

คณะจิตวิทยา

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

นางสาว ณัฐณี ณ เชียงใหม่

เลขประจำตัวนิต 5037432038

นางสาว นริศรา วงศ์รัตน์

เลขประจำตัวนิต 5037445238

นางสาว รสสุคนธ์ ธิติศักดิ์

เลขประจำตัวนิต 5037489938

โครงการทางจิตวิทยานี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

สาขาวิชาจิตวิทยา

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2553

**FACTORS AFFECTING SELF-EFFICACY IN ADMISSION TO UNIVERSITY
AMONG HIGH-SCHOOL STUDENTS**

NUTTINEE	NA CHIANG MAI	5037432038
NARISSARA	WONGRATANA	5037445238
ROSSUKHON	THITISAK	5037489938

**A Senior Project Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
For the Degree of Bachelor of Science in Psychology
Faculty of Psychology
Chulalongkorn University
Academic Year 2010**

ณัฐินี ณ เชียงใหม่ นริศรา วงศ์รัตน์ และรสสุคนธ์ ธิติศักดิ์ : ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถ
ของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (FACTORS
AFFECTING SELF-EFFICACY IN ADMISSION TO UNIVERSITY AMONG HIGH-SCHOOL
STUDENTS) อ.ที่ปรึกษา: อาจารย์ หยกฟ้า อิศรานนท์, 92 หน้า

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอิทธิพลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่ง
ตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ สภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง และห้องเรียนไม่เก่ง)
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ผู้ร่วมการวิจัย
จำนวน 147 คน แบ่งเป็นเพศชาย 74 คน และเพศหญิง 73 คน ทั้งหมดเรียนในสายวิทยาศาสตร์-
คณิตศาสตร์ ทำมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย มาตรวัดการเห็นคุณค่า
แห่งตน การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย และมาตรวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบ โดยสลับการทำมาตรวัด
แต่ละประเภทด้วยวิธีการแบบสุ่ม

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง พบว่า เฉพาะสภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง
และห้องเรียนไม่เก่ง) มีอิทธิพลหลักต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมในการเรียนและ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที พบว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูงและต่ำนั้น มีการรับรู้
ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และการทำให้ตนเองเสียเปรียบ แตกต่างกันอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.001 แต่ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูงและต่ำนั้น มีการรับรู้ความสามารถ
ของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง
สถิติ ส่วนผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงและต่ำนั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า
มหาวิทยาลัย แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.001

2008 2 มีนาคม

อ. หยกฟ้า อิศรานนท์

อาจารย์ที่ปรึกษา

NATINEE NA CHAINGMAI, NARISSARA WONGRATANA, ROSSUKHON THITISAK: FACTORS AFFECTING SELF-EFFICACY IN ADMISSION TO UNIVERSITY AMONG HIGH-SCHOOL STUDENTS. ADVISOR: YOKFAH ISARANON, 92 pp.

In this study, we tested impact of Explicit self-esteem, Implicit self-esteem, self-handicap and class competitive environment to Self-efficacy in university applying. 147 students of 11th grade were test subjects; which consist of 74 males and 73 females. By using 2- way ANOVA we have found that only class competitive environment had influenced on self-efficacy.

The *t*-test has shown students had high explicit self-esteem had high self-efficacy while students both with high and low implicit self-esteem reported no significant difference in self-efficacy and self-handicap. However, students with high self-handicap reported low self-efficacy.

กิตติกรรมประกาศ

โครงการทางจิตวิทยาครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี เพราะความเมตตากรุณาและความรัก ความเอาใจใส่อย่างดียิ่งและเป็นระยะเวลาต่อเนื่องยาวนานของอาจารย์ หยกฟ้า อิศรานนท์ ที่คอยให้ความรู้และคำแนะนำด้านวิชาการ ทั้งด้านการเขียนรายงาน การพัฒนามาตรวัดและสอนการใช้สถิติทดสอบในการวิจัย ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างมากต่อโครงการเล่มนี้ นอกจากนี้ยังคอยส่งเสริมและให้กำลังใจจากวันที่ท้อที่สุด จนถึงวันที่โครงการเล่มนี้เสร็จสมบูรณ์ ต้องกราบขอบพระคุณอาจารย์มา ณ ที่นี้ด้วย

กราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศักนางค์ มณีศรี ที่กรุณาอนุญาตให้ใช้มาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน ในการเก็บข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณอาจารย์และนักเรียนโรงเรียนต่างๆ ที่ให้ความกรุณาสละเวลาในการให้ข้อมูลสำหรับงานวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณเพื่อนๆ ที่คอยให้กำลังใจ ให้ความช่วยเหลือ คำแนะนำต่างๆ และร่วมฟันฝ่าอุปสรรคต่างๆ ไปด้วยกันอย่างเต็มกำลังและยืนเคียงข้างกันเสมอมา

สุดท้ายขอขอบพระคุณครอบครัวของพวกเราที่คอยให้ความรัก ความอบอุ่น การดูแลเอาใจใส่ในทุกๆ เรื่องและกำลังใจในทุกขั้นตอนของการทำงานอย่างไม่มีข้อแม้ ขอบพระคุณจริงๆ ค่ะ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ข
กิตติกรรมประกาศ.....	ค
สารบัญ	ง
สารบัญตาราง.....	ฉ
สารบัญภาพ.....	ช
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	4
การรับรู้ความสามารถของตน.....	4
การเห็นคุณค่าแห่งตน.....	6
การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย.....	8
การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย.....	9
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ.....	15
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	19
ขอบเขตการวิจัย	20
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	20
สมมติฐานการวิจัย	20
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	21
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	23
บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย	24
กลุ่มตัวอย่าง	24
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	24
วิธีดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล.....	32
การวิเคราะห์ข้อมูล	33
บทที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	34
การทดสอบสถิติเบื้องต้น.....	34
การทดสอบสมมติฐาน.....	41

	หน้า
ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม.....	47
สรุปผลการทดสอบสมมติฐาน.....	53
บทที่ 4 อภิปรายผลการวิจัย	54
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ.....	68
ข้อเสนอแนะ.....	71
รายการอ้างอิง.....	73
ภาคผนวก.....	79
ภาคผนวก ก.....	80
ภาคผนวก ข.....	87

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1	บล็อกของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย.....29
2	ลักษณะทางประชากรศาสตร์ของผู้ร่วมการวิจัย.....34
3	คะแนนต่ำสุด คะแนนสูงสุด ค่ามัธยิมเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของตัวแปรที่ใช้ทดสอบ (N=147).....36
4	ค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการรับรู้ความสามารถ ของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย (N=147).....38
5	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง สภาพแวดล้อมทางการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเอง เสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และจำนวน ชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ (N = 147).....40
6	การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนการรับรู้ความสามารถ ของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย.....42
7	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็น คุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ.....43
8	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็น คุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ และนักเรียนที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง.....44
9	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัยระหว่างผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ และผู้ที่มีลักษณะ การทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง.....44
10	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัยระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็น คุณค่าในตนที่รับรู้ต่ำ.....45
11	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัยระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่า แห่งตนโดยนัยต่ำ.....46
12	ความแตกต่างระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตน โดยนัยและการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ต่อจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์.....48

ตารางที่	หน้า
13 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ของผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษมาก และผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษน้อย.....	49
14 ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตน โดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนสูง.....	50
15 ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตน โดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่งและระหว่างผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง.....	51
16 ค่าการทำนายของกลุ่มลักษณะห้องเรียน กลุ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็น คุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตน ในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย.....	52

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	บล็อกของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย.....	10
2	จำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในแต่ละบล็อกของการทดสอบ.....	30

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

นโยบายของรัฐได้ผลักดันให้ระดับการศึกษาภาคบังคับสูงขึ้น จนเป็นระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ทำให้ ณ ปัจจุบัน จำนวนผู้ที่มีความเป็นไปได้ที่จะเข้าถึงการศึกษาระดับสูงมีมากขึ้น นั่นหมายถึงการตามมาด้วยการแข่งขัน ความกดดัน และความเครียด นักเรียนทุกคนจึงจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมทั้งทางความรู้ ความสามารถ และความพร้อมทางจิตใจ ซึ่งการเตรียมความพร้อมในขั้นแรก คือการพยายามทำผลการเรียนให้ดี เพราะเกรดเป็นปัจจัยหนึ่งของเกณฑ์การสมัครเข้าศึกษาต่อ โดยการได้มาซึ่งผลการเรียนที่ดีนั้น ย่อมมีตัวแปรอื่นๆเข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น ความยากง่ายของวิชา ความพร้อมที่จะเรียนรู้ ความสามารถในวิชานั้นๆ และการรับรู้ว่าคุณเองทำได้ หรือที่เรียกกันว่าความรู้สึกว่าความสามารถของตน (self-efficacy) คือ ความเชื่อว่าคุณเองสามารถทำงานนั้นๆได้อย่างสำเร็จลุล่วง ซึ่งอยู่ภายในพลังความคิดทางบวก เป็นการมองโลกในแง่ดีแต่เป็นจริงบวกกับความเชื่อมั่นในสมรรถนะของตนเองว่าเป็นกลไกในการเปลี่ยนแปลงให้ได้มาซึ่งผลลัพธ์ที่ดียิ่งขึ้น (Bandura, 1994)

ปัจจัยอีกหนึ่งอย่างที่จะช่วยเตรียมความพร้อมให้กับการเข้าศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยของนักเรียน และส่งผลต่อการสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าตนสามารถทำได้นั้น คือ การเห็นคุณค่าแห่งตน (self-esteem) ซึ่งเป็นสิ่งที่ระบบการศึกษาพยายามเป็นอย่างยิ่งที่จะพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน เพราะเชื่อว่าสามารถเพิ่มความสำเร็จทางการศึกษาได้ เนื่องจากพบการเชื่อมโยงที่แข็งแกร่งว่าการเห็นคุณค่าแห่งตน นำมาซึ่งความพึงพอใจในชีวิต (Diener & Diener, 1995 อ้างอิงใน Stupnisky, Renaud, Perry, Ruthig, Haynes, & Clifton, 2007) นั่นหมายความว่าการศึกษาจะผลิตนักเรียนที่ฉลาด และยังมีสุขอีกด้วย นอกจากนี้ นฤมล สิริวิฑูรย์ (2533) ยังกล่าวอีกว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองจะมีจิตใจที่เข้มแข็งมั่นคง มีความกระตือรือร้น มีความพอใจที่จะทำงานที่ท้าทาย และสามารถใช้ศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ ทำให้มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จในการดำเนินชีวิต นอกจากนั้น การเห็นคุณค่าแห่งตนยังเกิดจากการยอมรับจากสังคม บิดามารดา อาจารย์ และเพื่อน แต่การยอมรับคงจะเกิดขึ้นไม่ได้ถ้าปราศจากความสำเร็จ ดังนั้น สำหรับเด็กมัธยมสิ่งที่ยืนยันความสำเร็จได้ดีที่สุด คือ ผลสำเร็จของการศึกษา อันได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ย และลำดับที่ในห้องเรียน

อย่างไรก็ตาม การวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนในอดีตมีเพียงเครื่องมือวัดในเชิงรับรู้ (explicit measurement) เท่านั้น จนในช่วงปีค.ศ. 1960 วิธีการรายงานตนเอง (self-report) ซึ่งเป็นการวัดโดยตรง เช่น การตอบมาตราวัด ถูกโจมตีอย่างหนักว่าไม่มีประสิทธิภาพเนื่องจากสะท้อนคุณลักษณะที่ไม่แท้จริง เป็นเพียง

การวัดความเข้าใจ และเป็นการสร้างแนวโน้มในการจัดฉากเพื่อให้เกิดความประทับใจแก่ผู้อื่น เช่น ในงานวิจัยของ Olson, Fazio, และ Hermann (2006) กลุ่มตัวอย่างรายงานการเห็นคุณค่าแห่งตนเชิงรับรู้ (explicit self-esteem) สูง แต่พอวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย (implicit self-esteem) กลับมีค่าที่ต่ำ โดยกลุ่มตัวอย่างให้เหตุผลว่าต้องการจะนำเสนอตัวตนที่ดีกว่าความเป็นจริง ซึ่งเห็นได้ชัดว่าแบบวัดรายงานตนเองไม่สามารถตรวจจับได้ นักจิตวิทยาสังคมจึงหันไปสนใจการวัดทางอ้อม

ช่วงปลายปี 1980 และ ช่วงต้นปี 1990 เริ่มปรากฏในงานวิจัยที่เกี่ยวกับกระบวนการปัญญาทางสังคมจำนวนมาก กล่าวถึงการใช้กระบวนการทางปัญญาโดยนัย (implicit cognition) เพื่อพัฒนางานวิจัย ซึ่งวิธีวัดแบบใหม่นี้เป็นวิธีการเข้าถึงกระบวนการทางปัญญาที่ไม่ใช่วิธีการรายงานตนเอง และมีประสิทธิภาพ หลังจากนั้น Greenwald, McGhee, และ Schwartz (1998) จึงเสนอวิธีทฤษฎีและวิธีการทดสอบการเชื่อมโยง (Implicit Association Test: IAT) (Greenwald, 2002) โดยสร้างเครื่องมือให้สามารถทำการวัดขณะที่ผู้ถูกวัดไม่รู้ตัว

การเห็นคุณค่าแห่งตน และการรับรู้ความสามารถเป็นส่วนหนึ่งของอัตมโนทัศน์ (Gaskill & Hoy, 2002) ซึ่งในแต่ละบุคคลย่อมมีไม่เท่ากัน เนื่องจากแต่ละบุคคลนั้นต่างมาจากสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน ห้องเรียนที่เต็มไปด้วยเด็กนักเรียนที่เก่ง อาจจะมีการแข่งขันมาก และทำให้นักเรียนที่ได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลางตกอยู่ในลำดับท้ายๆของห้อง ซึ่งการเห็นคุณค่าแห่งตนของนักเรียนคนนั้นอาจจะไม่เท่ากับนักเรียนที่ได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่ากัน แต่อยู่ในลำดับที่ต้นๆของอีกห้องหนึ่งก็เป็นได้ ในทางกลับกันการอยู่ในห้องเก่งที่มีสภาพการแข่งขันสูง อาจส่งผลให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้สูง และรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น เนื่องจากมีตัวแบบที่เก่งกว่าให้ดู ดังนั้น การประสบความสำเร็จทางการศึกษา นอกจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีแล้วย่อมมีปัจจัยอื่นๆ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน การเห็นคุณค่าแห่งตนของผู้เรียน และสภาพแวดล้อม แต่หากนักเรียนมีการจัดระเบียบตนเองไม่ดี เมื่อเกิดปัญหา เช่น การไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน หรือการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่เป็นอย่างที่ตั้งเป้าหมายไว้ นักเรียนเหล่านี้อาจพยายามทำให้คนอื่นรับรู้และสรุปสาเหตุของความล้มเหลวของตนว่าไม่ได้มีสาเหตุมาจากตนเอง แต่มาจากสาเหตุภายนอกที่ตนอยู่ในสถานการณ์ที่เสียเปรียบอยู่ หรือเรียกว่า การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (self-handicapping) (เปรมวดี กาญจนวีระ, 2541) โดยมีเป้าหมายเพื่อลดความวิตกกังวลของตนเอง ซึ่งวิธีการนี้เป็นพื้นฐานของการไม่รับผิดชอบในตนเองและไม่เห็นคุณค่าแห่งความเพียรพยายามซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาเล่าเรียน และหากทำวิธีนี้ทุกครั้งบุคคลนั้นๆ หรือในที่นี้คือ นักเรียน จะไม่รู้จักรับผิดชอบกับปัญหาที่ถูกต้อง ซึ่งอาจนำไปสู่การเป็นผู้ใหญ่ที่ด้อยประสิทธิภาพต่อไปในอนาคต

การวิจัยครั้งนี้จึงศึกษานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งเป็นช่วงชั้นที่เริ่มสนใจในการเตรียมตัวสอบเข้าระดับชั้นอุดมศึกษา และให้ความสำคัญกับผลการเรียนที่สามารถช่วยเพิ่มคุณค่าในตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Maslow (1970) ที่ให้ความสำคัญไว้ว่าเด็กในช่วงวัยรุ่นจะให้ความสำคัญต่อความต้องการเห็นคุณค่าแห่ง

ตนสูงกว่าช่วงวัยอื่น ดังนั้นการพัฒนาการเห็นคุณค่าแห่งตนในช่วงวัยรุ่น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคคลอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และมีความเชื่อมั่นที่จะดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า ทั้งนี้ นักเรียนมัธยมศึกษาจำเป็นต้องมีการรับรู้ความสามารถของตนเพื่อไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ในระดับมหาวิทยาลัย

งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง และ ห้องเรียนไม่เก่ง) การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ และการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย (self-efficacy in admission to university) เพื่อตอบคำถามการวิจัยว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง และ ห้องเรียนไม่เก่ง) การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ และการทำให้ตนเองเสียเปรียบมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน ได้หรือไม่ อย่างไร

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. การรับรู้ความสามารถของตนเอง

Bandura (1994) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (perceived self-efficacy) เป็นความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการหรือบริหารกิจกรรมที่ได้วางแผนไว้ เพื่อต้องการให้บรรลุตามพฤติกรรมที่เลือกแสดงออกตามความเชื่อหรือตามการรับรู้ของตนเอง สมรรถนะนี้ไม่เกี่ยวข้องกับทักษะที่คนหนึ่งๆ มี แต่เกี่ยวข้องกับทัศนคติที่คิดว่าสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะอะไรก็ตามที่มี สมรรถนะเป็นเรื่องของสติปัญญาที่อยู่ภายในพลังความคิดทางบวก เป็นการมองโลกในแง่ดีและเป็นจริงว่าตนเองมีความสามารถ ความเชื่อในสมรรถนะของตนเป็นกลไกในการเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพและเป็นตัวกำหนดประสิทธิภาพในการแสดงออกอีกด้วย

การรับรู้ความสามารถของตน คือ ความเชื่อในความสามารถของตนว่าสามารถจะทำงาน หรือสถานการณ์นั้นๆ สำเร็จลุล่วงไปได้ พร้อมทั้งยังเป็นตัวตัดสินว่าบุคคลควรจะรู้สึก ควรคิด จูงใจ และแสดงพฤติกรรมออกมาในรูปแบบใด (Ormrod, 2004) กล่าวคือ การรับรู้ความสามารถของตนเกี่ยวข้องกับการตัดสินความสามารถของตน การเลือกแสดงพฤติกรรม และการประมาณความพยายามที่ต้องนำมาใช้ รวมทั้งการประเมินความเครียดที่ต้องเผชิญ ซึ่งการตัดสินความสามารถนั้นขึ้นอยู่กับคุณค่าหรือมาตรฐานทางวัฒนธรรม และรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังพบว่าคนที่มีความเชื่อในสมรรถนะของตนสูงอาจจะมีความรู้สึกว่าตนมีคุณค่าต่ำก็ได้ (Gaskill & Hoy, 2002) อย่างไรก็ตามความต้องการการยอมรับนับถือและความเชื่อในสมรรถนะของตนต่างเป็นหนทางที่นำไปสู่การมีคุณภาพชีวิตโดยตัวของมันเองเช่นเดียวกัน การรับรู้ความสามารถที่แข็งแกร่งสามารถเพิ่มความสำเร็จ และความเป็นสุข มากไปกว่านั้นผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะจัดการงาน หรือสถานการณ์ที่ยากด้วยความรู้สึกท้าทาย ตรงกันข้ามกับ ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถในตนที่ต่ำ ซึ่งจะเห็นสถานการณ์ที่ยากเป็นภัยคุกคาม มีแนวโน้มจะเครียดและซึมเศร้าได้ง่ายกว่า จึงพยายามหลีกเลี่ยง และกังวลต่อปัญหานั้นมากกว่าตั้งใจทำอย่างสุดความสามารถ นอกจากนั้นระดับความเข้มข้นต่ำของการรับรู้ความสามารถในตนยังส่งผลถึงการมีความมุ่งมั่นที่ต่ำ และมีการผูกมัดต่ำต่อเป้าหมายที่ตั้งไว้ มีแนวโน้มที่จะยอมแพ้ง่าย ไม่จำเป็นต้องเผชิญความล้มเหลวอย่างหนักก็สามารถหมดศรัทธาในความสามารถของตนได้ (Bandura, Adams, Hardy, & Howells, 1980)

การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อพฤติกรรมของผู้เรียนจากหลายวิธี อันดับแรก การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อตัวเลือกที่ผู้เรียนเลือก ผู้เรียนจะยึดมั่นกับงานที่ตนเองมั่นใจและหลีกเลี่ยงงานที่ตนเองไม่มั่นใจ ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมของผู้เรียนโดยการสะท้อนออกทางอารมณ์ ผู้เรียนที่มี

ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำสามารถนำไปสู่ความเชื่อที่ว่างานนั้นยากกว่าที่เป็นอยู่จริง ในทางตรงกันข้ามผู้เรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะรู้สึกสงบในการทำงานที่ยาก รวมทั้งยังช่วยในการตัดสินใจว่าผู้เรียนจะให้ความพยายามเท่าไรในการทำกิจกรรมและจะใช้เวลากับมันเท่าไร (Pajares & Schunk, 2002)

Pajares (1996) รายงานว่า ความเชื่อว่าตนมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความสัมพันธ์กับความเชื่อในตัวเองด้านอื่นๆ เช่น โครงสร้างของแรงจูงใจ และ ตัวเลือกทางการศึกษา การเปลี่ยนแปลง การประสบความสำเร็จ อย่างที่ให้เห็นจากขนาดของผลและสหสัมพันธ์ที่สูงของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (academic achievement) ซึ่งหมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามในระดับหนึ่ง อาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัยความสามารถทางร่างกายหรือสมอง ดังนั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการเรียนที่อาศัยความสามารถเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล (อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ, 2531) ซึ่งขึ้นกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง และมาตรฐานของงานว่าเป็นอย่างไร

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีบทบาทในการเชื่อมโยงเข้ากับปัญญา (Cognition) ซึ่งการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น สามารถนำไปสู่การเพิ่มขึ้นของกลยุทธ์ทางความคิด และอาจจะเพิ่มประสิทธิภาพในเชิงปฏิบัติ ซึ่งเป็นเรื่องดีเพราะนักเรียนต้องมีทั้ง ความตั้งใจ (will) และ ทักษะ (skill) ไปพร้อมๆกัน (Pajares, 1996)

2. การเห็นคุณค่าแห่งตน

Rosenberg (1965 อ้างถึงใน Stupnisky, 2007) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าแห่งตน หมายถึง เจตคติทั้งทางบวกและทางลบต่ออัตมโนทัศน์ของตนเอง และนักจิตวิทยาโดยทั่วไปกล่าวว่าเป็นแรงจูงใจพื้นฐานที่มนุษย์พยายามรักษาและเพิ่มพูนการเห็นคุณค่าแห่งตน มากไปกว่านั้นการเห็นคุณค่าแห่งตนยังเป็นที่ยอมรับกันว่าเป็นองค์ประกอบทางปัญญา อารมณ์และพฤติกรรม

ทั้งนี้ องค์ประกอบทางปัญญา หมายถึง การที่บุคคลคิดเกี่ยวกับความขัดแย้งระหว่างตัวตนในอุดมคติ (ideal self) หรือความคาดหวังของบุคคล และตัวตนตามที่รับรู้ (real self) หรือการประเมินตนตามความเป็นจริง ส่วนองค์ประกอบทางอารมณ์ หมายถึงความรู้สึกหรืออารมณ์ที่บุคคลมีเมื่อคิดถึงความขัดแย้งดังกล่าว และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม การเห็นคุณค่าแห่งตนแสดงออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมการรักษาสิทธิ การฟื้นคืนพลัง ความแน่วแน่และการยอมรับนับถือผู้อื่น (Reasoner, 2010)

ดังนั้น การเห็นคุณค่าแห่งตนจึงยากต่อการนิยามเพียงด้านเดียวเนื่องจากมีหลายมุมมอง และแม้ว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนจะมีความคงที่ แต่ก็สามารถแปรผันไปตามสถานการณ์ได้ นับได้ว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนเป็นปรากฏการณ์ที่สื่อถึงความเป็นสากลและความเฉพาะเจาะจงต่อสถานการณ์ ซึ่งทำให้ยากต่อการวัดและการวิจัย

อย่างไรก็ตาม การเห็นคุณค่าแห่งตนมีหลักฐานสนับสนุนว่ามีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถ (sense of competence) และการเห็นคุณค่าแห่งตน ซึ่งทั้งสองสิ่งนี้ก็มีความสัมพันธ์ต่อกัน หรืออาจกล่าวได้ว่าการเห็นคุณค่า คือ มุมมองทางจิตใจของการเห็นคุณค่าแห่งตน ในขณะที่ความสามารถ หมายถึง มุมมองทางพฤติกรรมหรือทางสังคมของการเห็นคุณค่าแห่งตน ดังนั้น การเห็นคุณค่าแห่งตนของประสบการณ์ที่มีในชีวิต อาจได้รับการตัดสินในภาพรวมว่าเป็นส่วนเกี่ยวข้องกับความสามารถและคุณค่าของแต่ละบุคคลในความเป็นจริง

การเห็นคุณค่าแห่งตนยังเป็นสิ่งที่ไม่แน่นอน ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่สำเร็จหรือล้มเหลว ถึงแม้ว่าบุคคลจะมีระดับการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยเฉลี่ยที่ค่อนข้างคงที่ แต่ความรู้สึกถึงคุณค่าของตนเองในแต่ละวันอาจจะแปรเปลี่ยนขึ้นลงต่อประสบการณ์ทางบวกหรือทางลบที่เกิดขึ้นอย่างคาดการณ์ไม่ได้ (Cervone & Pervin, 2008)

ทั้งนี้ การเห็นคุณค่าแห่งตนเกี่ยวข้องกับตัดสินคุณค่าในตนเอง (self-worth) (Gaskill & Hoy, 2002) ขณะที่การรับรู้ความสามารถของตนเองเกี่ยวข้องกับตัดสินความสามารถของบุคคล

การเห็นคุณค่าแห่งตนแบ่งออกเป็น 2 มิติ คือ การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ (explicit self-esteem) และการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย (implicit self-esteem)

Greenwald และ Benaji (1995) กล่าวถึงข้อจำกัดของวิธีวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ ว่ามีอยู่ 2 ประเด็นหลัก ประเด็นแรกคือ การวัดที่รับรู้ นั้นสามารถเกิดอคติจากกลยุทธ์ในการนำเสนอตนเอง (self-presentation) และมีข้อจำกัดของการตรวจสอบภายใน โดยกระบวนการประมวลผลสองระดับ (dual-process) (Strack & Deutsch, 2004 อ้างถึงใน Schnabel, Asendorpf, & Greenwald, 2008, pp.210-217) ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย 2 ส่วน ส่วนแรกคือ กระบวนการหาข้อพิสูจน์ (propositional system) เกี่ยวข้องกับกระบวนการให้เหตุผลที่ตนเองรับรู้ ซึ่งทำงานในส่วนของจิตสำนึกแต่ทำงานค่อนข้างช้า ส่วนที่สองคือ กระบวนการเชื่อมโยง (associative system) โดยการแผ่ขยายกระบวนการคิดออกไป ทำงานได้เร็วกว่าแต่จำกัดกระบวนการของจิตสำนึก ข้อจำกัดและเด่นที่สองของการวัดที่รับรู้คือการตรวจสอบภายในที่มีกระบวนการที่ขัดแย้งกันทั้งกระบวนการคิดหาเหตุผล เปรียบเทียบ กระบวนการของจิตสำนึกและความเร็วในการคิด

ในทางกลับกัน การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย (Implicit Association Test หรือ IAT) ได้รับการออกแบบเพื่อวัดคุณค่าของตนโดยนัยภายใต้หลักการที่ว่ากลุ่มตัวอย่างไม่ตระหนักว่ากำลังวัดสิ่งใด และสภาพการณ์สมมติว่ากลุ่มตัวอย่างไม่ได้ตระหนักถึงผลการวัด (Krizan, 2008) เนื่องจากการรู้ตัวมีความสัมพันธ์กับสมรรถภาพของความจำปฏิบัติการซึ่งใช้ในการทำนายพฤติกรรมได้ ผู้ที่ความจำปฏิบัติการไม่ค่อยมีประสิทธิภาพมักใช้กระบวนการทางปัญญาโดยนัยหรือไม่รู้ตัว (Schnabel et al., 2008) โดยการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย เป็นกระบวนการที่มีจุดประสงค์เพื่อวัดความเกี่ยวข้องโดยอัตโนมัติระหว่างคำเป้าหมาย (target) ที่มีลักษณะสองขั้ว (เช่น ฉันและผู้อื่น) และคำแสดงคุณลักษณะ (attribute) ที่มีลักษณะสองขั้ว (เช่น พี่ชายและชอบเข้าสังคม) ผ่านการตอบสนองสิ่งที่จัดหมวดหมู่ไว้เป็นชุดๆ ให้เร็วที่สุด โดยการคาดการณ์ว่าสิ่งที่มีความเกี่ยวข้องกันเมื่อถูกจัดให้อยู่ในปุ่มเดียวกันจะได้รับการตอบสนองเร็วกว่าสิ่งที่ไม่สอดคล้องกันแต่ถูกจัดให้อยู่ด้วยกัน (Schnabel et al., 2008, pp. 210-217)

อย่างไรก็ตาม มีการโต้แย้งว่า การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ไม่ใช่เครื่องมือในการวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยที่แท้จริง และผลของการวัดการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้ Olson, Fazio, และ Hermann (2006) เชื่อว่ากลุ่มตัวอย่างตระหนักถึงการเห็นคุณค่าแห่งตน ที่เป็นผลจากการวัดการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยอยู่แล้ว จากการศึกษาเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างที่ผลการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง แต่ผลการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ รายงานว่าเกิดจากการพยายามจะนำเสนอตนเอง (self-presentation) ที่เกินจริง เมื่อทำแบบทดสอบการเห็นคุณค่าแห่งตน จึงสรุปได้ว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ และการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจที่จะนำเสนอตัวเองให้ดีกว่าสภาพเดิม (self-promotion) แม้ว่าจะไม่ใช่ทุกคนที่ถูกผลกระทบของการพยายามนำเสนอตนเอง แต่พบความสัมพันธ์เพียงเล็กน้อยระหว่างการเห็น

คุณค่าแห่งตนโดยนัย และการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ จึงสรุปได้ว่าการวัดทั้งสองแบบนี้มีภาวะสันนิษฐานที่มีแนวโน้มแตกต่างกัน คือเกี่ยวข้องกันในระดับน้อย (Greenwald & Banaji, 1995)

นอกจากนี้ยังพบข้อจำกัดของ การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย กับสติปัญญา โดย Stülpnagel และ Steffens (2010) นักวิจัยชาวเยอรมันร่วมกันศึกษาผลของสติปัญญาที่มีต่อ การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ที่วัดเจตคติที่มีต่อชาวต่างชาติ (ยกเว้นคนเยอรมัน) ซึ่งมีสมมติฐานว่า คนที่มีสติปัญญาสูงเรียนรู้งานที่ง่ายได้เร็วกว่าคนที่มีสติปัญญาต่ำ จึงใช้ความเร็วในการประมวลผล (general processing speed) น้อยกว่า ดังนั้นคนที่ฉลาดจะให้ความพยายามน้อยกว่าในการทำส่วนที่มีความสอดคล้องกัน (congruence) งานวิจัยนี้ใช้การทดลอง 2 ชุด พบผลที่น่าสนใจจากการทดลอง 2 ชุดนี้คือ ผู้ร่วมการทดลองที่ตอบสนองเร็วและฉลาดกว่า แสดงผลต่อ การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยที่ดีกว่า (ใช้เวลาตอบสนองน้อย) อาจกล่าวได้ว่าความสามารถทางสติปัญญามีส่วนเกี่ยวข้องกับการแปลผลของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย โดยอาจจะเป็นการประเมินอคติที่สูงเกินความเป็นจริง นั่นคือการตอบสนองเร็วอาจจะไม่ได้หมายความว่า เป็นผู้ที่มีเจตคติตามที่วัดหรือจากงานนี้ อคติต่อชาวต่างชาติที่มีอยู่จริง แต่อาจเป็นผลมาจากปัจจัยทางสติปัญญาที่ทำให้ผู้ทดสอบตอบสนองต่อการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยได้เร็ว ในขณะที่เดียวกันคนที่มีสติปัญญาดีกว่าจะแสดงออกถึงอคติที่รับรู้ (explicit prejudice) น้อยกว่า ราวกับว่าคนเหล่านี้มีการควบคุมตนเองที่ดี หากเป็นเช่นนั้นผลของการรับรู้ก็จะตรงกันข้ามกับ การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ซึ่งนักวิจัยยังไม่สามารถอธิบายแรงจูงใจในการควบคุมการแสดงออกนี้ได้ อย่างไรก็ตาม งานนี้ยังมีข้อจำกัดที่พบสหสัมพันธ์ของแบบวัดระดับสติปัญญาและการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยเพียงบางชุด แต่บางชุดไม่พบสหสัมพันธ์ นอกจากนี้ยังไม่พบสหสัมพันธ์ระหว่างระดับสติปัญญาและชุดของเจตคติที่สอดคล้องและไม่สอดคล้องกัน รวมทั้ง การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยบางชุดที่เป็นการจัดประเภทคำยังง่ายเกินไป Stülpnagel และ Steffens (2010) จึงยังไม่ลงความเห็นว่าจะพบผลของความสามารถของสติปัญญาต่อทุกงานของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย แต่เสนอว่าผู้ที่ตอบสนองต่อการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยได้ดีอาจจะเป็นทั้งคนที่ฉลาดหรือมีเจตคติแบบนั้นอยู่

การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย

การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย (Implicit Association Test หรือ IAT) มีจุดมุ่งหมายหลักในการวัดจุดแข็งของการเชื่อมโยงโดยอัตโนมัติของมโนทัศน์ (Greenwald, 2000) ซึ่งเป็นการวัดทางอ้อม นั่นคือวัดตอนที่กลุ่มตัวอย่างไม่รู้ตัว ปัจจัยในการวัดคือความเร็วที่จะตอบในเงื่อนไขนั้นๆ โดยใช้วิธีการคิดนี้มาจากการเดินทางของประสาทวิทยา อธิบายการเชื่อมโยงของข้อมูล เนื่องจากข้อมูลถูกจัดเก็บไว้ในตัวเชื่อมประสาทซึ่งถูกพันไว้อย่างยุ่งเหยิง แต่จะมีการจัดข้อมูลเหล่านั้นอย่างมีลำดับ และความสัมพันธ์ของข้อมูลสองข้อมูลจะมากหรือน้อย ขึ้นอยู่กับความห่างที่ข้อมูลหนึ่งอยู่ไกลกับอีกข้อมูลหนึ่ง (Farnham, Greenwald, & Banaji, 1999)

กล่าวคือความห่างของข้อมูล แทนด้วยระยะเวลาที่ใช้ในการเชื่อมโยงข้อมูลที่กลุ่มตัวอย่างใช้ขณะปฏิบัติการกับเครื่องมือ

การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย

เครื่องมือวัดเป็นโปรแกรมในคอมพิวเตอร์ โดยงานคือ การจัดประเภท มีการให้คำสั่งแก่กลุ่มตัวอย่างผ่านทางจอคอมพิวเตอร์ว่า จงเชื่อมโยงตนเองกับคำทางบวกและคำทางลบอย่างรวดเร็วที่สุด การตอบทำได้โดยกดแป้นคีย์บอร์ดตามคำสั่ง ซึ่งประกอบด้วยบล็อกทั้งหมด 5 บล็อก (Greenwald, & Farnham, 2000) ดังนี้

บล็อกที่ 1 เป็นการฝึกฝนจัดประเภทคำเป้าหมาย

บล็อกที่ 2 เป็นบล็อกที่ใช้ฝึกฝนการจัดประเภทคำที่แสดงคุณลักษณะ

บล็อกที่ 3 เป็นบล็อกสำหรับการผสมการจัดประเภทคำเป้าหมายและคำที่แสดงคุณลักษณะโดยตำแหน่งการตอบสนองหมวดฉันกับคำที่น่าฟังประสงค์ อยู่บนแป้นพิมพ์เดียวกัน และไม่ใช้ฉันกับคำที่ไม่น่าฟังประสงค์ อยู่บนแป้นพิมพ์เดียวกัน

บล็อกที่ 4 เป็นบล็อกที่ใช้ฝึกฝนการจัดประเภทคำที่แสดงคุณลักษณะแต่สลับด้านการตอบสนองให้ต่างจากบล็อกที่ 2

บล็อกที่ 5 เป็นบล็อกสำหรับการผสมการจัดประเภทคำเป้าหมายและคำที่แสดงคุณลักษณะ โดยตำแหน่งการตอบสนองหมวดฉันกับคำที่ไม่น่าฟังประสงค์ อยู่บนแป้นพิมพ์เดียวกัน และไม่ใช้ฉันกับคำที่น่าฟังประสงค์ อยู่บนแป้นพิมพ์เดียวกัน (ดังภาพที่ 1)

	หมวดการจัดประเภท ไม่ใช่ฉัน	ตัวอย่างข้อกระทง	หมวดการจัดประเภทฉัน
บล็อกที่ 1	○ ●	ตนเอง ผู้อื่น	● ○
	ไม่น่าฟังประสงค์		น่าฟังประสงค์
บล็อกที่ 2	○ ●	สนุก อาเจียน	● ○
	ไม่น่าฟังประสงค์ หรือไม่ใช่ฉัน		น่าฟังประสงค์ หรือฉัน
บล็อกที่ 3	○ ○ ● ●	ตนเอง สนุก ผู้อื่น อาเจียน	● ● ○ ○
	น่าฟังประสงค์		ไม่น่าฟังประสงค์
	● ○	สนุก อาเจียน	○ ●
	ไม่น่าฟังประสงค์ หรือฉัน		น่าฟังประสงค์ หรือไม่ใช่ฉัน
บล็อกที่ 5	● ○ ○ ●	ตนเอง สนุก ผู้อื่น อาเจียน	○ ● ● ○

ภาพที่ 1 บล็อกของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย (Farnham, & Greenwald, 1999)

แนวคิดของบล็อกที่ 4 คือการตอบสนองของความแตกต่าง แต่บล็อกที่จะถูกวัดคือ 3 และ 5 เท่านั้น หลักการสำคัญของเครื่องมือคือ หากค่าที่ระบุถึงตนเอง และค่าทางบวกอยู่ในตำแหน่งเดียวกัน จะกดปุ่มตอบได้เร็วกว่าค่าที่ระบุถึงตนเอง และค่าทางลบเมื่ออยู่ในตำแหน่งเดียวกัน (Greenwald & Farnham, 2000) กล่าวคือ บุคคลที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง จะสามารถตอบเงื่อนไขค่าที่แสดงถึงตนเอง และค่าทางบวกได้เร็วกว่า ผู้ที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เพราะไม่ต้องใช้เวลาในการไตร่ตรอง และในทางกลับกันผู้ที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูงเมื่อถึงเงื่อนไขที่ค่าแสดงถึงตนเองตรงกับคุณลักษณะไม่พึงประสงค์ ก็ใช้เวลานานกว่าในการตอบ

ทั้งนี้การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ในปัจจุบันมีการเพิ่มจำนวนบล็อกจากเดิม 5 บล็อก เป็น 7 บล็อก โดย กำหนดให้บล็อกที่ 1 เป็นการฝึกฝนจัดประเภทคำเป้าหมาย บล็อกที่ 2 เป็นบล็อกที่ใช้ฝึกฝนการจัดประเภทคำที่แสดงคุณลักษณะ บล็อกที่ 3 เป็นบล็อกฝึกฝนสำหรับการผสมการจัดประเภทคำเป้าหมายและค่าที่แสดงคุณลักษณะ ก่อนทดสอบจริงในบล็อกที่ 4 ส่วนบล็อกที่ 5 เป็นบล็อกฝึกฝนการจัดประเภทคำเป้าหมาย เช่นเดียวกับบล็อกที่ 1 แต่สลับด้านจากบล็อกที่ 1 ขณะที่บล็อกที่ 6 เป็นการฝึกฝนการผสมการจัดประเภทคำเป้าหมายและค่าที่แสดงคุณลักษณะคล้ายบล็อกที่ 3 และ 4 แต่สลับด้าน ก่อนทดสอบจริงในบล็อกที่ 7 (หยกฟ้า อิศรานนท์, 2551, หน้า 10)

งานวิจัยหลายชิ้นได้มีผลที่สอดคล้องกันว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง และ การเห็นคุณค่าแห่งตนเกี่ยวข้องและส่งผลต่อการศึกษา จากการศึกษาของ Golden (2003) เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ว่ามีผลต่อความสำเร็จอย่างไร โดยศึกษาในผู้เรียนหลักสูตรประกาศนียบัตรที่ไม่ได้จบการศึกษาจากโรงเรียนโดยตรงหรือผู้ที่เรียนอยู่ที่บ้าน เป็นการศึกษาทางเลือกแบบหนึ่งในสหรัฐอเมริกาที่เข้าเรียนในระดับวิทยาลัย พบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง การเห็นคุณค่าแห่งตนและความมั่นใจในตนเองที่เพิ่มขึ้นเป็นกุญแจสำคัญของผู้สำเร็จการศึกษาทางเลือก ซึ่งคุณลักษณะทั้ง 3 ประการนี้เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเอาชนะอุปสรรคทางการศึกษาและสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ ผู้เรียนหลักสูตรประกาศนียบัตรทั่วไปเพื่อพัฒนาการศึกษานี้ต้องเผชิญกับความท้าทายไม่ต่างจากผู้เรียนในโรงเรียน หลายคนต้องเรียนรู้วิธีการเข้าไปหาความรู้ในโรงเรียน พยายามรักษาสมดุลระหว่างการเรียนรู้ การทำงาน รวมทั้งจัดแบ่งเวลาสำหรับครอบครัว สร้างเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อช่วยเหลือกันในชุมชน และเข้มงวดกับการรักษามาตรฐานในการศึกษา เพื่อให้อยู่ในวิทยาลัยได้ ปัจจัยเหล่านี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นสิ่งที่ส่งผลต่อประสบการณ์และความสำเร็จในการศึกษาระดับวิทยาลัย

อย่างไรก็ตาม Gaskill และ Hoy (2002) เสนอว่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง และ การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่ได้มีสหสัมพันธ์กันอย่างสมบูรณ์แบบ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนกับงานบางประเภทจะส่งผล

ต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนก็ต่อเมื่อบุคคลให้คุณค่ากับงานนั้น ซึ่งในนักเรียนที่มีทักษะทางการศึกษาในระดับเดียวกัน ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่าจะมีผลงานที่ดีกว่าในการทำงานที่มอบหมายในโรงเรียน

จากงานวิจัยที่ผ่านมา มีหลายงานที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าแห่งตนกับผลการเรียน เช่น ในงานวิจัยของ Woo และ Frank (2000) พบความสัมพันธ์ของการเห็นคุณค่าแห่งตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยรวม ($r = .41, p < .01$) รวมทั้งงานวิจัยของ Re'gner และ Loose (2006) ได้แสดงให้เห็นว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยรวมมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .60, p < .01$) เช่นกัน อย่างไรก็ตามการมีความสัมพันธ์กันของตัวแปรทั้งสองนั้นปรากฏว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่ส่งผลต่อผลการเรียน

Stupnisky และคณะ (2007) เสนอผลการศึกษาสนับสนุนข้อสันนิษฐานที่ว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยรวมได้ แต่กลับพบว่าผลการเรียนส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแห่งตน โดยจะพบได้จากงานวิจัยสนับสนุนอื่นๆ จากการศึกษาเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าแห่งตนและการรับรู้การควบคุมหรืออัตลิต (locus of control) ในการทำนายความสำเร็จทางการศึกษา พบความสัมพันธ์ของการเห็นคุณค่าแห่งตนและคะแนนเฉลี่ยสะสม (GPA) เพียง .12 เท่านั้น จากการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์แล้วพบว่า ตัวแปรเพศสามารถทำนายการเห็นคุณค่าแห่งตน แต่เพศไม่มีผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนในการทำนาย GPA ซึ่งในงานวิจัยนี้พบว่า ตัวแปรเพศ อายุ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยเดิม และการรับรู้การควบคุม ทำนายผลของคะแนนเฉลี่ยสะสม ในทางกลับกัน จากการศึกษาบทบาทของการเห็นคุณค่าแห่งตนและการรับรู้การควบคุมตนเองต่อกระบวนการของการประสบความสำเร็จทางการศึกษา Ross และ Broh (2000) แสดงความสัมพันธ์ของการเห็นคุณค่าแห่งตนและการประสบความสำเร็จทางการศึกษาว่าไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ การประสบความสำเร็จทางการศึกษาเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าแห่งตน แต่การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่มีผลต่อการประสบความสำเร็จทางการศึกษา (ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือ คะแนนสอบ) และพบว่าความสำเร็จทางการศึกษาส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญต่อการเห็นคุณค่าแห่งตน จึงนำไปสู่สมมติฐานเรื่องการเห็นคุณค่าแห่งตนที่ว่า "ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ" และ "ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ"

นอกจากการเห็นคุณค่าแห่งตนแล้ว สภาพแวดล้อมที่ต่างกันส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน จากการศึกษาของ Chan และ Lam (2008) แบ่งเด็กนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกคือเงื่อนไขสภาพแวดล้อมที่แข่งขัน และอีกเงื่อนไขสภาพแวดล้อมไม่มีการแข่งขัน ผลพบว่า เงื่อนไขที่สภาพการณ์มีการแข่งขันสูง พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนในกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าสภาพการณ์ที่ไม่มีการแข่งขัน อย่างไรก็ตามเมื่อพบกับ

ความล้มเหลว กลุ่มตัวอย่างในสภาพการณ์ที่มีการแข่งขันสูง มีการรับรู้ความสามารถของตนเองลดลง ในขณะที่อีกกลุ่มหนึ่งยังคงระดับการรับรู้ความสามารถของตนได้ในระดับเดิม ยิ่งไปกว่านั้น พบว่าความฉลาดมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน โดยจากการศึกษาวิจัยรายงานว่านักเรียนในทุกเงื่อนไขเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเกินจริง แต่เด็กที่มีพรสวรรค์รายงานว่ารับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาเลขสูงกว่านักเรียนในระบบการศึกษาปกติ และนักเรียนที่มีพรสวรรค์มีการรับรู้ตนเองที่แม่นยำกว่า (Pajares, 1996)

อย่างไรก็ตาม ไม่พบว่าการเป็นนักเรียนที่มีพรสวรรค์ ส่งผลให้มีการเห็นคุณค่าแห่งตนแตกต่างจากนักเรียนปกติ (Bartell & Reynolds, 2002) แต่จากมุมมองของ Davis และ Rimm (2004) รายงานว่าไม่มีหลักฐานเพียงพอว่าการถูกตีตราว่าเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์จะเพิ่มการเห็นคุณค่าแห่งตนได้ ทั้งนี้ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ถูกจัดว่าเป็นกลุ่มมีพรสวรรค์ จะพบว่ามี自尊心ตนเองสูง และมีสถานะที่สูงกว่าปกติ (Guskin, Okolo, Zimmerman, & peng, 1986) และเด็กที่มีพรสวรรค์สูง ต่างมองว่าการถูกจัดว่าเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์ทำให้มีความสุขกับการเรียนหนังสือมากขึ้น (Berlin, 2009) และกลุ่มเด็กที่มีพรสวรรค์ระดับกลาง รู้สึกว่าตนมีความเชื่อมั่นเพิ่มขึ้น นอกจากนี้การจัดห้องเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายในประเทศไทยนั้น ส่วนใหญ่จัดตามคะแนนการสอบเข้าที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น ซึ่งคนที่ได้คะแนนสูงจะถูกจัดอยู่ในห้องเรียนเก่ง และคนที่ได้คะแนนรองลงมาก็ถูกจัดเข้าไปอยู่ในห้องต่างๆตามเกณฑ์ที่ทางโรงเรียนนั้นกำหนดไว้ ซึ่งคนทั่วไปทั้งครู นักเรียน และผู้ปกครอง ต่างรับรู้ว่าคุณที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง เป็นเด็กที่เรียนหนังสือได้ดีและมีศักยภาพ จึงนำไปสู่สมมติฐานเรื่องสภาพแวดล้อมในการเรียนที่ว่า "ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง"

โดยสรุปพบว่าผลการศึกษามีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าแห่งตน แต่ไม่พบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนส่งผลกลับไปมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา ในทางกลับกันความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในเชิงตรงและย้อนกลับ ส่วนปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมส่งผลต่อความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถ และไม่ส่งผลกับการเห็นคุณค่าแห่งตน แต่มีผลต่อความมั่นใจในตนเอง

งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น ต่างก็ระบุสอดคล้องกันว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งในระดับชั้นมัธยมและมหาวิทยาลัย โดย Crandall และ Mcghee (1968, อ้างถึงใน สิริวรรณ อัครกุล, 2527) พบว่าระดับความคาดหวังมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการเรียน เช่นเดียวกับ Binder, Jones, และ Strowing (1970 อ้างถึงใน สิริวรรณ อัครกุล, 2527) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนผลการเรียนเฉลี่ยในปีการศึกษานั้น

สิริวรรณ อัครกุล (2527) ศึกษาเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนโรงเรียนนันทริวิทยาจำนวน 60 คน พบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีการรับรู้ความสามารถในการทำงานที่กำหนดให้ สูงกว่า นักเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีค่ากลางของคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในการทำงานที่กำหนดให้ คือ 46.08 ($SD = 15.38$) และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีค่ากลางของคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในการทำงานที่กำหนดให้ คือ 35.98 ($SD = 13.55$)

ในทางกลับกัน Battle (1966 อ้างถึงใน สิริวรรณ อัครกุล, 2527) พบว่าความคาดหวังความสำเร็จต่อวิชานั้นๆ ก็ส่งผลต่อคะแนนวิชานั้นเช่นกัน กล่าวคือ ความคาดหวังความสำเร็จในวิชาคณิตศาสตร์และภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนผลการเรียนของสองวิชานี้ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นทั้งชายและหญิง

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่สอดคล้อง โดย อนันต์ ดุยพิรติส (2547) ศึกษาในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1-4 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พบว่า นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับดีเลิศ ดีและปานกลาง ทั้งชายและหญิง จากทั้ง 4 ระดับชั้นเรียน ต่างก็มีการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนค่อนข้างมาก ส่วนนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนในระดับปานกลาง โดยผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA) ของคะแนนความสามารถของตนด้านการเรียน จำแนกตามเพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีและดีเลิศ รับรู้ว่าคุณมีความสามารถด้านการเรียนมากกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีเลิศ มีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถด้านการเรียนมากกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง และนิสิตชาย มีการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนในระดับสูงกว่านิสิตหญิง

สอดคล้องกับ Kennett และ Keefer (2006) ที่พบว่า ความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถทางการเรียน มีความสัมพันธ์โดยตรงกับผลการเรียนปีสุดท้าย ($r = .46, p < .001$) ตัวอย่างเช่น นักศึกษาที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถทางการเรียนมากกว่าจะเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถมากกว่า และในทางกลับกันผลการเรียนของนักเรียนในปีสุดท้ายมีความสัมพันธ์โดยตรงกับความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถทางการศึกษากล่าวคือ ความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถ ส่งผลโดยตรงต่อผลการศึกษที่ดี นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยอื่นๆ ที่เสนอถึงความเกี่ยวข้องของการรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลการศึกษา เช่น Brown (1989) ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน (academic self-efficacy) ซึ่งเป็นตัวแปรกำกับ (Moderator) ความสัมพันธ์ของผลการเรียน (ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ย) และการยืนยันทางการเรียน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาที่สมัครโปรแกรมการวางแผนอาชีพของสาขาวิทยาศาสตร์และวิศวกรรมศาสตร์ โดยวัดการรับรู้ความสามารถด้านการเรียนสองอย่างคือ วัดความสามารถของตนเองที่จะทำในสิ่งที่สาขาวิชานั้นต้องการได้สำเร็จ (educational requirements-strength; ER-S) และวัดความสามารถที่เฉพาะของตนเองที่จะแสดงเพื่อบรรลุถึงเป้าหมาย (Academic Milestones-Strength; AM-S) ผลพบว่าความสามารถของตนเองที่จะ

ทำในสิ่งที่สาขาวิชานั้นต้องการได้สำเร็จเป็นตัวแปรกำกับความสัมพันธ์ของผลการเรียนและการยืนยันทางการเรียน ส่วนคะแนนจากการวัดความสามารถที่เฉพาะของคนที่จะแสดงเพื่อบรรลุถึงเป้าหมาย (AM-S) สามารถทำนายผลการเรียนได้ จึงนำไปสู่สมมติฐานเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ว่า “ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และ “ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่งและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง”

3. การทำให้ตนเองเสียเปรียบ

Berglas และ Jones (1978) ให้ความหมายของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (self-handicap) ว่าเป็นยุทธวิธีการสร้างสิ่งขัดขวางหรืออุปสรรค ก่อนที่จะเผชิญกับการลงมือกระทำเพื่อป้องกันการกีดกันความรู้สึกต่อความสามารถ (preemptive defensive strategy) โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่บุคคลไม่แน่ใจในระดับความสามารถของตนเอง หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นไปเพื่อที่จะควบคุมการอ้างสาเหตุของผลการกระทำ ทำให้บุคคลนั้นๆ เตรียมข้ออ้าง และคำอธิบายถึงข้อเสียเปรียบไว้ล่วงหน้า เพื่อจำกัดความสามารถของตนเองในคำอธิบายชี้แจงเหตุผลที่ล้มเหลว กล่าวคือ บุคคลจะเลือกที่จะระบุสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากปัจจัยภายนอก แต่ในทางกลับกันถ้าประสบความสำเร็จกลับเลือกที่จะอ้างว่าความสำเร็จนั้นเกิดจากความสามารถของตน ยกตัวอย่างเช่น ผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบ เมื่อใกล้สอบจะเลือกทำการที่เป็นตัวขัดขวางการสอบ เช่น ไปเที่ยวแล้วไม่อ่านหนังสือ และเมื่อผลการสอบออกมา ถ้าล้มเหลวก็จะใช้การไปเที่ยวเป็นข้ออ้างที่ทำให้ศักยภาพลดลง แต่เมื่อทำได้ดีจะอ้างว่าบุคคลเป็นคนเก่ง มีความสามารถ

เปรมวดี กาญจนวิระ (2541) สรุปกลไกการการทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นสำหรับพฤติกรรมที่ไม่ประสบความสำเร็จ มีการนำมาใช้เป็น 2 รูปแบบด้วยกัน คือ

1. การกระทำพฤติกรรมเพื่อให้ตนเองเสียเปรียบ (behavioral self-handicaps) เป็นการกระทำพฤติกรรมที่คาดว่าจะทำให้เกิดความสำเร็จได้ยากขึ้นในงานที่คุกคามต่ออัตตา (ego) โดยให้การอธิบายที่สนับสนุนตนเองเมื่อเกิดความล้มเหลว

2. การกล่าวอ้างข้อเสียเปรียบของตนเอง หรือการใช้คำพูดอ้างถึงข้อเสียเปรียบ (self-reported handicaps) เป็นการอ้างถึงความอ่อนแอหรือปัญหาที่ทำให้การแสดงออกของบุคคลอ่อนแอลงในงานซึ่งมีนัยของการประเมินความสามารถ

เป็นที่น่าสังเกตว่า กลไกทั้งหมดมีการนำเสนอดนเองและมีเป้าหมายเพื่อการป้องกันตัวตนของผู้กระทำเป็นแรงจูงใจเบื้องหลัง การทำให้ตนเองเสียเปรียบจึงเป็นหนึ่งในกลยุทธ์เพื่อป้องกัน หรือเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเอง เมื่อบุคคลนั้นๆ ตกอยู่ในสถานการณ์ที่การเห็นคุณค่าแห่งตนถูกคุกคาม โดยจะแสดงผ่านการ

อนุমানสาเหตุของผลกรรมที่เกิดขึ้น (Jones & Bergles, 1978) ซึ่งเป็นทางเลือกในการลดความรับผิดชอบต่อผลของการทำงานนั้นๆ ในสายตาของผู้ที่มีลักษณะดังกล่าว และเป็นการปกป้องภาพลักษณ์ของบุคคล เพราะบางครั้งผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูงอาจจะรู้สึกถึงคุณค่าในตนเองจากทั้งความสามารถที่มีและวิธีปกป้องตนเองจากทั้งการอนุমানสาเหตุและพฤติกรรม ซึ่งดูผลจากการจัดการกับความล้มเหลวโดยอ้างผลที่ความพยายามและทำงานอย่างเสียบๆ ไม่เปิดเผยเพื่อลดผลการประเมินทางลบ (Harris, Snyder, Higgins, & Schrag, 1986)

อย่างไรก็ตาม การระบุสาเหตุของลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบ เข้าข่ายการคิดในทิศทางตรงกันข้ามในเชิงมองขึ้น (upward counterfactual) กล่าวคือ การคิดถึงผลของเหตุการณ์ว่าสามารถเป็นได้ดีกว่านี้ ถ้าปฏิบัติอะไรบางอย่างไปในอดีต เช่น เมื่อทำข้อสอบ แล้วอธิบายตนว่า ถ้าอ่านหนังสือมามากกว่านี้ก็จะสามารถเป็นที่หนึ่งของชั้นเรียนได้ (Markman, Gavanski, Sherman, & McMullen, 1993, 1995; Roese, 1994 อ้างถึงใน McCrea, 2008) ซึ่งการคิดเช่นนี้มักเพิ่มแรงจูงใจ และนำไปสู่การปรับปรุงความสามารถในอนาคต เพราะเป็นการอ้างผลของความล้มเหลวและความล้มเหลวแบบคงที่จากสาเหตุภายใน เช่น ความสามารถ มีผลกระทบต่อการกระทำมากกว่าการอ้างสาเหตุจากสิ่งที่ไม่คงที่อย่างความพยายาม หรืออ้างจากปัจจัยภายนอกเช่น โชคหรือความยากของงาน (Deppe & Harackiewicz, 1996) แต่ผู้มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบได้ใช้การคิดในทิศทางเชิงตรงข้ามเป็นข้ออ้างในการอธิบายผลที่ล้มเหลว ไม่ได้มีจุดประสงค์เพื่อเกิดการพัฒนา เพราะการอ้างด้วยความคิดแบบดังกล่าว จะทำให้ตัวบุคคลเชื่อต่อไปว่าตนเองสามารถประสบความสำเร็จด้วยศักยภาพเท่าที่มี จึงไม่มีการเพิ่มแรงจูงใจที่จะพัฒนา แต่ยังสามารถคงไว้ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองในทางบวก (McCrea, 2008)

สาเหตุที่เลือกใช้การทำให้ตนเองเสียเปรียบอยู่บนสมมติฐานที่ว่า ผู้ที่เคยมีประสบการณ์เกี่ยวกับความสำเร็จที่เกิดขึ้นอย่างไม่แน่นอน หรือมีสิ่งที่ยึดว่าจะล้มเหลวในอนาคต อาจเลือกกระทำให้ผลงานนั้นออกมาไม่ดีในสภาพแวดล้อมที่ถูกรับรู้ว่ามีแนวโน้ม โดยเลือกกระทำที่อาจจะทำให้เกิดความล้มเหลวและดูมีเหตุผลที่ทำให้ผู้อื่นเชื่อว่าความล้มเหลวที่นั้นเกิดจากสภาพการณ์ที่สร้างความยากลำบาก มากกว่าจะยกสาเหตุว่าไม่มีความสามารถ แต่ถ้าประสบความสำเร็จก็จะยกสาเหตุว่ามาจากตนเอง (เปรมวดี กาญจนวีระ, 2541)

Deppe และ Harackiewicz (1996) สนับสนุนการเกิดลักษณะของการทำให้ตนเองเสียเปรียบว่า ในสังคมที่เน้นความสำเร็จ ผลของการกระทำจึงมีอำนาจต่อบุคคลอย่างมาก ดังนั้น การประสบความสำเร็จ อาจเพิ่มการประเมินความสามารถหรือศักยภาพของบุคคล และนำมาซึ่งความรู้สึกทางบวก เช่น ความสุข ความภาคภูมิใจ อีกทั้งยังเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองและแรงจูงใจในการทำงานต่อไป ในขณะที่เดียวกันความล้มเหลวที่นำมาซึ่งความรู้สึกด้อยและไร้พลังอำนาจ เกิดเป็นความเศร้าและละอายใจ ส่งผลให้มีการเห็น

คุณค่าในตนเองที่ต่ำลง และไม่มีความสุขในการทำงาน เนื่องจากผลของการกระทำมีอิทธิพลอย่างมาก บุคคลจึงพยายามป้องกันตนเองจากการได้รับผลทางลบโดยการใช้กลยุทธ์การป้องกันตนเอง นั่นคือการหาข้ออ้าง ซึ่งคนมักจะหาสาเหตุให้ตนเองเสียเปรียบก่อนลงมือกระทำ พวกเขาจะตระหนักได้ว่าควรจะปกป้องตนเองจากความรู้สึกถูกคุกคามของความล้มเหลว (โดยไม่ต้องรอให้ผลของการกระทำปรากฏก่อน) โดยบุคคลดังกล่าวจะมีความวิตกกังวลและความว้าวุ่นใจต่อความล้มเหลวในระดับต่ำระหว่างการทำงานใดๆ

ดังนั้น การทำให้ตนเองเสียเปรียบถูกทำนายได้จากการปกป้องการเห็นคุณค่าในตนเองและการกลัวความล้มเหลว เพราะว่าตัวแปรทั้งสองเป็นรากฐานของบุคลิกภาพของความวิตกกังวลของ ผลจากการศึกษาพบอีกว่าตัวแปรการปกป้องการเห็นคุณค่าในตนเองที่สูงเป็นตัวทำนายที่ดีต่อการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Harris, Snyder, Higgins, & Schrag, 1986)

เมื่ออธิบายด้วยลักษณะการเห็นคุณค่าแห่งตนที่สอดคล้อง และไม่สอดคล้อง พบว่าบุคคลที่มีความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง ในลักษณะการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง แต่การรับรู้คุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ มีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์ในการหลีกเลี่ยงก่อนที่จะเกิดสถานการณ์ที่คุกคามอัตมโนทัศน์ที่เปราะบางของตนเอง นั่นคือการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ซึ่งหมายถึง การที่บุคคลทำกิจกรรมอื่นที่ไม่ได้เป็นการส่งเสริมกิจกรรมต่อมาที่สำคัญกว่า ตัวอย่างของพฤติกรรมดังกล่าว เช่น การใช้สารเสพติดหรือดื่มแอลกอฮอล์ ไม่มีการเตรียมตัวและพฤติกรรมผัดวันประกันพรุ่ง (Berglas & Jones, 1978) ในทางกลับกันความสอดคล้องของการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหมายถึง มีการเห็นคุณค่าในตนเองที่รับรู้สูง และมีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยสูงเช่นกัน Lupien, Seery, และ Almonte (2010) พบว่า หลังการได้รับผลตอบกลับเป็นความล้มเหลวผู้ที่มีความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนสูงมักจะใช้กลยุทธ์การปกป้องการถูกคุกคามอัตมโนทัศน์มากกว่าผู้ที่มีความสอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง

D'Amico และ Cardaci (2003) ศึกษาความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง การเห็นคุณค่าแห่งตน และความสำเร็จทางการศึกษา พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในขณะที่การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่มีความสัมพันธ์ดังกล่าว แต่อย่างไรก็ตามจากการวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนและการรับรู้ความสามารถของตนมีจุดร่วมกันอยู่ที่การมีพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบ คือการลดความพยายามในการเรียนและส่งผลต่อผลการเรียนในระยะยาว เพราะการทำให้ตนเองเสียเปรียบทำให้เกิดการกระทำที่ไม่เหมาะสมซึ่งใช้ปกป้องการเห็นคุณค่าในตนเองจากการศึกษาแบบระยะยาว ผลของการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่อรูปแบบการแก้ปัญหาทางการเรียนและตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัว (เช่น การเห็นคุณค่าในตนเอง) พบว่าผู้ที่มีพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบในระดับสูงรายงานการแก้ปัญหาแบบถอนตัวและมุ่งสนใจผลทางลบ และมีผลการเรียนที่ต่ำ ที่ส่งผ่านนิสัยการเรียนที่แย่ ผลของพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบมีผลต่อการปรับตัวในระยะยาว จึงเกิดเป็นแนวคิดของ

วงจรความผิดพลาดที่เกิดจากการทำให้ตนเองเสียเปรียบและความสามารถในการปรับตัวที่แย่งผลซึ่งกันและกัน (Zuckerman, Kieffer & Knee, 1998) ทั้งนี้ยังพบอีกว่าลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ทำให้เกิดแนวโน้มที่บุคคลจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนต่ำ และไม่มีความรับผิดชอบ เนื่องจากการศึกษาความสัมพันธ์ของคุณลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบและ บุคลิกภาพ 5 องค์ประกอบ (Big 5) พบความสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะของบุคลิกภาพที่มีอารมณ์ไม่มั่นคง (Neuroticism) และความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกแบบมีความรับผิดชอบ (Conscientiousness) ในทางกลับกันทั้งบุคลิกภาพทั้ง 2 แบบยังสามารถทำนายลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบได้ ซึ่งหมายความว่าลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบนั้นเกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้า อารมณ์ไม่มั่นคง และการผัดวันประกันพรุ่ง ยังพบอีกว่าอาการซึมเศร้า และระดับความเข้มข้นสูงของความอ่อนไหวต่อการประเมินมีผลทำให้ตัวบุคคลเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบต่อไป (Ross, Canada, & Rausch, 2000)

ทั้งนี้ยังมีงานวิจัยเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างเพศของพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบ พบว่าผู้ชายมีพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบมากกว่าผู้หญิง เนื่องมาจากผู้หญิงให้ความสำคัญกับความพยายามมากกว่าผู้ชาย ซึ่งพบว่ามีความแตกต่างทางเพศใน 3 เรื่อง คือ ค่านิยมของความพยายาม การรับรู้ถึงความพยายามว่าเป็นบรรทัดฐาน และ การเห็นผลของความพยายามมากกว่าความสามารถที่มีอยู่ โดยผู้ร่วมงานวิจัยเพศหญิงเห็นว่าความพยายามจะนำไปสู่ความสำเร็จจึงใช้ความพยายามมากกว่าเพศชาย (McCrea, Hirt, Hendrix, Milner, & Steele, 2008)

แม้ว่าจากการศึกษาของ McCrea (2008) จะอ้างว่า การใช้กลยุทธ์การทำให้ตนเองเสียเปรียบไม่สามารถเพิ่มแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง แต่ก็มีการพบปัจจัยทางด้านแรงจูงใจกับกลยุทธ์นี้ จากการศึกษาของ Deppe และ Harackiewicz (1996) เรื่องการปกป้องแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) โดยการให้การทำให้ตนเองเสียเปรียบ โดยบอกผู้ร่วมการทดลองว่าจะให้เล่นเกมพินบอล ภายใต้สถานการณ์ 2 แบบ คือ มีการแข่งขันและไม่แข่งขัน ผู้ร่วมการทดลองสามารถใช้เวลาว่างในการฝึกก่อนเล่นได้ตามต้องการ ผลพบว่า ผู้ที่มีลักษณะทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงและไม่ฝึกฝนเท่าที่ควรจะรู้สึกมีส่วนร่วมในเกมและรายงานว่ามีความสนุกสนานกับเกมมากกว่า ผู้ที่มีลักษณะทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงแต่ใช้เวลาฝึกฝนมาก ผลดังกล่าวแสดงถึงการให้ความสนุกสนานเป็นตัวกลางระหว่างการมีส่วนร่วมในงานและการปกป้องตนเอง ซึ่งส่งผลต่อแรงจูงใจภายในโดยการสนใจที่การมีส่วนร่วมในกิจกรรมไม่ใช่ผลของการทำกิจกรรม หรืออาจจะกล่าวได้ว่าผู้ที่มีลักษณะทำให้ตนเองเสียเปรียบจะสนุกกับกิจกรรมเพื่อเป็นการปกป้องแรงจูงใจภายในของตนเอง

Lupien, Seery, และ Almonte (2010) กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการทำให้ตนเองเสียเปรียบกับการเห็นคุณค่าแห่งตนทั้งในแบบรับรู้และโดยนัย โดยมุ่งศึกษาความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนและการให้กลยุทธ์การทำให้ตนเองเสียเปรียบในสถานการณ์ที่ระบุว่าจะประสบความสำเร็จ ขั้นตอนการวิจัยให้ผู้

ร่วมการทดลองการทดสอบความสามารถทางสติปัญญาแบบไม่ใช้ภาษา ซึ่งผลการทดสอบจะรายงานถึงการประสบความสำเร็จ (คนที่เก่งจริงเท่านั้นที่จะทำได้) และล้มเหลว (คนที่มีความสามารถต่ำ) แล้วให้ผู้ร่วมการทดลองทำแบบทดสอบการเห็นคุณค่าในตนเองที่รับรู้และการทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัย (IAT) ผลจากการแยกวิเคราะห์ พบว่าลักษณะที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยต่ำหรือมีการเห็นคุณค่าในตนเองที่รับรู้สูง (ปัจจัยทั้ง 2 แยกจากกันในการวิเคราะห์) มีความสัมพันธ์กับลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบ และบุคคลที่มีความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง (มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง แต่การเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยต่ำ) มีลักษณะทำให้ตนเองเสียเปรียบมากกว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำทั้งสองด้าน ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะเกิดขึ้นเมื่อมีการระบุงานที่ทำนั้นยากและมีเพียงคนเก่งเท่านั้นที่จะทำได้

กล่าวโดยสรุป กลยุทธ์การทำให้ตนเองเสียเปรียบมีเป้าหมายเพื่อจะปกป้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (Jones & Berglas, 1987) โดยการเห็นคุณค่าในตนเองแบบไม่สอดคล้อง มีความสัมพันธ์กับการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง มากไปกว่านั้นกลยุทธ์นี้จะถูกใช้อย่างต่อเนื่อง เนื่องจากการใช้กลไกนี้ทำให้บุคคลปกป้องความเชื่อที่ว่า ตนมีความสามารถที่ตนเองมีเพียงพอแล้ว ซึ่งทำให้บุคคลไม่ปรับตัวหรือพัฒนา และส่งผลเสียต่อการเรียนในระยะยาว นอกจากนี้ลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นผลมาจาก 2 ลักษณะบุคลิกภาพ แบบแรกคือไม่มีความรับผิดชอบ มีแนวโน้มที่จะผัดวันประกันพรุ่งเพื่อใช้เป็นข้ออ้าง บุคลิกภาพที่ 2 คือ อ่อนไหวทางอารมณ์ง่าย ซึ่งมีผลต่อความซึมเศร้า เครียด และกังวล รวมทั้งการรับรู้ความสามารถของตน จึงนำไปสู่สมมติฐานเรื่องการทำให้ตนเองเสียเปรียบที่ว่า "ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง" "ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง" และ "ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง"

วัตถุประสงค์ในงานวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้และการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
2. เพื่อศึกษาผลของการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
3. เพื่อศึกษาผลของสภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง และห้องเรียนไม่เก่ง) ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
4. เพื่อศึกษาผลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาอิทธิพลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียน ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างในการศึกษา คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ เป็นผู้หญิงจำนวน 73 คน ผู้ชายจำนวน 74 คน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจากห้องเรียน 2 ลักษณะคือห้องเรียนเก่ง และห้องเรียนไม่เก่ง ของสายการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ ใช้เครื่องมือในการวัด 4 ชุด คือ มาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย (การทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัย) และมาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

ตัวแปรในการวิจัย

- ตัวแปรอิสระ - การเห็นคุณค่าในตนที่รับรู้
 - การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย
 - การทำให้ตนเองเสียเปรียบ
 - ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - สภาพแวดล้อมในการเรียน

- ตัวแปรตาม - การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

สมมติฐานการวิจัย

1. ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ
2. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง
3. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง
4. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง
5. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง
6. ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง

7. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ
8. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย หมายถึง ความเชื่อในความสามารถของตนว่าสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่ต้องการได้

ในงานวิจัยนี้ หมายถึง คะแนนที่ได้จากมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยจำนวน 35 ข้อ เป็นข้อกระทงทางบวก จำนวน 20 ข้อ ข้อกระทงทางลบ จำนวน 15 ข้อ โดยให้ผู้ตอบประเมินตนเอง บนมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1 คือ 'ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง' จนถึง 5 คือ 'เห็นด้วยอย่างยิ่ง' ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากการตอบมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงมากเท่าใด ก็แสดงว่าบุคคลนั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงมากเท่านั้น

2. การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งเกิดจากการประเมินตนเองโดยให้เหตุผลที่ตนเองรับรู้กับมาตรฐานที่ตั้งไว้ ตามกระบวนการของจิตสำนึกและกระบวนการทางปัญญา

ในงานวิจัยนี้ หมายถึง คะแนนจากมาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ จำนวน 24 ข้อ แบ่งเป็นข้อกระทงทางบวก 12 ข้อ และข้อกระทงทางลบ 12 ข้อ โดยให้ผู้ตอบประเมินตนเอง บนมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1 คือ 'ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง' จนถึง 5 คือ 'เห็นด้วยอย่างยิ่ง' ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากการตอบมาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนสูงมากเท่าใด ก็แสดงว่า บุคคลนั้นมีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูงมากเท่านั้น

3. การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งเกิดจากการประเมินตนเองกับ

มาตรฐานที่ตั้งไว้ โดยอัตโนมัติของมโนทัศน์ อันเกิดจากกระบวนการจิตไร้สำนึก

ในงานวิจัยนี้ หมายถึง คะแนนที่ได้จากการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย

การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย เป็นการวัดระยะเวลาในการจัดประเภทคำเป้าหมายที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้องกับตนเอง (ฉัน-ไม่ใช่ฉัน) กับคำที่แสดงคุณลักษณะทางบวกหรือทางลบ (น่าพึงประสงค์-ไม่น่าพึงประสงค์) ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ โดยผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง คือ ผู้ที่ใช้เวลาในการจัดประเภทการจับคู่คำเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับตนเองกับคำที่แสดงคุณลักษณะทางบวก น้อยกว่าการจับคู่คำเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับตนเองและคำที่แสดงคุณลักษณะทางลบ ส่วนผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ

คือ ผู้ที่ใช้เวลาในการจัดประเภทจับคู่คำเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับตนเองกับคำที่แสดงคุณลักษณะทางลบ มากกว่าการจับคู่คำเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับตนเองกับคำที่แสดงคุณลักษณะทางบวก

โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่ใช้ในการทดสอบ ได้แก่ โปรแกรมอินควิสิท (Inquisit) เวอร์ชัน 3.0.3.1 ซึ่งสามารถคำนวณระยะเวลาในการตอบสนองเป็นหน่วยมิลลิวินาที ประกอบด้วยบล็อกการทดสอบ 7 บล็อก โดยให้ผู้ตอบกดแป้นคอมพิวเตอร์เพื่อจัดประเภทคำ คะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย คำนวณโดยนำระยะเวลาในการจัดประเภทคำเป้าหมายและคำที่แสดงคุณลักษณะ เฉพาะบล็อกที่ใช้ทดสอบจริง 2 บล็อก มาลบกัน ดังนี้

คะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย เท่ากับ ระยะเวลาในการจัดประเภทการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนเองและคำที่ไม่น่าพึงประสงค์ ลบด้วย ระยะเวลาในการจัดประเภทการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนเองและคำที่น่าพึงประสงค์

โดยการคิดคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยด้วยการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ผู้ที่มีคะแนนสูงมากเท่าใด หมายถึงมีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูงมากเท่านั้น

4. การทำให้ตนเองเสียเปรียบ หมายถึง ยุทธวิธีการสร้างสิ่งขัดขวางหรืออุปสรรค ก่อนที่จะเผชิญการลงมือกระทำเพื่อป้องกันการกีดกร่อนความรู้สึกต่อความสามารถ โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่บุคคลไม่แน่ใจในระดับความสามารถของตนเอง

ในงานวิจัยนี้ หมายถึง คะแนนจากมาตรวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบ จำนวน 15 ข้อ เป็นข้อกระทงทางบวก จำนวน 6 ข้อ ข้อกระทงทางลบ จำนวน 9 ข้อ โดยให้ผู้ตอบประเมินตนเอง บนมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1 คือ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จนถึง 5 คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากการตอบมาตรวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบมากเท่าใด ก็แสดงว่าบุคคลนั้นมีการทำให้ตนเองเสียเปรียบมากเท่านั้น

5. สภาพแวดล้อมในการเรียน หมายถึง สิ่งที่นักเรียนประสบในห้องเรียน โดยบอกถึงสภาพการแข่งขัน

ในงานวิจัยนี้ สภาพแวดล้อมในการเรียน แบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามระดับการแข่งขัน โดยผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนที่มีการแข่งขันสูง คือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนที่มีการแข่งขันต่ำ คือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง

6. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง เกรดเฉลี่ยสะสม (GPAX) ของนักเรียนตั้งแต่เข้าเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จนถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคต้น ปีการศึกษา 2553

ในงานวิจัยครั้งนี้ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงคือ ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในกลุ่มสูงของห้องนั้นๆ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทราบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือไม่
2. ทราบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือไม่
3. ทราบว่าสภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนแก็ง ห้องเรียนไม่แก็ง) ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือไม่
4. ทราบว่าการทำให้ตนเองเสียเปรียบส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือไม่
5. ประยุกต์ผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงระบบการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อให้นักเรียนได้มีความสุขกับการเรียนการสอนมากขึ้นและรู้สึกมีความภาคภูมิใจกับความสามารถของตนเอง
6. ประยุกต์ผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาเยาวชนไทยให้รู้จักมุ่งจัดการกับปัญหามากกว่าหลีกเลี่ยงปัญหาเพื่อพัฒนาให้เป็นบุคคลที่เต็มศักยภาพ

บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ (Correlational Study) เพื่อทดสอบผลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนามาตรวัด
 - กลุ่มตัวอย่างสำหรับการพัฒนามาตรวัด การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 143 คน แบ่งเป็นเพศชาย จำนวน 33 คน และเพศหญิง จำนวน 110 คน
 - กลุ่มตัวอย่างสำหรับการพัฒนามาตรวัด การทำให้ตนเองเสียเปรียบ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 120 คน แบ่งเป็นเพศชาย จำนวน 27 คน และเพศหญิง จำนวน 93 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สุ่มจากโรงเรียนที่มีขนาดใกล้เคียงกันและเป็นโรงเรียนที่สังกัดอยู่ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 147 คน แบ่งเป็นเพศชาย 74 คน และเพศหญิง 73 คน ทั้งหมดเรียนในสายวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ โดยเป็นนักเรียนที่มาจากห้องเรียนเก่งจำนวน 72 คน และห้องเรียนไม่เก่งจำนวน 75 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีทั้งหมด 4 เครื่องมือ ดังนี้

1. มาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

มาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย (self-efficacy in admission to university) พัฒนาโดยเขียนข้อกระทงใหม่จำนวน 36 ข้อ ประกอบด้วยข้อกระทงทางบวก จำนวน 20 ข้อ และข้อกระทงทางลบ จำนวน 16 ข้อ จากนั้นนำมาตรไปทดสอบกับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 143 คน เป็นเพศหญิง จำนวน 110 คน และเพศชายจำนวน 33 คน แล้วนำผลคะแนนรวมจากการตอบมาตราแบ่งข้อมูลออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่กลุ่มสูง คือ ผู้ที่มีคะแนนรวมสูงกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 73 และกลุ่มต่ำ คือ ผู้ที่มี

คะแนนรวมต่ำกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ที่ 27 ใช้สถิติที (*t*-test) ในการวิเคราะห์ ผลพบว่าข้อกระทงแต่ละข้อสามารถจำแนกกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ดูตารางที่ ก 1 ภาคผนวก ก)

เมื่อวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (Corrected Item-Total Correlation หรือ CITC) พบว่าทุกข้อกระทงผ่านเกณฑ์ทั้งหมด วิเคราะห์ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .93 (ดูตารางที่ ก 1 ภาคผนวก ก)

เมื่อตรวจสอบความตรง (ดูตารางที่ ก 2 ภาคผนวก ก) ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) โดยใช้การวิเคราะห์ส่วนประกอบหลักสำคัญ (principal component analysis) กำหนดให้มาตรมี 1 องค์ประกอบ พบว่าค่าสถิติคาน์ไคเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy หรือ KMO) เท่ากับ .85 ซึ่งมากกว่า .5 จึงมีความเหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบ แต่พบว่าข้อกระทงข้อที่ 13 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเพียง .14 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดให้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบต้องมากกว่าหรือเท่ากับ .3 จึงตัดข้อกระทงดังกล่าวออกไป แล้ววิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาใหม่ได้เท่ากับ .93 (ดูตารางที่ 1 ก ภาคผนวก ก)

สำหรับมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย กำหนดช่วงให้เป็นมาตรฐานค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1-5 โดยมีความหมายดังนี้

- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 2 หมายถึง ค่อนข้างไม่เห็นด้วย
- 3 หมายถึง เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอๆ กัน
- 4 หมายถึง ค่อนข้างเห็นด้วย
- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง

2. มาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน

มาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนในงานวิจัยนี้ ใช้มาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน ของสิรินรัตน์ ศรีสรวล (2547) จำนวน 24 ข้อ แบ่งเป็นข้อกระทงทางบวก 12 ข้อ และข้อกระทงทางลบ 12 ข้อ ซึ่งพัฒนาขึ้นตามแนวทางของ Rosenberg (1979, อ้างถึงใน หยกฟ้า อิศรานนท์, 2551) จากการตรวจสอบคุณภาพด้วยการวิเคราะห์ CITC โดยนำไปทดสอบกับนิสิตปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 58 คน ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .91 และวิเคราะห์ความตรงด้วยวิธีเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง จากกลุ่มที่รู้จักขณะอยู่แล้ว (known groups) โดยให้กลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง ได้แก่ นิสิตปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 40 คน และกลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำ ได้แก่ นิสิตปริญญาตรี

มหาวิทยาลัยราชภัฏ จำนวน 40 คน จากผลการวิเคราะห์พบว่า สามารถจำแนกผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำออกจากกันได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 [$t(78) = 11.60$, $p = .000$ (หนึ่งหาง)]

ล่าสุดห้องปฏิบัติการทางคณะจิตวิทยา นำมาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนดังกล่าวไปทดสอบกับกลุ่ม นิสิต จำนวน 194 คน เมื่อภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2552 พบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .89 การศึกษาครั้งนี้ จึงนำมาตรดังกล่าวมาใช้ในการวิจัยเลย เนื่องจากการนำมาตรไปทดสอบคุณภาพอีกครั้งอาจ ข้ำซ้อนเกินความจำเป็น

สำหรับมาตรวัดการเห็นคุณค่าแห่งตน กำหนดช่วงให้เป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1-5 โดยมีความหมายดังนี้

- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 2 หมายถึง ค่อนข้างไม่เห็นด้วย
- 3 หมายถึง เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอๆ กัน
- 4 หมายถึง ค่อนข้างเห็นด้วย
- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3. การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย

การวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยใช้โปรแกรมอินควิสิท (Inquisit) ซึ่งพัฒนาล่าสุดเมื่อเดือนตุลาคม ปี ค.ศ. 2008 สามารถคำนวณระยะเวลาในการตอบสนองเป็นหน่วยมิลลิวินาที โดยประกอบด้วยบล็อกที่ใช้ทดสอบจำนวน 7 บล็อก

ล่าสุด หยกฟ้า อิศรานนท์ (2551) นำโปรแกรมการทดสอบโดยนัยดังกล่าว ไปตรวจสอบคุณภาพ โดยใช้คำที่คัดเลือกแล้วไปทดสอบกับนักศึกษาและกลุ่มคนทำงาน จำนวน 13 คน พบว่า ลำดับของการจับคู่ไม่มีอิทธิพลต่อระยะเวลาโดยเฉลี่ยในการทดสอบแต่ละบล็อก โดยผู้ที่ทดสอบการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนและคำที่ไม่น่าพึงประสงค์ก่อน ใช้เวลาโดยเฉลี่ยในการทดสอบบล็อกรวมทั้ง 7 บล็อก ไม่แตกต่างจากผู้ทดสอบการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนและคำที่น่าพึงประสงค์ก่อน [$t(11) = 0.26, p = .401$ (หนึ่งหาง)] จึงนำโปรแกรมดังกล่าวมาใช้ในการวิจัยเลย

ส่วนของคำเป้าหมาย คือ “ฉัน” และ “ไม่ใช่ฉัน” อิงตามแนวคิดของ Greenwald และ Farnham (2000, อ้างถึงใน หยกฟ้า อิศรานนท์, 2551) ซึ่งเดิมคำเป้าหมายที่ใช้สำหรับจัดประเภทในหมวดฉัน จึงมีทั้งหมด 4 คำ ได้แก่ ฉัน ข้าพเจ้า ตน และ ตนเอง ส่วนคำเป้าหมายที่ใช้สำหรับจัดประเภทในหมวดไม่ใช่ฉัน เพื่อให้เกิดความสมดุล จึงต้องมีทั้งหมด 4 คำเช่นกัน และต้องไม่ก่อให้เกิดอคติทางเพศ คำเป้าหมายที่ใช้จัดประเภทในหมวดไม่ใช่ฉัน ได้แก่ เขา เธอ คุณ และ ท่าน เนื่องจากคำดังกล่าวสามารถใช้เรียกบุคคลอื่นได้ทั้งเพศชายและเพศหญิง แต่คำว่า “คุณ” บางคนเข้าใจว่าเป็นคำที่ผู้อื่นใช้เรียกตนเอง จึงเกิดความสับสนว่าเป็นคำที่แทนตนเอง ในการศึกษาครั้งนี้จึงเปลี่ยนคำว่า “คุณ” เป็นคำว่า “มัน” ซึ่งเป็นคำที่ใช้แทนสิ่งอื่นหรือวัตถุอื่น ดังนั้นคำเป้าหมายที่ใช้จัดประเภทในหมวดไม่ใช่ฉันในการศึกษาครั้งนี้จึงประกอบไปด้วย เขา เธอ ท่าน และ มัน

คำที่แสดงคุณลักษณะ ซึ่งนำมาจากงานวิจัยของหยกฟ้า อิศรานนท์ (2551) ใช้สำหรับการจัดประเภท คำที่แสดงคุณลักษณะ “น่าพึงประสงค์” และ “ไม่น่าพึงประสงค์” ประกอบด้วยคำทางบวก ได้แก่ ดี วิเศษ สวรรค์ เยี่ยม อิศระ และถูกต้อง ตามลำดับ ส่วนคำทางลบ ได้แก่ นรก สงคราม ก้าวร้าว เลวร้าย เลว และทรमान ตามลำดับ (ดูตารางที่ ค1 ภาคผนวก ค)

ขั้นตอนการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย

ขั้นตอนการทดสอบในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยบล็อกสำหรับการทดสอบทั้งหมด 7 บล็อก คือ บล็อกที่ 1 เป็นการฝึกฝนการจัดประเภทคำเป้าหมาย บล็อกที่ 2 เป็นการฝึกฝนการจัดประเภทคำที่แสดงคุณลักษณะ บล็อกที่ 3 และ 6 เป็นบล็อกการฝึกฝนในการจัดประเภทคำเป้าหมายผสมกับคำที่แสดงคุณลักษณะ บล็อกที่ 4 และ 7 เป็นบล็อกการทดสอบจริงในการจัดประเภทคำเป้าหมายผสมกับคำที่แสดงคุณลักษณะ

วิธีการทดสอบ เมื่อหน้าจอบรรยายคำเรา ให้ใช้นิ้วชี้ข้างซ้ายกดปุ่ม “D” หรือใช้นิ้วชี้ข้างขวากดปุ่ม “K” เพื่อเลือกจัดประเภทคำที่ปรากฏให้รวดเร็วที่สุดว่า เป็นคำประเภทใด ทั้งในหมวดคำเป้าหมาย (อันหรือไม่ใช่ อัน) และหมวดคำที่แสดงคุณลักษณะ (นำฟังประสงค์หรือไม่นำฟังประสงค์) โดยหน้าจอยังจะระบุคำสั่งให้เลือกกดปุ่ม “D” หรือ “K” ทุกครั้งที่ปรากฏคำเรา ดังภาพที่ 2

การทดสอบแต่ละบล็อก จะปรากฏคำที่เป็นสิ่งเร้าบนหน้าจอกอมพิวเตอร์ ทีละคำ โดยโปรแกรมจะสุ่มลำดับของคำ ส่วนการจับคู่ระหว่างคำเป้าหมาย และคำที่แสดงคุณลักษณะ โปรแกรมจะสุ่มเงื่อนไขของลำดับ ส่วนผู้ร่วมการทดลองนั้น ผู้ร่วมการทดลองที่มีเลขประจำตัวนิสิตเลขคู่ทำตามเงื่อนไขที่ 1 และผู้ร่วมการทดลองที่มีเลขประจำตัวนิสิตเลขคี่ทำตามเงื่อนไขที่ 2 โดยการจับคู่เป็น 2 เงื่อนไข ดังนี้

1. เงื่อนไขที่ 1 ทดสอบบล็อกที่ 1, 2, 3, และ 4 ก่อนจะทดสอบบล็อกที่ 5, 6, และ 7 ตามลำดับ กล่าวคือ ทดสอบการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนและคำที่ไม่นำฟังประสงค์ก่อน
2. เงื่อนไขที่ 2 ทดสอบบล็อกที่ 5, 2, 6, และ 7 ก่อนจะทดสอบบล็อกที่ 1, 3, และ 4 ตามลำดับ กล่าวคือ ทดสอบการจับคู่คำที่เกี่ยวข้องกับตนและคำที่นำฟังประสงค์ก่อน

ตารางที่ 1

บล็อกของการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย

บล็อกที่	กดปุ่มด้วยนิ้วชี้ข้างซ้าย		กดปุ่มด้วยนิ้วชี้ข้างขวา
1 (ชั้นฝึก)	ไม่ใช่ฉัน	VS	ฉัน
2 (ชั้นฝึก)	คำทางบวก	VS	คำทางลบ
3 (ชั้นฝึก)	ไม่ใช่ฉัน+คำทางบวก	VS	ฉัน+คำทางลบ
4 (ทดสอบจริง)	ไม่ใช่ฉัน+คำทางบวก	VS	ฉัน+คำทางลบ
5 (ชั้นฝึก)	ฉัน	VS	ไม่ใช่ฉัน
6 (ชั้นฝึก)	ฉัน+คำทางบวก	VS	ไม่ใช่ฉัน+คำทางลบ
7 (ทดสอบจริง)	ฉัน+คำทางบวก	VS	ไม่ใช่ฉัน+คำทางลบ

ลักษณะตัวอักษรของคำที่เป็นสิ่งเร็ว เป็นตัวอักษรแบบ Cordia New สีดำ ขนาด 48 point ส่วนตัวอักษรของหมวดที่ใช้ในการจัดประเภทคำเป้าหมาย เป็นตัวอักษรแบบ Cordia New สีน้ำเงิน ขนาด 36 point และตัวอักษรของหมวดที่ใช้ในการจัดประเภทคำที่แสดงคุณลักษณะ เป็นตัวอักษรแบบ Cordia New สีแดง ขนาด 36 point คอมพิวเตอร์ที่ใช้ในการทดสอบมีทั้งหมด 9 เครื่อง ได้แก่ คอมพิวเตอร์ยี่ห้อโตชิบา ขนาดจอภาพ 14 นิ้ว 1 เครื่อง และจอภาพ 16 นิ้ว 1 เครื่อง คอมพิวเตอร์ยี่ห้อเอเซอร์ ขนาดจอภาพ 14 นิ้ว 3 เครื่อง และ 16 นิ้ว 1 เครื่อง คอมพิวเตอร์ยี่ห้อไซนี ขนาดจอภาพ 14 นิ้ว 1 เครื่อง คอมพิวเตอร์ยี่ห้อเอซุส ขนาดจอภาพ 14 นิ้ว 1 เครื่อง และคอมพิวเตอร์ยี่ห้อคอมแพ็ค ขนาดจอภาพ 14 นิ้ว 1 เครื่อง โดยผู้ทดสอบนั่งอยู่บนเก้าอี้ที่จัดวางให้ห่างจากคอมพิวเตอร์ประมาณ 30 เซนติเมตร

นอกจากนี้ทำการสุ่มผู้ร่วมการทดลองที่ทำแบบสอบถามหมายเลขค้ใช้เครื่องคอมพิวเตอร์หมายเลขค้ และผู้ร่วมการการทดลองที่ทำแบบสอบถามหมายเลขคู้ใช้เครื่องคอมพิวเตอร์หมายเลขคู้

ภาพการจำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในการทดสอบบล็อกที่ 1

กด "D" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน	กด "K" เมื่อเป็น ฉัน
ข้าพเจ้า	

กด "D" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน	กด "K" เมื่อเป็น ฉัน
เขา	

ภาพการจำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในการทดสอบบล็อกที่ 2

กด "D" เมื่อเป็น นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ไม่นำฟังประสงค์
วิเศษ	

กด "D" เมื่อเป็น นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ไม่นำฟังประสงค์
เลวร้าย	

ภาพการจำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในการทดสอบบล็อกที่ 3 และ 4

กด "D" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน หรือ นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ฉัน หรือ ไม่นำฟังประสงค์
ข้าพเจ้า	

กด "D" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน หรือ นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ฉัน หรือ ไม่นำฟังประสงค์
วิเศษ	

ภาพการจำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในการทดสอบบล็อกที่ 5

กด "D" เมื่อเป็น ฉัน	กด "K" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน
ข้าพเจ้า	

กด "D" เมื่อเป็น ฉัน	กด "K" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน
เขา	

ภาพการจำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในการทดสอบบล็อกที่ 6 และ 7

กด "D" เมื่อเป็น ฉัน หรือ นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน หรือ ไม่นำฟังประสงค์
เขา	

กด "D" เมื่อเป็น ฉัน หรือ นำฟังประสงค์	กด "K" เมื่อเป็น ไม่ใช่ฉัน หรือ ไม่นำฟังประสงค์
เลวร้าย	

ภาพที่ 2 จำลองหน้าจอคอมพิวเตอร์ในแต่ละบล็อกของการทดสอบ

4. มาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

มาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ประกอบด้วยข้อกระทงที่แปลมาจากมาตรวัดลักษณะนิสัยทำให้ตนเองเสียเปรียบ แปลจาก Jones และ Rhodewelt (1982 อ้างถึงใน เปรมวดี กาญจนวีระ, 2541) มีข้อกระทงทั้งหมด 25 ข้อ คิดข้อกระทงเพิ่มเติมอีก 10 ข้อ เป็นข้อกระทงทางลบทั้ง 10 ข้อ

จากนั้นจึงนำมาตรที่มีข้อกระทงทั้ง 35 ข้อ ไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 120 คน เป็นเพศหญิงจำนวน 93 คน และเพศชายจำนวน 27 คน นำผลคะแนนรวมจากการตอบมาตราแบ่งข้อมูลออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มสูง คือ ผู้ที่มีคะแนนรวมสูงกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 73 และกลุ่มต่ำ คือ ผู้ที่มีคะแนนรวมต่ำกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 27 ใช้สถิติ *t*-test ในการวิเคราะห์พบว่า มีข้อกระทงจำนวน 10 ข้อ ที่ไม่สามารถจำแนกกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ดูตารางที่ ก 3 ภาคผนวก ก) จึงตัดข้อกระทงเหล่านั้นออก เหลือข้อกระทงอีกทั้งหมด 25 ข้อ หลังจากนั้นนำมาวิเคราะห์ CITC เหลือข้อกระทง 21 ข้อ ที่ผ่านเกณฑ์ และได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .72 และพบว่า (ดูตารางที่ ก 3 ภาคผนวก ก)

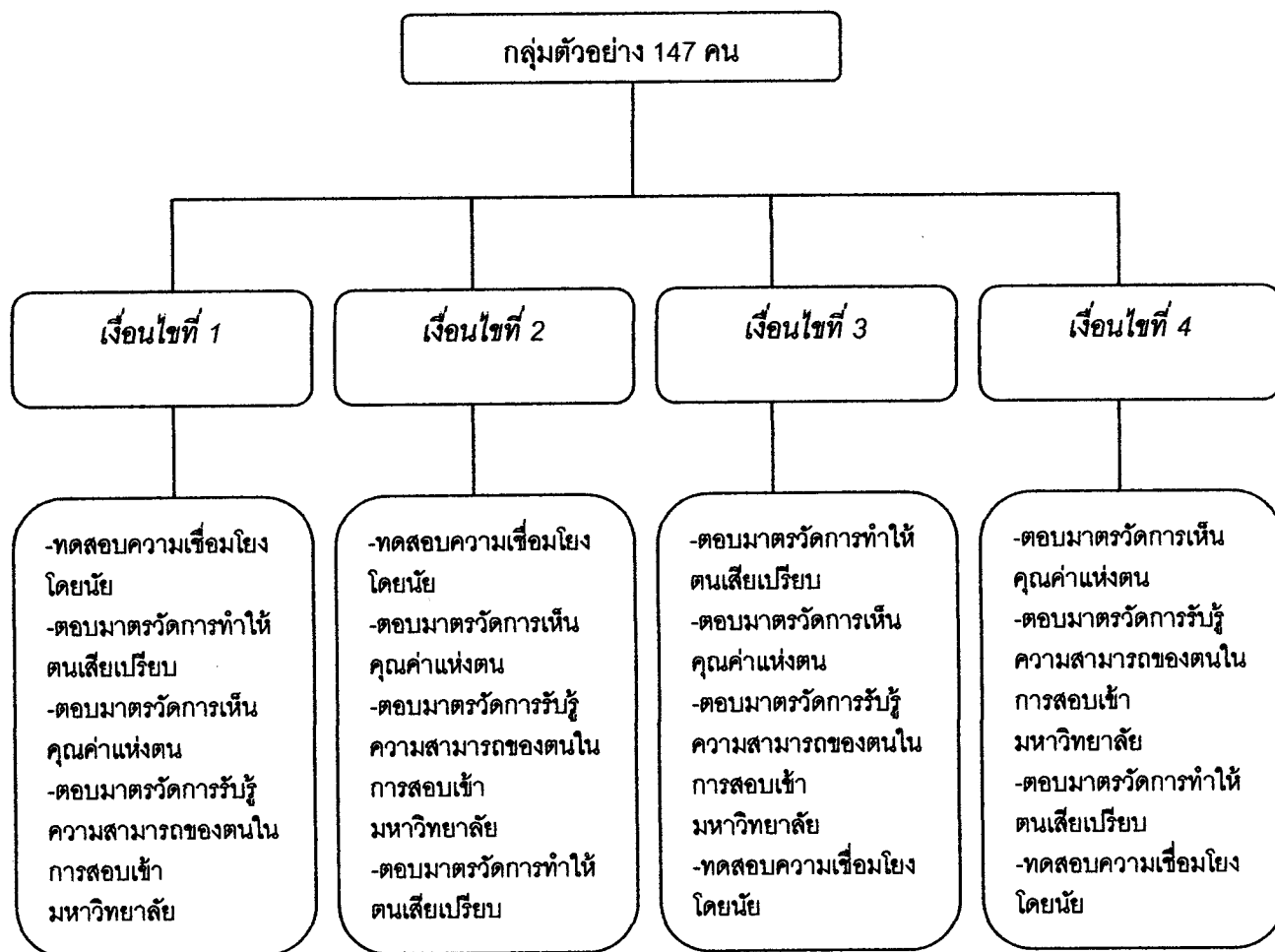
เมื่อตรวจสอบความตรงของมาตร (ดูตารางที่ ก 4 ภาคผนวก ก) ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยใช้การวิเคราะห์ส่วนประกอบमुखสำคัญ กำหนดให้มาตรมี 1 องค์ประกอบ พบว่าค่าสถิติดัชนีไคเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน เท่ากับ .63 ซึ่งมากกว่า .5 จึงเหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่ามีข้อกระทง 6 ข้อที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า .3 (ดูตารางที่ ก 4 ภาคผนวก ก) หลังจากตัดข้อกระทง 6 ข้อดังกล่าว เหลือข้อกระทงอีกทั้งหมด 15 ข้อ นำมาวิเคราะห์ พบว่าได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .73

สำหรับมาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ กำหนดให้เป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ตั้งแต่ 1-5 โดยกำหนดความหมายดังนี้

- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย
- 3 หมายถึง เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอๆกัน
- 4 หมายถึง เห็นด้วย
- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ขั้นตอนการวิจัย

ขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนในการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยแจ้งขั้นตอนการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัยทั้งหมดให้อาจารย์ทราบ จากนั้น จึงแจ้งนักเรียนในชั้นเรียนว่า เป็นการทดสอบบุคลิกภาพ และลักษณะนิสัยทางการเรียน เมื่อชี้แจงรายละเอียดเสร็จ สุ่มกลุ่มตัวอย่างเข้าสู่เงื่อนไข 1 เงื่อนไขใน 4 เงื่อนไข ดังนี้



เมื่อกลุ่มตัวอย่างทำการทดสอบและตอบแบบสอบถามครบทั้งหมดผู้วิจัยกล่าวขอบคุณที่ให้ความร่วมมือและบอกวัตถุประสงค์ของการวิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทุกคนเข้าใจ

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาครั้งนี้ ต้องการศึกษาค่าผลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1, 2, และ 3 คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง (Two-way ANOVA) และการวิเคราะห์ค่าสถิติที (t -test) เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อ 4, 5, 6, 7, และ 8

นอกจากนี้ยังใช้การหาค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) เพื่อหาความสัมพันธ์ของตัวแปรการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน และการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

บทที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาอิทธิพลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียน ต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ การทดสอบสถิติเบื้องต้น และการทดสอบสมมติฐาน

1. การทดสอบสถิติเบื้องต้น

1.1 ลักษณะทางประชากรศาสตร์ของผู้ร่วมการวิจัย

งานวิจัยนี้มีผู้ร่วมการวิจัยจำนวน 147 คน เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นเพศชาย 74 คน คิดเป็นร้อยละ 50.3 และเพศหญิง 73 คน คิดเป็นร้อยละ 49.7 และมีอายุเฉลี่ยเท่ากับ 16.43 ปี โดยเป็นนักเรียนที่เรียนสายวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ ซึ่งประกอบไปด้วยสภาพแวดล้อมในการเรียนสองลักษณะ ดังนี้ ห้องเรียนแ่ง 2 ห้อง จำนวนนักเรียน 72 คน คิดเป็นร้อยละ 49 แบ่งเป็นเพศชาย 26 คน และเพศหญิง 46 คน และห้องเรียนไม่แ่ง 2 ห้อง จำนวนนักเรียน 75 คน คิดเป็นร้อยละ 51 แบ่งเป็นเพศชาย 48 คน และเพศหญิง 27 คน ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2

ลักษณะทางประชากรศาสตร์ของผู้ร่วมการวิจัย

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	74	50.30
หญิง	73	49.70
รวม	147	100.00
2. ห้องเรียน		
ห้องเรียนแ่ง	72	49.00
ห้องเรียนไม่แ่ง	75	51.30
รวม	147	100.00

1.2 ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปรที่ศึกษา

ผู้ร่วมการวิจัยมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยโดยเฉลี่ย 3.47 คะแนน (คะแนนเต็ม 5 คะแนน) ส่วนคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้โดยเฉลี่ย คือ 3.43 คะแนน (คะแนนเต็ม 5 คะแนน) นอกจากนี้ผู้ร่วมการวิจัยยังมีคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยโดยเฉลี่ย 455.54 คะแนน และคะแนนการทำให้ตัวเองเสียเปรียบโดยเฉลี่ย 2.57 คะแนน (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของห้องเรียนเก่งโดยเฉลี่ยเท่ากับ 3.82 มากที่สุดเท่ากับ 4.00 น้อยที่สุดเท่ากับ 3.60 ในส่วนของความเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.10 และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของห้องเรียนไม่เก่งโดยเฉลี่ยเท่ากับ 2.75 มากที่สุดเท่ากับ 3.21 น้อยที่สุดเท่ากับ 2.00 ในส่วนของความเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.27 แต่ที่น่าสนใจนั้น ผู้ร่วมการวิจัยมีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์โดยเฉลี่ย 5.74 ชั่วโมงต่อสัปดาห์มากที่สุดเท่ากับ 16.8 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ น้อยที่สุดคือไม่เรียนพิเศษ ในส่วนของความเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.00

เป็นที่น่าสังเกตว่าจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ของผู้ร่วมการวิจัยนั้นไม่ได้สูงมาก แต่จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษที่มากที่สุดนั้นเป็นนักเรียนที่มาจากห้องเรียนเก่ง

ตารางที่ 3

คะแนนต่ำสุด คะแนนสูงสุด ค่ามัชฌิมเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรที่ใช้ทดสอบ

(N = 147)

ตัวแปร	Min	Max	M	SD
1.การรับรู้ความสามารถของตน ในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย	2.34	4.74	3.47	0.51
2.การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	2.33	4.42	3.43	0.42
3.การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย*	-.45	2392.40	455.54	335.48
4.การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	1.27	3.6	2.57	0.46
5.ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ ห้องเรียนเก่ง	3.60	4.00	3.82	0.10
6.ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ ห้องเรียนไม่เก่ง	2.00	3.21	2.75	0.27
7.จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อ สัปดาห์	0.00	16.80	5.74	4.00

หมายเหตุ Min = คะแนนต่ำสุด Max = คะแนนสูงสุด M = คะแนนเฉลี่ย SD = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
ทั้งนี้คะแนนในส่วนนี้หารด้วยจำนวนข้อของแบบสอบถามนั้นๆ

*การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย หน่วยเป็นมิลลิวินาที

นอกจากนี้ยังพบว่าผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย จำแนกตามสภาพแวดล้อมทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงที่อยู่ในห้องเรียนเก่งมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 125.97, SD = 17.87$) สูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง ($M = 121.33, SD = 16.08$) ส่วนผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่อยู่ในห้องเรียนเก่งก็มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 125.47, SD = 19.53$) สูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง ($M = 114.18, SD = 15.96$) เช่นกัน เมื่อเปรียบเทียบระหว่างผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำในห้องเรียนไม่เก่ง พบว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 121.33, SD = 16.08$) สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ($M = 114.18, SD = 15.96$) และในห้องเรียนเก่ง ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 125.97, SD = 17.87$) สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ($M = 125.47, SD = 19.53$) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4

ค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($N=147$)

สภาพแวดล้อมทางการเรียน	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน								
	ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ			ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง			รวม		
	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD
ห้องเรียนไม่เก่ง	45	114.18	15.96	30	121.33	16.08	75	117.04	16.29
ห้องเรียนเก่ง	36	125.47	19.53	36	125.97	17.87	72	125.72	18.58
รวม	81	119.20	18.41	66	123.86	17.11	147	121.29	17.93

นอกจากนี้เมื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่าง สภาพแวดล้อมทางการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และ จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ พบความสัมพันธ์ดังนี้

การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย มีน้ำหนักความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ในทิศทางบวก [$r(147) = .59, p < .01$ (หนึ่งหาง)] สูงที่สุด โดยมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบในทิศทางลบ [$r(147) = -.44, p < .01$ (หนึ่งหาง)] คำน้ำหนักสหสัมพันธ์รองลงมาก็คือ ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางการเรียน [$r(147) = .24, p < .01$ (หนึ่งหาง)] เป็นความสัมพันธ์ในทิศทางบวก และมีความสัมพันธ์กับจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ในทิศทางบวก [$r(147) = .18, p < .05$ (หนึ่งหาง)] น้อยที่สุด

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับตัวแปรอื่น พบว่า คำน้ำหนักสหสัมพันธ์ของสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ในทิศทางบวก [$r(147) = .36, p < .01$ (หนึ่งหาง)] มีค่าสูงที่สุด รองลงมาก็คือความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย [$r(147) = .24, p < .01$ (หนึ่งหาง)] เป็นความสัมพันธ์ในทิศทางบวก และสุดท้ายคือตัวแปรการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยมีความสัมพันธ์ในทิศทางลบ [$r(147) = -.16, p < .05$ (หนึ่งหาง)]

การแห่งคุณค่าแห่งตนที่รับรู้มีความสัมพันธ์กับตัวแปร 3 ตัว คือ ความสัมพันธ์ในทิศทางบวกกับการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย [$r(147) = .59, p < .01$ (หนึ่งหาง)] รองลงมาคือ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ [$r(147) = -.45, p < .01$ (หนึ่งหาง)] เป็นความสัมพันธ์ในทิศทางลบ สุดท้ายคือ ความสัมพันธ์ในทิศทางบวกกับตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน [$r(147) = .22, p < .01$ (หนึ่งหาง)] นอกจากนี้ยังพบความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์เป็นความสัมพันธ์ทิศทางบวก [$r(147) = .25, p < .01$ (หนึ่งหาง)] ด้วยเช่นกัน ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5

แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง สภาพแวดล้อมทางการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ (N = 147)

ตัวแปร	สภาพแวดล้อม ทางการเรียน	ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	การเห็นคุณค่า แห่งตนที่รับรู้	การเห็นคุณค่า แห่งตนโดยนัย	การทำให้ตนเอง เสียเปรียบ	การรับรู้ความสามารถ ของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย	จำนวนชั่วโมงเรียน พิเศษต่อสัปดาห์
สภาพแวดล้อมทางการเรียน	1.00						
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	.10	1.00					
การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	.09	.22 **	.89				
การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย	-.16 *	-.06	-.04	1.00			
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	.00	-.04	-.45 **	.04	.73		
การรับรู้ความสามารถของตน ในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย	.24 **	.13	.59 **	.01	-.44 **	.93	
จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อ สัปดาห์	.36 **	.25 **	.02	-.12	.01	.18 *	1.00

* $p < .05$, ** $p < .01$ (หนึ่งหาง)

2. การทดสอบสมมติฐาน

สมมติฐานข้อที่ 1 "ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ"

ผลการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย เฉพาะคะแนนที่คำนวณจากกลุ่มของผลสัมฤทธิ์การเรียน พบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ ดังตารางที่ 6 ถึงแม้ว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ [$F(1, 143) = 1.75, p = .189$] จึงปฏิเสธสมมติฐานข้อ 1

สมมติฐานข้อที่ 2 "ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง"

สำหรับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคิดคะแนนโดยการนำเอาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของห้องเรียนทั้งสี่ห้องมารวมกันแล้วหากกลุ่มสูงกลุ่มต่ำ โดยผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง คือ ผู้ที่อยู่ในกลุ่มสูง และผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ คือ ผู้ที่อยู่ในกลุ่มต่ำ

ผลการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย เฉพาะคะแนนที่คำนวณจากกลุ่มสภาพแวดล้อมทางการเรียน พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่งและไม่เก่ง ดังตารางที่ 6 โดยผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่งมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย สูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง [$F(1, 143) = 7.56, p = .007$] จึงสนับสนุนสมมติฐานข้อ 2

สมมติฐานข้อที่ 3 "ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง"

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA) ของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย พบว่า สภาพแวดล้อมทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังตารางที่ 6 ถึงแม้ว่าคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ของผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะสูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง [$F(1, 143) = 1.32, p = .253$] จากผลการวิเคราะห์จึงปฏิเสธสมมติฐานข้อ 3

ตารางที่ 6

การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

แหล่งความแปรปรวน	df	F	p
สภาพแวดล้อมทางการเรียน (A)	1	7.56**	.007
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (B)	1	1.75	.189
A x B	1	1.32	.253
ความคลาดเคลื่อน	143	(302.27)	

หมายเหตุ : ค่าตัวเลขในวงเล็บเป็นค่าคลาดเคลื่อนกำลังสองเฉลี่ย

**p < .01 (หนึ่งหาง)

สมมติฐานที่ 4 “ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่าผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง”

ผลการวิเคราะห์ด้วยสถิติที (*t*-test) ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ดังตารางที่ 7 กล่าวคือ ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำจะมีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง [$t(77) = 5.87, p = .000$ (หนึ่งหาง)] จึงสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 4

ตารางที่ 7

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ

การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
การทำให้ตนเอง	คุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ	39	42.74	6.27	5.87***
เสียเปรียบ	คุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง	40	34.37	6.40	

*** $p < .001$ (หนึ่งหาง)

สมมติฐานที่ 5 “ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่าผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง”

ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ และนักเรียนที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ [$t(76) = 1.05, p = .150$ (หนึ่งหาง)] ดังตารางที่ 8 กล่าวคือ ไม่มีความแตกต่างของลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบในผู้ที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย ทั้งที่มีคะแนนสูงและคะแนนต่ำ จึงปฏิเสธสมมติฐานข้อที่ 5

ตารางที่ 8

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ และนักเรียนที่เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง

การเห็นคุณค่าแห่งตน โดยนัย		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
การทำให้ตนเอง เสียเปรียบ	คุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ	39	37.95	6.15	1.05
	คุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง	39	39.51	7.03	

สมมติฐานที่ 6 “ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง”

ผลวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ และผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ดังตารางที่ 9 กล่าวคือ ผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยมากกว่าผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง [$t(76) = 5.53, p = .000$ (หนึ่งหาง)] จึงสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 6

ตารางที่ 9

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ และผู้ที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง

การทำให้ตนเอง เสียเปรียบ		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ความสามารถของตน ในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย	ทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ	39	129.49	16.02	5.53***
	ทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง	39	109.92	15.23	

*** $p < .001$ (หนึ่งหาง)

สมมติฐานที่ 7 “ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ”

ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนที่รับรู้ต่ำ พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ดังตารางที่ 10 กล่าวคือ ผู้ที่เห็นคุณค่าแห่งตนสูงจะรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่เห็นคุณค่าแห่งตนต่ำ [$t(77) = 7.69$, $p = .000$ (หนึ่งหาง)] จึงสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 7

ตารางที่ 10

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนที่รับรู้ต่ำ

	การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ความสามารถของตน	คุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง	40	135.80	15.63	7.69***
ในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย	คุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ	39	107.54	17.02	

*** $p < .001$ (หนึ่งหาง)

สมมติฐานที่ 8 “ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ”

ผลวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย กับผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง และผู้ที่มีคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ ไม่พบความแตกต่างกันอย่างมีสถิติ ดังตารางที่ 11 กล่าวคือ ทั้งในผู้ที่มีคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูงและต่ำ เพราะค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถในตนเองของทั้ง 2 กลุ่มนั้นมีค่าเท่ากัน [$t(76) = 0, p = .500$ (หนึ่งหาง)] จึงปฏิเสธสมมติฐานข้อที่ 8

ตารางที่ 11

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ

		การเห็นคุณค่าแห่งตน โดยนัย	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ความสามารถของตน ในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย	คุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง		39	121.46	18.02	.00
	คุณค่าแห่งตนที่โดยนัยต่ำ		39	121.46	16.16	

3. ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม

แม้ผลการวิจัยจะไม่สนับสนุนสมมติฐานในบางข้อ แต่เมื่อวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย และการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ต่อจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ ซึ่งเป็นตัวแปรที่น่าสนใจ เนื่องจากสังคมในปัจจุบันมีการแข่งขันกันสูง ผู้ปกครองจึงมีค่านิยมในการให้บุตรหลานเรียนพิเศษเพิ่มเติมเพื่อให้ได้ความรู้เกินกว่าหลักสูตรที่มีอยู่ให้สามารถเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงของสังคมได้ พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 ระหว่างจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ และเกรดเฉลี่ยสูงต่ำ กล่าวคือ ผู้ที่มีเกรดเฉลี่ยสูงมีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ต่อสัปดาห์มากกว่าผู้ที่มีเกรดเฉลี่ยต่ำ [$t(145) = 3.14, p = .000$ (หนึ่งหาง)] เช่นเดียวกันกับปัจจัยทางด้านสภาพแวดล้อม นั่นคือห้องเรียนที่นักเรียนประจำชั้นอยู่ พบความแตกต่างของจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ ในเด็กนักเรียนห้องเรียนเก่งและไม่เก่งอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 กล่าวคือนักเรียนในห้องเรียนเก่ง มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์มากกว่า นักเรียนในห้องเรียนไม่เก่ง [$t(136.19) = 4.61, p = .000$ (หนึ่งหาง)]

อย่างไรก็ตาม ไม่พบความแตกต่างของจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ในกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำของคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ ดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12

ความแตกต่างระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย และการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ต่อจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์

ตัวแปร	n	M	SD	t
เกรดเฉลี่ยสูง	66	6.85	4.09	3.14***
เกรดเฉลี่ยต่ำ	81	4.82	3.70	
ห้องเรียนเก่ง	72	7.19	4.13	4.61***
ห้องเรียนไม่เก่ง	75	4.33	3.33	
เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ	39	6.16	3.94	1.27
เห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง	39	5.04	3.79	
ทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง	39	5.45	4.23	0.61
ทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ	39	5.50	3.74	
คุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง	40	5.49	3.93	0.47
คุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ	39	5.06	3.96	

*** $p < .001$ (หนึ่งหาง)

สำหรับจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์นั้นนำผลคะแนนรวมจากการตอบมาตราแบ่งข้อมูลออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มสูง คือ ผู้ที่มีจำนวนเรียนพิเศษต่อสัปดาห์สูงกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 73 และกลุ่มต่ำ คือ ผู้ที่มีจำนวนเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ต่ำกว่าหรือเท่ากับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 27

ผลวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ และการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์มากกว่ากับผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์น้อยกว่า $[t(76) = 2.28, p = .013$ (หนึ่งหาง)] กล่าวคือ ผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์มาก จะมีการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์น้อยกว่า ดังตารางที่ 13

ตารางที่ 13

ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ของผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษมาก และผู้ที่มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษน้อย

		จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษ ต่อสัปดาห์	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ความสามารถของตน ในการสอบเข้า มหาวิทยาลัย	เรียนพิเศษต่อสัปดาห์ มาก		39	126.13	18.63	2.28**
	เรียนพิเศษต่อสัปดาห์ น้อย		39	116.36	19.18	

** $p < .01$ (หนึ่งหาง)

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จากคะแนนด้านต่างๆ ทั้ง 4 คะแนน ได้แก่ การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย พบว่า มีเพียงคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้เท่านั้นที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ [$t(145) = 2.75, p = .003$ (หนึ่งหาง)] ดังตารางที่ 14

ตารางที่ 14

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน						
	ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ			ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง			t
	n	M	SD	n	M	SD	
การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	81	80.35	10.36	66	84.83	9.21	2.75 **
การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย	81	473.47	388.58	66	433.52	257.02	0.72
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	81	38.81	7.23	66	38.29	6.51	0.46
การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย	81	119.20	18.41	66	23.86	17.11	1.58

** $p < .01$ (หนึ่งหาง)

นอกจากนั้นเมื่อทดสอบความแตกต่างระหว่างผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมทางการเรียนที่ต่างกันสองแบบคือ ห้องเรียนไม่แออัดและห้องเรียนแออัด โดยแยกวิเคราะห์จากคะแนนต่างๆ 4 ด้าน ได้แก่ การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย พบว่า ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนไม่แออัดและห้องเรียนแออัดมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 [$t(145) = 3.01, p = .001$ (หนึ่งหาง)] กล่าวคือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนแออัดมีรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย สูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่แออัด และ พบว่าคะแนนการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยระหว่างผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนไม่แออัดและห้องเรียนแออัดมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 [$t(145) = 1.90, p = .030$ (หนึ่งหาง)] กล่าวคือ ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนไม่แออัด มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย สูงกว่าผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนแออัด

ข้อสังเกตที่น่าสนใจอีกประการหนึ่งคือ คะแนนการทำให้ตนเองเสียเปรียบของผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนไม่แออัดและห้องเรียนแออัด พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการทำให้ตนเองเสียเปรียบของผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่แออัด มีความใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของคะแนนการทำให้ตนเองเสียเปรียบของผู้ที่อยู่ในห้องเรียนแออัด ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15

ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ระหว่างผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่งและระหว่างผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง

	สภาพแวดล้อมทางการเรียน						
	ห้องเรียนไม่เก่ง			ห้องเรียนเก่ง			t
	n	M	SD	n	M	SD	
การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	75	81.48	9.51	72	83.28	10.62	1.08
การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย	75	506.67	325.24	72	402.28	339.91	1.90*
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	75	38.57	7.73	72	38.58	5.97	3.02
การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย	75	117.04	16.29	72	125.72	18.58	0.01 **

* $p < .05$ ** $p < .01$ (หนึ่งหาง)

นอกจากนี้ เพื่อแสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของตัวแปรต้นแต่ละตัวต่อตัวแปรตามให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ว่าตัวแปรต้นตัวใดมีอิทธิพลต่อตัวแปรตามมากที่สุด จึงได้เปรียบเทียบตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมในการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และชั่วโมงในการเรียนพิเศษ ว่าสามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้มากน้อยเพียงใดโดยใช้การวิเคราะห์ด้วยสถิติถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) พบว่าตัวแปรทั้งหมดสามารถอธิบายความแปรปรวนในการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้ร้อยละ 44 ทั้งนี้เมื่อพิจารณาสัมประสิทธิ์การทำนาย พบว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้มากที่สุด [$\beta = .48$, $p = .000$ (หนึ่งหาง)] รองลงมาได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ [$\beta = -.23$, $p = .001$ (หนึ่งหาง)] สภาพแวดล้อมในการเรียน [$\beta = .17$, $p = .008$ (หนึ่งหาง)] และจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ [$\beta = .13$, $p = .040$ (หนึ่งหาง)] ตามลำดับ ดังตารางที่ 16

เป็นที่น่าสังเกตว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย ไม่สามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 16

ค่าการทำนายของกลุ่มลักษณะห้องเรียน กลุ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

ตัวทำนาย	B	S.E.	β	t
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	-1.07	2.41	-0.03	-0.44
สภาพแวดล้อมในการเรียน	6.05	2.45	0.17	2.47**
การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้	0.85	0.13	0.48	6.56***
การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย	0.00	0.00	0.07	1.15
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	-0.60	0.18	-0.23	-3.26***
จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์	0.57	0.31	0.13	1.82*

$$R^2 = 0.44$$

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ (หนึ่งหาง)

สรุปผลการทดสอบสมมติฐาน

จากการทดสอบสมมติฐานข้างต้น สรุปผลได้ดังนี้

ข้อ	สมมติฐาน	ผลการทดสอบ	
		สนับสนุน	ปฏิเสธ
1.	ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ	-	✓
2.	ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง	✓	-
3.	ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	-	✓
4.	ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง	✓	-
5.	ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง	-	✓
6.	ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง	✓	-
7.	ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ	✓	-
8.	ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ	-	✓

บทที่ 4

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาอิทธิพลของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียน ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย จึงขออภิปรายผลดังนี้

สมมติฐานข้อที่ 1 คือ ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

สมมติฐานข้อที่ 2 คือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง

สมมติฐานข้อที่ 3 คือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

จากการวิเคราะห์สมมติฐานข้อ 1, 2, และ 3 ด้วยความแปรปรวนแบบสองทาง พบว่าสภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่งและห้องเรียนไม่เก่ง) มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยพบว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 125.72, SD = 18.58$) สูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง ($M = 117.04, SD = 16.29$) โดยจากค่าจำกัดความของสภาพแวดล้อมในการเรียน แบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามระดับการแข่งขัน โดยผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีการแข่งขันสูง คือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีการแข่งขันต่ำคือ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของ Chan และ Lam (2008) ทำการวัดการรับรู้ความสามารถในเชิงวิชาการระหว่าง 2 ห้องเรียน โดยห้องเรียนแรกคือสภาพแวดล้อมในการเรียนที่แข่งขัน และห้องเรียนที่สองคือสภาพแวดล้อมในการเรียนที่ไม่แข่งขัน พบว่า ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนที่แข่งขัน มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการทำแบบฝึกหัดสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนที่ไม่แข่งขัน เนื่องจากนักเรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีตัวแบบประสบความสำเร็จ

ทั้งนี้ตามคำนิยามของ Bandura (1994) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (perceived self-efficacy) เป็นสมรรถนะของสติปัญญาที่อยู่ภายในพลังความคิดทางบวก เป็นการมองโลกในแง่ดีแต่เป็นจริงว่าตนเองมีความสามารถความเชื่อในสมรรถนะของตนเป็นกลไกในการเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพ ดังนั้นเมื่อนักเรียนมีตัวแบบที่ประสบความสำเร็จจำนวนมาก ส่งผลให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้สำหรับการทำสิ่งต่างๆสูง ในที่นี้ คือ กระตือรือร้นที่จะอ่านหนังสือตามเพื่อน เตรียมตัวสำหรับการสอบเข้ามหาวิทยาลัยให้ดีเทียบเท่ากับเพื่อน จึงทำให้ผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีการแข่งขันสูง และมีตัวแบบที่ประสบความสำเร็จ มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงตามด้วย

นอกจากนี้ การเห็นตัวแบบที่เคยอยู่ในสภาพแวดล้อมเช่นเดียวกับตนมาก่อน เช่น รุ่นพี่ที่จบจากห้องเดียวกันสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงได้ อาจเพิ่มความมั่นใจให้กับตนเองได้ว่าตนสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่ต้องการได้เช่นเดียวกัน ประกอบกับแรงเสริมจากภายนอก เช่น การยกย่องชมเชยจากคุณครู กลุ่มเพื่อนห้องอื่น โดยถูกมองว่าดี มองว่าเก่ง ก็สามารถเพิ่มความมั่นใจได้เช่นกัน

เป็นที่น่าสังเกตว่า ครอบครัวไทยส่วนใหญ่นิยมส่งเสริมบุตรหลานให้สอบเข้าโรงเรียนและอยู่ในห้องเรียนเก่งให้ได้ เพื่อความก้าวหน้าต่อไปของบุตรหลานในการแข่งขันเพื่อสอบเข้ามหาวิทยาลัย หรือการอยู่ในฐานะทางสังคมที่สูงขึ้นต่อไป เพราะคนส่วนใหญ่มักมองว่าการมีตัวแบบที่ดียอมก่อให้เกิดพฤติกรรม การรับรู้ความสามารถของตนในทางที่ดีด้วย

แต่ผลการวิเคราะห์นี้ไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อ 1 กล่าวคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย จึงไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อ 1 และไม่ได้สอดคล้องกับผลการศึกษาวิจัยหลายชิ้น เช่น Kennett และ Keefe (2006) ที่พบว่า ความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถทางการเรียน มีความสัมพันธ์โดยตรงกับผลการเรียนปีสุดท้าย ($r = .46, p < .001$) ตัวอย่างเช่น นักศึกษาที่รับรู้ว่ามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าจะเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถมากกว่า

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย แม้ว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ($M = 123.86, SD = 17.11$) สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ($M = 119.20, SD = 18.41$) [$F(1, 143) = 1.75, p = .189$] แต่ความแตกต่างของคะแนนนั้นเป็นไปอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงอาจเป็นไปได้ว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อาจรู้สึกว่าคุณมีความเสียเปรียบและมีโอกาสน้อยกว่าในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยแต่ด้วยระบบการสอบเข้ามหาวิทยาลัยในปัจจุบันนำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาคิดเป็นคะแนนด้วยเพียงส่วนหนึ่ง และบุคคลเหล่านั้นอาจคิดว่าตนเองสามารถจัดการปัญหาเหล่านี้ไปได้ หากพยายามตั้งใจอ่านหนังสือ ตั้งใจเรียนมากขึ้น หาวิธีการต่างๆ เพื่อให้ตนเองก้าวผ่านอุปสรรคที่ยากและท้าทายนี้ไปได้ ทั้งนี้ในปัจจุบันมีเทคนิคต่างๆ ที่ช่วยให้คะแนนสอบดีขึ้น เช่น เคล็ดลับการอ่านหนังสือ การสร้างแผนผังความคิดเพื่อรวบรวมความคิด ซึ่งสามารถช่วยเพิ่มความจำ หรือแม้กระทั่งการเรียนพิเศษ จึงส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่ได้ลดลง ซึ่งสอดคล้องกับคำนิยามของ Bandura (1994) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (perceived self-efficacy) เป็นความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถจัดการหรือบริหารกิจกรรมที่ได้วางแผนไว้ เพื่อต้องการให้บรรลุตามพฤติกรรมที่เลือกแสดงออกตามความเชื่อหรือตามการรับรู้ของตนเอง สมรรถนะนี้ไม่เกี่ยวข้องกับทักษะที่คนหนึ่งๆ มี แต่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจว่าสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะอะไรก็ตามที่มี ดังนั้นแม้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ แต่คิดว่าตนสามารถจัดการและเปลี่ยนวิกฤติเป็นโอกาสโดยใช้ทักษะต่างๆ ที่มี จึงทำให้มีการรับรู้ว่าคุณสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้ไม่ต่างจากผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่า

ผลการวิเคราะห์นี้สรุปได้ว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางเรียนสูงและต่ำมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างกัน แสดงให้เห็นได้ส่วนหนึ่งว่าแม้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะเป็นอย่างไร นักเรียนเหล่านี้ก็ยังรับรู้ว่าคุณสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้ ซึ่งผลการวิจัยนี้อาจเป็นผลดีกับนักเรียนที่กำลังเตรียมตัวสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่มากนัก โดยไม่นำเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาเป็นอุปสรรคและทำให้ท้อถอยในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย เพียงคำนึงว่าเรามีความสามารถที่จะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ โดยการใส่ใจกับการอ่านหนังสือให้จำได้มากขึ้น รู้จักวิธีการทำความเข้าใจในความรู้ที่ต้องใช้ ใช้ความสามารถที่มีในการเผชิญกับปัญหาให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด นอกจากนี้การหมั่นให้กำลังใจตัวเอง มีการเตรียมพร้อมที่ดีที่สุดสามารถเป็นภูมิคุ้มกันสำหรับการสอบได้ทางหนึ่ง

ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์นี้ไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 3 โดยพบว่าสภาพแวดล้อมทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่มีอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ต่อคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งส่งผลให้มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างถึงแม้ว่าคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ของผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ($M = 125.47, SD = 19.53$) จะสูงกว่าผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ($M = 121.33, SD = 16.08$) โดยสาเหตุที่มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างกันนั้น อาจเป็นเพราะ ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำนั้น อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีการแข่งขันสูง แม้ได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแต่เป็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่อยู่ในเกณฑ์ของห้องเก่ง จึงยังมั่นใจและรับรู้ว่าคุณสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้ อีกทั้งคนภายนอกยังให้ความชื่นชมเนื่องจากอยู่ในห้องเก่ง มีความสามารถและศักยภาพรวมถึงการมีเพื่อน ๆ และตัวแบบที่เก่งคอยช่วยเหลือกันทั้งในการเรียน การทำงาน และการเตรียมตัวสอบ ดังนั้นถึงแม้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำก็ไม่ส่งผลต่อคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ส่วนผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงเช่นกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การตั้งความหวังในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยนั้นไม่สูงมากนัก อีกทั้งเมื่อเปรียบเทียบความสามารถก็เปรียบเทียบกับเพียงเพื่อนภายในห้องเรียน จึงทำให้มีคะแนนการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่สูงอยู่ นอกจากนี้การอยู่ในห้องเรียนสายวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ สามารถเพิ่มความมั่นใจได้ในระดับหนึ่งในความได้เปรียบในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยและเลือกคณะที่เป็นอันดับต้นๆ อีกทั้งปัจจัยที่มีความสำคัญ สูงอีกอย่าง คือ การที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงที่สามารถช่วยในการคิดคะแนนในการเลือกคณะและมหาวิทยาลัยที่ต้องการ จึงทำให้คะแนนการรับรู้ไม่แตกต่างกันไปจากผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

สมมติฐานข้อที่ 4 คือ ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง

พบว่า ผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 4 กล่าวคือ เมื่อเปรียบเทียบการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ระหว่างผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง และผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำเป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า

ผลดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยที่เกี่ยวกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบ เช่น งานของ Pullmann และ Allik (2008) กล่าวถึงการใช้กลไกป้องกันตนเองของผู้ที่ประสบความสำเร็จทางการเรียนในระดับสูงและปานกลางแต่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำ โดยนักเรียนจะให้การวิพากษ์วิจารณ์ตนเองและขดเขยความล้มเหลวโดยการพยายามเพิ่มการเห็นคุณค่าของตนเองให้สูงขึ้น เพื่อป้องกันผลจากความล้มเหลวที่จะกลับมาทำร้ายตนเอง การใช้กลไกปกป้องตนเองในที่นี้คือการทำให้ตนเองเสียเปรียบ โดยนักเรียนจะอ้างสาเหตุของความผิดพลาดว่าเกิดจากปัจจัยภายนอก ทั้งนี้เพื่อปกป้องแรงจูงใจภายในของตนเอง แต่ถ้าหากประสบความสำเร็จก็จะเลือกกระพริบตาเหตุจากความสามารถของตนเอง พฤติกรรมดังกล่าวเป็นไปเพื่อรักษาระดับคุณค่าของตนเอง หรือทำพฤติกรรมที่คาดว่าจะทำให้เกิดความสำเร็จได้ยากในงานที่จะคุกคามอัตราหรือตัวตนของบุคคล (เปรมวดี กาญจนวีระ, 2541) ผลของความสัมพันธ์จึงเป็นไปในทิศทางลบ เช่น ช่วงก่อนสอบผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำจะใช้ยุทธวิธีต่างๆในการทำให้ตนเองเสียเปรียบ เช่น ไปเที่ยวแล้วไม่อ่านหนังสือ เมื่อผลสอบออกมา ถ้าล้มเหลวก็จะใช้การเที่ยวเป็นข้ออ้าง ที่ทำให้ศักยภาพลดลง แต่เมื่อทำได้ดีจะอ้างว่าบุคคลเป็นคนเก่ง ตนเองมีความสามารถ ดังผลจากงานวิจัยของ Deppe และ Harackiewicz (1996) ที่กล่าวว่า ผู้ที่มีลักษณะทำให้ตนเองเสียเปรียบจะสนุกกับกิจกรรมเพื่อเป็นการปกป้องแรงจูงใจภายในของการทำกิจกรรมต่างๆของตนเอง และจากผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมในการศึกษาครั้งนี้พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองที่รับรู้มีความสัมพันธ์ทางลบกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ($r = -.45, p < .01$)

สมมติฐานข้อที่ 5 ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง

ผลการวิจัยไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 5 กล่าวคือ ไม่มีความแตกต่างกันของการทำให้ตนเองเสียเปรียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างนักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ และนักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง ดังที่งานของเปรมวดี กาญจนวีระ (2541) เสนอว่า การทำให้ตนเองเสียเปรียบนี้มักจะมุ่งไปที่ผลที่แสดงให้ผู้อื่นรับรู้ (สาธารณะ) ซึ่งการวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยเป็นสิ่งที่ยึดในระดับจิตไร้สำนึกและไม่มีการแสดงออกให้ผู้อื่นหรือตนเองรับรู้อย่างชัดเจน ดังนั้น การเห็นคุณค่า

แห่งตนโดยนัยจึงอาจจะไม่สอดคล้องกับมโนทัศน์ของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ทำให้ไม่พบความแตกต่างของการทำให้ตนเองเสียเปรียบในผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยทั้งในระดับสูงและต่ำ นอกจากนี้งานวิจัยของ Jones และ Berglas (1987) และ Lupien และคณะ (2010) ศึกษาความสอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนทั้งที่รับรู้และโดยนัย และอ้างว่าความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตน ซึ่งประกอบด้วย การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูงและการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ มีความสัมพันธ์กับการทำให้ตนเองเสียเปรียบและมีการใช้การทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่าผู้ที่มีความสอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตน โดยงานทั้งสองเป็นการศึกษาตัวแปร 2 ตัวในแง่ความไม่สอดคล้อง แต่ในการศึกษานี้เป็นการแยกวิเคราะห์ จึงอาจทำให้ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำไม่มีความแตกต่างในเรื่องของการทำให้ตนเองเสียเปรียบกับผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง

สมมติฐานข้อที่ 6 กล่าวคือ ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง

ผลการศึกษา พบว่า ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แม้จากการศึกษาที่ผ่านมาพบว่ามีหลักฐานน้อยมากที่เกี่ยวกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการรับรู้ความสามารถของตนในเชิงการศึกษา แต่มีตัวเลขสนับสนุนจากงานวิจัยของ Kuczka และ Treasure (2004) ซึ่งศึกษาลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบกับปัจจัยแรงจูงใจ รวมถึงการรับรู้ความสามารถของตนในนักกีฬา โดยผลการวิเคราะห์พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ทางลบกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบ และยังมีอำนาจในการทำนายการทำให้ตนเองเสียเปรียบอีกด้วย กล่าวคือ นักกีฬาที่มีลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ จะรับรู้ความสามารถของตนในการแข่งขันกีฬาได้สูงขึ้น เช่นเดียวกับผลของสมมติฐานข้อที่ 6 ทั้งนี้ ส่วนหนึ่งของการเกิดการทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นผลลัพธ์มาจากความกลัวว่าบุคคลนั้นๆ ไม่มีทักษะหรือความสามารถเพียงพอ (Rhodewalt & Tragakis, 2002) ผลจากการศึกษาของ Kuczka และ Treasure กล่าวว่ากรณีการรับรู้ความสามารถของตนที่สูง จะสามารถลดลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบในนักกีฬาได้ เช่นเดียวกันในการศึกษา ถ้ามีการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูง นักเรียนผู้นั้นย่อมมีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ

สมมติฐานข้อที่ 7 คือ ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ

ผลการศึกษา พบว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 สอดคล้องกับ

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแห่งตน และการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย เช่น การศึกษาของ D'Amico และ Cardaci (2003) พบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตน แม้ไม่ได้มีความสัมพันธ์กันโดยตรง กับการรับรู้ความสามารถ แต่การวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนและการรับรู้ความสามารถของตนมีจุดร่วมกันอยู่ เนื่องจากทั้ง 2 ตัวแปรมีความสัมพันธ์กับสุขภาพจิตที่ดี เพราะการรับรู้ความสามารถของตนสามารถส่งผลต่ออารมณ์ ถ้ามีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำจะมีความสัมพันธ์กับอาการซึมเศร้า ความกังวล และความเชื่อว่าตนไม่สามารถทำได้ ดังนั้น บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ ส่งผลให้มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่ต่ำ และมีความคิดทางลบเกี่ยวกับตนเอง และความสำเร็จของตน (Scharzer et al., 1999) ส่วนผู้ที่มีคุณค่าแห่งตนสูงเป็นผู้ที่มีความคิดทางบวกเกี่ยวกับตนเอง จึงทำให้มีแนวโน้มที่จะเชื่อในความสามารถ และมีการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยมากกว่า ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนที่รับรู้ต่ำ

สมมติฐานข้อที่ 8 คือ ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ

จากการศึกษาพบว่า ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าผู้ที่มีคุณค่าในตนเองโดยนัยสูงและต่ำ มีค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยเท่ากัน ($M = 121.46$) อย่างไรก็ตามเมื่อเทียบกับผลของสมมติฐานข้อที่ 7 จะพบความไม่สอดคล้องระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัย และการเห็นคุณค่าของตนเองที่รับรู้ของผู้ร่วมการวิจัย

จากงานวิจัยที่สนับสนุนความไม่สอดคล้องของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ และการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย เช่นในงานของ Olson, Fazio, และ Hermann (2006) ที่พบว่า กลุ่มตัวอย่างกลุ่มหนึ่งต้องการจะนำเสนอตนเองในการตอบแบบสอบถามการเห็นคุณค่าแห่งตนเชิงรับรู้ ซึ่งเมื่อวัดโดยนัยแล้วผลจึงออกมาต่างกันอย่างสิ้นเชิง เนื่องจากการวัดในเชิงรับรู้คือส่วนหนึ่งของการรายงานตนเอง ทั้งนี้ Greenwald และ Benaji (1995) ได้ชี้ให้เห็นว่าการรายงานตนเอง การวัดที่รับรู้สามารถเกิดอคติจากกลยุทธ์ในการนำเสนอตนเอง (self-presentation) และมีข้อจำกัดของการตรวจสอบภายใน โดยกระบวนการประมวลผลสองระดับ (dual-process) ซึ่งในสมมติฐานข้อ 7 ทั้งการเห็นคุณค่าแห่งตนและ การรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้ใช้วิธีดังกล่าวในการวัด ดังนั้น จึงเป็นไปได้ว่าผลจากการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ และการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสอดคล้องกัน เนื่องจากการตอบมาตรงวัดทั้งสองมาตรเกิดขึ้นพร้อมๆ กัน ทำให้ตัวบุคคลรู้ตัว และตอบไปในทางเดียวกัน ในทางกลับกัน การวัดโดยนัยนั้นได้จัดกระทำให้กลุ่มตัวอย่างไม่ทราบที่กำลังถูกวัดอยู่ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าปัจจัยของการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย อาจเป็นสิ่งที่อื่นที่นอกเหนือไปจากการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยก็เป็นได้

มากไปกว่านั้นยังพบความสัมพันธ์ทางลบระหว่างการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย และห้องเรียน [$t(147) = -.16, p < .05$ (หนึ่งหาง)] และพบว่านักเรียนห้องไม่เก่งมีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยที่สูงกว่านักเรียนห้องไม่เก่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 [$t(145) = 1.90, p = .03$ (หนึ่งหาง)] ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยที่สูง หรือต่ำ มีปัจจัยมาจากสภาพแวดล้อม เช่น นักเรียนในห้องเรียนไม่เก่ง อาจมีกิจกรรมอื่นที่ส่งเสริมการเห็นคุณค่าแห่งตน เช่น เล่นดนตรี เล่นกีฬา หรือมีการยอมรับทางสังคมที่ดี เป็นต้น

อภิปรายผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม

จากการวิเคราะห์ด้วยสถิติถดถอยพหุคูณ เมื่อพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ตัวแปรที่ทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้มากที่สุด คือ การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ รองลงมาได้แก่ การทำให้ตนเสียเปรียบ สภาพแวดล้อมในการเรียน และจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์ ตามลำดับ ซึ่งพบรูปแบบจากการเรียงลำดับมากไปน้อยของค่านำหนักความสัมพันธ์ของตัวแปรเช่นเดียวกัน หากพิจารณาความสามารถในการทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยจากทั้ง 4 ตัวแปรดังกล่าวจะพบข้อสนับสนุนเพิ่มเติมทั้งจากการศึกษาอื่นๆและการศึกษาครั้งนี้

การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้มีค่าสัมประสิทธิ์การทำนายและค่านำหนักความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยมากที่สุด ทั้ง 2 ตัวแปรมีความสัมพันธ์กันมากกว่าตัวแปรอื่นเนื่องจาก ทั้ง 2 ตัวแปรต่างก็เป็นพื้นฐานของอัตลักษณ์แห่งตน (self-identity) เหมือนกัน จากงานของ Vignoles, Regalia, Manzi, Golledge, และ Scabini (2006) พบว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนและการรับรู้ความสามารถมีความสำคัญต่อความพึงพอใจในอัตลักษณ์ของตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลทางอ้อมต่ออัตลักษณ์โดยผ่านทาง การเห็นคุณค่าแห่งตน ซึ่งความสัมพันธ์ของทั้งสองตัวแปรเป็นแรงจูงใจของอัตลักษณ์ของแต่ละบุคคล มโนทัศน์ทั้งสองมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจและการประสบความสำเร็จทางการศึกษาของนักเรียน (Pajares & Schunk, 2002) กล่าวคือ ทั้ง 2 ตัวแปรเป็นแรงจูงใจในการเรียนหรือทำพฤติกรรม จากงานวิจัยของ Vignoles และคณะ พบค่านำหนักความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองระหว่าง .49 ถึง .68 เช่นเดียวกับงานของ Lightsey, Burke, Ervin, Henderson, และ Yee (2006) ที่พบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองที่ระดับ .37 ถึง .59 และยังเสนอว่าตัวแปรทั้งสองมีบทบาทสำคัญต่อกระบวนการทางจิต และนอกจากนี้งานวิจัยของ Tafarodi และ Swann (2000) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแห่งตนซึ่งประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนและการชื่นชมตนเอง พบว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนมีส่วนที่คาบเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน อย่างไรก็ตาม ในงานวิจัยของ Lightsey และคณะ พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวทำนายการเห็นคุณค่าแห่งตนซึ่งตรงกันข้ามกับผลการศึกษานี้ อย่างไรก็ตามมโนทัศน์ของตัวแปรทั้งสองเป็นการสะท้อนการรับรู้ตนเองในมุมมองที่ต่างกัน

ตัวแปรต่อมาที่มีความสามารถในการทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย คือ การทำให้ตนเองเสียเปรียบซึ่งมีอิทธิพลทางลบ กล่าวคือ บุคคลมีการทำให้ตนเองเสียเปรียบเนื่องจากการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำหรือน้อยกว่าผู้อื่น บุคคลจึงพยายามใช้ยุทธวิธีการสร้างสิ่งขัดขวางหรืออุปสรรคให้มากขึ้น โดยการหาข้ออ้างก่อนที่จะเผชิญกับการลงมือกระทำการใดเพื่อป้องกันไม่ให้ความรู้สึกที่มีต่อความสามารถของตนเองถูกคุกคาม โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่บุคคลไม่

แนใจในระดับความสามารถของตนเอง (Berglas & Jones, 1978) ในงานวิจัยของ Ross และคณะ (2000) พบอิทธิพลของการทำให้ตนเองเสียเปรียบ คือ ลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ทำให้เกิดแนวโน้มที่บุคคลจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนต่ำ ประกอบกับลักษณะสังคมไทยที่เน้นเรื่องผลการสอบ เป็นเรื่องสำคัญ สังคมที่เน้นความสำเร็จทำให้ผู้เรียนต้องให้ความสำคัญกับการสอบเป็นหลัก ทั้งการทำให้คะแนนสอบในโรงเรียนดีขึ้น มีความมั่นใจในการสอบมากขึ้น ผลของการกระทำหรือในมุมมองของการศึกษา คือ ความสำเร็จทางการศึกษามีอิทธิพลอย่างมากต่อการเพิ่มการประเมินศักยภาพของบุคคลที่นำมาซึ่งความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง ในขณะที่เดียวกันความล้มเหลวนั้นนำมาซึ่งความรู้สึกด้อยและไร้พลังอำนาจ ทำให้เกิดเป็นความเศร้าและละอายใจ บุคคลจึงพยายามป้องกันตนเองจากการได้รับผลทางลบโดยการใช้องค์การป้องกันตนเอง นั่นคือการหาข้ออ้าง โดยคนมักจะหาสาเหตุให้ตนเองเสียเปรียบก่อนลงมือกระทำ (Deppe, & Harackiewicz, 1996) และจากการศึกษาค้นคว้าก็แสดงให้เห็นความแตกต่างของผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงและต่ำ ว่าเป็นผู้ที่มีการใช้ยุทธวิธีการทำให้ตนเองเสียเปรียบแตกต่างกัน โดยพบว่า ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง

กลไกการป้องกันตนเองที่ใช้รักษาความรู้สึกที่มีต่อความสามารถของตนเองนั้นเป็นส่วนหนึ่งในการปกป้องความรู้สึกที่คุกคามการเห็นคุณค่าแห่งตนด้วยเช่นกัน ดังความสัมพันธ์ที่กล่าวมาของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยและการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ ว่าทั้งสองเป็นมโนทัศน์ที่สะท้อนการรับรู้ตนเอง โดยบุคคลมีกลไกการป้องกันตนเองเพื่อรักษาคุณค่าของตนเอง ป้องกันตนเองไม่ให้ถูกคุกคามจากความล้มเหลว เป็นไปเพื่อรักษาคุณค่าของบุคคล ดังนั้นการทำให้ตนเองเสียเปรียบจึงมีความสัมพันธ์ต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ ซึ่งปรากฏอยู่ในการศึกษาค้นคว้าด้วยเช่นกัน โดยพบว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง อย่างไรก็ตามกลไกการป้องกันตนเองกลับไม่ได้ส่งผลให้การปฏิบัติหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดลงแต่อย่างใด (Pullmann & Allik, 2008)

สภาพแวดล้อมในการเรียนหรือลักษณะห้องเรียนเป็นตัวแปรลำดับที่สามที่สามารถทำนายการรับรู้ตนเองในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยและมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อกัน โดยศึกษาค้นคว้าแบ่งห้องเรียนเป็น 2 แบบคือ ห้องเรียนเก่ง เป็นห้องเรียนอันดับต้นๆของชั้นเรียน นักเรียนมีระดับผลการศึกษาระดับสูง มีการแข่งขันกันมาก และห้องเรียนไม่เก่งคือมีลักษณะตรงกันข้าม มีการผลวิจัยสนับสนุนความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมทางการศึกษาและการรับรู้ความสามารถของตนเองหลายชิ้น เช่น งานของ Chan และ Lam (2008) ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับผลการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ คือ นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนเก่งมีการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่านักเรียนในห้องเรียนไม่เก่ง โดยในโรงเรียนปกติมักรับรู้ว่าการเรียนเก่งคือห้องที่มีนักเรียนผลการเรียนสูงอยู่ในห้องนั้นมากและมักเป็นห้องที่มีเลขห้องลำดับแรก ซึ่งมักจะเรียกว่า "ห้องคิง" และ "ห้องควีน" และห้องเรียนไม่เก่งก็คือห้องที่มีนักเรียนผลการเรียนต่ำหรืออยู่

ในอันดับท้ายจากการเรียงลำดับผลการเรียน หรือเรียกว่า “ห้องบ๊วย” การให้ชื่อห้องเรียนหรือการให้เลข ลำดับนั้นย่อมส่งผลต่อการรับรู้ตนเองของนักเรียนด้วยเช่นกัน อาจเป็นไปได้ว่าสภาพแวดล้อมและการตี ตราส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักเรียน แม้ว่าการศึกษาของ Berlin (2009) จะพบว่าเด็กที่มีพรสวรรค์สูง ต่าง มองว่าการถูกจัดว่าเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์ทำให้มีความสุขกับการเรียนหนังสือมากขึ้น แม้ผลการศึกษาไม่ได้ ตรงกับความสัมพันธ์นี้แต่ก็แสดงให้เห็นว่า การตีตราส่งผลต่อการรับรู้ของบุคคล ซึ่งจากบทความเรื่อง ห้องเรียนส่งผลต่อแรงจูงใจของนักเรียนของ Urdan และ Schoenfelder (2006) กล่าวว่า การรับรู้ ความสามารถในการเรียน (เช่น เชื่อว่าตนเองมีความสามารถทางวิชาการ ประเมินผลของความพากเพียร ของตนเองในการทำงานได้) ได้รับอิทธิพลจาก ปัจจัยบริบททางสังคม เช่น ความยากง่ายของงานที่ครอบอก กับนักเรียน การรับรู้ความสามารถของเพื่อนนักเรียนคนอื่น เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ชี้ให้เห็นว่าแรงจูงใจไม่ใช่สิ่งที่ คงที่ถาวรหรือจะติดตัวบุคคลหรือสถานการณ์ไปตลอด แต่เป็นผลจากการปฏิสัมพันธ์ของบุคคลและบริบท ทางสังคมของห้องเรียนและโรงเรียน หรือการรับรู้ความสามารถของนักเรียนในสภาพแวดล้อมทางการเรียน ที่แตกต่างกัน และในการวิจัยครั้งนี้ยังพบความสัมพันธ์ของห้องเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนใน การสอบเข้ามหาวิทยาลัยในระดับ .24 ทั้งที่มีงานวิจัยยืนยันว่านักเรียนที่ฉลาดมีผลต่อการรับรู้ ความสามารถ (Pajres, 1996) จึงเป็นที่น่าสังเกตว่า สภาพแวดล้อม หรือห้องเรียนกลับเป็นปัจจัยที่ แข็งแกร่งกว่าที่จะเพิ่มความเชื่อในศักยภาพการเข้ามหาวิทยาลัยของนักเรียน มากกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน อาจกล่าวได้ว่าการเป็นส่วนหนึ่งของสภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยนักเรียนที่เรียนเก่ง จะทำให้ตนเชื่อ ในความสามารถของตนเองมากกว่าสภาพแวดล้อมที่มีแต่นักเรียนที่เรียนไม่เก่ง หากพิจารณาตัวแปรที่การ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยก็ไม่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสามารถ ในการทำนาย ในขณะที่ตัวแปรสุดท้ายที่จากการเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์การทำนายกลับเป็น จำนวน ชั่วโมงเรียนพิเศษ

ผลของความสัมพันธ์ที่น่าสนใจอีกคู่หนึ่งคือ การรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้า มหาวิทยาลัยและจำนวนชั่วโมงในการเรียนพิเศษซึ่งเป็นความสัมพันธ์ทางบวก เนื่องจากการเรียนพิเศษ เป็นประเด็นที่ระบบการศึกษาให้ความสำคัญ ทั้งจากการได้รับอิทธิพลจากระบบการศึกษาและใน ขณะเดียวกันก็ส่งผลต่อระบบการศึกษา หากพิจารณาปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง การเรียนพิเศษเป็นแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองในรูปแบบการประสบความสำเร็จในการ แสดงพฤติกรรมโดยตรง (Mastery experience) โดย ก้านทิพย์ ขาดิงค์ (2539, อ้างถึงใน ไพฑูรย์ สินลา รัตน์, 2545) กล่าวถึงลักษณะของโรงเรียนกวดวิชาเพื่อนำไปสอบแข่งขันเข้าศึกษาต่อระดับสูง ว่ามีลักษณะ เป็นการสอนที่เน้นเนื้อหาที่ใช้ในการสอบคัดเลือก ฝึกฝนการทำแบบทดสอบจากข้อสอบเก่า ฝึกเทคนิคการ คิด ครูจะทำหน้าที่สอนสรุปเนื้อหา ยกตัวอย่างให้ดูวิเคราะห์ให้ฟัง ผู้เรียนต้องกลับไปฝึกทำ เพื่อให้เกิด ความเข้าใจเอง เป็นการสร้างความมั่นใจให้นักเรียนจากการฝึกทำข้อสอบ เมื่อนักเรียนทำข้อสอบใน โรงเรียนสอนพิเศษได้ก็จะทำให้เพิ่มความมั่นใจและส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการสอบ

เข้ามหาวิทยาลัย และจากการศึกษาครั้งนี้พบความสัมพันธ์ของจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์กับการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่ระดับ .18 กล่าวคือ ผู้ที่มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูง มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์สูงด้วยเช่นกัน กับผลงานการวิจัยของ สุวิมล จีระทรงศีล (2552) ที่พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการสอบเข้าคณะ/มหาวิทยาลัยที่ต้องการมี 3 ปัจจัย ได้แก่ ประเภทของโรงเรียน ลักษณะนิสัยในการเรียนด้านวิธีการทำงานในเรื่อง "การมีเทคนิคการอ่านและเทคนิคการจำ" และการเรียนกวดวิชา มีความสัมพันธ์กับการสอบเข้าคณะ/มหาวิทยาลัยที่ต้องการเรียนเป็นอันดับหนึ่ง โดยตัวแปรด้านการเรียนกวดวิชา มีระดับอิทธิพลสูงที่สุด ซึ่งผู้ที่เรียนกวดวิชา มีโอกาสสอบได้คณะ/มหาวิทยาลัยที่ต้องการเรียนสูงกว่า ผู้ที่ไม่เรียนกวดวิชา 10.80 เท่า

ในงานวิจัยเรื่องการกวดวิชาในประเทศไทยของ ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2545) พบข้อมูลที่น่าสนใจคือ เหตุผลในการกวดวิชา โดยนักเรียนชั้น ม.4 และ ม.5 ให้เหตุผลที่กวดวิชาว่าเพื่อช่วยให้ผลการเรียนดีขึ้น เพื่อเรียนล่วงหน้าก่อนเรียนในชั้นเรียนปกติ และเรียนที่โรงเรียนไม่เข้าใจ ในขณะที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ให้เหตุผลอันดับแรกว่า เพื่อเตรียมตัวศึกษาต่อ (ร้อยละ 82.9) และเพื่อช่วยให้ผลการเรียนดีขึ้น ดังนั้น การเรียนกวดวิชาจึงมีส่วนสำคัญอย่างมากต่อการรับรู้ความสามารถของนักเรียนที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อการสอบเข้ามหาวิทยาลัย นอกจากนี้เหตุผลดังกล่าวยังจะสะท้อนค่านิยมทางการศึกษาที่เน้นผลสำเร็จทางการเรียนเป็นสำคัญ เช่น คะแนนสอบ เกรด การสอบเข้ามหาวิทยาลัย มากกว่าการได้รับความรู้หรือเตรียมตัวในการเรียน นักเรียนจึงให้ความสำคัญกับผลการศึกษาและการสอบเข้ามหาวิทยาลัย โดยการเรียนพิเศษนอกจากจะสามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของนักเรียนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้แล้ว ในการศึกษาครั้งนี้ยังพบว่านักเรียนในกลุ่มที่เรียนพิเศษมากมีการรับรู้ความสามารถในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มากกว่านักเรียนในกลุ่มที่เรียนพิเศษน้อย นอกจากข้อมูลเหตุผลในการกวดวิชาที่กล่าวมานั้น

การศึกษานี้ยังพบข้อมูลระหว่างการเรียนกวดวิชาและผลการเรียนของนักเรียนที่น่าสนใจคือ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากมีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษมากกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนน้อย ซึ่งสอดคล้องกับงานข้างต้นของ ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2545) ที่พบว่ากลุ่มนักเรียนที่กวดวิชานั้น เป็นนักเรียนที่มีผลการเรียนอยู่ระหว่าง 3.51 - 4.00 อยู่มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 29.1 ในขณะที่กลุ่มนักเรียนที่ไม่กวดวิชานั้นเป็นกลุ่มนักเรียนที่มีผลการเรียนในช่วง 2.01 - 2.50 มากที่สุด (ร้อยละ 35.1) แม้ในเด็กที่เรียนเก่งก็ยังมีกวดวิชา ผลการศึกษาแสดงถึงความสัมพันธ์ของผลการเรียนและการเรียนพิเศษ ดังเช่นที่พบในการศึกษาครั้งนี้ เนื่องจากสาเหตุหนึ่งของการเรียนพิเศษหรือกวดวิชานั้นนอกจากจะเรียนเพื่อเตรียมตัวสอบเข้ามหาวิทยาลัยแล้ว ในระดับชั้นเรียนอื่นๆยังเรียนพิเศษเพื่อให้สอบได้ผลการเรียนที่ดีในโรงเรียนอีกด้วย และปัจจุบันการเรียนพิเศษก็กลายเป็นค่านิยมของเด็กในโรงเรียนตั้งแต่ระดับชั้นประถมที่ผู้ปกครองเป็นผู้ตัดสินใจ ซึ่งในงานวิจัยข้างต้นยังพบว่าผู้ปกครองมีความเห็นว่าสาเหตุที่นักเรียนกวดวิชาเนื่องจากต้องการให้ผลการเรียนดีขึ้น หรือในระดับชั้นมัธยมที่ไม่ว่าเด็กนักเรียนจะเรียนเก่งหรือไม่เก่งก็จะ

เรียนกวดวิชาเนื่องจากเห็นเพื่อน ๆ เรียน โดยทั้งตัวผู้ปกครองและเด็กจะเลือกกระตุสเหตุไปที่ต้องการให้ผลการเรียนดีขึ้น ผู้วิจัยยังเสนออีกว่า เมื่อสังคมให้ความสำคัญต่อผลของการกระทำเช่นนี้ บุคคลในสังคมจึงมีพฤติกรรมที่เป็นไปตามกระแสของสังคม เมื่อวิเคราะห์เหตุผลของการกวดวิชาแล้ว ได้พบคำตอบที่สะท้อนให้เห็นถึงจุดอ่อนของระบบการศึกษาไทย ซึ่งเน้นการแข่งขันและการเอาชนะในการศึกษากันสูง รวมถึงปัญหาการเรียนการสอนของโรงเรียนในปัจจุบัน ที่ยังไม่ได้มาตรฐานที่ควรเป็น ตลอดจนการเหลื่อมล้ำมาตรฐานของแต่ละโรงเรียน งานดังกล่าวสะท้อนให้เห็นอิทธิพลของการกวดวิชาที่มีต่อทั้งนักเรียน ผู้ปกครองและระบบการศึกษา โดยตัวผู้เรียนเองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นจากอิทธิพลของการกวดวิชาและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มากขึ้นทำให้ผู้เรียนเลือกที่จะเรียนพิเศษ และอาจเป็นเพราะหลักสูตรการสอนไม่ตอบสนองความหลากหลายของนักเรียนได้เพียงพอ เช่น ในหลายๆโรงเรียนไม่มีหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่เรียนอ่อนหรือนักเรียนที่เรียนเก่ง ตอบสนองเพียงนักเรียนระดับกลางเท่านั้น ดังนั้น การเรียนพิเศษจึงกลายเป็นทางออก โดยในปัจจุบันมีหลายรูปแบบทั้งการเรียนตัวเพื่อสอบเข้ามหาวิทยาลัย หรือการติววิชาเฉพาะ ซึ่งมีทั้งสถาบันกวดวิชา และการเรียนกับคุณครูในโรงเรียน จึงสร้างความคิดหนึ่งว่าการเรียนพิเศษจะช่วยทำให้มีเกรดดีขึ้น มีผลการเรียนที่ดีขึ้น เพราะได้เรียนเพิ่มเติมและได้รับแนวความรู้ที่รวบยอดและเป็นระเบียบมากขึ้น อาจทำให้รู้แนวข้อสอบ เมื่อมีความพร้อมและความมั่นใจจากการเรียนพิเศษ จึงทำให้มีคะแนนที่ดี ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เพิ่มขึ้น อย่างไรก็ตาม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่ได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยการเรียนพิเศษหรือการกวดวิชาเพียงอย่างเดียว เพราะในการศึกษาคั้งนี้พบความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการเห็นคุณค่าแห่งตนด้วยเช่นกัน

การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน งานวิจัยอื่น ๆ มีทั้งผลที่สนับสนุนความสัมพันธ์และบางงานก็ให้ผลที่ขัดแย้ง เช่น Stupnisky และคณะ (2007) พบว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนไม่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ แต่กลับพบว่าผลการเรียนส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแห่งตน เป็นการศึกษาแบบกระตุสเหตุ และมีการทดสอบความแตกต่างของการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยการทดสอบด้วยสถิติที (*t-test*) พบว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ที่ระดับ .01 ในการศึกษาคั้งนี้พบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองที่ระดับ .22 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระดับน้อย ในงานวิจัยอื่นก็พบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองเช่นกัน ในระดับที่แตกต่างกัน เช่น จากงานวิจัยของ Stupnisky และคณะ (2007) พบความสัมพันธ์ของการเห็นคุณค่าแห่งตนและคะแนนเฉลี่ยสะสม (GPA) ที่ระดับ .12 เป็นระดับที่น้อย เนื่องจากพบว่ามีตัวแปรเรื่องเพศเข้ามาแทรกซ้อน พบความสัมพันธ์ในระดับปานกลางเช่นในงานของ Woo และ Frank (2000) พบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองที่ระดับ .41 และงานวิจัยของ Re'gner และ Loose (2006) ได้แสดงให้เห็นว่าการเห็นคุณค่าแห่งตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยรวมมีความสัมพันธ์ในระดับสูง โดยพบค่าน้ำหนักความสัมพันธ์ที่ระดับ .60 ถึงแม้ว่างานวิจัยต่างๆรวมถึงการศึกษาคั้งนี้พบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้ง 2 ที่ระดับต่างๆกัน อย่างไรก็ตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ย่อมเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการเห็นคุณค่าแห่งตนของนักเรียน เพราะหน้าที่ของนักเรียนคือการศึกษาเล่าเรียนและสุดท้ายสิ่งที่แสดงผลของการกระทำที่ชัดเจนที่สุดคือผลการเรียนในแต่ละเทอม รวมทั้งคะแนนในงานต่างๆที่นักเรียนทำ ปัจจัยภายนอกเหล่านี้ล้วนส่งผลต่อการเห็นคุณค่าซึ่งเป็นมโนทัศน์ในการรับรู้ตนเองของบุคคล

จากอิทธิพลและความสัมพันธ์ของตัวแปรต่างๆ พบว่า สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย ในส่วน ของปัจจัยภายนอก ทั้งสภาพแวดล้อมทางการเรียน และพฤติกรรมกรเรียนพิเศษเพื่อให้ได้คะแนนดีจากการสอบก็ย่อมส่งผลให้เด็กต้องเรียนกวดวิชาอย่างต่อเนื่องตลอดไปเช่นกัน ซึ่งค่านิยมของสังคมมีอิทธิพลต่อตัวแปรดังกล่าว และอิทธิพลทางสังคมนี้ยังส่งผลในรูปแบบของการใช้กลไกการทำให้ตนเองเสียเปรียบเพื่อรักษาการรับรู้ตนเอง ถึงแม้ว่าจะมีปัจจัยภายนอกถึง 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลและมีความสัมพันธ์ต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย แต่สิ่งที่มีอิทธิพลเหนือปัจจัยของสังคมคือปัจจัยภายใน ดังจะเห็นได้จากการศึกษาครั้งนี้ที่พบว่า การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้มีอิทธิพลสูงที่สุดในการทำนาย จึงเป็นสิ่งที่โรงเรียนควรให้ความสนใจ เนื่องจากการส่งเสริมปัจจัยภายใน เช่น การเห็นคุณค่าแห่งตนมีผลที่ดีกว่าปัจจัยภายนอกต่างๆ เพราะเมื่อนักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองแล้วก็ย่อมส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตที่ดี ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการใช้ชีวิตได้ดีกว่าคะแนนสอบหรือการสอบเข้าในคณะหรือมหาวิทยาลัยได้แต่ไม่สามารถปรับตัวใช้ชีวิตอย่างเหมาะสมได้ ก็จะทำให้ นักเรียนเกิดความกดดันต่อไป

ความสัมพันธ์ที่น่าสนใจที่พบในการศึกษาครั้งนี้อีกชุดหนึ่งคือ ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่างๆกับสภาพแวดล้อมในการเรียน พบว่า จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษมีความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมในการเรียนสูงที่สุด โดยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมในการเรียนรองลงมาคือ กล่าวคือการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และตัวแปรสุดท้ายที่มีความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางการเรียนคือการรับรู้คุณค่าแห่งตนโดยนัย ซึ่งอภิปรายความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้ง 2 ตัวแปรดังกล่าวไว้แล้วก่อนหน้านี้

จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่า จำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษมีความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่ระดับ .36 แสดงถึงผู้ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนที่มีการแข่งขันสูง(ห้องเรียนเก่ง) มีจำนวนชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์สูงด้วยเช่นกัน มากไปกว่านั้นยังพบว่านักเรียนในห้องเรียนเก่ง จะใช้เวลาเรียนพิเศษมากกว่าห้องเรียนไม่เก่งอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 สามารถอธิบายได้ว่า สภาพแวดล้อมทางสังคมกระตุ้นให้เกิดการแข่งขัน อีกทั้งสังคมของเราจัดการศึกษาโดยนิยมยกย่องคนเก่ง การคัดเลือกก็นิยมเลือกคนเก่งเข้าเรียนต่อหรือทำงาน ดังนั้น เมื่อคนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมห้องเรียนเก่งจึงมีการแข่งขันสูงเพื่อให้ตนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้ โดยสภาวะการเข้าศึกษาต่อในระดับมหาวิทยาลัยเช่นนี้ การเตรียมตัวสอบเพื่อให้ตนสามารถสอบเข้ามหาวิทยาลัยได้เช่นเดียวกับเพื่อนในห้อง การเรียนพิเศษจึงเป็นหนทางหนึ่งที่ช่วยเตรียมตัวสอบเข้ามหาวิทยาลัย เพื่อให้สามารถทำคะแนนได้เท่ากับเพื่อนร่วมห้อง และจดจำความรู้ได้

อย่างแม่นยำ (เปรมฤดี, 2532) นอกจากนี้การเรียนพิเศษไม่ได้ช่วยแค่เรื่องคะแนนอย่างเดียว สำหรับบางคนการได้ทำสิ่งต่างๆให้เหมือนเพื่อนคนอื่นๆเป็นการเพิ่มสถานะทางจิตใจที่ดีได้ด้วย

นักเรียนที่เลือกเรียนพิเศษนอกเวลาเรียนหลายชั่วโมง ซึ่งจากคำสถิติคือนักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนเก่งและสภาพแวดล้อมที่แข่งขัน ย่อมเป็นกลุ่มที่ใฝ่เรียนและให้ความสำคัญกับการเรียนมากกว่าเด็กนักเรียนโดยทั่วไป และเป็นเรื่องธรรมดาที่นักเรียนกลุ่มนี้ จะมีแนวโน้มที่มีผลการเรียนดีกว่านักเรียนคนอื่นในโรงเรียน แต่สังคมก็จะสร้างความเข้าใจว่านักเรียนจะเรียนเก่งเมื่อไปเรียนพิเศษ ดังนั้น ถ้าความคิดนี้ไม่มีแนวโน้มจะลดลง นักเรียนไทยก็จะยังพึ่งการเรียนพิเศษมากกว่าการตั้งใจเรียนในห้องเรียนเพียงอย่างเดียว

อย่างไรก็ตาม แม้ว่านักเรียนในต่างสภาพสภาพแวดล้อมอาจจะมีนิสัยการเรียนที่ต่างกัน แต่กลับพบว่าเด็กนักเรียนทั้งห้องเรียนเก่ง และไม่เก่ง มีค่าเฉลี่ยของลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบที่เท่ากัน ($M = 38.57$ และ $M = 38.58$) ทั้งนี้การทำให้ตนเองเสียเปรียบมีกลไกเพื่อปกป้องการเห็นคุณค่าแห่งตน จึงเป็นไปได้ว่า ที่ไม่พบความแตกต่างของลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบระหว่างห้องเรียน เนื่องจากไม่พบความสัมพันธ์ของคุณค่าแห่งตนและห้องเรียนเช่นกัน ดังนั้น สามารถสรุปได้ว่านิสัยในการเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการทำให้ตนเองเสียเปรียบไม่ใช่ลักษณะเด่นเฉพาะที่จะมีในห้องเก่งหรือไม่เก่ง มากไปกว่านั้นลักษณะดังกล่าวยังไม่ส่งผลต่อการศึกษาอีกด้วย กล่าวได้ว่า ลักษณะการทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นลักษณะส่วนบุคคล ไม่สามารถเป็นตัวยืนยันถึงความสามารถของนักเรียนได้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ในงานวิจัย

การศึกษาค้นคว้ามีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอิทธิพลของ การเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ การเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย การทำให้ตนเองเสียเปรียบ สภาพแวดล้อมในการเรียน (ห้องเรียนเก่ง และห้องเรียนไม่เก่ง) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

สมมติฐานการวิจัย

1. ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ
2. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง
3. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง
4. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง
5. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง
6. ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง
7. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ
8. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สุ่มจากโรงเรียนที่มีขนาดใกล้เคียงกันและเป็นโรงเรียนที่สังกัดอยู่ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 147 คน แบ่งเป็นเพศชาย 74 คน และเพศหญิง 73 คน ทั้งหมดเรียนในสายวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ โดยเป็นนักเรียนที่มาจากห้องเรียนเก่งจำนวน 72 คน และห้องเรียนไม่เก่งจำนวน 75 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย มาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย และมาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

1. มาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย พัฒนาโดยเขียนข้อกระทงใหม่จำนวน 36 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง จากนั้นนำมาทดสอบกับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 143 ผลพบว่าข้อกระทงแต่ละข้อสามารถจำแนกกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .93

2. มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน ใช้มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน ของสิรินรัตน์ ศรีสรพล (2547) จำนวน 24 เป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 5 ช่วง ซึ่งพัฒนาขึ้นตามแนวทางของ Rosenberg (1979, อ้างถึงใน หยกฟ้า อิศรานนท์, 2551) สามารถจำแนกผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนสูงและผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนต่ำออกจากกันได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ล่าสุดห้องปฏิบัติการทางคณะจิตวิทยา นำมาตรการเห็นคุณค่าแห่งตนดังกล่าวไปทดสอบกับกลุ่มนิสิต จำนวน 194 คน เมื่อภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2552 พบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .89

3. การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ใช้โปรแกรมอินควิสิท (Inquisit) โดย หยกฟ้า อิศรานนท์ (2551) นำโปรแกรมการทดสอบโดยนัยดังกล่าว ไปตรวจสอบคุณภาพ โดยใช้คำที่คัดเลือกแล้วไปทดสอบกับนักศึกษาและกลุ่มคนทำงาน จำนวน 13 คน พบว่า ลำดับของการจับคู่ไม่มีอิทธิพลต่อระยะเวลาโดยเฉลี่ยในการทดสอบแต่ละบล็อก

4. มาตรการที่ทำให้ตนเองเสียเปรียบ ประกอบด้วยข้อกระทงที่แปลมาจากมาตรวัดลักษณะนิสัยทำให้ตนเองเสียเปรียบ แปลจาก Jones และ Rhodewelt (1982 อ้างถึงใน เปรมวดี กาญจนวีระ, 2541) และข้อกระทงที่คิดเพิ่มเติม รวมเป็น 15 ข้อ นำทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 120 คน สามารถจำแนกกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .73

ขั้นตอนการวิจัย

ขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนในการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยแจ้งขั้นตอนการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัยทั้งหมดให้อาจารย์ทราบ จากนั้น จึงแจ้งนักเรียนในชั้นเรียนว่า เป็นการทดสอบบุคลิกภาพและลักษณะนิสัยทางการเรียน เมื่อชี้แจงรายละเอียดเสร็จ สุ่มกลุ่มตัวอย่างเข้าสู่ 1 ใน 4 เงื่อนไขตามประเภทและลำดับการวัด ดังนี้

1. เงื่อนไขที่ 1 นักเรียนทำการทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัยก่อนแล้วจึงทำแบบสอบถาม ซึ่งเรียงลำดับ ดังนี้ มาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน และมาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
2. เงื่อนไขที่ 2 นักเรียนทำการทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัยก่อนแล้วจึงทำแบบสอบถาม ซึ่งเรียงลำดับ ดังนี้ มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน มาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และมาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ
3. เงื่อนไขที่ 3 นักเรียนทำแบบสอบถามก่อนแล้วจึงทำการทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัย โดยแบบสอบถามเรียงลำดับ ดังนี้ มาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน และมาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
4. เงื่อนไขที่ 4 นักเรียนทำแบบสอบถามก่อนแล้วจึงทำการทดสอบความเชื่อมโยงโดยนัย โดยแบบสอบถามเรียงลำดับ ดังนี้ มาตรการเห็นคุณค่าแห่งตน มาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย และมาตรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ได้ทำการวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง (Two-way ANOVA) การวิเคราะห์ค่าสถิติที (t-test) และการหาค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation)

ผลการวิจัย

1. ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างกับผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
2. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. ผู้ที่อยู่ในห้องเรียนเก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างกับผู้ที่อยู่ในห้องเรียนไม่เก่ง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
4. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง การทำให้ตนเองเสียเปรียบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
5. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ เป็นผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบไม่แตกต่างกับผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
6. ผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบต่ำ รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่าผู้ที่มีการทำให้ตนเองเสียเปรียบสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
7. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้สูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยสูงกว่า ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
8. ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองโดยนัยสูง รับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่แตกต่างจากผู้ที่มีการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ข้อเสนอแนะ

1. การทดสอบโดยวิธีการ IAT เป็นการทดสอบที่ผู้ทำต้องการสมาธิ เนื่องจากเวลาในการตอบสนองแต่ละครั้งมีผลต่อการคิดคะแนน ซึ่งโปรแกรมมีความละเอียดในระดับมิลลิวินาที จึงควรจัดสถานที่และตรวจสอบความพร้อมของผู้ที่จะทำการทดสอบโดยโปรแกรมนี้ เพื่อป้องกันปัจจัยแทรกซ้อน
2. ในการวิจัยครั้งนี้ทางคณะผู้วิจัยได้พัฒนามาตรการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยขึ้นมาใหม่ ข้อคำถามจึงอาจะยังไม่ครอบคลุมความหมายของมโนทัศน์ ทั้งยังเป็นเรื่องที่ไม่มีการศึกษามาก่อน ในอนาคตจึงอยากเสนอให้ผู้สนใจทำการพัฒนามาตรและศึกษาเรื่องดังกล่าวเพิ่มขึ้น

3. กลุ่มตัวอย่าง ควรศึกษาในสายการเรียนอื่นๆ นอกเหนือจากสายวิทย์ – คณิต เพื่อเปรียบเทียบผลการวิจัยว่า มีความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยหรือไม่
4. การศึกษาในอนาคต ควรศึกษาความตรงของการวัดการวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัย เนื่องจากมีการโต้แย้งว่า การทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัย ไม่ใช่เครื่องมือในการวัดการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยที่แท้จริง และผลของการวัดการทดสอบการเชื่อมโยงโดยนัยนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้ (Olson, Fazio, & Hermann, 2006)

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ทิพย์ธัมมพร เกษโกมล, ร้อยตำรวจเอกหญิง. (2540). *การพัฒนามาตรฐานวัดความเชื่อในสมรรถนะของตนในการดูแลตนเองของผู้สูงอายุ*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล สิริพันธ์. (2533). *ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง ลำดับการเกิด เพศและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่3 กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เปรมวดี กาญจนวีระ. (2541). *ความสัมพันธ์ระหว่างการทำให้ตนเองเสียเปรียบกับการดำรงแรงใจภายในในการทำกิจกรรม*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาสังคม คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เปรมฤดี มหาภาสกร. (2532). *การศึกษาการสอนพิเศษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. (2545). *การกวดวิชาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในประเทศไทย (รายงานผลการวิจัย)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สิรินรัตน์ ศรีสรवल. (2547). *อิทธิพลของภาพลวงตาทางบวกต่อความพึงพอใจในความสัมพันธ์ของคู่รัก*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาสังคม คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิริวรรณ อัครกุล. (2528). *ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานที่กำหนดของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล จีระทรงศีล. (2532). *ผลสัมฤทธิ์ของการกวดวิชาและการสอบคัดเลือกเข้าสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต คณะสถิติประยุกต์ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- หยกฟ้า อิศรานนท์. (2551). *อิทธิพลของบุคลิกภาพแบบหลงตนเอง และความไม่สอดคล้องระหว่างการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยนัยและการเห็นคุณค่าแห่งตนที่รับรู้ ต่อสุขภาวะทางจิต : การวิเคราะห์ อิทธิพลของตัวแปรกำกับและตัวแปรส่งผ่าน*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาสังคม คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อนันต์ ดุลยพีรติส. (2547). *ความสามารถในการฟื้นฝ่าอุปสรรค การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนและนิสัยในการเรียน ของนิสิตนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการปรึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรพินทร์ ชูชม และอัจฉรา สุขารมณ. (2531). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนสอบคัดเลือกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระดับปริญญาตรี ปัญหาส่วนตัว ทักษะคิด และนิสัยในการเรียน กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตระดับปริญญาโท*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

ภาษาอังกฤษ

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B., & Howells, G. N. (1980). Tests of the generality of self-efficacy theory. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 39-66.
- Bartell, N. P., & Reynolds, M. W. (1984). *Depression and self-esteem in academically gifted and nongifted children: A comparison study*. Educational Psychology University of Wisconsin-Madison, USA.
- Berglas, S., & Jones, E. E. (1987). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 405-417.
- Berglas, S., Jones, E. E., Rhodewalt, F., & Skelton, J.A. (n.d.). Effects of strategic self-presentation on subsequent self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 407-421.
- Berlin, J.E. (2009). It's all a matter of perspective: Student perceptions on the impact of being labeled gifted and talented. *Roeper Review*, 31, 217-223.
- Brown, S. D., Lent, R. W., & Larkin, K. C. (1989). Self-efficacy as a moderator of scholastic aptitude-academic performance relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 64-75.
- Cervone, Daniel., & Pervin, L.A. (2008). *Personality: Theory and research* (10th ed.). Hoboken, N.J.: Wiley.
- Chan, J. C. Y., & Lam, S, F. (2008). Effects of competition on students' self-efficacy in vicarious learning. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 95-108.

- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- D'Amico, A., & Cardaci, M. (2003). Relation among perceived self-efficacy, self esteem, and school achievement. *Psychological Reports, 92*, 745-754.
- Deppe, R. D., & Harackiewicz, J. M. (1996). Self-handicapping and intrinsic motivation: Buffering Intrinsic motivation from the threat of failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 1996, 70*, 868-876.
- Farnham, S. D., Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1999). Implicit self esteem. In D. Abrams & M. Hogg (Eds.). *Social Identity and Social Cognition*. Oxford, UK: Blackwell, 230-248.
- Farnham, S. D., & Greenwald, A. G. (1999). Using the implicit association test to measure self-Esteem and Self-Concept. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 1022-1038.
- Gaskill, P.J., & Hoy, A. W. (2002). *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education*. Joshua Aronson Amsterdam: Academic.
- Golden, S. (2003). Self-efficacy: How does it influence academic success?. *Adult Learning; Summer, 4*, 14-16.
- Guskin, S. L., Okolo, C., Zimmerman, E., & Peng, C. J. (1986). Being labeled gifted or talented: Meanings and effects perceived by students in special programs.
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem and stereotypes. *Psychological Review, 102*, 4-27.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, L. K. (1998). Measuring Individual differences in Implicit cognition: The implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology, 7*, 1464-1480.
- Greenwald, A. G., Banaji, M. R., Rudman L. A., Farnham S. D., Nosek, B. A., & Mellott, D. S. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. *Psychological Review, 109*, 3-25.
- Harris, R. N., Snyder, C. R., Higgins, R. L., & Schrag, J. L. (1986). Enhancing the prediction of self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology, 51(6)*, 1191-1199.
- Joanne C. Y., & Shui-fong L. (2008). Effects of competition on students' self-efficacy in vicarious learning. *Journal of Educational Psychology, 78*, 95-108.

- Jone, S. C. (1973). Self and interpersonal Evaluation: Esteem theories versus consistency theories. *Psychological Bulletin*, 79(3), 185-199.
- Kennett, D. J., & Keefer, K. (2006). Impact of learned resourcefulness and theories of intelligence on academic achievement of university students: An integrated approach. *Educational Psychology*, 26, 441-457.
- Krizan, Z. (2008). What is implicit about implicit self-esteem? *Journal of Research in Personality*, 42, 1635-1640.
- Kucka, K., K. & Treasure, D. C. (2004). Self-handicapping in competitive sport: influence of the motivational climate, self-efficacy, and perceived importance. *Psychology Sport and Exercise*, 6, 539-550.
- Lightsey, O. R., Burke, M., Jr., Ervin, A., Henderson, D., & Yee, C. (2006). Generalized self-efficacy, self-esteem, and negative affect. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 38, 72-80.
- Lupien, S. P., Seery, M. D., & Almonte, J. L. (2010). Discrepant and congruent high self-esteem: Behavioral self-handicapping as a preemptive defensive strategy. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 1105-1108.
- McCrea, S. M. (2008). Self-handicapping, excuse making and counterfactual thinking consequences for self-esteem and future motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 274-292.
- McCrea, S. M., Hirt, E. R., Hendrix K. L., Milner B. J., & Steele N. L. (2008). The worker scale: Developing a measure to explain gender differences in behavioral self-handicapping. *Journal of Research in Personality*, 42, 949-970.
- Olson, M. A., Fazio, R. H., & Hermann. A. D. (2006). Reporting tendencies underlie discrepancies between implicit and explicit measure of self-esteem. *In press, Psychological Science*.
- Ormrod, J. E. (2004). *Human learning* (4th ed.). Upper Saddle River: Pearson.
- Parjares, J. (1996). Self-efficacy belief and mathematical problem solving of gifted students. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 325-344.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2002). *Self and self-belief in psychology and education: An historical perspective: Improving academic achievement*, New York: Academic Press.

- Pullmann, H., & Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences*, 45, 559–564.
- Reasoner, R. (in press). The true meaning of self-esteem. Retrieved July 23, 2010.
<http://www.self-esteem-nase.org/what.php>
- Re'gner, I., & Loose, F. (2006). Relationship of sociocultural factors and academic self-esteem to school grades and school disengagement in North African French adolescents. *British Journal of Social Psychology*, 45, 777–797.
- Rhodewalt, F., Morf, C., Hazlett, S., & Fairfield, M. (1991). Self-handicapping: The role of discounting and augmentation in the preservation of self-esteem. *Journal of personality and social psychology*, 61, 122-131.
- Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73, 270-284.
- Ross, S. R., Canada, K. E., & Rausch, M. K. (2000). Self-handicapping and the five factor model of personality: mediation between neuroticism and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 32, 1173-1184.
- Schnabel, K., Asendorpf, J. B., & Greenwald, A. G. (2008). Assessment of individual differences in implicit cognition: A review of IAT measures. *European Journal of Psychological Assessment*, 24, 210–217.
- Stupnisky, R. H., Renaud, R. D., Perry, R. P., Ruthig, J. C., Haynes T. L., & Clifton, R. A. (2007). Comparing self-esteem and perceived control as predictors of first-year college students' academic achievement. *Social Psychology of Education*, 10, 303–330.
- Stülpnagel, R. H., & Steffens, M. C. (2010). Prejudiced or Just Smart? Intelligence as a confounding factor in the IAT effect. *Journal of Psychology*, 218, 51–53.
- Tafarodi, R. W., & Swann, W. B., Jr. (2001). Two-dimensional self-esteem: Theory and measurement. *Personality and Individual Differences*, 31, 653-673.
- Urda, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*, 44, 331–349.
- Vignoles, V. L., Regalia, C., Manzi, C., Golledge, J., & Scabini, E. (2006). Beyond self-esteem: Influence of multiple motives on identity construction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 308-333.

Woo, T. O., & Frank, N. (2000). Academic performance and perceived validity of grade: An additional case for self-enhancement. *Journal Social Psychology, 140*, 218-226.

Zuckerman, M., Kieffer S. C., & Knee, C. R. (1998). Consequences of self-handicapping: Effects on coping, academic performance, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 1619-1628.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

ตารางที่ ก1

ผลการวิเคราะห์ข้อกระทงและค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ ของมาตรวัดการรับรู้

ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

ข้อ	ทิศทาง	การวิเคราะห์ข้อกระทง				t	p (1 หาง)	CITC (ครั้งที่ 1) (N = 143)	CITC (ครั้งที่ 2) (N = 143)	ข้อ ที่ผ่าน
		วิธีกลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ								
		กลุ่มสูง		กลุ่มต่ำ						
		(n = 38)		(n = 40)						
		M	SD	M	SD					
1	+	4.42	0.55	3.35	0.58	8.35***	.000	.56	.56	✓
2	-	3.61	1.10	2.37	0.92	5.36***	.000	.42	.40	✓
3	+	3.50	0.60	2.88	0.85	3.72***	.000	.33	.32	✓
4	-	2.84	1.10	1.98	0.92	3.78***	.000	.32	.31	✓
5	+	4.33	0.59	3.10	0.63	8.89***	.000	.62	.62	✓
6	+	4.37	0.63	3.28	0.72	7.13***	.000	.53	.53	✓
7	-	3.71	0.93	2.55	0.75	6.09***	.000	.49	.50	✓
8	+	4.45	0.55	3.43	0.81	6.52***	.000	.42	.42	✓
9	+	4.18	0.69	2.63	0.63	10.33***	.000	.66	.66	✓
10	-	4.29	0.65	3.08	0.86	7.00***	.000	.60	.59	✓
11	+	4.11	0.76	2.73	0.65	8.59***	.000	.67	.67	✓
12	+	3.26	0.72	2.25	0.81	5.82***	.000	.53	.53	✓
13	-	2.47	1.11	2.03	0.97	1.90*	.031	.14	-	X
14	+	3.58	0.76	2.53	0.78	6.03***	.000	.49	.49	✓
15	-	3.82	1.04	2.55	0.93	5.68***	.000	.49	.49	✓
16	-	4.42	0.83	3.38	1.03	4.93***	.000	.49	.50	✓
17	+	4.58	0.68	3.43	0.75	7.11***	.000	.45	.46	✓
18	+	4.66	0.48	3.25	0.84	9.14***	.000	.62	.63	✓
19	-	4.47	0.89	3.33	0.83	5.90***	.000	.50	.51	✓
20	-	4.61	0.79	3.63	0.84	5.31***	.000	.43	.43	✓
21	+	4.29	0.84	3.03	0.83	6.70***	.000	.56	.57	✓
22	+	4.39	0.50	3.25	0.63	8.89***	.000	.60	.62	✓
23	+	3.63	1.13	2.78	0.89	3.72***	.000	.38	.38	✓

ข้อ	ทิศทาง	การวิเคราะห์ข้อกระทง				<i>t</i>	<i>p</i> (1 หาง)	CITC (ครั้งที่ 1) (<i>N</i> = 143)	CITC (ครั้งที่ 2) (<i>N</i> = 143)	ข้อ ที่ผ่าน
		วิธีกลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ								
		กลุ่มสูง		กลุ่มต่ำ						
		(n = 38)		(n = 40)						
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>					
24	-	4.11	0.86	3.30	0.85	4.14***	.000	.27	.27	✓
25	-	4.53	0.73	3.15	0.86	7.60***	.000	.63	.62	✓
26	+	4.00	0.87	2.80	0.72	6.64***	.000	.53	.49	✓
27	+	3.97	0.79	2.45	0.90	7.92***	.000	.58	.62	✓
28	+	4.79	0.91	2.38	0.84	7.17***	.000	.57	.62	✓
29	-	4.08	0.97	2.83	0.84	6.10***	.000	.45	.45	✓
30	-	4.66	0.63	3.71	1.14	4.60***	.000	.33	.33	✓
31	+	4.24	0.71	2.94	0.87	7.18***	.000	.56	.60	✓
32	+	3.53	0.80	2.70	0.76	4.68***	.000	.51	.51	✓
33	-	4.47	0.65	3.55	0.79	5.63***	.000	.46	.47	✓
34	-	4.76	0.59	3.71	0.66	7.47***	.000	.55	.56	✓
35	+	3.31	0.84	2.67	0.69	3.69***	.000	.37	.43	✓
36	-	4.05	0.80	2.89	1.00	5.65***	.000	.59	.59	✓
$\alpha =$.93	.93	

หมายเหตุ ค่า *t*วิกฤต (141, .05, หนึ่งหาง) \approx .14; CITC ครั้งที่ 1 คือ ค่าสหสัมพันธ์ของข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด เมื่อวิเคราะห์ 36 ข้อกระทง; CITC ครั้งที่ 2 คือ ค่าสหสัมพันธ์ของข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด เมื่อวิเคราะห์ 35 ข้อกระทง (เนื่องจากข้อ 13 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ผ่านเกณฑ์)
p* < .05, หนึ่งหาง., *p* < .01, หนึ่งหาง., ****p* < .001, หนึ่งหาง.

ตารางที่ ก 2

ทิศทาง และน้ำหนักองค์ประกอบในการวิเคราะห์องค์ประกอบของมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย

ข้อกระทง	ทิศทาง	น้ำหนักองค์ประกอบ	ข้อที่ผ่าน
1	+	.61	✓
2	-	.44	✓
3	+	.36	✓
4	-	.33	✓
5	+	.67	✓
6	+	.56	✓
7	-	.52	✓
8	+	.48	✓
9	+	.71	✓
10	-	.62	✓
11	+	.72	✓
12	+	.57	✓
13	-	.14	X
14	+	.54	✓
15	-	.52	✓
16	-	.53	✓
17	+	.50	✓
18	+	.67	✓
19	-	.55	✓
20	-	.48	✓
21	+	.59	✓
22	+	.67	✓
23	+	.42	✓
24	-	.30	✓
25	-	.64	✓
26	+	.56	✓
27	+	.63	✓

ข้อกระทง	ทิศทาง	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ข้อที่ผ่าน
28	+	.60	✓
29	-	.48	✓
30	-	.36	✓
31	+	.61	✓
32	+	.55	✓
33	-	.50	✓
34	-	.59	✓
35	+	.41	✓
36	-	.62	✓

ตารางที่ ก 3

ผลการวิเคราะห์ข้อกระทงและค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ ของมาตรฐานวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

ข้อ	ทิศทาง	การวิเคราะห์ข้อกระทง				t	p (1 หาง)	CITC (ครั้งที่ 1) (N = 120)	CITC (ครั้งที่ 2) (N = 120)	CITC (ครั้งที่ 3) (N = 120)	ข้อ ที่ผ่าน
		วิธีกลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ									
		กลุ่มสูง		กลุ่มต่ำ							
		(n = 32)		(n = 35)							
		M	SD	M	SD						
1	+	2.63	1.04	1.80	0.72	3.80***	.000	.32	.35	.41	✓
2	-	3.94	1.08	3.17	1.27	2.65**	.005	.18	.16	-	X
3	+	3.16	0.81	2.14	0.91	4.80***	.000	.23	.25	.30	✓
4	-	2.75	0.80	3.14	0.73	-2.09*	.020	-	-	-	X
5	-	4.02	0.48	3.71	0.96	1.70*	.048	.05	-	-	X
6	+	2.78	1.18	2.03	0.92	2.92**	.003	.21	.24	.28	✓
7	-	2.16	0.68	1.46	0.74	4.02***	.000	.39	.44	.40	✓
8	-	2.56	0.72	1.86	0.81	3.76***	.000	.38	.39	.38	✓
9	+	3.94	0.95	3.60	1.06	1.37	.088	-	-	-	X
10	-	3.00	0.95	2.11	1.13	3.45**	.001	.21	.18	-	X
11	+	4.09	0.89	3.00	0.87	5.06***	.000	.25	.25	.26	✓
12	+	2.94	0.91	2.17	0.98	3.29**	.001	.22	.19	-	X
13	-	3.03	0.74	2.60	0.98	2.05*	.023	.17	.17	-	X
14	-	3.66	0.65	2.89	1.02	3.64**	.001	.34	.35	.34	✓
15	+	4.53	0.67	4.51	0.70	0.10	.460	-	-	-	X
16	-	2.50	0.84	2.17	0.92	1.52	.067	-	-	-	X
17	+	2.84	1.02	2.40	1.46	1.45	.076	-	-	-	X
18	-	2.66	1.00	2.14	0.91	2.19*	.016	.16	.16	-	X
19	+	4.03	0.78	4.00	1.11	0.13	.447	-	-	-	X
20	+	3.03	1.18	2.23	1.06	2.94**	.003	.19	.16	-	X
21	+	3.84	1.02	3.57	1.24	0.98	.167	-	-	-	X
22	-	3.19	1.12	2.80	0.99	1.50	.069	-	-	-	X
23	+	3.06	0.84	2.23	0.84	4.05***	.000	.37	.36	.39	✓

ข้อ	ทิศทาง	การวิเคราะห์ข้อกระทง				<i>t</i>	<i>p</i> (1 หาง)	CITC (ครั้งที่ 1) (<i>N</i> = 120)	CITC (ครั้งที่ 2) (<i>N</i> = 120)	CITC (ครั้งที่ 3) (<i>N</i> = 120)	ข้อ ที่ผ่าน
		วิธีกลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ									
		กลุ่มสูง		กลุ่มต่ำ							
		(n = 32)		(n = 35)							
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>						
24	-	2.34	1.00	2.46	1.01	-0.46	.324	-	-	-	X
25	+	2.72	1.17	2.11	1.08	2.20*	.016	.14	-	-	X
26	-	1.38	0.83	1.09	0.37	<u>1.81</u>	.039	.07	-	-	X
27	+	3.88	0.94	3.31	1.16	2.16*	.017	.03	-	-	X
28	-	3.22	0.97	2.11	0.72	5.24***	.000	.38	.41	.40	✓
29	-	2.44	0.80	1.80	0.86	3.12**	.002	.25	.29	.28	✓
30	-	2.94	0.80	2.03	0.95	4.20***	.000	.40	.41	.39	✓
31	-	3.38	0.83	2.31	0.96	4.80***	.000	.42	.43	.45	✓
32	+	3.44	0.80	3.14	1.12	1.23	.111	-	-	-	X
33	+	3.94	0.91	2.54	1.20	5.32***	.000	.31	.28	.26	✓
34	-	2.81	1.15	2.29	1.25	1.79*	.039	.20	.22	.22	✓
35	-	2.56	0.95	1.91	0.98	2.74**	.004	.28	.27	.29	✓
$\alpha =$.70	.72	.73	

หมายเหตุ ค่า *r* วิฤฤฤ (118, .05, หนึ่งหาง) \approx .15; CITC ครั้งที่ 1 คือ ค่าสหสัมพันธ์ของข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด เมื่อวิเคราะห์ 25 ข้อกระทง; CITC ครั้งที่ 2 คือ ค่าสหสัมพันธ์ของข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด เมื่อวิเคราะห์ 21 ข้อกระทง; CITC ครั้งที่ 3 คือ ค่าสหสัมพันธ์ของข้อกระทงนั้นๆ กับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด เมื่อวิเคราะห์ 15 ข้อกระทง (เนื่องจากข้อ 2, 10, 12, 13, 18, 20 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ผ่านเกณฑ์)

p* < .05, หนึ่งหาง., *p* < .01, หนึ่งหาง., ****p* < .001, หนึ่งหาง.

ตารางที่ ก 4

ที่มา ทิศทาง และน้ำหนักองค์ประกอบในการวิเคราะห์องค์ประกอบของมาตรการทำให้ตนเสียเปรียบ

ที่มาของข้อกระทง		ข้อกระทง	ทิศทาง	น้ำหนักองค์ประกอบ	ข้อที่ผ่าน
แปล	คิดเพิ่ม				
✓		1	+	.48	✓
	✓	2	-	.22	X
✓		3	+	.38	✓
✓		6	+	.32	✓
✓		7	-	.59	✓
✓		8	-	.55	✓
	✓	10	-	.27	X
✓		11	+	.31	✓
✓		12	+	.19	X
✓		13	-	.26	X
	✓	14	-	.48	✓
✓		18	-	.28	X
✓		20	+	.19	X
✓		23	+	.43	✓
	✓	28	-	.56	✓
✓		29	-	.44	✓
	✓	30	-	.54	✓
✓		31	-	.57	✓
✓		33	+	.34	✓
	✓	34	-	.35	✓
	✓	35	-	.43	✓

ภาคผนวก ข

แบบสอบถาม

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการเตรียมตัวสอบเข้ามหาวิทยาลัย

โปรดอ่านคำชี้แจงการตอบของแต่ละตอนก่อนลงมือทำ และกรุณาตอบทุกข้อที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน ทั้งนี้ท่านจะไม่ได้รับผลกระทบใด ๆ จากการตอบแบบสอบถามในครั้งนี

ทีมนิสิตผู้วิจัย

ณัฐณี ณ เชียงใหม่

นริศรา วงศ์รัตน์

รศสุคนธ์ อิติศักดิ์

นิสิตปริญญาตรี คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

โปรดเติมคำหรือข้อความลงในช่องว่าง หรือทำเครื่องหมาย ✓ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับท่าน

1. เพศ หญิง ชาย
2. อายุ ปี
3. ชั้น ม.4 ม.5 ม.6 อื่นๆ โปรดระบุ.....
4. สายการเรียน วิทยาศาสตร์ - คณิต ศิลป์ - คณิต ศิลป์ภาษา อื่นๆ โปรดระบุ.....
5. GPA (เกรดเฉลี่ยรวม 3 เทอม)
6. GPA (เทอมล่าสุด)
7. ห้อง.....
8. ชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการเตรียมตัวสอบเข้ามหาวิทยาลัย

แบบสอบถามนี้มีข้อความจำนวน 35 ข้อ โปรดอ่านและพิจารณาข้อความแต่ละข้อความ แล้วทำเครื่องหมายวงกลม ○ ล้อมรอบตัวเลข ในช่องที่มีข้อความซึ่งตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงข้อละ 1 เครื่องหมายเท่านั้น โดยใช้เกณฑ์ในการตอบดังนี้คือ

ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ไม่เห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านไม่เห็นด้วย

เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน

เห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วย

เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตัวอย่างการตอบ

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน	เห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
1. ฉันสามารถเข้ามหาวิทยาลัยที่ฉันต้องการได้	①	2	3	4	5

ถ้าท่านทำเครื่องหมาย ○ ลงในช่องที่ 1 หมายความว่า ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง กับข้อความที่ว่า "ฉันสามารถเข้ามหาวิทยาลัยที่ฉันต้องการได้"

คำตอบที่ถูกต้องคือคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน และกรุณาตอบทุกข้อ เพื่อให้ได้ข้อมูลสมบูรณ์สำหรับนำไปวิเคราะห์

ตัวอย่างข้อกระทง

1. ฉันสามารถเข้ามหาวิทยาลัยที่ต้องการได้
2. ฉันยังไม่ได้เริ่มเตรียมตัวสำหรับการสอบเข้ามหาวิทยาลัย
3. เกเรคของฉันสู้เพื่อนได้

แบบสอบถาม

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับลักษณะนิสัย

โปรดอ่านคำชี้แจงการตอบของแต่ละตอนก่อนลงมือทำ และกรุณาตอบทุกข้อที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน ทั้งนี้ท่านจะไม่ได้รับผลกระทบใด ๆ จากการตอบแบบสอบถามในครั้ง

ทีมนิสิตผู้วิจัย

ณัฐณี ณ เชียงใหม่

นริศรา วงศ์รัตน์

รสสุคนธ์ ธิติศักดิ์

นิสิตปริญญาตรี คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

โปรดเติมคำหรือข้อความลงในช่องว่าง หรือทำเครื่องหมาย ✓ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับท่าน

1. เพศ หญิง ชาย
2. อายุ ปี
3. ชั้น ม.4 ม.5 ม.6 อื่นๆ โปรดระบุ.....
4. สายการเรียน วิทยาศาสตร์ ศิลป์ - คณิต ศิลป์ภาษา อื่นๆ โปรดระบุ.....
5. GPAX (เกรดเฉลี่ยรวม 3 เทอม)
6. GPA (เทอมล่าสุด)
7. ห้อง.....
8. ชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับลักษณะนิสัย

แบบสอบถามตอนนี้มีข้อความจำนวน 15 ข้อ โปรดอ่านและพิจารณาข้อความแต่ละข้อความ แล้วทำเครื่องหมายวงกลม ล้อมรอบตัวเลข ในช่องที่มีข้อความซึ่งตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงข้อละ 1 เครื่องหมายเท่านั้น โดยใช้เกณฑ์ในการตอบดังนี้คือ

ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ไม่เห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านไม่เห็นด้วย

เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน

เห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วย

เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตัวอย่างการตอบ

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน	เห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
1. เมื่อฉันทำอะไรผิดพลาด ฉันเลือกที่จะโทษสถานการณ์ก่อน	①	2	3	4	5

ถ้าท่านทำเครื่องหมาย ลงในช่องที่ 1 หมายความว่า ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง กับข้อความที่ว่า "เมื่อฉันทำอะไรผิดพลาด ฉันเลือกที่จะโทษสถานการณ์ก่อน"

คำตอบที่ถูกต้องคือคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน และกรุณาตอบทุกข้อ เพื่อให้ได้ข้อมูลสมบูรณ์สำหรับนำไปวิเคราะห์

ตัวอย่างข้อกระทง

1. เมื่อฉันทำอะไรผิดพลาด ฉันเลือกที่จะโทษสถานการณ์ก่อน
2. ฉันมักทำสิ่งต่างๆ ในนาทีสุดท้าย
3. ฉันคิดว่าอารมณ์ของฉัน "ขึ้นอยู่กับดินฟ้าอากาศ" บ่อยกว่าคนส่วนใหญ่

แบบสอบถาม

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อตัวเอง

โปรดอ่านคำชี้แจงการตอบของแต่ละตอนก่อนลงมือทำ และกรุณาตอบทุกข้อที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน ทั้งนี้ท่านจะไม่ได้รับผลกระทบใด ๆ จากการตอบแบบสอบถามในครั้งนี

ทีมนิสิตผู้วิจัย

ณัฐณี ณ เชียงใหม่

นริศรา วงศ์รัตน์

รสสุคนธ์ ธิติศักดิ์

นิสิตปริญญาตรี คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

โปรดเติมคำหรือข้อความลงในช่องว่าง หรือทำเครื่องหมาย ✓ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับท่าน

1. เพศ หญิง ชาย
2. อายุ ปี
3. ชั้น ม.4 ม.5 ม.6 อื่นๆ โปรดระบุ.....
4. สายการเรียน วิทยาศาสตร์ ศิลป์ - คณิต ศิลป์ภาษา อื่นๆ โปรดระบุ.....
5. GPA (เกรดเฉลี่ยรวม 3 เทอม)
6. GPA (เทอมล่าสุด)
7. ห้อง.....
8. ชั่วโมงเรียนพิเศษต่อสัปดาห์.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อตัวเอง

แบบสอบถามตอนนี้มีข้อความจำนวน 24 ข้อ โปรดอ่านและพิจารณาข้อความแต่ละข้อความ แล้วทำเครื่องหมายวงกลม ○ ล้อมรอบตัวเลข ในช่องที่มีข้อความซึ่งตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงข้อละ 1 เครื่องหมายเท่านั้น โดยใช้เกณฑ์ในการตอบดังนี้คือ

- ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
 ค่อนข้างไม่เห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านค่อนข้างไม่เห็นด้วย
 เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน
 ค่อนข้างเห็นด้วย หมายถึง ข้อความที่ท่านค่อนข้างเห็นด้วย
 เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ข้อความที่ท่านเห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตัวอย่างการตอบ

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอกัน	ค่อนข้างเห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
1. โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง	①	2	3	4	5

ถ้าท่านทำเครื่องหมาย ○ ลงในช่องที่ 1 หมายความว่า ท่านไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง กับข้อความที่ว่า "โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง"

คำตอบที่ถูกต้องคือคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน และกรุณาตอบทุกข้อ เพื่อให้ได้ข้อมูลสมบูรณ์สำหรับนำไปวิเคราะห์

ตัวอย่างข้อกระทง

1. โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจตนเอง
2. บางครั้งฉันคิดว่าฉันเป็นคนไม่เอาไหนเลย
3. ฉันรู้สึกว่าฉันมีคุณลักษณะที่ดีหลายอย่าง