

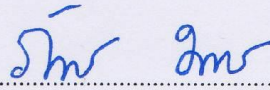
โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ  
ของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง

ปาริชาติ บุญมี

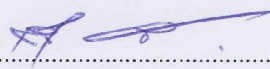
วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา  
กรกฎาคม 2559  
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

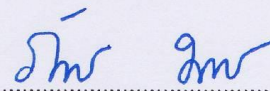
คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณา  
วิทยานิพนธ์ของ ปาริชาติ บุญมี ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา วิทยาลัยวิทยาการวิจัย  
และวิทยาการปัญญา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้


คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์

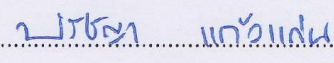
  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
(ดร.ภัทราวดี มากมี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

  
.....ประธาน  
(รองศาสตราจารย์ ดร. เสรี ชัดเข้ม)

  
.....กรรมการ  
(ดร.ภัทราวดี มากมี)

  
.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พงศ์ สุขสว่าง)

  
.....กรรมการ  
(ดร.ปรีชญา แก้วแก่น)

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญาอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
ของมหาวิทยาลัยบูรพา

  
.....คณบดีวิทยาลัยวิทยาการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปานี) วิจัยและวิทยาการปัญญา  
วันที่.....29.....เดือนกรกฎาคม พ.ศ.2559

## ประกาศคุณูปการ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับคำปรึกษาและช่วยแนะนำแก้ไข  
ข้อบกพร่องต่าง ๆ อย่างดียิ่งจาก ดร.ภัทราวดี มากมี อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตลอดจน  
คณาจารย์และบุคลากรวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพาทุกท่าน  
ซึ่งทำให้ผู้วิจัยได้รับแนวทางในการศึกษาหาความรู้และประสบการณ์อย่างกว้างขวางในการทำ  
วิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ รศ.ดร.ม.ร.ว.สมพร สุทัศน์ีย์ ผศ.ดร.พูลพงษ์ สุขสว่าง และ  
ดร.สุชาดา สกลกิจรุ่งโรจน์ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย  
ตลอดจนช่วยแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ และเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์สำหรับการวิจัย รวมทั้ง  
ให้คำแนะนำแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้มีคุณภาพ

ขอขอบคุณกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกที่ให้ความร่วมมือ  
อย่างดียิ่ง และสละเวลาให้ข้อมูลที่มีคุณภาพ

ขอกราบขอบพระคุณ บิดา มารดา สมาชิกในครอบครัว ที่ให้กำลังใจสำคัญ คอยให้การ  
สนับสนุนอย่างดีเสมอมา และขอขอบคุณกำลังใจจาก เพื่อน ๆ พี่ ๆ และน้อง ๆ วิทยาลัยวิทยาการ  
วิจัยและวิทยาการปัญญาทุกคนที่ได้ให้ความช่วยเหลือในทุก ๆ ด้าน

คุณค่าและประโยชน์ของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นกตัญญูแก่แต่บุพการี  
บูรพาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่านทั้งในอดีตและปัจจุบัน ที่ทำให้ข้าพเจ้าเป็นผู้มีการศึกษาและ  
ประสบความสำเร็จมาจนตราบเท่าทุกวันนี้

ปาริชาติ บุญมี

54910392: สาขาวิชา: การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา

วท.ม. (การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา)

คำสำคัญ: แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ/ โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ/ เพศกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ/ ระดับชั้นกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

ปาริชาติ บุญมี: โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก (A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL BETWEEN GRADE, GENDER, AND MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH OF STUDENTS IN THE EASTERN EDUCATION SERVICE AREA) คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์: ภัทราวดี มากมี, ค.ศ., 155 หน้า. ปี พ.ศ. 2559.

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ปีการศึกษา 2558 จำนวน 500 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานโดยใช้โปรแกรม SPSS และวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยใช้โปรแกรม Mplus 7.31

ผลการวิจัย ปรากฏว่า

1. โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี (ค่าสถิติไค-สแควร์ เท่ากับ 49.40 ค่า  $df$  เท่ากับ 36 ค่า  $p$  เท่ากับ .07 ดัชนี TLI เท่ากับ .99 ดัชนี CFI เท่ากับ .99 ค่า SRMR เท่ากับ .03 และค่า RMSEA เท่ากับ .03) ตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกได้ร้อยละ 15.2

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกที่พัฒนาขึ้น แสดงให้เห็นว่า เพศและระดับชั้นมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย และนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

สรุปได้ว่า เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย และนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา

54910392: MAJOR: RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE

M.Sc. (RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE)

KEYWORDS: MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH/ A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL/  
GRADE AND MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH/ GENDER AND  
MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH

PARICHART BOONMEE: A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL BETWEEN GRADE,  
GENDER, AND MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH OF STUDENTS IN THE EASTERN  
EDUCATION SERVICE AREA. ADVISORY COMMITTEE: PATTRAWADEE MAKMEE, Ph.D.,  
155 P. 2016.

The purpose of this research was to develop and validate a causal relationship model between grade, gender, and motivation in learning English among students in the Eastern Education Service Area. The sample involved 500 students who were studying in primary and secondary schools in Chonburi and Rayong Provinces selected by Multi-Stage Random Sampling. The research instrument was a motivation in learning English scale. Descriptive statistics were generated using SPSS; causal relationship modeling involves the use of Mplus 7.31.

The results were as follows:

1. The hypothetical model was consistent with empirical data. Goodness of fit statistics were: chi-square test = 49.40,  $df = 36$ ,  $p = .07$ , TLI = .99, CFI = .99, SRMR = .03 and RMSEA = .03. The variables in the hypothetical model accounted for 15.2 percent of the total variance of motivation in learning English.

2. The hypothetical model between grade, gender, and motivation in learning English of students in the Eastern Education Service Area indicated that grade, and gender had a direct effect on motivation in learning English. Female students are superior to male students and primary school students are superior to secondary school students.

In conclusion, females motivated to learn English better than males and primary school students motivated to learn English better than secondary school students.

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ช
สารบัญภาพ.....	ญ
บทที่	1
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	4
สมมติฐานการวิจัย.....	6
ขอบเขตของการวิจัย.....	6
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย.....	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
ตอนที่ 1 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศ.....	9
ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนใน ประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่.....	16
ตอนที่ 3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ.....	22
ตอนที่ 4 การตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus.....	43
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	46
ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์ตัวแปร และผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	49
ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือ.....	50
ขั้นตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	57
ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	61
ขั้นตอนที่ 5 การสรุปและอภิปรายผลการวิจัย.....	63
4 ผลการวิจัย.....	64
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน.....	66

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
4	ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ ใช้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา ภาคตะวันออก.....	69
	ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลความสัมพันธ์เชิง สาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก.....	73
	ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขต พื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกตามสมมติฐาน.....	87
5	สรุปและอภิปรายผล.....	93
	สรุปผลการวิจัย.....	93
	อภิปรายผลการวิจัย.....	95
	ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	100
	ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป.....	100
	บรรณานุกรม.....	101
	ภาคผนวก.....	110
	ภาคผนวก ก รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	111
	ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	114
	ภาคผนวก ค หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย.....	121
	ภาคผนวก ง หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบ คุณภาพเครื่องมือวิจัย.....	123
	ภาคผนวก จ หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย.....	125
	ภาคผนวก ฉ รายงานผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ.....	127
	ภาคผนวก ช ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการและดัชนี อำนาจจำแนกรายข้อของมาตรวัด.....	129
	ภาคผนวก ซ คำสั่งและผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้นกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่ การศึกษาภาคตะวันออก.....	134
	ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	155

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	สาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ.....	12
2	แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่.....	22
3	ทัศนะของนักจิตวิทยากลุ่มต่าง ๆ ต่อแรงจูงใจ.....	26
4	แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่สนับสนุนเกี่ยวกับตัวแปรในโมเดลการวิจัย.....	42
5	ขั้นตอนการออกแบบการวิจัยแบบการพัฒนาทฤษฎี.....	46
6	รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับความคิดที่ส่งเสริม.....	51
7	รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ส่งเสริม.....	52
8	รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับความคิดที่ขัดขวาง.....	53
9	รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ขัดขวาง.....	54
10	ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย.....	57
11	จำนวนนักเรียนที่เป็นประชากรจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก.....	58
12	จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียน.....	59
13	เกณฑ์พิจารณาดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	63
14	จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามลักษณะของตัวแปร.....	66
15	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ของตัวแปรสังเกตได้.....	66
16	ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติ.....	68
17	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก.....	70
18	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม.....	74
19	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม.....	74
20	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม.....	75
21	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม.....	76
22	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง.....	77
23	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง.....	77
24	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง.....	78
25	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง.....	79
26	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER	80
27	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER.....	80



## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
28	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER.....	83
29	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER.....	84
30	ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	87
31	ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ.....	88
32	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานที่ตั้งไว้.....	92
33	ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการและดัชนีอำนาจจำแนกรายชื่อของมาตรวัด.....	130

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1	โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.....	5
2	Theory-Development Design .....	46
3	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม.....	75
4	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม.....	76
5	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง.....	78
6	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง.....	79
7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER.....	82
8	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER.....	86
9	ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจใน การเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือตาม สมมติฐาน.....	91
10	โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.....	154

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สำคัญของโลก เป็นภาษาหนึ่งที่สามารถใช้ติดต่อสื่อสารระหว่างชนชาติต่าง ๆ ซึ่งถือว่าเป็นภาษาสากล การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียน นอกจากจะมุ่งพัฒนาทักษะในการสื่อสารแล้วยังต้องให้ถูกตามหลักโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษาอีกด้วย นอกจากนี้ ยังมุ่งเน้นให้นักเรียนเข้าใจวัฒนธรรมที่ดีของเจ้าของภาษา เพื่อให้สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง และเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ (Pheary Tan, 2558, หน้า 16) ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางที่ใช้สื่อสารระหว่างสมาชิกในกลุ่มประเทศอาเซียนโดยทางพฤตินัยตั้งแต่เริ่มก่อตั้ง และในฐานะภาษากลางของอาเซียนได้ถูกกำหนดไว้อย่างเป็นทางการเมื่อมีแนวคิดให้บัญญัติกฎบัตรของอาเซียนขึ้น (วีระพงษ์ ปัญญาธนะคุณ, 2553, หน้า 37) ซึ่งในมาตราที่ 34 ของกฎบัตร อาเซียนได้ระบุถึงภาษาราชการของอาเซียนคือภาษาอังกฤษ มีผลบังคับใช้นับแต่วันที่ 15 พฤศจิกายน ค.ศ. 2008 (ASEAN, 2008) นั้นหมายความว่า ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ใช้ในการประชุม การโต้ตอบทางจดหมาย การจัดทำรายงานการประชุม ผลการพิจารณา และมติที่ประชุม ตลอดจนการจัดทำคำแถลงการณ์ และการติดต่อต่าง ๆ ของกลุ่มประเทศอาเซียน และเมื่อรัฐบาลประเทศในประชาคมอาเซียนมีเป้าหมายร่วมกันในการบูรณาการทางเศรษฐกิจในระดับที่สูงขึ้นจนถึงขั้นประชาคมทางเศรษฐกิจภายในคริสต์ศักราช 2015 จะทำให้ภาษาอังกฤษกลายเป็นภาษาที่สำคัญของประชากรของอาเซียนมากขึ้น ยิ่งกว่านี้ แร่งงานวิชาชีพและแรงงานที่มีทักษะจะมีอิสระที่สามารถเคลื่อนย้ายไปประกอบอาชีพที่ใดก็ได้ ภายในกลุ่มประเทศอาเซียน ดังนั้น เมื่อประชาคมทางเศรษฐกิจอาเซียนเกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์ ผู้ที่ไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้เหมาะสมจึงอยู่ในฐานะเสียเปรียบในด้านการทำงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งแรงงานวิชาชีพและแรงงานที่มีฝีมือ (วีระพงษ์ ปัญญาธนะคุณ, 2553, หน้า 38)

วิชาภาษาอังกฤษได้รับการบรรจุไว้ในหลักสูตรการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการตั้งแต่ปีพุทธศักราช 2503 โดยกำหนดให้นักเรียนตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายขึ้นไปเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งต่อมาก็ได้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนในหลายรูปแบบเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ จนขณะนี้ภาษาอังกฤษได้แพร่ขยายไปสู่การเรียนการสอนในทุก ๆ ระดับ แต่เป็นที่ทราบกันดีว่า ผลที่ได้ยังไม่บรรลุจุดมุ่งหมาย เมื่อเปรียบเทียบกับในหลาย ๆ ประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาราชการ ทั้ง ๆ ที่ประเทศเหล่านั้นมีภาษาพื้นเมืองของตนเองอยู่แล้วเช่นประเทศอินเดีย และประเทศฟิลิปปินส์ เป็นต้น แต่ในประเทศเหล่านี้ประชาชนสามารถติดต่อกันโดยใช้ภาษาอังกฤษอย่างคล่องแคล่ว ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนการสอนมิได้เกิดเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น การที่จะให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วนั้นจะต้องมีการส่งเสริมการใช้ภาษาที่บ้านและจัดประสบการณ์ สภาพแวดล้อมต่าง ๆ ให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้ตลอดเวลา ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษในสภาพการณ์จริงนอกห้องเรียนได้เกือบทุกโอกาสของการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จึงนับว่าบรรลุวัตถุประสงค์เป็นที่น่าพอใจ (วิสุทธิ์ กล้าหาญ, 2554, หน้า 86) สำหรับใน

ประเทศไทยที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนั้น แม้ว่าจะมีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษมาเป็นเวลานาน พบว่าคนไทยไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันได้อย่างแพร่หลาย เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศในภูมิภาคเอเชียด้วยกัน ซึ่งจะเห็นว่าได้ในประเทศไทยนั้น แม้รัฐบาลบังคับให้ทุกคนเรียนภาษาอังกฤษตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่ก็ยังมีคนไทยจำนวนมากที่ไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษได้ ทั้งๆที่รวมเวลาในการเรียนภาษาอังกฤษแล้ว ส่วนใหญ่ไม่ต่ำกว่า 10 ปี หรือแม้แต่ผู้ที่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี หรือปริญญาโทยังมีจำนวนไม่น้อยที่ไม่สามารถสื่อสารกับชาวต่างชาติได้ แม้ว่าทุกวันนี้ เด็กไทยจะมีแนวทางและโอกาสในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่หลากหลายขึ้น ทั้งจากครูผู้สอนในห้องเรียน สื่อ เพลง ภาพยนตร์ อินเทอร์เน็ต แต่ยังมีคำถามเสมอว่า ทำไมเด็กไทยปัจจุบันพัฒนาการทางภาษาอังกฤษยังไม่ได้แตกต่างไปจากสมัยก่อนมากนัก หลายคนมีมุมมองเพื่อเสนอทางออกที่แตกต่างกันไป เช่น ต้องพัฒนาการเรียนการสอน ปรับวิธีการถ่ายทอดของครู จัดครูผู้สอนให้ตรงตามวุฒิรวมถึงปรับหลักสูตรใหม่ เป็นต้น คงไม่มีสูตรสำเร็จรูปใดที่จะสามารถแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างสมบูรณ์แบบ ในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวของเด็กแต่ละคน ย่อมจำเป็นต้องใช้วิธีการที่มีความแตกต่างหลากหลาย กรณีกลุ่มเด็กที่มีความสนใจกระตือรือร้นที่จะเรียนสามารถเลือกใช้วิธีการใดก็ได้ แต่สำหรับเด็กกลุ่มอื่น ๆ ต้องไม่มองข้ามความแตกต่างของเด็กแต่ละคน เช่น ฐานะของครอบครัว การศึกษาของพ่อแม่ สภาพแวดล้อมของเด็ก การเข้าถึงสื่อและเทคโนโลยี เป็นต้น

สภาพปัจจุบันดังกล่าว อาจเกิดจากสาเหตุหลายประการ เช่น การจัดการเรียนการสอนที่ไม่ถูกวิธี ขัดกับหลักทางภาษาศาสตร์ ไม่ได้จัดการเรียนการสอนอย่างเป็นธรรมชาติ เน้นเรื่องไวยากรณ์ การท่องจำคำศัพท์ การแปลความหมายจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย เพราะเชื่อว่าวิธีการดังกล่าวจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ และเกิดการตื่นตัวในการเรียนของนักเรียน การศึกษาค้นคว้า การเรียนรู้ที่ถูกต้องจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน จำได้ และรู้จักการใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้น แต่ผลปรากฏว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษาอังกฤษ แต่ไม่สามารถใช้ในการสื่อสารได้ ขาดทักษะการฟังและการพูดอย่างมาก ส่วนความสามารถทางด้านอ่านและเขียนก็มีเพียงเล็กน้อย นอกจากนี้ สภาพแวดล้อมของประเทศไทยก็ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เมื่อผู้เรียนเรียนไปแล้วไม่มีโอกาสได้ใช้ประโยชน์ ขาดการปฏิสัมพันธ์กับชาวต่างชาติ ขาดวิสัยทัศน์ ครอบครัวไม่สนับสนุนให้ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน (วิสุทธิ กล้าหาญ, 2554, หน้า 87) เกิดความไม่พร้อมในแง่ของบุคลากรที่เป็นผู้สอนทั้งด้านทักษะการใช้ภาษาอังกฤษของครู เทคนิคการสอน การสร้างแรงจูงใจให้เด็กตั้งใจเรียนและทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจในการเรียนจึงถือว่าเป็นสิ่งสำคัญอย่างมากที่ส่งผลต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งแรงจูงใจ (Motivation) คือ แรงขับเคลื่อนที่อยู่ภายในตัวบุคคล ที่จะกระตุ้นให้บุคคลนั้นเกิดการกระทำ แรงจูงใจดังกล่าวเกิดจากความต้องการพื้นฐาน (Needs) แรงผลักดัน (Drives) หรือความปรารถนา (Desires) อันเนื่องมาจากสิ่งล่อใจ (Incentives) ความคาดหวัง (Expectancy) หรือการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) ทำให้บุคคลพยายามดิ้นรนเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ซึ่งแรงจูงใจอาจจะเกิดมาตามธรรมชาติหรือจากการเรียนรู้ก็ได้

ภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทยประกอบไปด้วยจังหวัดต่าง ๆ ทั้งสิ้น 7 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดฉะเชิงเทรา จังหวัดชลบุรี จังหวัดระยอง จังหวัดจันทบุรี จังหวัดปราจีนบุรี จังหวัดสระแก้ว

และจังหวัดตราด ซึ่งในเขตภาคตะวันออกนี้จะมีสถานที่ท่องเที่ยวที่น่าสนใจเป็นแรงดึงดูดให้นักท่องเที่ยวชาวต่างชาติเข้ามาเที่ยวเป็นจำนวนมาก และในเขตภาคตะวันออกก็ยังมีแหล่งอุตสาหกรรมขนาดใหญ่ที่สำคัญหลายแห่งซึ่งก็ต้องมีการติดต่อประสานงานกับชาวต่างชาติอยู่เสมอ ทำให้ภาษาอังกฤษมีความสำคัญอย่างมาก และต้องการประชากรที่มีคุณภาพ มีความสามารถในการติดต่อสื่อสารและทำงานกับชาวต่างชาติได้เป็นอย่างดี ซึ่งแม้ว่าภาคตะวันออกจะเป็นภาคหนึ่งของประเทศไทยที่ได้รับการรณรงค์และส่งเสริมเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับชั้นประถมศึกษาและระดับชั้นมัธยมศึกษาเหมือนภาคอื่น ๆ แต่การเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษในโรงเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและระดับชั้นมัธยมศึกษาของภาคตะวันออกยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร ซึ่งสังเกตได้จากรายงานการสรุปผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (Ordinary National Educational Test: O-NET) ในปีการศึกษา 2557 ที่ดำเนินการโดยสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (สทศ.) โดยจัดสอบ 8 กลุ่มสาระทุกช่วงชั้น ได้แก่ ภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ และการงานอาชีพและเทคโนโลยี ผลการสอบของนักเรียนทั้งประเทศซึ่งรวมถึงนักเรียนในภาคตะวันออกด้วยนั้น พบว่าในทุกช่วงชั้นวิชาที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ วิชาภาษาอังกฤษ (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2557, หน้า 1-8)

สภาพปัญหาในการที่นักเรียนไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างแพร่หลาย ผนวกกับการตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนภาษาอังกฤษของสังคมไทยที่เพิ่มมากขึ้นกระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดนโยบายในการดำเนินการ เพื่อตอบสนองความเปลี่ยนแปลงดังกล่าว และเล็งเห็นความจำเป็นในการพัฒนาทักษะด้านภาษาอังกฤษให้กับเยาวชน ให้เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในระดับสากลเพื่อที่จะกระตุ้นให้โรงเรียนในสังกัด มีความเป็นเลิศด้านภาษาอังกฤษให้ทัดเทียมกับต่างประเทศ และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษก็มีผลอย่างมากต่อการเรียนภาษาอังกฤษ และภาษาอังกฤษก็มีความจำเป็นมากที่จะใช้ในการติดต่อสื่อสารกันในภาคตะวันออก ด้วยเหตุทั้งหมดที่กล่าวมานี้ผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

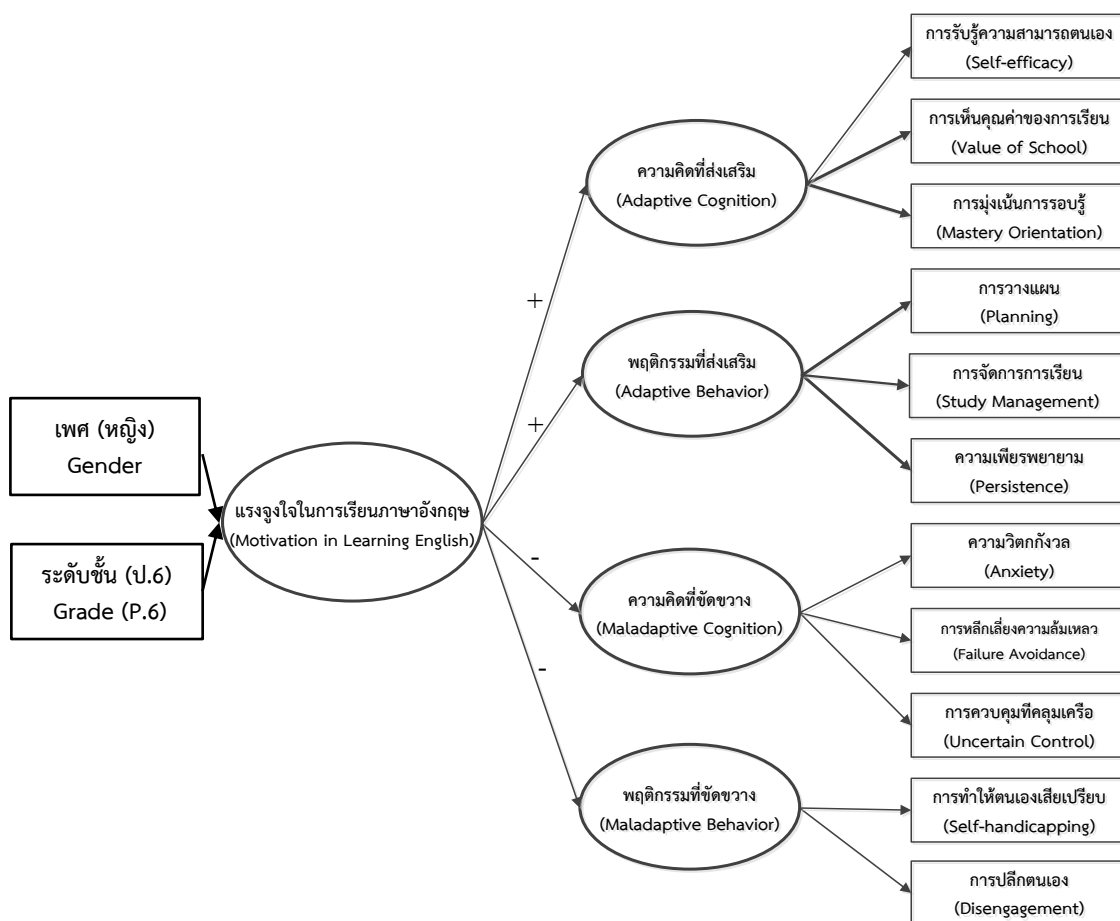
### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

## กรอบแนวคิดในการวิจัย

แรงจูงใจ คือ แรงผลักดันให้บุคคลมีพฤติกรรมลักษณะนั้น ๆ อีกทั้งยังเป็นตัวกำหนดทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย บุคคลที่มีแรงจูงใจสูง จะพยายามในการกระทำไปสู่เป้าหมายโดยไม่ลดละ แต่บุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ จะไม่แสดงพฤติกรรมหรือล้มเลิกการกระทำก่อนบรรลุเป้าหมาย Martin (2009, p. 794) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจในการเรียนเป็นแรงผลักดันที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนตามทฤษฎี Motivation and Engagement Wheel ของ Martin (2009, pp. 794-824) ได้อธิบายว่าแรงจูงใจประกอบ ด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม พฤติกรรมที่ส่งเสริม ความคิดที่ขัดขวาง และพฤติกรรมที่ขัดขวาง โดยแรงจูงใจด้านความคิดที่ส่งเสริม แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง การเห็นคุณค่าของการเรียน และการมุ่งเน้นการรับรู้ แรงจูงใจด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การวางแผน การจัดการการเรียน และความเพียรพยายาม แรงจูงใจด้านความคิดที่ขัดขวาง แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ความวิตกกังวล การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว และการควบคุมที่คลุมเครือ และแรงจูงใจด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการปลื้มตนเอง นอกจากนี้ยังพบว่า แรงจูงใจในการเรียนเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศได้ผลดี (Gardner & Lambert, 1972, p. 152) หรือกล่าวได้ว่าองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญที่สุดในการเรียนภาษาต่างประเทศก็คือ แรงจูงใจในการเรียนนั่นเอง (Jakobovits, 1971, pp. 213-214) ส่วนสิ่งที่เป็นปัญหาหลักในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ คือ นักเรียนขาดแรงจูงใจในการเรียน สาเหตุเพราะนักเรียนขาดการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (Gibbs & Jenkins, 1992, p. 178) ซึ่งสอดคล้องกับ Yeung, Lau, and Nie (2011, p. 537) ที่อธิบายว่า แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นสิ่งสำคัญเป็นอย่างมากในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยสิ่งที่มีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ คือ เพศ และระดับชั้นของนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนเพศหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่ดีกว่าเพศชาย และนักเรียนที่เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่ดีกว่านักเรียนที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา

จากทฤษฎีและผลการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำมาพัฒนาเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

## สมมติฐานในการวิจัย

จากโมเดลสมมติฐานในภาพที่ 1 สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่คาดว่าจะมีอิทธิพลในลักษณะที่เป็นสาเหตุต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ดังนี้

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. เพศของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย
3. ระดับชั้นของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ โดยที่นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

## ขอบเขตของการวิจัย

### 1. ประชากร

**ประชากร** คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 ในเขตภาคตะวันออกเฉียงใต้ จำนวน 68,867 คน

### 2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่

ตัวแปรต้น ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้จำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ เพศ (Gender) และระดับชั้น (Grade)

ตัวแปรตาม ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายในจำนวน 5 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (Motivation in Learning English) ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) และตัวแปรสังเกตได้จำนวน 11 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing of School) การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery Orientation) การวางแผน (Planning) การจัดการการเรียน (Study Management) ความเพียรพยายาม (Persistence) ความวิตกกังวล (Anxiety) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) การควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-Handicapping) และการปลีกตนเอง (Disengagement)

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ทำให้ทราบถึงตัวแปรต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้
2. ทำให้ทราบถึงสาเหตุที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนใน



เขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก อันจะเป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายในการบริหารจัดการหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

3. เป็นประโยชน์ในทางวิชาการ ในการนำข้อค้นพบ ไปใช้เป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

### นิยามศัพท์เฉพาะ

แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (Motivation in Learning English) หมายถึง สาเหตุหรือแรงผลักดันที่ทำให้บุคคลเกิดพลัง ทำให้มีการแสดงพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ เกิดความต้องการ ความกระตือรือร้นที่จะเรียนภาษาอังกฤษให้ประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior)

ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) หมายถึง เจตคติเชิงบวก และการมุ่งเป้าหมาย การเรียนรู้ของนักเรียน แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing School) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery Orientation)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) หมายถึง ความเชื่อในความสามารถในตนเองของนักเรียนเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษและทำกิจกรรมการเรียนต่าง ๆ เพื่อให้ได้ผลการเรียนที่ดี

การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing School) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับ ประโยชน์ ความสำคัญ และ ความเกี่ยวข้องระหว่างการเรียนรู้และโรงเรียนกับตัวนักเรียนเองหรือกับสังคม

การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery Orientation) หมายถึง การวางแนวทางการเรียน แสวงหาความรู้ใหม่ ๆ การมุ่งพัฒนาความสามารถ และความรู้ในการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) หมายถึง การกระทำในเชิงบวก เช่น การใฝ่รู้ สนใจ ตั้งใจ เรียน และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การวางแผน (Planning) การจัดการเรียน (Study Management) และความเพียรพยายาม (Persistence)

การวางแผน (Planning) หมายถึง การเตรียมการก่อนการเรียน รวมถึงการคิดก่อนลงมือทำของนักเรียนโดยกำหนดแผนงานไว้ก่อนเป็นล่วงหน้าเพื่อที่จะทำงานที่มอบหมาย และการเล่าเรียนได้บรรลุผลสำเร็จ

การจัดการเรียน (Study Management) หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการที่นักเรียนใช้ในการเรียน เช่น จัดตารางเรียน และกำหนดสถานที่เรียนให้เหมาะสม

ความเพียรพยายาม (Persistence) หมายถึง ความตั้งใจของนักเรียนที่จะปฏิบัติ การเรียน หรือทำกิจกรรมการเรียนโดยไม่ละทิ้ง เมื่อเผชิญกับความท้าทายหรือความยากลำบาก

ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) หมายถึง เจตคติเชิงลบ การมุ่งวิธีการเรียน และความเชื่อที่สกัดกั้นการเรียนรู้ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความวิตกกังวล (Anxiety) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control)

ความวิตกกังวล (Anxiety) หมายถึง ความรู้สึกกลัว ภาวะวุ่นวาย ตึงเครียด กระสับกระส่าย ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนเมื่อนักเรียนเผชิญหน้ากับการเรียนในชั้นเรียนหรือทำการบ้านที่อาจารย์มอบหมาย

การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) หมายถึง แรงจูงใจของนักเรียนที่จะทำการบ้าน หรือกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว การได้คะแนนน้อย หรือเพื่อไม่ให้คนอื่นเสียใจ

การควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) หมายถึง ความรู้สึกที่นักเรียนไม่แน่ใจเกี่ยวกับวิธีที่จะทำให้ได้คะแนนดี หรือวิธีที่หลีกเลี่ยงการทำได้คะแนนน้อย

พฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) หมายถึง การกระทำที่เป็นปัญหาต่อการเรียนของนักเรียน แบ่งเป็น 2 ด้าน ได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping) และการปลีกตนเอง (Disengagement)

การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping) หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนเลือกทำสิ่งที่น่าไปสู่ความล้มเหลว หาข้ออ้างของความไม่สำเร็จในโรงเรียนเพื่อมีข้อแก้ตัวหากนักเรียนทำคะแนนได้ไม่ดี

การปลีกตนเอง (Disengagement) หมายถึง พฤติกรรมแยกตนเองออกจากสังคมของนักเรียน ที่จะละทิ้ง และไม่สนใจการทำการบ้าน หรืองานของโรงเรียนมากกว่าปกติ

เพศ (Gender) หมายถึง เพศหญิงและเพศชายของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 ในโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558

ระดับชั้น (Grade) หมายถึง ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของนักเรียนในโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558

นักเรียน (Students) หมายถึง นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558

โรงเรียน (Schools) หมายถึง โรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558

เขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (Eastern Education Service Area) หมายถึง เขตพื้นที่การศึกษาที่จังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือทั้ง 7 จังหวัด ซึ่งได้แก่ จังหวัดฉะเชิงเทรา จังหวัดชลบุรี จังหวัดระยอง จังหวัดจันทบุรี จังหวัดปราจีนบุรี จังหวัดสระแก้ว และจังหวัดตราด สังกัดอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษานั้น

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งอาศัยพื้นฐานจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรต่าง ๆ แบ่งการนำเสนอเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องออกเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศ

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่

ตอนที่ 3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 4 การตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus

#### ตอนที่ 1 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้จัดทำหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สรุปลักษณะสำคัญได้ดังนี้

##### ความสำคัญของการเรียนภาษาต่างประเทศ

ในสังคมโลกปัจจุบัน การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรีและความร่วมมือกับประเทศต่าง ๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น เรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี การคิด สังคม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมทั้งเข้าใจองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต

ภาษาต่างประเทศที่เป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ซึ่งกำหนดให้เรียนตลอดหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ภาษาอังกฤษ ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน หรือภาษาอื่น ๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชาและจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม

##### การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศ สื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

1. ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ตีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

2. ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

3. ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

4. ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

#### คุณภาพผู้เรียนเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1. ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยคข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือกรหรือระบุประโยคและข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่าน บทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า

2. พูดและเขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำ พูดและเขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่าย ๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พูดและเขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้นประกอบ

3. พูดและเขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

4. ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล วันสำคัญ งานฉลอง ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. บอกความเหมือน ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำ ตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลองและประเพณีของเจ้าของภาษา กับของไทย

6. ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้จากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง พูด อ่าน เขียน) สื่อสารตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพ และสวัสดิการ การซื้อขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 1,050-1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

10. ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสม (Compound Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

### คุณภาพผู้เรียนเมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

1. ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว โฆษณา นิทาน และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุหรือเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่าน เลือกรหรือระบุหัวข้อเรื่องใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

2. สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว สถานการณ์ ข่าว เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคมและสื่อสารอย่างต่อเนื่องและเหมาะสม ใช้คำขอร้อง คำชี้แจง และคำอธิบาย ให้คำแนะนำอย่างเหมาะสม พูดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยายอธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าวหรือเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบอย่างเหมาะสม

3. พูดและเขียนบรรยายเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว เหตุการณ์ เรื่อง ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้อ่าน การวิเคราะห์เรื่อง ข่าว เหตุการณ์ สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจ พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ

4. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทางเหมาะกับบุคคลและโอกาส ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา อธิบายเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ ขนบธรรมเนียมและประเพณีของเจ้าของภาษา เข้าร่วมและจัดกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทยเปรียบเทียบ และ อธิบายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างชีวิตความเป็นอยู่และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

6. ค้นคว้า รวบรวม และสรุปข้อมูล ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้จากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน สถานศึกษา ชุมชน และสังคม

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้ ข้อมูลต่าง ๆ

จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ เผยแพร่ ประชาสัมพันธ์ ข้อมูล ข่าวสารของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่น เป็นภาษาต่างประเทศ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง พูด อ่าน เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่อง เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพ และสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100-2,250 คำ (คำศัพท์ที่เป็นนามธรรมมากขึ้น)

10. ใช้ประโยคผสมและประโยคซับซ้อน (Complex Sentences) สื่อความหมายตาม บริบทต่าง ๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

### สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

ตารางที่ 1 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้	ตัวชี้วัดชั้นปี	
	ป.6	ม.3
สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจ และตีความเรื่องที่ฟังและอ่าน จากสื่อประเภทต่าง ๆ และ แสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล	1. ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำ ที่ฟังและอ่าน 2. อ่านออกเสียงข้อความ นิทานและบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตาม หลักการอ่าน 3. เลือก ระบุประโยคหรือข้อความสั้น ๆ ตรงตามภาพ สัญลักษณ์หรือเครื่องหมาย ที่อ่าน 4. บอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่าน บทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า	1. ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำคำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน 2. อ่านออกเสียง ข้อความ ข่าว โฆษณา และบทร้อย-กรองสั้น ๆ ถูกต้องตาม หลักการอ่าน 3. ระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง รูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับ ประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน 4. เลือก ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียด สนับสนุน และแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลและ ยกตัวอย่าง ประกอบ

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้	ตัวชี้วัดชั้นปี	
	ป.6	ม.3
มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. พูดและเขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล</li> <li>2. ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ</li> <li>3. พูดและเขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่าย ๆ</li> <li>4. พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว</li> <li>5. พูดและเขียนแสดงความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. สนทนาและเขียนโต้ตอบ ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัวสถานการณ์ข่าว เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคม และสื่อสารอย่างต่อเนื่องและเหมาะสม</li> <li>2. ใช้คำขอร้อง ให้คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายอย่างเหมาะสม</li> <li>3. พูดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม</li> <li>4. พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม</li> <li>5. พูดและเขียนบรรยายความรู้สึก และความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรมประสบการณ์ และข่าว เหตุการณ์พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบอย่างเหมาะสม</li> </ol>
มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. พูดและเขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองเพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว</li> <li>2. เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ตามที่ฟังหรืออ่าน</li> <li>3. พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. พูดและเขียนบรรยายเกี่ยวกับตนเองประสบการณ์ ข่าว เหตุการณ์ เรื่อง ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม</li> <li>2. พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่องข่าว เหตุการณ์ สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจของสังคม</li> </ol>

## ตารางที่ 1 (ต่อ)

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้	ตัวชี้วัดชั้นปี	
	ป.6	ม.3
		3. พูดและเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมทั้ง ให้เหตุผลประกอบ
<p>สาระที่ 2 ภาษาและ วัฒนธรรม</p> <p>มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสม กับกาลเทศะ</p>	<p>1. ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทาง อย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคม และ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา</p> <p>2. ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล วันสำคัญ งานฉลอง ชีวิต ความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา</p> <p>3. เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษา และวัฒนธรรมตามความสนใจ</p>	<p>1. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และ กิริยาท่าทาง เหมาะกับบุคคลและโอกาส ตามมารยาทสังคม และ วัฒนธรรม ของเจ้าของภาษา</p> <p>2. อธิบาย เกี่ยวกับชีวิต ความ เป็นอยู่ขนบธรรมเนียม และ ประเพณี ของเจ้าของภาษา</p> <p>3. เข้าร่วมหรือจัดกิจกรรมทาง ภาษาและวัฒนธรรมตามความ สนใจ</p>
<p>มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจ ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างภาษาและวัฒนธรรม ของเจ้าของภาษากับภาษาและ วัฒนธรรมไทยและนำมาใช้ อย่างถูกต้องและเหมาะสม</p>	<p>1. บอกความเหมือนและ ความแตกต่างระหว่างการใช้ ออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำ ตาม โครงสร้างประโยค ของ ภาษาต่างประเทศ และภาษาไทย</p> <p>2. เปรียบเทียบความเหมือน และความแตกต่าง ระหว่าง เทศกาล งานฉลองและ ประเพณีของ เจ้าของภาษา กับของไทย</p>	<p>1. เปรียบเทียบและอธิบาย ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างการใช้ประโยค ชนิดต่าง ๆ และ การลำดับคำ ตามโครงสร้างประโยค ของ ภาษาต่างประเทศและภาษาไทย</p> <p>2. เปรียบเทียบและอธิบาย ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างชีวิตความเป็นอยู่และ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา กับ ของไทย และ นำไปใช้อย่าง เหมาะสม</p>



## ตารางที่ 1 (ต่อ)

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้	ตัวชี้วัดชั้นปี	
	ป.6	ม.3
สาระที่ 3 ภาษากับ ความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการ เรียนรู้อื่น มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ ภาษาต่างประเทศในการ เชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระ การเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐาน ในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน	1. ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่ เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระ การเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและ การเขียน	1. ค้นคว้า รวบรวม และสรุป ข้อมูล ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้อง กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น จาก แหล่งเรียนรู้และนำเสนอด้วย การพูดและการเขียน
สาระที่ 4 ภาษากับ ความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษา ต่างประเทศในสถานการณ์ ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม	1. ใช้ภาษาสื่อสาร ใน สถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นใน ห้องเรียนและสถานศึกษา	1. ใช้ภาษาสื่อสารใน สถานการณ์จริงหรือสถานการณ์ จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน สถานศึกษาชุมชน และสังคม
มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษา ต่างประเทศเป็นเครื่องมือ พื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับ สังคมโลก	1. ใช้ภาษา ต่างประเทศใน การสืบค้น และรวบรวมข้อมูล ต่าง ๆ	1. ใช้ภาษาต่างประเทศ ในการสืบค้น/ ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้/ ข้อมูลต่าง ๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและ ประกอบอาชีพ 2. เผยแพร่/ ประชาสัมพันธ์ ข้อมูล ข่าวสารของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่น เป็น ภาษาต่างประเทศ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศได้ระบุไว้ว่า ภาษาต่างประเทศที่เป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐาน คือ ภาษาอังกฤษ โดยมีความมุ่งหวังให้ผู้เรียนมี เจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศ สื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหา ความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและ วัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยัง

สังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ซึ่งได้มีการกำหนดคุณภาพผู้เรียนไว้ในแต่ละช่วงชั้น อีกทั้งยังมีสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ให้ไว้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพสูงสุดต่อไป

## ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่

แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ได้มีการแสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างบริบทในห้องเรียน และบริบทที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ตามธรรมชาติ ภายนอกห้องเรียน นักวิจัยหลายท่านได้ศึกษาเกี่ยวกับการสอนโดยใช้ภาษาที่สองที่ไม่ใช่ภาษาแม่ Ellis (1987), Doughty (1991) และ Buczo-wska and Weist (1991) ได้พบว่าการสอนให้เกิดการได้มาซึ่งการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในอัตราที่สูงขึ้นอย่างชัดเจน บริบทภายในชั้นเรียนและการปรับตัวของตัวผู้เรียนเอง มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ภาษาที่สองเช่นกัน

Ellis (1987) ได้กล่าวถึงการปรับตัวของผู้เรียนในรูปแบบสมรรถภาพที่หลากหลาย (Variable Competence Mode) โดยใช้ทฤษฎีของ Ellis (1987) อ้างอิง Ellis (1987) ได้ตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งสะสมกฎเกณฑ์ระหว่างภาษาที่หลากหลาย คือกฎเกณฑ์ของภาษาแม่และภาษาที่สอง แหล่งสะสมนี้ขึ้นอยู่กับปรับตัวของผู้เรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน หรือสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่ผู้เรียนเผชิญอยู่และความสามารถในการเผชิญต่ออุปสรรคทั้งหลาย และความสามารถของผู้เรียนที่จะวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ที่มากระทบได้อย่างอัตโนมัติมากน้อยเพียงใด Ellis (1987) ได้แสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ภาษาที่สองกับการปรับตัว ทั้งที่วางแผนและไม่วางแผน เพื่อจะศึกษาเกี่ยวกับความแปรปรวน การปรับตัวที่วางแผนนั้น มีความเป็นอัตโนมัติน้อยกว่า และ จำเป็นที่จะต้องดึงกฎเกณฑ์ระหว่างภาษาตามกฎเกณฑ์ขึ้นมาใช้ในขณะที่ยังวางแผนเป็นการแสดงออกทางภาษาที่เป็นอัตโนมัติและผู้เรียนจะต้องใช้กฎเกณฑ์อีกชุดหนึ่ง ระหว่างภาษาที่สอง คือภาษาแม่และภาษาที่สอง ทฤษฎีนี้มีความสำคัญและอาจจะเรียกได้ว่าไม่ว่าผู้เรียนภาษาที่สองจะแสดงความสามารถของการใช้ภาษาในรูปแบบใดขึ้นมาก็ตาม ความแปรปรวนเหล่านั้นสามารถที่จะอธิบายได้อย่างมีระบบ ถ้ามีการตระหนักในความสำคัญของการแสดงออกทางภาษาของผู้เรียนภาษาที่สอง และการพยายามอธิบายความสามารถในการอธิบายการแสดงออกถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเรียนทางภาษาทุกครั้ง สิ่งเหล่านั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล

ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาแต่ละทฤษฎีต่างก็มีทั้งจุดอ่อนและจุดแข็ง หรือข้อดีข้อเสียด้วยกันทั้งสิ้น และการเรียนภาษาที่สองนั้นขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญา หรือความสามารถทางภาษาของแต่ละบุคคลที่มีไม่เหมือนกันอีกด้วย ด้วยเหตุนี้ การรับรู้หรือการเรียนรู้ภาษาที่สองจึงไม่ใช่ปรากฏการณ์ที่เป็นรูปแบบเดียวกันไปหมด หรือเป็นสิ่งที่สามารถพยากรณ์ได้ล่วงหน้า กล่าวถึงอีกนัยหนึ่งก็คือการเรียนดังกล่าวขึ้นอยู่กับทั้งสิ่งแวดล้อมทางการเรียนและสิ่งที่อยู่ภายในตัวผู้เรียน เช่น แรงจูงใจในการเรียน ความสามารถของตนเองในการเรียน การปรับตัวของผู้เรียนและตัวผู้เรียนนั่นเอง ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนก็มีวิธีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนหรือการเรียนรู้ภาษาที่แตกต่างกันไป Ellis (1987) ดังนั้นการเรียนภาษาที่สองให้ได้ประโยชน์ ต้องใช้การเลือก

จุดแข็งหรือข้อดีของทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองมาใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนให้มากที่สุด โดยสำนักอยู่เสมอว่าในการที่จะให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดวินัยในตนเอง ซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกในการเรียน และทุ่มเทในการเรียนภาษานั้นได้อย่างเต็มที่

ในทัศนะของ Swain (1997) การศึกษาสองภาษาหมายถึงการใช้ภาษาสองภาษาเป็นสื่อในการสอนแต่ละระดับการศึกษา ซึ่งเกี่ยวข้องกับความหลากหลายในการใช้ภาษา เช่นการจัดให้นักเรียนพูดภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาเดียวที่เรียนภาษาฝรั่งเศสตั้งแต่แรกเข้าโรงเรียนจนถึง 2 – 3 ปี ซึ่งได้รับการเรียนด้วยภาษาแม่ คือภาษาอังกฤษ เช่นในโครงการ French Immersion Programs หรือนักเรียนชาวจีนที่พูดภาษาจีนได้ภาษาเดียวได้รับการสอนด้วยภาษาแม่ก่อน แล้วจึงรับการสอนด้วยภาษาอังกฤษ ในระดับการเรียนต่อมา นั้นหมายถึงว่าภาษาทั้งสองนับเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนเหมือนกัน การศึกษาสองภาษาเป็นเรื่องที่ศึกษาได้หลายทัศนะมุมมอง เช่นในทางภาษาศาสตร์ การศึกษา ปรัชญา จิตวิทยา สังคมวิทยา การเมือง ประวัติศาสตร์ กฎหมาย หรือในลักษณะของสังคมที่มีหลายภาษา (Multilingual Societies) ทั้งในกลุ่มประเทศกำลังพัฒนาและพัฒนาแล้ว หรือสำหรับกลุ่มผู้อพยพ กลุ่มประชากรเจ้าของภาษา กลุ่มที่ใช้ภาษาของชนกลุ่มน้อย รวมทั้งกลุ่มที่ใช้ภาษาของชนกลุ่มใหญ่ (Swain, 1997, Citing Lord & T'sou, 1976; Swain & Bruck, 1976) จากการศึกษางานวิจัย การประเมิน และวรรณกรรมต่าง ๆ มีข้อระบุไว้ว่าการศึกษาสองภาษานำไปสู่การพัฒนาสติปัญญา ความมีสัมฤทธิ์ผลระดับสูงในการเรียนรู้ทางวิชาการ ความมีประสิทธิภาพระดับสูงในทักษะต่าง ๆ ของภาษาที่สองช่วยพัฒนาในทักษะภาษาแม่ เพื่อความมีคุณค่าในตนเอง รวมทั้งการมีเจตคติที่ดีต่อระบบการให้การศึกษาและต่อกลุ่มชนที่ต่างชาติพันธุ์กัน

Krashen (1996) ระบุว่าการจัดการศึกษาแบบสองภาษาได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ทั่วไปจากสื่อของรัฐ และส่งผลกระทบต่อทัศนคติของสาธารณชน และเขาได้อธิบายถึงเหตุผลและหลักการของโปรแกรมการศึกษาแบบสองภาษาที่มีคุณภาพและได้สรุปถึงการมีประสิทธิภาพของโปรแกรมนี้นอกจากการศึกษาวิจัยต่าง ๆ ดังนี้ ในการจัดการศึกษาที่คุณภาพในการศึกษาพื้นฐานของนักเรียนย่อมมีองค์ประกอบสองส่วน คือวิชาความรู้ (Knowledge) และการอ่านออกเขียนได้ (Literacy) ความรู้ที่เด็กได้จากภาษาแม่ช่วยให้พวกเขาได้ยิน และได้อ่านภาษาที่สองได้อย่างเข้าใจมากขึ้น และการอ่านออกเขียนได้ที่พัฒนาในภาษาแม่ก็ถ่ายโอนไปยังภาษาที่สอง เป็นการง่ายขึ้นที่จะเรียนรู้ในภาษาที่เราเข้าใจได้ ดังนั้นในทันทีที่เราอ่านได้ในภาษาหนึ่ง เราก็ย่อมสามารถอ่านได้โดยทั่วไป Krashen (1996) ได้กล่าวว่าการผสมผสานวิธีการกับการพัฒนาการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแรก ซึ่งเป็นตัวบ่งถึงคุณลักษณะของโปรแกรมการสอนสองภาษาที่ตีนั้น เป็นพลังช่วยเสริมแรงขับของนักเรียนให้เกิดมีองค์ประกอบตัวที่สาม นั่นคือ ประสิทธิภาพในการอ่านภาษาที่สอง ซึ่งจำเป็นต่อความสำเร็จของผู้เรียน

คุณลักษณะของโปรแกรมการศึกษาแบบสองภาษาที่ดีที่สุดจึงประกอบด้วย วิธีการสอนภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาที่สอง การสอนเนื้อหาวิชาที่คัดสรรแล้ว และวิธีการสอนในภาษาแรก เขากล่าวว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแรกนั้น ในการสอนระยะแรก ๆ การสอนหลัก ๆ เป็นการสอนโดยใช้ภาษาแรกของนักเรียนพร้อม ๆ ไปกับการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เมื่อนักเรียนพัฒนาการใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้นก็จะรู้เนื้อหาวิชาการต่าง ๆ โดยการใช้ภาษา

วิชาการมากขึ้น เช่นคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ และใช้ภาษาอังกฤษแต่เพียงอย่างเดียวได้ในที่สุด ดังนั้นก็เปรียบเทียบการเรียนแบบนี้เหมือนกับสะพานที่เชื่อมโยงระหว่างการสอนภาษาแรกกับภาษาที่สอง และสำหรับนักเรียนระดับสูง วิชาต่าง ๆ ที่สอนโดยใช้ภาษาแรกเป็นวิชาที่ต้องการการใช้ภาษาแบบนามธรรม เช่น สังคมศึกษา และศิลปศาสตร์ เมื่อนักเรียนสามารถใช้ภาษาที่สองได้อย่างมีประสิทธิภาพแล้ว นักเรียนก็สามารถที่จะเลือกเรียนการพัฒนาภาษาแรกในระดับขั้นสูงได้อีกทางหนึ่ง และต้องจัดให้มีแผนงานรองรับนักเรียนที่ออกกลางคัน (Gradual Exit Plans) เพื่อหลีกเลี่ยงปัญหานักเรียนออกกลางคัน ก่อนที่พวกเขาจะใช้ภาษาอังกฤษได้ และจัดให้การเรียนการสอนโดยใช้ภาษาแรกซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่สุด และเป็นการเปิดโอกาสให้พวกเขาได้ประโยชน์จากการพัฒนาภาษาแรกในระดับสูงอีกเช่นกัน ผู้เรียนก็ต้องเข้าใจวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอน สามารถปฏิบัติตามกฎข้อบังคับ เข้าร่วมกิจกรรมที่ตนเองถนัด และสามารถที่จะกระทำได้ แบ่งเวลาในการเรียน สนับสนุนการจัดกิจกรรมเมื่อมีโอกาส

ผู้เรียนเองควรเปลี่ยนพฤติกรรมจากผู้รับมาเป็นผู้สร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน ตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษาต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิต ตั้งเป้าหมายและวางแผนการศึกษาให้เหมาะสมกับความถนัดและความสามารถ ค้นพบความสนใจและความถนัดของตนเอง ทำให้เกิดความมั่นใจในตนเอง เห็นความเหมาะสม ยอมรับในบทบาท เกิดความรักความผูกพัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รู้วิธีการเรียนรู้ สามารถปรับเปลี่ยนได้เมื่อมีความจำเป็นเข้าร่วมกิจกรรมด้วยความกระตือรือร้น ทำให้สามารถปรับตัวในทางการเรียนได้ดี และประเมินตนเองและพัฒนาตนเองให้เจริญก้าวหน้าอยู่เสมอ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 3)

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ไพบุลย์ สุขวิจิตร (2553) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยศรีปทุม โดยเน้นศึกษาปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญ 3 ด้าน คือ ด้านนักศึกษา ด้านครอบครัว และด้านห้องเรียน ที่มีผลต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา นอกจากนี้ เพื่อช่วยหาสมการในการคาดเดาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาต่อไป และเพื่อพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานของนักศึกษาต่างคณะกันว่ามีความแตกต่างกันจริงตามข้อสันนิษฐานเบื้องต้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำนวน 580 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเป็นแบบสอบถามเพื่อใช้วัดปัจจัยทั้ง 3 ด้าน โดยแบ่งย่อยเป็นด้านๆ เช่น ทักษะคติ แรงจูงใจ ความคาดหวังในการเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้น การสนับสนุนจากครอบครัว การทำกิจกรรมพิเศษเพิ่มเติมที่ใช้ภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอนของอาจารย์ วิธีการสอนของอาจารย์ อุปกรณ์ในห้องเรียน เป็นต้น แบบสอบถามนี้ได้ปรับปรุงมาจากการวิจัยในอดีตของ มานพ โสตระกูล (2525) มนัสสวาท โพทะยะ (2531) ศรีระพร จันทโนทก (2538) และสาลินี วงษ์เส็ง (2546) ผลการวิจัยพบว่า 1. ปัจจัยด้านนักศึกษามีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานที่ 0.11 – 0.16 ยกเว้นการเข้าร่วมกิจกรรมพิเศษที่เกี่ยวกับภาษาอังกฤษ 2. ปัจจัยด้านครอบครัวในส่วนของความสัมพันธ์ของสมาชิกในครอบครัวมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3. ปัจจัยด้านห้องเรียนไม่มีความสัมพันธ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานแต่จากการสัมภาษณ์และคำถามปลายเปิดนักศึกษา แสดงความคิดเห็นว่าการสอน และวิธีการสอนของอาจารย์มีความสำคัญต่อการสนใจเรียนเพิ่มขึ้น

4. นักศึกษาต่างคณะกันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยนักศึกษาจากคณะบัญชีมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานดีกว่านักศึกษาจากคณะศิลปศาสตร์ ในขณะที่นักศึกษาจากคณะศิลปศาสตร์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐานที่ดีกว่านักศึกษาในคณะอื่น ๆ ทั้งนี้ นักศึกษาคณะบัญชีและคณะศิลปศาสตร์มีจำนวนนักศึกษาที่แตกต่างกันอยู่มาก ดังนั้นผลที่ได้จากค่าสถิติจึงไม่สามารถสรุปได้ 5. ผลการวิจัยที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ตัวแปร ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่ ความคาดหวังในการเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้น โดยมีอำนาจในการพยากรณ์ร้อยละ 2.40

สุทธิพงษ์ ยงค์กมล (2554) ได้ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน ด้วยเทคนิคเดลฟาย พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในส่วนที่เกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียนคือ การเรียนรู้ของผู้เรียน: กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา การตั้งใจของผู้เรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโครงการมากที่สุด

อรจิรา ขายทองแก้ว (2555) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชนบุรี เขต 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชนบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2550 จำนวน 363 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน ตัวแปรอิสระที่ศึกษาครั้งนี้มีทั้งหมด 8 ตัวแปร ได้แก่ สัมพันธภาพภายในครอบครัว นิสัยทางการเรียน ทักษะคิดต่อการเรียนภาษาอังกฤษ การใช้เวลาในการเรียนรู้ สัมพันธภาพกับเพื่อน บรรยากาศในการเรียนรู้ คุณภาพการสอน และแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์การวิเคราะห์ข้อมูลใช้เทคนิคการวิเคราะห์หรือการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล (Lisrel 8.72) ผลการวิจัยพบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยด้านสัมพันธภาพภายในครอบครัว นิสัยทางการเรียน ทักษะคิดต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ การใช้เวลาในการเรียนรู้ สัมพันธภาพกับเพื่อน บรรยากาศในการเรียนรู้ คุณภาพการสอน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีค่าเท่ากับ 0.041 ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุบางประการกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยตรวจสอบได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ ค่า GFI และ AGFI

ธีราภรณ์ พลายนเล็ก (2556) ได้ศึกษาเจตคติและความพึงพอใจที่มีต่อการเรียน วิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศของนักเรียนโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร จำแนกตามเพศ และระดับการศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏ จำนวน 5 แห่ง ในเขตกรุงเทพมหานคร ได้แก่ โรงเรียนประถมสาธิตและโรงเรียนมัธยมสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา โรงเรียนมัธยมสาธิตวัดพระศรีมหาธาตุมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร โรงเรียนสาธิตละอออุทิศมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และ

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างจากการคำนวณของสูตร Taro Yamane ได้กลุ่มตัวอย่างระดับประถมศึกษาจำนวน 308 คน และกลุ่มตัวอย่างระดับมัธยมศึกษา จำนวน 337 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามเจตคติและความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1. เจตคติของนักเรียนในระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศคือเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศแล้วเกิดความสนุกสนาน 2. ความพึงพอใจของนักเรียนในระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศในด้านบุคลิกภาพคือ ยิ้มแย้มแจ่มใส อารมณ์ดีและมีอารมณ์ขัน ส่วนในด้านการสอนนักเรียนในระดับประถมศึกษามีความพึงพอใจ 2 ข้อคือ มีความรู้ในเรื่องที่จะสอนเป็นอย่างดี และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่น่าสนใจและหลากหลาย และในระดับมัธยมศึกษาข้อที่นักเรียนมีความพึงพอใจมากที่สุดคือ สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน 3. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีเจตคติและความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศไม่แตกต่างกัน 4. นักเรียนในระดับประถมศึกษาและระดับมัศึกษามีเจตคติและความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับอาจารย์ชาวต่างประเทศแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Moon (2005) ได้ศึกษาในเรื่องการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของเด็ก ๆ โดยใช้หนังสือที่มีชื่อเรื่องว่า “เด็กเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดย Jayne Moon” ซึ่งเป็นหนังสือที่ดีเยี่ยมสำหรับครูผู้สอนที่มีความสนใจในการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กวัยรุ่น โดยเฉพาะเด็กในช่วงอายุ 6-12 ปี มันเป็นส่วนผสมที่สมดุลกันของทฤษฎีและการปฏิบัติ แม้ว่าจุดสำคัญหลักคือการจัดการเรียนการสอนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษแบบ EFL แต่ตัวอย่างบางส่วนรวมไปถึงการจัดการเรียนการสอนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษแบบ ESL ด้วย แม้ว่าหนังสือเล่มนี้ไม่ได้เป็นหนังสือเคล็ดลับการเรียนการสอนแต่นำเสนอความคิดที่น่าสนใจอีกมากมายที่สามารถได้รับการพิจารณาและนำมาไปทดลองใช้ ยกตัวอย่างเช่น มันไม่เพียงแต่นำเสนอวิธีการต่าง ๆ และกิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ในห้องเรียน แต่ยังมีคำแนะนำที่มีคุณค่ามากในการทำงานร่วมกันกับนักเรียนที่มีความช้าหรือเรียนช้าขึ้น หรือมีวิธีการเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจให้กับเด็กนักเรียนทั่วไป Moon ในฐานะที่เป็นครูที่มีประสบการณ์ เป็นวิทยากร และนักศึกษาค้นคว้าเชิงลึกที่มีลักษณะพิเศษแล้ว ความสามารถและทัศนคติของเขาแสดงผ่านผู้เรียนวัยรุ่นเหล่านั้น เธอมีความคิดและกรอบการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้กับเด็ก ๆ แต่ที่สำคัญที่สุดคือเธอสนับสนุนให้ครูผู้สอนได้การพัฒนาตัวเองโดยการใช้ความคิดและมุมมองใหม่ที่แตกต่างกัน เช่นเดียวกับการพิจารณาว่าพวกเขามีตัวเลือกมากขึ้นในการคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของพวกเขา หนังสือเล่มนี้สามารถนำมาใช้ในรูปแบบที่แตกต่างกันได้หลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการเรียนการสอนผ่านบทเรียนตามลำดับแต่ละบท หรือจะไปการคัดเลือกเน้นเฉพาะใน

บทเรียนที่ผู้อ่านมีความสนใจเลยก็ได้ แต่ไม่ว่าอย่างไรก็ตาม หนังสือเล่มนี้ผู้ใช้มีส่วนร่วมกับมัน มันมีภาระงานที่จะช่วยให้ผู้อ่านที่จะมีส่วนร่วมและสะท้อนให้เห็นถึงวัตถุประสงค์ที่ใช้ในหนังสือเล่มนี้ มันเป็นหนังสือซึ่งไม่ได้มีมูลค่าแค่ไว้อ่าน แต่ยังไว้อ่านแก้ปัญหาเมื่อจำเป็นด้วย มันมีบางอย่างที่พิเศษเกี่ยวกับการทำงานกับเด็ก ประสบการณ์ในห้องเรียนของ Jayne Moon ในทุก ๆ หน้าของหนังสือ ทำให้เห็นถึงความรู้ลึกพิเศษของการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของทุกคน หนังสือเล่มนี้นอกจากจะเป็นคู่มือที่มีข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอนแล้ว ยังเป็นแหล่งที่สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนภาษาอังกฤษให้กับเด็ก ๆ ด้วย อีกทั้งหนังสือเล่มนี้ยังช่วยให้คุณได้รับข้อมูลเชิงลึกถึงลักษณะพิเศษความสามารถและทัศนคติของเด็ก และสามารถนำเขาเข้าสู่ห้องเรียน ได้คิดเกี่ยวกับวิธีเรียนรู้จากเด็ก ๆ และใช้ข้อมูลนี้ในการวางแผนการเรียนการสอน และการทำงานของครูกับเด็กของคุณ และยังสามารถนำมาพัฒนาความคิดและกรอบการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียนที่เป็นวัยรุ่นได้เป็นอย่างดี

Paradis (2005) ได้ศึกษาเรื่องสัณฐานวิทยาไวยากรณ์ในเด็กเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง คล้ายคลึงกับการเรียนภาษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางภาษา การพูดออกเสียง และการได้ยิน การศึกษาครั้งนี้ได้ดำเนินการเพื่อตรวจสอบว่าลักษณะภาษาที่แสดงออกของมักจะพัฒนาเด็กในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (ESL) มีความคล้ายคลึงกันกับลักษณะของภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาพูดโดยเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านภาษาโดยเฉพาะ (SLI) เรื่องนี้อาจส่งผลในการประเมินที่ผิดพลาดของผู้เรียนภาษาอังกฤษที่มีความบกพร่อง โดยเด็กกลุ่มน้อย 24 คน ที่ได้รับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเฉลี่ย 9.5 เดือน ความถูกต้องและความผิดพลาดของเด็กประเภทการผลิตของสัณฐานวิทยาไวยากรณ์ มีการตรวจสอบการพูดที่เกิดขึ้นเองและการออกเสียง: บุคคลที่สามที่เป็นเอกพจน์ [-s] อดีตกาล [-ed] กำลังกระทำ [-ing] คำบุพบทใน [ in, on] พหูพจน์ [-s] และคำนำหน้านาม [a, and, the] การสอบถามความเป็นส่วนหนึ่งของการทดสอบมาตรฐานเพื่อการพัฒนาสำหรับการระบุการต่อคำในภาษา การทดสอบในช่วงต้นเป็นการทดสอบการต่อคำของไวยากรณ์ ผลวิจัยปรากฏว่า อัตราความถูกต้องและรูปแบบการผลิตกับสัณฐานวิทยาไวยากรณ์ มีความคล้ายคลึงกับผู้ที่เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านภาษาโดยเฉพาะ (SLI) ที่อยู่ในช่วงอายุเดียวกัน ทั้งในการพูดและการออกเสียง

August, Shanahan, and Escamilla (2009) ได้ศึกษาเรื่องการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ: การพัฒนาความรู้ของผู้เรียนภาษาที่สอง บนพื้นฐานของความกังวลเกี่ยวกับตัวเลขที่เพิ่มขึ้นของผู้เรียนภาษาอังกฤษในโรงเรียนสหรัฐ และเอกสารภายใต้การนำเสนอทางวิชาการของกลุ่มนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเด็นหลักของการรู้หนังสือ รัฐบาลให้ทุนสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิในการสังเคราะห์ฐานความรู้ในแต่ละสาขา และให้คำแนะนำสำหรับการวิจัยในอนาคต ในปี 2006 หลังจากที่รอคอยมานานมาก และรายงานเรื่องการเรียนรู้หนังสือแห่งชาติของเด็กและเยาวชนที่เป็นชนกลุ่มน้อย ได้รับการตีพิมพ์ในหนังสือ “การพัฒนาการเรียนภาษาที่สอง” (August & Shanahan, 2006) วัตถุประสงค์ของการวิจารณ์ของบทความนี้คือการอธิบายเนื้อหาของหนังสือเล่มนี้และการตรวจสอบมันผ่านเลนส์ของทฤษฎีและนโยบาย

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาแต่ละทฤษฎีต่างก็มีทั้งข้อดีข้อเสียด้วยกันทั้งสิ้น และการเรียนภาษาที่สองนั้นขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญา หรือความสามารถทางภาษาของแต่ละบุคคลที่มีไม่เหมือนกันอีกด้วย การรับรู้หรือการเรียนรู้ภาษาที่สองจึงไม่ใช่ปรากฏการณ์ที่เป็นรูปแบบเดียวกันไปหมด หรือเป็นสิ่งที่สามารถพยากรณ์ได้ล่วงหน้า ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับทั้งสิ่งแวดล้อมทางการเรียนและสิ่งที่อยู่ภายในตัวผู้เรียน เช่น แรงจูงใจในการเรียน ความสามารถของตนเองในการเรียน การปรับตัวของผู้เรียน และตัวผู้เรียนนั่นเอง เป็นต้น ดังนั้นการเรียนภาษาที่สองให้ได้ประโยชน์ ต้องใช้การเลือกข้อดีของทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองมาใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนให้มากที่สุด โดยสำนักอยู่เสมอว่าในการที่จะให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดวินัยในตนเอง ซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกในการเรียน และทุ่มเทในการเรียนภาษานั้นได้อย่างเต็มที่

ตารางที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่

	แนวคิด	งานวิจัย
การใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่	Citing Lord and T'sou (1976), Swain and Bruck (1976), Ellis (1987), Doughty (1991), Buczo-wska and Weist (1991), Krashen (1996), Swain (1997),	ไพบุลย์ สุขวิจิตร (2553), สุทธิพงศ์ ยงค์กมล (2554), อรจิรา ชายทองแก้ว (2555), อธิราภรณ์ พลาลัยเล็ก (2556), Moon (2005), Paradis (2005), August et al. (2009),

### ตอนที่ 3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

#### ความหมายและความสำคัญของแรงจูงใจ

นักจิตวิทยาให้นิยามแรงจูงใจแตกต่างกัน โดย Martin (2009) ให้คำจำกัดความ แรงจูงใจว่าเป็นแรงผลักดันที่ทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้และการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผล เช่นเดียวกับ Guay et al. (2010) ที่ได้ให้นิยามว่า แรงจูงใจเป็นเหตุผลที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรม ส่วน Broussard and Garrison (2004) ได้ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจว่า เป็นคุณลักษณะที่ขับเคลื่อนให้คนเรากระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แรงจูงใจภายใน เป็นแรงจูงใจที่กระตุ้นจากแรงผลักดันภายในจิตใจ จากความชื่นชอบหรือความเพลิดเพลินสนุกสนาน โดย Deci et al. (1999) สังเกตเห็นว่า แรงจูงใจภายในเป็นแรงผลักดัน (Energizes) และสนับสนุน (Sustains) กิจกรรมตลอดถึงความพึงพอใจโดยธรรมชาติ การตั้งใจกระทำ ซึ่งปรากฏชัดเจนในพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น การแสดง (play) การตรวจสอบข้อเท็จจริง (exploration) และการแสวงหาความท้าทาย (challenge)



seeking) ของคน นักวิจัยมักจะเปรียบเทียบแรงจูงใจภายในกับแรงจูงใจภายนอกที่เป็นแรงจูงใจที่ควบคุมโดยแรงเสริมที่ไม่แน่นอน นักวิชาการการศึกษาพิจารณาแรงจูงใจภายในว่า มีอิทธิพลมากกว่า และส่งผลต่อการเรียนรู้ได้ดีกว่าแรงจูงใจภายนอก

แรงจูงใจ มีความเกี่ยวข้องกับความเชื่อ การรับรู้ ค่านิยม ความสนใจ และการกระทำต่าง ๆ แนวทางของแรงจูงใจสามารถมุ่งเน้นไปที่ (1) พฤติกรรมทางปัญญา (cognitive behaviors) เช่นการตรวจสอบและการใช้กลยุทธ์ (monitoring and strategy use) และ (2) ลักษณะที่ไม่ใช่ทางปัญญา (non-cognitive aspect) ของมนุษย์ เช่นการรับรู้ ความเชื่อ และทัศนคติ หรือ (3) ทั้งสองมิติ (Lai, 2011) ในแนวเดียวกันกับ Gottfried (1990) กำหนดแรงจูงใจในการเรียนว่า เป็นความสุขของการเรียนรู้ในโรงเรียนที่แสดงออกโดยการวางแผนการเรียนรู้ ความอยากรู้อยากเห็น ความเพียรพยายาม และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำหายและใหม่ ๆ ส่วน Turner (1995) พิจารณาแรงจูงใจเป็นการมีส่วนร่วมทางปัญญา ซึ่งได้กำหนดความหมายแรงจูงใจว่า การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้กำกับตนเองในระดับสูงอย่างเต็มใจ เช่นการใส่ใจ การวางแผน และการตรวจสอบการทำงาน เป็นต้น นักจิตวิทยาที่ศึกษาเรื่องแรงจูงใจ จะให้ความสำคัญกับสิ่งเร้าภายนอกและสิ่งเร้าภายในที่เป็นพลังผลักดันให้มนุษย์มีการเคลื่อนไหว เพื่อไปสู่เป้าหมายที่แต่ละคนต้องการ ถ้าขาดแรงจูงใจ มนุษย์อาจเปรียบได้กับหุ่นยนต์ตัวหนึ่งที่เคลื่อนไหวได้ตามคำสั่ง หรือความต้องการของผู้อื่น และพฤติกรรมหลาย ๆ อย่างของมนุษย์จะไม่เกิดขึ้นถ้าปราศจากแรงจูงใจ

กล่าวโดยสรุป แรงจูงใจ คือแรงผลักดันให้คนมีพฤติกรรม และยังกำหนดทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย คนที่มีแรงจูงใจสูง จะใช้ความพยายามในการกระทำไปสู่เป้าหมายโดยไม่ลดละ แต่คนที่มีแรงจูงใจต่ำจะไม่แสดงพฤติกรรมหรือล้มเลิกการกระทำก่อนบรรลุเป้าหมาย

### แรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก

#### 1. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation)

แรงจูงใจภายใน หมายถึง ความต้องการที่มาจากภายในตัวบุคคล และเป็นแรงขับที่ทำให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมโดยไม่หวังรางวัลหรือแรงเสริมภายนอก (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2553) ตัวอย่างแรงจูงใจภายใน ได้แก่ ความมีสมรรถภาพ (Competence) ซึ่ง Robert White (1959) ได้อธิบายในบทความ “Motivation Reconsidered: The Concept of Competence” ว่าความมีสมรรถภาพ เป็นแรงจูงใจภายใน ซึ่งหมายถึงความต้องการที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ White ถือว่า มนุษย์เราต้องการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมมาตั้งแต่วัยทารกและพยายามที่จะปรับปรุงตัวอยู่เสมอ ความต้องการมีสมรรถภาพจึงเป็นแรงจูงใจภายใน

Deci and Ryan (1985) ได้แบ่งแรงจูงใจภายในออกเป็น 3 ชนิด คือ

1) แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการทางจิต (Psychological Needs) ที่ต้องการที่จะเป็นผู้มีสมรรถภาพ ต้องการที่จะมีประสบการณ์ว่าตนเป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพ

2) แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการที่จะเป็นอิสระ (Need for Autonomy) เป็นตัวของตัวเอง ต้องการที่จะเป็นผู้ริเริ่มกิจกรรมของตนเอง

3) แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์ (Need for Affiliation) คือ มีแรงจูงใจที่จะเอื้ออาทรผู้อื่น มีความรู้สึกที่ผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับตนเองอย่างบริสุทธิ์ใจ และต้องการมีความสัมพันธ์กับตน

## 2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation)

แรงจูงใจภายนอก หมายถึง ความต้องการที่ได้รับอิทธิพลจากภายนอก เช่น มาจากแรงเสริมชนิดต่าง ๆ ตั้งแต่คำชม จนถึงการได้รับรางวัลเป็นสิ่งของหรือเงินและตัวแปรต่าง ๆ ที่มาจากบุคคลและลักษณะของเหตุการณ์ สิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับ ความคาดหวังของผู้อื่น การอ้างสาเหตุ พฤติกรรมโดยผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการทำงาน ในกรณีของนักเรียน การตั้งเป้าหมายว่าจะได้ผลการเรียน “ดี” เช่น A หรือ B ก็มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ หรือความตั้งใจ ความคาดหวังของผู้ปกครอง รวมทั้งการตั้งรางวัลของผู้ปกครอง เช่น ถ้าสอบได้ที่หนึ่งจะพาไปเที่ยว หรือให้ของที่ชอบ เป็นต้น แรงจูงใจภายนอกไม่คงทนถาวรต่อพฤติกรรม บุคคลจะแสดงพฤติกรรม เพื่อตอบสนองสิ่งจูงใจดังกล่าว เฉพาะในกรณีที่ต้องการรางวัล ต้องการเกียรติ ชื่อเสียง คำชม การยกย่อง การได้รับการยอมรับ ฯลฯ

### ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ

#### 1. แรงจูงใจในแนวทศนะของจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

นักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยม อธิบายการเรียนรู้จากมโนคติต่าง ๆ เช่น ความใกล้ชิด การเสริมแรง การลงโทษ และการเลียนแบบ เป็นต้น และในทำนองเดียวกัน ก็ใช้หลักการต่าง ๆ ของพฤติกรรมนิยม เช่น รางวัล (Reward) และสิ่งจูงใจ (Incentive) หรือเรียกว่า แรงเสริม อธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจดังเช่น B.F. Skinner เชื่อว่า มนุษย์มีความต้องการทางสรีระเบื้องต้น เช่น ความหิว ความกระหาย ความต้องการทางเพศ เป็นต้น และสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งจูงใจให้แสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้ตัวเสริมแรงปฐมภูมิต่าง ๆ (Primary Reinforces) เช่น อาหาร เป็นต้น

รางวัลเป็นสิ่งของหรือเหตุการณ์ที่บุคคลสนใจ และเกิดขึ้นหลังจากการแสดงพฤติกรรม เช่น เมื่อแดงเขียนภาพแผนภูมิได้ดีแล้ว แดงได้รับรางวัลเป็นคะแนน เป็นต้น การที่ครูสัญญาว่าจะให้ระดับชั้น A แก่เขียวในการแสดงพฤติกรรมบางอย่าง คะแนนระดับชั้น A จะเป็นสิ่งล่อใจ และเมื่อเขียวแสดงพฤติกรรมแล้ว ครูให้ระดับชั้น A แก่เขียว ดังนั้น ระดับชั้น A จึงกลายเป็นสภาพเป็นรางวัลสำหรับเขียว เป็นต้น

ครูที่มีแนวความคิดการจูงใจสอดคล้องกับแนวทศนะของนักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม ต้องเริ่มการสอนด้วยการพิจารณาและจัดเตรียมสิ่งล่อใจ และรางวัลในห้องเรียนอย่างรอบคอบ เพราะถ้านักเรียนได้รับการเสริมแรง ต่อพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งอย่างถูกต้องและอย่างสม่ำเสมอจะทำให้นักเรียนพัฒนานิสัยในการที่จะแสดงพฤติกรรมไปในทำนองนั้น เช่น ถ้านักเรียนเล่นกีฬาแล้วได้รับ ความรัก ความสนใจ ได้เงิน ได้ชมยกย่อง หรือสิทธิพิเศษ มากกว่าการเรียน นักเรียนก็มีความพยายามเล่นกีฬาให้เก่งขึ้น มากกว่าที่จะให้ความสนใจเกี่ยวกับวิชาการ เป็นต้น

#### 2. แรงจูงใจในทศนะของนักจิตวิทยามนุษยนิยม (Humanism)

ทศนะของนักจิตวิทยามนุษยนิยมนี้ บางครั้งเรียกว่า “Third-force Psychology” เพราะว่า เป็นแนวทศนะที่เสนอขึ้นในช่วงศตวรรษ 1940 เพื่อโต้แย้งทศนะทางจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมและจิตวิเคราะห์ โดยเฉพาะ Abraham Maslow (1965) และ Carl Rogers (1969) ซึ่งมีความคิดว่าทศนะของจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมและจิตวิเคราะห์ ไม่เพียงพอที่จะใช้อธิบายว่า ทำไมบุคคลจึงมีพฤติกรรมเช่นนั้น

นักจิตวิทยามนุษยนิยม พิจารณาแรงจูงใจว่าเป็นกระบวนการภายในที่มีความต่อเนื่องตลอดชีวิตเกี่ยวกับ เสรีภาพส่วนบุคคล (Personal Freedom) การเลือก (Choice) การกำหนดตนเอง (Self-determination) และการพยายามไปสู่ความเจริญงอกงาม (Thriving for Personal Growth) ซึ่ง Maslow เรียกว่า การเข้าใจตนเองอย่างแท้จริง (Self-actualization)

นักจิตวิทยามนุษยนิยม ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพภายในของแต่ละบุคคล เช่น ความต้องการการยอมรับคุณค่าในตนเอง (Self-esteem Need) ความเป็นตัวของตัวเอง (Autonomy) หรือความมีดุลยภาพของบุคคล ซึ่งเป็นตัวจูงใจให้บุคคลทำพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น Maslow ให้ความสำคัญกับบทบาทของความต้องการที่มีผลต่อแรงจูงใจ เป็นต้น

### 3. แรงจูงใจในทัศนะของนักจิตวิทยาปัญญานิยม (Cognitivism)

แรงจูงใจในทัศนะของนักจิตวิทยาปัญญานิยม เป็นแนวคิดที่มีข้อตกลงเบื้องต้นว่า มนุษย์แสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ นั้น ขึ้นอยู่กับการคิดและการตีความ (Interpretation) ที่บุคคลมีต่อเหตุการณ์เหล่านั้น ดังเช่น การที่บุคคลได้รับประทานอาหารกลางวัน ไม่ใช่เพราะบุคคลนั้นหิว แต่เพราะบุคคลคิดว่า “เวลานั้น” เป็นเวลาที่ต้องไปรับประทานอาหาร การรับประทานอาหารเมื่อถึงเวลาจึงเกิดจากการตีความ เป็นต้น

นักจิตวิทยาปัญญานิยม มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์ถูกกำหนดจากความคิดของมนุษย์เอง ซึ่งออกมาในลักษณะความเชื่อ (Belief) การวางแผน (Plan) ความคาดหวัง (Expectancy) เป้าหมาย (Goal) ค่านิยม (Value) เป็นต้น นักจิตวิทยาปัญญานิยม บางคนมีความเชื่อว่า มนุษย์มีความต้องการจำเป็นพื้นฐาน (Basic Needs) เพื่อที่จะทำความเข้าใจสิ่งแวดล้อม และศักยภาพของตนเอง และพยายามกระทำ (Active) เพื่อเปลี่ยนแปลงเหตุการณ์และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ซึ่งคล้ายกับความคิดของ Piaget ที่กล่าวว่า สภาวะสมดุลในตัวบุคคล (Equilibration) จำเป็นต้องมีการดูดซึมประสบการณ์ (Assimilation) ข้อมูลใหม่เข้าไป และจัดให้เหมาะสม (Fit) กับโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Scheme) ดังนั้น ความเชื่อในทำนองดังกล่าว มนุษย์จึงมีลักษณะใฝ่กระทำ (Active) และอยากรู้ (Curious) พยายามแสวงหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องเพื่อแก้ไขปัญหา มนุษย์ทำงานเพราะมีความสนใจในการทำงาน และเพราะมนุษย์ต้องการมีความเข้าใจในงาน การจูงใจในทัศนะของนักจิตวิทยาปัญญานิยม จึงให้ความสำคัญกับแรงจูงใจภายในว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการแสดงพฤติกรรมของบุคคล

### 4. แรงจูงใจในทัศนะของนักจิตวิทยาการเรียนรู้ปัญญาสังคม (Social Cognitivism)

แรงจูงใจในทัศนะของนักจิตวิทยาปัญญาสังคม เป็นการผสมผสานแนวคิดของนักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมกับนักจิตวิทยาปัญญานิยมเข้าด้วยกัน โดยพิจารณาว่า แรงจูงใจของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับผลรวมของการแสดงพฤติกรรมกับความเชื่อของแต่ละบุคคลที่มีต่อเป้าหมาย เช่น แนวคิดทฤษฎีความคาดหวังและคุณค่าของเป้าหมาย (Expectancy and Value Theory) เป็นต้น

ทฤษฎีความคาดหวังและคุณค่าของเป้าหมาย เป็นการอธิบาย แรงจูงใจว่าเป็นผลของปัจจัยหลักสำคัญ 2 ประการ คือ ความคาดหวังต่อความสำเร็จกับการให้คุณค่าต่อเป้าหมายของบุคคลนั้น ซึ่งโดยปกติการที่บุคคลที่จะพิจารณาว่าจะกระทำพฤติกรรมใด ๆ นั้น บุคคลมักจะมีคำถาม 2 คำถามเกี่ยวกับความคาดหวังและคุณค่าของผลสำเร็จ เช่น

“ถ้าฉันพยายามทำสิ่งนั้นแล้ว ฉันจะทำได้หรือไม่” และ

“ถ้าฉันทำสิ่งนั้นสำเร็จแล้ว ผลที่เกิดขึ้นมีคุณค่าต่อฉันเพียงใด”

Bandura (1996) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยสำคัญที่สร้างแรงจูงใจ ไว้ 2 ประการ คือ การคาดหวังผลของพฤติกรรมที่จะเกิดขึ้น และการยกระดับเป้าหมายของพฤติกรรม

1. การคาดหวังผลของพฤติกรรมที่จะเกิดขึ้น เช่น ฉันจะทำงานสำเร็จหรือล้มเหลว ฉันจะได้รับการยอมรับหรือหัวเราะเยาะ เป็นต้น ซึ่งบุคคลคาดหวังผลกรรมในอนาคตโดยใช้ประสบการณ์ในอดีตและการสังเกตจากปฏิกิริยาจากบุคคลอื่นเป็นข้อมูลพื้นฐาน และการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นยังสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ซึ่งเป็นความเชื่อเกี่ยวกับศักยภาพส่วนบุคคลที่มีต่อสถานการณ์เฉพาะบางสถานการณ์ เช่น ความคาดหวังต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวต่องานบางอย่าง ขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในเรื่องนั้น ๆ เป็นต้น

2. การยกระดับเป้าหมายของพฤติกรรม (Active Setting of Goals) คือ เป้าหมายที่บุคคลตั้งไว้เป็นเกณฑ์ (Standard) ในการประเมินผลการกระทำ (Performance) ขณะที่บุคคลทำงานเพื่อดำเนินไปสู่เป้าหมาย บุคคลจะมีการคาดหวังผลกรรมที่เป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ บุคคลจะใช้เวลาพยายามแสดงพฤติกรรมจนถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และเมื่อบรรลุถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้เขาจะมีความพึงพอใจชั่วระยะหนึ่ง ต่อจากนั้นก็จะมีกระบวนการยกระดับเกณฑ์ให้สูงขึ้นแล้วตั้งเป้าหมายใหม่

การรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลจะมีบทบาทและมีอิทธิพลต่อเป้าหมายที่กำหนดขึ้น บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะพยายามหลีกเลี่ยงการตั้งเป้าหมายที่ยาก ๆ ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะมีพยายามมากขึ้น และมีความอดทนมากขึ้น เพื่อพยายามเอาชนะงานที่ยากกว่าปกติ

ตารางที่ 3 ทิศนะของนักจิตวิทยากลุ่มต่าง ๆ ต่อแรงจูงใจ

	พฤติกรรมนิยม	มนุษยนิยม	ปัญญานิยม	การเรียนรู้ทางปัญญาสังคม
แหล่งของแรงจูงใจ	แรงจูงใจภายนอก	แรงจูงใจภายใน	แรงจูงใจภายใน	แรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก
ปัจจัยสำคัญ	ตัวเสริมแรง รางวัล สิ่งล่อใจ การลงโทษ	-ความต้องการมีคุณค่า -ความต้องการความสำเร็จ -ความต้องการนำตนเอง	-ความเชื่อ -การอนุমান -ความสำเร็จหรือความล้มเหลว -ความคาดหวัง	-คุณค่าของเป้าหมาย -ความคาดหวังต่อเป้าหมาย
นักทฤษฎีสำคัญ	Skinner	Maslow; Deci	Weiner	Bandura

## ทฤษฎีแรงจูงใจในการเรียนของ Martin

Martin (2009) ได้ให้นิยามว่า แรงจูงใจเป็นแรงผลักดันที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผล Martin (2009) ได้พัฒนาทฤษฎี Motivation and Engagement Wheel ขึ้นโดยบูรณาการระหว่างแนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจของนักจิตวิทยา และนักสังคมวิทยาต่าง ๆ ซึ่งในแนวคิดทางจิตวิทยาแรงจูงใจมีลักษณะเป็นแรงผลักดันส่วนบุคคล ส่วนทางสังคมวิทยาจะมีลักษณะเป็นแรงผลักดันที่เกี่ยวข้องกับบุคคลในสังคม Martin ได้พัฒนาทฤษฎีดังกล่าว 11 มิติ โดยผสมผสานกัน ดังนี้ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Bandura, 1997) จากทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง การมุ่งการบรรลุเป้าหมาย (Goal Theory) และทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Wigfield & Eccles, 2000) จากทฤษฎีคุณค่าที่คาดหวัง (Expectancy-value Theory) ความเพียรพยายาม จากทฤษฎีทางเลือก (Choice Theory) การวางแผน การจัดการการเรียน (Zimmerman, 2001) จากทฤษฎีการกำกับตนเอง (Self-regulation Theory) ความวิตกกังวล การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว และการควบคุมที่คลุมเครือ (Sarason & Sarason, 1990) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการปลื้มตนเอง (Covington, 1992) จากทฤษฎีคุณค่าของตนเอง (Self-worth Motivation Theory) ในทฤษฎีนี้ Martin ได้จัดกระบวนการสำคัญที่ซับซ้อนให้เป็นระบบโดยได้แบ่งโครงสร้างที่สัมพันธ์กันเป็นเชิงบวกและเชิงลบโดยแบ่งเป็นองค์ประกอบ ดังนี้ (Martin, 2009)

**1. ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition)** หมายถึง การมีทัศนคติเชิงบวก และการมุ่งเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง การเห็นคุณค่าของการเรียน และการมุ่งเน้นการเรียนรู้

**1.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)** คือ หนึ่งในองค์ประกอบสำคัญที่สุดของแรงจูงใจเชิงบวกของการเรียนรู้ของนักเรียน Bandura (1997, p. 156) ได้ให้นิยามการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ว่า “ความเชื่อในความสามารถของบุคคลในการจัดการ และการกระทำต่าง ๆ ที่จำเป็นเพื่อบรรลุเป้าหมายที่กำหนด” ความเชื่อมั่นในความสามารถตนเองของนักเรียนต่อวิชาเรียนสามารถส่งผลต่อทางเลือกของกิจกรรม ความเพียรพยายาม ความยืดหยุ่นที่จะปฏิบัติ และความเสถียรต่อความเครียดในวิชาเหล่านั้น ผลงานการวิจัยเชิงประจักษ์หลายฉบับได้พบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะพยายามและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้มากเพื่อให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ที่ดีกว่า (Lau & Roeser, 2002, p. 139; Lau, Shun, Liem & Nie, 2008, p. 640; Schunk, Pintrich & Meece, 2008, p. 215)

**1.2 การมุ่งเน้นการบรรลุ (Mastery Orientation)** เป็นหนึ่งในโครงสร้างที่สำคัญของการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจในการศึกษา (Pintrich & Schunk, 2002, p. 324) การมุ่งเน้นการบรรลุ หมายถึง การวางแผนทางการศึกษาแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ การเข้าใจลึกซึ้ง การบรรลุ (Mastering) โดยมีการประเมินผลตามมาตรฐานของตนเองเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตนได้ตั้งไว้ การมุ่งเน้นการบรรลุเป็นองค์ประกอบเชิงบวกของแรงจูงใจ และส่งผลทางบวกต่อการเรียนรู้ (Midgley et al., 2000, p. 33; Yeung & McInerney, 2005, p. 537) นักเรียนที่มีการมุ่งเน้นการบรรลุ เป็นคนที่ชอบกิจกรรมที่ท้าทาย (Seifert, 2004, p. 137) สนใจในการเรียนรู้ (Robins & Pals, 2002, p. 313) มีความพยายามและสู้กับงานที่ยากลำบาก อย่างพอใจโดยไม่หวังรางวัลตอบแทน

**1.3 การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing School)** ก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจเชิงบวกของการเรียนรู้ การเห็นคุณค่าของการเรียน หมายถึง ระดับที่นักเรียนมีความเชื่อว่าสิ่งที่ถูกสอนโรงเรียน มีประโยชน์ มีความสำคัญ และ มีความเกี่ยวข้องกับตัวนักเรียนเอง หรือกับโลก ถ้านักเรียนเห็นคุณค่าของโรงเรียน นักเรียนจะเชื่อว่า สิ่งที่เขาได้เรียนที่โรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต เชื่อว่าการเรียนที่โรงเรียนมีความสำคัญมาก และรู้สึกว่สิ่งที่เขาได้เรียนที่โรงเรียนเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ของโลกปัจจุบัน

**2. พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior)** หมายถึง การมีพฤติกรรมในเชิงบวก เช่นการใฝ่รู้ สนใจ ตั้งใจเรียน และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้แก่ การวางแผน การจัดการ การเรียน และความเพียรพยายาม

**2.1 การวางแผน (Planning)** คือ กระบวนการคิดก่อนลงมือทำ โดยกำหนดแผนงานไว้ก่อนเป็นล่วงหน้าเพื่อให้ได้ผลสำเร็จที่ตรงตามเป้าหมาย นักเรียนมีระดับในการวางแผนทำกิจกรรมโรงเรียน ทำงานที่ได้รับมอบหมาย และการศึกษาและติดตามความคืบหน้าของงานที่กำลังทำ ดังนั้นการวางแผน เป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจในการเรียนรู้ และทำให้การเรียนรู้ประสบความสำเร็จ

**2.2 การจัดการการเรียน (Study Management)** องค์ประกอบด้าน การจัดการ การเรียน นับว่าเป็นองค์ประกอบหลักที่แสดงถึงการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม เช่น ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ การจัดการการเรียนเป็นกระบวนการอย่างเป็นระบบ โดยมีเป้าหมายชัดเจน คือการพัฒนาคุณภาพมนุษย์ทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา คุณธรรม ค่านิยม ความคิด การประพฤติปฏิบัติ ฯลฯ โดยคาดหวังว่า คนที่มีคุณภาพนี้จะทำให้สังคมมีความมั่นคง สงบสุข เจริญก้าวหน้าทันโลก แข่งขันกับสังคมอื่นในเวทีระหว่างประเทศได้ คนในสังคมมีความสุข มีความสามารถประกอบอาชีพการงานอย่างมีประสิทธิภาพ และอยู่ร่วมกันได้อย่างสมานฉันท์ การจัดการการเรียนมีหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการศึกษาในสถานศึกษา นอกสถานศึกษา ตามอัธยาศัย ย่อมขึ้นกับความเหมาะสมสำหรับกลุ่มเป้าหมายแต่ละกลุ่มที่แตกต่างกันไป

**2.3 ความเพียรพยายาม (Persistence)** หมายถึง ความตั้งใจทำในสิ่งที่ถูกต้อง เช่น ความตั้งใจระมัดระวังตนมิให้ทำความชั่ว ความตั้งใจละความชั่วที่เกิดขึ้นในตน ความตั้งใจทำความดีให้เกิดขึ้นในตน และความตั้งใจรักษาคุณงามความดีที่เกิดขึ้นในตนให้อยู่ตลอดไป ความเพียรพยายาม (Persistence) ทำให้บุคคลมีความมานะ อดทน บากบั่น คิดหาวิธีการนำความรู้ความสามารถ และประสบการณ์ของตน มาใช้ให้เป็นประโยชน์ต่องานให้มากที่สุด ไม่ท้อถอยหรือละความพยายามง่าย ๆ แม้งาน จะมีอุปสรรคขัดขวาง และเมื่องานได้รับผลสำเร็จด้วยดีก็มักคิดหาวิธีการปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้นเรื่อย ๆ นักเรียนที่มีความเพียรจะมีความพยายามที่จะทำต่อเพื่อหาคำตอบ หรือเพื่อจะเข้าใจปัญหา เมื่อเผชิญกับปัญหาที่ยากหรือท้าทาย

**3. ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition)** หมายถึง การเกิดทัศนคติ การมีวิธีการเรียน และความเชื่อที่ขัดขวางการเรียนรู้ ได้แก่ ความวิตกกังวล การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว และการควบคุมที่คลุมเครือ

**3.1 ความวิตกกังวล (Anxiety)** เป็นสภาวะทางอารมณ์ของบุคคลที่มีความรู้สึกว่หวาดหวั่น หวาดกลัว อึดอัด ไม่สบายใจ เกรงว่าจะมีสิ่งร้ายหรือเหตุการณ์ที่ไม่ดีเกิดขึ้นกับตน

นักเรียนอาจจะมีความรู้สึก หงุดหงิด ประหม่า เคร่งเครียด สับสน หมดกำลังใจ สิ้นหวัง คิดกังวล เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีความสงสัยตนเอง ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง โดยแสดงพฤติกรรม ตื่นเต้น ขลาดกลัว หลีกเลียง หรือหลบหนี เมื่อต้องเผชิญกับการเรียน การทำการบ้าน ทำงานที่มอบหมาย หรือการสอบวิชาที่เรียน (Bai, Wang, Pan, & Frey, 2009, p. 185; Gresham, 2008, p. 171)

**3.2 การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance)** หมายถึง แรงจูงใจของนักเรียนที่จะทำการบ้านหรือกิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียนเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว การได้คะแนนน้อย หรือความสิ้นหวัง การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนมีเหตุผลว่า ตนเองต้องทำเพื่อหลีกเลี่ยงการได้คะแนนไม่ดี หรือต้องทำเพื่อไม่ให้คนอื่นเสียใจ เช่น ไม่อยากให้พ่อแม่เสียใจ เป็นต้น

**3.3 การควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control)** เกิดขึ้นเมื่อบุคคลไม่แน่ใจเกี่ยวกับวิธีการที่จะทำให้ได้ดีหรือวิธีการหลีกเลี่ยงการทำไม่ดี ถ้านักเรียนมีการควบคุมที่คลุมเครือเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์การเรียน นักเรียนอาจรู้สึกว่าจะทำอะไรไม่ถูกเมื่อทำกิจกรรมของโรงเรียน ในการพัฒนาความกลัวครอบงำของความล้มเหลวและโดยทั่วไปมีความคิดเชิงลบเกี่ยวกับการทำงานที่ครูมอบหมาย

**4. พฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior)** หมายถึง พฤติกรรมที่ขัดขวางต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ และการปลีกตนเอง

**4.1 การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping)** หมายถึง การเลือกทำสิ่งทีนำไปสู่ความล้มเหลว หรือมีผลเสียหาย การพยายามกล่าวโทษและหาข้ออ้างเมื่อเกิดความล้มเหลว อ้างว่างานยากต้องใช้คนที่มีความสามารถเฉพาะระดับสูง การหาข้อแก้ตัวซึ่งเป็นอุปสรรคขัดขวางตนเองทำให้เสียโอกาสความสำเร็จ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ เป็นกลไกในการยกสาเหตุเมื่อตนเองล้มเหลว มี 2 วิธี ได้แก่ การทำ (Behavioral Self-handicaps) และการกล่าวอ้าง (Self-reported Handicaps) เพื่อใช้อธิบายสนับสนุนเหตุผลที่ตนเองเกิดความล้มเหลว Stephen Berglas และ Edward Jones เป็นผู้เสนอโครงสร้าง (Construct) นี้ขึ้นมา โดยให้คำจำกัดความวิธีการทำให้ตนเองเสียเปรียบว่า เป็นการกระทำหรือทางเลือกใด ๆ ที่ได้จัดเตรียมไว้ล่วงหน้าก่อนที่จะมีการแสดงออก หากการกระทำนั้นประสบกับความล้มเหลว บุคคลจะหาข้ออ้างโดยยกสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากสาเหตุภายนอก แต่ถ้าประสบความสำเร็จก็จะยกสาเหตุว่ามาจากสาเหตุภายใน นั่นคือ ยอมรับว่าความสำเร็จนั้นมาจากความสามารถของตนเอง (Berglas & Jones, 1978) หลังจากนั้นในปี ค.ศ.1982 Jones และ Rhodewalt ก็ได้พัฒนามาตรวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping Scale) งานวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบนั้น โดยสรุปแล้วแสดงให้เห็นว่าการทำให้ตนเองเสียเปรียบมีผลต่อการยกสาเหตุต่อการกระทำ การทำให้ตัวเองเสียเปรียบอาจจะทำให้มีการทำงานที่ดีขึ้น เนื่องจากการทำให้ตนเองเสียเปรียบช่วยลดความวิตกกังวลได้ สรุปแล้ว การทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นพฤติกรรมที่พยายามทำให้ผู้อื่นรับรู้และยกสาเหตุว่าความล้มเหลวของตนเองนั้น ไม่ได้มีสาเหตุมาจากตนเอง แต่มาจากสาเหตุภายนอกที่ตนถูกเสียเปรียบอยู่

**4.2 การปลีกตนเอง (Disengagement)** เป็นการแยกตนเองออกจากสังคมของนักเรียน นักเรียนแนวโน้มที่จะละทิ้งไม่สนใจทำการบ้านหรือกิจกรรมของโรงเรียนมากกว่าปกติ เนื่องจากยอมรับว่าตนเองไม่มีความสามารถ หรือสามารถทำได้น้อยกว่าเพื่อนจึงถอยหนีจากสังคม

เพื่อลดความเครียด และพอใจกับการไม่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวต่อไป เพื่อถอนสภาพและบทบาทของตนให้แก่คนเก่ง ซึ่งระยะแรกอาจมีความวิตกกังวลอยู่บ้างในบทบาทที่เปลี่ยนแปลงไปและค่อย ๆ ยอมรับ การไม่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวได้ในที่สุด (Covington, 1992) โดยปกติแล้วบุคคลจะพยายามผสานอยู่กับสังคมให้นานเท่าที่จะทำได้ เพื่อเป็นการรักษาสมดุลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ ก่อนที่บทบาทของตนเองจะแคลง ๆ

### พัฒนาการของแรงจูงใจในการเรียนของเด็กวัยเรียนในระดับชั้นต่าง ๆ

แรงจูงใจเป็นโครงสร้างที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ นักวิจัยหลายท่าน พบว่า แรงจูงใจเชิงบวกของนักเรียนจะลดลงเมื่อนักเรียนมีอายุมากขึ้น และจะลดลงไปเรื่อย ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น (Anderman, Maehr, & Midgley, 1999; Murphy & Alexander, 2000) นักเรียนส่วนใหญ่มีการรับรู้ตนเอง อารมณ์ แรงจูงใจ และประสิทธิภาพการเรียนรู้เสื่อมลงในระหว่างช่วงวัยรุ่นตอนต้น (Midgley & Edelin, 1998) และโดยเฉพาะช่วงที่กำลังจะย้ายจากโรงเรียนชั้นประถมศึกษาเข้าสู่โรงเรียนชั้นมัธยมศึกษา มีเหตุผลหลายประการที่สามารถอธิบายการเสื่อมลงของแรงจูงใจได้ เช่น การเริ่มมีคำถามเกี่ยวกับคุณค่าการศึกษาเมื่อนักเรียนเติบโตขึ้น (Wigfield & Eccles, 2000) ซึ่งนักเรียนมองไม่เห็นความสำคัญของการเรียนในโรงเรียนต่อชีวิตในอนาคต การรับรู้คุณค่าของการเรียนรู้ลดลง ส่งผลให้ความสนใจและเป้าหมายการเรียนรู้ลดลงไปด้วย แม้ว่าความสามารถในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลอาจไม่ได้รับผลกระทบมากก็ตาม แต่นักการศึกษา (Educators) กล่าวว่า การลดลงของความสนใจจะกระจายไปถึงเป้าหมายการเรียนรู้ซึ่งเป็นเหตุผลที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้อย่างมาก (Bouffard, Vezeau, & Bordeleau, 1998; Lepper, Corpus, & Iyengar, 2005; Gottfried, Fleming, & Gottfried, 2001; Meece & Miller, 2001; Spinath & Spinath, 2005) เนื่องจากนักเรียนจะมุ่งเป้าหมายการเรียนรู้ต่ำลง และไม่ตั้งใจเรียน เมื่อมีอายุมากขึ้น

Bouffard et al. (1998) พบว่า การพัฒนาแรงจูงใจของนักเรียนได้รับอิทธิพลจากสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงตนเอง ในช่วงวัยรุ่นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงตนเองสามารถเปลี่ยนรูปแบบการพัฒนา แรงจูงใจให้ลดลงได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Kurita and Zabatany (1991) ที่พบว่า การลดลงของแรงจูงใจมักจะเกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่นตอนต้น การลดลงของแรงจูงใจอาจปรากฏชัดเจนโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงการย้ายเข้าสู่โรงเรียนชั้นมัธยมศึกษา อันเป็นผลมาจากสภาพแวดล้อมของห้องเรียนในช่วงการย้ายจากชั้นประถมศึกษาเข้าสู่ชั้นมัธยมศึกษา ดังนั้น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายอาจมีเป้าหมายการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น แต่การละทิ้งความพยายาม และการหลีกเลี่ยงการเผชิญปัญหาสูงกว่า

การศึกษาที่ผ่านมาได้พบว่าสภาพแวดล้อมของห้องเรียนมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน เช่น Yin and Lee (2009) พบว่า สภาพแวดล้อมของห้องเรียนและการใส่ใจของครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับแรงจูงใจภายในและการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ของนักเรียนอย่างชัดเจน เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่า ลักษณะพฤติกรรมของครูผู้สอนมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจของนักเรียน (den Brok, Levy, Brekelmans, & Wubbels, 2005) การวิจัยก็ได้พบว่า การเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมทางกายภาพของโรงเรียน สามารถเปลี่ยนแปลงแรงจูงใจในการเรียนและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน (McEwan, Edgerton, & McKechnie, 2010)



เมื่อนักเรียนมีอายุมากขึ้น การรับรู้ตนเองก็จะเปลี่ยนแปลงไปด้วย เนื่องจาก นักเรียนมีการประเมินซ้ำ (Re-evaluate) ความสามารถของตนเอง และการรับรู้ความสามารถในการกระทำกิจกรรมโรงเรียนของนักเรียนจะมีขอบเขตเฉพาะมากยิ่งขึ้น (Marsh, Craven, & Debus, 1999) และการรับรู้ดังกล่าวจะเปลี่ยนไปเมื่อนักเรียนโตขึ้น เนื่องจากว่านักเรียนที่อายุน้อยอาจมีความคาดหวังสูงและประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินไป ซึ่งเป็นการรับรู้ความสามารถที่สูงกว่าความเป็นจริง (Bouffard et al., 2003) เมื่อเด็กเข้าใจตนเองและรู้จักเปรียบเทียบมาตรฐานประสิทธิภาพการทำงานที่คาดหวังไว้ กับคนอื่น เด็กค่อย ๆ รับรู้จุดอ่อนของตนเอง จึงเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น นอกจากนี้ สภาพแวดล้อมโรงเรียนก็เป็นสาเหตุหลักที่ทำให้นักเรียนมีความสนใจในการเรียนลดลง

### ความแตกต่างระหว่างเพศกับแรงจูงใจในการเรียน

เพศเป็นความแตกต่างทางด้านร่างกายประการหนึ่ง โดยเพศชายและเพศหญิงมีความแตกต่างกันในหลาย ๆ ด้าน ลักษณะความแตกต่างที่ส่งผลต่อการเรียนการสอน ได้แก่ ด้านความสามารถ Terman and Tyler (1954) ศึกษาพบว่า เพศหญิงมีความสามารถด้านภาษา การเขียน และศิลปะมากกว่าเพศชาย ส่วนเพศชายมีความสามารถทางด้านคณิตศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิทยาศาสตร์มากกว่าเพศหญิง สอดคล้องกับ Maccoby and Jacklin (1974) ที่ศึกษาพบว่าเพศชายมีความสามารถมากกว่าเพศหญิง ในด้านคณิตศาสตร์ การจำรูปทรง การคิดวิเคราะห์และการคิดริเริ่ม และ Castle (1913) พบว่าเพศหญิงมีความสามารถในการใช้ถ้อยคำได้อย่างคล่องแคล่วมากกว่าเพศชาย ด้านอารมณ์และบุคลิกภาพอื่น ๆ จากการศึกษาพบว่า เพศชายมีอารมณ์มั่นคง มีความหนักแน่น มั่นใจตัวเอง มีนิสัยกล้าเสี่ยง ชอบความท้าทายและมีอารมณ์ก้าวร้าวมากกว่า ในขณะที่เพศหญิงมักมีอารมณ์อ่อนไหว มีความมั่นใจในตัวเองต่ำและมีแนวโน้มในการพึ่งพาและคล้อยตามผู้อื่นมากกว่าเพศชาย นอกจากนี้เพศหญิงและเพศชายยังมีความสนใจในกิจกรรมต่าง ๆ ไม่เหมือนกันด้วย และด้านสติปัญญา จากการทดสอบเพื่อเปรียบเทียบระดับสติปัญญาของเพศหญิงและเพศชาย ปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างระดับสติปัญญาของเพศหญิงและเพศชาย

จากความแตกต่างระหว่างเพศที่ส่งผลต่อการเรียนการสอนนี้สอดคล้องกับเรื่องความแตกต่างระหว่างเพศกับแรงจูงใจในการเรียน โดย Meece, Glienke, and Burg (2006) ได้ศึกษาในเรื่องความสัมพันธ์ของเพศกับแรงจูงใจ และพบว่าเพศชายจะมีความสามารถและความสนใจที่แข็งแกร่งในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ในขณะที่เด็กผู้หญิงมีความมั่นใจและความสนใจในวิชาศิลปะและภาษาศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับ Yeung et al. (2011) ที่ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน พบว่านักเรียนเพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนเพศชาย นอกจากนี้ Muhammad and Mamuna (2013) ได้กล่าวว่า เพศเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพศหญิงมีแนวโน้มที่จะแสดงให้เห็นถึงทัศนคติและแรงจูงใจต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในเชิงบวกมากกว่าเพศชาย กล่าวคือ ระหว่างเพศชายและหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ต่างกัน ผู้หญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษมากกว่าผู้ชายอย่างเห็นได้ชัด จึงเป็นเหตุผลสำคัญสำหรับการเรียนภาษาอังกฤษที่จะพัฒนาให้เพศชายมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น เพื่อนำไปใช้ในการศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยและ

เดินทางไปต่างประเทศ รวมถึงการประกอบอาชีพที่ใช้ภาษาอังกฤษมาเกี่ยวข้อง

### แรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ

Gardner and Lambert (1972) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศได้ผลดี ส่วน Gibbs and Jenkins (1992) ให้ความเห็นว่า สิ่งที่เป็นปัญหาหลักในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ คือ นักเรียนขาดแรงจูงใจในการเรียน สาเหตุเพราะนักเรียนขาดการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน นอกจากนี้ Jakobovits (1971) พบว่า องค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญในการเรียนภาษาต่างประเทศ คือ แรงจูงใจ โดยมีองค์ประกอบในการเรียนภาษาต่างประเทศของนักเรียนแบ่งเป็น 4 ประการ และสามารถคิดเป็นร้อยละได้ดังนี้

1. ความถนัด (Aptitude) ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ร้อยละ 33
2. สติปัญญา (Intelligence) ร้อยละ 20
3. แรงจูงใจ (Motivation) ร้อยละ 33
4. องค์ประกอบอื่น ๆ (Other) ร้อยละ 14

เป็นที่น่าสังเกตว่าการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศนั้น นอกจากจะมีความถนัดทางการเรียนแล้ว แรงจูงใจก็มีความสำคัญพอ ๆ กัน แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาและผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ผู้สอนจึงควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สนุกสนาน นักเรียนได้ฝึกภาษาอย่างไม่รู้สึกรู้หาย สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนและฝึกภาษา และเป็นการสร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาที่เรียน เพื่อให้การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดี ต้องสร้างแรงจูงใจ เพื่อให้นักเรียนมีความสนใจกระตือรือร้นที่จะเรียนภาษาต่างประเทศ การสร้างแรงจูงใจนั้นต้องสนองความสนใจ ความต้องการของนักเรียน และนักเรียนสามารถปฏิบัติได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งที่จะทำให้ นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ ผู้สอนจึงต้องสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนมีความสนใจในบทเรียน ซึ่งจำเป็นต้องใช้กิจกรรมการเรียนการสอนที่น่าสนใจ เช่น ใช้กิจกรรม เพลง เกม นิทาน สร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน และให้แรงเสริมกำลังใจเมื่อนักเรียนทำกิจกรรมได้ดี หรือประสบความสำเร็จในการเรียน เพื่อที่จะกระตุ้นให้สนใจบทเรียนมากยิ่งขึ้น

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

อุมารมณ สุขารมณ (2550) ได้ศึกษาการสร้างโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ และมีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมาเพื่อสร้างโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ โดยกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 10 คน กลุ่มควบคุม 10 คน ตอนที่ 1 การศึกษานักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถและแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร จำนวน 232 คน มีนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถและมีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมาจำนวน 62 คน เป็นชาย 39 คน หญิง 23 คน และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมีแรงจูงใจภายใน

ในการเรียนรู้สูงกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ขึ้นไป มีจำนวน 170 คน เป็นชาย 79 คน หญิง 91 คน และตอนที่ 2 การเข้ารับโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนที่ได้รับการพัฒนาด้วยโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้มีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับพัฒนาด้วยโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่ได้รับการพัฒนาด้วยโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้มีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนชายและนักเรียนหญิงที่ได้รับการพัฒนาด้วยโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ มีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

มนุศักดิ์ ดีแกง (2553) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีปีที่สอง วิชาเอกภาษาอังกฤษธุรกิจในมหาวิทยาลัยที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อ โดยแรงจูงใจแบ่งเป็นสองแบบได้แก่ การเรียนเพื่อผ่าน และเรียนอย่างจริงจังเพื่อเก่งทางภาษา เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ 20 ข้อ แบบสอบถามนี้ได้รับการปรับปรุงมาจากบทสัมภาษณ์ทดสอบทางทัศนคติและแรงจูงใจของการ์ดเนอร์ ผลการวิจัยพบว่านักศึกษากลุ่มนี้มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับสูง และยังพบว่านักศึกษามีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษทั้งสองแบบที่กล่าวมาค่อนข้างเท่าเทียมกัน แต่จากการตรวจสอบเปรียบเทียบผลคะแนนเฉลี่ยในลักษณะค่อนข้างละเอียดบ่งชี้ว่า นักศึกษากลุ่มนี้มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษแบบจริงจังสูงกว่าแบบเรียนเพื่อผ่าน ซึ่งผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นความแตกต่างกับผลการศึกษานักวิจัยคนก่อน ๆ ที่พบว่า นักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษในท้องถิ่นต่างประเทศที่ไม่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลัก มักจะมีแนวโน้มในการเรียนแบบเพื่อผ่าน ซึ่งขัดแย้งกับผลการศึกษานี้ จากผลการศึกษานี้ครั้งนี้ได้นำไปสู่การแนะนำในการฝึกอบรมทางภาษา เพื่อเพิ่มพูนแรงจูงใจในการเรียนแบบจริงจังอย่างต่อเนื่อง ซึ่งพิจารณาถึงปัญหาภาษาอังกฤษทั่วไปที่นักศึกษาให้ข้อมูลมาในแบบสอบถามปลายเปิด

มุสลิมห์ โตะกานี และคณะ (2554) ได้ศึกษาแรงจูงใจภายในด้านการเรียนและบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาลในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ จำนวน 220 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาประกอบด้วย มาตรการแรงจูงใจภายในด้านการเรียน และมาตรการบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพ ได้ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือจากการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.79 และ 0.89 ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาพยาบาลศาสตร์ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีแรงจูงใจภายในด้านการเรียนโดยรวม ด้านความสนใจ-เพลิดเพลิน ด้านความเป็นตัวของตัวเอง และด้านความมุ่งมั่นอยู่ในระดับ ปานกลาง ส่วนด้านความต้องการสิ่งทำทนายและด้านความต้องการมีความสามารถอยู่ในระดับมาก สำหรับผลการศึกษาศิลปะบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพพบว่า ด้านการแสดงตนด้านความสุภาพอ่อนโยน ด้านความซื่อตรงต่อหน้าที่ ด้านสติปัญญาและโดยรวม อยู่ในระดับสูง ส่วนด้านความมั่นคงทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลาง และความ สัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจภายในด้านการเรียนกับบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพ พบว่า แรงจูงใจภายในด้านการเรียนโดยรวม และด้านความต้องการมีความสามารถ มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลางกับบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพโดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $r = .449$  และ  $.417$  ตามลำดับ) เมื่อพิจารณา ความสัมพันธ์รายด้านระหว่างแรงจูงใจ

ภายในด้านการเรียนกับบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพ พบว่า ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับค่อนข้างต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นแรงจูงใจภายในด้านความต้องการสิ่งท้าทาย และด้านความสนใจ-เฟลิตเฟลีน มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำกับบุคลิกภาพ พยาบาลวิชาชีพด้านความสุภาพอ่อนโยน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ( $r = .170$  และ  $.138$  ตามลำดับ) ส่วนแรงจูงใจภายในด้านความมุ่งมั่น และด้านความสนใจ-เฟลิตเฟลีน มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำกับ บุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพด้านความซื่อตรงต่อหน้าที่ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $r = .192$ ) ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัยคือ ในการจัดหลักสูตรพยาบาลศาสตร์ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ควรส่งเสริมให้นักศึกษาพยาบาลมีแรงจูงใจภายในในการเรียน โดยเฉพาะการสนับสนุนกิจกรรมท้าทายความสามารถในการเรียนวิชาชีพการพยาบาล และควรมีการส่งเสริมบุคลิกภาพ ด้านความสุภาพอ่อนโยน ความซื่อตรงต่อหน้าที่ รวมทั้งมีการพัฒนาบุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้นักศึกษาเป็นบัณฑิตที่พึงประสงค์ต่อไป

สุจินดา ประเสริฐ (2556) ได้ศึกษาผลของการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม การวิจัยนี้เป็นแบบแผนการทดลอง Generalized Randomized Block Design กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาภาคปกติปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ชั้นปีที่ 3 และ 4 ที่อาสาสมัครเข้าร่วมโครงการฝึกอบรม จำนวน 86 คน โดยสุ่มนักศึกษาให้เข้ากลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการฝึกอบรมที่แตกต่างกันไป 4 รูปแบบ ได้แก่ กลุ่มทดลอง AB ได้รับการฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง จำนวน 24 คน กลุ่มทดลอง A ได้รับการฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ จำนวน 21 คน กลุ่มทดลอง B ได้รับการฝึกอบรมพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง จำนวน 20 คน และกลุ่มควบคุม C ไม่ได้รับการฝึกอบรมโดยได้ฝึกภาษาอังกฤษ จำนวน 21 คน รวมทั้งหมดจำนวน 86 คน ในแต่ละกลุ่มจะมีนักศึกษาที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยทั้งระดับสูงและระดับต่ำ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาประกอบด้วย มาตรฐานพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มาตรฐานความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มาตรฐานแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มาตรฐานความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มาตรฐานการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัย ชุดฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และชุดฝึกอบรมพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง การเก็บข้อมูล 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการทดลอง การวัดหลังการทดลองทันที และการวัดหลังการทดลอง 3 สัปดาห์ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบพหุตัวแปร (MANOVA) และการวิเคราะห์ด้วยการทดสอบความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA) ผลการวิจัยปรากฏว่า 1. นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงกว่านักศึกษาที่ไม่ได้ฝึกอบรม การวัดหลังการทดลองทันที 2. นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง

แรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงกว่านักศึกษาที่ไม่ได้ฝึกอบรม การวัดหลังการทดลอง 3 สัปดาห์ 3. นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยแตกต่างกัน มีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองไม่แตกต่างกัน

Pheary Tan (2558) ได้ศึกษาการพัฒนามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดกระบี่และ ราชอาณาจักรกัมพูชา ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างและสร้างปกติวิสัยของมาตรวัด กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดกระบี่และ ราชอาณาจักรกัมพูชา จำนวน 1,619 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 77 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ผลการวิจัยปรากฏมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อที่พอเพียงจนถึงอำนาจจำแนกสูง นอกจากนี้ยังได้ทำการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของมาตรวัดด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่ามาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษนี้มีความตรงเชิงโครงสร้างอยู่ในเกณฑ์ดี เหมาะที่จะนำไปตรวจสอบระดับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยนำผลการทดสอบไปเทียบกับปกติวิสัยที่สร้างขึ้นซึ่งจำแนกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ผู้ที่มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษระดับสูง ปานกลาง และต่ำ เพื่อประกอบการพิจารณาว่าผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนเด่นหรือด้อยในด้านใดแล้วนำมาปรับใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน และพัฒนาคุณลักษณะอื่น ๆ ให้สูงขึ้นต่อไป

Carreira (2006) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในประเทศญี่ปุ่น โดยทำการตรวจสอบแรงจูงใจภายนอกและภายในกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 174 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 171 คน ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ ความสนใจในต่างประเทศ (Interest in Foreign Countries) แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) การให้กำลังใจของผู้ดูแล (Caregivers' Encouragement) แรงจูงใจอุปกรณ์การเรียนการสอน (Instrumental Motivation) และความวิตกกังวล (Anxiety) ซึ่งได้ทำการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ระหว่างองค์ประกอบดังกล่าว โดยจำแนกตามชั้นเรียน ผลการวิจัยปรากฏว่า แรงจูงใจภายใน ความสนใจในต่างประเทศ และแรงจูงใจ อุปกรณ์การเรียนการสอน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นอกจากนี้ การวิจัยได้พบอีกว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นคุณลักษณะของการพัฒนาแรงจูงใจทั่วไปของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในประเทศญี่ปุ่น ได้ลดลงไปเรื่อย ๆ ซึ่งจะได้เสนอให้ มีการพิจารณาแรงจูงใจให้กลายเป็นแสงสว่าง ของการพัฒนาวิธีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาของประเทศญี่ปุ่นต่อไป

Meece, Glienke, and Burg (2006) ได้ศึกษาในเรื่องความสัมพันธ์ของเพศกับแรงจูงใจ โดยได้กล่าวว่า เพศมีบทบาทต่อการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น ได้มีการศึกษาและมีการวิจัยทางจิตวิทยามาตั้งแต่สมัยประวัติศาสตร์อันยาวนาน ในการศึกษาทบทวนครั้งนี้ ได้ศึกษาถึงความแตกต่างทางเพศที่มีผลต่อการสร้างแรงจูงใจ มีการตรวจสอบโดยใช้สี่ทฤษฎีปัจจุบันของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ประกอบไปด้วย การรวมแหล่งที่มา คุณค่าของการคาดหวัง การรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ของมองไปสู่เป้าหมาย จากทุกทฤษฎีผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายมีความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจและพฤติกรรมต่อไปตามแบบแผนบทบาททางเพศ ผลรายงานว่า เด็กผู้ชายจะมีความสามารถและความสนใจที่แข็งแกร่งในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ในขณะที่เด็กผู้หญิงมีความมั่นใจและความสนใจในวิชาศิลปะและภาษาศาสตร์ ผลกระทบเพศจะถูกตรวจสอบความสามารถตามเชื้อชาติ สถานะทางเศรษฐกิจสังคม และบริษัทในชั้นเรียน นอกจากนี้การวิจัยยังแสดงให้เห็นว่า การพัฒนาที่แตกต่างทางเพศที่มีผลต่อแรงจูงใจจะเห็นได้ชัดในช่วงเริ่มต้นเรียนในโรงเรียนใหม่ และจะเพิ่มขึ้นในเรื่องการอ่าน ภาษาศาสตร์ และศิลปะเมื่อได้เรียนตามหลักสูตรของโรงเรียน และพบว่าสภาพแวดล้อมของบ้านและโรงเรียนมีบทบาทเป็นอย่างมากต่อการพัฒนาในเรื่องของเพศที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ

Hong-Nam and Leavell (2006) ได้ศึกษาเรื่องการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาจากนักเรียนที่มีความแตกต่างกันในภูมิภาคหลังทางวัฒนธรรมและภาษาจำนวน 55 คนที่ลงทะเบียนเรียนในวิทยาลัยหลักสูตรภาษาอังกฤษเข้มข้น (IEP) หลักสูตร IEP เป็นสถาบันการเรียนรู้ภาษาสำหรับนักเรียนมหาวิทยาลัยก่อนการรับสมัครและเป็นขั้นตอนที่สำคัญในการพัฒนานักเรียนไม่เพียงแต่ในเรื่องทักษะขั้นพื้นฐานการและสื่อสารระหว่างบุคคลเท่านั้น (BICS) แต่ที่สำคัญกว่าคือการวัดระดับความรู้ความเข้าใจทางวิชาการด้านภาษาของพวกเขา (Calp) ความชำนาญในภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ ซึ่งเป็นตัวสนับสนุนที่สำคัญต่อความสำเร็จของนักเรียนในการเรียนรู้ในภาษาที่สองของพวกเขา การใช้กลยุทธ์สำหรับการเรียนการสอนภาษา (SILL) การศึกษาตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาและความสามารถทางภาษาที่สองโดยมุ่งเน้นที่ความแตกต่างในการใช้กลยุทธ์กับความแตกต่างระหว่างเพศและสัญชาติ ผลการศึกษาพบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์ทางอ้อมและความสามารถทางภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่านักเรียนในระดับกลางที่ใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ดังกล่าวมีการพัฒนาขึ้นจากจุดเริ่มต้นจนถึงระดับสูง โดยนักเรียนที่ใช้กลยุทธ์เชิงภาษาในการเรียนล่วงหน้ามีการพัฒนาความสามารถทางภาษามากขึ้นอย่างต่อเนื่องได้เร็วกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้กลยุทธ์เรียนรู้ดังกล่าว และผลการศึกษายังพบว่านักเรียนที่ต้องการที่จะใช้กลยุทธ์อภิปัญญาคือผู้หญิงมีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์นี้บ่อยกว่าเพศชาย

Kissau (2006) ได้ศึกษาเรื่องการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศส อัตลักษณ์ของชาติพันธุ์ และการตัดสินใจหลังการศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาที่จะเรียนในภาษาฝรั่งเศสของผู้สำเร็จการศึกษาในหลักสูตรภาษาฝรั่งเศสแบบเข้มข้นในโรงเรียนมัธยม กลุ่มตัวอย่างคือผู้สำเร็จการศึกษาจากโปรแกรมการเรียนภาษาฝรั่งเศสในระดับกลางถึงระดับเข้มข้นจำนวน 62 คน

ที่ลงทะเบียนเรียนในภาษาอังกฤษที่สถาบันการศึกษาหลังจากจบการศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษา และ ผู้สำเร็จการศึกษาจากโปรแกรมเดิมจำนวน 29 คน ที่ลงทะเบียนเรียนในภาษาฝรั่งเศสที่ สถาบันการศึกษาหลังจากจบการศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษา เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม รวมด้วย มาตรการวัดอัตลักษณ์ของชาติพันธุ์ และตัวบ่งชี้การใช้ภาษา ผลปรากฏว่า จากหลักฐานบางอย่าง นักเรียนที่เรียนในสถาบันการศึกษาที่เป็นภาษาฝรั่งเศส มีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสมากกว่า ภาษาอังกฤษโดยมีเหตุผลมาจากการตัดสินใจของตัวเอง

Mori and Gobel (2006) ได้ศึกษาในเรื่องเพศกับการสร้างแรงจูงใจในห้องเรียน EFL ของ ประเทศญี่ปุ่น โดยได้กล่าวว่าในเขตของประเทศญี่ปุ่น มีความพยายามที่จะศึกษาในเรื่องแรงจูงใจใน การเรียนภาษาที่สอง และพบถึงความสัมพันธ์ของแรงจูงใจในการเรียนกับเพศ โดยใช้ทฤษฎีแรงจูงใจ ที่เป็นที่รู้จักสองทฤษฎี ได้แก่ คุณค่าของการคาดหวัง และการศึกษาทางสังคมของการ์ดเนอร์ การศึกษาในปัจจุบันพยายามที่จะ (1) กำหนดแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศก่อนเข้า ห้องเรียน EFL และ (2) จากนั้นตรวจสอบความแตกต่างของการสร้างแรงจูงใจ ซึ่งขึ้นอยู่กับตัวแปร เพศ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นปีที่ 2 ที่ไม่ได้เรียนวิชาเอกภาษาอังกฤษจำนวน 453 คน ผลการวิจัยเผยให้เห็นโครงสร้างหลายมิติประกอบด้วย Integrativeness, Intrinsic Value, Amotivation และ Attainment Value โดยร่วมกันอธิบายร้อยละ 54.4 ของความแปรปรวน MANOVA ได้ดำเนินการแล้วมีเพศเป็นตัวแปรอิสระ ผลของการ MANOVA ชี้ให้เห็นความแตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญใน Integrativeness บนพื้นฐานของเพศ โดยเพศหญิงมีคะแนนที่สูงขึ้นอย่างมี นัยสำคัญในรายการเหล่านั้น

Green et al. (2007) ได้ศึกษาแรงจูงใจและการตั้งใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ที่เป็นวิชาที่สอนในโรงเรียนชั้นมัธยมศึกษา เพื่อประเมินพหุมิติของ แรงจูงใจ และความตั้งใจโดยเฉพาะในการเรียนวิชาดังกล่าว ของโรงเรียนชั้นมัธยมศึกษา ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognitions) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behaviors) ความคิด ที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognitions) พฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behaviors) และเน้น ความสัมพันธ์ของการศึกษา 3 ด้าน ได้แก่ แรงบันดาลใจต่อการศึกษา (Educational Aspirations) การมีส่วนร่วมในห้องเรียน (Class Participation) และความพึงพอใจต่อวิชาที่เรียน (Enjoyment of Subject) กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 6 แห่งในประเทศออสเตรเลีย (Australia) จำนวน 1,801 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นมาตรวัดแรงจูงใจสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา (Motivation and Engagement Scale —High School: MES-HS) โดยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผลการวิจัยปรากฏว่า ระดับแรงจูงใจ และความตั้งใจมีความแตกต่างกันซึ่งจะเป็นฟังก์ชันโครงสร้าง แรงจูงใจการศึกษาเฉพาะ ตัวอย่างเช่น สหสัมพันธ์ระหว่างในโครงสร้างวิชาเรียนที่มีลักษณะเฉพาะตัว (State-like) เช่นการประเมินคุณค่าของวิชาเรียนมีความสัมพันธ์กันต่ำ แต่สหสัมพันธ์ในคุณลักษณะ ในตัว (Trait-like) เช่นความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กันสูง ซึ่งนำไปสู่ความสัมพันธ์ระหว่างวิชา คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ โดยทั่วไป

Parker (2007) ได้ศึกษาเรื่องการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเพศกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ จากประวัติความเป็นมาในเรื่องของความเชื่อของสังคมเกี่ยวกับความคิดในเรื่องโอกาสทางการศึกษาสำหรับผู้หญิง และ การวิจัยเกี่ยวกับความแตกต่างทางเพศในการเรียนทางวิชาการ เผยให้เห็นถึงแนวโน้มที่สอดคล้องกันที่นำไปสู่ ความเท่าเทียมกันของศักยภาพในการคิด การเรียนการสอน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้ชายและผู้หญิง งานวิจัยกว่าสามสิบเรื่องพบว่า ความสัมพันธ์ที่แข็งแกร่งระหว่างความแตกต่างทางเพศมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้เป็นอย่างมาก การค้นพบนี้ชี้ให้เห็นความจำเป็นในการใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนที่ส่งเสริมแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ในทั้งสองเพศ

Kormos and Csizér (2008) ได้ศึกษาความแตกต่างของอายุที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งประกอบไปด้วย ทักษะคิด ตัวเอง และพฤติกรรมแรงจูงใจในการเรียน โดยได้อธิบายว่า แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ หรือภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างเป็นชาวฮังการี ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น นักศึกษามหาวิทยาลัย และกลุ่มผู้ใหญ่ที่ศึกษาในเรื่องภาษา รวมเป็นจำนวนทั้งสิ้น 623 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถาม ปัจจัยหลักที่มีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาที่สองของนักเรียน คือ ทักษะคิดและอุดมคติของตัวเอง ซึ่งให้การสนับสนุนหลักของทฤษฎีของการสร้างแรงจูงใจ พฤติกรรมแรงจูงใจของทั้งสามกลุ่มผู้เรียนแตกต่างกัน สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นมีพฤติกรรมแรงจูงใจโดยมีความสนใจในผลิตภัณฑ์ทางวัฒนธรรมที่เป็นภาษาอังกฤษ เช่น ให้ความสำคัญกับโปสเตอร์ที่เป็นภาษาอังกฤษมากกว่าอีกสองกลุ่มผู้เรียนที่มีอายุมากกว่า เป็นต้น

Lau (2009) ได้ศึกษาความแตกต่างในการสร้างแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนในระดับชั้นประถมศึกษา กับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา ในฮ่องกง โดย Lau พบว่าจากการศึกษาก่อนหน้านี้ส่วนใหญ่ในสังคมตะวันตกได้แสดงให้เห็นถึงการลดลงของแรงจูงใจทั่วไปในโรงเรียน แต่ก็ยังไม่ชัดเจนว่าการลดลงของแรงจูงใจเกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอสำหรับนักเรียนทุกคน เพื่อที่จะลดผลกระทบของความแตกต่างของแต่ละบุคคลและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการลดลงของแรงจูงใจของนักเรียนจะต้องมีการสำรวจเพิ่มเติม งานวิจัยนี้จึงมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความแตกต่างของคะแนนในการสร้างแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนรวมทั้งการรับรู้ความสามารถของตนเอง แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และแรงจูงใจทางสังคม ในบริบทของการศึกษาภาษาจีน จำแนกตามเพศและระดับชั้นของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนทั้งหมดจำนวน 1,794 คน (ชาย 860 คน และหญิง 934 คน) อาสาที่จะมีส่วนร่วมในการศึกษาครั้งนี้ โดยเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 648 คน จากโรงเรียนประถมศึกษา 11 โรงเรียน นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 627 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น 12 โรงเรียน และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 519 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย 6 โรงเรียน ผลการศึกษานี้ได้รับการสนับสนุนความน่าเชื่อถือและปัจจัยพื้นฐานของ CRMQ ในการวัดแรงจูงใจการอ่านของนักศึกษาจีนในระดับชั้นที่ต่างกัน รูปแบบปัจจัยของ CRMQ ถูกมองข้ามหลักรุ่นน้องและรุ่นพี่ของนักเรียนมัธยมศึกษาในระดับชั้นที่ต่างกันส่งผลต่อการสร้างแรงจูงใจที่ต่างกัน โดยคะแนนสูงที่สุดได้แก่ในแรงจูงใจภายใน ตามด้วยการรับรู้ความสามารถตนเอง แรงจูงใจภายนอก และแรงจูงใจทางสังคม ผลสรุปสอดคล้องกับการศึกษาก่อนหน้านี้ที่ คือพบว่าในประเทศตะวันตกการลดลงของแรงจูงใจของ



นักเรียนในระดับชั้นสูงขึ้นไปยังเป็นปรากฏการณ์ที่พบบ่อยในหมู่นักศึกษาจีนในฮ่องกง นอกจากนี้รูปแบบของการสร้างแรงจูงใจที่แตกต่างกันโดยทั่วไปในหมู่นักเรียนนักศึกษาที่สอดคล้องกับเพศที่แตกต่างกันด้วย ผลกระทบของการค้นพบเหล่านี้ทำให้เกิดความเข้าใจแรงจูงใจในการอ่านนักศึกษาจีน และจะได้มีการวางแผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านที่มีประสิทธิภาพเพื่อเพิ่มแรงจูงใจให้เหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละระดับชั้นต่อไป

Ghenghesh (2010) ได้ศึกษาแรงจูงใจของกลุ่มที่แตกต่างกันของนักศึกษาที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในโรงเรียนนานาชาติในพื้นที่ตรีโปลี จุดมุ่งหมายของการศึกษาคือการหาขอบเขตปัจจัยต่างๆที่ส่งผลกระทบต่อแรงจูงใจของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ภาษาที่สอง(ภาษาต่างประเทศ)โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อพวกเขาเข้าไปในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย การวิจัยยังมองเข้าไปในมิติที่ของแรงจูงใจของนักเรียน L2 เพื่อดูว่าแรงจูงใจของนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงเมื่อพวกเขาเข้าเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษจำนวน 124 คน และร่วมด้วยครูจำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามเชิงสำรวจ โดยมีนักเรียน 20 คน และครูอีก 3 คนเข้ามามีส่วนร่วมครั้งหนึ่งใน

การสร้างโครงสร้างการสัมภาษณ์ในแบบสอบถามนี้ ข้อมูลที่ได้มาจากผลการสอบถามของนักเรียนและครูมีทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ผลการวิจัยปรากฏว่าแรงจูงใจของกลุ่มตัวอย่างจะลดลงเมื่อมีอายุมากขึ้น แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีอายุมากขึ้นมีแนวโน้มที่จะได้คะแนนต่ำกว่าอย่างมีนัยสำคัญ ในเรื่องการวัดแรงจูงใจข้อมูลจากการสัมภาษณ์ให้การสนับสนุนการค้นพบนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบทบาทของครูที่เห็นพื้นฐานในการกำหนดท่าทีของการเรียนภาษาและแรงจูงใจในการเรียนภาษาที่ลดลง

Yeung et al. (2011) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนโดยทำการตรวจสอบโครงสร้างองค์ประกอบของแรงจูงใจจำนวน 6 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ความสนใจ (Interest) การมุ่งเป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goal) การมีส่วนร่วม (Engagement) การหลีกเลี่ยงการเผชิญปัญหา (Avoidance Coping) และความท้อแท้ (Effort Withdrawal) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 2,288 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 1,926 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีแรงจูงใจในการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความสนใจ การมุ่งเป้าหมายการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วม ต่ำกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษา แต่แรงจูงใจด้านการหลีกเลี่ยงการเผชิญปัญหา และความท้อแท้ สูงกว่า ส่วนนักเรียนเพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนเพศชาย

Gorges and Kandler (2011) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนของผู้ใหญ่ (Adults) โดยนำทฤษฎีความคาดหวังคุณค่า (Expectancy-Value Theory) มาประยุกต์ใช้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาเยอรมันจำนวน 300 คน โดยแรงจูงใจวัดจากปฏิกิริยาที่คาดว่าจะเกิดขึ้น (Anticipated Reaction: AR) ของนักเรียนที่มีโอกาสได้รับการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ โดยใช้สมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling) เพื่อทดสอบสมมติฐาน ความคาดหวังในความสำเร็จและคุณค่าในโรงเรียนทำนายความคาดหวังและคุณค่าที่เกิดขึ้นในขณะการทดสอบ อธิบายได้ร้อยละ

64 ของความแปรปรวนในปฏิกิริยาที่คาดว่าจะเกิดขึ้น นอกจากนี้ได้ทดสอบความจำที่มีความเกี่ยวข้องกับอารมณ์ (Affective Memories) มีบทบาทเป็นตัวนำสำคัญของคุณค่า ความคาดหวังในความสำเร็จ และพฤติกรรมที่คาดว่าจะเกิดขึ้น ผลการวิจัยพบว่า นอกจากความคาดหวังและคุณค่าแล้ว ความจำที่มีความเกี่ยวข้องกับอารมณ์ทางลบมีอิทธิพลทางตรงเพียงเล็กน้อยต่อปฏิกิริยาที่คาดว่าจะเกิดขึ้น นำไปสู่การทำนายปฏิกิริยาที่คาดว่าจะเกิดขึ้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นแรงจูงใจและประสบการณ์ในระดับมัธยมศึกษา มีบทบาทที่สำคัญยิ่งต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้เมื่อเข้าสู่ผู้ใหญ่ เชื่อมแทรกโดยตัวแปรความคาดหวังและคุณค่าที่จะส่งผลต่อโอกาสในการเรียนรู้

Gegenfurtner and Vauras (2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความแตกต่างของอายุกับแรงจูงใจในการเรียนรู้และการถ่ายโอนของการฝึกอบรมโดยใช้ข้อมูลที่ได้มาจากหนังสือที่เกี่ยวกับการศึกษาต่อเนื่องของผู้ใหญ่ที่ผ่านมา 25 ปี บนพื้นฐานของทฤษฎี socioemotional เพื่อตรวจสอบว่าอายุมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงวิถีสร้างแรงจูงใจในช่วงของชีวิตการทำงาน : จากมุมมองของอายุที่เกี่ยวข้องกับการลดลงของแรงจูงใจ และมุมมองของอายุที่มีการบำรุงรักษาการสร้างแรงจูงใจ ผลการศึกษาพบว่าผลกระทบหลักของอายุในการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ และมีผลบังคับใช้ใน การกลั่นกรองอายุ ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และการถ่ายโอนของการฝึกอบรม โดยผลกระทบอยู่ในทิศทางที่เป็นบวกแสดงให้เห็นการสนับสนุนสำหรับมุมมองที่สร้างแรงจูงใจของการบำรุงรักษาที่เกี่ยวข้องกับอายุ ความแตกต่างที่เกี่ยวข้องกับอายุที่ถูกกลั่นกรองโดยเงื่อนไขขอบเขตของการออกแบบการฝึกอบรม ลักษณะการศึกษา และลักษณะการมีส่วนร่วม ผลการวิจัยกล่าวถึงในแง่ของผลกระทบของพวกเขาสำหรับทฤษฎีของการเปลี่ยนแปลงที่เกี่ยวข้องกับอายุในการฝึกอบรม และการสร้างแรงจูงใจสำคัญของพวกเขาสำหรับการออกแบบของโปรแกรมการฝึกอบรมสำหรับผู้เรียนที่มีอายุมากกว่า

Muhammad and Mamuna (2013) ได้ศึกษาในความสัมพันธ์ของเพศกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ซึ่งได้กล่าวว่า เพศเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพศหญิงมีแนวโน้มที่จะแสดงให้เห็นถึงทัศนคติและแรงจูงใจต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในเชิงบวกมากกว่าเพศชาย ข้อมูลที่ได้รับเก็บจากนักเรียนระดับกลางและระดับการวิเคราะห์ด้วยมาตรการทางสถิติ ผลการวิจัยที่น่าสนใจคือความแตกต่างทางเพศมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ ระหว่างเพศชายและหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน ผู้หญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษมากกว่าผู้ชายเห็นได้ชัด จึงเป็นเหตุผลสำคัญสำหรับการเรียนภาษาอังกฤษที่จะพัฒนาให้เพศชายมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น เพื่อนำไปใช้ในการศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยและเดินทางไปต่างประเทศ รวมถึงการประกอบอาชีพที่ใช้ภาษาอังกฤษมาเกี่ยวข้อง จากผลการวิจัยนี้ทำให้ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษาและโดยเฉพาะอย่างยิ่งความเท่าเทียมกันของหญิงและชาย แนวโน้มที่จะถูกพัฒนาว่าการศึกษาเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้ชายและผู้หญิงเหมือนกัน ในอดีตที่ผ่านมาจำนวนคนที่เป็นเพศชายที่มีการศึกษาสูงกว่าผู้หญิง แต่การเรียนภาษาอังกฤษที่ส่วนใหญ่เพศหญิงมักเรียนได้ดีกว่าเพศชาย ทำให้ขยับผู้หญิงให้ได้แสดงความสามารถเท่าเทียมกันในการเรียนภาษาอังกฤษเมื่อเทียบกับผู้ชาย นอกจากนี้ยังได้รับพบว่าผู้หญิงสามารถเป็นคู่แข่งที่อาจนำเหนือกว่าผู้ชาย ซึ่งเป็นความท้าทายและเป็นการเริ่มต้นความเท่าเทียมกันในสาขาการศึกษาระหว่างทั้งสองเพศ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ คือ แรงผลักดันที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษนี้ถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งที่จะทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยเพศและระดับชั้นก็ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันด้วย ซึ่งนักเรียนเพศหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่ดีกว่าเพศชาย และนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่ดีกว่านักเรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้นอย่างเช่นในระดับชั้นมัธยมศึกษานั่นเอง ด้วยทั้งหมดที่กล่าวมานี้ผู้สอนจึงต้องสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษให้แก่นักเรียน ซึ่งจำเป็นต้องใช้กิจกรรมการเรียนการสอนที่น่าสนใจ เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละเพศ และเหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละระดับชั้นด้วย เช่น ใช้กิจกรรม เพลง เกม นิทาน สร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน และมีการให้กำลังใจเมื่อนักเรียนทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับภาษาอังกฤษได้ดีหรือประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษ เป็นต้น ทั้งนี้ก็เพื่อที่จะกระตุ้นให้นักเรียนสนใจบทเรียนมากและสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้ดียิ่งขึ้นอีกด้วย

ตารางที่ 4 แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่สนับสนุนเกี่ยวกับตัวแปรในโมเดลการวิจัย

ตัวแปร	แนวคิด	งานวิจัย
แรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม ความคิดที่ขัดขวาง พฤติกรรมที่ส่งเสริม และ พฤติกรรมที่ขัดขวาง	Martin (2009)	อุมารณ์ สุขารมณ (2550) มนุศักดิ์ ดีแกง (2553) มุสลิมห์ โต๊ะกานี และคณะ (2554) สุจินดา ประเสริฐ (2556) Pheary Tan (2558) Carreira (2006) Hong-Nam and Leavell (2006) Kissau (2006) Meece et al. (2006) Mori and Gobel (2006) Green et al. (2007) Parker (2007) Kormos and Csizér (2008) Lau (2009) Gegenfurtner and Vauras (2012) Gorges and Kandler (2011) Yeung et al. (2011) Muhammad and Mamuna (2013)
เพศกับแรงจูงใจ	Yeung et al. (2011)	Hong-Nam and Leavell (2006) Kissau (2006) Meece et al. (2006) Mori and Gobel (2006) Parker (2007) Muhammad and Mamuna (2013)
ระดับชั้นกับแรงจูงใจ	Yeung et al. (2011)	Carreira (2006) Kormos and Csizér (2008) Lau (2009) Ghenghesh (2010) Gorges and Kandler (2011) Gegenfurtner and Vauras (2012)

## ตอนที่ 4 การตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus

ขั้นตอนที่สำคัญในการวิเคราะห์โมเดล Mplus อีกข้อหนึ่งก็คือ การตรวจสอบความตรงของโมเดลที่เป็นสมมติฐานการวิจัย หรือการประเมินผลความถูกต้องของโมเดล หรือการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดลนั้น ซึ่งจะเสนอค่าสถิติที่ช่วยในการตรวจสอบความตรงของโมเดลรวม 5 วิธี ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสหสัมพันธ์ของค่าพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlation of Estimates) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus จะให้การประมาณค่าพารามิเตอร์ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติ และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญแสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่และโมเดลการวิจัยอาจจะยังไม่ดีพอ ถ้าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าสูงมากเป็นสัญญาณที่แสดงว่า โมเดลการวิจัยใกล้จะไม่เป็นบวกแน่นอน (Non – positive Define) และเป็นโมเดลที่ไม่ดี

2. สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus จะให้ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัวและรวมทุกตัว รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ค่าสถิติเหล่านี้ควรมีค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าคงที่สูงแสดงว่า โมเดลมีความตรง

3. ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Model Fit Statistics) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลที่เป็นภาพรวมทั้งโมเดล มิใช่เป็นการตรวจสอบเฉพาะ ค่าพารามิเตอร์แต่ละตัวเหมือนค่าสถิติสองประเภทแรก ในทางปฏิบัติแล้วนักวิจัยควรใช้ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้องตรวจสอบความตรงของโมเดลทั้งโมเดล แล้วตรวจสอบความตรงของพารามิเตอร์แต่ละตัวโดยพิจารณาค่าสถิติสองประเภทด้วย เพราะในบางกรณีถึงแม้ว่าค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้องจะแสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่อาจจะมีพารามิเตอร์บางค่าไม่มีนัยสำคัญก็ได้ นอกจากนี้ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้องยังใช้ประโยชน์ในการเปรียบเทียบโมเดลที่แตกต่างกัน ค่าสถิติในกลุ่มนี้มี 7 ประเภทดังต่อไปนี้

3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi – square Statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์ เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ การคำนวณค่าไค-สแควร์ คำนวณจากผลคูณค่าองศาอิสระกับค่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิตินั้นคือโมเดลMplus ไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าสูงมากแสดงว่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือโมเดลอิสระไม่มี ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์ ยังมีค่าต่ำมาก ยังมีค่าเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไร แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การใช้ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติ วัดระดับความสอดคล้องที่ผู้วิจัยควรจะต้องใช้ด้วยความระมัดระวัง เพราะข้อตกลงเบื้องต้นของค่าสถิติไค-สแควร์มีอยู่ 4 ประการ คือ ก) ตัวแปรภายนอก สังเกตได้ต้องมีการแจกแจงปกติ ข) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ต้องใช้เมตริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมในการคำนวณ ค) ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ต้องมีขนาดใหญ่ เพราะฟังก์ชัน ความกลมกลืนจะมีการแจกแจงแบบไค-สแควร์ ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่เท่านั้น

และ ง) ฟังก์ชันความสอดคล้องต้องมีค่าเป็นศูนย์จริงตามสมมติฐานที่ใช้ทดสอบไค-สแควร์

3.2 ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi - square Ratio) ซึ่งเป็นค่าอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับองศาอิสระ (ค่าสถิติไค-สแควร์หารด้วยองศาอิสระ) ในกรณีที่ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์น้อยกว่า 3.00 ถือว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3 ดัชนี Tucker-Lewis Index (TLI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และดัชนี TLI ที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index = CFI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และดัชนี CFI ที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.5 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standartized Root Mean Square Residual = Standartized RMR) เป็นดัชนีบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล ค่าดัชนี Standartized RMR มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่ายิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.6 ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation = RMSEA) ค่าดัชนี RMSEA มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และค่าดัชนี RMSEA ที่เข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ Browne and Cudeck (1993) แนะนำว่า ถ้าค่า RMSEA เท่ากับ 0.5 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่ถ้าหากค่าที่ได้สูงถึง 0.80 แสดงว่าเกิดความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่าประชากร

4. การวิเคราะห์ความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residual) ในการใช้โปรแกรม Mplus นักวิจัยควรวิเคราะห์ความคลาดเคลื่อนควบคู่กันไปกับดัชนีตัวอื่น ๆ ที่กล่าวมาแล้ว ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus ที่เกี่ยวข้องกับความคลาดเคลื่อนมีหลายแบบแต่แต่ละแบบใช้ประโยชน์ในการตรวจสอบความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังนี้

4.1 เมตริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเปรียบเทียบความสอดคล้อง (Fitted Residuals Matrix) หมายถึง เมตริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมตริกซ์ S และ Sigma โปรแกรม Mplus จะให้ค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบ และคะแนนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อน ในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ ผลหารระหว่างความคลาดเคลื่อนกับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของความคลาดเคลื่อนนั้น ถ้าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานไม่ควรมีค่าเกิน 2.00 แต่ถ้ายังเกิน 2.00 ต้องปรับโมเดลใหม่ โปรแกรม Mplus ยังให้แผนภาพต้น - ใบ (Stem - and - leaf plot) ของความคลาดเคลื่อนด้วย

4.2 คิวพล็อต (Q - Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (Normal Quantiles) ถ้าได้เส้นกราฟที่ความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมอันเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบ แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

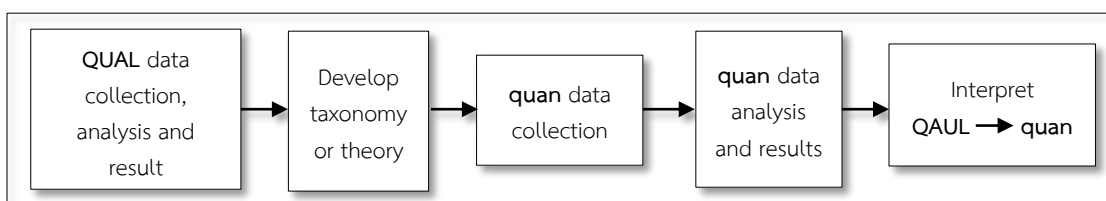
4.3 ดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices) ดัชนีตัวนี้เป็นประโยชน์มากในการปรับโมเดล ดัชนีปรับโมเดลเป็นค่าสถิติเฉพาะสำหรับพารามิเตอร์แต่ละตัวมีค่าเท่ากับค่าไค - สแควร์ ที่จะลดลงเมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ หรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้น ข้อมูลที่ได้นี้มีประโยชน์มากสำหรับนักวิจัยในการปรับ

โมเดลอิสระให้ดีขึ้น

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Model Fit Statistics) ในการตรวจสอบความตรงของโมเดล โดยใช้โปรแกรม Mplus ของครอบครัวมิวเทน (Muthen and Muthen, 2007) โดยใช้ค่าไคว-สแควร์ (Chi - square Statistics) ดัชนี Tucker-Lewis Index (TLI) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index = CFI) ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standartized Root Mean Square Residual = Standartized RMR) และดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation = RMSEA)

### บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอวิธีการดำเนินการวิจัยออกเป็น 5 ขั้นตอน ตามแนวคิดการออกแบบการวิจัยแบบการพัฒนาทฤษฎีของ Edmonds and Kenedy (2013, p.170) ซึ่งมีรายละเอียดการนำเสนอ ดังนี้



ภาพที่ 2 Theory-Development Design (Edmonds and Kenedy , 2013, p.170)

ตารางที่ 5 ขั้นตอนการออกแบบการวิจัยแบบการพัฒนาทฤษฎี

ขั้นตอน	แบบการพัฒนาทฤษฎี
1. QUAL data collection, analysis and result	<p>การรวบรวมแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์ตัวแปร และผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย</p> <p>จากการทบทวนวรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่จะศึกษา (Documentary Evidence) โดยทำการรวบรวมข้อมูล และสังเคราะห์ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ซึ่งได้แก่ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาษาต่างประเทศตามแบบของกระทรวงศึกษาธิการ (2551) แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ตามแนวคิดของ นักวิจัยหลายท่านที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสอนโดยใช้ภาษาที่สองที่ไม่ใช่ภาษาแม่ Ellis (1987), Doughty (1991) และ Buczo-wska and Weist (1991) ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดของ Martin (2009) และการตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus ตามแนวคิดของ Muthen &amp; Muthen (2012) เพื่อนำไปสร้างเป็นกรอบแนวคิด และโมเดลสมมติฐาน</p>



## ตารางที่ 5 (ต่อ)

ขั้นตอน	แบบการพัฒนาอิงทฤษฎี
2. Develop taxonomy or theory	<p><b>การพัฒนาเครื่องมือ</b></p> <p>เมื่อได้กำหนดกรอบแนวคิดจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และสร้างโมเดลตามสมมติฐาน โดยนำตัวแปรมาสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ เพื่อให้ทราบถึงขนาด และทิศทางของตัวแปร ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน หลังจากนั้น นำตัวแปรในการวิจัยไปสร้างเครื่องมือ และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ โดยตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน โดยนำเครื่องมือไปทดสอบกับกลุ่มทดลอง คือ นักเรียนในโรงเรียนที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน</p>
3. quan data collection	<p><b>การเก็บรวบรวมข้อมูล</b></p> <p>การเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) ทำสำเนามาตรวัดให้เพียงพอกับจำนวนตัวอย่างทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้จริง ตรวจสอบความเรียบร้อยของมาตรวัดทุกฉบับ</li> <li>2) เลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน จาก 30 โรงเรียน โดยใช้วิธีสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) มีโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม (Sampling Unit) ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่างดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. สุ่มจังหวัดในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ โดยวิธีสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ได้จำนวน 2 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดระยองและจังหวัดชลบุรี</li> <li>2. สุ่มโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ ทั้ง 2 จังหวัด</li> </ol> </li> </ol>

## ตารางที่ 5 (ต่อ)

ขั้นตอน	แบบการพัฒนาอิงทฤษฎี
3. quan data collection	3. ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) สุ่มรายชื่อโรงเรียนในจังหวัดต่าง ๆ ตามข้อ 3 ตามสัดส่วนในแต่ละจังหวัด 4. เลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน จาก 30 โรงเรียน โดยใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) ซึ่งจะได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของแต่ละโรงเรียน
	3) ดำเนินการเก็บข้อมูล ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. เสนอโครงร่างวิทยานิพนธ์และเครื่องมือในการวิจัยต่อคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยมนุษย์</li> <li>2. ทำหนังสือขออนุญาตที่เก็บรวบรวมข้อมูลทั้งฉบับกลุ่มทดลอง และฉบับจริง</li> <li>3. ประสานงานกับผู้อำนวยการแต่ละโรงเรียน เพื่อขอรายละเอียดของรายชื่อห้อง จำนวนนักเรียน และนัดหมายวันที่จะเข้าเก็บข้อมูล</li> <li>4. เมื่อได้รายชื่อห้อง และจำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนเรียบร้อยแล้ว ทำการสุ่มตัวอย่างแบบอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อให้ได้นักเรียนตามจำนวนตัวอย่างแต่ละโรงเรียน</li> <li>5. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามวันที่กำหนดไว้โดยเข้าไปแจกแบบสอบถามด้วยตนเองถึงห้องเรียน แนะนำตัว ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย</li> <li>6. เมื่อกลุ่มตัวอย่างยินดีเข้าร่วมทำการวิจัย ผู้วิจัยทำการแจกใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัย (Consent Form) เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างเซ็นชื่อ แล้วเก็บใบยินยอม พร้อมกับแจกแบบสอบถาม และเก็บแบบสอบถามภายในวันนั้นเลย หรือกลับมาเก็บแบบสอบถามตามวันที่กลุ่มตัวอย่างสะดวก กรณีที่มีผู้ไม่ยินดีเข้าร่วมการวิจัย ให้ทำการยกเลิก แล้วสุ่มรายชื่อใหม่ แล้วดำเนินการตามที่กล่าวมาข้างต้นจนได้จำนวนตัวอย่างตามแต่ละโรงเรียน รวมทั้งสิ้น 500 คน</li> </ol> 4) ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ตั้งแต่วันที่ 22 กรกฎาคม ถึง 31 สิงหาคม พ.ศ.2558

ตารางที่ 5 (ต่อ)

ขั้นตอน	แบบการพัฒนาอิงทฤษฎี
4. quan data analysis and results	<p><b>การวิเคราะห์ข้อมูล</b></p> <p>วิเคราะห์ลักษณะข้อมูลเบื้องต้น วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 13 ตัว หลังจากนั้นทำการตรวจสอบโมเดลตามสมมติฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้ 1. ตรวจสอบความสอดคล้ององค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัด 2. ตรวจสอบความสอดคล้ององค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ 3. ตรวจสอบความสอดคล้ององค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และ 4. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทำการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม Mplus 7.31</p>
5. Interpret QUAL → quan	<p><b>การสรุปและอภิปรายผลการวิจัย</b></p> <p>สรุปผลการวิเคราะห์ และนำผลลัพธ์ที่ได้มาอภิปรายผลการวิจัย โดยอ้างอิงจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องบทที่ 2 นำมาเขียนรายงานผลการวิจัยให้เป็นรายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้กับโรงเรียนทั้งภาครัฐ และภาคเอกชนต่อไป</p>

จากตารางที่ 5 ขั้นตอนการออกแบบการวิจัยแบบการพัฒนาทฤษฎี ตามแนวคิดของ Edmonds and Kenedy , 2013, p.170 มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์ตัวแปร และผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

จากการทบทวนวรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (Documentary Evidence) โดยศึกษาจากเอกสาร แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับโมเดลที่ต้องการพัฒนาขึ้น วิเคราะห์ตัวแปรและทำตารางสังเคราะห์ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนำไปสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัย และโมเดลตามสมมติฐาน รวมทั้งกำหนดนิยามศัพท์เฉพาะที่สามารถวัดค่าได้ ซึ่งพัฒนามาจากแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตอนที่ 1 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศ ตามแบบของ กระทรวงศึกษาธิการ (2551)

- ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอนในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ตามแนวคิดของ นักวิจัยหลายท่าน ได้แก่ Ellis (1987), Doughty (1991) และ Buczo-wska and Weist (1991)
- ตอนที่ 3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดของ Martin (2009)
- ตอนที่ 4 การตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus ตามแนวคิดของ Muthen and Muthen (2012)

## ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือ

เมื่อได้กรอบแนวคิดในการวิจัย และโมเดลตามสมมติฐาน ผู้วิจัยได้นำตัวแปรที่เกี่ยวข้องไปสร้างนิยามศัพท์เฉพาะ และเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งมีรายละเอียดการพัฒนาเครื่องมือ ดังนี้

1) พัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องเสนอเป็นโมเดลตามสมมติฐานในการวิจัย ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรในการวิจัย ดังนี้

ตัวแปรต้น ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้จำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ เพศ (Gender) ระดับชั้น (Grade)

ตัวแปรตาม ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายในจำนวน 5 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (Motivation in Learning English) ความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) และ พฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) และตัวแปรสังเกตได้จำนวน 11 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing of School) การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery Orientation) การวางแผน (Planning) การจัดการการเรียน (Study Management) ความเพียรพยายาม (Persistence) ความวิตกกังวล (Anxiety) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) การควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-Handicapping) และการปลีกตนเอง (Disengagement)

2) การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เมื่อได้กำหนดกรอบแนวคิดจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และสร้างโมเดลตามสมมติฐาน จากนั้นผู้วิจัยกำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ และสร้างข้อความ โดยยึดแนวทางตามแนวคิด ทฤษฎี และข้อคำถามที่เคยมีผู้พัฒนาขึ้น นำมาสร้างข้อคำถามให้สอดคล้อง และครอบคลุมกับนิยามศัพท์เฉพาะ ซึ่งรายละเอียดของการพัฒนาและสร้างเครื่องมือแต่ละฉบับ มีดังนี้

**ตอนที่ 1** ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบวัด ได้แก่ ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) สอบถามข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพทั่วไปของนักเรียน ได้แก่ เพศ (Gender), ระดับชั้น (Grade) และโรงเรียน (School)

**ตอนที่ 2** เป็นข้อคำถามด้านความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) ประกอบด้วยข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การเห็นคุณค่าของการเรียน

(Valuing school) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery orientation) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Tan (2013) ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อความให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนที่เกิดขึ้นในการเรียนเพียงใด จำนวน 21 ข้อ ลักษณะของมาตรวัดเป็นมาตรประมาณค่ามี 5 ตัวเลือกรายละเอียดโครงสร้างเนื้อหา แสดงดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับความคิดที่ส่งเสริม

ประเด็นหลัก	จำนวนข้อ	ข้อที่
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	7	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
การเห็นคุณค่าของการเรียน	7	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
การมุ่งเน้นการรอบรู้	7	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
รวม	21	

#### การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะของข้อคำถามเป็นข้อความ ให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการแสดงออกมากน้อยเพียงใด มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ Best and Kahn (2006, p. 343) คือ

มากที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นทุกประการ
มาก	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นมาก
ปานกลาง	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นปานกลาง
น้อย	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อยที่สุด

การให้คะแนนมีเกณฑ์ ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
มาก	ให้คะแนน	4	คะแนน
ปานกลาง	ให้คะแนน	3	คะแนน
น้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน

การแปลความหมายของคะแนนของมาตรวัด มีเกณฑ์การตัดสินใจของคะแนนแปลงเป็นค่าเฉลี่ย และมีความหมายตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006, p. 343) โดยมีเกณฑ์การแปลผล ดังนี้

ค่าเฉลี่ย	4.50–5.00	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ส่งเสริมระดับสูง
ค่าเฉลี่ย	3.50–4.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ส่งเสริมระดับค่อนข้างสูง
ค่าเฉลี่ย	2.50–3.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ส่งเสริมระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ย	1.50–2.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ส่งเสริมระดับค่อนข้างต่ำ
ค่าเฉลี่ย	1.00–1.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ส่งเสริมระดับต่ำ

ตอนที่ 3 เป็นข้อคำถามด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ประกอบด้วยข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับการวางแผน (Planning) การจัดการการเรียนรู้ (Study Management) และความเพียรพยายาม (Persistence) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Tan (2013) ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อความให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนที่เกิดขึ้นในการเรียนเพียงใด จำนวน 21 ข้อ ลักษณะของมาตรวัดเป็นมาตรประมาณค่ามี 5 ตัวเลือกรายละเอียดโครงสร้างเนื้อหา แสดงดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ส่งเสริม

ประเด็นหลัก	จำนวนข้อ	ข้อที่
การวางแผน	7	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28
การจัดการการเรียนรู้	7	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35
ความเพียรพยายาม	7	36, 37, 38, 39, 40, 41, 42
รวม	21	

#### การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะของข้อคำถามเป็นข้อความ ให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ Best and Kahn (2006, p. 343) คือ

เป็นประจำ	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความทุกวันตลอดสัปดาห์
บ่อย ๆ	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 5-6 ครั้งต่อสัปดาห์
บางครั้ง	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์
นาน ๆ ครั้ง	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 1-2 ครั้งต่อสัปดาห์
ไม่เคยเลย	หมายถึง	นักเรียนไม่เคยปฏิบัติตรงตามข้อความ

การให้คะแนนมีเกณฑ์ ดังนี้

เป็นประจำ	ให้คะแนน	5	คะแนน
บ่อย ๆ	ให้คะแนน	4	คะแนน
บางครั้ง	ให้คะแนน	3	คะแนน
นาน ๆ ครั้ง	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่เคยเลย	ให้คะแนน	1	คะแนน

การแปลความหมายของคะแนนของมาตรวัด มีเกณฑ์การตัดสินใจของคะแนนแปลงเป็นค่าเฉลี่ย และมีความหมายตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006, p. 343) โดยมีเกณฑ์การแปลผลดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.50–5.00	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ส่งเสริมระดับสูง
ค่าเฉลี่ย 3.50–4.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ส่งเสริมระดับค่อนข้างสูง
ค่าเฉลี่ย 2.50–3.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ส่งเสริมระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.50–2.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ส่งเสริมระดับค่อนข้างต่ำ  
ค่าเฉลี่ย 1.00–1.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ส่งเสริมระดับต่ำ

ตอนที่ 4 เป็นข้อคำถามด้านความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) ประกอบด้วย ข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล (Anxiety) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Tan (2013) ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อความให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการกระทำ ของนักเรียนที่เกิดขึ้นในการเรียนเพียงใด จำนวน 21 ข้อ ลักษณะของมาตรวัดเป็นมาตราประมาณค่ามี 5 ตัวเลือก รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหา แสดงดังตารางที่ 8

ตารางที่ 8 รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับความคิดที่ขัดขวาง

ประเด็นหลัก	จำนวนข้อ	ข้อที่
ความวิตกกังวล	7	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49
การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	7	50, 51, 52, 53, 54, 55, 56
การควบคุมที่คลุมเครือ	7	57, 58, 59, 60, 61, 62, 63
รวม	21	

#### การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะของข้อคำถามเป็นข้อความ ให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการแสดงออกมากน้อยเพียงใด มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ Best and Kahn (2006, p. 343) คือ

มากที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นทุกประการ
มาก	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นมาก
ปานกลาง	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นปานกลาง
น้อย	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด	ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อยที่สุด

การให้คะแนนมีเกณฑ์ ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
มาก	ให้คะแนน	4	คะแนน
ปานกลาง	ให้คะแนน	3	คะแนน
น้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน

การแปลความหมายของคะแนนของมาตรวัด มีเกณฑ์การตัดสินใจของคะแนนแปลงเป็น ค่าเฉลี่ย และมีความหมายตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006, p. 343) โดยมีเกณฑ์การแปลผล ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.50–5.00 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ขัดขวางระดับสูง  
 ค่าเฉลี่ย 3.50–4.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ขัดขวางระดับค่อนข้างสูง  
 ค่าเฉลี่ย 2.50–3.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ขัดขวางระดับปานกลาง  
 ค่าเฉลี่ย 1.50–2.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ขัดขวางระดับค่อนข้างต่ำ  
 ค่าเฉลี่ย 1.00–1.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของความคิดที่ขัดขวางระดับต่ำ

ตอนที่ 5 เป็นข้อคำถามด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) ประกอบด้วย ข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping) และการปลีกตนเอง (Disengagement) พัฒนามาจากงานวิจัยของ Tan (2013) ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อความให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนที่เกิดขึ้นในการเรียนเพียงใด จำนวน 14 ข้อ ลักษณะของมาตรวัดเป็นมาตรประมาณค่ามี 5 ตัวเลือก รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหา แสดงดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 รายละเอียดโครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ขัดขวาง

ประเด็นหลัก	จำนวนข้อ	ข้อที่
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	7	64, 65, 66, 67, 68, 69, 70
การปลีกตนเอง	7	71, 72, 73, 74, 75, 76, 77
รวม	14	

#### การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะของข้อคำถามเป็นข้อความ ให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ Best and Kahn (2006, p. 343) คือ

เป็นประจำ	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความทุกวันตลอดสัปดาห์
บ่อย ๆ	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 5-6 ครั้งต่อสัปดาห์
บางครั้ง	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์
นาน ๆ ครั้ง	หมายถึง	นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 1-2 ครั้งต่อสัปดาห์
ไม่เคยเลย	หมายถึง	นักเรียนไม่เคยปฏิบัติตรงตามข้อความ

การให้คะแนนมีเกณฑ์ ดังนี้

เป็นประจำ	ให้คะแนน	5	คะแนน
บ่อย ๆ	ให้คะแนน	4	คะแนน
บางครั้ง	ให้คะแนน	3	คะแนน
นาน ๆ ครั้ง	ให้คะแนน	2	คะแนน
ไม่เคยเลย	ให้คะแนน	1	คะแนน



การแปลความหมายของคะแนนของมาตรวัด มีเกณฑ์การตัดสินใจของคะแนนแปลงเป็นค่าเฉลี่ย และมีความหมายตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006, p. 343) โดยมีเกณฑ์การแปลผลดังนี้

- ค่าเฉลี่ย 4.50–5.00 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ขัดขวางระดับสูง  
 ค่าเฉลี่ย 3.50–4.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ขัดขวางระดับค่อนข้างสูง  
 ค่าเฉลี่ย 2.50–3.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ขัดขวางระดับปานกลาง  
 ค่าเฉลี่ย 1.50–2.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ขัดขวางระดับค่อนข้างต่ำ  
 ค่าเฉลี่ย 1.00–1.49 หมายถึง นักเรียนมีแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ขัดขวางระดับต่ำ

### 3) การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ มีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ โดยตรวจสอบความชัดเจนในการใช้ภาษา และครอบคลุมของเนื้อหาที่ต้องการวัด ได้ข้อคำถาม จำนวน 77 ข้อ

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีรายชื่อ ดังนี้

2.1 รศ.ดร.ม.ร.ว.สมพร สุทัศน์ีย์ ตำแหน่งอาจารย์

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

มหาวิทยาลัยบูรพา

2.2 ผศ.ดร.พูลพงศ์ สุขสว่าง ตำแหน่งอาจารย์

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

มหาวิทยาลัยบูรพา

2.3 ดร.สุชาดา สกลกิจรุ่งโรจน์ ตำแหน่งอาจารย์

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

มหาวิทยาลัยบูรพา

การประเมินค่าความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (Item-Objective Congruence Index: IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ได้ช่วยประเมินว่า ข้อคำถามแต่ละข้อในแบบสอบถามมีความสอดคล้องกับเนื้อหา หรือนิยามศัพท์เฉพาะ โดยให้คะแนนตามเกณฑ์ แล้วนำผลมาพิจารณาคะแนนของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละข้อมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ดังนี้

แน่ใจว่ามีความสอดคล้องหรือวัดผลได้ มีระดับคะแนน เท่ากับ 1

ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องหรือวัดผลได้ มีระดับคะแนน เท่ากับ 0

แน่ใจว่าไม่มีความสอดคล้องหรือวัดผลได้ มีระดับคะแนน เท่ากับ -1

หลังจากนั้นนำแบบประเมินที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของข้อคำถามกับเนื้อหาหรือนิยามศัพท์เฉพาะ และนำมาหาค่าความสอดคล้องโดยใช้สูตร

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

$\sum R$  หมายถึง ผลรวมคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญ  
 $N$  หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC ระหว่าง .50 -1.00 ซึ่งแสดงว่า ข้อความนั้นมีความตรงเชิงเนื้อหา (วรรณี แกมเกตุ, 2551, หน้า 221) ซึ่งผลการประเมิน ปรากฏว่า มาตรฐานเรื่อง ความคิดที่ส่งเสริม จำนวน 21 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง .67 – 1.00 มาตรฐานเรื่อง พฤติกรรมที่ส่งเสริม จำนวน 21 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง .67 – 1.00 มาตรฐานเรื่อง ความคิดที่ขัดขวาง จำนวน 21 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง .00 – 1.00 (ข้อ 53, 54 มีค่า .00 ข้อ 55 และข้อ 56 มีค่า .33 จึงตัดออก) และมาตรฐานเรื่อง พฤติกรรมที่ขัดขวาง จำนวน 21 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง .67 – 1.00

3. ผู้วิจัยทดสอบเครื่องมือ โดยนำแบบสอบถามที่ผ่านการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งได้แก่ โรงเรียนวัดสารนารถธรรมาราม และโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จำนวน 30 คน ระหว่างวันที่ 1 - 7 กรกฎาคม 2558 เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Corrected Item Total Correlation) แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อที่บวกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป (สุวิมล ติรภานันท์, 2551, หน้า 181) และหาคุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยง (Reliability) แบบสอดคล้องภายใน (Internal Consistency) โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ใช้เกณฑ์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient- $\alpha$ ) ตั้งแต่ .70 ขึ้นไป (สุวิมล ติรภานันท์, 2551, หน้า 181) โดยมีรายละเอียดดังนี้

มาตรฐานเรื่อง ความคิดที่ส่งเสริม จำนวน 21 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ในช่วง .21 - .59 อยู่ในเกณฑ์ที่น่าไปใช้ นำไปทดสอบความเที่ยง มีค่าเท่ากับ .93

มาตรฐานเรื่อง พฤติกรรมที่ส่งเสริม จำนวน 21 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ในช่วง .11 - .72 อยู่ในเกณฑ์ที่น่าไปใช้ มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อต่ำกว่า .20 จำนวน 2 ข้อ ดังนั้นจึงตัดข้อดังกล่าวทิ้งไป นำไปทดสอบความเที่ยง มีค่าเท่ากับ .90

มาตรฐานเรื่อง ความคิดที่ขัดขวาง จำนวน 21 ข้อ มีค่า มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ในช่วง .03 - .61 มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อต่ำกว่า .20 จำนวน 2 ข้อ ดังนั้นจึงตัดข้อดังกล่าวทิ้งไป นำไปทดสอบความเที่ยง มีค่าเท่ากับ .89

มาตรฐานเรื่อง พฤติกรรมที่ขัดขวาง จำนวน 14 ข้อ มีค่า มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ในช่วง .14 - .51 มีข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อต่ำกว่า .20 จำนวน 2 ข้อ ดังนั้นจึงตัดข้อดังกล่าวทิ้งไป นำไปทดสอบความเที่ยง มีค่าเท่ากับ .92

เหลือข้อคำถาม จำนวน 67 ข้อ นำไปทดสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในต่อไป

ตารางที่ 10 ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลที่ได้	ข้อที่ตัดทิ้ง
<b>ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ค่า IOC</b>				
ความคิดที่ส่งเสริม	.50 ขึ้นไป	.67-1.00	ผ่านเกณฑ์	
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	.50 ขึ้นไป	.67-1.00	ผ่านเกณฑ์	
ความคิดที่ขัดขวาง	.50 ขึ้นไป	.00-1.00	ผ่านเกณฑ์บางข้อ	ข้อ 53-56
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	.50 ขึ้นไป	.67-1.00	ผ่านเกณฑ์	
<b>ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ</b>				
ความคิดที่ส่งเสริม	.20 ขึ้นไป	.21-59	ผ่านเกณฑ์	
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	.20 ขึ้นไป	.11-72	ผ่านเกณฑ์บางข้อ	ข้อ 29,42
ความคิดที่ขัดขวาง	.20 ขึ้นไป	.03-61	ผ่านเกณฑ์บางข้อ	ข้อ 45,47
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	.20 ขึ้นไป	.14-51	ผ่านเกณฑ์บางข้อ	ข้อ 71,77
<b>ค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน</b>				
ความคิดที่ส่งเสริม	.70 ขึ้นไป	.93	ผ่านเกณฑ์	
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	.70 ขึ้นไป	.90	ผ่านเกณฑ์	
ความคิดที่ขัดขวาง	.70 ขึ้นไป	.89	ผ่านเกณฑ์	
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	.70 ขึ้นไป	.92	ผ่านเกณฑ์	

### ขั้นตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

มีขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1) ทำสำเนาแบบสอบถามให้เพียงพอกับจำนวนตัวอย่างทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้จริง ตรวจสอบความเรียบร้อยของแบบสอบถามว่าทุกฉบับ ตัวอักษรมีความชัดเจน ไม่มีส่วนใดหรือข้อความใดตกหล่นบกพร่อง

2) เตรียมการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 คน จาก 30 โรงเรียน โดยใช้วิธีสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) และได้การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างโดยมีรายละเอียด ดังนี้

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยนี้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 68,867 คน ดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 จำนวนนักเรียนที่เป็นประชากรจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

เขตพื้นที่การศึกษา	จำนวนนักเรียน
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา6 (จ.ฉะเชิงเทรา)	4,443
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา7 (จ.ปราจีนบุรี)	2,410
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา7 (จ.สระแก้ว)	2,511
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา17 (จ.จันทบุรี,จ.ตราด)	4,695
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา18 (จ.ชลบุรี,จ.ระยอง)	14,473
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา 1	3,797
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา 2	3,078
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี 1	2,079
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี 2	1,782
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว 1	3,362
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว 2	2,425
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี 1	2,293
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี 2	2,325
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด 1	2,283
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี 1	2,954
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี 2	2,656
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี 3	3,961
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง 1	5,264
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง 2	2,076
<b>รวม</b>	<b>68,867</b>

ที่มา: ระบบสารสนเทศเพื่อบริหารการศึกษา (2558)

กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 250 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 250 คน ปีการศึกษา 2558 ในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ การประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างนั้น Hair, Black, Babin, and Anderson (2010, p. 145) ได้เสนอว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างที่น้อยที่สุดภายใต้เงื่อนไขว่ามีจำนวนตัวแปรจำนวนมาก และมี Underidentified ของตัวแปรคุณลักษณะแฝงหลายตัว ควรประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่น้อยที่สุด 500 คน ในการวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรที่ศึกษา จำนวน 18 ตัวแปร ดังนั้นผู้วิจัยจึงประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็นจำนวน 500 คน การได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) มีโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม (Sampling Unit) รายละเอียดของกลุ่มตัวอย่างแสดงดังตารางที่ 11 ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สุ่มจังหวัดในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือซึ่งมีอยู่จำนวน 7 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดฉะเชิงเทรา จังหวัดปราจีนบุรี จังหวัดสระแก้ว จังหวัดชลบุรี จังหวัดระยอง

จังหวัดจันทบุรีและจังหวัดตราด โดยวิธีสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ได้จำนวน 2 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดระยองและจังหวัดชลบุรี

ขั้นตอนที่ 2 สํารวจโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกทั้ง 2 จังหวัด จำแนกโรงเรียนตามจังหวัดต่างๆ ได้แก่ โรงเรียนประถมศึกษาในจังหวัดชลบุรี จำนวน 289 โรงเรียน จังหวัดระยอง จำนวน 205 โรงเรียน และโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดชลบุรี จำนวน 31 โรงเรียน จังหวัดระยอง จำนวน 19 โรงเรียน

ขั้นตอนที่ 3 ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) สุ่มรายชื่อโรงเรียนในจังหวัดต่าง ๆ ตามข้อ 3 ตามสัดส่วนในแต่ละจังหวัด ได้จำนวนโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด จำนวน 30 โรงเรียน เป็นโรงเรียนประถมศึกษาในจังหวัดชลบุรี จำนวน 12 โรงเรียน และจังหวัดระยอง จำนวน 8 โรงเรียน โรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดชลบุรี จำนวน 6 โรงเรียน และจังหวัดระยอง จำนวน 4 โรงเรียน

ขั้นตอนที่ 4 เลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน จาก 30 โรงเรียน โดยใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) ซึ่งจะได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของแต่ละโรงเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียน

ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน	นักเรียนที่สุ่มได้
โรงเรียนศรีราชา จังหวัดชลบุรี	604	61
โรงเรียนชลราษฎรอำรุง จังหวัดชลบุรี	529	53
โรงเรียนชลกันยานุกูล จังหวัดชลบุรี	658	66
โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี	293	29
โรงเรียนจุฬารัตน์วิทยาลัย จังหวัดชลบุรี	96	10
โรงเรียนสุรศักดิ์วิทยาคม จังหวัดชลบุรี	205	20
โรงเรียนแก่งวิทย์สถาวร จังหวัดระยอง	493	50
โรงเรียนวังจันทร์วิทยา จังหวัดระยอง	359	36
โรงเรียนชำนาญสามัคคี จังหวัดระยอง	374	38
โรงเรียนสุนทรภู่พิทยาคม จังหวัดระยอง	165	17
โรงเรียนวัดตาลล้อม จังหวัดชลบุรี	22	2
โรงเรียนชุมชนบ้านหัวกุญแจ จังหวัดชลบุรี	73	7
โรงเรียนบ้านพันเสด็จนอก จังหวัดชลบุรี	34	3
โรงเรียนบ้านหุบบอน จังหวัดชลบุรี	13	1
โรงเรียนบ้านเขาดิน จังหวัดชลบุรี	22	2
โรงเรียนอนุบาลบ้านบึง จังหวัดชลบุรี	39	4
โรงเรียนวัดเนินตอง จังหวัดชลบุรี	7	1

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน	นักเรียนที่สุ่มได้
โรงเรียนบ้านตลาดทุ่งเหียง จังหวัดชลบุรี	49	5
โรงเรียนบ้านศรีประจักษ์ จังหวัดชลบุรี	55	6
โรงเรียนพระตำหนักมหาราช จังหวัดชลบุรี	37	4
โรงเรียนอนุบาลเกาะจันทร์ จังหวัดชลบุรี	97	10
โรงเรียนบ้านเกาะโพธิ์ จังหวัดชลบุรี	105	11
โรงเรียนบ้านสองสลึง จังหวัดระยอง	65	6
โรงเรียนบ้านวังหิน จังหวัดระยอง	57	6
โรงเรียนบ้านเนินเขาหิน จังหวัดระยอง	59	6
โรงเรียนวัดบ้านดอน จังหวัดระยอง	88	9
โรงเรียนวัดหนองจอก จังหวัดระยอง	50	5
โรงเรียนวัดนิคมสร้างตนเองจังหวัดระยอง 1 จังหวัดระยอง	163	16
โรงเรียนวัดมาบข่า จังหวัดระยอง	132	13
โรงเรียนบ้านสามแยกน้ำเป็น จังหวัดระยอง	26	3
รวม	4,969	500

ที่มา: ระบบสารสนเทศเพื่อบริหารการศึกษา (2558)

### 3) ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ดำเนินพิธีทักขีของของกลุ่มตัวอย่างก่อนการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอโครงร่างวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือในการวิจัยต่อคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ วิทยาลัยการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา เพื่อพิจารณาและตรวจสอบความเหมาะสมก่อนดำเนินการวิจัย

3.2 ทำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลทั้งฉบับกลุ่มทดลองใช้ และฉบับจริง โดยกลุ่มทดลองใช้ คือ นักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน

3.3 ประสานงานกับผู้อำนวยการแต่ละโรงเรียน เพื่อขอรายละเอียดของรายชื่อห้อง จำนวนนักเรียน และนัดหมายวันที่จะเข้าเก็บข้อมูล

3.4 เมื่อได้รายชื่อห้อง และจำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนเรียบร้อยแล้ว ทำการสุ่มตัวอย่างแบบอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อให้ได้นักเรียนตามจำนวนตัวอย่างแต่ละโรงเรียน

3.5 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามวันที่กำหนดไว้โดยเข้าไปแจกมาตรวัดด้วยตนเองถึงห้องเรียน แนะนำตัว ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย

3.6 เมื่อกลุ่มตัวอย่างยินดีเข้าร่วมทำการวิจัย ผู้วิจัยทำการแจกใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัย (Consent Form) เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างเซ็นชื่อ แล้วเก็บใบยินยอม พร้อมกับแจกมาตรวัด และเก็บมาตรวัดภายในวันนั้น หรือกลับมาเก็บมาตรวัดตามวันที่กลุ่มตัวอย่างสะดวก กรณีที่มีผู้ไม่ยินดีเข้าร่วมการวิจัย ให้ทำการยกเลิก แล้วสุ่มรายชื่อใหม่ แล้วดำเนินการตามที่กล่าวมาข้างต้นจนได้จำนวนตัวอย่างตามแต่ละโรงเรียน รวมทั้งสิ้น 500 คน ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 100

4) ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ระหว่างวันที่ 22 กรกฎาคม ถึง 31 สิงหาคม พ.ศ.2558

#### ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล

สำหรับการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก มีรายละเอียดการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น เพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงของตัวแปร โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง โดยใช้โปรแกรม SPSS
2. วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตภาคตะวันออก โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน เพื่อให้ได้เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ด้วยโปรแกรม SPSS เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์โมเดล Mplus (Mplus Model) โดยวิเคราะห์แยกแต่ละแบบทดสอบ ได้เมตริกซ์สหสัมพันธ์ 5 ชุด
3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้าง ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรม Mplus (Mplus Model) ประมาณค่าพารามิเตอร์โดยวิธีโลคัลลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood) (Joreskog & Sorbom, 1989, p. 16) โมเดลที่ใช้วิเคราะห์คือ โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตภาคตะวันออกประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 11 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Valuing of School) การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Mastery Orientation) การวางแผน (Planning) การจัดการการเรียน (Study Management) ความเพียรพยายาม (Persistence) ความวิตกกังวล (Anxiety) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoidance) การควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-Handicapping) และการปลีกตนเอง (Disengagement) ผลการวิเคราะห์นำเสนอในรูปแบบของการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และค่าสัมประสิทธิ์ อิทธิพลของตัวแปรสาเหตุที่มีต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ค่าสถิติสำคัญในการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ประกอบด้วย

3.1 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลโดยโปรแกรม

Mplus จะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ค่าประมาณที่ได้มีนัยสำคัญ แสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดเล็ก สหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าไม่สูง แสดงว่า เป็นโมเดลที่ดีพอ

3.2 สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) เป็นค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัวและรวมทุกตัว รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ควรมีค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าที่สูงแสดงว่า โมเดลมีความตรง

3.3 ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Measures) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลเป็นภาพรวมทั้งโมเดล ค่าสถิติในกลุ่มนี้ (เสรี ชัดเข้ม และ สุชาติ กรเพชรปณี, 2546, หน้า 1 - 23) มี 6 ประเภท ดังต่อไปนี้

3.3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi - square Statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ค่าสถิติไค-สแควร์ควรจะมีค่าต่ำมาก ยิ่งมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไร หรือค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาแห่งความเป็นอิสระ (Degree of Freedom) แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.2 ดัชนี Tucker-Lewis Index (TLI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และดัชนี TLI ที่มีค่ามากกว่า 0.95 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.3 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Index = CFI) จะมีค่าเข้าใกล้ 1.00 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.4 ค่ารากของค่ารากเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual = Standardized RMR) เป็นค่าบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดลมีค่าต่ำกว่า 0.08 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.5 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Squared of Errors Approximation = RMSEA) ค่าของ RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.06 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4 การวิเคราะห์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residuals) ในการตรวจสอบความตรงของโมเดล Mplus ใช้การวิเคราะห์เศษเหลือควบคู่กันไปกับดัชนีตัวอื่น ๆ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความคลาดเคลื่อนมีหลายแบบ โดยที่แต่ละแบบใช้ประโยชน์ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

3.4.1 เมตริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเทียบความสอดคล้อง (Fitted Residuals Matrix) หมายถึง เมตริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมตริกซ์ S และ Sigma ซึ่งประกอบไปด้วยค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบ และคะแนนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานมีค่าต่ำกว่า 2.00 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4.2 คิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (Normal Quantiles) เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมซึ่งเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบ แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์



ตารางที่ 13 เกณฑ์พิจารณาดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้อง	เกณฑ์การพิจารณา
1.ค่าสถิติทดสอบไค-สแควร์ (Chi-Square: $\chi^2$ )	พิจารณา $p$ -value ( $p > .05$ )
2.ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ ( $\chi^2 / df$ )	มีค่าน้อยกว่า 2.00
3.ค่าดัชนีรากของกำลังที่สองเฉลี่ยเศษของการประมาณค่าความคลาดเคลื่อน (Root Mean Squared Error of Approximation: RMSEA)	มีค่าน้อยกว่า .07
4.ค่าดัชนีรากของกำลังที่สองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual: SRMR)	มีค่าน้อยกว่า .08
5.ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (Trucker-Lewis Index: TLI)	มีค่ามากกว่า .95
6.ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI)	มีค่ามากกว่า .95

ที่มา: Hooper et al. (2008, p. 58), พูลพงษ์ สุขสว่าง (2557, หน้า 141) และภัทราวดี มากมี (2559, หน้า 38)

### ขั้นตอนที่ 5 การสรุปและอภิปรายผลการวิจัย

สรุปผลการวิเคราะห์ และนำผลลัพธ์ที่ได้มาอภิปรายผลการวิจัย ตามวัตถุประสงค์ และสมมติฐานที่ตั้งขึ้น โดยอ้างอิงจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 นำมาเขียนรายงานผลการวิจัยให้เป็นรายงาน ฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้กับโรงเรียนภาครัฐ และภาคเอกชนต่อไป

## บทที่ 4 ผลการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งเป็น 4 ตอน มีรายละเอียดดังนี้

### ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

1. จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง
2. ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $SD$ ) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ( $CV$ ) ความเบ้ ( $SK$ ) และความโด่ง ( $KU$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือตามสมมติฐาน

### สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ความหมายและสัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์มีดังนี้

MLE	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ
X1	หมายถึง	เพศ
X2	หมายถึง	ระดับชั้น
AC	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษด้านความคิดที่ส่งเสริม
AB	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม
MC	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษด้านความคิดที่ขัดขวาง
MB	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง
Y1	หมายถึง	ความคิดที่ส่งเสริมด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Y2	หมายถึง	ความคิดที่ส่งเสริมด้านการเห็นคุณค่าของการเรียน
Y3	หมายถึง	ความคิดที่ส่งเสริมด้านการมุ่งเน้นการรอบรู้
Y4	หมายถึง	พฤติกรรมที่ส่งเสริมด้านการวางแผน
Y5	หมายถึง	พฤติกรรมที่ส่งเสริมด้านการจัดการการเรียน
Y6	หมายถึง	พฤติกรรมที่ส่งเสริมด้านความเพียรพยายาม
Y7	หมายถึง	ความคิดที่ขัดขวางด้านความวิตกกังวล
Y8	หมายถึง	ความคิดที่ขัดขวางด้านการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
Y9	หมายถึง	ความคิดที่ขัดขวางด้านการควบคุมที่คลุมเครือ
Y10	หมายถึง	พฤติกรรมที่ขัดขวางด้านการทำให้ตนเองเสียเปรียบ
Y11	หมายถึง	พฤติกรรมที่ขัดขวางด้านการปลื้กตนเอง
<i>n</i>	หมายถึง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
<i>M</i>	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย (Mean)
<i>SD</i>	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
<i>r</i>	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)
<b><i>R</i><sup>2</sup></b>	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Squared Multiple Correlation: R-square)
<i>CV</i>	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation)
<i>SK</i>	หมายถึง	ค่าความเบ้ (Skewness)
<i>KU</i>	หมายถึง	ค่าความโด่ง (Kurtosis)
<b><i>β</i></b>	หมายถึง	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (Factor Loadings)
<i>SE</i>	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
<i>t</i>	หมายถึง	ค่าสถิติที (t-value)
<i>p</i>	หมายถึง	ความน่าจะเป็นทางสถิติ (p-value)
<b><i>χ</i><sup>2</sup></b>	หมายถึง	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
<i>df</i>	หมายถึง	องศาอิสระ (Degrees of Freedom)
<i>TLI</i>	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (Trucker-Lewis Index)
<i>CFI</i>	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
<i>SRMR</i>	หมายถึง	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual)
<i>RMSEA</i>	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Squared Error of Approximation)

## ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี้ นำเสนอจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน จำแนกตามเพศ และระดับชั้น พร้อมทั้งผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ดังนี้

1. จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ ระดับชั้น ดังแสดงในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามลักษณะของตัวแปร

ลักษณะของตัวแปร	จำนวน ( $n=500$ )	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	246	49.20
หญิง	254	50.80
2. ระดับชั้น		
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6	250	50.00
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	250	50.00

จากตารางที่ 14 แสดงว่า กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดจำนวน 500 คน เป็นนักเรียนเพศหญิงมากที่สุด จำนวน 254 คน คิดเป็นร้อยละ 50.8 เป็นนักเรียนเพศชายจำนวน 246 คน คิดเป็นร้อยละ 49.2 เมื่อจำแนกตามการศึกษาระดับ พบว่า เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 250 คน คิดเป็นร้อยละ 50.0 เท่ากันกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 250 คน คิดเป็นร้อยละ 50.0

2. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $SD$ ) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ( $CV$ ) ความเบ้ ( $SK$ ) และความโด่ง ( $KU$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แสดงดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปรสังเกตได้	จำนวน ข้อคำถาม	$M$	แปล ความหมาย	$SD$	$CV$ (%)
ความคิดที่ส่งเสริม					
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	7	2.65	น้อย	0.80	30.19
การเห็นคุณค่าของการเรียน	7	3.33	ปานกลาง	0.83	24.92
การมุ่งเน้นการรอบรู้	7	3.12	ปานกลาง	0.85	27.24

ตารางที่ 15 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	จำนวน ข้อคำถาม	M	แปล ความหมาย	SD	CV (%)
พฤติกรรมที่ส่งเสริม					
การวางแผน	7	3.10	ปานกลาง	0.79	25.48
การจัดการการเรียนรู้	6	2.90	น้อย	0.82	28.28
ความเพียรพยายาม	6	3.16	ปานกลาง	0.84	26.58
ความคิดที่ขัดขวาง					
ความวิตกกังวล	5	3.24	ปานกลาง	0.91	28.09
การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	3	3.39	ปานกลาง	0.89	26.25
การควบคุมที่คลุมเครือ	7	3.12	ปานกลาง	0.81	25.96
พฤติกรรมที่ขัดขวาง					
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	7	2.18	น้อย	0.91	41.74
การปลื้มตนเอง	5	2.39	น้อย	0.94	39.33

จากตารางที่ 15 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยพิจารณาในแต่ละตัวแปรแฝง ปรากฏผลดังนี้

ตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริมพบว่า ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ด้านการเห็นคุณค่าของการเรียนมีค่ามากที่สุด รองลงมาได้แก่ ด้านการมุ่งเน้นการรอบรู้ และด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 3.33 3.12 และ 2.65 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าการเห็นคุณค่าของการเรียนสำคัญที่สุด

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริมพบว่า ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ด้านความเพียรพยายามมีค่ามากที่สุด รองลงมาได้แก่ ด้านการวางแผน และด้านการจัดการการเรียนรู้ ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 3.16 3.10 และ 2.90 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าความเพียรพยายามสำคัญที่สุด

ตัวแปรแฝงความคิดที่ขัดขวางพบว่า ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ด้านการหลีกเลี่ยงความล้มเหลวมีค่ามากที่สุด รองลงมาได้แก่ ด้านความวิตกกังวล และด้านการควบคุมที่คลุมเครือ ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 3.39 3.24 และ 3.12 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าการหลีกเลี่ยงความล้มเหลวสำคัญที่สุด

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ขัดขวางพบว่า ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ด้านการปลื้มตนเองมีค่ามากที่สุด รองลงมาได้แก่ ด้านการทำให้ตนเองเสียเปรียบ ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 2.39 และ 2.18 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าการปลื้มตนเองเป็นพฤติกรรมที่ขัดขวางมากกว่าการทำให้ตนเองเสียเปรียบ

เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยพิจารณาในแต่ละตัวแปรแฝง ปรากฏว่า ตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรแฝง ความคิดที่ส่งเสริม มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน อยู่ระหว่าง 0.80 ถึง 0.85 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการมุ่งเน้นการรอบรู้มีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่าด้านการมุ่งเน้นการรอบรู้และด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกัน ตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริม มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน อยู่ระหว่าง 0.79 ถึง 0.84 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านความเพียรพยายามมีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการวางแผนมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่าด้านความเพียรพยายามและด้านการวางแผนไม่แตกต่างกัน ตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรแฝงความคิดที่ชัดเจน มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน อยู่ระหว่าง 0.81 ถึง 0.91 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านความวิตกกังวลมีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการควบคุมที่คลุมเครือมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่าด้านความวิตกกังวลและการควบคุมที่คลุมเครือมีความแตกต่างกันน้อย ตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ชัดเจน มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน อยู่ระหว่าง 0.91 ถึง 0.94 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการปลื้มตนเองมีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการทำให้ตนเองเสียเปรียบมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่าด้านการปลื้มตนเองและด้านการทำให้ตนเองเสียเปรียบไม่มีความแตกต่างกัน

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมีค่าอยู่ระหว่าง 24.92 – 41.74 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายสูงสุดคือ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เท่ากับ 41.74 แสดงว่านักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกพฤติกรรมทำให้ตนเองเสียเปรียบแตกต่างกันมาก และตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายต่ำสุดคือ การเห็นคุณค่าของการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เท่ากับ 24.92 แสดงว่านักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกมีความคิดในการเห็นคุณค่าของการเรียนแตกต่างกันเล็กน้อย

ตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติ

ตัวแปรสังเกตได้	จำนวน ข้อคำถาม	SK	KU
ความคิดที่ส่งเสริม			
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	7	0.46	-0.04
การเห็นคุณค่าของการเรียน	7	-0.42	-0.13
การมุ่งเน้นการรอบรู้	7	-0.16	-0.64

ตารางที่ 16 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	จำนวน ข้อคำถาม	SK	KU
พฤติกรรมที่ส่งเสริม			
การวางแผน	7	-0.03	-0.57
การจัดการการเรียนรู้	6	-0.04	-0.79
ความเพียรพยายาม	6	-0.18	-0.64
ความคิดที่ขัดขวาง			
ความวิตกกังวล	5	-0.18	-0.53
การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	3	-0.20	-0.37
การควบคุมที่คลุมเครือ	7	-0.04	-0.29
พฤติกรรมที่ขัดขวาง			
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	7	0.77	-0.29
การปลีกตนเอง	5	0.53	-0.53

จากตารางที่ 16 พบว่า จากผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 11 ตัว โดยพิจารณาจากค่าดัชนี SK และ KU ดังปรากฏในตาราง เห็นได้ว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 11 ตัว มีการแจกแจงแบบปกติ โดยมีค่าความเบ้ (SK) และค่าความโด่ง (KU) เข้าใกล้ศูนย์ (0) โดยค่าความเบ้ (SK) ของตัวแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.42 ถึง 0.77 และค่าความโด่งของตัวแปร (KU) มีค่าอยู่ระหว่าง -0.79 ถึง -0.04 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ แสดงว่าข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงแบบปกติโดย West, Finch, & Curran, (1955, อ้างถึงในเสรี ชัดรัมย์, 2548, หน้า 102) ให้ข้อแนะนำเกี่ยวกับการพิจารณาค่าความเบ้และความโด่งของตัวแปรว่า ค่าความเบ้ไม่มากกว่า 2.00 และค่าความโด่งไม่มากกว่า 7.00 สามารถที่จะยอมรับได้ว่าข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยต่อไปโดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงค่าของข้อมูล

## ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 13 ตัวแปร ของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง แสดงดังตารางที่ 17

ตารางที่ 17 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน  
ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตัวแปร	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	X1	X2
Y1	1.000												
Y2	0.612**	1.000											
Y3	0.652**	0.750**	1.000										
Y4	0.626**	0.617**	0.715**	1.000									
Y5	0.571**	0.489**	0.622**	0.802**	1.000								
Y6	0.596**	0.607**	0.687**	0.778**	0.727**	1.000							
Y7	-0.128**	-0.327**	-0.315**	-0.244**	-0.218**	-0.338**	1.000						
Y8	-0.345**	-0.506**	-0.486**	-0.481**	-0.325**	-0.496**	0.495**	1.000					
Y9	-0.149**	-0.330**	-0.327**	-0.314**	-0.272**	-0.360**	0.721**	0.415**	1.000				
Y10	-0.283**	-0.073	-0.169**	-0.260**	-0.307**	-0.212**	0.179**	-0.039	0.338**	1.000			
Y11	-0.237**	-0.071	-0.126**	-0.211**	-0.294**	-0.199**	0.268**	-0.020	0.418**	0.786**	1.000		
X1	0.164**	0.295**	0.281**	0.287**	0.264**	0.284**	-0.235**	-0.309**	-0.168**	0.160**	0.120**	1.000	
X2	0.195**	0.058	0.163**	0.155**	0.144**	0.137**	-0.071	-0.035	-0.088*	-0.192**	-0.137**	-0.016	1.000

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



จากตารางที่ 17 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 13 ตัวแปร พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 69 ค่า โดยเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นบวกจำนวน 36 ค่า เป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นลบจำนวน 33 ค่า และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 ค่า ซึ่งค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นบวก ส่วนค่าที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีจำนวน 8 ค่า โดยเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นบวกจำนวน 1 ค่า และเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นลบจำนวน 7 ค่า

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงแต่ละตัว พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งทางลบและทางบวก มีค่าอยู่ในช่วง  $-0.506$  ถึง  $0.802$  โดยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวกได้แก่ ตัวแปรการวางแผน (Y4) กับตัวแปรการจัดการการเรียน (Y5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.802$  ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดทางบวกได้แก่ ตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) กับตัวแปรเพศ (X1) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.120$  ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบได้แก่ ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.506$  และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดทางลบได้แก่ ตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) กับตัวแปรระดับชั้น (X2) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.088$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ในตัวแปรแฝงเดียวกัน พบว่า ในตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) นั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรสังเกตได้การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.750$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) นั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้การวางแผน (Y4) กับตัวแปรสังเกตได้การจัดการการเรียน (Y5) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.802$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในตัวแปรแฝงความคิดที่ขัดขวาง (MC) นั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้ความวิตกกังวล (Y7) กับตัวแปรสังเกตได้การควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.721$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และในตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) นั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) กับตัวแปรสังเกตได้การปลื้มตนเอง (Y11) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.786$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) กับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อตัวแปรความคิดที่ส่งเสริม (AC) พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรมีทั้งที่มีค่าเป็นบวกและมีค่าเป็นลบ โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง  $-0.056$  ถึง  $0.715$  ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวกคือ ตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) กับตัวแปรการวางแผน (Y4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.715$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) กับตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.687$  และตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) กับตัวแปรการวางแผน (Y4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.626$  ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบคือ

ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.506$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.486$  และตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.345$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงความคิดที่ชัดเจน (MC) กับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อตัวแปรความคิดที่ชัดเจน (MC) พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรมีทั้งที่มีค่าเป็นบวกและมีค่าเป็นลบ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.01$  ทุกคู่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง  $-0.496$  ถึง  $0.715$  ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวกคือ ตัวแปรการวางแผน (Y4) กับตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.715$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) กับตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.687$  และตัวแปรการวางแผน (Y4) กับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.626$  ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบคือ ตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.496$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการวางแผน (Y4) กับตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.481$  และตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) กับตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.360$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) กับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อตัวแปรพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรบางคู่มีค่าเป็นบวก บางคู่มีค่าเป็นลบ โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.01$  และ  $.05$  และบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง  $-0.506$  ถึง  $0.418$  ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวกคือ ตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) กับตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.418$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) กับตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.338$  และตัวแปรความวิตกกังวล (Y7) กับตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.268$  ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบคือ ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.506$  รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.496$  และตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-0.486$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ชัดเจน (MB) กับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อตัวแปรพฤติกรรมที่ชัดเจน (MB) พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรบางคู่มีค่าเป็นบวก บางคู่มีค่าเป็นลบ โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.01$  และบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง  $-0.160$  ถึง  $0.418$  ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดคือ ตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) กับตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $0.418$

รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) กับตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.338 และตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) กับตัวแปรความวิตกกังวล (Y7) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.268 ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบคือ ตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) กับตัวแปรการจัดการการเรียน (Y5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -0.307 รองลงมาได้แก่ ตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) กับตัวแปรการจัดการการเรียน (Y5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -0.294 และตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) กับตัวแปรการวางแผน (Y4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -0.260

ในขณะที่เดียวกัน พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝง บางค่ามีความสัมพันธ์กันแต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยบางคู่มีความสัมพันธ์เป็นบวกต่อกันได้แก่ ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรระดับชั้น (X2) มีค่าเท่ากับ 0.058 บางคู่มีความสัมพันธ์เป็นลบต่อกันได้แก่ ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) มีค่าเท่ากับ -0.073 ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) กับตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) มีค่าเท่ากับ -0.071 ตัวแปรความวิตกกังวล (Y7) กับตัวแปรระดับชั้น (X2) มีค่าเท่ากับ -0.071 ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) มีค่าเท่ากับ -0.039 ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11) มีค่าเท่ากับ -0.020 ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) กับตัวแปรระดับชั้น (X2) มีค่าเท่ากับ -0.035 และตัวแปรเพศ (X1) กับตัวแปรระดับชั้น (X2) มีค่าเท่ากับ -0.016

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงของกรุงเทพมหานคร มีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์โมเดลต่อไป เนื่องจาก ตัวแปรในโมเดลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 มีเพียงบางคู่ที่มีความสัมพันธ์กันแต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยบางคู่มีความสัมพันธ์กันในทางบวก บางคู่มีความสัมพันธ์กันในทางลบ และตัวแปรทุกคู่มีความสัมพันธ์กันไม่สูงเกินไป นงลักษณ์ วิรัชชัย (2547) แนะนำว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่ละคู่ไม่ควรเกิน .90 เพื่อป้องกันภาวะร่วมเส้นตรงหรือภาวะโมเดลเกินระบุพอดี

### ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง

ผลการวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดของตัวแปรแฝง 5 ตัว ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) พฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) โดยใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบ่งออกเป็น 6 โมเดล ดังนี้

1. โมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม (AC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม แสดงดังตารางที่ 18 และตารางที่ 19 ดังนี้

ตารางที่ 18 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม

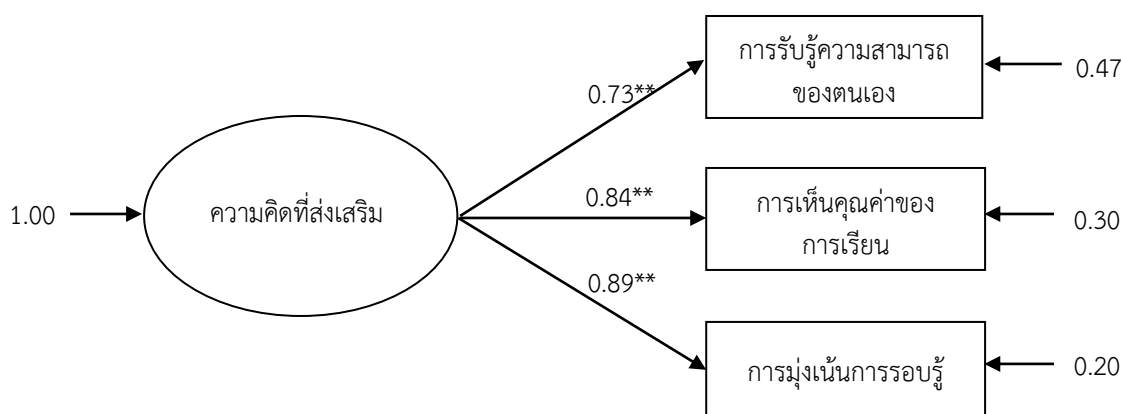
ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		$\beta$	SE	t	R <sup>2</sup>
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	Y1	0.73**	0.025	29.56	0.53
การเห็นคุณค่าของการเรียน	Y2	0.84**	0.018	46.87	0.70
การมุ่งเน้นการรอบรู้	Y3	0.89**	0.007	126.64	0.80

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 19 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = 1.00$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	.00	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.00	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.00	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 18 และตารางที่ 19 พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม ปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จาก  $\chi^2 = 0.00$  มีความน่าจะเป็นเท่ากับ 1.00 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.73, 0.84 และ 0.89 ตามลำดับแสดงว่า ตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 3 ตัวแปร เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงด้านความคิดที่ส่งเสริม



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0.00$ ,  $df = 1$ ,  $p = 1.00$ ,  $RMSEA = 0.00$

หมายเหตุ  $^{**}p < .01$

ภาพที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม

2. โมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม แสดงดังตารางที่ 20 และตารางที่ 21 ดังนี้

ตารางที่ 20 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม

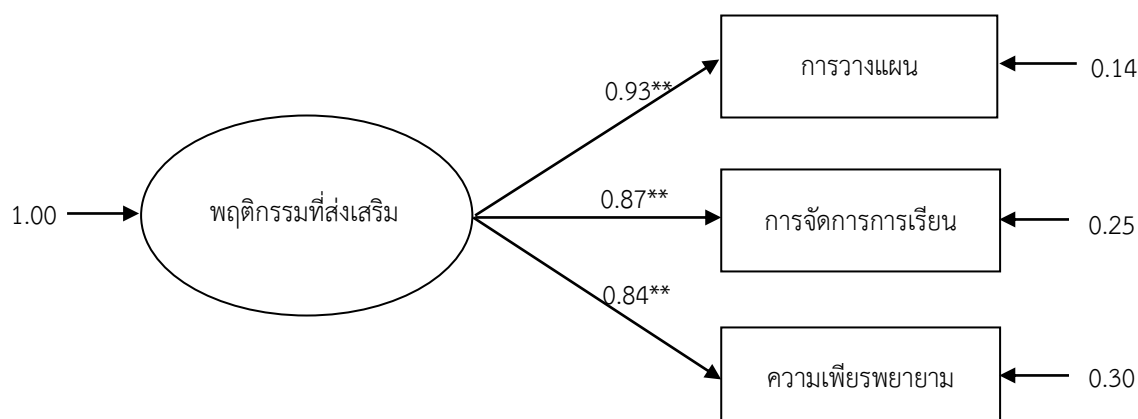
ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		$\beta$	SE	t	$R^2$
การวางแผน	Y4	0.93 <sup>**</sup>	0.005	193.07	0.86
การจัดการการเรียน	Y5	0.87 <sup>**</sup>	0.014	61.57	0.75
ความเพียรพยายาม	Y6	0.84 <sup>**</sup>	0.016	53.156	0.71

หมายเหตุ  $^{**}p < .01$

ตารางที่ 21 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ส่งเสริม

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .99$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	.00	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.00	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.00	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 20 และตารางที่ 21 พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริมปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จาก  $\chi^2 = 0.00$  มีความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.99 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.93, 0.87 และ 0.84 ตามลำดับแสดงว่า ตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 3 ตัวแปร เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0.00$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0.99$ ,  $RMSEA = 0.00$

หมายเหตุ \*\* $p < .01$ ,

ภาพที่ 4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ส่งเสริม

3. โมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง (MC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง แสดงดังตารางที่ 22 และตารางที่ 23 ดังนี้

ตารางที่ 22 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง

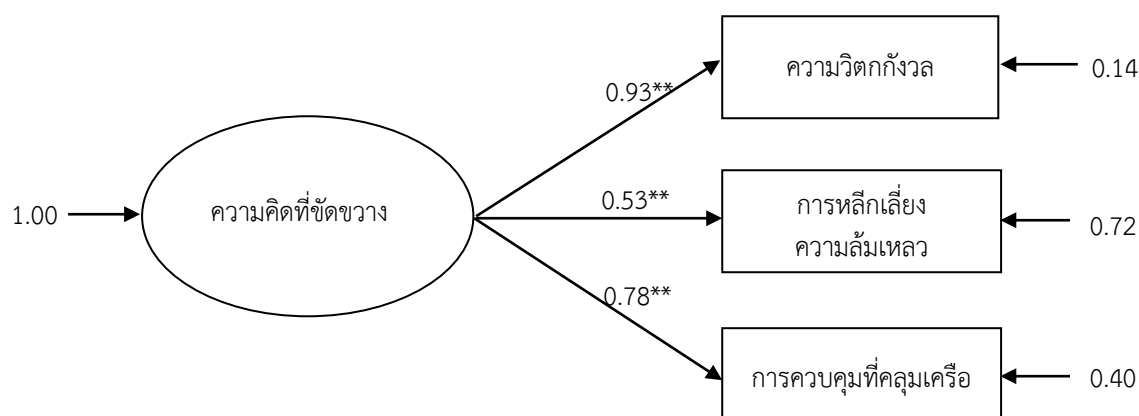
ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		$\beta$	SE	t	R <sup>2</sup>
ความวิตกกังวล	Y7	0.93**	0.005	193.58	0.86
การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	Y8	0.53**	0.035	15.31	0.29
การควบคุมที่คลุมเครือ	Y9	0.78**	0.021	36.63	0.60

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 23 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .99$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	< 2.00	.00	ผ่านเกณฑ์
CFI	> .95	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	> .95	1.00	ผ่านเกณฑ์
SRMR	< .08	.00	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	< .07	.00	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 22 และตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง ปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จาก  $\chi^2 = 0.00$  มีความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.99 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.93, 0.53 และ 0.78 ตามลำดับแสดงว่า ตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 3 ตัวแปร เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงด้านความคิดที่ขัดขวาง



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0.00$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0.99$ ,  $RMSEA = 0.00$

หมายเหตุ  $^{**}p < .01$

ภาพที่ 5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความคิดที่ขัดขวาง

4. โมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลื้มตนเอง (Y11) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง แสดงดังตารางที่ 24 และตารางที่ 25 ดังนี้

ตารางที่ 24 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		$\beta$	SE	t	$R^2$
การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	Y10	0.90 <sup>**</sup>	0.007	137.50	0.81
การปลื้มตนเอง	Y11	0.87 <sup>**</sup>	0.009	96.59	0.75

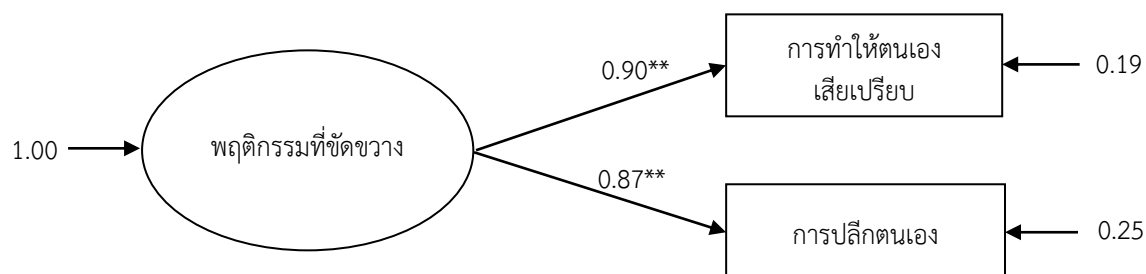
หมายเหตุ  $^{**}p < .01$



ตารางที่ 25 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .99$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	.00	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.00	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.00	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 24 และตารางที่ 25 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง ปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จาก  $\chi^2 = 0.00$  มีความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.99 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.90 และ 0.87 ตามลำดับแสดงว่า ตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 2 ตัวแปร เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0.00, df = 1, p = 0.99, RMSEA = 0.00$

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ภาพที่ 6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมที่ขัดขวาง

5. โมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 11 ตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลื้มตนเอง (Y11) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ

เชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER แสดงดังตารางที่ 26 และตารางที่ 27 ดังนี้

ตารางที่ 26 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER

ตัวแปรแฝง	ตัวย่อ	ตัวแปรสังเกตได้	ตัวย่อ	ผลการวิเคราะห์			
				$\beta$	SE	t	$R^2$
ความคิดที่ส่งเสริม	(AC)	การรับรู้ความสามารถของตนเอง	(Y1)	0.79**	0.024	32.90	0.62
		การเห็นคุณค่าของการเรียน	(Y2)	0.81**	0.019	42.23	0.65
		การมุ่งเน้นการเรียนรู้	(Y3)	0.92**	0.015	60.38	0.85
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	(AB)	การวางแผน	(Y4)	0.90**	0.014	64.73	0.80
		การจัดการการเรียน	(Y5)	0.79**	0.024	32.38	0.62
		ความเพียรพยายาม	(Y6)	0.87**	0.015	58.29	0.76
ความคิดที่ขัดขวาง	(MC)	ความวิตกกังวล	(Y7)	0.55**	0.039	14.06	0.31
		การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	(Y8)	0.86**	0.043	20.00	0.75
		การควบคุมที่คลุมเครือ	(Y9)	0.59**	0.049	12.22	0.35
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	(MB)	การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	(Y10)	0.93**	0.004	217.32	0.87
		การปลื้มตนเอง	(Y11)	0.84**	0.016	50.97	0.69

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 27 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .27$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	1.18	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	.99	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	.99	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.02	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.00	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 26 และตารางที่ 27 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จากค่า  $\chi^2 = 17.82$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0.27$ , ดัชนี CFI = 0.99, ดัชนี TLI = 0.99, RMSEA = 0.00, SRMR = 0.02 และ  $\chi^2 / df = 1.18$  โดยค่า  $p$  มากพอที่จะไม่ปฏิเสธสมมติฐาน แสดงว่าผลการทดสอบค่า  $\chi^2$  แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ นั่นคือ ยอมรับสมมติฐานว่าโมเดลการวัดสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ ค่าดัชนี CFI ที่มี

ค่าประมาณ 1 ค่าดัชนี *TLI* มีค่าประมาณ 1 ค่า *RMSEA* ประมาณ 0 ค่า *SRMR* มีค่าเข้าใกล้ 0 และ  $\chi^2 / df$  มีค่าน้อยกว่า 2

เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแฝง 4 ตัว โดยมีตัวแปรสังเกตได้ 11 ตัว โดย

(1) ตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การรับรู้

ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3)

พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.79, 0.81 และ 0.92 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.62 – 0.85)

(2) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.90, 0.79 และ 0.87 ตามลำดับ

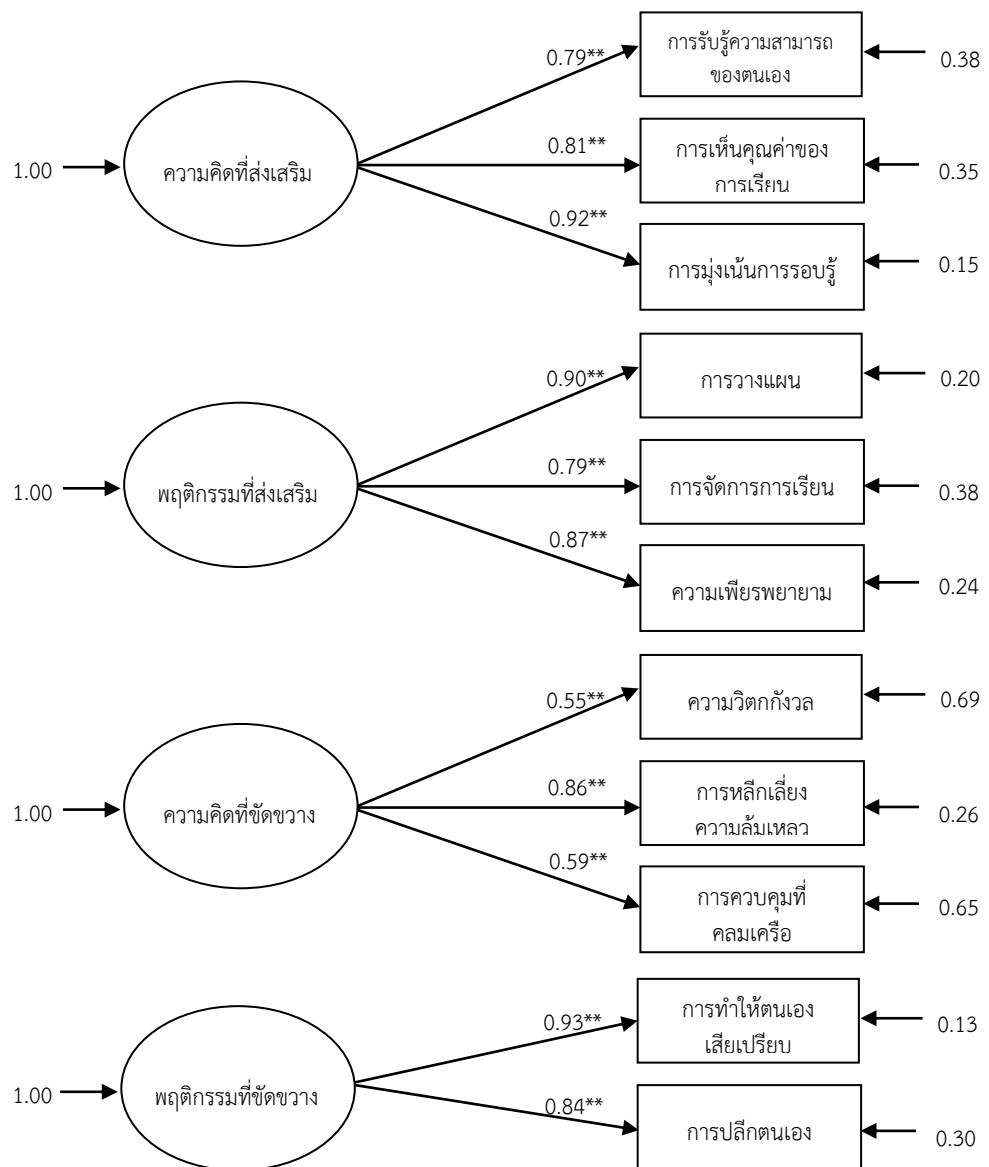
สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.62 – 0.80)

(3) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.55, 0.86 และ 0.59 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.31 – 0.75)

(4) พฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลีกตนเอง (Y11) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.93 และ 0.84 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.69 – 0.87)



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 17.82, df = 15, p = 0.27, RMSEA = 0.02$

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ภาพที่ 7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง FIRST-ORDER

6. โมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 11 ตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรบบรู้ (Y3) การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลื้มตนเอง (Y11) โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER แสดงดังตารางที่ 28 และตารางที่ 29 ดังนี้

ตารางที่ 28 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER

ตัวแปรแฝง	ตัวย่อ	ตัวแปรสังเกตได้	ตัวย่อ	ผลการวิเคราะห์			
				$\beta$	SE	t	R <sup>2</sup>
ความคิดที่ส่งเสริม	(AC)	การรับรู้ความสามารถของตนเอง	(Y1)	0.78**	0.025	31.02	0.61
		การเห็นคุณค่าของการเรียน	(Y2)	0.81**	0.020	41.25	0.66
		การมุ่งเน้นการเรียนรู้	(Y3)	0.91**	0.017	53.74	0.84
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	(AB)	การวางแผน	(Y4)	0.89**	0.017	51.38	0.79
		การจัดการการเรียน	(Y5)	0.70**	0.065	10.88	0.50
		ความเพียรพยายาม	(Y6)	0.88**	0.018	49.02	0.77
ความคิดที่ขัดขวาง	(MC)	ความวิตกกังวล	(Y7)	0.57**	0.041	13.73	0.32
		การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	(Y8)	0.86**	0.044	19.69	0.74
		การควบคุมที่คลุมเครือ	(Y9)	0.59**	0.052	11.26	0.34
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	(MB)	การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	(Y10)	0.90**	0.016	54.39	0.80
		การปลื้มตนเอง	(Y11)	0.87**	0.008	103.67	0.77
แรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษ	(MLE)	ความคิดที่ส่งเสริม	(AC)	0.91**	0.022	40.84	0.83
		พฤติกรรมที่ส่งเสริม	(AB)	0.95**	0.004	229.45	0.91
		ความคิดที่ขัดขวาง	(MC)	-0.69**	0.044	-15.83	0.48
		พฤติกรรมที่ขัดขวาง	(MB)	-0.26**	0.049	-5.34	0.07

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 29 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .11$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	1.58	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	.99	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.01	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.03	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 28 และตารางที่ 29 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ปรากฏว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จากค่า  $\chi^2 = 15.80$ ,  $df = 10$ ,  $p = 0.11$ , ดัชนี CFI = 1.00, ดัชนี TLI = 0.99, RMSEA = 0.03, SRMR = 0.01 และ  $\chi^2 / df = 1.58$  โดยค่า  $p$  มากพอที่จะไม่ปฏิเสธสมมติฐาน แสดงว่าผลการทดสอบค่า  $\chi^2$  แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ นั่นคือ ยอมรับสมมติฐานว่า โมเดลการวัดสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ ค่าดัชนี CFI ที่มีค่าประมาณ 1 ค่าดัชนี TLI มีค่าประมาณ 1 ค่า RMSEA มีค่าเข้าใกล้ 0 ค่า SRMR มีค่าเข้าใกล้ 0 และ  $\chi^2 / df$  มีค่าน้อยกว่า 2 รายละเอียดดังตาราง

เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแฝง 5 ตัว โดยมีตัวแปรสังเกตได้ 11 ตัว โดย

(1) ตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.78, 0.81 และ 0.91 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.61 – 0.84)

(2) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.89, 0.70 และ 0.88 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.50 – 0.79)

(3) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.57, 0.86 และ 0.59 ตามลำดับ

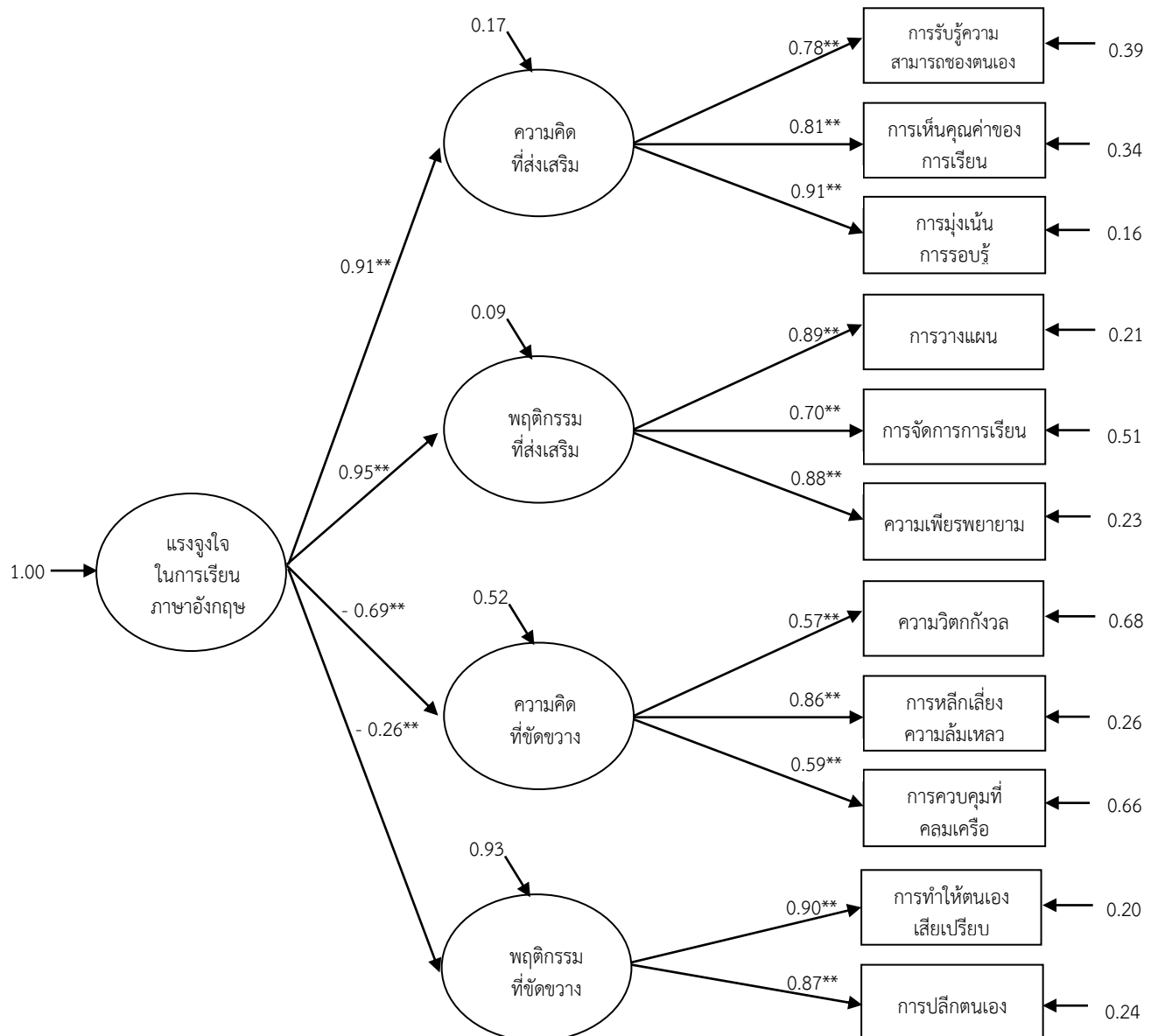
สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.31 – 0.74)

(4) พฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลื้มตนเอง (Y11) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.90 และ 0.81 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.77 – 0.80)

(5) แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) มีตัวแปรแฝงที่อธิบาย 4 ตัว ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.91, 0.95, -0.69 และ -0.26 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.07 – 0.91)



ค่าสถิติ  $\chi^2 = 15.80$ ,  $df = 10$ ,  $p = 0.11$ ,  $RMSEA = 0.03$

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ภาพที่ 8 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝง SECOND-ORDER



ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น  
กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา  
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือตามสมมติฐาน

ผลการวิเคราะห์ในตอนนี้นำเสนอแผนภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดล คือ โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามสมมติฐานพร้อมทั้งเสนอค่าสถิติที่แสดงค่าขนาดอิทธิพล และความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงได้ดังตารางที่ 30 และตารางที่ 31 ดังนี้

ตารางที่ 30 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรแฝง	ตัวย่อ	ตัวแปรสังเกตได้/ตัวแปรแฝง	ตัวย่อ	ผลการวิเคราะห์			
				$\beta$	SE	t	R <sup>2</sup>
ความคิดที่ส่งเสริม	(AC)	การรับรู้ความสามารถของตนเอง	(Y1)	0.79**	0.024	32.95	0.62
		การเห็นคุณค่าของการเรียน	(Y2)	0.81**	0.019	42.57	0.65
		การมุ่งเน้นการเรียนรู้	(Y3)	0.92**	0.015	60.75	0.85
พฤติกรรมที่ส่งเสริม	(AB)	การวางแผน	(Y4)	0.90**	0.013	66.94	0.80
		การจัดการการเรียน	(Y5)	0.79**	0.024	33.12	0.63
		ความเพียรพยายาม	(Y6)	0.87**	0.015	58.56	0.76
ความคิดที่ขัดขวาง	(MC)	ความวิตกกังวล	(Y7)	0.57**	0.031	18.46	0.32
		การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว	(Y8)	0.85**	0.037	22.63	0.72
		การควบคุมที่คลุมเครือ	(Y9)	0.55**	0.033	16.88	0.31
พฤติกรรมที่ขัดขวาง	(MB)	การทำให้ตนเองเสียเปรียบ	(Y10)	0.97**	0.001	1247.83	0.94
		การปลื้มตนเอง	(Y11)	0.80**	0.011	75.84	0.64
แรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษ	(MLE)	ความคิดที่ส่งเสริม	(AC)	0.91**	0.018	49.77	0.83
		พฤติกรรมที่ส่งเสริม	(AB)	0.95**	0.004	232.50	0.90
		ความคิดที่ขัดขวาง	(MC)	-0.65**	0.044	-14.87	0.48
		พฤติกรรมที่ขัดขวาง	(MB)	-0.36**	0.048	-7.62	0.07

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 30 (ต่อ)

ตัวแปรต้นที่เป็นตัวแปรสังเกตได้	ตัวย่อ	ตัวแปรตามที่เป็นตัวแปรแฝง	ตัวย่อ	ผลการวิเคราะห์		
				$\beta$	SE	t
เพศ (หญิง)	(X1)	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ	(MLE)	0.34**	0.042	8.09
ระดับชั้น (ป.6)	(X2)	แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ	(MLE)	0.19**	0.043	4.41

หมายเหตุ \*\* $p < .01$

ตารางที่ 31 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้นกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

การตรวจสอบค่าดัชนีความตรงของโมเดลที่พัฒนาขึ้น			
ดัชนีตรวจสอบความตรง	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > .05$	$p = .07$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2.00$	1.37	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.00	ผ่านเกณฑ์
TLI	$> .95$	.99	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .08$	.03	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .07$	.03	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 30 และตารางที่ 31 ปรากฏว่า แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก มี 4 องค์ประกอบ 13 ตัวแปรสังเกตได้ จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง คำนวณน้ำหนักตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 13 ตัวแปร มีค่าเป็นบวก คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง -0.65 ถึง 0.97 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 ตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรในองค์ประกอบแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้ง 4 องค์ประกอบ ดังนี้

(1) ตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1) การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.79, 0.81 และ 0.92 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.62 – 0.85)

(2) ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การวางแผน (Y4) การจัดการการเรียน (Y5) และความเพียรพยายาม (Y6) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.90, 0.79 และ 0.87 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.63 – 0.80)

(3) ตัวแปรแฝงความคิดที่ขัดขวาง (MC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ความวิตกกังวล (Y7) การหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Y8) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.57, 0.85 และ 0.55 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.31 – 0.72)

(4) ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และการปลื้มตนเอง (Y11) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.97 และ 0.80 ตามลำดับ

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.64 – 0.94)

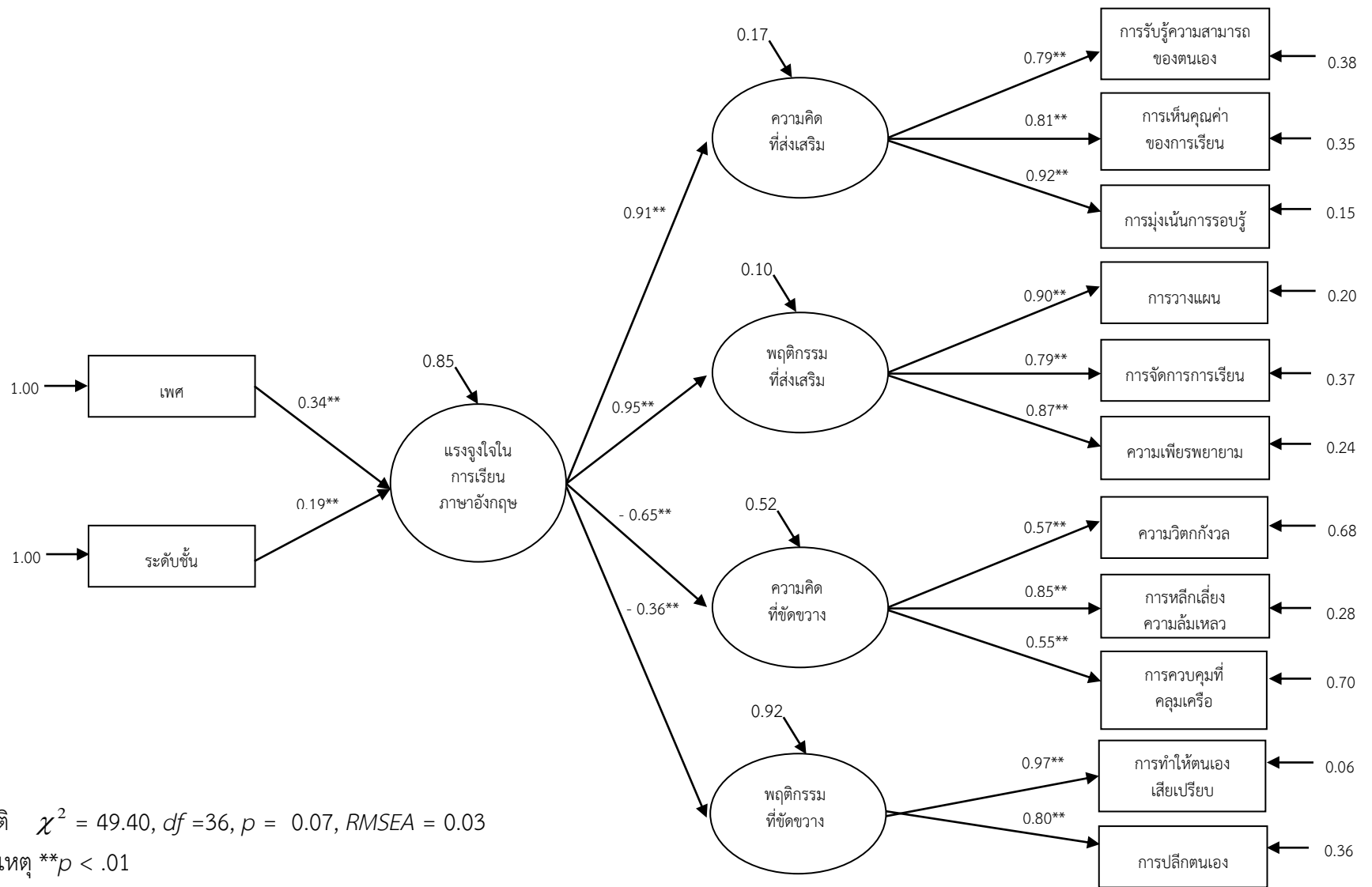
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) มีตัวแปรแฝงที่อธิบาย 4 ตัว ได้แก่ ความคิดที่ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีทั้งที่มีค่าเป็นบวก มีค่าเป็นลบ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่เป็นบวกเรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) และความคิดที่ส่งเสริม (AC) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.95 และ 0.91 ตามลำดับ มีค่าความแปรผันร่วมกับองค์ประกอบแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษคิดเป็นร้อยละ 90 และ 83 ตามลำดับ ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่เป็นลบเรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ -0.65 และ -0.36 ตามลำดับ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีค่าความแปรผันร่วมกับองค์ประกอบแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษคิดเป็นร้อยละ 48 และ 7 ตามลำดับ นั่นคือในด้านเชิงบวก องค์ประกอบพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) มีน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดในการอธิบายแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาคณะวันออก ขณะที่องค์ประกอบความคิดที่ส่งเสริม (AC) มีน้ำหนักความสำคัญน้อยที่สุดในการอธิบายแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาคณะวันออก ส่วนในด้านเชิงลบ องค์ประกอบพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดในการอธิบายแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาคณะวันออก ขณะที่องค์ประกอบความคิดที่ขัดขวาง (MC) มีน้ำหนักความสำคัญน้อยที่สุดในการอธิบายแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาคณะวันออก

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของตัวแปรแฝงทุกค่า แสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรแฝง อยู่ในระดับน้อยถึงค่อนข้างสูง ( $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.07 – 0.90)

ผลการวิเคราะห์เพศ (X1) และระดับชั้น (X2) ของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง พบว่าค่าน้ำหนักของตัวแปร มีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยเพศ (X1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.34 นั่นคือ เพศมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย และระดับชั้น (X2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.19 นั่นคือ ระดับชั้นของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง โดยที่นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นั่นเอง

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง ปรากฏว่า ค่าสถิติไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 49.40 ที่องศาอิสระ ( $df$ ) เท่ากับ 36 มีค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.07 ส่วนดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker ( $TLI$ ) เท่ากับ 0.99 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ ( $CFI$ ) เท่ากับ 1.00 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน ( $SRMR$ ) เท่ากับ 0.03 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ ( $RMSEA$ ) เท่ากับ 0.03 และ  $\chi^2 / df$  มีค่าน้อยกว่า 2 แสดงว่าองค์ประกอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงที่สร้างขึ้นสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง แสดงได้ดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามสมมติฐาน

จากผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้นตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สรุปได้ดังตารางที่ 32 ดังนี้

ตารางที่ 32 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานในการวิจัย	ผลการวิเคราะห์	สรุปผล
ข้อ 1.	โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า $\chi^2 = 49.40$ , $df = 36$ , $\chi^2 / df = 1.37$ , $p = .07$ , $TLI = .99$ , $CFI = 1.00$ , $SRMR = .03$ และ $RMSEA = .03$	สอดคล้องตามสมมติฐาน
ข้อ 2.	เพศของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01	สอดคล้องตามสมมติฐาน
ข้อ 3.	ระดับชั้นของ นักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยที่นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01	สอดคล้องตามสมมติฐาน

## บทที่ 5

### สรุปผลและอภิปรายผล

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดล ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนใน เขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิง สาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่ การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประชากรในการวิจัยคือ นักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2558 ในเขตพื้นที่ การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ จำนวน 68,867 คน กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 คน ได้มาจากการสุ่ม แบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ได้มาตรวจวัด สมบูรณ์กลับคืนมาทั้งหมด 500 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น มาตรฐานจำนวน 5 ตอน ประกอบด้วย ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบวัด มาตรฐานแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษด้านความคิดที่ส่งเสริม (Adaptive Cognition) ด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม (Adaptive Behavior) ด้านความคิดที่ขัดขวาง (Maladaptive Cognition) และด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง (Maladaptive Behavior) วิเคราะห์ข้อมูลด้วย การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน และค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้โดยใช้โปรแกรม SPSS และวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิง สาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่ การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ โดยใช้โปรแกรม Mplus 7.31

#### สรุปผลการวิจัย

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงใต้ ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 5 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) ตัวแปรความคิดที่ส่งเสริม (AC) ตัวแปร พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ตัวแปรความคิดที่ขัดขวาง (MC) และตัวแปรพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) โดยตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) มีตัวแปรแฝงที่อธิบาย 4 ตัว ได้แก่ ความคิดที่ ส่งเสริม (AC) พฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ความคิดที่ขัดขวาง (MC) และพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ตัวแปรความคิดที่ส่งเสริม (AC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรการรับรู้ ความสามารถของตนเอง (Y1) ตัวแปรการเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และตัวแปรการมุ่งเน้นการ ครอบงำ (Y3) ตัวแปรพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ตัวแปรการวางแผน (Y4) ตัวแปรการจัดการการเรียน (Y5) และตัวแปรความเพียรพยายาม (Y6) ตัวแปรแฝงความคิดที่ ขัดขวาง (MC) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ตัวแปรความวิตกกังวล (Y7) ตัวแปรการหลีกเลี่ยงความ ล้มเหลว (Y8) และตัวแปรการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9) และตัวแปรพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) มีตัว แปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ ตัวแปรการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Y10) และตัวแปรการปลื้มตนเอง (Y11)

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตั้ง สมมติฐานที่ตั้งไว้ต่อไปนี้

2.1 ตัวแปรแฝงความคิดที่ส่งเสริม (AC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ค่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง 0.79 - 0.92 และมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ การมุ่งเน้นการรอบรู้ (Y3) รองลงมา คือ การเห็นคุณค่าของการเรียน (Y2) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Y1)

2.2 ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ส่งเสริม (AB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ค่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง 0.79 - 0.90 และมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ การวางแผน (Y4) รองลงมา คือ ความเพียรพยายาม (Y6) และการจัดการการเรียนรู้ (Y5)

2.3 ตัวแปรแฝงความคิดที่ขัดขวาง (MC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ค่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง 0.55 - 0.85 และมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ การหลีกเลี่ยงความ ล้มเหลว (Y8) รองลงมา คือ ความวิตกกังวล (Y7) และการควบคุมที่คลุมเครือ (Y9)

2.4 ตัวแปรแฝงพฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร ค่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง 0.80 - 0.97 และมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ การทำให้ตนเอง เสียเปรียบ (Y10) รองลงมา คือ การปลื้กตนเอง (Y11)

2.5 ตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ (MLE) ประกอบด้วยตัวแปรแฝงที่ อธิบาย 4 ตัวแปร ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีทั้งที่มีค่าเป็นบวกและมีค่าเป็นลบ โดย ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง 0.91 - 0.95 และมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ พฤติกรรมที่ ส่งเสริม (AB) รองลงมาคือ ความคิดที่ส่งเสริม (AC) ส่วนค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ ที่มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง -0.65 ถึง -0.95 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดย องค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดทางลบ คือ ความคิดที่ขัดขวาง (MC) รองลงมาคือ พฤติกรรมที่ขัดขวาง (MB)

2.6 ผลการวิเคราะห์เพศ (X1) และระดับชั้น (X2) ของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก พบว่าค่าน้ำหนัก ของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยเพศ (X1) มีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบเท่ากับ 0.34 นั่นคือ เพศมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่า เพศชาย และระดับชั้น (X2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.19 นั่นคือ ระดับชั้นของนักเรียนมี อิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก โดยที่นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนใน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3



3. ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก กับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏว่า มีค่าสถิติไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 49.40 ค่าองศาอิสระ (*df*) เท่ากับ 36 มีค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.07 ส่วนดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker (*TLI*) เท่ากับ 0.99 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (*CFI*) เท่ากับ 0.99 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (*SRMR*) เท่ากับ 0.03 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (*RMSEA*) เท่ากับ 0.03 และ  $\chi^2 / df$  มีค่าน้อยกว่า 2 สรุปได้ว่า องค์กรประกอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกที่สร้างขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืน กับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี

### อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีประเด็นสำคัญที่จะอภิปรายผลดังนี้

1. แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ประกอบด้วย 4 องค์กรประกอบ ซึ่งเป็นองค์กรประกอบด้านบวก 2 องค์กรประกอบ และองค์กรประกอบด้านลบ 2 องค์กรประกอบ วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 11 กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ องค์กรประกอบด้านบวก เรียงลำดับความสำคัญตามค่าน้ำหนักองค์กรประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร และแรงจูงใจในการเรียนด้านความคิดที่ส่งเสริม ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ส่วนองค์กรประกอบด้านลบ เรียงลำดับความสำคัญตามค่าน้ำหนักองค์กรประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนด้านความคิดที่ขัดขวาง ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร และแรงจูงใจในการเรียนด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร ซึ่งแต่ละองค์ประกอบสอดคล้องกับแนวคิด ผลวิจัยของนักจิตวิทยา นักการศึกษา ดังต่อไปนี้

1.1 ด้านความคิดที่ส่งเสริมเป็นองค์กรประกอบของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ มีค่าน้ำหนักองค์กรประกอบตั้งแต่ 0.79 – 0.92 โดยความคิดที่ส่งเสริมหมายถึงการมีเจตคติเชิงบวก และการมุ่งเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งถือว่าเป็นหนึ่งในองค์กรประกอบที่สำคัญที่สุดของแรงจูงใจเชิงบวกของการเรียนรู้ของนักเรียน Bandura (1997, p.156) ได้ให้นิยามการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า “ความเชื่อในความสามารถของบุคคลในการจัดการ และการกระทำต่าง ๆ ที่จำเป็นเพื่อบรรลุเป้าหมายที่กำหนด” ความเชื่อมั่นในความสามารถตนเองของนักเรียนต่อวิชาเรียนสามารถส่งผลกระทบต่อทางเลือกของกิจกรรม ความเพียรพยายาม ความยืดหยุ่นที่จะปฏิบัติ และความเสียดความเครียดในวิชาเหล่านั้น ผลงานการวิจัยเชิงประจักษ์หลายฉบับได้พบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะพยายามและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้มากเพื่อให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ที่ดีกว่า (Lau & Roeser, 2002, p. 139; Shun Lau, Liem & Nie, 2008, p. 640; Schunk, Pintrich & Meece, 2008, p. 215) การมุ่งเน้นการรับรู้ ก็เป็นหนึ่งในการโครงสร้างที่สำคัญของการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจในการศึกษา (Pintrich and Schunk, 2002, p. 324) การมุ่งเน้นการรับรู้ คือ การวางแนวทางการศึกษาแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ การเข้าใจลึกซึ้ง การรับรู้โดยมีการประเมินผลตามมาตรฐานของตนเองเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตนได้ตั้งไว้ การมุ่งเน้นการรับรู้

เป็นองค์ประกอบเชิงบวกของแรงจูงใจ และส่งผลทางบวกต่อการเรียนรู้ (Midgley et al., 2000, p. 33; Yeung & McInerney, 2005, p. 537) นักเรียนที่มีการมุ่งเน้นการรื้อฟื้น เป็นคนที่ชอบกิจกรรมที่ท้าทาย (Seifert, 2004, p.137) สนใจในการเรียนรู้ (Robins & Pals, 2002, p. 313) มีความพยายามและสู้กับงานที่ยากลำบาก อย่างพอใจโดยไม่หวังรางวัลตอบแทน และการเห็นคุณค่าของการเรียน ก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจเชิงบวกของการเรียนรู้ การเห็นคุณค่าของการเรียน คือระดับที่นักเรียนมีความเชื่อว่า สิ่งที่ถูกสอนโรงเรียน มีประโยชน์ มีความสำคัญ และ มีความเกี่ยวข้องกับตัวนักเรียนเอง หรือกับโลก ถ้านักเรียนเห็นคุณค่าของโรงเรียน นักเรียนจะเชื่อว่า สิ่งที่เขาได้เรียนที่โรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต เชื่อว่าการเรียนที่โรงเรียนมีความสำคัญมาก และรู้สึกว่สิ่งที่เขาได้เรียนที่โรงเรียนเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ของโลกปัจจุบัน

1.2 ด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม เป็นองค์ประกอบของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.87 – 0.90 โดยพฤติกรรมที่ส่งเสริมหมายถึงการมีพฤติกรรมในเชิงบวก เช่นการใฝ่รู้ สนใจ ตั้งใจเรียน และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้แก่ การวางแผน คือกระบวนการคิดก่อนลงมือทำ โดยกำหนดแผนงานไว้ก่อนเป็นล่วงหน้าเพื่อให้ได้ผลสำเร็จที่ตรงตามเป้าหมาย นักเรียนมีระดับในการวางแผนทำกิจกรรมโรงเรียน ทำงานที่ได้รับมอบหมาย และ การศึกษาและติดตามความคืบหน้าของงานที่กำลังทำ ดังนั้น การวางแผน เป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจในการเรียนรู้ และทำให้การเรียนรู้ประสบความสำเร็จ การจัดการเรียน นับว่าเป็นองค์ประกอบหลักที่แสดงถึงการเรียนรู้ว่าเป็นรูปธรรม เช่น ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ การจัดการเรียนเป็นกระบวนการอย่างเป็นระบบ โดยมีเป้าหมายชัดเจน คือการพัฒนาคุณภาพมนุษย์ทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา คุณธรรม ค่านิยม ความคิด การประพฤติปฏิบัติ ฯลฯ โดยคาดหวังว่า คนที่มีคุณภาพนี้จะทำให้สังคมมีความมั่นคง สงบสุข เจริญก้าวหน้าทันโลก แข่งขันกับสังคมอื่นในเวทีระหว่างประเทศได้ คนในสังคมมีความสุข มีความสามารถประกอบอาชีพการงานอย่างมีประสิทธิภาพ และอยู่ร่วมกันได้อย่างสมานฉันท์ การจัดการเรียนมีหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการศึกษาในสถานศึกษา นอกสถานศึกษา ตามอัธยาศัย ย่อมขึ้นกับความเหมาะสมสำหรับกลุ่มเป้าหมายแต่ละกลุ่มที่แตกต่างกันไป และความเพียรพยายาม หมายถึง ความตั้งใจทำในสิ่งที่ถูกต้อง เช่นความตั้งใจระมัดระวังตนมิให้ทำความชั่ว ความตั้งใจละความชั่วที่เกิดขึ้นในตน ความตั้งใจทำความดีให้เกิดขึ้นในตน และความตั้งใจรักษาคุณงามความดีที่เกิดขึ้นในตนให้อยู่ตลอดไป ความเพียรพยายาม ทำให้บุคคลมีความมานะอดทน บากบั่น คิดหาวิธีการนำความรู้ความสามารถ และ ประสบการณ์ของตน มาใช้ให้เป็นประโยชน์ต่องานให้มากที่สุด ไม่ท้อถอยหรือละความพยายามง่ายๆ แม้งาน จะมีอุปสรรคขัดขวาง และเมื่องานได้รับผลสำเร็จด้วยดีก็มักคิดหาวิธีการปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้นเรื่อย ๆ นักเรียนที่มีความเพียรจะมีความพยายามที่จะทำต่อเพื่อหาคำตอบ หรือเพื่อจะเข้าใจปัญหา เมื่อเผชิญกับปัญหาที่ยากหรือท้าทาย

1.3 ด้านความคิดที่ขัดขวางเป็นองค์ประกอบของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.55 – 0.85 โดยความคิดที่ขัดขวาง หมายถึง การเกิดเจตคติคิด การมีวิธีการเรียน และความเชื่อที่ขัดขวางการเรียนรู้ ได้แก่ ความวิตกกังวล ซึ่งเป็นสภาวะทางอารมณ์ของบุคคลที่มีความรู้สึกว่ หวาดหวั่น หวาดกลัว อึดอัด ไม่สบายใจ เกรงว่าจะมีสิ่งร้ายหรือเหตุการณ์ที่ไม่

ดีเกิดขึ้นกับตน นักเรียนอาจจะมีความรู้สึก หงุดหงิด ประหม่า เคร่งเครียด สับสน หมดกำลังใจ สิ้นหวัง คิดกังวลเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีความสงสัยตนเอง ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง โดยแสดงพฤติกรรมตื่นเต้น ขลาดกลัว หลีกเลียง หรือหลบหนี เมื่อต้องเผชิญกับการเรียน การทำการบ้าน ทำงานที่มอบหมาย หรือการสอบวิชาที่เรียน (Bai, Wang, Pan, & Frey, 2009, p. 185; Gresham, 2008, p. 171) การหลีกเลียงความล้มเหลว หมายถึง แรงจูงใจของนักเรียนที่จะทำการบ้านหรือกิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียนเพื่อหลีกเลียงความล้มเหลว การได้คะแนนน้อย หรือความสิ้นหวัง การหลีกเลียงความล้มเหลว เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนมีเหตุผลว่า ตนเองต้องทำเพื่อหลีกเลียงการได้คะแนนไม่ดี หรือต้องทำเพื่อไม่ให้คนอื่นเสียใจ เช่น ไม่อยากให้พ่อแม่เสียใจเป็นต้น และการควบคุมที่คลุมเครือ (Uncertain Control) เกิดขึ้นเมื่อบุคคลไม่แน่ใจเกี่ยวกับวิธีการที่จะทำให้ได้ดีหรือวิธีการหลีกเลียงการทำให้ไม่ดี ถ้านักเรียนมีการควบคุมที่คลุมเครือเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์การเรียน นักเรียนอาจรู้สึกว่าจะทำอะไรไม่ถูกเมื่อทำกิจกรรมของโรงเรียน ในการพัฒนาความกลัวครอบงำของความล้มเหลวและโดยทั่วไปมีความคิดเชิงลบเกี่ยวกับการทำงานที่ครูมอบหมาย

1.4 ด้านพฤติกรรมที่ขัดขวางเป็นองค์ประกอบของแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ 0.80 – 0.97 โดยพฤติกรรมที่ขัดขวาง หมายถึง พฤติกรรมที่ขัดขวางต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้แก่ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ หมายถึง การเลือกทำสิ่งๆ ที่นำไปสู่ความล้มเหลว หรือมีผลเสียหาย การพยายามกล่าวโทษและหาข้ออ้างเมื่อเกิดความล้มเหลว อ้างว่างานยากต้องใช้คนที่มีความสามารถเฉพาะระดับสูง การหาข้อแก้ตัวซึ่งเป็นอุปสรรคขัดขวางตนเองทำให้เสียโอกาสความสำเร็จ การทำให้ตนเองเสียเปรียบ เป็นกลไกในการยกสาเหตุเมื่อตนเองล้มเหลว มี 2 วิธี ได้แก่ การทำ (Behavioral Self-handicaps) และการกล่าวอ้าง (Self-reported Handicaps) เพื่อใช้อธิบายสนับสนุนเหตุผลที่ตนเองเกิดความล้มเหลว Stephen Berglas และ Edward Jones เป็นผู้เสนอโครงสร้าง (Construct) นี้ขึ้นมา โดยให้คำจำกัดความวิธีการทำให้ตนเองเสียเปรียบว่า เป็นการกระทำหรือทางเลือกใด ๆ ที่ได้จัดเตรียมไว้ล่วงหน้าก่อนที่จะมีการแสดงออก หากการกระทำนั้นประสบกับความล้มเหลว บุคคลจะหาข้ออ้างโดยยกสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากสาเหตุภายนอก แต่ถ้าประสบความสำเร็จก็จะยกสาเหตุว่ามาจากสาเหตุภายใน นั่นคือ ยอมรับว่าความสำเร็จนั้นมาจากความสามารถของตนเอง (Berglas & Jones, 1978, p. 405) หลังจากนั้นในปี 1982 Jones และ Rhodewalt ก็ได้พัฒนามาตรวัดการทำให้ตนเองเสียเปรียบ (Self-handicapping Scale) งานวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับการทำให้ตนเองเสียเปรียบนั้น โดยสรุปแล้วแสดงให้เห็นว่าการทำให้ตนเองเสียเปรียบมีผลต่อการยกสาเหตุต่อการกระทำ การทำให้ตัวเองเสียเปรียบอาจจะทำให้มีการทำงานที่ดีขึ้น เนื่องจากการทำให้ตนเองเสียเปรียบช่วยลดความวิตกกังวลได้ สรุปแล้ว การทำให้ตนเองเสียเปรียบเป็นพฤติกรรมที่พยายามทำให้ผู้อื่นรับรู้และยกสาเหตุว่าความล้มเหลวของตนเองนั้นไม่ได้มีสาเหตุมาจากตนเอง แต่มาจากสาเหตุภายนอกที่ตนถูกเสียเปรียบอยู่ และการปลีกตนเอง (Disengagement) เป็นการแยกตนเองออกจากสังคมของนักเรียน นักเรียนแนวโน้มที่จะละทิ้งไม่สนใจทำการบ้านหรือกิจกรรมของโรงเรียนมากกว่าปกติ เนื่องจากยอมรับว่าตนเองไม่มีความสามารถหรือสามารถทำได้น้อยกว่าเพื่อนจึงถอยหนีจากสังคมเพื่อลดความเครียด และพอใจกับการไม่เกี่ยวข้องกับสังคมต่อไป เพื่อถอนสภาพและบทบาทของตนให้แก่คนแก่ ซึ่งระยะแรกอาจมีความวิตกกังวลอยู่บ้างในบทบาทที่เปลี่ยนแปลงไปและค่อย ๆ ยอมรับการไม่เกี่ยวข้องกับสังคมต่อไปได้ในที่สุด

(Covington, 1992, p. 147) โดยปกติแล้วบุคคลจะพยายามผสานอยู่กับสังคมให้นานเท่าที่จะทำได้ เพื่อเป็นการรักษาสมดุลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ ก่อนที่บทบาทของตนเองจะแคลง ๆ

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง ปรากฏว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน ภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ตามแนวคิด ของ Hooper et al. (2008, p. 58), พูลพงศ์ สุขสว่าง (2557, หน้า 141), ภัทรราตี มากมี (2559, หน้า 38)

3. เพศของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง โดยที่เพศหญิงมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ดีกว่าเพศชาย เป็นไปตามแนวคิดของ Yeung et al. (2011, p. 537) เนื่องจากการศึกษาลักษณะ ความแตกต่างระหว่างเพศที่ส่งผลต่อการเรียนการสอนพบว่า เพศหญิงมีความสามารถด้านภาษา การเขียน และศิลปะมากกว่าเพศชาย ส่วนเพศชายมีความสามารถทางด้านคณิตศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิทยาศาสตร์มากกว่าเพศหญิง (Terman and Tyler, 1954, p.1064) สอดคล้อง กับ Maccoby and Jacklin (1974, p. 176) ที่ศึกษาพบว่าเพศชายมีความสามารถมากกว่าเพศหญิง ในด้านคณิตศาสตร์ การจำรูปทรง การคิดวิเคราะห์และการคิดริเริ่ม และ Castle (1913, p. 182) พบว่าเพศหญิงมีความสามารถในด้านภาษา การใช้ถ้อยคำได้อย่างคล่องแคล่วมากกว่าเพศชาย นอกจากนี้ Hong-Nam and Leavell (2006, p. 399) ได้ศึกษาเรื่องการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา จากนักเรียนที่มีความแตกต่างกัน โดยนักเรียนที่ใช้กลยุทธ์เชิงภาษาในการเรียนล่วงหน้ามีการพัฒนา ความสามารถทางภาษามากขึ้นอย่างต่อเนื่องได้เร็วกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้กลยุทธ์เรียนรู้ดังกล่าว และ พบว่านักเรียนที่ต้องการที่จะใช้กลยุทธ์อภิปัญญาคือผู้หญิงมีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์นี้บ่อยกว่าเพศชาย จากความแตกต่างระหว่างเพศที่ส่งผลต่อการเรียนการสอนนี้สอดคล้องกับเรื่องความแตกต่างระหว่าง เพศกับแรงจูงใจในการเรียน โดย Meece et al. (2006, p. 351) ได้ศึกษาในเรื่องความสัมพันธ์ของ เพศกับแรงจูงใจ และพบว่าเพศชายจะมีความสามารถและความสนใจที่แข็งแกร่งในวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ในขณะที่เพศหญิงมีความมั่นใจและมีความสนใจในวิชาศิลปะและภาษาศาสตร์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Muhammad & Mamuna (2013, p. 266) และ Mori and Gobel (2006, p. 194) ที่ศึกษาถึงความแตกต่างทางเพศมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ พบว่า ระหว่างเพศชายและหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน ผู้หญิงมีแรงจูงใจใน การเรียนภาษาอังกฤษมากกว่าผู้ชายอย่างเห็นได้ชัด ความสัมพันธ์ที่แข็งแกร่งระหว่างความแตกต่าง ทางเพศมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้เป็นอย่างมาก จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการใช้กลยุทธ์จัดการ เรียนการสอนที่ส่งเสริมแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ในทั้งสองเพศ (Parker, 2007, p. 159)

4. ระดับชั้นของนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง โดยที่นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มี

แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นไปตามแนวคิดของ Yeung et al. (2011, p. 537) เนื่องจากแรงจูงใจเป็นโครงสร้างที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ แรงจูงใจเชิงบวกของนักเรียนจะลดลงเมื่อนักเรียนมีอายุมากขึ้น และจะลดลงไปเรื่อย ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวัยรุ่น (Anderman et al., 1999, p. 128) การพัฒนาแรงจูงใจของนักเรียนได้รับอิทธิพลจากสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงตนเอง ในช่วงวัยรุ่นสภาพแวดล้อม การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงตนเองสามารถเปลี่ยนรูปแบบการพัฒนาแรงจูงใจให้ลดลงได้ (Bouffard et al., 1998, p. 274) ซึ่งสอดคล้องกับ Kurita and Zarbatany (1991, p. 196) ที่พบว่า การลดลงของแรงจูงใจมักจะเกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่นตอนต้น การลดลงของแรงจูงใจอาจปรากฏชัดเจนโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงการย้ายเข้าสู่โรงเรียนชั้นมัธยมศึกษา อันเป็นผลมาจากสภาพแวดล้อมของห้องเรียนในช่วงการย้ายจากชั้นประถมศึกษาเข้าสู่ชั้นมัธยมศึกษา นอกจากนี้เมื่อนักเรียนมีอายุมากขึ้น การรับรู้ตนเองก็จะเปลี่ยนแปลงไปด้วย เนื่องจาก นักเรียนมีการประเมินซ้ำ (Re-evaluate) ความสามารถของตนเอง และการรับรู้ความสามารถในการกระทำกิจกรรมโรงเรียนของนักเรียนจะมีขอบเขตเฉพาะมากยิ่งขึ้น (Marsh et al., 1999, p. 245) และการรับรู้ดังกล่าวจะเปลี่ยนไปเมื่อนักเรียนโตขึ้น เนื่องจากว่านักเรียนที่อายุน้อยอาจจะมีความคาดหวังสูงและประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินไป ซึ่งเป็นการรับรู้ความสามารถที่สูงกว่าความเป็นจริง (Bouffard et al., 2003, p. 185) เมื่อเด็กเข้าใจตนเองและรู้จักเปรียบเทียบมาตรฐานประสิทธิภาพการทำงานที่คาดหวังไว้ กับคนอื่น เด็กค่อย ๆ รับรู้จุดอ่อนของตนเอง จึงเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษามีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษา Lau (2009, p. 713) ได้ศึกษาความแตกต่างในการสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนที่เรียนในระดับชั้นประถมศึกษา กับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่าแรงจูงใจของนักเรียนในการเรียนของนักเรียนจะลดลงเมื่อนักเรียนเรียนในระดับชั้นสูงขึ้น จากความสัมพันธ์ของระดับชั้นที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนนี้สอดคล้องแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ โดย Carreira (2006, p. 135) ที่ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ และพบว่าแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนลดลงไปเรื่อย ๆ เมื่อนักเรียนเรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kormos and Csizér (2008, p. 327) และงานวิจัยของ Gegenfurtner and Vauras (2012, p. 33) ที่ได้ศึกษาความแตกต่างของอายุที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ และพบว่านักเรียนที่มีอายุน้อยกว่าจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศดีกว่านักเรียนกลุ่มอื่นที่ที่อายุมากกว่า นอกจากนี้ Ghenghesh (2010, p. 128) ได้ศึกษาแรงจูงใจของกลุ่มที่แตกต่างกันของนักเรียนที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และพบว่าแรงจูงใจของนักเรียนจะลดลงเมื่อพวกเขาเข้าเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา จึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่จะต้องมีการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนที่เรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลจากวิจัยแสดงให้เห็นว่าเพศและระดับชั้นมีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ กล่าวคือนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา และเพศหญิงจะมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่าเพศชาย

สิ่งเหล่านี้โรงเรียนและหน่วยงานที่รับผิดชอบสามารถใช้เป็นแนวทางกำหนดนโยบายและแผนงาน เพื่อสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้น ก็จะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษที่ดีขึ้น และสามารถสื่อสารโดยใช้ภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นด้วย

2. โรงเรียนสามารถนำผลการตรวจสอบระดับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนไปเป็นแนวในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับนักเรียนเพื่อส่งเสริมและพัฒนาการเรียนรู้ตามทฤษฎี Motivation and Engagement Wheel ของ Martin ที่เหมาะสมให้กับนักเรียนในด้านที่ยังขาดหายไป

### ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

1. การวิจัยครั้งนี้ไม่เดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก ผู้วิจัยศึกษาเฉพาะกลุ่มตัวอย่างนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเท่านั้น ควรมีการนำโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกไปศึกษากับนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ ด้วย เพื่อเป็นการยืนยันความถูกต้องของโมเดลที่สร้างขึ้น

2. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพในส่วนการสัมภาษณ์นักเรียนด้วย เช่น การจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) กับนักเรียนที่เรียนอ่อนในวิชาภาษาอังกฤษ เป็นต้น เพื่อร่วมกันค้นคว้าว่ามีปัจจัยเชิงสาเหตุใดอีกบ้างหรือไม่ที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

3. ควรมีการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multiple Group Analysis) เช่น นักเรียนโรงเรียนของรัฐกับนักเรียนโรงเรียนของเอกชนต่อไป

4. ควรมีการศึกษาประเด็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เป็นต้น เนื่องจากวิจัยนี้ไม่ได้มีการศึกษาเจาะลึกในแต่ละด้าน

## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้  
ภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.  
กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.  
กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). *ระบบสารสนเทศเพื่อบริหารการศึกษา*. เข้าถึงได้จาก <http://data.bopp-obec.info/emis/index.php>
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2547). การวิเคราะห์หัตถิทธิพล (Path Analysis). *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*,  
1(1), 71-85.
- ธีราภรณ์ พลายนเล็ก. (2556). *เจตคติและความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับ  
อาจารย์ชาวต่างประเทศของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์  
กรุงเทพมหานคร*. เข้าถึงได้จาก <http://hdl.handle.net/123456789/177>
- พูลพงษ์ สุขสว่าง. (2557). หลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาส  
ราชชนรินทร์*, 6(2), 136-145.
- ไพบูลย์ สุขวิจิตร. (2553). *การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพื้นฐาน  
ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยศรีปทุม*. เข้าถึงได้จาก  
<http://dlibrary.spu.ac.th:8080/dspace/handle/123456789/1686>
- มนุศักดิ์ ดีแกง. (2553). *แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีปีที่สอง วิชาเอก  
ภาษาอังกฤษธุรกิจในมหาวิทยาลัยที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อ*, สารนิพนธ์ศึกษาศาสตร์  
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจเพื่อการสื่อสารนานาชาติ, บัณฑิตวิทยาลัย,  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มุสลินท์ โต๊ะกานี, ดาริน โต๊ะกานี, ศิริพันธ์ ศิริพันธ์ และบุญยิ่ง ทองคุปต์. (2554). *แรงจูงใจภายใน  
ด้านการเรียนและบุคลิกภาพพยาบาลวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาล ในสามจังหวัด  
ชายแดน ภาคใต้*. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชชนรินทร์*, 2(2), 83-96.
- ภัทราวดี มากมี. (2559). การพัฒนาโมเดลการวัดประสิทธิผลองค์การภาครัฐในเขตอาเซียน: การ  
วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ. *วารสารสมาคมนักวิจัย*, 21(1), 34-38.
- วรรณิ แกมเกตุ. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่2)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์  
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิสุทธิ์ กล้าหาญ และสุชาดา กรเพชรปาณี. (2554). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสามารถใน  
การปรับตัวทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโครงการ  
ภาคภาษาอังกฤษ. *วิทยากรวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 7(1), 86-97.

- วีระพงษ์ ปัญญาธณคุณ. (2553). ประชาคมอาเซียนกับแนวโน้มด้านภาษาในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้. *วารสารอาเซียนศึกษา มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์*, 1(2). Retrieved from <http://www.deepsouthwatch.org/node/2780#ftnref1>
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2557). *ผลการทดสอบทางการศึกษา O-NET*. เข้าถึงได้จาก <http://www.niets.or.th/th>
- สุจินดา ประเสริฐ. (2556). *ผลของการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการ เรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม*. ปรินญาานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุสิต, สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุทธิพงศ์ ยงค์กมล. (2554). *การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการสอน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุสิตบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ทิรกานันท์. (2551). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2553). *จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 9)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสรี ชัดแจ่ม. (2548). *เอกสารคำสอน รายวิชา 435525 โมเดลสมการโครงสร้าง*. ภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- เสรี ชัดแจ่ม และสุชาติา กรเพชรปานี. (2546). *โมเดลสมการโครงสร้าง*. *วารสารวิจัยและวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา*, 1(1), 1-24.
- อรจิรา ชายทองแก้ว. (2555). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 2*. เข้าถึงได้จาก <http://dspace.nstru.ac.th:8080/dspace/handle/123456789/1529>
- อุมาภรณ์ สุขารมณ. (2550). *การศึกษาการสร้างโปรแกรมการพัฒนาแรงจูงใจภายใน ในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ*. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 13(1). 248-294
- Pheary Tan, สมพร สุทัศน์ีย์ และสุพิมพ์ ศรีพันธ์วรสกุล (2558). *การพัฒนามาตรวัดแรงจูงใจการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในราชอาณาจักรกัมพูชา*. *วิทยการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 11(2), 16-27.



- Anderman, E. M., Maehr, M. L., & Midgley, C. (1999). Declining motivation after the transition to middle school: Schools can make a difference. *Journal of Research & Development in Education*, 32(3), 131–147.
- ASEAN. (2008). *The Asean charter*. Jakarta: Association of Southeast Asian Nations.
- August, D., Shanahan, T., & Escamilla, K. (2009). English language learners: Developing literacy in second-language learners—Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth. *Journal of Literacy Research*, 41(4), 432-452.
- Bai, H., Wang, L., Pan, W., & Frey, M. (2009). Measuring mathematics anxiety: Psychometric analysis of a bidimensional affective scale. *Journal of Instructional Psychology*, 36(3), 185-194.
- Bandura, A. (1996). *Self-efficacy: The exercise of self-control*. New York: Henry Holt And Company.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Henry Holt And Company.
- Berglas, S., & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405–417. doi:10.1037/0022-3514.36.4.405
- Best, J. W., & Kahn, J., V (2006). *Research in education* (10). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Bouffard, T., Marcoux, M. F., Vezeau, C., & Bordeleau, L. (2003). Changes in self-perceptions of competence and intrinsic motivation among elementary schoolchildren. *British Journal of Educational Psychology*, 73(2), 171-186.
- Bouffard, T., Vezeau, C., & Bordeleau, L. (1998). A developmental study of the relation between combined learning and performance goals and students' self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 68(3), 309-319
- Broussard, S. C., & Garrison, M. E. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary-school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106-120. doi:10.1177/1077727X04269573
- Buczowska, E., & Weist, R. M. (1991). The Effects of Formal Instruction on the Second-Language Acquisition of Temporal Location. *Language Learning*, 41(4), 535-554.

- Carreira, J. M. (2006). Motivation for learning English as a foreign language in Japanese elementary schools. *JALT JOURNAL*, 28(2), 135.
- Castle, C. S. (1913). *A statistical study of eminent women* (No. 27). Washington: Science Press.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668.
- Den Brok, P., Levy, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2005). The effect of teacher interpersonal behaviour on students' subject-specific motivation. *The Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 20-33.
- Doughty, C. (1991). Second language instruction does make a difference. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(04), 431-469.
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2013). *An applied reference guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. SAGE Publications.
- Ellis, R. (1987). *Understanding second language acquisition* (3rd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Newbury House Publishers
- Gegenfurtner, A., & Vauras, M. (2012). Age-related differences in the relation between motivation to learn and transfer of training in adult continuing education. *Contemporary Educational Psychology*, 37(1), 33-46.
- Ghenghesh, P. (2010). The motivation of L2 learners: Does it decrease with age?. *English Language Teaching*, 3(1), 128.
- Gibbs, G., & Jenkins, A. (1992). *Teaching Large Classes in Higher Education. How To Maintain Quality with Reduced Resources*. ERIC. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED410801>
- Gorges, J., & Kandler, C. (2011). Adults' learning motivation: Expectancy of success, value, and the role of affective memories. *Learning and Individual Differences*. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608011001804>

- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 3.
- Gottfried, Adele 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
- Green, J., Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2007). Motivation and engagement in English, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences, 17*(3), 269–279.
- Gresham, G. (2008). Mathematics anxiety and mathematics teacher efficacy in elementary pre-service teachers. *Teaching Education, 19*(3), 171–184.
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology, 80*(4), 711–735. doi:10.1348/000709910X499084
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: a global perspective* (7th ed.). USA: Pearson.
- Hong-Nam, K., & Leavell, A. G. (2006). Language learning strategy use of ESL students in an intensive English learning context. *System, 34*(3), 399-415.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Articles, 2*, 58.
- Jakobovits, L. A. (1971). *Foreign Language Learning*. Rowley, Massachusetts : Newbery House.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Scientific Software International. 16
- Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). *The self-handicapping scale*. New Jersey: Princeton University.
- Kissau, S. (2006). Gender differences in motivation to learn French. *Canadian Journal of Modern Language Review, 62*(3), 401-422.
- Kormos, J., & Csizér, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language Learning, 58*(2), 327-355.
- Krashen, S. (1996). *Under all: The case against bilingual education*. Culver City, CA: Language Education Associates.

- Kurita, J. A., & Zarbatany, L. (1991). Teachers' acceptance of strategies for increasing students' achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 16*(3), 241–253.
- Lai, E. R. (2011). *Motivation: A literature review*. New Jersey: Pearson. Retrieved from [http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/tmrs/Motivation\\_Review\\_final.pdf](http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/tmrs/Motivation_Review_final.pdf)
- Lau, K. L. (2009). Grade differences in reading motivation among Hong Kong primary and secondary students. *British Journal of Educational Psychology, 79*(4), 713-733.
- Lau, S., & Roeser, R. W. (2002). Cognitive abilities and motivational processes in high school students' situational engagement and achievement in science. *Educational Assessment, 8*(2), 139–162.
- Lau, Shun, Liem, A. D., & Nie, Y. (2008). Task- and self-related pathways to deep learning: The mediating role of achievement goals, classroom attentiveness, and group participation. *British Journal of Educational Psychology, 78*(4), 639–662. doi:10.1348/000709907X270261
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 184.
- Lord, R., & T'Sou, B. (1976). *Studies in Bilingual Education: Selected Papers from the International Symposium on Bilingual Education*, Hong Kong: Language Centre, University of Hong Kong.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences* (Vol. 1). Stanford: Stanford University Press.
- Marsh, H. W., Craven, R., & Debus, R. (1999). Separation of competency and affect components of multiple dimensions of academic self-concept: A developmental perspective. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2000-08175-002>
- Martin, A. J. (2009). Motivation and Engagement Across the Academic Life Span A Developmental Construct Validity Study of Elementary School, High School, and University/College Students. *Educational and Psychological Measurement, 69*(5), 794–824. doi:10.1177/0013164409332214
- Maslow, A. H., Frager, R., & Cox, R. (1970). *Motivation and personality* (Vol. 2) J. Fadiman, & C. McReynolds (Eds.). New York: Harper & Row.

- Maslow, A. H. (1965). Humanistic science and transcendent experiences. *Journal of Humanistic Psychology, 5*(2), 219-227.
- McEwan, S., Edgerton, E., & McKechnie, J. (2010). Changing school environments and educational outcomes: A longitudinal approach. *Psychology of Education Review, 34*, 6-33.
- Meece, J. L., & Miller, S. D. (2001). A longitudinal analysis of elementary school students' achievement goals in literacy activities. *Contemporary Educational Psychology, 26*(4), 454-480.
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology, 44*(5), 351-373.
- Midgley, C., & Edelin, K. C. (1998). Middle school reform and early adolescent well-being: The good news and the bad. *Educational Psychologist, 33*(4). Retrieved from [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep3304\\_4](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep3304_4)
- Midgley, C., Maehr, M. L., Hrudá, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., ... others. (2000). Manual for the patterns of adaptive learning scales. *Ann Arbor, 1001*, 48109-1259.
- Moon, J. (2005). *Children learning english*. Macmillan. Retrieved from [http://www.macmillanseminars.com.pe/articles/agosto2012/The\\_Editor\\_recommends.pdf](http://www.macmillanseminars.com.pe/articles/agosto2012/The_Editor_recommends.pdf)
- Mori, S., & Gobel, P. (2006). Motivation and gender in the Japanese EFL classroom. *System, 34*(2), 194-210.
- Muhammad, A., & Mamuna, G. (2013). Gender and Language Learning Motivation. *Academic Research International, 4*(2)
- Murphy, P. K., & Alexander, P. A. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 3-53.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2007). *Mplus: Statistical analysis with latent variables*. (Version 3). Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus User's Guide* (7th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Paradis, J. (2005). Grammatical Morphology in Children Learning English as a Second Language Implications of Similarities With Specific Language. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 36*, 172-187. doi:10.1044/0161-1461(2005/019)
- Parker, J. C. (2007). *Gender differences in the motivation to learn*. Doctoral dissertation, Teaching, The Evergreen State College.

- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education*. Merrill. Retrieved from <http://www.lavoisier.fr/livre/notice.asp?id=OR2WORAXOO6OWU>
- Robins, R. W., & Pals, J. L. (2002). Implicit self-theories in the academic domain: Implications for goal orientation, attributions, affect, and self-esteem change. *Self and Identity, 1*(4), 313–336.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Ohio: CE Merrill Pub.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. *Research on Motivation in Education: The Classroom Milieu, 2*, 13-51.
- Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (1990). Test anxiety. In *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 475–495). New York: Plenum Press.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). Motivation in education: Theory, research, and applications. Retrieved from <http://www.lavoisier.fr/livre/notice.asp?id=OR2W33ASRAAOWB>
- Seifert, T. (2004). Understanding student motivation. *Educational Research, 46*(2), 137-149.
- Spinath, B., & Spinath, F. M. (2005). Longitudinal analysis of the link between learning motivation and competence beliefs among elementary school children. *Learning and Instruction, 15*(2), 87–102.
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Cambridge: BF Skinner Foundation.
- Swain, M. (1997). French immersion in Canada. In J. Cummins (Ed.), *Bilingual education, Volume 5 of the encyclopedia of language and education* (pp. 261 - 269). Dordrecht, Holland: Kluwer Academic Press.
- Swain, M., & Bruck, M. (1976). Research conference on immersion education for the majority child: Introduction. *Canadian Modern Language Review, 32*(5), 490 – 493.
- Tan, p. (2013). *Development of an English learning motivation scale for upper-secondary school students in Kratie province, Kingdom of Cambodia*. Master's thesis. Measurement and technology in cognitive science, College of research methodology and cognitive science, Burapha University.
- Terman, L. M., & Tyler, L. (1954). Psychological sex differences. In L. Carmichael (Ed.), *Manual of child psychology* (pp. 1064-1114). New York: Wiley

- Turner, J. C. (1995). The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy. *Reading Research Quarterly*, 410–441.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1995-97753-004>
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, 66(5), 297.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.
- Yeung, A. S., Lau, S., & Nie, Y. (2011). Primary and Secondary Students' Motivation in Learning English: Grade and Gender Differences. *Contemporary Educational Psychology*. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X11000075>
- Yeung, A. S., & McInerney, D. M. (2005). Students' school motivation and aspiration over high school years. *Educational Psychology*, 25(5), 537–554.
- Yin, H., & Lee, C. K. J. (2009). Exploring the influence of the classroom environment on students' motivation and self-regulated learning in Hong Kong.
- Zimmerman. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed., pp. 1–37). Mahwah, NJ: Erlbaum.

ภาคผนวก



## ภาคผนวก ก

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

## รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

### รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

1. โรงเรียนศรีราชา จังหวัดชลบุรี
2. โรงเรียนชลราษฎรอำรุง จังหวัดชลบุรี
3. โรงเรียนชลกันยานุกูล จังหวัดชลบุรี
4. โรงเรียนแสนสุข จังหวัดชลบุรี
5. โรงเรียนจุฬาภรณวิทยาลัย จังหวัดชลบุรี
6. โรงเรียนสุรศักดิ์วิทยาคม จังหวัดชลบุรี
7. โรงเรียนแก่งวิทย์สถาวร จังหวัดระยอง
8. โรงเรียนวังจันทร์วิทยา จังหวัดระยอง
9. โรงเรียนชำนาญสามัคคี จังหวัดระยอง
10. โรงเรียนสุนทรภู่พิทยาคม จังหวัดระยอง
11. โรงเรียนวัดตาลล้อม จังหวัดชลบุรี
12. โรงเรียนชุมชนบ้านหัวกุญแจ จังหวัดชลบุรี
13. โรงเรียนบ้านพันเสด็จนอก จังหวัดชลบุรี
14. โรงเรียนบ้านหุบบอน จังหวัดชลบุรี
15. โรงเรียนบ้านเขาหิน จังหวัดชลบุรี
16. โรงเรียนอนุบาลบ้านบึง จังหวัดชลบุรี
17. โรงเรียนวัดเนินตอง จังหวัดชลบุรี
18. โรงเรียนบ้านตลาดทุ่งเหียง จังหวัดชลบุรี
19. โรงเรียนบ้านศรีประจักษ์ จังหวัดชลบุรี
20. โรงเรียนพระตำหนักมหาราช จังหวัดชลบุรี
21. โรงเรียนอนุบาลเกาะจันทร์ จังหวัดชลบุรี
22. โรงเรียนบ้านเกาะโพธิ์ จังหวัดชลบุรี
23. โรงเรียนบ้านสองสลึง จังหวัดระยอง
24. โรงเรียนบ้านวังหิน จังหวัดระยอง
25. โรงเรียนบ้านเนินเขาหิน จังหวัดระยอง
26. โรงเรียนวัดบ้านดอน จังหวัดระยอง
27. โรงเรียนวัดหนองจอก จังหวัดระยอง
28. โรงเรียนวัดนิคมสร้างตนเองจังหวัดระยอง 1 จังหวัดระยอง

29. โรงเรียนวัดมาบข่า จังหวัดระยอง
30. โรงเรียนบ้านสามแยกน้ำเป็น จังหวัดระยอง

**รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ**

1. โรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง
2. โรงเรียนวัดสารนารถธรรมมาราม จังหวัดระยอง

ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

**มาตรวัดเพื่อการวิจัย**  
เรื่อง โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ  
ของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก

\*\*\*\*\*

**คำชี้แจง**

มาตรวัดฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก จึงขอความร่วมมือท่านตอบมาตรวัดตามความจริง มาตรวัดแบ่งออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบมาตรวัด
- ตอนที่ 2 ด้านความคิดที่ส่งเสริม
- ตอนที่ 3 ด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม
- ตอนที่ 4 ด้านความคิดที่ขัดขวาง
- ตอนที่ 5 ด้านพฤติกรรมที่ขัดขวาง

ผู้วิจัยขอขอบคุณทุกท่านที่เสียสละเวลาในการตอบมาตรวัด ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การวิจัยครั้งนี้ประสบผลสำเร็จ ข้อมูลทั้งหมดที่ได้รับจะถือเป็นความลับ และถูกนำมาปรับใช้ทางการวิจัยเพื่อประโยชน์ทางการศึกษาเท่านั้น

ผู้วิจัย นางสาวปาริชาติ บุญมี  
นิสิตปริญญาโทหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา  
โทรศัพท์ 086-0875497

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบมาตรวัด

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  และเติมข้อความที่ตรงกับสภาพความเป็นจริงของนักเรียน

1. เพศ

ชาย  หญิง

2. ระดับชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 6  มัธยมศึกษาปีที่ 3

3. โรงเรียน.....

### ตอนที่ 2 ด้านความคิดที่ส่งเสริม

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความและพิจารณาว่าข้อความสอดคล้องกับความเป็นจริงของนักเรียนระดับใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคำตอบที่กำหนดให้ตามความหมาย ดังนี้

มากที่สุด หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นทุกประการ

มาก หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นมาก

ปานกลาง หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นปานกลาง

น้อย หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อย

น้อยที่สุด หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อยที่สุด

	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันสามารถทำแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษที่ยากๆได้					
2	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถทำข้อสอบภาษาอังกฤษได้ดีกว่าข้อสอบวิชาอื่น					
3	ฉันสามารถทำแบบทดสอบภาษาอังกฤษด้วยตนเองได้					
4	ฉันมั่นใจว่าตนเองจะทำข้อสอบภาษาอังกฤษได้					
5	ฉันเชื่อว่าฉันทำแบบฝึกหัดวิชาภาษาอังกฤษได้ดีกว่าวิชาอื่นๆ					
6	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถสื่อสารกับคนต่างชาติด้วยภาษาอังกฤษได้					
7	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถอธิบายคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ฉันรู้ให้เพื่อนฟังได้					

ข้อความ		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
8	การเรียนภาษาอังกฤษมีประโยชน์ในการสื่อสารกับชาวต่างประเทศได้					
9	ถ้ามีโอกาสเรียนต่อ ฉันจะเลือกเรียนภาษาอังกฤษเป็นอันดับแรก					
10	การเรียนภาษาอังกฤษในโรงเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้					
11	ภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ช่วยให้ฉันสามารถศึกษาหาความรู้ทางด้านอื่นๆ ได้ง่ายขึ้น					
12	ฉันคิดว่าภาษาอังกฤษเป็นพื้นฐานในการค้นคว้าความรู้จากวิชาอื่นๆ					
13	ฉันคิดว่าภาษาอังกฤษที่โรงเรียนทำให้ฉันมีอาชีพที่มีรายได้ดีกว่า					
14	การเรียนภาษาอังกฤษที่โรงเรียนเป็นสิ่งสำคัญในสังคมปัจจุบัน					
15	ฉันเรียนภาษาอังกฤษเพราะฉันจะได้เข้าใจข่าวสารของประเทศต่างๆ					
16	ฉันเรียนภาษาอังกฤษเพราะจะได้อ่านหนังสือภาษาอังกฤษได้					
17	ฉันมุ่งมั่นทำแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษท้ายบทเพื่อให้เข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น					
18	ฉันเรียนภาษาอังกฤษเพื่อเรียนรู้ประสบการณ์ในต่างประเทศ					
19	ฉันหาวิธีใหม่ๆ ในการทำความเข้าใจหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ					
20	ฉันพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษเพื่อสนทนากับคนต่างชาติ					
21	ฉันฝึกพูดภาษาอังกฤษกับคนต่างชาติเพื่อให้การพูดภาษาอังกฤษดีขึ้น					

### ตอนที่ 3 ด้านพฤติกรรมที่ส่งเสริม

**คำชี้แจง** ขอให้นักเรียนอ่านข้อความและพิจารณาว่าข้อความสอดคล้องกับการปฏิบัติจริงของนักเรียนระดับใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคำตอบที่กำหนดให้ตามความหมาย ดังนี้

เป็นประจำ หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความทุกวันตลอดสัปดาห์

บ่อยๆ หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 5-6 ครั้งต่อสัปดาห์

บางครั้ง หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์

นานๆครั้ง หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 1-2 ครั้งต่อสัปดาห์

ไม่เคยเลย หมายถึง นักเรียนไม่เคยปฏิบัติตรงตามข้อความ

	ข้อความ	เป็นประจำ	บ่อยๆ	บางครั้ง	นานๆครั้ง	ไม่เคยเลย
22	ฉันศึกษาคำศัพท์ภาษาอังกฤษก่อนทำแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษ					
23	ก่อนทำแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษ ฉันเตรียมอ่านเนื้อเรื่องอย่างละเอียด					
24	ฉันเตรียมพร้อมเพื่อทำการบ้านวิชาภาษาอังกฤษที่อาจารย์มอบหมาย					
25	ฉันพยายามอ่านบทเรียนภาษาอังกฤษก่อนเข้าเรียนเป็นประจำ แม้ว่าบทเรียนนั้นจะยากเพียงใดก็ตาม					
26	ฉันค้นหาความหมายคำศัพท์ก่อนอ่านบทความภาษาอังกฤษ					
27	ฉันตรวจทานคำตอบของการบ้านภาษาอังกฤษก่อนส่งให้ครูตรวจ					
28	ฉันมีการวางแผนก่อนทำงานของโรงเรียนเสมอ					
29	ฉันทำการบ้านภาษาอังกฤษหลังจากอ่านบทเรียนอังกฤษ					
30	ฉันเตรียมตัวดูหนังสือล่วงหน้าในวิชาภาษาอังกฤษ					
31	ฉันจัดตารางเรียนภาษาอังกฤษในการเรียนส่วนตัว					
32	ฉันขีดเส้นใต้ ทำสัญลักษณ์เพื่อเน้นส่วนที่สำคัญของบทเรียนภาษาอังกฤษ					
33	ฉันทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมนอกตำราหนังสือที่ครูสอน					
34	ฉันทำการบ้านภาษาอังกฤษในห้องที่เงียบสงบ					
35	ถ้าฉันไม่เข้าใจงานภาษาอังกฤษ ฉันจะพยายามศึกษาจนกว่าจะเข้าใจ					
36	ฉันพยายามทำการบ้านวิชาภาษาอังกฤษจนสำเร็จทุกครั้งโดยไม่ละทิ้ง					
37	ฉันพยายามอ่านบทเรียนภาษาอังกฤษใหม่ๆ แม้ว่าบทเรียนนั้นจะยากเพียงใดก็ตาม					
38	ฉันพยายามตอบคำถามภาษาอังกฤษด้วยตนเอง แม้ว่าคำถามข้อนั้นๆ จะยากเพียงใดก็ตาม					
39	ฉันนั่งทำข้อสอบภาษาอังกฤษจนวินาทีสุดท้ายจึงออกจากห้องสอบ					
40	เมื่อฉันอ่านบทเรียนภาษาอังกฤษไม่ได้ ฉันจะอ่านซ้ำหลายครั้งจนกว่าฉันเข้าใจ					



#### ตอนที่ 4 ด้านความคิดที่ขัดขวาง

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความและพิจารณาว่าข้อความสอดคล้องกับความเป็นจริงของนักเรียนระดับใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคำตอบที่กำหนดให้ตามความหมาย ดังนี้

มากที่สุด หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นทุกประการ

มาก หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นมาก

ปานกลาง หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นปานกลาง

น้อย หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อย

น้อยที่สุด หมายถึง นักเรียนมีความคิด ความรู้สึกตรงกับข้อความนั้นน้อยที่สุด

ข้อความ		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
41	ฉันรู้สึกกระวนกระวายใจขณะรอผลการสอบภาษาอังกฤษ					
42	ฉันพูดลุกพูดนั่งขณะรอเข้าสอบภาษาอังกฤษ					
43	ฉันกลัวว่าจะทำคะแนนภาษาอังกฤษสู้คนอื่นไม่ได้					
44	ฉันรู้สึกกังวลกับผลการสอบภาษาอังกฤษ					
45	ฉันรู้สึกกลัวเวลาทำแบบฝึกหัดเป็นภาษาอังกฤษที่หน้าห้อง					
46	ฉันพยายามเรียนภาษาอังกฤษเพราะไม่อยากทำให้พ่อแม่เสียใจ					
47	ฉันทำการบ้านภาษาอังกฤษส่งทุกครั้งเพื่อไม่ให้ครูตำหนิหรือลงโทษฉัน					
48	ฉันทำการบ้านภาษาอังกฤษ เพื่อให้มีงานส่งให้ครู					
49	ฉันไม่รู้จะทำอย่างไรเพื่อให้ได้คะแนนวิชาภาษาอังกฤษในเกณฑ์ดี					
50	ฉันไม่แน่ใจว่าฉันจะทำคะแนนภาษาอังกฤษได้ดีหรือไม่					
51	ฉันไม่รู้ว่าจะใช้ภาษาอังกฤษสื่อสารกับคนต่างชาติได้หรือไม่					
52	ฉันไม่รู้ว่าจะตอบภาษาอังกฤษข้อไหนก่อนจึงจะทำข้อสอบได้ทันเวลา					
53	ฉันไม่แน่ใจว่าควรจะเรียนภาษาอังกฤษอย่างไรจึงจะได้คะแนนดีขึ้น					
54	ฉันไม่รู้ว่าจะใช้วิธีไหนในการนำเสนอภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน					
55	ฉันรู้สึกหงุดหงิดเมื่อตอบคำถามภาษาอังกฤษในช่วงโมงเรียนไม่ได้					

### ตอนที่ 5 ด้านพฤติกรรมที่ชัดเจน

คำชี้แจง ขอให้ให้นักเรียนอ่านข้อความและพิจารณาว่าข้อความสอดคล้องกับการปฏิบัติของนักเรียนระดับใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคำตอบที่กำหนดให้ตามความหมาย ดังนี้

เป็นประจำ หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความทุกวันตลอดสัปดาห์

บ่อยๆ หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 5-6 ครั้งต่อสัปดาห์

บางครั้ง หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์

นานๆครั้ง หมายถึง นักเรียนปฏิบัติตรงตามข้อความจำนวน 1-2 ครั้งต่อสัปดาห์

ไม่เคยเลย หมายถึง นักเรียนไม่เคยปฏิบัติตรงตามข้อความ

	ข้อความ	เป็นประจำ	บ่อยๆ	บางครั้ง	นานๆครั้ง	ไม่เคยเลย
56	เมื่อฉันทำคะแนนได้ไม่ดีฉันจะบอกพ่อแม่ว่าเป็นเพราะฉันช่วยทำงานบ้านมากเกินไป					
57	ฉันแก้มป่วยก่อนวันสอบวิชาภาษาอังกฤษเพื่อใช้เป็นข้ออ้างเมื่อฉันทำคะแนนได้น้อย					
58	ฉันบอกครูว่าฉันไม่ได้ไปเรียนเพราะฉันต้องช่วยทำงานบ้าน					
59	ฉันคิดว่าเทคนิคการสื่อสารของผู้สอนไม่ดีจึงทำให้ฉันไม่เข้าใจ					
60	ฉันคิดว่าภาษาอังกฤษไม่ใช่ภาษาที่จำเป็นฉันจึงไม่สนใจเรียน					
61	ถ้าฉันเรียนภาษาอังกฤษไม่เข้าใจเป็นเพราะเพื่อนๆชักชวนให้ทำกิจกรรมอื่นๆของโรงเรียน					
62	ฉันมักจะส่งการบ้านภาษาอังกฤษได้ไม่ทันกำหนด					
63	ฉันไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษกับเพื่อนร่วมชั้น เพราะรู้สึกมีปมด้อย					
64	ฉันไม่ชอบทำงานกลุ่มเพราะฉันไม่เก่งเหมือนเพื่อนๆ					
65	ฉันนั่งเรียนภาษาอังกฤษคนเดียวโดยไม่ร่วมปรึกษากับคนอื่น					
66	ฉันนั่งอ่านวิชาอื่นในชั่วโมงเรียนภาษาอังกฤษ					
67	หากมีการบ้านวิชาอื่นๆ ฉันเลือกทำวิชาอื่นๆก่อน					

ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือในการตอบมาตรวัด

ภาคผนวก ค

หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย



แบบรายงานผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา

๑. ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์  
ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์ (ภาษาไทย) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียน  
ภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก  
ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์ (ภาษาอังกฤษ) A CAUSAL RELATIONSHIPS MODEL BETWEEN GRADE, GENDER,  
AND MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH OF STUDENTS IN THE EASTERN EDUCATION SERVICE  
AREA
๒. ชื่อนิสิต (นาย, นาง, นางสาว): ปารีชาติ บุญมี  
หลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (M.Sc.) สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
 ภาคปกติ  ภาคพิเศษ  
รหัสประจำตัว ๕๔๙๑๐๓๙๒ คณะ/วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
๓. หน่วยงานที่สังกัด: วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
๔. ผลการพิจารณาของคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์:  
คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ได้พิจารณารายละเอียดวิทยานิพนธ์เรื่องดังกล่าว  
ข้างต้นแล้ว ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ
- ๑) การเคารพในศักดิ์ศรี และสิทธิของมนุษย์ที่ใช้เป็นตัวอย่งการวิจัย
  - ๒) วิธีการอย่างเหมาะสมในการได้รับความยินยอมจากกลุ่มตัวอย่างก่อนเข้าร่วมโครงการวิจัย  
(Informed consent) รวมทั้งการป้องกันสิทธิประโยชน์ และรักษาความลับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย
  - ๓) การดำเนินการวิจัยอย่างเหมาะสม เพื่อไม่ก่อความเสียหายต่อสิ่งที่ศึกษาวิจัย ไม่ว่าจะเป็สิ่งที่มีชีวิต  
หรือไม่มีชีวิต
- คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มีมติเห็นชอบ ดังนี้
- ( ✓ ) รับรองโครงการวิจัย  
( ) ไม่รับรอง
๕. วันที่ให้การรับรอง: ๑๓ เดือน กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๘

ลงนาม.....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปानी)  
ประธานกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์  
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
วันที่ ๑๓ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๘

## ภาคผนวก ง

หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล  
เพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย



ที่ ศธ ๖๖๒๘/๐๒๘๗

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๓๐ มิถุนายน ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย  
เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนมกุฎเมืองราชวิทยาลัย จังหวัดระยอง  
สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือ จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางสาวปาริชาติ บุญมี รหัสประจำตัว ๕๔๙๑๐๓๙๒ นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตร  
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์  
เรื่อง “โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน  
ในเขตพื้นที่ภาคตะวันออก” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.ภัทราวดี มากมี อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในการนี้  
ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยจากนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๓ โดยผู้วิจัยขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ระหว่างวันที่ ๑ กรกฎาคม พ.ศ.  
๒๕๕๘ ถึงวันที่ ๗ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๘

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่ง  
ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปารณี)  
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

<http://www.rmcs.buu.ac.th>

## ภาคผนวก จ

หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย



ที่ ศธ ๖๖๒๘/ว๐๓๒๓๗

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๒ กรกฎาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนจุฬารณวิทยาลัย

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบวัด จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางสาวปาริชาติ บุญมี รหัสประจำตัว ๕๕๔๑๐๓๔๒ นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตร  
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์  
เรื่อง “โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของ  
นักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.ภัทราวดี มากมี อาจารย์  
ที่ปรึกษาหลัก ในกรณีนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นมัธยม  
ศึกษาปีที่ ๓ หนังสือขอเก็บข้อมูล 1 ฉบับ

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่ง  
ว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปานี)  
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๔ ๓๔๘๔

<http://www.rmcs.buu.ac.th>



## ภาคผนวก ฉ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ

## รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ม.ร.ว.สมพร สุทัศน์ีย์  
อาจารย์วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พุดพงษ์ สุขสว่าง  
อาจารย์วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา
3. ดร.สุชาดา สกลกิจรุ่งโรจน์  
อาจารย์วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

## ภาคผนวก ข

ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความกับนิยามเชิงปฏิบัติการ  
และดัชนีอำนาจจำแนกรายชื่อของมาตรวัด

ตารางที่ 33 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการและดัชนีอำนาจจำแนก  
รายข้อของมาตรวัด

ข้อคำถามของมาตรวัดที่หาค่า IOC			ข้อคำถามของมาตรวัดฉบับทดลองใช้ (Try Out)จำนวน 77 ข้อ			ข้อคำถามของ มาตรวัดที่ คัดเลือกไว้ จำนวน 67 ข้อ
ข้อที่	IOC	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนก	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนกหลัง ตัดข้อคำถาม	
ความคิดที่ส่งเสริม						
1	1	คัดเลือกไว้	.38	คัดเลือกไว้	.39	1
2	1	คัดเลือกไว้	.30	คัดเลือกไว้	.29	2
3	1	คัดเลือกไว้	.30	คัดเลือกไว้	.33	3
4	1	คัดเลือกไว้	.24	คัดเลือกไว้	.27	4
5	0.67	คัดเลือกไว้	.35	คัดเลือกไว้	.38	5
6	1	คัดเลือกไว้	.35	คัดเลือกไว้	.39	6
7	1	คัดเลือกไว้	.48	คัดเลือกไว้	.50	7
8	1	คัดเลือกไว้	.23	คัดเลือกไว้	.23	8
9	1	คัดเลือกไว้	.48	คัดเลือกไว้	.50	9
10	1	คัดเลือกไว้	.47	คัดเลือกไว้	.48	10
11	1	คัดเลือกไว้	.21	คัดเลือกไว้	.20	11
12	1	คัดเลือกไว้	.54	คัดเลือกไว้	.54	12
13	1	คัดเลือกไว้	.40	คัดเลือกไว้	.39	13
14	1	คัดเลือกไว้	.39	คัดเลือกไว้	.40	14
15	1	คัดเลือกไว้	.33	คัดเลือกไว้	.32	15
16	1	คัดเลือกไว้	.40	คัดเลือกไว้	.42	16
17	0.67	คัดเลือกไว้	.56	คัดเลือกไว้	.59	17
18	0.67	คัดเลือกไว้	.55	คัดเลือกไว้	.55	18
19	1	คัดเลือกไว้	.51	คัดเลือกไว้	.53	19
20	0.67	คัดเลือกไว้	.45	คัดเลือกไว้	.46	20
21	1	คัดเลือกไว้	.59	คัดเลือกไว้	.60	21

ตารางที่ 33 (ต่อ)

ข้อคำถามของมาตรวัดที่หาค่า IOC			ข้อคำถามของมาตรวัดฉบับทดลองใช้ (Try Out) จำนวน 77 ข้อ			ข้อคำถามของ มาตรวัดที่ คัดเลือกไว้ จำนวน 67 ข้อ
ข้อที่	IOC	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนก	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนกหลัง ตัดข้อคำถาม	
<b>พฤติกรรมที่ส่งเสริม</b>						
22	1	คัดเลือกไว้	.56	คัดเลือกไว้	.58	22
23	1	คัดเลือกไว้	.53	คัดเลือกไว้	.54	23
24	0.67	คัดเลือกไว้	.38	คัดเลือกไว้	.38	24
25	1	คัดเลือกไว้	.64	คัดเลือกไว้	.67	25
26	1	คัดเลือกไว้	.24	คัดเลือกไว้	.25	26
27	1	คัดเลือกไว้	.28	คัดเลือกไว้	.30	27
28	1	คัดเลือกไว้	.49	คัดเลือกไว้	.47	28
29	1	คัดเลือกไว้	.11	<b>ตัดออก</b>		
30	1	คัดเลือกไว้	.27	คัดเลือกไว้	.31	29
31	1	คัดเลือกไว้	.58	คัดเลือกไว้	.59	30
32	0.67	คัดเลือกไว้	.35	คัดเลือกไว้	.35	31
33	1	คัดเลือกไว้	.25	คัดเลือกไว้	.27	32
34	1	คัดเลือกไว้	.35	คัดเลือกไว้	.36	33
35	1	คัดเลือกไว้	.46	คัดเลือกไว้	.47	34
36	1	คัดเลือกไว้	.69	คัดเลือกไว้	.68	35
37	1	คัดเลือกไว้	.23	คัดเลือกไว้	.22	36
38	1	คัดเลือกไว้	.72	คัดเลือกไว้	.73	37
39	1	คัดเลือกไว้	.52	คัดเลือกไว้	.53	38
40	1	คัดเลือกไว้	.39	คัดเลือกไว้	.42	39
41	1	คัดเลือกไว้	.39	คัดเลือกไว้	.39	40
42	1	คัดเลือกไว้	.12	<b>ตัดออก</b>		
43	1	คัดเลือกไว้	.45	คัดเลือกไว้	.45	41
44	1	คัดเลือกไว้	.41	คัดเลือกไว้	.44	42

ตารางที่ 32 (ต่อ)

ข้อความคิดที่ขัดขวาง		ข้อความคิดที่ขัดขวาง				ข้อความคิดที่ คัดเลือกไว้ จำนวน 67 ข้อ
ข้อที่	IOC	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนก	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนกหลัง ตัดข้อความ	
ข้อความคิดที่ขัดขวาง						
45	1	คัดเลือกไว้	.03	<b>ตัดออก</b>		
46	1	คัดเลือกไว้	.23	คัดเลือกไว้	.21	43
47	1	คัดเลือกไว้	.09	<b>ตัดออก</b>		
48	1	คัดเลือกไว้	.55	คัดเลือกไว้	.53	44
49	0.67	คัดเลือกไว้	.41	คัดเลือกไว้	.39	45
50	1	คัดเลือกไว้	.61	คัดเลือกไว้	.59	46
51	1	คัดเลือกไว้	.44	คัดเลือกไว้	.44	47
52	1	คัดเลือกไว้	.58	คัดเลือกไว้	.60	48
53	0.33	<b>ตัดออก</b>				
54	0.33	<b>ตัดออก</b>				
55	0	<b>ตัดออก</b>				
56	0	<b>ตัดออก</b>				
57	0.67	คัดเลือกไว้	.58	คัดเลือกไว้	.54	49
58	0.67	คัดเลือกไว้	.47	คัดเลือกไว้	.44	50
59	0.67	คัดเลือกไว้	.26	คัดเลือกไว้	.27	51
60	1	คัดเลือกไว้	.40	คัดเลือกไว้	.38	52
61	1	คัดเลือกไว้	.46	คัดเลือกไว้	.45	53
62	1	คัดเลือกไว้	.46	คัดเลือกไว้	.43	54
63	1	คัดเลือกไว้	.39	คัดเลือกไว้	.37	55
พฤติกรรมที่ขัดขวาง						
64	1	คัดเลือกไว้	.51	คัดเลือกไว้	.50	56
65	1	คัดเลือกไว้	.51	คัดเลือกไว้	.52	57
66	1	คัดเลือกไว้	.32	คัดเลือกไว้	.31	58

ตารางที่ 32 (ต่อ)

ข้อความคำถามของมาตรวัดที่หาค่า IOC			ข้อความคำถามของมาตรวัดฉบับทดลองใช้ (Try Out) จำนวน 77 ข้อ			ข้อความคำถามของ มาตรวัดที่ คัดเลือกไว้ จำนวน 67 ข้อ
ข้อที่	IOC	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนก	การ แปลผล	ดัชนีอำนาจ จำแนกหลัง ตัดข้อความ	
67	1	คัดเลือกไว้	.32	คัดเลือกไว้	.30	59
68	0.67	คัดเลือกไว้	.20	คัดเลือกไว้	.20	60
69	1	คัดเลือกไว้	.43	คัดเลือกไว้	.43	61
70	1	คัดเลือกไว้	.30	คัดเลือกไว้	.26	62
71	1	คัดเลือกไว้	.16	<b>ตัดออก</b>		
72	1	คัดเลือกไว้	.44	คัดเลือกไว้	.42	63
73	1	คัดเลือกไว้	.30	คัดเลือกไว้	.29	64
74	1	คัดเลือกไว้	.41	คัดเลือกไว้	.41	65
75	1	คัดเลือกไว้	.33	คัดเลือกไว้	.32	66
76	1	คัดเลือกไว้	.25	คัดเลือกไว้	.22	67
77	1	คัดเลือกไว้	.14	<b>ตัดออก</b>		

## ภาคผนวก ซ

คำสั่งและผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น  
กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียง



TITLE: BIG\_MODEL

DATA:

FILE IS "D:\runmplusob7.DAT";

VARIABLE:

NAMES ARE x1 x2 A x3 X4 X5 X6 y1-y11;

USEVARIABLES ARE x1 x2 y1-y3 y4-y6 y7-y9 y10-y11;

ANALYSIS:

TYPE IS GENERAL;

ESTIMATOR IS ML;

ITERATIONS = 1000;

CONVERGENCE = 0.00005;

MODEL:

AC by y1-y3;

AB by y4-y6;

MC by y7-y9;

MB by y10-y11;

MLE by AC AB MC MB;

MLE on x1 x2;

x1 with x2;

Y4 WITH Y5;

Y8 WITH Y9;

Y5 WITH Y6;

Y5 WITH Y8;

Y8 WITH Y11;

Y8 WITH Y10;

Y7 WITH Y9;

Y1 WITH Y9;

Y1 WITH Y7;

Y2 WITH Y5;

Y5 WITH Y11;

Y5 WITH Y10;

Y4 WITH Y10;

Y4 WITH Y7;

Y1 WITH Y3;

Y1 WITH Y8;

Y2 WITH Y10;

Y2 WITH Y11;  
Y2 WITH Y8;  
Y10 WITH Y1;  
Y11 WITH Y1;  
Y10 WITH Y3;  
Y10 WITH Y7;  
Y11 WITH Y9;  
MB WITH MC;  
X1 WITH MB;

    X1 WITH MC;  
    MB WITH AC;  
    Y7 WITH Y5;  
    Y9 WITH Y6;  
    Y10 @0.046;  
    AB @0.049;  
    MB @0.712;  
    Y7 @0.559;  
    Y9 @0.453;  
    Y11 @0.307;

OUTPUT: SAMPSTAT MODINDICES(0) RESIDUAL STANDARDIZED;

VERSION 7.31

MUTHEN & MUTHEN

11/23/2015 4:29 PM

INPUT INSTRUCTIONS

TITLE: BIG\_MODEL

DATA:

FILE IS "D:\runmplusob7.DAT";

VARIABLE:

NAMES ARE x1 x2 A x3 X4 X5 X6 y1-y11;

USEVARIABLES ARE x1 x2 y1-y3 y4-y6 y7-y9 y10-y11;

ANALYSIS:

TYPE IS GENERAL;

ESTIMATOR IS ML;

ITERATIONS = 1000;

CONVERGENCE = 0.00005;

MODEL:

AC by y1-y3;

AB by y4-y6;

MC by y7-y9;

MB by y10-y11;

MLE by AC AB MC MB;

MLE on x1 x2;

x1 with x2;

Y4 WITH Y5;

Y8 WITH Y9;

Y5 WITH Y6;

Y5 WITH Y8;

Y8 WITH Y11;

Y8 WITH Y10;

Y7 WITH Y9;

Y1 WITH Y9;

Y1 WITH Y7;

Y2 WITH Y5;

Y5 WITH Y11;

Y5 WITH Y10;

```

Y4 WITH Y10;
Y4 WITH Y7;
Y1 WITH Y3;
Y1 WITH Y8;
Y2 WITH Y10;
Y2 WITH Y11;
Y2 WITH Y8;
Y10 WITH Y1;
Y11 WITH Y1;
Y10 WITH Y3;
Y10 WITH Y7;
Y11 WITH Y9;
MB WITH MC;
X1 WITH MB;
  X1 WITH MC;
  MB WITH AC;
  Y7 WITH Y5;
  Y9 WITH Y6;
  Y10 @0.046;
  AB @0.049;
  MB @0.712;
  Y7 @0.559;
  Y9 @0.453;
  Y11 @0.307;

```

```

OUTPUT: SAMPSTAT MODINDICES(0) RESIDUAL STANDARDIZED;
INPUT READING TERMINATED NORMALLY

```

```
BIG_MODEL
```

```
SUMMARY OF ANALYSIS
```

Number of groups	1
Number of observations	500
Number of dependent variables	11
Number of independent variables	2
Number of continuous latent variables	5
Observed dependent variables	

```
Continuous
```

Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6
----	----	----	----	----	----



Y7	-0.093	-0.248	-0.244	-0.175	-0.163
Y8	-0.244	-0.372	-0.366	-0.336	-0.236
Y9	-0.096	-0.222	-0.225	-0.201	-0.181
Y10	-0.207	-0.056	-0.132	-0.188	-0.230
Y11	-0.178	-0.055	-0.100	-0.156	-0.226
X1	0.066	0.122	0.119	0.113	0.106
X2	0.078	0.024	0.070	0.061	0.059

## Covariances

	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Y6	0.708				
Y7	-0.259	0.831			
Y8	-0.369	0.399	0.782		
Y9	-0.245	0.532	0.297	0.655	
Y10	-0.163	0.149	-0.032	0.250	0.837
Y11	-0.157	0.229	-0.017	0.317	0.674
X1	0.120	-0.107	-0.137	-0.068	0.073
X2	0.058	-0.032	-0.015	-0.036	-0.088

## Covariances

	Y11	X1	X2
Y11	0.879		
X1	0.056	0.250	
X2	-0.064	-0.004	0.250

## Correlations

	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5
Y1	1.000				
Y2	0.612	1.000			
Y3	0.652	0.750	1.000		
Y4	0.626	0.617	0.715	1.000	
Y5	0.571	0.489	0.622	0.802	1.000
Y6	0.596	0.607	0.687	0.778	0.727
Y7	-0.128	-0.327	-0.315	-0.244	-0.218
Y8	-0.345	-0.506	-0.486	-0.481	-0.325
Y9	-0.149	-0.330	-0.327	-0.314	-0.272

Y10	-0.283	-0.073	-0.169	-0.260	-0.307
Y11	-0.237	-0.071	-0.126	-0.211	-0.294
X1	0.164	0.295	0.281	0.286	0.260
X2	0.195	0.058	0.163	0.155	0.144

## Correlations

	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Y6	1.000				
Y7	-0.338	1.000			
Y8	-0.496	0.495	1.000		
Y9	-0.360	0.721	0.415	1.000	
Y10	-0.212	0.179	-0.039	0.338	1.000
Y11	-0.199	0.268	-0.020	0.418	0.786
X1	0.284	-0.235	-0.309	-0.168	0.160
X2	0.137	-0.071	-0.035	-0.088	-0.192

## Correlations

	Y11	X1	X2
Y11	1.000		
X1	0.120	1.000	
X2	-0.137	-0.016	1.000

## MODEL FIT INFORMATION

Number of Free Parameters 68

## Loglikelihood

H0 Value -5737.736

H1 Value -5713.036

## Information Criteria

Akaike (AIC) 11611.473

Bayesian (BIC) 11898.066

Sample-Size Adjusted BIC 11682.230

$(n^* = (n + 2) / 24)$

## Chi-Square Test of Model Fit

Value 49.401

Degrees of Freedom 36

P-Value 0.0676

## RMSEA (Root Mean Square Error Of Approximation)

Estimate	0.027
90 Percent C.I.	0.000 0.045
Probability RMSEA <= .05	0.987

## CFI/TLI

CFI	0.996
TLI	0.992

## Chi-Square Test of Model Fit for the Baseline Model

Value	3877.888
Degrees of Freedom	77
P-Value	0.0000

## SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)

Value	0.027
-------	-------

## MODEL RESULTS

		Two-Tailed			
		Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
AC	BY				
	Y1	1.000	0.000	999.000	999.000
	Y2	1.066	0.061	17.496	0.000
	Y3	1.248	0.062	20.022	0.000
AB	BY				
	Y4	1.000	0.000	999.000	999.000
	Y5	0.916	0.037	24.787	0.000
	Y6	1.034	0.040	25.752	0.000
MC	BY				
	Y7	1.000	0.000	999.000	999.000
	Y8	1.459	0.142	10.264	0.000
	Y9	0.870	0.063	13.758	0.000
MB	BY				
	Y10	1.000	0.000	999.000	999.000
	Y11	0.851	0.030	28.847	0.000
MLE	BY				
	AC	1.000	0.000	999.000	999.000
	AB	1.175	0.068	17.297	0.000
	MC	-0.582	0.074	-7.887	0.000
	MB	-0.554	0.080	-6.944	0.000



MLE	ON				
	X1	0.389	0.053	7.299	0.000
	X2	0.219	0.052	4.237	0.000
X1	WITH				
	MB	0.105	0.019	5.600	0.000
	MC	-0.029	0.012	-2.503	0.012
MB	WITH				
	MC	0.203	0.027	7.573	0.000
	AC	0.055	0.019	2.848	0.004
X1	WITH				
	X2	0.002	0.011	0.149	0.881
Y4	WITH				
	Y5	0.057	0.015	3.819	0.000
	Y10	-0.018	0.012	-1.501	0.133
	Y7	0.056	0.013	4.400	0.000
Y8	WITH				
	Y9	-0.044	0.022	-2.053	0.040
	Y11	-0.376	0.042	-8.972	0.000
	Y10	-0.444	0.043	-10.284	0.000
Y5	WITH				
	Y6	0.027	0.014	1.997	0.046
	Y8	0.076	0.016	4.894	0.000
	Y11	-0.083	0.017	-4.840	0.000
	Y10	-0.076	0.018	-4.145	0.000
Y7	WITH				
	Y9	0.297	0.013	23.668	0.000
	Y5	0.045	0.015	2.941	0.003
Y1	WITH				
	Y9	0.087	0.019	4.609	0.000
	Y7	0.110	0.022	5.072	0.000
	Y3	-0.050	0.016	-3.100	0.002
	Y8	0.041	0.019	2.145	0.032
Y2	WITH				
	Y5	-0.040	0.011	-3.536	0.000
	Y10	0.032	0.025	1.299	0.194
	Y11	0.034	0.021	1.649	0.099

Y8		-0.047	0.017	-2.733	0.006
Y10	WITH				
Y1		-0.097	0.026	-3.679	0.000
Y3		-0.026	0.017	-1.471	0.141
Y7		-0.119	0.019	-6.175	0.000
Y11	WITH				
Y1		-0.072	0.024	-2.972	0.003
Y9		0.102	0.015	6.865	0.000
Y9	WITH				
Y6		-0.023	0.012	-1.963	0.050
Means					
X1		0.508	0.022	22.718	0.000
X2		0.500	0.022	22.361	0.000
Intercepts					
Y1		2.347	0.052	45.275	0.000
Y2		3.004	0.054	55.154	0.000
Y3		2.736	0.059	46.456	0.000
Y4		2.742	0.055	49.755	0.000
Y5		2.572	0.054	47.359	0.000
Y6		2.783	0.058	48.220	0.000
Y7		2.937	0.049	59.764	0.000
Y8		2.870	0.053	54.650	0.000
Y9		3.036	0.044	69.753	0.000
Y10		3.993	0.052	76.997	0.000
Y11		3.755	0.050	74.883	0.000
Variances					
X1		0.250	0.016	15.827	0.000
X2		0.250	0.016	15.811	0.000
Residual Variances					
Y1		0.247	0.023	10.805	0.000
Y2		0.242	0.019	12.462	0.000
Y3		0.109	0.020	5.577	0.000
Y4		0.123	0.014	8.833	0.000
Y5		0.247	0.024	10.255	0.000
Y6		0.172	0.017	10.351	0.000
Y7		0.559	0.000	999.000	999.000

Y8	0.218	0.049	4.481	0.000
Y9	0.453	0.000	999.000	999.000
Y10	0.046	0.000	999.000	999.000
Y11	0.307	0.000	999.000	999.000
AC	0.068	0.015	4.647	0.000
AB	0.049	0.000	999.000	999.000
MC	0.137	0.024	5.788	0.000
MB	0.712	0.000	999.000	999.000
MLE	0.279	0.032	8.717	0.000

## STANDARDIZED MODEL RESULTS

## STDYX Standardization

		Estimate	S.E.	Two-Tailed	
				Est./S.E.	P-Value
AC	BY				
Y1		0.785	0.024	32.943	0.000
Y2		0.807	0.019	42.570	0.000
Y3		0.922	0.015	60.748	0.000
AB	BY				
Y4		0.896	0.013	66.942	0.000
Y5		0.794	0.024	33.121	0.000
Y6		0.870	0.015	58.562	0.000
MC	BY				
Y7		0.565	0.031	18.461	0.000
Y8		0.848	0.037	22.634	0.000
Y9		0.552	0.033	16.879	0.000
MB	BY				
Y10		0.971	0.001	1247.825	0.000
Y11		0.803	0.011	75.843	0.000
MLE	BY				
AC		0.910	0.018	49.768	0.000
AB		0.950	0.004	232.500	0.000
MC		-0.652	0.044	-14.868	0.000
MB		-0.363	0.048	-7.623	0.000
MLE	ON				
X1		0.339	0.042	8.088	0.000
X2		0.191	0.043	4.407	0.000

X1	WITH				
MB		0.249	0.042	5.871	0.000
MC		-0.159	0.061	-2.602	0.009
MB	WITH				
MC		0.649	0.094	6.885	0.000
AC		0.249	0.090	2.765	0.006
X1	WITH				
X2		0.006	0.043	0.149	0.881
Y4	WITH				
Y5		0.325	0.065	5.044	0.000
Y10		-0.243	0.160	-1.517	0.129
Y7		0.215	0.048	4.456	0.000
Y8	WITH				
Y9		-0.141	0.075	-1.888	0.059
Y11		-1.454	0.241	-6.040	0.000
Y10		-4.430	0.715	-6.193	0.000
Y5	WITH				
Y6		0.132	0.061	2.182	0.029
Y8		0.329	0.074	4.447	0.000
Y11		-0.302	0.060	-4.999	0.000
Y10		-0.709	0.166	-4.277	0.000
Y7	WITH				
Y9		0.591	0.025	23.668	0.000
Y5		0.120	0.041	2.915	0.004
Y1	WITH				
Y9		0.261	0.056	4.691	0.000
Y7		0.296	0.058	5.105	0.000
Y3		-0.307	0.122	-2.507	0.012
Y8		0.178	0.088	2.017	0.044
Y2	WITH				
Y5		-0.165	0.047	-3.494	0.000
Y10		0.307	0.234	1.310	0.190
Y11		0.126	0.076	1.666	0.096
Y8		-0.204	0.072	-2.822	0.005
Y10	WITH				
Y1		-0.908	0.244	-3.722	0.000

Y3	-0.363	0.247	-1.467	0.142
Y7	-0.744	0.121	-6.175	0.000
Y11	WITH			
Y1	-0.260	0.087	-3.000	0.003
Y9	0.274	0.040	6.865	0.000
Y9	WITH			
Y6	-0.083	0.042	-1.965	0.049
Means				
X1	1.016	0.055	18.457	0.000
X2	1.000	0.055	18.257	0.000
Intercepts				
Y1	2.925	0.130	22.486	0.000
Y2	3.609	0.150	23.989	0.000
Y3	3.208	0.143	22.500	0.000
Y4	3.464	0.150	23.049	0.000
Y5	3.142	0.138	22.821	0.000
Y6	3.304	0.145	22.804	0.000
Y7	3.241	0.081	40.093	0.000
Y8	3.258	0.101	32.403	0.000
Y9	3.761	0.094	40.222	0.000
Y10	4.427	0.064	68.788	0.000
Y11	4.042	0.100	40.362	0.000
Variances				
X1	1.000	0.000	999.000	999.000
X2	1.000	0.000	999.000	999.000
Residual Variances				
Y1	0.383	0.037	10.231	0.000
Y2	0.349	0.031	11.412	0.000
Y3	0.150	0.028	5.349	0.000
Y4	0.196	0.024	8.178	0.000
Y5	0.369	0.038	9.678	0.000
Y6	0.242	0.026	9.366	0.000
Y7	0.681	0.035	19.673	0.000
Y8	0.281	0.064	4.419	0.000
Y9	0.695	0.036	19.239	0.000
Y10	0.057	0.002	37.381	0.000

Y11	0.356	0.017	20.927	0.000
AC	0.172	0.033	5.158	0.000
AB	0.097	0.008	12.534	0.000
MC	0.524	0.056	9.373	0.000
MB	0.927	0.026	35.268	0.000
MLE	0.848	0.032	26.418	0.000

## R-SQUARE

Observed	Two-Tailed			
Variable	Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
Y1	0.617	0.037	16.471	0.000
Y2	0.651	0.031	21.285	0.000
Y3	0.850	0.028	30.374	0.000
Y4	0.804	0.024	33.471	0.000
Y5	0.631	0.038	16.561	0.000
Y6	0.758	0.026	29.281	0.000
Y7	0.319	0.035	9.231	0.000
Y8	0.719	0.064	11.317	0.000
Y9	0.305	0.036	8.439	0.000
Y10	0.943	0.002	623.912	0.000
Y11	0.644	0.017	37.922	0.000

Latent	Two-Tailed			
Variable	Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
AC	0.828	0.033	24.884	0.000
AB	0.903	0.008	116.250	0.000
MC	0.476	0.056	8.517	0.000
MB	0.073	0.026	2.763	0.006
MLE	0.152	0.032	4.741	0.000

## QUALITY OF NUMERICAL RESULTS

Condition Number for the Information Matrix 0.111E-02

(ratio of smallest to largest eigenvalue)

## MODEL MODIFICATION INDICES

NOTE: Modification indices for direct effects of observed dependent variables regressed on covariates may not be included. To include these, request

## MODINDICES (ALL).

Minimum M.I. value for printing the modification index 0.000

		M.I.	E.P.C.	Std E.P.C.	StdYX E.P.C.
BY Statements					
AC	BY Y4	0.262	0.090	0.057	0.071
AC	BY Y5	0.027	-0.053	-0.034	-0.041
AC	BY Y6	0.039	-0.030	-0.019	-0.022
AC	BY Y7	0.159	0.030	0.019	0.021
AC	BY Y8	0.013	0.017	0.011	0.012
AC	BY Y9	0.306	-0.035	-0.022	-0.027
AC	BY Y10	0.490	0.044	0.028	0.031
AC	BY Y11	0.490	-0.038	-0.024	-0.025
AB	BY Y1	1.693	0.177	0.125	0.156
AB	BY Y2	2.381	-0.870	-0.617	-0.742
AB	BY Y3	0.722	-0.139	-0.099	-0.116
AB	BY Y7	0.004	-0.005	-0.004	-0.004
AB	BY Y8	0.016	0.020	0.014	0.016
AB	BY Y9	0.000	0.000	0.000	0.000
AB	BY Y10	0.618	0.039	0.028	0.031
AB	BY Y11	0.557	-0.032	-0.022	-0.024
MC	BY Y1	1.858	0.404	0.207	0.258
MC	BY Y2	5.110	-0.309	-0.158	-0.190
MC	BY Y3	0.833	0.079	0.040	0.047
MC	BY Y4	0.568	0.048	0.025	0.031
MC	BY Y5	0.023	-0.020	-0.010	-0.013
MC	BY Y6	0.297	-0.035	-0.018	-0.021
MC	BY Y10	0.197	-0.035	-0.018	-0.020
MC	BY Y11	0.384	0.058	0.030	0.032
MB	BY Y1	11.852	-0.391	-0.343	-0.427
MB	BY Y2	0.070	0.018	0.016	0.019
MB	BY Y3	0.268	0.025	0.021	0.025
MB	BY Y4	0.177	0.011	0.009	0.012
MB	BY Y5	0.220	0.029	0.026	0.032
MB	BY Y6	0.012	-0.003	-0.003	-0.003
MB	BY Y7	0.983	-0.060	-0.052	-0.058
MB	BY Y8	0.120	-0.052	-0.046	-0.052

MB	BY Y9	1.246	0.057	0.050	0.062
MB	BY Y10	0.000	0.000	0.000	0.000
MLE	BY Y1	1.088	0.270	0.155	0.193
MLE	BY Y3	1.087	-0.337	-0.193	-0.226
MLE	BY Y7	0.005	0.008	0.004	0.005
MLE	BY Y8	0.044	0.051	0.029	0.033
MLE	BY Y9	0.037	-0.016	-0.009	-0.012
MLE	BY Y10	0.520	0.047	0.027	0.030
MLE	BY Y11	0.520	-0.040	-0.023	-0.025

## ON/BY Statements

AC	ON AB	/				
AB	BY AC		0.005	0.026	0.029	0.029
AC	ON MC	/				
MC	BY AC		0.000	0.001	0.001	0.001
AC	ON MB	/				
MB	BY AC		0.275	-0.022	-0.030	-0.030
AB	ON AC	/				
AC	BY AB		0.083	0.075	0.067	0.067
AB	ON MC	/				
MC	BY AB		0.030	0.015	0.011	0.011
AB	ON MB	/				
MB	BY AB		0.715	0.037	0.046	0.046
MC	ON AC	/				
AC	BY MC		0.033	-0.028	-0.034	-0.034
MC	ON AB	/				
AB	BY MC		0.005	0.018	0.025	0.025
MC	ON MB	/				
MB	BY MC		0.033	-0.034	-0.059	-0.059
MB	ON AB	/				
AB	BY MB		0.775	1.023	0.829	0.829
MB	ON MB	/				
MB	BY MB		0.000	0.000	0.000	0.000
MLE	ON AC	/				
AC	BY MLE		0.556	0.278	0.306	0.306
MLE	ON AB	/				
AB	BY MLE		0.079	-0.177	-0.219	-0.219



MLE	ON MC	/				
MC	BY MLE		0.458	0.182	0.163	0.163
MLE	ON MB	/				
MB	BY MLE		1.172	0.110	0.167	0.167
ON Statements						
AC	ON X1		0.762	-0.037	-0.058	-0.029
AC	ON X2		0.496	0.027	0.043	0.021
AB	ON X1		0.754	0.043	0.060	0.030
AB	ON X2		0.728	-0.037	-0.052	-0.026
MC	ON X1		0.282	3.544	6.921	3.460
MC	ON X2		0.321	0.024	0.047	0.024
MB	ON X1		0.001	-0.008	-0.009	-0.005
MB	ON X2		2.540	-0.111	-0.126	-0.063
WITH Statements						
Y2	WITH Y1		1.088	-0.020	-0.020	-0.080
Y3	WITH Y2		1.087	0.024	0.024	0.151
Y4	WITH Y1		0.058	0.003	0.003	0.014
Y4	WITH Y2		0.509	-0.009	-0.009	-0.050
Y4	WITH Y3		0.596	0.008	0.008	0.070
Y5	WITH Y1		1.429	0.016	0.016	0.063
Y5	WITH Y3		1.292	-0.016	-0.016	-0.099
Y6	WITH Y1		0.009	-0.001	-0.001	-0.006
Y6	WITH Y2		0.002	0.000	0.000	0.002
Y6	WITH Y3		0.120	-0.004	-0.004	-0.030
Y6	WITH Y4		0.000	0.000	0.000	-0.001
Y7	WITH Y2		0.315	-0.009	-0.009	-0.023
Y7	WITH Y3		1.758	0.019	0.019	0.076
Y7	WITH Y6		0.340	-0.011	-0.011	-0.035
Y8	WITH Y3		0.000	0.000	0.000	-0.003
Y8	WITH Y4		0.445	0.010	0.010	0.061
Y8	WITH Y6		0.539	-0.011	-0.011	-0.058
Y8	WITH Y7		0.000	0.000	0.000	0.001
Y9	WITH Y2		0.440	-0.009	-0.009	-0.027
Y9	WITH Y3		0.290	-0.007	-0.007	-0.030
Y9	WITH Y4		0.345	0.007	0.007	0.031
Y9	WITH Y5		0.010	0.002	0.002	0.005

Y10	WITH Y6	1.298	0.024	0.024	0.275
Y10	WITH Y9	0.239	0.016	0.016	0.111
Y11	WITH Y4	0.068	-0.005	-0.005	-0.025
Y11	WITH Y6	0.242	-0.008	-0.008	-0.034
Y11	WITH Y7	0.239	-0.016	-0.016	-0.038
Y11	WITH Y10	0.000	0.000	0.000	0.000
AB	WITH AC	0.005	0.001	0.022	0.022
MC	WITH AC	0.033	-0.002	-0.019	-0.019
MC	WITH AB	0.005	0.001	0.011	0.011
MB	WITH AB	0.774	0.050	0.268	0.268
MLE	WITH AC	0.153	0.010	0.076	0.076
MLE	WITH AB	0.079	-0.009	-0.074	-0.074
MLE	WITH MC	0.320	-0.030	-0.155	-0.155
MLE	WITH MB	1.967	0.108	0.242	0.242
X1	WITH AC	0.778	-0.009	-0.035	-0.069
X1	WITH AB	0.624	0.010	0.043	0.086
X1	WITH MLE	2.252	-0.253	-0.480	-0.959
X2	WITH AC	0.503	0.007	0.026	0.052
X2	WITH AB	0.735	-0.009	-0.042	-0.083
X2	WITH MC	0.321	0.006	0.016	0.033
X2	WITH MB	2.540	-0.028	-0.033	-0.066
X2	WITH MLE	2.022	37.598	71.182	142.364

## Variances/Residual Variances

Y7	0.000	0.000	0.000	0.000
Y9	0.000	0.000	0.000	0.000
Y10	0.000	0.000	0.000	0.000
Y11	0.000	0.000	0.000	0.000
AB	0.000	0.000	0.000	0.000
MB	0.000	0.000	0.000	0.000

Beginning Time: 16:29:00

Ending Time: 16:29:00

Elapsed Time: 00:00:00

MUTHEN &amp; MUTHEN

3463 Stoner Ave.

Los Angeles, CA 90066

Tel: (310) 391-9971

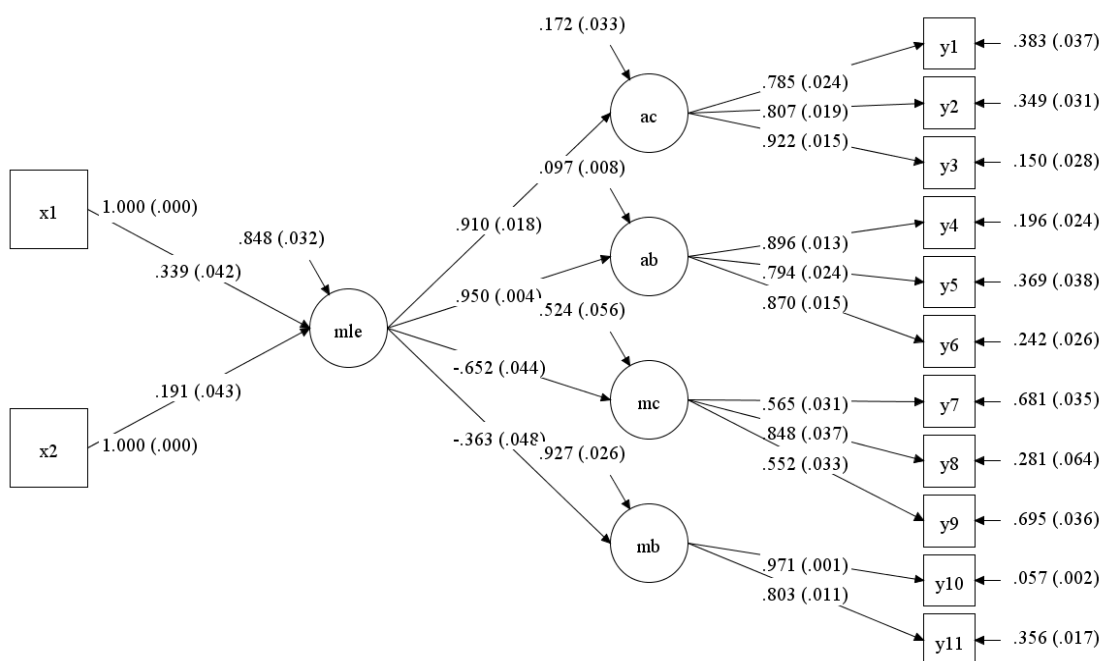
Fax: (310) 391-8971

Web: [www.StatModel.com](http://www.StatModel.com)

Support: [Support@StatModel.com](mailto:Support@StatModel.com)

Copyright (c) 1998-2011 Muthen & Muthen

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจ  
ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก



ภาพที่ 10 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจ  
ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก