

The Measurement Development of the Almost Perfect Scale-Revised Thai Version for Academically Gifted Students of Mahidol Wittayanusorn School and Kamnoetvidya Science Academy¹

Santipap Nanthasarn^{2*}
Dusadee Intraprasert³
Narulmol Prayai⁴

Received: October 22, 2022 Revised: January 03, 2023 Accepted: January 23, 2023

Abstract

The Almost Perfect Scale-Revised (APS-R) has been well characterized for assessing Perfectionism in literature. However, no previous studies have evaluated the reliability and validity of the APS-R for academically gifted students in Thailand. Thus, the objective of this study was to develop the APS-R cross-culturally into Thai and evaluate its reliability and validity in a sample of academically gifted students. The APS-R was translated and cross-culturally adapted into Thai according to the international guidelines for the cross-cultural adaptation of self-report measures. The APS-R Thai version was administered to 521 academically gifted students of Mahidol Wittayanusorn School and Kamnoetvidya Science Academy. The results indicated that the APS-R Thai version showed good psychometric properties: internal consistency ($\alpha = .72 - .91$), convergent (AVE = .35 - .48), and discriminant validity (MSV = .15 - .28). The confirmatory factor analysis revealed that the model was fitted to the empirical data ($\chi^2 = 376.7$, $df = 163$, Relative $\chi^2 = 2.31$, RMSEA = 0.05, CFI = 0.99, GFI = 0.94, AGFI = 0.90) and the 3-factors model of Perfectionism was confirmed: High standard ($\alpha = .77$), Order ($\alpha = .72$), and Discrepancy ($\alpha = .91$). The Almost perfect scale – revised Thai version demonstrated acceptable acceptability, reliability, and validity; Hence, it can be used in practice and research for assessing Perfectionism in Thai, academically gifted students.

Keyword: Academically gifted students, perfectionism, the almost perfect scale-revised

¹ This paper submitted in partial fulfillment of Doctoral Dissertation for the Philosophy Degree in Applied Psychology, Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University

² Graduate Student, Doctoral Degree in Applied Psychology, Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University, E-mail: santipapn@gmail.com

³ Associate Professor at Graduate school, Srinakharinwirot University

⁴ Lecturer at Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University

* Corresponding author

Santipap Nanthasarn, Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University
E-mail: santipapn@gmail.com

การพัฒนาแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับปรับปรุงสำหรับนักเรียนที่มี ความสามารถพิเศษด้านการเรียนของโรงเรียนมหิตลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์¹

สันติภาพ นันทะสาร²

ดุขฎิ อินทรประเสริฐ³

นฤมล พระใหญ่⁴

บทคัดย่อ

แบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ (The Almost Perfect Scale-Revised: APS-R) เป็นแบบวัดที่นิยมใช้ในต่างประเทศเนื่องจากมีเกณฑ์คัดแยกระหว่างลักษณะยึดติดความสมบูรณ์ที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมแบบได้ชัดเจน แต่ยังไม่มีการแปลและนำมาศึกษาในกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษในประเทศไทย ดังนั้นงานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ในการพัฒนาแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับปรับปรุงสำหรับนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนของโรงเรียนมหิตลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์ จำนวน 521 คน ผลการศึกษาพบว่าแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยมีคุณภาพที่ยอมรับได้ ทั้งความเชื่อมั่นชนิดความสอดคล้องภายใน ($\alpha = .72 - .91$), ความเที่ยงตรงเชิงเอกนัย (AVE = .35 - .48) และความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (MSV = .15 - .28) และพบว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผ่านเกณฑ์ที่ยอมรับได้ ($\chi^2 = 376.7$, $df = 163$, Relative $\chi^2 = 2.31$, RMSEA = 0.05, CFI = 0.99, GFI = 0.94, AGFI = 0.90) พบองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ 1) การมีมาตรฐานที่สูง ($\alpha = .77$) 2) การมีระเบียบแบบแผน ($\alpha = .72$) และ 3) การรับรู้ความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตน ($\alpha = .91$) ดังนั้นแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทย สามารถนำไปใช้ประเมินลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนได้

คำสำคัญ: นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียน ลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ แบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ

¹ บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของปริมาณงานระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

² นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ อีเมล: santipapn@gmail.com

³ รองศาสตราจารย์ ประจำบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

⁴ อาจารย์ ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

* ผู้ประพันธ์บรรณกิจ

สันติภาพ นันทะสาร สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ อีเมล: santipapn@gmail.com

ที่มาและความสำคัญของปัญหาวิจัย

นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ หมายถึง เด็กที่แสดงออกซึ่งความสามารถอันโดดเด่นด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน ในด้านสติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ภาษา การเป็นผู้นำ การสร้างงานทางด้านทัศนศิลป์และศิลปะการแสดง ความสามารถทางดนตรี ความสามารถทางกีฬา และความสามารถทางวิชาการในสาขาใดสาขาหนึ่ง หรือหลายสาขาอย่างที่เป็นที่ประจักษ์เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กที่มีอายุระดับเดียวกัน สภาพแวดล้อมต่างกัน (Office of the Basic Education Commission, 1998) นักเรียนกลุ่มนี้ได้รับการสนับสนุนอย่างมากในด้านการศึกษา เนื่องจากหากสามารถพัฒนานักเรียนกลุ่มนี้ได้เหมาะสมจะเพิ่มพูนศักยภาพ เพิ่มโอกาสในการเติบโตเป็นผู้นำ สามารถพัฒนานวัตกรรม และประเทศชาติต่อไปได้

คุณลักษณะทางจิตใจที่นักจิตวิทยาและนักวิชาการทั่วโลกสนใจศึกษาในนักเรียนกลุ่มนี้ คือ ลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบ (Perfectionism) ซึ่งเป็นลักษณะที่มีหลายมิติ ประกอบไปด้วยการมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูง การมีระเบียบวินัย และมีการประเมินรวมถึงวิพากษ์วิจารณ์ตนเองที่มากกว่าปกติ ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้มีทั้งแบบที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม (Rice & Taber, 2018; Slaney et al., 2001; Stoeber & Otto, 2006) โดยจากการวิเคราะห์ทอริมานจากการศึกษา 37 งาน ($n = 8,901$) ของ Madigan (2019) พบว่า การมีลักษณะมุ่งสู่ความสมบูรณ์แบบ (Perfectionism striving) ที่เป็นลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างเหมาะสมนั้น สัมพันธ์ทางบวกกับความสำเร็จด้านการเรียน (Academic achievement) ในระดับเล็กน้อยถึงปานกลาง ในขณะที่ลักษณะการกังวลว่าจะไม่สมบูรณ์แบบ (Perfectionism concern) ที่เป็นลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างไม่เหมาะสมนั้น ส่งผลทางลบต่อความสำเร็จทางการเรียน และจากการวิเคราะห์ทอริมานจากการศึกษา 10 งาน ($n = 4,340$) ของ Stricker et al. (2020) พบว่าเมื่อเปรียบเทียบความชุกของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบระหว่างนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนและนักเรียนทั่วไป ผลพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนมีลักษณะมุ่งสู่ความสมบูรณ์แบบ (Perfectionism striving) สูงกว่านักเรียนทั่วไป ในขณะที่ไม่พบความแตกต่างของลักษณะการกังวลว่าตนเองจะไม่สมบูรณ์แบบ (Perfectionism concern) และการวิเคราะห์ทอริมานจากการศึกษาทั้งหมด 14 งาน ($n = 4,067$) โดย Ogurlu (2020) พบผลสอดคล้องกัน แต่อย่างไรก็ตาม การศึกษาดังกล่าวเป็นการศึกษาทวีปยุโรปและประเทศสหรัฐอเมริกาทั้งหมด ดังนั้นการศึกษาลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในประเทศที่มีพื้นฐานและวัฒนธรรมที่แตกต่างออกไปจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง (Flett & Hewitt, 2020; Suh et al., 2021)

เนื่องจากลักษณะการเล็งดูและวัฒนธรรมส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของบุคคล (Allik & Realo, 2019) และในครอบครัวฝั่งทวีปเอเชียที่ให้คุณค่ากับการอยู่รวมกลุ่ม (Collectivism) การให้คุณค่าและการยอมรับผ่านการประสบความสำเร็จ (Family recognition through achievement) การยอมทำตามกรอบของสังคม (Conforming to norms) รวมถึงความกตัญญู (Filial piety) (Kim et al., 1999) ซึ่งการให้คุณค่าเหล่านี้จะถ่ายทอดไปสู่ลูกหลานได้ (Chan, 2010; Fong & Yuen, 2014; Yeo & Pfeiffer, 2018) และพบว่านักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนจะถูกคาดหวังจากครอบครัวสูงในเรื่องผลงานและความสำเร็จ (Colangelo & Wood, 2015; Mofield & Peters, 2019; Mofield et al., 2016) ซึ่งจากการศึกษาแบบวิเคราะห์ทอริมานพบว่า

ความคาดหวังและลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบของผู้ปกครองนั้นส่งผลให้เกิดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในบุตรหลานด้วย (Curran & Hill, 2022; Smith et al., 2022) และพบว่าครอบครัวในทวีปเอเชียที่มักมีลักษณะการให้คุณค่าและการยอมรับผ่านการประสบความสำเร็จนั้นสัมพันธ์ทางบวกกับการมีลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบ ภาวะซึมเศร้า ภาวะวิตกกังวล และมีความสัมพันธ์ทางลบกับความภาคภูมิใจในตนเองของบุตรหลาน (Methikalam et al., 2015) ซึ่งลักษณะของครอบครัวและบริบทของฝั่งเอเชียที่มีความแตกต่างจากฝั่งประเทศตะวันตกดังกล่าว อาจส่งผลให้มีความชุกของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่สูงในบุตรหลานได้

ดังนั้นการศึกษาลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษในประเทศไทยจึงเป็นเรื่องที่สำคัญ เพราะการพัฒนาให้เกิดคุณลักษณะดังกล่าวแบบเหมาะสม จะทำให้ใช้ความสามารถได้อย่างเต็มที่ มีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง ในทางตรงกันข้ามหากนักเรียนกลุ่มนี้ไม่ได้รับการดูแลและพัฒนาด้านจิตใจ จนพัฒนาเป็นลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่ไม่เหมาะสม จะเพิ่มความเสี่ยงทางจิตใจ เช่น การมีความเครียดและปัญหาการปรับตัว ไม่สามารถใช้ศักยภาพได้อย่างเต็มที่ ผิดวันประกันพรุ่ง แยกตัว และเพิ่มความเสี่ยงต่อภาวะวิตกกังวล ภาวะซึมเศร้า พฤติกรรมการฆ่าตัวตาย โรคผิดปกติทางการกินและโรคทางจิตเวชอื่น ๆ (Affrunti & Woodruff-Borden, 2014; Kiamanesh et al., 2014; Mofield et al., 2016) ซึ่งจะเป็นความเสียหายแก่ประเทศชาติ

แม้ว่าในต่างประเทศมีการศึกษาเกี่ยวกับลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในนักเรียนที่มีความสามารถค่อนข้างมาก แต่การศึกษาในคุณลักษณะดังกล่าวในประเทศไทยยังมีจำนวนน้อย และยังไม่มีแบบวัดใดที่มีเกณฑ์สำหรับการคัดแยกกลุ่มนักเรียนที่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างเหมาะสมและไม่เหมาะสมอย่างชัดเจน ซึ่งแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ (The almost perfect scale-revised: APS-R) เป็นเครื่องมือที่ใช้ศึกษาลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในต่างประเทศ เนื่องจากมีเกณฑ์คัดแยกระหว่างลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบเหมาะสมและไม่เหมาะสมได้ชัดเจน อย่างไรก็ตาม การนำเครื่องมือที่ถูกสร้างจากภาษาและวัฒนธรรมอื่นมาใช้ได้อย่างมีคุณภาพ การแปลและปรับเครื่องมือแบบข้ามวัฒนธรรม รวมไปถึงศึกษาคุณสมบัติทางการวัดก่อนนำมาใช้เป็นขั้นตอนที่จำเป็นยิ่ง (Chen, 2008) ผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาและปรับแบบวัด APS-R เป็นภาษาไทย และศึกษาคุณสมบัติทางการวัดในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนของโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์ ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนที่ได้ผ่านกระบวนการคัดเลือกที่ถูกสร้างมาโดยเฉพาะ เพื่อให้ได้แบบวัดที่มีคุณภาพ สามารถนำไปใช้ในสร้างองค์ความรู้ใหม่ ใช้คัดกรองและวางแผนการพัฒนาด้านอารมณ์และจิตใจ ซึ่งยังเป็นด้านที่ยังไม่ค่อยได้รับการพัฒนาในนักเรียนกลุ่มนี้ (Anuruthwong, 2017)

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนาแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับปรับปรุงสำหรับนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนของโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ความหมายและองค์ประกอบของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ

ลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบนั้นมีรากฐานมาจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ โดยเริ่มมีการกล่าวถึงตั้งแต่ช่วงปี 1950 และจากการพัฒนาแบบวัดเพื่อศึกษาคุณลักษณะนี้เป็นครั้งแรกในปี 1980 ทำให้เกิดความสนใจในการศึกษาคุณลักษณะนี้ในเชิงประจักษ์ตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา (Flett & Hewitt, 2020) โดย Hollender (1965) ได้ให้นิยามของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบว่าเป็นบุคลิกภาพทางลบที่ทำให้บุคคลมีข้อกำหนดต่อตนเองหรือผู้อื่นที่ไม่สอดคล้องกับความจริงในทุกสถานการณ์และทุกที่ ส่วน Burns (1980) ซึ่งเป็นผู้สร้างแบบวัดเพื่อศึกษาลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับแรกได้นิยามคุณลักษณะว่าเป็นลักษณะของบุคคลที่มีการตั้งมาตรฐานที่ไม่สอดคล้องกับจริงและบุคคลจะมีความพยายามอย่างยิ่งในการไปสู่เป้าหมายนั้น และจะประเมินคุณค่าของตนจากผลงานและความสำเร็จที่เกิดขึ้น โดย Frost et al. (1990) ได้นิยามความหมายของลักษณะนี้ว่าเป็นการตั้งมาตรฐานเกี่ยวกับการกระทำของตนเองไว้สูง ร่วมกับการประเมินและวิพากษ์วิจารณ์ตนเองที่มากเกินไป จะเห็นว่านิยามของนักวิชาการที่ศึกษาในคุณลักษณะดังกล่าวมีความสอดคล้องกันที่ลักษณะดังกล่าวหมายถึงบุคคลที่มีการรับรู้ถึงคุณค่ากับตนเองในเชิงลบ มีลักษณะมุ่งความสมบูรณ์แบบและมีการตั้งเป้าหมายและผลของการกระทำที่สูงเกินความจำเป็น รวมถึงมีแนวโน้มที่จะประเมินพฤติกรรมตนเองอย่างเข้มงวดเกินไป

โดยในระยะแรกนักวิชาการเชื่อว่าคุณลักษณะนี้ว่าเป็นคุณลักษณะทางจิตที่มีมิติเดียว แต่ปัจจุบันเชื่อว่าลักษณะนี้มีหลายมิติและมีการศึกษาถึงองค์ประกอบย่อยของคุณลักษณะนี้ด้วย แม้ว่าลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในปัจจุบันจะถูกศึกษาในลักษณะหลายมิติ แต่การวัดและประเมินคุณลักษณะดังกล่าวในตัวบุคคลหรือการจัดกลุ่มบุคคลตามคุณลักษณะนี้ยังมีการนิยามที่หลากหลาย และยังเป็นสิ่งที่ยังต้องมีการศึกษา โดยแนวทางหรือรูปแบบการจัดกลุ่มคนตามผลของการวัดด้วยแบบประเมินที่นิยมใช้ในปัจจุบันจะประกอบไปด้วยการแบ่งในรูปแบบ 2 x 2 (Gaudreau & Thompson, 2010) และการแบ่งแบบ 3 กลุ่ม (Parker, 1997; Rice & Ashby, 2007)

การแบ่งในรูปแบบ 2 x 2 นั้น Gaudreau and Thompson (2010) เชื่อว่าลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบนั้นควรอธิบายด้วยปฏิสัมพันธ์ของลักษณะภายในมากกว่าการกำหนดแบ่งกลุ่ม ทำให้แนวคิดโมเดล 2 x 2 นั้นอธิบายว่าลักษณะนี้จะถูกแบ่งออกมาเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีมาตรฐานที่สูงเพียงอย่างเดียว กลุ่มที่มีลักษณะยึดติดกับการประเมินเพียงอย่างเดียว กลุ่มที่มีลักษณะผสม และกลุ่มที่ไม่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ

ส่วนการแบ่งเป็น 3 กลุ่มนั้น ริเริ่มโดย Parker (1997) ซึ่งแบ่งบุคคลออกเป็นกลุ่มคนที่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างเหมาะสม กลุ่มที่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างไม่เหมาะสม และกลุ่มคนที่ไม่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ ซึ่งต่อมาแนวทางนี้ถูกพัฒนามาเกณฑ์ในการจัดแบ่งกลุ่มคนตามผลของแบบวัด The Almost Perfect Scale - Revised ในที่สุด (Rice & Ashby, 2007; Rice et al., 2011)

การพัฒนาและการประยุกต์ใช้ของแบบวัด the Almost Perfect Scale – Revised

แบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ (The Almost Perfect Scale – Revised: APS-R) เป็นแบบวัดที่พัฒนาขึ้นโดย Slaney et al. ในปี 2001 โดยปรับปรุงจากแบบวัดฉบับแรกที่พัฒนาขึ้นมาในปี 1996 ซึ่งมีเพียง 2 องค์ประกอบ คือ ด้านการมีมาตรฐานที่สูงและด้านการมีระเบียบแบบแผน (Slaney & Johnson, 1992) โดยเหตุผลในการปรับปรุงเกิดจากผู้พัฒนาแบบวัดได้พบว่า เมื่อศึกษากับกลุ่มที่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบและพบว่าบุคคลกลุ่มนี้มักจะมีลักษณะที่ไม่พึงพอใจเมื่อผลงานหรือผลจากการกระทำไม่บรรลุกับมาตรฐานที่ตั้งเอาไว้ แต่อย่างไรก็ตามบุคคลที่มีลักษณะมักเห็นผลดีของการมีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบและไม่อยากเสียคุณลักษณะนี้ไป ซึ่งมุมมองทั้งสองจิตสองใจในคุณลักษณะนี้ที่เกิดจากการที่คุณลักษณะดังกล่าวมีทั้งด้านบวกและลบ ดังนั้นผู้พัฒนาจึงมีการเพิ่มเติมข้อวัดในด้านที่สามเข้ามาเพื่อศึกษาในด้านลบของคุณลักษณะนี้ โดยแบบวัด APS-R ฉบับแรกมีจำนวน 39 ข้อ โดยในด้านการมีมาตรฐานที่สูงมีจำนวน 13 ข้อ ด้านการมีระเบียบแบบแผน 6 ข้อ และด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตน 20 ข้อ และทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและเชิงยืนยันเพื่อคัดเลือกข้อคำถามในนักศึกษาระดับปริญญาตรี 809 คน จนได้แบบวัด APS-R ฉบับจริงที่มีทั้งหมด 23 ข้อ (Slaney et al., 2001)

แบบวัด APS-R พัฒนาโดยมุ่งเน้นให้เกิดการนำไปใช้ในด้านจิตวิทยาการศึกษา แบบวัดนี้เป็นมาตรประมาณค่า (Likert scale) 7 ลำดับแบบที่ให้ผู้ตอบประเมินตนเอง (Self-report) ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง ทั้งหมด 23 ข้อ แบบวัดนี้มีองค์ประกอบสามด้าน ประกอบไปด้วย 1) การมีมาตรฐานที่สูง เกี่ยวข้องกับมาตรฐานที่บุคคลได้ตั้งไว้ให้แก่ตนเองจำนวน 7 ข้อ 2) การมีระเบียบแบบแผน เกี่ยวข้องกับความต้องการของบุคคลที่จะมีระเบียบและแบบแผนในการใช้ชีวิตจำนวน 4 ข้อ และ 3) การรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตน เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความแตกต่างของมาตรฐานที่ตั้งของบุคคล กับผลจากการกระทำหรือผลงานที่เกิดขึ้น จำนวน 12 ข้อ

แบบวัด APS-R จะวัดคุณลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ ครอบคลุมทั้งด้านบวกและลบ โดยการมีคะแนนในด้านการมีมาตรฐานที่สูงนั้นสามารถใช้คัดแยกผู้ที่มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบกับผู้ที่ไม่มีความดังกล่าวดังกล่าวได้ และหากบุคคลมีคะแนนในด้านการมีมาตรฐานที่สูงร่วมกับการมีคะแนนด้านการรับรู้ความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนที่สูงด้วย จะบ่งชี้ถึงการมีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่ไม่เหมาะสม แต่หากบุคคลมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูงแต่สามารถไปถึงมาตรฐานหรือไม่ได้รับรู้ความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนที่มากนัก บ่งชี้ถึงการมีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างเหมาะสม (Rice & Ashby, 2007; Rice et al., 2011) โดยยังพบว่า การมีคะแนนด้านการมีมาตรฐานที่สูงและการมีคะแนนด้านการรับรู้ความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนที่สูงร่วมกันนั้น บ่งชี้ถึงปัญหาทางสุขภาพจิต เช่น ภาวะซึมเศร้า ภาวะวิตกกังวลทั่วไปทั้งเกี่ยวกับทางสังคมและการสอบ การมีสัมพันธ์ภาพแบบไม่มั่นคงในวัยผู้ใหญ่ รวมไปถึงปัญหาการกิน (Arana & Furlan, 2016; Gnlika et al., 2013; Patterson et al., 2012; Rice et al., 2011; Wang et al., 2009)

เนื่องจากลักษณะของเครื่องมือที่วัดทั้งด้านบวกและลบของคุณลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ ร่วมกับการมีเกณฑ์การคัดแยกกลุ่มบุคคลที่ชัดเจน ทำให้ APS-R เป็นเครื่องมือที่นิยมใช้ศึกษาคุณลักษณะยึดติดความสมบูรณ์ มีการแปลในหลายภาษา รวมถึงมีการศึกษาเกี่ยวกับความตรงของแบบวัด APS-R ในกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายขึ้น เช่น ในเชื้อชาติเยอรมัน สเปน จีน อินเดีย แอฟริกา อเมริกัน อียิปต์ ตุรกี ซึ่งผลการศึกษาด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันล้วนบ่งชี้ถึงการมีสามองค์ประกอบของเครื่องมือนี้ (Aydin, 2013; Sastre-Riba et al., 2016; Stricker et al., 2022; Ulu et al., 2012; Wang et al., 2009; Wang et al., 2012; Yang Li, 2007)

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องทำให้ผู้วิจัยต้องการแปลแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบแบบข้ามวัฒนธรรม โดยแปลแบบวัด APS-R เป็นภาษาไทย เนื่องจากมีเกณฑ์การจัดแบ่งลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่ชัดเจน นำไปใช้ง่าย และมีพื้นฐานที่เน้นการนำไปใช้ต่อในด้านจิตวิทยาการศึกษา และทำการศึกษาคุณสมบัติการวัดในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนเพื่อนำมาใช้ในกลุ่มนักเรียนนี้ในประเทศไทยต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาเพื่อพัฒนาและทดสอบคุณสมบัติของแบบวัดที่แปลมาจากต้นฉบับ ซึ่งดำเนินการตามแนวทางในการแปลและปรับแบบวัดแบบรายงานตนเองข้ามวัฒนธรรมของ Beaton et al. (2000) ซึ่งมีทั้งหมด 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การแปลจากภาษาต้นฉบับ เนื่องจากการศึกษาครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอก ผู้วิจัยจึงทำการขออนุญาตจากเจ้าของแบบวัดต้นฉบับในการนำแบบวัดฉบับนี้มาแปลเป็นภาษาไทย ทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ในวันที่ 13 มกราคม 2564 โดยได้รับอนุญาตเป็นลายลักษณ์อักษรในวันเดียวกัน ผู้วิจัยจึงดำเนินการแปลข้อคำถามจากแบบวัดต้นฉบับเป็นภาษาไทยด้วยตนเอง ภายใต้การกำกับของอาจารย์ที่ปรึกษา

ขั้นที่ 2 การแปลย้อนกลับ ผู้วิจัยนำแบบวัดที่ได้แปลเป็นภาษาไทยแล้วแปลกลับเป็นภาษาต้นฉบับ โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาและการประเมินที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านภาษาเทียบเท่าเจ้าของภาษาเป็นผู้แปล โดยผู้ทรงคุณวุฒิท่านนี้ไม่เคยเห็นแบบวัดต้นฉบับมาก่อน เมื่อแปลเสร็จแล้วผู้วิจัยจึงนำแบบวัดที่ได้แปลกลับเป็นภาษาต้นฉบับไปเปรียบเทียบกับแบบวัดต้นฉบับเพื่อตรวจสอบความแตกต่าง

ขั้นที่ 3 การประชุมร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยนำผลจากการเปรียบเทียบแบบวัดต้นฉบับและแบบวัดที่ได้แปลเป็นภาษาไทยและผลจากการแปลกลับเป็นภาษาต้นฉบับเข้าประชุมหารือกับอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินทางพฤติกรรมศาสตร์ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักอีกท่าน เพื่อพิจารณาความหมายและปรับทั้งคำชี้แจง ข้อคำถาม และลักษณะการให้คะแนน ให้มีความสอดคล้องเพื่อสรุปเป็นแบบวัดต้นแบบ และให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและวิจัยทางจิตวิทยา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิตวัยรุ่น จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียน จำนวน 1 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ด้วยการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Index of Item-

Objective Congruence; IOC) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมตามวัฒนธรรมและความทัดเทียมทางด้านเนื้อหา (Content equivalence)

ขั้นที่ 4 การทดสอบเบื้องต้น ผู้วิจัยนำแบบวัดที่ได้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาไปตรวจสอบกับกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งคือนักเรียนที่เพิ่งจบการศึกษาและยังไม่เข้าศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา จำนวน 101 คน เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดเบื้องต้น โดยเมื่อพบว่าแบบวัดที่ได้มีคุณภาพตามเกณฑ์เบื้องต้น จึงดำเนินการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง เพื่อนำมาการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนที่เป็นนักเรียนปัจจุบันในปีการศึกษา 2564 จากโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์ที่สมัครใจให้ข้อมูลในการวิจัย ทั้งหมด 521 คน โดย 332 คน มาจากโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ (อัตราการตอบกลับคิดเป็นร้อยละ 46) และ 189 คนมาจากโรงเรียนกำเนิดวิทย์ (อัตราการตอบกลับคิดเป็นร้อยละ 87.5) โดยมีรายละเอียดดังตาราง 1

ตาราง 1

ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
โรงเรียน		
โรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์	332	63.7
โรงเรียนกำเนิดวิทย์	189	36.3
รวม	521	100
เพศ		
หญิง	184	35.3
ชาย	337	64.7
รวม	521	100
ระดับชั้น		
มัธยมศึกษาปีที่ 4	205	39.3
มัธยมศึกษาปีที่ 5	153	29.4
มัธยมศึกษาปีที่ 6	163	31.3
รวม	521	100

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบวัดลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับภาษาไทย (Almost perfect scale-revised Thai version)

แบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับพัฒนาขึ้นโดย Slaney et al. (2001) มีข้อคำถาม 23 ข้อ เป็นแบบมาตราประมาณค่า (Likert scale) ที่ให้ผู้ตอบประเมินตนเอง (Self-report) ทั้งหมด 7 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง แบบวัดนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบฉบับของบุคคลที่มี 3 องค์ประกอบ คือ 1) การมีมาตรฐานที่สูง (High standard) คือ ลักษณะของบุคคลที่ตั้งมาตรฐานให้แก่ตนเองไว้สูง 7 ข้อ 2) ลักษณะมีระเบียบแบบแผน (Order) คือลักษณะของบุคคลที่มีระเบียบและปราณีต 4 ข้อ และ 3) การรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานของตนเองกับผลจากการกระทำ (Discrepancy) คือ ลักษณะของบุคคลที่รับรู้ความแตกต่างระหว่างมาตรฐานที่มีให้แก่ตนเองกับผลจากการกระทำที่ได้ปฏิบัติจริง จำนวน 12 ข้อ ซึ่ง Slaney et al. (2001) ได้ทดสอบคุณภาพและพบว่ามีเชื่อมั่นในองค์ประกอบย่อยที่สูง คือ ตั้งแต่ .82 - .93 และพบว่าคะแนนสอดคล้องกับองค์ประกอบและผลของแบบวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์ฉบับอื่น ๆ

การตรวจสอบความเชื่อมั่น

เมื่อตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 521 ราย ซึ่งพบว่าองค์ประกอบด้านการมีมาตรฐานสูง เท่ากับ 0.77 ด้านลักษณะมีระเบียบแบบแผน (Order subscale) เท่ากับ 0.72 และด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานของตนเองกับผลจากการกระทำ เท่ากับ 0.91 ดังตาราง 2 โดยผลการวิเคราะห์แบบทั้งฉบับและแต่ละองค์ประกอบพบว่า มีข้อกระทงที่ 18 ที่ไม่ผ่านเกณฑ์ความเที่ยงที่รับได้ กล่าวคือ มีค่า CITC ที่ต่ำกว่า $< .3$ เล็กน้อย ดังตาราง 2 แต่การตัดข้อดังกล่าวออก จะทำให้ความเที่ยงของทั้งฉบับเพิ่มขึ้นเพียงเล็กน้อยและอาจส่งผลต่อการใช้เกณฑ์การแปลผลร่วมกับแบบวัดต้นฉบับซึ่งเป็นจุดเด่นของแบบวัดฉบับนี้ ผู้วิจัยจึงพิจารณาไม่ตัดข้อคำถามออก

ตาราง 2

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวม ค่าความเชื่อมั่น ความเที่ยงตรงเชิงเอகনয় - ความเที่ยงตรงเชิงจำแนกของแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทย

ข้อคำถาม	CITC	α	CR	AVE	MSV	ASV
ด้านการมีมาตรฐานที่สูง		.77	0.76	0.35	0.28	0.07
1. ฉันมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูงในการทำงาน และในการเรียน	.48					
5. ถ้าคุณไม่คาดหวังกับตนเองไว้สูง คุณจะไม่มีทางประสบความสำเร็จได้	.39					
8. ฉันมีความคาดหวังกับตนเองไว้สูง	.67					
12. ฉันตั้งมาตรฐานกับตนเองไว้สูงมาก	.63					
14. ฉันคาดหวังผลที่ดีที่สุดจากตัวฉัน	.57					
18. ฉันพยายามอย่างดีที่สุดในทุกสิ่งที่คุณทำ	.24					
22. ฉันมีความต้องการอย่างมากที่จะเป็นเลิศ	.52					

ตาราง 2 (ต่อ)

ข้อคำถาม	CITC	α	CR	AVE	MSV	ASV
ด้านการมีระเบียบแบบแผน		0.72	0.76	0.45	0.15	0.03
2. ฉันเป็นคนที่มีระเบียบแบบแผน	.50					
4. ความประณีตเรียบร้อยเป็นเรื่องสำคัญสำหรับฉัน	.54					
7. ฉันคิดว่าสิ่งต่าง ๆ ควรจัดเก็บอยู่ในที่ของมัน	.45					
10. ฉันชอบให้ตัวเองมีวินัยและมีระเบียบ	.54					
ด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตน		0.91	0.92	0.48	0.28	0.05
3. ฉันรู้สึกหงุดหงิดอยู่บ่อยครั้ง เพราะไม่สามารถทำได้ตามเป้าหมายของ ฉัน	.39					
6. แม้ได้ผลลัพธ์ที่ดีที่สุด มันก็ไม่เคยดีพอสำหรับฉันเลย	.63					
9. น้อยครั้งมากที่ฉันไปถึงมาตรฐานที่สูงของฉัน	.57					
11. ถึงแม้ฉันจะทำดีที่สุดแล้ว แต่มันดูเหมือนจะไม่ดีพอ	.68					
13. ฉันไม่เคยพึงพอใจกับความสำเร็จของฉัน	.72					
15. ฉันมักวิตกอยู่บ่อยครั้ง ที่ไม่สามารถทำได้เท่ากับที่ฉันคาดหวังไว้กับ ตนเอง	.58					
16. น้อยครั้งที่ความสามารถของฉันจะถึงเท่ากับมาตรฐานของฉัน	.70					
17. ฉันไม่พอใจเลย แม้รู้ว่าฉันได้ทำอย่างเต็มที่แล้ว	.75					
19. ฉันแทบจะไม่สามารถทำได้ถึงมาตรฐานของฉันในเรื่องความสามารถ	.68					
20. ฉันแทบจะไม่มีรู้สึกพึงพอใจกับความสามารถของฉัน	.71					
21. ฉันแทบจะไม่รู้สึกว่าอะไรที่ฉันทำลงไปนั้นมันดีพอ	.73					
23. ฉันรู้สึกผิดหวังบ่อย ๆ หลังจากทำงานเสร็จ เพราะฉันรู้ว่าฉันสามารถ ทำมันได้ดีมากกว่านั้น	.56					

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย
2. ทดสอบคุณภาพเครื่องมือโดยการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of consistency: IOC) และตรวจสอบหาความเชื่อมั่นโดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) รวมถึงค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average variance extracted) และค่าความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability) ค่ากำลังสองของสหสัมพันธ์ที่สูงสุดระหว่างตัวแปร (Maximum shared variance) และค่าเฉลี่ยของกำลังสองของสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (Average shared variance)
3. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของข้อมูลของแบบวัดกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยโปรแกรม ลิสเรล เวอร์ชัน 8.72

ผลการวิจัย

การปรับแบบวัดข้ามวัฒนธรรม

จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญในรอบแรกพบว่า ข้อคำถามที่ 1 ในด้านการมีมาตรฐานที่สูง มีค่า IOC ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่น้อยกว่า .50 (Rovinelli & Hambleton, 1977) และหากแปลตามต้นฉบับ ว่า “ฉันมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูงในที่ทำงานหรือที่โรงเรียน” อาจทำให้เกิดความหมายไม่ชัดเจน จึงได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเป็น “ฉันมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูงในการทำงานและในการเรียน” ทำให้แบบวัดดังกล่าวผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาทั้งหมด 23 ข้อ สะท้อนให้เห็นว่ามีความสอดคล้องและมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

โดยผู้วิจัยได้นำแบบวัดที่ได้รับการแปลเสร็จแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งคือนักเรียนที่เพิ่งจบการศึกษาและยังไม่เข้าศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา จำนวน 101 คน เพื่อตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายในของแบบวัด พบว่าในด้านการมีมาตรฐานที่สูงมีค่าเท่ากับ .81 ในด้านการมีระเบียบแบบแผน เท่ากับ .68 และในด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเท่ากับ .93 จากนั้นจึงนำไปใช้เก็บข้อมูลจริงกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนกำเนิดวิทย์และโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์

ความตรงเชิงเอกลัษณ์หรือเชิงเสมือน

เมื่อพิจารณาค่าองค์ประกอบย่อยมาตรฐานที่อยู่ภายใต้องค์ประกอบ ‘ลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ’ พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของด้านการมีมาตรฐานที่สูง เท่ากับ 0.99 ในด้านการมีระเบียบแบบแผน เท่ากับ 0.40 และในด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเท่ากับ 0.54 โดยรวมค่าน้ำหนักองค์ประกอบของทุกด้านมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งหมด ($p < .05$) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมของแบบวัดระหว่าง 0.24 - 0.75 นอกจากนี้ยังพบว่า ค่าความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.76 - 0.91 นั้นมีค่ามากกว่าค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average variance extracted: AVE) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.35 - 0.48 รวมไปถึงค่า AVE ที่สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ .50 ดังตาราง 2 แสดงถึงการมีด้านความตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) ของแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทย

ความตรงเชิงจำแนก

ในด้านความตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) พบว่า ค่าของ Maximum Shared Variance (MSV) จากแบบวัด APS-R ภาษาไทยแบบมีค่าระหว่าง 0.15 - 0.28 และมีค่า Average Shared Squared Variance (ASV) อยู่ที่ 0.03 - 0.07 ซึ่งต่ำกว่าค่า Average Variance Extracted (AVE) ทั้งหมด (Hair & Babin, 2018) ดังตาราง 2 ซึ่งแสดงว่าแบบ APS-R ฉบับภาษาไทยมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก

ความตรงเชิงโครงสร้าง

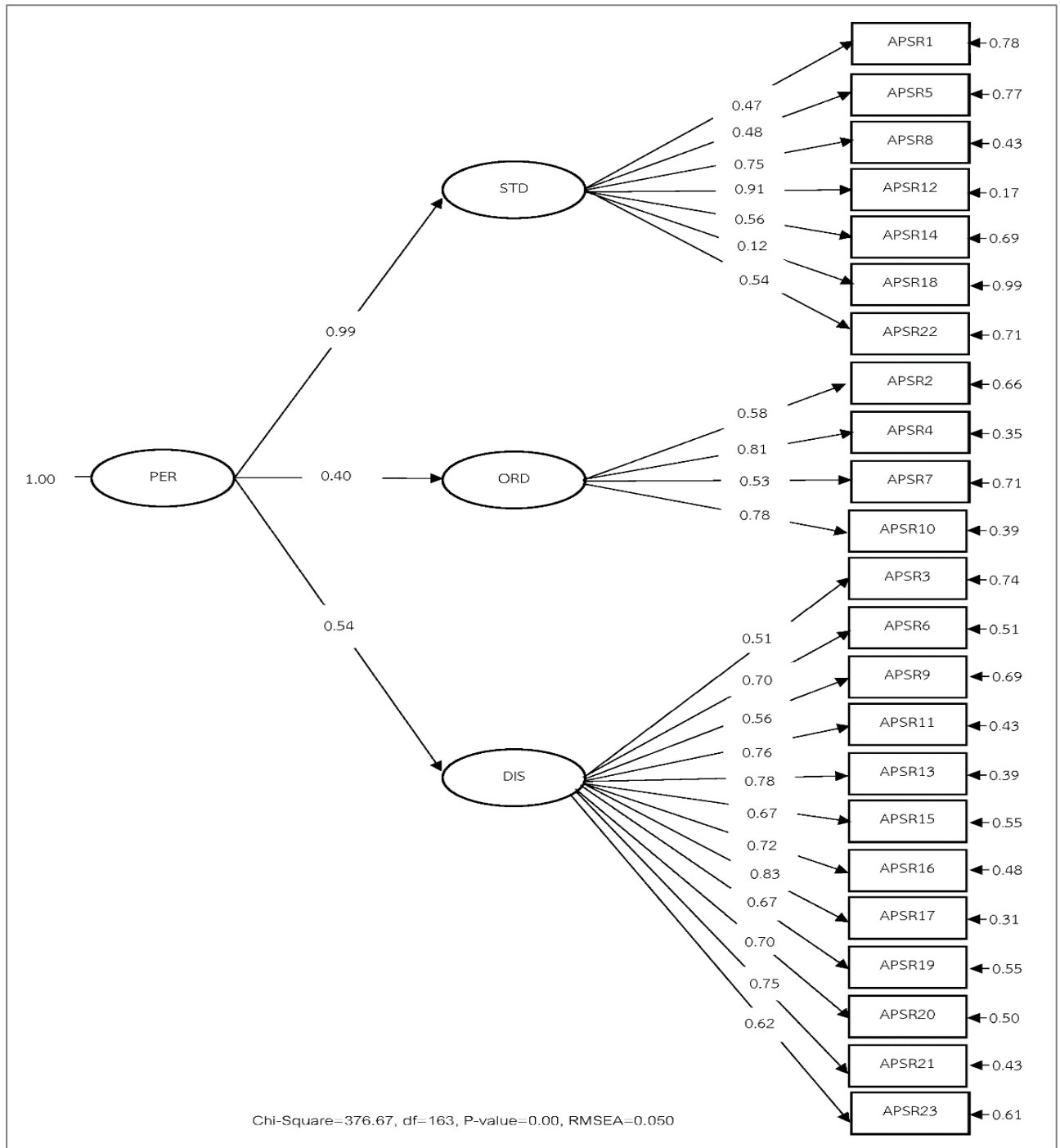
จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First-order confirmatory factor analysis) ด้วยวิธี Maximum Likelihood Estimation เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดทั้ง 23 ข้อ พบว่าดัชนีบ่งชี้ความสอดคล้องของข้อมูลต่าง ๆ ยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 1651.96$, $df = 227$, Relative $\chi^2 = 7.27$, RMSEA = 0.11, CFI = 0.92, GFI = 0.78, AGFI = 0.74) จึงทำการปรับโดยพิจารณาจากดัชนีการปรับ (Modification indices) ร่วมกับพิจารณาจากเนื้อหาและทฤษฎี ผลจากการปรับทำให้ดัชนีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ ($\chi^2 = 376.7$, $df = 163$, Relative $\chi^2 = 2.31$, RMSEA = 0.05, CFI = 0.99, GFI = 0.94, AGFI = 0.90)

โดยผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second-order confirmatory factor analysis) พบว่าแบบจำลองโครงสร้างการวัดที่กำหนดให้มีองค์ประกอบ 3 ด้านที่วัดตัวแปรแฝงลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยผ่านเกณฑ์ที่ยอมรับได้เกือบทั้งหมด (Hair & Babin, 2018) ดังตาราง 3 และภาพประกอบ 1 โดยมีค่า Squared Multiple Correlation อยู่ระหว่าง 0.22 - 0.83 ในด้านการมีมาตรฐานที่สูง 0.29 - 0.65 ในด้านลักษณะมีระเบียบแบบแผน และเท่ากับ 0.26 - 0.69 ในด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเองตามลำดับ ข้อคำถามในด้านการมีมาตรฐานที่สูงมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.12 - 0.91 ด้านมีระเบียบแบบแผนมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.58 - 0.87 และด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานของตนเองกับผลจากการกระทำมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.51 - 0.83 ดังภาพประกอบ 1 และตาราง 3 - 4

ซึ่งจากข้อมูลทีกล่าวมาข้างต้นทั้งหมดบ่งชี้ถึงความเชื่อมั่นและความตรงของแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยที่ได้แปลมาจากต้นฉบับในครั้งนี้

ภาพประกอบ 1

แบบจำลองโครงสร้างการวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียน (ค่าต่าง ๆ แสดงในรูปแบบค่าคะแนนมาตรฐาน)



หมายเหตุ 1. ตัวย่อ: STD คือด้านการมีมาตรฐานที่สูง ORD คือด้านการมีระเบียบ DIS คือด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานของตนเองกับ
ผลจากการกระทำ PER คือลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ
2. ผู้วิจัยยอมให้ความคลาดเคลื่อนจากการวัดมีความสัมพันธ์กันได้

ตาราง 3

ดัชนีทดสอบความกลมกลืนในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทย

ค่าสถิติ	เกณฑ์พิจารณา (Kline, 2016)	ค่าสถิติของแบบจำลอง		ผลบ่งชี้
		ก่อนปรับ	หลังปรับ	
Relative χ^2	ไม่เกิน 5	7.27	2.56	เหมาะสมดี
RMSEA	น้อยกว่า 0.06	0.11	0.05	เหมาะสมดี
NFI	มากกว่า 0.95	0.90	0.98	เหมาะสมดี
CFI	มากกว่า 0.95	0.92	0.99	เหมาะสมดี
GFI	มากกว่า 0.90	0.78	0.95	เหมาะสมดี
AGFI	มากกว่า 0.90	0.74	0.91	เหมาะสมดี

ตาราง 4

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ(b) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (β) ค่าความคลาดเคลื่อน (SE) ค่าการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t) ของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบ จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ตัวชี้วัด	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ (b)	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ มาตรฐาน (β)	ค่าความ คลาดเคลื่อน (SE)	ค่าการ ทดสอบ นัยสำคัญ (t)	ค่าสัมประสิทธิ์ พยากรณ์ (r^2)
ด้านการมีมาตรฐานที่สูง		0.99	0.12	8.20**	0.98
1. ฉันมีมาตรฐานต่อตนเองที่สูงในการทำงาน และในการเรียน	0.71	0.47	-	-	0.22
5. ถ้าคุณไม่คาดหวังกับตนเองไว้สูง คุณจะไม่มีทางประสบความสำเร็จได้	0.88	0.48	0.10	8.55**	0.23
8. ฉันมีความคาดหวังกับตนเองไว้สูง	1.69	0.75	0.15	11.00**	0.57
12. ฉันตั้งมาตรฐานกับตนเองไว้สูงมาก	0.14	0.91	0.11	11.43**	0.83
14. ฉันคาดหวังผลที่ดีที่สุดจากตัวฉัน	1.27	0.56	0.13	9.63**	0.31
18. ฉันพยายามอย่างดีที่สุดในทุกสิ่งที่ฉันทำ	1.28	0.12	0.06	2.34**	0.01
22. ฉันมีความต้องการอย่างมากที่จะเป็นเลิศ	1.04	0.54	0.11	9.29**	0.29
ด้านการมีระเบียบแบบแผน		0.40	0.07	5.95**	0.16
2. ฉันเป็นคนที่มีระเบียบแบบแผน	0.80	0.58	-	-	0.34
4. ความประณีตเรียบร้อยเป็นเรื่องสำคัญสำหรับฉัน	1.58	0.81	0.16	9.68**	0.65
7. ฉันคิดว่าสิ่งต่าง ๆ ควรจัดเก็บอยู่ในที่ของมัน	0.50	0.53	0.05	10.45**	0.29
10. ฉันชอบให้ตัวเองมีวินัยและมีระเบียบ	4.25	0.75	0.44	9.74**	0.61

ตาราง 4 (ต่อ)

ตัวชี้วัด	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ (b)	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ มาตรฐาน (β)	ค่าความ คลาดเคลื่อน (SE)	ค่าการ ทดสอบ นัยสำคัญ (t)	ค่าสัมประสิทธิ์ พยากรณ์ (r^2)
ด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่าง มาตรฐานกับผลจากการกระทำของตน	0	0.54	0.08	7.13**	0.29
3. ฉันรู้สึกหงุดหงิดอยู่บ่อยครั้ง เพราะไม่ สามารถทำได้ตามเป้าหมายของฉัน	0.62	0.51	-	-	0.26
6. แม้ได้ผลลัพธ์ที่ดีที่สุด มันก็ไม่เคยดีพอ สำหรับฉันเลย	1	0.70	0.09	10.97**	0.49
9. น้อยครั้งมากที่ฉันไปถึงมาตรฐานที่สูง ของฉัน	0.52	0.56	0.05	9.72**	0.31
11. ถึงแม้ฉันจะทำดีที่สุดแล้ว แต่มันดู เหมือนจะไม่ดีพอ	1.18	0.76	0.10	11.46**	0.57
13. ฉันไม่เคยพึงพอใจกับความสำเร็จ ของฉัน	1.04	0.78	0.09	11.02**	0.61
15. ฉันมักวิตกกังวลอยู่บ่อยครั้ง ที่ไม่สามารถทำ ได้เท่ากับที่ฉันคาดหวังไว้กับตนเอง	1.09	0.67	0.09	11.99**	0.45
16. น้อยครั้งที่ความสามารถของฉันจะถึง เท่ากับมาตรฐานของฉัน	0.77	0.72	0.07	11.22**	0.52
17. ฉันไม่พอใจเลย แม้รู้ว่าฉันได้ทำ อย่างเต็มที่แล้ว	1.23	0.83	0.10	11.91**	0.69
19. ฉันแทบจะไม่สามารถทำได้ถึง มาตรฐานของฉันในเรื่องความสามารถ	0.81	0.67	0.08	10.28**	0.45
20. ฉันแทบจะไม่มีรู้สึกพึงพอใจกับ ความสามารถของฉัน	0.99	0.70	0.09	10.99**	0.50
21. ฉันแทบจะไม่มีรู้สึกว่าอะไรที่ฉันทำลงไป นั้นมันดีพอ	0.89	0.75	0.08	11.42**	0.57
23. ฉันรู้สึกผิดหวังบ่อย ๆ หลังจากทำงาน เสร็จ เพราะฉันรู้ว่าฉันสามารถทำมันได้ดี มากกว่านั้น	0.86	0.62	0.08	10.40**	0.39

** < 0.001

อภิปรายผลการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการนำแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยมาใช้ในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนในประเทศไทยครั้งแรก โดยเป็นการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนที่ได้รับการคัดเลือกด้วยวิธีเฉพาะของโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์และโรงเรียนกำเนิดวิทย์ ซึ่งเป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาให้แก่แก่นักเรียนกลุ่มนี้โดยเฉพาะ และในการศึกษานี้มีอัตราการตอบกลับของนักเรียนจากทั้งสองโรงเรียนที่ค่อนข้างสูง กล่าวคือ ร้อยละ 87.5 ของโรงเรียนกำเนิดวิทย์ และร้อยละ 46 จากโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ ซึ่งจากการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญและการทดลองใช้พบว่าแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยทั้ง 23 ข้อ ได้ผ่านกระบวนการแปลที่มีคุณภาพ มีความสอดคล้องกับต้นฉบับภาษาอังกฤษ มีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้

จากตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดและข้อมูลโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่าแบบวัดนี้มีองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านการมีมาตรฐานที่สูง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.12 – 0.91 2) ด้านการมีระเบียบแบบแผนมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ที่ 0.58 – 0.87 และ 3) ด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเองมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ที่ 0.51 - 0.83 โดยเมื่อพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องตามเกณฑ์พบว่ามีความสอดคล้องเหมาะสม และแม้ว่าผลของค่าไคสแควร์ จะมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ทำให้ค่าไคสแควร์อาจจะมีนัยสำคัญทางสถิติได้ (Hair & Babin, 2018; Stone, 2021) ซึ่งองค์ประกอบที่ค้นพบทั้ง 3 นี้สอดคล้องกับงานวิจัยที่ได้ศึกษาคุนสมบัติการวัดของแบบวัดฉบับนี้ ทั้งในการศึกษาด้านฉบับและการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียน (Chan, 2011; Slaney et al., 2001; Vandiver & Worrell, 2002) ทำให้อาจกล่าวได้ว่าโครงสร้างของการวัดลักษณะยึดติดความสมบูรณ์ 3 องค์ประกอบจากแบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยสามารถนำมาใช้ศึกษาในกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษได้

จากการทดสอบคุณภาพของเครื่องมือพบว่า แบบวัด APS-R ฉบับภาษาไทยมีความตรงเชิงเนื้อหา การพัฒนาแบบวัดได้รับการตรวจสอบค่าอำนาจจำแนกรายข้อและความเชื่อมั่นชนิดความสอดคล้องภายในหลายครั้ง ตั้งแต่ขั้นของการทดลองใช้จนถึงเก็บข้อมูลจริง เมื่อพิจารณาค่าความเชื่อมั่น พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รอนบาคแอลฟาในรายด้านมีค่าอยู่ระหว่าง 0.77- 0.91 ซึ่งพบค่าความเชื่อมั่นค่อนข้างสูงและแสดงถึงข้อคำถามต่าง ๆ วัดในสิ่งเดียวกัน และผลดังกล่าวก็มีความใกล้เคียงกับการศึกษาก่อนหน้านี้ เช่น การศึกษาของ Chan (2011) ที่ศึกษากับกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนของเขตปกครองพิเศษฮ่องกงและพบค่าความเชื่อมั่นที่ 0.86 ในด้านการมีมาตรฐานที่สูง และ 0.84 และ 0.89 ในด้านการมีระเบียบแบบแผนและด้านการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเองตามลำดับ อย่างไรก็ตามในข้อคำถามที่ 18 ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบการมีมาตรฐานที่สูง ที่มีข้อความว่า “ฉันพยายามอย่างดีที่สุดในทุกสิ่งที่ฉันทำ” มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับผลรวมข้อที่เหลือเท่ากับ .24 บ่งชี้ว่าข้อคำถามนี้อาจยังไม่สามารถแยกความสูงหรือต่ำในองค์ประกอบนี้ของผู้ตอบได้อย่างชัดเจน แต่อย่างไรก็ตามข้อคำถามเกือบทั้งหมดสามารถจำแนกผู้ตอบตามองค์ประกอบที่วัดได้

ในการตรวจสอบความเที่ยงตรง พบว่า ในองค์ประกอบย่อยนั้นวัดในคุณลักษณะเดียวกัน และในแต่ละด้านมีลักษณะที่เฉพาะของตนเอง แม้ว่าค่าความแปรปรวนที่ถูกสกัดออกมา (AVE) จะมีค่าต่ำกว่า 0.5 แต่หากค่าความ

เชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (CR) มีค่ามากกว่า 0.6 ทุกค่านี้สามารถบ่งชี้ถึงการมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างได้ (Fornell & Larcker, 1981)

จากข้อมูลทั้งหมด บ่งชี้ว่าแบบวัด APS – R ฉบับภาษาไทยเป็นเครื่องมือที่มีคุณสมบัติทางการวัดที่เหมาะสม สามารถนำไปใช้ศึกษาลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษได้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการศึกษาบ่งชี้ว่าแบบวัด APS – R ฉบับภาษาไทยที่ทำการศึกษาในกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนของโรงเรียนกำเนิดวิทย์และโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ครั้งนี้มีคุณสมบัติในการวัดทั้งความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) อยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสม สามารถนำไปใช้ในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนที่อยู่ในบริบทเดียวกันหรือที่คล้ายคลึงได้ แต่การนำแบบวัดไปใช้ในบริบทอื่น ควรมีการพิจารณาเพิ่มเติม เนื่องจากในบริบทที่ต่างกันอาจจะมีวัฒนธรรมหรือลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกันไป

2. ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบนั้น มีตัวแปรสังเกตที่มีน้ำหนักมากที่สุด คือ การมีมาตรฐานที่สูง ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีที่ของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่มีลักษณะที่มุ่งความสำเร็จ หรือความเป็นเลิศตามมาตรฐานที่บุคคลมีเป็นส่วนสำคัญ แต่อย่างไรก็ตามในองค์ประกอบที่มีน้ำหนักรองลงมา คือ การรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับผลจากการกระทำของตนเอง บ่งชี้ถึงปัญหาหรือความเปราะบางในใจของบุคคล โดยหากด้านนี้มีมากในบุคคลร่วมด้วยจะบ่งชี้ถึงการมีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบที่ไม่เหมาะสม หรือเกิดความรู้สึกผิดหวังเนื่องจากไม่สามารถไปถึงมาตรฐานที่ตั้งไว้ได้ ซึ่งควรมีการศึกษาความชุกหรือลักษณะขององค์ประกอบย่อยของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์เพิ่มเติมในนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนในประเทศไทย เพื่อทำความเข้าใจและพัฒนาด้านจิตเจตนาแก่นักเรียนกลุ่มนี้ต่อไป

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับลักษณะการยึดติดความสมบูรณ์แบบด้วยวิธีการที่หลากหลายมากขึ้น เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต รวมไปถึงจากแหล่งข้อมูลอื่นด้วย เช่น เพื่อนร่วมชั้น ครูอาจารย์ ผู้ปกครอง เป็นต้น

2. การศึกษาครั้งนี้ยังศึกษากับนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนจากโรงเรียนกำเนิดวิทย์และโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ ซึ่งเป็นโรงเรียนที่เน้นความเป็นเลิศทางด้านสะเต็มศึกษา (STEM education) เท่านั้น ซึ่งนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนในบริบทหรือในความสามารถพิเศษด้านอื่นอาจมีลักษณะที่แตกต่าง การศึกษาในอนาคตควรเก็บข้อมูลเพิ่มเติมจากกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านการเรียนจากโรงเรียน หรือในกลุ่มที่มีความสามารถพิเศษด้านอื่น ๆ เพื่อพัฒนาแบบวัดให้สามารถนำไปใช้ได้อย่างครอบคลุมสามารถขยายประโยชน์แก่การพัฒนานักเรียนกลุ่มนี้ ซึ่งเป็นทรัพยากรที่มีค่าของประเทศต่อไปได้

3. ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบในบริบทของประเทศไทย เช่น ปัจจัยส่วนบุคคล หรือปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม เช่น ครอบครัวและการเลี้ยงดู เป็นต้น รวมไปถึงผลจากการมี

ลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบทั้งในด้านบวกและลบ ซึ่งสามารถนำมาสู่การวางแผนเชิงนโยบายในการพัฒนา และส่งเสริมเพื่อให้นักเรียนกลุ่มนี้มีลักษณะยึดติดความสมบูรณ์แบบอย่างเหมาะสมมากขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการทำกิจกรรมส่งเสริมและสนับสนุนการวิจัยและนวัตกรรมจากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ และงานวิจัยนี้ได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หมายเลข SWUEC/E/G-076/2564

เอกสารอ้างอิง

- Affrunti, N. W., & Woodruff-Borden, J. (2014). Perfectionism in pediatric anxiety and depressive disorders. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 17(3), 299-317. <https://doi.org/10.1007/s10567-014-0164-4>
- Allik, J., & Realo, A. (2019). 401C13Culture and Personality. In D. Matsumoto & H. C. Hwang (Eds.), *The Handbook of Culture and Psychology* (pp. 0). Oxford University. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190679743.003.0013>
- Anuruthwong, U. (2017). Education for the gifted/talented in Thailand. *Cogent Education*, 4(1), 1332825. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1332825>
- Arana, F. G., & Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality and Individual Differences*, 90, 169-173. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.11.001>
- Aydin, K. B. (2013). Cross-Cultural Validity of the Almost Perfect Scale-Revised on the College Students in the United States and Turkey. *Educational Research and Reviews*, 8, 1150-1157.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine (Phila Pa 1976)*, 25(24), 3186-3191. <https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014>
- Burns, D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, 14, 34-51.
- Chan, D. W. (2010). Healthy and Unhealthy Perfectionists Among Academically Gifted Chinese Students in Hong Kong: Do Different Classification Schemes Make a Difference? *Roeper Review*, 32(2), 88-97. <https://doi.org/10.1080/02783191003587876>

- Chan, D. W. (2011). Perfectionism among Chinese Gifted and Nongifted Students in Hong Kong: The Use of the Revised Almost Perfect Scale. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(1), 68-98. <https://doi.org/10.1177/016235321003400104>
- Chen, F. F. (2008). What happens if we compare chopsticks with forks? The impact of making inappropriate comparisons in cross-cultural research. *J Pers Soc Psychol*, 95(5), 1005-1018. <https://doi.org/10.1037/a0013193>
- Colangelo, N., & Wood, S. M. (2015). Counseling the Gifted: Past, Present, and Future Directions. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 133-142. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00189.x>
- Curran, T., & Hill, A. P. (2022). Young people's perceptions of their parents' expectations and criticism are increasing over time: Implications for perfectionism. *Psychol Bull*. <https://doi.org/10.1037/bul0000347>
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2020). Reflections on Three Decades of Research on Multidimensional Perfectionism: An Introduction to the Special Issue on Further Advances in the Assessment of Perfectionism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(1), 3-14. <https://doi.org/10.1177/0734282919881928>
- Fong, R. W., & Yuen, M. (2014). Perfectionism and Chinese Gifted Learners. *Roeper Review*, 36(2), 81-91. <https://doi.org/10.1080/02783193.2014.884202>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990, 1990/10/01). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Gaudreau, P., & Thompson, A. (2010). Testing a 2x2 model of dispositional perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 532-537. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.11.031>
- Gnilka, P. B., Ashby, J. S., & Noble, C. M. (2013). Adaptive and Maladaptive Perfectionism as Mediators of Adult Attachment Styles and Depression, Hopelessness, and Life Satisfaction. *Journal of Counseling & Development*, 91(1), 78-86. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00074.x>

- Hair, J. F., & Babin, B. J. (2018). *Multivariate Data Analysis*. Cengage.
<https://books.google.co.th/books?id=0R9ZswEACAAJ>
- Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, 6(2), 94-103.
[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0010-440X\(65\)80016-5](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0010-440X(65)80016-5)
- Kiamanesh, P., Dyregrov, K., Haavind, H., & Dieserud, G. (2014). Suicide and Perfectionism: A Psychological Autopsy Study of Non-Clinical Suicides. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 69(4), 381-399. <https://doi.org/10.2190/OM.69.4.c>
- Kim, B. S., Atkinson, D. R., & Yang, P. H. (1999). The Asian values scale: Development, factor analysis, validation, and reliability. *Journal of Counseling Psychology*, 46(3), 342.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford.
- Li, Y., Baoyong, L., Xiuge, Z., & Yuchen, W. (2007). The Chinese version of almost perfect scale-revised. *Studies of Psychology and bahavior*, 5(2), 139-144.
- Madigan, D. J. (2019). A Meta-Analysis of Perfectionism and Academic Achievement. *Educational Psychology Review*, 31(4), 967-989. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09484-2>
- Methikalam, B., Wang, K. T., Slaney, R. B., & Yeung, J. G. (2015). Asian values, personal and family perfectionism, and mental health among Asian Indians in the United States. *Asian American Journal of Psychology*, 6(3), 223-232. <https://doi.org/10.1037/aap0000023>
- Mofield, E., & Peters, M. P. (2019). Understanding Underachievement: Mindset, Perfectionism, and Achievement Attitudes Among Gifted Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(2), 107-134. <https://doi.org/10.1177/0162353219836737>
- Mofield, E., Parker Peters, M., & Chakraborti-Ghosh, S. (2016). Perfectionism, Coping, and Underachievement in Gifted Adolescents: Avoidance vs. Approach Orientations. *Education Sciences*, 6(3), 21. <https://www.mdpi.com/2227-7102/6/3/21>
- Office of the Basic Education Commission. (1998). *Education development plan for children and youth with special abilities*.
- Ogurlu, U. (2020). Are Gifted Students Perfectionistic? A Meta-Analysis. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(3), 227-251. <https://doi.org/10.1177/0162353220933006>
- Parker, W. D. (1997, 1997/01/01). An Empirical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children. *American Educational Research Journal*, 34(3), 545-562.
<https://doi.org/10.3102/00028312034003545>

- Patterson, R. E., Wang, K. T., & Slaney, R. B. (2012). Multidimensional perfectionism, depression and relational health in women with eating disturbances. *Eating Behaviors*, 13(3), 226-232. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2012.03.004>
- Rice, K. G., & Ashby, J. S. (2007). An efficient method for classifying perfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 54(1), 72-85. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.1.72>
- Rice, K. G., Ashby, J. S., & Gilman, R. (2011). Classifying adolescent perfectionists. *Psychol Assess*, 23(3), 563-577. <https://doi.org/10.1037/a0022482>
- Rice, K. G., & Taber, Z. B. (2018). Perfectionism. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (pp. 227-254). Springer International. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_14
- 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, 49-60.
- Sastre-Riba, S., Pérez-Albéniz, A., & Fonseca-Pedrero, E. (2016, 2016/07/01/). Assessing perfectionism in children and adolescents: Psychometric properties of the Almost Perfect Scale Revised. *Learning and Individual Differences*, 49, 386-392. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.022>
- Slaney, R. B., & Johnson, D. G. (1992). *The Almost Perfect Scale*. Unpublished manuscript, The Pennsylvania State University, University Park.
- Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., & Ashby, J. S. (2001). The Revised Almost Perfect Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34(3), 130-145. <https://doi.org/10.1080/07481756.2002.12069030>
- Smith, M. M., Hewitt, P. L., Sherry, S. B., Flett, G. L., & Ray, C. (2022). Parenting behaviors and trait perfectionism: A meta-analytic test of the social expectations and social learning models. *Journal of Research in Personality*, 96, 104180. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jrp.2021.104180>
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive Conceptions of Perfectionism: Approaches, Evidence, Challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 295-319. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_2
- Stone, B. M. (2021). The Ethical Use of Fit Indices in Structural Equation Modeling: Recommendations for Psychologists. *Front Psychol*, 12, 783226. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.783226>

- Stricker, J., Buecker, S., Schneider, M., & Preckel, F. (2020). Intellectual Giftedness and Multidimensional Perfectionism: a Meta-Analytic Review. *Educational Psychology Review*, 32(2), 391-414. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09504-1>
- Stricker, J., Simonsmeier, B. A., Buecker, S., Simacek, T., & Wang, K. (2022). Relations of the german almost perfect scale-revised and short almost perfect scale with the big five personality facets. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03386-3>
- Suh, H., Kim, S., & Lee, D. G. (2021). Review of Perfectionism Research From 1990 to 2019 Utilizing a Text-Mining Approach. *Review of General Psychology*, 25(3), 283-303. <https://doi.org/10.1177/10892680211018827>
- Ulu, İ. P., Tezer, E., & Slaney, R. B. (2012). Investigation of Adaptive and Maladaptive Perfectionism with Turkish Almost Perfect Scale—Revised. *Psychological Reports*, 110(3), 1007-1020. <https://doi.org/10.2466/09.02.20.Pr0.110.3.1007-1020>
- Vandiver, B. J., & Worrell, F. C. (2002). The Reliability and Validity of Scores on the Almost Perfect Scale—Revised With Academically Talented Middle School Students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 13(3), 108-119. <https://doi.org/10.4219/jsge-2002-372>
- Wang, K. T., Puri, R., Slaney, R. B., Methikalam, B., & Chadha, N. (2012, 2012/01/01). Cultural Validity of Perfectionism Among Indian Students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 45(1), 32-48. <https://doi.org/10.1177/0748175611423109>
- Wang, K. T., Yuen, M., & Slaney, R. B. (2009). Perfectionism, Depression, Loneliness, and Life Satisfaction: A Study of High School Students in Hong Kong. *The Counseling Psychologist*, 37(2), 249-274. <https://doi.org/10.1177/0011000008315975>
- Yeo, L. S., & Pfeiffer, S. I. (2018). Counseling gifted children in Singapore: Implications for evidence-based treatment with a multicultural population. *Gifted Education International*, 34(1), 64-75. <https://doi.org/10.1177/0261429416642284>