



อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหา
เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความยืดหยุ่นตัวของนิสิตปริญญาตรี

THE EFFECT OF STRESSFUL SITUATION TO COGNITIVE APPRAISAL,
TRANSFORMATIVE COPING, SELF-ESTEEM AND RESILIENCE OF STUDENTS

รุจิรา วงศ์ภูมิอักษร

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2564

อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหา
เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่นตัวของนิสิตปริญญาตรี



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2564
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

THE EFFECT OF STRESSFUL SITUATION TO COGNITIVE APPRAISAL,
TRANSFORMATIVE COPING, SELF-ESTEEM AND RESILIENCE OF STUDENTS



RUJIRA WONGWUTTHIAUKSRON

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

Graduate School, Srinakharinwirot University

2021

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหา
เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี

ของ

รุจิรา วงศ์วุฒิอักษร

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร. อังศิรินทร์ อินทรกำแหง) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อารยา เขียงทอง)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อมราพร สุรการ)

ชื่อเรื่อง	อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหา เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของ นิสิตปริญญาตรี
ผู้วิจัย	รุจิรา วงศ์วุฒิกัษร
ปริญญา	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2564
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. อังศิรินทร์ อินทรกำแหง

การนี้ได้อธิบายความจำเพาะความพิเศษของโครงการทดสอบปัญญา ปัญญา ปัญญา ปัญญาเพื่อปัญญาที่จะ... ค่าส่วนเวรค่าลิเคิร์ด มุลค่ามหาศาล ชูด .80 – .92 ไม่ต้องใช้ในเชิง
โครงสร้าง (SEM) ปรับแต่ง ปรับแต่ง ปัญญา เล... มัน Chi-square= 146.92, $df = 53$ ($p = .00$) ,
RMSEA= .07, SRMR .05, CFI= .99, NFI= .98, GFI= .93 และ Chi-square / $df = 2.77$ โอกาสที่
ปัญญาและปัญญาของพิเศษ เฉพาะปัญญาที่มีทัศนคติที่มีอิทธิพลตรง... ันต่อปัญญาปัญญา
(เบต้า = .89, $p < .05$) ปัญญาตรงปัญญาต่อความหยุนตัว (เบต้า = .21) , $p < .05$) เน้นย้ำเตือน
กลุ่มเป้าหมายทางอ้อมต่อตรงเป้าความหยุนตัวโดยผ่าน... ส่งผ่านอาจทางปัญญา การยกระดับ
ปัญหาเพื่อหมั่นเตือนความจำในตัวเอง (เบต้า = .61, $p < .05$) ปัญญาปัญญาปัญญาเฉียบ
ปัญญาตรงที่จะเฉลยปัญญาเพื่อเตือนสติ (เบต้า = .84, $p < .05$) การเตือนปัญญาเพื่อตั้งใจจะ
ตั้งใจเฉลยในปัญญามี (บีบีเอ = ปัญญาจะปัญญา! .94, $p < .05$) กระตุ้นเห็นในตัวเองในระดับสูง
ด้วยปัญญาตรงโน้มเยียมต่อความหยุนตัวแรง (เบต้า = .86, $p < .05$)

คำสำคัญ : สถานการณ์ความเครียด, การประเมินทางปัญญา, การเผชิญปัญหาเพื่อการ
เปลี่ยนแปลง, การเห็นคุณค่าในตนเอง, การหยุนตัว

Title	THE EFFECT OF STRESSFUL SITUATION TO COGNITIVE APPRAISAL, TRANSFORMATIVE COPING, SELF-ESTEEM AND RESILIENCE OF STUDENTS
Author	RUJIRA WONGWUTTHIAUKSRON
Degree	MASTER OF ARTS
Academic Year	2021
Thesis Advisor	Associate Professor Dr. Ungsinun Intarakamhang

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของผลกระทบของสถานการณ์ที่กดดันต่อการประเมินความรู้ความเข้าใจ การเผชิญปัญหาการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความยืดหยุ่นของนักศึกษามหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างมีนักเรียนจำนวน 300 คน ข้อมูลถูกเก็บรวบรวมโดยใช้แบบสอบถาม Likert โดยมีช่วงความน่าเชื่อถือ .80 ถึง .92 และวิเคราะห์โดยใช้แบบจำลองสมการโครงสร้าง (SEM) ผลการวิจัยพบว่าแบบจำลองพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\text{Chi-square} = 146.92, df = 53 (p = .00), \text{RMSEA} = .07, \text{SRMR} = .05, \text{CFI} = .99, \text{NFI} = .98, \text{GFI} = .93$ และไคสแควร์ / $df = 2.77$) ทิศทางและขนาดผลของการวิเคราะห์เส้นทางพบว่าสถานการณ์ที่ตึงเครียดมีอิทธิพลโดยตรงและเป็นบวกต่อการประเมินความรู้ความเข้าใจ (เบต้า = .89, $p < .05$) และความยืดหยุ่น (เบต้า = .21, $p < .05$) นอกจากนี้ สถานการณ์ที่ตึงเครียดมีอิทธิพลเชิงบวกทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผ่านการประเมินความรู้ความเข้าใจ การเผชิญปัญหาการเปลี่ยนแปลง และความภาคภูมิใจในตนเอง (เบต้า = .61, $p < .05$) นอกจากนี้ การประเมินความรู้ความเข้าใจมีอิทธิพลเชิงบวกโดยตรงต่อการเผชิญปัญหาการเปลี่ยนแปลง (เบต้า = .84, $p < .05$) การเผชิญปัญหาแบบเปลี่ยนรูปแบบมีอิทธิพลเชิงบวกโดยตรงต่อความนับถือตนเอง (เบต้า = .94, $p < .05$) และการเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลเชิงบวกโดยตรงมากที่สุดต่อการฟื้นตัว (เบต้า = .86, $p < .05$)

Keyword : STRESSFUL SITUATION, COGNITIVE APPRAISAL, TRANSFORMATIVE COPING, SELF-ESTEEM, RESILIENCE

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดีเป็นเพราะผู้วิจัยได้รับความกรุณาอย่างยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร. อังศิรินทร์ อินทรกำแหง ประธานกรรมการควบคุมปริญญาานิพนธ์ ที่เสียสละเวลาอันมีค่าในการให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทาง ให้ความรักความเมตตา และให้กำลังใจตลอดระยะเวลาในการทำปริญญาานิพนธ์ ทำให้ผู้วิจัยได้เรียนรู้และมีประสบการณ์ในการทำวิจัยเป็นอย่างดี ทำ จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อารยา เขียงของ ประธานสอบปริญญาานิพนธ์ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อมราวร สุรการ ที่ให้ความกรุณามาเป็นคณะกรรมการสอบในครั้งนี้ โดยให้คำแนะนำเพิ่มเติมในการปรับปรุงปริญญาานิพนธ์ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารูเพ็ง รองศาสตราจารย์ ดร. อัสรา ประเสริฐสิน และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลทิพย์ ศรีหาเศษ ที่เสียสละเวลาอันมีค่าในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือและให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือที่สมบูรณ์มากขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณอธิการบดี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ให้การช่วยเหลือในการเก็บข้อมูลของผู้วิจัยให้ลุล่วงไปได้ด้วยดี และขอขอบคุณนิสิตปริญญาตรีที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบวัดเป็นอย่างดี

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์บัณฑิตวิทยาลัย สาขาจิตวิทยาประยุกต์ และคณาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ที่เป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัย ขอขอบคุณนิสิตรุ่นพี่ รุ่นน้องและเพื่อนร่วมรุ่น สาขาจิตวิทยาประยุกต์ที่เป็นกัลยาณมิตรที่ดี คอยสนับสนุนให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจในการทำวิจัย จนกระทั่งการวิจัยนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา และญาติพี่น้องทุกท่านที่ให้การอบรมสั่งสอนและให้การสนับสนุนด้านการศึกษาของผู้วิจัย มีความรักความเข้าใจ ความห่วงใย ให้ความช่วยเหลือ และมีกำลังใจต่อผู้วิจัยตลอดมา

ท้ายสุดนี้ คุณค่าและประโยชน์จากปริญญาานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเกียรติในการบูชาพระคุณของบิดามารดา คณาจารย์ทุกท่าน และผู้มีพระคุณทุกท่านด้วยความเคารพ

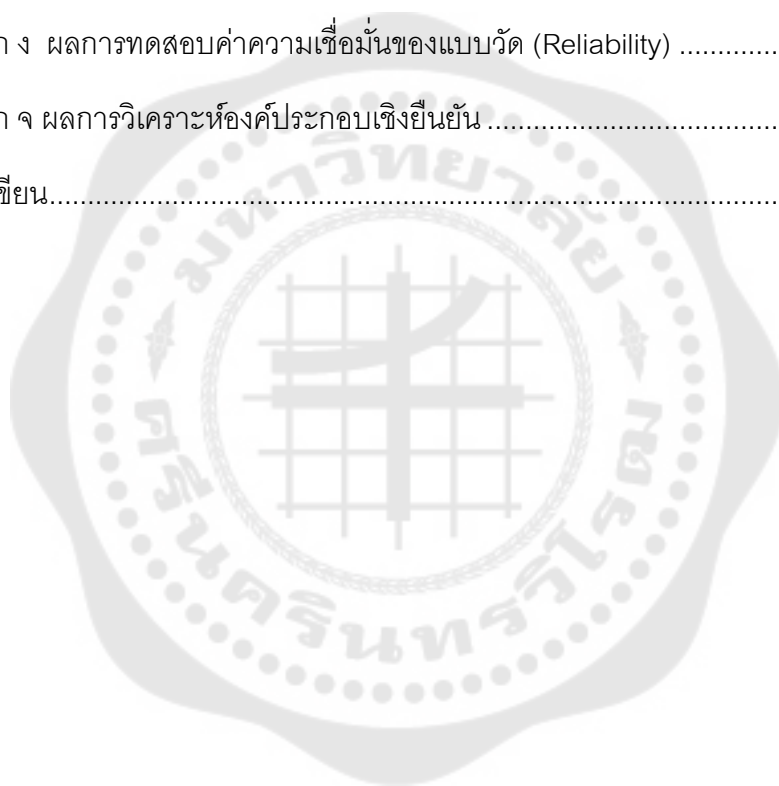
รุจิรา วงศ์วุฒิอักษร

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	6
ขอบเขตการวิจัย	6
ขอบเขตตัวแปรที่ศึกษา	7
นิยามเชิงปฏิบัติการ	7
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
1. สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น	12
1.1 ความหมายสถานการณ์ความเครียด	12
1.2 องค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียด	13
1.3 สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น.....	16
1.4 การวัดเกี่ยวกับสถานการณ์ความเครียด.....	18
1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความเครียดในนิสิตนักศึกษา	19
2. แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการอธิบายสาเหตุและผลของการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง .20	
2.1 สถานการณ์ความเครียดกับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง.....	20

2.2 การประเมินทางปัญญากับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง.....	33
2.3 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับความหยุนตัว	38
2.5 การเห็นคุณค่าในตนเองกับความหยุนตัว	54
3. งานวิจัยโมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุ (Structural Equation Modeling: SEM)	55
4. กรอบแนวคิดในการวิจัย	57
5. สมมติฐานการวิจัย.....	58
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	60
การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง	60
การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	62
การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล	70
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์	70
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	74
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	75
ความหมายและอักษรย่อของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	76
ตอนที่ 1 ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง	76
ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปร.....	78
2.1 การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงข้อมูลของตัวแปร	78
2.2 การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร	79
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานการวิจัย.....	80
บทที่ 5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	84
สรุปผลการวิจัย.....	85
อภิปรายผล	86
ข้อเสนอแนะ	88

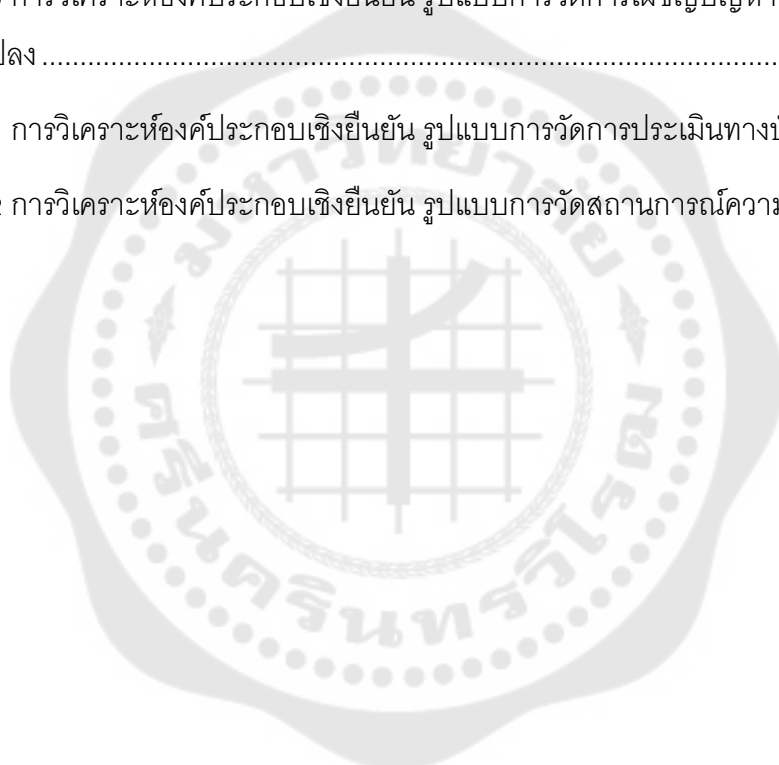
บรรณานุกรม	90
ภาคผนวก.....	101
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือวิจัย	102
ภาคผนวก ข ใบรับรองจริยธรรม	104
ภาคผนวก ค แบบประเมินดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือวิจัยสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ ..	106
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย.....	120
ภาคผนวก ง ผลการทดสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (Reliability)	129
ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน	135
ประวัติผู้เขียน.....	142



สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 การกำหนดตัวอย่าง: ประชากร	61
ตาราง 2 ตัวอย่างคำถามสถานการณ์ความเครียด	63
ตาราง 3 ตัวอย่างคำถามการประเมินทางปัญญา	64
ตาราง 4 ตัวอย่างคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง	65
ตาราง 5 ตัวอย่างคำถามความหุนหันตัว	66
ตาราง 6 ตัวอย่างคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง	67
ตาราง 7 คุณภาพของแบบวัด	69
ตาราง 8 ค่าสถิติทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	73
ตาราง 9 ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบวัด	77
ตาราง 10 ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) ของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปร หลังปรับเป็นคะแนนมาตรฐาน	78
ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	80
ตาราง 12 แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ระหว่างตัวแปร สาเหตุ และตัวแปรผล	81
ตาราง 13 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดสถานการณ์ความเครียด	130
ตาราง 14 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดความหุนหันตัว	131
ตาราง 15 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการเผชิญปัญหาเพื่อ การ เปลี่ยนแปลง	132

ตาราง 16 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง 133	133
ตาราง 17 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการประเมินทางปัญญา..... 134	134
ตาราง 18 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดความหุนหันตัว..... 136	136
ตาราง 19 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง 137	137
ตาราง 20 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง 138	138
ตาราง 21 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการประเมินทางปัญญา 139	139
ตาราง 22 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดสถานการณ์ความเครียด 141	141



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดทางทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง	22
ภาพประกอบ 2 รูปแบบของกระบวนการของความเครียดและการเผชิญปัญหาตามทฤษฎี การ เผชิญปัญหาของ Lazarus (1984)	25
ภาพประกอบ 3 กระบวนการประเมินทางปัญญา Cognitive Appraisal ของ Lazarus and Folkman (1984, อ้างในวัชรวัติน บุญสร้างสม, 2556)	36
ภาพประกอบ 4 โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural equation model)	56
ภาพประกอบ 5 กรอบแนวคิดในการวิจัย	57
ภาพประกอบ 6 รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การ เผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่อนตัวของนิสิตปริญญาตรี ตามสมมติฐานการวิจัย	58
ภาพประกอบ 7 รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การ เผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่อนตัวของนิสิตปริญญาตรี	82
ภาพประกอบ 8 รูปแบบการวัดความหย่อนตัว	136
ภาพประกอบ 9 รูปแบบการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง	137
ภาพประกอบ 10 รูปแบบการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง	138
ภาพประกอบ 11 รูปแบบการวัดการประเมินทางปัญญา.....	139
ภาพประกอบ 12 รูปแบบการวัดสถานการณ์ความเครียด	140

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

สถานการณ์ในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ มากมาย ไม่ว่าจะเป็นเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม เทคโนโลยี และการติดต่อสื่อสารที่ไร้ขอบเขต แม้การเปลี่ยนแปลงนี้จะช่วยส่งเสริมการพัฒนาชีวิตทางการศึกษาและการทำงาน (Beetham & Sharpe, 2013) และเพื่อการแข่งขันให้ทัดเทียมกับอารยประเทศ อุดมศึกษาไทยจึงจำเป็นต้องวางรากฐานการศึกษาที่ดีให้กับนิสิตนักศึกษา ซึ่งเป็นทรัพยากรบุคคลที่จะพัฒนาประเทศต่อไปในอนาคต ด้วยการเสริมสร้างความรู้ และทักษะให้มีความพร้อมที่จะเผชิญกับการแข่งขันที่เกิดขึ้น โดยมีมุมมองว่าการแข่งขันเป็นการกระตุ้นสร้างแรงจูงใจให้เกิดความกระตือรือร้นตั้งใจในการพัฒนาตนเอง ในทางกลับกันบางคนอาจมองว่าการแข่งขัน สร้างความกดดันที่ต่อบุคคล ทั้งด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการปรับตัว (บุษบา ญาณสมเด็จ, 2552) และสภาพปัญหาที่ส่งผลการเรียน และการดำรงชีวิตของนิสิตนักศึกษา เช่น ความรุนแรงในครอบครัว กความก้าวร้าว การต่อต้านสังคม การปรับตัวทางสังคม การคบเพื่อนगे การหนีเรียน ปัญหาทางเพศ การติดยาเสพติด เป็นต้น (อนัญญา สนิรัชตานันท์, 2553) ปัญหาเหล่านี้ถ้านิสิตนักศึกษาไม่สามารถแก้ไขหรือเผชิญปัญหาได้ก็จะส่งผลให้เป็นผู้ที่ขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) และขาดความยืดหยุ่นตัว (Resilience)

จากการศึกษาของ Manijeh, Shahbolaghi, Kian, Maryam, and Akbar (2016) และถ้าวัยรุ่นที่มีคุณลักษณะความยืดหยุ่นตัวสูง จะเป็นบุคคลที่เรียนรู้ที่จะปรับตัวในสถานการณ์ที่ยากลำบากได้ ซึ่ง Malhi, Das, Bell, Mattingly, and Mannie (2019) ได้เสนอโมเดลความยืดหยุ่นตัวในวัยรุ่นในการเผชิญสถานการณ์ที่เลวร้าย (Modelling resilience in adolescence and adversity) โมเดลนี้ได้อธิบายว่า บุคลิกภาพที่เข้มแข็งนั้นเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความยืดหยุ่นตัว เมื่อบุคคลต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่เลวร้าย ที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงจากปัจจัยภายในทางชีวภาพที่สภาพร่างกายและฮอร์โมนเปลี่ยนจากวัยเด็กเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงบทบาททางสังคมที่ถูกคาดหวังให้เป็นผู้ใหญ่ที่ดีในอนาคต และการเปลี่ยนแปลงทางการเรียนรู้ด้วยการกระทำของตนเอง (Active learning) วัยรุ่นจึงจำเป็นต้องปรับตัวจากสังคมโรงเรียนเป็นสังคมมหาวิทยาลัย เป็นต้น จึงจะพบเห็นได้ว่าปัญหาและผลกระทบที่วัยรุ่นกลุ่มนี้ ที่มีความยืดหยุ่นตัวต่ำหรือมีภูมิคุ้มกันทางจิตใจต่ำก็มักจะประสบปัญหาในชีวิตที่เห็นได้จากหน้าหนังสือพิมพ์ สื่อออนไลน์ มีทั้งการสอบไม่ผ่าน สอบเข้ามหาวิทยาลัยไม่ได้ตามที่ตนเอง

ต้องการ รวมถึงผู้ปกครองบังคับให้นักศึกษาเรียนในสาขาวิชาที่ตนเองไม่ชอบ ทำให้เกิดความกดดันภายในตนเองและคนรอบข้าง (อนัญญา สิ้นรัชตานันท์, 2553; สุภาพ หวังช่อกลาง, 2554)

ความยืดหยุ่นตัวในวัยรุ่น (Resilience in adolescence) มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองและกลยุทธ์ในการเผชิญปัญหา (Coping strategies and Self-esteem) ตามที่ Dumont and Provost (1999) ได้ศึกษาในกลุ่มวัยรุ่นตอนปลายจำนวน 297 คน โดยแบ่งการศึกษาเป็น 3 กลุ่มที่มีปัญหาในชีวิตประจำวัน (Daily hassles) ได้แก่กลุ่มที่ปรับตัวและเผชิญปัญหาได้ดี (Well coping and adjusted) กลุ่มที่มีความยืดหยุ่นตัวดี (Resilient) และกลุ่มที่ไม่มั่นคง (Vulnerable) พบว่ากลุ่มที่ปรับตัวและเผชิญปัญหา (Coping) ได้ดีจะมีการเห็นคุณค่าของตนเองและการเห็นคุณค่าในตนเองสูง (Self-esteem) และกลุ่มวัยรุ่นที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะพบในกลุ่มวัยรุ่นที่มีความยืดหยุ่นตัว (Resilient) ได้ดีร่วมด้วย งานวิจัยจึงกล่าวได้ว่า วัยรุ่นที่มีการเผชิญปัญหาสูงจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงและมีคุณลักษณะของความยืดหยุ่นตัวได้ดี ซึ่งสอดคล้องกับ Corry, Mallett, and Lewis (2014) ที่เสนอทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Theory of Transformative Coping) ที่อธิบายกลุ่มตัวแปรสาเหตุ 3 กลุ่ม ที่มีอิทธิพลต่อกันให้เกิดการเปลี่ยนอารมณ์ทางลบมาสู่ทางบวกเพื่อสร้างและเพิ่มความยืดหยุ่นตัว (Transformation of negative emotion in to positive ones and building and improving resilience) ได้แก่ 1) สถานการณ์ทางสังคมที่ก่อให้เกิดความเครียด (Stressful) 2) กระบวนการทางปัญญา (Cognitive appraisal) ในการประเมินสถานการณ์นั้น และ 3) คุณลักษณะทางบวกที่สำคัญเกิดขึ้น ได้แก่ การเผชิญปัญหา (Coping) ซึ่งก่อให้เกิดการให้นิยามความหมายในชีวิตของตนเอง การมีความหวัง และการเห็นคุณค่าในตนเอง และผลลัพธ์ที่มั่นคงได้แก่ ความยืดหยุ่นตัว (Resilience) ที่เพิ่มขึ้น ทั้งนี้ยังได้อธิบายเพิ่มเติมว่าเป็นทฤษฎีในการเผชิญปัญหาของบุคคล โดยมีฐานความคิดมาจากทฤษฎีความเครียดและการเผชิญปัญหา (Stress and Coping) ของ Lazarus and Folkman (1984) และทฤษฎีการขยายและสร้างอารมณ์เชิงบวก (Broaden-and-Build Theory) ของ Fredrickson (2004) เป็นแนวคิดที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณลักษณะทางจิตวิทยาเชิงบวกโดยเฉพาะอย่างยิ่งความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) และจิตวิญญาณ (Spirituality) ไปพร้อมกับการเผชิญปัญหาดังวิธีที่เหมาะสม ทั้งการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหา (Problem-Focused Strategies) และการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ (Emotion-Focused Strategies) โดยจิตวิญญาณของบุคคลสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) ให้เพิ่มขึ้น ในขณะที่ความคิดสร้างสรรค์จะส่งเสริมในการแสดงออกทางอารมณ์เชิงบวก (Positive

Emotional Expression) ก่อให้เกิดการให้ความหมายในชีวิต (Meaning-in-Life) ความหวัง (Hope) และการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) ที่ช่วยให้บุคคลเริ่มกระบวนการทางความคิด ในการประเมินสถานการณ์ใหม่ด้วยความคิดเชิงบวก ซึ่งความยืดหยุ่นตัว (Resilience) ช่วยสร้างความสมดุลทั้งด้านร่างกายและจิตใจการที่จะเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ยากลำบากตลอดชีวิต

ทั้งนี้จึงต้องมีการประเมินทางปัญญานับเป็นอีกปัจจัยหนึ่งด้านบุคคลที่สะท้อนความชอบคิด พิจารณา และชอบแก้ปัญหาที่ยากและซับซ้อน เป็นแนวโน้มที่บุคคลชอบทำกิจกรรมที่ใช้ความคิดตามที่ Cohen, Stotland, and Wolfe (1995) ได้กล่าวไว้ว่า การประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal) เป็นความปรารถนาที่จะจัดระบบและบูรณาการสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกันอย่างมีโครงสร้างและมีความหมายเป็นความต้องการที่จะเข้าใจและหาเหตุผลให้กับปรากฏการณ์ที่ได้ประสบมา โดยเมื่อบุคคลเผชิญสถานการณ์ความเครียดที่ไม่สามารถอธิบายได้ จะทำให้เกิดความตึงเครียด และความเครียดนี้เองจะจูงใจให้บุคคลหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อจัดโครงสร้างความรู้และทำความเข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และ Cacioppo, Petty, and Morris (1983) ได้กล่าวถึงผู้ที่มีการประเมินทางปัญญาสูงมีลักษณะเป็นบุคคลที่มีแรงจูงใจในการคิดวิเคราะห์ มักคิดแก้ไขงานที่ยาก ทำหายทางปัญญาความคิด โดยทั่วไปมีแนวโน้มเป็นคนที่กระตือรือร้น มักค้นพบความคิดใหม่ ๆ รู้จักเก็บข้อมูลจากสิ่งรอบตัว มักใช้ความพยายามในการแสวงหาข้อมูล มีเหตุผลแก้ปัญหา และเป็นไปได้ที่จะเป็นคนที่มีสติปัญญาดีเมื่อมีการประเมินทางปัญญา มีความคิดที่เป็นเหตุเป็นผล

นอกจากนี้ เมื่อบุคคลเกิดความเครียดขึ้น บุคคลก็ต้องแสวงหาวิถีทางลดความเครียดให้คงอยู่ในระดับที่ทำให้ชีวิตอยู่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งแต่ละบุคคลจะมีวิธีการที่แตกต่างกันตามสาเหตุของความเครียด และความเครียดของแต่ละบุคคลจะมีลักษณะเฉพาะเจาะจงไม่เหมือนกัน ขึ้นอยู่กับความชอบและความสามารถที่จะปฏิบัติได้ของแต่ละบุคคลตามความเหมาะสมและมีความยืดหยุ่น (Kolar, 2011) ดังนั้น คนเราจึงพยายามหาวิธีการจัดการกับความเครียดของตนเองตามที่ Lazarus and Folkman (1984) ได้ค้นพบว่า คนเรามีวิธีการจัดการกับความเครียด (Coping) ได้ 2 วิธีด้วยกันนี้ วิธีแรกจะเน้นที่การจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง (Emotion oriented coping) เมื่อพบปัญหาที่ตนเองเผชิญอยู่นั้นเป็นปัญหาที่ไม่สามารถจัดการหรือแก้ไขปัญหาได้ ส่วนวิธีที่สองเป็นวิธีจัดการกับปัญหาโดยตรง (Problem oriented coping) วิธีนี้จะใช้เมื่อคนเราพบว่าปัญหาที่เผชิญอยู่นั้นมีหนทางแก้ไขได้ ซึ่งกระบวนการจัดการความเครียดหรือการเผชิญปัญหา (Coping) ซึ่งเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาที่สำคัญ ในอดีตจะเน้นรูปแบบการตอบสนองต่อสถานการณ์ความเครียดที่มาจากประสบการณ์ของบุคคล (Lazarus and

Folkman, 1984) แต่ปัจจุบันพบว่า การเผชิญปัญหานั้น ได้มีการเปลี่ยนแปลงไปโดยบุคคลสามารถ ที่จะเตรียมตัวรับมือกับความเครียดที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคตได้ดี เช่นเดียวกับการเผชิญความเครียดที่เกิดขึ้นในชีวิตของนิสิตและนักศึกษานั้น สามารถนำมาเป็นแรงกระตุ้นช่วยให้ นิสิต นักศึกษาได้เตรียมความพร้อมและใช้ความพยายามเพิ่มมากขึ้น

จากที่ได้ทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในนิสิต นักศึกษาที่ผ่านมานั้น (วัชราวุฒิ บุญสร้างสม, 2556; กันตภณ มนัสพล, 2559) ซึ่งให้เห็นว่าในการเผชิญหน้ากับเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ ไม่ว่าจะเป็น สถานการณ์ความเครียด ด้านการเรียน สภาพแวดล้อม ตลอดจนสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่ง นิสิต นักศึกษาจะต้องเผชิญปัญหาและปรับตัวให้ได้ และที่ให้ความสำคัญกับมนุษย์ว่าบุคคลทุกคนนั้นมีคุณค่าและมีศักยภาพที่จะนำพาตนเองไปสู่การเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้อย่างสร้างสรรค์ (Csikszentmihalyi & Seligman, 2000) หากบุคคลสามารถประเมินสถานการณ์ที่มีความเครียด ให้เป็นสิ่งที่ท้าทายโดยค้นหามุมมองเชิงบวกและแง่ดีของปัญหา โดยไม่โทษว่าความเครียดเป็นภัย ที่คุกคาม ก็จะส่งผลช่วยให้บุคคลนั้นมีความคิดเชิงบวกจากการเผชิญปัญหา (Park & Folkman, 1997) และช่วยให้สามารถเผชิญปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Taylor & Brown, 1994) จึงทำให้นักจิตวิทยาและนักวิชาการได้ศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาเชิงบวก (Positive Coping) เพิ่มมากขึ้น ส่วนทศณะของไซเดอร์ (Snyder, 1999) ได้กล่าวว่า การเผชิญปัญหาเชิงบวกเป็นการตอบสนองอย่างมีจุดมุ่งหมายเพื่อลดความวิตกกังวลทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจ ถ้าหากบุคคลได้เผชิญปัญหาเชิงบวกก็จะส่งผลให้ ความเครียดลดน้อยลงและเป็นความท้าทายในการจัดการความเครียดที่เกิดขึ้นในอนาคต แอนโทนอฟสกี (Antonovsky, 1987) ซึ่งจะทำให้ นิสิต นักศึกษา มีแนวทางในการเผชิญปัญหาที่นำมาสู่การเปลี่ยนแปลงที่เหมาะสม สามารถปรับตัวในการใช้ชีวิตได้ ช่วยให้สามารถจัดการกับความเครียดที่เข้ามาได้ (Surman, Williams, Sheehan, Jones, & Coleman, 1986)

จากการที่ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดของการเผชิญปัญหาเชิงบวกนี้ พบว่าได้ถูกนำมาประยุกต์ใช้ในกรอบทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping Theory) (Corry et al., 2014) จากที่ได้ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องของความหยุนตัวและการเห็นคุณค่าในตนเอง ทำให้ค้นพบว่า โดยในชีวิตนั้นเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งเสริมสุขภาพจิต (Campbell-Sills, Cohan, & Stein, 2006) ซึ่งเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาเชิงบวกที่เป็นปัจจัยส่งเสริมความสุข ความหยุนตัว เป็นการที่บุคคลมีความสามารถที่จะรักษาสมดุลของชีวิตให้ดำเนินอย่างปกติสุข (Benetti & Kambouropoulas, 2006) ได้พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง และผลการเรียนของนักศึกษาชาวตุรกีโดยการวิจัยมีการกำหนดความสัมพันธ์การเห็นคุณค่าในตนเองและ

ความยืดหยุ่นตัว และผลทางการเรียน โดยนักศึกษาชายเล่นฟุตบอลจูเนียร์ที่ได้คัดเลือกผ่านทางกีฬาทั่วประเทศ ในการประเมินความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้การสร้าง แบบจำลองสมการโครงสร้าง ซึ่งให้เห็นว่าปัจจัยส่วนบุคคล ความยืดหยุ่นตัว การเห็นคุณค่าในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น ได้รับอิทธิพลมาจากสมาชิกในครอบครัว สังคมรอบข้าง และวัฒนธรรมตามลำดับ (Celik, Sayan, & Demirci, 2015)

ทั้งนี้ นักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ย่อมมีพลังมุ่งไปข้างหน้า มีแรงบันดาลใจ มีความรู้สึกที่ตนเองมีคุณค่า และมีความพึงพอใจในการดำเนินชีวิต (Branden, 1994)(Branden, 1994) การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความสำเร็จของนักศึกษาในมหาวิทยาลัย และผลการศึกษาซึ่งให้เห็นว่า ความสำเร็จด้านการเรียนมีความสัมพันธ์ระหว่างความยืดหยุ่นตัวและการเห็นคุณค่าในตนเอง (Roesch & Rowley, 2005) การสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองจะเป็นตัวส่งผ่านให้ความยืดหยุ่นตัวสูงขึ้นด้วย ซึ่งมีความสอดคล้องกับจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) ที่เป็นกระบวนการที่มีบทบาทต่อความคิดในการพัฒนาความแข็งแกร่งด้านจิตใจ รวมถึงป้องกันปัญหาที่เกิดขึ้น โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะขจัดสิ่งที่ไม่ดีในชีวิตและเสริมสร้างภูมิคุ้มกันเชิงบวก (Positive Prevention) ความรู้สึกที่ส่งผลต่อพฤติกรรม เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจ การมองโลกในแง่ดีเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความเจ็บป่วยทางจิตใจ (Joseph, 2015)

ปัจจุบันแนวคิดการป้องกันการเกิดปัญหาสุขภาพจิตหรือการส่งเสริมภูมิคุ้มกันทางสุขภาพจิต (Mental Immunity) เป็นเรื่องที่ได้รับ ความสนใจ ช่วยลดการสูญเสียทางด้านเศรษฐกิจงบประมาณที่ต้องดูแลรักษาแล้ว ยังช่วยลดอัตราการเจ็บป่วยทางจิตเวช (Kathleen McKinney, 2006; K. McKinney, 2006) ช่วยป้องกันจิตใจมิให้ทรุดโทรมและมีความยืดหยุ่นตัว (Resilience) สามารถฟื้นคืนพลังให้กับตนเอง ในยามที่ประสบเหตุการณ์ร้ายแรงในชีวิตอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และมีประสบการณ์ที่ดี (Davydov, Stewart, Ritchie, & Chaudieu, 2010) และการเผชิญปัญหาซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นต่อเนื่อง ที่สามารถควบคุมสภาวะความเครียดให้อยู่ระดับที่เหมาะสม (Jerusalem & Schwarzer, 1992) ดังนั้น ถ้าบุคคลต้องประสบสถานการณ์เดียวกัน บุคคลอาจใช้การเผชิญปัญหาในรูปแบบที่แตกต่างกันไป

อย่างไรก็ตาม การศึกษาตามแนวคิดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของงานวิจัยที่ผ่านมานั้นเป็นแนวคิดที่ใช้ในทางตะวันตก ซึ่งผลการวิจัยนั้นอาจมีความแตกต่างไปตามสภาพทางสังคมและวัฒนธรรมในระดับอุดมศึกษาไทย ซึ่งในการศึกษาที่ผ่านมามีบางส่วนได้สนับสนุนว่าบุคคลที่พยายามหาแนวทางในการเผชิญปัญหาด้วยวิธีที่เหมาะสมนั้น จะเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่นตัวที่

ดี สามารถจัดการกับอารมณ์และรับมือกับสถานการณ์ความเครียดได้ดีเช่นกัน (Stallman & Wilson, 2017) และการศึกษาเกี่ยวกับการเผชิญปัญหากับความยืดหยุ่นตัวในประเทศไทยมักจะเป็น การศึกษาในลักษณะหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว ดังเช่น คำจันทร์ ร่มเย็น and สุทธิศา ไขงรัมย์ (2561) ที่พบปัจจัยภายนอก ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู และปัจจัยภายใน ได้แก่ แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ และมุ่งอนาคตนั้น ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและการฝ่าฟันอุปสรรค ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี และการศึกษาของ ธัญญภัทร์ ศิริรัตนโรจน์ (2560) ที่พบ ความสัมพันธ์ระหว่างความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-Esteem) กับความยืดหยุ่นตัว (Resilience) ของนิสิตปริญญาตรี 400 คน อยู่ในระดับสูง ดังนั้นการศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์หลายตัวแปร เพื่อให้ได้ข้อดีแบบที่ละเอียดขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง เป็นตัวแปรคั่นกลาง (Mediator variable) ไปยังการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) และ ความยืดหยุ่นตัว (Resilience) ของนิสิตปริญญาตรี โดยเป็นการหาค่าความสัมพันธ์ในลักษณะเชิง สาเหตุภายในรูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความยืดหยุ่นตัวของนิสิต ปริญญาตรี และข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยมานั้น เป็นการสนับสนุนให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับ กระบวนการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงชัดเจนยิ่งขึ้น อันเป็นประโยชน์ในการพัฒนาองค์ ความรู้และเป็นแนวทางให้นิสิต นักศึกษา เกิดความเข้าใจและนำสามารถนำการเผชิญปัญหาไป ใช้ในการดำเนินชีวิตในการเรียนและการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อตรวจสอบรูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทาง ปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความยืดหยุ่นตัวของนิสิต ปริญญาตรี

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในงานวิจัย

ประชากรที่ใช้ในวิจัย เป็นนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่กำลัง ศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 1-4 ช่วงปีการศึกษา 2564 จำนวน 22,478 คน (ส่วนส่งเสริมและบริการการศึกษา , 2564)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling : SEM) จำเป็นต้องใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีจำนวนมาก (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) และสำหรับโมเดลสมการเชิงโครงสร้างที่มีการแจกแจงแบบปกติและตัวแปรแฝงวัดจากตัวแปรสังเกตได้หลายตัว สามารถประมาณตัวอย่างได้อย่างน้อย 10 – 20 หน่วยต่อ 1 ตัวแปรสังเกต (J.F. Hair, R.E. Anderson, B.J. Babin, & W.C. Black, 2010) โดยโมเดลการวัดในการวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรสังเกต 14 ตัว ดังนั้น ขนาดตัวอย่าง 280 คน ทั้งนี้เพื่อป้องกันกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ จึงเพิ่มขนาดตัวอย่างเป็น 300 คน ซึ่งได้มาจากการใช้การสุ่มแบบชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportional stratified random sampling) โดยมีคณะและจำนวนปีที่ศึกษาเป็นตัวแปรแบ่งชั้นภูมิ เพื่อให้มีการกระจายครบทุกชั้นปี

ขอบเขตตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรภายนอก ได้แก่ สถานการณ์ความเครียด วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ได้แก่ ด้านการเรียน ด้านเรื่องส่วนตัว ด้านการเงิน และด้านสภาพแวดล้อม
2. ตัวแปรคั่นกลาง มีดังนี้
 - 2.1 การประเมินทางปัญญา วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การประเมินขั้นปฐมภูมิ และการประเมินขั้นทุติยภูมิ
 - 2.2 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา และการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์
 - 2.3 การเห็นคุณค่าในตนเอง วัดจากตัวแปรสังเกต ด้านทั่วไป ด้านครอบครัว และด้านสังคม
3. ตัวแปรผล ได้แก่ ความหย่อนตัว วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีกำลังใจ และการต่อสู้กับปัญหา

นิยามเชิงปฏิบัติการ

1. **สถานการณ์ความเครียด** (Stressful situation) หมายถึง การรับรู้ของนิสิต ถึงสภาวะกดดันเกิดขึ้นกับตนเอง และทำการประเมินถึงสิ่งเร้าสถานการณ์ที่ตนเองประสบว่าเป็นสิ่งที่เข้ามาคุกคาม สามารถควบคุมหรือจัดการได้ยากลำบาก ก่อให้เกิดความไม่สมดุลทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและส่งผลต่อการดำเนินชีวิต ทั้งนี้ในการวัดสถานการณ์ความเครียดครั้งนี้วัดจาก 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1.1 ด้านการเรียน ที่มีความคาดหวังในผลการเรียน หรือการไม่เข้าใจใน

เนื้อหาที่เรียน 1.2 ด้านเรื่องส่วนตัว เช่นการเป็นคนอ่อนไหว คิดมาก ปรับตัวยากเมื่อใช้ชีวิตลำพัง
 1.3 ด้านการเงิน ความอยากมีอยากได้ให้ทัดเทียมผู้อื่น หรือการจ่ายเกินกำลังที่หามาได้เอง และ
 1.4 ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมรอบตัวและการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดตามนิยามเชิงปฏิบัติการและปรับใช้จากแบบวัดความเครียดของกรมสุขภาพจิต (2562) ซึ่งเป็นแบบวัดให้บุคคลรายงานตนเอง (Self-report) เนื่องจากมีความสะดวกและสามารถให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยสำรวจตนเองได้อย่างละเอียดเมื่อเกิดภาวะความกดดัน บุคคลจะมีการตอบสนองต่อสิ่งเร้าและทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย ด้านจิตใจและอารมณ์ แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อประเมิน 20 ข้อ ประมาณค่า 6 ระดับ จากมากที่สุดให้ 6 คะแนน และน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่า เป็นผู้ที่อยู่ในสถานการณ์ความเครียดสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

2. การประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal) หมายถึง กระบวนการคิดของนิสิตที่ต้องใช้ทักษะการคิดขั้นสูง ซึ่งทักษะนี้จะเป็นแรงจูงใจให้นิสิตได้คิดวิเคราะห์ อยากทำงานที่ยาก ทำหายปัญญาและใช้ความคิด มีแนวโน้มที่จะกระตือรือร้น คิดค้นพบความคิดใหม่ ๆ คิดสิ่งต่าง ๆ โดยการใช้ปัญญา รู้จักเก็บข้อมูลจากสิ่งรอบ ๆ ตัว มักใช้การเสาะแสวงหาข้อมูล เหตุผล เพื่อแก้ปัญหาหรือจัดการกับสถานการณ์ และเป็นไปได้ที่จะเป็นคนที่มีความสติปัญญาดี ทั้งนี้ในการวัดการประเมินทางปัญญาวัดจาก 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ขั้นที่ 1 การประเมินขั้นปฐมภูมิ เป็นการประเมินและการตีความเกี่ยวกับสิ่งที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียด บุคคลจะพิจารณาเหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้น ๆ เกี่ยวข้องกับตนเองหรือไม่ มีผลในทางที่ดีหรือผลเสียอย่างไร เกิดความเสียหายถึงกับชีวิตและทรัพย์สินของตนเองหรือไม่ มีการคุกคาม หากเป็นการประเมินว่าเหตุการณ์นั้นคุกคาม มีอันตรายหรือการสูญเสียที่จะเกิดขึ้นได้ในอนาคตหรือไม่ และจะตัดสินว่าเหตุการณ์นั้นมีความท้าทายในการหาหนทางที่จะควบคุม ทำให้มีกำลังใจดีขึ้นและขั้นที่ 2 การประเมินขั้นทุติยภูมิ เป็นการประเมินถึงประโยชน์และทางเลือกในการจัดการกับเหตุการณ์นั้น ๆ โดยการประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือไม่ เป็นความเครียดรุนแรงมากน้อยแค่ไหน มีเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นคลุมเครือไม่ชัดเจน บุคคลอาจจะประเมินว่าเป็นความเครียด ถ้าบุคคลเชื่อว่าตนเองไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ได้ ก็จะมีสติถึงความรู้สึกถึงความสูญเสียและอันตราย ทั้งนี้สติปัญญาของบุคคลก็จะมีผลต่อการประเมิน ผู้ที่มีสติปัญญาดีสามารถประเมินเหตุการณ์ความเครียดได้ ก็จะทำให้เกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ไม่มีการประเมินทางปัญญาในการพิจารณาสถานการณ์ความเครียดนั้น ๆ

การวัดตัวแปรการประเมินทางปัญญาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดการประเมินทางปัญญาจากแนวคิดของ Lazarus and Folkman (1984) และได้ปรับปรุงจากแบบวัดการประเมินทางปัญญาของ (Roesch & Rowley, 2005) เป็นแบบสอบถามที่มีจำนวน 20 ข้อ ประเมินค่า 6 ระดับ จากมากที่สุดให้ 6 คะแนน และน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่า เป็นผู้ที่มีการประเมินทางปัญญาสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

3. การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping) หมายถึง การแสดงออกของนิสิตเมื่ออยู่ภายใต้สถานการณ์ใดที่เป็นปัญหาและนิสิตจะประเมินว่าตนเองไม่สามารถจะเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ ก็จะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบจัดการกับอารมณ์มากกว่าที่จะไปแก้ที่สาเหตุของปัญหา ส่วนสถานการณ์ที่นิสิตประเมินว่าสามารถแก้ไขได้ด้วยตนเอง โดยอาจต้องมีการค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อนำมาแก้ไขปัญหานั้น นิสิตก็จะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ที่ปัญหา สาเหตุของปัญหามากขึ้น ทั้งนี้ในการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง วัดจากองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ 1) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหา คือการกระทำโดยการแก้ไขปัญหาที่ละขั้นตอน ประยุกต์วิธีการแก้ปัญหาจากประสบการณ์ หรือวิเคราะห์ปัญหาก่อนลงมือแก้ไขปัญหาเพื่อนำไปสู่ทางออกหรือการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ และ 2) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่การจัดการอารมณ์ คือ เป็นการเปลี่ยนแปลงอารมณ์เพื่อลดความเครียดให้น้อยลง เป็นการลดปัญหาที่เกิดขึ้นได้เป็นครั้งคราวและไม่ถาวร

ในการวัดการเผชิญปัญหาในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดวิธีการเผชิญปัญหา (The Ways of Coping Questionnaire) ของ Folkman and Lazarus (1984) ที่ใช้ในการวัดวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหาที่เป็นการวางแผน การเผชิญหน้ากับปัญหา การประเมินทางบวก และการแสวงหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม ส่วนการวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ที่เป็น การควบคุมตนเอง และการแสดงความรับผิดชอบ มาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของนิสิตปริญญาตรี โดยวิธีการประเมินตนเองเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาในสถานการณ์ความเครียดต่าง ๆ จำนวน 20 ข้อ ซึ่งแบ่งได้ 6 ระดับ จากไม่จริงเลยคือ 1 คะแนน จนถึงจริงมากที่สุด คือ 6 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีการเผชิญปัญหาได้ดีกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

4. ความยืดหยุ่นตัว (Resilience) หมายถึง ความสามารถของนิสิตในการฟื้นกลับจากความทุกข์ ความเปลี่ยนแปลง กัดดันที่อยู่เหนือการควบคุม ความสามารถที่จะฟื้นกลับคืนสู่สภาพเดิมได้จากการเปลี่ยนแปลงที่ยุ่ยาก จากความทุกข์ยากหรือความเจ็บป่วยได้อย่างรวดเร็ว ในการวัดความยืดหยุ่นตัว วัดจาก 3 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของกรมสุขภาพจิต คือ 1) ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ การมีความมั่นคงทางอารมณ์ ไม่อ่อนไหวง่าย ไม่ถูกกระตุ้นโดยง่าย

ควบคุมอารมณ์และสามารถอยู่ในความกดดันได้ดี และปรับอารมณ์มาเป็นปกติได้ดั้งเดิม 2) ด้านกำลังใจ การมีศรัทธาและกำลังใจที่ดี เชื่อว่าสิ่งเลวร้ายย่อมผ่านพ้นไปได้ สามารถสร้างให้กำลังใจให้กับตัวเองและคนรอบข้างได้ 3) ด้านการต่อสู้กับปัญหา มีความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถเอาชนะปัญหาอุปสรรคได้ รวมถึงการแสวงหาความรู้เพื่อรับความช่วยเหลือปรึกษาจากผู้อื่น

ในการวัดความหยุนตัวในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบวัดของกรมสุขภาพจิต (2552) มีคำถามจำนวน 20 ข้อโดยแบ่งเป็นคำถามทางบวก 15 ข้อ และทางลบ 5 ข้อ มาตรฐานได้สอบถามถึง ด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลในรอบ 3 เดือนที่ผ่านมา โดยปรับลักษณะมาตรฐานวัดประมาณค่า (Rating scale) เป็น 6 ระดับ ได้แก่ จากไม่จริงเลยคือ 1 คะแนน จนถึงจริงมากที่สุดคือ 6 คะแนนลักษณะเป็นข้อคำถามจำแนกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ 10 ข้อ ด้านกำลังใจ 5 ข้อ และด้านต่อสู้กับปัญหา 5 ข้อ โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีความหยุนตัวได้ดีกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

5. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self esteem) หมายถึง การรับรู้ของนิสิตว่าตนเองมีคุณค่า ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่สร้างได้ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ องค์ประกอบภายในตนเอง เปรียบเหมือนเครื่องมือที่ตัวบุคคลจะนำไปปรับใช้ในชีวิตได้อย่างมีสติ การยอมรับตนเอง การมีความรับผิดชอบต่อตนเอง การมีความกระตือรือร้นในการใช้ชีวิตการใช้ชีวิตอย่างมีจุดมุ่งหมาย และการมีศักดิ์ศรีในตนเอง ซึ่งการมีความนับถือในตนเองนั้นเป็นความเชื่อว่า ตนเองมีความสามารถที่จะเผชิญโลกได้ในทุกสถานการณ์และรู้ว่าตนเองมีคุณค่า เป็นคนดีมีความมั่นคงภายในจิตใจ และองค์ประกอบภายนอกตนเอง เช่น สถานภาพทางสังคม ความสัมพันธ์กับครอบครัว การมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น สิ่งแวดล้อมในครอบครัว มหาวิทยาลัย องค์ประกอบเหล่านี้ที่แสดงให้เห็นว่าคุณค่าที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่างกัน มักจะมีแนวโน้มที่จะมาจากครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน การที่พ่อแม่ใกล้ชิดลูก เคารพในสิทธิและความคิดเห็น ยอมรับและรับฟัง รวมทั้งวางกฎเกณฑ์อย่างชัดเจน จะมีผลทำให้บุคคลนั้น มีอารมณ์มั่นคง ยึดหยุ่น มีความมั่นคงทางอารมณ์ และมีการเห็นคุณค่าในตนเอง

ในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดตามนิยามเชิงปฏิบัติการและปรับใช้แบบวัดจากแนวคิดของ Coopersmith (1984) ที่ใช้วัดการเห็นคุณค่าในตนเอง The Coopersmith SelfEsteem Inventory: CSEI (1984) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ แบ่งออกเป็นการเห็นคุณค่าในตนเองด้านทั่วไป ครอบครัว และสังคม โดยให้ผู้ตอบอ่านข้อความทั้ง 25 ข้อ แล้วพิจารณาว่าข้อความเหล่านั้นตรงกับความรู้สึกของตนเองมากน้อยเพียงใด ตั้งแต่มากที่สุดถึงน้อยที่สุดโดยมีเกณฑ์ (Rating scale) การให้คะแนน 1 - 5 คะแนนและแปลผล

คะแนนการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยการรวมคะแนนทั้ง 25 ข้อ แล้วหาค่าเฉลี่ยเป็นคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ตอบแบบวัด โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนที่ต่ำกว่า



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่อนตัวของนิสิตปริญญาตรี โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในเนื้อหาสาระตามลำดับ ดังนี้

1. สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น
 - 1.1 ความหมายสถานการณ์ความเครียด
 - 1.2 องค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียด
 - 1.3 สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น
 - 1.4 การวัดเกี่ยวกับสถานการณ์ความเครียด
 - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความเครียดในนิสิตนักศึกษา
2. แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการอธิบายสาเหตุและผลของการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 2.1 สถานการณ์ความเครียดกับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 2.2 การประเมินทางปัญญากับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 2.3 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับความหย่อนตัว
 - 2.4 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5 การเห็นคุณค่าในตนเองกับความหย่อนตัว
3. งานวิจัยโมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุ (Structural Equation Modeling: SEM)
4. กรอบแนวคิดในการวิจัย
5. สมมติฐานการวิจัย

1. สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น

1.1 ความหมายสถานการณ์ความเครียด

สถานการณ์ความเครียด (Stressful situation) เป็นการที่บุคคลต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่มีความกดดันและทำให้รู้สึกไม่สบายใจ เกิดความวุ่นวาย ทำให้บุคคลมีสภาวะของจิตใจและร่างกายที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งเป็นผลจากที่ต้องปรับตัวต่อสิ่งกระตุ้นหรือสิ่งเร้าต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมที่บีบคั้นกดดันหรือคุกคามให้เกิดความทุกข์ จนทำให้ความสามารถในด้านต่าง ๆ ลดลง ที่ผ่านมามีการศึกษาและให้คำนิยามเกี่ยวกับสถานการณ์ความเครียดไว้แตกต่างกันอย่างมากและที่ได้จาก

การค้นคว้างานวิจัย ผู้วิจัยเห็นว่าผู้ให้คำนิยามความหมายของสถานการณ์ความเครียดที่เหมาะสมกับบริบทของงานวิจัยได้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2548) ได้ให้ความหมายสถานการณ์ความเครียดไว้ว่า เป็นปฏิกิริยาที่ร่างกายสนองต่อสภาพแวดล้อม เป็นภาวะที่จะเกิดขึ้นเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ จนเกิดความเครียด ทุกข์ใจ การอาการแสดงออกทางร่างกาย คือชีพจรเต้นเร็ว หายใจถี่กล้ามเนื้อเกร็ง เป็นปฏิกิริยาจะสู้หรือหลีกเลี่ยงหนีต่อเหตุการณ์นั้น ๆ

อัญชลิกา พระแก้ว (2560) ให้ความหมายไว้ว่าเป็นเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่ทำให้เราเกิดความวิตกกังวลภายในจิตใจ และส่งผลกระทบต่อปฏิกิริยาทางด้านร่างกายที่สะท้อนให้เห็นถึงความกลัวหรือวิตกกังวลต่อบุคคลหรือสถานการณ์สิ่งแวดล้อมรอบตัว ความเครียด ไม่ว่าจะเกิดขึ้นกับเราในระดับไหนแม้เพียงน้อยนิดก็ส่งผลกระทบต่อร่างกายและจิตใจของบุคคลได้

Selye (1974) เสนอว่ามีสถานการณ์ความเครียด 4 รูปแบบ ในแนวหนึ่งมีสถานการณ์ความเครียดแบบดี (Eustress) และแบบไม่ดี (Distress) ที่จุดมุ่งหมายก็เพื่อสร้างความเครียดแบบดีให้มากที่สุด ในอีกทางแนวหนึ่ง มีสถานการณ์ความเครียดเกิน (Hyperstress) และความเครียดน้อยเกิน (Hypostress) ที่จุดมุ่งหมายก็เพื่อทำให้สมดุลเท่าที่จะเป็นไปได้ ซึ่งแนวคิดนี้มีผลดีกับชีวิตอย่างมาก เพราะเป็นเหตุการณ์ ทำให้ดำเนินชีวิตอย่างสุขใจแทนที่จะเป็นซึ่งเกิดเมื่อเครียดแบบไม่ดี

Folkman and Lazarus (1984) กล่าวว่า สถานการณ์ความเครียดเป็นผลจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม โดยบุคคลเป็นผู้ประเมินด้วยสติปัญญาว่า ความสัมพันธ์นั้น จะเป็นโทษหรือมีผลเสียต่อสุขภาพของบุคคลนั้นหรือไม่

Jia and Roo (2018) การเกิดเหตุการณ์สำคัญในชีวิต ไม่ว่าจะเป็นการเข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา การสูญเสียบุคคลที่รัก การย้ายที่อยู่ เป็นต้น เหตุการณ์เหล่านี้ อาจทำให้รู้สึกไม่แน่ใจหรือกลัว ซึ่งในที่สุดก็จะก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียด

จากความหมายของสถานการณ์ความเครียดในข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า สถานการณ์ความเครียด หมายถึง การตอบสนองจากสิ่งเร้าที่มากกระตุ้น ก็คือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เข้ามาทั้งจากบุคคลและสิ่งแวดล้อม ซึ่งหากบุคคลมีความเครียดสูงก็จะเกิดความไม่สบายใจ และ โดยบุคคลจะแสดงออกทางร่างกาย จิตใจ และพฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไป

1.2 องค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียด

หากกล่าวถึงองค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียดแล้วนั้นจะมีความแตกต่างกันออกไปในแต่ละบุคคล ล้วนแล้วแต่ขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าที่บุคคลนั้นเผชิญอยู่ ได้มีนักวิชาการหลายท่าน

ได้ให้องค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียดที่มีความคล้ายคลึงกัน โดยกรมสุขภาพจิต (2548) กล่าวไว้ในคู่มือคลายความเครียดฉบับวัยรุ่นว่า สถานการณ์ความเครียดนั้นมาจาก 3 ด้าน ดังนี้

1. จิตใจ เป็นความเครียดที่เกิดจากความต้องการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในจิตใจและกลัวว่าจะไม่เป็นไปตามที่คาดหวังได้ ก็จะทำให้เกิดความเครียดได้ ยกตัวอย่างเช่น กลัวสอบไม่ผ่าน กลัวทำงานไม่ได้อย่างที่ตั้งใจเป้าหมายไว้

2. การเปลี่ยนแปลงในชีวิตใหม่ ๆ หรือสถานการณ์ที่ทำให้เราเกิดความเครียด เช่น การเข้าโรงเรียนใหม่ การเปลี่ยนที่ทำงานใหม่ ย้ายงาน ย้ายบ้าน การแต่งงาน การมีบุตร หรือแม้กระทั่งการสูญเสียคนรักหรือบุคคลใกล้ชิด

3. การเจ็บป่วย เช่นการเจ็บไข้ได้ป่วยทั่ว ๆ ไป หรือการเจ็บป่วยเรื้อรังร้ายแรง เช่น โรคมะเร็ง โรคเอดส์ เป็นต้น

ลาซาลัส (Lazarus, 1971) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียดไว้ 2 ด้าน

1. สิ่งแวดล้อม ประกอบด้วย สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ สิ่งแวดล้อมทางสังคม สิ่งแวดล้อมในการทำงาน และเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตบุคคล

2. องค์ประกอบของบุคคล สามารถแบ่งออกได้ดังนี้

2.1 ทักษะคติและลักษณะประจำตัว ก่อให้เกิดความเครียดได้ง่าย ได้แก่ คนที่รีบเร่งตลอดเวลา เขามักจะรีบร้อนอยู่เสมอ พยายามทำภารกิจให้สำเร็จมากที่สุดในเวลาทีน้อยที่สุด ชอบทำอะไรหลาย ๆ อย่างในเวลาเดียวกันตลอดจนมีความคาดหวังสูงเกินไปอาจจะทำให้เกิดความเครียดอย่างสูง

2.2 อารมณ์การมีความรู้สึกในทางลบ เช่น ความคับข้องใจ ความขัดแย้งในใจ ความวิตกกังวล มีอารมณ์รุนแรงและความรู้สึกไม่เป็นสุข

2.3 ประสบการณ์ในอดีต เป็นความทรงจำที่เกี่ยวกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ล้มเหลวที่ผ่านมาในชีวิต ทำให้บุคคลมีการรับรู้และประเมินสิ่งเร้าที่ใกล้เคียงกับอดีต เป็นสิ่ง ก่อให้เกิดความเครียด

Brown and Moberg (1980 อ้างถึงใน อัมพร โอตระกูล, 2540) เป็นอีกกลุ่มบุคคลหนึ่ง ที่ได้เสนอองค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียดใน 4 ด้าน ได้แก่

1. ด้านการงานอาชีพ การมีอาชีพนั้นเป็นเรื่องที่ดีแต่ในขณะเดียวกันถ้าบุคคลนั้น มีงานมากจนเกินไปหรือเกินความสามารถของบุคคลนั้นที่จะปฏิบัติได้ งานเหล่านั้นจะกลายเป็นอุปสรรค ทำให้บุคคลเกิดความเครียดในการประกอบอาชีพได้

2. ด้านบทบาทหน้าที่และสัมพันธภาพในสังคมการรับรู้ บทบาทหน้าที่ของตนเองในสังคมเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการอาศัยกับบุคคลอื่น ๆ การตั้งความหวังว่าตนเองจะทำได้แล้วไม่เป็นอย่างที่หวังก็เกิดความเครียด รวมทั้งการได้รับความคาดหวังจากคนในสังคมให้ทำอย่างนั้นนี้ เมื่อเราไม่สามารถทำตามสังคมคาดหวังได้ ตัวของเราเองก็เกิดความไม่สบายใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลนั้นหากเราไม่มีสัมพันธภาพที่ดีซึ่งกันและกันก็จะเกิดความขัดแย้งกัน สิ่งเหล่านี้ล้วนก่อให้เกิดความเครียดได้ทั้งสิ้น

3. ด้านสภาพสิ่งแวดล้อมที่เราอยู่อาศัยส่งผลต่อความเครียดอย่างไร การที่บุคคลอาศัยอยู่ในที่ที่แออัดคับแคบขาดอิสระ ก่อให้เกิดความเครียดมากกว่าบุคคลที่อยู่ในที่ที่ผ่อนคลายหรือสภาพแวดล้อมที่มีสิ่งรบกวน เช่น อากาศร้อน เสียงดัง มีฝุ่น การรบกวนจากสิ่งเหล่านี้ก็ก่อให้เกิดความเครียดเช่นเดียวกัน

4. ด้านอุปนิสัยส่วนบุคคล อาจดูเหมือนเป็นเรื่องง่าย เนื่องจากเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากตนเอง การมีอุปนิสัยที่ส่งผลต่อความเครียดมีมากมายทั้งที่เรารับรู้และไม่รู้ เช่น การมีบุตร การมีนิสัยใจร้อน ภู่วาม เป็นคนชอบเอาแต่ใจตนเอง ปัญหาต่าง ๆ เหล่านี้จะก่อให้เกิดการปรับตัวที่ยากลำบาก ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตประจำวันได้

จากองค์ประกอบของสถานการณ์ความเครียดของวัยรุ่นที่กล่าวมา จึงสรุปได้ว่าสถานการณ์ความเครียดเกิดได้จากด้านต่าง ๆ ทั้งสภาพแวดล้อมในตัวบุคคลและสาเหตุสิ่งแวดล้อมภายนอกตัวบุคคล แม้สถานการณ์ความเครียดอาจจะมาจากสาเหตุเดียวกัน แต่จากความแตกต่างกันในพื้นฐานทางจิตใจอารมณ์สังคม และสิ่งแวดล้อมและตามความมากน้อยของสิ่งเร้าที่มากกระตุ้น จึงเป็นองค์ประกอบที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียดในการดำรงชีวิตในนิสิตนักศึกษาได้ ทั้ง 1) ด้านการเรียน ที่มาจากจิตใจ เป็นความเครียดที่เกิดจากความต้องการหรือคาดหวังต่าง ๆ ยกตัวอย่างเช่น กลัวสอบไม่ผ่าน กลัวทำงานไม่ได้อย่างที่ตั้งเป้าหมายไว้ 2) ด้านการเงิน ที่เป็นการพัฒนาตามวัย จึงเป็นความต้องการตามเหตุจูงใจทางสังคม 3) ด้านเรื่องส่วนตัว เช่นการเปลี่ยนแปลงในชีวิตใหม่ ๆ หรือสถานการณ์ที่ทำให้เราเกิดความเครียด เช่น การเข้าโรงเรียนใหม่ ย้ายบ้าน หรือแม้กระทั่งการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น เป็นต้น และ 4) ด้านสภาพแวดล้อมสังคม เป็นสิ่งที่สำคัญมากในการอาศัยอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สิ่งเหล่านี้ล้วนก่อให้เกิดความเครียดได้ทั้งสิ้นจึงส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ความรู้สึกนึกคิดของวัยรุ่นมากขึ้นอีกด้วย ในระยะวัยรุ่นเป็นวัยพายุบุแคม ต้องปรับตัวในการดำเนินชีวิต มีปัญหาในการเข้าใจ ในการเข้าสังคมกับกลุ่มเพื่อน และมีความยากลำบากในการปรับตัวอีกด้วย

1.3 สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่น

สำหรับผลกระทบของสถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่นพบว่าเกิดจากที่สังคม สภาพแวดล้อม หรือโดยที่วัยรุ่นในสังคมปัจจุบันต้องเผชิญกับปัญหามากมาย ตัวอย่างเช่น การมีเรื่องวิตกกังวลใจในชีวิต การมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่เป็นไปตามที่กำหนดไว้ ความยากจน ความผิดหวังจากความรัก ก่อให้เกิดความเจ็บป่วยทางจิตใจ เป็นต้น

สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่นที่เกิดขึ้นอาจมีเรื่องอื่น ๆ ประกอบด้วย เมื่อเริ่มเข้าวัยรุ่น ปัญหาเดิมที่มีต่อกันจะทวีความรุนแรงเพิ่มขึ้น และถ้าวัยรุ่นนั้นไม่สามารถเลียนแบบพฤติกรรมที่ดีกับบุคคลที่ตนเองชื่นชมได้ ก็จะทำให้ขาดความมั่นใจในตนเอง ชอบเปรียบเทียบกับคนอื่น แต่หากมีการดูแลเอาใจใส่ที่ดีจะส่งผลทำให้วัยรุ่นใช้สมองในการคิดไตร่ตรอง มีการคิดและแก้ไขปัญหาด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสม (ชมรมจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นแห่งประเทศไทย, 2559)

แดเนียลส์ และ มูส (Daniels & Moos, 1990) ได้แบ่งด้านสถานการณ์ของความเครียดในวัยรุ่นไว้ 9 ด้าน ดังนี้

1. ด้านสุขภาพ กายภาพ ได้แก่ ภาวะสุขภาพของตนเอง และโรคประจำตัว
2. ด้านครอบครัว ได้แก่ สถานการณ์ภายในครอบครัว ระดับเศรษฐกิจฐานะของครอบครัว การเข้าร่วมสังคมกับกลุ่มเพื่อนหรือเพื่อนบ้าน
3. ด้านความสัมพันธ์กับพ่อแม่ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูก ที่ปัญหาทางด้านร่างกายและจิตใจ
4. ด้านที่เกี่ยวกับพี่น้อง ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างพี่น้อง ปัญหาด้านสุขภาพ อารมณ์และพฤติกรรมที่ผิดปกติของพี่น้องในบ้าน
5. ด้านการขยายครอบครัว ได้แก่ ความสัมพันธ์กับบุคคลในบ้าน ปู่ย่า ตายาย เป็นต้น
6. ด้านจากสถานศึกษา ได้แก่ ความสัมพันธ์ ครูอาจารย์ผู้สอน เพื่อนร่วมชั้นเรียน หรือบุคลากรในมหาวิทยาลัย
7. ด้านสังคมกับเพื่อน ได้แก่ ความสัมพันธ์กับเพื่อน กลุ่มเพื่อน และความขัดแย้งต่าง ๆ
8. ด้านความต่างเพศ ได้แก่ ความสัมพันธ์กับเพศต่างเพศ คู่รัก
9. ด้านเหตุการณ์ไม่พึงปรารถนา ได้แก่ เหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียดที่มีระยะเวลาคงอยู่มากขึ้น อย่างเหตุการณ์พ่อแม่หย่าร้าง พ่อแม่เจ็บป่วย การเสียชีวิตของบุคคลใกล้ชิด

นภัสกร ชันธควร (2558) ได้แบ่งสถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่นนพอสรูปได้เป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านการเรียน คือความในใจของผู้เรียนที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียดได้ เช่น คาดหวังสูงกับผลการเรียน เกรดเฉลี่ย ผลการเรียนไม่เป็นไปตามที่คาดหวัง กังวลเรื่องเกียรตินิยม มีปัญหาทำให้ต้องขาดเรียน ไม่เข้าใจในเนื้อหาวิชา ทำงานที่ได้รับมอบหมายไม่ทันตามที่กำหนดไว้ ไม่สามารถติดต่ออาจารย์ผู้สอนได้

2. ด้านเรื่องส่วนตัว กังวลภาพลักษณ์ของตนเอง อยากทัดเทียมผู้อื่น เป็นผู้อ่อนไหว คิดมาก ปรับตัวยากเมื่อต้องใช้ชีวิตลำพัง มีความรักความผูกพัน มีโรคประจำตัว รสนิยมไม่เข้าพวก การมีเพศสัมพันธ์

3. ด้านการเงิน ปัญหาหรือสภาวะทางการเงินที่ตนเองต้องรับรู้ จึงก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียดขึ้นได้ เช่น หนี้สินของครอบครัว รายรับ รายจ่ายที่ไม่เพียงพอ ต้องการค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้นเพื่อเข้าสังคมกับผู้อื่นได้ ต้องการใช้สินค้าที่มีราคาสูง

4. ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ครอบคลุมด้านครอบครัว สังคมสิ่งแวดล้อมรอบตัว และการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

จากสถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่นที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า สถานการณ์ความเครียดในวัยรุ่นนั้น เกิดจากภาวะทางจิตใจ อันมาจากกลไกการผิดหวัง ไม่เป็นดังที่ตนเองต้องการ หรือครอบครัวคาดหวัง และเกิดจากการสูญเสียสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต ไม่ว่าจะเป็นสิ่งของหรือบุคคลอันเป็นที่รักอยู่ในสถานะการณ์อันตรายต่าง ๆ รวมถึงสถานการณ์ความเครียดทั้งบทบาทหน้าที่ และสัมพันธภาพในสังคมสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เหล่านี้ด้วย จึงเป็นผลกระทบของสถานการณ์ความเครียดที่ช่วงวัยนี้ต้องประสบพบเจอ และก่อให้เกิดปัญหาในการเรียน การใช้ชีวิต และสภาพแวดล้อมทางสังคม ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญในองค์ประกอบการวัดสถานการณ์ความเครียดในกลุ่มนิสิต ตามแนวคิดของนภัสกร ชันธควร (2558) ที่ศึกษาสถานการณ์ความเครียดในกลุ่มวัยรุ่น นพอสรูปเป็นกลุ่มได้ 4 ด้านด้วยกันตามบริบทของวัยรุ่นคือ 1) ด้านการเรียน ที่มีความคาดหวังในผลการเรียน หรือการไม่เข้าใจในเนื้อหาที่เรียน 2) ด้านเรื่องส่วนตัว เช่นการเป็นคนอ่อนไหว คิดมาก ปรับตัวยากเมื่อใช้ชีวิตลำพัง 3) ด้านการเงิน ความอยากมีอยากได้ให้ทัดเทียมผู้อื่น หรือการจ่ายเกินกำลังที่หามาได้เอง และ 4) ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ครอบคลุมสังคมเพื่อน ครอบครัวและสังคมแวดล้อม

1.4 การวัดเกี่ยวกับสถานการณ์ความเครียด

Folkman and Lazarus (1984) กล่าวถึงทฤษฎีความเครียดในด้านความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน (Transaction) ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ดังนี้ ภาวะความเครียดนั้นเกิดจากการที่บุคคลประเมินเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองและการใช้แหล่งประโยชน์ที่มีอยู่อย่างเต็มที่หรือเกินกำลัง ดังนั้นการที่บุคคลจะเกิดความเครียดหรือไม่ได้ขึ้นอยู่กับ การประเมินสมดุลระหว่างความต้องการ (Demands) กับแหล่งทรัพยากร (Resources) ของบุคคลนั้น ๆ แต่โดยผ่านความรู้สึนึกคิด (Cognitive-appraisal) ซึ่งจะแบ่งออกได้เป็นการประเมินขั้นปฐมภูมิ (Primary appraisal) และการประเมินขั้นทุติยภูมิ (Secondary appraisal) โดยที่ประเมินขั้นปฐมภูมิหรือ Primary appraisal เป็นการประเมินความรุนแรงของเหตุการณ์ที่ว่าอยู่ในลักษณะใด เช่น การตัดสินใจว่าความสำคัญของตนเอง (Irrelevant) หรือมีผลในทางที่ดีกับตนเอง (Benign positive) ดังนั้นบุคคลไม่ต้องไปปรับตัว หรือประเมินว่าเป็นความเครียด (Stressful) ทำให้บุคคลดึงเอาทรัพยากรในการปรับตัวมาใช้ได้อย่างเต็มที่ ซึ่งการประเมินว่าเป็นความเครียดนั้นมี 3 ลักษณะ ดังนี้

1. เป็นอันตรายหรือสูญเสีย (Harm and loss) 2) รับรู้ว่าคุณคาม (Threat) ต่อชีวิตของตนเองทั้งในปัจจุบันและอนาคต 3) เป็นอันตรายแต่ท้าทาย (Challenge) คือมีทางที่จะควบคุมได้หรืออาจก่อเกิดประโยชน์ต่อตนเอง

ส่วน Secondary appraisal เป็นการประเมินถึงแหล่งประโยชน์และทางเลือกที่จะจัดการกับเหตุการณ์นั้น ๆ รวมทั้งการประเมิน Primary และ Secondary ไปพร้อม ๆ กัน การที่บุคคลจะตัดสินใจว่าเหตุการณ์ใดเป็นความเครียดหรือไม่เป็นความเครียด ชนิดใดรุนแรงมากน้อยเพียงใดก็ขึ้นอยู่กับปัจจัยสถานการณ์เฉพาะหน้า (Situational factors) ได้แก่ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทำให้เกิดอันตรายหรือสูญเสีย ถ้าเหตุการณ์นั้นสามารถทำนายได้ว่ามีผลอย่างไร และในอนาคตบุคคลจะประเมินว่าเป็นภาวะคุกคามหรือเหตุการณ์นั้นไม่มีความแน่นอน บุคคลอาจจะประเมินว่าเป็นความเครียดและปัจจัยด้านบุคคล (Personal factors) จะขึ้นอยู่กับข้อผูกพัน (Commitment) ระหว่างบุคคลกับเหตุการณ์นั้นมีมากหรือน้อย ถ้ามีมากบุคคลจะประเมินว่าเป็นภาวะความเครียดที่คุกคามสวัสดิภาพตนเอง นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความเชื่อของบุคคลต่อการควบคุมเหตุการณ์นั้น ๆ ได้ โดยบุคคลมีข้อมูลใหม่บุคคลอาจเปลี่ยนแปลงการรับรู้ และประเมินตัดสินใจใหม่ (Reappraisal) ต่อเหตุการณ์นั้น ๆ

แบบประเมินความเครียดของกรมสุขภาพจิต เป็นแบบวัดสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด เช่น รายได้ที่ไม่เพียงพอหนี้สิน ภัยพิบัติต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดความสูญเสีย

ความเจ็บป่วย เป็นต้น ประกอบด้วยข้อคำถาม 5 ข้อ คะแนนน้อยที่สุดจาก 0 คะแนน ที่หมายถึงแทบไม่มี จนถึงเป็นประจำ 3 คะแนน หากในการตอบแบบวัดนั้นมีมากกว่า 3 ข้อขึ้นไปหมายถึงว่าบุคคลนั้นมีสถานการณ์ที่มีความเครียดในระดับที่มาก ควรพบแพทย์เพื่อขอการแนะนำหรือต้องได้รับคำปรึกษาจากบุคลากรสาธารณสุข แต่หากตอบน้อยกว่า 3 ข้อ แสดงว่าเป็นโรควิตกกังวล ซึ่งควรได้รับคำแนะนำในการปรับตัวและการคลายเครียด (อรวรรณ ศิลปะกิจ, 2551)

แบบวัดความเครียดสวนปรุง (Suanprung Stress Test-20: SPST-20) เป็นแบบวัดความเครียดที่สร้างขึ้นมาเพื่อวัดสถานการณ์ความเครียดที่เหมาะสมสำหรับคนไทย ในทางด้านชีวภาพ จิตใจ และสังคม ซึ่งแบบวัดมีใช้อยู่ขณะนี้ ส่วนใหญ่เป็นแบบวัดบุคลิกภาพ วัดความวิตกกังวล วัดอาการทางกายและวัดจิตที่สัมพันธ์กับความเครียด ดังนั้นแบบวัดนี้จึงเหมาะที่จะนำมาใช้เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับสถานการณ์ความเครียดของบุคคล เพื่อให้ทราบที่มาของสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด เช่น การใช้ชีวิตประจำวันส่งผลต่อการเกิดสถานการณ์ความเครียด โดยมีข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ การประเมินระดับความเครียด แบ่งระดับความเครียดเป็น 4 ระดับ ตามช่วงคะแนน (สุวัฒน์ มหัตถินันต์กุล, วิระวรรณ ตันติพิวัฒน์กุล, & วนิดา พุ่มไพศาลชัย, 2545)

ในงานวิจัยนี้มีบริบทความเครียดในวัยรุ่น ซึ่งตรงกับนิยามของกรมสุขภาพจิต ซึ่งเป็นแบบวัดให้บุคคลรายงานตนเอง (Self-report) เนื่องจากมีความสะดวกและสามารถให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยสำรวจตนเองได้อย่างละเอียดเมื่อเกิดภาวะความกดดัน บุคคลจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าและทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านร่างกาย ด้านจิตใจและอารมณ์ แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อประเมิน 20 ข้อ ประมาณค่า 6 ระดับ จากมากที่สุดให้ 6 คะแนน และน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่อยู่ในสถานการณ์ความเครียดสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความเครียดในนิสิตนักศึกษา

จากสถานการณ์ความเครียดที่เกิดขึ้นได้นั้น เป็นสิ่งเร้าจากสาเหตุหรือปัจจัยหลาย ๆ อย่าง ความเครียดที่เกิดขึ้นนี้มีความแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล เพราะพื้นฐานทางด้านสิ่งแวดล้อมและด้านจิตใจในตัวบุคคล ณ ขณะนั้น ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมงานวิจัยที่นักวิชาการได้ให้ความหมายดังนี้

วรชวดี แก้วประพันธ์, วิไลลักษณ์ เกตุแก้ว, and ผกากรอง เทพรักษ์ (2554) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด และการจัดการความเครียดของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย สงขลา ในชั้นปีที่ 1-4 พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย สงขลาส่วนใหญ่มีระดับความเครียดมากที่สุด และปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด คือค่าใช้จ่ายใน

แต่ละเดือน ค่าหอพักมีราคาแพง รายได้ของครอบครัวมีไม่เพียงพอ ครอบครัวมีหนี้สินและในด้าน การเรียนคือกังวลเรื่องการว่างงานหลังจบการศึกษา ได้เกรดเฉลี่ยไม่ตรงตามเป้าหมายเนื้อหายาก เกินกว่าจะจดจำและเข้าใจ เนื้อหาการเรียนมีมากเกินไป

ภควัต วงศ์ไทย (2557) ได้ศึกษาความเครียดของนิสิตระดับปริญญาตรี ผลการวิจัย พบว่า 1) นิสิตส่วนใหญ่มีความเครียดอยู่ในระดับปานกลาง และ 2) ปัจจัยการได้รับจำนวนงานที่ มอบหมายที่มาก อายุของนิสิตที่เพิ่มขึ้น และครั้งการตรวจแบบกับอาจารย์ที่ไม่บ่อย ส่งผลต่อ ความเครียดของนิสิต

Walsh, Chang, Schmidt, and Yoepp (2005) ได้ ทำ การ ศึกษา เรื่อง ระดับ ความเครียดและปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดในนักศึกษา สาขาสถาปัตยกรรมศาสตร์ชั้นปีที่ 1 และ 2 ในมหาวิทยาลัยไมอามี สหรัฐอเมริกา พบว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2 มีคะแนนความเครียดสูง กว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด คือ การมีกิจกรรมนอกเหนือจากการเรียน มากเกินไป การนอนหลับพักผ่อนน้อย การเข้าสังคมที่น้อยและการได้รับงานที่มาก

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้นข้างต้น จึงสรุปได้ว่าสถานการณ์ความเครียดในนิสิตระดับ ปริญญาตรีนั้น มาจากปัญหาด้านการเรียน ที่มีความคาดหวังในผลการเรียน หรือการไม่เข้าใจใน เนื้อหาที่เรียน ด้านเรื่องส่วนตัว เช่นการเป็นคนอ่อนไหว คิดมาก ปรับตัวยากเมื่อใช้ชีวิตลำพัง ด้าน การเงิน ฐานะเศรษฐกิจการเงินของครอบครัว เพื่อต้องการให้เป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อนเป็น ค่านิยมทางสังคม ในการใช้จ่ายเพื่อให้เกิดความพึงพอใจ และด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม ซึ่ง ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และตนเองที่ขาดความเข้าใจ สภาพแวดล้อมในมหาวิทยาลัย รวมถึง ความสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ การเข้าร่วมทำกิจกรรมในมหาวิทยาลัย สถานที่พักภายในมหาวิทยาลัย เป็นต้น

2. แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการอธิบายสาเหตุและผลของการเผชิญปัญหาเพื่อการ เปลี่ยนแปลง

2.1 สถานการณ์ความเครียดกับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

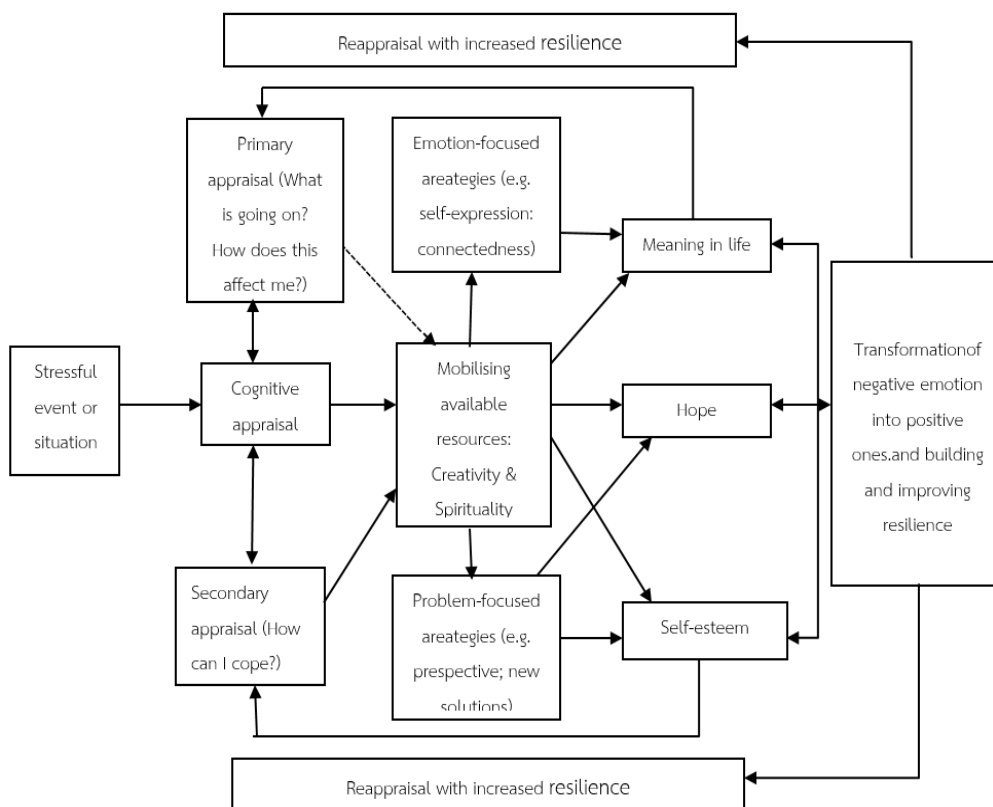
ทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping Theory) ตามที่ Corry, Mallett, และคนอื่น ๆ (2013) และ Corry, Lewis, และคนอื่น ๆ (2014) ได้เสนอทฤษฎีใหม่ นี้ สำหรับการศึกษากการเผชิญปัญหาของบุคคลโดยมีฐานแนวคิดมาจากทฤษฎีความเครียดและ การเผชิญปัญหา (Stress and Coping) ของ Lazarus and Folkman (1984) และ ทฤษฎี การขยายและสร้างอารมณ์เชิงบวก (Broaden-and-Build Theory) ของ Fredrickson (2004) อ้าง

โน จุฬาร คำมุงคุล, 2562) ซึ่งทฤษฎีความเครียดและการเผชิญปัญหาได้เสนอวิธีการโดยแบ่งเป็น 2 วิธี ดังนี้

1) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา (Problem-Focused Strategies) เป็นการจัดการกับปัญหาโดยตรง เป็นการปรับตัวจากการพิจารณาและประเมินสถานการณ์ที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นแล้วหาวิธีการอันเหมาะสมในการแก้ไขปัญหานั้น

2) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์ (Emotion-Focused Strategies) เป็นจัดการอารมณ์ไม่เหมาะสมที่เกิดขึ้น โดยการปรับเปลี่ยนอารมณ์ ความรู้สึกให้บรรเทาเบาบางลงไป ดีความสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นใหม่ จะไม่เข้าไปหาสาเหตุและจัดการเปลี่ยนแปลงใด ๆ มุ่งเพียงแต่จัดการกับอารมณ์

เมื่อมีสถานการณ์ความเครียดหรือประเมินแล้วว่าสถานการณ์นี้จะก่อให้เกิดความเครียด บุคคลจะมีการจัดการกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหานั้นด้วย 2 ขั้นตอน เป็นการประเมินโดยใช้สติปัญญา โดยการวิเคราะห์ว่าความเครียดส่งผลกระทบต่อตนเองหรือไม่อย่างไร จากนั้นจะเลือกทางที่จะจัดการกับสถานการณ์นั้น ๆ อย่างไรก็ตาม เพื่อให้ปัญหาลดลงกระทันหันไป ส่วนทฤษฎีการขยายและสร้างอารมณ์เชิงบวกของเฟรดเดอริกสันนั้น เป็นการกระตุ้นส่งเสริมให้บุคคลมีความคิดและอารมณ์เชิงบวก มีความมองอกงามในจิตใจ มีความคิดเชิงสร้างสรรค์และมีความสุขในการดำเนินชีวิตต่อไป



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดทางทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

จากภาพประกอบ 1 นั้นเป็นแนวคิดที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณลักษณะทางจิตวิทยาเชิงบวกโดยเฉพาะอย่างยิ่งความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) และจิตวิญญาณ (Spirituality) ไปพร้อมกับการเผชิญปัญหาดัวยวิธีที่เหมาะสม ทั้งการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหา (Problem-Focused Strategies) และการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ (Emotion-Focused Strategies) โดยจิตวิญญาณจะช่วยกระตุ้นให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) ให้เพิ่มขึ้น ขณะที่ความคิดสร้างสรรค์จะส่งเสริมในการแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional Expression) ที่จะสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์เชิงบวกทั้งในด้านการให้ความหมายในชีวิต (Meaning-in-Life) ความหวัง (Hope) และการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) ที่ช่วยให้บุคคลมีการประเมินสถานการณ์ใหม่ที่เข้ามาคุกคามจากสถานการณ์ที่เกิดผลในทางบวกกับตนเอง อันเป็นการเพิ่มความยืดหยุ่นตัว (Resilience) เพื่อเสริมสร้างสมดุลของร่างกายและจิตใจ ในการที่จะเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิต

สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการกำหนดตัวแปรเชิงสาเหตุและผลตามการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์สมการโครงสร้างเชิงสาเหตุ (Structural Equation Model - SEM) ที่มีตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตและได้เลือกศึกษาเฉพาะการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นตัวแปรส่งผ่านให้กับสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา ความหย่อนตัวในนิสิตปริญญาตรี เป็นช่วงวัยที่อยู่ในบริบททางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง ทั้งปัจจัยภายในตัวบุคคลและปัจจัยภายนอก ทางด้านสังคม สิ่งแวดล้อมที่เป็นสถานการณ์ความเครียด (Stressful Situation) ที่นิสิตต้องเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping) ให้ผ่านพ้นไปจนเป็นภูมิคุ้มกันในชีวิตและการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) ที่ช่วยให้บุคคลประเมินสถานการณ์ใหม่ที่เข้ามาคุกคามให้เป็นไปในทิศทางบวก ทำให้นักศึกษามีบุคลิกความหย่อนตัว (Resilience) เกิดขึ้น

2.1.1 องค์ประกอบเกี่ยวกับการเผชิญปัญหา

การจัดการความเครียดนั้นมีหลายวิธี ซึ่งบางครั้งอาจจะต้องใช้หลายวิธีในการจัดการกับปัญหา การที่วัยรุ่นไม่มีความสามารถในการเผชิญปัญหาได้นั้น อาจแสดงออกทางอารมณ์และพฤติกรรมในหลายรูปแบบ แต่ละรูปแบบการแสดงออกนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์และสถานที่ที่วัยรุ่นนั้นแสดงออก เช่น เมื่ออยู่บ้าน วัยรุ่นจะหงุดหงิดง่าย ใจร้อน โวยวาย ต่อต้าน ก้าวร้าว เบื่อหน่าย ท้อแท้สิ้นหวัง ทำอะไรก็ช่างและไม่ประสบความสำเร็จ เมื่ออยู่โรงเรียน วัยรุ่นจะหงุดหงิด โมโหง่าย รังแกผู้อื่น ทะเลาะกับเพื่อน ทำงานที่รับมอบหมายไม่สำเร็จ แก้ไขปัญหาต่าง ๆ ไม่ได้ แยกตัว และฝ่าฝืนกฎระเบียบ เมื่ออยู่ในสังคมวัยรุ่นมักจะสูบบุหรี่ ดื่มเหล้า ติดยาเสพติด ฝ่าฝืนกฎระเบียบของสังคม เป็นต้น (ศิริชัย หงส์สงวนศรี & พนม เกตุมาน, 2552)

Slavin, Rainer, McCreary, and Gowda (1991) ได้สรุปการเผชิญปัญหาตามแนวคิดทฤษฎีของ Lazarus and Folkman (1984) ซึ่งอธิบายได้ดังนี้

1. เมื่อบุคคลได้ประสบกับสถานการณ์ หรือเหตุการณ์อันก่อให้เกิดความเครียด (Occurance of a potentially stressful event) ทำให้นักศึกษามีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดที่เกิดขึ้น

2. การประเมินปฐมภูมิ (Primary appraisal) แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะคือ

- 2.1 การประเมินว่าไม่มีความสัมพันธ์ (Irrelevant) เป็นการประเมินว่าสถานการณ์นั้น ๆ ไม่มีผลกระทบต่อตนเอง ซึ่งการประเมินในลักษณะนี้บุคคลควรมีการปรับตัวเพื่อจำแนกสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง เพื่อเตรียมตัวรับมือกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในภาคหน้า

2.2 การประเมินว่ามีผลดี (Being-positive) เป็นการประเมินว่า เหตุการณ์นั้นๆ มีผลดีกับความเป็นอยู่ของตน เช่น รัก ความสุข แต่ก็ไม่ใช่ว่าคุณค่าที่ประเมิน ลักษณะนี้จะไม่ผลเสียเกิดขึ้นเลย บุคคลก็ยังคงความคาดหวังที่จะสมปรารถนา กับสิ่งที่ตนเอง ต้องการ

2.3 การประเมินว่ามีสถานการณ์ความเครียด (Stressful appraisal) การประเมินลักษณะนี้เกิดจากบุคคลประเมินว่า สิ่งนั้นเป็นอันตราย เป็นความสูญเสีย การถูก คุกคาม การถูกทำร้าย

3. การประเมินทุติยภูมิ (Secondary appraisal) เป็นขั้นตอนกระบวนการที่ ต่อเนื่องจากขั้นการประเมินทุติยภูมิขั้นตอนนี้จะได้ใช้การประเมินจากแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์ จากทั้งสิ่งแวดล้อมและปัจจัยภายในของบุคคลมาใช้ในการควบคุมจัดการกับสถานการณ์ต่างๆ ที่มากระทบและอาจก่อให้เกิดความเครียด

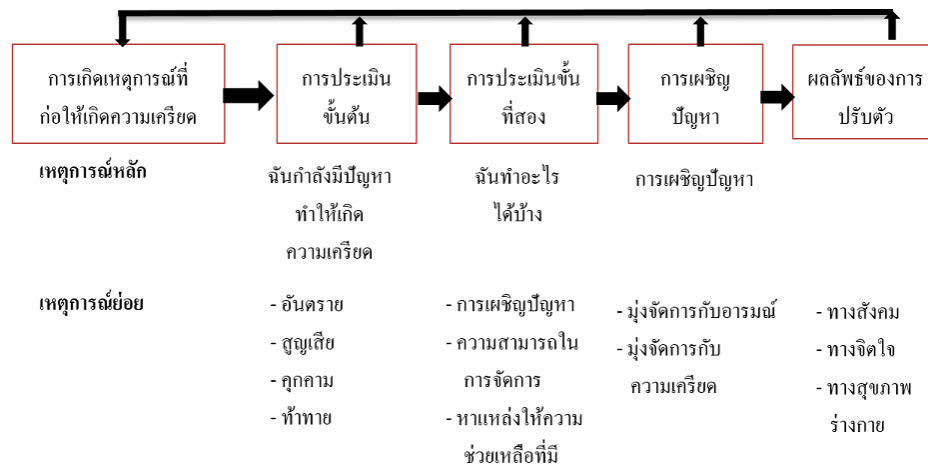
4. การเผชิญกับปัญหา (Coping Efforts) คือ ความพยายามในการจัดการ สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดนั้นด้วยกลวิธีที่บุคคลประเมินว่ามีความเหมาะสม วิธีการ เผชิญปัญหาของแต่ละบุคคลจะสัมพันธ์กับความรู้สึกนึกคิด และอารมณ์ของบุคคลในขณะนั้น เพื่อที่จะจัดการความเครียดที่เกิดขึ้น

5. ผลลัพธ์ของการปรับตัว (Adaptational Outcome) (Lazarus and Folkman, 1984) แบ่งได้เป็น 3 ด้านด้วยกันคือ

5.1 ด้านสังคม (Social Function) เป็นผลของการปรับตัวในด้านบทบาท หน้าที่

5.2 ด้านจิตใจ (Morale) เป็นผลอันก่อให้เกิดการประเมินความสำเร็จ และความพึงพอใจ

5.3 การเจ็บป่วยทางร่างกาย (Somatic illness) เป็นผลจากการปรับตัวที่ ไม่มีประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดการเจ็บป่วยทางร่างกาย บางครั้งเราอาจจะต้องหยุดอยู่ที่ขั้นตอนเดิม เพื่อกลับไปปรับขั้นตอนนั้น ๆ ใหม่ให้เหมาะสม กระบวนการนี้จึงเป็นวงจรที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำอีก ดัง ภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบของกระบวนการของความเครียดและการเผชิญปัญหาตามทฤษฎีการเผชิญปัญหาของ Lazarus (1984)

ทั้งนี้ Lazarus (1984) ได้เสนอการจำแนกรูปแบบกลวิธีการเผชิญปัญหา (Coping strategies) ออกเป็น 2 รูปแบบหลัก ๆ ได้แก่ การเผชิญปัญหาโดยตรงและการจัดการความเครียดทางอ้อม สามารถสรุปได้ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาทางตรง (Direct action) เป็นการที่บุคคลนั้นพยายามจะจัดการกับอันตราย การคุกคามหรือสิ่งที่ทำทนายโดยการที่บุคคลมีปฏิกิริยาตอบสนองโต้ตอบต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น 4 แบบ

1.1 การเตรียมตัวต่อสู้กับสิ่งที่มาคุกคาม (Preparing against harm) เป็นความพยายามที่จะลดภาวะคุกคามที่เกิดขึ้นโดยการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งหากสำเร็จการคุกคามนั้นก็ลดลงและบุคคลก็จะเกิดอารมณ์ในทางบวก ในทางตรงกันข้ามหากการพยายามล้มเหลวบุคคลก็จะเกิดอารมณ์ในด้านลบ อารมณ์ซึมเศร้า ละเอียดใจ โกรธ รู้สึกผิดก็จะเกิดขึ้น

1.2 การใช้ความก้าวร้าว (Aggression) เป็นการต่อสู้กับสิ่งที่คุกคามด้วยวิธีทำลาย เคลื่อนย้าย หรือควบคุมสิ่งที่ก่อให้เกิดอันตรายหรือคุกคาม

1.3 การหลีกเลี่ยง (Avoidance) เป็นกลวิธีหนึ่งบุคคลใช้กับการเผชิญปัญหากับสิ่งที่มาคุกคามที่มีความอันตราย การหลีกเลี่ยงอาจเกิดขึ้นพร้อมกับอารมณ์กลัวหรือไม่ได้

1.4 การนิ่งเฉยหรือการไม่มีปฏิกิริยาตอบโต้ (Inaction or apathy) เป็นการที่บุคคลท้อแท้สิ้นหวังที่จะเผชิญปัญหากับเหตุการณ์หรือสิ่งคุกคามที่เกิดขึ้น

2. การเผชิญปัญหาทางอ้อม (Palliation) เป็นวิธีการบรรเทาอันตรายที่เกิดจากการคุกคาม 2 รูปแบบ ดังนี้

2.1 การบรรเทาอาการโดยตรง (Symptom – direct modes of palliation) เป็นการโดยใช้ยาต่าง ๆ เพื่อผ่อนคลายความเครียดทางด้านร่างกายและจิตใจ

2.2 การบรรเทาภายในจิตใจ (Intrapsychic modes of palliation) เป็นการใช้กลไกทางจิตในการป้องกันตนเอง (defense mechanism) ในการเผชิญปัญหาเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งคุกคาม

อีกทั้ง Lazarus and Folkman ได้นำเสนอรูปแบบการเผชิญปัญหาขึ้นมาใหม่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและครอบคลุมเนื้อหาเพิ่มเติมมากขึ้น 2 รูปแบบ ดังนี้

1. กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ไขปัญหา (Problem – focused coping strategy) เป็นวิธีการที่ใช้ปัญญาเข้ามาประเมินสถานการณ์และทำการจัดการกับเหตุการณ์หรือสิ่งคุกคาม มีการปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมทำให้การประเมินสถานการณ์เป็นไปในทางที่ดีขึ้น ซึ่งใช้หลักทางวิทยาศาสตร์ คือ การกำหนดขอบเขตของปัญหา การหาวิธีการแก้ไขปัญหาที่หลากหลาย เป็นการจัดการกับตัวปัญหาหรือปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมในการแก้ไขปัญหา

2. กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์ (Emotion - focused coping strategy) เป็นการปรับเปลี่ยนอารมณ์และความรู้สึกเครียด เป็นการหาแนวทางบรรเทาความเครียด โดยใช้กลไกทางจิตในการป้องกันตนเอง (defense mechanism) หลังจากเวลานั้นไม่นาน Lazarus และ Folkman ได้สร้างแบบวัดที่เรียกว่า Ways of Coping Questionnaire โดยนำเอาการจำแนกกลวิธีการเผชิญปัญหาแบบเดิม กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ไขปัญหา (Problem – focused coping strategy) และกลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์ (Emotion- focused coping strategy) มาจำแนกใหม่ 8 รูปแบบ ได้ดังนี้

2.1 การเผชิญหน้ากับปัญหา (Confrontive coping) เป็นความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ที่กำลังเผชิญอยู่เพื่อจำกัดปัญหานั้น

2.2 การถอยห่าง (Distancing) เป็นการไม่ให้คุณค่าและความสำคัญกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น โดยการถอยห่างจากสถานการณ์ที่เผชิญอยู่เป็นการป้องกันตนเองจากความเครียด

2.3 การควบคุมตนเอง (Self –control) เป็นความพยายามที่จะควบคุมความรู้สึกและอารมณ์ของตนเองเมื่อเจอกับความเครียดและเปิดรับข่าวสารจากภายนอกมากขึ้น

2.4 การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม (Seeking social support) เป็นการรับข้อมูลข่าวสารมากขึ้น ตลอดจนการยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่นในการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้น

2.5 การรับผิดชอบต่อปัญหา (Accepting responsibility) เป็นการที่บุคคลยอมรับว่าสถานการณ์ที่เกิดขึ้นมีสาเหตุจากตนเอง

2.6 การหลีกเลี่ยงหนี-หลีกเลี่ยง (Escape – avoidance) เป็นการหลบเลี่ยงปัญหาที่เกิดขึ้นโดยการทำกิจกรรมอย่างอื่นเพื่อไม่ให้คิดถึงปัญหาที่เกิดขึ้น

2.7 การวางแผนแก้ไขปัญหา (Playful problem solving) เป็นการแสวงหาแนวทางในการแก้ไขปัญห ด้วยความรอบคอบ วิเคราะห์ปัญหาวางแผนการแก้ไข ปัญหาและดำเนินตามแผนที่วางไว้

2.8. การประเมินใหม่ทางบวก (Positive reappraisal) เป็นการประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและสามารถแก้ไขปัญหได้

นอกจากนี้ ศิริินทร์ ตันติเมธ (2559) ได้แบ่งวิธีการเผชิญปัญหาเพื่อที่จะจัดการกับปัญหาและความต้องการทั้งจากภายในและภายนอก มี 5 รูปแบบดังนี้

1. การมุ่งจัดการกับปัญหา (Problem engagement) หมายถึง การแสดงพฤติกรรมความคิด และอารมณ์ที่มุ่งจัดการกับปัญหา แบ่งออกเป็น 6 ด้านย่อย คือ การลงมือแก้ปัญหา การควบคุมอารมณ์ความรู้สึก การยอมรับ การให้กำลังใจตนเอง การตีความหมายใหม่ในทางบวกและการเติบโต สู้ท้าทายการหาทางผ่านคลาย

2. การแสวงหาการสนับสนุนช่วยเหลือ (Support seeking) หมายถึง การแสวงหาความช่วยเหลือจากแหล่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นบุคคลหรือศาสนา เพื่อการแก้ปัญหาและกำลังใจ แบ่งออกเป็น 4 ด้านย่อย คือ การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมเพื่อแก้ปัญหา การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมเพื่อกำลังใจ การเก็บความรู้สึกไว้คนเดียว และการพึ่งศาสนา

3. การวางแผนอย่างมีสติ (Mindful planning) หมายถึง การเตรียมการในการจัดการกับปัญหาด้วยการตัดสิ่งรบกวน การวางแผนจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับการแก้ปัญหา และระอคอยจังหวะที่จะจัดการปัญหา แบ่งออกเป็น 3 ด้านย่อย คือ การระงับกิจกรรมอื่น การชะลอการเผชิญปัญหา และการวางแผน

4. การหลีกเลี่ยงปัญหา (Avoidance) หมายถึง การแสดงความคิดและพฤติกรรมที่ไม่รับผิดชอบต่อปัญหา ประกอบด้วย การปฏิเสธ การหลีกเลี่ยง การไม่เกี่ยวข้อง ทั้งทางพฤติกรรมทั้งทางความคิด และการเฝ้าหวัง

5. การจมดิ่งกับอารมณ์ (Emotional submission) หมายถึง การถูกรอบงำด้วยอารมณ์จึงมีความหมกมุ่นกับปัญหาที่เกิดขึ้น ความวิตกกังวล แบ่งออกเป็น 5 ด้านย่อย คือ การหมกมุ่นครุ่นคิดถึงปัญหา การวิตกกังวล การโทษตนเอง การระบายออกทางอารมณ์ และไม่สามารถจัดการใด ๆ กับปัญหาที่เกิดขึ้นได้

จึงสรุปได้ว่าการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงนั้นยังคงสามารถใช้แนวคิดของลาซารัสและโฟล์คแมนเป็นพื้นฐานในการอธิบายการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยมี 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ การเผชิญปัญหามุ่งที่ปัญหา และการเผชิญปัญหามุ่งที่อารมณ์ บุคคลอาจเลือกใช้กลวิธีในการเผชิญปัญหามากกว่าหนึ่งวิธีในเวลาเดียวกัน หรือเมื่อเผชิญกับปัญหาเรื่องเดียวกันในเวลาสถานการณ์ที่ต่างกัน ก็มีการใช้การเผชิญปัญหาแตกต่างกันได้ นอกจากนั้นแล้วความแตกต่างในการประเมินสถานการณ์ ก็มีผลต่อกลวิธีในการเผชิญปัญหาด้วยเช่นกัน ส่วนสถานการณ์ที่บุคคลประเมินว่าสามารถแก้ไขได้ จะมีการศึกษาข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อหาวิธีมาแก้ไขปัญหานั้นได้ บุคคลก็จะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหา รวมถึงแนวคิดทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง ที่ผู้วิจัยสนใจนำแนวคิดการเผชิญปัญหาของ Lazarus and Folkman มาปรับใช้ในการศึกษาครั้งนี้เช่นกัน

2.1.2 การวัดวิธีการเผชิญปัญหา

การวัดวิธีการเผชิญปัญหา Lazarus and Folkman (1988) ได้พัฒนาแบบวัดวิธีการเผชิญปัญหา (The Ways of Coping Questionnaire) ที่มี 4 ระดับด้วยกัน โดยให้คะแนนจากไม่เคยเลย คือ 0 จนถึงเสมอ คือ 3 การวัดนี้แบ่งได้เป็น 8 องค์ประกอบ ได้แก่ การเผชิญหน้ากับปัญหา (Confrontive Coping) การถอยห่าง (Distancing) การแสวงหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม (Seeking Social Support) การแสดงความรับผิดชอบ (Accepting Responsibility) การหลีกเลี่ยง (Escape-Avoidance) การวางแผนแก้ไขปัญหา (Planful Problem-Solving) และการประเมินทางบวก (Positive Reappraisal) ซึ่งมีความสอดคล้องใน อมราพร สุรการ (2555) ได้นำแบบวัดการเผชิญปัญหา (The Ways of Coping Questionnaire) ของ Lazarus and Folkman (1988) ไปปรับใช้ในการศึกษาวิธีการเผชิญปัญหาของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ โดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ การเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหา ภายในองค์ประกอบนี้จะมี การเผชิญหน้ากับปัญหา การวางแผนแก้ปัญห การค้นหา

แหล่งสนับสนุนทางสังคม การประเมินเชิงบวก และการถอยห่าง ส่วนในการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ องค์ประกอบมี การควบคุมตนเอง การแสดงความรับผิดชอบ และการหลีกเลี่ยง

ส่วนรูปแบบการวัดวิธีการเผชิญปัญหาของสุภาพรพรณ โคตรจรัส and ชุมพร ยงกิตติกุล (2545) ได้แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาเป็น 3 รูปแบบ โดยอาศัยพื้นฐานทฤษฎีความเครียดและการเผชิญความเครียดของ Lazarus (1966; Lazarus and Folkman, 1984; Lazarus and Folkman, 1989) และใช้กรอบอ้างอิงในการพัฒนาการเผชิญปัญหาจากการศึกษาและพัฒนาเครื่องมือของ Carver, Scheier, and Weintraub (1989) และ Frydenberg and Lewis (1993) การวิเคราะห์โครงสร้างทางจิตมิติของแบบวัดการเผชิญปัญหาโดย Cook and Heppner (1997) ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหา (Problem-focused Coping) เป็นการเผชิญปัญหาโดยพยายามจัดการกับปัญหาโดยตรง ประกอบด้วย การลงมือดำเนินการแก้ปัญหา (Active coping) การวางแผน (Planning) การทำงานหนักและความสำเร็จในงาน (Work hard and achieve) การระงับกิจกรรมอื่นที่ไม่เกี่ยวข้อง (Suppression of competing activities) การชะลอการเผชิญปัญหา (Restraint coping) การตีความหมายใหม่ในทางบวกและการเติบโต (Positive reinterpretation and growth) การยอมรับ (Acceptance) การหาทางผ่อนคลาย (Relaxation) และการแสวงหาการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม (Seek to belong)

2. การเผชิญปัญหาแบบแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม (Seek social support) เป็นการจัดการปัญหา โดยอาศัยแหล่งทรัพยากรต่างๆ ประกอบด้วย การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมเพื่อแก้ปัญหา (Seeking instrumental social support, SISS) และการแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมเพื่อกำลังใจ (Seeking emotion social support, SESS)

3. การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) เป็นการหลีกเลี่ยงปัญหา ประกอบด้วยวิธีการต่าง ๆ ในการหลีกเลี่ยงปัญหา 7 ด้าน ประกอบด้วย การปฏิเสธ (Denial) การไม่แสดงออกทางพฤติกรรม (Behavioral Disengagement) การไม่เกี่ยวข้องทางความคิด (Mental Disengagement) การเก็บความรู้สึกไว้คนเดียว (Keep to self) การตำหนิตนเอง (Self-blame) ความกังวล (Worry) และการระบายออกทางอารมณ์ (Focus on venting of emotion)

นอกจากนี้การวัดการเผชิญปัญหาของ Frydenberg and Lewis Frydenberg and Lewis (1993 อ้างถึงใน วิณา มิ่งเมือง, 2540) ได้ศึกษาวิธีเผชิญปัญหาของวัยรุ่น และจากแบบวัดการเผชิญปัญหาของ Lazarus and Folkman (1989) ร่วมกับทฤษฎีพัฒนาการของวัยรุ่นของ Erikson (1963, 1985) และงานวิจัยเกี่ยวกับปัญหาของวัยรุ่นของ Hauser and Bowlds (1990)

เป็นฐานในการศึกษาและเสนอองค์ประกอบการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นซึ่งแบ่งออกเป็น 18 วิธี ซึ่งจากทั้ง 18 วิธีนั้นสามารถนำไปจัดให้เข้ากับวัดการเผชิญปัญหาของ Lazarus and Folkman (1984) ได้ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา (Solving the Problem) มีดังนี้

1.1 การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นการแก้ปัญหา เป็นการรับมือกับปัญหาโดยการคิด วิเคราะห์ ทำความเข้าใจกับปัญหาและสาเหตุของปัญหา และหาวิธีการแก้ไขปัญหานั้นอย่างเหมาะสม

1.2 ความมุ่งมั่นในการทำงาน เพื่อความสำเร็จในการทำงานตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

1.3 การมุ่งเน้นปัญหาในทางบวก การมองปัญหาหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นให้เป็นไปในทางบวก

1.4 การคบหาเพื่อนสนิท เพื่อสร้างความใกล้ชิดกับเพื่อน

1.5 การแสวงหาการยอมรับเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม เป็นการแสวงหาสัมพันธภาพของกลุ่มด้วยกระทำสิ่งที่ได้รับยอมรับ

1.6 การแสวงหาความเพลิดเพลินเพื่อการผ่อนคลาย เป็นการแสวงหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อรู้สึกเพลิดเพลิน และผ่อนคลาย ซึ่งช่วยลดความเครียดที่เกิดขึ้นได้

1.7 การผ่อนคลายทางร่างกาย เป็นการแสวงหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ร่างกายเกิดความผ่อนคลาย และเสริมสร้างสุขภาพที่ดี

2. การเผชิญปัญหาแบบไม่ก่อให้เกิดการแก้ปัญหา (Non-productive Coping) ประกอบด้วย

2.1 ความกังวล การพยายามลดความกังวลคับข้องใจ ด้วยการคิดถึงปัญหาเหล่านั้นให้มากขึ้น

2.2 การคิดที่ความปรารถนา เป็นการแก้ไขปัญหาด้วยความปรารถนาที่จะให้ความทุกข์ใจเหล่านั้นลดลง

2.3 การไม่รู้รู้และการไม่เผชิญปัญหา เป็นการไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น และไม่รับผิดชอบต่อปัญหาที่เกิดขึ้น

2.4 การเก็บปัญหาไว้คนเดียว เป็นการที่บุคคลแยกตัวเองอยู่คนเดียว โดยไม่บอกเล่าปัญหาให้ผู้อื่นฟัง

2.5 การตำหนิตนเอง เป็นการโทษตนเองว่าเป็นสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้น

2.6 การใช้สารเสพติดเพื่อลดความเครียด

3. การเผชิญปัญหาโดยอาศัยแหล่งสนับสนุน (Reference to others)

3.1 การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม การอาศัยความสนับสนุน ความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น ๆ มาช่วยในการแก้ไขปัญหาของตนให้ลุล่วง

3.2 การแสวงหาการสนับสนุนทางด้านจิตใจ เป็นวิธีการจัดการปัญหา โดยนำหลักความเชื่อทางศาสนา ความศรัทธามาเป็นที่ยึดเหนี่ยวในการแก้ปัญหา

3.3 การแสวงหาความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญได้ชี้แนะ แนะนำวิธีการในการแก้ไขปัญหา

3.4 การรวมกลุ่มจัดการกับปัญหา เป็นวิธีการแก้ปัญหาคด้วยการรวมกลุ่มกับเพื่อน ๆ เพื่อช่วยกันคิดหาหนทาง วิธีการในการแก้ไขปัญหา

ทั้งนี้ ยังมี การวัด การเผชิญ ปัญหา ของ Endler and Parker (1990) (Multidimensional Coping Inventory: MC) หรือแบบวัดการเผชิญปัญหาหลายมิติ ซึ่งพัฒนาจากแนวคิดด้านการเผชิญปัญหาที่หลากหลาย แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาออกเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่

1. การเผชิญปัญหาโดยมุ่งเน้นที่การจัดการปัญหา (Task-orientation coping) คือ การกระทำโดยตรงเพื่อเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เพื่อลดความเครียด โดยการแก้ไขปัญหาทีละขั้นตอน ประยุกต์วิธีการแก้ปัญหาจากประสบการณ์ หรือวิเคราะห์ปัญหาก่อนลงมือแก้ไขปัญหาเพื่อนำไปสู่ทางออกหรือการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์

2. การเผชิญปัญหาโดยมุ่งเน้นที่การจัดการอารมณ์ (Emotion-orientation coping) คือความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงอารมณ์เพื่อตอบสนองต่อความเครียดที่เกิดขึ้น เป็นการลดปัญหาที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ เช่น การปฏิเสธความจริง การหมกมุ่นอยู่กับความทุกข์ การคาดหวังว่าจะพบสิ่งที่ดีกว่าที่เป็นอยู่ ซึ่งวิธีการนี้จะช่วยลดความเครียดได้เพียงเล็กน้อยและเป็นผลทางลบในระยะยาว

3. การเผชิญปัญหาโดยมุ่งเน้นที่การหลีกเลี่ยง (Avoidance-orientation coping) คือ การหลีกเลี่ยงสถานการณ์ ปฏิเสธไม่ยอมรับความจริง โดยบุคคลมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงปัญหาแทนที่เผชิญหน้ากับปัญหา โดยการหาสิ่งบันเทิงใจเข้ามาชดเชย เป็นต้น

สรุปได้ว่าจากวิธีการวัดการเผชิญปัญหาที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่ารูปแบบการเผชิญปัญหานั้น ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิดของลาซาร์สและโฟล์คแมน ในการวัดวิธีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดการเผชิญ ปัญหา (The Ways of Coping

Questionnaire) ของ Lazarus and Folkman (1988) ที่ใช้ในการวัดวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหาที่เป็นการวางแผน การเผชิญหน้ากับปัญหา การประเมินทางบวก และการแสวงหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม ส่วนการวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ที่เป็นการควบคุมตนเอง และการแสดงความรู้สึกขอโทษ มาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของนิสิตปริญญาตรี โดยวิธีการประเมินตนเองเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาในสถานการณ์ความเครียดต่าง ๆ ซึ่งแบ่งได้ 6 ระดับจากไม่จริงเลยคือ 1 คะแนน จนถึงจริงมากที่สุด คือ 6 คะแนน

2.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหา

นักวิชาการได้ทำการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาไว้ดังนี้

ธันยรัตน์ ทองบุญตา (2561) ที่ได้ทำการศึกษาวิธีเผชิญปัญหาทางการเรียนกับเพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วุฒิการศึกษาเดิมและการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตมีวิธีการเผชิญปัญหาทางการเรียนแบบสู้ปัญหาด้านความสามารถ ด้านขวัญกำลังใจ ด้านสภาพแวดล้อมในบรรยากาศการเรียน และด้านเนื้อหาวิชา/หลักสูตร ทั้งนี้เป็นผลมาจากการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวแบบประชาธิปไตย

กิตติคุณ ซึ่งหทัย, เทพประทาน สีदानุตร, and ศุภณัฐ รอดหลง (2557) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความขัดแย้งระหว่างผู้ปกครอง, กลวิธีการเผชิญปัญหาและความพึงพอใจในชีวิตในนักศึกษามหาวิทยาลัย ระดับปริญญาตรี จำนวน 184 คน โดยการใช้แบบวัดกลวิธีการเผชิญปัญหาที่ได้แบ่งออกเป็น 5 รูปแบบ ได้แก่ การเผชิญปัญหาโดยตรง การหลีกเลี่ยงปัญหา การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม หมกมุ่นในอารมณ์ และการวางแผน ซึ่งมีความละเอียดและมีความครอบคลุมในแต่ละด้าน

นैयाชคาน ข่านเคน, ยุทธศาสตร์ จ้อยสอดดง, and เอสรา อุษณกรกุล (2556) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบหลงตนเองและการเผชิญปัญหากับการเปิดเผยตนเองบนเฟซบุ๊ก โดยเก็บรวบรวมข้อมูลนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 300 คน มาตรวจวัดการเผชิญปัญหาที่ผู้วิจัยใช้ ประกอบด้วย การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา การเผชิญปัญหาแบบจมดิ่งกับอารมณ์ และการเผชิญปัญหาแบบตั้งสติจัดการกับปัญหา นอกจากนี้บุคลิกภาพแบบหลงตนเองและการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหาสามารถทำนายการเปิดเผยตนเองบนเฟซบุ๊กได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 การประเมินทางปัญญากับการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

2.2.1 ความหมายของการประเมินทางปัญญา

ความหมายของการประเมินทางปัญญา (Cognitive Appraisal) คือการตีความโดยผ่านมุมมองของแต่ละบุคคลที่เกี่ยวข้องกับความเครียด สุขภาพจิต การเผชิญปัญหาและอารมณ์ความรู้สึก และมีการศึกษาทฤษฎีของความเครียดและการเผชิญปัญหา โดย Lazarus and Folkman ในปี 1984 ทฤษฎีการประเมินทางปัญญานี้ เป็นวิธีที่แต่ละคนใช้ในการอธิบายความหมายกระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ในการคิดและตัดสินใจและความสำคัญและเหตุการณ์นั้น ซึ่งจะกระทำการประเมินสถานการณ์อยู่ตลอดเวลาที่มนุษย์ตื่น ซึ่งตามทฤษฎีนี้รูปแบบการประเมินทางปัญญาที่ใช้ จะมีสองรูปแบบ Lazarus เรียกขั้นตอนเหล่านี้ว่า "การประเมินเบื้องต้น" และ "การประเมินรอง" ซึ่งการประเมินตามเหตุการณ์ และตีความว่าเป็นอันตรายต่อบุคคลหรือคุกคามต่อบุคคล ส่วนการประเมินรองนั้น บุคคลจะถูกประเมินความสามารถรับมือกับสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง

กรรฐา มาตยากร, วงศ์จตุรภัทร, จุลวณิชย์พงษ์, and เสกสรรค์ ทองคำบรวงง (2559) การประเมินทางปัญญา คือ ความรู้สึกนึกคิดและการตอบสนองของร่างกายต่อสิ่งอื่นที่รบกวนความเป็นอยู่หรือความมั่นคงของบุคคล ทั้งปัจจัยภายในและภายนอกร่างกาย ด้วยการประเมินว่าปัจจัยเหล่านั้นมีผลต่อสุขภาพ และความเป็นอยู่อย่างไร ทั้งนี้จึงต้องมีการประเมินด้วยสติปัญญาและปรับตัวเพื่อให้สามารถกลับมาดำเนินชีวิตต่อไปได้อย่างปกติสุข

ณัฐกานต์ จันทร์ศิริพุทธ (2560) การประเมินทางปัญญาในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำนายได้ว่าบุคคลจะเลือกวิธีการเผชิญปัญหาโดยผ่านการประเมินทางปัญญาด้วยวิธีใด ยิ่งไปกว่านั้นหากมีความยืดหยุ่นในการประเมินทางปัญญาจะเป็นผลดีต่อบุคคลในการรับมือกับปัญหาในอนาคต

สุदारัตน์ เพียรชอบ and พวงเพชร เกษรสมุทร (2561) การประเมินทางปัญญาเป็นการรับรู้ทางความคิดด้วยสติปัญญาเพื่อประเมินแหล่งประโยชน์ทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคล เพื่อจัดการกับเหตุการณ์นั้น หากบุคคลประเมินสถานการณ์แล้วว่าเป็นสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด บุคคลนั้นจะดึงแหล่งประโยชน์ที่อยู่ภายในตนเองมาใช้โดยทันที คือความสามารถของบุคคลในการตระหนักรู้ในความคิดความรู้สึก หรือสมาธิในกิจกรรมที่กระทำอยู่ ณ ปัจจุบัน

Gomes (2016) การประเมินทางปัญญา เป็นการค้นพบว่าสติปัญญามีผลต่อสุขภาพจิต มีรูปแบบการรับรู้ถึงเหตุการณ์ที่ผ่านเข้ามาและตีความ ได้อาจทำให้บางคนมีแนวโน้มที่

จะเกิดภาวะซึมเศร้า เช่นทฤษฎีความรู้ของ Aaron Beck (1967) การศึกษาที่หลากหลายได้ เชื่อมโยงความผิดปกติของความตื่นตระหนกกับความเอนเฉียงและการรับรู้เหตุการณ์รุนแรง

จากการศึกษาความหมายของการประเมินทางปัญญานั้น เป็นการใช้สติปัญญาที่มี รับรู้ถึงเหตุการณ์ที่ผ่านเข้ามาและตีความ ซึ่งเป็นสถานการณ์ความเครียดที่เข้ามา ทำให้บุคคลนั้น ตีความสามารถที่อยู่ภายในตนเองมาใช้โดยในทันที ด้วยการคิดและการตอบสนองจึงเป็นปัจจัย สำคัญที่สามารถทำนายได้ว่าบุคคลจะเลือกแก้ไขหรือจะเผชิญปัญหาด้วยวิธีการใด โดยการมี แนวทางในการประเมินทางปัญญาเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจที่จะนำทางให้ชีวิตได้ดำเนินไป อย่างปกติสุข

2.2.2 องค์ประกอบของการประเมินทางปัญญา

Lazarus and Folkman (1984) กล่าวว่า การประเมินทางปัญญา (Cognitive Appraisal) เป็นกระบวนการในการคิดพิจารณาตัดสินความสำคัญว่าเหตุการณ์นั้นส่งผลต่อชีวิต ของตนเองอย่างไร โดยทั่วไปแล้วมนุษย์จะทำการประเมินเหตุการณ์อยู่ตลอดเวลา ซึ่งการประเมิน ทางปัญญานี้มี 2 ระยะ ได้แก่

1. การประเมินขั้นปฐมภูมิ (Primary Appraisal) เป็นการประเมินตัดสินถึง ความสำคัญและความรุนแรงของเหตุการณ์ต่อชีวิตของตนเอง มี 2 ลักษณะ ดังนี้

1.1 ไม่ให้ความสำคัญกับตนเอง (Irrelevant) คือ การที่บุคคลเป็นผู้พิจารณา สถานการณ์นั้น ๆ ว่าตนเองเป็นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหรือมีส่วนได้ส่วนเสียกับสิ่งนี้หรือไม่อย่างไร

1.2 มีผลในทางที่ดีต่อตนเอง (Benign Positive) คือ การที่บุคคลพิจารณาว่า เหตุการณ์นั้นมีผลในทางที่ดีกับตนเอง ซึ่งบุคคลนั้นสามารถผ่อนคลายและสามารถหันเห ความสนใจไปในเรื่องอื่นได้

1.3 ประเมินว่าเป็นความเครียด (Stressful) คือ การพิจารณาตัดสินว่าใน เหตุการณ์นั้น บุคคลต้องการแหล่งประโยชน์ในการปรับตัวมาใช้อย่างศักยภาพ มี 3 ลักษณะ ดังนี้

1.3.1 เป็นอันตรายหรือสูญเสีย (Harm and Loss) หมายถึง การที่บุคคล ประเมินว่าเกิดการเสียหายขึ้นกับตนเอง เช่น ผู้ป่วยที่ได้รับบาดเจ็บจากการประสบอุบัติเหตุ ย่อม ทราบดีกว่าเกิดความเสียหายกับชีวิตและทรัพย์สินของตนเอง

1.3.2 คุกคาม (Threat) เป็นการประเมินถึงอันตรายหรือการสูญเสียที่จะ เกิดขึ้นได้ในอนาคต กรณีความเจ็บป่วยอาจประเมินได้ทั้งเป็นอันตรายและสูญเสีย ผลผสมกัน เช่น ผู้ป่วยถูกตัดขา นอกจากจะประเมินว่าอันตรายได้เกิดขึ้นกับตนและได้สูญเสียขาไปแล้ว ยัง ประเมินว่าเหตุการณ์นี้ทำให้ตนเองต้องพิการ ไม่สามารถดำเนินชีวิตได้ตามปกติ เป็นต้น

1.3.3 ทำทาย (Challenge) เป็นการตัดสินว่าเหตุการณ์นั้นเป็นอันตราย แต่มีหนทางที่จะควบคุมได้

2. การประเมินขั้นทุติยภูมิ (Secondary Appraisal) เป็นการประเมินถึงทางเลือกในการจัดการกับเหตุการณ์นั้น ๆ โดยการประเมินแบบทุติยภูมิ ไม่จำเป็นต้องตามหลักการประเมินแบบปฐมภูมิ แต่อาจเกิดขึ้นพร้อม ๆ กันได้โดยการประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือไม่ และเป็นความเครียดชนิดใด รุนแรงมากน้อยแค่ไหน ซึ่งขึ้นอยู่กับสิ่งเหล่านี้

2.1 ปัจจัยด้านสถานการณ์เฉพาะหน้า (Situation Factors) ได้แก่

2.1.1 ความรุนแรงของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ความเจ็บป่วยที่เป็นอันตรายแก่ชีวิต เช่น การเป็นโรคร้ายแรงนั้นเป็นอันตราย ซึ่งทำให้เกิดความเจ็บปวดทุกข์ทรมานและเสียชีวิตในอนาคตได้

2.1.2 ลักษณะของเหตุการณ์นั้น ถ้าบุคคลไม่เคยพบเจอสถานการณ์นั้นก่อน จะประเมินว่าสถานการณ์นั้นเป็นภาวะคุกคามในการดำเนินชีวิต

2.1.3 ความไม่แน่นอนในเหตุการณ์ ถ้าเหตุการณ์นั้นมีความคลุมเครือ บุคคลประเมินว่าเป็นความเครียด ทำให้บุคคลไม่สามารถคาดเดาว่าตนเองจะสามารถควบคุมสถานการณ์ได้หรือไม่ และไม่ทราบวิธีที่เหมาะสมในการจัดการกับเหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด

2.2 ปัจจัยทางด้านตัวบุคคล (Personal Factors) ได้แก่

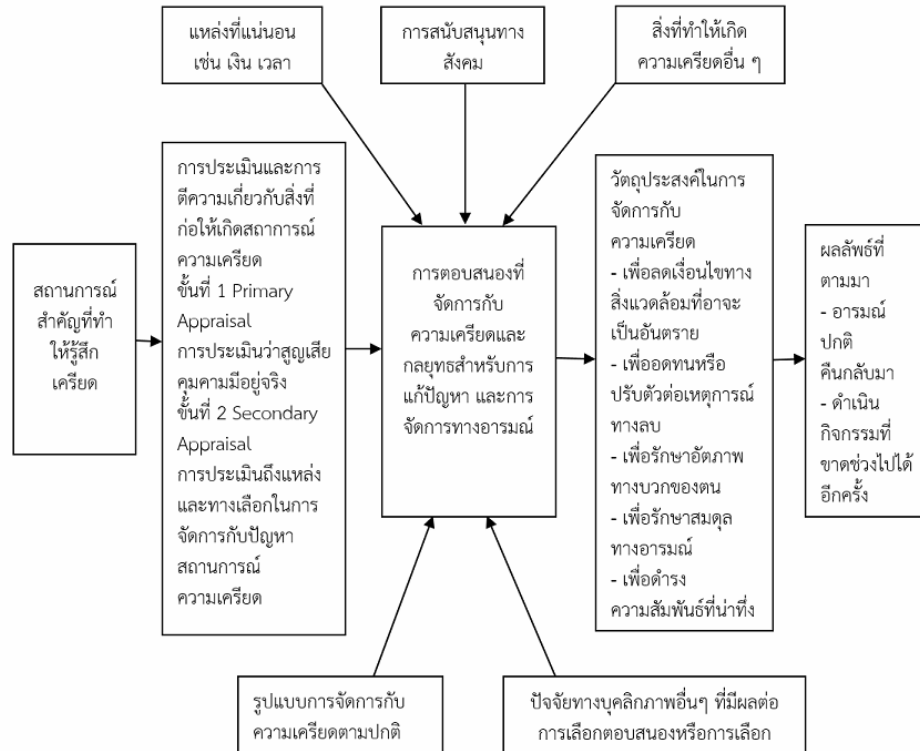
2.2.1 ข้อผูกพัน (Commitment) เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นมีความสำคัญและมีความหมายและมีข้อผูกมัดต่อบุคคลมากน้อยเพียงใด ถ้าบุคคลมีข้อผูกพันมาก ย่อมมีความเครียดมาก

2.2.2 ความเชื่อ เป็นการที่บุคคลเชื่อว่าตนเองสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดได้ด้วยความท้าทาย แต่ในทางกลับกันถ้าบุคคลเชื่อว่าตนเองไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้ ย่อมรู้สึกถึงอันตรายที่กำลังจะเกิดขึ้น

2.2.3 สถิติปัญญาของบุคคล การที่บุคคลที่มีสถิติปัญญาดีสามารถตัดสินเหตุการณ์ได้ตรงกับความจริง จึงอาจจะเกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ประเมินเหตุการณ์ไม่ตรงกับความจริง

นอกจากนี้หากมีการประเมินครั้งแรกไปแล้วนั้น แต่สถานการณ์ยังไม่จบลง รวมทั้งบุคคลได้รับข้อมูลใหม่เพิ่มเติม ก็อาจจะทำให้เกิดการประเมินทางปัญญาซ้ำอีกได้เช่นกัน

จนกระทั่งถูกกำจัดไปแล้ว ระยะนี้ถือเป็นการเริ่มสถานการณ์ระยะ 1 ขึ้นใหม่ หากถ้าผล
การประเมินขั้นนี้ บุคคลจะรู้ว่ายังมีอันตรายอยู่หรือไม่เอง



ภาพประกอบ 3 กระบวนการประเมินทางปัญญา Cognitive Appraisal ของ Lazarus and Folkman (1984, อ้างในวัชรชาติ บุญสร้างสม, 2556)

สรุปในงานวิจัยนี้ใช้องค์ประกอบการวัดการประเมินทางปัญญา (Cognitive Appraisal) ของ Lazarus and Folkman (1984) เป็นกระบวนการทางปัญญาตามภาพประกอบที่ 3 ในขั้นของการประเมินพบว่าบุคคลต้องเผชิญสถานการณ์ที่ตึงเครียด จะทำการประเมินด้วยกระบวนการคิด 2 ขั้น คือ การประเมินขั้นปฐมภูมิ (Primary Appraisal) เป็นการตีความสถานการณ์ความเครียด โดยบุคคลจะพิจารณาสถานการณ์นั้น ๆ เกี่ยวข้องกับตนเองหรือไม่ มีผลกระทบอย่างไร ขั้นที่ 2 การประเมินขั้นทุติยภูมิ (Secondary Appraisal) เป็นการตัดสินใจถึงผลประโยชน์และทางเลือกที่จะจัดการกับเหตุการณ์นั้น ๆ โดยการประเมินตัดสินเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดหรือไม่ เป็นความเครียดรุนแรงมากน้อยแค่ไหน

2.2.3 การวัดการประเมินทางปัญญา

มาตรวัดที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ศึกษาถึงสถานการณ์ที่ยังไม่เกิดหรือคาดว่าจะเกิดในอนาคต และเหมาะกับการนำไปปรับใช้ในบริบทที่หลากหลาย ได้แก่ มาตรวัดการประเมินทาง

ปัญญา (The Stress Appraisal Measure: SAM) ของ Peacock and Wong (1990) ซึ่ง Carpenter (2016) เสนอว่าการพัฒนามาตรเพื่อใช้ในสถานการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้น ไม่จำเป็นต้องรวมองค์ประกอบการประเมิน ที่รวมถึงความรู้สึกเจ็บปวดหรือเสียหาย (Harm/Loss) โดยมาตร SAM ประกอบด้วยการประเมินทางปัญญาชั้นที่ 1 แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การคุกคาม ความทำลาย และการรับรู้ถึงผลกระทบของสถานการณ์ ส่วนการประเมินชั้นที่ 2 เน้นไปที่การควบคุมสถานการณ์ แบ่งเป็น 3 ด้านเช่นกัน คือความสามารถในการควบคุมของตนเอง ความสามารถในการควบคุมผู้อื่น และไม่สามารถควบคุมได้

อย่างไรก็ตาม แม้มาตร SAM (Peacock and Wong, 1990) จะถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลาย แต่ก็ยังมีปัญหาเรื่องความสอดคล้องภายในขององค์ประกอบแต่ละด้าน Roesch and Rowley (2005) จึงได้นำมาตรวัดดังกล่าวมาทำการปรับปรุงเพื่อใช้กับกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัย มาทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จึงได้เป็นมาตรการประเมินทางปัญญาที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การคุกคาม ความทำลาย การรับรู้ถึงผลกระทบของสถานการณ์ และการประเมินถึงทรัพยากร และในสุภาพรรณ จันทร์เรือง (2548) ได้ปรับปรุงและพัฒนาตามทฤษฎีการประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal) ของ Lazarus and Folkman (1984) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้วัดระดับการประเมินทางปัญญาต่อสิ่งต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความเครียดรอบตัวของวัยรุ่นตอนกลาง มีข้อความทั้งหมด 20 ข้อ โดยเป็นข้อทางบวก 18 ข้อ และทางลบ 2 ข้อ แบ่งเป็น 4 ด้านคือ การเรียน ครอบครัว เพื่อน และการปรับตัวทางสังคม มีมาตรวัด 4 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยเลย ไม่เห็นด้วยบ้างเล็กน้อย เห็นด้วยบางส่วน และเห็นด้วยเป็นอย่างมาก

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจศึกษาถึงการประเมินทางปัญญาทั้งขั้นต้นและขั้นที่สองซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Lazarus and Folkman (1984) โดยจะใช้มาตรวัดการประเมินทางปัญญาของ Roesch and Rowley (2005) และเลือกศึกษาถึงการประเมินทางปัญญาที่แบ่งออกเป็น 2 ชั้น คือ 1 การประเมินขั้นปฐมภูมิ (Primary Appraisal) เป็นการประเมินและการตีความเกี่ยวกับสิ่งที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียด บุคคลจะพิจารณาเหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้น ๆ เกี่ยวข้องกับตนเองหรือไม่ มีผลในทางที่ดีหรือผลเสียอย่างไร หากตัดสินว่าเป็นความเครียดที่เป็นอันตรายหรือสูญเสียชีวิตและทรัพย์สินของตนเองหรือไม่ มีการคุกคาม หากเป็นการประเมินว่าเหตุการณ์นี้คุกคาม มีอันตรายหรือการสูญเสียที่จะเกิดขึ้นได้ในอนาคตหรือไม่ และจะตัดสินว่าเหตุการณ์นั้นมีความทำลายในการหาหนทางที่จะควบคุม ทำให้มีกำลังใจดีขึ้น และชั้นที่ 2 การประเมินขั้นทุติยภูมิ (Secondary Appraisal) เป็นการประเมินถึงทางเลือกใน

การจัดการสถานการณ์นั้น โดยการตัดสินใจเหตุการณ์ว่าเป็นความเครียดรุนแรงมากน้อยแค่ไหน เช่น ความเจ็บป่วยที่เป็นโรคร้ายแรง ซึ่งเป็นการสูญเสียอย่างมากทั้ง มีสถานการณ์คลุมเครือไม่ชัดเจน บุคคลอาจจะประเมินว่าเป็นความเครียด ที่ไม่แน่ใจว่าตนเองจะควบคุมสถานการณ์ได้หรือไม่ และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นมีความหมายและความสำคัญต่อบุคคลเป็นอย่างมาก ซึ่งผู้ที่มีสติปัญญาดี สามารถตัดสินใจในเหตุการณ์ความเครียดได้ ก็จะเกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ไม่มีการประเมินทางปัญญา ในการพิจารณาสถานการณ์ความเครียดนั้น ๆ

2.3 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับความหย่อนตัว

2.3.1 ความหมายของความหย่อนตัว

ความหมายของความหย่อนตัว (Resilience) เป็นความสามารถในการฟื้นตัวจากความทุกข์ ความกดดันหรือเหตุการณ์ที่อยู่นอกเหนือการควบคุม ความสามารถที่จะฟื้นกลับคืนสู่สภาพเดิมได้อย่างรวดเร็ว ไชเบิร์ต Siebert (2007) กล่าวว่า การที่บุคคลในการฟื้นกลับคืน จากความเจ็บป่วยได้อย่างรวดเร็ว โดยไม่ถูกครอบงำในการทำหน้าที่และในส่วนของคำกริยาของความหย่อนตัว (Resile) คือกลับสู่สภาพเดิม ซึ่งหมายถึง การที่บุคคลสามารถปรับตัวได้ในสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา รวมถึงสมาคมนักจิตวิทยาชาวอเมริกัน American Psychological Association (2013) อธิบายความหมายของความหย่อนตัว (Resilience) หมายถึง "กระดอนกลับมา" จากประสบการณ์ที่มีความยากลำบาก ความหย่อนตัวเป็นการปรับตัวที่เหมาะสมในการเผชิญกับความยากลำบาก โศกนาฏกรรมภัยคุกคาม รวมไปถึงปัญหาในครอบครัว ปัญหาสุขภาพที่รุนแรง และสถานที่ทำงาน ซึ่งความหย่อนตัวตรงกับภาษาอังกฤษว่า "Resilience" ซึ่งในภาษาไทยยังไม่มีคำบัญญัติศัพท์เป็นทางการ จึงมีการใช้คำแปลของคำว่า Resilience หลายคำ เช่น ความยืดหยุ่นและทนทาน พลังเข้มแข็งและสร้างสรรค์ การฟื้นพลัง บุคลิกภาพการปรับตัวสู่ความเป็นเลิศ ความยืดหยุ่นในการเอาชนะความทุกข์ และภูมิคุ้มกันทางอารมณ์และจิตใจ เป็นต้น มีหน่วยงาน ใช้คำที่ต่างกัน เช่น วิทยาลัยพยาบาลจิตเวช ให้ความหมายว่าความหย่อนตัวเป็นพลังยึด ยึด ผู้ของบุคคล เป็นต้น

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2552) กล่าวว่า ความหย่อนตัว เป็นการปรับตัวและฟื้นตัวกับภาวะวิกฤตในชีวิต สามารถผ่านพ้นและเรียนรู้จากเหตุการณ์นั้น ๆ ได้ด้วยพลังใจที่เข้มแข็ง

ธัญญภัทร์ ศิริธัชชราโรจน์ (2560) ความหย่อนตัว (Resilience) หมายถึง การที่บุคคลแสดงออกให้เห็นว่ามีความสามารถในการกลับสู่สภาวะปกติหรือรับมือกับปัญหาและมีการปรับตัว ฟื้นตัวกลับสู่สภาวะ สมดุล สามารถเผชิญความทุกข์และดำเนินชีวิตต่อไปได้อย่างมีความสุข

Werner (1989) ความหยุ่นตัว เป็นศักยภาพของบุคคลมีความแตกต่างกัน ซึ่งเกิดจากครอบครัว ชุมชน สถานศึกษา รวมถึงหน่วยงาน และองค์กรต่าง ๆ ที่ช่วยเหลือและป้องกัน ซึ่งถ้ามีความหยุ่นตัวสูงจะถูกขึ้นมาและเดินต่อไปได้เร็วกว่าผู้ที่มีความหยุ่นตัวต่ำ โดยจะช่วยให้สามารถผ่านพ้นสถานการณ์ที่ตึงเครียดได้ ทำให้เป็นบุคคลที่มีการต่อสู้กับความทุกข์ยาก โดยการพัฒนาทักษะต่าง ๆ จนทำให้กลายเป็นความเข้มแข็งในที่สุด ที่ได้มีการอ้างถึงการให้ความหมายของกรอทเบิร์ก (Grotberg, 1995) กล่าวว่า เป็นความสามารถที่ทำให้บุคคลยังคงใช้ความสามารถที่มีอยู่ในการเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ยุงยากในชีวิต แม้ในขณะที่อยู่ในภาวะเสี่ยง ศักยภาพนี้จะเน้นทักษะการแก้ปัญหาและการที่มีความสามารถเชิงบวกของบุคคลในการรับมือกับความเครียดและความล้มเหลว หรือการเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรง และบ่งชี้ถึงคุณลักษณะที่จะสามารถแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เลวร้ายได้ในอนาคต ซึ่งเป็นเหมือนปัจจัยป้องกันและใช้สำหรับการต่อต้านปัจจัยเสี่ยงที่จะสะสมเพิ่มขึ้น

อาวาริ โนวามิเรท (Earvolino-Ramirez, 2007) กล่าวว่า ความหยุ่นตัวเป็นการปรับตัวที่จะกลับสู่ภาวะปกติ (Bounce back) หรือรับมือกับปัญหาได้ (Cope) แม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบากหรือเคราะห์กรรมมากมาย ซึ่งปัจจัยป้องกันขึ้นอยู่กับในแต่ละบุคคลหรือในแต่ละสิ่งแวดล้อม และให้ความหมายตรงกับ ซินเคลียร์ และ วอลตัน กล่าวว่าความหยุ่นตัวเป็นศักยภาพของในการกลับคืนสู่สภาพเดิมของบุคคล เช่น สูญเสียบุคคลสำคัญในชีวิต อุบัติเหตุ เป็นต้น และในปีเดียวกันนั้น American Psychological Association (2012) ได้ให้ความหมายแนวคิดความหยุ่นตัวของสมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกาว่า ไม่ใช่ลักษณะเฉพาะที่บุคคลจะมีหรือไม่มี ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่าความหยุ่นตัวไม่ได้หมายถึง การที่บุคคลนั้นไม่เคยเผชิญกับปัจจัยเสี่ยงในทางลบ เช่น ความทุกข์ การสูญเสีย ความเครียด ความกังวล ความเศร้า เพราะสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ทุกคนต้องเผชิญเป็นเรื่องปกติและไม่มีบุคคลใดที่สามารถหลีกเลี่ยงได้ ดังนั้นความหยุ่นตัวจึงเกิดขึ้นได้จากพฤติกรรมภายในคือ ความคิดที่นำไปสู่พฤติกรรมภายนอกคือ พฤติกรรมที่แสดงออกซึ่งบุคคลทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้โอกาสและเวลาที่เหมาะสม

Khoshouei (2009) คือภูมิคุ้มกันทางใจ เป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลผ่านพ้นเหตุการณ์ร้าย ๆ ไปได้โดยมีการฟื้นฟูสภาพจิตใจได้อย่างรวดเร็ว ไม่จมปลักอยู่กับความทุกข์ สามารถกลับมาดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า ความหยุ่นตัว วมหมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะเผชิญกับภาวะวิกฤตหรือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในชีวิต ความหยุ่นตัวนี้จะสามารถพัฒนาไปสู่ความเข้มแข็งได้ เป็นกระบวนการของบุคคลในการปรับตัวภายหลังจากการเผชิญกับสภาวะการณ์ที่

ทุกข์แสนสาหัส ในอนาคตเมื่อต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่อาจจะมี ความรุนแรงเกิดขึ้น วิกฤตในชีวิต รวมไปถึงโศกนาฏกรรม ภัยพิบัติ ปัญหาครอบครัว ปัญหาทางด้านร่างกาย และจิตใจ ปัญหา เศรษฐกิจ ที่อาจจะเจอโดยไม่ได้รับการยกเว้น แต่ความสามารถของบุคคลในการฟื้นกลับหรือฟื้น ตัวเข้าสู่ภาวะปกติหลักจากเผชิญปัญหาที่สถานการณ์ที่ยากลำบากหรือสถานการณ์วิกฤตแล้ว ก็ จะสามารถที่กลับมาดำเนินชีวิตได้ตามสภาพเดิมและนอกจากนั้นยังมีจิตใจที่เข้มแข็งกว่าเดิม ทั้ง ยังเกิดภาคภูมิใจในตนเอง

2.3.2 องค์ประกอบของความยืดหยุ่นตัว

การศึกษาเรื่องความยืดหยุ่นตัวมีมาเป็นเวลากว่า 50 ปี เริ่มต้นโดยเวรินเนอร์ รัทเทอร์ และกาเมซซี (Werer, Rutter, Garmezzy) ในช่วง ค.ศ. 1950 และ 1960 ได้ทำการศึกษาคูณลักษณะทางจิตใจและสัมพันธภาพของบุคคลที่ปรับตัวได้ดี ถึงแม้จะประสบกับความทุกข์ยาก ซึ่งผลการวิจัยพบว่า บุคคลเหล่านี้หนีพ้นจากครอบครัวและชุมชน จึงทำให้บุคคลนั้นมีทักษะ ทางการรู้คิดและมีทักษะในการควบคุมตนเอง มองตนเองเชิงบวก เป็นต้น จากนั้นนักวิชาการ ทั้งหลายท่านนั้นได้ศึกษาองค์ประกอบของความยืดหยุ่นตัวไว้ นั้น มีลักษณะที่คล้ายคลึงกันดังต่อไปนี้

กรมสุขภาพจิต (2552) ได้มาอธิบายองค์ประกอบของความยืดหยุ่นตัวไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ หมายถึง การไม่ถูกกระตุ้นและอ่อนไหวง่าย ไม่เครียดง่าย อยู่ภายใต้ความกดดันได้ และมีการจัดการอารมณ์ให้สงบเหมือนเดิมได้ 2) ด้านกำลังใจ หมายถึง การมุ่งมั่นสู่เป้าหมายที่ต้องการ ไม่ท้อถอย มีที่พึ่งพิงให้คำปรึกษา 3) ด้านการต่อสู้กับ ปัญหา หมายถึง การที่บุคคลมีมุมมองเชิงบวกต่อปัญหา มีการสืบค้นข้อมูลเพื่อหาแนวทางใน การแก้ปัญหา

มาสเตอร์ เบสท์ และ กาเมซซี (Ann S. Masten, Best, & Germezzy, 2008) ได้ กล่าวถึงองค์ประกอบของบุคคลที่จะมีความยืดหยุ่นตัวสูง เป็นบุคคลที่มีความมุ่งมั่นที่จะให้เกิด ความสำเร็จเมื่อเกิดเหตุการณ์ที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ก็ต้องเผชิญหน้าและก้าวผ่านเหตุการณ์อันเลวร้าย และสร้างความรับผิดชอบต่อสังคม ซึ่งจะส่งผลต่อการจัดการเมื่อต้องเผชิญสภาวะความเครียด ซึ่ง จากการศึกษาค้นคว้า เป็นผลผลิตที่เกิดจากการอบรมเลี้ยงดูจากผู้ปกครอง ประสบการณ์ที่ได้ทำ กิจกรรมเสริมสร้างความรักความอบอุ่นที่เกิดขึ้นจากครอบครัวและสถานศึกษา เป็นต้น

Werner and Smith (1989) ได้อธิบายองค์ประกอบของความยืดหยุ่นตัว (Resilience) ไว้ 7 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) การควบคุมอารมณ์ 2) การมองโลกในแง่ดี 3) การเห็นอกเห็นใจ 4) การวิเคราะห์ต้นเหตุของปัญหา 5) การรับรู้ความสามารถของตนเอง

6) การก้าวออกจากสิ่งเดิมเพื่อให้เห็นมุมมองด้านบวกของชีวิต และ 7) การควบคุมความหุนหันพลันแล่น

กาเมซซี่ (Garmezy, 1991) พบว่า ความหยุ่นตัว มีจำนวน 23 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี 2) การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ 3) รู้สึกว่าได้ใช้ชีวิตอย่างคุ้มค่า 4) รู้สึกว่าตนเองควบคุมชะตากรรมของตนเองได้ 5) มีประสิทธิภาพการทำงาน การเล่น และความรัก 6) มองสังคมในเชิงบวก 7) กล้าแสดงออก และกล้าขอความช่วยเหลือ 8) มีสติปัญญาที่ดี 9) มีเครือข่ายสนับสนุนทางสังคม 10) สามารถที่จะมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับผู้อื่น 11) ความคาดหวังที่จะมีสุขภาพ 12) ใช้ความสามารถเพื่อประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น 13) มีความพึงพอใจกับการดำเนินชีวิตอย่างช้า ๆ 14) เชื่อในอำนาจแห่งตน 15) ความคล่องตัว 16) เชื่อและรับรู้ความสามารถของตนเอง 17) ปรารถนาปรับปรุงตนเองเสมอ 18) ความสามารถเผชิญปัญหา 19) ความสามารถในการตัดสินใจ 20) ไว้วางใจผู้อื่น/มีความหวังในอนาคต 21) มีอารมณ์ขัน 22) มีความคิดเชิงวิพากษ์ และ 23) มีความคาดหวังสูง

มาสเทน (Masten, 1994) พบว่า ความหยุ่นตัว มีจำนวน 11 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) อัจฉริยะดี และมีชีวิตเรียบง่าย (Hospitable and a simple life) 2) มีมนุษยสัมพันธ์ดี (Positive relationship) 3) รู้สึกว่าได้ใช้ชีวิตอย่างคุ้มค่า (Sense of personal worthiness) 4) มองสังคมในเชิงบวก (Positive social orientation) 5) ใช้ความสามารถเพื่อประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น (Use talents to personal advantage) 6) เชื่อและรับรู้ความสามารถของตนเอง (Believes in her or his Self-efficacy) 7) ไว้วางใจผู้อื่น/มีความหวังในอนาคต (Trust in others/hope for the future) 8) มีอารมณ์ขัน (Sense of humor) 9) มีความคิดเชิงวิพากษ์ (Productive critical thinking skills) 10) การระคับระคองอารมณ์ (Manages range of emotions) และ 11) มีความคาดหวังสูง (Have high expectations)

กรอทเบิร์ก (Grotberg, 1995) ได้อธิบายว่า ในการเอาชนะกับความโชคร้ายบุคคลจะใช้แหล่งที่มาของความหยุ่นตัวในตนเองได้หลัก ๆ 3 องค์ประกอบคือ

1. ฉันมี (I have)
 - 1.1 บุคคลที่ไว้ใจได้และรักฉันด้วยความจริงใจ
 - 1.2 บุคคลที่คอยกำหนดขอบเขตให้ เพราะฉะนั้นฉันจะยับยั้งตนเองก่อนที่ปัญหาหรืออันตรายต่าง ๆ จะเกิดขึ้น (กฎของครอบครัว)
 - 1.3 บุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีและถูกต้อง
 - 1.4 บุคคลที่ต้องการให้ฉันเรียนรู้ในสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง
 - 1.5 บุคคลที่คอยให้ความช่วยเหลือเมื่อยามเจ็บป่วย อยู่ในภาวะอันตรายหรือเมื่อต้องการที่จะเรียนรู้โดยการเข้าถึงหน่วยงานต่าง ๆ เช่น ด้านสุขภาพ ด้านการศึกษา สวัสดิการต่าง ๆ

2. ฉันเป็น (I am) 2.1 บุคคลที่ชื่นชอบและเป็นที่รักของผู้อื่น 2.2 บุคคลที่ยินดีที่จะทำสิ่งดี ๆ ให้กับผู้อื่น และเห็นถึงความหวังใยของฉัน 2.3 บุคคลที่นับถือตนเองและผู้อื่น 2.4 บุคคลที่มีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองทำ 2.5 บุคคลที่เชื่อว่าสิ่งดี ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเอง

3. ฉันสามารถ (I can) 3.1 พุดกับบุคคลอื่นในสิ่งที่ฉันไม่สบายใจ 3.2 จัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่ต้องเผชิญ (การแก้ปัญหา) 3.3 ควบคุมยับยั้งตนเองไม่ให้ทำในสิ่งที่ไม่ดี หรือจะอาจทำให้เกิดอันตราย 3.4 เข้าใจตนเองได้ว่าเมื่อใดควรที่จะพูด หรือปฏิบัติตนอย่างไรต่อผู้อื่นด้วยความเหมาะสม (รู้สภาวะจิตใจของตนเองและผู้อื่น) 3.5 ค้นหาผู้ที่สามารถให้ความช่วยเหลือได้ในเวลาที่ฉันต้องการ

ไซเบิร์ต (Siebert, 2007) กล่าวถึง วิธีการที่บุคคลจะสามารถมีความหยุนตัว มีดังนี้

1. เมื่อบุคคลพบเจอปัญหาที่หนักหนาในชีวิต จะแสดงออกถึงการไม่ปล่อยไว้ให้ตนเองอยู่ในสภาพที่หนักหนา แต่จะมีความเข้มแข็ง และแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง
2. เมื่อบุคคลพบเจอกับความยุ่งยากยอมนำไปสู่นาคตที่ดีขึ้น
3. การกล่าวโทษบุคคลอื่นในสิ่งที่ไม่ดีจะทำให้บุคคลไม่สามารถกระทำสิ่งต่างๆ ได้ดังบุคคลที่มีความหยุนตัวสูง
4. จุดแข็งของความหยุนตัวพัฒนามาจากการเรียนรู้ด้วยตนเองและประสบการณ์ในชีวิต
5. การตระหนักรู้ในตนเองสามารถเพิ่มความหยุนตัวให้บุคคล เช่น การสังเกตตนเอง ประสบการณ์ และการยินดีที่จะรับข้อมูล สะท้อนกลับทุกประเภท
6. การสังเกตตัวเอง เป็นการสร้างทางเลือกในการปฏิสัมพันธ์จากสิ่งที่อยู่รอบๆ ตัว เพื่อนำไปสู่ความรู้อิสระ และควบคุมชีวิตได้ด้วยตนเอง
7. ถ้าบุคคลมีความหยุนตัวสูง ย่อมมีความเข้าใจและยอมรับการเปลี่ยนแปลงในชีวิตที่เกิดขึ้น

8. เมื่อมีความหยุนตัวสูง บุคคลจะสามารถรับมือกับความยากลำบากได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถที่จะรับมือกับอุปสรรคหรือความล้มเหลวได้อย่างรวดเร็ว

สรุปในการศึกษาครั้งนี้ จะพิจารณาองค์ประกอบของความหยุนตัว โดยการวัดตัวแปรสังเกต 3 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของกรมสุขภาพจิต เนื่องจากมีนักวิจัยข้างต้นศึกษาองค์ประกอบของความหยุนตัวในต่างประเทศมีความหลากหลายด้านมาก ตั้งแต่ 6-23 องค์ประกอบ และแต่ละด้านมีความใกล้เคียงกับเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่สะท้อนถึง

ความสามารถในการควบคุมตนเอง มีความเข้มแข็ง สามารถปรับตัวได้ดี ตามนิยามของ กรมสุขภาพจิต (2552) เป็นแรงยึด ยึด สู้ ๆ ได้ทุกสถานการณ์ ซึ่งตรงกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ที่เป็นนิสิต

2.3.3 การวัดความยืดหยุ่นตัว

ความยืดหยุ่นตัวเป็นคุณลักษณะของบุคคล เป็นศักยภาพที่มีอยู่ในตัวบุคคล โดยบุคคลที่มีความยืดหยุ่นตัวสูงหรือมีความยืดหยุ่นตัวต่ำ ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวที่มีอิทธิพลต่อบุคคลคนนั้น คือครอบครัว และสังคมที่อาศัยอยู่ และนักวิชาการจำแนกคุณลักษณะการวัดแตกต่างกันออกไป ตามบริบทที่ศึกษา ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2552) ได้ทำแบบวัดความยืดหยุ่นตัวด้วยแบบสอบถามอึด ยึด สู้ มีข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ โดยแบ่งเป็นข้อคำถามทางบวก 15 ข้อ และข้อคำถามทางลบ 5 ข้อ ซึ่งเป็นมาตรวัดประมาณค่า (Rating scale) 4 ระดับ ได้แก่ จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงบางครั้ง และไม่จริง ลักษณะเป็นข้อคำถามจำแนกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ 10 ข้อ ด้านกำลังใจและด้านต่อสู้กับปัญหา 5 ข้อ

Resilience Scale (RS) ของ (Wagnild and Young, 1993) เป็นแบบประเมินความสามารถในการยืดหยุ่นตัวมีข้อคำถามทั้งหมด 25 ข้อ ประเมินค่าได้ 7 ระดับ (1-7) ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ 1. ความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence) 2. การยอมรับชีวิตและยอมรับตนเอง (Acceptance of Self and Life) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวัดระดับความสามารถในการยืดหยุ่นตัวของบุคคลเชิงบวก

Resilience Scale (CD-RISC) ของ (Connor and Davidson, 2003) ได้มีแบบวัดความยืดหยุ่นตัว โดยข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ คิดคะแนนแบบ Likert Scale (0-1-2-3-4) ตั้งแต่ 0 ไม่จริงเลย ถึง 4 จริงเกือบตลอดเวลา มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .89 คะแนน ได้แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ประกอบด้วย 1) ความทนทาน (Hardiness) 2) การมองโลกในแง่ดี (Optimism) 3) การมีขุมพลัง (Resourcefulness) และ 4) การมีเป้าหมาย (Purpose)

สรุปได้ว่าจากที่นักวิชาการได้ให้ความหมายในคุณสมบัติในการวัดบุคคลที่มีความยืดหยุ่นตัวสูง จะทำให้บุคคลรับมือกับเหตุการณ์ไม่คาดฝันได้อย่างแข็งแกร่ง สามารถปรับตัวและพัฒนาตนเองได้อย่างสร้างสรรค์ในการนี้ผู้วิจัยจึงได้เลือกแบบวัดความยืดหยุ่นตัวของ กรมสุขภาพจิต ที่มีมาตรวัดที่มีข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ ประกอบด้วยคุณสมบัติ 3 ประการ คือ 1) มีความมั่นคงทางอารมณ์ คือ มีความเข้มแข็งทางจิตใจ ควบคุมอารมณ์ได้ดี ยึดสู้กับทุกสถานการณ์ เป็นคนภูมิใจและเห็นคุณค่าของตนเอง 2) มีกำลังใจ คือ มีศรัทธาและกำลังใจ เชื่อ

ว่าสิ่งเลวร้ายต่าง ๆ สามารถผ่านพ้นไป โดยการให้กำลังใจตัวเอง และได้รับกำลังใจจากผู้อื่น

3) ต่อสู้กับปัญหา คือ สามารถต่อสู้กับอุปสรรคได้อย่างชาญฉลาด สามารถแก้ไขปัญหาก็ได้และหาทางออกได้อย่างเหมาะสม สามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์นั้น ๆ ได้ และยังพร้อมรับมือกับสถานการณ์ใหม่ได้อีก

2.3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหยุนตัว

พรรณวดี สมกิตติกานนท์, ภัทรกร มุขศรีนาค และ กุลธิดา สืบบัวบาน (2560) ที่ได้ทำการศึกษาพลังสุขภาพจิตของนักศึกษาจิตวิทยา ผลการเรียนรู้ในรายวิชาสาขาวิชาจิตวิทยา ความสัมพันธ์ระหว่างพลังสุขภาพจิตกับผลการเรียนรู้ในรายวิชาสาขาวิชาจิตวิทยา และ อำนาจพยากรณ์ของความมั่นคงทางอารมณ์กำลังใจ และการจัดการกับปัญหาที่มีต่อผลการเรียนรู้ในรายวิชาสาขาวิชาจิตวิทยา ซึ่งประกอบด้วยนักศึกษาจิตวิทยา ระดับปริญญาตรี ชั้นปี 1 ถึงปีที่ 4 โดยกลุ่มตัวอย่างนั้นจำนวน 96 คน และได้ใช้แบบวัด การประเมินพลังสุขภาพจิตของกรมสุขภาพจิต ซึ่งตรงกับองค์ประกอบของความหยุนตัวของ Grotberg และงานวิจัยที่ได้ทำการศึกษาในลักษณะเดียวกัน สุจิตรา กฤติยาวรรณ (2559) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพลังสุขภาพจิตกับระดับความเครียดของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-3 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชธานี จำนวน 260 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามประกอบด้วยแบบประเมินพลังสุขภาพจิต และแบบทดสอบความเครียดสวนปรง ของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข

Roghanchi (2013) ได้ทำการศึกษาความหยุนตัวกับวัยรุ่นพบว่าในการพัฒนาความรักความไว้วางใจ การควบคุมอารมณ์ความเข้มแข็ง และการมีมุมมองเชิงบวกในชีวิต ผู้ที่มีความหยุนตัวต่ำจะมีความทุกข์ ซึมเศร้า มีความเปราะบางทางจิตใจ วิตกกังวล และความผิดปกติทางด้านจิตใจ การศึกษาผลกระทบทางอ้อมต่อลักษณะของความวิตกกังวล และคุณลักษณะของความหยุนตัวของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง และตามที่ใช้แบบวัดความหยุนตัวของคอนเนอร์ และเดวิดสัน (CD-RISC) พบว่า นักศึกษาที่มีคุณลักษณะของความหยุนตัวมีพื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลและความภาคภูมิใจในตนเอง ลักษณะความวิตกกังวลและความหยุนตัวจะมีผลกระทบทางอ้อมต่อความภาคภูมิใจในตนเอง การศึกษาของอัสนัน (Askun, 2015) พบว่าความหยุนตัวและความภาคภูมิใจในตนเองของนักศึกษาวัยรุ่นในตุรกีเพิ่มขึ้นหลังการทดลอง นักศึกษาที่มีความหยุนตัวและความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้นและมีความสุขในการเรียนสามารถฝ่าฟันปัญหาต่าง ๆ ได้มากกว่านักศึกษาที่มีความหยุนตัวและความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ การวิจัยครั้งนี้ให้ความสำคัญในการกำหนดความสัมพันธ์ ความภาคภูมิใจในตนเองและความหยุนตัวและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาชายเล่น

ฟุตบอลจูเนียร์ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรชี้ให้เห็นว่าปัจจัยส่วนบุคคล ความหยิ่งตัว ความภาคภูมิใจในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้รับอิทธิพลมาจากสมาชิกในครอบครัว สังคมรอบข้างและวัฒนธรรมตามลำดับ

ส่วนหลิวและคณะ (Liu; et al. 2014) ได้ศึกษาผลกระทบและความภาคภูมิใจในตนเองที่เป็นตัวส่งผ่านระหว่างความหยิ่งตัวและการปรับตัวทางจิตวิทยา พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรีได้รับผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นตามลำดับ การส่งผ่านของความภาคภูมิใจในตนเองเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความหยิ่งตัวและการปรับลักษณะทางจิตวิทยา การวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่าการส่งผ่านความภาคภูมิใจในตนเอง มีความสัมพันธ์กับความหยิ่งตัว รวมถึงการศึกษาของไฮเตอร์และดอสติน (Hayter and Dorstyn, 2014) การศึกษาความหยิ่งตัว ความภาคภูมิใจในตนเองและความเห็นอกเห็นใจตนเองของกลุ่มตัวอย่างที่มีความหยิ่งตัวปานกลางถึงมีความหยิ่งตัวสูงและพบว่ามีความภาคภูมิใจในตนเองสูงด้วย รวมถึงมีความเมตตาต่อตนเองสูง

2.4 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.4.1 การเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ยังเป็นปัจจัยสำคัญในการปรับตัวของบุคคล ที่มีผลต่อความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของบุคคล จนเป็นลักษณะของบุคลิกภาพของบุคคล ซึ่งการประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวทั้งในการศึกษา ก็ขึ้นอยู่กับ การเห็นคุณค่าในตนเอง ด้วยเช่นกัน ผู้ที่มี การเห็นคุณค่าในตนเองสูง จึงมีความ มั่นใจในตนเอง และมีความคาดหวังตนเองจะประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ และในปี 1890 เจมส์ (William James) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้เริ่มศึกษา โดยมองว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเรื่องของ ความรู้สึกภายในจิตใจ เป็นปรากฏการณ์ของความรู้สึก เช่น การมีชีวิตอยู่เป็นเรื่องของอารมณ์ และความรู้สึกเป็นกระบวนการที่มีความเคลื่อนไหวไม่อยู่นิ่ง ซึ่งได้รับอิทธิพลมาจากความค่านิยม ความสำเร็จ (ประภาส ณ พิบูล, 2551) จากข้อความข้างต้นจะเห็นได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นสิ่งสำคัญที่จะพัฒนาบุคคลให้มีความสมบูรณ์ได้ ซึ่งได้มีผู้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองไว้หลากหลาย ดังนี้

สุธน ลิกชะไชย (2555a) การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการรับรู้คุณค่าของตน ตามที่ตรงตามความเป็นจริงในชีวิต และเป็นพื้นฐานการดำรงชีวิตให้อยู่อย่างมีคุณค่า โดยบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะสามารถยอมรับและแก้ปัญหาของตนเองให้ผ่านไปได้อย่างดี ส่วนบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าตนเองต่ำจะมองตนเองว่าไม่มีอะไรดี ท้อแท้ใจ รู้สึกว่าตนเองไร้ค่า ดังนั้น การเห็นคุณค่าในตนเองจึงสำคัญที่ควรจะต้องมี

ยลรวี โรจน์ทอง (2556) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการตัดสินใจตามความรู้สึกบวกและค่านิยม มีความพร้อมในการเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ โดยไม่ทอดทิ้ง สามารถที่จะตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา (2556) ได้กล่าวถึง การเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นการที่บุคคลมีความรู้สึกที่ตนเองมีความสำคัญ ทั้งในด้านความสามารถ ด้านความสำเร็จ รวมทั้งจากการที่ผู้อื่นเห็นคุณค่าของตนเอง ผู้อื่นมีความเชื่อมั่นต่อตนเอง และผู้อื่นมีความนับถือต่อตนเอง

Maslow (1970) การเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งตามหลักแล้วถือเป็นหนึ่งในลำดับขั้นความต้องการพื้นฐานขั้นหนึ่งที่บุคคลจำเป็นต้องได้รับการตอบสนอง โดยการเห็นคุณค่าในตนเองของ เกิดได้จากการที่เรารับรู้ตนเองและจากการรับรู้โดยผู้อื่น ซึ่งมนุษย์ทุกคนล้วนมีความต้องการในเรื่องต่าง ๆ อยู่อย่างเสมอ หนึ่งในนั้น คือ ความต้องการการยอมรับและการยกย่องจากผู้อื่น ซึ่งมาจากทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์

Lawrence, Brown, and Hopkins (1973) ระบุว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการตัดสินใจประเมินคุณค่าตนเองของบุคคลในด้านความแตกต่างระหว่างความเป็นตัวตนที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบัน (Real Self) กับตัวตนที่บุคคลอยากจะเป็น (Ideal Self)

McNeil (1974) ยังได้ทำการวิจัยพบว่า เยาวชนวัยรุ่นนั้นที่เห็นคุณค่าในตนเองจะกระฉับกระเฉงว่องไว เป็นผู้นำมากกว่าผู้ตาม กล่าวแสดงความคิดเห็น เป็นผู้ที่มีความมีความเชื่อมั่นในตนเองมีความคาดหวังสูง มองโลกแง่ดี และมักจะไม่เดือดร้อนใจมากนักถ้าประสบกับปัญหา

Donnellan, Trzesniewski, and Robins (2005) กล่าวคือ เมื่อเรารู้ว่าตัวเรามีคุณค่าก็จะนำไปสู่ความเจริญงอกงามและประสบความสำเร็จในการมองตัวเองได้ นอกจากนี้การเห็นคุณค่าในตนเองยังจัดเป็นพลังทางบวกที่จะทำให้เราบรรลุเป้าหมายและช่วยในการป้องกันการเกิดปัญหาสุขภาพจิต

Colman (2009) การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีทัศนคติต่อตนเอง หรือการประเมินตนเองในทิศทางบวก

จากนิยามที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเป็นบุคคลที่เข้มแข็ง มีความมั่นใจในตนเอง เป็นบุคคลที่มีความกระตือรือร้นต่อสิ่งใหม่ ๆ ไม่กลัวความเสี่ยง มักเป็นผู้นำในการแสดงความคิดเห็นและมีความเป็นตัวของตัวเอง ไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลกในแง่ดี มีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น และมีความพึงพอใจต่อการดำเนินชีวิตของตนเอง

2.4.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

จากทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ (Maslow's Hierarchical Theory of Motivation) แสดงให้เห็นว่าการจะเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้นั้น บุคคลจำเป็นต้องผ่านขั้นของความ ต้องการได้รับความนับถือยกย่อง (Esteem Needs) ซึ่งเกี่ยวเนื่องกับความมีการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคล โดยจากทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow, 1970) ได้อธิบายถึงความต้องการของมนุษย์ไว้ดังนี้

1. มนุษย์มีความต้องการอยู่เสมอ ซึ่งถ้าหากความต้องการใดได้รับการตอบสนองแล้ว มนุษย์ก็จะมีความต้องการอื่นต่อไป โดยที่ไม่มีที่สิ้นสุด จนกระทั่งเสียชีวิต

2. ความต้องการที่ได้รับการตอบสนองแล้ว จะไม่เป็นสิ่งจูงใจที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมอีกต่อไป แต่ในทางกลับกันความต้องการใดที่ไม่ได้รับการตอบสนอง ก็จะเป็นแรงจูงใจที่ทำให้มนุษย์มีพฤติกรรมนั้น เพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง

3. ความต้องการของมนุษย์ต้องได้รับการตอบสนองความต้องการขั้นแรก ๆ ก่อน แล้วจึงต้องการตอบสนองในขั้นสูงกว่าต่อไป ซึ่งเมื่อความต้องการระดับต่ำได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการระดับสูงก็จะมีการเรียกร้องให้มีการตอบสนองทันที

4. ตามทฤษฎีของมาสโลว์ได้แปลลำดับขั้นของความ ต้องการ (Hierarchy of Needs) ได้ 5 ขั้นจากต่ำไปสูง ดังนี้

4.1 ความ ต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็น ความต้องการ เพื่อความอยู่รอดของชีวิตและเป็นความต้องการที่สำคัญลำดับแรกสุด ได้แก่ ความต้องการปัจจัยสี่ (ปัจจัยสี่ ได้แก่ อาหาร ที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค) ความต้องการทางเพศ การขับถ่าย การพักผ่อน เป็นต้น

4.2 ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) เป็นความต้องการที่เหนือกว่าความต้องการอยู่รอด เช่น ความต้องการที่อยู่อาศัยที่ปลอดภัย ปราศจากขโมย ความต้องการสวัสดิการและความมั่นคงในการทำงาน เป็นต้น

4.3 ความต้องการความรักและการยอมรับ (Love and Belongingness Needs) เป็นความต้องการทั้งในแง่ของการให้ และการได้รับซึ่งความรัก ความต้องการยอมรับและเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มสังคม

4.4 ความต้องการการยกย่อง (Esteem Needs) เป็นความต้องการให้บุคคลอื่นเคารพยกย่องตนเอง เช่น ความต้องการที่จะเป็นบุคคลที่ได้รับรางวัลดีเด่น มีชื่อเสียงในวิชาชีพนั้น เป็นต้น

4.5 ภาวะสัจการแห่งตน (Self-actualization Needs) เป็นความต้องการสูงสุดของแต่ละบุคคล ซึ่งถ้าบุคคลใดบรรลุความต้องการในขั้นนี้ได้จะได้รับการยกย่องว่าเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ เช่น ความต้องการในการรู้จักตนเองยอมรับตนเอง ต้องการความอิสระ ต้องการเป็นตัวของตัวเอง และประสบความสำเร็จด้วยตนเอง เป็นต้น

Coopersmith (1984) พบว่าทฤษฎีของการเห็นคุณค่าในตนเองมีอยู่ 4 ประการคือ

1. การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคและปัญหา ที่ผ่านเข้ามา มีความมั่นใจ และสามารถปรับตัวได้ดี
2. การรับรู้ว่าคุณมีความสำคัญ ได้รับการยอมรับและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม
3. การรับรู้ว่าคุณเป็นผู้มีอิทธิพลในการควบคุมชีวิตและเหตุการณ์รอบตัว มีความเชื่อมั่นในการกระทำของตนว่าจะนำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ
4. การรับรู้ว่าคุณมีการปฏิบัติตัวสอดคล้องกับศีลธรรม จริยธรรม และวัฒนธรรมประเพณี มีการแสดงออกซึ่งความคิดและการกระทำที่ถูกต้องเหมาะสม

จากทฤษฎีข้างต้นจะสังเกตเห็นได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองส่วนมาก จำเป็นต้องใช้การตระหนักรู้เป็นอย่างยิ่ง รวมถึงการกระทำและความสามารถต่าง ๆ ของตนเอง โดยทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์จะเห็นได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเองนั้น จัดอยู่ในขั้นที่ 4 คือ ความต้องการการยกย่อง (Esteem Needs) ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองนี้สามารถคิดได้ทั้งจากตนเองและผู้อื่น โดยหากบุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการในขั้นนี้ได้แล้ว จะทำให้บุคคลสามารถก้าวผ่านไปสู่ขั้นที่ 5 คือ ภาวะสัจการแห่งตน (Self-Actualization Needs) ซึ่งถือได้ว่าเป็นความต้องการสูงสุดของมนุษย์ และนอกจากการเห็นคุณค่าในตนเองจะเป็นความต้องการหนึ่งของมนุษย์แล้ว

2.4.3 องค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองพบว่ามีหลายองค์ประกอบ ทั้งองค์ประกอบภายนอกและภายในตัวบุคคล โดยนอกจากองค์ประกอบที่แตกต่างกันแล้วยังมีการรับรู้ของบุคคลเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกันออกไป ทั้งนี้ มาสโลว์ Maslow (1970) ได้แบ่งองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. การเห็นคุณค่าในตนเองที่เกิดจากตนเอง เป็นการรับรู้ของบุคคลว่าตนเองมีความสามารถ มีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง

2. การเห็นคุณค่าในตนเองที่เกิดจากบุคคลอื่น เป็นการที่บุคคลรับรู้คุณค่าในตนเองจากการประเมินของบุคคลอื่น ๆ เช่น การมีชื่อเสียง การมีอำนาจ การเป็นที่ยอมรับ การมีตำแหน่งฐานะ การเป็นที่สนใจ เป็นต้น

แบรนเดน (Branden, 1969) นักมานุษยวิทยาที่สนใจเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเอง มาตั้งแต่ปี 1969 และมีผลงานเป็นที่ยอมรับในการศึกษาและสรุปองค์ประกอบด้วยกัน 2 องค์ประกอบหลัก ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) และการเคารพตนเอง (Self-respect)

ต่อมาในปี 1994 แบรนเดนได้เพิ่มองค์ประกอบหลักของการพัฒนาตนเพื่อสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง (Branden, 1994) ด้วยหลัก 6 ประการ (The Six Pillars of Self-esteem) ประกอบด้วย มีสติในการใช้ชีวิต (Living Consciousness) ยอมรับตนเอง (Self-acceptance) มีความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) ใช้ชีวิตอย่างมีความกระตือรือร้น (Self-assertiveness) มีจุดมุ่งหมายในการใช้ชีวิต (Living Purposefully) และมีความซื่อสัตย์ต่อตนเอง (Personal Integrity)

Rosenberg (1979) กล่าวว่าองค์ประกอบแต่ละบุคคลของการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจะประกอบด้วย 3 ประการ ได้แก่

1. หลักการประเมินสะท้อนกลับ (The Principle of Reflected Appraisal) คือ การที่บุคคลจะตัดสินตนเองว่าการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือต่ำนั้น เกิดจากการรับรู้และการตอบสนองของบุคคลที่ตนเองให้คุณค่าหรือให้ความสำคัญ เช่น บิดามารดา ญาติพี่น้อง เพื่อน เป็นต้น

2. หลักการเปรียบเทียบกับสังคม (The Principle of Social Appraisal) คือ การที่บุคคลประเมินตนเองโดยการเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น หรือเปรียบเทียบกับมาตรฐานทางสังคม

3. หลักคุณสมบัติของบุคคล (The Principle of Self Attribute) คือ การที่บุคคลตัดสินตนเองจากประสบการณ์ในอดีตในอดีต เช่น การประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียนหรือหน้าที่การงาน การได้รับความเชื่อถือหรือการไม่ได้รับความเชื่อถือจากเพื่อน การเป็นที่ยอมรับหรือไม่เป็นที่ยอมรับ

Coopersmith (1984) ได้ศึกษาองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมีอยู่ 4 ประการ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ภายในตนเองและภายนอกตนเอง ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ภายในตนเอง เป็นลักษณะของบุคคลที่ทำให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลแต่ละคนมีความแตกต่างกัน มีดังนี้

1.1 ลักษณะทางกายภาพ (Physical Attributes) เป็นบุคคลที่มีหน้าตาสะอาดหมดจดสวยงาม มีความคล่องแคล่วว่องไว

1.2 สมรรถภาพ ความสามารถ และผลงาน (General Capacity, Ability and Performance) โดยองค์ประกอบเหล่านี้จะเป็นก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ประสบความสำเร็จหรือได้รับความล้มเหลว

1.3 ภาวะอารมณ์ (Affective States) เป็นการสะท้อนให้เห็นถึงความสุข ความคับข้องใจ หรือภาวะอารมณ์อื่น ๆ ที่อยู่ในตัวบุคคลอันเป็นผลสืบเนื่องมาจากการตัดสินใจที่ตนเองประสบ และเป็นผลมาจากการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น จึงส่งผลต่อการตัดสินใจในตนเองในเวลาต่อมา

1.4 ค่านิยมส่วนตัว (Self-Values) เป็นการที่บุคคลมีความพึงพอใจในการดำเนินชีวิตแตกต่างกันไป แต่บุคคลมีการใช้ค่านิยมของผู้อื่นและสังคมตัดสินตนเอง ซึ่งบุคคลที่มีค่านิยมที่สอดคล้องกับผู้อื่นและสังคม ย่อมมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้น

1.5 ความปรารถนา (Aspiration) การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลเกิดจากการเปรียบเทียบผลงานกับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตนเองคาดหวังไว้ ถ้าผลงานเป็นไปตามเกณฑ์ที่ตนเองกำหนด ทำให้บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้น

1.6 เพศ (Gender) พบว่าส่วนใหญ่เพศชายจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเพศหญิง เนื่องจากสังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับเพศชาย หากเพศชายทำงานประสบความสำเร็จจะถูกมองว่าเกิดจากความสามารถ แต่ถ้าเป็นเพศหญิงจะถูกมองว่าเป็นเพราะความโชคดี

1.7 ปัญหาต่าง ๆ และโรคภัยไข้เจ็บ (Problems and Pathology) มักทำให้บุคคลมีความวิตกกังวลและความทุกข์ ทำให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

2. ภายนอกตนเอง เป็นสภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วย โดยจะส่งผลให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกันไป มีดังนี้

2.1 ความสัมพันธ์กับครอบครัวเป็นรากฐานที่สำคัญในชีวิต บุคคลที่ได้รับความรักความอบอุ่นจากครอบครัวย่อมเห็นคุณค่าในตนเอง

2.2 สถาบันการศึกษา สถานที่การศึกษาช่วยให้บุคคลเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในความรู้และทักษะ โดยสถาบันการศึกษาเป็นสถานที่ที่พัฒนาความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเอง

ต่อจากบ้าน การที่อาจารย์เปิดโอกาสให้นักเรียนทำกิจกรรมอย่างมีอิสระ โดยอาจารย์คอยชี้แนะให้ รู้จักแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้บุคคลมีความมั่นใจและเชื่อมั่นในตนเอง

2.3 สถานภาพทางสังคม เป็นการเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่นโดยพิจารณา บทบาททางสังคม สถานะเศรษฐกิจ วงศ์ตระกูล ซึ่งจะเห็นได้โดยทั่วไปว่าบุคคลที่มาจาก สถานภาพทางสังคมสูง จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าบุคคลที่มาจากสถานภาพทางสังคม ระดับปานกลางหรือต่ำ

2.4 สังคมและกลุ่มเพื่อน การที่บุคคลมีสัมพันธภาพกับเพื่อนจะช่วยในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง การที่บุคคลไม่ได้รับการยอมรับ และเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มเพื่อน จะทำให้บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง

จากที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การรับรู้ของบุคคลว่าตนเองมีความสำคัญที่สร้างได้ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ภายในตนเอง ทำให้บุคคลมีความเข้าใจและยอมรับตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเอง การมีความกระตือรือร้นในการใช้ชีวิตการใช้ชีวิตอย่างมีจุดมุ่งหมาย ซึ่งการมีความนับถือในตนเองนั้นเป็นความเชื่อว่า ตนเองมีความสามารถที่จะเผชิญโลกได้ในทุกสถานการณ์และรู้ว่าตนเองมีคุณค่า เป็นคนดีมีความมั่นคง ภายในจิตใจ และส่วนของคัมภีร์ประกอบภายนอกตนเอง เช่น สถานภาพทางสังคม สัมพันธภาพใน ครอบครัว การมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น สถานศึกษา องค์ประกอบเหล่านี้ที่แสดงให้เห็นว่าบุคคลมาจากครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูอย่างอบอุ่น ทำให้บุคคลนั้น ยึดหยุ่น มีความมั่นคงทางอารมณ์ และมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

2.4.4 แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองนั้น ทำให้บุคคลดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่ง คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1984) ได้สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Coopersmith Self Esteem Inventory) โดยลักษณะของแบบวัดเป็นข้อความที่รายงานตนเอง 50 ข้อ แบ่งออกเป็นหมวดต่าง ๆ ต่อมาคูเปอร์สมิธได้ปรับแก้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง (The Coopersmith Self-Esteem Inventory School Form) ฉบับนักเรียนให้สั้นลงมีคำถามย่อยทั้งหมด 25 ข้อ ลักษณะของแบบวัดเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อความทางบวกและข้อความทางลบมาพัฒนา พร้อมทั้งปรับภาษา และสถานการณ์ในข้อความของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับสั้นเป็นแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับผู้ใหญ่ที่มีอายุ 16 ปีขึ้นไป เหมาะสมกับนักเรียนและนักศึกษา และได้ใช้แบบวัดนี้กับนักศึกษาจำนวน 647 สำหรับในประเทศไทยได้มีผู้นำแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับผู้ใหญ่ที่มีอายุ 16 ปีขึ้นไปกับนักเรียนและนักศึกษา

มหาวิทยาลัย มาใช้ในการวิจัยอย่างแพร่หลาย และงานวิจัยที่ใช้แบบวัดในการเก็บข้อมูลมากที่สุด คือ แบบวัดของคูเปอร์สมิธ (Coopersmith) และแบบวัดของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg) ที่ได้ประเมินว่ามีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือต่ำ เกิดจากการรับรู้การตอบสนองของผู้อื่นที่มีต่อตนเอง หลักการนี้ตั้งอยู่บนความเชื่อพื้นฐานที่ว่าเราตัดสินตนเองโดยผ่านปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อเรา ยกตัวอย่างเช่น ถ้าคนงานกวาดถนนถูกคนอื่นมองด้วยสายตาเหยียดหยาม คนกวาดถนนก็มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง ในขณะเดียวกันถ้าบุคคลชื่นชมคนกวาดขยะ ย่อมทำให้คนกวาดขยะมีการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้น เป็นต้น จากแนวคิดของ Rosenberg นี้ได้นำมาสู่การสร้างเครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเองที่ชื่อว่า (Rosenberg self-esteem scale) ซึ่งถูกพัฒนาขึ้นมาครั้งแรก เพื่อการศึกษาการเห็นคุณค่าและยอมรับในตนเองในกลุ่มวัยรุ่น แต่ต่อมาได้มีการนำเครื่องมือดังกล่าวมาใช้กันอย่างแพร่หลาย โดยเครื่องมือดังกล่าวประกอบด้วย 10 ข้อคำถาม แต่ละข้อคำถามมีค่าคะแนนตั้งแต่ 1-4 (จากไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง) ซึ่งคำถามที่ใช้เป็นคำถามที่สั้น กระชับ เข้าใจง่ายและมีค่าความจริงและความเชื่อมั่น ในระดับสูง อย่างไรก็ตามแม้ว่าเครื่องมือวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith (1984) และ Rosenberg (1979) ต่างเป็นที่นิยมในการนำไปประยุกต์กับการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองในนักเรียนและนักศึกษาจากที่กล่าวไว้ข้างต้นนั้น

ทั้งนี้เครื่องมือการประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองของ Coopersmith (1984) กระบวนการรับรู้และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความครอบคลุมในประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาเป็นแบบวัดที่ดัดแปลงมาจากแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับของ รัชนีชัย แก้วคำศรี (2545) ที่แปลเป็นภาษาไทยจาก The Coopersmith Self-Esteem Inventory: CSEI (1984) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.84 ลักษณะแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating scale) จำนวน 25 ข้อ

ศศิธร บุษภักดิ์, วัลลยา ธรรมอภิบาล และนิรันดร์ จุลทรัพย์ (2558) ได้นำแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ที่ปรับปรุงจาก FSC ซึ่งแบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อคำถาม 3 ตัวเลือก แบ่งออกเป็น 6 กลุ่มคำถาม ได้แก่ กลุ่มคำถามด้านสังคม กลุ่มคำถามด้านการศึกษา กลุ่มคำถามด้านครอบครัว กลุ่มคำถามด้านภาพลักษณ์ กลุ่มคำถามด้านมุมมอง กลุ่มคำถามด้านคำถามลวง จำนวนกลุ่มละ 10 ข้อ ตามแนวทางแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของโป๊ป Pope (1988) จำนวน 5 ด้านดังนี้

1. สังคม (Social) เป็นการยอมรับจากผู้อื่น ความรู้สึกถึงการเป็นมิตรกับผู้อื่น

2.. การศึกษา (Academic) เป็นความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในฐานะนักเรียน นักศึกษา ความพอใจในการเรียน ซึ่งอาจถูกกำหนดมาตรฐานจากครอบครัว เพื่อน และครู

3. ครอบครัว (Family) เป็นความรู้สึกกับตัวเองเปรียบเสมือนสมาชิกคนหนึ่ง ของครอบครัว เป็นที่รักและเป็นความภาคภูมิใจต่อสมาชิกในครอบครัว

4. ภาพลักษณ์ (Body image) มองรูปลักษณ์ตนเองว่าสูง เตี้ย ผอม ปานกลาง

5. มุมมองรวม (Global) มุมมองเกี่ยวกับตนเองโดยทั่วไป มีความรู้ เป็นคนดี การวัดการเห็นคุณค่าในตนเองครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบวัดจากแนวคิดของ Coopersmith (1984) ที่ใช้วัดการเห็นคุณค่าในตนเอง The Coopersmith Self Esteem Inventory: CSEI (1984) ประกอบด้วย ข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ แบ่งออกเป็น การเห็นคุณค่าในตนเอง ด้านทั่วไป ด้านครอบครัว และด้านสังคม โดยให้ผู้ตอบอ่านข้อความทั้ง 25 ข้อ แล้วพิจารณาว่า ข้อความเหล่านั้นตรงกับความรู้สึกของตนเองมากน้อยเพียงใด ตั้งแต่มากที่สุดถึงน้อยที่สุดโดยมี เกณฑ์ (Rating scale) การให้คะแนน 1 - 5 คะแนนและแปลผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยการรวมคะแนนทั้ง 25 ข้อ แล้วหาค่าเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ตอบแบบวัด

2.4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

ณภัทร วุฒิมวงศา and กิ่งแก้ว ทรัพย์พระวงศ์ (2556) ได้ศึกษาอิทธิพลของแรงจูงใจ และการเห็นคุณค่าในตนเองต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยกรุงเทพ จำนวน 150 คน โดยมีเครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบสอบถามวัดแรงจูงใจ และการเห็นคุณค่าในตนเอง และแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและการวิจัยนี้ ได้พบว่าแรงจูงใจมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเห็นคุณค่าในตนเอง และความสามารถในการใช้ ภาษาอังกฤษของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภคมินทร์ เสวตพัฒน์โยธิน (2559) ได้ศึกษาการวิจัยเรื่องการเปิดรับภาพยนตร์ไทย กับการเห็นคุณค่าตนเองในวัฒนธรรมสตรีชองนักศึกษาหญิงระดับปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก เขตกรุงเทพมหานคร มีลักษณะประชากรที่ใช้เก็บข้อมูล ผู้หญิงที่ศึกษาระดับปริญญา ตรี ช่วงอายุ 18-22 ปี กับเห็นคุณค่าตนเองในวัฒนธรรมสตรี ได้ศึกษาความสัมพันธ์ด้าน คุณลักษณะทางกายภาพ ความสัมพันธ์ระหว่างเพศ และความรู้สึกในการแสดงออก ผลการวิจัย จึงพบว่านักศึกษาผู้หญิงนั้นสร้างความมั่นใจโดยนึกถึงความสำเร็จ รู้จักยอมรับความผิดพลาด รู้ จัดทำการวิเคราะห์ ระลึกถึงตนเองชื่นชมตัวเอง รู้สึกได้รับการเอาใจใส่จากบุคคลที่มีความหมาย ต่อตนเอง จึงเป็นการช่วยส่งเสริมการรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

Leary & MacDonald, 2005 ศึกษาการวิจัย พบว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ เมื่อเผชิญกับปัญหาที่ยากลำบากมักจะออกจากโรงเรียน (dropping out of school) (Guillon. Crocq; & Bailey, 2003) นอกจากนี้และการเห็นคุณค่าในตนเองสูง เป็นแรงบันดาลใจ ความรู้สึกของความคุ้มค่าและความยินดี ดังนั้นในตนเองจึงเป็นปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ระหว่างความสำเร็จของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยที่สำคัญ และมีผลการศึกษาที่สอดคล้องกับ (Saadat, Ghasemzadeh, & Soleimani, 2012) ที่ชี้ให้เห็นว่ามี การเห็นคุณค่าในตนเองกับการพัฒนาทางวิชาการของนักศึกษาโดยทั่วไปมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้น จะนำไปสู่สภาพจิตใจที่ไม่พึงประสงค์ ในขณะที่การเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มสูงขึ้น

2.5 การเห็นคุณค่าในตนเองกับความหยุนตัว

การเห็นคุณค่าในตนเองเกิดจากโครงสร้างหรือคุณลักษณะของแต่ละคนที่เกิดจากการเรียนรู้ในเรื่องของควมมีคุณค่าของตนเอง ซึ่งเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ทั้งนี้ได้มีความเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม การอบรมเลี้ยงดู หรือเป็นเรื่องของความสามารถและการมองเห็นคุณค่าในตนเอง ถ้าหากว่ามนุษย์ขาดสองสิ่งนี้ ก็จะไปสู่ความคับข้องใจ เกิดโรคซึมเศร้า และการฆ่าตัวตาย ทำให้การมองเห็นคุณค่าในตนเองของแต่ละบุคคลนั้นจึงเป็นเรื่องสำคัญ และเป็นสิ่งหนึ่งที่สำคัญต่อสุขภาพจิต (Mental health) สำหรับนิสิต นักศึกษาในมหาวิทยาลัย มีการศึกษาไว้จำนวนมาก จากการทำนaylorปรับตัวและพฤติกรรมที่แตกต่างกัน (Roghanchi, 2013) จึงมีความสอดคล้องกับความหยุนตัวในชีวิตเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งเสริมสุขภาพจิต (Campbell-Sills, Cohan; & Stein, 2006) ซึ่งเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาเชิงบวกที่เป็นปัจจัยที่สำคัญที่ทำให้บุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความหยุนตัว มีสามารถของบุคคลที่จะรักษาสมดุลของชีวิตให้ดำเนินอย่างปกติสุข

ฤติมา รักษารักษ์ งามลย์ ผิวเหลือง (2558) ได้ศึกษาอิทธิพลของความหยุนตัวจากปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และการควบคุมตนเองของของนิสิตรอพินิจ ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมด้านข้อมูลข่าวสาร การควบคุมตนเองด้านอารมณ์ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ และการมีคุณความดีด้านการมีความสามารถ มีอิทธิพลของการสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเองส่งผลต่อความหยุนตัวของนิสิตรอพินิจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ธัญญภัทร์ ศิรชันรโรจน์ (2560) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของการเห็นคุณค่าในตนเองและความหยุนตัวของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีการเห็น

คุณค่าในตนเองอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องจากวัฒนธรรมการเลี้ยงดูบุตรของพ่อแม่ผู้ปกครอง ที่ให้การยอมรับในการตัดสินใจของบุคคล ทำให้นักศึกษาที่ได้ผ่านการอบรมเลี้ยงดูและการศึกษา เกิดกระบวนการเรียนรู้ เกิดความมั่นใจ กล้าแสดงออก นำไปสู่การเห็นคุณค่าในตนเองซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดของ คูเปอร์สมิท และแบรนเดนทั้งนี้ผู้วิจัยยังได้ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่นตัวในบริบทของไทย ซึ่งการเปรียบเทียบนี้ นักศึกษาที่ชั้นปีแตกต่างกัน มีการเห็นคุณค่าในตนเองและความหย่นตัวแตกต่างกัน

3. งานวิจัยโมเดลโครงสร้างเชิงสาเหตุ (Structural Equation Modeling: SEM)

การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model: SEM) หรือสถิติวิเคราะห์ SEM พัฒนาโดย Karl G. Joreskog เมื่อปี ค.ศ. 1960 เป็นโมเดลที่บูรณาการโมเดล การวัดตามหลักการวิเคราะห์องค์ประกอบ และโมเดลสมการโครงสร้างกับวิธีการประมาณ ค่าพารามิเตอร์นั้น เป็นสถิติวิเคราะห์ขั้นสูงที่ได้รับการพัฒนาใหม่ แต่ยังคงมีหลักการพื้นฐานทาง สถิติแบบเดิม (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) การเรียนรู้เรื่องการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง เป็น ประโยชน์ช่วยให้ผู้วิจัยรู้หลักการพื้นฐานของสถิติวิเคราะห์ทั้งหมด และมีประสบการณ์ตรงใน การทำความเข้าใจบทบาทของสถิติวิเคราะห์ต่อการวิจัยด้วยเหตุผลโดยสรุปดังนี้

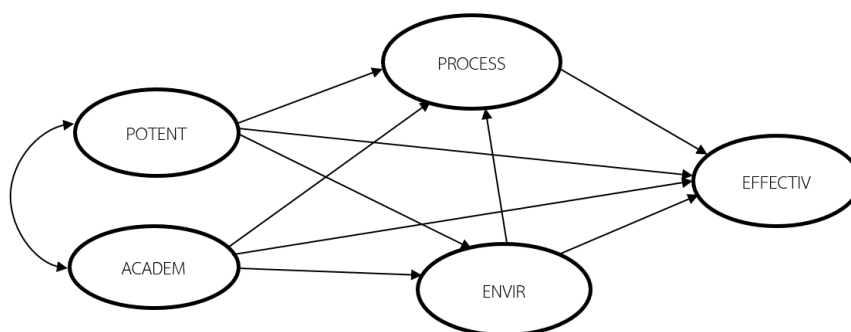
1. มีความสามารถในวิเคราะห์ข้อมูลได้กว้างขวาง เพราะมีหลักการวิเคราะห์ ที่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้เช่นเดียวกับสถิติวิเคราะห์ที่ง่ายที่สุด
2. สามารถใช้สถิติวิเคราะห์เป็นภาพรวมได้ตามโมเดลการวิจัย และมีสถิติทดสอบ ความตรงของโมเดลการวิจัย
3. การผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติ ปกติสถิติวิเคราะห์ยังเป็นสถิติขั้นสูงจะ ยังมีข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติมากขึ้น แต่สถิติวิเคราะห์ SEM กลับมีข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติ น้อยลง การที่สถิติวิเคราะห์ SEM นำท่อมความคลาดเคลื่อนมาวิเคราะห์ด้วย ทำให้สามารถ วิเคราะห์ข้อมูลกรณีที่ท่อมความคลาดเคลื่อนสัมพันธ์กันได้ ตัวแปรในโมเดลการวิจัยมี ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตได้
4. การวิจัยเมื่อตัวแปรตามสร้างขึ้นตามโมเดลการวัด และตัวแปรตามอยู่ในรูปของ ตัวแปรแฝง การวิเคราะห์ด้วยสถิติวิเคราะห์ SEM จะให้ผลการวิเคราะห์ถูกต้องสมบูรณ์มากขึ้น

องค์ประกอบที่สำคัญของโมเดลสมการโครงสร้าง

โมเดลโครงสร้างหรือโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural model/Structural equation model) ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ระหว่างตัวแปรภายนอกและ ตัวแปรภายใน (หรือระหว่างตัวแปรแฝง) ซึ่งอาจเป็นแบบทางเดียวและแบบเส้นเชิงบวก

(Recursive and linear additive) หรือแบบสองทางและแบบเส้นเชิงบวก (Non- recursive and linear additive) และโมเดลการวัด (Measurement model) ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ ลักษณะขององค์ประกอบของโมเดลสมการโครงสร้างและโมเดลการวัดดังกล่าว ทำให้แตกต่างจากโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis model) ที่มีโมเดลการวัด (Measurement model) เท่านั้น และแตกต่างจากโมเดลเส้นทาง (Path diagram) ที่มีเฉพาะโมเดลโครงสร้าง (Structural model) เท่านั้น

สัมฤทธิ์ กางเพ็ง (2560) ได้กล่าวถึง การวิจัยที่มีลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ซับซ้อน ลึกซึ้งมากกว่ายุคก่อน โมเดลการวิจัยยุคสังคมนิยมนี้จึงมีลักษณะแตกต่างจากโมเดลการวิจัยยุคก่อน ตัวแปรในการวิจัยมีตัวแปรสังเกตได้ (Observed variable) และตัวแปรแฝง (Latent variable) โดยที่ตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด ซึ่งวัดได้จากตัวบ่งชี้ที่เป็นตัวแปรสังเกตได้ ส่วนโมเดลสมการโครงสร้าง มีหลักฐานทางทฤษฎีและงานวิจัยสนับสนุนว่า ตัวแปรแฝง POTENT และตัวแปรแฝง ACADEM มีความสัมพันธ์กัน ต่างมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรแฝง PROCESS และตัวแปรแฝง ENVIR และมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อตัวแปรแฝง EFFECTIV กรณีมีอิทธิพลทางอ้อม มีตัวแปรแฝง PROCESS และตัวแปรแฝง ENVIR เป็นตัวแปรคั่นกลางหรือตัวแปรส่งผ่าน (Intervening or mediating variable or mediator) ตัวแปรแฝง ACADEM มีอิทธิพลทางอ้อมต่อตัวแปรแฝง EFFECTIV ด้วยโดยผ่านตัวแปรแฝง PROCESS ดังภาพประกอบ 4



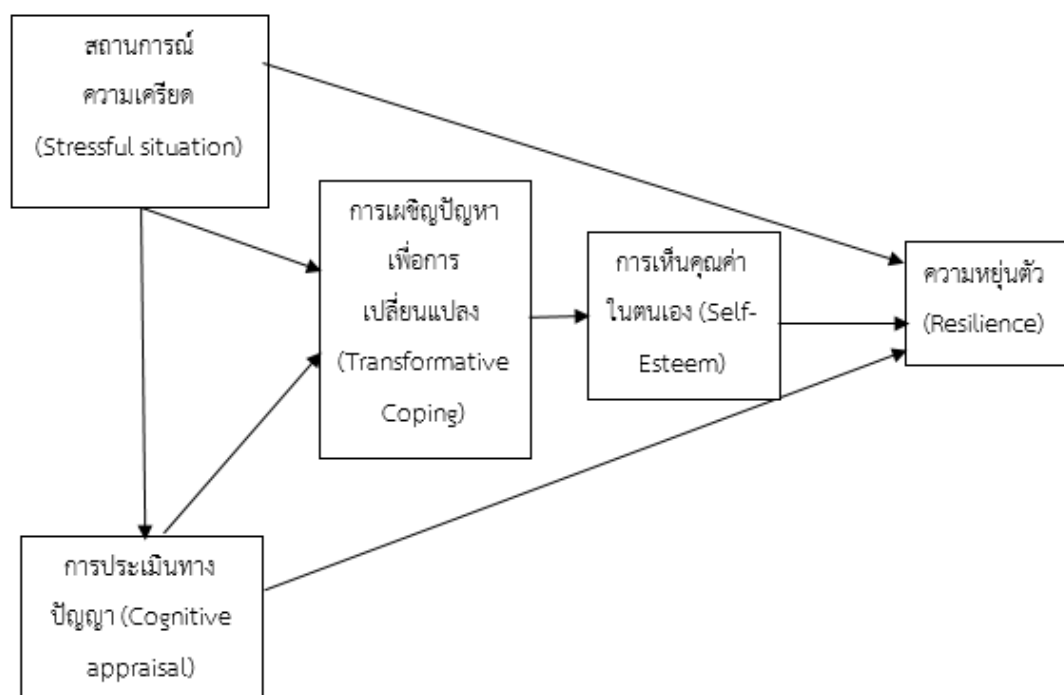
ภาพประกอบ 4 โมเดลสมการโครงสร้าง

(Structural equation model)

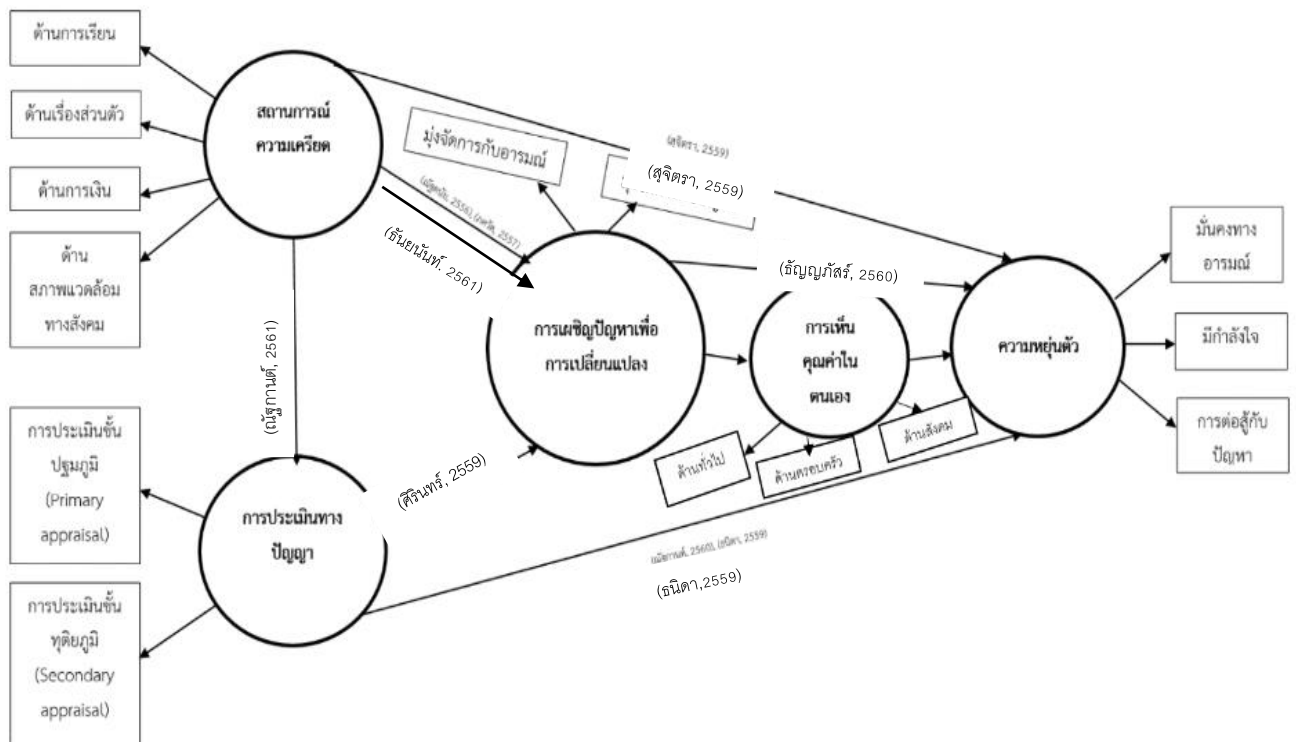
วิโรจน์ สารรัตน์ (2556) สถิติวิเคราะห์ที่สามารถวิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลสมการถดถอยทุกโมเดลไปพร้อมกัน (Simultaneous equation model) และมีการทดสอบความกลมกลืนของโมเดล (Model goodness of fit test) ซึ่งต้องใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับการวิเคราะห์ SEM ที่ใช้กันมากคือ โปรแกรม LISREL และโปรแกรม Mplus เป็นต้น สำหรับโปรแกรม SPSS ไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลตามโมเดลนี้ได้และประชากรของกลุ่มตัวอย่างต้องมีขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวนประมาณ 20 คน ต่อหนึ่งตัวแปรสังเกต

4. กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping Theory) (Corry et al., 2014) มาอธิบายสาเหตุและผลของพฤติกรรม พบว่าสาเหตุภายนอก สถานการณ์ความเครียดและการประเมินทางปัญญา (Lazarus and Folkman, 1984) มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและความยืดหยุ่นตัว (กรมสุขภาพจิต, 2552) จึงนำมาสรุปเป็นภาพความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของพฤติกรรมเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงได้ดังนี้



ภาพประกอบ 5 กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพประกอบ 6 รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญหา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยิ่งตัวเองของนิสิตปริญญาตรี ตามสมมติฐานการวิจัย

5. สมมติฐานการวิจัย

รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญหา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยิ่งตัวเองของนิสิตปริญญาตรี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีสมมติฐานย่อย ดังนี้

1. สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อการประเมินทางปัญหา
2. สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อความหยิ่งตัวเอง
3. สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยิ่งตัวเอง โดยส่งอิทธิพลผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญหา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง
4. การประเมินทางปัญหามีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

5. การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง
6. การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความหยิ่งตัว



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี โดยมีตัวแปรการเผชิญปัญหาเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับดังนี้

การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดประชากร

ประชากรที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ คือ นิสิตระดับปริญญาตรีในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 1-4 ภายในปีการศึกษา 2564 ประกอบไปด้วย 16 คณะ ได้แก่ คณะมนุษยศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ คณะพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ คณะพยาบาลศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ คณะวิศวกรรมศาสตร์ คณะศิลปกรรมศาสตร์ คณะทันตแพทยศาสตร์ คณะบริหารธุรกิจเพื่อสังคม คณะเกษตรศาสตร์ คณะกายภาพบำบัด คณะเทคโนโลยีและนวัตกรรมผลิตภัณฑ์การเกษตร คณะวัฒนธรรมสิ่งแวดล้อมและการท่องเที่ยวเชิงนิเวศ คณะเศรษฐศาสตร์ และหน่วยงานที่มีฐานะเทียบเท่าคณะ 5 หน่วยงาน ได้แก่ วิทยาลัยนานาชาติเพื่อศึกษาความยั่งยืน วิทยาลัยนวัตกรรมสื่อสารสังคม วิทยาลัยโพลีเทคนิควิศวกรรมอุตสาหกรรมสร้างสรรค์ และสำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ รวมมีจำนวนนิสิตทั้งสิ้น 22,457 คน (ส่วนส่งเสริมและบริการการศึกษา, 2564)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 1-4 ช่วงปีการศึกษา 2564 จำนวน 300 คน เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ซึ่งตามหลักของการวิเคราะห์ SEM จำเป็นต้องใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) และสำหรับโมเดลสมการเชิงโครงสร้างที่มีการแจกแจงแบบปกติและตัวแปรแฝงวัดจากตัวแปรสังเกตได้หลายตัว สามารถประมาณตัวอย่างได้อย่างน้อย 10 – 20 หน่วยต่อ 1 ตัวแปรสังเกต (Joseph F Hair, Rolph E Anderson, Barry J Babin, & William C Black, 2010) โดยโมเดลการวัดในการวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรสังเกต 14 ตัว ดังนั้น ขนาดตัวอย่าง 280 คน ทั้งนี้ เพื่อป้องกันกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ จึงเพิ่มขนาดตัวอย่างเป็น 300 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportional stratified random sampling) โดยมี

คณะและจำนวนปีที่ศึกษาเป็นตัวแปรแบ่งชั้นภูมิ เพื่อให้มีการกระจายครบทุกชั้นปี โดยกำหนดตัวอย่างตามสัดส่วนประชากร: ตัวอย่างเท่ากับ 22,457: 300 คิดเป็น 75: 1 คน ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 1 การกำหนดตัวอย่าง: ประชากร

คณะ/วิทยาลัย	จำนวนประชากร	จำนวนตัวอย่าง
มนุษยศาสตร์	3,034	41
วิทยาศาสตร์	1,980	27
สังคมศาสตร์	3,032	40
พลศึกษา	1,959	26
ศึกษาศาสตร์	846	11
พยาบาลศาสตร์	459	6
แพทยศาสตร์	1,150	15
วิศวกรรมศาสตร์	1,749	23
ศิลปกรรมศาสตร์	1,618	22
ทันตแพทยศาสตร์	361	5
เภสัชศาสตร์	497	7
กายภาพบำบัด	446	6
นวัตกรรมสื่อสารสังคม	1,494	20
โพธิวิชาลัย	168	2
เศรษฐศาสตร์	789	11
วัฒนธรรมสิ่งแวดล้อมฯ	474	6
นานาชาติเพื่อการศึกษาคความยั่งยืน	611	8
เทคโนโลยีและนวัตกรรมฯ	594	8
บริหารธุรกิจเพื่อสังคม	1,063	14
อุตสาหกรรมสร้างสรรค์	133	2
รวม	22,457	300

การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การสร้างเครื่องมือแบบวัด

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ คือการใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) แบ่งออกเป็น 5 ตัวแปร ซึ่งคำถามสำหรับวัดตัวแปร ได้แก่

1. สถานการณ์ความเครียด (Stressful situation) หมายถึงการรับรู้ของนิสิต ถึงสภาวะกดดันเกิดขึ้นกับตนเอง และทำการประเมินถึงสิ่งเร้าสถานการณ์ที่ตนเองประสบว่าเป็นสิ่งที่เข้ามาคุกคาม สามารถควบคุมหรือจัดการได้ยากลำบาก ก่อให้เกิดความไม่สมดุลทั้งทางร่างกาย และจิตใจ ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล

ทั้งนี้ในการวัดสถานการณ์ความเครียดครั้งนี้วัดจาก 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1.1 ด้านการเรียน ที่มีความคาดหวังในผลการเรียน หรือการไม่เข้าใจในเนื้อหาที่เรียน 1.2 ด้านเรื่องส่วนตัว เช่นการเป็นคนอ่อนไหว คิดมาก ปรับตัวยากเมื่อใช้ชีวิตลำพัง 1.3 ด้านการเงิน ความอยากมีอยากได้ให้ทัดเทียมผู้อื่น หรือการจ่ายเกินกำลังที่หามาได้เอง และ 1.4 ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมรอบตัวและการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดตามนิยามปฏิบัติและปรับใช้จากแบบวัดความเครียดของกรมสุขภาพจิต ซึ่งเป็นแบบวัดให้บุคคลรายงานตนเอง (Self-report) เนื่องจากมีความสะดวกและสามารถให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยสำรวจตนเองได้อย่างละเอียดเมื่อเกิดภาวะความกดดัน บุคคลจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าและทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านร่างกาย ด้านจิตใจและอารมณ์ แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อประเมิน 20 ข้อ ประเมินค่า 6 ระดับ จากมากที่สุดให้ 6 คะแนน และน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่อยู่ในสถานการณ์ความเครียดสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

ตาราง 2 ตัวอย่างคำถามสถานการณ์ความเครียด

ตัวอย่างคำถาม สถานการณ์ความเครียด	ระดับความคิดเห็น					
	มากที่สุด			น้อยที่สุด		
	6	5	4	3	2	1
ด้านการเรียน						
กลัวทำงานผิดพลาด						
ด้านเรื่องส่วนตัว						
รู้สึกคับข้องใจ						
ด้านการเงิน						
เงินไม่พอใช้จ่าย						
ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม						
กังวลเรื่องมลพิษหรือสภาวะในอากาศ						

2. การประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal) หมายถึง กระบวนการคิดของนิสิตที่ต้องใช้ทักษะการคิดขั้นสูง ซึ่งทักษะนี้จะเป็นแรงจูงใจให้นิสิตได้คิดวิเคราะห์ อยากร่างงานที่ยากทำ ทายปัญญาและใช้ความคิด มีแนวโน้มที่จะกระตือรือร้น คิดค้นพบความคิดใหม่ ๆ คิดสิ่งต่าง ๆ โดยการใ้ปัญญา รู้จักแสวงหาข้อมูลจากสิ่งรอบ ๆ ตัว เพื่อแก้ปัญหาหรือจัดการกับสถานการณ์ และเป็นไปได้ที่จะเป็นคนที่สติปัญญาดี ทั้งนี้ในการวัดการประเมินทางปัญญาวัดจาก 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ขั้นที่ 1 การประเมินขั้นปฐมภูมิ เป็นการประเมินและการตีความเกี่ยวกับสิ่งที่ก่อให้เกิดสถานการณ์ความเครียด บุคคลจะพิจารณาสถานการณ์นั้น ๆ เกี่ยวข้องกับตนเองหรือไม่ มีผลในทางที่ดีหรือผลเสียอย่างไร เกิดความเสียหายถึงกับชีวิตและทรัพย์สินของตนเองหรือไม่ มีการคุกคาม หากเป็นการประเมินว่าเหตุการณ์นี้คุกคาม มีอันตรายหรือการสูญเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตหรือไม่ และจะตัดสินใจว่าเหตุการณ์นั้นมีความท้าทายในการหาหนทางที่จะควบคุม ทำให้มีกำลังใจดีขึ้นและขั้นที่ 2 การประเมินขั้นทุติยภูมิ เป็นการตัดสินใจถึงประโยชน์และทางเลือกที่จะจัดการกับเหตุการณ์นั้น ๆ เป็นความเครียดรุนแรงมากน้อยแค่ไหน มีเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นคลุมเครือไม่ชัดเจน บุคคลอาจจะประเมินว่าเป็นความเครียด ไม่แน่ใจว่าจะควบคุมสถานการณ์ได้หรือไม่ แต่ถ้าเชื่อว่าตนไม่สามารถควบคุมได้ อาจตัดสินใจว่าคุกคาม และเป็นอันตราย ทั้งนี้สติปัญญาของบุคคลก็จะมีผลต่อการประเมิน ผู้ที่มีสติปัญญาดีสามารถตัดสินใจและ

ประเมินเหตุการณ์ความเครียดได้ ก็จะทำให้เกิดความเครียดน้อยกว่าผู้ที่ไม่มีการประเมินทางปัญญา ในการพิจารณาสถานการณ์ความเครียดนั้น ๆ

การวัดตัวแปรการประเมินทางปัญญาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบสอบถามการประเมินทางปัญญาจากแนวคิดของทฤษฎีของ Lazarus and Folkman (1984) และได้ปรับปรุงจากแบบวัดการประเมินทางปัญญาของ Roesch and Rowley (2005) เป็นแบบสอบถามที่มีจำนวน 20 ข้อ ประมาณค่า 6 ระดับ จากมากที่สุดให้ 6 คะแนน และน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีการประเมินทางปัญญาสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำ

ตาราง 3 ตัวอย่างคำถามการประเมินทางปัญญา

ตัวอย่างคำถาม	ระดับความคิดเห็น					
	มากที่สุด		น้อยที่สุด			
การประเมินทางปัญญา	6	5	4	3	2	1
ฉันมักคิดแก้ปัญหาที่สลับซับซ้อนมากกว่าคิดแก้ปัญหาที่ธรรมดา						
ฉันประเมินสถานการณ์โดยใช้ความคิดหลากหลาย						
ฉันสนุกไปกับการใช้ความคิด เพื่อวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ						
ฉันใช้ความคิดจริงจังอย่างรอบครอบในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ						

3. การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping) หมายถึง การแสดงออกของนิสิตเมื่ออยู่ภายใต้สถานการณ์ใดที่เป็นปัญหาและนิสิตจะประเมินว่าตนเองไม่สามารถจะเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ ก็จะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบจัดการกับอารมณ์มากกว่าที่จะไปแก้ที่สาเหตุของปัญหา ส่วนสถานการณ์ที่นิสิตประเมินว่าสามารถแก้ไขได้ด้วยตนเอง โดยมีการศึกษาค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อแก้ไขปัญหานั้น นิสิตจะใช้พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ที่ปัญหา สาเหตุของปัญหามากขึ้น ทั้งนี้ในการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง วัดจากองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ 1) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหา คือ การกระทำโดยการแก้ไขปัญหาทีละขั้นตอน ประยุกต์วิธีการแก้ปัญหาจากประสบการณ์ หรือวิเคราะห์ปัญหาก่อนลงมือแก้ไขปัญหาเพื่อนำไปสู่ทางออกหรือการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ และ 2) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่การจัดการอารมณ์ คือความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงอารมณ์เพื่อลดความเครียดที่เกิดขึ้น เป็นการลดปัญหาที่เกิดขึ้นได้เป็นครั้งคราวและไม่ถาวร

การวัดการเผชิญปัญหาในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดวิธีการเผชิญปัญหา (The Ways of Coping Questionnaire) ของ Lazarus and Folkman (1988) ที่ใช้ในการวัดวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่ปัญหาที่เป็นการวางแผน การเผชิญหน้ากับปัญหา การประเมินทางบวก และการแสวงหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม ส่วนการวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งที่อารมณ์ที่เป็น การควบคุมตนเอง และการแสดงความรักเมตตา มาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของนิสิตปริญญาตรี โดยวิธีการประเมินตนเองเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาในสถานการณ์ความเครียดต่าง ๆ จำนวน 20 ข้อ ซึ่งแบ่งได้ 6 ระดับ จากไม่จริงเลยคือ 1 คะแนน จนถึงจริงมากที่สุด คือ 6 คะแนน โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีการเผชิญปัญหาได้ดีกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

ตาราง 4 ตัวอย่างคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

ตัวอย่างคำถาม การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง	ระดับความคิดเห็น					
	ไม่จริงเลย			จริงมากที่สุด		
	1	2	3	4	5	6
ฉันลงมือแก้ไขที่สาเหตุของปัญหา						
ฉันลงมือแก้ไขปัญหาไปที่ละขั้น						
ฉันพูดคุยปัญหากับคนอื่นเพื่อหาแนวทางการแก้ปัญหา						
ฉันคิดว่าฉันเป็นต้นเหตุของปัญหา						

4. ความยืดหยุ่นตัว (Resilience) หมายถึงความสามารถของนิสิตในการฟื้นกลับจากความทุกข์ หรือฟื้นกลับเรื่องที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงที่ยุ่งยาก ในการวัดความยืดหยุ่นตัว วัดจาก 3 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของกรมสุขภาพจิต คือ 1) ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ การไม่อ่อนไหวง่าย ไม่ถูกกระตุ้นโดยง่าย ควบคุมอารมณ์และอยู่ภายใต้สถานการณ์ที่กดดันได้ดี และปรับอารมณ์มาเป็นปกติได้ดังเดิม 2) ด้านกำลังใจ การมีศรัทธาและกำลังใจที่ดี เชื่อว่าสิ่งเลวร้ายย่อมผ่านพ้นไปได้ สามารถให้กำลังใจตัวเองและผู้อื่นได้ 3) ด้านการต่อสู้กับปัญหา มีความมั่นใจที่จะเอาชนะปัญหา เชื่อว่าความสามารถของตนเองว่าสามารถแก้ปัญหาได้ รวมถึงการแสวงหาความรู้เพื่อรับความช่วยเหลือปรึกษาจากผู้อื่น

ในการวัดความยืดหยุ่นตัวในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบวัดของกรมสุขภาพจิต (2552) มีคำถามจำนวน 20 ข้อ โดยแบ่งเป็นคำถามทางบวก 15 ข้อ และทางลบ 5 ข้อ มาตรวจวัดได้สอบถามถึง ด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลในรอบ 3 เดือนที่ผ่านมา โดยปรับลักษณะ

มาตรวัดประมาณค่า (Rating scale) เป็น 6 ระดับ ได้แก่ จากไม่จริงเลยคือ 1 คะแนน จนถึงจริงมากที่สุดคือ 6 คะแนนลักษณะเป็นข้อคำถามจำแนกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ 10 ข้อ ด้านกำลังใจ 5 ข้อ และด้านการต่อสู้กับปัญหา 5 ข้อ โดยผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่มีความหยุนตัวได้ดีกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

ตาราง 5 ตัวอย่างคำถามความหยุนตัว

ตัวอย่างคำถาม ความหยุนตัว	ระดับความคิดเห็น					
	ไม่จริงเลย		จริงมากที่สุด			
	6	5	4	3	2	1
ด้านความมั่นคงทางอารมณ์						
ฉันไม่ใส่ใจคนที่หัวเราะเยาะฉัน						
ด้านกำลังใจ						
ฉันมีแผนการที่จะทำให้ชีวิตก้าวไปข้างหน้า						
ด้านการต่อสู้กับปัญหา						
ฉันชอบฟังความคิดเห็นที่แตกต่างจากฉัน						

5. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self esteem) เป็นสิ่งสำคัญที่สร้างได้ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ภายในตนเองและภายนอกตนเอง ซึ่งภายในตนเอง เปรียบเหมือนเครื่องมือที่ตัวบุคคลจะนำไปปรับใช้ในชีวิตได้อย่างมีสติ การยอมรับตนเอง การมีความรับผิดชอบต่อตนเอง การมีความกระตือรือร้นในการใช้ชีวิต การใช้ชีวิตอย่างมีจุดมุ่งหมาย ซึ่งการมีความนับถือในตนเอง นั้นเป็นความเชื่อว่า ตนเองมีความสามารถที่จะเผชิญปัญหาได้ทุกสถานการณ์และรู้ว่าตนเองมีคุณค่า และส่วนภายนอกตนเอง เช่น สถานภาพทางสังคม ความสัมพันธ์กับครอบครัว การมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น สิ่งแวดล้อมในครอบครัว มหาวิทยาลัย แสดงให้เห็นว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่างกันย่อมมาจากการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน การที่พ่อแม่ใกล้ชิดลูก เคารพในสิทธิและความคิดเห็น ยอมรับและรับฟัง รวมทั้งวางกฎเกณฑ์อย่างชัดเจน จะมีผลทำให้บุคคลนั้นมีอารมณ์มั่นคงและยึดหยุ่น และมีการเห็นคุณค่าในตนเอง

ในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดตามนิยามเชิงปฏิบัติการ และปรับใช้แบบวัดจากแนวคิดของ Coopersmith (1984) ที่ใช้วัดการเห็นคุณค่าในตนเอง The Coopersmith Self Esteem Inventory: CSEI (1984) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ แบ่งออกเป็นการเห็นคุณค่าในตนเองด้านทั่วไป ครอบครัว และสังคม โดยให้ผู้ตอบอ่านข้อความทั้ง 25

ข้อ แล้วพิจารณาว่าข้อความเหล่านั้นตรงกับความรู้สึกรู้สึกของตนเองมากน้อยเพียงใด ตั้งแต่มากที่สุดถึงน้อยที่สุดโดยมีเกณฑ์การให้คะแนน 1 - 5 คะแนน และแปลผลคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองโดยการรวมคะแนนทั้ง 25 ข้อ แล้วหาค่าเฉลี่ยเป็นคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้ตอบแบบวัด โดยที่ผู้ตอบได้คะแนนสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนต่ำกว่า

ตาราง 6 ตัวอย่างคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ตัวอย่างคำถาม การเห็นคุณค่าในตนเอง	ระดับความคิดเห็น				
	มากที่สุด				น้อยที่สุด
	5	4	3	2	1
ฉันสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองมาดีกว่าคนอื่น					
ฉันเคยแสวงหาหมายในชีวิตไปผู้อื่นบ้าง					
ฉันเป็นที่รักของคนในครอบครัว					
ฉันมีผลการเรียนที่อยู่ในระดับที่น่าพึงพอใจ					

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

จากที่ได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นิยามปฏิบัติการแล้ว ได้ทำการสังเคราะห์ออกมาเป็นเครื่องมือนี้ โดยมีขั้นตอนในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัด ดังนี้

1. ศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎี รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรสถานการณ์ความเครียด การประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเองและความหยุนตัว ในบริบทของนิสิต นักศึกษา ระดับชั้นปริญญาตรี ทั้งในและต่างประเทศ เพื่อทำความเข้าใจและใช้เป็นแนวทางในการกำหนดนิยามเชิงทฤษฎีและนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรที่ต้องการศึกษาในการวิจัยครั้งนี้

2. ศึกษาและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับแนวทางการวัดตัวแปรที่ต้องการศึกษา โดยค้นคว้าแบบวัดตัวแปรนั้น ๆ จากผู้สร้างและเคยใช้แบบวัดตัวแปรนั้นมาก่อน จากนั้นพิจารณาสังเคราะห์ถึงความเหมาะสมสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิตรวมถึงบริบทของการวิจัยครั้งนี้ เพื่อนำมาปรับใช้ให้ตรงตามความเหมาะสม มีความสอดคล้องในงานวิจัยมากที่สุด

3. สร้างแบบวัดตัวแปรที่ต้องการศึกษาในการวิจัยครั้งนี้

4. นำแบบวัดที่ใช้ในงานวิจัยแต่ละตัวแปรให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

5. นำแบบวัดทั้งหมดที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัด ด้านเนื้อหาทางจิตวิทยา และผู้มีประสบการณ์สอนในสาขาจิตวิทยา รวมจำนวน 3 คน ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และทำการปรับแก้ไขแบบวัดตามข้อเสนอแนะที่ได้รับจากผู้เชี่ยวชาญให้แบบวัดมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยตัดข้อคำถามที่มีค่า IOC (Index of item-Objective Congruence) ต่ำกว่า .50 (Rovinelli and Hambleton, 1977)

6. นำแบบวัดที่ผ่านการแก้ไขปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปทดลองใช้ (Try Out) กับกลุ่มตัวอย่างนิสิต ระดับปริญญาตรีที่ไม่ได้อยู่ในกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน

7. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัด โดยใช้การวิเคราะห์คุณภาพรายข้อ (Item Analysis) ผู้วิจัยหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Discrimination) เพื่อวิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงของเครื่องมือวัดด้วยวิธีการพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) ร่วมกับการตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's α -Coefficient) ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบวัดดังกล่าวในการปรับปรุงแก้ไขแบบวัดให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลจริง โดยพิจารณาตัดหรือปรับปรุงข้อคำถามที่มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) ต่ำกว่า .30 (Aiken, 2003) สามารถสรุปผลการตรวจสอบค่าคุณภาพเครื่องมือได้ดังตาราง 7

8. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของเครื่องมือทุกตัวแปร ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อยืนยันว่าเครื่องมือวัดตัวแปรแต่ละตัวที่ได้พัฒนามาจากแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ นั้นมีองค์ประกอบเป็นไปตามโครงสร้างนิยามเชิงปฏิบัติการที่ได้กำหนดไว้ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของทั้งแบบจำลองที่กำหนดให้แบบจำลองการวัดที่เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างควรมีค่า χ^2 / df น้อยกว่า 5.00, ค่า Comparative Fit Index (CFI) มากกว่า .90, ค่า Goodness of Fit Index (GFI) มากกว่า .90, ค่า Tucker-Lewis Index (TLI) มากกว่า .90 และค่า Root Mean Squared Error of Approximation (RMSEA) น้อยกว่า .08 (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010) ซึ่งหากแบบจำลองดังกล่าวไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะทำการปรับแบบจำลอง โดยใช้วิธีการตัดข้อคำถาม โดยพิจารณาการตัดข้อคำถามจากค่าดัชนี

การปรับปรุงแบบจำลอง (Modification indices) ที่มากกว่า 4.00 (Hair et al., 2010) ร่วมกับการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบน้อย รวมถึงข้อคำถามที่มีใจความซ้ำซ้อนหรือใกล้เคียงกัน ซึ่งสามารถใช้แทนกันได้ จึงตัดออกไปที่ละข้อจนแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงในการวัด (Construct Reliability and Validity) โดยการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ว่าตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงมีความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงในการวัดตัวแปรแฝงด้วยการคำนวณหาค่าความเที่ยงโครงสร้าง (Construct Reliability: CR) จากเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดให้มากกว่า .70 ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง หรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นต้องการจะวัด (Hair et al., 2010) และทำการคำนวณหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเฉลี่ย (Average Variance Extracted: AVE) ซึ่งเป็นการคำนวณค่าเฉลี่ยความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตที่ตัวแปรแฝง สามารถอธิบายได้ จากเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดให้ควรมีค่ามากกว่า .50 ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตนี้มีความเที่ยงตรงในการวัดตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด

ตาราง 7 คุณภาพของแบบวัด

ชื่อแบบวัด	จำนวนข้อ	ค่า IOC	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ค่าแอลฟา (α)
1. ข้อคำถามสถานการณ์ความเครียด (Stressful situation)	21	1.00	.324 - .750	.914
2. ข้อคำถามการประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal)	10	1.00	.682 - .870	.946
3. ข้อคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping)	10	1.00	.239 - .771	.883
4. ข้อคำถามความหยุ่นตัว (Resilience)	15	1.00	.523 - .871	.953
5. ข้อคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem)	15	1.00	.653 - .908	.972

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในงานวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการทำวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. ติดต่อไปยังหน่วยงานภายในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ตามคณะต่าง ๆ เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลการวิจัย
3. หากได้รับการอนุญาตในการเก็บข้อมูลจากคณะต่าง ๆ ในมหาวิทยาลัยแล้ว ผู้วิจัยจะประสานไปยังผู้อำนวยการสำนักงานหรือผู้ที่ได้รับมอบหมายในการประสานงานตามคณะต่าง ๆ เพื่อขอความอำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูล
4. นำแบบสอบถามที่ได้รับการคัดเลือกจากข้อ 5 ไปเก็บข้อมูลจริงกับ นิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ตามวัน เวลา ที่นัดหมายไว้ โดยมีการชี้แจงข้อคำถามและวัตถุประสงค์ ให้กลุ่มตัวอย่างได้รับทราบ
5. ผู้วิจัยรวบรวมและตรวจสอบข้อมูลความถูกต้องในแบบวัด ที่ได้เก็บมา จากนั้นนำไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ 3 ส่วนหลัก ๆ ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของนิสิต การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร และการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของนิสิต เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percent) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่ออธิบายลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง
2. การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ความเบ้ (Skewness) ความโด่ง (Kurtosis) เพื่อให้ทราบลักษณะการแจกแจงข้อมูลของตัวแปรสังเกต และการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient)

3. การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย เป็นการวิเคราะห์แบบจำลองเพื่อหา รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีผลต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหา เพื่อการเปลี่ยนแปลงและความหย่อนตัวในนิสิตปริญญาตรี โดยใช้สถิติวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้าง (Structural Equation Model) ด้วยโปรแกรม LISREL เพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของ แบบจำลองสมมติฐานเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยวิธีการดังต่อไปนี้ (Joreskog & Sorbom, 1993)

3.1 กำหนดข้อมูลจำเพาะของแบบจำลอง (Specification of the Model) เพื่อ ศึกษาว่าปัจจัยเชิงสาเหตุใดส่งผลโดยตรงและโดยอ้อมต่อความหย่อนตัวในนิสิตปริญญาตรี โดย รูปแบบการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตและตัวแปรแฝง มี ข้อตกลงเบื้องต้นของแบบจำลองว่า ความสัมพันธ์ต้องเป็นความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive) ระหว่างตัวแปรภายนอก (Exogenous Variable) และตัวแปรภายใน (Endogenous Variable) ทั้งนี้เนื่องจากแบบจำลองที่สร้างขึ้นไม่ซับซ้อนและมีลักษณะเป็นความสัมพันธ์ทางเดียวจะทำให้ รูปแบบมีลักษณะเฉพาะ (Identified)

3.2 การระบุความเป็นไปได้ด้วยค่าเดียวของแบบจำลอง (Identification of the Model) พิจารณาโดยใช้กฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Rule) นั่นคือ ค่า df ต้องมากกว่า 0 จึงจะแสดงว่าจำนวนที่รู้ค่ามากกว่าจำนวนไม่รู้ค่า คำนวณจากสูตรเมื่อ p คือ จำนวนตัวแปร อิสระ

$$df = 1/2 [(p + q) (p + q + 1)] - t$$

เมื่อ p คือ จำนวนตัวแปรอิสระ

q คือ จำนวนตัวแปรตาม

t คือ จำนวนสัมประสิทธิ์ที่ต้องการประมาณค่าในแบบจำลอง

3.3 การประมาณค่าพารามิเตอร์ของแบบจำลอง (Parameter Estimation from the Model) โดยใช้การประมาณค่าไลทิลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood)

3.4 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของแบบจำลอง (Goodness of Fit Measures) เพื่อศึกษาภาพรวมของแบบจำลองว่าสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ โดยมีดัชนีที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของแบบจำลองหลายกรณีร่วมกัน (Hair et al., 2010) ดังนี้

3.4.1 ดัชนีวัดความกลมกลืนแบบสมบูรณ์ (Absolute Fit Index) ประกอบด้วย ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics: χ^2) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

1) พิจารณาจากค่านัยสำคัญทางสถิติ (p-value) หากค่านัยสำคัญทางสถิติมีค่ามากกว่า .05 แสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) พิจารณาสัดส่วนของค่าสถิติไค-สแควร์ต่อค่าองศาอิสระ (χ^2/df) หากมีค่าน้อยกว่า 5.00 แสดงว่าข้อมูลแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root Mean Square Residual Error of Approximation: RMSEA) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่า RMSEA ที่ควรมีค่าน้อยกว่า .08 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ และค่าดังกล่าวเมื่อผ่านการทดสอบ Closeness of Fit แล้วควรจะไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และ

4) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่า GFI ที่ค่าเข้าใกล้ 1 สูง แสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนสูง ซึ่งจะใช้เกณฑ์การพิจารณาค่า GFI ที่มากกว่า .90 เป็นค่าที่ยอมรับได้ เพื่อแสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4.2 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index) ประกอบด้วย

1) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ CFI (Comparative Fit Index) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่า CFI ที่มากกว่า .90 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ที่แสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ

2) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ Tucker - Lewis (Tucker - Lewis Index: TLI หรือ Non-Normed Fit Index: NNFI) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่า NNFI ที่มีค่าเกินกว่า .90 ซึ่งแสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนดี

3.4.3 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด (Parsimony Fit Index) ประกอบด้วย

1) ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด (Parsimony Normed Fit Index: PNFI) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่า PNFI ที่มากกว่า .50 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ที่แสดงว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ

2) ค่าเกณฑ์สารสนเทศของอาไคเคะที่สอดคล้องกัน (Consistent Akaike Information Criterion: CAIC) โดยเกณฑ์การพิจารณาค่า CAIC จะใช้เปรียบเทียบแบบจำลองทางเลือก (Alternative model) หากแบบจำลองใดมีค่า CAIC น้อยกว่าจะเป็นโมเดลที่ดีกว่า ซึ่งแสดงว่าแบบจำลองนั้นมีความสอดคล้องกลมกลืนประจักษ์

ตาราง 8 ค่าสถิติทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์การพิจารณา	ค่าสถิติ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	แปลผล
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 323.95, df = 117, p < .01$	ไม่ผ่านเกณฑ์
χ^2 / df	น้อยกว่า 3.00	2.77	ผ่านเกณฑ์
GFI	มากกว่า .90	.93	ผ่านเกณฑ์
CFI	มากกว่า .90	.99	ผ่านเกณฑ์
NFI	มากกว่า .90	.98	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	มากกว่า .90	.07	ผ่านเกณฑ์

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่างของผู้วิจัยเป็นการเก็บข้อมูลส่วนบุคคลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิต รวมถึงมีการวิจัยในมนุษย์ ดังนั้น เพื่อเป็นการพิทักษ์สิทธิของผู้เข้าร่วมวิจัย จึงได้ทำเรื่องขออนุมัติโครงการวิจัยต่อคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ของสถาบันยุทธศาสตร์ทางปัญญาและวิจัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยได้รับการพิจารณารับรองโครงการวิจัยเลขที่ SWUEC/X/G-094/2564 รวมถึงผู้วิจัยได้ชี้แจงวัตถุประสงค์และประโยชน์ของการวิจัยให้นักศึกษาได้ทราบ โดยคำยินยอมเข้าร่วมการวิจัยขึ้นอยู่กับความสมัครใจของนิสิต นอกจากนี้ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยทั้งหมดจะถูกนำเสนอในภาพรวม โดยไม่มีการระบุชื่อของนิสิต และจะนำข้อมูลไปใช้ประโยชน์สำหรับการวิจัยเท่านั้นหากนิสิตปฏิเสธที่จะเข้าร่วมการวิจัย ก็สามารถยกเลิกการเข้าร่วมโครงการวิจัยได้ตลอดเวลา โดยไม่มีเงื่อนไข และการวิจัยครั้งนี้จะไม่ส่งผลกระทบต่อผลการเรียนของนิสิตใด ๆ ทั้งสิ้น

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดและการประเมินทางปัญญาที่มีต่อการเผชิญปัญหา เพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยิ่งตัวของนิสิตปริญญาตรี” โดยมีความมุ่งหมายการวิจัยเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยิ่งตัวของนิสิตปริญญาตรี และเพื่อศึกษาทิศทางและน้ำหนักอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยิ่งตัวของนิสิตปริญญาตรี. ทั้งนี้ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ตามลำดับข้อมูล ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ตามสมมติฐานการวิจัย

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการแปลผลดังนี้

n	หมายถึง	จำนวนคนในกลุ่ม
M	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย
SD	หมายถึง	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
%CV	หมายถึง	ค่าร้อยละของสัมประสิทธิ์การกระจาย
Min	หมายถึง	ค่าต่ำสุด
Max	หมายถึง	ค่าสูงสุด
Sk	หมายถึง	ค่าความเบ้ (Skewness)
Ku	หมายถึง	ค่าความโด่ง (Kurtosis)
SE	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
TE	หมายถึง	อิทธิพลรวม
IE	หมายถึง	อิทธิพลทางอ้อม
DE	หมายถึง	อิทธิพลทางตรง
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติไค-สแควร์
$\Delta\chi^2$	หมายถึง	ผลต่างของค่าสถิติไค-สแควร์
p	หมายถึง	ความน่าจะเป็นทางสถิติ
df	หมายถึง	องศาอิสระ
Δdf	หมายถึง	ผลต่างขององศาอิสระ
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้แล้ว
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีวัด ความ คลาด เคลื่อน ในการ ประมาณ
ค่าพารามิเตอร์		
SRMR	หมายถึง	ดัชนีรากมาตรฐานค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ
CN	หมายถึง	ดัชนีวัดความพอเพียงของกลุ่มตัวอย่าง
CFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ
*	หมายถึง	มีนัยสำคัญที่ระดับ .05
**	หมายถึง	มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

*** หมายถึง มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ความหมายและอักษรย่อของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

mood	หมายถึง	มั่นคงทางอารมณ์
moti	หมายถึง	มีกำลังใจ
fight	หมายถึง	การต่อสู้กับปัญหา
garner	หมายถึง	ด้านทั่วไป
famil	หมายถึง	ด้านครอบครัว
socil	หมายถึง	ด้านสังคม
motiv	หมายถึง	มุ่งจัดการกับอารมณ์
prob	หมายถึง	มุ่งจัดการกับปัญหา
prim	หมายถึง	การประเมินขั้นปฐมภูมิ
second	หมายถึง	การประเมินขั้นทุติยภูมิ
learn	หมายถึง	ด้านการเรียน
priva	หมายถึง	ด้านเรื่องส่วนตัว
money	หมายถึง	ด้านการเงิน
envry	หมายถึง	ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม

ตอนที่ 1 ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 1-4 ช่วงปีการศึกษา 2564 จำนวน 22,478 คน (งานทะเบียนนิสิตและสถิติ ส่วนส่งเสริมและบริการการศึกษา ณ วันที่ 29 ตุลาคม 2564) และผลการวิเคราะห์ลักษณะทั่วไปของผู้ตอบแบบวัด จำนวน 300 คน ได้นำมาวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งในตอนที่ 1 นี้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบวัด โดยการนำเสนอค่าสถิติการแจกแจงความถี่และร้อยละ

ตาราง 9 ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบวัด

ตัวแปร	ค่าความถี่	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	75	25.00
หญิง	225	75.00
รวม	300	100.00
2. ช่วงอายุ		
18 ปี	8	2.70
19 ปี	70	23.30
20 ปี	132	44.00
21 ปี	62	20.70
22 ปี	20	6.70
23 ปี	3	1.00
24 ปี	5	1.70
รวม	300	100.00
3. กำลังศึกษาชั้นปี		
ชั้นปี 1	68	22.70
ชั้นปี 2	93	31.00
ชั้นปี 3	106	35.30
ชั้นปี 4	33	11.00
รวม	300	100.00

จากตาราง 9 พบว่า นิสิตส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 75.00 และเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 25.00 ส่วนด้านอายุ พบว่า นิสิตส่วนใหญ่มีอายุ 20 ปี คิดเป็นร้อยละ 44.00 รองลงมาคือ พบว่า มีอายุ 19 ปี คิดเป็นร้อยละ 23.30 และที่ตอบแบบวัดส่วนน้อยมีอายุ 23 ปี คิดเป็นร้อยละ 1.00 ส่วนด้านชั้นปีการศึกษา พบว่า นิสิตส่วนใหญ่อยู่ชั้นปีการศึกษาที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 35.30 รองลงมาคือ ชั้นปีการศึกษาที่ 2 จำนวน 93 คน คิดเป็นร้อยละ 31.00 และชั้นปีการศึกษาที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 11.00

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปร

ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างอิทธิพลเชิงสาเหตุ 2 ประเด็น คือ การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของตัวแปร และการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ดังนี้

2.1 การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงข้อมูลของตัวแปร

ผู้วิจัยทำการตรวจสอบลักษณะการแจกแจงข้อมูลของตัวแปร ว่าเป็นการแจกแจงแบบปกติหรือไม่ โดยการวิเคราะห์ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) ผู้วิจัยนำข้อมูลดังกล่าวมาตรวจสอบลักษณะการแจกแจงว่าเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์สมการโครงสร้างหรือไม่ ซึ่งข้อมูลต้องมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหลายตัวแปร โดยทำการแปลงข้อมูลให้เป็นโค้งปกติมากขึ้น และพบว่า ภายหลังจากแปลงค่าตัวแปรให้เป็นคะแนนมาตรฐาน พบว่า ตัวแปรทุกตัวมีการกระจายเป็นโค้งปกติ รายละเอียดแสดงตามตาราง 10

ตาราง 10 ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) ของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปร หลังปรับเป็นคะแนนมาตรฐาน

ตัวแปร	Mean	SD	Skewness	Kurtosis	p-value
1. มั่นคงทางอารมณ์ (mood)	4.244	1.662	-0.568	-1.214	0.407
2. มีกำลังใจ (moti)	4.632	1.129	-1.093	-1.849	0.099
3. การต่อสู้กับปัญหา (fight)	4.110	0.918	-0.538	-1.015	0.517
4. ด้านทั่วไป (gener)	3.443	0.929	-0.508	-1.069	0.496
5. ด้านครอบครัว (famil)	3.760	0.955	-1.098	-1.819	0.105
6. ด้านสังคม (socil)	3.892	0.857	-1.488	-2.390	0.019
7. มุ่งจัดการกับอารมณ์ (motiv)	4.054	0.880	-0.114	-0.302	0.949
8. มุ่งจัดการกับปัญหา (prob)	4.389	0.894	-0.308	-0.602	0.795
9. การประเมินขั้นปฐมภูมิ (prim)	4.437	0.969	-0.631	-1.920	0.130
10. การประเมินขั้นทุติยภูมิ (secon)	4.346	0.893	-0.166	-0.483	0.878
11. ด้านการเรียนรู้ (learn)	3.333	1.180	0.148	-0.679	0.785
12. ด้านเรื่องส่วนตัว (priva)	2.416	0.961	0.261	-0.433	0.880
13. ด้านการเงิน (money)	2.678	1.251	0.936	-1.731	0.144
14. ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม (envir)	2.420	1.065	1.115	-1.809	0.105

2.2 การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเส้น โดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสองตัวแปร (Bivariate relationship) ด้วยการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ คู่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร มั่นคงทางอารมณ์ (mood) และการต่อสู้กับปัญหา (fight) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน เท่ากับ 0.799 รองลงมาคือ คู่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีกำลังใจ (moti) และตัวแปรการต่อสู้กับปัญหา (fight) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน เท่ากับ 0.793 ส่วนคู่ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด คือ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการประเมินชั้นทุติยภูมิ (secon) และตัวแปรด้านการเงิน (money) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน เท่ากับ 0.100

เมื่อพิจารณาถึงความเหมาะสมของข้อมูลที่น่าไปใช้ในการวิเคราะห์สมการโครงสร้าง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่ควรมีค่าสูงกว่า 0.85 ซึ่งจะทำให้เกิดปัญหาภาวะร่วมเส้นตรง (Multicollinearity) (Kline. 2005) ผลจากการวิเคราะห์ค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของการวิจัยครั้งนี้ พบว่าค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทุกค่า มีค่าต่ำกว่า 0.85 ดังนั้น ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จึงมีความเหมาะสมที่จะนำมาวิเคราะห์สมการโครงสร้างต่อไป รายละเอียดแสดงตามตาราง 11

ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปร	mood	moti	fight	gener	famil	socil	motiv	prob	prim	secon	learn	priva	money	envir
mood	1.00													
moti	.724*	1.00												
fight	.799*	.793*	1.00											
gener	.636*	.538*	.692*	1.00										
famil	.613*	.621*	.693*	.661*	1.00									
socil	.524*	.504*	.578*	.451*	.531*	1.00								
motiv	.560*	.557*	.640*	.485*	.402*	.372*	1.00							
prob	.632*	.573*	.654*	.467*	.417*	.464*	.613*	1.00						
prim	.441*	.390*	.467*	.332*	.255*	.378*	.641*	.555*	1.00					
secon	.472*	.543*	.614*	.343*	.305*	.397*	.746*	.612*	.595*	1.00				
learn	-.313*	-.229*	-.331*	-.313*	-.328*	-.278*	-.193*	-.145*	-0.09	-.206*	1.00			
priva	-.404*	-.366*	-.414*	-.405*	-.464*	-.259*	-.286*	-.259*	-.176*	-.179*	.445*	1.00		
money	-.249*	-.190*	-.264*	-.270*	-.303*	-.195*	-.176*	-.149*	.020	-.100	.387*	.602*	1.00	
envir	-.267*	-.272*	-.307*	-.370*	-.294*	-.290*	-.235*	-.165*	-.166*	-.197*	.316*	.530*	.350*	1.00

หมายเหตุ: * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานการวิจัย

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์รูปแบบอิทธิพลตามกรอบแนวคิดที่พัฒนาขึ้น ผลการประมาณค่าอิทธิพลตามสมมติฐานหลัก พบว่า ค่าดัชนีความกลมกลืน ได้แก่ $\chi^2 = 619.71$, $df = 72$, $p\text{-value} = 0.00$, $\chi^2/df = 8.61$, $RMSEA = 0.16$, $SRMR = 0.07$, $CFI = 0.93$, $NFI = 0.93$, $GFI = 0.77$ ซึ่งค่าดัชนีดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ารูปแบบอิทธิพลที่พัฒนาขึ้นมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ระดับต่ำ เนื่องจากค่า ไค-สแควร์ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05, ค่า $RMSEA = 0.16$ มีค่าเกิน 0.08 และค่า $GFI = 0.77$ มีค่าน้อยกว่า 0.90 ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการปรับรูปแบบอิทธิพลเพื่อให้ค่าดัชนีความกลมกลืนอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยปรับให้เศษเหลือ (error) ของตัวแปรสังเกตบางค่าให้มีความสัมพันธ์กัน

ผลการประมาณค่ารูปแบบอิทธิพลตามสมมติฐานหลัก ภายหลังจากปรับรูปแบบอิทธิพล พบว่า รูปแบบอิทธิพลเชิงสาเหตุที่พัฒนาขึ้นมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืน ได้แก่ $\chi^2 = 146.92$, $df = 53$, $p\text{-value} = 0.00$, $\chi^2/df = 2.77$, $RMSEA = 0.07$, $SRMR = 0.05$, $CFI = 0.99$, $NFI = 0.98$, $GFI = 0.93$ ถึงแม้ว่าค่า ไค-สแควร์ จะมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่ผ่านตามเกณฑ์ที่กำหนดอาจเนื่องมาจาก ความซับซ้อนของรูปแบบอิทธิพลเชิงสาเหตุที่มีเส้นอิทธิพล

หรือค่าพารามิเตอร์จำนวนมาก ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ (Kline, 2005) ดังนั้น จึงพิจารณาดัชนีความกลมกลืนค่าอื่น พบว่า อยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ทุกค่า ผลการประมาณค่าความสัมพันธ์ได้แก่ ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม แสดงรายละเอียดตามตาราง และภาพประกอบต่อไปนี้

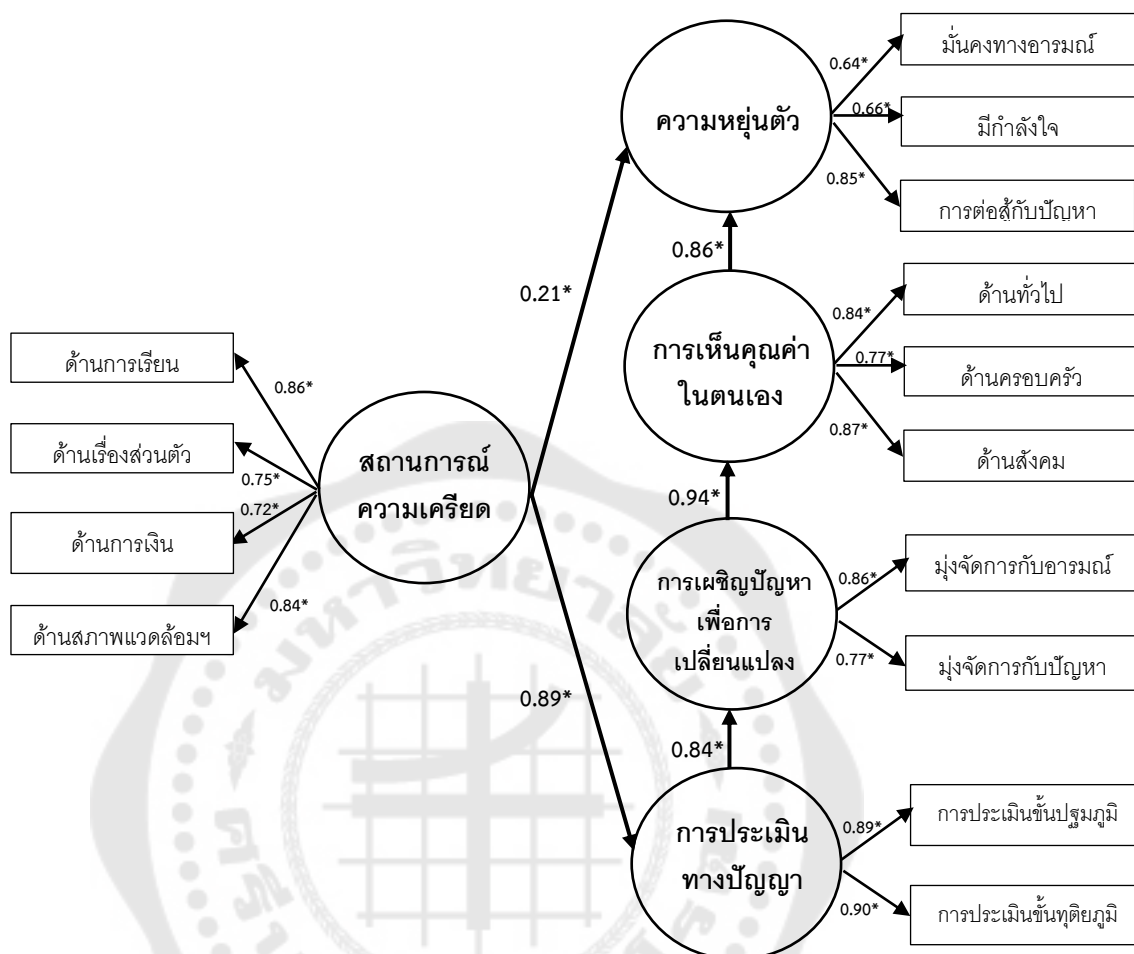
ตาราง 12 แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ระหว่างตัวแปรสาเหตุ และตัวแปรผล

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล											
	การประเมินทางปัญหา			การเผชิญปัญหาเพื่อเปลี่ยนแปลง			การเห็นคุณค่าในตนเอง			ความหยุนตัว		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
● สถานการณ์ความเครียด	0.89*	-	0.89*	-	-	-	-	-	-	0.21*	0.61*	0.82*
● การประเมินทางปัญหา	-	-	-	0.84*	-	0.84*	-	-	-	-	-	-
● การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง	-	-	-	-	-	-	0.94*	-	0.94*	-	-	-
● การเห็นคุณค่าในตนเอง	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.86*	-	0.86*

$\chi^2 = 146.92$, $df=53$, $p\text{-value}=0.00$, $\chi^2/df= 2.77$, $RMSEA=0.07$, $SRMR 0.05$, $CFI= 0.99$, $NFI=0.98$, $GFI=0.93$

DE หมายถึง อิทธิพลทางตรง (Direct effect) IE หมายถึง อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect)

TE หมายถึง อิทธิพลโดยรวม (Total effect) * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05



ภาพประกอบ 7 รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหุนตัวของนิสิตปริญญาตรี

จากตาราง 12 และภาพประกอบ 7 พบว่า ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด และตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความหุนตัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.21 และ 0.26 ตามลำดับ ตัวแปรการประเมินทางปัญญา มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.84 ตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.94 และตัวแปรสถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหุนตัว โดย

ผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.61

สรุปผลการทดสอบสมมติฐานหลักของการวิจัย พบว่า รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและความหย่อนตัวของนิสิตปริญญาตรี ตามสมมติฐานหลักมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 146.92$, $df = 53$, $p\text{-value} = 0.00$, $\chi^2/df = 2.77$, $RMSEA = 0.07$, $SRMR = 0.05$, $CFI = 0.99$, $NFI = 0.98$, $GFI = 0.93$) ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวจึงสนับสนุนสมมติฐานหลักของการวิจัย ส่วนผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยย่อยมีรายละเอียดดังนี้

สมมติฐานย่อยข้อที่ 1 “ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด และตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความหย่อนตัว ผลการวิเคราะห์ข้อมูล” พบว่า ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด และตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความหย่อนตัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.21 และ 0.26 ตามลำดับ ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมติฐานย่อยข้อที่ 1

สมมติฐานย่อยข้อที่ 2 “ตัวแปรการประเมินทางปัญญา มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง ผลการวิเคราะห์ข้อมูล “พบว่า ตัวแปรการประเมินทางปัญญา มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.84 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมติฐานย่อยข้อที่ 2

สมมติฐานย่อยข้อที่ 3 “ตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ผลการวิเคราะห์ข้อมูล “พบว่า ตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.94 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมติฐานย่อยข้อที่ 3

สมมติฐานย่อยข้อที่ 4 “ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหย่อนตัว โดยผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง ผลการวิเคราะห์ข้อมูล “พบว่า ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหย่อนตัว โดยผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.61 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมติฐานย่อยข้อที่ 4

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี และเพื่อศึกษาทิศทางและน้ำหนักอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี

รวมถึงในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากทางมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (หมายเลขรับรอง SWUEC-X-G- 094/2564) ผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์จากผู้ประสานงานของหน่วยงานในการเป็นผู้กระจายแบบสอบถามออนไลน์ ซึ่งผู้ตอบแบบสอบถามสามารถเข้าสู่ระบบการตอบแบบสอบถามได้ผ่านโทรศัพท์สมาร์ทโฟนได้ทันที จากนั้นจึงนำแบบสอบถามที่ได้มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติในลำดับต่อไป

ส่วนในการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้สถิติเชิงบรรยาย (Descriptive Statistics) การแจกแจงความถี่ของข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์สถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistics มีการใช้สถิติในการวิเคราะห์แบบจำลองสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Model : SEM) ตรวจสอบความกลมกลืนของรูปในงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีค่าสถิติ Chi-Square, CFI, GFI, IFI, NFI, AGFI และ RMSEA โดยมีเกณฑ์ในการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบนั้นประมวลผลข้อมูลจากโปรแกรมลิสเรล

สรุปผลการวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ทั้งหมด ผู้วิจัยได้สรุปการวิเคราะห์ผลแบบจำลองสมการเชิงโครงสร้างรูปแบบอิทธิพลได้ดังนี้

สมมุติฐานย่อยข้อที่ 1 “ตัวแปรสถานการณความเครียด และตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความหยุนตัว” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ตัวแปรสถานการณความเครียด และตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความหยุนตัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.21 และ 0.26 ตามลำดับ ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมุติฐานได้

สมมุติฐานย่อยข้อที่ 2 “ตัวแปรการประเมินทางปัญญา มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ตัวแปรการประเมินทางปัญญา มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.84 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมุติฐานได้

สมมุติฐานย่อยข้อที่ 3 “ตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ตัวแปรการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.94 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมุติฐานได้

สมมุติฐานย่อยข้อที่ 4 “ตัวแปรสถานการณความเครียด มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยุนตัว โดยผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ตัวแปรสถานการณความเครียด มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยุนตัว โดยผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.61 ผลการวิจัยจึงยอมรับสมมุติฐานได้

อภิปรายผล

ผู้วิจัยได้อภิปรายผลการวิจัยตามลำดับของสมมติฐาน ดังนี้

1. จากวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 สมมติฐานหลักเขียนว่า รูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ ความเครียดที่มีต่อกระบวนการทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหย่อนตัวของนิสิตปริญญาตรี มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จะเห็นได้ว่าเป็นไปตามทฤษฎี การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping Theory) (Corry, Lewis, & Mallett, 2014) ที่ได้อธิบายว่า การพัฒนาคุณลักษณะทางจิตเชิงบวกกับการเผชิญปัญหาด้วยวิธีที่เหมาะสมนั้นจะมีความหย่อนตัวรวมถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง อีกทั้งยังพบว่า โดยในชีวิตนั้นเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งเสริมสุขภาพจิต (Campbell-Sills, Cohan; & Stein, 2006) ซึ่งเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาเชิงบวกที่เป็นปัจจัยส่งเสริมความสุข ความหย่อนตัว คือ ความสามารถของบุคคลที่จะรักษาสมดุลของชีวิตให้ดำเนินอย่างปกติสุข โรฮันชี และคณะ (Roghanchi; et al, 2013) ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัย พบว่า การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเป็นตัวส่งผ่านให้ความหย่อนตัวสูงขึ้นด้วย ซึ่งทั้งสองอย่างนี้จะพัฒนาไปควบคู่กันไปจากการศึกษา นักศึกษาจำนวน 214 คน ค้นพบว่า นักศึกษาที่มีความหย่อนตัวสูง จะมีความสัมพันธ์ที่ดีกับสุขภาพจิตและการเห็นคุณค่าในตนเอง และนักศึกษาที่มีความหย่อนตัวต่ำ จะมีความทุกข์ ซึมเศร้า เบื่อหน่าย วิตกกังวล และความผิดปกติทางด้านจิตใจ ซึ่งสอดคล้องกับ (Stallman & Wilson, 2017) ซึ่งได้ศึกษาค้นคว้าพบว่า มีข้อมูลที่น่าสนับสนุนว่าบุคคลที่พยายามหาแนวทางในการเผชิญปัญหาด้วยวิธีที่เหมาะสมนั้น จะเป็นผู้ที่มีความหย่อนตัวที่ดี สามารถจัดการกับอารมณ์และรับมือกับสถานการณ์ความเครียดได้ดีเช่นกัน

2. จากผลการศึกษาตามสมมติฐานย่อยแล้วพบว่า สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อการประเมินทางปัญญา โดยมีน้ำหนักอิทธิพล 0.89 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับ ญัฐกานต์ จันทศิริพุทธ (2560) ที่กล่าวว่า การประเมินทางปัญญาในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งรวมถึงสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความกดดันและความเครียดนั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำนายได้ว่าบุคคลจะเลือกวิธีการเผชิญปัญหาโดยผ่านการประเมินทางปัญญาด้วยวิธีใด ยิ่งไปกว่านั้นหากมีความยืดหยุ่นในการประเมินทางปัญญาจะเป็นผลดีต่อบุคคลในการรับมือกับปัญหาในอนาคตได้ (สุदारตน์ เพียรชอบ และ พวงเพชร เกษรสมุทร, 2561) ให้ความหมายว่าการประเมินทางปัญญา เป็นการรับรู้ทางความคิดด้วยสติปัญญาเพื่อประเมินแหล่งประโยชน์ทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคล เพื่อจัดการกับเหตุการณ์นั้น หากบุคคลประเมินสถานการณ์แล้วว่า เป็นสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด บุคคลนั้นจะดึงแหล่งประโยชน์ที่อยู่ภายในตนเองมาใช้

โดยในทันที คือ ความสามารถของบุคคลในการตระหนักรู้ในความคิดความรู้สึก หรือสมาธิในกิจกรรมที่กระทำอยู่ ณ ปัจจุบัน และการประเมินทางปัญญา คือ ความรู้สึกนึกคิดและการตอบสนองของร่างกายต่อสิ่งอื่นที่รบกวนความเป็นอยู่ของบุคคล ทั้งปัจจัยภายในและภายนอก ร่างกายซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีผลต่อสุขภาพ และความเป็นอยู่อย่างไร ทั้งนี้จึงต้องมีการประเมินด้วยสติปัญญาและปรับตัวเพื่อให้สามารถกลับมาดำเนินชีวิตประจำวันต่อไปได้อย่างมีปกติสุข

จากผลการศึกษาดังที่กล่าวมา การประเมินทางปัญญานั้น คือการใช้สติปัญญาที่มีรับรู้ถึงเหตุการณ์ที่ผ่านเข้ามาและตีความ ซึ่งเป็นสถานการณ์ความเครียดที่เข้ามา ทำให้บุคคลนั้นตั้งศักยภาพที่อยู่ภายในตนเองมาใช้โดยในทันที ด้วยการคิดและการตอบสนองจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยทำนายได้ว่าบุคคลจะเลือกแก้ไขหรือจะเผชิญปัญหาด้วยวิธีการที่หลากหลาย โดยการมีแนวทางในการประเมินทางปัญญาเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจที่จะนำทางให้ชีวิตได้ดำเนินไปอย่างปกติสุข

สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อความหยุนตัว โดยมีน้ำหนักอิทธิพลอยู่ที่ 0.21 โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับ (American Psychological Association, 2012) สมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกาที่กล่าวว่าความหยุนตัวไม่ใช่คุณลักษณะเฉพาะที่บุคคลจะมีหรือไม่มี หรือเกิดขึ้นได้ หากการที่บุคคลนั้นไม่เคยเผชิญกับปัจจัยเสี่ยงในทางสถานการณ์ความเครียด ความกังวล ความเศร้า เพราะสิ่งต่าง ๆ มาก่อน ซึ่งบุคคลเหล่านี้จะต้องเผชิญกับปัญหาเป็นเรื่องปกติและไม่มีบุคคลใดที่สามารถหลีกเลี่ยงได้ ดังนั้นความหยุนตัวจึงเกิดขึ้นได้จากความสัมพันธ์จากพฤติกรรมภายใน

สถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยุนตัว โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.61 โดยส่งอิทธิพลผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและการเห็นคุณค่าในตนเอง” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ตัวแปรสถานการณ์ความเครียด มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยุนตัว โดยผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

การประเมินทางปัญญามีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.84 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับ (กันตภณ มนัสพล , 2559) ที่กล่าวว่า การเป็นบุคคลที่มีความพยายาม มีความมานะ มีความใฝ่รู้และหมั่นแสวงหาความรู้ เป็นไปได้ด้วยกระบวนการคิดทางปัญญา ซึ่งเป็นสาเหตุสำคัญของการเผชิญปัญหาตามทฤษฎีการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.94 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับ (สุธณี ลิกชะไชย, 2555) ได้กล่าวว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีความสามารถในการเผชิญอุปสรรคที่เกิดขึ้นได้อย่างเต็มความสามารถและยอมรับพร้อมหาแนวทางแก้ปัญหาให้ผ่านไปได้อย่างดี และ ยลรวี โรจนทอง (2556) ได้กล่าวว่า บุคคลที่มีความพร้อมในการเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ย่อมสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม โดยเป็นลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเป็นผู้ที่มีจิตใจมั่นคง เป็นตัวของตนเองมีความคิดสร้างสรรค์ กล้าแสดงความคิดเห็น กล้าตัดสินใจ ยอมรับในความสามารถของตนเอง รวมทั้งมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความหยุนตัว โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.86 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับ (สุจิตรา กฤติยารวรรณ, 2559) ได้กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1-3 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชธานี จำนวน 260 คน นักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงและความหยุนตัว จะมีผลสัมฤทธิ์การเรียนสูงขึ้นและมีความสุขในการเรียนสามารถฝ่าฟันปัญหาต่าง ๆ ได้มากกว่า นักศึกษาที่มีความหยุนตัวและการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และ (ฤติมา รักษารักษ์ งามลมัย ผิวเหลือง, 2558) ได้ศึกษาอิทธิพลของความหยุนตัวของนิสิตรอพินิจ จากปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และการควบคุมตนเอง จากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนิสิตรอพินิจ มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง จำนวน 554 คน พบว่า การสนับสนุนทางสังคม ด้านข้อมูลข่าวสาร การควบคุมตนเองด้านอารมณ์ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการมีความสำคัญ และการมีคุณความดีด้านการมีความสามารถ มีอิทธิพลของการสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเองร่วมกันมีอิทธิพลทางบวกต่อความหยุนตัวของนิสิตรอพินิจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในเชิงปฏิบัติ

จากการศึกษาอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี พบว่าสถานการณ์ความเครียดมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความหยุนตัว โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.61 โดยส่งอิทธิพลผ่านตัวแปรการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความหยุนตัว โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.86 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพล

ทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยมีน้ำหนักอิทธิพลที่ 0.94 จากการศึกษาครั้งนี้จะเห็นได้ว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญอุปสรรคที่เกิดขึ้นได้อย่างเต็มความสามารถและยอมรับพร้อมหาแนวทางแก้ปัญหาให้ผ่านไปได้ด้วยดี เพราะเป็นการรับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริงในชีวิต มีความพร้อมในการเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ โดยไม่ท้อถอย สามารถที่จะตัดสินใจแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนวทางในการส่งเสริมให้มีการจัดการเรียนการสอนเพิ่มเติมไปในหลักสูตร หรือจัดเป็นโครงการกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง เพื่อเข้าถึงกลุ่มเป้าหมายอย่างนิสิตระดับชั้นปริญญาตรี วัตถุประสงค์ของการจัดโครงการในแต่ละครั้งควรให้เกิดประสิทธิภาพมากที่สุด ควรมีผลจากการศึกษาเปรียบเทียบคะแนนความเครียดของนิสิต นักศึกษา ในระยะก่อนและหลังจากการเข้าร่วมโครงการ เพื่อที่นิสิตจะได้รับความรู้เกี่ยวกับการดูแลตนเองในสถานการณ์ความเครียด การเผชิญปัญหา การเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้ควรร่วมกับการใช้โปรแกรมการปรึกษาแบบบูรณาการฯ แต่อย่างไรก็ตามก็แสดงให้เห็นว่าความรู้เกี่ยวกับการดูแลตนเอง การเผชิญปัญหาในสถานการณ์ความเครียดนั้นมีประสิทธิภาพ ใช้เวลาน้อย และไม่มีค่าใช้จ่าย จึงอาจจะนำความรู้เกี่ยวกับการดูแลตนเองในสถานการณ์ความเครียดนี้ ไปฝึกปฏิบัติและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับความต้องการของแต่ละบุคคลได้ และยังสามารถนำไปใช้ช่วยเหลือผู้อื่นต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

เนื่องจากการศึกษาในครั้งนี้เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ ซึ่งเป็นการทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง การเห็นคุณค่าในตนเอง และความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี และเพื่อศึกษาทิศทางและน้ำหนักอิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและความหยุนตัวของนิสิตปริญญาตรี จึงควรมีการวิจัยรูปแบบเชิงทดลองหรือวิจัยเชิงปฏิบัติลักษณะสร้างเสริมสุขภาพทางจิตวิทยา และติดตามผล เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์และสามารถมีแนวทางการเผชิญกับปัญหามากขึ้น หรือสามารถนำไปประยุกต์ปรับใช้ในโครงการกิจกรรมให้ตรงตามสถานการณ์อื่น ๆ ได้

บรรณานุกรม

- Aiken, L. R. (2003). *Psychological testing and assessment*. Boston: Allyn and Bacon.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*: Jossey-bass.
- Askun, T. (2015). The Significance of Flavonoids as a Potential Anti-Tuberculosis Compounds. *RRJPTS*, 3(3), 6-13.
- Association, A. P. (2013). Resilience. Retrieved from <https://www.apa.org/topics/resilience>
- Beetham, H., & Sharpe, R. (2013). *An introduction to rethinking pedagogy In Rethinking pedagogy for a digital age*. Taylor & Francis Group: Routledge.
- Benetti, C., & Kambouropoulos, N. (2006). Affect-regulated indirect effects of trait anxiety and trait resilience on self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 41(2), 341-352.
- Branden, N. (1969). *The Psychology of Self-Esteem: A New Concept of Mans Psychological Nature*. Los Angeles: CA: Nash Publishing.
- Branden, N. (1994). *The six pillars of self-esteem*. Bantam Books: Inc.
- Brown, W. B., & Moberg, D. J. (1980). *Organization theory and management: A macro approach*: Wiley New York.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., & Morris, K. J. (1983). Effects of need for cognition on message evaluation, recall, and persuasion. *Journal of personality and social psychology*, 45(4), 805.
- Campbell-Sills, L., Cohan, S. L., & Stein, M. B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults *Behav Res Ther*, 44(4), 585-599.
- Carpenter, D. M. (2016). Conflicting health information: a critical research need. *Health Expectations*, 19(6), 1173-1182.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56(2), 267-283.

- Celik, K., Sayan, H. H., & Demirci, R. (2015). *Gradient adaptive Gaussian image filter*. Paper presented at the 2015 23rd Signal Processing and Communications Applications Conference (SIU).
- Cohen, A. R., Stotland, E., & Wolfe, D. M. (1995). An experimental investigation of need for cognition. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 51*(2), 291.
- Colman, A. (2009). *A dictionary of psychology*. Oxford, LD: Oxford University Press.
- Cook, S. W., & Heppner, P. P. (1997). A psychometric study of three coping measures. *Educational and Psychological Measurement, 57*(6), 906–923.
- Coopersmith, S. (1984). *Self-Esteem*. New York: Bantam Books.
- Corry, D. A., Mallett, J., & Lewis, C. A. (2014). *Testing the theory of transformative coping using the Creative Coping Scale and the Spiritual Coping Scale*. Paper presented at the Poster presented at the 4th European Conference on Religion, Spirituality, and Health in Malta.
- Csikszentmihalyi, M., & Seligman, M. E. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5-14.
- Daniels, D., & Moos, R. H. (1990). Assessing life stressors and social resources among adolescents: Applications to depressed youth. *Journal of Adolescent Research, 5*(3), 268-289.
- Davydov, D. M., Stewart, R., Ritchie, K., & Chaudieu, I. (2010). Resilience and mental health. *Clinical psychology review, 30*(5), 479-495.
- Donnellan, B. M., Trzesniewski, K. H., & Robins, R. W. (2005). Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. *PubEed, 16*(4), 328-335.
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in Adolescents Protective Role of Social Support, Coping Strategies, Self-Esteem, and Social Activities on Experience of Stress and Depression. *Journal of Youth and Adolescence, 28*, 343-363.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). Resilience: A Concept Analysis. *Nursing Forum, 42*(2), 73-82.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of personality and social psychology, 58*(5), 844–854.

- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Ways of coping questionnaire: Sampler set: Manual, test booklet*. Scoring Key: Mind Garden.
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 359(1449), 1367-1377.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16(3), 253-266.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated With Poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.
- Gomes, S. (2016). family interactions and yeast: together in anticancer therapy. *Drug Discov Today*, 21(4), 616-624.
- Grotberg, E. (1995). *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit. Early Childhood Development: Practice and Reflections*, v. 8. The Hague-NOT: Bernard Van Leer Foundation.
- Guillon, M. S., Crocq, M.-A., & Bailey, P. (2003). The relationship between self-esteem and psychiatric disorders in adolescents. *European Psychiatry*, 18(2), 59-62.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., & Black, W. C. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective (Vol. 7)*. NJ: Pearson.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., & Black, W. C. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective (Vol. 7)*. In: Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hauser, S. T., & Bowlds, M. K. (1990). stress, coping, and adaptation. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent. Harvard University Press*, 388-413.
- Hayter, M. R., & Dorstyn, D. S. (2014). Resilience, self-esteem and self-compassion in adults with spina bifida. *Spinal Cord*, 52(2), 167-171.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. *Self-efficacy: Thought control of action*, 195213.

- Jia, Y., & Loo, Y. (2018). Prevalence and determinants of perceived stress among undergraduate students in a Malaysian University. *Journal of Health and Translational Medicine*, 21(1), 1-10.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: User's Reference Guide*. Chicago: Scientific Software International, Inc.,
- Joseph, S. (2015). *Building bridges between positive psychology and person-centred therapy*. London: Routledge.
- Khoshouei, M. S. (2009). Psychometric evaluation of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) using Iranian students. *International Journal of Testing*, 9(1), 60-66.
- Kolar, K. (2011). Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 9(4), 421.
- Lawrence, E. F., Brown, I., & Hopkins, J. (1973). Pseudohypertrophic Muscular Dystrophy of Childhood: An epidemiological survey in Victoria. *Australian and New Zealand Journal of Medicine*, 3(2), 142-151.
- Lazarus, R. S. (1971). The concepts of stress and disease. *Society, stress and disease*, 1, 53-58.
- Liu, Y., e. a. (2014). Affect and self-esteem as mediators between trait resilience and Psychological adjustment. *Personality and Individual Differences*, 66(2014), 92-97.
- Malhi, G. S., Das, P., Bell, E., Mattingly, G., & Mannie, Z. (2019). Modelling resilience in adolescence and adversity: A novel framework to inform research and practice. *Translational Psychiatry*, 9(1), 316.
- Manijeh, N., Shahbolaghi, F. M., Kian, N. T., Maryam, R., & Akbar, B. (2016). The lived experiences of resilience in Iranian adolescents living in residential care facilities: A hermeneutic phenomenological study. *Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 11(1), 1-12.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*. New York Harper: Row.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in*

- inner-city America. *Challenges and prospects*, 3-25.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Germezy, N. (2008). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444.
- McKinney, K. (2006). *Initial evaluation of active minds: The stigma of mental illness and willingness of college students to seek professional help*. Colorado State University,
- McKinney, K. (2006). *Initial evaluation of active minds: The stigma of mental illness and willingness of college students to seek professional help*
Collins: Colorado State University,
- McNeil, B. (1974). The Raising of Lazarus. *Journal Index & Metrixs*.
- Park, C. L., & Folkman, S. (1997). Meaning in the context of stress and coping. *Review of general psychology*, 1(2), 115-144.
- Peacock, E. J., & Wong, P. T. (1990). The Stress Appraisal Measure (SAM): A multidimensional approach to cognitive appraisal. *Stress Medicine*, 6(3), 227-236.
- Roesch, S. C., & Rowley, A. A. (2005). Evaluating and developing a multidimensional, dispositional measure of appraisal. *Journal of personality assessment*, 85(2), 188-196.
- Roghanchi, M. (2013). The effect of integrating rational emotive behavior therapy and art therapy on self-esteem and resilience.
The Arts in Psychotherapy, 40(2), 179-184.
- Rosenberg, M. (1979). *Components of Rosenberg's self-esteem scale. Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 2(2), 49-60.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A., & Soleimani, M. (2012). Self-esteem in Iranian university students and its relationship with academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 10-14.

- Selye, H. (1974). *Stress sans détresse*: Lippincott.
- Siebert, D. C., & Siebert, C. F. (2007). Help Seeking Among Helping Professionals: A Role Identity Perspective. *American Journal of Orthopsychiatry*, 77(1), 49-55.
- Slavin, L. A., Rainer, K. L., McCreary, M. L., & Gowda, K. K. (1991). Toward a multicultural model of the stress process. *Journal of Counseling & Development*, 70(1), 156-163.
- Snyder, C. R. (1999). *Coping: The psychology of what works*. Med: psych: Clarendon Press.
- Stallman, H. M., & Wilson, C. (2017). Could explicit teaching of coping planning in suicide prevention curricula improve resilience in medical students? . *Medical Teacher*, 39(7), 680-680.
- Surman, O. S., Williams, J., Sheehan, D. V., Jones, K. J., & Coleman, J. (1986). Immunological response to stress in agoraphobia and panic attacks. *Biological psychiatry*, 21(8-9), 768-774.
- Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1994). Positive illusions and well-being revisited: separating fact from fiction. *Psychol Bull*, 116(1), 21-27.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.
- Walsh, S. M., Chang, C. Y., Schmidt, L. A., & Yoepp, J. H. (2005). Lowering stress while teaching research: A creative arts intervention in the classroom. *Journal of Nursing Education*, 44(7), 330-333.
- Werner, E. E. (1989). What Can We Learn about Resilience from Large-Scale Longitudinal Studies? *Handbook of Resilience in Children*, 91-105.
- กรรมา มาตยากร, วงศ์จตุรภัทร, น., จุลวณิชย์พงษ์, น., & เสกสรรค์ ทองคำบรจจ. (2559). การพัฒนาโมเดลขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการออกกำลังกายของประชาชนวัยทำงาน. Paper presented at the การประชุมวิชาการและประชุมใหญ่ สหพันธ์ประจำปี 2559 "Sport Science for All", กรุงเทพฯ.
- กรมสุขภาพจิต. (2548). คู่มือคลายความเครียดฉบับวัยรุ่น. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต.
- กรมสุขภาพจิต. (2552). แบบทดสอบดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตคนไทยฉบับสั้น 15 ข้อ. Retrieved from

<https://mindcenterthailand.com/test/%e0%b9%81%e0%b8%9a%e0%b8%9a%e0%b8%97%e0%b8%94%e0%b8%aa%e0%b8%ad%e0%b8%9a%e0%b8%94%e0%b8%b1%e0%b8%8a%e0%b8%99%e0%b8%b5%e0%b8%8a%e0%b8%b5%e0%b9%89%e0%b8%a7%e0%b8%b1%e0%b8%94%e0%b8%aa%e0%b8%b8%e0%b8%82/>

กรมสุขภาพจิต. (2562). สถิติคนไทยฆ่าตัวตายที่รายต่อวัน และสาเหตุไหนทำให้อยากตายมากที่สุด.

Retrieved from <https://www.dmh.go.th/news-dmh/view.asp?id=29978>

กัณฑ์ มนัสพล. (2559). ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมทางปัญญาต่อความทนทานทางจิตใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.

กิตติคุณ ซึ่งหทัย, เทพประทาน สีदानุตร, & ศุภณัฐ รอดหลง. (2557). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความขัดแย้งระหว่างผู้ปกครอง, กลวิธีการเผชิญปัญหา และความพึงพอใจในชีวิตใน นักศึกษามหาวิทยาลัย. (รายงานการวิจัยปริญญาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

คำจันทร์ ร่มเย็น, & สุทิดา ไชงรัมย์. (2561). ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญ ปัญหาและการฝ่าฟันอุปสรรค (AQ) ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์. วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ สาขา มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 10(1), 47-58.

จุฬาร คำมุงกุล. (2562). รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการปรับตัวในการเรียนของ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาตรี มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

ชมรมจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นแห่งประเทศไทย. (2559). ปัญหา "จิตเวช" เด็กและวัยรุ่น. Retrieved

from [https://www.thaihealth.or.th/Content/30780-](https://www.thaihealth.or.th/Content/30780-%E0%B8%9B%E0%B8%B1%E0%B8%8D%E0%B8%AB%E0%B8%B2%20%22%E0%B8%88%E0%B8%B4%E0%B8%95%E0%B9%80%E0%B8%A7%E0%B8%8A%22%20%E0%B9%80%E0%B8%94%E0%B9%87%E0%B8%81%E0%B9%81%E0%B8%A5%E0%B8%B0%E0%B8%A7%E0%B8%B1%E0%B8%A2%E0%B8%A3%E0%B8%B8%E0%B9%88%E0%B8%99.html)

<https://www.thaihealth.or.th/Content/30780-%E0%B8%9B%E0%B8%B1%E0%B8%8D%E0%B8%AB%E0%B8%B2%20%22%E0%B8%88%E0%B8%B4%E0%B8%95%E0%B9%80%E0%B8%A7%E0%B8%8A%22%20%E0%B9%80%E0%B8%94%E0%B9%87%E0%B8%81%E0%B9%81%E0%B8%A5%E0%B8%B0%E0%B8%A7%E0%B8%B1%E0%B8%A2%E0%B8%A3%E0%B8%B8%E0%B9%88%E0%B8%99.html>

ณภัทร วุฒิวงศา, & กิ่งแก้ว ทรัพย์พระวงศ์. (2556). อิทธิพลของแรงจูงใจและการเห็นคุณค่าใน

- ตนเองต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยกรุงเทพ. วารสารวิธีวิทยาการวิจัย, 26(2), 131-144.
- ณัฐกานต์ จันทร์ศิริพุทธ. (2560). ความสัมพันธ์ระหว่างความถี่ของการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์กับการเผชิญปัญหาของเหยื่อ: อิทธิพลส่งผ่านของการประเมินปัญญาโดยมีความเป็นนิรนามของผู้กระทำเป็นตัวแปรกำกับ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ธัญญภัสร์ ศิริธัชชวโรจน์. (2560). ความภาคภูมิใจในตนเองและความหย่นตัวของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and arts)*, 10(3), 512-529.
- ธันยนันท์ ทองบุญตา. (2561). การศึกษาวิธีเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต. วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร, 9(1), 203-211.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นภัสกร ชันธควร. (2558). ความเครียดและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความเครียดของนิสิตชั้นปีที่ 1 ระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- นียาชคาน ช่านเคน, ยุทธศาสตร์ จ้อยสอดดง, & เอสรา อุษณกรกุล. (2556). ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบหลตัวเองและการเผชิญปัญหาต่อการแก้ไขปัญหานอกรุ่น. (รายงานการวิจัยปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- บุษบา ญาณสมเด็จ. (2552). พฤติกรรมเสี่ยงในวัยรุ่น. Retrieved from www.sahavicha.com/?name=knowledge&file...id=388
- ประภาส ณ พิกุล. (2551). การศึกษาความภาคภูมิใจในตนเองและการสร้างโมเดลการให้คำปรึกษาในกลุ่มเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนวัยรุ่นภาคเหนือ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- พรรณวดี สมกิตติกานนท์, ภัทกร มุขศรีนาถ, & กุลธิดา สีบัวบาน. (2560). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังสุขภาพจิตกับผลการเรียนรู้ในรายวิชาสาขาวิชาจิตวิทยาของนักศึกษาจิตวิทยาวิทยาลัยเซนต์หลุยส์. วารสารพยาบาลทหารบก, 18(3), 183.
- ภคมินทร์ เสวตพัฒน์โยธิน. (2559). การเปิดรับภาพยนตร์ไทย: การเห็นคุณค่าตนเองในวัฒนธรรมสตรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.

- ภควัด วงศ์ไทย. (2557). ความเครียดของนิสิตระดับปริญญาตรี ภาควิชาสถาปัตยกรรม คณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ยลรวี โจรนท์ทอง. (2556). การศึกษาการเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. (สารนิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- รัชไนย์ แก้วคำศรี. (2545). ความสัมพันธ์ของรูปแบบความผูกพัน การเห็นคุณค่าในตนเองและกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักศึกษา. (ปริญญาามหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ฤติมา รักษารักษ์, & งามลมัย ผิวเหลือง. (2558). อิทธิพลของการสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และการควบคุมตนเองที่มีต่อความหยุนตัวของนิสิตรอพินิจ. วารสารบัณฑิตศึกษา มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 4(2), 146-174.
- วรรณชาติ แก้วประพันธ์, วิไลลักษณ์ เกตุแก้ว, & ผกากรอง เทพรักษ์. (2554). ความเครียด ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด และการจัดการความเครียดของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย สงขลา. นครศรีธรรมราช: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย.
- วัชรชาติ บุญสร้างสม. (2556). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความเครียดและความสุขในนิสิตนักศึกษามหาวิทยาลัยโดยมีความเมตตากรุณาต่อตนเองเป็นตัวแปรส่งผ่าน. (วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2556). การวิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา กรุงเทพฯ: ทิพยวิสุทธิ.
- วีณา มิ่งเมือง. (2540). ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ศศิธร บุษภักดิ์, วัลลยา ธรรมอภิบาล, & นรินทร์ จุลทรัพย์. (2558). ผลการใช้รูปแบบการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนราษฎร์ประชานุเคราะห์ ๔๒ จังหวัดสกล. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี, 26(2), 68-77.
- ศิริชัย หงส์สงวนศรี, & พนม เกตุมาน. (2552). Game addiction: The crisis and solution.

Retrieved from

<https://med.mahidol.ac.th/ramamental/psychiatristknowledge/childpsychiatrist/06112015-1432>

- ศิริรินทร์ ต้นติเมธ. (2559). ความสัมพันธ์ของความคลั่งไคล้ศิลปิน การเห็นคุณค่าในตนเอง การเผชิญปัญหาและความสุขเชิงอัตวิสัยของแฟนคลับเยาวชน. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ส่วนส่งเสริมและบริการการศึกษา, ง. (2564). งานทะเบียนนิสิตและสถิติ ส่วนส่งเสริมและบริการการศึกษา ณ วันที่ 29 ตุลาคม 2564. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สัมฤทธิ์ กางเพ็ง. (2560). การวิจัยแบบผสมวิธี : กระบวนทัศน์การวิจัยในศตวรรษที่ 21 = *Mixed methods : Paradigm of research for the 21st century*. ขอนแก่น: หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- สุจิตรา กฤติยาวรรณ. (2559). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังสุขภาพจิตกับระดับความเครียดของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 ถึงปีที่ 3 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชธานี. Paper presented at the รายงานการประชุมวิชาการ.
- สุดารัตน์ เพียรชอบ, & พวงเพชร เกษรสมุทร. (2561). บทบาทการเป็นตัวแปรส่งผ่านของการมีสติต่อความสัมพันธ์ระหว่างความเครียด และการใช้สารเสพติดในนักเรียนระดับมัธยมศึกษา. วารสารพยาบาลศาสตร์, 36(2), 78-87.
- สุนี ลิกชะไชย. (2555). ผลของการใช้โปรแกรมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนลอยสายอนุสรณ์ สำนักงานเขตลาดพร้าว กรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุภาพ หวังซ้อกลาง. (2554). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดและการเผชิญความเครียดของนักศึกษาสาขาวิชาสาธารณสุขศาสตร์ คณะสาธารณสุขศาสตร์และเทคโนโลยีสุขภาพวิทยาลัยนครราชสีมา. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุภาพวรรณ โคตรจรัส, & ชุมพร ยงกิตติกุล. (2545). ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูและพฤติกรรมส่วนบุคคลของวัยรุ่นไทย. Paper presented at the วิกฤติความเครียดของสังคมไทย, กรุงเทพฯ.

- สุภาพวรรณ จันทน์เรือง. (2548). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการประเมินทางปัญญาในสิ่งที่ก่อให้เกิดความเครียดในวัยรุ่นตอนปลาย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สุวัฒน์ มัทธนิรันดร์กุล, วิระวรรณ ตันติพิวัฒน์กุล, & วนิดา พุ่มไพศาลชัย. (2545). เครื่องชี้วัดคุณภาพชีวิตขององค์การอนามัยโลกชุดย่อ ฉบับภาษาไทย (*WHOQOL-BRIEF-THAI*). กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต.
- อนัญญา สิ้นรัชตานันท์. (2553). ความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนในโครงการสุขภาพจิตโรงเรียน สาขาวิชาจิตเวชเด็กและวัยรุ่น ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย, 55(2), 155-164.
- อมราพร สุภาร. (2555). การศึกษาองค์ประกอบและตัวแปรเชิงสาเหตุของการปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์. (ปริญญาโทปริญญาตรีมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- อรวรรณ ศิลปะกิจ. (2551). แบบวัดความเครียดฉบับศรีรัษฎา. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต.
- อัญชลิกา พระแก้ว. (2560). การศึกษาผลของโปรแกรมพัฒนาความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟาคู่ปรารถที่มีต่อความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในเขตกรุงเทพมหานคร. (ปริญญาโทปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- อัมพร ไอตระกูล. (2540). สุขภาพจิต. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือวิจัยของแบบวัดเรื่องอิทธิพลสถานการณ์ความเครียดที่มีผลต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง และความหย่อนตัวของนิสิตระดับปริญญาตรี

1. รองศาสตราจารย์ ดร. มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ภาควิชาการแนะแนวและ
จิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
2. รองศาสตราจารย์ ดร. อัจฉรา ประเสริฐสิน หัวหน้าฝ่ายบริการวิชาการ หัวหน้ากอง
บรรณาธิการวารสารการวัดผลการศึกษา
สำนักทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลทิพย์ ศรีหาเศษ หัวหน้าภาควิชาการประเมินและการวิจัย คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ภาคผนวก ข
ใบรับรองจริยธรรม





**หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรอง
คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ**

(เอกสารนี้เพื่อแสดงว่าคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ได้พิจารณาโครงการวิจัยนี้)

ชื่อโครงการวิจัย : อธิปไตยของสถานการณ์ความเครียดและการประเมินทางปัญญาที่มีต่อการ เผชิญปัญหาเพื่อ
การเปลี่ยนแปลงและความหยุ่นตัวของนิสิตปริญญาตรี

ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นางสาว รุจิรา วงศ์ภูมิอักษร

หน่วยงานต้นสังกัด : บัณฑิตวิทยาลัย

รหัสโครงการวิจัย : SWUEC-G-094/2564X

โครงการวิจัยนี้เป็นโครงการวิจัยที่เข้าข่ายยกเว้น (Research with Exemption from SWUEC)

วันที่ยืนยัน : 17 มีนาคม 2564

ยืนยันโดย : คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ดำเนินการ
รับรองโครงการวิจัยตามแนวทางหลักจริยธรรมการวิจัยในคนที่เป็นสากล ได้แก่ Declaration of Helsinki, the
Belmont Report, CIOMS Guidelines และ the International Conference on Harmonization in Good Clinical
Practice (ICH-GCP)

ออกให้ ณ วันที่ 17 มีนาคม 2564

(ลงชื่อ).....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณปภา เขี่ยมจิรกุล)
กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรม
สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุรีพร ภัทรสุวรรณ)
ประธานคณะกรรมการจริยธรรม
สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/X/G-094/2564

ภาคผนวก ค
แบบประเมินดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือวิจัยสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ



แบบประเมินดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือวิจัยสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณา
ประเมิน และให้คำแนะนำ

ตอนที่ 1: ข้อคำถามสถานการณ์ความเครียด (Stressful situation)

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	1. 1ด้านการเรียน			
1	ข้อมูลและเนื้อหาในการเรียนยากที่จะเข้าใจ -	3	1.00	
2	บทเรียนในแต่ละวิชายากที่จะเรียนรู้ด้วย ตนเอง-	3	1.00	
3	อาจารย์สอน อธิบายในชั้นเรียนไม่ค่อย เข้าใจ-	3	1.00	
4	การบ้านมากจนทำไม่ทันต้องลอกเพื่อนบ่อย ๆ-	3	1.00	ฉันมีการบ้านมีมากจนทำไม่ ทันต้องลอกเพื่อนบ่อย ๆ-
5	ไม่มีเวลาในการอ่านหนังสือ และทบทวน บทเรียน-	3	1.00	ฉันไม่มีเวลาในการอ่านหนังสือ และทบทวนบทเรียน-
6	การบ้านที่อาจารย์มอบหมายในทุกวิชา ฉัน สามารถทำได้ด้วยตนเอง+	3	1.00	
7	เวลาส่วนใหญ่ของฉันใช้ไปกับการผ่อนคลาย คลาย เช่น ดูทีวี เล่นโทรศัพท์มือถือ หรือ อ่านการ์ตูน เป็นต้น+	3	1.00	
8	การบ้านที่ได้รับมอบหมายฉันสามารถทำให้ เสร็จเรียบร้อยและส่งได้ทันเวลา+	3	1.00	
9	การแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง เป็นเรื่องง่าย สำหรับฉัน+	3	1.00	
10	บทเรียนในแต่ละวัน ทำให้ฉันกระตือรือร้นที่ จะเข้าเรียน+	3	1.00	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	1.2 ด้านเรื่องส่วนตัว หรือครอบครัว			
11	บิดามารดาหรือผู้ปกครองมีปัญหาขัดแย้งกันภายในครอบครัว-	3	1.00	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของ ฉัน มีเรื่องปัญหาขัดแย้งกันภายในครอบครัว-
12	ผู้ปกครองมีภาระเลี้ยงดูบุตร หรือคนอื่น ๆ หลายคน-	3	1.00	ผู้ปกครองของ ฉัน มีภาระเลี้ยงดูบุตร หรือคนอื่น ๆ หลายคน-
13	บิดามารดาหรือผู้ปกครองคาดหวังในผลการเรียนของ ฉัน -	3	1.00	
14	บิดามารดาหรือผู้ปกครองกำหนดให้ ฉัน เลือกเรียนในสาขาวิชาตามที่ท่านต้องการ-	3	1.00	
15	บิดามารดาหรือผู้ปกครองตั้งเป้าหมายให้ ฉัน เรียนต่อให้สูงที่สุด-	3	1.00	
16	บิดามารดาหรือผู้ปกครองต้องการให้ ฉัน คบเพื่อนที่เรียนเก่งเท่านั้น-	3	1.00	
17	เวลานอนหลับพักผ่อนไม่เพียงพอต่อร่างกายของ ฉัน -	3	1.00	เวลา ในการ นอนหลับพักผ่อนไม่เพียงพอต่อร่างกายของ ฉัน -
18	ร่างกายของ ฉัน อ่อนแอและมีโรคประจำตัว-	3	1.00	
19	ฉัน เป็นคนไม่มั่นใจในตนเอง-	3	1.00	
20	ฉัน ไม่สบายใจได้ง่ายเมื่ออะไร ๆ ไม่เป็นอย่างที่คิด-	3	1.00	
	1.3 ด้านการเงิน			
21	บิดามารดาหรือผู้ปกครองถูกเลิกจ้าง หรือไม่มีรายได้ประจำ-	3	1.00	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของ ฉัน ถูกเลิกจ้าง หรือไม่มีรายได้ประจำ-
22	ผู้นำครอบครัวมักประสบปัญหาขาดทุน	3	1.00	ผู้นำครอบครัวของ ฉัน มัก

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	หรือขาดสภาพทางการเงิน-			ประสบปัญหาขาดทุน หรือ ขาดสภาพคล่องทางการเงิน-
23	อาชีพบิดามารดาหรือผู้ปกครองไม่มีความ มั่นคง -	3	1.00	อาชีพบิดามารดาหรือ ผู้ปกครองของฉันทันไม่มีความ มั่นคง -
24	บิดามารดาหรือผู้ปกครองต้องใช้เวลาไป ในการหารายได้เพิ่มมากขึ้น -	3	1.00	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของ ฉันทันต้องใช้เวลาไปในการหา รายได้เพิ่มมากขึ้น -
25	ฉันทันต้องช่วยบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ทำงานหารายได้ -	3	1.00	
26	ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวไม่เพียงพอ กับค่าใช้จ่ายในบ้าน -	3	1.00	ฐานะทางเศรษฐกิจของ ครอบครัวฉันทันไม่เพียงพอกับ ค่าใช้จ่ายในบ้าน -
27	ครอบครัวมีหนี้สินที่เป็นภาระต่อครอบครัว -	3	1.00	ครอบครัวของฉันทันมีหนี้สินที่เป็น ภาระต่อครอบครัว -
28	ฉันทันได้รับเงินค่าใช้จ่ายส่วนตัวไม่เพียงพอ กับค่าใช้จ่าย -	3	1.00	
29	ฉันทันไม่มีเงินซื้อสิ่งของที่ต้องการได้ -	3	1.00	
30	ฉันทันค้างจ่ายเงินชำระค่าเล่าเรียนหรือจ่าย ล่าช้า -	3	1.00	
	1.4 ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม			
31	เพื่อน ๆ ได้พูดคุยและแลกเปลี่ยนความ คิดเห็นกับฉันทันได้ทุกเรื่อง+	3	1.00	
32	เพื่อน ๆ มักมีปัญหาทะเลาะกับฉันทัน-	3	1.00	
33	เพื่อน ๆ เอาใจใส่และคอยช่วยเหลือฉันทันใน การอธิบายการบ้านที่ฉันทันไม่เข้าใจหรือทำ	3	1.00	

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ไม่ได้+			
34	เพื่อนมักชวนฉันทบทวนบทเรียนก่อนสอบ+	3	1.00	
35	อาจารย์สนใจปัญหาด้านการเรียนของฉัน+	3	1.00	
36	อาจารย์ให้ความสนใจและเอาใจใส่ดูแล ปัญหาส่วนตัวของฉัน+	3	1.00	
37	อาจารย์ให้ความเป็นกันเองกับฉัน อย่างเท่า เทียมกันกับนิสิต นักศึกษาคนอื่น ๆ +	3	1.00	
38	อาจารย์ให้คำแนะนำด้านการเรียนกับฉัน เป็นอย่างดี+	3	1.00	
39	อาจารย์ให้การแนะแนวและให้ข้อมูล ข่าวสารเกี่ยวกับการศึกษาหาความรู้นอก ห้องเรียน+	3	1.00	
40	มหาวิทยาลัยมีกิจกรรมนอกหลักสูตรมาก เกินไป เช่น กิจกรรมรับน้อง ซ้อมกีฬาใส่ เข้า ชมรม ฯลฯ-	3	1.00	

ตอนที่ 2: ข้อคำถามการประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal)

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ด้านการประเมินขั้นปฐมภูมิ			
1	ฉันสามารถประเมินได้ว่าเป็นปัญหาที่ สลบซับซ้อนหรือปัญหาทั่วไป+	3	1.00	
2	ฉันสามารถประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ โดย ใช้ความคิดที่หลากหลาย+	3	1.00	ฉันสามารถประเมิน สถานการณ์ต่าง ๆ โดยใช้ ความคิดที่หลากหลาย+
3	ฉันสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหาต่าง	3	1.00	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ๆ ได้ว่ามีสาเหตุมาจากอะไร+			
4	ฉันใช้ความคิดอย่างรอบคอบในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ +	3	1.00	
5	ฉันวิเคราะห์ได้ว่าเหตุการณ์นั้นกำลังคุกคามฉัน+	3	1.00	
6	หลายเหตุการณ์มักเป็นบททดสอบความมุ่งมั่นในการแก้ปัญหาของฉัน+	3	1.00	
7	เหตุการณ์รอบตัวที่เกิดขึ้นกับฉันส่งผลกระทบด้านลบกับฉัน-	3	1.00	
8	เหตุการณ์ต่าง ๆ ทำให้ฉันมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา+	3	1.00	
9	ฉันคิดว่าฉันเข้มแข็งพอที่จะเผชิญกับสถานการณ์ความเครียด+	3	1.00	
10	การมีสถานการณ์ความเครียดเข้ามาจะช่วยให้ฉันได้เรียนรู้วิธีเผชิญกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น+	3	1.00	
	ด้านการประเมินขั้นสุดท้าย			
11	เหตุการณ์รอบตัวทุกวันนี้จะทำให้ฉันแข็งแกร่งขึ้น+	3	1.00	
12	สถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นทำให้ฉันรู้สึกกระวนกระวายใจ-	3	1.00	
13	ฉันคิดว่าเหตุการณ์ที่ทำหาย จะเพิ่มความสามรถในการจัดการปัญหาของฉัน +	3	1.00	
14	ฉันไม่ได้ใจคนที่หัวเราะเยาะฉัน+	3	1.00	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
15	ฉันอยากหนีไปให้พ้น หากมีปัญหานักหนาที่ต้องรับมือ-	3	1.00	
16	ฉันเคยยอมทนลำบากเพื่ออนาคตที่ดีขึ้น+	3	1.00	
17	เมื่อฉันทำผิดพลาดหรือเสียหาย ฉันก็สามารถยอมรับผิดหรือผลที่ตามมาได้+	3	1.00	
18	เวลาทุกขี้ใจมาก ๆ ฉันจะเจ็บป่วย หรือไม่สบาย-	3	1.00	
19	ฉันมักสอนและเตือนตัวเองเสมอเมื่อเจอกับเหตุการณ์ที่ต้องควบคุมสติ+	3	1.00	
20	เมื่อมีปัญหาวิกฤติขึ้น ฉันรู้สึกว่าคุณทำได้+ ความสามารถ-	3	1.00	

ตอนที่ 3: ข้อคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping)

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ด้านมุ่งจัดการกับปัญหา			
1	ฉันจัดการกับปัญหายาก ๆ ได้ถ้าฉันใช้ความพยายามมากพอ+	3	1.00	
2	ถึงแม้ว่าคนอื่นจะไม่เห็นด้วยกับฉัน ฉันก็ยังหาทางให้เขาทำตามได้+	3	1.00	
3	ฉันได้วางเป้าหมายในอนาคตไว้แล้ว ต้องทำให้บรรลุเป้าหมาย+	3	1.00	
4	ฉันจัดการกับเหตุการณ์ที่ไม่คาดหวังได้อย่างมีประสิทธิภาพ+	3	1.00	
5	ความรู้ของฉันช่วยให้ฉันรับมือกับสถานการณ์ที่ไม่คาดฝันได้+	3	1.00	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
6	ปัญหาส่วนใหญ่ที่พบฉันแก้ไขได้ ถ้าฉัน ทุ่มเทความพยายามให้กับมันอย่างจริงจัง+	3	1.00	
7	ในยามที่ต้องเผชิญกับเรื่องยุ่งยากใด ๆ ฉัน ทำใจให้สงบได้+	3	1.00	
8	ฉันศึกษาหาข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัญหา และวิธีการแก้ไข โดยการสังเกตซักถาม หรือ อ่านหนังสือต่าง ๆ เพื่อช่วยให้การแก้ปัญหา ได้ดีขึ้น+	3	1.00	
9	ฉันหาทางออกในการแก้ปัญหานั้นได้หลาย วิธี+	3	1.00	
10	เมื่อฉันอยู่ในภาวะที่มีปัญหา ฉันคิดหาทาง ออกที่ดีที่สุดทันที+	3	1.00	
11	ในบทเรียนที่ยาก ๆ นั้น ฉันจะอ่านซ้ำหลาย ๆ ครั้ง จนเข้าใจแล้วจึงผ่านไป+	3	1.00	
12	ฉันยอมรับปัญหาที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริง +	3	1.00	
13	ฉันวางแผนและพยายามแก้ปัญหาที่เป็นอยู่ ให้ดีขึ้น+	3	1.00	
14	ฉันแก้ไขสถานการณ์ที่เกิดขึ้นตาม ประสบการณ์การแก้ปัญหาที่เคยทำมาใน อดีต+	3	1.00	
15	ฉันปรับปรุงความสัมพันธ์ของฉันกับผู้อื่น+	3	1.00	
	ด้านมุ่งจัดการกับอารมณ์			
16	ฉันพูดระบายความไม่สบายใจหรือปัญหาให้ บุคคลอื่นฟัง+	3	1.00	
17	ฉันปรึกษาหารือกับผู้ที่เรารู้สึกไว้วางใจ หรือ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์+	2	0.67	

ข้อ	ข้อความสำหรับกรวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
18	ฉันขอคำแนะนำจากผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์มากกว่า+	2	0.67	
19	ฉันดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ปกติ เพื่อระบายความรู้สึก-	2	.067	ฉันกินหรือดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ ต่างไปจาก มากกว่าปกติ เพื่อระบายความรู้สึก-
20	ฉันพูดคุยในเรื่องขบขัน หรือเรื่องอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับปัญหา -	2	.067	
21	ฉันปรับตนเองให้เข้ากับสถานการณ์หรือพยายามปรับเปลี่ยนสถานการณ์ใหม่+	2	0.67	
22	ฉันมองปัญหาในแง่ดี เป็นประสบการณ์ในชีวิต+	2	0.67	
23	ฉันคิดว่า ฉันเป็นต้นเหตุของปัญหา-	2	0.67	
24	ฉันแสดงอาการรื่นเริงเพื่อกลบเกลื่อนความไม่สบายใจ-	2	0.67	
25	ฉันหลีกเลี่ยงปัญหา หรือสถานการณ์ที่เป็นปัญหาโดยการหยุดเรียน ลาป่วย-	2	0.67	
26	ฉันมักจินตนาการว่าปัญหาได้รับการแก้ไขแล้ว-	2	0.67	
27	ฉันไม่ทำอะไรกับปัญหาที่เกิดขึ้น ปล่อยให้เรื่องของโชคชะตา-	2	0.67	
28	ฉันรอเพื่อทำให้สงบก่อน จึงลงมือแก้ปัญหา+	2	0.67	
29	ฉันมักทำงานด้วยความคิดของตนเองไม่ชอบให้ผู้อื่นทำให้+	2	0.67	
30	เมื่อฉันตั้งใจจะทำอะไรแล้ว เมื่อถึงเวลาจริง ๆ ก็มักจะพลัดวันอยู่เรื่อย ๆ-	2	0.67	

ตอนที่ 4: ข้อคำถามความยืดหยุ่นตัว (Resilience)

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ด้านความมั่นคงทางอารมณ์			
1	เมื่อฉันรู้สึกกดดัน ฉันมีวิธีผ่อนคลายตนเองได้+	3	1.00	เมื่อฉันรู้สึก ถูก กดดัน ฉันมีวิธีผ่อนคลายตนเองได้+
2	เมื่อมีคนดูถูก ฉันไม่เก็บไปคิดมาก+	3	1.00	
3	ในช่วงเวลาที่ยากลำบาก ฉันอดทน และแข็งแกร่งขึ้นเมื่อเวลาผ่านไป+	3	1.00	
4	ฉันปล่อยเรื่องในอดีตที่เลวร้ายให้มันผ่านไป โดยไม่นำกลับมาคิดซ้ำ ๆ อีก+	3	1.00	
5	เมื่อมีปัญหาใหญ่ ฉันเชื่อเสมอว่าฉันยังมีทางออกให้มันผ่านไปให้ได้+	2	0.67	
6	ฉันรู้สึกว่าคุณคือคนที่มีความรอบข้างคอยเป็นกำลังใจให้+	2	0.67	
7	ในเวลาที่ปัญหาในการเรียน ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถช่วยเหลือตนเองได้+	3	1.00	
8	เมื่อมีปัญหาเรื่องการเรียน ฉันมีคนรอบข้างที่ฟังหรือปรึกษาได้+	2	0.67	
9	เมื่อมีเรื่องแย่ ๆ เกิดขึ้น ฉันบอกตัวเองเสมอว่าฉันสามารถทำให้ดีกว่านี้ได้+	2	0.67	
10	ประสบการณ์จากการแก้ไขปัญหาที่ผ่านมา ทำให้ฉันมั่นใจว่าฉันผ่านปัญหาอื่น ๆ ได้+	3	1.00	
11	ฉันวางแผนรับมือกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเสมอ+	2	0.67	
12	ฉันมุ่งมั่นที่จะก้าวข้ามอุปสรรคต่าง ๆ ไปให้ได้+	2	0.67	
13	ฉันมักค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมเพื่อ	2	0.67	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	แก้ปัญหาที่ฉันพบ+			
14	ฉันรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างจากฉัน+	2	0.67	
15	ฉันทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี+	2	0.67	
	ด้านกำลังใจ			
16	ฉันเชื่อว่าชีวิตนี้ยังมีหวังเสมอ+	3	1.00	
17	ฉันเชื่อว่าปัญหาสิ่งต่าง ๆ จะคลี่คลายไปในทางที่ดี+	3	1.00	
18	ฉันวางแผนอนาคตให้ชีวิตก้าวไปข้างหน้า+	3	1.00	
19	ฉันมีความอดทนรอเวลาที่เหมาะสมในการทำงานจนสำเร็จ+	3	1.00	
20	ฉันเชื่อมั่นในการทำดี ประพฤติดี คิดดี+	3	1.00	
21	ครอบครัวเป็นกำลังใจที่ดีให้ฉันในการเผชิญปัญหา+	3	1.00	
22	เพื่อนและครูอาจารย์ยอมรับในตัวฉัน +	2	0.67	
	ด้านการต่อสู้กับปัญหา			
23	ฉันยอมรับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้+	2	0.67	
24	ฉันศึกษาเรียนรู้สิ่งรอบตัว เพื่อเป็นแนวทางการแก้ปัญหาให้กับฉัน+	3	1.00	
25	ในเวลาที่คับขัน ฉันสามารถตัดสินใจช่วยเหลือผู้อื่นได้ทันที+	3	1.00	
26	หากฉันเป็นต้นเหตุของปัญหา ฉันจะต้องแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นนั้น+	2	0.67	
27	ฉันนำประสบการณ์หรือสิ่งผิดพลาดในอดีตมาเรียนรู้และแก้ไข+	3	1.00	
28	ฉันทำในสิ่งที่ถูกต้อง แม้คนบางกลุ่มอาจไม่ชอบใจ+	1	0.33	
29	ฉันปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานให้เข้ากับ	3	1.00	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	สถานการณ์ที่จะเข้ามา+			
30	ฉันอดทนไม่ย่อท้อต่อปัญหาอุปสรรคใด ๆ +	3	1.00	

ตอนที่ 5: ข้อคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem)

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
	ด้านทั่วไป			
1	โดยรวม ฉันพึงพอใจในตัวเอง+	3	1.00	
2	บางครั้งฉันคิดว่าฉันไม่มีอะไรดี-	2	0.67	
3	ฉันรู้สึกไม่ภูมิใจในตัวเอง	2	0.67	ฉันรู้สึกไม่ภูมิใจในตัวเอง
4	ฉันรู้สึกน้อยใจตัวเองไม่มีประโยชน์ในบางครั้ง-	2	0.67	ฉันรู้สึกน้อยใจที่ว่าตัวเองไม่มีประโยชน์ในบางครั้ง-
5	ฉันควรนับถือตัวเองให้มากกว่านี้+	2	0.67	
6	ฉันมักทำอะไรล้มเหลวอยู่เสมอ ๆ-	3	1.00	ฉันมักรู้สึกว่าคุณเป็นคนทำอะไรล้มเหลวอยู่เสมอ ๆ-
7	ฉันมีความรู้สึกดีต่อตนเอง+	3	1.00	
8	ฉันต้องการเปลี่ยนแปลง หลายสิ่งหลายอย่างเกี่ยวกับตัวเอง+	2	0.67	
9	ฉันตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ได้โดยไม่รู้สึกรังเกียจ+	3	1.00	
10	ฉันสามารถทำอะไร ๆ ได้ดีเหมือนคนอื่น ๆ +	3	1.00	
	ด้านครอบครัว			
11	บิดามารดาหรือผู้ปกครองคาดหวังในตัวฉันมากเกินไป-	2	0.67	ทบทวนให้เกี่ยวกับการเห็นคุณค่าด้านครอบครัว

ข้อ	ข้อความสำหรับกรวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
12	มีแต่เรื่องลำบากใจที่เกิดเป็นฉัน-	2	0.67	
13	ฉันไม่เคยกังวลเกี่ยวกับสิ่งใดเลย +	2	0.67	
14	ถ้าหากเป็นไปได้ฉันอยากกลับไปเป็นเด็ก โดยไม่ต้องทำอะไร-	2	0.67	
15	ฉันภูมิใจกับการเรียนของฉัน+	2	0.67	
16	ต้องมีคนคอยบอกฉันเสมอว่าฉันต้องทำอะไรบ้าง-	2	0.67	
17	ฉันทำสิ่งต่าง ๆ อย่างเต็มความสามารถ+	2	0.67	
18	ฉันตัดสินใจได้เองอย่างมั่นใจในสิ่งที่ตัวเองได้ตัดสินใจลงไป+	2	0.67	
19	ฉันกับบิดามารดาหรือผู้ปกครองสนุกสนาน ร่วมกันอย่างมาก+	2	0.67	
20	บิดามารดาหรือผู้ปกครองคำนึงถึงความรู้สึกของฉันเสมอ+	2	0.67	
	ด้านสังคม			
21	ฉันต้องใช้เวลานาน ที่จะทำตัวให้คุ้นเคยกับสิ่งใหม่ ๆ-	2	0.67	ทบทวนให้เกี่ยวกับการเห็นคุณค่าด้านสังคม
22	โดยปกติไม่ค่อยมีอะไรทวนใจฉัน ฉันอยู่อย่างสบายดี-	2	0.67	
23	ฉันรู้สึกยากลำบากใจมาก ที่ต้องออกไปพูดหน้าชั้นเรียน +	2	0.67	
24	เพื่อน ๆ ที่อยู่กับฉันแล้วสนุกและสบายใจ+	2	0.67	
25	ฉันเป็นที่นิยมชมชอบของกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกัน+	2	0.67	
26	เพื่อน ๆ มักคล้อยตามความคิดของฉัน+	2	0.67	

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	รวม	เฉลี่ย	ข้อเสนอแนะ
27	ฉันไม่ค่อยมีอะไรดีเมื่อเทียบกับคนส่วนมาก -	2	0.67	
28	บ่อยครั้งที่ฉันอยากจะเป็นคนอื่นหรือใช้ชีวิต แบบคนอื่น-	2	0.67	
29	ฉันไม่สามารถเป็นที่พึ่งของใครได้-	2	0.67	
30	ถ้ามีบางอย่างที่ฉันจะต้องพูด ฉันจะพูด ออกมาเลย-	2	0.67	



ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย



แบบวัด

การวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของสถานการณ์ความเครียดที่มีต่อการประเมินทางปัญญา การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงและความยืดหยุ่นตัวของนิสิตปริญญาตรี”

ผู้วิจัย นางสาวรุจิรา วงศ์ภูมิอักษร สาขาจิตวิทยาประยุกต์

อาจารย์ที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร.อังคินันท์ อินทรกำแหง

คำชี้แจง แบบสอบถามมีจำนวนทั้งหมด 6 หน้า แบ่งเป็น 5 ตอน

ตอนที่ 1: ข้อคำถามสถานการณ์ความเครียด (Stressful situation)

ตอนที่ 2: ข้อคำถามการประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal)

ตอนที่ 3: ข้อคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping)

ตอนที่ 4: ข้อคำถามความยืดหยุ่นตัว (Resilience)

ตอนที่ 5: ข้อคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem)

ข้อมูลทั่วไป : ส่วนบุคคล

โปรดทำเครื่องหมาย ลงในช่อง หน้าข้อคำถามที่ตรงกับข้อมูลส่วนตัวของท่าน และโปรดตอบแบบสอบถามให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด ทั้งนี้คำตอบของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ

1. เพศ

ชาย

หญิง

2. อายุ

18ปี

19ปี

20ปี

21ปี

22ปี

23ปี

24ปี

3. กำลังศึกษาชั้นปี

ชั้นปี 1

ชั้นปี 2

ชั้นปี 3

ชั้นปี 4

4. กำลังศึกษาอยู่ที่คณะ

.....

ตอนที่ 1 ข้อคำถามสถานการณ์ความเครียด (Stressful situation)

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	ระดับการรับรู้ต่อสถานการณ์ความเครียด					
		ยากมากที่สุด			ง่ายมากที่สุด		
		6	5	4	3	2	1
	1.2 ด้านการเรียน						
1	ข้อมูลและเนื้อหาในการเรียนยากที่จะเข้าใจ						
2	บทเรียนในแต่ละวิชายากที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง						
3	ฉันมีที่บ้านมากจนทำไม่ทันต้องลอกเพื่อนบ่อย ๆ						
4	ฉันไม่มีเวลาในการอ่านหนังสือ และทบทวนบทเรียน						
	1. 2 ด้านเรื่องส่วนตัว						
5	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของฉัน มีปัญหาขัดแย้งกันภายในครอบครัว ซึ่งกระทบมาถึงฉัน						
6	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของฉันมีภาระเลี้ยงดูบุตร หรือคนอื่น ๆ หลายคน ทำให้ไม่สามารถดูแลได้ทั่วถึง						
7	บิดามารดาหรือผู้ปกครองคาดหวังในผลการเรียนของฉันมากเกินไป						
8	บิดามารดาหรือผู้ปกครองกำหนดให้ฉันเลือกเรียนในสาขาวิชาตามที่ท่านต้องการ แต่ฉันไม่ต้องการ						
9	บิดามารดาหรือผู้ปกครองบังคับให้ฉันคบเพื่อนที่เรียนเก่งเท่านั้น						
10	ฉันมักจะไม่มีเข้าใจตัวเองและไม่สามารถ						

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	ระดับการรับรู้ต่อสถานการณ์ความเครียด					
		ยากมากที่สุด			ง่ายมากที่สุด		
		6	5	4	3	2	1
	ควบคุมอารมณ์ตัวเองได้						
11	เวลานอนหลับพักผ่อนไม่เพียงพอต่อร่างกายของฉัน						
12	ร่างกายของฉันอ่อนแอและมีโรคประจำตัว						
	1.3 ด้านการเงิน						
13	อาชีพบิดามารดาหรือผู้ปกครองของฉัน ไม่มีความมั่นคง หรือถูกเลิกจ้างและไม่มีรายได้ประจำ						
14	บิดามารดาหรือผู้ปกครองครอบครัวของฉัน มักประสบปัญหาขาดทุน หรือขาดสภาพคล่องทางการเงิน						
15	บิดามารดาหรือผู้ปกครองของฉัน มีหนี้สินที่เป็นภาระต่อครอบครัว						
16	ฉันได้รับเงินค่าใช้จ่ายส่วนตัวไม่เพียงพอต่อค่าใช้จ่ายในชีวิตประจำวัน						
17	ฉันมีปัญหาในการค้างจ่ายเงินชำระค่าเล่าเรียนหรือการใช้จ่ายอื่นๆ ที่จำเป็น						
	1.4 ด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม						
18	เพื่อน ๆ มักช่วยเหลือและอธิบายการบ้านที่ฉันไม่เข้าใจ						
19	เพื่อน ๆ ไม่ค่อยพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับฉัน						
20	เพื่อน ๆ มักมีปัญหาทะเลาะหรือไม่เข้าใจกันกับฉัน						
21	อาจารย์มักไม่ค่อยให้คำแนะนำด้านการเรียนกับฉัน						

ข้อ	ข้อความคำถามสำหรับการวิจัย	ระดับการรับรู้ต่อสถานการณ์ความเครียด					
		ยากมากที่สุด			ง่ายมากที่สุด		
		6	5	4	3	2	1
22	มหาวิทยาลัยมีกิจกรรมนอกหลักสูตรมากเกินไป เช่น กิจกรรมรับน้อง ซ้อมกีฬาใส่ เข้าชมรม ฯลฯ ทำให้ฉันไม่สามารถแบ่งเวลาได้						

ตอนที่ 2: ข้อคำถามการประเมินทางปัญญา (Cognitive appraisal)

ข้อ	ข้อความคำถามสำหรับงานวิจัย	ระดับความรู้อคติ					
		มากที่สุด	มาก	<input type="checkbox"/> ตอนข้างมาก	<input type="checkbox"/> ตอนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. 1 ด้านการประเมินขั้นปฐมภูมิ							
1	ฉันสามารถประเมินได้ว่าเป็นปัญหาที่ร้ายแรงหรือเป็นปัญหาธรรมดาทั่วไป						
2	ฉันสามารถประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ โดยใช้ความคิดที่หลากหลาย						
3	ฉันสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ ได้ว่ามีสาเหตุมาจากอะไร						
4	ฉันใช้ความคิดอย่างรอบคอบในการประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ						
5	เหตุการณ์ต่าง ๆ ทำให้ฉันมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา						
2. 2 ด้านการประเมินขั้นทุติยภูมิ							
6	ฉันมักสอนและเตือนตัวเองเสมอเมื่อเจอกับเหตุการณ์ที่ต้องควบคุมสติ						
7	ฉันคิดว่าเหตุการณ์ที่ทำพ่าย จะเพิ่มความสามารถในการจัดการปัญหาของฉัน						
8	ฉันยอมทนลำบากต่อสู้กับปัญหาต่างๆ เพื่อ						

	อนาคตที่ดีขึ้น						
9	เมื่อฉันทำผิดพลาดหรือเสียหาย ฉันก็สามารถยอมรับผิดหรือผลที่ตามมาได้						
10	เมื่อมีปัญหาวิกฤติขึ้น ฉันรู้สึกว่าคุณเองไร้ความสามารถ						

ตอนที่ 3: ข้อคำถามการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Coping)

ข้อ	ข้อคำถามสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น					
		ไม่จริงเลย			จริงมากที่สุด		
		1	2	3	4	5	6
	3. 1 ด้านมุ่งจัดการกับปัญหา						
1	ฉันจัดการกับเหตุการณ์ที่ไม่คาดหวังได้อย่างมีประสิทธิภาพ						
2	ปัญหาส่วนใหญ่ที่พบฉันแก้ไขได้ ถ้าฉันทุ่มเทความพยายามให้กับมันอย่างจริงจัง						
3	ฉันศึกษาหาข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัญหาและวิธีการแก้ไข โดยการสังเกตซักถาม หรืออ่านหนังสือต่าง ๆ เพื่อช่วยให้การแก้ปัญหาได้ดีขึ้น						
4	เมื่อฉันอยู่ในภาวะที่มีปัญหา ฉันคิดหาทางออกที่ดีได้ทันที						
5	ฉันวางแผนและพยายามแก้ปัญหาที่เป็นอยู่ให้ดีขึ้น						
	3. 2 ด้านมุ่งจัดการกับอารมณ์						
6	ฉันพูดระบายความไม่สบายใจกับผู้ที่เรารู้สึกไว้วางใจ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์						
7	ฉันดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์มากกว่าปกติ เพื่อระบายความรู้สึก						
8	ฉันแสดงอาการเร่ร่อนเร่ร่อนเพื่อกลบเกลื่อนความไม่สบายใจ						

ข้อ	ข้อความคำถามสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น					
		ไม่จริงเลย			จริงมากที่สุด		
9	ฉันปรับตนเองให้เข้ากับสถานการณ์หรือพยายามปรับเปลี่ยนสถานการณ์ใหม่						
10	ฉันรอเพื่อทำให้สงบก่อน จึงลงมือแก้ปัญหา						

ตอนที่ 4: ข้อคำถามความยืดหยุ่นตัว (Resilience)

ข้อ	ข้อความคำถามสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น					
		ไม่จริงเลย			จริงมากที่สุด		
		1	2	3	4	5	6
	4. 1 ด้านความมั่นคงทางอารมณ์						
1	เมื่อฉันรู้สึกกดดัน ฉันมีวิธีผ่อนคลายตนเองได้						
2	ในช่วงเวลาที่ยากลำบาก ฉันอดทน และแข็งแกร่งขึ้นเมื่อเวลาผ่านไป						
3	ฉันปล่อยเรื่องในอดีตที่เลวร้ายให้มันผ่านไป โดยไม่น่ากลับมาคิดซ้ำ ๆ อีก						
4	ในเวลาที่ปัญหาในการเรียน ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถช่วยเหลือตนเองได้ และแสดงความคิดเห็นได้อย่างเหมาะสม						
5	ประสบการณ์จากการแก้ไขปัญหาที่ผ่านมา ทำให้ฉันมั่นใจว่าฉันผ่านปัญหาอื่น ๆ และแสดงความเห็นที่ขัดแย้งได้อย่างสร้างสรรค์						
	4. 2 ด้านกำลังใจ						
6	ฉันเชื่อว่าชีวิตนี้ยังมีหวังเสมอ						
7	ฉันเชื่อว่าปัญหาสิ่งต่าง ๆ จะคลี่คลายไปในทางที่ดี ในเมื่อทำดีที่สุดแล้ว						
8	ฉันวางแผนอนาคตให้ชีวิตก้าวไปข้างหน้า และอดทนทำให้เราเข้มแข็ง						

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น					
		ไม่จริงเลย			จริงมากที่สุด		
9	ฉันเชื่อมั่นในการทำดี ประพฤติดี คิดดี						
10	ฉันสามารถสร้างกำลังใจได้จากทั้งตนเองและคนรอบข้าง						
4. 3ด้านการต่อสู้กับปัญหา							
11	ฉันศึกษาเรียนรู้สิ่งรอบตัว เพื่อเป็นแนวทางการแก้ปัญหาให้กับฉัน						
12	ในเวลาที่คับขัน ฉันสามารถตัดสินใจช่วยเหลือผู้อื่นได้ทันที						
13	ฉันนำประสบการณ์หรือสิ่งผิดพลาดในอดีตมาเรียนรู้และแก้ไข						
14	ฉันปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานให้เข้ากับสถานการณ์ที่จะเข้ามา						
15	ฉันอดทนไม่ย่อท้อต่อปัญหาอุปสรรคใด ๆ						

ตอนที่ 5: ข้อคำถามการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem)

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด		น้อยที่สุด		
		5	4	3	2	1
5. 1ด้านทั่วไป						
1	โดยรวมกับทุกเรื่องที่ผ่านมาชีวิต ฉันรู้สึกพึงพอใจในตัวเอง					
2	ฉันมีความรู้สึกดีต่อตนเอง					
3	ฉันได้เปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นในทุกวัน					
4	ฉันตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ ได้โดยไม่รู้สึกกังวลหรือหนักใจ					
5	ฉันสามารถทำอะไร ๆ ได้ดีเหมือนคนอื่น ๆ					

ข้อ	ข้อความสำหรับการวิจัย	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด			น้อยที่สุด	
	5. 2ด้านครอบครัว					
6	ครอบครัวฉัน ไม่ต้องมากังวลเกี่ยวกับสิ่งใดในตัวฉัน					
7	ครอบครัวฉันภูมิใจกับการเรียนของฉัน					
8	ครอบครัวเห็นว่าฉันทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเต็ม ความสามารถ และคอยสนับสนุนในทุก ๆ เรื่อง					
9	ฉันกับบิดามารดาหรือผู้ปกครองอยู่ร่วมกับได้อย่างมี ความสุข					
10	บิดามารดาหรือผู้ปกครองคำนึงถึงความรู้สึกของฉัน เสมอ					
	5. 3ด้านสังคม					
11	ฉันสามารถปรับตัวให้คุ้นเคยกับสังคมใหม่ ๆ และ สถานที่ใหม่ได้อย่างดี					
12	ฉันไม่สามารถเป็นที่พึ่งของใครได้					
13	บ่อยครั้งที่ฉันอยากจะเป็นคนอื่น หรือใช้ชีวิตแบบคน อื่น					
14	เพื่อน ๆ ที่อยู่ใกล้ฉันแล้วมักจะรู้สึกสนุกและสบายใจ					
15	ในการทำงานกลุ่มหรือการอยู่ร่วมกัน เพื่อน ๆ มักรับ ฟังความคิดเห็นของฉัน					

ภาคผนวก ง
ผลการทดสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (Reliability)



ตาราง 13 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัด **สถานการณ์ความเครียด**

ข้อคำถาม	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับ คะแนนรวม (n=100)
ข้อคำถามข้อที่ 1 (Stres_3)	0.548
ข้อคำถามข้อที่ 2 (Stres_4)	0.479
ข้อคำถามข้อที่ 3 (Stres_5)	0.615
ข้อคำถามข้อที่ 4 (Stres_6)	0.599
ข้อคำถามข้อที่ 5 (Stres_7)	0.519
ข้อคำถามข้อที่ 6 (Stres_8)	0.720
ข้อคำถามข้อที่ 7 (Stres_9)	0.494
ข้อคำถามข้อที่ 8 (Stres_10)	0.500
ข้อคำถามข้อที่ 9 (Stres_11)	0.405
ข้อคำถามข้อที่ 10 (Stres_12)	0.663
ข้อคำถามข้อที่ 11 (Stres_13)	0.669
ข้อคำถามข้อที่ 12 (Stres_14)	0.687
ข้อคำถามข้อที่ 13 (Stres_15)	0.553
ข้อคำถามข้อที่ 14 (Stres_16)	0.714
ข้อคำถามข้อที่ 15 (Stres_17)	0.694
ข้อคำถามข้อที่ 16 (Stres_18)	0.408
ข้อคำถามข้อที่ 17 (Stres_19)	0.492
ข้อคำถามข้อที่ 18 (Stres_20)	0.358
ค่า Cronbach's alpha แบบสอบถามทั้งฉบับ	$\alpha = .905$

ตาราง 14 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัด **ความยืดหยุ่นตัว**

ข้อคำถาม	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อ กับคะแนนรวม (n=100)
ข้อคำถามข้อที่ 1 (Resil_3)	0.589
ข้อคำถามข้อที่ 2 (Resil_4)	0.631
ข้อคำถามข้อที่ 3 (Resil_5)	0.715
ข้อคำถามข้อที่ 4 (Resil_6)	0.721
ข้อคำถามข้อที่ 5 (Resil_7)	0.664
ข้อคำถามข้อที่ 6 (Resil_8)	0.720
ข้อคำถามข้อที่ 7 (Resil_9)	0.691
ข้อคำถามข้อที่ 8 (Resil_10)	0.726
ข้อคำถามข้อที่ 9 (Resil_13)	0.708
ข้อคำถามข้อที่ 10 (Resil_14)	0.661
ข้อคำถามข้อที่ 11 (Resil_15)	0.566
ค่า Cronbach's alpha แบบสอบถามทั้งฉบับ	$\alpha = 0.915$

ตาราง 15 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการเผชิญปัญหาเพื่อ การเปลี่ยนแปลง

ข้อคำถาม	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับ คะแนนรวม (n=100)
ข้อคำถามข้อที่ 1 (Tran_1)	0.647
ข้อคำถามข้อที่ 2 (Tran_3)	0.430
ข้อคำถามข้อที่ 3 (Tran_4)	0.472
ข้อคำถามข้อที่ 4 (Tran_5)	0.694
ข้อคำถามข้อที่ 5 (Tran_8)	0.620
ข้อคำถามข้อที่ 6 (Tran_9)	0.402
ข้อคำถามข้อที่ 7 (Tran_10)	0.463
ค่า Cronbach's alpha แบบสอบถามทั้งฉบับ	$\alpha=0.797$

ตาราง 16 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อคำถาม	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับ คะแนนรวม (n=100)
ข้อคำถามข้อที่ 1 (Self1_2)	0.726
ข้อคำถามข้อที่ 2 (Self1_3)	0.710
ข้อคำถามข้อที่ 3 (Self1_4)	0.679
ข้อคำถามข้อที่ 4 (Self1_6)	0.778
ข้อคำถามข้อที่ 5 (Self1_7)	0.790
ข้อคำถามข้อที่ 6 (Self1_8)	0.753
ข้อคำถามข้อที่ 7 (Self1_9)	0.740
ข้อคำถามข้อที่ 8 (Self1_13)	0.550
ข้อคำถามข้อที่ 9 (Self1_14)	0.620
ข้อคำถามข้อที่ 10 (Self1_15)	0.620
ค่า Cronbach's alpha แบบสอบถามทั้งฉบับ	$\alpha = 0.919$

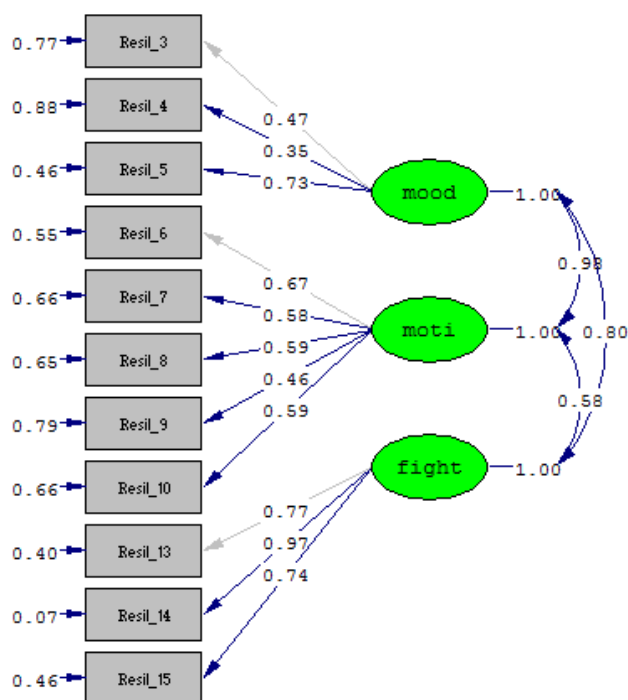
ตาราง 17 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวม (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ ของแบบวัดการประเมินทางปัญญา

ข้อคำถาม	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับ คะแนนรวม (n=100)
ข้อคำถามข้อที่ 1 (Cog_1)	0.728
ข้อคำถามข้อที่ 2 (Cog_2)	0.736
ข้อคำถามข้อที่ 3 (Cog_3)	0.742
ข้อคำถามข้อที่ 4 (Cog_6)	0.502
ข้อคำถามข้อที่ 5 (Cog_7)	0.652
ข้อคำถามข้อที่ 6 (Cog_8)	0.612
ข้อคำถามข้อที่ 7 (Cog_10)	0.568
ค่า Cronbach's alpha แบบสอบถามทั้งฉบับ	$\alpha = .868$



ภาคผนวก จ
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัด “ความยืดหยุ่นตัว”



Chi-Square=99.68, df=37, P-value=0.00000, RMSEA=0.075

ภาพประกอบ 8 รูปแบบการวัดความยืดหยุ่นตัว

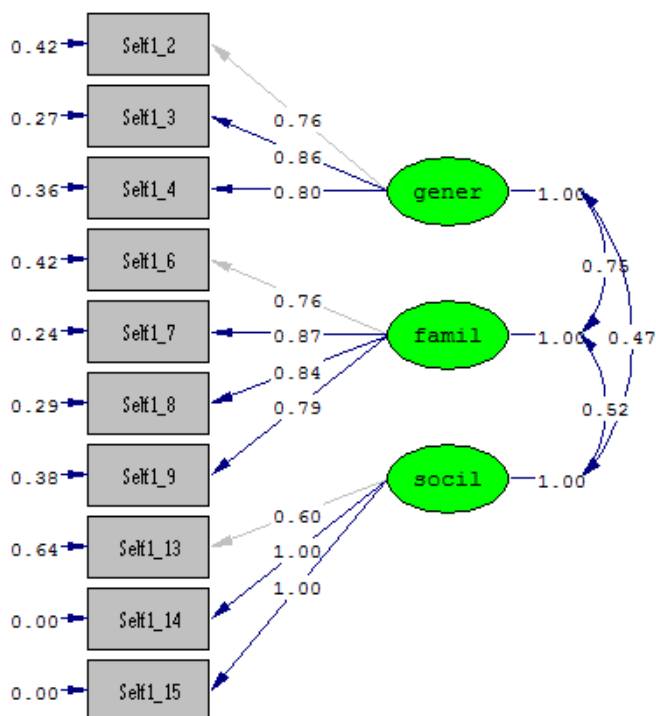
ตาราง 18 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดความยืดหยุ่นตัว

ข้อคำถาม	คะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์องค์ประกอบ (Factor loading)		
	องค์ประกอบ 1: มั่นคง ทางอารมณ์ (mood)	องค์ประกอบ 2: มีกำลังใจ (moti)	องค์ประกอบ 3: การ ต่อสู้กับปัญหา (fight)
ข้อที่ 1	0.47*	0.67*	0.77*
ข้อที่ 2	0.35*	0.58*	0.97*
ข้อที่ 3	0.73*	0.59*	0.74*
ข้อที่ 4		0.46*	
ข้อที่ 5		0.59*	

$\chi^2=99.68$, $df=37$, $p\text{-value}=0.00$, $RMSEA=0.07$, $SRMR=0.05$, $CFI=0.97$, $NFI=0.95$, $GFI=0.94$

* นัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัด“การเห็นคุณค่าในตนเอง”



Chi-Square=76.96, df=31, P-value=0.00001, RMSEA=0.070

ภาพประกอบ 9 รูปแบบการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

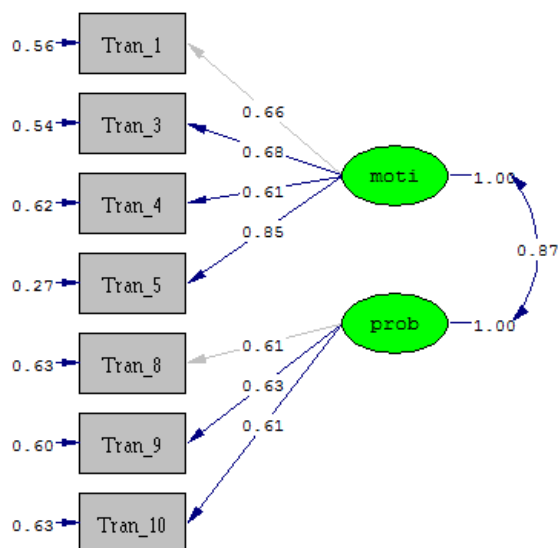
ตาราง 19 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อคำถาม	คะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์ขององค์ประกอบ (Factor loading)		
	องค์ประกอบ 1: ด้านทั่วไป (gener)	องค์ประกอบ 2: ด้านครอบครัว (famil)	องค์ประกอบ 3: ด้านสังคม (socil)
ข้อที่ 1	0.76*	0.76*	0.60*
ข้อที่ 2	0.86*	0.87*	1.00*
ข้อที่ 3	0.80*	0.84*	1.00*
ข้อที่ 4		0.79*	

$\chi^2=46.96$, $df=31$, $p\text{-value}=0.00$, $RMSEA=0.07$, $SRMR=0.05$, $CFI=0.99$, $NFI=0.98$, $GFI=0.95$

* นัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัด “การเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง”



Chi-Square=20.94, df=9, P-value=0.01293, RMSEA=0.067

ภาพประกอบ 10 รูปแบบการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

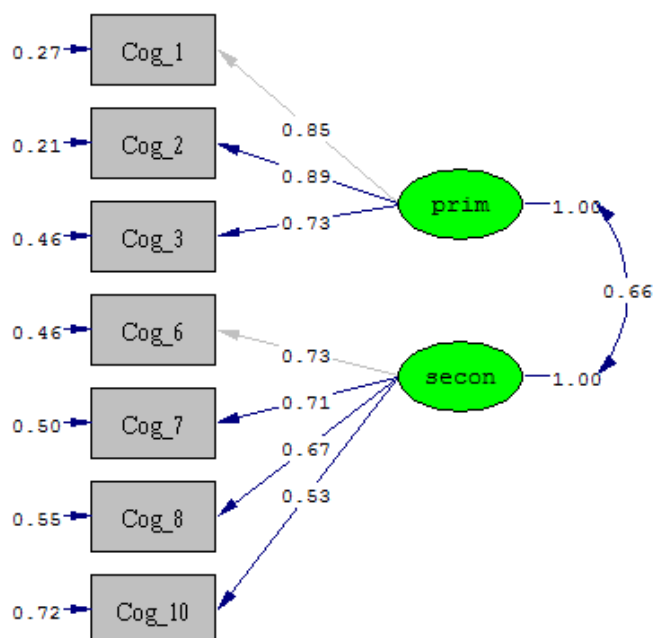
ตาราง 20 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการเผชิญปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลง

ข้อคำถาม	คะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์องค์ประกอบ (Factor loading)	
	องค์ประกอบ 1: มุ่งจัดการกับอารมณ์ (moti)	องค์ประกอบ 2: มุ่งจัดการกับปัญหา (prob)
ข้อที่ 1	0.66*	0.61*
ข้อที่ 2	0.68*	0.63*
ข้อที่ 3	0.61*	0.61*
ข้อที่ 4	0.85*	

$\chi^2=20.94$, df=9, p-value=0.12, RMSEA=0.06, SRMR 0.03, CFI= 0.99, NFI=0.98, GFI=0.98

* นัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบวัด “การประเมินทางปัญญา”



Chi-Square=24.08, df=10, P-value=0.00739, RMSEA=0.069

ภาพประกอบ 11 รูปแบบการวัดการประเมินทางปัญญา

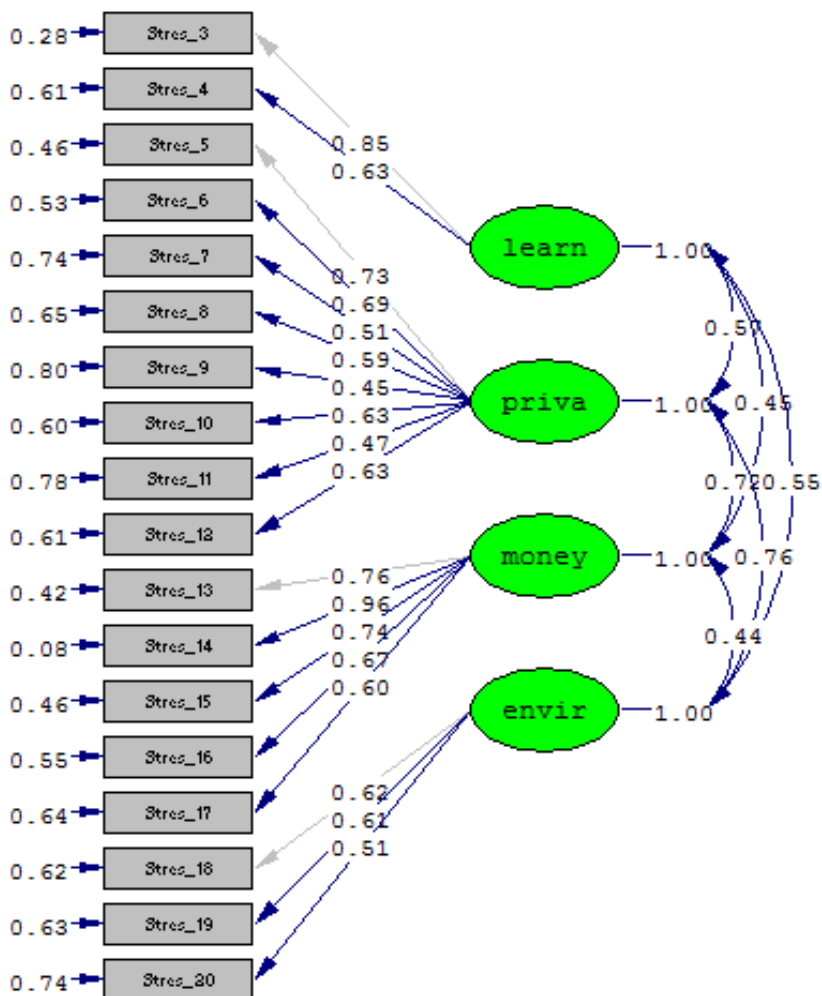
ตาราง 21 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดการประเมินทางปัญญา

ข้อคำถาม	คะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์ขององค์ประกอบ (Factor loading)	
	องค์ประกอบ 1: การประเมินขั้นปฐม	องค์ประกอบ 2: การประเมินขั้นทุติย
	ภุมิ (prim)	ภุมิ (secon)
ข้อที่ 1	0.85*	0.73*
ข้อที่ 2	0.89*	0.71*
ข้อที่ 3	0.73*	0.67*
ข้อที่ 4		0.53*

$\chi^2=24.08$, $df=10$, $p\text{-value}=0.00$, $RMSEA=0.06$, $SRMR=0.04$, $CFI=0.99$, $NFI=0.98$, $GFI=0.98$

* นัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แบบวัด“สถานการณ์ความเครียด”



Chi-Square=280.75, df=111, P-value=0.00000, RMSEA=0.072

ภาพประกอบ 12 รูปแบบการวัดสถานการณ์ความเครียด

ตาราง 22 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน รูปแบบการวัดสถานการณ์ความเครียด

ข้อคำถาม	คะแนนมาตรฐานสัมประสิทธิ์ขององค์ประกอบ (Factor loading)			
	องค์ประกอบ 1: การเรียนรู้ (learn)	องค์ประกอบ 2: เรื่องส่วนตัว (priva)	องค์ประกอบ 3: การเงิน (money)	องค์ประกอบ 4: สภาพแวดล้อมฯ (envir)
ข้อที่ 1	0.85*	0.73*	0.76*	0.62*
ข้อที่ 2	0.63*	0.69*	0.96*	0.61*
ข้อที่ 3		0.51*	0.74*	0.51*
ข้อที่ 4		0.59*	0.67-	
ข้อที่ 5		0.45*	0.60*	
ข้อที่ 6		0.63*		
ข้อที่ 7		0.47*		
ข้อที่ 8		0.63*		
$\chi^2=280.75$, $df=111$, $p\text{-value}=0.00$, $RMSEA=0.07$, $SRMR 0.07$, $CFI= 0.96$, $NFI=0.94$, $GFI=0.91$				

* นัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	รุจิรา วงศ์วุฒิกัษร
วัน เดือน ปี เกิด	6 กันยายน 2533
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2556 วิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชานันทนาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ. 2565 ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ที่อยู่ปัจจุบัน	680/33 ซอยพญานาค เขต/แขวง ราชเทวี กรุงเทพฯ 10400

