

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกักตัวเทรนด์ของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

สิริลักษณ์ ประดุจพรม

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา
พฤศจิกายน 2560
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณา
วิทยานิพนธ์ของ สิริลักษณ์ ประดุงพรม ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา วิทยาลัย
วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์


.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พูนพงศ์ สุขสว่าง)


.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ดร.พีร วงศ์อุปราช)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



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


.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พูนพงศ์ สุขสว่าง)


.....กรรมการ
(ดร.พีร วงศ์อุปราช)


.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทราวดี มากมี)

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญาอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา
ของมหาวิทยาลัยบูรพา


.....คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปานี) และวิทยาการปัญญา
วันที่ 24 เดือน กรกฎาคม พ.ศ. 2560

ประกาศคุณูปการ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับคำปรึกษาและช่วยแนะนำแก้ไข
ข้อบกพร่องต่าง ๆ อย่างดียิ่งจาก ผศ.ดร.พูนพงศ์ สุขสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาหลักวิทยานิพนธ์ และ
ดร.พีร วงศ์อุปราช อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมวิทยานิพนธ์ ตลอดจนคณาจารย์และบุคลากรวิทยาลัย
วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพาทุกท่าน ซึ่งทำให้ผู้วิจัยได้รับแนวทางใน
การศึกษาหาความรู้และประสบการณ์อย่างกว้างขวางในการทำวิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็น
อย่างยิ่ง จึงกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ ผศ.ดร.ภัทรราตรี มากมี ผศ.ดร.สุนทรพจน์ ดำรงพานิช และ
ผศ.ดร.มณฑิรา อินจ่าย ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
ตลอดจนช่วยแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ และเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์สำหรับการวิจัย รวมทั้ง
ให้คำแนะนำแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้มีคุณภาพ

ขอขอบคุณกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนชายแดนไทยกัมพูชาที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี
และสละเวลาให้ข้อมูลที่มีคุณภาพ

ขอกราบขอบพระคุณ บิดา มารดา สมาชิกในครอบครัว ที่ให้กำลังใจสำคัญ คอยให้
การสนับสนุนอย่างดีเสมอมา และขอขอบคุณกำลังใจจาก คณะครูโรงเรียนบ้านหนองสังข์ เพื่อน ๆ พี่ ๆ
และน้อง ๆ วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญาทุกคนที่ได้ให้ความช่วยเหลือในทุก ๆ ด้าน

คุณค่าและประโยชน์ของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นกตัญญูแก่แต่บุพการี
บูรพาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่านทั้งในอดีตและปัจจุบัน ที่ทำให้ข้าพเจ้าเป็นผู้มีการศึกษาและ
ประสบความสำเร็จมาจนตราบเท่าทุกวันนี้

สิริลักษณ์ ประดุจพรม

57912252: สาขาวิชา: การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา

วท.ม. (การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา)

คำสำคัญ: พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์/ แรงจูงใจทางวิชาการ/ แรงจูงใจภายใน/ การขาดแรงจูงใจ/
แรงจูงใจภายนอก/ จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

สิริลักษณ์ ประดุจพรม: โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา (A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF FEAR OF MISSING OUT BEHAVIOR AMONG UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THAILAND AND CAMBODIA BORDER PROVINCES) คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์: พูลพงศ์ สุขสว่าง, ค.ด., พีร วงศ์อุปราช, Ph.D. 154 หน้า. ปี พ.ศ. 2560.

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา และตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตัวแปรในโมเดลประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 4 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ แรงจูงใจภายนอก และพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 450 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล คือ แบบสอบถามชนิดมาตราประมาณค่า 7 ระดับ วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานโดยใช้โปรแกรม SPSS และวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุโดยใช้โปรแกรม LISREL 9.30 (Student Edition)

ผลการวิจัยปรากฏว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาจากค่าสถิติไค-สแควร์ เท่ากับ 41.11 ค่า df เท่ากับ 39 ค่า p เท่ากับ .38 ค่า GFI เท่ากับ .99 ค่า AGFI เท่ากับ .97 ค่า CFI เท่ากับ .99 ค่า SRMR เท่ากับ .03 และค่า RMSEA เท่ากับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์พหุการณณ์ เท่ากับ .50 แสดงว่า ตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 50

สรุปได้ว่า แรงจูงใจทางวิชาการ ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก เป็นปัจจัยหลักของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ส่วนปัจจัยเสริมผ่านแรงจูงใจทางวิชาการ ได้แก่ ลักษณะของนักเรียน ประกอบด้วย เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม

57912252: MAJOR: RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE;
M.Sc. (RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE)

KEYWORDS: FEAR OF MISSING OUT BEHAVIOR/ ACADEMIC MOTIVATION/ INTRINSIC
MOTIVATION/ AMOTIVATION/ EXTRINSIC MOTIVATION/ THAILAND AND
CAMBODIA BORDER PROVINCES

SIRILUCK PRADUJPROM: A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF FEAR OF MISSING
OUT BEHAVIOR AMONG UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THAILAND AND
CAMBODIA BORDER PROVINCES. ADVISORY COMMITTEE: POONPONG SUKSAWANG, Ph.D.,
PEERA WONGUPPARAJ, Ph.D. 154 P. 2017.

The purpose of this research was to develop and validate a causal relationship model of fear of missing out behavior among upper secondary school students in Thailand and Cambodia Border Provinces. The model consisted of four latent variable: intrinsic motivation, amotivation, extrinsic motivation, and fear of missing out behavior. The sample, selected by multistage random sampling, composed of 450 upper secondary school students in the second semester of 2016 academic year. Data were collected by using a seven point-rating scale. Descriptive statistics were analyzed using *SPSS*, and causal modeling was analyzed using LISREL 9.30 (Student Edition).

Results indicated that the developed model was consistent with the empirical data as demonstrated by the following fit indices: Chi-square test = 41.11, $df = 39$, $p = .37$, AGFI = .96, CFI = .99, SRMR = .02 and RMSEA = .01. The variables in the model accounted for 50 percent of the total variance of fear of missing out behavior.

Academic motivation, including intrinsic motivation, amotivation, and extrinsic motivation, was the main cause of fear of missing out behavior. In addition, student characteristics including gender and GPAX were found as supporting causes.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฉ
สารบัญภาพ.....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
กรอบแนวคิดของการวิจัย.....	3
สมมติฐานของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎี และความหมายเกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการกัลวักเทรนต์.....	8
พฤติกรรมกรรมการกำหนดตนเอง.....	10
พฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเอง.....	13
ทฤษฎีการกำหนดตนเอง.....	14
แรงจูงใจทางวิชาการ.....	24
จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา.....	32
ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการกัลวักเทรนต์.....	45
การวัดพฤติกรรมกรรมการกัลวักเทรนต์.....	45
การวัดแรงจูงใจทางวิชาการที่ส่งผลต่อพฤติกรรม.....	53
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	58
ระยะที่ 1 การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรม	
การกัลวักเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	59
การกำหนดกรอบแนวคิด.....	59
การศึกษาตัวแปรสังเกตได้ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรแฝงในโมเดล.....	59
การวิเคราะห์โมเดล.....	60

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ระยะเวลาที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลายกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	62
การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง.....	62
การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	65
การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	69
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	70
การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล.....	71
การตรวจสอบโมเดลการวัด.....	72
การตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง.....	73
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	75
ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงข้อมูล.....	77
ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง.....	77
ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้.....	77
ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้.....	80
ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัด.....	83
ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง แรงจูงใจภายใน.....	84
ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง แรงจูงใจภายนอก.....	85
ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง พฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์.....	85
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรม การกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัด ชายแดนไทยกัมพูชา.....	87
5 สรุปและอภิปรายผล.....	93
สรุปผลการวิจัย.....	93
อภิปรายผลการวิจัย.....	95
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	96
ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป.....	97
บรรณานุกรม.....	98

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก.....	106
ภาคผนวก ก รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	107
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	109
ภาคผนวก ค หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย.....	115
ภาคผนวก ง หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย.....	117
ภาคผนวก จ หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย.....	119
ภาคผนวก ฉ รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ.....	121
ภาคผนวก ช ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และดัชนีอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบสอบถาม.....	123
ภาคผนวก ซ คำสั่งและผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ พฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา.....	127
ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	154

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า	
2-1	การสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์.....	52
2-2	การสังเคราะห์มาตรฐานวัดแรงจูงใจทางวิชาการ.....	56
3-1	โรงเรียนที่สุ่มได้จำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	63
3-2	จำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามรายชื่อโรงเรียนและชั้นเรียน.....	64
3-3	โครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ.....	66
3-4	โครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์.....	68
4-1	กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามลักษณะ.....	77
4-2	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ของตัวแปรสังเกตได้.....	78
4-3	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้.....	81
4-4	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน.....	84
4-5	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก.....	85
4-6	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์.....	86
4-7	ค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาตามสมมติฐาน.....	87
4-8	ค่าคะแนนมาตรฐานอิทธิพลของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการ กลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดน ไทยกัมพูชาตามสมมติฐาน.....	88
4-9	ค่าความแปรปรวนและค่าความแปรปรวนร่วมของตัวแปรในโมเดล ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา.....	89
4-10	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน.....	92

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1-1 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	4
2-1 ความต่อเนื่องจากทฤษฎีการกำหนดตนเองที่แสดงประเภทของแรงจูงใจที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบในการควบคุมตนเอง.....	21
3-1 วิธีดำเนินการวิจัย.....	58
3-2 การพัฒนาโมเดล.....	59
3-3 การเชื่อมโยงตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝงในโมเดล.....	60
3-4 โมเดลสมมติฐานแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา.....	61
3-5 การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล.....	62
3-6 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	65
3-7 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	70
3-8 การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล.....	71
3-9 การตรวจสอบโมเดลการวัด.....	72
3-10 การตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง.....	73
4-1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน.....	84
4-2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก.....	85
4-3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์.....	86
4-4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา.....	91

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความกังวลเกี่ยวกับผลกระทบทางจิตที่เกี่ยวข้องกับการใช้สื่อสังคมออนไลน์ของกลุ่มนักเรียน นักศึกษา ที่เกิดขึ้นถือว่าเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นใหม่ในสังคมทั่วโลก ที่เราเรียกว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ หรือ FoMO (Fear of Missing Out Behavior) เป็นพฤติกรรมที่พบส่วนใหญ่ในกลุ่มคนหนุ่มสาวที่หมกมุ่นและติดการใช้เครื่องมือสื่อสารสมัยใหม่ทางอินเทอร์เน็ต เช่น การเล่นเกม ทวิตเตอร์ ฯลฯ ยิ่งเล่นก็ยิ่งติด ยิ่งติดก็ยิ่งเล่น เพราะเขาสร้างโลกส่วนตัวเขาเอง คิดว่าการมีเพื่อนมากสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างไม่มีขอบเขตจำกัด ทำให้ตัวเองรู้สึกมีความสำคัญมีคุณค่ามากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Przybylski, Murayama, DeHaan, and Gladwell (2013, pp. 1841-1843) พบว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ นั้นมีตัวเชื่อมโยงจากการขาดความสมดุลของความต้องการทางจิตวิทยา โครงสร้างทางสังคมของนักเรียน ความผูกพันระหว่างเรียนมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ Alt (2015, pp. 111-119) กล่าวว่า ผู้คนทุกเพศทุกวัยที่มีการใช้สื่อออนไลน์มาก ๆ นั้นสามารถส่งผลกระทบไปถึงการมีพฤติกรรมการกลัวการจะพลาดจากสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เกิดขึ้นในโลกสังคมออนไลน์

เนื่องจากคุณภาพของผู้เรียนเป็นเป้าหมายที่สำคัญของการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกประเภท ดังนั้น การที่ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนด แนวทางหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษา คือ การให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจทางวิชาการ เนื่องจากแรงจูงใจเป็นสิ่งที่กำหนดให้เรากระทำหรือไม่กระทำสิ่งใด ๆ เพื่อเป็นแรงผลักดันให้คนมีการกำหนดทิศทาง และเป้าหมายของพฤติกรรม จึงได้มีการนำทฤษฎีการกำหนดตัวเอง SDT (Self-Determination Theory) ของ Deci and Ryan (2008, pp. 182-185) ที่ใช้อธิบายถึงแรงจูงใจ และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ส่งเสริมอิทธิพลต่อเจตคติ และพฤติกรรมเพื่อเพิ่มการปฏิบัติของกระบวนการทางจิตวิทยา มีรายงานการวิจัยจำนวนมากที่นำทฤษฎีการกำหนดตัวเอง ไปใช้ในการหาปัจจัยของสาเหตุพฤติกรรมต่าง ๆ รวมทั้งพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ Przybylski et al. (2013, pp. 1841-1843) กล่าวถึง พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์นั้นมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะของผู้เรียน แรงจูงใจทางวิชาการ และการใช้สื่อสังคม รายงานการวิจัยของ Alt (2015, pp. 111-119) ที่พบว่า เกิดการเชื่อมโยงทางบวกระหว่างการมีส่วนร่วมทางสังคม มีส่วนร่วมของข้อมูลข่าวสาร ความกลัวตกเทรนด์ และแรงจูงใจทางวิชาการ

นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ถือว่าเป็นช่วงวัยรุ่น ที่มีอายุระหว่าง 15-25 ปี เป็นวัยที่อยากรู้ อยากรอง อยากรู้อยากเห็น และต้องการความตื่นเต้น เช่น การดื่มสุรา การสูบบุหรี่ หรือการถ่ายภาพเปลือยของตนเอง (รัฐกานต์ กัณพิพัฒน์, 2557, หน้า 40) รวมทั้งเป็นวัยที่อยู่ในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต มีการเปลี่ยนแปลงทั้งร่างกายและจิตใจซึ่งส่งผลมาจากการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมน ทำให้เกิดพัฒนาการทางเพศ พัฒนาการทางความคิด พัฒนาการทางสังคม ก่อให้เกิดพฤติกรรมการแสวงหาความเป็นเอกลักษณ์ ความเป็นตัวตนของตัวเอง รวมทั้งการสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ดังนั้น การปรับตัวต่อปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้จึงถือว่าเป็นสิ่งสำคัญต่อวัยรุ่นที่จะพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ การปรับตัว

ที่บัพพองอาจก่อให้เกิดความขัดแย้ง และเป็นปัจจัยเสี่ยงต่อการเกิดโรคซึมเศร้าได้ (ฐิตวี แก้วพรสวรรค์ และเบญจพร ตันตสุติ, 2555, หน้า 395-402) นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจึงมีการเปิดรับ และซึมซับวัฒนธรรมต่าง ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ตามความชอบของตนเอง มีการแข่งขันทางวิชาการสูง มีความต้องการความสำเร็จ ความมีชื่อเสียงและการเป็นที่ยอมรับจากสังคมภายนอก และโดยเฉพาะ เรื่องการศึกษา ด้วยเหตุผลเหล่านี้จึงเป็นสิ่งผลักดันให้นักเรียนมีพฤติกรรมตอบสนองต่อความต้องการ ที่แตกต่างกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ruffin (2009, p. 4) ที่กล่าวว่า ในช่วงระหว่างปีของวัยรุ่นนั้น มีการบูรณาการความคิดเกี่ยวกับตนเองกับความคิดเห็นของคนอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่าง ๆ (เช่น พ่อแม่ที่ดูแล ผู้ใหญ่คนอื่น ๆ เพื่อน ฯลฯ) เกิดความชอบและไม่ชอบในความรู้สึกของตนเอง และเกิดผลสุดท้าย คือ ความชัดเจนในตนเอง ความรู้สึกของค่านิยมความเชื่อ และความคาดหวังของความสัมพันธ์ สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นแรงผลักดันให้วัยรุ่นเกิดพฤติกรรมการเสพติดสื่อออนไลน์ที่นำไปสู่พฤติกรรม FoMO สอดคล้องกับ จุฑามาศ กิติศรี, รัชชานา หน่อคำ และคณินิจ เพชรรัตน์ (2560, หน้า 21) ที่กล่าวว่า กลุ่มวัยรุ่นเป็นกลุ่มที่มีแนวโน้มในการใช้สมาร์ตโฟนมากขึ้น อันเป็นผลมาจากวัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องการ การยอมรับจากสังคม และกลุ่มเพื่อน เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Przybylski et al. (2013, p. 1841) ได้เปิดเผยถึงปรากฏการณ์ที่กำลังขยายวงกว้างในกลุ่มผู้ใช้เครือข่ายสังคมออนไลน์ผ่านสมาร์ตโฟนในปัจจุบัน ผลการศึกษาพบว่า ผู้ใช้งานสมาร์ตโฟนในช่วงอายุ 13-33 ปี เป็นกลุ่มที่มีอาการ FoMO มาก ที่สุด ส่งผลให้เกิดความรู้สึกหดหู่ วิตกกังวลและหวาดกลัวว่าผู้อื่นจะประสบในเรื่องราวพิเศษมากกว่า ตนเอง หรือผู้คนเหล่านั้นกำลังกระทำการสิ่งต่าง ๆ โดยที่ตนเองไม่รู้ตัว ก่อให้เกิดการมีสมาธิสั้น อารมณ์แปรปรวนได้ง่าย มีความวิตกกังวล กลัวการสูญเสียข่าวสารในการติดต่อกับผู้อื่น ๆ ส่งผลให้บางคน เป็นโรคซึมเศร้า โกรธง่าย และขาดความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น

จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ได้แก่ จังหวัด อุบลราชธานี ศรีสะเกษ สุรินทร์ บุรีรัมย์ จันทบุรี สระแก้ว และตราด ประชาชนในพื้นที่ใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารสองภาษาตามสภาพของแต่ละท้องถิ่น ผู้เรียนมาจากหลายกลุ่มชาติพันธุ์ซึ่งมีวิถีชีวิต และวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน ส่งผลถึงความเสมอภาคทางการศึกษาของนักเรียน เห็นได้จากการรายงานข้อมูลสัมประสิทธิ์ความไม่เสมอภาคด้านการศึกษา (Gini Coefficient of Education) ที่พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์ความไม่เสมอภาคด้านการศึกษาในช่วงปีการศึกษา 2553-2558 ของจังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับประเทศกัมพูชา มีปีการศึกษาเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศในทุกปี และต่ำกว่าจำนวนปีการศึกษาภาคบังคับของประเทศไทย (9 ปี) (สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์, 2560, หน้า 4-5) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการขาดโอกาสทางการศึกษาของประชาชนในพื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชา

การพัฒนาประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้า จำเป็นต้องพัฒนาคนในประเทศให้เป็นคนที่มีคุณภาพ เครื่องมือสำคัญที่จะพัฒนาคนให้มีคุณภาพได้ คือ การศึกษา และการพัฒนาเด็กและเยาวชน ต้องใช้กระบวนการเสริมสร้างและกล่อมเกลாத่างสังคม ได้แก่ สถาบันครอบครัว สถาบันการศึกษา และสถาบันศาสนา โดยมีภาครัฐเป็นแกนนำในการบูรณาการหรือส่งเสริมบทบาทของสถาบันอื่น ๆ รวมทั้งสื่อมวลชน ชุมชน องค์กรทางสังคมหรือองค์กรที่ไม่เป็นทางการอื่น ๆ เป็นการร่วมแรงร่วมใจกัน ในการปลูกฝังพฤติกรรมที่ดีงามแก่เยาวชน (ถวิลวดี บุรีกุล และคณะ, 2554, หน้า 54) แต่เดิมจากผล การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์กับการใช้สื่อสังคมออนไลน์ทั้งใน ประเทศไทยและต่างประเทศจะส่งผลไปในทางด้านลบเป็นส่วนใหญ่ แต่ในช่วงปี ค.ศ. 2016 ได้มี

งานวิจัยของ Abel, Buff, and Burr (2016) พบว่า นักเรียนที่มีผลการเรียนที่ดีนั้นกลับมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์มากกว่านักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำรวมทั้งเพศหญิงมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์มากกว่าเพศชาย ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อศึกษาว่าตัวแปรใดบ้างที่เป็นสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียน

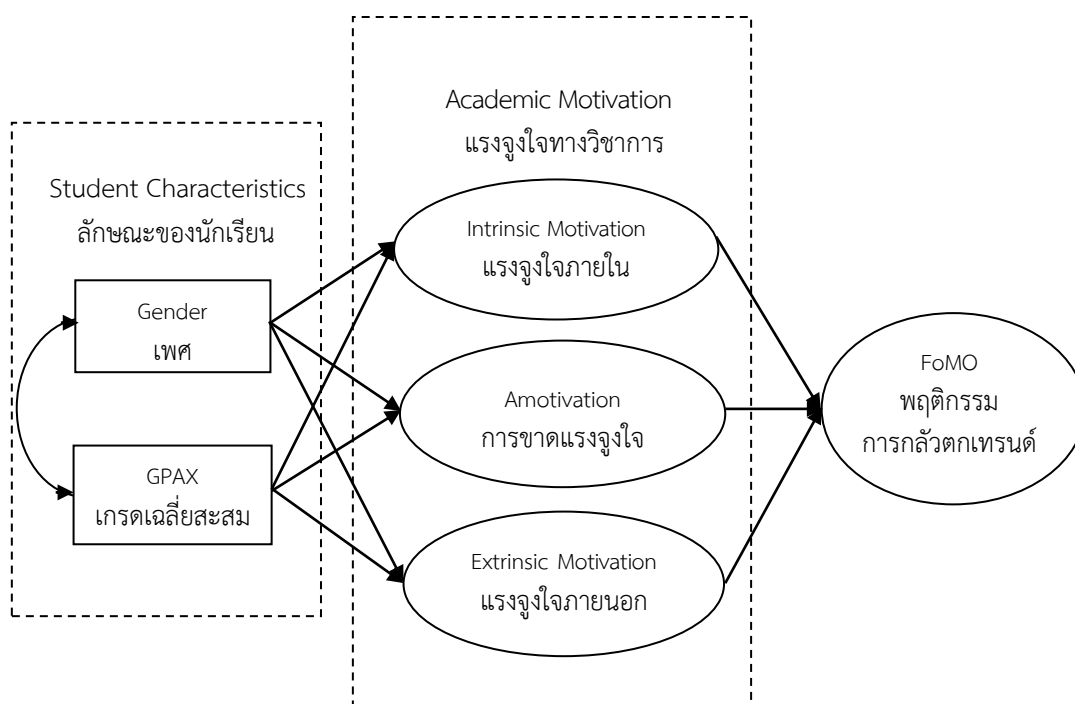
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

กรอบแนวคิดของการวิจัย

งานวิจัยนี้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย โดยใช้ทฤษฎีการกำหนดตนเองของ Deci and Ryan (2008, pp. 182-185) และงานวิจัยของ Przybylski et al. (2013, pp. 1841-1843) ที่อธิบายว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ FoMO (Fear of Missing Out Behavior) นั้น มีสาเหตุมาจากลักษณะส่วนบุคคล (individual difference) และแรงจูงใจทางวิชาการ (Academic Motivation) โดยที่ลักษณะของนักเรียน ได้แก่ เพศ (Gender) เกรดเฉลี่ยสะสม (Cumulative Grade Point Average: GPAX) ที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์โดยอ้อมผ่านแรงจูงใจทางวิชาการ แรงจูงใจทางวิชาการที่ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) และการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ที่มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์

จากทฤษฎีและผลการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำมาพัฒนาเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ดังภาพที่ 1-1



ภาพที่ 1-1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สมมติฐานของการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย มีดังนี้

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ลักษณะของนักเรียน ประกอบด้วย เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยอ้อมผ่านแรงจูงใจทางวิชาการ
3. แรงจูงใจทางวิชาการ ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากร เป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ในเขตจังหวัดที่มีพื้นที่ติดชายแดนกัมพูชา ประกอบด้วย 7 จังหวัด คือ อุบลราชธานี ศรีสะเกษ สุรินทร์ บุรีรัมย์ สระแก้ว จันทบุรี และตราด ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 15,314 คน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2559)

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

ตัวแปรต้น ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้จำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ เพศ (Gender) แบ่งเป็น ชาย หญิง และเกรดเฉลี่ยสะสม (GPAX) แบ่งเป็น เกรดเฉลี่ยสะสมน้อยกว่า 3.00 เกรดเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป

ตัวแปรตาม ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ ความต้องการรับรู้ (To Know) ความต้องการความสำเร็จ (Toward Accomplishment) ความต้องการประสบการณ์ (To Experience Stimulation) ตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัวแปร คือ การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ ความต้องการมีตัวตนในสังคม (Identified) ความต้องการนำเสนอตนเอง (Introjected) ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (External Regulation) และตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (Fear of Missing Out) ตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร คือ การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (General) การกลัวหายไปจากสังคม (Social) การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Safety) การกลัวหายไปจากรายการข่าว (News) และการกลัวหายไปจากการเรียน (Work/ School)

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ได้เครื่องมือ และเกณฑ์การประเมิน ที่สามารถนำองค์ประกอบของเกณฑ์ ตัวบ่งชี้แต่ละองค์ประกอบ ไปใช้เป็นมาตรฐานในการประเมินพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียน
2. สามารถนำตัวแปรที่เป็นสาเหตุของการมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ไปปรับพฤติกรรมกลัวตกเทรนด์ ให้เหมาะสมเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนของนักเรียน
3. เป็นประโยชน์ในทางวิชาการในการนำข้อค้นพบ ไปใช้เป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนในเขตจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาเกี่ยวกับการใช้สื่อเทคโนโลยีให้เหมาะสมกับการปฏิบัติงานในด้านต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการพัฒนาพฤติกรรมในด้านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการกระตุ้นให้เห็นคุณค่าในการศึกษาเพิ่มขึ้น

นิยามศัพท์เฉพาะ

ลักษณะของนักเรียน (Student Characteristics) หมายถึง ลักษณะที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ ประกอบด้วย เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม

เพศ (Gender) หมายถึง ลักษณะทางกายภาพของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 แบ่งเป็น ชาย และหญิง

เกรดเฉลี่ยสะสม (Cumulative Grade Point Average: GPAX) หมายถึง ผลการเรียนที่ผ่านมามาทั้งหมดในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งเป็น เกรดเฉลี่ยสะสมน้อยกว่า 3.00 และเกรดเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป

แรงจูงใจทางวิชาการ (Academic Motivation) หมายถึง พฤติกรรมและความรู้สึกของนักเรียนที่แสดงออกถึง ความมุ่งมั่น และความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จด้านการเรียน ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) และแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation)

แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) หมายถึง ความต้องการที่มาจากภายในตัวบุคคล และเป็นแรงขับที่ทำให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรม โดยไม่หวังรางวัลหรือแรงเสริมภายนอก วัตจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ ความต้องการรับรู้ (To Know) ความต้องการความสำเร็จ (Toward Accomplishment) และความต้องการประสบการณ์ (To Experience Stimulation)

ความต้องการรับรู้ (To Know) หมายถึง การรับรู้ถึงความต้องการจากภายในของตนเอง เกี่ยวกับการเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ความต้องการความสำเร็จ (Toward Accomplishment) หมายถึง การรับรู้ถึงความต้องการความสำเร็จของชีวิตในอนาคตหลังได้รับการศึกษาจากระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ความต้องการประสบการณ์ (To Experience Stimulation) หมายถึง การรับรู้ถึงการได้พบกับประสบการณ์ต่าง ๆ เมื่อเข้าเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) หมายถึง การขาดความสนใจในการทำกิจกรรม และมีความรู้สึกถึงความไม่สบายใจหรืออุปสรรค วัตจากตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัวแปร คือ การขาดแรงจูงใจ (Amotivation)

แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) หมายถึง ความต้องการที่ได้รับอิทธิพลจากภายนอก เช่น มาจากแรงเสริมชนิดต่าง ๆ ตั้งแต่คำชม จนถึงรางวัลเป็นสิ่งตอบแทนหรือเงิน และตัวแปรต่าง ๆ ที่มาจากตัวบุคคลและลักษณะของเหตุการณ์ สิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น การให้ข้อมูลย้อนกลับ ความคาดหวังของผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการทำงาน ในกรณีของนักเรียนจึงเป็นการตั้งเป้าหมายว่าจะได้ผลการเรียนที่ดี วัตจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ ความต้องการมีตัวตนในสังคม ความต้องการนำเสนอตนเอง และความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม

ความต้องการมีตัวตนในสังคม (Identified) หมายถึง การแสดงออกให้บุคคลอื่นรับรู้ถึงการมีตัวตนในสังคม

ความต้องการนำเสนอตนเอง (Introjected) หมายถึง การเสนอเรื่องราว ความคิดเห็นหรือข้อเท็จจริงของเราเพื่อให้บุคคลอื่นทราบ

ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (External Regulation) หมายถึง ความคาดหวังที่จะปฏิบัติตนให้เป็นไปตามระเบียบ กฎเกณฑ์ แบบพฤติกรรม หรือคตินิยมที่สังคมวางไว้ เพื่อกำหนดแนวทางสำหรับบุคคลยึดถือปฏิบัติในสถานการณ์ต่าง ๆ

พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ FoMO (Fear of Missing Out Behavior) หมายถึง การปฏิบัติตนที่ใช้เครื่องมือสื่อสารสมัยใหม่ทางอินเทอร์เน็ต ติดตามข่าวสารต่าง ๆ ทั้งด้านทั่วไปและด้านการเรียน คอยเช็คข่าวสารของบุคคลอื่น ๆ ผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ถ้ามีคนเข้ามาแสดงความเห็นทำให้ตนเองรู้สึกมีความสำคัญ วัตจากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร คือ การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (General) การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Social) การกลัวหายไปจากข่าว

ความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Safety) การกลัวหายไปจากรายการข่าว (News) และ การกลัวหายไปจากการเรียน (Work/ School)

การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (General) หมายถึง การติดตาม สอบถาม เกี่ยวกับข้อมูล ทั่วไป การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและในส่วนของการใช้งานเทคโนโลยีต่าง ๆ (รวมถึงการส่งอีเมล, ส่งข้อความ, เว็บไซต์เครือข่ายสังคม)

การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Social) หมายถึง การติดตาม สอบถาม ข้อมูลเกี่ยวกับการ พุดคุยติดต่อทางสังคมออนไลน์

การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Safety) หมายถึง การติดตาม สอบถาม ที่เกี่ยวกับข่าวคราวความปลอดภัยของสมาชิกในครอบครัว เพื่อน โดยสอบถาม ถึงความเป็นอยู่ในกิจวัตรประจำวัน

การกลัวหายไปจากรายการข่าว (News) หมายถึง การติดตาม สอบถาม ที่เกี่ยวข้องกับข่าว เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่พบในสื่อปัจจุบัน

การกลัวหายไปจากการเรียน (Work/ School) หมายถึง การติดตาม สอบถาม ที่เกี่ยวข้องกับ กิจกรรมการเรียนในโรงเรียน

นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (Upper Secondary School Students) หมายถึง ผู้ที่ได้รับการศึกษาในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (เรียกย่อว่า ม.ปลาย) คือ ช่วงชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559

จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา (Thailand and Cambodia Border Provinces) หมายถึง จังหวัดที่มีพื้นที่ติดชายแดนกัมพูชา ประกอบด้วย 7 จังหวัด คือ อุบลราชธานี ศรีสะเกษ สุรินทร์ บุรีรัมย์ สระแก้ว จันทบุรี และตราด

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษา “การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา” ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ตลอดจนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎี และความหมายเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีและความหมายเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

ความหมายของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ มีการให้คำจำกัดความจำนวนมาก ดังนี้

JWT Intelligence (2011) เป็นหน่วยงานที่รู้จักอย่างแพร่หลายในตลาดของตราสินค้าเพื่อการสื่อสาร ที่วิเคราะห์งานวิจัยทุกประเภท ได้วิจัยเรื่อง ความหวาดกลัวต่อการพลาดข่าวสาร หรือที่เรียกว่า อาการ Fear of Missing Out ได้ให้คำจำกัดความว่า อาการ FoMO เป็นสภาพจิตที่เกิดขึ้น จากการพยายามปิดกั้นความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐาน ในด้านความเป็นอิสระ และความสัมพันธ์ อันเป็นแรงจูงใจในการขับเคลื่อนสังคมออนไลน์ ส่วนใหญ่จะเกิดในกลุ่มวัยหนุ่มสาวมากกว่ากลุ่มวัยผู้ใหญ่ อาการ FoMO ถือว่าเป็นแรงจูงใจที่ดีของพฤติกรรมมนุษย์ และยังถือว่าเป็นกุญแจสำคัญในการทำความเข้าใจรูปแบบของสังคมออนไลน์

Herman (2011, p. 335) กล่าวว่า FoMO เป็นอาการที่เกิดจากผู้ที่ใช้งานสมาร์ทโฟนแล้วไม่สามารถทำการติดต่อข่าวสารได้ตลอดเวลา มีการใช้สมาร์ทโฟน แบบไม่สามารถวางลงได้ เป็นปัจจัยสำคัญในการผลักดันให้เกิดการเจริญเติบโตของผู้ใช้งานร่วมกันในสังคมออนไลน์อย่างรวดเร็ว

Wortham (2011, p. 5) กล่าวว่า FoMO นั้นจะประกอบด้วยความรู้สึกวิตกกังวล หงุดหงิด และความรู้สึกถึงความไม่เพียงพอ ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้จะเพิ่มสูงขึ้นเมื่อบุคคลเหล่านั้นเข้าสู่ระบบในเวปไซต์สื่อสังคม

Dembling (2011, p. 33) กล่าวว่า คนที่มีอาการ FoMO นั้น มักจะไม่รู้ตัวว่ากำลังเข้าสู่การเป็น FoMO เพราะเรากลัวการหายไปจากสังคม หายไปจากบางสิ่งบางอย่าง เราตัดสินใจที่จะเข้าร่วมงานปาร์ตี้หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ เพราะคนอื่น ๆ คิดว่าเราควรจะไป แทนที่จะไปเพราะความต้องการของตัวเองอย่างแท้จริง

Przybylski et al. (2013, p. 1841) คำว่า FoMO ได้ถูกเพิ่มลงในพจนานุกรมภาษาอังกฤษฉบับออกซฟอร์ด ในปี ค.ศ. 2013 ให้คำจำกัดความของ FoMO ว่าเป็นความเข้าใจที่แพร่หลายเกี่ยวกับ ความปรารถนาที่ต้องการมีประสบการณ์ที่คุ้มค่าจากสิ่งที่เป็นหนึ่งและโดดเด่น ความปรารถนาที่จะอยู่อย่างต่อเนื่องกับสิ่งที่คนอื่นกำลังทำ

Hato (2013, p. 3) ได้กล่าวถึง FoMO ว่า เป็นพฤติกรรมของคนที่เกิดความรู้สึกทางลบต่าง ๆ เมื่อต้องขาดการติดต่อกับผู้อื่น และไม่รู้ถึงสิ่งที่คนอื่นกำลังทำอยู่

Billieux, Maurage, Lopez-Fernandez, Kuss, and Griffiths, (2015, p. 156) ให้คำจำกัดความของ FoMO ว่า เป็นกลไกที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความต้องการความมั่นใจทางสังคมที่มากเกินไปกับการใช้สื่อทางสังคม จนเกิดการเสพติดในการใช้สื่อสังคมเพื่อสนองความต้องการที่มากเกินไปกับความมั่นใจทางสังคม

Hetz, Dawson and Cullen (2015, p. 259) ได้กล่าวถึง ความกลัวของหายไปหมด (FoMO) เป็นโครงสร้างทางสังคมที่จะตรวจสอบถึงความกังวลของนักเรียนว่าพวกเขาจะหายไปจากการมีส่วนร่วมของคนอื่น ๆ ในประสบการณ์ต่าง ๆ โดยใช้วัฒนธรรมรอบตัวเป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์ของความกังวลกับกิจกรรมที่ขาดหายไปของพวกเขา

Al-Menayes (2016, p. 41) กล่าวถึง FoMO คือความปรารถนาที่จะอยู่ร่วมกับสิ่งทีคนอื่น ๆ กำลังทำอยู่ โดยมีสื่อสังคมออนไลน์เป็นปัจจัยที่สำคัญที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม FoMO

Elhai, Levine, Dvorak, and Hall (2016, p. 509) FoMO คือ อารมณ์ความรู้สึกหดหู่ เกิดภาวะซึมเศร้า วิตกกังวลจากความต้องการในการสัมผัสสมาร์โฟน รวมทั้งความถี่ในการใช้งาน

ดังนั้นจึงพอสรุปได้ว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ หรือ Fear of Missing Out (FoMO) หมายถึง กลุ่มคนที่กลัวการหายไปจากกิจกรรมที่ตนสนใจ หรือกลัวขาดการเช็คข่าวสารของบุคคลอื่นผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ มีอาการกลัวการตกข่าว กลัวการไม่เป็นคนสำคัญ มีความสนใจที่จะดูความเคลื่อนไหวของเพื่อน ๆ ปรารถนาที่ต้องการมีประสบการณ์ที่คุ้มค่ากับสิ่งที่เป็นหนึ่งและโดดเด่น ปรารถนาที่จะอยู่อย่างต่อเนื่องกับสิ่งที่คนอื่นกำลังทำ ส่วนใหญ่เกิดในกลุ่มคนหนุ่มสาวที่หมกมุ่นและ “ติด” การใช้เครื่องมือสื่อสารสมัยใหม่ทางอินเทอร์เน็ต โดยเฉพาะการใช้โทรศัพท์มือถือ FoMO จึงถือว่าเป็นประสบการณ์ที่เกิดได้กับทุกคนทั้งที่เป็นเรื่องราวที่ดีและไม่ดี พฤติกรรม FoMO ถือว่าเป็นกุญแจสำคัญในการทำความเข้าใจรูปแบบของสังคมออนไลน์ และอาจกล่าวได้ว่า FoMO เป็นปัจจัยสำคัญในการผลักดันให้การสื่อสารผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์เติบโตอย่างต่อเนื่อง และยังเป็นแรงจูงใจหลักให้ผู้ใช้งานสมาร์โฟน เกิดความอยากรู้อยากเห็น เรื่องราวที่เกิดขึ้นในสังคมออนไลน์เป็นอย่างดี

ความหมายของพฤติกรรม

นักวิชาการ นักวิจัยหลายท่านได้จำแนกไว้หลายลักษณะ สุมิตร สุวรรณ (2556, หน้า 5) ได้รวบรวมไว้ ดังนี้

พฤติกรรม คือ กิริยาอาการต่าง ๆ ที่แสดงออกของมนุษย์ หรือปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นเมื่อเผชิญกับสิ่งเร้า สามารถจำแนกพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว ได้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. พฤติกรรมที่ไม่สามารถควบคุมได้ หรือเรียกปฏิกิริยานี้ว่า เป็นปฏิกิริยาสะท้อน เช่น อาการสะดุ้งเมื่อถูกเข็มแทง อาการกระพริบตาเมื่อมีสิ่งมากระทบรบกวนกับสายตา ฯลฯ
2. พฤติกรรมที่สามารถควบคุมและจัดระเบียบได้ เมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบสติปัญญาหรืออารมณ์ จะเป็นตัวตัดสินว่า ควรจะปล่อยกิริยาอาการใดออกไป

เมื่อสติปัญญาควบคุมการปล่อยกิริยา เป็นการกระทำตามความคิด หรือทำด้วยสมอง แต่ถ้าอารมณ์ควบคุมเรียกว่า เป็นการกระทำตามอารมณ์ หรือปล่อยตามใจ นักจิตวิทยาส่วนใหญ่เชื่อว่า

อารมณ์มีอิทธิพลมากกว่าสติปัญญา โดยมนุษย์ทุกคนแล้วยังมีความโลภ ความโกรธ ความหลง ทำให้ส่วนใหญ่ของพฤติกรรมแล้วอยู่บนพื้นฐานของอารมณ์และความรู้สึก

รูปแบบพฤติกรรมของมนุษย์ แบ่งได้เป็น 2 อย่าง ดังนี้

1. พฤติกรรมภายนอกหรือพฤติกรรมเปิดเผย (Overt Behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมา ทำให้ผู้อื่นสามารถมองเห็นและสังเกตได้ เช่น การเดิน การหัวเราะ การพูด การยิ้ม

2. พฤติกรรมภายในหรือพฤติกรรมปกปิด (Covert Behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงแล้ว แต่ผู้อื่นไม่สามารถมองเห็นหรือสังเกตได้โดยตรง จะทราบได้เมื่อบุคคลนั้นจะเป็นผู้บอกหรือแสดงบางอย่างเพื่อให้คนอื่นรับรู้ได้ เช่น ความคิด อารมณ์ การรับรู้

การเกิดของพฤติกรรมมนุษย์

ได้มีผู้วิจัยต่าง ๆ มากมายให้ความสนใจกับพฤติกรรมของมนุษย์เพื่อความเข้าใจในพฤติกรรมและเพื่อนำไปปรับใช้ ทำให้เกิดความเชื่อหลักการและทฤษฎีต่าง ๆ เกิดขึ้น สามารถรวบรวมทัศนะต่าง ๆ เป็นหมวดหมู่ได้ 3 ประเภท ดังนี้

1. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากแรงผลักดันภายในตัวของมนุษย์
2. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากแรงผลักดันของสิ่งแวดล้อม
3. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากทั้งแรงผลักดันภายในตัวมนุษย์ และสิ่งแวดล้อม

พฤติกรรมที่กำหนดตนเอง (Self-Determined Behavior)

ลำดับของการกำหนดตนเองเริ่มจากแรงจูงใจ ซึ่งเป็นการรับรู้ความต้องการของร่างกายของสิ่งมีชีวิต การรับรู้จากความพึงพอใจที่เป็นไปได้สำหรับส่วนประกอบของแนวคิดในด้านความต้องการของมนุษย์เป็นความพึงพอใจที่ปรารถนาไปยังการแสดงออกทางตรงของพฤติกรรม แรงจูงใจสามารถเกิดขึ้นได้จากแรงขับหรือการเปลี่ยนแปลงความต้องการภายในหรืออารมณ์ภายใน ผลกระทบในแง่ลบ เช่น ความกลัวสามารถกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อลดความกลัว ด้วยเหตุนี้ผลกระทบในแง่บวกก็เช่นเดียวกัน เช่น ความพึงพอใจในความงามสามารถกระตุ้นพฤติกรรมที่มีเป้าหมายที่จะรักษา ยกระดับหรือเพิ่มประสบการณ์นั้นไว้

แรงขับ (Drives) เป็นแหล่งที่สำคัญของการสร้างแรงจูงใจ และการกระตุ้นพฤติกรรม ซึ่งเป็นการตั้งค่าของแรงขับขึ้นพื้นฐาน แรงขับจะก่อให้เกิดแรงจูงใจที่เป็นจุดเริ่มต้นของการกำหนดพฤติกรรม แรงขับเป็นแรงผลักดันที่เกิดจากความต้องการทางกาย และสิ่งเร้าจากภายในตัวบุคคล ความต้องการและแรงขับมักเกิดควบคู่กัน คือ เมื่อเกิดความต้องการแล้วความต้องการนั้น ๆ ไปผลักดันให้เกิดพฤติกรรม เราเรียกว่าเป็นแรงขับภายนอก จากนั้นแรงขับ ยังหมายถึง สภาพทางจิตวิทยาที่เป็นผลเนื่องมาจากความต้องการทางกาย เช่น ความหิว ทำให้เกิดสภาพทางจิตวิทยา คือ ใจสันตทาลาย หงุดหงิด อารมณ์เสีย

แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) คือ แหล่งที่สำคัญอันดับสองสำหรับการสร้างแรงจูงใจที่เป็นความต้องการซึ่งมีอยู่แต่กำเนิดจากความสามารถและการกำหนดตนเอง เป็นพื้นฐานของการดำเนินไปสู่การโน้มน้าวแรงจูงใจที่เป็นตัวแทนแสดงพลังและการแสดงออกของพฤติกรรมทางตรงที่ไม่ถูกขัดจังหวะโดยที่สภาวะร่างกายมีการเสียสมดุลจากการควบคุมสิ่งนำเข้าหรืออารมณ์ที่มั่นคง แรงจูงใจภายในอาจจะนำพาบุคคลไปสู่การดำเนินการที่ท้าทาย สร้างความสับสน การควบคุมแรงขับ หรืออาจกลายมาเป็นความยุ่งยากในการปฏิบัติกิจกรรมที่ท้าทาย

แรงขับของเหตุการณ์ภายนอกเป็นการระบุถึงสิ่งตอบสนอง เช่น อาหารเป็นสิ่งตอบสนอง สำหรับการกิน แต่ในส่วนของกิจกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายในนั้นจะไม่มีแยกให้สิ่งตอบสนองจากภายในของสภาวะที่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติที่มีการติดตามพฤติกรรมนั้นอย่างทันทีทันใด สิ่งตอบสนองเป็นความรู้สึก หรือเป็นส่วนหนึ่งของความรู้สึกจากแรงจูงใจภายใน และผลที่ทำให้เกิดพฤติกรรมจากแรงจูงใจที่สามารถทำความเข้าใจได้จากวัตถุประสงค์ของกรอบแนวคิดที่เหมือนกับแรงขับที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมจากแรงจูงใจ

ความสัมพันธ์ในการนำเข้าสู่ของสิ่งเร้าเกี่ยวกับแรงขับพื้นฐานที่สามารถหยุดการดำเนินการต่อไปของแรงจูงใจภายในที่ก่อให้เกิดกิจกรรม ถ้าบุคคลเหล่านั้นมีความสนใจที่เด่นชัดเพียงพอจากการแสดงออกในการปฏิบัติกิจกรรมและความพึงพอใจของตนเอง แสดงว่ามีความสัมพันธ์กันระหว่างการนำเข้าสู่ของสิ่งเร้ากับแรงขับพื้นฐานซึ่งก่อให้เกิดแรงจูงใจภายในและผลการปฏิบัติกิจกรรมที่ดี

ผลกระทบทางด้านอารมณ์ (Affect Emotion) มีลักษณะเช่นเดียวกับกับแรงขับและความต้องการจากภายใน รวมไปถึงข้อมูลอาจจะนำไปสู่การสร้างแรงจูงใจและพฤติกรรมทางบวกที่ตามมา การแสดงบทบาทของอารมณ์เป็นกระบวนการจูงใจที่เกิดขึ้นก่อนการแสดงออกถึงพฤติกรรม ในทฤษฎีการกำหนดตนเองนั้นอารมณ์ที่แท้จริงเป็นแหล่งของข้อมูลจากการประมวลผลที่เกิดก่อนพฤติกรรมและเป็นพลังในการแสดงออกถึงพฤติกรรมในทฤษฎีการกำหนดตนเอง และยังก่อให้เกิดความสำเร็จของพฤติกรรมในรูปแบบของประสบการณ์ที่พึงพอใจ หรือพฤติกรรมที่ไม่พึงพอใจนั้นจะแสดงออกมาในรูปแบบของความหงุดหงิดหมดกำลังใจ

จากทฤษฎีนั้นสามารถกระตุ้นให้เกิดได้ทั้งพฤติกรรมที่มีการกำหนดตนเองหรือพฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเอง พฤติกรรมการกำหนดตนเองจะถูกกระตุ้นโดยแรงจูงใจที่มาจากอารมณ์ ความต้องการสำหรับความพึงพอใจในอนาคต ด้วยเหตุนี้การไม่กำหนดตนเองพฤติกรรมทางอารมณ์นั้นจะเป็นสิ่งกระตุ้นโดยตรง จะแยกอารมณ์และการแสดงออกออกจากกันโดยอัตโนมัติ

ความคาดหวังจากสภาวะความพึงพอใจในอนาคตสามารถนำบุคคลมาสู่ความผูกพันต่อการกำหนดตนเองสู่พฤติกรรมบนพื้นฐานอารมณ์ที่เป็นที่ยอมรับ การบังคับให้มีการกำหนดตนเองของเหตุผลทางด้านอารมณ์จากบุคคลที่มีการรวบรวมการกำกับอารมณ์ในทางที่อธิบายได้จากทฤษฎีของสิ่งมีชีวิตที่อยู่ร่วมกัน ซึ่งคือกระบวนการเรียกกลับแรงจูงใจภายใน ดังนั้น การกำกับตนเองทางด้านอารมณ์สามารถมีปัจจัยรองเพิ่มจากความพึงพอใจภายใน นำไปสู่การเอาชนะอุปสรรคทั้งหลายจากความท้าทาย ดังนั้น ความคาดหวังภายในที่จะได้รับสิ่งตอบสนอง คือ ประสบการณ์ทางด้านความรู้สึกและการกำหนดตนเองที่นำไปสู่ความสำเร็จได้

ผลของประสบการณ์ในปัจจุบันจะสามารถนำไปสู่การสร้างแรงจูงใจที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งพฤติกรรมสามารถเปลี่ยนได้ทันทีจากการประมวลผลข้อมูลและการเลือกความจริงในจุดนี้ คือ การกำหนดตนเองเปรียบเทียบกับที่ไม่กำหนดตนเองจากผลของแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม ถ้าพฤติกรรมนั้นสามารถค้นหาได้โดยตรงจากอารมณ์ก็ไม่จำเป็นต้องมีการกำหนดตนเอง

ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) แรงขับ (Drives) และอารมณ์ (Emotion) แรงจูงใจภายในเป็นการแสดงออกที่ไม่ได้ถูกกระตุ้นจากการขัดจังหวะโดยกระบวนการอื่น ๆ ประสบการณ์แรกของคุณจะนำไปสู่การพัฒนาของความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการปรับตัวที่ส่งผลกระทบต่อข้อกำหนดตนเองและแรงจูงใจภายใน ความแตกต่างระหว่างบุคคลเกิดขึ้นจาก

การที่แรงจูงใจภายในมีการดำเนินการตามธรรมชาติที่ไม่ใช่การทำงานของร่างกาย ความสมดุลที่ขัดแย้งกับแรงจูงใจภายในและความเอาใจใส่โดยตรงเป็นแรงขับพื้นฐานไปสู่ความพึงพอใจ และที่มากไปกว่านั้น อารมณ์ที่มั่นคงอาจจะหยุดแรงจูงใจภายในหรือแรงขับที่กระตุ้นพฤติกรรม

แรงจูงใจที่ซับซ้อน (Multiple Motives) บุคคลอาจจะมีแรงจูงใจที่เด่นชัดของการจูงใจที่แตกต่างกันในด้านของการจูงใจ การรับรู้ของความพึงพอใจ รวมไปถึงการเลือกเป้าหมายและพฤติกรรมที่พบบ่อยเป็นการเลือกการจูงใจหลาย ๆ ด้านที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจที่จะมีความพยายาม อย่างไรก็ตามความพึงพอใจเพียงครั้งเดียวไม่สามารถแสดงให้เห็นถึงความเด่นชัดของแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดผลของพฤติกรรมที่จะตามมา ในกรณีของแรงจูงใจที่เด่นชัดมาก คือ ความสนใจทั่วไปที่ปราศจากการควบคุมภายใน

การเลือกกำหนดเป้าหมาย (Goal Selection) ขณะที่มีแรงจูงใจ บุคคลจะเลือกเป้าหมายบนพื้นฐานของความคาดหวังเกี่ยวกับความพึงพอใจจากแรงจูงใจ เป้าหมายที่มีผลต่อความสำเร็จของการแสดงพฤติกรรมเป็นการเลือกการประมวลผลข้อมูลที่สัมพันธ์กับผลลัพธ์ที่ตามมา การรับรู้ถึงความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับการประสบความสำเร็จ และมีปัจจัยอื่นซึ่งมีส่วนนำไปสู่เป้าหมายที่พึงพอใจตามที่คาดไว้

พฤติกรรมทางตรงในการกำหนดเป้าหมาย (Goal-Directed Behavior) บุคคลจะเลือกเป้าหมายจากความผูกพันในการกำหนดตนเองที่เกิดจากการแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเอง ซึ่งเป็นความมุ่งหมายที่น่าสนใจ ในการปฏิบัติที่เกิดจากความต้องการความตั้งใจที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่วางไว้และพยายามทำให้ใกล้เป้าหมายมากที่สุด

คุณภาพของผลการปฏิบัติงาน (Quality of Performance) เป็นส่วนหนึ่งของการตั้งเป้าหมายที่สำคัญ อาจจะง่ายหรือยาก คลุมเครือหรือมีความจำเพาะเจาะจง การค้นหาถึงธรรมชาติของผลกระทบต่อนโยบายพฤติกรรมทางตรง เมื่อมีการกำหนดเป้าหมายอย่างเฉพาะเจาะจง ผลการปฏิบัติจะดีกว่าการตั้งเป้าหมายที่มีความคลุมเครือ ผลการปฏิบัติที่ดีนั้นจะเกิดจากการตั้งเป้าหมายที่ยากมากกว่าการตั้งเป้าหมายที่ง่าย ๆ การให้สิ่งตอบแทนภายนอกมีความสัมพันธ์กับการตั้งเป้าหมายที่ยากภายใต้เงื่อนไขของแรงจูงใจภายใน

ความพึงพอใจและผลสุดท้าย (Satisfaction and Termination) บุคคลมีความผูกพันต่อการกำหนดตนเอง เพราะพวกเขามีการรับรู้ถึงความพึงพอใจ มีการแก้ไขพฤติกรรมโดยทันที ความสนใจในเป้าหมายนั้นเป็นผลที่ได้ของความพึงพอใจ ถ้าทั้งหมดเป็นไปในทางที่ดี และเป้าหมายของการเสนอผลที่พึงพอใจก็จะเกิดพฤติกรรมขึ้นในที่สุด ถ้ามีการเลือกเป้าหมายที่แตกต่างกัน การเพิ่มข้อมูลจะต้องมีความน่าเชื่อถือสูงกว่าผลที่จะได้ของความพึงพอใจ

ผลของแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมจะสิ้นสุดเมื่อมีการกระตุ้นให้เกิดความพึงพอใจ ขณะที่ส่วนประกอบของความพึงพอใจมีความอ่อนลงมากกว่าแรงจูงใจอื่น ๆ หรือขณะที่แรงจูงใจอื่น ๆ มีความเข้มข้นเพียงพอที่จะหยุดผลที่ตามมา ถ้าผลที่ตามมานั้นเป็นสิ่งสุดท้ายก่อนจะเกิดแรงจูงใจที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจ ก็มีแนวโน้มที่ความพึงพอใจจะเกิดขึ้นอีกครั้ง และนี่คือสิ่งที่เกิดขึ้นบนความสัมพันธ์ที่โดดเด่นของแรงจูงใจที่ส่งผลในเวลาต่อมา

พฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเอง (Non-Self-Determined Behavior)

จากการปรับแก้โครงสร้างพฤติกรรมเป็นผลมาจากพฤติกรรมที่มีการกำหนดตนเองซึ่งออกมาจากการรับรู้ความต้องการทางกาย (ความสามารถที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ) เมื่อนั้นบุคคลจะเลือกแสดงพฤติกรรม อย่างไรก็ตามการไม่ได้กำหนดตนเอง เป็นการกำหนดสิ่งอื่น ๆ โดยการควบคุมตนเองหรือสิ่งแวดล้อม หรือการไร้ความสามารถในการควบคุมตนเองหรือสิ่งแวดล้อม ก่อนอื่นจำเป็นที่จะต้องศึกษาถึงการควบคุมพฤติกรรมและท้ายสุด คือ พฤติกรรมที่เกิดจากการขาดแรงจูงใจ เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติจากการกำหนดตนเองโดยกระบวนการประมวลตัวเลือกอื่น ๆ ซึ่งการประมวลผลที่เห็นถึงหน้าที่โดยอัตโนมัติ ในกรณีที่พฤติกรรมเกิดจากการไม่กำหนดตนเอง ผลที่ได้จะแตกต่างกันออกไปในแต่ละผลของการกำหนดตนเอง

พฤติกรรมที่เกิดจากการไม่กำหนดตนเองทั้งหมดมีความสัมพันธ์บางประการที่นอกเหนือจากแรงจูงใจ เป็นการแสดงบทบาทของกระบวนการจูงใจ ในกรณีพฤติกรรมควบคุมการกำหนดตนเองมีความผูกพันกับความต้องการเป็นที่ยอมรับหรือความต้องการความรัก ซึ่งอาจจะอยู่นอกเหนือจิตสำนึกและประกอบขึ้นเป็นรากฐานของการยินยอม การรู้สึกผิดและความผิดหวัง ความต้องการที่ไม่เคยทำให้พึงพอใจอย่างเหมาะสม และนำไปสู่การปฏิเสธการควบคุมหรือการพัฒนาความต้องการในลำดับถัดไป การพัฒนาการแทนที่ความต้องการจะเกิดขึ้นเมื่อความต้องการทางกายถูกขัดขวาง เช่น เมื่อเด็กไม่ได้รับรู้ถึงความรักที่เหมาะสมอาจจะเป็นไปได้ที่เขาจะพัฒนามุ่งไปที่ด้านอาหารการกิน ซึ่งเป็นสิ่งที่มากกว่าหรือเหนือไปกว่าความต้องการทางกายของผู้หิว เป็นแรงกระตุ้นโดยอัตโนมัติซึ่งก่อให้เกิดพฤติกรรมการกิน ความต้องการรองลงมาสำหรับอาหารจะเป็นความสำนึก แต่ความต้องการพื้นฐานสำหรับความรักจะอยู่นอกเหนือจิตสำนึก และอาจเป็นแรงจูงใจที่แท้จริงที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม

ท้ายที่สุดเกี่ยวกับพฤติกรรมขาดแรงจูงใจของบุคคลซึ่งคนนั้นที่ถูกบังคับให้ทำเกี่ยวกับการใช้พลังที่นอกเหนือจากการควบคุม ซึ่งพลังนั้นอาจจะหมายถึงความเชื่อมโยงของแรงจูงใจที่อยู่นอกเหนือจิตสำนึกเกี่ยวกับแรงขับหรืออารมณ์ที่ไม่อาจรวมกัน หรืออาจเป็นพลังในสิ่งแวดล้อมที่มีความสัมพันธ์กับความต้องการที่อยู่นอกเหนือจิตสำนึกในแต่ละบุคคล ตัวอย่างเช่น ผลของพฤติกรรมที่เกิดจากความบังเอิญจากแรงดึงดูดใจของสภาพแวดล้อมส่งผลให้ความต้องการนอกเหนือจิตสำนึกนั้นเกิดความล้มเหลว จากกรณีใดกรณีหนึ่งที่ไม่รวมถึงแรงจูงใจ นอกเหนือจิตสำนึกที่เกิดขึ้นบ่อย ๆ บุคคลนั้นจะมีความรู้สึกสิ้นหวัง เกี่ยวกับความเอาใจใส่จากพลังและไร้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง

สิ่งที่น่าสนใจเกี่ยวกับความแตกต่างของพฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเองทั้งสองระดับอย่างกว้าง ๆ เกี่ยวกับพฤติกรรมที่มีการควบคุมการกำหนดตนเอง พบว่า ประสบการณ์ของบุคคลที่รับรู้เกี่ยวกับความเอาใจใส่ในพฤติกรรม จะมีความรู้สึกถึงความพึงพอใจ การเปลี่ยนข้อความต้องการหรือยินยอมที่จะทำตามความต้องการ ดังนั้น ความต้องการส่วนหนึ่งของบุคคลจะแสดงออกทางพฤติกรรมที่เป็นไปตามการควบคุมมากกว่าการถูกเลือกให้ปฏิบัติ เกี่ยวกับพฤติกรรมของการขาดแรงจูงใจ อย่างไรก็ตามบุคคลที่มีความตั้งใจต่อการตั้งเป้าหมายก็ไม่ใช้การดำเนินตามลำพัง เกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเอง ลำดับดังต่อไปนี้ คือ ส่วนของพฤติกรรมที่นอกเหนือจากแรงจูงใจและบางรูปแบบของความพึงพอใจในส่วนที่นอกเหนือจากแรงจูงใจ

การควบคุมพฤติกรรมที่กำหนดตนเองเป็นความหลากหลายที่เกิดจากการไม่กำหนดตนเอง การควบคุมพฤติกรรมที่กำหนดตนเองเป็นการปฏิบัติที่แสดงถึงการค้นหาเส้นทางของการกำหนดตนเอง สำหรับพฤติกรรมภายในที่แท้จริงภายใต้การปฏิบัติตามการประมวลผลของแรงจูงใจจากเส้นทางที่ไม่มีการกำหนดตนเอง

จากการศึกษาที่มีความซับซ้อนในเนื้อหาที่หลากหลายมีการเชื่อมโยงกับรายงานการวิจัยจากหนังสือตำราต่าง ๆ สิ่งที่สำคัญจากการสังเกตการทำรายงานการวิจัยทั้งหมด พบว่า การควบคุมพฤติกรรมที่กำหนดตนเองไม่ใช้การกำหนดตนเอง มันก่อให้เกิดความเป็นอิสระในการไม่ยอมรับและการค่อย ๆ ทำลายแรงจูงใจภายใน ซึ่งการเคลื่อนไหวของแรงจูงใจมีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นประจำ

ขอบเขตของทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมที่กำหนดตนเอง เริ่มต้นจากข้อมูลของสิ่งแวดล้อมและโครงสร้างความต้องการของบุคคลเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบของความสัมพัทธ์ระหว่างเหตุและผลในการปรับตัวของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นจุดเริ่มของการรับรู้ข้อมูลจากแรงจูงใจต่อการรับรู้ถึงความพึงพอใจที่จะเกิดขึ้นในอนาคต พื้นฐานสำหรับการเลือกเป้าหมายและพฤติกรรมทางตรงในการกำหนดเป้าหมายขณะที่เป้าหมายนั้นบรรลุผล ถือว่าพฤติกรรมนั้นสมบูรณ์ และเป็นบางกรณีที่มีการให้รางวัลจูงใจที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจตามที่คาดหวังไว้ อย่างไรก็ตาม ความคาดหวังของบุคคลนั้นอาจไม่แม่นยำนัก ดังนั้น จึงอาจจะไม่ได้มีการติดตามผลของความพึงพอใจ บุคคลก็อาจกลับไปเลือกเป้าหมายที่มุ่งให้เกิดความพึงพอใจที่เหมือน ๆ กัน ตามลำดับของพฤติกรรมที่กำหนดตนเองอาจจะสิ้นสุดลงขณะที่มีการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจหรือขณะที่แรงจูงใจอื่น ๆ มีความเด่นชัดจากความขัดแย้งของเหตุการณ์นั้น ๆ

พฤติกรรมที่ไม่มีการกำหนดตนเองเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ สามารถควบคุมการกำหนดตนเองหรือทำให้เกิดการขาดแรงจูงใจในการปฏิบัติงานที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล ความเกี่ยวข้องทั้งหมดที่ไม่รวมถึงแรงจูงใจนั้นมีความสัมพันธ์กับโครงสร้างของแต่ละคนที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่ถูกเลือกอย่างแท้จริง ซึ่งอาจจะเป็นความสนใจจากกรณีของพฤติกรรมที่กำหนดตนเอง หรืออาจจะเป็นผลมาจากการครอบงำของพลังในการต่อต้านความสนใจ ซึ่งเป็นกรณีสุดท้ายจากบางรูปแบบของตัวแทนความพึงพอใจที่อยู่นอกเหนือจากแรงจูงใจ

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Deci and Ryan (2000, p. 68) ได้เสนอว่า เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงแรงจูงใจและบุคลิกภาพของมนุษย์ที่สร้างขึ้นมาจากผลการวิจัยในเชิงประจักษ์และกระบวนการที่คนมีมุมมองมนุษย์ในเชิงอินทรีย์ (Organismic) คือ มองว่าธรรมชาติของมนุษย์มีความกระตือรือร้นและริเริ่มลงมือกระทำ (Active) ซึ่งตรงข้ามกับกระบวนการที่คนมีมุมมองมนุษย์ในเชิงกลไก (Mechanism) คือ มองว่ามนุษย์เป็นฝ่ายถูกกระทำ (Passive)

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง Deci and Ryan (2008, pp. 182-185) ศึกษา แนวโน้มแห่งความเจริญงอกงามภายในของมนุษย์ ว่าความสุขนั้นเป็นผลมาจากความรู้สึกที่ได้รับการเติมเต็มจากความต้องการพื้นฐานทางจิตใจ 3 ประการ คือ

1. ความต้องการมีความอิสระในการกำหนดตนเอง (Need for Autonomy) หมายถึง ความรู้สึกในการได้มีโอกาสเลือกและการตัดสินใจด้วยตนเอง การได้เป็นผู้ริเริ่มการกระทำด้วยตนเอง ซึ่งไม่ได้หมายความรวมถึง ความเป็นอิสระในลักษณะที่บุคคลนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับใคร (Independence)

2. ความต้องการมีความสามารถ (Need for Competence) หมายถึง ความรู้สึกว่าตนเอง สามารถจัดการสภาพแวดล้อมรอบตัว และประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตนปรารถนาหรือ กำหนดไว้ ซึ่งความพึงพอใจในการได้รับการตอบสนองความต้องการมีความสามารถจะช่วยให้บุคคล พัฒนาทักษะ ความคิด รวมทั้งวิธีการจัดการกับสภาพแวดล้อมรอบตัว

3. ความต้องการความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness) หมายถึง ความรู้สึก ที่ได้เกี่ยวข้องกับผู้อื่น การได้เป็นสมาชิกของกลุ่ม การได้รักและห่วงใยผู้อื่น รวมถึงการเป็นผู้ที่ถูกรัก และห่วงใยจากผู้อื่น บุคคลจะรู้สึกพึงพอใจในการได้รับการตอบสนองความต้องการมีความสัมพันธ์กับ ผู้อื่นเมื่อบุคคลรู้สึกถึงการมีส่วนร่วม ความใกล้ชิด และความสนิทสนม

ความต้องการเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นต่อการส่งเสริมการปฏิบัติหน้าที่ให้ดีที่สุดของแรงจูงใจ ภายใน ซึ่งเป็นแนวโน้มความเจริญงอกงามตามธรรมชาติของมนุษย์ และช่วยพัฒนาสังคมอย่าง สร้างสรรค์ รวมทั้งช่วยให้มนุษย์มีความสุขในการทำงาน และการดำรงชีวิต จึงมีการวิจัยที่สนับสนุนว่า เมื่อมนุษย์ได้รับการตอบสนองความต้องการทั้งสามด้านนี้ สามารถส่งผลต่อความรู้สึกเป็นสุขได้

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง เชื่อว่าแรงจูงใจจากภายในสามารถสะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพ ในเชิงบวกของมนุษย์ ด้วยแนวโน้มตามธรรมชาติที่จะแสวงหาความท้าทายและสิ่งแปลกใหม่ เพื่อที่จะ ใช้ความสามารถของตนเองในการสำรวจและการเรียนรู้ โครงสร้างของแรงจูงใจจากภายในแสดงให้เห็นถึงแนวโน้มตามธรรมชาติของมนุษย์ในการแสวงหา การควบคุม ความสนใจตามธรรมชาติ และการสำรวจ อันเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการทางด้านสติปัญญา และทางด้านสังคม รวมทั้ง แรงจูงใจจากภายในยังเป็นที่มาของความเพลิดเพลิน และความมีชีวิตชีวาตลอดชีวิตอีกด้วย ถึงแม้ว่า มีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจจากภายในโดยธรรมชาติอยู่แล้วก็ตาม แต่เป็นสิ่งที่ชัดเจนว่า การคงไว้และ การเสริมสร้างลักษณะที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติของแรงจูงใจจากภายในนั้น จำเป็นต้องมีเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ให้ การสนับสนุน เมื่อต้องเผชิญกับเงื่อนไขต่าง ๆ ที่พร้อมที่จะเข้ามาถ่วงแรงจูงใจจากภายใน ดังนั้น ทฤษฎีแรงจูงใจภายในไม่ได้ให้ความสนใจกับสิ่งที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจภายใน แต่เป็นทฤษฎีที่ต้องการ ตรวจสอบเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งเสริมหรือบั่นทอนแรงจูงใจจากภายใน

นอกจากนั้น ทฤษฎีการกำหนดตนเองยังตั้งข้อสันนิษฐานว่า การยึดมั่นในตนเอง (Internalization) และการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Integration) เป็นประเด็นที่สำคัญอย่างยิ่ง สำหรับกระบวนการการขัดเกลาทางสังคมสำหรับเด็ก และยังคงมีความเกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่องกับ การกำกับพฤติกรรมตลอดช่วงชีวิต ทฤษฎีการกำหนดตนเองมีประเด็นที่กล่าวถึง คือ

1. กระบวนการซึ่งพฤติกรรมที่ไม่ได้รับแรงจูงใจจากภายในสามารถเปลี่ยนเป็นพฤติกรรม ที่สามารถกำหนดตนเองอย่างแท้จริงได้

2. วิธีการที่สภาพแวดล้อมทางสังคมเข้ามามีอิทธิพลต่อกระบวนการดังกล่าว โดยที่ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) หมายถึง การแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองความพึงพอใจ ที่เกิดจากความต้องการที่แท้จริง อันเป็นความพึงพอใจที่เกิดจากการกระทำกิจกรรมนั้น ๆ โดยตรง

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง เสนอว่า แรงจูงใจจากภายในจะเกิดขึ้นในระดับที่แตกต่างกันมากหรือน้อย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับของอิสระแห่งตน กล่าวคือ บุคคลที่แสดงพฤติกรรมด้วยแรงจูงใจจากภายใน เกิดขึ้นจากความยินยอมของบุคคล (Endorsement) และก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีทางเลือก (Choice) โดยไม่ได้ยินยอมกระทำด้วยการกำกับจากภายนอก ส่วนแรงจูงใจจากภายนอก (Extrinsic Motivation) หมายถึง พฤติกรรมในการแสดงออกเพื่อได้มาซึ่งผลลัพธ์บางประการ ซึ่งเป็นผลลัพธ์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมนั้น ๆ ดังนั้น การกระทำที่เกิดจากแรงจูงใจภายในและภายนอก เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากความตั้งใจ แต่มีความแตกต่างกันตรงที่ระดับของอิสระแห่งตนเท่านั้น

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) เป็นทฤษฎีที่ถูกนำไปใช้ และทดสอบอย่างแพร่หลาย ในวารสารทางวิชาการต่าง ๆ ที่ใช้อธิบายถึงแรงจูงใจ และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ส่งอิทธิพลต่อทัศนคติ และพฤติกรรม เพื่อเพิ่มการปฏิบัติและการเพิ่มขึ้นของกระบวนการทางจิตวิทยา ที่เป็นการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ เชื่อว่าแรงจูงใจจากภายในสามารถสะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพในเชิงบวกของมนุษย์ด้วยแนวโน้มทางธรรมชาติที่จะแสวงหาความท้าทายและสิ่งแปลกใหม่ เพื่อที่จะใช้ความสามารถของตนเองในการสำรวจและการเรียนรู้ โครงสร้างของแรงจูงใจภายในแสดงให้เห็นถึงแนวโน้มตามธรรมชาติของมนุษย์ในการแสวงหาการควบคุม ความสนใจตามธรรมชาติ และการสำรวจ อันเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาทางด้านสติปัญญา และทางด้านสังคม อีกทั้งแรงจูงใจภายในยังเป็นที่มาของความเพลิดเพลินอีกด้วย ทฤษฎีการกำหนดตนเองถูกสร้างเป็นกรอบแนวคิดของการศึกษาทางจิตวิทยาสมัยใหม่ ถือเป็นแนวทางหนึ่งของการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับบุคคลและสิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงานของบุคคลกับสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เป็นพื้นฐานในการทำนายการกำหนดตนเองในการปฏิบัติพฤติกรรม เรียนรู้ประสบการณ์ และการพัฒนาตนเองให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ที่มีต่อการพัฒนาความคิด ทัศนคติและสังคม รวมไปถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการปฏิบัติพฤติกรรม

ดังนั้น Deci and Ryan (2000) จึงได้เสนอทฤษฎีย่อยของทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) โดยแบ่งออกเป็น 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการประเมินความคิด (Cognitive Evaluation Theory: CET) และทฤษฎีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของสิ่งมีชีวิต (Organismic Integration Theory: OIT) ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. Cognitive Evaluation Theory (CET) (Deci & Ryan, 2000, pp. 70-71) กล่าวว่า ทฤษฎีการประเมินด้านความคิด มีวัตถุประสงค์เพื่อระบุถึงปัจจัยที่สามารถอธิบายถึงการผันแปรของแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) ในกรอบของทฤษฎี การประเมินด้านความคิด เกี่ยวข้องกับปัจจัยทางด้านสังคมและสิ่งแวดล้อม ที่ส่งเสริมหรือบั่นทอนแรงจูงใจ ที่แสดงให้เห็นถึงข้อสันนิษฐานที่ว่า แรงจูงใจจากภายในที่เป็นไปโดยธรรมชาตินั้น จะได้รับการกระตุ้นเมื่อบุคคลอยู่ภายใต้เงื่อนไขที่ทำให้เกิดการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในได้ ดังนั้น การศึกษาเกี่ยวกับเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งเสริมหรือบั่นทอนแรงจูงใจจากภายใน จึงเป็นขั้นตอนแรกที่มีความสำคัญในการทำความเข้าใจถึงที่มาของทั้งสิ่งที่ขัดขวางหรือส่งเสริมความเป็นอิสระในการแสดงลักษณะเชิงบวกตามธรรมชาติของมนุษย์ ทฤษฎีการประเมินด้านความคิดชี้ให้เห็นถึงแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic Motivation) 3 ประการ คือ 1) เหตุการณ์ในบริบททางสังคม เช่น การให้ข้อมูลย้อนกลับ การสื่อสาร และการให้รางวัล ที่ก่อให้เกิดความรู้สึกว่ามีความสามารถในการกระทำนั้น สามารถส่งเสริมแรงจูงใจจากภายใน

เพื่อก่อให้เกิดการกระทำได้ ดังนั้น การกระตุ้นในระดับสูงสุด การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ส่งเสริมประสิทธิผล และการประเมินโดยปราศจากการตำหนิ จึงเป็นการส่งเสริมแรงจูงใจจากภายใน 2) ความรู้สึกถึงความไม่สามารถที่จะส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจจากภายในได้ ถ้าหากว่าไม่ได้เกิดขึ้นควบคู่ไปกับความรู้สึกที่อิสระแห่งตน ดังนั้น ในทัศนะของทฤษฎีการประเมินด้านความคิด บุคคลไม่เพียงแต่จะต้องมีความสามารถหรือสมรรถนะเท่านั้น แต่บุคคลดังกล่าวจะต้องสามารถแสดงพฤติกรรมที่ตนเองเป็นผู้กำหนดได้อีกด้วย ทั้งนี้จำเป็นต้องอาศัยทั้งการสนับสนุนอิสระแห่งตนและความสามารถ หรือโดยอาศัยศักยภาพจากภายในอีกด้วย จากการศึกษาวิจัยของ (Deci & Ryan, 1985) พบว่า ไม่เพียงแต่การให้รางวัลที่สามารถจับต้องได้เท่านั้น แต่การขู่เชิญ การกำหนดเวลา การออกคำสั่ง การประเมินด้วยการกดดัน และการกำหนดเป้าหมายแบบบีบบังคับ ยังเป็นการบั่นทอนแรงจูงใจจากภายในอีกด้วย ทั้งนี้เพราะสิ่งเหล่านี้นำไปสู่การรับรู้ต่อสิ่งที่เป็นสาเหตุจากภายนอก (External Locus of Causality) แต่ในทางตรงกันข้าม การมีทางเลือก การยอมรับความรู้สึก และการมีโอกาที่จะกำหนดทิศทางด้วยตนเอง กลับเป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจจากภายใน ทั้งนี้ เพราะจะสามารถทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกมีอิสระแห่งตนได้ และ 3) ถึงแม้ว่าการส่งเสริมอิสระแห่งตนและสมรรถนะจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากในการสร้างแรงจูงใจจากภายในก็ตาม แต่ปัจจัยที่ 3 คือ การสร้างความสัมพันธ์ (Connectedness) ส่งผลต่อการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในอีกด้วย ทฤษฎีการกำหนดตนเอง ตั้งสมมติฐานว่า แรงจูงใจภายในมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นในบริบทที่เกิดความรู้สึกถึงความปลอดภัย และมีความสัมพันธ์ที่ดี เป็นที่ชัดเจนว่า พฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดจากแรงจูงใจภายใน มักเกิดขึ้นจากการกระทำโดยการแยกตัว ซึ่งชี้ให้เห็นว่า การส่งเสริมสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด อาจจะไม่มีผลต่อแรงจูงใจจากภายใน แต่การสร้างสัมพันธภาพที่มีความมั่นคงกลับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจจากภายในได้

ทฤษฎีการประเมินการรู้คิดอธิบายได้จากผลของเหตุการณ์ที่เกิดจากการให้คำแนะนำ หรือการกำกับพฤติกรรมบนกระบวนการการเกิดแรงจูงใจ จากการศึกษาเอกสารเบื้องต้นถึงความสำคัญของการตัดสินใจในลักษณะของการให้คำแนะนำ หรือการกำกับเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของบุคคลจากการกำหนดตนเอง (Self-Determination) และความสามารถ (Competence) ซึ่งทฤษฎีการประเมินการรู้คิดนี้ประกอบไปด้วยข้อเสนอเชิงทฤษฎี 4 ประการ ดังนี้

1. ข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ 1

เกี่ยวข้องกับความต้องการภายในของบุคคลจากการกำหนดตนเอง อธิบายได้จากสภาวะที่มีการระบุสาเหตุตามการรับรู้ (Perceive Locus of Causality) เหตุการณ์ภายนอกที่มีความเกี่ยวข้องกับการริเริ่มหรือการกำกับพฤติกรรมของบุคคลจะมีผลกระทบต่อแรงจูงใจภายในของบุคคล และจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่เกิดจากการระบุสาเหตุตามการรับรู้ เหตุการณ์ที่ส่งเสริมการระบุสาเหตุจากภายนอกตัวบุคคลจะไปลดระดับของแรงจูงใจภายใน ด้วยเหตุนี้การส่งเสริมการระบุสาเหตุจากภายในจะช่วยเพิ่มระดับของแรงจูงใจภายใน การระบุสาเหตุตามการรับรู้เป็นโครงสร้างของทฤษฎีการประเมินการรู้คิดที่เป็นตัวแทนของระดับพฤติกรรมที่กำหนดตนเอง

เหตุการณ์ที่นำไปสู่การระบุสาเหตุการรับรู้จากภายนอกและการลดระดับของแรงจูงใจภายในเป็นการปฏิเสธการกำหนดตนเองของบุคคล ด้วยเหตุนี้เหตุการณ์ที่นำไปสู่การระบุสาเหตุตามการรับรู้จากภายในและการเพิ่มระดับของแรงจูงใจภายในเป็นการทำให้การกำหนดตนเองของบุคคล

นั้นสะดวกขึ้น ซึ่งเรียกเหตุการณ์นี้ว่าการควบคุมพฤติกรรม (Control Behavior) ซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่ส่งเสริมความมีอิสระ (Support Autonomy) นั้นเอง

เหตุการณ์ที่มีการควบคุมพฤติกรรมโดยทั่วไปจะนำไปสู่การยอมรับในการควบคุมของบุคคลนั้น แต่ไม่สามารถที่จะกระตุ้นให้เกิดความท้าทายได้ โดยทั่วไปบุคคลจะให้การตอบสนองในรูปแบบของการต่อต้านการควบคุม ในการควบคุมเหตุการณ์นั้นตามทฤษฎี พบว่า จะมีผลกระทบต่อแรงจูงใจซึ่งเป็นตัวแปรทางจิต (Psychological Variables) ตัวแปรหนึ่ง เช่น การควบคุมเหตุการณ์จะไปขัดขวางการเกิดความคิดสร้างสรรค์ ทำให้ความยืดหยุ่นในด้านการรู้คิดลดน้อยลง ทำให้เกิดอารมณ์ทางลบมากขึ้น การลดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งสัมพันธ์กับเหตุการณ์การส่งเสริมความเป็นอิสระ

2. ข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ 2

เกี่ยวข้องกับความต้องการภายในของบุคคลที่ต้องการมีความสามารถ และการเอาชนะสิ่งที่ท้าทายตามการรับรู้ความสามารถแห่งตน เหตุการณ์ภายนอกอาจจะมีผลต่อแรงจูงใจภายในของบุคคลในการทำกิจกรรมที่ท้าทายอย่างเหมาะสมกับความสามารถ และจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของบุคคลภายใต้การกำหนดตนเอง เหตุการณ์ที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะไปเพิ่มแรงจูงใจภายในในขณะที่การรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ต่ำจะไปลดแรงจูงใจภายใน

การรับรู้ความสามารถของบุคคลโดยทั่วไปจะเพิ่มขึ้นเมื่อบุคคลนั้นประสบความสำเร็จ หรือในขณะที่ได้รับผลย้อนกลับทางบวกในระยะเวลายาวนานจากความรู้สึกรู้สึกว่าสามารถกำหนดตนเองในการทำกิจกรรมได้ แต่การรับรู้ว่าตนเองไม่มีความสามารถมักจะมีแนวโน้มเกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมไม่สำเร็จ เช่น ความไม่บังเอิญของผลที่ได้รับจากพฤติกรรมที่ปฏิบัติส่งเสริมการรับรู้ว่าตนเองไม่มีความสามารถ หรือได้รับผลย้อนกลับทางลบเลวอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น การเพิ่มขึ้นของแรงจูงใจภายในเกิดขึ้นจากการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่สูงขึ้นขณะที่บุคคลมีความรู้สึกรู้สึกว่าสามารถกำหนดตนเองในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ ส่วนการลดลงของแรงจูงใจภายในจากการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ลดลงสามารถเกิดขึ้นจากการรับรู้ความล้มเหลวในการรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเอง

3. ข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ 3

เป็นความจริงที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการมีความคิดริเริ่ม และการกำหนดตนเองในด้านพฤติกรรม มี 3 ลักษณะที่มีความแตกต่างอย่างโดดเด่นจากความเห็นของแต่ละบุคคลเมื่อเวลาผ่านไป ซึ่งทั้ง 3 ลักษณะนี้ประกอบไปด้วย ลักษณะของการให้ข้อมูล (Informational) ลักษณะของการควบคุม (Control) และลักษณะของการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) ความสัมพันธ์ที่เด่นชัด ทั้ง 3 ลักษณะนี้เป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงผลของสาเหตุในการรับรู้ความสามารถแห่งตน และการเปลี่ยนแปลงแรงจูงใจภายในของแต่ละบุคคล

ลักษณะของการให้ข้อมูล (Information) รวมไปถึงผลของการย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งส่งเสริมการทำงานของการกำหนดตนเอง (Self-Determination) การควบคุมลักษณะของการแสดงออกของพฤติกรรม การคิด หรือความรู้สึกที่มีส่วนร่วมจากความกดดันของบุคคล จึงเป็นการส่งเสริมการทำงานของการควบคุมในการกำหนดตนเอง ด้านการขาดแรงจูงใจอย่างมีนัยสำคัญที่

แสดงถึงลักษณะของการไร้ความสามารถที่จะบรรลุผลสำเร็จในการปฏิบัติงาน ซึ่งสิ่งนี้เป็นส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจ

เหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการริเริ่ม และพฤติกรรมกำหนดตนเองมี 3 ลักษณะ คือ 1) ลักษณะของการให้ข้อมูลที่จะช่วยให้การรับรู้ภายในต่อการระบุนสาเหตุ และการรับรู้ความสามารถแห่งตนง่ายขึ้น จึงส่งเสริมให้เกิดการเพิ่มของแรงจูงใจภายใน 2) ลักษณะของการควบคุมที่ส่งผลต่อการรับรู้ภายนอก เป็นการทำลายแรงจูงใจภายใน และส่งเสริมการร่วมมือจากภายนอกหรือการต่อต้าน และ 3) ลักษณะของการขาดแรงจูงใจจะส่งเสริมให้เกิดการใช้ความสามารถได้ง่ายขึ้น ดังนั้น การทำลายแรงจูงใจภายในและส่งเสริมให้เกิดการขาดแรงจูงใจ จากความสัมพันธ์ที่โดดเด่นของทั้ง 3 ลักษณะนี้จะเป็นตัวกำหนดบทบาทหน้าที่ที่สำคัญของบุคคลในแต่ละเหตุการณ์

ดังนั้น ในข้อเสนอนี้จึงเป็นการกล่าวถึงบทบาทหน้าที่ที่สำคัญของเหตุการณ์สำหรับการรับรู้เฉพาะบุคคล ซึ่งหมายถึง บทบาทหน้าที่ที่สำคัญที่สามารถบอกความแตกต่างจากบุคคลที่แตกต่างกันได้ ในบางครั้งเป็นเหตุการณ์ที่เปลี่ยนบทบาทสำคัญข้ามกลุ่มของบุคคลได้ ตัวอย่างเช่น การพูดคุยเกี่ยวกับเหตุการณ์การใช้ข้อมูล เหตุการณ์ที่มีการควบคุม หรือเหตุการณ์ที่ทำให้ขาดแรงจูงใจโดยคำนึงถึงผลเฉลี่ยที่เกิดขึ้นกับบุคคลบางกลุ่ม ดังนั้น เหตุการณ์สามารถที่จะกล่าวได้อย่างเหมาะสมถึงลักษณะของผลกระทบที่จะเกิดขึ้นในแต่ละบุคคลในเวลาต่อมา

4. ข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ 4

Deci and Ryan เป็นคนแรกที่นำเสนอความคิดเกี่ยวกับการใช้ข้อมูลภายใน และการควบคุมการกำหนดตนเองจากภายใน จากสมมติฐานที่ว่าเหตุการณ์จากการให้ข้อมูลภายในทำให้เกิดแรงจูงใจภายในได้ง่ายกว่า ในขณะที่เหตุการณ์ที่เกิดจากการควบคุมภายในจะทำให้แรงจูงใจภายในลดลง การขยายสมมติฐาน และแนวความคิดรวม ๆ จากเหตุการณ์การขาดแรงจูงใจภายในตามทฤษฎีการประเมินการรู้คิด (Cognitive Evaluation Theory) จึงได้ทำการเพิ่มข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ 4 เข้าไปด้วย

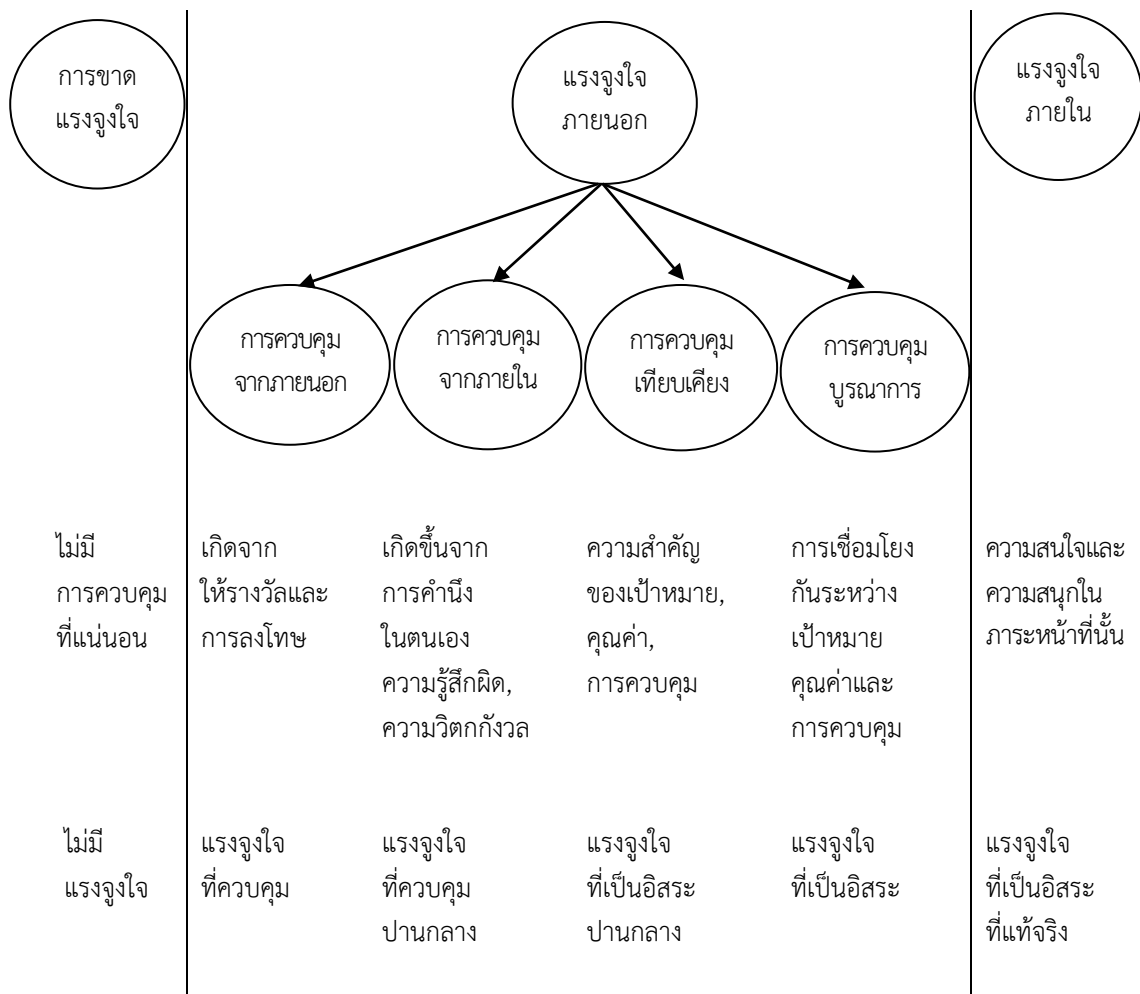
เหตุการณ์ภายในตัวบุคคลจะมีคุณลักษณะที่แตกต่างกัน และคล้ายกับเหตุการณ์ภายนอก ซึ่งสามารถทำให้มีความสำคัญเชิงหน้าที่แตกต่างกัน จากเหตุการณ์การให้ข้อมูลภายในเกิดมาจากการกำหนดตนเอง และการคงไว้ หรือเพิ่มแรงจูงใจภายใน สำหรับเหตุการณ์การควบคุมภายในเป็นความกดดันของผลลัพธ์เฉพาะที่ และการลดลงของแรงจูงใจภายใน ส่วนเหตุการณ์ที่เกิดจากการขาดแรงจูงใจภายใน ทำให้สามารถเห็นได้เด่นชัดถึงการรับรู้ที่ตนเองไม่มีความสามารถ และนอกจากนั้น ยังเป็นการลดแรงจูงใจภายในอีกด้วย

โดยสรุปแล้ว กรอบของทฤษฎีย่อยการประเมินด้านความคิด (Cognitive Evaluation Theory: CET) ซึ่งให้เห็นว่า สภาพแวดล้อมทางสังคมสามารถที่จะส่งเสริมหรือยับยั้งแรงจูงใจจากภายใน ด้วยการส่งเสริมหรือสกัดกั้นความต้องการทางด้านจิตใจที่เป็นไปโดยธรรมชาติ การศึกษาวิจัยชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระดับสูงระหว่างแรงจูงใจจากภายในและความพึงพอใจต่อความต้องการที่จะมีอิสระแห่งตนและสมรรถนะ นอกจากนั้น ความพึงพอใจต่อความต้องการสร้างสัมพันธ์ภาพ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อแรงจูงใจภายใน อย่างไรก็ตาม สิ่งสำคัญที่จะต้องรำลึกอยู่เสมอว่า บุคคลจะเกิดแรงจูงใจภายในได้สำหรับกิจกรรมที่เกิดจากความสนใจจากภายในเท่านั้น ซึ่งเป็นกิจกรรมที่

สามารถดึงดูดความสนใจ สามารถสร้างคุณค่าที่มีความแปลกใหม่ ทำทาย และสร้างสุนทรีย์ได้ สำหรับกิจกรรมที่ไม่สามารถสร้างแรงดึงดูดดังกล่าวได้ จะไม่สามารถนำหลักการต่าง ๆ ของทฤษฎีไปประยุกต์ใช้ได้ เนื่องจากกิจกรรมดังกล่าวอาจไม่สามารถสร้างประสบการณ์ที่สามารถสร้างแรงจูงใจภายในได้ ดังนั้น เพื่อที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับแรงจูงใจสำหรับกิจกรรมดังกล่าว มีความจำเป็นต้องมองอย่างลึกซึ้งถึงธรรมชาติและพลวัตของแรงจูงใจภายนอกด้วย

2. ทฤษฎีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของสิ่งมีชีวิต (Organismic Integration Theory: OIT) (Ryan & Deci 2000, pp. 71-74) เชื่อว่า ถึงแม้ว่าแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) จะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญก็ตาม แต่ไม่ได้เป็นแรงจูงใจที่จะนำไปสู่การตัดสินใจด้วยตนเองทั้งหมด เพราะสิ่งที่มีมนุษย์กระทำเป็นประจำจำนวนมากไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจภายในเพียงอย่างเดียว โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อมนุษย์เติบโตขึ้นนั้น อีสาระที่จะกระทำด้วยแรงจูงใจภายใน จะได้รับแรงกดดันทางสังคมให้กระทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่ตนเองอาจจะไม่ได้รับความสนใจ และจำเป็นต้องมีความรับผิดชอบต่อการดำเนินชีวิต คุณภาพของพฤติกรรม และความผาสุก อย่างไรก็ตามเมื่อบุคคลอื่นพยายามที่จะเข้ามาเกี่ยวข้องกับบุคคลในการแสดงพฤติกรรม แรงจูงใจของบุคคลดังกล่าว จะสามารถเกิดขึ้นได้เป็นช่วง ๆ โดยเริ่มต้นจากการขาดแรงจูงใจ (Amotivation) หรือความไม่เต็มใจ การปฏิบัติตามความยินยอม (Passive Compliance) ไปจนถึงสร้างข้อผูกพันด้วยตนเอง ในทัศนะของทฤษฎีการกำหนดตนเอง แรงจูงใจในระดับที่แตกต่างกันเหล่านี้ชี้ให้เห็นถึง ระดับที่แตกต่างกันของคุณค่าและการกำกับพฤติกรรมที่ได้รับการร้องขอให้ปฏิบัติ จนสามารถยึดมั่นในการปฏิบัติด้วยตนเอง (Internalization) ด้วยคุณค่าและการกำหนดตนเอง นำไปสู่การปรับตัว (Integration) ด้วยการเปลี่ยนการกำหนดดังกล่าว มาเป็นพฤติกรรมของตนเอง ส่งผลให้เกิดความรู้สึกของความเป็นตัวของตัวเองได้ในที่สุด

จึงกล่าวได้ว่า พฤติกรรมสามารถเกิดขึ้นได้โดยผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก แรงจูงใจทั้งสามแบบนี้มีความเกี่ยวข้องกับทฤษฎีการกำหนดตนเองที่เกิดมาจากความต่อเนื่องของแรงจูงใจ ดังภาพที่ 2-1



ภาพที่ 2-1 ความต่อเนื่องจากทฤษฎีการกำหนดตนเองที่แสดงประเภทของแรงจูงใจที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบในการควบคุมตนเอง (Deci & Ryan, 2000, p. 72)

Ryan and Deci (2000, p. 76) สรุปว่า ถึงแม้ว่าจะยังคงมีการถกเถียงกันอยู่อย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับการลงมือกระทำ (Activity) หรือการนิ่งเฉย (Passivity) และความรับผิดชอบ (Responsibility) หรือความเฉื่อยชา (Indolence) ของมนุษย์ก็ตาม แต่ในขณะเดียวกันศาสตร์ทางด้านจิตวิทยาก็มีความก้าวหน้าไปมากยิ่งขึ้น ทั้งในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและชีววิทยาด้านประสาทและเกี่ยวกับพฤติกรรมด้านสังคมและสาเหตุของพฤติกรรมดังกล่าว ซึ่งน่าจะเพียงพอต่อการสนับสนุนอย่างเพียงพอต่อทั้ง 2 มุมมอง ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) กล่าวถึงประเด็นดังกล่าว ด้วยการใช้ความพยายามในการอธิบายถึงทั้งการลงมือกระทำหรือการนิ่งเฉยและความรับผิดชอบหรือความเฉื่อยชา ด้วยความพยายามดังกล่าว Ryan and Deci ได้ตั้งข้อสันนิษฐานว่า มนุษย์มีแนวโน้มที่จะลงมือกระทำและมีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Integration) แต่ก็ยังมีความเปราะบางที่จะเกิดความนิ่งเฉยอยู่ ดังนั้นทฤษฎีการกำหนดตนเองต้องการที่จะระบุถึงเงื่อนไขต่าง ๆ

ที่มีแนวโน้มที่จะส่งเสริมให้เกิดการลงมือกระทำตามธรรมชาติของบุคคล หรือการคงอยู่ในสภาพที่ยังมีความเปราะบางอยู่ต่อไป ในส่วนของการศึกษาในระยะแรก ๆ นั้น มีการให้ความสำคัญกับเงื่อนไขต่าง ๆ ทางด้านสังคม ที่เป็นการส่งเสริมหรือบั่นทอนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของธรรมชาติของมนุษย์ ที่เรียกว่า การลงมือกระทำและความอยากรู้อยากเห็นตามธรรมชาติของมนุษย์ ซึ่งหมายถึงแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) นั่นเอง ผลการศึกษาพบว่า เงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดอิสระแห่งตน (Autonomy) และสมรรถวิสัย (Competence) นั้น นำไปสู่แนวโน้มแห่งความงอกงามของมนุษย์ได้อย่างชัดเจน ในขณะที่เงื่อนไขของพฤติกรรมที่เกิดจากการควบคุมและผลลัพธ์ที่เป็นอุปสรรคต่อความสำเร็จนั้น สามารถบั่นทอนความงอกงามของมนุษย์ได้นอกจากนั้น Ryan and Deci ได้ศึกษาถึงการควบคุมพฤติกรรมและผลลัพธ์ของพฤติกรรมที่ไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจภายใน (Non-Intrinsically Motivated Behaviors) พบว่า บริบททางสังคมเป็นพลังอันสำคัญ ในการส่งเสริมหรือบั่นทอนแนวโน้มที่มนุษย์จะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม ค่านิยม และความรับผิดชอบที่มีต่อสังคมได้ บริบทที่สนับสนุนให้เกิดอิสระแห่งตน สมรรถวิสัย และการเชื่อมสัมพันธ์นั้น จะส่งเสริมให้เกิดการยึดมั่นในตนเอง (Internalization) และการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Integration) มากกว่าบริบทที่ยับยั้งการตอบสนองต่อความต้องการด้านอิสระแห่งตน สมรรถวิสัย และการเชื่อมสัมพันธ์ ผู้วิจัยยืนยันว่า จากการศึกษาการควบคุมพฤติกรรมและผลลัพธ์ของพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายนอกนั้น ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญอันยิ่งยวดของบุคคลที่ต้องการจูงใจผู้อื่น ด้วยวิธีการที่ก่อให้เกิดข้อผูกมัด ความพยายาม และผลของการปฏิบัติงานที่มีคุณภาพสูง นอกจากนั้นในการศึกษาวิจัยนั้น ยังเกี่ยวข้องกับความสุข (Well-Being) ของบุคคล ไม่ว่าจะเป็นนักเรียนในโรงเรียน ผู้ป่วยในคลินิก นักกีฬาในสนาม หรือลูกจ้างในที่ทำงาน เป็นต้น ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (A Self-Determination Theory: SDT) เสนอแนะว่า ถ้าหากบริบททางสังคมที่ปัจเจกบุคคลดำเนินชีวิตอยู่นั้น สามารถตอบสนองต่อความต้องการทางด้านจิตใจขั้นพื้นฐานได้ บริบทดังกล่าวก็จะสามารถสร้างเครือข่ายสำหรับการพัฒนาที่มีความเหมาะสม เพื่อเป็นการยกระดับธรรมชาติของการลงมือกระทำ การเรียนรู้ และการบูรณาการได้ แต่ในทางตรงกันข้าม การควบคุมมากเกินไป การทำลายโดยไม่เสนอทางเลือก และการขาดการเชื่อมสัมพันธ์ จะเป็นการทำลายแนวโน้มที่จะบรรลุต่อความเป็นตนเองที่แท้จริงและอย่างเป็นระบบตามธรรมชาติ (The Inherent Actualizing and Organizational Tendencies) นอกจากปัจจัยต่าง ๆ ดังกล่าว จะนำไปสู่การขาดการริเริ่มและความรับผิดชอบแล้ว ยังก่อให้เกิดความทุกข์และอาการทางจิตได้อีกด้วย ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยต่าง ๆ ที่มีความจำเป็นต่อการสร้างแรงจูงใจและประสบการณ์ในทางบวก ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติหน้าที่และความผาสุกที่ดีขึ้นนั้น ความรู้ดังกล่าวมีความจำเป็นต่อทั้งบิดามารดาและนักการศึกษา ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านการรู้คิดและบุคลิกภาพ เนื่องจากการกล่าวถึงเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ทั้งทางด้านข้อมูลข่าวสารและการควบคุมทางด้านพฤติกรรมอีกด้วย นอกจากนั้นยังมีความจำเป็นต่อนักจิตบำบัด และผู้เชี่ยวชาญทางด้านสุขภาพ เนื่องจากแรงจูงใจอาจจะเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ถาวร ดังนั้น การให้ความสนใจต่อความสมดุลของการให้การสนับสนุนหรือการบั่นทอนความต้องการทางด้านจิตใจขั้นพื้นฐานของบุคคล ผู้ปฏิบัติหน้าที่ดังกล่าวจะสามารถวินิจฉัยที่มาของความแปลกแยก (Alienation) กับการมีส่วนร่วม (Engagement) และสามารถที่จะส่งเสริมให้เกิดขึ้นทั้งความสำเร็จและความผาสุกของมนุษย์ได้

ด้วยเหตุที่ทฤษฎีการกำหนดตนเองนั้นเกิดจากการควบคุมพฤติกรรมตนเองนำไปสู่ความรู้สึกของการกำหนดตนเองในการเลือกทำกิจกรรม และความเป็นไปได้ในการนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมที่ยึดติดหรือต่อเนื่องกัน จึงมีการแบ่งประเภทของการกำหนดพฤติกรรมที่นำไปสู่การกำหนดตนเองออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. แรงจูงใจภายใน หรือการกำกับจากแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation; Intrinsic Regulation) คือ การที่บุคคลเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เพราะพึงพอใจที่จะทำให้เกิดการทำกิจกรรม และความรู้สึกถึงความสนุกสนาน

2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) หมายถึง การได้เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เพียงเพื่อการให้บรรลุวัตถุประสงค์ แต่ไม่มีการทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ซึ่งในประเภทนี้มีหัวข้อย่อย 4 ด้าน ดังนี้

2.1 ด้านการกำหนดจากการเห็นสิ่งที่สอดคล้องในตนเอง (Integrated Regulation) หมายถึง การที่บุคคลมีความเชื่อถึงพฤติกรรมว่าเป็นส่วนหนึ่งของเขานั้น อันเป็นเอกลักษณ์ และเป็นความคงที่ด้วยคุณค่าของตนเอง เห็นคุณค่าของกิจกรรมที่สัมพันธ์กับเป้าหมาย

2.2 ด้านการกำหนดจากการเห็นความสำคัญด้วยตนเอง (Identified Regulation) หมายถึง การมีอยู่ของแรงจูงใจไปสู่การแสดงออกของพฤติกรรม เพราะว่ามีค่าสำคัญในตนเองและสรุปถึงผลลัพธ์โดยการเห็นคุณค่าจากตนเอง เช่น การเห็นถึงความสำคัญของการทำกิจกรรมแต่มีความรู้สึกไม่พอใจหรือไม่สนุกสนานที่จะทำ

2.3 ด้านการกำหนดจากการถูกกดให้ยินยอม (Introjected Regulation) หมายถึง การเข้าร่วมกิจกรรมด้วยเหตุผลภายในบุคคลที่เกิดจากรางวัล เช่น การชื่นชม การหลีกเลี่ยงความรู้สึกหรืออับอาย

2.4 ด้านการกำกับจากภายนอก (External Regulation) หมายถึง การกระทำเพราะความปรารถนารางวัลจากภายนอกหรือหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ กระทำกิจกรรมเพียงเพราะว่าถูกกดดันจากภายนอก

3. การขาดแรงจูงใจหรือไม่มีการกำหนดตนเอง (Amotivation: Non-Regulation) คือ การขาดความสนใจในการทำกิจกรรม และมีความรู้สึกถึงความไม่สบายใจหรืออุปสรรค

ขอบเขตของทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมแสดงเนื้อหาในรูปแบบแผนผังเป็นตัวแทนจากแนวคิดตั้งต้นของ (Deci & Ryan, 2000, p. 72) พฤติกรรมกำหนดตนเองเริ่มต้นจากข้อมูลจากสิ่งแวดล้อมและโครงสร้างความต้องการของบุคคลเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการปรับตัวของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นจุดเริ่มของการรับรู้ข้อมูลจากแรงจูงใจต่อการรับรู้ถึงความพึงพอใจที่จะเกิดขึ้นในอนาคต พื้นฐานสำหรับการเลือกเป้าหมายและพฤติกรรมทางตรงในการกำหนดเป้าหมายขณะที่เป้าหมายนั้นบรรลุผล ถือว่าพฤติกรรมนั้นสมบูรณ์และเป็นบางกรณีที่มีการให้รางวัลจูงใจซึ่งเป็นแรงจูงใจภายนอกนั้นเป็นการรับรู้ตามลำดับและจะสิ้นสุดเมื่อเป้าหมายที่น่าสนใจนั้นนำไปสู่แรงจูงใจที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจตามที่คาดหวังไว้ อย่างไรก็ตาม ความคาดหวังของบุคคลนั้นอาจไม่แม่นยำนัก ดังนั้น จึงอาจจะไม่ได้มีการติดตามผลของความพึงพอใจที่เหมือน ๆ กัน ตามลำดับของพฤติกรรมกำหนดตนเองอาจจะสิ้นสุดลงขณะที่มีการกระตุ้นให้เกิด

แรงจูงใจที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจ หรือขณะที่แรงจูงใจอื่น ๆ มีความเด่นชัดจากความขัดแย้งของเหตุการณ์นั้น ๆ

การขาดแรงจูงใจภายใต้ทฤษฎีการกำหนดตนเอง

จากทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Deci and Ryan (1985, pp. 3-4) พบว่า พฤติกรรมสามารถเกิดขึ้นได้โดยผ่านแรงจูงใจภายใน (ความพึงพอใจ และสิ่งที่น่าสนใจที่สัมพันธ์กับแรงจูงใจ) แรงจูงใจภายนอก (แรงจูงใจผ่านเครื่องมือ) และการขาดแรงจูงใจ แรงจูงใจทั้งสามแบบนี้มีความเกี่ยวข้องกับทฤษฎีการกำหนดตนเองที่เกิดมาจากความต่อเนื่องของแรงจูงใจเรียงลำดับจากการขาดแรงจูงใจซึ่งไม่มีการกำหนดตนเอง จนถึงแรงจูงใจภายในซึ่งเป็นการกำหนดตนเองอย่างแท้จริง

การขาดแรงจูงใจนั้นประกอบไปด้วยสถานะที่มีแรงจูงใจเกิดขึ้นน้อยที่สุด พฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายในเป็นตัวแทนที่มีการกำหนดตนเองสูงที่สุดเพราะเป็นการดำเนินการตามความอิสระและความพึงพอใจ แรงจูงใจภายนอกเป็นการอ้างอิงถึงผลจากกิจกรรมที่ให้เหตุผลผ่านเครื่องมือ โดยปกติแรงจูงใจจากการกำหนดตนเองจะสัมพันธ์กับผลลัพธ์ทางบวกที่หลากหลาย มีความยืดหยุ่นของการรับรู้ ภายใต้แนวคิด และกระบวนการนำเข้าสู่ข้อมูลก่อให้เกิดผลดีในผลลัพธ์ทางวิชาการและการสร้างแนวคิดทางวิชาการของตนเอง รูปแบบของการกำหนดตนเองต่ำจากแรงจูงใจภายนอกมีความเชื่อมโยงกับผลลัพธ์ทางลบ เช่น การเกิดภาวะซึมเศร้า ความหลงตนเอง และอาการทางกายที่ก่อให้เกิดผลกระทบทางลบต่าง ๆ

การขาดแรงจูงใจ เป็นลักษณะของพฤติกรรมที่มีการดำเนินสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยที่ตนเองไม่สามารถรับรู้เหตุผลว่าเหตุใดจึงไม่สามารถปฏิบัติให้สำเร็จได้ สามารถนิยามจากสถานะซึ่งบุคคลไม่สามารถรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมที่ปฏิบัติและผลของพฤติกรรมที่ตามมา การขาดแรงจูงใจในแต่ละบุคคลไม่สามารถทำนายจากผลของพฤติกรรม และไม่สามารถเห็นได้จากแรงจูงใจที่ซ่อนอยู่เบื้องหลัง การที่มีความรู้สึกแตกแยกและโดดเดี่ยวจากการปฏิบัติกิจกรรม และมีความพยายามหรือพลังเพียงเล็กน้อยในแต่ละบุคคล จึงเป็นเรื่องที่อยู่นอกเหนือการควบคุม การขาดแรงจูงใจเชื่อมโยงถึงการช่วยเหลือตนเองในเรื่องการเรียนไม่ได้ การขาดแรงจูงใจที่มีความเกี่ยวข้องกับความเบื่อหน่ายและความไม่ใส่ใจในชั้นเรียน ขาดการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนร่วมงาน และสิ่งที่רבควมมากที่สุด คือ ความคิดที่จะหยุดเรียนกลางคันในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้นเกี่ยวกับทฤษฎีการกำหนดตนเอง จึงสรุปได้ดังนี้ เป็นทฤษฎีที่เกิดจากแรงจูงใจที่เกิดขึ้นมาจากความรู้สึกของตนเอง (Intrapersonal) ได้แก่ การได้รับการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยา และการได้รับโอกาสจากสภาพแวดล้อมทางสังคม (Interpersonal) เช่น การได้รับการสนับสนุนความเป็นอิสระ ด้วยเหตุนี้การได้รับการสนับสนุนจากสภาพแวดล้อมทางสังคมนั้นจึงถือว่าเป็นส่วนที่สำคัญ

แรงจูงใจทางวิชาการ

ความหมายและความสำคัญของแรงจูงใจทางวิชาการ

แรงจูงใจทางวิชาการ หมายถึง พลังหรือแรงขับที่นำไปสู่การประสบความสำเร็จด้านการเรียน โดยแรงจูงใจมีบทบาทสำคัญ ในการทำให้นักเรียนเกิดความสนใจการเรียน และมีความสุขในการเรียน

(Martin, 2009, p. 4) สอดคล้องกับ Ryan and Deci (2000) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นแรงขับให้บุคคลกระทำบางสิ่งที่พึงประสงค์ แต่ถ้าบุคคลขาดแรงกระตุ้นหรือขาดแรงจูงใจในการทำงานหรือการเรียน จะรู้สึกต่อต้าน และไม่ต้องการแสดงพฤติกรรมนั้น ส่งผลให้เกิดความล้มเหลว นอกจากนี้ Stover, de la Iglesia, Boubeta, and Liporace (2012, p. 71) กล่าวว่า แรงจูงใจทางวิชาการเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ก่อให้เกิดความพยายามและความมุ่งมั่นด้านการเรียน โดยมีความเชื่อมโยงกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง การตั้งเป้าหมาย และการกำหนดความคาดหวังเกี่ยวกับความสำเร็จที่ต้องการให้เกิดขึ้น เช่นเดียวกับ Gottfried (1990, pp. 525-538) ได้มีการกำหนดแรงจูงใจทางวิชาการ ว่าเป็นความสุขของการเรียนรู้ในโรงเรียนที่แสดงออกโดยการวางแผนทางการเรียนรู้ ความอยากรู้ อยากรู้อเห็น ความเพียรพยายาม ในกิจกรรมการเรียนรู้ที่ท้าทายใหม่ ๆ ความหมายของแรงจูงใจทางวิชาการในข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจทางวิชาการนั้นเป็นพลังงานหรือแรงขับที่มาจากความต้องการ และความสนใจของตนเอง หรือได้รับการเสริมแรงจากบุคคลอื่น ที่ผลักดันให้แสดงพฤติกรรมที่นำไปสู่การประสบความสำเร็จด้านการเรียน เพื่อตอบสนองความต้องการหรือตอบสนองแรงขับนั้น ๆ

ความหมายและความสำคัญของแรงจูงใจ

ในการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจในการดำเนินงาน ควรเริ่มทำความเข้าใจในความหมายของแรงจูงใจ คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ที่หมายถึง แรงจูงใจมีหลายคำ อาทิเช่น Need, Egoistic Motive, Drive, Wish, Want, Urge, Desire, Instinct, Libido, Incentive, Greeding, Motivation, Will, Craving, Sin, คำว่า “แรงจูงใจ” มาจากคำกริยาในภาษาละตินว่า “Movere” ซึ่งมีความหมายตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “To Move” อันมีความหมายว่า “เป็นสิ่งที่โน้มน้าวหรือชักนำบุคคลให้เกิดการกระทำหรือปฏิบัติการ (To Move a Person to a Course of Action) ดังนั้น แรงจูงใจจึงได้รับความสนใจในทุก ๆ วงการ ซึ่งนักวิชาการทั้งไทยและต่างประเทศได้ให้คำนิยามไว้หลาย ๆ ความหมาย ดังนี้

แรงจูงใจ (Motivation) ตามความหมายของ ราชบัณฑิตยสถาน (2553, หน้า 184) หมายถึง กระบวนการของกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งทางร่างกาย และจิตที่ประกอบด้วยการเริ่มต้น การคงอยู่ และทิศทาง รวมทั้ง แรงภายใน เช่น แรงกระตุ้น แรงขับ และความปรารถนาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการ บัญใจ ศรีสถิตนรากุล (2550, หน้า 10) ให้ความหมายของแรงจูงใจเอาไว้ว่า เป็นแรงขับที่เกิดขึ้นจากภายในหรือเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ ซึ่งทำให้บุคคลมีพฤติกรรมและการกระทำให้บรรลุสิ่งในที่ปรารถนา

ริงสรรค์ โฉมยา (2553, หน้า 227) ให้คำนิยามแรงจูงใจไว้ว่า เป็นสาเหตุหรือสิ่งที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมใด ๆ แรงจูงใจนั้นเป็นสภาวะที่ถูกกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมใด ๆ โดยแรงขับ (Drive) ของแต่ละบุคคลให้ไปถึงเป้าหมายที่ต้องการ

Banyard, Davies, Norman, and Winder (2010, p. 394) ได้นิยามคำว่าแรงจูงใจนั้น เป็นกลไก หรือ กระบวนการใด ๆ ที่ทำการกระตุ้นให้บุคคลกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจหลักของบุคคลนั้น ๆ โดยอาจจะไม่สามารถเห็นถึงแรงจูงใจได้อย่างชัดเจน แต่ต้องคอยศึกษาและสังเกตอยู่ตลอดเวลา

Deci and Ryan (2008, pp. 182-185) ได้อธิบายถึง โครงสร้างของระดับแรงจูงใจที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง จากค่าของความพึงพอใจในการแสดงพฤติกรรมออกมาสูงสุด คือ แรงจูงใจมีอิสระในตนเอง (Autonomous Motivation) ซึ่งหมายถึง ความรู้สึก ความตั้งใจของบุคคล ที่ยอมรับ ความเกี่ยวข้องที่เกิดขึ้นของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการรับรู้จากภายนอก เช่น รางวัล คำชมเชยที่อาจเปลี่ยนแปลงแหล่งจูงใจ (Locus of Causality) ได้แก่ ด้านกำกับจากแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Regulation) ด้านการกำกับจากการเห็นสิ่งที่สอดคล้องในตนเอง (Integrated Regulation) ด้านการกำกับจากการเห็นความสำคัญด้วยตนเอง (Identified Regulation) ไปจนถึงค่าพึงพอใจในการแสดงออกทางพฤติกรรมน้อยลง

สรุป ความหมายของแรงจูงใจได้ว่าเป็นสภาวะของร่างกายและจิตใจ นั้นถูกกระตุ้นให้บุคคลมีพฤติกรรมใด ๆ เพื่อที่จะบรรลุถึงเป้าหมายของความต้องการได้ โดยที่แรงจูงใจนี้ไม่สามารถที่จะมองเห็นได้โดยตรงแต่สามารถเห็นได้จากพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมา แรงจูงใจจึงมีความเกี่ยวข้องกับ ความเชื่อ การรับรู้ ค่านิยม ความสนใจ และการกระทำต่าง ๆ แนวทางของแรงจูงใจจึงสามารถมุ่งเน้นไปที่ 1) พฤติกรรมทางปัญญา (Cognitive Behaviors) เช่น การตรวจสอบและการใช้กลยุทธ์ (Monitoring and Strategy Use) และ 2) ลักษณะที่ไม่ใช่ทางปัญญา (Non-Cognitive Aspect) ของมนุษย์ เช่น การรับรู้ ความเชื่อ และเจตคติ หรือ 3) ทั้งสองมิติ

ประเภทของแรงจูงใจ

เมื่อพิจารณาถึงประเภทของแรงจูงใจ พบว่า แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ แรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอก

1. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation)

แรงจูงใจภายใน หมายถึง ความต้องการที่มาจากภายในตัวบุคคล และเป็นแรงขับที่ทำให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมโดยไม่หวังรางวัลหรือแรงเสริมภายนอก (สราวุธ โค้วตระกูล, 2559, หน้า 153) องค์ประกอบที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่มีจุดมุ่งหมาย Vallerand et al. (1992) แรงจูงใจภายในเป็นสิ่งที่สำคัญของการประสบความสำเร็จด้านการเรียน เพราะเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นและเอาใจใส่ในการเรียนอย่างต่อเนื่อง มีความคงทนในการเรียน เนื่องจากเห็นความสำคัญและคุณค่าของการเรียนเกิดเป็นแรงจูงใจทางวิชาการเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ตัวอย่างแรงจูงใจภายใน ได้แก่ ความมีสมรรถภาพ (Competence) Deci and Ryan (1985) ได้แบ่งแรงจูงใจภายในออกเป็น 3 ชนิด คือ 1) แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการทางจิต ที่ต้องการจะเป็นผู้มีสมรรถภาพ ต้องการมีประสบการณ์ว่าตนเป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพ 2) แรงจูงใจที่มาจากความต้องการเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง ต้องการที่จะเป็นผู้ริเริ่มกิจกรรมของตนเอง และ 3) แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์ คือ มีแรงจูงใจที่จะเอื้ออาทรผู้อื่น มีความรู้สึกว่ามีผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับตนเองอย่างบริสุทธิ์ใจ และต้องการมีความสัมพันธ์กับตน

2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation)

แรงจูงใจภายนอก หมายถึง แรงผลักดันหรือสิ่งกระตุ้นความต้องการที่ได้รับอิทธิพลจากภายนอกที่จูงใจให้แสดงพฤติกรรมที่ต้องการปฏิบัติ เพื่อให้ได้รับสิ่งตอบแทนหรือการเสริมแรง เช่น มาจากแรงเสริมชนิดต่าง ๆ ตั้งแต่คำชม จนถึงการได้รับรางวัลเป็นสิ่งของหรือเงิน และตัวแปรต่าง ๆ

ที่มาจากบุคคลและลักษณะของเหตุการณ์ สิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับ ความคาดหวังของผู้อื่น การอ้างสาเหตุ พฤติกรรมโดยผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการทำงานในกรณีของนักเรียน การตั้งเป้าหมายว่าจะได้ผลการเรียน หรือการตั้งเป้าหมายเกี่ยวกับเกรดเฉลี่ย ในแง่ของแรงจูงใจภายนอก นักเรียนจะตั้งใจเรียนเพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ เพราะต้องการได้รับคำชม ไม่ใช่เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นจากตนเอง แรงจูงใจภายนอกไม่คงทนต่อพฤติกรรม บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองสิ่งจูงใจดังกล่าว เฉพาะในกรณีที่ต้องการรางวัล ต้องการเกียรติยศ ชื่อเสียง คำชม การยกย่อง และการได้รับการยอมรับ เป็นต้น

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ

การศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ พบว่า สามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ทฤษฎีแรงจูงใจด้านเนื้อหา (Content Theories) และทฤษฎีแรงจูงใจด้านกระบวนการ (Process Theories)

1. ทฤษฎีแรงจูงใจด้านเนื้อหา (Content Theories) อธิบายถึง ปัจจัยภายในของบุคคล หรือสิ่งที่จูงใจให้แสดงพฤติกรรมหรือทำให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่ โดยมีความเชื่อว่าการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากความต้องการหรือสิ่งที่กระตุ้นภายในที่เป็นแรงผลักดันให้มนุษย์แสดงพฤติกรรมออกมา โดยเป็นการหาคำตอบว่าปัจจัยใดมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมมนุษย์ ทฤษฎีที่อยู่ในกลุ่มนี้ได้แก่ ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ทฤษฎีพุทธิปัญญานิยม ทฤษฎีความต้องการจากการเรียนรู้ และทฤษฎีการกำหนดตนเอง มีรายละเอียดดังนี้

1.1 ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ (Hierarchy of Needs Theory: Maslow) (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2559, หน้า 158-162)

Maslow เป็นศาสตราจารย์ทางด้านจิตวิทยาที่มหาวิทยาลัยแบรนดิส ทั้งยังเป็นผู้คิดค้นทฤษฎีจิตวิทยามนุษยนิยม และทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow ที่เชื่อว่า ความต้องการของมนุษย์นั้นมีมาตั้งแต่กำเนิดและความต้องการพื้นฐานนั้นสำคัญมากสำหรับการดำรงชีวิต เริ่มจากลำดับขั้นที่ต่ำสุดก่อนแล้วค่อยพัฒนาไปสู่ความต้องการขั้นสูงกว่าต่อไป และบนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า การตอบสนองต่อแรงขับเป็นหลักการสำคัญในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ โดยหลักการสำคัญที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ คือ ลำดับขั้นความต้องการ โดยเชื่อว่า มนุษย์มีแนวโน้มที่จะมีความต้องการใหม่ที่สูงขึ้นจากแรงจูงใจของตนเองโดยมาจากความต้องการในด้านพฤติกรรมที่นำไปสู่การตอบสนอง ความพึงพอใจ โดยความต้องการพื้นฐานของมนุษย์แบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่ 1) ความต้องการของมนุษย์ไม่มีที่สิ้นสุด 2) ความต้องการที่ได้รับการตอบสนองแล้วจะไม่เป็นสิ่งจูงใจในการแสดงพฤติกรรมต่อไป 3) ความต้องการมีความซับซ้อน บางทีความต้องการหนึ่งได้รับการตอบสนองแล้วแต่ยังไม่สิ้นสุด จะเกิดความต้องการด้านอื่นเพิ่มเติม 4) ความต้องการมีลำดับขั้นความสำคัญ เมื่อความต้องการในระดับต่ำได้รับการตอบสนองแล้วความต้องการระดับสูงจะถูกเรียกร้องให้มีการตอบสนอง และ 5) ความต้องการเป็นตัวเอง โดยทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมนุษย์มี 5 ลำดับขั้น ดังนี้

1.1.1 ความต้องการทางร่างกาย (Psychological Needs) เป็นความต้องการด้านปัจจัยสี่ ที่มีอำนาจและชัดเจนที่สุด เช่น ความต้องการอาหารเพื่อให้อิ่มท้อง ที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม เพื่อป้องกันความหนาว ยารักษาโรครักษาไข้เจ็บ การพักผ่อนนอนหลับ และความต้องการทางเพศ โดยความต้องการเหล่านี้มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ จึงเป็นความต้องการพื้นฐานขั้นแรก

1.1.2 ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง (Security or Safety Needs)

หลังจากที่มนุษย์บรรลุความต้องการด้านร่างกายที่ทำให้ชีวิตสามารถดำรงอยู่ได้ในขั้นแรกแล้ว จะมีความต้องการด้านความปลอดภัยของชีวิตและทรัพย์สินของตนเองในลำดับต่อมา เช่น ความต้องการด้านการรักษาพยาบาล การได้รับประโยชน์จากการทำงาน และ Maslow ได้กล่าวว่า ความต้องการความปลอดภัยและความมั่นคงทางอารมณ์ จะแสดงอาการฉุนเฉียว หงุดหงิด ได้ง่ายหากไม่ควบคุม จะนำไปสู่การเป็นโรคประสาทในผู้ใหญ่ได้ โดยเฉพาะ โรคประสาทย้ำคิดย้ำทำ

1.1.3 ความต้องการสังคม (Social or Belonging and Love Needs) เมื่อความต้องการสองประการแรกได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการที่อยู่ในระดับสูงกว่าจะเข้าครอบงำพฤติกรรมของคนนั้น ความต้องการทางสังคม หมายถึง ความต้องการที่จะเข้าร่วมและได้รับการยอมรับความเป็นมิตรภาพและความรักจากเพื่อนร่วมงาน ความต้องการในขั้นนี้ของบุคคลเป็นความต้องการที่จะให้บุคคลหรือเพื่อนร่วมงานยอมรับในความสำเร็จของตน เป็นความต้องการในการได้รับความรักและการยอมรับจากผู้อื่น เช่น พ่อแม่ พี่น้อง คนรัก เพื่อน เป็นต้น ซึ่งเป็นความต้องการด้านสังคมและจิตใจ

1.1.4 ความต้องการยอมรับนับถือจากผู้อื่น (Esteem or Egoistic Needs)

เป็นความต้องการได้รับเกียรติ ชื่อเสียง และการยกย่องจากผู้อื่น ต้องการอยากเด่นในสังคม รวมทั้งความเชื่อมั่นในตนเอง ความสำเร็จ ความรู้ ความสามารถ เพื่อตอบสนองความรู้สึกรู้ค่าในการเห็นคุณค่าของตนเอง เช่น ความต้องการเคารพนับถือ ความต้องการในระดับนี้ ถูกแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ความต้องการนับถือตนเอง (Self-Respect) และความต้องการได้รับการยอมรับ ได้รับความสนใจจากผู้อื่น (Esteem From Others)

1.1.5 ความต้องการความสำเร็จในชีวิต (Self-Actualization Needs) เป็นความต้องการขั้นสุดท้ายเพื่อเติมเต็มศักยภาพของตนเอง ความสำเร็จและความเจริญก้าวหน้า ถือเป็นความต้องการที่แท้จริงของตนเอง โดยการลดความต้องการภายนอก และหันมาพิจารณาความต้องการในสิ่งที่ตนเองมีและเป็นอยู่ ความต้องการในขั้นนี้เกิดขึ้นได้ยาก เพราะต้องผ่านความต้องการในขั้นอื่นมาก่อนและต้องมีความเข้าใจในชีวิตเป็นอย่างดี

จากทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow สามารถแบ่งความต้องการออกเป็น 2 ระดับ คือ 1) ความต้องการในระดับต่ำ (Lower Order Needs) ประกอบด้วย ความต้องการทางร่างกาย ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง และความต้องการความผูกพันหรือการยอมรับ และ 2) ความต้องการระดับสูง (Higher Order Needs) ประกอบด้วย ความต้องการความยกย่อง และ ความต้องการความสำเร็จในชีวิต ลำดับขั้นความต้องการของ Maslow มีการเรียงลำดับขั้นความต้องการ โดยที่ต่ำสุดจะต้องได้รับความพึงพอใจเสียก่อน บุคคลจึงจะสามารถผ่านพ้นไปสู่ความต้องการที่อยู่ในขั้นสูงขึ้นไปตามลำดับ

1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

เป็นทฤษฎีที่สำคัญในการอธิบายผลกระทบที่เกิดจากสื่อ สร้างความเข้าใจที่สำคัญระหว่างสื่อกับพฤติกรรมของมนุษย์ โดยทฤษฎีนี้ได้สร้างกรอบแนวคิดที่ทำให้เราสามารถวิเคราะห์การรับรู้ของมนุษย์หรือหน้าที่ของจิต (Mental Functions) ในการสร้างพฤติกรรมต่าง ๆ ให้เกิดขึ้น ซึ่งเมื่อใดก็ตามที่มนุษย์มีการเรียนรู้ กระบวนการทางจิตจะเริ่มทำงาน

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Albert Bandura นี้เกิดขึ้นในช่วงศตวรรษที่ 1960 โดยอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์จากการตอบสนองของตัวแปรต่าง ๆ ทั้งทางสิ่งแวดล้อม ทางพฤติกรรม และทางการรับรู้ ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมว่า เป็นการอธิบายความคิดและการกระทำของมนุษย์ที่กำหนดมาจากตัวแปร 3 ประการที่แตกต่างกันแต่มีอิทธิพลต่อกัน ที่เรียกว่า “Triadic Reciprocal Causation” ได้แก่

- 1.2.1 พฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคล
- 1.2.2 ลักษณะเฉพาะของบุคคล เช่น การรับรู้ เพศ ความสูง เชื้อชาติ เป็นต้น
- 1.2.3 สภาพแวดล้อมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ

หลักการสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม คือ พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสภาพแวดล้อม โดยให้ความสำคัญกับกระบวนการทางปัญญา เน้นว่า บุคคลสามารถคิดและใช้สัญลักษณ์ในการคาดคะเนผลที่ตามมา และให้ความสำคัญกับการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ กล่าวคือ แรงจูงใจเกิดจากการเรียนรู้ทางสังคม โดยเฉพาะการสร้างเอกลักษณ์และการเลียนแบบ (Identification and Imitation) บุคคลที่ชื่นชอบและนำมาเป็นต้นแบบในการแสดงพฤติกรรม

คนเราส่วนใหญ่จะต้องผ่านการเรียนรู้โดยการสังเกตพฤติกรรมจากผู้อื่นมาแทบทั้งสิ้น เป็นการเรียนรู้ที่เรียกว่า “การเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning)” ทั้งนี้การเรียนรู้โดยการสังเกตย่อมเกิดจากตัวแบบ (Model) สามารถลดความเสี่ยงสำหรับผลดีหรือผลเสียจากพฤติกรรมการเรียนรู้เหล่านั้น โดยตัวแบบนั้นแบ่งออกได้ 2 ประเภทด้วยกัน คือ

1. ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง ๆ (Live Model) คือ ตัวแบบที่บุคคลได้มีโอกาสสังเกตและปฏิสัมพันธ์โดยตรง
2. ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) คือ ตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น วิหุ โททัศน์ การ์ตูน หนังสืออนิเมชัน เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ของคนเรานั้นเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมจากตัวแบบนั้น ตัวแบบเพียงอย่างเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิดและการแสดงออกได้พร้อมกัน ดังนั้น การเรียนรู้ทางสังคมที่ผ่านมาจากประสบการณ์ของตัวแบบโดยการได้ยินและได้เห็นโดยไม่ต้องมีประสบการณ์ตรงเข้ามาเกี่ยวข้อง เป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของบุคคลในสังคมส่วนใหญ่มาจากการเรียนรู้โดยผ่านทางสื่อต่าง ๆ แทบทั้งสิ้น

1.3 ทฤษฎีพุทธิปัญญานิยม (Cognitive View of Motivation)

แรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้ (Perceive) สิ่งรอบตัว อาศัยความสามารถทางปัญญา โดยมนุษย์จะได้รับแรงผลักดันในหลายด้าน ทำให้เกิดความไม่สมดุลในการแสดงพฤติกรรม มนุษย์จึงต้องดูดซับ (Assimilation) และปรับ (Accommodation) ประสบการณ์ใหม่กับประสบการณ์เดิม โดยอาศัยสติปัญญาเป็นพื้นฐาน จุดเน้นของทฤษฎีนี้ คือ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และการให้ความสำคัญกับเป้าหมาย การวางแผน และระดับของความคาดหวัง โดยมนุษย์มีแนวคิดที่จะตั้งความคาดหวังของตนเองในระดับสูงเมื่อประสบความสำเร็จ แต่จะตั้งความคาดหวังในระดับต่ำเมื่อล้มเหลว โดยมีหลักการพื้นฐาน 3 ประการ คือ

1.3.1 มนุษย์ที่ต้องการทราบสาเหตุของพฤติกรรมผู้อื่น โดยเฉพาะในกรณีที่พฤติกรรมนั้นสำคัญกับตน

1.3.2 การอ้างสาเหตุไม่ได้เป็นการลุ่ม แต่มีเหตุผล

1.3.3 สาเหตุที่แต่ละคนอ้างมีผลต่อพฤติกรรม

1.4 ทฤษฎีความต้องการจากการเรียนรู้ (Acquired-needs Theory: McClelland)

ทฤษฎีการจูงใจของ McClelland ได้รับการสนับสนุนจากผลงานการวิจัยอย่างมาก ตามทฤษฎีของเขายึดถือความเชื่อว่า ความต้องการของมนุษย์ที่จะเป็นแรงจูงใจที่สำคัญมี 3 ประการ คือ

1.4.1 ความต้องการประสบความสำเร็จ (Needs for Achievement หรือ nAch)

1.4.2 ความต้องการความรักความผูกพัน (Needs for Affiliation หรือ nAff)

1.4.3 ความต้องการอำนาจบารมี (Needs for Power หรือ nPow)

McClelland ได้ทำการวิจัยตามแนวความคิดของความต้องการทั้ง 3 ประการ ดังกล่าว และได้สรุปผลการวิจัยที่น่าสนใจไว้ ดังนี้

1. บุคคลที่ต้องการประสบความสำเร็จสูง จะแสวงหาแนวทางเพื่อก้าวไปข้างหน้า จะใช้ความพยายามเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จ และจะมีความรับผิดชอบในการแก้ปัญหาต่าง ๆ จากการศึกษาของ McClelland พบว่า ร้อยละ 85 ของนักศึกษาที่มีความต้องการประสบความสำเร็จสูงจะเข้าสู่อาชีพที่ต้องการ ผู้ที่มีความสามารถที่จะเผชิญกับความเสี่ยงและการตัดสินใจ มีโอกาสที่จะประสบผลสำเร็จที่ยิ่งใหญ่

2. บุคคลที่ต้องการความรักความผูกพันสูง McClelland มองความต้องการนี้คล้ายกับความต้องการระดับที่ 3 ของ Maslow เขาได้สรุปว่า ผู้ที่มีความต้องการด้านนี้สูง พวกนี้ได้จัดลำดับความสำคัญ ความต้องการที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น มากกว่าความต้องการเพื่อความสำเร็จ ตัวอย่างเช่น จากการศึกษาโดยการทดลองการให้มีโอกาสเลือกผู้ช่วยในการทำงานอย่างหนึ่ง พบว่า บุคคลที่ต้องการประสบความสำเร็จสูง จะเลือกผู้ช่วยที่มีคุณสมบัติแสดงถึงความสามารถเป็นสำคัญ ส่วนบุคคลที่ต้องการความรักความผูกพันสูง จะเลือกเพื่อนของเขาเองมาเป็นผู้ช่วยจะเห็นได้ชัดว่า บุคคลที่มีความต้องการความรักความผูกพันสูง จะตัดสินใจโดยยึดความสบายใจในการทำงาน มากกว่าที่จะยึดความสำเร็จของงาน

3. บุคคลที่มีความต้องการอำนาจบารมีสูง ซึ่งหมายถึง ความปรารถนาอยากได้อำนาจบารมีเพื่อนำไปใช้ควบคุมกำกับผู้อื่น บุคคลที่มีความต้องการด้านนี้สูง จะวางแผนหรือตั้งเป้าหมายในการปฏิบัติงานที่มีความเป็นไปได้ และพยายามแสวงหาผลย้อนกลับจากการปฏิบัติงาน

1.5 ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determined Theory)

Ryan and Deci (2000) กล่าวว่า แรงจูงใจและพฤติกรรมของมนุษย์สร้างขึ้นมาจากผลการวิจัยในเชิงประจักษ์และกระบวนการที่คนในเชิงอินทรีย์ (Organismic) โดยมองว่าธรรมชาติของมนุษย์มีความกระตือรือร้นและลงมือทำ (Active) ตรงข้ามกับกระบวนการที่คนเชิงกลไก (Mechanism) มองว่ามนุษย์เป็นผู้ถูกกระทำ (Passive)

ทฤษฎีการกำหนดตนเองศึกษาแนวโน้มความเจริญงอกงามภายในของมนุษย์เป็นความต้องการพื้นฐานด้านจิตใจ โดยระบุว่ามนุษย์มีความต้องการพื้นฐาน 3 ประการ คือ ความต้องการ

ความสามารถ (Need for Competence) ความต้องการมีอิสระกำหนดได้ด้วยตนเอง (Need for Autonomy) และความต้องการความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness) ความต้องการเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นต่อการปฏิบัติหน้าที่ให้ได้ที่ดีที่สุดของแรงจูงใจภายใน เป็นแนวโน้มความเจริญงอกงามตามธรรมชาติ ช่วยพัฒนาสังคมอย่างสร้างสรรค์ และทำให้มีความสุขในการทำงานและการดำเนินชีวิต

2. ทฤษฎีแรงจูงใจด้านกระบวนการ (Process Theories) อธิบายถึง ปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม เป็นความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่เกี่ยวกับแรงจูงใจและกระบวนการจูงใจที่ทำให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่หรือหายไป ทฤษฎีที่อยู่ในกลุ่มนี้ ได้แก่ ทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย (Goal-Setting Theory) ทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory) และทฤษฎีความคาดหวัง (Expectancy Theory) มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย (Goal-Setting Theory)

ทฤษฎีนี้มาจากแนวคิดที่เชื่อว่า การตั้งเป้าหมายช่วยให้บุคคลรู้ความต้องการตนเองเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลเกิดความพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย และเป็นสิ่งจูงใจให้แสดงพฤติกรรมต่อไป โดยเป้าหมายที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมต้องมีลักษณะเฉพาะ มีความท้าทาย และเป็นที่ยอมรับ

2.2 ทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory)

ทฤษฎีนี้มีพื้นฐานความเชื่อว่า บุคคลย่อมแสวงหาความเสมอภาคทางสังคม โดยพิจารณาผลตอบแทนที่ได้รับ (Output) เช่น รางวัล กับปัจจัยนำเข้า (Input) เช่น ความพยายาม และประสบการณ์ เป็นต้น โดยความเสมอภาคจะมีเท่าใดขึ้นอยู่กับ การเปรียบเทียบการรับรู้ความสอดคล้องระหว่างปัจจัยนำเข้าที่มีผลตอบแทน (Perceived Input to Output)

แรงจูงใจจะเกิดขึ้นได้เมื่อรู้สึกถึงความเสมอภาคหรือความยุติธรรม โดยการเปรียบเทียบตัวเองกับผู้อื่น ทำให้เกิดการรับรู้ 3 แบบ ดังนี้

2.2.1 ผลตอบแทนเหมาะสม (Equitably Rewarded) หากบุคคลรู้สึกได้รับรางวัลที่เท่าเทียมจะทำงาน เพื่อให้ได้รับผลผลิตในระดับเดิมต่อไป

2.2.2 ผลตอบแทนต่ำไป (Under-Rewarded) หากบุคคลรู้สึกว่าได้รับรางวัลไม่เท่าเทียมกันจะเกิดความไม่พึงพอใจ และลดปริมาณหรือคุณภาพของผลผลิตลง

2.2.3 ผลตอบแทนสูงไป (Over-Rewarded) หากบุคคลรู้สึกได้รับรางวัลสูงกว่าสิ่งที่เป็นความยุติธรรม จะเกิดความกระตือรือร้นในการทำงาน

2.3 ทฤษฎีความคาดหวัง (Expectancy Theory)

ทฤษฎีนี้มาจากแนวคิดวิธีการที่บุคคลได้รับการกระตุ้นให้ทำสิ่งต่าง ๆ บรรลุเป้าหมาย แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้

แรงจูงใจในการทำงานขึ้นอยู่กับความคาดหวังของแต่ละบุคคล โดยความคาดหวังจะช่วยเพิ่มความบรรลุผล

2.3.1 แรงจูงใจในการทำงานเกี่ยวข้องกับคุณค่าที่ได้รับจากการทำงาน โดยขึ้นอยู่กับความพึงพอใจ ซึ่งความพึงพอใจเกิดจากการเปรียบเทียบผลที่ได้รับกับความคิดที่กระตุ้นให้ทำงาน แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ การเพิ่มคุณค่าทางบวกของผลที่ได้รับด้วยการสื่อสารที่ชัดเจน และการเพิ่มความคาดหวังในผลที่เกิดขึ้นจากงาน หรือเป็นการสื่อสารให้เข้าใจถึงความเป็นไปได้ของ

ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น

จากการศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ พบว่า แรงจูงใจสามารถแบ่งออกเป็นสองกลุ่ม กลุ่มแรกเป็นแรงจูงใจด้านเนื้อหา เป็นแรงจูงใจภายในที่อธิบายการเกิดพฤติกรรม มีความเกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมาย โดยการที่จะบรรลุเป้าหมายได้นั้นต้องมาจากแรงผลักดันที่เกิดขึ้นจากความต้องการของบุคคล ได้แก่ ทฤษฎีพุทธิปัญญานิยมที่ให้ความสำคัญกับเป้าหมาย การวางแผน และความคาดหวัง ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ ทฤษฎีความต้องการเรียนรู้ และทฤษฎีการกำหนดตนเอง ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับความต้องการที่กระตุ้นให้ทำสิ่งต่าง ๆ นอกจากนี้ ทฤษฎีในกลุ่มนี้ยังกล่าวถึงแรงจูงใจภายนอก นั่นคือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการได้รับการเสริมแรง และการเลียนแบบพฤติกรรมจากบุคคลต้นแบบ ส่วนอีกกลุ่มหนึ่ง คือ แรงจูงใจด้านกระบวนการ เป็นความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจและกระบวนการจูงใจ ได้แก่ ทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย ทฤษฎีความเสมอภาค และทฤษฎีความคาดหวัง

สรุปได้ว่า แรงจูงใจมีความเกี่ยวข้องกับความต้องการบรรลุเป้าหมาย โดยเป้าหมายเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลเกิดความต้องการประสบความสำเร็จตามที่ตั้งไว้ ซึ่งแรงจูงใจแบ่งออกเป็นแรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอก เมื่อพิจารณาความเกี่ยวข้องของทฤษฎีแรงจูงใจกับการวินิจฉัยนี้ พบว่า แรงจูงใจเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมความต้องการในการเรียนรู้และมีความกระตือรือร้นเพื่อไปให้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้

จังหวัดชายแดนประเทศไทยกัมพูชา

พื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชาที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วย 7 จังหวัด คือ อุบลราชธานี ศรีสะเกษ สุรินทร์ บุรีรัมย์ ซึ่งเป็นจังหวัดชายแดนภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ส่วนจังหวัดสระแก้ว จันทบุรี และตราด เป็นจังหวัดชายแดนภาคตะวันออก ประชาชนที่อาศัยอยู่ตามพื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชามาจากหลากหลายชาติพันธุ์ แตกต่างกันตามภูมิภาค ชายแดนทางด้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือประกอบด้วย ชาวเขมร ชาวลาว ชาวญ้อ (กวย หรือส่วย) กระจายอยู่ตามพื้นที่ต่าง ๆ ทั้งจังหวัด อุบลราชธานี ศรีสะเกษ บุรีรัมย์ และสุรินทร์ แต่สำหรับจังหวัดศรีสะเกษ ในปัจจุบันปรากฏว่ายังมีชาวเขมรอพยู่บ้าง ประชาชนในพื้นที่ส่วนใหญ่ประกอบอาชีพทางการเกษตร มีวัฒนธรรม จารีตประเพณี ตลอดจนทั้งภาษาที่แตกต่างกันตามกลุ่มชนเชื้อสายที่แตกต่างกัน เช่นเดียวกับ ประชาชนในพื้นที่ชายแดนภาคตะวันออกเฉียงเหนือมาจากกลุ่มคนหลากหลายชาติพันธุ์ ซึ่งนอกจากชาวเขมรที่มีอยู่ทั่วไปตามพื้นที่ต่าง ๆ แล้ว ยังมีกลุ่มคนชาติพันธุ์อื่น ๆ ที่เป็นชนกลุ่มน้อยที่พบในพื้นที่ชายแดนภาคตะวันออก เช่น ชาวกูหล่า ชาวซอง ชาวญวน อาศัยอยู่ในบางพื้นที่ในจังหวัดจันทบุรี ตราด และชาวญ้อ ในพื้นที่จังหวัดสระแก้ว ชนกลุ่มน้อยเหล่านี้มีถิ่นที่อยู่ วิธีการดำรงชีวิตที่เป็นลักษณะเฉพาะของตน และบางกลุ่มได้ผสมผสานจนกลายเป็นคนไทยเกือบหมดแล้วในปัจจุบัน

นโยบายเกี่ยวกับพื้นที่ชายแดนของรัฐบาลไทย

นโยบายเกี่ยวกับพื้นที่ชายแดนในบริบทของชายแดนประเทศไทยกัมพูชา มีปรากฏอยู่ทั้งในส่วนของนโยบายของรัฐบาลที่แถลงต่อรัฐสภาในหลายสมัย และในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ เป็นที่น่าสังเกตว่ารัฐไม่มีนโยบายด้านการศึกษาเฉพาะเขตพื้นที่ชายแดนเหล่านี้มาก่อน ไม่เหมือนกับพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ รัฐบาลให้ความสำคัญกับพื้นที่ชายแดน โดยกำหนดเป็น

นโยบายทางด้านความมั่นคงของชาติเป็นหลัก เน้นการพัฒนากระบวนการป้องกันประเทศตามแนวชายแดน ผลประโยชน์ของชาติทางทะเล การสร้างเครือข่ายความร่วมมือ ประสานงาน เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นตามแนวชายแดน การพัฒนาระบบการบริหารจัดการพื้นที่ชายแดนให้เกิดประโยชน์ทางเศรษฐกิจและความมั่นคง สำหรับในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาตินับตั้งแต่แผนพัฒนา ฯ ฉบับที่ 3 และฉบับที่ 4 ไม่ได้กำหนดพื้นที่ชายแดนเป็นเป้าหมายเฉพาะ แต่ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาในภาพรวม ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน เนื่องจากพื้นที่ชายแดนในส่วนของภาคตะวันออกเฉียงเหนือเป็นพื้นที่ที่ประชากรส่วนใหญ่มีรายได้ต่ำ มีความแห้งแล้งมาก และมีปัญหาธรรมชาติเป็นพิเศษ แต่ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 5 ได้มีการกำหนดนโยบายเฉพาะเพื่อพัฒนาพื้นที่อีสานตอนล่าง จำนวน 19 อำเภอ ตามแนวเขตชายแดน โดยกำหนดมาตรการต่าง ๆ ในการพัฒนาชุมชน ทรัพยากรธรรมชาติ การส่งเสริมประสิทธิภาพการผลิต รวมทั้งการกำหนดแผนพัฒนาเพื่อความมั่นคงตามแนวชายแดนโดยแบ่งตามประเภทพื้นที่และลำดับความสำคัญ คือ บริเวณชายแดนในเขตภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อกำหนดแนวทางการดำเนินงานให้สอดคล้องกับสภาพของแต่ละพื้นที่ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 6 และฉบับที่ 7 ไม่ได้กำหนดให้พื้นที่ชายแดนเป็นเป้าหมายเฉพาะในการพัฒนา แต่กำหนดนโยบายการพัฒนาเมืองศูนย์กลางความเจริญในภูมิภาคในภาพรวม ซึ่งเมื่อถึงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 ได้มีการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาพื้นที่ชายแดนที่ชัดเจนอีกครั้ง โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ การพัฒนากลุ่มคนไทยต่างวัฒนธรรม โดยมุ่งเน้นการยกระดับคุณภาพชีวิต และสนับสนุนการวิจัยเกี่ยวกับคนไทยต่างวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง กับการกำหนดแนวนโยบายพัฒนาพื้นที่อนุภาคและพื้นที่ชายแดน โดยกำหนดเป็นพื้นที่ภายใต้ความร่วมมือระหว่างไทยกับประเทศต่าง ๆ เช่น พื้นที่ภายใต้ความร่วมมือเขตเศรษฐกิจ 3 ฝ่าย ได้แก่ อินโดนีเซีย-มาเลเซีย-ไทย พื้นที่ภายใต้ความร่วมมืออนุภูมิภาคลุ่มน้ำโขง 6 ประเทศ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 9 มีการกำหนดนโยบายที่ชัดเจนในการพัฒนาเมืองชายแดนให้เป็นประตูเศรษฐกิจควบคู่กับเมืองที่นำอยู่พัฒนาและเตรียมความพร้อมเมืองชายแดนด้วยการจัดระบบเมืองและชนบทชายแดน พัฒนากิจกรรมทางเศรษฐกิจ อุตสาหกรรมการผลิตร่วมตามแนวชายแดนควบคู่กับการสร้างความมั่นคงในพื้นที่ ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 และฉบับที่ 11 ไม่ปรากฏแนวนโยบายเกี่ยวกับการพัฒนาพื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชาที่ชัดเจน อย่างไรก็ตามในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (2560-2564) ได้มีการกำหนดนโยบายเกี่ยวกับการพัฒนาพื้นที่เศรษฐกิจพิเศษชายแดน จำนวน 10 จังหวัด ได้แก่ ตาก สระแก้ว สงขลา หนองคาย นครพนม มุกดาหาร ตราด กาญจนบุรี เชียงราย และนราธิวาส โดยส่งเสริมให้ภาคประชาชน และภาคีการพัฒนาที่เกี่ยวข้อง เข้ามามีส่วนร่วม และได้รับประโยชน์จากการพัฒนา เน้นการเสริมสร้างขีดความสามารถของวิสาหกิจชุมชนและผู้ประกอบการในพื้นที่ พัฒนาทรัพยากรมนุษย์และชุมชนให้สามารถใช้ประโยชน์จากการพัฒนาได้อย่างเป็นรูปธรรม

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดอุบลราชธานี

1. การแบ่งการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดอุบลราชธานีมีพื้นที่ 15,745 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 1,862,965 คน จำนวนบ้าน 575,328 หลัง (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 18 อำเภอ ได้แก่

- 1) เมือง 2) วารินชำราบ 3) เดชอุดม 4) พิบูลมังสาหาร 5) ตระการพืชผล 6) เขมราฐ 7) น้ำยืน
8) อำเภอน้อย 9) บุญศรี 10) ศรีเมืองใหม่ 11) ม่วงสามสิบ 12) นางะหลวย 13) โขงเจียม 14) กุดข้าวปุ้น
15) โพธิ์ไทร 16) ตาลชุม 17) สิรินคร และ 18) สำโรง 6 กิ่งอำเภอ ได้แก่ 1) ดอนมดแดง 2) พุ่งศรีอุดม
3) นาเยี่ย 4) นาตาล 5) เหล่าเสือโก้ก และ 6) สว่างวีระวงศ์

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดอุบลราชธานี ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดอำนาจเจริญ

ทิศใต้ ติดต่อกับสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาวและประเทศกัมพูชา

ทิศตะวันออก ติดต่อกับสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดยโสธร และศรีสะเกษ

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดอุบลราชธานีมีพื้นที่ทางด้านทิศใต้ติดต่อกับประเทศกัมพูชาประมาณ 67 กิโลเมตร จุดผ่านแดนเฉพาะในพื้นที่ชายแดนของประเทศไทยในจังหวัดอุบลราชธานีในส่วนที่ติดกับประเทศกัมพูชา จังหวัดอุบลราชธานีมี 1 จุด เปิดเป็นจุดผ่อนปรนโดยมีเป้าหมายเพื่อการซื้อขายสินค้าที่มีความจำเป็นแก่การดำรงชีวิตประจำวัน อยู่ที่บ้านน้ำยืน หมู่ 6 (บริเวณช่องอานม้า) ตำบลโอง อำเภอน้ำยืน

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดอุบลราชธานี ได้แก่ ชาวเผ่าอาข่า ชาวเขมร ชาวส่วย หรือ กูย ชาวเวียดนาม ชาวจีน

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดศรีสะเกษ

1. การแบ่งเขตการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดศรีสะเกษ มีพื้นที่ 8,840 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 1,470,341 คน มีจำนวนบ้าน 378,625 หลัง (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 22 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองศรีสะเกษ 2) พยุห์ 3) วังหิน 4) ยางชุมน้อย 5) กันทรารมย์ 6) น้ำเกลี้ยง 7) โนนคูณ 8) กันทรลักษณ์ 9) เเบญจลักษณ์ 10) ศรีรัตนะ 11) ชูขันธุ์ 12) ภูสิงห์ 13) ไพรบึง 14) ปรางค์กู๋ 15) ขุนหาญ 16) ราชไศล 17) อุทุมพรพิสัย 18) เมืองจันทร์ 19) บึงบูรพา 20) ห้วยทับทัน 21) ศีลาลาด และ 22) โพธิ์สุวรรณ ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดศรีสะเกษ ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดร้อยเอ็ด ยโสธร และอุบลราชธานี

ทิศใต้ ติดต่อกับประเทศกัมพูชา

ทิศตะวันออก ติดต่อกับจังหวัดอุบลราชธานี

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดสุรินทร์

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดศรีสะเกษ มีพื้นที่ทางด้านทิศใต้ติดต่อกับประเทศกัมพูชาเป็นระยะทางรวม 127 กิโลเมตร โดยระยะทางที่ติดต่อกับประเทศกัมพูชาในอำเภอกันทรลักษณ์ จำนวน 76 กิโลเมตร อำเภอภูสิงห์ เป็นระยะทาง 33 กิโลเมตร และอำเภอขุนหาญเป็นระยะทาง 18 กิโลเมตร สำหรับช่องทางชายแดนไทยกัมพูชา ที่ใช้เป็นทางผ่านติดต่อระหว่างประเทศด้านจังหวัดศรีสะเกษ

มีหลายช่องทางด้วยกัน ได้แก่

2.1 ช่องสะง่า เป็นช่องทางธรรมชาติที่ติดต่อด้านชายแดน อำเภอภูสิงห์ กับ ประเทศกัมพูชาที่สามารถเชื่อมต่อความสัมพันธ์ทั้งสองประเทศที่มีระยะทางสั้นสุดเป็นเส้นทางที่ใช้สัญจรมาแต่โบราณ เรียกว่า “เส้นทางสายลวด” ออกจากช่องสะง่า เข้าเขตประเทศกัมพูชา 16 กิโลเมตร ถึงอัลลองเวง จังหวัดอุดรมีชัย ซึ่งเป็นชุมชนหนาแน่น ออกจากอำเภออัลลองเวง ไปจังหวัดเสียมราฐ (นครวัด นครธม) ระยะทาง 135 กิโลเมตร

2.2 ช่องห้าเสา อยู่ในอำเภอชุนันต์ ติดต่อกับอำเภออัลลองเวง ของกัมพูชาเป็นทางเดินเท้า และเป็นทางบนพื้นราบสูง 557 เมตร ภูมิประเทศเป็นป่าทึบปนทุ่งหญ้า

2.3 ช่องพระพะลัย ติดต่อกับอำเภอโรงของเขมร เป็นทางคนเดิน อาศัยน้ำจากห้วยขยุง เป็นทางบนที่ราบ ผ่านช่องเขาสูง 557 เมตร

2.4 ช่องสำโรง เป็นทางคนเดินอยู่บนพื้นที่ราบอาศัยน้ำ จากห้วยสละ ภูมิประเทศเป็นป่าทึบ

2.5 ช่องพระวิหาร เป็นทางคนเดินที่ใช้กันอยู่เสมอ ระหว่างน้ำอ้อมกับกระเบาช่องทางที่ใช้ติดต่อกับทางบนพื้นราบ ภูมิประเทศเป็นป่าทึบ

2.6 ช่องตาเฒ่า เป็นพื้นที่คอคอดแก้วของเทือกเขาพนมรึก สามารถเดินทางไปมาหาสู่กันได้ ช่องโนนอว เป็นทางคนเดินไปตำบลละมั่ง จังหวัดเสียมราฐของกัมพูชา เป็นทางพื้นราบสูง 291 กิโลเมตร อาศัยน้ำจากห้วยชมตวด ภูมิประเทศเป็นป่าทึบปนทุ่งหญ้า

2.7 ช่องเพิงพระพุทธ ลักษณะทั่วไปเหมือนช่องพระพะลัย สูง 306 เมตร ช่องทางในการติดต่อเป็นช่องตามธรรมชาติส่วนมากใช้ในการเดินทางเท้า ภูมิประเทศเป็นป่าทึบ

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดจันทบุรี ได้แก่ ชาวกูย ชาวเขมร ชาวเยอ ชาวเลย

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดสุรินทร์

จังหวัดสุรินทร์ มีพื้นที่ 8,124 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 1,395,567 คน มีจำนวนบ้าน 382,654 (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 17 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองสุรินทร์ 2) ชุมพลบุรี 3) ท่าตูม 4) จอมพระ 5) ปราสาท 6) กาบเชิง 7) รัตนบุรี 8) สนม 9) ศีขรภูมิ 10) สังขะ 11) ลำดวน 12) บัวเขต 13) สำโรงทาบ 14) เขวาสินรินทร์ 15) พนมดงรัก 16) โนนารายณ์ และ 17) ศรีณรงค์ ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ลักษณะภูมิประเทศของจังหวัดสุรินทร์ เป็นพื้นที่ราบสูง มีภูเขาสลับซับซ้อนหลายลูก มีป่าไม้ บริเวณชายแดนที่ติดกับประเทศกัมพูชา ได้แก่ อำเภอบัวเขต อำเภอสังขะ อำเภอกาบเชิง และอำเภอพนมดงรัก ที่ราบลุ่มอยู่บริเวณตอนกลางและตอนเหนือของจังหวัด บริเวณอำเภอเมืองสุรินทร์ อำเภอเขวาสินรินทร์ อำเภอศีขรภูมิ อำเภอสำโรงทาบ อำเภอลำดวน และอำเภอศรีณรงค์

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดสุรินทร์ ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดร้อยเอ็ด และมหาสารคาม

ทิศใต้ ติดต่อกับประเทศกัมพูชา

ทิศตะวันออก ติดต่อกับจังหวัดศรีสะเกษ

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดบุรีรัมย์

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดบุรีรัมย์

1. การแบ่งเขตการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดบุรีรัมย์มีพื้นที่ 10,323 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 1,587,897 คน มีจำนวนบ้าน 447,688 หลัง (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 23 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองบุรีรัมย์ 2) ห้วยราช 3) คูเมือง 4) กระสัง 5) นางรอง 6) ชำนิ 7) โนนสุวรรณ 8) หนองกี่ 9) ละหานทราย 10) โนนดินแดง 11) ปะคำ 12) ประโคนชัย 13) พลับพลาชัย 14) บ้านกรวด 15) พุทไธสง 16) บ้านใหม่ไชยพจน์ 17) นาโพธิ์ 18) ลำปลายมาศ 19) หนองหงส์ 20) สตึก 21) เฉลิมพระเกียรติ 22) บ้านด่าน และ 23) แคนดง ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดบุรีรัมย์ ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดขอนแก่น

ทิศใต้ ติดต่อกับจังหวัดสระแก้ว และประเทศกัมพูชา

ทิศตะวันออก ติดต่อกับจังหวัดสุรินทร์ และมหาสารคาม

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดนครราชสีมา

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดบุรีรัมย์มีพื้นที่ชายแดนติดกับกัมพูชาทางทิศใต้ในเขตพื้นที่ อำเภอบ้านกรวด และอำเภอละหานทราย เป็นระยะทางประมาณ 40 กิโลเมตร มีพื้นที่ติดกับอำเภอบันเตียอำปิล จังหวัดอุดรเมียนเจย ของประเทศกัมพูชา

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดบุรีรัมย์ ได้แก่ ชาวเขมร ชาวญาย ชาวลาว

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดสระแก้ว

1. การแบ่งการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดสระแก้ว เดิมเป็นอำเภอหนึ่งของจังหวัดปราจีนบุรี ได้รับการสถาปนาเป็นจังหวัดที่ 74 ของประเทศไทย เมื่อวันที่ 1 ธันวาคม 2536 มีพื้นที่ทั้งสิ้นประมาณ 7,195 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 555,017 คน มีจำนวนบ้าน 202,220 หลัง (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 9 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองสระแก้ว 2) เขาฉกรรจ์ 3) คลองหาด 4) ตาพระยา 5) วังน้ำเย็น 6) วัฒนานคร 7) อรัญประเทศ 8) โคกสูง และ 9) วังสมบูรณ์ มีพรมแดนติดต่อกับประเทศกัมพูชาทางทิศตะวันออก ยาวประมาณ 165 กิโลเมตร

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดสระแก้ว ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับอำเภอบุรี จังหวัดนครราชสีมา และอำเภอละหานทราย จังหวัดบุรีรัมย์

ทิศใต้ ติดต่อกับอำเภอสอยดาว จังหวัดจันทบุรี

ทิศตะวันตก ติดต่อกับอำเภอกบินทร์บุรี อำเภอนาดี จังหวัดปราจีนบุรี และอำเภอ

สนามชัยเขต จังหวัดฉะเชิงเทรา

ทิศตะวันออก ติดต่อกับประเทศกัมพูชา

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดสระแก้วมีพรมแดนติดกับกัมพูชาด้านทิศตะวันออกเป็นระยะทาง 165 กิโลเมตร ในพื้นที่ อำเภอตาพระยา กิ่งอำเภโคกสูง อำเภอรัญประเทศ และอำเภอคลองหาด มีพื้นที่ติดต่อกับ

จังหวัดบันเตียเมียนเจยของกัมพูชา มีช่องทางผ่านพรมแดน 73 ช่องทาง ปัจจุบันเปิดเป็นจุดผ่านแดนถาวร 1 แห่ง และจุดผ่อนปรนอีก 3 แห่ง

2.1 จุดผ่านแดนถาวร บ้านคลองลึก อำเภออรัญประเทศ จังหวัดสระแก้ว ไปจังหวัดบันเตียเมียนเจย โดยผ่านจุดผ่านแดนถาวรปอยเปต อำเภอโอโฉรว เดิมเป็นจุดผ่านแดนถาวรเพื่อการค้าชายแดนไทยกัมพูชาที่ใหญ่ที่สุด มีตลาดการค้าอยู่ 2 แห่ง คือ ตลาดโรงเกลือ และตลาดมิตรภาพชายแดนไทยกัมพูชา

2.2 จุดผ่อนปรนบ้านตาพระยา อำเภอตาพระยา อยู่ตรงข้ามกับบ้านบึงตะกวน อำเภอทมอพวก จังหวัดบันเตียเมียนเจย

2.3 จุดผ่อนปรนบ้านหนองปรือ อำเภออรัญประเทศ อยู่ตรงข้ามกับบ้านมาลัย อำเภอพนมมาลัย จังหวัดบันเตียเมียนเจย

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดสระแก้ว ได้แก่ ชาวลาว ลาวกวย ชาวเขมร ชาวกูย และชาวญ้อ

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดจันทบุรี

1. การแบ่งเขตการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดจันทบุรีมีพื้นที่ 6,338 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 532,466 คน มีจำนวนบ้าน 22,6913 หลัง (กระทรวงมหาดไทย, 2559) แบ่งการปกครองออกเป็น 10 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองจันทบุรี 2) ชลุม 3) ท่าใหม่ 4) นายายอาม 5) แก่งหางแมว 6) โป่งน้ำร้อน 7) สอยดาว 8) มะขาม 9) แหลมสิงห์ และ 10) เขาคิชฌกูฏ มีที่ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกของประเทศไทย ทางชายฝั่งทะเลอ่าวไทย

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดจันทบุรี ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดสระแก้ว และฉะเชิงเทรา

ทิศใต้ ติดต่อกับอ่าวไทย

ทิศตะวันออก ติดต่อกับจังหวัดตราด และประเทศกัมพูชา

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดชลบุรี และระยอง

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดจันทบุรี มีอาณาเขตด้านทิศตะวันออกติดต่อกับกัมพูชา เป็นระยะทางประมาณ 96 กิโลเมตร ในพื้นที่อำเภอสอยดาว และอำเภอโป่งน้ำร้อน มีพื้นที่ติดกับจังหวัดพระตะบอง และจังหวัดไพลินของกัมพูชา แนวพรมแดนส่วนใหญ่เป็นคลองลำห้วย และสันปันน้ำของทิวเขาบรรทัด หลักเขตจำนวน 17 หลัก ปัจจุบันที่จังหวัดได้เปิดจุดผ่อนปรนเพื่อการค้าชายแดนกับกัมพูชาทั้งหมด 5 จุด ได้แก่

2.1 จุดผ่อนปรนบ้านผักกาด อำเภอโป่งน้ำร้อน จังหวัดจันทบุรี อยู่ตรงข้ามกับบ้านโอรสะกรอม จังหวัดไพลิน

2.2 จุดผ่อนปรนบ้านแหลม ตำบลเทพนิมิต อำเภอโป่งน้ำร้อน อยู่ตรงข้ามกับบ้านกร้อมเรียง อำเภอกร้อมเรียง จังหวัดพระตะบอง

2.3 จุดผ่อนปรนบ้านบึงชะนังล่าง ตำบลเทพนิมิต อำเภอโป่งน้ำร้อน อยู่ตรงข้ามกับบ้านสวายเวง อำเภอกร้อมเรียง จังหวัดพระตะบอง

2.4 จุดผ่อนปรนบ้านซัตตารี ตำบลทุ่งขนาน อำเภอสอยดาว อยู่ตรงข้ามกับ บ้านไอร์ลำตวน อำเภอพนมปรีก จังหวัดพระตะบอง

2.5 จุดผ่อนปรนบ้านสวนสาม ตำบลสะตอน อำเภอสอยดาว อยู่ตรงข้ามกับ บ้านสังกะสี อำเภอพนมปรีก จังหวัดพระตะบอง

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดจันทบุรี ประกอบด้วย ชาวกูหล่า ชาวเขมร ชาวญวน ชาวจีน และ ชาวชอง

ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดตราด

1. การแบ่งการปกครองและอาณาเขต

จังหวัดตราดมีพื้นที่ 2,819 ตารางกิโลเมตร มีจำนวนประชากร 229,437 คน มีจำนวน บ้าน 94,754 หลังคาเรือน (กระทรวงมหาดไทย, 2559) ในปี 2559 จังหวัดตราด แบ่งการปกครอง ส่วนภูมิภาคเป็น 7 อำเภอ ได้แก่ 1) เมืองตราด 2) คลองใหญ่ 3) เขาสมิง 4) บ่อไร่ 5) แหลมงอบ 6) เกาะช้าง และ 7) เกาะกูด

จังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดตราด ได้แก่

ทิศเหนือ ติดต่อกับจังหวัดจันทบุรี

ทิศใต้ ติดต่อกับอ่าวไทย

ทิศตะวันออก ติดต่อกับประเทศกัมพูชาโดยมีเทือกเขาบรรทัดเป็นเส้นกั้นพรมแดนตาม ธรรมชาติ

ทิศตะวันตก ติดต่อกับจังหวัดจันทบุรี และอ่าวไทย

2. จุดผ่านแดน

จังหวัดตราดมีช่องทางผ่านพรมแดน 30 แห่ง ปัจจุบันเปิดเป็นจุดผ่านแดนถาวร 1 แห่ง ที่บ้านหาดเล็ก อำเภอคลองใหญ่ ตรงข้ามกับบ้านจามเยียม อำเภอมณฑลสีมา จังหวัดเกาะกง และ จุดผ่อนปรนอีก 1 แห่ง ที่บ้านหมื่นต่าน หมู่ 8 ตำบลบ่อพลอย อำเภอบ่อไร่ ตรงข้ามกับบ้านศาลเจ้า อำเภอสำลุต จังหวัดพระตะบอง

3. กลุ่มชาติพันธุ์

กลุ่มชาติพันธุ์ของจังหวัดจันทบุรี ประกอบด้วย ชาวกูหล่า ชาวเขกจาม ชาวจีน ชาวญวน และชาวชอง

สภาพและปัญหาการจัดการศึกษาในพื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชา

หากเปรียบเทียบสภาพการจัดการศึกษาในพื้นที่บริเวณชายแดนไทยกัมพูชา พบว่า ลักษณะ พื้นที่มีความหลากหลาย เช่นเดียวกับ พื้นที่ชายแดนทางภาคใต้ แต่เป็นความหลากหลายที่ต่างกัน โดยพื้นที่ชายแดนทางภาคใต้นั้น เป็นความหลากหลายของรูปแบบการจัดการศึกษา แต่ในพื้นที่ ชายแดนทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคตะวันออกของประเทศไทยกัมพูชา เป็นความหลากหลาย ทางชาติพันธุ์ของผู้เรียน โรงเรียนตามแนวตะเข็บชายแดนส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก กระจายตัว อยู่ตามชายขอบทั้งหมด และส่วนใหญ่ตั้งอยู่ในหมู่บ้านขนาดเล็ก เศรษฐกิจไม่ดี การสนับสนุนโรงเรียน จากชุมชนมีน้อย เด็กจากฝั่งเขมรข้ามมาเรียนในพื้นที่เป็นจำนวนมาก เด็กเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นเด็ก 2 สัญชาติ เด็กไม่มีสัญชาติ และเด็กต่างด้าว อย่างไรก็ตามเด็กกัมพูชาไม่ได้มาเพื่อเรียนหนังสือเพียง

อย่างเดียว แต่มาเพื่อประโยชน์อย่างอื่น เช่น การรู้ภาษาไทยเพื่อเป็นมัคคุเทศก์ เพื่อประโยชน์ในการติดต่อค้าขายกับคนไทย เพื่อขอรับสิทธิการใช้แรงงานในประเทศไทยในอนาคต ปัญหาการจัดการศึกษาที่สำคัญในพื้นที่ชายแดนประเทศไทยกัมพูชา ประกอบด้วย 1) ปัญหาเกี่ยวกับการขาดแคลนครู โรงเรียนส่วนใหญ่มีครูไม่ครบชั้น ครูย้ายบ่อยเนื่องจากส่วนใหญ่เป็นคนต่างถิ่น สวัสดิการสิทธิผลประโยชน์เกือบทุกด้าน ๑ ซึ่งเป็นขวัญกำลังใจและเป็นสิ่งจูงใจของครูชายแดนบางอย่างที่เคยได้รับ บางอย่างแต่ในปัจจุบันไม่ได้รับ หรือได้รับเฉพาะบางพื้นที่เท่านั้น ไม่ทั่วถึงโรงเรียนทั้งหมดที่อยู่ตามแนวชายแดน 2) ปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน สภาพครอบครัวของนักเรียนในพื้นที่ซึ่งผู้ปกครองส่วนใหญ่มีฐานะยากจน ทำให้ผู้ปกครองต้องอพยพย้ายถิ่นบ่อยเพื่อไปประกอบอาชีพในท้องถิ่นอื่น เด็กส่วนใหญ่ถูกทอดทิ้งให้อยู่กับคนอื่น ครอบครัวที่ขาดความอบอุ่น การเลี้ยงดูที่ไม่ถูกต้อง การเห็นแบบอย่างค่านิยมที่ไม่ถูกต้องในการดำเนินชีวิต ทำให้เด็กส่วนใหญ่ขาดระเบียบวินัย ผู้ปกครองไม่ได้มีส่วนช่วยในการสนับสนุน ส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กเพราะเด็กไม่ได้อยู่กับพ่อแม่ 3) ปัญหาเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมและชุมชน บ่อนการพนันและปัญหายาเสพติดในพื้นที่กระทบต่อวิถีชีวิตของเด็กและผู้ปกครอง ส่งผลต่อการจัดการศึกษาเป็นอันมากโดยเฉพาะการเฝ้าระวังเด็ก 4) ปัญหาการบริหารจัดการความห่างไกลของการคมนาคมระหว่างโรงเรียนกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประกอบกับลักษณะภูมิประเทศซึ่งส่วนใหญ่เป็นพื้นที่สูงทำให้การนิเทศ ติดตาม จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขาดความสม่ำเสมอ ส่งผลต่อขวัญกำลังใจในการทำงานของครู และ 5) ปัญหาเกี่ยวกับระบบความไม่เป็นธรรมจากการประเมินโดยใช้เกณฑ์เดียวกันทั้งประเทศ และวิธีการงบประมาณที่ไม่เหมาะสม ส่งผลให้เกิดความไม่เสมอภาคในการจัดการศึกษา (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์, 2552, หน้า 207-209)

สภาพและปัญหาในพื้นที่ชายแดนประเทศไทยกัมพูชา

สภาพและปัญหาชายแดนไทยกัมพูชาในพื้นที่จังหวัดต่าง ๆ (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์, 2552, หน้า 207-209) ได้กล่าวถึง สภาพชายแดนไทยกัมพูชานั้นเป็นพื้นที่ทุรกันดาร การคมนาคมไม่สะดวก ประชาชนในพื้นที่ใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารสองภาษาตามสภาพของแต่ละท้องถิ่น

สภาพชายแดนไทยกัมพูชา มีลักษณะดังนี้

1. สภาพการค้าชายแดนไทยกัมพูชา เป็นการค้าระดับท้องถิ่นโดยทางราชการอนุญาตเปิดจุดผ่อนปรนให้ประชาชนทั้งสองประเทศเดินทางเข้า-ออก เพื่อติดต่อซื้อขายสินค้าในเขตที่กำหนดไว้ และไป-กลับภายในเวลาที่กำหนด

2. สภาพปัญหากลุ่มโจรเขมรติดอาวุธปล้นสะดมราษฎรไทยตามแนวชายแดน และอาชญากรรม การปล้นสะดมของโจรเขมรติดอาวุธได้ปรากฏอยู่เสมอ ทำให้ราษฎรไทยได้รับความเดือดร้อน นับว่าเป็นอาชญากรรมที่ร้ายแรงก่อให้เกิดการเสียชีวิต และกำลังใจแก่ราษฎรไทยตามแนวชายแดน นอกจากนี้ยังทำให้เกิดการสูญเสียชีวิต และทรัพย์สินของราษฎร ซึ่งปัญหานี้มีผลกระทบต่อความมั่นคงแห่งชาติ และความสัมพันธ์อันดีระหว่างประเทศไทยกับกัมพูชา

3. สภาพปัญหาการลักลอบขโมยรถยนต์และรถจักรยานยนต์ออกไปขายในกัมพูชา ซึ่งมีการดำเนินการเป็นขบวนการ มีการขยายงานโยงโยมมากมายโดยคนไทยจะทำการขโมยรถยนต์หรือรถจักรยานยนต์จากประเทศไทยไปขายแก่ผู้รับซื้อในกัมพูชาผ่านชายแดนไทยกัมพูชา จำนวนรถที่ถูกขโมยในประเทศไทยนำเข้าไปขายในกัมพูชาเพิ่มจำนวนมากขึ้น ปัญหานี้เป็นปัญหาหนึ่งที่มีผลกระทบต่อความมั่นคงของประเทศ

4. สภาพปัญหาการลักลอบค้าอาวุธสงครามเป็นปัญหาที่มีผลกระทบต่อความมั่นคงของประเทศ การสู้รบตามแนวชายแดนไทยกัมพูชาประกอบกับการสู้รบในกัมพูชาได้ส่งผล อาวุธสงครามมีแนวโน้มที่จะส่งมายังประเทศไทย และส่งผ่านประเทศไทยมากขึ้น

5. สภาพปัญหาการอพยพเข้าเมืองของชาวกัมพูชาอย่างผิดกฎหมาย ชาวกัมพูชาซึ่งในปัจจุบันจะอพยพเข้าประเทศไทยโดยไม่ถูกกฎหมาย ชาวกัมพูชาอพยพเข้าประเทศไทยด้วยเหตุผลหลายประการ คือ เพื่อหางานทำ อยู่อาศัยในประเทศไทย ก่ออาชญากรรม ปล้นสะดม มาโจรกรรมทรัพย์สินของคนไทยที่อาศัยอยู่ตามแนวชายแดนไทย

6. สภาพปัญหาความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน ของราษฎรไทยในบริเวณชายแดน กัมพูชาเนื่องจากชายแดนเป็นพื้นที่ทุรกันดารยากแก่การเข้าถึงของเจ้าหน้าที่ เมื่อเกิดเหตุที่ไม่ปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน การขอความช่วยเหลือจากเจ้าหน้าที่ของรัฐเป็นไปด้วยความล่าช้าไม่ทันต่อเหตุการณ์ ราษฎรไทยอาจสูญเสียชีวิตและทรัพย์สินเสียหายก่อให้เกิดผลกระทบต่อความมั่นคงของชาติด้วย

7. สภาพปัญหาการลักลอบค้าสิ่งเสพติดให้โทษเป็นปัญหาที่เป็นอันตรายต่อเยาวชนไทยที่จะเชื่อมโยงไปสู่ปัญหาทางสังคมที่รุนแรงและความมั่นคงในครอบครัว เนื่องจากพื้นที่ชายแดนเป็นพื้นที่ล่อแหลมและยากลำบากในการป้องกัน ทุกฝ่ายจะต้องให้ความร่วมมือดูแลสมาชิกในปกครองของตน

8. สภาพปัญหาด้านสุขภาพอนามัย พื้นที่ชายแดนเป็นพื้นที่ทุรกันดาร การคมนาคมไม่สะดวก การรักษาไม่ทันการณ์ คนชายแดนไม่ได้รับการดูแลเอาใจใส่ให้ความรู้เรื่องสุขภาพจากรัฐ เท่ากับคนที่อาศัยอยู่ในเมือง

สภาพปัญหาเกี่ยวกับการศึกษา

1. การขาดแคลนครูเป็นปัญหาสำคัญในพื้นที่ โรงเรียนส่วนใหญ่มีครูไม่ครบชั้น ครูย้ายบ่อยเนื่องจากส่วนใหญ่เป็นคนต่างถิ่น กลายเป็นโรงเรียนฝึกหัดครู ปีหนึ่ง ๆ บรรจุครูใหม่ประมาณ 300-400 คน เมื่อครูย้ายออกนอกพื้นที่ทางเขตพื้นที่การศึกษา ไม่สามารถบรรจุครูได้ทันตามเวลาที่ต้องการ ก่อให้เกิดปัญหาในการจัดการเรียนการสอน

2. ครูมีภารกิจแฝงมาก มาจากหลายแหล่งงาน เช่น กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย ประกอบกับภาระงานประจำของครูมีมาก ถึงแม้เป็นโรงเรียนเล็ก แต่ต้องทำงานเหมือนโรงเรียนใหญ่ ทำให้คุณภาพการทำงานต่ำ เมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนขนาดใหญ่

3. ปัจจุบันมีครูออนไลน์ไปสังกัดองค์การบริหารส่วนตำบลจำนวนมาก โดยเฉพาะในพื้นที่สระแก้ว เขต 1 บางกรณี ครูประจำการอยู่แค่ 3 เดือน ขอนอนไปสังกัดองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น ทำให้การจัดการเรียนการสอนขาดความต่อเนื่อง

4. ครูไทยพูดภาษาเขมรไม่เป็น ส่วนใหญ่มาจากต่างจังหวัด เป็นครูใหม่ ครูรุ่นใหม่นั้นมีจิตวิญญาณของการเป็นครูน้อย ความทุ่มเทมีน้อย

5. ความปลอดภัยในชีวิต และทรัพย์สินยังคงเป็นปัญหา

6. สภาพครอบครัวของนักเรียนในพื้นที่ชายแดนไทยกัมพูชา ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีฐานะยากจน ร้อยละ 20-30 ของเด็กอาศัยอยู่กับคนอื่น เช่น ตา ยาย พี่ ป้า น้า อา เนื่องจากพ่อ และแม่ไปทำงานต่างพื้นที่ เช่น กรุงเทพฯ ชลบุรี ส่งผลให้เด็กขาดความอบอุ่น และมีเด็กบางส่วนถูกวางละเมิดทางเพศจากคนใกล้ชิด

7. พ่อ แม่ ผู้ปกครองไม่ได้มีส่วนช่วยในการจัดการเรียนของโรงเรียน เพราะเด็กไม่ได้อยู่กับพ่อ และแม่
8. เด็กที่อยู่ชายขอบขาดการสนับสนุน เป็นเด็กขาดโอกาส
9. สถานศึกษาภาคบังคับและสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในพื้นที่ชายแดนมีเพียงพอสำหรับรองรับประชากรวัยเรียน เพียงแต่ต้องปรับปรุงสภาพแวดล้อมให้น่าอยู่ในบางโรงเรียน และเพิ่มเติมความพร้อมด้านต่าง ๆ เช่น บุคลากร สื่อ ครุภัณฑ์ งบประมาณ เพื่อให้โรงเรียนมีความพร้อม มีมาตรฐาน และบริหารจัดการศึกษาให้เป็นที่พึงพอใจและเป็นที่ยอมรับของชุมชน
10. สภาพอาคารเรียนทรุดโทรม ต่างจากโรงเรียนเอกชน หรือโรงเรียนของเทศบาล
11. วิธีการงบประมาณไม่เหมาะสม งบประมาณที่ได้ คิดเป็นรายหัวตามจำนวนเด็ก ประกอบกับชุมชนบริเวณรอบโรงเรียนเป็นชุมชนเล็ก ๆ การสนับสนุนมีน้อย องค์การบริหารส่วนตำบล ยากจนให้ความช่วยเหลือโรงเรียนได้น้อย เพราะเก็บภาษีได้น้อย ทำให้โรงเรียนไม่สามารถพัฒนาได้อย่างมีคุณภาพ
12. ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญกับการหาปัจจัยพื้นฐานมาสนับสนุนแก้ปัญหาการจัดการในโรงเรียน ไม่มีเวลาได้พัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเต็มที่ ทั้งนี้เนื่องจากส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก การได้รับงบประมาณมีจำกัด
13. นโยบายเรียนฟรี 15 ปี ช่วยแบ่งเบาภาระได้แต่ไม่เพียงพอ
14. ปัจจุบันโรงเรียนรับทั้งนักเรียนไทยและนักเรียนสัญชาติเขมรเข้าเรียนทั้งหมดโดยได้รับเงินอุดหนุนรายหัว เงินในโครงการเรียนฟรี 15 ปี
15. โรงเรียนตามชายขอบ มีปัญหาเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น ผลการสอบ NT, O-NET ไม่เป็นที่น่าพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง
16. บางโรงเรียนมีเด็กนักเรียน 2 สัญชาติเป็นจำนวนมาก เด็กออกกลางคันมีจำนวนมาก เวลาเรียนไม่ต่อเนื่อง ติดตามลำบากเพราะปัญหาต่างกัน และบางส่วนกลับไปประเทศกัมพูชา
17. เด็กชายแดนควรใช้ภาษาเขมรได้คล่องแคล่ว กฎหมายควรกำหนดให้มีหลักสูตรภาษาเขมรสำหรับโรงเรียนตามแนวชายแดน เพราะปัจจุบันเด็กไทยพูดภาษาเขมรไม่ค่อยได้ แต่เด็กเขมรพูดภาษาไทยได้ชัดเจน
18. เนื่องจากโรงเรียนเอกชนในเมืองมีบริการรถรับส่งถึงที่ ผู้ปกครองที่มีฐานะมั่งคั่งนิยมส่งลูกไปเรียน เด็กที่เหลือในพื้นที่ที่เรียนในโรงเรียนในหมู่บ้านจึงเป็นเด็กยากจนเป็นส่วนใหญ่
19. เด็กสัญชาติเขมรมักเรียนเก่งกว่าคนไทยเนื่องจากวุฒิภาวะสูงกว่า เช่น เด็กอายุ 15 ปี แต่เพิ่งได้แจ้งเกิดตอนอายุ 7 ปี
20. เด็กนักเรียนไทยไม่ค่อยมีความกระตือรือร้นในการเรียน เด็กนักเรียนที่อยู่ในระบบขาดความรับผิดชอบ ทำงานกลางคืน นอนดึก ตื่นสาย
21. นักเรียนที่เรียนจบแล้วได้ใบประกาศนียบัตร แต่ไปเรียนต่อลำบาก
22. นักเรียนกัมพูชาที่เดินทางมาเรียนแบบเข้าไป เย็นกลับส่วนใหญ่มีความตั้งใจในการเรียนสูง ส่วนหนึ่งเลิกเรียนจากฝั่งไทยแล้วกลับไปเรียนฝั่งกัมพูชาอีก เพราะทางกัมพูชาจะเปิดสอนเป็น 2 รอบ คือ รอบเช้า และรอบบ่าย นักเรียนบางคนสามารถพูดได้ 5 ภาษา (เขมร ไทย อังกฤษ จีน ฝรั่งเศส) รวมทั้งมีผลการเรียนดี มีความประพฤติดี และได้รับคัดเลือกเป็นตัวแทนประกวด/ แข่งขัน

ในเรื่องต่าง ๆ แต่นักเรียนไทยส่วนใหญ่พูดและฟังภาษาเขมรไม่ได้ ทำให้เกิดช่องว่างในการสื่อสารและรับรู้

23. บ่อนการพนัน การเคลื่อนย้ายเงินเข้าสู่บ่อน ทำให้ลูกหลานขาดโอกาสเรียนส่งผลให้ครอบครัวนักเรียนติดการพนัน ปัญหายาเสพติด

24. ยังไม่มีนโยบายเกี่ยวกับ โรงเรียนชายขอบจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่ชัดเจน

25. นโยบายเปลี่ยนแปลงบ่อย ผู้ปฏิบัติตามไม่ทันและทำให้การทำงานบางอย่างขาดความต่อเนื่อง

26. ระบบที่เกี่ยวกับการสอบคัดเลือกเข้าบรรจุยังเป็นปัญหา

27. มีความแตกต่างระหว่างโรงเรียนของรัฐ และโรงเรียนเอกชน

28. สิทธิบางอย่างที่เคยได้รับ เช่น เหยื่อปฏิบัติกรชายแดน เบี้ยกันดาร (ร้อยละ10 ของเงินเดือน) เบี้ยเลี้ยงเสี่ยงภัย ค่าตอบแทนสำหรับพื้นที่พิเศษมีเงื่อนไขเยอะ ปัจจุบันไม่ได้รับ

29. โรงเรียนในพื้นที่ชายแดนบางแห่งเสนอขอเปิดสอนภาษาเขมรในโรงเรียน แต่ยังไม่สามารถสนับสนุนงบประมาณ และครูกัมพูชาได้ตามที่เสนอ

ปัจจัยที่ไม่เอื้อต่อความสำเร็จ

ปัจจัยที่อาจไม่เอื้อต่อความสำเร็จในการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนชายขอบในจังหวัดชายแดนของไทยที่ติดกับประเทศกัมพูชา มีดังนี้

1. สภาพการขาดแคลนครูที่สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างต่อเนื่อง เพราะครูขอย้ายออกนอกพื้นที่บ่อย

2. การขาดความพร้อมด้านสื่อเทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะในพื้นที่ชายแดนทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

3. สภาพทางเศรษฐกิจที่ยากจนของครอบครัว สภาพครอบครัวที่แตกแยกเนื่องจากผู้ปกครองต้องอพยพไปทำงานต่างพื้นที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพเนื่องจากผู้เรียนไม่ได้รับการส่งเสริม สนับสนุน ด้านการเรียนจากที่บ้านได้อย่างเต็มที่ กระบวนการขัดเกลาทางสังคมจากครอบครัวทำได้ยากลำบาก อีกทั้งเป็นการสร้างโอกาสให้เด็กบางส่วนถูกละเมิดทางเพศ

4. สภาพสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่สร้างโอกาส หรือชักจูงให้เด็กใช้ชีวิตที่ไม่ถูกต้องตามครรลองของวัฒนธรรม สังคมไทย โดยเฉพาะบ่อนการพนันตามแนวชายแดน ปัญหายาเสพติดในชุมชนบางพื้นที่ตามแนวชายแดน

5. ความหลากหลายด้านชาติพันธุ์ของผู้เรียน ซึ่งหมายรวมถึงภาษา วัฒนธรรม วิถีชีวิต ค่านิยมบางประการมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

6. ความเหลื่อมล้ำในเชิงนโยบายสำหรับพื้นที่ชายแดน การขาดนโยบาย และแนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม ชัดเจน เฉพาะสำหรับโรงเรียนในพื้นที่ชายแดนประเทศไทยกัมพูชา ทั้งด้านวิธีการงบประมาณ และระบบการประเมินทำให้ครูและบุคลากรในพื้นที่รู้สึกว่าคุณภาพไม่ได้รับความเป็นธรรม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

ยงยุทธ บุราสิทธิ์ (2552) ศึกษาเรื่อง บทบาทของจังหวัดและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับการสร้างความสัมพันธ์ชายแดนไทยกัมพูชา เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยศึกษา จังหวัดตราด

ซึ่งเป็นจังหวัดที่มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดเกาะกง ประเทศกัมพูชา ที่มีประวัติความสัมพันธ์กันมายาวนาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างความสัมพันธ์ ปัญหาอุปสรรคและข้อเสนอแนะในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับประเทศเพื่อนบ้าน ผลการศึกษาพบว่า นโยบายของประเทศและจังหวัด รวมทั้งผู้นำในระดับจังหวัดและท้องถิ่นมีการสร้างความสัมพันธ์อย่างต่อเนื่องกับผู้นำประเทศเพื่อนบ้าน ภาคประชาชนที่มีความเป็นเครือญาติและใกล้ชิดกันมาก่อน มีการสนับสนุนและช่วยเหลือจากภาคส่วนต่าง ๆ รวมทั้งการคมนาคม ที่สะดวก ด้านปัญหา พบว่า มีความไม่เข้าใจทางด้านภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าหน้าที่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นยังไม่มีบทบาทและอำนาจหน้าที่โดยตรงในการสร้างเสริมความสัมพันธ์กับประเทศเพื่อนบ้าน ข้อเสนอแนะเจ้าหน้าที่ควรมีความรู้ภาษาและวัฒนธรรมของประเทศเพื่อนบ้านเป็นอย่างดี และควรมีการจัดตั้ง “คณะกรรมการชายแดนภาคประชาชน” เข้ามามีบทบาทร่วมกับภาครัฐ

สุนิดา ศิวปฐมชัย (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาข้ามแดนไทยกัมพูชา: ภาวะ หรือ โอกาส นำเสนอสถานการณ์ การข้ามพรมแดนของเด็กชาวกัมพูชา ที่เข้ามาศึกษาในโรงเรียนไทยในสามจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา (ตราด จันทบุรี และสระแก้ว) เพื่อให้ทราบถึงที่มาในการเข้ามาศึกษาในประเทศไทย ลักษณะการข้ามแดนเส้นทางการเดินทาง สาเหตุจูงใจในการศึกษาข้ามแดน และทัศนคติของชาวไทยที่มีต่อเด็กนักเรียนชาวกัมพูชาที่เข้ามาเรียนในประเทศไทย ผลการศึกษาพบว่า การข้ามแดนของชาวกัมพูชาเข้ามาในไทยสืบเนื่องจากที่มาด้านประวัติศาสตร์ คือ การอพยพพลัดถิ่นและการเสียดินแดน “เกาะกง” รวมทั้ง สาเหตุจากการติดตามผู้ปกครองที่เข้ามาทำงานในประเทศไทยนักเรียนกัมพูชามีทั้งที่พำนักถาวรในประเทศไทย และพำนักอยู่ที่กัมพูชาโดยเดินทางผ่านจุดผ่านแดนเข้ามาเรียนทุกวัน แรงดึงดูดในการเข้ามาศึกษาในประเทศไทย ประกอบด้วย ความต้องการเรียนรู้ภาษาไทย คุณภาพทางการศึกษาของไทย ความสัมพันธ์ทางสายเลือด ความสะดวกสบาย และความปลอดภัยในการเดินทาง ทัศนคติของชาวไทยที่ใกล้ชิดกับเด็กกัมพูชาส่วนใหญ่เป็นไปในทางบวก โดยสรุป หากพิจารณาสภาพการณ์การศึกษาข้ามแดนของเด็กกัมพูชาแล้ว ประเทศไทยจะสามารถแปรเปลี่ยนภาวะให้เป็นโอกาสที่ย้อนกลับมาในหลายด้าน ทั้งการแก้ปัญหาทางสังคมด้านต่าง ๆ การพัฒนาคุณภาพการศึกษาในระดับนานาชาติ การแก้ปัญหาความขัดแย้งและกระชับความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ การสร้างเครือข่ายและการพัฒนาภูมิภาค และการถ่ายทอดภาษาและวัฒนธรรมไทย

พุลพงษ์ สุขสว่าง (2560) ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บริบทขององค์กร ความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูในจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์ระหว่าง การรับรู้บริบทขององค์กร ความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูในจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่ปฏิบัติงานใน 7 จังหวัดที่มีพื้นที่ติดกับราชอาณาจักรกัมพูชา จำนวน 820 คน ได้มาด้วยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน วิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุด้วยโปรแกรม LISREL ผลการวิจัยปรากฏว่า โมเดลความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บริบทขององค์กร ความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ในจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติไค-สแควร์ เท่ากับ 45.29 *df* เท่ากับ 33 ไค-สแควร์สัมพัทธ์ เท่ากับ 1.37 ดัชนี GFI เท่ากับ .99 ดัชนี AGFI เท่ากับ .98 SRMR เท่ากับ .01 RMSEA เท่ากับ .02 และตัวแปรการรับรู้บริบทขององค์กร ความผูกพันต่อองค์กร

สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ได้ร้อยละ 81 สรุปได้ว่า การรับรู้บริบทขององค์กร มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมเชิงบวกต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน โดยมีตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรเป็นตัวแปรส่งผ่าน และความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู แสดงให้เห็นว่า ถ้าครูที่มีความผูกพันต่อองค์กรจะเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และย่อมส่งผลที่ดีต่อประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียน

ศิริกัญญา ฤทธิ์แปลก (2559) ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก อายุ 1-3 ปี โดยครอบครัวและชุมชนมีส่วนร่วม: กรณีศึกษาชุมชนตำบลบ้านยาง อำเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์ เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษารูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก 1-3 ปี โดยการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ศึกษาผลและเงื่อนไขปัจจัยที่มีผลต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก 1-3 ปี โดยการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พื้นที่ศึกษา คือ หมู่ที่ 4 บ้านยาง ตำบลบ้านยาง อำเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์ กลุ่มตัวอย่างมี 2 กลุ่ม คือ กลุ่มแกนนำในการค้นหาแบบการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก 1-3 ปี ได้จากการเลือกแบบเจาะจง จำนวน 20 คน ช่วงอายุ 1-3 ปี จำนวน 40 ครอบครัว รวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต แบบสอบถาม การสนทนากลุ่ม และการสัมภาษณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าสถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า การสร้างรูปแบบมี 6 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างบรรยากาศ การยอมรับของชุมชน และคัดเลือกแกนนำชุมชน 2) การสร้างความตระหนักและปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการทำงานร่วมกัน 3) การระดมความคิดเห็นเพื่อวิเคราะห์สภาพปัญหา สำรวจถึงความต้องการ และหาแนวทางร่วมกัน 4) การวางแผนการดำเนินงาน 5) การดำเนินงานตามแผนงาน และ 6) สรุปประเมินผลรูปแบบ ผลจากกระบวนการส่งผลให้ครอบครัวเห็นความสำคัญ และเข้ามามีส่วนร่วมในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก มีระดับความรู้ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กในระดับสูง มีการปฏิบัติในระดับดี และเด็กอายุ 1-3 ปี ร้อยละ 92.50 มีพัฒนาการโดยรวมสมวัย เงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก 1-3 ปี โดยการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนครั้งนี้ คือ ภาวะผู้นำของกลุ่มแกนนำ วิสัยทัศน์ของชุมชน ความสนใจและความร่วมมือของชุมชน และกระบวนการวิจัยที่เน้นการมีส่วนร่วม เงื่อนไขและปัจจัยอุปสรรค คือ ภาระงานของกลุ่มแกนนำ และการจัดสรรงบประมาณ

Raluk (2013) ศึกษาเรื่อง ชุมชนภูมิซรอล เป็นชุมชนชายแดนที่อยู่ติดกับเขาพระวิหาร ในช่วงปี พ.ศ. 2551-2555 ได้รับผลกระทบจากการทวงคืนปราสาทพระวิหารจากกลุ่มผู้นิยมตนเองว่าเป็น “คนไทยรักชาติ” ที่ใช้ความรุนแรงในการนิยามว่า ชุมชนภูมิซรอลเป็นชุมชน “คนไทยไม่รักชาติ เป็นคนไทยหัวใจเขมร” บทความนี้วิเคราะห์ปรากฏการณ์ ดังกล่าวใน 3 ประเด็นหลัก คือ 1) การประกอบสร้างอัตลักษณ์ชุมชนเป็นอย่างไร 2) อัตลักษณ์ความรักชาติที่นิยามโดยชาวชุมชนภูมิซรอลเป็นอย่างไร และ 3) ความขัดแย้งจากการทวงคืนปราสาทพระวิหารส่งผลกระทบต่อชาวชุมชนภูมิซรอลอย่างไร การวิเคราะห์ปรากฏการณ์ใช้แนวคิดการสร้างภาพแทนความจริงเชิงวาทกรรม (Discursive Approach to Representation) ใช้เวลาในการเก็บข้อมูลในชุมชน 1 ปี 6 เดือน โดยสังเกตอย่างมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม รวมทั้งสัมภาษณ์และสนทนากลุ่มอย่างไม่เป็นทางการ ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant) ที่เปิดเผยตัวตนจำนวน 97 คน ไม่เปิดเผยตัวตนอีกจำนวนหนึ่ง ผลการศึกษาพบว่า 1) อัตลักษณ์ชุมชนที่ถูกประกอบสร้างขึ้น มีหลายความหมาย คือ ชุมชนหมู่บ้าน

วิถีสังคมประเพณี (Traditional Society) (พ.ศ. 2484-2492) ชุมชนหมู่บ้านกันชนที่ต้องรักษา (พ.ศ. 2492-2532) ชุมชนหมู่บ้านแห่งเศรษฐกิจการท่องเที่ยว (พ.ศ. 2532-2551) ชุมชนหมู่บ้านคนไทยไม่รักชาติ เป็นคนไทยหัวใจเขมร (พ.ศ. 2551-2555) 2) ชาวชุมชนภูมิซรอล นิยาม อัตลักษณ์ความรักชาติของตัวเองว่า “เป็นคนไทยรักชาติผู้ทำตามนโยบายรัฐ 3) ผลกระทบที่เกิดจากการสร้างอัตลักษณ์ชุมชนว่า “คนไทยไม่รักชาติ คนไทยหัวใจเขมร” เกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไขทางการเมืองที่มีการปลุกกระแสความรักชาติของรัฐ ผ่านกลุ่มผู้นิยามตนเองว่าเป็น “คนไทยรักชาติ ทำให้เกิดการปะทะกันระหว่างทหารไทยและทหารกัมพูชา บ้านเรือนและพื้นที่การเกษตรเสียหาย ชาวบ้านต้องอพยพหนีตาย เสี่ยงสุขภาพจิต ไม่สามารถทำมาหากินได้อย่างปกติสุข ทั้งรัฐและชุมชนสูญเสียรายได้จากการท่องเที่ยว นอกจากนี้อาจส่งผลให้เกิดความระแวงความสัมพันธ์ระหว่างไทยและกัมพูชาได้

สรุป จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า พื้นที่เขตจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา เป็นพื้นที่เสี่ยงทั้งด้านการศึกษา ยาเสพติด ความยากจน สุขภาพ รวมทั้งภัยสงครามที่มาจากประเทศเพื่อนบ้าน รวมทั้งเป็นพื้นที่ที่ประกอบด้วยกลุ่มคนจากหลายเผ่าพันธุ์ เช่น ชาวกูหล่า ชาวเขมร ชาวกูยวน ชาวจีน ชาวลาว ลาวกวย ชาวกู้อ และชาวของ มีความต่างทางวัฒนธรรม ประเพณี และความเชื่อต่าง ๆ ปัจจัยเหล่านี้จึงเป็นมูลเหตุของการศึกษาถึงพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านความเป็นอยู่ สุขภาพ และการเรียนของนักเรียนกับความสัมพันธ์ของการเปลี่ยนแปลงของโลกโลกาภิวัตน์ ที่สื่อเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในการดำเนินชีวิตในปัจจุบันเป็นอย่างยิ่ง

ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

การวัดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

นักคิดและนักทฤษฎี พยายามใช้วิธีการที่หลากหลายในการวัดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ เช่น รูปแบบการศึกษาพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ มีการศึกษาจากนักวิจัยหลายท่าน ดังนี้

JWT Intelligence (2011) เป็นหน่วยงานที่รู้จักอย่างแพร่หลายในตลาดของตราสินค้าเพื่อการสื่อสาร ทำการวิเคราะห์งานวิจัยทุกประเภท ซึ่งได้วิจัยเรื่อง ความหวาดกลัวต่อการพลาดข่าวสาร หรือที่เรียกว่า อาการ Fear of Missing Out มีผู้ตอบแบบสอบถามเป็นชาวอเมริกัน จำนวน 590 คน และเป็นชาวอังกฤษ จำนวน 434 คน อายุตั้งแต่ 18 ปีขึ้นไป ผลการวิจัยพบว่า คนหนุ่มสาว (Gen Y) จะเกิดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์มากกว่ากลุ่มผู้ใหญ่ (Gen X) ที่ให้ความสนใจในเรื่องการติดต่อสื่อสารผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์น้อยกว่า

Przybylski et al. (2013) ได้ศึกษา วิถีวัดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ Fear of Missing Out (FoMO) การศึกษาครั้งแรกนั้นมีการครอบคลุมใน 3 ด้าน พัฒนามาจากเครื่องมือวัด FoMO ของ JWT (2011) ดำเนินการศึกษาจำนวน 3 ครั้ง ดังนี้ การศึกษาครั้งที่ 1 เป็นการรวบรวมกลุ่มตัวอย่างจากประเทศขนาดใหญ่ จำนวน 1,013 คน เป็นบุคคลทุกเพศทุกวัย มีอายุตั้งแต่ 18-62 ปี เพื่อสร้างความแตกต่างของแต่ละบุคคล ในมาตรการต่าง ๆ เหล่านั้นสะท้อนให้เห็นถึงปรากฏการณ์ของ FoMO ใช้ข้อมูลวิธีการทางจิตวิทยา จุดมุ่งหมายของการศึกษาในครั้งแรกนั้น เป็นการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการรายงานตนเองที่สำคัญ ข้อมูลมีการแบ่งเป็น ระดับต่ำ ระดับกลาง และระดับสูง ชั้นแรก

เริ่มต้นด้วย 32 รายการในการสำรวจพฤติกรรม FoMO ใช้วิธีการประมาณค่าความน่าจะเป็นสูงสุด แล้วลดรายการลงไปที 25 รายการ จนสุดท้ายได้ขนาด 10 รายการในการวัดระดับความแตกต่างของพฤติกรรม FoMO ของแต่ละบุคคล

การศึกษาครั้งที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์สำรวจวิธีวัด FoMO โดยหาปัจจัยความแตกต่างทางด้านประชากรศาสตร์และบุคคลที่เชื่อมโยงไปสู่สื่อสังคม มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่กว่าครั้งแรก จำนวน 2,079 คน มีอายุตั้งแต่ 22-65 ปี ใช้แบบสอบถามออนไลน์ จุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบความแปรปรวนทางประชากรใน FoMO และสำรวจในประชากรทั่วไปว่า มีแนวโน้มที่เข้าสู่การมีพฤติกรรมความเป็น FoMO จุดมุ่งหมายที่สองเพื่อประเมิน FoMO ว่า เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการกำหนดตนเอง พบว่า ผู้ชายมีแนวโน้มที่จะเข้าสู่พฤติกรรม FoMO ผู้ตอบแบบสอบถามมีความพึงพอใจลดลงในความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐาน ความต้องการทางจิตวิทยาอาจเป็นปัจจัยเสี่ยงสำหรับการกลัวการหายไปจากสังคม รวมทั้งสำรวจการเชื่อมโยงระหว่าง FoMO กับการใช้สื่อสังคม นักวิจัยพบว่า มีความพึงพอใจระดับต่ำต่อความต้องการในด้านอารมณ์ทั่วไป และพึงพอใจในชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับสูงในด้านที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความผูกผันของสื่อสังคม เช่นเดียวกับระดับโดยรวมที่สูงขึ้นของ FoMO ดังนั้นจึงพบว่า FoMO มีบทบาทสำคัญในการอธิบายถึงความผูกผันของสื่อสังคมมากกว่าปัจจัยอื่น ๆ ทั้งหมด

การศึกษาครั้งที่ 3 เป็นการสำรวจความสัมพันธ์ของพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของพฤติกรรม FoMO ใช้ข้อมูลของคนวัยหนุ่มสาว วัดความกลัวของการหายไปจากสังคม ที่เกี่ยวกับการใช้ Facebook การสื่อสารทางสังคมออนไลน์ระหว่างเรียน และการเชื่อมโยงกับการขับรถพุ่งชน ผลการศึกษาพบว่า ผู้เข้าร่วมมีระดับของพฤติกรรม FoMO อยู่ในระดับสูงจะมีแนวโน้มที่จะทดลองเขียนและตรวจสอบข้อความและรับส่งอีเมลในขณะที่ขับรถ เครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรม FoMO ของ Przybylski et al. (2013, pp. 1841-1848) นั้นประกอบด้วย 5 ปัจจัย เราเรียกว่า C-FoMO เป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์ในการมีส่วนร่วมของการใช้งานสมาร์ทโฟน ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง จำนวน 5 ด้าน ได้แก่ ด้านทั่วไป ชาว ความปลอดภัย การทำงาน การเรียน และกิจกรรมทางสังคม

Hato (2013) ได้มีการศึกษา พฤติกรรม FoMO โดยตรวจสอบจากพฤติกรรมการใช้สมาร์ทโฟน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 159 คน ชาย จำนวน 59 คน หญิง จำนวน 100 คน มีอายุอยู่ในช่วง 16-37 ปี เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม C-FoMO ของ Hato (2013) เป็นมาตรประมาณค่า 7 ระดับ จำนวน 34 ข้อ ซึ่งพัฒนามาจากเครื่องมือการวัดของ Przybylski et al. (2013, p. 1842) จำนวน 10 ข้อ สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .83 เก็บข้อมูลทางออนไลน์โดยผ่านสมาร์ทโฟน ผลการศึกษาพบว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์นั้นมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการใช้สมาร์ทโฟน ศึกษาปัจจัยทั้งหมด 5 ด้าน ดังนี้

1. การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป

เป็นการตรวจสอบการใช้งานโทรศัพท์มือถือ โดยดูจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและในส่วนของการใช้งานเทคโนโลยีต่าง ๆ (รวมถึงการส่งอีเมล, ส่งข้อความ, เว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์) ก่อให้เกิดความวิตกกังวล หวาดกลัวในกลุ่มของนักเรียน Blanford (2006) แสดงให้เห็นว่า ผู้คนรู้สึกวิตกกังวลได้ถึงสิ่งที่พวกเขาไม่มีโทรศัพท์มือถือเพื่อใช้ในการติดต่อตลอดเวลา รวมทั้งจากการศึกษา

ของ Hooper and Zhou (2007) ที่มีวัตถุประสงค์ เพื่อจัดหมวดหมู่พฤติกรรมของแรงจูงใจพื้นฐานในการใช้งานสมาร์ทโฟน จากกลุ่มตัวอย่างที่ได้ศึกษา พบว่า พวกเขารู้สึกไม่พอใจเมื่อพวกเขาจะไม่ได้รับสายหรือข้อความต่าง ๆ ส่งผลให้เกิดความหวาดกลัวและวิตกกังวล จึงเป็นการสนับสนุนผลการวิจัยของ Rosen (2012) ที่ระบุว่าเมื่อนักเรียนไม่ได้มีโอกาสในการตรวจสอบโทรศัพท์มือถือของตนเองเป็นประจำ ส่งผลให้พวกเขาเกิดความวิตกกังวล

ดังนั้นสรุปได้ว่า เหตุผลหลักสำหรับคนที่มีการตรวจสอบโทรศัพท์มือถือเป็นประจำนั้น อาจเป็นเพราะเกี่ยวข้องกับอารมณ์ของความกลัวและความวิตกกังวลของเขาเหล่านั้น ซึ่งส่งผลต่อการเกิดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ได้

2. การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์

ในส่วนที่สองเป็นการตรวจสอบโทรศัพท์มือถือเกี่ยวกับการกลัวหายไปจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและข้อมูลต่าง ๆ ดังเช่น งานวิจัยของ (Davie et al., 2004; Aoki & Downes, 2003) ได้ดำเนินการตรวจสอบแรงจูงใจสำหรับการใช้งานโทรศัพท์มือถือ พบว่า มีการใช้งานโทรศัพท์มือถือบ่อยครั้งเพื่อต้องการติดต่อกับครอบครัวและเพื่อน รวมทั้งต้องการมีความสัมพันธ์กับสื่ออื่น ๆ อีกหลายประเภท นักวิชาการชี้ให้เห็นว่า การใช้งานโทรศัพท์มือถือเพื่อติดต่อสังคมเป็นมิติที่พบมากที่สุดสำหรับการใช้งานโทรศัพท์มือถือ (Ling 1995; Blinkoff, 2001; Ling, 2000; Roos, 1993; Peters & Allouch, 2005; Palen, Salzman, & Youngs, 2000) มีการส่งข้อความและโทรเว็บไซต์ทางเครือข่ายสังคมรวมทั้งการส่งอีเมล โทรศัพท์มือถือจึงเป็นเครื่องมือการติดต่อสื่อสารที่นิยมเป็นอย่างยิ่ง จนมาถึงการใช้สมาร์ทโฟนในสังคมปัจจุบัน (JWT Intelligence, 2011) จากความคิดเกี่ยวกับ FOMO ของ Przybylski et al. (2013) ที่สันนิษฐานว่า การเข้าถึงเว็บไซต์เครือข่ายทางสังคม และรูปแบบพฤติกรรมอื่น ๆ ของการใช้งานในการสื่อสารโทรศัพท์มือถือ เป็นวิธีการตอบสนองความต้องการสำหรับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ดังนั้นเราจึงถือว่า คนที่มีแรงจูงใจในการตรวจสอบโทรศัพท์มือถือของพวกเขา มีพฤติกรรมการกลัวการหายไปจากสังคม ซึ่งเกี่ยวพันกับการมีความต้องการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและกับข้อมูลต่าง ๆ

3. การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน

ด้านที่สาม คือ การตรวจสอบโทรศัพท์มือถือจากความกลัวการหายไปจากความปลอดภัยที่เกี่ยวกับครอบครัวหรือเพื่อน จากงานวิจัยของ Ling (1995) ผู้ใช้งานโทรศัพท์มือถือระบุว่า พฤติกรรมในการสอบถามเกี่ยวกับด้านความปลอดภัย ถือว่า เป็นแรงจูงใจที่นำไปสู่การใช้งานโทรศัพท์มือถือ และจากการศึกษางานวิจัยอื่น ๆ อีกเช่น (Palen et al., 2000; Aoki & Downes, 2003; Roos, 1993; Ling, 1995) พบว่า ผู้ใช้โทรศัพท์มือถือมีแนวโน้มว่า ในหลายสถานการณ์ของการมีโทรศัพท์มือถือนั้นทำให้รู้สึกถึงความปลอดภัยในชีวิตมากขึ้น รวมถึงความปลอดภัยของครอบครัวและเพื่อน ๆ เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ไม่คาดฝัน (Aoki & Downes, 2003; Hooper & Zhou, 2007) ได้บ่งชี้ว่า การไม่มีโทรศัพท์มือถือของพวกเขาอาจนำไปสู่ความปลอดภัยที่ลดลง และเพิ่มระดับความกลัวเป็นเหตุให้เกิดแรงจูงใจในการตรวจสอบโทรศัพท์มือถือของพวกเขาเหล่านั้น เพื่อต้องการให้หลุดพ้นจากความกลัวของการหายไปจากสังคมโดยมีความต้องการอย่างเร่งด่วนในการส่งข้อความถึงสมาชิกในครอบครัว

4. การกลัวหายไปจากรายการข่าว

ในด้านที่ 4 ได้มีการตรวจสอบการใช้โทรศัพท์มือถือที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการกลัวหายไปจากหัวข้อข่าวที่สำคัญ รวมทั้งความต้องการรวบรวมข้อมูลใหม่ ๆ เกี่ยวกับเพื่อน การตรวจสอบข่าว และการท่องอินเทอร์เน็ต นอกจากนี้ยังมีการปฏิบัติการร่วมกันของโทรศัพท์มือถือ (Wei & Lo, 2006; JWT Intelligence, 2011) และการมองหาข่าวที่อยู่ในออนไลน์ เป็นอีกหนึ่งเหตุผลที่ผู้ชายนิยมใช้เทคโนโลยี (Leung, 2008)

5. การกลัวหายไปจากการทำงาน/ การเรียน

ในด้านที่ 5 คือ การตรวจสอบการใช้โทรศัพท์มือถือโดยมีความกลัวจากการหายไปจากเรื่องที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนที่โรงเรียน จากผลการศึกษาของ (Palen et al., 2000) เกี่ยวกับการใช้งานโทรศัพท์มือถือ พบว่า ชีวิตการทำงานระดับมืออาชีพเป็นรูปแบบที่พบบ่อยที่มีการเกี่ยวข้องกับการใช้โทรศัพท์มือถือ มีการใช้โทรศัพท์มือถือตรวจสอบเกี่ยวกับการทำงาน/ การเรียน

Alt (2015) ศึกษา เกี่ยวกับผลกระทบของปัญหาทางจิตที่เกี่ยวข้องกับการใช้สื่อสังคม มีการใช้ทฤษฎีการกำหนดตนเอง ปัจจัยที่ศึกษา 2 ปัจจัย ประกอบด้วย ปัจจัยแรกพฤติกรรมการใช้สื่อสังคมออนไลน์ ปัจจัยที่สองแรงจูงใจทางวิชาการ แยกเป็น แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ ผลการวิเคราะห์เส้นทางชี้ให้เห็นว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการมีส่วนร่วมของสื่อสังคมกับแรงจูงใจทางวิชาการ มีแนวโน้มนำไปสู่พฤติกรรม FoMO กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษา จำนวน 296 คน เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี เพศชาย ร้อยละ 15 และเพศหญิง ร้อยละ 85 มุ่งวัดลักษณะประชากรศาสตร์ ด้าน เพศ อายุ สถานะประชากร (SES) ปีการศึกษา การสำเร็จการศึกษาของบิดา (FEA) การสำเร็จการศึกษาของมารดา (MEA) สภาพทางเศรษฐกิจ (EC) และเกรดเฉลี่ยของนักเรียน (GPA) การประเมินพฤติกรรม FoMO ใช้แบบสอบถามของ Przybylski (2013, p. 1842) รายการที่สอบถาม จำนวน 10 รายการ สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .83 ค่าสหสัมพันธ์ภายในเป็นไปในทางบวก ($.33 < r < .39, p < .01$) ส่วนแรงจูงใจทางวิชาการใช้แนวทาง (CEGEP) ของ Vallerand, Blais, Briere, and Pelletier (1989) มีรายการสอบถามจำนวน 12 รายการ สามารถเลือกตอบได้ในรูปแบบมาตรฐานค่า 5 ระดับ โดย 1 แสดงถึง ไม่เห็นด้วยกับข้อคำถาม จนถึง 5 แสดงถึง เห็นด้วยกับข้อคำถาม สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .70 ถึง .82 ค่าสหสัมพันธ์ภายใน เป็นไปในทางบวก ระหว่างแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ($r = .23, p < .01$) และการเชื่อมต่อยุทธศาสตร์การขาดแรงจูงใจกับแรงจูงใจภายใน/ แรงจูงใจภายนอก ($-.31 < r < .35, p < .01$)

Riordan, Flett, Hunter, Scarf, and Conner (2015) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์การกลัวหายไปจากสังคมกับการใช้เครื่องมือแอลกอฮอล์และผลกระทบเชิงลบที่เกี่ยวข้องกับแอลกอฮอล์ ในหมู่นักศึกษา ผู้เข้าร่วมศึกษาเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีทุกเพศทุกวัย มีช่วงอายุระหว่าง 18-25 ปี เสนอรูปแบบของการวัดพฤติกรรม FoMO โดยใช้แบบสอบถาม FoMOs มีจำนวนรายการ 10 รายการของ Przybylski et al. (2013, p. 1842) เลือกตอบได้ในรูปแบบมาตรฐานค่า 5 ระดับ ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .85 และ .86 ในส่วนแบบสอบถามเกี่ยวกับผลกระทบของเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในหมู่นักศึกษาใช้แบบสอบถาม (B-YAACQ) มีจำนวนรายการ

24 รายการ ในการหาความสัมพันธ์ระหว่าง FoMOs กับ B-YAACQ หมายถึง ความถี่ในการดื่มและปริมาณการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ ตัวแปรที่ควบคุม ได้แก่ อายุ เพศ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 182 คน พบว่า มีความแตกต่างระหว่างชายและหญิง ชายมีการบริโภคแอลกอฮอล์มากกว่าหญิงในรายสัปดาห์ ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ระดับของ FoMOs ที่สูงขึ้นเกี่ยวข้องกับการประสบกับผลกระทบที่เกี่ยวข้องกับแอลกอฮอล์เชิงลบมากขึ้น แต่ไม่ได้ทำให้การใช้เครื่องดื่มแอลกอฮอล์โดยรวมสูงขึ้น ฉะนั้น ปัจจัยของพฤติกรรม FoMO อาจเป็นแรงผลักดันให้ประชาชนมีพฤติกรรมเสี่ยงในการใช้เครื่องดื่มแอลกอฮอล์ได้

Hetz et al. (2015) ศึกษา การใช้สื่อสังคมและความกลัวการหายไปจากสังคมในขณะที่ศึกษาในต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีในประเทศสหรัฐอเมริกาและได้ไปศึกษาในต่างประเทศ จำนวน 22 ประเทศ จำนวน 22 คน เป็นเพศหญิง 17 คน เพศชาย 5 คน อายุเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง เท่ากับ 20.6 ปี รวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณจากการสำรวจ และข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ การวัดที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกลัวการหายไปจากสังคมใช้เครื่องมือ ของ Przylski et al. (2013, p. 1842) ระดับการวัด 5 ระดับ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .87 ได้ค่าเฉลี่ยโดยรวม เท่ากับ 2.20 ข้อคำถามเกี่ยวข้องกับประเภทของสื่อที่ใช้และระยะเวลาที่ใช้ในแต่ละประเภท ผลการวิจัยเชิงปริมาณ พบว่า การใช้สื่อสังคมเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญของกิจกรรมในชีวิตประจำวัน ผลการวิจัยเชิงคุณภาพ พบว่า ในระหว่างปฏิสัมพันธ์นั้นกลุ่มนักเรียนมีการเปิดเผยความคิดเห็นและประสบการณ์ร่วมกัน มีการสื่อสารทางสังคมออนไลน์เพื่อบรรเทาความเบื่อหน่าย ใช้สื่อสังคมออนไลน์ในการติดต่อสื่อสารกับเพื่อนและครอบครัว และใช้สื่อสังคมออนไลน์เพื่อนำเสนอตนเองในกิจกรรมต่าง ๆ

Abel, Buff, and Burr (2016) ได้ใช้วิธีการตรวจสอบพฤติกรรม FoMO โดยใช้เครื่องมือที่ระบุปัจจัยที่ทำให้เกิดพฤติกรรม FoMO จำนวน 4 ปัจจัย พัฒนามาจาก (Abed, Hall, & Moser, 2012) รายการที่ประเมิน 37 รายการ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 73 คน เครื่องมือเป็นมาตรฐานค่า 8 ระดับ กลุ่มตัวอย่างเป็น นักศึกษาจากวิทยาลัยเอกชน จำนวน 30 คน คำถามเกี่ยวกับความถี่ในการใช้สื่อสังคมของประชาชน ผลจากการศึกษา เพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการสั่งซื้อสินค้า โดยจัดทำเป็นการสำรวจออนไลน์ผ่านทางอีเมล และแพลตฟอร์มสื่อสังคมต่าง ๆ ผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 196 คน เป็นเพศหญิง จำนวน 133 คน เพศชาย จำนวน 63 คน โดยให้มีการระบุระดับชั้นที่กำลังศึกษา แยกเป็นผู้สูงอายุ จำนวน 75 คน และช่วงอายุ 20-21 ปี จำนวน 81 คน แบ่งระดับการตรวจสอบเป็น 1-4 ครั้งต่อวัน 5-9 ครั้งต่อวัน 10-15 ครั้งต่อวัน 20-29 ครั้งต่อวัน และมากกว่า 30 ครั้งต่อวัน ประเมินพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้สื่อสังคม แสดงให้เห็นถึง การใช้/ ดู/ มีส่วนร่วม/ นำไปสู่/ การใช้สื่อสังคม รายการประเมินเบื้องต้น 37 รายการ ปรับเหลือจำนวน 10 รายการ มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 เกี่ยวกับความรู้สึกของตนเอง/ ภาควิชาใจในตนเอง องค์ประกอบที่ 2 เกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม องค์ประกอบที่ 3 เกี่ยวกับความวิตกกังวลทางสังคม และองค์ประกอบที่ 4 เกี่ยวกับความกลัวการหายไปจากสังคม แบบสอบถามมีค่าความน่าเชื่อถือที่ .93 มีการประเมินลักษณะประชากรศาสตร์ พบว่า เพศหญิงมีค่าของพฤติกรรม FoMO ที่มากกว่าเพศชายเล็กน้อย บุคคลที่มีอายุน้อยจะแสดงพฤติกรรม FoMO สูงกว่า และความสัมพันธ์ของเกรดเฉลี่ย พบว่า ผู้ที่มี

เกรดเฉลี่ยต่ำสุดจะมีคะแนนของพฤติกรรม FoMO ต่ำสุด ผู้ที่อยู่ในระดับชั้นปีที่ 1 แสดงผลพฤติกรรม FoMO ที่ต่ำ และชั้นปีที่ 4 แสดงผลพฤติกรรม FoMO สูงสุด สถานการณ์เกี่ยวกับการใช้งานสื่อสังคมได้ค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 การตรวจสอบสื่อสังคม ใช้ระดับการวัดในรูปแบบมาตรฐานค่า 7 ระดับในการวิเคราะห์ระดับของพฤติกรรม FoMO ว่าสูงหรือต่ำ

Al-Menayes (2016) ศึกษา ความกลัวที่จะหายไปจากสังคมของประเทศคูเวต ศึกษาถึงปัจจัยของการเกิดพฤติกรรม FoMO กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 1,327 คน เป็นเพศชาย จำนวน 395 คน เพศหญิง จำนวน 931 คน อายุของผู้ตอบแบบสอบถามอยู่ในช่วง 18-31 ปี อายุเฉลี่ย 21.87 ปี เครื่องมือที่ใช้วัดเป็นแบบสอบถามรายการที่ใช้วัดพฤติกรรม FoMO จำนวน 10 รายการ อ้างอิงของ Przybylski et al. (2013, p. 1842) ใช้ระดับการวัด ในรูปแบบมาตรฐานค่า 7 ระดับ ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยของการเกิดพฤติกรรม FoMO มีค่านัยสำคัญ ($p < .001$)

Beysens, Frison, and Eggermont (2016) ศึกษา ความสัมพันธ์ความต้องการทางสังคมของเยาวชนกับความกลัวการหายไปจากสังคม การใช้งาน Facebook และการรับรู้ถึงความเครียดที่เกี่ยวข้องกับการใช้งาน Facebook กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กนักเรียนมัธยมศึกษา ในประเทศเบลเยียม จำนวน 420 คน ชาย จำนวน 181 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม อายุเฉลี่ย 16.41 ปี ตัวแปรที่ศึกษาประกอบด้วย 5 ด้าน คือ ด้านความต้องการเป็นสมาชิก Facebook ด้านความต้องการเป็นที่นิยมใน Facebook ด้านความกลัวในการหายไปจากสังคม ด้านการใช้ Facebook ด้านการรับรู้ความเครียดเมื่อใช้งาน Facebook โดย ด้านความต้องการเป็นสมาชิกใน Facebook ใช้แบบสอบถามของ Belong Scale (NTBS: Leary, Kelly, Cottrell & Schreindorfer, 2013, pp. 610-624) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.83 ค่า M เท่ากับ 3.19 SD เท่ากับ 0.76 CFI เท่ากับ .95 RMSEA เท่ากับ .03 SRMR เท่ากับ .05 ระดับการวัด 5 ระดับ ด้านความต้องการเป็นที่นิยมใน Facebook ใช้แบบสอบถามของ Santor, Messervey, and Kusumakar, (2000, pp. 163-182) ซึ่งมีค่า สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.91 ค่า M เท่ากับ 2.15 SD เท่ากับ .76 CFI เท่ากับ .98 RMSEA เท่ากับ .03 SRMR เท่ากับ .03 ระดับการวัด 5 ระดับ ด้านความกลัวในการหายไปจากสังคม ใช้แบบสอบถามของ (FoMOs; Przylski et al., 2013, p. 1842) ซึ่งมีค่า สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .84 ค่า M เท่ากับ 2.50 SD เท่ากับ .76 CFI เท่ากับ .99 RMSEA เท่ากับ .02 SRMR เท่ากับ .03 ระดับการวัด 5 ระดับ ด้านการใช้ Facebook ใช้แบบสอบถามของ Facebook Intensity Scale (Ellison et al, 2007, pp. 1143-1168) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .78 CFI เท่ากับ .97 RMSEA เท่ากับ .03 SRMR เท่ากับ .04 ระดับการวัด 5 ระดับ ด้านการรับรู้ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับการใช้งาน Facebook ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.82 ค่า M เท่ากับ 2.66 SD เท่ากับ 1.10 CFI เท่ากับ .99 RMSEA เท่ากับ .03 SRMR เท่ากับ .02 ระดับการวัด 5 ระดับ ตัวแปรควบคุม ได้แก่ เพศ และอายุ พบว่า ความต้องการทางสังคมของเยาวชนกับความกลัวการหายไปจากสังคม กับการใช้งาน Facebook ส่งผลต่อความเครียดที่เกิดขึ้น

Elhai et al. (2016) ศึกษา ความกลัวการหายไปจากสังคมกับความวิตกกังวลและภาวะซึมเศร้าที่เกี่ยวข้องกับการใช้สมาร์ทโฟนที่ไม่เหมาะสม กลุ่มตัวอย่างเป็น ประชาชนที่อาศัยอยู่ใน

อเมริกาเหนือ ที่สามารถพูดภาษาอังกฤษได้ ที่เป็นผู้ให้บริการของ Amazon's Mechanical จำนวน 308 คน เพศชาย จำนวน 165 คน เพศหญิง จำนวน 143 คน อายุเฉลี่ย 33.15 ปี ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย 7 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรด้านความถี่ในการใช้งานสมาร์ทโฟน ที่เกี่ยวกับกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การโทรด้วยเสียง รับ-ส่งข้อความ รับ-ส่งอีเมล เล่นเกมส์ ดูวิดีโอ ทวีต ฟังเพลง ดูภาพ ดูภาพยนตร์ อ่านหนังสือ และแผนที่ ระดับการวัด 6 ระดับ ตัวแปรด้านการใช้งานสมาร์ทโฟนที่ไม่เหมาะสม ระดับการวัด 6 ระดับ ตัวแปรด้านความต้องการสัมผัสสมาร์ทโฟน ระดับการวัด 7 ระดับ ตัวแปรด้านพฤติกรรม FoMO ใช้แบบสอบถาม ของ Przylski et al. (2013, p. 1842) จำนวน 10 คำถาม ระดับการวัด 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .84 ตัวแปรด้านการเกิดภาวะซึมเศร้า และความวิตกกังวล ระดับการวัด 4 ระดับ ตัวแปรด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการใช้งานสมาร์ทโฟน ระดับการวัด 7 ระดับ และตัวแปรด้านการควบคุมอารมณ์ ระดับการวัด 7 ระดับ ผลการวิจัยมีความสอดคล้องกับสมมติฐาน พบว่า การใช้งานสมาร์ทโฟนที่ไม่เหมาะสมจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรม FoMO อย่างไรก็ดีตามพฤติกรรม FoMO ไม่ได้เกี่ยวข้องกับความต้องการเนื่องกับการใช้งานสมาร์ทโฟน

Wegmann, Oberst, Stodt, and Brand. (2017) ศึกษา ความกลัวจากการหายไปจากสังคมโดยไม่สามารถเข้าถึงแอปพลิเคชันอินเทอร์เน็ต นำไปสู่อาการที่ผิดปกติของการสื่อสารทางอินเทอร์เน็ต ใช้แบบจำลองทฤษฎีของ Brand, Young, Laier, Wölfling, and Potenza (2016) เครื่องมือใช้ในการเก็บข้อมูล เป็นแบบสอบถามออนไลน์ ครอบคลุมสองภาษา ได้แก่ ภาษาเยอรมันและสเปน จัดทำโดยมหาวิทยาลัย Duisburg–Essen ระยะเวลาเก็บข้อมูลตั้งแต่เดือน มีนาคมถึง มิถุนายน ปี ค.ศ. 2017 ผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 270 คน เป็นเพศหญิง จำนวน 190 คน ซึ่งมีอายุเฉลี่ยของผู้เข้าร่วมวิจัย อยู่ที่ 23.43 ปี ตัวแปรที่ศึกษา จำนวน 9 ตัวแปร ในส่วนของตัวแปรพฤติกรรมการกลัวการหายไปจากสังคมใช้เครื่องมือของ Przylski et al. (2013, p. 1842) ระดับการวัด 5 ระดับ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .82 ผลการวิจัยพบว่า ความคาดหวังในการใช้งานอินเทอร์เน็ตและการควบคุมตนเอง ส่งผลต่อ ภาวะซึมเศร้า และความหวังโยทางสังคม พฤติกรรมการเสพติดการใช้งานอินเทอร์เน็ต สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรได้ ร้อยละ 48.6 CFI เท่ากับ .99 RMSEA เท่ากับ .03 SRMR เท่ากับ .01 p เท่ากับ .27 TLI เท่ากับ .99 วิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุด้วยโปรแกรม Mplus 6

Oberst, Wegmann, Stodt, Brand and Chamarro (2017) ศึกษา ผลกระทบทางลบจากเครือข่ายสังคมออนไลน์ในวัยรุ่น: กับบทบาทของความกลัวการหายไปจากสังคม กลุ่มตัวอย่างจำนวน 5,280 คน เป็นเพศหญิง จำนวน 1,091 คน เป็นประชาชนจากประเทศแถบละตินอเมริกา ที่พูดภาษาสเปน อายุระหว่าง 16-18 ปี เครื่องมือเป็นแบบสอบถามออนไลน์ แบบสอบถามด้านเกี่ยวกับการกลัวการหายไปจากสังคม อ้างอิงเครื่องมือของ (Gil, Oberst, Del Valle, & Chamarro, 2015) ฉบับภาษาสเปน ประกอบด้วย 10 รายการ ใช้ระดับการวัด 5 ระดับ ตัวแปรที่ศึกษามีทั้งหมด 5 ตัวแปร มีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .83 วิเคราะห์ข้อมูล ค่าสถิติพื้นฐานด้วยโปรแกรม SPSS 21.0 วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างด้วยโปรแกรม Mplus 6.12 CFI เท่ากับ .95 RMSEA เท่ากับ .08 SRMR เท่ากับ .08 มีค่านัยสำคัญที่ระดับ .05 ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรม FOMO นั้นเป็นตัวกลางในการพัฒนาเชิงลบผ่านการใช้เทคโนโลยีของวัยรุ่น

จากงานวิจัยที่ศึกษานั้นได้แสดงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์
Fear of missing Out (FoMO) และได้สังเคราะห์ ดังตารางที่ 2-1

ตารางที่ 2-1 การสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

บทความวิจัย	องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์							ช่วงอายุกลุ่มตัวอย่าง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง (คน)	(r)	จำนวนรายการที่วัด	ระดับการวัด	p	แอลฟาของครอนบาค
	1	2	3	4	5	6	7							
1. JWT Intelligence (2011)	✓	✓	✓	-	-	-	-	18 ปีขึ้นไป	1,024	-	-	-	-	-
2. Przybylski et al. (2013)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	18-62 ปี	1,013	.60	10	5 ระดับ	< .00	-
3. Hato (2013)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	13-33 ปี	159	.41	20	7 ระดับ	< .05	-
4. Alt (2015)	✓	✓	✓	-	-	-	-	เฉลี่ย 25 ปี	296	.39	10	5 ระดับ	< .01	.83
5. Riordan et al. (2015)	✓	✓	✓	-	-	-	-	18-25 ปี	182	-	10	5 ระดับ	-	.85
6. Hetz et al. (2015)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	20.6 ปี	22	.87	10	5 ระดับ	-	-
8. Al-Menayes (2016)	✓	✓	✓	-	-	-	-	18-31 ปี	1,327	-	10	5 ระดับ	< .00	-
9. Beyens et al. (2016)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	16.41 ปี	420	-	10	5 ระดับ	-	.84

ตารางที่ 2-1 (ต่อ)

บทความวิจัย	องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์							ช่วงอายุกลุ่มตัวอย่าง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง (คน)	r	จำนวนรายการที่วัด	ระดับการวัด	p	แอลฟาของครอนบาค
	1	2	3	4	5	6	7							
10. Eihai et al. (2016)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	33.15 ปี	165	-	10	5 ระดับ	-	.84
11. Wegmann et al. (2017)	✓	✓	-	✓	✓	✓	-	23.43 ปี	270	-	10	5 ระดับ	-	.82
12. Oberst et al. (2017)	✓	✓	✓	-	✓	✓	-	16-18 ปี	1,091	-	10	5 ระดับ	-	.83

หมายเหตุ 1) ด้านสังคม 2) ด้านข่าว 3) ด้านเชิงพาณิชย์ 4) ด้านทั่วไป 5) ด้านความปลอดภัย 6) ด้านการทำงาน/ การเรียน และ 7) ด้านความรู้สึกตนเอง/ ทัศนคติในตนเอง

จากตารางที่ 2-1 สามารถสรุปประเด็นสำคัญขององค์ประกอบพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์จากเครื่องมือที่ใช้ในการวัดพฤติกรรม FoMO ของงานวิจัยที่ศึกษา พบว่า องค์ประกอบด้านสังคม ด้านข่าว ด้านทั่วไป ด้านความปลอดภัย และด้านการทำงาน/ การเรียน เป็นองค์ประกอบที่นักวิจัยนำมาใช้ในการวัดพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์เป็นส่วนใหญ่

การวัดแรงจูงใจทางวิชาการที่ส่งผลต่อพฤติกรรม

มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ

การศึกษาเกี่ยวกับการวัดแรงจูงใจทางวิชาการ พบว่า มาตรวัดที่นักวิจัยส่วนใหญ่นิยมนำมาใช้เป็นแนวคิดในการวัดแรงจูงใจทางวิชาการ คือ มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ (Academic Motivation) มีรายละเอียด ดังนี้

มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ พัฒนาโดย Vallerand et al. (1992) มีแนวคิดในการพัฒนาการวัดจากทฤษฎีการกำหนดตนเอง เป็นมาตรวัดที่มีจำนวน 28 ข้อ วัดทั้งหมด 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) แรงจูงใจภายใน วัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความต้องการประสบความสำเร็จ และการกระตุ้นประสบการณ์ 2) แรงจูงใจภายนอก วัดการควบคุมจากภายนอก การควบคุมการเสริมแรง และ

การควบคุมเฉพาะ และ 3) การขาดแรงจูงใจ วัดระดับการขาดแรงจูงใจ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 745 คน เพศหญิง จำนวน 484 คน เพศชาย จำนวน 261 คน ในการตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดใช้วิธีการตรวจสอบความเที่ยงเชิงสอดคล้องภายใน มีค่าเท่ากับ .88 และการตรวจสอบความเที่ยงแบบวัดซ้ำ โดยเว้นระยะห่าง 1 เดือน พบว่า มีความเที่ยง เท่ากับ .79

มาตรวัดของ Lepper, Corpus, and Iyengar (2005) ใช้ในการวัดแรงจูงใจทางวิชาการ ของนักเรียนในชั้นเรียน โดยแบ่งเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจภายใน เป็นความต้องการใฝ่เรียนรู้ ของนักเรียนในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และแรงจูงใจภายนอก คือ การได้รับการเสริมแรงจาก ภายนอก นักเรียนต้องพึ่งพาการเสริมแรงทางสังคมภายนอก ซึ่งการที่บุคคลรู้สึกว่าคุณเองมีสามารถ จะช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการทำกิจกรรมเหล่านั้น

Leal, Miranda, and Carmo (2013) ได้ศึกษา เกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ (AMS) ซึ่งได้ดำเนินการกับกลุ่มของนักเรียนมหาวิทยาลัยหลักสูตรบัญชี ในภาคเหนือของรัฐปารานา ประเทศ บราซิล ใช้ทฤษฎีการกำหนดตนเองของ Guimarães and Bzuneck (2008) กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 259 คน เพศหญิง จำนวน 153 คน เพศชาย จำนวน 106 คนรายการที่ประเมินจำนวน 28 รายการ แยกเป็น 7 องค์ประกอบ ที่มาจากแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ

Maurer, Allen, Gatch, Shankar, and Sturges (2013) ได้ตรวจสอบแรงจูงใจของ นักเรียนที่เรียนอยู่ใน 3 หลักสูตร คือ กายวิภาคศาสตร์และสรีรวิทยาของมนุษย์ ฟิสิกส์ และ โภชนาการ เป็นสำรวจพฤติกรรมกรรมการเรียนของนักเรียน และเกรดเฉลี่ย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา ระดับปริญญาตรีในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 806 คน การวัดแรงจูงใจทางวิชาการ ใช้มาตรวัด แรงจูงใจ (AMS) จำนวน 28 คำถามที่ถูกดัดแปลงมาจาก Vallerand et al. (1992) ที่พัฒนาโดย Maurer et al. (2012) เป็นมาตรวัดประมาณค่า 5 ระดับ ผลการศึกษาพบว่า ระดับการศึกษา แรงจูงใจ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญในแรงจูงใจทั้งสามสาขาวิชา และมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ของแรงจูงใจต่อพฤติกรรมทางวิชาการ และประสิทธิผลการในการเรียน

Martin, Papworth, Ginns, and Liem (2014) ได้ศึกษาแรงจูงใจทางวิชาการของ นักเรียน ที่เรียนอยู่ในโรงเรียนประจำ โดยศึกษาองค์ประกอบเกี่ยวกับความพึงพอใจในชีวิต และ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ตัวแปรที่ควบคุมใช้เป็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพ และโรงเรียน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 2,002 คน นักเรียนประจำ ร้อยละ 3 นักเรียนเรียนปกติ ร้อยละ 70 จาก 12 โรงเรียนมัธยม ในประเทศออสเตรเลีย ผลการศึกษาพบว่า มีความเท่าเทียมกันระหว่างนักเรียน ประจำกับนักเรียนปกติในการสร้างแรงจูงใจทางวิชาการ HIGH SCHOOL (MESs)

Hakan and Münire (2014) ศึกษา แรงจูงใจทางวิชาการของนักศึกษาโดยเปรียบเทียบ ระหว่างตัวแปรเพศ และระดับชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็น นักศึกษาระดับปริญญาตรีที่กำลังศึกษาใน มหาวิทยาลัยต่าง ๆ ของประเทศตุรกี จำนวน 750 คน เพศหญิง จำนวน 364 คน เพศชาย จำนวน 386 คน เป็นนักศึกษาที่เรียนในสาขาวิทยาศาสตร์ จำนวน 450 คน และสาขาสังคมศาสตร์ จำนวน 300 คน เรียนในชั้นปีที่ 1 จำนวน 242 คน ชั้นปีที่ 4 จำนวน 148 คน ใช้การสุ่มแบบบูรณาการ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม SPSS 15.0 เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ พัฒนาจากแบบสอบถามของ Vallerand et al. (1992) นำมาปรับด้านความถูกต้องของภาษาและ

ความน่าเชื่อถือ ใช้การวิเคราะห์ t-test ผลการศึกษาพบว่า ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่พบในการศึกษาแรงจูงใจนักศึกษาในระดับปริญญาตรี ตามตัวแปรเพศและระดับชั้นเรียน โดยที่ เพศหญิงมีระดับของการขาดแรงจูงใจสูงกว่าเพศชาย เพศชายมีระดับของแรงจูงใจภายนอกสูงกว่าเพศหญิง และระดับของการขาดแรงจูงใจของนักศึกษาที่เรียนในสาขาวิทยาศาสตร์กับสาขาสังคมศาสตร์มีความแตกต่างกัน

Alt (2015) ได้ศึกษาแรงจูงใจทางวิชาการ (CEGEF) กับความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการกั๊กตกรวด โดยใช้มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการของ (Vallerand et al., 1989) ประกอบด้วยแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ มีรายการสอบถามจำนวน 12 รายการ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ประเทศอิสราเอล จำนวน 296 คน ชาย ร้อยละ 15 หญิง ร้อยละ 85 ใช้มาตรวัดประมาณค่า 5 ระดับ โดย 1 แสดงถึง ไม่เห็นด้วยกับข้อความ จนถึง 5 แสดงถึง เห็นด้วยกับข้อความ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .70-.82 ค่าความสัมพันธ์เป็นไปในทางบวกระหว่างแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ($r = .23, p < .01$) และการเชื่อมต่อนี้ระหว่างการขาดแรงจูงใจกับแรงจูงใจภายใน/แรงจูงใจภายนอก ($-.31 < r < .35, p < .01$) ผลการศึกษาพบว่า เกิดการเชื่อมโยงระหว่างแรงจูงใจทางวิชาการกับสื่อสังคมออนไลน์ในห้องเรียน

Guay, Morin, Litalien, Valois, and Vallerand (2015) ได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของคะแนนของระดับการศึกษาแรงจูงใจทางวิชาการ โดยใช้การสำรวจการสร้างแบบจำลองสมการโครงสร้างการศึกษาของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา ประเทศฝรั่งเศส และแคนาดา จำนวน 1,416 คน หญิง จำนวน 946 คน ชาย จำนวน 452 คน และไม่สามารถระบุเพศ จำนวน 18 คน แบบสอบถาม จำนวน 28 รายการ 3 ปัจจัย แยกเป็นแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ ใช้มาตรวัดประมาณค่า 7 ระดับ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแอลฟาของครอนบาค เท่ากับ .83

Chakraborty and Sultana (2016) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับความฉลาดทางอารมณ์ในนักเรียนระดับมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ในประเทศอินเดีย จำนวน 49 คน หญิง จำนวน 25 คน และ ชาย จำนวน 24 คน ข้อมูลสำหรับการวัดความฉลาดทางอารมณ์เก็บรวบรวมโดยใช้แบบสอบถามความฉลาดทางอารมณ์ของวัยรุ่นแบบสั้น (TEIQue-ASF) เป็นมาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการสำหรับนักเรียนระดับมัธยมใช้ (AMS-HS 28) โดย Vallerand et al. (1992) ใช้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโดยการเก็บรวบรวมเกรดเฉลี่ยของนักเรียนในการประเมินปลายปี

จากงานวิจัยที่ศึกษานั้นได้แสดงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจทางวิชาการ และได้สังเคราะห์ ดังตารางที่ 2-2

ตารางที่ 2-2 การสังเคราะห์มาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ

บทความวิจัย	มาตรวัด	จำนวน กลุ่มตัวอย่าง (คน)	จำนวน รายการ (ข้อ)	ระดับ การวัด
1. Vallerand et al. (1992)	Vallerand et al. (1992)	745	28	7 ระดับ
2. Leal et al. (2013)	-	259	28	7 ระดับ
3. Maurer et al. (2013)	Maurer et al. (2012)	806	28	5 ระดับ
4. Martin et al. (2014)	MESs	2,002	-	-
5. Harandi (2015)	Karatas and Erden (2011)	750	28	7 ระดับ
6. Alt (2015)	Vallerand et al. (1989)	296	12	5 ระดับ
7. Guay et al. (2015)	Losier et al. (1993)	1,416	28	7 ระดับ
8. Chakraborty and Sultana (2016)	Vallerand et al. (1992)	49	28	7 ระดับ

จากตารางที่ 2-2 สามารถสรุปประเด็นสำคัญของมาตรวัดที่ใช้ในการวัดแรงจูงใจทางวิชาการนั้นพัฒนาจาก (Vallerand et al., 1992) เป็นส่วนใหญ่เนื่องจากข้อคำถามมีความครอบคลุมเกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ

จากการศึกษาการวัดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ และการวัดแรงจูงใจทางวิชาการ จะเห็นว่ามาตรวัดเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของ Hato (2013, pp. 43-44) เป็นมาตรวัดที่มี จำนวน 34 ข้อ วัดทั้งหมด 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป การกลัวหายไปจากสังคม การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน การกลัวหายไปจากรายการข่าว และการกลัวหายไปจากการเรียน และมาตรวัดแรงจูงใจทางวิชาการ (Academic motivation scale) ของ (Vallerand et al., 1992) โดยมีแนวคิดในการพัฒนาการวัดมาจากทฤษฎีการกำหนดตนเอง เป็นมาตรวัดที่มี จำนวน 28 ข้อ วัดทั้งหมด 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) แรงจูงใจภายใน วัดความต้องการรับรู้ ความต้องการความสำเร็จ และความต้องการประสบการณ์ 2) การขาดแรงจูงใจ วัดจากระดับ

การขาดแรงจูงใจ และ 3) แรงจูงใจภายนอก วัดความต้องการมีตัวตนในสังคม ความต้องการนำเสนอตนเอง และความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม ในการตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดใช้วิธีการตรวจสอบความเที่ยงเชิงสอดคล้องภายใน มีค่าเท่ากับ .88 และการตรวจสอบความเที่ยงแบบวัดซ้ำ โดยเว้นระยะห่าง 1 เดือน พบว่า มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .79 มีความเหมาะสมนำมาใช้ในการศึกษา โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วटकเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาเนื่องจากเป็นมาตรวัดที่เหมาะสมกับลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

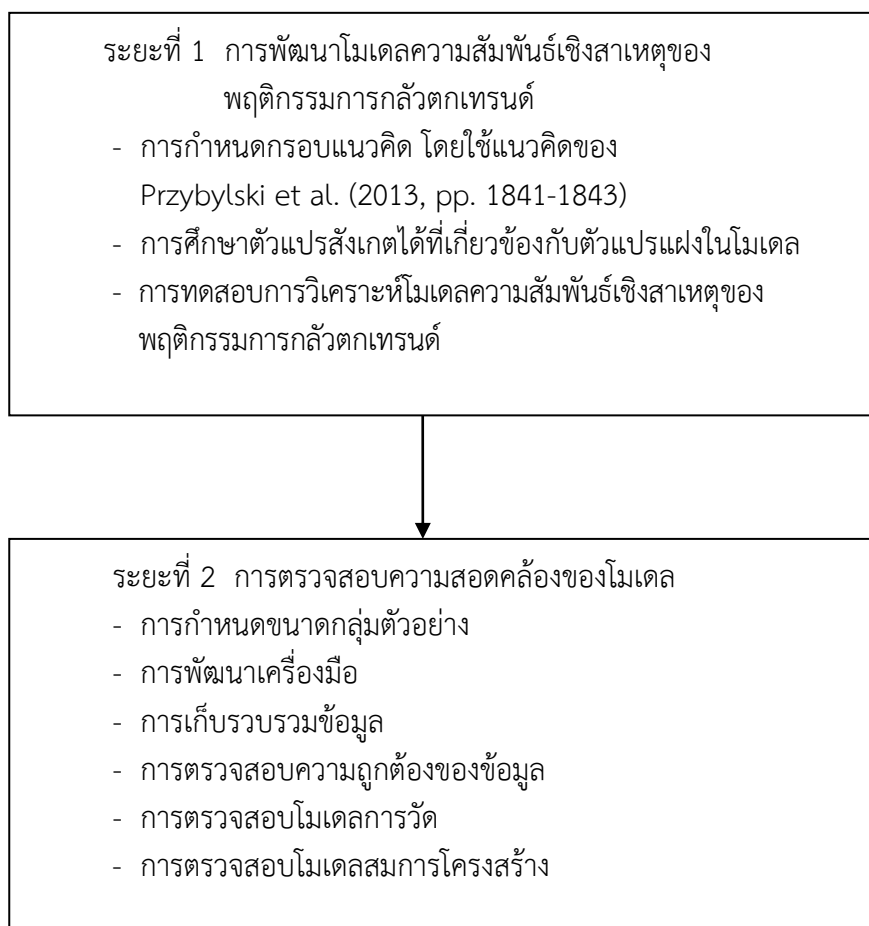
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา การวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงอธิบาย มีวิธีดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์กับข้อมูลเชิงประจักษ์

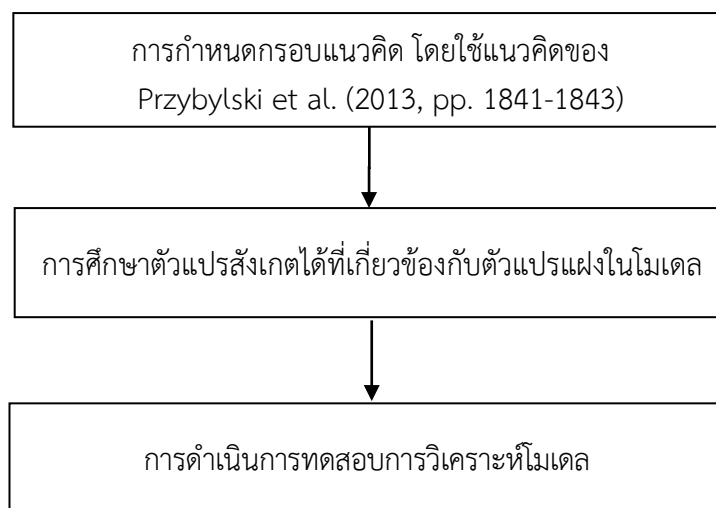
สามารถเขียนแผนภาพสรุปวิธีดำเนินการวิจัย ดังภาพที่ 3-1



ภาพที่ 3-1 วิธีดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

มีขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน ดังภาพที่ 3-2



ภาพที่ 3-2 การพัฒนาโมเดล

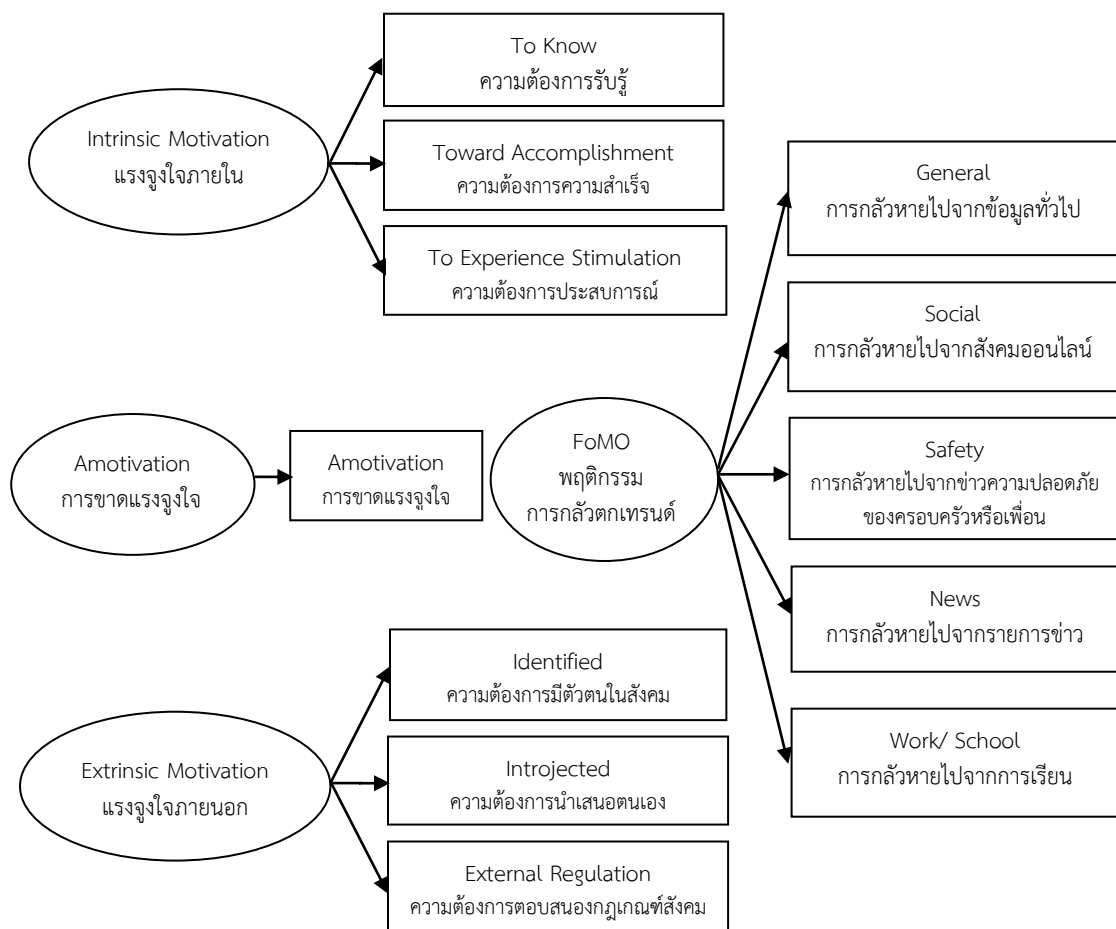
การกำหนดกรอบแนวคิด

กระบวนการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา เริ่มต้นด้วยการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการกำหนดตนเองของ Deci and Ryan (2008, pp. 182-185) เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่ามนุษย์มีความต้องการขั้นพื้นฐาน (Basic Need) ทางด้านจิตใจ (Psychological Need) โดยประกอบด้วย ความต้องการเป็นตัวของตัวเอง (Autonomy) ความต้องการมีความสามารถ (Competence) และความต้องการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness) และจากการศึกษาของ Przybylski et al. (2013, pp. 1841-1843) ซึ่งมีการศึกษาถึง 3 ครั้ง ในครั้งแรกและครั้งที่สองนั้น ศึกษาในกลุ่มบุคคลทุกเพศทุกวัย ส่วนในการศึกษาครั้งที่ 3 นั้นศึกษาข้อมูลในคนวัยหนุ่มสาว โดยสำรวจความสัมพันธ์ของพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของ FoMO วัดความกลัวของการหายไปจากสังคมจากการศึกษาพบว่า ผู้เข้าร่วมที่มีการรายงานของ FoMO อยู่ในระดับสูง

การศึกษาตัวแปรสังเกตได้ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรแฝงในโมเดล

ศึกษาตัวแปรที่สังเกตได้ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรแฝง พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรที่ได้และจัดระบบความสัมพันธ์ของตัวแปร พบว่า มีตัวแปรที่สังเกตได้ของตัวแปรตามได้จำนวน 12 ตัวแปร โดยแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความต้องการรับรู้ (To Know) ความต้องการความสำเร็จ (Toward Accomplishment) ความต้องการประสบการณ์ (To Experience Stimulation) การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) มีตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัวแปร ได้แก่ การขาดแรงจูงใจ (Amotivation) แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) มีตัวแปรสังเกตได้ 3

ตัวแปร ได้แก่ ความต้องการมีตัวตนในสังคม (Identified) ความต้องการนำเสนอตนเอง (Introjected) ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (External Regulation) และพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (Fear of Missing Out Behavior) มีตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (General) การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Social) การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Safety) การกลัวหายไปจากรายการข่าว (News) และการกลัวหายไปจากการเรียน (Work/ School) จึงได้แผนภาพแสดงการเชื่อมโยงตัวแปร ดังภาพที่ 3-3

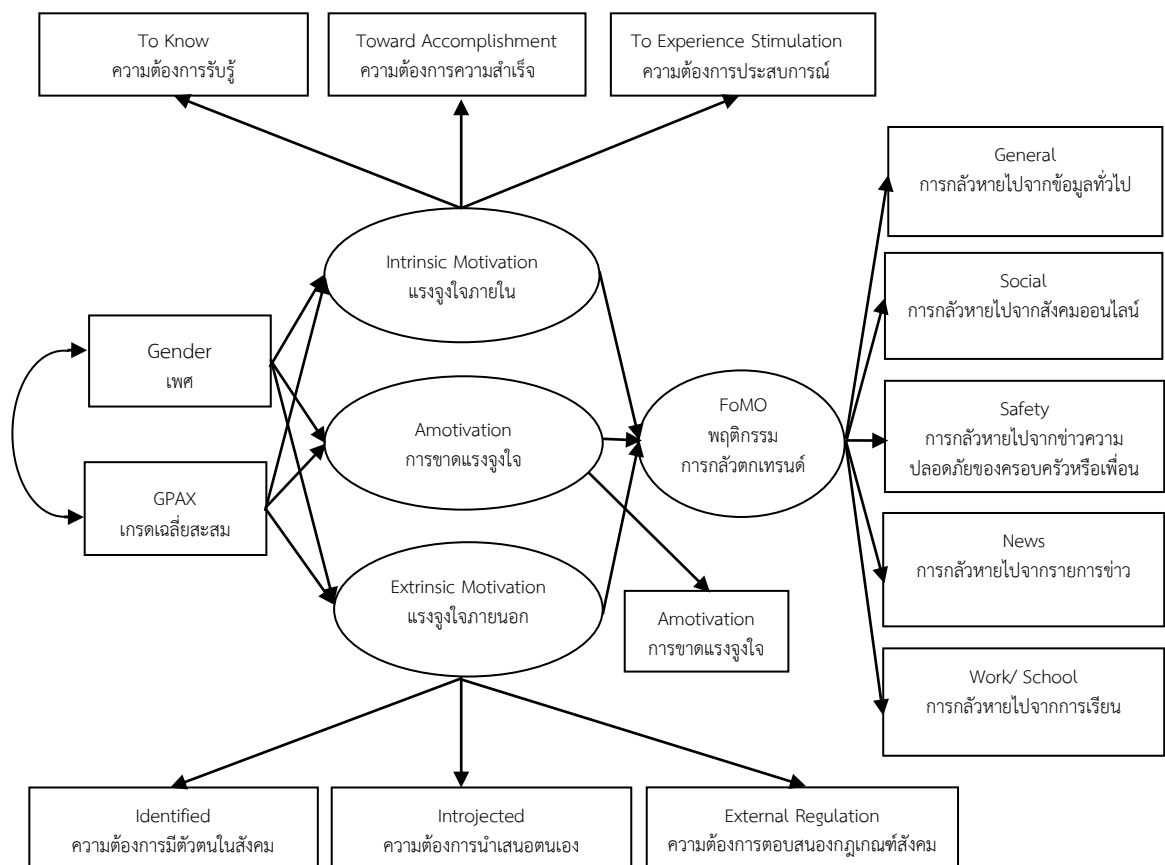


ภาพที่ 3-3 การเชื่อมโยงตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝงในโมเดล

การวิเคราะห์โมเดล

จากการสังเคราะห์ พบว่า งานวิจัยนี้ใช้แนวคิดของ Przybylski et al. (2013, pp. 1841-1843) ที่อธิบายว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ FoMO (Fear of Missing Out) นั้นมีสาเหตุมาจากคุณลักษณะส่วนบุคคล (Individual Difference) และแรงจูงใจทางวิชาการ (Academic Motivation) งานวิจัยของ Alt (2015, pp. 111-119) ที่พบว่า การมีส่วนร่วมของสื่อสังคมกับแรงจูงใจทางวิชาการมีแนวโน้มนำไปสู่พฤติกรรม FoMO โดยในส่วนของแรงจูงใจในทางวิชาการนั้นได้อ้างอิงแบบสอบถาม

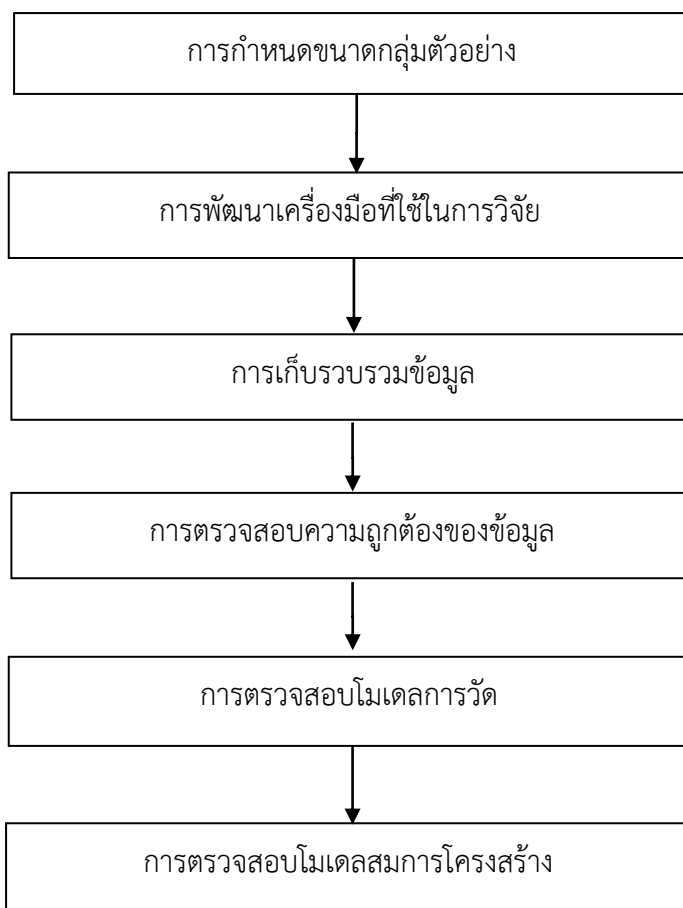
Academic Motivation Scale (AMS-HS 28) ของ Vallerand et al. (1992) ด้านพฤติกรรม การกลัวตกเทรนด์ Fear of Missing Out (FoMO) ได้อ้างอิงเครื่องมือของ Hato (2013, pp. 43-44) แบ่งการวัดออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้ ด้านแรก ตรวจสอบทุกมิติทั่วไปของการใช้งานโทรศัพท์ (รวมถึง การส่งอีเมล ส่งข้อความ เข้าเว็บไซต์เครือข่ายสังคม) ด้านที่สอง ตรวจสอบในเรื่องของกิจกรรมทาง สังคม/ ข่าวจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและข้อมูล ด้านที่สาม ตรวจสอบเกี่ยวกับเรื่องเร่งด่วนของ ครอบครัว/ ความต้องการของเพื่อน โดยมีเนื้อหาเรื่องของการติดตามเกี่ยวกับความปลอดภัยของ ครอบครัวหรือเพื่อน ด้านที่สี่ ตรวจสอบเกี่ยวกับการติดตามข้อมูลข่าวที่สำคัญ และด้านสุดท้าย ตรวจสอบเกี่ยวกับการทำงาน/ คำถามที่เกี่ยวข้องกับการเรียน จึงนำเสนอโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ของพฤติกรรมกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่สร้างขึ้นเป็นโมเดล สมมติฐานของการวิจัย ดังภาพที่ 3-4



ภาพที่ 3-4 โมเดลสมมติฐานแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกลัวตกเทรนด์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ พฤติกรรมการกลั้วกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วิธีการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล ดำเนินตามขั้นตอน ของ Edmonds and Kenedy (2013, p. 170) มีขั้นตอนย่อย 6 ขั้นตอน ดังภาพที่ 3-5



ภาพที่ 3-5 ขั้นตอนการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง เป็น นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตจังหวัดที่มีพื้นที่ติดชายแดนกัมพูชา ประกอบด้วย 3 จังหวัด คือ บุรีรัมย์ สระแก้ว และจันทบุรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling)

ขั้นตอนการสุ่ม ดังนี้

1. กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เนื่องจากการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของโมเดลพฤติกรรมการกลั้วกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดย Schumacher and Lomax (2010, p. 42) กล่าวว่า ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างนั้น ควรมีขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ 400 หน่วย แต่เพื่อลดความแปรปรวนจากการวิเคราะห์ ผู้วิจัยจึงกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวนทั้งสิ้น 500 คน พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้กลุ่มตัวอย่าง 250-500 คน

เลือกมาโดยวิธีการสุ่มหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่ม ดังนี้

ขั้นที่ 1 ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) สุ่มจังหวัดมา 3 จังหวัด จากทั้งหมด 7 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดสระแก้ว จังหวัดจันทบุรี และจังหวัดบุรีรัมย์

ขั้นที่ 2 ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Sample Sampling) เพื่อคัดเลือกโรงเรียนในแต่ละจังหวัดมาจังหวัดละ 2 โรงเรียน จาก 3 จังหวัด คัดเลือกจากโรงเรียนขนาดเล็ก และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จากการแบ่งขนาดโรงเรียนออกเป็น 4 ขนาด ได้แก่ ขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ ดังตารางที่ 3-1

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียนกลุ่มตัวอย่างแบบสัดส่วน (Proportional Sampling) ตามจำนวนนักเรียนที่จะเป็นกลุ่มตัวอย่างเทียบกับจำนวนประชากรนักเรียนในแต่ละโรงเรียน โดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ใช้เกณฑ์ ร้อยละ 10 เทียบตามระดับชั้นและเพศ ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามที่ผู้วิจัยกำหนดจำนวน 500 คน แสดงรายชื่อโรงเรียน และจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นและเพศ ดังตารางที่ 3-2

ตารางที่ 3-1 โรงเรียนที่สุ่มได้จำแนกตามขนาดโรงเรียนและจังหวัด

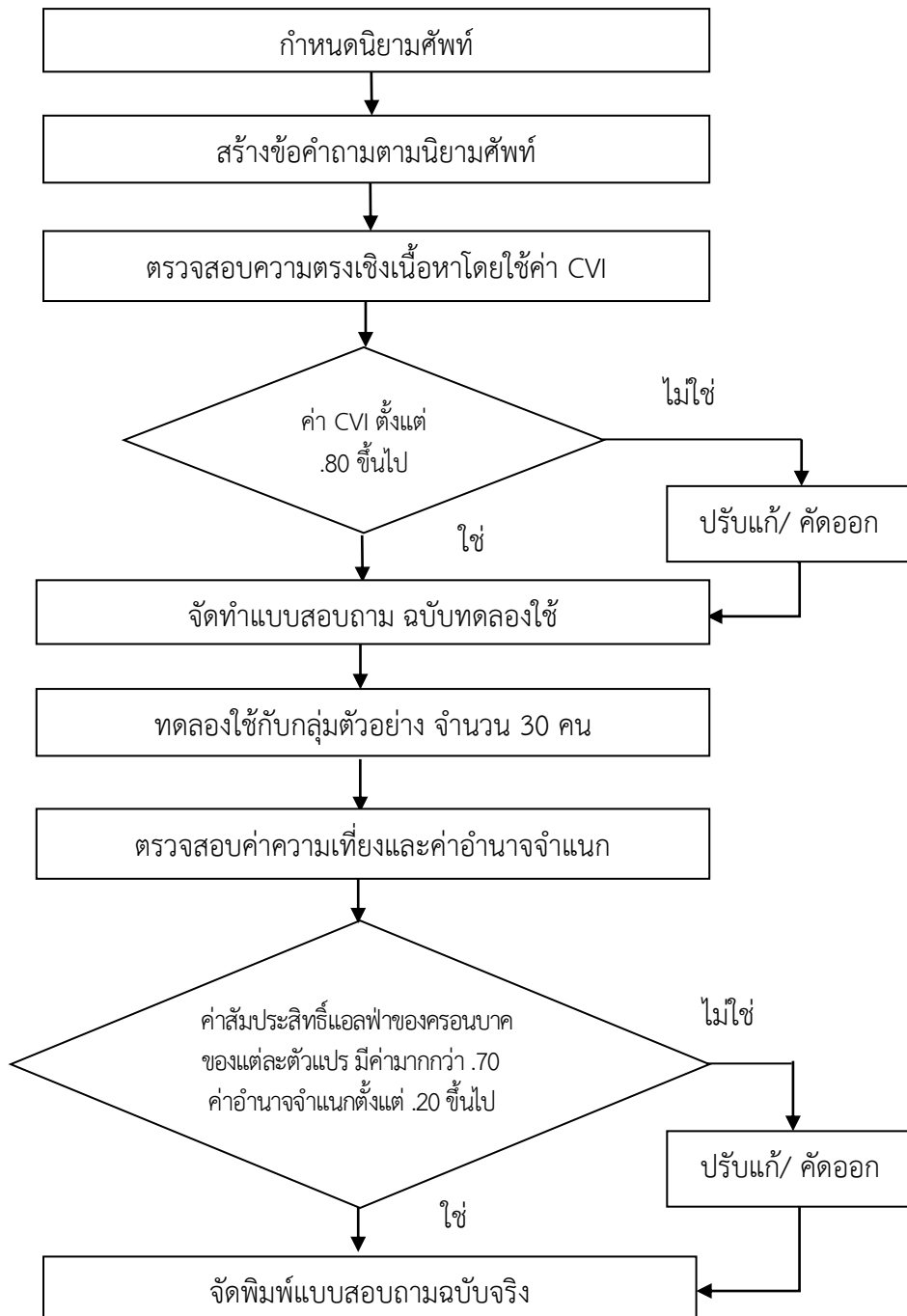
จังหวัด	โรงเรียน	ขนาดโรงเรียน
สระแก้ว	โรงเรียนร่มเกล้าวัฒนานคร สระแก้ว รัชมง์คลาภิเษก	ขนาดเล็ก
	โรงเรียนอรัญประเทศ	ขนาดใหญ่พิเศษ
จันทบุรี	โรงเรียนมะขามสรรเสริญ	ขนาดเล็ก
	โรงเรียนศรียานุสรณ์	ขนาดใหญ่พิเศษ
บุรีรัมย์	โรงเรียนทุ่งแสงทองพิทยาคม	ขนาดเล็ก
	โรงเรียนละหานทรายรัชดาภิเษก	ขนาดใหญ่พิเศษ

ตารางที่ 3-2 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามรายชื่อโรงเรียน และระดับชั้นเรียน

จังหวัด	รายชื่อโรงเรียน และระดับชั้นเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)			จำนวนกลุ่มตัวอย่าง (คน)		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
สระแก้ว	โรงเรียนร่วมเกล้าวัฒนานคร						
	สระแก้ว รัชมิ่งคลาภิเษก						
	ม.4	38	45	83	4	5	9
	ม.5	40	46	86	4	5	9
	ม.6	28	35	63	3	4	7
	โรงเรียนอรัญประเทศ						
	ม.4	175	302	477	18	30	48
	ม.5	156	319	475	16	32	48
	ม.6	204	314	518	20	31	51
จันทบุรี	โรงเรียนมะขามสรรเสริญ						
	ม.4	15	36	51	2	4	6
	ม.5	15	27	42	2	3	5
	ม.6	18	19	37	2	2	4
	โรงเรียนศรียานุสรณ์						
	ม.4	88	477	565	9	48	57
ม.5	87	524	611	9	52	61	
ม.6	86	542	628	9	54	63	
บุรีรัมย์	โรงเรียนทุ่งแสงทองพิทยาคม						
	ม.4	16	20	36	2	2	4
	ม.5	16	18	34	2	2	4
	ม.6	15	17	32	2	2	4
	โรงเรียนละหานทรายรัชดาภิเษก						
	ม.4	122	258	380	12	26	38
	ม.5	143	265	408	14	27	41
	ม.6	161	245	456	16	25	41
	รวม		1,423	3,509	4,982	146	354

การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

วิธีการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีขั้นตอนย่อย 7 ขั้นตอน ดังภาพที่ 3-6



ภาพที่ 3-6 ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือผู้วิจัยได้กำหนดนิยามศัพท์ ตัวแปรการวิจัยให้ครบทุกตัวแปร เพื่อใช้เป็นกรอบในการสร้างข้อคำถาม แล้วดำเนินการสร้างข้อคำถามตามนิยามศัพท์ แนวคิดและ ทฤษฎี จากนั้นตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาตรวจสอบข้อคำถาม แต่ละข้อว่าสอดคล้องหรือตรงและครอบคลุมตามคำนิยาม โดยกำหนดค่า CVI ตั้งแต่ .80 ขึ้นไปเป็น เกณฑ์คุณภาพ ปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ กับกลุ่มทดลองจากโรงเรียนที่พระยาพิทยา อำเภอโคกสูง จังหวัดสระแก้ว จำนวน 30 คน นำข้อมูล ที่ได้จากการทดลองใช้แบบสอบถาม หากคุณภาพโดยตรวจสอบความเที่ยงและค่าอำนาจจำแนก เกณฑ์การตรวจสอบความเที่ยงวัดจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแต่ละตัวแปรให้มีความ มากกว่า .70 (สุวิมล ติรภานันท์, 2551, หน้า 181) และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ถ้าพบว่า แบบสอบถามยังมีข้อบกพร่อง ผู้วิจัยต้องปรับปรุงแก้ไขและอาจต้องนำไปทดลองอีกจนกว่าจะมีคุณภาพ ตามเกณฑ์ และดำเนินการพิมพ์แบบสอบถามฉบับจริงเพื่อนำไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสอบถาม จำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ตอนที่ 1 เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้น ตอนที่ 2 เป็นเครื่องมือที่พัฒนาและประยุกต์จากเครื่องมือ (AMS-HS 28) ของ Vallerand et al. (1992) และตอนที่ 3 เป็นเครื่องมือที่พัฒนาและประยุกต์จาก เครื่องมือ (C-FoMO) ของ Hato (2013, pp. 43-44) มีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อคำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักเรียน มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบ รายการ (Checklist Scale) ได้แก่ เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม

ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ หมายถึง ความมุ่งมั่นและความกระตือรือร้น ในการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การประสบความสำเร็จด้านการเรียน พัฒนาขึ้นเป็นภาษาไทยจากแบบวัด แรงจูงใจในทางวิชาการ (AMS-HS 28) ของ Vallerand et al. (1992) ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก มีจำนวน 28 ข้อ โครงสร้างเนื้อหา ดังตารางที่ 3-3

ตารางที่ 3-3 โครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ

องค์ประกอบ	จำนวน (ข้อ)	ข้อที่
1 แรงจูงใจภายใน (To Know)	4	1, 2, 3, 4
2 แรงจูงใจภายใน (Toward Accomplishment)	4	5, 6, 7, 8
3 แรงจูงใจภายใน (To Experience Stimulation)	4	9, 10, 11, 12
4 การขาดแรงจูงใจ (Amotivation)	4	13, 14, 15, 16
5 แรงจูงใจภายนอก (Identified)	4	17, 18, 19, 20
6 แรงจูงใจภายนอก (Introjected)	4	21, 22, 23, 24
7 แรงจูงใจภายนอก (External Regulation)	4	25, 26, 27, 28

การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะข้อความเป็นข้อความ ให้นักเรียนพิจารณาว่า มีความคิดเห็น ต่อข้อคำถามนั้น
 มากน้อยเพียงใด โดยแบ่งเป็น 7 ระดับ คือ

เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุดกับข้อความนั้นทุกประการ
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยอย่างยิ่งกับข้อความนั้นทุกประการ
เห็นด้วย	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความนั้นเป็นส่วนใหญ่
ไม่แน่ใจ	หมายถึง	นักเรียนไม่แน่ใจกับข้อความนั้น
ไม่เห็นด้วย	หมายถึง	นักเรียนไม่เห็นด้วยกับข้อความนั้น
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	หมายถึง	นักเรียนไม่เห็นด้วยกับข้อความนั้นอย่างยิ่ง
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	หมายถึง	นักเรียนไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุดกับข้อความนั้นเลย

การให้คะแนนข้อคำถามที่เป็นมาตราประมาณค่า 7 ระดับ มีเกณฑ์ในการให้คะแนน ดังนี้
 สำหรับข้อคำถามที่เป็นเชิงบวก มีเกณฑ์ในการให้คะแนน ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ให้	7	คะแนน
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	6	คะแนน
เห็นด้วย	ให้	5	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	2	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ให้	1	คะแนน

สำหรับข้อคำถามที่เป็นเชิงลบ มีเกณฑ์ในการให้คะแนน ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ให้	1	คะแนน
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	2	คะแนน
เห็นด้วย	ให้	3	คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้	5	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	6	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ให้	7	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย

ใช้เกณฑ์ตามแนวทาง Best and Kahn (2006, p. 43) ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 6.50-7.00	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับสูงที่สุด
ค่าเฉลี่ย 5.50-6.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับสูง
ค่าเฉลี่ย 4.50-5.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับค่อนข้างสูง
ค่าเฉลี่ย 3.50-4.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ย 2.50-3.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับค่อนข้างต่ำ
ค่าเฉลี่ย 1.50-2.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการระดับต่ำ
ค่าเฉลี่ย 1.00-1.49	หมายถึง	นักเรียนมีแรงจูงใจทางวิชาการในระดับต่ำที่สุด

ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ ผู้วิจัยสร้างและปรับปรุงข้อคำถามโดยใช้แนวทางประยุกต์จากเครื่องมือ (C-FoMO) ของ Hato (2013, pp. 43-44) จำนวน 34 ข้อ มีโครงสร้างเนื้อหา ดังตารางที่ 3-4

ตารางที่ 3-4 โครงสร้างเนื้อหาข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์

องค์ประกอบ	จำนวน (ข้อ)	ข้อที่
1 การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (General)	5	1, 2, 3, 4, 5
2 การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Social)	10	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
3 การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Safety)	5	16, 17, 18, 19, 20
4 การกลัวหายไปจากรายการข่าว (News)	6	21, 22, 23, 24, 25, 26
5 การกลัวหายไปจากการเรียน (Work/ School)	8	27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

การให้คะแนนและการแปลความหมายคะแนน

ลักษณะข้อคำถามเป็นข้อความให้นักเรียนพิจารณาว่า มีความคิดเห็น ความรู้สึกต่อข้อความนั้น ผู้ตอบมีความคิดเห็นไปในทางบวกหรือทางลบ ทำให้เกิดมีแรงจูงใจในการทำตาม หรือไม่ทำตามในระดับใด โดยแบ่งเป็น 7 ระดับ คือ

- | | | |
|---|---------|--|
| 7 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นหลายครั้งในหนึ่งชั่วโมง |
| 6 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นครั้งเดียวในหนึ่งชั่วโมง |
| 5 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นหลายครั้งต่อวัน |
| 4 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นในชีวิตประจำวัน |
| 3 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นมากกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์ |
| 2 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นเป็นประจำทุกสัปดาห์ |
| 1 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นน้อยกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์ |

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย

ใช้เกณฑ์ตามแนวทาง Best and Kahn (2006, p. 43) ดังนี้

- | | | | |
|-----------|-----------|---------|---|
| ค่าเฉลี่ย | 6.50-7.00 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับสูงที่สุด |
| ค่าเฉลี่ย | 5.50-6.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับสูง |
| ค่าเฉลี่ย | 4.50-5.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับค่อนข้างสูง |
| ค่าเฉลี่ย | 3.50-4.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับปานกลาง |
| ค่าเฉลี่ย | 2.50-3.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับค่อนข้างต่ำ |
| ค่าเฉลี่ย | 1.50-2.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับต่ำ |
| ค่าเฉลี่ย | 1.00-1.49 | หมายถึง | นักเรียนมีพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ระดับต่ำที่สุด |

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ โดยตรวจสอบความชัดเจนในการใช้ภาษา และครอบคลุมของเนื้อหาที่ต้องการวัด ใช้ข้อคำถามจำนวน 62 ข้อ
2. การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา นำเครื่องมือที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถาม โดยตรวจสอบความชัดเจน ความเหมาะสมในการใช้ภาษา และความครอบคลุมของเนื้อหาที่ต้องการวัด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน มีรายชื่อ ดังนี้
 - 2.1 ผศ.ดร. ภัทรารัตน์ มากมี ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
มหาวิทยาลัยบูรพา
 - 2.2 ผศ.ดร. สุนทรพจน์ ดำรงพานิช ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
 - 2.3 ผศ.ดร. มณฑิรา อินจ่าย ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร

เกณฑ์การพิจารณาค่าความตรงเชิงเนื้อหาที่ใช้ได้ ตั้งแต่ .80 ขึ้นไป (Davis 1992, p. 197) ซึ่งผลการประเมิน ปรากฏว่า แบบสอบถามด้านแรงจูงใจภายใน (ความต้องการรับรู้) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านแรงจูงใจภายใน (ความต้องการความสำเร็จ) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านแรงจูงใจภายใน (ความต้องการประสบการณ์) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านการขาดแรงจูงใจ (การขาดแรงจูงใจ) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านแรงจูงใจภายนอก (ความต้องการมีตัวตนในสังคม) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านแรงจูงใจภายนอก (ความต้องการนำเสนอตนเอง) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านแรงจูงใจภายนอก (ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม) จำนวน 4 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป) จำนวน 5 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์) จำนวน 10 ข้อ มีค่า CVI อยู่ระหว่าง .67-1.00 (ข้อ 5 มีค่า 0.67 จึงตัดทิ้ง) ด้านพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน) จำนวน 5 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ด้านพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากรายการข่าว) จำนวน 6 ข้อ มีค่า CVI เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ และด้านพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากการเรียน) จำนวน 8 ข้อ มีค่า CVI อยู่ระหว่าง .34-1.00 (ข้อ 1 และ ข้อ 4 มีค่า .34, .34 จึงตัดทิ้ง)

3. ผู้วิจัยทดสอบเครื่องมือ โดยนำแบบสอบถามที่ผ่านการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญแล้วนำไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนทัพพระยาพิทยา อำเภอดงหลวง จังหวัดสระแก้ว จำนวน 30 คน ระหว่างวันที่ 8-10 ธันวาคม 2559 โดยหาค่า

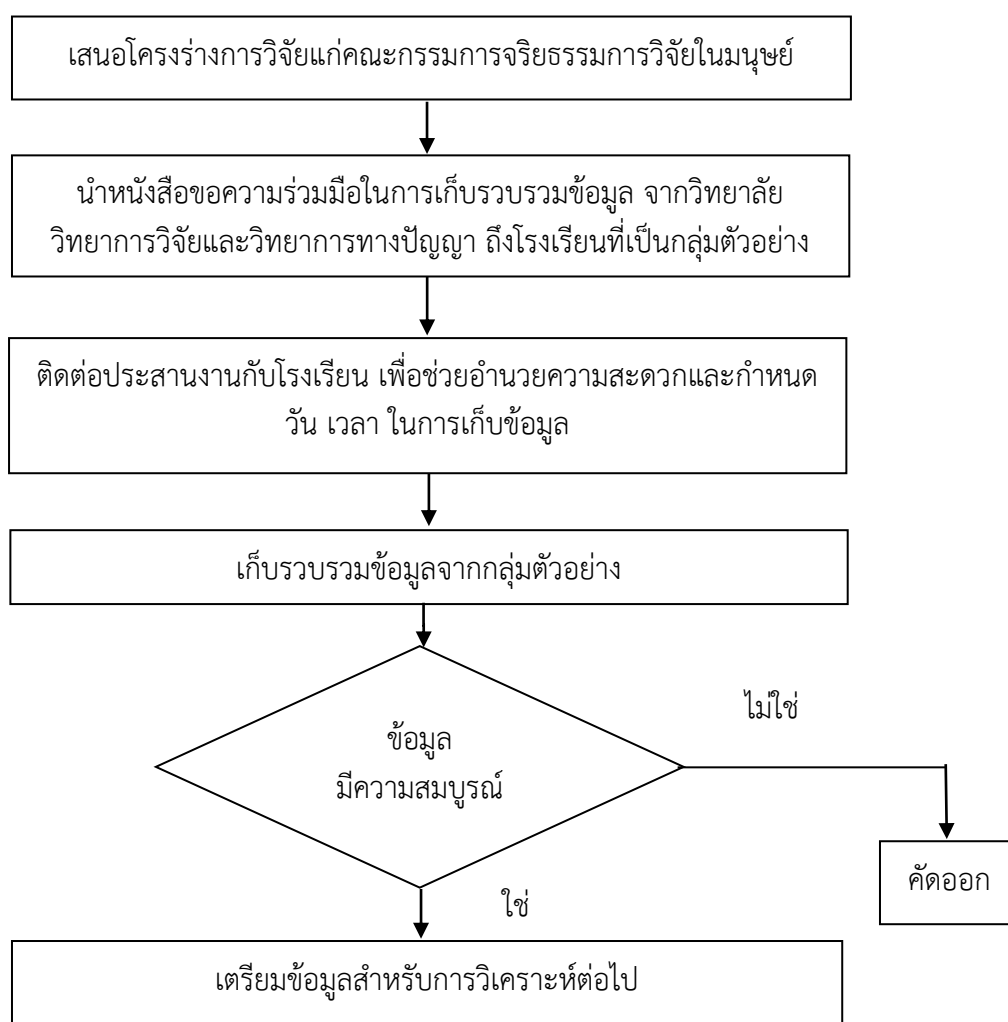
อำนาจจำแนกรายข้อ คัดเลือกข้อคำถามที่มีอำนาจจำแนกรายข้อเป็นค่าบวกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป และหาคุณภาพเครื่องมือ ด้านความเที่ยง แบบสอดคล้องภายใน โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ใช้เกณฑ์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ตั้งแต่ .70 ขึ้นไป (สุวิมล ติรกานันท์, 2551, หน้า 181) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 2 แรงจูงใจทางวิชาการ จำนวน 28 ข้อ มีค่าความเที่ยง เท่ากับ .95 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในช่วง .56-.85

ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ จำนวน 31 ข้อ มีค่าความเที่ยง เท่ากับ .95 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในช่วง .38-.82

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล สามารถสรุปได้ ดังภาพที่ 3-7

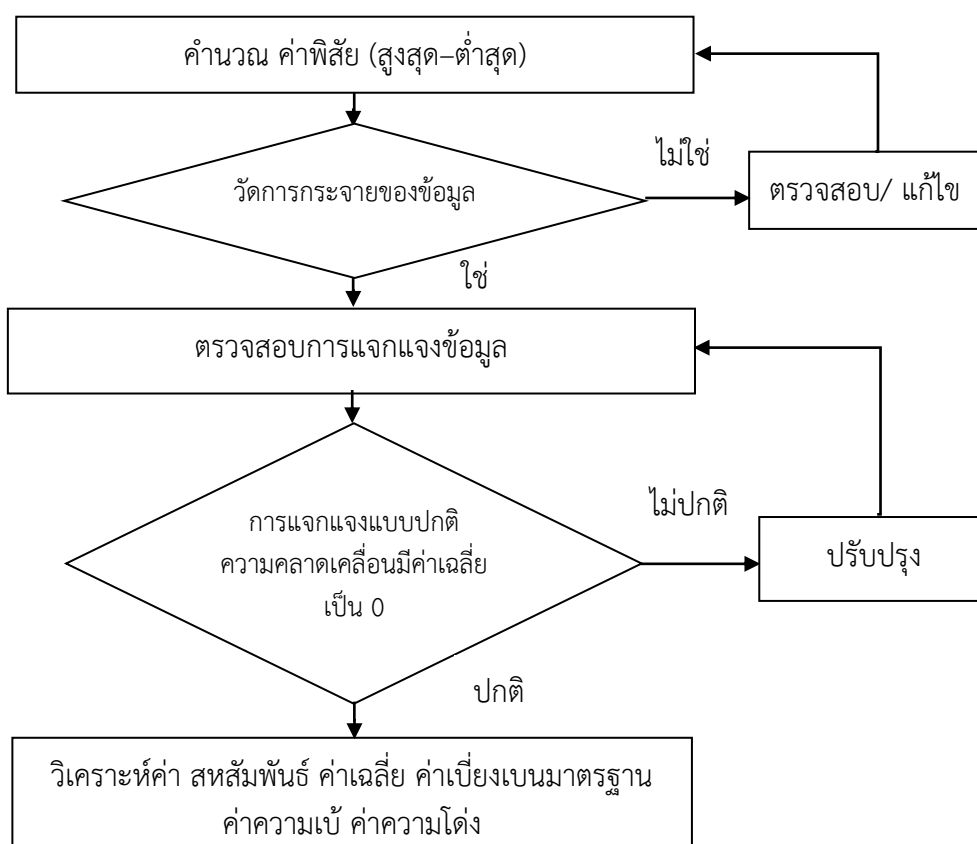


ภาพที่ 3-7 ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล

ข้อคำถามที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและการทดลองใช้ จะถูกจัดพิมพ์สำหรับ เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง (Calibration Sample) เก็บข้อมูลกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ประกอบด้วย จังหวัดสระแก้ว ได้แก่ โรงเรียนร่มเกล้าวัฒนานคร สระแก้ว รัชมิ่งคลาสิกเกก โรงเรียนอรัญประเทศ จังหวัดจันทบุรี ได้แก่ โรงเรียนมะขามสารเสรีญ โรงเรียน ศรียานุสรณ์ และจังหวัดบุรีรัมย์ โรงเรียนทุ่งแสงทองพิทยาคม โรงเรียนละหานทรายรัชดาภิเษก จำนวน 500 คน ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ระหว่างวันที่ 9 มกราคม ถึง 28 กุมภาพันธ์ 2560 ได้แบบวัด ที่สมบูรณ์ จำนวน 450 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90 จากแบบสอบถามที่แจกไป 500 ฉบับ ผู้วิจัยได้จัดทำ โครงร่างการวิจัยเพื่ออนุมัติการดำเนินการวิจัย จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน มหาวิทยาลัย บุรพา เพื่อเป็นการพิทักษ์สิทธิ์ของผู้เข้าร่วมการวิจัย ผู้ทดสอบมีสิทธิ์อย่างเต็มที่ในการตัดสินใจเข้าร่วม หรือไม่เข้าร่วมการวิจัย และสามารถถอนตัวจากการวิจัยได้ทุกเมื่อตามความต้องการ โดยการตัดสินใจ ดังกล่าวจะไม่ส่งผลใด ๆ ต่อผู้ทดสอบ ภายหลังจากผ่านความเห็นชอบทางด้านจริยธรรมการวิจัยจาก คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน ผู้วิจัยใช้วิธีเก็บข้อมูลด้วยตนเอง ส่งหนังสือขอความร่วมมือใน การเก็บรวบรวมข้อมูลกับโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง รวมทั้งติดต่อประสานงานเกี่ยวกับ วัน และเวลา และ นำแบบสอบถามที่ได้นำมาลงรหัสเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

ขั้นตอนการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล สามารถสรุปได้ ดังภาพที่ 3-8

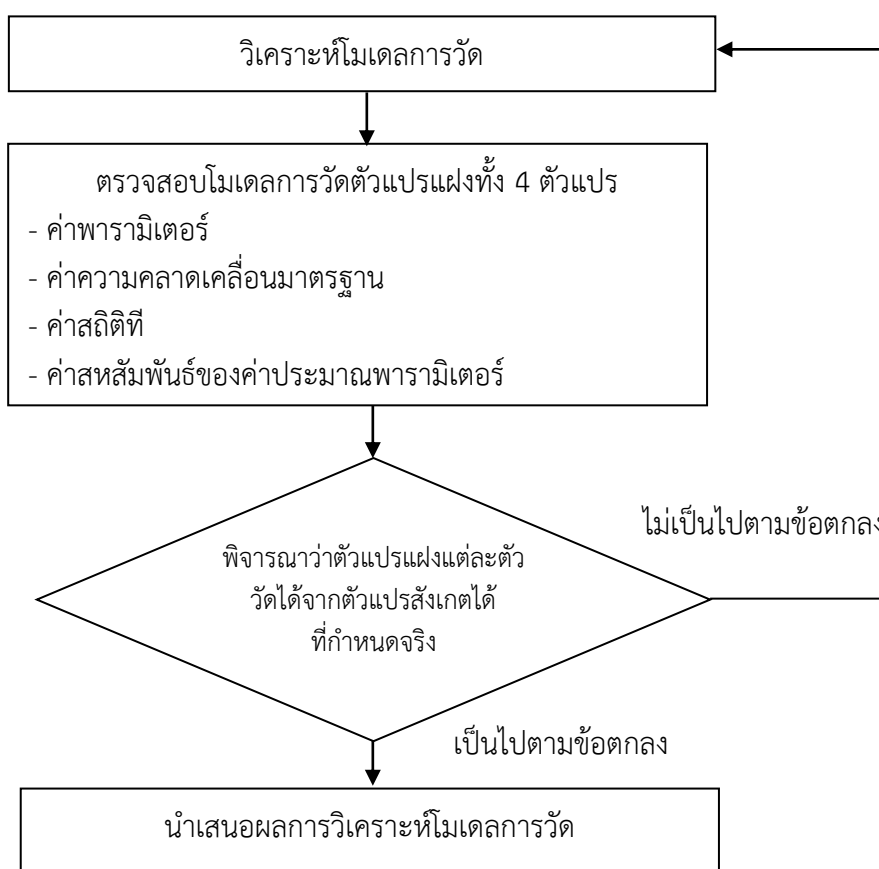


ภาพที่ 3-8 ขั้นตอนการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลนั้น ได้พิจารณาค่าพิสัยโดยนำค่าคะแนนสูงสุด ลบด้วยค่าคะแนนต่ำสุด เพื่อวัดการกระจายของข้อมูล ถ้าค่าต่างกันมากแสดงว่ามีการกระจายตัวที่ดี การแจกแจงของตัวแปร ทั้งตัวแปรภายใน ตัวแปรภายนอก และความคลาดเคลื่อนต้องเป็นการแจกแจงแบบปกติ ความคลาดเคลื่อนต่าง ๆ ต้องมีค่าเฉลี่ยเป็นศูนย์ รวมทั้งวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง

การตรวจสอบโมเดลการวัด

ขั้นตอนการตรวจสอบโมเดลการวัด สามารถสรุปได้ ดังภาพที่ 3-9



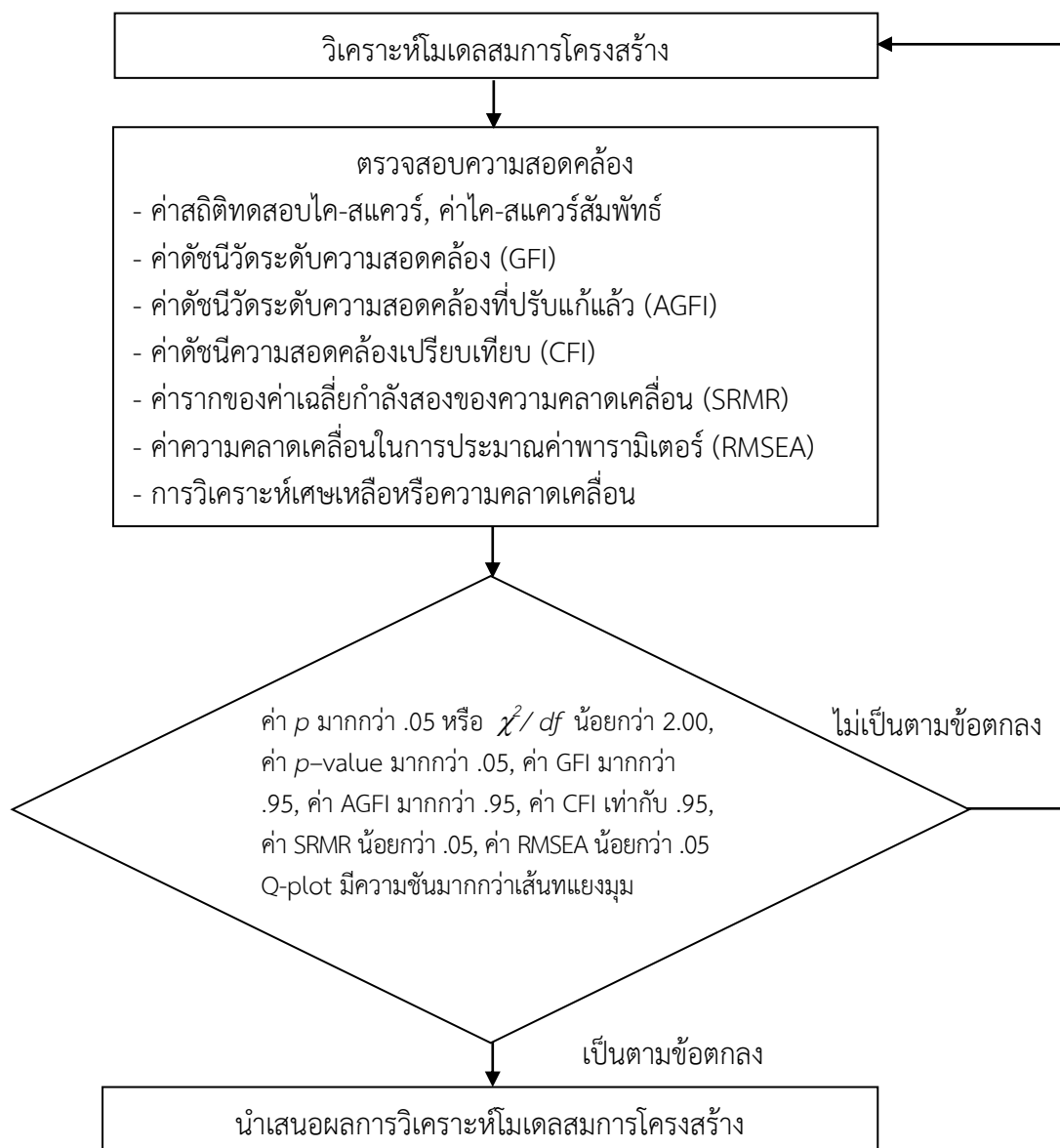
ภาพที่ 3-9 ขั้นตอนการตรวจสอบโมเดลการวัด

โมเดลการวัดเป็นโมเดลการวิเคราะห์ตัวประกอบซึ่งแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้ (ตัวแปรที่สามารถวัดได้) กับตัวประกอบหรือตัวแปรแฝง (ตัวแปรที่ไม่สามารถวัดได้โดยตรง) โมเดลการวัดประกอบด้วยชุดของตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ชุด คือตัวแปรอิสระที่สังเกตได้ $X = (X_1, X_2 \text{ และ } X_3)$ และตัวแปรตามที่สังเกตได้ $Y = (Y_1, Y_2 \text{ และ } Y_3)$ ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบและการประมาณค่าพารามิเตอร์ในการวิเคราะห์การถดถอย ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และค่าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ (Standard Errors and Correlation of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิซเรลจะให้ค่าพารามิเตอร์ ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน

ค่าสถิติที่ และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ถ้าค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้มีนัยสำคัญ แสดงว่า ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดเล็ก สหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าไม่สูงมาก แสดงว่า เป็น โมเดลที่ดีพอ ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlation and Coefficients of Determination) เป็นค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับ ตัวแปรสังเกตได้ รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ค่าสถิติเหล่านี้ควรมี ค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าที่สูงกว่า แสดงว่า โมเดลมีความตรง

การตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง

ขั้นตอนการตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง สามารถสรุปได้ ดังภาพที่ 3-10



ภาพที่ 3-10 ขั้นตอนการตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง

ขั้นตอนการตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้าง เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น และความสมเหตุสมผลของขนาดและทิศทางของค่าพารามิเตอร์แต่ละเส้น ซึ่งมีดัชนีที่ใช้ในการพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลทางทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เสรี ชัดแจ้ง และสุชาติ กรเพชรปानी (2546, หน้า 1-23), พูลพงศ์ สุขสว่าง (2557, หน้า 141) และภัทราวดี มากมี (2559, หน้า 38) ค่าสถิติในกลุ่มนี้มี 6 ประเภท ดังนี้

1. ค่าสถิติทดสอบไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันระดับความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าไค-สแควร์มีค่าต่ำยังมีค่าใกล้เคียงศูนย์มากเท่าไร และมีค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาอิสระ (Degree of Freedom) แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ p -value ต้องมากกว่า .05 ค่าสถิติทดสอบ ไค-สแควร์สัมพัทธ์ มีค่าน้อยกว่า 2

2. ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Index: GFI) ดัชนี GFI มีค่ามากกว่า .95 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Index: AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดของความเป็นอิสระ (df) รวมถึงจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ค่าดัชนี AGFI มีค่ามากกว่า .95 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. ค่าดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่ามากกว่า .95 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residuals = SRMR) เป็นค่าบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล มีน้อยกว่า .05 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

6. ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation = RMSEA) ค่าของ RMSEA มีค่าน้อยกว่า .05 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การวิเคราะห์เศษเหลือ (Analysis of Residuals) หรือความคลาดเคลื่อนในการตรวจสอบความตรงของโมเดลลิสมัล ใช้การวิเคราะห์เศษเหลือควบคู่กับดัชนีตัวอื่น ๆ ซึ่งผลของการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสมัลในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความคลาดเคลื่อนมีหลายแบบ โดยแต่ละแบบใช้ประโยชน์ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลทางทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

1. เมทริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเทียบความสอดคล้อง (Fitted Residuals Matrix) หมายถึง เมทริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมทริกซ์ S และ Σ ประกอบไปด้วย ค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐาน

2. กราฟคิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอไทล์ปกติ (Normal Quartiles) ถ้าได้เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมซึ่งเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบ แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกล้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกล้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงข้อมูล

- 1.1 ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง
- 1.2 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้
- 1.3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัด

- 2.1 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน
- 2.2 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก
- 2.3 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกล้วตกเทรนด์

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกล้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ทางสถิติและตัวแปรที่ศึกษา ดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิจัย

FoMO	หมายถึง	พฤติกรรมการกล้วตกเทรนด์
IN	หมายถึง	แรงจูงใจภายใน
AM	หมายถึง	การขาดแรงจูงใจ
EX	หมายถึง	แรงจูงใจภายนอก
Y1	หมายถึง	ความต้องการรับรู้
Y2	หมายถึง	ความต้องการความสำเร็จ
Y3	หมายถึง	ความต้องการประสบการณ์
Y4	หมายถึง	การขาดแรงจูงใจ
Y5	หมายถึง	ความต้องการมีตัวตนในสังคม
Y6	หมายถึง	ความต้องการนำเสนอตนเอง
Y7	หมายถึง	ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม
Y8	หมายถึง	การกล้วหายไปจากข้อมูลทั่วไป
Y9	หมายถึง	การกล้วหายไปจากสังคมออนไลน์

Y10	หมายถึง	การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน
Y11	หมายถึง	การกลัวหายไปจากรายการข่าว
Y12	หมายถึง	การกลัวหายไปจากการเรียน
X1	หมายถึง	เพศ
X2	หมายถึง	เกรดเฉลี่ยสะสม
n	หมายถึง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
M	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (Mean)
SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
r	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)
R^2	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Squared Multiple Correlation: R-square)
CV	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation)
Sk	หมายถึง	ค่าความเบ้ (Skewness)
Ku	หมายถึง	ค่าความโด่ง (Kurtosis)
β	หมายถึง	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (Factor Loadings)
SE	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
TE	หมายถึง	อิทธิพลรวม (Total Effect)
DE	หมายถึง	อิทธิพลทางตรง (Direct Effect)
IE	หมายถึง	อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)
t	หมายถึง	ค่าสถิติที (t -value)
p	หมายถึง	ค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ (p -value)
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
df	หมายถึง	องศาอิสระ (Degrees of Freedom)
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
CFI	หมายถึง	ดัชนีระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
SRMR	หมายถึง	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual)
RMSEA	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square Error of Approximation)

ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงข้อมูล

ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงข้อมูล ผลการวิเคราะห์ข้อมูล นำเสนอค่าสถิติพื้นฐาน ประกอบด้วย จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง และค่าสถิติพื้นฐานของ ตัวแปรสังเกตได้ และผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

1. ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม รายละเอียด ดังตารางที่ 4-1

ตารางที่ 4-1 กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามลักษณะ

ลักษณะกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน ($n = 450$)	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	135	30
หญิง	315	70
2. เกรดเฉลี่ยสะสม		
เกรดเฉลี่ยน้อยกว่า 3.00	205	45.56
เกรดเฉลี่ยตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป	245	54.44

จากตารางที่ 4-1 นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายทั้งหมด 450 คน จำแนกเป็นเพศชาย จำนวน 135 คน คิดเป็นร้อยละ 30 เพศหญิง จำนวน 315 คน คิดเป็นร้อยละ 70 และเมื่อจำแนกตาม เกรดเฉลี่ยสะสม พบว่า เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปลายที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมน้อยกว่า 3.00 จำนวน 205 คน คิดเป็นร้อยละ 45.56 เกรดเฉลี่ยตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป จำนวน 245 คน คิดเป็นร้อยละ 54.44

2. ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (CV) ความเบ้ (SK) และความโด่ง (KU) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วทกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา รายละเอียด ดังตารางที่ 4-2

ตารางที่ 4-2 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปร
สังเกตได้

ตัวแปรสังเกตได้	จำนวน ข้อ คำถาม	<i>M</i>	แปล ความหมาย	<i>SD</i>	<i>CV</i> (%)	<i>SK</i>	<i>KU</i>
แรงจูงใจภายใน							
1. ความต้องการรับรู้	4	5.18	ค่อนข้างสูง	.59	11.39	-.69	1.02
2. ความต้องการความสำเร็จ	4	5.18	ค่อนข้างสูง	.59	11.49	-.76	.88
3. ความต้องการประสบการณ์	4	5.12	ค่อนข้างสูง	.63	12.32	-.43	.45
การขาดแรงจูงใจ							
1. การขาดแรงจูงใจ	4	4.87	ค่อนข้างสูง	.68	14.01	-.48	-.21
แรงจูงใจภายนอก							
1. ความต้องการมีตัวตนในสังคม	4	5.08	ค่อนข้างสูง	.64	12.54	-.23	-.28
2. ความต้องการนำเสนอตนเอง	4	4.97	ค่อนข้างสูง	.68	13.61	-.38	.17
3. ความต้องการตอบสนอง	4	5.11	ค่อนข้างสูง	.72	14.14	-.30	.17
กฎเกณฑ์สังคม							
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์							
1. การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป	5	4.30	ปานกลาง	.79	18.30	.17	-.41
2. การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์	9	4.15	ปานกลาง	.75	18.04	.17	-.53
3. การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน	5	4.10	ปานกลาง	.77	18.80	.31	-.40
4. การกลัวหายไปจากรายการข่าว	6	4.19	ปานกลาง	.74	17.66	.21	-.66
5. การกลัวหายไปจากการเรียน	6	4.14	ปานกลาง	.79	19.19	.23	-.51

จากตารางที่ 4-2 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยพิจารณาในแต่ละตัวแปรแฝง ปรากฏผลดังนี้

ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ด้านความต้องการรับรู้ ด้านความต้องการความสำเร็จ และด้านความต้องการประสบการณ์ มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสังเกตได้ใกล้เคียงกัน คือ 5.18 5.18 และ 5.12 ตามลำดับ ด้านความต้องการรับรู้ ความต้องการความสำเร็จมีค่ามากที่สุด ด้านความต้องการประสบการณ์มีค่าน้อยที่สุด แสดงว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่า ความต้องการรับรู้ และความต้องการความสำเร็จสำคัญที่สุด มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน คือ

อยู่ระหว่าง .59 ถึง .63 โดยตัวแปรสังเกตได้ด้านความต้องการประสบการณ์มีค่ามากที่สุด แสดงว่า ด้านความต้องการรับรู้ ด้านความต้องการความสำเร็จ และด้านความต้องการประสบการณ์ไม่แตกต่างกัน

ตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ด้านการขาดแรงจูงใจ มีค่าเฉลี่ยเลขคณิต 4.87 แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายขาดแรงจูงใจทางวิชาการในระดับค่อนข้างสูง มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน .68 แสดงให้เห็นว่า ความคิดเกี่ยวกับการขาดแรงจูงใจทางวิชาการแตกต่างกันน้อย

ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ด้านความต้องการมีตัวตนในสังคม ด้านความต้องการนำเสนอตนเอง และด้านความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตใกล้เคียงกัน คือ 5.08 4.97 และ 5.11 ตามลำดับ ด้านความคิดที่ต้องการตอบสนองต่อกฎเกณฑ์สังคมมีค่ามากที่สุด และด้านการนำเสนอตนเองมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าความต้องการมีตัวตนในสังคมมีความสำคัญที่สุด มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกัน คือ อยู่ระหว่าง .64 ถึง .72 ตัวแปรสังเกตได้ด้านความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคมมีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านความต้องการมีตัวตนในสังคมมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่า ด้านความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคมและด้านความต้องการมีตัวตนไม่มีความแตกต่างกัน

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ด้านการกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป ด้านการกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ ด้านการกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน ด้านการกลัวหายไปจากรายการข่าว และด้านการกลัวหายไปจากการเรียนมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตใกล้เคียงกัน คือ 4.30 4.15 4.10 4.19 และ 1.14 ตามลำดับ ด้านการกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไปมีค่ามากที่สุด ด้านการกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อนมีค่าน้อยที่สุด แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่ากลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไปมีความสำคัญที่สุด มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใกล้เคียงกันคือ อยู่ระหว่าง .74 ถึง .79 ตัวแปรสังเกตได้ด้านการกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป และด้านการกลัวหายไปจากการเรียนมีค่ามากที่สุด ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการกลัวหายไปจากรายการข่าวมีค่าน้อยที่สุด แสดงว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความคิดว่าความต้องการรับรู้ข้อมูลด้านข้อมูลทั่วไป และด้านการกลัวหายไปจากรายการข่าวไม่แตกต่างกัน

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายมีค่าอยู่ระหว่าง 11.39-19.19 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายสูงสุด คือ การกลัวหายไปจากการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 19.19 แสดงว่า นักเรียนในเขตจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา มีพฤติกรรมกลัวหายไปจากการเรียนแตกต่างกันมาก และตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายต่ำสุด คือ ด้านความต้องการรับรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เท่ากับ 11.39 แสดงว่า นักเรียนในเขตจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชามีพฤติกรรมด้านความรู้แตกต่างกันเล็กน้อย

จากการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรตามทั้ง 12 ตัวแปร โดยพิจารณาจากค่าดัชนี *SK* และ *KU* ในตาราง เห็นได้ว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 12 ตัว มีการแจกแจงแบบปกติ โดยมีค่าความเบ้ (*SK*) และค่าความโด่ง (*KU*) เข้าใกล้ศูนย์ (0) โดยค่าความเบ้ (*SK*) ของตัวแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ระหว่าง -.76 ถึง .38 และค่าความโด่ง (*KU*) ของ

ตัวแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ระหว่าง -0.66 ถึง 1.02 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ แสดงว่า ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงแบบปกติโดย West, Finch, and Curran (1955, อ้างถึงในเสรี ชัดแจ้ง, 2548, หน้า 102) ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการพิจารณาค่าความเบ้และความโด่งของตัวแปรว่า ค่าความเบ้ไม่มากกว่า 2.00 และค่าความโด่งไม่มากกว่า 7.00 สามารถที่จะยอมรับได้ว่าข้อมูลมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยต่อไปโดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงค่าของข้อมูล

3. ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

จากการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 14 ตัวแปร ผลการวิเคราะห์รายละเอียด ดังตารางที่ 4-3

ตารางที่ 4-3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	X1	X2
Y1	1.00													
Y2	.42**	1.00												
Y3	.38**	.34**	1.00											
Y4	-.27**	-.19**	.24**	1.00										
Y5	.33**	.29**	.39**	-.23**	1.00									
Y6	.33**	.25**	.33**	-.23**	.38**	1.00								
Y7	.29**	.30**	.30**	-.31**	.33**	.47**	1.00							
Y8	.19**	.13**	.14**	-.30**	.07	.18**	.20**	1.00						
Y9	.19**	.09	.10*	-.22**	.08	.23**	.20**	.48**	1.00					
Y10	.18**	.15**	.15**	-.14**	.09	.08	.16**	.32**	.47**	1.00				
Y11	.28**	.20**	.08	-.26**	.15**	.24**	.22**	.33**	.48**	.38**	1.00			
Y12	.29**	.12*	.16**	-.26**	.16**	.17**	.21**	.34**	.47**	.45**	.42**	1.00		
X1	.28**	.16**	.21**	-.19**	.20**	.14**	.09	.20**	.26**	.27**	.26**	.38**	1.00	
X2	.33**	.25**	.26**	-.30**	.25**	.23**	.25**	.34**	.21**	.20**	.30**	.34**	.11*	1.00

หมายเหตุ ** $p < .01$, * $p < .05$

จากตารางที่ 4-3 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 14 ตัวแปร ปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งหมด จำนวน 91 คู่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 81 คู่ โดยเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นบวกจำนวน 68 คู่ เป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นลบ จำนวน 13 คู่ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 3 คู่ ซึ่งค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าเป็นบวก ส่วนค่าที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีจำนวน 7 คู่ โดยเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นบวกจำนวน 7 คู่ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์กันขนาดพอเหมาะไม่สูงเกินไป มีค่าไม่เกิน .90 (Aroian & Norris, 2001) แสดงว่า ตัวแปรทั้งหมดมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์หือทธิพล

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงแต่ละตัว พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งทางลบและทางบวก มีค่าอยู่ในช่วง -.31 ถึง .48 โดยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวก ได้แก่ ตัวแปรกลัวหายไปจากสังคม (Y9) กับตัวแปรกลัวหายไปจากรายการข่าว (Y11) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .48 ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดทางบวก ได้แก่ ตัวแปรความต้องการมีตัวตน (Y5) กับตัวแปรกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (Y8) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .07 ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางลบ ได้แก่ ตัวแปรการขาดแรงจูงใจ (Y4) กับตัวแปรความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (Y7) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -.31 และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดทางลบ ได้แก่ ตัวแปรการขาดแรงจูงใจ (Y4) กับตัวแปรการกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Y10) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -.14

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ในตัวแปรแฝงเดียวกัน พบว่า ในตัวแปรแรงจูงใจภายในนั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้ตัวแปรความต้องการรับรู้ (Y1) กับตัวแปรความต้องการความสำเร็จ (Y2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจนั้น ตัวแปรสังเกตได้มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 1.00 ในตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอกนั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรสังเกตได้ตัวแปรความต้องการนำเสนอตนเอง (Y6) กับตัวแปรความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (Y7) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .47 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรอนด์นั้นตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ตัวแปรการกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Y9) กับตัวแปรการกลัวหายไปจากรายการข่าว (Y11) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .48 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายในกับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อแรงจูงใจภายใน พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีค่าเป็นบวกและมีค่าเป็นลบ โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง -.19 ถึง .42 ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดทางบวก คือ ตัวแปรความต้องการรับรู้ (Y1) กับตัวแปรความต้องการความสำเร็จ (Y2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .42 ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด

ทางลบ คือ ตัวแปรความต้องการรับรู้ (Y1) กับตัวแปรการขาดแรงจูงใจ (Y4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ $-.27$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจกับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการขาดแรงจูงใจ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีค่าเป็นลบทุกคู่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง $-.14$ ถึง $.31$ ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ ตัวแปรการขาดแรงจูงใจ (Y4) กับตัวแปรความต้องการตอบสนององกฏเกณฑ์สังคม (Y7) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ $-.31$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอกกับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีค่าเป็นบวก โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ และบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง $.07$ ถึง $.47$ ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ ตัวแปรความต้องการนำเสนอตนเอง (Y6) กับตัวแปรความต้องการตอบสนององกฏเกณฑ์สังคม (Y7) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ $.47$

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์กับตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีค่าเป็นบวก โดยส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ โดยคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง $.20$ ถึง $.48$ ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ ตัวแปรการกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Y9) กับตัวแปรการกลัวหายไปจากรายการข่าว (Y11) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ $.48$

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา มีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์โมเดลต่อไป เนื่องจากตัวแปรในโมเดลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ และ $.05$ มีเพียงบางคู่ที่มีความสัมพันธ์กันแต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยบางคู่มีความสัมพันธ์กันทางบวก บางคู่มีความสัมพันธ์กันในทางลบ และตัวแปรทุกคู่มีความสัมพันธ์กันไม่สูงเกินไป

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัด

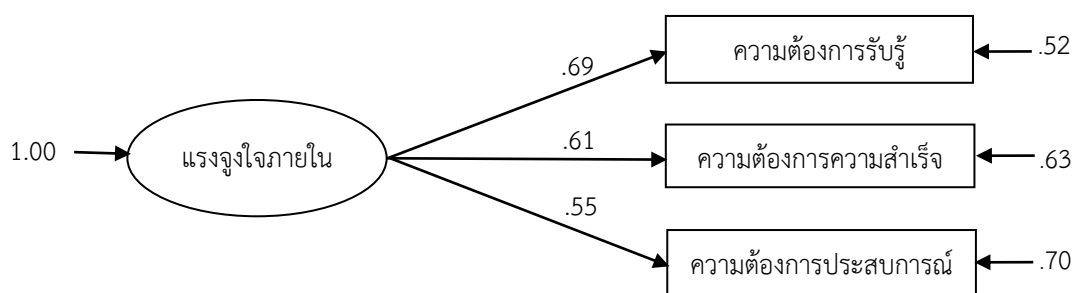
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของตัวแปรแฝงแต่ละตัวแปรที่อยู่ในโมเดลว่ามีองค์ประกอบตามทฤษฎีและแนวคิดที่ได้ตรวจสอบมาหรือไม่ โดยการวิเคราะห์โมเดลการวัดด้วยโปรแกรม LISREL 9.30 (Student Edition) ได้แก่ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ ส่วนตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจนั้นไม่ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง เนื่องจากมีตัวแปรสังเกตได้เพียงตัวแปรเดียว ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัด ดังนี้

1. ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน
 การตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายในของนักเรียน
 ได้ผลการตรวจสอบ ดังตารางที่ 4-4 และภาพที่ 4-1

ตารางที่ 4-4 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้			
		น้ำหนักองค์ประกอบ		t	R ²
		b (SE)	β		
ความต้องการรับรู้	Y1	.41 (-)	.69	-	.48
ความต้องการความสำเร็จ	Y2	.36 (.04)	.61	9.24	.37
ความต้องการประสบการณ์	Y3	.35 (.04)	.55	8.64	.30

$\chi^2 = .03, df = 1, p = .86, GFI = .99, AGFI = .99, CFI = 1.00, SRMR = .00, RMSEA = .00$



ภาพที่ 4-1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน

จากตารางที่ 4-4 และภาพที่ 4-1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดแรงจูงใจภายใน ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรสังเกตได้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวก โดยมีค่าอยู่ในช่วง .55 ถึง .69 มีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานอยู่ในระดับ .04 สามารถเรียงน้ำหนักองค์ประกอบในรูปของคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้จากมากไปน้อยได้ดังนี้ ความต้องการรับรู้ ($\beta = .69$) ความต้องการความสำเร็จ ($\beta = .61$) และความต้องการประสบการณ์ ($\beta = .55$) ตามลำดับ และมีความแปรปรวนรวมกันกับแรงจูงใจภายในร้อยละ 48 37 และ 30 ตามลำดับ

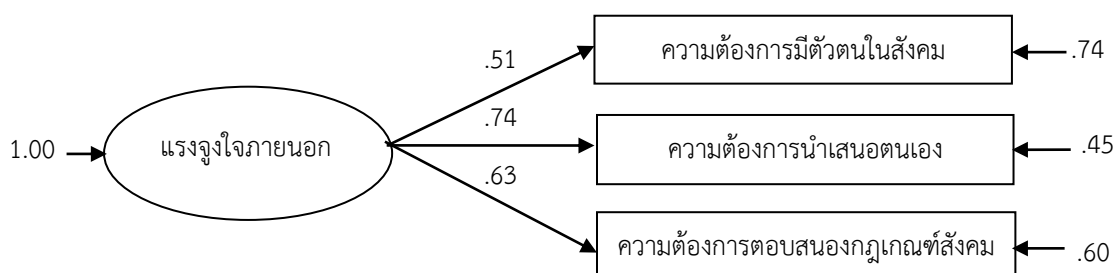
2. ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก

ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก ได้ผลตรวจสอบดังตารางที่ 4-5 และภาพที่ 4-2

ตารางที่ 4-5 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้			
		น้ำหนักองค์ประกอบ			R^2
		b (SE)	β	t	
ความต้องการมีตัวตนในสังคม	Y5	.33 (-)	.51	-	.26
ความต้องการนำเสนอตนเอง	Y6	.50 (.07)	.74	7.63	.55
ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม	Y7	.46 (.06)	.63	7.89	.40

$\chi^2 = .01, df = 1, p = .91$ GFI = 1.00, AGFI = .99, CFI = 1.00, SRMR = .00, RMSEA = .00



ภาพที่ 4-2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก

จากตารางที่ 4-5 และภาพที่ 4-2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดแรงจูงใจภายนอก ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรสังเกตได้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวก โดยมีค่าอยู่ในช่วง .51 ถึง .74 มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานอยู่ในระดับ .06 ถึง .07 สามารถเรียงน้ำหนักองค์ประกอบในรูปของคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้จากมากไปน้อยได้ดังนี้ ความต้องการนำเสนอตนเอง ($\beta = .74$) ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม ($\beta = .63$) และความต้องการมีตัวตนในสังคม ($\beta = .51$) ตามลำดับ และมีความแปรปรวนร่วมกันกับแรงจูงใจภายนอกร้อยละ 55 40 และ 26 ตามลำดับ

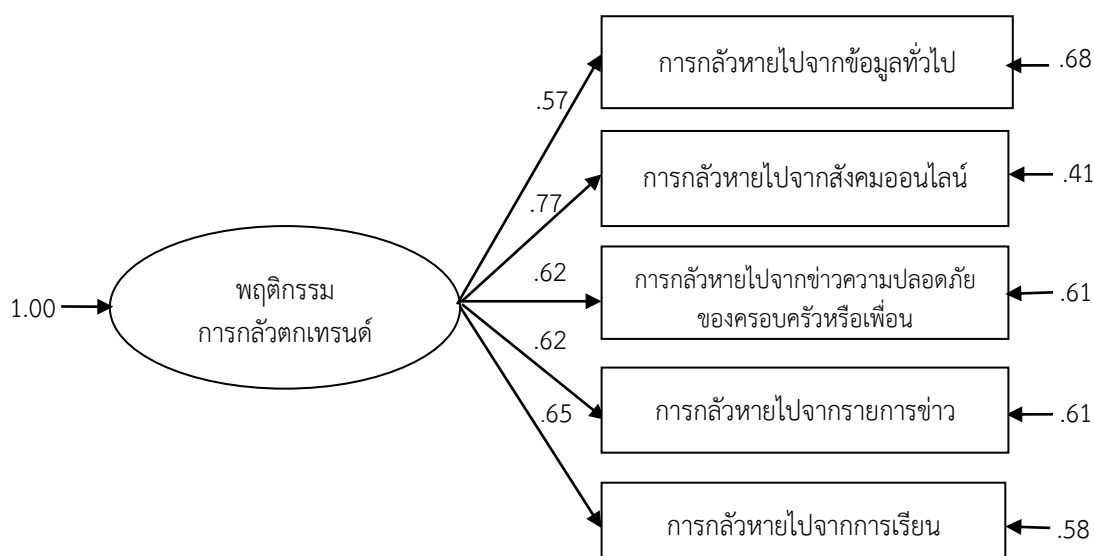
3. ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ ได้ผลตรวจสอบ ดังตารางที่ 4-6 และภาพที่ 4-3

ตารางที่ 4-6 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้			
		น้ำหนักองค์ประกอบ			
		b (SE)	β	t	R ²
การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป	Y8	.45 (-)	.57	-	.32
การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์	Y9	.57 (.06)	.77	10.48	.59
การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัย ของครอบครัวหรือเพื่อน	Y10	.48 (.05)	.62	9.46	.39
การกลัวหายไปจากรายการข่าว	Y11	.46 (.05)	.62	9.49	.39
การกลัวหายไปจากการเรียน	Y12	.51 (.05)	.65	9.68	.42

$\chi^2 = 9.10, df = 5, p = .11, GFI = .99, AGFI = .98, CFI = 1.00, SRMR = .02, RMSEA = .04$



ภาพที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์

จากตารางที่ 4-6 และภาพที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรสังเกตได้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวก โดยมีค่าอยู่ในช่วง .57 ถึง .77 มีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานอยู่ในระดับ .05 ถึง .06 สามารถเรียงน้ำหนักองค์ประกอบในรูปของคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้จากมากไปน้อยได้ดังนี้ การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ ($\beta = .77$) การกลัว

หายไปจากการเรียน ($\beta = .65$) การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน ($\beta = .62$) การกลัวหายไปจากรายการข่าว ($\beta = .62$) และการกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป ($\beta = .57$) ตามลำดับ และมีความแปรปรวนร่วมกันกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ ร้อยละ 59 42 39 39 และ 32 ตามลำดับ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

ผลการวิเคราะห์นี้ เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรแฝงในโมเดล ตรวจสอบผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ รวมทั้งพิจารณาค่าสอดคล้องของโมเดล โดยภาพรวมโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ดังตารางที่ 4-7 ตารางที่ 4-8 และตารางที่ 4-9

ตารางที่ 4-7 ค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาตามสมมติฐาน

ตัวแปรผล ตัวแปรสาเหตุ	แรงจูงใจภายใน			การขาดแรงจูงใจ			แรงจูงใจภายนอก			พฤติกรรม การกลัวตกเทรนด์		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
เพศ (หญิง)	.72** (.11)	-	.72** (.11)	-.95** (.17)	-	-.95** (.17)	.51** (.13)	-	.51** (.13)	.73** (.11)	.73** (.11)	-
เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป)	.81** (.11)	-	.81** (.11)	-.96** (.16)	-	-.96** (.16)	.70** (.12)	-	.70** (.12)	.79** (.12)	.79** (.12)	-
แรงจูงใจภายใน	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.22** (.07)	-	.22** (.07)
การขาดแรงจูงใจ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-.51** (.13)	-	-.51** (.13)
แรงจูงใจภายนอก	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.19** (.07)	-	.19** (.07)

$\chi^2 = 41.11, df = 39, p = .38, GFI = .99, AGFI = .97, CFI = .99, SRMR = .03, RMSEA = .01$

** $p < .01$

จากตารางที่ 4-7 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่ปรับเป็นโมเดลที่พัฒนาขึ้น ปรากฏว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติและดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ได้แก่ ค่าไคสแควร์สัมพัทธ์ (relative χ^2)

เท่ากับ 1.05 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 39 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ .99 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ .97 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .99 ค่ารากเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (SRMR) เท่ากับ .03 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ .01 จึงสรุปได้ว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยตัวแปร เพศ เกรดเฉลี่ยสะสม แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 50

เพศ (หญิง) ส่งผลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 50 โดยผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .73

เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป) ส่งผลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 50 โดยผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .79

แรงจูงใจภายใน ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 22 โดยมีขนาดอิทธิพลทางตรง เท่ากับ .22

การขาดแรงจูงใจ ส่งผลทางตรงเชิงลบต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 51 โดยมีขนาดอิทธิพลทางตรง เท่ากับ -.51

แรงจูงใจภายนอก ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาได้ร้อยละ 19 โดยมีขนาดอิทธิพลทางตรง เท่ากับ .19

ผลการตรวจสอบอิทธิพลของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาด้วยคะแนนมาตรฐานได้ผล ดังตารางที่ 4-8

ตารางที่ 4-8 ค่าคะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการก่อกวนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาตามสมมติฐาน

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล			แรงจูงใจภายใน			การขาดแรงจูงใจ			แรงจูงใจภายนอก			พฤติกรรมการก่อกวน		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
เพศ (หญิง)	.33**	-	.33**	-.44**	-	-.44**	.23**	-	.23**	.34**	.34**	-			
เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป)	.40**	-	.40**	-.48**	-	-.48**	.35**	-	.35**	.40**	.40**	-			
แรงจูงใจภายใน	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.22**	-	.22**			
การขาดแรงจูงใจ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-.51**	-	-.51**			
แรงจูงใจภายนอก	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.19**	-	.19**			

$\chi^2 = 41.11, df = 39, p = .38, GFI = .99, AGFI = .97, CFI = .99, SRMR = .03, RMSEA = .01$

** $p < .01$

จากตารางที่ 4-8 ผลการตรวจสอบค่าคะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดล ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา สรุปได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลสูงสุดต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ คือ การขาดแรงจูงใจ รองลงมา คือ เกรดเฉลี่ยสะสม เพศ แรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจภายนอกตามลำดับ โดยพิจารณาเส้นทางอิทธิพลของตัวแปรตามสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

การขาดแรงจูงใจ ส่งผลทางตรงเชิงลบต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ -.51

เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป) ส่งผลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ โดยผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ แรงจูงใจภายนอก โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .40

เพศ (หญิง) ส่งผลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ โดยผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ แรงจูงใจภายนอก โดยมีขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ .34

แรงจูงใจภายใน ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ โดยมีขนาดอิทธิพลทางตรง เท่ากับ .22

แรงจูงใจภายนอก ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ โดยมีขนาดอิทธิพลทางตรง เท่ากับ .19

ตารางที่ 4-9 ค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

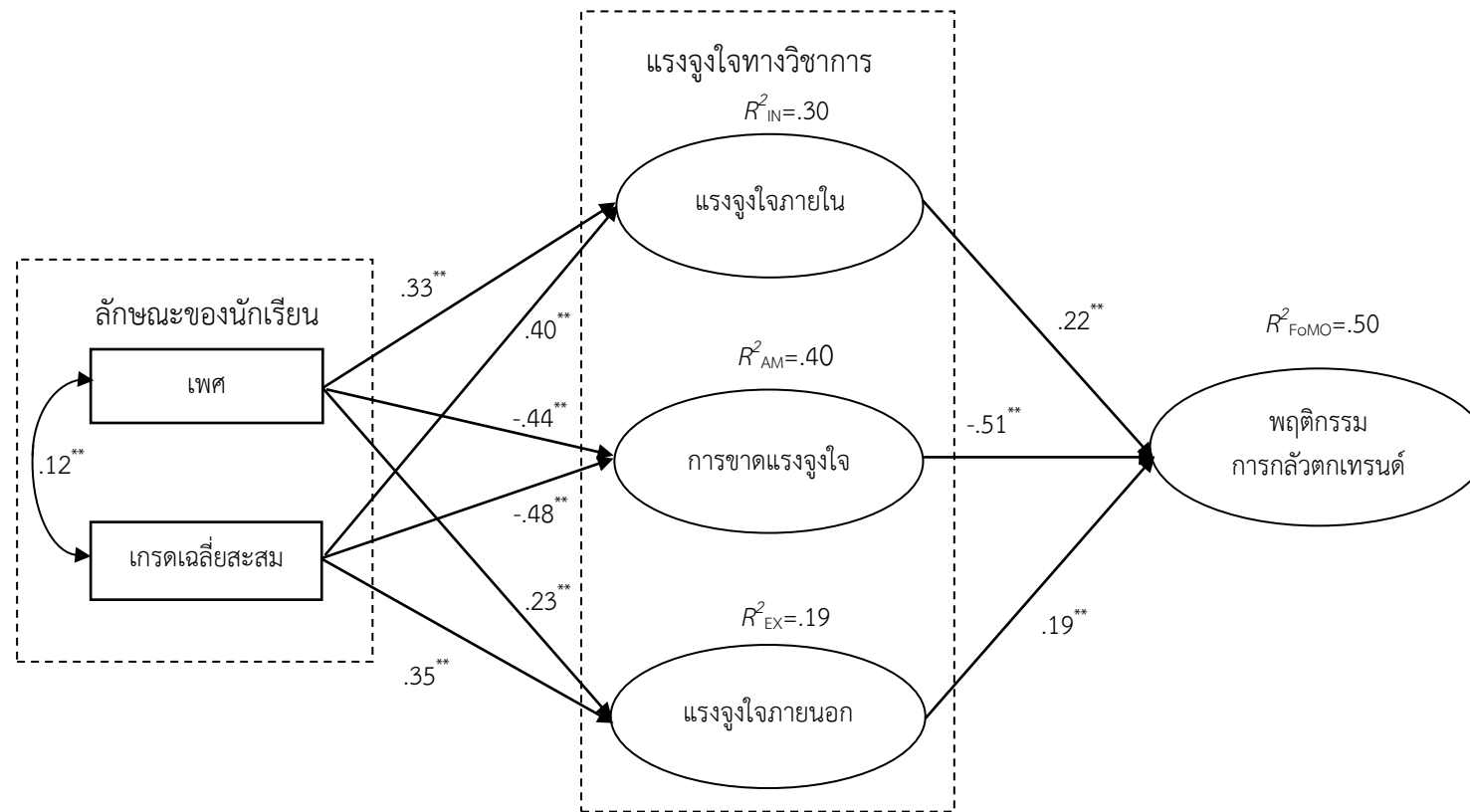
	แรงจูงใจ ภายใน	การขาด แรงจูงใจ	แรงจูงใจ ภายนอก	พฤติกรรม การกลัวตกเทรนต์	เพศ (หญิง)	เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป)						
แรงจูงใจภายใน	1.00											
การขาดแรงจูงใจ	-.37	1.00										
แรงจูงใจภายนอก	.24	-.30	1.00									
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์	.45	-.65	.39	1.00								
เพศ (หญิง)	.17	-.23	.13	.18	.21							
เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป)	.22	-.26	.19	.22	.03	.25						
ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้												
ตัวแปร	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12
ความเที่ยง	.69	.58	.62	.58	.62	.56	.60	.74	.78	.64	.74	.73

จากตารางที่ 4-9 เมื่อพิจารณาค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปร พบว่า ค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและเป็นลบ โดยค่าความแปรปรวนและ

ความแปรปรวนร่วมของตัวแปรที่มีค่าเป็นบวกสูงสุด คือ ตัวแปรแรงจูงใจภายในกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ มีค่าเท่ากับ .45 ส่วนค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรที่มีค่าเป็นบวกต่ำสุด คือ ตัวแปรแรงจูงใจภายนอกกับเพศ (หญิง) มีค่าเท่ากับ .13 ค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรที่มีค่าเป็นลบสูงสุด คือ ตัวแปรการขาดแรงจูงใจกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ มีค่าเท่ากับ -.65 ส่วนค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรที่มีค่าเป็นลบต่ำสุด คือ การขาดแรงจูงใจกับเพศ (หญิง) มีค่าเท่ากับ -.23

เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวมีค่าอยู่ในช่วง โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าความเที่ยงสูงสุด คือ การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ มีค่าเท่ากับ .78 และตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าความเที่ยงน้อยที่สุด คือ ความต้องการนำเสนอตนเอง มีค่าเท่ากับ .50

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ดังภาพที่ 4-4



$\chi^2 = 41.11, df = 39, p = .38, RMSEA = .01$

หมายเหตุ ** $p < .01$

ภาพที่ 4-4 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

จากการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่พัฒนาขึ้นตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ดังตารางที่ 4-10 ดังนี้

ตารางที่ 4-10 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานในการวิจัย	ผลการวิเคราะห์	สรุปผล
ข้อ 1	โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติและดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ได้แก่ ค่า $\chi^2 = 41.11$, $df = 39$, $\chi^2/df = 1.05$, $p = 0.37$, GFI = .99, AGFI = .97 CFI = .99, SRMR = .03 และ RMSEA = .01	สอดคล้องตามสมมติฐาน
ข้อ 2	ลักษณะของนักเรียน ประกอบด้วย เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยที่เพศหญิงมีพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์มากกว่าเพศชาย มีขนาดอิทธิพลโดยรวม .34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป จะมีพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์มากกว่านักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมน้อยกว่า 3.00 มีขนาดอิทธิพลโดยรวม = .40 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01	สอดคล้องตามสมมติฐาน
ข้อ 3	แรงจูงใจทางวิชาการ ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยแรงจูงใจภายในมีขนาดอิทธิพล = .22 การขาดแรงจูงใจมีขนาดอิทธิพล = -.51 และแรงจูงใจภายนอก มีขนาดอิทธิพล = .19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้ร้อยละ 50	สอดคล้องตามสมมติฐาน

บทที่ 5

สรุปและอภิปรายผล

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประชากรในการวิจัย คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่กำลังศึกษาภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ในเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา จำนวน 500 คน จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi Stage Random Sampling) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ได้แบบสอบถามที่สมบูรณ์กลับคืนมา 450 ชุด คิดเป็นร้อยละ 95 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น แบบสอบถาม จำนวน 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อคำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักเรียน ได้แก่ เพศ และเกรดเฉลี่ยสะสม ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจทางวิชาการ พัฒนาขึ้นเป็นภาษาไทยจากแบบวัดแรงจูงใจในทางวิชาการ (AMS-HS 28) ของ Vallerand et al. (1992) ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจ มีจำนวน 28 ข้อ และตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ สร้างและปรับปรุงข้อคำถามโดยใช้แนวทางเครื่องมือ (C-FoMO) ของ Hato (2013, pp. 43-44) จำนวน 31 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้โปรแกรม SPSS และวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา โดยใช้โปรแกรม LISREL 9.30 (Student Edition)

สรุปผลการวิจัย

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 4 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน (IN) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความต้องการรับรู้ (Y1) ความต้องการความสำเร็จ (Y2) และความต้องการประสบการณ์ (Y3) ตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจ (AM) มีตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัวแปร ได้แก่ การขาดแรงจูงใจ (Y4) ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก (EX) มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความต้องการมีตัวตนในสังคม (Y5) ความต้องการนำเสนอตนเอง (Y6) และความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (Y7) และตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ (FoMO) มีตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (Y8) การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Y9) การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Y10) การกลัวหายไปจากรายการข่าว (Y11) และการกลัวหายไปจากการเรียน (Y12)

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังสมมติฐานที่ตั้งไว้ ดังนี้

2.1 ลักษณะของนักเรียน ที่ประกอบด้วย เพศ (X1) และเกรดเฉลี่ยสะสม (X2) ของนักเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาโดยอ้อมผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก พบว่า ค่าน้ำหนักของตัวแปรมีค่าเป็นบวกและเป็นลบและมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยเพศ (X1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ .34 นั่นคือ เพศหญิงมีพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์มากกว่าเพศชาย และเกรดเฉลี่ยสะสม (X2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .40 นั่นคือ นักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไปมีพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์มากกว่านักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมน้อยกว่า 3.00

2.2 แรงจูงใจทางวิชาการที่ประกอบด้วย แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา พบว่า

2.2.1 ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายใน (IN) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง .54-.74 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ความต้องการรับรู้ (Y1) รองลงมา คือ ความต้องการความสำเร็จ (Y2) และความต้องการประสบการณ์ (Y3)

2.2.2 ตัวแปรแฝงการขาดแรงจูงใจ (AM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัวแปร คือ การขาดแรงจูงใจ (Y4) ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก มีค่าเท่ากับ .49 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.2.3 ตัวแปรแฝงแรงจูงใจภายนอก (EX) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง .55-.62 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ความต้องการมีตัวตนในสังคม (Y5) รองลงมา ความต้องการนำเสนอตนเอง (Y6) และความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม (Y7)

2.2.4 ตัวแปรแฝงพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ (FoMO) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้มีค่าเป็นบวก อยู่ระหว่าง .54-.84 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ การกลัวหายไปจากการเรียน (Y12) รองลงมา คือ การกลัวหายไปจากรายการข่าว (Y11) การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป (Y8) การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์ (Y9) และการกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน (Y10)

3. ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการทดสอบค่าสถิติไคสแควร์ มีค่าเท่ากับ 41.11 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 39 ค่า p เท่ากับ .37 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (AGFI) เท่ากับ .96 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .99 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ .02

ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของตัวแปรตามพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ ได้แก่ แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ แรงจูงใจภายนอก และพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ ได้ร้อยละ 30, 47, 19 และ 50 ตามลำดับสรุปได้ว่า องค์ประกอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาที่สร้างขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยได้ข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์และสมมติฐานการวิจัย นำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. เพศของนักเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์โดยส่งผ่านแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก และการขาดแรงจูงใจเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยที่เพศหญิงนั้นมีพฤติกรรมเกี่ยวข้องต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์มากกว่าเพศชาย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Abel et al. (2016, p. 33) ที่ศึกษา พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับสื่อสังคมประเภทต่าง ๆ พบว่า เพศหญิงนั้นมีพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับสื่อสังคมต่าง ๆ มากกว่าเพศชาย และเป็นไปตามแนวคิดของ Beyens et al. (2016, p. 4) ที่ศึกษา ลักษณะพฤติกรรมของกลุ่มวัยรุ่นเกี่ยวกับการกลัวการหายไปจากสังคม พบว่า กลุ่มเพศหญิงนั้นมีพฤติกรรมในการกลัวหายไปจากสังคมมากกว่ากลุ่มเพศชาย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Lau (2017, p. 290) ตรวจสอบการใช้สื่อสังคมออนไลน์และที่ส่งผลต่อดำเนินงานทางวิชาการอย่างไร พบว่า เพศหญิงนั้นมีการใช้สื่อในสังคมออนไลน์เพื่อเกี่ยวข้องกับการเรียนมากกว่าเพศชาย สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปาริชาติ บุญมี (2560, หน้า 89) เรื่องโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก พบว่า เพศหญิงนั้นมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษดีกว่าเพศชาย

2. เกรดเฉลี่ยสะสมมีอิทธิพลทางอ้อมเชิงบวกต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์โดยส่งผ่านแรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอกเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Abel et al. (2016, p. 33) ที่ศึกษา พฤติกรรมเกี่ยวกับการกลัวการหายไปจากสังคม พบว่า นักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมมากกว่าจะแสดงพฤติกรรมการกลัวการหายไปจากสังคมมากกว่านักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยสะสมต่ำกว่า สอดคล้องกับงานวิจัยของ (Roblyer, McDaniel, Webb, Herman, & Witty, 2010; Veletsianos & Navarrete, 2012) ที่แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้มากจะมีการใช้สื่อสังคมออนไลน์ในการเรียนรู้มากกว่า รวมทั้งการศึกษายังแสดงให้เห็นถึงทัศนคติที่ดีของผู้ใช้ที่มีต่อสื่อสังคมออนไลน์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลดาพร ทองสง และถนิมพร พงศานานุรักษ์ (2556, หน้า 66-67) ที่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาการพยาบาล มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบด้านสติปัญญา ด้านสังคม และแรงจูงใจ

3. แรงจูงใจทางวิชาการ ซึ่งประกอบไปด้วย แรงจูงใจภายใน การขาดแรงจูงใจ และแรงจูงใจภายนอก มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกและลบต่อพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Alt (2015, pp. 111-119) ที่พบว่า การเกิดแรงจูงใจในทางวิชาการนั้นมีการเชื่อมโยงเชิงบวกกับการใช้สื่อออนไลน์ซึ่งก่อให้เกิดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Przybylski et al. (2013, p. 1841) ที่กล่าวว่า พฤติกรรมการกลัวตกเทรนต์

นั่นเป็นสื่อกลางที่สื่อถึงการมีส่วนร่วมของสื่อทางสังคมโดยใช้แรงจูงใจเป็นสิ่งกระตุ้น รวมถึงงานวิจัยของ Guay, Ratelle, and Chanal (2008, pp. 233-240) พบว่า เหตุผลภายนอกและภายในของบุคคล เป็นปัจจัยในการสร้างแรงจูงใจกำหนดตนเองโดยเฉพาะกับนักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนที่โรงเรียน สอดคล้องกับ Tarantino, McDonough, and Hua (2013, pp. 1-8) ที่พบว่านักเรียนที่ต้องการเพิ่มการเรียนรู้ต้องมีการพัฒนาการสร้างความสัมพันธ์ของชุมชนผู้เรียน ซึ่งต้องเกี่ยวข้องกับการใช้สื่อสังคมออนไลน์ และเป็นสิ่งที่นำไปสู่การเกิดพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ชลธิชา จั๊ยนาม (2558, หน้า 88) ที่ศึกษา พฤติกรรมและผลจากการใช้เครือข่ายทางสังคมออนไลน์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในจังหวัดสุโขทัย พบว่า พฤติกรรมการใช้เครือข่ายทางสังคมออนไลน์ของนักเรียนเพื่อการศึกษาหาความรู้เป็นส่วนมากรองลงมาเป็นการใช้เพื่อการติดต่อสื่อสาร ตลอดจนใช้สื่อออนไลน์เพื่อการบันเทิง Safdar, Mahmood, and Qutab (2010) ที่ศึกษา พฤติกรรมการใช้อินเทอร์เน็ตและเจตคติของนักศึกษามหาวิทยาลัย พบว่า นักเรียนมีการใช้อินเทอร์เน็ตเป็นประจำส่วนใหญ่เพื่อการสื่อสารและการศึกษา มีทัศนคติต่อการใช้อินเทอร์เน็ตเป็นไปในทางบวก และยังสอดคล้องกับ Ragusa (2017) พบว่า เทคโนโลยีสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นเครื่องมือในการติดตามและตรวจสอบเกี่ยวกับการเรียน การแสดงพฤติกรรมเหล่านี้จึงมีส่วนเกี่ยวข้องกับความสนใจในการเรียนและความกลัวในการหายไปจากข้อมูล ดังนั้น แรงจูงใจกับการกำหนดตนเองจึงมีผลกับความคิด ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรมของบุคคล

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

การวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงกับพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์สูงสุด คือ การขาดแรงจูงใจทางวิชาการ ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้ ดังต่อไปนี้

1. ตัวนักเรียนต้องสร้างความตระหนักในการใช้เครื่องมือสื่อสารทางอินเทอร์เน็ตเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียน เช่น การติดตามเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางวิชาการ การติดตามอ่านข่าวสาร การติดตามอ่านบทความเหตุการณ์ปัจจุบัน การรู้จักควบคุมตนเองในการใช้สื่อออนไลน์ โดยใช้ตามช่วงเวลาที่เหมาะสม ไม่ใช่เวลากับสื่อออนไลน์มากเกินไปจนรบกวนการทำหน้าที่ปกติ เพื่อป้องกันผลกระทบทางลบต่อสุขภาพกายและสุขภาพจิต
2. ครอบครัว พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีบทบาทหน้าที่ในการดูแล ช่วยเหลือนักเรียนทั้งในและนอกโรงเรียน จัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมในการพัฒนาศักยภาพนักเรียนเต็มตามความสามารถ สร้างแรงจูงใจให้เห็นคุณค่าของตนเอง กระตุ้นให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการศึกษา
3. โรงเรียน เป็นหน่วยงานหลักในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ครูต้องสามารถออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ดี โดยออกแบบสื่อการเรียนการสอนผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ที่เหมาะสมกับผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นการมอบหมายงาน ปรึกษางาน หรือการส่งงาน จะช่วยดึงดูดความสนใจจากผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเข้าถึงได้ง่าย และสร้างความผูกพันที่มากขึ้นระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน เช่น มีการส่งงานหรือปรึกษาในเรื่องการเรียนกับอาจารย์ผู้สอนผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ หรือสร้างบัญชีเครือข่ายสังคมออนไลน์สำหรับแต่ละกลุ่มเรียนเพื่อเป็นแหล่งในการอภิปรายแสดงความคิดเห็นในหัวข้อต่าง ๆ ที่ครูผู้สอนกำหนดไว้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลั้วटकเทรนต์ที่พัฒนาขึ้นนี้ ศึกษาเฉพาะกลุ่มตัวอย่างนักเรียนเขตจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชาเท่านั้น ควรมีการนำโมเดลนี้ไปศึกษากับกลุ่มตัวอย่างอื่น เพื่อตรวจสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล
2. ควรทำการวิจัยโดยใช้โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพฤติกรรมการกลั้วटकเทรนต์ ด้วยวิธีการวิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multi Group Analysis) เช่น นักเรียนในโรงเรียนของรัฐกับนักเรียนโรงเรียนเอกชน
3. ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า ตัวแปรที่ศึกษาสามารถทำนายผลการเกิดพฤติกรรมการกลั้วटकเทรนต์ได้ร้อยละ 50 แสดงว่า ยังมีตัวแปรอื่นที่สามารถอธิบายถึงพฤติกรรมการกลั้วटकเทรนต์ และอาจจะมีความแตกต่างระหว่างกัน เช่น ตัวแปรพื้นที่ ตัวแปรบุคลิกภาพ ตัวแปรสถานะ และการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

บรรณานุกรม

- กระทรวงมหาดไทย. (2559). รายงานสถิติจำนวนประชากร และบ้าน รายจังหวัด รายอำเภอ และรายตำบล ณ เดือนธันวาคม พ.ศ. 2559. วันที่ค้นข้อมูล 17 กรกฎาคม 2560, เข้าถึงได้จาก <http://stat.bora.dopa.go.th/stat/statnew/statTDD/views/showProvinceData.php>
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). ระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารการศึกษา. วันที่ค้นข้อมูล 25 มิถุนายน 2559, เข้าถึงได้จาก <http://data.Bopp-obec.info/emis/index.php>
- จุฑามาศ กิติศรี, รัชชานา หน่อคำ และคณินิจ เพชรรัตน์. (2560). พฤติกรรมการใช้สมาร์ทโฟนและการรับรู้ภาวะสุขภาพของนักศึกษาพยาบาล. *วารสารการพัฒนาศาสตร์ของนักศึกษาพยาบาล มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 5(1), 19-34.
- ชลธิชา จุ้ยนาม. (2015). พฤติกรรมและผลจากการใช้เครือข่ายทางสังคมออนไลน์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในจังหวัดสุโขทัย. *ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์และศิลปะ และฉบับ International Humanities, Social Sciences and Arts*, 8(3), 84-95.
- จิตวี แก้วพรสวรรค์ และเบญจพร ต้นตสุติ. (2555). การศึกษาความชุกของภาวะซึมเศร้าและปัจจัยที่เกี่ยวข้องในเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในกรุงเทพมหานคร. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*, 57(4), 395-402.
- ถวิลวดี บุรีกุล และคณะ (2554). *การศึกษาเพื่อเสริมสร้างความเชื่อตรงในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักวิจัยและพัฒนา สถาบันพระปกเกล้า.
- บุญใจ ศรีสถิตนรากุล. (2550). *ภาวะผู้นำและกลยุทธ์การจัดการพยาบาล*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปาริชาติ บุญมี. (2560). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเพศ ระดับชั้น กับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *วารสารวิจัยรำไพพรรณี*, 11(1), 67-80.
- พูลพงศ์ สุขสว่าง. (2557). หลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์*, 6(2), 136-145.
- พูลพงศ์ สุขสว่าง. (2560). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บริบทขององค์กรความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูในจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา. *วารสารศรีปทุมปริทัศน์ ฉบับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 17(1), 83-89.
- ภัทราวดี มากมี. (2559). การพัฒนาโมเดลการวัดประสิทธิผลองค์การภาครัฐในเขตอาเซียน: การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ. *วารสารสมาคมนักวิจัย*, 21(1), 34-38.
- ยงยุทธ บุราสิทธิ์. (2552). บทบาทของจังหวัดและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการสร้างความสัมพันธ์ชายแดนไทย-กัมพูชา. *วารสารภาษาและวัฒนธรรม*, 28(2), 89-115.
- รังสรรค์ โฉมยา. (2553). *จิตวิทยาพื้นฐาน: พื้นฐานในการทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

- รัฐกานต์ กัณพิพัฒน์. (2557). พฤติกรรมเลียนแบบกับค่านิยมการสักของวัยรุ่นหญิงในเขต กรุงเทพมหานคร. *วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*, 25(3), 39-47.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2553). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2553*. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- ลดาดพร ทองสง และถนิมพร พงศานานุรักษ์. (2556). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาการพยาบาลเด็กของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลกึ่งการุณย์. *วารสาร กึ่งการุณย์*, 20(1), 55-71.
- ศิริกัญญา ฤทธิ์แปลก. (2559). การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการเด็กอายุ 1-3 ปี โดย ครอบครัวและชุมชนมีส่วนร่วม: กรณีศึกษาชุมชนตำบลบ้านยาง อำเภอเมือง จังหวัด บุรีรัมย์. *วารสารวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย*, 11, 99-109.
- สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *รายงานข้อมูล สัมประสิทธิ์ความไม่เสมอภาคด้านการศึกษา (Gini Coefficient of Education) จังหวัด ที่มีอาณาเขตติดต่อกับราชอาณาจักรกัมพูชา*. วันที่ค้นข้อมูล 18 กุมภาพันธ์ 2560, เข้าถึงได้จาก https://www.google.co.th/search?q=สัมประสิทธิ์จีนิ&rlz=1C1CHZL_thTH748TH748&oq
- สุนิดา ศิวปฐมชัย. (2554). การศึกษาข้ามแดนไทย-กัมพูชา: ภาวะ หรือ โอกาส. *วารสารภาษาและ วัฒนธรรม*, 30(1), 65-82.
- สุมิตร สุวรรณ. (2556). *มนุษย์กับสังคม เศรษฐกิจ การเมือง กฎหมาย และสิ่งแวดล้อม* (พิมพ์ครั้งที่ 2). นครปฐม: บริษัท เพชรเกษมา จำกัด.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2551). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2552). *สภาพการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนชายขอบในจังหวัดชายแดนของ ไทยที่ติดกับประเทศกัมพูชา*. กรุงเทพฯ: วี.ที.ซี.คอมมิวนิเคชั่น.
- เสรี ชัดเข้ม. (2548). *เอกสารคำสอน รายวิชา 435525 โมเดลสมการโครงสร้าง*. ภาควิชาวิจัยและ วัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- เสรี ชัดเข้ม และสุชาดา กรเพชรปानी. (2546). *โมเดลสมการโครงสร้าง*. *วารสารวิจัยและวัดผล การศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา*, 1(1), 1-24.
- Abel, J. P., Buff, C. L., & Burr, S. A. (2016). Social Media and the Fear of Missing Out: Scale Development and Assessment. *Journal of Business & Economics Research (Online)*, 14(1), 33-43.
- Abed, M. A., Hall, L. A., & Moser, D. K. (2011). Spielberger's state anxiety inventory: Development of a shortened version for critically ill patients. *Mental Health Nursing*, 32(4), 220-227.

- Al-Menayes, J. (2016). The Fear of Missing out Scale: Validation of the Arabic Version and Correlation with Social Media Addiction. *International Journal of Applied Psychology, 6*(2), 41-46.
- Alt, D. (2015). College student' academic motivation, media engagement and fear of Missing out. *Computers in Human Behavior, 49*, 111-119.
- Aoki, K., & Downes, E. J. (2003). An analysis of young people's use of and attitudes toward cell phones. *Telematics and Informatics, 20*, 349-364.
- Aroian, K. J., & Norris, A. E. (2001). *Confirmatory factor analysis. In B.H. Munro. Statistical methods for health care research* (4th ed.). Philadelphia: Lippincott William & Wilkins.
- Banyard, P., Davies, M. N. O., Norman, C., & Winder, B (2010). *Essential psychology: A concise introduction*. London: Sage.
- Beyens, I., Frison, E., & Eggermont, S. (2016). "I don't want to miss a thing": Adolescents' fear of missing out and its relationship to adolescents' social needs, Facebook use, and Facebook related stress. *Computers in Human Behavior, 64*, 1-8.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2006). *Research in education* (10th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Billieux, J., Maurage, P., Lopez-Fernandez, O., Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2015). Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research. *Current Addiction Reports, 2*(2), 156-162.
- Blandford, S. (2006). *Middle Leadership in Schools: Harmonising Leadership and Learning*. London: Pearson Longman.
- Blinkoff, R. (2001). *The Mobiles: Social Evolution in a Wireless Society*. Context-Based Research Group. Retrieved July 30, 2014, from <http://www.contextresearch.com/context/z.study.cfm>
- Brand, M., Young, K. S., Laier, C., Wölfling, K., & Potenza, M. N. (2016). Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific Internet-use disorders: An Interaction of Person-Affect-Cognition-Execution (I-PACE) model. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 71*, 252-266.
- Chakraborty, R., & Sultana, R. (2016). Role of the Prefrontal Cortex in the Combined Relationship Between Academic Motivation and Academic Achievement with Emotional Intelligence in Secondary School Students. *IJARS International Journal of Humanities and Social Studies, 2*(2).

- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied nursing research, 5*(4), 194-197.
- Davie, R., Panting, C., & Charlton, T. (2004). Mobile phone ownership and usage among pre-adolescents. *Telematics and Informatics, 21*(4), 359-373.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*(3), 182-185.
- Dembling, S. (2011). *Fear of missing out: Why we say yes when we'd rather say no*. Retrieved May 2012, from Psychology Today: <http://psychologytoday.com/blog/the-introverts-corner/201110/fear-missing-out-why-we-say-yes-when-wed-rather-say-no>
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2013). *An Applied Reference Guide to Research Designs: Quantitative, Qualitative and Mixed Methods*. California: SAGE Publications.
- Elhai, J. D., Levine, J. C., Dvorak, R. D., & Hall, B. J. (2016). Fear of missing out, need for touch, anxiety and depression are related to problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior, 63*, 509-516.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends:" Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication, 12*(4), 1143-1168.
- Gil, F., Del Valle, G., Oberst, U., & Chamarro, A. (2015). New technologies – New disorders? The smartphone and the fear of missing out. *Aloma, 33*(2), 77-83.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology, 82*(3), 525-538.
- Guay, F., Morin, A. J., Litalien, D., Valois, P., & Vallerand, R. J. (2015). Application of Exploratory structural equation modeling to evaluate the academic Motivation scale. *The Journal of Experimental Education, 83*(1), 51-82.
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49*(3), 233-240.
- Guimarães, S. É. R. (2008). Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição, 13*(1), 101-113.

- Hakan, K., & Münire, E. (2014). Academic motivation: gender, domain and grade differences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *143*, 708-715.
- Harandi, S. R. (2015). Effects of e-learning on Students' Motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *181*, 423-430.
- Hato, B. (2013). *(Compulsive) Mobile Phone Checking Behavior out of a Fear of Missing Out: Development, Psychometric Properties and Test-Retest Reliability of a C-Fomo-Scale*. Master's Thesis, Communication and Information Sciences, Humanities, Tilburg University.
- Herman, D. (2011). "The fear of missing out," *fomofearofmissingout.com*, at <http://fomofearofmissingout.com/fomo>, accessed: 21 July 2014.
- Hetz, P. R., Dawson, C. L., & Cullen, T. A. (2015). Social media use and the fear of missing out (FoMO) while studying abroad. *Journal of Research on Technology in Education*, *47*(4), 259-272.
- Hooper, V., & Zhou, Y. (2007). Addictive, dependent, compulsive? A study of mobile phone usage. *BLED 2007 Proceedings*, *38*, 271-285.
- JWT Intelligence. (2011). *Fear of Missing Out (FOMO)*. http://www.jwtintelligence.com/production/FOMO_JWT_TrendReport_May2011.pdf
- Lau, W. W. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, *68*, 286-291.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Self-determination theory: An analysis of student motivation in an accounting degree program. *Revista Contabilidade & Finanças*, *24*(62), 162-173.
- Leary, M. R., Kelly, K. M., Cottrell, C. A., & Schreindorfer, L. S. (2013). Construct validity of the need to belong scale: Mapping the Nomological Network. *Journal of Personality Assessment*, *95*(6), 610-624.
- 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), 184-196.
- Leung, L. (2008). Leisure boredom, sensation seeking, self-esteem, and addiction. *Mediated Interpersonal Communication*, *1*, 359-381.
- Ling, R. (1995). Folk perceptions of new telephone technology. *FoU rapport*, *60*, 95.
- Ling, R. (2000). "We will be Reached": The Use of Mobile Telephony among Norwegian Youth. *Information Technology & People*, *13*(2), 102-120.

- 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.
- Martin, A. J., Papworth, B., Ginns, P., & Liem, G. A. D. (2014). Boarding school, academic motivation and engagement, and psychological well-being: A large-scale investigation. *American Educational Research Journal, 51*(5), 1007-1049.
- Maurer, T. W., Allen, D., Gatch, D. B., Shankar, P., & Sturges, D. (2013). Students' academic motivations in three disciplines. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 13*(5), 77-89.
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence, 55*, 51-60.
- Palen, L., Salzman, M., & Youngs, E. (2000). Going wireless: Behavior & Practices of new mobile phone users. *Proceedings of the 2000 ACM Conference on Computer Support Cooperative Work* (pp. 201-210). New York: ACM.
- Peters, O., & Allouch, B. S. (2005). Always connected: A longitudinal field study of mobile communication. *Telematics and Informatics, 22*, 239-256.
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior, 29*, 1841-1848.
- Raluk, K. (2013). "Phromsaral": Development the Making of Border Community Identity From traditional community to community of the Thai with Khmer heart ("ภูมิซรอล": พัฒนาการ การประกอบสร้างอัตลักษณ์ของชุมชนชายแดน จากสังคม ประเพณี ชุมชนคนไทยหัวใจเขมร). *Journal of Mekong Societies (วารสารสังคมลุ่มน้ำโขง), 9*(2), 139-166.
- Ragusa, A. T. (2017). Technologically-mediated communication: Student expectations and experiences in a FOMO society. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 14*(1), 1-20.
- Riordan, B. C., Flett, J. A., Hunter, J. A., Scarf, D., & Conner, T. S. (2015). Fear of missing out (FoMO): The relationship between FoMO, alcohol use, and alcohol-related consequences in college students. *Annals of Neuroscience and Psychology, 2*(7), 1-7.

- Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., & Witty, J. V. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education, 13*(3), 134-140.
- Roos, J. P. (1993). Sociology of cellular telephone: The Nordic model. *Telecommunications Policy, 17*(6), 446-456.
- Rosen, M. (2012). *U.S. Patent No. 8,131,205*. Washington, DC: U.S. Patent and Trademark Office.
- Ruffin, N. (2009). Adolescent Growth and Development. Virginia Cooperative Extension, pp. 1-5. Online: http://www.nvc.vt.edu/mft/mft2_files/huebner/Adolescent_Growth_and_Development.pdf.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.
- Santor, D. A., Messervey, D., & Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence, 29*(2), 163-182.
- Safdar, M., Mahmood, K., & Qutab, S. (2010). Internet use behavior and attitude of college students: A survey of Leadership Colleges' Network. *Library Philosophy and Practice (e-journal), 366*.
- Schumacher, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *Structural Equation Modeling* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Stover, J. B., de la Iglesia, G., Boubeta, A. R., & Liporace, M. F. (2012). Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management, 5*, 71-83.
- Tarantino, K., McDonough, J., & Hua, M. (2013). Effects of student engagement with social media on student learning: A review of literature. *The Journal of Technology in Student Affairs, 1*(8), 1-8.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Briere, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de Motivation en Education (EME). *Revue Canadienne Des Sciences du Comportement, 21*, 323-349.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L., G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement, 52*(4), 1003-1017.

- Veletsianos, G., & Navarrete, C. (2012). Online social networks as formal learning environments: Learner experiences and activities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 144-166.
- Wegmann, E., Oberst, U., Stodt, B., & Brand, M. (2017). Online-specific fear of missing out and Internet-use expectancies contribute to symptoms of Internet-communication disorder. *Addictive Behaviors Reports*, 5, 33-42.
- Wei, R., & Lo, V. H. (2006). Staying connected while on the move: Cell phone use and social connectedness. *New Media & Society*, 8(1), 53-72.
- 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/record/1995-97753-004>
- Wortham, J. (2011, April 9). *Feel like a wallflower? Maybe it's your facebook wall*. Retrieved May 2012, from New York Times: <http://www.nytimes.com/2011/04/10/business/10ping.html>

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

1. โรงเรียนร่มเกล้าวัฒนานคร สระแก้ว รัชมังคลาภิเษก จังหวัดสระแก้ว
2. โรงเรียนอรัญประเทศ จังหวัดสระแก้ว
3. โรงเรียนมะขามสรรเสริญ จังหวัดจันทบุรี
4. โรงเรียนศรียานุสรณ์ จังหวัดจันทบุรี
5. โรงเรียนทุ่งแสงทองพิทยาคม จังหวัดบุรีรัมย์
6. โรงเรียนละหานทรายรัชดาภิเษก จังหวัดบุรีรัมย์

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. โรงเรียนทัพพระยาพิทยา จังหวัดสระแก้ว

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามที่.....

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

A Causal Relationship Model of Fear of Missing Out behavior among upper secondary school
students in Thailand and Cambodia Border Provinces

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามการวิจัยฉบับนี้ จัดทำขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา กับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ผู้ตอบแบบสอบถามคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา
3. แบบสอบถามมี 3 ตอน ดังนี้
 - ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม
 - ตอนที่ 2 แรงจูงใจทางวิชาการ (Academic motivation) จำนวน 28 ข้อ
 - ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (Fear of Missing Out) จำนวน 31 ข้อ
4. คำตอบของนักเรียนทั้งหมดจะเก็บเป็นความลับและใช้ในการวิจัยเท่านั้น การวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์ในภาพรวมจึงไม่มีผลกระทบต่อ ใดๆ กับผู้ให้ข้อมูลเป็นรายบุคคล
5. กรุณาตอบแบบสอบถามทุกข้อ เพื่อให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์และใช้ประโยชน์ได้จริง
6. ผู้วิจัยจะมารับแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง

ขอขอบคุณเป็นอย่างยิ่งที่ได้กรุณาตอบแบบสอบถาม

นางสิริลักษณ์ ประจวบพร
นิสิตปริญญาโท หลักสูตรวิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
มหาวิทยาลัยบูรพา
โทร. 09-8260-2633
E-mail : siriluck19022514@gmail.com

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง : ขอให้นักเรียน ***ตอบคำถามทุกข้อ*** ให้ตรงกับสภาพความเป็นจริงของตัวนักเรียน

โปรดทำเครื่องหมาย ลงในช่อง เกี่ยวกับตัวผู้ตอบแบบวัดตามความเป็นจริง

1. เพศ ชาย หญิง
2. อายุ 15-16 ปี 17-18 ปี 19-20 ปี
3. ระดับการศึกษา มัธยมศึกษาปีที่ 4 มัธยมศึกษาปีที่ 5 มัธยมศึกษาปีที่ 6
4. ผลการเรียนเฉลี่ยสะสม (GPAX) ในปีการศึกษาที่ผ่านมา
 น้อยกว่า 3.00 ตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไป
5. สถานศึกษา

ตอนที่ 2 แรงจูงใจทางวิชาการ

คำชี้แจง ขอให้ให้นักเรียนอ่านข้อความที่ให้ไว้ทีละน้อย แล้วทำเครื่องหมาย ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็น หรือความรู้สึกของท่านมากที่สุด

- | | | | |
|---|---------|-------------------|-----------------------------------|
| 7 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | ความรู้สึกเห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด |
| 6 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกเห็นด้วยนั้นอย่างยิ่ง |
| 5 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกเห็นด้วย |
| 4 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกไม่แน่ใจ |
| 3 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกไม่เห็นด้วย |
| 2 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง |
| 1 | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด | รู้สึกไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด |

ข้อที่	ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด
		1	2	3	4	5	6	7
1	ฉันมีความสุขเมื่อได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ							
2	ฉันสัมผัสได้ถึงความสุขเมื่อฉันพบสิ่งใหม่ที่ฉันไม่เคยเห็นมาก่อน							
3	ฉันรู้สึกมีความสุขเมื่อฉันได้ความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่ฉันสนใจ							
4	ฉันคิดว่าการเรียนคือการได้เรียนรู้ในหลาย ๆ สิ่งที่ฉันสนใจ							
5	ฉันพบความสุขจากการมีประสบการณ์ในการเรียนรู้ด้วยตนเอง							
6	ฉันพบความสุขคือการได้ประสบความสำเร็จด้วยตนเอง							
7	ฉันรู้สึกพึงพอใจเมื่อฉันประสบความสำเร็จในกิจกรรมทางวิชาการที่ยากลำบาก							

ข้อที่	ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยอย่างยิ่งที่สุด
		1	2	3	4	5	6	7
8	ฉันรู้สึกพึงพอใจในโรงเรียนมัธยม ที่ฉันต้องฝ่าฟันเพื่อ ความเป็นเลิศในการเรียน							
9	ฉันชอบไปโรงเรียนมาก							
10	ฉันรู้สึกว่าโรงเรียนคือความสนุก							
11	ฉันมีความสุข เมื่อฉันได้พูดคุยกับคุณครูที่ฉันพึงพอใจ							
12	ฉันรู้สึกดี “มาก” เมื่อฉันได้อ่านเรื่องที่น่าสนใจต่าง ๆ							
13	ฉันรู้สึกว่าฉันเสียเวลาที่ต้องเรียนอยู่ในโรงเรียน							
14	ฉันเคยรู้สึกว่า การไปโรงเรียนเป็นเรื่องที่ดี แต่ตอนนี้ฉันสงสัย ว่าควรไปโรงเรียนต่อไปดีหรือไม่							
15	ฉันไม่ใส่ใจในการไปโรงเรียน							
16	ฉันไม่รู้เลยว่าฉันกำลังทำอะไรที่โรงเรียนกันแน่							
17	ฉันคิดว่าการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาจะช่วยให้ฉันมี ความพร้อมมากขึ้นสำหรับอาชีพที่ฉันเลือก							
18	ฉันคิดว่าการศึกษาจะทำให้ฉันสามารถสู่ตลาดแรงงานใน สาขาที่ฉันชอบ							
19	ฉันคิดว่าการศึกษาจะช่วยให้ฉันมีทางเลือกที่ดีกว่าในการวางแผน เกี่ยวกับการประกอบอาชีพ							
20	ฉันเชื่อว่าการศึกษาในโรงเรียนมัธยมจะช่วยเพิ่มความสามารถ ในด้านการปฏิบัติงาน							
21	ฉันเรียนเพื่อเป็นการพิสูจน์ตนเอง ถ้าฉันสามารถเรียนจบ มัธยมศึกษาตอนปลายได้							
22	ฉันเรียนเพื่อจะแสดงตัวตนว่าเป็นคนที่ฉลาดคนหนึ่ง							
23	ฉันเรียนเพราะต้องการแสดงว่าฉันสามารถประสบความสำเร็จ ในการเรียนได้							
24	ฉันต้องการเรียนอย่างน้อยระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเพื่อ หางานที่มีรายได้สูงในภายหลัง							
25	ฉันเรียนเพื่อให้ได้งานที่มีเกียรติมากขึ้นในภายหลัง							
26	ฉันเรียนเพราะฉันต้องการที่จะมี “ชีวิตที่ดี” ในภายหลัง							
27	ฉันเรียนเพื่อให้มีเงินเดือนที่ดีขึ้นในภายหลัง							
28	ฉันเชื่อว่า คนที่มีการศึกษาสูงมีโอกาสได้รับการปรับเปลี่ยน ตำแหน่งในหน้าที่การงานมากกว่าคนที่มีการศึกษาต่ำ							

ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์

คำชี้แจง ขอให้ให้นักเรียนอ่านข้อความที่ให้ไว้ทีละน้อย แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็นหรือความรู้สึกของท่านมากที่สุด

- 7 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นหลายครั้งในหนึ่งชั่วโมง
 6 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นครั้งเดียวในหนึ่งชั่วโมง
 5 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นหลายครั้งต่อวัน
 4 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นในชีวิตประจำวัน
 3 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นมากกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์
 2 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นเป็นประจำทุกสัปดาห์
 1 หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมตามข้อความนั้นน้อยกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์

ข้อที่	ข้อความ	น้อยกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์	เป็นประจำทุกสัปดาห์	มากกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์	ในชีวิตประจำวัน	หลายครั้งต่อวัน	ครั้งเดียวในหนึ่งชั่วโมง	หลายครั้งในหนึ่งชั่วโมง
		1	2	3	4	5	6	7
1	ฉันรู้สึกกังวลว่าถ้าฉันยังไม่ได้ติดตามข้อมูล							
2	ฉันรู้สึกกระวนกระวายใจถ้าฉันไม่ได้ติดตามข้อมูล							
3	ฉันกลัวว่าจะพลาดบางสิ่งบางอย่างเมื่อฉันไม่ได้ติดตามข้อมูล							
4	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดข้อมูลบางสิ่งบางอย่าง							
5	ฉันรู้สึกกระวนกระวายว่าฉันอาจจะพลาดติดตามข้อมูลที่สำคัญบางอย่าง							
6	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจจะพลาดการรับข้อความ โทรศัพท์ อีเมล หรือข้อมูลที่เป็นปัจจุบัน เป็นต้น							
7	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจจะพลาดการตอบกลับข้อความ โทรศัพท์ อีเมล หรือข้อมูลที่เป็นปัจจุบัน เป็นต้น							
8	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจจะพลาดข้อมูลทันสมัยในสังคม							
9	ฉันกลัวว่าฉันจะไม่เข้าพวก							
10	ฉันรู้สึกกระวนกระวายว่าฉันอาจพลาดข่าวสารปัจจุบันจากเพื่อนของฉัน							
11	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดเรื่องน่าขบขันที่เพื่อน ๆ ของฉันพูดคุยกัน							
12	ฉันรู้สึกวิตกกังวลว่าฉันอาจพลาดในการตอบคำถามเพื่อน หรือ ครอบครัว							
13	ฉันรู้สึกกังวลว่าเพื่อนของฉันจะคุยกันโดยไม่มีฉัน							
14	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันจะพลาดจากการเชิญเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมต่าง ๆ							
15	ฉันกลัวว่าฉันอาจพลาดรับโทรศัพท์ ตอบข้อความ หรือเอกสารอื่น ๆ จากสมาชิกในครอบครัวที่เขากำลังมีปัญหา							

ข้อที่	ข้อความ	น้อยกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์	เป็นประจำทุกสัปดาห์	มากกว่า 1 ครั้งในหนึ่งสัปดาห์	ในชีวิตประจำวัน	หลายครั้งต่อวัน	ครั้งเดียวในหนึ่งชั่วโมง	หลายครั้งในหนึ่งชั่วโมง
		1	2	3	4	5	6	7
16	ฉันรู้สึกกระวนกระวายว่าฉันอาจพลาดรับโทรศัพท์ ตอบข้อความ หรือ อีเมลอื่น ๆ จากเพื่อนหรือสมาชิกในครอบครัวที่เขาคือต้องการฉัน							
17	ฉันรู้สึกกังวลถ้าสมาชิกในครอบครัวหรือเพื่อนไม่สามารถติดต่อฉันได้							
18	ฉันกลัวว่าเพื่อนที่ต้องการติดต่อฉันอย่างเร่งด่วนไม่สามารถติดต่อฉันได้							
19	ฉันกลัวว่าครอบครัวที่ต้องการติดต่อฉันอย่างเร่งด่วนไม่สามารถติดต่อฉันได้							
20	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดข่าวก็ฬที่สำคัญ (เช่น สถิติใหม่, การประสบความสำเร็จ, ข่าวฉว เป็นต้น)							
21	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันจะพลาดในรายการข่าวที่สำคัญ							
22	ฉันรู้สึกกระวนกระวายว่าฉันอาจพลาดหัวข้อข่าวล่าสุด							
23	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันจะพลาดการรายงานข่าวต่วนต่าง ๆ							
24	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันจะไม่ทราบว่จะไรกำลังเกิดขึ้นในโลกใบนี้							
25	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจไม่ทราบข้อมูลทันสมัยตรงกับเหตุการณ์ที่ เกิดขึ้นในปัจจุบัน							
26	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดติดตามข้อมูลเกี่ยวกับงานที่โรงเรียนของฉัน							
27	ฉันรู้สึกกังวลว่าเพื่อนร่วมชั้นอาจติดต่อฉันไม่ได้							
28	ฉันรู้สึกกระวนกระวายว่าฉันอาจพลาดการได้รับเชิญร่วมงานที่โรงเรียน							
29	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดการร้องขอจากครูของฉัน							
30	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันอาจพลาดการร้องขอจากเพื่อนร่วมชั้น							
31	ฉันรู้สึกกังวลว่าฉันจะพลาดข่าวสารสำคัญจากโรงเรียน							

ขอขอบพระคุณทุกท่านที่สละเวลาตอบแบบสอบถามในครั้งนี้
นางสิริลักษณ์ ประจตุพรหม (ผู้วิจัย)

ภาคผนวก ค
หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย

ที่ ๐๒๒ / ๒๕๕๙



ใบรับรองผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
มหาวิทยาลัยบูรพา

๑. ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์

ชื่อเรื่อง โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย
จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

TITLE A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF FEAR OF MISSING OUT BEHAVIOR OF UPPER
SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THAILAND AND CAMBODIA BORDER PROVINCES

๒. ชื่อนิสิต (นาย, นาง, นางสาว): สิริลักษณ์ ประคองพร

หลักสูตร วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (M.Sc.) สาขาวิชา การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา
รหัส ๕๗๙๑๒๒๕๒

๓. ผลการพิจารณาของคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
ได้พิจารณาเห็นว่าเค้าโครงวิทยานิพนธ์ดังกล่าวเป็นไปตามหลักการของจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
โดยที่ผู้วิจัยเคารพสิทธิและศักดิ์ศรีในความเป็นมนุษย์ ไม่มีการล่วงละเมิดสิทธิ สวัสดิภาพ และไม่ก่อให้เกิด
อันตรายแก่ตัวอย่างการวิจัย กลุ่มตัวอย่าง และผู้เข้าร่วมในโครงการวิจัย

จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยในขอบข่ายของเค้าโครงวิทยานิพนธ์ที่เสนอได้ ตั้งแต่วันที่ออกเอกสาร
รับรองผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ฉบับนี้ จนถึงวันที่ ๓๐ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๖๑

ออกให้ ณ วันที่ ๒๓ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๕๙

(ลงนาม)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปानी)

ประธานคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

ภาคผนวก ง
หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
เพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ



ที่ ศธ ๖๒๒๔/๐๒๕๐

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

ณ ธันวาคม ๒๕๕๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนทัฬหะยาพิทยา

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือ จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางสิริลักษณ์ ประจวบพรหม รหัสประจำตัวนิสิต ๕๗๙๑๒๕๒ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิทยาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง "โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการกลั้วทกเทรนต์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา" ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผศ.ดร.พูลพงศ์ สุขสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในกรณีนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยจากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน ๓๐ คน ระหว่างวันที่ ๘-๑๐ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๕๙

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลายเซ็น)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปानी)
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

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

ภาคผนวก จ
หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย



ที่ ศธ ๖๒๒๔/๑๑๒

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

๑ มกราคม ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนละหานทรายรัชดาภิเษก

สิ่งที่ส่งมาด้วย คำโครงการวิทยานิพนธ์ และแบบสอบถาม จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางสิริลักษณ์ ประจวบพรหม รหัสประจำตัวนิสิต ๕๗๙๑๒๒๕๒ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรกัณฑ์เตรนค์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผศ.ดร.พูลพงศ์ สุขสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในการนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน ๑๒๐ คน

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปามี)
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

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

ภาคผนวก ฉ
รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ

- | | |
|------------------------------|--|
| 1 ผศ.ดร. ภัทราวดี มากมี | ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา
มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 2 ผศ.ดร. สุนทรพจน์ ดำรงพานิช | ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ |
| 3 ผศ.ดร. มณฑิรา อินจ่าย | ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร |

ภาคผนวก ข

ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ
และดัชนีอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม

ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ
และดัชนีอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม

ข้อคำถามของมาตรวัดที่หาค่า CVI			ข้อคำถามของแบบสอบถาม ฉบับทดลองใช้ (Try Out)		ข้อคำถามของ แบบสอบถาม ที่คัดเลือกไว้
ข้อที่	CVI	การแปลผล	ดัชนีอำนาจจำแนก รายข้อ	การแปลผล	จำนวน 59 ข้อ
แรงจูงใจภายใน (ความต้องการรับรู้)					
1	1	คัดเลือกไว้	.813	คัดเลือกไว้	1
2	1	คัดเลือกไว้	.841	คัดเลือกไว้	2
3	1	คัดเลือกไว้	.661	คัดเลือกไว้	3
4	1	คัดเลือกไว้	.800	คัดเลือกไว้	4
แรงจูงใจภายใน (ความต้องการความสำเร็จ)					
5	1	คัดเลือกไว้	.686	คัดเลือกไว้	5
6	1	คัดเลือกไว้	.748	คัดเลือกไว้	6
7	1	คัดเลือกไว้	.686	คัดเลือกไว้	7
8	1	คัดเลือกไว้	.580	คัดเลือกไว้	8
แรงจูงใจภายใน (ความต้องการประสบการณ์)					
9	1	คัดเลือกไว้	.795	คัดเลือกไว้	9
10	1	คัดเลือกไว้	.748	คัดเลือกไว้	10
11	1	คัดเลือกไว้	.557	คัดเลือกไว้	11
12	1	คัดเลือกไว้	.840	คัดเลือกไว้	12
การขาดแรงจูงใจ (การขาดแรงจูงใจ)					
13	1	คัดเลือกไว้	.690	คัดเลือกไว้	13
14	2	คัดเลือกไว้	.584	คัดเลือกไว้	14
15	3	คัดเลือกไว้	.753	คัดเลือกไว้	15
16	4	คัดเลือกไว้	.846	คัดเลือกไว้	16
แรงจูงใจภายนอก (ความต้องการมีตัวตนในสังคม)					
17	1	คัดเลือกไว้	.815	คัดเลือกไว้	13
18	1	คัดเลือกไว้	.760	คัดเลือกไว้	14
19	1	คัดเลือกไว้	.583	คัดเลือกไว้	15
20	1	คัดเลือกไว้	.575	คัดเลือกไว้	16

ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความกับนิยามเชิงปฏิบัติการ
และดัชนีอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบสอบถาม

ข้อความของมาตรวัดที่หาค่า CVI			ข้อความของแบบสอบถาม ฉบับทดลองใช้ (Try Out)		ข้อความของ มาตรวัดที่ คัดเลือกไว้
ข้อที่	CVI	การแปลผล	ดัชนีอำนาจจำแนก รายข้อ	การแปลผล	จำนวน 59 ข้อ
แรงจูงใจภายนอก (ความต้องการนำเสนอตนเอง)					
21	1	คัดเลือกไว้	.748	คัดเลือกไว้	21
22	1	คัดเลือกไว้	.584	คัดเลือกไว้	22
23	1	คัดเลือกไว้	.588	คัดเลือกไว้	23
24	1	คัดเลือกไว้	.703	คัดเลือกไว้	24
แรงจูงใจภายนอก (ความต้องการตอบสนองกฎเกณฑ์สังคม)					
25	1	คัดเลือกไว้	.596	คัดเลือกไว้	25
26	1	คัดเลือกไว้	.764	คัดเลือกไว้	26
27	1	คัดเลือกไว้	.812	คัดเลือกไว้	27
28	1	คัดเลือกไว้	.763	คัดเลือกไว้	28
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากข้อมูลทั่วไป)					
29	1	คัดเลือกไว้	.795	คัดเลือกไว้	29
30	1	คัดเลือกไว้	.816	คัดเลือกไว้	30
31	1	คัดเลือกไว้	.645	คัดเลือกไว้	31
32	1	คัดเลือกไว้	.706	คัดเลือกไว้	32
33	1	คัดเลือกไว้	.714	คัดเลือกไว้	33
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากสังคมออนไลน์)					
34	1	คัดเลือกไว้	.549	คัดเลือกไว้	34
35	1	คัดเลือกไว้	.640	คัดเลือกไว้	35
36	1	คัดเลือกไว้	.488	คัดเลือกไว้	36
37	1	คัดเลือกไว้	.695	คัดเลือกไว้	37
38	0.67			ตัดทิ้ง	
39	1	คัดเลือกไว้	.580	คัดเลือกไว้	38
40	1	คัดเลือกไว้	.581	คัดเลือกไว้	39
41	1	คัดเลือกไว้	.706	คัดเลือกไว้	40
42	1	คัดเลือกไว้	.638	คัดเลือกไว้	41
43	1	คัดเลือกไว้	.614	คัดเลือกไว้	42

ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ
และดัชนีอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม

ข้อคำถามของมาตรวัดที่หาค่า CVI		ข้อคำถามของแบบสอบถาม ฉบับทดลองใช้ (Try Out)			ข้อคำถามของ มาตรวัดที่ คัดเลือกไว้
ข้อที่	CVI	การแปลผล	ดัชนีอำนาจจำแนก รายข้อ	การแปลผล	จำนวน 59 ข้อ
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากข่าวความปลอดภัยของครอบครัวหรือเพื่อน)					
44	1	คัดเลือกไว้	.393	คัดเลือกไว้	43
45	1	คัดเลือกไว้	.710	คัดเลือกไว้	44
46	1	คัดเลือกไว้	.823	คัดเลือกไว้	45
47	1	คัดเลือกไว้	.768	คัดเลือกไว้	46
48	1	คัดเลือกไว้	.639	คัดเลือกไว้	47
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากรายการข่าว)					
49	1	คัดเลือกไว้	.415	คัดเลือกไว้	48
50	1	คัดเลือกไว้	.673	คัดเลือกไว้	49
51	1	คัดเลือกไว้	.679	คัดเลือกไว้	50
52	1	คัดเลือกไว้	.791	คัดเลือกไว้	51
53	1	คัดเลือกไว้	.699	คัดเลือกไว้	52
54	1	คัดเลือกไว้	.574	คัดเลือกไว้	53
พฤติกรรมการกลัวตกเทรนด์ (การกลัวหายไปจากการเรียน)					
55	.34			ตัดทิ้ง	
56	1	คัดเลือกไว้	.415	คัดเลือกไว้	54
57	1	คัดเลือกไว้	.673	คัดเลือกไว้	55
58	.34			ตัดทิ้ง	
59	1	คัดเลือกไว้	.679	คัดเลือกไว้	56
60	1	คัดเลือกไว้	.791	คัดเลือกไว้	57
61	1	คัดเลือกไว้	.699	คัดเลือกไว้	58
62	1	คัดเลือกไว้	.574	คัดเลือกไว้	59

ภาคผนวก ซ
คำสั่งและผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรม
การกลั้วตกเทรนต์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
จังหวัดชายแดนไทยกัมพูชา

DATE: 29/ 5/ 2017

TIME: 18:41

L I S R E L 9.30 (STUDENT)

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

<http://www.ssicentral.com>

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2017

Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.

The following lines were read from file D:\LISREL FOMO 1\SYNTAX1 Fear of missing
out.spl:

DA NI=14 NO=450 MA=CM

LA

y1 y2 y3 y4 y5 y6 y7 y8 y9 y10 y11 y12 FEMALE GPAX

KM

1

.421 1

.377 .338 1

-.273 -.186 -.241 1

.330 .294 .385 -.228 1

.326 .247 .326 -.229 .384 1

.286 .301 .295 -.306 .327 .470 1

.187 .129 .137 -.297 .070 .175 .196 1

.193 .087 .100 -.216 .079 .231 .195 .476 1

.182 .153 .150 -.135 .091 .079 .158 .320 .470 1

.281 .197 .081 -.255 .153 .237 .217 .334 .481 .380 1

.287 .115 .162 -.264 .163 .165 .207 .343 .471 .447 .424 1

.281 .158 .209 -.191 .199 .139 .088 .195 .259 .267 .263 .379 1

.334 .253 .260 -.301 .250 .230 .247 .343 .206 .195 .300 .336 .112 1

ME

5.182 5.175 5.122 4.867 5.080 4.967 5.109 4.301 4.146 4.101 4.187 4.139 0.700 0.544

SD

.590 .595 .631 .682 .637 .676 .723 .787 .748 .771 .740 .794 .459 .499

MO NX=2 NY=12 NE=4 GA=FI BE=FI LY=FI TE=SY PS=SY TD=SY

FR LY(1,1)LY(2,1) LY(3,1) LY(4,2) LY(5,3) LY(6,3) LY(7,3) LY(8,4) LY(9,4) LY(10,4) LY(11,4)
LY(12,4)

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

FR GA(1,1) GA(2,1) GA(3,1) GA(1,2) GA(2,2) GA(3,2)

FR TE(7,6) TE(8,9) TE(9,10) TE(11,12)

FR TE(5,3) TE(4,7) TE(3,6) TE(6,9) TE(7,3)

FR TE(1,5) TE(1,6) TE(2,5) TE(3,11) TE(4,8) TE(2,12)

FR TE(8,12) TE(8,11) TE(9,11) TE(2,6) TE(2,7) TE(1,7)

FR TE(5,8) TE(6,10) TE(6,11) TE(3,4) TE(1,4) TE(4,5) TE(6,4)

FR TE(2,4) TH(2,8)

LE

INTRINSIC AMOTIVATION EXTRINSIC FOMO

PD

OU EF SC ND=2

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Number of Input Variables 14

Number of Y - Variables 12

Number of X - Variables 2

Number of ETA - Variables 4

Number of KSI - Variables 2

Number of Observations 450

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Covariance Matrix

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
y1	0.35					
y2	0.15	0.35				
y3	0.14	0.13	0.40			
y4	-0.11	-0.08	-0.10	0.47		
y5	0.12	0.11	0.15	-0.10	0.41	
y6	0.13	0.10	0.14	-0.11	0.17	0.46
y7	0.12	0.13	0.13	-0.15	0.15	0.23
y8	0.09	0.06	0.07	-0.16	0.04	0.09
y9	0.09	0.04	0.05	-0.11	0.04	0.12
y10	0.08	0.07	0.07	-0.07	0.04	0.04
y11	0.12	0.09	0.04	-0.13	0.07	0.12
y12	0.13	0.05	0.08	-0.14	0.08	0.09
FEMALE	0.08	0.04	0.06	-0.06	0.06	0.04
GPAX	0.10	0.08	0.08	-0.10	0.08	0.08

Covariance Matrix

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
y7	0.52					
y8	0.11	0.62				
y9	0.11	0.28	0.56			
y10	0.09	0.19	0.27	0.59		
y11	0.12	0.19	0.27	0.22	0.55	
y12	0.12	0.21	0.28	0.27	0.25	0.63
FEMALE	0.03	0.07	0.09	0.09	0.09	0.14
GPAX	0.09	0.13	0.08	0.08	0.11	0.13

Covariance Matrix

	FEMALE	GPAX
FEMALE	0.21	
GPAX	0.03	0.25

Total Variance = 6.36 Generalized Variance = 0.254499D-06

Largest Eigenvalue = 2.04 Smallest Eigenvalue = 0.14

Condition Number = 3.88

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Parameter Specifications

LAMBDA-Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
y1	0	0	0	0
y2	1	0	0	0
y3	2	0	0	0
y4	0	0	0	0
y5	0	0	0	0
y6	0	0	3	0
y7	0	0	4	0
y8	0	0	0	0
y9	0	0	0	5
y10	0	0	0	6
y11	0	0	0	7
y12	0	0	0	8

BETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
INTRINSI	0	0	0	0
AMOTIVAT	0	0	0	0
EXTRINSI	0	0	0	0
FOMO	9	10	11	0

GAMMA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	12	13
AMOTIVAT	14	15
EXTRINSI	16	17
FOMO	0	0

PHI

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
FEMALE	18	
GPAX	19	20

PSI

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
-----	-----	-----	-----
21	22	23	24

THETA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
y1	25					
y2	0	26				
y3	0	0	27			
y4	28	29	30	31		
y5	32	33	34	35	36	
y6	37	38	39	40	0	41
y7	42	43	44	45	0	46
y8	0	0	0	48	49	0
y9	0	0	0	0	0	51
y10	0	0	0	0	0	54
y11	0	0	57	0	0	58
y12	0	62	0	0	0	0

THETA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
y7	47					
y8	0	50				
y9	0	52	53			
y10	0	0	55	56		
y11	0	59	60	0	61	
y12	0	63	0	0	64	65

THETA-DELTA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
FEMALE	0	0	0	0	0	0
GPAX	0	0	0	0	0	0

THETA-DELTA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
FEMALE	0	0	0	0	0	0
GPAX	0	66	0	0	0	0

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Number of Iterations = 30

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.43	--	--	--
y2	0.34	--	--	--
	(0.04)			
	8.74			

y3	0.34	--	--	--
	(0.04)			
	8.50			
y4	--	0.33	--	--
y5	--	--	0.40	--
y6	--	--	0.41	--
			(0.07)	
			5.78	
y7	--	--	0.40	--
			(0.07)	
			5.52	
y8	--	--	--	0.46
y9	--	--	--	0.42
				(0.06)
				7.39
y10	--	--	--	0.41
				(0.06)
				6.63
y11	--	--	--	0.53
				(0.07)
				7.68
y12	--	--	--	0.66
				(0.08)
				8.08

BETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	--	--	--	--
AMOTIVAT	--	--	--	--
EXTRINSI	--	--	--	--
FOMO	0.22	-0.51	0.19	--
	(0.07)	(0.13)	(0.07)	
	3.02	-3.83	2.75	

GAMMA

	FEMALE	GPAX
INTRINSI	0.72 (0.11) 6.39	0.80 (0.11) 7.59
AMOTIVAT	-0.95 (0.17) -5.71	-0.96 (0.16) -6.10
EXTRINSI	0.50 (0.13) 3.91	0.70 (0.13) 5.39
FOMO	--	--

Covariance Matrix of ETA and KSI

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO	FEMALE	GPAX
INTRINSI	1.00					
AMOTIVAT	-0.37	1.00				
EXTRINSI	0.24	-0.30	1.00			
FOMO	0.45	-0.65	0.39	1.00		
FEMALE	0.17	-0.23	0.13	0.18	0.21	
GPAX	0.22	-0.26	0.19	0.22	0.03	0.25

PHI

	FEMALE	GPAX
FEMALE	0.21 (0.01) 15.00	
GPAX	0.03 (0.01) 2.48	0.25 (0.02) 15.01

PSI

Note: This matrix is diagonal.

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
0.70	0.53	0.81	0.50
(0.11)	(0.22)	(0.17)	(0.14)
6.22	2.39	4.67	3.57

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
0.30	0.47	0.19	0.50

NOTE: R^2 for Structural Equations are Hayduk's (2006) Blocked-Error R^2
Reduced Form

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.72	0.80
	(0.11)	(0.11)
	6.38	7.58
AMOTIVAT	-0.95	-0.96
	(0.17)	(0.16)
	-5.70	-6.09
EXTRINSI	0.50	0.70
	(0.13)	(0.13)
	3.91	5.38
FOMO	0.73	0.79
	(0.11)	(0.12)
	6.69	6.73

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
-----	-----	-----	-----
0.30	0.47	0.19	0.30

THETA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
y1	0.16 (0.02) 7.77					
y2	--	0.24 (0.02) 11.98				
y3	--	--	0.28 (0.02) 12.46			
y4	-0.05 (0.02) -3.33	-0.03 (0.02) -2.01	-0.06 (0.02) -3.46	0.35 (0.03) 10.48		
y5	0.08 (0.02) 5.14	0.08 (0.02) 4.65	0.12 (0.02) 6.73	-0.06 (0.02) -3.18	0.25 (0.03) 8.20	
y6	0.09 (0.02) 5.27	0.07 (0.02) 3.91	0.11 (0.02) 5.85	-0.06 (0.02) -2.98	--	0.29 (0.04) 8.12
y7	0.08 (0.02) 4.43	0.10 (0.02) 5.07	0.10 (0.02) 5.18	-0.11 (0.02) -4.92	--	0.06 (0.03) 2.04
y8	--	--	--	-0.05 (0.02) -2.39	-0.03 (0.02) -1.86	--
y9	--	--	--	--	--	0.05 (0.02) 2.87
y10	--	--	--	--	--	-0.02 (0.02) -1.38

y11	--	--	-0.05	--	--	0.03
			(0.02)			(0.02)
			-2.90			1.54
y12	--	-0.04	--	--	--	--
		(0.02)				
		-2.45				

THETA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
y7	0.36 (0.04) 9.42					
y8	--	0.41 (0.05) 8.89				
y9	--	0.08 (0.02)	0.38 (0.03)			
		3.26	12.27			
y10	--	--	0.10 (0.02)	0.42 (0.03)		
			4.06	13.19		
y11	--	-0.05 (0.03)	0.04 (0.02)	--	0.27 (0.04)	
		-1.63	1.77		6.62	
y12	--	-0.09 (0.03)	--	--	-0.10 (0.03)	0.19 (0.04)
		-2.66			-3.12	4.26

W_A_R_N_I_N_G: THETA-EPS is not positive definite

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

y1	y2	y3	y4	y5	y6
0.54	0.32	0.29	0.24	0.39	0.37

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
	0.30	0.34	0.32	0.29	0.51	0.70

THETA-DELTA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
FEMALE	--	--	--	--	--	--
GPAX	--	--	--	--	--	--

THETA-DELTA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
FEMALE	--	--	--	--	--	--
GPAX	--	0.04 (0.02) 2.35	--	--	--	--

W_A_R_N_I_N_G: THETA-DELTA is not positive definite

Squared Multiple Correlations for X - Variables

FEMALE	GPAX

a. 1.00

b.

Log-likelihood Values

	Estimated Model	Saturated Model
Number of free parameters(t)	66	105
-2ln(L)	-491.671	-532.785
AIC (Akaike, 1974)*	-359.671	-322.785
BIC (Schwarz, 1978)*	-88.461	108.686

*LISREL uses AIC= 2t - 2ln(L) and BIC = tln(N)- 2ln(L)

Goodness-of-Fit Statistics

Degrees of Freedom for (C1)-(C2)	39
Maximum Likelihood Ratio Chi-Square (C1)	41.11 (P = 0.3781)
Browne's (1984) ADF Chi-Square (C2_NT)	40.86 (P = 0.3887)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP)	2.11
90 Percent Confidence Interval for NCP	(0.0 ; 21.70)
Minimum Fit Function Value	0.091
Population Discrepancy Function Value (F0)	0.0047
90 Percent Confidence Interval for F0	(0.0 ; 0.048)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	0.011
90 Percent Confidence Interval for RMSEA	(0.0 ; 0.035)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05)	1.00
Expected Cross-Validation Index (ECVI)	0.38
90 Percent Confidence Interval for ECVI	(0.38 ; 0.43)
ECVI for Saturated Model	0.47
ECVI for Independence Model	3.54
Chi-Square for Independence Model (91 df)	1565.560
Normed Fit Index (NFI)	0.97
Non-Normed Fit Index (NNFI)	1.00
Parsimony Normed Fit Index (PNFI)	0.42
Comparative Fit Index (CFI)	1.00
Incremental Fit Index (IFI)	1.00
Relative Fit Index (RFI)	0.94
Critical N (CN)	682.779
Root Mean Square Residual (RMR)	0.012
Standardized RMR	0.026
Goodness of Fit Index (GFI)	0.99
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	0.97
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI)	0.37
DA NI=14 NO=450 MA=CM	

Standardized Solution

	LAMBDA-Y			
	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.43	--	--	--
y2	0.34	--	--	--
y3	0.34	--	--	--
y4	--	0.33	--	--
y5	--	--	0.40	--
y6	--	--	0.41	--
y7	--	--	0.40	--
y8	--	--	--	0.46
y9	--	--	--	0.42
y10	--	--	--	0.41
y11	--	--	--	0.53
y12	--	--	--	0.66

BETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	--	--	--	--
AMOTIVAT	--	--	--	--
EXTRINSI	--	--	--	--
FOMO	0.22	-0.51	0.19	--

GAMMA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.33	0.40
AMOTIVAT	-0.43	-0.48
EXTRINSI	0.23	0.35
FOMO	--	--

Correlation Matrix of ETA and KSI

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO	FEMALE	GPAX
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	1.00					
AMOTIVAT	-0.37	1.00				
EXTRINSI	0.24	-0.30	1.00			
FOMO	0.45	-0.65	0.39	1.00		
FEMALE	0.38	-0.49	0.27	0.38	1.00	
GPAX	0.44	-0.53	0.38	0.43	0.12	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
-----	-----	-----	-----
0.70	0.53	0.81	0.50

Regression Matrix ETA on X (Standardized)

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.33	0.40
AMOTIVAT	-0.43	-0.48
EXTRINSI	0.23	0.35
FOMO	0.34	0.40

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.74	--	--	--
y2	0.57	--	--	--
y3	0.54	--	--	--
y4	--	0.49	--	--
y5	--	--	0.62	--
y6	--	--	0.61	--

y7	--	--	0.55	--
y8	--	--	--	0.58
y9	--	--	--	0.56
y10	--	--	--	0.54
y11	--	--	--	0.72
y12	--	--	--	0.84

BETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	--	--	--	--
AMOTIVAT	--	--	--	--
EXTRINSI	--	--	--	--
FOMO	0.22	-0.51	0.19	--

GAMMA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.33	0.40
AMOTIVAT	-0.43	-0.48
EXTRINSI	0.23	0.35
FOMO	--	--

Correlation Matrix of ETA and KSI

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO	FEMALE	GPAX
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	1.00					
AMOTIVAT	-0.37	1.00				
EXTRINSI	0.24	-0.30	1.00			
FOMO	0.45	-0.65	0.39	1.00		
FEMALE	0.38	-0.49	0.27	0.38	1.00	
GPAX	0.44	-0.53	0.38	0.43	0.12	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
0.70	0.53	0.81	0.50

THETA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
y1	0.46					
y2	--	0.68				
y3	--	--	0.71			
y4	-0.14	-0.08	-0.15	0.76		
y5	0.22	0.20	0.30	-0.14	0.61	
y6	0.22	0.17	0.26	-0.13	--	0.63
y7	0.19	0.22	0.23	-0.21	--	0.13
y8	--	--	--	-0.09	-0.06	--
y9	--	--	--	--	--	0.09
y10	--	--	--	--	--	-0.05
y11	--	--	-0.10	--	--	0.05
y12	--	-0.08	--	--	--	--

THETA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
y7	0.70					
y8	--	0.66				
y9	--	0.14	0.68			
y10	--	--	0.17	0.71		
y11	--	-0.09	0.07	--	0.49	
y12	--	-0.15	--	--	-0.18	0.30

W_A_R_N_I_N_G: THETA-EPS is not positive definite

THETA-DELTA-EPS

	y1	y2	y3	y4	y5	y6
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
FEMALE	--	--	--	--	--	--
GPAX	--	--	--	--	--	--

THETA-DELTA-EPS

	y7	y8	y9	y10	y11	y12
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
FEMALE	--	--	--	--	--	--
GPAX	--	0.10	--	--	--	--

W_A_R_N_I_N_G: THETA-DELTA is not positive definite

Regression Matrix ETA on X (Standardized)

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.33	0.40
AMOTIVAT	-0.43	-0.48
EXTRINSI	0.23	0.35
FOMO	0.34	0.40

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Total and Indirect Effects

Total Effects of X on ETA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.72	0.80
	(0.11)	(0.11)
	6.39	7.59
AMOTIVAT	-0.95	-0.96
	(0.17)	(0.16)
	-5.71	-6.10

EXTRINSI	0.50	0.70
	(0.13)	(0.13)
	3.91	5.39
FOMO	0.73	0.79
	(0.11)	(0.12)
	6.70	6.74

Indirect Effects of X on ETA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	--	--
AMOTIVAT	--	--
EXTRINSI	--	--
FOMO	0.73	0.79
	(0.11)	(0.12)
	6.70	6.74

Total Effects of ETA on ETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	--	--	--	--
AMOTIVAT	--	--	--	--
EXTRINSI	--	--	--	--
FOMO	0.22	-0.51	0.19	--
	(0.07)	(0.13)	(0.07)	
	3.02	-3.83	2.75	

Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 0.342

Total Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.43	--	--	--
y2	0.34	--	--	--
	(0.04)			
	8.74			

y3	0.34	--	--	--
	(0.04)			
	8.50			
y4	--	0.33	--	--
y5	--	--	0.40	--
y6	--	--	0.41	--
			(0.07)	
			5.78	
y7	--	--	0.40	--
			(0.07)	
			5.52	
y8	0.10	-0.23	0.09	0.46
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	
	3.02	-3.83	2.75	
y9	0.09	-0.22	0.08	0.42
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	(0.06)
	2.96	-3.87	2.69	7.39
y10	0.09	-0.21	0.08	0.41
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	(0.06)
	2.94	-3.82	2.72	6.63
y11	0.12	-0.27	0.10	0.53
	(0.04)	(0.07)	(0.04)	(0.07)
	3.06	-4.08	2.77	7.68
y12	0.14	-0.34	0.12	0.66
	(0.05)	(0.08)	(0.04)	(0.08)
	3.09	-4.15	2.81	8.08

Indirect Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	--	--	--	--
y2	--	--	--	--
y3	--	--	--	--
y4	--	--	--	--

y5	--	--	--	--
y6	--	--	--	--
y7	--	--	--	--
y8	0.10	-0.23	0.09	--
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	
	3.02	-3.83	2.75	
y9	0.09	-0.22	0.08	--
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	
	2.96	-3.87	2.69	
y10	0.09	-0.21	0.08	--
	(0.03)	(0.06)	(0.03)	
	2.94	-3.82	2.72	
y11	0.12	-0.27	0.10	--
	(0.04)	(0.07)	(0.04)	
	3.06	-4.08	2.77	
y12	0.14	-0.34	0.12	--
	(0.05)	(0.08)	(0.04)	
	3.09	-4.15	2.81	

Total Effects of X on Y

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
y1	0.31	0.35
	(0.05)	(0.05)
	6.39	7.59
y2	0.24	0.27
	(0.04)	(0.04)
	5.83	6.72
y3	0.25	0.28
	(0.04)	(0.04)
	5.74	6.59
y4	-0.32	-0.32
	(0.06)	(0.05)
	-5.71	-6.10

y5	0.20	0.28
	(0.05)	(0.05)
	3.91	5.39
y6	0.21	0.29
	(0.05)	(0.05)
	3.97	5.52
y7	0.20	0.28
	(0.05)	(0.05)
	3.88	5.29
y8	0.34	0.36
	(0.05)	(0.05)
	6.70	6.74
y9	0.31	0.33
	(0.05)	(0.05)
	6.45	6.92
y10	0.30	0.33
	(0.05)	(0.05)
	6.33	6.80
y11	0.39	0.42
	(0.05)	(0.05)
	7.67	8.45
y12	0.49	0.53
	(0.06)	(0.06)
	8.28	9.28

DA NI=14 NO=450 MA=CM

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of X on ETA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	0.33	0.40
AMOTIVAT	-0.43	-0.48
EXTRINSI	0.23	0.35
FOMO	0.34	0.40

Standardized Indirect Effects of X on ETA

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
INTRINSI	--	--
AMOTIVAT	--	--
EXTRINSI	--	--
FOMO	0.34	0.40

Standardized Total Effects of ETA on ETA

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
INTRINSI	--	--	--	--
AMOTIVAT	--	--	--	--
EXTRINSI	--	--	--	--
FOMO	0.22	-0.51	0.19	--

Standardized Total Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.43	--	--	--
y2	0.34	--	--	--
y3	0.34	--	--	--
y4	--	0.33	--	--
y5	--	--	0.40	--
y6	--	--	0.41	--
y7	--	--	0.40	--
y8	0.10	-0.23	0.09	0.46
y9	0.09	-0.22	0.08	0.42
y10	0.09	-0.21	0.08	0.41
y11	0.12	-0.27	0.10	0.53
y12	0.14	-0.34	0.12	0.66

Completely Standardized Total Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	0.74	--	--	--
y2	0.57	--	--	--
y3	0.54	--	--	--
y4	--	0.49	--	--
y5	--	--	0.62	--
y6	--	--	0.61	--
y7	--	--	0.55	--
y8	0.13	-0.30	0.11	0.58
y9	0.12	-0.29	0.10	0.56
y10	0.12	-0.27	0.10	0.54
y11	0.16	-0.37	0.13	0.72
y12	0.18	-0.43	0.16	0.84

Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	--	--	--	--
y2	--	--	--	--
y3	--	--	--	--
y4	--	--	--	--
y5	--	--	--	--
y6	--	--	--	--
y7	--	--	--	--
y8	0.10	-0.23	0.09	--
y9	0.09	-0.22	0.08	--
y10	0.09	-0.21	0.08	--
y11	0.12	-0.27	0.10	--
y12	0.14	-0.34	0.12	--

Completely Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	INTRINSI	AMOTIVAT	EXTRINSI	FOMO
	-----	-----	-----	-----
y1	--	--	--	--
y2	--	--	--	--
y3	--	--	--	--
y4	--	--	--	--
y5	--	--	--	--
y6	--	--	--	--
y7	--	--	--	--
y8	0.13	-0.30	0.11	--
y9	0.12	-0.29	0.10	--
y10	0.12	-0.27	0.10	--
y11	0.16	-0.37	0.13	--
y12	0.18	-0.43	0.16	--

Standardized Total Effects of X on Y

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
y1	0.14	0.17
y2	0.11	0.14
y3	0.11	0.14
y4	-0.15	-0.16
y5	0.09	0.14
y6	0.10	0.14
y7	0.09	0.14
y8	0.15	0.18
y9	0.14	0.17
y10	0.14	0.16
y11	0.18	0.21
y12	0.22	0.26

Completely Standardized Total Effects of X on Y

	FEMALE	GPAX
	-----	-----
y1	0.24	0.30
y2	0.19	0.23
y3	0.18	0.22
y4	-0.21	-0.23
y5	0.14	0.22
y6	0.14	0.21
y7	0.13	0.19
y8	0.20	0.23
y9	0.19	0.22
y10	0.18	0.21
y11	0.24	0.28
y12	0.28	0.33

Time used 0.109 seconds