

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดตาปานนิมิตมิตรภาพที่ 142 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาการประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 2 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นพื้นฐานและแนวทางในการวิจัย โดยนำเสนอสาระสำคัญตามลำดับ ดังนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 - 1.1 มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด
 - 1.2 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
 - 1.3 คุณภาพผู้เรียน
2. หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน
 - 2.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 2.2 ความสำคัญของหลักสูตร
 - 2.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 2.4 ความหมายของการฝึกอบรม
 - 2.5 จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม
 - 2.6 เทคนิคและวิธีการฝึกอบรม
 - 2.7 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
 - 2.8 ขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
 - 2.9 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม
 - 2.10 ความหมายของความสามารถการพูดในชีวิตประจำวัน
 - 2.11 องค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน
 - 2.12 วิธีการวัดความสามารถการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน
3. เจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ
 - 3.1 ความหมายของเจตคติ
 - 3.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 3.3 ลักษณะของเจตคติ
 - 3.4 ความหมายของเจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ
 - 3.5 ความสำคัญของเจตคติ
 - 3.6 การวัดเจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยในประเทศ

4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

การจัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้มุ่งเน้นความสำคัญทั้งทางด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และความรับผิดชอบต่อสังคม เพื่อพัฒนาคนให้มีความสมดุล โดยยึดหลักผู้เรียนสำคัญที่สุด ทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ

1. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 7-8) ไว้ดังนี้ คือ

1.1 มาตรฐานการเรียนรู้

การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมอง และพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงกำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้ 1) ภาษาไทย 2) คณิตศาสตร์ 3) วิทยาศาสตร์ 4) สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 5) สุขศึกษาและพลศึกษา 6) ศิลปะ 7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี 8) ภาษาต่างประเทศ

ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้ ปฏิบัติได้ มีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้ มาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบ เพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะสะท้อนให้ทราบว่าต้องการอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไร รวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาโดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายในและการประเมินคุณภาพภายนอก ซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่การศึกษา และการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพดังกล่าวเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่มาตรฐานการเรียนรู้กำหนดเพียงใด

1.2 ตัวชี้วัด

ตัวชี้วัดระบุสิ่งที่นักเรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ รวมทั้งคุณลักษณะของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้นซึ่งสะท้อนถึงมาตรฐานการเรียนรู้ มีความเฉพาะเจาะจงและมีความเป็นรูปธรรม

นำไปใช้ในการกำหนดเนื้อหา จัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดการเรียนการสอน และเป็นเกณฑ์สำคัญสำหรับการวัดประเมินผลเพื่อตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน

1.2.1 ตัวชี้วัดชั้นปี เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนแต่ละชั้นปีในระดับการศึกษา ภาคบังคับ (ประถมศึกษาปีที่ 1 - มัธยมศึกษาปีที่ 3)

1.2.2 ตัวชี้วัดช่วงชั้น เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6)

2. สารและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดสารและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 19-20) ไว้ดังนี้ คือ

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อการประกอบอาชีพและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

3. คุณภาพผู้เรียน

จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 223-224)

ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้นๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยคและข้อความ ตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถาม จากการฟังและอ่าน บทสนทนา นิทานง่ายๆ และเรื่องเล่า

พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือใน สถานการณ์ง่ายๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่อง ใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่างๆ พร้อมทั้งให้เหตุผล สั้นๆ ประกอบ

พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่างๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง ต่างๆ ใกล้ตัว

ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคมและ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

บอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่างๆ การใช้ เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำ ตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและ ภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลองและประเพณีของ เจ้าของภาษากับของไทย

ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา ใช้ ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่างๆ

มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่อง เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ ๑,๐๕๐-๑,๒๐๐ คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสม (compound sentences) สื่อความหมายตาม บริบทต่างๆ

จากการศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สรุปได้ว่า คุณภาพผู้เรียนสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ และมาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ โดยการพูดเป็นเนื้อหาที่ควรได้รับการพัฒนาเป็นอย่างมาก เนื่องด้วยในสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ระบุคุณภาพผู้เรียนด้านการพูดไว้ถึง 2 มาตรฐาน คือ มาตรฐาน ต 1.2 และมาตรฐาน ต 1.3

หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

1. ความหมายของหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตรนักการศึกษาได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2540, หน้า 6) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง ข้อกำหนด แผนการเรียนการสอน เพื่อนำไปสู่ความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาแห่งชาติ หลักสูตรประกอบด้วย จุดหมาย หลักการ โครงสร้าง จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาของรายวิชา สื่อการเรียนการสอน และการประเมินผล

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 14) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง โครงการหรือแผนข้อกำหนดอันประกอบด้วยหลักการ จุดหมาย โครงสร้าง กิจกรรม และวัสดุต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอนที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความรู้ ความสามารถ โดยส่งเสริมให้เอื้อกับบุคคลไปสู่ศักยภาพสูงสุดของตนเอง

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7-8) ได้สรุปความหมายของหลักสูตร ดังนี้

1. หลักสูตรเป็นสิ่งที่ต้องมีการวางแผนล่วงหน้าก่อนนำมาใช้โดยจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายและจุดประสงค์ให้แน่นอนลงไปว่าต้องการให้เกิดผลแก่ผู้เรียนอย่างไรในการกำหนดจุดมุ่งหมายจะต้องยึดเป้าประสงค์ของการศึกษาเป็นหลัก ดังนั้นจุดหมายและจุดประสงค์ของหลักสูตรแต่ละระดับการศึกษาของแต่ละประเทศย่อมแตกต่างกันโดยขึ้นอยู่กับเป้าหมายของการศึกษาของประเทศนั้น

2. หลักสูตรไม่ใช่รายวิชา หรือเนื้อหาสาระของวิชาเพียงอย่างเดียว แต่เป็นผลรวมของการผสมผสาน หรือบูรณาการระหว่างองค์ประกอบหลายอย่างซึ่งเมื่อรวมกันเข้าแล้วจะส่งผลออกมาในรูปของมวลประสบการณ์ ในขณะที่เดียวกันองค์ประกอบเหล่านั้นไม่ได้มีความเป็นเอกเทศ แต่จะต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน ดังนั้นในการออกแบบองค์ประกอบไม่ว่าองค์ประกอบใดๆ ก็ตาม เช่น จุดหมาย เนื้อหา จำเป็นต้องคำนึงถึงผลกระทบที่จะมีต่อองค์ประกอบอื่นด้วย

3. การที่หลักสูตรเป็นเพียงแผน ชี้ให้เห็นว่าผู้ที่นำหลักสูตรไปใช้หรือครูหรือผู้สอนจะต้องอ่านแผนให้เข้าใจและจะต้องแปลออกเป็นแผนปฏิบัติให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของตน

กรมวิชาการ (2544, หน้า 27) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรสถานศึกษาไว้ว่าการเรียนรู้ทั้งมวลและประสบการณ์อื่นๆ ที่สถานศึกษาแต่ละแห่งวางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยจะต้องจัดทำสาระการเรียนรู้ทั้งรายวิชาที่เป็นพื้นฐานและวิชาที่ต้องการเรียนเพิ่มเติมเป็นรายปีหรือรายภาค จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนทุกภาคเรียนและกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จากมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการจัดหลักสูตรสถานศึกษา

เอกรินทร์ สีมหาศาล (2546, หน้า 69) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่า หลักสูตรมีความหมายหลายนัย เช่น หมายถึง รายวิชาหรือเนื้อหาสาระ ที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามเกณฑ์ที่คาดหวัง และยังหมายรวมถึงกระบวนการที่กำหนดไว้ในแผนการเรียน แผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และมวลประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้รับจากโปรแกรมการศึกษาต่าง ๆ ตามช่วงระยะเวลาที่จัดเตรียมไว้สำหรับกิจกรรมหนึ่ง ๆ ตามที่สถานศึกษากำหนด

และนักพัฒนาหลักสูตรชาวต่างประเทศได้ให้นิยามและความหมายหลักสูตรไว้ดังนี้
สมิธ, แสตันเลย์, และชอร์ (Smith, Stanley, & Shores, 1957, p.3) ให้ความหมายว่าลำดับของประสบการณ์ที่มีศักยภาพ ซึ่งจัดขึ้นในโรงเรียนเพื่อวัตถุประสงค์ในการฝึกอบรมเด็กและเยาวชนให้คิดและกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง

ทาบา (Taba, 1962, p.8) ได้นิยามหลักสูตรเอาไว้อย่างกะทัดรัดว่า ได้แก่ "แผนสำหรับการเรียนรู้" และได้ขยายนิยามนี้ลงไปในเรื่องละเอียดที่ค่อนข้างจะเป็นรูปธรรมว่า "ไม่ว่าจะมีการออกแบบให้เฉพาะเพียงใดก็ตาม หลักสูตรทุกประเภทจะประกอบด้วยส่วนประกอบที่แน่นอน ตามปกติหลักสูตรจะบรรจุข้อความเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และจุดหมายเฉพาะหลักสูตรชี้ให้เห็นถึงการเลือกและการจัดการเนื้อหา พร้อมทั้งบ่งบอกหรือแสดงแนวทางที่แน่นอนของการเรียนการสอนไม่ว่าจะมีจุดหมาย หรือการจัดเนื้อหาสาระเป็นตัวกำหนดหรือไม่ก็ตาม ประการสุดท้ายหลักสูตรจะรวมโปรแกรมการประเมินผลเข้าไว้ด้วย

แมคเคนซี (Mackenzic, 1964, p.402) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง ข้อผูกพันของผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมในแง่ด้านๆ ซึ่งถูกเตรียมการไว้ภายใต้ทิศทางของโรงเรียน

ทรัม, และมิลเลอร์ (Trump, & Miller, 1968, p.11) กล่าวว่าหลักสูตรคือ กิจกรรมการเรียนการสอนชนิดต่างๆ ที่เตรียมการไว้ และจัดให้แก่เด็กนักเรียนโดยโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน

กู๊ด (Good, 1973, p.157) ได้ให้ความหมายของคำว่าหลักสูตรไว้ในพจนานุกรมทางการศึกษา (dictionary of education) ว่า หลักสูตร คือ กลุ่มรายวิชาที่จัดไว้อย่างมีระบบหรือลำดับวิชาที่บังคับสำหรับการจบการศึกษา หรือเพื่อรับประกาศนียบัตรในสาขาวิชาหลักต่าง ๆ เช่น หลักสูตรสังคมศึกษา หลักสูตรพลศึกษา

เซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1974, p.4) ได้ให้คำนิยามหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรคือ การจัดเตรียมมวลประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดสัมฤทธิ์ผลความมุ่งหมายทางการศึกษาอย่างกว้างๆ และจุดมุ่งหมายเฉพาะของโรงเรียน

ครูก (Krug, 1975, p.3) กล่าวว่า หลักสูตรประกอบด้วยสื่อกลางของการเรียนการสอนที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อให้โอกาสแก่นักเรียนได้รับประสบการณ์ต่างๆ ซึ่งจะไปสู่ผลผลิตทางการเรียนที่พึงปรารถนา

บ็อบบิท (Bobbitt, 1981, p.42) ให้คำนิยามว่า หลักสูตรคือ รายการของสิ่งต่างๆ ซึ่งเด็กและเยาวชนจะต้องทำและจะต้องประสบ โดยการพัฒนาความสามารถเพื่อจะทำสิ่งต่างๆ ให้ดีและเหมาะสมสำหรับการดำรงชีวิตในวัยผู้ใหญ่

โบแชมป์ (Beauchamp, 1981, p.1) ซึ่งเป็นนักทฤษฎีหลักสูตรได้นิยามอย่างตรงไปตรงมาว่า หลักสูตรได้แก่ เอกสารที่เขียนขึ้นมา และได้ย้ำว่าหลักสูตรจะต้องได้ต้องแก่สิ่งที่เป็นเอกสาร

จากแนวคิดของนักการศึกษาทั้งในประเทศ และต่างประเทศที่ให้ความหมาย สรุปได้ว่า หลักสูตร คือ การวางแผนและออกแบบรูปแบบการจัดมวลประสบการณ์ต่างๆ ที่มีองค์ประกอบ เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ตามจุดหมายที่ได้กำหนดไว้

2. ความสำคัญของหลักสูตร

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 4) หลักสูตรเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่จะทำให้ปรัชญาหรือความมุ่งหมายในการจัดการศึกษา ได้รับผลสมความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาแห่งชาติ เพราะหลักสูตรมีความสำคัญในการช่วยพัฒนาบุคคลในทุกๆ ด้าน กล่าวคือ ผู้เรียนอยู่ในวัยที่จะเป็นผู้ใหญ่ หลักสูตรมีส่วนช่วยในการสร้างคุณลักษณะของผู้เรียนให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพในอนาคต หลักสูตรยังมีความสำคัญต่อสังคมการเมืองและเศรษฐกิจอีกด้วย

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7-8) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า สิ่งสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษา คือ การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เพื่อให้แน่ใจว่าเยาวชนแต่ละวัยและแต่ละระดับการศึกษาได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพทัดเทียมกัน กล่าวคือ มีแนวทางที่กำหนดไว้ว่า ควรเรียนรู้วิชาอะไร เนื้อหาสาระมากน้อยแค่ไหน ควรได้รับการฝึกฝนอบรมให้มีทักษะด้านใด และควรมีพัฒนาการในด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และปัญญาอย่างไร เมื่อพิจารณาข้อความที่กล่าวมาแล้ว จะเห็นได้ว่าปัจจัยสำคัญอันดับแรกที่จะทำให้ความมั่นใจได้เยาวชนรวมทั้งผู้เรียนทั้งมวลจะได้รับการศึกษาตามที่มุ่งหวังไว้ ก็คือหลักสูตรนั่นเอง โดยเฉพาะเมื่อมีหลักสูตรเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์แก่ผู้เรียนแล้ว เป็นที่หวังได้ว่าผู้เรียนแต่ละสาขา และแต่ละระดับการศึกษาจะได้รับการศึกษาในแนวเดียวกัน และถึงแม้ว่าในการปฏิบัติผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์แตกต่างกันไปบ้าง แต่การเรียนการสอนย่อมจะมุ่งสู่จุดหมายเดียวกัน

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 16) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรเป็นองค์ประกอบอันสำคัญยิ่งอย่างหนึ่งของการจัดการศึกษา เพราะหลักสูตรจะเป็นโครงสร้างกำหนดไว้ว่าเด็กได้รับประสบการณ์อะไรบ้าง จึงจะเป็นประโยชน์ต่อเด็กและสังคม หลักสูตรเป็นแนวทางที่จะสร้างความเจริญเติบโตให้แก่ผู้เรียน นอกจากนี้หลักสูตรยังเป็นเครื่องชี้ให้เห็นโฉมหน้าของสังคมในอนาคตว่าจะเป็นอย่างไรอีกด้วย

จากการศึกษาเอกสารความสำคัญของหลักสูตร สรุปว่า หลักสูตรคือตัวบอกแนวทางในจัดมวลงประสการณั้แกผู้เรียน ให้บรรลุจุดหมายตามความมุ่งหมายของการศึกษาที่ได้ดำเนินการออกแบบรูปแบบการจัดมวลงประสการณั้แกผู้เรียนไว้แล้วนั้น

3. องค์ประกอบของหลักสูตร

ธารง บัวศรี (2532, หน้า 8) ได้กำหนดองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรมีดังต่อไปนี้

1. เป้าประสงค์และนโยบายการศึกษา (education goals and policies) หมายถึง สิ่งที่รัฐต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา
2. จุดหมายของหลักสูตร (curriculum aims) หมายถึง ผลส่วนรวมที่ต้องการให้เกิดแกผู้เรียน หลังจากการเรียนจบหลักสูตรไปแล้ว
3. รูปแบบและโครงสร้างหลักสูตร (types and structures) หมายถึง ลักษณะและแผนผังที่แสดงการแจกแจงวิชาหรือกลุ่มวิชา หรือกลุ่มประสการณั้
4. จุดประสงค์ของวิชา (subject objectives) หมายถึง ผลที่ต้องการให้เกิดแกผู้เรียนหลังจากที่ได้เรียนวิชานั้นไปแล้ว
5. เนื้อหา (content) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะและความสามารถที่ต้องการให้มี รวมทั้งประสการณั้ที่ต้องการได้รับ
6. จุดประสงค์ของการเรียนรู้ (instructional objectives) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้มีทักษะและความสามารถหลังจากที่ได้เรียนรู้เนื้อหาที่กำหนดไว้
7. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (instructional strategies) หมายถึง วิธีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและมีหลักเกณฑ์ เพื่อให้บรรลุผลตามประสงค์ของการเรียนรู้
8. การประเมินผล (evaluation) หมายถึง การประเมินผลการเรียนรู้เพื่อใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน
9. วัสดุหลักสูตรและสื่อสารการเรียนการสอน (curriculum materials and instructional media) หมายถึง เอกสาร สิ่งพิมพ์ แผ่นฟิล์ม แถบวีดิทัศน์ ฯลฯ และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ รวมทั้งอุปกรณ์โสตทัศนศึกษา เทคโนโลยีการศึกษาและอื่นๆ ที่ช่วยส่งเสริมคุณภาพและประสิทธิภาพการเรียนการสอน

สงัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 244) ได้เสนอว่า ควรแบ่งหลักสูตรออกเป็น 7 ส่วนประกอบคือ

1. เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร
2. จุดมุ่งหมายและประสการณั้
3. เนื้อหาสาระและประสการณั้
4. การเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน
5. การเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้สื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิชาในชุมชน

6. การประเมินผล

7. การเสนอแนะเกี่ยวกับการช่วยเหลือและส่งเสริมผู้เรียน

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 7) ได้นำแนวคิดของทาบา และเฮอริค ในการจัดองค์ประกอบของหลักสูตรมากำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรได้ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย (objectives) ซึ่งหมายถึงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและจุดมุ่งหมายของกลุ่มวิชาหรือรายวิชาหรือรายวิชาต่างๆ ในหลักสูตร จุดมุ่งหมายเป็นหมายเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญยิ่งของหลักสูตร เพราะจุดมุ่งหมายจะเป็นเครื่องชี้ถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตรว่าต้องการให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะเป็นเช่นใด จุดมุ่งหมายจะเป็นแนวในการกำหนดเนื้อหาสาระ เป็นแนวในการเรียนการสอนและการประเมินผล

2. วิธีสอนและการจัดดำเนินการ (subject matter and experience) เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นส่วนประกอบที่จำเป็นรองลงไปจากจุดมุ่งหมายเนื้อหาสาระจะเป็นรายละเอียดที่จะนำมาถ่ายทอดให้กับผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามความมุ่งหมายของหลักสูตรหรือเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้จะเป็นสื่อกลางที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3. วิธีสอนและการจัดดำเนินการ (method and organization) หมายถึง การแปลงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรไปสู่การสอน เรียกว่าการนำหลักสูตรไปใช้รวมถึงกิจกรรมหลายๆ อย่าง แต่กิจกรรมที่สำคัญที่สุดคือการสอน หรืออาจกล่าวได้ว่าการสอนเป็นส่วนใหญ่ การสอนที่ดีนั้นจะต้องใช้เทคนิควิธีการสอนแบบต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ คือมี ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณสมบัติตามที่หลักสูตรต้องการ

4. การประเมินผลตามหลักสูตร (evaluation) การประเมินผลที่กำหนดไว้ในหลักสูตรจะเป็นการเสนอแนะแนวทางการดำเนินการวัดและประเมินผลที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับหลักสูตรนั้นๆ ถ้าหากไม่กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่ใช้กับหลักสูตรนั้นๆ ไว้ด้วยแล้ว ก็อาจจะทำให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างไม่ได้ผลเพราะขาดเครื่องมือในการควบคุมการใช้หลักสูตร อีกประการหนึ่งหากไม่กำหนดไว้ว่าหลักสูตรนั้น ควรทำการวัดและประเมินผลอย่างไรก็อาจทำให้ผู้เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรไม่รู้วิธีการวัดและประเมินผล

โบแชมพ์ (Beauchamp, 1981, p.107) ได้กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญซึ่งจะต้องเขียนไว้ในเอกสารหลักสูตร 4 ประการคือ

1. เนื้อหาสาระและวิธีการจัด
2. จุดมุ่งหมายทั่วไป
3. แนวการนำหลักสูตรไปใช้สอน
4. การประเมินผล

จากแนวคิดดังกล่าว เมื่อพิจารณาถึงองค์ประกอบของหลักสูตร ดังที่นักการศึกษาได้กำหนดไว้ข้างต้น สรุปว่าองค์ประกอบของหลักสูตรที่สำคัญคือ

1. หลักการ
2. จุดมุ่งหมาย
3. โครงสร้าง
4. ขอบข่ายเนื้อหาและเวลาเรียน
5. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
6. สื่อการเรียนการสอน
7. การวัดและประเมินผล
8. แผนการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษาองค์ประกอบของหลักสูตรสรุปได้ว่า องค์ประกอบที่สำคัญนั้นจะต้องประกอบไปด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง ขอบข่ายเนื้อหาและเวลาเรียน แนวการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการ และแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ตามจุดหมายที่ได้กำหนดไว้

4. ความหมายของการฝึกอบรม

อุทุมพร จามรมาน (2533, หน้า 2) กล่าวว่า การฝึกอบรม คือ กิจกรรมหรือความพยายามที่จะจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการของหน่วยงาน เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมเกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีในเรื่อง ความรู้ ทักษะ และทัศนคติ และทักษะในการทำงาน

พิจิตร ราชบุตร (2543, หน้า 35) สรุปความหมายการจัดอบรมหรือประชุมปฏิบัติการว่าเป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีระบบ เพื่อให้บุคคลนั้นมีความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และเจตคติที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย โดยคำนึงถึงกลวิธีที่เหมาะสมของเทคนิคที่นำมาใช้ ซึ่งการฝึกอบรมหรือการประชุมปฏิบัติการเป็นการประชุมที่มีการลงมือกระทำเพื่อแก้ปัญหา หรือมีการปฏิบัติจริง

จันทร์านี สงวนนาม (2545, หน้า 8) กล่าวถึงความหมายของการฝึกอบรมว่าเป็นวิธีการพัฒนาบุคลากรที่ต้องมีการวางแผนมีการจัดลำดับกิจกรรม และมีกระบวนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บุคลากรมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดโดยมีความรู้ความเข้าใจ มีความชำนาญการเกี่ยวกับงานในหน้าที่ หรือในเรื่องหนึ่งเรื่องใด โดยเฉพาะภายในระยะเวลาที่กำหนด และก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ ในทางที่จะส่งเสริมให้การปฏิบัติงาน มีประสิทธิภาพมากขึ้นทั้งในปัจจุบันและอนาคต

สมคิด บางโม (2545, หน้า 14) ได้ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการเพิ่มเติมประสิทธิภาพในการทำงานเฉพาะด้านของบุคคลโดยมุ่งเพิ่มพูนความรู้ (knowledge) ทักษะ (skill) และทัศนคติ (attitude) อันจะนำไปสู่การยกมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น ทำให้บุคคลมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงานและองค์การบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้นจะเห็นว่าการฝึกอบรมเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาบุคคลนั่นเอง

สุภาพร พิศาลบุตร, และยงยุทธ เกษสาคร (2546, หน้า 11) ได้สรุปความหมายของการฝึกอบรมไว้ว่า การฝึกอบรมเป็นกิจกรรมการเรียนรู้เฉพาะของบุคคลเพื่อที่จะปรับปรุงและเพิ่มพูนความรู้ (knowledge) ความเข้าใจ (understanding) ทักษะ (skill) และเจตคติ (attitude) อันเหมาะสมจนสามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมและเจตคติต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

พอนท์ และโทนี (Pont, & Tony, 1995, p.101) กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นการพัฒนาบุคคลแต่ละบุคคล และการช่วยให้บุคคลมีความรู้ความสามารถและความมั่นใจในการดำเนินชีวิตและการทำงาน

สรุปการฝึกอบรม คือ กระบวนการในการพัฒนาบุคคลอย่างเป็นระบบ เพื่อช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ความเข้าใจ ความชำนาญ และมีทัศนคติที่ถูกต้องในเรื่องใดเรื่องหนึ่งถึงขั้นสามารถนำความรู้ในเรื่องนั้น ไปปฏิบัติภาระหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม

การจัดให้มีการฝึกอบรมเพราะสาเหตุต่าง ๆ ดังนี้

1. เพื่อความอยู่รอดขององค์กรเอง เพราะปัจจุบันมีสภาพการแข่งขันระหว่างองค์กรรุนแรงมาก การฝึกอบรมจะช่วยให้องค์กรเข้มแข็ง และช่วยให้บุคลากรมีประสิทธิภาพในการทำงานยิ่งขึ้น
2. เพื่อให้องค์กรเจริญเติบโต มีการขยายการผลิต การขาย และการขยายงานด้านต่าง ๆ ออกไป ในการนี้จำเป็นต้องสร้างบุคคลที่มีความสามารถเพื่อที่จะรองรับงานเหล่านั้น
3. เมื่อรับบุคลากรใหม่จำเป็นต้องให้เขารู้จักองค์กรเป็นอย่างดีในทุก ๆ ด้าน และต้องฝึกอบรมให้รู้วิธีทำงานขององค์กร แม้จะมีประสบการณ์มาจากที่อื่นแล้วก็ตาม เพราะสภาพการทำงานในแต่ละองค์กรย่อมแตกต่างกัน
4. ปัจจุบันเทคโนโลยีเจริญก้าวหน้าไปรวดเร็วมาก จึงจำเป็นต้องฝึกอบรมบุคลากรให้มีความรู้ทันสมัยเสมอ ถ้าบุคลากรมีความคิดล้าหลัง องค์กรก็จะล้าหลังตามไปด้วย
5. เมื่อบุคลากรทำงานมาเป็นเวลานานจะทำให้เฉื่อยชา เบื่อหน่าย ไม่กระตือรือร้น การฝึกอบรมจะช่วยกระตุ้นให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น
6. เพื่อเตรียมบุคลากรสำหรับรับตำแหน่งที่สูงขึ้น โยกย้ายงานหรือแทนคนที่ลาออกไป

แวกซ์เลย์, และออตัม (Latham, & Wexley, 1981, p.200) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. เพื่อเพิ่มพูนความรู้ และแนวคิดใหม่ๆ
2. เพื่อเพิ่มทักษะ ความชำนาญ และประสบการณ์ในการทำงาน
3. เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้เหมาะสม
4. เพื่อเปลี่ยนเจตคติให้สอดคล้องกับความต้องการขององค์กร

5. เพื่อจูงใจบุคคลให้ปฏิบัติหน้าที่ได้ดีขึ้น

วิน เชื้อโพธิ์หัก (2537, หน้า 30-31) ที่อธิบายเพิ่มเติมถึง การกำหนดจุดหมาย และรายละเอียดแต่ละหัวข้อไว้ดังนี้

1. เพื่อเพิ่มพูนความรู้ และแนวคิดใหม่ๆ เป็นการเน้นให้ผู้เข้ารับการอบรมได้รับความรู้ เนื้อหา หลักการ แนวคิดและทฤษฎีใหม่ เพื่อประโยชน์ในการปฏิบัติงาน หรือพัฒนาตนเอง

2. เพื่อเพิ่มพูนทักษะ และประสบการณ์ในการทำงานเป็นการมุ่งเน้นผู้เข้าอบรมให้เกิดความชำนาญ ความคล่องแคล่วในการปฏิบัติงาน ตลอดจนการใช้เครื่องมือต่างๆ เพื่อเพิ่มทักษะในการทำงาน

3. เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้เหมาะสม เป็นการมุ่งเน้นให้ผู้เข้าอบรมปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้ดีขึ้น ถูกต้องเหมาะสมมากขึ้นในการปฏิบัติงานร่วมกันในสังคม อีกทั้งยังเน้นให้ผู้อบรมได้ ตระหนักและปฏิบัติตามข้อบังคับ เพื่อป้องกันอุบัติเหตุในขณะทำงาน

4. เพื่อเปลี่ยนเจตคติให้สอดคล้องกับความต้องการขององค์กร ความสำเร็จเจริญก้าวหน้าขององค์กรมีความสัมพันธ์กับการมีบุคลากรที่มีความตั้งใจ ตรงกันในการจัดการ องค์กรการให้ตรงเป้าหมาย องค์กรจึงมีหน้าที่ที่จะต้องปรับเปลี่ยนเจตคติของบุคลากรให้กับองค์กร

สมคิด บางโม (2539, หน้า 15-16) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมไว้ในลักษณะที่สอดคล้องดังนี้

1. เพื่อความอยู่รอดขององค์กร เนื่องมาจากการแข่งขันที่สูงในปัจจุบัน การฝึกอบรมมีส่วนช่วยให้องค์กรมีความเข้มแข็ง และช่วยให้พนักงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น

2. เพื่อให้องค์กรเจริญเติบโต มีการขยายงานในด้านต่างๆ ออกไป

3. เพื่อฝึกอบรมให้พนักงานใหม่ มีความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานขององค์กร เนื่องมาจากความแตกต่างของแต่ละองค์กร

4. เพื่อฝึกอบรมให้พนักงานมีความรู้ที่ทันสมัยอยู่เสมอ

5. เพื่อกระตุ้นให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น

6. เพื่อเตรียมพนักงานสำหรับตำแหน่งที่สูงขึ้น โยกย้ายงานหรือแทนคนที่ลาออก

จากการศึกษาสรุปได้ว่าจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม คือ เพื่อเพิ่มพูนความรู้ แนวความคิดใหม่ๆ เพิ่มและฝึกฝนทักษะต่างๆ ให้มีความชำนาญ และมีประสบการณ์มากขึ้น สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและเปลี่ยนเจตคติให้มีความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการขององค์กร และเพื่อเป็นการจูงใจในปฏิบัติหน้าที่

6. เทคนิคและวิธีการฝึกอบรม

เครือวัลย์ ลิมอภิชาติ (2531, หน้า 58-59) จำแนกวิธีการฝึกอบรมออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. วิธีการให้วิทยากรเป็นศูนย์กลางเรียนรู้ เทคนิคการบรรยาย การอภิปรายเป็นคณะ การบรรยายเป็นคณะ เป็นต้น
2. วิธีการที่ให้ผู้เข้ารับการอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เช่น เทคนิคการระดมสมอง กรณีศึกษา สาธิต การแสดงบทบาทสมมุติ การประชุมเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น
3. วิธีการที่เน้นพัฒนาการเรียนรู้เป็นรายบุคคล ได้แก่ การสอนแผนงาน การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน การใช้แบบเรียนสำเร็จรูป
4. วิธีการใช้โสตทัศนูปกรณ์เป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ได้แก่ การสอนโดยใช้ภาพยนตร์ วีดิทัศน์ สไลด์/เทป

กุลธน ธนาพงศธร (2531, หน้า 350) ได้จำแนกประเภทของเทคนิควิธีการอบรมไว้ 3 ประเภท ดังนี้

1. วิธีการบอกกล่าว (telling method) เป็นวิธีการฝึกอบรมหรือวิทยากรเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอด ความรู้ ทักษะ เจตคติ และประสบการณ์ให้แก่ผู้รับการอบรม ซึ่งวิธีการบอกกล่าวนี้ประกอบด้วยเทคนิควิธีการย่อยอีกหลายวิธี เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสัมมนา เป็นต้น
2. วิธีการกระทำ (doing method) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่ผู้เข้าอบรมมีบทบาทมาก โดยต้องเป็นผู้ลงมือกระทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง ภายใต้การแนะนำดูแลของวิทยากร ซึ่งได้แก่วิธีการระดมสมอง การสอนแผนงาน เป็นต้น
3. วิธีการแสดง (showing method) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่แสดงให้เห็นให้ผู้รับการฝึกอบรมได้เห็นถึงสภาพการณ์ที่เป็นจริง หรือสภาพการณ์ที่คล้ายของจริง โดยวิทยากรผู้เข้ารับการอบรมหรือบุคคลอื่นเป็นแสดง และวิทยากรจะเป็นผู้อธิบายถึงวัตถุประสงค์ สรุปกิจกรรม เทคนิควิธีการฝึกอบรมประเภทนี้ได้แก่ การแสดงบทบาทสมมุติ การสาธิต การสร้างสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

นิศา ชูโต (2538, หน้า 27 - 28) ได้กล่าวถึงวิธีการในการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. สำรวจความต้องการและวิเคราะห์ปัญหาความจำเป็นในการฝึกอบรมโดยประเมินความต้องการ ประเภทของกิจกรรมและความเป็นไปได้ของทรัพยากรที่จะใช้เพื่อจะได้สร้างหลักสูตรให้ตรงกับความต้องการ ดังนั้นการฝึกอบรมจึงจะบรรลุผลได้สูงสุด
2. สร้างหลักสูตรและจัดทำโครงการฝึกอบรม การสร้างหลักสูตรจะต้องสนองตอบความจำเป็นและวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน ตลอดจนเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เข้ารับการอบรม ในหลักสูตรจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์ไว้อย่างชัดเจน สำหรับการจัดทำโครงการฝึกอบรมเป็นการเตรียมการล่วงหน้า โดยการเขียนโครงการซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับสถานที่ฝึกอบรม ตารางเวลา วิทยากร วัสดุอุปกรณ์ งบประมาณ ตลอดจนเอกสารต่างๆ
3. การดำเนินการฝึกอบรมเป็นการปฏิบัติตามขั้นตอนที่กำหนดไว้ในโครงการฝึกอบรมให้ดำเนินไปด้วยความเรียบร้อย โดยมีหัวหน้าโครงการ ผู้ประสานงาน เจ้าหน้าที่ด้าน

ต่างๆ เป็นผู้ร่วมการจัดและดำเนินการตั้งแต่พิธีเปิดจนถึงพิธีปิด พร้อมทั้งให้บริการ อำนวยความสะดวก แก่วิทยากรและผู้เข้าอบรม

4. การประเมินผลและการติดตามผลการฝึกอบรมเป็นการวัดและค้นหาคุณค่าของการฝึกอบรมว่าบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ ถือเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญที่จะทำให้ผู้จัดโครงการฝึกอบรมได้ทราบว่า ควรต้องปรับเปลี่ยน หรือเพิ่มเติมอะไรเพื่อให้การอบรมสัมฤทธิ์ผลสูงสุด

อาชัญญา รัตนอุบล (2540, หน้า 67) วิธีการฝึกอบรมโดยเน้นผู้เข้ารับการฝึกอบรม เป็นจุดศูนย์กลางมีหลายวิธี ซึ่งในแต่ละวิธีจะต้องเลือกให้เหมาะกับประเภท และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้ อาจจะต้องใช้ประกอบกันหลายๆ วิธีในการอบรมครั้งหนึ่งๆ ดังนี้

1. การสัมมนา (seminar) เป็นการประชุม เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ร่วมกันศึกษาค้นคว้าในหัวข้อประเด็นปัญหาที่วิทยากรได้เสนอให้ ภายใต้คำแนะนำจากวิทยากรหรือผู้ทรงคุณวุฒิ โดยส่วนใหญ่การสัมมนาจะจัดให้แก่ผู้ที่ปฏิบัติงานอย่างเดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน และประสบปัญหาในการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงนำปัญหานั้นมาสัมมนา เพื่อหาแนวทางการแก้ไขปัญหา โดยปกติของการจัดการสัมมนาจะเป็นการจัดสัมมนาในกลุ่มย่อยก่อนแล้วนำผลการสัมมนากลุ่มย่อยมาเสนอต่อที่ประชุมใหญ่อีกครั้ง การสัมมนาเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนได้มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ และผลที่ได้จากการสัมมนา จะสามารถนำไปเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้จริง

2. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (work shop) เป็นเทคนิคการฝึกอบรม ที่สนับสนุนให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ร่วมกันลงมือทำงาน เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นหรือเพื่อการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานให้ดีขึ้น ส่วนใหญ่การประชุมเชิงปฏิบัติการทั่วไป วิทยากรจะบรรยายให้ความรู้ทฤษฎี พื้นฐานที่เกี่ยวข้องก่อนแล้วเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ลงมือฝึกปฏิบัติจริงในกลุ่มย่อย โดยอาจเป็นการเสนอปัญหาให้แก้ไขหรือฝึกการใช้อุปกรณ์เครื่องมือใหม่ ๆ ที่จะเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานหรือร่วมกันสร้างเครื่องมือ คู่มือการปฏิบัติใหม่ การประชุมเชิงปฏิบัติการจึงเป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมมากและได้ลงมือปฏิบัติจริง หากเป็นกิจกรรมที่ต้องใช้เวลามากและงบประมาณสูง

3. การอภิปรายกลุ่ม (group discussion) เป็นการรวมกลุ่มอภิปราย เพื่อการแลกเปลี่ยนความรู้ และประสบการณ์ ระหว่างผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวนประมาณ 5 - 20 คน ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่วิทยากรกำหนดให้อภิปราย ข้อสรุปที่ได้จะเป็นประโยชน์ต่อการเพิ่มพูนความรู้ และประสบการณ์ สมาชิกในกลุ่มจะเลือกให้สมาชิกคนใดคนหนึ่งในกลุ่มเป็นผู้นำการอภิปราย และคอยกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนได้แสดงความคิดเห็นเพื่อหาข้อสรุปของกลุ่มแล้วนำเสนอผลต่อกลุ่มใหญ่ต่อไป

4. การประชุมแบบซินดิเกต (syndicate method) จัดแบ่งผู้เข้ารับการฝึกอบรมออกเป็นกลุ่มย่อย เพื่อแก้ไขพิจารณาหาคำตอบในปัญหาตามที่วิทยากรได้มอบหมายให้ หรือเพื่อการปฏิบัติ งานที่ได้รับมอบหมายมาอย่างเฉพาะเจาะจง สมาชิกของการประชุมแบบซินดิเกต จะมาจากผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ที่หลากหลายด้าน เริ่มต้นจากการให้ความรู้หรือมีกิจกรรมปฏิบัติร่วมกันโดยวิทยากร หลังจากนั้น จึงแบ่งกลุ่มจำนวนประมาณ 6 – 12 คน เพื่อแก้ไขปัญหาย่อยอย่างเฉพาะเจาะจงในเรื่องใดเรื่องหนึ่งภายใต้ความช่วยเหลือจากวิทยากร ในประเด็นเกี่ยวกับสภาพปัญหา ขอบเขตของปัญหา สาเหตุ แนวทาง แก้ไข และข้อเสนอแนะ กลุ่มย่อยควรจะมีการเลือก ประธาน เลขานุการ เพื่อดำเนินการในการประชุม และเสนอผลการประชุมในที่ประชุมกลุ่มใหญ่ต่อไป

5. การระดมสมอง (brain storming) เป็นเทคนิคการฝึกอบรม ที่มุ่งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนได้เสนอความคิดเห็นของตนเองอย่างเสรี โดยกำหนดระยะเวลาให้ ในหัวข้อใดหัวข้อหนึ่ง แล้วเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็น โดยไม่มีการคำนึงว่าถูกหรือผิดอย่างไร ความคิดเห็นทุกเรื่องจะได้รับการยอมรับจากกลุ่มโดยจะนำความคิดเห็นเหล่านั้นมาอภิปรายอีกครั้ง เพื่อคัดสรรเลือกหาความคิดเห็นของกลุ่มที่เห็นว่าเหมาะสมที่สุดสามารถนำไปใช้ได้จริงมากที่สุด การระดมสมองจะมีความเหมาะสมกับการฝึกอบรมกลุ่มเล็กจำนวนไม่เกิน 15 คน มากกว่ากลุ่มใหญ่หรืออาจจะแบ่งสมาชิกจากกลุ่มใหญ่เป็นกลุ่มย่อยก็ได้ แล้วมีการนำเสนอผลการระดมสมองให้กับกลุ่มใหญ่ต่อไป

6. การประชุมกลุ่มย่อย (Buzz, Sezz, Buzz group, Phillip 6-6) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่แบ่งผู้เข้ารับการอบรมออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ จากกลุ่มใหญ่ โดยจัดแบ่งสมาชิกในกลุ่มย่อยออกเป็น 2 - 6 คน มีวัตถุประสงค์เพื่อพิจารณาประเด็นปัญหาร่วมกัน ซึ่งปัญหาแต่ละกลุ่มย่อยได้รับอาจเป็นปัญหาเดียวกัน หรือคนละปัญหาก็ได้ ภายใต้ความช่วยเหลือจากวิทยากรประจำกลุ่มย่อยในแต่ละกลุ่มและภายในเวลาที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มจำเป็นต้องมีประธานและเลขานุการดำเนินการประชุม โดยจะมีการนำเสนอผลการประชุมต่อกลุ่มใหญ่ ในการประชุมแบบฟิลลิป 6-6 (Phillip 6-6) เป็นการจัดกลุ่มย่อยจำนวน 6 คน โดยกำหนดให้ผู้ที่นั่งข้างหน้า 3 คน หันกลับไปหาผู้ที่นั่งแถวหลังตน 3 คนรวมกันเป็น 6 คนให้เวลาในการประชุมแก้ไขปัญหาย่อย 6 นาที จึงได้เรียกกันว่าเป็นการประชุมแบบฟิลลิป 6-6 ในการประชุมกลุ่มย่อย จะเป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นเป็นการสร้างบรรยากาศอย่างเป็นกันเอง แต่หากมีจัดกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่ม ประชุมในห้องเดียวกันอาจเกิดเสียงรบกวนกันได้

7. การอภิปรายแบบถาม - ตอบ (colloquy) เป็นการอภิปรายแบบ “ปุจฉาวิสัชนา” เนื่องจากมีลักษณะที่มีกลุ่ม 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งเป็นฝ่ายถามคำถามหรือปัญหา อีกกลุ่มหนึ่งเป็นผู้ตอบคำถามโดยอาจจะให้แต่ละฝ่ายมีสมาชิกได้ไม่น้อยกว่า 2 – 3 คน และมีผู้ดำเนินรายการคอย ประสานงานทั้งสองฝ่าย ซึ่งกลุ่มผู้ตอบโดยมากจะเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือมีความรู้ในเรื่องนั้น

เป็นอย่างดี บรรยากาศของการอภิปรายจะมีลักษณะที่เป็นกันเอง เป็นการพูดคุยถามตอบ โดยในการอภิปรายแบบถาม-ตอบนี้ ส่วนใหญ่จะใช้ในการอภิปรายเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือปัญหาใดปัญหาหนึ่งที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสนใจร่วมกัน เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เข้าใจในเรื่องหรือปัญหานั้น ๆ อย่างลึกซึ้ง ในประเด็นที่หลากหลายแง่มุม และได้มีโอกาสซักถามในประเด็นต่าง ๆ ของเรื่องนั้น ๆ ได้ด้วยตนเอง

8. การแสดงบทบาทสมมติ (role playing) เป็นการจัดการฝึกอบรมที่ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แสดงบทบาทในสถานการณ์ที่กำหนดให้ โดยให้แสดงตามกิจกรรมที่เป็นจริง และเกิดขึ้นจริง ไม่มีการชักซ้อมมาก่อนแต่อย่างใด เพื่อให้ฝึกปฏิบัติได้เหมือนจริง โดยวิทยากรจะเป็นผู้กำหนดสถานการณ์หรือเค้าโครงเรื่อง เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แสดงไปตามความคิดเห็นและบทบาทตามที่ได้รับมอบหมาย เมื่อแสดงบทบาทสมมติแล้ว จึงให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมคนอื่นที่ทำหน้าที่เป็นผู้ดูวิเคราะห์บทบาทที่แสดงนำเสนอแนวทางการแก้ปัญหาในสถานการณ์นั้น การแสดงบทบาทสมมตินี้ยังสามารถใช้ในการพัฒนาทัศนคติและฝึกทักษะของผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้อีกด้วย

9. การแสดงละครสั้น (skit) คล้ายคลึงกับการแสดงบทบาทสมมติ แต่แตกต่างกันที่การแสดงละครมีการชักซ้อมการแสดง และบทบาทต่าง ๆ ไว้ล่วงหน้า โดยผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีโอกาสชักซ้อมบทบาทที่วิทยากรกำหนดไว้ ก่อนการแสดงให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมคนอื่นที่เป็นคนดูได้เห็นปัญหาในสถานการณ์ที่กำหนดให้ แล้วจึงให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันอภิปรายกลุ่มเพื่อแก้ไขปัญหาในสถานการณ์นั้น ดังนั้น การแสดงละครสั้น จึงเป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่ใช้เพื่อกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสนใจจะเป็นการแนะนำสถานการณ์เพื่อเปิดการอภิปรายต่อไป

10. การปฏิบัติงานในเวลาจำกัด (in basket technique) เป็นการฝึกจำลองการปฏิบัติงานจริงในการปฏิบัติงานแต่ละวันโดยเฉพาะงานที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับงานเอกสารที่ได้รวบรวมไว้ในตะกร้า โดยฝึกให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ฝึกการปฏิบัติงานและการตัดสินใจตามลำดับก่อนหลังตามความเหมาะสมของงานภายในระยะเวลาจำกัดที่กำหนดให้ โดยไม่มีผู้อื่นช่วยและไม่มีข้อมูลอื่นประกอบการตัดสินใจ

11. กรณีศึกษา (case study) เป็นการฝึกอบรมที่ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ศึกษาเรื่องราว จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงหรือสภาพการณ์ที่คล้ายคลึงกับเหตุการณ์จริงมากที่สุด ในรูปของเอกสาร โดยมีรายละเอียดมากพอที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม เห็นความสำคัญของปัญหา และข้อมูลต่าง ๆ ประกอบ เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้รู้จักฝึกการตัดสินใจ การวิเคราะห์ และการแก้ปัญหา ตัดสินปัญหา กรณีศึกษา เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่เหมาะสมกับการฝึกอบรมกลุ่มเล็กหรือหากสมาชิกกลุ่มใหญ่สามารถแบ่งสมาชิกเป็นกลุ่มย่อยได้ กรณีศึกษาเป็นกิจกรรมที่เสริมสร้างบรรยากาศความเป็นกันเองระหว่างผู้รับการฝึกอบรม เพราะทุกคนมีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และความคิดเห็นอย่างเต็มที่ภายใต้คำแนะนำ ช่วยเหลือจาก

วิทยาการ ทั้งนี้ เมื่อเสร็จสิ้นการอภิปรายกรณีศึกษาของผู้เข้ารับการฝึกอบรมแล้ววิทยาการจะทำหน้าที่สรุปผลการวิเคราะห์นั้นอีกครั้งหนึ่งเพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน

12. วิธีประสพเหตุการณ์ (incident method) เป็นเทคนิคของการฝึกอบรมที่วิทยาการนำเสนอเรื่องราว หรือเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นจริง ให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับรู้ร่วมกันและพิจารณาหาข้อเท็จจริงหรือคำตอบให้ปัญหา โดยวิทยาการจะเป็นผู้เล่าเหตุการณ์ให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมฟัง แล้วให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมซักถามข้อมูลเพิ่มเติมก่อนให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมอภิปราย เพื่อหาทางแก้ปัญหานั้น

13. เกมการบริหาร (management games) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่จัดให้มีการแข่งขัน ระหว่างกลุ่มตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น เกมการยิงเรือรบ เกมการตัดสินใจสั่งการ เกมการเป็นผู้นำ เป็นต้น ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะมีโอกาสฝึกปฏิบัติแก้ปัญหา ในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงจากชีวิตการทำงาน เกมการบริหารนี้จะเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่จะทำหน้าที่เป็นผู้บริหารในอนาคตหรือกำลังเป็นอยู่

14. การสาธิต (demonstration) เป็นการแสดงให้เห็นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้เห็นของจริง กระบวนการ และขั้นตอนการปฏิบัติจริงโดยใช้เครื่องมืออุปกรณ์ในการทดลอง จึงมีความเหมาะสมกับการฝึกอบรมกลุ่มเล็กที่สมาชิกทุกคนได้มองเห็นการสาธิตอย่างทั่วถึง โดยเมื่อวิทยาการสาธิตเสร็จเรียบร้อย ควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้ทดลองปฏิบัติจริงด้วยตนเอง เพื่อฝึกปฏิบัติจนทำได้จริง การสาธิตอาจใช้ตามลำพังหรือใช้ร่วมกับเทคนิคการฝึกอบรมอื่น ๆ เช่น ภายหลังการบรรยายก็ให้ทดลองปฏิบัติหรือภายหลังการสาธิตแล้วก็ให้อภิปรายกลุ่ม

15. ฟิชโบล (fishbow) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่มีวิธีการจัดที่นั่งให้เป็นวงกลมสองวงซ้อนกัน โดยผู้ที่นั่งวงในจะมีบทบาทในการอภิปราย แลกเปลี่ยนข่าวสาร เสนอแนะความคิดเห็นในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง สำหรับผู้ที่นั่งวงนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการณ์ไม่มีบทบาทในการประชุม

16. การจัดทัศนศึกษา (field trip) เป็นการนำผู้เข้ารับการฝึกอบรมไปศึกษาดูงาน ณ สถานที่ที่น่าสนใจ เพื่อศึกษาสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นจริง หรือเพื่อศึกษาจากของจริง ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจ เพราะได้เห็นการปฏิบัติจริง ทั้งนี้ ควรจัดทัศนศึกษาควบคู่ไปกับเทคนิคการฝึกอบรมประเภทอื่น ๆ เช่น การบรรยายก่อนไปศึกษาดูงาน หรือจัดให้มีการอภิปรายภายหลังกลับมาจากทัศนศึกษาก็ได้

17. การสอนงาน (coaching) หรือการแนะนำงาน จะเป็นวิธีการที่มุ่งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รู้จักวิธีปฏิบัติงานอย่างถูกต้อง ส่วนใหญ่จะเป็นการฝึกอบรมระหว่างการปฏิบัติงาน โดยอาจสอนหรือแนะนำเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มเล็ก ซึ่งจะเกิดประโยชน์มากกว่าการแนะนำงานในกลุ่มใหญ่ ด้วยเหตุนี้ วิทยาการจะต้องมีความรู้ ประสบการณ์ และทักษะ ในงาน

ที่สอนเป็นอย่างดี และหลังจากสอนงานหรือแนะนำงานแล้ว ควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทดลองปฏิบัติ งานนั้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นการทบทวน และทดสอบความเข้าใจ การสอนงานหรือการแนะนำนี้เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่สร้างความร่วมมือและประสานงานระหว่างผู้เข้ารับการฝึกอบรม และวิทยากรซึ่งส่วนใหญ่แล้วจะเป็นการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างลูกน้องและหัวหน้างาน

18. การฝึกอบรมให้ไวต่อความรู้สึก (sensitivity training) เป็นการเน้นในการฝึกประสาทสัมผัสหรือการพัฒนาบุคคลโดยกระบวนการกลุ่ม จะเป็นการฝึกใช้ประสาทสัมผัสของบุคคลให้เข้าใจผู้อื่นด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันรู้จักสังเกตลักษณะ ท่าทางการแสดงออกของผู้อื่น เพื่อให้เข้าใจพฤติกรรมที่จะเกิดขึ้นของบุคคลอื่น ผลการฝึกอบรมจะนำมาสู่การพัฒนาตนเองในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมกับกลุ่ม วิทยากรจะต้องพยายามกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมแต่ละคนได้แสดงพฤติกรรมที่เป็นของตนเองออกมาอย่างแท้จริง พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้วิเคราะห์พฤติกรรมของแต่ละบุคคลในข้อบกพร่อง สิ่งที่ต้องแก้ไข และให้มีการทดลองฝึกพฤติกรรมที่เหมาะสม

19. การประชุมโต๊ะกลม (round table) หรือการอภิปรายโต๊ะกลม เป็นการประชุมหรืออภิปรายโดยผู้ทรงคุณวุฒิประมาณ 4 - 6 คน โดยจัดให้ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ฟังนั่งหันหน้าซึ่งกันและกันในลักษณะของโต๊ะกลม ส่วนใหญ่การประชุมโต๊ะกลมจะเป็นการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็น มากกว่าเป็นการเสนอทฤษฎีข้อเท็จจริง ดังนั้น ในการจัดประชุมโต๊ะกลมจึงควรจัดให้มีผู้ดำเนินรายการคอยควบคุมการประชุม จับประเด็นสรุป และเสนอคำถาม

20. การประชุมแบบฟอรัม (forum) หรือการชี้แจงปัญหาข้อข้องใจ เป็นเทคนิคการประชุมที่เปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีส่วนร่วมซักถามข้อสงสัยข้อข้องใจ หลังจากวิทยากรได้ชี้แจงประเด็นปัญหา ส่วนใหญ่การจัดประชุมแบบฟอรัมจะเป็นการชี้แจงพูดคุยประเด็นปัญหาหรือข้อข้องใจ ข้อขัดแย้ง ข้อสงสัยระหว่างวิทยากรกับผู้ฟังนั่นเอง

21. การจัดกลุ่มผู้ฟังให้โต้ตอบ (audience reaction team) หรือกลุ่มซักถาม หรือการสนองความต้องการกลุ่ม เป็นการฝึกอบรมที่มีการจัดกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรม หรือตัวแทนจากกลุ่มให้ทำหน้าที่ซักถามรายละเอียดเพิ่มเติมซักถามข้อสงสัย ฝึกหัดการจับประเด็น โดยมีการโต้ตอบกับวิทยากร ทำให้วิทยากรทราบถึงความต้องการปัญหา แนวคิดของกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรม และทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีส่วนร่วมในการบรรยาย

22. การจัดกลุ่มผู้ฟัง (listening team) เป็นเทคนิคการจัดที่มีกลุ่มผู้ฟังการบรรยาย หรือการอภิปราย โดยคัดเลือกกลุ่มผู้ฟังจาก ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ให้ฝึกการจดบันทึกการบรรยายหรือการอภิปราย การสรุปประเด็น การสรุปการประชุม หรือการอภิปราย การทำรายงาน เพื่อเสนอรายงานการบรรยายหรือการอภิปรายให้ที่ประชุมได้ทราบต่อไป ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เข้ารับ การฝึกอบรมทุกคนได้ฟังการสรุป ย้ำจุดที่สำคัญหรือทบทวนในตอนท้ายของการบรรยาย

23. การประชุม (conference) เป็นการประชุมเฉพาะกลุ่มผู้ทำงาน หรือหัวหน้ากลุ่ม หัวหน้ากอง หัวหน้าแผนก โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อปรึกษาหารือร่วมกันแก้ไขปัญหา กำหนดนโยบาย วางหลักเกณฑ์ แนวทางการปฏิบัติ รับทราบนโยบายที่เปลี่ยนแปลง เพื่อชี้แจงให้แก่ลูกน้องหรือผู้ใต้บังคับบัญชาต่อไป

24. การประชุมพบปะ (convention) หรือประชุมระดับผู้บริหาร หรือประชุมระดับหัวหน้า เป็นการประชุมเฉพาะกลุ่มผู้ทำงานหรือหัวหน้ากลุ่ม หัวหน้ากอง หัวหน้าแผนก ซึ่งมีวัตถุประสงค์ เพื่อปรึกษาหารือร่วมกันอย่างไม่เป็นทางการ

ไสรดา แฝวภักดี (2544, หน้า 37-39) กล่าวว่า เทคนิคการฝึกอบรม หมายถึง วิธีการที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร หรือการถ่ายทอดความรู้ความคิดเห็น ข้อเท็จจริง ประสบการณ์ หรือข้อมูลต่างๆ ระหว่างผู้ให้การอบรมกับผู้เข้ารับการอบรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม หรือจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ส่วนการเลือกใช้เทคนิคขึ้นอยู่กับผู้เข้ารับการอบรม วิทยาการ และเนื้อเรื่อง โดยเทคนิคที่นิยมใช้ส่วนมาก ได้แก่

1. การบรรยายหรือการสอน เป็นลักษณะการบรรยายหรือการสอน โดยผู้บรรยายมีความรู้สูงกว่าผู้เข้ารับการอบรมและถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เข้ารับการอบรมทางเดียว เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงทางความรู้สึนึกคิด โดยการตั้งใจ ความจริง เหตุผลและวิธีการต่างๆ รวมทั้งหลักการและทฤษฎี ต้องมีเอกสารประกอบด้วยจึงจะได้ผล

2. การประชุม เป็นการอบรมที่เหมาะสมกับหน่วยงานธุรกิจ โดยมักใช้วิธีการประชุมพนักงาน เจ้าหน้าที่ เพื่อชี้แจงการทำงาน กฎ ระเบียบ ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็นต่างๆ สรุปเป็นมติของที่ประชุม ทุกคนต้องปฏิบัติตามแม้ไม่เห็นด้วย

3. การประชุมเชิงปฏิบัติการ เป็นเทคนิคที่ต้องการให้ผู้เข้าอบรมเกิดประสบการณ์ในการนำเอาไปใช้ปฏิบัติมากกว่า การพูด สัมมนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือการบรรยาย

4. การสัมมนา เป็นการประชุมแนวทางกว้างๆ โดยผู้ทำหน้าที่เกี่ยวข้องจากทุกสาขา ดังนี้

4.1 เป็นการประชุมสมาชิกทั้งหมด เพื่อรับฟังนโยบายที่เกี่ยวข้องกับผู้เข้าร่วมประชุมโดยการบรรยาย อภิปราย จากผู้ทรงคุณวุฒิหรือวิทยากร

4.2 อาจมีการแบ่งกลุ่มเพื่อพิจารณาแก้ไข

4.3 มีลักษณะเน้นเพื่อแลกเปลี่ยน เพิ่มพูนความรู้ เทคนิคใหม่ๆ แก่สมาชิก

4.4 มีการกำหนดปัญหาที่ต้องการแก้ไข และร่วมมือกันแก้ไขหลายฝ่าย

4.5 มีการสรุปผลการสัมมนาเพื่อใช้เป็นแนวปฏิบัติ

5. การอภิปราย เป็นเทคนิคการอบรมโดยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยผู้เข้าร่วมอบรมสามารถแสดงความคิดเห็นตามวัตถุประสงค์และกรอบที่กำหนด โดยมีผู้นำการอภิปรายซึ่งต้องมีความรู้ความสามารถเป็นอย่างดี

6. การศึกษาจากกรณี เป็นการนำปัญหาจริงมาเขียน เปลี่ยนชื่อคน สถานที่ โดยอาจจะอ่านเป็นเรื่องราวที่รวบรวมจากเหตุการณ์ เรื่องราว เพื่อฝึกให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดประสบการณ์ทางอ้อม โดยการฝึกการพิจารณา ตัดสินแก้ไขปัญหาดังกล่าว ร่วมกันศึกษารายละเอียด วิเคราะห์ปัญหาว่าเกิดอย่างไร ควรแก้อย่างไร ภายใต้การแนะนำช่วยเหลือจากวิทยากร

7. ทักษะศึกษา เป็นการนำผู้เข้าอบรมไปศึกษายังสถานที่อื่น เพื่อให้เห็นของจริง สถานการณ์ การปฏิบัติทำงานจริง โดยอาจให้เขียนรายงาน หรือจัดให้มีการอภิปรายเป็นการสรุปผลและวัดผล

8. การสาธิต เป็นการนำเอาของจริงมาแสดงให้ผู้เข้ารับการอบรมเห็นของจริง เหมาะกับกลุ่มเด็ก ๆ และเหมาะกับงานที่ต้องปฏิบัติโดยใช้การบรรยายไม่ได้ผล

จากการศึกษาเทคนิคและวิธีการฝึกอบรมในรูปแบบต่างๆ พบว่างานวิจัยนี้เหมาะสมกับวิธีประสบเหตุการณ์ (incident method) เป็นเทคนิคของการฝึกอบรมที่วิทยากรนำเสนอเรื่องราว หรือเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นจริง ให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับรู้ร่วมกันและพิจารณาหาข้อเท็จจริงหรือคำตอบให้ปัญหา โดยวิทยากรจะเป็นผู้เล่าเหตุการณ์ให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมฟัง แล้วให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมซักถามข้อมูลเพิ่มเติม ก่อนให้ผู้เข้ารับการฝึก อบรมอภิปราย เพื่อหาทางแก้ปัญหานั้น

7. ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 291) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกประเภท เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหมายและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

พิสมัย ถีตะแก้ว (2541, หน้า 47) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร มีความหมาย 2 ลักษณะ คือ

1. การปรับปรุงหลักสูตร หมายถึง การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเดิมที่มีใช้อยู่แล้วให้ดีขึ้นมีความสมบูรณ์และเหมาะสมยิ่งขึ้น

2. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การสร้างหลักสูตรใหม่ขึ้นมาให้แทนหลักสูตรเดิม ซึ่งจะแตกต่างจากหลักสูตรเดิมทั้งระบบ

วิมลรัตน์ จตุรานนท์ (2541, หน้า 51) ที่ได้ให้ความหมายการพัฒนาหลักสูตรไว้ 2 ลักษณะ คือ เป็นการทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น หรือสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และอีกความหมายหนึ่งเป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐาน

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 249) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง กระบวนการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้นๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้ว

บรรลุดำเนินการที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไข เพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

ทาบ (Taba, 1962, p. 454) ได้กล่าวไว้ว่าการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลง และการปรับปรุงหลักสูตรอันเดิมให้ได้ผลดีขึ้นทั้งในด้านการวางจุดหมาย การจัดเนื้อหาวิชาการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผล เพื่อให้บรรลุถึงจุดหมายใหม่ที่ตั้งไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้ จะมีผลกระทบทางด้านความคิดและความรู้สึกของทุกฝ่าย ส่วนการปรับปรุงหลักสูตรหมายถึง การเปลี่ยนหลักสูตรเพียงบางส่วนโดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวคิดพื้นฐานของหลักสูตร

กู๊ด (Good, 1973, p.157) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะคือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอนวัสดุอุปกรณ์ วิธีสอนรวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึงการแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขั้นใหม่

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของนักการศึกษาที่ได้กล่าวไว้สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การสร้าง หรือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรขึ้นมาใหม่ เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการของผู้เรียนและสภาพของท้องถิ่น หรือสภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมและประเทศ

8. ขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การพัฒนาหลักสูตรเป็นระบบกระบวนการที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาเป็นอย่างยิ่ง การพัฒนาหลักสูตรให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้ที่จะพัฒนาหลักสูตรจึงควรศึกษาขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรโดยละเอียด เพื่อเป็นแนวทางดังที่นักการศึกษาแบ่งขั้นตอนไว้ดังนี้

สังต์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 38-40) ได้มีการประยุกต์แนวคิดไทเลอร์ เพื่อนำมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดขั้นตอนของการ พัฒนาหลักสูตรได้เป็น 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน เป็นกระบวนการที่มีความสำคัญและเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้ทราบถึงสภาพปัญหา ความต้องการของสังคมและผู้เรียนซึ่งจะช่วยให้สามารถจัดหลักสูตรให้สนองตอบกับความต้องการ และสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ ข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตร คือ ข้อมูลทางด้านประวัติศาสตร์ ปรัชญาการศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนและทฤษฎีการเรียนรู้ ข้อมูลทางสังคมวัฒนธรรมข้อมูลเกี่ยวกับธรรมชาติของเนื้อหา

2. การกำหนดจุดหมายของหลักสูตร จัดเป็นขั้นตอนสำคัญอีกขั้นตอนหนึ่งเป็นขั้นตอนที่กระทำหลังจากได้ วิเคราะห์และทราบถึงสภาพปัญหา ตลอดจนความต้องการต่างๆ การกำหนดจุดหมายของหลักสูตรนั้น เป็นการแก้ปัญหาและสนองความต้องการที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลอาจเป็นข้อมูลพื้นฐานเดิมที่มีอยู่ หรือจากการเก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการขึ้นมาใช้

3. การคัดเลือกเนื้อหาสาระและประสบการณ์ การเรียนการสอนที่นำมาจัดไว้ในหลักสูตรจะต้องผ่านการพิจารณากลับกรองถึงความเหมาะสมจำเป็น สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

4. การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผลขั้นนี้มุ่งที่จะนำเกณฑ์มาตรฐาน เพื่อใช้ในการวัดและประเมินผลว่า จะวัดและประเมินผลอะไรบ้าง จึงจะสอดคล้องกับเจตนารมณ์หรือจุดหมายของหลักสูตร

5. การทดลองใช้หลักสูตรขั้นตอนนี้ จะมุ่งศึกษาจุดอ่อนหรือบกพร่องต่างๆ ของหลักสูตรหลังจากได้มีการร่างหลักสูตรเสร็จแล้ว ทั้งนี้เพื่อวิธีการแก้ไขและปรับปรุงหลักสูตรให้ดีขึ้น

6. การประเมินผลการใช้หลักสูตร หลังจากได้มีการยกร่างหลักสูตรหรือได้ทำการทดลองใช้หลักสูตรแล้ว ควรจะประเมินผลจากการใช้ว่าเป็นอย่างไร มีส่วนไหนที่ควรจะได้รับปรับปรุงแก้ไขบ้าง ถ้ามีจุดอ่อนหรือไม่เหมาะสมตรงไหน ก็ต้องปรับปรุงให้เป็นที่เหมาะสมก่อนนำไปใช้จริงๆ ต่อไป

7. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้หลังจากที่มีการตรวจสอบ และประเมินผลเบื้องต้นแล้วหากพบว่า หลักสูตรมีข้อบกพร่องจะต้องปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ การดำเนินการตามกระบวนการต่างๆ เหล่านี้ จัดได้ว่าเป็นวัฏจักร มีความต่อเนื่องกันซึ่งหากขาดขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งไปแล้ว จะทำให้การพัฒนาหลักสูตรนั้นขาดความสมบูรณ์ไปได้

ธำรง บัวศรี (2532, หน้า 135) แบ่งขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรดังนี้ การจัดทำหลักสูตรแม่บทหรือหลักสูตรระดับชาตินั้น ต้องจัดทำหลักสูตรต้นแบบเสียก่อนเพื่อนำไปใช้ทดลองและแก้ไขจนแน่ใจว่าข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตรกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร กำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร กำหนดจุดประสงค์ของวิชา เลือกเนื้อหา จัดทำวัสดุหลักสูตร และสื่อการเรียนรู้ กำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ กำหนดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ กำหนดการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535, หน้า 76) ได้แบ่งขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้ ระบบร่างหลักสูตร ได้แก่ ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน รูปแบบหลักสูตร การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร ระบบการใช้หลักสูตรได้แก่ ขออนุมัติหลักสูตร วางแผนใช้หลักสูตร และการบริหารหลักสูตร ระบบการประเมินหลักสูตรได้แก่ วางแผนประเมินหลักสูตร เก็บข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานข้อมูล

มาเรียม นิลพันธ์, และศิริบุญ จงวุฒิเวศย์ (2542, หน้า 10) ได้รวบรวมรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบา (Taba) ไว้ว่ามี 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสำรวจสภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคมรวมทั้งศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

2. กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา ซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายที่สามารถนำไปปฏิบัติจริงและสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการเลือกและจัดเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้

3. คัดเลือกเนื้อหาวิชาที่จะนำไปใช้ในการเรียนการสอน คำนึงความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เป็นสำคัญ

4. จัดลำดับเนื้อหาวิชาที่คัดเลือก โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมที่จะให้ผู้เรียนได้รับความรู้ได้ก่อนหลัง ตามลำดับความยากง่าย ความกว้าง แแคบ หรือการเป็นพื้นฐานต่างกัน

5. คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งจะนำมาเสริมเนื้อหาวิชา และกระบวนการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ประสบการณ์สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

6. จัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ตามลำดับก่อนหลัง เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมาย

7. ประเมินผลประสิทธิภาพของหลักสูตรว่า เนื้อหาหรือประสบการณ์จะทำให้เกิดการเรียนรู้ตามที่ตั้งจุดมุ่งหมายไว้หรือไม่

8. ตรวจสอบความคงที่และเหมาะสมในแต่ละขั้นตอน โดยการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบ เนื้อหา ที่จัดขึ้นสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหรือไม่ ประสบการณ์การเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ตามจุดมุ่งหมายที่ควรจะเป็นหรือไม่

ไครดา แฝ่วภักดี (2544, หน้า 25) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ว่ามีรูปแบบดังนี้

1. กำหนดเป้าหมาย เป็นการกำหนดสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้น โดยมุ่งเน้นพัฒนาบุคลิกภาพ ศักยภาพทางสังคม ทักษะการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง และพัฒนาความสามารถพิเศษของนักเรียนรายบุคคล

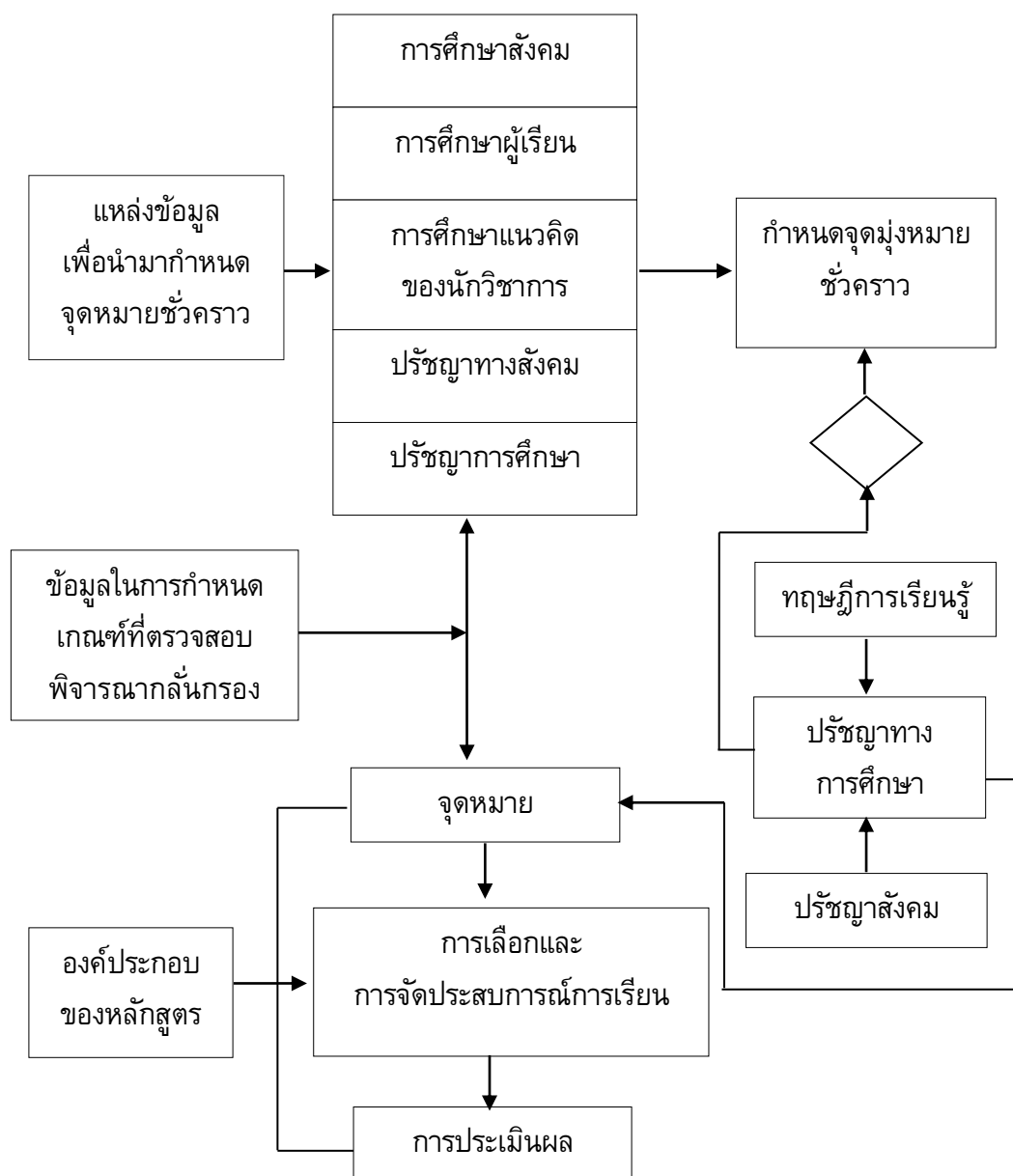
2. การออกแบบหลักสูตร เป็นการวางแผนล่วงหน้า มีการเก็บรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น เพื่อใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจ ข้อมูลในการพัฒนาหลักสูตรได้แก่ กลุ่มเป้าหมายที่จะใช้หลักสูตร วัตถุประสงค์เฉพาะรูปแบบ ประสบการณ์การเรียนรู้ บทบาทนักเรียนและผู้สอน และเกณฑ์การประเมินผล

3. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการนำหลักสูตรไปใช้ปฏิบัติการสอน หลักสูตรควรเปิดโอกาสให้ครูและนักเรียน ได้มีส่วนร่วมการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือกวิธีสอน และสื่ออุปกรณ์ต่างๆ

4. การประเมินผล เป็นการพิจารณาจากผลผลิตของหลักสูตรที่ได้รับว่าสอดคล้องกับเป้าหมายหรือไม่อย่างไร การประเมินผลควรมีการประเมินผลย่อยและสรุปรวม

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 163-166) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรของไทยได้ดังนี้

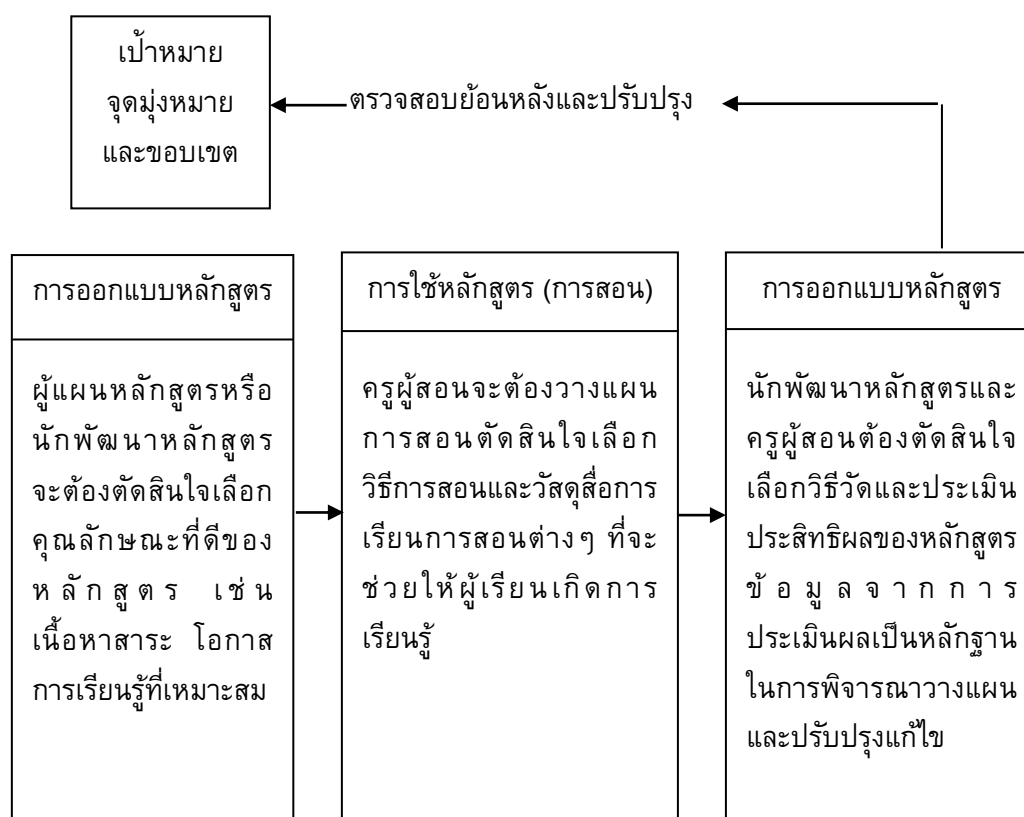
รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ เริ่มจากการกำหนดจุดหมาย การเลือกการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่าการเรียนรู้ในหลักสูตรนั้น บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่และควรปรับปรุงแก้ไขในส่วนใดบ้าง โดยนำเสนอถึงภาพ 2



ภาพ 2 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler)

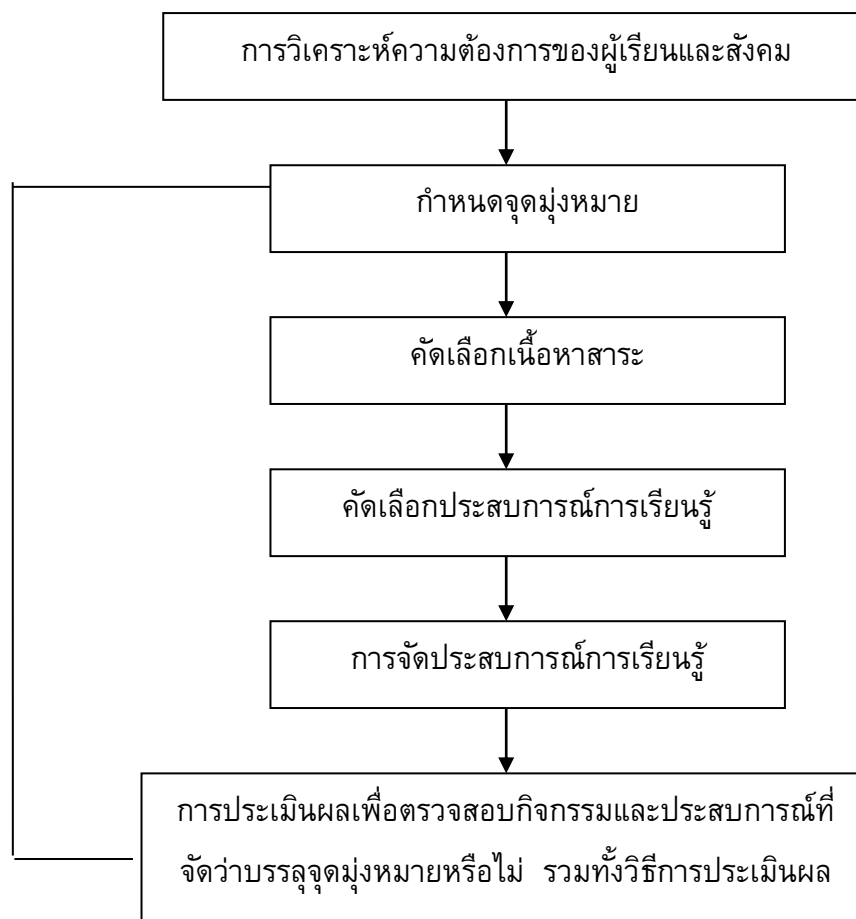
ที่มา : สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 169)

สูนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 169 – 170) ได้กล่าวถึง เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ ได้ศึกษาแนวคิด รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ และทาบา แล้วนำมาปรับขยายให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น เพื่อสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากยิ่งขึ้น ซึ่งได้นำเสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้ กำหนดเป้าหมาย จุดมุ่งหมายและขอบเขต (goals, objectives, and domains) การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) การใช้หลักสูตร (curriculum Implementation) การประเมินผลหลักสูตร (curriculum evaluation) ดังภาพ 3



ภาพ 3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander)
ที่มา : สูนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 170)

ทาบา (Taba, 1962, p.167) ได้แบ่งการพัฒนาหลักสูตรดังนี้ สำรวจศึกษาวิเคราะห์ ปัญหาความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคม (diagnosis of needs) กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา ที่สังคมต้องการ (formulation of objectives) คัดเลือกเนื้อหาสาระเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงกับความต้องการและความจำเป็นของสังคม (selection of content) จัดลำดับขั้นตอนนำมาเสริมเนื้อหาสาระ กระบวนการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ (selection of learning experience) จัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้โดยคำนึงเนื้อหาสาระและความต่อเนื่อง (organization of learning experience) กำหนดสิ่งที่จะประเมินและวิธีการประเมินผล (determination of what to evaluate and of the means of doing it)



ภาพ 4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบา (Taba)

ที่มา : ทาบา (Taba, 1962, p.167)

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรกลุ่มที่เน้นวัตถุประสงค์เป็นหลักมีจุดเด่นที่เป็นลักษณะร่วมของแนวคิดในกลุ่มนี้ คือ มีการเลือกรายวิชา และกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นหลัก โดยการสอบถามจากผู้เกี่ยวข้อง ในการจัดทำร่างหลักสูตรมีการกำหนดเนื้อหาสาระและการจัดประสบการณ์ทางการเรียนที่หลากหลายให้เหมาะสมกับวุฒิภาวะ ความสนใจของผู้เรียน นำหลักสูตรไปใช้โดยผู้สอน จากนั้นจึงประเมินผลหลักสูตรเป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรกลุ่มที่เน้นวัตถุประสงค์เป็นหลักมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร 4) การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร

9. การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม

9.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นตอนหนึ่งของกระบวนการพัฒนาหลักสูตร การประเมินหลักสูตรแต่ละขั้นตอนมีจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกันไปในรายละเอียด มีนักการศึกษากล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

สูนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 250) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการประเมินผลหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. เพื่อหาคุณค่าของหลักสูตรนั้นโดยดูว่าหลักสูตรสนองวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่
2. เพื่ออธิบายและพิจารณาว่าลักษณะของส่วนประกอบต่างๆ ของหลักสูตร สอดคล้องกันหรือไม่
3. เพื่อตัดสินว่าหลักสูตรมีคุณภาพดีหรือไม่ดี เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมกับการนำไปใช้
4. เพื่อตัดสินใจว่าการบริหารงานด้านวิชาการและบริหารงานด้านหลักสูตร เป็นไปในทางที่ถูกต้องหรือไม่
5. เพื่อติดตามผลผลิตจากหลักสูตรเพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขสิ่งบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่างๆ ในหลักสูตร
6. เพื่อช่วยในการตัดสินใจว่าควรใช้หลักสูตรต่อไปหรือควรปรับปรุงพัฒนาในสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเพื่อยกเลิกการใช้หลักสูตร

จากจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร ตามแนวคิดพอจะสรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรนั้น เพื่อตัดสินหลักสูตรในทุกด้าน และที่สำคัญนำสิ่งที่บกพร่องมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

9.2 รูปแบบของการประเมินหลักสูตร

สุจริต เพียรชอบ (2523, หน้า 236) ได้รวบรวมรูปแบบการประเมินหลักสูตรของนักการศึกษาไว้ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Ralph W.Tyler's curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก โดยดูผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ที่จุดมุ่งหมายกำหนดไว้หรือไม่ โดยศึกษาจากความสัมพันธ์ขององค์ประกอบคือจุดมุ่งหมายของการศึกษา ประสพการณ์การเรียนรู้ที่จัดให้ผู้เรียนและผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน (ได้จากการวัดและประเมินผล)
2. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ (Robert L. Hammond's curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมายหลัก

เช่นเดียวกับการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ แต่จะประเมินสิทธิภาพของพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปตามจุดหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ โดยการเปรียบเทียบข้อมูลพฤติกรรมและกับจุดประสงค์และเน้นการพัฒนาหลักสูตรในระดับท้องถิ่น โดยการประเมิน 3 มิติได้แก่ มิติด้านการเรียนการสอน มิตีสถาบันและมิติด้านพฤติกรรม ซึ่งแต่ละมิติจะประกอบด้วยตัวแปรอื่นๆอีกหลายตัว ซึ่งความสำเร็จของหลักสูตรจะขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในมิติต่างๆ เหล่านี้

3. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค (Robert E. Stake curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยืดหยุ่นเป็นหลัก ซึ่งเกณฑ์นั้นคือมาตรฐาน 2 ประการได้แก่ มาตรฐานสมบรูณ์ และมาตรฐานสัมพัทธ์โดยคำนึงถึงข้อมูลเชิงบรรยาย และข้อมูลเชิงตัดสินต้องคำนึงถึงแหล่งที่มาของข้อมูล 3 ด้าน คือด้านปัจจัยเบื้องต้นเพื่อทราบสภาพก่อนใช้หลักสูตรด้านการดำเนินการใช้หลักสูตร และด้านผลผลิตการใช้หลักสูตร

4. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของโพรวัส (Provuss curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจหลักสูตรที่กำลังใช้อยู่ว่าจะควรปรับปรุงหรือใช้ต่อไปหรือยกเลิก ซึ่งการประเมินกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับ 1) การกำหนดมาตรฐานของหลักสูตร ได้แก่ มาตรฐานด้านการพัฒนาและมาตรฐานด้านเนื้อหา 2) การพิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดขึ้น 3) การใช้หลักสูตรที่ไม่สอดคล้องสำหรับการหาจุดอ่อนของหลักสูตร

5. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิล บีม (Diniel L. Stufflebeams curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับ 4 ประการคือ การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผน การตัดสินใจเกี่ยวกับโครงสร้าง การตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงานและการตัดสินใจเมื่อสิ้นสุดโครงการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความสำเร็จของการใช้หลักสูตรจึงเรียกการประเมินว่า การตัดสินใจเกี่ยวกับความสำเร็จในการประเมินเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจทั้ง 4 ประการ ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่มีความครอบคลุมมากที่สุด คือ การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ เรียกว่าเป็นการประเมินแบบชิปโมเดล (CIPP Model) (สุจริต เพียรชอบ, 2523, หน้า 238) การประเมินแบบชิปโมเดล (CIPP Model) ซึ่งย่อมาจาก

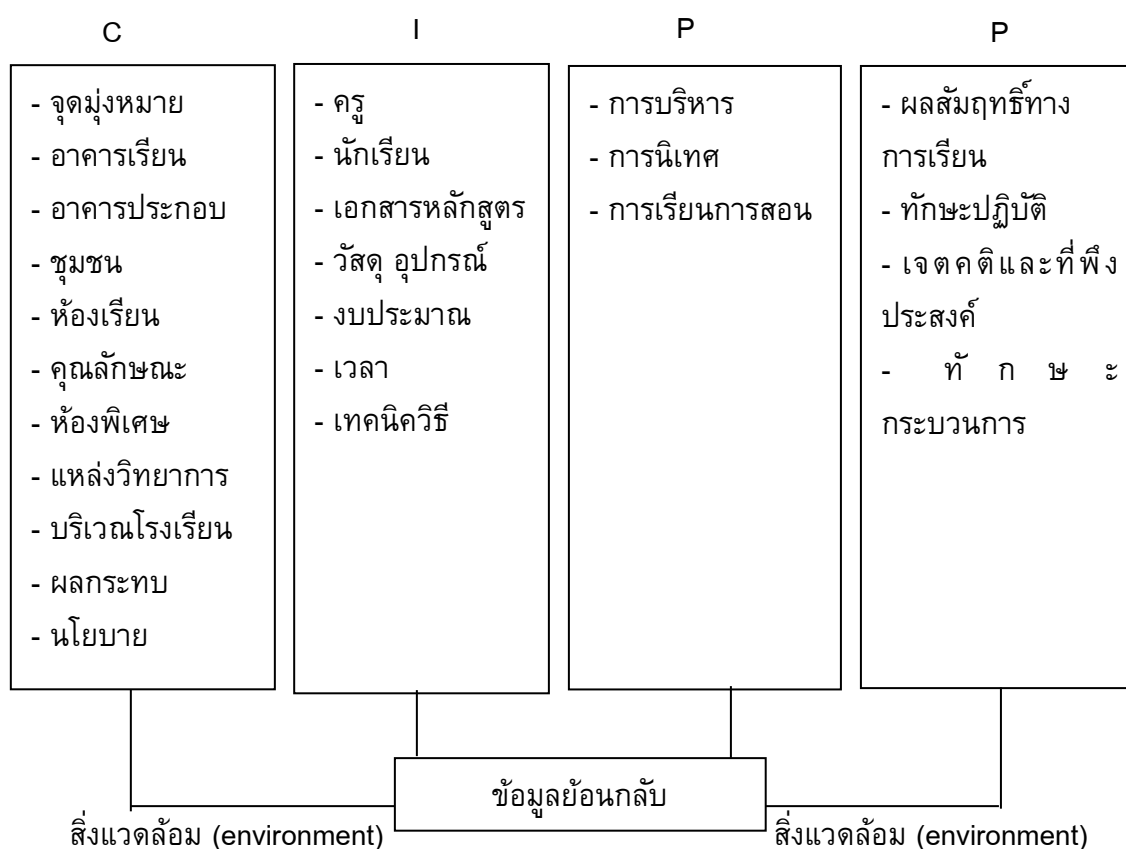
C = Context (สภาพแวดล้อมหรือบริบท)

I = Input (ปัจจัยเบื้องต้น)

P = Process (กระบวนการ)

P = Product (ผลผลิต)

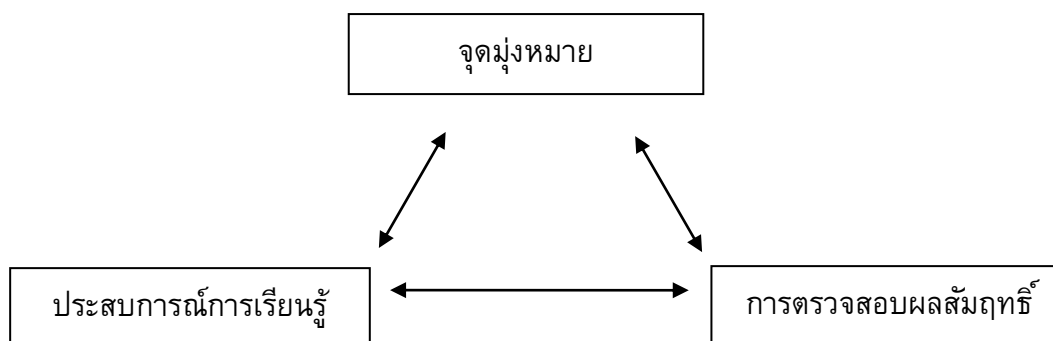
รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบชิปโมเดล



ภาพ 5 รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบชิปโมเดล

ที่มา : สุจริต เพียรชอบ (2523, หน้า 238)

ธารง บัวศรี (2532, หน้า 333) ได้กล่าวถึงรูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler) ว่าไทเลอร์เป็นผู้วางรากฐานการประเมินหลักสูตร โดยไทเลอร์เป็นผู้ริเริ่มให้คำนิยามการศึกษาว่า “การศึกษาคือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม” ดังนั้นการประเมินหลักสูตรจึงเป็นการเปรียบเทียบว่า พฤติกรรมของผู้เรียนได้เปลี่ยนแปลงไปเป็นตามจุดมุ่งหมายที่ได้ตั้งไว้หรือไม่ โดยการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของกระบวนการจัดการศึกษา 3 ส่วน คือ จุดมุ่งหมายของการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการตรวจสอบสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน การประเมินหลักสูตรตามแนวคิดนี้ คือพิจารณาว่ามีความก้าวหน้าตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบการจัดกระบวนการจัดการศึกษาทั้ง 3 ส่วน แสดงได้ดังภาพ 6



ภาพ 6 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler)

ที่มา : ชำรง บัวศรี (2532, หน้า 333)

รูปแบบการประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมที่นิยมและเป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลาย ได้แก่

สมคิด บางโม (2539, หน้า 67 – 68) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมว่าประกอบไปด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอนด้วยกัน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การค้นหาความจำเป็นในการฝึกอบรม (training needs) เป็นการค้นหาปัญหาเกี่ยวกับทักษะและวิธีสอนของผู้สอนซึ่งสามารถแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรม ผู้รับผิดชอบการฝึกอบรมควรศึกษาและวิเคราะห์หาความจำเป็นอย่างจริงจัง

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม (curriculum construction) ความจำเป็นในการฝึกอบรมจะเป็นตัวบ่งชี้ว่า หลักสูตรฝึกอบรม ควรมีจุดประสงค์อะไรบ้าง ควรจะกำหนดเป็นรายวิชาหรือรายกิจกรรม หลักสูตรควรจะกำหนดระยะเวลาที่เหมาะสมโดยยึดหลักว่าถ้ามีจุดประสงค์เพื่อให้ความรู้ความเข้าใจ อาจใช้ระยะเวลาสั้นๆ ก็ได้ หากมีจุดประสงค์ให้เกิดความชำนาญในด้านการสอนหรือทักษะ อาจต้องใช้เวลามากขึ้นและการที่จะใช้วิธีบรรยายอย่างเดียวย่อมเป็นไปได้และหากการอบรมนั้นมีจุดประสงค์ที่ต้องการจะเปลี่ยนเจตคติหรือพฤติกรรมของผู้เข้ารับการอบรมด้วยแล้ว จะต้องกำหนดระยะเวลาให้นานพอที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะสร้างเจตคติใหม่ได้

ขั้นตอนที่ 3 การนำหลักสูตรไปใช้ (implementation) คือ การนำหลักสูตรไปทดลองฝึกอบรมจะต้องมีการประเมินผลแต่ละหน่วยด้วยเพื่อให้ทราบว่า หลักสูตรที่กำหนดขึ้นมานั้นผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถที่จะนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการสอนของตนเองได้มากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 4 การติดตามการประเมินผลการอบรม (follow – up evaluation) เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมกลับไปปฏิบัติหน้าที่แล้วประมาณ 1 เดือน ควรจะมีการประเมินผลการปฏิบัติการสอนของผู้สอนเหล่านั้น โดยวิธีการสังเกตการณ์สอน การสัมภาษณ์ผู้เรียน การ

จัดกลุ่มสนทนา (focus group) เพื่อให้เราทราบว่า ผู้เข้ารับการอบรมได้นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ได้มากน้อยเพียงใด มีการเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมการสอนไปในทางที่ดีหรือไม่ เพื่อนำผลที่ได้จากการติดตามนี้มาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขต่อไป

วิจิตร อวระกุล (2540, หน้า 240 - 242) กล่าวว่า การประเมินผลหลักสูตรแบ่งการประเมินออกเป็น 3 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 เป็นการประเมินหลักสูตรก่อนโครงการ ระยะนี้จะเป็นการประเมินหลักสูตรก่อนที่จะนำไปใช้ เมื่อหลักสูตรเสร็จแล้วควรนำมาประเมินหรือตรวจสอบว่าดีหรือไม่มีส่วนใดต้องแก้ไข หรือบกพร่องบ้าง ควรปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติมเสียก่อน

ระยะที่ 2 เป็นการประเมินหลักสูตรในขณะดำเนินการตามหลักสูตรที่ทำขึ้นว่ายังมีข้อบกพร่องที่ควรแก้ไข ได้รับการแนะนำจากเจ้าหน้าที่ ผู้เกี่ยวข้อง ผู้เข้ารับการอบรม หรือวิทยากร

ระยะที่ 3 เป็นการประเมินภายหลังเสร็จสิ้นโครงการแล้ว เป็นการประเมินตามปกติ เพื่อนำมาแก้ไขปรับปรุง

ปรารภนา ศรีสุข (2544, บทคัดย่อ) ได้ระบุขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมไว้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นเตรียมการสร้างหลักสูตร โดยการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสำรวจความจำเป็นและความต้องการในการฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นสร้างหลักสูตรฝึกอบรม หลักสูตรที่สร้างขึ้นประกอบด้วย วัตถุประสงค์ในการฝึกอบรม ความคิดรวบยอด เนื้อหาวิชา วิธีดำเนินการฝึกอบรมการวัดและการประเมินผล

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นทดลองใช้และประเมินผลชุดฝึกอบรม โดยนำหลักสูตรไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ประเมินผลสัมฤทธิ์ของการฝึกอบรมโดยใช้แบบทดสอบและประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็น

ไทเลอร์ (Tyler, 1960, p.47) เสนอรูปแบบการประเมินวัตถุประสงค์ (objective-based model) คือ รูปแบบการประเมินความสอดคล้องระหว่างเป้าหมาย ประสิทธิภาพ และผลลัพธ์ ในลักษณะก่อน – หลังการฝึกอบรม เป็นการประเมินพฤติกรรม ความก้าวหน้าของผู้รับการฝึกอบรม

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1971, p.325) สร้างรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า CIPP ที่คำนึงถึงคุณค่าของการประเมินโครงการเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ปรับโครงการให้ดีขึ้น โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เพื่อเป็นฐานสำหรับการตัดสินใจ

สครีนเวน (Scriven, 1969, p. 277) นำเสนอรูปแบบ gold-free ซึ่งเป็นการประเมินโดยผู้ประเมินภายนอกไม่ได้คำนึงถึงเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของโครงการ เป็นการประเมินเพื่อพิจารณาคุณค่าของโครงการโดยดูจากผลลัพธ์ของโครงการ

จากการได้ศึกษารูปแบบการประเมินผลหลักสูตร ผู้วิจัยได้สังเคราะห์การประเมินหลักสูตรของนักการศึกษาท่านต่าง ๆ โดยประเมินหลักสูตรฉบับร่าง ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้อง และประเมินผลหลังการใช้หลักสูตร โดยประเมินผลความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน และ ประเมินเจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน

10. ความหมายของความสามารถการพูดในชีวิตประจำวัน

ฮิมส์ (Hymes, 1972, p.269) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการพูดว่า มิได้หมายถึง การใช้รูปแบบภาษาได้ถูกต้องเท่านั้น แต่ต้องรู้ว่า รูปแบบภาษานั้นเหมาะสมที่จะใช้เมื่อไหร่ และกับใคร

วาเล็ทเต้ (Valette, 1977, p.120) ได้ให้ความหมายของความสามารถการพูดว่า ไม่ใช่เพียงแค่การออกเสียงคำพูด ออกเสียงสูงต่ำในประโยค หากจะต้องทำให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด และยังต้องมีการเลือกใช้สำนวนภาษาพูดที่ถูกต้อง และเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา

ไบเก็ท, และพอร์ทเตอร์ (Bygate, & Porter, 1991, p.3) ได้ให้ความหมายของความสามารถการพูดว่า หมายถึง การที่นักเรียนมีความรู้ในด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ในการพูดสื่อสารกับผู้อื่นได้

คอเฮิน (Cohen, 1994, p.226) ได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสามารถการพูดของนักเรียนว่า หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความคล่องแคล่วทางภาษา สามารถพูดประโยคโดยอาศัยฟอร์มที่กำหนด ไวยากรณ์ คำศัพท์ และพูดประโยคใจความเดียวหรือมากกว่า ในการสนทนาโต้ตอบด้วยสำเนียงที่เจ้าของภาษาสามารถเข้าใจได้ และพูดได้ถูกต้องตามสถานการณ์ทางสังคม

สรุปได้ว่าความสามารถในการพูดในชีวิตประจำวัน หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกถึงความรู้สึก ความคิด ความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตประจำวัน โดยการใช้สำนวนภาษาพูด รูปแบบไวยากรณ์ และคำศัพท์ที่ถูกต้อง รวมทั้งมีความเหมาะสมกับสถานการณ์

11. องค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน

อันเดอร์ฮิลล์ (Underhill, 2000, p.2) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสารว่า การพูดมีองค์ประกอบ 3 ประการ ดังนี้

1. ผู้พูด (speaker) หมายถึง บุคคลซึ่งพูดสื่อความหมาย หรือส่งข้อความ หรือข้อมูลต่างๆ ไปยังผู้ฟัง
 2. ข้อความ (message) หมายถึง สารหรือข้อมูลที่ผู้พูดส่งไปยังผู้ฟัง
 3. ผู้ฟัง (listener) หมายถึง บุคคลที่รับสารหรือฟังข้อมูลจากผู้พูดที่ส่งมาให้
- ซึ่งกระบวนการนี้จะเกิดเป็นปฏิสัมพันธ์ 2 ทาง คือ ผู้พูดส่งข้อมูลหรือสารไปยังผู้ฟังและในขณะเดียวกัน ผู้ฟังรับฟังข้อมูลแล้วแปลความหมายให้เข้าใจ แล้วเปลี่ยนสถานะเป็น

ผู้พูดส่งข้อมูลกลับไปให้ผู้พูด ซึ่งจะเปลี่ยนสถานะเป็นผู้ฟัง โดยกระบวนการนี้เรียกว่า กระบวนการสื่อสาร

แฮริส (Harris, 1989, p.81-82) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ว่าประกอบด้วยความสามารถต่อไปนี้ คือ

1. การออกเสียง (pronunciation) ในขณะที่พูดผู้พูดต้องออกเสียงทั้งพยัญชนะ สระ การเน้นของคำ ประโยค และคำควบกล้ำต่างๆ ให้ถูกต้อง
2. ไวยากรณ์ (grammar) ต้องใช้ภาษาถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษา
3. คำศัพท์ (vocabulary) ใช้คำศัพท์ได้หลากหลายและถูกต้อง
4. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (fluency) ใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้อย่างคล่องแคล่ว

5. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (comprehensibility) สามารถเข้าใจข้อมูลแล้วพูดโต้ตอบการสื่อสารดำเนินต่อไปได้อย่างราบรื่น

จากองค์ประกอบของการพูด สรุปได้ว่า การพูดประกอบด้วยผู้พูด สารหรือข้อมูลที่ผู้พูดต้องการส่งไปยังผู้รับ ซึ่งในการพูดต้องพูดอย่างมีวิจารณญาณ ทำให้เกิดความเข้าใจในกันและกัน เหมาะสมราบรื่น เป็นการสื่อความหมายที่ดี และควรพูดอย่างถูกต้องตามหลักภาษา ใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องเหมาะสม ถูกกาลเทศะ และพูดด้วยความคล่องแคล่ว

12. วิธีการวัดความสามารถการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน

ฮิลตัน (Heaton, 1990, p.59) ได้เสนอกิจกรรมการวัดความสามารถการพูด ดังนี้

1. การออกเสียง (pronunciation)
 - 1.1 การอ่านออกเสียง (read aloud)
 - 1.2 การเล่าเรื่องซ้ำ (re-telling stories)
2. การใช้ภาพ (using pictures)
 - 2.1 ภาพเพื่อบรรยาย (pictures for description)
 - 2.2 ภาพเพื่อการเปรียบเทียบ (pictures for comparison)
 - 2.3 การพูดลำดับภาพ (sequences of pictures)
 - 2.4 ภาพกับวงคำพูดสนทนา (pictures with speed bubbles)
 - 2.5 แผนที่ (maps)
3. การสัมภาษณ์ปากเปล่า (oral interview) เป็นการทดสอบความสามารถในการพูดที่ดีมาก โดยการถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว เช่น ชื่อ งานอดิเรก สิ่งที่ชอบทำ สิ่งที่ไม่ชอบทำ มีสิ่งที่จะต้องคำนึงถึง คือ
 - 3.1 การถามคำถาม (asking questions) ไม่เน้นการถามคำถาม ควรเป็นบรรยากาศการสนทนา

3.2 การให้คะแนน (marking) ไม่ควรให้คะแนนต่อหน้านักเรียนเพื่อลดความตึงเครียด และความเครียด

3.3 การทดสอบนักเรียนเป็นคู่ (testing students in pairs) จะช่วยลดความเครียดให้กับนักเรียน

แฮร์ริส (Harris, 1990, p.86) ได้เสนอกิจกรรมการวัดความสามารถการพูด ดังนี้

1. การพูดตามประโยคที่ได้ยิน
2. การเปลี่ยนประโยคที่ได้ยินเป็นประโยครูปแบบอื่น
3. การพูดโต้ตอบให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้
4. การเล่าเรื่องหรืออธิบายเหตุการณ์ตามภาพที่กำหนด
5. การอ่านประโยคหรือข้อความสั้นๆ

เวียร์ (Weir, 1993, p.46-63) ได้เสนอกิจกรรมการวัดความสามารถการพูด ดังนี้

1. รูปแบบทางอ้อม (Indirect Format)
 - 1.1 การพูดซ้ำประโยค (sentence repetition)
 - 1.2 การพูดเกี่ยวกับสถานการณ์ลงในแถบเทปบันทึกเสียง (mini-situation on tape)

1.3 การถ่ายโอนข้อมูล / การเล่าเรื่องจากภาพชุด (information transfer : narration on a series of pictures)

2. รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน (interaction student with student format) ได้แก่ การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายไป (information gap activities)

3. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับผู้ทดสอบ (interaction student with examiner) ได้แก่

3.1 การสัมภาษณ์แบบอิสระ / การสนทนา

3.2 การสัมภาษณ์แบบควบคุม

3.3 การแสดงบทบาทสมมติ

3.4 การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายไประหว่างผู้เรียนกับผู้ทดสอบ

สรุปได้ว่าการสัมภาษณ์ปากเปล่าเป็นรูปแบบการทดสอบความสามารถในการพูดที่เหมาะสมกับการวิจัยครั้งนี้ แต่สิ่งที่ต้องคำนึงถึง คือ การถามคำถาม ที่ต้องไม่เน้นการถามคำถาม ควรเป็นบรรยากาศการสนทนา และการให้คะแนน ที่ไม่ควรให้คะแนนต่อหน้านักเรียน เพื่อลดความตึงเครียด และความเครียด

เจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ

1. ความหมายของเจตคติ

กุญชร คำขาย (2540, หน้า 159) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ทำที่ ความรู้สึก หรือความคิดที่บุคคลมีต่อวัตถุ เหตุการณ์ หรือบุคคลอื่นๆ ซึ่งอยู่ล้อมรอบตัวเรา ลักษณะโดยทั่วไปของเจตคตินั้นอาจกล่าวได้ว่า เป็นสิ่งที่ได้มาจากการเรียนรู้ ผูกพันอยู่กับเป้าหมาย มีทิศทางและความเข้มที่แปรไปได้ เมื่อเกิดแล้วค่อนข้างคงทนแต่ก็เปลี่ยนแปลงได้ และแสดงออกมาให้เห็นได้

ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ (2543, หน้า 54) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึก เชื่อ ศรัทธาต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด จนเกิดความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งอาจเป็นไปในทางที่ดีหรือไม่ดีก็ได้ เจตคดียังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการที่ทำให้เกิดพฤติกรรม

บัญญัติ ชำนาญกิจ (2542, หน้า 42) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ทำที่ หรือแนวโน้มที่จะแสดงออกในลักษณะของความรู้สึก อารมณ์ที่มีต่อวัตถุ เหตุการณ์หรือค่านิยมที่เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

เพราพรรณ เปลี่ยนภู (2542, หน้า 87) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ระดับสภาพ หรือสภาวะของจิตใจ และของสมองในลักษณะพร้อมที่จะกำหนดแนวทางของการสนองตอบของบุคคลหนึ่งต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

พรรณี ชูชัยเจนจิต (2543, หน้า 54) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง เป็นความรู้สึกเชื่อหรือศรัทธาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จนเกิดความพร้อมที่จะแสดงการกระทำออกมา ซึ่งอาจจะเป็นไปในทางที่ดีหรือไม่ดีก็ได้

แสงเดือน ทวีสิน (2545, หน้า 67) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความรู้สึกดังกล่าวอาจจะเกี่ยวกับบุคคล สิ่งของ เหตุการณ์ เป็นต้น เมื่อเกิดความรู้สึก บุคคลนั้นจะมีการเตรียมพร้อมเพื่อมีปฏิกิริยาได้ไปในทิศทางใดทางหนึ่งตามความรู้สึกของตนเอง

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์ (2551, หน้า 308) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง กริยาทำที่รวมๆ ของบุคคลที่เกิดจากความโน้มเอียงของจิตใจและแสดงออกต่อสิ่งหนึ่งๆ โดยแสดงออกในทางสนับสนุน มีความรู้สึกต่อความเห็นชอบนั้นหรือแสดงออกในทางต่อต้านซึ่งมีความหมายว่ารู้สึกไม่ชอบต่อสิ่งเร้านั้นๆ

กูด (Good, 1973, p. 49) ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติหมายถึงความเอนเอียง หรือความชอบของบุคคลที่แสดงผลเฉพาะไปสู่วัตถุ สิ่งของ สถานการณ์ หรือคุณค่า ตามปกติจะประกอบไปด้วยความรู้สึก อารมณ์

ฮิลการ์ด (Hillgard, 1967, pp.583 - 584) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นครั้งแรกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความคิดหรือสถานการณ์

ใด ๆ ในทางเข้าใกล้ชีวิตหรือออกห่าง และความพร้อมที่จะตอบสนองครั้งต่อไปในทางเอนเอียงไปในลักษณะเดิม เมื่อพบกับสิ่งหรือสภาวะการณดังกล่าวอีก

อนาสตาซี (Anastasi, 1985, p.480) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติหมายถึง ความโน้มเอียงที่จะแสดงออกทางชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งต่างๆ เช่น เชื้อชาติ ขนบธรรมเนียมประเพณีหรือสถาบันต่างๆ เจตคติไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถสรุปพาดพิงจากพฤติกรรมภายนอก ทั้งที่ต้องใช้ภาษาและไม่ต้องใช้ภาษา

จากการศึกษาแนวคิดความหมายของเจตคติสรุปได้ว่า เจตคติต่อหลักสูตรหมายถึง ความรู้สึกภายในของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตร การแสดงออกว่าชอบหรือไม่ชอบต่อหลักสูตร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เป็นผลมาจากประสบการณ์การเรียนรู้ และความรู้สึกเป็นตัวกำหนดให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมหรือแนวโน้มของการตอบสนองต่อการเรียนตามหลักสูตรทั้งในทางบวกและทางลบ

2. องค์ประกอบของเจตคติ

องค์ประกอบของเจตคติได้มีนักวิชาการหลาย ๆ ท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

กุญชรี้ คำขาย (2540, หน้า 159) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 ส่วน คือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (cognitive component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลในการที่จะสรุปรวมเป็นความเชื่อ หรือช่วยในการประเมินสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (feeling component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้านั้นเป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลได้ประเมิน สิ่งเร้านั้นว่า พอใจ-ไม่พอใจ ต้องการ-ไม่ต้องการ ดีหรือเลว

3. องค์ประกอบด้านการกระทำ (action tendency component) เป็นองค์ประกอบด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นๆ ในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง เช่น สนับสนุนหรือคัดค้านการตอบสนองจะเป็นไปในทิศทางใดขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคล

ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ (2543, หน้า 54) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกเชื่อ ศรัทธาต่อสิ่งใดจนเกิดความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งอาจเป็นไปในทางที่ดีหรือไม่ก็ได้ เจตคดียังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการทำให้เกิดพฤติกรรม

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2543, หน้า 349) องค์ประกอบของเจตคติที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันมีอยู่ 3 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบเกี่ยวกับการรู้ การคิด (cognitive component) ได้แก่ ความคิดความเชื่อที่คนเรามีต่อสิ่งเร้า รู้ทางที่ดีหรือไม่ดี หรือทางบวก หรือทางลบ

2. องค์ประกอบเกี่ยวกับความรู้สึก (affective component) เป็นองค์ประกอบทางอารมณ์ ความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้าเมื่อเราเกิดความรู้ การคิดต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วจะทำให้เราเกิดความรู้สึกทางดีและไม่ดี

3. ด้านพฤติกรรม (behavioral component) บุคคลจะมีเจตคติอย่างไร ให้สังเกตการณ์กระทำหรือพฤติกรรม ถึงแม้ว่าพฤติกรรมจะเป็นองค์ประกอบสำคัญของเจตคติ แต่ยังมีความสำคัญน้อยกว่าความรู้สึก เพราะในบางครั้ง บุคคลกระทำไปโดยขัดกับความรู้สึก เช่น ยกมือไหว้และกล่าวคำสวัสดิ์ แต่ในความรู้สึกจริง ๆ นั้น อาจมิได้เลื่อมใสศรัทธาเลยก็ได้ เจตคติมีผลกระทบต่อพฤติกรรมมนุษย์ ถ้ามนุษย์เจตคติเชิงบวก จะแสดงพฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ในทางตรงข้ามถ้ามนุษย์มีเจตคติเชิงลบอาจจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวและทำลายได้

ธีรวุฒิ เอกะกุล (2549, หน้า 10) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่จะทำให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบคือ

1. ความรู้ บุคคลใดจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้นก่อน เพื่อใช้เป็นรายละเอียดสำหรับให้เหตุผลในการที่จะสรุปประเด็นความเชื่อต่อไป

2. ความรู้สึก เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดหลังจากรู้และเข้าใจสิ่งนั้น กล่าวคือเมื่อบุคคลได้รู้และเข้าใจเรื่องใดจะสรุปเป็นความเห็นในรูปการประเมินผลว่าสิ่งนั้นเป็นที่พอใจหรือไม่ สำคัญหรือไม่ ดีหรือเลวซึ่งเท่ากับเกิดอารมณ์ หรือความรู้สึกต่อสิ่งนั้น

3. ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ เป็นองค์ประกอบสุดท้ายที่รวมตัวมาจากความรู้และความรู้สึกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จนทำให้ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งนั้น ในทิศทางที่สนับสนุน คล้อยตาม หรือขัดแย้งตามความรู้และความรู้สึกที่เป็นพื้นฐานนั้น

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 247-248) ได้กล่าวไว้ว่า โดยทั่วไปเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความ และรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (affective component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคล ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้านั้นแล้วว่า พยายามหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว

3. องค์ประกอบพฤติกรรม (behavioral component) เป็นองค์ประกอบด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียง ที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคล ที่ได้จากการประเมินผลพฤติกรรมที่คิดจะแสดงออกมา จะสอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่ เช่น คนที่มีเจตคติที่ไม่ดีต่อ

ศาสนา ก็จะไม่สนใจเข้าวัดฟังธรรม หรือผู้ที่มีเจตคติต่อการเรียนดีก็จะมานะพยายามที่จะเรียนให้ดี และเรียนต่อในระดับสูงขึ้นไป

ไทรแอนดิส (Triandis, 1971, p.3) ได้สรุปองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านพุทธิปัญญา (cognitive component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความรู้หรือความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลในการที่จะสรุปรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยประเมินผลสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบทางด้านท่าทีความรู้สึก (affective component) จัดเป็นส่วนประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งจะเป็นตัวเร้า “ความคิด” อีกต่อหนึ่ง ถ้าบุคคลมีภาวะความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดี ขณะที่คิดถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งแสดงว่าบุคคลนั้นมีความรู้สึกในด้านบวกและลบตามลำดับ

3. องค์ประกอบด้านปฏิบัติ (behavioral component) คือ ความพร้อมหรือความโน้มเอียงเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่สนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้ที่ได้จากการประเมินผล

จากการศึกษาแนวคิดของเอกสารข้างต้นที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่าองค์ประกอบของเจตคติประกอบด้วย สติปัญญา อารมณ์ และพฤติกรรม โดยองค์ประกอบทั้งสามที่ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันแต่อย่างใดก็ดีเจตคติที่มีสิ่งหนึ่งจะมากหรือน้อยย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านสติปัญญาเสมอ

3. ลักษณะของเจตคติ

สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ (2522, หน้า 11) แบ่งเจตคติออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. เจตคติเชิงนิมาน เป็นการแสดงออกในลักษณะความพึงพอใจ เห็นด้วย ชอบ สนับสนุน ปฏิบัติด้วยความเต็มใจ

2. เจตคติเชิงนิเสธ เป็นการแสดงออกในลักษณะตรงกันข้ามกับเจตคติเชิงนิมาน เช่น ไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ยินดี ไม่ร่วมมือ ไม่ทำตาม

3. เจตคติที่เป็นกลาง เป็นการแสดงออกในลักษณะที่ไม่เป็นทั้งเจตคติเชิงนิมาน และเจตคติเชิงนิเสธ แต่อยู่ระหว่างกลางไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง เช่น รู้สึกเฉยๆ ไม่ถึงกับไม่ชอบหรือเกลียด เป็นต้น

ทบวงมหาวิทยาลัย (2525, หน้า 55) แบ่งเจตคติออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. เจตคติเชิงบวก เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองในลักษณะของความพึงพอใจ และเห็นด้วยอาจทำให้บุคคลอยากกระทำ หรืออยากได้สิ่งนั้น

2. เจตคติเชิงลบ เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองในลักษณะของความไม่พึงพอใจ อาจทำให้บุคคลไม่อยากกระทำสิ่งนั้น

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2529, หน้า 102-105) ได้สรุปความหมายในแต่ละองค์ประกอบของเจตคติไว้ดังนี้

1. องค์ประกอบทางความรู้เชิงประเมินค่า เป็นเจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ประกอบด้วยความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นเป็นอันดับแรก และเป็นความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นว่าสิ่งนั้นมีคุณหรือโทษมากหรือน้อย เป็นความรู้หรือความเชื่อถือที่ใช้ประเมินค่าสิ่งนั้นได้

2. องค์ประกอบทางการรู้สึก เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด ของเจตคติมีลักษณะที่สำคัญคือเป็นความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น ความรู้สึกนี้จะเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ เมื่อบุคคลมีความรู้เกี่ยวกับคุณหรือโทษของสิ่งนั้นแล้ว บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ดีก่อนที่จะเขาจะมีความรู้สึก ชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น นอกจากนี้องค์ประกอบทางการรู้สึกยังสอดคล้องกับองค์ประกอบทางการรับรู้ คือถ้าบุคคลรู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางดีย่อมจะชอบสิ่งนั้น แต่ถ้ารู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางไม่ดี ก็จะไม่ชอบสิ่งนั้น

3. องค์ประกอบทางการพร้อมกระทำ คือ เมื่อบุคคลมีความรู้เชิงประเมินค่า และมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นแล้ว สิ่งที่สอดคล้องกันซึ่งติดตามาคือ ความพร้อมที่จะกระทำการให้สอดคล้องกับความรู้สึกของตนเองต่อสิ่งนั้นด้วย

กฤษฎา ศักดิ์ศรี (2530, หน้า 185-188) ได้แบ่งคุณลักษณะของเจตคติ ดังนี้

1. เจตคติ เกิดจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ไม่ได้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด เมื่อเด็กเกิดการเรียนรู้อย่อมจะมีความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งนั้น

2. เจตคติ เป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ถ้าสภาพแวดล้อม สถานการณ์เปลี่ยนแปลงไป จากเจตคติของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงจากเจตคติที่ยอมรับเป็นเจตคติที่ไม่ยอมรับ หรือจากการไม่ยอมรับไปสู่การยอมรับก็ได้

3. เจตคติเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมทั้งภายในและภายนอก เราสามารถทราบได้ว่าบุคคลใดมีเจตคติในทางยอมรับหรือไม่ยอมรับโดยการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออก อาจแสดงออกด้วยถ้อยคำ หรือด้วยสีหน้า ท่าทางพอใจหรือไม่พอใจ

4. เจตคติเป็นสิ่งที่ซับซ้อน มีที่มาสลับซับซ้อน เพราะเจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งต่างๆ หลายประการ เช่น ประสบการณ์การรับรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็น อารมณ์ สิ่งแวดล้อม จึงสามารถแปรผันได้

5. เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ เจตคติสามารถถ่ายทอดออกไปสู่บุคคลอื่นๆ ได้ การคล้อยตามเป็นธรรมชาติที่จะพึงมีถ้าเราเคารพ รัก นับถือ พอใจ ศรัทธาใคร ก็ย่อมเห็นว่าพฤติกรรมของบุคคลที่เรายอมรับนั้นดีงาม จึงเลียนแบบเป็นเยี่ยงอย่างทั้งท่าทาง อุปนิสัยใจคอ

6. ทิศทางและปริมาณของเจตคติ ปริมาณมีตั้งแต่พอใจอย่างยิ่ง ปานกลาง จนถึงไม่พอใจอย่างยิ่ง ขึ้นอยู่กับความรู้สึก เจตคติของบุคคลมีระดับความรุนแรงต่างกัน ส่วนทิศทางของเจตคติมี 2 ทิศทาง คือ สนับสนุนหรือต่อต้าน

7. เจตคติอาจเกิดขึ้นจากการมีจิตสำนึก หรือจากจิตไร้สำนึกก็ได้ เมื่อบุคคลเรียนรู้หรือมีประสบการณ์เกี่ยวกับอะไรก็จะมีจิตสำนึกบริบูรณ์เพราะได้สังเกตเห็น ได้คิด พิจารณาหาเหตุผลวิเคราะห์จนแน่ใจว่าถูกหรือผิด ควรหรือไม่ควร ดีหรือเลว เจตคติที่เกิดขึ้นในลักษณะนี้เรียกว่า เกิดจากจิตสำนึก

8. เจตคติมีลักษณะคงทนถาวรพอสมควร บุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้ต้องใช้เวลานาน ใช้ความคิดลึกซึ้ง พิจารณาละเอียดรอบคอบแล้ว เจตคดีย่อมมีความคงทนยากต่อการเปลี่ยนแปลงเมื่อมีความรู้สึกต่อสิ่งใดในลักษณะใดลักษณะหนึ่งก็จะมีความรู้สึกเช่นนั้นตลอดไป หรือจะเปลี่ยนแปลงได้ก็ต้องใช้เวลา ต้องเกิดการเรียนรู้ใหม่ เจตคติจึงมีทั้งเจตคติที่ถาวรและเจตคติชั่วคราว

9. บุคคลแต่ละคนย่อมมีเจตคติต่อบุคคล สถานการณ์เดียวกันแตกต่างกันได้ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของบุคคลนั้น

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2551, หน้า 223 – 224) ได้แบ่งเจตคติออกเป็น 5 ลักษณะ ดังนี้

1. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของบุคคล ในการวัดเจตคติจึงต้องถามเกี่ยวกับความรู้สึก ความเชื่อ ความศรัทธาจะไม่ถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง (fact)

2. เจตคติของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะมีการแสดงออกอย่างมีทิศทาง (direction) ว่าไปทางบวกหรือทางลบและมีปริมาณของความรู้สึกหรือระดับความเข้มข้น (intensity) ตามแนวของทิศทางตั้งแต่บวกน้อยๆ จนถึงบวกมากๆ หรือตั้งแต่ลบมากๆ จนถึงลบน้อยๆ ดังนั้นการวัดเจตคติจึงทำให้ทราบทั้งทิศทางและระดับความเข้มข้นของเจตคติ

3. เจตคติของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้มากกว่ามีมาเองแต่กำเนิด ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดมีคุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดไม่มีคุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าสิ่งใดบุคคลไม่เคยรู้จักไม่เคยเรียนรู้เลยก็จะไม่เกิดเจตคติต่อสิ่งนั้น

4. เจตคติของบุคคลมีความคงเส้นคงวา (consistency) ไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงได้ง่ายๆ เป็นความรู้สึกที่ค่อนข้างคงที่แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อบุคคลได้รับการพัฒนาเกิดการเรียนรู้ต่อสิ่งนั้น

5. เจตคติของบุคคลไม่สามารถวัดหรือสังเกตได้โดยตรง การวัดเจตคติจึงเป็นการวัดทางอ้อม (indirect observation) โดยใช้แบบวัดเจตคติเป็นสิ่งที่เราให้ผู้ที่ถูกวัดเจตคติแสดงออกมาด้วยการตอบแบบวัดเจตคติแล้วแปลความหมายของผลการวัดนั้น

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 245-247) ได้แบ่งเจตคติเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. เจตคติทั่วไป (general attitude) ได้แก่ สภาพของจิตใจโดยทั่วไป เป็นแนวคิดประจำตัวของบุคคล เจตคติโดยทั่วไปได้แก่ ลักษณะของบุคลิกภาพอันกว้างขวาง เช่น การมองโลกในแง่ดี การเคร่งในระเบียบประเพณี เป็นต้น

2. เจตคติเฉพาะอย่าง (specific attitude) ได้แก่ สภาพทางจิตใจที่บุคคลมีต่อวัตถุ สิ่งของ บุคคล สถานการณ์ และสิ่งอื่นๆ เจตคติเฉพาะอย่างนี้จะแสดงออกในลักษณะชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นคนนั้น ถ้าชอบหรือเห็นดีด้วยก็เรียกว่ามีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าไม่ชอบและเห็นว่าไม่ดีต่อสิ่งนั้น เป็นการจำเพาะเจาะจง เช่น นักเรียนไม่ชอบครูคนนี้ก็เรียกว่าเจตคติที่ไม่ดีต่อครูคนนี้ ถ้ามีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ก็แสดงว่านักเรียนชอบเรียนภาษาอังกฤษ เป็นต้น

สรุปว่าเจตคติ มีลักษณะเป็นได้ 2 ทาง คือ ทางบวก และทางลบ เจตคติทางบวก คือการเห็นด้วย ยอมรับได้ ส่วนเจตคติทางลบคือ ไม่เห็นด้วย ไม่ยอมรับ

4. ความหมายของเจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ

การเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษในปัจจุบันเป็นสิ่งสำคัญ และอีกสิ่งที่คุณสอนจะต้องคำนึงถึง ควบคู่ไปกับการใช้ความรู้ด้านเนื้อหาของวิชาภาษาอังกฤษ คือ เจตคติของนักเรียนที่มีต่อการพูดภาษาอังกฤษ ดังเช่น

เจลา ประเสริฐสังข์ (2542, หน้า 256) ได้กล่าวว่า ในการเรียนการสอนนั้น เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาที่เรียนนั้นมีความสำคัญมาก ถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดี ก็จะตั้งใจเรียน ทำให้การเรียนมีผลดี ในทางตรงกันข้ามถ้านักเรียนมีเจตคติที่ไม่ดี ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกเบื่อหน่าย ไม่อยากเรียนจนอาจจะทำให้การเรียนไม่ประสบผลสำเร็จได้

จะเห็นได้ว่าเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษมีความสำคัญต่อการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษ คือ ถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดีจะทำให้นักเรียนสามารถเรียนภาษาอังกฤษได้ดี สนใจ และตั้งใจเรียน ย่อมส่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นครูผู้สอนต้องโน้มน้าว ตลอดจนชักจูงให้นักเรียนเปลี่ยนเจตคติที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาอังกฤษให้น้อยลง และทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น

จากความหมายของเจตคติต่อการพูดภาษาอังกฤษ สรุปได้ว่า เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษมีความสำคัญต่อการเรียนการสอน เจตคติที่ดีจะทำให้นักเรียนตั้งใจเรียน ทำให้การเรียนมีผลดี และในทางตรงกันข้ามถ้านักเรียนมีเจตคติที่ไม่ดี ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกเบื่อหน่าย ไม่ตั้งใจเรียนซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อผลการเรียน

5. ความสำคัญของเจตคติ

เจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์เป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งที่จะต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นในจิตใจของผู้เรียน ซึ่งเจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์นี้เป็นตัวกำกับการคิด การกระทำ การตัดสินใจในการปฏิบัติงานทางวิทยาศาสตร์ ดังนั้นเจตคติมีความสำคัญต่อผู้เรียนอย่างมาก ซึ่งมีผู้ให้ความสำคัญของเจตคติ ไว้หลากหลายดังนี้

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2529, หน้า 98-101) ได้กล่าวถึงความสำคัญของเจตคติไว้ ดังนี้

1. วัดเพื่อทำนายพฤติกรรม เพราะเจตคติของบุคคลจะทำนายว่าบุคคลจะมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใด

2. วัดเพื่อหาทางป้องกัน เช่น ในการประกอบอาชีพบางประเภท ถ้าได้บุคคลที่มีเจตคติที่ไม่เหมาะสมอาจเกิดผลเสียหายในการประกอบอาชีพได้ เช่น อาชีพครู จึงควรมีการวัดเจตคติต่อวิชาชีพครูก่อนเพื่อเป็นการป้องกัน

3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข เช่น การวัดเจตคติต่อการดูแลที่สาธารณะว่าเป็นอย่างไร และหาทางรณรงค์หรือใช้วิธีการอื่นๆ เพื่อให้เกิดความร่วมมือกันในการทำงาน

4. วัดเพื่อให้เข้าใจสาเหตุและผล เนื่องมาจากเจตคติต่อสิ่งต่างๆ เปรียบเสมือนสาเหตุภายในตัวบุคคล ซึ่งมีผลผลักดันให้เข้าไปกระทำการสิ่งต่างๆ สาเหตุภายในนี้อาจได้ผลกระทบมาจากสาเหตุภายนอกด้วยส่วนหนึ่ง และเจตคติของบุคคลอาจเป็นเครื่องกรองหรือเครื่องหักเหอิทธิพลของสาเหตุภายนอกที่มีต่อการกระทำของบุคคลนั้นได้ ดังนั้นการเข้าใจถึงอิทธิพลของสาเหตุภายนอกที่มีต่อการกระทำต่างๆ ของบุคคลให้ชัดเจน บางกรณีอาจจำเป็นต้องวัดเจตคติของบุคคลต่อสาเหตุภายนอกนั้นด้วย

สวัญ นียมคำ (2531, หน้า 257) ให้ความสำคัญของเจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์หมายถึง สิ่งที่ฝังลึกอยู่ในจิตใจของนักวิทยาศาสตร์ทุกคน ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการคิดการกระทำและการตัดสินใจตลอดเวลาที่มีการปฏิบัติงานทางวิทยาศาสตร์ ทั้งนี้เพราะคนเราเมื่อมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างไรแล้วก็จะมีความโน้มเอียงที่จะทำอย่างนั้นออกมา โดยไม่คิดว่ามันจะเป็นการยุ่งยากหรือเสียเวลาหรือไม่ได้คำตอบแทนเท่าที่ควรก็ตาม

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2551, หน้า 223-224) กล่าวว่าเจตคติที่สำคัญมีดังนี้

1. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของบุคคล ในการวัดเจตคติจึงต้องถามเกี่ยวกับความรู้สึก ความเชื่อ ความศรัทธาจะไม่ถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง (fact)

2. เจตคติของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะมีการแสดงออกอย่างมีทิศทาง(direction) ว่าไปทางบวกหรือทางลบและมีปริมาณของความรู้สึกหรือระดับความเข้มข้น (intensity) ตามแนวของทิศทางตั้งแต่บวกน้อย ๆ จนถึงบวกมาก ๆ หรือตั้งแต่ลบมาก ๆ จนถึงลบน้อย ๆ ดังนั้นการวัดเจตคติจึงทำให้ทราบทั้งทิศทางและระดับความเข้มข้นของเจตคติ

3. เจตคติของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้มากกว่ามีมาเองแต่กำเนิด ถ้าเรียนรู้ว่า สิ่งใดมีคุณค่า ก็จะเกิดเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดไม่มีคุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าสิ่งใด ไม่เคยรู้จักไม่เคยเรียนรู้เลยก็จะไม่เกิดเจตคติต่อสิ่งนั้น

4. เจตคติของบุคคลมีความคงเส้นคงวา (consistency) ไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงได้ง่ายๆ เป็นความรู้สึกที่ค่อนข้างคงที่แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อบุคคลได้รับการพัฒนาเกิดการเรียนรู้ ต่อสิ่งนั้น

5. เจตคติของบุคคลไม่สามารถวัดหรือสังเกตเห็นได้โดยตรง การวัดเจตคติจึงเป็นการวัดทางอ้อม (indirect observation) โดยใช้แบบวัดเจตคติเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้ที่ถูกวัดเจตคติแสดงพฤติกรรมออกมาด้วยการตอบแบบวัดเจตคติแล้วแปลความหมายของผลการวัดนั้น

สรุปได้ว่าเจตคติต่อการเรียน มีความสำคัญเพราะ หากผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนแล้ว จะเป็นเหตุที่ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ ตั้งใจในการเรียน และให้ความร่วมมือกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้สอน อีกทั้งยังส่งผลไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่สูงขึ้นอีกด้วย

6. การวัดเจตคติการพูดภาษาอังกฤษ

การวัดเจตคติต่อการฝึกอบรมที่นิยมมี 3 ชนิด (เจลิม ฟักอ่อน, 2546, หน้า 13) ได้แก่ประเภทของการวัดเจตคติออกได้ดังนี้

1. แบบของเทอร์สโตน (Thyrstone's Scale) แบบวัดเจตคติของเทอร์สโตนประกอบด้วยคำถามจำนวนมากเพื่อวัดเจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ระดับของเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของเทอร์สโตน แบ่งออกเป็น 11 ระดับ (scale) เริ่มจากระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1) ไปจนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง (11) ระดับกลางเป็นความรู้สึกไม่แน่ใจ (6) หรืออีกนัยหนึ่ง ความรู้สึกในทางลบมีระดับ 1 – 5 ความรู้สึกกลางมีระดับ 6 ความรู้สึกในทางบวกมีระดับ 7 – 11 แต่ละข้อจะมีค่าระดับเจตคติประจำข้อ (scale value : S) ซึ่งได้มาจากการตัดสินของกลุ่มผู้ตัดสิน ซึ่งมีจำนวนประมาณ 50 – 100 คน การตอบผู้ตอบเลือกข้อความที่เห็นด้วยมากที่สุด จำนวนข้อตามที่กำหนดให้เลือกผู้ตอบได้คะแนนตามค่า S ของข้อที่เลือก

2. แบบของลิเคิร์ต (Likert's Scale) แบบวัดเจตคติของลิเคิร์ต ประกอบด้วยข้อคำถามที่แสดงเจตคติ หรือความรู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางบวก ในแบบวัดจะต้องประกอบไปด้วยทั้งข้อคำถามทางบวกและทางลบในจำนวนพอๆกัน ระดับเจตคติตามแบบของลิเคิร์ตนิยมแบ่งออกเป็น 5 ระดับ (scale) คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถ้าเป็นข้อความทางบวกจะมีคะแนน 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) ถ้าเป็นข้อความทางลบจะมีคะแนน 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) เช่นการวัดเจตคติต่อการเรียน การตอบจะให้ผู้ตอบตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบได้คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

3. แบบของออสกู๊ด (Osgood's Scale) แบบวัดเจตคติของออสกู๊ด เรียกกันทั่วไปว่าวิธีหาความแตกต่างของความหมาย (semantic differential method) มีลักษณะคล้ายกับการหาความหมายของมโนทัศน์ ด้วยการกำหนดมโนทัศน์ซึ่งอาจจะเป็นคำ ข้อความ หรือวลีมาให้ตอบด้วยการประเมินจาก 7 ช่อง ตามความหมายของคำศัพท์ที่มีความหมายตรงกันข้ามเป็นคู่ๆ แต่ละเรื่องที่จะวัดประกอบด้วยคำคุณศัพท์ 3 ประเภท หรือประเภทใดประเภทหนึ่งต่อไปนี้

3.1 คำคุณศัพท์แสดงการประเมิน เช่น ดี-เลว น่ารัก-น่าเกลียด หล่อ-ซีด

3.2 คำคุณศัพท์แสดงศักยภาพ เช่น แข็งแรง-อ่อนแอ หนัก-เบา ใหญ่-เล็ก

3.3 คำคุณศัพท์แสดงการเคลื่อนไหว เช่น ร่าเริง-เศร้าซึม เร็ว-ช้า สว่าง-มืด

ระดับเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของออสกูด นี้ แบ่งเป็น 7 ระดับ คือ 7 6 5 4 3 2 1 (หรือ 3 2 1 0 (-1) (-2) (-3)) จากคุณศัพท์ทางบวกไปหาคุณศัพท์ทางลบ การตอบ ผู้ตอบ ตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบจะได้ คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2551, หน้า 224-231) กล่าวว่า การวัดเจตคติที่ใช้ในการวิจัยมีหลายประเภทในที่นี้จะกล่าวถึงที่นิยมใช้อยู่ 3 ประเภท ดังนี้

1. การวัดเจตคติตามวิธีของลิเคอร์ท มีขั้นตอนดังนี้

1.1 กำหนดเป็นเจตคติ (attitude object) ที่ต้องการจะศึกษาหรือที่ต้องการจะวัด ซึ่งอาจเป็นคน วัตถุสิ่งของ องค์กร สถาบัน อาชีพ วิชา นโยบาย ฯลฯ เช่น เจตคติต่ออาชีพ นักการเมือง เจตคติต่อวิชาภาษาไทย เจตคติต่อโรงเรียน เจตคติต่อนโยบายการจัดระเบียบสังคม เป็นต้น

1.2 ให้ความหมายหรือระบุขอบข่ายของเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจนว่า ประกอบ ด้วยคุณลักษณะใดบ้าง เพื่อให้สามารถเขียนข้อความแสดงความรู้สึกต่อเป้าเจตคตินั้น ได้อย่างครอบคลุมชัดเจน

1.3 เขียนข้อความแสดงความรู้สึก ต่อเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัดให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ตามกำหนดไว้ในข้อ 2 ให้มีข้อความทั้งทางบวกและทางลบมากพอ เมื่อวิเคราะห์แล้วเหลือจำนวนข้อความที่ต้องการนำไปใช้วัดเจตคติได้ ข้อความควรมีลักษณะดังนี้

1.3.1 เป็นข้อความที่แสดงความรู้สึกต่อสิ่งที่ต้องการวัดสามารถโต้แย้งได้ ไม่ใช่ข้อเท็จจริง

1.3.2 เป็นข้อความที่มีความสมบูรณ์ชี้ชัดประเด็นเดียว

1.3.3 เป็นข้อความที่มีความแจ่มชัด สั้น กระชับ

1.3.4 เป็นข้อความที่ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ไม่ใช้ศัพท์เทคนิคทางวิชาการ

1.3.5 เป็นข้อความง่าย ๆ ไม่ยุ่งยากซับซ้อน

1.3.6 หลีกเลี่ยงการใช้คำคุณศัพท์หรือคำกริยาวิเศษณ์ เช่น เสมอ ๆ บ่อย ๆ ไม่เคย ไม่มีเลย ทั้งหมด เป็นต้น

1.3.7 ไม่ควรใช้ประโยคปฏิเสธหรือปฏิเสธซ้อน เพราะอาจทำให้ผู้ตอบ เข้าใจได้ยากหรือสับสน

1.4 ตรวจสอบข้อความที่เขียนไว้ โดยตรวจสอบด้วยตนเองหรือให้ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ ตรวจสอบ โดยพิจารณาในเรื่องข้อความครบถ้วนของคุณลักษณะของสิ่งที่ศึกษา ความถูกต้องเหมาะสมการใช้ภาษา ความสอดคล้องกันกับรูปแบบการตอบที่กำหนดไว้ว่า ควรใช้รูปแบบของการตอบแบบใด เช่น

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
-------------------	----------	----------	-------------	----------------------

ชอบมากที่สุด	ชอบมาก	ปานกลาง	ชอบน้อย	ชอบน้อยที่สุด
--------------	--------	---------	---------	---------------

1.5 ตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นโดยการทดลองใช้แบบวัดเจตคติกับกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่ง เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้ รวมทั้งการตรวจสอบคุณภาพด้านอื่น ๆ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติทั้งฉบับด้วย

1.6 กำหนดการให้คะแนนการตอบของแต่ละตัวเลือก โดยทั่วไปนิยมกำหนดคะแนนเป็น 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) สำหรับข้อความทางบวก และ 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) สำหรับข้อความทางลบ การกำหนดคะแนนลักษณะนี้เรียกว่า Arbitrary weighting method

2. การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของออสกูต มีขั้นตอนดังนี้

2.1 เลือกสิ่งเร้าที่ต้องการจะวัดหรือมโนทัศน์ที่เข้าใจตรงกันมีความหมายเดียว แจ่มชัด เพื่อให้สามารถอธิบายถึงคุณลักษณะที่เกี่ยวกับมโนทัศน์นั้นได้ชัดเจน

2.2 ศึกษาวิเคราะห์ รวบรวมคำคุณศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์แล้วนำมาจัดเป็นคำตรงข้ามกันเป็นคู่ ๆ โดยครอบคลุมทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการประเมินองค์ประกอบด้านศักยภาพและองค์ประกอบด้านกิจกรรม

2.3 ให้ผู้เชี่ยวชาญทางภาษาไทยช่วยตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของคำคุณศัพท์คู่ที่เลือกไว้ในข้อ 2 แล้วปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.4 นำคำคุณศัพท์แต่ละคู่มาสร้างเป็นแบบวัดเจตคติต่อมโนทัศน์ที่เลือกไว้ โดยอาจกำหนดมาตรวัดสำหรับการตอบไว้เป็น 3 ถึง 7 คำตอบ (3 ถึง 7 ช่อง)

2.5 นำแบบวัดเจตคติไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างแล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจของแต่ละข้อ หาความเชื่อมั่น และความเที่ยงตรง

2.6 จัดชุดของแบบวัดเจตคติที่ได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วเพื่อนำไปใช้สอบวัดเจตคติของกลุ่มเป้าหมายที่จะศึกษาต่อไป

การตรวจให้คะแนนกำหนดให้คำหรือความรู้สึกทางบวกเป็นคะแนนมากคำหรือความรู้สึกทางลบจะให้คะแนนน้อย ดังนั้นจึงให้คะแนนจากความรู้สึกทางลบหรือไม่ดี จนถึงความรู้สึกทางบวกหรือทางดี เป็น 1, 2, 3, 4, 5, 6 และ 7 ตามลำดับ

3. การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของเทอร์สโตน มีขั้นตอนดังนี้

3.1 กำหนดประเด็นหรือเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัด เช่น อาชีพครู อาชีพทหาร วิชาคณิตศาสตร์ การเรียนกวดวิชา เป็นต้น

3.2 รวบรวมข้อความที่แสดงความรู้สึกต่อเจตคติที่ต้องการศึกษานั้นทั้งทางบวก เป็นกลาง และทางลบซึ่งควรมีประมาณ 100 - 200 ข้อความ และเป็นข้อความที่ไม่เป็นข้อเท็จจริง เป็นปัจจุบันมากกว่าอดีต มีความหมายอย่างเดียวกับเรื่องที่ศึกษา ข้อความกะทัดรัดได้ใจความดี ไม่สลับซับซ้อนและเป็นความรู้สึกที่สะท้อนให้เห็นตั้งแต่บวกมากที่สุดถึงลบมากที่สุด

3.3 เตรียมข้อความเพื่อประเมิน โดยจัดพิมพ์ข้อความลงในบัตร ๆ ละ 1 ข้อความ หรือจะพิมพ์ข้อความเหล่านั้นในแผ่นเดียวกันแต่ละข้อความมีมาตรวัด 11 ช่วง

3.4 ให้กลุ่มผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตัดสินข้อความ โดยเลือกผู้ที่มีประสบการณ์ในเรื่องนั้น ๆ อย่างน้อย 30 คน เป็นผู้พิจารณาตัดสินว่า ข้อความเหล่านั้นเป็นการแสดงความรู้สึกต่อเป้าเจตคติที่จะศึกษานั้นทางบวก หรือลบ หรืออยู่กลาง ๆ และพิจารณาว่าแต่ละข้อความนั้น อยู่ในช่วงมาตราใดจากช่วง 1 - 11

3.5 นำผลพิจารณาตัดสินของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่าประจำข้อความ โดยคำนวณจากการหาค่ามัธยฐาน (Median) และค่ากระจาย (Q) โดยคำนวณจากส่วนเบี่ยงเบนควอไทล์ ($Q = Q3 - Q1$)

3.6 เลือกข้อความโดยแบ่งข้อความที่มีค่า S เท่ากัน ไว้ในกลุ่มเดียวกันแล้วเรียงลำดับจากค่าน้อยไปหาค่ามากและเลือกข้อความที่มีค่าการกระจายน้อยที่สุด โดยควรให้แต่ละช่วงมีจำนวนข้อความเท่า ๆ กัน

3.7 นำข้อความที่เลือกไว้มาเรียงคลงกันแบบสุ่ม จัดเป็นชุดของแบบวัดเจตคติ โดยกำหนดแนวทางการตอบและการให้คะแนนไว้ 3 วิธี ดังนี้

3.7.1 ให้ผู้สอบพิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยมากที่สุดมาเพียง 3 ข้อเท่านั้น แล้วนำมาหาค่ามัธยฐานของค่า S ก็จะเป็นคะแนนเจตคติของคน ๆ นั้น เช่น ถ้าผู้ตอบเลือกข้อ 3 ค่า $S = 11$ เลือกข้อ 7 ค่า $S = 8$ เลือกข้อ 8 ค่า $S = 10$ ดังนั้นคะแนนเจตคติของคนนี้ จะเป็น 8, 10, 11 ค่ามัธยฐาน คือ 10

3.7.2 ให้พิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยอาจเป็นกี่ข้อก็ได้แล้วให้ผู้สอบพิจารณาจากข้อเห็นด้วยหรือชอบนั้นเหลือเพียง 1 ข้อ ค่ามัธยฐานของข้อนั้นเป็นคะแนนเจตคติของผู้สอบ

3.7.3 ให้พิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยหรือชอบโดยทำเครื่องหมายถูก (✓) ข้อที่ไม่เห็นด้วยหรือไม่ชอบโดยทำเครื่องหมายกากบาท (×) ต่อจากนั้นนำข้อที่เห็นด้วยมาหาค่ามัธยฐาน คะแนนมัธยฐานของข้อที่เห็นด้วยเป็นคะแนนเจตคติของผู้สอบ

3.8 ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดเจตคติโดยหาความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น

3.9 นำแบบวัดเจตคติไปวัดกับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการจะศึกษาเจตคติตรวจให้คะแนนแล้วแปลความหมายจากค่ามัธยฐาน (S) ของข้อความที่ตอบ โดยใช้เกณฑ์ดังนี้

1.00	<	S	<	3.00	หมายถึง	มีเจตคติที่ไม่ดีอย่างยิ่ง
3.01	<	S	<	5.00	หมายถึง	มีเจตคติที่ไม่ดี
5.01	<	S	<	7.00	หมายถึง	มีเจตคติที่เป็นกลาง
7.01	<	S	<	9.00	หมายถึง	มีเจตคติที่ดี
9.01	<	S	<	11.00	หมายถึง	มีเจตคติที่ดีอย่างยิ่ง

จากเจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์ดังกล่าว สรุปได้ว่า เจตคติเป็นความรู้สึก ความเชื่อของบุคคล ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดหรือสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถวัดได้โดยสร้าง เครื่องมือการวัดเจตคติ ที่นิยมใช้มี 3 แบบ คือ มาตรวัดของลิเคิร์ท มาตรวัดของเทอร์สโตน และมาตรวัดของออสกูด ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้มาตรวัดเจตคติของลิเคิร์ท

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

ทันทิwa สุรวัตตร (2540, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟัง-พูด และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ด้วยวิธีสอนตาม แนวการสอนเพื่อการสื่อสารของ คีซ จอห์นสัน กับวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามการสอนเพื่อการสื่อสารของ คีซ จอห์นสัน มีความสามารถด้าน ทักษะการฟัง-พูด สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู โดยมีความแตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พรสวรรค์ สายสุดใจ (2542, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมที่เน้นกลวิธี ทางการสื่อสารเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการพูดและเจตคติของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็น ภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนกิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางการสื่อสารมี คะแนนความสามารถในการพูดโดยการสร้างคำจำกัดความของคำศัพท์และมีคะแนนความคล่อง ในการสูงกว่าก่อนได้รับการสอนกิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางการสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 และมีเจตคติต่อกิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางการสื่อสารในระดับเหมาะสมมาก

ไศรดา แฝวภักดี (2544, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่องการจัด กิจกรรมเกมการศึกษาสำหรับครูปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมกับ ครูปฐมวัย จำนวน 2 วัน โดยการบรรยาย สาธิต ฝึกปฏิบัติ จากการสังเกตพฤติกรรม ความสามารถในการจัดกิจกรรมเกมการศึกษา พบว่า ครูปฐมวัยมีความรู้ก่อนและหลังการอบรม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมที่จะ นำไปใช้ ครูสามารถนำความรู้ที่ได้ไปจัดกิจกรรมในห้องเรียนได้และมีความคิดเห็นที่ดีต่อ หลักสูตร คือ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงและหลักสูตรมีการปรับปรุงแก้ไข โดยเพิ่มเวลาที่ใช้ใน การฝึกอบรม จาก 2 วันเป็น 3 วัน และเพิ่มเนื้อหาในภาคทฤษฎีอีก 3 หน่วย ได้แก่ เกมภาพตัด ต่อ เกมพื้นฐานการบวกและเกมตารางสัมพันธ์

ระพีพรรณ เจริญทัศนศิริ (2545, บทคัดย่อ) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาอังกฤษ เรื่องการสอนวิชาภาษาอังกฤษโครงการในระดับมัธยมศึกษา สำหรับครูในกลุ่มสหวิทยาเขตเมืองสิงห์ จังหวัดกาญจนบุรี เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ และทักษะด้านการสอนภาษาอังกฤษโครงการ โดยมีขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอนคือ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร โดยการวิจัยครั้งนี้ได้ทดลองใช้กับครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สหวิทยาเขตเมืองสิงห์ จังหวัดกาญจนบุรี จำนวน 30 คน แบบแผนการทดลองคือ One Group Pretest-Posttest Design เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานครู นักเรียน ผู้บริหาร 2) แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 3) หลักสูตรฝึกอบรม การสอนภาษาอังกฤษโครงการ 4) แบบประเมินผลก่อนและหลังการอบรม 5) แบบสังเกตและสัมภาษณ์ระหว่างการฝึกอบรม 6) แบบประเมินความคิดเห็น 7) แบบสอบถามเพื่อการติดตามผล การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์เนื้อหา การทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t -test dependent) ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อการสร้างหลักสูตรพบว่านักเรียนมีความสนใจและเห็นประโยชน์ของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษโครงการ ครูภาษาอังกฤษมีความรู้ในการสอนวิชาภาษาอังกฤษโครงการพื้นฐานบ้าง แต่จำนวนมากไม่เคยเข้ารับการอบรมหรือนำมาใช้ในการเรียนการสอน และต้องการฝึกอบรม ผู้บริหารส่งเสริมการจัดฝึกอบรม เพราะเห็นว่าเป็นการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญเห็นด้วยกับการจัดฝึกอบรม เพราะเป็นการเรียนการสอนที่เกิดจากตัวผู้เรียนครูผู้สอน ควรได้รับการอบรมเทคนิควิธีการสอนใหม่ และการฝึกอบรม ควรจัดให้มีภาคปฏิบัติให้มาก

2. ผลการพัฒนาหลักสูตรได้หลักสูตรภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติมีองค์ประกอบดังนี้ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา วิธีการฝึกอบรม อุปกรณ์และสื่อ การวัดผลประเมินผล โดยเนื้อหาหลักสูตรประกอบด้วย ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับภาษาอังกฤษโครงการ ตัวอย่างการสอนภาษาอังกฤษโครงการโดยใช้หนังสือพิมพ์การเขียนโครงการสอนภาษาอังกฤษโครงการ

3. ผลการทดลองใช้หลักสูตรผู้เข้าอบรมให้ความสนใจ และกระตือรือร้นในการรับความรู้ซักถาม แสดงความคิดเห็นในการฝึกปฏิบัติจริง มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม นำเสนอผลการฝึกปฏิบัติเป็นที่น่าพอใจ

4. ผลการประเมินและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรพบว่าก่อนและหลังการฝึกอบรมครูมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษโครงการต่างกันที่ระดับนัยสำคัญ .05 และจากการประเมินหลังการอบรม พบว่าหลักสูตรมีความเหมาะสมระดับปานกลางถึงมาก (x อยู่ระหว่าง 3.83 – 4.47) และจากการติดตามผลการฝึกอบรมพบว่าครูส่วนใหญ่นำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนของตนเอง และปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรโดยการเพิ่มการแสดง

ตัวอย่างการสอนภาษาอังกฤษโครงการด้วยรูปแบบที่หลากหลาย และบัญชีคำอธิบายศัพท์การใช้ภาษาตามหน้าที่ประกอบการเขียนโครงการ

จารึก วัชรพาณิश्य (2546, บทคัดย่อ) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีร่วมมือกันเรียนรู้ สำหรับครูระดับประถมศึกษาผลการวิจัยพบว่าครูต้องการได้รับการพัฒนา เรื่องการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีร่วมมือกันเรียนรู้ ด้วยวิธีฝึกอบรมปฏิบัติการมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะการฝึกอบรมที่มีการให้ฝึกปฏิบัติการด้วยจะทำให้ผู้เข้าฝึกอบรมได้รับความรู้ความเข้าใจ และเกิดทักษะ เป็นการเรียนรู้ควบคู่กับการได้ทดลองปฏิบัติจริง จะทำให้เกิดความมั่นใจในการนำไปใช้ในการพัฒนางานได้ นอกจากนี้การฝึกอบรมยังเป็นวิธีพัฒนาบุคลากรที่มีประสิทธิภาพวิธีหนึ่ง สามารถเพิ่มพูนความรู้ ทักษะความชำนาญ ประสบการณ์ในการทำงาน เปลี่ยนเจตคติให้สอดคล้องกับความต้องการขององค์กร ตลอดจนจูงใจให้บุคลากรได้ปฏิบัติงานในหน้าที่ได้ดีขึ้น

จุฑารัตน์ ธาณี (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง – พูดเพื่อการสื่อสาร และความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษา โดยการสอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมุติกับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกันทรารมณ อำเภอกันทรารมณ จังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 60 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมุติกับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยคู่มือครูมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง – พูด และความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กาญจนา บัววัฒน์ (2547, บทคัดย่อ) การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและพัฒนา หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย รายวิชาภาษาไทย 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สำหรับ สถานศึกษาในเขตอำเภอเมือง จังหวัดนครสวรรค์ ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1- 3 ของสถานศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 39 คน จำนวน 7 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบตารางเก็บข้อมูลพื้นฐานด้านสภาพแวดล้อมภายนอก และด้านสภาพแวดล้อมภายในสถานศึกษา แบบตารางวิเคราะห์ แบบประเมินความเหมาะสม/ ความสอดคล้อง /ความครอบคลุมของมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น ม.1-3 /ผลการเรียนรู้ ที่คาดหวังช่วงชั้น ม.1-3/ รายปี ม.1 สาระการเรียนรู้ช่วงชั้น ม.1-3/รายปี ม.1 สัดส่วนเวลาเรียน ช่วงชั้น ม.1-3 และแบบประเมินคุณภาพหลักสูตร ขั้นตอนการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เพื่อใช้ ประโยชน์ในการกำหนด วิสัยทัศน์หลักการ จุดหมาย โครงสร้างหลักสูตร สาระการเรียนรู้ แนวทางการวัดและประเมินผล สื่อและแหล่งการเรียนรู้ 2) การสร้างหลักสูตร ศึกษา วิเคราะห์ ตรวจสอบ มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น ม.1-3 เพื่อ กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง สาระการเรียนรู้ คำอธิบายรายวิชา หน่วยการเรียนรู้ และ แผนการจัดการเรียนรู้ 3) การประเมินคุณภาพ หลักสูตรเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร

โดยผู้เชี่ยวชาญให้ความคิดเห็น 4) การนำเสนอ หลักสูตร นำข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้สมบูรณ์เรียบร้อย ตามลำดับ องค์ประกอบของหลักสูตร 10 ด้าน ผลการวิจัยพบว่า

1. ข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาภาษาไทย ได้แก่ ข้อมูลภาษาถิ่น ตำนานและวรรณกรรมพื้นบ้าน ประเพณีท้องถิ่น แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น ข้อมูลวิสัยทัศน์เป้าหมาย คุณลักษณะ อันพึงประสงค์ของผู้เรียน สัดส่วนเวลาเรียน วรรณคดี และวรรณกรรมที่จัดการเรียนการสอนชั้น ม.1 ของสถานศึกษา

2. ผลการพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ได้หลักสูตรรายวิชาภาษาไทย 1 ชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 ที่สอดคล้องกับสภาพความสำคัญ ปัญหา ความ ต้องการ ของท้องถิ่น ชุมชน ผู้เรียนและสถานศึกษา โดยมีลักษณะเป็นหลักสูตรแบบบูรณาการ หลักสูตร มีองค์ประกอบ ดังนี้ วิสัยทัศน์การเรียนรู้ภาษาไทย หลักการ จุดหมาย โครงสร้าง หลักสูตร คำอธิบายรายวิชา หน่วยการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ แนวทางการจัดการเรียนรู้ การวัด และประเมินผล สื่อและแหล่งเรียนรู้ ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญให้ ความ คิดเห็น พบว่า หลักสูตร รายวิชาภาษาไทย 1 เป็นหลักสูตรที่มีคุณภาพ ค่าเฉลี่ยความคิดเห็น เท่ากับ 4.43

วรารพร ไชยเขียว (2548, บทคัดย่อ) วิทยานิพนธ์นี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและหาประสิทธิภาพของกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ให้ถึงเกณฑ์ 75/75 และเพื่อศึกษาระดับความพึงพอใจของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ต่อบรรยากาศการเรียนการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูด กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนบ้านวังเบือ อำเภอดงขี้เหล็ก จังหวัดแพร่ จำนวน 17 คนซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ชุด แบบประเมินความพึงพอใจต่อบรรยากาศการเรียนการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษ จำนวน 1 ชุด วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t - test) ผลการวิจัยพบว่า

1. ประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ถึงเกณฑ์ 75/75

2. ความพึงพอใจของนักเรียนต่อบรรยากาศการเรียนการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อยู่ในระดับมาก

พาสุข โรจนกตัญญู (2548, บทคัดย่อ) การวิจัยแบบกรณีศึกษาเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมแบบบูรณาการสำหรับการเขียนภาษาอังกฤษเชิงธุรกิจนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงปฏิบัติการสำหรับพนักงานในองค์กรเอกชนข้ามชาติ

ที่ทำงานเต็มเวลา แต่ต้องการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อให้เกิดความมั่นใจในการเขียนเพื่อที่จะสามารถปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างมีประสิทธิภาพ หลักสูตรดังกล่าวนี้ได้พัฒนาขึ้นหลังจากผู้วิจัยได้ทำการสำรวจความต้องการการใช้การเขียนภาษาอังกฤษในที่ทำงานและพบว่าลักษณะการเขียนที่ใช้อยู่และมีความสำคัญต่อพนักงานส่วนใหญ่ คือ การเขียนจดหมายอิเล็กทรอนิกส์เชิงธุรกิจและเขียนเพื่อนำเสนอผลงานเชิงธุรกิจ ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงเน้นไปที่การเขียนสองประเภทนี้

ขั้นตอนการดำเนินการของงานวิจัยนี้มี 4 ขั้นตอน คือ 1) การวิเคราะห์ความต้องการของพนักงานผู้เข้าร่วมการฝึกอบรมเพื่อกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียน 2) การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน 3) การทดสอบเครื่องมือ (pilot study) 4) การรวบรวมข้อมูลโดยการทำการวิจัยกึ่งทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเพียงกลุ่มเดียว กลุ่มทดลองเป็นพนักงานระดับต้นจากบริษัทข้ามชาติที่อาสาสมัครเข้าร่วมฝึกอบรมจำนวน 14 คน การอบรมกระทำในวันสุดสัปดาห์จำนวน 8 ครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมง ยกเว้นครั้งสุดท้ายที่เป็นการนำเสนอผลงานใช้เวลา 5 ชั่วโมงรวมทั้งสิ้น 26 ชั่วโมง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการโดย 1) การทดสอบการเขียนจดหมายอิเล็กทรอนิกส์เชิงธุรกิจและการเขียนการนำเสนอเชิงธุรกิจ ก่อนและหลังการทดลอง (pre – test and post – test) 2) การวิเคราะห์งานเขียนทั้งสองชนิดที่ผู้เรียนเขียนในการทดสอบก่อนและหลังการทดลองทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ และ 3) การวิเคราะห์ในเชิงคุณภาพเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อหลักสูตรการฝึกอบรมนี้ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ค่าคะแนนของการทดสอบก่อนและหลังการทดลองของการเขียนทั้งสองชนิดมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีพัฒนาการในการเขียนงานเขียนทั้งสองชนิดนี้

2. ผลการวิเคราะห์การเขียนทั้งสองชนิดที่เขียนเพื่อทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ให้ข้อมูลในรายละเอียดเกี่ยวกับการพัฒนาการเขียนของผู้เรียนทั้งสองชนิดในด้านต่างๆ ต่อไปนี้ 1) ความคล่องแคล่วในการเขียนโดยพิจารณาจากปริมาณถ้อยคำที่เพิ่มขึ้นในเวลาที่กำหนด 2) ความครบถ้วนของเนื้อหาตามรูปแบบ 3) ความเหมาะสมในการเรียงลำดับเนื้อหา 4) ความเหมาะสมของการใช้ถ้อยคำตามหน้าที่ และ 5) ความเหมาะสมของการเลือกใช้ภาษาสุภาพ

3. ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้เรียนพบว่าผู้ร่วมการฝึกอบรมมีความเห็นว่าการฝึกเขียนตามหลักสูตรการเขียนแบบบูรณาการของงานวิจัยนี้สามารถพัฒนาการเขียนได้จริงและส่งผลให้เกิดความมั่นใจในการเขียนภาษาอังกฤษมากขึ้นด้วย

สรุปว่า รูปแบบการเรียนการสอนเชิงปฏิบัติการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมานี้มีประสิทธิภาพสำหรับใช้ฝึกเขียนจดหมายธุรกิจอิเล็กทรอนิกส์ และการเขียนการนำเสนอผลงานของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ที่ทำงานเต็มเวลาในสถานประกอบการที่เป็นองค์กรข้ามชาติ

นอกจากนั้น งานวิจัยนี้ยังช่วยให้เกิดความรู้ความเข้าใจที่ชัดเจนมากขึ้นเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของพนักงานกลุ่มนี้

วรณี โหยงโสภา (2550, บทคัดย่อ) ได้พัฒนาทักษะการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองเต่า ตำบลหนองแซง กิ่งอำเภอบ้านแฮด จังหวัดขอนแก่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 จำนวน 13 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ชุดฝึกเสริมทักษะการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์ ชุดฝึกเสริมทักษะการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ผลการศึกษาพบว่า ชุดฝึกเสริมทักษะการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.92 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 คะแนนของนักเรียนหลังการใช้ชุดฝึกเสริมทักษะการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ สูงกว่าคะแนนก่อนทดลองใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ 0.5

ยุพาศรี ไพรวรรณ (2553, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการสอนกิจกรรมแนะแนว การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูสอนกิจกรรมแนะแนว โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาทางด้านการแนะแนวที่เป็นครูประจำชั้น และสอนกิจกรรมแนะแนวในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 18 คน ได้ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและการพัฒนา โดยรวบรวมผลการวิจัยเชิงสำรวจความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญและครูประจำชั้นที่สอนกิจกรรมแนะแนวด้วยการอภิปรายกลุ่ม โดยวิธี Fish Bowl นำข้อมูลที่รวบรวมได้มาสร้างหลักสูตรฝึกอบรมครูสอน กิจกรรมแนะแนว และทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมแล้วนำมาดำเนินการฝึกอบรมกับกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การประเมินสภาวะแวดล้อม โดยการรวบรวมข้อมูลจากเอกสาร ตำรา งานวิจัย ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ สรุปได้ว่า วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม คือ พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการสอนกิจกรรมแนะแนวให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ ทักษะ และเจตคติ สามารถสอนกิจกรรมแนะแนวได้อย่างมีประสิทธิภาพ กำหนดให้ผู้เข้ารับการอบรมเป็นครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านการแนะแนว และเป็นครูประจำชั้นที่สอนกิจกรรมแนะแนวในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 18 คน กำหนดหัวข้อในการฝึกอบรม 10 หัวข้อ ใช้เวลาในการฝึกอบรม 2 วัน

2. การประเมินปัจจัยเบื้องต้น ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัย โดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้ององค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร ความสอดคล้องหัวข้อเรื่อง การอบรมกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมกับแบบทดสอบผลปรากฏว่าดัชนีความสอดคล้องในภาพรวมของทั้งสามรายการ มีค่าอยู่ระหว่าง .80 1.00 ซึ่งมีความสอดคล้องกันสูง

3. การประเมินกระบวนการ ผู้วิจัยได้นำหลักสูตรฝึกอบรม รวมทั้งเครื่องมือต่าง ๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องแล้วไปทดลองใช้ปรากฏว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการทำแบบฝึกหัด และแบบทดสอบ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 89.00 และ 85.18 และประเมินผลการปฏิบัติได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 90.65 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ 10 หัวข้อ มีค่าระหว่าง .80 ถึง .85 แสดงว่า แบบทดสอบมีค่าความเชื่อมั่นสูงมาก หลังจากนั้นนำหลักสูตรฝึกอบรมไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 91.25/87.39 สูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ และผลการปฏิบัติได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 95.60 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

4. การประเมินผลผลิต ผู้วิจัยได้ทำการประเมินติดตามผลหลังการฝึกอบรมไปแล้ว 3 เดือนโดยสอบถามผู้บังคับบัญชาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมและนักเรียน พบว่าผู้บังคับบัญชามีความพึงพอใจต่อครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมในการนำเอาความรู้และทักษะที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้อยู่ในระดับมาก สำหรับครูผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ทักษะและเจตคติในการสอนกิจกรรมแนะแนว อยู่ในระดับมากที่สุด และเจตคติของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมแนะแนวเพิ่มขึ้นอยู่ในระดับมาก

2. งานวิจัยต่างประเทศ

เวสต์เบอร์รี, คอริง, และปีเตอร์ (Westbury, Colin, & Peter, 1975, Abstract) ได้ทำการวิจัยรูปแบบของการฝึกอบรมครูประจำการ ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อปรับปรุงสมรรถภาพด้านการพัฒนาหลักสูตรของครู กระบวนการวิจัยเริ่มด้วยการศึกษาเอกสาร เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร เวสต์เบอร์รีสรุปว่า ครูสามารถพัฒนาหลักสูตรได้อย่างมีความหมาย ถ้าครูมีความรู้และทักษะในห้าด้าน คือ ด้านการศึกษาค้นคว้าถึงความต้องการของนักเรียน ด้านการเขียนจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน ด้านการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการประเมินผลกระบวนการ และการประเมินผลความสำเร็จหรือความล้มเหลวของโครงการ หลังจากการพัฒนา รูปแบบของการฝึกอบรม เวสต์เบอร์รีได้เลือกครูผู้นำ 16 คนจาก 15 โรงเรียน ในเมืองเอดมอนตัน และเมืองอัลเบอร์ตา (edmonton and alberta) มาพิจารณาประเมินโครงการนี้โดยใช้การประชุมกลุ่มพิจารณา 6 ครั้ง หลังจากที่ได้พิจารณาปรับปรุงโครงการจนเป็นที่พอใจแล้ว ผู้นำทั้งหมดได้นำโครงการนี้ ไปทดลองใช้กับครูในโรงเรียนของตน โดยมีครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 320 คน ผลจากการทดลอง พบว่า โครงการนี้สามารถปรับปรุง สมรรถภาพ ด้านการพัฒนาหลักสูตรของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนั้นยังสามารถนำไปใช้กับโรงเรียนอื่นๆ ที่ไม่ได้ใช้ในการทดลองครั้งนี้ได้ด้วย

เฮคแมน (Heckman, 1985, Abstract) ได้ออกแบบหลักสูตรอาชีพศึกษา โดยศึกษาความต้องการและจำเป็นจากนักการศึกษาที่เกี่ยวข้อง ผู้ประกอบการ และผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ เพื่อมาให้อะไรจากสถานการณ์จริง จากการศึกษาพบว่า การพัฒนาปัญญาของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ จะต้องมีการจัดกิจกรรมการสอนในสถานการณ์จริง ตลอดจนต้องมีการสอนในเรื่องความรับผิดชอบไว้ในหลักสูตรอีกด้วย

แอทโจเนน (Atjonen, 1994, Abstract) ได้ศึกษาวิจัยหลักสูตรและการสอนหลักสูตรท้องถิ่นการนำหลักสูตรไปใช้ การพัฒนาหลักสูตร พบว่า ปัจจัยสำคัญในความสำเร็จคือ การออกแบบหลักสูตร การมีส่วนร่วมในการออกแบบหลักสูตร การมีความรู้เรื่องหลักสูตร ปัญหาที่พบได้แก่การขาดทรัพยากรสนับสนุน กระบวนการออกแบบหลักสูตรที่ยุ่งยาก การสร้างจุดมุ่งหมายที่เหมาะสม

กู๊ดเดน, และ โจนส์ (Gooden, & Jones, 1996, Abstract) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาทักษะการเขียนโดยใช้วิธีการเรียนแบบร่วมมือ ของนักศึกษามหาวิทยาลัยที่มีความสามารถจำกัดด้านภาษาอังกฤษ วิธีการดำเนินการวิจัยใช้การสังเกต การสัมภาษณ์ การตอบแบบสอบถาม และให้เขียนเรียงความเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียนของนักศึกษาในการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้การเขียนหลากหลายรูปแบบเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ กระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลแล้วจึงลงมือเขียน จากผลการวิจัยพบว่า วิธีการเรียนแบบร่วมมือ มีผลต่อการพัฒนาความสามารถทางการเรียน จากการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความรู้ใหม่ๆ และมีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน

เอเคอร์ (Uecker, 1996, Abstract) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร โดยใช้การสัมภาษณ์ผู้สอน 6 คน พบว่าผู้สอนเห็นความสำคัญของเกณฑ์การประเมินที่แนะนำโดยผู้ใช้หลักสูตร มากกว่าเกณฑ์การประเมินที่กำหนดจากภายนอก

ปีเตอร์ (Peter, 2005, Abstract) ได้พัฒนาหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ สำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาในประเทศญี่ปุ่น ผลการวิจัยสรุปว่า ครูผู้เข้าร่วมฝึกอบรมมีโอกาสได้พัฒนาด้านการสอนมากขึ้น และมีความมั่นใจในด้านการสอน และสามารถนำเอาแนวคิดใหม่ๆ ไปใช้สำหรับการสอนภาษา สอดคล้องกับความต้องการของครูมัธยมศึกษาในจังหวัดโตเกียว ประเทศญี่ปุ่น

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศ และงานวิจัยต่างประเทศ ทำให้ทราบว่าการพัฒนาหลักสูตรมีความจำเป็นต่อการศึกษา การพัฒนาการเรียนการสอน และการพัฒนาผู้เรียน เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งเอาไว้ ด้วยการฝึกอบรมเป็นการสอนหรือฝึกที่เน้นให้ผู้เรียนที่เข้ารับการอบรมมีความรู้ในเรื่องที่เข้ารับการฝึกอบรมอย่างเจาะจง ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจึงมีความชำนาญ มีความมั่นใจ และสามารถนำเอาแนวคิดที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในด้านนั้นๆ อย่างเป็นประโยชน์ต่อไป