



ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

โดยทั่วไปผลสัมฤทธิ์ (achievement) หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามจำนวนหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัยความสามารถทางร่างกายหรือสมอง<sup>1</sup> ดังนั้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการเรียนที่อาศัยความสามารถเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล โดยทั่วไปซึ่งชี้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอาจได้มาจากกระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ (nontesting procedures) เช่นจากการสังเกต หรือการตรวจการบ้าน หรืออาจอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน (school grade) ซึ่งต้องอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อนและช่วงเวลาในการประเมินอันยาวนาน หรืออีกวิธีหนึ่งอาจวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยแบบวัดสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนทั่วไป (published achievement tests)<sup>2</sup> จะพบว่าการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่นิยมใช้กันทั่วไปมักอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียนเนื่องจากให้ผลที่เชื่อถือได้มากกว่า เพราะอย่างน้อยก่อนการประเมินผลการเรียนของนักเรียน ครูจะต้องพิจารณาองค์ประกอบอื่น ๆ อีกหลายด้าน จึงย่อมดีกว่าการแสดงขนาดของความล้มเหลวหรือความ

<sup>1</sup> H.J. Eysenck, W. Arnold, and R. Meili, Encyclopedia of Psychology, Vol.1 (London : Search Press, 1972), p. 16.

<sup>2</sup> C. Mauritz Linvall and Anthony J. Nitko, Measuring Pupil Achievement and Aptitude, 2d ed. (New York : Harcourt Brace Jovanovich, 1967), p. 5.

สำเร็จทางการเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบสอบสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนทั่ว ๆ ไป เพียงครั้งเดียว<sup>1</sup>

เมื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นตัวแทนแสดงให้เห็นถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียน นักจิตวิทยาจึงถือเป็นหน้าที่สำคัญที่จะค้นคว้าหาความรู้ที่จะตอบปัญหาเหล่านั้นและพร้อมที่จะนำผลที่ได้ไปช่วยเหลือปรับปรุงหรือป้องกันปัญหาที่มีผลต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนสามารถมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด การศึกษาค้นคว้าในระยะแรก ๆ นักวิจัยทางการศึกษามักศึกษาถึงอิทธิพลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเนื่องมาจากองค์ประกอบทางสติปัญญา เช่น ความถนัดทางด้านภาษา ความสามารถทางการคำนวณ ความสามารถทางสมองทั่ว ๆ ไป และอื่น ๆ แต่จากการวิจัยหลาย ๆ ครั้งพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าอยู่ในช่วง .50 ถึง .75 โดยที่อัตราส่วนความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประมาณ 1 ใน 3 ยังไม่สามารถอธิบายได้อย่างแน่ชัด การวิจัยครั้งหลัง ๆ จึงมุ่งศึกษาองค์ประกอบอื่น ๆ นอกเหนือจากสติปัญญา<sup>2</sup> อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของ อเล็กซานเดอร์ และ ซิมมอนส์ (Alexander and Simmons)<sup>3</sup> พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นฟังก์ชันขององค์ประกอบลักษณะส่วน

<sup>1</sup> R.L. Thorndike and E.P. Hagan, Measurement and Evaluation In Psychology and Education, 2d ed. (New York : John Wiley & Sons, 1961 ). p. 308.

<sup>2</sup> S.B. Khan, "Affective Correlates of Academic Achievement," Journal of Educational Psychology 60 (April, 1969) : 216 - 221.

<sup>3</sup> L. Alexander and J. Simmons, The Determinants of School Achievement in Developing Countries : The Educational Production Function, World Bank Staff Working Paper No. 201 (March, 1975), pp. 3 - 4.

บุคคลและภูมิหลังทางเศรษฐกิจและสังคม องค์ประกอบเกี่ยวกับโรงเรียน องค์ประกอบเกี่ยวกับกลุ่มเพื่อน องค์ประกอบของอิทธิพลภายนอกอื่น ๆ องค์ประกอบที่ติดตัวมาแต่กำเนิด และยังมีความคลาดเคลื่อนอื่น ๆ อีกที่ไม่สามารถอธิบายได้ จากผลการวิจัยนี้ ผู้วิจัยขอสรุปว่า องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสามารถแบ่งได้เป็น 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับสติปัญญาหรือความสามารถทางสมอง และองค์ประกอบที่มีได้เกี่ยวข้องกับสติปัญญา

เนื่องจากองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีเป็นจำนวนมาก ผลการวิจัยที่เคยกระทำกันมาจึงไม่สามารถให้ผลสรุปที่แน่นอนได้ ส่วนใหญ่ผู้วิจัยจะเลือกศึกษาถึงอิทธิพลขององค์ประกอบต่าง ๆ ตามเหตุผล ความสนใจและความเชื่อของตน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาทั้งองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสมอง และที่ไม่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางสมอง โดยที่องค์ประกอบที่ไม่เกี่ยวข้องกับความ สามารถทางสมอง ผู้วิจัยจะศึกษาถึง องค์ประกอบด้านปัญหาส่วนตัว และองค์ประกอบ ค่านิยมและทัศนคติทางการเรียน ดังนั้นในบทนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงรายละเอียดขององค์ประกอบ ต่าง ๆ โดยแยกเป็นตอน ๆ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบนั้นทั้งในประเทศและ ต่างประเทศ ตามลำดับดังนี้

1. องค์ประกอบด้านเชาวน์ปัญญา
2. องค์ประกอบด้านปัญหาส่วนตัว
3. องค์ประกอบค่านิยมและทัศนคติทางการเรียน

### เชาวน์ปัญญา

มีผู้ให้ความหมายของคำว่า "เชาวน์ปัญญา" ไว้มากมาย ดังที่ผู้วิจัยจะนำมากล่าว เป็นบางท่าน ดังนี้

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถ (ability) ที่จะเอาชนะอุปสรรคหรือ ความยากลำบากในสภาพการณ์ใหม่<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Eysenck, Arnold, and Meili, Encyclopedia of Psychology, Vol. 2, p. 145.

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้  
เหมาะสมกับสภาพการณ์ใหม่ รวมทั้งการแก้ไขปัญญาใหม่<sup>1</sup>

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถของมนุษย์ที่จะเรียนรู้ ปรับตัว และแก้ไข  
ปัญหา โดยที่ตัวเชาวน์ปัญญามีใช้สิ่งที่มีตัวตน แต่ก็สามารถทำให้วิธีการดำเนินชีวิตหรือการ  
ปฏิบัติตนเป็นไปได้อย่างง่าย<sup>2</sup>

เมื่อพิจารณาความที่หมายของเชาวน์ปัญญาตามทัศนะของนักจิตวิทยาเหล่านี้จะเห็นว่า  
ความหมายที่นำมากล่าวมีความคล้ายคลึงกันมาก อย่างไรก็ตาม คำว่าความสามารถที่มีอยู่  
ในความหมายของคำว่าเชาวน์ปัญญาก็เป็นที่ถกเถียงกันว่า เนื่องมาจากองค์ประกอบใด  
ด้วยเหตุนี้ทฤษฎีเชาวน์ปัญญาจึงได้เกิดขึ้นหลายทฤษฎี ในที่นี้จะกล่าวแต่เพียงทฤษฎีของชาร์ลส์  
สเปียร์แมน (Charles Spearman)

ชาร์ลส์ สเปียร์แมน นักจิตวิทยาชาวอังกฤษ ได้ตั้งข้อสังเกตว่าคะแนนของแบบ  
สอบเชาวน์ปัญญาทุกฉบับมีแนวโน้มที่จะมีความสัมพันธ์กันในทางบวกซึ่งกันและกัน และโดย  
การวิเคราะห์ทางสถิติของคะแนนทดสอบ เขาค้นสูตรเริ่มแรกว่าความสัมพันธ์ที่พบนั้น เกิดขึ้น  
เนื่องจากแบบสอบเหล่านั้นมีองค์ประกอบร่วมกันตัวหนึ่ง ซึ่งเขาเรียกว่า "เชาวน์ปัญญาทั่วไป"  
(General Intelligence) จากความคิดนี้เขาได้เสนอทฤษฎีขององค์ประกอบ  
(The Two-Factor Theory) ขึ้นในปี 1904 ทฤษฎีนี้กล่าวว่า กิจกรรมทางสมอง  
ทั้งหมดมีส่วนร่วมกันเป็นตัวประกอบร่วมตัวเดียว เรียกว่าตัวประกอบทั่วไป หรือ g และ  
ยังมีตัวประกอบเฉพาะหรือ s ซึ่งแต่ละตัวจำเพาะลงไปในกิจกรรมอย่างเดียว กิจกรรม  
ทางสมองสองอย่างที่มีค่าสหสัมพันธ์เป็นบวก ค่าสหสัมพันธ์นั้นเป็นผลมาจากการใช้ความ

<sup>1</sup> Warron R. Baller and Don C. Charles, The Psychology of Human Growth and Development, 2d ed. (New York : Holt, Rinehart and Winston, 1968), p. 243.

<sup>2</sup> Thronidike and Hagan, Measurement and Evaluation..., p.243.

สามารถขององค์ประกอบทั่วไปร่วมกัน ยิ่งกิจกรรมสองอย่างมีค่าอ้อมตัวสูงกับองค์ประกอบทั่วไปมากเท่าใด ค่าสหสัมพันธ์ยิ่งมีค่าสูงเท่านั้น ในทางตรงข้ามกิจกรรมความสามารถที่ใช้ความสามารถของตัวประกอบเฉพาะมาก ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมทั้งสองจะต่ำลง<sup>1</sup>

สเปียร์แมนเสนอว่า การวัดความสามารถของบุคคลควรวัดองค์ประกอบทั่วไป ถ้าองค์ประกอบตัวนี้เกี่ยวข้องกับความสามารถทั้งหมด ก็ควรเป็นรากฐานในการทำนายการปฏิบัติการของแต่ละคนจากสถานการณืหนึ่งไปสู่อีกสถานการณืหนึ่ง เขาจึงเสนอว่า แบบสอบที่จะใช้วัดองค์ประกอบทั่วไปควรเป็นแบบสอบเกี่ยวกับความสัมพันธ์ค่านามธรรม ตัวอย่างของแบบสอบที่สร้างขึ้นเพื่อวัดองค์ประกอบทั่วไปคือ แบบสอบแมทริกซ์สีก้าวหน้าของราเวน (Raven's Progressive Matrices) และแบบสอบเชาวันปัญญาวัฒนธรรมเสมอภาคของแคทเทล (Cattell's Culture Fair Intelligence Test)<sup>2</sup>

เพื่อวัดความสามารถทั่วไปทางสมองของมนุษย์ ผู้วิจัยจึงนำแบบสอบแมทริกซ์สีก้าวหน้าของราเวนมาใช้กับนักเรียนด้วยเหตุผลที่ว่า แบบสอบนี้สามารถวัดองค์ประกอบทั่วไปทางสมองได้ดังกล่าวน่าจะข้างต้น

### แบบสอบแมทริกซ์สีก้าวหน้ามาตรฐาน (Standard Progressive Matrices)

แบบสอบแมทริกซ์สีก้าวหน้ามาตรฐานได้พัฒนาขึ้นโดย เจ.ซี.ราเวน (J.C. Raven) ซึ่งเป็นชาวอังกฤษ เป็นแบบวัดเชาวันปัญญาที่ไม่ใช้ภาษาซึ่งออกแบบขึ้นเพื่อวัดองค์ประกอบจิตของสเปียร์แมน (Spearman's G Factor) แบบสอบนี้ต้องการให้การศึกษเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างข้อที่มีลักษณะนามธรรมเป็นส่วนใหญ่ จึงถือกันในกลุ่มนักจิตวิทยาว่าเป็นแบบสอบที่วัดองค์ประกอบทั่วไปที่ดีที่สุดเท่าที่จะหาได้ แบบสอบนี้ประกอบด้วยลวดลายหรือแมทริกซ์

<sup>1</sup> แอน อนาคตาศี, การตรวจสอบเชิงจิตวิทยา, แปลโดย ประชุมสุข อาชาวำรุง และคนอื่น ๆ (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2519), หน้า 319.

<sup>2</sup> เรื่องเดียวกัน, หน้า 319 - 320.



60 รูป แต่ละรูปมีส่วนที่ซาคหายไป ซึ่งผู้รับการทดสอบต้องเลือกคำตอบเพียงคำตอบเดียว จากตัวเลือกที่กำหนดให้ 6 หรือ 8 ตัวเลือก มาเติมส่วนที่ซาคหายไปให้เข้าชุดกันได้ โดยที่ลักษณะของแบบสอบแบ่งปัญหาออกเป็น 5 อนุกรม แต่ละอนุกรมมีปัญหา 12 ข้อ มีระดับความยากเพิ่มขึ้นตามลำดับข้อและตามลำดับอนุกรม อนุกรมทั้ง 5 คือ

- อนุกรมเอ (Set A) เป็นอนุกรมเกี่ยวกับความแม่นยำในการจำแนก
- อนุกรมบี (Set B) เป็นอนุกรมเกี่ยวกับการอุปมาอุปไมย
- อนุกรมซี (Set C) เป็นอนุกรมเกี่ยวกับการสลับลำดับ
- อนุกรมดี (Set D) เป็นอนุกรมเกี่ยวกับการสลับลวดลาย
- อนุกรมอี (Set E) เป็นอนุกรมเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางเหตุผล

แบบสอบนี้เป็นแบบสอบที่ไม่จำกัดเวลา แต่อาจจะกำหนดเวลาก็ได้ เพื่อดูความเร็วในการทำแบบสอบ นอกจากนี้แบบสอบนี้ยังสามารถนำไปใช้ได้สะดวกทั้งที่เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม เหมาะสำหรับผู้ที่มีอายุระหว่าง 8 ถึง 65 ปี ส่วนการบริหารการสอบเป็นคำสั่งควรวางา<sup>1</sup>

แบบสอบนี้มีความเที่ยงแบบสอบซ้ำอยู่ระหว่าง .70 ถึง .90 ส่วนความตรงร่วมสมัยอยู่ในระดับที่ใช้ได้ เมื่อวิจัยจากบุคคลจิตพิการและกับกลุ่มอาชีพที่ต่างกันหรือต่างระดับการศึกษา ความตรงเชิงทำนายเมื่อใช้เกณฑ์ทางวิชาการพบว่ามีค่าต่ำกว่าการใช้แบบสอบเชาวน์ปัญญาเชิงถ้อยคำทำนาย<sup>2</sup> อย่างไรก็ตามแบบสอบนี้ก็ยังสามารถนำมาใช้วัดเชาวน์ปัญญาทั่วไปได้เป็นอย่างดี

เชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ปัจจุบันได้มีการนำแบบวัดเชาวน์ปัญญาไปใช้ตามโรงเรียนต่าง ๆ โดยอาจจะใช้ในการสอบคัดเลือก การจัดชั้นเรียนหรือการแนะแนว ทั้งนี้เพราะบุคคลส่วนใหญ่ยังมีความ

<sup>1</sup> เรื่องเดียวกัน, หน้า 245.

<sup>2</sup> เรื่องเดียวกัน, หน้า 246 - 247.

เชื่อว่าเชาวน์ปัญญามีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในเรื่องนี้มีผู้ทำการศึกษากันมากทั้งนักวิจัยหรือบุคคลที่ค่อนข้างสนใจเกี่ยวกับขนาดทางการศึกษาของนักเรียนแต่ละคน<sup>1</sup>

วี.อี. บินสัน (V.E. Binson) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับสติปัญญาของนักเรียนเกรด 6 พบว่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าตั้งแต่ .30 ถึง .75 และในทำนองเดียวกัน คับบลิว.เอ.แบรดลีย์ (W.A. Bradley) พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับคะแนนที่นักเรียนได้รับจากครูในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย มีค่าตั้งแต่ .33 ถึง .64<sup>2</sup>

ไทเลอร์ (Tyler) ได้รายงานผลการวิจัยที่ใช้แบบวัดเชาวน์ปัญญาเป็นตัวทำนายความสำเร็จทางการเรียนว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีค่าตั้งแต่ .40 ถึง .60<sup>3</sup> ส่วนบอลเลอร์ (Baller) ได้รายงานว่าประสิทธิภาพในการทำนยความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการศึกษาจากคะแนนไอคิว (I.Q.) มีค่าประมาณ .40 ถึง .50<sup>4</sup>

จากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทำให้พอสรุปได้ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้ มีขนาดปานกลาง

เคลเลอร์ และโรว์ลีย์ (Keller and Rowley)<sup>5</sup> ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวล เชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการในระดับชั้น

<sup>1</sup> Sanford, Ibid.

<sup>2</sup> Karl C. Garrison, Psychology of Adolescence, 5th ed. (New Jersey Prentice-Hall, 1956), pp. 93 - 94.

<sup>3</sup> Sanford, Ibid.

<sup>4</sup> Baller and Charles, Ibid.

<sup>5</sup> E. Duwayne Keller and Vinton N. Rowley, "The Relations Among Anxiety, Intelligence, and Scholastic Achievement in Junior High School Children," The Journal of Educational Research 58 (December, 1964) : 167 - 169.

มัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อศึกษาการใช้เซวอนปัญญาและความวิตกกังวลในการเพิ่มประสิทธิภาพ  
ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยทำการวิจัยกับนักเรียนชั้น 7, 8, และ 9  
(Grade 7, 8, 9) ที่นอกชวีล

ผลการวิจัยปรากฏว่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนเซวอนปัญญากับความวิตกกังวล  
ของนักเรียนชายและหญิงทั้ง 3 ระดับไม่มีนัยสำคัญ (ส่วนใหญ่มีค่าเป็นลบระหว่าง  $-.03$   
ถึง  $.02$ ) ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการกับเซวอนปัญญา  
มีค่าเป็นบวกและมีนัยสำคัญทุกค่า ( $.62 - .81$ ) ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างความวิตก  
กังวลกับคะแนนจากแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการส่วนใหญ่มีค่าเป็นลบและไม่มีนัยสำคัญ  
ในการหาประสิทธิภาพในการทำนาย (efficiency of predicting) ผลสัมฤทธิ์ทาง  
วิชาการด้วยคะแนนเซวอนปัญญาและความวิตกกังวล กระทำโดยการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์  
พหุคูณระหว่างเซวอนปัญญา ความวิตกกังวลกับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการพบว่าค่า R อยู่ในช่วง  
.63 ถึง .81 สำหรับนักเรียนชั้น 7 และ 8 และสำหรับนักเรียนชั้น 9 พบว่าค่า R  
อยู่ในช่วง .58 ถึง .86 โดยที่ทุกค่า มีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบค่า  
สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณนี้กับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างเซวอนปัญญากับผลสัมฤทธิ์  
ทางวิชาการพบว่า พบว่าค่า R เพิ่มขึ้นจาก r น้อยมาก คืออยู่ในช่วง .00 ถึง .04  
ผู้วิจัยจึงรายงานว่าการวิจัยนี้น่าจะกล่าวได้ว่า เฉพาะคะแนนเซวอนปัญญาเพียงตัวเดียว  
ก็สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนคะแนนความวิตกกังวล  
ดูเหมือนจะไม่มีประโยชน์ที่จะนำมาทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสำหรับนักเรียนระดับ  
มัธยมศึกษาตอนต้น

### ปัญหาส่วนตัว

เด็กในวัยที่กำลังเจริญเติบโตจะต้องเผชิญหน้ากับสิ่งต่าง ๆ แวดล้อมตัวเขา  
เขาจะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและสภาพแวดล้อมทางสังคม ดังนั้นเด็กในวัยนี้จึงหลีกเลี่ยง  
ไม่ได้ที่จะต้องเผชิญกับปัญหาและความยุ่งยากต่าง ๆ โดยเหตุนี้ จึงมีผู้พยายามศึกษา  
ปัญหาของเด็กที่ย่างเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ทำให้แบบสำรวจปัญหาต่าง ๆ ได้เกิดมีการสร้างขึ้น  
ในบรรดาแบบสำรวจเหล่านี้พบว่าแบบสำรวจปัญหาของมูนีย์ (The Mooney Problem



Check List) ซึ่งสร้างขึ้นโดย อาร์.แอล.มูนีย์ (R.L. Mooney) และแอล.วี.กอร์ดอน (L.V. Gordon) ในช่วงปี 1940 เป็นที่นิยมใช้กันมาก<sup>1</sup> เขาได้พัฒนาแบบสำรวจนี้ขึ้นมาเพื่อช่วยนักเรียนในการแสดงออกถึงปัญหาส่วนตัวของตน ดังนั้นประโยชน์ของแบบสำรวจนี้มีมากมาย เป็นค้นว่า สามารถช่วยให้นักเรียนสรุปปัญหาส่วนตัวของตนเองได้ก่อนที่จะเข้าขอคำปรึกษาจากผู้แนะแนว ทำให้ผู้แนะแนวสามารถเสนอแนะแนวทางในการแก้ไขปัญหาได้ เป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการทราบภูมิหลังของนักเรียนหรือปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนแต่ละคน ทำให้สามารถเข้าใจนักเรียนแต่ละคนได้ และที่สำคัญที่สุดอีกประการหนึ่งคือสามารถเป็นเครื่องมือในการวิจัยได้เป็นอย่างดี<sup>2</sup>

แบบสำรวจปัญหาของมูนีย์แบ่งเป็น 6 ระดับคือ สำหรับใช้กับผู้ใหญ่ สำหรับนักศึกษาในระดับวิทยาลัย สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น สำหรับพยาบาล และสำหรับวัยรุ่นในชนบท ผู้วิจัยจะกล่าวรายละเอียดเฉพาะแบบสำรวจที่ใช้กับระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

แบบสำรวจระดับมัธยมศึกษาตอนต้นนี้ประกอบด้วยข้อกระทง 210 ข้อ แยกเป็นปัญหาคำถามต่าง ๆ 7 คำ ใต้แก่

1. คำนุสุขภาพและพัฒนาการทางร่างกาย
2. คำนุโรงเรียน
3. คำนุครอบครัวและบ้าน
4. คำนุการเงิน การงาน และอนาคต

006197

<sup>1</sup> Garrison, Psychology of Adolescence, p. 242.

<sup>2</sup> Ross L. Mooney and Leonard V. Gordon, The Mooney Problem Check List Manual. (New York : Psychological Corporation, 1950), p. 1.

5. คำนความสัมพันธ์กับเพื่อนชายหญิง
6. คำนความสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไป
7. คำนความรู้สึนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง

สำหรับความตรงของแบบสำรวจซึ่งสร้างขึ้นเพื่อทำนายรูปแบบ  
อาจจะกล่าวว่าแบบสำรวจนี้จะมี ความตรง ได้ก็ ต้องมี เนื้อหาที่สัมพันธ์  
แต่เนื่องจากแบบสำรวจนี้ไม่ได้สร้างขึ้นเหมือนแบบทดสอบซึ่งนำไปใช้  
จุดประสงค์หนึ่ง แต่จะต้งนำแบบสำรวจนี้ไปใช้หลาย ๆ จุดประสงค์  
ตรงออกมาเป็นตัวเลขเพียงตัวเดียวจึงไม่มีประโยชน์ แต่จะต้งสร้างแบบสำรวจให้ใช้ได้  
ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ และจากการวิจัยก็ได้ผลว่าแบบสำรวจนี้ไปใช้กับวัตถุประสงค์  
ประสงค์ต่าง ๆ เป็นอย่างดี<sup>1</sup> ในคำนความเที่ยงของแบบสำรวจพบว่า ความเที่ยงแบบสอบ  
ซ้ำมีค่าเท่ากับ .93 ความเที่ยงแบบจัดตำแหน่งซึ่งหาจากกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มมีค่าอยู่ใน  
ช่วง .90 ถึง .98<sup>2</sup>

#### ปัญหาส่วนตัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

บาร์เรต (Barrett)<sup>3</sup> ได้ทำการศึกษากับนักเรียนชั้น 5 ที่มีความสามารถ  
ในตัวเองสูง (gifted children) จำนวน 32 คน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม  
ไว้แก่กลุ่มที่มีความสามารถสูงและกลุ่มที่มีความสามารถต่ำ เพื่อดูความแตกต่างของรูปแบบ  
คำนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถทางสมอง รูปแบบของภูมิหลังทางบ้าน  
รูปแบบของทัศนคติที่มีต่อโรงเรียน และรูปแบบของบุคลิกภาพ เขาพบว่าในคำนรูปแบบ  
ของภูมิหลังทางบ้านนั้น นักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันน้อยเมื่อเปรียบเทียบกับ  
รูปแบบอื่น ๆ แต่พอจะกล่าวได้ว่าบิคามารค่าของกลุ่มที่มีความสามารถต่ำไม่ค่อยมีความ

<sup>1</sup> Ibid., p. 7.

<sup>2</sup> Ibid., p. 9.

<sup>3</sup> Harry O Barrett, "An Intensive Study of 32 Gifted Children"

สนใจหรือกระตือรือร้นต่อการ ศึกษาของบุตร และสภาพความเป็นไปในครอบครัวก็ขาด ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีแต่ความซัดเซงกันเอง บิคามารคามักไข้อ่านาจากับบุตร ซึ่งสภาพเช่นนี้พบในกลุ่มที่มีความสามารถสูงน้อยกว่า การวิจัยนี้ไม่สอดคล้องกับผลการ ศึกษา ของ กอว์รอนสกี และแมทธิส<sup>1</sup> (Gawronski and Mathis) ที่พบว่า ในค่านปัญหา ส่วนตัวของนักเรียนกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนสูงกว่าความสามารถ กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ สอดคล้องกับความสามารถ และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าความสามารถไม่แตกต่างกันอย่าง มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

สำหรับการวิจัยในประเทศไทยได้มีผู้ศึกษาถึงอิทธิพลของปัญหาส่วนตัวที่มีต่อผล สัมฤทธิ์ทางการ เรียนมากพอสมควร เช่นจากการศึกษาของ วัฒนา พุ่มเล็ก<sup>2</sup> ซึ่งได้ ทำการ เปรียบเทียบของค้ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียนที่มีความ สามารถสูงกับนักเรียนที่มีความสามารถต่ำ โดยใช้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียน สาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 232 คน และใช้แบบสำรวจปัญหา ส่วนตัวของผู้นี้ร่วมกับแบบสอบถามอื่นอีก 2 ฉบับ ได้ผลการวิจัยว่า นักเรียนที่มีความ สามารถสูงมีปัญหาทางด้านสุขภาพ การเงินครอบครัว แผนอนาคตและงานอาชีพ การเรียน การคบเพื่อนเพศเดียวกัน และเพื่อนต่างเพศน้อยกว่านักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียน ต่ำอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และพบว่านักเรียนที่มีความสามารถทางการ เรียนสูงมี ความสัมพันธ์กับบิคามารคามและพี่น้องดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถทางการ เรียนต่ำอย่าง มีนัยสำคัญที่ระดับ .02 และ .01 ตามลำดับ

<sup>1</sup> ดูรายละเอียดการวิจัย หน้า 24

<sup>2</sup> วัฒนา พุ่มเล็ก, "การศึกษาเปรียบเทียบของค้ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการ เรียนของนักเรียนที่มีความสามารถในการ เรียนสูงกับนักเรียนที่มีความสามารถในการ เรียนต่ำระดับชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย" (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2513)

ในปี 2520 นิภา พงศ์วิรัตน์<sup>1</sup> ได้ศึกษาปัญหาทางสังคมของเด็กวัยรุ่นในโรงเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาทั้งในกรุงเทพมหานครและต่างจังหวัดจำนวน 361 คน พบว่าปัญหาที่นักเรียนมีมากที่สุดคือปัญหาเกี่ยวกับครู ส่วนลำดับรองลงมาคือปัญหาเกี่ยวกับสติปัญญาที่เข้าใจไม่ทันเพื่อน ปัญหาด้านสุขภาพ และปัญหาเกี่ยวกับสภาพที่อยู่ทางบ้าน และในปีถัดมา (2521) ระพีพันธ์ โพรธีศรี<sup>2</sup> ได้ทำการวิจัยสาเหตุของการสอบตกของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ทำการวิจัยกับนักเรียนทั่วประเทศ ผลการวิจัยค่อนข้างจะสนับสนุนผลการวิจัยของ นิภา พงศ์วิรัตน์ เนื่องจากเขาพบว่าสาเหตุของการสอบตกที่สำคัญได้แก่ สาเหตุเกี่ยวกับสติปัญญา วิธีการเรียนของผู้เรียน ผลเหตุเกี่ยวกับการคบเพื่อนและความสัมพันธ์กับเพื่อน สาเหตุเกี่ยวกับวิชาที่เรียน และสาเหตุเกี่ยวกับสุขภาพจิตของผู้เรียน

จะเห็นว่า ผลการวิจัยหลายเรื่องที่แสดงให้เห็นว่าปัญหาส่วนตัวมีความสัมพันธ์หรือมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จึงได้เริ่มมีการนำองค์ประกอบด้านปัญหาส่วนตัวมาทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังเช่นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบด้านปัญหาส่วนตัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดย อรพินท์ นิมิตรนิวัฒน์<sup>3</sup> ซึ่งใช้วิธีศึกษาใน

<sup>1</sup> นิภา พงศ์วิรัตน์, "การศึกษาปัญหาของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดกรมสามัญศึกษาในภาคกลาง" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2520)

<sup>2</sup> ระพีพันธ์ โพรธีศรี, "สาเหตุของการสอบตกของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2521)

<sup>3</sup> อรพินท์ นิมิตรนิวัฒน์, "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัญหาส่วนตัวและสัมฤทธิ์ผลของนักศึกษามหาวิทยาลัย" (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522)

มหาวิทยาลัยทั้งในส่วนกลางและส่วนภูมิภาคเป็นกลุ่มตัวอย่าง และเก็บข้อมูลจากแบบสำรวจ ปัญหาส่วนตัวของผู้นี้ ผลการวิจัยพบว่า สำหรับนิสิตมหาวิทยาลัยในส่วนกลาง กลุ่มตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีที่สุดประกอบด้วย ปัญหาส่วนตัวด้านการปรับตัวทางการเรียน ด้านบุคลิกภาพ ด้านความสัมพันธ์กับเพศตรงข้าม และด้านอารมณ์และความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตน โดยสามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ร้อยละ 4.68 และสำหรับนิสิตมหาวิทยาลัยในส่วนภูมิภาคพบว่า กลุ่มตัวทำนายที่ดีที่สุดในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประกอบด้วยปัญหาส่วนตัวด้านการปรับตัวทางการเรียน ด้านการเงิน ด้านอารมณ์และความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง และด้านความสัมพันธ์กับเพศตรงข้าม โดยกลุ่มตัวทำนายนี้สามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ร้อยละ 7.61

จากผลการวิจัยที่นำมา เสนอน่าจะสรุปได้ว่าองค์ประกอบด้านปัญหาส่วนตัวมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ยังไม่สามารถประมาณขนาดของความสัมพันธ์ได้ว่า จะมีค่าอยู่ในช่วงใด เนื่องจากการวิจัยในเรื่องนี้ยังมีอยู่น้อย

### นิสัยทางการเรียน

ไอเซนค, อาร์โนล และมีลลี (Eysenck, Arnold, and Meili) กล่าวว่า "นิสัย" หมายความว่า แนวโน้มของแต่ละบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมจนเป็นกิจนิสัยและเป็นไปโดยอัตโนมัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อได้รับการฝึกฝนหรือประสบการณ์<sup>1</sup> ดังนั้น นิสัยทางการเรียนจึงเป็นพฤติกรรมทางด้านการเรียนที่ปฏิบัติเป็นประจำ โดยที่พฤติกรรมนั้นส่วนหนึ่งมาจากทักษะในการเรียนและเทคนิคในการเรียน<sup>2</sup>

จะพบว่า นิสัยทางการเรียน เทคนิคทางการเรียน และทักษะทางการเรียน ทั้ง 3 คำนี้ ให้ความหมายที่คล้ายคลึงกันจนอาจทำให้เกิดความสับสน ในที่นี้ เทคนิคทางการเรียน

<sup>1</sup> Eysenck, Arnold, and Meili, Encyclopedia of Psychology, p.40.

<sup>2</sup> C. Gillbert Wren, Study Habits Inventory. (Stanford : Stanford University Press, 1968), pp. 1 - 4.



หมายถึง "กระบวนการต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียน ซึ่งได้แก่วิธีการศึกษาค้นคว้า กระบวนการแก้ปัญหา"<sup>1</sup> ส่วนทักษะทางการเรียนหมายถึง "การนำความสามารถพิเศษ หรือวิธีการมาใช้ให้เกิดประโยชน์กับการเรียน ซึ่งได้แก่วิธีการอ่าน การจด และทำบันทึกย่อ การสรุป และการศึกษาค้นคว้าถึงวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ใน การเรียน"<sup>2</sup>

จึงกล่าวได้ว่า บุคคลใดมีทักษะหรือเทคนิคทางการเรียนอย่างไรก็ย่อมส่งผลไปถึงนิสัยทางการเรียนอย่างนั้น

### ทัศนคติทางการเรียน

อนาสตาซี กล่าวว่า "ทัศนคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองสิ่งเร้าที่กำหนดให้เป็นพวก ๆ ในทางชอบหรือไม่ชอบ เช่น เชื่อชาติหรือกลุ่มเผ่าพันธุ์ ประเพณีเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือสถาบันใดสถาบันหนึ่ง เป็นที่เห็นได้ชัดว่าตามคำจำกัดความนี้เราสังเกตทัศนคติโดยตรงไม่ได้ ได้แต่สรุปหาได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกทางภาษาและไม่ใช้ภาษา<sup>3</sup> ซึ่งคล้ายกับที่นูนาลลี (Nunally) ได้กล่าวว่า ทัศนคติ "หมายถึง ท่าที่ที่แสดงล่วงหน้าให้รู้ว่าปฏิกิริยาที่มีต่อแนวความคิดใดหรือสภาพการณ์ใดในทางบวกหรือลบ

<sup>1</sup> Horace B. English and Ava Champney English, A Comprehension Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms. (London : Longmans, Green and Co., 1958), p. 505.

<sup>2</sup> Carter V. Good, Dictionary of Education. (New York : McGraw Hill Book Company, 1959), p. 504.

<sup>3</sup> อนาสตาซี. การตรวจสอบเชิงจิตวิทยา, หน้า 480

จะมากน้อยเพียงใดก็ตาม"<sup>1</sup> "และทำที่นี้ก็พร้อมที่จะเอนเอียงในลักษณะเดิมเมื่อพบกับสิ่ง  
กั๊งกลาวนั้นอีก"<sup>2</sup>

ดังนั้นทัศนคติทางการเรียนจึงเป็นท่าทีหรือพฤติกรรมที่มีต่อการเรียนในทางต่อต้าน  
หรือสนับสนุน ซึ่งจากการศึกษาพบว่าทั้งนิสัยทางการเรียนและทัศนคติทางการเรียนมีอิทธิพล  
ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าตัวแปรด้านบุคลิกภาพ หรือตัวแปรทางจิตวิทยาตัวอื่น ๆ<sup>3</sup>

#### แบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียน

เป็นความจริงที่ว่า นักเรียนบางคนที่มีความถนัดทางการเรียนสูง แต่ประสบความสำเร็จ  
สำเร็จทางการเรียนต่ำ ในขณะที่บางคนมีความถนัดทางการเรียนปานกลาง กลับได้ผลทาง  
การเรียนสูง บปรากฏการณ์นี้เป็นที่สนใจแก่บรรดานักจิตวิทยาหรือนักการศึกษาหลายท่าน  
กั๊งนั้น จึงได้มีการสร้างแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียนขึ้นมาด้วยความเชื่อที่ว่า  
นิสัยและทัศนคติทางการเรียนจะมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน<sup>4</sup>

บราวน์และโฮลท์ซแมน (Brown and Holtzman)<sup>5</sup> ได้ร่างแบบสำรวจนี้  
ในปี 1953 และได้พัฒนาจนแบบสำรวจนี้มีความเหมาะสมที่จะใช้วัดนิสัยและทัศนคติทาง  
การเรียนได้อย่างแท้จริง โดยเรียกว่าแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียน (The

<sup>1</sup> Jum C. Nunally, Tests and Measurement. (New York : McGraw-Hill Book Company, 1959), p. 300.

<sup>2</sup> Ernest R. Hilgard and others, Introduction to Psychology, 5th ed. (New York : Harcourt, Brace Jovanovich, 1971), p. 523.

<sup>3</sup> S.B. Khan, Ibid.

<sup>4</sup> William F. Brown and Wayne H. Holtzman, Manual of Survey of Study Habits and Attitudes. (New York : The Psychological Corporation, 1965), p. 1.

<sup>5</sup> Ibid., p. 1 - 30.

Survey of Study Habits and Attitudes) มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษานักเรียนที่มีนิสัยและทัศนคติทางการเรียนแตกต่างจากนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูง ช่วยให้เข้าใจนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียน และช่วยปรับปรุงนิสัยและทัศนคติทางการเรียนแก่นักเรียน ดังนั้นแบบสำรวจนี้จึงมีประโยชน์ตรงที่สามารถนำไปใช้เพื่อการแนะแนว เป็นอุปกรณ์การสอนของครู หรือเป็นเครื่องมือในการวิจัยต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

แบบสำรวจนี้มีอยู่ 2 รูปแบบ คือ

1. รูปแบบที่ใช้กับระดับวิทยาลัย (C-College Form)
2. รูปแบบที่ใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา (H-High School Form)

โดยที่แบบสำรวจนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 คำนิสัยทางการเรียน (Study Habits) แยกเป็นค่าน้อย  
2 ค่าน คือ

- 1.1 การหลีกเลี่ยงการผลัดเวลา (Delay Avoidance) หมายถึง การทำงานหรือทำการบ้านให้เสร็จภายในเวลาที่กำหนด ประกอบด้วยข้อคำถาม 25 ข้อ
- 1.2 วิธีการทำงาน (Work Method) หมายถึง วิธีการเรียนและเทคนิคการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพ ประกอบด้วยข้อคำถาม 25 ข้อ

ตอนที่ 2 ค่านทัศนคติทางการเรียน (Study Attitudes) แยกเป็น  
ค่าน้อย 2 ค่าน คือ

- 2.1 การยอมรับในคำครู (Teacher Approval) หมายถึง การมีความคิดเห็นหรือมีความรู้สึกในทางที่ดีต่อครู ประกอบด้วยข้อคำถาม 25 ข้อ
- 2.2 การยอมรับคุณค่าทางการศึกษา (Educational Acceptance) หมายถึงการยอมรับความมุ่งหมายทางการศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถาม 25 ข้อ

ความตรงของแบบสำรวจ เมื่อทำการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบสำรวจทั้งหมด กับคะแนนเฉลี่ยสะสมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา (เกรด 7 - 12) มีค่าเท่ากับ .31 ถึง .85 แต่เมื่อแยกเป็นค่านเท่ากับ .41, .47, .35, และ .48 ส่วน

ความเที่ยงแบบสอบซ้ำมีค่าเท่ากับ .95, .93, .93, .94 ตามลำดับ

นิสัยและทัศนคติทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

อามาน, สมิธ และกลอค (Ahmann, Smith, and Glock)<sup>1</sup> ได้ทำการศึกษาโดยใช้แบบสำรวจเจ้านิสัยและทัศนคติทางการเรียนทำนายคะแนนเฉลี่ยสะสมของนิสิตชายปี 1 จากมหาวิทยาลัยคอร์เนล ใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ สร้างสมการทำนายด้วยตัวทำนาย 5 ตัว โดยที่ตัวทำนายอีก 4 ตัวนั้น เป็นตัวแปรทางจิตวิทยาและผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการด้านต่าง ๆ ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสนับสนุนว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตัวแปรนี้ถูกตัดออกจากสมการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แสดงว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนไม่ได้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

เดสซีเคอราโตและ โคสกินเนน<sup>2</sup> (Desiderato and Koskinen) ทำการศึกษาเกี่ยวกับนักศึกษาหญิงปีที่ 1 จำนวน 94 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกเอา 20% ของนักศึกษาที่ไต่คะแนนสูงสุดและต่ำสุดจากแบบวัดความวิตกกังวล (Heineman forced-choice anxiety scale) เพื่อศึกษาว่าความวิตกกังวลจะมีผลทำให้คะแนนเฉลี่ยสะสมของนักศึกษาต่ำลงหรือไม่ ปรากฏว่าไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสนับสนุนว่าความวิตกกังวลจะมีผล

<sup>1</sup> J. Stanley Ahmann, William L. Smith and Marvin D. Glock, "Predicting Academic Success in College By Means of A Study Habits and Attitudes Inventory,." Education and Psychological Measurement 18 (Winter, 1958) : 853 - 856.

<sup>2</sup> Otello Desiderato and Patricia Koskinen, "Anxiety, Study Habits, and Academic Achievement," Journal of Counseling Psychology 16 (March, 1969) : 162 - 165.

ทำให้คะแนนเฉลี่ยสะสมต่ำลงในกลุ่มนักศึกษาหญิงที่มีความถนัดปานกลาง ผลการวิจัยนี้ ยืนยันว่าความวิตกกังวลเป็นตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ไม่ดี นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูงจะมีนิสัยทางการเรียนที่ไม่ดี ส่วนนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลน้อยจะมีนิสัยทางการเรียนที่ดีกว่า นอกจากนี้ยังพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยทางการเรียนกับคะแนนเฉลี่ยมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในปีเดียวกัน (1969) กอว์รอนสกี และแมทธิส<sup>1</sup> (Gawronski and Mathis) ได้ศึกษาความแตกต่างในค่านิสัยทางการเรียน ลักษณะบุคลิกภาพและปัญหาส่วนตัว ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าความสามารถ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสอดคล้องกับความสามารถ และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถ กลุ่มตัวอย่างมาจากโรงเรียนในรัฐอินเดียนา 2 โรงเรียน จำนวน 475 คน แบ่งนักเรียนเหล่านี้ออกเป็น 3 กลุ่ม โดยใช้คะแนนไอคิวและคะแนนเฉลี่ยสะสมที่ได้จากการเรียนมาแล้ว 3 ปี มาพิจารณาในการแบ่งกลุ่ม นักเรียนที่ได้คะแนนไอคิวสูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนไอคิว แต่ได้คะแนนเฉลี่ยสะสมต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสะสม ถือว่าเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ ส่วนพวกที่ได้คะแนนไอคิวและคะแนนเฉลี่ยสะสมใกล้เคียงกับคะแนนเฉลี่ยของคะแนนนั้น ๆ ถือว่าเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสอดคล้องกับความสามารถของตน ในทำนองเดียวกัน นักเรียนที่มีคะแนนไอคิวต่ำกว่าค่าเฉลี่ย แต่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงกว่าค่าเฉลี่ยถือเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าความสามารถ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียนแบบวัฏบุคลิกภาพ ซีพีไอ (CPI - the California Psychological Inventory) และแบบสำรวจปัญหา

<sup>1</sup> Danial A. Gawronski and Claude Mathis, "Differences Between Over-Achieving, Normal-Achieving, and Under-Achieving High-School Students," in Studies in Adolescence, ed. Robert E. Grinder (New York : The MacMillan Company, 1969), p. 345 - 350.



ของมูนีย์ (The Mooney Problem Check List) ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนจากแบบสำรวจทั้ง 3 ฉบับ โดยการทดสอบค่าที (t-test)

ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าความสามารถมีรูปแบบของนิสัยทางการเรียนไม่แตกต่างจากนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สอดคล้องตามความสามารถของคนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าความสามารถมีรูปแบบของนิสัยทางการเรียนที่ต่ำกว่าอีกสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ในด้านบุคลิกภาพพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าความสามารถมีความรับผิดชอบสูงกว่าอีกสองกลุ่มที่เหลือ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าความสามารถและที่มีผลสัมฤทธิ์สอดคล้องตามความสามารถของคนที่มีการควบคุมตนเอง ความสามารถในการเข้าสังคม ความรับผิดชอบก็ว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าความสามารถ นอกจากนี้ยังพบว่าความแตกต่างในด้านปัญหาส่วนตัวของนักเรียนทั้ง 3 กลุ่มนั้น ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

คาน (Khan)<sup>1</sup> ได้ทำการศึกษาตัวแปรที่มีได้เกี่ยวข้องกับเขาวนปัญญา หรือ ความถนัดได้แก่ ทักษะศีกษา ความสนใจในการเรียน นิสัยทางการเรียน ความกังวล แรงจูงใจในการเรียน และองค์ประกอบอื่นที่มีไ้ระบุอีก 2 ถึง 3 ตัว กับนักเรียนชั้น 8 จำนวน 1,038 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างองค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งจำแนกเป็นด้านต่าง ๆ 6 ด้าน พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง .484 ถึง .593 สำหรับนักเรียนชาย และ .625 ถึง .689 สำหรับนักเรียนหญิง ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และเมื่อนำองค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษาร่วมกับความถนัดของนักเรียนไปทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า สำหรับนักเรียนชายได้ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) อยู่ระหว่าง .5929 ถึง .8100 แต่เมื่อใช้ความถนัดเพียงตัวเดียวทำนายพบว่า ค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .5650 ถึง .7921 ส่วนนักเรียนหญิงเมื่อใช้องค์ประกอบทั้งหมดทำนายร่วมกับความถนัด ค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .6400 ถึง

<sup>1</sup> Khan, Ibid.

.7832 เมื่อใช้ความถนัดเพียงตัวเดียวทำนายค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .6272 ถึง .7569 จะเห็นว่าค่า  $R^2$  เมื่อใช้องค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษาร่วมกับความถนัดมีค่าเพิ่มขึ้นจากการทำนายด้วยความถนัดเพียงตัวเดียวทั้งในนักเรียนชายและหญิง และค่า  $R^2$  ที่เพิ่มขึ้นนี้ทดสอบแล้วพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยนี้จึงชี้ให้เห็นว่าการใช้ตัวแปรที่มีใช้ความถนัดสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้

ผลการวิจัยของคาน (Khan) ปรากฏว่าได้รับการสนับสนุนเพิ่มขึ้นในปีถัดมา (1970) โดย กอลเลสซิช<sup>1</sup> (Gallessich) ซึ่งได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับตัวทำนาย 81 ตัว ได้แก่ตัวแปรทางบุคลิกภาพ ภูมิหลังของนักเรียน ความคิดเห็นของนักเรียน นิสัยและทัศนคติทางการเรียน และอื่น ๆ กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาปี 1 จากวิทยาลัยอาชีวศึกษา จำนวน 164 คน ทั้งนี้เขากล่าวว่าองค์ประกอบหลักที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ก็คือ ความสามารถหรือความถนัดทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์เดิมโดยที่ตัวทำนายทั้งสองมีส่วนร่วมในการทำนายเพียงร้อยละ 25 ดังนั้นเขาจึงได้ศึกษาเรื่องนี้ขึ้น ผลปรากฏว่าเมื่อใช้ตัวทำนายทุกตัว ค่า  $R^2$  เท่ากับ .62 แสดงว่าตัวแปรทั้งหมดที่เขาศึกษามีส่วนร่วมในการทำนายได้ 62 ซึ่งพบว่าค่า  $R^2$  นี้เพิ่มขึ้นจากการทำนายด้วยความถนัดร่วมกับผลสัมฤทธิ์เดิมระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ( $R^2$  เท่ากับ .29) อย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่าตัวแปรที่เขาศึกษาร่วมกันทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้

ในปีเดียวกันนั้น (1970) ลิน และแมกเคียชี<sup>2</sup> (Lin and Mckeachie) ได้ทำการวิจัยในอีกลักษณะหนึ่ง โดยศึกษาสาเหตุของความแตกต่างระหว่างผลสัมฤทธิ์ทาง

<sup>1</sup> June Gallessich, "An Investigation of Correlates of Academic Success of Freshman Engineering Students," Journal of Counseling Psychology 17 (March, 1970) : 173 - 176.

<sup>2</sup> Yi-Guan Lin and Wilbert J. Mckeachie, "Aptitude, Anxiety, Study Habits, and Academic Achievement." Journal of Counseling Psychology 17 (July, 1970) : 306 - 309.

การเรียนของนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูง 2 กลุ่ม (High Debilitating and High Facilitating group) และศึกษาถึงความแตกต่างของนิสัยทางการเรียน ของนิสิต ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ กับนิสิตในมหาวิทยาลัยมิชิแกนที่เรียนวิชาจิตวิทยาเบื้องต้น ผลการวิจัยพบว่า ความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักศึกษาที่มีความวิตกกังวล 2 กลุ่มนั้น เนื่องมาจากความแตกต่างด้านความสามารถ ส่วนนักเรียนที่มีนิสัยทางการเรียนก็จะได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซึ่งเป็นอิสระจากความวิตกกังวล นอกจากนี้ เขากล่าวในตอนท้ายว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นฟังก์ชันของทักษะของครู แรงปะทะระหว่างแรงจูงใจ ความช่วยเหลือของครู ความสามารถของนักเรียน นิสัยของนักเรียน และตัวแปรทางบุคลิกภาพหรือทางสังคมตัวอื่น ๆ

โคเวล และ เอนท์วิสเทิล<sup>1</sup> (Cowell and Entwistle) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ ทัศนคติทางการเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการกับนักศึกษาในวิทยาลัยอาชีวศึกษา จำนวน 117 คน พบว่าคนที่ชอบคิดหมกมุ่นแต่เรื่องของตนเอง มีทัศนคติต่อการเรียนที่ดีที่สุด แต่ผลการเรียนของเขาไม่ดีกว่าคนที่ชอบเปิดเผย และพบว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนเมื่อจำแนกเป็นส่วนย่อย 4 ด้าน คือ วิธีการทำงาน การหลีกเลี่ยง การผลัดเวลา การยอมรับในตัวเอง และการยอมรับคุณค่าทางการศึกษา มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ยกเว้นด้านการยอมรับในตัวเอง ที่ไม่มีนัยสำคัญ ขนาดของความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับนิสัยและทัศนคติทางการเรียนอยู่ระหว่าง .19 ถึง .35 โดยที่นิสัยทางการเรียนและทัศนคติทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าเท่ากัน คือ .29 นอกจากนี้ยังพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยและทัศนคติทางการเรียนกับบุคลิกภาพส่วนใหญ่มีค่าเป็นลบ

<sup>1</sup> M.D. Cowell and N.J. Entwistle, "The Relationships Between Personality, Study Attitudes, And Academic Performance In Technical College, The British of Educational Psychology 41 (February, 1971) : 85 - 90.

สำหรับการวิจัยในประเทศไทย นภาพร เมษรักษานิช<sup>1</sup> ได้หาความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยและทัศนคติทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในกรุงเทพมหานคร พบว่านิสัยทางการเรียน และทัศนคติทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยขนาด .614 และ .400 ตามลำดับ และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำมีความแตกต่างในค่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ต่อมาในปี 2518 ประหยศ ทองมาก<sup>2</sup> ได้เปรียบเทียบความกังวล นิสัยในการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีความสามารถสูงและต่ำกว่าระดับความสามารถในชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 จังหวัดพังงา จำนวน 413 คน พบว่า กลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำกว่าระดับความสามารถมีความวิตกกังวล นิสัยในการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

จากผลงานวิจัยที่กล่าวมาจะพบว่าโดยส่วนใหญ่แล้วนิสัยและทัศนคติทางการเรียนจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จึงมีผู้สนใจนำตัวแปรนี้มาใช้ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาก

<sup>1</sup> นภาพร เมษรักษานิช, "ความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการเรียน ทัศนคติในการเรียนกับสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2515)

<sup>2</sup> ประหยศ ทองมาก, "ความวิตกกังวล นิสัยในการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงและต่ำกว่าระดับความสามารถ" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2518)