

การพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอรรถมนต์วิชาการ
อรรถมนต์ศรีไมตรีวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์

วิทยานิพนธ์
ของ
ณัฐพัชร์ สล้างสิงห์

เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา
ตุลาคม 2555
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

การพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอत्मโนทัศน์วิชาการ
อत्मโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์

วิทยานิพนธ์
ของ
ณัฐพัชร์ สล้างสิงห์

เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา

ตุลาคม 2555

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม



คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาวิทยานิพนธ์ของนางณัฐพัชร์ สล้างสิงห์
แล้วเห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวัดผลการศึกษาของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....
(ผศ.ดร.ประสาธ เนืองเฉลิม)

.....
(อาจารย์ ดร.สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช)

.....
(อาจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา)

.....
(อาจารย์ ดร.ไพศาล วรรคคำ)

ประธานกรรมการ

(อาจารย์บัณฑิตศึกษาประจำคณะ)

กรรมการ

(ประธานกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์)

กรรมการ

(กรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์)

กรรมการ

(ผู้ทรงคุณวุฒิ)

มหาวิทยาลัยอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

.....
(รศ.ดร.ประวิต เอราวรรณ์)

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

.....
(รศ.ดร.ณฐนนท์ ตราชู)

ผู้รักษาการคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
วันที่.....19.....เดือนตุลาคม พ.ศ. 2555

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยงบประมาณเงินรายได้
ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม ประจำปี 2554

ประกาศขอบคุณ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาและความช่วยเหลืออย่างสูงยิ่งจาก อาจารย์ ดร.สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช ประธานกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ อาจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา กรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประสาธน์ เนิ่งเฉลิม ประธานกรรมการสอบและอาจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ กรรมการสอบ ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษาแนะนำและตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องทุกขั้นตอนของการวิจัย ผู้วิจัยขอขอบพระคุณไว้เป็นอย่างสูงยิ่ง

ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ณรงค์ฤทธิ์ โสภากา, อาจารย์ ดร.กิตติพร โนนคู่เขตโขง, อาจารย์ ดร.จงกิจ วงษ์พิณิจ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, อาจารย์ ดร.ดวงใจ สีเขียว, อาจารย์ ดร. จตุภูมิ เขตจัตุรัส, อาจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา, อาจารย์รัชนิกร โสภากา, อาจารย์วัลภา ดวงชาทม ที่ได้กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย อีกทั้งให้คำแนะนำที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้มีคุณภาพจนสำเร็จลุล่วงด้วยดี

ขอขอบคุณคณาจารย์ภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษาทุกท่านที่กรุณาให้กำลังใจและให้คำแนะนำในการทำวิทยานิพนธ์แก่ผู้วิจัยในครั้งนี้

ขอขอบคุณคณะครูโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ ที่เป็นกลุ่มทดลองใช้และกลุ่มตัวอย่างที่ช่วยประสานงานและอำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูล อาทิ คุณครูพจนีย์ มีมาก, คุณครูกรรณา สีดาพาลี, คุณครูพรเพ็ญ สุจินทรัพย์ และคุณครูที่มีได้กล่าว ณ ที่นี้ ขอขอบใจคุณครูทิพวรรณ พิเศษเพ็ง ที่ช่วยกรอกข้อมูลและขอขอบใจนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการทำแบบทดสอบและตอบแบบสอบถามเพื่อการวิจัยในครั้งนี้เป็นอย่างดี

ขอขอบคุณ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านตรึมมุง ผู้อำนวยการโรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล พร้อมด้วยคณะครูทั้งสองโรงเรียนทุกท่านที่ให้การสนับสนุนช่วยเหลือและให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ สาขาการวัดผลการศึกษาและการวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม รุ่น พ. 23 ทุกคนที่ให้กำลังใจและให้ความอนุเคราะห์ข้อมูลและเอกสารในการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อประมวล - คุณแม่อุตร ยอดรัก, คุณพ่อเพลิน - คุณแม่พิน สล้างสิงห์ ขอขอบคุณนายพงษ์พิชญ์ สล้างสิงห์ และเด็กชายชูเทพ สล้างสิงห์ ที่ให้การสนับสนุนช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้เสมอ ขอขอบคุณญาติพี่น้องทุกคน ที่เป็นกำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา

คุณค่าและประโยชน์ของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของ บิดา มารดา ตลอดจนบูรพาอาจารย์ที่เคยอบรมสั่งสอนรวมถึงผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่มีส่วนสำคัญในการวางรากฐานชีวิตและการศึกษาที่มีคุณค่าแก่ผู้วิจัยตราบชั่ววันรันดร

ณัฐพัชร์ สล้างสิงห์

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์
ผู้วิจัย	นางณัฐพัชร์ สล้างสิงห์
กรรมการควบคุม ปริญญา	อาจารย์ ดร.สุนทรพจน์ คำรงค์พานิช และอาจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา กศ.ม. สาขาวิชา การวัดผลการศึกษา
มหาวิทยาลัย	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ปีที่พิมพ์ 2555

บทคัดย่อ

อัตรานักเรียนและต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่างมีอิทธิพลซึ่งกันและกันในระยะยาว หลักฐานงานวิจัยจำนวนมากยืนยันว่านักเรียนที่มีอัตรานักเรียนเชิงบวก จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูง ในขณะที่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงจะมีอัตรานักเรียนในเชิงบวก แต่ในทางปฏิบัติยังไม่สามารถทราบได้ว่าควรส่งเสริมอัตรานักเรียนหรือผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านก่อน และควรเป็นช่วงเวลาใด ในการเรียนการสอนด้านการอ่าน ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ จึงมีจุดมุ่งหมาย 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ และ 2) เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 จำนวนนักเรียน 1,020 คน จาก 12 โรงเรียน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 40 ข้อ มีค่าความยาก (p) ตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.79 มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.86 และมีค่าความเชื่อมั่น (KR-20) ทั้งฉบับเท่ากับ 0.89 แบบสอบถามอัตรานักเรียนทางวิชาการ มีค่าอำนาจจำแนก (r_{xy}) ตั้งแต่ 0.40 ถึง 0.69 และมีค่าความเชื่อมั่น (α) เท่ากับ 0.93 แบบสอบถามอัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการ มีค่าอำนาจจำแนก (r_{xy}) ตั้งแต่ 0.41 ถึง 0.63 และมีค่าความเชื่อมั่น (α) เท่ากับ 0.878 โดยแต่ละฉบับเก็บ จำนวน 3 ครั้ง แต่แต่ละครั้งมีระยะห่างกัน 1 เดือน การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling : SEM) และทำการวิเคราะห์แบบ Multiple group ด้วยโปรแกรม Mplus 6.12

ผลการวิจัยปรากฏ ดังนี้

1. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่ออัตรานักเรียนทางวิชาการและอัตรานักเรียนที่ไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณา $\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2 / df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$ และ

SRMR = 0.026 จากการวัด 3 ครั้ง อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ตามลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง คือ อิทธิพลแนวราบ อิทธิพลจากบนสู่ล่าง อิทธิพลจากล่างสู่บน และอิทธิพลย้อนกลับต่อกัน โดยมีอิทธิพลทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งอิทธิพลลำดับที่ 1 มีค่าอิทธิพลสูงสุด สามารถอธิบายอัตมโนทัศน์วิชาการ (ASC2) ได้ร้อยละ 41.00 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 42.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 65.00

2. ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน พบว่า รูปแบบโมเดลไม่แปรเปลี่ยน ตามจุดมุ่งหมายการวิจัยในข้อแรก แต่แปรเปลี่ยนด้านพารามิเตอร์ในโมเดลโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลางและขนาดเล็ก โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 1299$, $df = 663$, $\chi^2/df = 1.960$, $p\text{-value} = 0.000$, $CFI = 0.956$, $TLI = 0.945$, $RMSEA = 0.053$ และ $SRMR = 0.074$ เป็นค่าเริ่มต้นในทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ ด้วยการวางเงื่อนไข 4 สมมติฐาน ซึ่งอิทธิพลลำดับที่ 1 มีค่าอิทธิพลสูงสุด สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 71.00, 80.00 ยกเว้น โรงเรียนขนาดเล็ก มีอิทธิพลลำดับที่ 3 สูงสุด ได้ร้อยละ 48.00 อัตมโนทัศน์วิชาการ (ASC2) ได้ร้อยละ 43.00, 34.00 และ 32.00 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 54.00, 61.00 และ 40.00

TITLE The development of the Causal Ordering Model of Academic Self- concept, Nonacademic Self-concept and English Reading Achievement of Mathayomsueksa 3 students in Surin Province.

AUTHOR Mrs. Natthapach Salangsing

ADVISORS Dr. Suntonrapot Damrongpanit and Dr. Piyathida Punya

DEGREE M.Ed. **MAJOR** Educational Measurement.

UNIVERSITY Mahasarakham University **DATE** 2012

ABSTRACT

Self-concept and reading achievement and influence each other in the long term. Many research evidence confirms that the students with a positive self-concept, will have high reading achievement. While students with high reading achievement have a positive self-concept. But in practice, it is not possible to determine whether it should promote self-concept or achievement before. And should be at any given time. In the teaching of reading. So, self-concept is an important and influential to the success and failure of students who have a good self-concept to read, will can to read high. For those who have a poor self-concept to read, will can to read low. So academic self-concept and non-academic self-concept have influenced to English reading achievement in a causal ordering model. The purposes of this study were to develop and validate of the hypothesised of the causal ordering model of academic self- concept, nonacademic self-concept and English reading achievement Mathayomsuksa 3 (grade 9) students Surin Province. and to test the model and parameter invariant between students in schools of different sizes. The sample consisted of 1,020 Matthayomsueksa 3 students from 12 school in Surin Province in the first semester of the academic year 2012, obtained using the multi-stage random sampling technique. The instruments used in the study were English reading achievement test with difficulties ranging from 0.22 to 0.79, discriminating powers ranging from 0.22 to 0.86 and reliability of 0.89. and questionnaire of academic self-concept with discriminating powers ranging from 0.40 to 0.69 and reliability of 0.93 and nonacademic self-concept with discriminating powers ranging from 0.41 to 0.63 and reliability of 0.87. The data were repeatedly collected for 3 times, each time was approximately 1 month after each collection. The collected data were analyzed using descriptive statistics ; Percentage(%), \bar{X} , S. Analyzed using structural equation modeling (SEM) ; Multiple group, Mplus 6.12 Program.

The results of the study were as follows ;

1. The causal ordering model of academic self- concept, nonacademic self-concept and English reading achievement Mathayomsueksa 3 students Surin province was good fit with the empirical data $\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2 / df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$, $SRMR = 0.026$. Academic self-concept variable, nonacademic self-concept variable and English reading achievement variable were influence each other four ways that horizontal effect, top-down effect, bottom-up effect and reciprocal by there are both positive and negative influences. Which, influenced the first has the most influence can be described academic self-concept (ASC2) 41.00 percent, nonacademic self-concept (NSC2) was 42.00 percent and English reading achievement (ERA2) was 65.00 percent.

2. The results of test the invariant of the model form and parameters in the causal ordering model of academic self-concept, nonacademic self-concept and English reading achievement between students study in different size schools found that invariant model form in the first aim of the research but different the parameters in model. By considering $\chi^2 = 1299$, $df = 663$, $\chi^2 / df = 1.960$, $p\text{-value} = 0.000$, $CFI = 0.956$, $TLI = 0.945$, $RMSEA = 0.053$ and $SRMR = 0.074$ were basic default in test invariance of parameters with 4 assumptions which influenced the first has the most influence can be described English reading achievement (ERA2) of the large, middle and small school for 71.00, 80.00 percent except, the small school measuring the third (ERA3) for 48.00 percent. Academic self-concept (ASC2) for 43.00, 34.00 and 32.00 percent and nonacademic self-concept (NSC2) for 54.00, 61.00 and 40.00.

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	6
สมมติฐานของการวิจัย	7
ขอบเขตของการวิจัย	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	11
ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับอัตมโนทัศน์	12
อัตมโนทัศน์	12
อัตมโนทัศน์วิชาการ	26
อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ	27
อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก	34
ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์	36
พัฒนาการของอัตมโนทัศน์	39
การเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์	40
โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ	41
การวัดอัตมโนทัศน์	43
ตอนที่ 2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ	48
ความหมายของการอ่าน	48
ความสำคัญของการอ่าน	50
แนวคิดและทฤษฎีการอ่าน	52
ประเภทการอ่าน	60
องค์ประกอบของการอ่าน	61
ความสามารถในการอ่าน	62
จุดมุ่งหมายของการอ่าน	64
กลวิธีการอ่าน	67
การอ่านเพื่อความเข้าใจ	69
ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน	76
การประเมินผลการศึกษา	81
ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน	83

บทที่	หน้า
ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	84
งานวิจัยในประเทศ	84
งานวิจัยต่างประเทศ	90
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย	93
 3 วิธีดำเนินการวิจัย	 96
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	96
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	98
การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ	99
การเก็บรวบรวมข้อมูล	104
การวิเคราะห์ข้อมูล	106
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	106
 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	 112
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	112
ลำดับขั้นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	114
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	115
ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง	115
ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้น	115
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์เพื่อตอบจุดมุ่งหมายของการวิจัย	120
3.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้	120
3.2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับ	
ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์	
ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ	
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์	123
3.3 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ใน	
โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์	
ทางวิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน	
วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์	
ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน	133

บทที่	หน้า
5 สรุปลผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	150
ความมุ่งหมายของการวิจัย	150
สรุปลผล	150
อภิปรายผล	152
ข้อเสนอแนะ	155
 บรรณานุกรม	 157
 ภาคผนวก	 169
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญ	170
ภาคผนวก ข คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	172
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	177
ภาคผนวก ง ตัวอย่างการเขียนคำสั่งการวิเคราะห์ข้อมูล	192
 ประวัติย่อของผู้วิจัย	 195

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ผลการสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	93
2 จำนวนและขนาดโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2555	96
3 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง	98
4 โครงสร้างข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษที่สร้าง	99
5 โครงสร้างข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษที่ใช้จริง	100
6 โครงสร้างแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ของนักเรียน	102
7 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (r_{xy}) และความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถาม	104
8 แสดงการเก็บรวบรวมข้อมูลแบบทดสอบและแบบสอบถาม	105
9 สรุปเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล	111
10 ผลการวิเคราะห์จำนวนและร้อยละของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จำแนกตามขนาดโรงเรียน	115
11 ค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC) ตัวแปรอัตมโนทัศน์ ไม่ใช่วิชาการ (NSC) และตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) จำแนกตามตัวแปร และครั้งที่วัด ($n = 1,020$)	117
12 ผลการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของ ตัวแปรอัตมโนทัศน์วิชาการ ตัวแปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและ ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา อังกฤษ จำแนกตามขนาดของโรงเรียน	119
13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จากการวัดครั้งที่ 1-3 ($n = 1,020$)	122
14 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดของอัตมโนทัศน์ ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3	124
15 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ของอัตมโนทัศน์ ทางวิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3	129
16 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดลและพารามิเตอร์ในโมเดล	135

17	ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ ทางวิชาการอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทาง การอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดใหญ่	137
18	ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ ทางวิชาการอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดกลาง	141
19	ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ ทางวิชาการอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทาง การอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดเล็ก	145
20	เปรียบเทียบประสิทธิภาพการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ วิชาการอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก	149
21	ดัชนีความสอดคล้องระหว่างกับนิยามเนื้อหา กับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ที่ผ่านเกณฑ์ของแบบทดสอบ วัดวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	173
22	ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อและค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของ แบบสอบถามอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC)	175
23	ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของ แบบสอบถามอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC)	176

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 โมเดลเชิงสมมุติฐานการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียน อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์	10
2 กระบวนการรับรู้เกี่ยวกับตนหรืออัตรานักเรียนของโคมบัสและสติก	18
3 โครงสร้างของอัตรานักเรียนตามแนวคิดของไวลี	25
4 ผังความสัมพันธ์ของอัตรานักเรียน	26
5 โครงสร้างองค์ประกอบของอัตรานักเรียนตามแนวคิดของมาร์ชและชาเวลสัน	28
6 ผังมโนทัศน์ตามแนวความคิดของอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก	35
7 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตรานักเรียน	38
8 โมเดลต้นแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างอัตรานักเรียน ทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	43
9 ความพร้อมในการอ่าน ตามแนวคิดของฮัสเบล	53
10 กระบวนการอ่าน ตามแนวคิดของสแตรงค์	56
11 กระบวนการอ่าน 4 ระดับ ของ Gray	58
12 การรับรู้ว่าจะอะไรเป็นอะไร	59
13 กรอบแนวคิดในการวิจัย	95
14 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของอัตรานักเรียนทางวิชา การอัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3	125
15 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการอัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3	132
16 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียน ที่อยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่	140
17 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดกลาง	144

- 18 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ
อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์
ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก 148

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ปัจจุบันเป็นยุคแห่งข้อมูลข่าวสารและความเจริญก้าวหน้าทางด้านต่างๆ ภาษาจึงกลายเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดในการสื่อสาร ซึ่งภาษาที่ชาติอื่นยอมรับและให้เป็นภาษากลางที่ผู้คนทั่วโลกใช้ในการติดต่อสื่อสาร ถือเป็นภาษาสากล คือ ภาษาอังกฤษ คนไทยในยุคนี้ จำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้อยู่ในระดับใช้ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจสารสนเทศต่าง ๆ ตลอดทั้งใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม (กรมวิชาการ. 2545) การเรียนภาษาอังกฤษมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีวิสัยทัศน์กว้างไกล สื่อสารกับชาวต่างประเทศได้ และมีเจตคติที่ดีต่อภาษาและวัฒนธรรม ดังจะเห็นได้จาก นโยบายการขับเคลื่อนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 และการปฏิรูปในทศวรรษที่สอง เพื่อให้คนไทยได้เรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ โดยเน้นการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนในด้านทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ตามวัยและยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551) เพราะสภาพปัญหาของประเทศด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน O-net ต่ำในวิชาหลักโดยเฉพาะวิชาภาษาอังกฤษในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ต้องเร่งพัฒนาศักยภาพผู้เรียนให้เกิดประสิทธิภาพอย่างสูงสุดเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายของอาเซียน (ASEAN) และเข้าสู่โรงเรียนมาตรฐานสากล (World Class Standard School) ผู้เรียนมีศักยภาพเป็นพลโลก (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2553) ในการเรียนภาษาอังกฤษนั้นสำคัญมากที่สุด คือ ด้านภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication) โดยเน้นการพัฒนาทักษะสำคัญ 4 ประการ คือ ทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ซึ่งทักษะการอ่านมีบทบาทสำคัญและเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนมากที่สุด (เรวดี หิรัญ. 2539 : 149)

ทักษะการอ่านเป็นเป้าหมายในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (Dubin and Bycina. 1991 : 195) เป็นทักษะที่ช่วยในการเรียนรู้ภาษา ซึ่งนักเรียนไทยจะใช้ทักษะการอ่านตั้งแต่การเริ่มเรียนภาษาอังกฤษในระดับต้นๆ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองตลอดเวลาและเป็นทักษะที่จะติดตัวผู้เรียนไปตลอดชีวิต (Katib. 1997 : 2) เพราะทักษะการอ่านเป็นกระบวนการทางสติปัญญา สมองจะทำหน้าที่ในการตีความหมายของข้อความที่อ่าน (Esky. 1986 : 3) โดยอาศัยประสบการณ์เดิมและจินตนาการของผู้อ่านมาช่วยพิจารณาความหมายของสิ่งที่อ่านจนเกิดเป็นความเข้าใจในที่สุด (Goodman. 1989 : 209) การอ่านจึงเป็นทักษะที่ควรได้รับการปลูกฝังและส่งเสริมให้เกิดขึ้นในตัวบุคคล เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืนตลอดจนใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน อาทิ อ่านฉลากยา ป้ายประกาศ ป้ายโฆษณา คำชี้แจงในการใช้เครื่องอุปโภค บริโภค และบทความในวารสารหรือหนังสือพิมพ์ ดังนั้น การอ่านจึงถือเป็นรากฐานสำคัญทางการศึกษา คนที่จะประสบความสำเร็จหรือสัมฤทธิ์ผลมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับศักยภาพการอ่านของผู้อ่าน คนที่อ่านหนังสือเป็น ย่อมจะมีหลักการหรือแนวทางที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ สามารถอ่านข้อความต่างๆ ได้อย่างรวดเร็ว มีความเข้าใจและสรุปความในเนื้อหาได้

อย่างถูกต้อง ซึ่งการเรียนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาชั้น การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญที่สุด (สุมิตรรา อังวัฒนกุล. 2540 : 15 ; อานาจ บุญศิริวิบูลย์. 2542 : 10)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ นับเป็นเป้าหมายที่สำคัญของกระบวนการอ่านต่อการเรียนการสอน เนื่องจากจุดมุ่งหมายหลักของการอ่าน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมาย (Bond and Tinker. 1979 : 325) กล่าวว่า การที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจในบทความต้องอาศัยองค์ประกอบ ดังนี้ มีความเข้าใจความหมายของคำ (Word Meaning) หน่วยความคิด (Thought Unit) ประโยค (Sentence comprehension) และอนุเฉท (Paragraph) ผู้อ่านต้องสามารถบอกใจความสำคัญของประโยคที่เป็นใจความหลักในอนุเฉทและเข้าใจเนื้อหาทั้งหมด (Comprehension of Larger Units) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ (Blaton, Karen and Gray. 1991 : 33 ; เสี่ยม โตรัตน์. 2524 : 16 ; สุขุม เฉลยทรัพย์. 2531 : 19 ; อานาจ บุญศิริวิบูลย์. 2539 : 16 ; สมุทร เช็นเขาวนิช. 2540 : 74 ; ฉวีวรรณ คุณาภินันท์. 2542 : 23 ; งามพริ้ง รุ่งโรจน์ดี. 2543 : 211) เห็นพ้องกันว่า ผู้อ่านต้องมีความรู้และเข้าใจกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์มีความรู้เกี่ยวกับการสร้างคำ ความหมายและหน้าที่ของคำ ซึ่งองค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่ การอ่านจับใจความ (Main Idea) การหารายละเอียดปลีกย่อย (Details) การอ่านเพื่อลำดับเหตุการณ์ (Sequence) และการสรุปเรื่องราวลงความเห็น (Conclusions) ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้มากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับระดับความสามารถในการเข้าใจเนื้อเรื่องของผู้่านแต่ละคน ในการแปลความ ตีความและวิเคราะห์ความจากบทอ่านนั้น (Miller. 1990 : 4) โดยมีจุดมุ่งหมายว่าอ่านเพื่ออะไร และอ่านทำไม เพื่อให้ได้ ข้อมูลข่าวสารที่ต้องการ ทำให้เกิดความรู้ และมุมมองที่กว้างขึ้น (Leedy. 1956 : 160 ; Grellet. 1981 : 4)

แม้ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษจะมีความจำเป็นและสำคัญที่สุดต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ดังกล่าวข้างต้นมากเพียงใด แต่ปัจจุบันยังพบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดสุรินทร์ ยังไม่ประสบความสำเร็จทางการอ่านภาษาอังกฤษเท่าที่ควร ความตระหนักทางการอ่านภาษาอังกฤษยังมีน้อย การเห็นซึ่งคุณค่าและประโยชน์ในการอ่านภาษาอังกฤษยังมีไม่มากนัก เห็นได้จาก ผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติ (O-Net) ในปีการศึกษา 2553 โดยสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (สทศ.) พบว่า ค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ อยู่ในระดับที่ต่ำมาก เพียงร้อยละ 13.36 เมื่อเทียบกับค่าเฉลี่ยระดับประเทศ ร้อยละ 16.19 จะเห็นได้ว่า มีผลคะแนนเฉลี่ยที่ต่ำกว่าระดับประเทศ ถึงร้อยละ 2.83 ซึ่งอยู่ใน 15 อันดับท้ายของประเทศ และเมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติ (O-Net) แต่ละโรงเรียนในเขตพื้นที่ก็ลดลงเช่นเดียวกัน นักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์มีเป็นจำนวนมาก จนอยู่ในระดับที่น่าเป็นห่วง (สำนักทดสอบทางการศึกษา. 2553 : เว็บไซต์) จากปัญหาดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษน้อย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนก็ต่ำลงด้วยเพราะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนนั้น ขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่านของผู้เรียนนั่นเอง (เรวดี หิรัญ. 2540 : 149)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอยู่ในระดับต่ำ คือ นักเรียนที่ยังมีปัญหาในการอ่าน (วิสาข์ จัตวีตร. 2543 : 299) ซึ่งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อปัญหาในการอ่าน คือ วุฒิภาวะ อายุ เพศ ประสบการณ์เดิม สภาพอารมณ์ที่พร้อมต่อการอ่าน ความยากของวัสดุที่อ่าน การรบกวน การฝึกฝน การท่องจำ แรงจูงใจภายนอกที่ได้มาจาก พ่อ แม่ ครู และเพื่อนๆ สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกโรงเรียนที่สร้างให้เด็กเกิดความสนใจในการอ่าน เด็กที่ได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่มากเกินไป เด็กที่ถูกปล่อยปละละเลยมากเกินไป เด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี ไม่มีแรงจูงใจในการเรียนและเด็กที่ต้องรับภาระการทำงานที่บ้านมากเกินไป (Smith, Johnson.

1976 : 20-27 ; Harris. 1979 : 979) นักเรียนเป็นจำนวนมากที่ไม่ประสบความสำเร็จใน

การอ่าน ส่วนหนึ่งเกิดจากการรับรู้เกี่ยวกับตนเองผิดไป คิดว่าตนเองไร้ความสามารถ มีความรู้ น้อย ซึ่งเป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองผิดไปจากความเป็นจริง (Purkey. 1970) ดังนั้น การที่ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการอ่านนั้นขึ้นอยู่กับ การรับรู้เกี่ยวกับตนเองทางด้านการอ่าน (Reading Self - Concept)

การรับรู้เกี่ยวกับตนเองหรืออัตมโนทัศน์ (Self-Concept) เป็นความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองอันเป็นผลมาจากการรับรู้ของคนที่มิต่อตนเอง การมีทัศนคติทุกด้านที่มีต่อตนเอง หรือเรียกว่า (Self Esteem) หรือภาพลักษณ์เกี่ยวกับตนเอง (Self Image) ความรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านสติปัญญา ความคิด ความสามารถในทักษะต่างๆ รวมทั้งรูปร่างลักษณะทางด้านร่างกาย คุณค่าของตนเอง และตระหนักรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) อัตมโนทัศน์เป็นแก่นหรือศูนย์กลางบุคลิกภาพ เช่น การรับรู้ว่าตนเองเป็นคนอย่างไร มีความสามารถ มีปัญหาหรือมีปมด้อยอะไร (Roger. 1951 : 136 ; Frandsend. 1961 : 572 ; Jersild. 1986 : 7 ; Denis. 2000 : 6 ; Slavin. 2003 ; Huitt. 2006 ; สถิต วงศ์สุวรรณ. 2540 : 116 ; พรรณี ช.เจนจิต. 2541 : 592 ; ถวิล ธาราโกชน. 2544 : 142 ; สัจจา ประเสริฐกุล. 2551 : 46 ; สุรางค์ ไคว้ตระกูล. 2553 : 458) ซึ่งอัตมโนทัศน์เป็นตัวกำหนดพฤติกรรม 3 ด้าน (Marsh and Craven. 1997) ได้แก่ ด้านสัมฤทธิ์ผล เป็นความรู้สึกต่อตนเอง ในด้านสติปัญญา นิสัยในการเรียน แรงจูงใจ ทักษะในการอ่าน ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เป็นความสามารถของตนเอง ด้านความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและด้านการปรับตัวทางอารมณ์ (ชูชัย สมितिไกร. 2530 : 67 และสิทธิโชค วรานุสันติกุล. 2514 ; อ้างอิงมาจาก อภิขญา สุทธิสิงห์. 2541 : 15) กล่าวสอดคล้องกันว่า อัตมโนทัศน์มีทิศทางของความรู้สึกต่อตนเอง 2 ลักษณะ คือ อัตมโนทัศน์ทางบวก (Positive Self-Concept) หรือลักษณะของบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์สูง เป็นความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ดี คิดว่าตนเองเป็นคนมีความสามารถ ขยันขันแข็ง ฉลาด เป็นนักเรียนที่ดี มีอารมณ์มั่นคง ร่าเริง สุขุมรอบคอบเชื่อมั่นในตนเอง ไม่อิจฉาริษยา มองโลกในแง่ดี และอัตมโนทัศน์ทางลบ (Negative Self-Concept) หรือลักษณะของบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ต่ำ เป็นความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ไม่ดี เช่น คิดว่าตนเองเป็นคนไม่มีคุณค่า ไม่เป็นที่ต้องการและยอมรับของใคร มีสติปัญญาต่ำ ทำงานช้า เกียจคร้าน ท้อแท้ ขี้อาย ขี้จกฉา ตื่นเต้นตกใจง่าย มองคนในแง่ร้าย ไม่ช่วยเหลือคนอื่น แสดงอาการไม่ชอบเพื่อนที่ได้ดีกว่า ดูถูกคนอื่น ฟังพาอาศัยไม่ได้ จะเห็นได้ว่า อัตมโนทัศน์ที่ดีหรือทางบวกจึงเป็นตัวแปรสำคัญในสัมฤทธิ์ผลของด้านวิชาการ ดังนั้น อัตมโนทัศน์จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อผู้เรียน (สุรางค์ ไคว้ตระกูล. 2553 : 458)

ในกระบวนการศึกษาได้จัดกลุ่มอัตมโนทัศน์เป็น 2 กลุ่ม (Marsh, Shavelson. 1985) คือ อัตมโนทัศน์วิชาการ และอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ อัตมโนทัศน์วิชาการ เป็นการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในโรงเรียนว่าตนเองเรียนเก่งหรือเรียนไม่เก่ง ได้แก่ กลุ่มภาษาอังกฤษ กลุ่มคณิตศาสตร์ กลุ่มประวัติศาสตร์ และกลุ่มวิทยาศาสตร์ ซึ่งในกลุ่มวิชาภาษาอังกฤษ จะมีความเด่นชัดมากที่สุด โดยเฉพาะ อัตมโนทัศน์ด้านการอ่าน (Reading) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ แสดงให้เห็นถึงจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับความสามารถในทักษะการอ่านภาษาอังกฤษว่า นักเรียนมีความสามารถมากน้อยเพียงใด อันจะเชื่อมโยงไปถึงผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน (Pulcker, Stocking. 2003) ส่วนอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ เป็นการรับรู้ของบุคคลทางด้านร่างกาย อารมณ์ และสังคม ได้แก่ ความมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น เช่น กลุ่มเพื่อน ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ เป็นต้น (Shavelson, Hubner, Stanton. 1976 ; Marsh, Shavelson. 1985 ; Hurlock. 1956, 1972)

จากแนวคิดและทฤษฎี กล่าวไว้ว่า พัฒนาการของอัตมโนทัศน์ของแต่ละบุคคล เป็นผลเนื่องมาจากการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่มีความสำคัญต่อตนเองนั้น เป็นต้นว่า บิดามารดา ญาติ ครู และเพื่อน คนเหล่านี้ประเมินว่าตนนั้นดีหรือไม่ดี คนเราตั้งแต่เด็กจะมีอัตมโนทัศน์ว่า ตน “ดี” “ไม่ดี” ก็เนื่องจากการรับรู้ที่ครู และเพื่อนๆ ประเมินตนว่าเป็นคน “เก่ง” หรือ “ไม่เก่ง” (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2553 : 458) ตัวแปรที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการของอัตมโนทัศน์ คือ การยอมรับด้วยความจริงใจ จากบุคคลที่มีความสำคัญ เช่น พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และเพื่อนๆ และมีความสำเร็จแสดงว่าตนมีความสามารถ มีความเชื่อมั่นและกล้าแสดงออก (Conpersmith. 1967) อัตมโนทัศน์เปรียบเสมือนสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน รวมทั้งอิทธิพลต่อพัฒนาการทักษะด้านต่างๆ ของนักเรียน (อาร์ง จันทวานิช. 2542 : 77) นักเรียนที่มีทักษะด้านใดดีเกินค่าเฉลี่ยของนักเรียนทั้งหมดในกลุ่มก็จะมีความรู้สึกดีกับความสามารถด้านนั้นของตนเองมากกว่านักเรียนที่มีผลสำเร็จทางการเรียนสูงเท่ากัน (Marsh. 1990, 2006, 2007) เรียกปรากฏการณ์นี้ว่า “อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก” “Big-Fish-Little-Pond-Effect”.

แนวคิดทางด้านอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก จะเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเอง เช่น นักเรียนคนหนึ่งมีผลการเรียนในระดับปานกลาง เมื่อเข้าเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยทางการเรียนสูง นักเรียนจะมองตนเองว่ามีผลการเรียนต่ำ แต่ถ้านักเรียนเข้าเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยทางการเรียนต่ำ นักเรียนจะมองตนเองว่ามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ดังนั้นความสามารถทางการเรียนของนักเรียนแต่ละคนไม่เพียงแต่จะขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในโรงเรียนด้วย (ประสาธ อิศรปรีดา. 2538) กล่าวว่า บุคคลที่มีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูง ย่อมเป็นบุคคลที่สามารถเลือกตัดสินใจในการดำรงตนให้เป็นที่ยอมรับของสังคมได้เป็นอย่างดี จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก ซึ่งเป็นที่นิยมมากในงานวิจัยต่างประเทศ เช่น การศึกษาอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็กที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ทางวิชาการของ (Marsh. 1985, 2006) อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็กต่ออัตมโนทัศน์ทางวิชาการที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม (26 ประเทศ) จากโรงเรียนที่มีผลกระทบทางด้านวิชาการของ (Marsh, Hau. 2003) และอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็กในประเทศจีนของ (Frances Lai-Mui Lee et al. 2005)

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยอีกรูปแบบหนึ่งที่นำเชือกและนักการศึกษาได้ศึกษาและให้การยอมรับแล้วว่า มีประสิทธิภาพสูง เรียกว่า การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal Ordering) ได้รับการพัฒนาครั้งแรกโดย (Marsh. 1990) ซึ่งทดสอบแนวคิดของลักษณะอิทธิพลระหว่างตัวแปร อत्मโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2 แนวคิด คือ แนวคิดของกลุ่มพัฒนาดตนเอง (Self-Enhancement) ได้กล่าวว่า อत्मโนทัศน์วิชาการเป็นสาเหตุที่ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์เปลี่ยนแปลงไปในขณะที่แนวคิดของกลุ่ม การพัฒนาทักษะ (Skill-Development) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นตัวแปรสาเหตุที่ทำให้อत्मโนทัศน์เปลี่ยนแปลงและนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ที่ดีขึ้น จากการนำแนวคิด ทั้งสอง ประยุกต์เข้ากับแนวคิดอิทธิพลระหว่างตัวแปรแบบอิทธิพลย้อนกลับ (Reciprocal- Effect Model) ที่ใช้ในการศึกษาระยะยาว (วัดซ้ำ 3 ครั้ง) เป็นการศึกษาความเปลี่ยนแปลงของคุณลักษณะที่สนใจ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2538) โดยใช้เครื่องมือวิจัยชุดเดียววัดตัวแปรเดิมซ้ำกันหลายครั้ง แล้วทำการวิเคราะห์ถึงสาเหตุของการเปลี่ยนแปลง ลักษณะรูปแบบการศึกษานี้ใช้ได้ดีเมื่อคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา ไม่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน หรือศึกษาเพียงคุณลักษณะเดียว โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเป็นโมเดลต้นแบบที่นักวิจัยสนใจมากขึ้น ซึ่งมีประโยชน์ 2 กรณี คือ กรณีแรกช่วยให้เกิดความชัดเจนในการพิจารณาอิทธิพลระหว่างตัวแปรอत्मโนทัศน์ทางวิชาการ ตัวแปรอत्मโนทัศน์ไม่ใช่ วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระยะยาว กรณีที่สองช่วยให้เกิดพัฒนาระเบียบวิธีวิเคราะห์ข้อมูล จากการรวบรวมข้อมูลระยะยาวในรูปแบบใหม่ ลดข้อจำกัดของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกันในเวลาเดียวกัน

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ อत्मโนทัศน์วิชาการด้านวิชาภาษาอังกฤษ ในด้านทักษะการอ่าน ได้แก่ การอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ อत्मโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ได้แก่ ความสัมพันธ์กับพ่อแม่และความสัมพันธ์กับเพื่อน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ในรูปแบบโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามโมเดลต้นแบบที่พัฒนาโดย (Marsh. 1990) เพื่อช่วยให้เกิดความชัดเจนในการพิจารณาอิทธิพลระหว่างอत्मโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระยะยาว และพัฒนาระเบียบวิธีวิเคราะห์ข้อมูลจากการรวบรวมข้อมูลระยะยาวในรูปแบบใหม่ ลดข้อจำกัดของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกันในเวลาเดียวกัน เพื่อพิสูจน์แนวคิด “อิทธิพลปลาใหญ่ใน สระเล็ก” โดยเปรียบเทียบอत्मโนทัศน์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ที่อยู่โรงเรียนขนาดแตกต่างกัน เพื่อเป็นข้อมูลสารสนเทศต่อผู้ที่มีบทบาททางการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอนและผู้ปกครองโดยเฉพาะครูผู้สอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ ไม่ได้ปฏิบัติหน้าที่เพียงแค่ทำการสอนอย่างเดียวหรือให้ความรู้กับนักเรียนเท่านั้น แต่ยังคงส่งเสริมอत्मโนทัศน์ที่ดีในด้านการอ่านภาษาอังกฤษ ให้กับนักเรียนและส่งเสริมกิจกรรมทักษะด้านการอ่านภาษาอังกฤษในระยะเวลาที่เหมาะสม เพื่อก่อให้เกิด อत्मโนทัศน์ทางการอ่านในทิศทางบวกกับผู้เรียนสูงขึ้น ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์
2. เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับ ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการ อ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียน ขนาดแตกต่างกัน

ความสำคัญของการวิจัย

จากการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ได้โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทาง วิชาการและอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งแสดงให้เห็นถึง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง ได้แก่ อิทธิพลแนวราบ อิทธิพลจากบนสู่ล่าง อิทธิพลจากล่างสู่บนและอิทธิพลย้อนกลับระหว่างอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ ด้านทักษะการอ่านเกี่ยวกับการ รับรู้ตนเองในการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการด้านความสัมพันธ์ กับพ่อแม่และความสัมพันธ์กับเพื่อน และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ อีกทั้งได้องค์ความรู้ ใหม่ในงานวิจัยเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีการเก็บระยะยาวในรูปแบบการวัดซ้ำ 3 ครั้ง โดยแต่ละ ครั้งมีระยะห่างกัน 1 เดือน ประโยชน์จากงานวิจัยในครั้งนี้เพื่อเป็นข้อมูลสารสนเทศกับผู้ที่มิพบาท ทางการศึกษา โดยเฉพาะครู ทำให้ครูผู้สอนทราบว่าควรจะดำเนินการจัดกิจกรรมพัฒนาการอ่านภาษา ภาษาอังกฤษกับนักเรียนในช่วงเวลาที่เหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงสุด อันจะ ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นด้วย เพราะอัตมโนทัศน์มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อ ผู้เรียนทั้งในด้านความสำเร็จและความล้มเหลวของการทำกิจกรรมต่างๆ รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ที่สูงหรือต่ำ ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ทางบวกต่อทักษะการอ่านวิชาภาษาอังกฤษจะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านภาษา ภาษาอังกฤษสูง รับรู้และยอมรับความสามารถของตนเองในทางที่ดี มีความกระตือรือร้นและสนใจที่จะอ่าน สิ่งต่างๆ ใฝ่หาความรู้เพิ่มเติมอยู่เสมอ ตรงกันข้ามกับผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ทางลบต่อทักษะการอ่านภาษา ภาษาอังกฤษ จะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษต่ำ เกิดความรู้สึกล้มปด อดทน อดทน อดทน และวิตกกังวลหรืออาจไม่ชอบทุกสิ่งเกี่ยวกับภาษาอังกฤษเลย จนกลายเป็นเด็กที่มีปัญหาใน ชั้นเรียน จะเห็นได้ว่า นักเรียนที่มีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษสูงก็จะมีอัตมโนทัศน์ต่อการอ่าน ภาษาอังกฤษสูง และนักเรียนที่มีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่ำ ก็จะมีอัตมโนทัศน์ต่อการอ่าน ภาษาอังกฤษต่ำด้วย ดังนั้น ผู้วิจัย จึงสนใจที่จะศึกษาการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ ด้านทักษะในการอ่าน อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ เพื่อช่วยให้ครูได้ข้อมูลสารสนเทศ และสร้างแรงจูงใจให้ นักเรียนรับรู้เกี่ยวกับตนเองและรับรู้ความสามารถของตนเอง ในด้านการอ่านภาษาอังกฤษมากขึ้น เพราะนักเรียนที่มีอัตมโนทัศน์ทางบวกจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีอัตมโนทัศน์ทางลบ

สมมติฐานของการวิจัย

1. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่ออัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบแต่แปรเปลี่ยนด้านพารามิเตอร์ในโมเดลบางค่า

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2555 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ จำนวน 12,301 คน จาก 85 โรงเรียน
2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ จำนวน 1,020 คน จาก 12 โรงเรียน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling)
3. ตัวแปรที่ศึกษา

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีตัวแปรที่ใช้ในการพัฒนาและตรวจสอบโมเดลลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ซึ่งมีลักษณะเป็นการวัดซ้ำ 3 ครั้ง ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ใน การวัดแต่ละครั้ง แบ่งเป็นตัวแปรแฝง 3 ตัว ได้จากตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 8 ตัว ดังนี้

 1. อัตมโนทัศน์วิชาการ ด้านทักษะการอ่าน (Academic Self-Concept : ASC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่
 - 1.1 การอ่านจับใจความ (Reading Comprehension : RCP)
 - 1.2 การอ่านสรุปความ (Reading Conclusion: RCC)
 2. อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (Nonacademic Self-Concept : NSC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่
 - 2.1 ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (Parents Relations : PAR)
 - 2.2 ความสัมพันธ์กับเพื่อน (Peer Relations : PER)
 3. ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (English Reading Achievement : ERA) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ดังนี้
 - 3.1 อ่านป้ายประกาศ (Reading the Signs : RES)
 - 3.2 อ่านจับใจความสำคัญ (Reading for Main Idea : RMI)
 - 3.3 อ่านเพื่อบอกรายละเอียด (Reading for Details : RED)
 - 3.4 สรุปความอย่างมีเหตุผล (Drawing Logical Conclusion : DLC)

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ หมายถึง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรระหว่างอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านที่มีการส่งอิทธิพลเป็นลำดับอันเนื่องมาจากการวัดตัวแปรแต่ละตัวซ้ำ 3 ครั้ง ซึ่งทิศทางของอิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุมีลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง คือ อิทธิพลจากบนสู่ล่าง อิทธิพลจากล่างสู่บน อิทธิพลแนวราบและอิทธิพลย้อนกลับ ลักษณะอิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุนั้นเป็นการส่งอิทธิพลเป็นลำดับต่อเนื่อง คือ อิทธิพลตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 1 มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 2 เรียกว่า “อิทธิพลลำดับที่ 1” อิทธิพลตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 2 มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 3 เรียกว่า “อิทธิพลลำดับที่ 2” และอิทธิพลตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 1 มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 3 เรียกว่า “อิทธิพลลำดับที่ 3” โดยตัวแปรแฝงจากการวัดครั้งเดียวกันไม่มีอิทธิพลต่อกันและกัน

2. อัตมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านต่างๆ ทั้งทางด้านสติปัญญา ความคิด ความสามารถ ความเชื่อมั่นในตนเอง ทักษะต่างๆ รวมทั้งรูปร่าง ลักษณะทางด้านร่างกาย อันเกิดจากความเชื่อ ความรู้สึก และคุณค่าในตนเอง ซึ่งเกิดจากการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล กลุ่มบุคคล และทั้งที่เป็นวิชาการและไม่เป็นวิชาการ

3. อัตมโนทัศน์วิชาการ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อยและคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับความสามารถทางวิชาการของตนเองในด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจซึ่งมุ่งวัดจาก 2 ด้าน ดังนี้

3.1 การอ่านจับใจความ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับความสามารถในด้านการอ่านข้อความ บทความ เรื่องราวต่างๆ เพื่อความเข้าใจเนื้อหาทั้งหมด สามารถจับใจความสำคัญ ได้โดยแยกแยะหรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อย และรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน

3.2 การอ่านสรุปความ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับความสามารถทางด้านการสรุปความในเรื่องราวที่อ่านและแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล และน่าเชื่อถือ

4. อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ซึ่งมุ่งวัดจาก 2 ด้าน ดังนี้

4.1 ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมระหว่างนักเรียนปฏิบัติต่อพ่อแม่และพ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียนถึงลักษณะความผูกพัน การช่วยเหลือเมื่อยามมีปัญหาและการส่งเสริมทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษของครอบครัว

4.2 ความสัมพันธ์กับเพื่อน หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับความเป็นที่นิยมของตนเองในกลุ่มเพื่อน รู้จักการให้และการยอมรับ ให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ เพื่อนยอมรับ และการมีเพื่อนง่าย

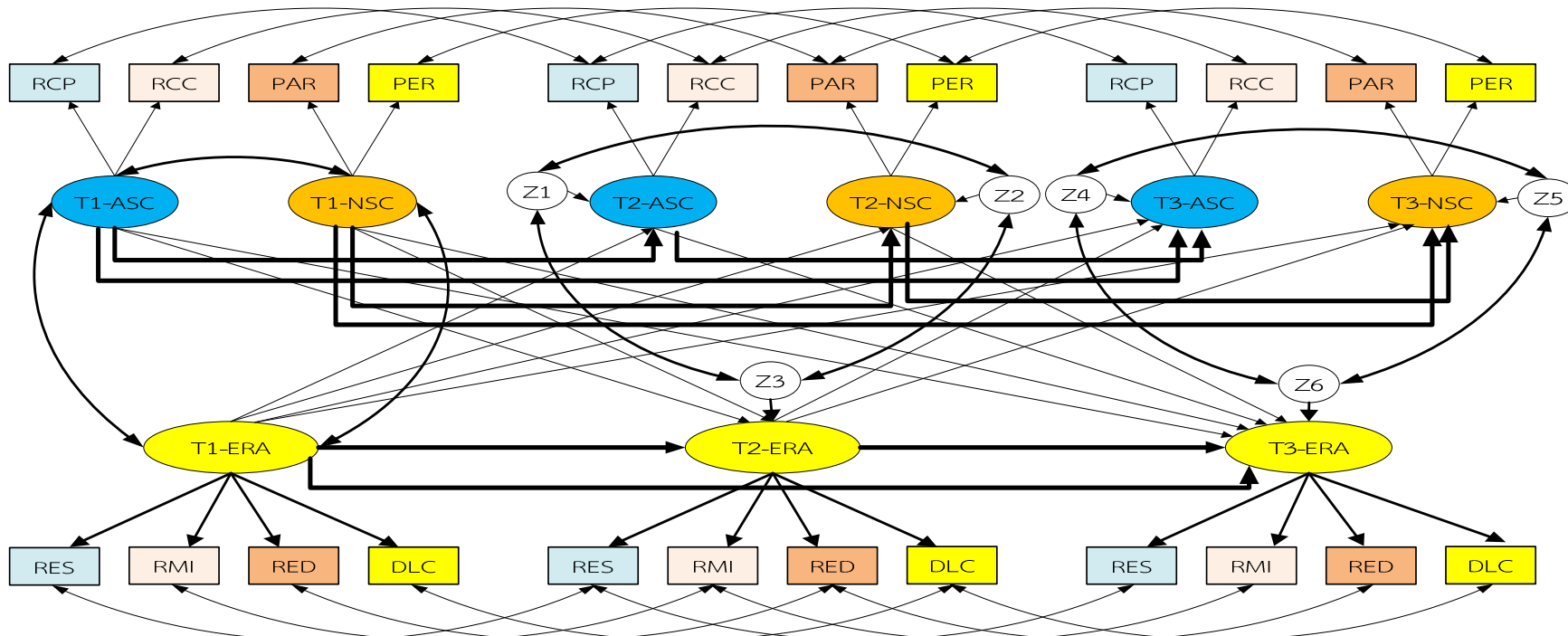
5. ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากคะแนนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ซึ่งมุ่งวัด 4 ด้าน ดังนี้

5.1 อ่านป้ายประกาศ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในการอ่านป้ายประกาศ สัญลักษณ์ และคำเตือน

5.2 อ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง ความสามารถของนักเรียน ในการอ่านจับใจความสำคัญ โดยแยกแยะหรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยของข้อความ บทความ เรื่องสั้น และ บทสนทนาว่าส่วนใดเป็นหัวข้อเรื่องและใจความสำคัญของเรื่อง

5.3 อ่านเพื่อบอกรายละเอียด หมายถึง ความสามารถของนักเรียน ในการอ่านตาราง โฆษณา คำแนะนำ บทความ และเรื่องสั้น เพื่อบอกรายละเอียดของเรื่อง รู้ความหมายของคำศัพท์ ตีความในเรื่องที่อ่านและมีความเข้าใจในเรื่องว่า เกี่ยวกับอะไร เกิดขึ้นที่ไหน เมื่อไหร่ และอย่างไร

5.4 สรุปความอย่างมีเหตุผล หมายถึง ความสามารถของนักเรียน ในการอ่าน บทความ และเรื่องราวต่างๆ สามารถสรุปเรื่องและแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล และ น่าเชื่อถือ



(ASC) : Academic Self-Concept	(NSC) : Nonacademic Self-Concept	(ERA) : English Reading Achievement	(RED) : Reading for details
(RCP) : Reading Comprehension	(PAR) : Parents Relations	(RES) : Reading the signs	(DLC) : Drawing logical conclusion
(RCC) : Reading Conclusion	(PER) : Peer Relations	(RMI) : Reading for main idea	

ภาพประกอบ 1 โมเดลเชิงสมมุติฐานการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Exploratory Research) ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา ค้นคว้าเอกสารแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แบ่งออกเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับอัตมโนทัศน์

- 1.1 อัตมโนทัศน์
- 1.2 อัตมโนทัศน์วิชาการ
- 1.3 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ
- 1.4 อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก
- 1.5 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์
- 1.6 พัฒนาการของอัตมโนทัศน์
- 1.7 การเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์
- 1.8 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
- 1.9 การวัดอัตมโนทัศน์

ตอนที่ 2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

- 2.1 ความหมายของการอ่าน
- 2.2 ความสำคัญของการอ่าน
- 2.3 แนวคิดและทฤษฎีการอ่าน
- 2.4 ประเภทการอ่าน
- 2.5 องค์ประกอบของการอ่าน
- 2.6 ความสามารถในการอ่าน
- 2.7 จุดมุ่งหมายของการอ่าน
- 2.8 กลวิธีการอ่าน
- 2.9 การอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 2.10 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน
- 2.11 การประเมินผลการศึกษา
- 2.12 ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน

ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 3.1 งานวิจัยในประเทศ
- 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับอัตมโนทัศน์

1. อัตมโนทัศน์

1.1 ความหมายอัตมโนทัศน์

อัตมโนทัศน์ หรือตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า Self – concept จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัย นักวิชาการมีความสนใจเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์มากขึ้น เพราะเห็นพ้องกันว่าอัตมโนทัศน์ มีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการและความสำเร็จของมนุษย์ ซึ่งนักวิชาการได้อธิบายถึงความสัมพันธ์ของ โครงสร้างอัตมโนทัศน์ที่ชัดเจนและให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ดังนี้

Roger (1951 : 136) ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า อัตมโนทัศน์เป็นโครงสร้าง ของการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเองเกี่ยวกับลักษณะความสามารถของตนเองอันเนื่องมา จากความสัมพันธ์ กับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม ทั้งเจตคติ ความเชื่อ บุคลิกลักษณะ รูปร่าง ตลอดจนคุณค่าของตนเอง

Frandsen (1961 : 572) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า เป็นตัวตนของ บุคคลที่มาจากประสบการณ์ ความคิด เจตคติของตนเองและการรู้จักตนเอง ซึ่งทำให้เกิดความแตกต่าง ระหว่างบุคคล

Ausubel, D.P. และ Robinson, F.G. (1969) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ เป็นลักษณะของ บุคคลที่มีต่อตนเองในด้านความรู้ (cognitive) และจิตใจ (affective) ซึ่งมีความซับซ้อน

Fitts (1965 : 9) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า เป็นความคิดเห็นความรู้สึก และการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อตนเอง โดยพิจารณาได้จาก 2 มิติ คือ การพิจารณาโดยใช้ตนเองเป็นเกณฑ์ และใช้ผู้อื่นเป็นเกณฑ์

Jersild (บุญส่ง กวยเงิน. 2549 : 52 ; อ้างอิงมาจาก Jersild. 1973 : 7) ให้นิยามว่า อัตมโนทัศน์ คือ โลกภายในของบุคคลซึ่งเป็นผลรวมของความคิด ความรู้สึกที่ทำให้บุคคล รับรู้ถึงความเป็นอยู่ของตนเอง ไม่ว่าจะเป็นบุคลิกลักษณะทางกาย สติปัญญา ความสามารถความถนัด นิสสัย ความประพฤติ และค่านิยม

Shavelson, Hubner และ Stanton (1976) ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า เป็นการรับรู้ของบุคคล ทั้งในมุมมองที่เป็นในเชิงวิชาการและไม่เป็นเชิงวิชาการ

Stuart และ Sundeen (1987) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์เป็นความคิดเห็นความเชื่อเป็น องค์ประกอบของความรู้ที่เกี่ยวกับตนเองของบุคคล ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น รวมทั้งเป็นการรับรู้เกี่ยวกับคุณลักษณะ ความสามารถของบุคคล ปฏิสัมพันธ์ของบุคคลกับบุคคลอื่นๆ และกับสิ่งแวดล้อม เป็นค่านิยมของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์และกับวัตถุ รวมทั้งเป็นเป้าหมาย และอุดมการณ์ของบุคคลด้วย

Marsh และ Craven (1997) ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า อัตมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้ของบุคคลที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ที่บุคคลมีต่อสิ่งแวดล้อม และการสะท้อนถึง การประเมินตนเองกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัว

Lussier (ถวิล ธาราโกชน. 2544 ; อ้างอิงมาจาก Lussier. 1993) ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า อัตมโนทัศน์ หมายถึง การมีทัศนคติทุกด้านที่มีต่อตนเอง บางทีเรียกว่า (Self esteem) หรือภาพลักษณ์เกี่ยวกับตนเอง (Self image)

Slavin (2003) ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า อัตมโนทัศน์ คือ การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับตนเองในด้านจุดแข็ง จุดอ่อน ทักษะและคุณค่า

Huitt. (2006) ให้ความหมายว่า อัตมโนทัศน์เป็นมุมมองทางความคิดของบุคคลที่มีต่อตนเอง

พรรณี ช.เจนจิต. (2541 : 592) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า อัตมโนทัศน์ หมายถึง ภาพของตนเองซึ่งเกิดจากความคิด ความรู้สึก เจตคติ การรับรู้ การตีความเกี่ยวกับรูปร่าง ลักษณะ ความสามารถ และคุณค่าของตนเอง

ถวิล ธาราโภชน. (2544 : 142) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า เป็นทัศนคติของบุคคลทุกด้านที่มีต่อตัวเอง เพราะฉะนั้นอัตมโนทัศน์หมายถึงการรับรู้เกี่ยวกับแง่มุมต่างๆ ของตัวเอง การตระหนักรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เชื่อในความสามารถของคนที่จะปฏิบัติงานต่าง ๆ ในสถานการณ์ที่กำหนด

สัจจา ประเสริฐกุล (2551 : 46) ได้สรุปความหมายของ อัตมโนทัศน์ ว่า คือ ภาพของตนเองซึ่งเกิดจากความเชื่อ ความรู้สึก เจตคติ การรับรู้ การตีความ เกี่ยวกับรูปร่างลักษณะ ความสามารถ และคุณค่าของตนเอง

สุรางค์ โค้วตระกูล (2553 : 458) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า เป็นการรับรู้ตนเองซึ่งหมายถึงการรับรู้ ความรู้สึกทัศนคติ และความรู้เกี่ยวกับตนเอง ในด้านต่างๆ ทั้งด้านสติปัญญา ความคิด ความสามารถ ทักษะต่าง ๆ รวมทั้งรูปร่างลักษณะทางด้านร่างกาย

รังสรรค์ โฉมยา (2553 : 375) ให้ความหมายว่า อัตมโนทัศน์เป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของบุคคล เรื่อง ตัวตน (Self) เป็นการรวมกันของรูปแบบค่านิยม เจตคติการรับรู้และความรู้สึก ซึ่งแต่ละบุคคลมีอยู่และเชื่อว่าเป็นลักษณะเฉพาะของตนเอง เป็นศูนย์กลางที่รวมประสบการณ์ทั้งหมดของแต่ละบุคคล

ลักขณา สิริวัฒน์ (2550 : 81) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า หมายถึง ภาพของบุคคลที่แต่ละบุคคลมองตนเอง ว่ามีลักษณะอย่างไร ซึ่งอาจเป็นไปได้ในทางบวกหรือทางลบ ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสันที่ให้กรอบแนวคิดสำคัญประการหนึ่งคือ ประสบการณ์เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวเด็กกับผู้อื่นในช่วงวัยเด็กจะเป็นพื้นฐานของการเข้าใจตนเอง และเห็นได้ชัดในระยะวัยรุ่นที่อีริกสันเห็นว่า เด็กจะแสวงหาความเป็นเอกลักษณ์แห่งตนซึ่งมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับอัตมโนทัศน์ การที่เด็กคนใดได้ภาพตัวเองในทางบวก (Positive Self-concept) มากก็จะมีภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) สูง

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านต่างๆทั้งทางด้านสติปัญญา ความคิด ความสามารถ ทักษะต่าง ๆ รวมทั้งรูปร่าง ลักษณะทางด้านร่างกาย อันเกิดจากความเชื่อ ความรู้สึก เจตคติ ซึ่งเป็นผลมาจากสะสมประสบการณ์ในอดีตจนถึงปัจจุบัน ทั้งทางด้านบวกและทางด้านลบ ตลอดจนนำไปสู่การสร้างมนุษยสัมพันธ์และการปฏิบัติงานที่ดีขึ้นได้ และในมุมมองที่เป็นเชิงวิชาการและไม่เป็นเชิงวิชาการ

1.2 ความสำคัญของอัตมโนทัศน์

นักวิชาการได้กล่าวถึงความสำคัญของอัตมโนทัศน์ไว้ ดังนี้

Purkey (รัญจวน คำชิริพิทักษ์. 2539 : 181-183 ; อ้างอิงมาจาก Purkey. 1970) กล่าวถึงความสำคัญของอัตมโนทัศน์ว่า มีนักเรียนจำนวนมากที่ประสบปัญหายุ่งยากในโรงเรียน ทั้ง ๆ ที่ไม่มีปัญหาทางด้านสติปัญญาหรือฐานะทางเศรษฐกิจแต่อย่างไร ที่เป็นเช่นนี้ก็เพราะเด็กรับรู้ความสามารถในการเรียนหรือการทำงานของเขาผิดไป เพอร์เกย์เชื่อว่าความรู้เกี่ยวกับตนเองหรืออัตมโนทัศน์ เป็นแรงผลักดันเบื้องต้นที่ทำให้เด็กพยายามทำงานให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก

Hurlock (รัญจวน คำชิริพิทักษ์. 2539 : 181-183 ; อ้างอิงมาจาก Hurlock. 1956, 1972) กล่าวว่า ความสำคัญของอัตมโนทัศน์เปรียบเสมือนเป็นแกนกลางของบุคลิกภาพ ดังเช่น แกนของล้อ และอัตมโนทัศน์นั่นเองที่ส่งผลให้นักเรียนมีความขยันขันแข็ง มีความสนใจ มีแรงจูงใจ สามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิการเรียน อัตมโนทัศน์เป็นสิ่งสำคัญยิ่งและในกระบวนการศึกษาน่าจะจัดกลุ่มอัตมโนทัศน์เป็น 2 กลุ่ม คือ อัตมโนทัศน์ทางด้านวิชาการที่บุคคลมีต่อวิชาการต่างๆ เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษและภาษาไทย เป็นต้น นักเรียนจะมีอัตมโนทัศน์ว่าตนเองเรียนเก่งหรือไม่เรียนเก่ง และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ ได้แก่ อัตมโนทัศน์ทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม คือการที่นักเรียนรับรู้ว่าคุณภาพตัวเองสวยไม่สวย มีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นดีหรือไม่ รวมทั้งการปรับตัวในด้านต่าง ๆ ด้วย

ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางบวกจะมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองดี และมักจะมีความนึกคิดเกี่ยวกับผู้อื่นดีด้วย คนที่ยอมรับตนเองก็จะยอมรับคนอื่นด้วย ในทางตรงกันข้ามกับผู้ที่มียัตมโนทัศน์ในทางลบจะมีความรู้สึกนึกคิดที่ไม่ดีต่อตนเองและมักจะมีความรู้สึกนึกคิดที่ไม่ดีต่อคนอื่นด้วย ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ทางบวกมักจะประสบผลสำเร็จในการเรียนและผู้ที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนก็จะมีอัตมโนทัศน์ที่ดี ดังนั้น อัตมโนทัศน์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงมีความสัมพันธ์กันในลักษณะปฏิสัมพันธ์ 2 ทาง คือ อัตมโนทัศน์ส่งผลต่อสัมฤทธิ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็มีผลต่ออัตมโนทัศน์

ฉะนั้น ผู้ที่มีบทบาททางการศึกษา โดยเฉพาะครู จะทำหน้าที่แต่เพียงการให้ความรู้เท่านั้นไม่ได้ แต่จะต้องให้ความสำคัญและจัดบรรยากาศการเรียนการสอนที่มุ่งส่งเสริมครอบคลุมพฤติกรรมด้านอื่น ๆ ของผู้เรียนด้วย คือทางด้านสังคม การปรับตัวเพื่อก่อให้เกิดอัตมโนทัศน์ทางบวกของผู้เรียน ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเจริญเติบโตทั้งตัว เด็กที่มีอัตมโนทัศน์ไม่ดีจะเป็นผลร้ายแก่เด็กไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าความพิการทางร่างกายเพราะอิทธิพลของอัตมโนทัศน์เป็นสิ่งที่มองไม่เห็นและอาจจะมองข้ามไป ครูต้องใช้เวลา ความอดทน และการช่างสังเกตจึงจะค้นพบ ครูควรจะเป็นผู้สร้างอัตมโนทัศน์ทางบวกให้แก่เด็กหรือเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์ของนักเรียนให้เหมาะสมยิ่งขึ้น เราคงจะยอมรับกันได้ว่าสิ่งที่คนเราจะทำอะไรสักอย่างได้ดี เราต้องมีความเชื่อตั้งแต่เริ่มต้นเสียก่อนว่า เรามีความสามารถที่จะทำสิ่งนั้นให้ได้ดี เด็กก็เช่นเดียวกัน เมื่อเราคิดจะสอนเด็กให้เรียนได้ดี เราต้องกระตุ้นและสะท้อนให้เด็กเห็นว่า เด็กมีความสามารถทำได้ ถ้าเด็ก มีความท้อถอยไม่มั่นใจตนเองจะทำให้ได้ดีแล้ว ก็ยากที่จะประสบผลสำเร็จในการเรียนการสอน ฉะนั้นการช่วยเปลี่ยน อัตมโนทัศน์ของเด็กให้ดีขึ้นอย่างน้อยที่สุดก็เป็นการช่วยให้เด็กเห็นว่า เด็กมีความสามารถทำได้ นำศักยภาพของตนมาใช้อย่างเต็มที่ และถ้าจะให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นแล้ว ครูควรจะต้องป้องกันไม่ให้เกิดอัตมโนทัศน์ทางลบด้วย เพราะ

ถ้าเกิดขึ้นแล้วการเปลี่ยนอัตมโนทัศน์ในภายหลังจะยิ่งมีความลำบากยิ่งเป็นทวีคูณ บุคคลที่รู้ว่าตนเองเป็นเช่นใดจะมีอัตมโนทัศน์ที่เป็นจริง (Real Self-concept) แล้วจะทำให้บุคคลนั้น เป็นที่ยอมรับแก่สังคม แต่ถ้าบุคคลนั้นเกิดคิดไปเองว่าตนเป็นแบบที่ตัวเองไม่ได้เป็น คือ มีอัตมโนทัศน์ที่อยากจะเป็น (Ideal Self-concept) จะทำให้เกิดความทุกข์ และความวิตกกังวล ดังนั้น ความมั่นคงของอัตมโนทัศน์จึงมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาบุคลิกภาพที่จะทำให้บุคคลนั้น สามารถปรับตัวได้ การที่จะพิจารณาว่าบุคคลมีบุคลิกภาพที่ปกติ หรือผิดปกติ ปรับตัวได้หรือไม่ ให้ออกจากความมั่นคงของอัตมโนทัศน์

นอกจากนี้อัตมโนทัศน์ยังเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลในลักษณะต่าง ๆ ที่เป็นการเชื่อของแต่ละบุคคล ถ้าผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ทางบวก คือเห็นคุณค่าในตนเอง นับถือตนเอง ยอมรับตนเอง และเชื่อในความสามารถของตนเอง ส่วนผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางลบ จะประเมินตนเองในทางลบ มองตนเองต่ำต้อยไร้ค่า ไม่ยอมรับตนเอง อัตมโนทัศน์จึงเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของเด็กนักเรียนทั้งทางการเรียนและการปรับตัว

เสาวลักษณ์ ศรีดาเกษ (2538 : 16) กล่าวถึงความสำคัญของอัตมโนทัศน์ว่า คนที่มีอัตมโนทัศน์ในทางบวกจะมีลักษณะอุปนิสัยที่พึงประสงค์ มีความวิตกกังวลต่ำ สามารถปรับตัวได้ดี มีความอยากรู้อยากเห็น และมีความสัมพันธ์ในกลุ่มดี จะมีความซื่อสัตย์ต่อตนเองมากกว่าบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ในทางลบ และจะใช้วิธีการป้องกันตนเองน้อย

พรรณณี ช.เจนจิต (2538 : 3) กล่าวว่า ถ้าบุคคลมีอัตมโนทัศน์ต่อตนเองในทางบวก มองเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเองในทางบวก เขาจะประพฤติปฏิบัติต่อตนเองคนอื่นอย่างทัดเทียมกับตน เห็นคุณค่าในผู้อื่น เมื่อตนมีความรู้สึกเช่นนี้ให้กับผู้อื่น เขาก็จะได้รับการปฏิบัติตอบเช่นเดียวกัน ในทางตรงข้าม ถ้าบุคคลมีอัตมโนทัศน์ในทางลบ มองเห็นตนเองต่ำต้อย ถูกดูถูกตนเอง ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง เขามักจะมีความรู้สึกว่าเขาเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น มีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้รับการยอมรับหรือประสบผลสำเร็จ สิ่งสำคัญคือจากประสบการณ์ที่ได้รับจากผู้อื่น ความสำคัญของอัตมโนทัศน์ต่อความสำเร็จในการเรียน ในทางตรงกันข้าม เด็กที่มีอัตมโนทัศน์ในทางลบ มักเป็นผู้ที่ประสบความล้มเหลวในการเรียน ดังนั้น อัตมโนทัศน์จึงเป็นตัวที่แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียน

นพมาศ อึ้งพระ (2546 : 312) ได้กล่าวว่า อัตมโนทัศน์เป็นศูนย์กลางทฤษฎีของโรเจอร์ส ทั้งนี้เป็นคุณลักษณะที่ได้รับการจัดระบบ ซึ่งบุคคลจะรับรู้ว่าเป็นเรื่องเฉพาะตัวเขา อัตมโนทัศน์เป็นผลผลิตทางสังคม และเกิดการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โรเจอร์สเชื่อว่าเมื่อเรามีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลสำคัญในชีวิต เช่น พ่อ แม่ พี่ น้อง เพื่อน ครู เราจะเริ่มมีแนวคิดเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งเกิดจากการประเมินตัวเราจากพวกเขา กล่าวคือ เราจะประเมินตัวเอง โดยอาศัยความคิดของคนอื่นที่มีต่อเรา มิใช่เพราะความรู้สึกของตัวเอง

แพงศรี ราชพรหมมา (2547 : 7) กล่าวว่าสรุปว่า การทำความรู้จักตนเองต้องหมั่นตรวจตนเองถึงอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด การกระทำของตนเอง สนใจรับฟังความคิดเห็นและตรวจคำวิจารณ์ของบุคคลอื่นที่มีต่อเราพอประมาณ แล้วหันกลับมาพิจารณาถึงตัวเราในแง่มุมเกี่ยวกับตัวเราที่เป็นจริงเป็นอย่างไร กับตัวเราที่ต้องการจะเป็นอย่างไร จะช่วยให้บุคคลเรียนรู้ตนเองได้ตามความเป็นจริงมากขึ้น ถ้ามองดูตนเองแล้ว ประเมินค่าสูงกว่าตัวตนที่เป็นจริง ก็จะกลายเป็นคนหลงตัวเองไปในที่สุด

สถิต วงศ์สุวรรณค์ (2540 : 116) กล่าวว่า อัฒมโนทัศน์มีความสำคัญต่อบุคลิกภาพไว้ดังนี้

1. อัฒมโนทัศน์มีผลต่อพฤติกรรมที่ตนเองแสดงออกจากผลการวิจัยพบว่า คนที่มีอัทมโนทัศน์ดีมักจะมองผู้อื่นในแง่ดี ส่วนคนที่มีอัทมโนทัศน์ไม่ดีก็มักจะมองโลกในแง่ร้ายนอกจากนั้นบางคนก็มีท่าทางที่คนอื่นดูแล้วขัดเคืองตา หาวัยโส โอหัง บางคนดูท่าทางสงบเสถียรบางคนสุภาพ บางคนก้าวร้าว ขึ้นอยู่กับอัทมโนทัศน์ของบุคคลนั้นด้วย ถ้าตัวตนในความเป็นจริง (Real Selt) ของตนไม่สอดคล้องกับตัวตนตามอุดมคติ (Ideal Self) แล้วมักจะเกิดปัญหาหรือความคับข้องใจขึ้น เช่น บางคนคิดว่าตนเองฉลาดแต่ในความเป็นจริงแล้วเป็นคนโง่ ทำอะไรผิดพลาดเสมอเขาก็จะเกิดความเครียด เช่น เรียนไม่เก่งนี่กว่าครูแก่ลั้ง

2. ช่วยให้เข้าใจ พยากรณ์ และเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้อื่นได้เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อครู ผู้ปกครอง จิตแพทย์ นักจิตวิทยา นักแนะแนว ฯลฯ ที่จะนำความรู้เรื่องนี้ไปใช้ในการช่วยเหลือเด็กในวงการศึกษาคือว่าครูมีส่วนให้เด็กปรับตัวด้านการเรียน ด้านสังคมและอื่น ๆ เพราะครูไม่ใช่ทำหน้าที่สอนแต่อย่างเดียวนั้นแต่จะช่วยให้เกิดเป็นผู้ที่สามารถปรับตัวได้ (Well-adjusted Person) ด้วย

3. การวัดและการประเมินผลตนเอง คนทุกคนจะวัดและประเมินผลตนเองอยู่ตลอดเวลา ตัวเราดีเด่น หรือดีน้อยกว่าคนอื่นอยู่เพียงไรถ้ารู้สึกดีกว่าตนดีกว่าก็เป็นสุขใจ ถ้ารู้สึกดีน้อยกว่าก็พยายามหาสิ่งที่ดีมาเป็นเครื่องช่วยทำให้เกิดบมเด่นขึ้น และรู้สึกเป็นสุขใจ แต่ถ้าคิดว่าตนเองดีน้อยกว่าผู้อื่นทุกทางก็เป็นปมด้อย มีความน้อยเนื้อต่ำใจตลอดเวลา และโดยปกติแล้วคนเรามักจะเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นอยู่เสมอทำให้ชีวิตไม่ค่อยมีความสุข

ถวิล ธาราโรจน์ (2544 : 141) กล่าวว่า อัทมโนทัศน์ของบุคคลจะมี 2 แนวทาง คือ

1. แนวทางบวก หรือดี หรือสูง หมายถึง บุคคลที่มีทัศนคติต่อตนเองในแง่ดี เช่น ฉันทเป็นคนดี ฉันทเป็นคนมีคุณค่า ซึ่งขอเรียกว่าอัทมโนทัศน์ทางบวก

2. แนวทางลบ หรือไม่ดี หรือต่ำ หมายถึง บุคคลที่มีทัศนคติต่อตนเองในแง่ไม่ดี เช่น ฉันทเป็นคนไม่ดี ฉันทเป็นคนไม่มีคุณค่า ซึ่งขอเรียกว่าอัทมโนทัศน์ทางลบ

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2553 : 458) กล่าวว่า อัทมโนทัศน์ที่ดีหรือทางบวก นอกจากเป็นแก่นของพัฒนาการทางด้านบุคลิกภาพ แล้วยังเป็นตัวแปรที่สำคัญในสัมฤทธิ์ผลทางด้านวิชาการ เป็นไปในทางบวกโดยคำนึงถึงตัวแปรที่มีความสำคัญต่อพัฒนาการของอัทมโนทัศน์ ดังนี้

1. ยอมรับนักเรียนแต่ละคนด้วยความจริงใจ ยอมรับนักเรียนที่เรียนเก่ง เรียนไม่เก่ง เรียบร้อย และไม่เรียบร้อย และพยายามช่วยเหลือทุกคน

2. ครูจะต้องรู้จักทักษะและความสามารถทางด้านสติปัญญาของนักเรียนทุกคน และสามารถที่จะให้งานนักเรียนทุกคนได้ประสบความสำเร็จในการเรียนและรู้สึกตนว่ามีความสามารถ และพยายามที่จะให้แรงเสริมแก่นักเรียนทุกครั้งที่นักเรียนทำงานได้สำเร็จ

3. ครูจะต้องเป็นตัวอย่างในด้านความประพฤติ มีมาตรฐานทางจริยธรรมและพยายามสนับสนุนนักเรียนให้ทำแต่สิ่งที่ดีและถูกต้องเพื่อจะมีความภูมิใจในตนเอง

4. พยายามสร้างสภาพห้องเรียนให้นักเรียนทุกคนมีบทบาทได้ทำความดีช่วยเหลือผู้อื่นคนที่เรียนดีอาจจะช่วยคนที่เรียนอ่อน และนักเรียนที่เก่งทางพลศึกษามีโอกาสช่วยผู้ที่ไม่เก่งหรืออ่อนแอ พยายามสอนให้นักเรียนไม่ดูถูกกัน ให้เป็นผู้ที่ “เอาใจเขามาใส่ใจเรา” นอกจากนี้

ครูจะต้องแสดงให้เห็นนักเรียนทราบว่า ครูมีความจริงใจ และสม่ำเสมอและคอยช่วยเหลือนักเรียนในฐานะครูเป็นผู้ที่ให้ความหวังนักเรียน และตั้งความคาดหวังแก่นักเรียนอย่างน้อยที่สุดนักเรียนควรจะสามารถที่จะเปลี่ยนพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้แต่ละชั้น และควรจะแสดงให้เห็นนักเรียนทราบว่า ครูคาดหวังว่าทุกคนจะตั้งใจเรียน และต้องการสัมฤทธิ์ผลในสิ่งที่เรียนรู้อีก

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์มีความสำคัญต่อบุคลิกภาพของนักเรียน และความสำเร็จของนักเรียนเป็นอย่างยิ่ง ทำให้นักเรียนเข้าใจเรื่องของตน (Self) และอัตมโนทัศน์จะนำไปสู่การเข้าใจตนเอง การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง ทั้งทางด้านบวกและด้านลบ ถ้านักเรียนที่มีอัตมโนทัศน์ในทางบวกจะทำให้ นักเรียนประสบความสำเร็จ ทั้งด้านการเรียนและเป็นที่ยอมรับของสังคม แต่ถ้านักเรียนมี อัตมโนทัศน์ในทางลบจะไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนและไม่เป็นที่ยอมรับแก่สังคม

1.3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์

นักการศึกษาได้เสนอแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ทั้งโดยตรงและโดยอ้อมไว้หลายท่าน ดังนี้

1. ทฤษฎีอัตมโนทัศน์ของ Rogers (เมธาวดี สังขะมาน. 2548 : 15 ; อ้างอิงมาจาก Rogers. 1992 : 134-136) โรเจอร์ส กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ คือการมองตนเองโดยการรับรู้และไตร่ตรองจากเจตคติและจินตนาการ เป็นตัวกระตุ้นที่นำไปสู่พฤติกรรม โรเจอร์สยัง กล่าวอีกว่า อัตมโนทัศน์เป็นความคิด ความรู้สึก ตลอดจนการรับรู้เกี่ยวกับตนเองที่สามารถถูกประเมินได้จากการรับรู้ตนเอง 3 ด้าน คือ

1.1 ด้านการเรียน (Academic value) ซึ่งจะเป็นความนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในเรื่องสติปัญญา แรงจูงใจ ลักษณะนิสัยในการเรียน ทักษะการอ่าน การเลือกอาชีพ การแข่งขันและแรงกดดันจากครอบครัว

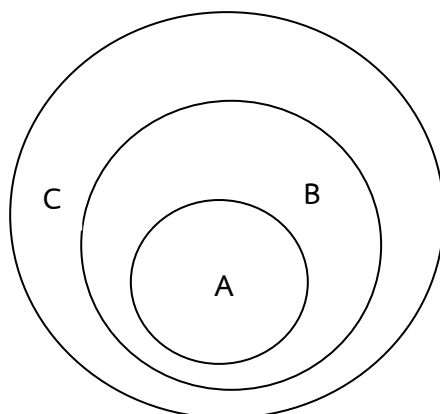
1.2 ด้านความสัมพันธ์ (Interpersonal Relationship) คือ ความนึกคิดเกี่ยวกับตนเองอันเกิดจากความสัมพันธ์ที่มีต่อผู้อื่น ความสามารถในการคบเพื่อน การรับรู้เกี่ยวกับสังคม

1.3 ด้านอารมณ์ (Emotional Adjustment) คือ ความนึกคิดเกี่ยวกับตนเองเรื่องความกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความสุข ความเครียด ความเบื่อหน่าย ฯลฯ

2. ทฤษฎีอัตมโนทัศน์ของ Combs และ Snygg (กันต์ฤทัย คลังพหล. 2546 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Combs and Snygg. 1959 : 170) โคมบส์และสไนก์ กล่าวว่า การแสดงพฤติกรรมของบุคคลนั้นเป็นไปอย่างรู้ตัว แต่ละคนจะเป็นผู้ให้ความหมายและกำหนดชะตาชีวิตของตนเอง มิใช่ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมหรือการกระทำต่าง ๆ อันเนื่องมาจากแรงขับซึ่งเป็นไปโดยไม่รู้สึกรู้สีกตัว

การที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมการปฏิบัติเช่นใดนั้น เป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลนั้นรับรู้สภาพการณ์ต่างๆ ตลอดจนการรับรู้ตนเองว่าเป็นอย่างไร ถือว่า ความรู้สึกตัวและความมีเหตุมีผลเป็นสาเหตุของการแสดงพฤติกรรม ทั้งโคมบส์และสไนก์ อธิบายเกี่ยวกับตนโดยแยกเป็น 2 ลักษณะ คือ ตน ในฐานะผู้ถูกกระทำ เพราะประกอบด้วยประสบการณ์เฉพาะตัวและตนในฐานะเป็นกระบวน การเพาะประสบการณ์ต่าง ๆ ที่แต่ละคนรับรู้ นั้น จะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ดังนั้น ทั้ง 2 คน อธิบายการแสดงพฤติกรรมว่า เนื่องมาจากการรับรู้สิ่งแวดล้อม ซึ่งประกอบด้วยประสบการณ์ที่เป็นเรื่องเฉพาะตัวและการรับรู้ตนเองจากปฏิกิริยาของผู้อื่น (Perceived Self) ตลอดจนการรับรู้

ตนเองอย่างเป็นอยู่จริง (Real Self) โคมบ์และสติก์ อธิบายกระบวนการของอัตมโนทัศน์ ตามแผนภูมิกระบวนการเรียนรู้เกี่ยวกับตนหรืออัตมโนทัศน์ซึ่งเสนอ ดังภาพประกอบ 2



ที่มา : Combs and Snygg (1959 : 170)

ภาพประกอบ 2 กระบวนการรับรู้เกี่ยวกับตนหรืออัตมโนทัศน์ของโคมบ์และสติก์

จากภาพประกอบ 2 สามารถอธิบายโดยสรุปได้ดังนี้

วงกลม A เป็นบริเวณที่รับรู้ในสิ่งที่เป็นแก่นแท้ของตนเอง (Inner cell of Concept) เช่น ผมเป็นผู้ชาย เป็นต้น

วงกลม B จะรวมบริเวณวงกลม A ไว้ด้วย เป็นบริเวณการรับรู้ปรากฏการณ์ ทั้งสิ้นเกี่ยวกับตน (Phenomenal Self หรือ Physical Self) ทั้งในขณะรู้ตัวและไม่รู้ตัว เช่น ผมเป็นผู้ชาย และมีอารมณ์ขันด้วย เป็นต้น

วงกลม C เป็นการรับรู้ในภาพรวมทั้งหมดเกี่ยวกับตนเองทั้งด้านร่างกาย จิตใจ ความรู้สึกนึกคิด โดยรวมเอาการรับรู้ของวงกลม A และ B เข้าไว้ด้วยกัน (Inner Cell and Phenomenal Self) เช่น บุคคลรับรู้ว่าคุณเป็นผู้ชาย และมีอารมณ์ขัน เป็นต้น นอกจากนี้ การรับรู้ในส่วนนี้ยังรวมถึงการรับรู้ที่บุคคลอื่นมีอัตมโนทัศน์ของบุคคลซึ่งจะเป็นการส่งเสริมหรือคุกคามได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระทำหรือความคาดหวังนั้น

คอมบ์และสติก์ ได้อธิบายถึงธรรมชาติของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า

1. อัตมโนทัศน์มีผลต่อการรับรู้ของบุคคล โดยบุคคลจะเลือกรับรู้ในสิ่งที่สอดคล้องกับอัตมโนทัศน์แห่งตน และแสดงพฤติกรรมตามการรับรู้เหล่านั้นๆ
2. อัตมโนทัศน์ผันแปรไปตามความถูกต้องและชัดเจนของการรับรู้ของบุคคล ซึ่งการรับรู้ของบุคคลจะถูกต้องชัดเจนเพียงใดขึ้นอยู่กับความรู้ (Knowledge) การจูงใจ (Motivation) และประสบการณ์หรือทักษะที่เคยมีมา (Skill)
3. บางครั้งการรับรู้เกี่ยวกับตนเองอาจปรากฏออกมามากกว่าที่บุคคลรับรู้อย่างแท้จริง เพราะบุคคลอาจต่อต้านตนเองตามการรับรู้ และพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองไปจากการรับรู้เหล่านั้น

4. อัตมโนทัศน์ของบุคคลอาจมีความสม่ำเสมอที่ แต่ไม่ใช่สิ่งตายตัว สามารถเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาและบทบาทในแต่ละสังคม แต่จะไม่เปลี่ยนแปลงขึ้นๆ ลงๆ ใต้อย่าง

3. ทฤษฎีพัฒนาการของ Ericson (รังสรรค์ โฉมยา. 2553 : 376 ; อ้างอิงมาจาก Ericson. n.d.) อีริคสัน กล่าวว่า พัฒนาการทางบุคลิกภาพเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นทุกช่วงของชีวิต มิใช่สำคัญเฉพาะเหตุการณ์ในช่วงแรกของชีวิตที่อยู่ในระยะวิกฤต (Critical Period) เท่านั้น ซึ่งพัฒนาการของมนุษย์มิได้เป็นไปเพื่อตอบสนองความสุขทางสรีระเท่านั้น แต่ขึ้นกับสภาพทางจิตและสังคม ซึ่งเขาหมายถึงลักษณะการอบรมเลี้ยงดู สัมพันธภาพระหว่างพ่อ-แม่ ตลอดจนอิทธิพลของทางวัฒนธรรมในสังคมนั้นๆ เด็กจะแสดงให้เห็นถึงความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองและสิ่งแวดล้อม (Self Concept) และความรู้สึกนี้เป็นสำคัญในการพัฒนาทางบุคลิกภาพ ซึ่งจะมีการพัฒนาการต่อเนื่องไปตลอดชีวิต

อีริคสัน เสนอแนวคิดพัฒนาการทางบุคลิกภาพ 8 ขั้น ในแต่ละขั้นบุคคลมีโอกาที่จะพัฒนาไปได้ทั้งบวกและทางลบ ซึ่งพัฒนาการทางบุคลิกภาพเกิดขึ้นจากการติดต่อกับสัมพันธกับสังคม ดังนั้นแนวคิดในแต่ละขั้น จึงเน้นที่สัมพันธภาพระหว่างบุคคลและสังคม หากพัฒนาการเป็นไปในทาง บวก บุคคลก็จะมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่สมบูรณ์ และหากพัฒนาการเป็นไปในทางลบ บุคคลก็จะมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ไม่สมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การเป็นผู้ที่มีปัญหาในการปรับตัว ซึ่งอีริคสัน ชี้ให้เห็นถึงอิทธิพลที่แต่ละขั้นมีอิทธิพลต่อกัน โดยที่พัฒนาการในขั้นหลังจะได้รับอิทธิพลจากขั้นก่อนหน้าเป็นสำคัญ อีริคสัน ได้จำแนกพัฒนาการทางบุคลิกภาพของมนุษย์ไว้ 8 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างความรู้สึกไว้วางใจ หรือความไม่ไว้วางใจ (Trust VS Mistrust) ช่วงอายุแรกเกิดถึง 1 ขวบ ถ้าเด็กได้รับอาหาร น้ำ ความรัก ความเอาใจใส่ และความใกล้ชิดจากมารดาหรือพี่เลี้ยงเป็นอย่างดี เด็กจะเกิดความรู้สึกไว้วางใจและความอบอุ่นมั่นคง ในทางตรงข้าม ถ้าถูกทอดทิ้งและมิได้ความรักจะเกิดความรู้สึกไม่ไว้วางใจใครในวัยเด็ก จะเกี่ยวข้องกับผู้ที่ใกล้ชิด ได้แก่ บิดา มารดา และหรือพี่เลี้ยงเป็นส่วนใหญ่

ขั้นที่ 2 ความเป็นตัวของตัวเองหรือความสงสัย (Autonomy VS Doubt) ในช่วงขวบปีที่ 2 วัยนี้เด็กจะแสดงออกให้เห็นว่าตนเองมีความสามารถ มีความเป็นตัวของตัวเอง ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กมิได้รับความสำเร็จหรือความพอใจ เด็กจะเกิดความอายและกลัวการแสดงออก ในวัยเด็กจะเกี่ยวข้องกับบิดามารดาและหรือพี่เลี้ยงมาก

ขั้นที่ 3 การสร้างความคิดริเริ่มหรือความสำนึกผิด (Initiative VS Guilt) ช่วง อายุ 3 ถึง 5 ขวบ วัยนี้เด็กจะเลียนแบบสมาชิกในครอบครัว ทดลองสิ่งใหม่ๆ ถ้าทดลองแล้วผิดพลาด เด็กจะเกิดความขยาดและหวาดกลัว ในวัยนี้เด็กจะเกี่ยวข้องกับสมาชิกในครอบครัวและเด็กๆ นอกบ้าน

ขั้นที่ 4 การสร้างความรู้สึกรับผิดชอบหรือความรู้สึกปมด้อย (Industry VS Inferiority) ในช่วง 6 ถึง 11 ขวบ วัยนี้เด็กจะเริ่มเกี่ยวข้องกับสังคมมากขึ้นตามลำดับ จะขยันเรียน ขยันอ่านหนังสือประเภทต่างๆ พุดคุยและอวดโชว์ความเด่นและความสามารถของตนเพื่อให้เพื่อนยอมรับ ถ้าเด็กทำไม่ได้เขาจะผิดหวังและมีความรู้สึกเป็นปมด้อย

ขั้นที่ 5 การสร้างบุคลิกภาพของตนหรือความไม่เข้าใจตนเอง (Identity VS Identity Diffusion) ช่วงอายุ 13 ถึง 18 ปี วัยนี้เด็กจะสร้างเอกลักษณ์หรือบุคลิกภาพของตน โดย

เลียนแบบจากเพื่อนๆ หรือผู้ใกล้ชิด ถ้ายังสร้างเอกลักษณ์ของตนไม่ได้จะเกิดความว่าวุ่น ว่าเหวและหมดหวัง

ขั้นที่ 6 การสร้างความเป็นผู้นำหรือความเปล่าเปลี่ยว (Intimacy VS Isolation) ช่วงอายุ 19 ถึง 40 ปี เป็นวัยที่เปลี่ยนไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำ ต้องการติดต่อและสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศ จนเป็นเพื่อนสนิทและหรือเป็นคู่ชีวิต ยอมที่จะเป็นผู้นำในบางขณะ ถ้าผิดหวังจะแยกตนเองออกจากสังคมหรืออยู่ตามลำพัง ในวัยนี้จะมีเพื่อนรัก เพื่อนร่วมงาน และเพื่อนสนิทเป็นจำนวนมาก

ขั้นที่ 7 ความเสียสละหรือความเห็นแก่ตัว (Generativity VS Self Absorbtion) ในช่วงวัยกลางคนเป็นวัยที่มีความรับผิดชอบในการเป็นบิดามารดาให้กำเนิดบุตร ให้การอบรมเลี้ยงดู ให้การศึกษา ให้ความรักและความเอาใจใส่เพื่อสร้างคุณภาพชีวิตให้แก่สมาชิกใหม่ทุกคน ถ้าพบกับความล้มเหลวในชีวิต เขาจะเป็นบิดามารดาที่ดีไม่ได้

ขั้นที่ 8 การสร้างความมั่นคงของชีวิตหรือความสิ้นหวัง (Integrity VS Despair) ตั้งแต่ 61 ปีขึ้นไป เป็นวัยที่ต้องการความมั่นคงสมบูรณ์ในชีวิต จะภาคภูมิใจในความสำเร็จแห่งชีวิตและผลงานของตน ถ้าผิดหวังจะเกิดความรู้สึกล้มเหลวในชีวิต ซึ่งอาจนำไปสู่ความเป็นโรคจิตในวัยเสื่อมได้

4. ทฤษฎีของ William Jame (พรธณี ข.เจนจิต. 2530 : 188 ; อ้างอิงมาจาก William Jame. n.d.) วิลเลียม เจมส์ อธิบายเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมว่า เป็นไปเพื่อให้ได้รับการยอมรับนับถือในตนเอง (Self Esteem) โดยที่เขาได้อธิบายคำว่า “อัตตา (Self)” ประกอบด้วย “I” และตัวฉัน “Me” ซึ่งฉันนั้นจะหมายถึง อัตตาซึ่งเป็นผู้แสดง (Self-as Subject) หรือผู้รู้ (Knower) วิลเลียม เจมส์ มองอัตตาในลักษณะที่สอง คือ ในลักษณะผู้ถูกเขาทำ เขาได้สร้าง “กฎของเจมส์” (James’s Law) ซึ่งอธิบายว่า การแสดงพฤติกรรมของคนจะเป็นอย่างไรนั้น ขึ้นอยู่กับแต่ละคนจะมองตนเองเป็นอย่างไร ตนเองจะเป็นผู้ประเมินความสำเร็จหรือความล้มเหลวของตนจากที่ได้รับ ความเห็นชอบจากผู้อื่น อีกนัยหนึ่ง คนเราจะรู้ว่า ตนเองมีคุณค่า หรือมีความสามารถหรือไม่ จากการที่ผู้อื่นให้การยอมรับหรือไม่ให้การยอมรับ

จากทฤษฎีอัตมโนทัศน์ที่กล่าวมาข้างต้นนี้ สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์เป็นความคิดและการรับรู้ในความสามารถของบุคคลและทุกๆ สิ่งที่เกี่ยวข้องกับตน โดยมีความเชื่อว่าบุคคลพยายามที่จะไปสู่ความสำเร็จ ในการปรับอัตมโนทัศน์ จึงมีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมของบุคคล เราจะรู้ว่าตัวเองมีคุณค่าหรือมีความสามารถหรือไม่ จากการที่ผู้อื่นให้การยอมรับหรือไม่ให้การยอมรับ

1.4 ลักษณะของอัตมโนทัศน์

นักวิชาการหลายท่านได้อธิบายถึงลักษณะของอัตมโนทัศน์ว่ามีความใกล้ชิดกับพัฒนาการของบุคคลและการอธิบายถึงความเป็นตัวตน ดังนี้

Fitts (1965) กล่าวว่า ลักษณะอัตมโนทัศน์แบ่งออกเป็น 3 ด้าน

1. ด้านร่างกาย หมายถึง การรับรู้ ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยมของบุคคลเกี่ยวกับตนเองด้านภาพลักษณ์ สุขภาพอนามัย บุคลิกลักษณะ ความสามารถ ทักษะ
2. ด้านจิตใจ หมายถึง การรับรู้ ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยมของบุคคลเกี่ยวกับตนเองด้านความพึงพอใจในตนเอง และยอมรับว่าตนเองเป็นอย่างไร ด้านความรู้สึกนึกคิดและอารมณ์ของตน เช่น คุณค่าในตนเอง และความวิตกกังวล เป็นต้น

3. ด้านสังคม หมายถึง การรับรู้ ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยมของบุคคลเกี่ยวกับตนเองด้านความมั่นใจในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

Jersild (1968) กล่าวว่า อັตมโนทัศน์มี 4 ลักษณะ คือ

1. อັตมโนทัศน์ด้านพฤติกรรม คือ การรับรู้พฤติกรรมที่ตนเองแสดงในครอบครัว ในโรงเรียน และการรับรู้ตนเองจากการประเมินการกระทำของตนเอง

2. อັตมโนทัศน์ด้านสติปัญญาและสถานภาพ คือ การรับรู้ตนเองด้านการเรียน ด้านสถานภาพ เมื่ออยู่ในครอบครัวและที่โรงเรียน

3. อັตมโนทัศน์ด้านรูปร่างและคุณลักษณะ คือ การรับรู้ตนเองเกี่ยวกับรูปร่าง หน้าตา ความสามารถในการใช้อวัยวะ ความรู้สึกที่มีต่อลักษณะของตน

4. อັตมโนทัศน์ด้านความวิตกกังวล คือ การรับรู้ตนเองเกี่ยวกับเรื่องที่กังวล ด้านสุขภาพ ด้านการเรียน และสัมพันธภาพกับผู้อื่น

Marsh (1990) กล่าวว่า อັตมโนทัศน์ส่งผลต่อความมั่นใจ ความเชื่อมั่นและการกล้าแสดงออก ในการปฏิบัติกิจกรรมของบุคคล หลักการนี้สามารถอธิบายลักษณะของอັตมโนทัศน์ของเด็กนักเรียนได้ว่า เด็กที่มีทักษะด้านใดดีเกินค่าเฉลี่ยของเด็กทั้งหมดในกลุ่มก็จะมีความรู้สึกดีกับความสามารถด้านนั้นของตนเองมากกว่านักเรียนที่มีผลสำเร็จทางการเรียนสูงเท่ากัน เรียก แนวคิดนี้ว่า “อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก” ตรงกับสำนวนภาษาอังกฤษว่า (Big-Fish-Little-Pond-Effect หรือ BFLPE)

Burns (1979) กล่าวว่า ลักษณะอັตมโนทัศน์เป็นเหมือนโครงสร้างของทัศนคติในตนเอง ซึ่งโครงสร้างดังกล่าวอยู่บนพื้นฐานการทำความเข้าใจตนเองในด้านตนในอุดมคติ (Self image) กับการประเมินตนเองเพื่อการยอมรับและเห็นคุณค่าในตนเองจนเกิดเป็นอັตมโนทัศน์ของแต่ละบุคคลขึ้นมา หากบุคคลมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองแล้ว ย่อมทำให้เกิดความมั่นใจ ภาคภูมิใจต่อการปฏิบัติกิจกรรมในที่สุด

Wigfield (1991) กล่าวว่า อັตมโนทัศน์ส่งผลต่อการประสบความสำเร็จต่อการปฏิบัติกิจกรรมของบุคคล นักเรียนที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงและประสบความสำเร็จในการทำงานต่างๆ จะมีแรงกระตุ้นให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถตนเอง

Franken (1994) กล่าวว่า บุคคลที่มีความนับถือในตนเองดีก็จะมีอັตมโนทัศน์ที่แตกต่างกันอย่างชัดเจนและเมื่อบุคคลที่รู้จักตนเองดีแล้วก็จะมีผลลัพธ์จากการกระทำสูงสุดซึ่งอยู่บนการใช้จุดแข็งที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์ พร้อมทั้งปรับจุดด้อยไม่ให้เกิดสภาพที่เป็นปัญหาต่อการปฏิบัติกิจกรรม นอกจากนี้ อັตมโนทัศน์มีจุดเน้นที่บรรยายความเป็นตนเองในทิศทางที่บุคคลจัดการตนเองและตีความโลกภายในที่ตนเองอาศัยอยู่

Slavin (1991) กล่าวว่า อັตมโนทัศน์ที่มีการเปลี่ยนแปลงตามช่วงวัยของบุคคลและมีความแตกต่างกันซึ่งเป็นผลมาจากการประเมินตนเองภายใต้สถานการณ์ต่างๆ โดยบุคคลนั้นจะทำการเปรียบเทียบการปฏิบัติตนในสถานการณ์นั้นๆ ที่ตนเคยปฏิบัติเป็นมาตรฐานของตนเองกับความสามารถในการปฏิบัติของเพื่อนและคาดเดาการตอบสนองทั้งในเชิงภาษาและไม่ใช้ภาษาจากบุคคลอื่น

อภิชนา สุทธิสิงห์ (สิทธิโชค วรรณสันติกุล. 2514 ; อ้างอิงมาจาก อภิชนา สุทธิสิงห์. 2541 : 15) กล่าวว่า สามารถวิเคราะห์ลักษณะของบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์สูง – ต่ำ ไว้ดังนี้
ลักษณะของบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์สูง มีความรู้สึกและคิดว่าตนเองเป็นดังนี้

1. ด้านค่านิยมสัมฤทธิ์ผล เฉลียวฉลาด มีเหตุผล ทะเยอทะยาน ชอบเล่นเกม กีฬา เป็นสมาชิกคนสำคัญของครอบครัว ขยัน มีความสามัคคีกับพี่น้อง แบ่งเวลาได้ดี เป็นนักเรียนที่ดี เป็นลูกที่ดี คล่องแคล่วว่องไว มีพ่อแม่ที่รักกัน

2. ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ มีอารมณ์มั่นคง ร่าเริง สุขุมรอบคอบ ไม่อิจฉาริษยา ชอบผจญภัย เชื่อมมั่นในตนเอง ชอบเผชิญหน้าคน มองโลกแง่ดี

3. ด้านการปรับตัวทางสังคม ชอบมีเพื่อน เข้ากับคนได้ทุกระดับ ชอบสังสรรค์ เข้าใจผู้อื่น ชอบช่วยเหลือผู้อื่น เพื่อนฝูงรักใคร่

ลักษณะของบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ต่ำ มีความรู้สึกและคิดว่าตนเองเป็นดังนี้

1. ด้านค่านิยมสัมฤทธิ์ผล ทำงานช้า สติปัญญาต่ำ ไม่มีเหตุผล โดนรังแก ขี้เกียจ มักถูกตำหนิ พ่อแม่ทะเลาะกัน

2. ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ เศร้าหมอง อ่อนเพลียง่าย ก้าวร้าว รู้สึกว่าตัวเองไม่มีอะไรดี ท้อแท้ ขี้อาย ขี้อิจฉา ตื่นเต้นตกใจง่าย

3. ด้านการปรับตัวทางสังคม มองคนในแง่ร้าย ไม่ช่วยเหลือคนอื่น แสดงอาการไม่ชอบเพื่อนที่ได้ดีกว่า ดูถูกคนอื่น เห็นแก่ตัว ชอบยอมคนอื่น ฟังพาท้ายไม่ได้

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์เป็นองค์ประกอบหนึ่งในความเป็นตัวตน การรับรู้ตนเองทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านร่างกาย ด้านจิตใจ และด้านสังคม รับรู้จุดเด่นจุดด้อย ลักษณะของตนเอง ทั้งในทางบวก และทางลบ จนสร้างภาพความเป็นตัวตนออกมาและแสดงออกเป็นบุคลิกภาพของตนเองที่แตกต่างกัน ออกไป ส่งผลต่อการประสบผลสำเร็จ นักเรียนที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนเองสูง จะประสบความสำเร็จต่อการปฏิบัติกิจกรรมและมีแรงกระตุ้นให้เกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง อัตมโนทัศน์จึงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ผลทางด้านวิชาการ

1.5 ประเภทของอัตมโนทัศน์

ซูซีย์ สมิตีไกร (2530 : 67) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ตามทิศทางของความรู้สึกต่อตนเอง เป็น 2 ลักษณะ คือ อัตมโนทัศน์ทางบวก และอัตมโนทัศน์ทางลบ

1. อัตมโนทัศน์ทางบวก (Positive Self-Concept) เป็นความรู้สึกต่อตนเอง ในทางที่ดี เช่น คิดว่าตนเองเป็นคนมีความสามารถ ขยันขันแข็ง เป็นต้น

2. อัตมโนทัศน์ทางลบ (Negative Self-Concept) เป็นความรู้สึกต่อตนเอง ในทางไม่ดี เช่น คิดว่าตนเองเป็นคนไม่มีคุณค่า ไม่เป็นที่ต้องการและยอมรับของใคร ๆ มีสติปัญญาต่ำ เกียจคร้าน เป็นต้น

Rogers (พรรรณี ชูทัย เจนจิต. 2538 : 183 ; อ้างอิงมาจาก Rogers. n.d.) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 เรียกว่า “I” เป็นส่วนของตัวบุคคลที่เป็นผู้กระทำ และส่วนที่ 2 เรียกว่า “Me” เป็นส่วนของบุคคลที่เป็นผู้ถูกระทำ ซึ่งทำให้บุคคลประเมินตนเองเป็น อัตมโนทัศน์ 2 ลักษณะ คือ

1. Real Self-Concept เป็นอัตมโนทัศน์ที่บุคคลรับรู้ตนเองอย่างตรงตามสภาพความเป็นจริง คือ ตรงตามที่ตนเองเข้าใจ การรับรู้ของตนเองนี้เกิดจากการประเมินความคิดเห็นของบุคคลอื่นที่มีต่อตนเองและเกิดจากการประเมินการกระทำของตนเอง

2. Ideal Self-Concept เป็นอัตมโนทัศน์ที่บุคคลปรารถนาที่จะเป็นไปตามอุดมคติรวมทั้งเป็นความรู้สึกที่อยากปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองซึ่งเกิดจากความปรารถนาของตนเองและเกิดจากความปรารถนาของผู้อื่นอยากให้เป็น

Fitts (ลำเนาวัลย์ เรืองยศ. 2535 : 11 ; อ้างอิงมาจาก Fitts. 1965 : unpagged) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ไว้เป็น 2 ประเภท และแต่ละประเภทจำแนกเป็นด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. พิจารณาโดยใช้ตนเองเป็นเกณฑ์ ประกอบด้วย

1.1 อัตมโนทัศน์ด้านความเป็นเอกลักษณ์ หมายถึง ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นอย่างไร เป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับคำถามว่า “ฉันเป็นอะไร”

1.2 อัตมโนทัศน์ด้านความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับการยอมรับในตนเอง เป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับคำถามที่ว่า “ฉันรู้สึกเกี่ยวกับตนเองอย่างไร”

1.3 อัตมโนทัศน์ด้านพฤติกรรม หมายถึง การรับรู้และความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิบัติในเรื่องต่างๆของตนเอง เป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ด้านที่เกี่ยวกับคำถามว่า “ฉันประพฤติอย่างไร”

2. พิจารณาโดยใช้ผู้อื่นเป็นเกณฑ์ ประกอบด้วย

2.1 อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะของร่างกาย เรื่องเพศ สุขภาพ ความสามารถ และทักษะ

2.2 อัตมโนทัศน์ด้านศีลธรรมจรรยา หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับคุณค่าทางศีลธรรม ความรู้สึกเกี่ยวกับการเป็นคนดีหรือคนเลว ความสัมพันธ์ที่มีต่อศาสนา ความพึงพอใจในศาสนาของตน

2.3 อัตมโนทัศน์ด้านส่วนตัว หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคลเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง ความรู้สึกมั่นใจในตนเอง ประเมินค่าบุคลิกภาพของตน โดยไม่รวมลักษณะทางด้านร่างกายและความสัมพันธ์กับผู้อื่น

2.4 อัตมโนทัศน์ด้านครอบครัว หมายถึง ความรู้สึกในคุณค่า ความพอใจ ในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกคนหนึ่งของครอบครัว เป็นการแสดงถึงการรับรู้ตนเองว่า ใกล้เคียงหรือ ห่างเหินจากครอบครัว

2.5 อัตมโนทัศน์ด้านสังคม หมายถึง ความคิดเห็นที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับความมั่นใจ และความเชื่อมั่นในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น

สรุปได้ว่า นักการศึกษาแบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์ไว้แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับมุมมองของแต่ละท่าน ซึ่งสำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จะแบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์ เป็น 2 ลักษณะ คือ อัตมโนทัศน์ในทางบวก (Positive Self-Concept) และอัตมโนทัศน์ในทางลบ (Negative Self-Concept) ซึ่งได้จากการประเมินตนเองในด้านต่าง ๆ 3 ด้าน คือ ด้านร่างกาย ด้านความสามารถ และด้านสังคม

1.6 โครงสร้างของอัตมโนทัศน์

จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ นักวิชาการได้กำหนดโครงสร้างอัตมโนทัศน์ที่ชัดเจนขึ้น ดังนี้

Marsh และ Shavelson (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Marsh and Shavelson. 1985) กล่าวว่า การจัดโครงสร้างของอัตมโนทัศน์นั้น แม้จะมีการจัดแบ่งประเภทเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์เพื่ออธิบายโครงสร้างที่ชัดเจนในการศึกษาระยะแรกได้ อธิบายถึงขอบเขตประเภทของอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องไว้มากมาย แต่การศึกษาเพื่ออธิบายโครงสร้างของตัวแปรต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์ที่ครอบคลุมเพียงพอก็ยังคงได้รับความสนใจและได้รับการศึกษาวิจัยอย่างต่อเนื่อง โดยการศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ที่สำคัญเกิดขึ้นในปี 1985 อธิบายถึงโครงสร้างของอัตมโนทัศน์โดยทั่วไป (general self-concept) ได้แก่ อัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ

Shavelson, Hubner และ Stanton (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Shavelson, Hubner and Stanton. 1976) กล่าวว่า การจัดแบ่งโครงสร้างอัตมโนทัศน์เริ่มจากอัตมโนทัศน์โดยทั่วไป (general self-concept) สามารถจัดแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ อัตมโนทัศน์วิชาการ (academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่เป็นวิชาการ (nonacademic self-concept)

Pulcker และ Stocking (2003) กล่าวว่า โครงสร้างของ อัตมโนทัศน์เป็นแบบพหุมิติ ก็จะมุ่งความสนใจการศึกษาไปที่อัตมโนทัศน์วิชาการโดยเฉพาะด้านคณิตศาสตร์ (Mathematics) และด้านภาษา (Verbal) เป็นโครงสร้างย่อยของอัตมโนทัศน์โดยรวม (general self-concept) ซึ่งเป็นโครงสร้างใหญ่รวมขององค์ประกอบทั้งหมดของอัตมโนทัศน์ เนื่องจากอัตมโนทัศน์วิชาการด้านคณิตศาสตร์และด้านภาษา มีความเชื่อมโยงกับผลสัมฤทธิ์

Wylie (1968 : 741) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ แบ่งออกได้ 2 ชนิด คือ

1. อัตมโนทัศน์ตามอรรถภาพ (Actual – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่า ในความเป็นจริงแล้วตนเป็นคนอย่างไร แบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ

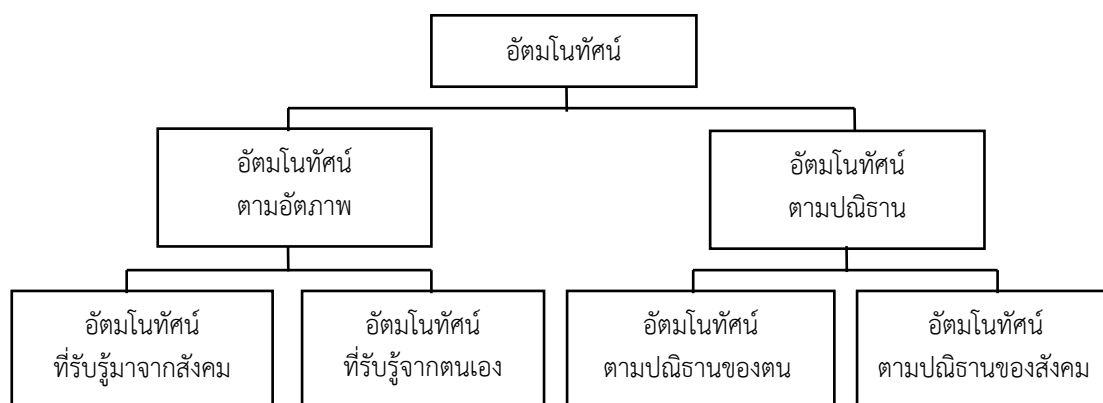
1.1 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากสังคม (Social – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าคนอื่น ๆ ในสังคมรับรู้ตนเป็นคนอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ เห็นว่า ข้าพเจ้าเป็นคนฉลาด... เพียงใด เป็นต้น

1.2 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากตนเอง (Private – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองว่าเป็นคนอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนฉลาด... ข้าพเจ้าเป็นคนมีเหตุผล... เพียงใด (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนฉลาด... เพียงใด เป็นต้น

2. อัตมโนทัศน์ตามปณิธาน (Ideal – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่า อยากรับตามอุดมคติอย่างไร แบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ

2.1 อัตมโนทัศน์ตามปณิธานของตน (Own - Ideal – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองว่าอยากรับตามอุดมคติอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ เห็นว่า ข้าพเจ้าเป็นคนมีเหตุผล... เพียงใด (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนฉลาด... เพียงใด

2.2 อัตมโนทัศน์ตามปณิธานของสังคม (Concept of Others for One) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดว่าคนอื่นในสังคม ตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเราอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ เห็นว่า ข้าพเจ้าควรจะเป็นคนที่มีเหตุผลมากกว่าที่เป็นอยู่เพียงใด เป็นต้น ดังภาพประกอบ 3

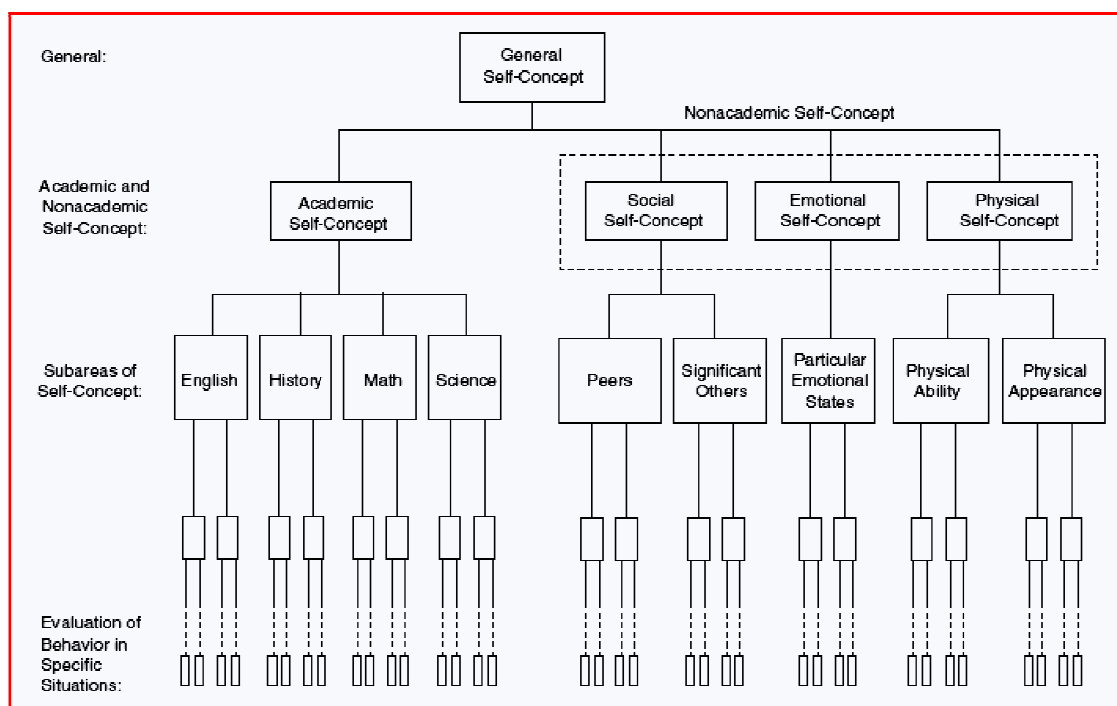


ที่มา : Wylie (1968 : 741)

ภาพประกอบ 3 โครงสร้างของอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของไวลี

ลักขณา สิริวัฒน์ (2550 : 81) กล่าวเกี่ยวกับโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ ว่ามีนักจิตวิทยาหลายท่านที่ให้ข้อสรุปว่า อัตมโนทัศน์ โดยทั่วไป (General Self-concept) จำแนกออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการ (Academic Self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ (Nonacademic Self-concept)

สรุปได้ว่า โครงสร้างของอัตมโนทัศน์โดยทั่วไป (general self-concept) ได้แก่ อัตมโนทัศน์วิชาการ (Academic Self-concept) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (Nonacademic Self-concept) และแบ่งออกได้ 2 ชนิด คือ อัตมโนทัศน์ตามอัตภาพ และอัตมโนทัศน์ตามปณิธาน ดังภาพประกอบ 4



ที่มา : Shavelson, Hubner และ Stanto. (1976)

ภาพประกอบ 4 ฝั่งความสัมพันธ์ของอัตมโนทัศน์

2. อัตมโนทัศน์วิชาการ (Academic Self-concept)

Wilkins (2004) ให้นิยามของอัตมโนทัศน์วิชาการว่า เป็นการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในโรงเรียน

Burnett (2003) ได้เสนอแนะว่า อัตมโนทัศน์วิชาการต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ส่วน คือ การบรรยายตนเอง (Self - description) และการประเมินตนเอง (Self - evaluation)

สุรางค์ โค้วตระกูล (2553 : 458) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ทางด้านวิชาการที่แต่ละบุคคลมีต่อวิชาต่าง ๆ เช่น วิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ และภาษาไทย เป็นต้น

Marsh และ Shavelson (สุนทรพจน์ ดำรงคัพพานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Marsh and Shavelson. 1985) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์วิชาการ (academic self-concept) แยกเป็นอัตมโนทัศน์วิชาการด้านภาษาอังกฤษ (academic English self-concept) ประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ด้านการอ่าน (reading) และอัตมโนทัศน์วิชาการด้านคณิตศาสตร์ (academic math self-concept) องค์ประกอบรวมที่สำคัญระหว่างอัตมโนทัศน์วิชาการด้านภาษาอังกฤษและอัตมโนทัศน์ด้านคณิตศาสตร์ คือ สภาพทั่วไปของโรงเรียน (general school) องค์ประกอบรวมที่สำคัญระหว่างอัตมโนทัศน์วิชาการด้านภาษาอังกฤษ อัตมโนทัศน์ด้านคณิตศาสตร์

Shavelson, Hubner และ Stanton (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Shavelson, Hubner and Stanton. 1976) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์วิชาการ แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มภาษาอังกฤษ (English) กลุ่มประวัติศาสตร์ (History) กลุ่มคณิตศาสตร์ (Mathematics) และกลุ่มวิทยาศาสตร์ (Sciences)

ลักขณา สริวัฒน์ (2550 : 81) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการ เป็นภาพของบุคคลที่มองความสามารถในการเรียนวิชาต่างๆของตน เช่น การมองว่าตนเก่งหรืออ่อนในวิชาภาษาอังกฤษ ภาษาไทย หรือสังคมศึกษา เป็นต้น มีการศึกษาในประเทศตะวันตกและออสเตรเลีย พบว่า อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการที่ปรากฏเด่นชัดที่สุดมี 2 กลุ่ม คือ อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการทางภาษาอังกฤษ (Academic English Self-concept) และอัตมโนทัศน์ด้านวิชาการทางคณิตศาสตร์ (Academic Mathematics Self-concept) อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการทางภาษาอังกฤษจะสัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์เกี่ยวกับการอ่าน (Reading) ความสามารถและความสนใจในทุกระดับที่เรียน (General School) และความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (Parent Relationships) ส่วนอัตมโนทัศน์ด้านวิชาการทางคณิตศาสตร์จะสัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์เกี่ยวกับการเรียน (Mathematics) ความสามารถและความสนใจในทุกระดับที่เรียนและความสัมพันธ์กับพ่อแม่

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ หมายถึง ผลจากการประเมินตนเองของนักเรียนจากการรับรู้ในสมรรถภาพและความสามารถของตนเองที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรายวิชาต่างๆ ในโรงเรียน ได้แก่ กลุ่มวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ และภาษาไทย อัตมโนทัศน์วิชาการด้านภาษาอังกฤษ (Academic English self-concept) ประกอบด้วยอัตมโนทัศน์ด้านการอ่าน (Reading self-concept)

3. อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (Nonacademic Self-concept)

Marsh และ Shavelson (1985) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (nonacademic self-concept) ประกอบด้วย ความสามารถทางกายภาพ (Physical Ability) ความสัมพันธ์กับเพื่อน (peer relation) และลักษณะทางกายภาพ (Physical Appearance) องค์ประกอบร่วมที่สำคัญระหว่างอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ คือ ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (parent relation)

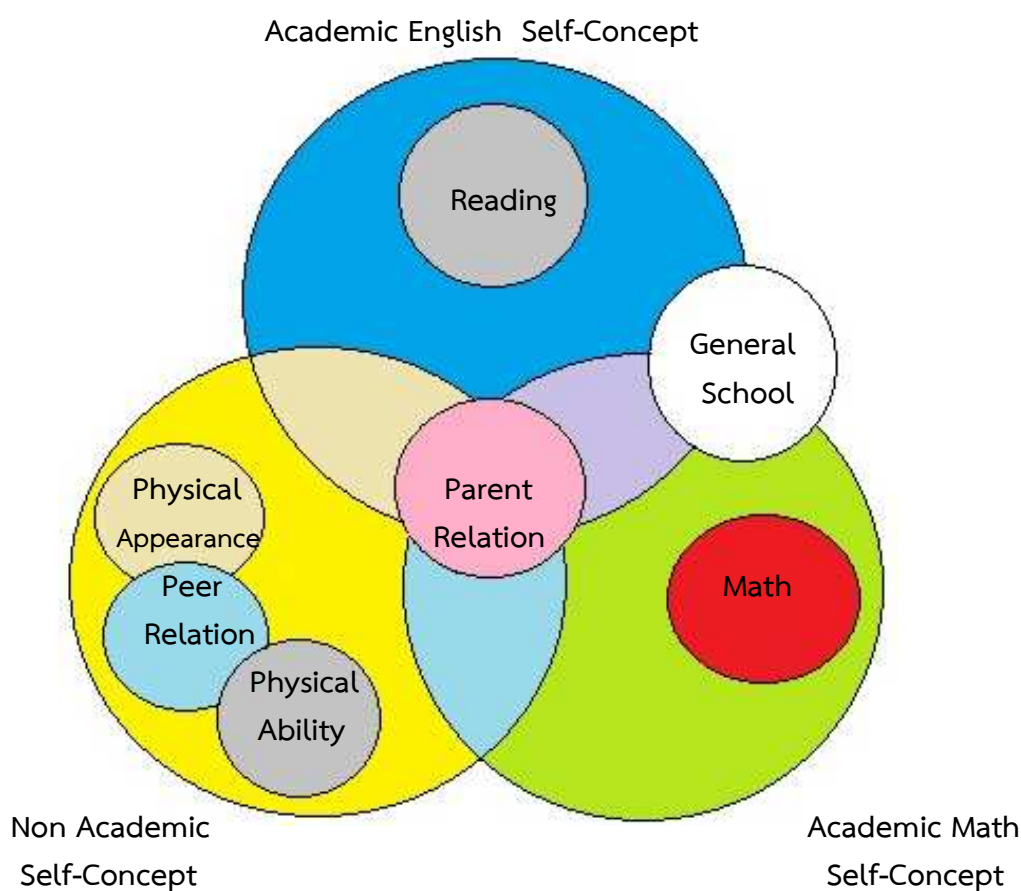
Shavelson, Hubner และ Stanton (1976) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

1. อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social Self-concept) ประกอบด้วย
 - 1.1 กลุ่มเพื่อน (Peer)
 - 1.2 การให้ความสำคัญกับผู้อื่น (Significant Others)
2. อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotional Self-Concept) ประกอบด้วย

ความเฉพาะด้านสถานะทางอารมณ์ (Particular Emotion State)
3. อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical Self-Concept) ประกอบด้วย
 - 3.1 ความสามารถทางกายภาพ (Physical Ability)
 - 3.2 ลักษณะทางกายภาพ (Physical Appearance)

ลักษณะ สรีรวัฒน์ (2550 : 81) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ เป็นภาพของบุคคลที่มองตนเองในด้านลักษณะทางกาย และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งแบ่งออกเป็น ความสามารถทางกาย (Physical Ability) รูปร่างหน้าตา (Physical Appearance) ความสัมพันธ์กับเพื่อนๆ (Peer Relationships) และความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (Parent Relation)

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ หมายถึง ผลจากการประเมินตนเองของนักเรียนที่ไม่เกี่ยวกับวิชาต่างๆ ในโรงเรียน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพ (Physical Appearance) ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (parent relation) ความสัมพันธ์กับเพื่อน (peer relation) ความสามารถทางกายภาพ (Physical Ability) ดังภาพประกอบ 5



ที่มา : Marsh and Shavelson (1985)

ภาพประกอบ 5 โครงสร้างองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของมาร์ชและชาเวลสัน

3.1 ความสัมพันธ์ของพ่อแม่ (Parent Relation)

นักการศึกษาได้กล่าวเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของพ่อแม่ ไว้ดังนี้

3.1.1 ความหมายของสัมพันธภาพของพ่อแม่

Morrow และ Willson (1961 : unpagged) ได้อธิบายถึงลักษณะสัมพันธภาพของพ่อแม่ว่า ประกอบด้วย การสนับสนุนด้านอารมณ์และสิ่งแวดล้อมในครอบครัว การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน มีการพักผ่อนหย่อนใจด้วยกันในครอบครัว มีความรักใคร่ผูกพันซึ่งกันและกัน มีความเห็นอกเห็นใจกันและมีความสามัคคีระหว่างสมาชิกในครอบครัว

ศรีทับทิม พานิชพันธ์ (2527 : 115-116) ได้ให้ความหมายของสัมพันธภาพว่า หมายถึง ความเกี่ยวข้อง ความผูกพันรักใคร่ ความสนิทสนมกลมเกลียวกัน ความคุ้นเคยใกล้ชิดกันฉันท์มิตร สัมพันธภาพเกิดจากการติดต่อระหว่างบุคคลสองคนซึ่งมีความในใจบางสิ่งบางอย่างร่วมกัน มีการสนทนาติดต่อใกล้ชิดกัน สัมพันธภาพนี้ อาจจะเป็นไปในทางที่ดี คือเป็นมิตร หรือเป็นไปในทางที่ไม่ดี คือเป็นศัตรูก็ได้ ถ้าเป็นไปในทางที่เป็นมิตร ก็จะก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีแต่ในทางตรงข้าม ถ้าการแสดง ออกเป็นไปในทางที่เป็นศัตรูและผู้ตอบสนองมีความรู้สึกเป็นศัตรูย่อมก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ไม่ดี สมพร สุทัศนีย์ (2542 : 14) ได้ให้ความหมายของสัมพันธภาพของพ่อแม่ว่าเป็นลักษณะที่เกี่ยวข้องผูกพันกัน เป็นความใกล้ชิดคุ้นเคยสนิทสนมของบิดา มารดากับเด็ก

สรุปได้ว่า สัมพันธภาพของพ่อแม่ คือ การแสดงออกทางด้านพฤติกรรมระหว่างเด็กกับบิดา มารดากับเด็ก มีลักษณะผูกพัน ให้การช่วยเหลือเมื่อยามมีปัญหา คอยอยู่เคียงข้างเป็นที่ปรึกษาในเรื่องต่าง ๆ หรือในลักษณะห่างเหินขาดที่พึ่งพิงยามมีปัญหา

3.1.2 องค์ประกอบของสัมพันธภาพของพ่อแม่

Olson (ซินส์มุล อุกฤษฏ์วิริยะ. 2543 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Olson. 1979 : 6) กล่าวสรุปว่า เมื่อลูกคลอดมาจะต้องเกิดความสัมพันธ์กันขึ้นระหว่างพ่อแม่ลูก ซึ่งเป็นไปตามบทบาททางสังคม อย่างไรก็ตามบุคคลทั่วไปยังมองความสัมพันธ์ของพ่อแม่ว่าเป็นความสัมพันธ์แบบใกล้ชิด (Close Relationship) โดยพิจารณาจากระดับความเข้มข้นในการผูกพันกัน (Intensity) ความคุ้นเคยสนิทสนมกัน (Intimacy) ความเชื่อถือไว้วางใจกัน (Trust) และการเข้าไปเกี่ยวข้องกัน (Commitment) ซึ่งความสัมพันธ์ของพ่อแม่ มีตัวชี้วัดดังนี้

1. ความผูกพันทางอารมณ์ (Emotional Bonding) หมายถึง ความเอาใจใส่และดูแลเอาใจอาทรต่อกัน มีความรักความห่วงใย ตลอดจนการให้กำลังใจกันและกัน ขึ้นชมยินดีเมื่อมีสมาชิกในครอบครัวประสบความสำเร็จ

2. ความมีอิสระภาพ (Independent) หมายถึง การที่สมาชิกในครอบครัวมีอำนาจในการปกครองตนเองและการไม่บังคับให้สมาชิกในครอบครัวทำตามอำเภอใจของตนเองเคารพสิทธิในเรื่องส่วนตัวของสมาชิกในครอบครัว

3. ขอบเขตความสัมพันธ์ (Boundaries) หมายถึง ความยืดหยุ่น การอนุญาตการเปิดรับสิ่งใหม่ของสมาชิกในครอบครัวที่เกี่ยวข้องกันในด้านกายภาพและจิตวิทยาในเรื่องการคบคน สถานที่ความคิดหรือค่านิยมต่างๆ เช่น การอนุญาตให้ลูกคบเพื่อนหลากหลายประเภท อนุญาต ให้เลือกนับถือศาสนาได้ตามความคิดของตนเอง อนุญาตให้เปิดรับความคิดใหม่ๆ ผ่านสื่อ อนุญาต ให้นำค่านิยม ความคิดหรือบุคคลเข้ามาในครอบครัวได้ ยอมรับฟังความคิดเห็นและเหตุผลของกันและกัน

4. การใช้เวลาอยู่ร่วมกัน (Time) หมายถึง การมีเวลาอยู่ร่วมกันหรือการที่ทุกคนในครอบครัวได้ร่วมทำกิจกรรมหลายอย่างรวมกันในระยะเวลาดังกล่าวหนึ่งหรือมีโอกาสดูคุษกัน

5. พื้นที่ความใกล้ชิดสนิทสนม (Space) การสัมผัสกอดรัด เช่น การโอบรัดเกี่ยวแขนหรือหอมแก้มกันในครอบครัว เป็นการแสดงความรักความอบอุ่นตามธรรมชาติ และเคารพสิทธิกันและกันในสถานที่ที่มีความเป็นส่วนตัวของตนเอง

6. ความเป็นเพื่อน (Friends) หมายถึง ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ความเชื่อใจกันให้ความเป็นกันเอง เปิดเผย ความคุ้นเคยและการให้คำแนะนำ

7. การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ (Decision making) หมายถึง การร่วมพิจารณาปัญหาครอบครัวร่วมกัน มีส่วนร่วมในการตัดสินใจปัญหาสำคัญ ๆ ในครอบครัว

8. ความสนใจ (Interest) หมายถึง ความสนใจในการทำกิจกรรมในเรื่องใดเรื่องหนึ่งร่วมกันโดยมีความสนใจในเรื่องต่าง ๆ ร่วมกันตลอดจนให้ความสนใจในกิจกรรมของอีกฝ่ายหนึ่ง

9. การพักผ่อนหย่อนใจ (Recreation) หมายถึง การที่พ่อแม่ลูกได้มีกิจกรรมร่วมกันในการพักผ่อนหย่อนใจเมื่อมีเวลาว่าง เช่น การท่องเที่ยวต่างจังหวัด การเล่นกีฬา การออกไปปั่นเท็นนอกบ้าน การชมวีดิทัศน์หรือภาพยนตร์ การทำงานอดิเรกร่วมกัน

Stinnett และคณะ (พรรณนา กาญจนนา. 2548 : 16-17 ; อ้างอิงมาจาก Stinnett and others. 1985) ได้นำเสนอองค์ประกอบของคุณภาพครอบครัวเข้มแข็งที่สำคัญ 6 ประการ ซึ่งสรุปได้จากการสำรวจครอบครัวจำนวน 16,000 ครอบครัวในสหรัฐอเมริกา ดังนี้

1. การมีพันธะสัญญาต่อกัน (Commitment) ครอบครัวที่มีคุณภาพจะแสดง ออกถึงความมุ่งมั่นในการมีพันธะต่อความสุขของครอบครัวร่วมกัน กล่าวคือ สมาชิกในครอบครัวมีความมั่นคงและซื่อสัตย์ต่อกัน ให้ความเชื่อถือไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีอิสระในความคิดและการกระทำของตนเอง โดยคำนึงถึงความรู้สึกของสมาชิกในครอบครัวเป็นสำคัญด้วย มีความรู้สึกผูกพันและเป็นส่วนหนึ่งในชีวิตของกันและกัน

2. ความรักใคร่ชื่นชม (Appreciation and Affection) ได้แก่ การแสดงออกให้สมาชิกในครอบครัวรับรู้ถึงความรักความห่วงใยที่มีต่อกัน ให้ความพึงพอใจ ชื่นชมและเห็นคุณค่าของกันและกัน รวมถึงสิ่งที่กระทำให้ต่อกัน ตลอดจนให้ความยอมรับในความเป็นตัวเองของแต่ละบุคคล

3. การสื่อสารในเชิงบวก (Positive Communication) ได้แก่ การที่สมาชิกใน ครอบครัวพูดคุยกันอย่างสม่ำเสมอ และเป็นไปอย่างเปิดเผย เมื่อมีปัญหาหรือความขัดแย้งเกิดขึ้นจะมีการพูดคุยกันถึงปัญหาอย่างตรงไปตรงมา แยกแยะประเด็นปัญหาโดยหลีกเลี่ยงการตำหนิติเตียนและยอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างระหว่างกัน มองโลกในแง่ดี และสร้างอารมณ์ขันภายในครอบครัว

4. การใช้เวลาร่วมกัน (Time Together) ได้แก่ การที่สมาชิกในครอบครัวใช้เวลาในการทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นการรับประทานอาหารร่วมกันที่บ้าน การช่วยกันทำงานบ้าน การใช้เวลาว่างทำงานอดิเรกหรือเล่นกีฬาด้วยกัน รวมถึงการออกไปพักผ่อนหย่อนใจนอกบ้านด้วยกัน

5. การมีจิตสำนึกที่ดี (Spiritual Well-being) ได้แก่ การที่สมาชิกในครอบครัวมีความศรัทธาต่อศาสนาในระดับสูง มีกิจกรรมทางศาสนาร่วมกัน เช่น ไปโบสถ์ทุกวันอาทิตย์ รวมถึงการมีจิตสำนึกที่ดีเกี่ยวกับชีวิต มีความรักและปรารถนาดีต่อเพื่อนมนุษย์ และให้ความช่วยเหลือผู้อื่นที่อยู่ร่วมกันในสังคม

6. ความสามารถในการแก้ไขปัญหาในครอบครัว (Ability to Cope with Problem) ครอบครัวที่มีคุณภาพมักจะมีวิธีการที่ดีในการแก้ไขปัญหา หรือกู้สถานการณ์ที่วิกฤตให้กลับคืนสู่สภาพดีได้ดั้งเดิม มีความสามารถในการปรับตัว การมองเห็นปัญหาเป็นโอกาสแห่งการเปลี่ยนแปลง เปิดใจและยอมรับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น สมาชิกในครอบครัวร่วมกันต่อสู้กับปัญหาแทนที่จะทอดทิ้งหรือแตกแยกไปคนละทิศคนละทาง

Umberson, D. (กุหลาบ รัตนสังฆธรรม และคณะ. 2541 : 15 ; อ้างอิงมาจาก Umberson, D. 1992) ให้ความเห็นว่า สัมพันธภาพในครอบครัวจะมั่นคงได้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบดังนี้

1. สัมพันธภาพในครอบครัวจะต้องยั่งยืนและขยายใหญ่
2. บุตรควรมีความสัมพันธ์ต่อบิดามารดา
3. สังคมจะยกย่องครอบครัวที่มีสัมพันธภาพที่ดี
4. ครอบครัวที่มีสัมพันธภาพที่ดี สมาชิกในครอบครัวจะเกิดความรู้สึกมีคุณค่าและเจตคติที่ดีต่อสังคม
5. ความผูกพันระหว่างบิดามารดาและบุตร ต้องมีความเกี่ยวข้องกันตลอดเวลา

จันทิรา ปัทมินทรและอมรกุล อินโชนานนท์ (2537 : 9-18) กล่าวว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลที่สำคัญที่สุดต่อครอบครัว คือสายสัมพันธ์อันดีระหว่างบิดามารดา และบุตร มีความรักความอบอุ่นต่อกัน และภายในครอบครัวต้องมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีเวลา มีความอดทน มีการสร้างความผูกพันที่กระชับและมั่นคง มีความเข้าใจต่อกันและกัน

สรุปว่า องค์ประกอบสัมพันธภาพของพ่อแม่มีส่วนในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีให้เกิดขึ้นในครอบครัวมีหลายปัจจัย คือ การรู้จักบทบาทและหน้าที่ของสมาชิกในครอบครัว ตลอดจนสามารถปฏิบัติให้สอดคล้องกับบทบาทและหน้าที่ การปฏิบัติตนของบิดา มารดาต่อนักเรียน การปฏิบัติตนของนักเรียนต่อบิดามารดาและเวลาที่มีให้แก่นักเรียน

3.2 สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน (Peer Relation)

3.2.1 ความหมายสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน

สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนมีอิทธิพลต่อวัยรุ่น เพราะการปฏิบัติตนในกลุ่มเพื่อนจะเป็นการแสดงออกของการได้รับการยอมรับ การให้ความเชื่อถือและการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ได้มีผู้ให้ความหมายของสัมพันธภาพระหว่างเพื่อน ดังนี้

Chickering (อาจารย์ ช่างประดับ. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Chickering, 1969 : 94) ได้ให้ความหมายของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลไว้ว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคล หมายถึง การที่บุคคลมีความอดทนที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น และการเปลี่ยนแปลงจากการพึ่งพาตนเองไปสู่การพึ่งพาซึ่งกันและกัน ซึ่งการอดทนที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้แก่ ความสามารถยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่นได้ และการมีน้ำใจกว้าง การให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน การให้และการรับ

Gay (มณี ดีประสิทธิ์. 2541 : 7 ; อ้างอิงมาจาก Gay. 1981) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคลเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในระหว่างบุคคล โดยกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นทีละเล็กละน้อยอย่างต่อเนื่อง และรวมเข้าด้วยกันเป็นองค์ประกอบของกระบวนการของความคุ้นเคยและบุคคลที่เกี่ยวข้องจะอยู่ในฐานะบุคคลอันเป็นที่รักของกันและกัน

Phillip และ Merrian (ชมนุช บุญสิทธิ์. 2541 : 11 ; อ้างอิงมาจาก Phillip and Merrian. 1966 : 125) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน หมายถึง ความสัมพันธ์หรือการเกี่ยวข้องกันของเพื่อนรวมทั้งความสัมพันธ์ทางสังคม อันจะนำมาซึ่งการพัฒนารูปแบบของการมีส่วนร่วมต่อความคาดหวัง ความสัมพันธ์ทางอารมณ์และการปรับตัวทางสังคม

ชัยพร วิชชาวุธ (ศศิธร ลีป๋อ้อย. 2547 : 29 ; อ้างอิงมาจาก ชัยพร วิชชาวุธ. 2530 : 69) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนเป็นพฤติกรรมปฏิบัติสัมพันธ์ที่ติดต่อบริเวณเพื่อนมนุษย์ในสังคมการกระทำของเพื่อนแต่ละคนจะมีความสัมพันธ์กับเพื่อนคนอื่นๆ ในสังคม

ชมนุช บุญสิทธิ์ (2541 : 11) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของเพื่อนอันจะนำมาซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งความรักใคร่ ความเข้าใจอันดีต่อกัน การรู้จักและเข้าใจตนเอง ยอมรับความแตกต่างระหว่างเพื่อน เคารพในสิทธิของเพื่อน รู้จักการให้และการยอมรับ ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ

แสงทอง ประสุวรรณ (2541 : 21) ได้ให้ความหมายของคำว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคลไว้ว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคล หมายถึง กระบวนการติดต่อเกี่ยวข้องของบุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป เพื่อทำความรู้จักกัน โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน ด้วยความเต็มใจ มีความรู้สึกที่ดีต่อกัน

สรุปได้ว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน หมายถึง พฤติกรรมปฏิบัติสัมพันธ์ที่ติดต่อบริเวณเพื่อนมีความเกี่ยวข้องกันของเพื่อนรวมทั้งความสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งมีความรักใคร่ ความเข้าใจอันดีต่อกัน การรู้จักและเข้าใจตนเอง ยอมรับความแตกต่างระหว่างเพื่อน เคารพในสิทธิของเพื่อน รู้จักการให้และการยอมรับ ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ

3.2.2 การสร้างสัมพันธภาพอันดีต่อเพื่อน

นพพร พานิชสุข (ศศิธร ลีป๋อ้อย. 2547 : 30 ; อ้างอิงมาจาก นพพร พานิชสุข. 2522 : 68-70) ได้เสนอแนะวิธีการที่พึงปฏิบัติต่อกันในการทำงานร่วมกับเพื่อน ดังนี้

1. ความเป็นผู้มีอัธยาศัยไมตรีอันดีต่อกันเป็นองค์ประกอบสำคัญและจำเป็นต้องสร้างให้เกิดในการทำงานร่วมกัน
2. ความสามัคคีของหมู่คณะหรือของเพื่อนร่วมงาน ความสามัคคีจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อสมาชิกแต่ละคนมีทัศนคติและความรู้สึกอันดีต่อกัน
3. ความเป็นผู้ยอมขอมอบรับฟังความคิดเห็นของกันและกันในหมู่เพื่อนมีเหตุผลอยู่เหนืออารมณ์
4. ความเป็นผู้ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ตามความสามารถและตามโอกาส
5. ความมีอิสระในการแสดงความคิดเห็นเพื่อประโยชน์ในการทำงานร่วมกัน
6. เป็นผู้มีความจริงใจ ซึ่งเป็นรากฐานที่สำคัญที่ทำให้เกิดความร่วมมือร่วมใจในการทำงาน
7. หลีกเลี่ยงการวิพากษ์วิจารณ์เพื่อนซึ่งจะก่อให้เกิดความแตกร้างในหมู่คณะ

8. ยกย่องและชมเชยเพื่อนสมาชิกที่ร่วมงานด้วยกันเมื่อมีโอกาส เป็นการสร้างกำลังใจให้แก่กันการจะขอความร่วมมือจากเพื่อนสมาชิกในการทำกิจกรรมต่างๆ ก็สะดวกขึ้น

วิจิตร อวระกุล (2537 : 65-69) กล่าวว่า วิธีปฏิบัติให้เพื่อนรักใคร่เห็นอกเห็นใจ ควรปฏิบัติดังนี้

1. เปิดฉากทักทายติดต่อกัน
2. มีความจริงใจต่อเพื่อน
3. หลีกเลี่ยงการนินทาเพื่อน
4. อย่าขัดท้อความผิดให้เพื่อน
5. ยกย่องชมเชยเพื่อนในสิ่งที่ควร
6. ให้ความร่วมมือในกิจการของเพื่อนด้วยความเต็มใจ
7. ให้เพื่อนได้ทราบในเรื่องที่เขารับผิดชอบหรือเกี่ยวข้อง
8. ฟังความคิดเห็นของเพื่อน
9. หลีกเลี่ยงการทำตัวเหนือเพื่อน
10. ทำตนให้เสมอต้นเสมอปลาย
11. ใจกว้างและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อเพื่อน
12. พบปะสังสรรค์กับเพื่อนบ้างตามสมควร
13. เห็นอกเห็นใจช่วยเหลือเพื่อนในยามทุกข์ร้อน

สรุปได้ว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน หมายถึง การแสดงพฤติกรรมระหว่างเพื่อน ในลักษณะของการให้ความช่วยเหลือสนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ มีความจริงใจต่อกัน การรู้จักให้และการยอมรับ การเคารพในสิทธิส่วนบุคคล สนใจและยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อน รู้จักระงับอารมณ์ วางตัวในฐานะที่เหมาะสมมีทัศนคติและความรู้สึกที่ดีต่อกันเพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกัน

3.2.3 แนวทางในการปฏิบัติตนกับเพื่อน

กันยา สุวรรณแสง (2533 : 61-65) ; ปราณี พรรณวิเชียร (2534 : 76-78) กล่าวว่า การที่จะทำให้วัยรุ่นสามารถปฏิบัติตนกับเพื่อนได้ถูกต้องเหมาะสมเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันควรปฏิบัติ ดังนี้

1. แสดงกิริยายิ้มแย้มแจ่มใส เพราะรอยยิ้มเป็นการแสดงออกซึ่งความรักที่มีความหมายมากที่สุดแต่ลงทุนน้อยที่สุด
2. แสดงความสนใจกับบุคคลอื่น เช่น การทักทาย การไต่ถามทุกข์สุข
3. ตั้งใจฟังบุคคลอื่นพูด หากท่านกำลังทำงาน เมื่อมีบุคคลอื่นมาสนทนาด้วย ก็ควรจะเก็บงานที่ทำเอาไว้ชั่วคราวก่อน อย่าทำงานไปด้วยสนทนาไปด้วย เพราะเป็นกิจวัตรที่ไม่เหมาะสม อันแสดงถึงการไม่ให้ความสนใจบุคคลนั้น
4. แสดงกิริยารับฟังข้อคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะของบุคคลอื่น
5. ทำตนให้เป็นคนมองโลกในแง่ดี อย่าจ้องจับผิดบุคคลอื่น จะทำให้เกิดความหวาดระแวงซึ่งกันและกัน หากบุคคลอื่นทำอะไรที่หมองในแง่ดีไว้ก่อน อย่าคอยจ้องแต่จะนินทา
6. แสดงความเกรงใจต่อบุคคลอื่น เนื่องจากความสนิทสนมเกินไป อาจทำให้เกิดความเกรงใจกัน

7. รู้จักระงับอารมณ์ ในการคบหาสมาคมกับบุคคลอื่นๆ นั้น อาจมีสิ่งที่ทำให้เกิดความไม่พอใจขึ้นได้ ดังนั้น หากเราเกิดอารมณ์ก็ควรระงับอารมณ์เอาไว้บ้าง เพราะการเป็นคนเจ้าอารมณ์ไม่ได้ก่อให้เกิดอะไรดีขึ้นมาเลย นอกจากจะทำลายความสัมพันธ์ที่เคยมีมาก่อน
 8. วางตัวอยู่ในฐานะที่เหมาะสม ไม่แสดงกิริยาอาการโอ้อวด ยกตนข่มท่าน ไม่ว่าจะบุคคลใดก็ตามไม่มีใครชื่นชมคนที่ข่มให้เขาต่ำลง
 9. รู้จักปฏิเสธคำขอร้องที่ไม่มีเหตุผลของผู้อื่น ด้วยการแสดงใบหน้าปกติ น้ำเสียงดังชัดเจน มองสบสายตาเพื่อนเพื่อแสดงให้เห็นความจริงใจที่ต้องการให้เพื่อนทราบความรู้สึกที่แท้จริง
 10. จดจำข้อมูลเล็กๆ น้อยๆ ของเพื่อนไว้ แสดงความเอาใจใส่ ความสนใจเพื่อน แสดงความยินดีในวาระสำคัญ แสดงความห่วงใยเมื่อเพื่อนมีความทุกข์
- สรุปได้ว่า แนวทางความประพฤติปฏิบัติที่เหมาะสมกับเพื่อน คือ มีกิริยาอ้อมแอ้มแจ่มใส มองโลกในแง่ดี รู้จักระงับอารมณ์ วางตัวอยู่ในฐานะที่เหมาะสม มีความจริงใจ รู้จักช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน มีทัศนคติและความรู้สึกที่ดีกับหมู่คณะ มีความเป็นอิสระในการเสนอความคิดเห็น แต่ถ้าหากว่าวัยรุ่นคนใดประพฤติปฏิบัติกับเพื่อนอย่างไม่ถูกต้องเหมาะสม ก็จะทำให้เกิดปัญหาขึ้นกับตนเอง เช่น มีความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ไม่ดี เข้ากับกลุ่มเพื่อนไม่ได้ ไม่สามารถดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข

4. อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก

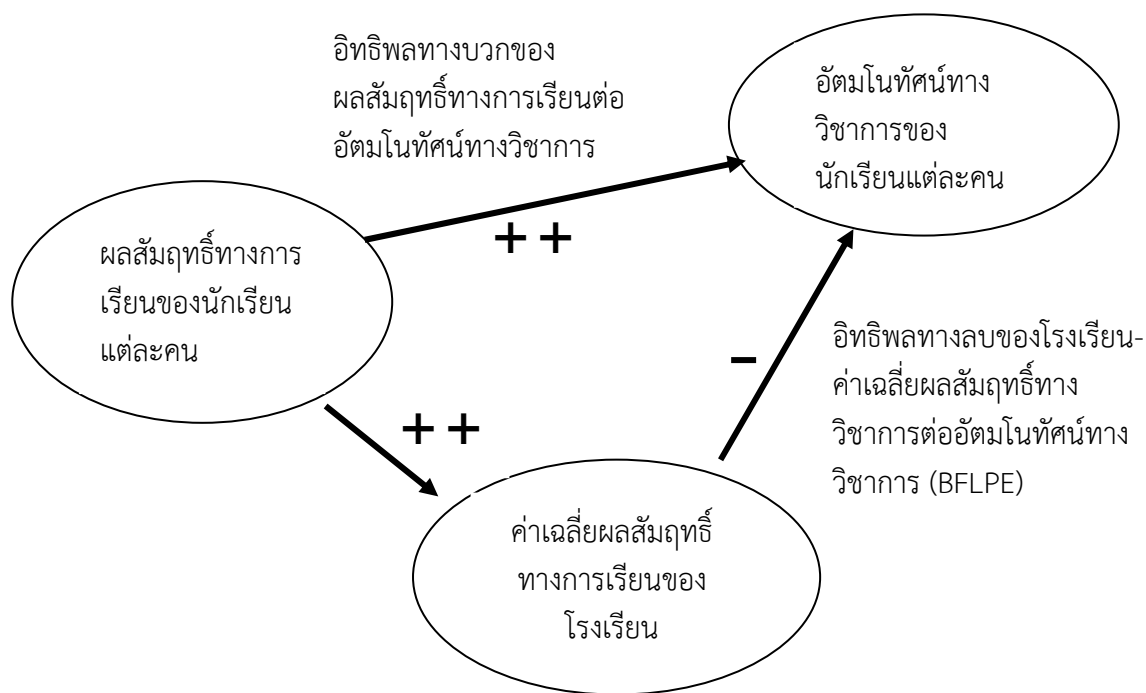
จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยมีนักการศึกษากล่าวความหมายของอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก ไว้ดังนี้

“อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก” ตรงกับสำนวนภาษาอังกฤษว่า “Big-Fish-Little-Pond-Effect” เป็นแนวความคิดของ เฮอร์เบิร์ตบลิวมาร์ช และได้รับการแพร่หลายโดยแมทธิวการ์ดเนอร์ ซึ่งตั้งข้อสมมติฐานว่า อัตราโน้ตศน์ของนักเรียนที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถของเพื่อนพวกเขาในโรงเรียน ดังนั้น อัตราโน้ตศน์ทางวิชาการ ไม่เพียงแต่เป็นความสำเร็จทางวิชาการของนักเรียนคนใดคนหนึ่ง แต่ยังเป็นความสำเร็จของนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกัน อิทธิพลที่มีต่อความสามารถของนักเรียนต่ำหรือปานกลาง ย่อมส่งผลต่อสมรรถนะของโรงเรียนต่ำแทนสมรรถนะของโรงเรียนที่สูง ดังนั้น จึงควรส่งเสริมอัตราโน้ตศน์ให้มากกว่าพวกเขา นักเรียนเหล่านี้ จะได้รับแรงจูงใจเพิ่มเติมจากเพื่อนที่มีความสามารถต่ำหรือปานกลางในชั้นเรียน เพราะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของพวกเขาที่ปรากฏชัดเจน พวกเขา มีความรู้สึกภูมิใจมาก และอาจจะมีแรงจูงใจจากการกระตุ้นของเพื่อนนักเรียนด้วยกัน โดยเฉพาะ นักเรียนที่ขาดความมั่นใจในตนเอง ผู้ปกครองควรส่งนักเรียนเข้ารับการสอนแนะนำจากนักจิตวิทยา โรงเรียนที่มีศักยภาพอยู่ในระดับปานกลาง ในทางตรงกันข้ามอิทธิพลนี้ จะเป็นผลที่สะท้อนให้เห็นถึงความมีชื่อเสียง การกระตุ้นนักเรียน เพื่อให้โรงเรียนมีศักยภาพอยู่ในระดับที่สูงขึ้น

Marsh (2006 : 48) กล่าวว่า Big-Fish-Little-Pond-Effect (BFLPE) ตรงกับความหมายในภาษาไทยว่า “อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก” มีพื้นฐานอยู่บนทฤษฎีทางจิตวิทยาและทฤษฎีทางสังคม ใช้อธิบายลักษณะของอัตราโน้ตศน์ของเด็กนักเรียนได้ว่าเด็กที่มีทักษะด้านใดดีเกินค่าเฉลี่ยของเด็กทั้งหมดในกลุ่มก็มีความรู้สึกดีกับความสามารถด้านนั้นของตนเองมากกว่านักเรียนที่มีผลสำเร็จทางการเรียนสูงเท่ากัน นักเรียนจะเปรียบเทียบความสามารถทางการเรียนของตนเองกับเพื่อนๆ และใช้ผลของการเปรียบเทียบนี้ในการสร้างความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง ผลในทางลบ

ตามแนวคิด “อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก” เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนที่มองตนเองว่ามีผลการเรียนต่ำกว่าตนเอง เช่น นักเรียนคนหนึ่งที่มีผลการเรียนในระดับปานกลาง เมื่อเข้าเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยทางการเรียนสูง นักเรียนจะมองตนเองว่ามีผลการเรียนต่ำ แต่ถ้านักเรียนเข้าเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยทางการเรียนต่ำ นักเรียนจะมองตนเองว่ามีผลการเรียนสูง ซึ่งความสามารถทางการเรียนของนักเรียนแต่ละคนไม่เพียงแต่จะขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน นั่นคือ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความสามารถทางการเรียนสูงด้วยอย่างไรก็ตาม อัตมโนทัศน์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของโรงเรียน นักเรียนที่มีผลการเรียนในระดับกลางจะมีอัตมโนทัศน์ทางการเรียนต่ำ ในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงนักเรียนที่มีอัตมโนทัศน์ทางการเรียนสูง ในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

ผู้เรียนที่มีทัศนคติที่ดีต่ออัตมโนทัศน์ทางการเรียนของตนเอง ในขณะที่มีทัศนคติทางลบเกี่ยวกับค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งชั้นและโรงเรียน ดังภาพประกอบ 6



ที่มา : Marsh (2006 : 49)

ภาพประกอบ 6 ผังมโนทัศน์ตามแนวความคิดของอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก

Davis (1966) กล่าวว่า “พ่อแม่ต้องคำนึงถึงความไม่สะดวกและข้อเสียในการส่งลูกเรียนในโรงเรียนดีๆ มากเกินไป เนื่องจากเกรงว่า ลูกของตนเองจะเป็นเด็กที่เรียนอ่อนที่สุดในระดับชั้น ตามแนวคิดที่ว่า “เป็นกบตัวใหญ่ในสระเล็ก ดีกว่าเป็นกบเล็กในสระใหญ่” ซึ่งถือว่าเป็นข้อคิดที่ดี แต่มั่นใจจริงสำหรับเด็กๆ หรือเปล่า”

สรุปได้ว่า อิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก คือ แนวความคิดที่สามารถอธิบายลักษณะของ อัตมโนทัศน์ของเด็กนักเรียนได้ว่า นักเรียนที่มีทักษะด้านใดดีเกินค่าเฉลี่ยของนักเรียนทั้งหมดในกลุ่ม หรือในโรงเรียนเดียวกันก็จะมีความรู้สึกดี มีความภาคภูมิใจในตนเองและมีอัตมโนทัศน์ทางบวกกับความ สามารถด้านนั้นของตนเองมากกว่านักเรียนที่มีผลสำเร็จทางการเรียนสูงเท่ากัน

5. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัย นักวิชาการได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ ดังนี้

Frandsen (1961 : 576) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ของพ่อแม่กับบุตร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน บุคลิกภาพและลักษณะทางพันธุกรรมในก่อนวัยเด็กพ่อแม่มีความสำคัญในการแนะนำ และเสริมสร้างอัตมโนทัศน์ ส่วนครูมีความสำคัญในการพัฒนาอัตมโนทัศน์ระหว่างเด็กที่กำลังศึกษาเล่าเรียน ส่วนในเด็กประถมตลอดจนถึงมัธยมปลาย กลุ่มเพื่อนกลายเป็นอิทธิพลสำคัญต่ออัตมโนทัศน์ แต่ตัวของเด็กเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ คือ เขาสามารถค้นพบปฏิเสธและพัฒนาอัตมโนทัศน์ของตนเอง

Coopersmith (1967) กล่าวว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการของอัตมโนทัศน์ของแต่ละคนมี 4 แบบ คือ

1. การยอมรับด้วยความจริงใจ จากบุคคลที่มีความสำคัญ เช่น พ่อ แม่ ผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และเพื่อน ๆ
2. การมีโอกาสได้ทำงานที่สำคัญ และมีความสำเร็จแสดงว่าตนมีความสามารถ
3. การมีมาตรฐานทางจริยธรรม และศีลธรรมเป็นเครื่องเหนี่ยวรั้งใจไม่ให้ประพฤติผิด การมีโอกาสที่จะทำความดีและถูกต้องก็จะมีอัตมโนทัศน์ดี
4. การมีอิทธิพลต่อชีวิตของคนอื่น เช่น มีโอกาสได้ช่วยเหลือคนอื่นให้พ้นจากความยากลำบาก เป็นต้น

Hurlock (กันต์ฤทัย คลังพล. 2546 : 15 ; อ้างอิงมาจาก Hurlock. 1973 : 325-326) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ คือ

1. อิทธิพลลักษณะทางกาย
2. ข้อบกพร่องของร่างกาย
3. สุขภาพร่างกาย
4. อารมณ์
5. เครื่องแต่งกาย
6. ชื่อเล่นและชื่อจริง
7. สติปัญญา
8. ระดับความทะเยอทะยาน

9. รูปแบบของวัฒนธรรม
10. อิทธิพลในสถานศึกษา
11. สภาพทางสังคม
12. อิทธิพลในครอบครัว

พรรณณี ช.เจนจิต (2541 : 203) ได้กล่าวว่า อัทมโนทัศน์มีได้ทั้งบวกและลบขึ้นอยู่กับปัจจัยต่อไปนี้

1. ประสบการณ์ในช่วงแรกของชีวิต ความบกพร่องของประสบการณ์ในช่วงแรกของชีวิต ซึ่งจะทำให้เป็นคนเปิดเผย แสดงออกดังประสบการณ์ในช่วงแรก ความทรงจำต่างๆ ในอดีตเป็นสิ่งที่น่าสนใจและมีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัทมโนทัศน์
2. อิทธิพลทางวัฒนธรรม บุคคลในทุกวัฒนธรรมจะพัฒนาบุคลิกภาพขึ้นมาเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานของสังคมนั้นๆ ดังนั้น ในช่วงของการอบรมเลี้ยงดูตั้งแต่เด็ก อาจได้รับการอบรมเลี้ยงดู ถ้าสังคมใดเด็กได้รับการฝึกให้เป็นคนที่ทำอะไรโดยนึกถึงครอบครัวจะทำให้เด็กเป็นคนที่มีความซื่อสัตย์ ให้ความร่วมมืออุทิศตน ในทางตรงกันข้ามถ้าสังคมใดเลี้ยงดูในลักษณะที่คำนึงถึงตนเองเป็นใหญ่ ทำให้เด็กเป็นคนที่ทำอะไรตามความต้องการของตนเอง ไม่คำนึงถึงเรื่องสิทธิและเสรีภาพ มีความต้องการที่จะช่วยตนเองมากกว่าช่วยผู้อื่น
3. ร่างกาย มีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัทมโนทัศน์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ทางตรง คือ เป็นตัวกำหนดความสามารถที่เด็กจะทำอะไรได้หรือไม่ได้ ทางอ้อม คือ เด็กคิดอย่างไรเกี่ยวกับร่างกายของตนซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากการที่เด็กคิดว่าคนรอบๆ ข้างคิดอย่างไรกับตน
4. สติปัญญา เด็กที่ฉลาดมาก ๆ มักชอบทำอะไรแปลก ๆ การที่เด็กมีอัทมโนทัศน์ว่าตัวเองต่างจากผู้อื่น ทำให้เด็กที่ฉลาดทำอะไรไม่มีใครถูกในเวลาเข้ากลุ่ม ซึ่งเป็นผลทำให้เกิดความรู้สึกไม่สบายใจ ไม่มั่นใจในตนเองในการคบเพื่อน ๆ ส่วนเด็กที่มีอัทมโนทัศน์ว่าตัวเองไม่ฉลาดเท่าเพื่อนทำให้เกิดความรู้สึกเป็นคนวงนอกจะทำให้เด็กพัฒนาความรู้สึกต่อย เด็กพวกนี้จะมีประสบการณ์แคบ ซึ่งเป็นผลทำให้ไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเท่าที่ควร
5. ความสำเร็จและความล้มเหลว ความล้มเหลวไม่เพียงแต่จะเป็นสิ่งทำลายอัทมโนทัศน์แต่ยังส่งผลถึงการปรับตัวในสังคมอีกด้วย ส่วนความสำเร็จจะนำไปสู่การพัฒนาอัทมโนทัศน์ช่วยส่งผลไปสู่การปรับตัวของเด็กในสังคมต่อไป
6. การยอมรับทางสังคม เด็กที่ได้รับการยอมรับในกลุ่มเพื่อนในฐานะเป็นผู้นำจะทำให้เด็กพัฒนาความมั่นใจในตนเอง มีลักษณะมั่นคง มีความภาคภูมิใจ เด็กที่เป็นมิตรและมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้นเท่านั้น ในทางตรงข้าม สำหรับเด็กที่ไม่ใคร่กว้างขวางในหมู่เพื่อนฝูง เด็กจะเกิดความรู้สึกน้อยเนื้อต่ำใจ มีอารมณ์ขุ่นมัว หงุดหงิด และรู้สึกว่าเพื่อนๆ ไม่เป็นมิตรกับตน
7. สัญลักษณ์ของสถานภาพทางครอบครัว สัญลักษณ์ที่แสดงสถานภาพของครอบครัว ได้แก่ เสื้อผ้าเครื่องใช้ ซึ่งเด็กจะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งต่างๆ เหล่านี้ได้ดีดีมาก เพราะเป็นเครื่องหมายที่แสดงให้เห็นถึงการยอมรับหรือไม่ยอมรับจากกลุ่ม
8. อิทธิพลของครู ต้องมีเจตคติในการยอมรับผู้อื่น การให้ความอบอุ่นและความเป็นกันเอง

9. อิทธิพลทางครอบครัว ครอบครัวมีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของเด็กมากที่สุดเพราะบ้านเป็นสังคมแรกที่เด็กเรียนรู้แบบต่างๆ เด็กจะใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับบ้านมากกว่าสังคมอื่นๆ เจตคติของพ่อแม่ที่มีต่อตัวเด็กถ้าเต็มไปด้วยความรัก ความเข้าใจ และความสนใจจะช่วยให้เด็กปรับตัวได้ดี สำหรับเด็กที่ปรับตัวไม่ได้ เพราะอยู่กับพ่อแม่ที่มีอารมณ์ปฏิเสธ ขาดความรักและความอบอุ่น มีความรู้สึกที่เกลียดชัง ตลอดจนความเข้มงวดกวดขันในพฤติกรรมของเด็ก

จากปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ ดังที่ได้กล่าวมา มีทั้งส่วนที่เป็นเรื่องของพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม ดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์

สรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ คือ พันธุกรรมเป็นสิ่งที่กำหนดศักยภาพพื้นฐาน สิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งที่บุคคลจะต้องเรียนรู้และปรับตัวให้ชีวิตของตนอยู่ในสภาพที่สมดุล การปรับตัวนั้นสอดคล้องเหมาะสมกับการเรียนรู้ตนเองและสภาพการณ์ และช่วงของชีวิตคือพัฒนาการของบุคคลในวัยต่างๆ ที่ได้ประสพการณ์การเรียนรู้และสามารถที่จะเลือกประสพการณ์เหล่านี้ มาแสดงพฤติกรรมโต้ตอบกับสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสมกับการเรียนรู้ตนเอง

6. พัฒนาการของอัตมโนทัศน์

Rogers, Goldstein และ Maslow (นิภา นิธยาน. 2530 ; อ้างอิงจาก Rogers, Goldstein and Maslow. 1968) เชื่อว่ามนุษย์มีแรงจูงใจที่จะเป็นพลังพัฒนา “ตน” ให้เจริญงอกงามเต็มที่ ในเรื่องพัฒนาความเป็น “ตน” นี้ มาสโลว์ผู้เชื่อในระบบ “ตน” ว่าเป็นแกนกลางประจักษ์หัวใจของบุคลิกภาพได้อธิบายว่า มนุษย์มีความต้องการเป็นลำดับขั้น 6 ขั้น ตั้งแต่ขั้นต้นจนถึงขั้นสูงสุด และแต่ละขั้นจะเป็นฐานรองรับให้ก้าวขึ้นสู่ขั้นต่อไปได้ เริ่มตั้งแต่ความต้องการทางสรีระ ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของหมู่คณะ ความต้องการความรัก ความต้องการเกียรติยศชื่อเสียง จนถึงขั้นสุดท้าย คือ ความต้องการที่จะเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ (Self – Actualization) ซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของชีวิตที่ทำให้มนุษย์พัฒนา “ตน” ได้เต็มที่ตามกำลังศักยภาพที่มีอยู่

พรณี ชูทัย เจนจิต (2538 : 597-605) กล่าวถึงอัตมโนทัศน์ว่า เริ่มมีการพัฒนาตั้งแต่วัยทารกถึงวัยรุ่น และมีการเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา การพัฒนาของอัตมโนทัศน์ในแต่ละวัยสรุปได้ดังนี้

วัยทารก (Infancy)

เป็นวัยที่เห็นว่าตนเองเป็นผู้ที่สำคัญที่สุด ทำทุกอย่างเพื่อสนองความต้องการของตนเอง เป็นประสบการณ์ในช่วงแรกของชีวิต การปฏิบัติจากผู้ใหญ่ที่เด็กได้รับในช่วงนี้ นับว่าเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการพัฒนาอัตมโนทัศน์ การที่เด็กจะพัฒนาเกี่ยวกับความสามารถในการรักผู้อื่นได้นั้น ขึ้นอยู่กับความรัก และความเอื้ออาทรที่เด็กได้รับ ซึ่งพ่อแม่เป็นบุคคลที่มีอิทธิพลมากที่สุด โดยเด็กจะพัฒนา อัตมโนทัศน์เมื่อรู้ตัวว่าเป็นที่ต้องการ มีคุณค่าหรือการที่คนอื่นเห็นว่าเขาเป็นเด็กดี เด็กจะแสดงพฤติกรรมตามความคาดหวังของบุคคลที่มีความสำคัญต่อชีวิตของเด็ก และจะแทรกซึมเข้าสู่อัตมโนทัศน์ของเด็ก

วัยเด็ก (Childhood)

เมื่อเด็กเริ่มเข้าสู่โรงเรียน บุคคลที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของเด็กในวัยนี้ ได้แก่ พ่อแม่ พี่น้อง เพื่อน ครู โดยเฉพาะกลุ่มเพื่อนจะเริ่มมีความสำคัญกับเด็กพอๆ กับที่ครูมีความสำคัญ ในวัยนี้เด็กได้มีโอกาสสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน และเริ่มได้รับประสบการณ์นอกบ้านเป็นครั้งแรก เด็กจะเริ่มมีความรู้สึกว่าการให้เพื่อนยอมรับตนเอง โดยการทำงานหรือทำสิ่งใดๆ ให้สำเร็จ ซึ่งการที่เด็กประสบผลสำเร็จในการเรียนจะก่อให้เกิดความมานะพากเพียรพยายาม สามารถทำงานกับผู้อื่นได้ ส่วนเด็กที่ไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนจะไม่มี ความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น เด็กจะไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน ซึ่งจะทำให้พัฒนาความรู้สึกที่ช่วยตนเองไม่ได้ เกิดความรู้สึกต่ำต้อย

วัยรุ่น (Adolescence)

ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงที่จะแสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของอัตมโนทัศน์ทางลบ หรือ อัตมโนทัศน์ ทางบวกอย่างเด่นชัด การที่เด็กรู้สึกเกี่ยวกับตนเองอย่างไร ไม่ว่าจะทางบวกหรือทางลบ จะมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมในลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น เด็กที่เข้าโรงเรียนด้วยความคาดหวังว่าจะต้องเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จ มีความสุข มักจะเป็นผู้อาสางาน มีความรับผิดชอบ ซึ่งความคาดหวังของเขาสอดคล้องกับความรู้สึกนึกคิดที่ดีที่มีต่อตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เขาประสบความสำเร็จ ในด้านการเรียนและด้านสังคม ในทางตรงข้าม เด็กที่มีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในทางลบมักจะมองตนเองว่า

เป็นผู้ที่ไม่มีความสามารถ จึงไม่มีใครกระตือรือร้นที่จะรับอาสาทำสิ่งต่าง ๆ ไม่ค่อยรับผิดชอบซึ่งจะนำไปสู่ความล้มเหลว

วัยผู้ใหญ่และวัยชรา

สุชา จันทรเอม (2536 : 183–184) กล่าวถึงการพัฒนาอัตมโนทัศน์ในช่วงวัยผู้ใหญ่ (อายุ 18 – 60 ปี) และวัยชรา (อายุ 60 ปีขึ้นไป) สรุปได้ว่า ในวัยนี้มีการปรับตัวเพื่อใช้ชีวิตอย่างมีความสุข เช่น จะต้องปรับตัวในเรื่องชีวิตการแต่งงาน งานอาชีพ เศรษฐกิจ เริ่มรู้จักตนเองดีขึ้น เริ่มมองเห็นว่ามีความสามารถในงานที่ตนทำแค่ไหน จะวางแผนชีวิตให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

สรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์ของบุคคลในแต่ละวัยจะมีความแตกต่างกัน และมีการพัฒนาได้ขึ้นอยู่กับพัฒนาการของบุคคล ซึ่งจะเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมขณะที่บุคคลนั้นเจริญเติบโต และหล่อหลอมให้บุคคลมีบุคลิกลักษณะแตกต่างกันออกไป

7. การเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์ไว้ดังนี้

Huitt (2004) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์มีความเกี่ยวข้องกับประสบการณ์และการใช้ชีวิตของมนุษย์ที่ทำให้อัตมโนทัศน์ จึงมีความเปลี่ยนแปลงได้ตามช่วงวัย อัตมโนทัศน์ไม่ได้เกิดขึ้นมาพร้อมมนุษย์ แต่เกิดขึ้นจากการพัฒนาเป็นโครงสร้างผ่านทางปฏิสัมพันธ์กับบุคคลที่อยู่รอบๆ และสะท้อนปฏิสัมพันธ์นั้นกลับมา อัตมโนทัศน์สามารถพัฒนาและรักษาให้คงอยู่ได้โดยใช้กระบวนการใช้ความคิด และสะท้อนสิ่งที่คิดออกมา เกี่ยวกับสิ่งที่ทำและสิ่งที่ผู้อื่นบอกเกี่ยวกับสิ่งที่เราทำเพื่อนำไปสู่การเปรียบเทียบการคาดหวังทั้งจากตนเองและผู้อื่น อย่างไรก็ตาม

Marsh (2003) กล่าวว่า เด็กที่มีอายุน้อยมากนั้นจะมีอัตมโนทัศน์เป็นเชิงบวกสูงสุด และมีความสัมพันธ์กับตัวแปรภายนอก แต่จะเริ่มมีความสัมพันธ์เพิ่มขึ้นตามประสบการณ์ของชีวิตตนเองจากการเรียนรู้ถึงจุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง โดยพัฒนาการด้านอัตมโนทัศน์นี้จะมีลักษณะควบคู่กับพัฒนาการทางด้านร่างกายโดยธรรมชาติ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์ในนักเรียนจะเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงที่เห็นได้ในช่วงระดับชั้นประถมกลางและเมื่อนักเรียนโตขึ้นจะเกิดความสัมพันธ์ของอัตมโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ในแบบอทิพพลย้อนกลับในช่วงระดับชั้นประถมปลายจนถึงมัธยมต้น

Harter (1999) ได้ระบุสาเหตุของการพัฒนาใน 3 ลักษณะ คือ

1. เด็กที่มีอายุมากกว่าจะมีความสามารถทางความคิดที่มีผลต่อพัฒนาการในการประเมินตนเองมากขึ้น

2. ความสามารถทางความคิดนั้นทำให้เด็กที่โตกว่าสามารถใช้กระบวนการเปรียบเทียบทางสังคมจนทำให้เด็กเกิดมุมมองที่สมดุลในตนเอง นอกจากนี้ยังมีข้อมูลสนับสนุนเพิ่มเติมจากนักวิชาการหลายท่านกล่าวว่าเด็กในช่วงวัยสูงขึ้นจนถึงวัยรุ่นจะเริ่มมีการมองโลกในแงุ่มใหม่ ๆ และพัฒนาศักยภาพในการรับรู้ความรู้สึกและการแสดงอารมณ์ทั้งในตนเองและผู้อื่นจนทำให้เกิดความเข้าใจสถานการณ์ต่างๆ ทำให้เด็กเกิดความคิดเกี่ยวกับตนเองและพัฒนาเป็นเอกลักษณ์ของตนเองโดยเริ่มจาก

2.1 เกิดความแตกต่างทางอารมณ์และความรู้สึกทั้งจากตนเองและผู้อื่น

2.2 ความแตกต่างที่แท้จริงระหว่างวัตถุกับบุคคล

2.3 ยอมรับมุมมองของผู้อื่น

2.4 เข้าใจถึงความหมายของสัญลักษณ์และบทบาทในแต่ละสถานการณ์ที่ต้องแสดงออก

3. เด็กที่อายุมากกว่าจะมีมาตรฐานการประเมินตนเองจากภายในที่แตกต่างกันและทำให้เกิดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (egocentric) น้อยกว่าเด็กเล็ก

Marsh และ Shavelson (1985) กล่าวว่า ขณะที่เด็กโตขึ้น ความรู้สึกของเด็กจะมีความยืดหยุ่นสูงมากตามช่วงอายุ เด็กจะรับรู้ถึงความแตกต่างและความเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า การเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์มีลักษณะทวนซ้ำซึ่งมีขั้นตอนที่สำคัญโดยสรุป 3 ขั้นตอน ได้แก่

1. การที่บุคคลรับรู้ตนเองตามช่วงวัยที่ทำให้การรับรู้ในตนเองมีความแตกต่างในแต่ละวัยเด็กโตจะสามารถรับรู้ตนเองได้ดีกว่าเด็กเล็กเนื่องจากมีความคิดเชิงการประเมินตนเองที่ซับซ้อนกว่า

2. การที่บุคคลปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งแวดล้อม เกิดการเรียนรู้ความเป็นตัวตนของตนเอง ความแตกต่างกับผู้อื่น การยอมรับ การไม่ยอมรับ ข้อเด่น ข้อด้อยและอื่นๆ

3. การสะท้อนประสบการณ์จากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมไปสู่การประเมินตนเองและปรับตนเองให้เกิดความสมดุลเพื่อให้สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข

8. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

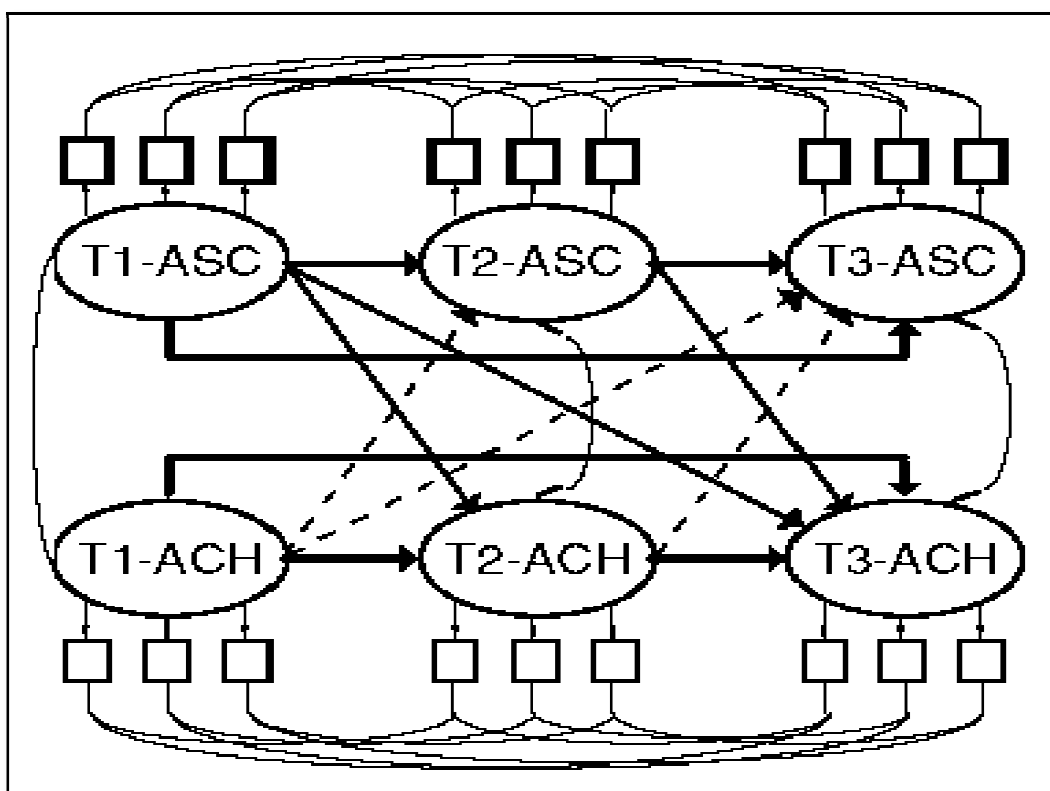
นักวิชาการได้ศึกษาเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์จนสามารถที่จะอธิบายลักษณะโครงสร้างที่ชัดเจนและครอบคลุม อีกทั้งพิสูจน์แนวคิดที่ถูกต้องชัดเจนเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ได้มากขึ้น โดยใช้รูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ จนทำให้เกิดประโยชน์ในการนำไปใช้ศึกษาวิจัยอย่างกว้างขวาง

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538) กล่าวว่า การศึกษาความเปลี่ยนแปลงของคุณลักษณะที่สนใจ โดยใช้เครื่องมือวิจัยชุดเดียววัดตัวแปรเดิมซ้ำกันหลายครั้ง แล้วทำการวิเคราะห์ถึงสาเหตุของการเปลี่ยนแปลง ลักษณะรูปแบบการศึกษานี้ใช้ได้ดีเมื่อคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา ไม่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน หรือศึกษาเพียงคุณลักษณะเดียว เมื่อเวลาเปลี่ยนไป แต่เมื่อไหร่ก็ตามที่ผู้วิจัยทำการศึกษาคคุณลักษณะที่มีความเกี่ยวข้องกันต่างเป็นสาเหตุที่เสริมกันให้เกิดคุณลักษณะกันและกัน และมีความจำเป็นต้องใช้การวัดซ้ำในการศึกษาระยะยาว

Marsh (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Marsh. 1990) ได้ทำการพัฒนาและทดสอบรูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตมโนทัศน์และผลสัมฤทธิ์จากการประยุกต์โมเดลที่เคยศึกษา 3 โมเดล ได้แก่ การพัฒนาตนเอง (self-enhancement) การพัฒนาทักษะ (skill-development) และโมเดลอิทธิพลย้อนกลับ (reciprocal-effect model) เข้าด้วยกัน เรียกว่า ลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal ordering) รูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ถือเป็นต้นแบบของการศึกษาวิจัยนั้น เป็นรูปแบบเต็มรูป มีการศึกษาอิทธิพลของตัวแปรทั้งหมดมีการวัดหลายครั้ง (multiwave) มีตัวแปรหลายตัว (multivariable) และมีตัวบ่งชี้ทั้งจาก อัตมโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (academic achievement) ของนักเรียนจากการวัด 3 ครั้ง (3 waves) รูปสี่เหลี่ยมแต่ละรูปคือ ตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงของอัตมโนทัศน์เชิงวิชาการหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในแต่ละคลื่น ส่วนวงรี คือ ตัวแปรแฝง ซึ่งมีเส้นตรงหัวลูกศรเดี่ยวเป็นเส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal path) และเส้นโค้งเป็นความแปรปรวนร่วม (covariance) นอกจากนี้ แต่ละโครงสร้างของตัวแปรแฝงแต่ละตัวจะส่งอิทธิพลไปสู่โครงสร้างของตัวแปรแฝงตัวอื่นในการวัดครั้งถัดไป โดยภายในครั้งเดียวกันจะปรากฏเส้นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

โดยในครั้งที่ 1 เป็นเส้นโค้งความแปรปรวนร่วมของตัวแปรแฝงทั้งสองส่วนในครั้งถัดไป เป็นความแปรปรวนร่วมระหว่างองค์ประกอบที่เหลืออยู่ (residual factors) เส้นโค้งจากด้านบนด้านล่าง คือความสัมพันธ์ที่เฉพาะเจาะจงของตัวแปรที่วัดซึ่งเป็นตัวแปรเดียวกัน แต่วัดต่างเวลากัน เส้นประ คือเส้นอิทธิพลของผลสัมฤทธิ์ที่ส่งไปยังอัตมโนทัศน์ในลำดับที่ตามมา ในขณะที่ เส้นทึบ คือ เส้นอิทธิพลของอัตมโนทัศน์ ที่ส่งไปยังผลสัมฤทธิ์ในลำดับที่ตามมาในการวัดแต่ละครั้ง

อิทธิพลของเส้นทางแต่ละเส้นมีความแตกต่างกันเนื่องมาจากอิทธิพลของเวลาจากการวัดแต่ละครั้ง โดยต้นแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตมโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น เป็นรูปแบบความสัมพันธ์ที่พัฒนาจากแนวคิด 3 โมเดล ได้แก่ 1) โมเดลการพัฒนาทักษะ (skill development model) ที่อธิบายอิทธิพลจากผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการไปยังอัตมโนทัศน์วิชาการ ซึ่งโดยทั่วไปแล้วเส้นทางจากผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการไปยังอัตมโนทัศน์วิชาการเส้นที่ 1 และ 3 จะมีค่าเป็นบวกสูงมาก ในขณะที่เส้นที่ 2 จะมีค่าต่ำกว่า 2) โมเดลการพัฒนาตนเอง (self enhancement model) ที่อธิบายอิทธิพลจากอัตมโนทัศน์วิชาการไปยังผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ ซึ่งโดยทั่วไปแล้วเส้นทางจากอัตมโนทัศน์วิชาการไปยังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเส้นที่ 1 และ 3 จะมีค่าเป็นบวกสูงมาก ในขณะที่เส้นที่ 2 จะมีค่าต่ำกว่า สาเหตุที่เส้นทางเส้นที่ 2 ของทั้งสองโมเดลมีค่าต่ำกว่าเส้นที่ 1 และ 3 เนื่องจากเส้นทางดังกล่าวได้รับอิทธิพลที่เป็นตัวปรับ ผ่านทางโครงสร้างของการวัดครั้งที่สอง ในขณะที่เส้นทางเส้นที่ 1 และ 3 เป็นอิทธิพลทางตรงเพียงอย่างเดียว และ 3) โมเดลอิทธิพลย้อนกลับ (reciprocal effect model: REM) เป็นโมเดลที่พิจารณาอิทธิพลสองทางระหว่างตัวแปร 2 ด้าน ในที่นี้เป็นโมเดลอิทธิพลย้อนกลับของรูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ทำให้อิทธิพลเนื่องจากเวลาในการวัดแต่ละครั้งจึงมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรแม้จะเป็นตัวแปรเดียวกันก็ตาม ซึ่งในโมเดลนี้เป็นอิทธิพลย้อนกลับจากแนวคิดของ โมเดลการพัฒนาทักษะและโมเดลการพัฒนาตนเอง ซึ่งเส้นทางของแต่ละโมเดลโดยรวมแล้วเป็นบวก ทำให้อิทธิพลโดยรวม (total effect) ของโมเดลต้นแบบที่พิจารณาจากอิทธิพลทางตรง (direct effect) และอิทธิพลทางอ้อม (indirect effect) มีค่าเป็นบวก โดยความสัมพันธ์ทั้งหมด ดังภาพประกอบ 8



ที่มา : Marsh and Craven (2006)

ภาพประกอบ 8 โมเดลต้นแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

9. การวัดอัตมโนทัศน์ (Measurement of Self Concept)

McKee (Online. 2001) กล่าวว่า การวัดอัตมโนทัศน์ในยุโรปและอเมริกา ซึ่งมีการวัดหลายวิธีรวบรวมได้ ดังต่อไปนี้

1. การรายงานตนเองจากแบบสอบถาม (Self-Report Pen and Paper Questionnaire) เป็นวิธีที่นิยมมากที่สุด
2. การสังเกต (Observation)
3. เทคนิคคิวซอร์ท (Q-Sort)
4. การนับคะแนนความขัดแย้ง (Discrepancy scoring)
5. เทคนิคการฉายภาพจิต (Projective Techniques)
6. แบบสอบถามจากคอมพิวเตอร์ (Computer-based Questionnaire)

Strein (1993 : 273) กล่าวว่า การวัดอัตมโนทัศน์ 4 ประเภท ได้แก่

1. มาตราประมาณค่า (Rating Scale) เป็นเครื่องมือที่มีการใช้ศึกษาอัตมโนทัศน์บ่อยครั้งที่สุด โดยปกติแบ่งช่วงความคิดเห็นเป็น 5 หรือ 7
2. แบบตรวจสอบรายการ (Checklist)
3. คิว-ซอร์ท (Q-sorts)

4. แบบตอบสนองอิสระ (free-response)

Marsh (สัจจา ประเสริฐกุล. 2551 : 55 - 56 ; อ้างอิงมาจาก Fitts. 1988) กำหนดรูปแบบของเครื่องมือและวิธีการประเมินอัตมโนทัศน์ไว้ 2 วิธี ดังนี้

1. การซักถามจากผู้วัดโดยตรง ผลที่ได้เรียกว่า รายงานเกี่ยวกับตนเอง (Self-Report) อาจทำได้ทั้งรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ซึ่งมีอยู่ 6 วิธี

1.1 การใช้มาตราประมาณค่า (Rating Scale) อาจจะใช้แบบสำรวจหรือแบบสอบถาม โดยใช้มาตราประมาณค่า ซึ่งอาจจะเป็น 3 มาตรา หรือ 5 มาตรา แต่ส่วนใหญ่แล้วในการวัดอัตมโนทัศน์จะใช้เทคนิคของลิเกิร์ต (Likert) ซึ่งมี 5 มาตรา

1.2 แบบตรวจสอบรายการ (Check List) การวัดอัตมโนทัศน์แบบนี้จะให้ข้อมูลน้อยกว่าแบบของลิเกิร์ต

1.3 การใช้เทคนิคคิวซอร์ต (Q-Sort) การรายงานเกี่ยวกับตนเองโดยวิธีนี้ใช้ได้ง่าย น่าสนใจและใช้จูงใจเด็กได้ดี

1.4 การเติมประโยคให้สมบูรณ์ เป็นการเขียนข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง โดยการเติมประโยคให้สมบูรณ์ หรือเขียนเรียงความซึ่งเป็นการตอบอย่างอิสระและไม่มีโครงสร้าง

1.5 การใช้เทคนิคการฉายภาพ (Projective Technique) เป็นการวัดโดยให้ดูภาพต่าง ๆ พร้อมทั้งให้พูดเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อภาพนั้น ๆ ซึ่งนักจิตวิทยาจะตีความหมายจากการตอบของผู้รับการทดสอบอีกต่อหนึ่ง

1.6 การสัมภาษณ์ (Interviews) วิธีวิธีนี้ส่วนใหญ่จะใช้ในการให้คำปรึกษาหรือจิตบำบัด เพื่อศึกษาเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ ซึ่งโรเจอร์เป็นเจ้าของทฤษฎี “ผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง” (Client-Centered) ใช้เป็นส่วนใหญ่

2. การสังเกตเป็นอีกวิธีหนึ่งที่ใช้เป็นเครื่องมือสำหรับวัดอัตมโนทัศน์

นอกเหนือจากการรายงานเกี่ยวกับตนเอง การสังเกตจะกระทำโดยไม่ให้ผู้สังเกตรู้ตัว เพื่อป้องกันมิให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมที่ไม่ตรงกับความเป็นจริง ผู้สังเกตอาจจะกำหนดหรือไม่กำหนดลักษณะที่จะสังเกตได้แต่ส่วนใหญ่มักจะกำหนดลักษณะที่จะสังเกตเพื่อความสะดวก โดยให้ผู้สังเกตประเมินจากลักษณะที่กำหนดไว้แล้ว ความเชื่อถือได้ของการวัดอัตมโนทัศน์ขึ้นอยู่กับความละเอียดอ่อนความไวและทักษะของผู้สังเกตซึ่งจะต้องได้รับการฝึกฝนอย่างดี การวัดอัตมโนทัศน์โดยการอนุมานค่อนข้างที่จะเที่ยงตรงมากกว่าการรายงานเกี่ยวกับตนเอง แต่การใช้แบบรายงานตนเองง่ายและสะดวกกว่า

รัญจวน คำชิรพิทักษ์ (2539 : 199-202) กล่าวถึงเครื่องมือวัดอัตมโนทัศน์ที่สำคัญ คือ การรายงานเกี่ยวกับตนเองและการลงสรุปความคิดเห็นจากผู้อื่น การรายงานเกี่ยวกับตนเองและการลงสรุปความคิดเห็นจากผู้อื่น การรายงานเกี่ยวกับตนเองเป็นการวัดอัตมโนทัศน์ โดยการให้คำถาม คำถาม หรือระบายความรู้สึกและยึดหลักการตั้งคำถามที่จะช่วยให้บุคคลได้ค้นพบตัวเองมากที่สุด วิธีวิธีนี้อาจจะให้เขียนเรียงความเกี่ยวกับตนเองหรือรายงานข้อมูลเกี่ยวกับตนเองหรือต่อประโยคให้สมบูรณ์ ซึ่งเป็นการตอบคำถามอย่างอิสระและไม่มีโครงสร้าง และวิธีการระบายความรู้สึก ที่เสนอโดยโรเจอร์ เป็นต้น ตัวอย่างการรายงานที่ตนเองที่สำคัญ คือ

1. แบบสำรวจตนเอง ทำโดยการเสนอข้อความที่เป็นการบรรยายลักษณะของบุคคลให้เจ้าตัวอ่านแล้วลงความเห็นว่าเป็นจริงสำหรับตน และข้อความใดไม่เป็นจริง เช่น

1.1 ฉันเพื่อมีเพื่อนฝูงมากมาย

1.2 เมื่อเวลาใกล้สอบฉันมีความหวาดวิตกกังวลเสมอ ฯลฯ

หรือการรายงานข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง โดยการต่อประโยคให้สมบูรณ์ ซึ่งเป็น การตอบคำถามอย่างอิสระและไม่มีโครงสร้าง เช่น

1.3 ฉันอยากจะ.....

1.4 เมื่อได้รับคำชมฉัน ฯลฯ

2. การใช้เทคนิคคิว-ซอร์ท (Q-sorts Technique) เป็นวิธีการศึกษาความรู้สึกนึกคิด เกี่ยวกับตนเอง ซึ่งพัฒนาขึ้นโดย วิลเลียม สตีเวนสัน วิธีการก็คือ มีบัตรทั้งหมด 100 บัตร แต่ละบัตรจะมีข้อความที่บรรยายลักษณะของบุคคลบัตรละ 1 ข้อความ นำบัตรดังกล่าวให้บุคคลที่ต้องการวัด อ้อมโนทัศน์จัดแบ่งเป็นประมาณ 10 กอง ข้อความที่นำมาสร้างเพื่อจัดลงบัตรนั้น มี 2 ลักษณะ คือ อาจจะเป็นข้อความบรรยายลักษณะของบุคคลอย่างกว้าง ๆ ที่ไม่ต้องคำนึงคุณลักษณะหรือตัวแปรที่ เฉพาะเจาะจง หรือเป็นกลุ่มของข้อความที่สร้างขึ้นมาจากทฤษฎีที่สำคัญ คือ กลุ่มข้อความที่นำมาวัด แต่ละครั้งจะมีวัตถุประสงค์หลักเพียงเรื่องเดียว

ตัวอย่าง การเรียงบัตรข้อความที่ระบุลักษณะต่างๆ ของผู้เลือก 90 ข้อความ ออกเป็น 11 กอง โดยไม่จำกัดจำนวนบัตร ในแต่ละกอง

เห็นด้วยมากที่สุด 3 4 7 10 13 16 13 10 7 4 3 เห็นด้วยน้อยที่สุด
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

ตัวเลขเหนือเส้นจะเป็นจำนวนบัตรแต่ละกอง

ตัวเลขใต้เส้นจะเป็นค่าของคะแนนแต่ละกอง

ประโยชน์ของเทคนิคคิวซอร์ทก็คือ จะช่วยให้ครูหรือผู้เกี่ยวข้องกับนักเรียนหรือตัว ผู้เรียนเอง ได้ทราบความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองของผู้เรียน จะช่วยให้การพัฒนาการเรียนได้เหมาะสม และถูกต้องยิ่งขึ้น

3. การระบายความรู้สึก วิธีการนี้ใช้อ้อมโนทัศน์จากการระบายความรู้สึกของผู้รับ คำปรึกษาตามแนวทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับบริการเป็นศูนย์กลาง (The Client- Centered Theory) ของคาร์ล โรเจอร์ ซึ่งมีหลักการของทฤษฎีว่า มนุษย์ต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทั้งสิ่งที่ พอใจ และสิ่งที่ทำให้รู้สึกคุกคามและมีการรับรู้ถึงสิ่งแวดล้อม การรับรู้ตนเองเป็นความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อ ตนเองใน 3 ลักษณะ คือ ตัวเองเป็นคนอย่างไร ควรเป็นอย่างไร และต้องเป็นอย่างไร นอกจากนี้ การรับรู้ตนเองยังเกิดจากการที่บุคคลสังเกตปฏิกิริยาที่ผู้อื่นมีต่อตน และเกิดจากประสบการณ์ที่ได้รับ โดยตรง อันจะก่อให้เกิดการรับรู้ว่าเป็นคนดี หรือมีความสามารถหรือไม่เพียงใด โรเจอร์ กล่าวว่า บุคคลที่มีความสุขและประสบผลสำเร็จในชีวิตนั้น จะมีลักษณะดังต่อไปนี้

3.1 รับรู้ประสบการณ์ตามความเป็นจริง

3.2 ปรับตัวกับสถานการณ์ที่ไม่เคยประสบการณ์ที่ไม่เคยประสบมาก่อนได้

3.3 เป็นบุคคลที่มองเห็นคุณค่าของตนเอง สามารถนำตนเองและตัดสินใจได้

ด้วยตนเอง

3.4 สามารถแสดงออกได้อย่างอิสระ

4. การลงสรุปความคิดเห็นจากผู้อื่น (Inferred Self-concept) เป็นวิธีการวัดอัตมโนทัศน์ จากการลงความเห็นของผู้อื่น เช่น นักจิตวิทยา ผู้ที่เกี่ยวข้องใกล้ชิด ได้แก่ ครู อาจารย์ เป็นต้น วิธีการที่สำคัญ ๆ คือ เทคนิคการฉายภาพและสังเกต

ในการวิจัยที่เกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวัดอัตมโนทัศน์ส่วนใหญ่จะใช้มาตรวัดรายงานตนเอง (Self Report Scale) เนื่องจากเหมาะสมในงานวิจัยและการแปลผลได้ง่าย ดังตัวอย่างต่อไปนี้

Marsh (2002) ได้นำแนวคิดจากทฤษฎีอัตมโนทัศน์แห่งตนแบบหลายมิติของชาวเวลสัน, ฮับเนอร์และสแตนสัน มาสร้างเป็นแบบสอบถามชื่อ Self Description Questionnaire แบ่งออกได้ทั้งหมด 3 ฉบับ ดังนี้

1. Self Description Questionnaire I (SDQ-I) ค.ศ. 1987

แบบสอบถาม Self Description Questionnaire I (SDQ-I) มีจำนวนข้อคำถาม 72 ข้อ ใช้สำหรับวัดอัตมโนทัศน์โดยแบบสอบถามนี้ แบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 3 ด้าน คือ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ความสามารถทางการอ่าน, ความสามารถทางคณิตศาสตร์, ความสามารถทางโรงเรียน) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (ความสามารถทางร่างกาย ลักษณะทางกายภาพ ความสัมพันธ์กับเพื่อน ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง) และอัตมโนทัศน์ทั้งหมด (โดยทั่วไป, ผลรวมทางด้านวิชาการ, ผลรวมด้านที่ไม่ใช่วิชาการ, ผลรวมของอัตมโนทัศน์เอง) โดยแบบสอบถามนี้ใช้วัดกับนักเรียนเกรด 4 - 6 (เทียบเท่ากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3) ระยะเวลาในการทำแบบทดสอบประมาณ 15 - 20 นาที

2. Self Description Questionnaire II (SDQ-II) ค.ศ. 1990

แบบสอบถาม Self Description Questionnaire II (SDQ-II) ใช้สำหรับวัดอัตมโนทัศน์โดยแบบสอบถามนี้ แบ่งอัตมโนทัศน์แห่งตนออกเป็น 3 ด้าน เช่นเดียวกับแบบสอบถาม Self Description Questionnaire I (SDQ-I) มีจำนวนข้อคำถาม 102 ข้อ โดยแบบสอบถามนี้ใช้วัดกับนักเรียนเกรด 7 - 10 (เทียบเท่ากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 4) ระยะเวลาในการทำแบบทดสอบประมาณ 15 - 20 นาที

3. Self Description Questionnaire III (SDQ-III) ค.ศ. 1989

แบบสอบถาม Self Description Questionnaire III (SDQ-III) ใช้สำหรับวัดอัตมโนทัศน์แห่งตน โดยแบบสอบถามนี้ แบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 3 ด้าน คือ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ความสามารถทางด้านวิชาการ, ความสามารถทางภาษา, ความสามารถทางคณิตศาสตร์, ความสามารถด้านการแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (ความสามารถทางร่างกาย, ลักษณะทางกายภาพ, ความสัมพันธ์กับเพื่อนเพศเดียวกัน, ความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศ, ศาสนาหรือคุณค่าทางจิตใจ, ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง, ความซื่อสัตย์, ความมั่นคงทางอารมณ์) และอัตมโนทัศน์ทั้งหมด (โดยทั่วไป) มีจำนวนข้อคำถาม 136 ข้อ โดยแบบสอบถามนี้ใช้วัดกับนักเรียนเกรด 11 ถึงผู้ใหญ่ (เกรด 11 เทียบเท่ากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5) ระยะเวลาในการทำแบบทดสอบประมาณ 20 - 25 นาที

งานวิจัยเกี่ยวกับการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ ดังนี้
 เสกสิทธิ์ แสนทวีสุข (2539 : 54) ได้ศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของ
 แบบทดสอบวัดอัตมโนทัศน์หลายมิติและได้สร้างแบบทดสอบขึ้นตามแนวของแบบทดสอบ Self
 Description Questionnaire II ของมาร์ช สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ประกอบด้วย 11
 องค์ประกอบ มีจำนวนข้อคำถาม องค์ประกอบละ 8 - 10 ข้อ รวมทั้งหมด 102 ข้อ ดังตัวอย่าง

ตัวอย่าง

ข้อที่	ข้อความ	ไม่จริงเลย	จริงปานกลาง	จริงที่สุด
1.	ฉันเล่นกีฬาได้ทุกชนิด			
2.	ฉันเป็นคนที่เป็นเพื่อนต่างเพศรังเกียจ			
3.	ฉันมีรูปร่างหน้าตาดี			

กันฤทัย คลังพหล (2546 : 103) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับ
 อัตมโนทัศน์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และได้สร้างแบบสอบถามวัดอัตมโนทัศน์ตามทฤษฎี
 ของชาวเวลสัน, ฮับเนอร์และสแตนสัน ที่แบ่งอัตมโนทัศน์แห่งตนออกเป็น 2 ประเภท คือวัดอัตมโนทัศน์
 ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ โดยมีมาตราส่วนประมาณค่า ชนิด 4 มาตรา ดัง
 ตัวอย่าง

ตัวอย่าง

ข้อที่	ข้อความ	จริง	ค่อนข้าง จริง	ค่อนข้าง ไม่จริง	ไม่จริง
1.	เพื่อนๆ คิดว่าข้าพเจ้าเป็นคนเก่ง				
2.	ข้าพเจ้าสรุปเรื่องราวที่อ่านได้ดี				
3.	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าคุณมีท่าทางสง่างาม				

สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช (2550 : 96) ได้ศึกษาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์
 เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : การวิเคราะห์
 กลุ่มพหุ และได้สร้างแบบสอบถามการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของนักเรียน โดยยึดแนววัดอัตมโนทัศน์ SDQ
 I, SDQ II ของมาร์ชและแบบวัดอัตมโนทัศน์ ROPELOC ของริชาร์ท ดังตัวอย่าง

0	1	2	3	4	5
ไม่เหมือนตัว ฉันที่สุด	ส่วนใหญ่ไม่ เหมือนตัวฉัน	ค่อนข้างไม่ เหมือนตัวฉัน	ค่อนข้าง เหมือนตัวฉัน	ส่วนใหญ่ เหมือนตัวฉัน	เหมือนตัวฉัน ที่สุด

ตัวอย่างข้อคำถาม

ข้อ	ข้อความ	ไม่เหมือน.....เหมือน					
		0	1	2	3	4	5
1.	ฉันได้คะแนนดีในวิชาภาษาอังกฤษ	0	1	2	3	4	5
2.	ฉันไม่ชอบวิชาคณิตศาสตร์เลย	0	1	2	3	4	5
3.	ฉันไม่ชอบการอ่านภาษาอังกฤษ	0	1	2	3	4	5

สรุปได้ว่า การวัดอัตถิโนทัศน์สามารถทำได้หลายวิธี คือ การรายงานตนเองจากแบบสอบถาม ซึ่งเป็นวิธีที่นิยมมากที่สุด การสังเกต เทคนิคคิวซอร์ท การนับคะแนนความขัดแย้ง เทคนิคการฉายภาพจิต แบบสอบถามจากคอมพิวเตอร์ และแบบสอบถาม SDQ ของมาร์ช ที่ได้นำแนวคิดจากทฤษฎีอัตถิโนทัศน์แห่งตนแบบหลายมิติของชาวเวลสัน ฮับเนอร์และสแตนสัน มาสร้างแบบสอบถาม ได้ทั้งหมด 3 ฉบับ คือ SDQI, SDQII, SDQIII เพื่อวัดอัตถิโนทัศน์ทางการและอัตถิโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ

ตอนที่ 2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

1. ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากต่อการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์เพราะช่วยให้มนุษย์สามารถแสวงหาความรู้ความเพลิดเพลินและติดต่อสื่อสารกันได้ทุกคน ดังนั้นนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ ดังนี้

Hildreth (ฉวีลักษณ์ บุนยะกาญจน. 2547 : 4 ; อ้างอิงมาจาก Hildreth. 1968) กล่าวว่า การอ่าน คือ กระบวนการทางสมองที่แปลสัญลักษณ์ต่างๆที่มองเห็นได้เกิดความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้

Dechant (บัญญัติ อึ้งสกุล. 2545 : 57 ; อ้างอิงมาจาก Dechant. 1969) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นการทำปฏิกริยาระหว่างการมองเห็นองค์ประกอบของการแปลความโดยผู้อ่านจะเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัดของตัวอักษรจากซ้ายไปขวาและหยุดทำความเข้าใจคำแล้วรวบรวมเข้าเป็นหน่วยความคิด ผู้อ่านจะตีความสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อประมวลเข้าเป็นความคิด การพิจารณาและการสรุปความเห็น ดังนั้น การอ่านจึงเป็นการออกเสียงเมื่อเห็นคำ (Word recognition) และความเข้าใจในการอ่าน (Comprehension)

Harris และSmith (1986 : 55) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นรูปแบบของการสื่อสารเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านโดยผู้เขียนจะแสดงความคิดเห็นของตนเองผ่านตัวอักษรและตามลักษณะการเขียนของตนผู้อ่านจะรับรู้สัญลักษณ์หรือตัวอักษรด้วยสายตาเป็นประการแรก จากนั้นก็จะค้นหาความหมายหรือทำความเข้าใจกับสัญลักษณ์นั้น

Cooper (1978 : 3) ให้ความหมายการอ่านว่า หมายถึงกระบวนการสร้างความหมายของผู้อ่านจากเนื้อหาที่เป็นตัวอักษรโดยอาศัยความรู้ หรือประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาช่วยในการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและเนื้อความ

Lapp และ Flood (1986 : 5) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการแปลรหัสจากตัวอักษรเป็นเสียง และเป็นกระบวนการรับความหมายจากตัวอักษรที่เรียกว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ นอกจากนี้ การอ่านยังเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน โดยผู้อ่านจะต้องรับรู้สามารถตีความ ตั้งสมมติฐาน และประเมินสิ่งได้จากกระบวนการดังกล่าวจากคำนิยามที่กล่าวมาข้างต้น สามารถประมวลความหมายของการอ่านได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียนโดยอาศัยตัวอักษรเป็นสื่อกลางในการสื่อสารผู้อ่านพยายามแปลความหมายจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่ผู้เขียนสร้างขึ้น ซึ่งกระบวนการแปลความหรือถอดความจากสิ่งที่อ่านนั้น ผู้อ่านต้องอาศัยความรู้ประสบการณ์เดิมที่มีมาช่วยในการตีความ และอนุมานความเพื่อให้สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อมากขึ้น

Esky (1986 : 3-23) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางสติปัญญาที่สมองจะทำหน้าที่ทั้งหมดในการตีความหมายของข้อความที่อ่าน โดยสมองจะเริ่มทำงานเมื่อตาของผู้อ่านรับรู้ข้อมูลที่ได้จากการอ่าน และนำความรู้เดิมที่สะสมไว้ในสมองมาช่วยในการตีความข้อมูลที่อ่าน ซึ่งข้อมูลที่ได้จะกลายเป็นส่วนหนึ่งของความรู้ในเรื่องดังกล่าวที่เพิ่มเติมขึ้นและสามารถนำมาใช้ในคราวต่อ ๆ ไป

Widdowson (1979 : 174) กล่าวว่า การอ่านคือการมีปฏิสัมพันธ์โต้ตอบระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยผู้เขียนพูดโดยวิธีสื่อออกมาในรูปของการเขียน ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบกับสิ่งที่ผู้เขียนพูด โดยผู้อ่านต้องใช้ความคิดพิจารณาเรื่องที่อ่าน กล่าวคือ มีส่วนร่วมในการสนทนากับข้อความซึ่งผู้เขียนเขียนไว้เพื่อสื่อสารแก่ผู้อ่าน

Williams (1993 : 2-8) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านได้เห็นและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน แต่ไม่ได้หมายความว่าผู้อ่านต้องเข้าใจทุกสิ่งทุกอย่างที่อ่าน และไม่จำเป็นต้องอ่านรายละเอียดปลีกย่อยของเนื้อหา แต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านเป็นผู้กระทำ เพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง โดยผู้อ่านต้องมีความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน คือ การประสมคำ สะกดคำ มีความสามารถด้านภาษา คือ รู้วิธีการเรียบเรียงคำ ความสามารถในการตีความ รู้ความสัมพันธ์ของคำระดับประโยค มีความรู้รอบตัวด้านวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม นอกจากนี้ผู้อ่านยังต้องมีเหตุผลและลีลาในการอ่าน

โกชัย สาริกบุตร (ฉวีลักษณ์ บุณยะกาญจน. 2547 : 3 ; อ้างอิงมาจาก โกชัย สาริกบุตร. 2519) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึง พฤติกรรมทางการใช้ภาษาที่มีลักษณะเฉพาะตัวเป็นพิเศษไม่เหมือนกับการพูด การฟัง การเขียน การอ่านหมายถึงการแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำและความคิด แล้วนำความคิดไปใช้ให้เป็นประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูด และคำพูดก็เป็นเพียงเสียงที่ใช้แทนของจริงอีกทอดหนึ่ง เพราะฉะนั้น หัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏในข้อความนั้นๆ การอ่าน คือ การบริโภคคำที่ถูกเขียนออกมาเป็นตัวหนังสือหรือสัญลักษณ์ โดยมีกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่เริ่มมาจาก “แสง” ที่ถูกสะท้อนมาจากตัวหนังสือ ผ่านเลนส์นัยน์ตาและประสาทตาเข้าสู่เซลล์สมองไปเป็นความคิด (Idea) ความรับรู้ (Perception) และความจำ ทั้งระยะสั้นและระยะยาว (memory) การอ่านจึงมิใช่การมองไปที่คำหรือสัญลักษณ์และตัวหนังสือเท่านั้น แต่จะประกอบไปด้วยสมาธิ คือ ใจที่สงบนิ่ง การรับรู้การจัดลำดับ และการประมวลผลข้อมูลที่ได้จากการรับรู้เพื่อให้ได้สาระมากที่สุด

สูตรของการอ่าน

การอ่าน = การมองดูตัวอักษรให้ชัดเจน + การเข้าใจความหมายของคำ + การพิจารณาเลือกเอาความหมายที่ดีที่สุดซึ่งเหมาะสมกับข้อความและเนื้อเรื่องตรงนั้น + การใช้ความหมายให้เป็นประโยชน์

การอ่านไม่ใช่พฤติกรรมอันเนื่องมาจากพันธุกรรมแต่เป็นพฤติกรรมที่สร้างขึ้นภายหลัง และจะต้องได้รับการฝึกฝนอย่างจริงจังจึงจะก้าวหน้า

บันลือ พฤกษ์วัน (2534) กล่าวว่า การอ่าน หมายถึง การแปลอักษรสัญลักษณ์ ออกมาเป็นคำพูด (เสียง) และมีความหมายที่ใช้สื่อความคิดระหว่างผู้เขียนกับผู้อื่น การสื่อความหมายในการอ่านนั้นต้องมียุทธศาสตร์ประกอบ 3 อย่าง คือ ผู้เขียน ผู้อ่าน รายงาน สิ่งที่ได้ต้องอ่านมาแล้วหรือปฏิกิริยาโต้ตอบซึ่งอาจจะเกิดขึ้นกับการอ่านนั้น ๆ

พยอม ธรรมบุตร (2536 : 43) กล่าวว่า การอ่าน คือ การสื่อสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านโดยผู้เขียนมีความคิดและใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดนั้นออกมาในรูปของบทอ่าน ผู้อ่านจะต้องอ่านเพื่อตีความความคิด เนื้อหาสาระออกมาจากบทอ่าน

สมุทฺร เซ็นเซวานิช (2542 : 1) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึง การสื่อความหมายเป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้เรียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนพูด ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบ และอาจโต้ตอบกับผู้อื่นด้วย การสื่อความหมายแบบนี้มีองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ ผู้เขียน ผู้อ่าน และรายงานผลอันได้แก่ สิ่งที่ได้มาอ่านมาแล้วหรือปฏิกิริยาโต้ตอบซึ่งเกิดจากการอ่านนั้น ๆ

สุพรรณสิริ วัฒนกานนท์ (2545 : 11) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึง การเข้าใจความหมายของข้อเขียน เป็นหน้าที่ที่ผู้อ่านจะต้องตีเอาความหมายออกมาจากเรื่อง ที่อ่านให้ได้

สรุปได้ว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน โดยใช้ภาษาเป็นสื่อซึ่งต้องใช้กระบวนการทางความคิดในสมองที่สัมพันธ์กับภาษา เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน และการสื่อสารจะประสบความสำเร็จได้ ต้องอาศัยประสบการณ์ ความรู้เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน และความสามารถทางด้านภาษาของผู้อ่าน ซึ่งในบางครั้งผู้อ่านต้องใช้จินตนาการการคิดพิจารณาและใช้เหตุผลประกอบเพื่อตีความ ขยายความ ประเมินและเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อออกมาในการเขียนนั้น ๆ ด้วย

2. ความสำคัญของการอ่าน

การอ่านเป็นรากฐานสำคัญทางการศึกษา ผู้ที่อ่านได้เร็วเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ตลอดจัดได้ว่าเป็นผู้มีความสามารถในการอ่านสูง ในเรื่องความสำคัญของการอ่านนั้น นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านสรุปได้ ดังนี้

สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531 : 14) กล่าวว่า การอ่านมีความสำคัญ ดังนี้

1. การพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม คือการอ่านจะทำให้ประชาชนเปลี่ยนแปลงทันต่อเหตุการณ์ ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ และให้บุคคลสามารถช่วยเหลือตนเองรวมทั้งผู้อื่นได้

2. ด้านความเป็นชาติที่มีอารยธรรม คือถ้าประชาชนประเทศใด มีความสามารถในการอ่านและมีเปอร์เซ็นต์การอ่านหนังสือออกสูง แสดงว่าพลเมืองนั้นมีอารยธรรมสูง

3. การดำรงชีวิต การอ่านเป็นการสร้างพื้นฐานประสบการณ์และเป็นการเตรียมตัวเพื่อประกอบอาชีพ

เรวัตี ทิรัญ (2539 : 149) กล่าวว่า การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญในชีวิตประจำวัน อีกทักษะหนึ่งเพราะการอ่านจะได้รับความรู้ ความเพลิดเพลิน ก่อให้เกิดความเข้าใจ แนวคิด อารมณ์ และจินตนาการได้นอกจากนั้น การอ่านยังมีความสำคัญมากในการติดต่อ ค้าขาย ทำสัญญา หรือแม้แต่การอ่านฉลากสินค้า อุปกณ์ บริโภค ล้วนต้องอาศัยความเข้าใจในการอ่าน โดยเฉพาะในวงการศึกษาค้นคว้าผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่านทั้งสิ้น

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 178) กล่าวว่า การอ่านมีความสำคัญต่อชีวิตประจำวัน บางครั้งคนต้องใช้ความสามารถในการอ่าน เพื่ออ่านฉลากยา ป้ายประกาศ โฆษณา คำชี้แจงในการใช้เครื่องอุปโภค บริโภค หรือบทความในหนังสือพิมพ์

กัลยา ยวนมาลัย (2539 : 8) กล่าวว่า การอ่านมีความสำคัญมากสามารถสรุปคุณค่าและประโยชน์ที่ได้จากการอ่านไว้ ดังนี้

1. ช่วยให้เข้าใจชีวิตมากขึ้น เนื่องจากในชีวิตจริงเราไม่สามารถพบความเป็นจริงของชีวิตมนุษย์ได้ทั้งหมด จึงต้องอาศัยการอ่านจากประสบการณ์ของผู้อื่น ที่ถ่ายทอดออกมาเป็นตัวอักษรและหนังสือ
2. ช่วยให้เป็นผู้รอบรู้ เป็นคนทันสมัย ทันเหตุการณ์ เพราะหนังสือจะบันทึกเรื่องราวของอดีต ปัจจุบัน บางเรื่องยังทำนายเหตุการณ์ในอนาคตด้วย ดังมีคำกล่าวที่ว่า วรรณคดีหรือวรรณกรรมเปรียบเทียบกับเหมือนกระจกที่สะท้อนภาพของสังคมแต่ละสมัยให้เราอ่าน ได้เรียนรู้ว่าคนในสมัยนั้นมีวิถีชีวิตและความเป็นอยู่ ตลอดจนขนบธรรมเนียมประเพณีอย่างไร
3. ช่วยให้เป็นผู้เฉลียวฉลาดในการโต้ตอบหรือหาเหตุผลสนับสนุน ซึ่งได้มาจากการที่มีความรู้กว้างขวางโดยการอ่านนั่นเอง
4. ช่วยให้เป็นผู้ที่มีความคิดกว้างไกล มีเหตุผล เนื่องจากหนังสือส่วนใหญ่ได้บันทึกความคิดเห็นของผู้เขียนไว้ ซึ่งจะช่วยขยายความคิดของเราให้กว้างขวางยิ่งขึ้น ทำให้เป็นคนมีเหตุผลที่ดี
5. เป็นการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์และทำให้เกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน
6. ช่วยพัฒนาตนเองและสังคมให้ดีขึ้น การอ่านทำให้เป็นคนทันโลกทันเหตุการณ์ รู้ถึงความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและสามารถปรับตัวได้ดี สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ
7. เป็นการสนองความอยากรู้อยากเห็นของมนุษย์ ทำให้ได้รู้ในสิ่งที่อยากรู้ ทั้งยังช่วยยกระดับความคิด จิตใจ ภูมิปัญญาให้สูงขึ้น
8. เป็นแนวทางที่ช่วย พัฒนาทักษะทางภาษาให้ดีขึ้น การอ่านมากทำให้รอบรู้มีข้อมูลต่างๆ มาก ย่อมมีส่วนพัฒนาทักษะการเขียน การพูดให้ดีขึ้นได้
9. ทำให้ผู้อ่านเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทั้งยังสร้างเสริมบุคลิกภาพให้เป็นผู้ที่สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ
10. ช่วยเร้าความสนใจ เราสามารถเลือกอ่านหนังสือที่เหมาะสมกับอารมณ์และรสนิยมของเราได้ ทำให้ได้รับความสุขและเป็นเครื่องมือทำให้เราพอใจโลกที่อาศัยอยู่นี้

พิมพ์ใจ สิทธิสุรศักดิ์ (2535 : 2-5) กล่าวว่า การอ่านมีความสำคัญทำให้เกิดสิ่งต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ปัญญาความรู้กว้าง
2. ได้รับข้อมูลข่าวสารทันต่อเหตุการณ์ไม่เป็นคนล้าหลัง
3. นำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน
4. เพิ่มพูนความรู้ในการประกอบอาชีพ
5. ช่วยเพิ่มพูนประสบการณ์อันจะนำไปสู่คุณภาพชีวิต
6. ช่วยในการตัดสินใจ ช่วยวินิจฉัยสิ่งถูกผิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ
7. ช่วยผ่อนคลายความเครียด

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมากในปัจจุบัน มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตในการแสวงหาความรู้ประสบการณ์ต่างๆ ความเพลิดเพลิน และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ การอ่านจึงเป็นทักษะที่ควรได้รับการปลูกฝังและส่งเสริมให้เกิดขึ้นในตัวบุคคล เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ตลอดจนใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

3. แนวคิดและทฤษฎีการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่น่าสนใจและมีมานานแล้ว นักจิตวิทยา และ นักภาษาศาสตร์ ศึกษา และ ให้คำอธิบายเกี่ยวกับการอ่านไว้มากมาย ดังนี้

Smith (1988 : 276) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นความสามารถในการทำความเข้าใจภาษาเขียน มากกว่าการถอดรหัสตัวพิมพ์ไปสู่เสียง การอ่านเป็นการใช้เหตุผลและมีวัตถุประสงค์ ซึ่งขึ้นอยู่กับความรู้เดิม และการคาดหวังของผู้อ่าน

Anderson (1994 : 177) กล่าวเกี่ยวกับการอ่านและความสามารถในการอ่านไว้ว่าเป็นความสามารถในการค้นหาความหมายในหลายระดับ คือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถตั้งแต่ระดับตัวอักษร โครงสร้างภาษา ไปจนถึงระดับความหมาย ดังนั้นความเข้าใจเรื่องี่อ่าน จึงเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา โครงสร้างของเรื่องและ ความรู้เดิม เพื่อสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับเรื่องี่อ่านให้ผู้อ่านสามารถทำนายและอ้างอิงข้อมูลจากการอ่านได้

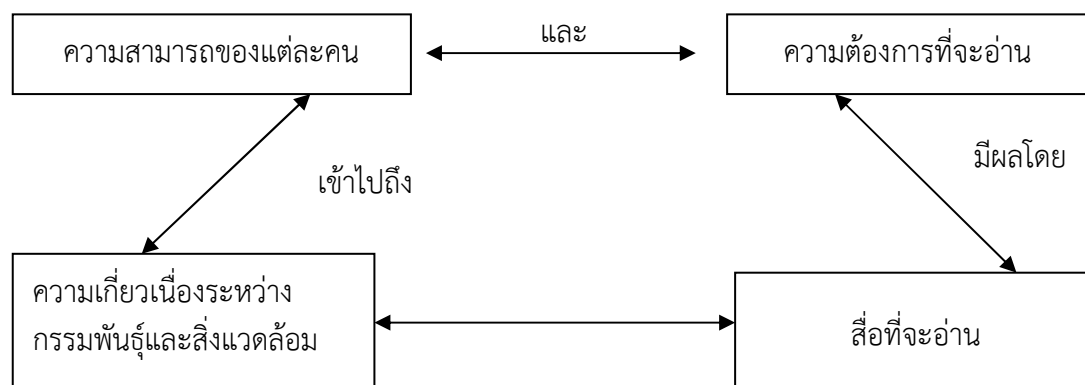
Dubin และ Bycina (1991 : 195) กล่าวว่า ทักษะการอ่าน เป็นเป้าหมายในการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

Katib (1997 : 2) กล่าวว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ช่วยในการเรียนรู้ภาษา ซึ่ง นักเรียนไทยจะใช้ทักษะการอ่านตั้งแต่การเริ่มเรียนภาษาอังกฤษในระดับต้นๆ การอ่านเป็นทักษะที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถศึกษาความรู้ด้วยตนเองตลอดเวลา และเป็นทักษะที่จะติดตัวผู้เรียนไปตลอดชีวิต

Ausbel (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 27 ; อ้างอิงมาจาก Ausbel. N.d.) กล่าวว่า การอ่านที่จะมีประสิทธิภาพและได้รับผลดีนั้นจะต้องมีความพร้อมในการอ่าน เขายังเน้นว่า ความพร้อม คือ ความสามารถที่มีอยู่ในตัวที่จะรับเอาสิ่งนั้นๆและการอ่านจะได้ผลดี ความพร้อมจะต้องสัมพันธ์กับความต้องการของการที่จะอ่านจากสิ่งนั้น

ความพร้อม คือ ความสามารถที่มีอยู่ ความสามารถที่มีอยู่ คือ ผลที่ได้จากกรรมพันธุ์ วุฒิภาวะ และคุณสมบัติประจำตัว เช่น ประสบการณ์การเรียนรู้ ความสามารถที่จะบรรลุถึงเป้าหมายของแต่ละคนนั้น ต้องให้เขามีเวลาในการที่จะรับมรดกตกทอดมา และมีประสบการณ์เพิ่มขึ้นจากการเรียนรู้

ความต้องการของการที่จะอ่านหรือที่จะเรียนรู้ต้องขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าด้วย เพราะสิ่งเร้า นั้นจะทำให้มีส่วนช่วยในความต้องการ ซึ่งอัสเบล สรุปความพร้อมในการอ่านขึ้นอยู่กับความสามารถสัมพันธ์กับสื่อหรือสิ่งที่จะอ่าน ซึ่งถ้าเขียนเป็นแผนภูมิจะได้ ดังภาพประกอบ 9



ที่มา : ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2547)

ภาพประกอบ 9 ความพร้อมในการอ่าน ตามแนวคิดของอัสเบล

Gagne (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 28 ; อ้างอิงมาจาก Gagne. 1970) กล่าวว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ เป็นแนวทางอันหนึ่งที่จะนำไปสู่การอ่านได้ 8 ระดับคือ

1. signal learning อาการตอบสนองที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติหรือโดยอัตโนมัติที่มีได้เรียนมาเรื่องความม่น เมื่อก๊ตของเบรียวจะมีน้ำลานไหลออกมา จะเกิดน้ำตาไหลเมื่อไอระเหยห หั่วหอมเข้าตาก็จะเกิดการเคื่องและมันตาจะหริ่ลิ่ง ไอระเหยของหั่วหอมและแสง คือ signal

2. stimulus-response learning การเรียนรู้ของนักเรียนเริ่มด้วยการเร้าและการตอบสนองกับเงื่อนไขเฉพาะคือ ถ้าต้องการให้ผู้เรียนตอบสนองอย่างไรก็กำหนดเงื่อนไขในการเร้าให้เฉพาะเจาะจงไปเฉพาะเรื่อง

3. motor chaining เป็นการเรียนรู้ที่ขยายขึ้นต่อจาก S-R คือ มีการเร้าที่ต้องการให้ตอบสนองเป็นอนุกรมติดต่อกัน โดยเฉพาะในด้าน motor skills เช่น การขับรถยนต์ เริ่มต้นด้วยขั้นตอนต่างๆ จนกระทั่งขับรถได้

4. verbal chaining เป็นเรียนรู้ชนิดตอบสนองด้วยคำพูดที่ติดต่อกันไป เช่น การเรียนเกี่ยวกับโคลงกลอน หรือเรื่องราวปะติดปะต่อกัน

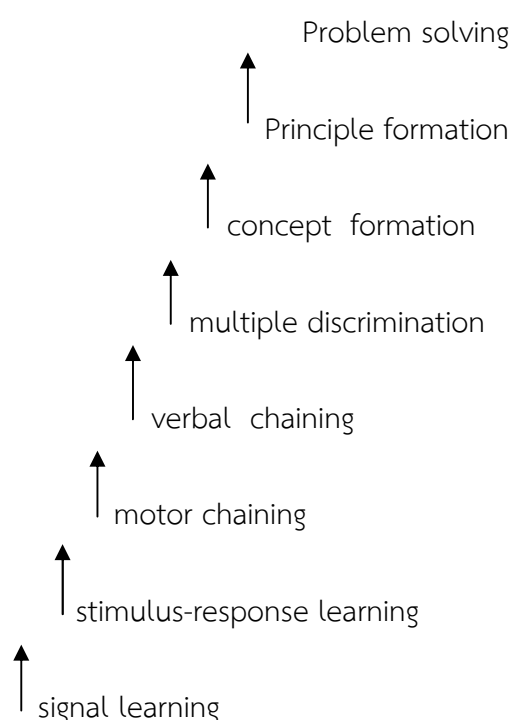
5. multiple discrimination เป็นการเรียนรู้ในขั้นขยายอนุกรมของ chaining เช่น สามารถจำแนกพืชพรรณ โดยบอกชื่อของต้นไม้ได้อย่างถูกต้อง หรือสามารถแยกรายละเอียดของเนื้อหาที่อ่าน โดยบอกถึงความสำคัญในเรื่องแต่ละตอนได้ถูกต้อง

6. concept formation หรือ classifying เริ่มต้นจากการที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้า การแยกความแตกต่างของสิ่งเร้าจนกระทั่งเกิดความคิดรวบยอด เช่น ในการเรียนภาษาเริ่มแต่คำที่ง่าย ๆ สามารถจำแนกคำที่อ่านออกจากคำอื่นๆ จนกระทั่งเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอดในคำนั้นๆ

7. principle formation หรือ rule using เป็นการเรียนรู้ ถือหลักการต่าง ๆ ที่อาจจะโยงความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนรู้ระหว่างของตั้งแต่ 2 สิ่งขึ้นไป เป็นกฎหรือหลักการ เช่น วัตถุที่เป็นวงกลมหรือการเคลื่อนไหว นักเรียนจะทราบได้ว่าของกลมนั้นกลิ้งได้ เป็นต้น

8. problem solving เป็นขั้นที่นำหลักการมาใช้ คือ ผู้เรียนต้องใช้ความคิด เพื่อให้ได้สิ่งใหม่ออกมา เช่น ในการตัดสินใจ หรือการแก้ปัญหา พฤติกรรมการแก้ปัญหา นั้น กานเย่ (Gagne) ถือว่าเป็นพฤติกรรมสูงสุดในการเรียนรู้ขั้นต่าง ๆ ของการเรียนรู้มีชื่อว่า Gagnes Secnic Route แสดงเป็นแผนภูมิได้ดังนี้

แผนภูมิระดับพฤติกรรมกรเรียนรู้ของกานเย่



จากพฤติกรรมกรเรียนรู้ 8 ระดับของกานเย่ ประสาท อิศรปริดา ได้ให้แนวกรเรียนรู้ทางภาษาตามแนวความคิดของกานเย่ว่า การเรียนรู้ภาษาก็คล้ายๆ กับการเรียนรู้ทักษะ กล่าวคือ การเรียนรู้ภาษา และการเรียนรู้ทักษะต่างก็เป็นการเรียนรู้ที่ประกอบกิจกรรมต่อเนื่องตามลำดับหรือเป็นสายโซ่ (chain) ของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้า (stimulus) กับการตอบสนองตั้งแต่ 2 คู่ขึ้นไป แต่การเรียนรู้ทั้งสองก็ต่างกัน ในแง่ที่กรเรียนรู้ทักษะจะเกี่ยวกับการตอบสนองด้านกลไกหรือกล้ามเนื้อ ส่วนกรเรียนรู้ภาษาจะเป็นเรื่องของการใช้ถ้อยคำ ซึ่งได้แก่ การออกเสียงเป็นพยางค์ เป็นคำ ฯลฯ

Bloom (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 31 ; อ้างอิงมาจาก Bloom. 1956) กล่าวว่า การกำหนดพฤติกรรมกรเรียนรู้ สามารถนำมาใช้ในการอ่านได้เป็นอย่างดี ซึ่งบลูมได้กำหนดพฤติกรรมไว้ในรูปแบบของ taxonomy แยกเป็น 3 domains ดังนี้

1. cognitive domain เป็นพฤติกรรมในด้านกิจกรรมของสมอง จำแนกได้เป็นส่วนย่อย 6 ระดับ คือ

1.1 ความรู้ คือ รู้ในข้อเท็จจริงต่างๆที่เฉพาะแนวทางเงื่อนไข แนวโน้ม
โครงการ หลักการ และกระบวนการ

1.2 ความเข้าใจ มีความสามารถในการแปลความ ตีความ โยงความสัมพันธ์ อธิบาย
แนะนำ บอกแนวโน้มได้

1.3 การประยุกต์ เป็นความสามารถที่สามารถนำหลักการต่างๆ มาใช้ได้อย่าง
ถูกต้อง คือ แก้ปัญหาได้ สรุปความคิดรวบยอดได้

1.4 วิเคราะห์สามารถจำแนกจากส่วนรวมมาเป็นส่วนย่อยได้ พิจารณาเหตุผลหา
ความสัมพันธ์ของส่วนย่อยต่าง ๆ นั้นได้และมองเห็นโครงสร้างของส่วนต่าง ๆ ที่ประกอบกันเป็น
ส่วนใหญ่

1.5 สังเคราะห์ ความสามารถในการรวบรวมประเด็นย่อยต่าง ๆ ส่วนย่อยอาจ
มาจากแหล่งต่างๆ กัน เมื่อสังเคราะห์แล้วจะเป็นรูปแบบหรือโครงสร้างใหม่ การสังเคราะห์เป็น
พฤติกรรมเกี่ยวกับความคิดริเริ่ม แต่อาจจะไม่เป็นความคิดริเริ่มที่เสรีทั้งหมด เพราะมีขอบเขตจำกัดของ
ปัญหา เนื้อหาขอบข่ายของงาน (framework) และ (materials) ที่กำหนดไว้

1.6 การประเมิน เป็นความสามารถในการตัดสินคุณค่า เกณฑ์การตัดสินอาจขึ้นอยู่กับ
กับเงื่อนไขภายใน หรือภายนอกตัวบุคคล แล้วแต่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ

2. affective domain เป็นพฤติกรรมในด้านความรู้สึก อารมณ์ ทศนคติที่เป็นผลจาก
การเรียนรู้ แยกเป็นส่วนย่อยได้ดังนี้

2.1 การยอมรับ เป็นความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้า เช่น ความพอใจ การยอมรับ
การรับฟัง หรือความตั้งใจ

2.2 การตอบสนอง คือ การมีปฏิกิริยาต่อสิ่งเร้า เช่น พอใจในสิ่งที่จะเรียน
ความเต็มใจที่จะร่วมในกิจกรรม

2.3 คุณค่า มีความรู้สึกชื่นชม มีความเชื่อและเห็นคุณค่า

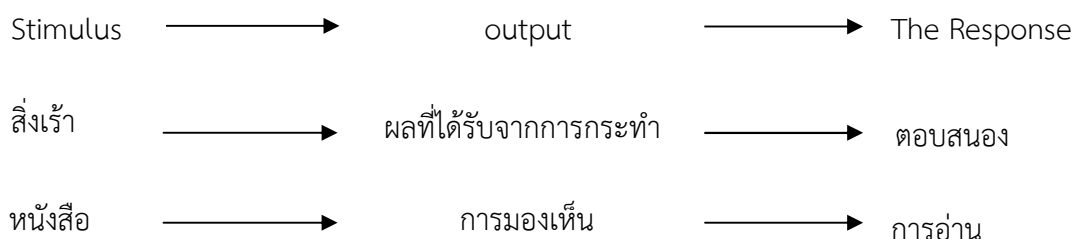
2.4 การรวบรวม จากการที่พอใจหรือยอมรับ หรือมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งที่จะเรียนจะ
เกิดความคิดรวบยอดเฉพาะตน สามารถจะรวบรวม จัดระบบ ซึ่งตรงกับอุดมคติหรือความต้องการ
ของตน

2.5 คุณลักษณะเฉพาะตัว เมื่อเกิดความพอใจในการเรียน จะยอมรับเอามาเป็น
ความคิด ความเชื่อ ซึ่งเป็นคุณลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล

3. psychomotor domain เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกที่เห็นได้จากกระทำด้วยตนเอง
หรือเกิดแนวคิดใหม่ปฏิบัติพลิกแพลงไปจากหลักการเดิม

เมื่อได้ทราบถึงพฤติกรรมต่างๆในการเรียนรู้ ดังนั้น ในการอ่านหรือการแนะนำอ่านจึง
ต้องตั้งวัตถุประสงค์ไว้ในรูปที่สามารถสังเกตและจัดพฤติกรรมได้จึงเรียกว่า วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
(behavioral or performance objectives) เพราะเป็นวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและรัดกุม สามารถระบุ
สิ่งที่ต้องการจะประเมินผลการกระทำของผู้เรียนได้ เช่น ตัวอย่างต้องการให้ผู้อ่านทำขนมเค้กเป็นและ
เมื่อผู้อ่านอ่านหนังสือวิธีทำขนมต่าง ๆ และหลังจากอ่านผู้อ่านสามารถทำขนมเค้กได้นั้นก็หมายความว่า
บรรลุถึงวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมแล้ว

Strang (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 37 ; อ้างอิงมาจาก Strang. 1967) กล่าวว่า กระบวนการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยาจะมีความสัมพันธ์กัน ดังภาพประกอบ 10



ที่มา : ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2547)

ภาพประกอบ 10 กระบวนการอ่าน ตามแนวคิดของสเตรงค์

ผลที่ได้รับจากการกระทำนี้ (output) จะออกมาในรูป ได้อ่าน และแปลความหมายทางสมอง ซึ่งจะแบ่งขั้นตอนของผลที่ได้รับจากการกระทำ (output) ดังนี้

1. การมองเห็น (visual reception) ผู้อ่านจะมองเห็นสิ่งที่ตนอ่านนั้น สายตาจะเคลื่อนไหวอยู่ระหว่างบรรทัดของตัวพิมพ์ จะช่วยให้เกิดการตีความหมาย นำไปสู่ visual center ที่สมองความหมายที่ตีความนั้นจะออกมาในรูปของการรับรู้
2. การรับรู้ (perception) การรับรู้เกิดจากการแปลอาการสัมผัสออกมาเป็นความหมายแต่ละคนอาจจะมีรับรู้ต่างกัน แม้จะมีการสัมผัสเหมือนกัน และการรับรู้ของแต่ละคนไม่จำเป็นต้องถูกต้องและเป็นจริงเสมอไป เนื่องจากสิ่งแวดล้อมและสิ่งเร้าซึ่งทำให้การรับรู้เปลี่ยนไป
3. ความคิดรวบยอด (concept) เมื่อรับรู้แล้วก็ส่งไปเก็บไว้ที่สมอง ซึ่งเปรียบเสมือนคลังที่เก็บความรู้ (concept) ไว้ การเก็บอาจเก็บไว้อย่างเป็นระเบียบหรือไม่เป็นระเบียบแล้วแต่วิธีจะเก็บของแต่ละบุคคล เมื่อต้องการจะใช้ สมองก็จะเป็นผู้ส่งก่อนโยจะต้องสำรวจดูในคลังเก็บเสียก่อนว่ามีอะไรที่จะใช้ แล้วจึงทำการสรุปเป็นข้อมูลเพื่อนำออกมาใช้ การสรุปข้อมูลของสมองเรียกว่า “ความคิดรวบยอด (concept)”
4. สร้างสัมพันธ์ในระดับสูง (higher levels of association) การจำและการนำออกมาใช้ ซึ่งการนำออกมาใช้ต้องมีระเบียบ และสามารถนำมาใช้ได้ตามความต้องการ

William (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 38 ; อ้างอิงมาจาก William S. Gray) กล่าวว่า ผู้อ่านสามารถจำความหมายในการอ่านนั้นได้ รู้แนวของผู้เขียน สามารถนำความรู้ความคิดสรุปความคิดรวบยอดของผู้เขียนรวมเข้ากับประสบการณ์เดิม เกิดเป็นการหยั่งเห็นหยั่งรู้ (insight) ในเรื่องใหม่ได้ รู้จักการตัดสินใจยอมรับและตัดทิ้งแนวความคิดที่ได้รับมาให้ตรงตามความต้องการ และใช้แนวความคิดรวบยอด (concept) ที่มีอยู่ให้เป็นประโยชน์ในการอ่าน และในการคิดที่จะใช้ในโอกาสต่อไป

Bruner (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 38 ; อ้างอิงมาจาก Bruner) แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านตามทักษะของบรูเนอร์ จะเป็นการผสมผสานกระบวนการต่าง ๆ 3 กระบวนการต่อไปนี้เข้าด้วยกัน ซึ่งทั้ง 3 กระบวนการนั้นอาจเกิดขึ้นเรียงตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ขั้นค้นหาความรู้ (acquisition)

ขั้นค้นหาความรู้ คือ กระบวนการของการรวบรวมความรู้จากการอ่านใหม่ๆ เข้าแทนที่ความรู้เก่า หรือเป็นการจัดระเบียบโครงสร้างของความรู้ที่ได้รับมาให้เป็นระเบียบมากขึ้น

2. ขั้นดัดแปลงความรู้ (transformation)

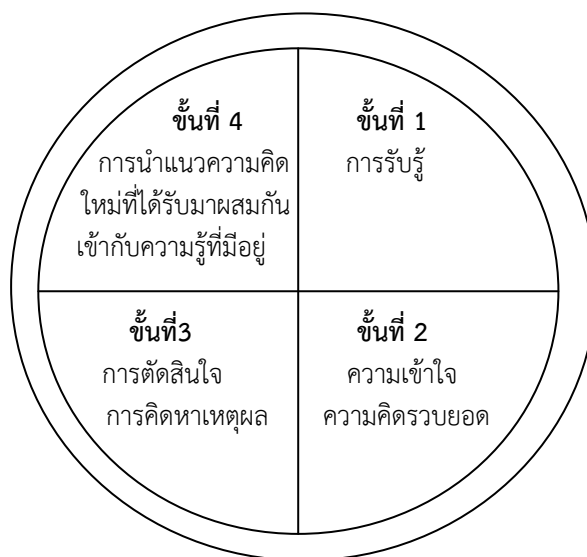
ขั้นดัดแปลงความรู้ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงข่าวสารความรู้ที่ได้รับมาจากการอ่านนั้น ให้เกิดประโยชน์ต่อประสบการณ์ หรือสถานการณ์ใหม่ๆ หรือเกิดแนวความคิดใหม่ๆ ที่จะจัดระเบียบโครงสร้างของข่าวสารความรู้เดิมนั้น เพื่อให้ความสัมพันธ์ต่อเนื่องกับสถานการณ์หรือความรู้ใหม่

3. ขั้นประเมินผลความรู้ (evaluation)

ขั้นประเมินผลความรู้ เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องกับข้อ 2 โดยผู้เรียนหรือผู้อ่านจะประเมินว่าสิ่งที่เปลี่ยนแปลงไปนั้น เป็นสิ่งที่ดีหรือไม่ดี หรือทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ก้าวหน้าขึ้นหรือไม่เพียงไร เป็นต้น

แนวความคิดของบรูเนอร์ จะสามารถยกตัวอย่างได้ดังนี้ ผู้อ่านเมื่ออ่านไปแล้วได้รับความรู้ใหม่ว่าการจัดทำขนมที่ไม่ให้บูดงายนั้น จะต้องทำอย่างไร เมื่อทราบแล้วก็นำมาดัดแปลงกับความรู้เก่าที่ผู้อ่านรู้แต่เพียงว่า การทำขนมนั้นทำอย่างไร และเมื่อมาถึงขั้นประเมินผลก็สรุปได้ว่าควรจะลดส่วนผสมอะไรและใส่อะไรเพิ่มจากความรู้เก่าและใหม่ที่ได้มาทั้งสองอย่างนั้น มาประเมินผลลัพธ์ครั้งสุดท้ายอีกทีหนึ่ง เพื่อไม่ให้ขนมนั้นบูด

Gray (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 : 5 ; อ้างอิงมาจาก Gray) กล่าวว่า การอ่านเป็นการเข้าใจภาษาของผู้เขียนและสิ่งตีพิมพ์นั้น จับแนวความคิดจากกลุ่มคำและความหมายต่าง ๆ จากกลุ่มคำนั้น ๆ และย้ำว่าการอ่านเป็นประสบการณ์ของผู้อ่านที่จะช่วยทำให้เกิดทักษะและได้จัดการอ่านว่าเป็นกระบวนการ 4 ระดับ ดังภาพประกอบ 11



ที่มา : ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2547)

ภาพประกอบ 11 กระบวนการอ่าน 4 ระดับ ของ Gray

จากขั้นทั้ง 4 ของเกรย์ จะเห็นได้ว่า การอ่านตามลำดับขั้นนั้น จะช่วยให้ผู้อ่านมีแนวความคิดใหม่ๆ เกิดขึ้นจากประสบการณ์เดิม ความรู้เดิมที่มีอยู่มารวมกันเข้ากับความรู้ใหม่ที่จะทำให้เกิดกระบวนการความคิดใหม่ขึ้น อย่างไรก็ตาม การอ่านนี้แม้ว่าทุกขั้นจะอ่านตามกระบวนการ 4 ระดับก็ตาม แต่ความรู้ที่ได้รับอาจจะไม่เท่ากัน เพราะความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งบุคคลมีความสามารถในการอ่านไม่เท่ากัน ดังนี้

การรับรู้ (perception) คือ อากาการที่จิตใจรับเอาผลการสัมผัสต่างๆ มาคลุกเคล้าปะปนความรู้เก่าและทำให้เกิดการรับรู้ว่าจะอะไรเป็นอะไร ประสบการณ์ (experience) คือ สิ่งใดก็ตามยอมทำให้เกิดการรับรู้ (perception) แล้วนำไปสู่ความคิดรวบยอด (conception)

ประโยชน์ของการรับรู้ มีดังนี้

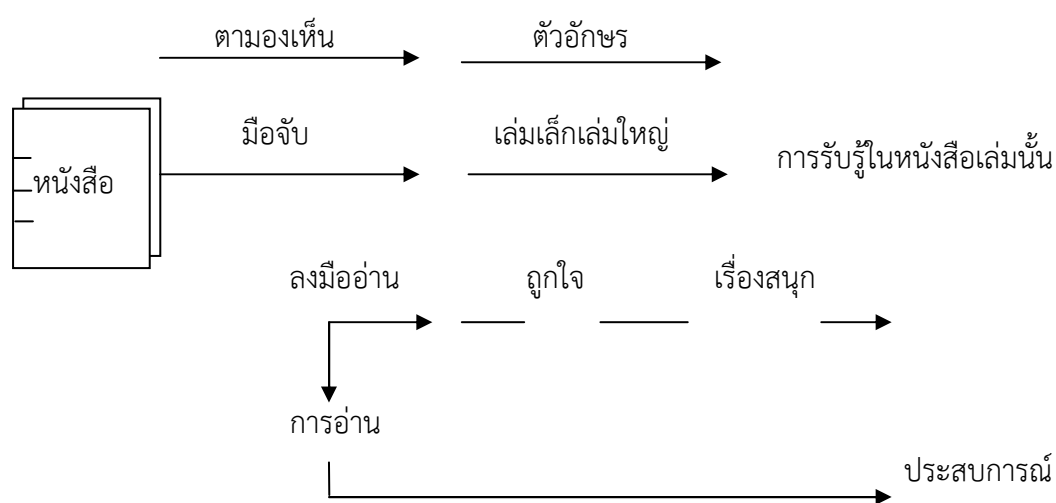
1. ทำให้เกิดความสามารถและเกิดความชำนาญ
2. ทำให้เกิดสติปัญญาลึกซึ้ง
3. ส่วนเสริมการดำรงชีพในฐานะมนุษย์สังคม
4. ทำให้ปลอดภัย ชีวิตจะเจริญก้าวหน้า

ปกติร่างกายมีการรับรู้สัมผัส 8 ทาง

1. ทางปาก ลิ้น เรื่องของรส
2. ทางจมูก เรื่องของกลิ่น
3. ทางตา เรื่องของการมองเห็น
4. ทางหู เรื่องของเสียง
5. ทางผิวหนัง เรื่องของความรู้ สัมผัส

6. หูส่วนในความรู้สึกสัมผัสได้ ด้านสมดุลในเรื่องของอาการเวียนศีรษะมึนซึม
7. ความรู้สึกสัมผัสไคเนสเททอน (kinestheton) เกี่ยวกับเรื่องประสานงานของอาการเคลื่อนไหวของส่วนต่างๆ ของร่างกาย
8. ทางอินทรีย์ (organic) ในเรื่องของความหิว ความกระหาย ความเหนื่อยทางเพศ

จากที่ร่างกายถูกปลุกให้ตื่นตัวจากการเร้าของวัตถุต่างๆ โดยผ่านทางประสาทสัมผัสด้านในด้านหนึ่ง หรือรวมกันหลายด้านก็ตาม เรียกว่า เกิดการรับรู้ขึ้น (การอ่านหนังสือ คือ สิ่งเร้าผ่านประสาทสัมผัสทางตา) ได้แก่ การรับรู้ว่าจะอะไรเป็นอะไรนั่นเอง ซึ่งเขียนแผนผังให้เห็นได้ดังภาพประกอบ 12



ที่มา : ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2547)

ภาพประกอบ 12 การรับรู้ว่าจะอะไรเป็นอะไร

การรับรู้ว่าจะอะไรเป็นอะไรของคนเรานั้น ในบางครั้งเราก็ใช้ประสบการณ์ที่ผ่านมาแล้ว ช่วยแปลความและรวบรวมความคิดเข้าด้วยกัน ก็จะกลายเป็นแนวความคิดใหม่ในสิ่งที่กว้างขวางขึ้น เกิดภาพในสิ่งนั้นแจ่มชัดขึ้น เราเรียกว่า มโนภาพหรือความคิดรวบยอด (concept)

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความสามารถในหลาย ๆ ด้าน ไม่ใช่เพียงความสามารถในการถอดรหัสตัวอักษรให้เกิดความหมายขึ้นเท่านั้น แต่ยังต้องอาศัยความสามารถในการใช้กลวิธีการใช้พื้นความรู้เดิม กระบวนการคิดต่างๆ เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความได้อย่างถูกต้องผู้อ่านต้องใช้ความสามารถหลายด้าน แนวความคิดเกี่ยวกับกระบวนการสร้างความเข้าใจในการอ่านในช่วงต้น มีแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านว่าเป็นกระบวนการวิเคราะห์จากบทอ่านสู่สมอง (bottom-up process) ผู้อ่านจะได้รับความหมายจากการอ่าน โดยเริ่มจากส่วนเล็ก ๆ เช่น ตัวอักษร คำ วลี ไปจนถึงส่วนที่ใหญ่ขึ้น เช่น ประโยค ผู้อ่านจะเป็นผู้ถอดรหัสของข้อความที่อ่านตามตัวอักษรที่ปรากฏ และนำข้อมูลย่อย ๆ ที่แปลได้มาเชื่อมโยงเข้าด้วยกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

4. ประเภทการอ่าน

นักวิชาการ นักการศึกษาได้แบ่งประเภทการอ่าน ดังนี้

บารุง โตรัตน์ (2527 : 113) ได้แบ่งประเภทการอ่านออกเป็นลักษณะใหญ่ ๆ

2 ลักษณะ คือ การอ่านออกเสียง และการอ่านในใจ

1. การอ่านออกเสียง (Oral Reading) การอ่านออกเสียงมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องในการอ่าน โดยครูอ่านนำแล้วให้นักเรียนอ่านตาม ต่อมาครูให้นักเรียนอ่านตาม เครื่องบันทึกเสียง โดยครูปิด-เปิดเทป ให้นักเรียนอ่านตามเป็นระยะๆ ครูสังเกตการออกเสียงถ้านักเรียนออกเสียงผิดพลาด ครูหยุดเทปแล้วแก้ไขการออกเสียงให้ถูกต้อง

2. การอ่านในใจ (Silent Reading) เป็นการฝึกฝนให้นักเรียนอ่านได้เร็วและสามารถเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดียิ่งขึ้นและผู้อ่านควรใช้เวลาในการอ่านให้เหมาะสม ไม่อ่านซ้ำเกินไป เพราะจะทำให้เสียเวลาและการเข้าใจความหมายของเรื่องไม่ติดต่อกันอย่างราบรื่นการอ่านในใจเป็นการฝึกฝนให้นักเรียนอ่านได้เร็วพร้อมกับเข้าใจเรื่องที่อ่านไปด้วย นักเรียนจะอ่านได้เข้าใจรวดเร็วหรือช้าเพียงไร ขึ้นอยู่กับความยากง่ายของโครงสร้างไวยากรณ์ และคำศัพท์ที่ปรากฏในเนื้อเรื่องนั้น ถ้าโครงสร้างและคำศัพท์ยากเกินไป นักเรียนจะอ่านได้ช้าและเข้าใจเรื่องที่อ่านได้น้อย

ดวงเดือน แสงชัย (2530 : ไม่มีเลขหน้า) ได้แบ่งการอ่านออกเป็น 2 ประเภท คือ การอ่านออกเสียง (Oral Reading) และการอ่านในใจ (Silent Reading)

1. การอ่านออกเสียง การเรียนอ่านของนักเรียนในระยะ 2 - 3 ปีแรก การฝึกอ่านควรให้อ่านออกเสียงอย่างเพียงพอ ครูจะต้องช่วยแก้ไขข้อบกพร่องการอ่านออกเสียง ก็เพื่อต้องการความถูกต้องในเรื่องของเสียง เสียงสูงต่ำ จังหวะการหยุดวรรคตอนให้ถูกต้องชัดเจนเพราะการอ่านออกเสียงถูกต้องจะเป็นพื้นฐานและฝึกความคล่องก่อนที่จะอ่านในใจ

2. การอ่านในใจ เป็นสิ่งที่เราปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน จะเห็นได้ว่า ผู้ที่ได้รับการฝึกการอ่านออกเสียงภาษาอังกฤษอย่างถูกต้องจะเป็นผู้อ่านในใจได้ดีที่สุด ซึ่งการอ่านแบบนี้ควรฝึกหลังจากนักเรียนได้ฝึกอ่านออกเสียงมาอย่างดีแล้ว

ทิพวัลย์ มาแสง (2532 : 57-58) ได้แบ่งประเภทการอ่านเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. อ่านออกเสียง (Oral Reading) การอ่านออกเสียงเพื่อต้องการความถูกต้องในเรื่องของเสียง เสียงสูงต่ำ จังหวะ การหยุดวรรคตอนให้ถูกต้องชัดเจนเพราะการอ่านออกเสียงที่ถูกต้องเป็นพื้นฐานและฝึกความคล่องก่อนที่จะอ่าน

2. อ่านในใจ (Silent Reading) การอ่านในใจเป็นสิ่งที่ปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน การอ่านแบบนี้ควรฝึกหลังจากที่นักเรียนได้ฝึกอ่านออกเสียงแล้ว

สรุปได้ว่า ประเภทการอ่านนั้นสามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ การอ่านออกเสียงและการอ่านในใจ และการอ่านในชั้นเรียนและการอ่านนอกชั้นเรียน ซึ่งการอ่านทั้ง 2 ลักษณะต่างก็มีจุดมุ่งหมายในการอ่านใกล้เคียงกัน คือ เป็นการอ่านเพื่อทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านและเกิดการเรียนรู้ในการอ่าน

5. องค์ประกอบของการอ่าน

การที่จะเกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้นั้น ไม่เพียงแต่ผู้อ่านจะมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเท่านั้น การอ่านเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ จึงต้องอาศัยองค์ประกอบของการอ่านหลายประการ ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านไว้ ดังนี้

Harris และ Smith (1986 : 227 - 231) กล่าวว่า องค์ประกอบของการอ่าน ประกอบด้วยประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน (Background experience) ที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายและรวดเร็วยิ่งขึ้น ความสามารถด้านภาษา (Language abilities) เช่น ด้านคำศัพท์สำนวนต่างๆ ในประโยคเพื่อใช้ในการตีความของเรื่องที่อ่าน และความสามารถในการคิด (Thinking abilities) ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถในการคิด เพื่อทำความเข้าใจเหตุการณ์ ใจความสำคัญหรือความคิดรวบยอดของเรื่องที่อ่าน ซึ่งจะทำให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้หากผู้อ่านมีความชอบหรือสนใจในสิ่งที่อ่าน (Affection) จะทำให้สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้นและมีความสุขต่อสิ่งที่อ่านด้วย และสุดท้ายคือ จุดประสงค์ในการอ่าน (Reading Purposes) การที่ผู้อ่าน อ่านเรื่องอย่างมีจุดมุ่งหมายในการอ่าน จะทำให้อ่านเรื่องได้ตรงประเด็น ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้เร็วขึ้น และดีขึ้นด้วย

Goodman (1973 : 25) กล่าวว่า องค์ประกอบด้านความรู้ทางภาษาและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ความสมบูรณ์ของเรื่องหรือบทความที่อ่าน (Conceptual or Semantic Completeness) ซึ่งจะช่วยให้อ่านมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้นและโครงสร้างของข้อความ (Text Schema) ที่มีความแตกต่างกันไปตามแบบฉบับหรือลักษณะวัฒนธรรมและความรู้ของผู้เขียน ซึ่งการที่ผู้อ่านจะเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนสื่อได้นั้น ผู้อ่านต้องศึกษาวิเคราะห์โครงสร้างของข้อเขียนนั้น ๆ ด้วย

Coady (1979 : 5) กล่าวว่า การอ่านมีเพียง 3 องค์ประกอบเท่านั้น คือ ความสามารถในการใช้ความคิดรวบยอดกับสิ่งที่อ่าน การใช้ความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีต่อสิ่งที่อ่านและการใช้กลวิธีกระบวนการในการอ่าน

Roger T. Lennon (สุมิตรา อังวัฒนกุล. 2540 : 150 ; อ้างอิงมาจาก Roger T. Lennon. 1972 : 26) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน ดังนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับคำทั่ว ๆ ไป หมายถึงความรู้เกี่ยวกับคำ ได้แก่ ความกว้างความลึก และขอบเขตของคำศัพท์ ความรู้เกี่ยวกับคำอย่างกว้างขวางหรือความชำนาญในการใช้คำเป็นสิ่งสำคัญประการแรกที่จะนำไปสู่การบรรลุถึงความสามารถระดับสูงของทักษะการอ่านทุกชนิด

2. ความเข้าใจเรื่องราวที่ปรากฏอย่างชัดเจน ซึ่งรวมทักษะอื่น ๆ ด้วย เช่น การรู้ตำแหน่งของข้อความที่กล่าวถึงอย่างเจาะจง การเข้าใจความหมายตามตัวอักษรและความสามารถในการติดตามเรื่องที่อ่านตามลำดับ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า แบบทดสอบอ่านที่ยอมรับกันเป็นจำนวนมากมักจะวัดความสามารถในการอ่านทางด้านนี้มากกว่าด้านอื่น ๆ

3. ความเข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ รวมถึงความมีเหตุผลในการอ่านความสามารถในการให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ตลอดจนสามารถเดาเหตุการณ์เกี่ยวกับผลที่ผ่านมา การเข้าใจความหมายคำจากเนื้อเรื่อง เข้าใจการจัดลำดับของเรื่องที่อ่าน ทราบถึงความคิดที่สำคัญ และการจัดลำดับของความคิด เข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ของข้อความที่อ่าน โดยได้ขอสรุปจากหลักเกณฑ์ของเรื่องที่อ่าน อย่างไรก็ตามทักษะที่สามนี้มีความสัมพันธ์กับทักษะในการเข้าใจความหมายที่ปรากฏอย่างชัดเจน เพราะการที่จะได้ความหมายของเรื่องที่อ่านนั้น ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายตามตัวอักษร หรือความหมายที่ปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจน

4. ความซาบซึ้ง หมายถึง ความสามารถในการทราบถึงความตั้งใจ หรือจุดมุ่งหมายของผู้เขียน การทราบถึงอารมณ์หรือแนววรรณรสของเรื่อง ความสามารถในการเข้าใจกลไกทางวรรณคดีที่ทำให้ผู้เขียนบรรลุจุดมุ่งหมาย

Pearson และ Johnson (1978) ได้รวบรวมองค์ประกอบทั้งภายในและภายนอกตัวผู้อ่านที่จะทำให้การอ่านประสบผลสำเร็จ ดังนี้

1. องค์ประกอบภายในตัวผู้อ่าน ได้แก่
 - 1.1 ความรู้ด้านภาษา คือ เสียง โครงสร้าง ศัพท์
 - 1.2 ความสนใจ
 - 1.3 แรงจูงใจ
 - 1.4 ความสามารถในการอ่าน หมายถึง สามารถจับใจความจากสิ่งที่อ่านได้
2. องค์ประกอบภายนอกตัวผู้อ่าน ได้แก่
 - 2.1 ลักษณะของสิ่งที่อ่าน เช่น ความยากง่ายของคำศัพท์ ประโยค และโครงเรื่อง
 - 2.2 สิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น บ้านและโรงเรียน ซึ่งมีพ่อแม่ เพื่อน และผู้สอน

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการอ่าน ผู้อ่านจะต้องเป็นผู้รู้ในภาษาที่อ่าน สามารถใช้ภูมิหลังและประสบการณ์ของผู้อ่านในการวิเคราะห์ แยกแยะคำเรียนรู้ตัวอักษรได้ รู้จักใช้เหตุผลและแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่านได้ โดยอาศัยวุฒิภาวะพัฒนาการด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์และสังคม ผู้อ่านจะต้องมีความรู้ทางภาษา ประสบการณ์หรือความรู้ในเรื่องที่อ่าน เรื่องที่อ่านจะต้องมีความสมบูรณ์ และผู้อ่านต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อเรื่องได้ด้วย ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านบรรลุผลสำเร็จในการอ่านที่ดียิ่งขึ้น

6. ความสามารถในการอ่าน

นักวิชาการ นักการศึกษาได้กล่าวเกี่ยวกับความสามารถในการอ่าน ดังนี้

Miller (1990 : 4 – 7), Searfoss และ Readence (1994 : 231 – 232) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่าน ในลักษณะที่สอดคล้องกัน 2 ระดับ คือ ระดับการแปลความเป็นระดับความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูลของเรื่องที่อ่าน สามารถหาคำตอบได้โดยตรงจากสิ่งที่อ่าน เช่น การแปลความตัวอักษร แผนภูมิ เป็นต้น และระดับการตีความ ซึ่งเป็นระดับความสามารถในการเข้าใจข้อมูล และความคิดของผู้เขียน ซึ่งอาจเป็นความหมายแฝงในเรื่องที่อ่าน คือ สามารถหาคำตอบที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนไว้โดยตรง ต้องอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมาช่วยในการทำความเข้าใจ นอกจากนี้ มิลเลอร์ ยังได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านแตกต่างออกไปจากเซียฟอสส์และรีเดนซ์ อีก 2 ระดับ คือ ระดับในการวิเคราะห์สรุปความ เป็นระดับความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินผลเรื่องที่อ่าน สามารถแยกได้ว่าสิ่งที่อ่าน อะไรคือข้อเท็จจริง อะไรคือความคิดของผู้เขียน สามารถเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างเนื้อหาที่อ่านกับเนื้อหาจากแหล่งข้อมูลอื่น ตลอดจนเข้าใจบทความในเชิงอุปมาอุปไมยได้ด้วย และระดับความคิดสร้างสรรค์ เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเนื้อหาที่อ่านนอกเหนือไปจากการนำเสนอของผู้เขียน โดยการใช้ประสบการณ์ความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีต่องานเขียนนั้น ๆ เพื่อทำการสังเคราะห์เนื้อหาที่อ่านนั้น ๆ มากกว่าการทำความเข้าใจการอ่าน ซึ่งถือเป็นความสามารถระดับสูงกว่า 3 ระดับที่กล่าวมา

Bond และ Tinker (1979 : 325 - 350) กล่าวว่า การที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจได้นั้น ต้องอาศัยองค์ประกอบ ดังนี้

1. เข้าใจความหมายของคำ (Word meaning) การเข้าใจความหมายของคำศัพท์จะช่วยให้เข้าใจประโยคได้ดี
2. เข้าใจหน่วยความคิด (Thought unit) การอ่านทีละคำจะเป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจ เพราะขาดความต่อเนื่อง ดังนั้นผู้เรียนจึงต้องได้รับการฝึกให้อ่านเป็นหน่วยความคิด
3. เข้าใจประโยค (Sentence comprehension) เมื่อผู้อ่านสามารถเอาหน่วยความคิดย่อยมาสัมพันธ์กันจนได้ใจความเป็นประโยคแล้ว ผู้อ่านจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างคำและระหว่างกลุ่มคำในประโยคด้วย
4. เข้าใจอนุเขต (Paragraph) ผู้อ่านต้องสามารถบอกใจความสำคัญของแต่ละประโยคแล้วนำใจความสำคัญนั้นๆ มาสัมพันธ์กัน ดังนั้นผู้อ่านจึงควรเรียนรู้ประเภทหรือโครงสร้างแบบต่างๆ ของอนุเขต เพื่อให้สามารถระบุประโยคที่เป็นใจความหลักในอนุเขตได้ จากนั้นจึงมองหาความสัมพันธ์ของประโยคอื่น ๆ ซึ่งเป็นรายละเอียดในอนุเขต
5. เข้าใจเนื้อหาทั้งหมด (Comprehension of larger units) การเข้าใจเรื่องราวทั้งหมด ผู้อ่านต้องทราบความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ในแต่ละตอน เพื่อลำดับความคิดของเรื่อง และต้องทราบว่าข้อเขียนแต่ละประเภทมีโครงสร้างข้อความแตกต่างกัน

ทิพวัลย์ มาแสง (2532 : 58) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านประกอบไปด้วยความสามารถ 5 ระดับ ดังนี้

1. Mechanical ระดับนี้จะเป็นช่วงต่อเนื่องระหว่างการอ่านออกเสียงและอ่านในใจ ผู้เรียนอ่านออกเสียงจนคล่องและถูกต้องแล้วจึงฝึกอ่านในใจ
2. Understanding เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นจุดสำคัญของการสอนระดับมัธยมศึกษา
3. Enjoyment เป็นการอ่านเพื่อความสนุกสนาน ระดับนี้ผู้สอนจะฝึกผู้เรียนได้โดยหาเนื้อเรื่องที่สนุกและต่างไปจากบทเรียน
4. Appreciation อ่านแล้วเกิดความซาบซึ้ง การอ่านแบบนี้จะเกิดขึ้นได้ต่อเนื่องเมื่อผู้เรียนจะเข้าใจเนื้อเรื่องและเกิดความสุขสนุกสนานก่อน
5. Criticism อ่านแล้วสามารถที่จะติชม วิพากษ์วิจารณ์เรื่องที่อ่านได้

สมุทรร เซ็นเชวานิช (2542 : 74) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านประกอบไปด้วยความสามารถ 6 ระดับ จัดเป็นข้อๆ ดังนี้

1. สามารถจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้ เมื่อถึงคราวที่ต้องการจะใช้ประโยชน์หรืออ้างอิงก็ทำได้ไม่ยาก
2. สามารถจับใจความสำคัญๆ ได้โดยแยกแยะหรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นหรือไม่สำคัญมากนักได้ สามารถประเมินได้ว่าอะไรบางอย่างที่ควรจะสนใจเป็นพิเศษหรือควรตัดทิ้งไป
3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องหรือข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้ว มีนัยสำคัญมากน้อยเพียงใด

4. สามารถสรุปความคิดเห็น จากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล และน่าเชื่อถือ
5. สามารถใช้วิจารณ์ญาณของตนพิจารณาไตร่ตรองข้อสรุปหรือการอ้างอิงต่างๆ ของผู้เขียนได้อย่างถูกต้องเป็นระบบไม่สับสน
6. สามารถถ่ายโอนหรือประสมประสานความรู้ ที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์อื่นๆ ได้อย่างเหมาะสม ตามกาลเทศะ

บัญชา อึ้งสกุล (2545 : 67) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านขึ้นอยู่กับทักษะพื้นฐานต่อไปนี้

1. การเข้าใจความหมายของคำ (Word Meaning)
2. การเข้าใจความหมายของกลุ่มคำ (Thought Unit)
3. การเข้าใจประโยค (Sentence Comprehension)
4. การเข้าใจอนุเขต (Paragraph)
5. การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเขต (Comprehension of Larger Unit)

ทักษะทั้งหมดจะมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน คือ ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ก็ต่อเมื่อ ผู้อ่านเข้าใจความหมายของคำและกลุ่มคำ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการเข้าใจประโยค การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคก็ทำให้เข้าใจอนุเขต และการเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเขตก็จะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านทั้งหมด

สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านมีหลายระดับแตกต่างกันไป ตั้งแต่ระดับที่สามารถทำความเข้าใจได้ด้วยการหาคำตอบโดยตรงจากเรื่องที่อ่าน อาศัยความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีต่อสิ่งที่อ่าน ไปจนถึงกระบวนการที่ต้องอาศัยกระบวนการคิดวิเคราะห์ สรุปความ ซึ่งสลับซับซ้อนมากขึ้นตามลำดับ การที่จะให้ผู้อ่านบรรลุผลสำเร็จในการอ่านได้นั้น ก็ด้วยมาจากการจัดการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถในการอ่านของผู้เรียน และจุดมุ่งหมายของผู้สอนที่ต้องการจะให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านในระดับใดบ้างด้วย

7. จุดมุ่งหมายของการอ่าน

การอ่านมีจุดมุ่งหมายแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้อ่านว่าต้องการอะไรจากการอ่าน อ่านเพื่ออะไร และอ่านทำไม นักวิชาการได้กล่าวเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของการอ่านไว้ ดังนี้

Leedy (1956 : 160-162) และ Grellet (1981 : 4) กล่าวว่า การอ่านมีจุดมุ่งหมายเพื่อหาความรู้ ข้อมูลข่าวสารที่ตนต้องการ ทำให้เกิดความรู้ และมุมมองที่กว้างขึ้น เป็นการอ่านที่ต้อง การเนื้อหาและรายละเอียดของสิ่งที่อ่าน และอ่านเพื่อความบันเทิง เป็นการอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน เป็นการอ่านที่ทำให้เกิดปัญญา แง่คิด และความรู้สึกเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน ทั้งนี้ ลีดี ได้ให้แนวคิดเพิ่มเติมอีก 2 ประการ คือ การอ่านมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความคิด เป็นการอ่านเพื่อทำให้ผู้อ่านทราบความคิดเห็นของผู้เขียน ช่วยให้ผู้อ่านรู้จักการพิจารณาหาเหตุผลมาวิเคราะห์งานที่อ่าน และประการสุดท้ายคือ อ่านโดยมีวัตถุประสงค์หรือความต้องการอื่นๆ เป็นการอ่านเพื่อสนองความต้องการของผู้อ่าน เช่น อ่านประกาศโฆษณา หนังสือพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ ข่าว สังคม เป็นต้น

Harris และ Sipay (1979) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่านแบ่ง ออกเป็น 3 ประการ คือ

1. เพื่อพัฒนาสมรรถภาพในการอ่าน
2. เพื่อจับใจความสำคัญ
3. อ่านเพื่อความเพลิดเพลิน

Blaton et al. (1991 : 33-36) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่าน มีดังนี้

1. อ่านเพื่อหาข้อมูล เป็นการอ่านเพื่อค้นหาข้อมูล หรือต้องการหาความรู้มาใช้ในการแก้ปัญหาที่ผู้อ่านประสบซึ่งเป็นการอ่านเพื่อตอบสนองความต้องการด้านความรู้ในแขนงต่าง ๆ ในระดับสูงขึ้นโดย ผู้อ่านต้องมีความรู้และเข้าใจกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ของภาษาเขียนมีความรู้เกี่ยวกับการสร้างคำ ความหมายและหน้าที่ของคำ และมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะสาขา

2. อ่านเพื่อต้องการข่าวสารข้อเท็จจริง เช่น หนังสือพิมพ์ และนิตยสารต่างๆ

3. อ่านเพื่อวิเคราะห์วรรณกรรม เป็นการอ่านที่ผู้อ่านต้องรู้วิธีการวิเคราะห์ วิเคราะห์เนื้อหาด้านวรรณคดี ซึ่งเป็นภาษาที่ลึกซึ้ง ผู้อ่านต้องเข้าใจสำนวนโวหารเฉพาะเรื่องเป็นอย่างดี เพื่อช่วยในการวิเคราะห์ตีความ

4. อ่านเพื่อการแปล เป็นการอ่านที่ผู้อ่านต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่แปลเป็นอย่างดี อีกทั้งยังต้องมีความรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ การเปรียบเทียบโครงสร้างประโยคของทั้งสองภาษา

5. อ่านเพื่อจับใจความได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว เป็นการอ่านที่ผู้อ่านต้องมีหลายทักษะในการอ่าน เพื่อช่วยในการจับใจความสำคัญ ค้นหาความหมาย และสามารถแปลได้อย่างรวดเร็ว

สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531 : 19-20) แบ่งจุดมุ่งหมายของการอ่านออกเป็น 5 ประการ คือ

1. อ่านเพื่อศึกษาหาความรู้
2. อ่านเพื่อสนองความอยากรู้อยากเห็น
3. อ่านเพื่อต้องการทราบข้อมูลข้อเท็จจริง
4. อ่านเพื่อศึกษาค้นคว้า
5. อ่านเพื่อให้ความก้าวหน้าในอาชีพ

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542 : 23-25) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่าน มีดังนี้

1. อ่านเพื่ออยากรู้อยากเห็นและรู้ข่าวสารข้อมูลต่าง ๆ (Information) อันเป็นความต้องการตามธรรมชาติของมนุษย์

2. อ่านเพื่อแก้ปัญหา

3. อ่านเพื่อความรู้ และเพื่อการศึกษา

4. อ่านเพื่อค้นคว้า และวิจัย (Research)

5. อ่านเพื่อปรับปรุงบุคลิกภาพ

6. อ่านเพื่อรักษาสุขภาพเป็นโรคต่าง ๆ ควรรักษาตัวอย่างไร

7. อ่านเพื่อปรับปรุงอาชีพ

8. อ่านเพื่อให้เกิดความเพลิดเพลิน เป็นการหาความสนุกสนานเพลิดเพลิน

โดยไม่ต้องไปดูภาพยนตร์ ละคร โทรทัศน์ ฯลฯ

9. อ่านเพื่อแก้เหงา หรืออ่านเพื่อฆ่าเวลา

10. อ่านเพื่อไปใช้ในชีวิตประจำวัน

งามพริ้ง รุ่งโรจน์ดี (2543 : 211-212) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่านเนื้อหาว่าเป็นเครื่องกำหนดวิธีอ่าน ว่าวิธีใดจึงจะได้ผลสัมฤทธิ์มากที่สุด ดังนั้นก่อนการอ่านจึงควรกำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจนว่าจะอ่านเพื่ออะไร และเนื้อหานั้น ๆ ควรอ่านด้วยวิธีใดจุดมุ่งหมายในการอ่านแบ่งเป็นประเภทได้ดังนี้

1. อ่านเพื่อความเพลิดเพลิน ผู้อ่านจะอ่านเพื่อความบันเทิง คลายอารมณ์ หรือเพื่อพักผ่อน สิ่งที่อ่านอาจเป็นหนังสือการ์ตูน นวนิยาย เรื่องสั้น หนังสือพิมพ์ ฯลฯ การอ่านประเภทนี้ไม่ต้องใช้ความเข้าใจลึกซึ้งมากนัก อาจอ่านเพียงผ่าน ๆ พอจับใจความสำคัญได้ ใช้เวลาในการอ่านไม่นาน

2. อ่านเพื่อประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เป็นการอ่านเพื่อรับข้อมูลที่จำเป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เช่น อ่านป้ายประกาศ โฆษณา รายการทีวี ฯลฯ ในการอ่านสิ่งเหล่านี้หากผู้อ่านมีเป้าหมายที่ต้องการรู้หรือมีคำถามอยู่ในใจแล้ว ก็จะใช้สายตากวาดไปเรื่อย ๆ จนพบจุดข้อมูลที่อยากรู้ (ไม่ได้อ่านทุกคำหรือทุกประโยค) หรือถ้าไม่มีข้อมูลที่อยากรู้ แต่ต้องจับใจความคร่าว ๆ ว่าสิ่งนั้นเกี่ยวกับอะไรก็จะอ่านแบบข้าม ๆ เช่น อ่านตรงหัวข้อ อ่านประโยคแรก อ่านตรงที่ขีดเส้นใต้ ฯลฯ เวลาที่ใช้สั้น ๆ อ่านแบบเร็ว ๆ

3. อ่านเพื่อเพิ่มพูนความรู้ เป็นการอ่านที่ช่วยให้ผู้อ่านมีโลกทัศน์กว้างขวางขึ้น เนื้อหาที่อ่านจึงหลากหลาย การอ่านจะเป็นการหารายละเอียดของเนื้อเรื่อง ดังนั้นจึงใช้เวลาการอ่านเร็วไม่ได้

4. อ่านเพื่อศึกษาค้นคว้า ผู้อ่านประสงค์จะเก็บรายละเอียดต่างๆ สรุปสาระสำคัญ เพื่อหาความรู้ความเข้าใจโดยเฉพาะ ต้องจับประเด็นให้ได้ จึงต้องระมัดระวังในการอ่าน ให้ถี่ถ้วนต้องเข้าใจคำศัพท์ที่ใช้ให้ถูกต้องตรงความหมายในเนื้อเรื่อง ดังนั้นจะใช้เวลาในการอ่านนาน เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาอย่างแท้จริง เช่น การอ่านตำรา อ่านหนังสืออ้างอิง ฯลฯ

สมุทฺร เซ็นเชวณิช (2542 : 3) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่าน แบ่งได้ 2 ประเภท โดยใช้ความเร็วต่างกัน คือ

1. การอ่านเพื่อการศึกษา (Work-Study Type Reading) เป็นการอ่านที่ต้องการความเร็วสูงพอประมาณ การอ่านแบบนี้มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือต้องการควบคุมเนื้อหาให้ได้มากที่สุด เก็บใจความสำคัญและรายละเอียดปลีกย่อยต่าง ๆ ให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ดังนั้นในขณะที่อ่านจึงจำเป็นต้องพิจารณาคำศัพท์และความหมายของคำที่พบให้ละเอียดถี่ถ้วน นอกจากจะรู้คำความหมายเฉพาะนั้น ๆ แล้วควรจะรู้ความหมายแฝงหรือความหมายนัยประหวัด (Connotation) ของคำนั้นอีกด้วย เพื่อจะได้เข้าใจข้อความที่อ่านได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2. การอ่านเพื่อความพักผ่อนหรือความบันเทิง (Refractory Reading) เป็นการอ่านเพื่อความรื่นรมย์เป็นส่วนตัว หรือเพื่อพักผ่อนหย่อนใจเป็นส่วนใหญ่ การอ่านชนิดนี้มักไม่ต้องการความเข้าใจลึกซึ้งมากนัก จะอ่านโดยความเร็วช้าหรือเร็วอย่างไรก็ได้ สุดแต่ความพึงพอใจของผู้อ่านเองเป็นสำคัญ การอ่านชนิดนี้โดยปกติแล้วมักอ่านได้เร็วกว่าชนิดแรก

สรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายของการอ่านมีบทบาทสำคัญสำหรับใช้กำหนดแนวทางในการอ่านโดยเลือกใช้ให้เหมาะสมกับเวลา และโอกาส รู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ส่งเสริมให้มีความกระตือรือร้น มีความคิดสร้างสรรค์ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้เพิ่มขึ้น สามารถนำทักษะการอ่านไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน แสวงหาความรู้ความบันเทิงด้วยตนเองจะช่วยให้การอ่านประสบความสำเร็จตาม จุดมุ่งหมายที่ต้องการ

8. กลวิธีการอ่าน

นักวิชาการ นักการศึกษาได้กล่าวเกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน ดังนี้

Casanave (1988 : 290) กล่าวว่า ความรู้ด้านกลวิธีการอ่าน เป็นความรู้ทั่วไปที่ ผู้อ่านมีอยู่แล้วเกี่ยวกับการควบคุมการอ่านให้เป็นปกติ และกลวิธีการแก้ไขเมื่อมีสัญญาณซึ่งบ่งความ ไม่เข้าใจ กระบวนการใช้กลวิธีของผู้อ่านเปิดเผยให้เห็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในสมองของผู้เรียนใน ขณะที่กำลังอ่านบทอ่าน

Barnett (1988 : 150-162) กล่าวว่า กลวิธีการอ่านแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

1. กลวิธีการอ่านระดับเนื้อเรื่อง (text level strategies) หมายถึง กลวิธีที่สัมพันธ์ กับการอ่านตลอดทั้งเรื่อง ได้แก่

1.1 การใช้พื้นความรู้เดิม (background knowledge)

1.2 การทำนาย (predicting)

1.3 การวิเคราะห์ชื่อเรื่องเพื่อสร้างความเข้าใจ (using titles and illustration to understand)

1.4 การอ่านอย่างมีจุดมุ่งหมาย (reading with a purpose)

1.5 การอ่านแบบข้าม (skimming)

1.6 การอ่านเฉพาะจุด (scanning)

2. กลวิธีการอ่านระดับคำศัพท์ (word level strategies)

2.1 การใช้บริบทในการเดาความหมายคำศัพท์ (using context to guess word meanings)

2.2 การวิเคราะห์ลักษณะไวยากรณ์ของคำศัพท์ (identifying the grammatical category of words)

2.3 การใช้คำศัพท์ที่คุ้นเคยและใกล้เคียง และโครงสร้างของคำศัพท์ในการรู้ ความหมาย (following reference words and recognizing meaning through word families and formation)

งามพริ้ง รุ่งโรจน์ดี (2543 : 211-212) กล่าวว่า เมื่อได้กำหนดวัตถุประสงค์ในการอ่านและพิจารณาเนื้อหาที่อ่านแล้วว่ามีลักษณะใดก็ให้เลือกวิธีอ่านต่อไปนี้ เพื่อให้การอ่านเป็นไป อย่างมีประสิทธิภาพ และภายในเวลาอันสั้นดังนี้

1. อ่านแบบข้ามคำ (Skimming) เป็นเทคนิคการอ่านเร็ว (Speed Reading) การอ่านแบบนี้เป็นการอ่านแบบคร่าวๆ (Preview) เพื่อให้ได้แนวคิดกว้าง ๆ ของเรื่องทั้งหมด หรือ ต้องการอยากรู้เพียงหยาบ ๆ ว่าเกี่ยวข้องกับอะไร ดังนั้นจึงไม่อ่านทุกคำ แต่จะใช้วิธีอ่านข้ามเป็นตอน ๆ เป็นบรรทัด ๆ ไป ไม่ต้องติดต่อกัน ทำให้อ่านเร็วได้มาก ประหยัดเวลา วิธีอ่านแบบข้ามคำมีหลักคือ

- 1.1 อ่าน 2-3 คำแรก และ 2-3 คำหลังในประโยค
- 1.2 อ่านเฉพาะส่วนแรกของประโยค แล้วกวาดสายตารวดเร็วไปยัง
- ประโยคใหม่
- 1.3 อ่านเฉพาะตอนกลางของหน้าหนังสือทุก ๆ บรรทัด
- 1.4 อ่านประโยคแรกและประโยคสุดท้ายของอนุเขต เพราะประโยคแรกมักเป็นประโยคใจความหลักของอนุเขต บรรลุใจความสำคัญทั้งหมดไว้ และประโยคสุดท้ายมักเป็นประโยคสรุปใจความสำคัญ
- 1.5 อ่านเฉพาะกลุ่มคำหรือวลีที่สำคัญ เช่น อ่านหัวข้อ อ่านชื่อเรื่อง อ่านตรงที่พิมพ์ด้วยตัวอักษรเอน ตัวใหญ่ ตัวดำ ที่ขีดเส้นใต้ ที่มีตัวเลขกำกับ ที่อยู่ในเครื่องหมายอัฒภาค ฯลฯ
- ทั้งนี้แล้วแต่จะเลือกอ่านวิธีใดวิธีหนึ่ง การอ่านแบบข้ามคำมีประโยชน์มากในการช่วยให้เราตัดสินใจเลือกสิ่งที่จะอ่านได้เร็วขึ้น ว่าควรอ่านต่อไปหรือไม่ มีหัวข้อที่เราต้องการอ่านอยู่หรือไม่ เช่น ในการเลือกซื้อหนังสือ การค้นเรื่องราวจากหนังสือในห้องสมุด ฯลฯ
2. อ่านแบบกวาดสายตา (Scanning) คือ กวาดสายตารวดเร็ว เพื่อค้นหาข้อมูลหรือคำตอบที่อยากทราบ นั่นคือ เรามีปัญหาที่อยากรู้ ณ จุดใดจุดหนึ่ง หรือมีคำถามที่กำหนดไว้แล้ว (แต่การอ่านแบบข้ามคำนั้น เราอ่านโดยที่ไม่มีคำถามอะไรในใจ เพียงแต่อ่านเพราะอยากรู้ว่าเกี่ยวกับอะไร) ดังนั้นเราจะกวาดสายตาเพื่อมองหาเฉพาะข้อมูลที่ต้องการโดยทิ้งคำที่ไม่เกี่ยวข้องเช่น เราต้องหาอุณหภูมิของวัตถุที่ถูกหลอม เราจะกวาดสายตาไปตามข้อความอย่างรวดเร็ว จนกว่าจะสะดุดตัวเลขและเครื่องหมายก็จะหยุด หรือเมื่อเราโทรศัพท์เพื่อค้นหาหมายเลขของบุคคลที่ต้องการ เราก็จะกวาดสายตาตามตัวอักษรต้นของชื่อที่ต้องการ เมื่อพบแล้วก็จะหยุด ณ จุดนั้น เราจะไม่อ่านตั้งแต่ชื่อต้นของหน้าทุกชื่อไปเรื่อย ๆ ทักษะการกวาดสายตานี้ เราใช้มากในชีวิตประจำวัน เช่น อ่านตาราง สถิติ รายการ สินค้า รายการทีวี ฯลฯ ในการอ่านข้อความยาว ๆ หรือที่เนื้อหาค่อนข้างยาก อาจต้องใช้วิธีอ่านแบบข้ามคำเพื่อให้ทราบวาตอนใดที่สำคัญเสียก่อนแล้วจึงค่อยอ่านแบบกวาดสายตา เพื่อหาคำหรือวลีที่จะนำสู่คำตอบนั้น
3. อ่านแบบสำรวจ (Surveying) มักใช้กับการอ่านหนังสือประเภทวิชาการหรือเอกสารที่ค่อนข้างยาก เพื่อทราบเนื้อหาทั่ว ๆ ไปคร่าว ๆ หาแนวความคิด หรือลำดับเรื่องราว (Previewing) ก่อนที่จะลงมืออ่านอย่างละเอียด ดังนั้น วิธีอ่านแบบนี้จึงคล้าย ๆ วิธีอ่านแบบข้ามคำคือไม่สนใจประเด็นปลีกย่อย ขึ้นตอนในการอ่านมีดังนี้
- 3.1 ถ้าเนื้อเรื่องมีเพียงอนุเขตเดียวก็อ่านเฉพาะประโยคใจความหลัก คือ ประโยคต้น และอาจเพิ่มประโยคสุดท้ายอีก 1 ประโยคเพื่อดูการสรุปความ
- 3.2 ถ้ามีหลายอนุเขต เช่น อ่านบทความ รายงาน ก็อ่านชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย อ่านอนุเขตแรก ประโยคแรกของแต่ละอนุเขต และอ่านอนุเขตสุดท้าย
- 3.3 ถ้าอ่านบทใดบทหนึ่งในหนังสือให้อ่านชื่อบท อนุเขตแรกหรือสองอนุเขต หัวข้อย่อยบรรทัดแรกของอนุเขต และหนึ่งหรือสองอนุเขตท้าย พร้อมทั้งดูรูปภาพ กราฟ แผนภูมิ สถิติที่อาจมีในบทนั้นประกอบ
- 3.4 ถ้าเป็นหนังสือทั้งเล่ม ให้ดูชื่อเรื่อง ชื่อผู้แต่ง คำนำ สารบัญ คร่าว ๆ ว่า บรรลุเนื้อหาเรื่องอะไรบ้าง และอ่านบทแรกและบทสุดท้าย

4. อ่านแบบละเอียดย (Inattentive Reading) เป็นการอ่านอย่างละเอียดยถี่ถ้วน

เพื่อให้เข้าใจอย่างแจ่มแจ้งและถูกต้อง จึงต้องอ่านตั้งแต่หน้าแรกถึงหน้าสุดท้าย โดยอ่านแบบข้ามคำหรืออ่านแบบสำรวจก่อน เพื่อให้เข้าใจแนวความคิดและเนื้อหาที่กล่าวถึงอย่างกว้าง ๆ แล้วจึงอ่านอย่างละเอียดย ซึ่งเป็นการอ่านซ้ำเพื่อให้เข้าใจทุกขั้นตอน อาจต้องหยุดอ่านเพื่อทบทวนหลายเที่ยว ดีความจดบันทึกสรุปประเด็นสำคัญ ชิดเส้นใต้

สรุปได้ว่า กลวิธีการอ่าน เป็นเทคนิคในการอ่านภาษาอังกฤษ การเลือกวิธีอ่าน เพื่อให้การอ่านเกิดประสิทธิภาพสูงสุด ได้แก่ อ่านแบบข้ามคำช่วยให้เราตัดสินใจเลือกสิ่งที่จะอ่านได้เร็วขึ้น อ่านแบบกวาดสายตาเพื่อหาคำหรือวลีที่จะนำสู่คำตอบอ่านแบบสำรวจและอ่านแบบละเอียดยเพื่อให้เข้าใจอย่างแจ่มแจ้งและถูกต้อง

9. การอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจหรือความเข้าใจในการอ่าน นับเป็นเป้าหมายที่สำคัญที่สุดของกระบวนการอ่าน ทั้งนี้ เนื่องจากจุดมุ่งหมายหลักของการอ่าน คือ เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อความหมาย ถึงแม้ว่าจะออกเสียงได้ถูกต้องรวดเร็วเพียงใด ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจสิ่งที่อ่านหรือไม่สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ก็ถือได้ว่าการอ่านนั้นย่อมไร้ประโยชน์โดยสิ้นเชิง นักวิชาการ นักการศึกษาได้ให้ความหมายที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

Grellet (1981 : 3) ได้ให้ความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การดึงเอาข้อมูลที่ต้องการจากสิ่งที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความเข้าใจในการอ่านที่แท้จริงจึงเป็นกระบวนการดึงความหมายจากสิ่งที่อ่านโดยการอ้างอิงและสร้างเป็นความหมายของการอ่านเอง

Goodman (1989 : 209) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ การสื่อสารระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียนโดยอาศัยมโนภาพและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในการเรียนรู้ความหมายโดยรวมของภาษา ซึ่งผู้เขียนพยายามสื่อสารให้ผู้อ่านสามารถคาดเดาได้

Gray (1984 : 35-37) กล่าวว่า การผู้อ่านจะมีความเข้าใจในการอ่านได้ดิ่งขึ้นขึ้นอยู่กับทักษะดังนี้

1. รู้จักคำ (Perception of the words used) ผู้อ่านจะอ่านหนังสือเข้าใจได้ก็ต่อเมื่อมีความสามารถในการอ่านตัวอักษรและเข้าใจความหมายตรงกับผู้เขียนเพราะการเข้าใจความหมายของคำนั้นเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกประเภท
2. การเข้าใจความคิดของผู้เขียน (Comprehension of the idea expressed) จะทำให้เราเข้าใจมากยิ่งขึ้นว่าทำไม หรือเพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น
3. การมีปฏิกิริยาโต้ตอบความคิดของผู้เขียน (Reaction of their ideas) เป็นการประเมินความคิดของผู้เขียนจากเรื่องที่อ่านซึ่งผลของการประเมินการเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยก็ได้
4. ทักษะในการผสมผสานความคิด (Integration of their ideas) จากเรื่องที่อ่านโดยหมายถึงการรวมความคิดที่ได้รับจากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่านด้วย

Thonis (1980 : 77- 81) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน นอกจากจะประกอบด้วย ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านแล้ว ยังจะต้องประกอบด้วยความสามารถอื่นๆ อีก ได้แก่

1. หาใจความหลักของย่อหน้าได้
2. แยกแยะรายละเอียดปลีกย่อยที่ขยายใจความหลัก

3. จำรายละเอียดได้ เช่น รายละเอียดที่เกี่ยวกับคน สถานที่ เหตุการณ์ และเวลา
4. เข้าใจความรู้สึก อารมณ์ และน้ำเสียงของผู้เขียน
5. มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสถานการณ์ในเรื่อง กับการกระทำของตัวละคร
6. เข้าถึงเหตุการณ์และตัวบุคคลในเรื่อง
7. รู้จักคิดไตร่ตรองในสิ่งที่อ่าน

Gunning (1992 : 188) และRubin (2002 : 194) ได้ให้ความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ความสามารถในการทำความเข้าใจความหมายของคำ และภาษาที่เขียนซึ่งถือได้ว่าเป็นวัตถุประสงค์หลักของการอ่าน ถ้าไม่เกิดความเข้าใจนั้นหมายความว่าไม่ได้เกิดการอ่าน

สายใจ อินทร์ทรัพย์ (2537 : 154) ได้ให้ความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ กระบวนการขยายความหมายของคำหรือการคิดที่สัมพันธ์กับสัญลักษณ์ที่เขียนขึ้น

อำนาจ บุญศิริวิบูลย์ (2539 : 16) ได้ให้ความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

1. การอ่าน คือ จับใจความสำคัญๆ ได้ ระบุหรือแยกแยะประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นมากนักได้
2. การอ่าน คือ ตีความเกี่ยวกับข้อคิดเห็นหรือเรื่องราวที่อ่านได้ว่ามีนัยสำคัญหรือลึกซึ้งมากน้อยเพียงใด
3. การอ่าน คือ สรุปความคิดเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างมีเหตุผลเชื่อถือได้และมีความถูกต้อง
4. การอ่าน คือ ใช้วิจารณ์ญาณของตนพิจารณาข้อสรุปหรือการอ้างอิงของผู้เขียนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบ
5. การอ่าน คือ การถ่ายโอนหรือประสมประสานความรู้ที่ได้กับประสบการณ์อื่นได้อย่างเหมาะสมตามกาลเทศะ

สมุทฺร เซ็นเซาวนิช (2542 : 73) ได้สรุปว่า ความเข้าใจ (Comprehension) คือ ความสามารถที่จะอนุมานข้อสนเทศหรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความเข้าใจนี้เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับการศึกษา และประสบการณ์ต่างๆ หลาก ๆ ด้านของแต่ละคน ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งของการอ่าน

สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การที่ผู้อ่านสามารถรับเอาสารผ่านจากตัวอักษรแล้วตีความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยผ่านกระบวนการคิดที่เป็นระบบโดยใช้องค์ประกอบ ทั้งทางร่างกายและทางสมองเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้เดิม ความรู้ใหม่ เพื่อแปลจากสิ่งที่อ่านให้เข้าใจในความหมายของเรื่องราวและเหตุการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนประเมินความคิดที่ได้จากการอ่าน

9.1 องค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

นักวิชาการ ได้กล่าวเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

สมุทฺร เซ็นเซาวนิช (2540 : 74) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่าน คือ

1. จับใจความสำคัญ ๆ ได้ ระบุหรือแยกแยะประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นหรือสำคัญเกี่ยวข้องมากนักได้

2. ติความเกี่ยวกับเรื่องราว หรือข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้ว่า มีนัยสำคัญหรือ ลึกซึ้งมากน้อยขนาดไหนเพียงใด

3. ลงสรุปความคิดเห็นจากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผลและ นำเชื่อถือ

4. ใช้วิจารณ์ญาณของตนพิจารณาไตร่ตรองข้อสรุปหรือการอ้างอิงต่างๆ ของ ผู้เรียน ได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบไม่สับสน

สมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 150) กล่าวว่า องค์ประกอบของการอ่าน เพื่อความเข้าใจ คือ

1. ความรู้เกี่ยวกับคำโดย ทัว ๆ ไป หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับคำ ได้แก่ ความกว้างความลึก และขอบเขตของคำศัพท์ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า ความรู้เกี่ยวกับคำอย่างกว้างขวางหรือ ความ ชำนาญในการใช้คำ เป็นสิ่งสำคัญประการแรกที่จะนำไปสู่การบรรลุถึงความสามารถระดับสูง ทางการอ่านทุกชนิด

2. ความเข้าใจเรื่องราวที่ปรากฏอย่างชัดเจน ซึ่งรวมทักษะอื่นๆ ด้วย เช่น การรู้ ตำแหน่งของข้อความที่กล่าวถึงอย่างเจาะจง การเข้าใจความหมายตามตัวอักษร และความสามารถ ในการติดตามเรื่องที่อ่านเป็นลำดับ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า แบบสอบอ่านที่ยอมรับกันจำนวนมากมักจะวัด ความสามารถในการอ่านด้านนี้มากกว่าด้านอื่น ๆ

3. ความเข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ รวมถึงความมีเหตุผลในการอ่าน ความสามารถในการให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ตลอดจนสามารถเดาเหตุการณ์เกี่ยวกับผลที่ ตามมา การเข้าใจความหมายของคำจากเนื้อเรื่อง เข้าใจการจัดลำดับของเรื่องที่อ่าน ทราบถึงความคิด สำคัญ และการจัดลำดับของความคิด เข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ของข้อความที่อ่าน โดยการได้ข้อสรุป หรือหลักเกณฑ์จากเรื่องที่อ่าน ทักษะที่สามนี้มีความสัมพันธ์กับทักษะในการเข้าใจความหมายที่ปรากฏ อย่างชัดเจน เพราะการที่จะได้ความหมายของเรื่องที่อ่านนั้นผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายตามตัวอักษร หรือความหมายที่ปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจนก่อน

4. ความซาบซึ้ง หมายถึง ความสามารถในการทราบถึงความตั้งใจ หรือ จุดมุ่งหมายของผู้เขียน การทราบถึงอารมณ์หรือแนวรสของเรื่อง ความสามารถในการเข้าใจกลไก ทางวรรณคดีที่ทำให้ผู้เขียนบรรลุจุดมุ่งหมาย

สรุปได้ว่า องค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ประสบการณ์เดิมหรือ ความรู้เดิม อภิปัญญาและโครงสร้างของเนื้อความ ซึ่งผู้อ่านต้องเข้าใจในเรื่องหรือข้อความที่ตัดมาเป็น ตอนๆ หรือบทอ่าน ให้อ่านว่ามีความสัมพันธ์กัน และควรที่จะสามารถสรุปหรือให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับ เรื่องที่อ่านได้ด้วย

9.2 ทักษะที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เสีี่ยม โตรัตน์ (2524 : 16-29) กล่าวว่า ทักษะที่สำคัญและจำเป็นในการอ่าน เพื่อความเข้าใจที่ผู้อ่านควรฝึกฝนเพื่อความเข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างลึกซึ้ง ดังนี้

1. ทักษะในการจับใจความ (Main Idea) การฝึกจับใจความสำคัญผู้อ่านควรจะให้ ความสำคัญที่ ชื่อเรื่อง (Title) ประโยคหลัก (Topic Sentence) ซึ่งมักจะอยู่ประโยคแรกหรือประโยค สุดท้ายของประโยค ประโยคหลักนับเป็นหัวใจสำคัญของการจับใจความสำคัญ

2. ทักษะในการหารายละเอียดปลีกย่อย (Details) เป็นทักษะที่ไม่เป็นปัญหามาก นักการหาคำตอบจากข้อความที่อ่าน คำตอบนั้นจะบอกไว้ตรง ๆ ในข้อความ ทักษะนี้จะช่วยให้เข้าใจ เรื่องที่อ่านได้ละเอียดและชัดเจนขึ้น

3. การอ่านเพื่อลำดับเหตุการณ์ (Sequence) การฝึกทักษะนี้มาตั้งแต่ระดับอนุบาล เป็นการฝึกเพื่อจดจำเนื้อเรื่องที่อ่านว่าอะไรเกิดขึ้นก่อน อะไรเกิดขึ้นหลัง การจำลำดับเหตุการณ์อาจจะ เป็นเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน ประวัติศาสตร์ ผู้อ่านต้องสามารถลำดับความคิดได้ว่าผู้เขียนต้องการจะ เชื่อมโยงเหตุการณ์ในรูปแบบใด อาจจะเป็นระดับเหตุการณ์ ลำดับที่เกี่ยวกับสถานที่หรือลำดับของ การบรรยาย

4. การอ่านเพื่อหาเหตุผล (Cause and Effect) ผู้เขียนพยายามที่จะชี้ให้เห็นว่า การกระทำอย่างหนึ่งหรือการกระทำหลายอย่างรวมกันจะเป็นเหตุให้เกิดอะไรขึ้น ในการฝึกทักษะ การอ่านเพื่อความเข้าใจผู้อ่านจะต้องสามารถจำใจความหรือรู้เหตุผลว่า ผลนั้น ๆ เกิดจากเหตุอะไรหรือ เหตุนั้น ๆ ทำให้เกิดผลอะไร ผู้อ่านจะต้องสามารถหาความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลได้

5. การอ่านเพื่อเปรียบเทียบข้อคล้ายคลึงและข้อแตกต่าง (Contrasts and Comparisons) เป็นรูปแบบการเปรียบเทียบข้อคล้ายคลึงและข้อแตกต่าง โดยที่ผู้เขียนต้องการที่จะ ขยายใจความสำคัญจากการเปรียบเทียบ

6. การเพื่อเข้าใจถึงลักษณะบุคคลหรือตัวละคร (Character Traits and Actions) ทักษะนี้ผู้อ่านจะต้องสามารถอธิบายลักษณะของตัวละครได้ว่ามีลักษณะอย่างไร นิสัยอย่างไร โดยสรุป จากคำพูด คำบรรยาย สถานที่ ความคิดเห็น ในบางครั้งผู้อ่านจะทราบโดยตรงว่าตัวละครมีลักษณะนิสัย อย่างไร แต่บางครั้งผู้อ่านก็ต้องตีความจากคำพูด การบรรยายฉากและอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวละคร เหล่านั้นว่ามีลักษณะอย่างไร

7. การอ่านเพื่อทำนายเหตุการณ์ (Predicting Outcomes) ทักษะนี้นับว่าเป็น ทักษะที่สำคัญ กล่าวคือถ้าผู้อ่านได้เข้าใจแล้วผู้อ่านจะสามารถทำนาย คาดคิดได้อย่างถูกต้องอย่าง มีเหตุผลว่าอะไรควรจะเกิดขึ้นต่อไป เรื่องที่จะจบนั้นควรจะลงเอยในรูปแบบใดถ้าจะต่อเรื่องนั้นให้ยาว ออกไป จะต้องเป็นอย่างไร มีเหตุผลอะไรจึงจะต้องเป็นเช่นนั้น

8. การอ่านเพื่อสรุปเรื่องราวลงความเห็นหรือวางหลักเกณฑ์ (Conclusions and Generalizations) ผู้อ่านจะต้องสรุปเนื้อหาที่อ่านได้โดยเนื้อความที่ได้ยังไม่ผิดไป หรือผู้อ่านจะต้องรู้จัก ว่าผู้เขียนต้องการจะกล่าวถึงอะไรเป็นสำคัญ รวมทั้งรู้รายละเอียดสำคัญๆ ของเรื่องที่อ่านได้ โดยรายละเอียดที่ไม่เกี่ยวข้องนอกจากนี้ยังต้องสามารถสรุปเรื่องที่อ่านเป็นภาษาพูดของตนเอง การพัฒนาทักษะนี้ผู้อ่านจะต้องฝึก

8.1 เขียนสรุปเรื่องที่อ่านอยู่ในรูปของประโยคที่ดีที่สุดเพียงประโยคเดียว

8.2 สรุปเรื่องที่อ่านเพียงสั้น ๆ

8.3 บอกความคิดของผู้เขียน

8.4 ย่ออนุเฉทต่าง ๆ ให้สั้นลงโดยให้ความแต่ละอนุเฉทต่อเนื่องกัน

8.5 พิจารณาลักษณะของอนุเฉท

9. การอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอุปมาอุปมัย (Figurative Language) ภาษาอุปมาอุปมัยเป็นภาษาที่แตกต่างออกไปจากภาษาเขียนทั่ว ๆ ไป ผู้อ่านอาจจะพบกับปัญหา การอ่านไม่เข้าใจเพราะภาษาอุปมาอุปมัย ความหมายของคำที่ใช้ไม่ได้แปลตามตัว

10. การอ่านเพื่อเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอน (Capitalization and Punctuation) เครื่องหมายวรรคตอนมีความสำคัญต่อความหมายอย่างยิ่ง ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายวรรคตอนได้ถูกต้องจึงจะอ่านได้รู้เรื่อง

11. การอ่านเพื่อตีความ อารมณ์ น้ำเสียง ปฏิกริยา และความรู้สึก (Interprets Mood and Emotion Reaction) ในการอ่านถ้าผู้เขียนบอกทุกสิ่งทุกอย่างผู้อ่าน อ่านแล้วจะรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่น่าสนใจดังนั้นก็บอกรู้สึกหรือเรื่องที่เขียนที่ตีนั้นผู้เขียนควรจะทิ้งท้าย หรือกล่าวไว้ให้ผู้อ่านตีความเอาเอง (Making Inferences) การตีความอาจจะตีความจากอารมณ์

12. การอ่านเพื่อเข้าใจความสัมพันธ์ (Perceiving Relationship) บางครั้งประโยคหรือข้อความอาจจะยากสำหรับผู้อ่านเพราะการกระทำ 2 อย่างเกิดขึ้น ผู้อ่านจะต้องทราบว่าการกระทำอะไรเกิดขึ้นก่อนหลัง โดยอาศัยสังเกตจากคำชี้แจง

13. การอ่านเพื่อความเข้าใจความหมายของคำสรรพนามที่ใช้แทน (Pronouns And Antecedents) ทักษะนี้ก็จำเป็นว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องฝึก เนื่องจากในบางครั้งคำสรรพนามอาจจะแทนความหมายของเรื่องทั้งเรื่องหรืออาจจะแทนคำนามเพียงตัวใดตัวหนึ่งโดดๆ

14. การอ่านเพื่อเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน (Author's Purpose and Point of View) ทักษะข้อนี้ต้องการจะฝึกว่าหลังจากผู้อ่านอ่านเรื่องจบแล้วทราบหรือไม่ว่าผู้เขียนมีจุดประสงค์อย่างไร ต้องการกล่าวถึงข้อเท็จจริง โฆษณาชวนเชื่อ หรือลำเอียง ผู้เขียนต้องการจะให้ผู้อ่านทราบถึงอะไรเป็นต้น

15. การอ่านเพื่อตีความหมายจากคำชี้แนะความหมาย (Signal Words) คำชี้แนะความหมายนับว่าเป็นหัวใจสำคัญในการที่จะช่วยให้ผู้อ่านทราบว่าเนื้อเรื่องดำเนินไปอย่างไร บอกเรื่องราวว่าสอดคล้องขัดแย้งกันหรือตอนใดสรุป บอกความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ฯลฯ

สรุปได้ว่า ทักษะที่สำคัญและจำเป็นในการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือการจับใจความสำคัญ หารายละเอียดปลีกย่อย ลำดับเหตุการณ์ ทำนายเหตุการณ์ สรุปเรื่องราว แสดงความเห็นและเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน

9.3 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

การที่ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจเรื่องได้นั้นขึ้นอยู่กับระดับความสามารถในการเข้าใจเรื่องของผู้อ่านแต่ละคน ทั้งนี้ ระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสามารถแบ่งได้หลายระดับ เริ่มตั้งแต่ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร ไปจนถึงระดับที่ต้องอาศัยการวิเคราะห์ วิจัย โดยผู้มีผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านหลายท่านแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน นักวิชาการ นักการศึกษาได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

Benjamin Bloom (1956) กล่าวว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านมี 6 ระดับ คือ

1. ระดับความรู้ความจำ (Knowledge) เป็นระดับที่ผู้อ่าน สามารถจำหรือรับรู้ข้อมูล ในสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้ได้ เช่น จำได้ในเรื่องราวเกี่ยวกับข้อเท็จจริง จำได้ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไรพฤติกรรมที่บ่งบอกว่า ผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับความรู้ความจำ ประกอบด้วย ให้คำนิยาม แบ่งประเภทบรรยาย หาที่ตั้ง วางโครงร่าง ยกตัวอย่าง จับคู่ ทำรายการ ตั้งชื่อ บ่งชี้ แสดง รู้จัก และรำลึกได้

2. ระดับความเข้าใจ (Comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่าน สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนมีได้เขียนไว้โดยตรง ผู้อ่านสามารถที่จะเข้าใจ แปลความ ตีความ หรือคาดเดาข้อความ เช่น การหาสาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้ หรือให้สาเหตุมาแล้วสามารถหาผลที่ตามมาได้ การคาดคะเนหรือทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น การจับใจความสำคัญของเรื่องเป็นต้น พฤติกรรมที่บ่งบอกว่าผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับความเข้าใจ ประกอบไปด้วย ย่อความ อธิบาย ตีความ บรรยาย เปรียบเทียบ แปล จำแนก คาดคะเน บอกความแตกต่าง สาธิต นึกภาพ กล่าวซ้ำ เขียนใหม่ หรือยกตัวอย่าง

3. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นระดับที่ผู้อ่าน ใช้ข้อมูลและการโอนถ่ายความรู้จากสถานะหนึ่ง ไปยังอีกสถานะหนึ่ง (ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้มากับสถานการณ์ใหม่) พฤติกรรมที่บ่งบอกว่าผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับการประยุกต์ใช้ ประกอบไปด้วย แก้ปัญหาแสดงให้เห็นคำนวณ ตีความ ควบคุม คาดเดา แสดง แบ่งประเภท ปรับแตงนำไปปฏิบัติ สาธิต ประมวลผลและปฏิบัติ

4. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) เป็นระดับที่ผู้อ่าน สามารถแยกแยะส่วนย่อยที่ประกอบกันเข้าเป็นส่วนใหญ่ สามารถค้นคว้าและบอกความแตกต่าง ของส่วนที่เป็นองค์ประกอบของสถานการณ์หรือข้อมูล รวมถึงการระบุรายละเอียด เช่น การวิเคราะห์คำประพันธ์ การวิเคราะห์โฆษณาชวนเชื่อ การเข้าถึงความไม่สมเหตุสมผลของเรื่องที่เขียน ตลอดจนการลงความเห็นในเรื่องที่อ่านได้ พฤติกรรมที่บ่งบอกว่าผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับการวิเคราะห์ ประกอบไปด้วย วิเคราะห์ จัดระเบียบลงความเห็น เลือก ทำแผนภูมิ แบ่งแยกความแตกต่าง เปรียบเทียบเพื่อให้เห็นความแตกต่าง จำแนก จัดหมวดหมู่ วางโครงร่าง หรือบอกรายละเอียด

5. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นระดับที่ผู้อ่านนำเอาความคิดจากเรื่องที่อ่านมารวบรวมและเรียบเรียงใหม่ พฤติกรรมที่บ่งบอกว่า ผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับสังเคราะห์ ประกอบไปด้วย ออกแบบ ตั้งสมมุติฐาน สนับสนุน เขียน รายงาน รวบรวม ทำตาม พัฒนา ทาหรือเสวนา วางแผนเปรียบเทียบ สร้างขึ้นใหม่ จัดใหม่ ปรับ และจัดระเบียบ

6. ระดับการประเมินผล (Evaluation) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถกำหนดกฎเกณฑ์และตัดสินคุณค่าโดยการใช้เกณฑ์ที่เหมาะสม เป็นการตัดสินด้วยเหตุผล โดยอาศัยประสบการณ์ความรู้ และข้ออ้างอิงที่เป็นหลักฐาน พฤติกรรมที่บ่งบอกว่า ผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับการประเมินผลประกอบไปด้วย วิวิจารณ์ แสดงเหตุผล อภิปราย สรุป ประเมินคุณภาพ ตีค่า คาดคะเนตัดสิน และประเมินความสำเร็จวัดผล

Miller (1990 : 4-7) กล่าวว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านมี 4 ระดับ คือ

1. ความสามารถในการแปลความ (Textually explicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายในสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอไว้ในบทอ่านโดยตรงไปตรงมาได้ในระดับนี้ผู้อ่านจะสามารถระบุความคิดหลัก ความคิดรองของเรื่อง ตลอดจนจัดเรียงลำดับเหตุการณ์หัวข้อเรื่องต่าง ๆ ในบทอ่านได้

2. ความสามารถในการตีความ (Textually implicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนได้นำเสนอไว้โดยตรงในบทอ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องใช้เหตุผลและความรู้ของตนเข้ามาช่วยตัดสิน ทำความเข้าใจกับบทอ่านนั้น ในระดับนี้ผู้อ่านจะสามารถตอบคำถามเชิงอ้างอิง สรุปและทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไป ตลอดจนรับรู้ถึงอารมณ์ ความคิดและวัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้

3. ความสามารถในการวิเคราะห์ (Critical reading) เป็นระดับความสามารถในการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินเนื้อหาที่อ่าน โดยสามารถแยกความแตกต่างของข้อมูลที่อ่านได้ว่าอะไรหรือข้อเท็จจริง สามารถเปรียบเทียบเนื้อหาที่อ่านกับข้อมูลที่พบจากแหล่งอื่น ๆ สามารถเข้าใจภาษาเชิงอุปมาอุปมัยที่ผู้เขียนนำมาใช้ ตลอดจนสามารถบอกได้ว่าผู้เขียนมีทัศนคติต่อเรื่องที่น่าเสนออย่างไร

4. ความสามารถในการระดับความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Scripturally implicit comprehension) เป็นความเข้าใจในระดับสูงที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่านนอกเหนือจากสิ่งที่ผู้เขียนได้นำเสนอไว้ ซึ่งผู้อ่านจะต้องใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่านเพื่อทำการสังเคราะห์เนื้อหาในบทอ่านนั้นๆ

Smith (1985 : 262-264) ได้จัดระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1. ระดับการอ่านตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นระดับความเข้าใจขั้นต้น ซึ่งผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้ได้โดยตรง
2. ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Interpretation) หมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้ละเอียด และลึกซึ้งกว่าในระดับแรก
3. ระดับความเข้าใจขั้นวิจารณ์ (Critical reading) หมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถใช้ความคิดของตนวิเคราะห์ ตัดสินและประเมินสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งในระดับนี้ผู้อ่านจะต้องมีความเข้าใจในระดับต้นและระดับขั้นตีความมาก่อนแล้วเป็นอย่างดี

Lapp และ Flood (1986) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านมี 3 ระดับ คือ

1. ระดับตรงตามตัวอักษร (Literal Comprehension) คือ ผู้อ่านเข้าใจข้อความในเรื่องที่อ่าน อย่างตรงไปตรงมา
2. ระดับตีความและอ้างอิงรูป (Inferential Comprehension) คือผู้อ่านเข้าใจข้อความในเรื่องที่อ่าน และสามารถนำข้อมูลจากการอ่าน มาช่วยพิจารณาตัดสินข้อความที่แสดงโดยนัย (Implicit Information)
3. ระดับวิจารณ์ (Critical Comprehension) คือผู้อ่านใช้ความคิด ประสพการณ์ของตนเอง และความเข้าใจในระดับตรงตามอักษร ระดับตีความ และอ้างอิงรูป มาช่วยในการตัดสินและประเมินข้อความที่อ่าน

สมุทร เช่นเชาวนิช (2542) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านมี 2 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจแบบทันที (Receptive Comprehension) เป็นความเข้าใจที่ต้องอาศัยการรู้ความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้เป็นส่วนใหญ่ ต้องรู้คำศัพท์ต่างๆ มากพอ ต้องเข้าใจความหมายที่สำคัญๆ ของสำนวนและประโยคต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้ ขณะที่อ่านจำเป็นต้องมีสมาธิแน่วแน่จึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้โดยตลอด
2. ความเข้าใจแบบไตร่ตรอง (Reflective Comprehension) คือความเข้าใจที่ต้องอาศัยความรู้ ทักษะและความสามารถในหลาย ๆ ด้านเป็นหลักใหญ่ เพื่อที่จะได้นำมาใช้เป็นเครื่องมือทำความเข้าใจต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามจุดมุ่งหมายของผู้เขียนว่า ต้องการจะอธิบายชี้แจงสั่งสอนหรือชักจูง นอกจากนี้จะต้องสามารถพินิจพิจารณา และไตร่ตรองหาข้อสรุป ให้เป็นไปตามความนึกคิดที่ผู้เขียนต้องการ ความเข้าใจแบบนี้ จะต้องอาศัยการเปรียบเทียบระหว่างประสบการณ์ต่าง ๆ หรือสิ่งที่ได้เคยพบเห็นมาแล้วในชีวิตเป็นสำคัญ

สรุปได้ว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านนั้น มีการจำแนกระดับความเข้าใจในการอ่าน ตั้งแต่ระดับพื้นผิวจนถึงระดับลึกซึ้ง คือ เข้าใจความหมายโดยนัยที่แฝงอยู่ โดยมีได้กล่าวถึงอย่างชัดเจน สามารถเรียบเรียง ลำดับความ สรุปความ และประเมินค่าในสิ่งที่อ่านได้ เป็นองค์ประกอบที่ช่วยกำหนด ขอบเขต และแนวทางที่เหมาะสมในการสร้างจุดประสงค์ในการอ่าน

10. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน

นักวิชาการได้กล่าวเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน ดังนี้

Smith และ Johnson (1976 : 20-27) กล่าวว่า ปัจจัยที่ส่งเสริมการอ่านประกอบด้วย ระดับสติปัญญา วุฒิภาวะ และความพร้อมของเด็ก แรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกที่ได้มาจาก พ่อ แม่ ครู และเพื่อนๆ สภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง สภาพอารมณ์ที่พร้อมต่อการอ่านสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกโรงเรียนที่สร้างให้เด็กเกิดความสนใจในการอ่าน รวมถึงการจัดโปรแกรมการอ่านโดยผู้เชี่ยวชาญ

Jacobowitz (1990 : 89) กล่าวถึงกลุ่มนักศึกษาวิชาการที่มีทักษะการอ่านสูง มีพฤติกรรมในการอ่านโดยการเก็บประเด็นสำคัญ และสิ่งที่ประทับใจจากบทอ่านในภาพรวม และสามารถเขียนรายงานสิ่งที่ตนเองเข้าใจเกี่ยวกับบทอ่านได้ ในขณะที่กลุ่มที่มีทักษะการอ่านต่ำให้ความสนใจในการหาใจความสำคัญจากประโยคแรกๆ ของแต่ละย่อหน้า

Harris (1979) กล่าวว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการอ่านอ่านไว้ว่าการอ่านจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้องหลายประการ ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเหล่านี้อาจแบ่งออกเป็นประเภทใหญ่ ๆ ได้ดังนี้

1. ตัวแปรที่เกี่ยวกับผู้อ่าน ได้แก่ วุฒิภาวะ ความพร้อม การจูงใจ สมรรถวิสัยในการอ่าน และคุณลักษณะทางบุคลิกภาพของผู้อ่านซึ่งอาจจะแยกกล่าวถึงแต่ละหัวข้อโดยย่อ ๆ ดังนี้

1.1. วุฒิภาวะ หมายถึง กระบวนการเจริญเติบโตตามลำดับขั้นการอ่านจะขึ้นอยู่กับระดับวุฒิภาวะของผู้อ่านว่า “วุฒิภาวะ” เป็นสิ่งที่สำคัญในการกำหนดระดับของการอ่าน และความเร็วในการอ่าน โดยทั่วไปแล้วผู้ที่มีวุฒิภาวะสูงย่อมอ่านได้ดีกว่าคนที่มีวุฒิภาวะต่ำ วุฒิภาวะของคนเรามีหลายอย่าง เป็นต้นว่า วุฒิภาวะทางอารมณ์ วุฒิภาวะทางสังคม วุฒิภาวะทางเพศ และวุฒิภาวะทางร่างกาย

วุฒิภาวะทางเพศอาจหมายความได้ 2 ประการ คือความเจริญเติบโตทางร่างกาย ซึ่งแสดงออกโดยการที่สามารถสืบพันธุ์ได้ประการหนึ่ง หมายถึงความสามารถที่ได้จากการเรียนรู้ซึ่งส่งผลต่อเนื่องมาสู่การอ่าน กล่าวคือ สามารถเข้ากับเพศตรงข้ามได้เป็นอย่างดี

วุฒิภาวะทางร่างกาย หมายถึง การเจริญเติบโตทางร่างกายจนถึงระดับสูงสุดของเรา ซึ่งอาจถึงขีดสมบูรณ์ภายหลังวุฒิภาวะทางเพศประมาณ 5 - 10 ปี สำหรับวุฒิภาวะทางอารมณ์และวุฒิภาวะทางสังคมนั้นเป็นสิ่งเกิดจากการเรียนรู้ ซึ่งอาจจะถึงขีดสมบูรณ์ในวัยผู้ใหญ่ และถึงขีดสมบูรณ์ภายหลังวุฒิภาวะทางร่างกาย บางรายก็ถึงระดับสมบูรณ์เร็ว แต่บางรายก็จะช้าไปอย่างมากและบางรายก็ไม่ถึงระดับสมบูรณ์เลย ดังจะเห็นได้จากผู้ต้องขังหรือคนไข้โรคจิต โรคประสาท

วุฒิภาวะและความพร้อมเป็นเรื่องที่เกี่ยวกันอย่างใกล้ชิด ความพร้อมหมายถึง ระดับวุฒิภาวะและความสามารถที่จำเป็นในการเรียนรู้การอ่านหรือการฝึกฝนกิจกรรมนั้น ๆ เช่น เด็กที่มีความพร้อมในการเรียนอ่าน ย่อมหมายถึงระดับวุฒิของเขาที่สามารถจะแยกความคล้ายคลึงและความแตกต่างของตัวอักษร เป็นต้น

1.2 อายุ เรามักจะได้ยินเสมอว่า “ ไม่มีใครแก่เกินเรียน ” ในขณะที่เดียวกัน คนเราก็มีความรู้สึกที่ว่า เมื่อเราอายุมากขึ้นก็มักจะเรียน จะอ่านจะจำไม่ดีเหมือนเมื่ออายุน้อย นักจิตวิทยาค้นพบว่า เมื่ออายุมากขึ้นความสามารถในการเรียนการอ่านก็จะลดลงบ้าง แต่ก็มีกิจกรรมหลายอย่างที่ผู้ที่มีอายุมาก ๆ สามารถจะเรียนได้

เด็กวัยรุ่นและเด็กที่มีอายุมาจะเรียนรู้สิ่งต่างๆได้ดีกว่าเด็กที่มีอายุน้อย โดยทั่วไปแล้วความสามารถในการเรียนรู้จะเพิ่มขึ้นเรียนรู้เรื่อย ๆ ไปตามวัย จนถึงอายุราว 20 - 25 ปี ต่อจากนั้นก็คงจะคงตัวหรือลดลงบ้างเล็กน้อย หลังจากอายุ 25 ปี แล้วความสามารถในการเรียนรู้จะลดลงเรื่อย ๆ อย่างไรก็ตามการลดความสามารถในการเรียนรู้จะไม่สม่ำเสมอ งานบางอย่างก็ลดไปมาก แต่กิจกรรมบางอย่างก็ลดลงเล็กน้อย

1.3 เพศ เรามักจะยอมรับกันว่าความแตกต่างระหว่างเพศเป็นสาเหตุให้คนเราแตกต่างกันในเรื่องการอ่าน ในระดับชั้นประถมเด็กผู้หญิงจะอ่านได้ดีกว่าเด็กผู้ชายเป็นส่วนใหญ่ ทักษะทัศนคติ ความสนใจ การแสดงพฤติกรรม จรจากค้นคว้าปรากฏว่าเพศชายหรือเพศหญิงก็สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ทัดเทียมกัน แต่การที่ชายละหญิงมีทัศนคติหรือความสนใจในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ไม่เหมือนกัน นั้น เป็นเพราะขนบธรรมเนียมประเพณีทางสังคม

1.4 ประสบการณ์เดิม อิทธิพลของประสบการณ์เดิมที่มีต่อการอ่าน จะเห็นได้ชัดเจนในเรื่องการถ่ายโอนการเรียนรู้ (transfer of learning) อันเป็นกระบวนการที่ผลของการอ่านอย่างใดอย่างหนึ่ง มีอิทธิพลต่อการอ่านใหม่ ซึ่งมีทั้งการถ่ายโอนที่ทำให้การเรียนสิ่งใหม่ดีและเร็วขึ้นที่เรียกว่า positive transfer และการถ่ายโอนที่ทำให้การอ่านสิ่งใหม่ช้าลงที่เรียกกันว่า negative transfer

1.5 สมรรถวิสัย (capacity) หมายถึง ขีดจำกัดสูงสุดของความสามารถซึ่งอาจจะวัดได้จากแบบทดสอบเชาว์ปัญญาและแบบทดสอบความถนัด เนื่องจากเราไม่มีเครื่องมือที่จะวัดสมรรถวิสัยและความสามารถของคนเราได้ละเอียดครบถ้วนทุกอย่าง จึงจำเป็นต้องใช้เครื่องมือเท่าที่มีอยู่เป็นเครื่องช่วยในการวัด สมรรถวิสัยเป็นเรื่องที่เรพยากรณ์หรือคาดคะเนเอาจากผลการทดสอบเชาว์ปัญญา และความถนัดตามธรรมชาติว่า ความสำเร็จในอนาคตจะเป็นอย่างไร ความแตกต่างในด้านสมรรถวิสัยของเราจะเป็นทางร่างกายหรือปัญญาก็ตาม ย่อมจะมีผลต่อระดับการอ่านเนื้อหาวิชาการต่าง ๆ ด้วย เด็กที่สติปัญญาปกติ I.Q. จะอยู่ระหว่าง 90 - 109 ถ้าเด็กมี I.Q. ต่ำกว่านั้นจะเป็นพวกที่อ่านช้าและเรียนช้า คือประมาณ 75 - 90

1.6 ความบกพร่องทางร่างกาย ความบกพร่องของร่างกายมีผลต่อการอ่านเป็นอย่างมาก อวัยวะที่ช่วยในการแสดงพฤติกรรมจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับการด้วย หากอวัยวะเหล่านั้นบกพร่องไปย่อมจะมีผลต่อการอ่าน ความบกพร่องทางร่างกายที่สำคัญ คือ สายตายาว สายตาสั้น สายตาเอียง กล้ามเนื้อที่ควบคุมพยักตาพิการ ประสาทหูพิการ

1.7 การจูงใจ เป็นตัวการที่กระตุ้นให้เกิดกิจกรรม ช่วยให้การแสดงพฤติกรรมมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอน การจูงใจอาจเกิดขึ้นโดยการใช้เครื่องล่อใจต่าง ๆ เช่น วัสดุที่ใช้ในการอ่าน ความสนุกของสิ่งที่อ่าน การใฝ่อ่านซึ่งหมายถึงความสนใจและการให้รับทราบผลการอ่านของตนเองเป็นอย่างไร

1.8 ลักษณะทางบุคลิกภาพ เช่น ความสนใจ ความอยากรู้อยากเห็น ความเชื่อมั่นในตนเอง ระดับความมุ่งหวัง เป็นต้น สิ่งเหล่านี้เป็นส่วนหนึ่งที่จะจูงใจให้เกิดการอ่าน

2. ตัวแปรที่เกี่ยวกับการอ่าน หมายถึง ความแตกต่างประการต่าง ๆ ของวัสดุในการอ่านซึ่งอาจแตกต่างกันได้ในด้านความยากง่าย ความยาว ความคล้ายคลึงกัน นอกจากนี้ วัสดุที่ยังแตกต่างกันในด้านความสนุกสนานน่าเรียนหรือน่าเบื่อหน่าย สิ่งเหล่านี้ต่างก็มีอิทธิพลต่อการอ่านทั้งสิ้น

2.1 ความยากของวัสดุที่อ่าน ความยาวของวัสดุที่อ่านมีผลต่อเวลาอ่านไม่เหมือนกันวัสดุที่อ่านที่ยาวขึ้นย่อมใช้เวลาเพิ่มขึ้น ความยากง่ายของเนื้อหาและการมีความหมายของเนื้อหาจะมีอิทธิพลต่อการอ่านด้วยเหมือนกัน วัสดุที่อ่านมีความหมายต่อผู้อ่านย่อมจะอ่านได้เร็วขึ้น และวัสดุที่อ่านง่ายก็ย่อมจะอ่านได้เร็วกว่าที่ยาก

2.2 การรบกวน (interference) ระหว่างที่อ่าน หมายถึง สิ่งต่าง ๆ ที่มีผลรบกวนการอ่านสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ทำให้เกิดความสับสน ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.2.1 retroactive inhibition หมายถึง การที่กิจกรรมต่าง ๆ เกิดขึ้นภายหลังการอ่านมาทำให้เราจำเนื้อหาที่อ่านมาก่อนเสียไป

2.2.2 proactive inhibition หมายถึง การที่กิจกรรมก่อน ๆ มีผลขัดขวางการอ่านใหม่ เรามักจะสังเกตเห็นว่า ในบางครั้งการอ่านสิ่งใหม่ ๆ จะสับสนปนเปื้อนกับการอ่านที่เคยอ่านมาแล้ว ดังนั้น เมื่อต้องการจำเนื้อหาใหม่ก็จำได้ยากขึ้น

3. ตัวแปรที่เกี่ยวกับวิธีอ่าน หมายถึง วิธีการอ่านก็มีผลต่อการอ่านได้เช่นกัน ได้แก่

3.1 การฝึกฝน (practice) การอ่านจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงพฤติกรรมในการฝึกฝนแต่ละครั้งนั้นผู้อ่านจะต้องมีโอกาสได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมบางอย่างไปบ้าง จึงจะเกิดการอ่านที่ดีขึ้น การฝึกฝนอาจแบ่งออกได้ 2 ลักษณะ คือ การฝึกรวดเร็ว ซึ่งหมายถึงการฝึกฝนในระยะเวลาน้อยยาวนานติดต่อกันไป และการแบ่งการฝึกฝน ซึ่งหมายถึง การฝึกฝนที่มีเวลาพักเป็นระยะ ๆ ไป จากการค้นคว้าทดลองปรากฏว่า การแบ่งการฝึกฝนให้ผลดีกว่าการฝึกรวดเดียว

3.2 การอ่านเพิ่มขึ้น (over learning) เป็นการฝึกเพิ่มเติมหลังจากที่อ่านมาแล้ว ซึ่งจะช่วยให้จำบทเรียนได้ดีขึ้น

3.3 การท่องจำ (recitation) เป็นวิธีการที่เราใช้จำสิ่งที่ต้องการจำ การพยายามอ่านไปที่ละ 2 - 3 บรรทัดแล้วท่องจำไว้ เมื่อจำไม่ได้ก็เปิดดูใหม่และค่อยๆ เพิ่มไปที่ละน้อยจนจำได้ทั้งหมด จะได้ผลดีกว่าการพยายามท่องจำรวดเดียวจบ

3.4 การรู้ผลงาน (knowledge of results) การรู้ผลงานจะช่วยให้การเรียนรู้ดีขึ้น อย่างมาก เพราะช่วยให้ทราบว่ายังมีข้อบกพร่องที่ใดและควรแก้ไขอย่างไร นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนผู้อ่านมีความสนใจมากยิ่งขึ้นอีกด้วย

3.5 การใช้ประสาทรับรู้อุปกรณ์ช่วยในการอ่าน (sensory modality) วิธีอ่านที่ดีที่สุดของแต่ละบุคคลจะแตกต่างกันไป บางคนอ่านได้ดีโดยการฟัง บางคนอ่านได้ดีโดยการอ่าน และบางคนก็ต้องใช้ทั้ง 2 วิธี เราไม่อาจจะสรุปได้ว่าวิธีใดให้ผลดีที่สุด ยิ่งไปกว่านั้นวิธีที่คน ๆ หนึ่งใช้ก็ยังคงแตกต่างกันไปตามชนิดของบทเรียนอีกด้วย คือ เมื่อเรียนบทเรียนอย่างหนึ่งก็ใช้วิธีเรียนอย่างหนึ่ง เมื่อเรียนบทเรียนอื่นก็เปลี่ยนวิธีเรียนไป

3.6 การให้คำแนะนำ ครูบรรณารักษ์ควรให้คำแนะนำแก่เด็กให้พอเหมาะและควรให้ถูกกับเวลาด้วย การแนะนำที่มากเกินไปจะทำให้เด็กไม่ใช้ความคิด ไม่ใช้ความสามารถของตน คอยแต่จะรับความช่วยเหลือตลอดเวลา การให้คำแนะนำที่มากเกินไปก็อาจจะเกิดผลเสียหายได้ ในการให้คำแนะนำแก่เด็กนั้นควรเป็นการช่วยสร้างจุดมุ่งหมายที่ถูกต้องแก่เด็ก

3.7 เครื่องล่อใจ (incentive) หมายถึง สิ่งล่อใจอาจนำมาใช้เพื่อช่วยให้เด็กสนใจในการอ่านมากขึ้นนั้น ได้แก่ การแข่งขันและการร่วมมือ การชมเชยและการตำหนิ การให้รางวัล และการลงโทษการจัดนิทรรศการ

นอกจากนี้ ความใส่ใจ เป็นสิ่งที่สำคัญอีกประการหนึ่งในการอ่าน คนเราอาจจะอ่านโดยไม่ตั้งใจได้บ้าง แต่การอ่านแบบนี้จะไม่คงทนอยู่นาน หากผู้อ่านไม่ได้เอาใจใส่ต่อไปอีกการอ่านที่คงทนอยู่ได้นานนั้นผู้อ่านจะต้องมีจุดมุ่งหมายในการอ่าน มีทัศนคติที่ดีต่อการอ่านและวัสดุที่อ่านการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง การไม่ชอบเนื้อหา ไม่ชอบอุปกรณ์การอ่านย่อมเป็นอุปสรรคในการอ่านของคนเราได้

4. ตัวแปรที่เกี่ยวกับสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อม เด็กบางคนได้รับการเลี้ยงดูมาไม่ถูกต้องหรืออยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี เช่น

4.1 เด็กที่ได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่มากเกินไป

4.2 เด็กที่ถูกปล่อยปละละเลยมากเกินไป

4.3 เด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี ไม่มีแรงจูงใจในการเรียน การอ่านทำให้เด็กขาดความกระตือรือร้น เช่น เด็กที่อยู่ในแหล่งเสื่อมโทรม หรือเด็กที่อยู่ในท้องถิ่นชนบทที่กันดารห่างไกลความเจริญ

4.4 เด็กที่ต้องรับภาระการทำงานที่บ้านมากเกินไป ไม่มีเวลาอ่าน ค้นคว้า

Bush และ Heubner (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. 2547 ; อ้างอิงมาจาก Bush, Heubner) กล่าวว่า ปัจจัยที่ส่งเสริมการอ่านประกอบด้วยระดับการอ่าน ซึ่งระดับการอ่านของคนทั่ว ๆ ไปนั้นควรจะแยกออกได้เป็น 6 ระดับ ซึ่งนำมาเปรียบเทียบกับการศึกษาของไทย ได้ดังนี้

ระดับที่หนึ่ง ระดับเตรียมการ ตั้งแต่เกิดจนถึงประมณปีที่ 1 ควรพิจารณาถึงพฤติกรรมในการอ่านของเด็กอายุประมาณ 1- 6 ปี มักจะสนใจพฤติกรรมในการอ่านที่ออกมาเป็นรูปภาพโต ๆ ชอบอ่านตามคำๆ และประโยคสั้นๆ เด็ก 3 - 4 ปีดูโทรทัศน์และจำบางคำในนั้นมักจะสนใจกับกิจกรรมของผู้ใหญ่ที่อยู่ใกล้ตัว ชอบจับหนังสือหรือแมกกาซีนฉีกและขว้างเขาเรียนจากรูปและจำคำบอกกล่าวเกี่ยวกับรูปภาพนั้นจากผู้ใหญ่

ระดับที่สอง ระดับเริ่มต้นการอ่าน ระดับประมณปีที่ 1 - 3 เริ่มมีการเรียนการอ่านในโรงเรียน มักจะเป็นระดับอนุบาลหรือบางคนอาจจะอยู่ชั้นประมณปีที่ 2 ในระดับนี้เด็กเริ่มมีความพร้อมที่จะอ่านบ้างตามสิ่งที่ถูกแนะนำ ความแตกต่างในการอ่านของเด็กจะเริ่มมีขึ้น ซึ่งขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมที่บ้าน บางคนอาจคอยเห็นรูปภาพ หรือตัวหนังสือสั้น ๆ ผ่านสายตามาแล้วจากทางบ้าน ก็เท่ากับเด็กมีประสบการณ์เดิมเป็นทุนอยู่แล้ว ง่ายต่อการเริ่มอ่าน เช่น พ่อแม่ผู้ปกครองอาจจะเคยอ่านเล่านิทานให้ฟังจนเด็กเกิดความชำนาญกับศัพท์ หรือคำพูดสั้น ๆ หรือเด็กบางคนทีรอบคร้วอยู่ในตัวเมืองหรือครอบครัวที่มีฐานะดี เด็กก็สามารถเรียนรู้จากสื่อมวลชนต่าง ๆ ในบ้าน เช่น วิทยุโทรทัศน์ ก็มักจะคุ้นเคยกับคำใหม่ ๆ ได้ดี เป็นต้น เช่นคำว่า มามา นักเรียนหรือเด็กที่ดูโทรทัศน์หรือฟังหรือเห็นการเขียนคำนี้บ่อย ๆ ก็จำได้ และมีประสบการณ์เดิมดีกว่าเด็กที่ไม่เคยได้ดู หรือฟังมาก่อน

ระดับที่สาม ระยะเริ่มแรกของการอ่านตามลำพัง ประถมปีที่ 3 - 6 ระยะนี้เขาเริ่มรู้จักการที่จะหาอ่านตามใจชอบ เขาเริ่มรู้คำมากขึ้น เริ่มรู้จักสนใจกับเรื่องราวของหนังสือฟังการเล่า การบอกอย่างเป็นระเบียบ สนใจคำคล้าย ๆ กัน เช่น มา พา ซึ่งจะปรากฏในหนังสือที่อ่านในภาษาอังกฤษ เช่นคำว่า take make ถ้ามีห้องสมุดเด็กจะเริ่มไปค้นอ่านเองตามใจชอบในระยะนี้

ระดับที่สี่ ระยะของการเปลี่ยน มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 อ่านมากขึ้น เนื้อหาความกว้างขึ้นเรื่องที่อ่านจะยาวขึ้น เขาจะต้องการความช่วยเหลือในการอ่าน ถ้าเขาติดขัดเมื่อเกิดความจำเป็นเริ่มจับใจความได้ รู้จักตอบคำถาม ๆ ง่าย ๆ ของตนเองจากหวังมีอนั้น รู้จักเก็บความคิดง่าย ๆ

ระดับที่ห้า ระยะกลางหรือระดับขั้นต่ำของวุฒิภาวะ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 5 David Russell เน้นหนักว่า ลักษณะอุปนิสัยโดยทั่วไปของระดับการอ่านของเด็กวัยนี้เริ่มแสดงออกถึงการอ่านอย่างเต็มที่ เด็กเริ่มมีแววแยกแยะอย่างเห็นได้ชัด รู้จักเก็บแนวคิดจุดสำคัญและเน้นรายละเอียดเป็นบางตอน และเริ่มเข้าใจหลักการวิจารณ์อย่างง่าย สิ่งที่สำคัญก็คือรู้จักเลือกวัสดุอุปกรณ์การอ่านหน้าที่ที่จำเป็นที่จะส่งเสริมการอ่านก็ต้องจัดห้องสมุด จัดวัสดุอุปกรณ์การอ่าน ให้พอเพียงกับความต้องการ

ระดับที่หก ระยะการอ่านที่ก้าวหน้า ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 ขึ้นไป เริ่มมีวุฒิภาวะการอ่านเต็มที่ บอนด์ (Bond) และทิงเกอร์ (Tinker) ได้พิจารณาถึงวุฒิภาวะที่ดีของผู้อ่านในวัยนี้ ควรจะให้ได้อ่านนวนิยาย หนังสือที่มีคำศัพท์แปลกๆ การอธิบายแนวคิดอย่างกว้างขวาง หรือตำรา หนังสือหลักวิชาการทั่ว ๆ ไป และจัดหาวัสดุอุปกรณ์ในการศึกษาหาความรู้ให้เต็มที่ที่กว้าง ขวาง จะช่วยให้เด็กเริ่มวิชาการอ่าน สนใจการอ่านมากขึ้น

สรุปขั้นตอนพัฒนาการของเด็ก อายุ 1- 16 ปี ได้ดังนี้

1. เด็กอายุ 1 - 3 ปี สภาพร่างกายจะมีน้ำหนักและส่วนสูงเพิ่มเร็ว เดินได้ มีฟัน 20 ซี่ มีสุขภาพส่วนตัวจะซุกซน พยายามอยากรู้อยากเห็นในสิ่งแวดล้อม เล่นกับเพื่อนมีความสนใจตัวเอง ครอบครั้ว ความเจริญทางภาษาพูดค่าง่าย ด้านการอ่านชอบฟังเรื่องราว เริ่มปลูกฝังนิสัยการอ่านจากผู้ใหญ่ในการตนครอบครั้ว

2. เด็กอายุ 3 - 5 ปี จะมีสภาพร่างกายสามารถวิ่ง กระโดดได้ สภาพส่วนตัวชอบพูดเล่นคนเดียว ต้องการให้ผู้ใหญ่สนใจ มีความสนใจสภาพแวดล้อมใกล้ตัวขึ้น ครอบครั้ว ผู้ใหญ่ทางภาษาเริ่มพูดเป็นประโยค ด้านการอ่านเริ่มฟังเรื่องราว ซักถาม ต้องการสิ่งแวดล้อม

3. เด็กอายุ 6 - 7 - 8 ปี มีสภาพร่างกายเจริญเติบโตขึ้น สูงขึ้น มีสภาพส่วนตัวที่ชอบเล่นเป็นกลุ่ม มีการแข่งขัน สนใจในสภาพแวดล้อม ชุมชน วิชยาศาสตร์ ชอบสนทนา มีคำถามด้านการอ่านชอบเรื่องผจญภัย เริ่มอ่านด้วยตนเอง

4. เด็กอายุ 9 - 10 ปี มีสภาพร่างกาย มีฟันแท้ เจริญอย่างรวดเร็ว สภาพส่วนตัวชอบบูชาผู้เก่งกล้า เข้ากลุ่ม สนใจผู้มีชื่อเสียง เรื่องผจญภัย สนุกสนาน สนใจตนเอง ใช้ศัพท์แสดงด้านการอ่านชอบทางวิทยาศาสตร์ ธรรมชาติ เริ่มสนใจอ่าน เริ่มสนุกสนานกับการอ่าน ชีวิตประวัติดบุคคล

5. เด็กอายุ 12 - 13 ปี สภาพร่างกายมีฟันแท้ขึ้น สนใจกีฬา มีความสนใจในอาชีพ เพื่อฝัน ต้องการความปลอดภัย ชอบถกเถียง หาข้อเท็จจริง ตัดสินร่วม สนใจอ่าน สนใจในเกม กีฬา ศาสนา และอุทิศเวลาในการอ่านเพิ่มเติม

6. เด็กอายุ 14 -16 ปี สภาพร่างกาย ผู้ชายเสียงเปลี่ยน ผู้หญิงเริ่มเจริญเติบโตขึ้น มีฟันแท้ครบ สภาพส่วนตัวมองถึงอนาคต นึกถึงอาชีพ เริ่มตั้งคำถามตนเอง ต้องการกลุ่มสังคม

สนใจเพศตรงข้าม มีความสนใจในเพศตรงข้าม ชอบถกเถียง เพื่อฝัน เริ่มสงสัย ในปัญหาต่างๆ มากขึ้น
ด้านการอ่านผู้หญิงสนใจอ่านเรื่องโรแมนติก ผู้ชายสนใจเรื่องกีฬา กิจกรรม เรื่องซับซ้อน ความสำเร็จ
จากความพยายาม เริ่มนำมาเป็นตัวอย่าง สนใจการอ่าน อุทิศเวลาให้มากขึ้น

สรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน มี 3 ด้าน คือ ด้านผู้อ่าน ด้านการอ่าน
และด้านวิธีอ่าน ได้แก่ วุฒิภาวะ ความพร้อม การตั้งใจ สมรรถวิสัยในการอ่าน และคุณลักษณะทาง
บุคลิกภาพของผู้อ่านระดับสติปัญญา วุฒิภาวะ และความพร้อม แรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกที่ได้มา
จาก พ่อ แม่ ครู และเพื่อน ๆ สภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง สภาพอารมณ์ที่พร้อมต่อการอ่าน
สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน

11. การประเมินผลการอ่าน (Reading Assessment)

นักวิชาการได้กล่าวเกี่ยวกับการประเมินผลการอ่าน ไว้ดังนี้

วิสาข์ จัตวีตร (2543 : 299-343) ได้แบ่งการวัดผลทางการอ่านออกเป็น 3 ประเภท
ใหญ่ ๆ ตามลักษณะการนำผลสอบไปใช้ ดังนี้

1. การวัดผลอย่างเป็นทางการ (Formal Measures) คือการทดสอบอย่างมีระบบ
โดยการให้นักเรียนทำข้อสอบที่สร้างไว้ในช่วงเวลาที่กำหนด แบ่งออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1.1 แบบทดสอบอิงกลุ่ม (Norm Referenced Tests) มีวัตถุประสงค์ใช้
เพื่อเปรียบเทียบคะแนนของนักเรียนกับคะแนนของกลุ่มนักเรียนทั้งหมดที่ทำแบบทดสอบว่านักเรียนคน
นั้นสอบได้ลำดับที่เท่าไรของกลุ่มในการสร้างข้อสอบนิยมเลือกวัตถุประสงค์เนื้อหาทั่ว ๆ ไปที่ครอบคลุม
ความสามารถของผู้สอบหลาย ๆ ระดับ วัตถุประสงค์ในการอ่านที่นำมาวัดเป็นวัตถุประสงค์ในการอ่าน
ทั่ว ๆ ไปมากกว่าที่จะเป็นวัตถุประสงค์เฉพาะ ความยากง่ายของข้อสอบอยู่ในระดับปานกลาง
แบบทดสอบอิงกลุ่ม อาจแบ่งเป็นประเภทย่อย ๆ ได้ดังนี้

1.1.1 แบบทดสอบแบบสำรวจ (Survey Test) เป็นแบบทดสอบที่วัดความ
สามารถของนักเรียนว่าอยู่ในระดับใด เป็นการวัดผลสัมฤทธิ์ทั่วๆไปมากกว่าจะชี้ให้เห็นว่านักเรียนคนนั้น
เก่งหรืออ่อนในทักษะใด นิยมใช้กับนักเรียนกลุ่มใหญ่ เนื้อหาที่ใช้วัดมีลักษณะกว้าง ๆ

1.1.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement Test) คือ แบบทดสอบ
เพื่อวัดว่านักเรียนมีความชำนาญเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาเพียงใด ซึ่งแสดงถึงความรู้ที่ลึกซึ้งซึ่งแบบทดสอบนี้ใช้
หลังจากได้รับการสอนเกี่ยวกับสิ่งเหล่านั้นไปแล้ว

1.1.3 แบบทดสอบวัดความถนัด (Aptitude Test) คือ แบบทดสอบที่ใช้วัด
ความสามารถทางวิชาการทั่ว ๆ ไป

1.2 แบบทดสอบอิงเกณฑ์ (Criterion Referenced Tests) มีวัตถุประสงค์ใน
การใช้เพื่อวิเคราะห์ว่านักเรียนสามารถทำข้อสอบเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ต่างๆได้ดีเพียงใด โดยไม่นำเอา
ผลไปเปรียบเทียบกับนักเรียนอื่น ๆ ผลที่ได้นำมาตัดสินว่าผู้สอบสามารถทำข้อสอบที่สร้างขึ้นตาม
วัตถุประสงค์ต่าง ๆ ของหลักสูตรได้ดีเพียงใดในการสร้างข้อสอบจะยึดวัตถุประสงค์ย่อย ๆ ของทักษะที่
ต้องการวัด เช่น การสรุปความ หรือการถอดความจากย่อหน้า การเดาศัพท์จากบริบท การสรุปความ
ระดับความยากง่ายของข้อสอบอาจอยู่ในระดับร้อยละ 80 - 90

2. การวัดผลอย่างไม่เป็นทางการ (Informal Measures) ได้แก่ กระบวนการเก็บข้อมูลหลากหลายรูปแบบ ซึ่งดำเนินการไปพร้อมกับกระบวนการเรียนการสอน ครูสามารถเก็บข้อมูลเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน เช่น การสังเกตในชั้นเรียน การพูดคุยกับนักเรียน และการเขียนบันทึกประจำวันของนักเรียน ตลอดจนกระทำการใช้แบบฟอร์มต่าง ๆ ในการสังเกต สามารถแบ่งประเภทการทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ ดังต่อไปนี้

2.1 การสังเกตนักเรียน (Kid – Watching) ครูใช้การสังเกตประเมินผลนักเรียนจากการที่นักเรียนมีกิจกรรมในการอ่านในชั้นเรียน แล้วเขียนบันทึกเกี่ยวกับการพัฒนาการต่าง ๆ ของนักเรียนแล้วเขียนบันทึกเกี่ยวกับพัฒนาการต่าง ๆ ของนักเรียนในรูปแบบต่าง ๆ เช่น กราฟ ตาราง เพื่อแสดงพัฒนาการเรียนของผู้เรียน

2.2 รายการคำอ่านที่คลาดเคลื่อนไปจากบทอ่าน (Reading Miscue Inventory) การวิเคราะห์ความคลาดเคลื่อนจากบทอ่านช่วยให้เห็นกระบวนการอ่าน คำที่นักเรียนอ่านคลาดเคลื่อนไปจากบทอ่านเปรียบเสมือนเครื่องมือที่จะช่วยให้ครูเข้าใจกระบวนการอ่านของนักเรียนว่านำเอาระบบภาษามาใช้ในการอ่านอย่างไร ทราบถึงปัญหาในการอ่านของนักเรียน เป็นเครื่องมือในการประเมินผลว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูงหรือต่ำอีกด้วย

2.3 รายการคำอ่านอย่างไม่เป็นทางการ (Informal Reading Inventory) มีจุดประสงค์ในการใช้เพื่อจัดระบบ เพื่อแบ่งกลุ่มนักเรียนตามความสามารถในการอ่าน และในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนว่ามีจุดเด่นและจุดอ่อนในการอ่านอย่างไรบ้าง

2.4 รายการประเมินผลการเล่าเรื่อง (Assessing Free Recall) ในการประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษโดยทั่วไป ครูจะตั้งคำถามนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และให้คะแนนตามคำถามที่นักเรียนตอบได้ นอกจากนี้ใช้คำถามครูอาจให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องหลังจากที่อ่านจบสิ่งที่นักเรียนเล่าสะท้อนให้เห็นถึงข้อมูลที่นักเรียนเก็บไว้ในความทรงจำ ความสามารถของนักเรียนในการสรุปใจความสำคัญ

2.5 การประเมินผลตนเอง (Self-Report)

อัจฉรา วงศ์โสธร (2544 : 154-155) ได้กล่าวถึงการประเมินทักษะการอ่านว่า การประเมินทักษะการอ่านสามารถใช้เกณฑ์ที่กำหนดตามส่วนประกอบของภาษาแบบแยกย่อยและเกณฑ์ที่กำหนดตามความสามารถในการรับสาร หรืออาจใช้เกณฑ์ทั้งสองแบบประยุกต์เข้าด้วยกัน โดยใช้น้ำหนักเกณฑ์แบบรวมมากกว่าเกณฑ์แบบย่อย

1. เกณฑ์กำหนดความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบย่อยจะเป็นดังนี้

1.1 ความรู้ศัพท์ผู้เข้าสอบสามารถเข้าใจคำศัพท์สำนวนที่ใช้ในระดับใด

1.2 ความรู้ไวยากรณ์ ผู้สอบสามารถใช้ความรู้ด้านไวยากรณ์ในการทำ

ความเข้าใจเกี่ยวกับคำสรรพนาม ความเชื่อมโยงของเนื้อความเช่นการใช้คำสันธาน คำบุพบท ที่กำหนดหน้าที่ของภาษาว่าเป็นการขอร้อง เชื้อเชิญ ขออนุญาต ฯลฯ ได้มากน้อยเพียงใด

2. เกณฑ์กำหนดความสามารถทางการอ่านแบบรวมจะเป็นดังนี้

2.1 ความสามารถเรียงเรียงความ ได้แก่การอ่านแล้วเข้าใจความได้ สามารถแสดงความเข้าใจโดยการตอบคำถามที่ให้เรียงเรียงถ้อยคำใหม่โดยให้ได้ใจความเดิมหรือสามารถตอบคำถามแบบเลือกตอบและแบบเรียงลำดับข้อความเป็น 1, 2, 3ได้

2.2 ความสามารถอ่านข้อมูลที่เป็นรายละเอียด ผู้เข้าสอบสามารถโยงรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับใจความสำคัญของเรื่องได้ว่าเป็นรายละเอียดสนับสนุน หรือเป็นรายละเอียดเพื่อให้ข้อมูลตรงกันข้าม ตลอดทั้งเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรายละเอียดด้วยกัน

2.3 ความสามารถอ่านจับใจความสำคัญ ผู้เข้าสอบสามารถระบุแก่นเรื่องหัวเรื่อง และใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

2.4 ความสามารถวิเคราะห์และประเมินความสัมพันธ์ของเนื้อความและสุนทรียศาสตร์ของการใช้ภาษา ผู้เข้าสอบสามารถใช้ความรู้ด้านศัพท์ ไวยากรณ์ ความเข้าใจสิ่งที่อ่าน และความรู้เกี่ยวกับรูปแบบลีลาภาษาที่ใช้ในบทอ่าน ที่เป็นตัวกระตุ้น วิเคราะห์ ประเมิน และสรุปได้ว่า สารที่อ่านนั้นเป็นสารประเภทใด ลีลาภาษาที่ใช้เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ เจตนาทัศนคติของผู้เขียนที่แฝงอยู่สามารถวิพากษ์วิจารณ์ถึงเหตุและผลที่เกิดขึ้น ถึงความมั่นคงน่าเชื่อถือของสมมุติฐานที่ผู้เขียนตั้งไว้ ความเป็นไปได้ของข้อสรุป ตลอดจนสามารถประเมินประสิทธิผลของบทอ่านนั้นได้ว่ามีความชัดเจนเข้าสู่ประเด็นอย่างไม่อ้อมค้อมและใช้ภาษาได้อย่างกระชับ ไม่เยิ่นเย้อหรือไม่ ความสามารถในระดับนี้เป็นระดับสูงซึ่งต้องอาศัยความรู้ในระดับต้น ๆ เป็นพื้นฐาน การกำหนดระดับความสามารถข้างต้นเป็นลำดับขั้นตอนที่ขึ้นต่อกันและการกำหนดความสามารถตามเกณฑ์ อาจใช้มาตราส่วนประเมินค่าเป็นระดับ ดังนี้

- 1 = ไม่มีความสามารถ
- 2 = มีความสามารถน้อย
- 3 = มีความสามารถพอประมาณ
- 4 = มีความสามารถดีมาก
- 5 = มีความสามารถยอดเยี่ยม

สรุปได้ว่า รูปแบบของการทดสอบนิยมใช้เป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ เพราะการตรวจให้คะแนนสะดวก รวดเร็ว มีความเที่ยงตรงต่อการให้คะแนน ใครเป็นผู้ตรวจก็ได้ นอกจากนั้นยังครอบคลุมเนื้อหาหลาย ๆ ด้าน โดยทั่วไปแล้ว คำถามจะถูกใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินการอ่านว่าผู้เรียนได้เรียนรู้หรือเข้าใจบทอ่านมากน้อยเพียงใด ซึ่งรูปแบบของคำถามที่แตกต่างกันออกไป มีผลต่อการเรียนรู้หรือความเข้าใจในระดับต่างกัน และสามารถวัดความเข้าใจในระดับต่าง ๆ ได้ด้วยเช่นกัน

12. ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน

นักวิชาการได้กล่าวเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน ดังนี้

Good (กฤษฎา ศรีพานิชย์. 2546 : 26 ; อ้างอิงมาจาก Good. 1959 : 7) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ คือ การทำให้สำเร็จ (Accomplishment) หรือประสิทธิภาพทางการกระทำในทักษะที่กำหนดให้หรือในด้านความรู้

Murray (1964 : 1) กล่าวถึงความต้องการผลสัมฤทธิ์ (Need of Achievement) ไว้ว่า เป็นความต้องการที่ได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยาก ต้องการที่จะควบคุม จัดกระทำหรือจัดระเบียบ วัตถุ บุคคลหรือความคิด โดยกระทำสิ่งเหล่านั้นอย่างรวดเร็วและมีความเป็นอิสระให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการจะเอาชนะอุปสรรคและบรรลุถึงมาตรฐานที่ดีเลิศ ต้องการเป็นคนเก่ง มีความสามารถในการแข่งขันและเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเอง โดยการบรรลุผลสำเร็จในกิจกรรมที่เป็นอัจฉริยะ

สมพร มั่นตะสูตร (2526 : 271) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านทำให้ครูรู้จักพัฒนาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนว่ามีมากน้อยเพียงใดและทำให้นักเรียนรู้ถึงความสามารถในการอ่านของตนเอง เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการอ่านให้ดียิ่งขึ้น

ประเทิน มหาจันทร์ (2530 : 189) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเป็นประโยชน์แก่ครูและนักเรียน เนื่องจากทำให้รู้ผลความก้าวหน้าในการเรียนและการสอนอ่านดีขึ้น

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544 : 55) ได้กล่าวเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านว่า เป็นการประเมินว่าการอ่านเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน แต่ละครั้งว่าบรรลุเป้าหมายหรือไม่ ซึ่งจะทำให้ทราบถึงพัฒนาการด้านการอ่านของผู้อ่านว่าเข้าใจในสิ่งที่ได้อ่านเพิ่มขึ้นหรือไม่ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านจะช่วยให้ครูและนักเรียนนำผลการประเมินไปใช้พัฒนาการสอนและการเรียนให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน หมายถึง ผลที่ได้จากการประเมินความสามารถในการอ่านเป็นประโยชน์แก่ครูและนักเรียน เนื่องจากทำให้รู้ผลความก้าวหน้า พัฒนาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนว่ามีมากน้อยเพียงใดและทำให้นักเรียนรู้ถึงความสามารถในการอ่านของตนเอง เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการอ่านให้ดีขึ้น

ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

สิริพร ปาณาวงษ์ (2545 : 149) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีจุดมุ่งหมายเพื่อค้นคว้าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และเพื่อสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 85 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1,323 คน ด้วยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบวัดตัวแปรอิสระระดับนักเรียน ได้แก่ ความรู้พื้นฐาน เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความตั้งใจเรียน การส่งเสริมของผู้ปกครองและความสัมพันธ์ภายในครอบครัวมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.715, 0.703, 0.749, 0.749, 0.762 และ 0.762 ตามลำดับ และแบบวัดตัวแปรอิสระระดับห้องเรียน ได้แก่ คุณภาพการสอน บรรยากาศในชั้นเรียน มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.721, 0.845 และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.722 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับ ด้วยโปรแกรมเอชแอลเอ็ม ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ในระดับนักเรียน ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน ความรู้พื้นฐาน ความตั้งใจเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การส่งเสริมของผู้ปกครอง และความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ในระดับห้องเรียน ได้แก่ คุณภาพการสอน และบรรยากาศในชั้นเรียน และรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตัวแปรแต่ละระดับมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและส่งผลซึ่งกันและกัน

ทัศนีย์ ประสงค์สุข (2546 : 57-58) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษและเพื่อพัฒนารูปแบบของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 จำนวน 610 คน จาก 12 โรงเรียน สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม ด้วยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้มีจำนวน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบและแบบวัด ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบความถนัดทางภาษา มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.87 และ 0.74 และแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบวัดเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ แบบวัดคุณภาพการสอนและแบบวัดการส่งเสริมของผู้ปกครอง มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.75, 0.79, 0.81 และ 0.91 ตามลำดับ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้เทคนิคการวิเคราะห์สาเหตุหรือการวิเคราะห์เส้นทาง ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอน ความถนัดทางภาษา การส่งเสริมของผู้ปกครอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอน และการส่งเสริมของผู้ปกครอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อม ได้แก่ ความถนัดทางภาษา

กันต์ฤทัย คลังพหล (2546 : 72-78) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนนทบุรี มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ และอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ และศึกษาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 ของโรงเรียนในสังกัดกองการมัธยมศึกษา กรมสามัญศึกษา จังหวัดนนทบุรี จำนวน 417 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามด้านอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ ความภาคภูมิใจในตนเอง แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติสหสัมพันธ์คานอนิคอล ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ สหสัมพันธ์คานอนิคอลระหว่างชุดตัวแปรอิสระ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม การอบรมเลี้ยงดูแบบหลงโทษทางจิตมากกว่าทางกาย และความเชื่ออำนาจภายในตน ความภาคภูมิใจในตนเอง และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับชุดตัวแปรตามได้แก่ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่เกี่ยวกับวิชาการ ได้ค่าสหสัมพันธ์คานอนิคอลสองชุด มีค่าเท่ากับ 0.775 และ 0.272 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยชุดตัวแปรอิสระวัดร่วมกับตัวแปรตามได้ถึงร้อยละ 60 ส่วน

กฤษฎา ศรีพานิชย์ (2546 : 88) ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสกลนคร ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและพัฒนารูปแบบของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสกลนคร โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา

ศึกษาจังหวัดสกลนคร จำนวน 450 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ มีจำนวน 9 ฉบับ เป็นแบบทดสอบ จำนวน 3 ฉบับ คือ แบบทดสอบวัดความรู้พื้นฐานเดิมภาษาอังกฤษแบบทดสอบความถนัดทางภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีค่าความยากเท่ากับ 0.25 - 0.75 มีค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.20 - 1.00 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83, 0.87 และแบบวัด 6 ฉบับ คือ แบบวัดเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ แบบวัดอัตมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง แบบวัดความตั้งใจเรียน แบบวัดคุณภาพของการสอน แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และแบบวัดความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.93, 0.87, 0.94, 0.91, 0.89 และ 0.91 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้เทคนิคการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ และการวิเคราะห์สาเหตุหรือการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความถนัดทางภาษาอังกฤษ และอัตมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยตรงและโดยอ้อม ได้แก่ เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ และความตั้งใจเรียน ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยทางอ้อม ได้แก่ ความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง และคุณภาพของการสอน

นอร์ ไชยพรพัฒนา (2549 : 81-101) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบคุณภาพของวิธีการวัดคะแนนพัฒนาการโดยใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงเป็นเกณฑ์ : การศึกษาแบบมอนติคาร์โล ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นข้อมูลที่ได้มาจากการจำลองข้อมูลด้วยเทคนิคมอนติคาร์โล โดยใช้โปรแกรม MPLUS version 4.1 ตามเงื่อนไข 4 ประการ ได้แก่ 1) รูปแบบของการเปลี่ยนแปลงของข้อมูล 2) จำนวนครั้งของการวัดซ้ำ 3) ค่าเฉลี่ยตัวแปรแฝงระดับคะแนนในการวัดครั้งแรก (ML) และ 4) ค่าอัตราพัฒนาการ (MS) รวมทั้งสิ้น 108 สถานการณ์ และในแต่ละสถานการณ์มีกลุ่มตัวอย่างเป็น 500 ชุดข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การประมาณค่าคะแนนพัฒนาการ และเปรียบเทียบคุณภาพของวิธีการวัดคะแนนพัฒนาการในด้านความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์และค่าความคลาดเคลื่อนด้วยสถิติทดสอบ Hotelling และแผนภาพการกระจาย ผลการวิจัยพบว่า คะแนนพัฒนาการที่ได้จากการประมาณค่าด้วยวิธีการวัดทั้ง 3 วิธี มีความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์อยู่ในระดับสูง และให้ค่าความคลาดเคลื่อนของคะแนนพัฒนาการต่ำ เมื่อข้อมูลมีการเปลี่ยนแปลงเป็นแบบเส้นตรง และมีค่าสัมประสิทธิ์พื้นฐานเป็น 0, 1, 2, 3, 4 และ 0, 0.2, 0.4, 0.6, 0.8 และข้อมูลที่มีลักษณะของการเปลี่ยนแปลงแบบไม่เป็นเส้นตรง ในภาพรวมคะแนนพัฒนาการจากวิธีการวัด RG มีคุณภาพมากกว่าวิธีอื่น

สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช (2550 : 195) ได้ศึกษาโมเดลการจัดลำดับความสัมพัทธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์การเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาโมเดลการจัดลำดับความสัมพัทธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์การเรียนด้วยการวิเคราะห์กลุ่มพหุ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 820 คน จากโรงเรียน 12 แห่งทั่วทุกภูมิภาคของประเทศ ได้แก่ ภาคเหนือ 139 คน ภาคกลาง 130 คน ภาคอีสาน 134 คน ภาคตะวันตก 125 คน ภาคใต้ 138 คน และกรุงเทพมหานคร 130คน เป็นนักเรียนชาย 294 คน และนักเรียนหญิง 526 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้มีจำนวน 2 ฉบับ คือ แบบสอบถามการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง 1 ฉบับ มีข้อคำถาม 78 ข้อ) มีค่าความเที่ยง 0.925 และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 4 วิชา คือวิชาคณิตศาสตร์ วิชาภาษาอังกฤษ วิชาวิทยาศาสตร์ และวิชาภาษาไทย มีค่าความเที่ยง 0.865, 0.876,

0.893 และ 0.897 ตามลำดับ ค่าความยากเฉลี่ย 0.416 0.452 0.490 และ 0.488 ตามลำดับ และมีค่าอำนาจจำแนกเฉลี่ย 0.425, 0.442, 0.473 และ 0.460 ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า โมเดลการจัดลำดับความสำคัญเชิงสาเหตุของอัตรานักวิชาการ อัตรานักศึไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ใช้ข้อค้ประกอบครบ 3 องค์ประกอบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากที่สุด และโมเดลการจัดลำดับความสำคัญเชิงสาเหตุของอัตรานักวิชาการ อัตรานักศึไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากที่สุดที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พัชรินทร์ ทวะระ (2551 : 69) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มพระนครเหนือ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 ของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มพระนครเหนือ จำนวนนักเรียน 394 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้มีจำนวน 4 ฉบับ คือ แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ แบบสอบถามเกี่ยวกับการส่งเสริมให้เรียนของทางครอบครัว และแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.74, 0.79, 0.93, และ 0.70 ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ และการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของครอบครัวที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชัตติยา น้ายาทอง (2551 : 127) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการฝ่าฝึนอุปสรรคของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรัฐบาลในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการฝ่าฝึนอุปสรรค โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรัฐบาลในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 724 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 7 ฉบับ ได้แก่แบบสอบถามวัดความสามารถในการฝ่าฝึนอุปสรรค แบบสถานการณ์สมมุติ 16 สถานการณ์ จำนวนข้อค้ถาม 40 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.924 ส่วนแบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฝึนอุปสรรคอีก 6 ฉบับ ได้แก่แบบสอบถามการมองโลกในแง่ดี จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามการกำกับตนเอง จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามการสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครอง จำนวน 15 ข้อ และแบบสอบถามการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม จำนวน 15 ข้อ มีอำนาจจำแนกรายข้อตั้งแต่ ผลการวิจัยสรุปว่า โมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สร้างขึ้นนั้น สามารถอธิบายความแปรปรวนของความสามารถในการฝ่าฝึนอุปสรรคได้ร้อยละ 63 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุด คือ การมองโลกในแง่ดี รองลงมาคือการกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความเชื่อมั่นในตนเอง

ณัฐพล แยมสะอาด (2551 : 77-92) ได้ศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 859 คน จากการสุ่มแบบ 2 ชั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสอบถามพฤติกรรมการเรียน แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียน แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามบรรยากาศทางการเรียน แบบสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตมีค่าความเชื่อมั่น ในการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เส้นทาง ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุทั้ง 6 ตัว ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บรรยากาศทางการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับกลุ่มเพื่อน และลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.509 - 0.259

ศิริชนก จุลนาง (2552 : 129) ได้ศึกษาพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) ของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ด้วยการวิเคราะห์กลุ่มพหุ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) ด้วยการวิเคราะห์กลุ่มพหุ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยมหาสารคาม จำนวน 791 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายชั้นตอน เครื่องมือที่ใช้มีจำนวน 2 ฉบับ คือ แบบวัดความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) จำนวน 40 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.74 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92 และแบบวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) จำนวน 78 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.70 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.88 ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง ได้แก่ การมองโลกในแง่ดี การกำกับตนเอง และอัตมโนทัศน์ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม คือ ความเชื่อมั่นในตนเอง และตัวแปรที่มีตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อม คือ บุคลิกภาพที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วาทีณี อึ้งเกลี้ยง (2552 : 80) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย อำเภอบ้านค่าย จังหวัดระยอง ปีการศึกษา 2551 จำนวน 240 คน เครื่องมือที่ใช้มีจำนวน 1 ฉบับ คือ แบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียน ได้แก่ แบบสอบถามนิสัยทางการเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ แบบสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง แบบสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับอาจารย์ แบบสอบถามสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนและแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.973, 0.841, 0.862, 0.924, 0.821 และ 0.928 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันและการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวก ได้แก่ นิสัยทางการเรียน บุคลิกภาพ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับอาจารย์ และสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางลบ ได้แก่ ระดับชั้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และปัจจัยที่ไม่มีความสัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์ ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง ได้แก่ เพศชาย เพศหญิง ระดับชั้นและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

รุจิพัชญ์ อรุวิพัฒนานนท์ (2553 : 98-102) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของพัฒนาการระหว่าง การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และอัตมโนทัศน์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสกลนคร : การประยุกต์ใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝง ซึ่งมีความมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และอัตมโนทัศน์ พร้อมทั้งศึกษาความสัมพันธ์ของพัฒนาการระหว่าง การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และอัตมโนทัศน์ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสกลนคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 961 จาก 17 โรงเรียน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ จำนวน 30 ข้อ มีค่าความยากตั้งแต่ 0.26 – 0.70 มีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.27 – 0.84 มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.86 และแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์ จำนวน 41 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดตั้งแต่ 0.31 – 0.59 ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.931 เป็นการเก็บข้อมูลระยะยาว จำนวน 3 ครั้ง แต่ละครั้งมีระยะห่างกันประมาณ 1 เดือน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงบรรยาย สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน repeated measure ANOVA และการตรวจสอบความตรงของโมเดล ใช้โปรแกรม LISREL 8.72 วิเคราะห์เพื่อหาดัชนีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัย พบว่า โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงของทั้ง 3 โมเดล มีความสอดคล้องเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ณททัย วันทา (2551) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ : การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดของโรงเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ระหว่างขนาดของโรงเรียนที่แตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 300 โรงเรียน ผู้ให้ข้อมูลได้แก่ ผู้บริหาร ครู-อาจารย์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบ สอบถาม มีค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.74 - 0.92 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยายการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ผลการวิจัย พบว่า โมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยให้ค่าไค-สแควร์ = 48.14, $p = 0.43$ $df = 47$ $GFI = 0.98$ $AGFI = 0.93$ และ $RMR = 0.012$ ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ร้อยละ 96 และโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนไม่มีความแปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดลระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดใหญ่ โดยให้ค่าไค-สแควร์ = 256.03, $p = 0.81$ $df = 277$, $GFI = 0.90$, $NFI = 0.98$, $RFI = 0.97$ และ $RMR = 0.013$ และไม่มีความแปรเปลี่ยนของค่าพารามิเตอร์ของเทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุ ระหว่างตัวแปรภายในแฝง ค่าพารามิเตอร์ของเมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุจากตัวแปรภายนอกแฝงไปยังตัวแปรภายในแฝง และค่าพารามิเตอร์ของเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรภายในแฝง

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Lee (สันติกา ดวงจิต. 2552 ; อ้างอิงมาจาก Lee. 1985 : 2051-A) ได้ศึกษาองค์ประกอบบางประการของสภาพแวดล้อมภายในบ้านที่สนับสนุนให้เด็กในวัยเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน โดยศึกษาจากนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านที่สูงกว่าระดับคะแนนเฉลี่ยกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ยกลุ่มละ 27 คน รวม 54 คน และศึกษาจากผู้ปกครองของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม จากการศึกษ พบว่า รูปแบบของการปฏิสัมพันธ์ทางภาษากับโครงสร้างทางภาษามีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน ผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มสูงรายงานว่าได้อ่านหนังสือให้บุตรหลานฟังและได้จัดหาหนังสือหรือวัสดุการอ่านอื่น ๆ พร้อมกับจัดกิจกรรมทางการศึกษากิจกรรมทางภาษาให้แก่เด็ก ผู้ปกครอง กลุ่มนี้ยังชอบที่จะพูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้จัด ทั้งยังอ่านหนังสือในเวลาว่างและดูโทรทัศน์ไม่มากนัก ซึ่งบทบาทเหล่านี้ผู้ปกครองเด็กนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนสูงกว่าระดับคะแนนเฉลี่ยได้ปฏิบัติมากกว่าผู้ปกครองของเด็กนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย

Miller (สันติกา ดวงจิต. 2552 ; อ้างอิงมาจาก Miller. 1984 : 3338-A) ได้ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวกับพฤติกรรมในการใช้หนังสือร่วมกันระหว่างผู้ปกครองและเด็กก่อนวัยเรียน โดยศึกษาจากเวลาที่ผู้ปกครองให้กับการอ่านของเด็ก ทักษะคิดของผู้ปกครองและเด็กก่อนวัยเรียน โดยศึกษาจากเวลาที่ผู้ปกครองให้กับการอ่านของเด็ก ทักษะคิดของผู้ปกครองและเด็กที่มีค่าการอ่าน รูปแบบกิจกรรมเกี่ยวกับการอ่านที่ผู้ปกครองได้ปฏิบัติต่อเด็กและจำนวนหนังสือของเด็กในบ้าน กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ปกครอง และเด็ก จำนวน 28 คู่ ผลจากการศึกษา พบว่า การรับรู้เกี่ยวกับการอ่านของเด็กมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับการรับรู้คำศัพท์ ทักษะคิดของผู้ปกครองที่มีต่อการอ่านสามารถเป็นตัวบ่งชี้การเรียนรู้เบื้องต้นของการอ่านและการรับรู้คำศัพท์ของเด็ก ผู้ปกครองที่มีทัศนคติในทางบวกมีผลต่อความถี่ในการปฏิบัติบทบาทและพฤติกรรมส่งเสริมการอ่านให้กับเด็ก พร้อมกันนั้นยังมีส่วนสนับสนุนในการกระตุ้นให้เด็กปฏิบัติเกี่ยวกับการอ่านได้ดี

Steinagel (2006 : unpagged) ได้ทำการศึกษาการเรียนรู้คำศัพท์และการออกเสียงมีผลต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ กลุ่มตัวอย่างของคณะมิชชันนารีทั้งหมดคือนักศึกษาที่เรียนภาษาสเปนอยู่ในระดับเริ่มต้น กลุ่มตัวอย่างยังได้รับการอบรมกลวิธีทางการเรียนรู้การอ่านเพื่อความเข้าใจแบบอภิปัญญา ในช่วงวันแรกด้วย จากนั้นในทุกๆ สัปดาห์กลุ่มตัวอย่างจะได้รับแบบสอบถามซึ่งมีคำถามถามผู้เรียนว่า ผู้เรียนเลือกใช้กลวิธีทางการเรียนรู้การอ่านแบบใดผู้เรียนจะถูกทดสอบในส่วนของความรู้ด้านคำศัพท์และการอ่านทำความเข้าใจ รวมทั้งความรู้ด้านไวยากรณ์และการทำชิ้นงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จสมบูรณ์ด้วย ผลการวิจัยพบว่า การอ่านมีผลกระทบบที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อการเรียนรู้คำศัพท์ และยังพบว่า การอบรมกลวิธีทางการเรียนรู้การอ่านไม่มีผลกระทบใดๆ ต่อผลลัพธ์ทางด้านภาษาของผู้เรียน

Guay, Marsh และ Boivin (สุนทรพจน์ ดำรงพานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Guay, Marsh and Boivin. 2003) ได้ทดสอบทฤษฎีและพัฒนาโมเดลลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตรานักวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้แบบแผนการวิจัย multicohort – multioccasion ซึ่งใช้ในการวัดซ้ำ 3 ครั้ง (3 waves) ต่อ 1 กลุ่ม แต่แต่ละครั้งของการเก็บข้อมูลมีระยะเวลาห่างกัน 1 ปี โดยในการวิจัยนี้ใช้ 3 กลุ่ม ในการวิจัยทำการเก็บข้อมูลครั้งแรกกับนักเรียนเกรด 2, 3 และ 4 จำนวน 125 คน ครั้งที่สองเก็บข้อมูลกับนักเรียนเกรด 3, 4 และ 5 จำนวน 147 คน

และครั้งที่สาม เก็บข้อมูลกับนักเรียนเกรด 4, 5 และ 6 จำนวน 113 คน รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งสามกลุ่ม 385 คน เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วยแบบประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินทั้ง 3 ครั้ง ในด้านการเรียน การอ่าน และคณิตศาสตร์ มีช่วงคะแนนจากการประเมิน 1- 5 และแบบประเมินอัตมโนทัศน์วิชาการของผู้เรียน ซึ่งผู้วิจัยทำการรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 4 ระดับ ในการวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรม EQS เวอร์ชัน 5.1 ในการทดสอบและพัฒนาโมเดล โดยพิจารณา Goodness of Fit จากดัชนี Comparative Fit Index (CFI), Nonnormed Fit Index (NNFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) และพิจารณา Correlation Uniqueness with Longitudinal Data และ Test of Invariance ในแต่ละ cohort ผลการวิจัยพบว่า ทั้งอัตมโนทัศน์วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างส่งอิทธิพลซึ่งกันและกันตามแนวคิดของ Self-enhance และ Skill-development โดยอัตมโนทัศน์จะเริ่มปรากฏเด่นชัดขึ้นในช่วงตอนกลางระดับชั้นประถมศึกษา เป็นไปตามทฤษฎีพัฒนาการที่อธิบายไว้

Marsh (1987) ได้ศึกษาโรงเรียนในประเทศอเมริกา จำนวน 88 แห่ง พบว่า ค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของโรงเรียน มีผลในทางลบต่ออัตมโนทัศน์ของผู้เรียน ในขณะที่ค่าเฉลี่ยด้านฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว มีผลกระทบเพียงเล็กน้อยต่ออัตมโนทัศน์ของผู้เรียน นอกจากนี้ยังพบว่า อัตมโนทัศน์ของนักเรียนชาวอเมริกัน และชาวเอเชียมีความคล้ายคลึงกัน เกณฑ์การวัดผลทางการเรียน แม้ว่าจะแตกต่างกัน ผลการศึกษากล่าวว่าการตอบสนองต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียนขึ้นอยู่กับความขัดแย้งทางวัฒนธรรมด้วยเช่นกัน ซึ่งถือว่าเป็นผลที่คาดไว้ใน ทฤษฎี BFLPE นักเรียนชาวแอฟริกัน อเมริกันส่วนใหญ่ มีผลการเรียนที่ต่ำกว่ามาตรฐาน อย่างไรก็ตาม อัตมโนทัศน์ทางการเรียนของพวกเขาไม่ได้ต่ำลงตามทฤษฎีที่กล่าวไว้ และความแตกต่างของความสามารถทางการเรียนและผลการเรียน (GPA) ซึ่งสัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์ และทฤษฎี BFLPE จากการศึกษาโรงเรียน 88 แห่ง พบความแตกต่างอย่างมากในด้านค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งมีต่ออัตมโนทัศน์ แต่ผลการเรียน (GPA) มีความแตกต่างเพียงเล็กน้อยเท่านั้น เนื่องจากเกณฑ์การให้คะแนนของแต่ละโรงเรียนผลมีความคล้ายคลึงกัน แม้ความสามารถทางการเรียนจะต่างกันก็ตาม ดังนั้น นักเรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับปานกลาง จึงมีผลการเรียนต่ำ เมื่อเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และเมื่อเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะมีผลการเรียนที่ต่ำเช่นกัน Schwarzer, Jerusalem และ (Lange. 1983 ; อ้างอิงมาจาก Jerusalem. 1984) มีความเห็นว่า อัตมโนทัศน์ของนักเรียนชาวเยอรมันตะวันตกที่ย้ายมาจากโรงเรียนที่ไม่ต้องคัดเลือก มาโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จะส่งผลให้มีอัตมโนทัศน์สูง ส่วนนักเรียนที่ย้ายไปเรียนที่โรงเรียนที่ไม่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก็จะมีอัตมโนทัศน์ทางการเรียนต่ำ

Willet และ Seyer (รุจิพัชญ์ อรุวิพัฒนานนท์. 2553 : 55 ; อ้างอิงมาจาก Willet and Seyer. 1996) นำเสนอแนวคิดการศึกษากการเปลี่ยนแปลงข้ามโตเมน โดยใช้โมเดลโค้งพัฒนาการร่วมกับการวิเคราะห์โครงสร้างความแปรปรวนร่วม เพื่อมุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการด้านการอ่านและคณิตศาสตร์ โดยใช้ข้อมูลการวัด 3 ครั้ง คือ ในช่วงอายุ 7, 11 และ 16 กับกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มเด็กสุขภาพปกติ 514 คน กลุ่มเด็กที่เป็นโรคหืดหอบ 437 คน และกลุ่มเด็กที่เป็นโรคร้าย 72 คน โดยเขาใช้ linear-log model แทนพัฒนาการรายบุคคล ค่าประมาณคะแนนเริ่มต้นกำหนด ณ ช่วงอายุ 7.5 ปี จากการวิเคราะห์เบื้องต้นได้ค่าน้ำหนักอิทธิพลของพัฒนาการที่มีต่อคะแนนการวัดครั้งที่ 1 - 3 เท่ากับ -0.693 , 1.504 และ 2.251 ตามลำดับ เหมือนกันทั้งด้านการ

อ่านและคณิตศาสตร์ กรอบการวิเคราะห์เปรียบเทียบ 3 โมเดล คือ โมเดลแรก กำหนดให้ค่าเฉลี่ย ความแปรปรวนของตัวแปรแฝงพัฒนาการ และการแจกแจงของความคลาดเคลื่อนในการวัดของเด็กทั้ง สามกลุ่มไม่เท่ากัน โดยเฉพาะการแจกแจงความคลาดเคลื่อนเป็นอิสระจากกันและมีค่าความแปรปรวน เท่ากันในแต่ละโดเมน (homoscedastic) สำหรับโมเดลสอง กำหนดให้ความแปรปรวนของตัวแปรแฝง พัฒนาการ และการแจกแจงความคลาดเคลื่อนทั้ง 3 กลุ่มเท่ากัน แต่ค่าเฉลี่ยทั้ง 3 กลุ่มไม่เท่ากัน โดยเฉพาะการแจกแจงของความคลาดเคลื่อนเป็นอิสระจากกัน และเป็น homoscedastic และสำหรับ โมเดลสาม กำหนดให้ความแปรปรวนของตัวแปรแฝงพัฒนาการ และการแจกแจงความคลาดเคลื่อนทั้ง 3 กลุ่มเท่ากัน และค่าเฉลี่ยทั้ง 3 กลุ่มไม่เท่ากันเหมือนกับโมเดลสอง แต่ต่างกันที่โมเดลนี้กำหนดการ แจกแจงของความคลาดเคลื่อนให้สัมพันธ์กัน (autocorrelated) และความแปรปรวนของ ความคลาดเคลื่อนไม่เท่ากัน (heteroscedastic) ผลการวิเคราะห์พบว่า แม้ว่าโมเดลทั้งสามไม่มี ความสอดคล้องกับข้อมูล แต่โมเดลที่สามมีความสอดคล้องดีกว่า 2 โมเดลแรก ซึ่งให้เห็นข้อตกลงเกี่ยวกับ ความแปรปรวนความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนเท่ากัน (homoscedastic) น่าจะอ่อนคลายได้ใ นการวัดซ้ำกับกลุ่มเดิมหลายช่วงเวลาความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนอาจจะไม่เท่ากันหรืออาจจะ มีความสัมพันธ์กัน ผู้วิจัยใช้ผลจากโมเดลที่สามมารายงานผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง ข้ามโดเมน คะแนนเริ่มต้นของการอ่านและคณิตศาสตร์เท่ากับ 0.880 สหสัมพันธ์ระหว่างอัตรา พัฒนาการของการอ่านและคณิตศาสตร์เท่ากับ 0.564 สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนเริ่มต้นของการอ่านกับ อัตราพัฒนาการคณิตศาสตร์เท่ากับ 0.130 และสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนเริ่มต้นคณิตศาสตร์กับอัตรา พัฒนาการการอ่านเท่ากับ -0.186

Wengler (รุจิพัชญ์ อรุวิพัฒนานนท์. 2553 : 57 ; อ้างอิงมาจาก Wengler. 2009 : unpagged) ได้ศึกษาหาว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการคิดของนักเรียนในการที่จะเลือก โรงเรียนชานเมืองกับการรับรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ แบบจำลองโมเดล พัฒนาโดย นิวแมน, เวธลาก และแลมบอร์น ได้มีการนำมาเป็นพื้นฐานในการทำกรอบแนวคิดการวิจัยที่ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความต้องการที่มีมาแต่กำเนิดที่จะแสดงความสามารถและระดับอัต มโนทัศน์ ด้านวิชาการสูงสุดอันเป็นผลมาจากประสบการณ์จากโรงเรียน ในการศึกษาสิ่งแรกเพื่อหา ความเชื่อถึงความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการคิด ต่อมาพยายามที่จะทำให้ความเชื่อมั่นมากขึ้นทำให้โมเดลนี้ ให้น่าเชื่อถือขึ้น โดยมีเป้าหมายเพื่อที่จะแสดงให้เห็นว่ามีผลด้านบวกต่อนักเรียน ข้อค้นพบจาก การศึกษานี้ทำให้ได้สมมติฐานว่าจะเป็นตัวสนับสนุนให้พัฒนาวิธีการที่ จะสร้างองค์ความรู้ รู้จุดแข็ง และ เข้าใจความหมายมากขึ้นที่จะทำให้ผลสอบของนักเรียนดีขึ้น ข้อค้นพบจากการศึกษาได้แนะนำว่า ถ้าจะให้ให้นักเรียนมีพัฒนาอัตมโนทัศน์การด้านวิชาการและมีผลการเรียนที่ดีขึ้น ควรจะคำนึงถึงวิธีการ สอนแบบยึดนักเรียนเป็นสำคัญที่ได้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรม เข้าไปด้วย

ตาราง 1 ผลการสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม	แนวคิดทฤษฎี/ผู้วิจัย	ปี พ.ศ.	กลุ่มตัวอย่าง
<u>อ้อมโนทัศน์วิชาการ</u>	<u>ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน</u>	Marsh และ Shavelson. Burnett Marsh	1985 2003 1987	- - (USA 88ร.ร.)
- การอ่านจับใจความ	มีความสัมพันธ์ทางบวก	พัชรินทร์ ทะวะระ	2551	ป.4 (394)
- การอ่านสรุปความ	มีความสัมพันธ์ทางบวก	วีรนุช วรามิตร	2546	ม.3 (380)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	Nicole Rider	2006	เกรด 3(80)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	Steinagel	2006	เกรด 1
	มีอิทธิพลทางบวก	สิริพร ปาณวงษ์	2545	ป.6(1,323)
	มีอิทธิพลทางบวก	กฤษฎา ศรีพานิชย์	2546	ม.1 (450)
	มีอิทธิพลทางบวก	Arnold	2002	เกรด 4
<u>อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ</u>		Marsh และ Shavelson.	1985	-
-ความสัมพันธ์กับพ่อแม่	มีความสัมพันธ์ทางบวก	พัชรินทร์ ทะวะระ	2551	ป.4 (394)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	ทัศนีย์ ประสงค์สุข	2546	ม.3 (610)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	กันต์ฤทัย คลังพล	2546	ม.5 (417)
	มีความสัมพันธ์ทางบวกมี	จรรยา ฉินศิริเศรษฐ	2546	ป.4-6 (440)
	ความสัมพันธ์ทางบวก	สิริพร ปาณวงษ์	2545	ป.6(1,323)
	มีอิทธิพลทางบวก	กฤษฎา ศรีพานิชย์.	2546	ม.1 (450)
-ความสัมพันธ์กับเพื่อน	มีความสัมพันธ์ทางบวก	สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช	2550	ม.3 (820)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	จรรยา ฉินศิริเศรษฐ	2546	ป.4-6 (440)
	มีความสัมพันธ์ทางบวก	วาทีณี อึ้งเกลี้ยง	2552	ม.4 (240)

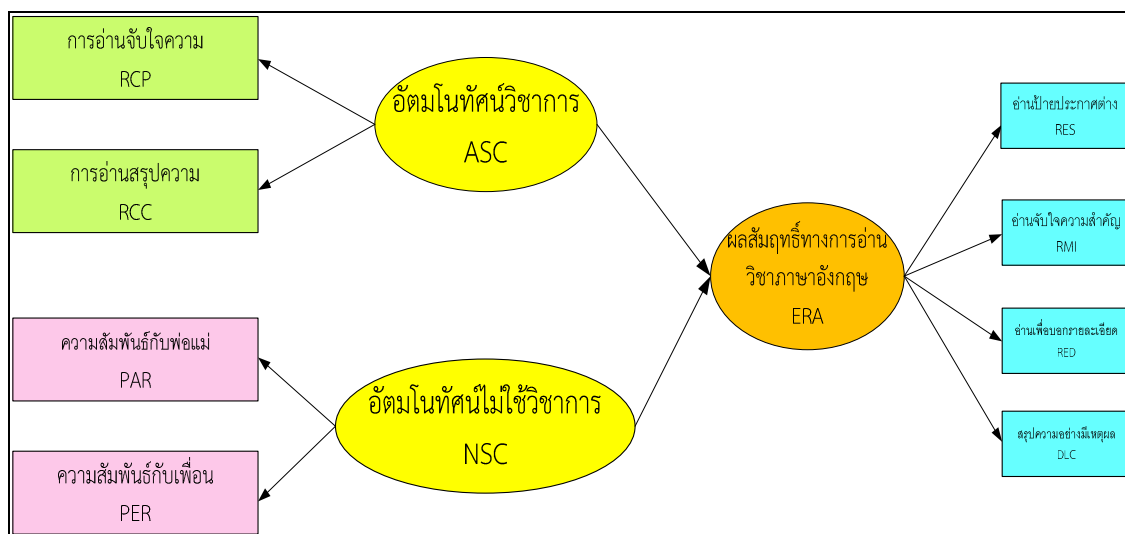
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ และเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน โดยได้ทำการศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สังเคราะห์ ตัวแปรที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าว พบว่าตามแนวคิดของ Marsh และ Shavelson และ โมเดลต้นแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ของ (Marsh and Craven, 2006) โดยได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยของ (สุนทรพจน์ ดำรงพานิช, 2550) เรื่องโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ ซึ่งได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal ordering) ของตัวแปรที่มีอิทธิพลย้อนกลับในลักษณะลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ อธิบายถึงพัฒนาการของอัตมโนทัศน์ของนักเรียนตามแนวคิดและทฤษฎีที่มีผู้เคยศึกษาไว้แล้วให้เกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้นกว่าเดิม และลักษณะการวัดซ้ำ 3 ครั้ง เพื่อความชัดเจนในผลการวิจัยและแนวทางในการพัฒนาที่เหมาะสม

ผู้วิจัยได้เลือกตัวแปรตามความเหมาะสมกับผู้เรียนและธรรมชาติวิชา ได้แก่ ตัวแปรแฝง 3 ตัว ได้แก่ อัตมโนทัศน์วิชาการ (Academic Self-Concept : ASC) คือ วิชาภาษาอังกฤษ ด้านทักษะในการอ่าน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การอ่านจับใจความ (Reading Comprehension : RCP) และการอ่านสรุปความ (Reading Conclusion: RCC) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (Nonacademic Self-Concept : NSC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (Parents Relations : PAR) และความสัมพันธ์กับเพื่อน (Peer Relation : PER) ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (English Reading Achievement : ER) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ได้แก่ อ่านป้ายประกาศ (Reading the signs : RES) อ่านจับใจความสำคัญ (Reading for main idea : RMI) อ่านเพื่อบอกรายละเอียด (Reading for details : RED) และสรุปความอย่างมีเหตุผล (Drawing logical conclusion : DLC)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือแบบทดสอบตามแนวคิดของบลูม (Benjamin Bloom, 1956) ซึ่งมุ่งเน้นด้านความเข้าใจในการอ่าน 6 ระดับ แต่ผู้วิจัยได้เน้นระดับการวัดเพียง 3 ระดับ ได้แก่ ระดับความรู้ความจำ (Knowledge) ระดับความเข้าใจ (Comprehension) ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เพราะมีความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนและธรรมชาติวิชาส่วนแบบสอบถามได้พัฒนาขึ้นจาก (Marsh, 2002) ได้แก่ Self Description Questionnaire I (SDQ-I) และ Self Description Questionnaire II (SDQ-II) เพราะมีความเหมาะสมกับวัยของนักเรียน คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ และเพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดล ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 12,334 คน จาก 85 โรงเรียน ดังตาราง 2

ตาราง 2 จำนวนและขนาดโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2555

โรงเรียน	จำนวนโรงเรียน	จำนวนนักเรียน		
		เพศชาย	เพศหญิง	รวม
ขนาดใหญ่พิเศษ	6	1486	1792	3278
ขนาดใหญ่	6	927	1,134	2061
ขนาดกลาง	27	2236	2036	4272
ขนาดเล็ก	46	1474	1249	2723
รวม	85	6123	6,211	12,334

ที่มา : งานข้อมูลสารสนเทศ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์
ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2555

2. กลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้กลุ่มตัวอย่างประมาณ 10 เท่าของจำนวนพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าในโมเดล (นงลักษณ์ วิรัชชัย 2542) โดยเส้นอิทธิพลที่ต้องการประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลเต็มรูป (ภาพประกอบ 1) มีจำนวน 76 เส้น ดังนั้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้จึงต้องการอย่างต่ำ 760 คน ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1,020 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi –Stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 ใช้อำเภอเป็นหน่วยในการสุ่ม ทำการสุ่มอำเภอในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ โดยทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ร้อยละ 20 ได้จำนวน 4 อำเภอ จากทั้งหมด 18 อำเภอ ได้แก่ อำเภอท่าตูม อำเภอเมืองสุรินทร์ อำเภอจอมพระและอำเภอรัตนบุรี

ขั้นที่ 2 ใช้ขนาดโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) สุ่มตามสัดส่วนขนาดโรงเรียน 4 ประเภท ได้แก่ ขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก ได้ จำนวน 12 โรงเรียน โดยแบ่งตามข้อกำหนดของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ขนาด ดังนี้

โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ	มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่	2,500 คน
โรงเรียนขนาดใหญ่	มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่	1,500-2,499 คน
โรงเรียนขนาดกลาง	มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่	500-1,499 คน
โรงเรียนขนาดเล็ก	มีจำนวนนักเรียนไม่เกิน	499 คน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกโรงเรียนตามขนาดโรงเรียน 3 ขนาด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษและโรงเรียนขนาดใหญ่รวมด้วยกัน เพราะมีจำนวนโรงเรียนน้อย โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก

ขั้นที่ 3 ใช้จำนวนห้องเรียนในแต่ละโรงเรียนที่สุ่มได้ในขั้นที่ 2 เป็นหน่วยในการสุ่ม (Strata) โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยกำหนดการสุ่ม ดังนี้

โรงเรียนที่มี 5 ห้องเรียนขึ้นไป สุ่มมา 3 ห้อง

โรงเรียนที่มี 2 - 4 ห้องเรียน สุ่มมา 2 ห้อง

โรงเรียนที่มี 1 ห้องเรียน ใช้จำนวนนักเรียนที่มีทั้งหมด

ขั้นที่ 4 ใช้นักเรียนทั้งห้องในแต่ละห้องเรียนที่สุ่มได้เป็นกลุ่มตัวอย่าง ดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ที่	อำเภอ	โรงเรียน	ขนาดโรงเรียน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง	
				ห้อง	นักเรียน
1	ท่าตูม	ท่าตูมประชาเสริมวิทย์ ลานทรายพิทยาคม ช้างบุญวิทยา	ใหญ่/ใหญ่พิเศษ กลาง เล็ก	3	130
				2	87
				1	49
2	เมืองสุรินทร์	สิรินธร วีรวัฒน์โยธิน ท่าสว่างวิทยา	ใหญ่/ใหญ่พิเศษ กลาง เล็ก	3	131
				2	100
				1	30
3	จอมพระ	จอมพระประชาสรรค์ เมืองสิงวิทยา หนองสนิวิทยา	ใหญ่/ใหญ่พิเศษ กลาง เล็ก	3	135
				2	60
				1	38
4	รัตนบุรี	รัตนบุรี เบ็ดพิทยาสรรค์ ธาตุศรีนคร	ใหญ่/ใหญ่พิเศษ กลาง เล็ก	3	127
				2	81
				1	52
รวม				18	1,020

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มี 2 ชนิด ได้แก่

1. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 40 ข้อ
2. แบบสอบถามอ้อมโนทัศน์ของนักเรียน จำนวน 1 ฉบับ ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 44 ข้อ โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ เพศ ขนาดโรงเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามอ้อมโนทัศน์วิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ

1. การอ่านจับใจความ จำนวน 10 ข้อ
2. การอ่านสรุปความ จำนวน 10 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ

1. ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ จำนวน 12 ข้อ
2. ความสัมพันธ์กับเพื่อน จำนวน 12 ข้อ

การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

เครื่องมือที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการข้อมูลครั้งนี้ ประกอบด้วย 2 ชนิด คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามอ้อมโนทัศน์ของนักเรียน ซึ่งดำเนินการสร้าง ดังนี้

1. การสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ มีรายละเอียดในการสร้างตามลำดับ ดังนี้

1.1 กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

1.2 ศึกษาทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กับแนวการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

1.3 เขียนนิยามปฏิบัติการของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถทางการอ่านของนักเรียนเป็นคะแนนที่ได้จากการสอบวิชาภาษาอังกฤษ จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

1.4 สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ตามที่นิยามไว้ โดยเป็นแบบเลือกตอบ(Multiple Choice) มี 4 ตัวเลือก มีเกณฑ์การให้คะแนนคือ ตอบถูกต้อง 1 คะแนน ตอบผิดได้ 0 คะแนน กำหนดองค์ประกอบของเนื้อหา 4 ด้าน ได้แก่ อ่านป้ายประกาศ อ่านจับใจความสำคัญ อ่านเพื่อบอกรายละเอียด และอ่านสรุปความอย่างมีเหตุผล โดยวัดพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย 6 ด้านของบลูม (Bloom) (สมนึก ภัททิยธนี. 2551 : 128) จำนวน 60 ข้อ ต้องการแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ใช้จริง 40 ข้อ ดังตาราง 4 และตาราง 5

ตาราง 4 โครงสร้างข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษที่สร้าง

องค์ประกอบของ เนื้อหา พฤติกรรม ด้านพุทธิพิสัย	ความรู้ ความจำ	ความเข้าใจ	การนำไปใช้	วิเคราะห์	สังเคราะห์	ประเมินค่า	รวม
1. อ่านป้ายประกาศ	1,2	3,6	4,5	7,8	9	10	10
2. อ่านจับใจความ สำคัญ		22		15,16,17,18 20,21,25,27	11,12, 23	13,14	14
3. อ่านเพื่อบอก รายละเอียด	28,55	33,36,37,39, 41,42,44,45, 46,47,48	31,32, 34,35 38,40	43,49		29,30	23
4. สรุปความอย่างมี เหตุผล	60	50	52	53,54,59	51,56	19,24, 26,57,58	13
รวม	5	15	9	15	6	10	60

ตาราง 5 โครงสร้างข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษที่ใช้จริง

องค์ประกอบของ เนื้อหา พฤติกรรม ด้านพุทธิพิสัย	ความรู้ ความจำ	ความ เข้าใจ	การ นำไปใช้	วิเคราะห์	สังเคราะห์	ประเมินค่า	รวม
1. อ่านป้ายประกาศ	1,2	3,5	4	6,7	8	-	8
2. อ่านจับใจความ สำคัญ	-	15	-	12,13,14, 18,19	9,16	10,11	10
3. อ่านเพื่อบอก รายละเอียด	20,36	23,24,25, 27,28,29, 30,31	26	-	-	21,22	13
4. สรุปความอย่างมี เหตุผล	40	32	33	34,35, 39	37	17,38	9
รวม	5	12	3	10	4	6	40

1.5 นำแบบทดสอบที่สร้างเสร็จแล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาตรวจสอบแก้ไขเนื้อหาและการใช้ภาษาให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

1.6 ปรับปรุงแบบทดสอบตามข้อเสนอของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ จากนั้นนำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อพิจารณาความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ความถูกต้องในการใช้ภาษา ตลอดจนความชัดเจนของข้อคำถาม ตามที่นิยามไว้ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญที่ให้ความอนุเคราะห์ตรวจสอบเครื่องมือ จำนวน 5 ท่าน ดังนี้

1.6.1 อาจารย์ ดร.กิตติพร โนนคู่เขตโขง (Ed.D. การสอนภาษาอังกฤษ)

อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ

1.6.2 รองศาสตราจารย์ ดร.ณรงค์ฤทธิ์ โสภา (กศ.ม. ภาษาศาสตร์) Post.Dip.in Applied Linguistics (Literacy Australia) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ

1.6.3 อาจารย์ ดร.จงกิจ วงษ์พินิจ (ศศ.ด. การสอนภาษาอังกฤษ) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ

1.6.4 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน (กศ.ด. วิจัยและประเมินผล การศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคามผู้เชี่ยวชาญด้านงานวิจัย

1.6.5 อาจารย์รัชนิกร โสภาม (ศศ.ม. การสอนภาษาอังกฤษเป็น ภาษาต่างประเทศ) ครูโรงเรียนเซื่องในพิทยาคม อ.เซื่องใน จ.อุบลราชธานี ผู้เชี่ยวชาญด้าน ภาษาอังกฤษ

โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ให้คะแนน +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์

ให้คะแนน 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์

ให้คะแนน -1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นไม่สอดคล้องกับนิยามศัพท์

1.7 วิเคราะห์ข้อมูลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างนิยามศัพท์กับข้อคำถาม เฉพาะโดยใช้สูตร IOC (Index of Item Objective Congruence) (สมนึก ภัททิยธนี. 2552 : 24) เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้องและพิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.50 ถึง 1.00 ไว้ และปรับปรุงแก้ไขข้อความที่ไม่เหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ผลปรากฏว่า ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มีค่าตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 ดังรายละเอียดในภาคผนวก ข

1.8 นำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้ว ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ และโรงเรียนช่างบุญวิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน

1.9 นำแบบทดสอบมาวิเคราะห์คุณภาพ เพื่อหาค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยโปรแกรมวิเคราะห์แบบทดสอบ TAP (Test Analysis Program) ของ (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์ อ้างอิงมาจาก ; Gordon : เว็บไซต์ <http://www.Watpon.com>) คัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.80 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ถึง 1.00 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ โดยใช้สูตรของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR-20) ซึ่งพบว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ มีความยากง่าย (p) ตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.79 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตั้งแต่ 0.22 ถึง 0.86 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.89 จำนวน 40 ข้อ ดังรายละเอียดในภาคผนวก ข

1.10 จัดพิมพ์แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ เป็นฉบับจริง เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน สำหรับทำการวิจัยต่อไป

2. การสร้างแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ของนักเรียน มีรายละเอียดในการสร้างตามลำดับ ดังนี้

2.1 กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถาม เพื่อสร้างแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ

2.2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ โครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด จากนิยามเชิงทฤษฎีนำมาเขียนเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

2.2.1 อัตมโนทัศน์วิชาการ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับวิชาภาษาอังกฤษ ในด้านการอ่าน ได้แก่ ระดับการรับรู้ของนักเรียนทางด้านการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ

2.2.2 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ หมายถึง ระดับการรับรู้ของนักเรียนในด้านจุดเด่น จุดด้อย และคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับพ่อแม่ และความสัมพันธ์กับเพื่อน ได้แก่ ระดับการรับรู้ของนักเรียนทางด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่และความสัมพันธ์กับเพื่อน

2.3 สร้างข้อคำถามตามตารางโครงสร้างแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 6 ระดับ ที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบสอบถาม SDQ I, SDQ II ของ (Marsh. 1987, 1990) และแบบสอบถามการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของ (สุนทรพจน์ ดำรงพานิช. 2550 : 213) ประกอบด้วยแบบสอบถามอัตมโนทัศน์วิชาการด้านการอ่านจับใจความ จำนวน 20 ข้อ ต้องการใช้จริง 10 ข้อ แบบสอบถามอัตมโนทัศน์วิชาการด้านการอ่านสรุปความ จำนวน 20 ข้อ ต้องการใช้จริง 10 ข้อ และแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่ จำนวน 20 ข้อ ต้องการใช้จริง 12 ข้อแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน จำนวน 20 ข้อ ต้องการใช้จริง 12 ข้อ รวมทั้งหมด 60 ข้อ ต้องการใช้จริง 44 ข้อ ดังตาราง 6

ตาราง 6 โครงสร้างแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ของนักเรียน

ตัวแปร		จำนวนข้อ คำถาม ที่สร้าง	จำนวน ข้อคำถาม เชิงนิเสธ	จำนวน ข้อคำถาม จริง
อัตมโนทัศน์วิชาการ	การอ่านจับใจความ	20	(5)	10
	การอ่านสรุปความ	20	(5)	10
อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ	ความสัมพันธ์กับพ่อแม่	20	(5)	12
	ความสัมพันธ์กับเพื่อน	20	(5)	12
รวม		80	(20)	44

โดยกำหนดเกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถาม ดังนี้

คำถามเชิงนิเสธหรือเชิงบวก (Positives Scale)			คำถามเชิงนิเสธหรือเชิงลบ (Negative Scale)		
จริงที่สุด	เท่ากับ	6 คะแนน	จริงที่สุด	เท่ากับ	1 คะแนน
จริง	เท่ากับ	5 คะแนน	จริง	เท่ากับ	2 คะแนน
ค่อนข้างจริง	เท่ากับ	4 คะแนน	ค่อนข้างจริง	เท่ากับ	3 คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง	เท่ากับ	3 คะแนน	ค่อนข้างไม่จริง	เท่ากับ	4 คะแนน
ไม่จริง	เท่ากับ	2 คะแนน	ไม่จริง	เท่ากับ	5 คะแนน
ไม่จริงเลย	เท่ากับ	1 คะแนน	ไม่จริงเลย	เท่ากับ	6 คะแนน

การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยได้กำหนดเกณฑ์ ดังนี้

ค่าเฉลี่ย	ความหมาย
4.81 – 6.00	มากที่สุด
3.61 – 4.80	มาก
2.41 – 3.60	ปานกลาง
1.21 – 2.40	น้อย
1.00 – 1.20	น้อยที่สุด

2.4 นำแบบสอบถามที่สร้างเสร็จแล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาตรวจสอบแก้ไขเนื้อหาและการใช้ภาษาให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.5 ปรับปรุงแบบสอบถามตามข้อเสนอของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ จากนั้นนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อพิจารณาความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ตลอดจนความชัดเจนของข้อความ และความถูกต้องเหมาะสมของภาษาที่ใช้ตามที่นิยามไว้ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญที่ให้ความอนุเคราะห์ตรวจสอบเครื่องมือ จำนวน 5 ท่าน ดังนี้

2.5.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน (กศ.ด. วิจัยและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านงานวิจัย

2.5.2 อาจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา (วท.ด. วิจัยพฤติกรรมศาสตร์) อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

2.5.3 อาจารย์ ดร.ดวงใจ สีเขียว (คต. การวัดและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา

2.5.4 อาจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส (คต. การวัดและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา

2.5.5 อาจารย์วัลภา ดวงขาม (ศษ.ม. จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว) ครูโรงเรียนเขวาสีศึกษา จ.มหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ให้คะแนน +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์

ให้คะแนน 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์

ให้คะแนน -1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นไม่สอดคล้องกับนิยามศัพท์

2.6 วิเคราะห์ข้อมูลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความกับนิยามศัพท์ เฉพาะโดยใช้สูตร IOC (สมนึก ภัททิยธนี. 2552 : 24) เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้องและพิจารณาคัดเลือกข้อความที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.50 - 1.00 ไว้ และปรับปรุงแก้ไขข้อความที่ไม่เหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ผลปรากฏว่า ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มีค่าตั้งแต่ 0.60 -1.00 ดังรายละเอียดในภาคผนวก ข

2.7 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Tryout) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์และโรงเรียนช่างบุญวิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จังหวัดสุรินทร์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน

2.8 นำแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item total Correlation) (สมบัติ ท้ายเรือคำ 2553 : 116) และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2551 : 94) ด้วยโปรแกรม SPSS (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน 2554 : 67) ดังตาราง 7

ตาราง 7 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (r_{xy}) และความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถาม

ตัวแปร		จำนวน ข้อ	รวม	อำนาจ จำแนก (r_{xy})	ความเชื่อมั่น (α)	ความเชื่อมั่น ทั้งฉบับ
อัครมนทัศน์ วิชาการ	การอ่านจับใจความ	10	20	0.40-0.69	0.88	0.93
	การอ่านสรุปความ	10		0.56-0.68	0.89	
อัครมนทัศน์ ไม่ใช่วิชาการ	ความสัมพันธ์กับ พ่อแม่	12	24	0.41-0.56	0.82	0.87
	ความสัมพันธ์กับ เพื่อน	12		0.41-0.63	0.85	
รวมทั้งหมด			44			

8. จัดพิมพ์แบบสอบถามเป็นฉบับจริงเพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว ไปดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. ทำหนังสือจากภาควิชาการวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 33 จังหวัดสุรินทร์ ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. ติดต่อขอความร่วมมือจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือ และขอนัดวัน เวลา สถานที่ ในการเก็บข้อมูลกับนักเรียนเนื่องจากการวัดซ้ำ จำนวน 3 ครั้ง
3. จัดเตรียมแบบทดสอบและแบบสอบถามให้มีจำนวนมากกว่านักเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อใช้เป็นข้อมูลสำรองในกรณีเกิดการสูญหายหรือการตอบไม่สมบูรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง
4. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลกับนักเรียน ตาม วัน เวลา ที่นัดกับทางโรงเรียน โดยชี้แจงให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทราบวัตถุประสงค์ของการเก็บข้อมูลและขอความร่วมมือกับนักเรียนเพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นจริง ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ระยะเวลาเดือนมิถุนายนถึงเดือนสิงหาคม พ.ศ. 2555 กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่ใช้ 1,100 คน แต่ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ทั้ง 3 ครั้ง จำนวน 1,020 คน คิดเป็น ร้อยละ 92.72
5. นำแบบทดสอบและแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนน
6. นำข้อมูลที่ได้จากการตรวจมาทำการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ รายละเอียดแสดงดังตาราง 8

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้
การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการศึกษา เพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง สถิติที่ใช้ได้แก่ ร้อยละ(Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(S) โดยใช้โปรแกรม SPSS

การวิเคราะห์เพื่อตอบจุดมุ่งหมายของการวิจัย ผู้วิจัยจะใช้ โปรแกรม Mplus 6.12 วิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

1. การวิเคราะห์เปรียบเทียบความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการเปรียบเทียบดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้
3. การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลที่มีค่าไค-สแควร์ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ได้แก่ ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistic) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis = CFA) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index = GFI) ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Tucker – Lewis Index = TLI) ค่ามาตรฐานดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standardized Root Mean Squared Residual = SRMR) ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Rootmean Square Error of Approximation = RMSEA)
4. การวิเคราะห์เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียน วิทยาลัยอาชีวศึกษาและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ
 - 1.1 การหาคุณภาพของแบบทดสอบ ได้แก่
 - 1.1.1 การหาความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Validity) ของแบบทดสอบแต่ละข้อ โดยใช้สูตร IOC หาค่าเฉลี่ยดัชนีความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด (สมนึก ภัททิยธนี. 2552 : 24)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างนิยามปฏิบัติการกับข้อความ
 ΣR แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.1.2 หาค่าความยาก (Difficulty) ของข้อสอบเป็นรายข้อโดยใช้สูตรดังนี้
 (ไพศาล วรรค้ำ. 2555 : 292)

$$p = \frac{f}{n}$$

เมื่อ p แทน ดัชนีความยาก
 f แทน จำนวนผู้ตอบถูก
 n แทน จำนวนผู้เข้าสอบ

1.1.3 หาค่าอำนาจจำแนก (Discriminating power) รายข้อของเครื่องมือที่เป็น
 แบบทดสอบ โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบทดสอบแต่ละข้อกับคะแนนรวม
 (Item – total Correlation) โดยใช้สูตรดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2553 : 116)

$$r_{xy} = \frac{n \Sigma xy - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[n \Sigma x^2 - (\Sigma x)^2][n \Sigma y^2 - (\Sigma y)^2]}}$$

เมื่อ Σx แทน ผลรวมของคะแนนชุด x
 Σy แทน ผลรวมของคะแนนชุด y
 Σx^2 แทน ผลรวมของคะแนน x แต่ละตัวยกกำลังสอง
 Σy^2 แทน ผลรวมของคะแนน y แต่ละตัวยกกำลังสอง
 Σxy แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง x กับ y
 n แทน จำนวนตัวคู่ของแปรหรือจำนวนสมาชิกในกลุ่ม

1.1.4 หาค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบทดสอบทั้งฉบับโดยใช้วิธีการของ
 คูเดอร์ - ริชาร์ดสัน Kuder – Richardson (KR-20) (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2553 : 118)

$$r_{tt} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\Sigma pq}{s_t^2} \right]$$

เมื่อ K แทน จำนวนข้อสอบของแบบทดสอบ
 p แทน สัดส่วนของคนที่ทำถูกแต่ละข้อ
 q แทน สัดส่วนของคนที่ทำผิดในแต่ละข้อ = 1 - p
 s_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ $2ts$

1.2 คุณภาพของแบบสอบถาม

1.2.1 การหาความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Validity) ของแบบสอบถามแต่ละข้อ โดยใช้สูตร IOC หาค่าเฉลี่ยดัชนีความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด (สมนึก ภัททิยธนี. 2552 : 24)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างนิยามปฏิบัติการกับข้อคำถาม
 $\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.2.2 หาค่าอำนาจจำแนก (Discriminating power) รายข้อของเครื่องมือที่เป็นแบบสอบถาม โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบสอบถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item – total Correlation) โดยใช้สูตรดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2553 : 116)

$$r_{xy} = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

เมื่อ $\sum x$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด x
 $\sum y$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด y
 $\sum x^2$ แทน ผลรวมของคะแนน x แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum y^2$ แทน ผลรวมของคะแนน y แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum xy$ แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง x กับ y
 n แทน จำนวนตัวคู่ของแปรหรือจำนวนสมาชิกในกลุ่ม

1.2.3 การหาความเชื่อมั่นหรือความเที่ยงตรง (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2551 : 94)

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right]$$

เมื่อ α แทน ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น
 k แทน จำนวนข้อของเครื่องมือ
 $\sum s_i^2$ แทน ผลรวมของความแปรปรวนของแต่ละข้อ

s^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ

2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

2.1 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) โดยใช้สูตรดังนี้ (สุนทรพจน์ ดำรงพานิช. 2554 : 37)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

เมื่อ \bar{X} แทน ตัวกลางเลขคณิตหรือค่าเฉลี่ย

$\sum X$ แทน ผลรวมทั้งหมดของคะแนน

n แทน จำนวนคนทั้งหมด

2.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) โดยใช้สูตรดังนี้ (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2554 :

62)

$$S = \sqrt{\frac{n \sum X^2 - (\sum X)^2}{n(n-1)}}$$

เมื่อ S แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

X แทน คะแนนแต่ละตัว

n แทน จำนวนสมาชิกในกลุ่มนั้น

2.3 ร้อยละ โดยใช้สูตรดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2554 : 126)

$$\text{ร้อยละ (percentage)} = \frac{f}{N} \times 100$$

เมื่อ f แทน ความถี่หรือจำนวนข้อมูลคุณลักษณะที่สนใจศึกษาหาร้อยละ

N แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมด

3. สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน ได้แก่

3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistic : χ^2) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความถ่วงมีค่าเป็นศูนย์ ค่าสถิติไค - สแควร์มีค่าต่ำมากยังมีค่าใกล้เคียงศูนย์มากเท่าไร หรือค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาแห่งความเป็นอิสระ (degree of freedom : df) แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 56)

$$\chi^2 = (n-1)F[s, \sum(\theta)]d = \frac{1}{2}(k)(k+1) - t$$

เมื่อ n แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

d แทน องศาอิสระ

k แทน จำนวนตัวแปรสังเกตได้
 $F[s, \sum (\theta)]$ แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืน
 ของโมเดลจากพารามิเตอร์

3.2 ดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative fit index : CFI) มีพิสัยอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 มีสูตร ดังนี้ (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2541 : 8-10)

$$CFI = 1 - \frac{x_t^2 - df_t}{x_I^2 - df_I}$$

เมื่อ CFI แทน ดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ
 x_t^2 แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตาม สมมติฐาน
 x_I^2 แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลอิสระ
 df_t แทน ค่าองศาอิสระของโมเดลตามสมมติฐาน
 df_I แทน ค่าองศาอิสระของโมเดลอิสระ

3.3 ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีไม่อิงเกณฑ์ (Tucker-Lewis Index : TLI) มีค่าตั้งแต่ 0 ขึ้นไป (George and Randall. 1996 : 317-329)

$$TLI = \frac{\frac{x_I^2}{df_I} - \frac{x_t^2}{df_t}}{\frac{x_I^2}{df_I} - 1}$$

เมื่อ TLI แทน ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีไม่อิงเกณฑ์
 x_t^2 แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐาน
 x_I^2 แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลอิสระ
 df_t แทน ค่าองศาอิสระของโมเดลตามสมมติฐาน
 df_I แทน ค่าองศาอิสระของโมเดลอิสระ

3.4 ดัชนีค่ารากกำลังสองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 (นงลักษณ์ วิรัชชัย 2542 : 56)

$$RMSEA = \sqrt{\left(\frac{x_t^2 - df_t}{N df_t}\right)}$$

เมื่อ RMSEA แทน ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของความแตกต่างโดยประมาณ
 x_t^2 แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐาน

df_t แทน ค่าองศาอิสระของโมเดลตามสมมติฐาน
 N แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

3.5 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual : SRMR) เป็นค่าดัชนีบอกความคลาดเคลื่อนจากการเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนี SRMR มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 (Byrne. 1998 ; Diamantopoulos and Siguaw. 2000)

$$SRMR = \sqrt{\left\{ 2 \sum_{i=1}^p \sum_{j=1}^i [(S_{ij} - \hat{\sigma}_{ij}) / S_{ii} S_{jj}]^2 \right\} / p(p+1)}$$

เมื่อ $SRMR$ แทน ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน
 $S_{ii} S_{jj}$ แทน ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร i และ j
 $\hat{\sigma}_{ij}$ แทน ค่ามาตรฐาน
 p แทน จำนวนตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์

เกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ยอมรับโดยทั่วไปสรุปได้ (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2555 : 33) ดังตาราง 9

ตาราง 9 สรุปเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล

ตัวย่อ	ชื่อเต็ม	เกณฑ์การพิจารณา
χ^2 / df	Relative Chi-square	น้อยกว่า 2 หรือน้อยกว่า 5 (กรณีโมเดลซับซ้อน)
CFI	Comparative Fit Index	ตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป หรือ 0.95 ขึ้นไป จะอยู่ในเกณฑ์ดีมาก
TLI	Tucker-Lewis Index	ตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป หรือ 0.95 ขึ้นไป จะอยู่ในเกณฑ์ดีมาก
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation	น้อยกว่า 0.05 สอดคล้องดีมาก ระหว่าง 0.05 ถึง 0.08 สอดคล้องดี ระหว่าง 0.08 ถึง 0.10 สอดคล้องพอใช้ มากกว่า 0.10 ไม่สอดคล้อง
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual	น้อยกว่า 0.05 สอดคล้องดี ระหว่าง 0.05 ถึง 0.08 สอดคล้องพอใช้ มากกว่า 0.08 ไม่สอดคล้อง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของ โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและ พารามิเตอร์ในโมเดลของตัวแปรอัตโนมัติศาสตร์ทางวิชาการ ตัวแปรอัตโนมัติศาสตร์ไม่ใช่วิชาการและตัวแปร ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
2. ลำดับขั้นตอนการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของข้อมูล เพื่อให้เกิดความเข้าใจ เกี่ยวกับความหมายในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และความหมาย ของสัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
χ^2	แทน	ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนประเภทค่าสถิติ ไค-สแควร์
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error)
ES	แทน	ค่าประมาณพารามิเตอร์ (Parameter Estimates)
r_{xy}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน
R^2	แทน	สัมประสิทธิ์การตัดสินใจ (Coefficient of Determination)
df	แทน	ค่าองศาอิสระ (Degree of Freedom)
p-value	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
TLI	แทน	ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมไม่อิงเกณฑ์ (Tucker-Lewis Index)
CFA	แทน	การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis)
SRMR	แทน	ค่ามาตรฐานดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standardized Root Mean Squared Residual)
RMSEA	แทน	ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (Root Mean Squared Error of Approximation)
WRMR	แทน	ดัชนีค่ารากของส่วนที่เหลือของค่าเฉลี่ยกำลังสองถ่วงน้ำหนัก (Weighted Root Mean Square Residual)
Z - test	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความมีนัยสำคัญของพารามิเตอร์
**	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

- * แทน มินัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรแฝงภายนอก
- NSC แทน อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (Nonacademic Self-Concept)
- สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรแฝงภายใน
- ASC แทน อัตมโนทัศน์วิชาการ (Academic Self-Concept)
- ERA แทน ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (Achievement Reading English)
- สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรสังเกตได้
- PAR แทน ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (Parents Relations)
- PER แทน ความสัมพันธ์กับเพื่อน (Peer Relations)
- RCP แทน การอ่านจับใจความ (Reading Comprehension)
- RCC แทน การอ่านสรุปความ (Reading Conclusion)
- RES แทน อ่านป้ายประกาศ (Reading the signs)
- RMI แทน อ่านจับใจความสำคัญ (Reading for main idea)
- RED แทน อ่านเพื่อบอกรายละเอียด (Reading for details)
- DLC แทน สรุปความอย่างมีเหตุผล (Drawing logical conclusion)
- สัญลักษณ์ที่ใช้แทนการวัดซ้ำ
- ASC1 แทน การวัดอัตมโนทัศน์วิชาการ ครั้งที่ 1
- NSC1 แทน การวัดอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ครั้งที่ 1
- ERA1 แทน การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ครั้งที่ 1
- ASC2 แทน การวัดอัตมโนทัศน์วิชาการ ครั้งที่ 2
- NSC2 แทน การวัดอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ครั้งที่ 2
- ERA2 แทน การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ครั้งที่ 2
- ASC3 แทน การวัดอัตมโนทัศน์วิชาการ ครั้งที่ 3
- NSC3 แทน การวัดอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ครั้งที่ 3
- ERA3 แทน การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ครั้งที่ 3
- PAR1 แทน การวัดความสัมพันธ์กับพ่อแม่ ครั้งที่ 1
- PER1 แทน การวัดความสัมพันธ์กับเพื่อน ครั้งที่ 1
- RCP1 แทน การวัดการอ่านจับใจความ ครั้งที่ 1
- RCC1 แทน การวัดการอ่านสรุปความ ครั้งที่ 1
- RES1 แทน การวัดการอ่านป้ายประกาศ ครั้งที่ 1
- RMI1 แทน การวัดการอ่านจับใจความสำคัญ ครั้งที่ 1
- RED1 แทน การวัดการอ่านเพื่อบอกรายละเอียด ครั้งที่ 1
- DLC1 แทน การวัดการสรุปความอย่างมีเหตุผล ครั้งที่ 1
- PAR2 แทน การวัดความสัมพันธ์กับพ่อแม่ ครั้งที่ 2
- PER2 แทน การวัดความสัมพันธ์กับเพื่อน ครั้งที่ 2
- RCP2 แทน การวัดการอ่านจับใจความ ครั้งที่ 2

RCC2	แทน	การวัดการอ่านสรุปความ ครั้งที่ 2
RES2	แทน	การวัดการอ่านป้ายประกาศ ครั้งที่ 2
RMI2	แทน	การวัดการอ่านจับใจความสำคัญ ครั้งที่ 2
RED2	แทน	การวัดการอ่านเพื่อบอกรายละเอียด ครั้งที่ 2
DLC2	แทน	การวัดการสรุปความอย่างมีเหตุผล ครั้งที่ 2
PAR3	แทน	การวัดความสัมพันธ์กับพ่อแม่ ครั้งที่ 3
PER3	แทน	การวัดความสัมพันธ์กับเพื่อน ครั้งที่ 3
RCP3	แทน	การวัดการอ่านจับใจความ ครั้งที่ 3
RCC3	แทน	การวัดการอ่านสรุปความ ครั้งที่ 3
RES3	แทน	การวัดการอ่านป้ายประกาศ ครั้งที่ 3
RMI3	แทน	การวัดการอ่านจับใจความสำคัญ ครั้งที่ 3
RED3	แทน	การวัดการอ่านเพื่อบอกรายละเอียด ครั้งที่ 3
DLC3	แทน	การวัดการสรุปความอย่างมีเหตุผล ครั้งที่ 3

ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอเนื้อหาผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างเพื่อศึกษาลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย ผลการวิเคราะห์จำนวนและร้อยละของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำแนกตามขนาดโรงเรียน 3 ขนาด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และคะแนนสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัด 3 ครั้ง โดยเว้นระยะห่าง 1 เดือน

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์เพื่อตอบจุดมุ่งหมายของการวิจัย

- 3.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้
- 3.2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์
- 3.3 ผลทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จำแนกตามขนาดโรงเรียน 3 ขนาด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก เพื่อให้ทราบลักษณะของข้อมูลที่ได้ จากการนำเสนอด้วยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ จำนวนและร้อยละ (Percent : %) เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยพบว่า นักเรียน โรงเรียนขนาดใหญ่ มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างมากที่สุด จำนวน 523 คน รองลงมาเป็นโรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 328 คน และโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 169 คน คิดเป็นร้อยละ 51.27, 32.15 และ 16.57 และจำนวนนักเรียนหญิง จะมีมากกว่านักเรียนชาย ทั้ง 3 ขนาด โรงเรียน ดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์จำนวนและร้อยละของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จำแนกตามขนาดโรงเรียน

ลักษณะของนักเรียน ตามขนาดโรงเรียน	จำนวน (โรง)	นักเรียน ชาย	นักเรียน หญิง	จำนวน	ร้อยละ
ขนาดใหญ่	4	127	396	523	51.27
ขนาดกลาง	4	140	188	328	32.15
ขนาดเล็ก	4	74	95	169	16.57
รวม	12	341	679	1,020	

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้น

2.1 การวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง โดยเว้นระยะห่าง 1 เดือน

ผลการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ พบว่า การวัดครั้งที่ 1 มีช่วงคะแนนระหว่าง 1.00 – 6.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 3.511 – 3.617 การวัดครั้งที่ 2 มีช่วงคะแนนระหว่าง 2.10 – 6.00 ค่าเฉลี่ย แต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 3.820 – 3.911 และการวัดครั้งที่ 3 มีช่วงคะแนนระหว่าง 3.00 – 6.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 4.738 – 4.776 สรุปได้ว่า นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความอยู่ในระดับสูง โดยการวัดครั้งที่ 3 มีช่วงคะแนนและค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาเป็น การวัดครั้งที่ 2 และการวัดครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ซึ่งนักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ ด้านการอ่านสรุปความสูงกว่าด้านการอ่านจับใจความจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง

ผลการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่ และด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน พบว่า การวัดครั้งที่ 1 มีช่วงคะแนนระหว่าง 1.67 – 6.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 4.834 – 4.856 การวัดครั้งที่ 2 มีช่วงคะแนนระหว่าง 3.00 – 6.00 ค่าเฉลี่ย

แต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 4.924 – 4.932 และการวัดครั้งที่ 3 มีช่วงคะแนนระหว่าง 3.00 – 6.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 5.173 – 5.204 สรุปได้ว่า นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนและด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่อยู่ในระดับสูง โดยการวัดครั้งที่ 3 นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการสูงที่สุด รองลงมาเป็นการวัดครั้งที่ 2 และการวัดครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ซึ่งนักเรียนมีอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนสูงกว่าความสัมพันธ์กับพ่อแม่ จากการวัดทั้ง 3 ครั้ง

ผลการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านป้ายประกาศ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านเพื่อบอกรายละเอียด และการอ่านสรุปความอย่างมีเหตุผล จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า การวัดครั้งที่ 1 มีช่วงคะแนนระหว่าง 0.00 – 1.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 0.452 – 0.702 การวัดครั้งที่ 2 มีช่วงคะแนนระหว่าง 0.00 – 1.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 0.490 – 0.764 และการวัดครั้งที่ 3 มีช่วงคะแนนระหว่าง 0.10 – 1.00 ค่าเฉลี่ยแต่ละตัวแปรอยู่ระหว่าง 0.704 – 0.853 สรุปได้ว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ในแต่ละด้านมีค่าเฉลี่ยสูงขึ้นตามลำดับ โดยการวัดครั้งที่ 3 มีช่วงคะแนนและค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาเป็นการวัดครั้งที่ 2 และการวัดครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ซึ่ง นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านป้ายประกาศสูงสุด รองลงมาเป็นการอ่านเพื่อบอกรายละเอียด การสรุปความอย่างมีเหตุผลและการอ่านจับใจความสำคัญตามลำดับ แต่ในการวัดครั้งที่ 1 ด้านการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่าการอ่านสรุปความอย่างมีเหตุผล ดังตาราง 11

ตาราง 11 ค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC) ตัวแปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC) และตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) จำแนกตามตัวแปรและครั้งที่วัด (n= 1,020)

ครั้งที่วัด	ตัวแปร	ตัวแปรสังเกตได้	Min.	Max.	\bar{X}	S
1	ASC1	การอ่านจับใจความ(RCP1)	1.00	6.00	3.511	0.700
		การอ่านสรุปความ(RCC1)	1.10	6.00	3.617	0.753
	NSC1	ความสัมพันธ์กับพ่อแม่(PAR1)	1.67	6.00	4.834	0.754
		ความสัมพันธ์กับเพื่อน(PER1)	2.17	6.00	4.856	0.700
	ERA1	อ่านป้ายประกาศ (RES1)	0.00	1.00	0.702	0.258
		อ่านจับใจความสำคัญ (RMI1)	0.00	1.00	0.456	0.199
		อ่านเพื่อบอกรายละเอียด (RED1)	0.00	1.00	0.571	0.271
		สรุปความอย่างมีเหตุผล (DLC1)	0.00	1.00	0.452	0.240
2	ASC2	การอ่านจับใจความ(RCP2)	2.20	6.00	3.820	0.599
		การอ่านสรุปความ(RCC2)	2.10	6.00	3.911	0.632
	NSC2	ความสัมพันธ์กับพ่อแม่(PAR2)	3.00	6.00	4.924	0.685
		ความสัมพันธ์กับเพื่อน(PER2)	3.17	6.00	4.932	0.656
	ERA2	อ่านป้ายประกาศ(RES2)	0.12	1.00	0.764	0.234
		อ่านจับใจความสำคัญ(RMI2)	0.00	1.00	0.490	0.207
		อ่านเพื่อบอกรายละเอียด(RED2)	0.00	1.00	0.602	0.271
		สรุปความอย่างมีเหตุผล(DLC2)	0.00	1.00	0.522	0.237
3	ASC3	การอ่านจับใจความ(RCP3)	3.00	6.00	4.738	0.620
		การอ่านสรุปความ(RCC3)	3.00	6.00	4.776	0.621
	NSC3	ความสัมพันธ์กับพ่อแม่(PAR3)	3.00	6.00	5.173	0.549
		ความสัมพันธ์กับเพื่อน(PER3)	3.00	6.00	5.204	0.589
	ERA3	อ่านป้ายประกาศ(RES3)	0.32	1.00	0.853	0.165
		อ่านจับใจความสำคัญ(RMI3)	0.10	1.00	0.704	0.227
		อ่านเพื่อบอกรายละเอียด(RED3)	0.23	1.00	0.787	0.194
		สรุปความอย่างมีเหตุผล(DLC3)	0.20	1.00	0.721	0.220

2.2 การวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ(NSC) และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษ (ERA) ตามขนาดของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็ก

ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยตัวแปรสังเกตได้ของอัตมโนทัศน์วิชาการ ตัวแปรสังเกตได้ของอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและตัวแปรสังเกตได้ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดของโรงเรียน 3 ขนาด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ 4 โรง โรงเรียนขนาดกลาง 4 โรง และ

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรอัตมโนทัศน์
วิชาการ ตัวแปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน
วิชาภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดของโรงเรียน

ครั้งที่วัด	ตัวแปร	โรงเรียนขนาดใหญ่ (n =523)		โรงเรียนขนาดกลาง (n =328)		โรงเรียนขนาดเล็ก (n =169)	
		\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1	RES1	0.798	0.209	0.677	0.249	0.473	0.251
	RMI1	0.495	0.198	0.461	0.198	0.326	0.147
	RED1	0.676	0.257	0.535	0.236	0.320	0.178
	DLC1	0.520	0.240	0.445	0.220	0.255	0.150
	RCP1	3.600	0.725	3.444	0.598	3.367	0.769
	RCC1	3.669	0.761	3.566	0.697	3.554	0.822
	PAR1	4.958	0.732	4.738	0.720	4.639	0.817
	PER1	4.933	0.686	4.823	0.645	4.685	0.807
2	RES2	0.814	0.202	0.758	0.230	0.633	0.277
	RMI2	0.503	0.200	0.499	0.224	0.435	0.187
	RED2	0.677	0.269	0.587	0.250	0.402	0.206
	DLC2	0.546	0.234	0.521	0.247	0.454	0.215
	RCP2	3.828	0.608	3.742	0.583	3.946	0.578
	RCC2	3.899	0.650	3.856	0.606	4.056	0.607
	PAR2	5.030	0.692	4.824	0.660	4.791	0.663
	PER2	4.994	0.676	4.865	0.610	4.875	0.664
3	RES3	0.846	0.168	0.895	0.129	0.806	0.198
	RMI3	0.712	0.251	0.705	0.209	0.682	0.173
	RED3	0.797	0.205	0.809	0.166	0.714	0.193
	DLC3	0.734	0.236	0.725	0.194	0.678	0.214
	RCP3	4.791	0.684	4.746	0.531	4.554	0.536
	RCC3	4.820	0.681	4.766	0.536	4.662	0.566
	PAR3	5.226	0.533	5.101	0.550	5.153	0.579
	PER3	5.269	0.577	5.134	0.597	5.146	0.594

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์เพื่อตอบจุดมุ่งหมายของการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ 1) ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ 2) ผลการพัฒนาและตรวจ สอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ 3) ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดล การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน

3.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จากการวัด 3 ครั้ง โดยเว้นระยะห่าง 1 เดือน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ มีทิศทางและขนาดของความสัมพันธ์อย่างไร โดยใช้สถิติในการวิเคราะห์ คือ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation) ดังนี้

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดครั้งที่ 1 พบว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 8 คู่ มีความสัมพันธ์กันทางบวกทุกคู่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA1) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.478 - 0.660 ตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC1) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.199 - 0.797 ตัวแปรอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการ (NSC1) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.112 - 0.579 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ข้ามตัวแปรแฝง พบว่า ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA1) ตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC1) และตัวแปรอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการ (NSC1) มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวก ซึ่งตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ การอ่านจับใจความ (RCP1) กับการอ่านสรุปความ (RCC1) มีความสัมพันธ์เท่ากับ 0.797

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดครั้งที่ 2 พบว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 8 คู่ มีความสัมพันธ์กันทางบวกทุกคู่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.377 - 0.633 ตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC2) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.011- 0.800 ตัวแปรอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.033-0.648 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ข้ามตัวแปรแฝง พบว่า ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC2) และตัวแปรอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวก ซึ่งตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ การอ่านจับใจความ (RCP2) กับการอ่านสรุปความ (RCC2) มีความสัมพันธ์เท่ากับ 0.800

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดครั้งที่ 3 พบว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 8 คู่ มีความสัมพันธ์กันทางบวกทุกคู่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.528 - 0.714 ตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC3) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.304 - 0.789 ตัวแปรอัตรานักศึกษาที่ไม่ใช่วิชาการ (NSC3) มีความสัมพันธ์ในช่วง 0.196 - 0.643 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ข้ามตัวแปรแฝง พบว่า ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา

ภาษาอังกฤษ (ERA3) ตัวแปรอัตมโนทัศน์วิชาการ วิชาภาษาอังกฤษ (ASC3) และตัวแปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC3) มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวก ซึ่งตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ การอ่านจับใจความ (RCP3) กับการอ่านสรุปความ (RCC3) มีความสัมพันธ์เท่ากับ 0.789

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง จำนวน 24 ตัวแปร มีความสัมพันธ์กันทางบวกทุกคู่ มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีขนาดความสัมพันธ์ระหว่าง 0.010 ถึง 0.800 ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสูงสุด คือ การอ่านสรุปความ (RCC2) กับการอ่านจับใจความ (RCP2) ($r_{xy} = .800$) ซึ่งเป็นตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝง อัตมโนทัศน์วิชาการ (ASC) ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 รองลงมาคือ การอ่านสรุปความ (RCC2) กับการอ่านจับใจความ (RCP2) ($r_{xy} = .797$) ในช่วงการวัดครั้งที่ 1 ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีค่าต่ำสุด คือ การสรุปความอย่างมีเหตุผล (DLC3) กับการสัมพันธ์กับเพื่อน (PER1) ($r_{xy} = .010$) ซึ่งเป็นตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน วิชาภาษาอังกฤษกับอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดทั้ง 3 ครั้ง โดยภาพรวม พบว่า ความสัมพันธ์ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์วิชาการ (ASC) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC) และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) มีความสัมพันธ์กันเอง และมีแนวโน้มความสัมพันธ์ที่สูงขึ้นในการวัดครั้งหลัง ซึ่งการวัดครั้งที่ 3 มีความสัมพันธ์สูงกว่าการวัดครั้งที่ 1 และการวัดครั้งที่ 2 ดังตาราง 13

ตาราง 13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จากการวัดครั้งที่ 1-3 (n = 1,020)

ตัวแปร	RES1	RMI1	RED1	DLC1	RCP1	RCC1	PAR1	PER1	RES2	RMI2	RED2	DLC2	\bar{x}	S
RES1	1.000												0.705	0.258
RMI1	0.478**	1.000											0.456	0.199
RED1	0.645**	0.532**	1.000										0.572	0.271
DLC1	0.504**	0.497**	0.660**	1.000									0.452	0.240
RCP1	0.272**	0.231**	0.260**	0.214**	1.000								3.511	0.700
RCC1	0.199**	0.230**	0.205**	0.205**	0.797**	1.000							3.617	0.753
PAR1	0.195**	0.167**	0.176**	0.171**	0.268**	0.340**	1.000						4.835	0.754
PER1	0.173**	0.139**	0.112**	0.119**	0.255**	0.323**	0.579**	1.000					4.857	0.700
RES2	0.626**	0.319**	0.497**	0.398**	0.198**	0.153**	0.115**	0.123**	1.000				0.766	0.234
RMI2	0.327**	0.520**	0.391**	0.388**	0.228**	0.225**	0.126**	0.107**	0.377**	1.000			0.490	0.207
RED2	0.520**	0.450**	0.711**	0.559**	0.221**	0.175**	0.145**	0.102**	0.525**	0.458**	1.000		0.603	0.271
DLC2	0.359**	0.401**	0.487**	0.572**	0.217**	0.207**	0.113**	0.087**	0.438**	0.498**	0.633**	1.000	0.523	0.237
RCP2	0.068**	0.062**	0.051**	0.062**	0.566**	0.497**	0.219**	0.187**	0.013**	0.115**	0.022**	0.076**	3.820	0.599
RCC2	0.022**	0.061**	0.011**	0.042**	0.489**	0.576**	0.231**	0.227**	0.013**	0.106**	0.011**	0.091**	3.911	0.632
PAR2	0.158**	0.118**	0.141**	0.164**	0.176**	0.246**	0.643**	0.418**	0.110**	0.078**	0.137**	0.090**	4.924	0.685
PER2	0.088**	0.063**	0.065**	0.081**	0.153**	0.224**	0.402**	0.586**	0.065**	0.033**	0.065**	0.054**	4.933	0.656
RES3	0.337**	0.258**	0.278**	0.253**	0.181**	0.147**	0.035**	0.040**	0.349**	0.235**	0.193**	0.240**	0.855	0.165
RMI3	0.238**	0.365**	0.281**	0.311**	0.161**	0.114**	0.052**	0.013**	0.136**	0.315**	0.146**	0.214**	0.705	0.227
RED3	0.387**	0.328**	0.435**	0.376**	0.168**	0.117**	0.045**	0.037**	0.288**	0.294**	0.328**	0.336**	0.787	0.194
DLC3	0.330**	0.309**	0.341**	0.388**	0.147**	0.120**	0.030**	0.010**	0.277**	0.299**	0.221**	0.386**	0.722	0.220
RCP3	0.222**	0.224**	0.231**	0.244**	0.228**	0.129**	0.102**	0.076**	0.123**	0.123**	0.105**	0.131**	4.738	0.620
RCC3	0.184**	0.178**	0.192**	0.216**	0.180**	0.136**	0.131**	0.061**	0.084**	0.116**	0.075**	0.092**	4.776	0.621
PAR3	0.171**	0.101**	0.196**	0.173**	0.142**	0.156**	0.389**	0.264**	0.096**	0.106**	0.141**	0.105**	5.174	0.549
PER3	0.155**	0.105**	0.144**	0.125**	0.142**	0.140**	0.275**	0.396**	0.045**	0.075**	0.101**	0.040**	5.205	0.589
ตัวแปร	RCP2	RCC2	PAR2	PER2	RES3	RMI3	RED3	DLC3	RCP3	RCC3	PAR3	PER3		
RCP2	1.000													
RCC2	0.800**	1.000												
PAR2	0.372**	0.400**	1.000											
PER2	0.288**	0.325**	0.648**	1.000										
RES3	0.130**	0.119**	0.062**	0.024**	1.000									
RMI3	0.131**	0.129**	0.063**	0.012**	0.528**	1.000								
RED3	0.055**	0.045**	0.069**	0.030**	0.574**	0.637**	1.000							
DLC3	0.084**	0.078**	0.041**	0.011**	0.557**	0.687**	0.714**	1.000						
RCP3	0.234**	0.169**	0.082**	0.028**	0.339**	0.578**	0.403**	0.439**	1.000					
RCC3	0.190**	0.187**	0.105**	0.033**	0.304**	0.540**	0.387**	0.413**	0.789**	1.000				
PAR3	0.203**	0.200**	0.420**	0.250**	0.196**	0.286**	0.239**	0.267**	0.393**	0.457**	1.000			
PER3	0.188**	0.198**	0.309**	0.402**	0.199**	0.290**	0.213**	0.235**	0.322**	0.379**	0.643**	1.000		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) เพื่อแสดงถึงความเป็นไปได้ของการนำข้อมูลมาวิเคราะห์ ควรจะมีค่ามากกว่า 0.5 พบว่า KMO มีค่าเท่ากับ 0.816 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้มีความเหมาะสมและจากผลการทดสอบค่าสถิติ Bartlett's test of Sphericity ซึ่งเป็นค่าสถิติทดสอบสมมุติฐานว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ (Identity Matrix) หรือไม่ ถ้าเมทริกซ์สหสัมพันธ์เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ หมายความว่า ตัวแปรแต่ละตัวไม่มีความสัมพันธ์กัน ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าเข้าใกล้ 0 การจัดกลุ่มตัวแปรเพื่อให้เกิดองค์ประกอบจะไม่เกิดขึ้น ซึ่งจากการทดสอบค่าสถิติ Bartlett's test of Sphericity พบว่า มีค่าเท่ากับ 14618.643 ค่า df เท่ากับ 276 ค่า p-value เท่ากับ 0.000 แสดงให้เห็นว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์นี้มีความแตกต่าง

จากเมทริกซ์เอกลักษณะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หมายความว่า ตัวแปรแต่ละตัวมีความสัมพันธ์กัน เหมาะที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ต่อไป

3.2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์

ในการพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ มีขั้นตอนต่อเนื่องมาจากการดำเนินเปรียบเทียบดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์และนำเข้าสู่การตรวจสอบความตรงของโมเดลด้วยโปรแกรม Mplus 6.12 เพื่อให้ข้อมูลเสนอแนะและดำเนินการพัฒนาปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

3.2.1 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดในแต่ละครั้ง พบว่าในการวัดครั้งที่ 1 เมื่อพิจารณาตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้สูงสุด คือ อัตรานักศึกษาทางวิชาการ ด้านการอ่านจับใจความ (RCP1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.941 รองลงมาคือ การอ่านสรุปความ (RCC1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.848 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ต่ำที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านจับใจความสำคัญ (RMI1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.689 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแฝงมีค่าเป็นบวกทุกตัวและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ที่ดี ซึ่งพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ $\chi^2 = 22.452$, $df = 14$, $\chi^2 / df = 1.603$, $p\text{-value} = 0.069$, $CFI = 0.997$, $TLI = 0.995$, $RMSEA = 0.024$ และค่า SRMR = 0.013 เมื่อทำการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าเป็นบวกทุกตัวและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ในการวัดครั้งที่ 2 เมื่อพิจารณาตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้สูงสุด คือ อัตรานักศึกษาทางวิชาการ ด้านการอ่านสรุปความ (RCC2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.931 รองลงมาคือ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ ด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (PAR2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.910 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ต่ำที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านป้ายประกาศ (RES2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.556 โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ที่ดี ซึ่งพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ $\chi^2 = 43.282$, $df = 30$, $\chi^2 / df = 1.442$, $p\text{-value} = 0.055$, $CFI = 0.996$, $TLI = 0.996$, $RMSEA = 0.021$ และค่า SRMR = 0.022 เมื่อทำการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าเป็นบวกทุกตัวและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

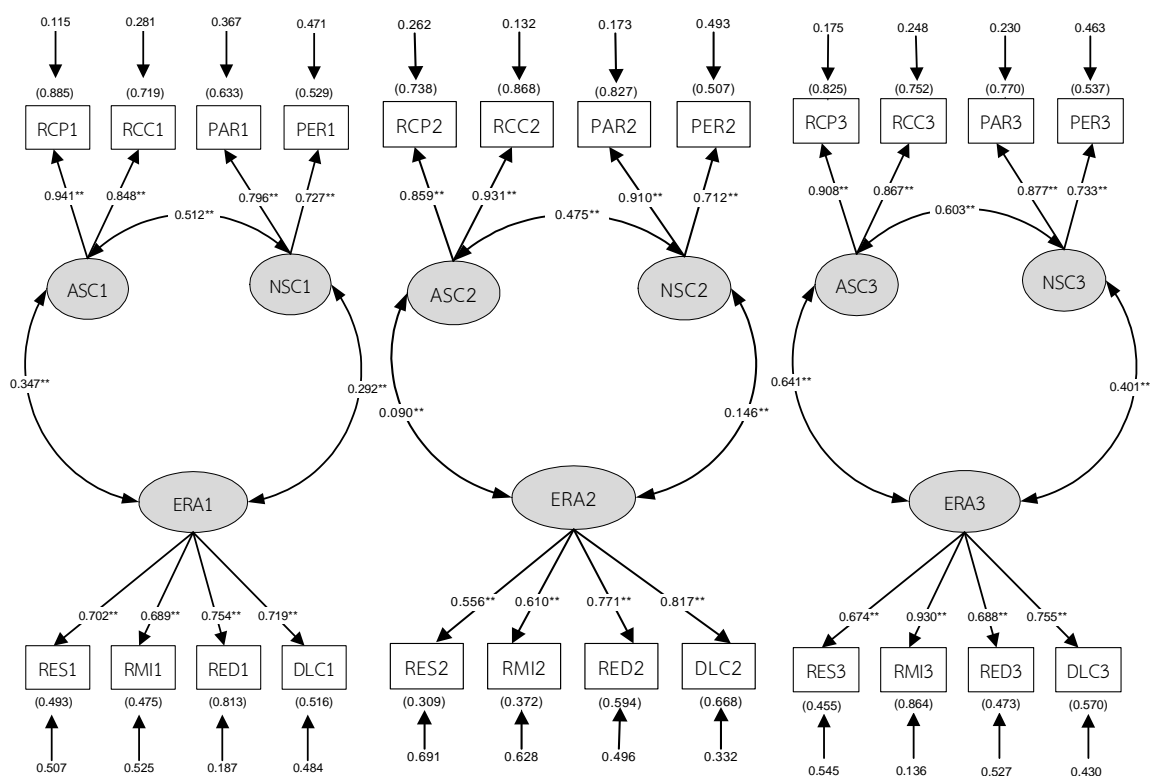
ในการวัดครั้งที่ 3 เมื่อพิจารณาตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้สูงสุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านจับใจความสำคัญ (RMI3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.930 รองลงมาคือ อัตรานักศึกษาทางวิชาการ ด้านการอ่านจับใจความ (RCP3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.908 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปร

สังเกตได้ต่ำที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ด้านการอ่านป้ายประกาศ (RES3) มีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบเท่ากับ 0.674 โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ที่ดี ซึ่งพิจารณาจาก $\chi^2 = 30.952$, $df = 20$, $\chi^2/df = 1.547$, $p\text{-value} = 0.055$, $CFI = 0.997$, $TLI = 0.996$, $RMSEA = 0.023$ และค่า SRMR = 0.019 เมื่อทำการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าเป็นบวกทุกตัวและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังตาราง 14 และภาพประกอบ 14

ตาราง 14 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดของอัตรานักศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3

ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกตได้	ES	SE	Z	Residual Variances	R ²
ERA1	RES1	0.702**	0.020	35.662	0.507	0.493
	RMI1	0.689**	0.025	28.129	0.525	0.475
	RED1	0.754**	0.057	13.322	0.187	0.813
	DLC1	0.719**	0.019	37.399	0.484	0.516
ASC1	RCP1	0.941**	0.022	43.338	0.115	0.885
	RCC1	0.848**	0.019	43.878	0.281	0.719
NSC1	PAR1	0.796**	0.033	24.456	0.361	0.633
	PER1	0.727**	0.032	22.983	0.471	0.529
ERA2	RES2	0.556**	0.022	25.721	0.691	0.309
	RMI2	0.610**	0.019	31.826	0.628	0.372
	RED2	0.771**	0.011	68.562	0.406	0.594
	DLC2	0.817**	0.009	92.232	0.332	0.668
ASC2	RCP2	0.859**	0.007	129.290	0.262	0.738
	RCC2	0.931**	0.003	296.067	0.132	0.868
NSC2	PAR2	0.910**	0.004	216.710	0.173	0.827
	PER2	0.712**	0.014	50.992	0.493	0.507
ERA3	RES3	0.674**	0.015	43.831	0.545	0.455
	RMI3	0.930**	0.003	288.458	0.136	0.864
	RED3	0.688**	0.015	46.560	0.527	0.473
	DLC3	0.755**	0.014	54.523	0.430	0.570
ASC3	RCP3	0.908**	0.013	71.409	0.175	0.825
	RCC3	0.867**	0.013	68.415	0.248	0.752
NSC3	PAR3	0.877**	0.025	34.639	0.230	0.770
	PER3	0.733**	0.025	29.618	0.463	0.537

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01



14 A การวัดครั้งที่ 1

14 B การวัดครั้งที่ 2

14 C การวัดครั้งที่ 3

ภาพประกอบ 14 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3

3.2.2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน

ในการนำเสนอส่วนนี้ เป็นการนำเสนอผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 3 ซึ่งพบว่า โมเดลที่ใช้ในการพัฒนาและตรวจสอบความตรงในขั้นตอนนี้ยังไม่สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 945.627$, $df = 206$, $\chi^2 / df = 4.590$, $p\text{-value} = 0.000$, $CFI = 0.949$, $TLI = 0.931$, $RMSEA = 0.059$ และค่า $SRMR = 0.037$) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลดังกล่าวเพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ผลการพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ นำเข้าสู่การตรวจสอบความตรงของโมเดลด้วยโปรแกรม Mplus 6.12 เพื่อให้ได้ข้อมูลเสนอแนะในการดำเนินการพัฒนาปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับ

ข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจาก $\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2 / df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$ และค่า $SRMR = 0.026$

ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ จากการวัด 3 ครั้ง มีจำนวน 24 ตัว เป็นตัวแปรสังเกตได้ภายนอก จำนวน 6 ตัว และตัวแปรสังเกตได้ภายใน จำนวน 18 ตัว มีค่าเป็นบวกทุกตัวและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้สูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้ของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ด้านการอ่านจับใจความสำคัญ (RMI3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.995 รองลงมาคือ ตัวแปรสังเกตได้ของอัตรานักศึกษา (ASC1) ด้านการอ่านจับใจความ (RCP1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.911 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ต่ำที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ด้านการอ่านปายประกาศ (RES2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.613

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแฝง จำนวน 9 คู่ มีค่าเป็นบวก จำนวน 8 คู่ แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 1 คู่ที่มีค่าเป็นลบ โดยตัวแปรที่มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด คือ อัตรานักศึกษา (ASC3) กับ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ (NSC3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.541 รองลงมา คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) กับอัตรานักศึกษา (ASC3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.531 ตัวแปรที่มีค่าความสัมพันธ์ต่ำที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) กับ อัตรานักศึกษา (ASC2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ -0.017

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลของตัวแปรอัตรานักศึกษา (ASC) อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ (NSC) และตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) ที่ส่งอิทธิพลต่อกันและการจากการวัด 3 ครั้ง ตัวแปรที่มีขนาดอิทธิพลสูงสุด คือ ERA2 มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.658 รองลงมา คือ ASC2 มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.411 และ NSC2 มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.427

ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ เมื่อโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงได้ทำการวิเคราะห์การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในโมเดลต้นแบบ (Causal ordering model) ที่อธิบายลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง ได้แก่

1. อิทธิพลแนวราบ (horizontal effect) เป็นอิทธิพลของตัวแปรอัตรานักศึกษาทางวิชาการ อัตรานักศึกษาไม่ใช่วิชาการ หรือผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษแต่ละตัวที่มีต่อตัวเองในการวัดครั้งหลัง พบว่า อิทธิพลแนวราบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (ERA1 - ERA2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.805 การวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (ERA2 - ERA3) ซึ่งมีขนาดอิทธิพล 0.211 และการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (ERA1 - ERA3) มีขนาดอิทธิพล 0.364 แสดงให้เห็นได้ว่า อิทธิพลลำดับที่ 1 มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด รองลงมาเป็น อิทธิพลลำดับที่ 3 และ อิทธิพลลำดับที่ 2 นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษมีอิทธิพลทางบวกต่อกันทั้ง 3 ครั้ง ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จะส่งผลต่อตัวมันเองได้ดีในช่วงเวลาระยะสั้นมากกว่าในระยะยาว

อิทธิพลแนวราบ (ASC) จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (ASC1 - ASC2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.673 การวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (ASC2 - ASC3) ขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.190 และการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (ASC1 - ASC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.285 แสดงให้เห็นว่า จากการวัด 3 ครั้ง อิทธิพลลำดับที่ 1 มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด รองลงมาเป็นอิทธิพลลำดับที่ 3 และอิทธิพลลำดับที่ 2 นั่นคือ อุตมโนทัศน์วิชาการ มีอิทธิพลทางบวกต่อตัวมันเอง ทั้ง 3 ครั้ง ซึ่งอุตมโนทัศน์วิชาการ จะส่งผลต่อตัวมันเองได้ดีในช่วงเวลาระยะสั้นมากกว่าในระยะยาว

อิทธิพลแนวราบของอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC) จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (NSC1 - NSC2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.647 การวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (NSC2 - NSC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.297 และการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (NSC1 - NSC3) ซึ่งมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.211 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า จากการวัด 3 ครั้ง อิทธิพลลำดับที่ 1 มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด รองลงมาเป็น 3 อิทธิพลลำดับที่ 2 และอิทธิพลลำดับที่ 3 นั่นคือ อุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ มีอิทธิพลทางบวกต่อตัวมันเอง ทั้ง 3 ครั้ง ซึ่งอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ จะส่งผลต่อตัวมันเองได้ดีในช่วงเวลาระยะสั้นมากกว่าในระยะยาว

จะเห็นได้ว่า อิทธิพลแนวราบ ตัวแปรที่มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด คือ ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ รองลงมาคือ ตัวแปรอุตมโนทัศน์วิชาการ และตัวแปรอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.805, 0.673 และ 0.647 ตามลำดับ สรุปได้ว่า “อิทธิพลลำดับที่ 1” ที่เกิดจากการจากวัดครั้งที่ 1 ที่มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 2 มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุดนั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ อุตมโนทัศน์วิชาการ และอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการมีอิทธิพลต่อตัวมันเองได้ดีและชัดเจนในช่วงเวลาระยะสั้นมากกว่าระยะยาว

2. อิทธิพลจากบนสู่ล่าง (top-down effect) เป็นทิศทางของการส่งอิทธิพลจากตัวแปรอุตมโนทัศน์วิชาการ (ASC) และตัวแปรอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC) ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) พบว่า อิทธิพลจากบนสู่ล่างของอุตมโนทัศน์วิชาการ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (ASC1 - ERA2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.033 การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (ASC1 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.033 และจากการวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (ASC2 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.088 จะเห็นได้ว่า อุตมโนทัศน์วิชาการส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ใน “อิทธิพลลำดับที่ 2” เท่านั้น นอกนั้นไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อิทธิพลจากบนสู่ล่างของอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (NSC1 - ERA2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.020 การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (NSC1 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.119 และการวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (NSC2 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.043 จะเห็นได้ว่า ตัวแปรอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ใน “อิทธิพลลำดับที่ 3” มีอิทธิพลลบ นอกนั้นไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. อิทธิพลจากล่างสู่บน (bottom-up effect) เป็นทิศทางอิทธิพลจากผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (EAR) ที่มีต่ออุตมโนทัศน์วิชาการ (ASC) และอุตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC) พบว่า อิทธิพลจากล่างสู่บนของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษต่ออุตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC) ในการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (EAR1 - ASC2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.145 การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 (EAR1 - ASC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.481 ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (EAR2 - ASC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.262 จะเห็นได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา

ภาษาอังกฤษ ส่งผลต่ออัตรานักศึกษา ทั้งอิทธิพลทางบวกและอิทธิพลทางลบ ซึ่ง “อิทธิพลลำดับที่ 3” มีค่าอิทธิพลสูงสุด

อิทธิพลจากล่างสู่บนของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษต่อ อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ (NSC) ในการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (EAR1-NSC2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.024 การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 (EAR1-NSC2) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.203** ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 3 (EAR2-NSC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.081 จะเห็นได้ว่า “อิทธิพลลำดับที่ 1” มีค่าอิทธิพลสูงสุด นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษส่งผลต่ออัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ โดยมีอิทธิพลทางบวกและอิทธิพลทางลบ ซึ่งในช่วงการวัดครั้งที่ 2 มีค่าอิทธิพลสูงสุด

4. ทิศทางย้อนกลับ (reciprocal) เป็นอิทธิพลของตัวแปรแต่ละตัวที่ส่งอิทธิพลไปยังตัวแปรอื่น ในการวัดครั้งที่ 2 และได้รับอิทธิพลกลับมาที่ตัวแปรตัวเดิมในการวัดครั้งที่ 3 พบว่า 1) อิทธิพลย้อนกลับของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษต่ออัตรานักศึกษา (ERA - ASC) ในช่วงการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 (EAR1 - ASC2 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.145, 0.088 นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษมีอิทธิพลย้อนกลับต่ออัตรานักศึกษา โดยมีอิทธิพลทางบวก แต่มีค่าอิทธิพลที่ลดลง 2) อิทธิพลย้อนกลับของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษต่ออัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ (ERA-NSC) ในช่วงการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 (EAR1 - NSC2 - ERA3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.024, 0.043 นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษไม่มีอิทธิพลย้อนกลับต่ออัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 3) อิทธิพลย้อนกลับของอัตรานักศึกษาต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ASC - ERA) ในช่วงการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 (ASC1 - EAR2 - ASC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.033, -0.262 นั่นคือ อัตรานักศึกษาไม่มีอิทธิพลย้อนกลับต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ แต่ส่งผลต่อตัวเองในระยะยาว 4) อิทธิพลย้อนกลับของอัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (NSC - ERA) ในช่วงการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 (NSC1 - EAR2 - NSC3) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.020, -0.081 นั่นคือ อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการไม่มีอิทธิพลย้อนกลับต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

สรุปได้ว่า อัตรานักศึกษา อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ต่างมีอิทธิพลต่อกันและกัน ตามลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง คือ อิทธิพลจากบนสู่ล่าง อิทธิพลจากล่างสู่บน อิทธิพลแนวราบ และอิทธิพลย้อนกลับ โดยภาพรวม “อิทธิพลลำดับที่ 1” มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด ซึ่งเกิดจากตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 1 มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 2 โดยมีทั้งอิทธิพลทางบวกและทางลบ

เมื่อพิจารณาหลักความสัมพันธ์และอิทธิพลของตัวแปรการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักศึกษา อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า “อิทธิพลลำดับที่ 1” มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 สามารถอธิบายอัตรานักศึกษา(ASC2) ได้ร้อยละ 41.00 อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 42.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 65.00 ในช่วงการวัดครั้งที่ 3 สามารถอธิบายอัตรานักศึกษา (ASC3) ได้ร้อยละ 16.00 อัตรานักศึกษาไม่ใช้วิชาการ (NSC3) ได้ร้อยละ 26.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ได้ร้อยละ 28.00

จะเห็นได้ว่า อิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ
 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 มีขนาด
 อิทธิพลสูงสุด นั่นคือ อัตมโนทัศน์วิชาการ และอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ต่างมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์
 ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ โดยมีอิทธิพลทั้งทางบวกทางลบ ในช่วงระยะเวลาสั้นได้ดีกว่าระยะยาว
 ดังตาราง 15 และภาพประกอบ 15

ตาราง 15 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์
 ทางวิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ
 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3

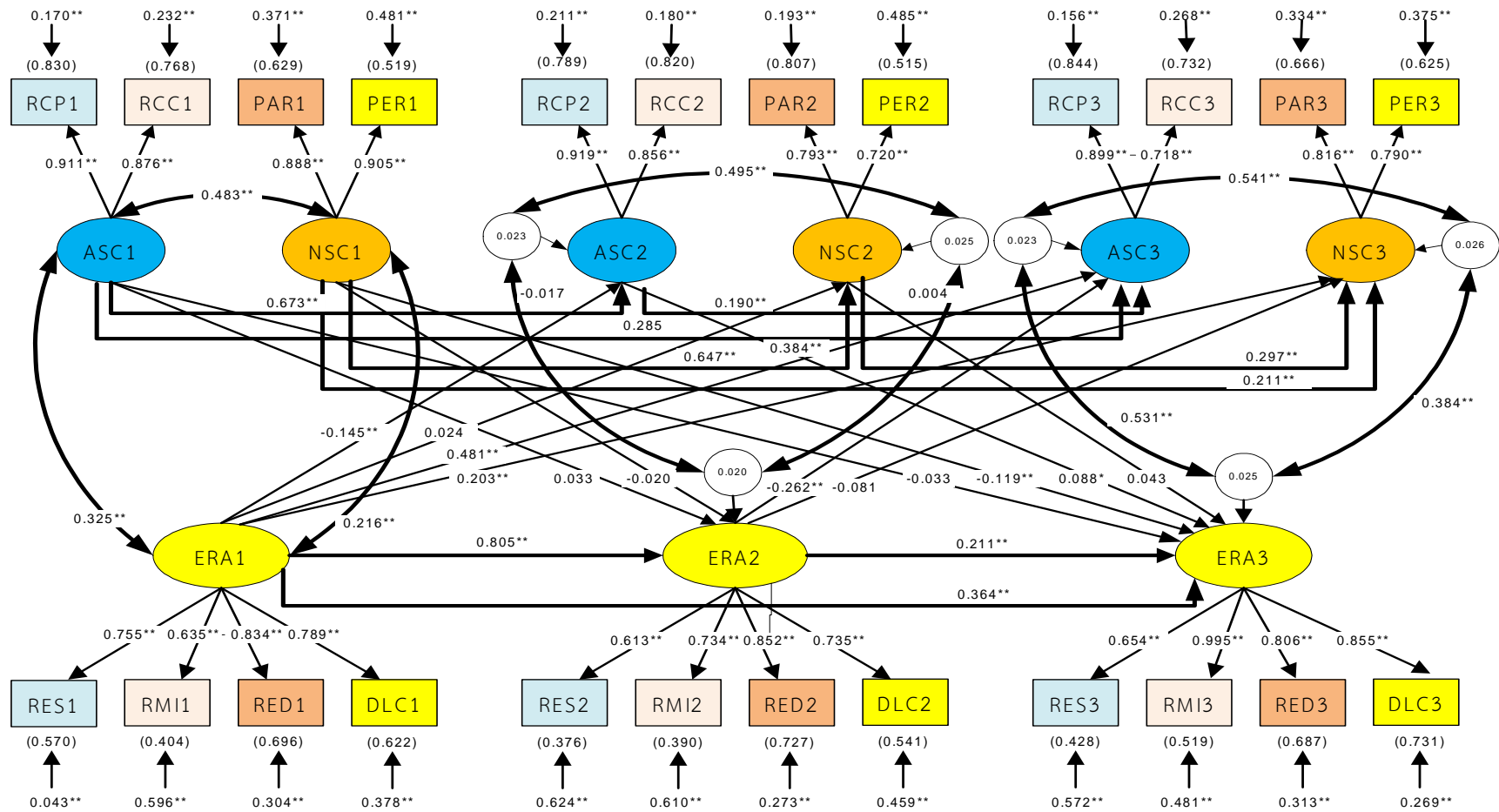
ตัวแปร		ES	SE	Z-test	Residual	R ²
วิเคราะห์องค์ประกอบ(Factor Analysis) Measured BY						
ERA1	RES1	0.755**	0.011	71.626	0.430	0.570
	RMI1	0.635**	0.017	37.032	0.596	0.404
	RED1	0.834**	0.008	110.212	0.304	0.696
	DLC1	0.789**	0.010	79.839	0.378	0.622
ASC1	RCP1	0.911**	0.004	222.983	0.170	0.830
	RCC1	0.876**	0.006	152.386	0.232	0.768
NSC1	PAR1	0.793**	0.010	80.764	0.371	0.629
	PER1	0.720**	0.013	53.975	0.481	0.519
ERA2	RES2	0.613**	0.011	54.525	0.624	0.376
	RMI2	0.734**	0.016	47.256	0.610	0.390
	RED2	0.852**	0.007	126.202	0.273	0.727
	DLC2	0.735**	0.012	60.130	0.459	0.541
ASC2	RCP2	0.888**	0.004	240.704	0.211	0.789
	RCC2	0.905**	0.004	227.809	0.180	0.820
วิเคราะห์องค์ประกอบ(Factor Analysis) Measured BY						
NSC2	PAR2	0.899**	0.004	242.330	0.193	0.807
	PER2	0.718**	0.013	55.857	0.485	0.515
ERA3	RES3	0.654**	0.007	100.000	0.572	0.428
	RMI3	0.995**	0.007	141.170	0.481	0.519
	RED3	0.806**	0.008	98.769	0.313	0.687
	DLC3	0.855**	0.006	134.571	0.269	0.731
ASC3	RCP3	0.919**	0.002	468.334	0.156	0.844
	RCC3	0.856**	0.006	150.055	0.268	0.732
NSC3	PAR3	0.816**	0.005	168.040	0.334	0.666
	PER3	0.790**	0.009	84.994	0.375	0.625

ตาราง 15 (ต่อ)

ตัวแปร		ES	SE	Z-test	Residual	R ²
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง Correlated WITH						
ERA1	ASC1	0.325**	0.031	10.540		
	NSC1	0.261**	0.035	7.458		
ASC1	NSC1	0.483**	0.032	14.902		
ERA2	ASC2	-0.017	0.041	-0.421		
	NSC2	0.004	0.042	0.087		
ASC2	NSC2	0.495**	0.030	16.591		
ERA3	ASC3	0.531**	0.023	23.017		
	NSC3	0.384**	0.031	12.447		
ASC3	NSC3	0.541**	0.029	18.625		
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ERA2	ERA1	0.805**	0.016	51.235		
	ASC1	0.033	0.028	1.166		
	NSC1	-0.020	0.030	-0.663		
ASC2	ASC1	0.673**	0.020	33.900		
	ERA1	-0.145**	0.029	-4.979		
NSC2	NSC1	0.647**	0.021	30.996		
	ERA1	0.024	0.029	0.818		
ERA3	ERA1	0.364**	0.054	6.783		
	ASC1	-0.033	0.044	-0.755		
	NSC1	-0.119**	0.044	-2.729		
	ERA2	0.211**	0.055	3.839		
	ASC2	0.088*	0.043	2.067		
	NSC2	0.043	0.041	1.048		
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ASC3	ASC1	0.058	0.044	1.328		
	ERA1	0.481**	0.060	8.026		
	ASC2	0.190**	0.040	4.691		
	ERA2	-0.262**	0.062	-4.225		
NSC3	ERA1	0.203**	0.062	3.268		
	NSC1	0.211**	0.047	4.491		
	ERA2	-0.081	0.062	-1.297		
	NSC2	0.297**	0.042	7.103		

ตาราง 15 (ต่อ)

ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual
อิทธิพลตัวแปรแฝง ในการวัดครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3				
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual
ERA2	0.658**	0.020	32.783	0.342
ASC2	0.411**	0.023	17.670	0.712
NSC2	0.427**	0.025	17.360	0.589
ERA3	0.288**	0.025	11.559	0.835
ASC3	0.165**	0.023	7.236	0.573
NSC3	0.266**	0.026	10.183	0.734
ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบ ความตรงของโมเดล	$\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2 / df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$, $SRMR = 0.026$			



$\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2 / df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$, $SRMR = 0.026$

ภาพประกอบ 15 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการอัตโนมัติที่ศูนย์ไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3

3.3 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน

ในส่วนนี้ เป็นการนำเสนอผลการทดสอบสมมติฐานความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลในขั้นตอนที่ผ่านมา จนโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี มีค่าไค-สแควร์ $\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2/df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.052$, $CFI = 0.998$, $TLI = 0.997$, $RMSEA = 0.012$, $SRMR = 0.026$ และผู้วิจัยได้นำโมเดลดังกล่าวมาทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียน 3 ขนาด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่หรือใหญ่พิเศษ มีนักเรียนจำนวน 523 คน โรงเรียนขนาดกลาง มีนักเรียนจำนวน 328 คน และโรงเรียนขนาดเล็กมีนักเรียนจำนวน 169 คน

ในการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยน มี 2 ขั้นตอนหลัก คือ การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดลและการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ในโมเดล โดยค่อยๆ วางเงื่อนไขบังคับพารามิเตอร์ไม่แปรเปลี่ยนระหว่างกลุ่ม โดยเงื่อนไขที่ใช้ในการทดสอบจะมีความเข้มงวดจากน้อยที่สุดไปมากที่สุด เงื่อนไขที่ผู้วิจัยใช้ทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ โดยตั้งสมมติฐานในการทดสอบ 4 สมมติฐาน คือ 1. เมตริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ของตัวแปรสังเกตได้ 2. เมตริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 3. เมตริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 และ 4. เมตริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 บวกกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ต่ออิทธิพลการวัดครั้งที่ 2

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่าโมเดลมีค่าไค-สแควร์ χ^2 เท่ากับ 3321.441, df เท่ากับ 735, χ^2/df เท่ากับ 4.518, $p\text{-value}$ เท่ากับ 0.000, CFI เท่ากับ 0.823, TLI เท่ากับ 0.800, $RMSEA$ เท่ากับ 0.102 และ $SRMR$ เท่ากับ 0.096 เมื่อพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลแล้วยังไม่ผ่านเกณฑ์ เนื่องจากค่า χ^2/df ควรน้อยกว่า 2 หรือ น้อยกว่า 5 ในกรณีที่โมเดลมีความซับซ้อนมาก ค่า CFI และ TLI ควรมีค่าตั้งแต่ 0.90 ขึ้นไป ดังนั้น ก่อนที่ผู้วิจัยจะนำโมเดลไปใช้ในการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ทั้ง 4 สมมติฐานนั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับโมเดลของขนาดโรงเรียน 3 ขนาด โดยใช้โปรแกรม Mplus 6.12 ในการปรับเพื่อให้ได้โมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น เมื่อดำเนินการปรับแล้ว ได้ค่าไค-สแควร์ χ^2 เท่ากับ 1299, df เท่ากับ 663, χ^2/df เท่ากับ 1.960, $p\text{-value}$ เท่ากับ 0.000, CFI เท่ากับ 0.956, TLI เท่ากับ 0.945, $RMSEA$ เท่ากับ 0.053 และ $SRMR$ เท่ากับ 0.074

ผู้วิจัยนำโมเดลที่ได้จากการปรับโมเดลเรียบร้อยแล้ว มาใช้เป็นค่าเริ่มต้นทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ตามสมมติฐานที่กำหนดไว้ โดยเริ่มจากการทดสอบสมมติฐานที่ 1 ความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดล พบว่า โมเดลมีค่าไค-สแควร์และองศาอิสระเพิ่มขึ้น ($\chi^2 = 1715.577$, $df = 677$) ค่า p-value เท่ากับ 0.000 ยังมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่โมเดลยังมีค่าความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี โดยมีค่า CFI เท่ากับ 0.929, TLI เท่ากับ 0.913 และค่า χ^2/df เท่ากับ 2.534 อยู่ในเกณฑ์เนื่องจากเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อน มาก ค่า RMSEA เท่ากับ 0.067 และ SRMR เท่ากับ 0.091 อย่างไรก็ตามผลการทดสอบความแตกต่าง พบว่า โมเดลไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบแต่แปรเปลี่ยนด้านพารามิเตอร์ ตามสมมติฐานที่ 1 มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ตามสมมติฐานที่ 2 ผู้วิจัยเพิ่มเงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 พบว่า โมเดลมีค่าไค-สแควร์และองศาอิสระเพิ่มขึ้น ($\chi^2 = 1856.934$, $df = 697$) ค่า p-value เท่ากับ 0.000 ยังมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่โมเดลยังมีค่าความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี โดยมีค่า CFI เท่ากับ 0.920, TLI เท่ากับ 0.906 และค่า χ^2/df เท่ากับ 2.664 อยู่ในเกณฑ์เนื่องจากเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อน มาก ค่า RMSEA เท่ากับ 0.070 และ SRMR เท่ากับ 0.094 ผลการทดสอบความแตกต่าง พบว่า โมเดลตามสมมติฐานที่ 1 และโมเดลตามสมมติฐานที่ 2 มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ตามสมมติฐานที่ 3 ผู้วิจัยเพิ่มเงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักองค์ประกอบกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 กับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 พบว่า โมเดลมีค่าไค-สแควร์และองศาอิสระเพิ่มขึ้น ($\chi^2 = 2374.438$, $df = 717$) ค่า p-value เท่ากับ 0.000 ยังมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่โมเดลมีค่าความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า CFI เท่ากับ 0.886, TLI เท่ากับ 0.869 และค่า χ^2/df เท่ากับ 3.311 อยู่ในเกณฑ์เนื่องจากเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อนมาก ค่า RMSEA เท่ากับ 0.082 และ SRMR เท่ากับ 0.149 ผลการทดสอบความแตกต่าง พบว่า โมเดลตามสมมติฐานที่ 2 และโมเดลตามสมมติฐานที่ 3 มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ตามสมมติฐานที่ 4 ผู้วิจัยได้เพิ่มเงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยนของน้ำหนักน้ำหนักองค์ประกอบกับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 กับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 ไปยังอิทธิพลการวัดครั้งที่ 3 กับอิทธิพลการวัดครั้งที่ 1 ต่ออิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 พบว่า โมเดลมีค่าไค-สแควร์และองศาอิสระเพิ่มขึ้น ($\chi^2 = 3338.557$, $df = 737$) ค่า p-value เท่ากับ 0.000 ยังมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่โมเดลมีค่าความไม่สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า CFI เท่ากับ 0.822, TLI เท่ากับ 0.800 และค่า χ^2/df เท่ากับ 4.529 อยู่ในเกณฑ์เนื่องจากเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อนมาก ค่า RMSEA เท่ากับ 0.102 และ SRMR เท่ากับ 0.177 ผลการทดสอบความแตกต่าง พบว่า โมเดลตามสมมติฐานที่ 3 และโมเดลตามสมมติฐานที่ 4 มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

สรุปได้ว่า ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์โมเดล การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก พบว่า ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์โมเดล โมเดลสมมติฐานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สังเกตได้จากดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนตั้งแต่การทดสอบ ตามสมมติฐานที่ 1 ถึงการสมมติฐานที่ 4 จะเห็นได้ว่าค่า χ^2/df มีค่าน้อยกว่า 5 เนื่องจากเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อนมาก ผลจากการทดสอบความแตกต่างของการวางเงื่อนไขความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล พบว่า โมเดลตามสมมติฐานที่ 1 ถึงโมเดลตามสมมติฐานที่ 4 มีความแตกต่างกัน ดังตาราง 16

ตาราง 16 ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดลและพารามิเตอร์โมเดล

สมมติฐาน	χ^2	df	χ^2/df	p-value	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Model Form	1299	663	1.960	0.000	0.956	0.945	0.053	0.074
1. Factor Loading	1715.57	677	2.534	0.000	0.929	0.913	0.067	0.091
2. Factor Loading+ อิทธิพล1ต่ออิทธิพล3	1856.93	697	2.664	0.000	0.920	0.906	0.070	0.094
3. Factor Loading+ อิทธิพล1ต่ออิทธิพล3+ อิทธิพล2ต่ออิทธิพล3	2374.43	717	3.311	0.000	0.886	0.869	0.082	0.149
4. Factor Loading+ อิทธิพล1ต่ออิทธิพล3+ อิทธิพล2ต่ออิทธิพล3+ อิทธิพล1ต่ออิทธิพล2	3338.55	737	4.529	0.000	0.822	0.800	0.102	0.177
ทดสอบความแตกต่างของโมเดล	$\Delta\chi^2$		Δdf		χ^2 (ตาราง)		สรุป	
สมมติฐาน1 กับ Model Form	416.577		14		21.06		แตกต่าง	
สมมติฐาน2 กับ สมมติฐาน 1	141.357		34		44.90		แตกต่าง	
สมมติฐาน3 กับ สมมติฐาน 2	517.504		20		28.41		แตกต่าง	
สมมติฐาน4 กับ สมมติฐาน 3	964.119		20		28.41		แตกต่าง	

เมื่อพิจารณาเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ภายนอก พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรความสัมพันธ์กับเพื่อน (PER1) ของโรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็กมีค่าไม่แตกต่างกัน ตัวแปรอ่านจับใจความสำคัญ (RMI2) และตัวแปรการอ่านสรุปความ (RCC2) ของโรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดกลางมีค่าใกล้เคียงกัน นอกจากนี้ ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างกันทั้งโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลางและขนาดเล็ก นั่นคือเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกของโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลางและ ขนาดเล็กมีค่าที่

แตกต่างกัน ยกเว้น ตัวแปรความสัมพันธ์กับเพื่อน (PER1) ตัวแปรอ่านจับใจความสำคัญ (RMI2) และตัวแปรการอ่านสรุปความ (RCC2) ที่มีค่าไม่แตกต่างกัน และมีค่าใกล้เคียงกัน

เมื่อพิจารณาเมตริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA) อัจฉริยะทัศนวิชาการ (ASC) อัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการ (NSC) พบว่า เมตริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงของโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลางและขนาดเล็กมีค่าที่แตกต่างกันทุกตัวสรุปได้ว่า เมตริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ อัจฉริยะทัศนวิชาการ และอัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการ ของโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลางและขนาดเล็กส่วนใหญ่มีค่าที่แตกต่างกัน ยกเว้น ตัวแปรความสัมพันธ์กับเพื่อน (PER1) ของโรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็กที่มีค่าไม่แตกต่างกัน ตัวแปรอ่านจับใจความสำคัญ (RMI2) และตัวแปรการอ่านสรุปความ (RCC2) ของโรงเรียนขนาดใหญ่ และขนาดกลางมีค่าใกล้เคียงกัน

เมื่อพิจารณาหลักความสัมพันธ์และอิทธิพลของตัวแปรการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัจฉริยะทัศนวิชาการ อัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดใหญ่ จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 สามารถอธิบายอัจฉริยะทัศนวิชาการ (ASC2) ได้ร้อยละ 48.00 อัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 54.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 71.00 ในช่วงการวัดครั้งที่ 3 สามารถอธิบายอัจฉริยะทัศนวิชาการ (ASC3) ได้ร้อยละ 24.00 อัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการ (NSC3) ได้ร้อยละ 38.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ได้ ร้อยละ 44.00

จะเห็นได้ว่า อิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัจฉริยะทัศนวิชาการอัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดใหญ่ ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 มีขนาดอิทธิพลสูงสุด นั่นคือ อัจฉริยะทัศนวิชาการ และอัจฉริยะทัศนไม่ใช้วิชาการส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ในช่วงระยะสั้นได้ดีกว่าระยะยาว ดังตาราง 17 และภาพประกอบ 16

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ
 อัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน
 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดใหญ่

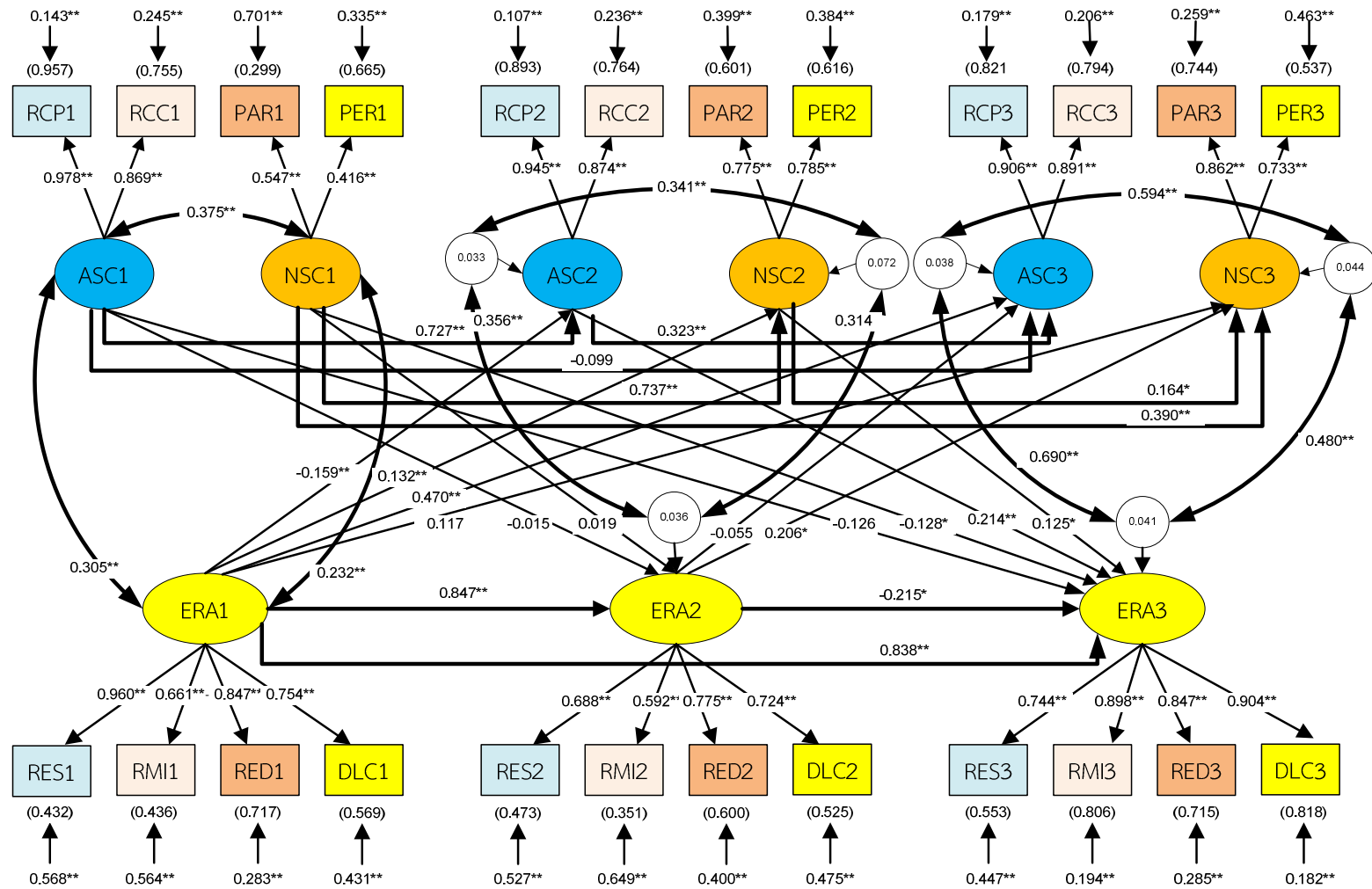
โรงเรียนขนาดใหญ่						
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual	R ²	
วิเคราะห์ห้วงค์ประกอบ Measured BY						
ERA1	RES1	0.960**	0.053	17.969	0.568	0.432
	RMI1	0.661**	0.024	27.976	0.564	0.436
	RED1	0.847**	0.016	54.295	0.283	0.717
	DLC1	0.754**	0.020	37.654	0.431	0.569
ASC1	RCP1	0.978**	0.012	80.820	0.143	0.957
	RCC1	0.869**	0.013	65.862	0.245	0.755
NSC1	PAR1	0.547**	0.031	17.629	0.701	0.299
	PER1	0.416**	0.054	7.724	0.335	0.665
ERA2	RES2	0.688**	0.025	28.037	0.527	0.473
	RMI2	0.592**	0.026	22.518	0.649	0.351
	RED2	0.775**	0.024	31.795	0.400	0.600
วิเคราะห์ห้วงค์ประกอบ Measured BY						
	DLC2	0.724**	0.026	27.637	0.475	0.525
ASC2	RCP2	0.945**	0.012	81.577	0.107	0.893
	RCC2	0.874**	0.013	67.835	0.236	0.764
NSC2	PAR2	0.775**	0.019	41.569	0.399	0.601
	PER2	0.785**	0.021	37.530	0.384	0.616
ERA3	RES3	0.744**	0.029	25.845	0.447	0.553
	RMI3	0.898**	0.011	80.396	0.194	0.806
	RED3	0.847**	0.016	53.017	0.285	0.715
	DLC3	0.904**	0.012	72.513	0.182	0.818
ASC3	RCP3	0.906**	0.013	68.015	0.179	0.821
	RCC3	0.891**	0.014	65.067	0.206	0.794
NSC3	PAR3	0.862**	0.022	39.946	0.259	0.744
	PER3	0.733**	0.022	33.317	0.463	0.537
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง Correlated WITH						
ERA1	ASC1	0.305**	0.043	7.168		
	NSC1	0.232**	0.083	4.392		
ASC1	NSC1	0.375**	0.061	6.102		
ERA2	ASC2	0.356**	0.026	13.624		
	NSC2	0.314**	0.022	10.125		
ASC2	NSC2	0.341**	0.027	12.729		

ตาราง 17 (ต่อ)

โรงเรียนขนาดใหญ่						
ตัวแปร		ES	SE	Z-test	Residual	R ²
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง Correlated WITH						
ERA3	ASC3	0.690**	0.031	22.592		
	NSC3	0.480**	0.054	8.851		
ASC3	NSC3	0.594**	0.047	12.733		
ตัวแปร		ES	SE	Z-test		
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ERA2	ERA1	0.847**	0.025	34.028		
	ASC1	-0.015	0.038	-0.402		
	NSC1	0.019	0.032	0.596		
ASC2	ASC1	0.727**	0.026	27.541		
	ERA1	-0.159**	0.038	-4.135		
NSC2	NSC1	0.737**	0.049	15.023		
	ERA1	0.012	0.059	-0.007		
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ERA3	ERA1	0.838**	0.094	8.899		
	ASC1	-0.126*	0.059	-2.142		
	NSC1	-0.128*	0.054	-2.394		
	ERA2	0.215*	0.100	2.144		
	ASC2	0.214**	0.060	3.558		
	NSC2	0.125*	0.060	2.075		
ASC3	ASC1	-0.099	0.063	-1.570		
	ERA1	0.470**	0.105	4.459		
	ASC2	0.323**	0.058	5.572		
	ERA2	-0.055	0.109	-0.511		
NSC3	NSC1	0.390**	0.079	4.921		
	ERA1	0.117	0.109	1.071		
	NSC2	0.164*	0.084	1.959		
	ERA2	0.206*	0.109	1.886		

ตาราง 17 (ต่อ)

โรงเรียนขนาดใหญ่					
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual	R ²
อิทธิพลตัวแปรแฝง ในการวัดครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3					
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual	
ERA2	0.711**	0.036	19.630	0.289	
ASC2	0.483**	0.033	14.488	0.517	
NSC2	0.543**	0.072	7.566	0.457	
ERA3	0.449**	0.041	10.936	0.551	
ASC3	0.243**	0.038	6.450	0.757	
NSC3	0.382**	0.044	8.691	0.618	
ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล	$\chi^2 = 373.890$, $df = 663$, $\chi^2 / df = 0.563$, $p\text{-value} = 0.000$, $CFI = 0.956$, $TLI = 0.945$, $RMSEA = 0.053$, $SRMR = 0.074$				



ภาพประกอบ 16 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่

เมื่อพิจารณาหลักความสัมพันธ์และอิทธิพลของตัวแปรการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียน อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดกลาง จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 สามารถอธิบายอัตรานักเรียน (ASC2) ได้ร้อยละ 34.00 อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 61.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 80.00 ในช่วงการวัดครั้งที่ 3 สามารถอธิบายอัตรานักเรียน (ASC3) ได้ร้อยละ 23.00 อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ (NSC3) ได้ร้อยละ 52.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ได้ ร้อยละ 12.00

จะเห็นได้ว่า อิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียน อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดกลาง ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 มีขนาดอิทธิพลสูงสุด นั่นคือ อัตรานักเรียน และอัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ในช่วงระยะสั้นได้ดีกว่าระยะยาว ดังตาราง 18 และภาพประกอบ 17

ตาราง 18 ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียน อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดกลาง

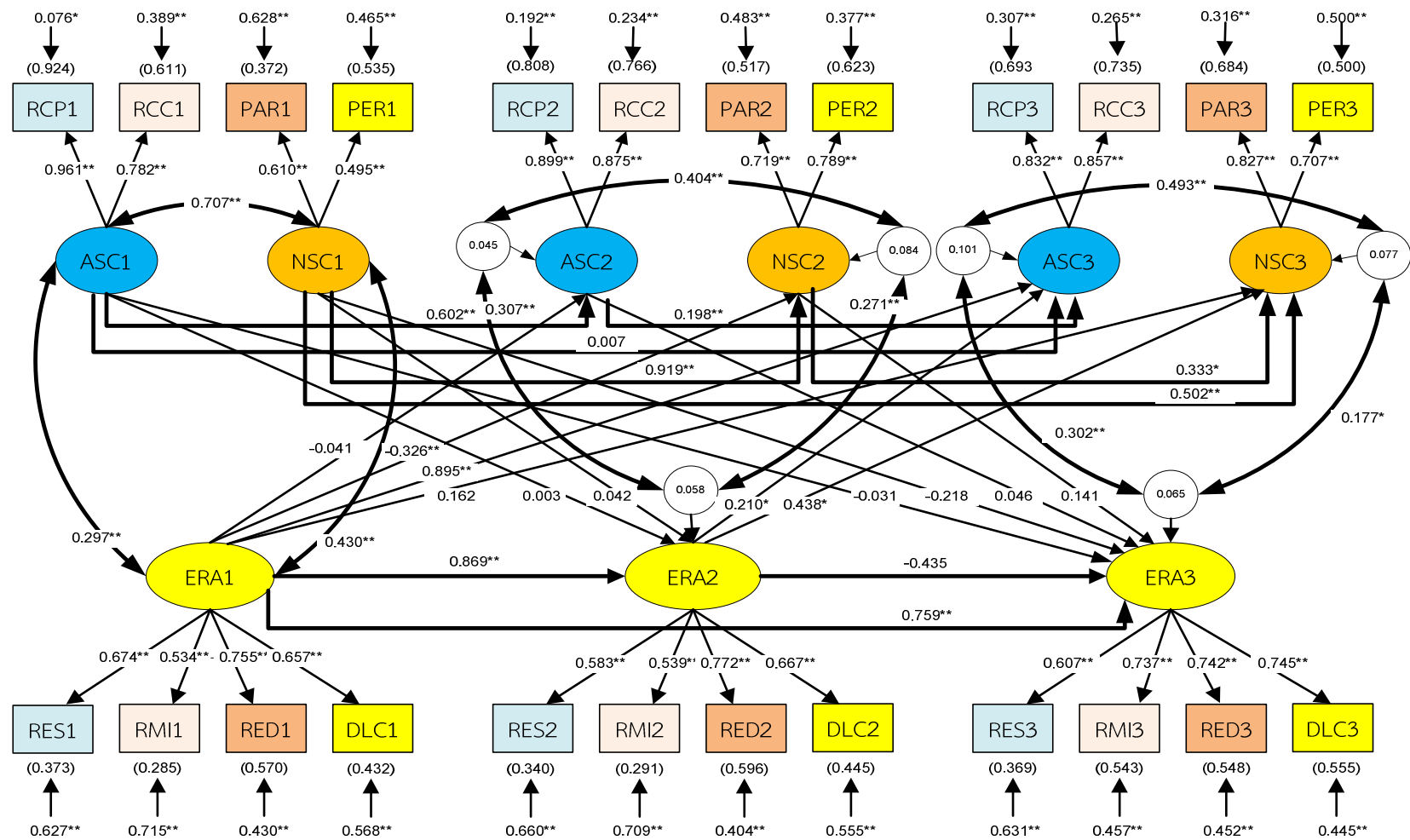
โรงเรียนขนาดกลาง						
ตัวแปร		ES	SE	Z-test	Residual	R ²
วิเคราะห์หองค์ประกอบ Measured BY						
ERA1	RES1	0.674**	0.046	14.641	0.627	0.373
	RMI1	0.534**	0.030	17.694	0.715	0.285
	RED1	0.755**	0.028	26.794	0.430	0.570
	DLC1	0.657**	0.030	21.984	0.568	0.432
ASC1	RCP1	0.961**	0.020	48.884	0.176	0.924
	RCC1	0.782**	0.019	40.192	0.389	0.611
NSC1	PAR1	0.610**	0.032	19.041	0.628	0.372
	PER1	0.495**	0.062	8.010	0.465	0.535
ERA2	RES2	0.583**	0.031	18.556	0.660	0.340
	RMI2	0.539**	0.033	16.116	0.709	0.291
	RED2	0.772**	0.030	25.628	0.404	0.596
	DLC2	0.667**	0.033	20.309	0.555	0.445
ASC2	RCP2	0.899**	0.017	52.496	0.192	0.808
	RCC2	0.875**	0.017	50.436	0.234	0.766
NSC2	PAR2	0.719**	0.023	30.849	0.483	0.517
	PER2	0.789**	0.026	30.357	0.377	0.623
ERA3	RES3	0.607**	0.045	13.572	0.631	0.369

ตาราง 18 (ต่อ)

ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual	R ²	
วิเคราะห์หึ่งค์ประกอบ Measured BY						
	RMI3	0.737**	0.026	28.296	0.457	0.543
	RED3	0.742**	0.033	22.669	0.452	0.548
	DLC3	0.745**	0.031	24.184	0.445	0.555
ASC3	RCP3	0.832**	0.023	36.495	0.307	0.693
	RCC3	0.857**	0.025	34.404	0.265	0.735
NSC3	PAR3	0.827**	0.029	28.738	0.316	0.684
	PER3	0.707**	0.027	26.490	0.500	0.500
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง Correlated WITH						
ERA1	ASC1	0.297**	0.060	4.953		
	NSC1	0.430**	0.112	3.849		
ASC1	NSC1	0.707**	0.054	13.001		
ERA2	ASC2	0.307**	0.024	12.723		
	NSC2	0.271**	0.135	1.265		
ASC2	NSC2	0.404**	0.048	8.391		
ERA3	ASC3	0.302**	0.081	3.703		
	NSC3	0.177*	0.103	1.726		
ASC3	NSC3	0.493**	0.088	5.596		
ตัวแปร	ES	SE	Z-test			
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ERA2	ERA1	0.869**	0.054	16.137		
	ASC1	0.003	0.069	0.041		
	NSC1	0.042	0.082	0.509		
ASC2	ASC1	0.602**	0.041	14.746		
	ERA1	-0.041	0.057	-0.711		
NSC2	NSC1	0.919**	0.074	12.445		
	ERA1	-0.326**	0.129	-2.529		
ERA3	ERA1	0.759**	0.286	2.651		
	ASC1	-0.435	0.279	-1.559		
	NSC1	-0.031	0.098	-0.320		
	ERA2	0.046	0.103	0.443		
	ASC2	-0.218	0.195	-1.122		
	NSC2	0.141	0.163	0.865		
ASC3	ASC1	0.007	0.086	0.076		
	ERA1	0.895**	0.333	2.688		

ตาราง 18 (ต่อ)

ตัวแปร	ES	SE	Z-test	
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON				
	ASC2	0.198**	0.077	2.578
	ERA2	0.210*	0.332	3.042
NSC3	NSC1	0.502**	0.182	2.766
	ERA1	0.162	0.261	0.621
	NSC2	0.333**	0.147	2.259
	ERA2	0.438	0.248	1.762
อิทธิพลตัวแปรแฝง ในการวัดครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3				
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual
ERA2	0.800**	0.058	13.719	0.200
ASC2	0.349**	0.045	7.838	0.651
NSC2	0.615**	0.084	7.277	0.385
ERA3	0.129**	0.065	1.975	0.871
ASC3	0.235**	0.101	2.340	0.765
NSC3	0.522**	0.077	6.781	0.478
ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล	$\chi^2 = 428.563$, $df = 663$, $\chi^2 / df = 0.646$, $p\text{-value} = 0.000$, CFI = 0.956, TLI = 0.945, RMSEA = 0.053, SRMR = 0.074			



ภาพประกอบ 17 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดกลาง

เมื่อพิจารณาหลักความสัมพันธ์และอิทธิพลของตัวแปรการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษกับการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดเล็ก จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า การวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 2 สามารถอธิบายอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ASC2) ได้ร้อยละ 32.00 อัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ (NSC2) ได้ร้อยละ 40.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 41.00 ในช่วงการวัดครั้งที่ 3 สามารถอธิบายอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ASC3) ได้ร้อยละ 25.00 อัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ (NSC3) ได้ร้อยละ 34.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ได้ร้อยละ 48.00

จะเห็นได้ว่า อิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษกับการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดเล็ก ในช่วงการวัดครั้งที่ 3 ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษได้สูงกว่าการวัดครั้งที่ 2 ส่วนอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ และอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ ในช่วงการวัดครั้งที่ 2 สูงกว่าการวัดครั้งที่ 3 แสดงว่า นักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษจะส่งผลในระยะยาวส่วนอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ จะส่งผลในช่วงระยะสั้นได้ดีกว่าระยะยาว ดังตาราง 19 และภาพประกอบ 18

ตาราง 19 ผลการวิเคราะห์โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนที่สอบไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 ของโรงเรียนขนาดเล็ก

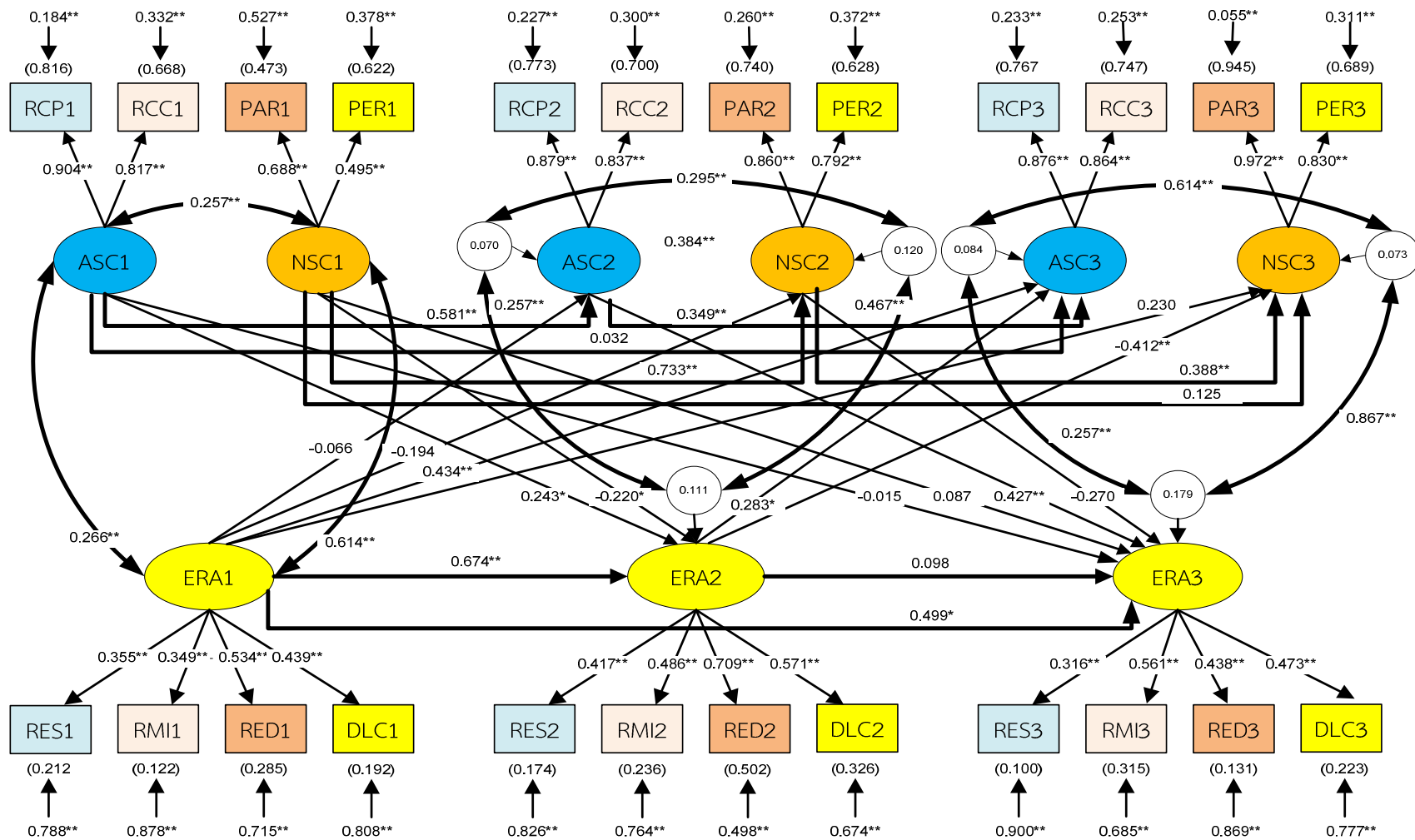
โรงเรียนขนาดเล็ก						
ตัวแปร		ES	SE	Z-test	Residual	R ²
วิเคราะห์ห้องค์ประกอบ Measured BY						
ERA1	RES1	0.355**	0.049	7.269	0.212	0.788
	RMI1	0.349**	0.043	8.109	0.122	0.878
	RED1	0.534**	0.061	8.710	0.285	0.715
	DLC1	0.439**	0.048	9.220	0.192	0.808
ASC1	RCP1	0.904**	0.027	33.078	0.816	0.184
	RCC1	0.817**	0.027	29.982	0.668	0.332
NSC1	PAR1	0.688**	0.082	8.369	0.473	0.527
	PER1	0.495**	0.081	6.134	0.622	0.378
ERA2	RES2	0.417**	0.040	10.378	0.174	0.826
	RMI2	0.486**	0.040	12.045	0.236	0.764
	RED2	0.709**	0.049	14.355	0.502	0.498
	DLC2	0.571**	0.044	12.957	0.326	0.674
ASC2	RCP2	0.879**	0.027	32.739	0.773	0.227
	RCC2	0.837**	0.026	32.495	0.700	0.300
NSC2	PAR2	0.860**	0.026	33.072	0.740	0.260

ตาราง 19 (ต่อ)

ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual	R ²	
วิเคราะห์หึ่งค์ประกอบ Measured BY						
	PER2	0.792**	0.028	28.209	0.628	0.372
ERA3	RES3	0.316**	0.046	6.873	0.100	0.900
	RMI3	0.561**	0.068	8.195	0.315	0.685
	RED3	0.438**	0.061	7.217	0.131	0.869
	DLC3	0.473**	0.061	7.696	0.223	0.777
ASC3	RCP3	0.876**	0.027	32.449	0.767	0.233
	RCC3	0.864**	0.029	30.302	0.747	0.253
NSC3	PAR3	0.972**	0.021	46.189	0.945	0.055
	PER3	0.830**	0.022	37.313	0.689	0.311
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง Correlated WITH						
ERA1	ASC1	0.266**	0.114	1.460		
	NSC1	0.614**	0.173	3.551		
ASC1	NSC1	0.257**	0.035	7.428		
ERA2	ASC2	0.269**	0.024	11.248		
	NSC2	0.467*	0.240	1.946		
ASC2	NSC2	0.295**	0.034	8.756		
ERA3	ASC3	0.257**	0.185	1.308		
	NSC3	0.867**	0.189	4.597		
ASC3	NSC3	0.614**	0.072	8.541		
ตัวแปร	ES	SE	Z-test			
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON						
ERA2	ERA1	0.674**	0.119	5.684		
	ASC1	0.243*	0.097	2.503		
	NSC1	-0.220*	0.108	-2.050		
ASC2	ASC1	0.581**	0.063	9.230		
	ERA1	-0.066	0.091	-0.727		
NSC2	NSC1	0.733**	0.116	6.293		
	ERA1	-0.194	0.156	-1.243		
ERA3	ERA1	0.499*	0.240	2.083		
	ASC1	-0.015	0.162	-0.089		
	NSC1	0.087	0.167	0.520		
	ERA2	0.098	0.199	0.494		
	ASC2	0.427**	0.147	2.914		
	NSC2	-0.270	0.155	-1.745		

ตาราง 19 (ต่อ)

ตัวแปร	ES	SE	Z-test	
อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง Regressed ON				
ASC3	ASC1	0.032	0.116	0.273
	ERA1	0.434**	0.139	3.124
	ASC2	0.349**	0.091	3.857
	ERA2	0.283*	0.140	2.021
NSC3	NSC1	0.125**	0.105	1.184
	ERA1	0.230	0.154	1.493
	NSC2	0.388**	0.091	4.259
	ERA2	-0.412**	0.130	-3.168
อิทธิพลตัวแปรแฝง ในการวัดครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3				
ตัวแปร	ES	SE	Z-test	Residual
ERA2	0.419**	0.111	3.774	0.581
ASC2	0.329**	0.070	4.709	0.671
NSC2	0.400**	0.120	3.333	0.600
ERA3	0.482**	0.179	2.695	0.518
ASC3	0.250**	0.084	2.993	0.750
NSC3	0.348**	0.073	4.774	0.652
ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล	$\chi^2 = 497.300$, $df = 663$, $\chi^2 / df = 0.750$, $p\text{-value} = 0.000$, CFI = 0.956, TLI = 0.945, RMSEA = 0.053, SRMR = 0.074			



ภาพประกอบ 18 โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก

ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่อยู่โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก จากการวัดตัวแปรแต่ละตัวซ้ำ 3 ครั้ง จะเห็นว่าลำดับอิทธิพลที่ 1 มีขนาดอิทธิพลที่มากที่สุด อัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดครั้งที่ 1 ส่งต่อตัวแปรอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดครั้งที่ 2 สูงที่สุด ดังตาราง 20

ตาราง 20 เปรียบเทียบอิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ของโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดเล็ก

อิทธิพลตัวแปรแฝง จากการวัด 3 ครั้ง	โรงเรียนขนาดใหญ่	โรงเรียนขนาดกลาง	โรงเรียนขนาดเล็ก
ERA2	0.711**	0.800**	0.419**
ASC2	0.483**	0.349**	0.329**
NSC2	0.543**	0.615**	0.400**
ERA3	0.449**	0.129**	0.482**
ASC3	0.243**	0.235**	0.250**
NSC3	0.382**	0.522**	0.348**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 20 พบว่า โรงเรียนขนาดกลาง มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดครั้งที่ 2 (ERA2) สูงกว่า โรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดเล็ก แต่ในการวัดครั้งที่ 3 กลับมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ที่ลดลง และต่ำกว่า โรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดเล็ก รวมทั้งมีอัตมโนทัศน์วิชาการ (ASC3) ลดลงด้วยแต่กลับมีอัตมโนทัศน์ไม่ใช้วิชาการ (NSC3) สูงกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดเล็ก ดังนั้น จะเห็นว่า อิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์กับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของโรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดกลาง ลำดับอิทธิพลที่ 1 มีขนาดอิทธิพลที่มากที่สุด นั่นคือ ส่งผลเด่นชัดในช่วงระยะสั้นมากกว่าระยะยาว ส่วนโรงเรียนขนาดเล็ก โดยภาพรวม แม้ลำดับอิทธิพลที่ 1 จะมีขนาดอิทธิพลที่มากที่สุด แต่มีการส่งอิทธิพลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน ในลำดับอิทธิพลที่ 3 สูงขึ้นด้วย นั่นคือส่งผลเด่นชัดในช่วงระยะยาวด้วย

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการศึกษาการพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการศึกษาผู้วิจัยสามารถสรุปผลการศึกษาดังต่อไปนี้

1. ความมุ่งหมายของการวิจัย
2. สรุปผล
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อ

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์
2. เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน

สรุปผล

จากการดำเนินการวิจัย สรุปผลได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ภายในการวัดตัวแปรสังเกตได้ ในการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 24 ตัว มีความสัมพันธ์กันทางบวกทุกคู่ มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ อัตรานักเรียนที่ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษจากการวัด 3 ครั้ง พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกันกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ $\chi^2 = 285.142$, $df = 250$, $\chi^2/df = 1.140$, $p\text{-value} = 0.062$ CFI = 0.998, TLI = 0.997, RMSEA = 0.012 และค่า SRMR = 0.026

ผลการวิเคราะห์การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ
 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง พบว่า
 “อิทธิพลลำดับที่ 1” มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ
 (ERA2) อัตมโนทัศน์วิชาการ(ASC2) อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 65.00 41.00 และ
 42.00

ผลการพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการ
 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ เมื่อพิจารณาลักษณะอิทธิพล 4
 ทิศทางของอัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ
 สรุปได้ว่า ลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง ได้แก่ 1) อิทธิพลแนวราบ “อิทธิพลลำดับที่ 1” ที่เกิดจากการจาก
 วัดครั้งที่ 1 ที่มีต่อตัวแปรจากการวัดครั้งที่ 2 มีขนาดอิทธิพลใหญ่ที่สุด นั่นคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน
 วิชาภาษาอังกฤษ อัตมโนทัศน์วิชาการ และอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการมีอิทธิพลต่อตัวมันเองได้ดีและ
 ชัดเจนในช่วงเวลาระยะสั้นมากกว่าระยะยาว 2) อิทธิพลจากบนสู่ล่างของอัตมโนทัศน์วิชาการ และตัว
 แปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จะเห็นได้ว่า อัตมโนทัศน์
 วิชาการส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ใน “อิทธิพลลำดับที่ 2” เท่านั้น นอกนั้นไม่มี
 นัยสำคัญทางสถิติ ตัวแปรอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา
 ภาษาอังกฤษ ใน “อิทธิพลลำดับที่ 3” มีอิทธิพลลบ นอกนั้นไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 3) อิทธิพลจากล่าง
 สู่บน ของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ต่ออัตมโนทัศน์วิชาการและอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ
 จะเห็นได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์วิชาการ ทั้งอิทธิพลทางบวก
 และอิทธิพลทางลบ ซึ่ง “อิทธิพลลำดับที่ 3” มีค่าอิทธิพลสูงสุด 4) อิทธิพลในทิศทางย้อนกลับของ
 ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ อัตมโนทัศน์วิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ มีอิทธิพล
 ย้อนกลับต่อกัน โดยมีอิทธิพลทั้งทางบวกและทางลบ

2. ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลการจัดลำดับ
 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการ
 อ่านวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน ในการทดสอบความไม่แปร
 เปลี่ยน มี 2 ขั้นตอนหลัก คือ ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบโมเดลและผลการทดสอบ
 ความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ในโมเดล

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า
 โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้ค่าไค-สแควร์ $\chi^2 = 1299$, $df = 663$,
 $\chi^2/df = 1.960$, $p\text{-value} = 0.000$, $CFI = 0.956$, $TLI = 0.945$, $RMSEA = 0.053$ และ
 $SRMR = 0.074$ เมื่อนำโมเดลที่ได้จากการปรับแล้ว มาใช้เป็นค่าเริ่มต้นทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของ
 พารามิเตอร์ตามสมมติฐานที่กำหนดไว้

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของพารามิเตอร์ ด้วยการวางเงื่อนไข สมมติฐานที่
 1- สมมติฐานที่ 4 พบว่า โมเดลของสมมติฐานแต่ละข้อส่วนใหญ่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูล
 เชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก ค่าไค-สแควร์และองศาอิสระ มีค่าน้อยกว่า 5 เพราะโมเดลมีความ
 ซับซ้อนมาก จากการทดสอบพบว่า ค่าพารามิเตอร์ส่วนใหญ่มีค่าที่แตกต่างกัน

ดังนั้น ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดล การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และ ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดแตกต่างกัน พบว่า โมเดลไม่แปรเปลี่ยนในด้านรูปแบบแต่แปรเปลี่ยนค่าพารามิเตอร์ในโมเดล

อภิปรายผล

การพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ สามารถนำมาอภิปรายผล ได้ดังนี้

การพัฒนาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ จากโมเดลต้นแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างอัตรานักเรียนทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ (Marsh and Craven. 2006) ซึ่งการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal ordering) มีลักษณะอิทธิพล 4 ทิศทาง ได้แก่ อิทธิพลแนวราบ (horizontal effect) อิทธิพลจากบนสู่ล่าง (top-down effect) อิทธิพลจากล่างสู่บน (bottom-up effect) เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรทั้งหมด ด้วยการวัดหลายครั้ง (multiwave) มีตัวแปรหลายตัว (multivariable) ในการศึกษาเกี่ยวกับอัตรานักเรียนจนสามารถที่จะอธิบายลักษณะโครงสร้างที่ชัดเจน และครอบคลุม อีกทั้งพิสูจน์แนวคิดที่ถูกต้องชัดเจนเกี่ยวกับอัตรานักเรียนได้มากขึ้น โดยใช้รูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ สอดคล้องกับ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2538) กล่าวไว้ว่า การศึกษาความเปลี่ยนแปลงของคุณลักษณะที่สนใจ โดยใช้เครื่องมือวิจัยชุดเดียววัดตัวแปรเดิมซ้ำกันหลายครั้ง แล้วทำการวิเคราะห์ถึงสาเหตุของการเปลี่ยนแปลง ลักษณะรูปแบบการศึกษานี้ใช้ได้ดี เมื่อคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา ไม่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน หรือศึกษาเพียงคุณลักษณะเดียว เมื่อเวลาเปลี่ยนไป แต่เมื่อไหร่ก็ตามที่ผู้วิจัยทำการศึกษาคคุณลักษณะที่มีความเกี่ยวข้องกันต่างเป็นสาเหตุที่เสริมกันให้เกิดคุณลักษณะกันและกัน และมีความจำเป็นต้องใช้การวัดซ้ำในการศึกษาระยะยาว (Marsh. 1990) ได้ทำการพัฒนาและทดสอบรูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตรานักเรียนและผลสัมฤทธิ์จากการประยุกต์โมเดลที่เคยศึกษา 3 โมเดล ได้แก่ การพัฒนาตนเอง (self-enhancement) การพัฒนาทักษะ (skill-development) และ โมเดลอิทธิพลย้อนกลับ (reciprocal – effect model) เข้าด้วยกัน เรียกว่า ลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal ordering) รูปแบบลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ถือเป็นต้นแบบของการศึกษาวิจัยนั้น เป็นรูปแบบเต็มรูป มีการศึกษาอิทธิพลของตัวแปรทั้งหมดมีการวัดหลายครั้ง มีตัวแปรหลายตัว ซึ่ง Guay, Marsh และ Boivin (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 ; อ้างอิงมาจาก Guay, Marsh and Boivin. 2003) ได้ทดสอบทฤษฎีและพัฒนาโมเดลลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตรานักเรียนทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้แบบแผนการวิจัย multicohort – multiooccasion ซึ่งใช้ในการวัดซ้ำ 3 ครั้ง (3 waves) ต่อ 1 กลุ่ม แต่ละครั้งของการเก็บข้อมูลมีระยะเวลาห่างกัน 1 ปี โดยในการวิจัยนี้ใช้ 3 กลุ่ม พบว่า ทั้งอัตรานักเรียนทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างส่งผลซึ่งกันและกันตามแนวคิดของ Self-enhance และ Skill-development เช่นเดียวกับ (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. 2550 : 195) ได้ศึกษาโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการอัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ ซึ่งมี

วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาโมเดลการจัดลำดับความ สัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์วิชาการอ้อมโนทัศน์ ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ด้วยการวิเคราะห์กลุ่มพหุ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 820 คน พบว่า โมเดลการจัดลำดับความสำคัญเชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์วิชาการ อ้อมโนทัศน์ ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เชิงองค์ประกอบครบ 3 องค์ประกอบมีความสอดคล้อง กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากที่สุด และ โมเดลการจัดลำดับความสำคัญเชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์ วิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ มีความสอดคล้อง กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากที่สุด ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

การพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ อ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ มาช ; เกย์, มาชและบอยวิน (Marsh. 1990 ; Guay, Marsh, Boivin. 2003) ได้สนับสนุนไว้ว่า อ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ต่างมีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน จึงทำให้โมเดลที่ พัฒนามีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี

ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ อ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดสุรินทร์ จากการวัดครั้งที่ 1 ถึงครั้งที่ 3 พบว่า การวัดครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2 สามารถอธิบายความแปรปรวนของอ้อมโนทัศน์วิชาการ(ASC2) ได้ร้อยละ 41.00 อ้อมโนทัศน์ ไม่ใช่วิชาการ (NSC2) ได้ร้อยละ 42.00 และอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา ภาษาอังกฤษ (ERA2) ได้ร้อยละ 65.00 ซึ่งสูงกว่า การวัดครั้งที่ 3 ที่สามารถอธิบายความแปรปรวน ของอ้อมโนทัศน์วิชาการ(ASC3) ได้เพียงร้อยละ 16.00 อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC3) ได้ร้อยละ 26.00 และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ERA3) ได้ร้อยละ 28.00 เท่านั้น จะเห็นได้ว่า อ้อมโนทัศน์ทางวิชาการ ด้านการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ อ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ ในด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่ และด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชา ภาษาอังกฤษ ในด้านการอ่านป้ายประกาศ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านเพื่อบอกรายละเอียด และการอ่านสรุปความอย่างมีเหตุผล จะส่งผลในระยะสั้นสูงกว่าระยะยาว นั่นคือ หากจะส่งเสริมด้าน การอ่านให้กับนักเรียน เมื่อเริ่มเปิดเรียน ครูควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการอ่านให้กับนักเรียน ให้เพื่อนได้ มีส่วนรวมในการจัดกิจกรรมการอ่าน รวมทั้งควรสร้างอ้อมโนทัศน์ที่ดีต่อการอ่านภาษาอังกฤษให้กับ นักเรียน และผู้ปกครองควรสนับสนุนส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษอย่างเต็มที่ ซึ่ง (Frandsend. 1961 : 576) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่ออ้อมโนทัศน์ เกิดจากความสัมพันธ์ของพ่อแม่กับบุตร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน บุคลิกภาพและลักษณะทางพันธุกรรม ในก่อนวัยเด็กพ่อแม่มีความสำคัญในการแนะนำ และเสริมสร้างอ้อมโนทัศน์ ส่วนครูมีความสำคัญใน การพัฒนาอ้อมโนทัศน์ระหว่างเด็กที่กำลังศึกษาเล่าเรียน ส่วนในเด็กประถมตลอดจนถึงมัธยมปลาย กลุ่มเพื่อนกลายเป็นอิทธิพลสำคัญต่ออ้อมโนทัศน์ แต่ตัวของเด็กเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่ออ้อมโนทัศน์ คือ เขาสามารถค้นพบ ปฏิเสธและพัฒนาอ้อมโนทัศน์ของตนเอง สอดคล้องกับ งานวิจัยของ (สิริพร ปาณวงษ์. 2545 : 149) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุ ระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีจุดมุ่งหมายเพื่อค้นคว้าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และเพื่อสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มี

อิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ในระดับนักเรียน ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน ความรู้พื้นฐาน ความตั้งใจเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การส่งเสริมของผู้ปกครอง และความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ในระดับห้องเรียน ได้แก่ คุณภาพการสอน และบรรยากาศในชั้นเรียน และรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตัวแปรแต่ละระดับมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและส่งผลซึ่งกันและกัน (ทัศนีย์ ประสงค์สุข. 2546 : 57-58) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอน ความถนัดทางภาษา การส่งเสริมของผู้ปกครอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอน และการส่งเสริมของผู้ปกครอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อม ได้แก่ ความถนัดทางภาษา (กฤษฎา ศรีพานิชย์. 2546 : 88) ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสกลนคร พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความถนัดทางภาษาอังกฤษ และ อัตมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยทางตรงและโดยอ้อม ได้แก่ เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ และความตั้งใจเรียน ตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยทางอ้อม ได้แก่ ความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง และคุณภาพของการสอน (พัชรินทร์ ทะวะระ. 2551 : 69) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มพระนครเหนือ พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ และการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของครอบครัว ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (วาทีณี อึ้งเกลี้ยง. 2552 : 80) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตรานักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวก ได้แก่ นิสัยทางการเรียน บุคลิกภาพ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับอาจารย์ และ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางลบ ได้แก่ ระดับชั้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และปัจจัยที่ไม่มีความสัมพันธ์กับอัตรานักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย จังหวัดระยอง ได้แก่ เพศชาย เพศหญิง ระดับชั้นและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดล พบว่า โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานักเรียนทางวิชาการ อัตรานักเรียนไม่ใช้วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็กไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบ โดยพิจารณาจากจุดมุ่งหมายการวิจัย ข้อ 1 แต่มีความแปรเปลี่ยนด้านค่าพารามิเตอร์ในโมเดล ทั้งนี้เนื่องจากข้อมูลพื้นฐานและการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของนักเรียนทั้ง 3 ขนาดโรงเรียนมีความแตกต่างกันมาก นักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่ โดยภาพรวมก็จะมีอัตรานักเรียนต่อการอ่านภาษาอังกฤษสูง ทั้งด้านการอ่านจับใจความและการอ่านสรุปความ มีความสัมพันธ์กับพ่อแม่และความสัมพันธ์กับเพื่อนสูงกว่านักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดกลางและ

โรงเรียนขนาดเล็ก สอดคล้องกับงานวิจัยของ (Marsh, 1987) ที่ได้ศึกษาโรงเรียนในประเทศอเมริกา จำนวน 88 แห่ง พบว่า ค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของโรงเรียน มีผลในทางลบต่อ อัตมโนทัศน์ของผู้เรียน ในขณะที่ค่าเฉลี่ยด้านฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว มีผลกระทบเพียง เล็กน้อยต่ออัตรานอทัศน์ของผู้เรียน นอกจากนี้ยังพบว่า อัตรานอทัศน์ของนักเรียนชาวอเมริกัน และชาว เอเชียมีความคล้ายคลึงกัน เกณฑ์การวัดผลทางการเรียน แม้ว่าจะแตกต่างกัน และทฤษฎี BFLPE จาก การศึกษาโรงเรียน 88 แห่ง พบความแตกต่างอย่างมากในด้านค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งมีต่ออัตรานอทัศน์ แต่ผลการเรียน (GPA) มีความแตกต่างเพียงเล็กน้อยเท่านั้น เนื่องจากเกณฑ์การให้ คะแนนของแต่ละโรงเรียนผลมีความคล้ายคลึงกัน แม้ว่าการความสามารถทางการเรียนจะต่างกันก็ตาม ดังนั้น นักเรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับปานกลาง จึงมีผลการเรียนต่ำ เมื่อเรียนในโรงเรียนที่มี ค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และเมื่อเรียนในโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะมี ผลการเรียนที่ต่ำ สอดคล้องกับงานวิจัยของ (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช 2550 : 195) ที่ได้ศึกษาโมเดล การจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตรานอทัศน์วิชาการอัตรานอทัศน์ไม่ใช่วิชาการและผลสัมฤทธิ์ การเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า โมเดลไม่แปรเปลี่ยนด้าน รูปแบบและพารามิเตอร์ ระหว่างกลุ่มนักเรียนหญิงและนักเรียนชาย งานวิจัยของ (ณททัย วันทา. 2551) ได้ศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ : การทดสอบความไม่ แปรเปลี่ยนตามขนาดของโรงเรียน พบว่า โมเดลไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบและค่าพารามิเตอร์โมเดล ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดใหญ่ และงานวิจัยของ (ศิริชนก จุลนาง. 2552 : 134) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถในการ เผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) ของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยมหาสารคาม : การ วิเคราะห์กลุ่มพหุ พบว่า ไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบและพารามิเตอร์ในโมเดลระหว่างนิสิต ที่เรียนในสาย วิทยาศาสตร์ และนิสิตที่เรียนในสายมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอน

จากผลการวิจัย พบว่า อัตรานอทัศน์วิชาการ อัตรานอทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ ต่างมีอิทธิพลและส่งผลต่อกันและกันทั้ง 3 ครั้ง แต่อิทธิพลการวัดครั้งที่ 2 จะมีค่าอิทธิพลสูงสุด ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอนพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ ครูควรจัด ในช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมและควรส่งเสริมอัตรานอทัศน์ในเชิงบวกต่อการอ่านภาษาอังกฤษด้วย โดยให้เพื่อนเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมการอ่านด้วย เพราะการยอมรับจากเพื่อน และการช่วยเหลือ เพื่อนอย่างจริงใจ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดอัตรานอทัศน์ที่ดีต่อการอ่าน

1.2 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

จากผลการวิจัย พบว่า โรงเรียนขนาดเล็กมีอัตรานอทัศน์ทั้ง 2 ด้านและผลสัมฤทธิ์ ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษต่ำกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดกลาง ดังนั้น ผู้บริหาร ต้องยอมรับ และรับรู้ความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียนในโรงเรียนและขนาดโรงเรียน เพื่อจะได้พัฒนาและ ส่งเสริมอัตรานอทัศน์ในด้านการอ่านของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น เพราะถ้านักเรียนมีการรับรู้เกี่ยวกับ

ความสามารถในการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของตนเองสูง ก็จะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น และส่งผลไปสู่ค่าเฉลี่ยทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของโรงเรียนสูงขึ้นด้วย ตามแนวคิดอิทธิพลปลาใหญ่ในสระเล็ก เพราะความสามารถทางการอ่านของนักเรียนแต่ละคนไม่เพียงแต่จะขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของผู้เรียนในโรงเรียนด้วย การพัฒนาศักยภาพผู้เรียนให้เกิดประสิทธิภาพอย่างสูงสุดเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายของอาเซียน (ASEAN) และเข้าสู่โรงเรียนมาตรฐานสากล (World Class Standard School) ผู้เรียนมีศักยภาพเป็นพลโลกภาษาอังกฤษจึงถือว่ามีค่าจำเป็นและสำคัญอย่างสูงสุด

1.3 ข้อเสนอแนะผู้ปกครอง

จากผลการวิจัย พบว่า ความสัมพันธ์ของพ่อแม่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ที่ดีต่อการอ่านของลูกมาก พ่อแม่ต้องยอมรับและเข้าใจถึงความแตกต่างในความสามารถด้านการอ่านของลูกแล้ว ส่งเสริมในสิ่งที่ลูกขาดตกบกพร่องทางด้านวิชาการ คือ ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อให้ลูกรับรู้เกี่ยวกับความสามารถด้านการอ่านของตนเองในเชิงบวก ซึ่งจะส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านที่สูงขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการศึกษารูปแบบกิจกรรมในการพัฒนาทักษะการอ่านวิชาภาษาอังกฤษในช่วงเวลาที่เหมาะสม และปัจจัยที่จะส่งเสริมให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น

2.2 ควรทำการศึกษาด้วยการวัดซ้ำ 3 ครั้ง เพราะสามารถทำการวิเคราะห์ถึงสาเหตุของการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรที่ชัดเจนและเป็นการพัฒนาระเบียบวิธีวิเคราะห์ข้อมูลจากการรวบรวมข้อมูลระยะยาวในรูปแบบใหม่ เช่น รูปแบบการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal ordering) ซึ่งนักการศึกษาได้ศึกษาและให้การยอมรับแล้วว่า มีประสิทธิภาพสูง

2.3 จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ยังมีตัวแปรในโครงสร้างอัตมโนทัศน์ อีกมากที่น่าจะส่งผลหรือมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความเฉพาะด้านสถานะทางอารมณ์ และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ เป็นต้น

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรองแก้ว กรรณสูต. “รูปแบบโครงสร้างของลำดับขั้นการเรียนรู้ทักษะการอ่านความเข้าใจภาษาอังกฤษ,” ภาษาปริทัศน์. 18(2542-2543) : 75-77, 2543.
- กระทรวงศึกษาธิการ. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษา ต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์, 2551.
- กรมวิชาการ. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2545.
- กฤษฎา ศรีพานิชย์. ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสกลนคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2546.
- กันยา สุวรรณแสง. การพัฒนาบุคลิกภาพและการปรับตัว. กรุงเทพฯ : บำรุงสาส์น, 2533.
- กันฤทัย คลังพล. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญ จังหวัดนนทบุรี. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2546.
- กัลยา ยวนมาลัย. การอ่านเพื่อชีวิต. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2539.
- กุลลาบ รัตนสังฆธรรม และคณะ. สัมพันธ์ภาพในครอบครัวกับปัญหาเสพยาเสพติดและพฤติกรรมทางเพศของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ : สำนักนโยบายและแผนอุดมศึกษา, 2541.
- ชัตติยา น้ายาทอง. การศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการฝ่าฟันอุปสรรคของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2551.
- งามพริ้ง รุ่งโรจน์. กลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษที่เหมาะสม. กรุงเทพฯ : ม.ป.พ., 2543.
- จันทิรา ปัทมินทร และอมรกุล อินโอชานนท์. “การสื่อสารในครอบครัว,” วารสารสถาบันสุขภาพจิต. 2(2) : 9-18, 2537.
- ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. นวัตกรรมการศึกษาชุดจิตวิทยาการอ่าน. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ธารอักษร, 2547.
- ฉวีวรรณ คูหาภินันท์. การอ่านและการส่งเสริมการอ่าน. กรุงเทพฯ : โสภณการพิมพ์, 2542.
- ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. “การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบ,” วารสารการวัดผลการศึกษา สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 20(58) : พฤษภาคม-สิงหาคม, 2541.
- ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. “การใช้โปรแกรม TAP วิเคราะห์แบบทดสอบ (Test Analysis Program),” โปรแกรมทางการวัดผลและวิจัยการศึกษา. 15 มิถุนายน 2554. <<http://www.watpon.com/software/tap.pdf>> 1 กันยายน 2554.

- ชมนุช บุญสิทธิ์. ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสัมพันธภาพกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนกุนนทีพุทธารามวิทยาคม. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2541.
- ชื่นสุมล อุกฤษฏ์วิริยะ. อิทธิพลของความสัมพันธ์ภายในครอบครัวที่มีผลต่อพฤติกรรมการเปิดรับ สื่อวีดิทัศน์ประเภทเอ็กซ์ของเยาวชนไทยที่อยู่ในสถานศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ว.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2543
- ชูชัย สมितिไกร. “กิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาอ้อมโนทัศน์,” วารสารแนะแนว. 21(108) : 65-71, 2530.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัว ความวิตกกังวล ความเชื่อมั่นในตนเอง กับคุณธรรมแห่งพลเมืองดี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร, 2513.
- ณททัย วันทา. การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ : การทดสอบความ ไม่แปรเปลี่ยนตามขนาดของโรงเรียน. ปรินญาณิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย, 2551.
- ณัฐพล แยมสะอาด. การศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนใน ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเขตพื้นที่ การศึกษา 2 กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2551.
- ดวงเดือน แสงชัย. การสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ : โรงเรียนสาธิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ฝ่ายประถม), 2530.
- ถวิล ธาราโภชน. พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน. กรุงเทพฯ : อักษรพิพัฒน์ จำกัด, 2544.
- ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 4. มหาสารคาม : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2554.
- ทัศนีย์ ประสงค์สุข. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2546.
- ทิพวัลย์ มาแสง. การสอนภาษาอังกฤษสำหรับคนทั่วไป. กรุงเทพฯ : ทิพย์อักษร, 2532.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยสังคมศาสตร์ และ พฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2538.
- _____. โมเดลลิสเรล (LISREL) : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542.
- นพพร พาณิชสุข. คู่มือการฝึกสอน (ED413). กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2522.
- นพมาศ อึ้งพระ. ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2546.
- นิภา นิธยานน. การปรับตัวและบุคลิกภาพ: จิตวิทยาเพื่อการศึกษาและชีวิต. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2530.

- นิอร ไชยพรพัฒนา. การเปรียบเทียบคุณภาพของวิธีการวัดคะแนนพัฒนาการโดยใช้โมเดล
โค้ง พัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงเป็นเกณฑ์ : การศึกษาแบบมอนติคาร์โล. วิทยานิพนธ์ ค.ม.
กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549.
- บัญญัติ อึ้งสกุล. “การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ หลักการและการปฏิบัติ,”
วารสารวิชาการ. 5(7) : 57-70, 2545.
- บันลือ พุกกะวัน. มิติใหม่ของการสอนอ่าน The New Dimensions in the Teaching of
Reading. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช, 2534.
- บำรุง โตรัตน์. วิธีสอนภาษาอังกฤษ. นครปฐม : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2527.
- บุญชม ศรีสะอาด. การวิจัยเบื้องต้น. พิมพ์ครั้งที่ 8 แก้ไขเพิ่มเติม. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น,
2553.
- บุญส่ง กวยเงิน. รูปแบบเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟัน
อุปสรรค (AO) ของนิสิตมหาวิทยาลัยนเรศวร ระดับปริญญาตรี ภาคปกติ ชั้นปีที่ 1.
วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก : มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2549.
- ประเทิน มหาจันทร์. การสอนอ่านเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2530.
_____. การสอนอ่านเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2536.
- ประสาท อิศรปริดา. สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา. มหาสารคาม : โครงการตำรามหาวิทยาลัย
มหาสารคาม, 2538.
- ปราณี พรณวิเชียร. “ทำอย่างไรไม่ไร้เพื่อน,” วารสารสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล. 9(1) :
76-78 ; กรกฎาคม, 2534.
- พยอม ธรรมบุตร. “ทักษะและกระบวนการอ่าน,” วารสารการอ่าน. 8(1) : 43-49, 2536.
- พรรณนา กาญจนานา. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสัมพันธ์ภาพในครอบครัว การบรรลุงาน
ตามขั้นพัฒนาการ และพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ของวัยรุ่น จังหวัดฉะเชิงเทรา.
วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2548.
- พรรณณี ช. เจนจิต. หน่วยที่ 1-8 อัตมโนทัศน์ จิตวิทยาและสังคมพื้นฐานเพื่อการแนะแนว. นนทบุรี
: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2530.
_____. จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ต้นอ้อแกรมมี, 2538.
_____. หน่วยที่ 1-8 อัตมโนทัศน์ จิตวิทยาและสังคมพื้นฐานเพื่อการแนะแนว. นนทบุรี :
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2541.
- พัชรินทร์ ทวะระ. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถใน
การอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดกรุงเทพมหานคร
กลุ่มพระนครเหนือ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,
2551.
- พิมพ์ใจ สิทธิสุรศักดิ์. “ความสำคัญของการอ่าน,” ลายข่อย. 10(2) : 2-4, 2535.
- แพงศรี ราชพรมมา. ศึกษาผลการใช้กลุ่มฝึกฝนความไวในการรับรู้ที่มีต่ออัตมโนทัศน์ของนักศึกษา
ปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์ จังหวัดนครปฐม.
วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก : มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2541.

- มณี ดีประสิทธิ์. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล อัตมโนทัศน์สัมพันธภาพเชิงช่วยเหลือของพยาบาลประจำการกับความสามารถในการตัดสินใจทางการพยาบาล อุทิศของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ พย.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2541.
- เมธาวดี สังขะมาน. ตัวแปรคัตสรรที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรค (AO) ของนักเรียนช่วงชั้นที่ จังหวัดหนองคาย ปีการศึกษา 2547. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2548.
- รังสรรค์ โฉมยา. GLOSSARY OF PSYCHOLOGICAL TERMS. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2552.
- _____ . จิตวิทยา : พื้นฐานในการทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์. พิมพ์ครั้งที่ 2. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2553.
- รัฐจวน คำชिरพิทักษ์. “การรับรู้และอัตมโนทัศน์กับการวัดและประเมินผลการศึกษา,” ใน เอกสารการสอนชุดวิชาจิตวิทยาและสังคมวิทยาพื้นฐานเพื่อการประเมินผลการศึกษา เล่มที่ 1 หน่วยที่ 5. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สาขาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2539.
- รุจิพัชญ์ อรุวิวัฒนานนท์. ความสัมพันธ์ของพัฒนาการระหว่าง การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และอัตมโนทัศน์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัด สกลนคร : การประยุกต์ใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝง. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2553.
- เรวดี หิรัญ. แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.
- _____ . “สอนอย่างไรเด็กจึงจะอ่านภาษาอังกฤษให้เข้าใจ” ใน แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. จิตวิทยาในชั้นเรียน. ขอนแก่น : คลังน่านาวิทยา, 2550.
- ลำเนาวัลย์ เรืองยศ. ความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์การสนับสนุนทางสังคมกับสุขภาพจิตของผู้สูงอายุ. วิทยานิพนธ์ พย.ม. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยวิทยาลัยเชียงใหม่, 2535.
- วาทีณี อึ้งเกลี้ยง. ปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย อำเภอค่าย จังหวัดระยอง. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2552.
- วิจิตร อวระกุล. เทคนิคมนุษย์สัมพันธ์. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2537.
- วิสาข์ จิตวิตร. การสอนอ่านภาษาอังกฤษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2543.
- ศรีทับทิม พาณิชพันธ์. “สัมพันธภาพที่ดีในครอบครัว,” ใน บทความวิทยุโครงการส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับการบริการจิตสวัสดิการครอบครัวและเด็กแก็งค์กร สมาชิก และประชาชนทั่วไป ฉบับต้อนรับปีใหม่. หน้า 116. กรุงเทพฯ : สภาสังคมสงเคราะห์แห่งประเทศไทย, 2527.

- ศศิธร ลีบ่อน้อย. ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2547.
- ศิริชนก จุลนาง. การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรค (AO) ของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยมหาสารคาม: การวิเคราะห์กลุ่มพหุ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2552.
- สสิต วงศ์สุวรรณค์. การพัฒนาบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ : รวมสาส์น, 2540.
- สมนึก ภัททิยธนี. การวัดผลการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 6. กภาพสินธุ์ : ประสานการพิมพ์, 2551.
- _____. พื้นฐานการวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. พิมพ์ครั้งที่ 5. กภาพสินธุ์ : ประสานการพิมพ์, 2552.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 2. กภาพสินธุ์ : ประสานการพิมพ์, 2551.
- _____. สถิติขั้นสูงสำหรับการวิจัยทางการศึกษา. มหาสารคาม : โรงพิมพ์เดือนตุลา, 2553.
- สมพร มั่นตะสุตร. การสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ : พระพัฒนา, 2526.
- สมพร สุทัศน์ีย์. มนุษย์สัมพันธ์. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542
- สมิต อาชวนิจกุล. การพัฒนาตนเอง. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ : ดอกหญ้า, 2543.
- สมุทร เข็นเขาวนิช. เทคนิคการอ่านเพื่อความเข้าใจ. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2540.
- _____. เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2542.
- สัจจา ประเสริฐกุล. การศึกษาเชิงเปรียบเทียบคุณลักษณะการคิดเชิงบวกของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 ที่มีระดับอัตมโนทัศน์และประสบการณ์ชีวิตแตกต่างกัน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2551.
- สันติกา ดวงจิต. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดศรีสะเกษ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม 2552.
- สายใจ อินทร์มพรรย์ และศักดา ปั่นแห่งเพ็ชร. การพัฒนาทักษะทางภาษา. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2537.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. “แนวทางการนำจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนสู่การปฏิบัติ,” จุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน. 21 ธันวาคม 2553. <<http://academic.obec.go.th/web/node/177>> 7 กรกฎาคม 2554.
- สำนักทดสอบทางการศึกษา. “ค่าสถิติพื้นฐานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) 2553,” O-NET. 2553. <<http://www.niets.or.th/>> 7 กรกฎาคม 2554.

- สิริพร ปาณางษ์. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. นครสวรรค์ : มหาวิทยาลัยนครสวรรค์, 2545.
- สุขุม เฉลยทรัพย์. การส่งเสริมการอ่าน. ปทุมธานี : ม.ป.พ., 2531.
- สุชา จันท์เอม. จิตวิทยาเด็ก. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิชจำกัด, 2536.
- สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช. โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอ้อมโนทัศน์วิชาการอ้อมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ. วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2550.
- _____. สถิติเพื่อการวิจัย. มหาสารคาม : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2554.
- _____. โปรแกรม Mplus กับการวิเคราะห์ข้อมูลทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. มหาสารคาม : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2555.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช, 2544.
- สุพรรณสิริ วัฒนกานนท์. อ่านภาษาอังกฤษอย่างไรถึง (ไม่) เข้าใจ = How to read and (not) understand English. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2545.
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. วิธีสอนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2537.
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. แนวคิดและเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540 .
- สุรางค์ โค้วตระกูล. จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2553.
- เสกสิทธิ์ แสันทวีสุข. การศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ของแบบทดสอบวัดมโนภาพ แห่งตนหลายมิติ ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2539.
- เสงี่ยม ไตรรัตน์. พัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2524.
- เสาวลักษณ์ ศรีดาเกษ. การปรับตัวทางสังคมและมโนภาพแห่งตนของนักศึกษาในวิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดขอนแก่น. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ขอนแก่น : มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2538.
- แสงทอง ประสุวรรณ. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการคงอยู่ของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาลชุมชน. วิทยานิพนธ์ พย.ม. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2541.
- อภิขญา สุทธิสิงห์. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของพฤติกรรมแบบเอและอ้อมโนทัศน์. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2541.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. แนวทางการสร้างข้อสอบภาษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.
- อาจารย์ ช่างประดับ. องค์ประกอบบทที่มีอิทธิพลต่อสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนอินทร์บุรี จังหวัดสิงห์บุรี. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2550.

- อำนาจ บุญศิริวิบูลย์. เอกสารการสอนชุดวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ. นนทบุรี : มหาวิทยาลัย
สุโขทัยธรรมจริราช, 2539.
- Anderson, N.J. “Developing Active Readers : a Pedagogical Framework for the
Second Language Reading Class,” System. 22 : 179-194, 1994.
- Ausubel, D. P. and Robinson, F. G. School Learning : An Introduction to Education
Psychology. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Barnett, M.A. “Reading through Context : How Real and Perceived Strategy use
Affects L2 Comprehension,” The Modern Language Journal. 72 : Summer,
1988.
- Blaton, William E., Karen D. Wood and Gray B. Moorman. “The Role of Purpose in
Reading,” The Educational digest. 22(5) : 33-36 ; April, 1991.
- Bloom, B.S. Taxonomy of Educational Objectives Handbook 1. New York : Divid
Mckay, 1956.
- Bond , G.L. and M.A. Tinker. Reading-Difficulties. New Jersey : Prentice-Hall, Inc,
1979.
- Burnett, P. C. “The Impact of Teacher Feedback on Student Self-Talk and
Self-Concept in Reading and Mathematics,” Journal of Classroom Interaction.
38 : 11-16, 2003.
- Burns, R.B. The Self-Concept : Theory, Measurement, Development and Behavior.
Singapore : Longman Inc, 1979.
- Byrne, B.M. Structural Equation Modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS.
New Jersey : Lawrence Erlbaum, 1998.
- Casanave, C.P. “Comprehension Monitoring in ESL Reading Achievement : A
Neglected Essential,” TESOL Quarterly. 1988(1) : June, 1988.
- Coady, James. A Psycholinguistic Model of ESL Reader, Reading in a second
Language. Rwlley Massachusettes : Newbury Hors, 1979.
- Conpersmith, S. The Antecedents of Self-esteem. San Francisco : Freeman, 1967.
- Cooper, John. Reading Skills. Edinburgh : Oliver and Boyd, 1978.
- Davis, F. B. Education measurements and their Interpretation. Californai :
Wadsworth Publishing, Inc, 1964.
- Diamantopoulos, A. and Siguaw, J.A. Introducing LISEL: A Guide for the Uninitiated.
London : Sage, 2000.
- Dubin, F. and E. Olshtain. “Predicting word Meanings from Contextual Clues :
Evidence from L1 Readers,” in T. Huckin, M.Haynes, and J. Coady (eds),
Second Language Reading and Vocabulary Learning. p. 181-202.
Norwood, NJ : Ablex, 1993.

- Esky, David E. Theoretical Foundations, in Teaching Secondary Language Reading for Academic Purposes. Massachusetts : Addison – Wesley, 1986.
- Fitts, N.H. Manual for Tennessee Self-Concept Scale. Nashville : Counselor Recording and Test, 1965.
- Franken, R. Human motivation. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole Publishing Co, 1994.
- Freundsend, N. Educational Psychology. New York : McGraw-Hill Company, Inc. 1961.
- Goodman, K. S. The Psychology of Second Language Learning. S.l. : Cambridge University Press, 1973.
- . “Whole Language Research : Foundations and Development,” The Elementary School Journal. 90(2) : 205-219, 1989.
- Gray, W. S. On Their Own in Reading. Chicago : Foreman and Company, 1984.
- Grellet, F. Developing Reading Skills. Cambridge : Cambridge University Press, 1981.
- Gunning, G. T. Creating Reading Instruction for All Children. Massachusetts : A Division of Simon & Schuster, Inc., 1992
- Harris, L.A and Sipay, E.R. How to Teach Reading. New York : Longman, 1979.
- Harris, L.A. and Smith, C.B. Reading Instruction : Diagnostic Teaching in the Classroom. New York : Macmillan, 1986.
- Harter, S. The Construction of The Self : A Developmental Perspective. New York : Guilford Press, 1999.
- Huitt, W. “Overview of Classroom Processes. Educational Psychology Interactive. Valdosta,” GA: Valdosta State University. 2010.
<<http://www.edpsycinteractive.org/topics/process/class.html> > 2006.
- Huitt, W. Self-Concept and Self-Esteem. 2010.
<<http://chiron.valdosta.edu/wu=huitt/col/regsys/self.html>> May, 2004
- Jacobowitz, T. “AIM : Metacognitive Strategy for Constructing the Main Idea of Text,” Journal of Reading. 1990 : 620-624 ; 12 May, 1990.
- Jersild, A. T. The Psychology of Adolescence. 2nd ed. New York : The Macmillan Company, 1968.
- Katib, A. A Descriptive Study of Thai EFL Students Comprehension Monitoring Strategies when Reading in English. Doctor of Philosophy Thesis, Department of Communication and Social Foundations, University of Victoria, 1997.
- Lapp, D. and J. Flood. Teaching Students to Read. New York : Macmillan Publishing Company, 1986.

- Leedy, Pual D. Reading Improvement for Adults. New York : McGraw-Hill Book Company, 1956.
- Marsh, H. W. “The big-fish-little-pond effect on academic self-concept.” Journal of Educational Psychology. 79 : 280-295, 1987.
- Marsh, H. W. “The Causal Ordering of Academic Self-Concept and Academic Achievement : A multiwave, Longitudinal Panel Analysis,” Journal of Educational Psychology. 82 : 646-656, 1990.
- Marsh, H. W. “A Multidimensional, Hierarchical Self-Concept : Theoretical and Empirical Justification,” Educational Psychology Review. 2 : 77-172, 1990.
- Marsh, H. W. A Reciprocal Effect Model of the Causal Ordering of Academic Self-Concept and Academic Achievement. 2003. <<http://www.aare.edu.au/03pap/mar03755.pdf>> July, 2006.
- Marsh, H. W. Self-Concept Theory, Measurement and Research into Practice : The Role of Self-Concept in Educational Psychology. Leicester : British Psychological Society, 2007.
- Marsh, H. W. and R. Craven. “Academic Self-Concept : Beyond the Dustbowl. Handbook of Classroom Assessment : Learning, Achievement, and Adjustment,” Orlando. FL : Academic Press, 1997.
- Marsh, H. W. and R.J. Shavelson. “Self-Concept: Its Multifaceted, Hierarchical Structure,” Educational Psychologist. 20 : 107-125, 1985.
- Marsh, H.W. and K. Hau. “Big-Fish-Little-Pond-Effect on Academic Self-Concept. A Cross Cultural (26 country) Test of The Negative Effects of Academically Selective Schools,” American Psychologist. 58(5) : 364-376, 2003.
- Mckee, Alex. The “Self-Concept” : Definition, Interpretation & Methodological Issues Level 3 Semester 1 Measuring the Self. 2111. <[http://www.solent.ac.uk/socseci/a Psychodgy/Year.20001/level3/ options/self conc/taled/re.htm](http://www.solent.ac.uk/socseci/a%20Psychodgy/Year.20001/level3/options/selfconc/taled/re.htm)> April 1, 2111.
- Miller, W. S. Reading Comprehension Activities Kit. S.l. : The Center for Applied Research in Education, 1990.
- Morrow, W.R. and Wilson. “Family Relation of Bright High- Achievement and Under – Achievement High School Boy,” Child Development. 32(3) : 495 ; March, 1965
- Murray, E. J. Motivation and Emotion. New Jersey : Englewood Cliff, Prentice Hall, Inc., 1964.
- Pearson, P.D. and D.D. Johnson. Teaching Reading Comprehension. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1978.

- Pulcker, J. A. and V. B. Stocking. Looking Outside and Inside : Self-Concept Development of Gifted Adolescent,” Exceptional Children. 67 : 535-548, 2003.
- Purkey, W.W. Self Concept and School Achievement. New Jersey : Prentice-Hall, 1970.
- Roger, C.R. Client- Centered Therapy. Boston : Houghton Mifflin Company, 1951.
- Rubin, D. A Practical Approach to Teaching Reading. 2nd ed. Needham Heights : Allyn & Bacon, 1993.
- Searfoss, J. and E. Readence. Helping Children Learn to Read. Lyndon W. Boston : Allyn and Bacon, 1994.
- Shavelson, R. J., J. J. Hubner and G.C. Stanton. “Self-Concept : Validation of Constructinterpretations,” Review of Educational Research. 46 : 407-441, 1976.
- Slavin, E. R. Educational Psychotherapy. 3rd ed. NJ : Prentice-Hall, Inc, 1991.
- . Educational Psychology, Theory and Practice. MA : Pearson Education, Inc., 2003.
- Smith, C.B. “Does it Help to Write about your Reading?,” Journal of Reading. 32 : 246-285, 1988.
- Smith, Frank. Reading. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 1985.
- Smith, F. and R. Johnson. Teaching Children to Read. S.l. : Addison-Wesley, 1976.
- Smith, F. and J. Richard. Teaching Children to Read. New York : Addison –Wesley Publishing, 1976.
- Steinagel, Lane O. “The Effects of Reading and Reading Strategy Training on Lower Proficiency Level Second Language Learners,” Dissertation Abstracts International. 66(11) : unpagged ; May, 2006.
- Strein, W. “Advances in Research on Academic Self-Concept : Implications for School Psychology,” School Psychology Review. 22 : 273-284, 1993.
- . Assessment of Self-Concept, Eric Digest. 2011.
<<http://ericdigests.org/1996-3/self.htm>> July, 2006.
- Stuart, G.W. and S.J. Sundeen. Principles and Practice of Psychiatric Nursing. 3rd ed. New York : The McMillan Company, 1987.
- Thonis, Eleanor Wall. Teaching Reading to Non-English Speakers. New York : Collier Macmillan International, 1980.
- Widdowson, H.G. Explorations in Applied Linguistics. London : Oxford University Press, 1979.

- Wigfield, A. and M. Karpathian. "Who am I and what can I do? Children's self-Concepts and Motivation in Achievement Solutions," Educational Psychotherapy. 26 : 233-261, 1991.
- Wilkins, J. L. M. "Mathematics and Science Self-Concept : an International Investigation," The Journal of Experiment Solutions. 72 : 331-346, 2004.
- Williams, Eddie. Reading in the Language Classroom. London : Mac millian Publisher Ltd, 1993.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. ดร.กิตติพรโนนคู่เขตโขง (Ed.D.การสอนภาษาอังกฤษ) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.ณรงค์ฤทธิ์ โสภาก (กศ.ม. ภาษาศาสตร์) Post.Dip.in Applied Linguistics (Literacy Australia) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ
3. ดร.จงกิจ วงษ์พินิจ (ศศ.ด. การสอนภาษาอังกฤษ) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน (กศ.ด. วิจัยและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านงานวิจัย
5. ดร.รังสรรค์ โฉมยา (วท.ด. วิจัยพฤติกรรมศาสตร์) อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา
6. ดร.ดวงใจ สีเขียว (คด.การวัดและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา
7. ดร. จตุภูมิ เขตจัตุรัส (คด. การวัดและประเมินผลการศึกษา) อาจารย์ประจำภาควิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่นผู้เชี่ยวชานด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา
8. อาจารย์รัชนิกร โสภากพรหม (ศศ.ม. การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ) ครูโรงเรียนเชียงใหม่พิทยาคม อ.เชียงใหม่ จ.อุบลราชธานี ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษ
9. อาจารย์วัลภา ดวงขาทม (ศษ.ม. จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว) ครูโรงเรียนเขวาสีภิวัต จ.มหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

ภาคผนวก ข
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 21 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างกับนิยามเนื้อหา กับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ที่ผ่านเกณฑ์ของแบบทดสอบวัดวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	P	r
1	1.00	สอดคล้อง	0.76	0.76
2	1.00	สอดคล้อง	0.78	0.59
3	0.80	สอดคล้อง	0.54	0.48
4	1.00	สอดคล้อง	0.67	0.48
5	1.00	สอดคล้อง	0.79	0.48
6	1.00	สอดคล้อง	0.77	0.45
7	1.00	สอดคล้อง	0.69	0.52
8	0.80	สอดคล้อง	0.61	0.44
9	1.00	สอดคล้อง	0.44	0.36
10	1.00	สอดคล้อง	0.27	0.25
11	1.00	สอดคล้อง	0.33	0.43
12	1.00	สอดคล้อง	0.22	0.22
13	1.00	สอดคล้อง	0.40	0.54
14	1.00	สอดคล้อง	0.28	0.40
15	0.80	สอดคล้อง	0.44	0.41
16	0.60	สอดคล้อง	0.33	0.36
17	1.00	สอดคล้อง	0.26	0.22
18	0.60	สอดคล้อง	0.32	0.22
19	1.00	สอดคล้อง	0.51	0.76
20	1.00	สอดคล้อง	0.49	0.79
21	0.60	สอดคล้อง	0.40	0.41
22	1.00	สอดคล้อง	0.33	0.54
23	1.00	สอดคล้อง	0.49	0.54
24	0.80	สอดคล้อง	0.36	0.82
25	1.00	สอดคล้อง	0.57	0.66
26	1.00	สอดคล้อง	0.52	0.76
27	1.00	สอดคล้อง	0.40	0.54
28	1.00	สอดคล้อง	0.49	0.72
29	1.00	สอดคล้อง	0.49	0.72
30	1.00	สอดคล้อง	0.42	0.86

ตาราง 21 (ต่อ)

ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	P	r
31	1.00	สอดคล้อง	0.44	0.55
32	1.00	สอดคล้อง	0.34	0.51
33	0.60	สอดคล้อง	0.29	0.40
34	1.00	สอดคล้อง	0.31	0.86
35	0.60	สอดคล้อง	0.41	0.26
36	1.00	สอดคล้อง	0.48	0.48
37	1.00	สอดคล้อง	0.52	0.51
38	0.80	สอดคล้อง	0.32	0.36
39	1.00	สอดคล้อง	0.35	0.58
40	0.80	สอดคล้อง	0.32	0.36

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.899

ตาราง 22 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบสอบถามอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (ASC)

ตัวแปร	ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก (r)
การอ่าน จับใจความ (RCP)	1	0.80	สอดคล้อง	0.611
	2	0.80	สอดคล้อง	0.409
	3	1.00	สอดคล้อง	0.629
	4	0.80	สอดคล้อง	0.607
	5	1.00	สอดคล้อง	0.563
	6	1.00	สอดคล้อง	0.626
	7	1.00	สอดคล้อง	0.627
	8	0.80	สอดคล้อง	0.621
	9	1.00	สอดคล้อง	0.441
	10	0.80	สอดคล้อง	0.690
ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .889				
การอ่าน สรุปความ (RCC)	11	0.80	สอดคล้อง	0.657
	12	0.80	สอดคล้อง	0.605
	13	0.80	สอดคล้อง	0.570
	14	0.80	สอดคล้อง	0.675
	15	0.60	สอดคล้อง	0.606
	16	0.80	สอดคล้อง	0.640
	17	0.80	สอดคล้อง	0.649
	18	1.00	สอดคล้อง	0.570
	19	1.00	สอดคล้อง	0.566
	20	0.80	สอดคล้อง	0.680
ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.898				
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.939				

ตาราง 23 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบสอบถามอัตโนมัตินักศึกษาไม่ใช้วิชาการ (NSC)

ตัวแปร	ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก (r)
ความสัมพันธ์ กับพ่อแม่ (PAR)	1	1.00	สอดคล้อง	0.511
	2	1.00	สอดคล้อง	0.486
	3	1.00	สอดคล้อง	0.505
	4	1.00	สอดคล้อง	0.562
	5	1.00	สอดคล้อง	0.478
	6	1.00	สอดคล้อง	0.485
	7	1.00	สอดคล้อง	0.509
	8	1.00	สอดคล้อง	0.449
	9	1.00	สอดคล้อง	0.413
	10	1.00	สอดคล้อง	0.491
	11	1.00	สอดคล้อง	0.533
	12	1.00	สอดคล้อง	0.502
ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .828				
ความสัมพันธ์ กับเพื่อน (PER)	13	0.80	สอดคล้อง	0.413
	14	1.00	สอดคล้อง	0.441
	15	1.00	สอดคล้อง	0.630
	16	1.00	สอดคล้อง	0.451
	17	1.00	สอดคล้อง	0.594
	18	1.00	สอดคล้อง	0.433
	19	1.00	สอดคล้อง	0.589
	20	0.60	สอดคล้อง	0.617
	21	1.00	สอดคล้อง	0.463
	22	1.00	สอดคล้อง	0.490
	23	1.00	สอดคล้อง	0.422
	24	1.00	สอดคล้อง	0.410
ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.857				
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.878				

ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ฉบับที่ 1 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

คำชี้แจง

แบบทดสอบฉบับนี้ มีลักษณะ ดังนี้

- ข้อสอบเป็นแบบเลือกตอบ มี 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลา 1 ชั่วโมง
- ให้นักเรียนเขียนชื่อ - นามสกุล โรงเรียน รหัสข้อสอบ ลงในกระดาษคำตอบ
- ข้อคำถามแต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว ถ้าตอบเกินหนึ่งคำตอบหรือไม่ตอบเลย จะไม่ได้คะแนนในข้อนั้น
- นักเรียนเลือกคำตอบที่เห็นว่าถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว โดยกากบาท (X) ลงในช่อง ให้ตรงกับตัวเลือกที่ต้องการ เช่น

ข้อ 0 ถ้าต้องการตอบ a ให้ทำดังนี้

ข้อ	a	b	c	d
0	X			

- ถ้าต้องการเปลี่ยนคำตอบใหม่ ให้ขีดเส้นคู่ขนานทับตัวเลือกเดิม แล้วจึงกากบาท (X) ลงในช่อง ที่ต้องการ เช่น

ข้อ 0 ถ้าต้องการเปลี่ยนคำตอบจาก a เป็น c ให้ทำดังนี้

ข้อ	a	b	c	d
0	X		X	=

- ห้ามขีดเขียนหรือทำเครื่องหมายใดๆ ลงในแบบทดสอบ

หวังเป็นอย่างยิ่งว่า นักเรียนทุกคนจะให้ความร่วมมือในการทำแบบทดสอบด้วยดี

ณัฐพัชร สล้างสิงห์
นิสิตปริญญาโท รุ่น พ. 23
สาขาการวัดผลการศึกษา มมส.

1. This sign is

- a. Don't park.
- b. Don't smoke.
- c. Don't put the litter.
- d. Don't pick the flower.



2. This sign is

- a. No Entry.
- b. No Parking.
- c. No Turn Left.
- d. No Turn Right.



3. What does this sign mean?

- a. "ONE WAY"
- b. "MIND YOUR HEAD"
- c. "FASTEN SEAT BELTS"
- d. "RAILWAY CROSSING WITHOUT GATE"



4. When you see this sign at the park, what will you do?

DO NOT WALK ON THE GRASS

- a. I will walk on the grass.
- b. I will walk on the classroom.
- c. I will not walk on the road.
- d. I will not walk on the grass.

5. Which is the best correct meaning of this sign?

- a. The toilet.
- b. The toilet is only for men.
- c. The toilet is only for women.
- d. The toilet is for both men and women.



6. Where can you see this sign?

Please Don't Feed The Animals.

- a. I can see the sign in the sea.
- b. I can see the sign in the zoo.
- c. I can see the sign in the river.
- d. I can see the sign in the classroom.

7. Where can you see these signs?

PUSH

PULL

- I can see the signs on the door.
 - I can see the signs on the roof.
 - I can see the signs on the window.
 - I can see the signs on the backboard.
8. When you see this sign at the apartment, how do you think?



- The owner allows people to bring dog.
- The owner allows people to bring food.
- The owner does not allows people to bring dog.
- The owner does not allows people to bring food.

My name is Namfon. I live at 45 Boripat road. I like Boripat road.
It is a nice road.

9. What is the main idea?

- Namfon's house.
- My name is Namfon.
- Boripat is a street.
- Namfon is pleased to live on Boripat street.

Linda often forgot what she had to buy when she went shopping. In the same way she rarely remembered her appointments. When she wrote a letter, she often put it in her briefcase and found it there a week later. She was very forgetful.

10. What is the main idea of this paragraph?

- She often forgot.
- She went shopping.
- She wrote a letter.
- She was very forgetful.

Jack likes school. He likes his teachers and his friends. He enjoys learning. He likes to eat in the canteen. He walks to school early everyday. He's happy in school.

11. What is the main idea ?
- Jack likes school.
 - He's happy in school.
 - He likes to eat in the canteen.
 - He likes his teachers and his friends.

(1)Cock-fight is one of the oldest animal fighting games and well-known all over the world. **(2)**There is no definite record when and where the game actually originated. **(3)** In Thailand, the game of cock-fighting was already in popularity during the Sukhothai period. **(4)**It normally is held during the cold season.

12. What is the topic sentence of this paragraph?
- Sentence 1
 - Sentence 2
 - Sentence 3
 - Sentence 4

Bicycles are very popular today in many countries. Many people use bicycles for exercise. But exercise is not only one of the reasons why bicycles are popular. Another reason is money. Bicycles are not expensive to buy. They do not need gas to make them go. They are also easy and cheap to fix. In cities, many people like bicycles better than cars. With a bicycle, they never have to wait in traffic. They also do not have to find a place to park. And finally, bicycles do not cause any pollution!

13. What is the main idea of the passage?
- Bicycles are better than cars.
 - Bicycles do not cause the pollution
 - Bicycles are popular today for many people.
 - Bicycles are not popular today for many people

A baby elephant is the biggest of all land babies. A newborn baby weighs more than two hundred pounds. It is about three feet high. The new baby is strong, too. Almost as soon as it is born, it can walk about.

Answer the questions. (items 14-15)

14. What is the main idea of this short story?
- A newborn baby is strong.
 - A baby elephant is about three feet high.
 - A baby elephant is the biggest of all land babies.
 - A newborn baby weighs more than two hundred pounds.
15. Which statement is true?
- A baby elephant is the smallest animal.
 - A baby elephant is the weakest animal.
 - A newborn elephant is strong.
 - A newborn elephant can't walk.

Darwin never has any money. He has a good salary, but he's always borrowing money, "Where does it go?" asks his mother. "Don't ask me, says Darwin, "All I do is buying clothes, going to the theater and eating in the restaurants."

Answer the questions. (items 16-17)

16. The main idea of this story is _____ .
- Darwin has a good salary.
 - Darwin has a lot of money.
 - Darwin never has any money.
 - Darwin never borrows money.
17. From the passage, we can conclude that
- Darwin save money.
 - Darwin eats in the restaurants.
 - Darwin's mother buys clothes with his money.
 - Darwin spends all his money and doesn't save.

Roy loves to play games. His favorite game is chess because it requires a great deal of thoughts. Roy also likes to play less demanding board games that are based mostly on luck. He prefers Monopoly because it requires luck and skill. If he's alone, Roy likes to play action video games very much.

18. What is the main idea of the story?
- Roy likes to play chess.
 - Roy loves to play games.
 - Roy likes to play action video games.
 - Roy likes to play less demanding board games.

Robert's friends always tell him to stop smoking. They think that smoking is unhealthy. Robert knows that he still keeps on smoking. He wants to stop, but he can't. Smoking is a habit he can't stop.

Answer the questions. (items 19-22)

19. The main thought of this passage is _____.
- drug
 - smoking
 - friendship
 - unhealthy
20. What is smoking?
- It is a kind of food.
 - It is nutrient.
 - It is a bad thing.
 - It is a good thing.
21. Why do Robert's friends warn him about smoking?
- Because it is unhealthy.
 - Because it is healthy.
 - Because it is a good habit.
 - Because it is a values of teenagers.
22. Does he believe his friends?
- Yes, he dislikes smoking.
 - Yes, he can stop smoking.
 - No, smoking is a good for health.
 - No, smoking is a habit and he can't stop.

Read the following instructions carefully and choose the best answer.

How to Make a Sandwich

Things ; Peanut Butter, Bread, Jam, Knife,
Milk, Cup

Steps to do ;








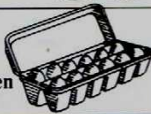




1. Fold bread in half and EAT!
2. Put peanut butter on bread.
3. Put jam on bread.
4. Toast bread. Pour milk in cup at this time.

23. Rearrange steps to make a sandwich into the correct order.

- | | |
|------------------|------------------|
| a. 1 - 2 - 3 - 4 | c. 4 - 2 - 1 - 3 |
| b. 4 - 2 - 3 - 1 | d. 2 - 1 - 3 - 4 |

Read the advertisement and choose the correct answer.

Answer the questions. (items 24-26)

On Sale February 11-17 at Morgan's Supermarket			
Italian Sausage Pure pork \$2.19 lb. 	Coffee 10-oz. can \$1.99 	Ice Cream \$2.89 qt. 	
Hamburger Meat Fresh \$2.19 lb. 	Beer 12-oz. bottle \$.79 	Frozen Strawberries 10-oz. package \$1.79 	
Apples 5-lb. bag \$2.69 	Eggs extra large \$1.29 dozen 	Frozen Peas 12-oz. package \$1.49 	
Fresh Mushrooms 8-oz. box \$.99 	Tomato Paste 6-oz. can \$.49 	White Bread 16-oz. loaf \$.89 	

24. Where is the sale?

- | | |
|------------------------------|-----------------------------|
| a. At Big C Supermarket. | c. At the Mall Supermarket. |
| b. At Johnson's Supermarket. | d. At Morgan's Supermarket. |

25. When is the sale?

- | | |
|-------------------|-------------------|
| a. January 11-17 | c. November 11-17 |
| b. February 11-17 | d. December 11-17 |

26. I want to buy a hamburger meat.

How much is it?

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| a. It's \$.49 a can. | c. It's \$2.19 a pound. |
| b. It's \$1.29 a dozen. | d. It's \$1.49 a package. |

RP storm claims three lives

MANILA – Three people were killed and another was missing and feared drowned in widespread flooding spawned by a tropical depression on Thursday, police and rescue officials said yesterday.

Answer the questions. (items 27-28)

27. Where did it happen?

- | | |
|--------------|---------------|
| a. In London | c. In Bangkok |
| b. In Taipei | d. In Manila |

28. How many people were killed?

- | | |
|----------|---------|
| a. One | c. Two |
| b. Three | d. Four |

Most animals are given only a short period of training before their parents leave them. For many animals the training period lasts but a matter of days or weeks. This is not so with the clever little fox. Young foxes learn from their parents how to catch food and escape from enemies for almost six months before they strike out on their own.

29. We can conclude that the fox

- a. never learns his lesson.
- b. really doesn't try very hard.
- c. might be more stupid than other animals.
- d. might have more difficult things to learn than many other animals.

Miss Linda is a secretary in Taiwan. She is planning to visit the U.S.A. with her friends. She wants to see the White house and visit many states. She can't speak English, so she's going to study it at a language center. There are English classes for adults on Saturday and Sunday evening. Miss Linda always goes swimming on Monday evening. On Tuesday evening, she plays badminton.

Answer the questions. (items 30-33)

30. Where does Miss Linda live?
- a. She lives in China.
 - b. She lives in Laos.
 - c. She lives in Taiwan.
 - d. She lives in Thailand.
31. What is she planning to do?
- a. She is planning to visit Japan.
 - b. She is planning to visit Malaysia.
 - c. She is planning to visit the U.K.
 - d. She is planning to visit the U.S.A.
32. Who will go with her?
- a. Her parents.
 - b. Her friends.
 - c. Her boyfriends.
 - d. Her girlfriends
33. According to this passage, She is a
- a. secretary
 - b. nurse
 - c. teacher
 - d. policeman

Thailand is a country in Asia. There are many mountains, river and forests in Thailand. It is a very beautiful country.

Thailand has 77 provinces in four parts : the North, the Northeast, the Central, and the South. Bangkok is the capital of Thailand. Bueng Kan is in the 77th province of Thailand that was isolated from Nong Khai Province in 2011. Thai flag has three colors: red, white and blue. Red means the nation. White is the religion and blue means the King. Thai religion is Buddhism but some are Christians, Muslims and others. Thais have the great King and the beautiful Queen.

Thailand is near Laos, Myanmar, Cambodia, Vietnam, the Philippines, Malaysia, Singapore, Indonesia and Brunei. These countries are called ASEAN countries.

Answer the questions. (items 34-36)

34. What is Thailand like?
- a. It has 75 provinces.
 - b. It is a country in Europe.
 - c. It is the smallest country
 - d. It is a very beautiful country.

35. From the passages, we can conclude that
- Thai religion is Buddhism.
 - Thailand is a country in ASEAN.
 - Thai flag has three colors: red, white and blue.
 - Thais have the great King and the beautiful Queen.
36. What is the 77th province of Thailand?
- Surin
 - Bueng Kan
 - Nong Khai
 - Buriram

I still remember when I was a child, the First person I knew was my mother. She gave me love and a warm smile. I grew up well with her breast. She was my first teacher, my first nurse and everything in the world. She does her duty at heart and perfectly. I cannot compare her with anything.

37. What is the author's main point?
- Her mother
 - Her father
 - Her friend
 - Her teacher
38. From the story, we can conclude that
- No one compares with her mother.
 - No one compares with her father.
 - No one compares with her parents.
 - No one compares with her teacher.

“Alligators”

Alligators can grow to more than 15 feet long. An alligator has a long tail, stubby legs, very strong jaws and sharp teeth. It eats fish, mammals and birds. Alligators live in rivers and swamps where the weather is very warm. There are lots of alligators in Florida.

39. What does an alligator look like?
- It looks like a turtle.
 - It looks like a snack.
 - It looks like a buffalo.
 - It looks like a crocodile.
40. What can the reader tell about Florida from this story?
- It is far away.
 - It is warm in Florida.
 - It has rivers and swamps.
 - It is a very small place.
-

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามอัตมโนทัศน์วิชาการ และอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ

คำชี้แจง

1. แบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้
 - ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป
 - ตอนที่ 2 อัตมโนทัศน์วิชาการ จำนวน 20 ข้อ
 - ตอนที่ 3 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ จำนวน 24 ข้อ
2. แบบสอบถามแต่ละข้อจะมีข้อความให้นักเรียนเลือกตอบ 6 ระดับ
3. ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ มากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ○ ตัวเลขในช่องขวามือของข้อความเพียงหมายเลขเดียวเท่านั้น
หลักเกณฑ์ในการเลือก มีดังนี้

ระดับ 6	จริงที่สุด	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ มากที่สุด
ระดับ 5	จริง	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ มาก
ระดับ 4	ค่อนข้างจริง	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ ค่อนข้างมาก
ระดับ 3	ค่อนข้างไม่จริง	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ ค่อนข้างน้อย
ระดับ 2	ไม่จริง	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนมีลักษณะตามข้อนั้นๆ น้อย
ระดับ 1	ไม่จริงเลย	ถ้านักเรียนคิดว่า นักเรียนไม่มีลักษณะตามข้อนั้นๆ เลย
4. ข้อความในแบบสอบถามนี้ ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด ผู้วิจัยขอความร่วมมือนักเรียนตอบแบบสอบถาม ให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด และตอบให้ครบทุกข้อ เพื่อจะได้ผลการวิจัยที่ถูกต้อง และเป็นประโยชน์ในการนำผลการวิจัยไปใช้ต่อไป
5. ข้อมูลจะถูกนำไปใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น และจะไม่มีผลกระทบต่อนักเรียนไม่ว่ากรณีใดๆ

หวังเป็นอย่างยิ่งว่า นักเรียนทุกคนจะให้ความร่วมมือในการทำแบบสอบถามด้วยดี

ณัฐพัชร สล้างสิงห์

นิสิตปริญญาโท

สาขาการวัดผลการศึกษา มมส.

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ชื่อ ด.ช./ ด.ญ.สกุล

โรงเรียน.....อำเภอ.....จังหวัดสุรินทร์

ตอนที่ 2 อัตมโนทัศน์วิชาการ ด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ (ASC)

6	5	4	3	2	1
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น					
		6	5	4	3	2	1
ตอนที่ 2.1 ด้านการอ่านจับใจความ (RCP)							
1	ฉันสามารถบอกชื่อเรื่อง (Topic) จากเรื่องสั้นๆ ที่อ่านได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
2	ฉันสามารถบอกหัวข้อข่าว (Headline) จากข่าวในหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารที่อ่านได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
3	ฉันสามารถจับใจความสำคัญ (main idea) จากบทความที่อ่านได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
4	ฉันสามารถจับใจความสำคัญ (main idea) จากเรื่องสั้นที่อ่านได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
5	ฉันสามารถจับใจความสำคัญจากข่าวในหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารที่อ่านได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
6	ฉันสามารถบอกรายละเอียด (Detail) ของเรื่องสั้นได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
7	ฉันสามารถบอกรายละเอียด (Detail) ของข่าวจากหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
8	ฉันสามารถอ่านป้ายประกาศ (sign) ได้เข้าใจในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
9	ฉันมีความถนัดในการอ่านจับใจความ	6	5	4	3	2	1
10	ฉันทำแบบทดสอบการอ่านจับใจความ (Reading comprehension) จากเรื่องที่อ่านได้คะแนนมากที่สุด	6	5	4	3	2	1

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น					
		จริงที่สุด.....				ไม่จริงเลย	
ตอนที่ 2.2 ด้านการอ่านสรุปความ (RCC)							
11	ฉันอ่านเรื่องสั้นแล้วสามารถสรุปเรื่องราวจากเรื่องสั้นได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
12	ฉันอ่านข่าวแล้วสามารถสรุปเนื้อหาข่าวได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
ตอนที่ 2.2 ด้านการอ่านสรุปความ (RCC)							
13	ฉันสามารถทำแบบทดสอบการอ่านสรุปความจากเรื่องที่ย่านได้คะแนนมากที่สุด	6	5	4	3	2	1
14	ฉันอ่านข้อความจากป้ายคำเตือนต่างๆ แล้วสามารถสรุปความจากป้ายคำเตือนได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
15	ฉันสามารถทำแบบฝึกหัดการอ่านสรุปความจากป้ายคำเตือนได้ถูกทุกข้อ	6	5	4	3	2	1
16	ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลจากบทความที่อ่านได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
17	ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลจากเรื่องสั้นที่อ่านได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
18	ฉันอ่านข่าวในหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารแล้วสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลจากข่าวที่อ่านได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
19	ฉันอ่านป้ายประกาศแล้วสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลได้ในเวลาอันรวดเร็ว	6	5	4	3	2	1
20	ฉันอ่านโฆษณาในหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารแล้วสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1

ตอนที่ 3 อัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ (NSC)

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น					
		จริงที่สุด.....ไม่จริงเลย					
ตอนที่ 3.1 ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (PAR)							
1	ฉันเป็นคนเก่งในสายตาของพ่อแม่	6	5	4	3	2	1
2	ฉันเป็นลูกที่ดีในสายตาของพ่อแม่เสมอ	6	5	4	3	2	1
3	ฉันเป็นลูกที่มีชื่อเสียงในสายตาของพ่อแม่	6	5	4	3	2	1
4	เมื่อฉันรู้สึกผิดหวังหรือเสียใจพ่อแม่จะคอยพูดปลอบใจฉันเสมอ	6	5	4	3	2	1
5	เมื่อฉันไม่สบาย พ่อแม่จะดูแลฉันอย่างใกล้ชิดทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
6	ถ้าฉันกลับบ้านไม่ตรงเวลาพ่อแม่จะโทรตามทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
7	พ่อแม่จะพาฉันไปไหนมาไหนด้วยทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
8	พ่อแม่เป็นคนดีที่สุดในสายตาของฉันเสมอ	6	5	4	3	2	1
9	พ่อแม่จะพูดคุยกับฉันอย่างสนิทสนมเสมอ	6	5	4	3	2	1
ตอนที่ 3.1 ความสัมพันธ์กับพ่อแม่ (PAR)							
10	พ่อแม่สามารถช่วยแก้ปัญหาให้ฉันได้ทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
11	พ่อแม่เป็นคนที่มีความดีในสายตาฉันเสมอ	6	5	4	3	2	1
12	พ่อแม่เอาใจใส่ในเรื่องการเรียนภาษาอังกฤษของฉันเป็นอย่างดี	6	5	4	3	2	1
ตอนที่ 3.2 ความสัมพันธ์กับเพื่อน (PER)							
13	ฉันมีเพื่อนมาก	6	5	4	3	2	1
14	เพื่อนชอบฉัน	6	5	4	3	2	1
15	ฉันเป็นมิตรกับเพื่อนทุกคน	6	5	4	3	2	1
16	เพื่อนทุกคนเป็นมิตรกับฉันเสมอ	6	5	4	3	2	1
17	เพื่อนยอมรับในความสามารถของฉัน	6	5	4	3	2	1
18	ฉันยอมรับในความสามารถของเพื่อน	6	5	4	3	2	1
19	ฉันสามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ดีทุกคน	6	5	4	3	2	1
20	ฉันให้ความช่วยเหลือเพื่อนๆ เสมอเมื่อเพื่อนมีปัญหา	6	5	4	3	2	1
21	ฉันให้การสนับสนุนเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือทุกครั้ง	6	5	4	3	2	1
22	ฉันรักเพื่อนทุกคน	6	5	4	3	2	1
23	ฉันรู้สึกสบายใจมากเมื่ออยู่กับเพื่อน	6	5	4	3	2	1
24	ฉันเป็นคนที่มีเพื่อนง่าย	6	5	4	3	2	1

ภาคผนวก ง
ตัวอย่างการเขียนคำสั่งการวิเคราะห์ข้อมูล

ตัวอย่างคำสั่งการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)

TITLE: Model causal ordering

DATA:

FILE IS "D:\Data Model Causal Natthapach.txt";

VARIABLE:

NAMES ARE CLUS RES1 RMI1 RED1 DLC1 RCP1 RCC1 PAR1 PER1 RES2 RMI2 RED2
DLC2 RCP2 RCC2 PAR2 PER2 RES3 RMI3 RED3 DLC3 RCP3 RCC3 PAR3 PER3;

USEVARIABLES ARE RES1 RMI1 RED1 DLC1 RCP1 RCC1 PAR1 PER1 RES2 RMI2
RED2 DLC2 RCP2 RCC2 PAR2 PER2 RES3 RMI3 RED3 DLC3 RCP3 RCC3 PAR3 PER3;

ANALYSIS:

TYPE IS GENERAL;

ESTIMATOR IS ML;

ITERATIONS = 1000;

CONVERGENCE = 0.00005;

MODEL:

ERA1 BY RES1 RMI1 RED1 DLC1;	ERA2 BY RES2 RMI2 RED2 DLC2;
ERA3 BY RES3 RMI3 RED3 DLC3;	ASC1 BY RCP1 RCC1;
ASC2 BY RCP2 RCC2;	ASC3 BY RCP3 RCC3;
NSC1 BY PAR1 PER1;	NSC2 BY PAR2 PER2;
NSC3 BY PAR3 PER3;	ERA3 ON ERA1 ERA2 ASC1 ASC2 NSC1 NSC2;
ERA2 ON ERA1 ASC1 NSC1;	ASC3 ON ASC1 ASC2 ERA1 ERA2;
ASC2 ON ASC1 ERA1;	NSC3 ON NSC1 NSC2 ERA1 ERA2;
NSC2 ON NSC1 ERA1;	ERA1 WITH ASC1 NSC1;
ERA2 WITH ASC2 NSC2;	ERA3 WITH ASC3 NSC3;
RES1 WITH RES2 RES3;	RMI1 WITH RMI2 RMI3;
RED1 WITH RED2 RED3;	DLC1 WITH DLC2 DLC3;
RCP1 WITH RCP2 RCP3;	RCC1 WITH RCC2 RCC3;
PAR1 WITH PAR2 PAR3;	PER1 WITH PER2 PER3;
ASC1 WITH NSC1;	ASC2 WITH NSC2;
ASC3 WITH NSC3;	

OUTPUT: SAMPSTAT MODINDICES (all) STANDARDIZED;

SAVEDATA:

RESULTS IS D:\Data Model Causal Natthapach

ตัวอย่าง

คำสั่งการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

Multiple Group

TITLE: Model causal ordering

DATA:

FILE IS "D:\Data Model Causal Natthapach\Mgroup.dat";

VARIABLE:

NAMES ARE ID SCHOOL SIZE GEND RES1 RMI1 RED1 DLC1 RCP1 RCC1 PAR1 PER1 RES2
RMI2 RED2

DLC2 RCP2 RCC2 PAR2 PER2 RES3 RMI3 RED3 DLC3 RCP3 RCC3 PAR3 PER3;

USEVARIABLES ARE SIZE RES1 RMI1 RED1 DLC1 RCP1 RCC1 PAR1 PER1 RES2 RMI2

RED2 DLC2 RCP2 RCC2 PAR2 PER2 RES3 RMI3 RED3 DLC3 RCP3 RCC3 PAR3 PER3;

GROUPING IS SIZE (1=LARGE 2=MIDDLE 3=SMALL)

ANALYSIS:

TYPE IS GENERAL;

ESTIMATOR IS ML;

ITERATIONS = 1000;

CONVERGENCE = 0.00005;

MODEL:

ERA1 BY RES1 RMI1 RED1 DLC1 (1); ASC1 BY RCP1 RCC1 (1);

NSC1 BY PAR1 PER1 (1); ERA2 ON ERA1 ASC1 NSC1 (4);

ERA3 ON ERA1 ASC1 NSC1 (2); ASC2 ON ERA1 ASC1 (4);

NSC2 ON ERA1 NSC1 (4); ASC3 ON ERA1 ASC1 (2);

NSC3 ON ERA1 NSC1 (2); ERA2 BY RES2 RMI2 RED2 DLC2 (1);

NSC2 BY PAR2 PER2 (1); ASC2 BY RCP2 RCC2 (1);

ERA3 ON ERA2 ASC2 NSC2 (3); ASC3 ON ERA2 ASC2 (3);

NSC3 ON ERA2 NSC2 (3); ERA3 BY RES3 RMI3 RED3 DLC3 (1);

ASC3 BY RCP3 RCC3 (1); NSC3 BY PAR3 PER3 (1);

OUTPUT: SAMPSTAT MODINDICES STANDARDIZED;

SAVEDATA:

RESULTS IS D:\Data Model Causal Natthapach;

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ	นางณัฐพัชร สล้างสิงห์
วันเกิด	วันที่ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2517
สถานที่เกิด	อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 48 หมู่ 16 ตำบลสระคู อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด รหัสไปรษณีย์ 45130 โทรศัพท์ 08-9544-8316 E-mail : kru.kay@hotmail.com
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	ครูชำนาญการ
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยาไพศาล อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาศึกษา เขต 27 รหัสไปรษณีย์ 45130
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2530	ประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนโสภภาพิทยาภรณ์ อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด
พ.ศ. 2533	มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด
พ.ศ. 2536	มัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด
พ.ศ. 2541	ปริญญาครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) วิชาเอกภาษาอังกฤษ สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร
พ.ศ. 2555	ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม