

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาของปัญหาและปัญหา

ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่มีความจำเป็นในการเร่งรัดพัฒนาประเทศ ซึ่งการพัฒนาประเทศอันได้แก่ การพัฒนาทางเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม การเมือง และอื่น ๆ จะดำเนินไปได้ก็เพียงไรนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับคุณลักษณะต่าง ๆ ของบุคคลในประเทศนั้นเป็นสำคัญ ดังนั้นการพัฒนากำลังคนจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาประเทศ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2524 : 1) ทั้งนี้เพราะการพัฒนาประเทศไม่ว่าด้านใดต้องอาศัยกำลังคนเป็นปัจจัยสำคัญ และกระบวนการที่สำคัญที่สุดในการพัฒนากำลังคนก็คือกระบวนการทางการศึกษา (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2527 : 1, คณะนิสิตปริญญาเอกสาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์, 2527 : 29)

ด้วยเหตุที่การศึกษาเป็นปัจจัยที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาบุคคลอันจะนำไปสู่การพัฒนาประเทศในที่สุด ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาการศึกษาโดยจัดหลักสูตร เนื้อหาวิชา ตลอดจนวิธีการเรียนการสอนและการฝึกอบรมให้ถูกต้องเหมาะสม เพื่อให้บุคคลมีคุณลักษณะที่พึงปรารถนา อันเป็นการสอดคล้องกับเป้าหมายสำคัญของกระทรวงศึกษาธิการ (2521 : 2) ที่ว่า การจัดการศึกษาแก่เยาวชนมีเป้าหมายเพื่อให้รู้จักวิธีการเรียนรู้ คิดเป็น ทำเป็น รู้จักแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีนิสัยใฝ่หาความรู้และทักษะอยู่เสมอ รักการทำงาน สามารถทำงานเป็นหมู่คณะ มีความขยันหมั่นเพียร มีความรู้เข้าใจและเห็นคุณค่าในวิทยาการ ซึ่งเป้าหมายดังกล่าวจัดได้ว่าเป็นคุณภาพของการศึกษา โดยวัดได้จากความสำเร็จในการเรียนหรือคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (อรพินท์ ชูชม และคนอื่น ๆ, 2528 : 1) แม้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะไม่ใช่อะไรที่บ่งชี้คุณภาพของการศึกษาได้ทั้งหมดก็ตาม แต่ก็นับได้ว่าเป็นวิธีเดียวในปัจจุบันที่จะทำให้ทราบว่า การศึกษามบรรลุเป้าหมายหรือไม่ และเพื่อให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าวอย่างสมบูรณ์ นักการศึกษาจำนวนมากได้พยายามกันค้นหาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น พร้อมทั้งยังศึกษาองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ

ที่เกี่ยวเนื่องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเพื่อปรับปรุงแก้ไขให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น (คาร์ณีย์ วงษ์อยู่น้อย, 2525 : 1) แต่ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ทั่วประเทศของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2530 : 96) พบว่า นักเรียนยังมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรวมโดยเฉลี่ยต่ำกว่าร้อยละ 50 นอกจากนี้จากการประเมินคุณภาพนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 3 (2532) โดยการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดสงขลา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรวมโดยเฉลี่ยต่ำกว่าร้อยละ 50 เช่นเดียวกัน และเมื่อได้เปรียบเทียบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับปีที่ผ่านมาแล้วพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลับต่ำกว่าเดิม จากผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าคุณภาพของการจัดการศึกษายังไม่บรรลุเป้าหมาย แม้จะได้มีการศึกษาและพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นแล้วก็ตาม ดังนั้นนอกจากองค์ประกอบด้านการจัดการเรียนการสอนแล้ว จึงน่าจะมียุทธศาสตร์ประกอบอื่น ๆ ที่สำคัญบางประการเกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งในเรื่องดังกล่าวได้มีผู้ศึกษาหลายท่านและยืนยันตรงกันประการหนึ่งว่า นอกจากองค์ประกอบด้านการจัดการเรียนการสอนแล้ว องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนคือองค์ประกอบเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้เรียน (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2530 : 22, ประสาท อิศรปริศา, 2523 : 8, (Presscot, 1961 : 14-51)

อิทธิพลขององค์ประกอบเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น นอกจากสติปัญญาแล้ว แรงจูงใจ (Motive) เป็นสิ่งที่นักจิตวิทยาการศึกษาให้ความสนใจเป็นอย่างมาก มุลลี (ประสาท อิศรปริศา, 2523 : 9 อ้างอิงมาจาก Mouly, 1967) และนันทลีย์ (Nannally, 1967 : 470) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นปัจจัยที่จำเป็นเบื้องต้นที่สำคัญยิ่งของบุคคลในการเรียนรู้ซึ่ง แมคเคลล์แลนด (McClelland, 1961 : 36-62) ได้แบ่งแรงจูงใจออกเป็นสามประการคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) แรงจูงใจทั้งสามประการนี้ แมคเคลล์แลนดเน้น

ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากที่สุดในการพัฒนาประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ นพพร ภวมนตร์ (2528 : 23) ประสาท ปัดพ่วงกูร (2516 : 3) และสุพจน์ สิ้นสว่างศ์วัฒน์ (2527 : 3) ที่ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นปัจจัยที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่อการทำงานและการเรียนเป็นอย่างมาก ดังที่ มะลิ จุลวงษ์ (2530 : 3-4) และบุษกร อินทรวีตร (2527 : 2) ได้กล่าวไว้ว่า การที่นักเรียนมีความตั้งใจเรียนไม่เหมือนกัน สาเหตุหนึ่งมาจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนแตกต่างกันนั่นเอง นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะตั้งใจเรียนและประสบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งตรงข้ามกับนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะขาดความสนใจไม่ตั้งใจเรียนและประสบความล้มเหลวในการเรียน มีการวิจัยเป็นจำนวนมากที่พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น จากการศึกษาของแมคเคลลแลนต์และคนอื่น ๆ (McClelland and Others, 1953) พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และเมื่อควบคุมตัวแปรทางด้านสติปัญญาแล้ว ความสัมพันธ์ก็ยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติเพียงแต่ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ลดลงเล็กน้อย จาก .51 เหลือ .31 ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ โคลบ (Kolb, 1965) ที่พบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับต่ำแม้ว่าจะมีสติปัญญาสูงก็ตาม

จากผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นปัจจัยหรือตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นอย่างมาก และยังเป็นคุณลักษณะนำพึงปรารถนาที่สำคัญยิ่งของบุคคลที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2518 : 37, 2523 : 24-25) นั่นคือ ถ้าประเทศใดมีบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ย่อมจะทำให้ประเทศนั้นมีความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว และในทางตรงข้าม ประเทศใดมีบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ความเจริญก้าวหน้าจะพัฒนาไปอย่างเชื่องช้า (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2523, McClelland, 1961 : 61) เพราะว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นจะเป็นผู้ไม่ปฏิเสธปัญหาที่เกิดขึ้นกับตัวเอง แต่จะมุ่งมั่นแก้ปัญหา มีความอดุสาหะพากเพียร ไม่ยอมแพ้ต่ออุปสรรคขัดขวางง่ายเกินไป (วีรยุทธ วิเชียรโชติ, 2513 : 42) และจากการศึกษา

ของ สุพจน์ ลินสว่างวัฒน์ (2527 : 26) ได้สรุปถึง คุณลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญหกด้านคือ องค์ประกอบด้านความทะเยอทะยาน (Aspiration) ด้านความกระตือรือร้น (Energetic) ด้านความกล้าเสี่ยง (Moderate Risk Taking) ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) ด้านการรู้จักวางแผนงาน (Planning) และด้านความมีเอกลักษณ์ (Unique of Characteristic)

แมคเคลลแลนด (McClelland, 1961 : 207-256) ได้แสดงแนวคิดโดยให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้สามประการเพื่อเป็นนโยบายในการพัฒนาประเทศ โดยอาศัยกระบวนการของการศึกษา (สุพจน์ ลินสว่างวัฒน์, 2527 : 2) ดังนี้

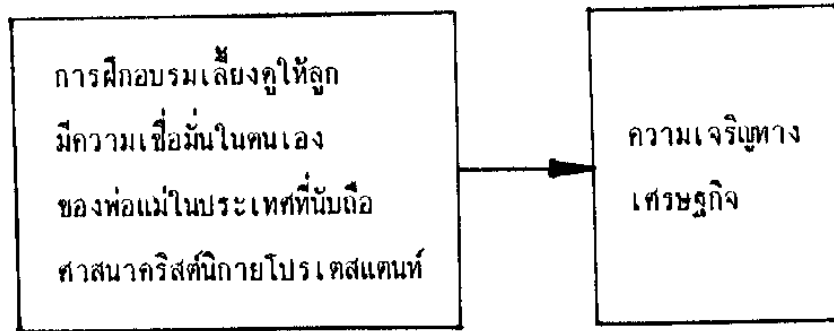
1. จะต้องพยายามให้บุคคลลดความยึดมั่นในชนบทรรมนิยมประเพณีและหันมาเอาใจใส่รับฟังความคิดเห็นของคนอื่น
2. จะต้องพยายามทำให้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือมีความต้องการความสำเร็จสูง
3. จะต้องพยายามใช้บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงหรือมีความต้องการความสำเร็จสูง ให้เกิดประโยชน์ให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้

จากความสำคัญของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การที่บุคคลมีความต้องการความสำเร็จสูงย่อมจะเป็นประโยชน์ต่อตนเองและประเทศ กล่าวคือ บุคคลที่ต้องการความสำเร็จหรือมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน จะประสบความสำเร็จในการเรียนและการทำงานต่างกัน ดังนั้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกโสดหนึ่งในการพัฒนาประเทศ โดยผ่านการพัฒนากำลังคนและกลไกต่าง ๆ ในกระบวนการของการศึกษา แต่จากการศึกษาของ เพชปุด (Petchpud, 1983 : 3. Citing Ayal, 1963 : 35-51) มิลเดอร์ (Petchpud, 1983 : 63. Citing Mulder, 1978 : 293-306) พบว่า ประชาชนชาวไทยมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับต่ำ ซึ่งน่าจะเป็นสาเหตุของปัญหาที่สำคัญประการหนึ่งที่ทำให้การจัดการศึกษาไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร และส่งผลไปถึงการพัฒนาประเทศยังไม่ก้าวหน้าอย่างที่ควรจะเป็นดังที่พบเห็นกันในปัจจุบัน ดังนั้นจึงมีความจำเป็น

อย่างยิ่งที่จะต้องมีการปลูกฝังแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่บุคคลภายในประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเยาวชนซึ่งจะเป็นกำลังสำคัญของประเทศต่อไปในอนาคต ให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน เพื่อให้เยาวชนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ซึ่งจะทำให้การพัฒนาคุณภาพทางการศึกษาบรรลุเป้าหมาย อันจะนำไปสู่การพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าได้อย่างรวดเร็วในที่สุด

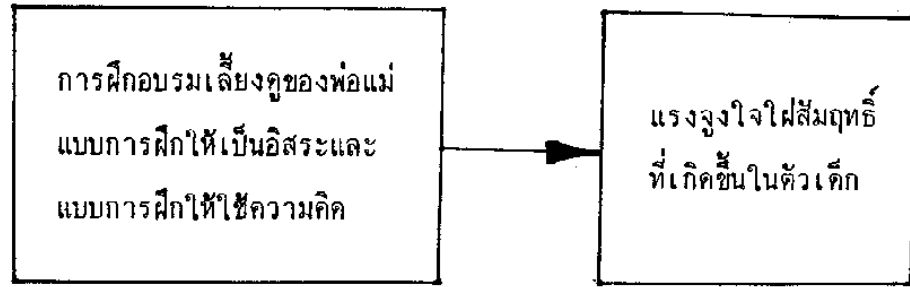
การที่จะปลูกฝังให้เยาวชนหรือบุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้นั้น ต้องศึกษาถึงแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เสียก่อน เพื่อจะได้นำมาปลูกฝังให้แก่เยาวชนหรือบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษาของแมคเคลลแลนด์ (McClelland, 1961 : 337-394) เพื่อหาแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พบว่า แหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยตรงได้แก่ เชื้อชาติ สภาพแวดล้อม และการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ตั้งแต่เยาว์วัย ส่วนแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางอ้อมได้แก่ เพศ โครงสร้างของครอบครัว และสภาพภูมิอากาศ จากแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม แมคเคลลแลนด์เน้นว่าการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาตั้งแต่เยาว์วัยเป็นแหล่งที่มาที่สำคัญที่สุดของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ดวงเคื่อน พันธุมนาวิน (2528 : 35-41) และเชกคอร์ดและแบคค์แมน (Secord and Backman, 1964 : 568) ที่ว่า การที่บุคคลจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงได้นั้น บุคคลในสังคมจะต้องได้รับการปลูกฝังให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงตั้งแต่เยาว์วัยด้วยวิธีการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่

บุคคลแรกที่น่าสนใจเรื่องดังกล่าวคือ เวเบอร์ (McClelland, 1961 : 47-53. Citing Weber, 1904 : 7) โดยได้ให้สมมติฐาน (Hypothesis) ว่าเหตุที่ประเทศที่มีประชาชนนับถือศาสนาคริสต์นิกายโปรเตสแตนต์มีความเจริญทางเศรษฐกิจสูงกว่าประเทศที่มีประชาชนนับถือศาสนาคริสต์นิกายคาทอลิก เพราะพ่อแม่ของเด็กในประเทศที่นับถือศาสนาคริสต์นิกายโปรเตสแตนต์มีกรอบลูกให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง พึ่งตนเอง และมีอิสระในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ซึ่งต่างกับพ่อแม่ของเด็กในประเทศที่นับถือศาสนาคริสต์นิกายคาทอลิกที่มักจะยับยั้งและควบคุมลูกในเรื่องต่าง ๆ ไม่เปิดโอกาสให้ลูกได้ทำกิจกรรมตามที่ต้องการ ทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ นอกจากนี้เวเบอร์ได้ให้สมมติฐานโดยเสนอออกมาเป็นรูปแบบ (Model) ถึงความเจริญก้าวหน้าทางเศรษฐกิจของประเทศที่มีประชาชนนับถือศาสนาคริสต์นิกายโปรเตสแตนต์ ดังภาพประกอบ 1



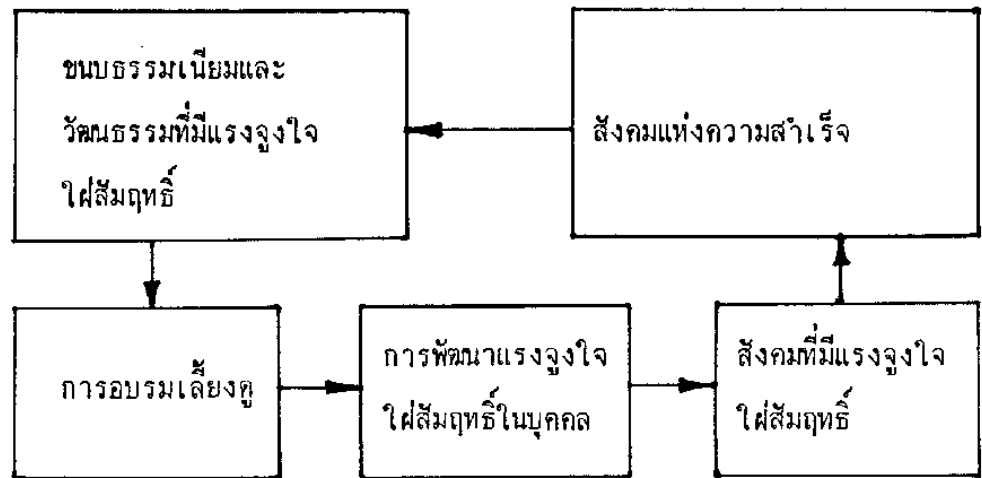
ภาพประกอบ 1 สมมติฐานของเวเบอร์แสดงถึงความสัมพันธ์ของการฝึกอบรมเลี้ยงดูลูกของพ่อแม่ในประเทศที่นับถือศาสนาคริสต์นิกายโปรเตสแตนต์และความเจริญทางเศรษฐกิจ (McClelland, 1961 : 47)

ต่อมา วินเทอร์บอทอม (McClelland, 1961 : 46. Citing Winterbottom, 1953) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายอายุ 8 ปี จำนวน 29 คน โดยวิธีการสังเกตเด็กและสัมภาษณ์แม่ของเด็ก พบว่าการฝึกอบรมของแม่ที่ให้ลูกเป็นอิสระ ห่วงตนเอง ให้ความรักความอบอุ่นแก่ลูก จะทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่แม่บังคับเข้มงวดลูก ไม่เปิดโอกาสให้ลูกได้ตัดสินใจ นอกจากนั้นยังพบอีกว่าแม่ที่มีความคาดหวังในตัวลูกสูงจะทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงด้วย ต่อมา วินเทอร์บอทอม (McClelland, 1961 : 47. Citing Winterbottom, 1958) ได้ศึกษาผลของการฝึกอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่แบบการฝึกให้เป็นอิสระและแบบการฝึกให้ใช้ความกติก (Independent and Mastery Training) ที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พบว่า การอบรมเลี้ยงดูโดยการฝึกทั้งสองแบบทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นเป็นอย่างมาก และได้เสนอรูปแบบแสดงให้เห็นถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูโดยการฝึกทั้งสองแบบ ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบของวินเตอร์บอททอมแสดงถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตัวลูก (McClelland, 1961 : 47)

แมคเคลลแลนด์ และคนอื่น ๆ (McClelland and Others, 1953) ได้เน้นให้เห็นถึงความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และมีผลต่อเนื่องไปถึงความสำเร็จของสังคม โดยศึกษาเปรียบเทียบความเจริญกับความเสื่อมของประเทศกรีกช่วงก่อนคริสตศักราช 500 และ 400 (500 B.C. and 400 B.C.) พบว่า ความเสื่อมของประเทศกรีกในสมัยนั้นเป็นผลเนื่องมาจากเยาวชนชาวกรีกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ และได้วิเคราะห์ต่อไปว่าเหตุที่เยาวชนชาวกรีกในสมัยนั้นมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำเพราะได้รับการพะเน้าพะนอเอาอกเอาใจจากคนใช้และทาสในสมัยนั้น รวมทั้งไม่ได้ฝึกอบรมเยาวชนให้มีความเชื่อมั่นในตนเองเหมือนสมัยที่ผ่านมา ต่อมาแมคเคลลแลนด์ (McClelland, 1961) ได้นำแนวคิดของเวเบอร์และวินเตอร์บอททอมมารวมเข้าด้วยกัน และได้ให้สมมติฐานถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และมีผลต่อเนื่องไปถึงความสำเร็จในสังคมจนกระทั่งกลายเป็นชนบทรรมนิยมและวัฒนธรรมที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยได้เสนอรูปแบบแสดงผลดังกล่าว ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 สมมติฐานของแมคเคลลีแลนค์แสดงถึงวัฒนธรรมในการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผล ต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสังคมแห่งความสำเร็จ (Petchpud, 1983 : 7)

จากแนวคิดของแมคเคลลีแลนค์จากภาพประกอบ 3 จะเห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูเป็น จุดเริ่มต้นที่สำคัญที่จะพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในบุคคล และจะส่งผลต่อเนื่องไปจนกระทั่งกลายเป็นชนบทรูมเนียมและวัฒนธรรมของสังคมที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และจะส่งผลมาถึงการอบรมเลี้ยงดูอีกครั้งหนึ่งหมุนเวียนไปเรื่อย ๆ เป็นวัฏจักร สาเหตุที่ได้มีการเน้นการอบรมเลี้ยงดูว่าเป็นแหล่งที่มาที่สำคัญของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเนื่องมาจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นลักษณะของบุคลิกภาพที่ค่อนข้างจะคงเส้นคงวา (Stable) ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงได้ยาก (Gage and Berliner, 1984 : 373) ดังที่เคแกนและมอสส์ (Kagan and Moss, 1962 : 42) กล่าวว่า ความต้องการผลสัมฤทธิ์หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นลักษณะคงเส้นคงวาของบุคลิกภาพ ซึ่งขยายจากวัยทารกจนเป็นวัยผู้ใหญ่ อันเป็นการสอดคล้องกับแนวคิดของ ละม้ายมาศ สรทัตต์ (2508 : 636) ที่ว่า การที่บุคคลจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากหรือน้อย สูงหรือต่ำเพียงใดนั้นย่อมแล้วแต่การอบรมเลี้ยงดูที่บุคคลนั้นได้รับจากพ่อแม่เมื่อเยาว์วัย เนื่องจากความรู้สึกนึกคิดของบุคคลกำเนิดมาจากความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูกโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระยะเวลาที่ลูกยังเยาว์วัย เด็กจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ และคิดทั่วไปจนเติบโตใหญ่ แม้ว่าเมื่อเจริญวัยขึ้นและมีประสบการณ์

เพิ่มขึ้นมากมายก็ตาม ความรู้สึกนึกคิดซึ่งเรียนรู้มาแต่เยาว์วัยก็เปลี่ยนแปลงไปไม่มากนัก ประสบการณ์ที่ได้รับเมื่อโตขึ้นนั้นเป็นเพียงสิ่งช่วยส่งเสริมความเชื่อดีและความเชื่อภายในจิตสำนึก (Consciousness) เท่านั้น หากให้หยั่งรากลึกลงไปถึงรากฐานที่สร้างขึ้นไว้เมื่อเยาว์วัยไม่ ดังนั้นถ้าต้องการให้เยาวชนของเรามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการงานในอนาคต เราจะต้องปลูกฝังให้เยาวชนของเรามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้เสียตั้งแต่วัยต้น ๆ ของชีวิต (นพพร ภวมนตรี, 2528 : 23) ซึ่งคงไม่มีวิธีใดได้ผลดีเท่ากับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่

จากเอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูเป็นแหล่งที่มาและส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นอย่างมาก นอกจากนี้ยังส่งผลกระทบต่อระดับความสูง-ต่ำของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่ตกตัวเด็กไปในอนาคตอีกด้วย ดังนั้นการจะปลูกฝังให้เยาวชนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้น จะต้องเน้นการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีต่อลูก ซึ่งน่าจะให้ผลมากกว่าการปลูกฝังกันภายหลังเมื่อเด็กโตแล้ว เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเปลี่ยนแปลงได้ยากสำหรับแบบของการอบรมเลี้ยงดูนั้นได้มีผู้แบ่งไว้มากมายแตกต่างกันออกไป เช่น โรเจอร์ส (Rogers, 1972 : 117) แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามแบบคือ แบบประชาธิปไตย (Democracy) แบบทอดทิ้ง (Rejection) และแบบให้ความคุ้มครองมากเกินไปหรือเข้มงวดกวดขัน (Overprotection) บัวมรินด์ (Baumrind, 1961 : 887-907) แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามแบบเช่นเดียวกันคือ แบบเผด็จการ (Authoritarian) แบบปล่อยตามสบาย (Permissive) แบบเข้มงวดแต่มีเหตุผล (Authoritative) ส่วน วัฒนา เต้าทอง (2531 : 35-39) แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสี่แบบคือ แบบเอกาธิปไตย แบบประชาธิปไตย แบบอิสระเสรี และแบบให้ความช่วยเหลือมากเกินไป จากการศึกษาทั้งหมดพอจะสรุปได้ว่าการแบ่งแบบการอบรมเลี้ยงดูที่สามารถจะแบ่งออกได้อย่างค่อนข้างเด่นชัดและพบเห็นกันโดยทั่วไปในปัจจุบันนั้นควรแบ่งเป็นสามแบบคือ แบบประชาธิปไตย (Democracy) แบบเข้มงวดกวดขัน (Autocratic) และแบบปล่อยปละละเลย (Laissez-faire)

เพศเป็นอีกตัวแปรหนึ่งซึ่งน่าจะมีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จากการ
 ศึกษาของ เชียร์ราน (Sheeran, 1982 : 562-B) และวอสส์ (Voss, 1982 :
 5057-A) พบว่า เพศชายกับเพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
 ซึ่งคัดค้านกับผลการศึกษาของ ประสาท บัณฑิตวงกูร (2516 : 80-81) ราวไพฑิพย์ ชีรนิติ
 (2515 : 26-27) เบนจามิน (Benjamin, 1985 : 890-A) และฟรัสท์ (Frust, 1966 :
 927-933) ที่พบว่า เพศชายกับเพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน ส่วน
 อนาสตาซี (ประสาท บัณฑิตวงกูร, 2516 : 23) อ้างอิงมาจาก Anastasi, 1971 :
 482) และแมกเคลลแลนด์ (McClelland, 1961 : 373) กล่าวว่า จากข้อมูลที่พบ
 ส่วนมากเพศชายมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา
 ของออสกู๊ด (Osgood, 1985 : 1881-A) ที่พบว่า เพศชายมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจ
 ใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง แต่จากการศึกษาของเชลล์ (Shell, 1967 : 2409-A)
 กลับพบว่า เพศหญิงมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศชาย นอกจากนี้จากการศึกษา
 ของคอลลาร์ด (มณีรัตน์ ตรีรัตนพันธ์, 2516 : 19) อ้างอิงมาจาก (Collard,
 1968 : 22) และฟิลด์ (เพื่อนพันธ์ โภกนก, 2514 : 5) อ้างอิงมาจาก Field,
 n.d.) นั้นพบว่า เพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

* คิวเหตุที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรที่มีความสำคัญต่อผลสำเร็จทางการเรียน
 และการทำงานเป็นอย่างมาก เป็นสิ่งที่จะปลูกฝังส่งเสริมให้สูงขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วย
 การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ และแต่ละเพศอาจจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงมี
 ความสนใจและต้องการศึกษาว่าการอบรมเลี้ยงดูต่างรูปแบบกัน คือการอบรมเลี้ยงดูแบบ
 ประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย การอบรมเลี้ยงดูแบบใดจะส่ง
 ผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงที่สุด นอกจากนี้การศึกษาพบว่า เพศเป็นอีกตัวแปรหนึ่ง
 ที่น่าจะมีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้วิจัยจึงนำตัวแปรนี้มาศึกษาด้วย เพื่อให้ทราบ
 ว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันหรือไม่ ตลอดทั้งการวิจัยร่วม
 (Interaction) ระหว่างตัวแปรทั้งสองคือ การอบรมเลี้ยงดูต่างรูปแบบกับเพศ เพื่อจะได้
 เป็นประโยชน์ในการปลูกฝังให้เยาวชนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นต่อไป

เอกสารและการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการนำเสนอเอกสารและการวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้คัดเลือกเรื่องที่เกี่ยวข้องหรือใกล้เคียงกับตัวแปรที่จะศึกษา โดยนำเสนอแยกเป็นหัวข้อดังนี้ เอกสารและการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการอบรมเลี้ยงดู เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศ โดยมีรายละเอียดดังนี้

เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลลแลนด (McClelland, 1953 : 110-111) ได้ให้นิยามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า เป็นความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี แข่งขันกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม หรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว นอกจากนี้แมคเคลลแลนด (McClelland, 1969 : 104) ยังได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นดัชนีที่บ่งชี้ถึงควมมีคุณภาพของทรัพยากรมนุษย์อีกอย่างหนึ่ง เซกคอร์ดและแบ็คแมน (Secord and Backman, 1964 : 568) กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า ถ้ามีการท้าทายเกี่ยวกับมาตรฐานความประพฤติแต่ละบุคคลจะตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างกัน บุคคลที่ไม่ได้ตั้งมาตรฐานสำหรับตนเองก็จะมีควมพยายามน้อยและไม่สนใจเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ตามมาตรฐานที่ตนตั้งไว้ ซึ่งเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นว่าบุคคลดังกล่าวมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน ส่วนแอทกินสัน (Atkinson, 1966 : 240-241) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำของตนเองต้องได้รับการประเมินจากตัวเองหรือบุคคลอื่น โดยเทียบกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจถ้ากระทำจนสำเร็จหรือไม่พอใจถ้ากระทำไม่สำเร็จ

พระราชวรมุณี (2530 : 47-49) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นการใฝ่ความเป็นเลิศหรือเป็นการพยายามทำสิ่งต่าง ๆ ให้ดีที่สุดใน เต็มความสามารถที่สุด และทำใน

สิ่งที่มีประโยชน์ที่สุดแก่ชีวิตและสังคม ซึ่งเป็นความเป็นเลิศที่ไม่จำเป็นต้องไปแข่งขันหรือวัดกับคนอื่น แต่มุ่งแข่งขันกับมาตรฐานของตนเอง นั่นคือทำงานให้ดี เพิ่มความสามารถ และเป็นประโยชน์ให้มากที่สุด และสัพพจน์ ลินสุวศ์วณิช (2527 : 11-12) ได้กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หมายถึงความปรารถนาที่จะได้รับผลสำเร็จในงานที่ยุ่งยากซับซ้อน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง พยายามหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหา มีความทะเยอทะยานสูง เพื่อนำตนไปสู่ความสำเร็จ มีความต้องการเป็นอิสระในการทำงานและการแสดงออก ต้องการชัยชนะในการแข่งขัน มุ่งมั่นที่จะทำให้อิทธิพลให้บรรลุมาตรฐานที่ตนตั้งไว้อย่างสูง มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความวิตกกังวลเมื่อทำไม่สำเร็จหรือประสบความล้มเหลว

ในเรื่องเกี่ยวกับแนวคิดหรือทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สำคัญ ๆ นั้น แมคเคลล์แลนด (McClelland, 1961 : 36-62) ได้เสนอทฤษฎีเรียกว่าทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลล์แลนด (McClelland's Achievement Motivation Theory) โดยเน้นถึงแรงจูงใจทางสังคมสามประการคือ

1. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบหรือรักใคร่ชอบพอกของคนอื่น สิ่งเหล่านี้จะเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งความยอมรับจากบุคคลอื่น
2. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจเพราะเกิดความรู้สึกว่าหากทำอะไรได้เหนือกว่าคนอื่นเป็นความภาคภูมิใจ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามจะควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่น
3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเยี่ยมหรือทำให้ดีกว่าบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว

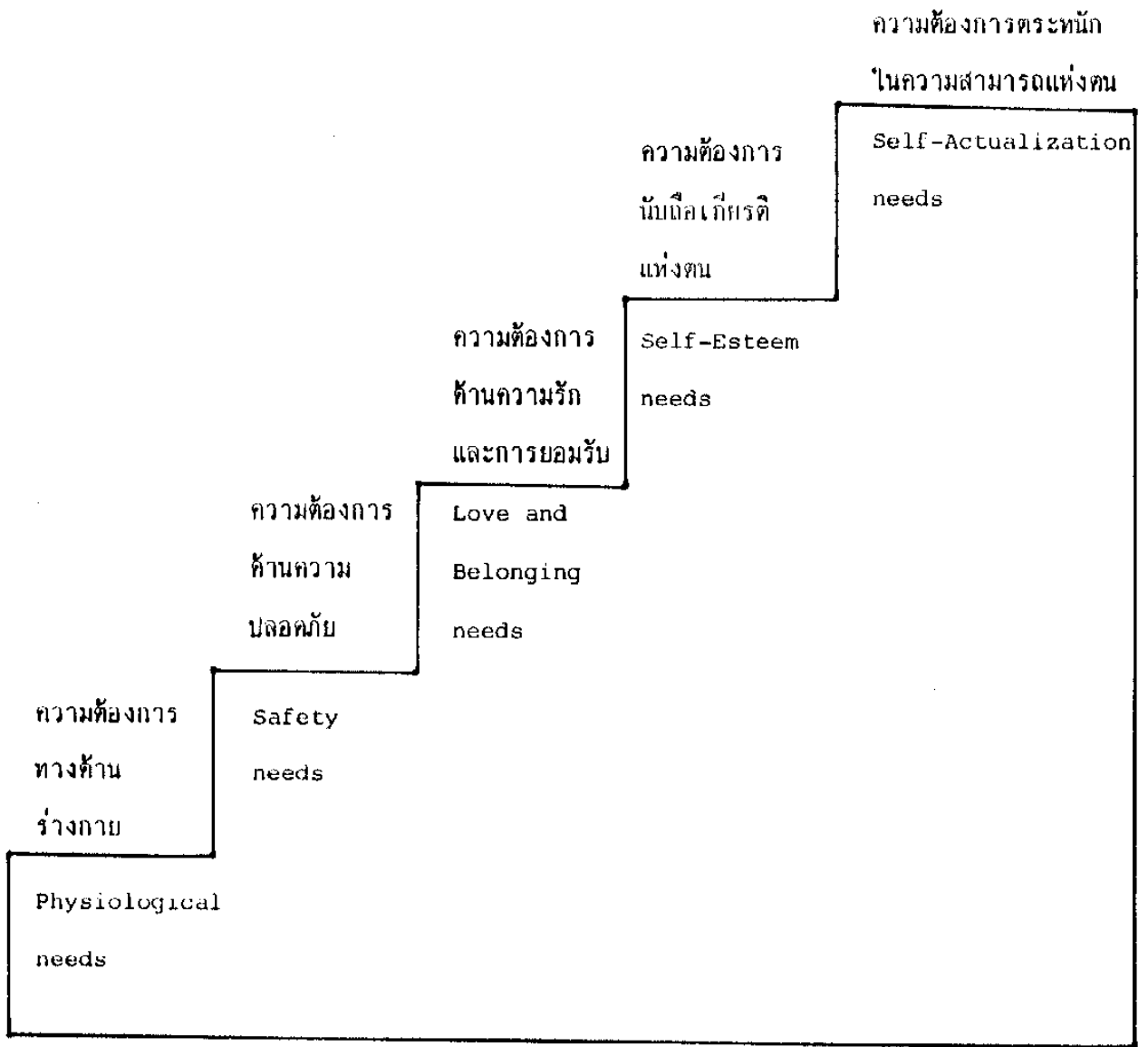
แรงจูงใจทั้งสามประการนี้ แมคเคลล์แลนดเน้นความสำคัญในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะ เห็นว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากที่สุดสำหรับความสำเร็จทางด้านการงานและการเรียนเป็นอย่างมาก (นพพร ภวณตรี, 2528 : 23,

ประสาธ บัณฑิตวงศ์, 2516 : 3, สุพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์, 2527 : 3)

ต่อมา มาสโลว์ (Maslow, 1970 : 35-48) ได้เสนอทฤษฎีเรียกว่าทฤษฎีแรงจูงใจในตัวบุคคลของมาสโลว์ (Maslow Theory of Human Motivation) ซึ่งมีลักษณะเป็นลำดับชั้น (Hierarchy) โดยกล่าวถึงลำดับชั้นความต้องการของบุคคลไว้ห้าประเภท เรียงตามลำดับความสำคัญของความต้องการจากมากไปหาน้อยคือ

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological needs)
2. ความต้องการทางด้านความปลอดภัย (Safety needs)
3. ความต้องการทางด้านความรักและการยอมรับ (Love and Belonging needs)
4. ความต้องการนับถือเกียรติแห่งตน (Self-Esteem needs)
5. ความต้องการตระหนักในความสามารถแห่งตน (Self-Actualization needs)

แสดงดังภาพประกอบ 4

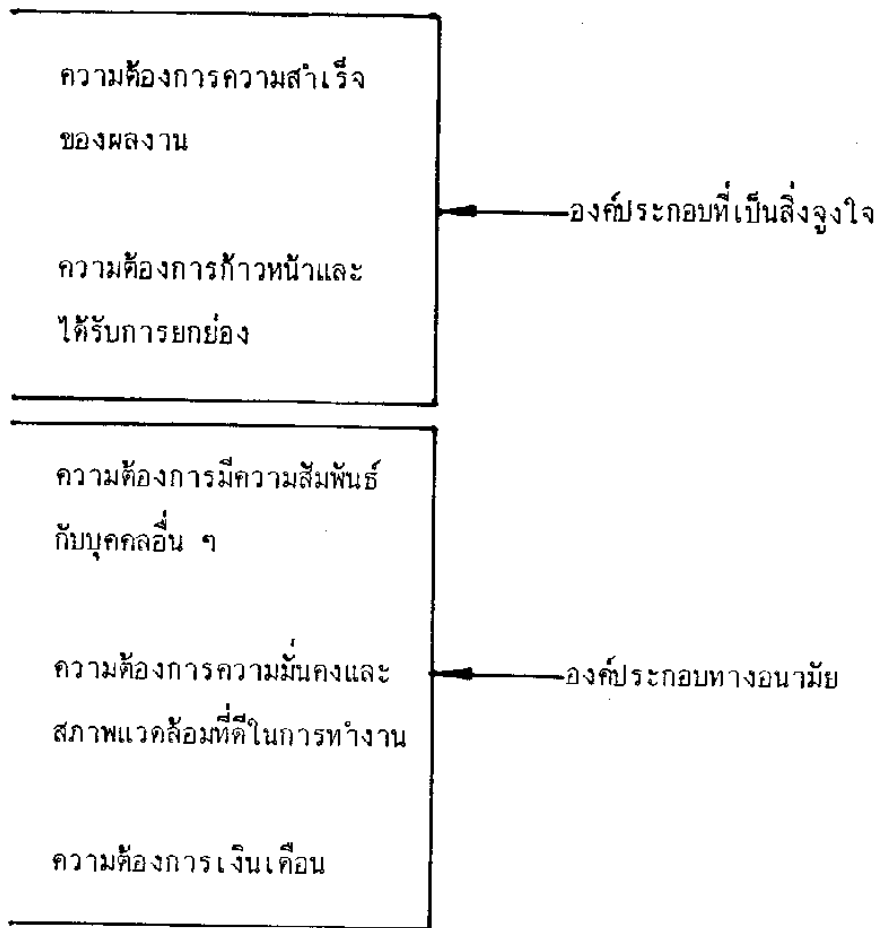


ภาพประกอบ 4 ระบบลำดับขั้นความต้องการตามทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์
(Seifert, 1983 : 320)

จากภาพประกอบ 4 จะเห็นได้ว่า ความต้องการของบุคคลในลำดับชั้นที่ 5 ตาม ทฤษฎีของมาสโลว์ คือความต้องการตระหนักในความสามารถแห่งตนซึ่งเป็นความต้องการที่จะ เข้าใจถึงความสามารถ ความสนใจ และศักยภาพตามสภาพที่ตนเองเป็นอยู่ รวมทั้งเข้าใจ และยอมรับจุดบกพร่องของตนเอง อาจนับได้ว่าความต้องการในชั้นนี้เป็นความต้องการที่บุคคล แต่ละคนต้องการ เป็นคนประเภทที่ดีที่สุดโดยทำความเข้าใจกับตนเองได้ถูกต้อง ทำให้มี ความสุขและประสบความสำเร็จในการทำงานได้ตามความสามารถของตน ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบ กับทฤษฎีของแมคเคลลแลนค์แล้วก็จะตรงกับความต้องการด้านความสำเร็จหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ นั้นเอง

เฮอริชเบิร์ก และคนอื่น ๆ (สพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์, 2527 : 15-16 อ้างอิง มาจาก Herzberg and Others, 1959 : 113-119) ได้ศึกษาการทำงานของคน ในองค์กรต่าง ๆ และได้เสนอทฤษฎี เรียกว่าทฤษฎีสององค์ประกอบของเฮอริชเบิร์ก (Herzberg's Two Factors Theory) โดยเน้นถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความ พึงพอใจในการทำงานสององค์ประกอบคือ

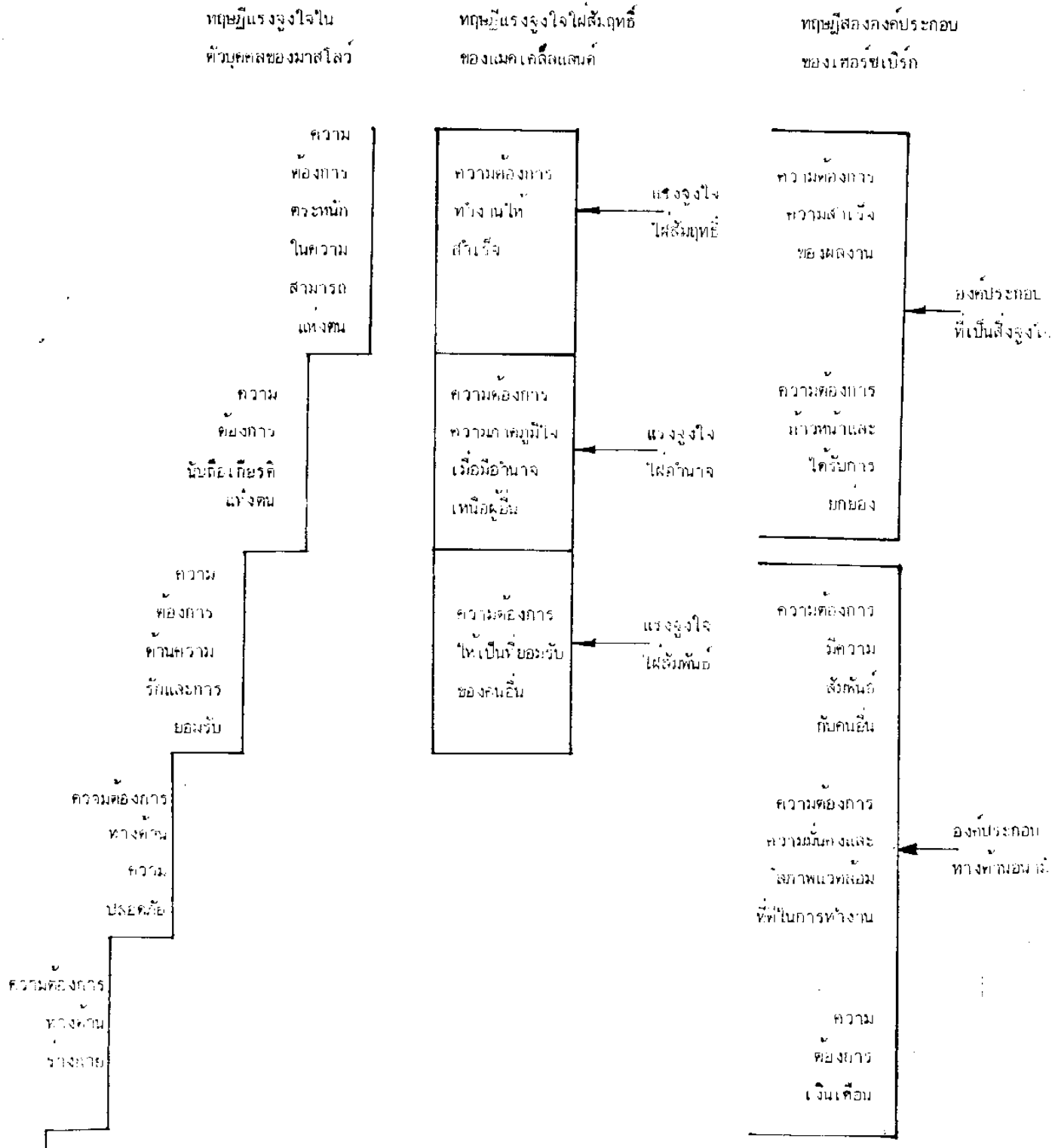
1. องค์ประกอบทางอนามัย (Hygiene Factors) ซึ่งเป็นองค์ประกอบ พื้นฐานจำเป็นที่ทุกคนจะต้องได้รับการตอบสนอง องค์ประกอบเหล่านี้เป็นสิ่งจูงใจให้ทุกคน ทำงานมากขึ้น แต่จัดเป็นองค์ประกอบเบื้องต้นเพื่อป้องกันไม่ใ้บุคคลไม่พอใจในงานที่ทำเท่านั้น เช่น คนที่ทำงานก็ต้องการเงินเดือน สภาพแวดล้อมที่ดีและความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์กับ บุคคลอื่น ๆ เป็นต้น
2. องค์ประกอบที่เป็นสิ่งจูงใจ (Motivator Factors) ซึ่งเป็นองค์ประกอบ ที่กระตุ้นให้บุคคลทำกิจกรรมต่าง ๆ บุคคลจะถูกจูงใจให้ทำงานมากขึ้นกว่าเดิมด้วยองค์ประกอบ ประเภทนี้ เช่น ความต้องการให้ผลงานสำเร็จ โอกาสก้าวหน้า โอกาสที่จะได้รับผิดชอบมากขึ้น และการได้รับการยกย่อง เป็นต้น องค์ประกอบทั้งสองประการตามทฤษฎีของเฮอริชเบิร์ก ถ้านำมาจัดเป็นลำดับชั้นก็จะให้ผลแสดงดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 ลำดับชั้นความต้องการของบุคคลตามทฤษฎีสององค์ประกอบของเฮอริชเบิร์ก (สุพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์, 2527 : 16)

จากภาพประกอบ 5 จะเห็นได้ว่า ความต้องการความสำเร็จของผลงานซึ่งจัดเป็นองค์ประกอบที่เป็นสิ่งจูงใจตามทฤษฎีของเฮอริชเบิร์กจะตรงกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามทฤษฎีของแมกเคลิลแลนค์

จากทฤษฎีที่กล่าวมาข้างต้นทั้งสามทฤษฎีคือ ทฤษฎีของแมกเคลิลแลนค์ มาสโลว์ และเฮอริชเบิร์กนั้น ถ้าจะนำทฤษฎีทั้งสามมาเปรียบเทียบกันโดยจัดให้ทฤษฎีของแมกเคลิลแลนค์มีลักษณะเป็นลำดับชั้นด้วยแล้วก็จะได้รายละเอียดแสดงดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 แสดงการเปรียบเทียบลำดับขั้นความต้องการของบุคคลตามทฤษฎีของมาสโลว์ กับแรงจูงใจตามทฤษฎีของแมคเคลลแลนต์ และลำดับความต้องการของบุคคลตามทฤษฎีของเฮร์ซเบิร์ก

จากภาพประกอบ 6 จะเห็นได้ว่า ความต้องการตระหนักในความสามารถแห่งตน ซึ่งเป็นลำดับขั้นความต้องการสูงสุดตามทฤษฎีของมาสโลว์และความต้องการความสำเร็จของผลงานซึ่งเป็นลำดับขั้นความต้องการสูงสุดตามทฤษฎีของเฮอริชเบิร์กนั้น จะตรงกับความต้องการทำงานให้สำเร็จ หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามทฤษฎีของแมคเคลิลแลนด์ ดังนั้นจึงอาจนับได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเป็นความต้องการสูงสุดของบุคคลอยู่แล้ว ถ้าจะมีการปลูกฝังให้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้วยวิธีการที่ถูกต้องเหมาะสมตั้งแต่ช่วงวัยต้น ๆ ของชีวิตแล้ว ก็ย่อมจะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นได้แน่นอน

นอกจากทฤษฎีที่สำคัญทั้งสามทฤษฎีที่กล่าวมาแล้ว แอทกินสัน (Atkinson, 1964 : 240-268) ยังได้เสนอทฤษฎีเรียกว่าทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแอทกินสัน (Atkinson's Achievement Motivation Theory) โดยเสนอเป็นโมเดลเชิงคณิตศาสตร์และอาศัยพื้นฐานทฤษฎีการตัดสินใจ (Theory of Decision Making) ในการทำนายแนวโน้มของพฤติกรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ แอทกินสันเชื่อว่าสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลกระทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อมุ่งผลสัมฤทธิ์นั้น (Tendency to Achievement Behavior = T_a) ขึ้นอยู่กับผลบวกขององค์ประกอบสามประการคือ

1. แนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ (Tendency to Achieve Success = T_s) ซึ่งได้จากผลคูณขององค์ประกอบสามตัวคือ แรงจูงใจที่จะมุ่งสู่ความสำเร็จ (Motive to Achieve Success = M_s) โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ (Probability to Success = P_s) และค่าของสิ่งล่อใจของความสำเร็จ (Incentive Value of Success = I_s) ซึ่งเขียนเป็นสมการได้ว่า

$$T_s = (M_s \times P_s \times I_s)$$

2. แนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Tendency to Avoid Failure = T_{af}) ซึ่งได้จากผลคูณขององค์ประกอบสามตัวเช่นเดียวกันคือ แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Motive to Avoid Failure = M_{af}) โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ

(Probability of Failure = P_f) และค่าของสิ่งล่อใจของความล้มเหลว (Incentive Value of Failure = I_f) ซึ่งเขียนเป็นสมการได้ว่า

$$T_{af} = M_{af} \times P_f \times I_f$$

3. องค์ประกอบที่เป็นอิทธิพลจากภายนอก (Extrinsic Tendency = Text) เช่น ความต้องการจะมีความสัมพันธ์กับคนอื่น ความต้องการทำให้คนอื่นเจ็บปวดหรือก้าวร้าว และเงิน ซึ่งจะทำให้บุคคลพิจารณาที่จะทำกิจกรรมนั้นหรือไม่

จากองค์ประกอบสามประการดังกล่าว สามารถนำมาเขียนเป็นสมการได้ว่า

$$\begin{aligned} T_a &= T_s + T_{af} + \text{Text} \\ &= (M_s \times P_s \times I_s) + (M_{af} \times P_f \times I_f) + \text{Text} \end{aligned}$$

ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีก็คือ ทั้งสิ่งล่อใจที่เป็นเป้าหมายของความสำเร็จและความล้มเหลวนั้น เป็นฟังก์ชันของโอกาสที่จะประสบความสำเร็จ ดังนั้น

$$I_s = 1 - P_s \quad \text{และ} \quad I_f = -P_s \quad \text{โดยที่} \quad P_s + P_f = 1$$

จากตัวแปรที่สำคัญสามตัวในทฤษฎีของแอทกินสันคือ แรงจูงใจความคาดหวังและสิ่งล่อใจ แรงจูงใจซึ่งเป็นสภาพที่แสดงอยู่ในตัวบุคคลและจะแสดงออกกว่าจะถูกกระตุ้นจากสภาพแวดล้อมแล้วทำให้เกิดความคาดหวังขึ้น บุคคลจึงประเมินการกระทำของเขากับมาตรฐานความที่เลิศ และผลการกระทำอาจจะออกมาว่าพอใจถ้าสำเร็จหรือไม่พอใจถ้าล้มเหลว ดังนั้น พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ของบุคคลจึงไม่ได้เกิดขึ้นทุกสถานการณ์ แต่จะเกิดเมื่อรู้ว่าผลการกระทำจะถูกนำไปเปรียบเทียบกับมาตรฐานความที่เลิศบางอย่าง เช่น นักเรียนที่ขยันเรียนอาจจะคาดหวังว่าถ้าขยันแล้วจะสอบผ่าน เมื่อสิ่งล่อใจคือการสอบผ่านมีความสำคัญมากกว่าสิ่งอื่น ก็จะทำให้เขาขยันเรียนมากขึ้น และเนื่องจากแรงจูงใจมีสองทิศทางคือ ทางหนึ่งเป็นแรงจูงใจที่จะมุ่งสู่ความสำเร็จ (M_s) ซึ่งบุคคลพยายามแสวงหา ส่วนอีกทางหนึ่งเป็นแรงจูงใจที่จะ

หลีกเลี่ยงความล้มเหลว (M_{af}) ดังนั้นผลลัพธ์ของแรงจูงใจของบุคคลจึงพิจารณาจากค่าแรงจูงใจทั้งสอง คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีแรงจูงใจที่จะมุ่งสู่ความสำเร็จสูงกว่าแรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ส่วนคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะมีแรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวสูงกว่าแรงจูงใจที่จะมุ่งสู่ความสำเร็จ (สุวรรณ ภาควิชาชัย, 2526 : 15)

จากทฤษฎีของแอทกินสันด้านนำเอาความยากของงานแทนโอกาสของความสำเร็จแล้ว พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีมากที่สุดเมื่อโอกาสของความสำเร็จหรือความยากของงานอยู่ในระดับปานกลาง ($P_g = .5$) และพฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ($M_{af} > M_g$) จะมีค่ามากที่สุดเมื่อโอกาสของความสำเร็จหรือความยากของงานอยู่ในระดับสูงหรือต่ำ ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบงานที่ยากปานกลาง ส่วนคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะชอบงานยากหรือง่ายนั่นเอง

ในประเทศไทยพระราชวรมุณี (2530 : 47-49) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามหลักพุทธศาสนา โดยกล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นลักษณะของบุคคลที่ใฝ่ความเป็นเลิศและแบ่งลักษณะดังกล่าวออกเป็นสองประเภทคือ

1. การใฝ่ความเป็นเลิศเทียมหรือเป็นการใฝ่ความเป็นเลิศที่ต้องการแข่งขันโดยการเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น ต้องการชัยชนะหรือเหนือกว่าผู้อื่น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประเภทนี้ตามหลักของพุทธศาสนาแล้วถือว่าเป็นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในทางลบ ซึ่งไม่ใช่สิ่งที่ดีแท้
2. การใฝ่ความเป็นเลิศแท้หรือเป็นการใฝ่ความเป็นเลิศที่ไม่ต้องแข่งขันเปรียบเทียบกับคนอื่น แต่เป็นการแข่งขันกับตนเองโดยพยายามทำงานหรือสิ่งต่าง ๆ ของตนเองให้ดีที่สุดเท่าที่จะทำได้ พร้อมทั้งปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ในครั้งต่อ ๆ ไป เพื่อจะได้เกิดประโยชน์แก่ตนเองและส่วนรวมให้มากที่สุด

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้งสองประเภทดังกล่าว พระราชวรมุณีให้เห็นว่าการใฝ่ความเป็นเลิศแท้มีความสำคัญมากกว่าการใฝ่ความเป็นเลิศเทียม ควรที่จะปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับทุก ๆ คน

จากทฤษฎีของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่กล่าวมาข้างต้น เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับแนวคิดของพระราชวรมุณีจะเห็นว่า พระราชวรมุณีได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ละเอียด

มากกว่าทฤษฎีอื่น ๆ ซึ่งถ้ายึดตามหลักศาสนาแล้วก็นับว่าถูกต้องคือต้องการให้บุคคลมีแรงจูงใจ
ใฝ่สัมฤทธิ์ประเภทที่ 2 ที่ทำให้สังคมมีความสุขไม่แก่งแย่งชิงดีกัน แต่ถ้ายึดตามหลักสากล
ทั่ว ๆ ไปตามทฤษฎีอื่นแล้ว โดยเฉพาะในปัจจุบันซึ่งจะต้องมีการแข่งขันกันในทุก ๆ ด้านแล้ว
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประเภทที่ 1 ตามแนวคิดของพระราชวรมุนีซึ่งถือว่าไม่ใช่สิ่งที่ดีแท้แท้กันนั้นว่า
มีความสำคัญมากเช่นเดียวกัน และในบางครั้งน่าจะมีในตัวบุคคลขึ้นก่อนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
ประเภทที่ 2 เสียด้วยซ้ำ เช่น นักกีฬาที่แข่งขันเอาชนะผู้อื่นได้แล้วก็ต้องแข่งขันกับตนเองโดย
พยายามทำลายสถิติของตนเองให้ได้ อย่างไรก็ตามแนวคิดไหนจะถูกต้องก็ขึ้นอยู่กับเหตุผลว่า
จะยึดตามหลักสากลหรือหลักของพุทธศาสนาเป็นสำคัญ

เนื่องจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นปัจจัยที่มีความสำคัญมาก จึงได้มีผู้สนใจเกี่ยวกับ
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ศึกษาลักษณะพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้มากมายทั้งต่างประเทศ
และในประเทศไทย ดังเช่น แมคเคลลันด์ (McClelland, 1961 : 207-256) ได้
กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่ามีลักษณะหกประการ ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk Taking) มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยว
ไม่ชอบที่จะทำสิ่งง่าย ๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ความสามารถ แต่จะเลือกทำสิ่งที่ยากเหมาะสมกับความ
สามารถของตน และการทำสิ่งยากได้สำเร็จนั้นทำให้ตนเองพอใจ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
ต่ำมักไม่กล้าเสี่ยง เพราะกลัวไม่สำเร็จหรือเสี่ยงจนเกินไ้ทั้ง ๆ ที่รู้ว่าจะทำไม่สำเร็จโดย
หวังพึ่งโชค

2. มีความกระตือรือร้น (Energetic) หรือมีความขยันขันแข็งในการกระทำ
สิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ซึ่งไม่ได้ขยันในทุกกรณี แต่จะเอาใจใส่มานะพากเพียรต่อสิ่งที่ท้าทายความ
สามารถของตน เป็นงานที่ต้องใช้สมองขบคิดและจะทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกว่าได้ทำงานสำคัญ
สำเร็จลุล่วงไป

3. มีความรับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) โดยจะ
พยายามทำงานให้เสร็จ เพื่อความพึงพอใจของตนเอง มิใช่หวังจะให้คนอื่นยกย่องตน ต้องการ
ปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น ไม่ชอบให้ผู้อื่นมาบงการว่าตนควรจะทำอะไร

4. ต้องการทราบแน่ชัดในการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) โดยจะติดตามผลการกระทำของคนว่ามีผลเป็นอย่างไรไม่ใช่คาดคะเนว่าเป็นอย่างนั้นเป็นอย่างนี้ และเมื่อทราบผลการตัดสินใจหรือการกระทำแล้วก็ยังพยายามทำให้ดีกว่าเดิมอีก

5. มีการคาดการณ์ล่วงหน้าถึงเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (Anticipation of Future Possibilities) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเป็นผู้ที่มีแผนระยะยาว เพราะเล็งเห็นการเปลี่ยนแปลงว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organizational Skill) ข้อนี้ยังไม่มีหลักฐานการค้นคว้าเพียงพอ แต่เป็นลักษณะที่น่าจะทำให้เกิดสมรรถภาพในการจัดระบบงานยิ่งขึ้น ในการเลือกผู้ร่วมงานนั้นผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเลือกผู้ที่มีความสามารถในงานนั้นมากกว่าที่จะเลือกเพื่อนที่สนิทหรือผู้ที่มีคุณสมบัติอย่างอื่น

ต่อมา เมห์ราเบียน (Mehrabian, 1968 : 496-497) ได้ใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) พบว่า โครงสร้างของลักษณะผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นมีแปดองค์ประกอบคือ

1. ชอบความเป็นอิสระ
2. การเลือกกิจกรรม จะเลือกกิจกรรมที่แสดงความสำเร็จหรือเกี่ยวข้องกับความสำเร็จ
3. มีความต้องการทำงานเพื่อให้สำเร็จมากกว่าที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
4. การเสี่ยง จะเลือกเสี่ยงในระดับที่เหมาะสมกับความสามารถโดยมีระดับความคาดหวังตรงกับสภาพความเป็นจริง
5. การเลือกงาน จะเลือกงานที่ยากและท้าทายความสามารถ
6. การเลือกกิจกรรม จะเลือกกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันและฝึกความชำนาญ
7. มีความอดทนที่จะคอยผลเป็นเวลานาน
8. มีความผูกพันกับอนาคตมากกว่าอดีตและปัจจุบัน

ต่อมาเฮอร์แมน (Herman, 1970 : 354) ได้รวบรวมลักษณะของผู้ที่มีแรง
 จูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. มีระดับความทะเยอทะยานสูง
2. มีความกล้าเสี่ยง
3. มีความพยายามไปสู่สถานะที่สูงขึ้น
4. มีความอดทนทำงานที่ยากได้เป็นเวลานาน
5. เมื่องานที่กำลังทำถูกขัดจังหวะหรือถูกรบกวนก็จะพยายามทำต่อไปให้สำเร็จ
6. คิดว่าเวลาเป็นสิ่งมีค่า
7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก
8. เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก
9. ต้องการให้เป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่นด้วยผลงานโดยพยายามทำงานของตนให้ดีขึ้น
10. พยายามปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ของตนให้สำเร็จด้วยดีเสมอ

สำหรับในประเทศไทย ชูชีพ อ่อนโคกสูง (2522 : 47-48) ได้กล่าวถึง
 พฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้หกประการ ดังนี้

1. เลือกทำสิ่งที่ยาก ๆ มีความมานะพยายาม สนุกสนาน และชอบที่จะทำกิจกรรม
 นั้น ๆ
2. ชอบการแข่งขัน ต้องการชัยชนะ
3. มีความทะเยอทะยาน
4. ต้องการปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นเสมอ
5. มีจุดประสงค์ในการทำกิจกรรมที่เด่นชัดและแน่นอน
6. พฤติกรรมที่แสดงออกจะมีเอกลักษณ์เป็นของตัวเอง

ต่อมา ทารณี วงษ์อยู่น้อย (2525 : 73-74) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจ
 ใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่าจะมีพฤติกรรมต่าง ๆ 15 ประการ ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร
2. มีทักษะในการจัดระบบงาน
3. มีระดับความทะเยอทะยานสูง
4. ตั้งระดับความคาดหวังไว้สูง
5. อคทนทำงานที่ยากได้เป็นเวลานาน
6. เล็งเห็นการณ์ไกลและมีแผนการระยะยาว
7. เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก
8. ต้องการทราบแน่ชัดว่าการตัดสินใจของคุณมีผลอย่างไร
9. ขยันขันแข็งในงานที่ต้องใช้สมองขบคิดและงานที่ไม่ซ้ำแบบใคร
10. ชอบทำงานให้เสร็จตามความพอใจของคุณ ไม่ชอบให้ใครมาบงการ
11. มักเลือกทำในสิ่งที่เป็นไปได้และเหมาะสมกับความสามารถ
12. มุ่งที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้สำเร็จมากกว่าที่จะทำเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
13. เมื่องานที่กำลังทำอยู่ถูกขัดจังหวะหรือถูกรบกวนก็จะพยายามทำต่อไปให้เสร็จ
14. จะทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุมาตรฐานของตนเอง ไม่มุ่งรางวัลหรือ

ชื่อเสียง

15. คิดว่าทุกสิ่งจะสำเร็จลงได้ด้วยความตั้งใจจริง และการทำงานจริง ไม่ใช่เกิดจากโอกาสและไม่เชื่อเรื่องโชคลาง

หลังจากนั้น สุปจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์ (2527 : 26-31) ให้นำแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะพฤติกรรมของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลลแลนด์ (McClelland, 1961 : 207-256) และนำหลักการจัดบุคลิกภาพตามแนวทฤษฎีของไอเซนเบิร์ก (Eysenck, 1970 : 13-15) มากำหนดลักษณะพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยแบ่งออกเป็นองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ได้หกด้านคือ

1. ด้านความทะเยอทะยาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีความต้องการจะให้ตนสำเร็จโดยการตั้งความคาดหวังไว้สูง มุ่งมั่นที่จะทำสิ่งที่ต้องการให้ได้เพื่อให้ฐานะหรือความเป็นอยู่ของตนสูงขึ้น ดีเด่นเหนือคนอื่น ๆ ให้คนอื่นรู้จักด้วยผลงาน เลือกทำ

กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันหรือฝึกความชำนาญและต้องการชัยชนะเมื่อมีการแข่งขัน

2. ด้านความกระตือรือร้น หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่เต็มใจเอาใจใส่และตั้งใจจริงในการทำงาน อาสาทำงานที่ตนถนัด ทำงานหนักที่ได้รับมอบหมาย ไม่ผลัดวันประกันพรุ่ง มีความขยันขันแข็งในงานที่ต้องใช้ความคิด อดทนไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ซับซ้อนวุ่นวาย สนุกสนานในการทำงานและสามารถทำงานให้สำเร็จได้ในเวลาอันสั้น

3. ด้านความกล้าเสี่ยง หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยวในการกระทำสิ่งที่เป็นไปได้ มีความยากพอเหมาะกับความสามารถของบุคคล กล้าได้กล้าเสีย ทำทุกสิ่งด้วยความมั่นใจ ไม่เชื่อโชคกลางหรือสิ่งมหัศจรรย์ มุ่งทำงานเพื่อให้เกิดความสำเร็จมากกว่าที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว

4. ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การแสดงออกถึงลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการรักษาสีตริหน้าที่ของตนอย่างเคร่งครัด มีความผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย กล้ารับผิดชอบในผลงานของตนและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นเสมอ ทำงานให้เสร็จตามความพึงพอใจของตนเอง แม้ถูกรบกวนในขณะที่ทำงานก็จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้

5. ด้านการรู้จักวางแผนงาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีแบบแผนในการทำงาน มีจุดประสงค์ที่เด่นชัดเห็นลู่ทางในการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน เล็งเห็นการเผื่อเหลือ ทำงานอย่างประณีตและเป็นระเบียบ มีความรอบคอบและรวบรวมรายละเอียดของข้อมูลก่อนตัดสินใจ ผูกพันกับอนาคตมากกว่าอดีตหรือปัจจุบัน และเลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก

6. ด้านความมีเอกลักษณ์ หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่เป็นตัวของตัวเองสูง ไม่เลียนแบบคนอื่น ริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเอง สนใจเหตุการณ์หรือสิ่งใหม่ ๆ มีอิสระในการทำงานและการแสดงออก ใช้ความคิดหรือทฤษฎีใหม่ ๆ ที่ไม่ซ้ำแบบใครในการแก้ปัญหา

และต่อมา อารี เพชรสุค (2530 : 14-15) ได้สรุปถึงพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้แปดประการคือ

1. ในเรื่องการเสี่ยง จะมีพฤติกรรมในการเสี่ยงปานกลาง ขณะที่บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะมีพฤติกรรมการเสี่ยงที่ยากมากหรือง่ายเกินไป เนื่องจากไม่สามารถประเมินตนเองได้
2. มีความมั่นใจในตนเองสูง มีความรับผิดชอบสูง และสามารถควบคุมตนเองได้ไม่ว่าจะมีอะไรเกิดขึ้น
3. ในการเลือกอาชีพและการทำงาน จะเลือกอาชีพหรืองานที่เหมาะสมกับตนเอง เพราะสามารถประเมินความสามารถของตนเองได้
4. ทำงานเพื่องานไม่ใช่เพื่อเงิน เงินเป็นเพียงตัวชี้วัดผลสัมฤทธิ์ของงานเท่านั้น
5. ใฝ่ความถนัดรอบคอบในการตัดสินใจ จะไม่ตัดสินใจทันทีทันใด
6. ในด้านการศึกษามักจะทำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้สูงกว่าคนที่มีความจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
7. ในการเลือกกลุ่มทำงาน จะเลือกบุคคลที่มีทักษะในการทำงานหรือผู้เชี่ยวชาญมากกว่าที่จะเลือกเพื่อนสนิทของตนเอง เพราะคำนึงถึงผลสัมฤทธิ์ของงานมากกว่าความเป็นเพื่อน
8. ในการหางานทำ จะมีความกระตือรือร้นในการหางาน ไม่นิ่งนอนใจ มีความมั่นใจสูง รู้จักประเมินงานและประเมินความสามารถของตนเอง พยายามหางานหลาย ๆ อย่างมาเปรียบเทียบกันแล้วจึงตัดสินใจเลือก

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น ฟริสท์ (Frustr, 1966 : 927-933) ใฝ่แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 228 คน ผลการศึกษาพบว่าเมื่อคิดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี หลังจากนั้นรัสเซล (Russel, 1969 : 263-266) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 9 ในวิชาคณิตศาสตร์ ภาษาและการอ่าน โดยใช้แบบทดสอบ California Achievement Test พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ต่อมา ราฟฟินี (Raffini, 1970 : 1085-A)

ได้ศึกษาผลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อการเรียนรู้และความจำของนักศึกษาระดับปริญญาตรี เรื่องมีอยู่ที่คือแบบทดสอบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ซึ่งสร้างขึ้นตามแนวของเมห์ราเบียน พบว่า นักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในปีต่อมา ซอง (Song, 1971 : 2571-A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกษตรกรรม ในเกาหลีใต้จำนวน 1,460 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทุกวิชา อีกทั้งยังได้สรุปว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษามีผลงานดีเด่นในด้านเกษตร นอกจากนี้จากการศึกษาของ นักจิตวิทยาอีกหลายท่านก็พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่นเดียวกัน (Brown, 1969 : 3411-A, Masseur, 1984 : 401-A, Mendelson, 1986-B, Richard, 1970 : 5302-A, Willis, 1985 : 25-A, Willen, 1982 : 3927-A)

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยนั้น สมศักดิ์ สุนทรสุข (2515) ได้ศึกษาผลการสอนแบบสืบสวนสอบสวน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 จำนวน 75 คน พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปีต่อมา ประสาท ปัทมวิงูร (2516) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกัน หลังจากนั้น เมธี โพธิ์พัฒน์ (2523) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มัธยมศึกษาปีที่ 2 และมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 886 คน พบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ นอกจากนี้จากการศึกษาของ บุญชม ศรีสะอาด (2524) ประทอง จันทร์กูป (2531) และอารี เพชรสุค และคนอื่น ๆ (2530) ก็พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก็มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเช่นเดียวกัน

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะประสบความสำเร็จในการเรียนและการทำงานมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ นอกจากนี้ลักษณะพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นมีหลายลักษณะ ซึ่งถ้าจัดรวมกันเป็นองค์ประกอบตามแนวของสूपจน์ สีนส์วงศ์วัฒน์ (2527) จะแบ่งออกได้เป็นหกองค์ประกอบคือ องค์ประกอบด้านความทะเยอทะยาน องค์ประกอบด้านความกระตือรือร้น องค์ประกอบด้านความกล้าเสี่ยง องค์ประกอบด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง องค์ประกอบด้านการรู้จักวางแผนงาน และองค์ประกอบด้านความมีเอกลักษณ์ ซึ่งการแบ่งองค์ประกอบดังกล่าวนี้สามารถที่จะอธิบายครอบคลุมลักษณะพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ครอบคลุมทุกลักษณะ ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาศึกษาเป็นตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยปรับชื่อองค์ประกอบด้วยความกล้าเสี่ยงเป็นความกล้าตัดสินใจเพื่อให้เหมาะสมกับลักษณะสังคมไทย

เอกสารและการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดู

นักจิตวิทยาการศึกษาที่มีความเห็นว่าการอบรมเลี้ยงดูมีความสำคัญต่อการพัฒนาการของเด็กเป็นสถาบันแรกที่จะสร้างลักษณะนิสัยหรือบุคลิกภาพของเด็กและเป็นสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลครอบคลุมชีวิตเด็กมากกว่าอิทธิพลใด ๆ (สาวิณี ชิดเชิดวงศ์ และสมประสงค์ ประสงค์เงิน, 2530 : 1, Harlock, 1974 : 380) เพราะเป็นแหล่งเริ่มต้นในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ซึ่งแต่ละครอบครัวจะมีวิธีการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันออกไป ด้วยเหตุนี้ความแตกต่างของเด็กจึงเป็นผลมาจากการได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่ต่างกันในวัยเด็กอันจะส่งผลต่อลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพจิตตัวเด็กไปจนตลอดชีวิต (วรานนท์ รักวิจัย, 2529 : 8, Secord and Backman, 1974 : 510) ซึ่งในปัจจุบันนี้ถือว่าการอบรมเลี้ยงดูลูกเป็นหน้าที่รับผิดชอบร่วมกันทั้งพ่อและแม่ (สมศรี สุขมลันท์, 2532 : 137) อ้างอิงมาจาก แผนพัฒนาสตรีระยะยาว 2525-2544) และมีไขให้เพียงแต่ความสุขทางกาย อันได้แก่ปัจจัยสี่เท่านั้น แต่สิ่งสำคัญนอกเหนือจากนี้ก็คือการให้ความรัก ความอบอุ่น การดูแลเอาใจใส่ ซึ่งเป็นความสุขทางใจและเป็นสิ่งที่เด็กต้องการมาก

(สุนารี เศษะโชควิวัฒน์, 2527 : 9) นอกจากนี้เด็กยังมีโอกาสเฝ้าสังเกตพฤติกรรมของพ่อแม่และถ่ายทอดเป็นแบบอย่างไว้ด้วย (ปัญญานันทภิกขุ, ม.ป.ป. : 11) ดังนั้นในทัศนะของผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น ทัศนะของนักสังคมสงเคราะห์ เมื่อมองดูจำนวนเด็กที่อยู่ในสภาวะอารมณ์ไม่ปกติ พฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากมาตรฐาน ตกเป็นเหยื่อยาเสพติด ขาดตัวตาย และประกอบอาชีพการมต่าง ๆ แล้วก็นิยามว่าเป็นความคิดของพ่อแม่ในการเลี้ยงดูลูก ส่วนในทัศนะของครู ผู้กษิษย์ที่ล้มเหลวในการเรียน เด็กที่หนีโรงเรียน เด็กที่ตั้งแค้นในโรงเรียน เด็กที่ก้าวร้าวประต้วงครูอาจารย์ ล้วนมีสาเหตุมาจากความบกพร่องในการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ทั้งสิ้น (นันทา หงษ์วิวัฒน์, 2531 : 162) อันเป็นการสอดคล้องกับการศึกษาของ มรว.ณี ธรรมมารเพ็ลลาศ (2513) ซึ่งศึกษาสาเหตุของการหนีเรียนของนักเรียน 5 คน ในจังหวัดธนบุรี โดยศึกษารายละเอียดต่าง ๆ จากรายงานของโรงเรียน รวมทั้งขอความร่วมมือจากครูภาษาไทยให้นักเรียนทั้ง 5 คนเขียนเรียงความ ผลปรากฏว่าสาเหตุการหนีเรียนของนักเรียนทั้ง 5 คน เพราะมีปัญหาลูกส่วนใหญ่มาจากครอบครัว พ่อแม่ผู้ปกครองปล่อยปละละเลย ไม่ค่อยเอาใจใส่ ทำให้เด็กขาดความอบอุ่น ขาดที่พึ่งทางใจ เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ หน่วยแนะแนวโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (2523) ที่พบว่าพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่พบมากที่สุดโรงเรียนคือพฤติกรรมเกี่ยวกับการเรียน ซึ่งมีสาเหตุมาจากสภาพครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู

ตามหลักความจริงโดยทั่วไปแล้ว พ่อแม่ทุกคนย่อมมีความรักลูกปรารถนาที่จะให้ลูกเติบโตเป็นพลเมืองดีของชาติ มีความเจริญก้าวหน้า มีชีวิตที่เปลี่ยนแปลงจากเดิมให้ดีขึ้นตามลำดับ (วรรณรงค์ รักวิชัย, 2529 : 9) และมีความต้องการให้ลูกดีกว่าตัวเองเสียด้วยซ้ำ (เต็มสิริ บุญยสิงห์, 2532 : 40) เพียงแต่อาจจะไม่ทราบวิธีการอบรมเลี้ยงดูลูกที่เหมาะสมเพื่อให้บรรลุความต้องการดังกล่าว แต่ถ้าพ่อแม่ได้รับคำแนะนำที่ถูกต้องก็น่าจะทำให้ลูกเป็นคนที่มีคุณภาพดีในทุก ๆ ด้านได้ในด้านที่เกี่ยวกับการศึกษานั้น ไมเออร์ฮูฟและไวท์ (Myerhoof and white, 1986 : 42-46) ได้ศึกษาโดยการทดลองจัดโปรแกรมให้คำปรึกษาแก่พ่อแม่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูลูกจำนวน 60-100 ครอบครัว โรงเรียนที่อยู่ในโครงการมีสี่ลักษณะคือ โรงเรียนที่อยู่ในเขตเมือง เขตชานเมือง เขตเมืองเล็ก และเขตชนบท ในรัฐมิสซูรี

โดยจับคู่ศูนย์วิชาการโครงการและให้พ่อแม่เด็กแต่ละครอบครัวมาพบกันครั้งละ 10-12 คน เพื่อรับการอบรมจากที่ปรึกษาของโครงการ รวมทั้งที่ปรึกษาจะไปเยี่ยมที่บ้านเดือนละครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง เพื่อให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูลูกอย่างใกล้ชิด โครงการจะเริ่มต้นเมื่อแม่เริ่มตั้งครรภ์ได้ 6 เดือน และให้อยู่ในโครงการจนกระทั่งเด็กมีอายุได้ 3 ปี จุดสำคัญในการให้คำปรึกษาคือเน้นให้พ่อแม่มีโอกาสใกล้ชิดและให้ความอบอุ่นแก่ลูกให้มากที่สุด จากผลการทดลองพบว่าการพัฒนาการด้านภาษาและทักษะทางสังคมของเด็กที่พ่อแม่อยู่ในโครงการทดลองสูงกว่าเด็กที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ในโครงการทดลองรวมทุกลักษณะของโรงเรียนในเขตต่าง ๆ นอกจากนี้ไมเออร์ฮูฟและไวท์ยังได้สรุปว่า พ่อแม่เกือบทุกคนไม่ว่าจะมีเชื้อชาติ ฐานะทางเศรษฐกิจ ระดับการศึกษา และวัฒนธรรมแตกต่างกันอย่างไรก็มีความเต็มใจที่จะทำหน้าที่อบรมเลี้ยงดูพร้อมทั้งเป็นครูที่ดีคนแรกของลูกเสมอ และถ้าต้องการให้กระบวนการการศึกษาได้ผลดีมีค่าใช้ง่ายตัวก็ควรจะทำเนิการผ่านบุคคลคนแรกของเด็กคือพ่อแม่ซึ่งเปรียบเสมือนครูคนแรกของลูก

ในปีเดียวกัน ชมิทท์ (Schmitt, 1986 : 40-41) ได้ศึกษาโดยการทดลองให้คำปรึกษากับพ่อแม่ของเด็กอนุบาลของรัฐอิลลินอยส์เป็นเวลา 30 สัปดาห์ ครูที่ปรึกษาจะมอบหมายเกมทุกเกมให้พ่อแม่พร้อมทั้งอธิบายวิธีการเล่นเกม และบอกจุดประสงค์แต่ละเกมให้พ่อแม่ของเด็กนำไปปฏิบัติที่บ้านวันละหนึ่งเกม โดยเด็กไม่ต้องมาโรงเรียนเมื่อสิ้นสัปดาห์จะมาอภิปรายผลกันหนึ่งครั้ง จุดประสงค์สำคัญที่ผู้ทดลองเน้นก็คือให้พ่อแม่เห็นว่าเกมเหล่านั้นเป็นส่วนหนึ่งในการอบรมเลี้ยงดูลูกและต้องการให้อยู่ใกล้ชิดลูกเป็นเวลานาน ๆ จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลองพบว่า ผลที่ได้รับเท่ากับเด็กที่มาโรงเรียนทุกวันในขณะที่ใช้ง่ายเหลือเพียงหนึ่งในห้าเท่านั้น ในปีต่อมา ดอร์นบัส และคนอื่น ๆ (Dornbush and Others, 1987 : 1244-1257) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับเกรดเฉลี่ยของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้แบบสอบถามและแบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามรูปแบบคือ แบบเผด็จการ แบบปล่อยตามสบาย และแบบประชาธิปไตย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาในซานฟรานซิสโก จำนวน 7,836 คน ผลการศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับ .001 ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการและแบบปล่อยตามสบาย มีความสัมพันธ์ทางลบกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากเอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นทำให้เห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่มีส่วนที่จะช่วยให้การศึกษาของลูกมีคุณภาพขึ้นได้ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของเฮนเดอร์สัน (Henderson, 1988 : 148-153) แลมม์ (Lamm, 1986 : 212) และมูเลียเออร์ (Muelier, 1987 : 761-762) ที่ว่า ปัจจุบันรูปแบบการศึกษาที่ทางรัฐหรือทางโรงเรียนจัดอยู่แต่ฝ่ายเดียวกำลังจะเปลี่ยนไป เนื่องจากครูผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษารวมทั้งผู้บริหาร การศึกษาได้ตระหนักถึงหลักความจริงที่ว่าบทบาทของพ่อแม่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาของเด็กในโรงเรียนเป็นอย่างยิ่ง เพราะพ่อแม่เป็นครูคนแรกของเด็ก และมีใช่ว่าการศึกษาลิ้นสุดแค่ในโรงเรียนเท่านั้น ดังนั้นจึงถึงเวลาแล้วที่จะต้องให้พ่อแม่เป็นผู้มีส่วนในการปรับปรุงระบบการศึกษาร่วมกับทางรัฐหรือทางโรงเรียนด้วย

นอกจากผลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อการเรียนแล้ว การอบรมเลี้ยงดูยังส่งผลต่อบุคลิกภาพด้านต่าง ๆ ของเด็กอีกด้วย จากการศึกษาของซิมมอนส์ (Symonds, 1939) ซึ่งได้ศึกษาพฤติกรรมของพ่อแม่ที่แสดงท่าที่ยอมรับลูก เปรียบเทียบกับพฤติกรรมของพ่อแม่ที่แสดงท่าที่ปฏิเสธลูก ผลปรากฏว่าลูกที่พ่อแม่ให้การยอมรับจะเป็นผู้ที่เพื่อนฝูงรักใคร่และให้การยอมรับเป็นอย่างดี ชอบเข้าสังคม สนใจการทำงาน มีเพื่อนมาก มองโลกในแง่ดี มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเข้าใจตัวเองเป็นอย่างดี รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความอบอุ่นและปลอดภัย ต่อมาเรดเก้ (นิภา นิธยาน, 2530 : 136 อ้างอิงมาจาก Radke, 1946) ได้ศึกษาลักษณะความสัมพันธ์ภายในครอบครัวระหว่างพ่อแม่กับลูก รวมทั้งแบบของการอบรมเลี้ยงดูและท่าทีที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อลูก โดยสรุปได้เป็น 13 แบบ ดังตาราง 1

ตาราง 1 ลักษณะครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดูที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมของเด็ก

| ลักษณะของครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู | ลักษณะของพฤติกรรมที่สัมพันธ์กัน |
|---|--|
| 1. ครอบครัวที่พ่อแม่ทอดทิ้งขาดการดูแลเอาใจใส่ | เชื่อฟังและยอมตาม ก้าวร้าว ปรับตัวยาก มีความรู้สึกไม่อบอุ่นและปลอดภัย จิตใจ โทศร้าย มีอาการทางประสาท ซ้ำร้าย คือ รัน ไม่ทำตัวให้สอดคล้องกับผู้อื่น |
| 2. ครอบครัวที่พ่อแม่ทนุถนอมแบบทารก | ลักษณะคล้ายทารกและชอบดุดอຍ เชื่อฟัง และยอมตาม มีความรู้สึกไม่อบอุ่นและปลอดภัย ก้าวร้าว ซ้ำร้าย ปรับตัวยาก |
| 3. ครอบครัวที่พ่อแม่ใช้อำนาจบังคับ | ต้องฟังผู้อื่น ซ้ำร้าย เชื่อฟัง และยอมตาม สุภาพอ่อนโยน ระมัดระวัง ไม่ร่วมมือ เกร่งเกรียก ชอบวิวาท ซาดความกระตือรือร้น |
| 4. ครอบครัวที่พ่อแม่ยอมตามใจเด็ก | ก้าวร้าว เล่นเล่น ไม่ยอมเชื่อฟัง รักอิสระ เชื่อมั่นในตนเอง มีความกล้าในการคบหาสมาคม ไม่ทำตัวให้สอดคล้องกับผู้อื่น |
| 5. ครอบครัวที่พ่อแม่ไม่ปรองดองกัน | ก้าวร้าว มีอาการทางประสาท ซ้ำร้าย ประพฤติผิด ไม่ร่วมมือ |
| 6. ครอบครัวที่ระเบียบวินัยทางบ้านบกพร่อง | ปรับตัวไม่ค่อยดี ก้าวร้าว ค่อนข้างซัดขึ้น ซ้ำร้าย ประพฤติผิด มีอาการทางประสาท |
| 7. ครอบครัวที่พ่อแม่ปรองดองกัน | เชื่อฟังและยอมตาม ปรับตัวได้ดี |
| 8. ครอบครัวที่พ่อแม่รักใคร่กลมเกลียวกัน | ร่วมมือ ปรับตัวได้ดีมาก รักอิสระ |

ตาราง 1 (ต่อ)

| ลักษณะของครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู | ลักษณะของพฤติกรรม ที่สัมพันธ์กัน |
|---|--|
| 9. ครอบครัวที่พ่อแม่ยอมรับเด็ก | เป็นที่ยอมรับของสังคมและกล้าเผชิญ อนาคตอย่างมั่นใจ |
| 10. ครอบครัวที่พ่อแม่สนิทสนมและเล่นกับ เด็ก | มีความรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย ใ้วางใจและ เชื่อมั่นในตนเอง |
| 11. ครอบครัวที่พ่อแม่อบรมเด็กด้วยเหตุผล | ใ้วางใจและเชื่อมั่นในตนเอง ร่วมมือ รับผิดชอบ ปรับตัวได้ดี |
| 12. ครอบครัวที่ระเบียบวินัยทางบ้าน เคร่งครัดสม่ำเสมอ | ปรับตัวได้ดี |
| 13. ครอบครัวที่พ่อแม่ฝึกเด็กให้รู้จักหน้าที่ รับผิดชอบ | ปรับตัวได้ดี ใ้วางใจในตนเองและมีความ รู้สึกอบอุ่นปลอดภัย |

ในประเทศไทย คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2526 : 240) ได้สรุปว่า การอบรมเลี้ยงดูลูกแบบต่าง ๆ คือ แบบปล่อยปละละเลย แบบเข้มงวดกวดขัน แบบให้ความคุ้มครองมากเกินไป และแบบประชาธิปไตย ล้วนมีผลต่อการปรับตัวบุคลิกภาพและการแสดงออกทางพฤติกรรมของเด็ก ต่อมามหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2529 : 176-177) ได้กล่าวถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ ไว้ว่า การอบรมเลี้ยงดูถ้าเป็นแบบบังคับ ก้าวถ่างจนเกินไปหรือแบบตามใจลูกจนเกินไปหรือผสมกันทั้งสองแบบ เด็กจะเติบโตเป็นบุคคลที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ เพราะขาดโอกาสฝึกฝนใช้วิจารณญาณและการตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเองหรือแก้ปัญหาได้เพียงผิวเผิน ทั้งยังไม่มี ความรับผิดชอบ เพราะพ่อแม่ไม่ให้โอกาสในการมีประสบการณ์หรือเรียนรู้มาก่อน เด็กที่

ถูกบังคับมากจะกลายเป็นคนเชื่อฟังและยอมแพ้อะไรต่าง ๆ ใ้ง่าย โดยเฉพาะในสภาพที่พบว่ายากลำบาก มีปมขัดข้องง่าย ซากหลังใจที่จะต่อสู้และเรียนรู้สิ่งที่ยาก ส่วนเด็กที่ถูกความใจจนเหลือก็จะกลายเป็นบุคคลที่เอาแต่ใจตัวเองไม่ค่อยยอมฟัง เหตุผลและไม่สนใจความรู้สึกรักใคร่ของคนอื่น ทำให้มีความติดอ่านแบบมุ่งตนเองเป็นหลัก การรู้จักแบบสร้างสรรค์ไม่มี เพราะจิตใจไม่เปิดกว้างยอมศึกษาหาความรู้และไม่ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นมาตั้งแต่เด็ก

จากความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูดังกล่าว จึงได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องนี้อย่างต่างประเทศและในประเทศไทย พร้อมทั้งได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นแบบต่าง ๆ ใ้งมากมาย เช่น บัวมรินด์ (Baumrind, 1966 : 887-907) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามแบบคือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดแต่มีเหตุผล (Authoritative) พ่อแม่จะวางกฎเกณฑ์ต่าง ๆ สำหรับเด็ก แต่ยึดหลักของเหตุผลและรับฟังความคิดของเด็กพอสมควร
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian) พ่อแม่จะเข้มงวดกวดขัน ไม่รับฟังความคิดเห็นของเด็ก ทำทุกสิ่งทุกอย่างโดยยึดเหตุผลหรือความต้องการของพ่อแม่ฝ่ายเดียว
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยตามสบาย (Permissive) พ่อแม่จะไม่กวดขันหรือควบคุมเด็ก ปล่อยให้เด็กทำอะไรต่าง ๆ ได้ตามใจชอบ ไม่ให้ความสนใจเด็ก

การ์เบรียล (จำลอง ริละชาติ, 2522 : 11 อ้างอิงมาจาก Garbriel, 1966) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ออกเป็นห้าแบบคือ

1. แบบแสดงความเป็นเจ้าของมากเกินไป (Over-Possessive) พ่อแม่ประเภทนี้ให้ความรักความคุ้มครองและตามใจเด็กเกินไป มักเป็นพ่อแม่ที่สูญเสียความรัก จึงชดเชยสิ่งที่ขาดไป เช่น แม่หย่าหรือพ่อแม่ที่มีลูกยาก มีลูกคนเดียว พ่อแม่ที่ขาดความรักในวัยเด็ก พ่อแม่พวกนี้ชอบตั้งคำถามกับลูกว่าลูกไม่รักพ่อแม่แล้วใช่ไหม ลูกคงไม่รักพ่อแม่เหมือนแต่ก่อนแล้วใช่ไหม

2. แบบไม่ยอมรับเด็ก (Rejecting) พ่อแม่ประเภทนี้จะแสดงการไม่ยอมรับ

เด็กให้เห็นที่เดียว ไม่สนใจสวัสดิภาพของพัฒนาการทางร่างกายและสังคมของเด็ก มีพฤติกรรมตรงกันข้ามกับพ่อแม่ที่แสดงความเห็นใจของมากเกินไป

3. แบบเผด็จการ (Authoritarian) พ่อแม่ประเภทนี้ควบคุมเด็กมากเกินไป ให้ความอบอุ่นน้อย ต้องการให้เด็กเชื่อฟัง อยู่ในระเบียบและอยู่ในคำสั่ง พ่อแม่ประเภทนี้มักได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบนั้นมาก่อน และคิดว่าถ้าไม่อบรมเลี้ยงดูแบบนี้แล้วลูกจะเป็นคนอ่อนแอ

4. แบบยอมเด็ก (Over-Permissive) พ่อแม่ประเภทนี้ปล่อยให้ทำอะไรตามใจชอบ ให้เด็กในเรื่องต่าง ๆ มากเกินจำเป็น ปล่อยให้เด็กไม่ใช่เป็นเพราะไม่สนใจ แต่เป็นเพราะไม่กล้าห้าม

5. แบบประชาธิปไตย (Democratic) พ่อแม่ประเภทนี้ให้อิสระแก่เด็กในการแสดงความคิดเห็น ส่งเสริมให้เด็กพัฒนาทักษะที่เหมาะสมกับวัยถึงขีดสุด ให้ความอบอุ่น แสดงความเห็นอกเห็นใจในโอกาสที่เหมาะสม ให้ความรักที่พอดี พิจารณาคุณสมบัติพิเศษของเด็กด้วยความยุติธรรม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2520 : 27-28) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสองแบบคือ

1. แบบรักสนับสนุน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่แสดงความรักใคร่ต่อเด็กอย่างชัดเจน และยอมให้ร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดจนเข้าใจความรู้สึกของเด็กเป็นอย่างดี

2. แบบควบคุม หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่เลี้ยงดูโดยควบคุมบังคับเด็กมาก และลงโทษเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมไม่เป็นไปตามที่ต้องการ

การแบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกจากที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น ยังได้มีผู้ศึกษาและแบ่งการอบรมเลี้ยงดูไว้อีกมากมาย ซึ่งอาจแตกต่างกันเพียงแต่ชื่อหรือความหมายเพียงเล็กน้อยเท่านั้น แต่ความหมายหลักของแต่ละแบบมักจะใกล้เคียงกันหรือมีการแบ่งให้เป็นแบบย่อย ๆ ลงไปเท่านั้น ซึ่งพอจะสรุปจัดเป็นกลุ่มที่เหมือนกันหรือใกล้เคียงกันเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้สามกลุ่ม ดังนี้

กลุ่มแรก แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามแบบคือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย (จิตรา ฝัาทรัพย์, 2520 : 10, ประภัสสร กระทบ, ม.ป.ป. : 1-4, พงษ์ศิริ ดีวาจา, 2527 : 21, พูนสุข เวชวิฐาน, 2528 : 11-12, Rogers, 1972 : 117)

กลุ่มที่สอง แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสามแบบเช่นเดียวกันคือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปกป้องมากเกินไป (อัลเบิร์ต, 2530 : 51-53, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาภิราช, 2526 : 552, วัชรินทร์ ประคองศรี, 2530 : 15)

กลุ่มที่สาม แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็นสี่แบบคือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน แบบปล่อยปละละเลย และแบบปกป้องมากเกินไป (วราภรณ์ รักวิจัย, 2529 : 9-14, วัฒนา เต่าทอง, 2531 : 35-39, Symonds, 1957 : 21-23)

นอกจากนี้ยังมีผู้แบ่งแตกต่างกันไปจากที่กล่าวมาแล้ว เช่น แบ่งเป็นสองแบบคือแบบใช้เหตุผล และแบบใช้อารมณ์ (สุนารี เตชะโชควิวัฒน์, 2527 : 10) แบบฝึกให้พึ่งตนเอง และแบบยับยั้งการพึ่งตนเอง (มธุรส วีรภานุ, 2515 : 3) แบ่งเป็นสามแบบคือแบบให้ความรัก แบบลงโทษ และแบบคาดหวังเอาจากเด็ก (เสริมเกียรติ พรหมผุย, 2523 : 4)

การแบ่งการอบรมเลี้ยงดูที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดจะเห็นได้ว่า กลุ่มที่สามได้แบ่งออกเป็นสี่แบบซึ่งละเอียดมากกว่ากลุ่มอื่น ๆ แต่ถ้าจะแบ่งให้เห็นก่อนข้างต้นชัดแล้ว ควรแบ่งออกเป็นสามแบบตามกลุ่มแรก เพราะแบบปกป้องมากเกินไปนั้นจะเหลื่อมอยู่กับอีกสามแบบคือแบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำการอบรมเลี้ยงดูสามแบบดังกล่าวมาศึกษา ซึ่งการอบรมเลี้ยงดูทั้งสามแบบนี้สามารถจะอธิบายครอบคลุมการอบรมแบบต่าง ๆ ได้เกือบทั้งหมด เช่น การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยก็คือการอบรมเลี้ยงดูแบบยอมรับเด็ก สนับสนุนและเล่นกับเด็ก ใช้เหตุผลตามหลักวิทยาศาสตร์ ฝึกให้รู้จักหน้าที่รับผิดชอบ ฝึกให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง ให้ความรักและแบบฝึกให้พึ่งตนเอง การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันก็คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจบังคับ ลงโทษ

เผด็จการ และแบบคาดหวังเอาจากเด็ก การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยคือการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ และแบบไม่สนใจหรือสนองความต้องการของเด็ก เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม การอบรมเลี้ยงดูของสังคมไทยนั้น คงจะไม่มีพ่อแม่คนใดอบรมเลี้ยงดูลูกแบบหนึ่งแบบใดเพียงแบบเดียวตลอดไป แต่อาจจะนำแบบอื่น ๆ มาใช้ด้วยในบางครั้ง (วรารักษ์ วัณวิชัย, 2529 : 8) ทั้งนี้ในการวิจัยครั้งนี้การใช้ชื่อเรียกการอบรมเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ คือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลยนั้น อาจนับได้ว่าเป็นเพียงแนวโน้มของการอบรมเลี้ยงดูแบบนั้น ๆ เท่านั้น นั่นคือพ่อแม่จะใช้นิยามการอบรมเลี้ยงดูแบบใดแบบหนึ่งเป็นหลักในชีวิตประจำวัน

เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการอบรมเลี้ยงดู

โรเซน (Rosen, 1959 : 47-60) ได้สรุปถึงแหล่งที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เกิดจากกระบวนการที่สำคัญสองกระบวนการคือ กระบวนการที่พ่อแม่ฝึกลูกเกี่ยวกับสัมฤทธิ์ผล (Achievement Training) โดยพ่อแม่ต้องกำหนดมาตรฐานการทำงานของเด็ก รวมทั้งตั้งเป้าหมายสำหรับเด็กไว้สูง อีกกระบวนการหนึ่งคือ กระบวนการฝึกความเป็นอิสระ (Independent Training) โดยพ่อแม่ต้องอธิบายหรือแสดงให้เห็นว่าพ่อแม่มีความมุ่งหวังที่จะให้ลูกมีความเชื่อมั่นและมีความรับผิดชอบต่องานของตนเอง ไม่นานหลังจากนั้นโรเซน (Rosen, 1962 : 612-624) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแบบของการอบรมเลี้ยงดูกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของชาวอเมริกันกับชาวบราซิล กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายชาวอเมริกันและชาวบราซิลรวมทั้งพ่อแม่ของเด็ก โดยใช้แบบทดสอบ TAT (Thematic Apperception Test) วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และแบบสอบถามอีกสองชุดสำหรับพ่อแม่ทั้งสองชุด เด็กหนึ่งชุด ผลการศึกษาพบว่าเด็กชายชาวอเมริกันมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กชายชาวบราซิล เนื่องมาจากพ่อแม่ชาวอเมริกันฝึกอบรมลูกให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่วนพ่อแม่ชาวบราซิลมักจะปกป้องคุ้มครองลูกมากเกินไป

ฮารี เพชรศุท (Petchpud, 1982) ได้ศึกษาผลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชายอายุระหว่าง 9-10 ปี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 170 คน รวมทั้งพ่อแม่ของเด็ก ไทยใช้แบบทดสอบวัดระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็ก และใช้แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูกับพ่อแม่เด็ก รวมทั้งมีการสัมภาษณ์และสังเกตการทำงานร่วมกันระหว่างพ่อแม่กับเด็ก ผลการศึกษาพบว่าเด็กชายที่เติบโตในครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กชายที่เติบโตมาในครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย นอกจากนี้ยังพบอีกว่าพ่อแม่ที่พร้อมจะช่วยเหลือลูกในเรื่องการเรียนจะทำให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของลูกสูงขึ้น รวมทั้งพ่อแม่ที่มีความคาดหวังสูงจะทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นเช่นกัน ส่วนพ่อแม่ที่มีความคาดหวังต่ำจะทำให้ลูกมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำไปด้วย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของวินเตอร์บอทอม (จินตนา อินทรชัย, 2524 : 15-16 อ้างอิงมาจาก winterbottom, 1973 : 27) ที่พบว่าพ่อแม่ของเด็กชายที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นมักจะต้องมาตรฐานสำหรับลูกไว้สูง

เทอร์เรน (Curran, 1984 : 1281-A) ได้ศึกษาพฤติกรรมของพ่อแม่ที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักศึกษาหญิงระดับวิทยาลัย โดยให้นักศึกษารายงานพฤติกรรมของพ่อแม่ลงในแบบสอบถาม CRPBI (The Children's Report of Parent Behavior Inventory) และใช้แบบทดสอบ ACL (Adjective Check-List) วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักศึกษา ผลการศึกษาพบว่าพ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกแบบมีความยุติธรรมซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ทำให้นักศึกษามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และยังพบอีกว่าพ่อแม่ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะทำให้นักศึกษามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไปด้วย โดยยึดเอาพ่อแม่เป็นตัวแบบเท่า ๆ กัน หลังจากนั้นเจตเต้ (Jette, 1987 : 878-A) ได้ศึกษาพฤติกรรมของพ่อแม่ที่ส่งผลต่อการทำงานและพัฒนาการของเด็กชาวเบอร์โตริโก กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายชาวเบอร์โตริโกจำนวน 210 คน รวมทั้งแม่ของเด็ก โดยใช้แบบทดสอบและสัมภาษณ์เด็ก รวมทั้งแม่ แล้วมอบหมายงานให้ทำร่วมกัน พร้อมทั้งทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของแม่ที่มีต่อลูกในขณะที่ทำงานลงในเทปบันทึกภาพ

หลังจากนั้นก็ทดสอบและสัมภาษณ์ทั้งเด็กและแม่อีกครั้งหนึ่ง เพื่อเปรียบเทียบระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตัวเด็ก ผลการศึกษาพบว่าแม่ที่ให้ความร่วมมือช่วยเหลือลูกซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่งผลให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็กสูงขึ้นได้ ในปีต่อมาเคอร์เดคและซินแคลร์ (Curdek and Sinclair, 1988 : 90-94) ได้ศึกษาผลของโครงสร้างของครอบครัว เพศ และสภาพแวดล้อมของครอบครัวที่มีต่อเกรดและพฤติกรรมทางการเรียนของนักเรียนเกรด 8 จำนวน 219 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 96 คน นักเรียนหญิง 123 คน ผลปรากฏว่านักเรียนที่อยู่ในครอบครัวที่พ่อแม่อยู่ด้วยกันมีเกรดและพฤติกรรมทางการเรียนเช่นความตั้งใจเรียน ความกระตือรือร้นซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่มีแม่เพียงคนเดียวหรือมีพ่อเลี้ยง เนื่องจากได้รับความรักและความอบอุ่นซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมากกว่านั่นเอง

ในประเทศไทย การวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการอบรมเลี้ยงดูยังมีค่อนข้างน้อยพอจะนำมากล่าวได้ดังนี้ จากการศึกษาของมธุรส วีระกำแหง (2515) ซึ่งได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การคิดแบบไม่มีตัวตนเป็นศูนย์รวม และการอบรมเลี้ยงดูของคนไทยและคนจีน กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กระดับอนุบาล จำนวน 87 คน แบ่งเป็นเด็กไทยเชื้อชาติไทย 49 คน เด็กไทยเชื้อชาติจีน 38 คน ผลการศึกษาพบว่าเด็กไทยเชื้อชาติจีนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กไทยเชื้อชาติไทย ในขณะที่แม่ไทยรายงานว่าฝึกลูกให้พึ่งตนเองมากกว่าแม่จีน ซึ่งสัมพันธ์กับผลการศึกษาของมาลา วิวุฒานนท์ (2515) ที่พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเองมาก มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเองน้อย และคณีย์ งามมานะ (2518) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยละเลยกับแบบเอาใจใส่เกิน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 จากโรงเรียนกรุงเทพมหานคร จำนวน 100 คน โดयीใช้แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยละเลยและแบบเอาใจใส่มากเกินไป กับแบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลการศึกษารายงานว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เกินไปมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยละเลยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นนั้น เป็นการศึกษาถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการอบรมเลี้ยงดู ส่วนการศึกษาเกี่ยวกับรายละเอียดขององค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้งหมดด้านคือ ด้านความทะเยอทะยาน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความกล้าตัดสินใจ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านการรู้จักวางแผนงาน และด้านความมีเอกลักษณ์กับการอบรมเลี้ยงดูโดยตรงนั้นยังไม่มีผู้ใดได้ศึกษาไว้ แต่มีการศึกษาที่ใกล้เคียงกับองค์ประกอบบางด้านของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการอบรมเลี้ยงดู พอจะนำมากล่าวได้ดังนี้

อาล-มุสซัลลาม (Al-Mussallam, 1984 : 1712-A) ได้ศึกษาผลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อความทะเยอทะยานทางการเรียนของนักเรียนหญิงระดับชั้นมัธยมศึกษาในประเทศคูเวตโดยการสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่มีความทะเยอทะยานในการเรียนสูง เพราะให้ความสำคัญเรื่องการเรียนรู้มากกว่าเรื่องอื่น ๆ นั้น เป็นผลเนื่องมาจากการอบรมเลี้ยงดูที่ได้รับมาตั้งแต่เยาว์วัย ต่อมากรอลนิก (Grolnick, 1986 : 1152-B) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความทะเยอทะยานทางวิชาการ กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 115 คน แบ่งเป็นพ่อของเด็ก 50 คน แม่ของเด็ก 65 คน รวมทั้งเด็กด้วย โดยการสัมภาษณ์พ่อและแม่ของเด็กทีละคน พร้อมกับวัดลักษณะความทะเยอทะยานทางวิชาการของเด็ก ผลการศึกษาพบว่าพ่อแม่ที่อบรมเลี้ยงดูแบบส่งเสริมให้เด็กมีความเป็นอิสระ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความทะเยอทะยานทางวิชาการในตัวเด็กสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในประเทศไทย ประยุทธ์ วัชรศิษย์ (2514) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูและระดับความมุ่งหวังหรือความทะเยอทะยานทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 199 คน โดยใช้แบบสอบถาม BPB (Bronfenbrenner Parent Behavior Questionnaire) วัดการอบรมเลี้ยงดูและวัดความทะเยอทะยานทางการเรียนจากคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่จะได้รับในครั้งต่อไป ผลการศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบคาดหวังเอาจากเด็กซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันเช่นกัน ทำให้เด็กมีระดับความทะเยอทะยานทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

ในเรื่องเกี่ยวกับองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้นกับการอบรมเลี้ยงดูนั้น ได้มีผู้ให้แนวคิดและศึกษาใกล้เคียงกับเรื่องดังกล่าวหลายท่านดังเช่น เฮอรัลล็อก (Hurlock, 1974 : 94) กล่าวว่า พ่อแม่ที่อบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยก่อให้เกิดความรัก ความยุติธรรม และเปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็น ทำให้เด็กเป็นคนที่มีความกระตือรือร้นสูง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของมัสเซน, คองเกอร์ และเคแกน (Mussen, Conger and Kagan, 1974 : 409) ที่พบว่า บรรยากาศครอบครัวแบบประชาธิปไตยทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นสูง ส่วนบรรยากาศครอบครัวที่ไม่เป็นประชาธิปไตยทำให้เด็กเฉื่อยชาขาดความกระตือรือร้น เช่นเดียวกับแนวคิดของบาวมรินด์ (Mussen and Others, 1984 : 385-386. Citing Baumrind, 1973) ที่ว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจะทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นสูง และจากการศึกษาของวัตสัน (พีรพงษ์ ลีวัฒน์การ, 2520 : 22 อ้างอิงมาจาก Watson, 1957 : 237-249) พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมีความอิสระซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจะมีความกระตือรือร้นสูง ส่วนวราภรณ์ รักวิชัย (2529 : 13) และเรทเก้ (นิภา นิธยาน, 2530 : 135 อ้างอิงมาจาก Radke, 1946) ได้สรุปว่า ครอบครัวที่พ่อแม่อบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจบังคับหรือเข้มงวดกวดขันและแบบปล่อยปละละเลยจะทำให้เด็กขาดความกระตือรือร้น

สำหรับองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าตัดสินใจกับการอบรมเลี้ยงดูนั้น ได้มีผู้ให้แนวคิดและศึกษาใกล้เคียงกับเรื่องนี้อยู่บ้างคือ ประพนธ์ เล็กสวาสดี (2517 : 3) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ชาวอเมริกันว่ามีค่านิยมในการฝึกลูกให้เป็นอิสระและรู้จักพึ่งตนเอง อันเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่งผลให้เด็กชาวอเมริกันมีความกล้าในเรื่องต่าง ๆ เช่น กล้าแสดงออก กล้าเผชิญอุปสรรค กล้าได้กล้าเสีย และกล้าตัดสินใจ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของกรอลนิก (Grolnick, 1986 : 1152-B) ที่พบว่า การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่แบบส่งเสริมให้เด็กมีความเป็นอิสระมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความกล้าตัดสินใจของเด็กสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ส่วนองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองกับการอบรมเลี้ยงดูนั้น ได้มีผู้ศึกษาใกล้เคียงกับเรื่องดังกล่าวหลายท่าน เช่น จากการศึกษาของ เชียร์, แมคโคบี และเลวิน (Sears, Maccoby and Levein, 1957) ซึ่งได้ศึกษาเรื่องการอบรมเลี้ยงดูโดยการสัมภาษณ์พ่อแม่ของเด็กอนุบาล จำนวน 379 คน พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักและการยอมรับเด็กในฐานะที่เป็นสมาชิกของครอบครัวรวมทั้งการให้เหตุผลซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ทำให้เด็กมีพัฒนาการด้านความรับผิดชอบสูงกว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ ต่อมา มีสเซน และคนอื่น ๆ (Mussen and Others, 1984 : 412) ได้สรุปว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ทำให้เด็กมีความรับผิดชอบสูงกว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการและแบบปล่อยปละละเลย ในประเทศไทย สมพงษ์ ศิริพัฒน์ (2517) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูและความรู้สึกรับผิดชอบต่อเพื่อนกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 185 คน โดยใช้แบบสอบถามพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบเข้มงวดควบคุมกันมีความรู้สึกรับผิดชอบต่อเพื่อนไม่แตกต่างกัน ในปีที่เดียวกัน ประเวศ เล็กสวาสดี (2517) ได้ศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 339 คน โดยใช้แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักกับแบบควบคุมและแบบสอบถามความรู้สึกรับผิดชอบต่อเพื่อนพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีความรู้สึกรับผิดชอบต่อเพื่อนมากกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมมากและควบคุมน้อยไม่มีความสัมพันธ์กับความรู้สึกรับผิดชอบต่อเพื่อน

จากเอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาแสดงว่า การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่แตกต่างกัน จะทำให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน แต่การศึกษาในเรื่องของการอบรมเลี้ยงดูทั้งสามรูปแบบคือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดควบคุมกัน และแบบปล่อยปละละเลย กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยตรงนั้น ยังมีไม่เพียงพอที่จะสรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูรูปแบบใดจะทำให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงสุดได้ และเมื่อพิจารณาถึงผลการศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูกับองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แล้ว แม้ว่าจะมีอยู่หลายเรื่องก็ตาม แต่ก็ยังไม่ครบถ้วนทุกองค์ประกอบ และไม่ใช่ว่าเป็นผลการศึกษาถึงองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ด้านต่าง ๆ โดยตรงอีกด้วย เป็นการศึกษาคู่แฝดที่ใกล้เคียงกันเท่านั้น ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้แต่เพียงว่ารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่แตกต่างกันน่าจะส่งผลให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน

เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศ

เอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศนั้นมีมากมาย ซึ่งผลการศึกษาที่ได้แตกต่างกันออกไปพอจะนำมากล่าวได้ดังนี้

การศึกษาที่พบว่า เพศชายกับเพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกันนั้น ฟรีสต์ (Frost, 1966) ได้ใช้แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 9 จำนวน 228 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 136 คน นักเรียนหญิง 92 คน พบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน และเมื่อไม่นานมานี้เอง เบนจามิน (Benjamin, 1985) ได้ศึกษากับนักเรียนเกรด 5 จำนวน 521 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์วัดพบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้จากการศึกษาของราไพทพิย์ อีรนิติ (2514) และประสาธน์เพ็ญกุล (2516) ก็ให้ผลเช่นเดียวกัน

ส่วนการศึกษาที่พบว่า เพศชายกับเพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันนั้น เชียร์ราน (Sheeran, 1982) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการแข่งขันทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาชาวซามัวที่เรียนอยู่ในสหรัฐอเมริกา จำนวน 197 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 100 คน นักเรียนหญิง 97 คน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนชายกับนักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ต่อมา โวนปีเตียกัน โวสส์ (Voss, 1982) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของพนักงานจำนวน 142 คน แบ่งเป็นพนักงานชาย 53 คน พนักงานหญิง 89 คน จากโรงงานทั่วทุกภาคของสหรัฐอเมริกา พบว่าพนักงานชายกับพนักงานหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเช่นเดียวกัน

สำหรับการศึกษาที่พบว่า เพศชายมีแนวโน้มหรือมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง นั้น แมคเคลลแลนด (McClelland, 1961 : 373) ได้ให้แนวคิดไว้ว่า เพศชายน่าจะเป็นเพศที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง เพราะเพศชายมีร่างกายแข็งแรงสามารถเอาชนะต่อสิ่งท้าทายหรือการเสี่ยงต่าง ๆ ได้ หรืออาจเป็นเพราะเพศชายมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จึงมีความขยันขันแข็งทำให้ร่างกายแข็งแรง ต่อมาอนาสตาซี (ประสาธ ปัดพ่วงกูร, 2516 : 23) อ้างอิงมาจาก Anastasi, 1971 : 428) กล่าวว่า ข้อมูลที่พบส่วนมากแสดงว่าเพศชายมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของออสกู๊ด (Osgood, 1985) ที่พบว่า นักเรียนชายมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง สำหรับในประเทศไทยจากการศึกษาของ กุญชร ศรีสุทธิสะอาด (2516), เปรมจิต ทศตะ (2516) และ วรณี รักธรรม (2515) นั้นพบว่า เพศชายมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศหญิง

และการศึกษาที่พบว่า เพศหญิงมีแนวโน้มหรือมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศชาย นั้น เชลล์ (Shell, 1967) ซึ่งได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนเกรด 5 และเกรด 6 ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนหญิงมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนชาย และจากการศึกษาของคอลลาร์ด (มณีรัตน์ ศรีรัตนพันธ์, 2516 : 19) อ้างอิงมาจาก Collard, 1968) พบว่า เพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สำหรับในประเทศไทยจากการศึกษาของมาลา วิรุณานนท์ (2515) รสา สุกุมารพันธ์ (2516) และอนันต์ จันทร์ทวี (2514) นั้นก็ได้ผลเช่นเดียวกัน

เอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นนั้น เป็นการศึกษาถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศ ส่วนการศึกษาเกี่ยวกับรายละเอียดองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทั้งหกด้านกับเพศโดยตรงนั้นยังไม่มีผู้ใดได้ศึกษาไว้ แต่มีการศึกษาที่ใกล้เคียงกับองค์ประกอบบางด้านของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศ พอจะนำมากล่าวได้บ้างดังนี้

ประยูร วัชรศิษย์ (2514) ได้ศึกษาระดับความมุ่งหวังหรือความทะเยอทะยานทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 199 คน โดยวัดความทะเยอทะยานทางการเรียนจากคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่จะได้รับครั้งต่อไป ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนชายกับนักเรียนหญิงมีระดับความทะเยอทะยานทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

ในเรื่องเกี่ยวกับองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองกับเพศนั้น ได้มีผู้ศึกษาใกล้เคียงกับเรื่องดังกล่าวหลายท่าน เช่น จากการศึกษาของประณต เล็กสวาสดี (2517) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับความรู้สึกรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 339 คน โดยใช้แบบสอบถามวัดความรู้สึกรับผิดชอบของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนหญิงมีความรู้สึกรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของวรวรรณี รักธรรม (2515) และกาญจนา ควรสุภา (2516) ที่พบว่า นักเรียนหญิงมีความรู้สึกรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเช่นเดียวกัน

จะเห็นได้ว่าการศึกษเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศนั้น แม้ว่าจะมีค่อนข้างมากแต่ผลการศึกษาที่ได้ยังขัดแย้งกัน ไม่สามารถจะสรุปได้ว่าเพศชายกับเพศหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันหรือไม่ หรือเพศใดจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่า และเมื่อพิจารณาถึงการศึกษาที่ใกล้เคียงกับองค์ประกอบบางด้านของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับเพศแล้ว ก็ยังไม่สามารถจะสรุปได้เช่นเดียวกัน เนื่องจากการศึกษาในเรื่องดังกล่าวยังมีน้อยมาก ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเพศมาเป็นตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ด้วย

จากเอกสารและการวิจัยข้างต้นที่เสนอมาแล้วทั้งหมด ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะนำตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูต่างรูปแบบ คือ แบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย กับอีกตัวแปรหนึ่งคือเพศ ซึ่งแบ่งเป็นเพศชายและเพศหญิงมาศึกษาร่วมกัน เพื่อเหตุผลของตัวแปรทั้งสองที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยผู้วิจัยได้กำหนดวัตถุประสงค์และตั้งสมมติฐานของการวิจัยดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นผลจากการอบรมเลี้ยงดูและเพศของนักเรียน ตลอดจนนักวิจัยร่วมระหว่างรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูกับเพศ

วัตถุประสงค์เฉพาะ

1. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย
2. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชายกับนักเรียนหญิง
3. เพื่อศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูและมีเพศต่างกันหรือศึกษาร่วมระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับเพศ

สมมติฐานการวิจัย

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย จะส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน
2. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน
3. การอบรมเลี้ยงดูต่างรูปแบบจะส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันที่เพศต่างกัน หรือมีศึกษาร่วมระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับเพศ

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

1. ด้านความรู้
 - 1.1 ทำให้รู้ว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย การอบรมเลี้ยงดูรูปแบบใดจะส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่ากัน
 - 1.2 ทำให้รู้ที่นักเรียนเพศต่างกันมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันหรือไม่
 - 1.3 ทำให้รู้ว่าการอบรมเลี้ยงดูต่างรูปแบบจะส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันที่ระดับเพศต่างกันหรือไม่
2. ด้านการนำไปใช้
 - 2.1 เป็นแนวทางให้พ่อแม่ ครู ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กได้ตระหนักถึงความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูว่าควรจะใช้รูปแบบใดจึงจะทำให้เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงได้

- 2.2 ให้เครื่องมือวัดการอบรมเลี้ยงดู
- 2.3 เป็นแนวทางในการวิจัยครั้งต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรของการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2532 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสงขลา จำนวน 32 โรงเรียน (ยกเว้นโรงเรียนโสตศึกษาและโรงเรียนบางกล่ำวิทยา ซึ่งยังไม่เปิดสอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3) จำนวนนักเรียน 7,586 คน นักเรียนชาย 4,133 คน นักเรียนหญิง 3,453 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่สุ่มมาในขั้นต้นเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2532 จากโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวน 7 โรงเรียน จำนวน 708 คน นักเรียนชาย 380 คน นักเรียนหญิง 328 คน และหลังจากนำแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูไปวัดแล้วได้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจริงจำนวน 505 คน นักเรียนชาย 262 คน นักเรียนหญิง 243 คน (แสดงรายละเอียดการคำนวณแต่งภาคผนวก 3)

3. ตัวแปรในการวิจัย

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่

3.1.1 เพศ แปรค่าออกเป็นเพศชายและเพศหญิง

3.1.2 การอบรมเลี้ยงดู แปรค่าออกเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ ด้านความทะเยอทะยาน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความกล้าตัดสินใจ ด้านความรับผิดชอบ ต่อตนเอง ด้านการรู้จักวางแผน และด้านความมีเอกลักษณ์

นียมศัพท์เฉพาะ

1. การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง วิธีการที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อลูกในการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งสามารถจำแนกออกมาได้แบบใดแบบหนึ่งในสามแบบคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบปล่อยปละละเลย โดยประเมินจากคะแนนการทดสอบความรู้สึกของเด็กในกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการปฏิบัติของพ่อแม่
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง วิธีการปฏิบัติของพ่อแม่ที่เด็ก รู้สึกว่าตนเองได้รับการปฏิบัติด้วยความยุติธรรม ผู้เลี้ยงดูให้ความรัก ความอบอุ่น มีเหตุผล รู้จักยอมรับนับถือความสามารถและความคิดเห็นของเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความคิดเห็น และโต้ตอบได้อย่างอิสระ ให้สิทธิเด็กในการตัดสินใจและแก้ปัญหาด้วยตนเอง ฝึกให้เด็กรู้จักพึ่งตนเองและมีความเชื่อมั่น ตลอดจนให้ความร่วมมือช่วยเหลือตามโอกาสอันสมควร ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง วิธีการปฏิบัติของพ่อแม่ที่เด็ก รู้สึกว่าตนเองไม่ได้รับอิสระเท่าที่ควร ทำอะไรไม่ได้ตามใจปรารถนา เพราะถูกจำกัดสิทธิหรือก้าวท่ายในเรื่องส่วนตัว และต้องอยู่ในระเบียบวินัยที่พ่อแม่กำหนดหรือคาดหวังไว้เสมอ ทั้งในด้านความคิด การเรียน การทำงาน การแต่งกาย ภิริยามารยาท ฯลฯ โดยพ่อแม่ยึดเอาความต้องการและความพอใจของพ่อแม่เป็นสำคัญ ถ้าทำตามไม่ได้มักจะถูกลงโทษเสมอ ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน
4. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง วิธีการปฏิบัติของพ่อแม่ที่เด็กรู้สึกว่าตนเองไม่ได้รับการสนใจเอาใจใส่ การสนับสนุนช่วยเหลือ ความอบอุ่นหรือคำแนะนำเท่าที่ควร ได้รับอิสรภาพมากเกินไป ถูกปล่อยให้ทำอะไรตามใจชอบโดยไม่มีกฎเกณฑ์ ข้อบังคับ และมักจะต้องตัดสินใจแก้ปัญหาหรือเลือกกระทำการต่าง ๆ ด้วยตัวเองเสมอ ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย
5. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาที่จะได้รับผลสำเร็จในงาน ที่มุ่งยากซับซ้อน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ซับซ้อน พยายามหาวิธีการต่าง ๆ ในการแก้ปัญหา เพื่อย่นำคนไปสู่ความสำเร็จ ต้องการอิสระในการทำงานและการแสดงออก ต้องการชัยชนะ

ในการแข่งขัน มุ่งมั่นที่จะทำให้อัตราได้สูง เพื่อให้บรรลุมาตรฐานที่ตนตั้งไว้อย่างสูง มีความสบายใจเมื่อพบความสำเร็จ และวิตกกังวลเมื่อพบความล้มเหลว ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทั้งหกองค์ประกอบคือ

5.1 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความทะเยอทะยาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีความต้องการจะให้ตนสำเร็จ โดยการตั้งความคาดหวังไว้สูง มุ่งมั่นที่จะทำสิ่งที่ต้องการให้ได้ เพื่อให้ฐานะหรือความเป็นอยู่ของตนดีขึ้นให้มากที่สุด ให้คนอื่นรู้จักด้วยผลงาน เลือกทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันหรือฝึกความชำนาญและต้องการชัยชนะเมื่อมีการแข่งขัน ในที่นี้หมายถึง คะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านความทะเยอทะยาน

5.2 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้น หมายถึง การแสดงออกของนิสัยบุคคลที่เต็มใจ เอาใจใส่และตั้งใจจริงในการทำงานอาสาทำงานที่ตนถนัด ทำงานทันทีที่ได้รับมอบหมายไม่ผลัดวันประกันพรุ่ง มีความขยันขันแข็งในงานที่ต้องใช้ความคิด ออกหน้า ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง สนุกสนานในการทำงานและสามารถทำงานให้สำเร็จได้ในเวลาอันสั้น ในที่นี้หมายถึง คะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านความกระตือรือร้น

5.3 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าตัดสินใจ หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยวในการกระทำที่เป็นไปได้ มีความยากพอเหมาะกับความสามารถของตน กล้าได้กล้าเสีย ทำทุกสิ่งด้วยความมั่นใจ ไม่เชื่อโชคลางหรือไสยศาสตร์ มุ่งทำงานเพื่อให้เกิดความสำเร็จมากกว่าที่จะทำเพื่อไม่ให้เกิดความล้มเหลว ในที่นี้หมายถึง คะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านความกล้าตัดสินใจ

5.4 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การแสดงออกถึงลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการรักษาสีหน้าหน้าที่ของตนเองอย่างเคร่งครัด มีความผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย กล้ารับผิดชอบหรือชอบในผลงานของตนและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นเสมอ ทำงานให้เสร็จตามความพึงพอใจของตนเองแม้ถูกรบกวนในขณะที่ทำงานก็จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้ ในที่นี้หมายถึง คะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

5.5 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการรู้จักวางแผนงาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีแบบแผนในการทำงาน มีจุดประสงค์ที่เด่นชัด มองเห็นสู่ทางในการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน เล็งเห็นการแก้ปัญหาทำงานอย่างประณีตและเป็นระเบียบ มีความรอบคอบและรวบรวมรายละเอียดของข้อมูลก่อนตัดสินใจผูกพันกับอนาคต มากกว่าอดีตหรือปัจจุบัน และเลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านการรู้จักวางแผนงาน

5.6 องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความมีเอกลักษณ์ หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่เป็นตัวของตัวเองสูง ไม่เลียนแบบคนอื่น ริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเอง สนใจเหตุการณ์หรือสิ่งใหม่ ๆ มีอิสระในการทำงานและการแสดงออก ใช้ความคิดหรือทฤษฎีใหม่ ๆ ที่ไม่ซ้ำแบบใครในการแก้ปัญหา ในที่นี้หมายถึงคะแนนที่วัดได้จากแบบทดสอบวัดองค์ประกอบด้านความมีเอกลักษณ์

6. พ่อแม่ หมายถึง พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือบุคคลที่ได้ให้การอบรมเลี้ยงดูเด็ก หรือนักเรียนเป็นเวลานานที่สุดตลอดระยะเวลาตั้งแต่เด็กหรือนักเรียนจากเกิดจนถึงปัจจุบัน

7. นักเรียน หมายถึง นักเรียนชาย-หญิง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2532 ของโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสงขลา