

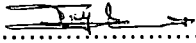
การตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลเชิงสาเหตุพฤติกรรมกรอ่านตามแนวทฤษฎี
พฤติกรรมตามแผนในกลุ่มนักเรียนมัธยมศึกษา


รัตนาภรณ์ ศิริวัฒน์

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาวิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
กรกฎาคม 2559
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

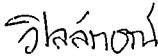
คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณา
วิทยานิพนธ์ของ รัตนาภรณ์ ศิริวัฒน์ ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

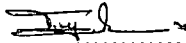
คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์


.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง)

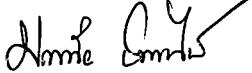
..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์


.....ประธาน
(ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

.....กรรมการ
(ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์)

.....กรรมการ
(ดร.มณเฑียร ชมดอกไม้)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา

..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่ 16 เดือน สิงหาคม พ.ศ. 2559

กิตติกรรมประกาศ

ความสำเร็จของผู้ทำวิทยานิพนธ์ ได้รับความความกรุณาอย่างดีจากอาจารย์ ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปรกรณ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่ได้กรุณาเสียสละเวลาดูแล เอาใจใส่ ถ่ายทอด ความรู้และให้คำปรึกษาแนะนำแนวทางที่ถูกต้อง ตลอดจนพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องสำหรับการดำเนินการจัดทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้จนเป็นงานที่สมบูรณ์ สิ่งทั้งปวงเหล่านี้ล้วนมีค่ายิ่ง ผู้วิจัย จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา ซึ่งเป็นคณะกรรมการที่ได้รับการแต่งตั้ง เพิ่มเติมที่ได้ให้ข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์ ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นงานที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.สมพงษ์ ปันหุ่น ที่ได้ให้คำแนะนำที่มีประโยชน์ในการทำ วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้ลุล่วงไปได้ด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญ ดร.อุไร จักรศรีมงคล ดร.รณิดา เซยชุ่ม และ ดร.มาลีรัตน์ ขจิตเนติธรรม ที่เสียสละเวลามาช่วยในการตรวจคุณภาพและพิจารณาแก้ไขเครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัยให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์สาขาวิชาวิจัย วัฒนผล และสถิตติการศึกษาทุกท่านที่ให้ความรู้ทางวิชาการและคำแนะนำที่ดีแก่ผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ศึกษาอยู่ ณ มหาวิทยาลัยแห่งนี้

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้รับความอนุเคราะห์และการช่วยเหลือจากฝ่ายบริหารของ โรงเรียนคณะเพื่อนครู และนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 10 โรงเรียน ที่ให้ความร่วมมือแก่ผู้วิจัยในการตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดีจึงขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ โอกาสนี้

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณบิดามารดาญาติพี่น้อง นายปิยะมร โยธานันท์ เพื่อน ๆ และผู้มีพระคุณทุกท่านที่เป็นกำลังใจและเห็นความสำคัญของการศึกษาจึงได้ให้การสนับสนุน ส่งเสริมผู้วิจัยเสมอมา

คุณประโยชน์ของวิทยานิพนธ์นี้ขอมอบบูชาแด่พระคุณของบิดา มารดา ญาติพี่น้อง คุณครูและอาจารย์ทุกท่าน รวมไปถึงผู้มีพระคุณทุก ๆ คน

รัตนภรณ์ ศิริวัฒน์

53920589: สาขาวิชา: วิจัย วัตถุประสงค์ และสถิติการศึกษา; วท.ม. (วิจัย วัตถุประสงค์ และสถิติการศึกษา)

คำสำคัญ: โมเดลเชิงสาเหตุ/ พฤติกรรมการอ่าน

รัตนาภรณ์ ศิริวัฒน์: การตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลเชิงสาเหตุพฤติกรรมการอ่านตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนในกลุ่มนักเรียนมัธยมศึกษา (VALIDATION OF CAUSAL MODEL ON READING BEHAVIOR OF HIGH SCHOOL STUDENTS BASED ON THE THEORY OF PLANNED BEHAVIOR) คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์: เสกสรรค์ ทองคำบรรจง, วท.ค., วรากร ทรัพย์วิริยะปกรณ์, วท.ค. 189 หน้า. ปี พ.ศ. 2559.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่าน 2) ศึกษาขนาดของผลกระทบในภาพรวม ผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อมที่มีต่อพฤติกรรมการอ่าน 3) เปรียบเทียบโมเดลพฤติกรรมการอ่านเมื่อจำแนกตามระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 760 แยกเป็นนักเรียนชาย 380 คน และนักเรียนหญิง 380 คน ซึ่งได้มาจากวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอนเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวการสร้างของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน จำนวน 8 ฉบับ ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมข้อมูลแล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสหสัมพันธ์และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น ผลการวิจัยพบว่า

1) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2/df = 1.540$, SRMR = 0.0215, RMSEA = 0.0234, CFI = 0.998, GFI = 0.988, AGFI = 0.975, CN = 915.932)

2) พฤติกรรมการอ่านได้รับผลกระทบทางตรงจากเจตนาในการอ่านมากที่สุดและผลกระทบทางอ้อมด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีค่าน้อยที่สุด โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงพฤติกรรมการอ่านที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 34.0

3) พบว่าผลกระทบจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และผลกระทบจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 น้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

53920589: MAJOR: EDUCATION RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS;
M.Sc. (EDUCATION RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS)

KEYWORDS: CAUSAL MODELING/ READING BEHAVIOR

RATTANAPORN SIRIWAT: VALIDATION OF CAUSAL MODEL ON READING BEHAVIOR OF HIGH SCHOOL STUDENTS BASED ON THE THEORY OF PLANNED BEHAVIOR. ADVISOR COMMITTEE: SAKESAN THONGKHAMBUNCHONG, PH.D., WARAKORN SUPWIRAPAKORN, PH.D. 189 P. 2016.

The purposes of this research were; 1) To analyzed the structural causal relationship of the reading behavior according to the theory of planned behavior, 2) To determine the scale of contribution to reading behavior, 3) To compare reading model of the behavior for grade 9 students and grade 12 students. The Sample groups were grade 9 and grade 12 students from The Secondary Educational Service Area Office 1 in the first semester in academic 2015. The total of 760 students were selected by Multi-stage Random Sampling. The tool for data collection was a sets of questionnaires, which were constructed according to the Theory of Planned Behavior. The collected data were analyzed by correlation and Linear Structural Equation Modeling. The results were as follow;

1) The causal modeling of the reading behavior according to Theory of Planned Behavior fitted with the empirical data. (Chi-square/ df = 1.540, SRMR = 0.0215, RMSEA = 0.0234, CFI = 0.998, GFI = 0.988, AGFI = 0.975, CN = 915.932)

2) The reading behavior was most affected by Reading Intention and the indirectly affected Subjective Norm. These cause latent variables mutually explained the between-group variance of reading behavior up to 34.0 percent.

3) The grade 9 students was affected effected by Subjective Norm variables more than the grade 12 students and the grade 9 students was less affected by Perceived Behavioral Control variables than the grade 12 students.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
สารบัญ	ฉ
สารบัญตาราง	ช
สารบัญภาพ	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	5
สมมติฐานของการวิจัย	5
คำถามในการวิจัย.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	6
กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	9
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ของพฤติกรรมการอ่าน	13
แนวคิดเรื่องสาเหตุพฤติกรรมและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำนายพฤติกรรม	30
ทฤษฎีที่ใช้เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย.....	40
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	69
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	81
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	81
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	86
ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	91
ตัวอย่างแบบสอบถามที่ใช้ในงานวิจัย	92
วิธีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล	105
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	106

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	108
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	113
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	113
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างเชิงเส้น	116
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างเชิงเส้นของผลกระทบในภาพรวม ผลกระทบทางตรงและทางอ้อม.....	127
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6.....	128
5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	146
สังเขปความมุ่งหมายสมมติฐานและวิธีการดำเนินการวิจัย.....	146
สรุปผลการวิจัย	147
อภิปรายผลการวิจัย.....	150
ข้อเสนอแนะ.....	156
บรรณานุกรม	158
ภาคผนวก	167
ภาคผนวก ก	168
ภาคผนวก ข	170
ภาคผนวก ค	174
ภาคผนวก ง	182
ประวัติย่อของผู้วิจัย	189

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 การสังเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมตามทฤษฎีที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น....	39
2 การคำนวณดัชนีการควบคุมอาหาร	45
3 การศึกษาเจตคติของผู้หญิงในการใช้ยาเม็ดคุมกำเนิด.....	53
4 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในสังกัด สพม.1.....	81
5 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนกลุ่ม ตัวอย่าง	82
6 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตาม โรงเรียน	85
7 คุณภาพของแบบสอบถามการอ่าน	89
8 แสดงผลการประเมินความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญค่าอำนาจจำแนกและค่า ความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Try out)	91
9 สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล โมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูล เชิงประจักษ์และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา.....	108
10 ความหมายตัวอักษรย่อของตัวแปร	114
11 เมทริกซ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน	118
12 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์	121
13 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หลังปรับแก้	122
14 การประเมินความสอดคล้องของ โมเดลการวัดของ โมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน	124
15 ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ภายใน โมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน	126
16 แสดงผลกระทบทางตรง (Direct effect: DE) ผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect: IE) และผลกระทบโดยรวม (Total effect: TE) ของตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการอ่าน ...	127

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
17 เมทริกซ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน ระหว่างนักเรียน ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6	131
18 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	134
19 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังปรับแก้.....	135
20 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6.....	136
21 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังปรับแก้.....	137
22 การประเมินความสอดคล้องของ โมเดลการวัดของโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6	138
23 การเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ภายใน โมเดลโครงสร้าง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านระหว่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6.....	142
24 แสดงผลกระทบทางตรง (Direct effect: DE) ผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect: IE) และผลกระทบโดยรวม (Total effect: TE) ของตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมกรรมการอ่าน ระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6	144
ข-1 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของข้อคำถามในแบบสอบถาม.....	171
ง-1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตาม โรงเรียน.....	183
ง-2 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 โรงเรียนในสังกัด สพม.1	184
ง-3 กลุ่มตัวอย่าง.....	184

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัยของพฤติกรรมการอ่านตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน	8
2 องค์ประกอบของกระบวนการอ่าน	24
3 องค์ประกอบของการอ่าน	24
4 ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล	44
5 ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน	63
6 แผนภูมิการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	83
7 ลำดับขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน	90
8 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐาน	119
9 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานก่อนปรับแก้.....	120
10 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานที่ปรับแก้แล้ว	122
11 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานนักเรียนมัธยมศึกษา ปีที่ 3	132
12 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานนักเรียนมัธยมศึกษา ปีที่ 6	133

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในปัจจุบัน โลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านเทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคม และการเมือง ซึ่งส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของคนในแต่ละประเทศ กลายเป็นสาเหตุที่ทำให้หลายประเทศต้องตื่นตัวเพื่อเตรียมพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงนี้ สำหรับประเทศไทยก็ได้รับผลกระทบเช่นกัน ปัจจุบันสังคมไทยกลายเป็นสังคมที่มีการเผยแพร่ข่าวสารปริมาณมากผ่านสื่อต่าง ๆ รวมทั้งเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในด้านสังคม เศรษฐกิจ การเมือง วัฒนธรรม และเทคโนโลยี ทุก ๆ สิ่งได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้น แต่เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน และมั่นคง การพัฒนาด้านคุณภาพชีวิตของคนในสังคมเป็นสิ่งสำคัญเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับ คนในประเทศสามารถเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทั้งหลายได้อย่างมีคุณภาพ การศึกษาและการเรียนรู้จึงมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาคนให้มีศักยภาพ มีความสามารถมีทักษะต่าง ๆ ที่จะนำไปใช้ในการทำงานและการดำเนินชีวิตประจำวันให้ประสบความสำเร็จได้ดียิ่งขึ้น สิ่งสำคัญพื้นฐานที่จะทำให้ประชาชนมีความรู้ ความสามารถที่จะนำมาซึ่งความสำเร็จนั้นก็คือ การอ่าน

การอ่านเป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่สืบทอดกันมาแต่โบราณกาล ที่มนุษย์นำมาใช้ตั้งแต่เกิดจนตาย หากมนุษย์ ไม่มีนิสัยในการอ่านแล้ว วัฒนธรรมการอ่านก็คงสูญสิ้นไปนาน ไม่สืบทอดมาจนบัดนี้ วัฒนธรรมการอ่านเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดภาษา การเมือง การประกอบอาชีพ การศึกษา กฎหมายต่าง ๆ เหล่านี้ ล้วนอาศัยหนังสือและการอ่านเป็นเครื่องมือในการเผยแพร่และพัฒนาให้คุณค่าแก่สังคม หนังสือทำให้การเมืองเปลี่ยนแปลงไปได้หากมีคนอ่านเป็นจำนวนมาก หนังสือและผู้อ่านจึงอาศัยกันและกันเป็นเครื่องสืบทอดวัฒนธรรมของมนุษย์ ในสังคมที่เจริญแล้วจะเห็นได้ว่า ในกลุ่มคนที่ไม่มีภาษาในการพูด การเขียน ไม่มีหนังสือไม่มีการอ่าน วัฒนธรรมของสังคมนั้นมัก ล้าหลัง ปราศจากการพัฒนา การอ่านจึงก่อให้เกิดคุณค่าทางสังคมในทุก ๆ ด้าน การอ่านยังเป็นหนึ่งในทักษะทางภาษาที่ต้องฝึกฝนอยู่ตลอด และไม่มีวันสิ้นสุด ตามวัยและประสบการณ์ของผู้อ่าน เพราะการอ่านจะเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของมนุษย์เป็นเครื่องมือ สำคัญที่จะช่วยให้มนุษย์ได้รับความรู้ ความคิด และความบันเทิงใจ (พัฒน์นรี อัฐวงศ์, 2556) แม้กระทั่งการประเมินการรู้เรื่องการอ่าน(Reading literacy) ของ PISA ภายใต้โครงการเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) ยังให้นิยามที่แสดงถึงความสำคัญของการอ่านไว้ว่า “การอ่านเป็นกระบวนการเริ่มต้นของการเรียนรู้ ทำให้เกิดการขยายความรู้และทักษะที่แต่ละบุคคลพัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการ

เรียนรู้ตลอดชีวิต” (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2012) ซึ่งเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการอ่านทั้งสิ้น

การอ่านมีความสำคัญอย่างมากในการเรียนรู้และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม การปลูกฝังให้คนรักการอ่านจึงเป็นการแก้ปัญหา การไม่รู้หนังสือของคนในชาติได้ ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อคุณภาพของคนในสังคมและประเทศชาติ ด้วยเหตุนี้การที่พิจารณาว่าสังคมใดเป็นสังคมที่พัฒนาแล้ว จึงดูได้จากพฤติกรรมการอ่านของคนในประเทศนั้น ประเทศที่มีความเจริญแล้ว เช่น สหรัฐอเมริกา อังกฤษ และประเทศอื่น ๆ ในยุโรป รวมทั้งญี่ปุ่น ประชากรจะเป็นคนที่มีพฤติกรรมการอ่านมากกว่าประเทศด้อยพัฒนา ส่วนพฤติกรรมการอ่านของคนไทยยังอยู่ในระดับน้อยเมื่อเทียบกับคนญี่ปุ่น คนยุโรป และคนชาติอื่น ๆ ที่พัฒนาการทางเศรษฐกิจและสังคมมากกว่า จึงเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ประเทศไทยพัฒนาช้ากว่าชาติที่เจริญด้านการศึกษาและภูมิปัญญา (กรมวิชาการ, 2539) เพราะสังคมใดที่ประกอบด้วยบุคคลที่เป็นนักอ่าน สังคมนั้นย่อมเป็นสังคมแห่งปัญญา และพัฒนาไปสู่ความเจริญได้อย่างรวดเร็ว (ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน, 2547)

การอ่านเป็นการเรียนรู้ผ่านตัวอักษร การอ่านหนังสือประเภทสารคดี ย่อมก่อให้เกิดสติปัญญา ขยายความคิด มุมมองที่มีต่อโลกและสังคม ในขณะที่การอ่านหนังสือประเภทบันเทิงคดี จะช่วยให้เกิดความเพลิดเพลิน กล่อมเกลাজิตใจให้ประณีตจากการซึมซับความงามของภาษาและการสะท้อนแง่มุมต่าง ๆ ของชีวิตผ่านการแต่งและเรียบเรียงขึ้นของผู้เขียนหนังสือที่ใช้ชีวิตของมนุษย์และสังคมเป็นพื้นฐาน การอ่านจึงเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองที่ช่วยให้ผู้อ่านเกิดการสั่งสมความรู้และประสบการณ์ เพิ่มพูนความคิด และพัฒนาทักษะในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของตนให้ดียิ่งขึ้น

คุณค่าของการอ่านย่อมขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการอ่านเป็นสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นการเลือกประเภทหนังสืออย่างเหมาะสมตามความสนใจและความต้องการ การใช้เวลาในการอ่าน ความสามารถในการอ่าน เช่น อ่านเร็ว อ่านคร่าว ๆ ตลอดจนทักษะในการอ่าน เช่น การอ่านจับใจความ การอ่านวิเคราะห์ การอ่านตีความ ประเมินค่า เป็นต้น ผู้อ่านที่รู้จักใช้ทักษะในการอ่านอย่างเหมาะสมกับสิ่งที่อ่าน ย่อมจะได้รับสารประโยชน์และคุณค่าของหนังสือได้อย่างเต็มที่ โดยที่ทักษะในการอ่านนั้น เป็นเรื่องที่ต้องอาศัยการเรียนรู้และฝึกฝน

พฤติกรรมการอ่านที่ดีย่อมนำมาซึ่งชีวิตที่มีคุณภาพอันเป็นปัจจัยสำคัญที่เป็นรากฐานของการพัฒนาสังคมในทุก ๆ ด้าน แต่การอ่านของคนไทยจากการสำรวจนั้น พบว่าสถิติการอ่านยังอยู่ในระดับที่น้อยมาก ทั้ง ๆ ที่ประเทศไทยมีอัตราการรู้หนังสือของประชากรอยู่ในระดับสูงกว่าร้อยละ 90 (การศึกษาเพื่อการพัฒนา, 2552) สืบเกิดได้จากผลสำรวจของสำนักงานสถิติแห่งชาติ

ที่สำรวจการอ่านหนังสือของประชากรไทย พบว่า คนไทยอายุ 6 ปีขึ้นไป อ่านหนังสือน้อยลง จากเดิม กล่าวคือ ในปี พ.ศ. 2548 มีสถิติการอ่านร้อยละ 69.1 แต่ในปี พ.ศ.2551 สถิติกลับลดลง เหลือร้อยละ 66.3 แม้ในปีสำรวจล่าสุด พ.ศ. 2554 สถิติการอ่านจะเพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 68.6 แต่ถ้า เปรียบเทียบกับสถิติโดยใช้เวลาในการอ่านเป็นตัวพิจารณาจะพบว่า ในปี พ.ศ. 2548 คนไทยอ่าน หนังสือโดยเฉลี่ย 51 นาทีต่อวัน ส่วนปี พ.ศ. 2551 ลดลงเหลือ 39 นาทีต่อวัน โดยกลุ่มเยาวชน เป็นกลุ่มที่อ่านหนังสือมากที่สุดเฉลี่ย 46 นาที ต่อวัน (สถิติการอ่านหนังสือของคนไทยปี 2554, 2556) แต่หากเทียบกับประเทศอื่นยังถือว่าเป็นสัดส่วนที่ต่ำมาก ซึ่งการจัดลำดับพฤติกรรมกรรมการอ่าน พบว่าใน 1 ปี เด็กไทยอ่านหนังสือเฉลี่ยเพียง 5 เล่ม ขณะที่เวียดนามอ่าน 60 เล่ม ญี่ปุ่นอ่าน 50 เล่ม สิงคโปร์อ่าน 50 - 60 เล่ม และมาเลเซียอ่าน 40 เล่ม (ชาวเวียดนามอ่านมากกว่าคนไทย 10 เท่า, 2555) ซึ่งจากสถิติโดยรวมพบว่าคนไทยอ่านหนังสือน้อยลงทุกปีและเกือบทุกวัย ซึ่งก็เกิดจาก หลายปัจจัยที่เป็นสาเหตุให้เกิดสถิติเช่นนี้เป็นเพราะคนไทยส่วนใหญ่ยังใช้เวลาว่างในการ ทำกิจกรรมอย่างอื่นมากกว่า เช่น การดูโทรทัศน์ การเล่นเกม การแชตผ่านโทรศัพท์ เป็นต้น (เด็กไทยไม่รักอ่านหมกมุ่นที่วี-เกม, 2554) ซึ่งจากปัญหาดังกล่าว รัฐบาลควรผลักดันนโยบาย ที่เกี่ยวข้องกับการรักการอ่านอย่างจริงจัง และยั่งยืนซึ่งสอดคล้องกับผลการประเมินการรู้เรื่อง การอ่าน (Reading literacy) ในปี ค.ศ. 2012 ของ PISA ที่ผลการประเมินการอ่านของประเทศไทย อยู่ในลำดับที่ 50 จากทั้งหมด 65 ประเทศ ซึ่งอันดับของประเทศไทยอยู่ห่างจากประเทศในกลุ่ม ประเทศเพื่อนบ้านอย่างเช่นสิงคโปร์ (อันดับที่ 2) และเวียดนาม (อันดับที่ 17) หลายอันดับนัก ทำให้ เกิดเสียงวิพากษ์วิจารณ์ถึงคุณภาพของเยาวชนไทย ซึ่งน่าจะเป็นผลมาจากการที่เยาวชนไทย ขาดการใส่ใจกับการอ่าน ให้ความสำคัญกับกิจกรรมอย่างอื่นมากกว่า (สถาบันส่งเสริมการสอน วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2012)

นิสัยรักการอ่านเป็นคุณลักษณะเกี่ยวกับการอ่านที่ได้รับการฝึกฝนเป็นเวลานาน จนกระทั่งสภาพจิตใจเกิดความสนใจที่จะอ่าน จิตใจจะถูกกระตุ้นให้อยากอ่าน ชอบที่จะอ่านและ แสดงออกให้เห็นทางพฤติกรรม เช่น การใช้เวลาในการอ่าน ลักษณะการอ่าน รู้จักเลือกหนังสืออ่าน มีสมาธิในการอ่าน มีทัศนคติที่ดีต่อการอ่าน เป็นต้น (ปราณี รัตนัง, 2541) เพราะการอ่านเป็น ส่วนหนึ่งของพัฒนาการ ในการใช้ภาษาของเด็กที่เชื่อมโยงกับการใช้ภาษาด้านอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็น การพูด การฟัง หรือการเขียน (ดาวฤกษ์, 2542) การเรียนรู้ของนักเรียนยังเกิดจากการฝึกปฏิบัติ และ การมีประสบการณ์ดังที่ สุจริต เพียรชอบ (2531) ได้กล่าวไว้ “การเรียนรู้เกิดจากการฝึกปฏิบัติและ การมีประสบการณ์ตรง” การเรียนรู้ของนักเรียนที่อาศัยการอ่านจึงต้องมีการฝึกอ่านอยู่เสมอ สิ่ง que แสดงออกให้รู้ว่ามึนิสัยรักการอ่าน พื้นฐานเบื้องต้นต้องมาจากการเกิดพฤติกรรมกรรมการอ่าน

ซึ่งเป็นสิ่งที่สามารถวัดได้ว่ามีผู้อ่านมากน้อยเพียงใด เพราะพฤติกรรมเป็นสิ่งที่แสดงออก ส่วนการรักการอ่านเป็นเพียงความรู้สึก

ดังนั้นจากปัญหาที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะพบว่าพฤติกรรมกรรมการอ่านเป็นสิ่งสำคัญที่จะเป็นรากฐานในการพัฒนาความรู้ ความคิดและประสบการณ์ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่ามีปัจจัยใดบ้างที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการอ่าน และในการศึกษาคั้งนี้ผู้วิจัยได้นำ ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (Theory of planned behavior) (Ajzen, 1988) ซึ่งเป็นบทขยายของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A theory reasoned action) ของ ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen and Fishbein, 1980) มาใช้เป็นกรอบในการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการอ่าน เนื่องจากทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนนี้ได้รับความนิยมไปใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลได้อย่างกว้างขวางในต่างประเทศ โดยผลการวิจัยส่วนใหญ่มีความเที่ยงตรงในการอธิบายและทำนายพฤติกรรมค่อนข้างมาก อีกทั้งสามารถประยุกต์ใช้เพื่อการอธิบายพฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย (อติราช เกิดทอง, 2552) โดยทฤษฎีนี้ได้กล่าวไว้ว่า การที่มนุษย์จะพิจารณาตัดสินใจกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้น จะขึ้นอยู่กับเจตนาของบุคคลนั้นว่าจะกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่ นอกจากนี้สิ่งที่จะอธิบายเจตนาของบุคคล ได้ถูกต้องแม่นยำนั้นยังขึ้นอยู่กับทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม โดยที่ทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมยังประกอบไปด้วยความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม และการประเมินผลของพฤติกรรม ส่วนการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ยังประกอบไปด้วยความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงที่มีต่อพฤติกรรม และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ยังประกอบไปด้วยความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมและการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุม

จากการทบทวนงานวิจัยและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการอ่าน พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่พบในการวิจัยหรือการศึกษาส่วนใหญ่นิยมทำการศึกษายู่ในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และอุดมศึกษา ส่วนการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการอ่านในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายยังไม่เป็นที่นิยมมากนัก ผู้วิจัยจึงอยากได้กลุ่มตัวอย่างที่ครอบคลุมมากยิ่งขึ้นตามสถิติการอ่านที่กล่าวมาแล้วข้างต้นว่า กลุ่มเยาวชนเป็นกลุ่มที่มีปริมาณการอ่านต่อปีมากที่สุด จึงเลือกกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาทั้งตอนต้นและตอนปลาย โดยเลือกทำการวิจัยกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากเป็นชั้นเรียนที่สำคัญสำหรับการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น และเป็นชั้นเรียนในปีสุดท้ายของแต่ละช่วงชั้นที่แสดงถึงทักษะ ความรู้ที่ต้องนำไปใช้ต่อในการดำเนินชีวิตประจำวัน เพื่อให้เห็นผลภาพรวมของพฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา และเปรียบเทียบพฤติกรรมกรรมการอ่านระหว่างช่วงชั้นปีการศึกษาของระดับ

ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลายมีความเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร เพื่อให้ การศึกษาในครั้งนี้มีขอบเขตในการศึกษาที่ชัดเจนเกี่ยวกับการอ่าน ผู้วิจัยได้เลือกศึกษาพฤติกรรมการอ่าน โดยเน้นการอ่านหนังสือที่มีเนื้อหาเชิงสร้างสรรค์ มุ่งให้ความรู้ ข้อคิด ทั้งหนังสือที่เป็น รูปเล่ม และการอ่านหนังสือผ่านสื่อคอมพิวเตอร์ หรืออินเทอร์เน็ต โดยผลการศึกษานั้น จะเป็น ประโยชน์แก่หน่วยงาน และผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้นำผลการวิจัยไปใช้เป็นแนวทางในการวางแผน ปรับปรุงแก้ไข และส่งเสริมพัฒนาพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ได้กำหนดความมุ่งหมายของการวิจัยไว้ ดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามทฤษฎี พฤติกรรมตามแผน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา
2. เพื่อศึกษาขนาดของผลกระทบในภาพรวม ผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อม ในปัจจัยเชิงสาเหตุแต่ละตัวที่มีต่อพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา
3. เพื่อเปรียบเทียบ โมเดลพฤติกรรมการอ่านเมื่อจำแนกตามระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษา ปีที่ 3 และ 6

สมมติฐานของการวิจัย

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์สัมพันธของปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการอ่าน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา จากกรอบแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงกำหนด สมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

1. โมเดลสมมติฐานเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ที่สร้างขึ้นตามแนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ตัวแปรเชิงสาเหตุทุกตัวส่งผลกระทบรวมต่อตัวแปรพฤติกรรมการอ่านของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษา

คำถามในการวิจัย

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา เป็นอย่างไร

2. ทิศทาง และขนาด รวมถึงลักษณะของผลกระทบ (ทางตรง/ ทางอ้อม) ของตัวแปร/ ปัจจัยเชิงสาเหตุแต่ละตัวภายใน โมเดล ส่งผลต่อพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา เป็นอย่างไร

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่มีผลต่อพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยใช้กรอบแนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นแนวทางในการศึกษา เพื่อระบุสาเหตุของแต่ละปัจจัยว่ามีผลต่อพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษามากน้อยเพียงใด โดยผลของการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (Direct effect) และอิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect) และอิทธิพลรวม (Total effect) ในโมเดลเชิงสาเหตุที่มีต่อพฤติกรรมการอ่านนั้น สามารถนำไปปรับปรุง แก้ไข ส่งเสริม หรือพัฒนาแนวคิด นโยบาย หรือหลักสูตรต่าง ๆ ของผู้ที่เกี่ยวข้อง สถาบันการศึกษาหรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแหล่งชี้้นำในการส่งเสริมให้นักเรียนและเยาวชนตระหนักถึงความสำคัญของการอ่านจนก่อให้เกิดพฤติกรรมการอ่าน

นอกจากนี้ผลการวิจัยในครั้งนี้จะช่วยขยายขอบเขตของการนำทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนไปใช้เพื่อการอธิบายสาเหตุและผลของพฤติกรรมที่ใกล้เคียงกับปรากฏการณ์นี้ อีกทั้งยังสามารถนำข้อค้นพบของการวิจัยไปใช้เป็นแนวทางของผู้ปกครอง ครู อาจารย์ ผู้ที่เกี่ยวข้อง รวมไปถึงหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้นำผลวิจัยไปใช้ประโยชน์เพิ่มเติมไม่ว่าจะเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพหรือการออกแบบการศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ ให้มีความเฉพาะเจาะจงหรือรายละเอียดมากยิ่งขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 เป็นนักเรียนชาย 19,483 คน เป็นนักเรียนหญิง 21,526 คน รวมทั้งสิ้นเป็นจำนวน 41,009 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 760 คน แยกเป็นนักเรียนชาย 380 คน และนักเรียนหญิง 380 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่ม แบบหลายขั้นตอน (Multi-stage random sampling)

3. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ จำแนกได้เป็น 3 กลุ่มด้วยกัน ได้แก่

3.1 ตัวแปรสาเหตุ (Cause variables) ประกอบด้วย

- 3.1.1 ความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่าน (bi)
- 3.1.2 การประเมินผลของการอ่าน (ei)
- 3.1.3 ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน (NBi)
- 3.1.4 แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน (MCi)
- 3.1.5 ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมในการอ่าน (Ci)
- 3.1.6 การรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน (Pi)
- 3.1.7 เจตคติที่มีต่อการอ่าน (AB)
- 3.1.8 การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN)
- 3.1.9 การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการอ่าน (PBC)
- 3.1.10 เจตนาเชิงพฤติกรรมที่มีต่อการอ่าน (I)

3.2 ตัวแปรผล (Effect variables) ได้แก่ พฤติกรรมการอ่าน (B) แบ่งเป็น 3 ด้าน

ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

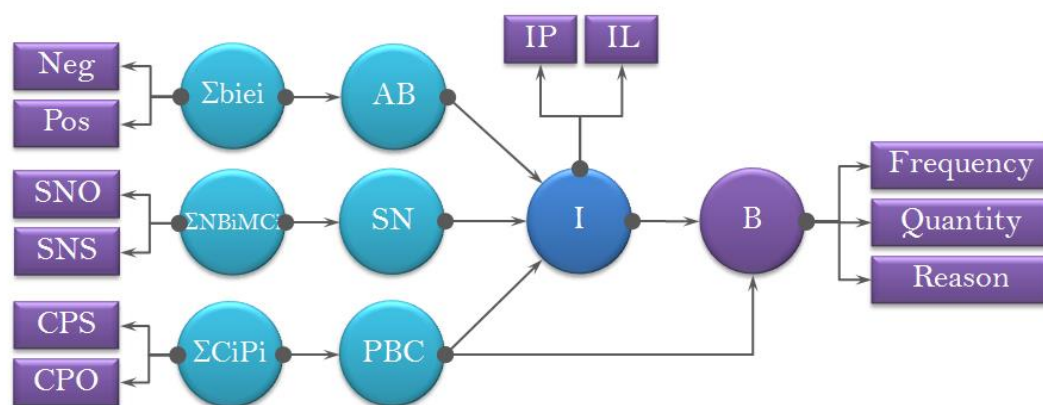
- 3.2.1 ความถี่ในการอ่าน (Fre)
- 3.2.2 ปริมาณในการอ่าน (Qua)
- 3.2.3 เหตุผลที่ใช้ในการอ่าน (Rea)

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการประยุกต์ใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior) ของไอเซน (Ajzen, 1988) ซึ่งมีพัฒนาการมาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A theory of reasoned action) ของไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) โดยมีสาระสำคัญ สรุปได้ดังนี้

ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน คือ แรงจูงใจ (เจตนาเชิงพฤติกรรม) และความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม มีผลต่อความสำเร็จในการทำพฤติกรรม โดยที่ การกระทำพฤติกรรม (B) เป็นการทำหน้าที่ร่วมกันของเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) โดยทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเสนอตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในฐานะที่เป็นตัวแปรทำนายได้ทั้งทางตรง และ ทางอ้อม กล่าวคือ 1) การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ร่วมกับทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม

(AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ทำนายพฤติกรรมทางอ้อมโดยผ่านเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) (เป็นภาคแรกของทฤษฎี) 2) การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ร่วมกับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ทำนายความสำเร็จในการกระทำพฤติกรรมได้ (เป็นภาคที่สองของทฤษฎี) ในประเด็นที่กล่าวมาข้างต้นเป็นกรอบแนวคิด การวิจัยในส่วนที่เป็นสาเหตุให้เกิดพฤติกรรม การอ่าน โดยลักษณะของกรอบแนวคิดการวิจัยสามารถนำเสนอด้งภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยของพฤติกรรมกรรมการอ่านตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

สัญลักษณ์ภายในภาพที่ 1 สามารถอธิบายได้ดังนี้

- สี่เหลี่ยม □ แทนตัวแปรสังเกตได้ (Observe variables)
- วงกลม ○ แทนตัวแปรแฝง (Latent variables)
- ลูกศร → แทนความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรแฝงโดยตัวแปรที่อยู่หัวลูกศรจะเป็นตัวแปรผลที่ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุ

อักษรย่อภายในรูปที่ 1 สามารถอธิบายได้ดังนี้

- bi แทน ความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่าน (Behavioral beliefs)
- ei แทน การประเมินผลของการอ่าน (Subjective evaluation)
- AB แทน ทักษะคติที่มีต่อการอ่าน (Attitude toward the behavior)
- NBi แทน ความเชื่อเกี่ยวกับทักษะคติของกลุ่มอ้างอิงที่มีต่อการอ่าน (Normative beliefs)
- MCi แทน แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (Motivation to comply)
- SN แทน การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (Subjective norm)

Ci	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยในการอ่าน (Control beliefs)
Pi	แทน	การรับรู้อำนาจของปัจจัยในการอ่าน (Received power of control factors)
PBC	แทน	การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Perceived behavioral control)
I	แทน	เจตนาในการอ่าน (Behavioral intention)
B	แทน	พฤติกรรมในการอ่าน (Behavior)
Fre	แทน	ความถี่ในการอ่าน (Frequency)
Qua	แทน	ปริมาณในการอ่าน (Quantity)
Rea	แทน	เหตุผลในการอ่าน (Reason)

นิยามศัพท์เฉพาะ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดความหมายของคำสำคัญและตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยผ่านการให้คำนิยามศัพท์เฉพาะเพื่อความเข้าใจที่ตรงกันและนำไปสู่การวัดตัวแปร ดังต่อไปนี้

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship model) หมายถึง โมเดลสมการโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสาเหตุกับตัวแปรผล ที่สร้างขึ้นบนพื้นฐานของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน
2. หนังสือ หมายถึง วัสดุความรู้ประเภทหนึ่งที่น่าสนใจเสนอความรู้ ความคิด ประสบการณ์ โดยการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร จัดทำเป็นรูปเล่มสมบูรณ์ ถาวรรวมไปถึงงานเขียนที่อยู่ในรูปแบบออนไลน์ผ่านอินเทอร์เน็ต หรือหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ ที่มีเนื้อหาเชิงสร้างสรรค์ มุ่งเน้นให้ความรู้ และความคิด เช่น ตำราเรียน หนังสือสารคดี ความรู้ทั่วไป เป็นต้น
3. ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (TPB) หมายถึง แนวความคิดของไอเซน (1988) ที่อธิบายเกี่ยวกับพฤติกรรมว่า บุคคลจะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมเกิดจากการใช้ข้อมูลที่มีอยู่ ซึ่งประกอบด้วยความเชื่อที่มีต่อพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงและความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม โดยความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อพฤติกรรมโดยผ่านทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม และเจตนาเชิงพฤติกรรม
4. การอ่าน คือ การทำความเข้าใจ ใจความหรือเนื้อความจากการอ่านผ่านตัวหนังสือ รูปภาพ กราฟ หรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่ใช้แทนในการสื่อสาร
5. พฤติกรรมการอ่าน (B) หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกถึงการอ่านหนังสือ ความพอใจในการแสวงหาความรู้ด้วยการอ่านอยู่เสมอ เพื่อสืบค้นข้อมูล ทบทวนความรู้ และหาความรู้เพิ่มเติม ตลอดจนหาโอกาสอ่านอยู่เป็นประจำ ซึ่งเป็นผลมาจากสภาพจิตใจเกิดความสนใจที่จะอ่าน ชอบที่จะอ่าน จนแสดงออกให้เห็นทางพฤติกรรมที่สามารถวัดและประเมินได้

ซึ่งเป็นพื้นฐานของการเกิดนิสัยรักการอ่านซึ่งวัดและประเมินได้จากปริมาณเวลาที่ใช้อ่าน ความถี่ในการอ่านในหนึ่งสัปดาห์ และเหตุผลในการอ่าน

5.1 ความถี่ในการอ่าน (Frequency) หมายถึง ช่วงระยะเวลาที่นักเรียนใช้สำหรับการอ่านหรือแสดงถึงพฤติกรรมการอ่าน โดยวัดจากจำนวนวันในหนึ่งสัปดาห์

5.2 ปริมาณที่ใช้ในการอ่าน (Quantity) หมายถึง จำนวนปริมาณเวลาที่นักเรียนใช้อ่านหรือแสดงถึงพฤติกรรมการอ่านภายในหนึ่งสัปดาห์

5.3 เหตุผลที่ใช้ในการอ่าน (Reason) หมายถึง สาเหตุหรือจุดมุ่งหมายที่นักเรียนอ่านหนังสือหรือเกิดพฤติกรรมการอ่านในแต่ละครั้ง

6. เจตนาเชิงพฤติกรรมที่มีต่อการอ่าน (I) หมายถึง ระดับความมุ่งมั่น หรือความตั้งใจของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาว่าเขาจะแสดงพฤติกรรมรักการอ่านมากน้อยเพียงใด

7. ทักษะที่มีต่อการการอ่าน (AB) หมายถึง ระดับความรู้สึกรู้สึก หรือความคิดเห็นที่มีต่อการอ่าน ซึ่งอาจเป็นไปในลักษณะทางบวก ทางลบ หรือเป็นกลางของนักเรียนแต่ละคน

8. ความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่าน (bi) หมายถึง การที่นักเรียนคิดหรือเชื่อว่าเมื่อกระทำพฤติกรรมการอ่านหนังสือแล้วจะทำให้เกิดผลดีผลเสียกับตนเองอย่างไร

9. การประเมินผลของการอ่าน (ei) หมายถึง การที่นักเรียนเชื่อมั่นว่า เมื่ออ่านหนังสือผลของการอ่านที่เกิดขึ้น จะเป็นไปในทิศทางบวกหรือทางลบ

10. กลุ่มอ้างอิง หมายถึง บุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีความสำคัญต่อนักเรียนได้เข้าถึงว่าเห็นด้วยหรือคัดค้านเกี่ยวกับการอ่าน

11. การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับความกดดันทางสังคม (สื่อ เพื่อน คุณครู ผู้ปกครอง โรงเรียน) มีความประสงค์ในการอ่านมากน้อยเพียงใด

12. ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการรักการอ่าน (NBi) หมายถึง ความเชื่อว่าบุคคลรอบข้างที่มีความสำคัญต่อนักเรียน มีความประสงค์ให้เกิดการอ่านมากน้อยเพียงใด

13. แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน (MCi) หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนว่าเขาต้องการทำตามความประสงค์ของกลุ่มอ้างอิงที่มีความสำคัญต่อตัวเองมากน้อยเพียงใด

14. การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการอ่าน (PBC) หมายถึง การรับรู้ความสามารถของนักเรียนว่าเป็นการยากหรือง่ายที่จะอ่าน ซึ่งเป็นการสะท้อนจากประสบการณ์ในอดีต และการคาดคะเนปัจจัยส่งเสริม หรือขัดขวางในการอ่าน

15. ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมในการอ่าน (Ci) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับการมีหรือไม่มีปัจจัยที่สนับสนุน หรือขัดขวางในการอ่าน ถ้านักเรียนเชื่อว่าเขามีปัจจัยสนับสนุนมาก และมีปัจจัยขัดขวางน้อย นักเรียนจะเชื่อว่าตนเองมีโอกาสในการอ่านได้มาก

16. การรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน (Pi) หมายถึง การประเมินของนักเรียนถึงปัจจัย หรือสถานการณ์ใดที่เป็นตัวส่งเสริม หรือขัดขวางการอ่านของตน มากน้อยเพียงใด

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวคิดทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับ
ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ของพฤติกรรมการอ่าน

ในส่วนนี้เป็นการนำเสนอเนื้อหารายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการอ่าน โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับ ต่อไปนี้

1. ความหมายของการอ่าน
2. ความสำคัญและประโยชน์ของการอ่าน
3. จุดมุ่งหมายในการอ่าน
4. องค์ประกอบของการอ่าน
5. อิทธิพลต่อการอ่าน
6. พฤติกรรมการอ่าน

ตอนที่ 2 แนวคิดเรื่องสาเหตุพฤติกรรมและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำนายพฤติกรรม

ในส่วนนี้เป็นการนำเสนอเรื่องของสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมและทฤษฎีของนักวิจัยต่าง ๆ ที่ถูกสร้างเพื่อทำนายการเกิดพฤติกรรม โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับ ต่อไปนี้

1. สาเหตุของพฤติกรรม
2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำนายการเกิดพฤติกรรม

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่ใช้เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย

ในส่วนนี้เป็นการนำเสนอรายละเอียดของทฤษฎีที่นำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดสำหรับการวิจัย โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Theory of reasoned action)
 - 1.1 ความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล
 - 1.2 สาระสำคัญของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล
 - 1.3 โครงสร้างพื้นฐานของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล
 - 1.4 ตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล
 - 1.5 ข้อจำกัดของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล
2. ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior)

- 2.1 ลักษณะของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน
- 2.2 ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน
- 2.3 สาระสำคัญของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน
- 2.4 โครงสร้างพื้นฐานของทฤษฎี
- 2.5 ตัวแปรภายในกรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน
- 2.6 ข้อดีของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในส่วนนี้เป็นการนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับ ต่อไปนี้

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการอ่าน
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีพฤติกรรมแบบแผน

ตอนที่ 1 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ของพฤติกรรมการอ่าน

ในส่วนนี้จะเป็นการนำเสนอเอกสารและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการอ่าน โดยผู้วิจัยจะได้นำเสนอตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากต่อการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์เพราะช่วยให้มนุษย์สามารถแสวงหาความรู้ ความเพลิดเพลินและติดต่อสื่อสารกันได้ทุกคนจึงควรถือว่าการอ่านหนังสือเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องทำเป็นประจำ เพื่อให้เป็นผู้มีความรู้กว้างขวางสามารถติดตามความเคลื่อนไหวความก้าวหน้าต่าง ๆ และทันต่อการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ดังนั้นนักการศึกษาจึงให้ความสำคัญต่อการอ่านและได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ ดังนี้

Gray (1984) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นความเข้าใจภาษาของผู้เขียนและของสิ่งพิมพ์นั้น ๆ โดยการจับแนวความคิดจากกลุ่มคำและความหมายต่าง ๆ จากกลุ่มคำนั้น

Zintz (Zintz, 1984 อ้างถึงใน ปรีชา บำรุงกิจ, 2548) ให้ความหมายของการอ่านว่า คือ การเก็บรวบรวมความคิดจากสิ่งพิมพ์

Rubin (1993) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก อารมณ์ ความเข้าใจในบทอ่าน และรับรู้ถึงความหมายของคำ โดยอาศัยกระบวนการคิดเพื่อสื่อความหมายของสัญลักษณ์ในบทอ่าน

Harris and Smith (1986) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นรูปแบบของการสื่อสารเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยผู้เขียนจะแสดง

ความคิดเห็นของตัวเองผ่านตัวอักษรและตามลักษณะการเขียนของตนผู้อ่านจะรับรู้สัญลักษณ์หรือตัวอักษรด้วยสายตาเป็นประการแรก จากนั้นก็จะค้นหาความหมายหรือทำความเข้าใจกับสัญลักษณ์นั้น

Cooper, Warncke and Shipman (Cooper, Warncke and Shipman, 1988 อ้างถึงใน นิศา การุญ, 2551) ให้แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านว่า การอ่านคือกระบวนการสร้างความหมายจากตัวอักษรที่ปรากฏ การเกิดกระบวนการเช่นนี้ ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงความรู้หรือประสบการณ์ของตนเข้ากับเรื่องทีอ่าน โดยใช้ตัวชี้แนะทางภาษาเข้ามาช่วยเท่าที่จำเป็น

Rumelhart (Leu and Kinzer, 1995; Citing Rumelhart, 1994 อ้างถึงใน ถาวร บุษบวงษ์, 2546) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการทำความเข้าใจภาษาเขียน ซึ่งเริ่มจากการรับรู้ทางสายตาและจบลงที่ความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอไว้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2546 (2542) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า อ่าน หมายถึง ว่าตามตัวหนังสือ ออกเสียงตามตัวหนังสือ ดูหรือเข้าใจความจากตัวหนังสือ สังเกตหรือพิจารณาดูให้เข้าใจ

ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2547) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน หมายถึง การแปลอักษรออกมาเป็นถ้อยคำและนำความคิดนั้นมาใช้ให้เกิดประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูด เป็นเพียงเสียงที่ใช้แทนของจริงอีกทอดหนึ่ง สอดคล้องกับ ھرรษา

ศรีรัตน์ เจริญกลิ่นจันทร์ (2542) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ การแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิด และนำความคิดนั้นไปใช้ประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเครื่องหมายแทนคำพูด เพราะฉะนั้นหัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำ

บันลือ พฤกษ์วัน (2534) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นการแปลสัญลักษณ์โดยเข้าใจความหมายและเป็นการสื่อความหมายที่จะถ่ายทอดโยงความคิด ความรู้จากผู้เขียนถึงผู้อ่าน

นิลเนตร นิลประคิษฐ์ (2549) กล่าวไว้ว่า การอ่านคือกระบวนการแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์เพื่อให้เกิดความเข้าใจ ความคิด ความรู้ และสามารถนำความรู้ ความเข้าใจ และความคิดนั้นไปใช้ประโยชน์ได้

วรรณี โสมประยูร (2537) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองที่ต้องใช้สายตาสัมผัสตัวอักษรหรือสิ่งพิมพ์อื่น ๆ การรับรู้และเข้าใจความหมายของคำหรือสัญลักษณ์โดยการแปลออกเป็นความหมายที่ใช้สื่อความคิด และความรู้ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านไปด้วยตลอดเวลา สอดคล้องกับ ศรีรัตน์ เจริญกลิ่นจันทร์ (2538) ซึ่งให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นการแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิดและนำความคิดนั้นไปใช้

ประ โยชน์ ตัวอักษรเป็นเครื่องหมายแทนคำพูด เพราะฉะนั้นหัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจ ความหมายของคำ

สุนันทา มั่นเศรษฐกิจ (2541) ได้อธิบายความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นลำดับขั้น ที่เกี่ยวข้องกับการกระทำ ความเข้าใจความหมายของ คำ กลุ่มคำ ประ โยค ข้อความและเรื่องราว ของสารที่ผู้อ่านสามารถบอกความหมายได้

พนิตนันท์ บุญพามี (2542) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึง ความเข้าใจ ความหมายของคำ สัญลักษณ์หรือเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งมนุษย์สามารถรับรู้แล้วแปลความหมาย ออกมาได้ ถ้าอ่านไม่เข้าใจจะถือว่าเป็นการอ่านโดยแท้จริงไม่ได้ เนื่องจากการสื่อสารระหว่าง ผู้เขียนกับผู้อ่านไม่บรรลุวัตถุประสงค์

ศิวกานต์ ประทุมสูติ (2542) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน คือการออกเสียง ตามหนังสือ เพื่อให้ได้ความหรือความเข้าใจหรือเพื่อสื่อความตามหนังสือนั้นประการหนึ่ง หรือแม้ ไม่ออกเสียงแต่ทำความเข้าใจความหมายต่าง ๆ ตามหนังสือนั้นประการหนึ่งและยังมี ความหมาย กว้างถึงการสังเกตพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ให้เข้าใจตลอดจนการคิดเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจนั้นอีก ประการหนึ่ง

ก่อ สวัสดิพานิชย์ (2545) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน หมายถึงการแปล ความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิดแล้วนำความคิดนั้นไปใช้ประโยชน์ตัวอักษรที่ใช้ใน การอ่านเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูดและคำพูดก็เป็นเพียงเสียงซึ่งใช้เป็นเครื่องหมายแทนคำพูด และคำพูดก็เป็นเพียงเสียงซึ่งใช้เป็นเครื่องหมายแทนความคิดหรือของจริง

จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ (2540) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ การรับสารใน รูปของตัวอักษรมาแปลเป็นความรู้ ความเข้าใจของผู้อ่าน โดยผ่านการคิด ประสบการณ์และ ความเชื่อของตน

ธัญจวน อินทรกำแหง (2545) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน คือการแปลสื่อ ความหมายจากอักษรหรือภาพให้เป็นเรื่องราวที่เป็นแนวความคิด โดยให้ความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง และชัดเจนการอ่านจึงเป็นกระบวนการทางสมองที่ต้องใช้สายตาสัมผัสตัวอักษรหรือสิ่งพิมพ์อื่น ๆ รับรู้และเข้าใจความหมายของคำศัพท์หรือสัญลักษณ์ โดยแปลออกมาเป็นความหมายที่ใช้ สื่อความคิดและความรู้ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านให้เข้าใจตรงกันและผู้อ่านสามารถนำความหมาย นั้น ๆ ไปใช้ให้เป็นประโยชน์ได้

ไพพรรณ อินทนิล (2546) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึงทักษะที่ สืบเนื่องมาจากการฟังและการพูด การอ่านเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนและต้องการความมี

สมาธิสูง ผู้อ่านต้องมีความสามารถตีความของสิ่งที่อ่านได้ ขณะเดียวกันต้องสามารถประเมินผลสิ่งที่อ่านโดยนำประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาใช้เป็นเครื่องตัดสิน

จากความหมายของการอ่านที่ได้ศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า การอ่านคือ พฤติกรรมการรับสาร กระบวนการทางสติปัญญาในการแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ให้เกิดความเข้าใจตามลักษณะของเรื่องที่อ่าน เพื่อให้เกิดความคิดรวบยอดโดยอาศัยความนึกคิดที่ถ่ายโยงการเรียนรู้มาจากประสบการณ์เดิมขยายประสบการณ์ใหม่ให้กว้างขวางยิ่งขึ้นและเกิดความคิดสร้างสรรค์เพื่อนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์

2. ความสำคัญและประโยชน์ของการอ่าน

Hack (Hack, n.d. อ้างถึงใน นลินี บำเรอราช, 2529) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ว่า เด็กที่อ่านหนังสือจะสามารถพัฒนาความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยา ดังนี้

1. พัฒนาความเข้าใจตนเอง
2. เรียนรู้การอยู่ร่วมกับกลุ่มเด็กด้วยกัน
3. เรียนรู้บทบาททางเพศที่เหมาะสมกับตน
4. พัฒนาทักษะในการอ่าน การสื่อสารกับผู้อื่นและใช้ตัวเลข
5. พัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ที่จำเป็นสำหรับ

ชีวิตประจำวัน

6. พัฒนาค่านิยม ทศนคติ ความสำนึกบางประการ
7. พัฒนาแนวคิดตัวเอง

Clifford (Clifford, 1966 อ้างถึงใน นิสา การุญ, 2551) ได้สรุปถึงความสำคัญและประโยชน์การอ่านไว้ ดังนี้

1. ช่วยสร้างความพึงพอใจให้แก่ชีวิต
2. ช่วยในการพบปะสังสรรค์
3. พาผู้อ่านท่องเที่ยวไปในที่ต่าง ๆ ที่ไม่สามารถไปได้ด้วยตัวเอง
4. ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์
5. ทำให้เกิดความสนใจใหม่ ๆ ขึ้นมา
6. ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
7. ได้รู้เรื่องราวต่าง ๆ ที่ผู้เขียนบันทึกไว้
8. ช่วยในการแก้ปัญหาสังคม การเมือง เศรษฐกิจและส่วนตัว
9. ให้ความรู้และทักษะเพื่อความก้าวหน้าในอาชีพการงาน
10. พัฒนาคูณค่าทางจริยธรรมและช่วยให้ผู้อ่านเกิดความมั่นใจในตัวเอง

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542, 2546) ได้สรุปถึงความสำคัญการอ่านไว้ว่าการอ่านมีความสำคัญต่อมนุษย์ตั้งแต่เด็กจนโต ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตและช่วยสนองความอยากรู้อยากเห็นอันเป็นธรรมชาติของมนุษย์ได้ทุกเรื่อง ซึ่งมีอยู่ในทรัพยากรสารสนเทศทุกประเภท โดยเฉพาะความอยากรู้อะไรต่าง ๆ ในโลกนี้ การอ่านจึงมีความจำเป็นและเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาการศึกษา การพัฒนาคุณภาพชีวิตและการประกอบอาชีพตลอดจนการพัฒนาประเทศซึ่งการพัฒนาประเทศให้รุ่งเรืองได้นั้นต้องอาศัยประชาชนที่มีการศึกษามีความรู้ที่ทันสมัยและทันต่อเหตุการณ์ ดังนั้นการอ่านจึงเป็นพื้นฐานของการสร้างองค์ความรู้ที่สำคัญทุกอย่าง

สนิท สัตโยภาส (2545) ได้อธิบายถึงความสำคัญและประโยชน์ของการอ่าน ดังนี้

1. การอ่านช่วยให้ผู้อ่านได้รับความรู้มีความรอบรู้ ไม่แคบอยู่เฉพาะเรื่อง ยิ่งถ้าได้อ่านหนังสือพิมพ์ วารสาร หรือนิตยสารอยู่เป็นประจำแล้ว ก็จะทำให้ผู้อ่านเป็นคนทันสมัยทันเหตุการณ์รู้เท่าทันความเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลก เมื่อเข้าวงสนทนากับใครก็จะร่วมสนทนาได้เข้าใจและเข้าสังคมได้โดยไม่ขัดเงิน

2. การอ่านจะช่วยพัฒนาความคิดและยกระดับสติปัญญาให้สูงขึ้น

3. การอ่านจะช่วยพัฒนาความคิดและยกระดับสติปัญญาให้สูงขึ้น เพราะเมื่ออ่านมากย่อมรู้มาก เมื่อมีความรู้มากย่อมก่อให้เกิดสติปัญญาที่แหลมคมฉลาดปราดเปรื่อง และอาจถึงขั้นเชี่ยวชาญในเรื่องที่สนใจและติดตามอ่านก็ได้

4. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญของการศึกษาเพราะไม่ว่านักเรียน นักศึกษาจะเรียนวิชาใดล้วนต้องอาศัยการอ่าน ช่วยศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองเพิ่มเติมจากการเรียนในชั้นเรียนทั้งสิ้น

5. การอ่านช่วยให้มีความก้าวหน้าในอาชีพ เพราะการประกอบอาชีพในทุกอาชีพย่อมอาศัยความรู้ความสามารถความชำนาญในการทำงานถ้าบุคคลใด พยายามแสวงหาความรู้ความสามารถใส่ตนให้ทันสมัย และสอดคล้องกับวิทยาการใหม่ ๆ อยู่เสมอ ย่อมมีความเจริญก้าวหน้าในอาชีพมากกว่าผู้ที่ไม่พัฒนาตนเอง และวิธีการสำคัญประการหนึ่งที่จะได้ความรู้ประสบการณ์และความสามารถในวิทยาการใหม่ ๆ คือ “การอ่าน”

6. การอ่านช่วยปรับปรุงบุคลิกภาพให้ดีขึ้น ด้วยเหตุที่มีหนังสือในกลุ่มที่มีเนื้อหาซึ่งเสนอแนะเกี่ยวกับการวางตน การพูดจา การเข้าสังคม การแต่งกาย ตลอดจนแนะนำการปฏิบัติตนไปในทางที่เหมาะสมและทันสมัยมีอยู่มากมาย ถ้าผู้อ่านได้นำข้อแนะนำเหล่านั้นมาทดลองหรือปฏิบัติตาม ก็จะทำให้บุคลิกภาพเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีได้

7. การอ่านช่วยแก้ปัญหาในใจได้ เพราะปัญหาที่เราประสบในชีวิตประจำวันอาจมีวิธีแก้ไขในหนังสือที่อ่านก็จะสามารถนำมาประยุกต์แก้ปัญหาของเราได้ เช่น ปัญหาชีวิต ปัญหาสุขภาพ ปัญหาการดูแลลูก ปัญหากฎหมาย หรือปัญหาเกี่ยวกับการประกอบอาชีพ เป็นต้น

8. การอ่านทำให้เกิดความจรรโลงใจ ได้รับความเพลิดเพลิน สนุกสนาน ช่วยให้จิตใจได้พักผ่อนหลังจากที่ได้เคร่งเครียดกับงานมา

9. การอ่านช่วยให้เราใช้เวลาว่างอย่างมีคุณค่าหรือเรียกว่า “การอ่านช่วยฆ่าเวลาให้มีค่า”

ไพพรรณ อินทนิล (2546) ได้สรุปความสำคัญและประโยชน์ของการอ่านไว้ว่า

1. การอ่านเป็นทักษะพื้นฐานจำเป็นในการดำรงชีวิตปัจจุบันองค์การสหประชาชาติได้เสนอให้ประเทศสมาชิกทุกประเทศ ช่วยกันรณรงค์ให้ทุกคนในโลกนี้อ่านหนังสือให้ออกทั้งหมดในปี พ.ศ. 2543 เพราะตระหนักในความสำคัญของการอ่าน ผู้ที่อ่านหนังสือไม่ออกมักจะเสียเปรียบกลายเป็นคนล้าหลัง ไม่ทันโลก ไม่ทันเหตุการณ์ อาจจะถูกหลอก เสียรู้ได้ง่ายและไม่เชื่อมั่นในตนเอง ไม่มีความสุขในการเข้าสังคม “ยิ่งอ่านน้อย ก็เข้าใจน้อย” ดังนั้น การอ่านจึงเป็นทักษะเบื้องต้นที่มนุษย์ทุกคนจำเป็นที่จะต้องใช้ในการดำรงชีวิตในปัจจุบัน

2. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ การอ่านเป็นรากฐานสำคัญของการศึกษา เพราะทำให้นักศึกษาได้เรียนรู้ในสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในห้องหรือนอกห้องเรียน ส่วนแต่ใช้การอ่านเป็นสื่อในการเรียนรู้ทั้งสิ้น กิจกรรมในสถานศึกษาร้อยละ 80 - 90 จะต้องอาศัยการอ่าน ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถในการอ่าน จึงจะสามารถร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี

3. การอ่านเป็นสื่อสำคัญในการพัฒนาและแก้ปัญหาสังคม การพัฒนาสังคมที่ดีนั้นอุปกรณ์สำคัญ คือ “การอ่าน” การอ่านหนังสือจะทำให้เกิดการพัฒนาความคิด สติปัญญา จริยธรรม ศิลธรรมและเขาวนปัญญาได้เป็นอย่างดี และรู้จักนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาพัฒนาตนเอง ทั้งด้านสติปัญญาและจิตใจ ผลที่ตามมาคือ ทำให้สามารถกระทำตนให้เป็นประโยชน์แก่สังคมแก่ส่วนรวมสามารถวินิจฉัยความถูกต้อง เรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างฉับไว ประสบการณ์จากการอ่านทำให้เป็นผู้ที่เข้าใจสถานการณ์ที่เผชิญได้อย่างรวดเร็ว และสามารถแก้ไขเหตุการณ์ได้อย่างทันที นอกจากนี้ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯสยามบรมราชกุมารี (2546) ได้ทรงบรรยายถึงความสำคัญของการอ่านหนังสือ ดังนี้

1. การอ่านหนังสือทำให้ได้เนื้อหาสาระความรู้มากกว่าการศึกษาหาความรู้ด้วยวิธีอื่น ๆ เช่น การฟัง

2. ผู้อ่านสามารถอ่านหนังสือได้โดยไม่มีกรจำกัดเวลาละสถานที่ สามารถนำไปไหนมาไหนได้

3. หนังสือเก็บได้นานกว่าสื่ออย่างอื่น ซึ่งมีอายุการใช้งานโดยจำกัด

4. ผู้อ่านสามารถฝึกการคิดและสร้างจินตนาการได้เองในขณะที่อ่าน

5. การอ่านส่งเสริมให้สมองดี มีสมาธินานกว่าและมากกว่าสื่ออย่างอื่น ทั้งนี้เพราะขณะอ่านจิตใจจะมุ่งมั่นกับข้อความ พินิจพิเคราะห์ข้อความ

6. ผู้อ่านเป็นผู้กำหนดการอ่านได้ด้วยตนเอง จะอ่านคร่าว ๆ อ่านอย่างละเอียดอ่านข้าม หรืออ่านทุกตัวอักษร เป็นไปตามใจผู้อ่านหรือจะเลือกอ่านเล่มไหนก็ได้ เพราะหนังสือมีมาก สามารถเลือกอ่านได้

7. หนังสือมีหลากหลายรูปแบบและมีราคาถูกกว่าสิ่งอื่นจึงทำให้สมองผู้อ่านเปิดกว้าง สร้างแนวคิดและทัศนะได้มากกว่าไม่ยึดติดอยู่กับแนวคิดใด ๆ โดยเฉพาะผู้อ่านเกิดความคิดเห็นได้ด้วยตนเอง วิจัยเนื้อหาสาระได้ด้วยตนเอง รวมทั้งหนังสือบางเล่มสามารถนำไปปฏิบัติได้ด้วย เมื่อปฏิบัติแล้วเกิดผลดีจากความสำคัญและประโยชน์ของการอ่านที่ได้ศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่าการอ่านทำให้ผู้อ่านเกิดพัฒนาการในทุก ๆ ด้านโดยสิ่งสำคัญที่ได้จากการอ่านคือ การพัฒนาไปสู่สิ่งที่ดีที่สุดและสมบูรณ์ที่สุด การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นต่อความต้องการของมนุษย์ในการแก้ปัญหา เพิ่มพูนความรู้เกิดความคิดสร้างสรรค์และความเพลิดเพลิน การอ่านเป็นทักษะที่ต้องได้รับการฝึกจนเกิดความชำนาญ โดยเฉพาะกับเด็กซึ่งจะเป็นแนวทางในการใช้ภาษาเพื่อพัฒนาเด็กให้เจริญงอกงาม

นิตดา หงษ์วิวัฒน์ (2537) มีความเห็นว่า การอ่าน เป็นทักษะที่ต้องฝึกเช่นเดียวกับทักษะอื่น ๆ เด็กที่มีทักษะในการอ่านไว มีสมาธิในการอ่านต่อเนื่องจับประเด็นความได้ชัดเจน มีอารมณ์และจินตนาการร่วมอยู่ด้วย ทำให้เกิดความชำนาญในการรับรู้ทางด้านการคิดเป็น การสรุป การโต้ตอบ ทำให้เกิดความคิดเป็นระบบ และการรับรู้เป็นระบบ การแสดงออกและการสื่อต่อผู้อื่น ต่อโลกภายนอกก็จะชัดเจนเป็นระบบ ซึ่งอานุภาพของการอ่านหนังสือจะนำเด็กไปสู่เส้นทางของความเป็นคนฉลาด

เสริมศรี หอทิมาวสกุล (2539) มีความเห็นว่า การอ่าน นอกจากจะเป็นทักษะสำคัญของการแสวงหาความรู้แล้ว การอ่านยังมีความสำคัญในด้านอื่น ๆ อีกดังนี้

1. การอ่านเป็นพื้นฐานของการเรียนวิชาอื่น ๆ ทั้งนี้เพราะต้องการหาความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ จำเป็นต้องอาศัยทักษะการอ่านเป็นเครื่องมือ
2. การอ่านเป็นกระบวนการถ่ายทอดความรู้สึกและความต้องการระหว่างบุคคลกับบุคคล
3. การอ่านเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เป็นผู้ที่สำเร็จในการประกอบอาชีพ เพราะได้อ่านเอกสารความรู้ในการปรับปรุงงานของตนเองอยู่เสมอ
4. การอ่านเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้การดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เพราะถ้าเราอ่านได้ก็สามารถทำความเข้าใจร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ได้เป็นอย่างดี ตลอดจนสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นให้ผ่านไปได้อย่างราบรื่น

สมบัติ จำปาเงิน และสำเนียง มณีกาญจน์ (2539) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านไว้ว่า

1. ช่วยให้คนเรียนเก่ง เพราะเมื่อเรียนเก่งแล้ว จะอ่านวิชาต่าง ๆ ได้ดี
2. ช่วยให้เป็นผู้ประสบความสำเร็จในอาชีพ เพราะได้อ่านเอกสารที่ให้ความรู้ในการปรับปรุงงานของตนอยู่เสมอ
3. ช่วยให้ได้รับความบันเทิงในชีวิตมากขึ้น เพราะการได้อ่านวรรณกรรมย่อมทำให้เกิดความเพลิดเพลินในยามว่าง
4. ช่วยให้เป็นผู้ที่สังคมยอมรับ เพราะผู้ที่อ่านมากจะรู้จักปรับตัวในสังคมได้ดี
5. ช่วยทำให้เป็นคนน่าสนใจ เพราะอ่านหนังสือมากจะมีความรู้ลึกซึ้งกว้างขวาง สามารถแสดงความรู้ความคิดเห็นได้ดี

จูไรร์ตัน ลักขณะศิริ (2540) มีความเห็นว่า การอ่านมีประโยชน์ดังต่อไปนี้

1. การอ่านหนังสือทำให้ผู้อ่านได้รับสาระความรู้ต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านเป็นผู้ที่ทันต่อเหตุการณ์ ทันความคิด ความก้าวหน้าของโลกได้เช่นเดียวกับการรับสารจากสื่อชนิดต่าง ๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ และสื่ออิเล็กทรอนิกส์อื่น ๆ
2. หนังสือเป็นสื่อที่ดีที่สุด ใช้ง่ายที่สุดและมีราคาถูกที่สุด ที่บุคคลทั่วไปใช้เพื่อศึกษาค้นคว้าความรู้และความเพลิดเพลิน
3. การอ่านหนังสือเป็นการฝึกให้สมองได้คิด และเกิดสมาธิด้วย ฉะนั้นหากมีการฝึกอย่างต่อเนื่อง จะทำให้ทักษะด้านนี้พัฒนาและเกิดผลสัมฤทธิ์สูง
4. ผู้อ่านหนังสือสามารถสร้างความคิดและจินตนาการได้เอง ในขณะที่สื่ออย่างอื่น เช่น วิทยุ โทรทัศน์ ฯลฯ จะจำกัดความคิดของผู้อ่านมากกว่า ฉะนั้นการอ่านหนังสือ จึงทำให้ผู้อ่านมีอิสระทางความคิดได้ดีกว่าการใช้สื่อชนิดอื่น ๆ

สรุปได้ว่า การอ่านมีความสำคัญและมีประโยชน์ต่อผู้อ่านคือ เป็นเครื่องมือที่มีความจำเป็นและเป็นความต้องการของมนุษย์ ในการเพิ่มพูนความรู้ สร้างเสริมประสบการณ์ เกิดความคิดสร้างสรรค์และความเพลิดเพลิน ช่วยในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และยังเป็นเหมือนสัญลักษณ์ที่คงอยู่ให้มนุษย์สามารถได้เรียนรู้สืบต่อไป การอ่านเป็นทักษะที่ต้องได้รับการฝึกจนเกิดความชำนาญ โดยเฉพาะกับเด็กซึ่งจะเป็นแนวทางในการใช้ภาษา เพื่อพัฒนาเด็กให้เจริญงอกงามทั้งทางอารมณ์ สติปัญญา และสังคม

3. จุดมุ่งหมายในการอ่าน

ผู้อ่านแต่ละคนจะมีความต้องการในการอ่านไม่เหมือนกัน ทั้งนี้เนื่องด้วยวัยต่างกัน วัยเด็ก วัยรุ่น และผู้ใหญ่ ต้องการหนังสือแตกต่างกันไป เพศหญิง เพศชาย ต้องการอ่านต่างกันไปบ้าง ผู้ที่มีอาชีพต่างกัน ความต้องการอ่านแตกต่างกันไปตามอาชีพและความสนใจ ด้วยเหตุนี้ผู้เขียนหนังสือจึงได้เขียนขึ้นทุกประเภทที่ผู้อ่านต้องการเช่นเดียวกัน นับว่าเป็นประโยชน์ด้วยกัน

ทั้งสองฝ่าย การอ่านเป็นการแสดงพฤติกรรมในการสื่อความหมายอย่างหนึ่งของมนุษย์ซึ่งมีจุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของการอ่านไว้ ดังนี้

1. อ่านเพื่อศึกษาหาความรู้ การศึกษาเรื่องราวต่าง ๆ โดยละเอียดคนนั้น บางทีได้ยินได้ฟังจากผู้อื่น โดยย่อ ทำให้อยากทราบเรื่องราวนั้น ๆ โดยละเอียดต่อไป จึงจำเป็นต้องไปศึกษาหาหนังสือประเภทนั้น ๆ มาอ่านเพิ่มเติม

2. อ่านเพื่อสนองความอยากรู้อยากเห็น ความอยากรู้อยากเห็นหรือความสงสัยเป็นลักษณะอย่างหนึ่งของมนุษย์ เมื่อได้อ่านหนังสือมาก ๆ ก็อาจทำให้หายสงสัยหรือบรรเทาความสงสัยได้

3. อ่านเพื่อต้องการทราบข่าวสารข้อเท็จจริง การอ่านแบบนี้เป็นการอ่านที่รวดเร็ว สิ่งที่เราต้องการอ่านคือคำตอบสั้น ๆ หัวข้อสำคัญหรือแนวความคิดเด่น ๆ ของข้อความทั้งหมด เช่น การอ่านประกาศ การอ่านป้ายโฆษณา การอ่านพาดหัวข่าวหนังสือพิมพ์

4. อ่านเพื่อศึกษาค้นคว้า เป็นการอ่านที่ผู้อ่านตั้งใจจะ “จับ” หรือ “อ่าน” บางสิ่งบางอย่างที่ได้อ่าน เพื่อนำมาเป็นประโยชน์ต่อไป และสามารถประเมินค่า ดีความ วิพากษ์วิจารณ์ให้กว้างขวางออกไปได้ เช่น อ่านตำราวิชาการ อ่านบทความจากวารสาร

5. อ่านเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน หนังสือเป็นเครื่องให้ความบันเทิงได้เป็นอย่างดี เช่น นวนิยายเรื่องสนุก ๆ นิศยสารบันเทิงคดี เรื่องชวนขำต่าง ๆ รวมความว่าเรื่องเบา ๆ สมองหนังสือประเภทวรรณคดี บทละคร และบทกวีต่าง ๆ เหล่านี้ ย่อมทำให้ผู้อ่านได้รับรสวรรณกรรมนั้น ๆ ก่อให้เกิดความรู้สึกทั้งที่เป็นความรื่นเริงบันเทิงใจ ความอ่อนหวาน ซาบซึ้งทำให้เกิดความสุข ทำให้จิตใจมีสมรรถภาพดี

6. อ่านเพื่อให้ก้าวหน้าในอาชีพ งานทุกอาชีพต้องการความก้าวหน้าอย่างมีระเบียบ ฉะนั้นผู้ประกอบการอาชีพที่ติดทุกประเภทจำเป็นต้องขวนขวายหาความรู้ เพื่อปรับปรุง เพิ่มพูนสมรรถภาพในการทำงานของตนอย่างไม่หยุดยั้ง การอ่านหนังสือที่เกี่ยวกับอาชีพนั้น ๆ ย่อมให้ประโยชน์แก่ผู้แสวงหา ย่อมทำให้ผู้อ่านมีความรู้กว้างขวางทั้งส่วนตัวและส่วนงานที่ปฏิบัติ ผู้ที่ไม่นิยมการอ่าน อาจจะต้องหยุดนิ่งอยู่กับที่หรือถอยหลังไปบ้างก็เป็นได้ ผู้สนใจและผู้ขวนขวายอ่านหนังสือ อยู่เสมอย่อมประสบความสำเร็จและก้าวหน้าเสมอ

ไซลิริ ปราโมช ณ อยุธยา และคณะ (2542) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายของการอ่านออกเป็น 3 ประการ คือ 1) การอ่านเพื่อความรู้ ความรู้ที่ได้มักปรากฏในหนังสือหลายลักษณะ เช่น ความรู้เกี่ยวกับศาสตร์แขนงใดแขนงหนึ่งโดยตรง เช่น วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ภาษาศาสตร์ เป็นต้น ความรู้ลักษณะนี้มีมากในหนังสือประเภทตำรา การอ่านหนังสือเหล่านี้ผู้อ่านจะเลือกอ่านหนังสือ

หลาย ๆ เล่ม เพื่อทดสอบความถูกต้องและแม่นยำ การอ่านหนังสือประเภทนี้นับเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้รักความก้าวหน้า นอกจากนี้ยังมีหนังสือบางเรื่องที่ทำให้ความรู้ประเภทเสริมให้คนรอบรู้ ช่วยให้การประกอบอาชีพสัมฤทธิ์ผลยิ่งขึ้น ช่วยให้เข้าใจผู้อื่นและงานของผู้อื่นดีขึ้น ช่วยให้สะดวกในการวางตัวและรู้จักตนเองดีขึ้น การอ่านหนังสือประเภทนี้จึงเป็นเครื่องมือส่งเสริมให้ผู้อ่านมีความรอบรู้ในเรื่องต่าง ๆ ที่ตนสนใจ 2) การอ่านเพื่อความคิด ความคิดของคนจะเจริญงอกงามได้โดยอาศัยการกระตุ้นเตือนให้ใฝ่คิด การที่ได้มองเห็นอะไรรอบด้าน จะช่วยให้ทัศนะของเรากว้างขวางขึ้น ช่วยให้การแสดงความคิดเห็นและการตัดสินใจมีความบกพร่องน้อยลง ดังนั้นการที่ได้อ่านความคิดเห็นของคนหลาย ๆ คน ที่พูดในเรื่องเดียวกัน แต่มีประสบการณ์ต่างกัน จะสร้างแนวความคิดให้แก่ผู้อ่านได้กว้างขวางและถูกต้อง หนังสือประเภทที่แสดงความคิดเห็น ได้แก่ บทความ บทวิจารณ์ บทสรุปงานวิจัย หรือบางครั้งแสดงออกในเชิงศิลปะ เช่น แสดงออกมาเป็นโครงเรื่องในรูปนิยาย เรื่องสั้น บทละคร เป็นต้น การอ่านความคิดเห็นที่ปรากฏในรูปแอบแฝงเช่นนี้ ต้องอาศัยวิหิตายใจผู้แต่ง ซึ่งอาจผิดพลาดได้ง่าย จำเป็นต้องศึกษาให้ละเอียดและรอบคอบ ดังนั้นจะต้องจำไว้ว่า ความคิดที่ดีต้องมีเหตุผลและมีความรู้เป็นพื้นฐาน และ 3) การอ่านเพื่อความบันเทิง การอ่านด้วยจุดมุ่งหมายนี้ค่อนข้างได้รับความนิยมจากผู้อ่าน เพราะเป็นการอ่านเพื่อความสนุกเพลิดเพลิน หนังสือบางประเภท เช่น หนังสือประเภทร้อยกรอง นวนิยาย เรื่องสั้น เป็นต้น มีคุณค่าต่อการพัฒนาความรู้ พัฒนาอารมณ์ ตลอดจนความละเอียดใจในระดับต่าง ๆ หนังสือประเภทนี้นอกจากทำให้เกิดรสความบันเทิงแล้ว บางครั้งยังให้สารประโยชน์แก่ผู้อ่าน ดังนั้นผู้อ่านจึงไม่ควรอ่านเพียงแต่เอาความสนุกเท่านั้น ควรอ่านอย่างใคร่ครวญพิจารณาหาแก่นสารสาระที่ปรากฏอยู่ในเรื่องบ้าง ซึ่งถ้าผู้อ่านสามารถอ่านแล้วได้รับความรู้ความคิด ความบันเทิงควบคู่กันไป จึงถือได้ว่าอ่านเป็น

จากจุดมุ่งหมายที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปถึงจุดมุ่งหมายในการอ่านโดยทั่วไปได้ 2 ประการ คือการอ่านเพื่อความรู้ความคิด และการอ่านเพื่อความบันเทิง ซึ่งการอ่านของแต่ละบุคคลในสถานการณ์ต่าง ๆ นั้นจะมีจุดมุ่งหมายใดจุดมุ่งหมายหนึ่ง หรือผสมผสานในหลายจุดมุ่งหมายขึ้นอยู่กับความต้องการหรือความสนใจของผู้อ่านที่จะเป็นผู้กำหนดประโยชน์ที่จะได้รับจากการอ่าน

4. องค์ประกอบของการอ่าน

Goodman (1971) ให้แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่านไว้ ดังนี้

1. ความรู้ทางภาษา (Linguistic knowledge) โดยในระยะแรกผู้อ่านจะเรียนรู้ความสัมพันธ์เกี่ยวกับตัวอักษรและความหมายของคำแต่ละคำ ต่อมาเมื่อผู้อ่านมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้นก็จะสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้มากขึ้น

2. ประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน (Schema) ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาและความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่

3. ความสมบูรณ์ของเนื้อเรื่องหรืองานเขียนนั้น (Conceptual or semantic completeness) ผู้อ่านจะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่านหากเนื้อเรื่องนั้นมีเนื้อความที่ยังไม่สมบูรณ์ ยกเว้นในกรณีที่มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านมาก่อน

4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของงานเขียน (Text schema) งานเขียนแต่ละชั้นมีลักษณะและโครงสร้างที่แตกต่างกัน และยังสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อตลอดจนวัฒนธรรมของผู้เขียนด้วย ดังนั้น หากงานเขียนเสนอเรื่องราวที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน การอ่านก็จะไม่ประสบผลสำเร็จ

เชริษา ใจแก้ว (2541) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่าน ดังนี้

1. องค์ประกอบทางกาย หรืออวัยวะ โดยทั่วไป
2. องค์ประกอบทางด้านสติปัญญา
3. องค์ประกอบทางด้านสิ่งแวดล้อมและอารมณ์
4. องค์ประกอบด้านความสามารถการจำแนกความแตกต่างของสิ่งที่เห็นหรือ

ความสามารถในการรับรู้ภาพที่เห็น

5. องค์ประกอบด้านการจำแนกภาพด้วยสายตา จำแนกด้วยหูและการจำแนกรูปคำ
6. องค์ประกอบด้านความสนใจและแรงจูงใจ
7. องค์ประกอบอื่นด้านฐานะ เศรษฐกิจ สังคม
8. องค์ประกอบด้านความเชื่อมั่นในตนเอง

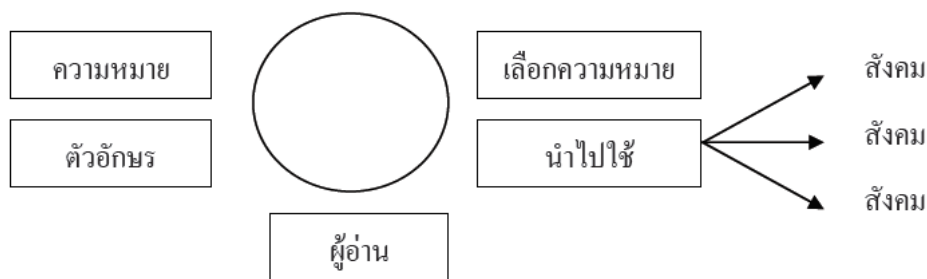
พนิตนันท์ บุญพามี (2542) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของการอ่านและกระบวนการอ่านไว้ว่า องค์ประกอบสำคัญที่เป็นกระบวนการต่อเนื่องคือลูกโซ่ที่จะนำไปสู่กระบวนการรับรู้การเรียนรู้ ความเข้าใจในสารที่ส่งจากผู้เขียน ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ประการ

1. ผู้อ่าน คือ ผู้ที่มีความพร้อมที่จะรับรู้เรื่องราวต่าง ๆ จากการอ่าน
2. หนังสือหรือตัวอักษร หมายถึง เครื่องหมายที่ใช้ขีดเขียนแทนคำพูด หรือที่เรียกกันว่าอักขระ หรือ อักษร ผู้อ่านต้องสามารถอ่านหนังสือได้ เข้าใจความคิดจากหนังสือนั้น ถ้าอ่านไม่ออกไม่เข้าใจก็เป็นอันยุติ

3. ความหมาย คือ เรื่องราว หรือ “สาร” ที่ผู้เขียนต้องการส่งให้ผู้อ่านได้รับอาจมีทั้งความหมายโดยตรง และความหมายโดยนัย ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถในการอ่านทำความเข้าใจความหมายให้ได้

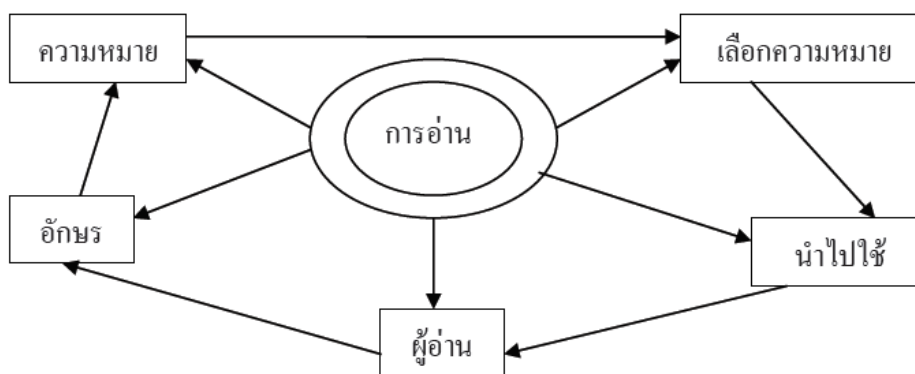
4. การเลือกความหมาย ความหมายที่ปรากฏในหนังสือที่อ่านอาจมีหลายนัย ผู้อ่านจะต้องพิจารณาให้ถูกต้องว่า ผู้แต่งมีความประสงค์จะเข้าใจในแง่ใด เลือกใช้ความหมายตามนัยใด

5. การนำไปใช้ เมื่อผู้อ่านได้อ่าน และเข้าใจความหมายได้อย่างถูกต้องตามวัตถุประสงค์ของผู้แต่ง รู้จักเลือกความหมายที่ดี ถูกต้องเหมาะสม ผู้อ่านจะต้องพิจารณาเลือกคุณค่าจากสารนั้นนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างหลากหลายตามความเหมาะสมจากองค์ประกอบทั้ง 5 มีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับกระบวนการอ่านหรือขั้นตอนการอ่านดังจะเห็นได้จากแผนภาพต่อไปนี้ (พินิตนันท์ บุญพามี, 2542)



ภาพที่ 2 องค์ประกอบของกระบวนการอ่าน

สนิท ตั้งทวี (2545) ได้อธิบายว่าการอ่านเป็นกระบวนการสำคัญในการแสวงหาความรู้ของมนุษย์อย่างหนึ่งที่มีองค์ประกอบดังแผนภูมิ (สนิท ตั้งทวี, 2545)



ภาพที่ 3 องค์ประกอบของการอ่าน

จากภาพที่ 3 จะเห็นว่า การอ่านเป็นกระบวนการของการเรียนรู้ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ 5 ส่วน คือ

1. ผู้อ่าน การอ่านจะเกิดขึ้นไม่ได้ถ้าไม่มีผู้อ่าน
2. ตัวอักษร ถ้าผู้อ่านมองเห็นตัวอักษรแล้วอ่านได้ แต่ไม่เข้าใจความหมายของตัวอักษร ก็จะไม่ถือว่าเป็นการอ่านในที่นี้
3. ความหมาย ถ้าผู้อ่านมองเห็นตัวอักษรชัดเจน สามารถเข้าใจความหมายของตัวอักษร ก็จะถือว่าเป็นการอ่าน แต่ยังไม่สมบูรณ์เพราะมีเพียงทักษะด้านความเข้าใจศัพท์
4. เลือกความหมาย ถ้าผู้อ่านมองเห็นตัวอักษร เข้าใจความหมายของตัวอักษรและสามารถเลือกความหมายที่ดีที่สุด ในหลาย ๆ ความหมายของคำที่ถูกต้อง ห้อมล้อมด้วยบริบท (Context) ได้อย่างถูกต้อง โดยอาศัยการพิจารณาด้วยเหตุและผลเช่นนี้ จะถือว่าเป็นการอ่านที่สมบูรณ์เพราะมีทักษะด้านความเข้าใจเนื้อเรื่องและความคิดเชิงวิจารณ์เพิ่มขึ้น
5. การนำไปใช้ การอ่านที่จะมีความสมบูรณ์ที่สุดได้ก็ต่อเมื่อผู้อ่านมีกระบวนการที่ต่อเนื่อง คือ ผู้อ่านมองเห็นตัวอักษร เข้าใจความหมายของตัวอักษร สามารถเลือกหาความหมายที่ดีที่สุดหรือถูกต้องที่สุด และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันของผู้อ่านจนกระทั่งเกิดประโยชน์แก่ตนเอง ต่อสังคมต่อไป การอ่านเช่นนี้ถือว่าเป็นการอ่านที่สมบูรณ์ที่สุด หรืออาจจะเรียกว่า “อ่านเป็น” เพราะมีความคิดเชิงสร้างสรรค์เพิ่มเติม

จากองค์ประกอบในการอ่านที่ได้ศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่าองค์ประกอบในการอ่านนั้นมีทั้งองค์ประกอบภายในตัวบุคคลและองค์ประกอบภายนอก โดยทุกองค์ประกอบล้วนมีความสัมพันธ์กันและมีความสำคัญต่อการอ่านเป็นอย่างมาก

5. อิทธิพลต่อการอ่าน

Smith and Johnson (1976) ให้แนวคิดว่า ปัจจัยที่ส่งเสริมการอ่านประกอบด้วยระดับสติปัญญา วุฒิภาวะ และความพร้อมของเด็ก แรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกที่ได้มาจาก พ่อ แม่ ครู และเพื่อน ๆ สภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง สภาพอารมณ์ที่พร้อมต่อการอ่านสภาพแวดล้อมทั้งภายใน และนอกโรงเรียนที่สร้างให้เด็กเกิดความสนใจในการอ่าน รวมถึงการจัดโปรแกรมการอ่านโดยผู้เชี่ยวชาญ

มาลินี นิ่มเสมอ (2523) ให้แนวคิดว่า ครู และโรงเรียนมีบทบาทสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าพ่อแม่ และผู้ปกครองในการพัฒนาการอ่าน เพราะโรงเรียนเป็นสถานที่แห่งแรกที่เด็กจะได้รู้หนังสือ โรงเรียนจะเป็นผู้สอนให้นักเรียนเกิดทักษะในการอ่านได้พัฒนาทักษะและความสามารถในการอ่านเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ การปลูกฝังให้เด็กรักการอ่านของทางโรงเรียนที่สำคัญก็คือการจัดให้มีห้องสมุดในโรงเรียน นอกจากนั้นอาจจัดให้มีกิจกรรมส่งเสริมการอ่าน เช่น การจัดสัปดาห์

ห้องสมุด การจัดนิทรรศการหนังสือ เป็นต้น ในด้านของครูผู้สอนจะเห็นว่าครูมีส่วนช่วยปลูกฝังให้เด็กรัก การอ่าน ได้มาก โดยช่วยแนะนำให้เด็กรู้จักอ่านหนังสือประกอบการเรียนวิชาต่าง ๆ

สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531) ได้สรุปถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านของเด็กไว้ดังนี้

1. อิทธิพลจากครอบครัว รูปแบบการอ่านหนังสือภายในครอบครัว การมีหนังสือที่สามารถหาอ่านได้ง่ายภายในครอบครัวและทัศนคติที่มีต่อการเรียนรู้สิ่งที่อยู่ใน โลกรอบตัวของครอบครัวมีส่วนช่วยในการวางรากฐานของการสร้างนิสัยในการอ่าน การสร้างนิสัยรักการอ่านให้แก่เด็กนั้นควรจะเริ่มที่ผู้ใหญ่ก่อน เพราะธรรมชาติของเด็กชอบเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ใหญ่
2. อิทธิพลของสื่อมวลชน ปัจจุบันนี้สื่อมวลชนต่าง ๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ ภาพยนตร์ และหนังสือพิมพ์ เป็นปัจจัยสำคัญในการดำรงชีวิตของมนุษย์ ให้ทั้งข่าวสารความรู้ความบันเทิงและให้ประโยชน์ทางการศึกษาอีกด้วย
3. อิทธิพลจากธุรกิจหนังสือ ได้แก่ การเลือกเรื่องให้ตรงกับความต้องการของเด็ก รูปลักษณะของหนังสือ ราคา สิ่งเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อการอ่านของเด็ก
4. อิทธิพลจากโรงเรียน โรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมหน่วยหนึ่งที่มีบทบาทในการให้บริการแก่สมาชิกของสังคม โดยการให้การศึกษอบรมแก่เด็ก เยาวชน และบุคคลทั่วไปที่มารับบริการเพื่อให้สมาชิกของสังคมพัฒนาขึ้นทุก ๆ ด้าน โรงเรียนมีครูและบรรณารักษ์เป็นผู้มีบทบาทในด้านการเรียนการสอน และการสร้างนิสัยรักการอ่านให้แก่เด็กนักเรียนตลอดจนเป็นผู้อบรมและส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมที่ดีได้จากปัจจัยที่มีอิทธิพลที่ได้ศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านมีหลากหลายปัจจัย ได้แก่ ระดับสติปัญญา แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก โรงเรียน ครอบครัว สื่อมวลชน ซึ่งปัจจัยดังกล่าวข้างต้นล้วนแล้วแต่มีอิทธิพลต่อการอ่านของเด็กทั้งสิ้น

การจูงใจให้เด็กรักการอ่านวิธีการสร้างกำลังใจให้เด็กรักการอ่าน เมื่อเด็ก ๆ เริ่มเรียนรู้ที่จะหัดเดิน พ่อและแม่ก็จะคอยสนับสนุนและช่วยเหลือและให้กำลังใจ และที่สำคัญ มักจะแสดงความยินดีและพึงพอใจในความสำเร็จของลูกเมื่อเขาสามารถ “ตั้งไข่” และก้าวเดินเองได้ เช่นเดียวกันผู้เป็น พ่อ แม่ หรือผู้ปกครอง ก็จะต้องให้การสนับสนุนหรือ “ฉลอง” ในความพยายามจนประสบความสำเร็จของลูกถ้าเขาสามารถอ่านออกได้เอง

วันทนา เมืองจันทร์ (2547) ได้กล่าวถึง วิธีการสร้างแรงจูงใจให้เด็กเกิดพฤติกรรมการอ่าน มีดังต่อไปนี้

1. ควรแสดงความชื่นชมในความพยายามของเขาที่จะอ่าน และต้องไม่รีบแก้ไขข้อบกพร่องทันที แต่จะใช้วิธีการอื่น ๆ ที่นุ่มนวลกว่า

2. พ่อแม่ควรวิธีการค่อยเป็นค่อยไป และการยืดหยุ่นมากกว่าการบังคับลูก
ควรจำไว้ว่าการกระวนกระวายของพ่อแม่ ถ้าลูกยังอ่านไม่ได้ จะส่งผลให้ลูกเครียดไปด้วย และจะทำให้การฝึกอ่านของลูกกลายเป็นเรื่องไม่สนุก น่าเบื่อ และทำให้เขามีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการอ่าน
3. ควรให้ความช่วยเหลือเมื่อลูกต้องการความช่วยเหลือ เช่น การอ่านที่ต้องอาศัย
การตีความเพื่อความเข้าใจความหมายแฝง เป็นต้น
4. ควรให้การยอมรับในสิ่งที่ลูกทำได้ถูกต้อง มากกว่าการย้ำพูดแต่สิ่งผิดพลาดของลูก
5. ให้ความสำคัญในเรื่องความหมายของคำ มากกว่ามุ่งแก้ไขในข้อบกพร่องเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น ถ้าลูกอาจจะใช้คำว่า “ปะ ป้า” ก็ไม่ได้หมายความว่าเขาผิด
6. เสนอทางเลือกอื่นในการแก้ไข เมื่อต้องการจะชี้ให้เห็นข้อบกพร่องมากกว่า การย้ำ
ในสิ่งที่เด็กทำผิด

ในกรณีที่เด็กไม่รู้ คำศัพท์ยาก ๆ ก็ต้องใช้เวลาเขาให้เพียงพอที่จะได้ใช้เวลาคิด หรือ ทบทวนหรือบางครั้งก็ต้องบอกเขาไป บางทีก็ต้องบอกให้เขาใช้ความพยายามในการ “ทำนาย” ความหมายของคำศัพท์นั้น จากเนื้อความในเรื่องที่อ่านหรืออาจจะให้เขาอ่านทั้งประโยคใหม่ ตั้งแต่ต้นที่ผ่านมาเพื่อว่าเขาอาจจะนึกได้ว่า คำศัพท์ตัวนี้ มีความหมายว่าอย่างไร หรืออาจจะใช้วิธีการอภิปรายกันว่าคำที่เขาอ่านผ่านไปนี้ มีความหมายว่าอย่างไร เช่น คำว่า “สิ่งแวดล้อม” เป็นคำศัพท์ที่ยากต่อการเข้าใจความหมายสำหรับเด็กเล็ก ๆ พ่อ แม่ หรือครูก็อาจจะจัดช่วงเวลาพูดคุยกันเกี่ยวกับคำว่า “สิ่งแวดล้อม” โดยให้เด็กตอบคำถามว่า สิ่งแวดล้อมในเรื่องที่อ่านตอนนี้ น่าจะหมายถึงอะไรบ้าง

วิธีการเช่นนี้ก็จะทำให้เข้าใจความหมายของคำว่าสิ่งแวดล้อม ได้ในที่สุดวิธีการที่จะช่วยให้เด็กเป็นนักอ่านที่ดี (หนอนหนังสือ) การมีนิสัยรักการอ่านเป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาสะสมมากกว่า การบังคับ หรือกำหนดให้ทำเด็ก ๆ ที่ได้รับการฝึกฝนให้รักการอ่านไปพร้อม ๆ กับการถูกฝึกให้หัดอ่าน ต่อมาเขาจะกลายเป็นนักอ่านที่ดี วิธีการต่อไปนี้ 2 วิธีที่จะช่วยให้เด็กเป็นนักอ่านที่ดี คือ (1) พ่อ แม่ ผู้ปกครอง หรือครูต้องอ่านให้เขาฟังก่อน ตั้งแต่เขายังอ่านไม่เป็น (2) ต้องกระตุ้นให้เขาได้ฝึกอ่านเองโดยอิสระการอ่านให้เด็กฟังจะช่วยให้เกิดการพัฒนาในเรื่องต่อไปนี้

1. ทำให้เด็กมีทัศนคติทางบวกที่มีต่อการอ่านหนังสือ กล่าวคือ หนังสือที่อ่านให้เด็กฟัง ต้องเหมาะสมกับวัยของเด็กด้วย ต้องสนุก เข้าใจ ชวนให้ติดตาม เป็นต้น
2. เด็กได้มีโอกาสพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์
3. เด็กได้รับความรู้ในเรื่องอื่น ๆ เพิ่มขึ้น
4. เด็กได้รับความรู้ในการใช้ภาษาเขียน การใช้ภาษาในหนังสือ รวมทั้งการผูกโครงสร้างของเรื่องราวให้เป็นนิทาน

เด็กจะนำความรู้จากการอ่านมาพูดคุยกับเพื่อน และการได้พูดคุยหรืออภิปรายกับเพื่อนเกี่ยวกับเรื่องนิทานที่อ่าน หรือจากการพูดคุยเกี่ยวกับภาพประกอบในเรื่องก็จะทำให้เขาได้พัฒนาความคิด ในการคิดเชิงวิพากษ์วิจารณ์ และการคิดสะท้อนกลับ ซึ่งจะนำไปสู่ความแตกฉานทางปัญญา พ่อ แม่ ผู้ปกครอง หรือครู ควรมามีวิธีการจูงใจให้เด็กรักการอ่าน โดยวิธีการต่อไปนี้

1. ควรยังคงอ่านให้เด็กฟังอยู่บ้าง ในโอกาสอันเหมาะสม แม้ว่าเขาจะสามารถอ่านเองได้แล้ว แม้ว่าเขาย่างเข้าสู่วัยรุ่นตอนต้นแล้วก็ตาม

2. ควรหาโอกาสที่จะได้อ่านไปพร้อม ๆ กันกับเด็กบ้าง แต่ถ้าเด็กเล็ก ควรอ่านหนังสือที่มีจังหวะและถ้อยคำซ้ำ ๆ กัน

3. ควรทำตนเป็นแบบอย่างที่ดี เช่น พ่อ แม่ ต้องการให้ลูกรักการอ่าน พ่อ และแม่ก็ต้องทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีด้วย เพราะเด็กจะเห็นคุณค่าจากการที่มีผู้ทำตนเป็นตัวอย่างที่ดีให้เห็นมากกว่าจะเชื่อตามที่มีคนบอกให้เขาทำ

4. จัดหาหนังสือที่เหมาะสมกับวัยของเด็กไว้ให้เพียงพอ เช่น ห้องสมุดในโรงเรียนควรจัดให้มีหนังสือหลากหลายประเภทให้เหมาะสมกับวัยของเด็ก

5. ใช้ความสนใจในการเรียนรู้ของเด็กให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาหรือปลูกฝังนิสัยรักการอ่านให้แก่เด็ก

6. ควรจัดเวลาให้เด็กได้อ่านหนังสือด้วย เช่น เมื่ออยู่บ้าน เด็กควรมีเวลาหลังจากรับประทานอาหารเย็นแล้ว โดยจัดหามุมอ่านหนังสือที่มีแสงสว่างเพียงพอและให้เขาได้มีโอกาสอ่านประมาณครึ่งชั่วโมงก่อนนอนทุกวันก็จะดี

สรุปได้ว่าสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการอ่านหรือส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการอ่านนั้นมีหลายปัจจัย กล่าวในภาพรวมคือแรงจูงใจจากภายในและภายนอก แรงจูงใจจากภายในตัวผู้อ่าน เช่น ทักษะ ความพึงพอใจ อารมณ์ ความรู้ ส่วนแรงจูงใจจากภายนอก ได้แก่ บุคคลรอบข้าง เช่น พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และเพื่อน รวมไปถึงสภาพแวดล้อมต่าง ๆ เช่น สถานการณ์อันเอื้ออำนวย รูปแบบของสื่อ การประชาสัมพันธ์ เป็นต้น ซึ่งปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการอ่านนั้น บางคนอาจจะเกิดจากปัจจัยเดียว หรือบางคนอาจจะเกิดจากปัจจัยหลาย ๆ ปัจจัยรวมกันจนก่อให้เกิดการอ่านขึ้น แต่สำหรับวัยเด็กควรสร้างแรงจูงใจให้เด็กเกิดทัศนคติที่ดีต่อการอ่าน อ่านให้ฟังหรือกระตุ้นให้ได้ฝึกอ่านเอง แสดงความชื่นชมเมื่ออ่านได้ และเป็นแบบอย่างที่ดีในการอ่าน เพื่อเป็นการวางรากฐานของการรักการอ่าน

6. พฤติกรรมการอ่าน

มีผู้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่าน ไว้ดังนี้

Mortimer (1974) ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านหมายถึงเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่ง

ซึ่งสะสมโดยอาศัยประสบการณ์สภาพแวดล้อมและสภาวะทางด้านจิตใจของแต่ละคนและเป็นปัจจัยอย่างหนึ่งซึ่งก่อให้เกิดบุคลิกภาพเฉพาะตน

สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531) ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านหมายถึงพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการชอบอ่าน โดยได้รับการฝึกฝนแนะนำชักชวนตั้งแต่เยาว์วัยให้รักการอ่านรู้จักเลือกอ่านโดยเข้าใจให้ซึมซาบอ่านโดยมีความคิดไตร่ตรองและรู้จักใช้ประโยชน์จากการอ่านหนังสืออย่างเต็มที่

ปราณี รัตนง (2540) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านว่า คือ การแสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับการอ่านที่ได้รับการฝึกฝนเป็นเวลานานจนกระทั่งสภาพจิตใจเกิดความสนใจที่จะอ่าน ถูกกระตุ้นให้อยากจะอ่าน ชอบที่จะอ่านและแสดงออกให้เห็นพฤติกรรม เช่น การใช้เวลาว่างในการอ่าน ลักษณะอ่าน รู้จักเลือกหนังสืออ่าน มีสมาธิในการอ่านมีทัศนคติต่อการอ่านเหล่านี้คือสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมรักการอ่าน

บุญตา นันทะกุล (2546) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านว่า หมายถึง การกระทำที่บุคคลแสดงออกถึงความสนใจในการอ่านและการชอบอ่าน รู้จักใช้เวลาว่างโดยการอ่านแสวงหาโอกาสและแสวงหาหนังสือเพื่อการอ่าน มีความสมัครใจและยินดีที่จะอ่านเอง โดยการบังคับและเป็นการแสดงพฤติกรรมการอ่านอย่างสม่ำเสมอมีการอ่านหนังสือที่มีเนื้อหาหลายประเภท ไม่ว่าจะเป็นหนังสือเรียน หนังสืออ่านเล่น ข่าวสารบ้านเมือง เรื่องตลกเบาสมองบันเทิงคดี สารคดี ฯลฯ

สกุณี เกรียงชัยพร (2548) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่าน หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกถึงการอ่านหนังสือ ความตั้งใจต่อการที่จะอ่าน

นิลเนตร นิลประดิษฐ์ (2549) ได้ให้ความหมายพฤติกรรมการอ่านไว้ว่า หมายถึง ลักษณะนิสัยและพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความชอบอ่านหนังสือ ความพอใจในการแสวงหาความรู้และความบันเทิงด้วย การอ่านอยู่เสมอ ตลอดจนหาโอกาสอ่านอยู่เป็นประจำ ซึ่งเป็นผลมาจากสภาพจิตใจเกิดความสนใจที่จะอ่าน เห็นคุณค่าในการอ่าน ชอบที่จะอ่าน จนแสดงออกให้เห็นทางพฤติกรรม

ธาดาศักดิ์ วชิรปริชาพงษ์ (2550) ได้ให้ความหมายพฤติกรรมการอ่านไว้ว่า หมายถึง การกระทำหรือการแสดงออกมาเกี่ยวกับการอ่านหนังสือของนักเรียน ได้แก่ ความถี่ในการอ่าน ระยะเวลาที่ใช้ในการอ่านแต่ละครั้ง ช่วงเวลาที่อ่าน ประเภทสิ่งพิมพ์ที่อ่าน และแหล่งที่อ่าน

สันติกา ดวงจิต (2552) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านไว้ว่า หมายถึง คุณลักษณะที่ชอบอ่านหนังสือของบุคคลหรือพฤติกรรมความเอาใจใส่ในการอ่านหนังสือที่มี

ประโยชน์ทุกชนิดอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง มีแรงกระตุ้นจากภายในจิตใจที่ชอบอ่าน ชอบศึกษา ค้นคว้าด้วยตนเอง โดยไม่มีใครบังคับซึ่งเกิดขึ้นเป็นประจำในทุกสถานที่และโอกาส

อาทิทยา เผ่าพงษ์คล้าย (2553) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมการอ่านไว้ว่า หมายถึง การกระทำของนักเรียนที่แสดงออกถึงความชอบอ่าน การใฝ่รู้ใฝ่เรียนแต่การอ่านและอ่านจนเคยชิน สรุปได้ว่า พฤติกรรมการอ่าน หมายถึง การกระทำ หรือการแสดงออกที่เกี่ยวกับการอ่านหนังสือ ความพอใจในการแสวงหาความรู้และความบันเทิงด้วยการอ่าน ตลอดจนหาโอกาสอ่าน หรือเหตุผลใด ๆ ก็ตามที่แสดงถึงการอ่าน ซึ่งสามารถสังเกตได้จากความถี่ในการอ่าน ช่วงเวลาในการอ่าน เหตุผลในการอ่าน และระยะเวลาที่ใช้อ่านในแต่ละครั้ง

ตอนที่ 2 แนวคิดเรื่องสาเหตุพฤติกรรมและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำนายพฤติกรรม

1. สาเหตุของพฤติกรรม (Causes of behavior)

พฤติกรรม หมายถึง การกระทำของมนุษย์ การกระทำทุกอย่างของมนุษย์ไม่ว่า การกระทำนั้นผู้กระทำจะทำโดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัว และไม่ว่าคนอื่นจะสังเกตการณ์กระทำนั้นได้หรือไม่ ก็ตาม (ชัยพร วิชชาวุธ, 2523) จุดมุ่งหมายของการศึกษาพฤติกรรมอยู่ที่การการพยายามทำความเข้าใจพฤติกรรมที่ต้องการศึกษา นั่นคือการพยายามค้นหาสาเหตุของพฤติกรรมนั้นได้ถูกต้อง ซึ่งจะนำไปสู่การทำนายและการเกิดการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่ศึกษาได้ และเมื่อเราสามารถทำนายจนเกิดความแม่นยำพอสมควรแล้วเราก็จะสามารถควบคุมและพัฒนาพฤติกรรมนั้น ๆ ได้โดยมีประสิทธิภาพ ดังนั้นเราจะเห็นได้ว่าการอธิบาย การทำนาย และการควบคุม ล้วนเป็นผลมาจากความเข้าใจทั้งสิ้น แต่อย่างไรก็ตามพฤติกรรมของมนุษย์จะมีลักษณะเป็นพลวัต คือมีการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็วตามกาลเวลาโดยไม่หยุดนิ่ง ดังที่ เทียนฉาย กิระนันท์ (2537) ได้กล่าวไว้ว่าพฤติกรรมของมนุษย์นั้นเป็นผลของการกระทำที่เกิดขึ้นหรือที่มีต่อเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งอาจเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลาแม้แต่ในช่วงเวลาสั้นมาก ๆ และอาจเป็นพฤติกรรมที่มีเหตุมีผลหรืออาจเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากอารมณ์ในช่วงเวลาต่าง ๆ ความพยายามที่จะศึกษาถึงพฤติกรรมตลอดจนที่มาของเหตุและผลของพฤติกรรมมันจึงเป็นเรื่องยากมาก ยิ่งกว่านั้น ความพยายามที่จะทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ในอนาคตก็ยังเป็นเรื่องที่ยากเข้าไปอีกด้วยเหตุนี้ การพยายามทำนายพฤติกรรมจึงสามารถทำนายได้เพียงบางส่วนของเหตุการณ์และทำนายได้ในแง่ความน่าจะเป็นมากกว่าที่จะทำนายได้ในแง่ของความแน่นอนมากกว่า

ดังนั้น การวิจัยจึงมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจและอธิบายผลของตัวแปรอิสระในแบบจำลองที่ผ่านการทดสอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในการอธิบายการเปลี่ยนแปลงหรือความแปรปรวนของพฤติกรรมที่ศึกษาเท่านั้น ยังไม่ก้าวผ่านไปถึงขั้นของการทำนายและ

การควบคุมพฤติกรรมดังกล่าวว่านักวิทยาศาสตร์มีความเชื่อพื้นฐานที่ว่า “ปรากฏการณ์ใด ๆ ในธรรมชาติย่อมมีสาเหตุ” จึงได้ข้อสรุปว่า พฤติกรรมเป็นปรากฏการณ์อย่างหนึ่งในธรรมชาติจึงย่อมมีสาเหตุด้วย (Underwood, 1957 อ้างถึงใน ชีระ อาชวเมธี, 2521) ความสลับซับซ้อนของสาเหตุของพฤติกรรมนั้นจะมีน้อยถ้าเป็นสิ่งที่ชีวิตชั้นต่ำและจะซับซ้อนมากที่สุดในพฤติกรรมของมนุษย์ที่ถือว่าเป็นสัตว์ชั้นสูงและเป็นที่ยอมรับกันดีอยู่แล้วว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากปัจจัยต่าง ๆ หลายปัจจัยที่เกี่ยวข้องกันอย่างเป็นระบบ ดังนั้นถ้าเราสามารถทราบถึงระบบความสัมพันธ์ของปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องหรือเป็นสาเหตุหลักให้เกิดพฤติกรรมที่ต้องการศึกษาแล้ว เราก็จะเข้าถึงกระบวนการในการเกิดพฤติกรรมดังกล่าว อันจะนำมาซึ่งความสามารถในการจัดกระทำกับพฤติกรรมดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การควบคุมพฤติกรรมที่ไม่น่าพึงปรารถนาและส่งเสริมพฤติกรรมที่น่าพึงปรารถนา ด้วยเหตุนี้ นักจิตวิทยาสังคมหลายท่านจึงพยายามสร้างทฤษฎีต่าง ๆ เพื่อทำนายการเกิดพฤติกรรม เช่น ทฤษฎีในกลุ่มของทฤษฎีการอนุมานสาเหตุ (Attribution theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงกระบวนการและแบบแผนที่ผู้รับรู้เหตุการณ์นำมาระบุสาเหตุที่ทำให้เกิดเหตุการณ์นั้น ๆ ได้แก่ ทฤษฎีการอนุมานสาเหตุของไฮเดอร์ (Herder, 1985) ทฤษฎีความสอดคล้องของการอนุมาน (Correspondence inferences theory) ของโจนส์และเดวิส (Jones & Davis, 1965) ทฤษฎีการแปรผันร่วม (Covariation theory) ของเคลลี (Kelley, 1967) ทฤษฎีผลของการอนุมานสาเหตุของพฤติกรรม (An attributional theory of behavior) ของไวเนอร์ (Weiner, 1980) และทฤษฎีผลของการอนุมานสาเหตุต่อการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ (An attributional theory of learned helplessness) ของอับรามสัน การ์เบอร์และซีลิกแมน (Abramson Garber & Seligman, 1980) รวมถึงทฤษฎีการรับรู้ตนเอง (Self-perception theory) ของเบ้ม (Bem, 1972) เป็นต้น (เสกสรรค์ ทองคำบรรจง, 2539) ในขณะที่เดียวกันความเชื่อของนักจิตวิทยาสังคมที่ว่า “ทัศนคติเป็นตัวทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้แม่นยำกว่าจิตลักษณะอื่น ๆ” ดังที่ออสแคมป์ (Oscamp, 1977 อ้างถึงใน ถวิล ธาราโกชน, 2532) ได้มองเห็นความสำคัญและประโยชน์ของทัศนคติว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องศึกษาเพราะว่า “ทัศนคติเปรียบเสมือนโน้ตอย่างดีเพราะเพียงแต่เรารู้ว่าเรามีทัศนคติอย่างไร เราก็สามารถที่สรุปพฤติกรรมต่าง ๆ ของเขาได้ ทัศนคติที่ทำให้เราสามารถที่จะพิจารณาตัดสินสาเหตุของพฤติกรรมของบุคคลหนึ่งที่มีต่อบุคคลอื่นหรือสิ่งอื่นได้และความเข้าใจเรื่องทัศนคดียังช่วยให้อธิบายถึงความคงเส้นคงวาในพฤติกรรมของบุคคลได้” ความคิดเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับ ชีระศักดิ์ กำบรรณารักษ์ (2532) ที่ว่า “ทัศนคติเป็นหัวใจสำคัญที่กำหนดพฤติกรรมมนุษย์ โดยที่แนวโน้มในการแสดงออกของแต่ละคนจะเป็นอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับทัศนคติของคน ๆ นั้นเป็นอย่างมาก” ดังนั้นเราจะเห็นว่าทฤษฎีแต่ละทฤษฎีนั้นล้วน เห็นพ้องต้องกันว่าทัศนคติมีความเกี่ยวข้องกันกับพฤติกรรมของบุคคลหรือกล่าวได้อีกนัยหนึ่งว่า ทัศนคติ

เป็นแนวโน้มหรือขั้นเตรียมพร้อมของพฤติกรรม นักจิตวิทยาบางท่านถึงกับเรียก “ทัศนคติว่าเป็น การตอบสนองต่อสิ่งเร้าทางจิตใจ ซึ่งคล้ายกับการตอบสนองทางร่างกายต่างกันแต่ว่ายังไม่ได้ ออกกำลังทางกายเท่านั้นเอง” (ชูด้า จิตพิทักษ์, 2525) ความเชื่อเกี่ยวกับความสำคัญของทัศนคติ ดังกล่าวจึงก่อให้เกิดความสนใจในการศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติอย่างกว้างขวางและมีการสร้างทฤษฎี ที่ใช้ทัศนคติเป็นตัวทำนายการเกิดพฤติกรรมขึ้นหลายทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีของทริแอนดิส (Triandis, 1977) ทฤษฎีของโรเคิช (Rokeach, 1966) ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A theory reasoned action) ของไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior) ของไอเซน (Ajzen, 1988) ซึ่งใจความที่สำคัญของแต่ละทฤษฎีนั้น จะสอดคล้องกันในส่วนหนึ่งและแตกต่างกันในส่วนหนึ่ง ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอสาระสำคัญของทฤษฎี ดังกล่าวโดยสรุป ลำดับต่อไป

2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำนายการเกิดพฤติกรรม

ในการทำนายการเกิดพฤติกรรม มีนักวิจัยหลายท่านที่ได้ทำการศึกษาค้นคว้าและวาง รูปแบบทฤษฎีไว้เพื่อเป็นกรอบแนวคิดหรือแนวทางในการศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิด ที่น่าสนใจไว้ ดังต่อไปนี้

2.1 ทฤษฎีของทริแอนดิส

ทริแอนดิส เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดจากการปะทะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Behavior) ในสังคมเป็นเรื่องยุ่งยากซับซ้อน ในแต่ละสถานการณ์พฤติกรรมต่าง ๆ จะถูกกำหนด โดยการรับรู้ของบุคคลนั้นว่า พฤติกรรมใดจะถูกต้อง เหมาะสม และเป็นสิ่งพึงปฏิบัติ นอกจากนี้ พฤติกรรมที่แสดงออกยังอาจเกิดจากแรงผลักดันของสิ่งอื่น หรือบุคคลอื่น ความชอบหรือไม่ชอบ พฤติกรรมนั้น ระดับมากน้อยของความรู้สึก การรับรู้ผลที่เกิดตามมาและคุณค่าของสิ่งที่เกิดขึ้น ฯลฯ จะเห็นว่าการแสดงพฤติกรรมดังกล่าวต้องเกี่ยวข้องกับตัวแปรมากมาย ด้วยเหตุนี้การทำ ความเข้าใจพฤติกรรมอันเกิดจากการปะทะสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคม จึงจำเป็นต้องทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวแปรต่าง ๆ ที่เป็นตัวกำหนดหรือเป็นต้นเหตุ (Cause) ของพฤติกรรมนั้น ๆ ทริแอนดิสสนใจศึกษาตัวแปรต่าง ๆ ที่จะกล่าวต่อไปนี้ ซึ่งเขาเชื่อว่าจะสามารถใช้พยากรณ์และ อธิบายพฤติกรรมดังกล่าวได้

1. ปทัสถานของสังคม (Norms) เป็นความเชื่อของสังคมว่าพฤติกรรมนั้นถูกต้อง เหมาะสมหรือเป็นที่ต้องการ และเห็นว่าพฤติกรรมอื่นเป็นสิ่งที่ไม่ถูก ไม่เหมาะสม และไม่เป็นที่ ต้องการ ตัวอย่างเช่น บัญญัติ 10 ประการ เป็นปทัสถานที่ยึดถือเป็นหลักปฏิบัติของสังคมกลุ่มหนึ่ง แต่กลุ่มอื่นอาจมีปทัสถานของสังคมแตกต่างออกไป เป็นต้นว่าบัญญัติ 10 ประการ ได้บัญญัติเรื่อง

การมีคู่ครองคนเดียว (Monogamous) แต่ปทัสถานของสังคมอิสลาม ผู้เป็นชายสามารถมีภรรยาได้ 4 คน (Polygyny) หรือบางสังคมผู้หญิงก็อาจมีสามีได้หลายคน (Polyandry) เช่นกัน ดังนี้เป็นต้น

ปทัสถานของสังคมบางกลุ่มเข้มงวดมากและมีบทลงโทษหนัก บางสังคมก็ไม่เข้มงวดนัก การลงโทษก็เบายิ่งกว่า ยิ่งกว่านั้นเรื่องเดียวกันอาจถือเป็นความผิดร้ายแรงในสังคมหนึ่ง แต่อาจถือเป็นเรื่องธรรมดาในอีกสังคมหนึ่ง เช่น ความสัมพันธ์ฉันท์คู่สาวระหว่างหนุ่มสาวในประเทศตะวันตกออกกลางถือเป็นความผิดร้ายแรง แต่ในประเทศตะวันตก เช่น อเมริกาไม่ถือว่าเป็นผิดร้ายแรงนัก

2. บทบาท (Roles) เป็นกลุ่มของพฤติกรรมที่สังคมได้พิจารณาแล้วเห็นว่าเหมาะสมสำหรับบุคคลที่อยู่ในตำแหน่งนั้นพึงยึดถือปฏิบัติ เป็นต้นว่า บทบาทของคนที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้า ลูกน้อง พ่อกับลูก ย่อมจะไม่เหมือนกัน โดยเฉพาะในแต่ละคู่จะแตกต่างกันเห็นได้ชัด นอกจากนี้ บทบาทยังขึ้นอยู่กับสถานการณ์แวดล้อม เช่น ในที่ทำงานในบ้าน ในงานเลี้ยงบุคคลเดียวกันก็ยังมีบทบาทที่จะแสดงแตกต่างกันในแต่ละแห่ง ยิ่งกว่านั้น ตำแหน่งเดียวกันถ้าอยู่ในสังคมที่มีวัฒนธรรมต่างกัน ก็อาจมีบทบาทต่างกัน ตัวอย่าง ในสังคมบางประเทศในเอเชีย บทบาทของพ่อแม่อย่างหนึ่งคือ การหาคู่ครองให้ลูก และลูกที่ไม่ยอมแต่งงานกับคนที่พ่อแม่หาให้ก็อาจถูกพิจารณาว่าเป็นคนไม่ดี แต่ในสังคมประเทศตะวันตก เช่น อเมริกาเป็นบทบาทของลูกที่จะหาคู่ครองเอง ในสังคมที่ยึดถือแบบเก่า และสังคมที่ทันสมัย บทบาทของบุคคลในสังคมจะแตกต่างกันมาก บทบาทมีส่วนกำหนดพฤติกรรมที่แสดงออกในสังคม

3. ภาพพจน์ของตนเองหรือความนึกคิดเกี่ยวกับตัวเอง (Self-image หรือ Self-concept) เป็นมโนทัศน์ที่ได้จากประสบการณ์ชีวิตและรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่าเป็นคนอย่างไร ซึ่งเหมาะสมหรือเป็นที่ต้องการ ภาพพจน์ของตนเอง บางครั้งชัดเจนเป็นต้นว่า “หลายครั้งที่ข้าพเจ้าคิดว่าข้าพเจ้าเป็นคนประเภทที่จะทำอย่างนั้นแน่” คุณลักษณะที่มีอยู่ในตัวบุคคลนี้มักจะสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่แสดงออกเสมอ ตัวอย่าง บุคคลที่คิดว่าตัวเองเป็นคนซื่อตรง ย่อมมีแนวโน้มที่จะกระทำในสิ่งที่แสดงถึงความซื่อตรงมากกว่าบุคคลที่ไม่มีความคิดนี้อยู่เลย

ซิลเลอร์ (Ziller, 1973) (Triandis, 1977 อ้างถึงใน จิระวัฒน์ วงศ์สวัสดิวัฒน์, 2547) ภายหลังที่ได้ทบทวนงานวิจัยหลายเรื่องเกี่ยวกับอัตตา (Self) ได้สรุปว่า คนที่นับถือตนเองสูง (High self-esteem) จะแสดงพฤติกรรมโดยคำนึงถึงตนเองเป็นหลักมากกว่าจะคิดถึงปทัสถานของสังคม (Social norms) และพวกที่นับถือตนเองต่ำ (Low self-esteem) จะยอมทำตามสังคมมากกว่า นอกจากนี้บุคคลที่มีความสนใจสังคมสูง ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม อยากให้กลุ่มยอมรับ มักจะปฏิบัติตามปทัสถานของสังคมมากกว่ากลุ่มที่มีความสนใจในสังคมต่ำ ซิลเลอร์ (Ziller, 1977 อ้างถึงใน จิระวัฒน์ วงศ์สวัสดิวัฒน์, 2547) ได้ระบุว่า ทั้งสองตัวแปรนี้จะสูงขึ้นตามอายุจนถึงอายุ

40 ปี แสดงว่าน้ำหนักในการพยากรณ์พฤติกรรมของตัวแปรปัจจัยทางสังคมของกลุ่มผู้ใหญ่จะสูงกว่าในกลุ่มเด็ก ฉะนั้น การศึกษาตัวแปรนี้จะช่วยให้เราเข้าใจพฤติกรรมดีขึ้น

4. ความรู้สึก (Affects) ความรู้สึกต่อพฤติกรรม หมายถึง อารมณ์ ความคิดของบุคคลที่มีต่อพฤติกรรม เป็นผลที่ได้จากการประเมินพฤติกรรม ซึ่งอาจจะเป็นความรู้สึกทางบวกหรือความรู้สึกทางลบ ไม่ชอบก็เป็นที่ พฤติกรรมอาจสัมพันธ์กับความน่าเบื่อ หรือน่าตื่นเต้นยินดี มีคุณค่า ฯลฯ

5. การรับรู้ผลที่จะเกิดตามมา (Perceived consequences) หมายถึงความน่าจะเป็นที่บุคคลคาดว่าสิ่งนั้นจะเกิดขึ้นถ้าแสดงพฤติกรรมนั้น ตัวอย่าง บุคคลอาจคิดว่า ถ้าตนเองเรียนจบมหาวิทยาลัยย่อมจะ ได้งานดีทำ พฤติกรรมคือการเรียนจบมหาวิทยาลัย สิ่งที่เกิดตามมา คือ การได้งานดีทำ แน่นนอนอาจมีความสัมพันธ์สูงระหว่างสองอย่างนี้ และสิ่งที่รับรู้ (Perceived) กับ สิ่งที่เกิดจริง (Actual) อาจแตกต่างกันก็ได้

6. คุณค่าของสิ่งที่เกิดตามมา (Value of consequences) หมายถึง การประเมินค่าของสิ่งที่เกิดขึ้น เป็นต้นว่า การได้งานดีทำ ในตัวอย่างข้างต้น อาจเป็นสิ่งที่ดีสำหรับลูกคนจน แต่อาจน่าเบื่อสำหรับลูกเศรษฐีก็ได้ ทริแอนดิส เชื่อว่า ไม่ว่าผลจะออกมาดีหรือเลว การประเมินไม่จำเป็นต้องดีหรือเลวตามเสมอไป การประเมินนี้จะขึ้นอยู่กับภูมิหลัง (Background) ของผู้ประเมินมากกว่า อย่างไรก็ตาม ผลที่เกิดตามมา (Outcome) ไม่ควรจะดีมากหรือเลวจนเกินไป เพราะจะชักนำผู้ตอบให้ตอบ ไปในทิศทางเดียวกันได้

ทริแอนดิส ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ข้างต้นในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการอธิบายพฤติกรรมที่เกิดจากการปะทะสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคม และเขียนเป็นรูปแบบสมการพยากรณ์พฤติกรรมดังต่อไปนี้

$$P_a = (w_H H + w_I I) F \quad (1)$$

$$I = w_S S + w_A A + w_C C \quad (2)$$

$$C = \sum_{i=1}^{i=n} P_{c_i} V_{c_i} \quad (3)$$

P_a	แทน ความน่าจะเป็นของการกระทำ ซึ่งแปรผันจาก 0 ถึง 1 (ค่า 0 บ่งชี้ว่าไม่ทำ และค่า 1 หมายถึง ทำ) ถ้า $P_a = .5$ หมายถึงว่า โอกาสครึ่งต่อครึ่งที่จะมีการกระทำ
H	แทน นิสัย (Habit) วัดโดยจำนวนครั้งที่มีการกระทำนั้น
I	แทน เจตจำนง (Intention) ที่จะกระทำ

F แทน ความเอื้ออำนวยของเงื่อนไข (Facilitating condition) เช่น
 ความสามารถที่จะกระทำ แรงกระตุ้นให้เกิดการกระทำ ความรู้
 ของบุคคลนั้น

w_HH, w_{LI} แทน น้ำหนักสมการพยากรณ์ของตัวแปรนิสัยและเจตจำนง ซึ่งได้จากวิธี
 วิเคราะห์การถดถอยเชิงซ้อน

สำหรับตัวแปรที่ใช้ทำนายเจตจำนงมี 3 ตัวแปร ดังนี้

S แทน ปัจจัยทางสังคม (Social factors)

A แทน ความรู้สึกต่อการกระทำ (Affective factors)

C แทน ความรู้ (Cognitive factors)

การศึกษาตัวแปรทั้งสามทริแอนด์ดำเนินการ ดังนี้

1. ตัวแปรเกี่ยวกับปัจจัยทางสังคม (S) ศึกษาจากปทัสถานของสังคม (Norms) บทบาท (Roles) มโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง (Self-concept) แล้วรวมคะแนนของทั้งสามตัวแปรเป็น ปัจจัยทางสังคม
2. ตัวแปรเกี่ยวกับความรู้สึก (A) รวมอารมณ์ความรู้สึกที่มีต่อพฤติกรรม
3. ตัวแปรเกี่ยวกับความรู้ (C) เป็นผลบวกของผลคูณระหว่างการรับรู้ผลที่เกิด จากพฤติกรรมและการประเมินค่าของผลที่เกิดขึ้นนั้น ซึ่งจะคำนวณได้จากสูตร

$$\sum_{i=1}^{i=n} P_{C_i} V_{C_i}$$

เมื่อ P_c แทน การรับรู้เกี่ยวกับผลที่จะเกิดตามมาของพฤติกรรม (Perceived possible consequences of the behavior)

V_c แทน การประเมินค่าผลที่เกิดตามมาของพฤติกรรม

N แทน จำนวนผลของพฤติกรรมที่คาดว่าจะเกิดขึ้น

2.2 ทฤษฎีของโรคิช

โรคิช เสนอว่าการใช้ทัศนคติเพื่อพยากรณ์พฤติกรรมจำเป็นต้องศึกษาทัศนคติ 2 อย่างคือ ทัศนคติต่อสิ่งนั้น และทัศนคติต่อสถานการณ์ รูปแบบสมการพยากรณ์พฤติกรรมตามแนวคิดนี้

$$B_{os} = A_o w + A_s (I-w)$$

เมื่อ B_{os} แทน พฤติกรรมต่อสิ่งนั้นภายใต้สถานการณ์หนึ่ง (The behavior towards an object within a situation)

A_o แทน ทักษะคิดต่อสิ่งนั้น (Attitude towards an object)

A_s แทน ทักษะคิดต่อสถานการณ์ (Attitude towards situation)

w แทน ความสำคัญของทักษะคิด A_o ที่มีต่อพฤติกรรม B_{os}

โรคิช และ คลีจูนัส (จิระวัฒน์ วงศ์สวัสดิวัฒน์, 2547 อ้างอิงจาก Rokeach & Kliejumas, 1972) นำรูปแบบสมการข้างต้นมาทดสอบโดยได้นักศึกษารายงานการขาดเรียนในชั้นต่าง ๆ ซึ่งในที่นี้หมายถึงพฤติกรรม (B_{os}) แล้ว วัดทัศนคติของนักศึกษาต่อการขาดเรียน ซึ่งหมายถึงว่า นักศึกษามีความรู้สึกละอย่างไรในการเข้าชั้นเรียน คือสำคัญหรือไม่สำคัญ (ทัศนคติต่อสถานการณ์เข้าชั้นเรียน = A_s) โดยให้การประเมินความสำคัญในสเกล 9 อันดับ เช่นเดียวกับทัศนคติที่มีต่อครู แล้วให้นักศึกษาประมาณความสำคัญของแต่ละทัศนคติ (A_o และ A_s) ที่มีส่วนกำหนดการขาดเรียนของตนเอง โดยให้ประมาณว่าการขาดเรียนเนื่องจากทัศนคติที่มีต่อครูกี่เปอร์เซ็นต์ (w) และมาจากความสำคัญของการเข้าชั้นเรียนอีกกี่เปอร์เซ็นต์ (I-w) ในคำสั่งชี้แจงผู้วิจัยขอให้ผู้ตอบประมาณความสำคัญโดยค่านึงว่าจะต้องรวมกันเป็น 100 เปอร์เซ็นต์ ผลการวิจัยปรากฏว่า

A_o กับ A_s ไม่สัมพันธ์กับ ($r = .07$)

B_{os} กับ A_o ความสัมพันธ์ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = -.20$)

B_{os} กับ A_s สัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = -.46$)

B_{os} สหสัมพันธ์เชิงพหุกับ A_o และ A_s ($R = .49$) เมื่อถ่วงด้วยน้ำหนัก w และ (I-w) พบว่าสหสัมพันธ์เชิงซ้อนเพิ่มเป็น -.61 ค่าสหสัมพันธ์นี้สูงกว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง B_{os} กับ A_o และ B_{os} กับ A_s อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

โดยสรุป ผลงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า ทักษะคิดต่อสถานการณ์สามารถพยากรณ์พฤติกรรมได้ดีกว่าทัศนคติต่ออาจารย์ เกี่ยวกับตัวแปรของพีชไบน์และไอเซน แย้งว่าการไม่เข้าชั้นเรียน ซึ่งประเมินจากการรับรู้ความสำคัญในการเข้าชั้นเรียนนั้น น่าจะเป็นทัศนคติต่อพฤติกรรมมากกว่าจะเป็นทัศนคติต่อสถานการณ์ เพราะสะท้อนให้เห็นว่า บุคคลนั้นเชื่อว่าตนเองควรจะปฏิบัติอย่างไร เข้าชั้นเรียนดีหรือไม่ ด้วยเหตุนี้จึงไม่น่าสงสัยที่ตัวแปรนี้พยากรณ์พฤติกรรมได้ดีกว่าทัศนคติต่อสิ่งที่เป็นเป้าหมาย (Attitude towards object) (Fishbein & Ajzen, 1975 อ้างอิงในจิระวัฒน์ วงศ์สวัสดิวัฒน์, 2547)

2.3 ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของไอเซนและฟิชไบน์

ไอเซนและฟิชไบน์ ได้เสนอทฤษฎีนี้ว่าการกระทำของมนุษย์ส่วนมากจะขึ้นอยู่กับความตั้งใจที่จะกระทำพฤติกรรม หรือเรียกว่า เจตนาเชิงพฤติกรรม (Behavioral intention or I) ซึ่งมนุษย์จะประกอบพฤติกรรมนั้นมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและมีความเชื่อว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการที่มนุษย์เลือกกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่เลือกกระทำพฤติกรรม โดยที่เจตนาเชิงพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับตัวกำหนดอีก 2 ตัว คือ ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor) และอิทธิพลทางสังคม (Social influence)

1. ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor) คือ การที่บุคคลประเมินผลในทางบวกหรือทางลบที่มีต่อการกระทำพฤติกรรม ซึ่งเรียกว่า ทศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (Attitude toward the behavior) ทศนคติที่มีผลต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับความเชื่อ (Beliefs) ที่เรียกว่าความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral belief) นอกจากนี้ทศนคติที่มีต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับ การประเมินผลของพฤติกรรม (Evaluation of consequences)

2. อิทธิพลทางสังคม (Social influence) เป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความกดดันทางสังคมที่มีต่อเขาในการที่จะให้กระทำหรือไม่ให้กระทำ และโดยเหตุที่อิทธิพลส่วนนี้เกี่ยวข้องกับ การรับรู้ในการกำหนดเงื่อนไขต่าง ๆ ของสังคม ปัจจัยนี้จึงเรียกว่า การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective norm) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นผลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับทศนคติของกลุ่มอ้างอิง (Normative belief) และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Motivation to comply) (Ajzen & Fishbein, 1980)

จากความสัมพันธ์ดังกล่าว ฟิชไบน์และไอเซน ได้เขียนเป็นสมการทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรมและการประเมินค่ากับพฤติกรรมไว้ดังนี้ (Fishbein & Ajzen, 1975)

$$B \sim I = (AB)w_1 + (SN)w_2$$

เมื่อ B	แทน พฤติกรรม
I	แทน เจตนาเชิงพฤติกรรม
AB	แทน ทศนคติที่มีต่อพฤติกรรม
SN	แทน การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
w_1	แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของ AB ที่มีต่อ I
w_2	แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของ SN ที่มีต่อ I

2.4 ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (Theory of planned behavior)

เนื่องจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลมีข้อจำกัดอันเนื่องมาจากความเชื่อพื้นฐานที่ว่า พฤติกรรมทางสังคมส่วนใหญ่อยู่ภายใต้การควบคุมของจิต หรือเจตนาเชิงพฤติกรรม (Complete volition control) เจตนาเชิงพฤติกรรมถูกสมมติว่าเป็นปัจจัยด้านแรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อ พฤติกรรม ดังนั้นเจตนาเชิงพฤติกรรมจึงเป็นตัวทำนายว่าพฤติกรรมจะเกิดขึ้นหรือไม่ กล่าวคือ ถ้าบุคคลยังมีความตั้งใจมากเพียงพอ ก็จะยังมีความพยายามในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้นเพียง นั้น แต่ในความเป็นจริงแล้ว มีพฤติกรรมหลายพฤติกรรมที่ไม่ได้อยู่ภายใต้การควบคุมของเจตนา อย่างสมบูรณ์ (Incomplete volition control) เพราะการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ นั้นให้ประสบ ผลสำเร็จต้องอาศัยปัจจัยอื่นที่มีใช้ปัจจัยด้านแรงจูงใจร่วมอยู่ด้วยระดับหนึ่ง เช่น ทรัพยากร และ โอกาส (ได้แก่ เวลา เงิน ทักษะ ความสามารถ ความร่วมมือจากผู้อื่น เป็นต้น) ดังที่ในทฤษฎี พฤติกรรมตามแผนเชื่อว่า บุคคลจะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมเกิดจากการใช้ข้อมูลที่มีอยู่ ซึ่งประกอบด้วยความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง และความเชื่อ เกี่ยวกับปัจจัยควบคุม โดยที่ความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อพฤติกรรมโดยผ่านทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) และ เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ทฤษฎีนี้เสนอตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในฐานะที่เป็นตัวกำหนดเจตนาที่จะกระทำพฤติกรรม เช่นเดียวกับเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ดังนั้นความสำเร็จในการกระทำจะขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการรับรู้ความสามารถ ในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ดังกล่าว ทำให้ทฤษฎีนี้มีความแตกต่างจากทฤษฎีดั้งเดิมที่มีความเหมาะสมสำหรับการอธิบายและทำนายพฤติกรรมที่ไม่สามารถทำตามความต้องการได้โดย สมบูรณ์มากกว่า (Ajzen, 1991)

แต่อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องแล้วทำให้ผู้วิจัยตัดสินใจเลือกใช้ทฤษฎี พฤติกรรมตามแผนของไอเซน ซึ่งได้พัฒนามาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของฟิชไบน์และ ไอเซนแต่ในทฤษฎีนี้ได้นำเสนอทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลด้วย เนื่องจากจะช่วยทำให้เข้าใจทฤษฎี พฤติกรรมตามแผนได้ดียิ่งขึ้น สาเหตุที่เลือกใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ด้วยเหตุผลดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลมีความเชื่อพื้นฐานว่า “มนุษย์มีเหตุผลและข้อมูลที่เขาหา มาได้นั้นมีระบบ มนุษย์จะมีการพิจารณาผลที่จะเกิดขึ้นจากการกระทำของตนก่อนตัดสินใจลงมือ กระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรม” (Ajzen & Fishbein, 1980) และด้วยเหตุที่พฤติกรรมกรรมการอ่าน จัดเป็นกิจกรรมที่กระทำโดยเจตนาและมีการพิจารณาผลที่เกิดขึ้นก่อนที่จะลงมืออ่านหนังสือ ดังนั้นการเลือกทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของฟิชไบน์และไอเซนมาใช้อธิบายสาเหตุของ พฤติกรรมกรรมการอ่านจึงถือได้ว่าเหมาะสมมาก

2. ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลจัดเป็นทฤษฎีที่นำทัศนคติมาใช้อธิบายและทำนายพฤติกรรมที่มีความละเอียดที่สุดเท่าที่เคยมีการสร้างทฤษฎีทัศนคติมา กล่าวคือ ทฤษฎีนี้มีการอธิบายตั้งแต่ว่าทัศนคติเกิดขึ้นอย่างไร ทัศนคติมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมอย่างไร การเปลี่ยนทัศนคติจะทำได้โดยวิธีใด และที่สำคัญที่สุดคือการเสนอวิธีวัดมโนทัศน์ต่าง ๆ ของทฤษฎีไว้อย่างละเอียด (ธีระพร อุวรรณ โณ, 2528)

3. เมื่อเปรียบเทียบทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลกับทฤษฎีของโรคิชแล้วพบว่ามโนทัศน์ของทฤษฎีของโรคิชนั้นเป็นเพียงส่วนย่อยของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลเท่านั้น กล่าวคือทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลนั้นได้นำเอามโนทัศน์ของทฤษฎีของโรคิชเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาด้วย (ธีระพร อุวรรณ โณ, 2528)

4. เมื่อเปรียบเทียบกับทฤษฎีของทริแอนดิสแล้ว พบว่าทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลสามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมได้มากกว่าทฤษฎีของทริแอนดิสในกลุ่มตัวอย่างที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมสูง ในขณะที่ทฤษฎีของทริแอนดิสสามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมได้มากกว่าทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลในกลุ่มตัวอย่างที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจต่ำ (ธีระพร อุวรรณ โณ, 2528) ดังนั้นเมื่อพิจารณาจากคุณลักษณะพื้นฐานของประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้แล้ว การเลือกใช้ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลจึงมีความเหมาะสมกว่าทฤษฎีของทริแอนดิส

5. เมื่อเปรียบเทียบทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลกับทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนแล้ว พบว่าทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลเป็นเพียงส่วนหนึ่งของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน อาจกล่าวได้ว่าทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีความครอบคลุมในการทำนายการเกิดพฤติกรรมได้มากที่สุดจากทฤษฎีที่ได้ศึกษามา

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมตามทฤษฎีที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น

	Triandis (1997)	Rokeach (1966)	Ajzen & Fishbein (1980)	Ajzen (1991)
ทัศนคติหรือความเชื่อต่อพฤติกรรม		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ทัศนคติต่อสถานการณ์		<input type="checkbox"/>		
ปัจจัยทางสังคม	<input type="checkbox"/>			
การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
การรับรู้ความสามารถ	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>
เจตนาเชิงพฤติกรรม	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ด้วยรายละเอียดและเหตุผลที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้น จากการศึกษางานวิจัยและงานเขียนต่าง ๆ พบว่าการเกิดพฤติกรรมการอ่านนั้นเป็นพฤติกรรมที่ต้องอาศัยปัจจัยหลายสาเหตุที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรม เพื่อการศึกษาที่ครอบคลุม ผู้วิจัยจึงได้ตัดสินใจเลือกใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ เพราะเป็นทฤษฎีที่ถูกพัฒนามาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลและอีกหลาย ๆ ทฤษฎีที่ได้ทำการศึกษาพบว่าตัวแปรที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมนั้นเป็นเพียงส่วนหนึ่งของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน แต่ในที่นี้จะกล่าวถึงรายละเอียดของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลก่อนจึงจะกล่าวถึงทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเพราะทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลเป็นพื้นฐานของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนซึ่งจะช่วยให้มีความเข้าใจในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนได้ดียิ่งขึ้น

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่ใช้เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (Theory of planned behavior) ของไอเซน (Ajzen, 1988) ซึ่งเป็นบทขยายของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A theory reasoned action) ของไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) โดยจะกล่าวแยกรายละเอียดทั้งทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล และทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน ตามลำดับ ดังนี้

1. ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A theory reasoned action)

ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลเป็นทฤษฎีทางจิตวิทยาสังคมที่สร้างขึ้นโดยฟิชไบน์และไอเซน เริ่มศึกษาทฤษฎีนี้เมื่อปี ค.ศ. 1967 และเสนอเต็มรูปแบบเมื่อปี ค.ศ. 1980 โดยมีสาระ ดังนี้

1.1 ความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

ทฤษฎีนี้มีความน่าเชื่อถือพื้นฐานว่า “มนุษย์มีเหตุผล และใช้ข้อมูลที่ดินมืออยู่อย่างเป็นระบบโดยที่มนุษย์จะพิจารณาการกระทำของตนก่อนลงมือกระทำพฤติกรรมใด พฤติกรรมหนึ่ง” ซึ่งจุดมุ่งหมายสุดท้ายของทฤษฎีนี้ เพื่อทำความเข้าใจ และอธิบายพฤติกรรมของแต่ละบุคคล (Ajzen & Fishbein, 1980)

1.2 สาระสำคัญของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

ทฤษฎีนี้ถือว่าการกระทำของมนุษย์ส่วนมากจะขึ้นอยู่กับความตั้งใจที่จะกระทำพฤติกรรม หรือเรียกว่า เจตนาเชิงพฤติกรรม (Behavioral intention or I) ซึ่งมนุษย์จะกระทำพฤติกรรมนั้นน้อยมากเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและมีความเชื่อว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการที่มนุษย์เลือกกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น โดยที่เจตนาเชิงพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับตัวกำหนดอีก 2 ตัว คือ ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor) และ อิทธิพลทางสังคม (Social influence) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.1 ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor) คือ การที่บุคคลประเมินผลในทางบวกหรือทางลบที่มีต่อการกระทำพฤติกรรม ซึ่งเรียกว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (Attitude toward the behavior)

เจตคติที่มีต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับความเชื่อ (Beliefs) ที่เรียกว่าความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral belief) โดยที่หากบุคคลมีความเชื่อว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลที่เป็นบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรม และจะกระทำพฤติกรรมดังกล่าวในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมีความเชื่อในทางลบต่อพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น และจะไม่กระทำพฤติกรรมดังกล่าว นอกจากนี้ทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับการประเมินผลของพฤติกรรม (Evaluation of consequences) เป็นการประเมินว่า หากเขาทำพฤติกรรมนั้น ผลของการกระทำจะออกมาดีหรือเลว ผลเป็นบวกหรือเป็นลบ ดังนั้นถ้าหากเขาได้ประเมินแล้วว่าผลของการกระทำนั้นออกมาดีหรือเป็นบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมดังกล่าวในทางตรงกันข้าม หากเขาได้ประเมินแล้วว่าผลออกมาเป็นเลวหรือเป็นลบ เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น และจะไม่กระทำพฤติกรรมดังกล่าว โดยที่เจตคติที่มีต่อพฤติกรรมจะต่างกันไปในแต่ละบุคคล (Ajzen & Fishbein, 1980) สามารถเขียนเป็นสมการได้ ดังนี้

$$AB = \sum_{i=1}^n b_i e_i$$

เมื่อ	AB	แทน	เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม
	b_i	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม
	e_i	แทน	การประเมินผลของพฤติกรรม
	n	แทน	จำนวนความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรม

1.2.2 อิทธิพลทางสังคม (Social influence) เป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความกดดันทางสังคมที่มีต่อเขาในการที่จะให้กระทำหรือไม่ให้กระทำและโดยเหตุที่อิทธิพลส่วนนี้เกี่ยวข้องกับการรับรู้ในการกำหนดเงื่อนไขต่าง ๆ ของสังคม ปัจจัยนี้จึงถูกเรียกว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective norm) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อความคิดเห็นหรือความคาดหวังของกลุ่มบุคคลที่มีความสำคัญหรือมีอิทธิพลต่อเขาว่าต้องการให้เขากระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น หากเขาคิดว่าสังคมหรือคนรอบข้างต้องการให้เขากระทำพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีทัศนคติที่จะกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นผลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง (Normative belief) เป็นความเชื่อส่วนบุคคลที่รอบข้างที่มีความสำคัญต่อเขามีความประสงค์ให้กระทำ

1.2.5 ตัวแปรภายนอกต่าง ๆ (External variables) เช่นตัวแปรบุคลิกภาพ (Personality) ตัวแปรด้านประชากร (Demographic variables) และทัศนคติที่มีต่อที่หมายอื่น (Attitude toward targets) ไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) เชื่อว่าตัวแปรภายนอกจะไม่มีอิทธิพลทางตรงไปยังเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรม ตัวแปรภายนอกดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรมได้ก็ต่อเมื่อตัวแปรภายนอกเหล่านี้มีความสัมพันธ์กับตัวแปรเฉพาะอื่น ๆ ในทฤษฎีนี้หนึ่งตัวแปรหรือมากกว่าหนึ่งตัวแปรแสดงว่าตัวแปรภายนอกดังกล่าวจะมีอิทธิพลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรมในทางอ้อมเท่านั้น โดยจะมีอิทธิพลผ่านตัวแปรความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมและการประเมินผลของพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนะของกลุ่มอ้างอิงต่อการกระทำพฤติกรรมนั้นและแรงจูงใจของบุคคลที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงหรือมีอิทธิพลต่อน้ำหนักความสัมพันธ์ (w_1, w_2) ทางใดทางหนึ่งหรือทั้งหมด ซึ่งผลกระทบทางอ้อมนี้จะส่งผลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรมของบุคคลต่อเมื่อผลการวัดทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมทั้งทางตรงและทางอ้อม ผลการวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทั้งทางตรงและทางอ้อมและน้ำหนักความสัมพันธ์ของทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมและการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญต่อการทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรมและจะส่งผลต่อพฤติกรรมก็ต่อเมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรมมีค่าสูง

1.2.6 การกำหนดพฤติกรรมที่จะศึกษาจำเป็นต้องคำนึงถึงองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

1.2.6.1 การกระทำ (Action) หมายถึงการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง (Single action) เช่น การอ่านหนังสือ และเป็นกลุ่มของพฤติกรรม (Behavior categories) เช่น การออกกำลังกายซึ่งอาจประกอบด้วยการกระทำหลายอย่างคือ การวิ่ง บาสเกตบอล วายน้ำ

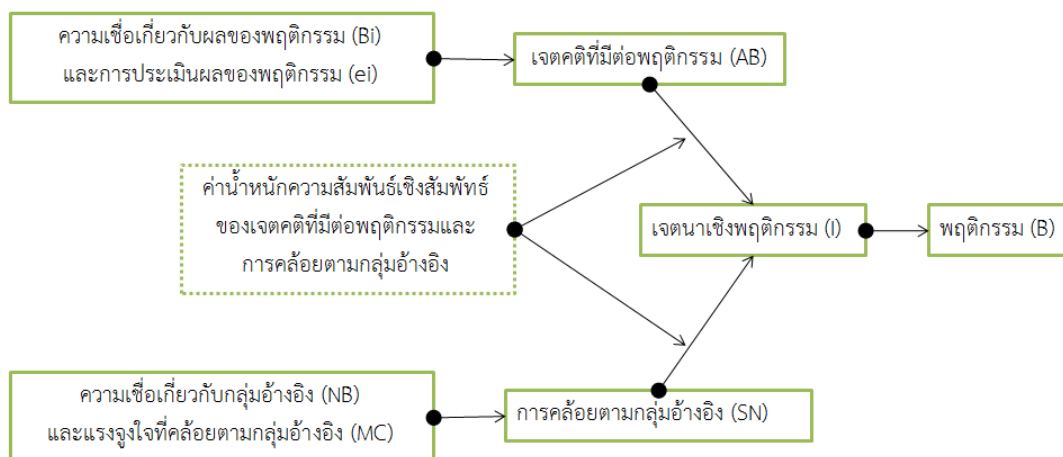
1.2.6.2 เป้าหมาย (Target) หมายถึง เป้าหมายของการกระทำ เช่น การเล่นเกม อาจกำหนดเป้าหมายให้เป็นเล่นเกมคอมพิวเตอร์หรือเล่นเกมมือถือ

1.2.6.3 เวลา (Time) หมายถึง เวลาที่เราจะศึกษาพฤติกรรม เช่น การอ่านหนังสือในวันธรรมดาหรือวันหยุด

1.2.6.4 บริบท (Context) หมายถึง สถานการณ์ของพฤติกรรมที่เราสนใจ เช่น การอ่านหนังสือเมื่อมีการสอบ การอ่านหนังสือเมื่อต้องการความผ่อนคลาย (ธีระพร อุวรรณ โณ, 2528)

1.3 โครงสร้างพื้นฐานของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

จากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น ไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbien, 1980) ได้เขียนเป็นโครงสร้างพื้นฐานเพื่อแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

1.4 ตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

ไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) กล่าวว่า การกำหนดพฤติกรรมที่จะศึกษาสามารถกำหนดให้มีลักษณะเฉพาะได้ตามที่เราสนใจจะศึกษาเมื่อกำหนดพฤติกรรมได้แล้ว การวัดทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมจะต้องวัดให้สอดคล้องกับพฤติกรรมส่วนการวัดพฤติกรรมจำเป็นต้องวัดให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่กำหนดขึ้นและการที่จะเข้าใจถึงพฤติกรรมได้ต้องทำความเข้าใจถึงต่าง ๆ เหล่านี้

1.4.1. พฤติกรรม (Behavior) พฤติกรรมเป็นสิ่งที่ซับซ้อนการที่เราจะเข้าใจถึงพฤติกรรมได้เราจำเป็นต้องทำความเข้าใจถึงสิ่งเหล่านี้ก่อน

1.4.1.1 พฤติกรรมและผล (Behaviors versus outcomes) ในการศึกษาพฤติกรรมนั้นเราจะต้องกำหนดให้ชัดเจนว่าเราจะศึกษาเฉพาะพฤติกรรมหรือผลเพราะว่าผลกับพฤติกรรมนั้นแตกต่างกันเพราะผลอาจจะเกิดจากปัจจัยอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากพฤติกรรมและพฤติกรรมหลาย ๆ พฤติกรรมที่ต่างกันอาจจะนำมาซึ่งผลเดียวกัน เช่น การสอบได้คะแนนดีอาจจะมาจากพฤติกรรมต่าง ๆ กัน เช่น การตั้งใจเรียนอ่านหนังสือมาก หรือลอกข้อสอบจากเพื่อน เป็นต้น

1.4.1.2 การกระทำเดี่ยวและประเภทพฤติกรรม (Single action versus behavioral categories) เนื่องจากเราไม่สามารถสังเกตประเภทพฤติกรรมได้โดยตรงเพราะว่าประเภทพฤติกรรมหนึ่ง ๆ ประกอบด้วยการกระทำเฉพาะหลายการกระทำ เช่น เราต้องการสังเกต “การเรียนหนังสือ ” เราสังเกตได้เพียงพฤติกรรมเฉพาะหรือพฤติกรรมเดี่ยวเท่านั้นคือการอ่านหนังสือการจดบันทึกการฟังครูสอน ซึ่งเราถือว่าการกระทำเฉพาะเหล่านี้เป็นการเรียนหนังสือ

1) การกระทำเดี่ยว (Single action) การกระทำเดี่ยวเป็นพฤติกรรมที่บุคคลกระทำเราสามารถวัดการกระทำเดี่ยวได้แต่ต้องให้คำนิยามที่ชัดเจนเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการสังเกตการกระทำว่าทำหรือไม่ทำโดยประเมินจากดัชนีความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต

2) ประเภทพฤติกรรม (Behavioral categories) การรวมการกระทำเดี่ยวหลาย ๆ อย่างเข้าด้วยกันเรียกว่า “กลุ่มของการกระทำ” ประเภทของพฤติกรรมไม่สามารถสังเกตได้โดยตรงแต่เราจะใช้การตีความจากพฤติกรรมเดี่ยวปัญหาของการวัดประเภทพฤติกรรมคือจะต้องใช้พฤติกรรมเดี่ยวจำนวนเท่าใดจึงจะเพียงพอ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องกำหนดพฤติกรรมเดี่ยวที่สัมพันธ์กับประเภทของพฤติกรรมนั้น ๆ ให้มากที่สุดและชัดเจนที่สุดและการกระทำเดี่ยวจะต้องสังเกตได้โดยตรงและมีความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกตและทำการสังเกตพฤติกรรม และทำการสังเกตการณ์การกระทำแต่ละการกระทำแล้วนำมาให้คะแนนเป็นผลรวมทั้งหาคะแนนรวมที่ได้เป็นกรณีในการวัดปริมาณของประเภทพฤติกรรม เช่น ประเภทพฤติกรรมควบคุมอาหารเกิดจากพฤติกรรมย่อย ๆ เช่น รับประทานยาลดความอ้วนงดรับประทานขนมหวาน รับประทานอาหารวันละ 2 มื้องดการดื่มเบียร์ ดังตัวอย่างที่แสดงไว้ในตารางที่ 2 การคำนวณกรณีการควบคุมอาหาร

ตารางที่ 2 การคำนวณกรณีการควบคุมอาหาร

น้ำหนัก	พฤติกรรมเดี่ยว	คนที่ 1		คนที่ 2	
		การกระทำ	คะแนน	การกระทำ	คะแนน
-1	รับประทานของขบเคี้ยวก่อนถึงเวลาอาหาร	+1	-1	-1	+1
-1	รับประทานไอศกรีม	+1	-1	-1	+1
+1	ดื่มกาแฟไม่ใส่น้ำตาล	-1	-1	+1	+1
+1	ดื่มเครื่องดื่มที่มีแคลอรีต่ำ	-1	-1	+1	+1
+1	รับประทานอาหารวันละ 2 มื้อ	+1	+1	-1	-1
-1	รับประทานอาหารจำพวกแป้ง	+1	-1	-1	+1
-1	รับประทานผลไม้และของหวานหลังอาหารค่ำ	+1	-1	-1	+1
+1	ดื่มเบียร์	+1	-1	+1	-1

ตารางที่ 2 (ต่อ)

น้ำหนัก	พฤติกรรมเดี่ยว	คนที่ 1		คนที่ 2	
		การกระทำ	คะแนน	การกระทำ	คะแนน
+1	รับประทานขาดความอ้วน	-1	-1	-1	-1
-1	รับประทานขนมปัง	-1	+1	-1	+1
	ดรชนีการควบคุมอาหาร		-6		+4

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่าคะแนนรวมที่ได้นี้เป็นดรชนีของประเภทพฤติกรรม ซึ่งเราจะพบว่าคนที่ 2 มีพฤติกรรมการควบคุมอาหารมากกว่าคนที่ 1

การกระทำเหล่านี้ประกอบกันจึงจัดว่าเป็นพฤติกรรมลดความอ้วนแต่หากสังเกตจากการกระทำเดี่ยว เช่น การดื่มกาแฟไม่ใส่น้ำตาล เราไม่สามารถสรุปได้ว่าเป็นพฤติกรรมลดความอ้วนเพราะการดื่มกาแฟไม่ใส่น้ำตาลอาจเป็นความชอบส่วนตัวโดยที่ไม่ได้มีเจตนาในการลดความอ้วนก็ได้

1.4.1.3 ความจำเพาะของพฤติกรรม (Behavioral element) การวัดพฤติกรรมตามทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลไม่ว่าจะเป็นการวัดการกระทำเดี่ยวหรือประเภทของพฤติกรรมจะมีความเที่ยงตรงมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับความจำเพาะของพฤติกรรม และความจำเพาะพฤติกรรมนั้นขึ้นอยู่กับ

- 1) การกระทำ (Action)
- 2) เป้าหมาย (Target)
- 3) บริบท (Context)
- 4) เวลา (Time)

ถ้าความจำเพาะของพฤติกรรมมีมาก การวัดพฤติกรรมก็จะมีค่าเที่ยงตรงมากขึ้น เช่น การไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้งประธานาธิบดีในสมัยหน้า (Ajzen & Fishbein, 1980)

การกระทำคือการลงคะแนนเสียง

เป้าหมายคือการเลือกตั้งประธานาธิบดี

เวลาคือการเลือกตั้งสมัยหน้า

บางครั้งเราอาจจะสนใจการกระทำหนึ่งในเป้าหมายหนึ่งแต่เราสนใจบริบทไม่มากนักดังนั้นเราจะต้องพิจารณาในทุก ๆ บริบทและทำการสังเกตตลอดเวลาที่พฤติกรรมอาจจะเกิดขึ้น

1.4.1.4 ระดับการวัดพฤติกรรมในการสังเกตหรือวัดพฤติกรรมอาจทำได้หลายวิธี เช่น การจดบันทึกง่าย ๆ ว่ามีการทำพฤติกรรมหรือไม่ หรือการจัดกลุ่มพฤติกรรมแล้วจดบันทึก โดยที่การสังเกตหรือการวัดการกระทำเดียวสามารถทำได้หลายวิธี ดังนี้

1) วิธีที่ทำให้บุคคลมีทางเลือก 2 ทางคือกระทำพฤติกรรมหรือไม่กระทำพฤติกรรม เช่น เขาขับรถไปทำงานหรือไม่

2) วิธีที่ให้บุคคลมีทางเลือกมากกว่า 2 ทางที่เขาสามารถเลือกได้ เช่น เขาเดินทางไปทำงานด้วยยานพาหนะใด

_____ รถยนต์ส่วนตัว	_____ โดยสารรถของผู้อื่น
_____ รถประจำทาง	_____ รถแท็กซี่
_____ รถจักรยานยนต์	_____ รถจักรยาน
_____ เดิน	

ทางเลือกเหล่านี้อาจจะมองว่าเป็นกลุ่มของการกระทำเดียวที่จะกระทำหรือไม่กระทำ

3) วิธีวัดหรือสังเกตปริมาณของการกระทำที่เกิดขึ้น เช่น สังเกตว่าเขาบริจจาคเงินหรือไม่และบริจจาคเป็นเงินเท่าไรหรือดูว่าเขาซื้อเป๊ปซี่หรือไม่และซื้อเท่าไร

_____ ไม่บริจจาค	_____ 51 - 100 \$	_____ ไม่ซื้อ
_____ 1 - 10 \$	_____ 101 - 1000 \$	_____ น้อยกว่า 1 ลิตร
_____ 11 - 25 \$	_____ มากกว่า 1000 \$	_____ 1-2 ลิตร
_____ 26 - 50 \$	_____ 2.1-4 ลิตร	_____ มากกว่า 4 ลิตร

4) วิธีสังเกตพฤติกรรมที่ทำซ้ำ ๆ กัน (Repeated observation) ซึ่งมีวิธีการวัด 2 วิธีคือ

4.1) ความถี่สัมบูรณ์ (The absolute frequency) คือการวัดจำนวนครั้งที่บุคคลกระทำพฤติกรรม

ตัวอย่างการวัดความถี่สัมบูรณ์

บุคคลโดยสารรถประจำทางไปทำงานในเดือนมีนาคม

_____ ไม่ได้โดยสารเลย	_____ 1-5 วัน
_____ 6-10 วัน	_____ 11-15 วัน
_____ 16-20 วัน	_____ 21-25 วัน

4.2) ความถี่สัมพัทธ์ (The relative frequency) คือการวัดจำนวนสัดส่วนหรือเปอร์เซ็นต์ของจำนวนครั้งที่เขากระทำพฤติกรรมนั้น

ตัวอย่างการวัดความถี่สัมพัทธ์

บุคคลจะซื้อเบียร์ Schlitz ก็ครั้งเมื่อเปรียบเทียบกับ การซื้อเบียร์ 6 ครั้ง

_____ ไม่เคย	_____ 1 ใน 6 ครั้ง
_____ 2 ใน 6 ครั้ง	_____ 3 ใน 6 ครั้ง
_____ 4 ใน 6 ครั้ง	_____ 5 ใน 6 ครั้ง
_____ 6 ใน 6 ครั้ง	

ดังนั้น เมื่อต้องการทราบว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมบ่อยเพียงใดต้องวัดด้วยความถี่สัมบูรณ์และเมื่อต้องการทราบถึงสัดส่วนของจำนวนครั้งที่เกิดพฤติกรรมต้องวัดด้วยความถี่สัมพัทธ์

การใช้การสังเกตซ้ำโดยสังเกตการณ์การกระทำเดี่ยวที่เป็นการกระทำเพิ่มสามารถสังเกตได้ทั้งในเงื่อนไขที่มีสภาพแวดล้อมเหมือนกันหรือต่างกันได้ (Ajzen & Fishbein, 1980)

1.4.1.5 พฤติกรรมจากคำรายงานตนเอง (Self report of behavior) พฤติกรรมบางอย่างไม่สามารถสังเกตได้โดยตรงจึงต้องใช้วิธีรายงานด้วยตนเองถึงแม้ว่าผลที่ได้จากการรายงานด้วยตนเองจะมีความเที่ยงตรงน้อยกว่าการสังเกตพฤติกรรมโดยตรงแต่ก็ได้รับการยอมรับในการนำมาใช้ถ้าหากว่าพฤติกรรมนั้นไม่สามารถที่จะสังเกตได้วิธีการวัดด้วยการรายงานด้วยตนเองของประเภทพฤติกรรมจำเป็นจะต้องบอกกลุ่มของพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับประเภทของพฤติกรรมนั้นแล้วให้เขาตอบว่ากระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่

1.4.2. เจตนา (Intention) ไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) ได้กล่าวว่าเจตนาเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมแต่ไม่ได้หมายความว่าเจตนาที่หนึ่งเพียงพอที่จะทำนายพฤติกรรมเสมอไปขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นที่มีอิทธิพลต่อความหนักแน่นในการสังเกตความสัมพันธ์ระหว่างเจตนาและพฤติกรรมปัจจัยเหล่านั้นคือความสอดคล้องระหว่างเจตนาและพฤติกรรมและความคงอยู่ของเจตนาและถ้าการวัดมีลักษณะเป็นนามธรรมหรือมีลักษณะทั่วไปในการวัดเจตนามากเท่าใดก็จะยิ่งมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมต่ำมากเท่านั้น

1.4.2.1 ความสอดคล้องระหว่างเจตนาและพฤติกรรม

ในการใช้เจตนาทำนายพฤติกรรมนั้นถ้าต้องการให้มีความเที่ยงตรงมากขึ้นจำเป็นต้องวัดเจตนาและพฤติกรรมให้สอดคล้องกันในความจำเพาะทั้ง 4 คือการกระทำเป้าหมาย บริบทและเวลา

1) ความสอดคล้องกับการกระทำเดี่ยว (Correspondence for single action criteria) เจตนาของบุคคลที่มีต่อการกระทำเดี่ยวอาจจะวัดได้โดยถามว่าเขามีเจตนาที่จะทำหรือไม่

ทำพฤติกรรมนั้นหรือวัดความน่าจะเป็นของบุคคลว่าจะกระทำพฤติกรรมนั้นซึ่งเรียกว่าการวัดเจตนาเชิงพฤติกรรม (Behavioral intention) เช่น

ฉันเจตนาจะไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้งสมัชชา

เป็นไปได้ _____ เป็นไปไม่ได้
มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

หรือใช้คำถามที่ให้ออกเป็นการประเมินค่ารูปแบบร้อยละ เช่น โอกาสที่ฉันจะไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้งในสมัชชาประมาณ _____%

2) ความสอดคล้องกับพฤติกรรมที่มีหลายทางเลือก (Correspondence for multiple choice criteria) การวัดเจตนาต่อพฤติกรรมที่มีหลายทางเลือกเป็นการวัดจำนวนทางเลือกของพฤติกรรมที่บุคคลกระทำ ซึ่งอาจจะเป็นพฤติกรรมที่ต่างกัน หรือเป็นพฤติกรรมเดียวกันแต่ปริมาณต่างกัน เช่น จำนวนเงินที่บริจาคในกรณีของการกระทำเดียว คาดว่าเจตนาจะทำนายการเลือกตั้งได้ ถ้ามีความสอดคล้องกันระหว่างการวัด 2 ครั้ง การวัดเจตนาต่อพฤติกรรมที่มีหลายทางเลือกนี้มีวิธีวัด 2 วิธี คือ

2.1) คำถามปลายเปิด โดยมีตัวเลือกให้ เช่น ในการเลือกตั้งประธานาธิบดีในปี 1976

- _____ ฉันเจตนาจะออกเสียงให้ เจอร์ลด์ฟอร์ด
- _____ ฉันเจตนาจะออกเสียงให้ จิมมี คาร์เตอร์
- _____ ฉันเจตนาจะออกเสียงให้ ผู้สมัครอื่น
- _____ ฉันเจตนาจะไม่ไปออกเสียงเลือกตั้ง

2.2) คำถามปลายเปิดเมื่อต้องการวัดเจตนา เมื่อต้องการทราบปริมาณหรือความถี่

3) ระดับการวัดเจตนาเชิงพฤติกรรม เป็นการวัดความน่าจะเป็นเชิงอัตนัยของเจตนาที่จะเลือกกระทำพฤติกรรมแต่ละพฤติกรรม และยังสามารถใช้ทำนายทางเลือกต่าง ๆ ได้อีก เช่น ในการเลือกตั้งประธานาธิบดี ปี ค.ศ. 1976

- โอกาสที่ฉันจะเลือก เจอร์ลด์ฟอร์ด 30%
- โอกาสที่ฉันจะเลือก จิมมี คาร์เตอร์ 40%
- โอกาสที่ฉันจะเลือก ผู้สมัครอื่น 5%
- โอกาสที่ฉันจะไม่ไปออกเสียง 25%

4) ความสอดคล้องกับประเภทพฤติกรรม การวัดเจตนาเชิงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับประเภทพฤติกรรมนั้น จะต้องวัดเจตนาที่มีต่อการกระทำเดี่ยวโดยการวัดเจตนาและการกระทำเดี่ยวนั้น ๆ จะต้องมีความสอดคล้องกันในความจำเพาะทั้ง 4 คือ การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target) สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time) เราสามารถคำนวณหาดัชนีของเจตนาเชิงพฤติกรรมได้เช่นเดียวกับการวัดประเภทพฤติกรรม

1.4.2.2 ความคงอยู่ของเจตนา

การวัดเจตนาไม่ใช่เป็นตัวทำนายพฤติกรรมที่ดีเสมอไปเพราะว่าเจตนาสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา และการวัดเจตนาก่อนที่จะสังเกตพฤติกรรมอาจจะต่างจากเจตนาขณะที่พฤติกรรมนั้นถูกสังเกต นั่นคือ ยิ่งระยะเวลาในการวัดเจตนาและพฤติกรรมห่างกันมากเท่าใดการทำนายพฤติกรรมจากเจตนา ก็จะมีเจตนาใหม่ ๆ เพิ่มขึ้น ทำให้เจตนาเปลี่ยนไป ดังนั้น เพื่อให้การทำนายพฤติกรรมจากเจตนามีประสิทธิภาพ จึงจำเป็นต้องวัดเจตนาให้ใกล้เคียงกับการวัดพฤติกรรมมากที่สุด

ในการทำนายพฤติกรรมจากเจตนาโดยที่ช่วงเวลานั้น โดยปกติมักจะไม่นิยมใช้การวัดเป็นรายบุคคล แต่จะวัดแนวโน้มของพฤติกรรมในกลุ่มของคนกลุ่มใหญ่ของประชากร เพราะเจตนาโดยรวมของคนกลุ่มใหญ่จะมีความคงอยู่นานกว่าเจตนาเป็นรายบุคคล

ในการทำนายพฤติกรรมจากเจตนาโดยที่ช่วงเวลานานนั้นต้องพยายามแยกเหตุการณ์เฉพาะที่อาจจะเกิดขึ้นซึ่งอาจจะเปลี่ยนเจตนาของบุคคลไป โดยเพิ่มเข้าไปในการวัดเจตนา เช่น ผู้ผลิตรถยนต์คาดว่าราคาน้ำมันจะเพิ่มขึ้น ก็ต้องเพิ่มเหตุการณ์นี้เข้าไปในการวัด ดังนั้นในการวัดเจตนาตั้งแต่แรกจึงควรถามว่า “ถ้าราคาน้ำมันเพิ่มขึ้น 20% หรือมากกว่านั้น เขาจะซื้อรถยนต์หรือไม่” การวัดเจตนาอย่างมีเงื่อนไขนี้จะทำให้การทำนายพฤติกรรมมีความแม่นยำมากขึ้น

นอกจากนี้ยังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างเจตนาและพฤติกรรม ได้แก่ ประสบการณ์ตรง การเคยเห็นคนอื่นกระทำพฤติกรรมนั้น การมีทักษะในการทำพฤติกรรม ดังนั้น การวัดเจตนาหลังจากเกิดเหตุการณ์แทรกซ้อนขึ้น หรือนำเหตุการณ์นั้นมาพิจารณาจะเพิ่มความหนักแน่นของความสัมพันธ์ระหว่างเจตนา กับพฤติกรรมมากขึ้น (Ajzen & Fishbein, 1980)

1.4.3. ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor) คือ การที่บุคคลประเมินผลในทางบวกหรือ ทางลบที่มีต่อการกระทำพฤติกรรม (Ajzen & Fishbein, 1980) หรือหมายถึง การตัดสินใจของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมว่าเป็นสิ่งที่ดีหรือสิ่งที่เลว ซึ่งเขาสนับสนุนหรือต่อต้านการกระทำนั้น ซึ่งเรียกว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (Ajzen & Fishbein, 1980) ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen &

Fishbein, 1980) ได้เสนอการวัดเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม 2 วิธีคือ การวัดเจตคติทางตรงต่อพฤติกรรม และการวัดเจตคติทางอ้อมต่อพฤติกรรม ดังนี้

1.4.3.1 การวัดเจตคติทางตรงต่อพฤติกรรม เป็นการประเมินความรู้สึก โดยทั่วไปของบุคคลที่มีในทางที่เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อการกระทำพฤติกรรมนั้น ซึ่งเป็นแบบวัดเจตคติทางตรงที่ได้มาตรฐานมีหลายแบบวัด แต่แบบวัดที่ใช้กันมากและมีความสัมพันธ์กับแบบวัดเจตคติทางอ้อม คือ แบบวัดมาตราจำแนกความหมายของออสกูต และคณะที่เสนอไว้ในปี 1957 ตัวอย่างเช่น ให้ผู้ตอบประเมิน “การออกเสียงเลือกตั้งของฉันในสมัยหน้า” จากมาตราวัดต่อไปนี้

ดี _____ เลว
+3 +2 +1 0 +1 +2 +3

โง่ _____ ฉลาด
+3 +2 +1 0 +1 +2 +3

พอใจ _____ ไม่พอใจ
+3 +2 +1 0 +1 +2 +3

คะแนนรวมที่ได้จากแบบวัดนี้ ถือเป็นคะแนนเจตคติที่ได้จากการวัดทางตรง หรืออีกวิธีหนึ่งโดยให้ผู้ตอบแสดงเจตคติของเขาออกมาโดยตรง เช่น

เห็นด้วย _____ คัดค้าน
+3 +2 +1 0 +1 +2 +3

1.4.3.2 การวัดเจตคติทางอ้อมต่อพฤติกรรม ขึ้นอยู่กับความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม และการประเมินผลของพฤติกรรม โดยการรวมผลคูณระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับผลคูณของพฤติกรรมและการประเมินผลของพฤติกรรม เป็นการวัดเจตคติทางอ้อมต่อพฤติกรรม

จากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล เจตคติเป็นองค์ประกอบของความเชื่อหากบุคคลมีความเชื่อว่าการกระทำพฤติกรรมจะนำไปสู่ผลทางบวกเขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น ขณะที่บุคคลเชื่อว่า การกระทำนั้นจะนำไปสู่ผลทางลบเขาจะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น เช่น ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม นาย ก. เชื่อว่าการซื้อรถยนต์จะทำให้เขาได้รับความความสะดวกสบายในการเดินทาง และไม่เสียเวลาคอยรถประจำทาง นาย ก. ก็จะมีเจตคติที่ดีต่อการซื้อรถยนต์ แต่ถ้านาย ก. มีความเชื่อว่า การซื้อรถยนต์เป็นการสิ้นเปลือง และก่อให้เกิดปัญหา

การจรรยาตติชดมากขึ้นเขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการซื้อรถยนต์ ความเชื่อที่เป็นรากฐานของเจตคติที่มีต่อพฤติกรรมนี้เรียกว่า ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral belief) (Ajzen & Fishbein, 1980)

ประสบการณ์ในชีวิตของบุคคลจะนำไปสู่ความเชื่อต่อเป้าหมายต่าง ๆ กัน ซึ่งฟิชไบน์ และไอเซน (Ajzen & Fishbein, 1980) ได้แบ่งความเชื่อออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. ความเชื่อเชิงบรรยาย (Descriptive belief) เป็นความเชื่อที่ได้จาก การมีประสบการณ์ตรงจากการสังเกต ที่พบว่าเป้าหมายมีความสัมพันธ์กับลักษณะเฉพาะอย่าง เช่น โต้ะกลม นิโกรมมีผิวสีดำ

2. ความเชื่อที่เกิดจากการอนุมาน (Inferential belief) เช่น นาย ก. สูงกว่านาย ข. และ นาย ข. สูงกว่านาย ค. บุคคลนั้นจะเชื่อว่า นาย ก. สูงกว่า นาย ค. โดยใช้หลักตรรกศาสตร์

3. ความเชื่อที่ได้จากข้อมูล (Informational belief) เป็นความเชื่อที่สร้างขึ้นจากการยอมรับในข่าวสารจากแหล่งภายนอก เช่น หนังสือ วารสาร การบรรยาย หรือการเล่าต่อ ๆ กันมา เช่น ศาสดาของศาสนาพุทธ คือพระพุทธเจ้า พระพุทธเจ้าเป็นชาวอินเดีย

ตามทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ความเชื่อ หมายถึง ความน่าจะเป็น โดยอัตโนมัติของบุคคลที่เห็นว่าเป้าหมายมีความสัมพันธ์กับลักษณะเฉพาะอย่าง (Ajzen & Fishbein, 1980)

ตัวอย่างเช่น คณะวิทยาศาสตร์ (เป้าหมาย)

ทำให้ได้ทำงานที่ดี (ลักษณะเฉพาะอย่าง)

นอกจากนี้ ฟิชไบน์ และไอเซน กล่าวว่า ถึงแม้บุคคลมีความเชื่อต่าง ๆ มากมายก่อเป็นความเข้าใจ และกระบวนการของข่าวสาร เสนอว่า มนุษย์แต่ละคนสามารถที่ใส่ใจกับข่าวสารเพียง 5-9 ข้อความในขณะหนึ่งๆ ความเชื่อเหล่านี้ถือเป็นความเชื่อเด่นชัด (Salient belief) และความเชื่อเด่นชัดนี้เป็นตัวกำหนดเจตคติของบุคคล ความเชื่อเด่นชัดสามารถเปลี่ยนแปลงได้ อาจหนักแน่นมากขึ้น หรือหนักแน่นน้อยลง หรืออาจได้รับความเชื่ออื่นเข้ามาแทนที่

เพื่อให้เข้าใจว่าทำไมบุคคลมีทัศนคติต่อเป้าหมายเช่นนั้น จึงต้องประเมินความเชื่อเด่นชัดของบุคคลที่มีต่อเป้าหมายโดยใช้คำถามปลายเปิดให้ตอบอย่างอิสระ ซึ่งถามเกี่ยวกับลักษณะของเป้าหมายของทัศนคติโดยถือว่าความเชื่อ 5-9 ความเชื่อเป็นความเชื่อเด่นชัด

ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) กล่าวว่า ถึงแม้บุคคลจะมีความเชื่อจำนวนมากเกี่ยวกับเป้าหมายหนึ่ง ๆ แต่เขาสามารถที่ใส่ใจกับความเชื่อได้จำนวนน้อยในขณะหนึ่งคือ ประมาณ 5-9 ความเชื่อในขณะหนึ่ง และจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ความเชื่อเหล่านี้ คือ ความเชื่อเด่นชัด (Salient beliefs) ซึ่งถือว่าเป็นตัวกำหนดทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม

ความเชื่อเด่นชัดนี้อาจจะเปลี่ยนไปได้ คือ อาจจะมีน้ำหนักแน่นมากขึ้น หรือน้อยลง หรืออาจถูกความเชื่ออื่นมาแทนที่

การหาความเชื่อเด่นชัดเกี่ยวกับเป้าหมายจะพิจารณาเฉพาะข้อมูลของความเชื่อเด่นชัดที่มีความถี่สูง ๆ (Modal salient beliefs) ซึ่งมีขั้นตอนการพิจารณาเพื่อเลือกข้อความเชื่อเด่นชัด ดังนี้ (Ajzen & Fishbein, 1980)

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์เนื้อหาของความเชื่อที่แตกต่างกันเป็นรายบุคคล

ขั้นที่ 2 จัดกลุ่มความเชื่อคล้ายกันเข้าด้วยกัน ถ้าความเชื่อใดที่คล้ายกันแต่เป็นของผู้ตอบคนเดียวกันก็แยกความเชื่อออกจากกันไม่จัดเข้ากลุ่ม

ขั้นที่ 3 คัดเลือกข้อความเชื่อเด่นชัด ซึ่งอาจจะใช้วิธีต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- เลือกความเชื่อที่มีความถี่สูงสุด 10-12 ความเชื่อ หรือ

- เลือกความเชื่อทั้งหมดที่กลุ่มตัวอย่างกล่าวถึงอย่างน้อย 10-12%

- เลือกความเชื่อที่มีความถี่สูงสุดจนถึงความเชื่อที่มีความถี่ได้ประมาณ 75% ของความถี่ทั้งหมดของทุก ๆ ข้อความเชื่อ ดังนั้น ความเชื่อที่ได้นำมาสร้างแบบวัด จะมีพื้นฐานมาจากกลุ่มของความเชื่อเด่นชัด

ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) กล่าวว่า ความเชื่อเด่นชัดของบุคคลเกี่ยวกับผลของการกระทำพฤติกรรมจะเป็นสิ่งกำหนดเจตคติที่มีต่อพฤติกรรมของบุคคล ดังนั้น ถ้าจะทำความเข้าใจเจตคติ ต้องเข้าใจความเชื่อเด่นชัดก่อน โดยใช้วิธีการ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ต้องทราบถึงการประเมินผลของพฤติกรรมซึ่งหมายถึงการประเมินลักษณะที่มาสัมพันธ์กับเป้าหมายนั้น ๆ ว่าดีหรือเลว โดยใช้มาตรวัดขั้วคู่ 7 ช่วง เช่น

การมีน้ำหนักเพิ่ม

เป็นไปได้ _____ เป็นไปไม่ได้

มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

ตารางที่ 3 การศึกษาเจตคติของผู้หญิงในการใช้ยาเม็ดคุมกำเนิด

	การใช้ยาเม็ดคุมกำเนิดของฉัน	การประเมินผล พฤติกรรม	ความเชื่อเกี่ยวกับ ผลของพฤติกรรม	รวม
1	ทำให้น้ำหนักขึ้น	-2	+3	-6
2	สะดวก	+1	+3	+3

ตารางที่ 3 (ต่อ)

	การใช้ยาเม็ดคุมกำเนิดของฉันท	การประเมินผล พฤติกรรม	ความเชื่อเกี่ยวกับ ผลของพฤติกรรม	รวม
3	สามารถกำหนดขนาดของครอบครัวได้	+2	+2	+4
4	ทำให้ฉันรู้สึกผิด	-1	+2	-2
5	ทำให้ประจำเดือนมาปกติ	+3	+1	+3
	รวม			+2

จากตารางที่ 3 จะพบว่าผู้หญิงคนนี้มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ยาเม็ดคุมกำเนิด
ดังนั้นจะเห็นได้ว่า เจตคติมีความสัมพันธ์กับความเชื่อซึ่ง ฟิชไบน์ และไอเซน
ได้กล่าวไว้ว่า (Ajzen & Fishbein, 1980) เจตคติที่มีต่อเป้าหมายมีความสัมพันธ์กับความเชื่อเกี่ยวกับ
เป้าหมาย ดังนี้

1. บุคคลมีความเชื่อ (b) มากมายกับเป้าหมายหนึ่ง ๆ โดยที่ เป้าหมายนั้น อาจมี
ความสัมพันธ์กับลักษณะต่าง ๆ เช่น เป้าหมายอื่น คุณลักษณะอื่นหรือเป้าหมายอื่น เป็นต้น
2. ลักษณะที่มาสัมพันธ์กับเป้าหมายนี้ มักจะมีการประเมิน (e) ควบคู่อยู่ด้วยซึ่ง
อาจเรียกได้ว่าเป็นทัศนคติต่อลักษณะนั้น ๆ
3. อาศัยการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไข บุคคลจะเรียกการเรียนรู้ในการเชื่อม
ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อที่สัมพันธ์ระหว่างการประเมิน (e) กับเป้าหมายของเจตคติ
4. ความเชื่อที่สัมพันธ์กับเป้าหมายโดยมีการประเมินอยู่ด้วย จะรวมตัวกัน ($\sum b_i e_i$)
5. ในโอกาสข้างหน้า เป้าหมายของเจตคติจะกระตุ้นให้บุคคลแสดงความเชื่อโดยรวม
ที่สัมพันธ์กับเป้าหมาย โดยมีการประเมินอยู่ด้วย หรือเป็นการแสดงเจตคติโดยส่วนรวม นั่นเอง
จากทฤษฎีเจตคตินี้ ทำให้มีการพัฒนาสมการเกี่ยวกับการวัดเจตคติขึ้น คือ

$$AB = \sum_{i=1}^n b_i e_i$$

- AB แทน เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม
 b_i แทน ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม
 e_i แทน การประเมินผลของพฤติกรรม
 n แทน จำนวนความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรม

เนื่องจากเจตคติมีความสัมพันธ์ทางตรงกับการทำนายและทำความเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลและความเชื่อเด่นชัดกำหนดเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม ดังนั้นในการวัดความเชื่อเด่นชัดและเจตคติควรมีความสอดคล้องกันในความจำเพาะทั้ง 4 คือ การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target) สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time)

1.4.4. อิทธิพลทางสังคม (Social influence) ไอเซนและฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) กล่าวว่า อิทธิพลทางสังคมเป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความกดดันทางสังคมที่มีต่อบุคคลนั้นในการที่จะให้กระทำหรือไม่ให้กระทำ

การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง หมายถึง การรับรู้ของบุคคลว่าผู้ที่มีความสำคัญต่อเขาคิดว่าเขานั้นควรหรือไม่ควรทำพฤติกรรมนั้น

ฟิชไบน์ และไอเซน เสนอการวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงไว้ 2 วิธี คือ การวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางตรง และการวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางอ้อม

1.4.4.1 การวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางตรง เป็นการระบุมุมความเชื่อของบุคคลที่มีความคิดเห็นของบุคคลส่วนมากที่มีความสำคัญต่อเขา ว่าเขาควรทำหรือไม่ควรทำพฤติกรรมนั้น เช่น

คนส่วนมากที่มีความสำคัญต่อฉันคิดว่า

ฉันควรใช้ยา	ฉันไม่ควรใช้ยา
เมื่อคุณกำเนิด _____	เมื่อคุณกำเนิด _____
มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด	

2 อย่าง

1.4.4.2 การวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางอ้อม ได้จากผลรวมของผลคูณระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงจะเห็นได้ว่าตัวกำหนดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง คือ ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง บุคคลจะพิจารณาว่ากลุ่มอ้างอิงมีความสำคัญต่อเขา คิดว่าเขาควร หรือ ไม่ควรกระทำพฤติกรรมนั้น และเขาจะใช้ข้อมูลนี้ในการที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงหรือไม่ เช่น สามียของฉันคิดว่าฉันควรจะทำแท้ง (เป็นความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง) ซึ่งเป็นความเชื่อเกี่ยวกับบุคคลอื่น และเกี่ยวกับคำแนะนำในการกระทำของบุคคล ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงนี้เป็นตัวกำหนดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงตัวหนึ่ง

การวัดความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงของบุคคลสามารถวัดได้ ตัวอย่าง เช่น ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงของผู้หญิงเกี่ยวกับศาสนาอาจวัดได้โดย

ศาสนาของฉันสอนว่า

ฉันควรทำแท้ง _____ ฉันไม่ควรทำแท้ง

มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

การรู้ถึงความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงไม่เพียงพอที่จะทำนายหรือ
เข้าใจการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงของบุคคลเราต้องประเมินแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
(Motivation to comply) ซึ่งหาได้จากมาตรวัดแบบ Unipolar scale (Ajzen & Fishbein, 1980)

โดยทั่วไปท่านต้องการทำตามคำสอนของศาสนาอย่างน้อย

ต้องการ _____ ไม่ต้องการ
+3 +2 +1 0 +1 +2 +3

ตามทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ทำนายได้จากดัชนี
ผลรวมของผลคูณของความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ซึ่งใน
การวัดจะต้องมีความสอดคล้องกัน ในความจำเพาะทั้ง 4 คือ การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target)
สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time) และทฤษฎีนี้เชื่อว่ากลุ่มอ้างอิงที่มี
ความสำคัญมีอิทธิพลต่อการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมากกว่ากลุ่มอ้างอิงที่ไม่มีความสำคัญ

การหากลุ่มอ้างอิงเด่นชัด (กลุ่มอ้างอิงที่มีความสำคัญ) โดยการให้กลุ่มตัวอย่าง
เขียนถึงกลุ่มอ้างอิงที่สำคัญโดยถาม 3 คำถามให้ตอบแบบอิสระ คือ

1. บุคคลหรือกลุ่มคนใด ที่สนับสนุนการกระทำพฤติกรรม X
2. บุคคลหรือกลุ่มคนใด ที่คัดค้านการกระทำพฤติกรรม X
3. บุคคลอื่นที่เข้ามาในใจคุณ เมื่อคุณคิดจะทำพฤติกรรม X

แล้วเลือกกลุ่มอ้างอิงเด่นชัดที่มีความถี่สูง ๆ จึงวัดความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง
และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในแต่ละกลุ่มอ้างอิงเด่นชัด ดังตัวอย่างข้างต้น จึงจะได้
การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงดังต่อไปนี้

$$SN = \sum_{i=1}^n NB_i MC_i$$

SN	แทน	การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
NB_i	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง
MC_i	แทน	แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
n	แทน	จำนวนกลุ่มอ้างอิง

ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญเชิงสัมพัทธ์ของเจตคติ และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (W_1, W_2) ไว้ว่า โดยส่วนมากแล้วมักจะพบว่าบุคคลจะมีเจตคติทางบวกต่อพฤติกรรม ถ้าบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาคิดว่าเขาควรจะทำพฤติกรรมนั้น และมีเจตคติทางลบ ถ้าบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาคิดว่าเขาไม่ควรทำพฤติกรรมนั้น หรือคัดค้าน แต่บางครั้งองค์ประกอบทั้งสองก็ไม่ไปด้วยกัน เช่นบุคคลอาจมีเจตคติทางบวกต่อการกระทำพฤติกรรม แต่เชื่อว่าบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาคิดว่าเขาไม่ควรกระทำพฤติกรรมนั้น ดังนั้นเจตนาเชิงพฤติกรรม ของบุคคลนั้นจะขึ้นกับความสำคัญเชิงสัมพัทธ์ขององค์ประกอบทั้งสองของแต่ละบุคคล (องค์ประกอบเจตคติ และองค์ประกอบเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง) องค์ประกอบทั้งสองจะมีน้ำหนักที่บ่งบอกถึงความสำคัญเชิงสัมพัทธ์ที่เป็นตัวกำหนดเจตนาเชิงพฤติกรรม น้ำหนักความสำคัญเชิงสัมพัทธ์นี้อาจเปลี่ยนจากพฤติกรรมหนึ่ง ไปอีกพฤติกรรมหนึ่ง และจากบุคคลหนึ่ง ไปอีกบุคคลหนึ่ง น้ำหนักของ องค์ประกอบนี้ร่วมกันทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม

การผันแปรตัวใดตัวหนึ่งในความจำเพาะทั้ง 4 ของพฤติกรรม การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target) สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time) อาจจะอิทธิพลต่อความสำคัญเชิงสัมพัทธ์ขององค์ประกอบเจตคติ และกลุ่มอ้างอิง เช่น พบว่าเจตคติมีความสำคัญในพฤติกรรมการแข่งขันมากกว่าพฤติกรรมความร่วมมือ ในขณะที่กลุ่มอ้างอิงมีความสำคัญในพฤติกรรมความร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน

1.4.5 ปัจจัยภายนอก (External variables) ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980) กล่าวว่า ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลต่างจากทฤษฎีอื่นตรงที่ไม่พยายามที่จะอธิบายพฤติกรรมโดยการอ้างอิงปัจจัยภายนอก ซึ่ง ได้แก่

1.4.5.1 ปัจจัยเชิงสังคม (Demographic variables) เช่น อายุ เพศ อาชีพ สถานะทางเศรษฐกิจ และสังคม ศาสนา การศึกษา

1.4.5.2 ทักษะที่มีต่อเป้าหมาย ทักษะดีต่อบุคคลและทักษะดีต่อสถาบัน

1.4.5.3 ลักษณะบุคลิกภาพ (Personality traits) เช่น ลักษณะเก็บตัว ลักษณะเปิดเผยตัวเอง มีอาการทางประสาท ลักษณะมีอำนาจและมีลักษณะเด่น

ทฤษฎีนี้ไม่ปฏิเสธว่าปัจจัยภายนอกบางครั้งมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรม แต่ได้อธิบายว่าปัจจัยภายนอกมีผลกระทบต่อพฤติกรรมทางอ้อม นั่นคือ ปัจจัยภายนอกจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมถ้าหากว่ามีความสัมพันธ์กับปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งในทฤษฎี กล่าวคือ ถ้าปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลต่อความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม การประเมินผลของพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงหรือแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ซึ่งจะมีผลกระทบต่อเจตนาเชิงพฤติกรรมของบุคคลและมีผลกระทบต่อพฤติกรรม ถ้าเจตคติหรือการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทำนายเจตนาเชิง

พฤติกรรมได้ และเจตนาเชิงพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กันสูง ถึงแม้บางครั้งจะพบว่าปัจจัยภายนอกมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมในเวลาหนึ่ง แต่จะสัมพันธ์กัน ไปไม่นาน ดังนั้น ฟิชไบน์ และไอเซน จึงกล่าวว่า ไม่มีความจำเป็นที่จะหาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายนอกและพฤติกรรม เพราะว่ามีผลที่ไม่คงเส้นคงวาต่อความเชื่อที่เป็นรากฐานของพฤติกรรม (แต่ถ้าจะนำมาศึกษาไม่ควรเกิน 1 ปัจจัย) สรุปว่า เจตคติของบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กับความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรมกับการประเมินผลของพฤติกรรม และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงของบุคคล มีความสัมพันธ์กับความเชื่อที่มีต่อกลุ่มอ้างอิงกับแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงของเขา ปัจจัยของเจตคติกับปัจจัยของกลุ่มอ้างอิงจะสามารถทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรมได้เสมอถ้าการวัดทุกขั้นตอนสอดคล้องกันในความจำเพาะทั้ง 4 ประเด็น คือ การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target) สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time) เจตคติ และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงจะมีผลต่อพฤติกรรมโดยใช้เจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นสื่อ

ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมจะขึ้นอยู่กับความหนักแน่นของความสัมพันธ์ระหว่างเจตนาเชิงพฤติกรรม และพฤติกรรม การวัดเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรมจะต้องมีความสอดคล้องในความจำเพาะทั้ง 4 ประเด็น คือ การกระทำ (Action) เป้าหมาย (Target) สถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม (Context) และเวลา (Time) แต่เจตคติและการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงไม่สามารถอธิบายพฤติกรรมได้

1.5 ข้อจำกัดของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (ทริเซพร อูวเรน โน, 2535)

1.5.1 อาจมีพฤติกรรมบางพฤติกรรมที่ทฤษฎีนี้ไม่สามารถอธิบายได้ เช่น การระบายอารมณ์ทันทีทันใด หรือพฤติกรรมในการทำงานที่คนมีทักษะอยู่แล้ว เช่น การขับรถ การเปิดหน้าต่างสื่อ

1.5.2 อาจมีบางคนที่ทฤษฎีนี้ไม่สามารถอธิบายได้ เช่น คนที่มีการตัดสินใจโดยกระบวนกรที่แตกต่างไปจากแนวทฤษฎีนี้ หรือคนที่แสดงพฤติกรรมโดยไม่ได้ผ่านการคิดไตร่ตรองเลย

1.5.3 การวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงอาจจะยังเป็นวิธีที่ไม่ดีที่สุด อาจมีองค์ประกอบอย่างอื่นที่มีความสำคัญอีก แต่ปัจจุบันยังไม่มีหลักฐานเพียงพอ

เนื่องจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลมีข้อจำกัดเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่สามารถทำตามความต้องการได้อย่างสมบูรณ์ ซึ่งในทฤษฎีนี้เจตนาเชิงพฤติกรรมถูกสมมติว่าเป็นปัจจัยด้านแรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม โดยทั่วไปแล้วถ้าบุคคลยังมีความตั้งใจมากเพียงใด ก็จะยิ่งพยายามในการกระทำมากขึ้น (Ajzen, 1991) แต่ในความเป็นจริงแล้วมีพฤติกรรมหลายพฤติกรรมที่ไม่ได้อยู่ภายใต้การควบคุมของเจตนาอย่างสมบูรณ์ ดังนั้น ไอเซนจึงได้มีการปรับทฤษฎีใหม่

โดยเพิ่มตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (Perceived behavioral control) เข้าไปและเรียกทฤษฎีนี้ว่าทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน และจากการศึกษาผู้วิจัยมีความเชื่อว่าทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนสามารถอธิบายและทำนายพฤติกรรมได้ครอบคลุม และแม่นยำกว่าทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลซึ่งเป็นทฤษฎีดั้งเดิม ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้วิจัยเลือกใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยจะได้นำเสนอรายละเอียดของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนไว้ในลำดับต่อไป

2. ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior)

2.1 ลักษณะของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

เนื่องจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลมีข้อจำกัดอันเนื่องมาจากความเชื่อพื้นฐานที่ว่าพฤติกรรมทางสังคมส่วนใหญ่อยู่ภายใต้ การควบคุมของจิต หรือเจตนาเชิงพฤติกรรม (Complete volition control) เจตนาเชิงพฤติกรรมจึงถูกสมมติว่าเป็นปัจจัยด้านแรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ดังนั้นเจตนาเชิงพฤติกรรมจึงเป็นตัวทำนายว่าพฤติกรรมจะเกิดขึ้นหรือไม่ กล่าวคือ ถ้าบุคคลยังมีความตั้งใจหรือความต้องการมากเพียงพอ ก็จะยังมีความพยายามในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้นเพียงนั้น แต่ในความเป็นจริงแล้วมีพฤติกรรมหลายพฤติกรรมที่ไม่ได้อยู่ภายใต้การควบคุมของเจตนาอย่างสมบูรณ์ (Incomplete volition control) เพราะการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ นั้นให้ประสิทธิผลสำเร็จต้องอาศัยปัจจัยอื่นที่มีอิทธิพลด้านแรงจูงใจร่วมอยู่ด้วยระดับหนึ่ง เช่น ทรัพยากร และ โอกาส (ได้แก่ เวลา เงิน ทักษะ ความสามารถ ความร่วมมือจากผู้อื่น เป็นต้น) ดังที่ในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเชื่อว่า บุคคลจะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมเกิดจากการใช้ข้อมูลที่มีอยู่ ซึ่งประกอบด้วยความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง และความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม ความเชื่อเหล่านี้ส่งผลต่อพฤติกรรม โดยผ่านเจตคติหรือทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม และเจตนาเชิงพฤติกรรม ทฤษฎีนี้เสนอตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ในฐานะที่เป็นตัวกำหนดเจตนาที่จะกระทำพฤติกรรม เช่นเดียวกับเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ดังนั้นความสำเร็จในการกระทำจะขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ดังกล่าว ทำให้ทฤษฎีนี้มี ความแตกต่างจากทฤษฎีดั้งเดิม และมีความเหมาะสมสำหรับการอธิบาย และทำนายพฤติกรรมที่ไม่สามารถทำตามความต้องการได้โดยสมบูรณ์มากกว่า (Ajzen, 1991)

2.2 ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน คือ เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) มีผลต่อความสำเร็จในการกระทำ

พฤติกรรม (B) ทฤษฎีนี้จึงเป็นการบูรณาการของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในฐานะที่เป็นตัวกำหนดเจตนาที่จะทำพฤติกรรมเช่นเดียวกับกำหนดพฤติกรรมทำให้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (TPB) นี้ ต่างจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (TRA) ที่มีการเพิ่มตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) เข้ามาร่วมอธิบายในโมเดล ไอเซน (Ajzen, 1991, p.183) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ว่าหมายถึง “ความเชื่อของบุคคลว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นยากหรือง่ายเพียงใด” ซึ่งคล้ายกับแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำพฤติกรรม (Self-efficacy) หรือ “การตัดสินใจว่าตนเองมีความสามารถพอที่จะทำพฤติกรรมที่ต้องการให้สำเร็จในสถานการณ์ที่คาดหวังได้มากที่สุด” (Bandura, 1982 cited in Ajzen, 1991) ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนนี้ได้วางโครงสร้างของความเชื่อการรับรู้ความสามารถของตน (Self-efficacy) หรือการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ลงในกรอบแสดงความสัมพันธ์ของความเชื่อ เจตคติ เจตนาและพฤติกรรม (Ajzen, 1991) ตัวกำหนดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) คือ น้ำหนักกรรมระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยในการควบคุมพฤติกรรม (Ci) ซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนหรือขัดขวางพฤติกรรมและการรับรู้อำนาจปัจจัยควบคุมพฤติกรรม (Pi) ในการควบคุมปัจจัยที่จะสนับสนุนหรือขัดขวางการกระทำพฤติกรรม (Ajzen, 1989 cited in Ajzen & Driver, 1991; Blue, 1995) การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) หมายถึง การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในตนเองที่จะทำพฤติกรรม (ทักษะ ความรู้ ความสามารถ) และสามารถจัดการกับปัจจัยที่เป็นอุปสรรคขัดขวาง (ทรัพยากร โอกาส) ในการทำพฤติกรรมได้

2.3 สาระสำคัญของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

สาระสำคัญของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Ajzen, 1985 cited in Ajzen, 1991; Ajzen & Driver, 1991; ธีระพร อุวรรณ โณ, 2535) ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีสาระสำคัญโดยพิจารณาตามโครงสร้างพื้นฐานอธิบายได้ว่าพฤติกรรม (B) เป็นการทำหน้าที่ร่วมกันของเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม พฤติกรรม (PBC) โดยทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเสนอตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ในฐานะที่เป็นตัวแปรอธิบายพฤติกรรม (B) ได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ดังนี้

2.3.1 การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ร่วมกับ เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) อธิบายพฤติกรรม (B) ทางอ้อมโดยผ่านเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) (เป็นภาคแรกของทฤษฎี) จากความสัมพันธ์ดังกล่าว ไอเซน ได้เขียนเป็นสมการ ดังนี้

$$B \sim I = (AB)w_1 + (SN)w_2 + (PBC)w_3$$

$$AB = \sum_{i=1}^n b_i e_i \quad SN = \sum_{i=1}^n NB_i MC_i \quad PBC = \sum_{i=1}^n C_i P_i$$

เมื่อ	B	แทน	พฤติกรรม
	I	แทน	เจตนาเชิงพฤติกรรม
	AB	แทน	เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม
	b	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม
	e _i	แทน	การประเมินผลของพฤติกรรม
	SN	แทน	การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
	NB _i	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง
	MC _i	แทน	แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง
	PBC	แทน	การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม
	C _i	แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมในการควบคุมพฤติกรรม
	P _i	แทน	การรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมพฤติกรรม
	n	แทน	จำนวนความเชื่อ หรือจำนวนกลุ่มอ้างอิง หรือจำนวนปัจจัย
	w ₁	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของ AB ที่มีต่อ I
	w ₂	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของ SN ที่มีต่อ I
	w ₃	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของ PBC ที่มีต่อ I

2.3.2 การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ร่วมกันอธิบายพฤติกรรม (B) (เป็นภาคที่สองของทฤษฎี) จากความสัมพันธ์ดังกล่าวไอเซน ได้เขียนเป็นสมการ ดังนี้

$$B = (I)w_1 + (PBC)w_2$$

เมื่อ	B	แทน	พฤติกรรม
	I	แทน	เจตนาเชิงพฤติกรรม
	PBC	แทน	การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม
	w ₁	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของ I ที่มีต่อ B
	w ₂	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของ PBC ที่มีต่อ B

2.3.3 ความสัมพันธ์เชิงสัมพัทธ์ของเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในการอธิบายและทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และความสัมพันธ์เชิงสัมพัทธ์ของเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และ

การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในการอธิบายและทำนายพฤติกรรมอาจเปลี่ยนแปลงได้จากพฤติกรรมหนึ่งไปสู่อีกพฤติกรรม และจากบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลหนึ่ง

2.3.4 เป้าหมายที่แท้จริงในการศึกษาพฤติกรรมของบุคคลมิใช่เพียงการอธิบายและทำนายพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเท่านั้น ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนนำเสนอเกี่ยวกับการนำเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) มาพิจารณาวิเคราะห์เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการกระทำพฤติกรรม (B) โดยอ้างถึงบทบาทความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมว่า การที่บุคคลจะกระทำพฤติกรรมใด ๆ ได้รับความอิทธิพลจากข้อมูลเด่นชัด หรือความเชื่อเด่นชัด ซึ่งบุคคลจะมีความเชื่อมากมายเกี่ยวกับการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ แต่เขาสามารถใส่ใจกับความเชื่อได้จำนวนไม่มากนักในขณะหนึ่ง ๆ (Ajzen, 1991) ความเชื่อเด่นชัดเหล่านี้นำมาพิจารณาถึงเจตนาเชิงพฤติกรรม และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ทฤษฎีนี้จำแนกความเชื่อเป็น 3 ชนิด คือ

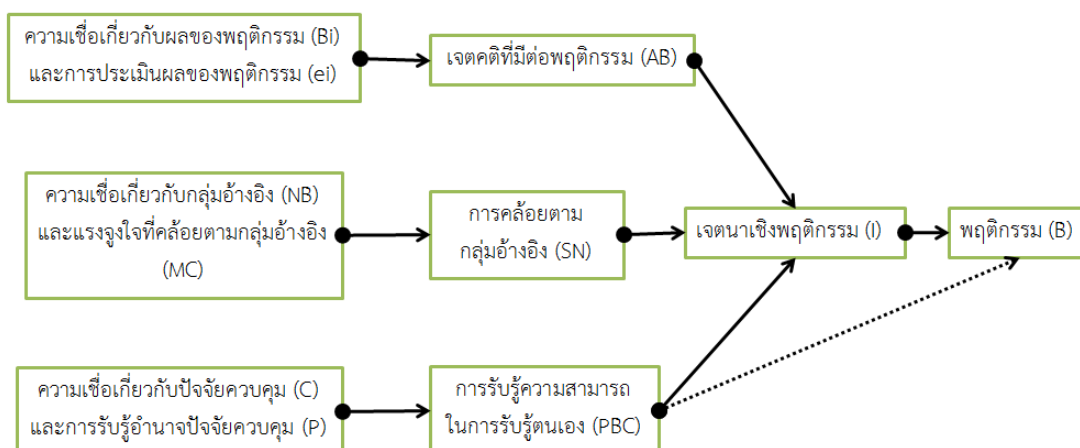
2.3.4.1 ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral beliefs) ซึ่งมีอิทธิพลต่อเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) เป็นความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับผลของการกระทำ หากบุคคลมีความเชื่อว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลทางบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น ขณะที่บุคคลซึ่งเชื่อว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลทางลบ เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น

2.3.4.2 ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง (Normative beliefs) ซึ่งเป็นตัวกำหนดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) เป็นความเชื่อที่ว่า บุคคลหรือกลุ่มคนเฉพาะคิดว่าเขาควรหรือไม่ควรทำพฤติกรรมนั้น หากบุคคลเชื่อว่าคนที่มีความสำคัญสำหรับเขาคิดว่าเขาควรทำพฤติกรรมนั้น บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรมนั้น ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลเชื่อว่าคนที่มีความสำคัญสำหรับเขาคิดว่าเขาไม่ควรกระทำพฤติกรรมนั้น เขาก็มีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้น

2.3.4.3 ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม (Control beliefs) ซึ่งเป็นพื้นฐานของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) เป็นความเชื่อเกี่ยวกับการมีหรือไม่มีทรัพยากรหรือโอกาสที่จะทำพฤติกรรม หากบุคคลเชื่อว่าเขามีทรัพยากรและโอกาสมากพอ และมีอุปสรรคน้อยเพียงใด เขาก็ควรรับรู้ว่าเขาสามารถควบคุมพฤติกรรมนั้นได้มากเพียงนั้น ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมนี้อาจได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ในอดีต ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากการบอกเล่าจากผู้อื่นเกี่ยวกับพฤติกรรมนั้น การสังเกตจากประสบการณ์ของคนคุ้นเคยและเพื่อน และตัวแปรอื่น ๆ ที่เพิ่มหรือลดการรับรู้ความยากง่ายของการกระทำพฤติกรรมนั้น

2.4 โครงสร้างพื้นฐานของทฤษฎี

จากทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนที่กล่าวมาข้างต้น ไอเซน (Ajzen, 1991) ได้เขียนเป็นโครงสร้างพื้นฐานเพื่อแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (ภาคที่ 1 ของทฤษฎีไม่มีเส้นประ และภาคที่ 2 มีเส้นประ)

2.5 ตัวแปรภายในกรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

ตัวแปรภายในกรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน เนื่องจากทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนพัฒนามาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ดังนั้นตัวแปรของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนจึงมีลักษณะเหมือนกับทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลทุกประการ แต่จะเพิ่มตัวแปรเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมเข้ามา ดังนี้

2.5.1 การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (Perceived behavioral control หรือ PBC) หมายถึง การรับรู้ของบุคคลว่าเป็นการยากหรือง่ายที่จะทำพฤติกรรมนั้น ๆ เป็นการสะท้อนจากประสบการณ์ในอดีต และคาดคะเนปัจจัยส่งเสริมหรือสนับสนุน และปัจจัยขัดขวางหรืออุปสรรค (Ajzen, 1988) ซึ่งไม่ได้เกี่ยวข้องโดยตรงกับจำนวนของการควบคุมภายใต้สถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง แต่จะพิจารณาจากความเป็นไปได้จากผลของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่มีต่อการบรรลุถึงเป้าหมายพฤติกรรม ซึ่ง PBC จะแปรผันไปตามสถานการณ์ และการกระทำ

การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีความหมายในแง่แรงจูงใจสำหรับเจตนา ซึ่งปัจจัยดังกล่าวทำให้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนไม่ซ้อนทับกับทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ทำหน้าที่เป็นตัวอธิบายและทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) นอกเหนือจากเจตคติหรือทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และ การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ตามแนวทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล โดยโอเช่นหวังว่าทฤษฎีนี้จะแพร่ขยายไปครอบคลุมพฤติกรรมต่าง ๆ ได้กว้างขึ้น แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) มีความสอดคล้องกับแนวคิดเรื่องการรับรู้ความสามารถของตน (Self-efficacy) ของแบนดูรา (Bandura, 1977) ต่างกันที่ว่าการรับรู้ความสามารถของตนจะเน้นปัจจัยภายในของบุคคล ในขณะที่การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะเน้นทั้งปัจจัยภายใน เช่น ความสามารถ ข้อมูล ทักษะ และปัจจัยภายนอก เช่น เวลา เงิน การขึ้นอยู่กับผู้อื่น ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนนี้เกี่ยวข้องกับการรับรู้ว่าคุณสามารถแสดงพฤติกรรมนั้นได้ตามการคาดคะเนภายใต้สถานการณ์หนึ่ง ๆ หรือไม่ หรือทำได้ในระดับใด แบนดูราได้แสดงให้เห็นว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนจะมีอิทธิพลต่อการกระทำ โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนจะสามารถรับรู้ว่าคุณเองสามารถที่จะทำพฤติกรรมนั้นได้ จะมีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรมนั้นมากกว่าบุคคลที่รับรู้ว่าคุณเองไม่มีความสามารถที่จะทำพฤติกรรมนั้น (White; n.d. cited in Terry & Hogg, 1994) นอกจากนี้ ความคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ยังสอดคล้องกับแนวคิดความเอื้ออำนวยของสถานการณ์ (Facilitation condition) ซึ่งเป็นตัวแปรหนึ่งในโมเดลพฤติกรรมระหว่างบุคคล (A model of interpersonal behavior) ของ ทริแอนดิส (Triandis, 1977) โดยเขาเสนอว่า แม้จะมีเจตนาในการกระทำพฤติกรรมสูง ประกอบทั้งนิสัยเดิมต่อพฤติกรรมนั้นมีอยู่ และมีการกระตุ้นอย่างเหมาะสม ก็อาจไม่เกิดพฤติกรรมนั้นได้ ถ้าหากสถานการณ์ที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นไม่เอื้ออำนวยให้กระทำ ดังนั้น ความเอื้ออำนวยของสถานการณ์จึงเป็นปัจจัยหนึ่งของการกำหนดพฤติกรรม เช่น บุคคลมีเจตนาที่จะออกไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้ง แต่ในวันเลือกตั้งเกิดฝนตก (ความเอื้ออำนวยเป็นศูนย์) บุคคลก็จะไม่ไปใช้สิทธิ นั่นคือพฤติกรรมการลงคะแนนเสียงของบุคคลก็จะไม่เกิดขึ้น (Triandis, 1980 อ้างถึงใน มนัส จินตนะศิลปกุล, 2530)

ตามแนวคิดของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะส่งผลต่อความสำเร็จในการกระทำพฤติกรรมได้ โดยผ่านเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) (เป็นส่วนแรกของทฤษฎี) เนื่องจากสมมติฐานที่ว่า การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) มีความหมายในแง่แรงจูงใจสำหรับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) บุคคลที่เชื่อว่าพวกเขาไม่มีทรัพยากรและโอกาสเขาก็จะไม่มีเจตนาที่แข็งแกร่งเพียงพอต่อการกระทำนั้น แม้ว่าเขา

จะมีเจตคติทางบวก และกลุ่มอ้างอิงจะเห็นด้วยกับการกระทำนั้นก็ตาม (Ajzen & Madden, 1986) ในทางตรงกันข้าม ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนได้เสนอว่าสำหรับบางกรณีมีทางเป็นไปได้ที่การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมโดยตรง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเหตุผลอย่างน้อย 2 ประการ คือ

1. หากทำให้เจตนาคงที่ การที่บุคคลจะมีความพยายามมากหรือน้อยในการกระทำพฤติกรรมตามเป้าหมาย เช่น ถ้าคน 2 คนมีความตั้งใจ หรือเจตนาที่หนักแน่นเท่ากันในการทำพฤติกรรม บุคคลที่มีความเชื่อมั่นว่าเขาสามารถควบคุมการกระทำพฤติกรรมได้มีความเป็นไปได้ที่จะพยายามทำพฤติกรรมดังกล่าวมากกว่าบุคคลที่ขาดความเชื่อมั่นว่าเขาสามารถควบคุมการกระทำพฤติกรรมได้ (Ajzen, 1991)

2. จากความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีที่ว่า ความสำเร็จของการกระทำส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (Action control) ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนจะประเมินความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมจากการรับรู้ของบุคคลนั้น ดังนั้นการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จึงถือเป็นตัวแทนของความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ซึ่งการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะสะท้อนความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมอย่างแท้จริงขึ้นอยู่กับรับรู้ที่ตรงตามความเป็นจริงนั่นเอง แต่ในบางครั้งพบว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) อาจไม่สะท้อนความสามารถในการควบคุมอย่างแท้จริง ถ้าบุคคลมีข้อมูล ข่าวสารหรือประสบการณ์น้อยเกี่ยวกับพฤติกรรมหรือทรัพยากรที่มีอยู่เปลี่ยนแปลงไป หรือมีตัวแปรใหม่ที่ไม่คุ้นเคยเพิ่มเข้ามาในสถานการณ์ภายใต้เงื่อนไขดังกล่าว การวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) อาจเพิ่มความแม่นยำในการทำนายพฤติกรรมได้น้อยลง (Ajzen, 1991)

ใน ค.ศ. 1986 ไอเซน และมัดเดน (Ajzen & Madden, 1986 อ้างถึงใน อารีวรรณรุ่งทิวณิช, 2541) ได้เสนอรูปแบบของทฤษฎี และการทดสอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนขึ้นเป็นครั้งแรก โดยเสนอวิธีการวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ไว้ 2 วิธี คือ

1. การวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมทางตรง เป็นการสะท้อนถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อการรับรู้ความยากง่ายในการทำกิจกรรม โดยการถามให้กลุ่มตัวอย่างตอบถึงความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถที่เขาจะควบคุมการกระทำพฤติกรรมนั้น บนมาตรา 7 ช่วงที่มีคำตอบ 2 ขั้ว ตัวอย่างเช่น การศึกษาพฤติกรรมหรือการมาเรียนในวิชาหนึ่ง

ท่านสามารถควบคุมได้ว่าจะสามารถ หรือไม่มาเรียนในชั้นเรียนทุกครั้งมากน้อยเพียงใด

ควบคุมไม่ได้ _____ ควบคุมได้

มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

2. การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมทางอ้อม ไอเซน และมัทเดน (Ajzen and Madden, 1986) ได้ศึกษาการวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมทางอ้อม โดยทำการวิจัยนำร่องช่วงแรกให้กลุ่มตัวอย่างตอบปัจจัยส่งเสริม หรือปัจจัยขัดขวางการกระทำ พฤติกรรม และช่วงหลังถามว่าแต่ละปัจจัยเกิดขึ้นบ่อยเพียงใด บนมาตร 7 ช่วง ที่มีข้อความ 2 ข้อ การคิดคะแนนทำโดยนำคำตอบที่กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ระบุปัจจัยตรงกันมารวมกัน แต่งานวิจัยที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ทางอ้อมมากที่สุด คือ งานวิจัยของ ไอเซนและไคเวอร์ โดยเสนอว่าการวัดทางอ้อม ได้จากผลรวมของผลคูณระหว่าง ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม (C_i) และการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุม (P_i)

สำหรับการหาความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม ใช้วิธีเดียวกับการหาความเชื่อ เด่นชัดของทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) จากงานวิจัยของ ไอเซนเท่าที่ผ่านมาพบว่า ได้นิยามและการสร้างมาตรวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุม พฤติกรรมทางอ้อมนั้นมีความสับสนในการแปลความหมาย ซึ่งปัญหาดังกล่าว ชีระพร อูวรรณ โฉ ได้เสนอการปรับมาตรวัดให้มีความชัดเจน และสมเหตุสมผลมากขึ้น (มันทนา สิริรัต โนนาศ, 2538) และนำมาสร้างเป็นมาตรวัดความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม และการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมได้ ดังตัวอย่าง

C_i: โอกาสที่ฉันจะเดินทางไปไม่ทันภายในช่วงเวลาที่กำหนดสำหรับการลงคะแนนเสียงเลือกตั้ง

มีน้อย _____ มีมาก

มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

P_i: สำหรับฉันการเดินทางไปไม่ทันเป็นปัจจัยส่งเสริมหรือขัดขวางการลงคะแนนเสียง

ขัดขวาง _____ ส่งเสริม

มากที่สุด มาก น้อย ไม่ใช่ทั้ง น้อย มาก มากที่สุด

2 อย่าง

ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกับความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม และการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมไอเซน (Ajzen, 1991) ได้เขียนเป็นสมการได้ดังนี้

$$PBC = \sum_{i=1}^n C_i P_i$$

PBC แทน	การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม
C_i แทน	ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม
P_i แทน	การรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุม
n แทน	จำนวนปัจจัย

2.5.2 ความสัมพันธ์เชิงสหสัมพันธ์ของเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม, การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ($\beta_1, \beta_2, \beta_3$)

เจตนาของบุคคลจะขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์เชิงสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบของแต่ละบุคคล โดยที่องค์ประกอบทั้ง 3 จะมีน้ำหนักที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์เชิงสัมพันธ์ที่เป็นตัวกำหนดเจตนา (ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมอีกทอดหนึ่ง) น้ำหนักความสัมพันธ์เชิงสัมพันธ์อาจเปลี่ยนแปลงได้จากพฤติกรรมหนึ่งไปอีกพฤติกรรมหนึ่ง และจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่ง ในบางพฤติกรรมพบว่าเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) มีอิทธิพลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) มากกว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และ การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) บางพฤติกรรมพบว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) มีอิทธิพลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) มากกว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) หรือ เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) มีอิทธิพลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) พอ ๆ กัน

ประเด็นหนึ่งที่ถูกหยิบยกขึ้นมาให้เห็นถึงความพอเพียงของตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการทำนาย และทำความเข้าใจพฤติกรรม ซึ่งในประเด็นนี้ ไอเซนได้เสนอไว้ว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) เป็นเพียงตัวแปรหนึ่งที่เข้ามาเพิ่มในทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล และน่าจะมีตัวแปรอื่นที่น่าจะยอมรับได้ว่ามีส่วนช่วยในการทำนายพฤติกรรม นอกเหนือจากตัวแปรหลักในทฤษฎี (Ajzen, 1991)

2.6 ข้อดีของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

เนื่องจากทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ความแข็งแกร่งของทฤษฎีจึงอยู่ที่กระบวนการพัฒนาเครื่องมือและการวิเคราะห์ข้อมูลเช่นกัน (อติราชา เกิดทอง, 2552) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.6.1 กระบวนการพัฒนาเครื่องมือ ผู้สร้างทฤษฎีได้เสนอแนะไว้อย่างชัดเจน ตั้งแต่การสร้างแบบสอบถามความเชื่อเด่นชัดเกี่ยวกับการกระทำพฤติกรรมเฉพาะ โดยใช้แบบตอบ อิสระให้กลุ่มตัวอย่างเขียนความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral control) ความเชื่อเกี่ยวกับบุคคลอ้างอิง (Normative beliefs) และความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งเสริมและขัดขวางการกระทำ พฤติกรรม (Control beliefs) กลุ่มความเชื่อเหล่านี้เรียกว่ากลุ่มความเชื่อเด่นชัด สำหรับใช้ในการสร้างแบบวัดตัวแปรใน โครงสร้างของทฤษฎีต่อไป โดยที่แต่ละความเชื่อจะมีรูปแบบการสร้าง ข้อคำถามเฉพาะ โดยการวัดควรสอดคล้องกันทั้งในเรื่องการกระทำ เป้าหมายของการกระทำ บริบท และเวลา ในทั้ง 11 ตัวแปร คือ ความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (b) การประเมินผลของ พฤติกรรม (e) ความเชื่อเกี่ยวกับเจตคติของกลุ่มอ้างอิงที่มีต่อพฤติกรรม (NB_i) แรงจูงใจที่จะ คล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (MC_i) ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมพฤติกรรม (C_i) การรับรู้อำนาจปัจจัย ควบคุมพฤติกรรม (P_i) เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) การรับรู้ ความสามารถในการควบคุม (PBC) เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และพฤติกรรม (B) สำหรับการวัด การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ทางตรง ไปเช่น ได้อธิบายและยกตัวอย่างไว้ชัดเจน เช่นกัน

2.6.2 การวิเคราะห์ข้อมูลมีการเสนอแนะสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลแต่ละ ส่วนไว้อย่างชัดเจน เช่น ในการวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และพฤติกรรม (B) ให้ใช้สถิติสหสัมพันธ์แบบพอยท์ไบซีเรียลในกรณีที่พฤติกรรมเป็นตัวแปร ระดับจัดอันดับที่แปลงมา เป็นต้น ส่วนการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอื่น ๆ เช่น เจตคติที่มีต่อ พฤติกรรม (AB) ทางตรงกับเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) ทางอ้อม การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ทางตรงกับการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ทางอ้อม การรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ทางตรงกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ทางอ้อม ให้ใช้สถิติสหสัมพันธ์ แบบเพียร์สันและในการทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) โดยตรงโดยเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ให้ใช้สถิติถดถอย พหุคูณแบบเพิ่มทีละขั้นเป็นต้น

2.6.3 ข้อดีอีกประการหนึ่งของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน คือ เหมาะสำหรับอธิบาย และทำนายพฤติกรรมที่ไม่สามารถทำตามความต้องการได้โดยสมบูรณ์มากกว่าพฤติกรรมที่ทำตาม

ความต้องการหรือความตั้งใจได้สมบูรณ์ ลักษณะของพฤติกรรมการอ่านที่ผู้วิจัยเลือกมาศึกษาในครั้งนี้ มีลักษณะที่อยู่ระหว่างพฤติกรรมที่ไม่สามารถทำตามความต้องการได้โดยสมบูรณ์กับพฤติกรรมที่สามารถทำตามความต้องการหรือความตั้งใจได้ค่อนข้างสมบูรณ์ และจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ยังไม่พบว่ามีผู้ใดศึกษาโดยใช้แนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมาอธิบายและทำนายพฤติกรรมนี้

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการอ่าน

งานวิจัยในต่างประเทศ

โบลท์ (Bolt, 1992) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านการเลือกหนังสือไว้ที่บ้านซึ่งประกอบด้วย ระดับการศึกษาของบิดามารดาที่ตั้งของโรงเรียน (ในเมืองและในชนบท) เพศ ระดับชั้นเรียนและอายุที่มีต่อความสามารถในการอ่านของนักเรียน รวมถึงการศึกษาตัวแปรจากครอบครัวด้านนิสัยรักการอ่านของบิดามารดา พี่เลี้ยง ความคาดหวังของบิดามารดาการใช้เวลาว่างในการอ่านของเด็ก การเข้าถึงและการใช้วัสดุในการอ่าน โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างของนักเรียนเกรด 4 6 และ 8 จำนวน 314 คนจากโรงเรียนในเมืองนิวยอร์กแลนด์และเมืองลาบราเดอร์ประเทศแคนาดาโดยเป็นโรงเรียนในเมือง 2 โรงเรียนและโรงเรียนในชนบท 5 โรงเรียนรวมไปถึงผู้ปกครองของนักเรียน โรงเรียนดังกล่าวด้วยผลการวิจัยพบว่าตัวแปรที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางการอ่านที่บ้านของนักเรียนมีอิทธิพลในทางบวกต่อความสามารถในการอ่านของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ คือ ระดับการศึกษาของบิดามารดาสำหรับตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำ ได้แก่ นิสัยรักการอ่านของบิดามารดาการเข้าถึงและการใช้ประโยชน์จากวัสดุเพื่อการอ่านและความคาดหวังของบิดามารดา

นิวแมน (Neuman, 1986) ได้ศึกษาถึงแวดล้อมภายในบ้านที่มีผลโดยตรงกับการใช้เวลาว่างในการอ่านของเด็กนักเรียนเกรด 5 โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเด็กนักเรียนเกรด 5 จำนวน 254 คนและผู้ปกครองจำนวน 84 คนจากการศึกษาพบว่านักเรียนเกรด 5 มีการอ่านหนังสือในเวลาว่างโดยเฉลี่ย 2.33 เล่มต่อเดือนเด็กผู้หญิงจะอ่านมากกว่าเด็กผู้ชายการใช้เวลาในการอ่านแต่ละครั้งนั้นโดยเฉลี่ย 15 นาทีต่อวันมักจะใช้เวลาก่อนนอนและช่วงเวลาพักผ่อนของครอบครัวเป็นช่วงเวลาที่ว่างในการอ่านหนังสือมากที่สุดและพบว่าเด็กส่วนหนึ่งใช้เวลาในการดูโทรทัศน์โดยเฉลี่ยวันละ 3.36 ชั่วโมงซึ่งเป็นการใช้เวลาว่างมากกว่าการอ่านหนังสือและส่วนมากจะมาจากครอบครัวที่มีรายได้และระดับการศึกษาต่ำนอกจากนี้ยังพบว่าบทบาทของผู้ปกครองใน

การสนับสนุนการอ่านนั้นมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับพฤติกรรมในการใช้เวลาว่างในการอ่านหนังสือของเด็ก

ลิว (Liu, 1992) ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย ภูมิหลังของครอบครัวการกระตุ้นจากครอบครัวเวลาในการอ่าน และลักษณะทางจิตสังคม ได้แก่ ความวิตกกังวลมโนทัศน์แห่งตนความเชื่ออำนาจในตนและแรงจูงใจในการเรียน โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างของนักเรียนระดับไฮสคูลจำนวน 1,849 คน แบ่งเป็นนักเรียนหญิง 1,003 คน นักเรียนชาย 846 คน จากผลการวิจัยพบว่า ภูมิหลังของครอบครัวมโนทัศน์แห่งตนความเชื่ออำนาจในตนและเวลาในการอ่านมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านการกระตุ้นจากครอบครัวและแรงจูงใจในการเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านส่วนความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการอ่าน

สเตลเทนแคมป์ (Steltenkamp, 1992) ศึกษาทัศนคติและนิสัยการอ่านของนักเรียนระดับไฮสคูลจากการสอบถามสิ่งที่อ่านความพึงพอใจสภาพแวดล้อมในการอ่านจากครอบครัวเพื่อนและโรงเรียน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีการอ่านสิ่งพิมพ์มากโดยอ่านนิตยสารมากที่สุดนักเรียนที่อ่านมากเป็นผู้ชอบอ่านและได้รับการส่งเสริมให้รักการอ่านจากที่บ้าน นักเรียนเหล่านี้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีเพื่อน ๆ ชอบอ่านนอกจากนี้ยังพบว่าความสนใจอ่านขึ้นอยู่กับประเภทของหนังสือและความสนใจของเพื่อนประสบการณ์จากการอ่านที่ร่วมกับครอบครัวและเพื่อนมีส่วนช่วยให้เกิดความชอบอ่านในห้องเรียนอีกด้วย

งานวิจัยในประเทศ

ทวีศักดิ์ เดชเลิศ (2528) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทางด้านสถานภาพทางเศรษฐกิจสังคมและสภาพแวดล้อมทางบ้านองค์ประกอบด้านตัวนักเรียนและองค์ประกอบด้านโรงเรียนกับนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่หนึ่ง ในกรุงเทพมหานครจำนวน 974 คน ผลการวิจัยพบว่าประสบการณ์การได้รับการส่งเสริมการอ่านจากทางบ้านเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์ต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนสูงสุด รองลงมาเป็นลักษณะของการซื้อวารสารนิตยสารอ่านในบ้านประสบการณ์การส่งเสริมการอ่านจากโรงเรียนและรายการโทรทัศน์ที่ชอบดูประเภทรายการข่าวตามลำดับผลการวิจัยนี้จึงสามารถยืนยันได้ว่าเด็กที่ได้รับการส่งเสริมการอ่านจากทางบ้านมากมีแนวโน้มจะเป็นผู้ที่มึนนิสัยรักการอ่านมาก

วิทยา วิมลนอม (2530) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทและทัศนคติของผู้ปกครองในการส่งเสริมการอ่านกับนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นอนุบาล ผลการศึกษาพบว่าบทบาทในการส่งเสริมการอ่านของผู้ปกครองนักเรียนชั้นอนุบาลมีความสัมพันธ์กับนิสัยรักการ

อ่านของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญส่วนทัศนคติในการส่งเสริมการอ่านของผู้ปกครองนักเรียน
ชั้นอนุบาลมีความสัมพันธ์อย่าง ไม่มีนัยสำคัญกับนิสัยรักการอ่าน

อังคณา กล่อมฤทธิ์ (2532) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความอยากรู้ อยากเห็น และนิสัยรัก
การอ่านและคุณสมบัติส่วนตัวบางประการของนักเรียนที่เข้าใช้ห้องสมุดมากและนักเรียนที่เข้าใช้
ห้องสมุดน้อยรวมทั้งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความอยากรู้ อยากเห็น และนิสัยรักการอ่านกับ
ความถี่ในการเข้าใช้ห้องสมุดของนักเรียนพบว่านักเรียนที่เข้าใช้ห้องสมุดมากจะมีนิสัยรักการอ่าน
แตกต่างกันกับนักเรียนที่เข้าใช้ห้องสมุดน้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและคุณสมบัติส่วนตัวที่
แตกต่างกันคือกลุ่มผู้เข้าใช้ห้องสมุดมากจะเข้าใช้ห้องสมุดเมื่อว่างจากกิจกรรมอื่นส่วนผู้เข้า
ใช้ห้องสมุดน้อยจะเข้าใช้ห้องสมุดเมื่อครูสั่งให้ค้นคว้าทำรายงานงานอดิเรกที่กลุ่มผู้เข้าใช้ห้องสมุด
ชอบเป็นอันดับ 1 2 และ 3 คืออ่านหนังสือดูโทรทัศน์และวาดรูปตามลำดับส่วนกลุ่มผู้เข้าใช้
ห้องสมุดน้อยชอบดูโทรทัศน์อ่านหนังสือและไปเที่ยวเป็นอันดับ 1 2 และ 3 ตามลำดับ

สกุณี เกรียงชัยพร (2548) ศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียน
ช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนนาคนาวาอุปถัมภ์ เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร คือ 1) องค์ประกอบด้าน
ส่วนตัว ได้แก่ ครอบครัว สภาพแวดล้อมในโรงเรียน และสังคม 2) องค์ประกอบด้านส่วนตัว ได้แก่
เพศ อายุ ระดับ ชั้นที่ศึกษา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนิสัยในการเรียนบุคลิกภาพและแรงจูงใจในการ
อ่าน 3) องค์ประกอบด้านครอบครัว ได้แก่ อาชีพของผู้ปกครอง ฐานะทางเศรษฐกิจของผู้ปกครอง
ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง การสนับสนุนด้านการอ่านของผู้ปกครอง จำนวนพี่น้องและ
สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง 4) องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน ได้แก่
ลักษณะทางกายภาพของห้องสมุดและการสนับสนุนด้านการอ่านของครูและ 5) องค์ประกอบด้าน
สังคม ได้แก่ การรับสื่อและสิ่งพิมพ์ และการใช้เทคโนโลยี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนช่วงชั้นที่ 3
โรงเรียนนาคนาวาอุปถัมภ์ เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร จำนวน 316 คน ผลการวิจัยพบว่า
องค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับนิสัยรักการอ่านของนักเรียนมี 8 องค์ประกอบ ได้แก่
นิสัยในการเรียน แรงจูงใจในการอ่าน การสนับสนุนด้านการอ่านของผู้ปกครอง สัมพันธภาพ
ระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง ลักษณะทางกายภาพของห้องสมุดการสนับสนุนด้านการอ่านของครู
การรับสื่อและสิ่งพิมพ์ และการใช้เทคโนโลยีขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อนิสัยรักการอ่านของ
นักเรียนเรียงลำดับจากองค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดไปน้อยที่สุด ได้แก่ การสนับสนุนด้าน
การอ่านของครูในโรงเรียน แรงจูงใจในการอ่าน การใช้เทคโนโลยีการรับสื่อและสิ่งพิมพ์และ
สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง

ปราณี รัตนัง (2541) ศึกษานิสัยรักการอ่านของนักเรียนและเปรียบเทียบนิสัยรักการอ่าน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดเชียงราย จำแนกตามตัวแปรคัดสรร ได้แก่ เพศ

ระดับคะแนนเฉลี่ย ที่อยู่อาศัยปัจจุบันของนักเรียน และรายได้ระดับการศึกษาสภาพการส่งเสริมการอ่านที่บ้านของผู้ปกครองกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนและผู้ปกครองของนักเรียนในจังหวัดเชียงรายจำนวน 454 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยภาพรวมมีนิสัยรักการอ่านอยู่ในระดับปานกลางเมื่อเปรียบเทียบนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำแนกตามตัวแปรคัดสรร พบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกันและนักเรียนที่มีระดับคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกันมีนิสัยรักการอ่านต่างกันนักเรียนที่มีที่อยู่อาศัยปัจจุบันแตกต่างกันมีนิสัยรักการอ่านไม่แตกต่างกันนักเรียนที่มีผู้ปกครองรายได้แตกต่างกันและระดับการศึกษาแตกต่างกันมีนิสัยรักการอ่านต่างกันและนักเรียนที่ได้รับการส่งเสริมการอ่านที่บ้านแตกต่างกันมีนิสัยรักการอ่านต่างกัน

ถาวร บุบผาวงษ์ (2546) ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในจังหวัดสระบุรี จำนวน 605 คน ผลการวิจัย พบว่า ตัวแปรด้านการส่งเสริมการอ่านที่บ้านของผู้ปกครองกับการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์กันสูงสุดการส่งเสริมการอ่านที่บ้านของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์กับนิสัยรักการอ่านของนักเรียนมากที่สุดและความสำคัญของตัวแปรปัจจัยแต่ละตัวแปรที่ส่งผลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนพบว่ามีตัวแปรอิสระ 4 ตัวแปร ส่งผลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่าโดยการส่งเสริมการอ่านที่บ้านของผู้ปกครองส่งผลเป็นอันดับ 1 การส่งเสริมการอ่านจากห้องสมุดโรงเรียนส่งผลเป็นอันดับ 2 การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยของผู้ปกครองส่งผลเป็นอันดับ 3 และการเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันของผู้ปกครองส่งผลเป็นอันดับ 4 ดังนั้น ในการปลูกฝังหรือพัฒนาให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่านควรให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายดูแลกันอย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะครูและผู้ปกครองควรมีแผนพัฒนานักเรียนร่วมกัน โดยผู้ปกครองต้องปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างในการอ่านกล่าวคืออ่านหนังสือให้เด็กเห็นเป็นประจำและควรจัดหาหนังสือที่เหมาะสมกับวัยของเด็กไว้ที่บ้าน

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิสัยรักการอ่านข้างต้น สรุปได้ว่า การที่นักเรียนจะเกิดพฤติกรรมการอ่านส่วนใหญ่พบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพล คือ บทบาทและทัศนคติของผู้ปกครองในการส่งเสริมให้เด็กเกิดพฤติกรรมการอ่านวิธีการอบรมเลี้ยงดูพ่อแม่อ่านหนังสือให้เด็กฟังหรือพาเด็กไปห้องสมุดเด็กมีโอกาสได้เข้าร่วมกิจกรรมส่งเสริมการอ่านหรือเข้าใช้บริการของห้องสมุดและสื่อที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการอ่าน คือ สิ่งตีพิมพ์และโทรทัศน์แม้ว่าจะมีอิทธิพลจากผู้ปกครองหรือโรงเรียนและสภาพแวดล้อมเป็นส่วนใหญ่แต่นิสัยรักการอ่านยังสามารถเกิดขึ้นได้จากอีกหลาย ๆ ปัจจัย เช่น ประสบการณ์ เพศ อายุ พันธุกรรม เป็นต้น ซึ่งมีความสำคัญกับพฤติกรรมการอ่านมากในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่มีความสำคัญกับพฤติกรรมการอ่านซึ่งได้แก่เพศเนื่องจากเพศอาจจะเป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลแสดงนิสัยออกมาปัจจัยอีกตัวหนึ่ง คือ

ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนน่าจะเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความพยายามในการค้นคว้าหรือเรียนรู้ ปัจจัยสุดท้าย คือ ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง เนื่องจากความรู้หรือทัศนคติของผู้ปกครองทำให้ แสดงบทบาทออกมาในการที่จะส่งเสริมนิสัยรักการอ่านให้กับเด็ก

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

งานวิจัยต่างประเทศ

บลู (Blue, 1997 อ้างถึงใน กมลวรรณ ประภาศรีสุข, 2552 หน้า 62) ศึกษาพฤติกรรม การออกกำลังกายของคนงานใน Blue-collar จำนวน 468 คน พบว่า ความตั้งใจในการออกกำลังกาย จะเป็นตัวทำนายพฤติกรรมการออกกำลังกายได้ดีที่สุด และสามารถอธิบายเจตนาในการออก กำลังกายร้อยละ 59 และพฤติกรรมการออกกำลังกาย ร้อยละ 56

ร็อบบินส์ (Robbins, 1997) ได้ทำการศึกษาการนำผลการตรวจแปฟสเมียร์ทางบวกเป็น ผลดีกว่าการนำผลการตรวจแปฟสเมียร์ทางลบในการชักชวนให้สตรีวัยรุ่นตรวจแปฟสเมียร์โดยใช้ ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลและทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน พบว่า ตัวแปรทั้งสองทฤษฎีสามารถ ทำนายเจตนาและพฤติกรรมการตรวจแปฟสเมียร์ได้โดยการได้รับข่าวสารทางบวกมีอิทธิพลต่อ พฤติกรรมการตรวจแปฟสเมียร์มากกว่าการได้รับข่าวสารทางลบ

ไอเซนและไดรเวอร์ (Ajzen & Driver, 1992) ประยุกต์ทฤษฎีเพื่อทำความเข้าใจ และทำนายพฤติกรรมนันทนาการอีกครั้งโดยมีรูปแบบการวิจัยที่คล้ายกับปี ค.ศ. 1991 แต่มีประเด็น ที่แตกต่างบางอย่าง ได้แก่ 1) เพิ่มการวัดความเกี่ยวข้อง (Involvement) และอารมณ์ชั่วขณะ (Moods) 2) วัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมทางตรงการวิเคราะห์ข้อมูล จะวิเคราะห์ ภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มผลปรากฏว่าการวิเคราะห์ภายในกลุ่ม: อารมณ์ชั่วขณะมีความสัมพันธ์ กับเจตคติเกี่ยวกับความรู้สึกล่อน้างสูงแต่ไม่มีความสัมพันธ์กับเจตคติเกี่ยวกับผลได้ผลเสียแต่อย่าง ใดส่วนความเกี่ยวข้องมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับตัวแปรในทฤษฎีแต่เมื่อวิเคราะห์สัมประสิทธิ์ ถดถอยกลับไม่ช่วยในการทำนายสำหรับการทำนายเจตนา พบว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) สามารถทำนาย (I) ได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และเมื่อเพิ่ม ตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะเพิ่มอำนาจในการทำนายได้ แต่ทำให้การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ไม่สามารถทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ได้อย่างมี นัยสำคัญและการทำนายพฤติกรรมพบว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) และเจตนา เชิงพฤติกรรม (I) สามารถทำนายพฤติกรรมได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การวิเคราะห์ระหว่างกลุ่ม: เจตนาเชิงพฤติกรรมสามารถทำนายพฤติกรรมได้ทุกกิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แต่เมื่อเพิ่มตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) พบว่า ไม่สามารถช่วยทำนายกิจกรรมการวิ่งและการขี่จักรยานได้อย่างมีนัยสำคัญแต่ช่วย

ทำนายการป็นเขาการเล่นเรือและการเล่นบนชายหาดได้ซึ่งอาจเป็นเพราะว่าในการทำนายพฤติกรรมดังกล่าวกลุ่มตัวอย่างมักพบปัญหาและอุปสรรคหรือขาดแคลนทรัพยากรที่จำเป็นในการทำกิจกรรมดังกล่าว กรณีเช่นนี้การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) จะสามารถช่วยในการทำนายพฤติกรรมได้อย่างมีนัยสำคัญ

ไอเซนและไดรเวอร์ (Ajzen & Driver, 1991) ศึกษาโดยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเพื่อทำความเข้าใจและทำนายพฤติกรรมการร่วมกิจกรรมนันทนาการ 5 ประเภท ได้แก่ กิจกรรมบนชายหาด การวิ่ง การป็นเขา การเล่นเรือและการขี่จักรยาน งานวิจัยครั้งนี้ นำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับการวัดตัวแปรต่าง ๆ ตามโครงสร้างของทฤษฎีเกี่ยวกับการวัดเจตนาเชิงพฤติกรรมที่ไม่ได้เสนอรายละเอียดไว้ แต่ได้นำเสนอไว้ในงานวิจัยปี ค.ศ. 1992 ผลการศึกษาพบว่า ความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมเป็นพื้นฐานในการกำหนดเจตคติต่อพฤติกรรม การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม ตามลำดับ แม้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อต่าง ๆ กับกิจกรรมนันทนาการต่าง ๆ จะมีค่าไม่สูงนักแต่ก็มีนัยสำคัญ

ไอเซนและมัดเดน (Ajzen & Madden, 1986) ศึกษาพฤติกรรมมาเรียนในวิชาหนึ่งและศึกษาเป้าหมายพฤติกรรมในการได้เกรดเอโดยทำการวิเคราะห์ผลซึ่งให้เห็นอำนาจการทำนายของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลและทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนประเด็นแรกที่น่าสนใจคือ พฤติกรรมมาเรียนในวิชาหนึ่งถือเป็นพฤติกรรมที่ประสบปัญหาในการควบคุมน้อย ดังนั้นการรับรู้ความยากหรือง่ายที่มีผลต่อการมาเรียนควรมีผลต่อเจตนาและเมื่อถึงเวลาทำจริงการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม (PBC) ควรเพิ่มความสามารถในการทำนายพฤติกรรมได้น้อยประเด็นที่ 2 คือ พฤติกรรมในการได้เกรดเอ ถือได้ว่าเป็นผลที่นักศึกษามีข้อจำกัดในการควบคุม ดังนั้น การรับรู้ความสามารถในการควบคุมน่าจะส่งผลต่อการทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรม ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่ตรงกับความจริง ผลการศึกษาในการวัดทั้ง 2 ครั้ง พบว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ที่วัดทั้งทางตรงและทางอ้อมทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) กับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) กับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) แต่ละคู่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) กับพฤติกรรม (B) พบว่า ไม่มีนัยสำคัญในการวัดครั้งที่ 1 แต่มีนัยสำคัญในการวัดครั้งที่ 2 และในการวัดทั้งสองครั้งพบว่าทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ร่วมกันทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อเพิ่มตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ก็จะเพิ่มอำนาจใน

การทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) ได้อย่างมีนัยสำคัญเจตนาเชิงพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมอย่างมีนัยสำคัญในการวัดทั้งสองครั้งแต่การวัดครั้งแรกพบว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ไม่สามารถช่วยในการทำนายพฤติกรรมได้เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญซึ่งแตกต่างจากการวัดครั้งที่ 2 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะการวัดในครั้งที่ 2 เป็นการวัดเมื่อใกล้กับการสอบไล่ทำให้นักศึกษามีการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่ตรงกับความเป็นจริงมากกว่าการวัดในครั้งแรกการวัดเจตนาซึ่งทิ้งช่วงเวลาห่างจากการวัดพฤติกรรมน้อยเพียงไรทำให้เจตนามีโอกาสทำนายพฤติกรรมได้แม่นยำมากยิ่งขึ้นและผลที่ได้เป็นไปตามที่ผู้วิจัยคาดคะเนไว้

ชิฟเตอร์และไอเซน (Shifter & Ajzen, 1985) ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการลดน้ำหนักเพื่อทดสอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นครั้งแรกกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาหญิงสาขาจิตวิทยาการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ช่วง ช่วงแรกกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่มีน้ำหนักมากที่ถูกกระตุ้นให้เข้าร่วมการวิจัยและผู้ที่มีน้ำหนักปกติแต่ต้องการร่วมการวิจัย ช่วงที่ 2 เป็นการเก็บข้อมูลจากการลดน้ำหนักจริงตลอดเวลา 6 สัปดาห์ที่ผ่านมาแบบสอบถามเป็นมาตรฐานความหมายมีคำตอบ 7 ช่วง วัดตัวแปรต่าง ๆ ตามโครงสร้างของทฤษฎีผลการวิจัย ปรากฏว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) อย่างมีนัยสำคัญตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) ร่วมกับเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) พบว่า มีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ค่อนข้างสูง ($R = .74$) ศึกษาน้ำหนักการทำนายพบว่าเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) ทำนายได้หนักแน่นกว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ตามลำดับ

จิง ลี, แฟรงก์คาร์เรโต้ และจียุน ลี (Jung Lee, Frank A. Cerreto & Jihyun Lee, 2010) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการตัดสินใจการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาของคุณครูผู้สอน โดยใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย กลุ่มตัวอย่างเป็นคุณครูในระดับชั้นประถมศึกษาจำนวน 34 คน ผู้มีประสบการณ์ในการสอนและมีความเชี่ยวชาญในการใช้เทคโนโลยี จากโรงเรียนใน 3 เมืองของประเทศเกาหลีใต้ ได้แก่ กรุงโซล เมืองปูซาน และเมืองแทจอน โดยใช้แบบสอบถามตามทฤษฎี ผลปรากฏว่าเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม (PBC) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) อย่างมีนัยสำคัญ สะท้อนให้เห็นว่าคุณครูมีทัศนคติที่ดีในการใช้เทคโนโลยีมาช่วยสอน หรือสร้างบทเรียนและพัฒนาบทเรียนโดยใช้เทคโนโลยีมาช่วย

งานวิจัยในประเทศ

กาญจณี ชิตบุตร (2548) ได้ศึกษาเรื่องเจตคติการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงการรับรู้ความสามารถในการควบคุมความตั้งใจและพฤติกรรมการบริโภคผักและผลไม้ของผู้สูงอายุในเทศบาลเมืองจังหวัดนครราชสีมาซึ่งผลการศึกษาพบว่า

1. กลุ่มตัวอย่างมีเจตคติการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงการรับรู้ความสามารถในการควบคุมความตั้งใจและพฤติกรรมการบริโภคผักและผลไม้ที่อยู่ในระดับสูงร้อยละ 51.25, 66.25, 70.63, 97.50 และ 51.88 ตามลำดับ

2. การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงการรับรู้ความสามารถในการควบคุมสามารถร่วมกันทำนายความตั้งใจในการมีพฤติกรรมบริโภคผักและผลไม้ของผู้สูงอายุได้ร้อยละ 22 ($R^2 = 0.22$, $p < 0.01$)

3. การรับรู้ความสามารถในการควบคุมสามารถทำนายพฤติกรรมบริโภคผักและผลไม้ของผู้สูงอายุได้ร้อยละ 4 ($R^2 = 0.04$, $p < 0.01$)

4. ความตั้งใจในการมีพฤติกรรมมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำกับพฤติกรรมบริโภคผักและผลไม้ของผู้สูงอายุ ($r = 0.18$, $p < 0.05$)

รัชชिता สุขกิจปาณีนิจ (2547) ได้ศึกษาพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายของนิสิตชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งผลการศึกษาพบว่า ความตั้งใจที่จะทำพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายวัดทางตรง (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุม 99.7 ตามลำดับ โมเดลเชิงสาเหตุที่มีพฤติกรรมการทำวิจัยเป็นตัวแปรส่งผ่านดีกว่าโมเดลที่เป็นโมเดลเชิงสาเหตุแบบโมเดลปิดตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความมุ่งมั่นในการทำวิจัยและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการทำวิจัยและคุณภาพงานวิจัยสูงสุด คือ การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง รองลงมาคือปัจจัยทางสังคม ความรู้สึกต่อการทำวิจัย การรับรู้การควบคุมพฤติกรรม และเจตคติต่อการทำวิจัยตามลำดับ ครุที่มีการสนับสนุนเกี่ยวกับการทำวิจัยมากมีความต้องการเกี่ยวกับการทำวิจัยสูงและสมรรถภาพการวิจัยสูงมีค่าเฉลี่ยความมุ่งมั่นในการทำวิจัยและพฤติกรรมการทำวิจัยสูงกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และครุที่มีสมรรถภาพการวิจัยสูงมีค่าเฉลี่ยคุณภาพงานวิจัยสูงกว่ากลุ่มครุที่มีสมรรถภาพการวิจัยต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศิริวรรณ โพธิ์วัน (2546) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเจตนาในการกระทำพฤติกรรมบริโภคอาหารเพื่อการออกกำลังกายและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกับพฤติกรรมบริโภคอาหารเพื่อการออกกำลังกายของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับสูง วิทยาลัยพลศึกษาในเขตภาคกลาง ซึ่งผลการศึกษาพบว่า เจตนาในการบริโภคอาหารเพื่อการออกกำลังกาย (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมบริโภคอาหารเพื่อการออกกำลังกาย

กีฬาทางตรง (PBC) ร่วมกันอธิบายพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬา (B) ได้ร้อยละ 21.10 มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานของเจตนาในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬา (I) เท่ากับ $-.013$ ($p > .05$) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (PBC) เท่ากับ $.464$ ($p < .05$) เจตนาในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬา (I) สามารถอธิบายพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬา (B) ได้ร้อยละ 15.70 มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) เจตคติต่อพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (PBC) ร่วมกันอธิบายเจตนาในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬา (I) ได้ร้อยละ 14.40 มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (PBC) เท่ากับ $.333$ ($p < .05$) เจตคติต่อพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (AB) เท่ากับ $.056$ ($p > .05$) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (SN) เท่ากับ $.064$ ($p > .05$) เจตคติต่อพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (AB) มีความสัมพันธ์กับเจตคติต่อพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางอ้อมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($r = .173$) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (SN) มีความสัมพันธ์กับการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางอ้อมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($r = .305$) การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางตรง (PBC) มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬาทางอ้อมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($r = .511$)

ทฤษฎีรัตน์ ร่มประพันธ์ (2543) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูกของสตรีในจังหวัดสระบุรีซึ่งผลการวิจัยพบว่าเจตนาที่จะกระทำพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูกและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (PBC) สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (B) ได้ถูกต้องร้อยละ 12.92 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ เจตนาต่อพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (I) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (PBC) สามารถร่วมกันทำนายเจตนาที่จะกระทำพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (I) ได้ถูกต้องร้อยละ 24.34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ โดยตัวแปรที่ทำนายเจตนาที่จะกระทำพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูกที่สำคัญที่สุดคือการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) รองลงมาคือการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก

(PBC) และเจตคติต่อพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (AB) ซึ่งเจตคติต่อพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (AB) มีความสัมพันธ์กับความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (bi) และการประเมินผลพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (ei) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .2182 การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) มีความสัมพันธ์กับความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง (NBi) และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (MCi) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .3743 การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (PBC) มีความสัมพันธ์กับความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุม (Ci) และการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อพฤติกรรมป้องกันโรคมะเร็งปากมดลูก (Pi) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .2640

อารีวรรณ รุ่งทิวณิช (2541) ได้ศึกษาพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตทดลองโครงการรีไซเคิลขยะมูลฝอยกรุงเทพมหานครจากการศึกษาพบว่าเจตนาในการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (I) ร่วมกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (PBC) สามารถอธิบายพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (B) ได้ร้อยละ 63.38 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานของเจตนาในการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (I) เท่ากับ .7308 ($p < .001$) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยทางตรง (PBC) เท่ากับ .0769 ($p > .05$) เจตคติทางตรงต่อพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางตรงในการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (SN) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยทางตรง (PBC) ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของเจตนาในการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (I) ได้ร้อยละ 70.58 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .001$) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยมาตรฐานของการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยทางตรง (PBC) เท่ากับ .7628 ($p < .001$) เจตนาทางตรงต่อพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (I) เท่ากับ .0678 ($p < .05$) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางตรงในการรีไซเคิลขยะมูลฝอย (PBC) เท่ากับ .0693 ($p > .05$) เจตคติต่อพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยที่วัดโดยทางตรง (AB) กับเจตคติต่อพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะมูลฝอยที่วัดโดยทางอ้อมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .7473, p < .001$) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการรีไซเคิลขยะมูลฝอยที่วัดโดยทางตรง (SN) กับการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการรีไซเคิลขยะมูลฝอยที่วัดโดยทางอ้อมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .8562, p < .001$) การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการรีไซเคิลขยะ

มูลฝอยที่วัดโดยตรง (PBC) กับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมการรีไซเคิล
ขยะมูลฝอยที่วัดโดยทางอ้อมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .8006, p < .001$)

มันทนา สิริรัตโนภาส (2538) ศึกษาการสำรวจความเชื่อเจตคติการคัดแยกตามกลุ่มอ้างอิง
การรับรู้การควบคุมพฤติกรรม และพฤติกรรมการบริจาคโลหิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญการศึกษา ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 470
คน พบว่า เจตคติทางตรงต่อพฤติกรรมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ
.001 กับผลรวมของผลคูณของความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมและการประเมินผลกรรมกรคัดแยกตาม
กลุ่มอ้างอิง มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 กับผลรวมของผลคูณ
ของความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคัดแยกตามกลุ่มอ้างอิงการรับรู้ความสามารถใน
การควบคุมพฤติกรรมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 กับผลรวมของ
ผลคูณของความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุมและการรับรู้การควบคุมโดยนักเรียนที่มีพฤติกรรม
การบริจาคโลหิต มีความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมว่าพฤติกรรมการบริจาคโลหิตทำให้อ่อนเพลีย
เกิดความเจ็บปวด หน้ามืด เป็นลม ร่างกายแข็งแรง ร่างกายสร้างเม็ดเลือดใหม่ขึ้นมาแทน ดินเชื้อ
เอดส์ มีเลือดสำรองไว้ใช้ยามฉุกเฉิน และสามารถตรวจพบโรคต่าง ๆ ภายในร่างกาย แตกต่างกับกับ
กลุ่มนักเรียนไม่บริจาคโลหิตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง พบว่า
นักเรียนกลุ่มที่มีพฤติกรรมการบริจาคโลหิตมีความเชื่อที่มีต่อกลุ่มอ้างอิงแตกต่างกัน คือ บุคคลที่
ต้องการเลือดเพื่อนทหาร ตำรวจ ผู้ประสบอุบัติเหตุ และผู้ป่วยที่ได้รับการผ่าตัด แตกต่างกัน
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กับกลุ่มนักเรียนที่มีพฤติกรรมไม่บริจาคโลหิตและความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่ม
นักเรียนที่มีพฤติกรรมการบริจาคโลหิต มีความเชื่อเกี่ยวกับการรับรู้การควบคุมในเรื่องความกลัว
เจ็บ

อดิศักดิ์ พลະสาร (2554) ได้ศึกษาถึงประสิทธิผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดย
การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมในการปรับเปลี่ยน
พฤติกรรมเพื่อป้องกันการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตำบลหนองชัย
พัฒนา อำเภอน้องชัย จังหวัดกาฬสินธุ์ ซึ่งผู้วิจัยเชื่อว่า การใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมาเป็น
กรอบในการทำวิจัยมีความเหมาะสมเนื่องจาก เป็นการศึกษาถึงพฤติกรรม ซึ่งผลการศึกษาพบว่า
กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนน และค่าเฉลี่ยความแตกต่างของคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับการดื่ม
เครื่องดื่มแอลกอฮอล์ การรับรู้ประโยชน์ของการไม่ดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ การปฏิบัติตัวเพื่อ
ป้องกันการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ การรับรู้ในการควบคุมพฤติกรรมเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ และ
ความตั้งใจในการไม่ดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
($p\text{-value} < 0.001$) และสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p\text{-value} < 0.001$)

จากผลการวิจัยครั้งนี้ สามารถนำไปเป็นแนวทางในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในกลุ่มเยาวชนพื้นที่อื่นได้

อติราช เกิดทอง (2552) ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนและผลกระทบจากการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยให้เหตุผลว่าที่นำทฤษฎีนี้มาใช้เนื่องจากเป็นทฤษฎีที่มีความเที่ยงตรงในการทำนายพฤติกรรมอย่างหลากหลายและผลของการวิจัยพบว่าตัวแปรตามทฤษฎีนี้สามารถทำนายการเกิดพฤติกรรมการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ได้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยสาเหตุที่ทำให้เกิดพฤติกรรมการเล่นเกมสูงสุดคือเจตนาในการเล่นเกมนคอมพิวเตอร์ รองลงมาคือ การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงตามลำดับ

กมลวรรณ ประภาศรีสุข (2552) ได้นำทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยเรื่องการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ ได้รับผลกระทบรวม (Total effect) สูงสุดจากการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง (PBC) รองลงมาคือ เจตนาเชิงพฤติกรรม (I) เท่ากับ 0.604 และ 0.543 ตามลำดับ และได้รับผลกระทบทางตรง (Direct effect) จากเจตนาเชิงพฤติกรรม (I) สูงสุด รองลงมาคือการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง (PBC) เท่ากับ 0.543 และ 0.353 ตามลำดับ นอกจากนี้ยังได้รับผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect) จากการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง(PBC) สูงที่สุด รองลงมาคือทัศนคติต่อการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ (AB) และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (SN) ซึ่งตัวแปรทั้ง 3 ตัวได้ส่งผลกระทบทางอ้อมมายังพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ โดยผ่านเจตนาเชิงพฤติกรรม และมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางเท่ากับ 0.251 0.211 และ 0.000 ตามลำดับ โดยที่ตัวแปรแฝงเชิงสาเหตุทั้ง 4 ตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ ได้ร้อยละ 73.300

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้กรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นแนวทางในการศึกษาซึ่งจะทำให้เข้าใจถึงสาเหตุของปัจจัยต่าง ๆ ที่มีผลต่อพฤติกรรมรักการอ่านและทำให้ทราบถึงผลที่เกิดจากพฤติกรรมรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ตอนที่ 4 การจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 5 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 เป็นนักเรียนชาย 19,483 คนเป็นนักเรียนหญิง 21,526 คน รวมทั้งสิ้นเป็นจำนวน 41,009 คน

ตารางที่ 4 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในสังกัด สพม.1

ขนาดโรงเรียน	จำนวนโรงเรียน	จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3			จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่พิเศษ	19	4,888	4,765	9,653	4,867	5,674	10,541
ใหญ่	20	3,206	3,853	7,059	2,289	4,036	6,325
กลาง	24	2,296	1,517	3,813	1,697	1,410	3,107
เล็ก	4	136	129	265	104	142	246
รวม	67	10,526	10,264	20,790	8,957	11,262	20,219

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 760 แยกเป็นนักเรียนชาย 380 คน และนักเรียนหญิง 380 คน

ตารางที่ 5 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)												
	ทั้งหมด			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6			กลุ่มตัวอย่าง			
	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	
ใหญ่พิเศษ	รร.ก.	440	677	1117	232	346	578	208	331	539	40	40	80
	รร.ข	494	612	1106	305	335	640	189	277	466	40	40	80
	รร.ค	426	578	1004	197	281	478	229	297	526	40	40	80
ใหญ่	รร.ง	381	309	690	191	151	342	190	158	348	35	40	75
	รร.จ	353	376	729	186	170	356	167	206	373	40	35	75
	รร.ฉ	344	327	671	241	198	439	103	129	232	35	40	75
กลาง	รร.ช	147	103	250	96	52	148	51	51	102	40	35	75
	รร.ณ	165	133	298	68	48	116	97	85	182	35	40	75
	รร.ญ	100	112	212	64	68	132	36	44	80	40	35	75
เล็ก	รร.ฎ	54	60	114	33	39	72	21	21	42	35	35	70
รวม		2,904	3,287	6,191	1,613	1,688	3,301	1,291	1,599	2,890	380	380	760

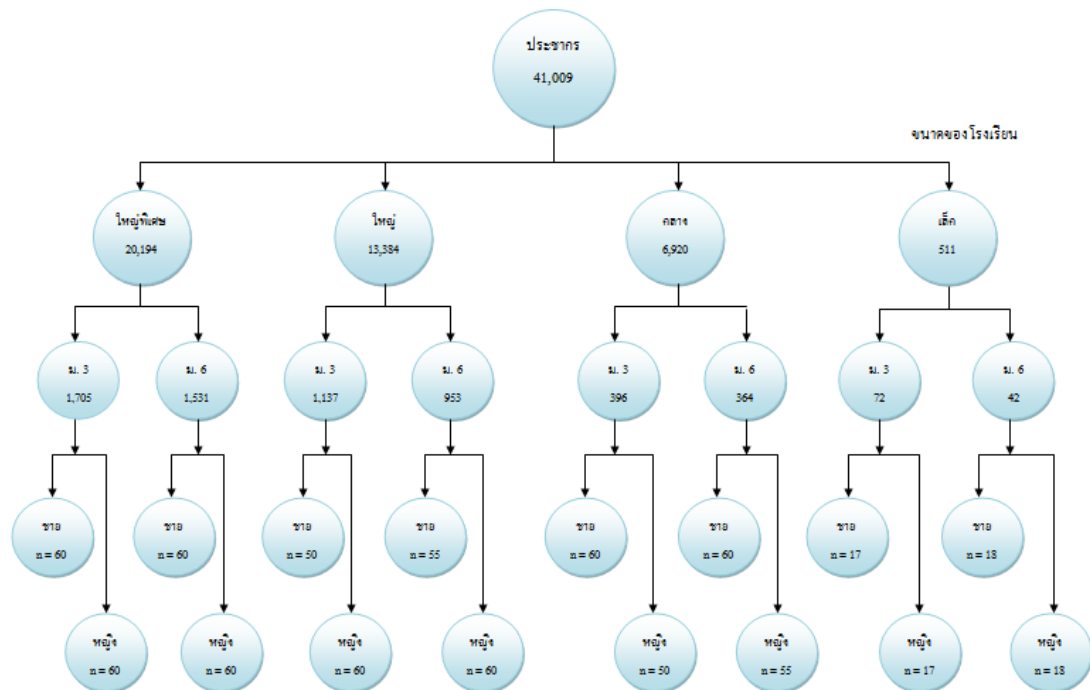
หมายเหตุ	รร. ก	คือ รัตนโกสินทร์สมโภช บางขุนเทียน	รร. ข	คือ มัธยมวัดสิงห์
	รร. ค	คือ บางปะกอกวิทยาคม	รร. ง	คือ อิสลามวิทยาลัยแห่งประเทศไทย
	รร. จ	คือ สันติราษฎร์วิทยาลัย	รร. ฉ	คือ บางมดวิทยา สีสุขหาวาดจวนอุปลัมภ์
	รร. ช	คือ ทวีธาภิเศก บางขุนเทียน	รร. ณ	คือ วัดประดู่ในทรงธรรม
	รร. ญ	คือ มัธยมวัดดาวคณอง	รร. ฎ	คือ พิทยาลงกรณ์พิทยาคม

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการสำรวจข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งทุติภูมิ

คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 แล้วจัดทำกรอบการสุ่ม (Sampling frame) โดยอาศัยลักษณะการแบ่งกลุ่มตามขนาดของโรงเรียน ประกอบไปด้วย ขนาดใหญ่พิเศษขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก แล้วออกแบบการสุ่มกลุ่มตัวอย่างเป็นการสุ่มแบบสองขั้นตอน ดังกระบวนการสุ่ม ตามภาพที่ 6 ดังนี้



ภาพที่ 6 แผนภูมิการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

2. การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการคำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่างเพื่อการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร ซึ่งใช้สูตรการกำหนดตัวอย่างแบบสัดส่วน ที่ระดับความเชื่อมั่น 99% ของเจเกอร์ (Jaeger, 1980 อ้างถึงใน อุทุมพร จามรมาน, 2537) โดยประกอบไปด้วยข้อมูลต่าง ๆ ที่ใช้ในการคำนวณ ดังนี้

2.1 กำหนดระดับความเชื่อมั่น (Level of confidence : $1 - \alpha$) ที่ 99%

2.2 กำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อน (e) เท่ากับ 0.05

2.3 สืบหาข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากร จากงานทะเบียนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 เพื่อจัดทำกรอบการสุ่ม (Sampling frame) ซึ่งจากการสำรวจ

ข้อมูลพบว่ามีจำนวนนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ทั้งหมด 41,009 คน

2.4 คำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่างได้เท่ากับ 755.23 หน่วยตัวอย่าง หรือ ประมาณ 756 หน่วยตัวอย่าง

2.5 ดำเนินการสุ่มกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยโดยใช้เทคนิคการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage random sampling) ตามรายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ดำเนินการแบ่งประชากรออกเป็นประชากรย่อย (Subpopulation) โดยใช้ดำเนินการสุ่มตัวอย่าง โดยในขั้นตอนแรกผู้วิจัยได้แบ่งประชากรทั้งหมดออกเป็นประชากรย่อยบนพื้นฐานของการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified random sampling) ซึ่งกำหนดให้ขนาดของโรงเรียนเป็นหน่วยในการแบ่งชั้นภูมิ (Stratum) ผลของการแบ่งตามวิธีการสุ่มตัวอย่างดังกล่าวทำให้ได้ประชากรย่อยจำนวน 4 กลุ่ม ซึ่งภายในของแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกันมากที่สุด (Heterogeneous within cluster) และระหว่างกลุ่มมีความคล้ายคลึงกันมากที่สุด (Homogeneous between clusters) ในการดำเนินการขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยกำหนดให้ขนาดของโรงเรียน เป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling unit) (ดังตารางในภาคผนวก)

ขั้นตอนที่ 2 ผลจากการแบ่งในขั้นตอนที่ 1 ทำให้ได้ประชากรย่อยเป็น 4 กลุ่มผู้วิจัยทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling) เพื่อทำการเลือกโรงเรียน ในแต่ละขนาด เพื่อเป็นตัวแทนของประชากร (ดังตารางในภาคผนวก)

ขั้นตอนที่ 3 ดำเนินการสุ่มกลุ่มตัวอย่างจากนักเรียนในแต่ละโรงเรียนที่เลือกมาทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่มซึ่งในแต่ละโรงเรียนจะได้กลุ่มตัวอย่างมาโรงเรียนละ 80 คน แบ่งเป็นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 380 คน มัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 380 คน แบ่งเป็นเพศชาย 380 คน เพศหญิง 380 คน จะทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 760 คน

ตารางที่ 6 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามโรงเรียน

โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)												
	ทั้งหมด			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6			กลุ่มตัวอย่าง			
	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	ช.	ญ.	รวม	
ใหญ่พิเศษ	รร.ก.	440	677	1117	232	346	578	208	331	539	40	40	80
	รร.ข	494	612	1106	305	335	640	189	277	466	40	40	80
	รร.ค	426	578	1004	197	281	478	229	297	526	40	40	80
ใหญ่	รร.ง	381	309	690	191	151	342	190	158	348	35	40	75
	รร.จ	353	376	729	186	170	356	167	206	373	40	35	75
	รร.ฉ	344	327	671	241	198	439	103	129	232	35	40	75
กลาง	รร.ช	147	103	250	96	52	148	51	51	102	40	35	75
	รร.ณ	165	133	298	68	48	116	97	85	182	35	40	75
	รร.ญ	100	112	212	64	68	132	36	44	80	40	35	75
เล็ก	รร.ฎ	54	60	114	33	39	72	21	21	42	35	35	70
รวม		2,904	3,287	6,191	1,613	1,688	3,301	1,291	1,599	2,890	380	380	760

หมายเหตุ	รร. ก	คือ รัตนโกสินทร์สมโภช บางขุนเทียน	รร. ข	คือ มัธยมวัดสิงห์
	รร. ค	คือ บางปะกอกวิทยาคม	รร. ง	คือ อิสลามวิทยาลัยแห่งประเทศไทย
	รร. จ	คือ สันติราษฎร์วิทยาลัย	รร. ฉ	คือ บางมดวิทยา สีสุขหาวาดจวนอุปลัมป์
	รร. ช	คือ ทวีธาภิเศก บางขุนเทียน	รร. ณ	คือ วัดประดู่ในทรงธรรม
	รร. ญ	คือ มัธยมวัดดาวคอง	รร. ฎ	คือ พิทยาลงกรณ์พิทยาคม

จากตารางที่ 6 จะพบว่าจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มได้มาอย่างง่ายในกลุ่มโรงเรียนขนาดเล็กมีจำนวนไม่เพียงพอต่อการนำไปวิเคราะห์ทางสถิติ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างในกลุ่มขนาดโรงเรียนขนาดกลาง และขนาดเล็กไว้รวมกัน ซึ่งจะทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างในการทำวิจัยครั้งนี้ทั้งหมด แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่ และกลุ่มโรงเรียนขนาดกลางและเล็กรวมกัน เพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์ค่าทางสถิติ

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวการสร้างของ ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (Theory of planned behavior) (Ajzen, 1988) จำนวน 8 ฉบับ ดังรายละเอียด ต่อไปนี้

- 1) แบบวัดพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B)
- 2) แบบวัดเจตนาเชิงพฤติกรรมเชิงกรรมการอ่าน (I)
- 3) แบบวัดทัศนคติเกี่ยวกับการอ่าน (AB)
- 4) แบบวัดความเชื่อและแบบประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่าน ($\square_{b,e}$)
- 5) แบบวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN)
- 6) แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน ($\square_{NB,MC}$)
- 7) แบบวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการอ่าน (PBC)
- 8) แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมและการรับรู้อำนาจของปัจจัยในการอ่าน ($\square_{C,P}$)

ขั้นตอนการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามที่สร้างขึ้นตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 หาความเชื่อเด่นชัดเกี่ยวกับผลของการกระทำพฤติกรรม (Salient belief) กลุ่มอ้างอิงเด่นชัด (Salient referents) ปัจจัยเด่นชัด (Salient factors) และผลกระทบเด่นชัด (Salient impacts) เกี่ยวกับการอ่าน โดยใช้แบบสอบถามปลายเปิดให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา สังกัด สพม.1 จำนวน 2 โรงเรียน โรงเรียนละ 200 คนรวมจำนวนทั้งหมด 400 คนแบ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 200 คน และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 200 คน จากโรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย ธนบุรี และโรงเรียนศึกษานารีวิทยา

ตัวอย่างคำถามปลายเปิด

แบบสอบถามปลายเปิดเพื่อหาความเชื่อเด่นชัด (Salient beliefs norm) และกลุ่มอ้างอิงเด่นชัดต่อพฤติกรรมรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัด สพม.1 ดังนี้

แบบสอบถามเพื่อค้นหาความเชื่อเด่นชัดเกี่ยวกับทัศนคติที่มีต่อการอ่าน

คำถาม 1) จากประสบการณ์ตรงในการอ่านหรือพบเห็นจากบุคคลรอบตัว นักเรียนคิดว่า...

“...การอ่านหนังสือ จะทำให้เกิดผลกับตัวเองอย่างไรบ้าง”

(ให้นักเรียนระบุ “ผลดี” และ “ผลเสีย” ของการอ่าน ลงในช่องว่างให้มากที่สุด)

ผลดี

ผลเสีย

1. _____

1. _____

2. _____

2. _____

3. _____

3. _____

แบบสอบถามเพื่อค้นหาความเชื่อเด่นชัดเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง

คำถาม 2) นักเรียนว่าบุคคลหรือกลุ่มคนใดซึ่งมีความสำคัญต่อนักเรียน มีผลต่อการอ่านหนังสือของนักเรียน

บุคคลหรือกลุ่มคนที่สนับสนุนให้ใช้

บุคคลหรือกลุ่มคนที่คัดค้านไม่ให้ใช้

1. _____

1. _____

2. _____

2. _____

3. _____

3. _____

คำถาม 3) ในขณะที่นักเรียนอ่านหนังสือ อยากทราบว่า

“...สิ่งใดบ้างที่เป็น “ตัวส่งเสริม” ให้อ่านหนังสือ และสิ่งใดบ้างที่เป็น “ตัวขัดขวาง” ไม่ให้นักเรียนอ่านหนังสือ

(ตัวส่งเสริมหรือตัวขัดขวาง อาจจะเป็นสิ่งของ บุคคล เหตุการณ์ หรือปัจจัยอื่น ๆ ก็เป็นไปได้)

สิ่งที่ส่งเสริม (สิ่งจูงใจให้กระทำ)

สิ่งที่ขัดขวาง (อุปสรรคในการกระทำ)

1. _____

1. _____

2. _____

2. _____

3. _____

3. _____

ขั้นที่ 2 พิจารณาคัดเลือกข้อความที่จะนำไปสร้างแบบสอบถาม

1. คัดเลือกข้อความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านหนังสือ ที่มีความถี่สูงที่สุดจนถึงความเชื่อที่รวมความถี่ได้ร้อยละ 75 ของความถี่ทั้งหมด (Ajzen & Fishbein, 1980) แล้วนำข้อความเชื่อนี้ไปสร้างแบบสอบถาม

2. คัดเลือกบุคคลและกลุ่มบุคคลอ้างอิงที่มีอิทธิพลต่อการอ่านที่ได้รับการอ้างอิงบ่อย ๆ โดยพิจารณาข้อความที่มีผู้เลือกเกินกว่าร้อยละ 20 ของผู้ตอบทั้งหมด ถือเป็นกลุ่มอ้างอิงเด่นชัด (Ajzen & Fishbein, 1980) มาใช้สร้างแบบสอบถาม
3. คัดเลือกข้อความปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านทั้งปัจจัยส่งเสริม และปัจจัยขัดขวาง (ภาคผนวก ข) ที่มีความถี่สูงที่สุดจนถึงความเชื่อที่รวมความถี่ได้ร้อยละ 75 ของความถี่ทั้งหมด (Ajzen & Fishbein, 1980) แล้วนำข้อความเชื่อนี้ไปสร้างแบบสอบถาม
4. นำข้อความเด่นชัดที่ได้จากผลกระทบจากการอ่านทั้งหมดมารวมกับผลกระทบที่ได้จากเอกสารที่เกี่ยวข้องมาจัดหมวดหมู่แล้วสร้างแบบสอบถาม
5. นำคำคุณศัพท์ที่มีต่อการอ่านไปหาคำคุณศัพท์ที่มีความหมายตรงข้ามเพื่อนำไปสร้างมาตราจำแนกความหมาย (Semantic differential scale) ตามแบบของออสกู๊ดและคนอื่น ๆ (Osgood & et al, 1957)
6. นำข้อความและคำที่ได้ข้างต้น จากข้อ 1, 2, 3 และ 4 มาสร้างเป็นแบบสอบถามแล้วนำแบบสอบถามให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านเป็นผู้พิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อความกับปรากฏการณ์ที่ต้องการวัดความถูกต้องเหมาะสม ตลอดจนการใช้ภาษาในการเขียนข้อความและคัดเลือกข้อความที่มีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป ได้ข้อความที่ผ่านการคัดเลือกดังนี้ แบบวัดเชิงเจตนาเชิงพฤติกรรมที่มีต่อการอ่านจำนวน 5 ข้อ แบบวัดพฤติกรรมการใช้หนังสือแบ่งเป็นสองตอน คือ ตอนที่ 1 ช่วงเวลาในการอ่านหนังสือ จำนวน 4 ข้อ ตอนที่ 2 เหตุผลในการอ่านหนังสือจำนวน 9 ข้อ แบบวัดความเชื่อและแบบประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการใช้หนังสือจำนวน 7 ข้อ แบบวัดทัศนคติที่มีต่อการอ่านหนังสือจำนวน 8 ข้อ แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง และแบบวัดแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ จำนวน 5 ข้อ แบบวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง จำนวน 5 ข้อ แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมแบบวัดการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุม และแบบวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการใช้หนังสือ (ปัจจัยส่งเสริม) จำนวน 6 ข้อ แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุม แบบวัดการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุม และแบบวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการใช้หนังสือ (ปัจจัยขัดขวาง) จำนวน 6 ข้อ
7. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ได้จากการพิจารณาความสอดคล้องแล้วดังกล่าวมาปรับปรุงและแก้ไขให้เหมาะสม
8. นำแบบสอบถามที่ปรับแก้ในขั้นต้นไปทดลองครั้งที่ 1 (Try out) เก็บข้อมูลกับ นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาอยู่ในเขตกรุงเทพมหานครที่ไม่ได้ เป็นกลุ่มตัวอย่าง

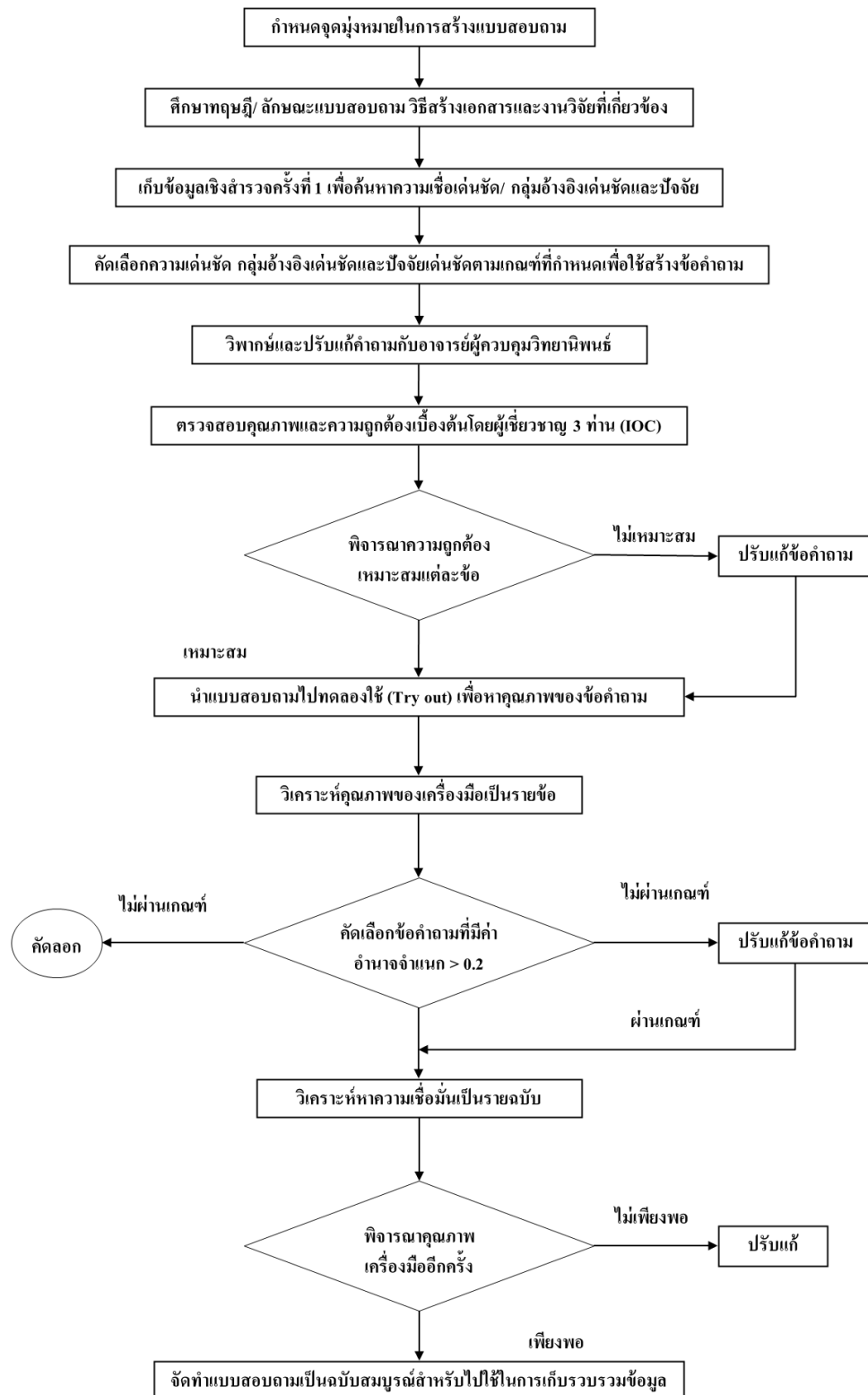
โรงเรียนละ 100 คน ทั้งหมด 1 โรงเรียน จำนวน 100 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item - total correlation) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson - product moment correlation) และคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป พร้อมทั้งพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ความครอบคลุมคุณลักษณะที่ต้องการวัด และพิจารณาค่าความเชื่อมั่นที่เพิ่มขึ้นเมื่อตัดข้อคำถามนั้นออก ซึ่งในการทดลองใช้ครั้งที่ 1 (Try out) นี้ ผู้วิจัยไม่ได้ตัดข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.20 ออก เนื่องจากข้อคำถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนั้นได้มาจากการหาความเชื่อเด่นชัดตามแบบแผนทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ผู้วิจัยจึงได้พิจารณาปรับข้อคำถาม ให้มีความชัดเจนขึ้น จากนั้นนำไปทดลองในขั้นต่อไป

9. นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้เครื่องมือครั้งที่ 2 มาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach α -coefficients) ซึ่งคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ สามารถแสดงและสรุปได้ดังตาราง 7

ตารางที่ 7 คุณภาพของแบบสอบถามการอ่าน

แบบสอบถาม	จำนวน (ข้อ)	ค่าอำนาจ จำแนก (r)	ค่าความเชื่อมั่น (α)	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ (CFA)
พฤติกรรมการอ่าน	13	0.816 - 0.870	0.949	0.803 - 0.978
เจตนาเชิงพฤติกรรม	5	0.803 - 0.941	0.968	0.892 - 0.940
ทัศนคติเกี่ยวกับการอ่าน	8	0.616 - 0.830	0.898	0.630 - 0.953
ความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่าน	7	0.423 - 0.594	0.763	0.535 - 0.854
การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน	5	0.457 - 0.671	0.821	0.553 - 0.953
ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงและ แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน	5	0.445 - 0.629	0.788	0.657 - 0.806
การรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง	6	0.377 - 0.637	0.789	0.469 - 0.944
ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมและการรับรู้อำนาจ ของปัจจัยควบคุมในการอ่าน	6	0.210 - 0.675	0.758	0.186 - 0.869

10. แก้ไขปรับปรุงแบบสอบถาม จากนั้นนำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริงและนำแบบสอบถามที่เก็บได้มาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบทั้งหมดซึ่งขั้นตอนของการสร้างแบบสอบถามตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนแสดงได้ดังภาพที่ 7



ภาพที่ 7 ลำดับขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้แยกนำเสนอเป็น 2 ส่วนด้วยกันสามารถนำเสนอรายละเอียดได้ ดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ได้จากการทดลองใช้ (Try out)

เมื่อผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามเสร็จแล้วได้นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบผลการประเมินความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญ (IOC > 0.50) ผ่านเกณฑ์จึงได้นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ มัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัยธนบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 จำนวน 100 คน แล้วนำมาหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่าแบบสอบถามทั้งหมดผ่านเกณฑ์ซึ่งสามารถนำเสนอรายละเอียดได้ ดังนี้

ตารางที่ 8 แสดงผลการประเมินความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Try out)

แบบสอบถาม	Variable	IOC	CITC	Reliability (α)
1. ความเชื่อและการประเมินผลความเชื่อเกี่ยวกับการอ่าน	bep	1.00	0.522 - 0.730	0.890
	ben	1.00	0.571 - 0.690	0.802
2. ทักษะคิดที่มีต่อการอ่าน	AB	1.00	0.337 - 0.554	0.728
3. ความเชื่อเกี่ยวกับทักษะคิดของกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน	NBMC	1.00	0.428 - 0.704	0.884
4. การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน	SN	1.00	0.584 - 0.745	0.873
5. ความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยในการอ่าน	CPS	1.00	0.638 - 0.748	0.877
	CPI	1.00	0.514 - 0.664	0.808
6. การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	PBCS	1.00	0.798	0.888
	PBCI	1.00	0.326	0.491
7. เจตนาในการอ่าน	IP	0.67 - 1.00	0.486 - 0.715	0.833
	IL	1.00	0.577	0.731
8. พฤติกรรมการอ่าน	B	0.67 - 1.00	0.738 - 0.944	0.913

ตัวอย่างแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการอ่านของ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ที่สร้างขึ้นตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน มีจำนวนทั้งสิ้น 8 ฉบับ ตัวอย่างแบบสอบถาม มีดังนี้

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียน	เพศ	[] ชาย [] หญิง	ระดับชั้นที่ศึกษา	[] มัธยมศึกษาปีที่ 3 [] มัธยมศึกษาปีที่ 6
--------------------------	-----	------------------	-------------------	---

ส่วนที่ 1 แบบวัดพฤติกรรมการใช้หนังสือ (แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 ช่วงเวลาในการอ่านหนังสือ และ ตอนที่ 2 เหตุผลในการอ่านหนังสือ) (B)

พฤติกรรมการอ่านหนังสือ หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกเกี่ยวกับการอ่านหนังสือจากแหล่งต่าง ๆ ได้แก่ หนังสือที่มุ่งให้ความรู้และสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่างๆ เช่น สารคดี วารสาร นิตยสาร เอกสารที่ให้ความรู้และข้อคิดต่าง ๆ ซึ่งอยู่ในรูปของหนังสือที่เป็นรูปเล่ม แผ่นพับ และข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์จากสื่อในระบบอินเทอร์เน็ต ซึ่งสะท้อนได้จากความถี่ในการอ่าน (Frequency) ปริมาณที่ใช้ในการอ่าน (Quantity) และ เหตุผลที่ใช้ในการอ่าน (Reasons)

ตอนที่ 1 ความถี่และปริมาณในการอ่านหนังสือของนักเรียน (ช่วงระยะเวลาที่นักเรียนใช้สำหรับการอ่านหรือแสดงถึงพฤติกรรมการอ่าน โดยวัดจากจำนวนวันในหนึ่งสัปดาห์)
 คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ และเติมค่าลงในช่องว่างที่สอดคล้องและตรงกับพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนมากที่สุด

แหล่งของการอ่าน		ความถี่ของการอ่าน (ต่อสัปดาห์)					เวลาที่ใช้ในการอ่านแต่ละครั้ง เฉลี่ยแล้วประมาณกี่นาที					
		ไม่อ่าน	1-2 วัน/ สัปดาห์	3-4 วัน/ สัปดาห์	5-6 วัน/ สัปดาห์	ทุกวัน	ครั้งละ 10-15 นาที	ครั้งละ 15-30 นาที	ครั้งละ 30-45 นาที	ครั้งละ 45-60 นาที	มากกว่า 1 ชั่วโมง	
สื่อสิ่งพิมพ์	หนังสือเรียน											
	หนังสือทั่วไป											
	วารสาร/ นิตยสาร											
	เอกสาร/ แผ่นพับให้ความรู้											
อินเทอร์เน็ต	เว็บไซต์ที่ให้ความรู้ (Website)											
	เพจที่ให้ความรู้ (Page)											
	หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ (E-Book)											
อื่น ๆ ได้แก่...												

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ตอนที่ 2 เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่าน (สาเหตุหรือจุดมุ่งหมายที่นักเรียนอ่านหนังสือในแต่ละครั้ง)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ และเติมคำลงในช่องว่างที่สอดคล้องและตรงกับพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนมากที่สุด

เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่าน	ความถี่ของการอ่าน (ต่อสัปดาห์)					เวลาที่ใช้ในการอ่านแต่ละครั้ง เฉลี่ยแล้วประมาณกี่นาที				
	ไม่อ่าน	1-2 วัน/ สัปดาห์	3-4 วัน/ สัปดาห์	5-6 วัน/ สัปดาห์	ทุกวัน	ครั้งละ 10-15 นาที	ครั้งละ 15-30 นาที	ครั้งละ 30-45 นาที	ครั้งละ 45-60 นาที	มากกว่า 1 ชั่วโมง
1. เพื่อหาข้อมูลในการทำการบ้านหรือรายงาน										
2. เพื่อทำความเข้าใจและทบทวนในรายวิชาที่เรียน										
3. เพื่อเตรียมตัวในการสอบต่าง ๆ										
4. เพื่อความก้าวหน้าและการพัฒนาในการเรียน										
5. เพื่อแสวงหาความรู้และเรื่องแปลกใหม่										
6. เพื่อให้เกิดความคิดหรือพัฒนาความคิด										
7. เพื่อให้เกิดความเพลิดเพลินและจรรโลงใจ										
8. เพื่อให้ทันข่าวสารและเหตุการณ์ในปัจจุบัน										
9. เพื่อใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์										

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 2 แบบวัดเจตนาในการอ่าน (I)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ในสถานการณ์ต่อไปนี้ ท่าน “ตั้งใจ” จะอ่านหนังสือ (จากแหล่งต่างๆ) มาก-น้อยเพียงใด	ระดับความตั้งใจในการอ่านหนังสือ						
	น้อยที่สุด <-----> ปานกลาง -----> มากที่สุด						
1. เมื่อต้องการสืบค้นข้อมูล เมื่อมีการบ้าน หรือรายงานที่ได้รับมอบหมาย	1	2	3	4	5	6	7
2. เมื่อต้องการทบทวนเนื้อหาที่เรียน เพื่อทำความเข้าใจและเตรียมตัวในเรื่องที่จะเรียนต่อไป	1	2	3	4	5	6	7
3. เมื่อจะมีการสอบในรายวิชาที่เรียน	1	2	3	4	5	6	7
4. เมื่อต้องการสะสมความรู้ และทำความเข้าใจในรายวิชาที่กำลังจะสอบ	1	2	3	4	5	6	7
5. เมื่อต้องการทราบการค้นพบความก้าวหน้าใหม่ ๆ เพื่อให้ได้รับข้อมูลและความรู้ใหม่ ๆ	1	2	3	4	5	6	7
6. เมื่อต้องการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์	1	2	3	4	5	6	7
7. เมื่อต้องการได้รับความรู้เพิ่มเติม	1	2	3	4	5	6	7
8. เมื่อมีเพื่อนแนะนำหรือชักชวนให้อ่าน	1	2	3	4	5	6	7
9. เมื่อผู้ปกครองแนะนำหรือบอกให้อ่าน	1	2	3	4	5	6	7

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 3 ความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (b_{ep})

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันได้รับความรู้”										▶	“การได้รับความรู้จากการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...เป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์”										▶	“การใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ด้วยการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันมีสมาธิเพิ่มมากขึ้น”										▶	“การมีสมาธิเพิ่มมากขึ้นจากการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันทันข่าวสารและเหตุการณ์ปัจจุบัน”										▶	“การทันข่าวสารและเหตุการณ์ปัจจุบัน” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันเกิดจินตนาการ”										▶	“การเกิดจินตนาการจากการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันเกิดปัญหาทางสายตาและปวดหัว”										▶	“ปัญหาทางสายตาและปวดหัวจากการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		
“การอ่านหนังสือ...ทำให้ฉันรู้สึกเครียด”										▶	“ความรู้สึกเครียดจากการอ่านหนังสือ” เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉันเพียงใด?									
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7	เชื่อมากที่สุด		ไม่สำคัญเลย	1	2	3	4	5	6	7	สำคัญมากที่สุด		

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 4 แบบวัดทัศนคติที่มีต่อการอ่านหนังสือ (AB)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น						
	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง < ----- ไม่แน่ใจ ----- > เห็นด้วยอย่างยิ่ง						
1. ยิ่งฉันอ่านหนังสือมากขึ้น ความรู้ของฉันก็จะยิ่งมากขึ้นตามไปด้วย	1	2	3	4	5	6	7
2. การอ่านหนังสือเป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ที่ดีที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
3. คนที่ทันสมัยและเหตุการณ์ปัจจุบันคือ คนที่เป็นนักอ่าน	1	2	3	4	5	6	7
4. การอ่านหนังสือมากขึ้น จะสร้างจินตนาการได้มากขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
5. การอ่านหนังสือเป็นสาเหตุของปัญหาทางสายตาและอาการปวดหัว	1	2	3	4	5	6	7
6. การอ่านหนังสือมาก โอกาสเกิดความเครียดยิ่งจะมากขึ้นด้วย	1	2	3	4	5	6	7

ส่วนที่ 5 แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง และแบบวัดแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (NB,MC)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

บุคคลและกลุ่มคน	กลุ่มคนเหล่านี้คิดว่า นักเรียน “ควรหรือไม่ควร” อ่านหนังสือ							นักเรียน “ต้องการทำตามความคิด” ของคนกลุ่มนี้ เพียงใด						
	ไม่ควรอย่างยิ่ง < ----- > ควรอย่างยิ่ง							ไม่ต้องการทำเลย < ----- เฉยๆ ----- > ต้องการทำที่สุด						
1. พ่อแม่	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
2. พี่น้อง	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
3. ครู-อาจารย์	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
4. เพื่อน	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
5. ญาติผู้ใหญ่	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
6. เจ้าของร้าน/ พนักงาน ขายหนังสือ	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 6 แบบสอบถามความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน (ปัจจัยส่งเสริม) (P_{1C})

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

“การอ่านของฉัน” มีโอกาสเกิดขึ้นจากสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ มาก-น้อย เพียงใด									สาเหตุเหล่านี้ช่วยส่งเสริมให้เกิดการอ่านหนังสือของฉัน เพียงใด								
โอกาสที่ฉัน จะได้รับความรู้จากการอ่านหนังสือ									“การได้รับความรู้จากการอ่านหนังสือ” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ...								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด
โอกาสที่ฉัน จะเจอหนังสือที่มีเนื้อหา รูปแบบ และหน้าปก ที่น่าสนใจ									“เนื้อหา รูปแบบและหน้าปกของหนังสือที่น่าสนใจ” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด
โอกาสที่ฉัน หาข้อมูลเพื่อทำการบ้านหรือรายงาน จากการอ่านหนังสือ									“การหาข้อมูลเพื่อทำการบ้านหรือรายงาน” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ...								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด
โอกาสที่ฉัน จะเห็นความสำคัญของการอ่านหนังสือจากครู-อาจารย์									“การเห็นความสำคัญของการอ่านหนังสือจากครู” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ...								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด
โอกาสที่ฉัน จะได้รับการสนับสนุนให้อ่านหนังสือจากครอบครัว									“การได้รับการสนับสนุนจากครอบครัว” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ...								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด
โอกาสที่ฉัน จะสนุกกับการอ่านหนังสือไปพร้อมๆ กับเพื่อน									“ความสนุกในการอ่านหนังสือไปพร้อมๆกับเพื่อน” เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ฉันอ่านหนังสือ								
น้อยที่สุด	1	2	3	4	5	6	7	มากที่สุด	ไม่ส่งเสริมเลย	1	2	3	4	5	6	7	ส่งเสริมมากที่สุด

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 7 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการอ่าน (PBC)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ในสถานการณ์ต่อไปนี้ “ฉันควบคุมตัวเอง” ให้อ่านหนังสือได้มาก-น้อย เพียงใด	ระดับของควบคุมตนเองให้อ่านหนังสือ						
	น้อยที่สุด	ปานกลาง					มากที่สุด
1. เมื่อ ฉันต้องการได้รับความรู้	1	2	3	4	5	6	7
2. เมื่อ เนื้อหา รูปแบบ และหน้าปกของหนังสือมีความน่าสนใจ	1	2	3	4	5	6	7
3. เมื่อ ฉันอยากค้นคว้าข้อมูลเพื่อทำการบ้านหรือรายงาน	1	2	3	4	5	6	7
4. เมื่อ ครูหรืออาจารย์ได้ “ชี้ให้เห็นความสำคัญของการอ่านหนังสือ”	1	2	3	4	5	6	7
5. เมื่อ ครอบครัวฉัน “สนับสนุนให้ฉันอ่านหนังสือ”	1	2	3	4	5	6	7
6. เมื่อ ฉันรู้สึกสนุกสนานในการอ่านหนังสือไปพร้อม ๆ กับเพื่อน ๆ	1	2	3	4	5	6	7
7. เมื่อ ฉันไม่มีความรู้-ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียน	1	2	3	4	5	6	7
8. เมื่อ ฉันอยู่ในสภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวย เช่น ห้องสมุดหนังสือไม่เพียงพอและไม่ทันสมัย	1	2	3	4	5	6	7
9. เมื่อ ฉันเกิดความขี้เกียจ	1	2	3	4	5	6	7
10. เมื่อ ฉันไม่ได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครองในการซื้อหนังสือ	1	2	3	4	5	6	7
11. เมื่อ ฉันไม่มีเวลาว่าง	1	2	3	4	5	6	7
12. เมื่อ ฉันถูกเพื่อนชวนไปทำกิจกรรมอื่นๆ	1	2	3	4	5	6	7

เกณฑ์การให้คะแนนและเกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

แบบสอบถามฉบับที่ 1: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามเจตนาเชิงพฤติกรรมต่อการอ่าน (I)

เจตนา/ ความตั้งใจในการอ่าน	เกณฑ์การให้คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านสูงมาก	7 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านสูง	6 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านค่อนข้างสูง	5 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านปานกลาง	4 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านค่อนข้างต่ำ	3 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านต่ำ	2 คะแนน
เจตนา/ ตั้งใจอ่านต่ำที่สุด	1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของเจตนาเชิงพฤติกรรมต่อการอ่าน (I)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
6.02 – 7.00	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับสูงมาก
5.04 – 6.01	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับสูง
4.06 – 5.03	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
3.08 – 4.05	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับปานกลาง
2.10 – 3.07	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
1.12 – 2.09	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับต่ำ
0.14 – 1.11	เจตนา/ ตั้งใจอ่านอยู่ในระดับต่ำมากหรือแทบไม่มีเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 2: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามพฤติกรรมการอ่าน (B)

พฤติกรรมการอ่าน	เกณฑ์การให้คะแนน
อ่านทุกวัน	5 คะแนน
อ่าน 5-6 วัน/ สัปดาห์	4 คะแนน
อ่าน 3-4 วัน/ สัปดาห์	3 คะแนน
อ่าน 1-2 วัน/ สัปดาห์	2 คะแนน
ไม่อ่านเลย	1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมการอ่าน (B)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	อ่านทุกวัน
3.50 – 4.49	อ่าน 5-6 วัน/ สัปดาห์
2.50 – 3.49	อ่าน 3-4 วัน/ สัปดาห์
1.50 – 2.49	อ่าน 1-2 วัน/ สัปดาห์
0.00 – 1.49	ไม่อ่านเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 3: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่าน (Σb_{1e})

คำคุณศัพท์ 2 ข้อ	ข้อความทางบวก	ข้อความทางลบ
ไม่เชื่อ – เชื่อ	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ไม่สำคัญ – สำคัญ	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของความเชื่อและการประเมินความเชื่อ
เกี่ยวกับการอ่าน (Σb_e)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
42.16 – 49.00	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับสูงมาก
35.30 – 42.15	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับสูง
28.44 – 35.29	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
21.58 – 28.43	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง
14.72 – 21.57	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
7.86 – 14.71	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับต่ำ
1.00 – 7.85	มีความเชื่อเกี่ยวกับผลของการอ่านและการประเมินผลการอ่านอยู่ในระดับต่ำมากหรือแทบไม่มีเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 4: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามทัศนคติเกี่ยวกับการอ่าน
(AB)

คำคุณศัพท์ 2 ขั้ว	เกณฑ์การให้คะแนน
ไม่สำคัญ – สำคัญ	1 – 7 คะแนน
น่าเบื่อ – สนุก	1 – 7 คะแนน
ไร้สาระ – มีสาระ	1 – 7 คะแนน
หดหู่ – ตื่นเต้น	1 – 7 คะแนน
กตัญญู – ผ่อนคลาย	1 – 7 คะแนน
ยากจน – ร่ำรวย	1 – 7 คะแนน
เป็นทุกข์ – เป็นสุข	1 – 7 คะแนน
ไม่ดี – ดี	1 – 7 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของทัศนคติเกี่ยวกับการอ่าน (AB)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
6.50 – 7.00	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับสูงมาก
5.50 – 6.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับสูง
4.50 – 5.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
3.50 – 4.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง
2.50 – 3.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
1.50 – 2.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับต่ำ
1.00 – 1.49	มีทัศนคติต่อการอ่านอยู่ในระดับต่ำมากหรือแทบไม่มีเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 5: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (ΣNB_1MC_1)

คำคุณศัพท์ 2 ข้อ	ข้อความทางบวก	ข้อความทางลบ
ไม่เชื่อ – เชื่อ	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ไม่ต้องการ – ต้องการ	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (ΣNB_1MC_1)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
42.16 – 49.00	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับสูงมาก
35.30 – 42.15	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับสูง
28.44 – 35.29	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับค่อนข้างสูง
21.58 – 28.43	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับปานกลาง
14.72 – 21.57	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับค่อนข้างต่ำ
7.86 – 14.71	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับต่ำ
1.00 – 7.85	มีความเชื่อและมีแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในระดับต่ำมากหรือแทบไม่มีเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 6: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN)

คำคุณศัพท์ 2 ข้อ	ข้อความทางบวก	ข้อความทางลบ
ไม่ควร – ควร	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
6.50 – 7.00	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับสูงมาก
5.50 – 6.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับสูง
4.50 – 5.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
3.50 – 4.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง
2.50 – 3.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
1.50 – 2.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ
1.00 – 1.49	มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมากหรือแทบไม่มีเลย

แบบสอบถามฉบับที่ 7: เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามวัดความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมและการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน (ΣC_p)

คำคุณศัพท์ 2 ข้อ	ข้อความทางบวก	ข้อความทางลบ
ไม่มีเลย – มีมาก	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ไม่ส่งเสริม – ส่งเสริม	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ไม่เกิดขึ้น – เกิดขึ้น	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ไม่จำเป็น – จำเป็น	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน
ขัดขวาง – ไม่ขัดขวาง	1 - 7 คะแนน	7 - 1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยควบคุมและ การรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน ($\Sigma C.P.$)

คะแนนเฉลี่ยรายข้อ	การแปลความหมาย
42.16 – 49.00	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับมากที่สุด
35.30 – 42.15	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับมาก
28.44 – 35.29	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับค่อนข้างมาก
21.58 – 28.43	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับปานกลาง
14.72 – 21.57	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับค่อนข้างน้อย
7.86 – 14.71	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับน้อย
1.00 – 7.85	มีความเชื่อการควบคุมและการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการอ่านในระดับน้อยที่สุด

หมายเหตุ เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนคัดแปลงมาจากชูศรี วงศ์รัตน์ (2549)

วิธีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ติดต่อขอหนังสือ จากบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหาจุฬาริยาธิราชบุรี เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลกับทางสถาบันที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้
2. จัดเตรียมจำนวนแบบสอบถามที่ได้ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพแล้วให้มีจำนวนมากกว่ากลุ่มตัวอย่างประมาณร้อยละ 20 เพื่อใช้ในการคัดเลือกแบบสอบถามที่กลุ่มตัวอย่างตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยของความไม่ตั้งใจตอบ
3. จากนั้นนำแบบสอบถามที่ได้จัดเตรียมไว้ไปสอบถามกับกลุ่มตัวอย่างโดยทำการชี้แจงให้กับกลุ่มตัวอย่างทราบถึงวัตถุประสงค์ในการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง เพื่อให้ได้ผลในการตอบตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

4. ตรวจสอบความถูกต้องของแบบสอบถามที่รวบรวมได้ทุกฉบับ โดยคัดแยกฉบับที่มีการตอบสมบูรณ์ไว้ หลังจากคัดเลือกแล้วได้แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์จำนวน 400 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 ของกลุ่มตัวอย่างที่เก็บจริงจำนวน 400 ฉบับ

5. นำแบบวัดฉบับสมบูรณ์ มาทำการตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด และนำคะแนนมาจัดระบบข้อมูล เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น โดยการหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่า (Error of estimate)

2. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างโมเดลสมมติฐานตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์สมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural equation modeling: SEM) เพื่อวิเคราะห์โมเดลตามสมมติฐานที่กำหนดและค่าสถิติสำคัญที่ใช้ตรวจสอบความสัมพันธ์ของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้แก่

2.1 ดัชนีความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute fit index)

2.1.1 ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square: χ^2) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบความกลมกลืนของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในการทดสอบโมเดลต้องการให้ค่าสถิติไค-สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) เพราะต้องการยืนยันว่าโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่แตกต่างกัน ถ้าไค-สแควร์มีค่าสูงมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรืออีกนัยหนึ่งก็คือ โมเดลตามสมมติฐานยังไม่กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งผู้วิจัยต้องดำเนินการปรับข้อมูลต่อไปจนเมื่อใดค่าไค-สแควร์ต่ำ และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติจึงแสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2.1.2 ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square Ratio) ซึ่งเป็นอัตราส่วน ระหว่างค่าไค-สแควร์กับองศาอิสระ (ไค-สแควร์หารด้วยองศาอิสระ) ในกรณีที่ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์น้อยกว่า 2 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Mueller, 1996 อ้างถึงใน เสรี ชัดแจ้ง, 2548)

2.1.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit index: GFI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และค่า 1 ค่าดัชนี GFI ที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนี GFI ควรค่าสูงกว่า 0.90 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ, 2549)

2.1.4 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้ (Adjusted goodness of fit index: AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่างจะได้ค่าดัชนี AGFI ซึ่งมีคุณสมบัติเช่นเดียวกับค่าดัชนี GFI โดยจะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และค่า 1 ค่าดัชนี AGFI ที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าดัชนี AGFI ควรค่าสูงกว่า 0.90 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ, 2549)

2.1.5 ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standardized root mean squared residual: SRMR) แสดงขนาดของส่วนที่เหลือโดยเฉลี่ยจากการเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนี SRMR ควรค่าต่ำกว่า 0.05 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ, 2549)

2.1.6 ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root mean squared error of approximation: RMSEA) เป็นค่าสถิติจากข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับค่าไค-สแควร์ว่าโมเดลลิสเรลตามสมมติฐานมีความเที่ยงตรงไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และเมื่อเพิ่มพารามิเตอร์อิสระแล้วค่าสถิติมีค่าลดลง เนื่องจากค่าสถิติตัวนี้ขึ้นอยู่กับประชากรและชั้นองศาอิสระ ค่าดัชนี RMSEA จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 โดยถ้าค่าดัชนี RMSEA ต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี (Good fit) ถ้าอยู่ระหว่าง 0.05 - 0.08 แสดงว่าพอใช้ได้และถ้าอยู่ระหว่าง 0.08 - 0.10 แสดงว่าไม่ค่อยดี และถ้ามากกว่า 0.10 แสดงว่าไม่ดีเลย (Poor fit) (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ, 2549)

2.2 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative fit index)

เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบโมเดลพื้นฐาน (Baseline) กับโมเดลตามทฤษฎีหรือโมเดลตามสมมติฐาน ซึ่งโมเดลพื้นฐานจะถูกเรียกว่า “Null” หรือ “Independence” เป็นโมเดลที่ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดคือ ไม่มีเส้นทางเชื่อมโยงระหว่างตัวแปรหรือโมเดลที่เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมมีค่าเป็นศูนย์ โดยดัชนีที่อยู่ในประเภทนี้ได้แก่ CFI (Comparative fit index) เป็นดัชนีที่ปรับแก้ปัญหาของ RFI เพื่อให้ดัชนีมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ดัชนีนี้จึงเป็นดัชนีที่มาจากฐานของค่าไค-สแควร์ แบบ Noncentrality ด้วยเช่นกันและเป็นดัชนีที่ไม่ได้รับผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า 0.90 (Bentler, 1990 อ้างถึงใน นัทรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, 2543)

ค่าสถิติในขั้นต้นสามารถสรุปค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา

ดัชนีวัดความกลมกลืน	สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล	เกณฑ์การพิจารณา
ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์	- ค่าไค-สแควร์	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
	- ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์	< 2.00
	- ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI)	> 0.90
	- ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้ (AGFI)	> 0.90
	- ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR)	< 0.05
	- ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA)	< 0.05
ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ	- CFI (Comparative Fit Index)	□ 0.90

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ได้ใช้สถิติรวมทั้งหมด 3 ส่วน ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งสถิติที่ใช้ประกอบด้วย สถิติที่ใช้ในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏรายละเอียด ดังนี้

1. สถิติที่ใช้ในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของการสุ่ม แบบสัดส่วนของเจเจอร์ (Jaeger, 1980 อ้างถึงใน อุทุมพร จามรมาน, 2537) (Stratified random sampling) โดยกำหนดระดับความคลาดเคลื่อนประเภทที่ 1 (α) เท่ากับ .001

$$n = \frac{(t/e)^2 P(1-P)}{1 + (1/N)[(t/e)^2 P(1-P) - 1]}$$

เมื่อ	n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
	N	แทน	จำนวนประชากรทั้งหมด
	e	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อน
	t	แทน	ค่าสถิติที่ระดับความเชื่อมั่นที่ 99.99 %
	P	แทน	สัดส่วนในประชากร

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547)

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

เมื่อ	IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้องความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
	N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของแบบวัด โดยใช้วิธีการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือทั้งหมด (Corrected Item - total correlation) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation) (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547)

$$r_{xy} = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	r_{xy}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่ม
	X	แทน	คะแนนของข้อคำถาม
	Y	แทน	คะแนนผลรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือทุกข้อ

2.3 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยการวัดความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบัค (Cronbach α) (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2547)

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด
	K	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	S_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนข้อที่ i
	S_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ
	Σ	แทน	ผลรวมทั้งหมด

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.)

3.2 วิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของโมเดลสมมติฐานกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้สถิติวิเคราะห์สมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural equation modeling: SEM)

3.2.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square statistic: χ^2) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

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

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	d	แทน	องศาอิสระ
	k	แทน	จำนวนตัวแปรสังเกตได้
	$F \left[s, \sum(\theta) \right]$	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ

3.2.2 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน GFI (Goodness - of - fit index) (Jöreskog & Sörbom, 1993)

$$GFI = 1 - \frac{F[s, \sum(\theta)]}{F[s, \sum(0)]}$$

เมื่อ $F[s, \sum(0)]$ แทน ค่า F ของโมเดลที่ไม่มีพารามิเตอร์ในโมเดล
 $F[s, \sum(\theta)]$ แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจาก
 พารามิเตอร์ θ

3.2.3 ดัชนีค่ารากกำลังสองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการแปรปรวน RMSEA
 (Root mean square error of approximation) (Jöreskog & Sörbom, 1993)

$$\varepsilon = \sqrt{\frac{\hat{F}_0}{d}}$$

3.2.4 ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษที่เหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน SRMR
 (Standard root mean squared residual)

3.2.5 ดัชนี CFI (Comparative fit index) (Jöreskog & Sörbom, 1993)

$$CFI = 1 - \frac{T}{T_i}$$

3.2.6 ดัชนี AGFI (Adjusted goodness of fit index) (Jöreskog & Sörbom, 1993)

$$AGFI = 1 - \frac{k(k+1)}{2d} (1 - GFI)$$

เมื่อ k แทน จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้
 GFI แทน ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
 d แทน องศาอิสระ

3.2.7 ดัชนีวัดความพอเพียงของกลุ่มตัวอย่าง (Critical N: CN) (Jöreskog & Sörbom, 1993)

$$CN = \frac{\chi_{1-\alpha}^2}{F} + 1$$

3.2.8 คำนวณความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct reliability/ Composite reliability) (Hair & Others, 1995)

$$\text{Construct reliability} = \frac{(\sum \text{std. loading})^2}{(\sum \text{std. loading})^2 + \sum \varepsilon_j}$$

เมื่อ std.loading แทน ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐาน
 $\sum \varepsilon_j$ แทน ค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดของแต่ละตัวแปรสังเกตได้

3.2.9 คำนวณค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance extracted) (Hair & Others, 1995)

$$\text{Variance Extracted} = \frac{\sum \text{std. loading}^2}{\sum \text{std. loading}^2 + \sum \varepsilon_j}$$

เมื่อ std.loading แทน ค่าน้ำหนักองค์ประกอบในรูปคะแนนมาตรฐาน
 $\sum \varepsilon_j$ แทน ค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดของแต่ละตัวแปรสังเกตได้

หมายเหตุ สูตรทุกสูตรใช้โปรแกรม SPSS ในการคำนวณค่าสถิติพื้นฐาน และใช้โปรแกรม LISREL ในการคำนวณหาค่าดัชนีต่าง ๆ ในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของโมเดล

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังนี้

การนำเสนอผลการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้าง (Structural equation modeling) เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย 3 ข้อซึ่งศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรม การอ่าน

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการแปลผล ดังนี้

SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
R^2	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การทำนาย
SE	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติไค – สแควร์หรือดัชนีตรวจสอบความกลมกลืน
df	หมายถึง	องศาอิสระ
b	หมายถึง	น้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ
SE _b	หมายถึง	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัดในรูปคะแนนดิบ
δ	หมายถึง	ความคลาดเคลื่อนของการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายนอก
ϵ	หมายถึง	ความคลาดเคลื่อนของการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายใน
λ	หมายถึง	น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน
TE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลรวม
IE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลทางอ้อม
DE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลทางตรง
SMC	หมายถึง	ค่าสัดส่วนของความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายได้ด้วย ความแปรปรวนของตัวแปรแฝง
n	หมายถึง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน

AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีวัดความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
SRMR	หมายถึง	ดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน
CN	หมายถึง	ดัชนีระบุขนาดกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 10 ความหมายตัวอักษรย่อของตัวแปร

ชื่อตัวแปรแฝง	อักษรย่อ	ชื่อตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อที่ใช้
ความเชื่อเกี่ยวกับ ผลของการอ่านและ การประเมินผลของการอ่าน	Σb_{ic}	ผลดีของการอ่าน	bep
		ผลเสียของการอ่าน	ben
ทัศนคติที่มีต่อการอ่าน	AB	ไม่สำคัญ/ สำคัญ	AB1
		น่าเบื่อ/ สนุก	AB2
		ไร้สาระ/ มีสาระ	AB3
		หาคู่/ ยินดี	AB4
		กดดัน/ ผ่อนคลาย	AB5
		ยาก/ ง่าย	AB6
		เป็นทุกข์/ เป็นสุข	AB7
		ไม่ดี/ ดี	AB8
ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของ กลุ่มอ้างอิงที่มีต่อการอ่านและ แรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่ม อ้างอิงในการอ่าน	$\Sigma NB, MC_i$	ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติและ แรงจูงใจ ที่จะคล้อยตามบุคคลสนับสนุน	NMS
		ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติและ แรงจูงใจที่จะ คล้อยตามบุคคลคัดค้าน	NMO
การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงใน การอ่าน	SN	การคล้อยตามบุคคลสนับสนุน ในการอ่าน	SNS
		การคล้อยตามบุคคล คัดค้านในการอ่าน	SNO

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ชื่อตัวแปรแฝง	อักษรย่อ	ชื่อตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อที่ใช้
ความเชื่อและการรับรู้อำนาจของ ปัจจัยในการอ่าน	$\Sigma C_i P_i$	ความเชื่อและการรับรู้อำนาจ ของปัจจัยสนับสนุนในการอ่าน	CPS
		ความเชื่อและการรับรู้อำนาจ ของปัจจัยขัดขวางในการอ่าน	CPO
การรับรู้ความสามารถ ในการอ่าน	PBC	การรับรู้ความสามารถใน การอ่านเมื่อมีปัจจัยสนับสนุน	PBCS
		การรับรู้ความสามารถใน การอ่านเมื่อมีปัจจัยขัดขวาง	PBCO
เจตนาในการอ่าน	I	สถานการณ์เอื้ออำนวย	IP
		สถานการณ์จำกัด	IL
พฤติกรรมในการอ่าน	B	วันจันทร์ – วันศุกร์	BMF
		วันเสาร์ – วันอาทิตย์	BSS
ความถี่	Fre	ไม่เคย	Fre1
		1-2 วัน/ สัปดาห์	Fre2
		3-4 วัน/ สัปดาห์	Fre3
		5-6 วัน/ สัปดาห์	Fre4
		ทุกวัน	Fre5
ปริมาณ	Qua	นาที/ สัปดาห์	Quan
เหตุผลในการอ่าน	Rea	หาข้อมูลทำการบ้าน	Rea1
		ทำความเข้าใจ/ ทบทวนเรียน	Rea2
		เตรียมตัวสอบ	Rea3
		ความก้าวหน้า/ พัฒนาการ	Rea4
		แสวงหาความรู้ใหม่	Rea5
		พัฒนาความคิด	Rea6
		ความเพลิดเพลิน	Rea7
		ทันข่าวสาร	Rea8
		ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์	Rea9

ตอนที่ 1 การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างเชิงเส้น (Structural equation modeling)

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยแยกการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังนี้

1. เมทริกซ์สหสัมพันธ์ภายในของตัวแปรสังเกตได้ใน โมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน

2. ลักษณะของ โมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน
3. ผลการทดสอบความสอดคล้องของ โมเดล โครงสร้าง
4. ผลการทดสอบความสอดคล้องของ โมเดล การวัด
5. ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางของ โมเดล

1. ผลการวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ใน โมเดล โครงสร้าง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา และเป็นการยืนยันว่าตัวแปรที่ศึกษามีองค์ประกอบร่วมกันโดยผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในเมทริกซ์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 103 ค่าสำหรับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r_{xy}) ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 2 ค่า ซึ่งตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้งหมด 103 ค่า นั้นมีพิสัยอยู่ระหว่าง 0.063 ถึง 0.901 โดยภาพรวมแล้วพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งหมดภายในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ภายในจัดอยู่ในระดับต่ำมากถึงระดับสูงมาก

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ภายใน องค์ประกอบตัวแปรแฝงเดียวกันสามารถนำเสนอได้ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว (FQ, REA และ QUA) มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.669 ถึง 0.901 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับสูงมาก

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงเจตนากรรมการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (IP และ IL) มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.545 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (PBCS และ PBCD) มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.330 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 8 ตัว (SN1 – SN8) มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.387 ถึง 0.680 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำถึงระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (ABP – ABN) มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.171 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมาก

ผู้วิจัยได้นำเสนอค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่กล่าวมาข้างต้นไว้ในตารางที่ 11

หมายเหตุ

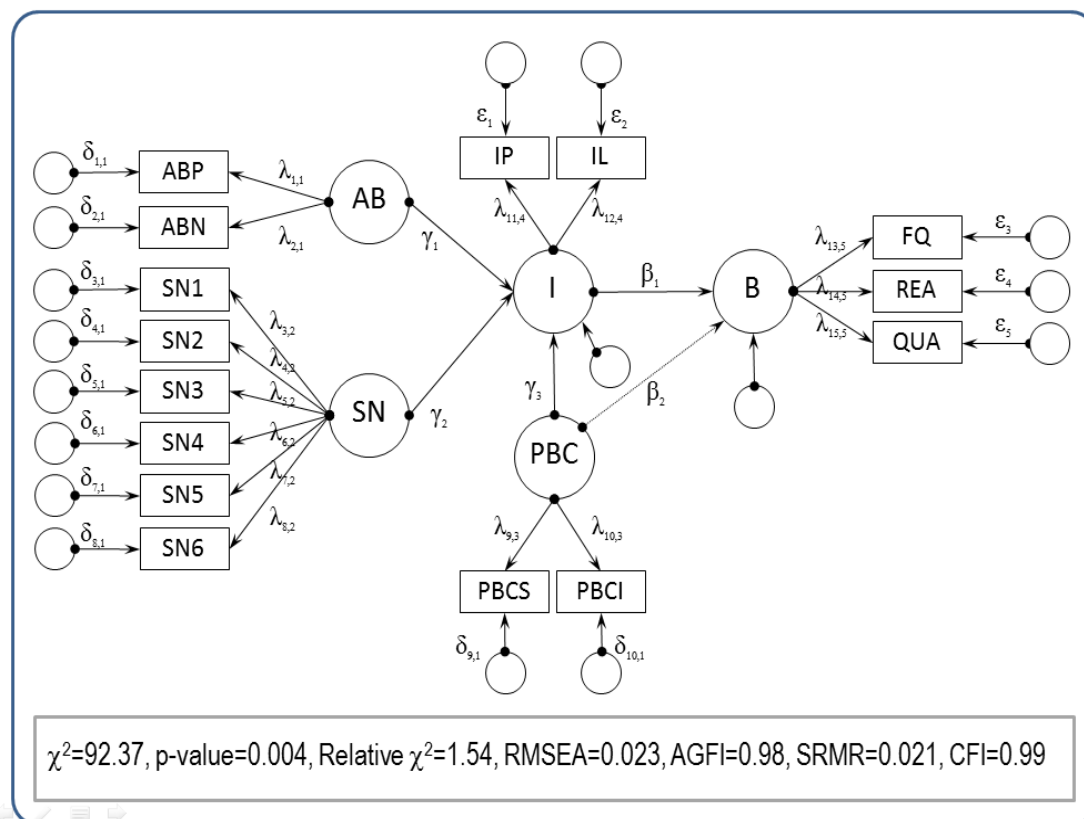
ค่า r_{xy}	ระดับของความสัมพันธ์
0.90 – 1.00	มีความสัมพันธ์กันสูงมาก
0.70 – 0.90	มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง
0.50 – 0.70	มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
0.30 – 0.50	มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
0.00 – 0.30	มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก

ตารางที่ 11 เมทริกซ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน

		Endogenous constructs														
		AB		SN				PBC		I		Beh				
		ABP	ABN	SN1	SN2	SN3	SN4	SN5	SN6	PBCP	PBCI	I-1	I-2	Fre	Rea	Quanti
Endogenous constructs	AB	ABP	1													
		ABN	.171**	1												
	SN	SN1	.563**	.064*	1											
		SN2	.487**	.054	.610**	1										
		SN3	.512**	.123**	.638**	.565**	1									
		SN4	.397**	.105**	.387**	.645**	.496**	1								
		SN5	.491**	.105**	.680**	.631**	.611**	.525**	1							
		SN6	.419**	.099**	.397**	.515**	.437**	.542**	.539**	1						
	PBC	PBCP	.557**	.084**	.498**	.474**	.512**	.419**	.421**	.368**	1					
		PBCI	.208**	.244**	.112**	.162**	.155**	.148**	.126**	.185**	.330**	1				
	I	I-1	.505**	.109**	.422**	.370**	.425**	.332**	.335**	.271**	.507**	.149**	1			
		I-2	.442**	.116**	.386**	.352**	.372**	.322**	.390**	.299**	.433**	.234**	.545**	1		
	Beh	Fre	.238**	.095**	.187**	.207**	.246**	.174**	.203**	.140**	.246**	.168**	.368**	.437**	1	
		Rea	.328**	.050	.255**	.227**	.307**	.243**	.234**	.101**	.360**	.155**	.478**	.532**	.669**	1
		Quanti	.300**	.063*	.255**	.227**	.275**	.212**	.241**	.114**	.326**	.155**	.436**	.489**	.803**	.901**

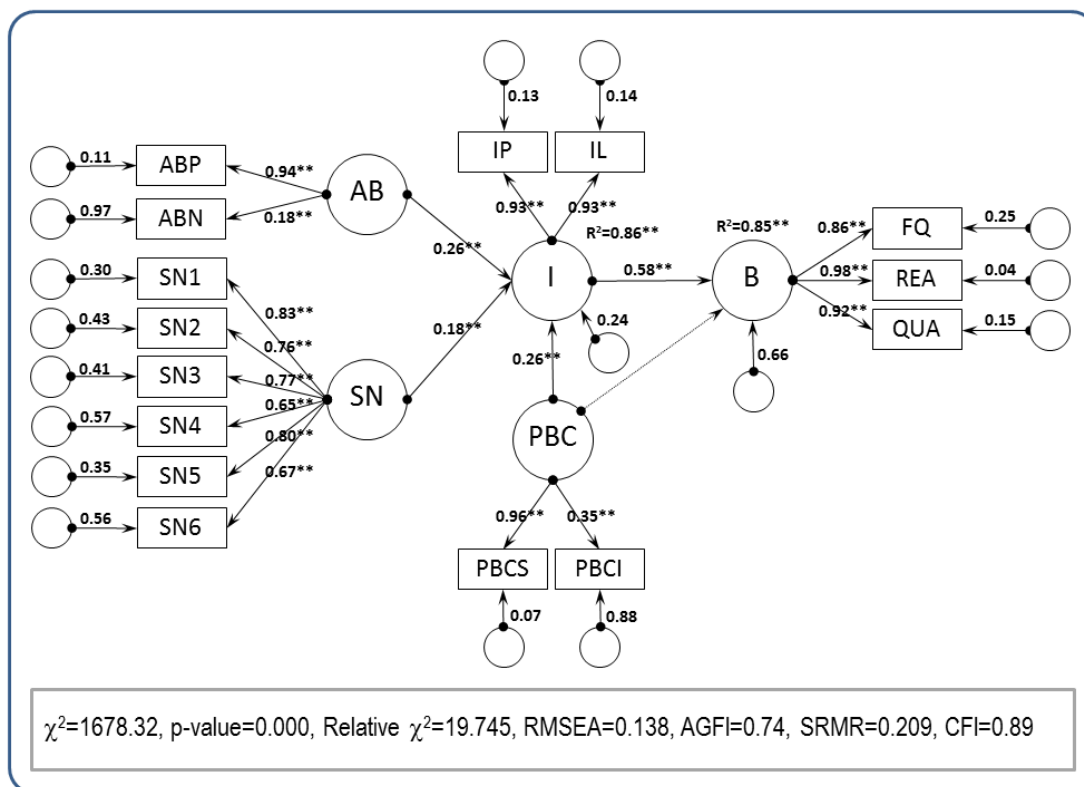
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้วิจัยได้นำเมทริกซ์สหสัมพันธ์จากตารางที่ 11 ไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อทำการทดสอบโมเดล
โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านได้โมเดลดังภาพที่ 8



ภาพที่ 8 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐาน

ผู้วิจัยได้นำเมทริกซ์สหสัมพันธ์จากตารางที่ 11 ไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อทำการทดสอบโมเดล
โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านได้โมเดลดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านตามสมมติฐานก่อนปรับแก้

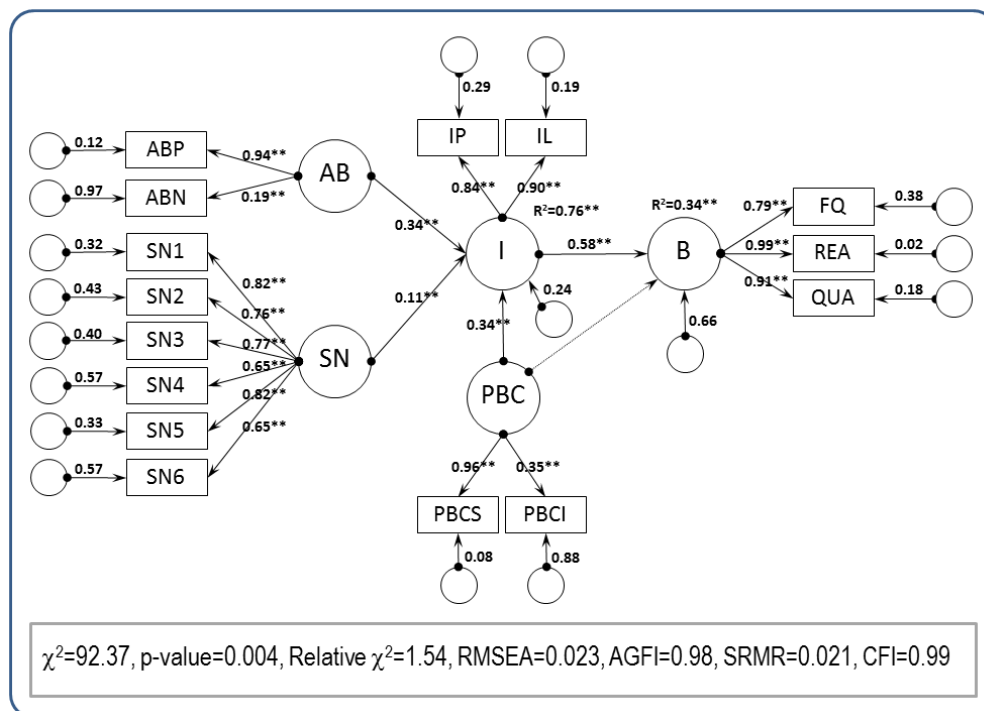
ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบค่าดัชนีที่แสดงถึงความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐาน ก่อนปรับโมเดลและหลังปรับโมเดลที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วสามารถแสดงได้ ดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	19.745	ไม่ผ่าน
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 < RMR \leq 0.08$	0.029	ผ่าน
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0 < SRMR \leq 0.05$	0.209	ไม่ผ่าน
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.138	ไม่ผ่าน
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 < CFI \leq 0.97$	0.897	ไม่ผ่าน
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 < GFI \leq 0.95$	0.815	ไม่ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 < AGFI \leq 0.90$	0.739	ไม่ผ่าน
CN	> 200	> 200	71.462	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 12 ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้าง ก่อนปรับโมเดลค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 1678.321 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.000 แสดงให้เห็นว่าโมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เนื่องจากค่าสถิติไค-สแควร์ มีความแปรผันตามขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่หรือมีมาก ยิ่งทำให้ค่าสถิติไค-สแควร์ มีแนวโน้มที่จะมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจึงควรพิจารณาอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ (Degree of freedom: df) ร่วมด้วย และจากผลการวิเคราะห์ พบว่า อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 19.745 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ($\chi^2 / df < 3$) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนร่วมด้วยพบว่าค่าดัชนีต่าง ๆ ยังไม่ผ่านเกณฑ์ตามที่กำหนด คือ ค่าดัชนีก่อนปรับโมเดล ค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.138 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.209 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.81 ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.7339 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.89 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 71.462 ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ทำการปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏผล ดังนี้

ผู้วิจัยได้ทำการปรับและตกแต่งโมเดล โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
ของพฤติกรรมกรรมการอ่านได้ดังภาพที่ 10



ภาพที่ 10 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านตามสมมติฐานที่ปรับแก้แล้ว

ตารางที่ 13 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังปรับแก้

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.004	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	1.540	ผ่าน
RMR	$0 \leq \text{RMR} \leq 0.05$	$0.05 < \text{RMR} \leq 0.08$	0.022	ผ่าน
SRMR	$0 \leq \text{SRMR} \leq 0.05$	$0 < \text{SRMR} \leq 0.05$	0.0215	ผ่าน
RMSEA	$0 \leq \text{RMSEA} \leq 0.05$	$0.05 < \text{RMSEA} \leq 0.08$	0.0234	ผ่าน
CFI	$0.97 \leq \text{CFI} \leq 1.00$	$0.95 < \text{CFI} \leq 0.97$	0.998	ผ่าน
GFI	$0.95 \leq \text{GFI} \leq 1.00$	$0.90 < \text{GFI} \leq 0.95$	0.988	ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq \text{AGFI} \leq 1.00$	$0.85 < \text{AGFI} \leq 0.90$	0.975	ผ่าน
CN	> 200	> 200	915.932	ผ่าน

ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้าง หลังการปรับโมเดล ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 92.371 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.004 อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 1.540 ค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.0234 ค่า RMR มีค่าเท่ากับ 0.022 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.0215 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.988 ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.975 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.998 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 915.932 ซึ่งดัชนีทั้งหมดในกลุ่มนี้ให้ผลการทดสอบที่คงเส้นคงวา (Consistent) ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าโมเดลสุดท้ายที่ตกแต่งแล้วมีความสอดคล้องกลมกลืนอย่างดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

แต่อย่างไรก็ตามในโมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้นนั้นประกอบด้วยส่วนที่สำคัญสองส่วน ได้แก่ ส่วนที่เป็นโมเดลโครงสร้าง (Saturated model) และส่วนที่เป็นโมเดลการวัด (Measurement model) ซึ่งผลของการประเมินความสอดคล้องดังกล่าวข้างต้นเป็นเพียงการประเมินความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้าง (Structural model fit) ซึ่งแสดงให้เห็นภาพรวมของโมเดลโครงสร้างที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับปรากฏการณ์ที่ศึกษาสำหรับในส่วนขยายเพิ่มเติมจากนี้จะเป็นการนำเสนอผลการประเมินความสอดคล้องในโมเดลการวัด (Measurement model fit) เป็นลำดับต่อมา

ผลการประเมินความสอดคล้องของโมเดลการวัดในโมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อผู้วิจัยปรับโมเดลโครงสร้างในภาพรวมมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดีแล้วเราสามารถทำการแยกประเมินภาวะสันนิษฐานหรือตัวแปรแฝงแต่ละตัวได้โดยพิจารณาประเด็นหลักๆ 3 ส่วนได้แก่

1. การตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้เป็นตัวบ่งชี้ของ ตัวแปรแฝงนั้นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือไม่
2. การประเมินค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct reliability) เป็นการประเมินความคงที่ภายใน (Internal consistency) ของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงนั้น ๆ ซึ่งความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงจะเกิดจากการที่ชุดของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีส่วนร่วมกันในการวัดตัวแปรแฝงการที่ความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงที่มีค่าสูงแสดงว่าตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงนั้นมีความสัมพันธ์กันสูงและจะบ่งชี้ว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดกำลังวัดตัวแปรแฝงเดียวกัน และหากความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงลดลงแสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ชุดนั้น ไม่คงเส้นคงวา (Less consistent) และอาจเป็นตัวบ่งชี้ที่ไม่ดี (Poor indicators) ของตัวแปรแฝงนั้น ๆ
3. การประเมินค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance extracted) ถือเป็นการประเมินความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงอีกวิธีหนึ่งซึ่งเป็นการวัดว่าความแปรปรวนในตัวแปรสังเกตได้ถูก

อธิบายด้วยตัวแปรแฝงในภาพรวมร้อยละเท่าใดซึ่งการที่ค่าของความแปรปรวนที่สกัดได้สูงนั้น
เกิดขึ้นเมื่อตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้เป็นตัวแทนที่แท้จริงของตัวแปรแฝงที่ผู้วิจัยต้องการวัด

ตารางที่ 14 การประเมินความสอดคล้องของโมเดลการวัดของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์
เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน

Latent construct	Observed variables	Latent constructs		Observed variables		
		Construct reliability	Variance extracted	Standardized loading	Measurement error ^a	SMC
AB		0.522	0.460			
	ABP			0.94	0.12	0.878
	ABN			0.19	0.97	0.035
SN		0.884	0.560			
	SN1			0.82	0.32	0.679
	SN2			0.76	0.43	0.573
	SN3			0.77	0.40	0.597
	SN4			0.65	0.57	0.427
	SN5			0.82	0.33	0.668
	SN6			0.65	0.57	0.426
PBC		0.641	0.522			
	PB CS			0.96	0.08	0.924
	PB CI			0.35	0.88	0.119
I		0.863	0.758			
	I-1			0.84	0.29	0.710
	I-2			0.90	0.19	0.810
Beh		0.926	0.811			
	FQ			0.79	0.38	0.624
	REA			0.99	0.02	0.982
	QUA			0.91	0.18	0.824

จากตารางที่ 14 ผู้วิจัยสามารถแยกอธิบายผลการประเมินความสอดคล้องของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแต่ละตัวได้ดังต่อไปนี้

ตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 2 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ 0.522 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.460 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ 0.19 ถึง 0.94 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.878 (SMC_{ABP}) แสดงให้เห็นว่าทัศนคติที่มีต่อการอ่านในทางที่ดีสามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 6 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ 0.884 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.560 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.65 และ 0.82 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.679 (SMC_{SNI}) แสดงให้เห็นว่าการคล้อยตามพ่อแม่ สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 2 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ 0.641 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.522 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.35 และ 0.96 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.924 (SMC_{PBCS}) แสดงให้เห็นว่าความรับรู้ความสามารถในการอ่านเมื่อมีปัจจัยส่งเสริม สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 2 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ 0.863 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.758 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.84 และ 0.90 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.810 (SMC_{I_2}) แสดงให้เห็นว่าเจตนาในการอ่านเมื่อสถานการณ์จำกัด สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 3 ตัวแปร ซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ 0.926 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.811 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปร

สังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.79 0.91 และ 0.99 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.982 (SMC_{REA}) แสดงให้เห็นว่า เหตุผลในการอ่าน สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

โดยสรุปพบว่า โมเดลการวัดของตัวแปรแฝงที่มีความเชื่อมั่นสูงสุดคือโมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) รองลงมาคือการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ตัวแปรแฝงเจตนากรรมการอ่าน (I) ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) และตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB)

ในลำดับต่อมาผู้วิจัยจะนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับสัมประสิทธิ์เส้นทางของตัวแปรแฝงที่มีอิทธิพลต่อกันในแต่ละสมการ โครงสร้างดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ภายในโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน

Constructs	Exogenous			Endogenous	Variance explained	
	AB	SN	PBC	I	R ²	1-R ²
I	0.34	0.11	0.34	-	0.76	0.24
B	-	-	-	0.58	0.34	0.66

จากตารางที่ 15 พบว่าค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path Coefficient) ภายในโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่านแบ่งได้ ดังนี้

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ส่งผลต่อเจตนาที่มีต่อการอ่าน (I) มีค่าเท่ากับ 0.34 โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 76.0

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ส่งผลต่อเจตนาที่มีต่อการอ่าน (I) มีค่าเท่ากับ 0.11 โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 76.0

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ส่งผลต่อเจตนาที่มีต่อการอ่าน (I) มีค่าเท่ากับ 0.34 โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 76.0

ตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) ส่งผลพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B) มีค่าเท่ากับ 0.58 โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 34.0

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) เป็นตัวแปรตามโดยมีตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) เป็นตัวแปรสาเหตุโดยที่ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ได้รับผลกระทบจากตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I)

ตอนที่ 2 การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างเชิงเส้นของผลกระทบในภาพรวม ผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อม (Structural equation modeling)

การนำเสนอขนาดของผลกระทบออกเป็น 3 ส่วนด้วยกัน ได้แก่ผลกระทบโดยรวม ผลกระทบทางตรงและผลกระทบทางอ้อมพร้อมทั้งค่าสัมประสิทธิ์กำหนด (Coefficient of Determination: R^2) ในแต่ละสมการ โครงสร้างด้วยดังรายละเอียดในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 แสดงผลกระทบทางตรง (Direct effect: DE) ผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect: IE) และผลกระทบโดยรวม (Total effect: TE) ของตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการอ่าน

Constructs	Exogenous						Endogenous					
	AB			SN			PBC			I		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
I	0.34	-	0.34	0.11	-	0.11	0.34	-	0.34	-	-	-
B	-	0.20	0.20	-	0.06	0.06	-	0.20	0.20	0.58	-	0.58

จากตารางที่ 16 จะเห็นได้ว่ามีตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่าน (0.34)

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่าน (0.11)

ตัวแปรแฝงภายในด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่าน (0.34)

ตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) โดยมีตัวแปรแฝงภายในด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) และตัวแปรแฝงภายในด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) และตัวแปรแฝงภายในด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) เป็นตัวแปรสาเหตุได้รับอิทธิพลเฉพาะทางตรงจากตัวแปรแฝงภายในด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่านและด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่านมากที่สุด (0.34) รองลงมาคือตัวแปรแฝงภายในด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (0.11)

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) เป็นตัวแปรตาม โดยมีตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) เป็นตัวแปรสาเหตุโดยที่ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ได้รับผลกระทบทางตรงจากตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) มากที่สุด (0.58) รองลงมาเป็นผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่านและผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายในด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (0.20) และผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายในด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีค่าน้อยที่สุด (0.07)

ตอนที่ 3 การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้นระหว่างนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 (Structural equation modeling)

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยแยกการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียนระหว่างระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ตามลำดับ ดังนี้

1. เมทริกซ์สหสัมพันธ์ภายในของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน

2. ลักษณะของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน
3. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้าง
4. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัด
5. ค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางของโมเดล

1. ผลการวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรรมการอ่าน ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษาและเป็นการยืนยันว่าตัวแปรที่ศึกษามีองค์ประกอบร่วมกัน โดยผลการวิเคราะห์พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในเมทริกซ์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 100 ค่า

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r_{xy}) ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 5 ค่าซึ่งตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้งหมด 100 ค่านี้มีพิสัยอยู่ระหว่าง 0.063 ถึง 0.847 โดยภาพรวมแล้วพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งหมดภายในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ภายในจัดอยู่ในระดับต่ำมากถึงระดับสูงมาก และ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 96 ค่าสำหรับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r_{xy}) ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 9 ค่าซึ่งตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติทั้งหมด 96 ค่านี้มีพิสัยอยู่ระหว่าง 0.067 ถึง 0.832 โดยภาพรวมแล้วพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทั้งหมดภายในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ภายในจัดอยู่ในระดับต่ำมากถึงระดับสูงมาก

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ภายใต้องค์ประกอบตัวแปรแฝงเดียวกันสามารถนำเสนอได้ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงพฤติกรรมการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว (FQ, REA และ QUA) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.101 ถึง 0.847 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมากถึงระดับสูง และ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.079 ถึง 0.832 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมากถึงระดับสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงเจตนาการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (IP และ IL) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.594 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลาง และ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.491 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (PBCS และ PBCI) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.432 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.208 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมาก

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่านมีตัวแปรสังเกตได้ 8 ตัว (SN1 – SN8) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์กัน

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.379 ถึง 0.663 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำถึงระดับปานกลาง และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.397 ถึง 0.699 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำถึงระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่าน มีตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว (ABP – ABN) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.196 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมาก และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.146 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมาก

ผู้วิจัยได้นำเสนอค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในเมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่กล่าวมาข้างต้นไว้ในตารางที่ 17

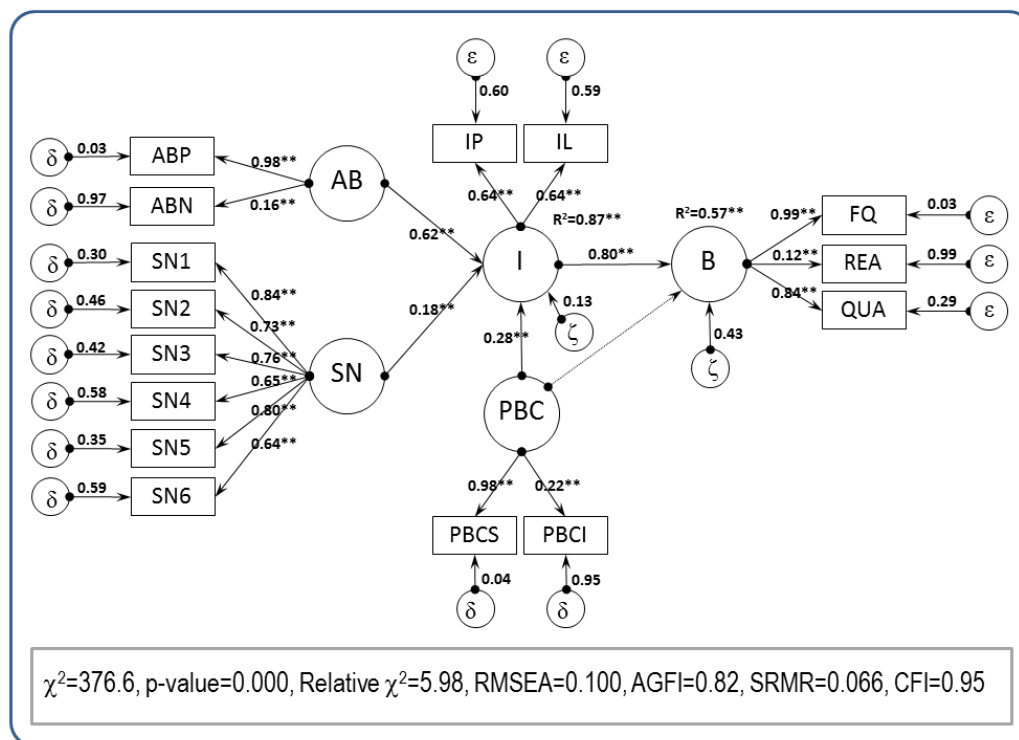
หมายเหตุ

ค่า r_{xy}	ระดับของความสัมพันธ์
0.90 - 1.00	มีความสัมพันธ์กันสูงมาก
0.70 - 0.90	มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง
0.50 - 0.70	มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
0.30 - 0.50	มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
0.00 - 0.30	มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก

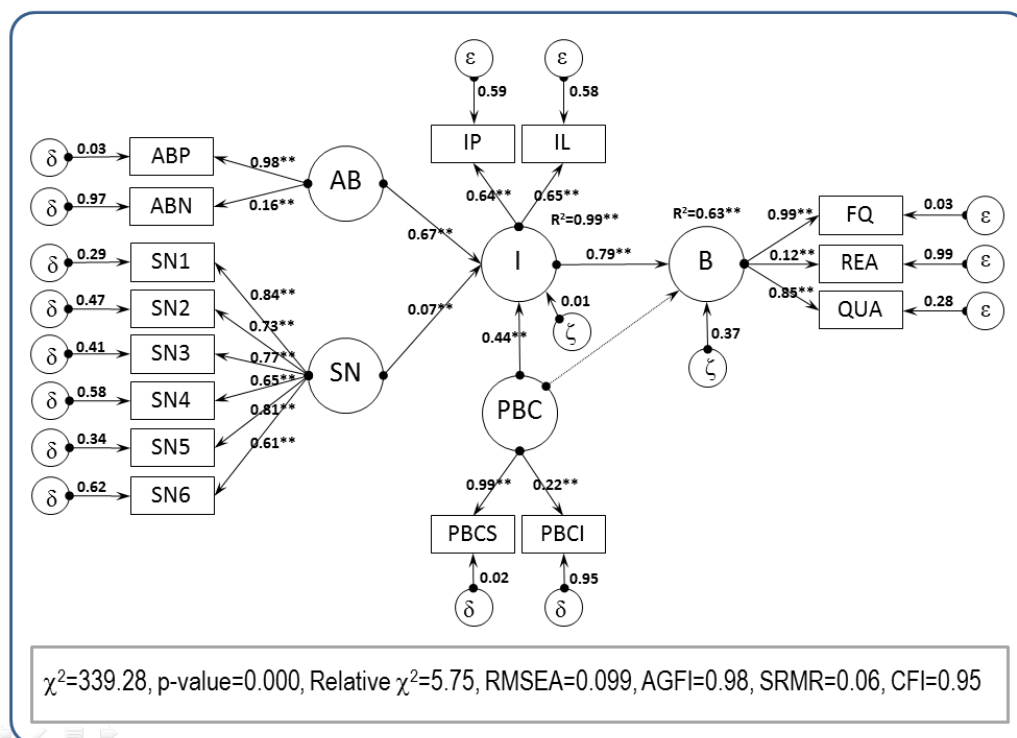
ตารางที่ 17 เมทริกซ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่าน
ระหว่างนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

		Endogenous constructs															
		๓. 6															
		AB		SN				PBC		I		Beh					
		ABP	ABN	SN1	SN2	SN3	SN4	SN5	SN6	PBCP	PBCI	I-1	I-2	Fre	Rea	Quanti	
Endogenous constructs	AB	ABP	1	.146**	.538**	.439**	.448**	.337**	.421**	.394**	.562**	.147**	.522**	.396**	.711**	.025	.603**
		ABN	.196**	1	.046	.052	.180**	.067*	.133**	.097*	.069*	.191**	.083*	.138**	.072*	.606**	.068*
	SN	SN1	.587**	.083*	1	.583**	.627**	.401**	.699**	.397**	.467**	.038	.407**	.347**	.527**	.106**	.467**
		SN2	.536**	.056	.642**	1	.575**	.635**	.616**	.441**	.386**	.109**	.333**	.322**	.394**	.040	.418**
		SN3	.579**	.066*	.649**	.559**	1	.511**	.611**	.411**	.477**	.067*	.365**	.284**	.434**	.179**	.449**
		SN4	.455**	.137**	.379**	.654**	.488**	1	.510**	.534**	.367**	.095*	.279**	.307**	.373**	.030	.327**
		SN5	.559**	.079*	.663**	.645**	.612**	.538**	1	.487**	.345**	.022	.300**	.335**	.414**	.136**	.370**
		SN6	.450**	.101**	.404**	.584**	.473**	.549**	.590**	1	.292**	.106**	.239**	.287**	.432**	.036	.296**
	PBC	PBCP	.554**	.098*	.527**	.552**	.550**	.462**	.489**	.437**	1	.208**	.496**	.374**	.520**	.064*	.498**
		PBCI	.267**	.291**	.187**	.206**	.248**	.191**	.220**	.250**	.432**	1	.013	.088*	.159**	.163**	.079*
	I	I-1	.489**	.133**	.436**	.406**	.486**	.380**	.367**	.304**	.516**	.270**	1	.491**	.480**	.072*	.496**
		I-2	.487**	.096*	.426**	.379**	.466**	.335**	.441**	.311**	.485**	.362**	.594**	1	.482**	.152**	.385**
	Beh	Fre	.704**	.072*	.570**	.557**	.584**	.460**	.522**	.395**	.654**	.327**	.526**	.559**	1	.121**	.832**
		Rea	.058	.666**	.112**	.052	.091*	.063*	.040	.112**	.104**	.247**	.119**	.082*	.106**	1	.079*
		Quanti	.564**	.042	.532**	.510**	.590**	.382**	.419**	.328**	.591**	.257**	.503**	.452**	.847**	.101**	1

ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่าน
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ได้ดังภาพที่ 11 และ 12



ภาพที่ 11 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานนักเรียนมัธยมศึกษา
ปีที่ 3



ภาพที่ 12 โมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามสมมติฐานนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6

ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบค่าดัชนีที่แสดงถึงความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐานก่อนปรับโมเดลและหลังปรับโมเดลที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 สามารถแสดงได้ดังตารางที่ 18 และ 20

ตารางที่ 18 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	6.367	ไม่ผ่าน
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 < RMR \leq 0.08$	0.071	ไม่ผ่าน
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0 < SRMR \leq 0.05$	0.071	ไม่ผ่าน
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.104	ไม่ผ่าน
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 < CFI \leq 0.97$	0.957	ไม่ผ่าน
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 < GFI \leq 0.95$	0.907	ไม่ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 < AGFI \leq 0.90$	0.813	ไม่ผ่าน
CN	> 200	> 200	92.541	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 18 ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก่อนปรับโมเดลค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 382.004 และ
มีนัยสำคัญที่ระดับ 0.000 แสดงให้เห็นว่าโมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เนื่องจาก
ค่าสถิติไค-สแควร์ มีความแปรผันตามขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่หรือ
มีมาก ยิ่งทำให้ค่าสถิติไค-สแควร์มีแนวโน้มที่จะมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจึงควรพิจารณา
อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ (Degree of freedom: df) รวมด้วย
และจากผลการวิเคราะห์ พบว่า อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่า
เท่ากับ 6.367 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ($\chi^2 / df < 3$) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนร่วมด้วย
พบว่าค่าดัชนีต่าง ๆ ยังไม่ผ่านเกณฑ์ตามที่กำหนด คือ ค่าดัชนีก่อนปรับโมเดล ค่า RMSEA มีค่า
เท่ากับ 0.104 ค่า RMR เท่ากับ 0.071 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.0708 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.907
ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.813 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.957 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 92.541 ด้วยเหตุนี้
ผู้วิจัยจึงได้ทำการปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏผล ดังนี้

ตารางที่ 19 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังปรับแก้

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	5.998	ไม่ผ่าน
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 < RMR \leq 0.08$	0.067	ไม่ผ่าน
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0 < SRMR \leq 0.05$	0.067	ไม่ผ่าน
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.100	ไม่ผ่าน
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 < CFI \leq 0.97$	0.948	ไม่ผ่าน
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 < GFI \leq 0.95$	0.908	ไม่ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 < AGFI \leq 0.90$	0.824	ไม่ผ่าน
CN	> 200	> 200	104.954	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 19 ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างหลังการปรับโมเดล ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 376.595 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.000 อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 5.998 ค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.100 ค่า RMR เท่ากับ 0.067 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.0667 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.908 ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.824 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.948 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 104.954 ซึ่งดัชนีทั้งหมดในกลุ่มนี้ให้ผลการทดสอบที่ไม่คงเส้นคงวา (Non - Consistent) ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าโมเดลสุดท้ายที่ตกแต่งแล้วยังไม่มีความสอดคล้องกลมกลืนอย่างดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	5.850	ไม่ผ่าน
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 < RMR \leq 0.08$	0.066	ไม่ผ่าน
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0 < SRMR \leq 0.05$	0.066	ไม่ผ่าน
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.100	ไม่ผ่าน
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 < CFI \leq 0.97$	0.952	ไม่ผ่าน
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 < GFI \leq 0.95$	0.826	ไม่ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 < AGFI \leq 0.90$	0.826	ไม่ผ่าน
CN	> 200	> 200	107.269	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 20 ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนปรับโมเดลค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 351.028 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.000 แสดงให้เห็นว่าโมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เนื่องจากค่าสถิติไค-สแควร์ มีความแปรผันตามขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่หรือมีมาก ยิ่งทำให้ค่าสถิติไค-สแควร์มีแนวโน้มที่จะมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจึงควรพิจารณาอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ (Degree of freedom: df) ร่วมด้วย และจากผลการวิเคราะห์ พบว่า อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ มีค่าเท่ากับ 5.850 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ($\chi^2 / df < 3$) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนร่วมด้วยพบว่าค่าดัชนีต่าง ๆ ยังไม่ผ่านเกณฑ์ตามที่กำหนด คือ ค่าดัชนีก่อนปรับโมเดล ค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.0995 ค่า RMR เท่ากับ 0.066 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.0656 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.826 ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.826 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.952 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 107.269 ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ทำการปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏผล ดังนี้

ตารางที่ 21 ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้องระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังปรับแก้

ดัชนี	เกณฑ์ที่แสดง	เกณฑ์ยอมรับได้ว่า	ค่าดัชนี	สรุปผล
ความสอดคล้อง	ความสอดคล้อง	สอดคล้อง		
Chi-square (χ^2)	$0.05 < p \leq 1.00$	$0.01 < p \leq 0.05$	0.000	ไม่ผ่าน
Chi-square/df	$0 < \chi^2 / df \leq 2.00$	$2.00 < \chi^2 / df \leq 3.00$	5.751	ไม่ผ่าน
RMR	$0 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 < RMR \leq 0.08$	0.065	ไม่ผ่าน
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0 < SRMR \leq 0.05$	0.065	ไม่ผ่าน
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.099	ไม่ผ่าน
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 < CFI \leq 0.97$	0.952	ไม่ผ่าน
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 < GFI \leq 0.95$	0.828	ไม่ผ่าน
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 < AGFI \leq 0.90$	0.828	ไม่ผ่าน
CN	> 200	> 200	107.237	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 21 ผลดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างหลังการปรับโมเดล ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) มีค่าเท่ากับ 339.280 และมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.000 อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 5.751 ค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.0985 ค่า RMR เท่ากับ 0.065 ค่า SRMR มีค่าเท่ากับ 0.0648 ค่า GFI มีค่าเท่ากับ 0.828 ค่า AGFI มีค่าเท่ากับ 0.828 ค่า CFI มีค่าเท่ากับ 0.952 และค่า CN มีค่าเท่ากับ 107.237 ซึ่งดัชนีทั้งหมดในกลุ่มนี้ให้ผลการทดสอบที่ไม่คงเส้นคงวา (Non - Consistent) ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าโมเดลสุดท้ายที่ตกแต่งแล้วยังไม่มีความสอดคล้องกลมกลืนอย่างดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการประเมินความสอดคล้องของโมเดลการวัดในโมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อผู้วิจัยปรับ โมเดล โครงสร้างในภาพรวมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดีแล้วเราสามารถทำการแยกประเมินภาวะสันนิษฐานหรือตัวแปรแฝงแต่ละตัวได้โดยพิจารณาประเด็นหลักๆ 3 ส่วน ได้แก่

1. การตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้เป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงนั้นว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือไม่

2. การประเมินค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct reliability) เป็นการประเมินความคงที่ภายใน (Internal consistency) ของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงนั้น ๆ

ซึ่งความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงจะเกิดจากการที่ชุดของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีส่วนร่วมกันในการวัดตัวแปรแฝงการที่ความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงที่มีค่าสูงแสดงว่าตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงนั้นมีความสัมพันธ์กันสูงและจะบ่งชี้ว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดกำลังวัดตัวแปรแฝงเดียวกัน และหากความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงลดลงแสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ชุดนั้น ไม่คงเส้นคงวา (Less consistent) และอาจเป็นตัวบ่งชี้ที่ไม่ดี (Poor indicators) ของตัวแปรแฝงนั้น ๆ

3. การประเมินค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance extracted) ถือเป็นการประเมินความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงอีกวิธีหนึ่งซึ่งเป็นการวัดว่าความแปรปรวนในตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายด้วยตัวแปรแฝงในภาพรวมร้อยละเท่าใดซึ่งการที่ค่าของความแปรปรวนที่สกัดได้สูงนั้นเกิดขึ้นเมื่อตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้เป็นตัวแทนที่แท้จริงของตัวแปรแฝงที่ผู้วิจัยต้องการวัด

ตารางที่ 22 การประเมินความสอดคล้องของโมเดลการวัดของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่านระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

Latent construct	Observed variables	Latent constructs				Observed variables							
		Construct reliability		Variance extracted		Standardized loading		Measurement error ^a		SMC			
		๓.3	๓.6	๓.3	๓.6	๓.3	๓.6	๓.3	๓.6	๓.3	๓.6		
AB		0.565	0.565	0.496	0.496								
	ABP					0.98	0.98	0.03	0.03	0.968	0.970		
	ABN					0.16	0.16	0.97	0.97	0.026	0.027		
SN		0.879	0.878	0.621	0.619								
	SN1					0.84	0.84	0.30	0.29	0.704	0.708		
	SN2					0.73	0.73	0.46	0.47	0.537	0.534		
	SN3					0.76	0.77	0.42	0.41	0.584	0.585		
	SN4					0.65	0.65	0.58	0.58	0.423	0.423		
	SN5					0.80	0.81	0.35	0.34	0.647	0.656		
	SN6					0.64	0.61	0.59	0.62	0.412	0.377		
PBC		0.593	0.601	0.548	0.555								
	PB CS					0.98	0.99	0.04	0.02	0.960	0.981		
	PB CI					0.22	0.22	0.95	0.95	0.048	0.048		

ตารางที่ 22 (ต่อ)

Latent construct	Observed variables	Latent constructs				Observed variables					
		Construct reliability		Variance extracted		Standardized loading		Measurement error ³		SMC	
		M.3	M.6	M.3	M.6	M.3	M.6	M.3	M.6	M.3	M.6
I		0.579	0.587	0.518	0.524						
	I-1					0.64	0.64	0.60	0.59	0.404	0.407
	I-2					0.64	0.65	0.59	0.58	0.411	0.424
Beh		0.744	0.747	0.598	0.601						
	FQ					0.99	0.99	0.03	0.03	0.975	0.971
	REA					0.12	0.12	0.99	0.99	0.015	0.014
	QUA					0.84	0.85	0.29	0.28	0.714	0.716

จากตารางที่ 22 ผู้วิจัยสามารถแยกอธิบายผลการประเมินความสอดคล้องของโมเดล การวัดตัวแปรแฝงแต่ละตัวได้ดังต่อไปนี้

ตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้ จำนวน 2 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 เท่ากับ 0.565 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.496 โดยมีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ 0.16 ถึง 0.98 อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่า เท่ากับ 0.968 ($SMC_{ABP,M.3}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าทัศนคติที่มีต่อการอ่านในทางที่ดีสามารถอธิบาย ความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่นและ ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 เท่ากับ 0.565 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.496 โดยมีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ 0.16 ถึง 0.98 อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงค่าเท่ากับ 0.970 ($SMC_{ABP,M.6}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าทัศนคติที่มีต่อการอ่านในทางที่ดีสามารถอธิบายความเชื่อมั่น ได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 6 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เท่ากับ 0.879 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.621 โดยมีค่า น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.64 และ 0.84

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วย ตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.704 ($SMC_{SNI, M.3}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการคล้อยตามพ่อแม่ สามารถอธิบาย ความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่นและ ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 เท่ากับ 0.878 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.619 โดยมีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.61 และ 0.84

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วย ตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.708 ($SMC_{SNI, M.6}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการคล้อยตามพ่อแม่ สามารถอธิบาย ความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 2 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เท่ากับ 0.593 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.548 โดยมีค่า น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.22 และ 0.98 อย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปร แฝงมีค่าเท่ากับ 0.960 ($SMC_{PBCS, M.3}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความรับรู้ความสามารถในการอ่านเมื่อมี ปัจจัยส่งเสริม สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่นและ ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เท่ากับ 0.601 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.555 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้ มีค่าเท่ากับ 0.22 และ 0.99 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบาย ได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.981 ($SMC_{PBCS, M.6}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความรับรู้ความสามารถใน การอ่านเมื่อมีปัจจัยส่งเสริม สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 2 ตัว แปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เท่ากับ 0.579 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.518 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.64 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.411 ($SMC_{I-2, M.3}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เจตนาในการอ่านเมื่อสถานการณ์จำกัด สามารถอธิบายความเชื่อมั่นได้ดีกว่า ตัวแปรอื่นและ ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เท่ากับ 0.587 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.524 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปร สังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.64 และ 0.65 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่ง ความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.427 ($SMC_{I-2, M.6}$)

ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เจตนาในการอ่านเมื่อสถานการณ์จำกัด สามารถอธิบายความเชื่อมั่น ได้ดีกว่า ตัวแปรอื่น

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้จำนวน 3 ตัวแปรซึ่งตัวแปรแฝงด้านนี้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 เท่ากับ 0.744 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.598 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.12 และ 0.99 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วย ตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.975 ($SMC_{FQ,3}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความถี่ในการอ่าน สามารถอธิบายความเชื่อมั่น ได้ดีกว่าตัวแปรอื่น และ ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เท่ากับ 0.747 และมีค่า ความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ 0.601 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าเท่ากับ 0.12 และ 0.99 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งความแปรปรวน ของตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรแฝงมีค่าเท่ากับ 0.971 ($SMC_{FQ,6}$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความถี่ในการอ่าน สามารถอธิบายความเชื่อมั่น ได้ดีกว่าตัวแปรอื่น

โดยสรุปพบว่า โมเดลการวัดของตัวแปรแฝงที่มีความเชื่อมั่นสูงสุดของนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คือ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) รองลงมาคือตัวแปรแฝง ทักษะจิตที่มีต่อการอ่าน (AB) ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) การคล้อยตาม กลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) และตัวแปรแฝงเจตนากรรมการอ่าน (I) และ ตัวแปรแฝงที่มีความเชื่อมั่น สูงสุดของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คือ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถ ในการอ่าน (PBC) รองลงมาคือตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ตัวแปรแฝงทักษะจิตที่มีต่อ การอ่าน (AB) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) และตัวแปรแฝงเจตนากรรมการอ่าน (I)

ในลำดับต่อมาผู้วิจัยจะนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับสัมประสิทธิ์เส้นทางของตัวแปรแฝง ที่มีอิทธิพลต่อกันของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ในแต่ละสมการ โครงสร้างดัง ตารางที่ 23

ตารางที่ 23 การเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ภายในโมเดลโครงสร้าง
ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านระหว่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

Constructs	Exogenous				Endogenous				Variance explained			
	AB		SN		PBC		I		R ²		1-R ²	
	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6
I	0.62	0.67	0.18	0.07	0.28	0.44	-	-	0.87	0.99	0.13	0.01
B	-	-	-	-	-	-	0.80	0.79	0.57	0.63	0.43	0.37

จากตารางที่ 23 พบว่าการเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path Coefficient) ภายในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านระหว่างชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 และ 6 ได้ ดังนี้

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 (0.62) ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.67) โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 87.0 และสัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 99.0

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.18) ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.07) โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 87.0 และสัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 99.0

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.28) ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.44) โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 87.0 และสัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 99.0

ตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.80) ส่งผลต่อพฤติกรรมการอ่านมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.79) โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 57.0 และสัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 63.0

แต่อย่างไรก็ตามอิทธิพลดังกล่าวข้างต้นเป็นอิทธิพลในทางตรงที่ได้มาจากค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางเท่านั้นแต่ในความเป็นจริงลักษณะการส่งอิทธิพลของตัวแปรต่าง ๆ ไม่ได้มีเฉพาะอิทธิพลทางตรงเท่านั้นแต่ยังมีการส่งผลทางอ้อมอีกด้วยเพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสรุปอิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีผลกระทบต่อตัวแปรผลผู้วิจัยจึงได้นำเสนอขนาดของผลกระทบจากตัวแปรภายนอกที่มีสาเหตุไปยังตัวแปรภายในที่เป็นผลในแต่ละสมการ โครงสร้างโดยแยกการนำเสนอขนาดของผลกระทบออกเป็น 3 ส่วนด้วยกันได้แก่ผลกระทบโดยรวมผลกระทบทางตรงและผลกระทบทางอ้อมพร้อมทั้งค่าสัมประสิทธิ์กำหนด (Coefficient of Determination: R^2) ในแต่ละสมการ โครงสร้างด้วยผังรายละเอียดในตาราง 24

ตารางที่ 24 แสดงผลกระทบทางตรง (Direct effect: DE) ผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect: IE) และผลกระทบโดยรวม (Total effect: TE) ของตัวแปร
 ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการอ่าน ระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

Constructs	Exogenous												Endogenous											
	AB				SN				PBC				I											
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE									
	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6	ม.3	ม.6
I	.62	.67	-	-	.62	.67	.18	.07	-	-	.18	.07	.28	.44	-	-	.28	.44	-	-	-	-	-	-
B	-	-	.50	.53	.50	.53	-	-	.14	.06	.14	.06	-	-	.22	.35	.22	.35	.80	.79	-	-	.80	.79

จากตารางที่ 24 จะเห็นได้ว่าตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.62) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.67)

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN)) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.18) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.07)

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC)) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.28) ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.44)

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) เป็นตัวแปรตาม โดยมีตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) และตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) เป็นตัวแปรสาเหตุโดยที่ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (Beh) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.80) ได้รับผลกระทบทางตรงจากตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.79) ซึ่งผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.50) น้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.53) ผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.14) มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.06) และผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (0.22) น้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (0.35)

บทที่ 5

สรุปผลอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

ในบทนี้ผู้วิจัยนำเสนอสาระสำคัญในภาพรวมของการวิจัยครั้งนี้ โดยแบ่งออกเป็น บทสรุปย่อการวิจัยซึ่งประกอบด้วยชื่อเรื่องความมุ่งหมายของการวิจัยขอบเขตการวิจัยวิธีดำเนินการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูลหลังจากนั้นจะเป็นการนำเสนอการสรุปผลของการวิจัย การอภิปรายผลการวิจัยและข้อเสนอแนะตามลำดับดังต่อไปนี้

สังเขปความมุ่งหมายสมมติฐานและวิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังนี้ 1. วิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา 2. ศึกษาขนาดของผลกระทบในภาพรวม ผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อมในปัจจัยเชิงสาเหตุแต่ละตัวที่มีต่อพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เปรียบเทียบโมเดลพฤติกรรมการอ่านเมื่อจำแนกตามระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ประจำปีการศึกษา 2558 จำนวน 41,009 คน และได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 760 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีตัวแปรแฝง 8 ตัวและตัวแปรสังเกตได้จำนวน 37 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรแฝงตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนมีจำนวน 8 ตัว คือ ตัวแปรแฝงด้านความเชื่อและการประเมินผลความเชื่อเกี่ยวกับการอ่าน (Σb_{e_i}) ตัวแปรแฝงด้านความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน (ΣNB_{MC}) ตัวแปรแฝงด้านความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยในการอ่าน (ΣC_P) ตัวแปรแฝงด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ตัวแปรแฝงด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ตัวแปรแฝงด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ตัวแปรแฝงด้านเจตนาในการอ่าน (I) ตัวแปรแฝงด้านพฤติกรรมการอ่าน (B)

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามทั้งหมดจำนวน 8 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามที่ 1 แบบวัดพฤติกรรมการใช้หนังสือ มีการแบ่งเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 ความถี่และ

ปริมาณการอ่านหนังสือของนักเรียน 8 ข้อ ตอนที่ 2 เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่านหนังสือ 9 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.913 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.738 – 0.944 แบบสอบถามที่ 2 แบบวัดเจตนาการอ่านมีจำนวน 9 โดยแบ่งเป็น ความต้องการของตนเอง มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.833 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.486 – 0.715 และคนอื่นแนะนำให้อ่านมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.731 ส่วนค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.577 แบบสอบถามที่ 3 ความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่านหนังสือมีจำนวน 7 ข้อ โดยแบ่งเป็นผลดีของการอ่านมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.890 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.522 – 0.730 และผลเสียของการอ่านมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.802 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.517 – 0.690 แบบสอบถามที่ 4 ทักษะคิดที่มีต่อการอ่านหนังสือมีจำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.728 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.337 – 0.554 แบบสอบถามที่ 5 ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง และแรงจูงใจที่คล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ มีจำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.884 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.428 – 0.704 แบบสอบถามที่ 6 ความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่านมีจำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็นความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยสนับสนุนในการอ่านมีจำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.877 ส่วนค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.638 – 0.748 และความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยขัดขวางในการอ่านมีจำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.808 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.514 – 0.664 แบบสอบถามที่ 7 การรับรู้ความสามารถในการควบคุมการอ่านมีจำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็นการรับรู้ความสามารถในการอ่านเมื่อมีปัจจัยสนับสนุนมีจำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.888 ส่วนค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.798 และการรับรู้ความสามารถในการอ่านเมื่อมีปัจจัยขัดขวางจำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.491 ค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.326 และข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมแล้วนำมาวิเคราะห์ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้าง (Structural equation modeling) และการวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profile analysis) โดยการวิจัยที่ได้จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปได้ ดังนี้

สรุปผลการวิจัย

1. ความมุ่งหมายการวิจัย: เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน

ผลการประเมินความเที่ยงตรงของโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านในครั้งนี้พบว่า โมเดล โครงสร้างก่อนการปรับ โมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงทำการปรับ โมเดล โดยยังคง โครงสร้างเชิงทฤษฎีไว้ และพิจารณา

ปรับเฉพาะส่วนของการผ่อนปรนข้อตกลงเบื้องต้นของความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนในโมเดลการวัดเท่านั้น โดยผลการปรับโมเดลพบว่า โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่าน ภายหลังจากปรับมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดีโดยที่เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง (Sample covariance matrix : S) ที่ได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร (Population covariance matrix: $\Sigma(\theta)$) ที่ได้มาจากการประมาณค่า (Estimation process) โดยพิจารณาจากดัชนีวัดความสอดคล้องที่สำคัญประกอบกันดังนี้ค่า Chi-square มีค่าเท่ากับ 92.371 และมีนัยสำคัญทางสถิติอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติ Chi-square กับจำนวนองศาอิสระ (χ^2 / df) มีค่าเท่ากับ 1.540 ดัชนี GFI มี ค่าเท่ากับ 0.988 ดัชนี RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.0234 ดัชนี RMR มีค่าเท่ากับ 0.0215 และค่า Standardized RMR เท่ากับ 0.0215 ดัชนี NFI มีค่าเท่ากับ 0.994 ดัชนี NNFI มีค่าเพิ่มขึ้นเป็น 0.996 ดัชนี AGFI มีค่าเท่ากับ 0.975 ดัชนี RFI มีค่าเท่ากับ 0.989 ส่วนดัชนี IFI และ CFI มีค่าเท่ากับ 0.998 เห็นได้ว่าดัชนีชี้วัดความสอดคล้องดังกล่าวได้ยืนยันความเหมาะสมของโมเดลสมการโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่านได้ครอบคลุมทุกมิติของความสอดคล้องและลักษณะของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่านที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ประกอบด้วยตัวแปรแฝงภายใน โมเดลจำนวน 8 ตัวแปร

2. ผลการศึกษาผลกระทบทางตรง (Direct effect) ผลกระทบทางอ้อม (Indirect effect) และผลกระทบรวม (Total effect)

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรอ่าน (B) เป็นตัวแปรตาม โดยมีตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) และตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) เป็นตัวแปรสาเหตุโดยที่ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรอ่าน (B) ได้รับผลกระทบทางตรงจากตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน (I) มากที่สุด (0.58) รองลงมาเป็นผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน และผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายในด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (0.20) และผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายในด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีค่าน้อยที่สุด (0.07) โดยที่สัดส่วนของความแปรปรวนในตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรอ่านที่ถูกอธิบายได้ด้วยตัวแปรอิสระทั้งหมดในสมการประมาณร้อยละ 34.0

3. เพื่อเปรียบเทียบโมเดลพฤติกรรมกรอ่านเมื่อจำแนกตามระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

การเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path coefficient) ภายในโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมกรอ่านระหว่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ได้ดังนี้

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แสดงว่าทัศนคติที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านค่อนข้างใกล้เคียงกันซึ่งมีค่าสูง แสดงให้เห็นว่าการเกิดความตั้งใจ ใฝ่เรียนใฝ่รู้ต้องเกิดมาจากทัศนคติที่มีต่อสิ่งเหล่านั้น

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แสดงว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงที่มีต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านแตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตัวแปรแฝงภายนอกด้านการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่งผลทางตรงต่อเจตนาในการอ่านน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แสดงว่าการรับรู้ความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ส่งผลต่อเจตนาในการอ่านแตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสามารถด้านการรับรู้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้น้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B) เป็นตัวแปรตาม โดยมีตัวแปรแฝงเจตนาในการอ่าน (I) และตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) เป็นตัวแปรสาเหตุโดยที่ตัวแปรแฝงพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ได้รับผลกระทบทางตรงจากตัวแปรแฝงภายในด้านเจตนาในการอ่าน และได้รับผลกระทบทางอ้อมจากตัวแปรแฝงภายนอกด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่าน การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และการรับรู้ความสามารถในการอ่าน ในค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางที่แตกต่างกัน

สรุปได้ว่าการเกิดพฤติกรรมกรรมการอ่าน เกิดจากเจตนาในการอ่าน สิ่งที่เป็นปัจจัยสาเหตุให้เกิดเจตนาในการอ่าน ได้แก่ ทัศนคติที่มีต่อการอ่านมากที่สุด รองลงมาคือการรับรู้ความสามารถในการอ่าน และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นลำดับสุดท้าย โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีทัศนคติในการอ่านใกล้เคียงกันแสดงให้เห็นว่า การจะเกิดเจตนาในการอ่านต้องเกิดจากทัศนคติที่เกิดจากตัวเอง การรับรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 น้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แสดงให้เห็นว่าปัจจัยทั้งสองมีความแตกต่างกันซึ่งเป็นผลมาจากช่วงวัยที่แตกต่างกัน

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลสรุปของการวิจัย ผลวิจัยได้แยกอภิปรายผลออกเป็น 2 ส่วน โดยรายละเอียดของกรอภิปรายผลในแต่ละส่วนมีดังนี้

ส่วนที่ 1 มุ่งเน้นความสำคัญของการทดสอบทฤษฎี (Theory testing) ทดสอบความสามารถในการอธิบาย (Explanatory power) ของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนในภาพรวม และขนาดของผลกระทบในภาพรวมของแต่ละตัวแปรที่ส่งผลถึงกัน

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่ใช้ในการอธิบายพฤติกรรมและการและผู้ใช้มีความเชื่อว่าทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior) ของไอเซน (Ajzen, 2002) สามารถอธิบายพฤติกรรมได้หลากหลายเนื่องจากทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนนี้ได้รับความนิยมไปใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลได้อย่างกว้างขวางในต่างประเทศโดยผลการวิจัยส่วนใหญ่มีความเที่ยงตรงในการอธิบายและทำนายพฤติกรรมค่อนข้างมากอีกทั้งสามารถประยุกต์ใช้เพื่อการอธิบายพฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลายผู้วิจัยจึงใช้ตัวแปรในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยเพื่อใช้อธิบายพฤติกรรมการอ่านหนังสือ จากผลการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านหนังสือพบว่า โมเดลโครงสร้างก่อนการปรับ โมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เนื่องจากดัชนีวัดความสอดคล้องบางตัวยังไม่ผ่านเกณฑ์ดังนั้นผู้วิจัยได้ผ่อนปรนข้อตกลงเบื้องต้น โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้ซึ่งส่งผลให้ข้อมูลตามสภาพความเป็นจริงนั้นสอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติวิเคราะห์และ ผลการวิเคราะห์มีความถูกต้องมากขึ้น (Bollen, 1989; Joreskog and Sorbom, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ประกอบกับการพิจารณาค่าสถิติและดัชนีต่าง ๆ เช่น χ^2 (ไค-สแควร์) จำนวนองศาอิสระ (Degree of freedom) ค่า RMSEA ค่า AGFI ค่า SRMR ค่า CFI ภายหลังจากผู้วิจัยทำการปรับและตกแต่งโมเดลและได้พิจารณาดัชนีวัดความสอดคล้องที่สำคัญประกอบคือแสดงให้เห็นว่า โมเดลท้ายสุดที่ผู้วิจัยทำการปรับมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้นอกจากนี้ผลการวิจัยพบว่าตัวแปรเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการอ่านตามกรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนทุกตัวส่งผลกระทบรวมต่อตัวแปรพฤติกรรมการอ่านซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้โดยที่ตัวแปรเชิงสาเหตุทั้งหมดสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมการอ่าน ได้ร้อยละ 34.00 และจากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซนสามารถอธิบายพฤติกรรมการอ่านได้ซึ่งสามารถอภิปรายได้ ดังนี้

1. ทักษะที่มีต่อพฤติกรรมการอ่าน การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมสามารถอธิบายเจตนาเชิงพฤติกรรมในการอ่านหรือความตั้งใจ

ในการอ่านได้ร้อยละ 76.00 โดยทั้ง 3 ตัวแปรส่งผลกระทบต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม ด้วยขนาดอิทธิพลที่แตกต่างกัน ดังนี้

ทัศนคติที่มีต่อการอ่าน (AB) มีอิทธิพลทางตรง ($\gamma = 0.34$) ต่อเจตนาการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และจากผลการวิจัยพบว่าตัวแปรทั้งสองมีความสัมพันธ์กันในทางบวกนั่นคือกลุ่มตัวอย่างที่มีทัศนคติที่ดีจะส่งผลให้เกิดเจตนาในการอ่านหนังสือไปในทางที่ดี ในขณะที่เดียวกันกลุ่มตัวอย่างที่มีทัศนคติที่ไม่ดีจะส่งผลให้เกิดเจตนาในการอ่านหนังสือไปในทางที่ไม่ดีเช่นกัน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนที่กล่าวไว้ว่าทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมขึ้นอยู่กับความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรมโดยที่หากบุคคลมีความเชื่อว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลที่บวกเขาก็จะมีทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้นในทางตรงกันข้าม หากบุคคลมีความเชื่อในทางลบต่อพฤติกรรมนั้นเขาจะมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้นนอกจากนี้ทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับประเมินผลของพฤติกรรมเป็นการประเมินว่าหากเขาทำพฤติกรรมนั้น ผลของการกระทำจะออกมาดีหรือเลวผลเป็นบวกหรือเป็นลบดังนั้นถ้าหากเขาได้ประเมินแล้วว่า ผลของการกระทำนั้นออกมาดีเขาก็จะมีทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรม และในทางตรงกันข้ามหากเขาได้ประเมินแล้วว่าผลออกมาเป็นเลวหรือเป็นลบเขาก็จะมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของบุญตา นันทะกุล (2546) ได้ศึกษาปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นพบว่า เจตคติต่อการอ่านการส่งเสริมการอ่านในครอบครัว การรับรู้การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน ลักษณะการเลือกคบเพื่อนที่เหมาะสม และการส่งเสริมกิจกรรมการอ่านในโรงเรียน สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมรักการอ่านในกลุ่มรวมได้ร้อยละ 57 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของปราณี รัตนัง (2541) ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการส่งเสริมการอ่านที่บ้านในระดับมากจะมีนิสัยรักการอ่านสูงสุด ส่วนนักเรียนที่ได้รับการส่งเสริมการอ่านที่บ้านในระดับปานกลางจะมีนิสัยรักการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง และนักเรียนที่ได้รับการส่งเสริมการอ่านที่บ้านในระดับน้อยจะมีนิสัยรักการอ่านอยู่ในระดับน้อย

การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในการอ่าน (SN) สามารถอธิบายเจตนาในการอ่าน (I) โดยมีอิทธิพลทางตรง ($\gamma = 0.11$) ต่อเจตนาในการอ่าน (I) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กันในทางบวกนั่นคือกลุ่มตัวอย่างที่มีการคล้อยตามบุคคลสนับสนุนในการอ่านส่งผลให้เกิดเจตนาการอ่านไปในทางที่ดี ในขณะที่เดียวกันกลุ่มตัวอย่างที่มีการคล้อยตามบุคคลคัดค้านในการอ่านส่งผลให้เกิดเจตนาการอ่านไปในทางที่ไม่ดี ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซนเบิร์กที่กล่าวว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นผลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง (Normative belief) เป็นความเชื่อส่วนบุคคลรอบข้างที่มีความสำคัญต่อเขา

มีความประสงค์ให้กระทำพฤติกรรมนั้นมากขึ้นเพียงใดและแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Motivation to comply) เป็นการรับรู้ของบุคคลว่าเขาต้องการทำตามความประสงค์ของกลุ่มอ้างอิงนั้นเพียงใด และได้มีนักวิจัยหลายท่านได้นำตัวแปรทั้งสองไปใช้ในการวิจัยแลผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่า การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงได้รับอิทธิพลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่าน ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของศรีเรือน แก้วกังวาล (2549) เห็นได้จากผลของความเชื่อเด่นชัดที่ได้ทำการสำรวจว่ากลุ่มบุคคลที่สนับสนุน/เห็นด้วยหรือกลุ่มบุคคลที่คัดค้าน/ไม่เห็นด้วย ต่อการเล่นพนันฟุตบอลพบว่ากลุ่มเพื่อนกลายเป็นกลุ่มบุคคลสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเล่นหรือไม่เล่นพนันฟุตบอลของกลุ่มตัวอย่างและยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ วรรัต ลินวัต (2546) ได้ศึกษาพฤติกรรม พนันฟุตบอลที่เป็นนิสิตชายระดับปริญญามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงต่อการพนันฟุตบอลทางอ้อมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงต่อการพนันฟุตบอลทางตรง (SN) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .50$)

การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (PBC) สามารถอธิบายเจตนาในการอ่าน (I) โดยมีอิทธิพลทางตรง ($\gamma = 0.34$) ต่อเจตนาในการอ่าน (I) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กันในทางบวกจะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการอ่านเมื่อมีปัจจัยสนับสนุนในการอ่านส่งผลให้มีเจตนาในการอ่านที่ดี ในขณะที่เดียวกันการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกรรมการอ่านเมื่อมีปัจจัยขัดขวางในการอ่านส่งผลให้มีเจตนาในการอ่านที่ไม่ดี เนื่องในทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (1991) ได้กล่าวไว้ว่าความเชื่อ และการรับรู้อำนาจของปัจจัยในการอ่าน ($\Sigma CiPi$) เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในการอ่านในทางอ้อมซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกมลวรรณ ประภาศรีสุข (2555) ได้ศึกษาการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนิตีระดับบัณฑิตศึกษาพบว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์สามารถร่วมกันทำนาย และอธิบายพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ได้ถึงร้อยละ 73

การรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเอง เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ค่อนข้างสูง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของไอเซน (1991) ที่ว่า ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถในการทำพฤติกรรม เขาก็จะกระทำพฤติกรรมนั้นและพยายามทำพฤติกรรมนั้นให้สำเร็จ แต่ในบางกรณีการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองในการที่จะกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ อาจไม่สะท้อนถึงพฤติกรรมกรรมการควบคุมได้อย่างแท้จริง ถ้าบุคคลนั้นไม่มีข้อมูลของพฤติกรรมที่เพียงพอ หรือมีข้อจำกัดอย่างอื่น อาจส่งผลให้การรับรู้ความสามารถใน

การควบคุมตนเองจะเพิ่มความแม่นยำในการควบคุมพฤติกรรมได้น้อย จากผลการวิจัยยังสามารถสะท้อนได้ว่า ยังมีปัจจัยอื่น ๆ เช่น ทรัพยากรและโอกาสที่เข้ามามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกรรมการอ่านได้ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ คุษฎี โยเหลา และประทีป จินฉี (2539) ที่ว่า ถ้าเราสนใจพฤติกรรมทางสังคมที่ต้องอาศัยทักษะ โอกาส เงิน เวลา หรือความร่วมมือของบุคคลอื่น ๆ ก็ควรต้องเพิ่มตัวแปรด้านการควบคุมพฤติกรรมและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองในกรอบแนวคิดของการวิจัยด้วย

2. เจตนาการอ่าน (I) สามารถอธิบายพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B) ได้ร้อยละ 34.00 โดยมีอิทธิพลทางตรง ($\beta = 0.34$) ต่อพฤติกรรมกรรมการอ่าน (B) มีความสัมพันธ์กันในทางบวก นั่นคือกลุ่มตัวอย่างมีเจตนาการอ่านสูง (I) จะมีแนวโน้มที่จะอ่านหนังสือ (B) สูงด้วยในขณะเดียวกัน ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีเจตนาการอ่านต่ำ (I) ก็จะมีแนวโน้มที่จะอ่านหนังสือ (B) ต่ำด้วยซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนที่ได้นำเสนอไว้ว่าการกระทำของมนุษย์ส่วนมากจะขึ้นอยู่กับความตั้งใจที่จะกระทำพฤติกรรมหรือเรียกว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมซึ่งมนุษย์จะประกอบพฤติกรรมนั้นมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรม และมีความเชื่อว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการที่มนุษย์เลือกกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่เลือกกระทำพฤติกรรม นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมยังเป็นตัวแปรที่สามารถกำหนดพฤติกรรมได้อีกด้วย เนื่องจากมีพฤติกรรมหลายพฤติกรรมที่ไม่ได้อยู่ภายใต้การควบคุมของเจตนาอย่างสมบูรณ์เพราะการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ นั้นให้ประสิทธิผลสำเร็จต้องอาศัยปัจจัยอื่นที่มีอิทธิพลปัจจัยด้านแรงจูงใจร่วมอยู่ด้วยระดับหนึ่งเช่นปัจจัยภายใน ได้แก่ความรู้สึกรับรู้ความสนุกอยากรู้ อยากลองเป็นต้นและปัจจัยภายนอก ได้แก่ทรัพยากร และโอกาสเช่นเงินสถานที่ผู้อื่นเป็นต้น นอกจากนี้ความคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมยังสอดคล้องกับแนวคิดความเอื้ออำนาจของสถานการณ์ซึ่งเป็นตัวแปรหนึ่งในโมเดลพฤติกรรมระหว่างบุคคล (A model of interpersonal behavior) ของทริแอนด์ส (Triandis, 1977) โดยเสนอว่าแม้จะมีเจตนาในการกระทำพฤติกรรมสูงประกอบทั้งนิสัยเดิมต่อพฤติกรรมนั้นมีอยู่และมีการกระตุ้นอย่างเหมาะสมก็อาจไม่เกิดพฤติกรรมนั้นได้ถ้าหากสถานการณ์ที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นไม่เอื้ออำนาจดังนั้นความเอื้ออำนาจของสถานการณ์จึงเป็นปัจจัยหนึ่งของการกำหนดพฤติกรรมเช่น บุคคลมีเจตนาที่จะออกไปลงคะแนนเสียงเลือกตั้งแต่วันเลือกตั้งเกิดฝนตก (ความเอื้ออำนาจเป็น 0) บุคคลก็จะไม่ไปใช้สิทธิทำให้การลงคะแนนเสียงของบุคคลก็จะไม่เกิดขึ้น (Triandis, 1980 อ้างถึงใน มนัส จินตะนิตกุล, 2530 หน้า 49) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ กมลวรรณ ประภาศรีสุข (2555) ได้ศึกษาการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนิติตระดับบัณฑิตศึกษา พบว่า เจตนาเชิง

พฤติกรรมมีผลกระทบทางตรงต่อพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์กันในทางบวก นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างที่มีเจตนาหรือความตั้งใจที่จะใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์สูง มีแนวโน้มที่จะใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์สูงด้วย ในขณะเดียวกัน กลุ่มตัวอย่างที่มีเจตนาหรือความตั้งใจที่จะใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ต่ำ มีแนวโน้มที่จะใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์น้อย และสอดคล้องกับวิจัยของอัจฉราพรรณ กันสุขยะ (2552) ได้ทำการศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุของการเล่นพนันฟุตบอลตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า เจตนาเชิงพฤติกรรมมีผลกระทบทางตรงต่อพฤติกรรมการเล่นพนันฟุตบอล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์กันในทางบวก นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างที่มีเจตนาหรือความตั้งใจที่จะเล่นพนันฟุตบอลสูง มีแนวโน้มที่จะเล่นพนันฟุตบอลสูงด้วย ในขณะเดียวกันกลุ่มตัวอย่างที่มีเจตนาหรือความตั้งใจที่จะเล่นพนันฟุตบอลต่ำ มีแนวโน้มที่จะเล่นพนันฟุตบอลน้อยและผลการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ อติราช เกิดทอง (2552) ได้ศึกษาการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนและผลกระทบจากการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า เจตนาเล่นเกมคอมพิวเตอร์สามารถอธิบายพฤติกรรมการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ได้ร้อยละ 36.70 และมีความสัมพันธ์กันในทางบวก นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างที่มีเจตนาเล่นเกมคอมพิวเตอร์สูง จะมีแนวโน้มที่จะเล่นเกมคอมพิวเตอร์สูง ในขณะเดียวกันถ้ากลุ่มตัวอย่างมีเจตนาเล่นเกมคอมพิวเตอร์ต่ำ ก็จะมีแนวโน้มที่จะเล่นเกมคอมพิวเตอร์ต่ำด้วย และผลการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ไอเซ็น และไดรเวอร์ (Ajzen & Driver, 1992) ได้ทำการประยุกต์ทฤษฎีเพื่อทำความเข้าใจและทำนายพฤติกรรมนันทนาการอีกครั้งโดยมีรูปแบบการวิจัยที่คล้ายกับ ปี ค.ศ. 1991 แต่มีประเด็นที่แตกต่างบางอย่าง ได้แก่ 1) เพิ่มการวัดความเกี่ยวข้อง (Involvement) และอารมณ์ชั่วขณะ (Moods) 2) วัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมทางตรงการวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์ภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มผลปรากฏว่าการรับรู้ความสามารถในการควบคุมและเจตนาเชิงพฤติกรรมสามารถทำนายพฤติกรรม ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ รัญธิลาสกิจปาณินิจ (2547) ได้ศึกษาพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายของนิสิตชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งผลการศึกษาพบว่า ความตั้งใจที่จะทำพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายวัดทางตรง (I) และการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายวัดทางตรง (PBC) ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมประหยัดในการซื้อเครื่องแต่งกายได้ร้อยละ 12 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ส่วนที่ 2 อภิปรายผลการเปรียบเทียบ โมเดลพฤติกรรมการอ่านตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน จำแนกกลุ่มตามระดับชั้นเรียน

การเปรียบเทียบ โมเดลพฤติกรรมการอ่านเมื่อจำแนกตามระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 พบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีผลกระทบรวมต่อพฤติกรรมการอ่านในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มากที่สุดคือ เจตนาในการอ่าน รองลงมาคือ ทักษะคิดที่มีต่อการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการอ่าน และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ส่วนตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีผลกระทบรวมต่อพฤติกรรมการอ่านในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มากที่สุดคือ เจตนาในการอ่าน รองลงมาคือ ทักษะคิดในการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการอ่าน และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง จากผลการวิจัยเห็นได้ว่าเจตนาในการอ่านทั้งในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีผลกระทบต่อพฤติกรรมการอ่านด้วยอิทธิพลสูงใกล้เคียงกัน แต่อาจแตกต่างกันในระดับของการส่งผลเท่านั้น โดยกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ให้ความสำคัญต่อทักษะคิดในการอ่านมากกว่าการรับรู้ความสามารถในการอ่านและการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง แสดงให้เห็นถึงสิ่งสำคัญที่เป็นปัจจัยให้เกิดพฤติกรรมการอ่านนั้นมาจากทักษะคิดของนักเรียนเองไม่ว่าจะอยู่ในระดับชั้นใด ดังนั้นถ้านักเรียนมีทักษะคิดที่ดีต่อการอ่านก็จะเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมการอ่านได้ สำหรับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะมีอายุระหว่าง 14-16 ปี ซึ่งยังอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น วัยรุ่นในช่วงนี้เป็นวัยที่ต้องการยอมรับทางสังคมจึงทำให้อยู่ภายใต้อิทธิพลของผู้สนับสนุนหรือขัดขวางได้ง่าย โดยเฉพาะกลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลสูงมาก ในแง่จิตวิทยาและพัฒนาการของวัยรุ่นในช่วงนี้เป็นวัยที่ต้องการมีเพื่อนและจะเริ่มรวมตัวกันเป็นหมู่คณะจะยึดเพื่อนในวัยใกล้เคียงเป็นสิ่งสำคัญ จึงพยายามหากิจกรรมเพื่อเป็นเป็นการเชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มเพื่อน และจะใช้กิจกรรมเป็นการเชื่อมสัมพันธ์ระหว่างกัน (ประยูรศรี มณีสร, 2532; ฉวีวรรณ สุขพันธ์โพธาราม, 2527) การอ่านหนังสือก็ถือเป็นกิจกรรมหนึ่งที่สามารถสร้างความสนุกหรือเป็นเรื่องที่จะนำมาสนทนากันได้ และอีกประการหนึ่งวัยรุ่นต้องการยอมรับจากเพื่อน ดังนั้นรสนิยมก็ต้องไปในทางเดียวกัน กระทำกิจกรรมต่าง ๆ ก็เหมือนกัน เพื่อไม่ให้ถูกกันออกจากกลุ่มเพื่อน (ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2540) ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงส่งผลให้อิทธิพลของการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 มีค่ามากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำหรับการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองในการอ่านนั้น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สามารถควบคุมตนเองได้มากกว่าหรือดีกว่า สามารถประเมินความต้องการหรือความสามารถของตนเองได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ อัจราพรรณ กันสุขะ (2552) ที่กล่าวว่าชั้นปีที่แตกต่างกันมีผลต่อการให้ความสำคัญของสาเหตุในการเกิดพฤติกรรมการเล่นพนันฟุตบอล จากที่กล่าวมาทั้งหมดแสดงให้เห็นว่า ความแตกต่างด้านอายุ วุฒิภาวะทางปัญญา และวุฒิภาวะ

ทางอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีผลกระทบต่อทำให้ความสำคัญของตัวแปรเชิงสาเหตุในการเกิดพฤติกรรมกรรมการอ่าน

ข้อเสนอแนะ

ข้อค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้สามารถให้ข้อเสนอแนะแบ่งแยกได้เป็น 2 ส่วนดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

ผลการวิจัยครั้งนี้ได้ข้อสรุปที่สำคัญคือการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงการรับรู้ความสามารถในการอ่าน ทักษะคิดและเจตนาการอ่านล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกรรมการอ่าน ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียนได้ดังนี้

การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีอิทธิพลต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แสดงว่า บุคคลที่สนับสนุนให้อ่านหนังสือ (พ่อแม่ ครู) และบุคคลที่คัดค้านไม่ให้อ่านหนังสือ (เพื่อน) มีอิทธิพลต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อย่างแท้จริง การรับรู้ความสามารถในการอ่านนั้นส่งผลให้เกิดพฤติกรรมกรรมการอ่านในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แสดงว่าเมื่อนักเรียนมีประสบการณ์มากขึ้นหรือวัยที่เจริญเติบโตมากขึ้นจะส่งผลให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนเองและควบคุมให้เกิดพฤติกรรมได้ดีขึ้น แต่สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาทั้ง 2 ระดับได้มากที่สุดคือ ทักษะคิดที่มีต่อการอ่าน แสดงให้เห็นว่า ถ้านักเรียนที่มีทักษะคิดต่อการอ่านไปในทางที่ดี จะทำให้เกิดพฤติกรรมกรรมการอ่านที่มากขึ้น และนักเรียนที่มีทักษะคิดต่อการอ่านไปในทางที่ไม่ดี จะทำให้เกิดพฤติกรรมกรรมการอ่านที่น้อยลง

ดังนั้น การที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 จะมีพฤติกรรมกรรมการอ่านมากขึ้นนั้น ต้องเริ่มการปลูกฝังให้เกิดทัศนคติที่ดีต่อการอ่านตั้งแต่เด็ก ๆ โดยเริ่มจากบุคคลในครอบครัว ได้แก่ พ่อแม่ พี่ น้อง ปู่ ย่า ตา ยาย ต้องปลูกจิตสำนึกชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการอ่าน เริ่มจากการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีในการอ่าน ใ้การสนับสนุนในทุก ๆ ด้านในเรื่องการอ่านทั้งการซื้อหนังสือให้นักเรียนอ่าน ที่บ้านมีโต๊ะ เก้าอี้และชั้นหนังสือส่วนตัวสำหรับทำการบ้านหรืออ่านหนังสือจัดมุมหนังสือในบ้าน บุคคลที่สำคัญรองลงมาคือคุณครู เมื่อนักเรียนเริ่มมาโรงเรียน คุณครูจะเป็นอีกคนที่มีบทบาทสำคัญในการปลูกฝังให้นักเรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการอ่านได้ เช่น การสนับสนุนการกระตุ้น หรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการอ่าน เมื่อนักเรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการอ่านจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรมกรรมการอ่านและรักการอ่านในที่สุด รวมไปถึงการชักชวนของกลุ่มเพื่อน โดยเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครอบครัว และเพื่อนคือบุคคลที่นักเรียนจะเอาเป็นแบบอย่างและปฏิบัติตาม ถ้านักเรียนกลุ่มนี้สามารถชักจูงให้นักเรียนเห็น

ความสำคัญของการอ่านจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการอ่านมากยิ่งขึ้น อาจจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์หรือโครงการต่าง ๆ ที่ให้กลุ่มเพื่อนได้มีการทำกิจกรรมร่วมกัน โดยสอดแทรกให้เด็ก ๆ เห็นถึงความสำคัญของการอ่าน และชักชวนกันให้อ่านหนังสือ น่าจะส่งผลให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมการอ่านได้มากขึ้น อีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญคือการส่งเสริมให้นักเรียนสามารถรู้และตระหนักได้ถึงความสามารถของตนเองจนควบคุมตนเองให้กระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ น่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมการอ่านได้มากขึ้นเช่นกัน เช่น การฝึกให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเอง หรือกิจกรรมที่ฝึกให้นักเรียนสามารถเข้าใจและรู้ถึงศักยภาพของตนเอง

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังเป็นประโยชน์สำหรับหน่วยงานหรือองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมการอ่านของเยาวชนหรือบุคคลต่าง ๆ ได้นำข้อมูลและผลสรุปของการวิจัยในครั้งนี้ไปกำหนดนโยบายหรือโครงการเพื่อส่งเสริมและพัฒนาให้เยาวชนและบุคคลต่าง ๆ เกิดพฤติกรรมการอ่านมากขึ้น เพราะการอ่านเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดความรู้และความคิด จึงสำคัญอย่างยิ่งที่หน่วยงานต่าง ๆ จะร่วมกันส่งเสริมให้ทุกคนใส่ใจต่อการอ่าน โดยเริ่มต้นจากผู้บริหารของโรงเรียนสามารถนำผลการวิจัยนี้ไปศึกษาและร่วมกันปรึกษากับคณะครูเพื่อวางแผนในการจัดกิจกรรมหรือโครงการเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนและผู้ปกครองตระหนักถึงความสำคัญของการอ่าน เช่น กิจกรรมยอคนักอ่าน สัปดาห์การอ่าน เป็นต้น หากได้รับผลตอบรับที่ดีสามารถนำผลการวิจัยนี้รายงานต่อหน่วยงานต้นสังกัดเพื่อขอการสนับสนุนและจัดวางแผนการปฏิบัติงาน ซึ่งจะมีส่วนช่วยในด้านกำหนดนโยบาย โครงการหรือทุนในการสนับสนุนการทำกิจกรรมต่าง ๆ รวมทั้งกระตุ้นให้โรงเรียนดำเนินการอย่างต่อเนื่องและกระจายผลไปยังโรงเรียนอื่น ๆ เพื่อร่วมกันส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนไทยได้มีพฤติกรรมการอ่านมากขึ้น

ส่วนที่ 2 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

ในการวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยได้นำเสนอประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. จากการวิจัยในครั้งนี้ ตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองส่งผลทางตรงต่อการเกิดพฤติกรรมการอ่านค่อนข้างน้อยมาก จึงควรศึกษาถึงสาเหตุ ปัจจัยหรือตัวแปรอื่น ๆ ที่จะทำให้ ตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการควบคุมตนเองมีผลต่อพฤติกรรม การอ่านให้สอดคล้องตามทฤษฎีมากยิ่งขึ้น

2. ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ควรประยุกต์ใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ในการศึกษาพฤติกรรมการอ่านในเรื่องอื่น ๆ เช่น พฤติกรรมการอ่านเจาะจงเป็นช่วงอายุ ระดับชั้นการศึกษา สังกัดโรงเรียนต่าง ๆ หรือตัวแปรอื่น ๆ ที่ผู้วิจัยไม่ได้ทำการศึกษา เพื่อให้ได้ข้อสรุปในภาพรวมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการอ่านที่ชัดเจนขึ้น และเพื่อเป็นการทดสอบความสามารถของทฤษฎีร่วมด้วย

บรรณานุกรม

- กนิษฐา มหาวงศ์ทอง. (2552). พฤติกรรมการอ่านและปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการอ่านของพระนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัย มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาลัยสงฆ์ลำพูน. ปริญญาานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาสารสนเทศศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กมลวรรณ ประภาศรีสุข. (2555). การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการใช้วารสารอิเล็กทรอนิกส์ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรมวิชาการ. (2539). การรณรงค์เพื่อส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ.
- กรมวิชาการ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- ก่อ สวัสดิพานิชย์. (2545). การสอนอ่านในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2549). แนวทางการจัดกิจกรรมส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.
- กาญจณี ชิตบุตร. (2548). เจตคติ การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง การรับรู้ความสามารถในการควบคุมความตั้งใจ และพฤติกรรมการบริโภคผัก และผลไม้ของผู้สูงอายุในเทศบาลเมือง จังหวัดนราธิวาส. วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการพยาบาลครอบครัวและชุมชน, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ไขสิริ ปราโมช ณ อุรุยา และคณะ. (2542). ภาษาไทย 3. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิตรลดา ไมตรีจิตต์. (2549). การศึกษานิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขต บางพลัด กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิระนันท์ พากเพียร. (2540). การทำนายและอธิบายพฤติกรรมป้องกันการติดเชื้อแบบครอบจักรวาลในคลินิกทันตกรรมของนักศึกษาทันตภิบาล ทดสอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน: ศึกษาตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน. ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิระวัฒน์ วงศ์สวัสดิวัฒน์. (2547). ทศนคติ ความเชื่อ และพฤติกรรม: การวัด การพยากรณ์ และการเปลี่ยนแปลง (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด.

- จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ. (2540). *ภาษาไทยกับการสื่อสาร*. นครปฐม: คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. (2547). *นวัตกรรมการศึกษาชุด จิตวิทยาการอ่าน (Psychology of reading)*. กรุงเทพฯ: ชารอักษร.
- ฉวีวรรณ คูหาภินันท์. (2542). *การอ่านและการส่งเสริมการอ่าน*. กรุงเทพฯ: ศิลปบรรณาการ.
- ฉวีวรรณ สุขพันธ์โพธาราม. (2527). *พัฒนาการวัยรุ่นและบทบาทครู*. กรุงเทพฯ: มิตรนราการพิมพ์.
- นัทรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. (2543). *โมเดล LISREL เพื่อการวิจัย. (เอกสารการสอน)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชาวเวียคนามอ่านมากกว่าคนไทย 10 เท่า. (2555). เข้าถึงได้จาก http://m.prachachat.net/news_detail.php?newsid=1350275602
- ชูศรี วงศ์รัตน์. (2546). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. กรุงเทพฯ: เทพเนรมิตการพิมพ์.
- เชริษา ใจแผ้ว. (2541). *ภาษาไทยสำหรับเด็กปฐมวัย*. ะลา: คณะวิชาครุศาสตร์ วิทยาลัยครูยะลา.
- ดวงพร พวงเพชร. (2541). *การส่งเสริมนิสัยรักการอ่านจากครอบครัวของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย- ศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ดาวฤกษ์. (2542). *ฝึกเด็กให้ “รักการอ่าน”*. *สานปฏิรูป*, 2(17), 31-33.
- คุษฎี โยเหลา และประทีป จินฉิ่ง. (2539). *ปัจจัยเชิงสาเหตุสำหรับพฤติกรรมอนุรักษณ์น้ำของครูประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร. วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 3(1), 87-101.
- เด็กไทยไม่รักอ่าน หมกหมุ่นทีวี-เกม. (2554). เข้าถึงได้จาก www.thaihealth.or.th/content/4347-เด็กไทยไม่รักอ่านหมกหมุ่นทีวี-เกม!.html.
- ถาวร นุปผาวงษ์. (2546). *ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในจังหวัดสระบุรี. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ทำไมต้องผลักดันการอ่านเป็นวาระแห่งชาติ. (2555). วันที่ค้นข้อมูล 2 พฤษภาคม 2557, เข้าถึงได้จาก http://www.praphansarn.com/new/c_read/detail.asp?id=99

- เทพรัตน์ราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี, สมเด็จพระ. (2546). “ความสำคัญของการอ่าน”
ในเอกสารเพื่อการพัฒนาหนังสือว่าด้วยหนังสือกับการส่งเสริมการอ่าน. กรุงเทพฯ:
กรมวิชาการ.
- ธีระพร อูวรรณ โณ. (2528). วัดทัศนคติ: ปัญหาในการใช้เพื่อทำนายพฤติกรรม. *วารสารครุศาสตร์*,
14(2), 133 – 160.
- ธีระพร อูวรรณ โณ. (2535). "ทฤษฎีการอนุมานสาเหตุ" *สารานุกรมศึกษาศาสตร์ (ฉบับเฉลิมพระ
เกียรติสมเด็จพระนางเจ้าสิริกิติ์ พระบรมราชินีนาถ ในมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา
๕ รอบ)*. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ: วิสิทธิ์พัฒนา.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL): สถิติวิเคราะห์สำหรับ
การวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- นลินี บำเรอราช. (2529). *การอ่านเพื่อชีวิต*. ปทุมธานี: วิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยาลงกรณ์.
- นิตดา หงส์วิวัฒน์. (2537). *อ่านหนังสือให้ลูกฟัง* หนทางแห่งความฉลาดของเด็ก. กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์แสงแดด.
- นิลเนตร นิลประดิษฐ์. (2549). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุนิสัยรักการอ่านของนักเรียนระดับชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 6 ในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชา
วิจัยการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตา การุญ. (2551). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในเขตพื้นที่การศึกษาอุดรธานี เขต 1*. วิทยานิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บันลือ พฤษะวัน. (2534). *ยุทธศาสตร์การสอบถามและหลักสูตรใหม่*. พิษณุโลก: คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร พิษณุโลก.
- บุญเชิด ภิญ โยอนันตพงษ์. (2547). *การวัดประเมินการเรียนรู้ (การวัดประเมินแนวใหม่)*. กรุงเทพฯ:
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. เอกสารการสอน.
- บุญตา นันทะกุล. (2546). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรักการอ่านของนักเรียน
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัย
พฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประทีป จินน์. (2548). *ศึกษการสืบค้นวารสารในฐานข้อมูลในรูปแบบสื่ออิเล็กทรอนิกส์ของสำนัก
วิทยบริการ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*. สถาบันวิจัยและพัฒนา, อุบลราชธานี:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.

- ประยูรศรี มณีสร. (2532). *จิตวิทยาวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แพร่พิทยา.
- ปรีชา บำรุงกิจ. (2548). *การส่งเสริมนิสัยรักการอ่านในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลย เขต 1*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- ปราณี รัตนัง. (2541). *ตัวแปรคัดสรรที่ส่งผลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดเชียงราย*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พนิตนันท์ บุญพามี. (2542). *เทคนิคการอ่านเบื้องต้นสำหรับบรรณารักษ์*. นครราชสีมา : สถาบันราชภัฏนครราชสีมา.
- พัฒน์นรี อัจฉรงค์. (2556). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการอ่านตามความเห็นของนิสิต มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย วิทยาเขตแพร่*. เข้าถึงได้จาก http://www.mcu.ac.th/site/articlecontent_desc.php?article_id=1682&articlegroup_id=317
- ไพพรรณ อินทนิล. (2546). *การส่งเสริมการอ่าน*. ชลบุรี: ภาควิชาบรรณารักษศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- มนัส จินตนะดิลกกุล. (2530). *การเปรียบเทียบรูปแบบของพีชไบนารีกับรูปแบบของทรีแอนดิสในการศึกษาพฤติกรรมการลงคะแนนเสียงเลือกตั้งซ่อมสมาชิกสภาผู้แทนราษฎรของครูและผู้นำท้องถิ่นในเขตเลือกตั้งที่ 1 จังหวัดขอนแก่น ในวันที่ 28 ธันวาคม 2559*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มาลินี นิ่มเสมอ. (2523). *การส่งเสริมการอ่านของเด็ก*. *ครู*, 4, 26-28.
- รัญจวน อินทรกำแหง. (2545). *การอ่านและการพิจารณาหนังสือ*. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). *พจนานุกรมราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2546*. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- วรรณิ โสภประยูร. (2537). *การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- วันทนา เมืองจันทร์. (2547). *การปลูกฝังนิสัยรักการอ่านให้แก่เด็กวัยเรียน*. *วารสารวิทยจารย์*, 102(4), 27-29.
- วิฑูรย์ รองศรีแย้ม. (2534). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ศิริวรรณ โปธิ์วัน. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างเจตนาในการกระทำพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหาร เพื่อการเล่นกีฬาและการรับรู้ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมกับพฤติกรรมกรรมการบริโภคอาหารเพื่อการเล่นกีฬานักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับสูง วิทยาลัยพลศึกษาในเขตภาคกลางตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน*. ปรินญาณิพนธ์ วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิวกันต์ ประทุมสุติ. (2542). *การอ่านเพื่อชีวิต*. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ.
- ศรีรัตน์ เจิงกลิ่นจันทร์. (2542). *การอ่านและการสร้างนิสัยรักการอ่าน*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ศุภรางค์ อินทუნท์. (2553). *ปัจจัยเชิงสาเหตุทางจิตสังคมและปัจจัยเชิงผลด้านการจัดการกับความเครียดของพฤติกรรมรักการอ่านในนักเรียนวัยรุ่น*. ปรินญาณิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สฤณี เกรียงชัยพร. (2548). *องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนนาคนาวา อุบลรัตน์ เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กระทรวงศึกษาธิการ. (2556). *ผลการประเมิน PISA 2012 คณิตศาสตร์ การอ่าน และวิทยาศาสตร์ บทสรุปสำหรับผู้บริหาร*. กรุงเทพฯ: แอดวานซ์ ฟรินติ้ง เซอร์วิส
- สนิท ตั้งทวี. (2545). *การใช้ภาษาเชิงปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สนิท สัตโยภาส. (2545). *ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารและสืบค้น*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สมบัติ จำปาเงิน และสำเนียง มณีกาญจน์. (2539). *หลักนักอ่าน (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อแกรมมี.
- สันติกา ดวงจิต. (2552). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อนิสัยรักการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดศรีสะเกษ*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

- สิริรัตน์ อภิวารกิจพันธ์. (2554). การทดสอบความเป็นตัวแปรปรับในโมเดลเชิงสาเหตุของสมรรถภาพด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อการศึกษาของนิสิตหลักสูตรการศึกษบัณฑิต (กศ.บ.) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุขุม เฉลยทรัพย์. (2531). การส่งเสริมการอ่าน. ปทุมธานี: วิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยาลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- สุจริต เพียรชอบ. (2531). การพัฒนาการสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, เอกสารการสอน.
- สุนันทา มั่นเศรษฐกิจ. (2541). เทคนิควิจัยด้านการอ่าน (*Reading research techniques*). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2555). สถิติการอ่านหนังสือของคนไทยปี 2554. เข้าถึงได้จาก <http://www.service.nso.go.th>.
- เสกสรรค์ ทองคำบรรจง. (2539). การวิเคราะห์เส้นทางการสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทางพฤติกรรมศาสตร์กับการผลิตผลงานการวิจัยของบุคลากรทางการศึกษาที่จบการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เสรี ชัดเข้ม. (2548). โมเดลสมการโครงสร้าง. ชลบุรี: ภาควิชาการวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. เอกสารการสอน.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ. (2549). แบบจำลองสมการโครงสร้าง: การใช้โปรแกรม LISREL, PRELIS และ SIMPLIS (เทคนิคการวิเคราะห์เชิงปริมาณที่นิยมใช้กันมากในปัจจุบัน). กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดสามลด.
- เสริมศรี หอทิมาวรวงศ์. (2539). เอกสารการสอนชุดวิชาการสอนกลุ่มทักษะ 1 (ภาษาไทย) หน่วยที่ 1-8. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- อดิราช เกิดทอง. (2552). การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ตามแนวทางทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนและผลกระทบจากการเล่นเกมคอมพิวเตอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อัจฉราพรรณ กันสุขะ. (2552). การศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุของการเล่นพนันฟุตบอลตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในเขต

- กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อาทิตญา เฝ้าพงษ์คล้าย. (2553). *นิสัยรักการอ่าน สภาพแวดล้อมทางการอ่านที่โรงเรียนและที่บ้านของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสาธิตสังกัดมหาวิทยาลัยในเขตกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารสนเทศศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- อารีวรรณ รุ่งทิวณิช. (2541). *พฤติกรรมการใช้เคลียขะมูลฝอยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตทดลองโครงการรีไซเคิลขะมูลฝอยของกรุงเทพมหานคร: ศึกษาตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- อุทุมพร จามรมาน. (2541). *พฤติกรรมการใช้เคลียขะมูลฝอยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตทดลองโครงการรีไซเคิลขะมูลฝอยของกรุงเทพมหานคร: ศึกษาตามแนวทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- Ajzen, I. (1988). *Attitudes personality and behavior*. Chicago: Dorsey.
- Ajzen, I. (1991). the theory of planed behavior. *In organizational behavior and human decision process*, 50 , 179-211.
- Ajzen, I. & Driver, B. L. (1992). Application of the theory of planned behavior to leisure choice. *Journal of leisure research*, 24, 207-224.
- Ajzen, I. & Martin, I. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs New Jersey: Prentice-Hall.
- Ajzen & T. J. Madden. (1986). Prediction of goal-directed behavior attitude, intention and perceived behavioral control. *Journal of experimental social psychology*, 22, 453- 474.
- Anne C. (2006). Cognitive modeling and behavior genetics of reading. *Journal research in reading*, 29, 92-103.
- Anne E. G. & Keith E. S. (2001). What reading does for the mind. *Journal of direct instruction*, Summer, 137-149.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs New Jessey: Prentice – Hall.
- Cooper, J. and others. (1988). *The what and how of reading instruction*. Ohio: Merrill Publishing Company.

- Daphne G. (2006). Reading interest and behavior in middle school students in innercity and rural settings. *Reading horizons journal*, 47(2), 159-173.
- Goodman, K. (1971). *The psychology of second language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gray, W. (1984). *On their own in reading*. Chicago: Scott Foresman.
- Harris, L. A. and C. B. Smith. (1986). *Reading instruction: diagnostic teaching in the classroom*. New York: Macmillan.
- Jöreskog, K.G.; & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago: Scientific Software International, Inc.
- Jung Lee, Frank A. C. & Jihyun L. (2010). Theory of planned behavior and teachers' decisions regarding use of educational technology. *Educational technology & Society*, 13(1), 152–164.
- Liu, Shung-Yi Sany. (1992). *Familial and psychological effects on students reading achievements: Linear structural relations (LISREL)*. Approach. Michigan: University of Illinois at Urbane Champaign.
- Martin, F. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction and research*. New York: Addison-Wesley.
- Osgood, C. E, G. T. Suci; & Tannumbaum. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- Robbins, S. L. (1997, July). Persuading young women to obtain pap-test: it's better to be positive than negative. *Dissertation abstracts international-A. Michigan: UMI Company*, 58(1), 102.
- Rubin, D. (1993). *A practical approach to teaching reading*. New York: A Simon & Schuster, Inc.
- Shifter, D. E.; & Ajzen, Icek. (1985). Intention, perceived control, and weight loss : An application of the theory of planned behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 843-854.
- Smith, R. J., & Johnson, D. (1976). *Teaching children to read*. New York: Addison. Wesley Publishing.

Triandis, H. C. (1977). *Interpersonal behavior*. เข้าถึงได้จาก http://www.energy-behave.net/pdf/Triandis_theory.pdf.

White, K. M. Terry. & M. a. Hogg. (1944). Safe sex behavior: The role of attitudes, norms and control factors. *Journal of Applied Social Psychology*, 24(2), 164-2, 192.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ

ดร. อุไร จักษ์ตรีมงคล	อาจารย์ประจำสำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ดร. มาลีรัตน์ ขจิตเนติธรรม	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
ดร. รณิดา เขยชุ่ม	อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก ข
คุณภาพเครื่องมือ

ตารางที่ ข-1 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของข้อคำถามในแบบสอบถาม

ตัวแปรสังเกตได้	ข้อคำถามที่	IOC	ผลการพิจารณา
ฉบับที่ 1 แบบสอบถามวัดพฤติกรรมการใช้หนังสือ (B)			
ความถี่และปริมาณในการอ่านหนังสือของนักเรียน	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	1.00	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
	7	1.00	คัดเลือกไว้
เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่าน	8	1.00	คัดเลือกไว้
	9	0.67	คัดเลือกไว้
	10	1.00	คัดเลือกไว้
	11	0.67	คัดเลือกไว้
	12	0.67	คัดเลือกไว้
	13	1.00	คัดเลือกไว้
	14	1.00	คัดเลือกไว้
	15	1.00	คัดเลือกไว้
	16	1.00	คัดเลือกไว้
ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดเจตนาในการอ่าน (I)			
ความตั้งใจในการอ่านหนังสือ	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	0.67	คัดเลือกไว้
	3	0.67	คัดเลือกไว้
	4	0.67	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
	7	1.00	คัดเลือกไว้

ตารางที่ ข-1 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	ข้อคำถามที่	IOC	ผลการพิจารณา
ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดเจตนาในการอ่าน (I)			
ความตั้งใจในการอ่านหนังสือ	8	1.00	คัดเลือกไว้
	9	1.00	คัดเลือกไว้
ฉบับที่ 3 แบบสอบถามวัดความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (b₁)			
ความเชื่อในการอ่านหนังสือ	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	1.00	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
	7	1.00	คัดเลือกไว้
ฉบับที่ 4 แบบสอบถามวัดทัศนคติที่มีต่อการอ่านหนังสือ (AB)			
ทัศนคติที่มีต่อการอ่านหนังสือ	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	1.00	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
ฉบับที่ 5 แบบสอบถามวัดความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง และแบบวัดแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (NB₁MC₁)			
กลุ่มอ้างอิง	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	1.00	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้

ตารางที่ ข-1 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	ข้อความที่	IOC	ผลการพิจารณา
ฉบับที่ 6 แบบสอบถามวัดความเชื่อและการรับรู้อำนาจของปัจจัยควบคุมในการอ่าน (P_iC_i)			
ปัจจัยส่งเสริม	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	0.67	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
ปัจจัยขัดขวาง	7	1.00	คัดเลือกไว้
	8	1.00	คัดเลือกไว้
	9	1.00	คัดเลือกไว้
	10	1.00	คัดเลือกไว้
	11	1.00	คัดเลือกไว้
	12	1.00	คัดเลือกไว้
ฉบับที่ 7 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการอ่าน (PBC)			
การควบคุมตนเอง	1	1.00	คัดเลือกไว้
	2	1.00	คัดเลือกไว้
	3	1.00	คัดเลือกไว้
	4	1.00	คัดเลือกไว้
	5	1.00	คัดเลือกไว้
	6	1.00	คัดเลือกไว้
	7	1.00	คัดเลือกไว้
	8	1.00	คัดเลือกไว้
	9	1.00	คัดเลือกไว้
	10	1.00	คัดเลือกไว้
	11	1.00	คัดเลือกไว้
	12	1.00	คัดเลือกไว้

ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ข้อมูลพื้นฐานของนักเรียน	เพศ	[] ชาย [] หญิง	ระดับชั้นที่ศึกษา	[] มัธยมศึกษาปีที่ 3 [] มัธยมศึกษาปีที่ 6
--------------------------	-----	------------------	-------------------	---

ส่วนที่ 1 แบบวัดพฤติกรรมการใช้หนังสือ (แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 ช่วงเวลาในการอ่านหนังสือ และ ตอนที่ 2 เหตุผลในการอ่านหนังสือ) (B)

พฤติกรรมการอ่านหนังสือ หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกเกี่ยวกับการอ่านหนังสือจากแหล่งต่าง ๆ ได้แก่ หนังสือที่มุ่งให้ความรู้และสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่างๆ เช่น สารคดี วารสาร นิตยสาร เอกสารที่ให้ความรู้และข้อคิดต่าง ๆ ซึ่งอยู่ในรูปของหนังสือที่เป็นรูปเล่ม แผ่นพับ และข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์จากระบบอินเทอร์เน็ต ซึ่งสะท้อนได้จากความถี่ในการอ่าน (Frequency) ปริมาณที่ใช้ในการอ่าน (Quantity) และ เหตุผลที่ใช้ในการอ่าน (Reasons)

ตอนที่ 1 ความถี่และปริมาณในการอ่านหนังสือของนักเรียน (ช่วงระยะเวลาที่ไม่เรียนใช้สำหรับการอ่านหรือแสดงถึงพฤติกรรมการอ่าน โดยวัดจากจำนวนวันในหนึ่งสัปดาห์)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ และเติมค่าลงในช่องว่างที่สอดคล้องและตรงกับพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนมากที่สุด

แหล่งของการอ่าน	ความถี่ของการอ่าน (ต่อสัปดาห์)				เวลาที่ใช้ในการอ่านแต่ละครั้งเฉลี่ยแล้วประมาณกี่นาที					
	ไม่อ่าน	1-2 วัน/ สัปดาห์	3-4 วัน/ สัปดาห์	5-6 วัน/ สัปดาห์	ทุกวัน	ครั้งละ 10-15 นาที	ครั้งละ 15-30 นาที	ครั้งละ 30-45 นาที	ครั้งละ 45-60 นาที	มากกว่า 1 ชั่วโมง
หนังสือเรียน										
หนังสือทั่วไป										
วารสาร/ นิตยสาร										
เอกสาร/ แผ่นพับให้ความรู้										
เว็บไซต์ที่ให้ความรู้ (Website)										
เพจที่ให้ความรู้ (Page)										
หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ (E-Book)										
อื่น ๆ ได้แก่...										

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ตอนที่ 2 เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่าน (สาเหตุหรือจุดมุ่งหมายที่นักเรียนอ่านหนังสือในแต่ละครั้ง)
คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ และเติมคำลงในช่องว่างที่สอดคล้องและตรงกับพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนมากที่สุด

เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการอ่าน	ความถี่ของการอ่าน (ต่อสัปดาห์)				เวลาที่ใช้ในการอ่านแต่ละครั้ง เฉลี่ยแล้วประมาณกี่นาที					
	ไม่อ่าน	1-2 วัน/ สัปดาห์	3-4 วัน/ สัปดาห์	5-6 วัน/ สัปดาห์	ทุกวัน	ครั้งละ 10-15 นาที	ครั้งละ 15-30 นาที	ครั้งละ 30-45 นาที	ครั้งละ 45-60 นาที	มากกว่า 1 ชั่วโมง
1. เพื่อหาข้อมูลในการทำการบ้านหรือรายงาน										
2. เพื่อทำความเข้าใจและทบทวนในรายวิชาที่เรียน										
3. เพื่อเตรียมตัวในการสอบต่าง ๆ										
4. เพื่อความก้าวหน้าและการพัฒนาในการเรียน										
5. เพื่อแสวงหาความรู้และเรื่องแปลกใหม่										
6. เพื่อให้เกิดความคิดหรือพัฒนาความคิด										
7. เพื่อให้เกิดความเพลิดเพลินและจรรโลงใจ										
8. เพื่อให้ทันข่าวสารและเหตุการณ์ในปัจจุบัน										
9. เพื่อใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์										

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 2 แบบวัดเจตนาในการอ่าน (I)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ในสถานการณ์ต่อไปนี้ ท่าน “ตั้งใจ” จะอ่านหนังสือ (จากแหล่งต่างๆ) มาก-น้อยเพียงใด	ระดับความตั้งใจในการอ่านหนังสือ						
	น้อยที่สุด <-----	ปานกลาง	-----	-----	-----	-----	มากที่สุด >-----
1. เมื่อต้องการสืบค้นข้อมูล เมื่อมีการบ้าน หรือรายงานที่ได้รับมอบหมาย	1	2	3	4	5	6	7
2. เมื่อต้องการทบทวนเนื้อหาที่เรียน เพื่อทำความเข้าใจและเตรียมตัวในเรื่องที่จะเรียนต่อไป	1	2	3	4	5	6	7
3. เมื่อจะมีการสอบในรายวิชาที่เรียน	1	2	3	4	5	6	7
4. เมื่อต้องการสะสมความรู้ และทำความเข้าใจในรายวิชาที่กำลังจะสอบ	1	2	3	4	5	6	7
5. เมื่อต้องการทราบการค้นพบความก้าวหน้าใหม่ ๆ เพื่อให้ได้รับข้อมูลและความรู้ใหม่ ๆ	1	2	3	4	5	6	7
6. เมื่อต้องการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์	1	2	3	4	5	6	7
7. เมื่อต้องการได้รับความรู้เพิ่มเติม	1	2	3	4	5	6	7
8. เมื่อมีเพื่อนแนะนำหรือชักชวนให้อ่าน	1	2	3	4	5	6	7
9. เมื่อผู้ปกครองแนะนำหรือบอกให้อ่าน	1	2	3	4	5	6	7

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 3 ความเชื่อและการประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (bpe)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย √ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันได้รับความรู้”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... เป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันมีสมาธิเพิ่มมากขึ้น”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันทบทวนสาระและเหตุการณ์ปัจจุบัน”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันเกิดจินตนาการ”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันเกิดปัญหาทางสายตาและปวดหัว”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
“การอ่านหนังสือ... ทำให้ฉันรู้สึกเครียด”							
ไม่เชื่อเลย	1	2	3	4	5	6	7
เชื่อมากที่สุด	1	2	3	4	5	6	7

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 4 แบบวัดทัศนคติที่มีต่อการอ่านหนังสือ (AB)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย √ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น						
	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง <	ไม่แน่ใจ					เห็นด้วยอย่างยิ่ง >
1. ยิ่งอ่านหนังสือมากขึ้น ความรู้ของฉันก็จะยิ่งมากขึ้นไปด้วย	1	2	3	4	5	6	7
2. การอ่านหนังสือเป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ที่สุด	1	2	3	4	5	6	7
3. คนที่ทันสมัยและเหตุการณ์ปัจจุบันคือ คนที่เป็นนักอ่าน	1	2	3	4	5	6	7
4. การอ่านหนังสือมากขึ้น จะสร้างจินตนาการได้มากขึ้น	1	2	3	4	5	6	7
5. การอ่านหนังสือเป็นสาเหตุของปัญหาทางสายตาและการปวดหัว	1	2	3	4	5	6	7
6. การอ่านหนังสือมาก โอกาสเกิดความเครียดยิ่งจะมากขึ้นด้วย	1	2	3	4	5	6	7

ส่วนที่ 5 แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงเกี่ยวกับการอ่านหนังสือ (NB/MC)

คำชี้แจง ให้นักเรียนใส่เครื่องหมาย √ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

บุคคลและกลุ่มคน	นักเรียน "ต้องการทำตามความคิด" ของคนกลุ่มนี้ เพียงใด						
	ไม่ควรราย่างยิ่ง <	ไม่ต้องการทำเลย <					ต้องการทำที่สุด >
1. พ่อแม่	1	2	3	4	5	6	7
2. พี่น้อง	1	2	3	4	5	6	7
3. ครู-อาจารย์	1	2	3	4	5	6	7
4. เพื่อน	1	2	3	4	5	6	7
5.ญาติผู้ใหญ่	1	2	3	4	5	6	7
6. เจ้าของร้าน/ พนักงาน ขายหนังสือ	1	2	3	4	5	6	7

แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ส่วนที่ 7 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถในการควบคุมการอ่าน (PBC)

คำชี้แจง ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

	ระดับของควบคุมตนเองให้อ่านหนังสือ						
	น้อยที่สุด <	ปานกลาง					มากที่สุด >
ในสถานการณ์ต่อไปนี้ “ฉันควบคุมตัวเอง” ให้อ่านหนังสือได้มาก-น้อย เพียงใด							
1. เมื่อ ฉันต้องการได้รับความรู้	1	2	3	4	5	6	7
2. เมื่อ เนื้อหา รูปแบบ และหน้าปกของหนังสือมีความน่าสนใจ	1	2	3	4	5	6	7
3. เมื่อ ฉันอยากรู้ว่าข้อมูลเพื่อทำการบ้านหรือรายงาน	1	2	3	4	5	6	7
4. เมื่อ ครูหรืออาจารย์ได้ “ชี้ให้เห็นความสำคัญของการอ่านหนังสือ”	1	2	3	4	5	6	7
5. เมื่อ ครอบครัวฉัน “สนับสนุนให้ฉันอ่านหนังสือ”	1	2	3	4	5	6	7
6. เมื่อ ฉันรู้สึกสนุกสนานในการอ่านหนังสือไปพร้อม ๆ กับเพื่อน ๆ	1	2	3	4	5	6	7
7. เมื่อ ฉันไม่มีความรู้-ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียน	1	2	3	4	5	6	7
8. เมื่อ ฉันอยู่ในสภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวย เช่น ห้องสมุดหนังสือไม่เพียงพอและไม่ทันสมัย	1	2	3	4	5	6	7
9. เมื่อ ฉันเกิดความขี้เกียจ	1	2	3	4	5	6	7
10. เมื่อ ฉันไม่ได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครองในการซื้อหนังสือ	1	2	3	4	5	6	7
11. เมื่อ ฉันไม่มีเวลาว่าง	1	2	3	4	5	6	7
12. เมื่อ ฉันถูกเพื่อนชวนไปทำกิจกรรมอื่น ๆ	1	2	3	4	5	6	7

ภาคผนวก ง
ตารางการเลือกกลุ่มประชากร

ตารางที่ ง-1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามโรงเรียน

ขนาด โรงเรียน		จำนวนนักเรียน (คน)											
		ทั้งหมด			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3			นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6			กลุ่มตัวอย่าง		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่ พิเศษ	รัตนโกสินทร์ สมโภช บาง ขุนเทียน	440	677	1117	232	346	578	208	331	539	40	40	80
	มัธยมวัดสิงห์	494	612	1106	305	335	640	189	277	466	40	40	80
	บางปะกอก วิทยาคม	426	578	1004	197	281	478	229	297	526	40	40	80
ใหญ่	อิสลาม วิทยาลัยแห่ง ประเทศไทย	381	309	690	191	151	342	190	158	348	40	40	80
	สันติราษฎร์ วิทยาลัย	353	376	729	186	170	356	167	206	373	40	40	80
	บางมดวิทยา สีสุขาวาด จวนอุปลัมป์	344	327	671	241	198	439	103	129	232	40	40	80
กลาง	ทวิธาภิเศก บางขุนเทียน	147	103	250	96	52	148	51	51	102	40	40	80
	วัดประดู่ใน ทรงธรรม	165	133	298	68	48	116	97	85	182	40	40	80
	มัธยมวัด ดาวคณอง	100	112	212	64	68	132	36	44	80	40	40	80
เล็ก	พิทยาลงกรณ์ พิทยาคม	54	60	114	33	39	72	21	21	42	35	35	70
รวม		2,904	3,287	6,191	1,613	1,688	3,301	1,291	1,599	2,890	395	395	790
เมื่อคัดเลือกแบบสอบถามที่สมบูรณ์													

ตารางที่ ง-2 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 โรงเรียนในสังกัด สพม.1

ขนาดโรงเรียน	จำนวนโรงเรียน	จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3			จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่พิเศษ	19	4,888	4,765	9,653	4,867	5,674	10,541
ใหญ่	20	3,206	3,853	7,059	2,289	4,036	6,325
กลาง	24	2,296	1,517	3,813	1,697	1,410	3,107
เล็ก	4	136	129	265	104	142	246
รวม	67	10,526	10,264	20,790	8,957	11,262	20,219

ตาราง ง-3 กลุ่มตัวอย่าง

ขนาด	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
		ทั้งหมด			ประชากรนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่พิเศษ	รัตนโกสินทร์สมโภช บางขุนเทียน	440	677	1117	232	346	578	208	331	539
	มัธยมวัดสิงห์	494	612	1106	305	335	640	189	277	466
	บางปะกอกวิทยาคม	426	578	1004	197	281	478	229	297	526
ใหญ่	อิสลามวิทยาลัยแห่งประเทศไทย	381	309	690	191	151	342	190	158	348
	สันติราษฎร์วิทยาลัย	353	376	729	186	170	356	167	206	373
	บางมดวิทยา สีสุขาวาดจวนอุปลัมปี	344	327	671	241	198	439	103	129	232
กลาง	ทวีธาภิเศก บางขุนเทียน	147	103	250	96	52	148	51	51	102
	วัดประดู่ในทรวงธรรม	165	133	298	68	48	116	97	85	182
	มัธยมวัดดาวคนอง	100	112	212	64	68	132	36	44	80
เล็ก	พิทยาลงกรณ์พิทยาคม	54	60	114	33	39	72	21	21	42
	รวม	2904	3287	6191	1613	1688	3301	1291	1599	2890

ตารางที่ ง-3 (ต่อ)

ขนาด	ลำดับ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
			ทั้งหมด			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 6		
			ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่ พิเศษ	1	เตรียมอุดมศึกษา	562	924	1486	0	0	0	562	924	1486
	2	โยธินบูรณะ	639	557	1196	314	252	566	325	305	630
	3	สวนกุหลาบวิทยาลัย	1198	0	1198	593	0	593	605	0	605
	4	ศึกษานารี	0	1133	1133	0	567	567	0	566	566
	5	สตรีวิทยา	0	1170	1170	0	572	572	0	598	598
	6	รัตนโกสินทร์สมโภช บางขุนเทียน	440	677	1117	232	346	578	208	331	539
	7	ศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์	387	662	1049	229	354	583	158	308	466
	8	มัธยมวัดสิงห์	494	612	1106	305	335	640	189	277	466
	9	มัธยมวัดหนองแขม	452	598	1050	270	302	572	182	296	478
	10	สามเสนวิทยาลัย	450	562	1012	217	281	498	233	281	514
	11	เทพศิรินทร์	1050	0	1050	487	0	487	563	0	563
	12	นวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา พุทธมณฑล	427	652	1079	255	354	609	172	298	470
	13	บางปะกอกวิทยาคม	426	578	1004	197	281	478	229	297	526
	14	ทวีธาภิเศก	950	0	950	512	0	512	438	0	438
	15	วัดนวลนรดิศ	587	347	934	306	152	458	281	195	476
	16	ชินโรสวิทยาลัย	473	501	974	258	225	483	215	276	491
	17	วัดราชโอรส	487	410	897	292	241	533	195	169	364
	18	ศึกษานารีวิทยา	385	555	940	248	271	519	137	284	421
	19	จันทร์ประดิษฐารามวิทยาคม	348	501	849	173	232	405	175	269	444
		รวม	9755	10439	20194	4888	4765	9653	4867	5674	10541

ตารางที่ ง-3 (ต่อ)

ขนาด	ลำดับ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
			ทั้งหมด			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 6		
			ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
ใหญ่	1	โพธิสารพิทยากร	407	447	854	239	217	456	168	230	398
	2	สตรีวิคต้อปสรสวรรค์	0	811	811	0	448	448	0	363	363
	3	สายปัญญา ในพระบรมราชูปถัมภ์	0	836	836	0	351	351	0	485	485
	4	ราชวินิต มัธยม	429	381	810	254	182	436	175	199	374
	5	เบญจมาฆาลัย ในพระบรมราชูปถัมภ์	0	751	751	0	381	381	0	370	370
	6	อิสลามวิทยาลัยแห่งประเทศไทย	381	309	690	191	151	342	190	158	348
	7	สันติราษฎร์วิทยาลัย	353	376	729	186	170	356	167	206	373
	8	ปัญญาวารคุณ	302	376	678	175	163	338	127	213	340
	9	สตรีวิคระฆัง	0	662	662	0	309	309	0	353	353
	10	วัดราชบพิธ	662	0	662	344	0	344	318	0	318
	11	บางศรีวิทยา "สีสุกหวาด จวนอุปถัมภ์"	344	327	671	241	198	439	103	129	232
	12	สุวรรณารามวิทยาคม	309	315	624	208	174	382	101	141	242
	13	มัธยมวิคฤกษ์ตรีศรัย	303	318	621	175	137	312	128	181	309
	14	ราชันนทาทจารย์ สามเสนวิทยาลัย	283	266	549	184	146	330	99	120	219
	15	วัดพุทธบูชา	245	286	531	121	132	253	124	154	278
	16	มัธยมวัดคูศิตาราม	264	295	559	146	102	248	118	193	311
	17	ทีปังกรวิทยาพัฒน์ (ทวีวัฒนา)ฯ	278	305	583	174	181	355	104	124	228
	18	ราชวินิตบางแคปานจ้ำ	280	270	550	168	121	289	112	149	261
	19	สวนกุหลาบวิทยาลัย ธนบุรี	363	311	674	207	160	367	156	151	307
	20	วัดอินทาราม	292	247	539	193	130	323	99	117	216
		รวม	5495	7889	13384	3206	3853	7059	2289	4036	6325

ตารางที่ ง-3 (ต่อ)

ขนาด	ลำดับ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
			ทั้งหมด			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 6		
			ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
กลาง	1	ไตรมิตรวิทยาลัย	446	0	446	231	0	231	215	0	215
	2	มหารณพาราม	192	185	377	117	109	226	75	76	151
	3	วัดราชาธิวาส	147	226	373	62	96	158	85	130	215
	4	มัธยมวัดนายโรง	170	202	372	82	104	186	88	98	186
	5	สีลาจารพิพัฒน์	202	168	370	146	93	239	56	75	131
	6	ชนบุรีวรเทพีพลารักษ์	179	177	356	109	81	190	70	96	166
	7	ที่ปึงกรวิทยาพัฒนา (วัดน้อยใน)ฯ	151	171	322	102	84	186	49	87	136
	8	ทวีธาภิเศก 2	147	103	250	96	52	148	51	51	102
	9	มัธยมวัดเบญจมบพิตร	335	0	335	141	0	141	194	0	194
	10	ฤทธิณรงค์รอน	127	125	252	88	71	159	39	54	93
	11	วัดประดู่ในทรงธรรม	165	133	298	68	48	116	97	85	182
	12	วัดน้อยนพคุณ	162	178	340	118	116	234	44	62	106
	13	แจ่งร้อนวิทยา	174	132	306	97	65	162	77	67	144
	14	นवलนครศึกษา รามังคลาภิเษก	122	126	248	84	56	140	38	70	108
	15	วิมุตยารามพิทยากร	151	126	277	99	61	160	52	65	117
	16	สุวรรณพลับพลาพิทยาคม	121	102	223	75	75	150	46	27	73
	17	วัดบวรมงคล	151	120	271	84	59	143	67	61	128
	18	วัดบวรนิเวศ	224	0	224	111	0	111	113	0	113
	19	โยธินบูรณะ ๒ (สุวรรณสุทธาราม)	129	114	243	104	64	168	25	50	75
		รวม	3495	2388	5883	2014	1234	3248	1481	1154	2635

ตารางที่ ง-3 (ต่อ)

ขนาด	ลำดับ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
			ทั้งหมด			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 6		
			ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
กลาง	20	วัดรางบัว	109	128	237	49	45	94	60	83	143
	21	ไพยฉิมพลีวิทยาคม	135	115	250	84	63	147	51	52	103
	22	มัธยมวัดดาวคณอง	100	112	212	64	68	132	36	44	80
	23	สวนอนันต์	76	87	163	43	49	92	33	38	71
	24	อุบลรัตนราชกัญญาราชวิทยาลัยฯ	78	97	175	42	58	100	36	39	75
		รวม	3993	2927	6920	2296	1517	3813	1697	1410	3107

ตารางที่ ง-3 (ต่อ)

ขนาด	ลำดับ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)								
			ประชากรทั้งหมด			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 3			ประชากรนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 6		
			ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
เล็ก	1	มักกะสันพิทยาศึกษา	58	96	154	35	39	74	23	57	80
	2	วัดสังเวช	44	115	159	23	51	74	21	64	85
	3	พิทยาลงกรณ์พิทยาคม	54	60	114	33	39	72	21	21	42
	4	วัดสระเกษ	84	0	84	45	0	45	39	0	39
		รวม	240	271	511	136	129	265	104	142	246