



ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นใน
โรงเรียนวิทยาศาสตร์

PSYCHO-SOCIAL FACTORS RELATED TO GROWTH MINDSET OF EARLY
ADOLESCENCE STUDENTS IN SCIENCE SCHOOL

เกษณี อินตา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2567

ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นใน
โรงเรียนวิทยาศาสตร์



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2567
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

PSYCHO-SOCIAL FACTORS RELATED TO GROWTH MINDSET OF EARLY
ADOLESCENCE STUDENTS IN SCIENCE SCHOOL



KATESANEE INTA

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of MASTER OF ARTS
(Developmental Psychology)

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

2024

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นใน

โรงเรียนวิทยาศาสตร์

ของ

เกษณี อินตา

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก	 ประธาน
(อาจารย์ ดร.ปริญญานิพนธ์ เพี้ยซ้าย)	(รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร)
..... ที่ปรึกษาร่วม	 กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิทย์ญา วัฒนโณ)	(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัญญา ลี้ศัตรูพ่าย)

ชื่อเรื่อง	ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์
ผู้วิจัย	เกษณี อินตา
ปริญญา	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2567
อาจารย์ที่ปรึกษา	อาจารย์ ดร. ภาณุพันธ์ เพ็ญชัย
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิชญญา วัฒนโณ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ จำนวน 150 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น จำนวน 1 ฉบับ และแบบวัดในตัวแปรที่ศึกษาจำนวน 6 ฉบับ แบบวัดในตัวแปรที่ศึกษามีค่าความเชื่อมั่น ตั้งแต่ .750 ถึง .925 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติเชิงพรรณนา การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่าตัวแปรที่สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตมีเพียง 4 ตัวแปรได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความหวัง และ ข้อมูลป้อนกลับ โดยสามารถอธิบายความแปรปรวนของกรอบคิดแบบเติบโตได้ร้อยละ 38.6

คำสำคัญ : กรอบความคิดแบบเติบโต, นักเรียนวัยรุ่นตอนต้น, โรงเรียนวิทยาศาสตร์

Title	PSYCHO-SOCIAL FACTORS RELATED TO GROWTH MINDSET OF EARLY ADOLESCENCE STUDENTS IN SCIENCE SCHOOL
Author	KATESANEE INTA
Degree	MASTER OF ARTS
Academic Year	2024
Thesis Advisor	Professor Pinyapan Piasai , Ph.D.
Co Advisor	Assistant Professor Vitanya Vanno , Ph.D.

This research aimed to investigate the combined predictive power of psychological factors, namely self-compassion, self-efficacy, and hope, and social factors, namely feedback and democratic parenting, on the growth mindset of early adolescents in science high schools. The sample consisted of 150 early adolescent students in grades 7-9 (Mathayom 1-3) from science high schools. Data were collected using a demographic questionnaire for early adolescents and six questionnaires measuring the variables under study. The reliability of the measurement instruments ranged from .750 to .925. Data were analyzed using descriptive statistics, Pearson product-moment correlation coefficient, and multiple regression analysis. The results revealed that only four variables could jointly predict growth mindset: self-efficacy, democratic parenting, hope, and feedback. These variables accounted for 38.6% of the variance in growth mindset.

Keyword : Growth Mindset, Early Adolescents, Science School

กิตติกรรมประกาศ

การเขียนปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ข้าพเจ้าได้รับความกรุณา ความเมตตา และการสนับสนุนจากบุคคลรอบข้างมากมาย ข้าพเจ้าจึงขอแสดงความขอบคุณจากใจต่อทุกท่านที่มีส่วนสนับสนุนให้งานนี้สำเร็จลงได้อย่างสมบูรณ์

ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ ดร. ภิญญาพันธ์ เพี้ยซ้าย อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิธัญญา วัฒนโธ ขอบพระคุณสำหรับความเมตตา ความอดทน และคำแนะนำอันมีคุณค่าที่อาจารย์มอบให้ตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ด้วยความเอาใจใส่อย่างลึกซึ้ง อาจารย์ไม่เพียงเป็นที่ปรึกษาในเชิงวิชาการ แต่ยังสนับสนุนผลักดันข้าพเจ้าในวันที่รู้สึกท้อถอย

ขอขอบพระคุณอาจารย์ ชญานุช ลักษณะวิจารณ์ อาจารย์ ดร. สุพัทธ แสงแจ่มใส และอาจารย์ อรุณี ผ่องใส ที่กรุณามาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบแบบวัด และให้ข้อเสนอแนะแก่ข้าพเจ้า ซึ่งล้วนเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาปริญญานิพนธ์ฉบับนี้

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร ประธานสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชัญญา ลีศัตถุพ่าย กรรมการสอบปากเปล่า โดยสละเวลาอันมีค่าในการตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะ ชี้แนวทางการแก้ไข ทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณเพื่อนสนิท และเพื่อนร่วมรุ่น ที่คอยให้กำลังใจ แบ่งปัน และสร้างความทรงจำร่วมกันตลอดเส้นทางการศึกษา

ข้าพเจ้าขอขอบคุณ คุณพ่อ คุณแม่ พี่สาว น้องชาย และครอบครัว ที่เป็นแรงสนับสนุนสำคัญที่สุดในชีวิต คอยอยู่เคียงข้าง ให้ความรัก ความเข้าใจ และกำลังใจเสมอมา

และไม่ลืมที่จะขอบคุณต้นตอ สุนัขของผู้วิจัย คอยเป็นความสุขเล็ก ๆ ที่ช่วยเติมเต็มหัวใจในระหว่างการทำวิจัย

สุดท้ายนี้ ข้าพเจ้าขอขอบคุณทุกความเมตตาและแรงสนับสนุนจากทุกท่านที่ได้เอ่ยนามที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของการทำปริญญานิพนธ์ครั้งนี้

เกษณี อินตา

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญ	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	5
ความสำคัญของการวิจัย	5
ขอบเขตการวิจัย	5
นิยามปฏิบัติการ	6
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
1. พัฒนาการวัยรุ่นตอนต้น (Early adolescence)	9
1.1 ความหมายของวัยรุ่นตอนต้น.....	9
1.2 พัฒนาการทางด้านต่างๆของวัยรุ่นตอนต้น	10
1.3 ภารกิจเชิงพัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้น.....	12
2. กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset)	13
2.1 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต	13
2.2 ทฤษฎีกรอบความคิดแบบเติบโต.....	14
2.3 ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต	14

2.4 ลักษณะของผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต	15
2.5 การวัดกรอบความคิดแบบเติบโต.....	16
3. ปัจจัยทางจิตที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต	17
3.1 ความกรุณาต่อตนเอง (Self-compassion)	17
3.2 การรับรู้ความสามารถของตน (Self-Efficacy)	21
3.3 ความหวัง (Hope)	24
4. ปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต	27
4.1 ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback)	27
4.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (Democratic Rearing)	35
5.กรอบแนวคิดในการวิจัย	37
6.สมมุติฐานในการวิจัย	38
บทที่ 3 วิธีดำเนินงานวิจัย	39
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	39
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	40
การหาค่าคุณภาพของเครื่องมือ	44
การเก็บรวบรวมข้อมูล	46
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	46
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	48
ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	48
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าทางสถิติพื้นฐานของตัวแปร	49
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมุติฐาน	50
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	55
วัตถุประสงค์การวิจัย	55

สมมติฐานในการวิจัย	55
ขอบเขตการวิจัย	55
ประชากร	55
กลุ่มตัวอย่าง	55
ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา	55
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	56
การเก็บรวบรวมข้อมูล	56
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	56
สรุปผลการวิจัย.....	56
อภิปรายผล	57
ข้อเสนอแนะ	60
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้	60
ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป	61
บรรณานุกรม	62
ภาคผนวก.....	69
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย	70
ภาคผนวก ข ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติม	72
ภาคผนวก ค การหาคุณภาพเครื่องมือ	80
ภาคผนวก ง แบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย	90
ภาคผนวก จ เอกสารรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์	104
ประวัติผู้เขียน.....	106

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 สรุปลักษณะของข้อมูลย้อนกลับและวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ส่งเสริมกรอบคิดแบบ เติบโต	30
ตาราง 2 ตัวอย่างแบบวัดความเชื่อของฉัน	40
ตาราง 3 ตัวอย่างแบบวัดความความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง	41
ตาราง 4 ตัวอย่างแบบวัดความสามารถของฉัน	42
ตาราง 5 ตัวอย่างแบบวัดความหวังของฉัน	42
ตาราง 6 ตัวอย่างแบบวัดข้อมูลที่ฉันได้รับ	43
ตาราง 7 ตัวอย่างแบบวัดครอบครัวของฉัน.....	43
ตาราง 8 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected Item- Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's Alpha) ของแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย	45
ตาราง 9 จำนวนและร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	48
ตาราง 10 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปรที่ใช้ใน การวิจัย	50
ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นใน โรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	51
ตาราง 12 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (multicollinearity)	52
ตาราง 13 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลย้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มี ต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์	53
ตาราง 14 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของการรับรู้ความสามารถ ของตน ความหวัง ข้อมูลย้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบ เติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	54

ตาราง 15 ผลการตรวจสอบการแจกแจงเป็นปกติของกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์แต่ละระดับชั้น.....	73
ตาราง 16 ผลการเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ระหว่างชั้นเรียน.....	74
ตาราง 17 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา และด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ.....	74
ตาราง 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	75
ตาราง 19 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	76
ตาราง 20 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของการรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	77
ตาราง 21 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	78
ตาราง 22 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์.....	79
ตาราง 23 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความเชื่อของฉันทน์ (ตัวแปรกรอบความคิดแบบเติบโต).....	81
ตาราง 24 ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความรู้สึกที่ฉันทน์มีต่อตนเอง (วัดตัวแปรความกรุณาต่อตนเอง).....	83

ตาราง 25 ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่
ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์
ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความสามารถของจีน (วัดตัวแปรการรับรู้ความสามารถของจีน) .. 84

ตาราง 26 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนราย
ข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการ
หาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความหวังของจีน (วัดตัวแปรความหวัง) 85

ตาราง 27 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนราย
ข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการ
หาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดข้อมูลที่ฉันได้รับ (วัดตัวแปรข้อมูลป้อนกลับ) ... 86

ตาราง 28 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนราย
ข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการ
หาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดครอบครัวของจีน (วัดตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบ
ประชาธิปไตย) 88

สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	38
--	----



บทที่ 1

บทนำ

ที่มาและความสำคัญ

ในปัจจุบันสังคมมีการเปลี่ยนแปลงและมีความผันผวน หรือเรียกว่าเราอยู่ในโลกยุคพลิกผัน (VUCA world) ซึ่งส่งผลกระทบต่อคนทั้งทางตรงและทางอ้อม ทำให้สังคม การเมือง และเศรษฐกิจเปลี่ยนแปลงอย่างเห็นได้ชัด คือโซเชี่ยลมีเดียที่เข้ามามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมมนุษย์ เช่น การเลือกอุปโภคบริโภค หรือทำให้ธุรกิจ อาชีพบางประเภทต้องปรับตัวหรือหายไป และยังมีผลต่อเนื่องกับ อารมณ์ ความคิด ตลอดจนการใช้ชีวิตของคนในสังคม จากที่เราเคยเข้าใจ เคยเป็น เคยชิน จะเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ไปสู่สิ่งที่ซับซ้อนคาดเดาไม่ได้ ทำให้ต้องมีการฝึกฝนเรียนรู้ทักษะใหม่ๆ ท่ามกลางโลกอันผันผวน (วัฒนาพร กระจับทุกษ์, 2563) ซึ่งกรอบความคิดแบบเติบโตเป็นความคิดความเชื่อที่สำคัญที่น่าจะส่งเสริมให้กับผู้เรียนเพื่อการปรับตัวท่ามกลางโลกยุคพลิกผัน

กรอบความคิดแบบเติบโตเป็นความเชื่อว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคลคือสิ่งที่สามารถพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การวางแผนการและการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น ถึงแม้คนเราอาจแตกต่างกันในทุกๆด้าน ทั้งพรสวรรค์ที่ติดตัวมาแต่เกิด ความถนัด ความสนใจ และอารมณ์ แต่ทุกคนสามารถเปลี่ยนแปลงและเติบโตได้ด้วยความพยายามและประสบการณ์ ทั้งนี้ คุณลักษณะของคนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะเป็นคนที่มองหาโอกาสในการเติบโตและการพัฒนาดตนเอง ไม่กลัวที่จะรับประสบการณ์ใหม่ๆ กล้าเผชิญอุปสรรคและเรียนรู้จากความล้มเหลวของตน มองความสำเร็จของคนอื่นเป็นแรงบัลดาลใจแก่ตน เรียนรู้และเห็นคุณค่าของคำวิจารณ์ที่ตนได้รับ และมีความพยายามเป็นตัวขับเคลื่อน (Dweck, 2006) ดังนั้นการอยู่ในท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงหรือโลกยุคพลิกผันการมีกรอบคิดแบบเติบโตจึงน่าจะช่วยให้มุมมองต่อการเปลี่ยนแปลงเป็นไปในเชิงบวก เช่น เป็นความท้าทายเป็นโอกาสของการพัฒนา ไม่กลัวที่จะประสบกับเหตุการณ์ใหม่ หรือ ความล้มเหลว ทั้งนี้มีงานวิจัยของ Blackwell et al., (2007) กล่าวว่าไว้ว่านักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีแนวโน้มที่จะยอมรับความท้าทายทางวิชาการมากกว่าและทำได้ดีกว่านักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบตายตัว และจากการวิจัยของ Mueller and Dweck (1998) บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และสร้างแนวคิดใหม่ๆมากกว่า บุคคลมีความพร้อมที่ดีกว่าในการรับมือกับความพ่ายแพ้

โดยใช้ประโยชน์จากสิ่งเหล่านี้เป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง อีกทั้งในบริบทของสุขภาพจิต กรอบความคิดแบบเติบโตช่วยให้นักเรียนมีสุขภาพจิตที่ดี นักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต จะสามารถปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงได้ดีมีแนวโน้มที่จะมีสุขภาพจิตที่ดีกว่านักเรียนที่มีกรอบคิดแบบตายตัว (ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ และ พิทยชา ตั้งพรไพบูลย์, 2566)

ทั้งนี้ข้อมูลจาก PISA ซึ่งเป็นโปรแกรมประเมินสมรรถนะนักเรียนมาตรฐานสากลของประเทศสมาชิก OECD ชี้ว่า นักเรียนที่มีกรอบคิดแบบเติบโตจะมีแรงจูงใจในการทำงาน ตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ เห็นคุณค่าของการศึกษา รับรู้ความสามารถของตน และมีความคาดหวังต่อการสำเร็จการศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย (PISA, 2563) บุคคลที่เชื่อในความสามารถของตนเองในการพัฒนาทักษะและความสามารถ มีแนวโน้มที่จะเปิดรับความท้าทายใหม่ๆ แสวงหาโอกาสในการเติบโต และปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมการทำงานที่เปลี่ยนแปลงไป (Dweck, 2006) แต่อย่างไรก็ตามข้อค้นพบจากผลการประเมิน PISA ประจำปี 2018 ได้ให้ข้อมูลเชิงลึกที่เกี่ยวกับการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กไทยและเด็กในกลุ่มประเทศสมาชิก OECD พบว่า นักเรียนไทยมีกรอบความคิดแบบเติบโตเพียง 43% ในขณะที่ค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิก OECD มีกรอบความคิดแบบเติบโตประมาณ 63% (PISA, 2563) ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบคิดแบบเติบโตของผู้เรียนโดยเฉพาะผู้เรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้นเนื่องจากวัยรุ่นตอนต้นหรือบุคคลที่มีช่วงอายุ 12-15 ปี เป็นวัยที่ต้องรับมือกับการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ความคิด สังคม และอารมณ์ซึ่งการเปลี่ยนแปลงบางอย่างนั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ไม่แน่นอน เข้าใจยากและละเอียดซับซ้อน ส่งผลให้วัยรุ่นตอนต้นนี้เผชิญกับความสับสนในตนเอง (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) นอกจากนี้ยังเป็นวัยที่ต้องเผชิญกับความกังวลใจในเรื่องเกี่ยวกับเพื่อนและการใช้ชีวิตประจำวันต่างๆ ความกลัวที่เกิดขึ้นของวัยนี้เมื่อเกิดความกลัวก็จะหนีหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความกลัว และความอิจฉาริษยาของวัยนี้อันเนื่องจากจะให้ความสนใจกับบุคคลอื่น อารมณ์อิจฉาริษยานี้มักจะเกิดเมื่อรู้สึกว่าเพื่อนมีความสามารถมากกว่า หรือคนอื่นสามารถประสบความสำเร็จในโรงเรียน เช่น ได้เป็นนักกีฬาของโรงเรียน เป็นต้น (อุบลรัตน์ เพ็งสฤติย์, 2540) ดังนั้นหากวัยรุ่นมีกรอบคิดแบบเติบโตที่เชื่อว่าสติปัญญา ทักษะความสามารถ หรือบุคลิกภาพของเขาเปลี่ยนแปลงได้ จะทำให้เขาสามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่ตนเองกลัวไม่มั่นใจ หรือมีการเปรียบเทียบกันขึ้นที่อาจก่อให้เกิดอารมณ์น้อยใจ อิจฉา และลดทอนคุณค่าของตนเอง ซึ่งมีงานวิจัยของ Libin Zhang et al.(2022) ที่ศึกษาความคิดแบบเติบโตส่งผลต่อสุขภาพจิตของนักเรียนมัธยมศึกษาในช่วงการระบาดของโรคโควิด19 ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่ากรอบคิดแบบเติบโตมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาพจิตและมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการ

เผชิญปัญหาในทางบวกของวัยรุ่นได้ และนอกจากนี้ยังมีการศึกษาของ Aronson et al.(2002) เกี่ยวกับการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในนักศึกษาแอฟริกัน อเมริกันในวิทยาลัย ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มที่ได้รับการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสุขในกระบวนการทางวิชาการมากขึ้น มีส่วนร่วมทางวิชาการมากขึ้น และมีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงกว่านักศึกษาในกลุ่มควบคุม

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาในวัยรุ่นที่เรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์โดยเฉพาะ ซึ่งโรงเรียนดังกล่าวมีการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีจิตวิญญาณของการเป็นนักวิจัย นักประดิษฐ์คิดค้น และมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาประเทศชาติ และยังมีพันธกิจเพื่อพัฒนาผู้เรียนในด้านจิตใจและบุคลิกลักษณะ เช่น การเห็นคุณค่าของตนเอง การมีเจตคติที่ดีต่อเพื่อนร่วมโลก ตลอดจนการมีสมรรถนะที่สำคัญของผู้เรียน เช่น ความสามารถในการแก้ปัญหาและเผชิญปัญหาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม การมีทักษะชีวิตเพื่อให้ปรับตัวได้ทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสิ่งแวดล้อม (โรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัย ,2566) ซึ่งสอดคล้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตที่เชื่อว่าความสามารถ บุคลิกภาพ คุณลักษณะต่างๆ ทั้งของตนเอง และผู้อื่นพัฒนาได้ ดังนั้นถ้านักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตก็จะช่วยบ่มเพาะความเป็นนักวิจัย นักวิทยาศาสตร์ ในแง่ของความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถพัฒนาได้ แม้การเรียนจะเข้มข้นหรือระหว่างทางจะมีปัญหาและอุปสรรคเข้ามาท้าทายในชีวิตเพียงใดก็ตาม เนื่องจากนักเรียนต้องอยู่โรงเรียนประจำ ที่ผู้ปกครองไม่สามารถดูแลอย่างใกล้ชิดเหมือนโรงเรียนทั่วไป นักเรียนจึงต้องมีทักษะในการแก้ปัญหา ทักษะชีวิตเพื่อปรับตัวกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นคุณลักษณะหนึ่งของผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต ประกอบกับการมีความคิดแบบเติบโตก็จะมีมุมมองต่อเพื่อนในแง่ของการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงได้เช่นเดียวกับตัวนักเรียนเอง ซึ่งเป็นการส่งเสริมเจตคติที่ดีและการมีสัมพันธภาพที่ดีต่อเพื่อนอีก

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต พบว่าปัจจัยทางจิตได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง เป็น ความสามารถของบุคคลในการทำความเข้าใจและยอมรับ ไม่ตัดสินตนเอง สร้างความรู้สึกทางบวกให้กับตนเองนั้น มีงานวิจัยที่พบว่า นักเรียนที่มีความคิดในการเติบโตที่ฝึกความกรุณาต่อตนเองมักจะมีการเรียนรู้ที่ดีขึ้น มีสุขภาพจิตที่ดีขึ้นและมีความยืดหยุ่นมากขึ้นเมื่อเผชิญกับความยากลำบาก (Kwan et al., 2022) ตัวแปรต่อมาการรับรู้ความสามารถของตน เป็น ความเชื่อเกี่ยวกับตนเองในการจัดการตนเองเพื่อไปสู่เป้าหมาย จากทฤษฎี Bandura (1977) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถในตนเองไม่เพียงจะมีอิทธิพลต่อการเลือกกิจกรรมและสถานการณ์เท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อความพยายามในการเผชิญปัญหาเมื่อเริ่มต้น

ทำ การคาดหวังต่อความสามารถจะกำหนดว่าผู้คนจะใช้ความพยายามมากน้อยเพียงใดและจะอดทนได้นานแค่ไหนเมื่อเจออุปสรรคและประสบการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ การรับรู้ความสามารถในตนเองที่แข็งแกร่งขึ้นนำไปสู่ความพยายามที่มากขึ้นที่ สอดคล้องทฤษฎีของ Dweck (2006) กล่าวว่าผู้ที่มีการรอบความคิดแบบเติบโตจะมองความพยายามเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จ และสอดคล้องกับการศึกษาของ กันยกร เนาว์ขุนทด และ ประยุทธ์ ไทยธานี (2566) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อการรอบความคิดเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่าการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนส่งผลต่อการรอบคิดของนักเรียน นักเรียนมีทัศนคติที่ดีในการปรับตัว กล้าที่จะเผชิญปัญหา เชื่อมั่นในความพยายามของตนและมีความคิดที่ดีต่อการพัฒนาตนเอง และตัวแปรความหวัง ความหวังเป็นแรงจูงใจเชิงบวกที่นำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ ความปรารถนาของผลลัพธ์เชิงบวกมันถูกกำหนดให้เป็นพลังงานที่มุ่งเน้นไปที่เป้าหมายส่วนบุคคลและแนวทางหรือทางเลือกอื่นที่นำผู้คนไปสู่เป้าหมาย ถือเป็นเครื่องมือที่สร้างแรงบันดาลใจให้ผู้คนในขณะทำงานไปสู่เป้าหมาย (Palkansh Rao et al., 2020) และมีการศึกษาความหวังที่มีความเกี่ยวข้องในการนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาของนักเรียน พบว่านักเรียนที่มีความหวังสามารถกำหนดเป้าหมายของตนได้อย่างชัดเจน ในขณะที่นักเรียนที่มีความหวังน้อยจะมีความสับสนความคลุมเครือและไม่แน่นอนมากกว่า นอกจากนี้พบว่านักเรียนที่มีความหวังสูงเมื่อเทียบกับนักเรียนที่มีความหวังน้อย จึงมีโอกาสน้อยที่จะถูกเบี่ยงเบนความสนใจจากการคิดแบบไม่เห็นคุณค่าตนเองและอารมณ์เชิงลบที่ต่อต้านการสร้างประโยชน์ (Snyder et al., 2002) ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่า ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน และความหวังจะทำนายการรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้

นอกจากปัจจัยทางจิตดังกล่าวข้างต้นและผู้วิจัยยังพบว่าปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับซึ่งเป็นข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิภาพของบุคคลที่ได้รับจากผู้อื่น เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง จากการศึกษาข้อมูลป้อนกลับตามแนวคิดของ Mueller and Dweck (1998) พบว่าการให้ข้อมูลป้อนกลับที่กระบวนกรจะทำให้ให้นักเรียนแสวงหาความท้าทาย และมีความพยายามเพื่อไปสู่เป้าหมายซึ่งน่าจะสะท้อนให้เห็นถึงนักเรียนมีการรอบความคิดแบบเติบโต ซึ่งสอดคล้องกับ ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) กล่าวว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับที่พฤติกรรมและให้ข้อมูลในการพัฒนาตนเองต่อจะช่วยให้ให้นักเรียนมีเป้าหมาย และสามารถเผชิญความท้าทาย ดังนั้นการให้ข้อมูลป้อนกลับจึงเป็นอีกหนึ่งกระบวนการในการสร้างการรอบความคิดแบบเติบโต

ให้กับผู้เรียน และตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย คือ การให้โอกาสให้ลูกได้แสดงความคิดเห็นร่วมกันโดยเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น ส่งเสริมความเคารพความแตกต่างและให้ลูกมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ทั้งนี้มีงานวิจัยของ Damrongpanit (2021) พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีผลทางบวกกับกรอบคิดแบบเติบโต และพบว่านักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตส่งผลดีต่อความเป็นพลเมืองโลกอย่างชัดเจนทั้งรายบุคคลและในห้องเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าข้อมูลบ่อนกลับ และการอบรมแบบประชาธิปไตย จะทำนวยกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้ การศึกษาปัจจัยทางจิตได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลบ่อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่เกี่ยวข้องกับกรอบคิดแบบเติบโตจึงเป็นประโยชน์ต่อและบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่จะนำข้อมูลไปวางแผนเพื่อการพัฒนาผู้เรียนตลอดจนเป็นประโยชน์ต่อผู้ปกครองในการได้แนวทางสำหรับอบรมเลี้ยงดูบุตรหลานให้มีความกรอบความคิดแบบเติบโตต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาความสามารถในการทำนวยกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นด้วยปัจจัยทางจิตและสังคม

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นแนวทางให้กับนักเรียน ครู ผู้ปกครอง รวมไปถึงผู้บริหารการศึกษา หรือผู้ที่เกี่ยวข้อง นำไปเป็นแนวทางในการสร้างกำหนดนโยบายในการเรียนรู้ สามารถประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการสอน กำหนดแผนการสอน ทำสื่อการสอน สร้างนวัตกรรมหรือโปรแกรมในการส่งเสริมนักเรียน รวมไปถึงสร้างแนวทางในการเลี้ยงลูกให้ผู้ปกครอง เพื่อให้เด็กนักเรียนมีความกรอบความคิดแบบเติบโต

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนวิทยาศาสตร์ จำนวน 288 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2567 โรงเรียนวิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยได้คำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วย G*Power ได้จำนวนกลุ่ม

ตัวอย่างอย่างน้อย 138 คน ผู้วิจัยเพิ่มการเก็บกลุ่มตัวอย่างเป็น 150 คน โดยแบ่งเป็นชั้นละ 50 คน โดยได้ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified sampling)

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ผู้วิจัยได้แบ่งตัวแปรเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบความคิดแบบเติบโต
2. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ปัจจัยทางจิต คือ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม คือ ข้อมูลป้อนกลับ การยอมรับเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

นิยามปฏิบัติการ

กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset) หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่ว่าคุณลักษณะของตนและผู้อื่น ได้แก่ สติปัญญา ความสามารถ บุคลิกภาพ หรือคุณลักษณะอื่นๆ สามารถเติบโตและพัฒนาได้ด้วยความพยายามและการมีประสบการณ์ แผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น การวัดกรอบความคิดแบบเติบโตผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับแนวคิดของ (Dweck, 2006) มีลักษณะเป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยพอๆกัน เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมากกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ความกรุณาต่อตนเอง (Self-compassion) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในการมีสติที่จะทำความเข้าใจและยอมรับกับปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ตระหนักได้ว่าสิ่งเหล่านี้เป็นประสบการณ์ที่มนุษย์ต้องเผชิญ มีความอ่อนโยนกับตนเอง ไม่กล่าวโทษและทำร้ายตนเอง สามารถสร้างความรู้สึกลึกซึ้งทางบวกให้ตนเองเพื่อการเริ่มต้นใหม่และก้าวผ่านความยากลำบากที่เผชิญอยู่ได้ แบ่งเป็น 6 มิติ 1) ความใจดีต่อตนเอง หมายถึง การทำความเข้าใจและเมตตาต่อตนเองในสถานการณ์ที่ยากลำบากเช่น ความเจ็บปวด ล้มเหลว ไม่เพียงพอ โดยแสดงความอ่อนโยนเห็นอกเห็นใจต่อตนเอง 2) การตัดสินตนเอง หมายถึง ความโกรธหรือการวิพากษ์วิจารณ์ ต่ำหนิติเตียนตนเอง 3) ความเป็นมนุษย์ทั่วไป หมายถึง การรับรู้ว่าคุณทุกคนมีประสบการณ์ที่ต้องเผชิญ ในความทุกข์ทรมานและความผิดพลาด เช่น ความตาย ความอ่อนแอ ความไม่สมบูรณ์แบบ เพียงแต่ความทุกข์ และความผิดพลาดของแต่ละคนไม่เหมือนกันหรือเท่ากัน 4) ความโดดเดี่ยว หมายถึง การรับรู้ว่าเป็นเพียงตนเองเท่านั้นที่ประสบปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาด 5) การมีสติ หมายถึง บุคคลสังเกตความคิดและอารมณ์เชิงลบตามที่เป็นอยู่ โดย

ไม่ปฏิเสธหรือปกปิดความเป็นจริง และไม่จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น 6) การระบุตัวตนมาเกินจริง หมายถึง ขยายความคิดและอารมณ์เชิงลบที่เป็นอยู่เกินจริงทั้งความคิดและความรู้สึก ทำให้จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น การวัดความกรุณาต่อตนเองผู้วิจัยนำแบบวัดความกรุณาต่อตนเอง (Self-Compassion Scale for Youth-Thai version) ของ Neff (2003) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย (Kongsonthana, 2022) ลักษณะเป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ แทบจะไม่เคย ไม่บ่อยมาก บางครั้ง บ่อยมาก และเกือบตลอดเวลา นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความกรุณาต่อตนเองมากกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การรับรู้ความสามารถของตน (Self-Efficacy) หมายถึง ความเชื่อของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่มีต่อความสามารถของตนเองในการจัดการและวางแผนให้ตนบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ การวัดการรับรู้ความสามารถของตนผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถทั่วไป (General Self-efficacy Scale) ของ Schwarzer และ Jerusalem (Luszczynska et al., 2005) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย สุทัตตา พานิชวัฒนะ (2560) ลักษณะมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริง ยากจะจริง ไม่แน่ใจ จริง จริงที่สุด นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนมากกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ความหวัง (Hope) หมายถึง แรงจูงใจเชิงบวกและการรับรู้หนทางสู่เป้าหมายที่ตนเองต้องการของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วย 1) การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย คือ การตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนและเฉพาะเจาะจง 2) การคิดเกี่ยวกับเส้นทาง คือ การสร้างวิธีการเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย 3) การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน คือ แรงจูงใจที่จะเริ่มต้นในการไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ การวัดความหวังผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ (Snyder et al., 2002) ลักษณะแบบวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริงเลย ไม่จริง ไม่แน่ใจ จริง และจริงที่สุด นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความหวังมากกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) หมายถึง ข้อมูลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว แบ่งเป็น 2 มิติ ได้แก่ 1) ลักษณะของข้อมูลป้อนกลับ ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อมูลที่บอกสิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุงหรือความเข้าใจ เพื่อนำไปสู่การแก้ไข ข้อมูลที่บอกความคืบหน้าของงาน เพื่อให้เข้าใจในตัวชิ้นงานว่าใกล้จะสำเร็จผลหรือไม่ ข้อมูลที่บอกวิธีการสู่ความสำเร็จ เช่น วิธีการแก้ไขปัญหา คำชื่นชมที่ทักษะ กระบวนการ หรือความพยายามที่เฉพาะเจาะจงกับพฤติกรรม เช่น ยกย่องการทำงานหนัก การมุ่งมั่นทำงาน 2) วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ โดยผู้ให้ข้อมูลใช้วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ ได้แก่ ให้ข้อมูลป้อนกลับที่ชัดเจนและตรงไปตรงมาไม่เกินจริง สร้างบรรยากาศที่เป็น

มิตร พุดคุษฎี และถูกกาลเทศะ ไม่ปล่อยให้เวลานานจนเกินไป มีการประเมินร่วมกัน เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นเพื่อให้เข้าใจตรงกัน มีการสรุปประเด็นสิ่งที่ควรเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง การวัดข้อมูลย้อนกลับผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเอง ลักษณะมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่ยอมรับข้อมูลย้อนกลับได้ดีมากกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (Democratic Rearing) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การที่พ่อแม่ หรือผู้ปกครองเปิดโอกาสให้ลูกได้แสดงความคิดเห็นร่วมกัน ภายใต้การเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น ส่งเสริมการเคารพความแตกต่างระหว่างบุคคลและสังคม พ่อแม่ใช้เหตุผลในการยอมรับในความคิดเห็นของลูก ให้ลูกมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และรับผิดชอบกิจกรรมภายในครอบครัวร่วมกัน ปฏิบัติต่อลูกอย่างยุติธรรม ไม่ตามใจ และไม่เข้มงวดจนเกินไป มอบความรัก เอาใจใส่ และให้ความร่วมมือกับลูกอย่างเหมาะสม การวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเอง ลักษณะมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริงเลย ไม่จริง ไม่แน่ใจ จริง จริงที่สุด นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยดีกว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ได้คะแนนต่ำกว่า

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษา เรื่อง ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นโรงเรียนวิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยได้ศึกษาและรวบรวมแนวคิด ทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. พัฒนาการวัยรุ่นตอนต้น
2. กรอบความคิดแบบเติบโต
3. ปัจจัยทางจิตที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต
4. ปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต
5. กรอบแนวคิดในการวิจัย
6. สมมุติฐานในการวิจัย

1. พัฒนาการวัยรุ่นตอนต้น (Early adolescence)

1.1 ความหมายของวัยรุ่นตอนต้น

องค์การอนามัยโลกจัดช่วงวัยรุ่นมีอายุระหว่าง 10-19 ปี (World Health Organization, 2023) อย่างไรก็ตามแต่การสิ้นสุดของวัยรุ่นไม่ได้ถูกแบ่งเขตไว้อย่างง่ายตายเสมอไป เนื่องด้วยความพร้อมทางสรีระวิทยา และสังคม (Sacks et al., 2003) เช่นเดียวกันกับนักวิชาการไทยเห็นว่าเนื่องจากเด็กในปัจจุบันต้องอยู่ในสถานศึกษานานขึ้น ความเป็นวัยรุ่นได้ขยายออกไปตั้งแต่ 12-25 ปี (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) หรือบางเล่มจัดช่วงอายุของวัยรุ่น 12-21 ปี แบ่งเป็นวัยรุ่นตอนต้นอายุ 12-18 ปี วัยรุ่นตอนปลายอายุ 18-21 ปี (อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์, 2540) การสิ้นสุดของการเป็นวัยรุ่นจะเป็นช่วงเวลาที่บุคคลนั้นบรรลุนิติภาวะ สามารถพึ่งพาตนเองได้ (เพชรภรณ์ จันทร์สุตร, 2563) และยังมีการจัดแบ่งช่วงวัยรุ่น 3 ระยะ คือ ระยะแรกรุ่นจัดอยู่ในช่วง 12-15 ปี ระยะกลางช่วงอายุ 16-17 ปี ระยะปลายช่วงอายุ 18-25 ปี วัยแรกรุ่นหรือ puberty คำนี้มาจากภาษาละตินซึ่งแปลว่า การเติบโตเป็นหนุ่มสาว เป็นช่วงวัยที่แสดงถึงการเจริญเติบโตทั้งร่างกายและจิตใจของบุคคลในช่วงระหว่างการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กเป็นวัยหนุ่มสาว อารมณ์ของเด็กวัยรุ่นโดยทั่วไป มีลักษณะเข้มข้น อ่อนไหว เปลี่ยนแปลงง่ายและรวดเร็ว เด็ก

ที่รู้จักกันดีมีความมั่นคงทางบุคลิกภาพจะมีวุฒิภาวะทางอารมณ์ นอกจากนี้วัยนี้มีการพัฒนาทักษะสังคมและการมีส่วนร่วมในกลุ่มเพื่อน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549)

จากการทบทวนวรรณกรรมและแนวคิด ทฤษฎี ความหมายของวัยรุ่นตอนต้น ผู้วิจัยพบว่าวัยรุ่นตอนต้นเป็นช่วงเวลาที่สำคัญในการปรับตัว เรียนรู้และเติบโตทั้งทางร่างกายและจิตใจ วัยรุ่นตอนต้นมีลักษณะเฉพาะทางร่างกาย สังคม และจิตใจ การพัฒนาตนเองและการเรียนรู้ของวัยรุ่นถือเป็นช่วงเวลาที่สำคัญ

1.2 พัฒนาการทางด้านต่างๆของวัยรุ่นตอนต้น

วัยรุ่นตอนต้นมีการเปลี่ยนแปลงต่อเนื่องมาจากวัยเด็ก บางอย่างมีการเปลี่ยนแปลงที่กะทันหันและรวดเร็วไม่แน่นอน เข้าใจค่อนข้างยาก ละเอียดและซับซ้อน ทั้งนี้การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย อารมณ์ ความคิด และสังคม มีดังนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549)

1.2.1 พัฒนาการทางด้านร่างกาย ร่างกายของวัยรุ่นตอนต้นเจริญเติบโตถึงขีดสมบูรณ์ การเจริญเติบโตภายนอกที่สามารถสังเกตเห็นได้ง่าย เช่น ส่วนสูง น้ำหนัก รูปร่าง สัดส่วนของร่างกาย ฯลฯ และการเจริญเติบโตภายใน เช่น การทำงานของต่อมบางชนิด โครงกระดูกแข็งแรงขึ้น การผลิตเซลล์สืบพันธุ์ในเด็กชาย การมีประจำเดือนในเด็กหญิง ฯลฯ

1.2.2 พัฒนาการทางอารมณ์ วัยรุ่นตอนต้นมีการพัฒนาทางอารมณ์ที่สำคัญ ซึ่งมีผลกระทบให้วัยรุ่นมีการปรับตัวทั้งทางร่างกายและจิตใจเพื่อเข้าสู่การเป็นผู้ใหญ่ ผู้รู้บางท่านเรียกลักษณะอารมณ์ของวัยรุ่นว่า เป็นแบบ “พายุบูแคม (storm and stress)” อารมณ์ที่เกิดจากวัยรุ่นนั้นมีทุกประเภท อาทิ รัก ชอบ โกรธ เกลียด อิจฉา หลงใหล สับสน หงุดหงิด ความกังวลใจ ซึ่งความกังวลใจของวัยรุ่นตอนต้นจะเพิ่มขึ้นตามอายุมักจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับเพื่อน การใช้ชีวิตประจำวันต่าง ๆ อันเกิดจากจินตนาการของวัยรุ่นโดยตรง (อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์, 2540) ทั้งนี้ไม่ว่าจะเป็นอารมณ์ประเภทใดมักมีความรุนแรง อ่อนไหวง่าย คุณอารมณ์ไม่ค่อยอยู่ หุนหันพลันแล่น ดังนั้นลักษณะอารมณ์ของวัยรุ่นมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและคาดเดาได้ยาก บุคคลต่างวัยจึงต้องใช้ความอดทนเพื่อเข้าใจและสร้างสัมพันธ์กับวัยรุ่น เนื่องจากวัยนี้เข้ากับบุคคลต่างวัยได้ยาก จึงทำให้วัยรุ่นเกาะกลุ่มกับเพื่อนกลุ่มเดียวกันได้มากกว่าวัยอื่นๆ เพราะเข้าใจและยอมรับกันและกันได้ง่าย ทั้งนี้สาเหตุของความสับสนทางอารมณ์ เนื่องจากวัยนี้เป็นวัยเปลี่ยนผ่านจากเด็กเข้าสู่วัยรุ่น มีการเปลี่ยนแปลงทางกายอย่างรวดเร็ว อย่างไรก็ตามหากมีการปรับตัวได้ดี ก็ไม่จำเป็นต้องมีสภาวะทางอารมณ์ที่ไม่มั่นคง หากเกิดจะเกิดอารมณ์ในช่วงระยะสั้นและไม่รุนแรง

1.2.3 พัฒนาการทางสังคม ในวัยนี้เป็นวัยที่ให้ความสำคัญกับกลุ่มเพื่อน เพื่อนมีอิทธิพลในการชี้แนะสิ่งต่างๆทั้งมีประโยชน์และไม่มีประโยชน์ การคบเพื่อนจึงส่งผลต่อวัยรุ่นเป็นอย่างมากย่อมมีทั้งคุณและโทษ ช่วงวัยรุ่นตอนต้น เด็กวัยรุ่นทั้งชายและหญิง จะให้คำจำกัดความของกลุ่มเพื่อนว่าเป็นคนที่ทำอะไรๆ ร่วมกันได้ ความสัมพันธ์จะอยู่ในรูปแบบของการมีกิจกรรมร่วมกัน พวกเขาต้องการเพื่อนที่เข้ากันได้ ทำอะไรด้วยกันได้ (Fuhrmann 1990 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) นอกจากนี้พัฒนาการทางสังคมระหว่างบทบาททางเพศ ความสัมพันธ์ระหว่างหญิงชายเปลี่ยนไปจากวัยเด็ก การเจริญเติบโตทางร่างกายเป็นแรงกระตุ้นให้เกิดความสนใจซึ่งกันและกัน (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้ปกครอง ในปัจจุบันเด็กวัยรุ่นและผู้ปกครองมักมีความไม่เข้าใจกันจึงทำให้เกิดความขัดแย้ง ที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับเด็กวัยรุ่น เช่น เด็กวัยรุ่นต้องการคบเพื่อนต่างเพศ ดังนั้นผู้ปกครองมักอ่อนไหวต่อพฤติกรรมนี้ มักจะพยายามขัดขวาง เด็กวัยรุ่นต้องการความอิสระ ทำให้แสดงพฤติกรรมในรูปแบบต่างๆ เช่น การออกความคิดเห็น การทำนอกเหนือกฎและข้อบังคับที่ตนไม่ชอบ ไม่ชอบให้ผู้ปกครองบังคับหรือบงการไม่ว่าเรื่องเล็กหรือเรื่องใหญ่ นอกจากนี้ยังมีความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างผู้ปกครองและวัยรุ่นอีกมากมาย

1.2.4 พัฒนาการทางความคิด แม้จะไม่พบการกล่าวถึงเนื้อหาโดยเฉพาะของวัยรุ่นตอนต้นแต่ในภาพรวม วัยรุ่นจะมีความเจริญเติบโตทางสมองอย่างเต็มที่จึงสามารถมีวิธีคิดหลายรูปแบบ การพัฒนาความคิดแบบเป็นเหตุผลเต็มที่ (formal operational period) ซึ่งมีลักษณะเด่น 4 ประการ คือ

1.2.4.1 การคิดแบบใช้ตรรกจากเงื่อนไขที่กำหนด (proportional logic)

1.2.4.2 การคิดแบบใช้เหตุผลเชิงสัดส่วน (proportional reasoning)

1.2.4.3 การคิดแบบแยกตัวแปรเพื่อสรุปผล (isolation of variables)

1.2.4.4 การคิดแบบใช้เหตุผลสรุปเป็นองค์รวม (combinational reasoning)

สำหรับความคิดเกี่ยวกับตนของวัยรุ่น มักจะมาจากความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่บุคคลอื่นมีต่อตน มากกว่าจะประเมินหรือคิดเห็นด้วยตนเอง เมื่อวัยรุ่นพบเจอกันมักจะวิพากวิจารณ์ซึ่งกันและกันเกี่ยวกับการแต่งกายความชอบ รสนิยม ทั้งนี้เพื่อทดสอบความคิดเห็นของผู้อื่นต่อสิ่งนั้น ๆ ว่าคนอื่นรู้สึกกับตนและมีแนวคิดแตกต่างจากตนอย่างไร (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) วัยรุ่นสามารถใช้ความคิดและการวิเคราะห์หาเหตุผลต่าง ๆ สามารถแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นได้ เข้าใจและสังเกตถึงความรู้สึกของผู้อื่นที่มีต่อตนเอง ในส่วนของการเข้าใจ

ตนเอง นั้นหมายถึงการพยายามทำความเข้าใจตนเองและรู้จักวิจารณ์ตนเอง พยายามเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่นเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงตนให้สมดุล (สุชา จันทน์อม, 2540)

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการวัยรุ่นตอนต้น ผู้วิจัยพบว่า พัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้นเป็นช่วงเวลาที่สำคัญที่เป็นช่วงเปลี่ยนผ่านระหว่างวัยเด็กและวัยรุ่น ช่วงเวลานี้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางกายภาพ ความคิด ทางสังคม และทางอารมณ์ เช่น ความกังวลใจที่วัยรุ่นมักมีความกังวลใจเกี่ยวกับเพื่อน เหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน หากวัยรุ่นมีความคิดที่ยืดหยุ่น หรือกรอบความคิดแบบเติบโตก็จะช่วยให้วัยรุ่นลดความกังวลใจ และมีความสุขในการใช้ชีวิตประจำวัน นอกจากนี้พัฒนาการทางด้านความคิดของวัยรุ่นในการรับฟังคำวิพากษ์วิจารณ์ของผู้อื่น หากวัยรุ่นมีกรอบความคิดแบบเติบโต จะสามารถนำคำวิจารณ์มาคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผลและนำมาปรับใช้ เพื่อการพัฒนาตนเองให้ไปสู่เป้าหมายได้

1.3 การกิจเชิงพัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้น

ในวัยนี้การค้นหาค้นหาตัวตน หรือการมีความคิดเกี่ยวกับตนเอง มีผลต่อทั้งทิศทางการพัฒนาทางจิตใจความสัมพันธ์กับคนอื่น และทั้งการตัดสินใจในชีวิต ในทฤษฎีของ อิริกสัน (Erikson, 1902) ได้แบ่งขั้นชีวิตของมนุษย์เป็น 8 ขั้นตอน วัยรุ่นจัดอยู่ในขั้นตอนที่ 5 การพบอัตลักษณ์แห่งตนกับการไม่เข้าใจตนเอง (identity vs. identity diffusion) ซึ่งความสำเร็จในขั้นนี้จะช่วยให้ผู้ที่เข้าสู่วัยรุ่นตอนต้นมีความเข้าใจที่ดีเกี่ยวกับตัวตนของตนเอง ทั้งในเรื่องของอารมณ์ ค่านิยม และเป้าหมายในชีวิต วัยรุ่นจะพยายามค้นหาและทดลองบทบาทที่ตนสนใจ การทดลองบทบาทนี้สามารถทำในหลายด้าน เช่น การทดลองสวมบทบาททางอารมณ์ การทดลองทำงานในทางวิชาชีพที่สนใจ หรือการทดลองสังคมสภาพแวดล้อมใหม่ และยังอธิบายว่าขั้นนี้เด็กกำลังละทิ้งภาพของตนเองอย่างเป็นเด็ก เพื่อเข้าถึงภาพของตนเองอย่างเป็นผู้ใหญ่ การค้นหาค้นหาตนเองเพื่อทดลองสวมบทบาทที่ตนสนใจ แม้ว่าจะล้มเหลวแต่ทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น

นอกจากนี้ โรเบิร์ต ฮาวิกเฮิสท์ (Robert Havighurst 1972 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2549) ได้เสนอลักษณะพัฒนาการที่พึงมีพึงเป็นในวัยรุ่น ดังนี้

- 1.3.1 พัฒนาการความคิดรวบยอดและทักษะการแก้ปัญหา
- 1.3.2 มีความสัมพันธ์ลึกซึ้งกับเพื่อนร่วมวัยชายหญิง
- 1.3.3 เข้าใจและประพฤติตามจริยธรรม
- 1.3.4 มีจุดมุ่งหมายของพฤติกรรมที่รับผิดชอบต่อสังคม
- 1.3.5 ยอมรับการเปลี่ยนแปลงของร่างกายอย่างมีประสิทธิภาพ

1.3.6 เตรียมตัวด้านอาชีพ

1.3.7 ความเป็นอิสระภาพทางอารมณ์แตกต่างจากพ่อแม่

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับภารกิจเชิงพัฒนาการของวัยรุ่น ผู้วิจัยพบว่าในภารกิจพัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้นมีความสำคัญในการสร้างพื้นฐานที่แข็งแกร่งสำหรับการเติบโตและพัฒนาของแต่ละบุคคล ภารกิจเหล่านี้มีผลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และการเรียนรู้ นอกจากนี้ภารกิจพัฒนาการที่สำคัญคือการหาอัตลักษณ์ของตนที่จะค้นหาและทดลองตัวตนในหลายด้าน เช่น อาชีพ ความสนใจ ค่านิยม และเพศ เพื่อสร้างความเข้าใจตนเองและกำหนดทิศทางในชีวิต เพื่อพัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายและการเติบโต ตามที่ตนเองมีความสนใจซึ่งหากวัยรุ่นมีความเชื่อว่าความสามารถและศักยภาพนั้นสามารถพัฒนาได้ด้วยความพยายามและการมีประสบการณ์หรือการมีกรอบคิดแบบเติบโตนั้นเอง นั้นจะช่วยส่งเสริมให้วัยรุ่นมุ่งสู่เป้าหมายได้

2.กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset)

“Growth Mindset” มีการใช้คำภาษาไทยอยู่หลายคำ เช่น กรอบความคิดแบบเติบโต (กอบแก้ว บุญบุตร, 2563) ชุดความคิดแบบเติบโต (ชัชวาลย์ ศิลปกิจ และคณะ, 2558) กรอบความคิดงอกงาม (กุสุมา ยกฐ, 2561) เป็นต้น สำหรับการวิจัยนี้ใช้คำว่า “กรอบความคิดแบบเติบโต”

2.1 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต

ดเว็ค (Dweck, 2006) กล่าวว่า กรอบความคิดแบบเติบโตตั้งอยู่บนความเชื่อที่ว่า คุณสมบัติพื้นฐานของบุคคลคือสิ่งที่สามารถพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การวางแผนการและการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น ถึงแม้คนเราอาจแตกต่างกันในทุกๆด้าน ทั้งพรสวรรค์ที่ติดตัวมาแต่เกิด ความถนัด ความสนใจ และอารมณ์ แต่ทุกคนสามารถเปลี่ยนแปลงและเติบโตได้ด้วยความพยายามและประสบการณ์

สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช (Suntonrapot Damrongpanit, 2020) กล่าวว่า ความเชื่อเกี่ยวกับคุณลักษณะของตนเองและผู้อื่นได้แก่ ความฉลาด บุคลิกภาพ และคุณลักษณะที่สามารถพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงด้วยความพยายาม

ชัชวาลย์ ศิลปกิจ และคณะ (2558) กล่าวว่า ความคิดเติบโต เชื่อว่าเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาให้งอกงามได้ตลอดชีวิต

แบล็คเวลล์, เทเรซเนียวิสกี และดเว็ค (Blackwell et al., 2007) กล่าวว่า กรอบความคิดแบบเติบโต หมายถึง ความเชื่อที่ว่าสติปัญญาและความสามารถพัฒนาได้ผ่านความ

พยายามการเรียนรู้และความเพียรเป็นความเชื่อว่าทักษะและความสามารถของตนไม่ใช่ลักษณะคงที่ แต่สามารถปรับปรุงได้เมื่อเวลาผ่านไป

ซินตา รุ่งเรือง และ เสรี ชัดแจ้ง (2559) กล่าวว่า กรอบความคิดเติบโตเป็นความเชื่อที่มีต่อคุณลักษณะของตนเอง ว่าตนสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

กอบแก้ว บุญบุตร (2563) กล่าวว่า ความคิดแบบเติบโตหมายถึงการมีความคิดซึ่งเกิดจากค่านิยม ความเชื่อ ทศนคติ และประสบการณ์ที่ผ่านมาของตนเอง โดยมีความเชื่อมั่นในความสามารถและสติปัญญาของตนเองว่าสามารถพัฒนา ปรับปรุง หรือแก้ไขได้

จากการทบทวนวรรณกรรม กรอบความคิดแบบเติบโต หมายถึง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่ว่าคุณลักษณะของตนและผู้อื่น ได้แก่ สติปัญญา ความสามารถ บุคลิกภาพ หรือคุณลักษณะอื่นๆ สามารถเติบโตและพัฒนาได้ด้วยความพยายามและการมีประสบการณ์ แผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น

2.2 ทฤษฎีกรอบความคิดแบบเติบโต

ทฤษฎีกรอบความคิดแบบเติบโต ถูกกล่าวโดยนักวิจัย ดเว็ค (Dweck, 2006) เน้นการมองเห็นความสำคัญของทักษะทางจิตวิทยาและการเรียนรู้ในกระบวนการพัฒนาตนเอง ทฤษฎีกรอบความคิดแบบเติบโตกล่าวถึงการมองเห็นว่าความสามารถและศักยภาพของบุคคลสามารถพัฒนาได้ มีความเชื่อว่าความสำเร็จไม่ได้มาจากทักษะที่เกิดขึ้นแล้ว แต่มาจากการพยายาม การเรียนรู้ และการพัฒนาตนเอง คนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมักจะมองเห็นความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้และปรับปรุงตนเอง

2.3 ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต

การมีกรอบความคิดแบบเติบโต เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากของบุคคลในการพัฒนาตัวเองและปรับตัวในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในด้านการเรียนรู้ การทำงาน และชีวิตทั่วไป กรอบความคิดแบบเติบโตช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ และทักษะ บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมักมองการเรียนรู้เป็นโอกาสในการพัฒนาทักษะและปรับปรุงตนเอง โดยให้ความสำคัญกับความพยายาม ความมุ่งมั่น และการต่อสู้กับความท้าทาย ผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมักกลัวที่จะเผชิญปัญหาและความล้มเหลว จะรับมือกับความรู้สึกของตนได้ดี ดังนั้นกรอบความคิดแบบเติบโตจึงมีบทบาททางด้านจิตใจด้วย ส่วนผู้ที่มีกรอบความคิดแบบยึดติดมักจะครุ่นคิดเกี่ยวกับ

ปัญหาและความล้มเหลวของตนและมองว่าตนเองไร้ความสามารถ จึงทำให้เกิดภาวะเครียดและภาวะซึมเศร้า (Dweck, 2006)

2.4 ลักษณะของผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต

Dweck (2006) ได้แบ่งลักษณะของผู้ที่มีกรอบความคิดแบบยืดหยุ่นและเติบโตดังนี้

1. **แสวงหาความท้าทายและโอกาส** บุคคลที่มีความคิดในการเติบโตจะแสวงหาความท้าทายและโอกาสในการเติบโตและการพัฒนา ไม่กลัวที่จะรับประสบการณ์ใหม่ ๆ และมองหาวิธีเรียนรู้และปรับปรุงอยู่เสมอ

2. **ความพยายาม** บุคคลมีความพยายามเป็นตัวขับเคลื่อนหลัก เช่น トラバโดที่ใช้ความพยายามมากกว่าความคาดหวังก็สามารถทำได้สำเร็จ บุคคลที่มีความคิดในการเติบโตเชื่อว่าความพยายามมีคุณค่าและสามารถนำไปสู่การปรับปรุงและความสำเร็จได้ โดยรวมแล้วบุคคลที่มีกรอบความคิดในการเติบโตจะเข้าใจคุณค่าของความพยายามและเชื่อว่าสามารถนำไปสู่การเติบโตและการปรับปรุงได้ บุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์และคุณลักษณะที่ส่งเสริมความพยายามและการเรียนรู้ (Blackwell et al., 2007)

3. **วิจารณ์** บุคคลมักจะเรียนรู้และเห็นคุณค่าของคำวิจารณ์ และผลการประเมินของตนเอง ไม่ย่อท้อและพึงพอใจผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ไม่ปิดกั้นตนเองจากข้อบกพร่อง และมองเห็นโอกาส

4. **อุปสรรค** บุคคลกล้าเผชิญอุปสรรค มองว่าอุปสรรคเป็นการเรียนรู้แม้จะต้องเผชิญกับความล้มเหลว และเรียนรู้จากความล้มเหลวของตนเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ

5. **เรียนรู้จากความสำเร็จของผู้อื่น** บุคคลจะมองความสำเร็จจากผู้อื่น เพื่อเป็นบทเรียนและแรงบันดาลใจ ในการพัฒนาตนเองสู่ความสำเร็จ

นอกจากนี้งานวิจัยของ Blackwell et al. (2007) กล่าวว่า ผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตเชื่อว่าลักษณะเช่นความฉลาดและความคิดสร้างสรรค์นั้นเปลี่ยนแปลงได้ ในขณะที่คนที่มีกรอบความคิดแบบตายตัวเชื่อว่าโดยพื้นฐานแล้วพวกเขาไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เด็กและผู้ใหญ่ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตให้ความสำคัญกับการเรียนรู้มากกว่าเกรด ตัวอักษรหรือคะแนนสอบ

ดังนั้นผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะประกอบด้วย 5 คุณลักษณะดังนี้ 1) แสวงหาความท้าทายและโอกาส หมายถึง บุคคลมองหาโอกาสในการเติบโตและการพัฒนาตน ไม่กลัวที่จะรับประสบการณ์ใหม่ ๆ และมองหาวิธีเรียนรู้และปรับปรุงอยู่เสมอ 2) ความพยายาม หมายถึง บุคคลมีความพยายามเป็นตัวขับเคลื่อนหลัก เชื่อว่าความพยายามมีคุณค่าและสามารถนำไปสู่

การปรับปรุงและความสำเร็จได้ บุคคลหาวิธีการหรือคุณลักษณะความพยายาม และการเรียนรู้ 3) วิจารณ์ หมายถึง บุคคลเรียนรู้และเห็นคุณค่าของคำวิจารณ์ และผลการประเมินของตนเอง ไม่ย่อท้อและพึงพอใจผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ไม่ปิดกั้นตนเองจากข้อบกพร่อง และมองเห็นโอกาส 4) อุปสรรค หมายถึง บุคคลกล้าเผชิญอุปสรรคและเรียนรู้จากความล้มเหลวของตนเพื่อความสำเร็จ 5) เรียนรู้ จากความสำเร็จของผู้อื่น หมายถึง บุคคลมองความสำเร็จจากผู้อื่นเพื่อเป็นแรงบันดาลใจในการพัฒนาตนเอง

2.5 การวัดกรอบความคิดแบบเติบโต

Blackwell และคณะ (2007) ได้พัฒนาแบบวัดชื่อ Implicit Theories of Intelligence Scale ใช้วัดความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับกรอบความคิดว่ามีลักษณะตายตัว หรือแบบเติบโต โดยพัฒนาต่อยอดจาก Dweck (1999) แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ ลักษณะเป็นประมาณค่า (Rating Scale) ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) 6 ระดับ ตั้งแต่ 1 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง 6 เห็นด้วยอย่างยิ่ง แบบวัดนี้ใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นช่วงวัยรุ่นตอนต้น ค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) เท่ากับ .78

ชัชวาลย์ ศิลปกิจ และคณะ (2558) ได้สร้างแบบทดสอบชุดความคิดฉบับภาษาไทย โดยทำการศึกษากับกลุ่มบุคลากรกรมสุขภาพจิต นักศึกษาและบุคคลกรทั่วไปจำนวน 100 คน การสร้างแบบทดสอบนี้เน้นเฉพาะประเด็นความสามารถและบุคลิก ลักษณะเป็นมาตราประเมิน 6 ระดับ จากไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีจำนวน 10 ข้อ แบ่งเป็นชุดความคิดเติบโตจำนวน 4 ข้อ และชุดความคิดติดฝังแน่นจำนวน 6 ข้อ คุณภาพของเครื่องมือพบว่ามีค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่า 0.67 และค่าความสัมพันธ์ของข้อคำถามรายข้อ 0.13-0.49

สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช (Suntonrapot Damrongpanit, 2020) นำแบบวัดกรอบคิดแบบเติบโตจาก Diehl (2008) ซึ่งดัดแปลงมาจาก Dweck (2006) ประกอบด้วยข้อคำถาม 10 ข้อ แบ่งเป็น ข้อคำถาม 7 ข้อเกี่ยวกับความสามารถ เช่น ฉันเปลี่ยนแปลงสติปัญญาได้ ถ้าฉันทำงานหนักพอเพื่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งก็จะดีขึ้น และข้อคำถาม 3 ข้อ เกี่ยวกับคำถามด้านบุคลิกภาพ อุปนิสัย เช่น ไม่ว่าเราจะเป็นใครในอดีตก็ตาม เราเปลี่ยนแปลงได้เสมอ ฉันเปลี่ยนตัวตนเดิมได้ มีค่าความเชื่อมั่น 0.783

กุสุมา ยกฐ (2561) สร้างแบบวัดกรอบความคิดของนักศึกษาวิชาชีพครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงครามที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ผู้วิจัยสร้างแบบวัดลักษณะมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแบบของ ลิเคิร์ต (Likert) 6 ระดับจาก จริงที่สุด ถึง ไม่จริงที่สุด จำนวน 86 ข้อ คุณภาพเครื่องมือพบว่ามีการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถามกับ นิยามเชิงปฏิบัติการ พบข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 และนำไปทดลองใช้ (Try Out) จำนวน 69 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ อยู่ระหว่าง 0.20-0.71 และหาค่าความเชื่อมั่นด้วย สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่าเท่ากับ 0.93 ผลสรุปได้ แบบวัดที่ผ่านการตรวจสอบโดยมีข้อคำถามทั้งสิ้น 60 ข้อ

กอบแก้ว บุญบุตร (2563) สร้างแบบวัดชุดความคิดเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นมี ลักษณะเป็นประมาณค่า (Rating scales) 5 ระดับ จาก เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 13-15 ปี ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น แบบวัดชุดความคิดเติบโตผู้วิจัยสร้างขึ้นเองจำนวน 30 ข้อ จากนั้นนำมาหา ความตรงเชิงเนื้อหา โดยวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องพบว่า (Index of Item Objective Congruence: IOC) และนำไปทดลองใช้กับนักเรียนวัยรุ่น 30 คน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .21-.63 และค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) เท่ากับ .85 แบบวัดทั้งหมดนี้มีจำนวน 22 ข้อ

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Dweck (2006) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ซึ่งเป็นนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น

3. ปัจจัยทางจิตที่เกี่ยวข้องกับกรอบคิดแบบเติบโต

3.1 ความกรุณาต่อตนเอง (Self-compassion)

3.1.1 ความหมายของความกรุณาต่อตนเอง

คริสติน เนฟ (Neff, 2003) กล่าวว่า ความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้น เมื่อคนคนหนึ่งต้องพบเจอกับความผิดพลาดสถานการณ์ที่ยากลำบาก ผิดหวัง หรือไม่สามารถควบคุมได้ในชีวิต แต่บุคคลนั้นสามารถทำความเข้าใจและยอมรับสถานการณ์ดังกล่าวได้ โดยไม่สร้างความรู้สึกกดดัน บั่นทอน และทำร้ายอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง ไปจนถึงสามารถสร้างความรู้สึกทางบวกให้ตนสามารถเริ่มใหม่และก้าวผ่านความยากลำบากที่เผชิญอยู่ไปได้

ปรีดา ตาสี (2560) กล่าวว่า ความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง การมีความเข้าใจต่อตนเองและความทุกข์ที่เกิดขึ้นกับตนเองอย่างลึกซึ้งและมีความปรารถนาที่จะพ้นความทุกข์และปัญหาที่เกิดขึ้น คิดที่จะหาทางจัดการความทุกข์นั้นด้วยตนเอง ตระหนักว่าความผิดพลาดเป็นประสบการณ์อย่างหนึ่งที่มนุษย์เราต้องพบเจอ มีสติในการจัดการปัญหาต่างๆ อ่อนโยนกับตนเอง ไม่โทษและทำร้ายตนเอง

สุพัตรา เกตุสุข (2563) กล่าวว่า ความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลต่อการตระหนักต่อความทุกข์ที่เกิดขึ้นกับตนเองอย่างลึกซึ้ง และมีความปรารถนาให้ตนเองนั้นพ้นจาก ความทุกข์คิดที่จะจัดการความทุกข์หรือปัญหาของตนด้วยตนเอง ตระหนักว่าความผิดพลาดต่าง ๆ เป็นประสบการณ์อย่างหนึ่งที่จะผ่านไปตามความเป็นธรรมชาติของคน ซึ่งทุกคนบนโลกนี้ ต้องประสบพบเจอ มีสติในการจัดการปัญหา มีความอ่อนโยนกับตนเอง ไม่โทษตนเอง และไม่ทำร้ายตนเอง

สุพัตรา เกตุสุข และคณะ (2564) กล่าวว่า ความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลต่อการปรารถนาให้ตนเองนั้นพ้นจากความทุกข์ ตระหนักว่าความผิดพลาดต่าง ๆ เป็นประสบการณ์อย่างหนึ่งที่จะผ่านไปตามความเป็นธรรมชาติของคน มีสติในการจัดการปัญหา มีความอ่อนโยนกับตนเองไม่โทษตนเองและไม่ทำร้ายตนเอง

จากการทบทวนวรรณกรรม ความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการมีสติที่จะทำความเข้าใจและยอมรับกับปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ตระหนักได้ว่าสิ่งเหล่านี้เป็นประสบการณ์ที่มนุษย์ต้องเผชิญ มีความอ่อนโยนกับตนเอง ไม่กล่าวโทษและทำร้ายตนเอง สามารถสร้างความรู้สึทางบวกให้ตนเองเพื่อการเริ่มต้นใหม่และก้าวผ่านความยากลำบากที่เผชิญอยู่ได้

3.1.2 องค์ประกอบของความกรุณาต่อตนเอง

องค์ประกอบของความกรุณาต่อตนเอง ตามทฤษฎีของ คริสติน เนฟ (Neff, 2003) ได้แก่

1. **ความใจดีต่อตนเอง (Self-Kindness)** หมายถึง การให้ความเข้าใจและเมตตาต่อตนเองในสถานการณ์ที่ยากลำบากเช่น ความเจ็บปวด ล้มเหลว ไม่เพียงพอ โดยแสดงความอ่อนโยนเห็นอกเห็นใจต่อตนเอง การที่สนับสนุนจากภายในช่วยให้รู้สึกปลอดภัยและทำให้มีกรอบความคิดที่ดีขึ้นในการรับมือกับความท้าทายหรือการเปลี่ยนแปลงในชีวิต

2. **การตัดสินตนเอง (Self-judgment)** หมายถึง ความโกรธหรือการวิพากษ์วิจารณ์ ต่ำหนิติเตียนตนเอง

3. **ความเป็นมนุษย์ทั่วไป (Common Humanity)** หมายถึง การรับรู้ว่ามีมนุษย์ทุกคนมีประสบการณ์ที่ต้องเผชิญ ในความทุกข์ทรมานและความผิดพลาด เพียงแต่ความทุกข์และความผิดพลาดของแต่ละคนไม่เหมือนกันหรือเท่ากัน

4. **ความโดดเดี่ยว (Isolation)** หมายถึง การรับรู้ว่าเป็นเพียงตนเองเท่านั้นที่ประสบปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาด

5. **การมีสติ (Mindfulness)** หมายถึง บุคคลสังเกตความคิดและอารมณ์เชิงลบตามที่เป็นอยู่ โดยไม่ปฏิเสธหรือปกปิดความเป็นจริง และไม่จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น การมีสติช่วยให้บุคคลหันเข้าหาความทุกข์ด้วยการยอมรับความเป็นจริงในขณะนั้น

6. **การระบุตัวตนมากเกินไป (Over-identification)** หมายถึง ขยายความคิดและอารมณ์เชิงลบที่เป็นอยู่เกินจริงทั้งความคิดและความรู้สึก ทำให้จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น

ซึ่ง Neff (2003) ได้นำ 6 ด้านมาจัดเป็น 3 คู่ คือ 1) ความใจดีต่อตนเอง (Self-Kindness) และการตัดสินตนเอง (Self-judgment) 2) ความเป็นมนุษย์ทั่วไป (Common Humanity) และความโดดเดี่ยว (Isolation) 3) การมีสติ (Mindfulness) และการระบุตัวตนมากเกินไป (Over-identification)

ดังนั้นความกรุณาต่อตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการมีสติที่จะทำความเข้าใจและยอมรับกับปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ตระหนักได้ว่าสิ่งเหล่านี้เป็นประสบการณ์ที่มนุษย์ต้องเผชิญ มีความอ่อนโยนกับตนเอง ไม่กล่าวโทษและทำร้ายตนเอง สามารถสร้างความรู้สึกทางบวกให้ตนเองเพื่อการเริ่มต้นใหม่และก้าวผ่านความยากลำบากที่เผชิญอยู่ได้ แบ่งเป็น 6 มิติ 1) ความใจดีต่อตนเอง หมายถึง การให้ความเข้าใจและเมตตาต่อตนเองในสถานการณ์ที่ยากลำบากเช่น ความเจ็บปวด ล้มเหลว ไม่เพียงพอ โดยแสดงความอ่อนโยนเห็นอกเห็นใจต่อตนเอง 2) การตัดสินตนเอง หมายถึง ความโกรธหรือการวิพากษ์วิจารณ์ ต่ำหนิติเตียนตนเอง 3) ความเป็นมนุษย์ทั่วไป หมายถึง การรับรู้ว่ามีมนุษย์ทุกคนมีประสบการณ์ที่ต้องเผชิญ ในความทุกข์ทรมานและความผิดพลาด เช่น ความตาย ความอ่อนแอ ความไม่สมบูรณ์แบบ เพียงแต่ความทุกข์ และความผิดพลาดของแต่ละคนไม่เหมือนกันหรือเท่ากัน 4) ความโดดเดี่ยว หมายถึง การรับรู้ว่าเป็นเพียงตนเองเท่านั้นที่ประสบปัญหา ความทุกข์ และความผิดพลาด 5) การมีสติ หมายถึง บุคคลสังเกตความคิดและอารมณ์เชิงลบตามที่เป็นอยู่ โดยไม่ปฏิเสธหรือ

ปกปิดความเป็นจริง และไม่จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น 6) การระบุด่วนมาเกินจริง หมายถึง ขยายความคิดและอารมณ์เชิงลบที่เป็นอยู่เกินจริงทั้งความคิดและความรู้สึก ทำให้จมปลักอยู่กับอารมณ์เชิงลบนั้น

3.1.3 การวัดความกรุณาต่อตนเอง

การวัดความกรุณาต่อตนเอง คริสติน เนฟ (Neff, 2003) สร้างแบบวัดความกรุณาต่อตนเองสำหรับเยาวชน (Youth) โดยแบ่งเป็น 6 มิติ แบ่งเป็นมิติทางบวกและมิติคู่ตรงข้าม ดังนี้ 1) ความใจดีต่อตนเอง 2) การตัดสินตนเอง 3) ความเป็นมนุษย์ทั่วไป 4) ความโดดเดี่ยว 5) การมีสติ 6) การระบุด่วนมากเกินจริง มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ จากเกือบตลอดเวลา ถึงแทบจะไม่เคย จำนวน 17 ข้อ ตามองค์ประกอบของความกรุณาต่อตนเอง โดยการให้คะแนนด้าน 2) การตัดสินตนเอง 4) ความโดดเดี่ยว 6) การระบุด่วนมากเกินจริง มีการกลับคะแนน ทั้งนี้มีค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ใน การศึกษารอบที่ 2 มากกว่าหรือเท่ากับ .82 และรอบที่ 3 มีค่าเท่ากับ .83 คริสติน เนฟ (Neff, 2003) ระบุให้สามารถนำเครื่องมือวัด ไปใช้ต่อในการศึกษา และงานวิจัยได้ มีผู้นำไปใช้และแปล หลากหลายภาษา ฝรั่งเศส เยอรมัน อิตาลี ญี่ปุ่น และประเทศอื่นๆรวมไปถึงประเทศไทย ฉบับ ภาษาไทยชื่อว่า แบบประเมินความเห็นอกเห็นใจต่อตนเองสำหรับวัยรุ่น (Self-Compassion Scale for Youth-Thai version) (Kongsontana, 2022)

สุพัตรา เกตุสุข (2563) ได้นำแบบวัดความกรุณาต่อตนเอง (Self-compassion Scale) ของ Neff (2003) แปลโดย วัชรวาลี บุญสร้างสม (2566) ประกอบด้วยข้อคำถาม 30 ข้อ เป็นแบบประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จาก ไม่เลย จนถึง ทุกครั้ง และนำมาหาค่าความ สอดคล้องภายในโดยพิจารณาจากค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่าเท่ากับ .91 และค่าอำนาจจำแนกรายข้อ .70 ขึ้นไป

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดความกรุณาต่อตนเอง (Self-Compassion Scale for Youth-Thai version) ของ Neff (2003) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย Kongsontana (2022) ซึ่งแบบวัดนี้ได้นำไปใช้กับกลุ่มวัยรุ่นตอนต้น อายุ 10-14 ปี ซึ่งสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัย ต้องการจะศึกษาในครั้งนี้

3.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความกรุณาต่อตนเองกับกรอบคิดแบบเติบโต

ควาน และคณะ (Kwan et al., 2022) ได้ทำงานวิจัยเรื่อง เราจะเก็บเกี่ยวผลประโยชน์การเรียนรู้สำหรับบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและตายตัวได้อย่างไร การทำความเข้าใจการไตร่ตรองในตนเองและความกรุณาต่อตนเอง เพื่อเพิ่มผลการเรียนรู้เชิงบวกสูงสุด กลุ่มตัวอย่าง 88 คน เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่มีกรอบความคิดแบบตายตัวสามารถปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเองและเป็นผลมาจากกลยุทธ์ความกรุณาต่อตนเอง ความกรุณาต่อตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโต ($r = 0.17$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วาซิลคิวิ และคณะ (Wasylikiw et al., 2020) งานวิจัยเรื่อง การทำนายผลลัพธ์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี การแข่งขันหรือบทบาทเสริมของการเห็นคุณค่าในตนเอง ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถในตนเอง และกรอบความคิดแบบเติบโต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 214 คน ผลการวิจัยพบว่าความกรุณาต่อตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อกรอบความคิดแบบเติบโต ($r = .15$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา แม้ยังไม่พบการศึกษาเกี่ยวกับกลุ่มนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น แต่ก็พบว่าในกลุ่มนักศึกษาหากได้รับการส่งเสริมความกรุณาต่อตนเองจะทำให้ผู้ที่มีกรอบความคิดแบบตายตัวสามารถปรับปรุงกระบวนการการเรียนรู้ของตนได้ และกรอบความคิดแบบเติบโตและความกรุณาต่อตนเองสามารถส่งเสริมกันและกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าความกรุณาต่อตนเองมีอิทธิพลต่อกรอบแนวคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

3.2 การรับรู้ความสามารถของตน (Self-Efficacy)

3.2.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตน

อัลเบิร์ต แบนดูรา (Bandura, 1997) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง ความเชื่อของแต่ละบุคคลในความสามารถของตนเองในการทำงานให้สำเร็จและบรรลุตามเป้าหมาย

วิลาลักษณ์ ชั่ววัลลี (วิลาลักษณ์ ชั่ววัลลี, 2543) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึงความเชื่อของบุคคลว่าตนสามารถที่จะจัดระบบ และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดได้

วัชระ ประทาน (วัชระ ประทาน, 2565) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง การที่บุคคลเชื่อ และตัดสินใจว่าตนเองมีความสามารถระดับใดและสามารถทำงาน จัดระบบ และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดเพื่อให้สำเร็จได้ตามแบบที่กำหนดไว้ในระดับใด

จากการทบทวนวรรณกรรม การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสามารถของตนเองในการจัดการและวางแผนให้ตนบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

3.2.2 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตน

แบนดูรา (Bandura, 1997 อ้างถึงใน วิลาสลักษณ์ ชีววัลย์, 2543) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีที่มาจาก 4 แหล่ง ดังต่อไปนี้

1. การประสบความสำเร็จจากการกระทำ (enactive mastery experience) การประสบความสำเร็จมีอิทธิพลต่อบุคคลมาก หากบุคคลที่มีความสำเร็จทำให้ประเมินตนเองสูง ส่วนบุคคลที่มีความล้มเหลวบ่อยทำให้ประเมินศักยภาพของตนต่ำลง ดังนั้นสร้างความรู้สึกว่าตนมีศักยภาพอย่างดีแล้ว

2. การสังเกตตัวแบบในสถานการณ์ที่ใช้แทนประสบการณ์ (vicarious experience) การเห็นบุคคลอื่นที่มีความคล้ายคลึงกับตนประสบความสำเร็จสามารถเสริมให้บุคคลมีการรับรู้ในความสามารถของตนได้ จะเห็นว่าตนนั้นน่าจะมีศักยภาพในการทำกิจกรรมในรูปแบบเดียวกันและประสบความสำเร็จได้เช่นกัน อย่างไรก็ตามหากพบว่าบุคคลอื่นที่มีความสามารถใกล้เคียงกับตัวเองล้มเหลว แม้จะพยายามอย่างมากที่สุดตาม นั้นอาจทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองให้ต่ำลงได้

3. การพูดชักจูง (verbal persuasion) การใช้การพูดชักจูงเป็นวิธีที่มักจะนำมาใช้เพื่อทำให้บุคคลเชื่อมั่นว่าตนมีความสามารถในการประสบความสำเร็จได้ การพูดชักจูงที่มีผลมากขึ้นจะต้องเป็นเรื่องที่เป็นไปได้และเหมาะสมกับความเป็นจริง แต่การใช้การพูดชักจูงในเรื่องที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงอาจทำให้ผู้ฟังเสียความรู้สึกและเสียความมั่นใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และทำให้ผู้พูดชักจูงไม่ได้รับความเชื่อถือจากผู้ฟัง

4. สภาวะทางกายและอารมณ์ (physiological and affective state) บุคคลมักใช้ข้อมูลทั้งทางกายและอารมณ์ในการประเมินความสามารถของตนเอง เช่น ความตื่นเต้นมากเกินไปอาจส่งผลให้ทำกิจกรรมได้ไม่ดี บุคคลอาจคาดการณ์ว่าตนจะประสบความสำเร็จเมื่อสภาวะทางกายปกติและไม่มีความเครียด

ดังนั้น แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตน แบ่งเป็น 4 แหล่ง ดังนี้ 1) การประสบความสำเร็จจากการกระทำ คือ การประสบความสำเร็จมีอิทธิพลต่อบุคคลมาก หากบุคคลที่มีความสำเร็จทำให้ประเมินตนเองสูง 2) การสังเกตตัวแบบในสถานการณ์ที่ใช้แทนประสบการณ์ คือ การเห็นบุคคลอื่นที่มีความคล้ายคลึงกับตนประสบความสำเร็จสามารถเสริมให้บุคคลมีการรับรู้ในความสามารถของตนได้ 3) การพุดช้กุง คือ การพุดช้กุงในเรื่องที่เป็นไปได้และสอดคล้องกับความเป็นจริง เพื่อทำให้บุคคลเชื่อมั่นว่าตนมีความสามารถในการประสบความสำเร็จได้ 4) สภาวะทางกายและอารมณ์ คือ บุคคลมักใช้ข้อมูลทั้งทางกายและอารมณ์ในการประเมินความสามารถของตนเอง

3.2.3 การวัดการรับรู้ความสามารถของตน

ชาร์ล ซวาร์เซอร์ และเจรูซาเล็ม (Schwarzer and Jerusalem, 1995) แบบวัดการรับรู้ความสามารถทั่วไป ซึ่งได้รับการแปลโดย Mary Wegner จากต้นฉบับภาษาอังกฤษของ Schwarzer และ Jerusalem (Schwarzer, 1992) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนไปจนถึงกลุ่มผู้สูงอายุ แบบวัดประกอบด้วยข้อคำถาม 10 ข้อ เป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ จาก ไม่จริงเลย ถึง จริงทุกประการ มีค่าความสอดคล้องภายในค่าอัลฟาอยู่ระหว่าง 0.82 ถึง 0.93

นิรญา แซ่ตั้ง (2559) ใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนปรับปรุงจากแบบวัดของ จริยา พวงขุนทด นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างพนักงานองค์การธุรกิจค้าปลีกแห่งหนึ่ง ประกอบด้วยข้อคำถาม 26 ข้อ เป็นมาตรวัดประมาณค่าแบบลิเคิร์ต (Likert scale) แบ่งเป็น 5 ระดับจากเห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าอำนาจจำแนกโดยใช้ค่า t ที่มากกว่าหรือเท่ากับ 1.75 หาค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) อยู่ที่ .861

สุทธิตา พานิชวัฒนะ (2560) ใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนแบบทั่วไป (General Self-efficacy Scale) ของซวาร์เซอร์และ เจรูซาเล็ม ใช้ในกลุ่มตัวอย่างพนักงานฝ่ายบุคคลบริษัทเอกชน ประกอบด้วยข้อคำถาม 10 ข้อ ใช้การประเมินค่าแบบลิเคิร์ต (Likert scale) แบ่งออกเป็น 5 ระดับ จากจริงที่สุด ถึง ไม่จริง หาค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) อยู่ที่ .854

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถทั่วไป (General Self-efficacy Scale) ของ Schwarzer และ Jerusalem (Luszczynska และคณะ, 2005) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย สุทธิตา พานิชวัฒนะ (2560) ซึ่งมีข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา

3.2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องการรับรู้ความสามารถของตนกับกรอบคิดแบบเติบโต

กันยกร เนาว์ขุนทด และ ประยูทธ ไทยธานี (2566) ได้ศึกษาผลของการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนที่มีต่อกรอบความคิดเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 47 คน ผลการศึกษาพบว่า จากการแทรกแซงโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนหลังการทดลองนักเรียนกลุ่มทดลองมีกรอบความคิดเติบโตสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นัฐพร เกียรติบัณฑิตกุล (2022) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดและการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนนายร้อย กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนนายร้อยชั้นปีที่ 1-5 จำนวน 300 คน ผลการศึกษาพบว่า กรอบความคิดและการรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ในระดับปานกลางและเป็นไปในทิศทางเดียวกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ($r = 0.468$) กล่าวคือ หากนักเรียนนายร้อยมีกรอบความคิดแบบเติบโต ย่อมมีการรับรู้ความสามารถของตนที่สูง ในทางกลับกันหากนักเรียนมีกรอบความคิดแบบฝังแน่น ส่งผลให้มีการรับรู้ความสามารถของตนที่ต่ำด้วยเช่นกัน

จากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่ามีการศึกษาในกลุ่มนักเรียนมัธยมปลายซึ่งจัดอยู่ในกลุ่มวัยรุ่น โดยผลการวิจัยพบว่า การส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนส่งผลให้นักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตสูงขึ้น และการมีกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนไปในทิศทางเดียวกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่า การรับรู้ความสามารถของตนส่งผลต่อการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

3.3 ความหวัง (Hope)

3.3.1 ความหมายของความหวัง

สไนเดอร์ (Snyder et al., 2002) กล่าวว่า ความหวัง หมายถึง แรงใจเชิงบวกและความสามารถรับรู้เพื่อให้ได้มาซึ่งเส้นทางสู่เป้าหมายที่ต้องการ (Pathways Thinking) และจงใจตัวเองผ่านการคิดแบบเอเจนซี (agency thinking) เพื่อใช้เส้นทางเหล่านั้นไปสู่เป้าหมาย

ปาลคันช์ รา, กัลปานา เจน และอนิตา มังลानी (Palkansh Rao et al., 2020) กล่าวว่า ความหวัง หมายถึง ความปรารถนาของผลลัพธ์เชิงบวก มันถูกกำหนดให้เป็นพลังงานที่มุ่งเน้น

ไปที่เป้าหมายส่วนบุคคลและแนวทางหรือทางเลือกอื่นที่นำผู้คนไปสู่เป้าหมาย ถือเป็นเครื่องมือที่สร้างแรงบันดาลใจให้ผู้คนในขณะทำงานไปสู่เป้าหมาย

ชาตีวุฒิ วังวล (2564) กล่าวว่า ความหวัง หมายถึง พลังจูงใจ เชิงบวกที่ทำให้ตนเองรู้สึกว่ามีหนทางที่จะไปสู่เป้าหมาย เป็นความสามารถในการวางแผน ทางเลือกและมีความเป็นไปได้ที่จะบรรลุเป้าหมาย แม้ว่าจะเผชิญกับปัญหาอุปสรรคก็ตาม

จากการทบทวนวรรณกรรม ความหวัง หมายถึง แรงจูงใจเชิงบวกและการรับรู้หนทางสู่เป้าหมายที่ตนเองต้องการ

3.3.2 องค์ประกอบของความหวัง

ตามทฤษฎีความหวังของสไนเดอร์ (Snyder et al., 2002) ความหวังคือความเข้มแข็งในการดำรงชีวิตของมนุษย์ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบที่แตกต่างกันแต่เกี่ยวข้องกันอย่างชัดเจน ดังนี้

1. การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย (Goals Thinking) การสร้างกรอบความคิดที่ชัดเจนของเป้าหมายที่มีคุณค่า ความหวังเกิดขึ้นเมื่อมีการวางแผนเส้นทางที่ชัดเจนและเฉพาะเจาะจงเพื่อบรรลุเป้าหมาย

2. การคิดเกี่ยวกับเส้นทาง (Pathways Thinking) ความสามารถที่รับรู้ของบุคคลในการสร้างเส้นทางที่ใช้การได้ไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

3. การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน (Agency Thinking) ความสามารถในการเริ่มต้นและรักษาแรงจูงใจในการใช้กลยุทธ์เหล่านั้น ความหวังเกิดขึ้นเมื่อมีความพร้อมที่จะทำงานและรักษาแรงจูงใจในการใช้กลยุทธ์เพื่อบรรลุเป้าหมาย

ทั้งนี้องค์ประกอบของความหวัง ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย คือ การตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนและเฉพาะเจาะจง 2) การคิดเกี่ยวกับเส้นทาง คือ การสร้างวิธีการเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย 3) การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน คือ แรงจูงใจที่จะเริ่มต้นในการไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้

3.3.3 การวัดความหวัง

อูร์ปรีย์ เกิดในมงคล และคณะ (2556) สร้างแบบวัดความหวังทางการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วย 6 ด้าน จำนวน 52 ข้อ คือด้านเป้าหมายทางการศึกษา 10 ข้อ ด้านวิถีทางที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา 14 ข้อ ด้านความตั้งใจที่จะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา 10 ข้อ ความเชื่อมั่นว่าจะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา 7 ข้อ ความพยายามที่จะบรรลุ

เป้าหมายทางการศึกษา 6 ข้อ และความอดทนต่อการจะบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา 5 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จาก จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน อยู่ระหว่าง .209 - .694 และหาค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) เท่ากับ .8125

ปรีชา ขยัน และ เสรี ใหม่จันทร์ (2560) ใช้แบบวัดความหวังของเยาวชนไทย ภาคเหนือ ของ พันธดา ยาประเสริฐ (2555) ใช้กับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษา มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ .553 - .610 หาค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่าเท่ากับ .592

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดความหวังที่ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ (Snyder et al., 2002) ซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้ 1).การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย คือ การตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนและเฉพาะเจาะจง 2).การคิดเกี่ยวกับเส้นทาง คือ การสร้างวิธีการเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย 3).การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน คือ แรงจูงใจที่จะเริ่มต้นในการไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่ผู้วิจัยต้องการจะศึกษา

3.3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหวังกับกรอบความคิดแบบเติบโต

คริสต้า แอล คาร์ไลล์ (Carlile, 2018) ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลกระทบของกรอบความคิด ความสัมพันธ์ การมีส่วนร่วม และความหวัง ที่มีต่อระดับความเสี่ยงทางการศึกษาของนักเรียนมัธยมปลาย ผลการวิจัยพบว่าความหวังเกี่ยวกับมุมมองที่ว่าการศึกษาของพวกเขาจะสร้างโอกาสสำหรับอนาคตมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .0011 ($r = .50$) นอกจากนี้ยังพบว่าความหวังที่วัดจากความเชื่อที่ว่าโรงเรียนมีความสำคัญต่อการบรรลุเป้าหมายในอนาคตมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .0011 ($r = .58$) และความหวังที่วัดจากความเชื่อที่ว่าบุคคลจะสำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีความสัมพันธ์เชิงบวกปานกลางกับกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .0011 $r = .45$

ลี ซางซิก, อินคยองยู, ฮายองจุง (Lee et al., 2018) ทำการศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการเรียนรู้แบบกำกับตนเองของคนทำงาน การมุ่งเน้นไปที่ความหวังและกรอบความคิดแบบเติบโต ผลการวิจัยพบว่า ความหวังแบบการคิดเกี่ยวกับเส้นทาง และความหวังแบบการคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตเกี่ยวกับความฉลาดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .319$) และ ($r = .322$) ตามลำดับ และความหวังแบบการคิด

เกี่ยวกับเส้นทาง และความหวังแบบการคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตเกี่ยวกับบุคลิกภาพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .167$) และ ($r = .181$) ตามลำดับ

ซินเจีย เจิน และคณะ (Chen et al., 2019) ทำการศึกษาตัวแปรทำนายของทุนทางจิตวิทยาสำหรับครูโรงเรียนประถมชาวจีน ผลการวิจัยพบว่าทุนทางจิตวิทยาโดยมีความหวังเป็นองค์ประกอบหนึ่งมีความความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .61$)

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมา พบว่ามีการศึกษาความหวังกับกลุ่มนักเรียนมัธยมปลาย กลุ่มของครู และกลุ่มครู ผลการวิจัยพบว่าความหวังที่มีความสัมพันธ์กับกรอบความคิดแบบเติบโต ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าความหวังมีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

4. ปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต

4.1 ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback)

4.1.1 ความหมายของข้อมูลป้อนกลับ

แฮตตี้ และทิมเปอร์ลีย์ (Hattie and Timperley, 2007) กล่าวว่า ข้อมูลป้อนกลับ คือ ข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิภาพส่วนบุคคลหรือความเข้าใจที่ได้รับจากตัวแทน เช่น ครู เพื่อน หนังสือ ผู้ปกครอง ตนเอง และประสบการณ์ ซึ่งครูหรือผู้ปกครองสามารถให้ข้อมูล วิธีการเพื่อนำไปแก้ไข เพื่อนสามารถให้ทางเลือก หนังสือสามารถให้ข้อมูลเพื่อชี้แจงความคิด ผู้ปกครองสามารถให้กำลังใจ และผู้เรียนสามารถหาคำตอบเพื่อประเมินความถูกต้องของคำตอบได้ ดังนั้นข้อเสนอแนะคือ "ผลลัพธ์" ของประสิทธิภาพการทำงาน

วิลสัน ทราเยทอง (2561) กล่าวว่า ข้อมูลป้อนกลับ หมายถึง การสื่อสารเพื่อตอบสนองกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน มีจุดประสงค์เพื่อสร้างการเรียนรู้และการพัฒนาความสามารถในด้านต่าง ๆ โดยการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อสะท้อนสมรรถนะและความเข้าใจโดยเน้นการสื่อสารทางบวกให้กับนักเรียน เพื่อสร้างบรรยากาศในการเรียนที่ดี และเป็นการประเมินนักเรียนเบื้องต้น

ภัสสร สมเกียรติยศ (2561) กล่าวว่า ข้อมูลป้อนกลับ หมายถึง การแนะนำข้อคิดเห็น เกี่ยวกับการกระทำของบุคคลนั้น ซึ่งอาจจะเป็นคำพูด ข้อความ ที่ทำให้บุคคลรับรู้เกี่ยวกับการกระทำของตน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาแก้ไขและการเรียนรู้

ทิพอนงค์ กุลเกตุ (2566) กล่าวว่า ข้อมูลป้อนกลับ หมายถึง แนวคิดที่ช่วยให้ผู้เรียนสะท้อนความสามารถของตนเองและได้รับแนวทางในการพัฒนาตนเองอย่างเต็มที่ตามศักยภาพที่มีอยู่อย่างเหมาะสม

ปาริฉัตร บุญต่อม (2557) กล่าวว่า ข้อมูลป้อนกลับ หมายถึง การให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลของกระบวนการ เพื่อให้บุคคลรับรู้ผลของการกระทำของตนเองว่าเหมาะสมและถูกต้องหรือไม่ เพื่อบุคคลจะได้นำข้อมูลมาปรับใช้และส่งเสริมให้มีความมั่นใจและมีกำลังใจ

จากการทบทวนวรรณกรรม ข้อมูลป้อนกลับ หมายถึง ข้อมูลที่เกี่ยวกับประสิทธิภาพของบุคคลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว เช่น ครู เพื่อน ครอบครัว ซึ่งเป็นข้อมูลเกี่ยวกับข้อคิดเห็น การแนะนำหรือข้อเสนอแนะเพื่อสะท้อนถึงสมรรถนะหรือการกระทำของบุคคลว่าเหมาะสมถูกต้องหรือไม่ และเป็นแนวทางในการพัฒนาปรับปรุงแก้ไขตลอดจนส่งเสริมให้เกิดความมั่นใจ และกำลังใจ

4.1.2 ลักษณะของข้อมูลป้อนกลับและวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีลักษณะของข้อมูลป้อนกลับ และวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ส่งเสริมกรอบคิดแบบเติบโตหรือเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตได้โดยมีรายละเอียดดังนี้

มุลเลอร์ และดเว็ค (Mueller and Dweck, 1998) กล่าวว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบชมที่กระบวนการ หรือความพยายาม เช่น ยกย่องการทำงานหนัก การมุ่งมั่นทำงาน การใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิผล หรือการยืนหยัดต่อปัญหาที่ท้าทายมากกว่าชื่นชมที่ผลลัพธ์โดยใช้คำชมที่กระบวนการอย่างเช่น “ความพยายามดีมาก” “เปลี่ยนแผนนั้นดีมากเลยนะ” เป็นต้น

ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) ได้แบ่งลักษณะการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดีเป็น 4 ข้อ ดังนี้

1. การให้ข้อมูลป้อนกลับต้องคำนึงถึงประโยชน์ของผู้รับข้อมูลป้อนกลับ การสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร เกิดความไว้วางใจต่อกัน
2. การให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีเป้าหมายและจุดประสงค์ที่ชัดเจน ว่าจะให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับอะไร
3. การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ทักษะ กระบวนการ และความพยายามที่เฉพาะเจาะจงกับพฤติกรรม เห็นเป็นรูปธรรม บอกสิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรแก้ไขปรับปรุงให้เห็น ให้ข้อมูลที่สามารถนำไปเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น

4. การให้ข้อมูลป้อนกลับที่สรุปประเด็นสิ่งที่ควรเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง

ดังนั้นการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดีของ ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) มีดังนี้ ถูกต้อง หมายถึง ตรงไปตรงมาไม่เกินจริง ถูกที่ หมายถึง ไม่ให้ต่อหน้าสาธารณะ ควรพูดคุยเป็นการส่วนตัว ถูกเวลา หมายถึง ทำทันทีตามกาลเทศะ ไม่ปล่อยเวลานานจนเกินไป ถูกจุด หมายถึง ให้ข้อมูลป้อนกลับที่เฉพาะเจาะจงพฤติกรรม เห็นเป็นรูปธรรม ถูกใจ หมายถึง ให้เด็กแสดงความคิดเห็น เพื่อให้เข้าใจตรงกัน และร่วมกันตั้งเป้าหมายแก้ไขให้ดีกว่าเดิม

แฮตตี และทิมเปอร์ลีย์ (Hattie and Timperley, 2007) กล่าวถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับมุ่งเน้นให้ผู้เรียนรับรู้จุดแข็งและจุดอ่อน เพื่อให้สามารถปรับปรุงและแก้ไขเพื่อพัฒนาตนเอง เชื่อมั่นว่าการเรียนรู้ต่อไปจะประสบความสำเร็จ

ทันสทอลล์ และกิปปส์ (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน อัมมีนี ยูโซะ, 2555) กล่าวถึงการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบบรรยาย (Descriptive Feedback) คือ ข้อเสนอแนะของการกระทำในเชิงลึก โดยการให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับใช้และนำไปสู่เป้าหมายที่สำเร็จ แบ่งออกเป็น 1) การระบุถึงความสำเร็จ (specifying) และ 2) การสร้างสรรค์ (constructing) ซึ่งมีลักษณะการให้ข้อมูลป้อนกลับดังนี้

1. การระบุถึงความสำเร็จ (specifying attainment) เป็นการบอกวิธีการสู่ความสำเร็จของบุคคลอย่างชัดเจน และชมเชยกระบวนการทำของบุคคลที่กำลังมุ่งไปสู่ความสำเร็จ

2. การระบุถึงข้อปรับปรุง (specifying improvement) เป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ระบุถึงข้อผิดพลาดหรือความเข้าใจเพื่อนำไปสู่การแก้ไข

3. การตีความถึงความสำเร็จ (constructing achievement) เป็นการบ่งบอกถึงความคืบหน้าของงานเพื่อให้เข้าใจในตัวชิ้นงานว่าใกล้จะสำเร็จผลหรือไม่

4. การสร้างแนวทางการประเมินร่วมกัน (constructing the way forward) เป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับของครูที่ประเมินงานไปพร้อมกับนักเรียน เช่น เผลยงานในห้องเรียนโดยให้นักเรียนมีส่วนร่วม

ผู้วิจัยสรุปลักษณะของข้อมูลป้อนกลับและวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตหรือเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตจากแนวคิดและงานวิจัย รายละเอียดตารางที่ 1

ตาราง 1 สรุปลักษณะของข้อมูลป้อนกลับและวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ส่งเสริมกรอบคิดแบบเติบโต

ประเด็น		Mueller and Dweck (1998)	ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560)	Hattie and Timperley (2007)	Tunstall and Gipps, 1996 อ้างถึงใน ฮัททีย์ ยูโซะ, 2555
1) ลักษณะของข้อมูลป้อนกลับ	1.1) สิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุง หรือความเข้าใจ เพื่อนำไปสู่การแก้ไข		/	/	/
	1.2) ความคืบหน้าของงาน				/
	1.3) วิธีการสู่ความสำเร็จ เช่น วิธีการแก้ปัญหา				/
	1.4) ชื่นชมที่ทักษะ กระบวนการ และความพยายาม	/	/		/

ตาราง 1 (ต่อ)

ประเด็น		Mueller and Dweck (1998)	ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิ รคุณ (2560)	Hattie and Timperley (2007)	Tunstall and Gipps, 1996 อ้างถึงใน ฮัท ทีนี ยูโตะ, 2555
2) วิธีการ ให้ข้อมูล ป้อนกลับ	2.1) ให้ข้อมูลที่มี ความชัดเจนไม่ เกินจริง		/		/
	2.2) บรรยายภาค ที่เป็นมิตร ถูก กาลเทศะ		/		
	2.3) ไม่ปล่อย เวลานาน		/		
	2.4) มีการแสดง ความคิดเห็นหรือ การประเมิน ร่วมกัน		/		/
	2.5) สรุปประเด็น		/		

จากตาราง 1 ลักษณะของข้อมูลป้อนกลับประกอบด้วย 1) สิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุง เช่น ปรับใช้ นำสู่ความสำเร็จได้ เปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) (Hattie and Timperley, 2007) (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน ฮัททีนี ยูโตะ, 2555) 2) ความคืบหน้าของงานเพื่อให้เข้าใจในตัวชิ้นงานว่าใกล้จะสำเร็จผลหรือไม่ (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน ฮัททีนี ยูโตะ, 2555) 3) วิธีการสู่ความสำเร็จ เช่น วิธีการแก้ปัญหา (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน ฮัททีนี ยูโตะ, 2555) 4) ชื่นชมที่ทักษะ กระบวนการ และความพยายาม (Mueller and Dweck, 1998) (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน ฮัททีนี ยูโตะ, 2555)

วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับประกอบด้วย 1) ให้ข้อมูลที่มีความชัดเจนไม่เกินจริงและตรงไปตรงมา (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) 2) บรรยายากที่เป็นมิตร ถูกกาลเทศะ (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) 3) ไม่ปล่อยเวลานานจนเกินไป (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) 4) มีการแสดงความคิดเห็นหรือการประเมินร่วมกัน (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560) (Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน ฮัซมีนี ยูโซ๊ะ, 2555) 5) สรุปประเด็นสิ่งที่ควรเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง (ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560)

ดังนั้นข้อมูลป้อนกลับในการวิจัยนี้ หมายถึง ข้อมูลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว แบ่งเป็น 2 มิติ ได้แก่ 1) ลักษณะของข้อมูลป้อนกลับ ซึ่งมีลักษณะเป็นข้อมูลที่บอกสิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุงหรือความเข้าใจ เพื่อนำไปสู่การแก้ไข ข้อมูลที่บอกความคืบหน้าของงาน เพื่อให้เข้าใจในตัวชิ้นงานว่าใกล้จะสำเร็จผลหรือไม่ ข้อมูลที่บอกวิธีการสู่ความสำเร็จ เช่น วิธีการแก้ไขปัญหา คำชื่นชมที่ทักษะ กระบวนการ หรือความพยายามที่เฉพาะเจาะจงกับพฤติกรรม เช่น ยกย่องการทำงานหนัก การมุ่งมั่นทำงาน 2) วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ โดยผู้ให้ข้อมูลใช้วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ ได้แก่ ให้ข้อมูลป้อนกลับที่ชัดเจนและตรงไปตรงมาไม่เกินจริง สร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร พูดคุยถูกที และถูกกาลเทศะ ไม่ปล่อยยให้เวลานานจนเกินไป มีการประเมินร่วมกัน เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นเพื่อให้เข้าใจตรงกัน มีการสรุปประเด็นสิ่งที่ควรเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง

4.1.3 การวัดการได้รับข้อมูลป้อนกลับ

จุงเฟิง จาง และคณะ (Zhang et al., 2020) ได้สร้างแบบวัดการให้ข้อมูลป้อนกลับจากเพื่อนผ่านแนวคิดการให้คำชมเชยของ Gunderson et al., (2013) ของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 1862 คน แบ่งเป็นนักเรียนโรงเรียนจีน 992 คน นักเรียนโรงเรียนฟินแลนด์ 870 คน ซึ่งมีข้อคำถามจำนวน 16 ข้อ ประเมินค่า 5 ระดับ จาก 1 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง 5 เห็นด้วยอย่างยิ่ง แบบวัดถูกแบ่งออกเป็น 3 มิติ คำชมที่เป็นกลาง (เช่น “เป็นผลลัพธ์ที่ดี” “เยี่ยมมาก”) คำชมเน้นตัวบุคคล (เช่น “คุณมีพรสวรรค์มาก” “คุณโชคดีจริงๆ”) และคำชมที่เน้นกระบวนการ (เช่น “คุณต้องทำงานหนักเพื่อให้ได้คะแนนนี้” “การอ่านข้อสอบคุ้มค่า”)

เมทริกซ์ แอน แชดลีย์ (Shadley, 2018) แบบสำรวจกรอบความคิดและข้อมูลป้อนกลับที่ครูให้กับนักเรียน โดยประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับข้อมูลป้อนกลับ ตัวอย่างข้อ

คำถาม เมื่อได้รับคำติชมจากอาจารย์เกี่ยวกับงานเขียนของตน ฉันอยากให้ครูบอกฉันว่าต้องแก้ไขอะไรบ้างและจะแก้ไขอย่างไร เช่น “เพิ่มตัวอย่างนี้ สิ่งนี้จำเป็นต้องอ้างอิงถึงวิทยานิพนธ์ของคุณ” และ “เมื่อครูให้คำแนะนำในการปรับปรุงงานเขียนของตน ครูกำลังแสดงให้ฉันเห็นว่าฉันทำอะไรผิด” แบบสอบถามเป็นแบบลิเคิร์ต (Likert scale) จาก 1 เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง 6 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

สำหรับการวัดข้อมูลป้อนกลับ การวิจัยครั้งนี้ที่ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเอง จากลักษณะหรือวิธีการของข้อมูลป้อนกลับจากเพื่อนที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตหรือเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของกรอบความคิดแบบเติบโตจากแนวคิดและงานวิจัยที่ผู้วิจัยได้ศึกษามา

4.1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลป้อนกลับกับกรอบความคิดแบบเติบโต

จุงเฟิง จาง และคณะ (Zhang et al., 2020) ได้ทำการศึกษาข้อมูลป้อนกลับจากเพื่อนสะท้อนถึงกรอบความคิดและแรงจูงใจทางวิชาการของผู้เรียน ศึกษาระหว่างนักเรียนจีน และฟินแลนด์ ได้แบ่งการให้ข้อมูลป้อนกลับเป็น 3 มิติคือ คำชมที่เป็นกลาง (เช่น “เป็นผลลัพธ์ที่ดี” “เยี่ยมมาก”) คำชมเน้นตัวบุคคล (เช่น “คุณมีพรสวรรค์มาก” “คุณโชคดีจริงๆ”) คำชมที่เน้นกระบวนการ (เช่น “คุณต้องทำงานหนักเพื่อให้ได้คะแนนนี้” “การอ่านข้อสอบคุ้มค่า”) ผลการวิจัยพบว่าการศึกษาในนักเรียนจีน การให้ข้อมูลป้อนกลับในมิติกระบวนการเชยชมมีอิทธิพลทางตรงต่อกรอบความคิดแบบเติบโตตามทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับฉลาด (the implicit theory of intelligence) และกรอบความคิดแบบเติบโตตามทฤษฎีพรสวรรค์โดยนัย (the implicit theory of giftedness) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ .216 และ .237 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้การศึกษาในนักเรียนฟินแลนด์ การให้ข้อมูลป้อนกลับในมิติคำชมที่เป็นกลางมีอิทธิพลทางตรงต่อกรอบความคิดแบบเติบโตตามทฤษฎีความฉลาดโดยปริยาย (the implicit theory of intelligence) และกรอบความคิดแบบเติบโตตามทฤษฎีพรสวรรค์โดยนัย (the implicit theory of giftedness) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .240 และ .202 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ โดยสรุป ทั้งสามวิธีในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (คำชมที่เป็นกลาง คำชมเน้นตัวบุคคล คำชมที่เน้นกระบวนการ) มีความเกี่ยวข้องทางสถิติกับมุมมองของนักเรียนเกี่ยวกับความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงพรสวรรค์และความฉลาดของพวกเขา การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบคำชมเน้นตัวบุคคลมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับกรอบความคิดที่ตายตัวของทั้งสองตัวอย่าง ในขณะที่การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบคำชมที่เน้นกระบวนการนั้นสัมพันธ์กับกรอบความคิดที่เติบโตในกรณีของจีน

เคธี เบคอน (Bacon, 2016) ได้ทำการศึกษาสำรวจข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนส่งผลต่อความสำเร็จและกรอบความคิดในห้องศิลปะของโรงเรียนมัธยมอย่างไร เป็นวิจัยเชิงปฏิบัติการใช้วิธีการสังเกตและสำรวจในห้องเรียน งานวิจัยต้องการจะศึกษาว่าเด็กรู้สึกเหมือนว่าตนเองกำลังพัฒนาจริงหรือไม่ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการมีกรอบความคิดแบบเติบโต หรือรู้สึกว่าไม่มีอะไรเปลี่ยนแปลงเลย ผลการวิจัยพบว่านักเรียนส่วนใหญ่รู้สึกว่าพวกเขามีการปรับปรุงบ้างเป็นอย่างน้อย โดย 37% อ้างว่ามีการปรับปรุงอย่างเห็นได้ชัด และมีเพียง 5 คนเท่านั้นที่รู้สึกว่าพวกเขาไม่ได้พัฒนาด้านศิลปะขึ้นเลยในตลอดปีการศึกษา เป็นไปได้ว่านักเรียนเหล่านี้ไม่เคยเชื่อถือแนวคิดที่ว่าข้อมูลย้อนกลับสามารถช่วยปรับปรุงพวกเขาได้ หรือว่าพวกเขามีกรอบความคิดที่ตายตัว แม้ว่าจะมีนักเรียน 5 คนที่รู้สึกว่าพวกเขาไม่ได้มีพัฒนาการที่ดีขึ้น แต่ยังมีนักเรียน 92% รายงานว่าตนรู้สึกพัฒนา

มุลเลอร์ และดเว็ค (Mueller and Dweck, 1998) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการชมเชยในความฉลาดสามารถบ่อนทำลายแรงจูงใจและประสิทธิภาพของเด็กนักเรียน จากความคิดเห็นที่ครูให้ไว้แก่นักเรียนสามารถมีอิทธิพลต่อกรอบความคิดของตนได้ การวิจัยแสดงให้เห็นถึงการให้คำชมเชยซึ่งเป็นลักษณะเชิงบวกในการให้ข้อมูลย้อนกลับ สามารถส่งผลเสียต่อแรงจูงใจและความสำเร็จของนักเรียนได้ งานวิจัยได้ศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 128 คน ได้แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม ในการศึกษาครั้งแรกคนกลุ่มหนึ่งได้รับคำชมในเรื่องของความฉลาดและความสามารถของพวกเขา อีกกลุ่มได้รับคำชมเชยเกี่ยวกับความพยายาม มากกว่าความฉลาดโดยกำเนิด ผลการวิจัยพบว่า เด็กได้รับการยกย่องในความฉลาดของตน ว่าความฉลาดของตนมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานมากกว่าเด็กที่ได้รับการยกย่องในความพยายามของตน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 8.89 และ 5.68 ตามลำดับ อย่างไรก็ตามสรุปได้ว่านักเรียนที่ได้รับการยกย่องในเรื่องความฉลาดชอบที่จะทำงานที่ง่ายขึ้นต่อไป ในขณะที่นักเรียนที่ได้รับการยกย่องในเรื่องความพยายามเลือกที่จะก้าวหน้าไปสู่งานที่ทำทายมากขึ้น กลุ่มที่ได้รับการชื่นชมจากความพยายามมีพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายมากขึ้นและอ้างว่าเป้าหมายการเรียนรู้เป็นแรงจูงใจที่สำคัญมากที่สุด กลุ่มที่ได้รับคำชมเชยจากความฉลาดจะหลีกเลี่ยงความท้าทายเพื่อรับประกันความสำเร็จ และอ้างถึงประสิทธิภาพ เช่น การดูฉลาด เป็นเป้าหมายหลักโดยรวมแล้ว การชมเชยในเรื่องสติปัญญา แท้จริงแล้วทำให้ความพากเพียรน้อยลง ความเพลิดเพลินน้อยลง และประสิทธิภาพที่แย่กว่าการชมเชยความพยายาม

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมา พบว่ามีการศึกษาข้อมูลย้อนกลับจากครูและเพื่อนนักเรียนชั้นประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ดังนั้นผลการวิจัยพบว่าข้อมูลย้อนกลับจะส่งผลต่อการ

มีการอบความคิดแบบเติบโต ผู้วิจัยคาดว่าข้อมูลป้อนกลับจะส่งผลต่อการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

4.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (Democratic Rearing)

4.2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

สมศรี ประเสริฐวงศ์ (2541) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย คือ การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาได้รับผิดชอบเกี่ยวกับเด็กและครอบครัวร่วมกัน การตัดสินใจและการแก้ปัญหาเกิดจากคนในครอบครัวออกความเห็นและเห็นพ้องต้องกัน ให้บุตรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและรับผิดชอบกิจกรรมภายในครอบครัว

สุนทรพจน์ ดำรงพาณิชย์ (Damrongpanit, 2021) กล่าวว่า การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึงการปฏิบัติ การเลี้ยงดู การปลูกฝังคุณลักษณะประสพการณ์จากผู้ปกครองให้กับนักเรียนผ่านการให้เหตุผล ให้โอกาสในการแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระภายใต้การเคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่น ส่งเสริมการเคารพในความแตกต่างระหว่างกลุ่มคนในสังคม เพื่อผลประโยชน์ส่วนรวม และมีบทบาทในการแสดงให้ถึงความเหมาะสมทางสังคม และการเมืองในฐานะพลเมืองที่มีความรับผิดชอบ

โรเจอร์ส (Rogers 1972 อ้างถึงใน รุ่งรัตน์ สุขะเดชะ, 2563) กล่าวว่า การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูและปฏิบัติต่อบุตรอย่างยุติธรรมไม่ตามใจและเข้มงวดจนเกินไปใช้เหตุผลยอมรับในความคิดเห็นของบุตร มอบความรักเอาใจใส่ และให้ความร่วมมือกับบุตรตามความเหมาะสม

เฮอร์ล็อก (Hurlock 1984 อ้างถึงใน รุ่งรัตน์ สุขะเดชะ, 2563) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย พ่อแม่ผู้ปกครอง จะมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับลูก เป็นแบบอย่างที่ดีปฏิบัติต่อกับลูกอย่างยุติธรรม ไม่ตามใจหรือเข้มงวดจนเกินไป ยอมรับความคิดเห็นและความสามารถของลูก ให้ความร่วมมือกับเด็กตามโอกาสที่เหมาะสม ส่งเสริมให้เด็กมีความเชื่อมั่นและมองเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

จากการทบทวนวรรณกรรมการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การที่พ่อแม่ หรือผู้ปกครองเปิดโอกาสให้ลูกได้แสดงความคิดเห็นร่วมกัน ภายใต้การเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น ส่งเสริมการเคารพความแตกต่างระหว่างบุคคลและสังคม พ่อแม่ใช้เหตุผลในการยอมรับในความคิดเห็นของลูก ให้ลูกมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และรับผิดชอบกิจกรรมภายในครอบครัว

ร่วมกัน ปฏิบัติต่อลูกอย่างยุติธรรม ไม่ตามใจ และไม่เข้มงวดจนเกินไป มอบความรัก เอาใจใส่ และให้ความร่วมมือกับลูกอย่างเหมาะสม

4.2.2 การวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

สุนทรพจน์ ดำรงพาณิชย์ (Damrongpanit, 2021) ได้สร้างแบบสอบถามนักเรียน 77 ข้อ วัดตัวแปรการเป็นพลเมืองโลก การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และ กรอบความคิดแบบเติบโต มีการแบ่งการวัดออกเป็น 4 มิติ ได้แก่ ความอบอุ่นในครอบครัว เสรีภาพในการคิดอย่างสมเหตุสมผล การสร้างความเท่าเทียมกันในครอบครัว และการเอาใจใส่อย่างเพียงพอและต่อเนื่อง ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดเป็นภาษาไทย มีจำนวน 16 ข้อ แบบเป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ (Likert Scale) จาก 1 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง 5 เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .407 - .655 มีค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) .673 - .796

สุมาลี เปลี่ยนพันธ์ (2553) ได้สร้างแบบสอบถามนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 145 คน ลักษณะของแบบสอบถามเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยแบบประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ จาก มากที่สุด 5 ถึง น้อยที่สุด 1 มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ที่ .9692 มีตัวอย่างข้อคำถาม เช่น “เมื่อข้อความช่วยเหลือจะให้ความร่วมมือในการทำงานเป็นอย่างดี” “ยินดีให้นักเรียนร่วมกิจกรรมพิเศษของโรงเรียนตามที่ชอบใจ” “แสดงความรักและให้ความอบอุ่นแก่นักเรียนอย่างเป็นกันเอง”

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยที่ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเอง ตามความหมายที่ผู้วิจัยได้ศึกษามาเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยในครั้งนี้

4.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับกรอบความคิดแบบเติบโต

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีการศึกษาการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตโดยตรง และพบว่ามีงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรที่คล้ายคลึงกับกรอบความคิดแบบเติบโต เช่น ความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรคดังนี้

สุนทรพจน์ ดำรงพาณิชย์ (Damrongpanit, 2021) ได้ศึกษาผลของกรอบความคิดการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การสอน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่มีต่อการเป็นพลเมืองโลก

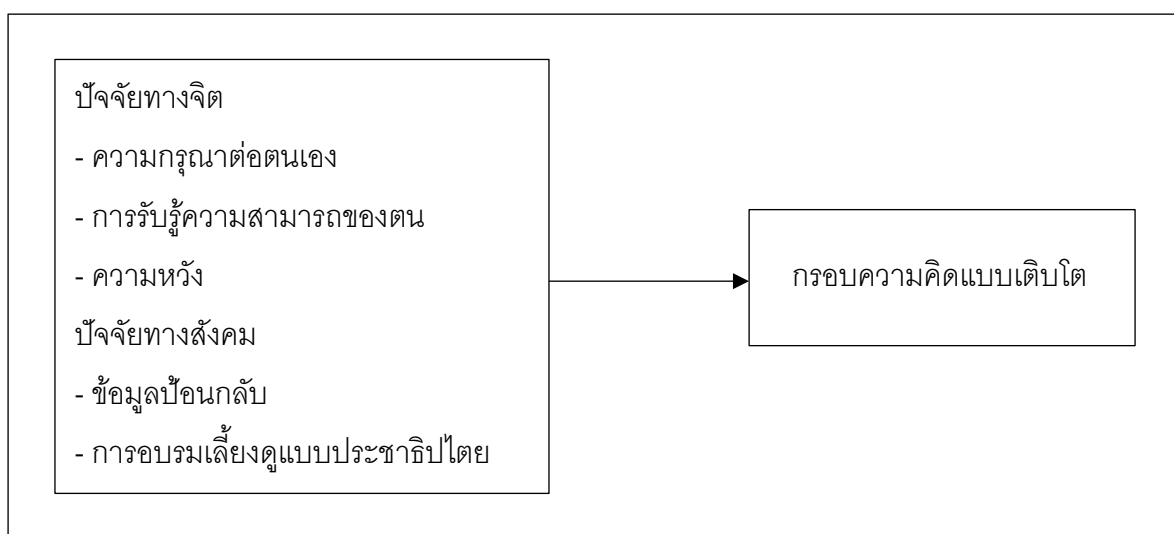
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 9 ผลการวิจัยพบว่า การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีอิทธิพลโดยตรงเชิงบวกต่อการมีกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ .268

ปรเมษฐ์ มากพงษ์ (2554) ได้ศึกษาผลของความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรคในแต่ละด้านดังนี้ ด้านการควบคุมสถานการณ์ ด้านการพยายามแก้ไขปัญหา ด้านการมองโลกในแง่ดี ด้านการอดทน ซึ่งการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรคเป็นหนึ่งในองค์ประกอบของการมีกรอบความคิดแบบเติบโต ผลการวิจัยพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรคในด้านต่างๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ได้แก่ ด้านควบคุมสถานการณ์ในทางบวกซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .205 ด้านการพยายามแก้ปัญหา มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .317 ด้านการมองโลกในแง่ดี มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .327 ด้านการอดทน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .238

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงคาดว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโต

5.กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยข้างต้น กรอบความคิดแบบเติบโตจากแนวคิดของ Dweck (2006) กล่าวว่าคนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะเป็นคนที่มองหาโอกาสในการเติบโตและการพัฒนาตนเอง ไม่กลัวที่จะรับประสบการณ์ใหม่ๆ กล้าเผชิญอุปสรรคและเรียนรู้จากความล้มเหลวของตน มองความสำเร็จของคนอื่นเป็นแรงบัลดาลใจแก่ตน เรียนรู้และเห็นคุณค่าของคำวิจารณ์ที่ตนได้รับ และมีความพยายามเป็นตัวขับเคลื่อน ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษากรอบความคิดแบบเติบโตทั้งนี้จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง (Neff, 2003) การรับรู้ความสามารถของตน (Bandura, 1997) ความหวัง (Snyder et al., 2002) และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ (Mueller และ Dweck, 1998) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (Damrongpanit, 2021) สามารถทำนวยกรอบความคิดแบบเติบโตได้ ทางผู้วิจัยจึงได้สรุปกรอบแนวคิดในการวิจัยดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

6. สมมุติฐานในการวิจัย

ปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้

บทที่ 3

วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นของปัจจัยทางจิตและสังคม โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัยดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง จำนวน 288 คน แบ่งเป็นชั้นละ 96 คน

ตัวอย่างวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2567 โรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง ผู้วิจัยได้คำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วย G*Power กำหนดรูปแบบสถิติ F-Test แบบ Linear Multiple Regression: Fix model, R^2 deviation from zero กำหนดค่า effect size ระดับกลาง เท่ากับ 0.15 ค่าความคลาดเคลื่อน 0.05 ค่า power เท่ากับ 0.95 ตัวแปรทำนาย 5 ตัวแปร ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 138 คน ผู้วิจัยเพิ่มการเก็บกลุ่มตัวอย่างเป็น 150 คน เพื่อป้องกันข้อมูลขาดหาย และได้ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified sampling) โดยแบ่งเป็นชั้นละ 50 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ประกอบด้วย 7 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย คำถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษาอยู่ เกรดเฉลี่ย

ส่วนที่ 2 แบบวัดความเชื่อของฉัน (วัดตัวแปรกรอบความคิดแบบเติบโต) ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับแนวคิดของ Dweck (2006) มีจำนวน 23 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” “ไม่เห็นด้วย” “ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วยพอ ๆ กัน” “เห็นด้วย” และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-6, 8, 9, 11-23 “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่เห็นด้วย” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วยพอ ๆ กัน” เท่ากับ 3 คะแนน “เห็นด้วย” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 7, 10 ให้คะแนนกลับกัน (การหาคุณภาพเครื่องมือรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 2 ตัวอย่างแบบวัดความเชื่อของฉัน

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วย				
	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	พอก ๆ กัน	เห็นด้วย	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
	1	2	3	4	5
ความฉลาดของฉันสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้					

ส่วนที่ 3 แบบวัดความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง (วัดตัวแปรความกรุณาต่อตนเอง) ผู้วิจัยนำแบบวัดความกรุณาต่อตนเอง (Self-Compassion Scale for Youth-Thai version) ของ Neff (2003) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย Kongsonthana (2022) มาใช้ มีจำนวน 17 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตราวัดประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ “แทบจะไม่เคย” “ไม่บ่อยมาก” “บางครั้ง” “บ่อยมาก” และ “เกือบตลอดเวลา” การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-3, 7-9 และ 13-15 “แทบจะไม่เคย” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่บ่อยมาก” เท่ากับ 2 คะแนน “บางครั้ง” เท่ากับ 3 คะแนน

“บ่อยมาก” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เกือบตลอดเวลา” 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 4-6, 10-12 และ 16-17 ให้คะแนนกลับกัน โดยแบ่งองค์ประกอบเป็น 6 ด้าน 1) ด้านความใจดีต่อตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ 2) การตัดสินใจตนเอง มีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ 3) ความเป็นมนุษย์ทั้งไป มีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ 4) ความโดดเดี่ยว มีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ 5) การมีสติ มีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ 6) การระบุด่วนตนมากเกินไป มีข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ (การหาคุณภาพเครื่องมือรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 3 ตัวอย่างแบบวัดความความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง

ข้อความ	แทบจะไม่				เกือบตลอดเวลา
	ไม่บ่อย		บ่อยมาก		
	เคย	บางครั้ง	บ่อยมาก	บ่อยมาก	
	1	2	3	4	5
ฉันพยายามที่จะใจดีและให้กำลังใจตัวเองเมื่อฉันเจอช่วงเวลาที่ไม่ดี					

ส่วนที่ 4 แบบวัดความสามารถของฉัน (วัดตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตน) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถทั่วไป (General Self-efficacy Scale) ของ Luszczynska และคณะ (2005) ที่แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย สุทัตตา พานิชวัฒนะ (2560) มาใช้มีจำนวน 10 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตรวัดประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริง ยากจะจริง ไม่แน่ใจจริง จริงที่สุด การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-10 “ไม่จริง” เท่ากับ 1 คะแนน “ยากจะจริง” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “จริง” เท่ากับ 4 คะแนน และ “จริงที่สุด” 5 คะแนน (การหาคุณภาพรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 4 ตัวอย่างแบบวัดความสามารถของฉันทัน

ข้อความ	ไม่จริง	ยากจะจริง	ไม่แน่ใจ	จริง	จริงที่สุด
	1	2	3	4	5
ฉันเชื่อว่าสามารถจัดการกับปัญหาที่ยากได้เสมอหากฉันมีความพยายาม					

ส่วนที่ 5 แบบสอบถามความหวัง (วัดตัวแปรความหวัง) ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ (Snyder et al., 2002) จำนวน 17 ข้อ โดยมีองค์ประกอบดังนี้ 1)การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย 2)การคิดเกี่ยวกับเส้นทาง 3)การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน ลักษณะแบบวัดประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริงเลย ไม่จริง ไม่แน่ใจ จริง และจริงที่สุด การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-3, 7, 8, 12-14 “ไม่จริงเลย” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่จริง” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “จริง” เท่ากับ 4 คะแนน และ “จริงที่สุด” 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 4-6, 9-11, 15-17 ให้คะแนนกลับกัน(การหาคุณภาพเครื่องมือรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 5 ตัวอย่างแบบวัดความหวังของฉันทัน

ข้อความ	ไม่จริงเลย	ไม่จริง	ไม่แน่ใจ	จริง	จริงที่สุด
	1	2	3	4	5
ฉันมีเป้าหมายในการดำเนินชีวิต					

ส่วนที่ 6 ได้แก่ แบบวัดข้อมูลที่ฉันได้รับ (วัดตัวแปรข้อมูลป้อนกลับ) ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ จำนวน 21 ข้อ โดยมีองค์ประกอบดังนี้ 1)ลักษณะของข้อมูลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว 2)วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ ลักษณะมาตรวัดประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-4, 6-19, 21 “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่เห็นด้วย” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วยพอกัน” เท่ากับ 3

คะแนน “เห็นด้วย” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบให้ได้แก่ ข้อ 5, 20 คะแนนกลับกัน (การหาคุณภาพเครื่องมือรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 6 ตัวอย่างแบบวัดข้อมูลพื้นฐานที่ได้รับ

คำถาม	ไม่เห็นด้วย			เห็นด้วย	
	อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	อย่างยิ่ง
	1	2	3	4	5
คำแนะนำจากเพื่อนทำให้ฉันรู้ข้อผิดพลาดของฉัน					

ส่วนที่ 7 แบบวัดครอบครัวของฉัน (วัดตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย) ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ จำนวน 20 ข้อ ลักษณะมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่จริงเลย ไม่จริง ไม่แน่ใจ จริง จริงที่สุด การให้คะแนนกรณีข้อความทางบวกได้แก่ ข้อ 1-3, 6-8, 11-17 “ไม่จริงเลย” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่จริง” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “จริง” เท่ากับ 4 คะแนน และ “จริงที่สุด” 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 4, 5, 9, 10, 18-20 ให้คะแนนกลับกัน (การหาคุณภาพเครื่องมือรายละเอียดแสดงในภาคผนวก ข)

ตาราง 7 ตัวอย่างแบบวัดครอบครัวของฉัน

คำถาม	ไม่จริงเลย	ไม่จริง	ไม่แน่ใจ	จริง	จริงที่สุด
	1	2	3	4	5
พ่อแม่ของฉันจะถามความสมัครใจฉันทุกครั้งในเรื่องที่มีฉันเกี่ยวข้อง					

การหาค่าคุณภาพของเครื่องมือ

1. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด โดยนำเสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยมีผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบข้อคำถามและพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา

2. การคำนวณค่าดัชนี Item Objective Congruence (IOC) พิจารณาจากข้อคำถามว่ามีความสอดคล้องกับนิยามและองค์ประกอบ ซึ่งผู้วิจัยเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนี IOC ที่ผ่านเกณฑ์ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (ประสพชัย พสุนนท์, 2558) และบางข้อนำมาปรับปรุงตามคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 67 คน

3. การหาค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามรายข้อโดยใช้ หาค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected item-total correlation) โดยคัดเลือก ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ .20 ขึ้นไป (จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย, 2560)

4. การหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha) โดยใช้เกณฑ์พิจารณาค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555)

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้สรุปผลการหาคุณภาพเครื่องมือในมาตรวัดแต่ละฉบับ ดังตารางที่ 8

ตาราง 8 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's Alpha) ของแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย

มาตรวัด	จำนวน ข้อ	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha
1. แบบวัดความเชื่อของฉันทัน (วัดตัวแปรกรอบ ความคิดแบบเติบโต)	23	.363 - .724	.917
2. แบบวัดความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง (วัดตัวแปร ความกรุณาต่อตนเอง)	17		
- ภูมิใจดีต่อตนเอง	3	.433 - .636	.747
- การตัดสินตนเอง	3	.591 - .747	.809
- ความเป็นมนุษย์ทั่วไป	3	.394 - .508	.656
- ความโดดเดี่ยว	3	.717 - .771	.863
- การมีสติ	3	.664 - .793	.850
- การระบุตัวตนมากเกินไปจริง	2	.607	.756
3. แบบวัดความสามารถของฉันทัน (วัดตัวแปรการ รับรู้ความสามารถของตน)	10	.560 - .855	.933
4. แบบวัดความหวังของฉันทัน (วัดตัวแปรความหวัง)	17		
- การคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย	6	.329 - .711	.806
- การตัดสินตนเองการคิดเกี่ยวกับเส้นทาง	5	.318 - .550	.667
- การคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน	6	.462 - .718	.826
5. แบบวัดข้อมูลที่ฉันได้รับ	21		
- ลักษณะของข้อมูลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว	15	.231 - .593	.789
- วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ	12	.231 - .631	.750
6. แบบวัดครอบครัวของฉันทัน (วัดตัวแปรการอบรม เลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย)	20	.325 - .760	.952

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ผู้วิจัยติดต่อขอพิจารณาหนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ หมายเลขรับรองโครงการวิจัย SWUEC-682004 แล้วจึงขอหนังสืออนุญาตจากทางบัณฑิตวิทยาลัย เพื่อเข้าไปเก็บข้อมูลในโรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง

2. เมื่อได้รับอนุญาตจากโรงเรียนวิทยาศาสตร์ดังกล่าว ผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามเป็นกระดาษตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง

3. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเองที่โรงเรียนวิทยาศาสตร์ดังกล่าว มีการชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการวิจัย ความสำคัญของการวิจัย การนำเสนอข้อมูลในภาพรวมของการวิจัยที่ไม่ได้ระบุเจาะจงเป็นรายบุคคล ตลอดจนถึงการปฏิเสธที่จะไม่เข้าร่วมการวิจัยโดยไม่มีผลกระทบใดๆต่อนักเรียน จากนั้นผู้วิจัยจึงขอความยินยอมจากกลุ่มตัวอย่างในการตอบแบบสอบถามให้เป็นไปตามความสมัครใจก่อนเริ่มเก็บข้อมูล โดยขอความร่วมมือให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามให้ครบถ้วนในทุกส่วน

4. ผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม ก่อนนำมาวิเคราะห์ทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษามาวเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ดังนี้

1. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ประกอบด้วย ค่าความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Percent) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดยมีเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มาก

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง ปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง น้อย

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง น้อยที่สุด

2. การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's correlation coefficient) โดยมีเกณฑ์การแปลความหมายดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .20 มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .21-.40 มีความสัมพันธ์ในระดับค่อนข้างต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .41-.60 มีความสัมพันธ์ในระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .61-.80 มีความสัมพันธ์ในระดับค่อนข้างสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .81-1.00 มีความสัมพันธ์ในระดับสูง

3.การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple regression) เพื่อทดสอบสมมติฐานการ

วิจัย



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ โดยผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง ปีการศึกษา 2567 จำนวน 150 คน ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษาอยู่ เกรดเฉลี่ย โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ จำนวนและร้อยละ รายละเอียดแสดงดังตาราง 9

ตาราง 9 จำนวนและร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	77	51.3
หญิง	70	46.7
ไม่ระบุ	3	2.0
รวม	150	100.0
2. ระดับชั้นที่กำลังศึกษาอยู่		
มัธยมศึกษาปีที่ 1	50	33.3
มัธยมศึกษาปีที่ 2	50	33.3
มัธยมศึกษาปีที่ 3	50	33.3
รวม	150	100.0

ตาราง 8 (ต่อ)

ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
3. เกรตเฉลี่ย		
ไม่ระบุ	1	0.7
3.50-3.59	2	1.3
3.60-3.69	4	2.6
3.70-3.79	10	6.8
3.80-3.89	24	15.9
3.90-4.00	109	72.6
รวม	150	100.0

จากตาราง 9 พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 150 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 51.3 รองลงมาเป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 46.7 เมื่อแบ่งตามระดับชั้นที่กำลังศึกษา พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างศึกษาอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 คิดเป็นร้อยละ 33.3 เท่า ๆ กัน หากจำแนกตามเกรดเฉลี่ย พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นส่วนใหญ่มีเกรดเฉลี่ย 3.90-4.00 คิดเป็นร้อยละ 72.6 รองลงมามีเกรดเฉลี่ยอยู่ที่ 3.80-3.89 คิดเป็นร้อยละ 15.9

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าทางสถิติพื้นฐานของตัวแปร

ผู้วิจัยวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ซึ่งตัวแปรที่ศึกษาในครั้งนี้ ประกอบด้วย กรอบความคิดแบบเติบโต ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 10

ตาราง 10 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปร	M	SD	CV	การแปลความหมายค่าเฉลี่ย
กรอบความคิดแบบเติบโต (คะแนน 1-5)	4.241	.464	.109	มาก
ความกรุณาต่อตนเอง (คะแนน 1-5)	3.188	.415	.130	ปานกลาง
การรับรู้ความสามารถของตน (คะแนน 1-5)	3.627	.662	.182	มาก
ความหวัง (คะแนน 1-5)	3.697	.645	.174	มาก
ข้อมูลป้อนกลับ (คะแนน 1-5)	3.603	.438	.121	มาก
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (คะแนน 1-5)	4.042	.661	.163	มาก

จากตาราง 10 พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความหวัง การรับรู้ความสามารถของตน และข้อมูลป้อนกลับ อยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.241 (SD=.464), 4.042 (SD=.661), 3.697 (SD=.645), 3.627 (SD=.662), 3.603 (SD=.438) ส่วนความกรุณาต่อตนเองอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.188 (SD=.415)

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน

จากสมมติฐานการวิจัยคือ ปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายการมีกรอบคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้

ทั้งนี้ก่อนทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน ผู้วิจัยทำการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้โดยการทดสอบความสัมพันธ์เชิงเส้นของตัวแปรต้นด้วยตนเอง เพื่อตรวจสอบภาวะเส้นตรงร่วมพหุ (Multicollinearity) และความสัมพันธ์ของตัวแปรต้นและตัวแปรตามดังตาราง 11 และตาราง 12

ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6
1.กรอบความคิดแบบเติบโต	-					
2.ความกรุณาต่อตนเอง	.321***	-				
3.การรับรู้ความสามารถของตน	.493***	.441***	-			
4.ความหวัง	.452***	.427***	.496***	-		
5.ข้อมูลป้อนกลับ	.495***	.497***	.531***	.399***	-	
6.การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.466***	.355***	.366***	.432***	.485***	-

**p < .01

จากตาราง 11 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษามีดังนี้

1.ตัวแปรต้นและตัวแปรตามมีความสัมพันธ์กัน โดยพบว่า กรอบคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทุกตัวแปรต้น ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การรับรู้ความสามารถ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และความหวังอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .495 .493 .466 และ .452 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความกรุณาต่อตนเองในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .321 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.ตัวแปรต้นมีความสัมพันธ์กัน โดยพบว่า ตัวแปรต้นทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างกัน ดังนี้

2.1 ความกรุณาต่อตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับข้อมูลป้อนกลับ การรับรู้ความสามารถของตน และความหวังอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .497 .441 และ .427 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ส่วนความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอยู่ในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .355 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.2 การรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับข้อมูลป้อนกลับ และความหวังอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .531 และ .469 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ส่วนความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

อยู่ในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .366 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.3 ความหวังมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .432 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ส่วนความสัมพันธ์ทางบวกกับข้อมูลป้อนกลับอยู่ในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .399 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.4 ข้อมูลป้อนกลับ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .485 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

โดยเมื่อพิจารณาภาวะเส้นตรงร่วมพหุ (multicollinearity) ระหว่างตัวแปรต้นด้วยตนเอง พบว่าไม่มีตัวแปรต้นตัวใดที่มีความสัมพันธ์กันเกิน .80 จึงไม่มีปัญหาเกิดภาวะเส้นตรงร่วมพหุ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพิจารณาค่า Tolerance และ VIF ดังแสดงในตาราง 12

ตาราง 12 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (multicollinearity)

ตัวแปร	Tolerance	VIF
ความกรุณาต่อตนเอง	.672	1.488
การรับรู้ความสามารถของตน	.602	1.648
ความหวัง	.651	1.536
ข้อมูลป้อนกลับ	.569	1.758
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.693	1.443

จากตาราง 12 พบว่า มีค่า Tolerance อยู่ระหว่าง .569 ถึง .693 ซึ่งตัวแปรต้นทุกตัวมีค่าความทนสูงกว่าเกณฑ์คือมากกว่า .10 และมีค่า Variance Inflation Factor (VIF) อยู่ระหว่าง 1.44 - 1.76 ซึ่งถือว่าไม่เกินเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ ต่ำกว่า 5 (Hair et al, 2010)

เมื่อตรวจสอบภาวะเส้นตรงร่วมพหุ (multicollinearity) แล้วจากนั้น ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter) ดังตาราง 13 และตาราง 14

ตาราง 13 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	1.886	.288		6.550	<.001
ความกรุณาต่อตนเอง	-.044	.089	-.039	-.490	.625
การรับรู้ความสามารถของตน	.160	.059	.228	2.724	.007
ความหวัง	.126	.058	.175	2.164	.032
ข้อมูลป้อนกลับ	.233	.092	.219	2.535	.012
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.252	.055	.215	2.742	.007
R=.622, R ² =.387, F= 18.218 (5,44), p<.001					

จากตาราง 13 พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ ทั้ง 5 ตัวได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 38.7 ($R^2=.387$) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta=.228$, $p < .01$) รองลงมาคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($\beta=.215$, $p < .01$) ข้อมูลป้อนกลับ ($\beta=.219$, $p < .05$) และความหวัง ($\beta=.175$, $p < .05$) ตามลำดับ ส่วนความกรุณาต่อตนเอง ไม่เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลการวิเคราะห์ข้างต้นพบว่าความกรุณาต่อตนเองไม่มีนัยสำคัญทางสถิติในการพยากรณ์กรอบความคิดแบบเติบโต ผู้วิจัยจึงได้ทำการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณอีกครั้งโดยตัดตัวแปรดังกล่าวออกจากโมเดล และพิจารณาเฉพาะ 4 ตัวแปรพยากรณ์ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ดังแสดงในตาราง 14

ตาราง 14 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของการรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	1.836	.268		6.843	.000
การรับรู้ความสามารถของตน	.156	.058	.222	2.688	.008
ความหวัง	.120	.057	.167	2.114	.036
ข้อมูลป้อนกลับ	.220	.088	.207	2.503	.013
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.149	.055	.212	2.723	.007
R=.622, R ² =.386, F= 22.832 (4,145), p<.001					

จากตาราง 14 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ ทั้ง 4 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 38.6 ($R^2=.386$) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta=.222$, $p < .01$) รองลงมาคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($\beta=.212$, $p < .01$) ข้อมูลป้อนกลับ ($\beta=.207$, $p < .05$) และความหวัง ($\beta=.167$, $p < .005$) ตามลำดับ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นโรงเรียนวิทยาศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย สมมติฐานในการวิจัย ขอบเขตการวิจัย สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาความสามารถในการทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นด้วยปัจจัยทางจิตและสังคม

สมมติฐานในการวิจัย

ปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ขอบเขตการวิจัย

ประชากร

ประชากรในการศึกษา ได้แก่ นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2567 ของโรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง จำนวน 288 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2567 ของโรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง ผู้วิจัยได้คำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วย G*Power ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 138 คน ผู้วิจัยเพิ่มการเก็บกลุ่มตัวอย่างเป็น 150 คน โดยแบ่งเป็นชั้นละ 50 คน โดยได้ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified sampling)

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ผู้วิจัยได้แบ่งตัวแปรเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบความคิดแบบเติบโต

2. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ปัจจัยทางจิต คือ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม คือ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย ประกอบด้วย 7 ส่วน ดังนี้ ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย คำถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษาอยู่ เกรดเฉลี่ย ส่วนที่ 2 แบบวัดความเชื่อของฉัน (วัดตัวแปรกรอบความคิดแบบเติบโต) มีข้อคำถามจำนวน 23 ข้อ ส่วนที่ 3 แบบวัดความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง (วัดตัวแปรความกรุณาต่อตนเอง) ข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ ส่วนที่ 4 แบบวัดความสามารถของฉัน (วัดตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตน) มีคำถามจำนวน 10 ข้อ ส่วนที่ 5 แบบสอบถามความหวัง (วัดตัวแปรความหวัง) มีคำถามจำนวน 17 ข้อ ส่วนที่ 6 ได้แก่ แบบวัดข้อมูลที่ฉันได้รับ (วัดตัวแปรข้อมูลป้อนกลับ) มีข้อคำถามจำนวน 21 ข้อ ส่วนที่ 7 แบบวัดครอบครัวของฉัน (วัดตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย) มีข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยติดต่อขอพิจารณาหนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ หมายเลขรับรองโครงการวิจัย SWUEC-682004 แล้วจึงขอหนังสืออนุญาตจากทางบัณฑิตวิทยาลัย เพื่อเข้าไปเก็บข้อมูลในโรงเรียนวิทยาศาสตร์แห่งหนึ่ง เมื่อได้รับอนุญาตจากโรงเรียนวิทยาศาสตร์ดังกล่าว ผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามเป็นกระดาษตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเองที่โดยมีการชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการวิจัย ความสำคัญของการวิจัย การรักษาความลับของข้อมูลและการเผยแพร่ข้อมูล และผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์สามารถไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติได้จำนวน 150 ฉบับ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษามาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ดังนี้

1. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ประกอบด้วย ค่าความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Precent) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2. การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple regression)

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มี

ความสัมพันธ์ทางบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($r = .321, .493, .452, .495$ และ $.466$ ตามลำดับ) ตัวแปรทั้ง 4 ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ร้อยละ 38.6 ($R^2 = .386$) เมื่อนำมาพิจารณาในรายตัวแปร พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนมีอิทธิพลสูงสุด รองลงมาคือการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ข้อมูลป้อนกลับ และความหวัง ส่วนความกรุณาต่อตนเองแม้จะมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโต แต่ไม่สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผล

สมมติฐานการวิจัย ปัจจัยทางจิต ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ผลการวิจัยไม่สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยบางส่วนกล่าวคือ ผลการวิจัยพบว่ามีตัวแปรทั้ง 4 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยสามารถอธิบายความแปรปรวนของกรอบความคิดแบบเติบโตได้ร้อยละ 38.6 เมื่อพิจารณาอิทธิพลจำแนกรายตัวแปร พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนมีอิทธิพลสูงสุด ($\beta = .222, p < .01$) รองลงมาคือการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($\beta = .212, p < .01$) ข้อมูลป้อนกลับ ($\beta = .207, p < .05$) และความหวัง ($\beta = .167, p < .05$) ส่วนความกรุณาต่อตนเองแม้จะมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ แต่ไม่สามารถทำนายได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .039, p > .05$)

การรับรู้ความสามารถของตน สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\beta = .222, p = .008$) และเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลมากที่สุดในการทำนายตามสมมติฐาน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Bandura (1997) ที่กล่าวว่า บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับสูงมักมีความมั่นใจในการเผชิญปัญหา และมีแนวโน้มที่จะใช้ความพยายามมากขึ้นเมื่อเผชิญอุปสรรค เช่นเดียวกันกับบุคคลผู้ที่มีการอบ

ความคิดแบบเติบโตจะมองว่าความพยายามเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จ (Dweck, 2006) ดังนั้น หากนักเรียนวัยรุ่นมีการรับรู้ความสามารถของตนมากก็ย่อมมีผลต่อการคิดแบบเติบโตมาก ซึ่งในงานวิจัยนี้นิยามเป็นการรับรู้ความสามารถในการแก้ปัญหาทั่วไปซึ่งมีผลต่อการคิดแบบเติบโตที่มีการวัดทั้งในเรื่องของสติปัญญาความรู้ความสามารถและบุคลิกภาพนิสัย ทักษะคติ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ กันยกร เนาว์ขุนทด และประยุทธ ไทยธานี (2566) ที่พบว่าโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนสามารถช่วยให้นักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตได้ดีขึ้น โดยนักเรียนรู้สึกมั่นใจในตนเอง กล้าเผชิญปัญหา และมีแนวโน้มเชื่อมั่นในศักยภาพของตนมากขึ้น

ความหวัง สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\beta = .167, p = .036$) แสดงให้เห็นว่าความหวังเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีกรอบความคิดแบบเติบโต นักเรียนวัยรุ่นตอนต้นที่มีระดับความหวังสูงมีแนวโน้มที่จะเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถพัฒนาและบรรลุเป้าหมายได้ แม้จะเผชิญกับอุปสรรคหรือความล้มเหลว ซึ่งความหวังเป็นความปรารถนาของผลลัพธ์เชิงบวกที่ทำให้บุคคลมีเป้าหมายและพร้อมเผชิญอุปสรรคอย่างไม่ย่อท้อ ผลการวิจัยสอดคล้องกับแนวคิดของ Snyder et al. (2002) ซึ่งอธิบายว่าความหวัง เป็นแรงจูงใจเชิงบวกที่ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญสองประการ ได้แก่ การคิดเชิงเป้าหมาย (goal-directed thinking) และการคิดเชิงเส้นทาง (pathways thinking) โดยผู้ที่มีความหวังสูงจะสามารถกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน และมีความสามารถในการสร้างแนวทางหลากหลายในการบรรลุเป้าหมาย อีกทั้งยังมีแรงผลักดันภายใน (agency thinking) ที่ทำให้ไม่ย่อท้อเมื่อต้องเผชิญกับความยากลำบากประกอบในบริบทของโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและการแข่งขันสูง นักเรียนจำเป็นต้องมีเป้าหมายที่ชัดเจนและความยืดหยุ่นในการจัดการกับความท้าทาย ความหวังจึงมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้นักเรียนสามารถรักษาแรงจูงใจของตนและพัฒนาทัศนคติที่ว่า ความสามารถเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาได้ ซึ่งเป็นแก่นหลักของกรอบความคิดแบบเติบโต

ข้อมูลย้อนกลับ สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\beta = .207, p = .013$) ทั้งนี้ในการวัดข้อมูลย้อนกลับผู้วิจัยวัดทั้งในมิติ ลักษณะของข้อมูลย้อนกลับ เช่น ชื่นชมที่กระบวนกรมากกว่าผลลัพธ์ บอกสิ่งที่ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุง หรือความเข้าใจเพื่อนำไปสู่การแก้ไข และมีวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับ เช่น ข้อมูลที่ชัดเจนในบรรยากาศที่เป็นมิตร ถูกกาลเทศะ สนับสนุนงานวิจัยของ Mueller and Dweck (1998) ว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เน้นความพยายามและกระบวนการ แทนการชื่นชมพรสวรรค์

จะช่วยส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียน อีกทั้งลักษณะของข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ ได้แก่ การบอกจุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงอย่างชัดเจน การให้ข้อเสนอแนะในเชิงพัฒนา รวมถึงการสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรและเอื้อต่อการเรียนรู้ สอดคล้องกับแนวทางของ ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) ที่ให้ไว้ว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เน้นพฤติกรรมเชิงบวก และกระตุ้นการคิดเชิงพัฒนา จะช่วยส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างยั่งยืน ประกอบกับในบริบทของโรงเรียนวิทยาศาสตร์ซึ่งมีเป้าหมายทางวิชาการสูงและมีการประเมินผลต่อเนื่อง ข้อมูลป้อนกลับที่มีคุณภาพจึงมีบทบาทสำคัญในการชี้แนะแนวทางให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นตอนต้นซึ่งเป็นวัยที่เปิดรับความคิดเห็นจากผู้ใหญ่และเพื่อนร่วมกลุ่ม หากได้รับข้อมูลที่ถูกต้องและตรงประเด็น นักเรียนจะมีแนวโน้มใช้ข้อมูลนั้นในการปรับปรุงตนเอง และเกิดแรงจูงใจภายในต่อการพัฒนา

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\beta = .212$, $p = .007$) ผลการวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญบทบาทของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูที่เปิดโอกาสให้ลูกมีส่วนร่วม แสดงความคิดเห็น และเรียนรู้ผ่านการเคารพตนเองและผู้อื่น ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น สอดคล้องกับ Damrongpanit (2021) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยคือการเลี้ยงดูแบบให้เหตุผล เปิดพื้นที่ให้ลูกมีเสรีภาพทางความคิดและอารมณ์ เคารพความแตกต่าง และให้โอกาสในการร่วมตัดสินใจภายในครอบครัว การเลี้ยงดูเช่นนี้เอื้อต่อการสร้างความมั่นใจในตนเอง ทักษะการวางแผนเป้าหมาย และแรงจูงใจภายใน ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญของผู้ที่มีการกรอบความคิดแบบเติบโต การเติบโตภายใต้การยอมรับอย่างมีเหตุผลเช่นนี้จะช่วยเสริมสร้างทัศนคติที่ยืดหยุ่นต่อความล้มเหลว และมองปัญหาเป็นโอกาสในการเรียนรู้ ประกอบกับในบริบทของนักเรียนโรงเรียนวิทยาศาสตร์ซึ่งต้องเผชิญกับความท้าทายทั้งการเรียนและการใช้ชีวิตแบบประจำซึ่งการเผชิญปัญหาและอุปสรรคเป็นหนึ่งในองค์ประกอบของการมีการกรอบความคิดแบบเติบโต (ปรเมษฐ์ มากพงษ์, 2554) ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอาจมีความพร้อมด้านจิตใจมากกว่าในการจัดการกับแรงกดดัน รู้จักการสะท้อนตนเอง และพร้อมเปิดรับข้อมูลใหม่ ๆ รวมถึงข้อเสนอแนะจากผู้อื่น ซึ่งล้วนเป็นทักษะสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต

ส่วนผลการวิจัยที่พบว่า ความกรุณาต่อตนเอง ไม่เป็นตัวแปรทำนายที่สำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นอภิปรายได้ดังนี้

ความกรุณาต่อตนเอง แม้ว่าความกรุณาต่อตนเองจะมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .409, p < .05$) แต่เมื่อนำมาวิเคราะห์ร่วมกับตัวแปรอื่นในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ พบว่าความกรุณาต่อตนเองไม่สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .039, p > .05$) ซึ่งขัดกับงานวิจัยของ Kwan et al. (2022) ที่พบว่าผู้เรียนที่มีกรอบความคิดแบบตายตัวสามารถปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเองอันเป็นผลมาจากความกรุณาต่อตนเอง ผลการวิจัยอาจเกิดจากบริบทของโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่เน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการสูงและการแข่งขันที่เข้มข้น ทำให้นักเรียนอาจมองว่าความกรุณาต่อตนเองไม่ใช่คุณลักษณะที่ช่วยส่งเสริมความสำเร็จ เทียบเท่าความสามารถหรือความพยายาม อย่างไรก็ตาม แนวคิดของ Neff (2003) กล่าวว่าความกรุณาต่อตนเองมีส่วนช่วยให้บุคคลนั้นสามารถทำความเข้าใจและยอมรับสถานการณ์ดังกล่าวได้โดยไม่กดดันหรือ บั่นทอน ไปจนถึงสามารถสร้างความรู้สึกทางบวกให้ตนสามารถเริ่มต้นใหม่และก้าวผ่านความยากลำบากที่เผชิญอยู่ไปได้ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต นอกจากนี้ตามพัฒนาการทางความคิดของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น ที่มีอายุอยู่ในช่วง 12-15 ปี แม้ว่านักเรียนวัยรุ่นตอนต้นอยู่ในขั้นปฏิบัติการทางความคิดที่เป็นนามธรรม (Formal Operational Stage) ตามทฤษฎีของ Piaget (1972) ซึ่งทำให้คิดเชิงนามธรรมและให้เหตุผลแบบสมมติฐานได้ แต่ทักษะเหล่านี้ยังอยู่ในระยะเริ่มต้น และยังไม่มั่นคงหรือซับซ้อนเท่ากับวัยผู้ใหญ่ (McLeod, 2025) ส่งผลให้ความกรุณาต่อตนเองยังไม่เด่นชัดในวัยนี้ ดังนั้นแม้ว่าตัวแปรความกรุณาต่อตนเองไม่สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ แต่ยังสะท้อนให้เห็นว่าความกรุณาต่อตนเองอาจจะมีผลทางอ้อมในบริบทอื่นๆ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1) การรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวแปรที่สำคัญที่สุด ดังนั้น สถานศึกษา ครู และผู้ปกครองควรให้ความสำคัญต่อการส่งเสริมปัจจัยเหล่านี้ โดยเฉพาะการพัฒนาหลักสูตรหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถในตนเอง เช่น กิจกรรมจัดทำแฟ้มสะสมผลงาน หรือมุมให้กำลังใจในห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนมองเห็นพัฒนาการของตนได้อย่างเป็นรูปธรรม

2) ครูควรใช้ข้อมูลป้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ โดยนำ 2 มิติไปปรับใช้คือ ลักษณะการให้ข้อมูลป้อนกลับ และวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับเน้นกระบวนการเรียนรู้ ความพยายาม และ

ความสามารถที่พัฒนาได้ เช่น การชมที่กระบวนการซึ่งหน้า ชื่นชมว่าพยายามได้ดีมาก เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าเผชิญความท้าทายและเรียนรู้จากข้อผิดพลาดได้อย่างมั่นใจ

3) ผู้ปกครองที่เปิดโอกาสให้บุตรมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจภายในครอบครัว เช่น การร่วมกันวางแผนกิจกรรมในวันหยุดหรือลองให้นักเรียนจัดการตนเองไม่ว่าจะเป็นการจัดตารางเรียน จะช่วยเสริมสร้างทัศนคติและความเชื่อเชิงบวกเกี่ยวกับศักยภาพของตนเอง

4) ครูหรือผู้ปกครองควรให้โอกาสนักเรียนได้ตั้งเป้าหมายตามองค์ประกอบของตัวแปรความหวัง โดยเริ่มจากการตั้งเป้าหมายระยะสั้นที่นักเรียนต้องการเพื่อให้ นักเรียนอยากจะทำและมีโอกาสไปได้ถึง เช่น การอ่านหนังสือวันละ 10 หน้า ผูกทำโจทย์เพิ่มเติม พร้อมทั้งให้นักเรียนสะท้อนผลการดำเนินงาน อุปสรรคที่พบ และวิธีการแก้ไข เพื่อพัฒนากระบวนการคิดและเชื่อว่าตนเองสามารถบรรลุเป้าหมายได้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1) ศึกษาปัจจัยอื่น ๆ ที่อาจมีอิทธิพลซึ่งไม่ได้ถูกรวมไว้ในครั้งนี้ เช่น แรงจูงใจภายใน ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (resilience) หรือสภาพแวดล้อมทางการเรียนในชั้นเรียน ทั้งนี้เนื่องจากแรงจูงใจภายในมีบทบาทสำคัญในการผลักดันให้นักเรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ความยืดหยุ่นทางจิตใจช่วยให้ผู้เรียนสามารถฟื้นตัวจากความล้มเหลว และเรียนรู้จากข้อผิดพลาดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่สภาพแวดล้อมทางการเรียนอาจมีส่วนช่วยส่งเสริมทัศนคติและพฤติกรรมของนักเรียน

2) ศึกษาการวิจัยเชิงทดลอง หรือวิจัยและพัฒนาโปรแกรมที่ส่งเสริมกรอบคิดแบบเติบโตโดยนำตัวแปรต้น ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน และความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมา เป็นฐานคิดในการออกแบบโปรแกรม

บรรณานุกรม

- Bacon, K. (2016). *Exploring How Peer Feedback Affects Achievement and Mindset in the Middle School Art Room* School of Education and Leadership Student Capstone Theses and Dissertations. Hamline University].
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., และ Dweck, C. S. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention *Child Development*, 78, 246 - 263.
- Carlile, C. L. (2018). *The Impact of Mindset, Relationships, Engagement, and Hope on Predicting High School Students' Level of Risk* Drake University].
- Chen, X., Zeng, G., Chang, E. C., และ Cheung, H. Y. (2019). What Are the Potential Predictors of Psychological Capital for Chinese Primary School Teachers? . *Educational Psychology*, 4. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00050>
- Damrongpanit, S. (2021). Effects of Mindset, Democratic Parenting, Teaching, and School Environment on Global Citizenship of Ninth-grade Students. *Journal of Educational Research*, 11(1), 217-230.
- Dweck, C. S. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. *Philadelphia, PA: Psychology Press*.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*.
- Fuhrmann 1990 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2549). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย วัยรุ่น-วัยสูงอายุ (พิมพ์ครั้งที่ 9.). สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- Hattie, J., และ Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/00346543029848>
- Hurlock 1984 อ้างถึงใน รุ่งรัตน์ สุขะเดชะ. (2563). การอบรมเลี้ยงดูเด็กของครอบครัวไทย: การทบทวนวรรณกรรมแบบบูรณาการอย่างเป็นระบบ. วารสารพยาบาลศาสตร์และสุขภาพ, 43(1).
- Kongsonthana, A. (2022). *Psychometric properties of the self-compassion scale for youth*

(SCS-Y) -Thai version Mahidol University].

Kwan, L. Y.-Y., Hung, Y. S., และ Lam, L. (2022). How Can We Reap Learning Benefits for Individuals With Growth and Fixed Mindsets?: Understanding Self-Reflection and Self-Compassion as the Psychological Pathways to Maximize Positive Learning Outcomes [Original Research]. *Frontiers in Education*, 7.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.800530>

Lee, C.-S., Ryu, E.-K., และ Jang, H.-Y. (2018). A Study on the Variables Affecting Self-Directed Learning of Workers: Focusing on Hope and Growth Mindset. *Journal of Digital Convergence*. <https://doi.org/10.14400/JDC.2018.16.9.029>

Luszczynska, A., Scholz, U., และ Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *J Psychol*, 139(5), 439-457.

<https://doi.org/10.3200/jrlp.139.5.439-457>

McLeod, S. (2025). Piaget cognitive stages of development. *Simply Psychology*. .

Mueller, C. M., และ Dweck, C. S. (1998). Praise for Intelligence Can Undermine Children's Motivation and Performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 75(1), 33-52.

Neff, K. (2003). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101.

<https://doi.org/10.1080/15298860309032>

Palkansh Rao, Kalpana Jaina, และ Anita Manglan. (2020). A Comparative Analysis Of Mindset And Psychological Capital For Triba And Non-Tribal Adolescents. *Bulletin of the American Schools of Oriental Research*, 49-92.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1). <https://doi.org/10.1159/000271225>

PISA. (2563). ข้อค้นพบจาก PISA 2018เกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset). สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) กระทรวงศึกษาธิการ(49). Retrieved 14 กุมภาพันธ์ 2563, from <https://pisathailand.ipst.ac.th/issue-2020-49/>

Robert Havighurst 1972 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2549). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย วัยรุ่น-วัยสูงอายุ (พิมพ์ครั้งที่ 9.). สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- Rogers 1972 อ้างถึงใน รุ่งรัตน์ สุขะเดชะ. (2563). การอบรมเลี้ยงดูเด็กของครอบครัวไทย: การทบทวนวรรณกรรมแบบบูรณาการอย่างเป็นระบบ. วารสารพยาบาลศาสตร์และสุขภาพ, 43(1).
- Sacks, D., Society, C. P., และ Committee, A. H. (2003). Age limits and adolescents. *Paediatrics and Child Health*, 8(9), 577. Retrieved 6 February 2024, from <https://doi.org/10.1093/pch/8.9.577>
- Schwarzer, R., และ Jerusalem, M. (1995). The General Self-Efficacy Scale (GSE).
- Shadley, M. A. (2018). *Impacts of different forms of teacher feedback on student mindset beliefs and goal orientation* Northern Illinois University].
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., III, V. H. A., และ Wiklund, C. (2002). Hope and Academic Success in College. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 820-826. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.820>
- Suntonrapot Damrongpanit. (2020). The mediating role of growth mindset in the causal model of the factors affecting the mathematics learning of ninth-grade students. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12), 7183-7196.
- Tunstall and Gipps 1996 อ้างถึงใน อัชมิณี ยูโซะ. (2555). การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับของครู หลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์].
- Wasylikiw, L., Hanson, S., Lynch, L. M., Vaillancourt, E., และ Wilson, C. (2020). Predicting undergraduate student outcomes: Competing or complementary roles of self-esteem, self-compassion, self-efficacy, and mindsets? *Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 50(2), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.47678/cjhe.v50i2.188679>
- World Health Organization. (2023). *Adolescent health* Retrieved February 6 from https://www.who.int/health-topics/adolescent-health/#tab=tab_1
- Zhang, J., Kuusisto, E., Nokelainen, P., และ Tirri, K. (2020). Peer Feedback Reflects the Mindset and Academic Motivation of Learners. *Educational Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01701>
- เพชรภรณ์ จันทร์สุตฺร์. (2563). วรรณกรรมสำหรับวัยรุ่น. มหาวิทยาลัยรามคาแหง.

- กอบแก้ว บุญบุตร. (2563). การเสริมสร้างชุดความคิดเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นด้วยโปรแกรมการ
 ปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการทฤษฎีพฤติกรรมทางปัญญาร่วมกับกิจกรรมกลุ่มพัฒนาความคิด
 ดุษฎีนิพนธ์ (ปร.ด.)--มหาวิทยาลัยบูรพา, 2563].
<https://buuir.buu.ac.th/xmlui/handle/1234567890/9215>
- กันยกร เนาว์ขุนทด, และ ประยุทธ์ ไทยธานี. (2566). ผลของโปรแกรมส่งเสริมการรับรู้ความสามารถ
 แห่งตนที่มีต่อกรอบความคิดเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 วารสารวณิฏของแหวก
 พุทธศาสตร์ปริทรรศน์, 10(2). [https://so06.tci-](https://so06.tci-thaijo.org/index.php/Vanam_434/article/view/266597)
[thaijo.org/index.php/Vanam_434/article/view/266597](https://so06.tci-thaijo.org/index.php/Vanam_434/article/view/266597)
- กฤษณา ยกชู. (2561). การศึกษาและเสริมสร้างกรอบคิดงอกงามของนักศึกษาวิชาชีพรู ปริญญา
 นิพนธ์ (ปร.ด. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์)) -- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,
 2561.]. [http://ir-](http://ir-thesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/856/1/gs561120003.pdf)
[ithesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/856/1/gs561120003.pdf](http://ir-thesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/856/1/gs561120003.pdf)
- จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย. (2560). คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย. วารสารวิจัยและพัฒนา
 หลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ(1).
<https://ejournals.swu.ac.th/index.php/jrcd/article/view/9145>
- ชนิตา รุ่งเรือง, และ เสรี ชัดแ่ม. (2559). กรอบความคิดเติบโต: แนวทางใหม่แห่งการพัฒนา
 ศักยภาพมนุษย์. วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา, 14(1).
- ชัชวาลย์ ศิลปกิจ, รสสุคนธ์ ชมชื่น, และ อรวรรณ ศิลปกิจ. (2558). ความตรงของแบบวัดชุด
 ความคิด. วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย, 23(3), 166-174.
- ชาติวุฒิ วัจวล. (2564). การศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทุนจิตวิทยาเชิงบวกที่มีต่อ
 ความยืดหยุ่นก้นในงานของพนักงานองค์กรพัฒนาเอกชนด้านความหลากหลายทางเพศ
 บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- ทิพนงค์ กุลเกตุ. (2566). การพัฒนารูปแบบการมีส่วนร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวกที่
 เสริมสร้างสมรรถนะทางการประเมินของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรู. วารสารพัฒน
 ศิลป์วิชาการ, 7(2).
- นัฐพร เกียรติบัณฑิตกุล. (2022). ความสัมพันธ์ระหว่างกรอบคิดดิดยึดและการรับรู้ความสามารถ
 แห่งตนของนักเรียนนายร้อย วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ นายเรืออากาศ, 10.
- นริฏญา แซ่ตั้ง. (2559). บรรยาการองค์การ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และคุณภาพชีวิต
 การทำงาน: กรณีศึกษาพนักงานขององค์การธุรกิจค้าปลีกแห่งหนึ่ง มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].

- ปรเมษฐ์ มากพงษ์. (2554). ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดู กับความสามารถในการเผชิญปัญหาและฝ่าฟันอุปสรรคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนปิ่นสร้อยแยงส์วิทยาลัย เชียงใหม่ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่].
- ประสพชัย พสุนนท์. (2558). ความเที่ยงตรงของแบบสอบถามสำหรับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์. วารสารสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 18.
<https://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOS/article/view/7044/6558>
- ปรินดา ตาสี. (2560). การศึกษาและการเสริมสร้างความภูมิต่อตนเองของนักศึกษาสังคมสงเคราะห์ โดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ปริญญานิพนธ์ (ปร.ด. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์)) -- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2560.].
- ปรีชา ชัยน, และ เสรี ใหม่จันทร์. (2560). การเสริมสร้างความหวังของนักศึกษามหาวิทยาลัยโดยใช้การให้การปรึกษากลุ่มแบบผสมผสาน. *Journal of Behavioral Science for Development (JBSD)*, 9(2). <https://doi.org/10.14456/jbsd.2017.25>
- ปาริฉัตร บุญต่อม. (2557). ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการสะท้อนคิดของผู้เรียนและการให้ข้อมูลย้อนกลับของผู้สอนในการพัฒนาแฟ้มสะสมงานอิเล็กทรอนิกส์ที่มีต่อการสร้างสรรค์งานคอมพิวเตอร์กราฟิกของนักเรียน ครุศาสตร์มหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, และ พิทยา ตั้งพรไพบุลย์. (2566). กรอบความคิดแบบเติบโต : ทักษะที่จำเป็นแห่งโลกยุคพลิกผัน Growth Mindset: An Essential Skill of VUCA World. วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 51(1), 1-12.
<https://digital.car.chula.ac.th/educujournal/vol51/iss1/1>
- ภัสสร สมเกียรติยศ. (2561). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้หลักการวัดและประเมินผลเพื่อการพัฒนาด้วยวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับและระดับความสามารถทางการเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และความสามารถในการเชื่อมโยงทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กศ.ม. สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- วัชระ ประทาน. (2565). การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กศ.ม. สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- วิมลพันธ์ ทราญทอง. (2561). การศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และความยืด

มันผูกพันในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการสอน
แนะให้รู้คิดร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ กศ.ม. สาขาวิทยาการศึกษา
และการจัดการเรียนรู้ บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].

วิลาลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2543). การรับรู้ความสามารถของตน. สารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 199.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2549). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย วัยรุ่น-วัยสูงอายุ (พิมพ์ครั้งที่ 9.).

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2555). การเลือกใช้สถิติที่เหมาะสมสำหรับการวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 6.). โรงพิมพ์
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ. (2560). อัจฉริยะหรือพรสวรรค์ไม่สำคัญเท่า *Growth
mindset*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและศูนย์ จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิ
ยุวสถิรคุณ.

สมศรี ประเสริฐวงศ์. (2541). การอบรมและเลี้ยงดูเด็ก *child care and training*. สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สุชา จันทน์อม. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการ (พิมพ์ครั้งที่ 4.). สำนักพิมพ์ ไทยวัฒนาพานิช จำกัด.

สุพัตรา พานิชวัฒนะ. (2560). การรับรู้ความสามารถของตนเอง ทักษะการในงาน และความผูกพัน
ในงาน โดยมีความต้องการของงานที่ท้าทายเป็นตัวแปรกำกับ [ปริญญาานิพนธ์ศิลปศาสตรม
หาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].

สุพัตรา เกตุสุข. (2563). การเสริมสร้างความกรุณาต่อตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน
ปลายที่มีภาวะซึมเศร้าโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะ
แนว) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2563.]. [http://ir-](http://ir-thesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/1327/1/gs611130077.pdf)
[thesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/1327/1/gs611130077.pdf](http://ir-thesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/1327/1/gs611130077.pdf)

สุพัตรา เกตุสุข, พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์, และ ครรชิต แสนอุบล. (2564). การเสริมสร้างความกรุณาต่อ
ตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีภาวะซึมเศร้าโดยการให้คำปรึกษา
กลุ่ม. วารสารนวัตกรรมการศึกษาและการวิจัย, 5(3). [https://so03.tci-](https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jeir/article/view/254211/171053)
[thaijo.org/index.php/jeir/article/view/254211/171053](https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jeir/article/view/254211/171053)

สุมาลี เปลี่ยนพันธ์. (2553). การอบรมเลี้ยงดูของผู้สูงอายุกับพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].

อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการ (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย

รามคำแหง.

อูรปริย์ เกิดในมงคล, ทศพร มณีศรีขำ, และ พาสณา จุฬรัตน์. (2556). การศึกษาลักษณะความหวังทางการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร. วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 39(2).







ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1.อาจารย์ ชญานุช ลักษณะวิจารณ์ | ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 2.อาจารย์ ดร.สุพัทธ แสนแจ่มใส | สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว
มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 3.อาจารย์ อรุณี ผ่องใส | โรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัย เชียงราย |





ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติม

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมที่นอกเหนือจากวัตถุประสงค์และสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ ได้แก่ 1) การเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่อยู่ในระดับชั้นแตกต่างกัน 2) วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา และด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ 3) การศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรต้นกับกรอบความคิดแบบเติบโต ด้านสติปัญญาและความสามารถกับด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ 4) การศึกษาอำนาจการทำนายร่วมกันของความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลย้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตในด้านสติปัญญาและความสามารถกับด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ โดยรายละเอียดตามดังตาราง 15 ถึงตาราง 19

1) การเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ที่อยู่ในระดับชั้นแตกต่างกัน

ก่อนทำการวิเคราะห์ผู้วิจัยได้ตรวจสอบการแจกแจงของกรอบความคิดแบบเติบโตในแต่ละระดับชั้นโดยใช้ค่าสถิติ Kolmogorov-Smirnov และ Shapiro-Wilk ซึ่ง Kolmogorov-Smirnov ใช้กรณีที่กลุ่มตัวอย่าง 50 คนขึ้นไป (Ghasemi and Zahediasl, 2012) ดังตาราง 15

ตาราง 15 ผลการตรวจสอบการแจกแจงเป็นปกติของกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์แต่ละระดับชั้น

ระดับชั้น	Kolmogorov v-Smirnov	df	p-value	Shapiro- Wilk	df	p
มัธยมศึกษาปีที่ 1	.075	50	.200*	.981	50	.602
มัธยมศึกษาปีที่ 2	.073	50	.200*	.978	50	.471
มัธยมศึกษาปีที่ 3	.125	50	.049	.917	50	.002

จากตาราง 15 ผลการตรวจสอบกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ พบว่า กลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียน

มัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีการแจกแจงเป็นปกติ ส่วนกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการแจกแจงไม่ปกติ ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้สถิติ Kruskal Wallis

ผลการการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นทั้ง 3 กลุ่ม ดังตาราง 16

ตาราง 16 ผลการเปรียบเทียบกรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ระหว่างชั้นเรียน

ระดับชั้น	Mean	Mean Rank	n	Kruskal Wallis	p
มัธยมศึกษาปีที่ 1	4.2339	73.45	50	.447	.800
มัธยมศึกษาปีที่ 2	4.2426	74.23	50		
มัธยมศึกษาปีที่ 3	4.2487	78.82	50		

จากตาราง 16 พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา และด้านบุคลิกภาพ หรือคุณลักษณะอื่นๆ ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 17

ตาราง 17 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา และด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ

ตัวแปร	M	SD	CV	การแปลความหมายค่าเฉลี่ย
กรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา	4.315	.489	.113	มาก
กรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ	3.714	.459	.123	มาก

จากตาราง 17 พบว่านักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญา และด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ อยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.315 (SD=.489) และ 3.714 (SD=.459) ตามลำดับ

3) การศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรต้นกับกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถกับด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ดังตาราง 18

ตาราง 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7
1.กรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถ	-						
2. กรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ	.731***	-					
3.ความกรุณาต่อตนเอง	.318***	.274***	-				
4.การรับรู้ความสามารถของตน	.447***	.478***	.441***	-			
5.ความหวัง	.455***	.371***	.427***	.496***	-		
6.ข้อมูลป้อนกลับ	.453***	.475***	.497***	.531***	.399***	-	
7.การยอมรับเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.459***	.399***	.355***	.366***	.432***	.485***	-

**p < .01

จากตาราง 18 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษามีดังนี้

1.ตัวแปรต้นและกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถมีความสัมพันธ์กัน โดยพบว่า กรอบคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทุกตัวแปรต้น ได้แก่ การยอมรับเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การรับรู้ความสามารถ อยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .459 .455 .453 และ .447 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความกรุณาต่อตนเองในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .318 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2. ตัวแปรต้นและกรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ มีความสัมพันธ์กัน โดยพบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทุกตัวแปรต้น ได้แก่ การรับรู้ความสามารถ ข้อมูลป้อนกลับ อยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .478 และ .475 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความหวัง และความกรุณาต่อตนเองในระดับต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .399 .371 และ .274 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3) การศึกษาอำนาจการทำนายร่วมกันของความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตในด้านสติปัญญาและความสามารถกับด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ ดังตาราง 19 ถึง 22

ตาราง 19 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	1.939	.312		6.206	.000
ความกรุณาต่อตนเอง	-.019	.096	-.016	-.193	.847
การรับรู้ความสามารถของตน	.130	.064	.176	2.040	.043
ความหวัง	.157	.063	.207	2.488	.014
ข้อมูลป้อนกลับ	.196	.100	.175	1.967	.051
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.168	.060	.226	2.809	.006
R=.593, R ² =.351, F= 15.587 (5,144), p<.001					

จากตาราง 19 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ ทั้ง 5 ตัว ได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 35.1 (R²=.351) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและ

ความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($\beta=.226, p < .01$) ความหวัง ($\beta=.207, p < .05$) รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta=.176, p < .05$) และข้อมูลป้อนกลับ ($\beta=.175, p < .05$) ตามลำดับ ส่วนความกรุณาต่อตนเอง ไม่เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 20 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของการรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	2.234	.246		9.069	.000
การรับรู้ความสามารถของตน	.176	.059	.238	2.998	.003
ความหวัง	.164	.062	.217	2.649	.009
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.207	.057	.279	3.652	.000
R=.577, R ² =.333, F= 24.310 (3,146), p<.001					

จากตาราง 20 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ พบว่า การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 33.3 (R²=.333) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตด้านสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ($\beta=.279, p < .01$) รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta=.217, p < .05$) และความหวัง ($\beta=.217, p < .05$)

ตาราง 21 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	1.624	.298		5.444	.000
ความกรุณาต่อตนเอง	-.074	.092	-.067	-.805	.422
การรับรู้ความสามารถของตน	.186	.061	.268	3.058	.003
ความหวัง	.070	.060	.098	1.157	.249
ข้อมูลป้อนกลับ	.261	.095	.248	2.745	.007
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	.112	.057	.162	1.971	.051
R=.573, R ² =.329, F= 14.093 (5,144), p<.001					

จากตาราง 21 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ ทั้ง 5 ตัวได้แก่ ความกรุณาต่อตนเอง การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง ข้อมูลป้อนกลับ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สามารถร่วมกันทำนายการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 32.9 (R²=.329) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตน (β =.268, $p < .01$) ข้อมูลป้อนกลับ (β =.248, $p < .01$) รองลงมาคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (β =.162, $p < .05$) ตามลำดับ ส่วน ความหวัง และความกรุณาต่อตนเอง ไม่เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 22 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของปัจจัยทางจิตและสังคมที่มีต่อการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	2.976	.267		6.588	.000
การรับรู้ความสามารถของตน	.218	.057	.314	3.851	.000
ข้อมูลป้อนกลับ	.323	.086	.308	3.773	.000

$R=.545, R^2=.297, F= 30.999 (2,147), p<.001$

จากตาราง 22 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ ทั้ง 2 ตัวได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน และ ข้อมูลป้อนกลับ สามารถร่วมกันทำนายการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ได้ ร้อยละ 29.7 ($R^2=.297$) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรอบความคิดแบบเติบโตด้านบุคลิกภาพหรือคุณลักษณะอื่นๆ ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์มากที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta=.314, p < .01$) รองลงมาคือ ข้อมูลป้อนกลับ ($\beta=.308, p < .01$)



ตาราง 23 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความเชื่อของฉัน (ตัวแปรกรอบความคิดแบบเต็บโต)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. ฉันเชื่อว่าสติปัญญาของฉันสามารถพัฒนาได้ด้วยการฝึกฝน	1	.424
2. ฉันเชื่อว่าความถนัดของฉันเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ด้วยประสบการณ์	1	.508
3. ฉันเชื่อว่าความพยายามของฉันจะสามารถพัฒนาศักยภาพของฉันได้	1	.522
4. ฉันเชื่อว่าฉันจะมีความสามารถในการเรียนมากขึ้นหากฉันมีการวางแผนอย่างรอบคอบ	0.6	.583
5. ฉันเชื่อว่าการวางแผนที่ดีเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของฉัน	1	.601
6. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำหรือความช่วยเหลือจากผู้อื่น ช่วย使我พัฒนาทักษะได้	1	.438
7. ฉันเชื่อว่าหากฉันพยายามที่จะปรับปรุงนิสัยบางอย่างของตนเอง ฉันสามารถทำให้ดีขึ้นได้	0.6	.479
8. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะช่วยให้ ฉันสามารถปรับปรุงนิสัยบางอย่างของฉันได้	1	.550
9. ฉันเชื่อว่าสามารถเปลี่ยนแปลงนิสัยที่ฉันไม่ชอบในตัวฉันได้ด้วยการวางแผนที่จะปรับปรุงตนเอง	1	.575
10. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำและคำปรึกษาจากผู้อื่น จะช่วยให้ฉันสามารถแก้ปัญหาได้ผลลัพธ์ที่ดี	1	.363
11. ฉันเชื่อว่าผู้อื่นสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองได้ หากมีความพยายาม	1	.582
12. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะมีบางส่วนช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ของเราได้	1	.704
13. ฉันเชื่อว่าหากเพื่อนมีการวางแผนในการเรียนที่ดี ก็จะสามารถทำให้เพื่อนมีผลการเรียนที่ดีได้	1	.577

ต่อตาราง 23

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
14. หากเพื่อนรู้ว่าตนเองไม่เข้าใจบทเรียนตรงจุดใด แล้วนำไปปรึกษาครู ฉัน เชื่อว่าเพื่อนจะเข้าใจมากขึ้นได้	0.6	.501
15. ฉันเชื่อว่าหากผู้อื่นมีความพยายามก็จะทำให้เขาพัฒนาความสามารถ ของตนเองได้	1	.655
16. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆ สามารถพัฒนาความสามารถของตนเองได้ หากเขาได้ ฝึกฝนบ่อยๆ	1	.686
17. ฉันเชื่อว่าหากใครมีการวางแผนในการพัฒนาความสามารถของตน ก็ ย่อมพบกับความสำเร็จได้	0.6	.658
18. ฉันเชื่อว่าเพื่อนของฉันจะมีผลการเรียนที่ดีขึ้นกว่าเดิม หากเขารู้จักที่จะ ขอให้ผู้อื่นช่วยทบทวนบทเรียนให้ ในส่วนที่ตนเองไม่เข้าใจ	0.6	.522
19. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆ สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงนิสัยที่แย่ ๆ ของตนเองได้ หากเขาพยายาม	1	.387
20. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์ในชีวิตมากขึ้นจะทำให้ผู้คนปรับเปลี่ยน มุมมองที่มีต่อชีวิตในทางที่ดีขึ้น	1	.531
21. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะช่วยสอนให้ผู้อื่นปรับปรุงนิสัยของตนเองได้	1	.670
22. ฉันเชื่อว่าเพื่อน ๆ สามารถเปลี่ยนแปลงนิสัยให้ดีขึ้นได้ด้วยการวางแผนที่จะ ปรับปรุงตนเอง	1	.629
23. ฉันเชื่อว่าทุกคนสามารถปรับปรุงนิสัยของตนเองได้ หากได้รับการ สนับสนุนจากผู้อื่น	0.6	.493
ค่าความเชื่อมั่นกรอบความคิดแบบเติบโต		.917

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 24 ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง (วัดตัวแปรความกรุณาต่อตนเอง)

ข้อความ	Corrected Item-Total Correlation
1.ฉันพยายามที่จะใจดีและให้กำลังใจตัวเองเมื่อฉันเจอช่วงเวลาที่ไม่ดี	.636
2.ฉันเข้าใจและใจดีกับตัวเอง เมื่อมีสิ่งไม่ดีเกิดขึ้นและฉันรู้สึกแย่	.675
3.เมื่อฉันเผชิญสถานการณ์ที่ยากลำบาก ฉันรู้สึกว่าคนอื่นสามารถผ่านสถานการณ์นั้นได้โดยง่าย	.433
ค่าความเชื่อมั่นความใจดีต่อตนเอง	.747
4.ฉันรู้สึกอึดอัดใจคับข้องใจมาก เมื่อฉันเห็นสิ่งที่ฉันไม่ชอบเกี่ยวกับตัวเอง	.591
5.ฉันโกรธตัวเองที่ไม่มีอะไรดี	.747
6.ฉันโทษตัวเองอย่างมาก เวลาฉันทำอะไรอย่างผิดพลาด	.647
ค่าความเชื่อมั่นการตัดสินตนเอง	.809
7.เมื่อรู้สึกว่าตัวเอง “ไม่ดีพอ” ฉันจะพยายามเตือนตัวเองว่าบางครั้งคนอื่นก็รู้สึกแบบนี้เหมือนกัน	.394
8.เมื่อฉันเศร้าหรือไม่มีความสุข ฉันรู้ว่าคนอื่นก็มีความรู้สึกแบบนี้เกิดขึ้นได้เช่นกัน	.508
9.เมื่อสิ่งต่างๆ ไม่เป็นไปด้วยดี ฉันบอกกับตัวเองว่า ชีวิตในบางครั้งก็เป็นเรื่องยากสำหรับทุกคน	.504
ค่าความเชื่อมั่นความเป็นมนุษย์ทั่วไป	.656
10.เวลาที่ฉันรู้สึกเศร้าหรือหดหู่ ดูเหมือนว่ามีฉันคนเดียวที่รู้สึกแบบนี้	.730
11.เมื่อฉันรู้สึกแย่หรือไม่สบายใจ ฉันมักคิดว่าคนส่วนใหญ่อาจมีความสุขมากกว่าฉัน	.771
12.เวลาที่ฉันกำลังดิ้นรน ฉันมักรู้สึกว่ามันเป็นเวลาที่ง่ายสำหรับคนอื่นๆ	.717
ค่าความเชื่อมั่นความโดดเดี่ยว	.863
13.เมื่อมีเรื่องไม่สบายใจเกิดขึ้น ฉันพยายามมองสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริง	.707
14.เมื่อมีสิ่งที่ยากลำบากเกิดขึ้น ฉันจะพยายามมองสิ่งต่างๆ ให้ชัดเจนไม่เกินจริง	.793
15.เมื่อมีอะไรมาทรมานใจฉัน ฉันพยายามเตือนความรู้สึกของตัวเอง	.664
ค่าความเชื่อมั่นการมีสติ	.850
16.เมื่อรู้สึกคับข้องใจหรือผิดหวัง ฉันจะคิดถึงมันซ้ำแล้วซ้ำอีก	.607
17.ฉันมักคิดอะไรไม่ออก เวลาที่ฉันรู้สึกแย่หรือไม่สบายใจ	.607
ค่าความเชื่อมั่นการระบุมันมากเกินไปจนเกินไป	.756

ตาราง 25 ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความสามารถของฉันทน์ (วัดตัวแปรการรับรู้ความสามารถของฉันทน์)

ข้อความ	Corrected Item-Total Correlation
1.ฉันเชื่อว่าสามารถจัดการกับปัญหาที่ยากได้เสมอหากฉันมีความพยายาม	.688
2.หากใครสักคนต่อต้านฉัน ฉันสามารถหาเหตุผลและวิธีการที่จะทำให้ได้ในสิ่งที่ฉันต้องการ	.560
3.ฉันยึดมั่นในจุดมุ่งหมายและสามารถทำให้เป้าหมายบรรลุได้อย่างง่ายดาย	.791
4.ฉันมั่นใจว่าตนสามารถรับมือกับเหตุการณ์ที่ไม่คาดหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ	.790
5.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ไม่คาดคิดมาก่อนได้เพราะเชื่อว่าตนมีความสามารถเพียงพอที่จะรับมือกับปัญหานั้น	.855
6.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ยากได้ถ้าฉันพยายามเต็มที่	.737
7.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ยากๆ ได้เพราะความสามารถในการเผชิญปัญหาของฉันทน์	.819
8.เมื่อฉันทน์เผชิญกับปัญหา ฉันมีสามารถคิดหาวิธีแก้ปัญหาลายวิธี	.775
9.เมื่อพบความลำบากฉันหาทางออกได้เสมอ	.667
10.ฉันสามารถจัดการกับอะไรก็ตามที่ผ่านเข้ามา	.674
ค่าความเชื่อมั่นการรับรู้ความสามารถของฉันทน์	.933

ตาราง 26 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดความหวังของจีน (วัดตัวแปรความหวัง)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. ฉันมีเป้าหมายในการเรียนที่ชัดเจน	1	.711
2. ฉันมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงเป็นเรื่องๆไป	0.6	.536
3. ฉันมีเป้าหมายของชีวิตที่แน่ชัด	1	.602
4. ชีวิตของฉันไม่มีเป้าหมาย ปล่อยให้ไปตามโชคชะตา	1	.627
5. การตั้งเป้าหมาย ไม่ใช่เรื่องสำคัญสำหรับฉัน	1	.627
6. เมื่อฉันได้รับมอบหมายงาน ฉันจะทำได้เรื่อยๆ ไม่ได้มีจุดมุ่งหมายว่าต้องสำเร็จแบบไหน	1	.329
ค่าความเชื่อมั่นการคิดเกี่ยวกับเป้าหมาย		.806
7. เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในเรื่องใดๆ ฉันคิดหาวิธีการเพื่อนำไปสู่เป้าหมายนั้น	1	.368
8. เมื่อพบปัญหาหรืออุปสรรค ฉันสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้	1	.318
9. เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในบางเรื่อง ฉันไม่รู้ว่าหาวิธีไปถึงเป้าหมายนั้นได้อย่างไร	1	.529
10. ฉันไม่รู้วิธีการที่จะไปถึงเป้าหมายในชีวิตของฉันได้	1	.550
11. ฉันมีเป้าหมายทางการเรียน แต่วิธีการที่ฉันดำเนินอยู่ไม่ชัดเจนที่จะทำให้บรรลุเป้าหมาย	1	.350
ค่าความเชื่อมั่นการตัดสินใจของตนเองการคิดเกี่ยวกับเส้นทาง		.667
12. ฉันมีแรงจูงใจในการเริ่มต้นทำตามเป้าหมายที่ฉันคิดไว้	0.6	.561
13. ฉันมีความพยายามที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายทางการเรียนได้	1	.462
14. ฉันมีความมุ่งมั่นที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของชีวิตได้	1	.664
15. ฉันรู้สึกว่าคุณไม่มีพลังในการขับเคลื่อนตัวเองไปสู่เป้าหมายที่ฉันตั้งไว้	0.6	.577
16. ต่อให้ฉันพยายามมากแค่ไหน ฉันก็ไม่สามารถบรรลุเป้าหมายได้	1	.718
17. ฉันขาดแรงจูงใจในการพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้	1	.642
ค่าความเชื่อมั่นการคิดเกี่ยวกับพลังในการขับเคลื่อน		.826

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 27 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดข้อมูลที่คุณได้รับ (วัดตัวแปรข้อมูลย้อนกลับ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. การได้รับข้อเสนอแนะจากเพื่อนช่วยให้ฉันมีกำลังใจในการปรับปรุงตนเอง	1	.593
2. ข้อเสนอแนะที่ได้รับจากคนรอบตัวทำให้ฉันเห็นว่าต้องปรับปรุงอะไรบ้าง	1	.498
3. เมื่อฉันมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในบางเรื่อง จะมีคนรอบตัวให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ฉัน	1	.520
4. ฉันได้รับความคิดเห็นจากเพื่อนเกี่ยวกับการกระทำของฉันว่าเหมาะสมหรือไม่	1	.343
5. ฉันไม่เคยรับรู้ข้อดีของตนเองจากคนรอบตัว	1	.273
6. ในการทำงานกลุ่ม ฉันรับทราบถึงความคืบหน้าของงานจากสมาชิกในกลุ่ม	1	.459
7. ครูทำให้ฉันเห็นภาพรวมของความคืบหน้าในงานของฉัน	1	.231
8. คำแนะนำจากครูช่วยให้ฉันมองเห็นวิธีการพัฒนาตนเองได้ชัดเจนยิ่งขึ้น	1	.364
9. เมื่อฉันพบปัญหาหรืออุปสรรคในการทำงาน มีคนรอบตัวฉันที่ช่วยให้คำแนะนำเพื่อให้ฉันจัดการกับปัญหาได้	1	.576
10. ฉันได้รับคำชมจากครู เกี่ยวกับการวางแผนการทำงานที่ดี	1	.526
11. ฉันได้รับคำชมจากคนรอบตัว เกี่ยวกับการทุ่มเทในการทำงานของฉัน	1	.557
ลักษณะของข้อมูลที่ได้รับจากบุคคลรอบตัว		.789
12. เมื่อฉันถามครูเกี่ยวกับการเรียนที่ฉันสงสัย ฉันได้รับข้อมูลที่ตรงประเด็นจากครู	1	.395
13. เมื่อครูจะตำหนิฉัน ครูจะเรียกฉันไปคุยเป็นการส่วนตัว	1	.257
14. เมื่อฉันส่งงาน ครูจะให้ข้อมูลย้อนกลับโดยไม่ปล่อยเวลานานเกินไป	1	.535
15. ครูเปิดโอกาสให้ฉันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับงานของฉัน	1	.632
16. ครูให้ฉันมีส่วนร่วมในการประเมินงานที่ได้รับมอบหมาย	1	.448
17. ในการทำงานกลุ่ม เพื่อนให้ฉันมีส่วนร่วมในการประเมินงานกลุ่มด้วยกันก่อนส่งครู	1	.298
18. ฉันได้รับข้อมูลที่สรุปประเด็นที่ควรปรับแก้ในงานของฉันจากครู	1	.465

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
19. ฉันไม่ได้รับการสรุปประเด็นจากการได้รับข้อมูลป้อนกลับจากคนรอบตัว	1	.231

ต่อตาราง 27

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
20. ครูวิพากษ์วิจารณ์หรือให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับผลงานของฉันด้วยท่าทีที่เป็นมิตร	1	.628
21. คนรอบตัวตักเตือนฉันด้วยความปรารถนาดี	1	.307
วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับ		.750

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 28 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ ครอนบาคแอลฟาของแบบวัดครอบครัวของฉัน (วัดตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นกับผู้ปกครองได้โดยไม่ต้องกลัวถูกตำหนิ	1	.555
2. ผู้ปกครองให้โอกาสฉันได้แสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ภายใต้การเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น	1	.697
3. ครอบครัวของฉันส่งเสริมให้ฉันเคารพความแตกต่างของผู้อื่น	1	.591
4. ฉันรู้สึกว่าการไม่เคารพสิทธิของฉันในการแสดงความคิดเห็น	1	.713
5. ผู้ปกครองไม่เปิดโอกาสให้ฉันแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ	1	.623
6. ผู้ปกครองให้ฉันมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับกิจกรรมภายในครอบครัว	1	.561
7. ผู้ปกครองใช้เหตุผลในการตัดสินใจที่จะยอมรับความคิดเห็นของฉัน	1	.528
8. ผู้ปกครองจะถามหาเหตุผลจากฉัน ก่อนจะแสดงการยอมรับความเห็น	1	.671
9. ผู้ปกครองตัดสินใจแทนฉันโดยไม่ให้ฉันมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในครอบครัว	1	.706
10. ผู้ปกครองตัดสินใจแทนฉันโดยไม่ให้ฉันมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในเรื่องที่เกี่ยวกับตัวฉัน	1	.660
11. ผู้ปกครองไม่เลือกปฏิบัติกับฉัน	1	.325
12. ผู้ปกครองปฏิบัติต่อฉันอย่างยุติธรรม	1	.648
13. เมื่อโรงเรียนมีกิจกรรมที่ผู้ปกครองต้องร่วมด้วย ผู้ปกครองของฉันก็ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี	1	.555
14. เมื่อฉันขอร้องให้ผู้ปกครองช่วยทำกิจกรรมบางอย่างร่วมกันผู้ปกครองก็ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี	1	.516
15. ฉันรับรู้ได้ถึงความรักที่ผู้ปกครองมอบให้	1	.646
16. ผู้ปกครองสนใจเรื่องราวในชีวิตประจำวันของฉัน	1	.440
17. ผู้ปกครองเอาใจใส่ฉัน	1	.678
18. ฉันรู้สึกว่าผู้ปกครองของฉันมักจะบังคับให้ฉันทำตามทุกเรื่อง โดยไม่สนใจความรู้สึกของฉัน	1	.602

ต่อตาราง 28

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
19. ผู้ปกครองเข้มงวดกับฉันเกินไป	1	.611
20. ผู้ปกครองเข้มงวดกับฉันจนฉันรู้สึกอึดอัด ไม่เป็นตัวของตัวเอง	1	.760
ค่าความเชื่อมั่นการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย		.952

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว





แบบสอบถามปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน
วัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์



คำชี้แจง

แบบสอบถามฉบับนี้เก็บข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการทำปริญญานิพนธ์ หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หัวข้อเรื่อง ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนวิทยาศาสตร์ แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งเป็น 7 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามความเชื่อของฉัน

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง

ส่วนที่ 4 แบบสอบถามความสามารถของฉัน

ส่วนที่ 5 แบบสอบถามความหวังของฉัน

ส่วนที่ 6 แบบสอบถามข้อมูลที่ได้รับ

ส่วนที่ 7 แบบสอบถามครอบครัวของฉัน



หากนักเรียนไม่สะดวกใจในการตอบคำถามหรือไม่ต้องการทำแบบสอบถามนี้ นักเรียนสามารถขอหยุดการตอบแบบสอบถามได้โดยไม่มีผลเสียใด ๆ ทั้งนี้แบบสอบถามฉบับนี้ไม่มีผลต่อคะแนนหรือผลการเรียน คำตอบทั้งหมดของนักเรียนจะถูกเก็บเป็นความลับและใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น โดยการนำเสนอข้อมูลจะเป็นการนำเสนอในภาพรวม ไม่มีการระบุข้อมูลเป็นรายบุคคล

โปรดอ่านคำถามและตัวเลือกคำตอบอย่างละเอียด และเลือกคำตอบที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด ขอขอบคุณนักเรียนที่สละเวลาและให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้ ข้อมูลที่นักเรียนให้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการวิจัย หากมีข้อสงสัยหรือต้องการข้อมูลเพิ่มเติมสามารถติดต่อผู้วิจัยได้ทางอีเมล Katesanee.inta@g.swu.ac.th



ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนเลือกตอบคำถามโดยการทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ ให้ตรงตามความเป็นจริงของนักเรียน

เพศ ☐ หญิง ☐ ชาย ☐ ไม่ระบุ

ระดับชั้นที่ศึกษาอยู่ ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 1

☐ มัธยมศึกษาปีที่ 2

☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3

เกรดเฉลี่ย



ส่วนที่ 2 แบบสอบถามความเชื่อของฉันทัน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเชื่อของตนมากที่สุด

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง 1	ไม่เห็นด้วย 2	ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วยพอ ๆ กัน 3	เห็นด้วย 4	เห็นด้วยอย่างยิ่ง 5
1. ฉันเชื่อว่าสติปัญญาของฉันสามารถพัฒนาได้ด้วยการฝึกฝน					
2. ฉันเชื่อว่าความถนัดของฉันเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ด้วยประสบการณ์					
3. ฉันเชื่อว่าความพยายามของฉันจะสามารถพัฒนาศักยภาพของฉันได้					
4. ฉันเชื่อว่าฉันจะมีความสามารถในการเรียนมากขึ้นหากฉันมีการวางแผนอย่างรอบคอบ					
5. ฉันเชื่อว่าการวางแผนที่ดีเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของฉัน					



3

ข้อความ	ไม่เห็น ด้วยอย่าง ยิ่ง 1	ไม่เห็น ด้วย 2	ไม่เห็น ด้วยและ เห็นด้วย พอ ๆ กัน 3	เห็นด้วย 4	เห็นด้วย อย่างยิ่ง 5
6. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำหรือความ ช่วยเหลือจากผู้อื่น ช่วยให้ฉันพัฒนาทักษะได้					
7. ฉันเชื่อว่าหากฉันพยายามที่จะปรับปรุง นิสัยบางอย่างของตนเอง ฉันสามารถทำให้ดี ขึ้นได้					
8. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะช่วยให้ ฉัน สามารถปรับปรุงนิสัยบางอย่างของฉันได้					
9. ฉันเชื่อว่าสามารถเปลี่ยนแปลงนิสัยที่ฉันไม่ ชอบในตัวฉันได้ด้วยการวางแผนที่จะปรับปรุง ตนเอง					
10. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำและคำปรึกษา จากผู้อื่น จะช่วยให้ฉันสามารถแก้ปัญหาได้ ผลลัพธ์ที่ดี					
11. ฉันเชื่อว่าผู้อื่นสามารถพัฒนาการเรียนรู้ ของตนเองได้ หากมีความพยายาม					
12. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะมีบางส่วนช่วย ในการพัฒนาการเรียนรู้ของคนเราได้					
13. ฉันเชื่อว่าหากเพื่อนมีการวางแผนในการ เรียนที่ดี ก็จะสามารถทำให้เพื่อนมีผลการ เรียนที่ดีได้					
14. หากเพื่อนรู้ว่าตนเองไม่เข้าใจบทเรียนตรง จุดใด แล้วนำไปปรึกษาครู ฉันเชื่อว่าเพื่อนจะ เข้าใจมากขึ้นได้					
15. ฉันเชื่อว่าหากผู้อื่นมีความพยายามก็จะ ทำให้เขาพัฒนาความสามารถของตนเองได้					



4

ข้อความ	ไม่เห็น ด้วยอย่าง ยิ่ง 1	ไม่เห็น ด้วย 2	ไม่เห็น ด้วยและ เห็นด้วย พอ ๆ กัน 3	เห็นด้วย 4	เห็นด้วย อย่างยิ่ง 5
16. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆ สามารถพัฒนา ความสามารถของตนเองได้ หากเขาได้ฝึกฝน บ่อยๆ					
17. ฉันเชื่อว่าหากใครมีการวางแผนในการ พัฒนาความสามารถของตน ก็ย่อมพบกับ ความสำเร็จได้					
18. ฉันเชื่อว่าเพื่อนของฉันจะมีผลการเรียนที่ ดีขึ้นกว่าเดิม หากเขารู้จักที่จะขอให้ผู้อื่นช่วย ทบทวนบทเรียนให้ ในส่วนที่ตนเองไม่เข้าใจ					
19. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆ สามารถที่จะ เปลี่ยนแปลงนิสัยที่แย่ ๆ ของตนเองได้หาก เขาพยายาม					
20. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์ในชีวิตมาก ขึ้นจะทำให้ผู้คนปรับเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อชีวิต ในทางที่ดีขึ้น					
21. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์จะช่วยสอนให้ ผู้อื่นปรับปรุงนิสัยของตนเองได้					
22. ฉันเชื่อว่าเพื่อน ๆ สามารถเปลี่ยนแปลง นิสัยให้ดีขึ้นได้ด้วยการวางแผนที่จะปรับปรุง ตนเอง					
23. ฉันเชื่อว่าทุกคนสามารถปรับปรุงนิสัยของ ตนเองได้ หากได้รับการสนับสนุนจากผู้อื่น					



5

ส่วนที่ 3 แบบวัดสอบถามความรู้สึกที่ฉันมีต่อตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของตนมากที่สุด

ข้อความ	แทบจะ ไม่เคย 1	ไม่บ่อย มาก 2	บางครั้ง 3	บ่อยมาก 4	เกือบ ตลอดเวลา 5
1.ฉันพยายามที่จะใจดีและให้กำลังใจตัวเอง เมื่อฉันเจอช่วงเวลาที่ไม่ดี					
2.ฉันเข้าใจและใจดีกับตัวเอง เมื่อมีสิ่งไม่ดี เกิดขึ้นและฉันรู้สึกแย่					
3.เมื่อฉันเผชิญสถานการณ์ที่ยากลำบาก ฉัน รู้สึกว่าคุณสามารถผ่านสถานการณ์นั้นได้ โดยง่าย					
3.ฉันรู้สึกอึดอัดใจกับข้อใจมาก เมื่อฉันเห็น สิ่งที่ไม่ชอบเกี่ยวกับตัวเอง					
5.ฉันโกรธตัวเองที่ไม่มีอะไรดี					
6.ฉันโทษตัวเองอย่างมาก เวลาฉันทำ บางอย่างผิดพลาด					
7.เมื่อรู้สึกว่าคุณ “ไม่ดีพอ” ฉันจะ พยายามเตือนตัวเองว่าบางครั้งคนอื่นก็รู้สึก แบบนี้เหมือนกัน					
8.เมื่อฉันเศร้าหรือไม่มีความสุข ฉันรู้ว่าคน อื่นก็มีความรู้สึกแบบนี้เกิดขึ้นได้เช่นกัน					
9.เมื่อสิ่งต่างๆ ไม่เป็นไปด้วยดี ฉันบอกกับ ตัวเองว่า ชีวิตในบางครั้งก็เป็นเรื่องยาก สำหรับทุกคน					
10.เวลาที่ฉันรู้สึกเศร้าหรือหดหู่ ดูเหมือนว่า มีฉันคนเดียวที่รู้สึกแบบนี้					
11.เมื่อฉันรู้สึกแย่หรือไม่สบายใจ ฉันมักคิด ว่าคนส่วนใหญ่อาจจะมีความสุขมากกว่าฉัน					
12.เวลาที่ฉันกำลังดิ้นรน ฉันมักรู้สึกว่ามัน เป็นเวลาที่ง่ายสำหรับคนอื่น ๆ					



6

ข้อความ	แทบจะ ไม่เคย	ไม่บ่อย มาก	บางครั้ง	บ่อยมาก	เกือบ ตลอดเวลา
	1	2	3	4	5
13.เมื่อมีเรื่องไม่สบายใจเกิดขึ้น ฉันพยายาม มองสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริง					
14.เมื่อมีสิ่งที่ยากลำบากเกิดขึ้น ฉันจะ พยายามมองสิ่งต่างๆ ให้ชัดเจนไม่เกินจริง					
15.เมื่อมีอะไรมากวนใจฉัน ฉันพยายามเตือน ความรู้สึกของตัวเอง					
16.เมื่อรู้สึกคับข้องใจหรือผิดหวัง ฉันจะ คิดถึงมันซ้ำแล้วซ้ำอีก					
17.ฉันมักคิดอะไรไม่ออก เวลาที่ฉันรู้สึกแย่ หรือไม่สบายใจ					



ส่วนที่ 4 แบบสอบถามความสามารถของฉัน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของตนมากที่สุด
ถ้าคุณคิดว่าคำถามนี้ถูกต้องสำหรับคุณ ให้ตอบว่า 'จริง' แต่ถ้าคุณคิดว่าไม่ใช่เลย ให้ตอบว่า 'ไม่จริงเลย'

ข้อความ	ไม่จริง 1	ยากจะ จริง 2	ไม่แน่ใจ 3	จริง 4	จริงที่สุด 5
1.ฉันเชื่อว่าสามารถจัดการกับปัญหาที่ยากได้					
เสมอหากฉันมีความพยายาม					
2.หากใครสักคนต่อต้านฉัน ฉันสามารถหา					
เหตุผลและวิธีการที่จะทำให้ได้สิ่งที่ฉัน					
ต้องการ					
3.ฉันยึดมั่นในจุดมุ่งหมายและสามารถทำให้					
เป้าหมายบรรลุได้อย่างง่ายดาย					
4.ฉันมั่นใจว่าตนสามารถรับมือกับเหตุการณ์ที่					
ไม่คาดหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
5.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ไม่คาดคิดมา					
ก่อนได้เพราะเชื่อว่าตนมีความสามารถเพียง					
พอที่จะรับมือกับปัญหานั้น					
6.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ยากได้ถ้าฉัน					
พยายามเต็มที่					
7.ฉันสามารถรับมือกับปัญหาที่ยากๆ ได้					
เพราะความสามารถในการเผชิญปัญหาของ					
ฉัน					
8.เมื่อฉันเผชิญกับปัญหา ฉันมีสามารถคิดหา					
วิธีแก้ปัญหามากมายวิธี					
9.เมื่อพบความลำบากฉันหาทางออกได้เสมอ					
10.ฉันสามารถจัดการกับอะไรก็ตามที่ผ่านเข้า					
มา					



ส่วนที่ 5 แบบสอบถามความหวังของฉัน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของตนมากที่สุด
ถ้าคุณคิดว่าคำถามนี้ถูกต้องสำหรับคุณ ให้ตอบว่า 'จริง' แต่ถ้าคุณคิดว่าไม่ใช่เลย ให้ตอบว่า 'ไม่จริงเลย'

ข้อความ	ไม่จริง เลย 1	ไม่จริง 2	ไม่แน่ใจ 3	จริง 4	จริงที่สุด 5
1. ฉันมีเป้าหมายในการเรียนที่ชัดเจน					
2. ฉันมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงเป็นเรื่องๆ ไป					
3. ฉันมีเป้าหมายของชีวิตที่แน่ชัด					
4. ชีวิตของฉันไม่มีเป้าหมาย ป่วยให้เป็นไปตามโชคชะตา					
5. การตั้งเป้าหมาย ไม่ใช่เรื่องสำคัญสำหรับฉัน					
6. เมื่อฉันได้รับมอบหมายงาน ฉันจะทำได้เรื่อยๆ ไม่ได้มีจุดมุ่งหมายว่าต้องสำเร็จแบบไหน					
7. เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในเรื่องใดๆ ฉันคิดหาวิธีการเพื่อนำไปสู่เป้าหมายนั้น					
8. เมื่อพบปัญหาหรืออุปสรรค ฉันสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้					
9. เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในบางเรื่อง ฉันไม่รู้ว่า จะหาวิธีไปถึงเป้าหมายนั้นได้อย่างไร					
10. ฉันไม่รู้วิธีการที่จะไปถึงเป้าหมายในชีวิตของฉันได้					
11. ฉันมีเป้าหมายทางการเรียน แต่วิธีการที่ฉันดำเนินอยู่ไม่ชัดเจนที่จะทำให้บรรลุเป้าหมาย					
12. ฉันมีแรงจูงใจในการเริ่มต้นทำตามเป้าหมายที่ฉันคิดไว้					
13. ฉันมีความพยายามที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายทางการเรียนได้					



9

ข้อความ	ไม่จริง เลย 1	ไม่จริง 2	ไม่แน่ใจ 3	จริง 4	จริงที่สุด 5
14. ฉันมีความมุ่งมั่นที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของชีวิตได้					
15. ฉันรู้สึกว่าคุณไม่มีพลังในการขับเคลื่อนตัวเองไปสู่เป้าหมายที่ฉันตั้งไว้					
16. ต่อให้ฉันพยายามมากแค่ไหน ฉันก็ไม่สามารถบรรลุเป้าหมายได้					
17. ฉันขาดแรงจูงใจในการพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้					



ส่วนที่ 6 แบบสอบถามข้อมูลที่คุณได้รับ

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของตนมากที่สุด

ข้อความ	ไม่เห็น ด้วยอย่าง ยิ่ง 1	ไม่เห็น ด้วย 2	ไม่เห็น ด้วยและ เห็นด้วย พอ ๆ กัน 3	เห็นด้วย 4	เห็นด้วย อย่างยิ่ง 5
1. การได้รับข้อเสนอแนะจากเพื่อนช่วยให้ฉัน มีกำลังใจในการปรับปรุงตนเอง					
2. ข้อเสนอแนะที่ได้รับจากคนรอบตัวทำให้ฉัน เห็นว่าต้องปรับปรุงอะไรบ้าง					
3. เมื่อฉันมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในบาง เรื่อง จะมีคนรอบตัวให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ฉัน					
4. ฉันได้รับความคิดเห็นจากเพื่อนเกี่ยวกับ การกระทำของฉันว่าเหมาะสมหรือไม่					
5. ฉันไม่เคยรับรู้ข้อดีของตนเองจากคน รอบตัว					
6. ในการทำงานกลุ่ม ฉันรับทราบถึงความ คืบหน้าของงานจากสมาชิกในกลุ่ม					
7. ครูทำให้ฉันเห็นภาพรวมของความคืบหน้า ในงานของฉัน					
8. คำแนะนำจากครูช่วยให้ฉันมองเห็นวิธีการ พัฒนาตนเองได้ชัดเจนยิ่งขึ้น					
9. เมื่อฉันพบปัญหาหรืออุปสรรคในการ ทำงาน มีคนรอบตัวฉันที่ช่วยให้คำแนะนำ เพื่อให้ฉันจัดการกับปัญหาได้					
10. ฉันได้รับคำชมจากครู เกี่ยวกับการวางแผน การทำงานที่ดี					
11. ฉันได้รับคำชมจากคนรอบตัว เกี่ยวกับการ ทุ่มเทในการทำงานของฉัน					
12. เมื่อฉันถามครูเกี่ยวกับการเรียนที่ฉัน สงสัย ฉันได้รับข้อมูลที่ตรงประเด็นจากครู					



11

ข้อความ	ไม่เห็น ด้วยอย่าง ยิ่ง 1	ไม่เห็น ด้วย 2	ไม่เห็น ด้วยและ เห็นด้วย พอ ๆ กัน 3	เห็นด้วย 4	เห็นด้วย อย่างยิ่ง 5
13. เมื่อครูจะตำหนิฉัน ครูจะเรียกฉันไปคุยเป็นการส่วนตัว					
14. เมื่อฉันส่งงาน ครูจะให้ข้อมูลป้อนกลับโดยไม่ปล่อยเวลานานเกินไป					
15. ครูเปิดโอกาสให้ฉันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับงานของฉัน					
16. ครูให้ฉันมีส่วนร่วมในการประเมินงานที่ได้รับมอบหมาย					
17. ในการทำงานกลุ่ม เพื่อนให้ฉันมีส่วนร่วมในการประเมินงานกลุ่มด้วยกันก่อนส่งครู					
18. ฉันได้รับข้อมูลที่สรุปประเด็นที่ควรปรับแก้ในงานของฉันจากครู					
19. ฉันไม่ได้รับการสรุปประเด็นจากการได้รับข้อมูลป้อนกลับจากคนรอบตัว					
20. ครูวิพากษ์วิจารณ์หรือให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับผลงานของฉันด้วยท่าทีที่เป็นมิตร					
21. คนรอบตัวตักเตือนฉันด้วยความปรารถนาดี					



ส่วนที่ 7 แบบสอบถามครอบครัวของฉันทัน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของตนเองมากที่สุด
 ถ้าคุณคิดว่าคำถามนี้ถูกต้องสำหรับคุณ ให้ตอบว่า 'จริง' แต่ถ้าคุณคิดว่าไม่ใช่เลย ให้ตอบว่า 'ไม่จริงเลย' คำตอบ
 ของคุณจะถูกเก็บเป็นความลับ อนุญาตให้นักเรียนข้ามข้อคำถามที่ไม่สบายใจโดยไม่กระทบการตอบ
 แบบสอบถาม

ข้อความ	ไม่จริง เลย 1	ไม่จริง 2	ไม่แน่ใจ 3	จริง 4	จริงที่สุด 5
1. ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นกับ ผู้ปกครองได้โดยไม่ต้องกลัวถูกตำหนิ					
2. ผู้ปกครองให้โอกาสฉันได้แสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ภายใต้การเคารพสิทธิ ของตนเองและผู้อื่น					
3. ครอบครัวของฉันส่งเสริมให้ฉันเคารพ ความแตกต่างของผู้อื่น					
4. ฉันรู้สึกว่าผู้ปกครองไม่เคารพสิทธิของฉัน ในการแสดงความคิดเห็น					
5. ผู้ปกครองไม่เปิดโอกาสให้ฉันแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ					
6. ผู้ปกครองให้ฉันมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เกี่ยวกับกิจกรรมภายในครอบครัว					
7. ผู้ปกครองใช้เหตุผลในการตัดสินใจที่จะ ยอมรับความคิดเห็นของฉัน					
8. ผู้ปกครองจะถามหาเหตุผลจากฉัน ก่อนจะ แสดงการยอมรับความเห็น					
9. ผู้ปกครองตัดสินใจแทนฉันโดยไม่ให้ฉันมี ส่วนร่วมในการตัดสินใจในครอบครัว					
10. ผู้ปกครองตัดสินใจแทนฉันโดยไม่ให้ฉันมี ส่วนร่วมในการตัดสินใจในเรื่องที่เกี่ยวกับตัว ฉัน					
11. ผู้ปกครองไม่เลือกปฏิบัติกับฉัน					
12. ผู้ปกครองปฏิบัติต่อฉันอย่างยุติธรรม					



13

ข้อความ	ไม่จริง เลย 1	ไม่จริง 2	ไม่แน่ใจ 3	จริง 4	จริงที่สุด 5
13. เมื่อโรงเรียนมีกิจกรรมที่ผู้ปกครองต้อง ร่วมด้วย ผู้ปกครองของฉันก็ให้ความร่วมมือ เป็นอย่างดี					
14. เมื่อฉันขอร้องให้ผู้ปกครองช่วยทำ กิจกรรมบางอย่างร่วมกันผู้ปกครองก็ให้ความ ร่วมมือเป็นอย่างดี					
15. ฉันรับรู้ได้ถึงความรักที่ผู้ปกครองมอบให้					
16. ผู้ปกครองสนใจเรื่องราวในชีวิตประจำวัน ของฉัน					
17. ผู้ปกครองเอาใจใส่ฉัน					
18. ฉันรู้สึกว่าคุณปกครองของฉันมักจะบังคับ ให้ฉันทำตามทุกเรื่อง โดยไม่สนใจความรู้สึก ของฉัน					
19. ผู้ปกครองเข้มงวดกับฉันเกินไป					
20. ผู้ปกครองเข้มงวดกับฉันจนฉันรู้สึกอึดอัด ไม่เป็นตัวของตัวเอง					

ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือค่ะ







AF19-03-03.1
August, 2023

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
หนังสือฉบับนี้ให้ไว้เพื่อแสดงว่า

ชื่อโครงการวิจัย : ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียน
วิทยาศาสตร์

ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นางสาวเกษณี อินลา

หน่วยงานต้นสังกัด : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หมายเลขรับรองโครงการวิจัย : SWUEC-682004

รายการเอกสารที่รับรอง :

- | | |
|--|--------------------------------------|
| 1. แบบเสนอเพื่อขอรับการพิจารณา | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 5 กุมภาพันธ์ 2568 |
| 2. โครงการวิจัยฉบับสมบูรณ์ | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 5 กุมภาพันธ์ 2568 |
| 3. เอกสารข้อมูลและขอความยินยอมสำหรับอาสาสมัคร | ฉบับที่ 1 ลงวันที่ 16 ธันวาคม 2567 |
| 4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 6 กุมภาพันธ์ 2568 |
| 5. หนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัย ต่ำกว่า 18 ปี | ฉบับที่ 1 ลงวันที่ 16 ธันวาคม 2567 |
| 6. ประวัติผู้วิจัย | |

ได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยยึดหลักเกณฑ์ตาม Declaration of Helsinki, Belmont Report, International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP), International Guidelines for Human Research ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามโครงการวิจัยนี้ได้

วันที่รับรอง : 18 กุมภาพันธ์ 2568

วันที่หมดอายุ : 17 กุมภาพันธ์ 2569

(ลงชื่อ).....

(รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

ชุดสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ (ชุดที่ 2)

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หน่วยจริยธรรมและมาตรฐานการวิจัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาคารนวัตกรรม ศ.ดร.สาโรช บัวศรี ชั้น 17

โทร. (02) 6495000 ต่อ 17503, 17506 โทรสาร (02) 2042590

ประวัติผู้เขียน

