



## วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้แบ่งวรรณคดีที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเรื่องนี้ออกเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ ตอนที่ 2 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตอนที่ 3 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาผู้ใหญ่กับนักเรียนที่เรียนในภาคปกติ

### ตอนที่ 1 การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ

การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จที่จะกล่าวต่อไปนี้ พอจะประมวลได้ 3 หัวข้อด้วยกันคือ มโนภาพการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ ลักษณะการจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จในประเทศไทย และวิธีดำเนินงาน

### มโนภาพการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ

โครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จ เป็นโครงการที่สำคัญโครงการหนึ่งในการที่จะช่วยเหลือประชาชนในชนบท ลักษณะสำคัญของโครงการคือการสอนให้ผู้เรียนรู้หนังสือแบบใช้ประโยชน์ได้ เพราะการไม่รู้หนังสือเป็นอุปสรรคอย่างยิ่งในการพัฒนาประเทศ ดังนั้นการสอนเพียงให้ผู้เรียนสามารถอ่านออกเขียนได้จึงไม่เพียงพอกับความต้องการ จะต้องขยายขอบเขตออกไปสู่ความต้องการของสังคมและให้มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทั้งยังต้องเป็นการเพิ่มทักษะในการประกอบอาชีพของแต่ละบุคคลด้วย องค์การยูเนสโก (UNESCO) <sup>1</sup> ให้ความหมายของการรู้หนังสือใช้ประโยชน์ได้ว่า

---

<sup>1</sup> Literacy House Lucknow (ed.), Functional, Literacy Life Planning Education (Lucknow: Literacy House Lucknow, 1972), p. 15.

"ครูหนังสือใบประโยชน์คือผู้ที่มีความรู้เพียงพอที่จะรวมกิจกรรมที่ต้องใช้ทักษะการรู้หนังสือที่ผู้นั้นเป็นสมาชิกได้อย่างมีประสิทธิภาพ และทำให้เกิดการพัฒนาในตนเองและชุมชน" และแมทธิว<sup>1</sup> (J. C. Mathur) ได้ให้ความหมายเพิ่มเติมในเรื่องนี้ว่า "การรู้หนังสือแบบใบประโยชน์คือการให้ทักษะที่จำเป็นแก่ผู้เรียน ทำให้เขาเหล่านั้นประกอบอาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ และใบประโยชน์สอดคล้องกับสภาพสังคมที่เขาอาศัยอยู่"

โครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จ ได้รับความสนใจจากประเทศต่าง ๆ โดยเฉพาะในเอเชียและแอฟริกา ทั้งนี้เพราะเป็นประเทศที่กำลังพัฒนาและมีประชาชนที่ไม่รู้หนังสือในอัตราค่อนข้างสูง แมว่าจะรับแนวความคิดมาจากองค์การยูเนสโก แต่การตีความและวิธีการในการดำเนินงานแตกต่างกันไปบ้าง เพราะแนวความคิดในการจัดหลักสูตรจะต้องเหมาะสมกับความต้องการและสภาพท้องถิ่นซึ่งโดยทั่วไปหลักสูตรจะต้องพิจารณาในขอบเขตต่อไปนี้

1. ใหญ่เรียนสามารถมีส่วนร่วมในการที่จะเข้าใจสังคมและสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัวเอง ส่งเสริมให้ใหญ่เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อตนเอง และต่อสังคมในสภาพเป็นจริงที่กำลังประสบอยู่

2. เพื่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตัวเอง มีความคิดริเริ่มเพื่อสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับสังคมและเศรษฐกิจ

3. เพื่อเตรียมภาวะและหน้าที่รับผิดชอบในการสร้างครอบครัว สามารถดำเนินชีวิตครอบครัวได้อย่างราบรื่น สร้างความรับผิดชอบในฐานะพลเมืองของชาติและความจำเป็นในการศึกษาเล่าเรียน

อย่างไรก็ตาม การจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จในต่างประเทศมีความแตกต่างกัน เพราะประเทศต่าง ๆ จะต้องจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับความต้องการความเป็นอยู่และวัฒนธรรมของแต่ละท้องถิ่น

<sup>1</sup> Literacy House Lucknow (ed.), Functional, Literacy Life Planning Education, p. 7.

## ลักษณะการจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จในประเทศไทย

การจัดการศึกษาผู้ใหญ่ในประเทศไทยเป็นผลมาจากการสำรวจสำมะโนประชากรในปีพุทธศักราช 2480 ซึ่งพบว่าผู้มีอายุตั้งแต่ 10 ปีขึ้นไปไม่รู้หนังสือถึงร้อยละ 68.8 รัฐบาลจึงเริ่มรณรงค์จัดการไม่รู้หนังสือโดยออกพระราชกำหนดบังคับให้คนไทยทุกคนต้องเข้ารับการศึกษาขั้นต้น เรียกว่า การศึกษาขั้นมูลฐาน แต่มีอุปสรรคคืออัตราการออกกลางคันอยู่ในระดับสูงซึ่งประเทศไทยได้พยายามแก้ปัญหา โดยนำแนวคิดจากการประชุมที่กรุงเตหะราน ประเทศอิหร่าน<sup>1</sup> ทั้งนี้เพราะเป็นที่ยอมรับกันว่าการสอนให้อ่านออกเขียนได้โดยง่ายไม่เป็นการเพียงพอ ไม่สามารถช่วยให้ผู้เรียนอยู่ดีกินดีได้ ควรเพิ่มการสอนทักษะเกี่ยวกับอาชีพที่คนในท้องถิ่นนั้นทำอยู่ควบคู่กันไปด้วย เพื่อให้ผู้เรียนจะได้นำความรู้ที่ได้รับไปใช้ปรับปรุงอาชีพและความเป็นอยู่ให้ดีขึ้น ซึ่งเป็นจุดเด่นของการจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จนั่นเอง

กระทรวงศึกษาธิการได้มอบให้ กองการศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา<sup>2</sup> ทดลองแก้ไขการไม่รู้หนังสือตามแนวของยูเนสโก และเรียกโครงการนี้ว่า "โครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบสมกิจ" (Work Oriented Functional Literacy) เช่นเดียวกับที่เรียกกันในที่ประชุมยูเนสโก ดำเนินการทดลองที่จังหวัดลำปาง ในปีพุทธศักราช 2511 เป็นเวลา 5 เดือน ทำการสอนสัปดาห์ละ 5 วัน ๆ ละ  $2\frac{1}{2}$  ชั่วโมง ทดลองเปิดสอน 20 ห้องเรียน ที่อำเภอเมือง และอำเภองาว สามารถช่วยให้มีผู้รู้หนังสือเพิ่มขึ้น 452 คน จากการประเมินผล พบว่าประชาชนที่อ่านหนังสือไม่ออกมีความสนใจอยากจะเรียนและมี

<sup>1</sup> กองการศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา, "ประมวลการประชุมและรายงานข้อเสนอแนะของผู้แทนไทย ณ กรุงเตหะราน," วารสารการศึกษาผู้ใหญ่ <sup>3</sup> (พฤษภาคม 2509): 11.

<sup>2</sup> กองการศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา, "โครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบสมกิจ," หน้า 7-8. (เอกสารอัครสำเนา).

ผลการเรียนเป็นที่น่าพอใจ สามารถอ่านออกเขียนได้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับงานอาชีพ  
ดีขึ้น<sup>1</sup>

อย่างไรก็ตาม แมว่าการดำเนินงานตามโครงการนี้จะประสบผลสำเร็จในด้าน  
การอ่านเขียน และช่วยจูงใจต่อการมาเรียนของผู้ใหญ่พอสมควร แต่ก็ยังประสบปัญหาต่าง ๆ  
มาก เช่น ปัญหาครูไม่มีความมั่นใจที่จะสอนค่านอาชีพ ค่านิยมวิทยากรตามท้องถิ่นที่เปิด  
สอนมีไม่พอหรือติดขัดที่งบประมาณการสอน เป็นต้น จากปัญหาดังกล่าวประกอบกับผู้ใหญ่ต้อง  
ประสบปัญหาในชีวิตประจำวันอื่น ๆ อีกมาก และปัญหาทางค่านอาชีพก็เป็นเพียงส่วนหนึ่ง  
ของปัญหาที่เขาเผชิญอยู่เท่านั้น จากปัญหาและเหตุผลดังกล่าว ผู้บริหารการศึกษาจึงได้  
พยายามปรับปรุงวิธีการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบสมกิจตลอดมา เพื่อให้การดำเนินงาน  
เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดผลดียิ่งขึ้น จนกระทั่งปีพุทธศักราช 2513 จึงได้เริ่ม  
จัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ โดยกรมสามัญศึกษาได้ส่งคณะเจ้าหน้าที่ออกไปสำรวจ  
หาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการกินคืออยู่ที่ของประชาชนในท้องถิ่นที่จะเริ่ม  
โครงการ คือ จังหวัดลำปาง และแพร่ เพื่อรวบรวมข้อมูลจากการสำรวจและจากประสบ-  
การณ์ในการทำงาน เพื่อรวบรวมขึ้นเป็นเนื้อหาของหลักสูตร ซึ่งแบ่งเนื้อหาสาระออกเป็น  
หมวดใหญ่ ๆ 4 หมวด คือ การเกษตร เศรษฐกิจ การอนามัย และการวางแผนครอบครัว  
และหน้าที่พลเมือง เมื่อได้หลักสูตรเรียบร้อยแล้วจึงนำมาจัดทำเป็นแบบเรียน

หลังจากได้เตรียมหลักสูตรและแบบเรียนแล้ว จึงเริ่มทดลองที่จังหวัดลำปางและ  
แพร่ เมื่อพุทธศักราช 2514 จังหวัดละ 10 ห้องเรียน โดยมีเป้าหมายว่าภายใน 6 เดือน  
หรือ 180-200 ชั่วโมง นอกจากจะทำให้นักเรียนสามารถเข้าใจและเห็นแนวทางแก้ปัญหา  
ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันแล้ว ยังจะทำให้ผู้ใหญ่เรียนสามารถเข้าใจและเห็นแนวทางแก้ปัญหาจริง

<sup>1</sup> วีระชัย มีชอบธรรม, การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ (กรุงเทพมหานคร:  
อักษรบัณฑิต, 2520), หน้า 13-15.

ส่วนทักษะในการอ่านออกเขียนได้นั้นเป็นเป้าหมายที่ถือว่ามีความสำคัญรองลงมา ซึ่งผลการดำเนินงานการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จได้ผลเป็นที่น่าพอใจ และผู้บริหารได้พยายามหาทางปรับปรุงโครงการการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จให้ได้ผลดียิ่งขึ้นเรื่อย ๆ

เมื่อผลการดำเนินงานเป็นที่น่าพอใจ ในปีพุทธศักราช 2515 โครงการการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จจึงได้ขยายออกไปในเขตการศึกษา 8 และเขตการศึกษา 3 จนกระทั่งปีพุทธศักราช 2516 หลังจากโครงการนี้ได้รับรางวัลชมเชยจากยูเนสโกในฐานะที่เป็นโครงการดีเด่น โครงการการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จก็เป็นที่รู้จักในวงการภายนอกมากขึ้นตามลำดับ ขอบเขตของโครงการได้ขยายออกไปอย่างกว้างขวางทั้งภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ<sup>1</sup>

เนื่องจากผู้ใหญ่ที่ไมรูหนังสือส่วนใหญ่อยูกระจัดกระจาย การรวมกลุ่มนักศึกษาให้ครบชั้นเรียนเป็นไปได้ยาก โดยเฉพาะในท้องถิ่นที่เปิดชั้นเรียนไปแล้วรุ่นสองจะเหลือจำนวนผู้ประสงค์จะเรียนน้อยกว่าที่จะเปิดชั้นเรียนได้ ครูซึ่งทางการได้ฝึกอบรมไว้ก็จะมีโอกาสได้สอน เป็นการสิ้นเปลืองการอบรมครู กระทรวงศึกษาธิการ จึงได้จัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จประเภทอาสาสมัคร เดินสอนขึ้นอีกประเภทหนึ่งควบคู่กันไปกับการจัดแบบเป็นชั้นเรียน เริ่มทดลองเมื่อปีพุทธศักราช 2517 ที่จังหวัดน่าน โดยใช้ครูประจำการเป็นผู้สอนเหมือนกับการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จประเภทชั้นเรียน แต่เปลี่ยนสถานที่จากโรงเรียนมาสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตามบ้าน ซึ่งจากการประเมินผลโครงการสรุปได้ว่า วิธีสอนโดยนำการศึกษาไปสู่ผู้เรียนจนถึงประตูบ้านทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับนักศึกษา ทำให้ครูเข้าใจปัญหา สภาพความเป็นอยู่และความต้องการของนักศึกษา เป็นผลให้นักศึกษาสามารถพัฒนาความรู้ ความคิดของตนเองได้อย่างกว้างขวาง

<sup>1</sup> วีระชัย มีชอบธรรม, การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ, หน้า 16-20.

และรวดเร็ว<sup>1</sup> การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จประเภทอาสาสมัคร เดินสอนกลุ่มผู้เรียนตามบ้านจึงขยายการดำเนินงานเพิ่มขึ้นทุกปี

กระทรวงศึกษาธิการได้ตระหนักว่าวิธีการจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จนั้นเหมาะสมกับสภาพสังคมปัจจุบัน จึงได้ขยายงานนี้เพิ่มขึ้นอีก 2 โครงการ ในปีพุทธศักราช 2517 ได้แก่ โครงการผลิตนักศึกษาวิทยาลัยครูสอนการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ และโครงการการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 3-4 ซึ่งจัดเพื่อสนองปัญหาที่มีนักศึกษาจำนวนมากที่ไม่มีโอกาสจะศึกษาในเวลาปกติและประสงค์จะศึกษาหาความรู้ในระดับประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษาตอนต้นเพิ่มเติม โดยกรมการศึกษานอกโรงเรียนมุ่งจัดให้เป็นการศึกษาเพื่อชีวิต เน้นในด้านการนำความรู้ไปใช้ให้เหมาะสมกับตนเอง สังคมและสภาพการณ์อีกด้วย ซึ่งจะเปลี่ยนกระบวนการสอนเป็นแบบแก้ปัญหาและถือเอาผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความสนใจและความถนัดได้อย่างกว้างขวางอีกด้วย<sup>2</sup>

หลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 3-4 ได้กร่างขึ้นตั้งแต่ปี พุทธศักราช 2517 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศเป็นหลักสูตรทดลองใช้ในโรงเรียนผู้ใหญ่ 6 โรง ในปีพุทธศักราช 2518 และประกาศใช้เป็นหลักสูตรใช้ทั่วประเทศเมื่อเดือนพฤศจิกายน 2524 โดยมีวิธีดำเนินงาน ดังต่อไปนี้

### วิธีดำเนินงาน

ความมุ่งหมาย กรมการศึกษานอกโรงเรียนได้วางจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 4 ที่จะทำให้ผู้เรียนรู้จักคิด รู้จักแก้ปัญหาโดยคำนึงถึง

<sup>1</sup> วีระชัย มีชอบธรรม, การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ, หน้า 21.

<sup>2</sup> เรื่องเดียวกัน, หน้า 20-23.

กระบวนการคิดซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบอย่างน้อย 3 ประการ คือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับตนเอง ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสังคม สิ่งแวดล้อม และข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับวิชาการอื่นจะเกิดผลให้แก่ผู้เรียนดังต่อไปนี้

1. เห็นคุณค่า และดำรงไว้ซึ่งชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์และวัฒนธรรมอันดีงาม
2. เป็นพลเมืองดี มีศีลธรรม มีระเบียบวินัย รู้จักสิทธิและหน้าที่ของพลเมืองในระบบประชาธิปไตย ตลอดจนรับผิดชอบตนเอง ครอบครัวและสังคม
3. มีความรู้ความสามารถและทักษะเพียงพอแก่การประกอบอาชีพ การศึกษาเพิ่มเติมหรือการดำเนินชีวิต ทั้งนี้ให้คำนึงถึงการใช้ภาษาไทยที่ถูกต้องและการมีพื้นฐานความรู้เพียงพอที่จะแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้
4. เข้าใจปัญหาการเมือง เศรษฐกิจ สังคมของประเทศ รู้จักพิจารณาและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล
5. มีเจตคติที่ดีต่อสมาชิกทุกชนิต ฝึกให้ขยัน อดทนประหยัด ตลอดจนรู้จักสงวนและบำรุงรักษาสาธารณสมบัติ และทรัพยากรธรรมชาติให้เกิดประโยชน์ทั้งในปัจจุบันและอนาคต <sup>1</sup>

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

<sup>1</sup> กรมการศึกษานอกโรงเรียน, กระทรวงศึกษาธิการ, คู่มือการดำเนินงานตามหลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 3-4 (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2522), หน้า 2.

## โครงสร้างหลักสูตร<sup>1</sup>

หมวดวิชา	ระดับที่ 4		หมายเหตุ
	วิชาบังคับ (หน่วยกิต)	วิชาเลือก (หน่วยกิต)	
วิชาสร้างเสริม- ประสบการณ์	13(ว5, ส6, ส7)	-	เรียนวิชาใดก่อนก็ได้
วิชาภาษาไทย	7(ม3, ท4, ท5)	9(ท7, ท8, ท9, ท10, ท11)	การเลือกเรียนต้องเป็นไปตามที่กำหนดในโครงสร้างของวิชาภาษาไทย
วิชาคณิตศาสตร์	-	22(ค1, ค2, ค3, ค4, ค5, ค6)	การเลือกเรียนต้องเป็นไปตามที่กำหนดในโครงสร้างของวิชาคณิตศาสตร์
วิชาวิทยาศาสตร์	-	13(ว1, ว2, ว3, ว4)	สามารถเลือกเรียนได้ทุกวิชา ถ้ายังไม่เคยเรียนมาก่อนใน ระดับ 3
วิชาภาษาอังกฤษ	-	30(อ1 ถึง อ10)	การเลือกเรียนต้องเป็นไปตามที่กำหนดในโครงสร้างของวิชาภาษาอังกฤษ
วิชาชีพ	3(บังคับเลือกและไม่เลือกซ้ำกับที่เรียน ในระดับ 3)	เลือกเรียนได้ไม่เกิน 12 หน่วยกิต ไม่ซ้ำ กับที่เรียนมาแล้วใน ระดับ 3 และเป็น รายวิชาบังคับใน ระดับ 4	ยกเว้นสำหรับพระภิกษุ สามเณรไม่ต้องเรียนวิชาชีพ ทั้งวิชาบังคับและวิชาเลือก
รวม	23	27	สำหรับนักศึกษาที่เป็นพระ ภิกษุ-สามเณร ให้เรียนวิชา บังคับ 20 หน่วยกิต วิชาเลือก สามัญอย่างน้อย 30 หน่วยกิต

<sup>1</sup> กรมการศึกษานอกโรงเรียน, กระทรวงศึกษาธิการ, คู่มือการดำเนินงาน  
ตามหลักสูตรการศึกษานักเรียนผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 3-4, หน้า 4-5.



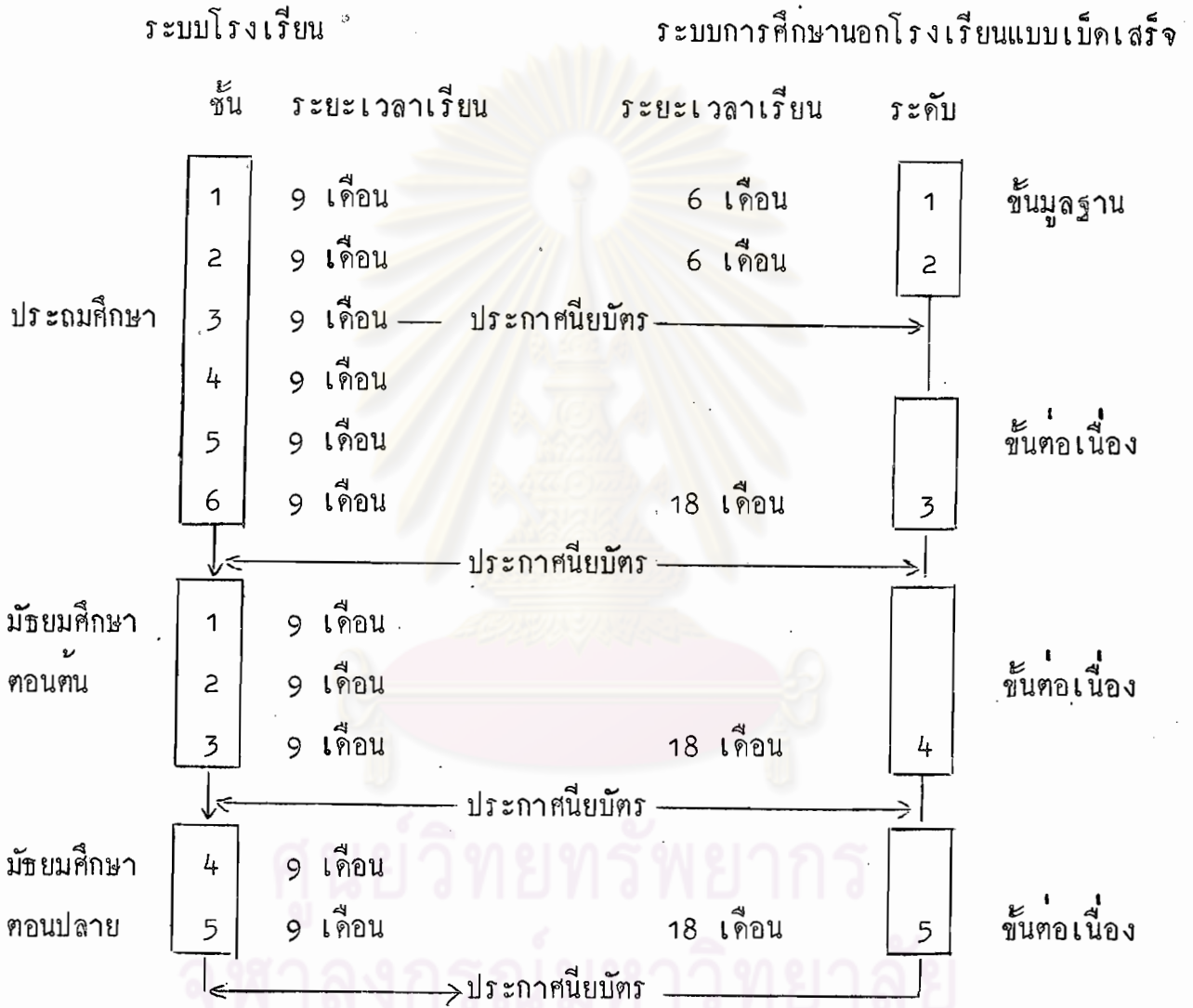
เวลาเรียน ในปีการศึกษาหนึ่ง ๆ ให้แบ่งภาคเรียนออกเป็น 2 ภาค ภาคเรียนละ 20 สัปดาห์ และโรงเรียนอาจเปิดภาคฤดูร้อนได้อีกตามที่เห็นสมควร โรงเรียนจะต้องเปิดสอนระดับที่ 4 สัปดาห์ละไม่น้อยกว่า 5 วัน วันละไม่น้อยกว่า 3 คาบ นักศึกษาจะต้องมีเวลาเรียนระดับที่ 4 ไม่นเกินภาคเรียนละ 18 หน่วยกิต และต้องมีเวลาเรียนไม่น้อยกว่า 3 ภาคเรียน ไม่นับภาคฤดูร้อน จึงจะมีสิทธิขอรับประกาศนียบัตรการศึกษามัธยมศึกษาปีที่ 4

การประเมินผล การประเมินผลการเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยการวัดผลการเรียนตามหลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษาแบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 4 พุทธศักราช 2522

ความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาระบบในโรงเรียน และการศึกษากระบบนอกโรงเรียนสายสามัญแสดงไว้ในแผนภูมิที่ 1

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 1 ความแตกต่างในด้านเวลาเรียนระหว่างการศึกษาระบบโรงเรียนกับการศึกษานอกระบบโรงเรียน<sup>1</sup>



หมายเหตุ จำนวนชั่วโมงที่เรียนในระบบโรงเรียน กับนอกระบบโรงเรียนไม่เท่ากัน ยกเว้นระดับ 5

<sup>1</sup> กรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน, กระทรวงศึกษาธิการ, คู่มือการดำเนินงานตามหลักสูตรการศึกษานอกระบบแบบเบ็ดเสร็จระดับที่ 3-4, หน้า 8.

ตอนที่ 2 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

เนื่องจากองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีเป็นจำนวนมาก ผลการวิจัยที่เคยกระทำกันมายังไม่สามารถให้ผลสรุปที่แน่นอนได้ ส่วนใหญ่ผู้วิจัยจะเลือกศึกษาถึงอิทธิพลขององค์ประกอบต่าง ๆ ตามเหตุผล ความสนใจและความเชื่อของตน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาทั้งองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์ปัญญาและที่ไม่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางเชาวน์ปัญญา โดยที่องค์ประกอบที่ไม่เกี่ยวข้องกับเชาวน์ปัญญา ผู้วิจัยจะศึกษาถึงองค์ประกอบด้านนิสัยและทัศนคติทางการเรียน ดังนั้นในตอนนี้ ผู้วิจัยจะกล่าวถึงรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ โดยแยกเป็นตอน ๆ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบนั้นทั้งในประเทศและต่างประเทศ ตามลำดับดังนี้

1. องค์ประกอบด้านเชาวน์ปัญญา
2. องค์ประกอบด้านนิสัยและทัศนคติทางการเรียน

#### เชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

มีผู้ให้ความหมายของคำว่า "เชาวน์ปัญญา" ไว้มากมาย ดังที่ผู้วิจัยจะนำมา กล่าวเป็นบางท่าน ดังนี้

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถที่จะเอาชนะอุปสรรคหรือความยากลำบาก ในสถานการณ์ใหม่ <sup>1</sup>

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม พฤติกรรมให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ใหม่ รวมทั้งการแก้ไขปัญหาใหม่ <sup>2</sup>

<sup>1</sup> H. J. Eysenck, W. Arnold, and R. Meili, Encyclopedia of Psychology, vol. 2. (London: Search Press, 1972), p. 145.

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

เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถของมนุษย์ที่จะเรียนรู้ ปรับตัวและแก้ไข ปัญหา โดยที่ตัวเชาวน์ปัญญามีใช้สิ่งที่มีตัวตนแต่ก็สามารถทำให้วิธีการดำเนินชีวิตหรือการ ปฏิบัติตนเป็นไปได้อย่างง่าย <sup>1</sup>

เมื่อพิจารณาความหมายของเชาวน์ปัญญาตามทัศนะของนักจิตวิทยาเหล่านี้ จะเห็นว่าความหมายที่นำมาถ้กล่าวมีความหมายคล้ายคลึงกันมาก อย่างไรก็ตาม คำว่า ความสามารถที่มีอยู่ในความหมายของคำว่าเชาวน์ปัญญาก็เป็นที่ยกเถียงกันว่า เนื่องมาจาก องค์ประกอบใด ควบเหตุที่ทฤษฎีเชาวน์ปัญญามีคนกล่าวไว้ต่าง ๆ กัน หลายทฤษฎี ในที่นี้ จะกล่าวทฤษฎีของชาร์ลส์ สเปียร์แมน (Charles Spearman) นักจิตวิทยาชาวอังกฤษ เขาได้ตั้งข้อสังเกตว่าคะแนนของแบบสอบเชาวน์ปัญญาทุกฉบับมีแนวโน้มที่จะมีความสัมพันธ์ กันในทางบวกซึ่งกันและกัน และโดยการวิเคราะห์ทางสถิติของคะแนนทดสอบ เขาตั้ง สูตรเริ่มแรกว่าความสัมพันธ์ที่พบนั้นเกิดขึ้นเนื่องจากแบบสอบเหล่านั้นมีองค์ประกอบร่วมกัน ตัวหนึ่ง ซึ่งเขาเรียกว่า "เชาวน์ปัญญาทั่วไป" (General Intelligence) จาก ความคิดนี้เขาได้เสนอทฤษฎีสององค์ประกอบ (The Two-Factor Theory) ขึ้นในปี ค.ศ. 1904 ทฤษฎีนี้กล่าวว่า กิจกรรมทางสมองทั้งหมดมีส่วนร่วมกันเป็นตัวประกอบรวม ตัวเดียว เรียกว่าตัวประกอบทั่วไป หรือ  $g$  และยังมีตัวประกอบเฉพาะหรือ  $s$  ซึ่ง แต่ละตัวจำเพาะลงไปในกิจกรรมอย่างเดี่ยว กิจกรรมทางสมองสองอย่างที่มีค่าสหสัมพันธ์ เป็นบวก ค่าสหสัมพันธ์นั้นเป็นผลมาจากการใช้ความสามารถขององค์ประกอบทั่วไปร่วมกัน ยิ่งกิจกรรมสองอย่างมีค่าอิ้มตัวสูงกับองค์ประกอบทั่วไปมากเท่าใด ค่าสหสัมพันธ์ก็ยิ่งมีค่า สูงเท่านั้น ในทางตรงข้ามกิจกรรมความสามารถที่ใช้ความสามารถของตัวประกอบเฉพาะ

---

<sup>1</sup> R. L. Thorndike and E. P. Hagan, Measurement and Evaluation in Psychology and Education, 2d ed. (New York: John Wiley & Sons, 1961), p. 243.

มากค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมทั้งสองจะต่ำลง<sup>1</sup> สเปียร์แมน จึงเสนอว่า การวัดความสามารถของบุคคลควรวัดองค์ประกอบทั่วไป ถ้าองค์ประกอบตัวนี้เกี่ยวข้องกับความสามารถทั้งหมดก็ควรเป็นรากฐานในการทำนายการปฏิบัติการของแต่ละคนจากสถานการณ์หนึ่ง ไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่ง เขาจึงเสนอว่า แบบสอบที่จะใช้วัดองค์ประกอบทั่วไปควรเป็นแบบสอบเกี่ยวกับความสัมพันธ์ค่านามธรรม ตัวอย่างของแบบสอบที่สร้างขึ้นเพื่อวัดองค์ประกอบทั่วไป คือ แบบสอบโปรเกรสซีฟ เมทริซิส ของราเวน (Raven's Progressive Matrices)<sup>2</sup> เพื่อวัดความสามารถทั่วไปทางสมองของมนุษย์ ผู้วิจัยจึงนำแบบสอบแอดวานซ์ โปรเกรสซีฟ เมทริซิส มาใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ด้วยเหตุผลที่ว่า แบบสอบนี้สามารถวัดองค์ประกอบทั่วไปทางสมองได้ดังกล่าวน่าจะ

ดังนั้นในปัจจุบันนี้ได้มีการนำแบบวัดเชาว์ปัญญาไปใช้ตามโรงเรียนต่าง ๆ โดยอาจจะไปใช้ในการสอบคัดเลือก การจัดชั้นเรียนหรือการแนะแนว ทั้งนี้เพราะบุคคลส่วนใหญ่ยังมีความเชื่อว่าเชาว์ปัญญา มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในเรื่องนี้ มีผู้ทำการศึกษากันมาก ทั้งนักวิจัยหรือบุคคลที่ตงตักสินใจเกี่ยวกับอนาคตทางการศึกษาของนักเรียนแต่ละคน โดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับสติปัญญา ซึ่ง วี อี บินสัน<sup>3</sup> (V. E. Binson) ได้ทำการศึกษากับนักเรียนเกรด 6 พบว่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าตั้งแต่ .30 ถึง .75 และในทำนองเดียวกัน คับบลิว เอ แบริคเลีย (W. A. Bradley) พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างเชาว์ปัญญา กับคะแนนที่นักเรียนได้รับจากครูใน

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

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

<sup>3</sup> Karl C. Garrison, Psychology of Adolescence, 5th ed. (New Jersey: Prentice-Hall, 1956), pp. 93-94.

ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย มีค่าตั้งแต่ .33 ถึง .64 นอกจากนี้จากผลการวิจัยที่ใช้แบบวัดเชาวน์ปัญญาเป็นตัวทำนายความสำเร็จทางการเรียนของ ไทเลอร์<sup>1</sup> (Tyler) พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีค่าตั้งแต่ .40 ถึง .60 ส่วนบอลเลอร์<sup>2</sup> (Baller) ได้รายงานว่าประสิทธิภาพในการทำนายความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการศึกษาจากคะแนนไอคิว (I.Q.) มีค่าประมาณ .40 ถึง .50 และผลจากการวิจัยหาประสิทธิภาพในการทำนาย (efficiency of predicting) ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการด้วยคะแนนเชาวน์ปัญญาและความวิตกกังวล โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างเชาวน์ปัญญา ความวิตกกังวลกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เคลเลอร์ และโรว์ลีย์<sup>3</sup> (Keller and Rowley) ทำการวิจัยกับนักเรียนชั้น 7, 8 และ 9 ที่นอกชิวด์ พบว่าค่า  $R^2$  อยู่ในช่วง .63 ถึง .81 สำหรับชั้น 7 และ 8 สำหรับนักเรียนชั้น 9 พบว่าค่า  $R^2$  อยู่ในช่วง .58 ถึง .83 โดยที่ทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณนี้กับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ พบว่า ค่า  $R^2$  เพิ่มขึ้นจาก  $r^2$  น้อยมาก คือ อยู่ในช่วง .00 ถึง .04

<sup>1</sup> Filmore H. Sanford, Psychology: A Scientific Study of Man, 2d ed. (California: Wadsworth Publishing Company, 1965), p. 195.

<sup>2</sup> Baller and Charles, The Psychology of Human Growth and Development.

<sup>3</sup> E. Duwayne Keller and Vinton N. Rowley, "The Relations Among Anxiety, Intelligence, and Scholastic Achievement in Junior High School Children," The Journal of Educational Research 58 (December 1964): 167-169.

ผู้วิจัยพอสรุปได้ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีขนาดปานกลาง และเฉพาะคะแนนเชาวน์ปัญญาเพียงตัวเดียวก็สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### นิสัยและทัศนคติทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ไอเซนค อาร์โนลด์ และ เมิลลี่<sup>1</sup> (Eysenck, Arnold and Meili) กล่าวว่า "นิสัย" หมายความว่าแนวโน้มของแต่ละบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมจนเป็นกิจนิสัย และเป็นไปโดยอัตโนมัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อได้รับการฝึกฝนหรือประสบการณ์ ดังนั้น นิสัยทางการเรียนจึงเป็นพฤติกรรมทางด้านการเรียนที่ปฏิบัติเป็นประจำ โดยที่พฤติกรรมนั้นส่วนหนึ่งมาจากทักษะในการเรียนและเทคนิคในการเรียน

อนาสตาซี<sup>2</sup> (Anne Anastasi) กล่าวว่า "ทัศนคติ" หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองสิ่งเร้าที่กำหนดให้เป็นพวก ๆ ในการชอบหรือไม่ชอบ เช่น เชื้อชาติหรือกลุ่มเผ่าพันธุ์ ประเพณีเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือสถาบันใดสถาบันหนึ่ง เป็นที่เห็นได้ชัดว่าตามคำจำกัดความนี้เราสังเกตทัศนคติโดยตรงไม่ได้ แต่สรุปมาได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกทางภาษาและไม่ใช้ภาษา ซึ่งคล้ายกับที่ นันนาลี่<sup>3</sup> (Nunally) ได้กล่าวว่า "ทัศนคติ" หมายถึงท่าทีที่แสดงลงหน้าให้รูวว่าปฏิกิริยาที่มีต่อแนวความคิดใดหรือสภาพการณ์ใดในทางบวกหรือลบจะมากน้อยเพียงใดก็ตาม และท่าทีนี้ก็พร้อมที่จะ

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

<sup>2</sup> อนาสตาซี, การตรวจสอบเชิงจิตวิทยา, หน้า 480.

<sup>3</sup> Jum C. Nunally, Tests and Measurement (New York: McGraw-Hill Book, Co., 1959), p. 300.

เอนเอียงในลักษณะเดิมเมื่อพบกับสิ่งดังกล่าวนั้น ดังนั้นทัศนคติทางการเรียนจึงเป็นท่าทีหรือพฤติกรรมที่มีต่อการเรียนในทางต่อต้านหรือสนับสนุน

เป็นความจริงที่ว่า นักเรียนบางคนที่มีความถนัดทางการเรียนสูง แต่ประสบความสำเร็จทางการเรียนต่ำ ในขณะที่บางคนมีความถนัดทางการเรียนปานกลางกลับได้ผลทางการเรียนสูง ปรากฏการณ์นี้เป็นที่สนใจแก่บรรดานักจิตวิทยาหรือนักการศึกษาหลายท่าน ดังนั้น จึงได้มีการสร้างแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียนขึ้นมาด้วยความเชื่อที่ว่า นิสัยและทัศนคติทางการเรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อามาน สมิธ และกลอค<sup>1</sup> (Ahmann, Smith and Glock) จึงได้ใช้แบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียนทำนายคะแนนเฉลี่ยสะสมของนิสิตชายปี 1 จากมหาวิทยาลัยคอร์เนล ใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ สร้างสมการทำนายตัวทำนาย 5 ตัว โดยที่ตัวทำนายอีก 4 ตัวนั้น เป็นตัวแปรทางจิตวิทยาและผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการคานต่าง ๆ ผลการวิจัยพบว่าไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสนับสนุนว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตัวแปรนี้ถูกคัดออกจากสมการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แสดงว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนไม่ได้เป็นองค์ประกอบที่ดีในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทอมา กอรรอนสกี และ แมทธิส<sup>2</sup> (Gavronski and Mathis)

---

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

<sup>2</sup> Danial A. Gavronski and Claude Mathis, "Differences Between Over-Achieving, Normal-Achieving, and Under-Achieving High-School Students," in Studies in Adolescence, ed. Robert E. Grinder (New York: The Macmillan Co., 1969), pp. 345-350.



ได้ศึกษาความแตกต่างในค่านิสัยทางการเรียน ลักษณะบุคลิกภาพและปัญหาส่วนตัวของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าความสามารถ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสอดคล้องกับความสามารถ และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถ กลุ่มตัวอย่างมาจากโรงเรียนในรัฐอินเดียนา 2 โรงเรียน จำนวน 475 คน แบ่งนักเรียนเหล่านี้ออกเป็น 3 กลุ่ม โดยใช้คะแนนไอคิวและคะแนนเจดีย์สะสมที่ได้จากการเรียนมาแล้ว 3 ปี มาพิจารณาในการแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสำรวจนิสัยและทัศนคติทางการเรียนแบบวัดบุคลิกภาพ ซีพีไอ (CPI - the California Psychological Inventory) และแบบสำรวจปัญหาของมูนีย์ (The Mooney Problems Check List) ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเจดีย์ของคะแนนจากแบบสำรวจทั้ง 3 ฉบับ โดยการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าความสามารถมีรูปแบบของนิสัยทางการเรียนไม่แตกต่างจากนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สอดคล้องตามความสามารถของตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าความสามารถมีรูปแบบของนิสัยทางการเรียนที่ดีกว่าอีกสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ในปีเดียวกัน (ค.ศ. 1969) เดสซิเดอราโต และ โคสกินเนน<sup>1</sup> (Desiderato and Koskinen) ทำการศึกษาเกี่ยวกับนักศึกษาหญิงปีที่ 1 จำนวน 94 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกเอา 20% ของนักศึกษาที่ได้คะแนนสูงสุดและต่ำสุดจากแบบวัดความวิตกกังวล (Heineman forced choice anxiety scale) เพื่อศึกษาว่าความวิตกกังวลจะมีผลทำให้คะแนนเจดีย์สะสมของนักศึกษาต่ำลงหรือไม่ ปรากฏว่าไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสนับสนุนว่าความวิตกกังวลจะมีผลทำให้คะแนนเจดีย์สะสมต่ำลงในกลุ่มนักศึกษาหญิงที่มีความถนัดปานกลาง ผลการวิจัยนี้ยังยืนยันว่าความวิตกกังวลเป็นตัว

<sup>1</sup> Otello Desiderato and Patricia Koskinen, "Anxiety, Study Habits, and Academic Achievement," Journal of Counseling Psychology 16 (March 1969): 162-165.

ทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ไม่ดี นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูงจะมีนิสัยทางการเรียนที่ไม่ดี ส่วนนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลน้อยจะมีนิสัยทางการเรียนที่ดีกว่า นอกจากนี้ยังพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยทางการเรียนกับคะแนนเฉลี่ยมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วน คาน<sup>1</sup> (Khan) ได้ทำการศึกษาตัวแปรที่มีได้เกี่ยวข้องกับเชาวน์ปัญญา หรือความถนัด ได้แก่วัตถุประสงค์ต่อครู ความสนใจในการเรียน นิสัยทางการเรียน ความกังวล และจุดใจในการเรียน และองค์ประกอบอื่นที่มีใคร่บรู้อีก 2 หรือ 3 ตัว กับนักเรียนชั้น 3 จำนวน 1,038 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างองค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งจำแนกเป็นคานต่าง ๆ 6 คาน พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง .484 ถึง .593 สำหรับนักเรียนชาย และ .625 ถึง .689 สำหรับนักเรียนหญิง ซึ่งทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และเมื่อนำองค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษารวมกับความถนัดของนักเรียนไปทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่าสำหรับนักเรียนชายได้ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) อยู่ระหว่าง .5929 ถึง .8100 แต่เมื่อใช้ความถนัดเพียงตัวเดียวทำนายพบว่า ค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .5650 ถึง .7921 ส่วนนักเรียนหญิงเมื่อใช้องค์ประกอบทั้งหมดทำนายรวมกับความถนัด ค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .6400 ถึง .7832 เมื่อใช้ความถนัดเพียงตัวเดียวทำนายค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .6272 ถึง .7569 จะเห็นว่าค่า  $R^2$  เมื่อใช้องค์ประกอบทั้งหมดที่เขาศึกษารวมกับความถนัดมีค่าเพิ่มขึ้นจากการทำนายด้วยความถนัดเพียงตัวเดียวทั้งในนักเรียนชายและหญิง และค่า  $R^2$  ที่เพิ่มขึ้นนี้ทดสอบแล้วพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการใช้ตัวแปรที่มีใช้ความถนัดสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ ผลการวิจัยของ คาน ปรากฏว่าได้รับการสนับสนุนเพิ่มขึ้นในปีถัดมา (ค.ศ. 1970) โดย กอลเลซิช<sup>2</sup> (Gallessich) ซึ่งได้ศึกษา

<sup>1</sup> S. B. Khan, "Affective Correlates of Academic Achievement," Journal of Educational Psychology 60 (April 1969): 216-221.

<sup>2</sup> June Gallessich, "An Investigation of Correlates of Academic Success of Freshman Engineering Students," Journal of Counseling Psychology 17 (March 1970): 173-176.

ความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับตัวทำนาย 81 ตัว ได้แก่ ตัวแปรทางบุคลิกภาพ ภูมิหลังของนักเรียน ความคิดเห็นของนักเรียน นิสัยและทัศนคติทางการเรียน และอื่น ๆ กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาปี 1 จากวิทยาลัยอาชีวศึกษา จำนวน 164 คน ทั้งนี้ เขากล่าววาทะประกอบหลักที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้คือ ความสามารถหรือความถนัดทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์เดิม โดยที่ตัวทำนายทั้งสองมีส่วนร่วมในการทำนายเพียงร้อยละ 25 ดังนั้นเขาจึงได้ศึกษาเรื่องนี้ขึ้น ผลปรากฏว่าเมื่อใช้ตัวทำนายทุกตัว ค่า  $R^2$  เท่ากับ .62 แสดงว่าตัวแปรทั้งหมดที่เขาศึกษามีส่วนร่วมในการทำนายได้ร้อยละ 62 ซึ่งพบว่าค่า  $R^2$  นี้เพิ่มขึ้นจากการทำนายด้วยความถนัดรวมกับผลสัมฤทธิ์เดิมระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ( $R^2$  เท่ากับ .29) อย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่าตัวแปรที่เขาศึกษาร่วมกันทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ ในปีเดียวกันนั้น (ค.ศ. 1970) ลิน และ แมคเคียชี<sup>1</sup> (Lin and McKeachie) ได้ทำการวิจัยในอีกลักษณะหนึ่ง โดยศึกษาสาเหตุของความแตกต่างระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูง 2 กลุ่ม (High Debilitating and High Facilitating Group) และศึกษาถึงความแตกต่างของนิสัยและทัศนคติทางการเรียนของนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ กับนิสิตในมหาวิทยาลัยมิชิแกน ที่เรียนวิชาจิตวิทยาเบื้องต้น ผลการวิจัยพบว่าความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักศึกษาที่มีความวิตกกังวล 2 กลุ่มนั้น เนื่องมาจากความแตกต่างด้านความสามารถ ส่วนนักเรียนที่มีนิสัยทางการเรียนดีจะได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซึ่งเป็นอิสระจากความถนัดคือควย นอกจากนี้ โควเวล และ เอนท์วิสเทิล<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Yi-Guan Lin and Wilbert J. McKeachie, "Attitude, Anxiety, Study Habits, and Academic Achievement," Journal of Counseling Psychology 17 (July 1970): 306-309.

<sup>2</sup> M. D. Cowell and N. J. Entwistle, "The Relationships Between Personality, Study Attitudes, and Academic Performance in Technical College," The British of Educational Psychology 41 (February 1971): 85-90.

(Cowell and Entwistle) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ ทักษะคิด  
 ทางกรเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการกับนักศึกษาในวิทยาลัยอาชีวศึกษา จำนวน 117 คน  
 พบว่าคนที่ชอบคิดหมกมุ่นแต่เรื่องของตนเองมีทัศนคติต่อการเรียนดีที่สุดใน ผลการกรเรียน  
 ของเขาไม่ดีกว่าคนที่ชอบเปิดเผย และพบวานิสัยและทัศนคติทางการกรเรียนเมื่อจำแนก  
 เป็นส่วนย่อย 4 ด้าน คือ วิธีการทำงาน การหลีกเลี่ยง การผลัดเวลา การยอมรับในตัวครู  
 และการยอมรับคุณค่าทางการกรศึกษา มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการกรเรียนอย่างมีนัยสำคัญ  
 ยกเว้นด้านกรยอมรับในตัวครูที่ไม่มีนัยสำคัญ ขนาดของความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์  
 ทางกรเรียนกับนิสัยและทัศนคติทางการกรเรียนอยู่ระหว่าง .19 ถึง .35 โดยที่นิสัยทาง  
 กรเรียนและทัศนคติทางการกรเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการกรเรียนมีค่าเท่ากัน คือ .29 สำหรับ  
 กรวิจัยในประเทศไทย นภาพร เมษรักษาวณิช<sup>1</sup> ได้หาความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยและ  
 ทัศนคติทางการกรเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการกรเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ใน  
 กรุงเทพมหานคร พบวานิสัยทางการกรเรียน และทัศนคติทางการกรเรียนมีความสัมพันธ์กับผล  
 สัมฤทธิ์ทางการกรเรียนด้วยขนาด .614 และ .400 ตามลำดับ และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์  
 ทางกรเรียนสูงและต่ำมีความแตกต่างในด้านนิสัยและทัศนคติทางการกรเรียนอย่างมีนัยสำคัญ  
 ที่ระดับ .01 ต่อมาในปีพุทธศักราช 2518 ประหยัด ทองมาก<sup>2</sup> ได้เปรียบเทียบ  
 ความกังวล นิสัยในการกรเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีความสามารถสูงและ  
 ต่ำกว่าระดับความสามารถในชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 จังหวัดพังงา จำนวน 413 คน พบว่า กลุ่ม  
 นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการกรเรียนสูงและต่ำกว่าระดับความสามารถมีความวิตกกังวล นิสัย  
 ในการกรเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

<sup>1</sup> นภาพร เมษรักษาวณิช, "ความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการกรเรียน ทักษะคิด  
 ในการกรเรียนกับสัมฤทธิ์ผลทางการกรเรียน" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา  
 บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2515).

<sup>2</sup> ประหยัด ทองมาก, "ความวิตกกังวล นิสัยในการกรเรียน และแรงจูงใจใฝ่  
 สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงและต่ำกว่าระดับความสามารถ" (วิทยานิพนธ์ปริญญา  
 มหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2518).

จากผลงานวิจัยที่กล่าวมาจะพบว่านิสัยและทัศนคติทางการเรียนจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น มีทั้งงานวิจัยที่คัดค้านและสนับสนุน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจนำตัวแปรนี้มาใช้ในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาก

### ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาผู้ใหญ่กับนักเรียนภาคปกติ

ในปีพุทธศักราช 2517 มยุรี ศรีชัย<sup>1</sup> ได้ศึกษาระดับการรู้หนังสือของผู้จบการศึกษานักผู้ใหญ่ระดับที่ 2 และเปรียบเทียบกับระดับการรู้หนังสือของนักเรียนที่จบประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่าระดับการรู้หนังสือของผู้จบการศึกษานักผู้ใหญ่ระดับที่ 2 ต่ำกว่าของนักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 แต่สูงกว่านักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งสอดคล้องกับการค้นพบของ สมทรง อัสวกุล<sup>2</sup> ซึ่งศึกษาในเวลาเดียวกัน ที่ว่าผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จจะมีระดับการรู้หนังสือต่ำกว่านักเรียนที่สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 แต่สูงกว่านักเรียนที่สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในปีเดียวกันนี้ กุหลาบ หวังศิริกุล<sup>3</sup> ได้ศึกษาความคงอยู่ของการรู้หนังสือ ผลการวิจัยปรากฏว่า

<sup>1</sup> มยุรี ศรีชัย, "ระดับการรู้หนังสือของผู้จบการศึกษานักผู้ใหญ่ระดับที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517).

<sup>2</sup> สมทรง อัสวกุล, "ระดับการรู้หนังสือของผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จ" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517).

<sup>3</sup> กุหลาบ หวังศิริกุล, "ความคงอยู่ของการรู้หนังสือของผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จ" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517).

ผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการแก้ไขการไม่รู้หนังสือแบบเบ็ดเสร็จมีความคงอยู่ของการรู้หนังสือต่ำกว่าผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และผู้สำเร็จการศึกษาจากโครงการกับผู้สำเร็จการศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีความคงอยู่ของการรู้หนังสือสูงกว่าผู้ที่อยู่ในท้องถิ่นที่ไม่มีการจัดที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำหมู่บ้าน นอกจากนั้นปีพุทธศักราช 2519 เขาวนีย์ วัลยะเพ็ชร<sup>1</sup> ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้สำเร็จการศึกษานักศึกษาระดับ 3 กับผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้สำเร็จการศึกษานักศึกษาระดับ 3 ทั้งวิชาคณิตศาสตร์และวิชาภาษาไทย ต่ำกว่าผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 ความถนัดทางการเรียนของผู้สำเร็จการศึกษาระดับ 3 ต่ำกว่าผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 และสภาพแวดล้อมในห้องเรียนของผู้สำเร็จการศึกษานักศึกษาระดับ 3 มีแนวโน้มสูงกว่าผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 7

จากผลการวิจัยเหล่านี้ จะเห็นได้ว่ามีองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นจำนวนมาก และการวิจัยที่เคยกระทำกันมายังไม่สามารถให้ผลสรุปที่แน่นอนได้ นอกจากนี้การวิจัยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างนักศึกษานักศึกษาระดับเบ็ดเสร็จระดับที่ 4 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ยังไม่มีผู้ใดวิจัย โดยคำนึงถึงวัยที่ต่างกันควรควบคุมอย่างไร ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาถึงอิทธิพลขององค์ประกอบด้านเขาวนีย์ปัญญา และนิสัยและทัศนคติทางการเรียนที่อาจมีผลต่อการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษานักศึกษาระดับเบ็ดเสร็จระดับที่ 4 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

## ศูนย์วิจัยทรัพยากร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

<sup>1</sup> เขาวนีย์ วัลยะเพ็ชร, "เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้สำเร็จการศึกษานักศึกษาระดับที่ 3 กับผู้สำเร็จชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 ในกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2518" (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการศึกษานักศึกษาใหญ่และการศึกษาต่อเนื่อง ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร ; 2518).