

ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน

โดยมีการสนับสนุนของครูรักเป็นตัวแปรส่งผ่าน

นางสาว ธนัชพร พงศ์พรเชษฐา 5637452138

นาย พบธรรม วัจจินดา 5637468238

โครงการทางจิตวิทยานี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

สาขาจิตวิทยา

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2559

RELATIONS BETWEEN ROMANTIC RELATIONSHIP QUALITY AND ACADEMIC MOTIVATION:
THE MEDIATING ROLE OF ROMANTIC PARTNER SUPPORTS

Ms.Thanatchaporn Pongpornchettha 5637452138

Mr.Pophum Wungchinda 5637468238

A Senior Project in Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of Bachelor of Science in Psychology

Faculty of Psychology

Chulalongkorn University

Academic Year 2016

หัวข้อโครงการทางจิตวิทยา ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับ
แรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่อีกเป็นตัวแปรส่งผ่าน

โดย นางสาวธนัชพร พงศ์พรเชษฐา 5637452138

นายพบธรรม วัจจินดา 5637468238

สาขาวิชา จิตวิทยา

อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นับโครงการทางจิตวิทยาฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาบัณฑิต

..... คณบดีคณะจิตวิทยา

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คณางค์ มณีศรี)

คณะกรรมการสอบโครงการทางจิตวิทยา

..... อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา

(ดร.ทิพย์นภา หวนสุริยา)

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชราภรณ์ บุญญศิริวัฒน์)

..... กรรมการ

(อาจารย์สรวิศ รัตนชาติชูชัย)

ธนัชพร พงศ์พรเชษฐา, พบธรรม วังจินดา : ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน. (RELATIONS BETWEEN ROMANTIC RELATIONSHIP QUALITY AND ACADEMIC MOTIVATION: THE MEDIATING ROLE OF ROMANTIC PARTNER SUPPORTS) อาจารย์ที่ปรึกษา: อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา, 84 หน้า

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน กลุ่มตัวอย่างซึ่งได้มาจากการเลือกตามสะดวก (Convenience Sampling) และใช้วิธีการบอกต่อผ่านทาง Facebook (Snowball Sampling) เป็นนิสิตปริญญาตรี จำนวน 276 คน อายุ 18-23 ปี ที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่รักแบบชาย-หญิง มีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามออนไลน์จำนวน 73 ข้อ เพื่อวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก แรงจูงใจในการเรียนสามรูปแบบ และการสนับสนุนของคู่รักสามรูปแบบ

ผลการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้งสามรูปแบบ แต่ส่งอิทธิพลทางตรงต่อการสนับสนุนของคู่รักที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยมีอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\beta = .512; p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($\beta = .509; p < .001$) และส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบ ($\beta = -.153; p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ตัวแปรส่งผ่านเหล่านี้มีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนบางรูปแบบ โดยพบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\beta = .197; p = .021$) และการสนับสนุนทางลบ ($\beta = .171; p = .004$) ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการสนับสนุนทางลบส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($\beta = .145; p = .011$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อมพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน โดยมีการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยเป็นตัวแปรส่งผ่าน ($\beta = .101; p = .024$)

สาขาวิชา.....จิตวิทยา.....ลายมือชื่อ นิสิต.....

ปีการศึกษา.....2559.....ลายมือชื่อ นิสิต.....

ลายมือชื่อ อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา.....

5637452138, 5637468238: MAJOR PSYCHOLOGY

THANATCHAPORN PONGPORNCHETTHA, POPTHUM WUNGCHINDA: RELATIONS BETWEEN ROMANTIC RELATIONSHIP QUALITY AND ACADEMIC MOTIVATION: THE MEDIATING ROLE OF ROMANTIC PARTNER SUPPORTS. ADVISOR: DR. THIPNAPA HUANSURIYA, 84 pp.

This survey research aimed to examine the relations between romantic relationship quality and academic motivation and the mediating role of romantic partner supports. Participants recruited through convenience sampling and snowball samplings on Facebook were 18- to 23-year-old 276 undergraduate students from 26 universities in Thailand who have been in a heterosexual romantic relationship for over 3 months. All subjects responded to 73-item online questionnaire measuring romantic relationship quality, academic motivation and romantic partner supports.

Path analysis result showed that romantic relationship quality does not have a significant direct effect on three types of academic motivation. However, it has a significant direct effect on the three types of romantic partner supports, which are the mediators in this model. Specifically, it has a significant positive direct effect on nurturant ($\beta = .512; p < .001$) and action-facilitating support ($\beta = .509; p < .001$) as well as a significant negative direct effect on negative support ($\beta = -.153; p < .001$). These mediators significant predict some types of academic motivation. Nurturant ($\beta = .197; p = .021$) and negative support ($\beta = .171; p = .004$) have a significant positive direct effect on extrinsic motivation. Negative support has a significant negative direct effect on amotivation ($\beta = .145; p = .011$). Indirect effect analysis suggested that romantic relationship quality has a significant positive indirect effect on extrinsic motivation with nurturant support ($\beta = .101; p = .024$) as a mediator.

Field of Study : Psychology Student's Signature

Academic Year : 2016 Student's Signature

Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

คณะผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ ดร. ทิพย์นา หวนสุริยา ที่ให้คำแนะนำ และชี้แนะแนวทางตลอดกระบวนการทำวิจัย ตั้งแต่กำหนดหัวข้อการวิจัย การทบทวนวรรณกรรม การกำหนดกรอบความคิด การวิจัย การพัฒนาเครื่องมือ การยื่นขออนุญาตพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน (IRB) การเก็บข้อมูล ไปจนถึงการวิเคราะห์ผลการวิจัย และการอภิปรายผล

ขอขอบพระคุณอาจารย์กฤษณ์ อริยะพุทธิพงศ์ ที่ให้คำแนะนำในการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

ขอขอบพระคุณ คุณชุติมา หงสะมัด ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการยื่นพิจารณาหัวข้อและโครงร่างการวิจัยทางจิตวิทยา และการจัดทำเล่มโครงการวิจัย

ขอขอบพระคุณ คุณวรยา กฤษน้อย ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการยื่นพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน (IRB) ตลอดจนถึงการติดตามความคืบหน้าจนโครงการวิจัยผ่านการพิจารณาด้วยความเรียบร้อย

ขอขอบพระคุณ คุณภัทรพร กังวานพรชัย ที่ให้คำแนะนำเกี่ยวกับเอกสารสำหรับส่งพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนจนโครงการผ่านการพิจารณาได้สำเร็จ

ขอขอบพระคุณ คุณศุภณัฐ ศรีอุทัยสุข ที่ให้คำแนะนำในการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยโปรแกรม RStudio จนสามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้สำเร็จลุล่วง

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่มีส่วนช่วยเหลือในการกระจายแบบสอบถามออนไลน์ไปยังกลุ่มตัวอย่างเป้าหมาย

ขอขอบพระคุณกลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ตั้งใจตอบแบบสอบถาม ทำให้คณะผู้วิจัยเก็บข้อมูลได้ครบจำนวนและทำให้โครงการวิจัยสำเร็จลุล่วง

นางสาวธนัชพร พงศ์พรเชษฐา

นายพชรธรรม วงจินดา

สารบัญ

หัวข้อ	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง	ฌ
สารบัญภาพ	ณ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญ	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	22
สมมติฐานงานวิจัย	22
กรอบแนวคิดการวิจัย	23
ขอบเขตของการวิจัย	23
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	24
ประโยชน์ที่ได้รับ	25
บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย	26
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	26
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	27
ขั้นตอนการเก็บข้อมูล	33
การวิเคราะห์ข้อมูล	34
บทที่ 3 ผลการวิจัย	35
บทที่ 4 อภิปรายผลการวิจัย	52
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	58
รายการอ้างอิง	61
ภาคผนวก	68

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1. รายการพฤติกรรมสนับสนุนของคูรักรด้านการเรียนรูปแบบต่าง ๆ	16
2. จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ ชั้นปี คณะ และมหาวิทยาลัย	36
3. ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรทั้งหมด	38
4. ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ($N = 276$)	40
5. ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างเพศชาย ($n = 121$)	41
6. ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างเพศหญิง ($n = 155$)	41
7. ค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรในการศึกษาตามกรอบแนวคิดในการวิจัย	46
8. ค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	47
9. ค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม	49
10. ค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	49
ภาคผนวกที่ 1 ค่า CITC ของข้อกระทงแต่ละข้อในมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก	77
ภาคผนวกที่ 2 ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง, CITC และ factor loadings จากการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน	80
ภาคผนวกที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง, CITC และ factor loadings จากการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจมาตรวัดการสนับสนุนของคูรักร	83
ภาคผนวกที่ 4 ค่า CITC ของข้อกระทงแต่ละข้อในแบบสอบถามความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	84

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1. กรอบแนวคิดในการวิจัย	23
2. โมเดลอิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน เมื่อไม่ได้ควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุม	45
3. โมเดลอิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน เมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุมได้แก่ เพศ ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	45

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

การห้ามไม่ให้เกิดความรักในวัยเรียน เป็นเรื่องยาก เพราะเด็กที่อยู่ในวัยเรียนนั้น นับว่าเป็นช่วงวัยรุ่น ซึ่งเป็นวัยที่อยากรู้ อยากรอง ทั้งยังเป็นวัยที่มีการปรับเปลี่ยนของฮอร์โมนทางเพศ ส่งผลให้แสวงหาความสัมพันธ์ ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial Development) ของ Erikson (1959) ซึ่งอธิบายว่าในช่วงวัยรุ่นจนถึงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น จะมีวิกฤติทางพัฒนาการคือ บุคคลจะเริ่มมีการแสวงหาความรัก ดังนั้นจึงเป็นเรื่องธรรมชาติที่วัยรุ่นจะมีความสัมพันธ์เชิงโรแมนติกหรือความรักเกิดขึ้น

อย่างไรก็ตาม รักในวัยเรียนเป็นพฤติกรรมที่สังคมไทยมองว่าไม่เหมาะสม เนื่องจากความเชื่อของผู้ใหญ่ ที่มองว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่ยังขาดวุฒิภาวะ และขาดประสบการณ์ในการดูแลตนเอง หากมีความรักในวัยเรียนก็อาจเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาตามมา ไม่ว่าจะเป็นการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียน การตั้งครรภ์ที่ยังไม่พร้อม ส่งผลให้เสียการเรียน ผู้ใหญ่จึงมักพร่ำสอนลูกหลานของตนว่ารักในวัยเรียนเป็นสิ่งต้องห้าม (ผู้จัดการออนไลน์, 2549)

แต่นอกจากในแง่มุมของการสร้างปัญหาแล้ว ความรักยังมีด้านที่ช่วยให้คนเจริญเติบโต และประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน มีบุคคลหลายท่านที่มีชื่อเสียง และประสบความสำเร็จในชีวิต เพราะได้รับการสนับสนุนที่ดีจากคู่รักของตน จนมีสุภาษิตว่า “ทุกความสำเร็จของผู้ชาย มีผู้หญิงอยู่เบื้องหลังเสมอ” ตัวอย่างเช่น เฮนรี ฟอร์ด เจ้าของรถยนต์ยี่ห้อดัง ที่ได้คลารา ไบรอัน ภรรยาของเขา คอยสนับสนุนให้เขาประดิษฐ์รถยนต์ที่ไม่ใช้ม้าเทียม แม้ว่าเมื่อลองนำสิ่งประดิษฐ์ของเขาไปใช้จริงแล้วเกิดความผิดพลาด ภรรยาของเขาก็ตอบให้กำลังใจเขาจนเขาประสบความสำเร็จ มีชื่อเสียงโด่งดังไปทั่วโลก ซึ่งเฮนรี ฟอร์ดได้เรียกภรรยาของเขาว่าเป็น “ผู้เชื่อมั่น” แสดงให้เห็นว่าเฮนรี ฟอร์ด ให้ความสำคัญกับความรักของตน และประสบความสำเร็จจากการสนับสนุนของภรรยา (Frost, 2000)

นอกจากนี้ ยังมีตัวอย่างของผู้ที่ยืนยันตนเองว่าเป็นคนที่มีความรักในวัยเรียน แต่ประสบความสำเร็จได้ ดังเช่น คุณพรทิพย์ อุษยสว่าง ซึ่งเป็นต้นแบบแรงบันดาลใจในการสร้างตัวละครชื่อ “สไปร์ท” ในละครซีรีส์เรื่อง “ฮอร์โมน วัยว้าวุ่น” จากคำสัมภาษณ์บนแฟนเพจของ TEDxBangkok (2016) คุณพรทิพย์ อุษยสว่าง ระบุว่าตนเป็นคนหนึ่งที่มีความรักในวัยเรียน แต่ตนก็ยังสามารถประสบความสำเร็จด้านการ

เรียนได้ โดยจบการศึกษาจากโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาด้วยเกรดเฉลี่ย 3.97 ทั้งยังจบการศึกษาระดับปริญญาตรี ได้รับเกียรตินิยมอันดับที่ 1 จากคณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยอีกด้วย ดังนั้นความรักในวัยเรียนอาจเป็นปัจจัยสนับสนุนให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จได้ คณะผู้วิจัยจึงเกิดคำถามว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคนำไปสู่ความสำเร็จได้หรือไม่ และด้วยกลไกใด

ทั้งนี้ เนื่องจากกลไกที่นำไปสู่ความสำเร็จนั้น ย่อมมีแรงจูงใจเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญในการกระตุ้นให้บุคคลลงมือทำพฤติกรรมที่ส่งเสริมให้ตนเองประสบความสำเร็จ และทฤษฎีแรงจูงใจหลายทฤษฎี ก็มักเสนอว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เป็นหนึ่งในองค์ประกอบที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ เช่น ทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) โดย Ryan และ Deci (2000) กล่าวว่าแรงจูงใจภายในที่จะทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ จะเกิดขึ้นได้ กิจกรรมนั้นจะต้องตอบสนองความต้องการ 3 ด้านของบุคคล ได้แก่ อำนาจอธิปไตยในการตัดสินใจ (Autonomy), การมีทักษะความสามารถ (Competence) และการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) แสดงให้เห็นว่า การมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นที่อยู่ในบริบทของการทำกิจกรรมร่วมกัน เป็นปัจจัยหนึ่งที่จะทำให้เกิดแรงจูงใจ นอกจากนี้ ทฤษฎีแรงจูงใจ ERG (Existence Relatedness Growth) ของ Alderfer (1969) ก็กล่าวไว้สอดคล้องกันว่า มนุษย์มีแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมบางอย่าง เพื่อให้ได้รับการตอบสนอง 3 ด้าน ได้แก่ การตอบสนองด้านการดำรงอยู่ (Existence), การตอบสนองด้านการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) และการตอบสนองด้านการเติบโตก้าวหน้า (Growth) สังเกตได้ว่าทั้งทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง และทฤษฎี ERG (Existence Relatedness Growth) ล้วนมีปัจจัยด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นส่วนประกอบหลักที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ ดังนั้น ในบริบทของการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอาจจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนก็ได้

ดังนั้น ความรักในวัยเรียนซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่สำคัญ และมีความหมายกับบุคคลสูงมาก ก็อาจเป็นแรงผลักดันให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนได้ แต่ในปัจจุบัน ยังมีการศึกษาอิทธิพลของความสัมพันธ์ในรูปแบบของความรักที่มีต่อแรงจูงใจในการเรียนอยู่น้อย งานวิจัยชิ้นนี้จึงต้องการทดสอบเชิงประจักษ์ว่าการมีรักในวัยเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกหรือทางลบต่อแรงจูงใจในการเรียนหรือไม่และด้วยกลไกใด โดยจะตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพของความสัมพันธ์เชิงคู่รัก และแรงจูงใจในการเรียนแบบต่าง ๆ และศึกษาบทบาทของการสนับสนุนของคู่รักแบบต่าง ๆ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่าน คณะผู้วิจัยมีความเชื่อว่า คุณภาพของความสัมพันธ์เชิงคู่รัก น่าจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนแบบต่าง ๆ โดยส่งอิทธิพลผ่านการสนับสนุนรูปแบบต่าง ๆ จากคู่รัก

คณะผู้วิจัยเชื่อว่าผลการศึกษาจากงานวิจัยฉบับนี้ จะช่วยให้สังคมไทยเข้าใจความรักในบริบทวัยเรียนมากขึ้น และให้การสนับสนุนและคำแนะนำที่เหมาะสมแก่เด็กวัยรุ่นที่มีความรักในวัยเรียน และเป็นแนวทางพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติให้แก่ผู้ที่ยังอยู่ในวัยเรียนที่ต้องการมีการศึกษาที่ดี ควบคู่ไปกับการมีความรักที่ดี และใช้ประโยชน์จากการสนับสนุนจากคู่รักของตน เพื่อเป็นแรงผลักดันให้ตนประสบความสำเร็จด้วย

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality)

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) มักถูกใช้ในความหมายของความสุขในความสัมพันธ์ (Relationship Happiness) (Bradbury & Karney, 2004) และความพึงพอใจในความสัมพันธ์ (Relationship Satisfaction) (Finsham & Beach, 2006) โดยเป็นตัวชี้วัดว่าบุคคลมีความสุขหรือมีความพึงพอใจในความสัมพันธ์ของตนเพียงใด (Reynolds, Houlston, & Coleman, 2014) ซึ่งสามารถวัดได้ในรูปแบบของการประเมินการรับรู้ที่บุคคลมีต่อคู่รักหรือความสัมพันธ์ของตน (Overall, Fletcher, & Simpson, 2010)

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) แบ่งออกเป็นสองประเภท ได้แก่ คุณภาพความสัมพันธ์ทางบวก และคุณภาพความสัมพันธ์ทางลบ (Brendgen, Markiewicz, Doyle, & Bukowski, 2001) โดยคุณภาพความสัมพันธ์ทางบวก มักถูกใช้แทนด้วยคำว่า การสนับสนุน (Gavin & Furman, 1996) โดยครอบคลุมถึงประสบการณ์ส่วนบุคคล เช่น ความชอบ ความใกล้ชิด และความหวังใย ในขณะที่คุณภาพความสัมพันธ์ทางลบ จะแสดงออกถึงความขัดแย้ง, ความโกรธ และการต่อต้าน (Brendgen et al., 2001)

Reynolds, Houlston และ Coleman (2014) ได้ให้แนวทางการทำความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไว้สองแนวทาง ได้แก่ แนวทางระหว่างบุคคลหรือแนวทางความสัมพันธ์ (Interpersonal or Relationship Approach) ซึ่งศึกษาเน้นไปที่พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ระหว่างคู่รัก เช่น การสื่อสาร พฤติกรรมความขัดแย้ง และการใช้เวลาว่างร่วมกันระหว่างคู่รัก อีกแนวทางหนึ่งคือแนวทางภายในตัวบุคคล (Intrapersonal Approach) ที่ไม่ได้เน้นพฤติกรรมและการปฏิสัมพันธ์ แต่เน้นที่การรับรู้ของบุคคล ว่าบุคคลประเมินว่าตนเองมีความสุขหรือพึงพอใจในความสัมพันธ์มากน้อยเพียงใด สำหรับการวิจัยครั้งนี้จะใช้แนวทางการทำความเข้าใจคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกทั้งสองแนวทาง เพื่อครอบคลุมในการประเมินคุณภาพความสัมพันธ์

คุณภาพของความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) เป็นตัวแปรที่มีตัวชี้วัดที่หลากหลาย โดย Li และ Chan (2012) ได้ศึกษาคุณภาพความสัมพันธ์ของคู่แต่งงาน และได้แบ่งตัวชี้วัดคุณภาพความสัมพันธ์ออกเป็นผลทางด้านปัญญา ด้านอารมณ์ และด้านพฤติกรรม ซึ่งผลของความสัมพันธทั้งสามแบบนี้ยังสามารถแบ่งออกเป็นทางบวกและทางลบ กล่าวคือคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีตัวชี้วัดทั้งหมดหกตัวได้แก่ ตัวชี้วัดทางบวกด้านปัญญา (Positive Cognitive Indicators), ตัวชี้วัดทางลบด้านปัญญา (Negative Cognitive Indicators), ตัวชี้วัดทางบวกด้านอารมณ์ (Positive Emotional Indicators), ตัวชี้วัดทางลบด้านอารมณ์ (Negative Emotional Indicators), ตัวชี้วัดทางบวกด้านพฤติกรรม (Positive Behavioral Indicators) และตัวชี้วัดทางลบด้านพฤติกรรม (Negative Behavioral Indicators)

สำหรับตัวชี้วัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกข้างต้นทั้งหมดตัว ยังสามารถแบ่งแยกย่อยได้อีก โดย Mikulincer และคณะ (2002) ได้แบ่งตัวชี้วัดทางบวกด้านปัญญา (Positive Cognitive Indicators) ออกเป็นสองกลุ่มย่อย ได้แก่ ความพึงพอใจโดยทั่วไป (General Satisfaction) และความรู้สึกเชื่อมโยง (Connectedness) ส่วนตัวชี้วัดทางบวกด้านพฤติกรรม (Positive Behavioral Indicators) สามารถแบ่งเป็นสองกลุ่มย่อย ได้แก่ การสนับสนุนโดยทั่วไป (General Support) เช่น การสนับสนุนทางสังคม การให้อภัย และการให้ความห่วงใย และการปฏิสัมพันธ์อย่างสร้างสรรค์ (Constructive Interaction) ที่ประกอบไปด้วยพฤติกรรมที่ช่วยเพิ่มความเข้าใจร่วมกัน และช่วยกันจัดการปัญหา เช่น การสื่อสาร การยอมรับ และการประนีประนอม สำหรับตัวชี้วัดทางลบด้านพฤติกรรม (Negative Behavioral Indicators) สามารถแบ่งได้เป็นสองกลุ่มย่อยได้แก่ ความขัดแย้งโดยทั่วไป (General Conflict) และการปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของการทำลาย (Destructive Interaction) ที่ประกอบไปด้วยพฤติกรรมที่ทำลายความสัมพันธ์ เช่น การปล่อยปัญหาทิ้งไว้โดยไม่แก้, การทำร้ายกัน, การวิเคราะห์วิจารณ์ และการบงคับ สุดท้ายในส่วนของตัวชี้วัดทางบวกด้านอารมณ์ (Positive Emotional Indicators) และตัวชี้วัดทางลบด้านอารมณ์ (Negative Emotional Indicators) ไม่มีการแบ่งเป็นกลุ่มย่อย

จากการทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับโครงสร้างและตัวชี้วัดของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกของ Li และ Chan (2012) และ Mikulincer และคณะ (2002) พบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกเป็นตัวแปรที่ค่อนข้างมีความซับซ้อน และสร้างขึ้นจากการศึกษาในคู่แต่งงาน ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับการนำมาใช้ศึกษาในครั้งนี้ เนื่องจากคณะผู้วิจัยสนใจศึกษาคุณภาพของความสัมพันธ์แบบโรแมนติกใน

บริบทของนักศึกษามหาวิทยาลัย จึงพิจารณาที่จะใช้โครงสร้างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกของ Fletcher, Simpson และ Thomas (2000)

Fletcher และคณะ (2000) ศึกษาองค์ประกอบของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก โดยผสมผสานแนวคิดจากทฤษฎีความสัมพันธ์และความรักหลายทฤษฎี เพื่ออธิบายองค์ประกอบของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกที่บุคคลรับรู้ เช่น ทฤษฎีพึ่งพาอาศัย (Interdependence Theory) ของ Thibaut และ Kelley (1959 อ้างถึงใน Fletcher et al., 2000), ทฤษฎีความผูกพัน (Attachment Theory) ของ Bowlby (1969 อ้างถึงใน Fletcher et al., 2000), ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial Development Theory) ของ Erikson (1968 อ้างถึงใน Fletcher et al., 2000) และทฤษฎีสามเหลี่ยมความรักของ Sternberg (1986) เป็นต้น โดยพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก สามารถอธิบายได้ด้วยหกองค์ประกอบ ได้แก่ ความผูกมัด (Commitment), ความเชื่อใจ (Trust), ความเสน่หา (Passion), ความพึงพอใจ (Satisfaction), ความใกล้ชิด (Intimacy) และความรู้สึกรัก (Love) ซึ่งจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) พบว่า องค์ประกอบของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกทั้งหกองค์ประกอบนี้มีความสอดคล้องทางบวกต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) ยกเว้นความสัมพันธ์ระหว่างความเสน่หา (Passion) และความเชื่อใจ (Trust) เนื่องจากมีความเป็นไปได้ที่บุคคลจะมีความเสน่หาต่อคนรักของตน แต่ไม่มีความเชื่อใจ เนื่องจากเคยประสบกับพฤติกรรมการนอกใจหรือการโกหกของคนรัก

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) เป็นตัวแปรทางบวกที่น่าสนใจในการศึกษาจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของมนุษย์ จึงมีการศึกษาและข้อค้นพบจำนวนมาก เช่น คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพกาย (Health) (August, Kelly, & Markey, 2016), การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน (Academic self-efficacy), ความคาดหวังเกี่ยวกับการมีครอบครัวที่ดีในอนาคต (Greater future family expectations), การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) (Moosmann & Roosa, 2015) และความสุข (Happiness) ดังงานวิจัยของ Demir (2008) ที่ใช้ตัวแปรคุณภาพของความสัมพันธ์แบบโรแมนติกทำนายความสุข โดยมีอิทธิพลของบุคลิกภาพแบบห้าองค์ประกอบเป็นตัวแปรกำกับ Demir (2008) ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาปริญญาตรีมหาวิทยาลัยในแถบตะวันตกตอนกลางของสหรัฐอเมริกา จำนวน 246 คน ที่กำลังมีความสัมพันธ์แบบโรแมนติก โดยให้ทำแบบวัดการรับรู้คุณภาพของความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Global Perceived Romantic

Relationship Quality: PRQC) ของ Fletcher และคณะ (2000), แบบวัดบุคลิกภาพแบบห้าองค์ประกอบ (Big Five Inventory: BFI) ของ John, Donahue และ Kentle (1991 อ้างถึงใน Demir, 2008) และแบบวัดความสุข (Subjective Happiness Scale: SHS) ของ Lyubomirsky และ Lepper (1999 อ้างถึงใน Demir, 2008) ผลการศึกษา พบว่าคุณภาพของความสัมพันธ์แบบโรแมนติก มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสุข, บุคลิกภาพแบบเปิดตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสุข และบุคลิกภาพแบบไม่มั่นคงทางอารมณ์มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสุขอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยตัวแปรเพศไม่มีผลในการกำกับทั้งสามความสัมพันธ์ดังกล่าว

นอกจากนี้ คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ยังมีความสัมพันธ์ทางลบกับอาการซึมเศร้า (Ha, Dishion, Overbeek, Burk, & Engels, 2013), ความวิตกกังวลทางสังคม, อารมณ์ทางลบ (Moosmann & Roosa, 2015), พฤติกรรมสร้างปัญหา, พฤติกรรมก้าวร้าว และการตกเป็นเหยื่อของความรุนแรง (Linder, Crick, & Collins, 2002) อีกด้วย โดย Linder และคณะ (2002) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมก้าวร้าว การตกเป็นเหยื่อของความรุนแรง การรับรู้ที่มีต่อพ่อแม่และเพื่อน และคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาปริญญาตรีและปริญญาโท จากมหาวิทยาลัยแถบตะวันตกตอนกลางของสหรัฐอเมริกา จำนวน 104 คน โดยให้ทำมาตรวัดพฤติกรรมก้าวร้าวและการตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงของ Morales และ Crick (1998 อ้างถึงใน Linder et al., 2002), มาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกในวัยรุ่นของ Brennen และ Shaver (1995 อ้างถึงใน Linder et al., 2002) และมาตรวัดความผูกพันกับพ่อแม่และเพื่อนของ Armsden และ Greenberg (1987 อ้างถึงใน Linder et al., 2002) ผลการศึกษาพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกในองค์ประกอบความเชื่อใจ สัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมก้าวร้าวและการตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการทบทวนวรรณกรรมวิจัย อาจสรุปได้ว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) มีความเกี่ยวข้องทางลบกับตัวแปรทางลบ และมีความเกี่ยวข้องทางบวกกับตัวแปรทางบวกภายในบุคคล เช่น ความสุข (Happiness) การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) และการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน (Academic self-efficacy) คณะผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับตัวแปรทางบวกภายในบุคคล โดยแรงจูงใจในการเรียนก็เป็นตัวแปรทางบวกภายในบุคคลตัวแปรหนึ่ง ดังนั้นคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกก็อาจจะมีความเกี่ยวข้องทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียน เพราะส่วนหนึ่งของทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง

(Self-Determination Theory) ของ Ryan และ Deci (2000) กล่าวว่า บุคคลจะเกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ ได้ ก็ต่อเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) และคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคก็เป็นตัวแปรที่ระบุว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลนั้นดีหรือไม่ดีเพียงใด ดังนั้นหากบุคคลมีคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคสูง ก็อาจหมายความว่าบุคคลมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น ซึ่งเป็นการตอบสนองความต้องการของบุคคลที่จะช่วยให้เกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ รวมถึงแรงจูงใจในการเรียนด้วย

แรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation)

แรงจูงใจ (Motivation) เป็นตัวแปรทางจิตวิทยาที่ศึกษาว่าทำไมคนเราจึงคิดและทำพฤติกรรมต่างๆ (Graham & Weiner, 2012) โดยแรงจูงใจเป็นกระบวนการภายในที่กระตุ้น ชี้นำ สนับสนุน กำหนดทิศทาง (Singh, 2011) และขับเคลื่อนพฤติกรรมของมนุษย์ให้ไปสู่เป้าหมาย (Navid, 2013) คนที่มีแรงจูงใจจะรู้สึกว่าคุณมีพลังในการทำสิ่งที่ต้องการเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย (Deci & Ryan, 2000) ซึ่งมีทฤษฎีที่อธิบายการเกิดแรงจูงใจของบุคคลไว้ คือทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory)

ทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) เป็นแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจและบุคลิกภาพของมนุษย์ที่มุ่งศึกษาพัฒนาการของบุคลิกภาพภายในตัวบุคคลและพฤติกรรมควบคุมตนเอง (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997) โดยแนวคิดนี้อธิบายถึงแนวโน้มในการเติบโตของมนุษย์และการตอบสนองความต้องการภายในจิตใจ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการเกิดบุคลิกภาพและแรงจูงใจในตนเอง ทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเองนี้เป็นหนึ่งในหลายทฤษฎีที่อธิบายว่าการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ (Martin & Dowson, 2009) โดย Deci และ Ryan (2012) กล่าวว่าแรงจูงใจจะเกิดขึ้นได้ มนุษย์ต้องเกิดความรู้สึกว่าคุณมีทักษะความสามารถในการจัดการกับสิ่งแวดล้อม และได้รับการตอบสนองด้านการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น นอกจากนี้บุคคลจะต้องรู้สึกว่าตนเองมีอำนาจในการตัดสินใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตของตนเอง และพบว่าผู้ที่ได้รับการตอบสนองความต้องการทางจิตใจพื้นฐานดังกล่าว จะมีสุขภาพจิตที่ดีกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการตอบสนอง (Williams et al., 2006) กล่าวคือมนุษย์จำเป็นต้องได้รับการตอบสนองความต้องการภายในสามประเภท ได้แก่ อำนาจในการตัดสินใจ (Autonomy), การมีทักษะความสามารถ (Competence) และการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness)

อำนาจในการตัดสินใจ (Autonomy) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจและควบคุมการกระทำของตนเอง (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991) โดยเป็นความรู้สึกของการมีทางเลือก ที่บุคคลต้องการรู้สึกว่าตนสามารถเลือกกระทำพฤติกรรมของตนเองได้อย่างอิสระ (Faye & Sharpe, 2008) แสดงถึงพฤติกรรมที่กระทำโดยความตั้งใจและสะท้อนถึงผลลัพธ์ของการกระทำนั้น ตัวอย่างเช่น นักเรียนมีอิสระในการตัดสินใจว่าจะใช้เวลาและลงทุนลงแรงในการเรียนอย่างไร (Niemiec & Ryan, 2009)

การมีทักษะความสามารถ (Competence) หมายถึง ความรู้สึกว่าตนเองมีศักยภาพที่จะส่งอิทธิพลต่อสิ่งแวดล้อมและสามารถควบคุมผลลัพธ์ของการกระทำได้ (Faye & Sharpe, 2008) เป็นความเข้าใจว่าตนจะทำอย่างไรเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ต้องการอย่างมีประสิทธิภาพ (Deci et al., 1991) ตัวอย่างเช่น นักเรียนจะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถก็ต่อเมื่อรู้สึกว่างานที่ได้ทำมีความท้าทายต่อความสามารถของตน (Niemiec & Ryan, 2009)

การมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) หมายถึง ความรู้สึกเชื่อมโยง หรือความรู้สึกของการเป็นส่วนหนึ่งกับผู้อื่น ซึ่งก่อให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจและรับมือกับสภาพแวดล้อมอย่างมีประสิทธิภาพ (Martin & Dowson, 2009) นอกจากนี้ยังรวมถึงการติดต่อ การสนับสนุน และการสื่อสารระหว่างกัน บุคคลจะรู้สึกถึงการมีความสัมพันธ์ ก็ต่อเมื่อบุคคลรู้สึกว่าตนมีอำนาจในการตัดสินใจ (Ryan & Powelson, 1991) การได้รับการตอบสนองทางด้านความสัมพันธ์ช่วยให้นักเรียนสามารถรับมือกับอารมณ์และสังคมของสถานศึกษาได้ ซึ่งจะมีผลต่อกระบวนการทางแรงจูงใจในการเรียน (Martin & Dowson, 2009) โดย Ryan และ Powelson (1991) เสนอว่า ความสัมพันธ์ (Relatedness) เป็นพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้และแรงจูงใจในการยึดมั่นกับสถานศึกษา (School Engagement)

จากการทบทวนทฤษฎี และวรรณกรรมเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) และทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) คณะผู้วิจัยจึงเกิดข้อสงสัยว่า หากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกสามารถเป็นตัวบ่งชี้การมีความสัมพันธ์ที่ดี ซึ่งน่าจะเป็นการบ่งชี้ถึงการได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) ตามทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกก็น่าจะสามารถทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการทำสิ่งต่าง ๆ รวมถึงแรงจูงใจในการเรียนได้

แรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) เป็นแรงจูงใจประเภทหนึ่ง โดย McGrew (2007) ได้ให้นิยามของแรงจูงใจในการเรียน ไว้ว่าเป็นความต้องการของบุคคลเกี่ยวกับการศึกษา โดยแรงจูงใจในการเรียนนี้เป็นส่วนหนึ่งของแรงจูงใจเกี่ยวกับประสิทธิภาพ (Effectance Motivation) ที่อธิบายถึงความต้องการความสำเร็จหรือประสิทธิภาพในการจัดการกับสภาพแวดล้อม (Gresham, 1988 อ้างถึงใน McGrew, 2007) นอกจากนี้ Gottfried (1990) ยังได้นิยามแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) ไว้ว่าเป็นความเพลิดเพลินในการเรียนรู้ที่เกิดจากความมุ่งมั่น, ความอยากรู้อยากเห็น, ความวิริยะ และการเรียนรู้อันที่มีความท้าทาย ความยาก และงานที่แปลกใหม่

หากพิจารณาตามแนวทางของทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) จะสามารถแบ่งแรงจูงใจในการเรียนได้เป็นสามรูปแบบ ได้แก่ แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation), แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) (Vallerand et al., 1992)

แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) หมายถึง แรงจูงใจที่บุคคลต้องการที่จะเรียนรู้ โดยเชื่อว่าการเรียนรู้จะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ตนต้องการ (Ryan & Deci, 2000) ผู้ที่มีแรงจูงใจภายนอกจะไม่เรียนรู้เพราะความสนใจของตนเอง แต่จะเรียนรู้เพราะต้องการได้รับผลประโยชน์ เช่น คะแนนและเกรด เป็นต้น (Deci et al., 1991) และมีเป้าหมายเป็นแรงผลักดันหลักในการกระทำพฤติกรรม (Stover, Iglesia, Boubeta., & Liporace, 2012) Vallerand และคณะ (1992) แบ่งแรงจูงใจภายนอกออกเป็นสามประเภทย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายนอกจากการควบคุมภายนอก (External regulation) หมายถึง การเกิดพฤติกรรม การเรียน อันเนื่องมาจากการบังคับหรือถูกควบคุมจากภายนอก เช่น พ่อแม่ หรือครูบังคับให้เรียน, แรงจูงใจภายนอกที่รับมา (Introjected regulation) หมายถึง การที่บุคคลเริ่มจะระบุนสาเหตุว่าการกระทำของตนเองมาจากภายใน แต่ไม่ใช่สาเหตุภายในอย่างแท้จริง แต่เกิดจากความรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ควรทำ เช่น นักเรียนอ่านหนังสือดีก่อนการสอบ เพราะเขาเชื่อว่าเป็นสิ่งที่นักเรียนที่ดีควรทำ และสุดท้ายคือแรงจูงใจภายนอกในการระบุนความสำคัญของพฤติกรรม (Identification) หมายถึง แรงจูงใจในการระบุนคุณค่าและความสำคัญของพฤติกรรมที่ตนกระทำ และรับรู้ว่าเป็นคนเลือกเอง เช่น นักเรียนเลือกที่จะเรียนในตอนนั้น เพราะมีบางสิ่งที่สำคัญสำหรับเขา

แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) หมายถึง แรงจูงใจที่บุคคลจะเรียนรู้ เพื่อความสุขและความพึงพอใจของตนเอง (Vallerand et al., 1992) เป็นแนวโน้มที่จะเรียนรู้และพัฒนาตน (Niemiec & Ryan, 2009) โดยมีสาเหตุมาจากความสนใจภายใน (Ryan & Deci, 2000) ซึ่งความสุขจากการเรียนจะมา

จากการได้เลือกเรียน และตั้งเป้าหมายในการเรียนด้วยตนเอง (Stover et al., 2012) Vallerand และคณะ (1992) แบ่งแรงจูงใจภายในเป็นสามประเภทย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายในที่จะรู้ (Intrinsic motivation to know) ซึ่งหมายถึง การที่บุคคลเรียนรู้เพื่อความสุขและความพึงพอใจที่เกิดขึ้นขณะเรียนรู้ สำนวน หรือพยายามทำความเข้าใจสิ่งใหม่ เช่น นักเรียนอ่านหนังสือ เพื่อความสุขจากการเรียนรู้เนื้อหาที่เรียน, แรงจูงใจภายในที่จะทำให้สำเร็จ (Intrinsic Motivation to accomplish things) หมายถึง การที่บุคคลยึดมั่นและมีความพยายามในการเรียนเพื่อให้เกิดความสุขจากความพยายามที่นำไปสู่ความสำเร็จ เช่น นักเรียนทำงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อความสุขและความพึงพอใจจากความพยายามที่จะเอาชนะตัวเอง เพื่อนำไปสู่ผลสำเร็จ และสุดท้ายคือ แรงจูงใจภายในที่จะได้สัมผัสการกระตุ้นเร้า (Intrinsic Motivation to experience stimulation) หมายถึง การที่บุคคลยึดมั่นในการเรียนเพื่อให้ได้รับประสบการณ์ที่น่าตื่นเต้น สนุกสนาน และเพลิดเพลิน เช่น นักเรียนเข้าเรียนเพื่อความสนุกสนาน ตื่นเต้น จากการอภิปรายในชั้นเรียน (Vallerand et al., 1992)

การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) หมายถึง การขาดแรงจูงใจและขาดทิศทางในการเรียน (Faye & Sharpe, 2008) โดย Vallerand และคณะ (1992) ได้อธิบายไว้ว่า บุคคลจะเกิดการขาดแรงจูงใจในการเรียนเมื่อพวกเขาไม่รับรู้ความเชื่อมโยงระหว่างผลการเรียน และความพยายามในการเรียนของตน บุคคลจะเกิดความรู้สึกว่าตนไม่มีความสามารถ คาดหวังในสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ และขาดการรับรู้วัตถุประสงค์ของการเรียน (Stover et al., 2012) จนทำให้รู้สึกท้อแท้ในการเรียน (Ryan & Deci, 2000) ตัวอย่างเช่น ในการไปโรงเรียน นักเรียนจะเกิดคำถามต่อตนเองว่า ทำไมโลกนี้จึงต้องให้เขาไปโรงเรียน และในท้ายที่สุดเขาอาจจะปฏิเสธที่จะเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน (Vallerand et al., 1992)

Vallerand และคณะ (1992) ได้พัฒนามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation Scale: AMS) ขึ้น โดยศึกษากลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัยใน Ontario จำนวน 745 คน แบ่งการวัดแรงจูงใจออกเป็นสามรูปแบบ ได้แก่ แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation), แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) พบว่า แต่ละรูปแบบนั้นแบ่งออกได้เป็นประเภทย่อย ๆ โดยแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) แบ่งเป็นสามประเภทย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายนอกจากการควบคุมภายนอก (External regulation), แรงจูงใจภายนอกที่ได้รับมา (Introjected Regulation) และแรงจูงใจภายนอกในการระบุความสำคัญของพฤติกรรม (Identification) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน อัลฟา (Alpha)

เท่ากับ .83, .84 และ .62 ตามลำดับ ส่วนแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) พบว่า สามารถแบ่งได้เป็นสามประเภทย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายในที่จะรู้ (Intrinsic motivation to know), แรงจูงใจภายในที่จะทำให้สำเร็จ (Intrinsic motivation to accomplish things) และแรงจูงใจภายในที่จะได้สัมผัสการกระตุ้นเร้า (Intrinsic motivation to experience stimulation) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน อัลฟา (Alpha) เท่ากับ .84, .85 และ .86 ตามลำดับ และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ซึ่งไม่มีการแบ่งเป็นประเภทย่อย มีสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน อัลฟา (Alpha) เท่ากับ .85

แรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) เป็นตัวแปรสำคัญที่มีความเกี่ยวข้องกับผลการเรียนของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย โดย Komarraju, Karau และ Schmeck (2009) ศึกษาบทบาทของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบในการทำนายแรงจูงใจและความสำเร็จในการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัย ด้วยการสำรวจนักศึกษามหาวิทยาลัยระดับปริญญาตรีจำนวน 308 คน ใช้แบบวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ, มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivations Scale: AMS), ข้อมูลเชิงประชากรศาสตร์ และการรายงานตนเองเกี่ยวกับผลการเรียน ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเมื่อพิจารณาในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า เกรดเฉลี่ย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายในที่จะรู้ (Intrinsic motivation to know), แรงจูงใจภายในที่จะทำให้สำเร็จ (Intrinsic Motivation to accomplish things) และแรงจูงใจภายในที่จะได้สัมผัสการกระตุ้นเร้า (Intrinsic Motivation to experience stimulation) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ส่วนแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ย แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเมื่อพิจารณาในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า เกรดเฉลี่ย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายนอกในการระบุความสำคัญของพฤติกรรม (Identification) และแรงจูงใจภายนอกที่รับมา (Introjected regulation) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่มีนัยสำคัญในความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายนอกจากการควบคุมภายนอก (External regulation) ส่วนการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) พบว่ามีความสัมพันธ์ทางลบกับเกรดเฉลี่ย แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) แสดงให้เห็นว่าแรงจูงใจในการเรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อผลการเรียน ซึ่งเป็นสิ่งที่นักศึกษาและผู้ปกครองส่วนใหญ่ให้ความสำคัญเพราะจะส่งผลต่ออนาคตการทำงานของตัวนักศึกษา ดังนั้น แรงจูงใจในการเรียน

(Academic Motivation) จึงเป็นตัวแปรสำคัญที่น่าสนใจที่จะศึกษา โดยจากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับทฤษฎีแรงจูงใจ ที่มีทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) ระบุว่าบุคคลจะเกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ ส่วนหนึ่งเกิดจากการได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) ดังนั้นคณะผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) และแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation)

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน

จากข้อสงสัยของคณะผู้วิจัยที่คาดว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) น่าจะมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) แต่เมื่อได้สืบค้นเพื่อทบทวนวรรณกรรมวิจัยกลับยังไม่มียานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และแรงจูงใจในการเรียนโดยตรง แต่ก็พอจะมีงานวิจัยที่ศึกษาแรงจูงใจด้านอื่น ๆ และคุณภาพความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Faye และ Sharpe (2008) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นเอกลักษณ์ (Identity), ความใกล้ชิด (Intimacy), ความต้องการขั้นพื้นฐาน (Basic Needs) และแรงจูงใจในการเรียน โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยในแคนาดา จำนวน 162 คน พบว่า การได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียน ($r = .14; p < .01$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาคุณภาพความสัมพันธ์แบบเพื่อนกับแรงจูงใจในการเรียน ดังงานวิจัยของ Cox, Duncheon และ McDavid (2009) ที่ศึกษาอิทธิพลของเพื่อนและครูต่อการได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น แรงจูงใจ และการตอบสนองทางด้านอารมณ์ในการเรียนวิชาพลศึกษา ในเด็กนักเรียนเกรดหกถึงเกรดแปด จากโรงเรียนในสหรัฐอเมริกา พบว่า การสนับสนุนจากครู, การได้รับการยอมรับจากเพื่อน และคุณภาพความสัมพันธ์แบบเพื่อน มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นนี้ยังมีสหสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจขึ้นกับตนเอง (Self-Determination Motivation) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination) ที่กล่าวว่า การได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ

จากงานวิจัยของ Cox และคณะ (2009) แสดงให้เห็นว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบเพื่อน (Friendship Quality) นั้นมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-determination motivation) และเนื่องจากความสัมพันธ์แบบเพื่อน ค่อนข้างใกล้เคียงกับความสัมพันธ์แบบโรแมนติก โดยทฤษฎีสามเหลี่ยมความรักของ Sternberg (1986) ระบุว่าความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) ประกอบไปด้วย ความเสนาหา (Passion) และความใกล้ชิด (Intimacy) และหากคูรักรักรักกันมีความรักอย่างสมบูรณ์ก็จะมี การผูกมัด (Commitment) ด้วย ส่วนความสัมพันธ์แบบเพื่อน (Companionate Love) ประกอบด้วย ความใกล้ชิด (Intimacy) และการผูกมัด (Commitment) แสดงให้เห็นว่าความสัมพันธ์ทั้งสองแบบนี้มีความใกล้เคียงกัน นอกจากนี้ความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและความสัมพันธ์แบบเพื่อนยังมีบทบาทมากในช่วงวัยรุ่นเช่นเดียวกันตามทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial Development) ของ Erikson (1959) ทำให้มีความเป็นไปได้ว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกก็น่าจะส่งผลต่อแรงจูงใจของบุคคลในทางใดทางหนึ่ง คณะผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่มีความสัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน

ทั้งนี้หากเป็นไปตามข้อสันนิษฐานของคณะผู้วิจัย ที่คาดว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) จะมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) ความสัมพันธ์ระหว่างสองตัวแปรนี้ ก็น่าจะต้องมีตัวแปรที่ส่งผ่านความสัมพันธ์ดังกล่าว เนื่องจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และแรงจูงใจในการเรียน เป็นตัวแปรที่กล่าวถึงแง่มุมที่ต่างกัน โดยคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกล่าวถึงแง่มุมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ส่วนแรงจูงใจในการเรียนกล่าวถึงแง่มุมภายในตนเอง คณะผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษากลไกที่ทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรดังกล่าว โดยคาดว่าพฤติกรรมที่จะทำให้เกิดความสัมพันธ์นี้คือพฤติกรรมการสนับสนุนของคูรักรัก (Romantic Partner Supports) เนื่องจากการสนับสนุนของคูรักรักเป็นการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ประเภทหนึ่ง ซึ่งพบหลักฐานว่าการสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์กับทั้งคุณภาพความสัมพันธ์และแรงจูงใจในการเรียน ทำให้คณะผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาบทบาทของการสนับสนุนของคูรักรักแต่ละรูปแบบในการเป็น ตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และแรงจูงใจในการเรียน

การสนับสนุนของคูรักรัก (Romantic Partner Supports)

การสนับสนุนของคูรักรัก (Romantic Partner Supports) เป็นพฤติกรรมสนับสนุนประเภทหนึ่งที่คูรักรักให้การสนับสนุนคนรักของตน โดยเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในความสัมพันธ์ทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นการ

สนับสนุนทางบวกหรือทางลบ แต่การสนับสนุนทางสังคมจากคูรักรักมักถูกรับรู้ว่ามีคุณค่ามากกว่าและเป็นที่ต้องการมากกว่าการสนับสนุนจากผู้อื่น หรือแม้แต่เพื่อนสนิท (Laubach, 2013)

การสนับสนุนของคูรักรัก เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถจัดการกับความเครียด ช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีระหว่างคูรักรัก ซึ่งช่วยให้เกิดการทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน รวมถึงมีบทบาทสำคัญในการทำให้เกิดสุขภาวะที่ดีระหว่างคูรักรัก (Collins & Feeney, 2004) และยังเป็นปัจจัยหลักที่ช่วยพัฒนาความเชื่อมั่น (Trust), ความใกล้ชิด (Intimacy) และความรู้สึกปลอดภัย (Secure) ในความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดอีกด้วย (Collins, Guichard, Ford, & Feeney, 2006)

Cutrona และ Suhr (1992) แบ่งพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนของคูรักรักออกเป็นสองประเภท ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) ส่วนการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) ไม่มีการจัดแบ่งประเภท

การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) คือ การสนับสนุนอย่างใกล้ชิดรูปแบบหนึ่ง ซึ่งเกิดขึ้นบนความเชื่อใจ และการมีปฏิสัมพันธ์อย่างสม่ำเสมอ (Lebesco, 2008) เป็นความพยายามในการปลอบ รวมถึงแสดงความห่วงใย ให้ความรัก และนึกถึงคนรัก โดยไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งที่จะต้องได้ เพื่อปลุกฝังความเชื่อมั่นให้กับคู่ของตนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของคู่ของตน (Satici, Uysal, & Akin, 2013) Overall, Fletcher และ Simpson (2010) แบ่งการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยออกเป็นสองประเภท ได้แก่ การสนับสนุนทางอารมณ์ (Emotional Support) และการสนับสนุนด้านการยกย่องนับถือ (Esteem Support)

การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) เป็นการสนับสนุนด้านเครื่องมือ รวมถึงการให้ความช่วยเหลือที่จับต้องได้ เช่น การบริการ การช่วยเหลือทางการเงิน หรือการช่วยเหลือเฉพาะเจาะจงอื่นๆ เป็นการสะท้อนถึงความพยายามในการช่วยเหลือคนรัก ให้ข้อมูลและคำแนะนำเกี่ยวกับการพัฒนาและมีส่วนร่วมในเป้าหมาย และการให้ข้อมูลเพื่อให้เข้าใจสถานการณ์ปัญหาได้ดีขึ้น ให้ทรัพยากรและกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ (Taylor et al., 2004) Overall และคณะ (2010) แบ่งการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำออกเป็นสองประเภท ได้แก่ การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support) และการสนับสนุนที่จับต้องได้ (Tangible Support)

การสนับสนุนทางลบ (Negative Support) เป็นการตอบสนองทางลบเพื่อต้องการให้ผู้รับการสนับสนุนปรับแนวคิดของตนไปปฏิบัติ ซึ่งอาจทำให้เกิดความโกรธหรือความรู้สึกผิดหวังได้ (Reinhardt,

2001) Overall และคณะ (2010) แบ่งการสนับสนุนทางลบออกเป็นสองประเภท ได้แก่ การวิจารณ์หรือการตำหนิ (Criticize/blame) และการควบคุมหรือการทำให้รู้สึกไร้คุณค่า (Control/invalidation)

Overall และคณะ (2010) พัฒนาการประเมินการสนับสนุนของคู่อรักโดยใช้วิธีวัดความถี่ของพฤติกรรมสนับสนุนที่ผู้ได้รับการสนับสนุนรับรู้ โดยพัฒนามาจากระบบการลงรหัสการปฏิสัมพันธ์ที่ให้การสนับสนุนทางสังคม (Social Support Interaction Coding System) ของ Pasch และ Bradbury (1998 อ้างถึงใน Overall et al., 2010), การลงรหัสพฤติกรรมสนับสนุนทางสังคม (Social Support Behavior Code) ของ Cutrona และ Suhr (1992 อ้างถึงใน Overall et al., 2010) และระบบการลงรหัสพฤติกรรมจัดการกับการปฏิสัมพันธ์ (Interactive Coping Behavior Coding System) ของ Barbee และ Cunningham (1995 อ้างถึงใน Overall et al., 2010) ซึ่ง Overall และคณะ (2010) พัฒนาและทดสอบคุณภาพของมาตรวัดการสนับสนุนของคู่อรัก พบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ มีสัมประสิทธิ์ความเที่ยง อัลฟาเท่ากับ .86, .91 และ .84 ตามลำดับ และเนื่องจากมาตรวัดการสนับสนุนจากคู่อรักถูกพัฒนาขึ้นจากระบบการลงรหัสหลายระบบ จึงมีความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity)

ในการศึกษาในครั้งนี้ คณะผู้วิจัยดัดแปลงระบบการลงรหัสพฤติกรรมสนับสนุนจากการสนับสนุนของคู่อรักในการเปลี่ยนแปลงตนเองของ Overall และคณะ (2010) เนื่องจากเป็นระบบที่มีความเฉพาะเจาะจงด้านการสนับสนุนจากคู่อรัก รวมถึงมีความใกล้เคียงกับคำถามการวิจัยครั้งนี้ที่ต้องการศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนด้านการเรียน ซึ่งคล้ายคลึงกับการเปลี่ยนแปลงตนเองในทางที่ดีขึ้น คณะผู้วิจัยจึงดัดแปลงระบบการลงรหัสพฤติกรรมดังกล่าว ให้เป็นพฤติกรรมสนับสนุนด้านการเรียน เพื่อใช้ประเมินการรับรู้การสนับสนุนจากคู่อรักด้านการเรียนในรูปแบบต่าง ๆ โดยรายการพฤติกรรมสนับสนุนจะถูกรายงานในตารางที่ 1

ตารางที่ 1

ตารางแสดงรายการพฤติกรรมสนับสนุนของคู่รักด้านการเรียนรู้รูปแบบต่าง ๆ ตามแนวคิดของ Overall และคณะ (2010)

พฤติกรรมสนับสนุน	
การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support)	
การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support)	<ul style="list-style-type: none"> ● แสดงความรัก ความสนใจ เมื่อคนรักตั้งใจเรียน ● ให้ความมั่นใจในการเรียน รวมถึงคอยปลอบ และแสดงความเสียใจเมื่อคนรักมีปัญหาเกี่ยวกับเรื่องเรียน ● ให้กำลังใจคนรักในการเล่ามุมมองและระบายความรู้สึกไม่สบายใจเกี่ยวกับเรื่องเรียนออกมา ● สื่อสารแสดงความเข้าใจ และเห็นอกเห็นใจ ในความตั้งใจเรียน, ความยากลำบากในการเรียน หรือความเครียดเกี่ยวกับเรื่องเรียนของคนรัก
การสนับสนุนด้านการยกย่องนับถือ (Esteem Support)	<ul style="list-style-type: none"> ● ชื่นชมหรือพูดสิ่งดี ๆ เกี่ยวกับตัวคนรัก และ/หรือเน้นย้ำว่าคนรักสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้ ● ยืนยันและแสดงความเห็นด้วยกับมุมมองของคนรักต่อสถานการณ์ หรือแนวทางของคนรักที่จะนำไปสู่การเรียนที่ดีขึ้น ● ให้กำลังใจและแสดงความเห็นทางบวกเกี่ยวกับความพยายามและความก้าวหน้าในการเรียนของคนรัก ● พยายามบรรเทาความรู้สึกทางลบเกี่ยวกับการเรียนของคนรัก หรือทำให้คนรักรู้สึกดีขึ้น ช่วยให้คนรักลดการตำหนิตนเอง และลดความรู้สึกว่าตัวเองล้มเหลว โดยชี้ให้เห็นว่าความล้มเหลวในการเรียนอาจเป็นเพราะปัจจัยภายนอกอื่น ๆ
การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support)	
การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational Support)	<ul style="list-style-type: none"> ● ให้คำแนะนำหรือแนวคิด และเสนอแนะวิธีการที่จะทำให้คนรักเรียนได้ดีขึ้น ● ถามคำถาม หาสาเหตุ และหาทางแก้ปัญหา หรือทางเลือกที่จะทำให้คนรักเรียนได้ดีขึ้น ● ให้ข้อมูลรายละเอียด, ข้อเท็จจริง, หรือข้อมูลเกี่ยวกับสถานการณ์หรือทักษะที่จำเป็น ที่ช่วยให้คนรักเรียนหรือรับมือกับการเรียนได้ดีขึ้น ● ให้มุมมอง และช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในเชิงสร้างสรรค์ เพื่อให้คนรักมีพฤติกรรมที่นำไปสู่การเรียนได้ดีขึ้น เช่น ให้มุมมองใหม่ ๆ เสนอทางเลือก ให้ข้อมูลเชิงลึก

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ตารางแสดงรายการพฤติกรรมสนับสนุนของคูักด้านการเรียนรูปแบบต่าง ๆ ตามแนวคิดของ Overall และคณะ (2010)

พฤติกรรมสนับสนุน	
การสนับสนุนที่จับต้องได้ (Tangible Support)	<ul style="list-style-type: none"> • เสนอตัว หรือยินดีมาร่วมทำกิจกรรมที่ช่วยให้การเรียนของคนรักดีขึ้น เช่น มาอ่านหนังสือหรือนั่งทำงานกับคนรัก • เสนอหรือตกลงว่าจะทำงานหรือทำบางสิ่งที่จะช่วยทำให้การเรียนของคนรักดีขึ้น • เสนอตัวทำงานหรือหน้าที่บางอย่างแทนคนรัก ขณะที่คนรักกำลังเครียดหรือพยายามตั้งใจเรียน • แสดงความตั้งใจที่จะช่วยเหลือคนรักในเรื่องการเรียน
การสนับสนุนทางลบ (Negative Support)	
การวิจารณ์หรือการตำหนิ (Criticize/blame)	<ul style="list-style-type: none"> • วิจารณ์หรือทำให้รู้สึกแย่ เช่น ดุถูก เยาะเย้ย ล้อเลียน ในทางที่ทำให้รู้สึกเจ็บปวด เมื่อคนรักมีปัญหาเรื่องการเรียน • กล่าวหาและตำหนิคนรักเมื่อคนรักไม่ประสบความสำเร็จหรือมีผลการเรียนไม่ดี • ชูคนรักว่าหากไม่ตั้งใจเรียนจะเกิดผลทางลบอย่างไร • แสดงความรู้สึกทางลบ เช่น โกรธเคือง ไม่พอใจ หงุดหงิด เมื่อคนรักมีปัญหาเรื่องการเรียน
การควบคุมหรือการทำให้รู้สึกไร้คุณค่า (Control/invalidation)	<ul style="list-style-type: none"> • ปฏิเสธและชี้นำมุมมองเกี่ยวกับการเรียนของคนรักไม่ถูกต้อง เช่น พุดประชด ดุถูก แสดงออกว่าคนรักต้องยกว่าตน • เรียกร้องหรือยืนยันที่จะให้คนรักคิด รู้สึก หรือมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่เขาเห็นว่าดี รวมถึงยืนยันให้คนรักนำแนวคิดของตนไปใช้เพื่อให้คนรักเรียนได้ดีขึ้น • คุยกับคนรักด้วยท่าทางที่เหนือกว่า และ/หรือแสดงตัวว่าตนเองมีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการเรียนมากกว่าคนรัก • แสดงอำนาจ และ/หรือ มีท่าทีแข็งกร้าว เช่น ไม่รับฟังคนรัก พยายามพุดแต่มุมมองของตนเองซ้ำ ๆ ชัดคอคนรัก พยายามควบคุมการสนทนา เวลาที่คุยกันเรื่องการเรียน

คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและการสนับสนุนจากคู่อรัก

เนื่องจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) เป็นสิ่งที่บุคคลประเมินความสัมพันธ์ของตน ดังนั้น สิ่งที่จะทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณภาพความสัมพันธ์ของตนนั้นดีหรือไม่ย่อมเกิดจากการรับรู้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างคู่อรักของตน และพฤติกรรมหนึ่งที่คุณค่าจะรับรู้และตระหนักถึงขณะประเมินคุณภาพความสัมพันธ์คือลักษณะพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนของคู่อรัก โดยมิงงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนของคู่อรักและคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Overall และคณะ (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนของคู่อรัก (Romantic Partner Supports), การพัฒนาตนเอง (Self-improvement) และคุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) โดยศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 150 คน ให้ตอบมาตรวัดการรับรู้คุณภาพความสัมพันธ์ (Perceived Relationship Quality Components: PRQC) (Fletcher et al., 2000), มาตรวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg (1965 อ้างถึงใน Overall et. al., 2010), มาตรวัดการพัฒนาตนเอง โดยให้ประเมิน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความพยายามในการพัฒนาตนเอง ความสำเร็จในการพัฒนาตนเอง และการได้รับการช่วยเหลือจากคู่อรักของตน และมาตรวัดการสนับสนุนจากคู่อรักของตน ผลการศึกษาพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนจากคู่อรักแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) และการสนับสนุนจากคู่อรักแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) มีสหสัมพันธ์ทางลบกับคุณภาพความสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกสัมพันธ์กับรูปแบบการสนับสนุนของคู่อรักแต่ละรูปแบบแตกต่างกัน

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Chen (2015) ศึกษาคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก บุคลิกภาพ การสนับสนุนของคู่อรัก และสุขภาวะทางจิต (Psychological Well-Being) โดยศึกษาในนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 240 คน เป็นเพศชาย 60 คน และเพศหญิง 180 คน ซึ่งกำลังมีความสัมพันธ์แบบโรแมนติก มีระยะเวลาการคบอย่างน้อย 3 เดือน ใช้มาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์ (Perceived Relationship Quality Components: PRQC) ของ Fletcher และคณะ (2000) และมาตรวัดการได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้วยมาตรวัดที่ดัดแปลงจากระบบการลงรหัสพฤติกรรมสนับสนุนของคู่อรักของ Overall และคณะ (2010) ผลการศึกษา พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support), การสนับสนุนด้านการยกย่องนับถือ (Esteem Support), การสนับสนุนทางด้านข้อมูล (Informational Support) และการสนับสนุนที่จับต้องได้

(Tangible Support) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีสหสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนแบบวิจารณ์และตำหนิ (Criticism/Blame) และการสนับสนุนแบบควบคุมหรือการทำให้รู้สึกไร้คุณค่า

(Control/Invalidation) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากงานวิจัยของ Overall และคณะ (2010) และ Chen (2015) แสดงให้เห็นว่าคุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) มีความสัมพันธ์กับการสนับสนุนจากคูรักรูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีความสัมพันธ์ได้ทั้งทางบวกและทางลบ ดังนั้น หากจะศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคกับการสนับสนุนจากคูรักรให้ละเอียดและชัดเจน จึงควรศึกษาโดยจำแนกพฤติกรรมสนับสนุนแต่ละแบบ ซึ่งจะทำให้สามารถเข้าใจกลไกการทำงานของพฤติกรรมกรรมการสนับสนุน และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้เป็นอย่างดีเป็นรูปธรรม

จากการทบทวนวรรณกรรมวิจัยที่พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคมีความสัมพันธ์กับการสนับสนุนจากคูรักร คณะผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการสนับสนุนจากคูรักรแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ แต่มีความสัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการสนับสนุนจากคูรักรในทางลบ

การสนับสนุนจากคูรักรและแรงจูงใจในการเรียน

เมื่อคูรักรที่มีคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคสูง มีแนวโน้มที่จะให้การสนับสนุนกันทางการเรียนแล้ว ก็น่าจะส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้นด้วย โดยมีงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรที่ใกล้เคียงกัน เช่น การสนับสนุนทางสังคม และแรงจูงใจโดยรวม ดังงานวิจัยของ Tezci, Sezer, Gurgan และ Aktan (2015) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมและแรงจูงใจโดยรวม โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย Balikesir ในช่วงปีการศึกษา 2013-2014 ใช้มาตรวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมหลายมิติ (Multidimensional Scale of Perceived Social Support: SS) และมาตรวัดกลยุทธ์ทางแรงจูงใจ ซึ่งนำมาจากมาตรวัดกลยุทธ์ทางแรงจูงใจในการเรียนรู้ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire: MSLQ) ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจมีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนจากครอบครัว, การสนับสนุนจากเพื่อน และการสนับสนุนจากบุคคลที่กลุ่มตัวอย่างรับรู้ว่ามี ความสำคัญเป็นพิเศษ ไม่ว่าจะเป็นคนรักหรืออาจารย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าการสนับสนุนจากคูรักรมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในด้านต่าง ๆ อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้ก็ยังไม่ได้ศึกษาเฉพาะเจาะจงในด้านของการสนับสนุนจากคูรักร แต่ศึกษาโดยรวมในแง่ของบุคคลที่ถูกรับรู้ว่ามี ความสำคัญเป็นพิเศษ และการศึกษานี้ก็ไม่ได้ศึกษาเจาะจงไปที่แรงจูงใจในการเรียน แต่ศึกษาแรงจูงใจใน

การกระทำสิ่งต่าง ๆ โดยรวม แต่เนื่องจากการสนับสนุนจากคูรัก็เป็นการสนับสนุนทางสังคมประเภทหนึ่ง และแรงจูงใจในการเรียน ก็เป็นแรงจูงใจประเภทหนึ่ง ดังนั้นข้อค้นพบจากการวิจัยของ Tezci และคณะ (2015) จึงน่าจะสามารถเทียบเคียงกันได้กับงานวิจัยฉบับนี้ที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนของคูรัและแรงจูงใจในการเรียนได้

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมและแรงจูงใจในการเรียนโดยมีบริบทของคูรัเข้ามาเกี่ยวข้อง ดังงานวิจัยของ Emadpoor, Lavasani และ Shahcheraghi (2015) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมและสุขภาวะทางจิตในนักเรียนโดยมีแรงจูงใจในการเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่าน Emadpoor และคณะ (2015) ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพศหญิง จำนวน 371 คน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อสุขภาวะทางจิตและแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) แสดงให้เห็นว่าการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมส่งผลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตผ่านแรงจูงใจในการเรียน โดยการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สามารถอธิบายความแปรปรวนของแรงจูงใจในการเรียนได้ 13% และแรงจูงใจในการเรียนสามารถทำนายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตได้ 37% จากการสร้างโมเดลสมการโครงสร้างพบว่า การสนับสนุนจากบุคคลสำคัญหรือคูรัของตนเองมีความสัมพันธ์กับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมากกว่าการสนับสนุนจากเพื่อนและครอบครัว ทั้งนี้ยังพบว่า การสนับสนุนทางสังคมโดยรวมยังส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกอย่างมีนัยสำคัญ จากงานวิจัยของ Emadpoor และคณะ (2015) จึงสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากคูรัก็มีผลต่อการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน

อย่างไรก็ตามก็พบว่ายังมีผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนของคูรั และตัวแปรอื่นที่ใกล้เคียงกับแรงจูงใจ ตัวอย่างเช่น การพัฒนาตนเอง Overall และคณะ (2010) ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของการสนับสนุนของคูรัต่อความพยายามในการพัฒนาตนเอง ในนักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 150 คน โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์เฉลี่ย 23.10 เดือน ใช้มาตรวัดการรับรู้คุณภาพในความสัมพันธ์ (Perceived Relationship Quality Components: PRQC) (Fletcher et al., 2000), มาตรวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Rosenberg (1965 อ้างถึงใน Overall et al., 2010), มาตรวัดการพัฒนาตนเอง และมาตรวัดการสนับสนุนจากคูรัที่ถูกพัฒนาขึ้นจากระบบการลงรหัสการสนับสนุนทางสังคม (Support Scales and Coding Schemes) หลายระบบ (Cutrona & Suhr, 1992; Barbee & Cunningham, 1995; Pasch & Bradbury, 1998 อ้างถึงใน Overall et al., 2010) ผลการวิจัยพบว่า ความพยายามในการพัฒนาตนเอง มี

สหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนทางบวกจากคูรััก (การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยและการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนความสำเร็จในการพัฒนาตนเอง มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนทางบวกจากคูรััก และมีสหสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนทางลบจากคูรัักอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าหากได้รับการสนับสนุนทางบวกจากคูรััก อาจทำให้บุคคลมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในการพัฒนาตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่า การรับรู้ว่าการช่วยเหลือจากคูรัักของตนมีส่วนช่วยในการเปลี่ยนแปลง มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับความพยายามในการพัฒนาตนเอง และความสำเร็จในการพัฒนาตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมด้านอื่น ๆ กับแรงจูงใจในการเรียน เช่น Ortiz (2004) ศึกษาอิทธิพลของการรับรู้การได้รับการสนับสนุนจากสังคม มโนทัศน์ด้านการศึกษา แรงจูงใจด้านการเรียน และการรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมของมหาวิทยาลัย ต่อความทะเยอทะยานในการศึกษา ในนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 153 คน ใช้มาตรวัดการได้รับการสนับสนุนทางสังคม (Social Support Appraisals: SSA) ของ Vaux (1982 อ้างถึงใน Ortiz, 2004), แบบวัดพฤติกรรมสนับสนุนทางสังคม (Social Support Behavior: SSB) ของ Vaux (1982 อ้างถึงใน Ortiz, 2004), มาตรวัดการรับรู้การได้รับการปรึกษาในสภาพแวดล้อมการศึกษา (Mentors Scale) ของ Gloria และคณะ (1999 อ้างถึงใน Ortiz, 2004), มาตรวัดมโนทัศน์ด้านการศึกษา (Academic Self-concept scale) ของ Reynolds และคณะ (1980 อ้างถึงใน Ortiz, 2004), มาตรวัดการรับรู้สภาพแวดล้อมในมหาวิทยาลัย (University Environmental Scale: UES) ของ Gloria และ Robinson-Kurpius (1996 อ้างถึงใน Ortiz, 2004), มาตรวัดความเข้ากันได้ทางวัฒนธรรม (Cultural Congruity Scale: CCS) ของ Gloria และ Robinson-Kurpius (1996 อ้างถึงใน Ortiz, 2004) คำถามสำหรับวัดแรงจูงใจด้านการเรียน และคำถามเกี่ยวกับความทะเยอทะยานด้านการศึกษา ผลการศึกษาพบว่า การสนับสนุนทางสังคม, มโนทัศน์ด้านการศึกษา และแรงจูงใจด้านการเรียน มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับความทะเยอทะยานด้านการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อวิเคราะห์ถึงประสิทธิภาพในการทำนาย พบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม สามารถอธิบายความแปรปรวนของคะแนนความทะเยอทะยานด้านการเรียนได้ 27%

จากการทบทวนวรรณกรรมวิจัยที่พบว่า การสนับสนุนจากคูรัักแต่ละแบบ มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจแตกต่างกัน คณะผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยฉบับนี้ว่า คะแนนการสนับสนุนจากคูรัักแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่มีความสัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน และ

คะแนนการสนับสนุนจากคูรักในทางลบ มีความสัมพันธ์ทางลบกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน

และจากการทบทวนวรรณกรรมวิจัยเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality), แรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) และการสนับสนุนจากคูรัก (Romantic Partner Supports) ที่พบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีความสัมพันธ์กับการสนับสนุนจากคูรักทั้ง 3 รูปแบบ และการสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งการสนับสนุนจากคูรักเป็นการสนับสนุนทางสังคมประเภทหนึ่ง และพบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบเพื่อนซึ่งใกล้เคียงกับความสัมพันธ์แบบคูรัก มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียน เพราะฉะนั้น คณะผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน โดยศึกษาผลของการสนับสนุนของคูรักรูปแบบต่าง ๆ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ดังกล่าว ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัย ระดับปริญญาตรี โดยมีสมมติฐานการวิจัยว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายใน และคะแนนแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางลบกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคูรักทั้งสามรูปแบบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, แบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบเป็นตัวแปรส่งผ่าน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

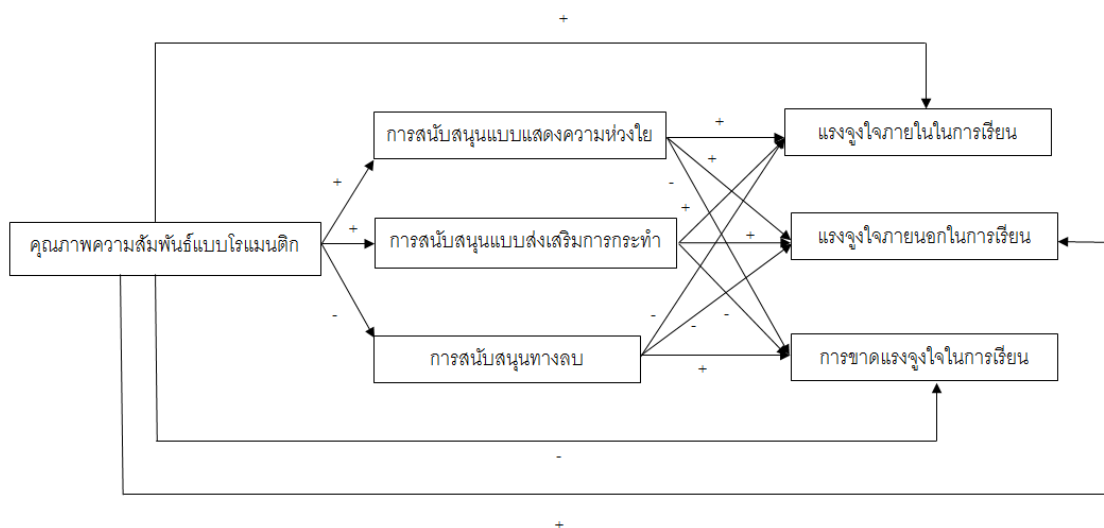
1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและการสนับสนุนของคูรัก
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนของคูรักและแรงจูงใจในการเรียน
4. เพื่อศึกษาความสามารถของการสนับสนุนของคูรักแบบต่าง ๆ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน

สมมติฐานงานวิจัย

1. คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายในในการเรียน และแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางลบกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน
2. คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการสนับสนุนของคูรักแบบแสดงความห่วงใย และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ แต่สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการสนับสนุนทางลบ

3. คะแนนการสนับสนุนของครูรักแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ สัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน
4. คะแนนการสนับสนุนทางลบ สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน
5. การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ เป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงภายในในการเรียน แรงจูงใจภายนอกในการเรียน และการขาดแรงจูงใจในการเรียน

กรอบแนวคิด



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นวิจัยเชิงสำรวจ (Survey) และวิเคราะห์ผลการศึกษาด้วยสถิติเชิงสหสัมพันธ์ และการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่านด้วยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-6 ทั้งเพศชายและเพศหญิงที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคูรัก มีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 242 คน เนื่องจากงานวิจัยฉบับนี้ใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) จึงกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างจากการคำนวณจำนวนตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์ (Parameter) ในลักษณะ 10 คน ต่อ 1 ตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์ ตามวิธีการ

กำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างของ Kline (2011) ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์รวมกันเท่ากับ 22 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่จำเป็นต้องใช้จึงเท่ากับ 220 คน และเพื่อสำรองในกรณีที่กลุ่มตัวอย่างตอบข้อมูลไม่ครบถ้วน หรือคุณสมบัติไม่ตรงกับที่คณะผู้วิจัยต้องการ เช่น กลุ่มตัวอย่างเป็นเพศทางเลื้อย, กลุ่มตัวอย่างมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ไม่เกิน 3 เดือน หรือกลุ่มตัวอย่างไม่อยู่ในช่วงอายุ 18-23 ปี จึงเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างเพิ่มอีก 10% เป็น 242 คน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรทำนาย งานวิจัยนี้มีตัวแปรต้นเป็นตัวแปรทำนาย 1 ตัว คือ คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) หมายถึง การประเมินของบุคคลว่าตนมีความสุขหรือมีความพึงพอใจในความสัมพันธ์ของตนมากน้อยเพียงใด ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ความผูกมัด (Commitment), ความเชื่อใจ (Trust), ความเสน่หา (Passion), ความพึงพอใจ (Satisfaction), ความใกล้ชิด (Intimacy) และความรู้สึกรัก (Love)

ตัวแปรเกณฑ์ งานวิจัยนี้มีตัวแปรเกณฑ์ 3 ตัว คือ แรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) หมายถึง ความเพลิดเพลินในการเรียนรู้ที่เกิดจากความมุ่งมั่นในการเรียนรู้, ความอยากรู้อยากเห็น, ความวิริยะ และการเรียนรู้งานที่มีความท้าทาย ความยาก และงานที่แปลกใหม่ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่ แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation), แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation)

ตัวแปรส่งผ่าน งานวิจัยนี้มีตัวแปรส่งผ่าน 3 ตัว คือ การสนับสนุนของคู่อรัก (Romantic Partner Supports) เป็นพฤติกรรมสนับสนุนประเภทหนึ่งที่คู่อรักให้การสนับสนุนคู่ของตน ซึ่งถูกแบ่งออกเป็นสามประเภท ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support), การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) และการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) โดยคณะผู้วิจัยจะศึกษาบทบาทของการสนับสนุนทั้งสามแบบในการเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ตัวแปรควบคุม งานวิจัยนี้มีตัวแปรควบคุม 3 ตัว ได้แก่ เพศของกลุ่มตัวอย่าง, ระยะเวลาในความสัมพันธ์เชิงคู่อรัก และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน โดยเหตุผลที่ต้องควบคุมตัวแปรเพศของกลุ่มตัวอย่าง เพราะในเพศชายและเพศหญิง อาจมีความแตกต่างกันของบทบาทในการเป็นผู้สนับสนุน และผู้ถูกสนับสนุน ส่วนระยะเวลาในความสัมพันธ์เชิงคู่อรัก เป็นตัวแปรที่ต้องควบคุมเนื่องจากคู่อรักที่คบกันยังไม่

นาน กับคู่รักที่คบกันนาน อาจมีระดับความใส่ใจในความสัมพันธ์แตกต่างกัน และอาจส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน และสาเหตุที่ต้องควบคุมความชอบในสาขาวิชาที่เรียน เนื่องจากความชอบในสาขาวิชาที่เรียน อาจส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน แทนที่จะเป็นผลมาจากการสนับสนุนของคู่รัก

ประโยชน์ที่ได้รับ

เนื่องจากงานวิจัยที่เคยมีมาทั้งในประเทศไทยและจากต่างประเทศก่อนหน้านี้ ยังไม่เคยศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียนในกลุ่มตัวอย่างในวัยรุ่น รวมถึงยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนของคู่รักในด้านการเรียนอยู่น้อย งานวิจัยฉบับนี้จึงมุ่งที่จะศึกษาอย่างเฉพาะเจาะจงในเรื่องของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน และศึกษากลไกของความสัมพันธ์ดังกล่าว ซึ่งคาดว่าจะเกิดจากการสนับสนุนจากคู่รัก งานวิจัยชิ้นนี้จึงอาจช่วยให้สังคมไทยเข้าใจบริบทของความรักในวัยเรียนมากขึ้น ผลการวิจัยที่ได้จะเป็นข้อมูลที่ใช้การสนับสนุนและคำแนะนำที่เหมาะสมแก่เด็กวัยรุ่นที่มีความรักในวัยเรียน และเป็นแนวทางพฤติกรรมที่พึงปฏิบัติให้แก่ผู้ที่ยังอยู่ในวัยเรียนที่ต้องการมีการศึกษาที่ดี ควบคู่ไปกับการมีความรักที่ดี และใช้ประโยชน์จากการสนับสนุนจากคู่รักของตน เพื่อเป็นแรงผลักดันให้ตนประสบความสำเร็จด้วย

บทที่ 2

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นงานวิจัยเชิงสำรวจ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และแรงจูงใจในการเรียน โดยศึกษาบทบาทของการสนับสนุนของคูรััก 3 รูปแบบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความรัก, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ดังกล่าว

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้เป็นนิสิต ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-6 อายุตั้งแต่ 18-23 ปี คณะผู้วิจัยกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 242 คน แบ่งเป็นเพศชาย 121 คน (50%) และเพศหญิง 121 คน (50%) โดยคณะผู้วิจัยจะคัดกรองกลุ่มตัวอย่างเข้าร่วมการวิจัย เฉพาะกลุ่มตัวอย่างที่กำลังมีความสัมพันธ์ในเชิงคูรัักแบบชาย-หญิง หรือนิยามสถานะของตนว่ากำลังอยู่ในความสัมพันธ์ที่เรียกว่า “แฟน” ที่มีระยะเวลาในความสัมพันธ์หรือคบเป็นแฟนกันตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป เพราะการวิจัยในครั้งนี้เก็บข้อมูลในช่วงภาคการศึกษาปลาย หากกลุ่มตัวอย่างมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ไม่เกิน 3 เดือน ซึ่งเป็นระยะเวลาอันสั้น อาจทำให้ยังไม่เห็นผลของการสนับสนุนของคูรัักที่มีต่อแรงจูงใจในการเรียนได้ชัดเจน และเนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) คณะผู้วิจัยจึงกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างจากจำนวนตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์ (Parameter) ในลักษณะ 10 คน ต่อ 1 ตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์ ตามวิธีการกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างของ Kline (2011) ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรและเส้นแสดงความสัมพันธ์รวมกันเท่ากับ 22 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่จำเป็นต้องใช้จึงเท่ากับ 220 คน และเพื่อสำรองในกรณีที่ข้อมูลไม่ครบถ้วนหรือคุณสมบัติของกลุ่มตัวอย่างไม่ตรงกับเกณฑ์ที่คณะผู้วิจัยกำหนดไว้ เช่น เพศทางเลือก, มีคูรัักเป็นเพศเดียวกัน, มีระยะเวลาในความสัมพันธ์ไม่ถึง 3 เดือน หรืออายุไม่อยู่ในช่วง 18-23 ปี ซึ่งคณะผู้วิจัยจะคัดกรองแบบสอบถามที่ผู้ตอบมีคุณสมบัติไม่ตรงกับเกณฑ์ ออกจากการวิจัยภายหลังการเก็บข้อมูล จึงเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างเพิ่มอีก 10% เป็น 242 คน โดยคณะผู้วิจัยเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีอย่างง่าย (Convenience Sampling) และการบอกต่อ (Snowball Sampling) ทางเครือข่ายสังคมออนไลน์ ได้แก่ Facebook

แต่เมื่อเก็บข้อมูลแล้ว พบว่า มีผู้ตอบแบบสอบถามมากกว่าที่คาดไว้ และเป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตรงกับที่คณะผู้วิจัยต้องการ จึงนำข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาวิเคราะห์ข้อมูลจำนวน 276 คน (หลังจากคัดผลการตอบแบบสอบถามออกจากการวิจัยจำนวน 34 รายการ เนื่องจากความผิดพลาดของระบบออนไลน์ที่ขึ้นรายการซ้ำ, กลุ่มตัวอย่างไม่ตรงเกณฑ์ที่กำหนด และมีการตอบแบบสอบถามแบบผิด) แบ่งเป็นเพศชาย 121 คน (43.80%) และเพศหญิง 155 คน (56.20%) เป็นนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีทั้งหมด อายุตั้งแต่ 18-23 ปี ($M = 21.07$; $SD = 1.34$) มาจากมหาวิทยาลัยทั่วประเทศ จำนวน 26 มหาวิทยาลัย โดยมหาวิทยาลัยที่กลุ่มตัวอย่างสังกัดอยู่มากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 138 คน คิดเป็น 50%, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จำนวน 50 คน คิดเป็น 20.7% และมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 14 คน คิดเป็น 5.1% มาจากคณะ 33 คณะ โดยกลุ่มตัวอย่างมาจากคณะมากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ คณะวิศวกรรมศาสตร์ จำนวน 52 คน คิดเป็น 18.8%, คณะครุศาสตร์ จำนวน 34 คน คิดเป็น 12.3% และคณะจิตวิทยา จำนวน 32 คน คิดเป็น 11.6% ชั้นปีที่ 1-5 มีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์เฉลี่ย 22.85 เดือน ($SD = 18.81$) ซึ่งกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นคู่รักชาย-หญิง ไม่มีคู่รักเพศเดียวกัน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างและมาตรวัดทางจิตวิทยาจำนวน 4 มาตรวัด ได้แก่

แบบสอบถามข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง คณะผู้วิจัยใช้แบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับ เพศ อายุ ชั้นปี คณะ เพศของคู่รัก ระยะเวลาในความสัมพันธ์เชิงคู่รัก โดยไม่จำเป็นต้องเก็บข้อมูลจากคู่รักทั้งสองคน ซึ่งข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างอาจมีอิทธิพลต่อตัวแปรบางตัว จึงนำมาใช้วิเคราะห์ทางสถิติประกอบการวิจัย โดยใช้เพศ และระยะเวลาในความสัมพันธ์เป็นตัวแปรควบคุม

มาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก (Romantic Relationship Quality) คณะผู้วิจัยใช้มาตรวัดการรับรู้คุณภาพความสัมพันธ์ (Perceived Relationship Quality Components) ของ Fletcher, Simpson และ Thomas (2000) โดยพัฒนาจากองค์ประกอบของความสัมพันธ์แบบโรแมนติก 6 องค์ประกอบ ซึ่งมีสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาโดยรวมจากงานวิจัยของ Overall, Fletcher และ Simpson (2010) เท่ากับ .93 และจากงานวิจัยของ Fletcher และคณะ (2000) เท่ากับ .88 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงรายองค์ประกอบ ได้แก่ ความผูกมัด (Commitment) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ

.94 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “คุณมั่นคงในความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใจ” และ “คุณทุ่มเทให้กับ ความความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใจ”, ความเชื่อใจ (Trust) สัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟา .74 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “คุณเชื่อใจคนรักของคุณเพียงใจ” และ “คุณสามารถพึ่งพาคนรักของคุณได้ เพียงใจ”, ความเสน่หา (Passion) ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .89 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความเสน่หาต่อกันเพียงใจ” และ “ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความปรารถนาในกันและกันเพียงใจ”, ความพึงพอใจ (Satisfaction) ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .93 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “คุณรู้สึกพึงพอใจในความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใจ” และ “คุณพอใจใน ความสัมพันธ์ที่เป็นอยู่เพียงใจ”, ความใกล้ชิด (Intimacy) ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .88 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความใกล้ชิดกันเพียงใจ” และ “ความสัมพันธ์ ของคุณกับคนรักมีความสนิทสนมกันเพียงใจ” และความรู้สึกรัก (Love) ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟา เท่ากับ .90 ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “คุณรักคนรักของคุณเพียงใจ” และ “คุณรักใคร่เทิดทูนคนรักของคุณ เพียงใจ”

แต่เนื่องจากมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกนี้ยังไม่มีฉบับภาษาไทย คณะผู้วิจัยจึง พัฒนามาตรภาษาไทยขึ้น โดยแปลข้อกระทงจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย จำนวน 18 ข้อ แบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ องค์ประกอบละ 3 ข้อ มีลักษณะการตอบจะเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต (Likert) 7 ระดับ โดย 1 แทน น้อยที่สุด และ 7 แทน มากที่สุด แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของ ภาษา จากนั้นจึงนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่รัก และมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 70 คน โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ เพื่อ ตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยง และ CITC

ผลการทดสอบ พบว่า มาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง อัลฟาเท่ากับ .944 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .460 - .810 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทง ข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน (Academic Motivation) คณะผู้วิจัยใช้มาตรวัดแรงจูงใจในการ เรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัย (Academic Motivation Scale-College Version: AMS-C) ของ Vallerand และคณะ (1992) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation), แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ซึ่งแรงจูงใจ

ภายในแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายในที่จะรู้ (Intrinsic motivation to know), แรงจูงใจภายในที่จะทำให้สำเร็จ (Intrinsic Motivation to accomplish things) และแรงจูงใจภายในที่จะได้สัมผัสการกระตุ้นเร้า (Intrinsic Motivation to experience stimulation) องค์ประกอบที่ 2 คือ แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ แรงจูงใจภายนอกจากการควบคุมภายนอก (External regulation), แรงจูงใจภายนอกที่รับมา (Introjected regulation) และแรงจูงใจภายนอกในการระบุความสำคัญของพฤติกรรม (Identification) และองค์ประกอบสุดท้ายคือการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ซึ่งไม่มีการแบ่งเป็นองค์ประกอบย่อย

สำหรับค่าความสอดคล้องภายในของมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน จากงานวิจัยของ Stover, Iglesia, Rial, และ Liporace (2012) ที่ศึกษากับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 330 คน พบว่า แต่ละองค์ประกอบมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟา ได้แก่ แรงจูงใจภายในที่จะรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .797, แรงจูงใจภายในที่จะทำให้สำเร็จ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .781, แรงจูงใจภายในที่จะได้สัมผัสการกระตุ้นเร้า มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .714, แรงจูงใจภายนอกจากการควบคุมภายนอก มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .769, แรงจูงใจภายนอกที่รับมา มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .608, แรงจูงใจภายนอกในการระบุความสำคัญของพฤติกรรม มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .620 และการขาดแรงจูงใจ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .775

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ จะวัดแรงจูงใจทั้งสามรูปแบบ คือ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation), แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ซึ่งประกอบไปด้วยข้อกระทงจำนวน 28 ข้อ ทั้งหมดมีคำถามหลักคือ “คุณเข้าเรียนมหาวิทยาลัยเพราะ...” จากนั้นจึงให้ผู้ร่วมการวิจัยประเมินเหตุผลของการเข้าเรียนมหาวิทยาลัยแต่ละเหตุผลว่าตรงกับตนมากน้อยเพียงใด โดยแบ่งเป็นการวัดแรงจูงใจภายใน 12 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “เพราะฉันมีความสุขและพึงพอใจขณะที่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ” และ “เพื่อความรู้สึกตื่นเต้น เวลาที่ฉันได้สื่อสารความคิดของฉันกับคนอื่น ๆ”, แรงจูงใจภายนอก 12 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “เพราะถ้ามีแค่วุฒิ ม.ปลาย ฉันจะไม่สามารถหางานที่มีรายได้สูงได้” และ “เพราะฉันคิดว่าการเรียนมหาวิทยาลัยช่วยให้ฉันเตรียมตัวเพื่อทำอาชีพที่ฉันเลือกได้ดีกว่า” และวัดการขาดแรงจูงใจ 4 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “ด้วยความสัตย์จริง ฉันก็ไม่รู้เหมือนกัน ฉันรู้สึกว่าการเรียนใน

มหาวิทยาลัยนั้นเสียเวลาเปล่าจริง ๆ” และ “ฉันเคยมีเหตุผลที่ดีในการเข้าเรียนมหาวิทยาลัย แต่ตอนนี้ฉันสงสัยว่าฉันควรเรียนต่อไปจริงหรือ”

แต่เนื่องจากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนนี้ยังไม่มีฉบับภาษาไทย คณะผู้วิจัยจึงพัฒนามาตรภาษาไทยขึ้น โดยแปลข้อกระทงจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย จำนวน 28 ข้อ ที่มีลักษณะการตอบเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต (Likert) 7 ระดับ โดย 1 แทน ไม่ตรงกับตัวท่านมากที่สุด และ 7 แทน ตรงกับตัวท่านมากที่สุด แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของภาษา จากนั้นจึงนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่วัย และมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 70 คน โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยง, การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) และการวิเคราะห์ CITC

ผลการทดสอบ พบว่า มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาในแต่ละองค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .934 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .545 - .857 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

องค์ประกอบแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .922 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .488 - .809 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

ส่วนองค์ประกอบการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .786 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .558 - .656 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

มาตรวัดการสนับสนุนของคู่วัย (Romantic Partner Supports) คณะผู้วิจัยดัดแปลงจากมาตรวัดการลงรหัสพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนของคู่วัยต่อการพัฒนาตนเองของ Overall, Fletcher และ Simpson (2010) ซึ่งพัฒนามาจากระบบการลงรหัสการปฏิสัมพันธ์การสนับสนุนทางสังคม (Social Support Interaction Coding System) ของ Pasch และ Bradbury (1998 อ้างถึงใน Overall et al., 2010), การลง

รหัสพฤติกรรมการณ์สนับสนุนทางสังคม (Social Support Behavior Code) ของ Cutrona และ Suhr (1992 อ้างถึงใน Overall et al., 2010) และระบบการลงรหัสพฤติกรรมจัดการกับการปฏิสัมพันธ์ (Interactive Coping Behavior Coding System) ของ Barbee และ Cunningham (1995 อ้างถึงใน Overall et al., 2010) โดยในการวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยดัดแปลงข้อกระทงให้เป็นการสนับสนุนของคูรัักในด้านการเรียน

มาตรวัดการสนับสนุนของคูรัักถูกแบ่งออกเพื่อใช้วัดการสนับสนุนของคูรัักสามรูปแบบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support), การสนับสนุนด้านการกระทำและการส่งเสริม (Action-facilitating Support) และการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) (Overall et al., 2010)

Overall และคณะ (2010) ทดสอบคุณภาพของมาตรวัดการสนับสนุนของคูรััก พบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ มีสัมประสิทธิ์ความเที่ยง อัลฟาเท่ากับ .86, .91 และ .84 ตามลำดับ และเนื่องจากมาตรวัดการสนับสนุนจากคูรัักถูกพัฒนาขึ้นจากระบบการลงรหัสหลายระบบ จึงมีความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity)

สำหรับมาตรวัดการสนับสนุนของคูรััก มีข้อกระทงจำนวน 24 ข้อ แบ่งเป็น การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) 8 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “แสดงความรััก ความเสนาหา เมื่อคุณตั้งใจเรียน” และ “ชื่นชมหรือพูดสิ่งดี ๆ เกี่ยวกับตัวคุณ และ/หรือเน้นย้ำว่าคุณสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้”, การสนับสนุนด้านการกระทำและการส่งเสริม (Action-facilitating Support) 8 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “ให้คำแนะนำหรือแนวคิด และเสนอแนะวิธีการที่จะทำให้คุณเรียนได้ดีขึ้น” และ “เสนอตัว หรือยินดีมาร่วมทำกิจกรรมที่ช่วยให้อการเรียนของคุณดีขึ้น เช่น มาอ่านหนังสือหรือนั่งทำงานกับคุณ” และการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) 8 ข้อ ตัวอย่างข้อกระทง ได้แก่ “วิจารณ์หรือทำให้รู้สึกแย้ เช่น ดูถูก เยาะเย้ย ล้อเลียน ในทางที่ทำให้รู้สึกเจ็บปวด เมื่อคุณมีปัญหาเรื่องการเรียน” และ “ปฏิเสธและชี้้นำมมมองเกี่ยวกับการเรียนของคุณไม่ถูกต้อง เช่น พูดประชด ดูถูก แสดงออกว่าคุณด้อยกว่าเขา”

แต่เนื่องจากมาตรวัดการสนับสนุนจากคูรัักยังไม่มีฉบับภาษาไทย คณะผู้วิจัยจึงพัฒนามาตรภาษาไทยขึ้น โดยการแปลข้อกระทงจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย จำนวน 24 ข้อ มีลักษณะการตอบเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต (Likert) 7 ระดับ โดย 1 แทน ไม่เคยได้รับเลย และ 7 แทน ได้รับบ่อยมากที่สุด แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของภาษา จากนั้นจึงนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคูรััก และมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 70 คน โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดด้วยการ

วิเคราะห์ความเที่ยง, การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) และการวิเคราะห์ CITC

ผลการทดสอบ พบว่า มาตรการลดการสนับสนุนของคูรั๊ก มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาในแต่ละองค์ประกอบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .948 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .558 - .895 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

ส่วนองค์ประกอบด้านการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .937 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .723 - .852 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

และองค์ประกอบที่สาม การสนับสนุนทางลบ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .932 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .591 - .890 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

แบบสอบถามเกี่ยวกับความชอบในสาขาวิชาที่เรียน เป็นข้อคำถามที่คณะผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้วัดความชอบในสาขาวิชาที่เรียน ซึ่งใช้ตัวแปรควบคุมในการวิจัยครั้งนี้ โดยประกอบด้วยข้อคำถาม 3 ข้อ ได้แก่ คณะที่คุณเรียนอยู่เป็นคณะที่คุณอยากเรียนมากน้อยเพียงใด, คุณชอบสาขาวิชาที่คุณเรียนอยู่มากน้อยเพียงใด และคณะที่คุณเรียนอยู่ตรงกับความต้องการก่อนสอบเข้าเรียนมากน้อยเพียงใด มีลักษณะการตอบเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต (Likert) 5 ระดับ โดย 1 แทน น้อยที่สุด และ 5 แทน มากที่สุด เมื่อสร้างข้อคำถามแล้ว คณะผู้วิจัยได้ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคูรั๊ก และมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 70 คน โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ เพื่อทดสอบคุณภาพของมาตรวัดด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยง และการวิเคราะห์ CITC

ผลการทดสอบ พบว่า แบบสอบถามเกี่ยวกับความชอบในสาขาวิชาที่เรียนมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .748 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของ

แต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .521 - .612 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

ขั้นตอนการเก็บข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ โดยคณะผู้วิจัยจัดทำมาตรวัดออนไลน์ผ่านเว็บไซต์ Google Form แล้วเผยแพร่ให้ไปถึงกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเป้าหมายของงานวิจัยในครั้งนี้ ซึ่งเป็นนิสิตปริญญาตรีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่รัก โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ 3 เดือนขึ้นไป ผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ได้แก่ Facebook ซึ่งจะอาศัยการบอกต่อ โดยจะมีข้อความประชาสัมพันธ์โครงการวิจัยว่า

“เรียนเชิญนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี เพศชายและเพศหญิง อายุตั้งแต่ 18-23 ปีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่รักแบบชาย-หญิง (แฟน) โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์หรือคบเป็นแฟนกันตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป เข้าร่วมการวิจัยเรื่องคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน โดยมีภาระสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับความรักและแรงจูงใจในการเรียน โดยขอให้ผู้ที่สนใจเข้าร่วมการวิจัย ตอบแบบสอบถามในลิงค์ที่แนบมาด้วยนี้ จำนวน 73 ข้อ การตอบแบบสอบถามจะใช้เวลาในการตอบไม่เกิน 20 นาที ผลการวิจัยจะไม่สามารถระบุถึงตัวผู้ตอบได้ และจะนำเสนอเป็นภาพรวม หากมีข้อสงสัย หรือต้องการถามรายละเอียดเพิ่มเติม โปรดติดต่อคณะผู้วิจัยได้ที่ Email:

Pophum.w@student.chula.ac.th”

กลุ่มตัวอย่าง จะใช้เวลาตอบแบบสอบถามประมาณ 20 นาที โดยเป็นการตอบครั้งเดียว ในแบบสอบถามไม่มีคำถามที่จะสามารถใช้ระบุตัวตนของผู้ตอบได้ และคณะผู้วิจัยจะไม่เก็บข้อมูล IP address ที่อาจใช้ระบุตัวตนของผู้ตอบไว้ในไฟล์ข้อมูล นอกจากนี้ การนำเสนอผลการวิจัยจะใช้ค่าเฉลี่ย ไม่นำเสนอข้อมูลรายบุคคลที่อาจทำให้ระบุตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถามได้

ก่อนผู้ร่วมการวิจัยจะตกลงทำแบบสอบถาม คณะผู้วิจัยจะชี้แจงวัตถุประสงค์และกระบวนการวิจัย รวมถึงความเสี่ยงที่น้อยที่สุดที่อาจเกิดขึ้นให้ผู้ร่วมการวิจัยทราบ และแจ้งว่าผู้ร่วมการวิจัยสามารถถอนจากการวิจัยได้ทุกเมื่อที่ต้องการโดยไม่มีผลกระทบต่อผู้ร่วมการวิจัย คณะผู้วิจัยจะคัดแบบสอบถามที่กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามไม่ครบทุกข้อ และกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ตรงกับคุณสมบัติที่คณะผู้วิจัยกำหนดออกภายหลังจากการเก็บข้อมูล ซึ่งข้อมูลกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่เข้าร่วมการวิจัย จะถูกเก็บเป็นความลับ มีเพียงคณะผู้วิจัยเท่านั้นที่สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ โดยผลการวิจัยจะไม่ทำให้ทราบตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถาม

รวมถึงการนำเสนอผลการวิจัยจะถูกนำเสนอเป็นภาพรวม โดยการตัดสินใจเข้าหรือไม่เข้าร่วมการวิจัยจะไม่มีผลใด ๆ ต่อตัวผู้ร่วมการวิจัย

คณะผู้วิจัยเลือกเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบสอบถามออนไลน์เนื่องจากสะดวกประหยัดเวลา ประหยัดงบประมาณ และสามารถเผยแพร่แบบสอบถามไปได้ในวงกว้าง ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่หลากหลาย ซึ่งมีงานวิจัยพบว่าการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ได้ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพไม่ต่างจากการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามแบบกระดาษ โดย Gosling, Vazire, Srivastava และ John (2004) เปรียบเทียบข้อมูลที่ได้จากการใช้แบบสอบถามออนไลน์กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 361,703 คน กับข้อมูลจากแบบสอบถามแบบกระดาษจากงานวิจัยก่อนหน้า 510 งานวิจัย พบว่า การเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายกว่าแบบสอบถามแบบกระดาษในหลายประเด็น เช่น เพศ เชื้อชาติ อายุ เศรษฐฐานะ ฯลฯ นอกจากนี้ผลจากการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ในการประเมินพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและภาวะซึมเศร้า ไม่แตกต่างจากการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามแบบกระดาษ การเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ยังมีข้อดีคือสามารถจูงใจกลุ่มตัวอย่างให้ตอบแบบสอบถาม เพราะสามารถให้ผลป้อนกลับแก่ผู้ตอบแบบสอบถามได้ และยังพบอีกว่าการใช้แบบสอบถามออนไลน์ ผู้วิจัยสามารถกำจัดข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามซ้ำได้อีกด้วย

อย่างไรก็ตาม การใช้แบบสอบถามออนไลน์ก็ยังมีข้อจำกัดคือ อัตราการตอบสนองจะต่ำกว่าการตอบแบบสอบถามแบบกระดาษ รวมถึงข้อจำกัดทางเทคนิคต่าง ๆ ที่อาจไม่สามารถทำได้เช่นเดียวกับการใช้แบบสอบถามแบบกระดาษ (Skitka & Sargis, 2006) อีกประเด็นหนึ่งคือ กลุ่มตัวอย่างอาจไม่สามารถเป็นตัวแทนของประชากรได้ เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่เข้าถึงแบบสอบถามออนไลน์ จะมีเฉพาะผู้ที่ใช้อินเทอร์เน็ตเป็น ซึ่งคนกลุ่มนี้อาจมีการศึกษาและฐานะสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ (Lenhart et al., 2003)

การวิเคราะห์ข้อมูล

คณะผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสถิติ SPSS เวอร์ชัน 17 และโปรแกรม R Studio เวอร์ชัน 3.2.2 โดยจะวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย (Descriptive Statistic) เพื่อวิเคราะห์ลักษณะเชิงประชากรของกลุ่มตัวอย่าง และคะแนนเฉลี่ยจากแบบวัดทั้งหมดที่ใช้ในการวิจัย, การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (Correlation Analysis) และการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก การสนับสนุนของคู่รักทั้ง 3 แบบ และแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ และเพื่อวิเคราะห์ความสามารถของการสนับสนุนของคู่รักแต่ละแบบ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกและแรงจูงใจในการเรียน

บทที่ 3

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

คณะผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์ทางสถิติด้วยโปรแกรม SPSS เวอร์ชัน 17 และ RStudio เวอร์ชัน 3.3.2 โดยวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแต่ละตัวแปร รวมถึงวิเคราะห์สหสัมพันธ์ และใช้การวิเคราะห์เส้นทางเพื่อตรวจสอบทิศทางของความสัมพันธ์ในแต่ละตัวแปรว่าเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยหรือไม่ สำหรับการรายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูล จะแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ได้แก่ ค่าสถิติเบื้องต้นของลักษณะประชากรศาสตร์, ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย สัมประสิทธิ์ความเที่ยงและค่าสหสัมพันธ์, ผลการวิเคราะห์เส้นทาง และการทดสอบสมมติฐาน

1. ค่าสถิติเบื้องต้นของลักษณะประชากรศาสตร์

การวิจัยเชิงสำรวจในครั้งนี้ มีกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 276 โดยแบ่งเป็นเพศชาย 121 คน (43.80%) และเพศหญิง 155 คน (56.20%) เป็นนิสิตระดับปริญญาตรีทั้งหมด อายุตั้งแต่ 18-23 ปี ($M = 21.07$; $SD = 1.34$) มาจากมหาวิทยาลัยทั่วประเทศ จำนวน 26 มหาวิทยาลัย โดยมีกลุ่มตัวอย่างจากมหาวิทยาลัยมากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 138 คน (50%), มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จำนวน 57 คน (20.70%) และมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 14 คน (5.10%) มาจากคณะ 3 คณะ โดยกลุ่มตัวอย่างมาจากคณะมากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ คณะวิศวกรรมศาสตร์ จำนวน 52 คน (18.80%) คณะครุศาสตร์ จำนวน 34 คน (12.30%) และคณะจิตวิทยา จำนวน 32 คน (11.60%) ชั้นปีที่ 1-5 มีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์เฉลี่ย 22.85 เดือน ($SD = 18.81$) ซึ่งกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นคู่รักชาย-หญิง ไม่มีคู่รักเพศเดียวกัน (ตารางที่ 2)

ตารางที่ 2

ตารางแสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ ชั้นปี คณะ และมหาวิทยาลัย (N = 276)

	รายการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ	ชาย	121	43.80
	หญิง	155	56.20
ชั้นปี	ปีที่ 1	37	13.40
	ปีที่ 2	46	16.70
	ปีที่ 3	63	22.80
	ปีที่ 4	113	40.90
	ปีที่ 5	17	6.20
อายุ	18	7	2.50
	19	33	12.00
	20	51	18.50
	21	75	27.20
	22	64	23.20
	23	46	16.70
คณะ	วิศวกรรมศาสตร์	52	18.80
	ครุศาสตร์	34	12.30
	จิตวิทยา	32	11.60
	อื่น ๆ	158	57.25
มหาวิทยาลัย	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	138	50.00
	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์	57	20.70
	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์	14	5.10
	อื่น ๆ	67	24.28
	รวม	276	100.00

2. ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยและค่าสหสัมพันธ์

คณะผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จำนวน 8 ตัวแปรได้แก่ คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก, แรงจูงใจภายในในการเรียน, แรงจูงใจภายนอกในการเรียน, การขาดแรงจูงใจในการเรียน, การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ, การสนับสนุนทางลบ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน ที่คณะผู้วิจัยจะนำมาใช้เป็นตัวแปรควบคุม โดยวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย (Descriptive Statistic) เพื่อหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน, การวิเคราะห์ความเที่ยง เพื่อหาสัมประสิทธิ์ความเที่ยงภายในของคะแนนจากแบบสอบถาม โดยจะรายงานในตารางที่ 3

จากการวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีอายุเฉลี่ย 21.07 ปี ($SD = 1.34$) และมีระยะเวลาในความสัมพันธ์เฉลี่ย 22.85 เดือน ($SD = 18.81$) ส่วนคะแนนเฉลี่ยของแต่ละตัวแปรได้แก่ คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.80 คะแนน ($SD = 0.70$; $\alpha = .901$), แรงจูงใจภายในในการเรียน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.60 คะแนน ($SD = 0.79$; $\alpha = .913$), แรงจูงใจภายนอกในการเรียน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.95 คะแนน ($SD = 0.71$; $\alpha = .860$), การขาดแรงจูงใจในการเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.87 คะแนน ($SD = 0.84$; $\alpha = .776$), การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.52 คะแนน ($SD = 1.05$; $\alpha = .897$), การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.94 คะแนน ($SD = 1.32$; $\alpha = .909$), การสนับสนุนทางลบมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.78 คะแนน ($SD = 0.89$; $\alpha = .844$) และความชอบในสาขาวิชาที่เรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.94 คะแนน ($SD = 0.94$; $\alpha = .812$)

ในการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งหมดที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยวิเคราะห์สหสัมพันธ์ในข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด และวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่างเพศชายและเพศหญิง โดยเมื่อวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมด พบว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก สัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($r = .510$; $p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($r = .507$; $p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนทางลบ ($r = -.144$; $p = .017$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งมีทิศทางสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย

ตารางที่ 3

ตารางแสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรทั้งหมดที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ (N = 276)

ตัวแปร	กลุ่มตัวอย่างเพศชาย			กลุ่มตัวอย่างเพศหญิง			กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด			α
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	
อายุของกลุ่มตัวอย่าง	121	21.21	1.21	155	20.95	1.427	276	21.07	1.34	-
ระยะเวลาในความสัมพันธ์	121	21.84	18.69	155	23.64	18.916	276	22.85	18.81	-
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก	121	5.85	0.79	155	5.77	0.62	276	5.80	0.70	.901
แรงจูงใจภายในในการเรียน	121	3.53	0.78	155	3.65	0.79	276	3.60	0.79	.913
แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	121	3.74	0.74	155	4.11	0.65	276	3.95	0.71	.860
การขาดแรงจูงใจในการเรียน	121	1.95	0.84	155	1.80	0.85	276	1.87	0.84	.776
การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	121	5.56	1.00	155	5.49	1.09	276	5.52	1.05	.897
การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	121	4.98	1.35	155	4.91	1.30	276	4.94	1.32	.909
การสนับสนุนทางลบ	121	1.90	0.97	155	1.69	0.81	276	1.78	0.89	.844
ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	121	3.96	0.92	155	3.92	0.96	276	3.94	0.94	.812

และยังพบว่า การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายในในการเรียน ($r = .144; p = .016$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมถึงพบว่า การสนับสนุนทางลบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($r = .173; p = .004$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งมีทิศทางสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย แต่ไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความชอบในสาขาวิชาที่เรียนที่เป็นตัวแปรควบคุมกับตัวแปรอื่น ๆ พบว่า ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายในในการเรียน ($r = .357; p < .001$) และสัมพันธ์ทางลบกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($r = -.406; p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตารางที่ 4)

สำหรับการวิเคราะห์สหสัมพันธ์จากข้อมูลโดยวิเคราะห์แยกเพศของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า ในกลุ่มตัวอย่างเพศชาย คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก สัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($r = .615; p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($r = .543; p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนทางลบ ($r = -.201; p = .027$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งมีทิศทางสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย แต่แรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และการสนับสนุนของผู้รักทั้ง 3 รูปแบบ ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความชอบในสาขาวิชาที่เรียนที่เป็นตัวแปรควบคุมกับตัวแปรอื่น ๆ พบว่า ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายในในการเรียน ($r = .410; p < .001$) และสัมพันธ์ทางลบกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($r = -.512; p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตารางที่ 5)

ส่วนในกลุ่มตัวอย่างเพศหญิง พบว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก สัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($r = .427; p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($r = .473; < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับการสนับสนุนทางลบ ($r = -.093; p = .250$)

นอกจากนี้ยังพบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ($r = .193; p = .016$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมถึงพบว่า การสนับสนุนทางลบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($r = .225; p = .005$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่ง

มีทิศทางสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย แต่สำหรับแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความชอบในสาขาวิชาที่เรียนที่เป็นตัวแปรควบคุมกับตัวแปรอื่น ๆ พบว่า ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายในในการเรียน ($r = .321; p < .001$) และสัมพันธ์ทางลบกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($r = -.334; p < .001$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตารางที่ 6)

ตารางที่ 4

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ($N = 276$)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8
1. คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก	1							
2. แรงจูงใจภายในในการเรียน	.048	1						
3. แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	.048	.273**	1					
4. การขาดแรงจูงใจในการเรียน	-.069	-.326**	-.112	1				
5. การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	.510**	.070	.116	-.050	1			
6. การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	.507**	.144*	.080	-.056	.713**	1		
7. การสนับสนุนทางลบ	-.144*	.079	.102	.173**	-.089	.090	1	
8. ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	.038	.357**	.101	-.406**	-.104	-.039	-.048	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

ตารางที่ 5

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างเพศชาย ($n = 121$)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8
1. คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก	1							
2. แรงจูงใจภายในในการเรียน	.046	1						
3. แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	.000	.336**	1					
4. การขาดแรงจูงใจในการเรียน	-.053	-.254**	-.008	1				
5. การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	.615**	.076	.052	.033	1			
6. การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	.543**	.143	.045	-.039	.716**	1		
7. การสนับสนุนทางลบ	-.201*	.092	.133	.100	-.180*	.067	1	
8. ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	.021	.410**	.171	-.512**	-.085	-.034	-.096	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

ตารางที่ 6

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการศึกษาของกลุ่มตัวอย่างเพศหญิง ($n = 155$)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8
1. คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก	1							
2. แรงจูงใจภายในในการเรียน	.060	1						
3. แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	.141	.202*	1					
4. การขาดแรงจูงใจในการเรียน	-.098	-.374**	-.168*	1				
5. การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	.427**	.071	.193*	-.113	1			
6. การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	.473**	.149	.133	-.076	.713**	1		
7. การสนับสนุนทางลบ	-.093	.084	.143	.225**	-.022	.107	1	
8. ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน	.053	.321**	.059	-.334**	-.119	-.044	-.011	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

3. การวิเคราะห์เส้นทาง

คณะผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) เพื่อวิเคราะห์บทบาทของการสนับสนุนของคูรัก 3 แบบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ ในการเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน 3 รูปแบบ ได้แก่ แรงจูงใจภายในในการเรียน แรงจูงใจภายนอกในการเรียน และการขาดแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยใช้โปรแกรม RStudio เวอร์ชัน 3.2.2 ในการวิเคราะห์เส้นทางดังกล่าว โดยวิเคราะห์ทั้งอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่าน ดังนี้

1. อิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ
2. อิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อการสนับสนุนของคูรัก 3 รูปแบบ
3. อิทธิพลทางตรงของการสนับสนุนของคูรัก 3 รูปแบบ ต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ
4. อิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ผ่านการสนับสนุนของคูรักทั้ง 3 รูปแบบ

3.1 อิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ จากการวิเคราะห์เส้นทาง ไม่พบอิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ทั้งกรณีที่ไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม (p -value อยู่ระหว่าง .814 ถึง .898) และควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน (p -value อยู่ระหว่าง .554 ถึง .796) (ตารางที่ 7 และ 8)

3.2 อิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อการสนับสนุนของคูรัก 3 รูปแบบ จากการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า ในกรณีไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม (เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน) คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\beta = .731; p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($\beta = .725; p < .001$) และส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบ ($\beta = -.206; p = .016$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตารางที่ 7) และเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม พบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\beta = .512; p < .001$) และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($\beta = .509; p < .001$) และส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบ ($\beta = -.153; p = .010$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตารางที่ 8)

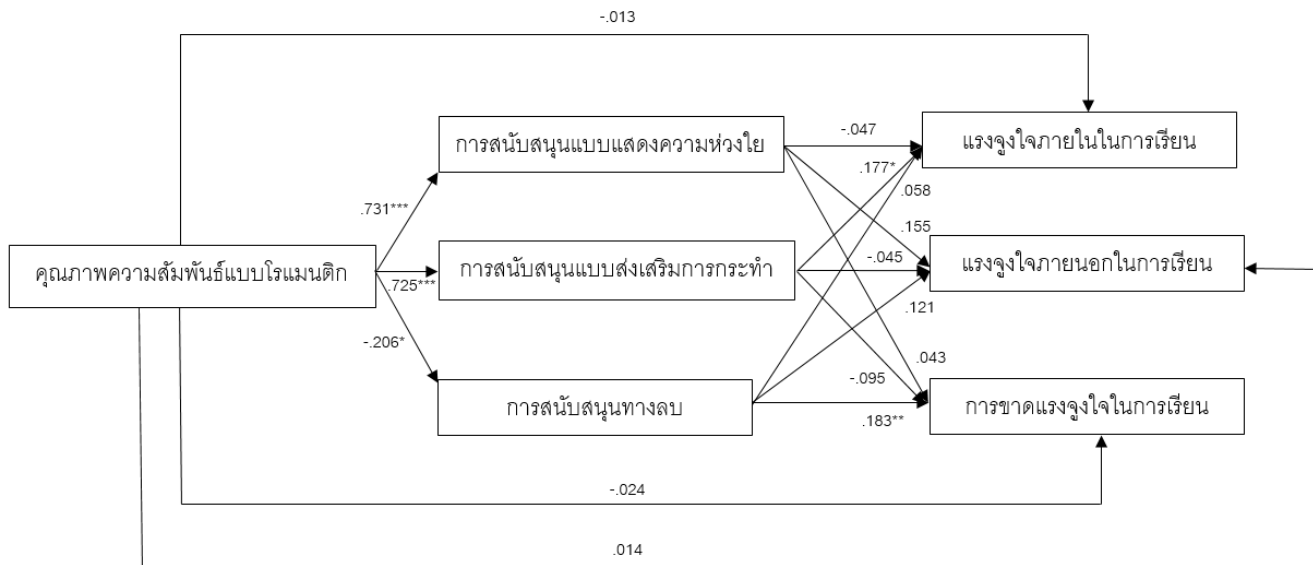
3.3 อิทธิพลทางตรงของการสนับสนุนของคู่รัก 3 แบบ ต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3

รูปแบบ จากผลการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า ในกรณีที่ไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม (เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน) การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ($\beta = .177; p = .049$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการสนับสนุนทางลบ ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($\beta = .183; p = .003$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่าการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย และการสนับสนุนทางลบส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน เข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = .155; p = .081; \beta = .121; p = .051$) อีกด้วย (ตารางที่ 7)

แต่เมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม พบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ($\beta = .197; p = .021$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการสนับสนุนทางลบ ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ($\beta = .171; p = .004$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และยังพบอีกว่าการสนับสนุนทางลบ ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียน ($\beta = .145; p = .011$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่าการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ยังส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน เข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = .149; p = .076$) อีกด้วย (ตารางที่ 8)

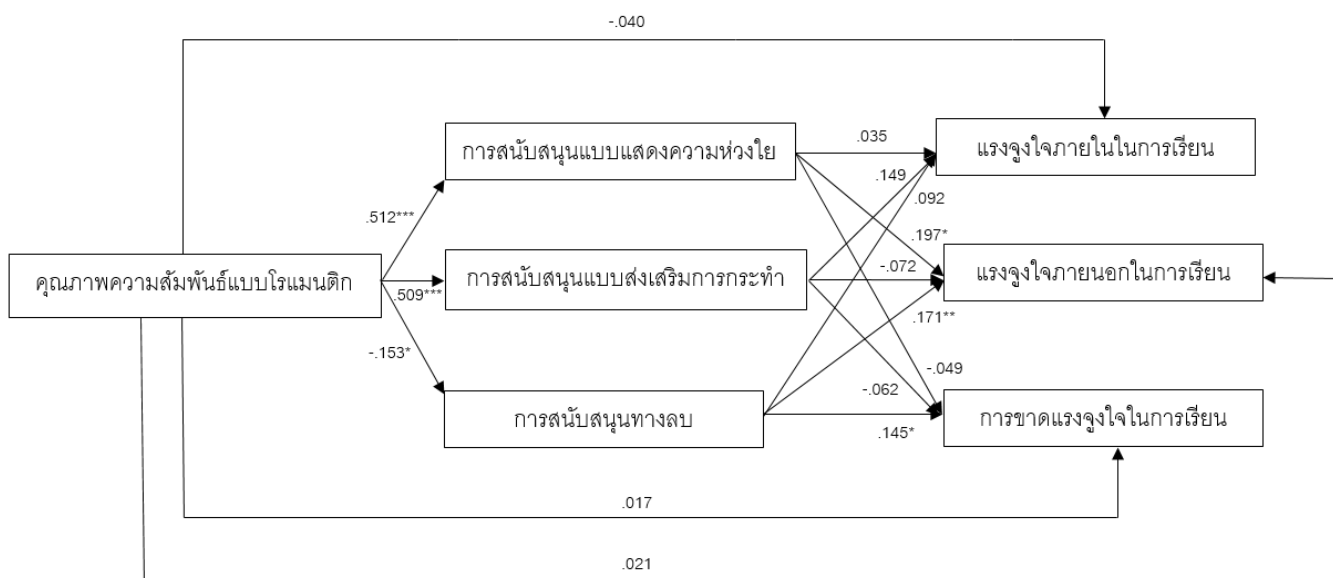
3.4 อิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ผ่านการสนับสนุนของคู่รักทั้ง 3 รูปแบบ จากผลการวิเคราะห์เส้นทางในตารางที่ 9 พบว่า ในกรณีที่ไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม (เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน) ไม่พบอิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ผ่านการสนับสนุนของคู่รักทั้ง 3 รูปแบบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ก็ยังพบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ เข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = .129; p = .054$) รวมถึงพบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนผ่านการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย เข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = .113; p = .086$) และยังพบอีกว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ยังส่งอิทธิพลทางอ้อมทางลบต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียน ผ่านการสนับสนุนทางลบเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = -.038; p = .062$) อีกด้วย

แต่เมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม จากผลการวิเคราะห์เส้นทางในตารางที่ 10 พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\beta = .101; p = .024$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบอิทธิพลทางอ้อมอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ก็ยังพบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = .076; p = .080$) รวมถึงพบว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางอ้อมทางลบต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ผ่านการสนับสนุนทางลบเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = -.026; p = .055$) และยังพบอีกว่าคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ยังส่งอิทธิพลทางอ้อมทางลบต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียน ผ่านการสนับสนุนทางลบเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ ($\beta = -.022; p = .070$) อีกด้วย



ภาพที่ 2 โมเดลอิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน เมื่อไม่ได้ควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุม

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



ภาพที่ 3 โมเดลอิทธิพลทางตรงของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน เมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุมได้แก่ เพศ ระยะเวลาใน

ความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน (* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$)

ตารางที่ 7

ตารางแสดงค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรในการศึกษาตามกรอบแนวคิดในการวิจัย

ตัวแปรเกณฑ์	ตัวแปรทำนาย	β	Std. Err	<i>p</i>
IM ON				
	NTS	-0.047	0.067	.598
	AFS	0.177*	0.054	.049
	NEG	0.058	0.055	.353
	RRQ	-0.013	0.081	.898
EM ON				
	NTS	0.155	0.06	.081
	AFS	-0.045	0.049	.617
	NEG	0.121	0.05	.051
	RRQ	0.014	0.074	.896
AM ON				
	NTS	0.043	0.071	.624
	AFS	-0.095	0.057	.289
	NEG	0.183**	0.059	.003
	RRQ	-0.024	0.087	.814
NTS ON				
	RRQ	0.731***	0.077	< .001
AFS ON				
	RRQ	0.725***	0.098	< .001
NEG ON				
	RRQ	-0.206*	0.076	.016

(RRQ = คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก; IM = แรงจูงใจภายในในการเรียน; EM = แรงจูงใจภายนอกในการเรียน; AM = การขาดแรงจูงใจในการเรียน; NTS = การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย; AFS = การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ; NEG = การสนับสนุนทางลบ; ON = ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปร; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$)

ตารางที่ 8

ตารางแสดงค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

ตัวแปรเกณฑ์	ตัวแปรทำนาย	β	Std. Err	p
IM ON				
	NTS	0.035	0.062	.674
	AFS	0.149	0.050	.076
	NEG	0.092	0.051	.112
	RRQ	-0.040	0.075	.554
	Gender	0.184	0.088	.100
	Duration	-0.001	0.002	.856
	Like	0.397***	0.047	< .001
EM ON				
	NTS	0.197*	0.058	.021
	AFS	-0.072	0.046	.402
	NEG	0.171**	0.048	.004
	RRQ	0.021	0.070	.757
	Gender	0.579***	0.082	< .001
	Duration	-0.002	0.002	.601
	Like	0.137*	0.043	.025
AM ON				
	NTS	-0.049	0.066	.546
	AFS	-0.062	0.052	.446
	NEG	0.145*	0.054	.011
	RRQ	0.017	0.079	.796
	Gender	-0.171	0.092	.118
	Duration	0.002*	0.002	.048
	Like	0.431***	0.049	< .001

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

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ตารางแสดงค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

ตัวแปรเกณฑ์	ตัวแปรทำนาย	β	Std. Err	p
NTS ON				
	RRQ	0.512***	0.077	< .001
	Gender	-0.013	0.108	.898
	Duration	0.003	0.003	.264
	Like	-0.126*	0.057	.021
AFS ON				
	RRQ	0.509***	0.098	< .001
	Gender	0.000	0.138	.998
	Duration	0.001	0.004	.832
	Like	-0.060	0.073	.276
NEG ON				
	RRQ	-0.153*	0.075	.010
	Gender	-0.262*	0.106	.028
	Duration	0.004	0.003	.194
	Like	-0.040	0.056	.524
RRQ ON				
	Gender	-0.119	0.085	.325
	Duration	0.002	0.002	.464
	Like	0.043	0.045	.500

(RRQ = คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก; IM = แรงจูงใจภายในในการเรียน; EM = แรงจูงใจภายนอกในการเรียน; AM = การขาดแรงจูงใจในการเรียน; NTS = การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย; AFS = การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ; NEG = การสนับสนุนทางลบ; Gender = เพศของกลุ่มตัวอย่าง; Duration = ระยะเวลาในความสัมพันธ์; Like = ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน; ON = ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปร; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$)

ตารางที่ 9

ตารางแสดงค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม

การวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อม	ตัวแปรส่งผ่าน	β	Std.Err	p
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> แรงจูงใจภายในในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	-0.034	0.051	.599
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	0.129	0.052	.054
	การสนับสนุนทางลบ	-0.012	0.011	.386
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	0.113	0.047	.086
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	-0.033	0.047	.617
	การสนับสนุนทางลบ	-0.025	0.012	.129
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> การขาดแรงจูงใจในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	0.032	0.054	.624
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	-0.069	0.055	.292
	การสนับสนุนทางลบ	-0.038	0.017	.062

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

ตารางที่ 10

ตารางแสดงค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรตามกรอบแนวคิดในการวิจัยเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

การวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อม	ตัวแปรส่งผ่าน	β	Std.Err	p
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> แรงจูงใจภายในในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	0.018	0.048	.674
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	0.076	0.049	.080
	การสนับสนุนทางลบ	-0.014	0.012	.176
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> แรงจูงใจภายนอกในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	0.101*	0.046	.024
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	-0.037	0.045	.404
	การสนับสนุนทางลบ	-0.026	0.014	.055
คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก -> การขาดแรงจูงใจในการเรียน	การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย	-0.025	0.050	.547
	การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ	-0.032	0.050	.448
	การสนับสนุนทางลบ	-0.022	0.015	.070

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

4. การทดสอบสมมติฐาน

หลังจากวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ คณะผู้วิจัยตีความข้อมูลดังกล่าวเพื่อทดสอบสมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 5 ข้อ ซึ่งได้ผลดังนี้

สมมติฐานที่ 1: คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน

จากผลการวิเคราะห์เส้นทาง ไม่พบความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างคะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคกับคะแนนแรงจูงใจภายในในการเรียน และแรงจูงใจภายนอกในการเรียน และไม่พบความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน แสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยไม่สนับสนุนสมมติฐานที่ 1 ทั้งหมด

สมมติฐานที่ 2: คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการสนับสนุนของคูรัักแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ แต่สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการสนับสนุนทางลบ

จากผลการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า คะแนนคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติค ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานที่ 2 ทั้งหมด

สมมติฐานที่ 3: คะแนนการสนับสนุนของคูรัักแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ สัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน

จากผลการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำกับแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานที่ 3 บางส่วน

สมมติฐานที่ 4: คะแนนการสนับสนุนทางลบ สัมพันธ์ทางลบกับคะแนนแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แต่สัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนการขาดแรงจูงใจในการเรียน

จากผลการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า การสนับสนุนทางลบส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนและการขาดแรงจูงใจในการเรียน แต่ไม่พบว่าการสนับสนุนทางลบสัมพันธ์ทางลบกับแรงจูงใจภายในในการเรียน แสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานที่ 4 บางส่วน

สมมติฐานที่ 5: การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ เป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจภายในในการเรียน แรงจูงใจภายนอกในการเรียน และการขาดแรงจูงใจในการเรียน

จากผลการวิเคราะห์เส้นทางเพื่อวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ ผ่านการสนับสนุนจากคู่รักทั้ง 3 รูปแบบในตารางที่ 9 และ 10 พบว่า หากไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม จะไม่พบอิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนผ่านการสนับสนุนจากคู่รักทั้ง 3 แบบ แต่เมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม (เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน) จะพบเฉพาะอิทธิพลทางอ้อมทางบวกจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบอิทธิพลทางอ้อมอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย สามารถเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจภายนอกในการเรียนได้ เมื่อควบคุมอิทธิพลของเพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

ผลการวิเคราะห์เส้นทางแสดงให้เห็นว่า หากไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม ผลการวิจัยจะไม่สนับสนุนสมมติฐานที่ 5 ทั้งหมด แต่เมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุมได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน ผลการวิจัยจะสนับสนุนสมมติฐานที่ 5 บางส่วน

บทที่ 4

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาอิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจในการเรียน 3 รูปแบบ ได้แก่ แรงจูงใจภายในในการเรียน แรงจูงใจภายนอกในการเรียน และการขาดแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคูรั๊ก 3 รูปแบบ เป็นตัวแปรส่งผ่าน ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และการสนับสนุนทางลบ ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย สามารถเป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจภายนอกในการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ เมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน สำหรับการอภิปรายผลการวิจัย คณะผู้วิจัยจะแบ่งส่วนการอภิปรายตามการวิเคราะห์ทางสถิติ ได้แก่ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อม

ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน

จากการวิเคราะห์ ไม่พบอิทธิพลทางตรงจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบทั้งกรณีที่ไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม และควบคุมตัวแปรควบคุม อาจเป็นเพราะความสัมพันธ์ของคูรั๊กที่มีคุณภาพ หรือรักกันดีเพียงอย่างเดียว อาจไม่ได้ช่วยให้บุคคลเกิดแรงจูงใจภายในในการเรียน แรงจูงใจภายนอกในการเรียน หรือป้องกันการขาดแรงจูงใจในการเรียนได้โดยตรง แต่อาจต้องผ่านพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนจากคูรั๊กอย่างเหมาะสม ดังนั้นการสนับสนุนของคูรั๊กจึงอาจเป็นสิ่งที่สำคัญที่อาจส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของบุคคล

ผลการวิจัยครั้งนี้ จึงไม่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 และไม่สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Faye และ Sharpe (2008) ที่พบว่าการได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) สัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยของ Faye และ Sharpe ศึกษาการได้รับการตอบสนองด้านความสัมพันธ์จากบุคคลทั่วไป และแรงจูงใจในการเรียนในภาพรวม แต่การวิจัยในครั้งนี้ศึกษาเฉพาะความสัมพันธ์เชิงคูรั๊ก และศึกษาลงรายละเอียดในแรงจูงใจในการเรียนแต่ละรูปแบบ จึงเป็นการศึกษาตัวแปรที่เจาะจงกว่า ทั้งนี้คูรั๊กของกลุ่มตัวอย่างบางส่วนอาจเรียนอยู่ต่างคณะ ไม่ได้มีความใกล้ชิดกันทางด้านการเรียนมากเท่าเพื่อนที่เรียนในคณะเดียวกัน เนื่องจากเพื่อน

ที่เรียนในขณะเดียวกันเป็นบุคคลที่มีความใกล้ชิด มีความรู้ ทักษะ และความเข้าใจในเนื้อหาการเรียนมากกว่า จึงอาจส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนมากกว่าความสัมพันธ์เชิงคู่รัก แต่ความสัมพันธ์ดังกล่าว แม้ไม่พบความสัมพันธ์ทางตรงอย่างมีนัยสำคัญ แต่มีความเป็นไปได้ที่จะพบผลจากอิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่าน (Mediators) ได้แก่ การสนับสนุนของคู่รัก

ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับการสนับสนุนของคู่รัก

จากการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า ทั้งกรณีไม่ควบคุมตัวแปรควบคุม และควบคุมตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย, การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ และส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับทิศทางในกรอบแนวคิดการวิจัย และสนับสนุนสมมติฐานที่ 2 อาจอธิบายได้ว่า คู่รักที่รักกันดี หรือมีคุณภาพความสัมพันธ์สูง จะพบการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยและแบบส่งเสริมการกระทำมาก และจะพบการสนับสนุนทางลบน้อย ในขณะเดียวกัน คู่รักที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ที่ไม่ดี อาจพบการสนับสนุนทางลบมากกว่าคู่รักที่มีคุณภาพความสัมพันธ์สูง อาจเป็นเพราะว่าคู่รักที่ความสัมพันธ์มีคุณภาพสูง จะมีความรู้สึกทางบวกต่อความสัมพันธ์ของตน จึงมีแนวโน้มจะมีพฤติกรรมสนับสนุนต่อกันและกันดี ในขณะเดียวกัน คู่รักที่มีความสัมพันธ์คุณภาพต่ำ อาจจะเกิดความรู้สึกทางลบต่อกันและกัน และมีแนวโน้มที่จะมีปากเสียง หรือตำหนิกันมากกว่าคู่รักที่มีคุณภาพสูง

ผลการศึกษาในครั้งนี้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Overall และคณะ (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนของคู่รักด้านการพัฒนาตนเอง (Romantic Partner Supports), การพัฒนาตนเอง (Self-improvement) และคุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) โดยพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนจากคู่รักแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) และการสนับสนุนจากคู่รักแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Chen (2015) ที่ศึกษาคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก บุคลิกภาพ การสนับสนุนของคู่รัก และสุขภาวะทางจิต (Psychological Well-Being) โดยพบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ (Relationship Quality) มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) และการสนับสนุนด้านการยกย่องนับถือ (Esteem Support) ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยของการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) และยังมีสัมพันธ์ทางบวกกับการสนับสนุนทางด้าน

ข้อมูล (Informational Support) และการสนับสนุนที่จับต้องได้ (Tangible Support) ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยของการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support)

ผลการวิจัยครั้งนี้จึงแสดงให้เห็นว่า นอกจากการสนับสนุนจากคู่รักในการพัฒนาตนเอง จะสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพความสัมพันธ์แล้ว การสนับสนุนของคู่รักในด้านการเรียนก็สัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกเช่นเดียวกัน จึงอาจอธิบายได้ว่า คู่รักที่มีคุณภาพความสัมพันธ์สูง จะมีการสนับสนุนทางบวก (แบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำ) ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการพัฒนาตนเอง หรือด้านการเรียน

ในส่วนของการสนับสนุนทางลบ ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางตรงทางลบต่อการสนับสนุนทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะเมื่อคู่รักรับรู้ว่าคุณของตนมีคุณภาพความสัมพันธ์ที่ดี ก็เกิดความรู้สึกทางบวก และเมื่อเกิดความรู้สึกทางบวก ก็จะมีการกระทำที่ไม่ดีต่อคนรักน้อย เช่น การตำหนิ การว่ากล่าว ซึ่งเป็นการสนับสนุนทางลบ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Overall และคณะ (2010) ที่พบว่า การสนับสนุนทางลบ (Negative Support) มีสหสัมพันธ์ทางลบกับคุณภาพความสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติและยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Chen (2015) ที่พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ มีสหสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนแบบวิจารณ์และตำหนิ (Criticism/Blame) และการสนับสนุนแบบควบคุมหรือการทำให้รู้สึกไร้คุณค่า (Control/Invalidation) ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยของการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิจัยครั้งนี้จึงแสดงให้เห็นว่าคู่รักที่มีการสนับสนุนทางลบจากคู่รัก เช่น การตำหนิ การวิจารณ์ การควบคุม หรือการทำให้รู้สึกไร้คุณค่า นั้น มักจะรับรู้ว่าคุณภาพความรักของตนมีคุณภาพความสัมพันธ์ที่ไม่ค่อยดีนัก จึงสรุปเป็นคำแนะนำได้ว่า หากคู่รักต้องการให้ความสัมพันธ์ของตนมีคุณภาพที่ดี ควรที่จะสนับสนุนด้านการเรียน แบบแสดงความห่วงใย เช่น แสดงความรัก ให้ความมั่นใจ ชื่นชมซึ่งกันและกัน และมีการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ เช่น ให้คำแนะนำหรือแนวคิด แสดงความตั้งใจที่ช่วยเหลือคู่รักของตน แต่ไม่ควรให้การสนับสนุนทางลบ เช่น การวิจารณ์ การตำหนิ การแสดงอำนาจ ซึ่งอาจทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณภาพความสัมพันธ์ของตนมีคุณภาพที่ไม่ดีได้

ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนของคู่รักกับแรงจูงใจในการเรียน

จากการวิเคราะห์เส้นทาง เมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม (เพศ, ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และ ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน) พบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะว่าการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย เช่น การแสดงความรัก การให้กำลังใจ จะทำให้บุคคลมีกำลังใจ และตั้งใจจะทำให้ตนเองบรรลุเป้าหมายมากขึ้น มีการคิดถึงอนาคต และต้องการมีชีวิตที่ดีขึ้น ซึ่งจัดเป็นแรงจูงใจภายนอกในการเรียน สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีความต้องการขั้นพื้นฐานของ Maslow (1943) คือเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการขั้นความรัก (Love/Sense of Belonging) จากการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยของคู่รัก ก็จะทำให้เกิดความต้องการขั้นถัดไปคือขั้นต้องการได้รับการยอมรับ (Esteem Need) ซึ่งอาจได้มาด้วยการได้ทำงานที่ได้รับการยกย่องนับถือในอนาคต และขั้นความสมบูรณ์ของชีวิต (Self-Actualization) ต้องการจะมีชีวิตที่มั่นคงในอนาคต ซึ่งจัดเป็นแรงจูงใจภายนอก

และพบว่าการสนับสนุนทางลบ ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะว่าการสนับสนุนทางลบ เช่น การตำหนิ การควบคุม หรือการวิจารณ์ ทำหน้าที่เป็นการควบคุมให้บุคคลอยู่ในเส้นทางที่จะไปสู่ความสำเร็จ ทำให้บุคคลรู้สึกปลอดภัย ซึ่งตอบสนองความต้องการขั้นความปลอดภัย (Safety Need) ส่งผลให้เกิดความต้องการขั้นที่สูงขึ้น เช่น ต้องการได้งานนำเคารพนับถือในอนาคต เพื่อตอบสนองขั้นต้องการได้รับการยอมรับ (Esteem Need) ซึ่งจัดเป็นแรงจูงใจภายนอก

นอกจากนี้ยังพบอีกว่าการสนับสนุนทางลบ ส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะเมื่อเวลาที่ได้รับการสนับสนุนทางลบจากคนรัก เช่น การดูถูก, การตำหนิ หรือการวิจารณ์ จะทำให้บุคคลเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) บุคคลจะรับรู้ที่ตนเองเป็นคนไม่มีความสามารถ รู้สึกท้อแท้ในการเรียน จนทำให้ขาดแรงจูงใจในการเรียนได้

ส่วนการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ พบว่าส่งอิทธิพลทางตรงทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน เข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ อาจอธิบายได้ว่า ผลการวิจัยครั้งนี้พบอิทธิพลทางตรงจากการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำไปยังแรงจูงใจภายในในการเรียน ซึ่งหากเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจำนวนมากขึ้น อาจทำให้พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสาเหตุที่พบอิทธิพล อาจเป็นเพราะเมื่อบุคคลได้รับการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำจากคนรัก เช่น ได้รับคำแนะนำด้านการเรียน, คนรักมานั่งทำงานด้วย จะ

ทำให้บุคคลรู้สึกได้รับการตอบสนองของความต้องการด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (Relatedness) ตามทฤษฎีความมุ่งมั่นของตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Ryan และ Deci (2000) มากกว่าการสนับสนุนแบบอื่น ๆ เนื่องจากเป็นการสนับสนุนที่เห็นได้ชัดเจนและเป็นรูปธรรม ทำให้คนรักได้รับรู้ถึงความรัก ความห่วงใยได้มากกว่า ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจภายในในการเรียน

คณะผู้วิจัยมีความเห็นว่า การได้รับการตอบสนองของความต้องการด้านความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นที่นำไปสู่แรงจูงใจภายในในการเรียนได้ น่าจะต้องมาจากการได้รับการสนับสนุนจากบุคคลที่ใกล้ชิดกับการเรียนมากกว่าบริบทคนรัก เช่น การสนับสนุนจากอาจารย์ผู้สอน แต่หากพิจารณาถึงบริบทคนรัก ก็ควรจะเป็นคนรักที่เรียนอยู่คณะเดียวกัน หรือสาขาเดียวกันกับบุคคล เพราะจะสามารถเข้าใจและให้การสนับสนุนช่วยเหลือคนรักด้านการเรียนได้อย่างเต็มที่ จึงควรมีการศึกษาเพิ่มเติมว่า การสนับสนุนจากคนรักที่เรียนอยู่คณะหรือสาขาเดียวกันจะส่งผลต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน มากกว่าการสนับสนุนจากคนรักที่เรียนอยู่ต่างคณะหรือต่างสาขาหรือไม่

ผลการวิจัยในครั้งนี้จึงแสดงให้เห็นว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย เช่น การแสดงความรัก การให้กำลังใจ การสนับสนุนทางความรู้สึก การชื่นชมคนรัก มีส่วนทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจภายในในการเรียนที่จะตั้งใจเรียนให้ประสบความสำเร็จ และเพื่อให้มีงานที่มั่นคงในอนาคตได้ รวมถึงการสนับสนุนทางลบ เช่น การวิจารณ์ การตำหนิ ก็อาจมีส่วนช่วยให้บุคคลเกิดแรงจูงใจภายในในการเรียนได้เช่นกัน

ในขณะเดียวกัน การสนับสนุนทางลบก็ทำให้บุคคลเกิดการขาดแรงจูงใจในการเรียนได้ด้วย จึงเกิดเป็นข้อแนะนำว่าหากต้องการสนับสนุนให้คนรักเกิดแรงจูงใจภายในในการเรียน บุคคลควรที่จะสนับสนุนคนรักแบบแสดงความห่วงใย และควรใช้การสนับสนุนทางลบอย่างระมัดระวัง ไม่ให้ถึงขั้นที่ทำให้เกิดการขาดแรงจูงใจในการเรียน ผลการวิจัยครั้งนี้จึงสนับสนุนสมมติฐานที่ 3 และ 4 บางส่วน

อิทธิพลทางอ้อมจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนผ่านการสนับสนุนของคู่รักเมื่อควบคุมตัวแปรควบคุม

ในการวิเคราะห์อิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกผ่านแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของคู่รักเป็นตัวแปรส่งผ่าน เมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ ระยะเวลาในความสัมพันธ์ และความชอบในสาขาวิชาที่เรียน พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบอิทธิพลทางอ้อมอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะคู่รักที่มีความสัมพันธ์ที่มีคุณภาพ จะมีการปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยด้วยการให้ความมั่นใจในด้านการเรียน ให้กำลังใจเมื่อคนรักมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียน ทำให้บุคคลอาจจะอยากมีผลการเรียนที่ดีขึ้น เพื่ออนาคตที่ดีและมีความมั่นคงสำหรับชีวิตคู่ในภายภาคหน้า นำไปสู่การเกิดแรงจูงใจภายนอกในการเรียน ผลการวิจัยครั้งนี้จึงสนับสนุนสมมติฐานที่ 5 บางส่วน

แต่ก็ยังพบอิทธิพลทางตรงเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญ คือ คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคส่งอิทธิพลทางอ้อมทางบวกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ, คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคส่งอิทธิพลทางอ้อมทางลบต่อแรงจูงใจภายนอกในการเรียนผ่านการสนับสนุนทางลบ และคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติคส่งอิทธิพลทางอ้อมทางลบต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียนผ่านการสนับสนุนทางลบ ทั้งหมดนี้ที่ยังไม่พบอิทธิพลระหว่างกันจนถึงระดับนัยสำคัญ อาจเป็นเพราะจำนวนกลุ่มตัวอย่างมีจำนวนน้อยเกินไป หากเพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างให้มากขึ้น อาจพบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญได้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

สรุปผลการวิจัย

แม้ว่าจะมีการศึกษาจำนวนมากเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การสนับสนุนทางสังคม และแรงจูงใจในการเรียน แต่ก็ยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์เฉพาะเจาะจงด้านคูรักโดยศึกษาความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียน การวิจัยในครั้งนี้จึงต้องการการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน โดยการมีการสนับสนุนของคูรักเป็นตัวแปรส่งผ่าน ซึ่งศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิตนักศึกษาในระดับปริญญาตรีที่มีความสัมพันธ์เชิงคูรักแบบชาย-หญิง โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป

ผลการวิจัยครั้งนี้บรรลุวัตถุประสงค์การวิจัย โดยแสดงให้เห็นว่า ไม่พบอิทธิพลทางตรงจากคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียน แต่ก็พบอิทธิพลทางอ้อมผ่านการสนับสนุนของคูรัก โดยพบว่า การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใยสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจภายนอกในการเรียน และการสนับสนุนทางลบสัมพันธ์ทางบวกกับการขาดแรงจูงใจในการเรียน และยังพบว่า การสนับสนุนของคูรักแบบแสดงความห่วงใย สามารถเป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจภายนอกในการเรียน แสดงให้เห็นว่า คูรักที่มีความสัมพันธ์ที่มีคุณภาพ หรือรักกันดี ก็จะมีแรงจูงใจภายนอกในการเรียนที่ดีไปด้วย โดยเป็นผลมาจากพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนของคูรักแบบแสดงความห่วงใย

นอกจากนี้ การวิจัยครั้งนี้ยังพบอิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกไปยังแรงจูงใจในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบผ่านการสนับสนุนของคูรักทั้ง 3 รูปแบบเข้าใกล้ระดับนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า คุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก มีอิทธิพลทางอ้อมต่อแรงจูงใจในการเรียน ผ่านการสนับสนุนของคูรัก แม้ว่าจะไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ แต่หากเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างหรืออำนาจ (Power) ก็จะช่วยเพิ่มอำนาจในการทำนายอิทธิพลดังกล่าว และมีแนวโน้มจะพบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติได้

ผลการวิจัยในครั้งนี้จึงเป็นหลักฐานสนับสนุนได้ว่า การมีความรักในวัยเรียน ไม่ได้มีเพียงแค่ผลทางลบอย่างที่สังคมไทยเข้าใจ แต่ยังมีแง่มุมทางบวกจากการสนับสนุนทางบวกจากคูรักรที่ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน รวมถึงป้องกันการขาดแรงจูงใจในการเรียนได้ หากคูรักรมีการสนับสนุนด้านการเรียนกันอย่างเหมาะสม ผลการวิจัยครั้งนี้จึงบรรลุดัตถุประสงค์การวิจัย และช่วยให้สังคมไทยเข้าใจบริบทของความรักในวัยเรียนมากขึ้น

ข้อจำกัด และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยในอนาคต

การวิจัยในครั้งนี้เก็บข้อมูลในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 276 คน ซึ่งจากการสังเกตข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์พบว่ามีผลทางสถิติอยู่หลายประเด็นที่อยู่ในระดับเข้าใกล้นัยสำคัญ เช่น อิทธิพลทางอ้อมของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อแรงจูงใจภายในในการเรียน ผ่านการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ หรืออิทธิพลของคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกต่อการขาดแรงจูงใจในการเรียน ผ่านการสนับสนุนทางลบ แสดงให้เห็นว่าการวิจัยครั้งนี้พบอิทธิพลดังกล่าวจริง แต่ไม่ถึงระดับนัยสำคัญ ซึ่งหากเพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างมากขึ้น น่าจะทำให้พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญมากขึ้น อาจใช้หลักการกำหนดกลุ่มตัวอย่างเป็น 1 พารามิเตอร์ ต่อกลุ่มตัวอย่าง 20 คน หรือประมาณ 440 แล้วเก็บเพิ่มอีก 10% เพื่อป้องกันกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ตรงคุณสมบัติหรือไม่ตั้งใจตอบ รวมเป็น 484 คน ซึ่งควรจะกำหนดให้กลุ่มตัวอย่างเพศชายและเพศหญิงมีจำนวนเท่ากัน ซึ่งคาดว่าจะทำให้ผลการวิจัยพบความสัมพันธ์และอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญมากขึ้น

นอกจากนี้ยังมีตัวแปรควบคุมอีกตัวแปรหนึ่งที่น่าสนใจในการนำมาเป็นส่วนหนึ่งในการวิจัย คือ ความเหมือนหรือความแตกต่างในสาขาวิชาที่เรียนของคูรักร ซึ่งอาจมีผลต่อตัวแปรการสนับสนุนของคูรักร และมีความเป็นไปได้ว่าคูรักรที่เรียนอยู่คณะเดียวกัน หรือสาขาวิชาที่มีองค์ความรู้ใกล้เคียงกัน อาจจะสามารถสนับสนุนด้านการเรียนได้ดีกว่า และส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนได้มากกว่าคูรักรที่อยู่ต่างคณะหรือต่างสาขาวิชากัน เพราะคูรักรน่าจะมีความเข้าใจเรื่องการเรียนของคนรักของตนมากกว่า จึงเป็นข้อเสนอแนะในการทำวิจัยในอนาคตว่า ควรจะนำตัวแปรเรื่องความเหมือนและความต่างในสาขาวิชาที่เรียนของคูรักร มาใช้ทดสอบความแตกต่างของผลการวิเคราะห์ทางสถิติ หรืออาจใช้เป็นตัวแปรควบคุมในการวิจัย เพื่อเพิ่มองค์ความรู้ในการทำความเข้าใจด้านการสนับสนุนของคูรักรต่อไป

ทั้งนี้การสนับสนุนของคูรักรเป็นเพียงส่วนเสริมที่ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจในการเรียน แต่ยังมีปัจจัยหลักอีกหลายปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน ได้แก่ ความชอบในสาขาวิชาที่เรียน การรับรู้

ความสามารถตนเองด้านการเรียน (Academic self-efficacy) ความกระตือรือร้นในด้านการเรียน เป็นต้น ดังนั้นการสนับสนุนของคู่อุปถัมภ์เพียงอย่างเดียวอาจไม่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนได้ แต่ก็ยังเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนควบคู่กับปัจจัยหลักอื่น ๆ ผลการศึกษาครั้งนี้จึงไม่ได้สนับสนุนให้นิสิต นักศึกษามีความรักในวัยเรียน แต่เป็นการชี้แนะแนวทางว่าหากมีความรักในวัยเรียน ควรจะปฏิบัติตัวอย่างไร แต่ก็ยังต้องคำนึงถึงความชอบในสาขาวิชาที่เรียน ความกระตือรือร้นด้านการเรียน และปัจจัยสำคัญอื่น ๆ

การนำไปใช้

ผลการวิจัยในครั้งนี้ช่วยเพิ่มองค์ความรู้ทางด้านจิตวิทยาสังคม และเป็นหนึ่งในหลักฐานที่แสดงให้เห็นแง่มุมด้านบวกของความรักในวัยเรียน ทั้งยังเป็นแนวทางให้คู่อุปถัมภ์ในวัยเรียนเห็นว่า หากต้องการมีความรักที่ดี ควบคู่ไปกับการเรียนที่ดี จะต้องสนับสนุนคนรักของตนอย่างไร และใช้ประโยชน์จากการสนับสนุนจากคู่อุปถัมภ์ของตนอย่างไรเพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน หรือเป็นปัจจัยป้องกันการขาดแรงจูงใจในการเรียนได้ ซึ่งก็คือการให้การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย แบบส่งเสริมการทำ และไม่ใช้การสนับสนุนทางลบ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ผู้จัดการออนไลน์. (2549). ทำไมวัยรุ่นจึงมีปัญหา “รักในวัยเรียน”. สืบค้น 13 กันยายน 2559, จาก
<http://www.manager.co.th/QOL/ViewNews.aspx?NewsID=9490000111250>

ภาษาอังกฤษ

Alderfer, C. P. (1969). The empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 142-175. doi:10.1016/0030-5073(69)90004-x

August, K. J., Kelly, C. S., & Markey, C. N. (2016). Marriage, romantic relationships and health. *Encyclopedia of Mental Health*, 2, 46-52.

Bradbury, T., & Karney, B. (2004). Understanding and altering the longitudinal course of marriage. *Journal of Marriage and Family*, 66(4), 862–879.

Brendgen, M., Markiewicz, D., Doyle, A. B., & Bukowski, W. M. (2001). The relations between friendship quality, ranked-friendship preference, and adolescents' behavior with their friends. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 395–415.

Chen, S. (2015). A latent profile analysis of romantic relationship quality and its associations with personality, partner support, and psychological well-being. *Electronic Thesis and Dissertation Repository*, 2977.

Collins, N. L., & Feeney, B. C. (2004). Working models of attachment shape perceptions of social support: Evidence from experimental and observational studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 363–383.

Collins, N. L., Guichard, A. C., Ford, M. B., & Feeney, B. C. (2006). Responding to need in intimate relationships: Normative processes and individual differences. In M. Mikulincer & G. Goodman (Eds.), *Dynamics of romantic love: Attachment, caregiving, and sex*. New York: Guilford Press, 149–189.

- Cox, A., Duncheon, N., & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(4), 765-773. doi:10.1080/02701367.2009.10599618
- Cutrona, C. E., & Suhr, J. A. (1992). Controllability of stressful events and satisfaction with spouse support behaviors. *Communication Research*, 19, 154-174.
- Deci, E. L., Vallerand, R., Pelletier, L., & Ryan, R. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3), 325-346.
doi:10.1207/s15326985ep2603&4_6
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation* (pp. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press.
doi:10.1093/oxfordhb/9780195399820.001.0001
- Demir, M. (2008). Sweetheart, you really make me happy: romantic relationship quality and personality as predictors of happiness among emerging adults. *Journal of Happiness Studies*, 9(2), 257-277. doi:10.1007/s10902-007-9051-8
- Emadpoor, L., Lavasani, M. G., & Shahcheraghi, S. M. (2015). Relationship between perceived social support and psychological well-being among students based on mediating role of academic motivation. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14, 284-290.
doi:10.1007/s11469-015-9608-4
- Erikson, E. H., Paul, I. H., Heider, F., & Gardner, R. W. (1959). *Psychological issues (Vol. 1)*. International Universities Press.
- Faye, C., & Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40(4), 189-199. doi:10.1037/a0012858

- Fincham, F. & Beach, S. (2006). Relationship satisfaction. In D. Perlman & A. Vangelisti (Eds.), *The Cambridge Handbook of Personal Relationships*. Cambridge: Cambridge University Press, 579-594.
- Fletcher, G. J., Simpson, J. A., & Thomas, G. (2000). The measurement of perceived relationship quality components: A confirmatory factor analytic approach. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), 340-354. doi:10.1177/0146167200265007
- Frost, B. (2000). Henry Ford: From Model T to Vicious Tyranny. Retrieved December 14, 2016, from <http://www.historyaccess.com/henryford-histor.html>
- Gallagher, R. V., Welsh, D. P., Rostosky, S. S., & Kawaguchi, M. C. (2004). Interaction and relationship quality in late adolescent romantic couples. *Journal of Social and Personal Relationships*, 21(2), 203-216. doi:10.1177/0265407504041383
- Gavin, L. A., & Furman, W. (1996). Adolescent girls' relationships with mothers and best friends. *Child Development*, 67, 375-386.
- Giordano, P. C., Phelps, K. D., Manning, W. D., & Longmore, M. A. (2008). Adolescent academic achievement and romantic relationships. *Social Science Research*, 37, 37-54. doi:10.1016/j.ssresearch.2007.06.004
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should We Trust Web-Based Studies? A Comparative Analysis of Six Preconceptions About Internet Questionnaires. *American Psychologist*, 59(2), 93-104. doi:10.1037/0003-066x.59.2.93
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538. doi:10.1037/0022-0663.82.3.525
- Graham, S., & Weiner, B. (2012). Motivation: Past, present, and future. *APA Educational Psychology Handbook, Vol 1: Theories, Constructs, and Critical Issues.*, 367-397. doi:10.1037/13273-013

- Ha, T., Dishion, T., Overbeek, G., Burk, W. J., & Engels, R. C. M. E. (2013). The blues of adolescent romance: observed affective interactions in adolescent romantic relationships associated with depressive symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42, 551-562. <http://dx.doi.org/10.1007/s10802-013-9808-y>.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3rd ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52. doi:10.1016/j.lindif.2008.07.001
- Krapp, A. (1999). Interest, motivation and learning: An educational-psychological perspective. *European Journal of Psychology of Education*, 14(1), 23-40.
- Laubach, J. L. (2013). *Social support from romantic partners versus friends as moderators of mortality salience effects*. Dietrich College of Humanities and Social Sciences
- Lebesco, K. (2008). Book Review: Bambina, A. (2007). *Online Social Support: The Interplay of Social Networks and Computer-Mediated Communication*. Youngstown, NY: Cambria.
- Journal of Language and Social Psychology*, 27(3), 312-314.
doi:10.1177/0261927x08317983
- Lenhart, A., Horrigan, J., Rainie, L., Allen, K., Boyce, A. (2003). *The Ever-Shifting Internet Population: A New Look at Internet Access and the Digital Divide*. Washington, DC: Pew Internet Am. Life Proj.
- Li, T., & Chan, D. (2012). How anxious and avoidant attachment affect romantic relationship quality differently: A meta-analytic review. *European Journal of Social Psychology*, 42, 406-419. doi:10.1002/ejsp.1842.
- Linder, J. R., Crick, N. R., & Collins, W. A. (2002). Relational Aggression and Victimization in Young Adults' Romantic Relationships: Associations with Perceptions of Parent, Peer, and Romantic Relationship Quality. *Social Development*, 11(1), 69-86.
doi:10.1111/1467-9507.00187

- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research, 79*(1), 327-365. doi:10.3102/0034654308325583
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review, 50*(4), 370-96.
- McGrew, K. S. (2007). *Beyond IQ: A Model of Academic Competence and Motivation* (Institute for Applied Psychometrics). Retrieved October 16, 2016, from <http://www.iapsych.com/acmcewok/map.htm>
- Mikulincer, M., Florian, V., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (2002). Attachment security in couple relationships: A systemic model and its implications for family dynamics. *Family Process, 41*(3), 405-434. doi:10.1111/j.1545-5300.2002.41309.x
- Moosmann, D. A., & Roosa, M. W. (2015). Exploring Mexican American adolescent romantic relationship profiles and adjustment. *Journal of Adolescence, 43*, 181-192. doi:10.1016/j.adolescence.2015.06.004
- Nevid, J. (2013). *Psychology: Concepts and applications*. Belmont, CA: Wadworth.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education, 7*(2), 133-144. doi:10.1177/1477878509104318
- Overall, N. C., Fletcher, G. J. O., & Simpson, J. A. (2010). Helping each other grow: Romantic partner support, self-improvement, and relationship quality. *Personality and Social Psychology Bulletin, 36*(11), 1496-1513. doi:10.1177/0146167210383045
- Ortiz, Y. (2007). *The influence of perceived social support, academic self-concept, academic motivation, and perceived university environment on academic aspirations* (Unpublished doctoral dissertation). University of California.
- Plotnik, R. (2002). *Introduction to Psychology* (6th Ed). Pacific Grove, CA: Wadsworth - Thompson Learning.

- Reinhardt, J. P. (2001). Effects of Positive and Negative Support Received and Provided on Adaptation to Chronic Visual Impairment. *Applied Developmental Science, 5*(2), 76-85, doi:10.1207/S1532480XADS0502_3
- Reynolds, J., Houlston, C., & Coleman, L. (2014). *Understanding Relationship Quality*. London: OnePlusOne.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. doi:10.1037//0003-066x.55.1.68
- Ryan, R. M., Kuhl, J., & Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: Organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology, 9*, 701-728.
- Ryan, R. M., & Powelson, C. L. (1991). Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education. *The Journal of Experimental Education, 60*(1), 49-66. doi:10.1080/00220973.1991.10806579
- Satici, S. A., Uysal, R., & Akin, A. (2013). Perceived social support as predictor of academic locus of control. *Education Science and Psychology, 23*(1), 79-86.
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration, 1*(2), 161-171
- Skitka, L. J., & Sargis, E. G. (2006). The internet as psychological laboratory. *Annual Review Of Psychology, 57*(1), 529-555. doi: 10.1146/annurev.psych.57.102904.190048
- Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of african americans. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(5), 797-811.

- Sternberg, R. (1986). A Triangular Theory of Love. *Psychological Review*. American Psychological Association, Inc.
- Stover, J., Iglesia, D. L., Rial, A., & Liporace, F. (2012). Academic motivation scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 5, 71-83. doi:10.2147/prbm.s33188
- Taylor, S. E., Sherman, D. K., Kim, H. S., Jarcho, J., Takagi, K. & Dunagan, M. S. (2004). Culture and social support: Who seeks it and why? *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(3), 354–362.
- TEDxBangkok. (2016). In *Facebook* [Page type]. Retrieved December 12, 2016, from <https://www.facebook.com/tedxbangkok/photos/a.809795662411981.1073741828.803042033087344/1106887786036099/?type=3&theater>
- Tezci, E., Sezer, F., Gurgan, U., & Aktan, S. (2015). A study on social support and motivation. *Anthropologist*, 22(2), 284-292.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017. doi:10.1177/0013164492052004025
- Williams, G. C., McGregor, H. A., Sharpe, D., Levesque, C., Kouides, R. W, Ryan, R. M, & Deci, E. L. (2006). Testing a self-determination theory intervention for motivating tobacco cessation: Supporting autonomy and competence in a clinical trial. *Health Psychology*, 25, 91-101.

ภาคผนวก

แบบสอบถาม

คำชี้แจง: แบบสอบถามฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเก็บข้อมูลในการวิจัยเรื่องคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกกับแรงจูงใจในการเรียน โดยมีการสนับสนุนของครูักเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยผู้ตอบแบบสอบถามจะต้องกรอกข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง จำนวน 7 ข้อ และตอบแบบสอบถามอีกจำนวน 73 ข้ออย่างครบถ้วน โดยผลการวิจัยจะไม่สามารถระบุตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถามได้ รวมถึงจะนำเสนอเป็นภาพรวม จึงขอให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยตอบคำถามทุกข้อตามความเป็นจริง

ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม

1. เพศ ชาย หญิง อื่นๆ
2. อายุ _____ ปี
3. ชั้นปี _____
4. คณะ _____
5. มหาวิทยาลัย _____
6. เพศของคนรัก ชาย หญิง อื่นๆ
7. ระยะเวลาในการคบ _____ เดือน (ไม่เกินครึ่งเดือน นับเป็น 0 เดือน เกินครึ่งเดือนนับเป็น 1 เดือน)

คำชี้แจง: ขอให้ผู้ตอบแบบสอบถามวงกลมล้อมรอบคำตอบตามความคิดเห็นของท่านตามความเป็นจริง

1. มาตรฐานคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก

ข้อคำถาม	คำตอบ						
	น้อยที่สุด	น้อย	ค่อนข้างน้อย	ปานกลาง	ค่อนข้างมาก	มาก	มากที่สุด
1. คุณรู้สึกพึงพอใจในความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
2. คุณพอใจในความสัมพันธ์ที่เป็นอยู่เพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
3. คุณรู้สึกมีความสุขกับความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
4. คุณมั่นใจในความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
5. คุณทุ่มเทให้กับความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
6. คุณจงรักภักดีในความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
7. ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความใกล้ชิดกันเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
8. ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความสนิทสนมกันเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
9. คุณรู้สึกเชื่อมโยงกับคนรักของคุณเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
10. คุณใส่ใจคนรักของคุณมากเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
11. คุณสามารถพึ่งพาคนรักของคุณได้มากเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
12. คนรักของคุณสามารถเป็นที่พึ่งให้คุณได้เพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
13. ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความเสนาหาคือกันเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
14. ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความปรารถนาในกันและกันเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
15. ความสัมพันธ์ของคุณกับคนรักมีความเข่าร้อนเพียงใด (ความเข่าร้อน ไม่ได้หมายถึงการมีความสัมพันธ์ทางเพศเท่านั้น แต่รวมถึงความต้องการสัมผัส กอด จูบ เป็นต้น)	1	2	3	4	5	6	7
16. คุณรักคนรักของคุณเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
17. คุณรักใคร่เทิดทูนคนรักของคุณเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7
18. คุณทะนุถนอมหวงแหนคนรักของคุณเพียงใด	1	2	3	4	5	6	7

2. มาตรการแรงจูงใจในการเรียน

คำถาม	คำตอบ						
	ไม่ตรงกับ ตัวท่านมาก ที่สุด	ไม่ตรงกับ ตัวท่าน อย่างมาก	ค่อนข้าง ไม่ตรงกับ ตัวท่าน	ตรงและ ไม่ตรง พอๆ กัน	ค่อนข้าง ตรงกับตัว ท่าน	ตรงกับตัว ท่านอย่าง มาก	ตรงกับตัว ท่านมาก ที่สุด
1. เพราะถ้ามีแค่คุณ ม.ปลาย ฉันจะไม่สามารถหางานที่มีรายได้สูงได้	1	2	3	4	5	6	7
2. เพราะฉันมีความสุขและพึงพอใจขณะที่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ	1	2	3	4	5	6	7
3. เพราะฉันคิดว่าการเรียนมหาวิทยาลัยช่วยให้ฉันเตรียมตัวเพื่อทำอาชีพที่ฉันเลือกได้ดีกว่า	1	2	3	4	5	6	7
4. เพื่อความรู้สึกตื่นเต้น เวลาที่ฉันได้สื่อสารความคิดของฉันกับคนอื่น ๆ	1	2	3	4	5	6	7
5. ด้วยความสัตย์จริง ฉันก็ไม่รู้เหมือนกัน ฉันรู้สึกว่าเรียนในมหาวิทยาลัยนั้นเสียเวลาเปล่าจริง ๆ	1	2	3	4	5	6	7
6. เพื่อความรู้สึกสนุก ขณะที่ฉันเอาชนะตัวเองในการเรียน	1	2	3	4	5	6	7
7. เพื่อพิสูจน์ตัวเองว่าฉันสามารถเรียนจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีได้	1	2	3	4	5	6	7
8. เพื่อให้ได้งานที่น่าเคารพนับถือมากขึ้นในอนาคต	1	2	3	4	5	6	7
9. เพื่อความรู้สึกสนุก เวลาได้พบเจอกับสิ่งใหม่ที่ไม่เคยเห็นมาก่อน	1	2	3	4	5	6	7
10. เพราะในท้ายที่สุดแล้ว การเรียนมหาวิทยาลัยจะช่วยให้ฉันเข้าสู่ตลาดงานในสาขาที่ฉันชอบ	1	2	3	4	5	6	7
11. เพื่อความรู้สึกสนุก เมื่อได้อ่านบทความที่น่าสนใจ	1	2	3	4	5	6	7
12. ฉันเคยมีเหตุผลที่ดีในการเข้าเรียนมหาวิทยาลัย แต่ตอนนี้ฉันสงสัยว่าฉันควรเรียนต่อไปจริงหรือ	1	2	3	4	5	6	7
13. เพื่อความรู้สึกสนุก ขณะที่ฉันได้เอาชนะตัวเองในการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ	1	2	3	4	5	6	7
14. เพราะการประสบความสำเร็จในมหาวิทยาลัย จะทำให้ฉันรู้สึกว่าตัวเองเป็นคนสำคัญ	1	2	3	4	5	6	7
15. เพราะฉันอยากจะมีชีวิตที่ดีในอนาคต	1	2	3	4	5	6	7
16. เพื่อความสุข จากการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในวิชาที่ฉันชอบ	1	2	3	4	5	6	7
17. เพราะการเรียนมหาวิทยาลัยช่วยให้ฉันตัดสินใจในการวางแผนแนวทางอาชีพได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
18. เพื่อความรู้สึกสนุก เวลาที่ได้จดจ่อในสิ่งที่เรียน	1	2	3	4	5	6	7
19. ฉันไม่เห็นถึงเหตุผลที่จะต้องไปมหาวิทยาลัย และบอกตรง ๆ ฉันไม่สนใจสักนิด	1	2	3	4	5	6	7

คำถาม	คำตอบ						
	ไม่ตรงกับ ตัวท่านมาก ที่สุด	ไม่ตรงกับตัว ท่านอย่าง มาก	ค่อนข้างไม่ ตรงกับตัว ท่าน	ตรงและ ไม่ตรง พอ ๆ กัน	ค่อนข้าง ตรงกับตัว ท่าน	ตรงกับตัว ท่านอย่าง มาก	ตรงกับตัว ท่านมาก ที่สุด
20. เพื่อความรู้สึกพึงพอใจระหว่างที่ฉันได้ทำกิจกรรมทางวิชาการที่ยากและท้าทายได้สำเร็จ	1	2	3	4	5	6	7
21. เพื่อแสดงให้เห็นว่าฉันเป็นคนฉลาด	1	2	3	4	5	6	7
22. เพื่อรายได้ที่ดีในอนาคต	1	2	3	4	5	6	7
23. เพราะการเรียนทำให้ฉันได้เรียนรู้เพิ่มเติมในหลาย ๆ เรื่องที่ฉันสนใจ	1	2	3	4	5	6	7
24. เพราะฉันเชื่อว่าการเรียนเพิ่มเพียงไม่กี่ปี จะช่วยพัฒนาความสามารถของฉันในฐานะคนทำงานได้	1	2	3	4	5	6	7
25. เพื่อค้นหาความสุขขณะที่ฉันได้อ่านเนื้อหาวิชาที่ฉันสนใจ	1	2	3	4	5	6	7
26. ฉันไม่รู้ ฉันไม่เข้าใจว่าฉันมาทำอะไรในมหาวิทยาลัย	1	2	3	4	5	6	7
27. เพราะมหาวิทยาลัย ทำให้ฉันได้สัมผัสความพึงพอใจที่เกิดขึ้นเมื่อฉันพยายามทำสิ่งต่าง ๆ ให้ตนเองประสบความสำเร็จในการเรียน	1	2	3	4	5	6	7
28. เพราะฉันต้องการแสดงให้เห็นว่าฉันสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้	1	2	3	4	5	6	7

3. มาตรการวัดการสนับสนุนของครูรัก

การสนับสนุนที่คุณได้รับจากครูรักของคุณ	ความถี่ในการได้รับการสนับสนุนจากครูรัก						
	ไม่เคย ได้รับเลย	แทบ ไม่ได้รับ เลย	ได้รับบ้าง	ได้รับ ปานกลาง	ได้รับบ่อย	ได้รับบ่อย มาก	ได้รับบ่อย มากที่สุด
1. แสดงความรัก ความสนใจ เมื่อคุณตั้งใจเรียน	1	2	3	4	5	6	7
2. ให้ความมั่นใจในด้านการเรียน รวมถึงคอยปลอบ และแสดงความเสียใจเมื่อคุณมีปัญหาเกี่ยวกับเรื่อง เรียน	1	2	3	4	5	6	7
3. ให้กำลังใจคุณในการเล่ามุมมองและระบาย ความรู้สึกไม่สบายใจเกี่ยวกับเรื่องเรียนออกมา	1	2	3	4	5	6	7
4. สื่อสารแสดงความเข้าใจ และเห็นอกเห็นใจในความ ตั้งใจ, ความยากลำบากในการเรียน หรือความเครียด เกี่ยวกับเรื่องเรียนของคุณ	1	2	3	4	5	6	7
5. ชื่นชมหรือพูดสิ่งดี ๆ เกี่ยวกับตัวคุณ และ/หรือเน้นย้ำ ว่าคุณสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้	1	2	3	4	5	6	7
6. ยืนยันและแสดงความเห็นด้วยกับมุมมองของคุณต่อ สถานการณ์ หรือแนวทางของคุณที่จะนำไปสู่การเรียนที่ ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
7. ให้กำลังใจและแสดงความเห็นทางบวกเกี่ยวกับ ความพยายามและความก้าวหน้าในการเรียนของคุณ	1	2	3	4	5	6	7
8. พยายามบรรเทาความรู้สึกทางลบเกี่ยวกับการเรียน ของคุณ หรือทำให้คุณรู้สึกดีขึ้น ช่วยให้คุณลดการตำหนิ ตนเอง และลดความรู้สึกว่าตัวเองล้มเหลว โดยชี้ให้เห็น ว่าความล้มเหลวในการเรียนอาจเป็นเพราะปัจจัย ภายนอกอื่น ๆ	1	2	3	4	5	6	7
9. ให้คำแนะนำหรือแนวคิด และเสนอแนะวิธีการที่จะ ทำให้คุณเรียนได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
10. ถามคำถาม หาสาเหตุ และหาทางแก้ปัญหา หรือ ทางออกที่จะทำให้คุณเรียนได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
11. ให้ข้อมูลรายละเอียด, ข้อเท็จจริง, หรือข้อมูล เกี่ยวกับสถานการณ์หรือทักษะที่จำเป็น ที่ช่วยให้คุณ เรียนหรือรับมือกับการเรียนได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7

การสนับสนุนที่คุณได้รับจากครูรักของคุณ	ความถี่ในการได้รับการสนับสนุนจากครูรัก						
	ไม่เคยได้รับเลย	แทบไม่ได้รับเลย	ได้รับบ้าง	ได้รับปานกลาง	ได้รับบ่อย	ได้รับบ่อยมาก	ได้รับบ่อยมากที่สุด
12. ให้มุมมอง และช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในเชิงสร้างสรรค์ เพื่อให้คุณมีพฤติกรรมที่นำไปสู่การเรียนรู้ได้ดีขึ้น เช่น ให้มุมมองใหม่ ๆ เสนอทางเลือก ให้ข้อมูลเชิงลึก	1	2	3	4	5	6	7
13. เสนอตัว หรือยินดีมีส่วนร่วมทำกิจกรรมที่ช่วยให้การเรียนรู้ของคุณดีขึ้น เช่น มาอ่านหนังสือหรือนั่งทำงานกับคุณ	1	2	3	4	5	6	7
14. เสนอหรือตกลงว่าจะทำงานหรือทำบางสิ่งที่จะช่วยทำให้การเรียนรู้ของคุณดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
15. เสนอตัวทำงานหรือหน้าที่บางอย่างแทนคุณ ขณะที่คุณกำลังเครียดหรือพยายามตั้งใจเรียน	1	2	3	4	5	6	7
16. แสดงความตั้งใจที่จะช่วยเหลือคุณในเรื่องการเรียนรู้	1	2	3	4	5	6	7
17. วิเคราะห์หรือทำให้รู้สึกแย่ เช่น ดูถูก เยาะเย้ย ล้อเลียน ในทางที่ทำให้รู้สึกเจ็บปวด เมื่อคุณมีปัญหาเรื่องการเรียนรู้	1	2	3	4	5	6	7
18. กล่าวหาและตำหนิคุณเมื่อคุณไม่ประสบความสำเร็จ หรือมีผลการเรียนไม่ดี	1	2	3	4	5	6	7
19. ขู่คุณว่าหาก你不ตั้งใจเรียนจะเกิดผลทางลบต่อตัวคุณอย่างไร	1	2	3	4	5	6	7
20. แสดงความรู้สึกทางลบ เช่น โกรธเคือง ไม่พอใจ หงุดหงิด เมื่อคุณมีปัญหาเรื่องการเรียนรู้	1	2	3	4	5	6	7
21. ปฏิเสธและชี้นำมุมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้ของคุณไม่ถูกต้อง เช่น พูดประชด ดูถูก แสดงออกว่าคุณด้อยกว่าเขา	1	2	3	4	5	6	7
22. เรียกร้องหรือยืนยันให้คุณคิด รู้สึก หรือมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่เขาเห็นว่าดี รวมถึงยืนยันให้คุณนำแนวคิดของเขา(คนรักของคุณ)ไปใช้เพื่อให้คุณเรียนรู้ได้ดีขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
23. คุยกับคุณด้วยท่าทางที่เหนือกว่า และ/หรือแสดงตัวว่าตนเองมีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการเรียนมากกว่าคุณ	1	2	3	4	5	6	7
24. แสดงอำนาจ และ/หรือ มีท่าทีแข็งกร้าว เช่น ไม่รับฟังคุณ พยายามพูดแต่มุมมองของตนเองซ้ำ ๆ ซัดคอคคุณ พยายามควบคุมการสนทนา เวลาที่คุยกันเรื่องการเรียนรู้	1	2	3	4	5	6	7

4. มาตรวัดความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

คำถาม	คำตอบ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
1. คณะที่คุณเรียนอยู่เป็นคณะที่คุณอยากเรียนมากน้อยเพียงใด	1	2	3	4	5
2. คุณชอบสาขาวิชาที่คุณเรียนอยู่มากน้อยเพียงใด	1	2	3	4	5
3. คณะที่คุณเรียนอยู่ตรงกับความต้องการก่อนสอบเข้าเรียนมากน้อยเพียงใด	1	2	3	4	5

ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือ

กลุ่มตัวอย่างขั้นพัฒนาเครื่องมือ

กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตระดับปริญญาตรี อายุระหว่าง 18-23 ปีที่กำลังมีความสัมพันธ์เชิงคู่อีก โดยมีระยะเวลาในความสัมพันธ์ตั้งแต่ 3 เดือนขึ้นไป จำนวน 70 คน เป็นเพศชาย 16 คน และเพศหญิง 54 คน มีอายุเฉลี่ย 21.01 ปี คณะผู้วิจัยเลือกกลุ่มตัวอย่างตามสะดวก (Convenience Sampling) และการบอกต่อทางเครือข่ายสังคมออนไลน์ ได้แก่ Facebook โดยการเก็บข้อมูลในขั้นพัฒนาเครื่องมือนี้เก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์

ขั้นพัฒนาเครื่องมือมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก

คณะผู้วิจัยพัฒนามาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยดำเนินการดังนี้

1. คณะผู้วิจัยแปลและเรียบเรียงข้อกระทงจากมาตรวัดการรับรู้คุณภาพความสัมพันธ์ (Perceived Relationship Quality Components) ของ Fletcher, Simpson และ Thomas (2000) โดยแบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ความผูกมัด (Commitment), ความเชื่อใจ (Trust), ความเสน่หา (Passion), ความพึงพอใจ (Satisfaction), ความใกล้ชิด (Intimacy) และความรู้สึกรัก (Love) มีลักษณะเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต 7 ระดับ โดย 1 หมายถึง น้อยที่สุด และ 7 หมายถึง มากที่สุด มีจำนวนข้อทั้งหมด 18 ข้อ องค์ประกอบละ 3 ข้อ แต่ในการศึกษาครั้งนี้ คณะผู้วิจัยศึกษาคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกโดยรวมทุกองค์ประกอบเป็นตัวแปรเดียว เนื่องจากต้องการศึกษาในภาพรวม ไม่เจาะจงรายละเอียดในแต่ละองค์ประกอบ

2. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่แปลและเรียบเรียงแล้วมาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยให้อาจารย์ที่ปรึกษางานวิจัย คือ อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา ตรวจสอบภาษาทั้งในด้านของความถูกต้องและความเหมาะสมในการวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก

3. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตรงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการเก็บข้อมูลจริง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลจริง จำนวน 70 คน

4. นำคะแนนที่ได้จากการเก็บข้อมูลมาทดสอบคุณภาพของมาตรวัด ได้แก่ ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) โดยพบว่า

คะแนนจากมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติกที่นำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 70 คน มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .944 และพบว่าข้อกระทงทุกข้อมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) อยู่ในช่วง .460 - .810 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตราอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก โดยผลการวิเคราะห์ค่า CITC จะนำเสนอในตารางภาคผนวกที่ 1

5. นำข้อคำถามที่ผ่านการทดสอบคุณภาพเครื่องมือไปใช้เก็บข้อมูลจริงเป็นลำดับถัดไป

ตารางภาคผนวกที่ 1

ตารางแสดงค่า CITC ของข้อกระทงแต่ละข้อในมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก

ข้อกระทงมาตรวัดคุณภาพความสัมพันธ์แบบโรแมนติก ($\alpha = .944$)	CITC
ข้อที่ 1	.765
ข้อที่ 2	.703
ข้อที่ 3	.720
ข้อที่ 4	.672
ข้อที่ 5	.533
ข้อที่ 6	.603
ข้อที่ 7	.663
ข้อที่ 8	.777
ข้อที่ 9	.810
ข้อที่ 10	.637
ข้อที่ 11	.718
ข้อที่ 12	.789
ข้อที่ 13	.773
ข้อที่ 14	.744
ข้อที่ 15	.460
ข้อที่ 16	.720
ข้อที่ 17	.533
ข้อที่ 18	.606

ขั้นพัฒนาเครื่องมือมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน

คณะผู้วิจัยพัฒนามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยดำเนินการดังนี้

1. คณะผู้วิจัยแปลและเรียบเรียงข้อกระทงจากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนของนักศึกษา มหาวิทยาลัย (Academic Motivation Scale-College Version: AMS-C) ของ Vallerand และคณะ (1992) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation), แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) มีลักษณะเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต 7 ระดับ โดย 1 หมายถึง ไม่ตรงกับตัวท่านมากที่สุด และ 7 หมายถึง ตรงกับตัวท่านมากที่สุด มีจำนวนข้อทั้งหมด 28 ข้อ โดยแต่ละองค์ประกอบมีจำนวนข้อ ได้แก่ แรงจูงใจภายใน 12 ข้อ, แรงจูงใจภายนอก 12 ข้อ และการขาดแรงจูงใจ 4 ข้อ

2. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่แปลและเรียบเรียงแล้วมาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยให้อาจารย์ที่ปรึกษางานวิจัย คือ อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา ตรวจสอบภาษาทั้งในด้านของความถูกต้องและความเหมาะสมในการวัดแรงจูงใจในการเรียน

3. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตรงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการเก็บข้อมูลจริง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลจริง จำนวน 70 คน

4. นำคะแนนที่ได้จากการเก็บข้อมูลมาทดสอบคุณภาพของมาตรวัด ได้แก่ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis), ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนสามารถแบ่งออกได้เป็น 5 องค์ประกอบ โดย 3 องค์ประกอบแรก ตรงกับเครื่องมือต้นฉบับที่นำมาพัฒนาได้แก่ แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจทั้งหมด แต่มีเพียงข้อกระทง 2 ข้อ จากองค์ประกอบแรงจูงใจภายใน ได้แก่ ข้อที่ 2 และ 23 ที่เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแล้วถูกจัดลงในองค์ประกอบที่ 4 และ 5 อย่างไรก็ตาม ข้อกระทงดังกล่าวก็ยังคงจัดลงในองค์ประกอบแรงจูงใจภายในเช่นเดียวกัน แม้ค่า factor loading จะน้อยกว่า (ค่าสถิติจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจจะรายงานในตารางภาคผนวกที่ 2) รวมถึงเมื่อนำข้อกระทงในแต่ละองค์ประกอบไปวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์

สหสัมพันธ์ระหว่างข้อระทงนั้นกับข้อระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) ตามองค์ประกอบที่ควรจะเป็น ก็พบว่าข้อระทงทั้งหมดในทุกองค์ประกอบมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงในระดับสูง (.7 ขึ้นไป) และมีค่า CITC สูงกว่าค่าวิกฤติ แสดงให้เห็นว่า ข้อระทงในแต่ละองค์ประกอบมีความเที่ยงในระดับสูง และมีความสอดคล้องกันภายในสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งค่าดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนที่พัฒนาขึ้นใหม่นี้มีคุณภาพที่จะใช้ในการศึกษาครั้งนี้

คะแนนจากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 70 คน มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

4.1 องค์ประกอบแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .934 และพบว่าข้อระทงทุกข้อมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อระทงนั้นกับข้อระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) อยู่ในช่วง .545 - .857 แสดงว่าทุกข้อระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

4.2 องค์ประกอบแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .922 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อระทงนั้นกับข้อระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) อยู่ในช่วงระหว่าง .488 - .809 แสดงว่าทุกข้อระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

4.3 องค์ประกอบขาดแรงจูงใจ (Amotivation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .786 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อระทงนั้นกับข้อระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) อยู่ในช่วงระหว่าง .558 - .656 แสดงว่าทุกข้อระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก (ผลการวิเคราะห์ค่า CITC จะรายงานในตารางภาคผนวกที่ 2)

5. นำข้อคำถามที่ผ่านการทดสอบคุณภาพเครื่องมือไปใช้เก็บข้อมูลจริงเป็นลำดับถัดไป

ตารางภาคผนวกที่ 2

ตารางแสดงค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง, CITC และ factor loadings จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ
มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียน

ตัวแปร	ข้อกระทง ข้อที่	factor loadings	CITC
แรงจูงใจภายนอก ($\alpha = .922$)	1	.580	.515
	3	.641	.717
	7	.396	.488
	8	.789	.809
	10	.503	.651
	14	.681	.723
	15	.760	.761
	17	.466	.683
	21	.477	.577
	22	.890	.800
	24	.651	.760
แรงจูงใจภายใน ($\alpha = .934$)	2	.381	.649
	4	.644	.728
	6	.604	.653
	9	.761	.808
	11	.878	.794
	13	.515	.584
	16	.676	.767
	18	.816	.857
	20	.652	.712
	23	.307	.545
	25	.845	.750
การขาดแรงจูงใจ ($\alpha = .786$)	27	.455	.694
	5	.714	.558
	12	.750	.604
	19	.807	.656
	26	.660	.599

ขั้นพัฒนาเครื่องมือมาตรวัดการสนับสนุนของครูรัก

คณะผู้วิจัยพัฒนาการสนับสนุนของครูรักให้สอดคล้องกับบริบทของการเรียนและสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยดำเนินการดังนี้

1. คณะผู้วิจัยแปล ดัดแปลง และเรียบเรียงข้อกระทงจากมาตรวัดการลงรหัสพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนของครูรักต่อการพัฒนาตนเองของ Overall, Fletcher และ Simpson (2010) โดยมาตรวัดการสนับสนุนของครูรักนี้แบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support), การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) และการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) การตอบมาตรวัดเป็นลักษณะการประเมินความถี่ของพฤติกรรมกรรมการสนับสนุนที่กลุ่มตัวอย่างได้รับจากคนรักของตน มีลักษณะเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต 7 ระดับ โดย 1 หมายถึง ไม่เคยได้รับเลย และ 7 หมายถึง ได้รับบ่อยมากที่สุด มีจำนวนข้อทั้งหมด 24 ข้อ แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ องค์ประกอบละ 8 ข้อ

2. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่แปลและเรียบเรียงแล้วมาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยให้อาจารย์ที่ปรึกษาทางานวิจัย คือ อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา ตรวจสอบภาษาทั้งในด้านของความถูกต้องและความเหมาะสมในการวัดการสนับสนุนของครูรัก

3. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตรงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการเก็บข้อมูลจริง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลจริง จำนวน 70 คน

4. นำคะแนนที่ได้จากการเก็บข้อมูลมาทดสอบคุณภาพของมาตรวัด ได้แก่ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis), ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า มาตรวัดการสนับสนุนของครูรักสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบการสนับสนุนทางลบ สามารถแยกออกมาได้อย่างชัดเจนทั้ง 8 ข้อ ส่วนองค์ประกอบการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย และแบบส่งเสริมการกระทำนั้นถูกจัดเป็น 2 องค์ประกอบ แต่ทั้งสององค์ประกอบนั้นปะปนกันเนื่องจากเป็นการสนับสนุนทางบวกทั้ง 2 องค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงทดลองวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจโดยพิจารณาเฉพาะข้อกระทงจาก 2 องค์ประกอบนี้ ได้แก่ องค์ประกอบการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย และการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ พบว่าทั้ง 2

องค์ประกอบสามารถแยกออกจากกันได้อย่างชัดเจน รวมถึงข้อกระทงในองค์ประกอบการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำยังสามารถแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบย่อยตรงตามมาตรวัดต้นฉบับที่นำมาพัฒนาในการศึกษาครั้งนี้ด้วย (โปรดดูค่าสถิติจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในตารางภาคผนวกที่ 3)

นอกจากนี้ เมื่อนำข้อกระทงในแต่ละองค์ประกอบไปวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) แล้ว พบว่าข้อกระทงทั้งหมดในทุกองค์ประกอบมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงในระดับสูง (.9 ขึ้นไป) และมีค่า CITC สูงกว่าค่าวิกฤติ แสดงให้เห็นว่า ข้อกระทงในแต่ละองค์ประกอบมีความเที่ยงในระดับสูง และมีความสอดคล้องกันภายในสูง ซึ่งค่าดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนที่พัฒนาขึ้นใหม่นี้มีคุณภาพที่จะใช้ในการศึกษาครั้งนี้

คะแนนจากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 70 คน มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

4.1 องค์ประกอบการสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย (Nurturant Support) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .948 และพบว่าข้อกระทงทุกข้อมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด อยู่ในช่วง .558 - .895 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

4.2 องค์ประกอบการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ (Action-facilitating Support) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .937 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .723 - .852 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก

4.3 องค์ประกอบการสนับสนุนทางลบ (Negative Support) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .932 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ ในมาตร (CITC) ของแต่ละข้อกระทง อยู่ในช่วงระหว่าง .591 - .890 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก (ผลการวิเคราะห์ค่า CITC จะรายงานในตารางภาคผนวกที่ 3)

5. นำข้อคำถามที่ผ่านการทดสอบคุณภาพเครื่องมือไปใช้เก็บข้อมูลจริงเป็นลำดับถัดไป

ตารางภาคผนวกที่ 3

ตารางแสดงค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง, CITC และ factor loadings จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ
 มาตรการจัดการสนับสนุนของคู่รัก

ตัวแปร	ข้อกระทง	Factor loadings ครั้งที่ 1	Factor loadings ครั้งที่ 2	CITC
การสนับสนุนแบบแสดงความห่วงใย ($\alpha = .948$)	1	.468	.410	.558
	2	.747	.863	.881
	3	.807	.766	.876
	4	.774	.735	.885
	5	.541	.668	.738
	6	.887	.687	.834
	7	.897	.829	.895
	8	.688	.795	.805
การสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ ($\alpha = .937$)	9	.763	.769	.852
	10	.748	.704	.810
	11	.782	.858	.756
	12	.794	.871	.723
	13	.434	.784	.746
	14	.327	.894	.794
	15	.448	.668	.757
	16	.507	.715	.797
การสนับสนุนทางลบ ($\alpha = .932$)	17	.836		.804
	18	.907		.890
	19	.568		.591
	20	.867		.876
	21	.905		.856
	22	.588		.613
	23	.942		.828
	24	.869		.767

หมายเหตุ: การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจครั้งที่ 2 วิเคราะห์เฉพาะการสนับสนุนแบบแสดงความ
 ห่วงใยและการสนับสนุนแบบส่งเสริมการกระทำ

ขั้นพัฒนาเครื่องมือแบบสอบถามเกี่ยวกับความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

คณะผู้วิจัยแบบสอบถามเกี่ยวกับความชอบในสาขาวิชาที่เรียนเพื่อนำมาใช้เป็นตัวแปรควบคุมในการศึกษาครั้งนี้ โดยดำเนินการดังนี้

1. คณะผู้วิจัยสร้างข้อคำถามที่ใช้วัดความชอบในสาขาวิชาที่เรียน จำนวน 3 ข้อ ไม่มีการแบ่งองค์ประกอบ โดยลักษณะการตอบจะเป็นมาตรแบบลิเคิร์ต 5 ระดับ โดย 1 หมายถึง น้อยที่สุด และ 5 หมายถึง มากที่สุด

2. นำข้อคำถามที่สร้างขึ้น ให้อาจารย์ที่ปรึกษางานวิจัย คือ อาจารย์ ดร.ทิพย์นภา หวนสุริยา ตรวจสอบภาษาทั้งในด้านของความถูกต้องและความเหมาะสมในการวัดความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

3. คณะผู้วิจัยนำข้อกระทงที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติตรงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการเก็บข้อมูลจริง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลจริง จำนวน 70 คน

4. นำคะแนนที่ได้จากการเก็บข้อมูลมาทดสอบคุณภาพของมาตรวัด ได้แก่ ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) โดยพบว่าคะแนนจากแบบสอบถามความชอบในสาขาวิชาที่เรียนที่นำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 70 คน มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .748 และพบว่าข้อกระทงทุกข้อมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงนั้นกับข้อกระทงที่เหลือทั้งหมด (CITC) อยู่ในช่วง .521 - .612 แสดงว่าทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) จึงไม่ต้องตัดข้อคำถามข้อใดออก โดยผลการวิเคราะห์ค่า CITC จะนำเสนอในตารางภาคผนวกที่ 4

5. นำข้อคำถามที่ผ่านการทดสอบคุณภาพเครื่องมือไปใช้เก็บข้อมูลจริงเป็นลำดับถัดไป

ตารางภาคผนวกที่ 4

ตารางแสดงค่า CITC ของข้อกระทงแต่ละข้อในแบบสอบถามความชอบในสาขาวิชาที่เรียน

ข้อกระทงแบบวัดความชอบในสาขาวิชาที่เรียน ($\alpha = .748$)	CITC
ข้อที่ 1	.521
ข้อที่ 2	.612
ข้อที่ 3	.611