



ปัญหาของการวิจัย

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างโมเดลการสอน (Teaching Model) แบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งผู้วิจัยใช้ชื่อว่า โมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. (Group Process for Developing Achievement Motivation Model of Teaching or GPDAM Teaching Model) และเพื่อทดสอบโมเดลการสอนนี้ในการสอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) ของเด็กค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievers)

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

เป็นที่ทราบกันดีในหมู่นักการศึกษาว่า นักเรียนที่มีศักยภาพ (Potential) สูง อาจจะเป็นเด็กค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievers) ได้ เพราะว่าเด็กเหล่านี้ไม่มีแรงจูงใจอย่างเพียงพอที่จะเรียน ในขณะที่นักเรียนที่มีสติปัญญาในระดับปานกลางอาจเป็นผู้ที่สามารถเรียนได้เต็มตามศักยภาพที่เขามีอยู่ และสามารถพัฒนาตนเองให้สูงขึ้นเรื่อย ๆ ไปได้เพราะเด็กเหล่านี้มีแรงจูงใจสูง สามารถใช้พลังงานที่ตนมีอยู่ได้อย่างเต็มที่เพื่อบรรลุความสำเร็จในสิ่งที่ตนปรารถนา¹

¹Mary H. Banyard and Lois V. Johnson, Educational Social Psychology, (New York: Macmillan Publishing, 1975), p.189.

ความค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievement) หรือภาวะที่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถของตนเองนี้ เป็นเรื่องที่ได้รับการสนใจอย่างกว้างขวางในต่างประเทศ และได้มีการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้กันมากเพื่อหาทางป้องกันและขจัดปัญหาดังกล่าว อันถือได้ว่าเป็นเรื่องที่เป็นผลเสียต่อความเจริญก้าวหน้าของทั้งตัวบุคคลและสังคมส่วนรวม¹ เพราะว่าเมื่อผู้เรียนไม่สามารถจะทำอะไรให้เป็นประโยชน์เต็มตามสมรรถภาพของตนได้แล้วจะทำให้เขาเกิดความไม่พึงพอใจในตนเอง อันจะเป็นผลทำให้เกิดความข้องคับใจ (Frustration) และขาดความสุขในชีวิต ในด้านสังคมส่วนรวมนั้นภาวะเด็กค้อยสัมฤทธิ์จะเป็นดัชนีที่ชี้ให้เห็นว่าระบบการศึกษาขาดประสิทธิภาพ เพราะยังไม่สามารถบรรลุจุดหมายปลายทางทางการศึกษาได้²



ความค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievement)

นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถของตนเองที่เรียกว่า เด็กค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievers) นี้ เป็นลักษณะของความไม่สอดคล้องกันระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับระดับสติปัญญาและความสามารถของผู้เรียน³ กล่าวคือ

¹ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, ชุมพร ยงกิตติกุล และ รุจิระ สุภรณ์ไพบูลย์, การศึกษาเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ (กรุงเทพมหานคร: รายงานการวิจัยของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520), หน้า 1.

²Paul H. Bowman, "Personality and Scholastic Underachievement" in Freeing Capacity to Learn ed. Alexander Frazier (Washington D.C.: Paper and Reports from the Fourth ASCD Research Institute, 1960), p.41.

³F.D. Naylor, Personality and Educational Achievement (Sydney: John Wiley & Sons Australia, 1972), p.13.

เป็นผู้ที่มีสติปัญญาและความสามารถอยู่ในระดับสูงแต่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคลาดเคลื่อนจากระดับความสามารถที่วัดได้ หรือขาดคะแนนไปไปในทางลบ

ธอร์นไคค (Thorndike, 1963 cited in Asbury, 1974) ได้นิยามความค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievement) ไว้ว่า เป็นความคลาดเคลื่อนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกิดขึ้นจริงจากการทำนายที่ได้จากสมการถดถอยระหว่างความถนัดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน¹ ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าต่ำกว่า

ทีคแลนค์ และคณะ (Tiegland, et al., 1966) ใช้วิธีทำนายคะแนนสะสมเฉลี่ย (Grade-point Average) จากแบบทดสอบเชาว์ปัญญาสำหรับเด็กชนิดที่เป็นมาตราทางวาจา (Verbal Scale) ของเวคสเลอร์ (Wechsler) โดยกำหนดว่า ถ้าคะแนนสะสมเฉลี่ยที่ได้จากการทำนายสูงกว่าคะแนนที่นักเรียนทำได้จริงมากกว่า 0.8 ของความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการทำนายแล้วก็จัดเป็นภาวะค้อยสัมฤทธิ์ หรือเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ² ส่วนเปอร์กินส์ (Perkins, 1965 cited in Asbury, 1974) ใช้ค่า 1.00 ของความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการทำนายเป็นเกณฑ์³

โทเลอร์ (Tolor, 1969) ได้สรุปรายงานผลการวิจัยหากกลุ่มเด็กค้อยสัมฤทธิ์

¹ Charles A. Asbury, "Selected Factors Influencing Over-and Under-Achievement in Young School-Age Children," Review of Educational Research, 4 (Fall, 1974): 410.

² John J. Tiegland, et al., "Some Concomitants of Underachievement at the Elementary School Level," Personnel and Guidance Journal, 4 (May 1966): 950 - 955.

³ Asbury, "Selected Factors Influencing Over-and Under-Achievement in Young School-Age Children," p.410.

โดยใช้โมเดลความคลาดเคลื่อน (Discrepancy Model) จากความคลาดเคลื่อนระหว่างความสามารถของบุคคลที่วัดหรือคาดคะเนไว้ (มักจะเป็นแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาทั่วไป หรือแบบทดสอบความสามารถหรือความถนัดเชิงวิชาการ) กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (มักจะเป็นคะแนนจากแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ หรือคะแนนรวม เกรด หรือผลการเรียนที่ครูรายงาน) ภาวะค้อยสัมฤทธิ์ในกลุ่มนักเรียนซึ่งมีเชาวน์ปัญญาตั้งแต่ระดับปานกลางขึ้นไป ปรากฏว่ามีอยู่ไม่น้อยกว่าร้อยละ 26 โดยประมาณอย่างเฉลี่ย และสูงกว่านี้อีก ในกลุ่มนักเรียนที่มีเชาวน์ปัญญาหรือความสามารถในระดับที่สูงขึ้น¹

วิธีการที่ใช้ประเมินความคลาดเคลื่อนระหว่างระดับความสามารถและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนนี้ แม้ว่าจะมีเกณฑ์ในการจำแนกที่แตกต่างกัน แต่ก็มีหลักการอันเดียวกัน มีนักวิจัย 2 ชุด คือ ฟาร์กูฮาร์ และ เพย์นี่ (Farguhar and Payne, 1964) และ แอนเนสลีย์ และคณะ (Annesley, et al., 1970 อ้างจาก ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ, 2520)² ได้สรุปว่ามีวิธีการ 4 วิธี ที่ใช้กันอยู่มากที่สุดคือ

1. จำแนกกลุ่มเด็กค้อยสัมฤทธิ์ ด้วยการเทียบคะแนนที่ (T-Score) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และระดับความสามารถในพิสัยหนึ่งหน่วยของค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Achievement and Ability T-Score within one Standard Deviation)

2. การหาความแตกต่างระหว่างผลสัมฤทธิ์และความสามารถโดยการเทียบกับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัด (Difference between Achieve-

¹Alexander Tolor, "Incidence of Underachievement at the High School Level," Journal of Educational Research, 63 (October, 1969): 63 - 65.

²ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, ชุมพร ยงกิตกิติกุล และ รุจิระ สุภรณ์ไพบูลย์, การศึกษาเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ, หน้า 1 - 5.

ment and Ability Scores Relatives to Standard Error of Measurement)

3. การหาความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์และคะแนนทำนาย โดยเทียบค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการทำนาย วิธีนี้เกิดจากผลงานของธอร์นไดค์ (Thorndike, 1963) โดยการคำนวณใช้สมการถดถอยหาคะแนนทำนายผลสัมฤทธิ์จากคะแนนระดับความสามารถที่ได้

4. การใช้การวินิจฉัยของครู (Teacher Judgement) คือการให้ครูประเมินและจัดอันดับผู้เรียนออกเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ปกติ สูง และต่ำกว่าระดับความสามารถ

แอนเนสลีย์ และคณะ (Annesley, et al., 1970)¹ ได้ตรวจสอบผลของการใช้วิธีการทั้ง 4 วิธีดังกล่าว ในการประเมินภาวะผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติ ต่ำ หรือสูงกว่าความสามารถ และจำแนกกลุ่มผู้เรียนออกเป็น 3 ประเภท ดังกล่าว ผลการวิจัยปรากฏว่า วิธีการ 4 วิธีนี้ จำแนกกลุ่มได้แตกต่างกัน ดังแสดงในตารางที่ 1

ตาราง 1 ผลการจำแนกกลุ่มผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติ ต่ำ และสูงกว่าระดับความสามารถ ตามวิธีการ 4 วิธี

กลุ่ม	วิธีการแบบที่ 1	วิธีการแบบที่ 2	วิธีการแบบที่ 3	วิธีการแบบที่ 4
	(S.D.)	(S.E.M.)	(S.E. _{est})	(T.J.)
ผลสัมฤทธิ์สูง	3	6	3	17
ผลสัมฤทธิ์ปกติ	31	15	41	26
ผลสัมฤทธิ์ต่ำ	23	36	13	14
รวม N =	57	57	57	57

¹Fred Annesley, et al., "Identifying the First Grade Under-achievers," Journal of Educational Research, 63 (July-August, 1970): 459 - 462.

ตามตาราง 1 แสดงว่าวิธีที่ 2 จำแนกเด็กค้อยสัมฤทธิ์ หรือผู้มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าระดับความสามารถเป็นจำนวนมากที่สุด และวิธีที่ 3 จำแนกได้เป็นจำนวนน้อยที่สุด

จากผลการวิจัยของแอนเนสลีย์ และคณะ¹ (Annesley, et al., 1970) ดังปรากฏในตารางที่ 1 มีข้อเสนอแนะว่า วิธีการแบบที่ 4 คือการวินิจฉัยของครู เป็นวิธีการจำแนกกลุ่มตัวอย่างได้ใกล้เคียงกับวิธีการอื่น ๆ มากที่สุด (Closest Agreement) แต่ถ้ามพิจารณาวิธีที่เป็นกลาง กล่าวคือไม่จำแนกผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำหรือสูงกว่าระดับความสามารถได้มากหรือน้อยจนเกินไปแล้ว วิธีการแบบที่ 1 จะดีที่สุด

จากการให้ความหมายเชิงปฏิบัติการจำแนกผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติต่ำ และสูงกว่าระดับความสามารถดังกล่าวแล้ว ซึ่งให้เห็นว่าเด็กค้อยสัมฤทธิ์หรือเด็กนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถยังมิได้พัฒนาศักยภาพและใช้ความสามารถของตนให้เป็นประโยชน์ได้อย่างเต็มที่ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือตัวผู้เรียนยังมิได้พัฒนาความสามารถที่ตนเองมีอยู่ให้เจริญงอกงามและใช้ประโยชน์ได้เท่าที่ควรจะเป็น นับได้ว่าเป็นความสูญเสียเปล่าทางการศึกษาประการหนึ่ง เพราะลักษณะของเด็กพวกนี้จะแสดงออกมาในรูปของการออกจากโรงเรียนกลางคัน (Drop Out) หรือค้อยทางค่านวิชากร²

สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก ได้ศึกษาความสูญเสียเปล่าอันเนื่องมาจากความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ได้สรุปผลการศึกษาไว้ตอนหนึ่งว่า โดยทั่วไปแล้วความสูญเสียเปล่าทางการศึกษาอาจจำแนกออกได้เป็น 2 กรณี คือ กรณีแรกเป็นการสอบตกและการเรียนซ้ำชั้น กรณีที่ 2 เป็นการออกจากโรงเรียนกลางคันหรือออกจากโรงเรียนก่อนกำหนด³ และจากการศึกษาของ รุ่ง แก้วแดง (2513) พบว่ามีนักเรียนตกซ้ำชั้น

¹Ibid.

²วัชรีย์ ทรัพย์มี, ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาในโรงเรียน (กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช, 2522), หน้า 233.

³สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก, ความสูญเสียเปล่าอันเนื่องมาจากความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษา รายงานการวิจัยฉบับที่ 7 (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2516), หน้า 1 - 4.

ทุกระดับยกเว้นระดับอุดมศึกษาเป็นจำนวนมาก สามารถคำนวณเป็นจำนวนเงินที่รัฐต้องลงทุน
 สูงเปล่าประมาณ 320.9 ล้านบาท หรือเท่ากับร้อยละ 15 ของงบประมาณทางการศึกษาใน
 ระดับที่ต่ำกว่าอุดมศึกษา¹

จากข้อมูลของสำนักงานสถิติแห่งชาติซึ่งรายงานผลเมื่อปี 2521 พบว่า จำนวน
 นักเรียนประถมศึกษาตอนต้นทั้งประเทศในปีการศึกษา 2520 มีทั้งสิ้น 5,233,784 คน สอบตก
 ข้างซ้าย ร้อยละ 11.8 คิดเป็นนักเรียนที่สอบตกจำนวน 617,586 คน และในระดับประถม
 ปลายสอบตกร้อยละ 5.8 คิดเป็นจำนวนนักเรียน 99,866 คน หากประมาณค่าใช้จ่ายที่รัฐ
 ต้องลงทุนในระดับประถมศึกษาคนละ 1,300 บาท ต่อปี จะพบว่าในระดับประถมศึกษารัฐต้อง
 ลงทุนสูงเปล่าเป็นจำนวนเงินประมาณ 932 ล้านบาท² ข้อมูลนี้สอดคล้องกับรายงานการสัมมนา
 เรื่อง "ความสูญเปล่าทางการศึกษาและนักเรียนที่ออกกลางคัน" ที่ว่า ความสูญเปล่าในระดับ
 ประถมศึกษาของประเทศต่าง ๆ ในเอเชียอยู่ในรูปการสอบตกซ้ำชั้น หรือเรียนซ้ำกว่ากำหนด
 (Repetition) และออกกลางคัน (Drop Out) ซึ่งคิดเป็นจำนวนเงินร้อยละ 2 ถึง 27
 ของงบประมาณการศึกษาของประเทศนั้น ๆ³

ในการพิจารณาถึงสาเหตุของการที่นักเรียนสอบตกซ้ำชั้นนั้น จากผลสรุปการ
 สัมมนาของยูเนสโก (UNESCO) ได้สรุปไว้หลายสาเหตุ เช่น สภาพทางเศรษฐกิจและสังคม
 ความยากจนและสุขภาพไม่ดี จำเป็นต้องให้แรงงานเด็กเพื่อยังชีพ และสาเหตุจากการจัดการ
 ศึกษา กล่าวคือ ค่านหลักสูตรและวิธีสอนไม่ดี การวัดผลไม่ดี ขาดคู่มือและตำราทางการศึกษา

¹ รุ่ง แก้วแดง, "จำนวนนักเรียนซ้ำชั้น," วารสารสภาการศึกษาแห่งชาติ 4
 (กุมภาพันธ์ 2515): 43 - 52.

² สำนักงานสถิติแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี, รายงานการศึกษาและรายงานครู
 2520 (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์สำนักนายกรัฐมนตรี, 2521), หน้า 11.

³ UNESCO Regional Office for Education in Asia, Technical Seminar on Educational Wastage and School Drop Out: Final Report
 (Bangkok: UNESCO Regional Office for Education in Asia, 1966), pp.4-8.

ตัวเด็กเองไม่มีแรงจูงใจในการเรียน เป็นต้น¹ และจากการวิจัยของสถาบันระหว่างชาติ สำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก พบว่า การสอบตกของเด็กส่วนหนึ่งมีสาเหตุมาจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็กเอง เช่น การขาดเรียนบ่อย ๆ ความเบื่อหน่ายไม่สนใจต่อการเรียน เด็กสอบตกมักจะขาดความพร้อมในการเรียน ทำให้คามชั้นเรียนไม่ทัน² ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเด็กขาดแรงจูงใจในการเรียนให้สำเร็จ และเด็กพวกนี้ส่วนหนึ่งก็คือเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ³ เพราะผู้เรียนยังไม่ได้พัฒนาความสามารถที่ตนเองมีอยู่ให้เจริญงอกงาม และใช้ประโยชน์ได้เท่าที่ควรจะเป็น

จากการสำรวจนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา พบภาวะเด็กค่อยสัมฤทธิ์ในกลุ่มนักเรียนที่มีชาวปัญญาระดับกลางขึ้นไปไม่น้อยกว่าร้อยละ 26 โดยประมาณอย่างเฉลี่ย และจะมากกว่านี้ในกลุ่มนักเรียนที่มีชาวปัญญาหรือความสามารถในระดับที่สูงขึ้น⁴ และจากการวิจัยของประสาร มาลากุล ณ อุษงยา และคณะ (2520) ที่ศึกษานักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 - 7 ของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 430 คน โดยใช้เกณฑ์การมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคลาดเคลื่อนไปทางลบ 1.5 ของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถ สามารถจำแนกเด็กค่อยสัมฤทธิ์ได้ร้อยละ 17.76 หากใช้เกณฑ์ความคลาดเคลื่อน 1.0 ของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเหมือนกับที่ใช้โดยทั่วไปแล้ว จะได้นักเรียนค่อยสัมฤทธิ์ถึงร้อยละ 40.93⁵



¹Ibid., pp.4 - 8.

²สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก, ความกลัวของเด็กไทย รายงานการวิจัย ฉบับที่ 6 (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2514), หน้า 53.

³วัชรีย์ ทรัพย์มี, ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้ค่าปรึษาในโรงเรียน, หน้า 233.

⁴Tolor, "Incidence of Underachievement at the High School Level," : 63 - 65.

⁵ประสาร มาลากุล ณ อุษงยา, ชุมพร ยงกิตติกุล และ รุจิระ สุภรณ์ไพบูลย์, การศึกษาเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ, หน้า 30.



เด็กค้อยสัมพันธ์แตกต่างจากนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ตามระดับความสามารถหลายประการ กล่าวคือ นักเรียนประเภทแรกมักขาดความเพียร (มักเป็นกับเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง) ปรับตัวทางอารมณ์ได้น้อยกว่า มักจะมีปัญหาส่วนตัวและมีความก้าวร้าวมากกว่า มีความรู้สึกเกี่ยวกับตน (Self-Concept) ในทางไม่ดี มีทัศนคติในทางลบต่อโรงเรียนและครู และเป็นผู้ที่ไม่คอยนึกถึงตนเอง (Kornrich, 1965 อ้างจาก วชิรี ทรัพย์มี, 2520)¹ ซึ่งเด็กพวกนี้จะเป็นเด็กที่ค้อยทางวิชาการ บางคนก็ต้องออกจากโรงเรียนกลางคัน อิทธิพลที่ก่อให้เกิดภาวะค้อยสัมพันธ์มีหลายประการ เช่น ความลำเอียงของแบบทดสอบ (Test Bias) ความแตกต่างกันในแบบการคิด (Cognitive Style) ภูมิภาวะ และการขาดแรงจูงใจ²

จากการศึกษาเด็กค้อยสัมพันธ์หรือเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถทำให้นักจิตวิทยาและนักการศึกษาเชื่อว่า การใช้องค์ประกอบทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียวพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนยังไม่เป็นการเพียงพอ ยังต้องอาศัยองค์ประกอบที่ไม่ใช่สติปัญญา (Non-Intellectual Factors) ด้วย เช่น บุคลิกภาพ ทัศนคติ การปรับตัวแรงจูงใจ ฯลฯ ดังที่ ลาวิน (Lavin, Cited in Thong-Utai, 1974) กล่าวว่า ตัวแปรทางด้านความสามารถทางสติปัญญาของบุคคลใช้พยากรณ์ความสำเร็จในการเรียนได้ประมาณร้อยละ 45 นอกจากนั้นต้องอาศัยองค์ประกอบทางด้านอื่น เช่น ระดับการคิด (Cognitive Style) ระดับพฤติกรรม (Behavioral Level) และภาวะการจูงใจ (Motivational State) รวมด้วย³ จากการศึกษานี้ของ บาชโทลด์ และคนอื่น ๆ (Bachtold, 1969

¹วชิรี ทรัพย์มี, ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาในโรงเรียน, หน้า 233-234.

²Asbury, "Selected Factors Influencing Over-and Under Achievement in Young School Age Children," : 412.

³Utomporn Thong-Utai, "Prediction of College Success and Optional Assignment of Students Using Linear Programming," (Unpublished Ph.D. Dissertation, University of California, 1974), p.9.

Citing Combs, 1964; Mummel and Sprinthall, 1965; Mutsunaga, 1972: Paterson, 1971; Purkey, 1970; Shaw, 1968 อ้างจาก ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ, 2520)¹ ได้พบผลสอดคล้องกันว่า โดยทั่วไปเด็กค้อยสัมพันธ์เป็นผู้ที่มี อัตมโนทัศน์ (Self-Concept) ในเชิงลบและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

จากหลักฐานการศึกษาดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า เด็กค้อยสัมพันธ์จะมีอยู่ในโรงเรียน เป็นจำนวนมาก และเด็กประเภทนี้มักจะเป็นนักเรียนที่ค้อยทางวิชาการ มักจะเป็นนักเรียน ที่ออกกลางคัน หรือที่เรียนอยู่ก็มักจะไม่สนใจในการเรียน ไม่เข้าเรียนอย่างสม่ำเสมอ อัน จะเป็นสาเหตุให้สอบตกซ้ำชั้น ซึ่งเป็นสาเหตุให้เกิดความสูญเสียเปล่าทางการศึกษา สาเหตุหนึ่ง ที่ทำให้เด็กค้อยสัมพันธ์ไม่สามารถเรียนให้ได้ดีเท่ากับที่ตนเองมีความสามารถก็เพราะว่า เด็ก เหล่านี้ขาดองค์ประกอบทางค่านแรงจูงใจที่จะเรียน กล่าวคือ เป็นผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

x แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) เป็นแรงจูงใจที่สำคัญที่จะ กระตุ้นให้บุคคลเต็มอกเต็มใจที่จะเรียนเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายของตน ดังที่ ไวเนอร์ (Weiner) ได้กล่าวว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันจะประสบผลสำเร็จในการ ทำงานต่างกัน เขาได้สรุปลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำไว้ดังนี้

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงชอบริเริ่มกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิด ของตนเองมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ และมีความภูมิใจที่จะได้เลือกทำงานที่ยากพอ ประมาณ
2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีความตั้งใจทำงานดีกว่า อคติต่อความ ล้มเหลวสูงกว่าและชอบเลือกงานที่สลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

¹ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, ชุมพร ยงกิตติกุล และ รุจิระ สุภรณ์ไพบูลย์, การศึกษาเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ, หน้า 8.

²Bernard Weiner, "Attribution Theory, Achievement Motivation and the Educational Process," Review of Educational Research, 42 (Spring, 1972): 203 - 215.

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และประสิทธิภาพในการทำงาน แมคเคลลแลนค์ (McClelland)¹ ได้ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) ไว้ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จจุดวางไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ (Standard of Excellence) หรือพยายามทำดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการมีสถานะที่สูงขึ้น มีความรับผิดชอบมากขึ้น มีความต้องการความสำเร็จสูงขึ้น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะช่วยสร้างเสริมให้มีการพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว

จากการศึกษาของไวส์, เวอร์ไฮเมอร์ และ กรอสบาค (Weiss, Wertheimer and Grosbach, 1972)² พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีสหสัมพันธ์กับคะแนนสะสมเฉลี่ย (G.P.A.) ของผู้เรียนในระดับสูง สอดคล้องกับการวิจัยของไมเออร์³ (Myer) ซึ่งพบความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับค่าระดับคะแนนเฉลี่ย (G.P.A.) ของนักเรียนชาย เท่ากับ .50 และของนักเรียนหญิงเท่ากับ .48 และ สแตรง (Strang, Cited

¹ David C. McClelland, The Achievement Motive, (New York: Appleton-Century Crofts, 1953), pp.110 - 111.

² P. Weiss, M. Wertheimer and B. Grosbach, "Achievement Motivation, Academic Aptitude and College Grades," Educational and Psychological Measurement, 19 (1958):663-666.

³ Albert E. Myer, "Risk Taking and Academic Success and their Relation to an Objective Measure of Achievement Motivation," Educational and Psychological Measurement, 25 (1965): 335-363.

in Hildreth, 1966)¹ ได้สรุปผลการศึกษาค้นคว้าที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนจำนวนหนึ่ง พบว่าสาเหตุที่ทำให้เด็กเหล่านี้ล้มเหลวในการเรียนเนื่องมาจากนิสัยในการเรียนไม่ดี ขาดความสนใจในการเรียนและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ซิมอนส์ และบิบ์ (Simons and Bibb)² ที่พบว่า เด็กนักเรียนเกรด 4, 5 และ 7 ที่เข้าศึกษา 27 คน เป็นเด็กคอยสัมฤทธิ์ซึ่งมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

แมคเคลแลนด์ (McClelland) ได้ทำการวิจัยพบว่า ประเทศที่มีความเจริญก้าวหน้าทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว นั้น ประชากรของประเทศนั้นมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าประเทศที่มีความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจช้า³ และข้อค้นพบที่สำคัญอีกประการหนึ่งก็คือ ในสมัยใดที่คนในชาติโดยเฉพาะอย่างยิ่งคือผู้ใหญ่ที่ให้การศึกษอบรมแก่เด็ก ทำให้เด็กมีความต้องการผลสัมฤทธิ์สูง ภายใน 40 - 50 ปีต่อมา ประเทศนั้นจะบังเกิดความสำเร็จก้าวหน้าทางเศรษฐกิจในทางตรงกันข้าม ถ้าสมัยใดคนในชาติมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ การพัฒนาเศรษฐกิจภายหลังสมัยนั้นก็จะจะเป็นไปอย่างเชื่องช้า⁴ ดังนั้นสิ่งที่ควรจะเป็นจุดมุ่งหมายหลักทางจิตวิทยาประการ

¹Gertrude H. Hildreth, Introduction to the Gifted (New York: McGraw-Hill Book Co., 1966), p.422.

²Richard H. Simons and John Bibb, Jr., "Achievement Motivation, Test Anxiety, and Underachievement in the Elementary School," Journal of Educational Research, 67 (April 1974): 336 - 369.

³David C. McClelland, The Achieving Society, (Princeton N.J.: D. Van Nostrand Co., 1961), p.63.

⁴ละม้ายมาศ ศรีหัตถ์, "การศึกษาพัฒนาการจากแง่จิตวิทยา (พลังจูงใจทางเศรษฐกิจ)," ทฤษฎีและแนวคิดในการพัฒนาประเทศ, อมร รักษาสัตย์ และ ชัยติยา กรรณสูต, บรรณาธิการ (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การชายและการซื้อแห่งประเทศไทย, 2515), หน้า 684.

หนึ่งในการวางแผนและวางนโยบายต่าง ๆ เพื่อเร่งรัดพัฒนาการทางเศรษฐกิจ รัฐจึงควรที่จะดำเนินการในความพยายามทำให้มีการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของคนในชาติให้สูงขึ้น และพยายามให้บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงให้เกิดประโยชน์ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้¹

ในกรณีนี้หากเราสามารถหาวิธีเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้เกิดแก่นักเรียนได้ ก็จะทำให้เกิดประโยชน์อย่างมาก กล่าวคือสามารถลดอัตราการความสูญเสียไปทางการศึกษาได้ในด้านหนึ่ง และจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศได้อีกด้านหนึ่งด้วย ทางด้านที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จากการศึกษาของ แมคเคลแลนค์ (McClelland)² แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีผลมาจากการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา ซึ่งเขาเห็นว่า การที่จะเปลี่ยนแปลงวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กเพื่อให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นนั้น หากจะลงมือกระทำในวัฒนธรรมหรือในสังคมทั้งหมดนั้น ก็อาจจะกระทำไม่ได้ หรือหากจะทำได้ก็ต้องใช้เวลาและทรัพยากรจำนวนมาก แมคเคลแลนค์จึงได้เสนอแนะว่า การเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นอาจทำได้โดยทำให้คนหันมาสนใจรับฟังความคิดเห็นของคนอื่น จัดให้เด็กเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น และการช่วยให้คนมีความคิดฝันถึงผลสัมฤทธิ์ (Achievement-Related Fantasies)³ เป็นต้น

ในด้านการเสริมสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แมคเคลแลนค์ ได้เสนอแนะแนวทางเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของคนในชาติไว้ว่า

1. **กระบวนการกลุ่ม** เป็นวิธีการที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางค่านิยม และเป็นการส่งเสริมค่านิยมใหม่ ๆ เพราะกระบวนการกลุ่มเป็นวิธีการสำคัญที่เด็กจะได้เรียนรู้ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ ด้วยคือความต้องการของคนอื่น

¹McClelland, The Achieving Society, pp.393 - 394.

²Ibid., pp.340 - 356.

³Ibid., pp.403 - 418.

2. การเรียนรู้เกี่ยวกับการเล่นและการทำงานในกลุ่ม เป็นสิ่งที่มีความสำคัญไม่เฉพาะทางด้านการศึกษาเท่านั้น แต่ยังมีความสำคัญต่อการพัฒนาเศรษฐกิจด้วย

3. การสอนให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน รู้จักความต้องการและความรู้สึกนึกคิดของคนอื่น โดยอาศัยกิจกรรมของกลุ่ม นับเป็นพื้นฐานที่สำคัญของระบอบประชาธิปไตย และการพัฒนาเศรษฐกิจ¹

จากปัญหาและข้อเสนอแนะข้างที่กล่าวมาแล้ว ทำให้ผู้วิจัยเกิดแนวคิดที่จะหาวิธีการในการเสริมสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และเนื่องจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีผลมาจากการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา การจะเปลี่ยนแปลงวิธีการอบรมเลี้ยงดูในสังคมเพื่อให้บิดามารดามีวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรธิดาของตนให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก² ผู้วิจัยจึงมีความเชื่อว่า การให้การศึกษาอบรมในโรงเรียนน่าจะมีส่วนเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่เด็กได้ถ้าครูใช้วิธีการที่เหมาะสม กล่าวคือ ครูมีวิธีการสอนที่เอื้อต่อการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และจากข้อเสนอแนะการเสริมสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนค์ ดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเห็นว่า การสอนโดยใช้กระบวนการกลุ่ม (Group Process) น่าจะเป็นวิธีการที่เอื้อต่อการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้

วิธีการสอนโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

วิธีการสอนโดยกระบวนการกลุ่ม เป็นวิธีการเรียนรู้จากการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย หลักการสอนโดยใช้กระบวนการกลุ่มเป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองในกลุ่มจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนด้วยตนเอง การเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่ม จะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้กับผู้อื่น ได้มีโอกาสวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม เช่น

¹Ibid., pp.400 - 401.

²Ibid., pp.340 - 356.

พฤติกรรม ความคิด ความรู้สึกของตนเอง และของคนอื่น ตลอดจนการเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่เรียน เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียน . เพราะผู้เรียนได้เรียนรู้จากการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ควบคู่กันเอง การเรียนรู้โดยกระบวนการกลุ่มสอดคล้องกับแนวคิดทางจิตวิทยาส่วนหนึ่งที่เชื่อว่า การเรียนรู้เป็นผลมาจากกระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม หรือการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ซึ่งไม่ใช่การมีส่วนร่วมทางกายแต่เพียงอย่างเดียว การที่บุคคลตั้งแต่ 2 คน มารวมกันจะก่อให้เกิดความรู้สึกและอารมณ์ขึ้น ความรู้สึกและอารมณ์จะช่วยกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับสังคมและการแก้ปัญหา¹

ทิสนา เทียนเสมอ ได้ให้ความหมายของกระบวนการกลุ่มไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ใช้กลุ่มในการแก้ปัญหา หรือกระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดร่วมกัน เพื่อเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ผู้เรียนจะเป็นผู้เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และใช้วิธีวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้เรียนซึ่งเกิดขึ้นในขณะนั้น เป็นกระบวนการสำคัญของการเรียนรู้²

กระบวนการกลุ่ม จะช่วยให้การทำงานเป็นกลุ่มราบรื่นโดยลดข้อขัดแย้งที่ใช้ในกระบวนการกลุ่ม สามารถพัฒนาความมนุษยสัมพันธ์ และการรับรู้ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี กล่าวคือ

1. จะช่วยฝึกทักษะในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น
2. จะช่วยฝึกทักษะในการใช้วิจารณญาณในการตัดสินใจและการแก้ไข
3. จะช่วยฝึกทักษะในการช่วยเหลือผู้อื่น
4. จะช่วยฝึกทักษะในการวิจารณ์ วิเคราะห์พฤติกรรมจริยธรรมและค่านิยม

ปัญหาต่าง ๆ

ต่าง ๆ

007219

¹Hurbert Bonner, Group Dynamics: Principles and Applications (New York: The Ronald Press Co., 1959), p.10.

²ทิสนา เทียนเสมอ, "กระบวนการเรียนรู้โดยการทำงานกลุ่ม," วารสารครูศาสตร์ 5-6 (สิงหาคม-พฤศจิกายน, 2515): 31.

5. จะช่วยฝึกทักษะในการพัฒนาตนเอง เมื่อรู้จักตนเอง รู้จักจุดเด่น และยอมรับข้อบกพร่องของตนเองก็จะช่วยให้สามารถพัฒนาตนเองได้ดียิ่งขึ้น¹

เขาวพา เคชะคุปต์² ได้ศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มและทฤษฎีทางการศึกษา แล้วสร้างเป็นโมเดลการสอน โดยกระบวนการกลุ่ม สำหรับสอนในระดับประถมศึกษา ซึ่งมีหลักการดังต่อไปนี้

1. ขั้นตั้งจุดมุ่งหมายของการสอน เป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายของบทเรียนให้สอดคล้องกับทฤษฎีและความต้องการทางการศึกษา กล่าวคือ ส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ ความรู้สึกหรือค่านิยม และทางด้านสังคมไปพร้อม ๆ กัน
2. ขั้นจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นประสบการณ์ขั้นเริ่มแรกให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนแสวงหาสิ่งที่ต้องการด้วยตนเอง มีการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน
3. ขั้นวิเคราะห์ประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถทางปัญญาและมนุษย์สัมพันธ์ ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกัน วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกที่มีต่อกัน ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการทำงาน หรือกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ให้ผู้เรียนได้เข้าใจตนเองและเข้าใจผู้อื่น
4. ขั้นสรุปและนำหลักการไปประยุกต์ใช้ ให้ผู้เรียนสามารถสรุปรวบรวมแนวคิดเข้าเป็นหมวดหมู่ ครูอาจแนะแนวทางให้ผู้เรียนอภิปรายเพื่อหาข้อสรุปหลักการของสิ่งที่เรียนมาแล้ว และนำหลักการไปประยุกต์ใช้ให้เข้ากับตนเอง เพื่อปรับปรุงบุคลิกภาพ

¹ เรื่องเดียวกัน, หน้า 30.

² เขาวพา เคชะคุปต์, "ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517), หน้า 19.

ของตนเองให้เหมาะสมยิ่งขึ้น และสามารถประยุกต์ใช้ให้เข้ากับผู้อื่นได้ด้วย

5. ขั้นประเมินผล ใหญ่เรียนสามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองจากการที่ไ้ทำงานร่วมกับผู้อื่นทางบ้าน ผลสัมฤทธิ์ของกลุ่ม ความสามัคคี ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของกลุ่ม และความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม¹

เนื่องจากกระบวนการกลุ่มที่ใช้กันอยู่ในปัจจุบันมักจะคำนึงถึงทางด้านมนุษยสัมพันธ์ ผู้วิจัยจึงเกิดแนวคิดที่ว่าหากจะได้สร้างโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มที่คำนึงถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้สอนเด็กในโรงเรียนแล้วก็น่าจะเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กได้

ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และวิธีสอนโดยการใช้กระบวนการกลุ่ม แล้วสร้างเป็นโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร.

(Group Process for Developing Achievement Motivation Model of Teaching หรือ GPDAM Teaching Model) ขึ้น แล้วทดสอบว่า โมเดลการสอนนี้จะใช้สอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้หรือไม่ อันจะเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาความสูญเปล่าทางการศึกษา และเป็นประโยชน์ในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการสร้างโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่เรียกว่าโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. (Group Process for Developing Achievement Motivation Model of Teaching หรือ GPDAM Teaching Model) และเพื่อทดสอบโมเดลการสอนนี้ว่าจะใช้สอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กคอยสัมฤทธิ์ได้หรือไม่

¹ เรืองเดียวกัน.

การทดสอบโมเดลการสอนจะพิจารณาเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ในด้าน

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ ภาษาไทย วิทยาศาสตร์ และ สังคมศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีขอบเขตของการดำเนินงานดังต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็น เด็กวัยสัมฤทธิ์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2523 โรงเรียนพหุหะพิทยาคม อ.พหุหะคีรี จ.นครสวรรค์ ซึ่งได้ผ่านการทดสอบจากแบบทดสอบความถนัดทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแล้วเท่านั้น
2. การวิจัยครั้งนี้จะเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพียง 4 วิชา คือ วิชาคณิตศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาไทย และวิทยาศาสตร์ โดยมีเหตุผลว่าวิชาทั้ง 4 นี้ เป็นวิชาหลักของการเรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ส่วนวิชาภาษาอังกฤษและวิชาอื่น ๆ นั้น เนื่องจากการทดลองกระทำในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2523 เด็กนักเรียนเพิ่งจะเริ่มเรียนเป็นครั้งแรก จึงอาจทำให้การทดสอบผลสัมฤทธิ์ไม่ชัดเจนเท่าที่ควร ผู้วิจัยจึงเลือกใช้วิชาหลักทั้ง 4 วิชาดังกล่าว

ตัวแปรของการวิจัย

ตัวแปรของการวิจัยมีดังต่อไปนี้

- 1.1 ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) ได้แก่ วิธีสอนซึ่งแบ่งออกเป็นวิธีสอนแบบ ก.พ.ร. (GPDAM) และวิธีสอนแบบทั่วไป
- 1.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variable) ได้แก่
 - 1.2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.2.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ค่าจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จไปโดยดี ทั้งในด้านการแข่งขันและการทำงานด้วยมาตรฐานอันดีเลิศ (Standard of Excellence) หรือปรารถนาที่จะชนะหรือทำดีกว่าคนอื่น ๆ พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเป็นตัวกำหนดที่สำคัญของความมุ่งหวัง ความพยายามและความอดทนเมื่อบุคคลคาดว่าจะมีการประเมินผลเทียบกับมาตรฐานอันดีเลิศ พฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เรียกว่า พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผล (Achievement-Oriented Behavior)

การวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใช้แบบทดสอบชนิดรูปภาพของ อันตัน จันท์กรวี (2514) และแบบทดสอบชนิดที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่าซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น การประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ใช้คะแนนจากแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ รวมกัน

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) หมายถึง ความรู้ที่ได้รับ หรือทักษะที่ได้พัฒนาขึ้นในวิชาต่าง ๆ ที่ได้เรียนในสถานศึกษา สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้คะแนนที่ได้จากการวัดความสามารถทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และภาษาไทย

3. เด็กค้อยสัมฤทธิ์ (Underachievers) หมายถึง ภาวะของเด็กที่มีความสามารถสูงแต่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ในการวิจัยครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างได้รับการประเมินโดยใช้เกณฑ์

3.1 ความแตกต่างระหว่างคะแนนความสามารถและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ 1 S.D. หรือ -10 หน่วยคะแนน

3.2 ใช้ผลการตัดสินของครูประจำชั้นซึ่งจัดเด็กเป็นเด็กค้อยสัมฤทธิ์มาพิจารณาเปรียบเทียบกับกลุ่มเด็กที่ประเมินได้จาก 3.1

4. การสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือ โมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. (GPDAM) หมายถึง โมเดลการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการ

วิเคราะห์ห้องค้ประกอบ และทฤษฎีทางค้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และกระบวนการกลุ่ม เป็นแบบ การสอนที่มุ่งเร้าให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความพยายามที่จะกระทำกิจกรรมที่ครู มอบหมายให้สำเร็จ กระบวนการเรียนการสอนมีการจัดเป็นขั้นตอน โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียน ได้ศึกษาร่วมกันในกลุ่มย่อย (Small Group)

5. วิธีสอนแบบทั่วไป หมายถึง วิธีการสอนที่มีการอธิบาย มโนทัศน์หรือข้อสรุป เป็นอันดับแรกของชั้นการสอนหลังจากครูสอนแล้ว นักเรียนต้องทำแบบฝึกหัด เป็นการสอน โดยยึดครูเป็นศูนย์กลาง เน้นเนื้อหามากกว่าวิธีหาความรู้ เน้นที่การทำซ้ำ นักเรียนไม่ ใครมีบทบาทในการเรียนการสอน ซึ่งเป็นวิธีที่ครูประจำการใช้กันโดยทั่วไป

6. ครูฝึกสอน หมายถึง นักศึกษาระดับปริญญาตรี วิทยาลัยครูนครสวรรค์ ซึ่งออก ทำการฝึกสอนในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2523 จำนวน 4 คน เป็นชาย 2 คน หญิง 2 คน

7. นักเรียน หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2523 ของ โรงเรียนพยุหะพิทยาคม อำเภอพยุหะคีรี จังหวัดนครสวรรค์

8. ทศนคติในการเรียน หมายถึง ความรู้สึกที่มีต่อการเรียน โดยเฉพาะความรู้สึก ที่มีต่อครู และคุณค่าทางการศึกษา ประเมินเป็นคะแนนซึ่งวัดโดยแบบทดสอบทศนคติทางการ เรียนที่ บราวน์ และ โฮลซ์แมน (Brown and Holtzman) สร้างขึ้น และ นภาพร เมษรักษานิช (2515) เป็นผู้แปลและดัดแปลงมาใช้

9. นิสัยในการเรียน หมายถึง ทักษะทางการเรียนที่ได้รับการฝึกฝนเป็นประจำ จนกลายเป็นนิสัย โดยเฉพาะวิธีการทำงาน และการใช้เวลาเรียนอย่างเหมาะสม วัดเป็น คะแนนจากการประเมินนิสัยในการเรียนโดยแบบสำรวจนิสัยในการเรียนของ ประหยัค ทองมาก (2518)

ประโยชน์ที่จะได้รับจากการวิจัย

1. ทางค้านวิชาการ

1.1 การวิจัยครั้งนี้เป็นการ สร้างโมเดลการสอนขึ้นมาใช้สอน เพื่อเพิ่มแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กซึ่งเป็นการ พัฒนาค้านวิธีการสอน

1.2 หากโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. (GPDAM) นี้ใช้ได้ดี สามารถเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กได้ จะเป็นประโยชน์ ในด้านวิชาการที่จะนำไปใช้สอนในสภาพการเรียนการสอนต่อไป



2. ด้านการประยุกต์ใช้

2.1 หากโมเดลการสอนนี้ใช้ได้ดี จะเป็นประโยชน์ในด้านการสอนใน โรงเรียนต่าง ๆ กล่าวคือ ถ้าโรงเรียนใช้โมเดลนี้สอนก็จะช่วยให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

2.2 หากโมเดลนี้ใช้ได้ดี จะเป็นประโยชน์ในด้านช่วยลดความสูญเปล่าทาง การศึกษาได้ทางหนึ่ง

2.3 จะเป็นประโยชน์ทางด้านการเป็นแนวทางที่จะให้การอบรมแก่ครูประจำการ ให้รู้จักวิธีการสอนแบบ ก.พ.ร. (GPDAM) อันเป็นวิธีสอนที่ใช้เทคนิคใหม่ ๆ ทางด้านจิตวิทยาเข้าช่วยในการสอน

3. ทางด้านการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

3.1 จะเป็นประโยชน์ในด้านการพัฒนาเศรษฐกิจของชาติได้เมื่อสามารถทำ ให้คนในชาติมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้น

3.2 จะเป็นแนวทางในการพัฒนาวิธีสอนใหม่ ๆ ที่คำนึงถึงตัวแปรทางด้าน จิตวิทยา นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ในการหาคู่มือการสอนในระดับชั้นต่าง ๆ แล้วให้ครู ผู้สอนสอนโดยวิธีนี้ อันจะช่วยเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียนได้

ทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive)

เดวิด ซี แมคเคลแลนด¹ (David C. McClelland) นักจิตวิทยาสังคมแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ในสหรัฐอเมริกาเป็นผู้ริเริ่มศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยที่เขาตระหนักใจว่า ความต้องการหรือแรงจูงใจอันเป็นคุณสมบัติในตัวบุคคลนั้นมีบทบาทที่สำคัญยิ่งต่อการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม จึงได้ทำการวิจัยเพื่อพิสูจน์ว่าความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement) หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีส่วนช่วยพัฒนาเศรษฐกิจ และทำให้สังคมนั้น ๆ เจริญรุ่งเรืองได้

แมคเคลแลนด ได้ศึกษาความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจของประเทศต่าง ๆ ทั้งในอดีตและปัจจุบัน ทั้งในประเทศเสรี เช่น อังกฤษ ญี่ปุ่น ฯลฯ และประเทศในระบอบคอมมิวนิสต์ เช่น รัสเซีย ฮังการี เป็นต้น เขาได้แบ่งประเทศต่าง ๆ เหล่านี้ออกเป็น 2 ประเภท คือ ประเทศที่ก้าวหน้าทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว และประเทศที่ก้าวหน้าทางเศรษฐกิจช้า โดยอาศัยการผลิตพลังงานไฟฟ้าต่อหัวเป็นเกณฑ์ แล้วใช้การวิเคราะห์เนื้อหาในหนังสืออ่านสำหรับเด็กของแต่ละประเทศ เป็นเครื่องแสดงระดับความต้องการความสำเร็จ ส่วนประเทศในอดีต เช่น กรีโกโบราณ สเปนยุคกลาง และอังกฤษในคริสต์ศตวรรษที่ 15-16 นั้น ใช้ความรุ่งเรืองทางศิลปวัฒนธรรมเป็นเครื่องชี้ความเจริญและวัดความต้องการความสำเร็จ เช่น หลักฐานทางประวัติศาสตร์ประเภท วรรณกรรม นิทานพื้นเมือง เป็นต้น

ผลจากการวิจัยของแมคเคลแลนด พบว่า ในประเทศที่มีความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว ประชาชนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าประเทศที่มีความเจริญทางเศรษฐกิจช้า กล่าวคือ แสดงออกในรูปของการชวนชวาย หาทางฟันฝ่าอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งแตกต่างไปจากประเทศที่มีความเจริญทางเศรษฐกิจช้า ที่ไม่ได้แสดงความบากบั่นพยายามหาวิธีที่จะไปสู่เป้าหมาย

¹ McClelland, The Achieving Society, pp.1 - 158.

นอกจากนี้ แมคเคลแลนค์ ยังพบว่า สมัยใดที่คนในชาติ (โดยเฉพาะผู้ใหญ่ที่มีส่วนในการให้การศึกษาอบรมแก่เด็ก) มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับสูง ความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วทางเศรษฐกิจก็มักจะเกิดขึ้นตามมา ในช่วงเวลาประมาณ 20-30 ปี ภายหลังจากสมัยนั้นค่อย และในทำนองตรงกันข้าม สมัยใดที่คนในชาติมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ภายหลังจากสมัยนั้นการพัฒนาทางเศรษฐกิจก็มักดำเนินไปอย่างเชื่องช้าลงค่อยเช่นกัน¹

ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนค์² ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะหาสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ (Standard of Excellence) หรือพยายามทำดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการมีสถานะที่สูงขึ้น มีความรับผิดชอบมากขึ้น มีความต้องการความสำเร็จสูงขึ้น

ลักษณะของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นความต้องการความสำเร็จโดยการแสดง ความพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ ซึ่งความต้องการในลักษณะนี้อาจไม่ได้แสดงออกมาโดยตรงจากลักษณะภายนอก แต่ก็อาจมีหลักฐานอื่น ๆ ที่สามารถพิจารณาถึงความเห็นได้ว่า มีการแข่งขันกับมาตรฐานเดิมที่มีอยู่แล้ว ส่วนการแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ (Standard of Excellence) หมายถึงลักษณะใดลักษณะหนึ่งของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขัน (ไม่ใช่การก้าวร้าว) ซึ่งจะต้องมีการเอาชนะ หรือพยายามที่จะทำให้ได้ดีกว่าบุคคลใดบุคคลหนึ่ง หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง การแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศนี้เป็นหลักฐานที่แสดงว่า บุคคลมีความต้องการความสำเร็จ นอกจากนี้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ยังอาจเห็นได้

¹ ละม้ายมาศ ศรีหัตถ์, "การศึกษาพัฒนาการ...", หน้า 684.

² McClelland, The Achievement Motive, pp.110 - 111.

จากลักษณะของงานที่เป็นเอกลักษณ์ เช่น งานประดิษฐ์ งานทางศิลป์ งานวิชาชีพชั้นสูง และในลักษณะที่เป็นการวางโครงการระยะยาวที่สัมพันธ์กับความต้องการความสำเร็จ เช่น ความต้องการที่จะเป็นแพทย์ ศิลปิน นักกฎหมาย เป็นต้น¹

วิดเลอร์ (Vidler)² ได้อธิบายความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่าเป็นกระบวนการวางแผน การกระทำ และความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับการพยายามต่อสู้เพื่อความสำเร็จในการบรรลุถึงมาตรฐานอันดีเลิศซึ่งบุคคลได้ตั้งเอาไว้ สิ่งเหล่านี้ตรงกันข้ามกับการมีอำนาจหรือความเป็นเพื่อน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่จำเป็นจะต้องเป็นความสำเร็จซึ่งสามารถสังเกตได้ เช่น การไต่คะแนนสูงจากแบบทดสอบ การไต่ตำแหน่งที่สังคมยอมรับ หรือการไต่เงินเคื่อนสูงขึ้นไป ฯลฯ แต่จะเกี่ยวข้องกับวางแผนและความพยายามต่อสู้เพื่อความเป็นเลิศ ดังนั้นทัศนคติต่อความสำเร็จจึงเป็นสิ่งสำคัญมากกว่าความสำเร็จที่ได้กล่าวแล้ว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะรวมไปถึงกิจกรรมหลาย ๆ ประเภทที่ได้แสดงออกในงานที่แตกต่างกันออกไป เช่น งานบัญชี งานเดินตลาด หรือ งานขับรถ เป็นต้น

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Theory of Achievement Motivation)

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ อาจแยกออกได้เป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในแง่ที่เป็นทฤษฎีการจูงใจค้นหา (Content Theory) และ ในแง่ที่เป็นทฤษฎีทางกระบวนการ (Process Theory) ซึ่ง

¹John W. Atkinson, Motives in Fantasy Action and Society (Princeton, N.J.: D. Van Nostrand Co., 1958), pp.181 - 184.

²Derek C. Vidler, "Achievement Motivation," In Motivation in Education ed. Samuel Ball. (New York: Academic Press, 1977), pp.67 - 68.

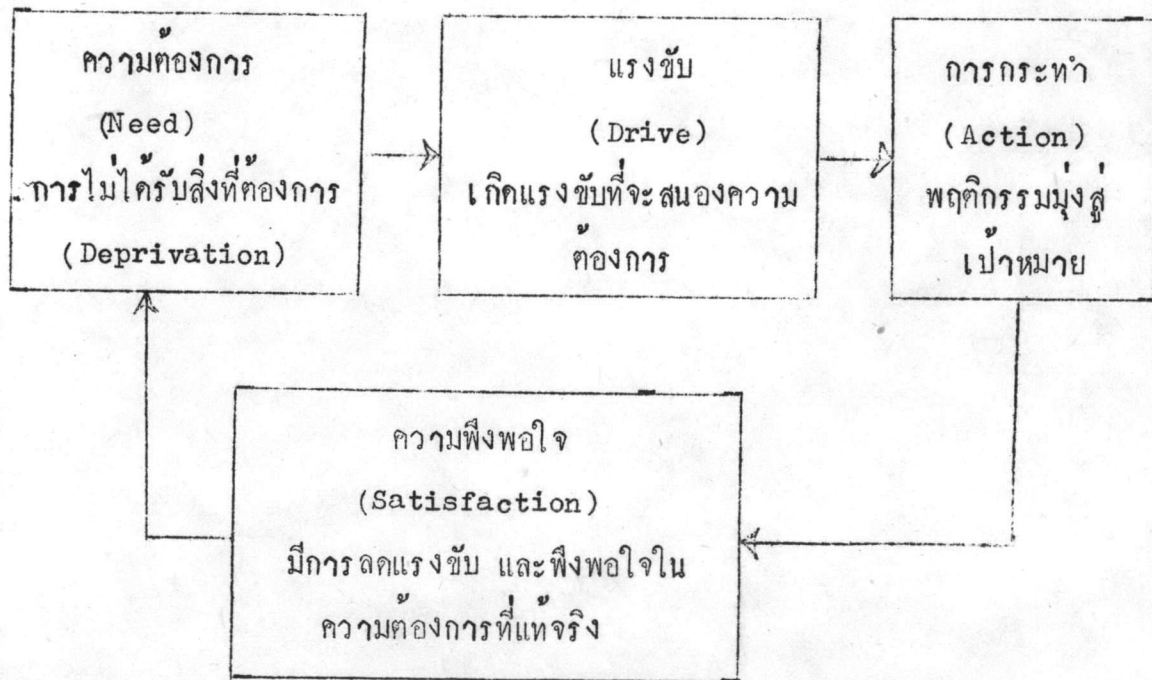
อาจแยกอธิบายได้ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ในแง่ที่เป็นทฤษฎีการจูงใจทางค่านี้อา (Content Theory)

ทฤษฎีกลุ่มนี้จะรวมจุดสนใจอยู่กับปัญหาที่ว่า "อะไรเป็นสิ่งกระตุ้นหรือผลักดันพฤติกรรม" นักทฤษฎีการจูงใจจะอธิบายแนวคิดของความต้องการหรือแรงจูงใจที่ผลักดันบุคคลและสิ่งจูงใจที่เป็นสาเหตุที่ทำให้บุคคลกระทำในลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเฉพาะ ทฤษฎีตามแนวทางนี้จะตอบคำถามที่ว่า มนุษย์พอตอบสนองความต้องการอะไรบ้าง มีความต้องการใดเกิดขึ้นก่อนหลัง เป็นต้น

โมเดลของทฤษฎีการจูงใจทางค่านี้อา (A Content Theory Model of Motivation) เป็นรูปแบบง่าย ๆ ซึ่งเขียนเป็นไคอะแกรมได้ดังนี้

รูปที่ 1 โมเดลทฤษฎีการจูงใจทางค่านี้อา (A Content Theory Model of Motivation)



จากรูปที่ 1 โมเดลทฤษฎีการจูงใจทางค่านี้อาจะอธิบายถึงความต้องการซึ่งทำให้เกิดแรงผลักดันพฤติกรรมที่จะกระตุ้นให้บุคคลเลือกแบบของการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งที่เกี่ยวเนื่องกับเป้าหมาย หรือผลสุดท้ายที่บุคคลนั้นคาดหวังไว้ เพื่อความสำเร็จที่พึงพอใจอันเป็นผลจากการกระทำของเขา¹

นักจิตวิทยาที่เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในแง่ที่เป็นทฤษฎีทางค่านี้อา (Content Theory) ได้แก่ เมอร์เรย์ (Murray) แมคเคลแลนค์ (McClelland) เฮิร์ซเบิร์ก (Herzberg) มาสโลว์ (Maslow) และทฤษฎีทางพุทธศาสนา เป็นต้น

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเมอร์เรย์ (Murray)

เมอร์เรย์² (Murray, 1938) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้รวบรวมความต้องการทางจิตของมนุษย์ไว้ 28 ชนิด และในจำนวนนี้มีความต้องการเอาชนะและประสบความสำเร็จ (Need for Achievement) รวมอยู่ด้วย เขาจึงเป็นบุคคลแรกที่ได้กล่าวถึงความต้องการผลสัมฤทธิ์ (n-Achievement) ว่าเป็นความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เพราะมนุษย์ต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถ มีพลังจิต (Will Power) ที่จะเอาชนะอุปสรรค มุ่งมั่นที่จะกระทำในสิ่งที่ยากให้ประสบผลสำเร็จ

เมอร์เรย์³ (Hall and Lindzey, 1970 Citing

¹ สมยศ นาวิการ, การพัฒนาองค์การและการจูงใจ (กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ดวงกมล, 2521), หน้า 159.

² Henry A. Murray, Explorations in Personality (New York: Oxford University Press, 1938), pp.152 - 266.

³ Calvin S. Hall and Gardner Lindzey, Theories of Personality (New York: John Wiley & Sons, 1970), p.176.

Murray, 1938: 152-226) ได้ให้คำอธิบายความหมายของความต้องการผลสัมฤทธิ์ (n-Achievement) ไว้ว่า เป็นความต้องการได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยาก ต้องการที่จะควบคุม จัดกระทำ หรือจัดระเบียบ วัตถุ บุคคล หรือความคิด โดยกระทำสิ่งเหล่านี้อย่างรวดเร็ว และมีความเป็นอิสระให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรดูลูกถึงมาตรฐานอันดีเลิศ ต้องการเป็นคนเก่ง มีความสามารถในการแข่งขันและเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเองโดยการบรรลุความสำเร็จในกิจกรรมที่เป็นอัจฉริยะ

ดังนั้นในความหมายของเมอร์เรย์ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ก็คือผู้ที่ชอบกระทำสิ่งที่ยากกว่าความพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายคือความสำเร็จ

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด (McClelland's Achievement Motivation Theory)¹

จากการวิจัยในเรื่องการจูงใจ แมคเคลแลนดได้เน้นถึงแรงจูงใจทางสังคม 3 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) ซึ่งก็คือความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จจุดมุ่งไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และจะมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับจากคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบหรือรักใคร่ชอบพอของคนอื่น สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรม เพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง

¹McClelland, Achieving Society, pp.36 - 62.

ความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจ เพราะจะเกิดความรู้สึกว่าหากทำอะไรได้เหนือคนอื่นเป็นความภาคภูมิใจ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่ อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามจะควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมี อิทธิพลเหนือกว่าบุคคลอื่น

แมคเคลแลนค์เน้นความสำคัญในเรื่อง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะเขาเห็นว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากที่สุด สำหรับความสำเร็จทางด้านเศรษฐกิจของประเทศ นอกจากนี้ แมคเคลแลนค์ ยังได้กล่าว ถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ดังนี้¹

1. เป็นผู้ที่มีความพยายามบากบั่นกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้สำเร็จมากกว่าที่จะทำเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว

2. จะเลือกทำงานที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง ให้ประสบผลสำเร็จ ดังนั้นการกำหนดเป้าหมายจึงไม่ยากหรือง่ายต่อความสำเร็จมากจนเกินไป

3. เป็นผู้ที่มีความคิดวางแผนทุกอย่างจะสำเร็จก็ด้วยความตั้งใจจริงของคุณเท่านั้น ไม่ใช่เพราะโอกาสอำนวยให้

4. การกระทำกิจกรรมใด ๆ นั้น มุ่งหวังเพื่อให้บรรลุมาตรฐานของตนเอง ไม่ได้มีจุดมุ่งหมายที่รางวัลหรือชื่อเสียง

จะเห็นได้ว่า ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นจะเป็นผู้ที่ทำงานด้วยความมานะอดทนเพื่อเอาชนะความล้มเหลว พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง การทำงานมีเป้าหมายและแบบแผนที่แน่นอน มีการตั้งระดับความคาดหวังต่อความสำเร็จของงานไว้ค่อนข้างสูง พยายามเพิ่มความสามารถของตนในการประกอบกิจกรรม

¹David C. McClelland, and David C. Winter, Motivating Economic Achievement (New York: Free Press, 1969), p.104.



ต่าง ๆ ให้สูงขึ้นเท่าที่จะสามารถทำได้ เพื่อให้บรรลุมาตรฐานอันดีเลิศ โดยไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว¹

สำหรับการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น แมคเคลแลนค์ได้ใช้วิธีการที่เรียกว่า เทคนิคการฉายภาพ (Projective Technique) จากแบบทดสอบ ที่ เอ ที (Thematic Apperception Test) ซึ่งเมอร์เรย์ เป็นผู้สร้างขึ้น² วิธีการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยวิธีนี้ใช้ภาพที่มีความหมายกำกวม (Ambiguous) และมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการศึกษา มาเป็นสิ่งเร้าให้บุคคลเกิดจินตนาการ แล้วนำเอาจินตนาการนั้นไปวิเคราะห์ เนื้อหาตามหลักเกณฑ์ที่แมคเคลแลนค์ได้กำหนดไว้ ซึ่งเป็นหลักเกณฑ์ที่เคร่งครัดในการให้คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาก

ในการดำเนินการวัดโดยใช้วิธีของแมคเคลแลนค์นี้ มีความจำเป็นที่จะต้องกำหนดให้จินตนาการที่แสดงออกมา อยู่ในขอบเขตที่พึงวิเคราะห์ได้ เขาจึงใช้วิธีการให้ผู้รับการทดลองดูภาพที่กำหนดไว้ประมาณ 5 นาที แล้วเขียนเรื่องราวเกี่ยวกับรูปภาพนั้น ตัวอย่างเช่น ภาพเด็กนักเรียนวัยรุ่นคนหนึ่งกำลังนั่งอยู่บนโต๊ะในห้องเรียน มีหนังสือเรียนเปิดอยู่ต่อหน้าแต่เขาไม่ได้อ่าน กลับนั่งเอามือข้างหนึ่งท้าวหัวหนึ่งเพ่งออกนอกชั้นเรียนด้วยดวงตาเหม่อลอย เมื่อผู้รับการทดลองดูภาพแล้ว จะต้องเขียนเรื่องราวจากรูปภาพนี้ให้มีลักษณะเป็นจินตนาการสร้างสรรค์ (Creative Imagination)³ เพื่อให้จินตนาการที่แสดงออกมาอยู่ในขอบเขตที่พึงวิเคราะห์แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ แมคเคลแลนค์จึงใช้ค่าตามมาตรฐานเป็นข้อนำจินตนาการ 4 ข้อ คือ

1. เกิดอะไรขึ้น บุคคลในภาพนี้เป็นใคร

¹Heinz Heckhausen, The Anatomy of Achievement Motivation (New York: Academic Press, 1967), pp.4 - 5.

²Vidler, "Achievement Motivation," pp.71 - 72.

³Ibid.

อะไรขึ้นบ้างในอดีต

2. มีเหตุการณ์อะไรที่นำมาสู่เหตุการณ์นี้ นั่นคือได้เกิด

ต้องการ ใครเป็นผู้ต้องการเช่นนั้น

3. เขากำลังคิดเกี่ยวกับอะไร มีอะไรบางอย่างที่เป็นที่

ต่อไปอีก

4. จะเกิดอะไรอีกต่อไปในอนาคต จะมีการทำอะไร

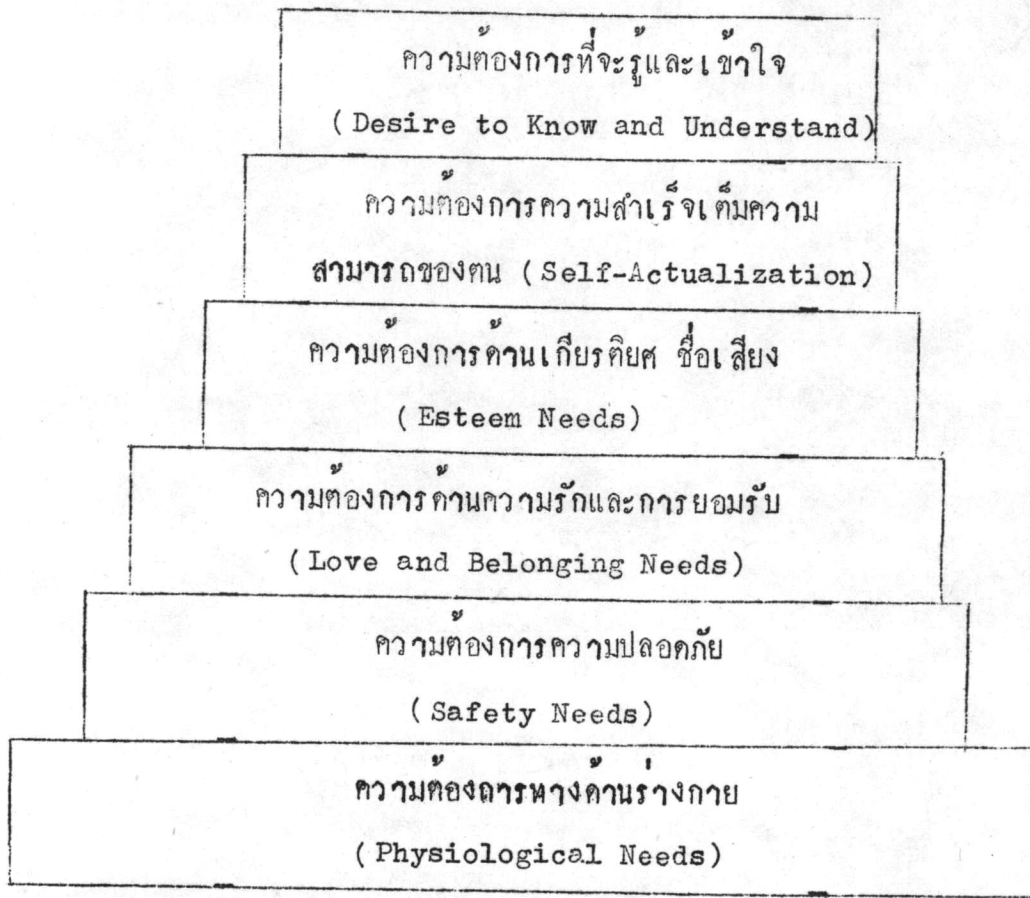
เมื่อได้เรื่องที่ยืนยันแล้ว ก็นำมาวิเคราะห์เนื้อหาตามวิธีการของแมคเคลแลนค์ ซึ่งกำหนดวิธีการไว้อย่างเคร่งครัด (ได้แสดงไว้ในบทที่ 2)

ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์¹ (Maslow's Theory of Motivation)

มาสโลว์ได้เรียงลำดับขั้นความต้องการที่สำคัญ ๆ ของคนไว้ 6 ประเภท ลำดับความสำคัญของความต้องการเหล่านี้คือ 1) ความต้องการทางร่างกาย 2) ความต้องการทางความปลอดภัยและความมั่นคง 3) ความต้องการทางความรักและการยอมรับ 4) ความต้องการที่จะมีชื่อเสียง (ได้รับการยกย่อง) 5) ความต้องการความสำเร็จให้เต็มความสามารถของตน และ 6) ความต้องการที่จะรู้และเข้าใจ

¹Abraham H. Maslow, Motivation and Personality (New York: Haper and Row, Publishers, 1970),

รูปที่ 2 แสดงระบบลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์



จากรูปที่ 2 จะเห็นว่า ความต้องการทางความสำเร็จ (Need for Achievement) ตามทฤษฎีของแมคเคลแลนค์จะตรงกับความต้องการในลำดับที่ 5 ของมาสโลว์ คือ ความต้องการความสำเร็จเต็มความสามารถของตน (Self-Actualization) ความต้องการประเภทนี้เป็นความต้องการที่จะเข้าใจตนเองตรงตามสภาพที่ตนเป็นอยู่ เข้าใจถึงความสามารถ ความสนใจและศักยภาพของตน ยอมรับได้ทั้งส่วนที่เป็นจุดอ่อนและจุดบกพร่องของตนเอง ความต้องการชนิดนี้เป็นความต้องการที่แต่ละคนต้องการที่จะเป็นคนชนิดที่เราจะเป็นได้ที่ดีที่สุด ทำความเข้าใจกับตนเองให้ถูกต้องทำให้มีความสุขและประสบความสำเร็จในการทำงานได้เต็มความสามารถของตน

ทฤษฎีสองปัจจัยของเฮิร์ซเบอร์ก¹ (Herzberg's Two

Factors Theory)

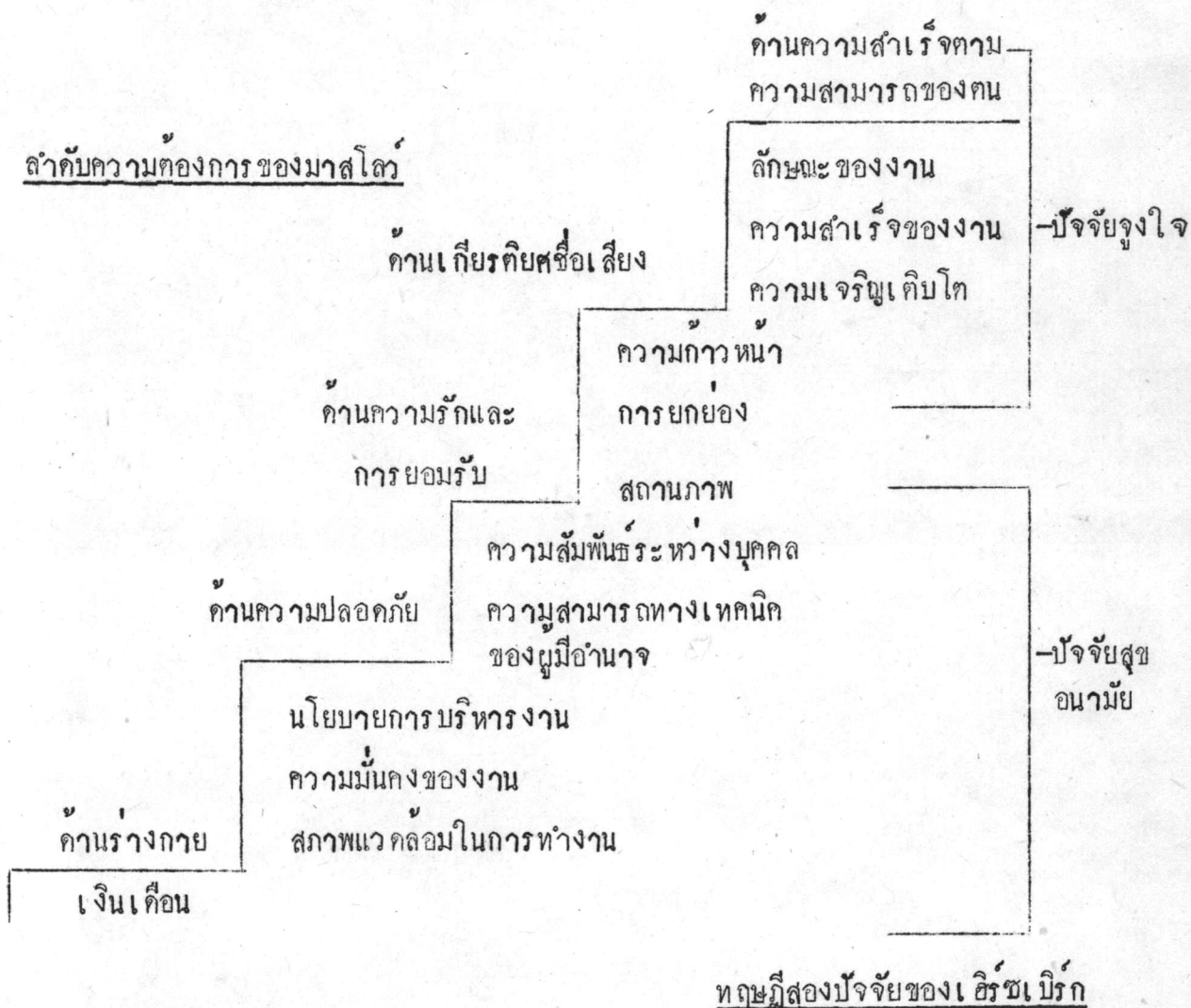
จากการวิจัยของเฮิร์ซเบอร์กและคณะ ซึ่งศึกษาการทำงานของคนในองค์กรต่าง ๆ พบว่า มีปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในการทำงานอยู่ 2 ปัจจัย คือ

1. ปัจจัยสุขอนามัย (Hygiene Factors) ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็นที่ทุกคนจะต้องได้รับการตอบสนอง ปัจจัยเหล่านี้ไม่ใช่เป็นสิ่งจูงใจที่จะทำให้คนทำงานให้มากขึ้น แต่เป็นปัจจัยเบื้องต้นเพื่อป้องกันไม่ไห้คนไม่พอใจในงานที่ทำเท่านั้น เช่น คนที่ทำงานก็หวังเงินเดือน ต้องการสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ดี ต้องการที่จะมีความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ เป็นต้น

2. ปัจจัยที่เป็นตัวจูงใจ (Motivator Factors) หรืออาจเรียกว่า ปัจจัยที่เป็นตัวกระตุ้นซึ่งเกี่ยวข้องกับการประกอบกิจกรรมต่าง ๆ คนจะถูกจูงใจให้ทำงานเพิ่มขึ้นกว่า คิมคัยปัจจัยประเภทนี้ ซึ่งเกี่ยวข้องับลักษณะของงานโดยตัวของมันเอง เช่น ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำเร็จของงาน การที่ได้รับความรับผิดชอบมากขึ้น การได้รับการยกย่องและการมีโอกาสก้าวหน้า เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะเป็นตัวจูงใจบุคคลในการทำงาน ดังได้แสดงไว้ในรูปที่ 3

¹Frederick Herzberg, Bernard Mausner and Barbara B. Snyderman, The Motivation to Work (New York: John Wiley & Sons, 1959), pp.113 - 119.

รูปที่ 3 แสดงลำดับตามทฤษฎีสองปัจจัยของเฮิร์ชเบิร์ก เปรียบเทียบกับ ทฤษฎีของมาสโลว์¹



จากรูปที่ 3 จะพบว่าความต้องการความสำเร็จของคนในทฤษฎีของเฮิร์ชเบิร์กจะเป็นความต้องการในระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบกับทฤษฎีของมาสโลว์จะตรงกับลำดับความต้องการขั้นที่ 4 และ 5 ซึ่งสัมพันธ์กับขั้นที่ 4 ของทฤษฎีของมาสโลว์ (self-actualization)

¹Keith Davis, Human Behavior at Work (New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Co., 1977), p.53.

ต้องการความสำเร็จให้เต็มความสามารถของตน (Self-Actualization)

ทฤษฎีทางพุทธศาสนา

ในทางพุทธศาสนา แรงผลักดันพฤติกรรมของมนุษย์ ได้แก่ ความอยาก เรียกว่าตัณหา ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. กามตัณหา ความอยากในสิ่งน่าใคร่ น่าปรารถนา น่าพอใจ ในรูป รส กลิ่น เสียง และการสัมผัส
2. ภวตัณหา ความอยากเป็นโน่นเป็นนี่ เช่นเป็นเศรษฐี เป็นคาราภาพยนตร์ เป็นบัณฑิต ฯลฯ
3. วิภวตัณหา ความอยากไม่เป็นโน่นเป็นนี่ อยากพ้นไปจากภาวะที่ไม่ปรารถนา

ตัณหาทั้ง 3 จำพวกนี้ ทำให้เกิดอุปาทาน คือความยึดมั่นถือมั่น และทำให้เกิดเจตจำนงในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น อยากเป็นเศรษฐีก็ทำให้ยึดมั่นในความคิดเกี่ยวกับความสุขสบายของเศรษฐี ยึดมั่นที่จะทำให้นรารวยจึงมีพฤติกรรมขยันขันแข็ง หว่ามหาหากินหรือโกงกินเพื่อให้เป็นเศรษฐี เป็นต้น¹

นอกจากนี้ในทางพระพุทธศาสนายังได้กล่าวถึงเนื้อหาความต้องการของมนุษย์ โดยแบ่งอย่างหยาบ ๆ ได้ 2 ประเภท คือ²

1. ความต้องการเบื้องต้น ก็คือปัจจัย 4 อันเป็นสิ่งจำเป็นแก่การดำรงชีวิต ได้แก่ อาหาร เครื่องดื่ม เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค และที่อยู่อาศัย

¹ ชัยพร วิชาวุธ, มูลสารจิตวิทยา (กรุงเทพมหานคร: หน่วยผลิตเอกสาร คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524), หน้า 150.

² อมร รักษาสิทธิ์, "ทฤษฎีผู้ตาม" ใน อนุสรณ์งานพระราชทานเพลิงศพศาสตราจารย์มาลัย หุวนันท์, หน้า 62 - 63. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ส่วนท้องถิ่น กรมการปกครอง, 2522.

2. ความต้องการทั่วไป ได้แก่ โลกธรรมทั้ง 4 คือ ลาภ ยศ สรรเสริญ มารมี และเฉพาะความสุขของคฤหัสถ์ยังจำแนกออกไปได้อีก 4 ประการ คือ สุขเกิดจากการมีทรัพย์ สุขเกิดจากการใช้ทรัพย์และบริโภค สุขเกิดจากไม่มีหนี้ และ สุขเกิดจากการทำงานที่ปราศจากโทษ

ความสำเร็จในการทำงานจัดอยู่ในประเภทความต้องการทั่วไป ซึ่งไค้มีกล่าวไว้ในอิทธิบาท 4 คือ ฉันทะ (ความพอใจในงาน) วิริยะ (มีความพากเพียรในงาน) จิตตะ (เอาใจใส่จดจ่อในงาน) วิมังสา (หาทางปฏิบัติงานนั้นให้ได้ผลที่ดีที่สุด)¹ จะเห็นว่าคนเราเมื่อมีฉันทะ มีความพอใจในงานย่อมเกิดแรงจูงใจขึ้นในตัวเราเองอันเป็นแรงจูงใจถาวร เพราะงานต้องอยู่กับเราชั่วชีวิต เมื่อเผชิญกับอุปสรรค หากเรามีอิทธิบาท 4 นี้ เราก็คงประสบความสำเร็จซึ่งเป็นสิ่งที่มนุษย์ปรารถนา²

ในทางพระพุทธศาสนาตามที่ไค้กล่าวมาแล้วนี้ อาจกล่าวได้ว่ามนุษย์นอกจากจะต้องการมีสุขภาพดีแล้ว ยังต้องการความสำเร็จในการทำงาน ความสำเร็จในสัมพันธภาพระหว่างตนเองกับผู้อื่น และความสำเร็จในชีวิตครอบครัว ความสำเร็จเหล่านี้ อยู่ในวิสัยที่มนุษย์จะกระทำไค้เมื่อมีความตั้งใจจริง อุทิศพลังงานและพลังใจเพื่อจุดหมายปลายทางที่ตั้งไว้³

จะเห็นว่าความต้องการของมนุษย์ในทางพุทธศาสนาทั้ง 2 ประการ กังกล่าว สอดคล้องกับความต้องการของมาสโลว์ กล่าวคือ ความต้องการความสำเร็จให้เต็มความสามารถของตน (Self-Actualization) ตามทฤษฎีของมาสโลว์

¹ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, นวโกวาทฉบับไค้หมอน (กรุงเทพมหานคร: วัชรินทร์การพิมพ์, 2520), หน้า 9.

² ประมวล ทิศตินสัน, ศุภยัชฌนา จิตวิทยาพัฒนาการวัยหนุ่มสาว-วัยสร้างสรรค (กรุงเทพมหานคร: แพร่พิทยา, 2520), หน้า 139 - 140.

³ เรื่องเดียวกัน, หน้า 140 - 141.



หรือแรงจูงใจไม่สัมพันธ์ตามทฤษฎีของแมคเคลแลนด์ ต่างก็ตรงกับความต้องการความสำเร็จ
ในการทำงานในทางพุทธศาสนาซึ่งเป็นความต้องการในระดับสูงของมนุษย์

2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจไม่สัมพันธ์ในแง่ที่เป็นทฤษฎีทางด้านการ กระบวนการ (Process Theory)

แนวคิดเชิงทฤษฎีของกลุ่มนี้จะเป็นแนวทฤษฎีที่ซับซ้อนขึ้น ได้แก่กลุ่ม
ทฤษฎีการรู้คิด (Cognitive Theory) กลุ่มทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement
Theory) และทฤษฎีที่เป็นโมเดลเชิงคณิตศาสตร์ของแอทคินสัน ซึ่งจะได้อธิบายดังต่อไปนี้

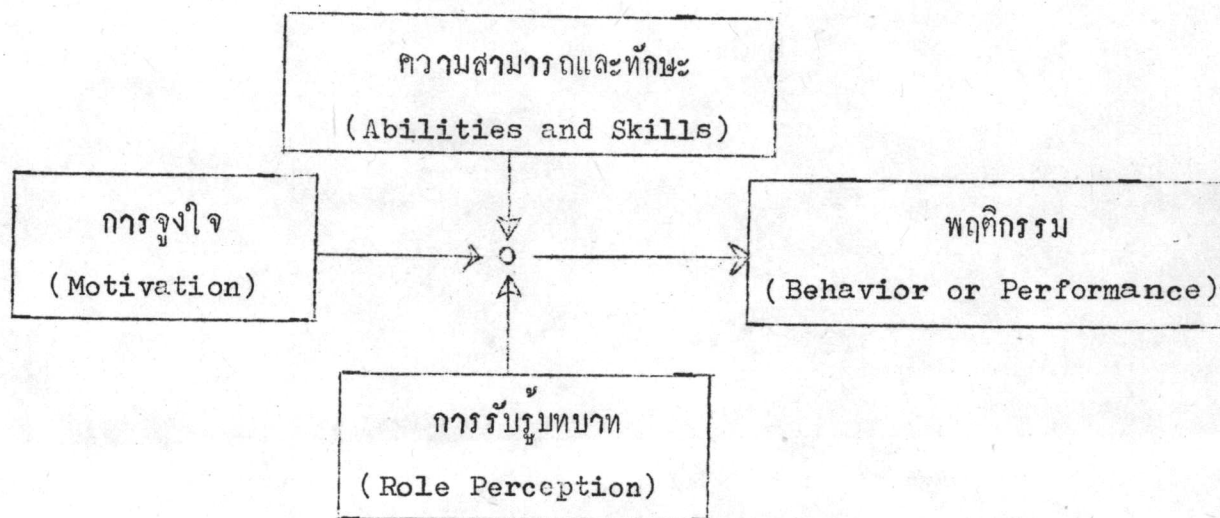
2.1 กลุ่มทฤษฎีการรู้คิด (Cognitive Theory) อันเป็นทฤษฎี
เชิงกระบวนการ จะเป็นการอธิบายกระบวนการของการกระตุ้นพฤติกรรมและการทำให้เกิด
ทิศทางและความคงทนของพฤติกรรม ทฤษฎีในกลุ่มนี้ได้แก่ ทฤษฎีความสอดคล้อง (Con-
sistency Theory) ทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory) ทฤษฎีความคาดหวัง
(Expectancy Theory) และทฤษฎีการปรุงแต่ง (Attribution Theory) เป็นต้น
แนวคิดของกลุ่มทฤษฎีการรู้คิดได้เสนอว่า มนุษย์เป็นเจ้าของ
การรู้คิด จึงสามารถกำหนดเป้าหมาย วางแผน และพบความหมาย สิ่งเหล่านี้จะเป็นตัว
ประกอบให้เกิดแรงจูงใจไม่สัมพันธ์ ซึ่งสามารถสรุปเชิงสันนิษฐาน (Infer) ได้จากระดับ
ความมุ่งปรารถนาที่มีระดับการเสี่ยงระหว่างความสำเร็จและความล้มเหลวที่ก้าวถึงกัน อัน
เป็นค่านี้นี่จะชี้ถึงแรงจูงใจไม่สัมพันธ์ นอกจากนี้ยังมีข้อสันนิษฐานอีกว่า แรงจูงใจไม่สัมพันธ์
น่าจะตีความได้ว่าเป็นเรื่องการตัดสินใจเลือก เมื่อเลือกแล้วก็ทุ่มเทผูกพันต่องานนั้น¹

นักจิตวิทยาในกลุ่มทฤษฎีการรู้คิด (Cognitive Theory)
มองรูปแบบการจูงใจเป็นกระบวนการที่เรียกว่า "กระบวนการจูงใจ" (The Motivation
Process) ซึ่งขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสถานการณ์ (Situational Factors) การจูงใจ

¹ เออร์เนส อาร์ ฮิลการ์ต, คู่มือเรียนจิตวิทยาทั่วไป แปลโดยคณะอาจารย์มหา-
วิทยาลัยเชียงใหม่ (กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์, 2519), หน้า 261 - 262.

นับไว้ว่าเป็นปัจจัยลำดับที่ 3 ที่เป็นตัวกำหนดผลการกระทำของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ดังแผนผังความสัมพันธ์ตามรูปที่ 4¹

รูปที่ 4 แสดงตัวแปร 3 ตัวแปร ที่มีผลต่อพฤติกรรมในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง



จากรูปที่ 4 จะพบว่า การจูงใจเป็นตัวแปรที่สำคัญตัวแปรหนึ่งทางค่านที่จะผลักดันให้เกิดพฤติกรรม

2.1.1 ทฤษฎีความสอดคล้อง² (Consistency Theory)

การอธิบายแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ตามแนวคิดของทฤษฎีความสอดคล้อง ทฤษฎีนี้อธิบายว่า บุคคลจะเกิดภาวะสมดุลง่ายในจิตใจ ถ้าพฤติกรรมและความเชื่อของเขาสอดคล้องกันหรือเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน แต่ถ้าเมื่อใดก็ตามที่เกิดความรู้สึก

¹ สมยศ นาวิการ, การพัฒนาองค์กรและการจูงใจ, หน้า 142.

² Abraham K. Korman, The Psychology of Motivation (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1974), pp.182 - 188.

ว่าพฤติกรรมเกิดขัดแย้งกับความเชื่อ เมื่อนั้นก็จะเกิดภาวะไม่สมดุลย์ขึ้น เขาจะต้องปรับ ความขัดแย้งให้ยุติลง โดยอาจจะเปลี่ยนความเชื่อหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง

เฟสติงเจอร์ (Festinger)¹ เป็นผู้ที่สนใจ ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายหลังการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งในสถานการณ์ที่บุคคลเกิดความรู้สึก ว่าสิ่งที่ได้กระทำลงไปนั้นเกิดการขัดแย้งกับความเชื่อเดิม ความรู้สึกขัดแย้งนี้จะเป็นตัวที่ทำให้ บุคคลเลือกว่าจะเปลี่ยนความเชื่อหรือจะเปลี่ยนพฤติกรรม เฟสติงเจอร์ ได้เสนอทฤษฎีความ ไม่สอดคล้องทางความคิด (The Theory of Cognitive Dissonance) โดยมีแนวคิด ว่าพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกนั้นเป็นผลมาจากความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรมกับความเชื่อ ภายในจิตใจ ซึ่งประกอบด้วยเหตุผลและความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายใน เช่น บุคคลแสดงพฤติกรรม การสูบบุหรี่ก็เพราะเขามีความคิดว่า การสูบบุหรี่ไม่เป็นอันตราย และความรู้สึกภายในที่เกิด ขึ้นก็คือ การสูบบุหรี่นั้นทำให้เกิดความเพลิดเพลิน อร่อย เป็นต้น ดังนั้นบุคคลจะสูบบุหรี่เสมอๆ

ต่อมาหากพฤติกรรมที่แสดงออกไม่สอดคล้องกับ ความคิดหรือความเชื่อซึ่งมีอยู่เดิม จะทำให้บุคคลอยู่ในสภาวะไม่สมดุลย์ เช่น ใ้รับทราบโทษ ของการสูบบุหรี่ว่า การสูบบุหรี่เป็นอันตรายต่อปอดอย่างแน่ชัด มีผลการวิจัยทางการแพทย์ สนับสนุน มีหลักฐานว่าผู้สูบบุหรี่อายุสั้นลง กรณีนี้จะเกิดความขัดแย้งขึ้นเพราะความคิดหรือ ความเชื่อในเหตุผลเดิมถูกรบกวนโดยข้อมูลใหม่ กล่าวคือแม้ว่าการสูบบุหรี่จะให้ความรู้สึก เพลิดเพลินและอร่อย แต่ก็จะทำให้เป็นอันตรายแก่สุขภาพ ทั้งอายุก็จะสั้นลง ความขัดแย้งนี้ จะทำให้พฤติกรรมการสูบบุหรี่เป็นไปด้วยความไม่สบายใจ บุคคลจึงจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลง โครงสร้างทางความคิดภายในใหม่ ให้สอดคล้องกัน กล่าวคือ ถ้าข้อมูลใหม่มีเหตุผลมั่นคง เค่นชัดพอ ก็จะเกิดการปรับความรู้สึกให้สอดคล้องกับเหตุผล นั่นก็คือพฤติกรรมการสูบบุหรี่จะ ยุติลง ทำให้เกิดความสอดคล้องกันขึ้นระหว่างพฤติกรรมและความคิด การกระทำในลักษณะ นี้เหมาะสำหรับกรณีที่ต้องการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลให้เป็นไปตามแนวที่เราต้องการ

¹Leon Festinger, Conflict, Decision, and Dissonance (California: Standford University Press, 1964).

ในแง่ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคคลเป็นผู้ที่มีเหตุผล สามารถแยกแยะไต่ระหว่างความสำเร็จและความล้มเหลว และสามารถจะมีเหตุผลหรือความคิดเห็นเป็นตัวของตัวเอง ถ้าหากเขาได้ทำงานชุดหนึ่งซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกัน และก็พบว่าตัวเองไม่มีความสามารถที่จะทำงานชุดนั้นทุกงาน กรณีนี้จะทำให้บุคคลสามารถที่จะประเมินความรู้ความสามารถของตนได้ แต่ถ้าหากว่าคนเดียวกันนี้ทำงานชนิดอื่นซึ่งเป็นประเภทเดียวกันกับงานที่เคยล้มเหลวแล้วสามารถทำได้ดี กรณีนี้จะเกิดความขัดแย้งหรือความไม่สมดุลย์ทางความคิดขึ้น บุคคลจะต้องคิดว่ามีอะไรผิดพลาดในประสบการณ์การทำงานที่ผ่านมา เขาอาจจะเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความคิดครั้งก่อน (ครั้งที่ประสบกับความล้มเหลว) หรืออาจจะดีใจในผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นจริง ๆ ในครั้งนี้ แล้วอาจจะกระทำพฤติกรรมใหม่ซ้ำ ๆ อีก ทฤษฎีนี้มีประโยชน์มากในการที่จะเข้าใจเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพราะความสอดคล้องนี้จะมีอิทธิพลในการจูงใจให้เกิดพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Behavior) ได้

2.1.2 ทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory)

อดัมส์¹ (Adams, 1963) ได้เสนอทฤษฎีความเสมอภาค โดยเขาได้ให้นิยามคำว่า "ความไม่เสมอภาค" (Inequity) ไว้ว่า เมื่อบุคคลประสบกับความไม่เสมอภาค จะเกิดการรับรู้ว่าอัตราผลตอบแทนเสียของตน และของบุคคลอื่นเมื่อนำมาเปรียบเทียบกันแล้วไม่เท่าเทียมกัน อันจะทำให้เกิดแนวทาง 2 ประการคือ ประการแรก จะเกิดการแลกเปลี่ยนความสัมพันธ์ระหว่างตนกับบุคคลนั้นโดยตรง (อาจเป็นการสอบถามกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจ) และประการที่สอง ทั้งคู่อาจจะมีการแลกเปลี่ยนความสัมพันธ์กัน หรือเปรียบเทียบกับงานใหม่ และจะมีการเปรียบเทียบระหว่างตนเองกับบุคคลอื่นอีก

อดัมส์ชี้ให้เห็นว่า บุคคลจะเปรียบเทียบผลได้

¹ Adams, cited in Korman, The Psychology of Motivation, p. 184.

ผลเสียจากงานของตนกับงานของคนอื่น ๆ ที่มีลักษณะเท่าเทียมกันอย่างคร่าว ๆ ถ้าหากว่าอัตราส่วนทั้งสองไม่เท่าเทียมกันแล้ว บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะได้รับการกระตุ้นหรือการจูงใจให้ลดความไม่เสมอภาคลง กล่าวคือจะมีกระบวนการ 3 ชั้น คือ

1. เปรียบเทียบผลได้ผลเสียระหว่างตนกับบุคคลอื่นที่อ้างถึง
2. เกิดการคัดสนใจ หากมีผลได้ผลเสียเท่าเทียมกัน แสดงว่าเสมอภาคกันจะบังเกิดความสุข หากไม่เสมอภาคกันก็จะบังเกิดความไม่พอใจ
3. เกิดพฤติกรรมจูงใจให้พยายามหาหนทางลดความไม่เสมอภาคลง

ทฤษฎีความเสมอภาคของอคัมส์ชี้ให้เห็นว่า บุคคลใดบุคคลหนึ่งไม่เพียงแต่จะทำการประเมินหรือเปรียบเทียบฐานะของตนเท่านั้น แต่จะทำการประเมินเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นด้วย บุคคลจะถูกจูงใจไม่เพียงแต่จากสิ่งที่เขาได้รับเท่านั้น แต่จะถูกจูงใจจากสิ่งที่เขาเชื่อหรือมองเห็นว่าบุคคลอื่น ๆ กำลังได้รับอะไรอีกด้วย ในกรณีเช่นนี้บุคคลจะเปรียบเทียบสิ่งที่เขาได้ลงทุนไป (เช่น ความพยายาม ทักษะต่าง ๆ เวลา ฯลฯ) และนอกจากนี้ยังนำผลได้ของตนไปเปรียบเทียบกับของบุคคลอื่น ๆ ในสถานการณ์เดียวกันอีกด้วย เมื่อทำการเปรียบเทียบบุคคลอื่นแล้วพบว่าเกิดความไม่เสมอภาคขึ้นก็จะเกิดพฤติกรรมที่ถูกจูงใจเพื่อสร้างความเสมอภาค เช่น อาจใช้ความพยายามให้มากกว่าเดิม เพื่อให้ได้ผลเท่าเทียมกับบุคคลอื่น เป็นต้น

แนวคิดของอคัมส์ แสดงให้เห็นว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความพยายามที่จะประสบความสำเร็จเป็นผลมาจากการคาดคะเนเปรียบเทียบตนกับบุคคลอื่น ๆ ในเรื่องของความเสมอภาคในผลได้ที่ได้รับ และยังมีการเปรียบเทียบกับมาตรฐานภายในตนเองอีกด้วย

2.1.3 ทฤษฎีความคาดหวัง (Expectancy Theory)

ในสังคมของเรามักจะได้ยินคำกล่าวที่ว่า "บุคคลจะถูกจูงใจไปสู่ความสำเร็จได้นั้นเป็นผลมาจากค่าที่เขาคาดหวังจากการแสดง



พฤติกรรมนั้น ๆ"¹ ก่อนที่บุคคลจะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด คนเรามีความคาดหวัง (Expectancy) ว่าจะได้รับสิ่งจูงใจเป็นผลตอบแทนการกระทำ เช่น คาดหวังว่า เมื่อเรียนหนังสือครบหลักสูตรแล้วจะได้รับปริญญา เป็นต้น ความคาดหวังนี้เกิดก่อนการกระทำ จึงสามารถเป็นเหตุของการกระทำ พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากแรงผลักดันซึ่งส่วนหนึ่งเกิดจากความต้องการ และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากความคาดหวังที่จะได้รับสิ่งจูงใจ²

ทัศนะของทฤษฎีนี้มาจากบุคคลหลายคน เช่น แคมเบลล์, คัมเนทท์, ดอร์เลอร์ และวิก (Cambell, Dunnette, Lawler and Wick, 1970) จีออร์กอปโพลัส, มาโฮนี และ โจนส์ (Georgopolous, Mahoney and Jones, 1957) วรูม (Vroom, 1964) และ ปอร์เตอร์ และ ดอร์เลอร์ (Porter and Lawler, 1968) แนวคิดของทฤษฎีนี้อยู่ที่ผลได้ (Outcomes) ความปรารถนาที่รุนแรง (Valence) และความคาดหวัง³ (Expectancy)

ทฤษฎีความคาดหวังจะคาดคะเนว่าโดยทั่วไป บุคคลแต่ละคนจะแสดงพฤติกรรมก็ต่อเมื่อเขาได้มองเห็นโอกาสความน่าจะเป็นไปได้ (Probability) ค่อนข้างเด่นชัดว่า หากมีความพยายามก็จะนำไปสู่ผลงานที่สูงขึ้น และยังมีมองเห็นโอกาสความน่าจะเป็นไปได้ค่อนข้างสูงอีกว่า ผลงานที่สูงขึ้นนี้จะนำไปสู่ผลได้ (Outcomes) ที่เขาปรารถนา

ปอร์เตอร์ และ ดอร์เลอร์ (Porter and Lawler, 1967) ได้เสนอรูปแบบการจูงใจซึ่งประกอบด้วยตัวแปรที่สำคัญคือ ความพยายาม (แรงจูงใจ) ผลการปฏิบัติงาน รางวัลและความพึงพอใจ⁴ ทั้งได้แสดงไว้ในรูปที่ 5

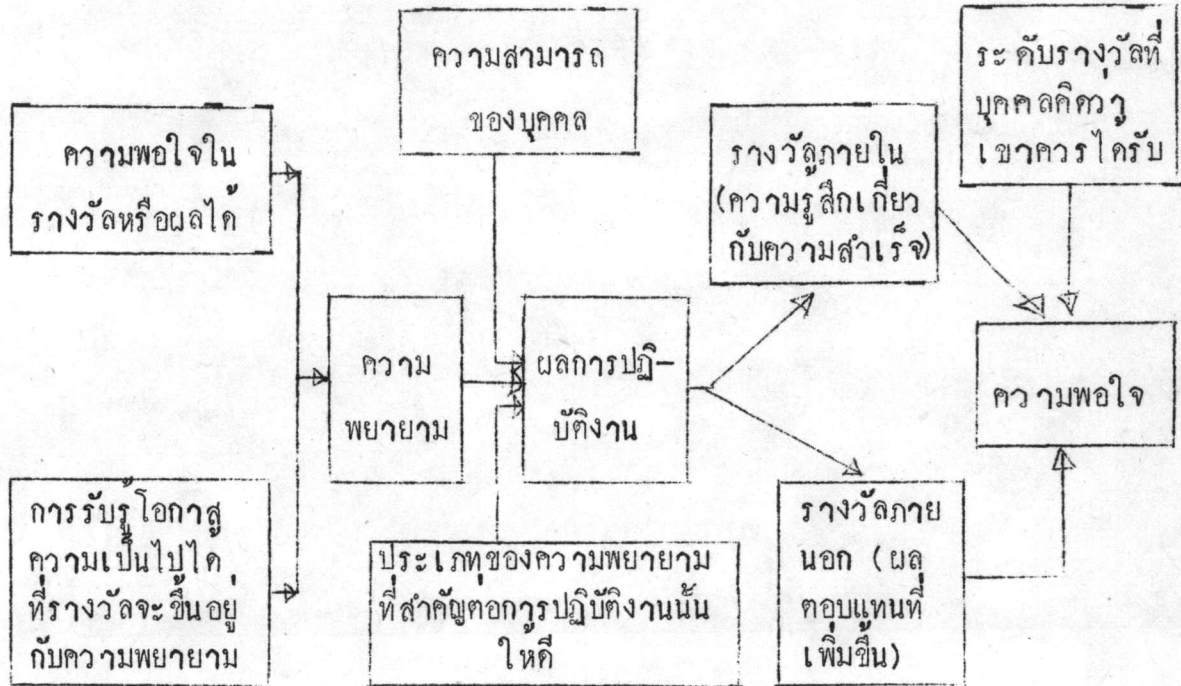
¹ Ibid., p.188.

² ชัยพร วิชาวุธ, มูลนิธิจิตวิทยา, หน้า 153.

³ สมยศ นาวิกการ, การพัฒนาองค์การและการจูงใจ, หน้า 143.

⁴ Korman, The Psychology of Motivation, pp.188 - 190.

รูปที่ 5 แสดงโมเดลการจูงใจของปอร์เตอร์และลอว์เลอร์¹



จากรูปที่ 5 จะพบว่า ความรู้สึกเกี่ยวกับความสำเร็จในโมเดลการจูงใจของปอร์เตอร์ และลอว์เลอร์ เป็นรางวัลภายใน (Intrinsic Rewards) โดยเขามีความเชื่อว่า จะมีความคาดหวัง 2 ประการคือ ประการแรก ความพยายามจะนำไปสู่ผลการปฏิบัติงาน และประการที่ 2 ผลของการปฏิบัติงานจะนำไปสู่ผลได้คืออย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเฉพาะ

ความพยายามหรือแรงจูงใจของบุคคลจะได้รับ
อิทธิพลมาจากการรับรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความพยายามและผลการปฏิบัติงาน

¹ สมยศ นาวิการ, การบริหารตามสถานการณ์ (กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์บรรณกิจ, 2523), หน้า 227.

(เช่น ถ้าหากว่าทำงานหนัก จะมีผลงานตามที่ต้องการหรือไม่) และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างผลการปฏิบัติงานและผลลัพธ์อย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเฉพาะ (หากว่าผลงานสูงจะ ได้รับรางวัลหรือไม่) และต้องพิจารณาความพึงพอใจในรางวัลที่รับด้วย

นอกจากนี้ วรูม¹ (Vroom, 1964) ยังได้เสนอแนวคิดที่ว่า แรงจูงใจเท่ากับผลรวมของความพอใจคูณกับความคาดหวัง ความคาดหวังก็คือความน่าจะเป็นที่การกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งจะตามมาด้วยผลลัพธ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น ความน่าจะเป็นจะเท่ากับเท่าไร ถ้าหากทำงานหนัก จะทำให้ได้ผลลัพธ์สูงขึ้นหรือไม่ ความน่าจะเป็นจะมีช่วงตั้งแต่ศูนย์ (ไม่มีโอกาสเลย) ถึงหนึ่ง (มีโอกาสแน่นอน) ถ้าหากแน่ใจว่าการทำงานหนักสามารถทำให้ผลลัพธ์สูงขึ้นได้แล้ว ความคาดหวังก็จะเข้าใกล้หนึ่ง เป็นผลให้ เขาแสดงพฤติกรรมนั้น

ตามความคิดของทฤษฎีนี้ แรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์เกิดจากความพอใจ ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของความปรารถนาที่รุนแรง (Valence) เพื่อความสำเร็จในผลลัพธ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ความพอใจจะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ การกระทำ และผลลัพธ์ที่จะได้จากการกระทำนั้น ผลลัพธ์อย่างใดอย่างหนึ่งจะเกิดขึ้นภายหลังพฤติกรรมบุคคลจะคาดหวังในผลลัพธ์ซึ่งก็คือความน่าจะเป็นของการเกิดผลลัพธ์หากว่าได้มีการตัดสินใจเลือกกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งนั้นแล้ว

ในกรณีนี้ความคาดหวังเป็นความเชื่อเกี่ยวกับความน่าจะเป็นของการกระทำที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ บุคคลอาจได้รับการจูงใจให้กระทำกิจกรรมใดให้สำเร็จเพื่อจะได้รับคุณค่าจากภายนอก (Extrinsic Value) เช่น เงิน การได้รับการยอมรับนับถือ ฯลฯ หรืออาจได้รับการจูงใจเกิดขึ้นภายในตัวเอง กล่าวคือบุคคลจะเกิดความต้องการผลสัมฤทธิ์ (Need for Achievement) ขึ้นเองเมื่อบุคคลสามารถแยกแยะการกระทำ ผลที่ได้ที่รับ และความต้องการของตนเองได้ แล้วจึงตัดสินใจกระทำในสิ่งที่ตนเองคาดว่าจะพอใจมากที่สุด และในสถานการณ์นั้นเขามีโอกาสที่จะกระทำ

¹ เรื่องเดียวกัน

ให้ประสบความสำเร็จได้

การคาดหวังที่จะกระทำสิ่งใดให้ประสบความสำเร็จจึงเป็นโอกาสที่บุคคลคาดหวังเอาไว้ เป็นความรู้สึกของตนเองที่จะคาดคะเนโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในสถานการณ์นั้น ๆ บุคคลจะมีแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์สูงเมื่อเขาคิดว่า ถ้าหากกระทำแล้วจะได้รับความสำเร็จอย่างแน่นอน

2.1.4 ทฤษฎีการปรุงแต่ง (Attribution Theory)

ไวเนอร์ และคณะ (Weiner, et al.) ได้พยายามวิเคราะห์พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จ (Achievement - Related Behavior) ของบุคคลที่ถูกกำหนดโดยสาเหตุทางด้านการรับรู้ความสำเร็จและความล้มเหลวของบุคคล¹ โดยได้รับอิทธิพลมาจากแนวความคิดของ ฟรีทซ์ ไฮเดอร์ (Fritz Heider)² ที่พยายามวิเคราะห์องค์ประกอบภายในตัวบุคคล และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม สมการพื้นฐานของไฮเดอร์ก็คล้ายกับของเลวิน³ (Lewin) คือ

$$B = f(P, E)$$

เมื่อ P หมายถึงบุคคล E หมายถึงสิ่งแวดล้อม และ B หมายถึงพฤติกรรมที่แสดงออก

จากการวิเคราะห์ของไวเนอร์ และคณะ (Weiner, et al.) ทางด้านพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จที่เกิดจากการรับรู้

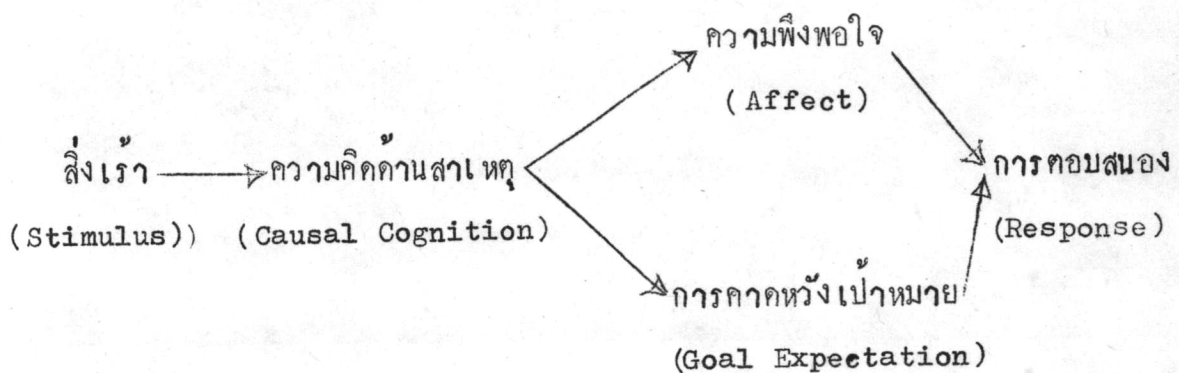
¹Daniel Bar-Tal, "Attributional Analysis of Achievement-Related Behavior," Review of Educational Research 48 (Spring, 1978): 259 - 271.

²Bernard Weiner, Theory of Motivation (Chicago: Rand McNally College Publishing Co., 1972), p.313.

³Ibid., p.314.

ความสำเร็จและความล้มเหลวของบุคคล เขาได้เสนอโมเดลการปรุงแต่งทางด้านการกระทำ¹ (An Attribution Model of Action) อันเป็นโมเดลทั่วไปของทฤษฎีนี้ คำว่าคุณลักษณะหรือการปรุงแต่ง (Attribution) เป็นข้อวินิจฉัยของบุคคลที่สังเกตเกี่ยวกับสาเหตุของพฤติกรรมไม่ว่าจะเป็นของตนเองหรือของบุคคลอื่น เป็นการสันนิษฐานสาเหตุทั้งทางด้านความพอใจและความคาดหวัง ดังได้แสดงไว้ในรูปที่ 6

รูปที่ 6 แสดง โมเดลของทฤษฎีการปรุงแต่ง



จากรูปที่ 6 โมเดลนี้ชี้ให้เห็นว่าจะมีสิ่งเร้ามาเร้าความคิดทางด้านสาเหตุของผลได้ (Outcomes) ที่ได้รับอันเกิดจากการประกอบพฤติกรรม การคิดจะเป็นตัวกำหนดการตอบสนองทางด้านความพึงพอใจ (Affective Responses) และการคาดหวังเป้าหมาย (Goal Expectation) เท่า ๆ กับพฤติกรรมที่เกิดตามมาภายหลัง

ไวเนอร์ และคณะ² ได้วิเคราะห์แยกแยะการคิดด้านสาเหตุ (Causal Cognition) และได้เสนอแนะว่า ความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวเป็นสิ่งที่สำคัญที่จะเข้าใจพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับ

¹Ibid., pp.350 - 351.

²Bar-Tal, "Attributional Analysis of Achievement-Related Behavior," pp.259 - 271.

ความสำเร็จ ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีนี้อยู่ที่ว่าความเชื่อเกี่ยวกับความสำเร็จและความล้มเหลวเป็นสื่อ (Mediate) อยู่ระหว่างการรับรู้ความสำเร็จของงานและพฤติกรรมครั้งสุดท้าย บุคคลจะแสดงความเห็นในผลของความสำเร็จและความล้มเหลวซึ่งโดยหลักการแล้วจะเนื่องมาจากองค์ประกอบ 4 ประการ คือ ความสามารถ ความพยายาม ความยากของงาน และ/หรือ โชคดีหรือโชคร้าย ทั้ง 4 องค์ประกอบนี้จัดแบ่งออกได้เป็น 2 มิติคือ

มิติที่ 1 เป็นสาเหตุที่ต่างกันในเรื่องอำนาจ

การควบคุม (Locus of Control) ซึ่งเป็นลักษณะภายในหรือลักษณะภายนอก ความสามารถ (Ability) และความพยายาม (Effort) จัดเป็นแหล่งควบคุมที่เกิดจากลักษณะภายใน ส่วนความยากของงาน (Task Difficulty) และ โชค (Luck) เกิดขึ้นจากภายนอก จึงจัดเป็นสาเหตุภายนอก

มิติที่ 2 เป็นความแตกต่างในแง่ความมั่นคง

(Stability) กล่าวคือ ความสามารถและความยากของงาน เป็นสิ่งคงที่จะไม่มีการเปลี่ยนแปลง ส่วนความพยายามและ โชค เป็นสิ่งที่ไม่คงที่เพราะเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา ดังนั้น ไวนเนอร์ จึงใช้สาเหตุ 4 ประการนี้

อธิบายพฤติกรรมที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ กล่าวคือ อำนาจการควบคุม (Locus of Control) และความคงที่ (Stability) จะเป็นสิ่งสำคัญที่จะเข้าไปปฏิบัติการด้านความรู้สึกต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลว และการเปลี่ยนการรับรู้ โอกาสที่จะประสบความสำเร็จในอนาคต การควบคุมมิติต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อความรู้สึกภูมิใจ หรือละอายใจ ในสถานการณ์ที่ประสบความสำเร็จ บุคคลจะรู้สึกภูมิใจ (Self-Satisfaction) เมื่อมีความเชื่อว่าเป็นความสามารถ หรือความพยายามของตนเอง ซึ่งทั้ง 2 ประการนี้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายใน แต่ถ้าความสำเร็จนั้นเกิดจาก โชค หรือเป็นงานที่ง่าย ความภูมิใจก็น้อย ถ้าความล้มเหลวเกิดจากการขาดความสามารถหรือขาดความพยายาม ผลก็คือ จะเกิดความอาย แต่ถ้าวินเนอร์ที่ล้มเหลวเป็นเพราะงานนั้นยาก หรือโชคร้าย ก็อายน้อยลง และมีผลต่อความเปลี่ยนแปลงการรู้คิด (Cognition) ในความคาดหวังต่อความสำเร็จที่ตามมา

2.2 ทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement Theory)

ซึ่งแยกออกได้เป็น

2.2.1 ทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement Theory)

ทฤษฎีนี้ให้ความสนใจกับสิ่งจูงใจให้เกิดพฤติกรรมมากกว่าความต้องการที่เป็นแรงขับให้เกิดพฤติกรรม และคำว่าสิ่งจูงใจตามทฤษฎีนี้ใช้ความหมายที่เป็นกลางแทน คือใช้คำว่า แรงเสริม (Reinforcer) และการเสริมแรง (Reinforcement) ซึ่งหมายถึงการให้แรงเสริม¹

การเสริมแรง คือสิ่งที่ทำให้พฤติกรรมหนึ่ง ๆ เกิดบ่อยครั้งมากขึ้น อะไรก็ตามที่ทำให้พฤติกรรมเกิดบ่อยขึ้นเรียกว่าแรงเสริม เช่น การชมว่าเก่งเมื่อเด็กทำ แล้วพฤติกรรมการไหว้เกิดบ่อยครั้งขึ้น การชมว่าเก่งเป็นแรงเสริม การปลดครวนพันธนาการออกจากนักโทษที่ประพฤติดีแล้วทำให้ประพฤติดีมากขึ้น การปลดครวนพันธนาการก็เป็นแรงเสริม²

บี เอฟ สกินเนอร์ (B.F. Skinner) ได้เป็นผู้เสนอหลักการวางเงื่อนไขขบวนการวิบาก (Operant Conditioning) โดยพัฒนามาจากกฎแห่งผลกรรม (Law of Effect) ของ ธอร์นไดค์ (Thorndike)

ตามทัศนะของทฤษฎีการเสริมแรง พฤติกรรมของมนุษย์ถูกควบคุมโดย เงื่อนไขผลกรรม ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและผลกรรม ผลกรรมหมายถึง ผลที่เกิดจากการกระทำ และสัมพันธ์กับพฤติกรรมเป็นเงื่อนไข เรียกว่า เงื่อนไขผลกรรม เช่น เตะก้อนหิน ผลก็คือเจ็บเท้า เป็นต้น เงื่อนไขผลกรรมนี้มีทั้งผลกรรมทางบวกและผลกรรมทางลบ ผลกรรมทางบวกเป็นแรงเสริมให้เกิดพฤติกรรม ผลกรรมทางลบเป็นแรงปรามไม่ให้เกิดพฤติกรรม

¹ ชัยพร วิชาวุธ, มูลสารจิตวิทยา, หน้า 154.

² เรื่องเดียวกัน.

ทฤษฎีการเสริมแรงอธิบายว่า คนเราเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับแรงเสริมต่าง ๆ ทั้งทางบวกและทางลบ¹ การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) เป็นการเสนอสิ่งเร้าซึ่งอาจเป็นสิ่งของหรือเหตุการณ์ก็ได้ตามหลังพฤติกรรมหนึ่ง แล้วทำให้พฤติกรรมนั้นเกิดบ่อยครั้งขึ้น² ส่วนการเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) นั้น เป็นการระงับหรือดึงสิ่งเร้าที่ไม่พึงปรารถนา (Aversive Stimulus) ออกจากบุคคลหรือสภาพการณ์ตามหลังพฤติกรรมหนึ่งแล้วทำให้พฤติกรรมนั้นสูงขึ้น³ ผลของการเรียนรู้ทำให้คนเราสามารถคาดหวังว่าพฤติกรรมใดจะทำให้ได้รับแรงเสริมอย่างไร ความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมอย่างหนึ่งเกิดก่อนที่จะกระทำพฤติกรรม จึงเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมที่นำไปสู่แรงเสริมนั้น หรืออาจกล่าวได้ว่าความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมเป็นแรงผลักดันพฤติกรรม⁴

ตัวเสริมแรงอาจแยกออกได้เป็น 2 ประเภท⁵ ประเภทแรกคือตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไขหรือตัวเสริมแรงปฐมภูมิ (Unconditioned or Primary Reinforcement) ได้แก่ ตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงด้วยตัวของมันเอง โดยไม่ต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ เนื่องจากมันสามารถสนองความต้องการของอินทรีย์ได้โดยตรง เช่น อาหาร น้ำ ความเจ็บปวด เป็นต้น ประเภทที่สอง

¹ เรื่องเดียวกัน, หน้า 158.

² Beth Sulzer-Azaroff and G. Roy Mayer, Applied Behavior Analysis: Procedures with Children and Youth, (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977), p.100.

³ Ibid., p.141.

⁴ ชัยพร วิชชาวุธ, นิตสารจิตวิทยา, หน้า 158.

⁵ สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, การปรับพฤติกรรม (กรุงเทพมหานคร: หน่วยผลิตเอกสาร คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524), หน้า 32.

คือตัวเสริมแรงที่ค่อนข้างเจือจาง หรือตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (Conditioned or Secondary Reinforcement) ใดก็ตามที่มีคุณสมบัติเป็นกลาง (Neutral Stimulus) เมื่อนำมาเข้าคู่กับตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไขบ่อย ๆ ครั้งเข้า สิ่งเร้าที่เคยเป็นกลางก็จะมีสภาพเป็นตัวเสริมแรง เช่น เงิน เป็นเพียงกระดาษแต่เป็นตัวเสริมแรงได้เพราะสามารถไปแลกกับสิ่งที่ต้องการได้ เป็นต้น

ตัวเสริมแรงประเภทที่สองนี้ ยังแบ่งออกได้อีก 2 ประเภท คือ ประเภทแรก เป็นตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcer) ใดก็ตาม คำชม การยิ้ม พักหน้ายอมรับหรือเดินเข้าใกล้ เบี้ยอรทดกร (Token Economy) ใดก็ตามเอาเบี้ย (Token) ไปแลกสิ่งที่ต้องการ เช่น สิ่งของ สิทธิพิเศษ เช่นเดียวกับเงิน เป็นต้น ส่วนประเภทที่สอง คือ ตัวเสริมแรงที่เป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการกระทำ (Information Feedback) ทำให้ผู้เรียนรู้ว่าตนได้กระทำพฤติกรรมที่เหมาะสมแล้วหรือไม่ การรับรู้ว่าได้กระทำสิ่งที่เหมาะสมย่อมจะเป็นแรงเสริมแก่บุคคลได้

ในค่านสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ความหิว ความเจ็บปวด ความร้อน เป็นสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข ส่วนการเพิกเฉย (Ignore) การตำหนิ (Reprimands) การเรียกเบี้ยอรทดกรคืน ฯลฯ เป็นสิ่งเร้าที่ต้องมีการวางเงื่อนไข

ตัวเสริมแรงเหล่านี้ทำหน้าที่ 2 ด้าน คือ ด้านควบคุม (Controlling Aspect) คือ ทำให้ผู้รับเกิดการรับรู้ ตัวเสริมแรงนั้นเป็นต้นเหตุแห่งการกระทำของตน และในทางด้านการให้สาร (Information Aspect) เป็นด้านที่ทำให้ผู้รับเกิดการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถและเป็นผู้กำหนดการกระทำของตนเอง¹ (Competence and Self-Determination) ตัวเสริมแรงเหล่านี้หากจะจัด

¹Edward L. Deci, W.F.Cascio and Judith Krusell, "Cognitive Evaluation Theory and Some Comments on Calder and Staw Critique," Journal of Personality and Social Psychology, 31 (January, 1975):

ประเภท โดยพิจารณาถึงประสิทธิภาพของตัวเสริมแรงกับระดับพัฒนาการของเด็กแล้วสามารถแบ่งการจัดลำดับออกได้เป็น 3 ลำดับคือ ลำดับที่ 1 ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ ลำดับที่ 2 ตัวเสริมแรงทางสังคม และลำดับที่ 3 การป้อนผลกลับทางบวก (Positive Feedback) ตัวเสริมแรงที่อยู่ในลำดับที่สูงขึ้นจะมีลักษณะเป็นนามธรรม (Abstracts) มากกว่าและจะมีประสิทธิภาพเมื่อเด็กมีวุฒิภาวะสูงขึ้น¹

วิธีให้ตัวเสริมแรง (Schedules of Reinforcement) เป็นแบบแผนที่กำหนดว่า เมื่อใดจึงจะให้ (Present) ระวังการให้ (Withhold) หรือ เรียกคืน (Withdraw) ซึ่งจำแนกวิธีการออกได้เป็น

ก. การให้ตัวเสริมแรงทุกครั้ง (Continuous Reinforcement) เมื่อพฤติกรรมใด ๆ ที่ผู้เสริมแรงต้องการเกิดขึ้น อันเป็นผลทำให้พฤติกรรมที่ไ้รับแรงเสริมเกิดขึ้นบ่อยครั้ง และสม่ำเสมอ แต่เมื่อใดที่ระงับการให้หรือเรียกตัวเสริมแรงคืน จะมีผลทำให้พฤติกรรมนั้นลดลงด้วย

ข. การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว (Intermittent Reinforcement) เป็นการให้แรงเสริมต่อพฤติกรรมหนึ่งเป็นครั้งคราว ตามจำนวนครั้งหรือระยะเวลาที่พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้น อันทำให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ และโอกาสที่พฤติกรรมนั้นจะลดลงมีน้อยมาก ถึงแม้จะระงับการให้หรือเรียกตัวเสริมแรงคืน²

วิธีการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราวแบ่ง

ออกได้เป็น 4 วิธี คือ³

¹ Charles B. Schultz and R.H. Sherman, "Social Class, Developmental and Differences in Reinforcer Effectiveness," Review of Educational Research, 46 (Winter, 1976): 27 - 28.

² สมโภชน์ เขี่ยมสุภานิช, การปรับพฤติกรรม, หน้า 35 - 37.

³ เรื่องเดียวกัน

1) การเสริมแรงตามอัตราส่วนแน่นอน (Fixed Ratio หรือ FR) เป็นการให้การเสริมแรงหลังจากอินทรีย์แสดงพฤติกรรมในจำนวนครั้งที่แน่นอน เช่น FR_5 หมายถึง เมื่อแสดงพฤติกรรมครบ 5 ครั้ง จะได้แรงเสริม 1 ครั้ง

2) การเสริมแรงตามเวลาแน่นอน (Fixed Interval หรือ FI) เป็นการให้แรงเสริมพฤติกรรมที่เกิดขึ้นครั้งแรกหลังจากช่วงเวลาแน่นอน เช่น FI_{15} หมายถึง การให้การเสริมแรงต่อพฤติกรรมที่เกิดขึ้นครั้งแรกหลังจากช่วงเวลา 15 นาที

3) การเสริมแรงตามอัตราส่วนไม่แน่นอน (Variable Ratio หรือ VR) เป็นการให้แรงเสริมหลังจากอินทรีย์แสดงพฤติกรรมในจำนวนครั้งที่เป็ค่าเฉลี่ย เช่น VR_{10} หมายถึง อินทรีย์แสดงพฤติกรรมหนึ่งคิดเป็นค่าเฉลี่ย 10 ครั้ง จึงจะได้แรงเสริม 1 ครั้ง

4) การเสริมแรงตามเวลาไม่แน่นอน (Variable Interval หรือ VI) เป็นการให้แรงเสริมแก่พฤติกรรมที่เกิดขึ้นครั้งแรกหลังจากช่วงเวลาเฉลี่ยที่แน่นอน เช่น VI_{10} หมายถึง การให้แรงเสริมต่อพฤติกรรมที่เกิดขึ้นครั้งแรกในช่วงเวลา 15 นาที 10 นาที และ 5 นาที ซึ่งเมื่อนำช่วงเวลาเหล่านั้นมาเฉลี่ยแล้วจะเป็น 10 นาที

จากการวิจัยเท่าที่มีอยู่ ปรากฏว่าผลของการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราวต่อพฤติกรรม อาจสรุปได้ตามตารางที่ 2

ตาราง 2 แสดงผลของการเสริมแรงเป็นครั้งคราว

วิธีให้การเสริมแรง	ผลที่มีต่อพฤติกรรมเมื่อให้การเสริมแรง	ผลที่มีต่อพฤติกรรมเมื่อยุติการให้การเสริมแรง
การเสริมแรงตามอัตราส่วนที่แน่นอน	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมจะดีมากและจะหยุดลงชั่วคราวหลังจากได้รับการเสริมแรงแล้ว	จะเพิ่มความถี่ของพฤติกรรม จะสูงอยู่ระยะหนึ่งแล้วจึงลดลง
การเสริมแรงตามเวลาที่แน่นอน	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมค่อย ๆ เพิ่มขึ้นและจะถึงมากที่สุดเมื่อใกล้ถึงเวลาที่ได้รับการเสริมแรง	พฤติกรรมจะค่อย ๆ ลดลงอย่างช้า ๆ
การเสริมแรงตามอัตราส่วนไม่แน่นอน	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมดีมาก	พฤติกรรมจะไม่ลดลงอย่างง่าย ๆ ต้องยุติการให้แรงเสริมเป็นจำนวนมากครั้ง
การเสริมแรงตามเวลาที่ไม่มีแน่นอน	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมสม่ำเสมอเนื่องจากไม่รู้ว่าเมื่อไรจึงจะได้รับการเสริมแรงอีก	พฤติกรรมไม่ลดอย่างง่าย ๆ ต้องใช้เวลาอันยาวนาน

จากทฤษฎีการเสริมแรงนี้ สามารถเป็นประโยชน์ต่อการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ ถ้าหากครูสามารถวิเคราะห์พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนได้ และใช้เงื่อนไขการเสริมแรงดังกล่าว ทำให้เด็กเกิดการคาดหวังว่าจะได้รับแรงเสริม เมื่อกระทำพฤติกรรมหนึ่ง

หรือเมื่อใดก็ตามที่นักเรียนคนใดทำ

นั้น ๆ หรือเมื่อใดกระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดจนสำเร็จ

2.2.2 ทฤษฎีการสิ้นหวังที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล

(Learned Helplessness)

เซลดิกแมน และคณะ (Seligman, et al., 1975) เป็นผู้เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีนี้ขึ้นจากงานวิจัยของเขา คำว่าการสิ้นหวังที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล (Learned Helplessness) อธิบายได้ว่าเป็นการที่บุคคลไม่สามารถควบคุมสิ่งเร้าที่ไม่พึงปรารถนาซึ่งอินทรีย์ได้เคยประสบมาในอดีตและสิ่งเหล่านี้รบกวนต่อการเรียนรู้ที่จะหนีหรือหลีกเลี่ยงสิ่งเร้านั้น¹ สาเหตุของการสิ้นหวังนี้เกิดจากการขาดการริเริ่มตอบสนองให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมแรงกับการตอบสนอง เป็นการที่บุคคลเรียนรู้ว่า การเสริมแรงและการตอบสนองเป็นอิสระจากกัน² พฤติกรรมการสิ้นหวัง (Helpless Behavior) เป็นความล้มเหลวที่จะเรียนรู้ในอันที่จะหนีหรือหลีกเลี่ยงสิ่งเร้าที่ไม่พึงปรารถนา³

การสิ้นหวังที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคลจึงเป็นปรากฏการณ์ที่บุคคลได้เรียนรู้จากสิ่งที่ได้ประสบมาหลาย ๆ ครั้งว่า เขาไม่สามารถจะควบคุมผลลัพธ์ (Outcome) ของเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ บุคคลจะมองไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความพยายามและการเปลี่ยนแปลงในสิ่งรอบ ๆ ตัวเขา หรือระหว่างความพยายาม

¹ Jack D. Maser and Martin E.P. Seligman, Psychopathology: Experimental Models, (San Francisco: W.H. Freeman and Co., 1977), p. 104.

² Ibid., p. 105.

³ Federick H. Kanfer and Jeanne S. Phillips, Learning Foundations of Behavior Therapy (New York: John Wiley & Sons, 1970), p. 336.

กับการบรรลุเป้าหมายต่าง ๆ ใต้นั้นเอง¹ แมร์ และเซลลิกแมน (Maier and Seligman, 1976) ได้กล่าวไว้ว่า การสิ้นหวังจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลเรียนรู้ว่า เขาไม่สามารถจะควบคุม ผลลัพธ์อันเกิดจากการกระทำของตนได้และก็ทำให้เขาอ่อนเพลียอย่างมาก (Debilitated) จากการเรียนรู้² ตัวอย่างเช่น บุคคลได้แสดงพฤติกรรมหลาย ๆ อย่างเพื่อ จะเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ที่เป็นอยู่ แต่ปรากฏว่าไม่มีการเชื่อมโยงกันระหว่างผลลัพธ์กับ การกระทำของเขาเลย³ การสิ้นหวังจะทำให้บุคคลกลายเป็นคนเก็บกด หมดหวัง (Hopeless) และหมดพลัง (Powerless)⁴

การเรียนรู้ว่าตนเองไม่สามารถควบคุมผลกรรมหรือ ความเจ็บปวดไ้นี้จะทำให้เกิดผลทางด้านการจูงใจ กล่าวคือ บุคคลจะลดโอกาสในการที่ จะริเริ่มการตอบสนองใหม่ ๆ เพื่อที่จะหนี เพราะเขาได้เรียนรู้แล้วว่าการตอบสนองที่ได้ กระทำไปนั้นห่างไกลจากรางวัลมากขึ้นทุกที⁵ ข้อมูลจากการทดลองกับสุนัข พบว่า สุนัข จะไม่มีความพยายามหนีอีกต่อไปเพราะมันคาดหวังว่าจะไม่มีการตอบสนองใด ๆ ที่จะไป ระวังการช็อคด้วยไฟฟ้าได้ ทางแก้ไขก็คือการเปลี่ยนแปลงความคาดหวังเสีย แสดงให้ เห็นว่าการกระทำของมันจะทำให้เกิดการเสริมแรงได้ การเริ่มต้นทำให้ค่อย ๆ ประสบ ความสำเร็จทีละน้อย จะแก้ไขความสิ้นหวังได้⁶

¹Adele Thomas, "Learned Helplessness and Expectancy Factors: Implication for Research in Learning Disabilities," Review of Educational Research, 49 (Spring, 1979): 209.

²Ibid., p.210.

³Ibid.

⁴Jack D. Maser and Martin E.P. Seligman, Psychopathology Experimental Models, p.155.

⁵Ibid., p.118.

⁶Ibid., pp.124-125.

จากแนวคิดของทฤษฎีนี้สามารถอธิบายได้ว่า ผู้ที่ขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นอาจจะ เป็นเพราะว่าบุคคลไม่มีแรงจูงใจที่จะกระทำพฤติกรรม เพราะเขาไม่เห็นทางว่าจะประสบความสำเร็จ ทำให้เกิดความรู้สึกว่าความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถของเขากับความสำเร็จนั้นห่างไกลออกไปทุกทีจนหมดหวัง การใช้การเสริมแรงให้ เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความพยายามกับความสำเร็จที่ระบายน่าจะช่วยให้การขาดการจูงใจนี้ได้

2.3 ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแอตคินสัน (Atkinson's Achievement Motivation Theory)

แอตคินสันได้เสนอทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นโมเดลเชิงคณิตศาสตร์ โดยอาศัยพื้นฐานทฤษฎีการตัดสินใจ (Theory of Decision Making) เพื่อทำนายแนวโน้มของพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ แอตคินสันเชื่อว่า สิ่งที่จะกระตุ้นให้บุคคลกระทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อมุ่งผลสัมฤทธิ์ (T_a) นั้นขึ้นอยู่กับผลบวกขององค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. แนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จ (T_s) ซึ่งได้มาจากผลคูณขององค์ประกอบ 3 ตัว คือ $T = M_s \times P_s \times I_s$ เมื่อ

M_s = แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

P_s = การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ

I_s = ค่าของสิ่งล่อใจ (Incentive Value) ที่เป็นเป้าหมายของความสำเร็จ

2. แนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (T_f) ซึ่งได้มาจากผลคูณขององค์ประกอบ 3 ตัว คือ $T_f = M_{af} \times P_f \times I_f$ เมื่อ

¹ John W. Atkinson, An Introduction to Motivation (Princeton N.J.: D. Van Nostrand Company, 1964), pp.240 - 268.

$$\begin{aligned}
 M_{af} &= \text{แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว} \\
 P_f &= \text{การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ} \\
 &\quad (P_f = 1 - P_s) \\
 I_f &= \text{ค่าของสิ่งล่อใจที่เป็นเป้าหมายของความล้มเหลวซึ่ง} \\
 &\quad I_f = 1 - I_s
 \end{aligned}$$

3. องค์ประกอบซึ่งเป็นอิทธิพลจากภายนอก (Extrinsic Tendency=Text) อันจะทำให้บุคคลเกิดความต้องการที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่ ดังนั้น $T_a = T_s + T_f + \text{Text}$ หรือ

$$= (M_s \times P_s \times I_s) + (M_{af} \times P_f \times I_f) + \text{Text}$$

แอทกินสัน¹ ได้สรุปโมเดลเป็นสมการทำนายเพื่อทำนายแนวโน้มของพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ ดังนี้

$$T_a = (M_s - M_f) \left[P_s \cdot (1 - P_s) \right] + \text{Text}$$

เมื่อ T_a = แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์

M_s = แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

M_f = ความกลัวความล้มเหลวหรือความวิตกกังวล

P_s = การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ

Text = แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมที่มีอิทธิพลมาจากภายนอก

ในสมการนี้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวกำหนดที่สำคัญของความมุ่งมั่น ความพยายามและความอดทนเมื่อเขาคาดว่าจะมีการประเมินการกระทำโดยเทียบกับมาตรฐานอันคือ ดีที่สุด การแสดงพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นี้เรียกว่า พฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement-Oriented Behavior) การวัดแรงจูงใจใฝ่

¹John W. Atkinson and D. Birch, An Introduction to Motivation (New York: D. Van Nostrand Co., 1978), pp.92 - 124.

สัมฤทธิ์นั้นตามวิธีของแมคเคลแลนค์ใช้ทดสอบจากแบบทดสอบที เอ ที (Thematic Apperception Test) โดยให้ผู้รับการทดลองดูรูปภาพที่กำความ แล้วให้เขียนเรื่องราวจากภาพนั้น จากนั้นนำเรื่องราวมาวิเคราะห์เนื้อหาเพื่อให้คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามเกณฑ์ของแมคเคลแลนค์อีกครั้งหนึ่ง

ส่วนในด้านความกลัวความล้มเหลวนั้น หมายถึงความวิตกกังวลว่าผลของการกระทำพฤติกรรมนั้นจะประสบกับความล้มเหลว ทำให้ได้รับความอับอาย พฤติกรรมของผู้กลัวความล้มเหลวจึงออกมาในรูป หลีกเลียงความล้มเหลวคือไม่ยอมกระทำพฤติกรรมหรือกระทำพฤติกรรมในรูปที่ยากมาก ๆ จนไม่มีโอกาสสำเร็จได้ การวัดความกลัวความล้มเหลวที่ใช้ในทฤษฎีนี้ส่วนมากใช้แบบทดสอบความวิตกกังวล เช่น Manler-Sarason Test Anxiety Questionnaires ซึ่งจะให้ผู้ถูกทดสอบรายงานความรู้สึกของตนเองที่เกี่ยวกับความวิตกกังวลที่ได้ประสบอยู่ในเวลานั้น

การรับรู้ว่าจะประสบความสำเร็จได้ หมายถึง การที่บุคคลมองเห็นว่าการกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ มีความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จจากน้อยเพียงใด หรือมีความยากหรือง่ายที่จะประสบความสำเร็จ

จากสมการจะพบว่า แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์จะมีค่าเป็นบวกหรือลบ (จะกระทำหรือไม่) ขึ้นอยู่กับผลต่างของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความกลัวความล้มเหลว ถ้าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีค่าสูงกว่าก็จะมีค่าเป็นบวกซึ่งทำนายได้ว่าบุคคลนั้นจะกระทำพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์นั้นถ้าเป็นลบก็ทำนายได้ว่าจะไม่กระทำ นอกจากผลต่างของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และความกลัวความล้มเหลวจะเป็นตัวทำนายแล้วยังขึ้นอยู่กับกรรับรู้ว่าจะประสบความสำเร็จด้วย เนื่องจากความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จมีค่าตั้งแต่ 0.00 - 1.00 ดังนั้นค่า $P_S - (1 - P_S)$ จะมีค่ามากที่สุด เมื่อ $P_S = .50$ แล้วจะค่อย ๆ น้อยลงตามลำดับเมื่อค่า P_S เปลี่ยนแปลงไป ดังนั้นถ้าให้ $M_S - M_F$ มีค่าคงที่แล้ว แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ จะมีค่ามากที่สุดเมื่อความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จมีค่า = .50 นั่นก็คือผู้ที่มีความแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าความกลัวความล้มเหลวชอบที่จะเลือกทำงานที่มีความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จปานกลาง แอทกินสัน และ ลิทวิน (Atkinson and

Litwin, 1960) ได้ทำการทดลองโดยให้นักศึกษาชายเล่นเกมโยนห่วง โดยให้ยืนห่างจากหลักไม้ตามใจเลือก ระหว่าง 1-15 ฟุต โดยการทดลองครั้งนี้คาดว่าพวกที่เลือกยืนระหว่างกลาง ๆ (คือเสี่ยงแพ้ชนะครึ่งต่อครึ่ง) จะเป็นพวกที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและมีความกลัวความล้มเหลวต่ำ ผลการทดลองครั้งนี้สนับสนุนทฤษฎีนี้ กล่าวคือ กลุ่มนักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเลือกระยะกลาง ๆ จากหลักเป็นอัตรา 77 ครั้งต่อร้อยละ ส่วนพวกที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำและมีความกลัวความล้มเหลวเลือกยืนกลาง ๆ เพียงร้อยละ 31¹

แนวโน้มนี้อาจจะประกอบพฤติกรรมอันมีอิทธิพลมาจากภายนอก (Text) หมายถึงสิ่งชักจูงใจหรือผลประโยชน์ที่เป็นผลพลอยได้มาจากการกระทำพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ เช่น การยอมรับของสังคม สิ่งที่มีค่าเป็นเงิน การให้ความร่วมมือหรือความคาดหวังของกลุ่มผู้ใกล้ชิด ตัวอย่างเช่น ผู้ใกล้ชิดของเด็กได้แก่ พ่อแม่ ญาติพี่น้อง หรือกลุ่มเพื่อนรอบ ๆ ตัวเขา ถือว่าแนวโน้มนี้อาจมีค่าเท่ากันทุกงานไม่ว่าจะเป็นงานยากหรือง่าย แอทคินสัน ได้หมาเอาว่า จะมีค่าเท่ากันทั้งในผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงหรือต่ำกว่าความล้มเหลว เขาได้แนะไว้ว่าควรจะได้มีการศึกษาส่วนนี้ให้ลึกซึ้งกว่านี้ ในกรณีนี้ เขาจึงกำหนดค่าไว้ให้มีค่าเฉลี่ย = 0

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

มีงานวิจัยที่บ่งถึงความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้

¹ John W. Atkinson and Norman T. Feather, A Theory of Achievement Motivation, (New York: Robert E Krieger Publishing Co., 1974), pp.75 - 91.

รัสเซลล์ (Russell)¹ ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 9 และใช้แบบทดสอบ California Achievement Test วัดผลสัมฤทธิ์ ประกอบไปด้วย 3 แบบทดสอบย่อย คือวัดความสามารถทางการอ่าน เลขคณิต และภาษา และใช้แบบทดสอบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแบบประเมินค่าตนเอง 30 ข้อ ผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีค่าสหสัมพันธ์กับความสามารถทางการอ่าน .712 เลขคณิต .604 และทางภาษา .692 ซึ่งเมื่อรวมแบบทดสอบทั้งฉบับได้ค่าสหสัมพันธ์ .705

รัสเซลล์อภิปรายผลว่า ค่าสหสัมพันธ์ค่อนข้างสูง เนื่องจากเขาวัดความสามารถเพียง 3 ด้าน ไม่ครอบคลุมความสามารถทางวิชาการทั้งหมด

ไมเออร์² (Myer) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับค่าคะแนนเฉลี่ย (G.P.A.) จากกลุ่มตัวอย่าง 524 คน เป็นชาย 261 คน หญิง 263 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจาก 7 รัฐ พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ในนักเรียนชายเท่ากับ .50 และนักเรียนหญิงเท่ากับ .48 ต่อมาเฟิร์ส³ (Furst) ได้ปรับปรุงแบบทดสอบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของไมเออร์ไปใช้กับนักเรียนเกรด 9 พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง

¹Ivan L. Russell, "Motivation for School Achievement Measurement and Validation," Journal of Educational Research, 62 (1969): 263 - 266.

²Albert E. Myer, "Risk Taking and Academic Success and Their Relation to an Objective Measure of Achievement Motivation," Educational and Psychological Measurement, 25 (1965): 335 - 363.

³Edward J. Furst, "Validity of Some Objective Scale Motivation for Predicting Academic Achievement," Educational and Psychological Measurement, 26 (1966): 927 - 933.

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เป็นค่าคะแนนเฉลี่ย (G.P.A.) ของนักเรียนชายเท่ากับ .47 นักเรียนหญิงเท่ากับ .53

เบนดิก¹ (Bendig) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับนักศึกษาชาย มหาวิทยาลัยฟิสเบอร์ก จำนวน 110 คน โดยใช้การวัดแบบที่เอที ผลการศึกษาพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีสหสัมพันธ์กับคะแนนเฉลี่ยของการสอนในภาคก่อน เท่ากับ .22

ฟรีเมเออร์ และ เวลส์² (Frymier and Wells) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาในมลรัฐโอไฮโอ จำนวน 339 คน เป็นชาย 185 คน หญิง 154 คน แล้วใช้ดัชนีแรงจูงใจของฟรีเมเออร์วิก (Frymier's Junior Index of Motivation) แล้วแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม ตามระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง 169 คน และต่ำ 170 คน แล้วนำคะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาหาค่าสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลปรากฏว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำมีผลการเรียนแตกต่างกัน

ราฟพิทพิย์ ชีรินิติ³ (2514) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะ 240 คน จากวิทยาลัยครู 4 แห่ง ใช้แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ ฮิวเบอร์ต เจ. เอ็ม เฮอร์แมนส์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพิจารณาจากอันดับคะแนนเฉลี่ยประจำเทอมต้น ปีการศึกษา

¹A.W. Bendig, "Predictive and Postdictive Validity of Need of Achievement Measure," Journal of Educational Research 4 (1966): 119 - 120.

²Jack R. Frymier and Robert J. Wells, "Junior Higher School Student Motivation," Guidance Journal 4 (1966): 90-95.

³ราฟพิทพิย์ ชีรินิติ, "ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต แผนกจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2514), หน้า 2.

2514 ผลการวิจัยปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าเท่ากับ .82 และนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและค่ามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยที่กล่าวมานี้พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีค่าสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงน่าจะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียน

มีผลงานวิจัยที่แสดงว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียน เช่น มอริส¹ (Morris) พบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะไค้คะแนนนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โคเวล และ เอ็นทวิสเคิล² (Cowell and Entwistle) ได้ทำการศึกษาพบว่า แบบสำรวจย่อยแต่ละฉบับของแบบสำรวจนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นอกจากนี้ นภาพร เมษรักษ์วานิช³ (2515) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการเรียน ทัศนคติในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

¹F.L.Morris, Cited in William F. Brown and Wyne H. Holtzman, SSHA Manual, (New York: The Psychological Corporation, 1967), p. 19.

²M.D.Cowell and N.J. Entwistle, "The Relationship Between Personality, Study Attitudes and Academic Achievement in a Technical College," The British Journal of Educational Psychology, 41 (May, 1971): 85 - 89.

³นภาพร เมษรักษ์วานิช, "ความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการเรียน...", หน้า 66.

เป็นนักเรียนรัฐบาล 400 คน แผนกวิทยาศาสตร์ ชาย 100 คน หญิง 100 คน แผนก ศิลป ชาย 100 คน หญิง 100 คน ใช้แบบสำรวจนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียน ของบราวน์ และโฮลซ์แมน (Brown and Holtzman) ซึ่งแปลเป็นภาษาไทย ผลการวิจัย ปรากฏว่านิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีนิสัยในการเรียน และทัศนคติทางการเรียนดีกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติ

จากการวิจัยดังกล่าว จะเห็นได้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับ นิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียน ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้ควบคุมตัวแปรทางค่านี้อย่างไรโดยใช้แบบทดสอบนิสัยในการเรียนและทัศนคติทางการเรียนว่านักเรียนใน กลุ่มตัวอย่างก่อนทดลองทำการสอน

ที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์¹

จากการศึกษาของแมคเคลแลนด์ เพื่อค้นหาแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และโครงสร้างว่า

1. การอบรมเลี้ยงดูตั้งแต่เยาว์วัยจากบิดามารดาจะมีผลทำให้ความ ต้องการผลสัมฤทธิ์สูงหรือต่ำ กล่าวคือการฝึกให้เด็กทำอะไรได้เองตั้งแต่เล็กเป็นการส่งเสริมให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและจะต้องไม่บังคับหรือเข้มงวดจนเกินไป บิดามารดา ต้องคอยให้กำลังใจ ให้ความอบอุ่นแก่บุตร แสดงความชื่นชมเมื่อบุตรทำอะไรสำเร็จได้ด้วยตนเอง แต่ถ้ามารดาเคี่ยวเข็ญให้เด็กช่วยตนเองตั้งแต่ยังเล็กเกินไปโดยหวังจะให้มีความแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง อาจเกิดผลตรงกันข้ามคือจะทำให้เด็กมีความต้องการประเภทนี้ต่ำ²

¹McClelland, Achieving Society, pp.336 - 390.

²ละม้ายมาศ ศรีทศต์, "การศึกษาพัฒนาการ...", หน้า 690 - 697.

วินเทอร์บอททอม (Winterbottom, Cited in Vidler, 1977)

ได้ศึกษาพ่อแม่ของเด็กชาย 30 คน จากครอบครัวที่มีระดับฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมปานกลาง (Middle-Class) เด็กชายเหล่านี้มีอายุ 8-10 ปี โดยใช้แบบทดสอบที่เอที (Thematic Apperception Test) และตรวจสอบการอบรมเลี้ยงดูเด็กด้วยกระบวนการการสัมภาษณ์และใช้แบบสอบถาม พบว่าแม่ที่อบรมเลี้ยงดูลูกที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะแตกต่างจากแม่ของเด็กชายที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญ 3 ประการ คือ ประการแรก พ่อแม่ของเด็กชายที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะตั้งมาตรฐานไวสูงสำหรับลูก ประการที่สอง มีการคาดหวังให้เป็นอิสระและฝึกความเป็นอิสระตั้งแต่อายุน้อย ๆ และ ประการสุดท้าย มีการให้รางวัลมากกว่าด้วยความรัก เช่น การจูบ และการกอดรัด เป็นต้น¹

2. ลักษณะทางร่างกาย มีการทดสอบแสดงให้เห็นว่าเด็กชายที่มีร่างกายแข็งแรงมักมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง แมคเคลแลนค์ให้ความเห็นไว้ว่าอาจเป็นเพราะเด็กชายที่มีร่างกายแข็งแรงมักจะสามารถเอาชนะต่อสิ่งท้าทายหรือการเสี่ยงต่าง ๆ ได้ หรืออาจเป็นผู้ขยันขันแข็ง ร่างกายจึงเจริญเติบโตแข็งแรง โครงสร้างของร่างกายของมนุษย์อาจไม่ได้ก่อให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยตรงแต่อาจเป็นเพียงภาวะแวดล้อมที่มีส่วนช่วยกำหนดการที่จะได้มาซึ่งแรงจูงใจเท่านั้น

3. ประสบการณ์ที่ได้รับเมื่อเติบโตขึ้น รวมทั้งทางด้านการศึกษาซึ่งเป็นเครื่องช่วยให้เสริมสร้างความเชื่อถือและทัศนคติต่าง ๆ ขึ้นภายในจิตสำนึก (Consciousness)

4. สภาพดินฟ้าอากาศ อันดิงตัน (ค.ศ. 1876-1947) นักภูมิศาสตร์ชาวอเมริกันให้เหตุผลว่า สภาพดินฟ้าอากาศที่มีลักษณะกระตุ้นที่เหมาะสมให้เกิดความต้องการความสำเร็จมีอยู่มากในบริเวณที่มีความอบอุ่นปานกลาง โดยเฉพาะอุณหภูมิประมาณ 40-60 องศาฟาเรนไฮต์ ยิ่งความร้อนยิ่งสูงความต้องการผลความสำเร็จจะลดลงตามลำดับ จนถึงระดับต่ำสุดในดินฟ้าอากาศแถบศูนย์สูตร ระหว่าง 75-85 องศาฟาเรนไฮต์ ซึ่งมีอากาศร้อนชื้น ผนตกชุก มีความแตกต่างทางอุณหภูมิน้อย

¹Vidler, "Achievement Motivation," p.70.

จากแหล่งที่มาของความต้องการความสำเร็จทั้ง 4 ประการนี้ แมคเคลแลนค์ เน้นที่การอบรมเลี้ยงดูและไม่เห็นด้วยกับสาเหตุที่เกิดจากคินฟ้าอากาศหรือเชื้อชาติเฝ้าพันธุ์¹

วิธีการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ในทัศนะของแมคเคลแลนค์ เขาเห็นว่ากรที่จะทำใ้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นเป็นสิ่งที่ทำได้ไม่่ง่ายนัก เพราะความต้องการผลสัมฤทธิ์หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นฝังแน่นอยู่ในวัฒนธรรม เป็นคนว่า ศาสนา การดำเนินชีวิตและ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีการที่บิดามารดาอบรมเลี้ยงดูบุตร แมคเคลแลนค์ได้เสนอแนะว่า ในการอบรมเลี้ยงดู ควรจะลดอำนาจขมของบิดา (Father Dominance) ใ้หน่อยลง และสร้างทัศนคติ ค่านิยมที่เน้นผลสัมฤทธิ์ของแต่ละบุคคลแทนที่จะ เน้นการพึ่งพาอาศัยและอำนาจจากภายนอกซึ่งบุคคลไม่สามารถจะควบคุมใ้ได้อันเป็นสิ่งที่สำคัญมาก นอกจากนี้ แมคเคลแลนค์ยังได้เสนอแนะวิธีการที่จะช่วยใ้บรรลุเป้าหมายอีก 3 ประการ คือ

1. การฝึกหัดใ้บุคคลสนใจกับความคิดเห็นของคนอื่น (Other-Directedness) เพื่อใ้บุคคลคลายยึดมั่นในประเพณี ทัศนคติหรือค่านิยมอื่นสำหรับควบคุมการปฏิบัติเชิงสังคมและมีการรณรงค์ทางอุดมการณ์ (Ideological Campaign) ซึ่งจะช่วยใ้บุคคลมีความมั่นคงในอุดมการณ์เพิ่มขึ้น
2. การจัดใ้เด็กเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น โดยเน้นถึงความสำคัญของการจัดใ้เด็กเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับเด็กอื่นเป็นหมู่คณะ เพื่อใ้รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและ เกิดความต้องการผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น
3. การช่วยใ้บุคคลมีความคิดฝันเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ (Achievement Related Fantasies) โดยการสนับสนุนทั้งทางตรงและทางอ้อม เช่น ในห้องเรียนควรมีการสอนใ้เด็กคิดฝันเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์และ สนับสนุนใ้ผู้เรียนสร้างจินตนาการขึ้น ซึ่งผู้เรียนอาจนำไปใช้ในชีวิตจริงใ้²

¹ ละม้ายมาศ ศรีศักดิ์, "การศึกษาพัฒนาการ....," หน้า 690.

² เรื่องเดียวกัน, หน้า 692-703.

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ ยังเห็นว่า ควรใช้คนที่มีความต้องการผลสัมฤทธิ์ สูงอยู่แล้วที่มีอยู่ในสังคมให้เป็นประโยชน์ยิ่งขึ้น กล่าวคือ ควรพยายามชักจูงให้ผู้ที่มีความแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประกอบธุรกิจหรือวิสาหกิจเกี่ยวกับการผลิต (Productive Enterprise) ให้มากขึ้น

ในการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น โรเซน¹(Rosen) ได้เสนอแนะวิธีการฝึกให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ดังต่อไปนี้

1. ให้รางวัลแก่เด็กที่พยายามทำอะไรก็ได้สำเร็จ พ่อแม่อาจสอนโดยการชี้แนะให้เด็กแก้ปัญหาตามลำดับขั้น จะทำให้เด็กกล้าที่จะพยายามและกระทำให้ถึงมาตรฐาน

2. ให้รางวัลแก่เด็กที่มีความพยายามเพื่อบรรลุความสำเร็จด้วยตนเอง

3. สภาพการดำเนินชีวิตและผลสัมฤทธิ์ ของบิดามารดาเอง จะเป็นสิ่งที่ทำให้เด็กเกิดความต้องการผลสัมฤทธิ์สูงได้

ตามแนวคิดของแมคเคลแลนด์² แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จัดเป็นแรงจูงใจทางบวกที่ได้รับการพัฒนามาจากพัฒนาการทางความคาดหวังของเด็ก กล่าวคือ เมื่อเด็กอยู่ในสถานการณ์ใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Situation) เช่น กำลังแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง ในตอนแรกเด็กจะไม่มี ความคาดหวังว่าตนจะสามารถแก้ปัญหาได้ แต่ปัญหานั้นไม่ยากจนเกินไป และสามารถแก้ปัญหานั้นได้ เด็กจะเริ่มพัฒนาความคาดหวังขึ้น จะเห็นได้ว่าการประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหา และสามารถทำนายผลของสถานการณ์นั้นได้จะทำให้เด็กได้รับการเสริมแรงทางบวกอันเป็นการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เมื่อเวลาผ่านไปปัญหาเดิมนั้นก็เลยกลายเป็นความแปลกใหม่ลง กล่าวคือเมื่อได้แก้ปัญหาเดิมและทำอีกก็จะมี

¹Bernard C. Rosen, "Family Structure and Achievement Motivation," American Sociological Review 30 (August, 1961): 574-585.

²McClelland, Achieving Society, pp.340-356.

ทำให้เกิดความรู้ลึกสำเร็จอีก ดังนั้นบิดามารดาจึงควรจัดเตรียมสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่มีความซับซ้อนมากขึ้นเพื่อเด็กจะได้พัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือพัฒนาความคาดหวังในความสำเร็จต่อไป แต่ถ้ามัธยฐานนั้นซับซ้อนมากเกินไปที่เด็กจะแก้ปัญหาได้สำเร็จ เด็กจะกลายเป็นบุคคลที่กลัวความล้มเหลวได้

ศูนย์วิจัยบุคลิกภาพมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้วางโครงการเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในวัยผู้ใหญ่เมื่อปี 1960 นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ ยังได้จัดตั้งโครงการขึ้นในประเทศอินเดีย¹ โดยจัดสอนให้บุคคลเกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เช่น ลักษณะของผู้ประกอบการ (Entrepreneur) การคิดค้นถึงผลสัมฤทธิ์และการอภิปรายกลุ่ม เป็นต้น ผลการทดลองปรากฏว่ากลุ่มตัวอย่างหาธุรกิจได้เพิ่มขึ้น มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเยี่ยงผู้ประกอบการมากขึ้น เช่น มีการทำงานมากขึ้น มีการริเริ่มธุรกิจใหม่ ๆ มีการกล้าลงทุนในกิจการใหม่ ๆ และมีรายได้เพิ่มมากขึ้น วิธีการวิเคราะห์ผลในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการเปรียบเทียบกับตนเองก่อนได้รับการฝึกและหลังจากได้รับการฝึกแล้ว นอกจากนี้ยังมีการเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมด้วย มีการติดตามผลเพื่อดูว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่พัฒนาขึ้นแล้วนี้ จะยังคงอยู่ในบุคลิกภาพของกลุ่มตัวอย่างหรือไม่ โดยให้กลุ่มตัวอย่างเขียนเรื่องราวที่เกี่ยวกับจินตนาการสัมฤทธิ์ผล (Achievement - Related Fantasies) พบว่า ระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระยะหลังจากได้รับการฝึกใหม่ ๆ จะสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการฝึกมาก และหลังจากนั้น 2-3 ปี ถึงแม้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะลดลง แต่ก็ยังสูงกว่าก่อนได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในปี 1965 โคลป์² (Kolb, 1965 Cited in Heckhausen, 1967) ได้ทำการทดลองกับนักเรียนชายที่เรียนในระดับมัธยมศึกษาและมีสติปัญญาสูงกว่า 120

¹David C. McClelland and D.C. Winter, Motivating Economic Achievement, pp.94 - 150.

²Heckhausen, The Anatomy of Achievement Motivation, pp.161-

(จากมาทรวัดระดับสติปัญญา) แต่ได้เกรงกันว่าคะแนนเฉลี่ยปานกลาง เพื่อศึกษาว่าจะสามารถฝึกให้เด็กในวัยนี้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้หรือไม่ โดยถือว่าเกรดเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นจะแสดงว่านักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้น โครงการนี้เริ่มในภาคฤดูร้อนโดยการฝึกหัดและสอนเกี่ยวกับลักษณะของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง หลังจากฝึกหัดแล้วประมาณปีครึ่งได้มีการติดตามผลพบว่า นักเรียนจากระดับเศรษฐกิจสังคมชั้นสูง มีเกรดสูงขึ้น ส่วนนักเรียนจากระดับเศรษฐกิจและสังคมต่ำปรากฏว่าไม่ได้ผลเพิ่มขึ้นแต่อย่างใด

อัลชูลเลอร์ และคณะ¹ (Alschuler and his Associates) ได้ใช้แนวทางของแมคเคลแลนค์ จัดโปรแกรมการฝึกทางด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีการวิเคราะห์หลักการและลำดับขั้นการฝึกอบรมเพื่อให้สะดวกต่อการฝึกปฏิบัติการ กล่าวคือ การฝึกทางด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะส่งเสริมข้อผูกมัดพื้นฐานทางด้านค่านิยมทางสังคม เช่น ความเป็นอิสระ การยอมรับหรือรับผิดชอบในผลการกระทำของตน มีการพัฒนาเยี่ยงผู้ประกอบการ โดยพยายามอธิบายและให้ความกระจ่างทางด้านแนวความคิดต่อความสำเร็จ มีการสอนให้รู้จักองค์ประกอบในด้านการวางแผนเพื่อความสำเร็จอันจะทำให้แนวคิดนี้สัมพันธ์กับการแสดงออก เช่น มีการเสี่ยงพอสมควร มีความคิดริเริ่ม มีการใช้ผลย้อนกลับ (Feedback) ที่เป็นรูปธรรม และมีการวางแผนการผ่อนคลายอย่างรอบคอบ

ในปัจจุบัน อาจสรุปได้ว่า มีวิธีการฝึกเพื่อสร้างเสริมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สำคัญ ๆ 4 วิธี คือ²

1. วิธีให้ผู้รับการฝึกให้คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตนเอง เป็นวิธีการที่ให้ผู้รับการฝึกให้คะแนนเรื่องราวที่เขียนขึ้นเองจากแบบทดสอบ ที่ เอ ที (Thematic Apperception Test) เป็นการให้คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตนเองตามวิธีการที่กำหนด

¹Alfred S. Alschuler, Developing Achievement Motivation in Adolescents (Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publication, 1973), p.12.

²Vidler, "Achievement Motivation," pp.80 - 84.

และให้เขาอธิบายแนวความคิดของเขาเองจากการเขียนเรื่องนั้น ๆ นอกจากนั้นยังอาจให้ผู้รับการฝึกใช้วิธีเดียวกันตรวจใจหะแนบพบบรรณาธิการหนังสือพิมพ์ นิตานพื้นบ้าน และคำสนทนาต่าง ๆ

สิ่งที่สำคัญของวิธีการนี้ก็คื ต้องการให้ผู้รับการฝึกทำความเข้าใจกับแนวความคิดทางค่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กลวิธีการสอนอาจใช้เกมส์ สถานการณ์จำลองซึ่งจะมีส่วนช่วยในการปรับพฤติกรรมไปอย่างมีคุณค่า จะทำให้ผู้รับการฝึกลดความวิตกกังวลในสถานการณ์การเรียน สามารถฝึกฝนและเห็นผลการกระทำของตนในสภาพการณ์ที่เป็นจริง นอกจากนี้การที่ผู้รับการฝึกได้อภิปรายในกลุ่มจะช่วยให้เขาเข้าใจว่า ทำไมการกระทำของเขาจึงไม่ใช่แนวทางที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ การวิเคราะห์ การศึกษารายกรณี (Case Study) และการนำอภิปรายโดยผู้ที่ประสบความสำเร็จมาแล้ว จะช่วยให้ผู้รับการฝึกเกิดแนวคิดและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อสภาพการณ์ที่เป็นจริงสูงขึ้นได้

2. วิธีการฝึกในรูปแบบการไม่ใช่คำพูด ได้แก่การฝึกเข้าสมาธิ

(Meditation) และการส่งเสริมการเคลื่อนไหวทางร่างกายให้ขยายตัวใช้ค้คล้องแคล่วกว่าปกติโดยใช้เกมต่าง ๆ เข้าช่วย เพราะว่าในการเรียนรู้ทางด้านจิตวิทยานั้นจะต้องอาศัยการเคลื่อนไหวประกอบกันกับทางด้านความคิด เช่น ในการสอนเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มโนทัศน์เกี่ยวกับการเสี่ยงพองประมาณ จะสอนโดยเกมการพุ่งลูกดอก ผู้รับการฝึกจะได้รับรางวัลเมื่อเขาชนะ และทุกครั้งต้องมีการประเมินหรือเสนอราคาาก่อนว่าจะทำได้แค่ไหน หากประเมินน้อยก็จะได้คะแนนน้อย ถ้าการประเมินมากจะได้คะแนนมาก แต่ก็ได้ยากเช่นเดียวกัน ประสบการณ์จากการเล่นเกมจะช่วยให้ผู้รับการฝึกสรุปครอบคลุม (Generalization) ผลไปถึงสถานการณ์อื่น ๆ ในชีวิตของผู้รับการทดลองด้วย

3. วิธีให้บุคคลสำรวจตนเอง ในการตอบสนองทางค่านอารมณ์ต่อสิ่งเร้าภายนอกและต่อบุคคลอื่น ๆ ในกลุ่ม การที่บุคคลได้สำรวจตนเองว่ามีความรู้สึกลอยอย่างไรจะเป็นสิ่งสำคัญมากกว่าจะพิจารณาว่าเขาคิดถึงสิ่งใด การพัฒนาความรู้สึกของกลุ่มให้เข้มแข็งจะมีส่วนช่วยสนับสนุนบุคคลให้เลือกกระทำในสิ่งที่ดีมากขึ้น มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้ วิธีการนี้ตั้งอยู่บนรากฐานความคิดที่ว่า ความผูกพันทางค่านความรู้สึกรักชอบพอ

จะเพิ่มพูนการเรียนรู้ให้มีความหมายมากขึ้น

4. วิธีเน้นความสำคัญทางด้านการดำเนินชีวิตที่เหมาะสม เป็นการเน้นในเรื่องที่นี่และเดี๋ยวนี้ (Here and Now) โดยการฝึกอบรมนอกสถานที่ซึ่งบุคคลจะถูกตัดขาดจากภาระหน้าที่หรือข้อบังคับต่าง ๆ การใช้สถานการณ์ที่แยกออกไปโดยเฉพาะนี้จะช่วยให้บุคคลมีโอกาสดูแลแสดงพฤติกรรมใหม่ ๆ เพื่อให้ผู้รับการฝึกพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ดียิ่งขึ้น จะไม่เน้นในเรื่องประวัติส่วนตัวที่แล้ว ๆ มาอธิบายพฤติกรรม ข้อตกลงเบื้องต้นของวิธีการนี้ก็คือบุคคลจะเกิดการเปลี่ยนแปลงได้ก็ต่อเมื่อมีเงื่อนไขแห่งการเปลี่ยนแปลงเจริญถึงขีดสูงสุด¹

วิธีการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้ง 4 วิธีนี้ เป็นการฝึกให้บุคคลมีความไวต่อความรู้สึก มีความสามารถในการสื่อสารได้หลายระดับ (Multi-Level Communication) และสามารถที่จะผสมผสานความคิดค้นที่ไม่สมเหตุสมผลไปสู่ความคิดและการตอบสนองที่มีโครงสร้างสมเหตุสมผลมากขึ้น อันจะมีส่วนส่งเสริมทางด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กล่าวคือเมื่อบุคคลรู้จักตนเอง รู้จักควบคุมอารมณ์ได้ จะทำให้เขาแสดงออกทางด้านอารมณ์เกลียดชังหรืออารมณ์รุนแรงน้อยลง²

อัลชูลเลอร์ ทาบอร์ และ แมคอินไทร์³ (Alschuler, Tabor and McIntyre, 1970 Cited in Vidler, 1977) ได้ศึกษากระบวนการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยทั่ว ๆ ไป แล้วสรุปออกมาเป็นแนวทางการสอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นลำดับขั้น 6 ประการ คือ

1. จะต้องเน้นความสนใจไปที่ "อะไรกำลังเกิดขึ้นที่นี่และเดี๋ยวนี้"
2. ทำให้เกิดประสบการณ์ที่เข้มข้น สามารถผสมผสานประสบการณ์

¹ Ibid.

² Alschuler, Developing Achievement Motivation in Adolescents, pp.14 - 15.

³ Vidler, "Achievement Motivation," p.81.

ทางด้านความคิด การกระทำและความรู้สึกต่าง ๆ เข้าด้วยกันได้

3. ช่วยให้คุณสามารถตีความหมายประสบการณ์ของตนได้โดยพยายามให้เขาหยั่งรู้ความนึกคิดที่บ่งบอกว่าอะไรเกิดขึ้นบ้างในขณะนั้น
4. สร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์กับค่านิยม จุดมุ่งหมายและพฤติกรรมของตนเอง ตลอดจนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลอื่นให้ได้
5. สร้างให้เกิดความมั่นคงทางด้านความคิด การกระทำและความรู้สึกต่าง ๆ เกี่ยวกับความสำเร็จโดยอาศัยประสบการณ์จากการฝึกหัด
6. กระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวบุคคลเอง

นอกจากนี้ ความตั้งใจจริงเป็นสิ่งสำคัญมากในการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคคลผู้รับการฝึกจะต้องหลีกเลี่ยงงานประจำต่าง ๆ เพื่อจะได้รับรู้ประสบการณ์ใหม่ ๆ ใฝ่อย่างเต็มที่ การที่จะให้บุคคลใฝ่สัมฤทธิ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์วิธีเดียวกันคือให้เขาได้มีประสบการณ์กับสิ่งนั้น ประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม เช่น การตั้งจุดมุ่งหมาย การวางแผน การเสี่ยง เช่นการเล่นโยนห่วง (Ring-Toss) เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกว่า เขาควรจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพิ่มขึ้นหรือไม่

การได้รับการฝึกอบรมโดยผ่านประสบการณ์ตรง จะทำให้บุคคลค้นพบบางสิ่งบางอย่างเกี่ยวกับค่านิยมและความรู้สึกนึกคิดของตนเพิ่มขึ้น การเรียนรู้โดยผ่านเกมต่าง ๆ จะส่งเสริมการตั้งเป้าหมายของตนเอง เพื่อส่งเสริมเป้าหมายที่เป็นความสำเร็จ ผู้รับการฝึกต้องมีอิสระในการกำหนดเป้าหมายและการวัดผลสัมฤทธิ์ด้วยตนเอง การให้คะแนนผลสัมฤทธิ์ต่าง ๆ จะช่วยส่งเสริมความระมัดระวังในการคิดคำนวณการเสี่ยงให้อยู่ในระดับพอประมาณซึ่งตนจะสามารถทำได้สำเร็จ เมื่อบุคคลรู้ว่าความต้องการความสำเร็จคืออะไร และสามารถอภิปรายในสิ่งนี้ได้ เขาก็จะสามารถพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และประเมินความต้องการเหล่านั้นได้ด้วยตนเอง¹

¹ Ibid., pp.82 - 83.

การเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในสภาพการศึกษา

การวิจัยทางด้านการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในสภาพการศึกษา ได้มีผู้วิจัยไว้ดังต่อไปนี้

แมคเคลแลนค์ และ วินเทอร์¹ (McClelland and Winter, 1969 Cited in Vidler, 1977) ได้ศึกษาเด็กนักเรียนชายที่ขาดแรงจูงใจในการเรียน เด็กเหล่านี้ได้ผ่านเทคนิคทางด้านการจูงใจทั้งที่บ้านและที่โรงเรียนมาแล้ว เช่นการให้คำปรึกษา เป็นรายบุคคล เป็นต้น ปรากฏว่าเทคนิคเหล่านี้ใช้ไม่ได้ผล แมคเคลแลนค์และวินเทอร์ ได้นำเด็กเหล่านี้ซึ่งมีอายุ 16-17 ปี ไปทำการฝึกอบรมในสถานการณ์ใหม่ที่ตัดขาดจากสภาพการณ์เดิม เขาใช้สถานที่ในชนบทแห่งหนึ่งสำหรับการฝึก ใช้เวลา 5 วัน ปรากฏว่าครึ่งหนึ่งของเด็กในกลุ่มตัวอย่างออกจากกรฝึกอบรมกลางคัน เด็กที่ได้รับการฝึกอบรมครบ 5 วัน คณะผู้วิจัยได้ทำการติดตามผลหลังจากการฝึกไปแล้วปีครึ่ง พบว่า มีการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ เด็ก 7 คน ใน 9 คน สามารถปรับปรุงตนเองจนได้เกรดสูงขึ้น จากการสัมภาษณ์ หลังจากนั้นพบว่า เด็กทุกคนรายงานว่าเขามีความคิ้อย่างจริงจังในด้านการวางแผนด้านอาชีพของตนเอง

โคลป์² (Kolb, 1965) ได้ศึกษาเด็กชายใฝ่สัมฤทธิ์ซึ่งเป็นเด็กชายระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เด็กเหล่านี้ลงทะเบียนเรียนกลุ่มละ 8 คน เป็นการเรียนซ่อมเสริมในหลักสูตร เร่งรัดภาคฤดูร้อนที่มหาวิทยาลัยบราวน์ (Brown University) ในบรรดาเด็กชาย 57 คน จะมี 20 คน ที่ได้รับการเลือกโดยการสุ่มให้เข้ารับการฝึกทางด้านแรงจูงใจเพิ่มขึ้น อีก 37 คน เป็นกลุ่มควบคุม จากการวิจัยนี้โคลป์ได้แสดงให้เห็นว่าความ

¹Ibid., p.84.

²D. Kolb, "Achievement Motivation Training for Under-Achieving High School Boys," Journal of Personality and Social Psychology 2 (1965): 783 - 792.

พยายามต่อสู้ไปสู่ความเป็นเลิศของเด็กจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยเวลานาน จากการติดตามผล
หลังจากการฝึกปีครึ่งพบว่า เด็กที่มีฐานะทางสังคมสูงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้น เขา
อภิปรายผลว่า สิ่งแวดล้อมของเด็กเหล่านี้จะสนับสนุนและส่งเสริมค่านิยมมุ่งผลสัมฤทธิ์
(Achievement Values) ที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว

การศึกษาทางด้านการหาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับ
พฤติกรรมการเรียนรู้ วิดเลอร์¹ (Vidler) ได้สรุปไว้ว่า มีการค้นพบความสัมพันธ์ระหว่าง
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเกรดของนักศึกษาระดับวิทยาลัยโดย แมคเคลแลนค์ และคณะ
(McClelland et al., 1955) นอกจากนี้ อูลิงเกอร์ และ สเตฟเฟนส์ (Uhlinger
and Stephens, 1960) พบความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการ
เรียนของเด็กฉลาด (Superior) ระดับมัธยมศึกษา มอร์แกน (Morgan, 1966) พบ
ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเกรดของกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถเท่า
เทียมกัน

แมคเคลแลนค์ ได้สรุปการศึกษาเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ในบทความ
ชื่อ What is the effect of achievement motivation training in the
Schools? ซึ่งเป็นภาคผนวกในหนังสือของ อัลชูลเลอร์² (Alschuler, 1973) ไว้ว่า
การศึกษาเกี่ยวกับการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แยกออกได้เป็น 2 แนวทาง คือ

1. แนวทางของแมคเคลแลนค์ ซึ่งเริ่มต้นในปี 1965 ซึ่งทำการศึกษา
ที่มหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะสำรวจผลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในโรงเรียน
เป็นการจัดการฝึกอบรมใช้ระยะเวลาสั้น ๆ นอกโรงเรียน ในการฝึกอบรมมุ่งช่วยให้
ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับการวางแผนการทางด้านการอาชีพและนิสัยในการทำงานของตนเอง ช่วยให้
ผู้เรียนมองเห็นความสำคัญของการวางแผนระยะยาวทางด้านการอาชีพ จะช่วยให้ประสบ

¹Vidler, "Achievement Motivation," p.84.

²Alschuler, Developing Achievement Motivation in Adoles-
cents, pp.243 - 264.

ความสำเร็จ

จากการศึกษาของอัลชูลเลอร์ ทาบอร์ และ แมคอินไทร์

(Alschuler, Tabor and McIntyre, 1970) ซึ่งเป็นการศึกษาตามแนวทางของแมคเคลแลนค์ เป็นการสอนนักเรียนให้รู้จักวิธีการคิด การพูด และการกระทำตามแบบอย่างของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง เมื่อสอนแล้วก็มีผลการประเมินผลว่าผู้เรียนมีความต้องการที่จะวางแผนการดำเนินงานในอนาคตของตนแล้วหรือยัง วิธีการสอนในแนวทางนี้มุ่งที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพิ่มขึ้นโดยตรง และหวังว่าการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเป็นผลพลอยได้ทำให้ผลการเรียนของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้นด้วย ผลจากการสอนในแนวนี้พบว่าการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีผลให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงผลการเรียนได้เพียงเล็กน้อย เช่นจากการฝึกนักเรียนในอาร์ลิงตันไฮสกูล (Arlington High School) เป็นการฝึกในชนบทแห่งหนึ่ง หลังจากการฝึกแล้วติดตามผลพบว่า เด็กนักเรียนชายสามารถปรับปรุงเกรดของตนจาก D⁺ เป็น C⁻ ได้ ซึ่งแมคเคลแลนค์สรุปว่า จากการศึกษานี้ในแนวทางนี้ยังไม่สอดคล้องกับการปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน กล่าวคือยังได้ผลเพียงเล็กน้อยและไม่เป็นที่ประทับใจ¹

2. การศึกษาตามแนวทางของเดอชาร์มส์ (DeCharms) ที่มหาวิทยาลัยวอชิงตัน เมืองเซนต์หลุยส์ การเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามแนวทางนี้ฝึกไปจากแนวทางของมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ดที่ใช้การฝึกอบรบนอกสถานศึกษา เช่น ความชนบทหรือการตั้งแคมป์ที่ตัดขาดจากสถานการณเดิม ส่วนแนวทางของเดอชาร์มส์ใช้การฝึกในโรงเรียน และฝึกตอนวันหยุดสุดสัปดาห์ ในบางครั้งอาจมีการตั้งแคมป์ฝึกอบรบบนเขาและข้อแตกต่างอีกประการหนึ่งก็คือ ในทัศนะของเดอชาร์มส์² เขาเน้นแนวคิดทางด้านสาเหตุส่วนบุคคล (Personal Causation) ซึ่งเป็นแนวทางที่ขยายแนวคิดของ

¹Ibid., p.246.

²Richard DeCharms, Enhancing Motivation: Change in the Classrooms (New York: Irvington Publishers, 1976), pp.3 - 5.

แมคเคลแลนค์ เคอซาร์มส์ แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 ประเภทคือ บุคคลที่สามารถกำหนดพฤติกรรมได้ด้วยตนเอง โดยมีความเชื่อว่าสาเหตุของพฤติกรรมที่แสดงออกนั้นเกิดจากอำนาจการควบคุมภายในตนเอง ไม่ได้ถูกผลักดันให้กระทำโดยบุคคลอื่น บุคคลประเภทนี้เรียกว่าซุน (Origin) ส่วนบุคคลอีกประเภทหนึ่งที่เรียกว่าเบี้ย (Pawn) คือบุคคลที่ถูกผลักดันให้กระทำสิ่งต่าง ๆ โดยบุคคลอื่น คุณเคยแต่การตอบสนองจุดประสงค์ของบุคคลอื่น บุคคลประเภทนี้จะมีความเชื่อเป็นส่วนตัวว่า การกระทำของเขาถูกกำหนดหรือควบคุมจากบุคคลอื่นหรือเงื่อนไขภายนอก

ในค่านการจูงใจสำหรับพวกซุน (Origin) การจูงใจเกิดขึ้นภายในตัวของเขาเอง แต่พวกเบี้ย (Pawn) นั้นถูกจูงใจจากสิ่งภายนอก การฝึกทางค่านแรงจูงใจของ เคอซาร์มส์จึง เป็นการฝึกเพื่อให้บุคคลรับรู้ที่ตัวเอง เป็นซุน มุ่งให้บุคคลมีความตั้งใจและสามารถกำหนดคประสพการณ์ของตนให้สมเหตุสมผล เป็นการพัฒนาให้คนรู้สึกว่ "ฉันเป็นผู้กระทำ" หรือ "ฉันสามารถกระทำสิ่งเหล่านั้นได้"¹

โครงการวิจัยของ เคอซาร์มส์ คาร์เพนเตอร์ และ คูเปอร์แมน (DeCharms, Carpenter and Kuperman) เน้นการฝึกอบรมครูประจำการให้รู้จักเทคนิคการเพิ่มแรงจูงใจ หรือฝึกเด็กให้เป็นซุน (Origin) ตามเป้าหมายดังต่อไปนี้

1. ให้นักเรียนได้เข้าใจแรงขับของตนเอง โดยการศึกษาด้วยตนเองและยอมรับความต้องการของบุคคลอื่น ๆ ด้วย
2. สามารถเลือกจุดมุ่งหมายที่เป็นไปได้จริง ๆ สำหรับตนเอง เป็นการสร้างจุดมุ่งหมายจากภายในตัวเอง (Internal Goal Setting)
3. พัฒนาการวางแผนงานให้ตรงกับสภาพความเป็นจริง และมีการกระทำที่สามารถปฏิบัติเพื่อให้ถึงจุดมุ่งหมายนั้นได้
4. ใหู้แนวทางที่ว่า เขาจะไปสู่จุดหมายได้อย่างไร โดยเน้นให้เกิดความรับผิดชอบตนเอง (Personal Responsibility) และการดำเนินงานตาม

¹Ibid., p.9.

แผนงานที่สามารถปฏิบัติได้¹

ครูที่จะทำการสอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจแก่เด็กนั้นจะได้รับการฝึกให้ปฏิบัติต่อเด็กเหมือนกับเด็กนั้นเป็นซุน (Origin) โดยมี โนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับมนุษย์ว่ามนุษย์ทุกคนจะเป็นคนดีถ้าเขาเชื่อว่า บุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาคาดหวังว่าเขาจะต้องเป็นคนดี ดังนั้น การที่จะให้บุคคลได้ใช้ศักยภาพที่มีอยู่ให้สูงสุด ก็จะต้องจริงจังต่อเขา และคาดหวังแต่สิ่งที่ดีต่อเขา² ครูต้องพยายามจัดบรรยากาศที่จะช่วยส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงจุดมุ่งหมายของเด็กตามที่เด็กต้องการ จัดบรรยากาศของกลุ่มเพื่อนรอบ ๆ ตัวเด็กเพื่อให้เด็กได้พัฒนาตนเอง ยอมรับจุดมุ่งหมายของแต่ละบุคคลภายในกลุ่ม และทุก ๆ คนในกลุ่มจะได้รับการส่งเสริมให้เกิดความพยายามกระทำกิจกรรมตามจุดมุ่งหมายของตน

จากแนวทางของเคอธาร์มส์ ได้มีผลการวิจัยของไรอัล (Ryals, 1969) ที่จัดการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระยะสั้น โดยใช้วันหยุดติดต่อกัน 4 ครั้ง มีทั้งการฝึกในโรงเรียนและการตั้งแคมป์ฝึกบนเขา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนเกรด 8 ผลการวิจัยปรากฏว่า การฝึกครั้งนี้ไม่มีผลต่อผลการเรียนของนักเรียนในวิชาสังคมศึกษา แต่จะมีผลต่อการปรับปรุงผลการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ หลังจากผ่านการฝึกไปแล้ว 1 ปี³ และจากการศึกษาของ เมทา และ คานาเด⁴ (Metha and Kanade, 1969) ได้รายงานผลการฝึกแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แก่เด็กในระดับมัธยมศึกษาในประเทศอินเดีย โดยใช้การเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม หลังจากการฝึกผ่านไปแล้ว 2 ปี พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

¹Ibid., p.40.

²Ibid., pp.63 - 66.

³Vidler, "Achievement Motivation," p.85.

⁴Alschuler, Developing Achievement Motivation in Adolescents, p.253.

ในวิชา ฟิสิกส์ เคมี และคณิตศาสตร์

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาแล้วจะพบว่า การฝึกอบรมเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้ง 2 แนวทาง มีผลทำให้ผู้ได้รับการฝึกอบรมมีการวางแผนงานอย่างมีจุดมุ่งหมาย สามารถรับรูตนเองทำให้มีความรู้สึกนึกคิดและการกระทำเหมือนกับผู้ที่ม่ีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มากขึ้น แต่ทางค่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปรากฏว่าได้ผลเพียงเล็กน้อยและไม่เป็นที่ประทับใจ¹

วิธีการที่จะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นจากแนวคิดและการวิจัยที่กล่าวมาแล้วพอสรุปได้ว่า สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นอยู่ที่การอบรมเลี้ยงดูจากทางบ้านและการให้การฝึกอบรมในโรงเรียน แมคเคลแลนค์เป็นผู้ที่เน้นในเรื่องของการอบรมเลี้ยงดู แต่การเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยเน้นในเรื่องการอบรมเลี้ยงดูมักเป็นเรื่องที่ปฏิบัติได้ยาก ดังที่แมคเคลแลนค์เองได้กล่าวว่า² "น่าเสียดายที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมโดยส่วนรวม เช่น ศาสนา และแบบของการดำเนินชีวิต เป็นต้น ซึ่งก็คือวิถีทางที่พ่อแม่อบรมเลี้ยงดูลูกของตนนั่นเอง แต่การเปลี่ยนแปลงวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรในวัฒนธรรมทั้งหลายเกือบเป็นสิ่งที่ไม่ได้" ดังนั้นการให้การศึกษอบรมในโรงเรียนจึงเป็นทางออกที่น่าจะทำให้ผลมากกว่าในการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้เกิดขึ้นกับเด็ก ถ้าครูเข้าใจและใช้วิธีการที่เหมาะสม

การฝึกอบรมทางค่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่วนหนึ่งจะเป็นการเปลี่ยนความรู้สึกนึกคิดและค่านิยมซึ่งเน้นถึงผลสัมฤทธิ์ของแต่ละบุคคล ดังที่ ครีเบน (Dreeben, 1967 Cited in Vidler) ได้กล่าวว่า การฝึกให้เด็กเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเป็นการส่งเสริมให้เกิดข้อผูกมัดกับค่านิยมพื้นฐานทางสังคม เช่น ความเป็นอิสระ การยอมรับหรือความรับผิดชอบในผลการกระทำของตนเอง และความพยายามอย่างเต็มที่ซึ่งจะมีอำนาจเหนือสิ่งแวดล้อม

¹Ibid., p.246.

²McClelland, Achieving Society, pp.400 - 401.

เพื่อให้ถึงมาตรฐานอันดีเลิศ¹ ดังนั้นการที่จะให้เด็กมีค่านิยมมุ่งผลสัมฤทธิ์ก็ต้องอาศัย กระบวนการปลูกฝังค่านิยม ดังที่ ฮอฟมัน² (Hoffman) ได้กล่าวถึงหลักสำคัญของการ ฝึกฝนไว้ว่า เป็นการสร้างให้เกิดความขัดแย้งในความรู้สึกขึ้นในตัวบุคคล โดยให้เขาได้ รับความรู้ใหม่ที่ไม่ว่างคล้องกับความรู้เดิม จากนั้นก็ใช้วิธีที่ทำให้เขาได้มาซึ่งความเข้าใจ และเห็นพ้องควย พร้อมทั้งยอมรับความรู้หรือเหตุผลใหม่นั้นไว้เป็นของเขา วิธีการอาจ ใช้การอภิปรายกลุ่ม การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน หรือการใช้ตัวแบบ การสร้างให้เกิด ความขัดแย้งหรือความไม่สมดุลย์ทางความรู้นี้เป็นกรทำให้เกิดความเครียดซึ่งลักษณะนี้จะ คล้ายกับความอยากหรือแรงขับ ทำให้บุคคลต้องการค้นคว้า สืบรวจเพื่อนำไปสู่ความพอใจ หรือความสำเร็จ

ดังนั้น วิธีการฝึกฝนให้บุคคลเกิดค่านิยมมุ่งผลสัมฤทธิ์อาจทำได้ดังนี้³

1. วิธีใช้ตัวแบบ จะทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ถ้าตัว แบบมีอิทธิพลต่อผู้รับการฝึก ลักษณะการเลียนแบบเป็นลักษณะหนึ่งซึ่งเป็นไปตามทฤษฎี อิทธิพลของสังคมซึ่งเป็นวิธีที่มนุษย์ใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน การเลียน แบบ (Imitation) ก็คือ การยึดแบบ (Identification) ก็คือ ล้วนต้องอาศัยตัวแบบ ลักษณะความเหมาะสมของตัวแบบเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับวิธีนี้ ตัวแบบที่มีอิทธิพลให้เด็ก คล้อยตามได้มาก ได้แก่ พ่อแม่ ครู ผู้ใหญ่ เพื่อน เป็นต้น

¹Vidler, "Achievement Motivation," pp.79 - 80.

²M.L.Hoffman, "Moral Internalization: Current Theory and Research," Advance in Experimental Social Psychology, edited by L. Berkowitz (1977), pp.113 - 114.

³โกศล มีคุณ, "การวิจัยเชิงทดลองฝึกอบรมการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและ ทักษะการสวมบทบาทของนักเรียนประถมศึกษา," (วิทยานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขา วิจัยและพัฒนาหลักสูตร มศว.ประสานมิตร, 2524), หน้า 10 - 38.

2. วิธีการสวมบทบาท (Role Playing) วิธีนี้เกิดจากความเข้าใจที่ว่า การที่บุคคลจะเข้าใจผู้อื่นได้นั้นจะต้องให้เขาได้มีโอกาสได้สวมบทบาทอื่นนอกเหนือจากที่ตนเป็นอยู่ ซึ่งคอลลินส์ (Collins, 1970) ได้เห็นว่าวิธีเดียวที่จะทำให้คนใดคิดได้รู้สึกแตกต่างไปจากที่เขาเป็นอยู่ก็คือให้เขาได้แสดงออกในบทบาทที่แตกต่างออกไปจากเดิม การสวมบทบาทเป็นการรับเอาทัศนคติของคนอื่นทำให้มีความคิดเห็นที่กว้างขวาง มีความคิดและความเข้าใจแตกต่างไปจากเดิม ไม่ยึดมั่นอยู่กับตนเอง

3. ใช้วิธีสร้างความขัดแย้งทางเหตุผลหรือความไม่สมควรมุ่งทางความรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทฤษฎีความสอดคล้อง (Consistency Theory) กล่าวคือ สร้างความขัดแย้งในความรู้ขึ้นในตัวบุคคลโดยเสนอให้เขาได้ความรู้ใหม่ ซึ่งไม่สอดคล้องกับความรู้เดิมซึ่งจะทำให้บุคคลเกิดแรงขับที่จะทำให้บุคคลเกิดความต้องการค้นคว้าสำรวจ เพื่อไปสู่ความพอใจ ความสำเร็จเพื่อให้เกิดความสอดคล้องและลดความขัดแย้ง

4. การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน เพื่อนเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลต่อเด็กมากยิ่งขึ้น เป็นผู้ที่เด็กรักชอบพอหรือนับถือก็ยังมีอิทธิพลมาก ปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนจะมีผลต่อเด็ก เด็กที่ร่วมสังคมกันจะมีความก้าวหน้ากว่าเด็กที่แยกตัวจากเพื่อน การอภิปรายกันจะทำให้เด็กได้รับความคิดเห็นและทัศนะใหม่ ๆ ต่างไปจากที่ตนมีอยู่ และจะนำมาเปรียบเทียบกับความรูเดิมของตน ถ้าสามารถปรับเข้ากันได้เด็กจะพัฒนาโครงสร้างของความรู้และเหตุผลใหม่ขึ้นได้

5. การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) เป็นการใช้หลักการวางเงื่อนไขขักรรรมวิบาก (Operant Conditioning) มีการใช้การเสริมแรง (Reinforcement) เพื่อให้เกิดพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ หลักการนี้ได้กล่าวไว้แล้วในทฤษฎีการเสริมแรง

6. การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ซีเรนนี่¹ (Serene, อ้างจาก วัชรีย์ ทรัพย์มี) ได้ทดลองให้คำปรึกษาเพื่อกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจ

¹วัชรีย์ ทรัพย์มี, ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาในโรงเรียน, หน้า 236.

ในการเรียน (Motivational Counseling) แก่เด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถ ที่เรียกว่าเด็กคอยสัมฤทธิ์ (Underachievers) โดยให้คำปรึกษา 1-2 ครั้ง และให้คำปรึกษาแก่พ่อแม่ของเด็ก 1 ครั้ง ปรากฏว่าได้ผลดี แต่โชเฮน ฮาร์ด (Schoenhard) พบว่าไม่ได้ผลที่จะให้คำปรึกษาแก่พ่อแม่ที่ใช้วิธีบังคับลูก

แนววิธีที่จะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นจากการเสนอแนะของ แมคเคลแลนค် โรเซน ฮอฟมาน และหลักการปรับพฤติกรรม การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน และการให้คำปรึกษาที่ไต่ถามมาแล้ว สามารถนำไปใช้ได้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน โดยวิธีการสอนซึ่งใช้ "กระบวนการกลุ่ม" อันเป็นวิธีที่จะเป็นสื่อให้ใช้เทคนิคต่างๆ ในการฝึกฝนให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้ เพราะว่ากระบวนการกลุ่มเป็นวิธีสอนที่ครูสามารถปลุกฝังให้เด็กเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้โดยสอดคล้องกับหลักการที่ไต่ถามมาแล้ว

นอกจากนี้การสอน โดยใช้กระบวนการกลุ่มยังสอดคล้องกับแนวทางของ แมคเคลแลนค်ที่ได้เสนอแนะไว้ว่า "กระบวนการกลุ่มเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางค่านิยมพร้อมทั้งส่งเสริมให้เกิดค่านิยมใหม่ ๆ ขึ้น เพราะกระบวนการกลุ่มเป็นวิถีทางสำคัญที่เด็กจะได้เรียนรู้ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ ควบคู่กับความต้องการของบุคคลอื่น... ต้องทำให้ครูเชื่อว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับการเล่นและการทำงานเป็นกลุ่ม เป็นสิ่งที่มีความสำคัญไม่เฉพาะทางด้านการศึกษาเท่านั้น แต่ยังมีมีความสำคัญต่อการพัฒนาเศรษฐกิจด้วย... มีการวิจัยที่บ่งชี้ว่าการสอนให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ รู้จักความต้องการและความรู้สึกนึกคิดของคนอื่น โดยอาศัยกิจกรรมของกลุ่ม นับเป็นพื้นฐานที่สำคัญของระบบประชาธิปไตยทางการ เมืองและการพัฒนาเศรษฐกิจ"¹

วิธีการสอน โดยกระบวนการกลุ่ม

กระบวนการกลุ่ม หรือ การเรียนรู้ด้วยการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเป็นเทคนิคที่ใช้ในการฝึกการเป็นผู้นำ มนุษย์สัมพันธ์และการเรียนรู้เพื่อปรับปรุงตนเองของ

¹ McClelland, Achieving Society, pp.400 - 401.

บุคคลในวงการต่าง ๆ เช่น ตามโรงงานอุตสาหกรรมและวงการธุรกิจ เป็นต้น ในวง
การศึกษาก็ได้มีผู้นำมาใช้ในด้านการบริหารงานบุคคล การนิเทศการศึกษา การอบรมครู
ประจำการ การฝึกนิสิตฝึกสอน ตลอดจนนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน¹

คาร์เทอร์ วี กูด (Carter V. Good) ได้ให้ความหมายไว้ว่า กระบวนการ
การกลุ่ม หมายถึงรูปแบบของการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่ม หรือ
แนวทางในการดำเนินงานของกลุ่ม²

ทิสนา เทียนเสมอ ได้ให้ความหมายของกระบวนการกลุ่มไว้ว่า เป็นการใช้
กลุ่มในการแก้ปัญหาหรือกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งร่วมกันเพื่อเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ผู้เรียนจะเป็นผู้
เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และใช้วิธีวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งเกิด
ขึ้นในขณะนั้นเป็นกระบวนการสำคัญของการเรียนรู้³

หลักการสอนโดยใช้กระบวนการกลุ่ม เป็นการจัดประสบการณ์ในการเรียน
รู้โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองในกลุ่มจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ผู้เรียนจะต้องรับ
ผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มจะทำให้เกิดการ
แลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ได้มีโอกาสได้วิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ที่เกิด
ขึ้นภายในกลุ่ม เช่น พฤติกรรม ความคิด ความรู้สึก ของตนเองและของคนอื่น ตลอดจน
การเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่เรียน เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนเพราะผู้เรียน
ได้เรียนรู้จากการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง การเรียนการสอนโดยกระบวนการ
กลุ่มจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ ประมาณกลุ่มละ 5-8 คน ศึกษาปัญหาการเรียน

¹Herbert A. Thelen, Dynamics of Groups at Work (Chicago: University of Chicago Press, 1967), preface VI-VII.

²Carter V. Good (ed.), Dictionary of Education (New York: McGraw-Hill Book Co., 1959), p.256.

³ทิสนา เทียนเสมอ, "กระบวนการเรียนรู้โดยการทำงานกลุ่ม," วารสารครู-
ศาสตร์ 5-6 (สิงหาคม-พฤศจิกายน 2515): 31.

ร่วมกัน กระบวนการสอน โดยกระบวนการกลุ่มไม่ใช่การแบ่งกลุ่มย่อยเพื่อทำงานหรืออภิปรายกันเพียงอย่างเดียว แต่ยังหมายถึงการแบ่งกลุ่มย่อยเพื่อจุดประสงค์อื่น ๆ อีกด้วย เคห์คัน¹ (Deighton, 1971) ได้รวบรวมแนวการสอนโดยการแบ่งกลุ่มย่อย (Small-Group Instruction) เอาไว้ 10 ประเภท คือ

1. การสอนแบบพี่เลี้ยง (Tutorial) เป็นการสอนแบบครูช่วยเหลือนักเรียนในกลุ่มทีละคน นักเรียนสามารถทำความเข้าใจกับครูหรือทำความเข้าใจกับเพื่อนในกลุ่มด้วยก็ได้
2. การใช้กลุ่มเพื่อเสนอการสอนเนื้อหาวิชา (Diadactic Presentation) อาจจัดให้ผู้เรียนที่มีปัญหาหรือความสนใจคล้าย ๆ กันมารวมกลุ่มกัน แล้วครูเสนอเนื้อหาวิชา นักเรียนอภิปรายร่วมกับครู
3. การค้นคว้าร่วมกันเป็นกลุ่ม (Group Investigation) โดยให้นักเรียนทำงานหรือแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่งร่วมกัน
4. การสนทนากันอย่างสนิทสนมเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน (Colloquium) โดยผู้เรียนคนหนึ่งจะเสนอปัญหาให้กลุ่มช่วยกันวิเคราะห์ มีการค้นคว้าเพื่อแก้ปัญหาแล้วนำมาเสนอให้กลุ่มรับทราบ
5. การใช้กลุ่มเพื่อฝึกตั้งคำถาม (Heuristic Method) คือการสอนให้รู้จักใช้ศิลป์ในการตั้งคำถามเพื่อค้นคว้าหาความรู้ด้วยตัวเอง
6. การแบ่งกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนระดมความคิดเห็นร่วมกัน (Brainstorming) รวมมือกันออกความคิดเห็น เสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาที่เป็นไปได้
7. การฝึกการซ้ำซ้อมทบทวน (Rehearsal) เป็นการฝึกหัดร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เช่น ฝึกภาษา เป็นต้น

¹Lee C. Deighton (ed.), "Small-Group Instruction," The Encyclopedia of Education, (New York: The Macmillan Company and Free Press, 1971), pp.229 - 233.

8. การแสดงละคร (Dramatic Activities) เช่น การแสดงบทบาทสมมุติ (Role-Playing) และสังคมนาฏการ (Sociodrama)

9. การเล่นเกมและการสร้างสถานการณ์สมมุติ (Game and Simulation) เพื่อให้ผู้เรียนได้กระทำกิจกรรมร่วมกันในกลุ่ม

10. การรวมกลุ่มเพื่อปฏิบัติการ (Workshop) เช่น การทดลองวิทยาศาสตร์ เป็นต้น

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่ม (Group Process Theory)

ทิสนา แชมมณี และ เยาวพา เคชะคุปต์¹ ได้กล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการกลุ่มไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีสถานา (Field Theory) เคิร์ต เลวิน (Kurt Lewin) เป็นผู้เสนอแนวคิดตามทฤษฎีนี้ ซึ่งมีสาระสำคัญดังนี้

พฤติกรรมของบุคคลจะเป็นผลมาจากพลังความสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มซึ่งจะเกิดจากการรวมกลุ่มของบุคคลที่มีลักษณะแตกต่างกัน แต่ละคนในกลุ่มจะมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในรูปการกระทำ (Act) ความรู้สึก (Feel) และความคิด (Think) ในการรวมตัวกันแต่ละครั้งจะมีโครงสร้างและการปฏิบัติต่อกันในลักษณะที่แตกต่างกันออกไป สมาชิกในกลุ่มจะมีการปรับตัวเข้าหากัน พยายามช่วยกันทำงาน พร้อมทั้งจะมีการปรับบุคลิกภาพของแต่ละคนให้สอดคล้องกัน ก่อให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ทำให้เกิดพลังหรือแรงผลักดันของกลุ่มที่ทำให้การทำงานเป็นไปได้อย่างดี

2. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Interaction Theory) เบลล์ โชมานส์และ

¹ทิสนา แชมมณี และ เยาวพา เคชะคุปต์, "ประวัติความเป็นมาและทฤษฎีเกี่ยวกับกลุ่มสัมพันธ์," กลุ่มสัมพันธ์: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ เล่ม 1 ทิสนา แชมมณี บรรณาธิการ (กรุงเทพมหานคร: บุรพาศิลป์การพิมพ์, 2522), หน้า 10-17.

ไวท์ (Bales, Homans and Whyte) ได้เสนอแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนี้ไว้ว่า

ในการกระทำกิจกรรมของกลุ่ม จะก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งจะเป็นปฏิสัมพันธ์ทุก ๆ ด้าน กล่าวคือ เป็นปฏิสัมพันธ์ทางค่านร่างกาย (Physical Interaction) ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา (Verbal Interaction) ปฏิสัมพันธ์ทางอารมณ์ (Emotional Interaction) และเนื่องจากการเกิดปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มนี้จะก่อให้เกิดอารมณ์และความรู้สึก (Sentiment) ขึ้นในตัวของบุคคล

3. ทฤษฎีระบบ (System Theory) แนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีนี้คือ กลุ่มจะประกอบด้วย โครงสร้างหรือระบบ ซึ่งจะมีการแสดงบทบาท และการกำหนดตำแหน่งหน้าที่ของสมาชิกอันถือว่าเป็นการลงทุน (Input) เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ (Output) อย่างไม่อย่างหนึ่ง การแสดงบทบาทตามตำแหน่งหน้าที่ของสมาชิก จะกระทำได้โดยการสื่อสาร (Communication) ระหว่างกัน และจากการเปิดเผยตัวเองในกลุ่ม (Open System)

4. ทฤษฎีสังคมมิติ (Sociometric Orientation) โมเรโน (Moreno) ได้เสนอแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนี้ไว้ว่า การกระทำและจริยธรรมหรือขอบเขตการกระทำของกลุ่มจะ เกิดเป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มซึ่งจะสามารถศึกษาให้ถึงความสัมพันธ์ทางสังคมของสมาชิกในกลุ่มได้ โดยให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มเลือกว่าตนจะสัมพันธ์กับใครบ้าง (Interpersonal Choice) แล้วนำมาวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ นอกจากนี้เครื่องมือที่จะใช้ศึกษาความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างกัน ได้แก่การแสดงบทบาทจำลอง (Role-Playing) และการใช้เครื่องมือวัดการเลือกทางสังคมอื่น ๆ (Sociometric Test)

5. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Orientation) ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) ได้เสนอแนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีนี้ไว้ว่า

การที่บุคคลจะอยู่รวมกันเป็นกลุ่มได้จะต้องอาศัยกระบวนการจิตใจ ซึ่งอาจจะ เป็นรางวัลหรือผลจากการทำงานเป็นกลุ่ม และในกลุ่มสมาชิกแต่ละคนจะมีโอกาสแสดงตนอย่างเปิดเผยหรืออาจจะพยายามปิดบังป้องกันตนเอง โดยใช้กลไกการปรับตัว (Defense Mechanism) การใช้แนวคิดนี้ในการวิเคราะห์กลุ่ม โดยให้บุคคลได้แสดงออก

ตามความเป็นจริง เช่น การใช้การบำบัดทางจิต (Therapy) ก็จะช่วยให้สมาชิกในกลุ่ม
เกิดความเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น

นอกจากนี้ ชอว์¹ (Shaw) ยังได้เสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม
ไว้เพิ่มเติมอีก 4 ทฤษฎี ดังต่อไปนี้

6. ทฤษฎีบุคลิกภาพของกลุ่ม (Group Syntality Theory) คำว่า
Syntality นี้ แคทเทล (Cattell, 1940) เจ้าของทฤษฎีได้ให้ความหมายไว้ว่า
เป็นบุคลิกภาพของกลุ่ม หรือผลทุกอย่างที่ประกอบกันเป็นกลุ่มทั้งหมด

ทฤษฎีของแคทเทลประกอบด้วย 2 ส่วนใหญ่ ๆ ซึ่งสัมพันธ์กัน
ประการแรกได้แก่ มิติของกลุ่ม (Dimension of Groups) ซึ่งประกอบไปด้วยลักษณะ
3 ประการ คือ ลักษณะของประชากร (Population Traits) ลักษณะของบุคลิกภาพ
(Syntality Traits) และลักษณะโครงสร้างภายในของกลุ่ม ประการที่สองจะเกี่ยว
ข้องกับการเคลื่อนไหวในบุคลิกภาพของกลุ่ม (Dynamics of Syntality)

แนวคิดของทฤษฎีนี้พอสรุปได้ว่า ลักษณะของกลุ่มจะประกอบไปด้วย
สมาชิกที่มีบุคลิกภาพเฉพาะตัวของประชากร อันได้แก่สติปัญญา ทักษะ ความเชื่อ ค่านิยม
ซึ่งแตกต่างกันออกไปในแต่ละบุคคล กลุ่มแต่ละกลุ่มจะมีบุคลิกเฉพาะกลุ่ม (Syntality or
Personality Traits) อันเป็นความสามารถของบุคคลที่ผสมผสานกันเป็นกลุ่ม กลายเป็น
บุคลิกภาพของกลุ่มอันทำให้กลุ่มมีลักษณะแตกต่างจากบุคคล และต่างจากกลุ่มอื่น ๆ
บุคลิกภาพของกลุ่ม ได้แก่ ความสามารถของกลุ่มที่มีอยู่ การกระทำร่วมกันของสมาชิก
เช่น การตัดสินใจ ตลอดจนพฤติกรรมที่สมาชิกได้แสดงออกทั้งหมด นอกจากนี้ส่วนประกอบ
ที่เรียกว่า โครงสร้างภายใน ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม กระบวนการจัด
ระเบียบภายในกลุ่ม บทบาท กลุ่มย่อย (Cliques) สถานะ ตำแหน่ง การสื่อสาร และ

¹Marvin E. Shaw, Group Dynamics: The Psychology of Small
Group Behavior (New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Co., 1976),
pp.22 - 34.

สิ่งอื่น ๆ ที่คล้ายคลึงกันในท่านองนี้ ลักษณะทั้ง 3 ประการ อันได้แก่ บุคลิกภาพเฉพาะตัวของประชากร (Population Traits) บุคลิกภาพของกลุ่ม (Syntality Traits) และ โครงสร้างภายในของกลุ่ม (Internal Structure) จะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ในการดำเนินกิจกรรมของกลุ่ม

พลังหรือการเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพของกลุ่ม (Dynamics of Syntality) ได้แก่การแสดงกิจกรรมหรือความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มเพื่อจุดหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง อาจอยู่ในลักษณะที่จะทำให้เกิดการรวมกันของกลุ่มอันจะทำให้สมาชิกมีความสัมพันธ์ต่อกันอย่างราบรื่น สัมผัสกัน มีความยึดเหนี่ยวกันดี อันจะทำให้กลุ่มประสบความสำเร็จ (Effective Synergy) สามารถบรรลุจุดหมายของกลุ่มได้เป็นอย่างดี

7. ทฤษฎีการแลกเปลี่ยน (Exchange Theory)

ซี.โบลท์ และ เคลลีย์ (Thiboult and Kelley) ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มว่า จะมีการรวมตัวกันจนเกิดปฏิสัมพันธ์กันขึ้นในรูปของการสื่อสาร หรือการแสดงพฤติกรรมที่บุคคลหนึ่งแสดงต่ออีกบุคคลหนึ่ง อาจจะเป็นทางด้านการกระทำ คำพูด ฯลฯ เพื่อให้กลุ่มบรรลุเป้าหมาย พฤติกรรมที่แสดงออกจะได้รับการเลือกสรร ชัดเกล้าว่าจะแสดงกับใคร อย่างไร

การแลกเปลี่ยนความสัมพันธ์ระหว่างกันจะก่อให้เกิดผลผลิตของกลุ่ม (Group Outcomes) ได้แก่ รางวัล ความสบายใจ ความสนุกสนาน ความอึดอึดมีใจ มีความพอใจและเห็นคุณค่าของการแสดงพฤติกรรมให้บรรลุจุดหมาย ซึ่งอาจแบ่งออกได้เป็นองค์ประกอบเฉพาะตัว (Exogeneous Factors) เช่น ค่านิยม ทักษะ ความต้องการ ฯลฯ อันทำให้บุคคลสามารถแสดงพฤติกรรมได้ผลมากน้อยต่างกัน อันจะทำให้ได้รับคุณค่าและรางวัลต่างกันออกไป องค์ประกอบที่ได้จากความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก (Endogeneous Factors) เช่น การสามัคคีร่วมมือกัน รวมไปถึงลักษณะที่ไม่เกิดประโยชน์ เช่น ความไม่รู้จักพอ และการขัดกันของสมาชิก เป็นต้น

ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก (Interpersonal Relation) จะช่วยกำหนดคุณค่าให้แก่ตัวสมาชิกแต่ละคน

8. ทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขั้นพื้นฐาน (Fundamental

Interpersonal Relation Orientation or FIRO)

ซูทซ์ (Schutz) ได้สร้างทฤษฎีเพื่อมุ่งศึกษาพฤติกรรมทางด้านความสัมพันธ์ต่อกันในลักษณะของการแสดงความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ เขาเชื่อว่าทุกคนจะมีบุคลิกเฉพาะในการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น กล่าวคือ ต้องการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เข้ากันได้ ต้องการชื่อเสียง และเป็นที่ยอมรับนับถือของคนอื่น นอกจากนี้ยังมีความต้องการในการที่จะควบคุมผู้อื่น ต้องการมีพลังหรืออำนาจในการควบคุม และในทำนองเดียวกันเขาก็มีความต้องการ เป็นที่รักใคร่ของคนอื่น ๆ ด้วย

พฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่มจะ เข้ากันได้หรือขัดกันก็ขึ้นอยู่กับการปฏิบัติต่อกันว่าจะ เป็นไปในรูปใด การปรับตัวเข้าหากันมี 3 ลักษณะ คือ ประการแรก จะปรับตัวเข้าหากัน โดยพยายามแลกเปลี่ยนความสัมพันธ์ที่เข้ากันได้ หากคล้ายคลึงกับคนอื่นก็จะมีความสัมพันธ์ต่อกันได้ด้วยดี ประการที่ 2 จะปรับตัวเข้าหากัน โดยฝ่ายหนึ่งเป็นผู้ริเริ่ม อาจเป็นการแสดงความต้องการ โดยริเริ่มกิจกรรม หากมีผู้รับก็จะ เข้ากันได้ และ ประการสุดท้าย จะแลกเปลี่ยนความต้องการที่ตนปรารถนา โดยบอกให้ผู้อื่นทราบ เพื่อให้อีกฝ่ายหนึ่งพอใจ หากเกิดความไม่พอใจก็จะทำให้ไม่สามารถเข้ากันได้

9. ทฤษฎีผลสัมฤทธิ์ของกลุ่ม (A Theory of Group Achievement)

สต็อกคิลล์ (Stogdill) ได้เสนอแนวคิดที่ว่า เมื่อบุคคลมารวมกันเป็นกลุ่มจะมีการแสดงออก มีปฏิสัมพันธ์กัน และมีการคาดหวังผล สต็อกคิลล์มองกลุ่มในแง่ของสิ่งป้อนเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และมีผลลัพธ์ (Outcome) ซึ่งถือเป็นผลสัมฤทธิ์ (Achievement) ของกลุ่ม

สมาชิกจะมีการกระทำ มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน รวมทั้งมีการคาดหวังผลร่วมกัน เป็นการช่วยเสริมแรงให้สมาชิกพอใจจากผลการรวมกลุ่ม เช่น ความมั่นคงของกลุ่ม เป้าหมายของกลุ่ม และการได้แสดงบทบาทต่าง ๆ ในกลุ่ม ภายในกลุ่มจะมีการสื่อสารติดต่อกัน มีการตัดสินใจ และร่วมมือร่วมใจกันทำงาน สิ่งที่จะทำให้กลุ่มบรรลุจุดมุ่งหมายก็คือ การกำหนดโครงสร้างของกลุ่มเพื่อใช้เป็นตัวแปรสื่อกลาง (Mediating Variables) อันจะทำให้การลงทุนลงแรงของสมาชิกบังเกิดผล โครงสร้างของกลุ่มประกอบ

ด้วย โครงสร้างแบบทางการ (Formal Structure) อันเป็นสิ่งคาดหวังจากการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิก เป็นการกำหนดให้สมาชิกแต่ละคนมีบทบาทและหน้าที่ตามที่ควรจะเป็น เพื่อให้เขากระทำตามที่คาดหวังไว้ เป็นการทำงานตามเป้าหมาย นอกจากนี้ยังมีโครงสร้างทางคานบทบาทของสมาชิก (Role Structure) คือการที่สมาชิกจะต้องมีความรับผิดชอบ และมีอำนาจในการทำตามตำแหน่งหน้าที่ โดยมีอิสระที่จะแสดงบทบาทนั้นได้ตามโครงสร้าง

ผลสัมฤทธิ์ของกลุ่ม (Group Achievement) จะเป็นผลมาจากการกระทำกิจกรรมของสมาชิก ผลลัพธ์นี้จะประกอบด้วย 3 ลักษณะ คือ ประการแรกเป็นผลของการทำงาน (Productivity) เกิดจากความคาดหวังในเป้าหมาย และมีการกระทำจนบรรลุเป้าหมาย ประการที่ 2 ได้แก่จริยธรรมของกลุ่ม (Group Moral) เป็นขอบเขตของความเป็นอิสระในการทำงานหรือการแสดงพฤติกรรมเพื่อให้บรรลุจุดหมายตามโครงสร้างของกลุ่ม มีการรักษาริยธรรมของกลุ่มไว้ และประการสุดท้ายก็คือ ความสามัคคีหรือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของกลุ่ม (Cohesion) มีการรักษาระดับการกระทำและโครงสร้างของกลุ่มไว้ อันจะทำให้กลุ่มมีความพึงพอใจในการทำงานร่วมกัน¹

ตามแนวทฤษฎีนี้ ถ้าโครงสร้างของกลุ่มเหมาะสมและสมาชิกแสดงพฤติกรรมเพื่อบรรลุถึงเป้าหมาย ผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มก็จะอยู่ในระดับสูง

แนวคิดเชิงทฤษฎีสำหรับการสอนด้วยกระบวนการกลุ่ม

ได้มีการนำเอาพลังกลุ่มสัมพันธ์ (Group Dynamics) และเทคนิคในการแบ่งกลุ่มย่อย (Small Group) มาเป็นกลวิธีในการสอนเนื้อหาวิชาต่าง ๆ และได้เริ่มใช้กับการศึกษาผู้ใหญ่ (Adult Education) การใช้พลังของกลุ่มเป็นกลวิธีสอนนี้จะเป็นการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงบทบาทของสมาชิกในกลุ่มและปฏิกิริยาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในกลุ่ม เป็นการพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียนให้เขาได้ลงมือปฏิบัติจริง ๆ เพื่อ

¹Ibid.

แก้ปัญหา สร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีอิสระในการแสดงความรู้ สึกนิกคิของตน ในกลุ่ม ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นประโยชน์มากต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน¹ ได้มี ผู้เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีสำหรับการสอนด้วยกระบวนการกลุ่มไว้ พอสรุปได้ดังนี้²

1. ทฤษฎีการค้นคว้าวรร่วมกันเป็นกลุ่ม (Group Investigation Model) ทีเลิน (Thelen) ได้เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีนี้ขึ้นเพื่อใช้สอน โดยมีจุดมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบประชาธิปไตย โดยมุ่ง เน้นการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก ในกลุ่ม พัฒนาทักษะทางสังคม หรือทักษะในการอยู่ร่วมกันเป็นคณะ ตลอดจนส่งเสริมการ ค้นคว้าเนื้อหาวิชา (Academic Inquiry) เป็นสำคัญ

2. ทฤษฎีการฝึกกลุ่มในห้องปฏิบัติการ (Laboratory Method or T-Group Model) ซึ่งเสนอโดย The National Training Laboratory (NTL) ในสหรัฐอเมริกา เป็นการทดลองในห้องปฏิบัติการ โดยมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะในการ รวมกลุ่ม และพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพัฒนาในสิ่งเหล่านี้จะ เกิดขึ้นได้ก็โดย ใ้บุคคลในกลุ่มได้รู้จักตนเอง มีความตระหนักใจอยู่ตลอดเวลา (Self Awareness) และมีความยืดหยุ่นในการแสดงบทบาทของตน (Flexible)

3. โมเดลการสอนแบบไม่นำทาง (Non-Directive Teaching Model) โรเจอร์ (Rogers) ได้เสนอโมเดลการสอนแบบไม่เน้นที่ตัวครู เป็นผู้นำทาง แต่จะ เน้นที่เด็กเป็นศูนย์กลาง วิธีนี้ครูจะไม่สอนความรู้แก่ผู้เรียนเพียงฝ่ายเดียว แต่จะ ใ้ให้นักเรียนเกิดการ เรียนรู้ด้วยการศึกษาหาความรู้ ด้วยตนเองหรือเป็นการ สอนตนเอง (Self Instruction) ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความเข้าใจตนเอง สามารถ ค้นพบตนเอง (Self-Discovery) และพัฒนาอัตมโนทัศน์ (Self-Concept) ได้เป็น อย่างดี

¹N.L.Gage, Handbook of Research of Teaching, (Chicago: Rand McNally and Co., 1967), pp.479 - 492.

²Ibid.

4. โมเดลการฝึกความตระหนักรู้ (Awareness Training Model) เป็นการฝึกที่สมาชิกจะมารวมกลุ่มเผชิญหน้ากัน (Encounter Group) เพื่อให้แต่ละคนได้ตระหนักรู้ในตนเอง และตระหนักรู้ในผู้อื่น อันเป็นการส่งเสริมให้มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน แนววิธีการของโมเดลนี้เป็นการให้สมาชิกแต่ละคนรู้จักสำรวจตนเอง และยอมรับตนเอง และสำรวจผู้อื่นในขณะเดียวกันด้วย อันทำให้บุคคลสามารถกำหนดรูปแบบเด่นปมค้อยของตน และหาทางปรับปรุงให้ดีขึ้น

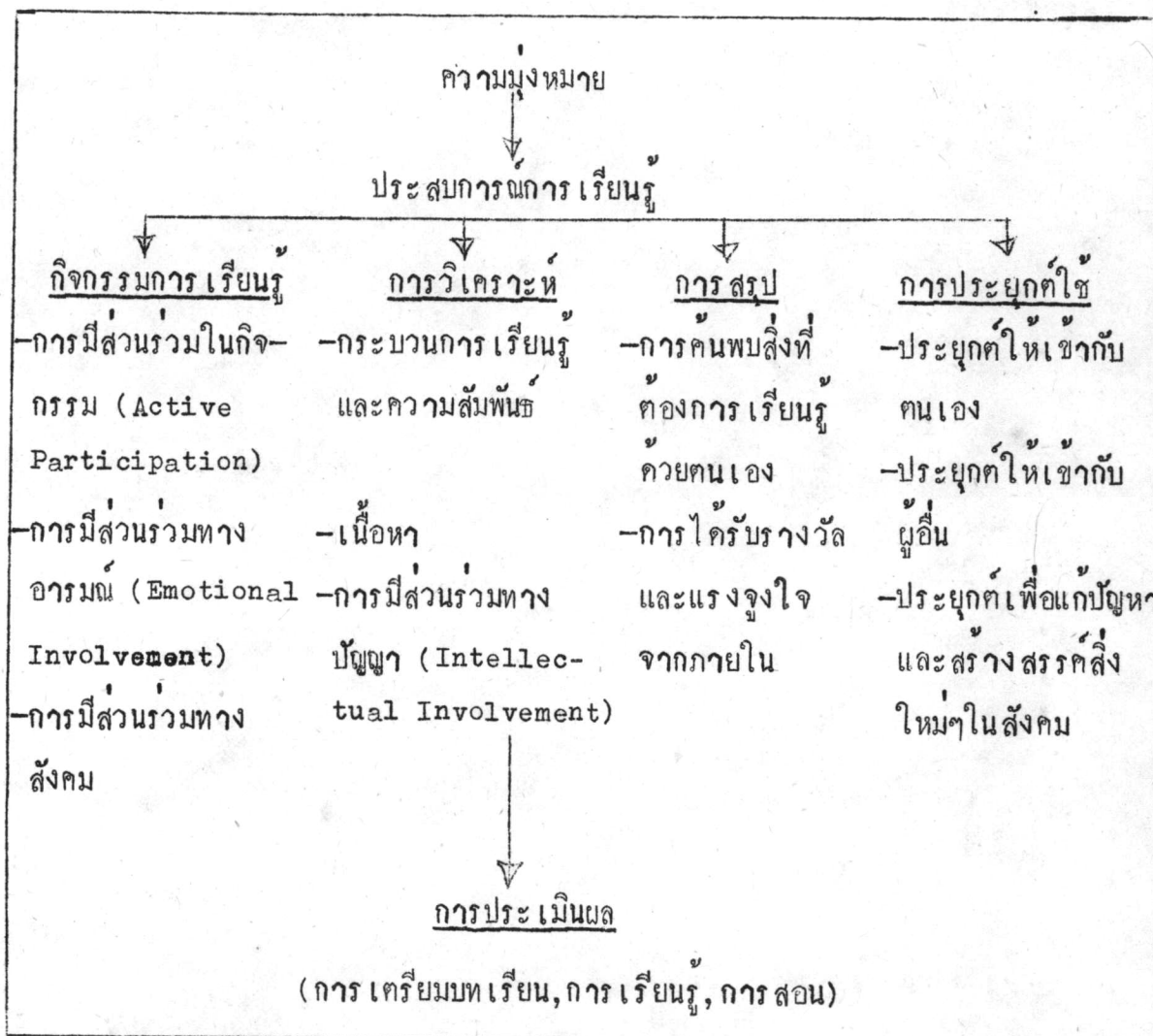
5. ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา (A Group Process Model for Teaching at the Elementary Level)
 เยาวพา เคชะคุปต์¹ ได้วิเคราะห์กระบวนการกลุ่มและทฤษฎีทางการศึกษาเพื่อสร้างเป็นโมเดลการสอนโดยกระบวนการกลุ่มสำหรับสอนในระดับประถมศึกษา ซึ่งมีหลักการดังนี้

1. ขั้นตั้งจุดมุ่งหมายการสอน (Objectives)
2. ขั้นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Experience Activities)
3. ขั้นวิเคราะห์ประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถทางปัญญา (Intellectual Development) และมนุษยสัมพันธ์ (Human Relationship)
4. ขั้นสรุปและนำหลักการไปประยุกต์ใช้ (Application in Real Life)
5. ขั้นการประเมินผล (Evaluation)

หลักการทั้ง 5 ขั้น ของการเรียนการสอนด้วยวิธีกระบวนการกลุ่มได้แสดงไว้ในรูปที่ 7

¹เยาวพา เคชะคุปต์, "ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา", หน้า 19.

รูปที่ 7 แบบตัวอย่าง ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา (A Group Process Model for Teaching at the Elementary Level)



การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบกระบวนการกลุ่ม

ไคมีผู้นำเอาโมเดลการสอนโดยกระบวนการกลุ่มที่เรียกว่าทฤษฎีกลุ่มสัมพันธ์ สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา ของ เยาวพา เคระคุปต์ ไปใช้ทดลองสอน ซึ่งปรากฏผลดังนี้

ปัทมา เทพอักษรพงษ์¹ ได้ทำการวิจัยการสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ โดยทำการสอนนักเรียน 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองสอนด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่ม และกลุ่มควบคุมสอนด้วยวิธีแปล ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่สอนด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่มและวิธีแปลไม่แตกต่างกัน แต่นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบกระบวนการกลุ่มมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนแบบกลุ่ม นอกจากนี้ มณฑา ชงอินเนตร² ก็ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบผลการสอนวิชาเรขาคณิต โดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ และวิธีธรรมดาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าวิธีธรรมดาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ มันทนา เทพบริรักษ์³ ที่ได้ใช้วิธีสอนแบบกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์สอนวิชาวิทยาศาสตร์ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลปรากฏว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนธรรมดา และกลุ่มทดลองมีทัศนคติทางค่านิยมมนุษย์สัมพันธ์ดี

¹ปัทมา เทพอักษรพงษ์, "การสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์," (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต แผนกศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2516).

²มณฑา ชงอินเนตร, "การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาเรขาคณิต โดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ และวิธีธรรมดาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5," (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2521).

³มันทนา เทพบริรักษ์, "การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาวิทยาศาสตร์หน่วย "พลังงาน" โดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ และวิธีสอนแบบธรรมดาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6," (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2518).

ฉันทนา ภาคบงกช¹ ได้ทำการวิจัยการสอนสังคมศึกษาหน่วย "วันสำคัญของชาติ" ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ โดยส่วนรวมหรือพิจารณาเป็นกลุ่ม เก่ง ปานกลาง และอ่อน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนพัฒนาการทางด้านทัศนคติเกี่ยวกับมนุษยสัมพันธ์ ผู้เรียนโดยส่วนรวมมีทัศนคติดีขึ้น

พัชรี เอี่ยมทัศน² ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์กับวิธีสอนแบบกรรมคากลุ่มตัวอย่างจำนวน 91 คน เป็นกลุ่มทดลอง 46 คน เป็นชาย 20 คน หญิง 26 คน กลุ่มควบคุม 45 คน เป็นชาย 19 คน หญิง 26 คน โดยใช้คะแนนสอบประจำภาควิชาคณิตศาสตร์เป็นเกณฑ์ในการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผลการทดลองพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน แต่จากการทดสอบหลังจากนั้นอีก 1 เดือน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีพัฒนาการเปลี่ยนแปลงดีกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้ สุภาพรรณ พวงจันเพชร³ ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบผลการสอน

¹ฉันทนา ภาคบงกช, "การสอนสังคมศึกษาหน่วย "วันสำคัญของชาติ" ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517).

²พัชรี เอี่ยมทัศน, "การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาคณิตศาสตร์หน่วยร้อยละ โดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์กับวิธีสอนแบบกรรมคากลุ่มตัวอย่างในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2518).

³สุภาพรรณ พวงจันเพชร, "การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาศีลธรรม หน่วย "คุณธรรมเสริมสร้างลักษณะนิสัย" โดยวิธีการกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบกรรมคากลุ่มตัวอย่างในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520).

วิชาศีลธรรมหน่วย "คุณธรรมเสริมสร้างลักษณะนิสัย" โดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมชาติในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ เสริมศิริ เมนะเศวต¹ ที่ได้เปรียบเทียบผลการสอนวิชาหลักการสอนหน่วย "โรงเรียนประถมศึกษา" โดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีการสอนแบบธรรมชาติในชั้นประกาศนียบัตรวิชาการ-ศึกษา" ผลปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมชาติไม่แตกต่างกัน แต่การวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีทัศนคติทางค่านิยมชุมชนสัมพันธ์ดีกว่ากลุ่มที่สอนด้วยวิธีสอนแบบธรรมชาติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากหลักการและแนวคิดในด้านการเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่ได้อธิบายมาแล้ว ทำให้ผู้วิจัยเชื่อว่าการสอนโดยวิธี "กระบวนการกลุ่ม" น่าจะใช้ในการปลูกฝังให้เด็กเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในห้องเรียนได้ กล่าวคือ ถ้าให้นักเรียนได้แสดงบทบาทสมมุติเกี่ยวกับความต้องการผลสัมฤทธิ์ ปลูกเร้าให้กลุ่มยอมรับบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และมีผลสัมฤทธิ์สูง สนับสนุนให้เด็กอภิปราย วิจารณ์ และหาข้อสรุปหลักการที่ว่า "ถ้าหากเรามีผลสัมฤทธิ์สูง จะเกิดประโยชน์อะไรบ้าง เป็นต้น จากการได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและจากอิทธิพลของกลุ่ม จะทำให้เกิดการคล้อยตามใฝ่ยอมรับได้ด้วยตนเอง สิ่งเหล่านี้จะทำให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้ และเมื่อพิจารณาจากผลการวิจัยที่ได้กล่าวมาแล้วจะพบว่า การใช้โมเดลการสอนโดยวิธีกระบวนการกลุ่มเปรียบเทียบกับวิธีสอนแบบทั่วไป สรุปผลการวิจัยได้ว่า วิธีสอนแบบกระบวนการกลุ่มจะได้ผลดีกว่าวิธีสอนแบบทั่วไปในวิชาสังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ แต่จะได้ผลไม่แตกต่างกันในวิชาคณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ ศีลธรรม และ

¹ เสริมศิริ เมนะเศวต, "การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาหลักการสอนหน่วย "โรงเรียนประถมศึกษา" โดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมชาติในชั้นประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา," (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 2520).

วิชาการศึกษา แสดงให้เห็นว่าการสอนโดยวิธีกระบวนการกลุ่มมีแนวโน้มที่จะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นได้แม้ว่าขอมูลบางส่วนจะไม่สนับสนุนก็ตาม ผู้วิจัยจึงเกิดแนวคิดขึ้นว่า ถ้าหากวิธีสอนโดยกระบวนการกลุ่มได้รับการปรับปรุงให้เป็นวิธีสอนที่คำนึงถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียนเพื่อบรรลุความสำเร็จแล้วน่าจะทำให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กสูงขึ้น จึงได้ทำการปรับปรุงวิธีการและสร้างเป็นโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือที่เรียกว่า โมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. ขึ้น

เพื่อที่จะทดสอบโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. ที่สร้างขึ้นว่าจะใช้สอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้หรือไม่ ผู้วิจัยได้นำโมเดลการสอนนี้ไปทดลองสอนกับกลุ่มตัวอย่างและได้ตั้งสมมุติฐานเพื่อทดสอบโมเดลการสอนดังต่อไปนี้

สมมุติฐานการวิจัย

ก. ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. น่าจะมีพัฒนาการของคะแนนทางด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้น จากการทดสอบก่อนสอนและหลังการสอน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. น่าจะมีคะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป

ข. ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป
5. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร. น่าจะมีผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป

6. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร.น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป

7. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโมเดลการสอนแบบ ก.พ.ร.น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรวมทั้ง 4 วิชา สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบทั่วไป