

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การประเมินผลการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของสถาบันสอนภาษาแบลิตซ์ สาขาสยามพารากอน โดยใช้รูปแบบการประเมินผลของเคิร์กแพทริก ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอโดยแบ่งเป็นหัวข้อดังต่อไปนี้

1. แนวคิดทฤษฎีและความสำคัญของการประเมินผล
2. รูปแบบการประเมินผล และปัญหาหรืออุปสรรคที่พบในแต่ละรูปแบบ
3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
4. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์
5. ประวัติความเป็นมาของสถาบันสอนภาษาแบลิตซ์
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. แนวคิดทฤษฎีและความสำคัญของการประเมินผล

1.1 ความหมายของการประเมินผล

จากการศึกษาเอกสารทางวิชาการ และงานวิจัยต่าง ๆ มีผู้ให้ความหมายของการประเมินผลไว้ต่าง ๆ คือ

สไครเวน (Scriven 1991: 139) ให้ความหมายของการประเมินผลว่าเป็นการตัดสินคุณค่าหรือความสำคัญของสิ่งหนึ่งสิ่งใด หรือผลลัพธ์ที่ได้จากกระบวนการใดกระบวนการหนึ่ง

รอสซีและฟรีแมน (Rossi and Freeman 1993) ให้ความหมายของการประเมินผลว่าเป็นระบบที่นำไปใช้ในการวิจัยทางสังคมศาสตร์โดยมีกระบวนการสำหรับการประเมินแนวคิด การออกแบบ และการนำไปปฏิบัติ รวมทั้งประโยชน์ของการใช้โครงการนั้น ๆ

กัสคีย์ (Guskey 2000) ให้ความหมายของการประเมินผลว่าเป็นขั้นตอนกระบวนการที่ใช้ในการหาคุณค่าหรือความสำคัญของโปรแกรมใด โปรแกรมหนึ่ง หลักสูตรใด หลักสูตรหนึ่ง หรือกลยุทธ์ใดกลยุทธ์หนึ่งในขอบเขตที่กำหนดไว้

สตฟเฟิลบีม (Stufflebeam 2001: 11) ให้ความหมายของการประเมินผลว่าเป็นการศึกษาที่ถูกออกแบบและนำไปปฏิบัติเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูล ที่ทำให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถประเมินคุณค่าและความสำคัญของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

American Evaluation Association (2002) ให้ความหมายของการประเมินผลว่าเป็นการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการประเมินจุดแข็งและจุดอ่อนของโปรแกรม นโยบาย บุคลากร ผลิตภัณฑ์ และองค์กร เพื่อการปรับปรุงประสิทธิภาพ

คอฟแมน (Kaufman 2006) ให้ความหมายว่า หัวใจของการประเมินผลคือการค้นหาว่าอะไรที่ทำแล้วได้ผลดีและอะไรที่ทำแล้วไม่ได้ผล ดังนั้นข้อมูลที่ได้จากการประเมินผลจะต้องนำไปใช้เพื่อการปรับปรุงแก้ไขไม่ใช่เพื่อการกล่าวโทษ

ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์ (2544) กล่าวว่า การประเมินหมายถึงการนำเอาข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการวัด รวมกับการใช้วิจารณญาณของผู้ประเมินมาใช้ในการตัดสินใจ โดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ เพื่อให้ได้ผลเป็นอย่างไรอย่างหนึ่ง

สุรชาติ ฦ หนองคาย (2546) ให้ความหมายว่าเป็นกระบวนการกำหนดรูปแบบในการจัดเก็บ รวบรวมข้อมูลที่เกิดขึ้น เพื่อนำมาเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย เพื่อนำผลไปใช้ในการแก้ไขปัญหาและตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสมในการจัดการ

พยอม ศรีสมัย (2548) กล่าวว่า การประเมินเป็นกระบวนการหรือวิธีการศึกษาที่ใช้คุณ-พินิจ ค่านิยมและข้อจำกัดต่าง ๆ ให้ได้มาซึ่งความจริงในเชิงคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ภายใต้บริบทของสังคม เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดสารสนเทศ เพื่อช่วยให้ผู้มีอำนาจใช้ในการตัดสินใจเลือกทางเลือกหนึ่งอย่างมีประสิทธิภาพ

พิสนุ พงศรี (2549) กล่าวว่า การประเมินหมายถึงกระบวนการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งหนึ่งสิ่งใดโดยนำสารสนเทศหรือผลจากการวัดมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

สารานุกรมวิกิพีเดีย (2552) กล่าวว่า การประเมินผลเป็นความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับความคิด ค่านิยม ผลงาน คำตอบ วิธีการและเนื้อหาสาระเพื่อวัตถุประสงค์บางอย่าง โดยมีการกำหนดเกณฑ์เป็นฐานในการพิจารณาตัดสิน

โดยสรุปคือ การประเมินผลหมายถึงกระบวนการวัดอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์สำหรับการนำไปใช้ปรับปรุงคุณภาพ ประสิทธิภาพ และประสิทธิผลขององค์กร กลุ่ม กระบวนการ หรือบุคคล

1.2 แนวคิดทฤษฎีการประเมินผล

ความเป็นมา แนวคิดและทฤษฎีการประเมินผลเป็นเรื่องที่มีการศึกษาค้นคว้ามานานอย่างกว้างขวาง การอธิบายวิวัฒนาการของทฤษฎีต่าง ๆ ทำได้หลายแนวทาง ตั้งแต่การแบ่งวิวัฒนาการออกตามช่วงเวลาที่ค้นพบเอกสารหลักฐานตามแนวคิดของ วอร์เธิน (Worthen 1990) และมาคัส (Madus et al., 2000) การแบ่งตามวัตถุประสงค์ วิธีการ และประโยชน์หรือคุณค่าตาม

แนวทางของ อัลคินและคริสตี้ (Alkin and Christie 2004) การแบ่งตามบทบาทหน้าที่ของผู้ทำการประเมินของ สไครเวน (Scriven 2001) และการแบ่งตามองค์ประกอบ 5 ประการที่สำคัญในการสร้างทฤษฎีของ ชาดิช คูก และ เลวิตัน (Shadish, Cook, Leviton: 1991)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้เขียนได้สรุปแนวคิดของ สมหวัง พิริยานุวัฒน์ (2541) ศิริชัย กาญจนวาที (2545) รัตนะ บัวสนธ์ (2548:17-24) อังโน พยอม ศรีสมัย (2548) โดยมีแนวทางการอธิบายทฤษฎีการประเมินผล ดังนี้

1. ทฤษฎีจุดมุ่งหมายของการประเมิน มีแนวคิดว่าการประเมินในแต่ละครั้งจะต้องมีจุดมุ่งหมาย เป้าหมาย วัตถุประสงค์ของการประเมินตามบทบาทที่แตกต่างกันออกไปตามสภาพแวดล้อม และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการประเมิน ประกอบด้วย บุคคล และบรรยากาศทางการเมือง ดังนั้นผู้ประเมินต้องรับรู้และทำความเข้าใจถึงบริบทของการเมืองหรือความเชื่อมโยงของสิ่งต่างๆ ที่อาจได้รับผลกระทบจากการประเมิน และทำการประสานงานกับผู้ที่เกี่ยวข้อง จัดหาสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ ชี้นำและเสนอผู้มีอำนาจในการตัดสินใจและผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อช่วยในการประเมินบรรลุจุดมุ่งหมายอันพึงประสงค์ ถ้าการประเมินประสบผลสำเร็จ การประเมินนั้นจะต้องก่อให้เกิดผลแห่งความก้าวหน้าในการดำเนินกิจกรรม และผลที่ได้รับบรรลุเป้าหมายแห่งการพัฒนาคุณค่าของสถาบัน องค์กร และสังคมนั้น ๆ

สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งให้การประเมินประเมินตามจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของการประเมินนั้น ๆ โดยมีวัตถุประสงค์หลักอยู่ที่การตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่ประเมินเพื่อมุ่งไปสู่จุดมุ่งหมายของการพัฒนาคุณค่า นักทฤษฎีที่ทำการศึกษาวิจัยด้วยแนวคิดนี้คือ ไทเลอร์ (Tyler 1942, 1950) ที่ได้ใช้เวลา 8 ปีในการศึกษาผลลัพธ์ของการเรียนรู้ และการประเมินหลักสูตร การเรียนการสอนโดยได้ตั้งสมมติฐานไว้ก่อน ซึ่งอาจเรียกได้ว่าเป็นแม่แบบของการประเมินผลโดยมีจุดมุ่งหมายนอกจากนี้ยังมีนักทฤษฎีท่านอื่น ๆ เช่น เม็ทเฟสเซลและไมเคิล (Metfessel and Michael 1967) แฮมมอนด์ (Hammond 1973) พ็อพแฮม (Popham 1973, 1975) ก็ยังตามแนวคิดของไทเลอร์ แต่มีการเพิ่มเติมประเด็นอื่น ๆ ที่ไทเลอร์ไม่ได้กล่าวถึง

2. ทฤษฎีการกำหนดคุณค่า มีแนวคิดว่าการประเมินเป็นกระบวนการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่ทำการประเมินเพื่อจุดมุ่งหมายของการพัฒนาของสิ่ง ๆ นั้น คุณค่าเป็นคุณลักษณะที่เป็นนามธรรมที่ถูกกำหนดขึ้นภายใต้บริบทของสังคม มีความซับซ้อนและละเอียดอ่อน ดังนั้นการเข้าถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ต้องอาศัยแนวคิดทฤษฎีทางสังคมมาใช้ในการศึกษาข้อเท็จจริงที่สามารถนำไปอ้างอิงคุณค่าของสิ่งนั้นได้ การประเมินหรือการกำหนดคุณค่าของสิ่งใดนั้น ผู้ประเมินจำเป็นต้องทำการสรุปอ้างอิงจากสิ่งที่สังเกตได้โดยตรงที่เป็นตัวแทนของคุณค่าของสิ่งนั้น ๆ แล้วนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน โดยใช้วิธีการทางธรรมชาติหรือเชิงระบบ จะใช้วิธีการใดนั้น

ขึ้นอยู่กับปรัชญาการวัดคุณค่าของผู้ประเมินนั้น ๆ ซึ่งวิธีการเชิงธรรมชาติอาศัยหลักการตัดสินคุณค่าด้วยเหตุผลและประสบการณ์ส่วนตัว ส่วนวิธีการเชิงระบบอาศัยหลักการมาตรฐานด้วยการตีความจากการทดสอบสมมติฐานของข้อเท็จจริงที่ปรากฏเกี่ยวกับตัวบ่งชี้คุณค่าของสิ่งนั้น ๆ โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐาน

สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นที่คุณค่าของสิ่งที่ทำการประเมินทั้งคุณค่าภายในและคุณค่าภายนอก ซึ่งเป็นสิ่งที่มองไม่เห็น ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง คุณค่าภายในที่แอบแฝงอยู่ในสิ่งนั้นตลอดเวลาและมีลักษณะเป็นสากล แต่คุณค่าภายนอกมีลักษณะสัมพัทธ์ที่ขึ้นอยู่กับบริบท นักทฤษฎีที่สร้างรูปแบบการประเมินผลด้วยแนวคิดนี้ เช่น สไครเวน (Scriven, 2001)

3. ทฤษฎีเกณฑ์การประเมิน มีแนวคิดว่าการตัดสินคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้นมีความสลับซับซ้อน ละเอียดอ่อน จึงจำเป็นต้องอาศัยข้อเท็จจริงที่สังเกตได้ตามตัวบ่งชี้ เพื่อนำมาเปรียบเทียบกับลักษณะที่มีคุณภาพ ความเหมาะสม หรือความสำเร็จของสิ่งนั้นหรือเกณฑ์นั้น โดยผู้ประเมินสามารถเลือกใช้เกณฑ์มาตรฐานของสิ่งนั้นหรือที่เรียกว่าเกณฑ์สัมบูรณ์ หรือใช้เกณฑ์จากการเปรียบเทียบกับโครงการเดิมที่ทำมาแล้วหรือโครงการอื่น ๆ ที่ใกล้เคียงกัน หรือที่เรียกว่าเกณฑ์สัมพัทธ์ การที่จะเลือกใช้เกณฑ์ให้เหมาะสมสำหรับใช้ในการตัดสินใจให้ครอบคลุมคุณค่าในทุกด้านที่ต้องประเมิน ผู้ประเมินต้องพิจารณาถึงความสำคัญของบริบทและจุดเน้นของการประเมิน ในช่วงระยะที่ทำการประเมินนั้น ๆ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาคุณค่าของสิ่งนั้นๆ เช่น การประเมินระหว่างการศึกษาปฏิบัติงานเพื่อกำกับติดตามการนำโครงการไปปฏิบัติ เป็นการประเมินที่มีลักษณะเฉพาะ โครงการ เป็นการประเมินที่ผูกพันกับการตัดสินเชิงสรุป ควรใช้เกณฑ์สัมพัทธ์ สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นการเลือกใช้เกณฑ์ในการตัดสินคุณค่า โดยเลือกให้เหมาะสม ซึ่งพิจารณาจากช่วงระยะเวลาที่ทำการประเมิน นักทฤษฎีที่สร้างรูปแบบการประเมินผลด้วยแนวคิดนี้ เช่น สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam 1967, 1971, 2001)

4. ทฤษฎีรูปแบบการประเมิน มีแนวคิดว่า นักการประเมินแต่ละคนมีปรัชญาการประเมินและพื้นฐานที่แตกต่างกัน ซึ่งมีผลต่อการสร้างโมเดลหรือรูปแบบของการประเมิน รูปแบบการประเมินเป็นแนวทางการประเมินตามสภาพจริงที่ถ่ายโยงความสัมพันธ์จากแนวคิดเชิงทฤษฎี การประเมินสู่แผนการปฏิบัติทางการประเมิน รูปแบบการประเมินแต่ละรูปแบบจึงมีความแตกต่างกัน ผู้ประเมินจึงจำเป็นต้องเข้าใจพื้นฐานของแต่ละรูปแบบและเลือกใช้รูปแบบให้เหมาะสม มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ไม่ยึดติดอยู่กับรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง หรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาใหม่ได้อย่างเหมาะสม เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการประเมิน การเลือกรูปแบบโดยดูจากประเด็นปัญหาต่อไปนี้

- เป้าหมายของการประเมินคืออะไร

- ควรใช้มาตรการใดในการเข้าถึงคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน
- พิจารณาเลือกประเภทของการประเมินให้สอดคล้องกับเป้าหมายและวิธีการ

ประเมิน

- เลือกรูปแบบการประเมินที่เหมาะสม

สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นการเลือกใช้รูปแบบ/โมเดลของการประเมินให้เหมาะสมกับการประเมิน โดยอาศัยประเด็นของปัญหาเป็นปัจจัยในการเลือกรูปแบบ นักทฤษฎีที่สร้างรูปแบบการประเมินผลด้วยแนวคิดนี้ ได้แก่ สเตค (Stake 1978)

5. ทฤษฎีการประเมินผลการดำเนินงาน มีแนวคิดว่าการดำเนินงานให้สำเร็จตามเป้าหมายได้นั้นต้องอาศัยกลยุทธ์ ธรรมชาติของการดำเนินงานและกิจกรรมที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้การปฏิบัติงานบังเกิดผลตามเป้าหมาย ดังนั้นกระบวนการประเมินผลการดำเนินงานจึงควรประกอบด้วยการศึกษาวิสัยทัศน์ จุดมุ่งหมายขององค์กร วัตถุประสงค์ของเป้าหมายของการดำเนินงาน วิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่นำเข้า กระบวนการผลการดำเนินงาน รวมถึงการติดตามกำกับกับปฏิบัติงานตามตัวชี้วัดผลของการดำเนินงาน เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับมาตรฐานการปฏิบัติงานและผลที่คาดหวัง เพื่อตัดสินผลสัมฤทธิ์ของการดำเนินงาน ใช้ผลการประเมินสำหรับพัฒนาความสำเร็จของการดำเนินงานในระดับสูงต่อไป สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นถึงการดำเนินงาน รวมถึงกระบวนการในการทำงานเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุความมุ่งหมายและผลสำเร็จของการดำเนินงาน นักทฤษฎีที่สร้างรูปแบบการประเมินผลด้วยแนวคิดนี้ เช่น เคิร์กแพทริก (Kirkpatrick 1959, 2009)

6. ทฤษฎีการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์ มีแนวคิดว่าการประเมินคือกระบวนการที่ให้ได้มาซึ่งสารสนเทศ เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาคุณค่าของสิ่งที่มุ่งทำการประเมิน การนำสารสนเทศที่ได้จากการประเมินไปใช้ประโยชน์มีอยู่หลายรูปแบบด้วยกัน เช่น ทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ทำการประเมิน ใช้เพื่อสนับสนุนยืนยันการตัดสินใจ การนำไปใช้ในเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น ปัจจัยที่สำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการนำผลการประเมินไปใช้ได้แก่ การประเมินที่สามารถตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง ผู้ประเมินจึงจำเป็นต้องแสดงบทบาททางการประเมินและบทบาททางการศึกษาเพื่อสร้างความเข้าใจการประเมิน ผลการประเมินและการประสานการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์ ผู้ประเมินเมื่อได้ผลของการประเมินหรือสารสนเทศจากการประเมินแล้ว การเผยแพร่สารสนเทศของการประเมินจึงเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินด้วย ผู้ประเมินจึงจำเป็นต้องมีทักษะในการสื่อสารที่ดี สามารถวางกลยุทธ์เชิงสร้างสรรค์เพื่อหาช่องทางในการเผยแพร่สารสนเทศไปสู่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน ด้วยการคัดเลือกประเภทรูปแบบและการนำเสนอรายงานการประเมินที่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย

การนำผลการประเมินไปใช้มีหลายรูปแบบ ได้แก่

- การใช้ในเชิงความคิด จุดประกายความคิดของผู้ที่เกี่ยวข้องทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ประเมินมากขึ้น
- การใช้ในการตรวจสอบเชิงยืนยัน ใช้เป็นเหตุผลในการสนับสนุนหรือยืนยันผลการตัดสินใจที่กำหนดไว้ล่วงหน้า ทำให้แนวนโยบายที่เลือกใช้มีน้ำหนักและความชอบธรรมยิ่งขึ้น
- การใช้ในเชิงสัญลักษณ์ ใช้เป็นเครื่องช่วยติดตามกำกับหรือควบคุมการประเมินว่า ได้มีการทำตามแนวทาง ระเบียบ ขั้นตอนที่กำหนดไว้ เพื่อให้งานประเมินนั้นมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับยิ่งขึ้น
- การใช้ในเชิงปฏิบัติ นำไปใช้โดยตรงในการปฏิบัติ เป็นเครื่องมือในการปรับปรุงแก้ไขทำให้เกิดผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตามมา

ลักษณะที่ช่วยส่งเสริมการนำผลการประเมินไปใช้ ประกอบด้วย

- การประเมินที่ตรงประเด็น
- วิธีการประเมินมีคุณภาพ
- ผลการประเมินมีข้อค้นพบที่สนองความต้องการ
- มีกลยุทธ์ในการเผยแพร่สารสนเทศที่ได้จากการประเมิน
- ผู้ประเมินมีความน่าเชื่อถือมีทักษะในการสื่อสาร
- ทัศนคติต่อการประเมินและความต้องการใช้สารสนเทศจากการประเมิน

สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นการนำผลการประเมินไปใช้ตามความต้องการของผู้เกี่ยวข้องและตามลักษณะของความต้องการใช้สารสนเทศนั้น ๆ โดยผู้ประเมินต้องมีความสามารถในการเผยแพร่สารสนเทศหรือผลที่ได้จากการประเมิน นักทฤษฎีที่สร้างรูปแบบการประเมินผลด้วยแนวคิดนี้ เช่น อัลคิน (Alkin 1969, 1972, 1991)

7. ทฤษฎีการประเมินงานประเมิน มีแนวคิดว่าการประเมินเป็นการตัดสินใจคุณภาพของการประเมินว่าการประเมินนั้นมีคุณภาพหรือไม่ โดยดูจากคุณภาพของสิ่งต่อไปนี้ คือ การกำหนดคำถามของการประเมิน วิธีการประเมิน และผลการประเมิน ซึ่งผลของการประเมินจำเป็นต้องได้รับการตรวจสอบอย่างเป็นธรรม การประเมินงานประเมินจึงเป็นกลไกแห่งการติดตามกำกับ ตรวจสอบ เสนอแนะ รับรอง ตีค่าประโยชน์ของการประเมินหรือการประกันคุณภาพของการประเมิน

หลักในการพิจารณาการประเมินที่มีคุณภาพ มีอย่างน้อย 3 ด้าน คือ

- คำถามการประเมิน ควรตรงประเด็นกับความต้องการจำเป็นที่แท้จริงของการจัดกิจกรรม ตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้ที่เกี่ยวข้องสำหรับการตัดสินใจ ปรับปรุง/เปลี่ยนแปลงการจัดกิจกรรมต่อไปในอนาคต

- วิธีการประเมินควรเป็นกระบวนการที่ตอบสนองต่อจุดมุ่งหมายของการประเมิน สามารถทำให้บรรลุผลของการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมินได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และต้องเป็นวิธีการที่เป็นที่เข้าใจและยอมรับได้ของผู้ที่เกี่ยวข้อง

- ผลการประเมินควรมีลักษณะสำคัญคือ สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ เป็นประโยชน์ต่อผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างกว้างขวาง นอกจากนี้ต้องมีความยุติธรรมในการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมินซึ่งจะต้องทำการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างรอบด้านมีผู้ที่เกี่ยวข้องหลายฝ่าย รวมถึงมีการใช้เกณฑ์การตัดสินใจที่สมเหตุสมผลและยอมรับได้

สรุปคือ เป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นการประเมินงานประเมินว่ามีคุณภาพหรือไม่ โดยอาศัยหลักการพิจารณาจากการกำหนดคำถามการประเมิน วิธีการประเมินและผลที่ได้จากการประเมิน นักทฤษฎีที่ใช้การประเมินผลในแนวนี้นั้น เช่น วอร์เธินและแซนเดอร์ส (Worthen and Sanders 1999)

ในระยะเวลากว่า 35 ปีที่ผ่านมา พัฒนาการของทฤษฎีการประเมินส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับวิธีการดำเนินการประเมินผล ในปัจจุบัน ผู้ประเมินผลไม่ใช่เป็นผู้สังเกตการณ์แต่เพียงฝ่ายเดียวอีกต่อไป แต่มีบทบาทเป็นหุ้นส่วนหรือเป็นส่วนหนึ่งในการดำเนินการประเมินผลที่มีผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ รวมอยู่ด้วย มีการให้ความสำคัญกับการประเมินเชิงสาเหตุเพิ่มขึ้น มีการใช้เครื่องมือหลายอย่าง และศาสตร์หลายศาสตร์ เน้นการประเมินหลายมิติ เพื่อให้มองเห็นภาพรวม และปัญหาที่ต้องได้รับการแก้ไข

1.3 ความสำคัญของการประเมินผล

ตามแนวคิดของแม็คนามารา (McNamara 1998: 3) อังโนวูลิ ลิปตพัลลภ (2008) ความสำคัญของการประเมินอยู่ที่การนำผลการประเมินไปใช้ในองค์การ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงมี 7 ประการด้วยกัน คือ

1. เพื่อสร้างความเข้าใจ บ่งบอกคุณค่าหรือสร้างผลกระทบที่ต้องการต่อสินค้าหรือบริการให้กับลูกค้าหรือผู้บริโภค
2. เพื่อปรับปรุงกลไกการส่งมอบให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นและลดค่าใช้จ่ายลง
3. เพื่อเป็นการทบทวนว่าจริงหรือไม่ที่สิ่งที่กำลังทำอยู่เป็นสิ่งที่คิดว่ากำลังทำอยู่

4. เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้บริหารคิดทบทวนว่าจริง ๆ แล้วกำลังทำอะไรอยู่ รวมทั้งเป้าหมายที่แท้จริงคืออะไร และทำอะไรเพื่อให้ไปสู่จุดหมายนั้น และองค์ประกอบที่จุด ๆ นั้นแล้วหรือยัง
5. เพื่อการจัดทำสารสนเทศ หรือการอธิบายผลลัพธ์จากการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการประชาสัมพันธ์ และการส่งเสริมการให้บริการในชุมชนนั้น ๆ
6. เพื่อการศึกษาเปรียบเทียบการใช้โปรแกรมต่าง ๆ เพื่อใช้ในการตัดสินใจว่าโปรแกรมใดควรทำต่อไป
7. เพื่อการตรวจสอบและสามารถอธิบายได้ว่าโปรแกรมที่มีประสิทธิภาพควรมีลักษณะอย่างไร เพื่อนำไปใช้ได้ก็ในที่อื่น ๆ

2. รูปแบบการประเมินผล และปัญหาหรืออุปสรรคที่พบในแต่ละรูปแบบ

วอร์ธิน (Worthen. 1990) ได้สรุปรูปแบบการประเมินผลเป็น 6 รูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมาย (Objectives-Oriented Approach) เป็นรูปแบบที่เน้นการตรวจสอบผลที่คาดหวัง ว่าได้เกิดขึ้นมากน้อยเพียงไร รูปแบบการประเมินผลที่ใช้แนวคิดนี้เกิดขึ้นในครั้งแรกโดยไทเลอร์เมื่อปี ค.ศ. 1932 ที่ใช้การวัดผลก่อนและหลังเรียน (Pretest-Posttest Measurement) ซึ่งเป็นแนวทางการประเมินการศึกษาที่นิยมใช้กันมาก นอกจากนี้ ก็มีรูปแบบการประเมินผลของแฮมมอนด์ (Hammond's EPIC Evaluation Model) และโพรวัส (Provus' Discrepancy Model of Program Evaluation)

ข้อบกพร่องของการประเมินในรูปแบบนี้ตามแนวคิดของกูบาร์และลินคอล์น (Guba and Lincoln 1981) ซึ่งให้เห็นว่า การคัดเลือกวัตถุประสงค์ที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ไม่ได้ยากเนื่องจากไม่ใช่ว่าวัตถุประสงค์ทุกอย่างจะสามารถประเมินได้ และอคติอาจเกิดขึ้นได้ในกระบวนการคัดเลือกวัตถุประสงค์ วอร์ธินและซานเดอส์ (1987) ยังปรามว่าการใช้รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายอาจทำให้ผู้ประเมินมองข้ามผลลัพธ์ที่มีความสำคัญแต่ไม่ได้ถูกบรรจุไว้ในวัตถุประสงค์ตั้งแต่แรกเนื่องจากไม่สามารถมองเห็นได้ก่อนหน้า

2. รูปแบบการประเมินที่เน้นการบริหาร (Management-Oriented Approach) เป็นรูปแบบที่เน้นการได้มาซึ่งข้อมูล สารสนเทศที่จะช่วยผู้บริหารตัดสินใจเลือกทางเลือกต่าง ๆ ได้ถูกต้องเหมาะสม เช่น รูปแบบการประเมินผลของสตัฟเฟิลบีม (Context, Input, Process and Product) รูปแบบการประเมินผลของอัลคิน (Alkin's Center for the Study of Evaluation)

รูปแบบนี้เป็นที่นิยมใช้กันมาก โดยเฉพาะกับนักประเมินที่มีแนวคิดที่เป็นระบบระเบียบ อย่างไรก็ตาม ข้อบกพร่องของการประเมินโดยรูปแบบนี้อยู่ที่ในสถานการณ์จริง ความชัดเจน

ในคุณค่าของสิ่งที่ถูกประเมินเป็นเรื่องที่กำหนดได้ยาก เนื่องจากการตั้งสมมติฐานว่า กระบวนการตัดสินใจจะต้องเป็นไปตามระบบ ระเบียบ มีลำดับขั้นตอนสอดคล้องกับทฤษฎี ซึ่งจริง ๆ แล้วอาจไม่เป็นไปตามนั้นก็ได้

3. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ (Judgement-Oriented Approach) เท่าที่ผ่านมาเป็นรูปแบบการประเมินที่มีการนำไปใช้มากที่สุด เน้นการได้มาซึ่งข้อมูล สารสนเทศที่จะช่วยให้ผู้ประเมินกำหนด คุณค่า หรือประสิทธิภาพของสิ่งที่มุ่งประเมิน การประเมินรูปแบบนี้ ผู้ประเมินจะต้องมีความเชี่ยวชาญมีความรู้ความสามารถในการตัดสินใจสิ่งที่มุ่งประเมิน ความน่าเชื่อถือของผลการประเมินในรูปแบบนี้อยู่ที่ตัวของผู้ทำการประเมินนั่นเอง

สไครเวน (Scriven 1967, 1991) เป็นท่านแรกที่น่าโมเดลนี้มาใช้และเป็นท่านแรกที่แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่าง การประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) กับการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) นอกจากนี้สไครเวนแล้วยังมีรูปแบบการประเมินผลของ สเตค (Robert Stake's Countenance Model) และ (Responsive Evaluation Model) ที่มีการนำไปใช้ในการประเมินทางการศึกษา

แนวคิดนี้มีจุดอ่อนอยู่ที่ความลำเอียงของผู้ทำการประเมิน ซึ่งอาจมีสาเหตุมาจากความแตกต่างทางทัศนคติ หรือประสบการณ์ส่วนบุคคลที่แฝงอยู่ อันส่งผลต่อการรับรู้ และการตีความสิ่งที่มุ่งประเมิน ข้อมูลที่ประเมินได้จะเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพง่ายต่อการถูกโจมตีในเรื่องของความถูกต้อง แม่นยำ

4. รูปแบบการประเมินแบบแก้ต่าง (Adversary-Oriented Approach) เป็นรูปแบบที่เน้นการได้มาซึ่งผลการประเมินจากการมองต่างมุมของผู้ประเมินที่มีมุมมองต่างกัน ข้อดี ข้อเสียของสิ่งที่มุ่งประเมินจะถูกตรวจสอบโดย 2 ทีมงาน ซึ่งจะทำการโต้เถียงกันในที่สาธารณะเพื่อปกป้อง หรือยืนยันแนวคิดของตน ผลการประเมินที่ได้จะเป็นข้อมูล หรือสารสนเทศที่ทั้งสองฝ่ายเห็นชอบร่วมกัน การประเมินผลรูปแบบนี้นิยมใช้โดยนักกฎหมาย หรือในการวิจัยเชิงสังคมศาสตร์ และรัฐศาสตร์ แต่ก็สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินผลการศึกษาก็ได้ เช่น ผลงานของ โอเวนส์กับโรเจอร์ส (Owens with Rogers) วูล์ฟและอื่น ๆ (Wolf and others) แต่เท่าที่ผ่านมาริธีนี้ไม่เป็นที่นิยมใช้ในการประเมินผลทางการศึกษา เนื่องจากจะต้องมีฝ่ายคิดและฝ่ายถูก วอร์ธิน (Worthen et al., 1997) ให้แนวคิดว่าการประเมินผลควรเป็นการจุดประกายให้เกิดการปรับปรุงสิ่งที่มุ่งประเมินไม่ใช่เพื่อการตัดสินความผิดถูก

5. รูปแบบการประเมินแบบการมีส่วนร่วม (Participant-Oriented Approach) เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินทุกฝ่ายไม่ว่าจะอยู่ในตำแหน่งหน้าที่ใด ๆ ก็ตาม รอยซ์ ไทเยอร์ แพดเจตต์และโลแกน (Royse, Thyer, Padgett, and Logan. 2006) กล่าวถึง

การประเมินผลตามรูปแบบนี้ว่า ขั้นตอนการประเมินเริ่มต้นจากการขอความร่วมมือ โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากผู้ที่ไม่ใช่อำนาจชี้ขาดหรือเจ้าหน้าที่ระดับล่างให้เข้าร่วมในกิจกรรมการประเมินผลตั้งแต่ต้นจนจบ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจะเลือกรูปแบบการประเมินที่ต้องการใช้ และระบุขอบเขตที่ต้องการประเมิน บทบาทของผู้ประเมิน คือ การเข้าร่วม เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการประเมินผลเพื่อหาทางแก้ไขปัญหา

แนวทางนี้มีจุดอ่อนอยู่ที่ความลำเอียงของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการประเมิน ตามแนวคิดของวอร์เธิน (Worthen et al., 1997) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า เนื่องจากมีการพึ่งพาทักษะการตั้งเกณฑ์โดยมนุษย์ และการใช้มุมมองของปัจเจกบุคคล ทำให้การประเมินมีแนวโน้มที่จะให้ความสำคัญกับเครื่องมือหรือข้อมูลของกลุ่มแต่เพียงเล็กน้อยเท่านั้น นอกจากนี้อาจเกิดความขัดแย้งระหว่างฝ่ายต่างๆ ที่ทำการประเมิน และท้ายสุดอาจพยายามเบี่ยงเบนหรือเปลี่ยนแปลงเหตุการณ์หรือยกเลิกการประเมินกลางคันในช่วงเวลาที่วิกฤต ส่งผลให้การประเมินผลล้มเหลว

6. รูปแบบการประเมินแบบเฉพาะเจาะจง (Specific Evaluation Approaches) วอร์เธิน (Worthen et al., 1997) ได้แบ่งรูปแบบการประเมินแบบเฉพาะเจาะจงนี้ออก เป็น 4 ประเภท คือ 1) ซิป (CIPP) 2) ไคโร (CIRO) 3) เคิร์กแพทริก (Kirkpatrick's Evaluation Approach) และ 4) ฟิลลิปส์ (Phillips' Evaluation Approach) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

6.1 รูปแบบการประเมินผลแบบ CIPP เป็นแนวคิดของสตัฟเฟิลบีม ที่เน้นการแบ่งแยกบทบาทของการทำงานระหว่างฝ่ายการประเมินกับฝ่ายบริหารออกจากกันอย่างชัดเจน เพื่อป้องกันการมีอคติในการประเมิน ประเด็นการประเมินมี 4 ประเด็น คือ 1. การประเมินสถานะแวดล้อม 2. การประเมินปัจจัยนำเข้า 3. การประเมินกระบวนการ และ 4. การประเมินผลผลิตหรือผลลัพธ์ จุดอ่อนของการประเมินแบบนี้ตามแนวคิดของวอร์เธิน คือความอ่อนไหว เห็นอกเห็นใจที่อาจเกิดขึ้นจากผู้ประเมินที่มีความใกล้ชิดกับฝ่ายบริหารระดับสูง หรืออาจเกิดจากคำถามที่ผู้ประเมินไม่สามารถตอบได้ หรือ อาจเกิดจากระบบการประเมินที่มีค่าใช้จ่ายสูง และอาจเกิดจากสมมติฐานว่าการตัดสินใจในสิ่งที่สำคัญเป็นสิ่งที่สามารถกำหนดไว้ได้ล่วงหน้า

6.2 รูปแบบการประเมินผลแบบ CIRO เป็นแนวคิดของวอร์เร่เบิร์ด และแร็คแฮม (Warr, Bird, & Rackham 1970) ใช้ในการประเมินผลโครงการอบรมผู้บริหาร ที่เน้นการประเมินด้วยการวัดผลก่อนและหลังการอบรม มีลักษณะคล้ายกับการประเมินแบบ CIPP คือครอบคลุม 4 ประเด็น คือ 1) การประเมินสถานะแวดล้อม 2) การประเมินปัจจัยนำเข้า 3) การประเมินปฏิริยาตอบสนอง และ 4) การประเมินผลลัพธ์ ข้อดีของวิธีนี้คือ มีการนำเป้าหมาย/วัตถุประสงค์และอุปกรณ์ที่ใช้ในการฝึกอบรมเข้ามาอยู่ในประเด็นที่ต้องคำนึงถึงด้วย

6.3 รูปแบบการประเมินผลของเคิร์กแพทริก ในปี ค.ศ. 1959 เคิร์กแพทริกได้เสนอแนวคิดนี้ขึ้นเป็นครั้งแรก และได้ออกแบบขั้นตอน กระบวนการประเมินผล 4 ระดับ (Kirkpatrick Four Levels 1967) ซึ่งต่อมาเป็นผู้นิยมนำวิธีนี้ไปประยุกต์ใช้ในการประเมินผลโครงการอบรมอย่างมาก ตามข้อมูลจากผลสรุปจากการวิจัยของ ASTD (American Society for Training and Development) อ้างในธนศ ขำเกิด (2545: 148-151) พบว่ามีผู้ปฏิบัติการด้านการประเมินผลการฝึกอบรม เลือกใช้รูปแบบการประเมินนี้สูงถึงร้อยละ 36 ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยก็ได้เลือกใช้แนวทางนี้ เนื่องจากมีลักษณะการประเมินที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของการศึกษา และเป็นการประเมินเชิงลึกมากกว่าเชิงกว้าง โดยมุ่งเน้นไปที่ผลสัมฤทธิ์ของการฝึกอบรมเป็นหลัก มากกว่าการเน้นไปที่โครงการ ซึ่งแตกต่างจากรูปแบบการประเมินแบบ CIPP ที่มีลักษณะการประเมินทางกว้าง เพื่อให้ครอบคลุมทั้งระบบของโครงการ อีกทั้งยังเป็นรูปแบบการประเมินที่จะนำไปประยุกต์ใช้กับโครงการในลักษณะใดก็ได้ ทั้งในแบบของการฝึกอบรม การสัมมนา การประชุมปฏิบัติการ ซึ่งมีสาระสำคัญ ดังนี้

โดนัลด์ แอล เคิร์กแพทริก (Donald L. Kirkpatrick) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรม และการประเมินผลการฝึกอบรมว่า การฝึกอบรมเป็นการช่วยเหลือบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการฝึกอบรมใดๆ ควรจะจัดให้มีการประเมินผลการฝึกอบรมซึ่งถือเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้รู้ว่าการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมมีประสิทธิภาพเพียงใด เคิร์กแพทริก ได้เสนอขั้นตอนการฝึกอบรมเป็น 4 ระดับ คือ

1) การประเมินปฏิกิริยาตอบสนอง (Reaction Evaluation) การประเมินขั้นนี้มีวัตถุประสงค์ให้รู้ว่าผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมนั้น มีความรู้สึกอย่างไรต่อการฝึกอบรม พอใจหรือไม่ ต่อสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรม เช่น หลักสูตร เนื้อหาสาระ วิทยากร เอกสาร สถานที่ โสตทัศนอุปกรณ์ ระยะเวลา ฯลฯ และพอใจมากน้อยเพียงใด การประเมินปฏิกิริยาตอบสนองนั้น ต้องการได้รับข้อมูลที่เป็นปฏิกิริยาตอบสนองของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ที่มีความหมาย และมีความเป็นจริง เพราะข้อมูลเหล่านี้จะเป็นตัวบ่งชี้ประสิทธิผลของการฝึกอบรมเป็นอันดับแรก เคิร์กแพทริก กล่าวว่า มีอยู่บ่อยครั้งที่ผู้บริหารตัดสินใจล้มเลิกโปรแกรมการฝึกอบรมเสีย หรือไม่ก็ตัดสินใจให้ดำเนินการฝึกอบรมต่อไป โดยอาศัยข้อมูลที่ได้จากการประเมินปฏิกิริยาตอบสนองเป็นพื้นฐาน วิธีการที่จะช่วยให้ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับปฏิกิริยาตอบสนองเป็นพื้นฐาน ที่มีความหมาย และตรงตามความจริงจากผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้แก่

- กำหนดให้แน่นอนชัดเจนลงไปว่า ต้องการได้รับข้อมูลอะไร เช่น ปฏิกิริยาตอบสนองของเนื้อหาหลักสูตร วิธีการฝึกอบรม วิทยากร สถานที่ฝึกอบรม ระยะเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรม บรรยากาศการฝึกอบรม ฯลฯ

- ออกแบบของเครื่องมือ หรือแบบสอบถามที่จะใช้เก็บข้อมูลอย่างเหมาะสม

- คำถามที่ใช้ ควรเป็นชนิดที่เมื่อได้รับข้อมูลหรือได้คำตอบแล้วสามารถนำมาแปลงเป็นตัวเลขแจกแจงความถี่ และวิเคราะห์ในเชิงปริมาณได้

- กระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เขียนแสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในข้อคำถามต่างๆ

- ไม่ควรให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม เขียนชื่อตนเองลงในแบบสอบถาม เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมกล้าแสดงปฏิกิริยาตอบสนอง ผ่านแบบสอบถามตามความเป็นจริง

2) การประเมินการเรียนรู้ (Learning Evaluation) การประเมินผลในขั้นนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะให้รู้ว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ เกิดความเข้าใจ และทักษะอะไรบ้าง และมีเจตคติอะไรบ้างที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ทั้งนี้เพราะความรู้ ทักษะ เจตคติ ล้วนเป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญที่จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานของผู้เข้ารับการอบรมในอนาคตต่อไป เคิร์กแพทริก ได้ให้ข้อเสนอแนะสำหรับการประเมินการเรียนรู้เอาไว้ว่า

- ต้องวัดทั้งความรู้ ทักษะ และเจตคติ ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมทั้งก่อน และหลังการฝึกอบรม

- วิเคราะห์ทั้งคะแนนรายข้อและคะแนนโดยรวม แล้วเปรียบเทียบระหว่างก่อนและหลังการฝึกอบรม

- ถ้าเป็นไปได้ควรใช้กลุ่มควบคุม ซึ่งเป็นกลุ่มของผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกอบรม แล้วเปรียบเทียบคะแนนความรู้ ทักษะ และเจตคติของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นกลุ่มของผู้เข้ารับการฝึกอบรมว่าแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

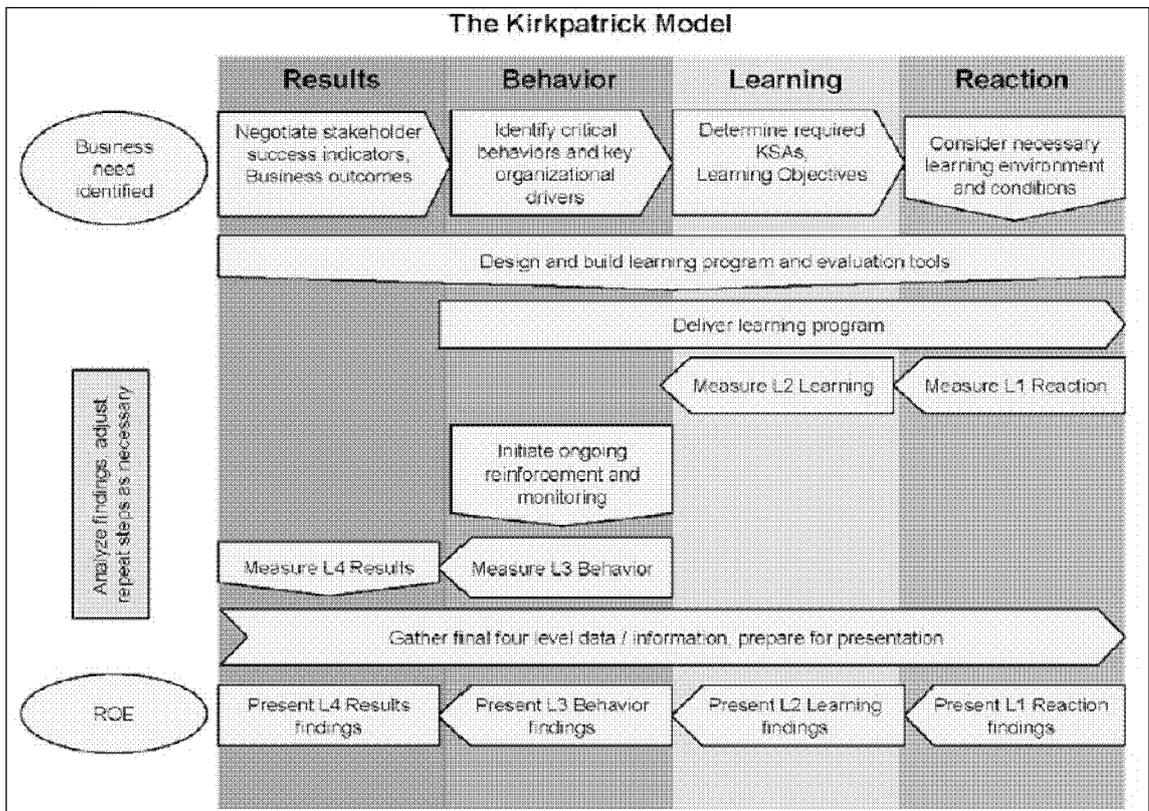
3) การประเมินพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปหลังการอบรม (Behavior Evaluation) การประเมินผลในขั้นนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการทำงานไปในทิศทางที่พึงประสงค์หรือไม่ การประเมินผลในขั้นนี้นับว่ายากและใช้เวลามากกว่าการประเมินผลในสองขั้นแรกเพราะจะต้องติดตามประเมินผลในสถานที่ทำงานจริงๆ ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม เคิร์กแพทริก เสนอแนะว่า

- ควรวัดพฤติกรรมการทำงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมทั้งก่อนและหลังการฝึกอบรม

- ระยะเวลาระหว่างการฝึกอบรมกับการประเมินผลหลังการอบรมนั้น ควรจะห่างกันพอสมควร เพื่อให้แน่ใจว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานได้เกิดขึ้นจริงๆ ทางที่ดีควรจะประเมินหลายๆ ครั้งเป็นระยะๆ ไป เช่น ประเมินทุก 3 เดือน เป็นต้น

4) การประเมินผลลัพธ์ที่เกิดต่อองค์กร (Results Evaluation) การประเมินในขั้นนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะให้รู้ว่าการฝึกอบรมได้ก่อให้เกิดผลดีต่อหน่วยงานอย่างไรบ้าง (Outcomes) เป็นการประเมินผลที่ต้องการจะให้เกิดขึ้นกับหน่วยงาน เช่น การลดค่าใช้จ่าย การปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงาน การเพิ่มปริมาณการขายและการผลิต อัตราการลาออกลดลง เป็นต้น ซึ่งนับว่าเป็นการประเมินผลที่ยากที่สุด เพราะในความเป็นจริงนั้นมีตัวแปรอื่นๆ อีกมากมาย นอกเหนือจากการฝึกอบรมที่มีผลกระทบต่อหน่วยงานและตัวแปรเหล่านั้นบางทีก็ยากต่อการควบคุม ฉะนั้นอะไรก็ตามที่เกิดขึ้นแก่หน่วยงานในทางที่ดีจึงสรุปได้ยากว่าเป็นผลจากโปรแกรมการฝึกอบรม เคิร์กแพทริก ได้ให้ข้อเสนอแนะในการประเมินผลขั้นนี้ไว้ว่า

- ควรจัดสภาวะการณ์หรือเงื่อนไขต่างๆ ก่อนการฝึกอบรมเอาไว้แล้วนำไปเปรียบเทียบกับสภาวะการณ์ภายหลังการฝึกอบรม โดยใช้ข้อมูลที่สังเกตได้หรือวัดได้
- พยายามหาทางควบคุมตัวแปรอื่นๆ ซึ่งคาดว่าจะมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงในผลที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับหน่วยงาน วิธีหนึ่งพอจะทำได้ คือ การใช้กลุ่มควบคุมหรือกลุ่มทดลอง



ภาพที่ 2.1 แสดงรูปแบบการประเมินผลของเคิร์กแพทริก

ที่มา: J.Kirkpatrick and W.Kayser Kirkpatrick (2009) *The Kirkpatrick Four Levels: A fresh Look After 50 Years 1959-2009*, p. 9.

จากภาพประกอบข้างต้นที่ได้จัดทำขึ้นเพื่อเฉลิมฉลองครบรอบ 50 ปีที่เคิร์กแพทริค นำเสนอแนวคิดนี้ขึ้นมา จะเห็นได้ว่ามีความพยายามที่จะอธิบายว่าการใช้รูปแบบการประเมินผล แนวนี้ไม่ได้เกิดขึ้นเมื่อสิ้นสุดโครงการอบรมเท่านั้น แต่สามารถกระทำได้ในทุก ๆ ขั้นตอน ดังนั้น J.Kirkpatrick และคณะจึงได้ตัดคำว่า 4 ระดับ (Four Level) ออกไปและเรียกรูปแบบนี้ใหม่ว่า เคิร์กแพทริคโมเดล

6.4 รูปแบบการประเมินผลของฟิลลิปส์ (Phillips' Evaluation Approach) เกิดขึ้นเนื่องจากแรงกดดันที่มีต่องานทางด้านการฝึกอบรมที่ต้องแสดงความรับผิดชอบต่องบประมาณที่ใช้ไปทางด้านนี้ว่าส่งผลดีอย่างไรบ้างต่อองค์กร ฟิลลิปส์ (Phillips 1996) เสนอให้เพิ่มอีกขั้นตอนหนึ่งขึ้นมาจากรูปแบบการประเมิน 4 ระดับของเคิร์กแพทริค เพื่อหาผลตอบแทนจากการลงทุน (ROI) เจมส์และรอฟฟ์ (James and Roffe 2000) มีแนวคิดว่าการประเมินผล 5 ระดับของฟิลลิปส์ (Phillips' Five-level Evaluation Approach) เป็นการประเมินคุณค่าของการอบรมออกมาเป็นมูลค่าที่วัดได้และยังเป็นกรอบแนวคิดให้ผู้ประเมินมองผลตอบแทนจากการลงทุนทั้งในแง่ของ การปฏิบัติงานรายบุคคล และผลการดำเนินงานของทั้งองค์กร ข้อดีของแนวทางนี้คือ เพิ่มความเข้าใจ ในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพการจัดโครงการฝึกอบรม และสามารถประมาณการมูลค่า ผลตอบแทนของการจัดโครงการฝึกอบรมที่กำลังพิจารณาอยู่ ว่าคุ้มค่าหรือไม่

ถึงแม้จะมีข้อดีหลายประการแต่ก็ยังมีผู้มองเห็นจุดอ่อนที่อาจเกิดขึ้นได้จากความ ซับซ้อนของการประเมินคุณค่าออกมาเป็นมูลค่าที่สามารถแสดงเป็นจำนวนตัวเลขได้ เนื่องจากการ ตัดสินคุณค่าไม่มีศาสตร์ที่ตายตัว อีกประเด็นหนึ่งก็คือ ความยากในการบ่งชี้ เจาจะลงไปว่า ผลกระทบใดเกิดขึ้นจากการโครงการฝึกอบรมโดยตรง

แนวโน้มของการประเมินโครงการในอนาคต

ตามแนวคิดของวอร์เรน แชนเดอร์ส และฟิตซ์แพทริค (Worthen, Sanders, and Fitzpatrick 2004) มีอยู่ 12 แนวทาง กล่าวคือ

1. ให้ความสำคัญกับการประเมินผลภายในองค์กรมากขึ้น
2. ใช้วิธีการประเมินเชิงคุณภาพเพิ่มขึ้น
3. มีการใช้ผลการประเมินเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณในการประเมินผลแต่ละครั้ง มากกว่าการเจาจะงใช้เพียงแนวทางใดแนวทางหนึ่ง
4. มีการยอมรับและเพิ่มความนิยมในการใช้รูปแบบการประเมินผลหลายแนวทาง ร่วมกัน
5. มีการนำทฤษฎีการประเมินมาทำการออกแบบรูปแบบการประเมินผล หรือใช้ ทฤษฎีเป็นพื้นฐานในการสร้างรูปแบบ/โมเดลการประเมินผล

6. ให้ความสำคัญกับปัญหาด้านคุณธรรมและจริยธรรมในการดำเนินการประเมินผล
7. มีการทำการประเมินผลภายในกิจการของเอกชน อุตสาหกรรม มูลนิธิ และหน่วยงานที่ไม่แสวงหากำไรต่าง ๆ เพิ่มขึ้น
8. มีการถ่ายเทอำนาจให้กับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในสิ่งที่มีประเมินทุกๆ ฝ่าย
9. เพิ่มทางเลือกให้กับผู้ประเมินในการที่จะไม่เลือกสวมบทบาทการเป็นผู้สนับสนุนอย่างเปิดเผยของโปรแกรมที่ตนต้องทำการประเมิน
10. ปัญหาที่จะเกิดขึ้นจากพัฒนาการทางด้านเทคโนโลยีที่มีให้ผู้ประเมินเลือกใช้ รวมทั้งปัญหาทางการสื่อสาร และปัญหาทางด้านคุณธรรมและจริยธรรม
11. มีนักวิชาการ อาจารย์ วิทยากรผู้ให้ความรู้เลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลนักเรียนนักศึกษาด้วยแนวทางเลือกใหม่ๆ ส่งผลให้เกิดความกดดันต่อผู้ประเมินผลการศึกษาให้ต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบการประเมินการเรียนการสอนในโรงเรียน
12. มีการปรับปรุง เปลี่ยนแปลงกลยุทธ์การประเมินผลเนื่องจากการปรับโครงสร้างการบริหารงานของรัฐฯ ที่มีการกระจายอำนาจการบริหารงานจากส่วนกลางไปสู่ภูมิภาคมากยิ่งขึ้น

3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

ความหมายของการเรียนรู้

การเรียนรู้หมายถึงกระบวนการที่ทำให้คนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและความคิดอันเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์ สำหรับความหมายทางจิตวิทยานั้น หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลอย่างค่อนข้างถาวร และพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนี้ไม่ได้หมายถึงเฉพาะพฤติกรรมทางกายเท่านั้น แต่รวมถึงพฤติกรรมทั้งหมดที่มนุษย์สามารถแสดงออกมาได้ ซึ่งสามารถแยกออกได้เป็น 3 ด้าน คือ

1. การเรียนรู้ทางปัญญา (Cognitive Domain) เกี่ยวกับพัฒนาการทางสมองเพื่อสร้างองค์ความรู้ ก่อให้เกิดทักษะความชำนาญในการใช้สมอง เรียนรู้ข้อเท็จจริง และความคิดรวบยอด

2. การเรียนรู้ทางด้านอารมณ์ และจิตใจ (Affective Domain) คราทว็อล บลูม และมาเซีย (Kraithwohl, Bloom and Masia 1973) มีแนวคิดว่าเป็นเรื่องของการจัดการกับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นว่ามีการใช้อารมณ์มากน้อยเพียงไร รวมทั้ง ความรู้สึกต่างๆ การตัดสินใจคุณค่า ความซาบซึ้งใจ ความกระตือรือร้น แรงจูงใจ และทัศนคติ

3. การเรียนรู้การเคลื่อนไหวของร่างกาย (Psychomotor Domain) เป็นการพัฒนาส่วนประสาทที่ควบคุมกล้ามเนื้อ ซิมป์สัน (Simpson 1972) ให้ความหมายว่า รวมถึงการเคลื่อนไหวทางกายภาพ และการควบคุมการเคลื่อนไหวของส่วนต่าง ๆ ของร่างกายให้สัมพันธ์กัน พัฒนาการของทักษะเหล่านี้จะต้องอาศัยการซักซ้อมหลายๆ ครั้ง ความก้าวหน้าของทักษะสามารถวัดได้จาก ความรวดเร็ว ความถูกต้อง ระยะทาง กระบวนการหรือเทคนิคที่ใช้ อย่างไรก็ตาม ในประเด็นนี้มีพฤติกรรมบางอย่างที่เกิดขึ้นโดยที่ไม่ต้องมีการฝึกฝนหรือมีประสบการณ์ ได้แก่ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเจริญเติบโต หรือการมีวุฒิภาวะ และพฤติกรรมที่เกิดจากแนวโน้มของการตอบสนองของเส้นประสาท (โบริเวอร์ และอัลการ์ด 1987, อ้างในสารานุกรมวิกิพีเดีย 2009) เช่น เด็กอายุ 2 ขวบสามารถเดินได้เองในขณะที่เด็กอายุ 6 เดือนยังไม่สามารถเดินได้ ฉะนั้น การเดินจึงไม่จัดเป็นการเรียนรู้แต่เกิดขึ้นเพราะมีวุฒิภาวะ เป็นต้น ในส่วนของแนวโน้มการตอบสนองของเส้นประสาท หมายถึง ปฏิกริยาสะท้อน (Reflex Movement) เช่น การกระพริบตาเมื่อฝุ่นเข้าตา การชักมือหนีเมื่อโดนของร้อน พฤติกรรมเหล่านี้ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้ แต่เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติของเส้นประสาทรุ่นมนุษย์

ธรรมชาติของการเรียนรู้

สำหรับเหตุผลว่าคนเราต้องการเรียนรู้ไปทำไม มีการรวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของการเรียนรู้เอาไว้ 4 ขั้นตอน คือ

1. ความต้องการของผู้เรียน (Want) คือ ผู้เรียนอยากทราบอะไร เมื่อผู้เรียนมีความต้องการอยากรู้อยากเห็นในสิ่งใดก็ตาม จะเป็นสิ่งที่ยั่วยู่ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้

2. สิ่งเร้าที่น่าสนใจ (Stimulus) ก่อนที่จะเรียนรู้ได้ จะต้องมสิ่งเร้าที่น่าสนใจ และน่าสัมผัสสำหรับมนุษย์ ทำให้มนุษย์คึ้นรนขวนขวาย และใฝ่ใจที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่น่าสนใจนั้น ๆ

3. การตอบสนอง (Response) เมื่อมีสิ่งเร้าที่น่าสนใจและน่าสัมผัส มนุษย์จะทำการสัมผัสโดยใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ เช่น ตา หู ลิ้น จมูก คม ผิวหนังสัมผัส และสัมผัสด้วยใจ เป็นต้น ทำให้มีการแปลความหมายจากการสัมผัสสิ่งเร้า เป็นการรับรู้ จำได้ ประสานความรู้เข้าด้วยกัน มีการเปรียบเทียบ และคิดอย่างมีเหตุผล

4. การได้รับรางวัล (Reward) ภายหลังจากการตอบสนอง มนุษย์อาจเกิดความพึงพอใจ ซึ่งเป็นกำไรชีวิตอย่างหนึ่ง จะได้นำไปพัฒนาคุณภาพชีวิต เช่น การได้เรียนรู้ ในวิชาชีพชั้นสูง จนสามารถออกไปประกอบอาชีพชั้นสูง (Professional) ได้ นอกจากจะได้รับรางวัลทาง

เศรษฐกิจเป็นเงินตราแล้ว ยังจะได้รับเกียรติยศจากสังคมเป็นศักดิ์ศรี และความภาคภูมิใจทางสังคมได้ประการหนึ่งด้วย

ลำดับขั้นของการเรียนรู้

ในกระบวนการเรียนรู้ของคนเรานั้น จะประกอบด้วยลำดับขั้นตอนพื้นฐานที่สำคัญ 3 ขั้นตอนด้วยกัน คือ 1) ประสบการณ์ 2) ความเข้าใจ และ 3) ความนึกคิด

1. ประสบการณ์ (Experiences) ในบุคคลปกติทุกคนจะมีประสบการณ์อยู่ด้วยกันทั้งนั้น ส่วนใหญ่ที่เป็นที่เข้าใจก็คือ ประสบการณ์สัมผัสทั้งห้า ซึ่งได้แก่ ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง ประสบการณ์เหล่านี้จะเป็นเสมือนช่องประตูที่จะให้บุคคลได้รับรู้และตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ ถ้าไม่มีประสบการณ์เหล่านี้แล้ว บุคคลจะไม่มีโอกาสรับรู้หรือมีประสบการณ์ใด ๆ เลย ซึ่งก็เท่ากับเขาไม่สามารถเรียนรู้สิ่งใด ๆ ได้ด้วย ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่บุคคลได้รับนั้นย่อมจะแตกต่างกัน บางชนิดก็เป็นประสบการณ์ตรง บางชนิดเป็นประสบการณ์แทน บางชนิดเป็นประสบการณ์รูปธรรม และบางชนิดเป็นประสบการณ์นามธรรม หรือเป็นสัญลักษณ์

2. ความเข้าใจ (Understanding) หลังจากบุคคลได้รับประสบการณ์แล้ว ขั้นต่อไปก็คือ ตีความหมายหรือสร้างมโนคติ (Concept) ในประสบการณ์นั้น กระบวนการนี้เกิดขึ้นในสมองหรือจิตของบุคคล เพราะสมองจะเกิดสัญชาตญาณ (Percept) และมีความทรงจำ (Retain) ขึ้น ซึ่งเรียกกระบวนการนี้ว่า ความเข้าใจ ในการเรียนรู้ นั้น บุคคลจะเข้าใจประสบการณ์ที่เขาประสบได้ก็ต่อเมื่อเขาสามารถจัดระเบียบ (Organize) วิเคราะห์ (Analyze) และสังเคราะห์ (Synthesize) ประสบการณ์ต่าง ๆ จนกระทั่งหาความหมายอันแท้จริงของประสบการณ์นั้นได้

3. ความนึกคิด (Thinking) ความนึกคิดถือว่าเป็นขั้นสุดท้ายของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในสมอง โครว์ Crow (1970) ได้กล่าวไว้ว่า ความนึกคิดที่มีประสิทธิภาพนั้น ต้องเป็นความนึกคิดที่สามารถจัดระเบียบ (Organize) ประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ที่ได้รับให้เข้ากันได้

ในรายละเอียดของแนวคิดเกี่ยวกับลำดับขั้นของการเรียนรู้ ได้มีนักจิตวิทยานักวิชาการหลายท่านให้ความสนใจทำการศึกษาในเรื่องนี้ เช่น การเรียนรู้ตามทฤษฎีของไทเลอร์ (Tyler. 1950) บลูม (Bloom. 1956) กาเย (Gagne. 1965) บรูเนอร์ (Bruner. 1966) และเมเยอร์ (Mayer. 1996) ในส่วนของทฤษฎีการเรียนรู้ในผู้ใหญ่ (Adult Learning Theories) ก็มี กิบป์ (Gibb. 1960) ซิมป์สัน (Simpson 1980) สมิท (Smith. 1982) และโนวส์ (Knowles 1990) เป็นต้น ซึ่งมีประโยชน์มากต่อการนำไปใช้ในการออกแบบโครงการอบรม หรือการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยมีสาระสำคัญ ดังนี้

การเรียนรู้ทางปัญญา (Cognitive Domain) เกี่ยวกับพัฒนาการทางสมองเพื่อสร้างองค์ความรู้ ก่อให้เกิดทักษะความชำนาญในการใช้สมอง เรียนรู้ข้อเท็จจริง และความคิดรวบยอด ซึ่งบลูม (Bloom, 1956) ได้แบ่งขั้นตอนของพัฒนาการทางปัญญาออกเป็น 6 ขั้นตอนตามลำดับความยากง่าย โดยเริ่มจากง่ายไปที่ยาก คือ

1. ความรู้ (Knowledge) เป็นความสามารถในการระลึกหรือจดจำข้อมูล เช่น ความสามารถในการท่องนโยบายของบริษัท สามารถบอกราคาสินค้าให้กับลูกค้าได้โดยไม่ต้องเปิดดู หรือการทราบถึงกฎเกณฑ์เรื่องการรักษาความปลอดภัยในที่ทำงาน

2. ความเข้าใจ (Comprehension) เป็นความสามารถในการอธิบายความคิดหรือความคิดรวบยอด เช่น สามารถเรียบเรียงหลักการที่ใช้ในการทดสอบขึ้นมาใหม่ด้วยคำพูดของตนเอง หรือสามารถอธิบายขั้นตอนการทำงานที่ซับซ้อนให้ผู้อื่นเข้าใจได้

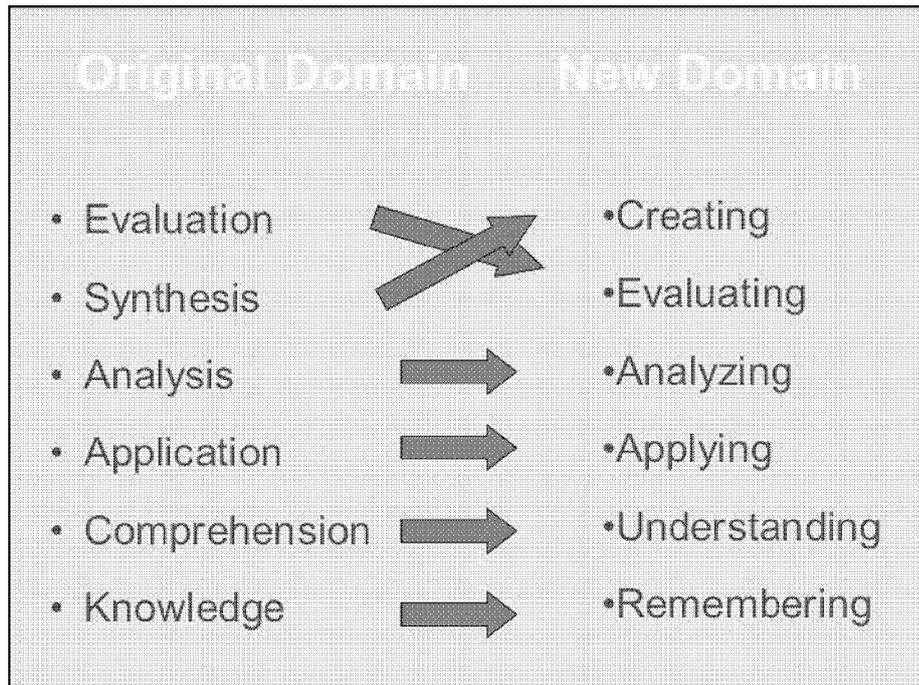
3. การนำไปใช้ (Application) เป็นความสามารถในการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น ใช้คู่มือในการคำนวณเงินโบนัสประจำปี หรือการเลือกใช้สถิติในการทำวิจัยวิเคราะห์เรื่องใหม่ๆ

4. การวิเคราะห์ (Analysis) เป็นความสามารถในการแยกแยะแนวความคิดออกเป็นส่วนๆ ที่ประกอบขึ้นมาเป็นแนวคิดหรือสิ่งๆ นั้นเพื่อความเข้าใจในโครงสร้างของสิ่งนั้นๆ เช่น การซ่อมแซมเครื่องมืออุปกรณ์ ด้วยการตัดทางเลือกที่ไม่น่าจะใช้ออกไป การตระหนักถึงตรรกะในเหตุผล หรือการรวบรวมข้อมูลจากหน่วยงานเพื่อการจัดหลักสูตรการอบรมที่เหมาะสมกับหน่วยงานนั้น

5. การสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นความสามารถในการสร้างโครงสร้างหรือต้นแบบขึ้นมาใหม่ เช่น แต่งคู่มือการปฏิบัติงาน การออกแบบเครื่องมือเครื่องใช้สำหรับการทำงานเฉพาะอย่าง บูรณาการหลักสูตรการอบรมจากหลายแหล่งที่มา หรือปรับปรุงกระบวนการเพื่อเพิ่มประสิทธิผล

6. การประเมินผล (Evaluation) เป็นความสามารถในการตัดสินคุณค่าของแนวคิดหรือสิ่งของ เช่น การเลือกใช้แนวทางการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพสูงสุด การจ้างบุคลากรที่เหมาะสมกับตำแหน่งงานมากที่สุด การอธิบายและการขออนุมัติงบประมาณใหม่

อย่างไรก็ดี ในกลางทศวรรษ 1990 ลอริน แอนเดอร์สัน (Lorin Anderson) ซึ่งเป็นศิษย์เก่าของบลูมได้เสนอลำดับขั้นการเรียนรู้ระดับ 5 และ 6 ใหม่ให้อยู่ในตำแหน่งที่สลับกัน และเปลี่ยนคำนิยามจากคำนามเป็นคำกริยา โดยมีรูปแบบตามภาพประกอบที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 แสดงลำดับชั้นการเรียนรู้ทางปัญญาของบลูม

การเรียนรู้ทางด้านความรู้สึก (Affective Domain) คราท์ว็อล บลูม และมาเซีย (Krathwohl, Bloom and Masia 1973) มีแนวคิดว่าเป็นเรื่องของการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นว่า มีการใช้ความรู้สึกมากน้อยเพียงไร รวมทั้ง ความรู้สึกทางผัสสะต่างๆ การตัดสินใจคุณค่า ความซาบซึ้งใจ ความกระตือรือร้น แรงจูงใจ และทัศนคติ ซึ่งได้แบ่งขั้นตอนของพัฒนาการทางด้านนี้ออกเป็น 5 ขั้นตอนตามลำดับความยากง่าย โดยเริ่มจากง่ายไปถึงยาก คือ

1. การรับรู้ถึงกระทบ (Received Phenomena) เป็นความรู้สึกตัว การฟัง การเลือกความตั้งใจ เช่น การฟังผู้อื่นด้วยความเคารพ การตั้งใจฟังเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษ การพยายามจดจำชื่อของผู้อื่นที่เพิ่งได้รับการแนะนำ

2. การตอบสนองต่อสิ่งกระทบ (Responding to Phenomena) เป็นการเข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการเรียน เช่น การอภิปรายในห้องเรียน การนำเสนอรายงาน การตั้งคำถามเมื่อพบกับแนวคิด หรือสถานการณ์ใหม่ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้องชัดเจนในเรื่องนั้นๆ หรือการทราบกฎเกณฑ์พร้อมก็นำไปปฏิบัติจริง

3. การประเมินคุณค่า (Valuing) เป็นการมองสิ่ง ๆ หนึ่ง หรือความประพฤติแบบหนึ่ง หรือแนวคิดหนึ่ง ว่ามีคุณค่าหรือมีความหมายมากน้อยเพียงใดกับคน ๆ นั้น เช่น ความเชื่อมั่นในระบบการปกครองแบบประชาธิปไตย ความเคารพในความเชื่อของผู้อื่นที่เกิดจากความแตกต่าง

ทางวัฒนธรรม รวมทั้งความสามารถในการแก้ไขปัญหา หรือ การเสนอแผนการปรับปรุงสังคม/ชุมชนพร้อมทั้งมีการติดตามแผนที่ได้นำเสนอด้วยความมุ่งมั่น

4. การจัดระเบียบ (Organisation) เป็นการเรียงลำดับความสำคัญของคุณค่าด้วยการเปรียบเทียบ หรือการสังเคราะห์ เช่น การหาความสัมพันธ์ระหว่างเสรีภาพกับหน้าที่ความรับผิดชอบ การบริหารเวลาอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อจะได้มีเวลาทำงาน อยู่กับครอบครัว และมีเวลาสำหรับตนเองอย่างเพียงพอ การอธิบายขั้นตอนกระบวนการในการแก้ไขปัญหา หรือการมีคุณธรรมและจริยธรรมในการประกอบวิชาชีพ

5. การสั่งสมคุณค่า (Internalising Values) เป็นการนำคุณค่าเข้ามาภายใน จนกลายเป็นความเชื่อ และหลักการของคน ๆ นั้น ซึ่งหล่อหลอมเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพและอุปนิสัย ซึ่งจะ เป็นสิ่งที่กำหนดพฤติกรรมของผู้นั้น ลักษณะของพฤติกรรมจะต้องมีความชัดเจนที่แพร่ขยาย คงเส้นคงวา สามารถคาดการณ์พฤติกรรมได้ และที่สำคัญที่สุด คือ เป็นบุคลิกเฉพาะของผู้นั้น เช่น สามารถทำงานตามลำพังได้โดยไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น สามารถทำงานเป็นทีมได้ ใช้วิธีการแก้ปัญหา ด้วยการไม่เข้าข้างใคร มีจุดยืนที่ชัดเจนในเรื่องของคุณธรรมและจริยธรรมในวิชาชีพและยึดถือ หลักการนี้ในการปฏิบัติงานในทุกๆ ขณะ ปรับเปลี่ยนมุมมองและพฤติกรรมของตนหากพบ หลักฐานใหม่ว่าการตัดสินใจในครั้งก่อนอาจไม่ถูกต้อง และไม่ตัดสินใจคุณค่าของบุคคลจากรูปลักษณะภายนอก

การเรียนรู้การเคลื่อนไหวของร่างกาย (Psychomotor Domain) เป็นการพัฒนาส่วน ประสาทที่ควบคุมกล้ามเนื้อ ซิมป์สัน (Simpson 1972) ให้ความหมายว่า รวมถึงการเคลื่อนไหวทาง กายภาพ และการควบคุมการเคลื่อนไหวของส่วนต่าง ๆ ของร่างกายให้สัมพันธ์กัน พัฒนาการของ ทักษะเหล่านี้จะต้องอาศัยการซักซ้อมหลายๆ ครั้ง ความก้าวหน้าของทักษะสามารถวัดได้จาก ความ รวดเร็ว ความถูกต้อง ระยะทาง กระบวนการ หรือเทคนิคที่ใช้ ซึ่งได้แบ่งขั้นตอนของพัฒนาการ ทางด้านนี้ออกเป็น 7 ขั้นตอนตามลำดับความยากง่าย โดยเริ่มจากง่ายไปถึงยาก คือ

1. การรับรู้ทางผัสสะ (Perception) เป็นความสามารถในการรับสัมผัสต่าง ๆ และ มี การตอบสนองอย่างถูกต้อง การรับรู้มีตั้งแต่การถูกกระตุ้นผัสสะใดผัสสะหนึ่งจนถึงการเลือกว่าจะ มีปฏิกิริยาหรือจัดการกับสิ่งเร้าสิ่งใดก่อน และท้ายสุดเป็นการแปลความหมายของสิ่งเร้าที่เข้ามา กระทบ เช่น ในการสื่อสารกับผู้อื่นทราบว่าเมื่อไรควรจะพูดและเมื่อไรควรจะฟัง สามารถรับลูก บอลได้เมื่อมีผู้โยนลูกบอลขึ้น ด้วยการคำนวณตำแหน่งของลูกบอลว่าจะตกลงตรงไหนแล้วเคลื่อน ตัวไปที่จุด ๆ นั้น การหั่นอุณหภูมิต่างกันให้เหมาะสมเวลาปรุงอาหารโดยพิจารณาจากกลิ่นและ รสชาติของอาหาร หรือการปรับระดับแขนยกของเครื่องยกด้วยการเปรียบเทียบตำแหน่งของแขน ยกกับแผงที่วางของ

2. การเตรียมพร้อม (Set) เป็นความพร้อมในการปฏิบัติ รวมถึงความพร้อมทางด้านร่างกาย ความคิด และจิตใจ ซึ่งความพร้อมทั้ง 3 ส่วนนี้เป็นตัวบ่งชี้ว่าคนๆ นั้นจะมีปฏิริยาตอบสนองอย่างไรในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น รู้ขั้นตอนในการผลิตสินค้าชนิดหนึ่ง การตระหนักถึงความสามารถและขีดจำกัดของตน ความต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ (แรงจูงใจ) ทั้งนี้ จะสังเกตได้ว่าขั้นตอนนี้มีความเชื่อมโยงกับขั้นตอนการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และจิตใจ

3. การตอบสนองที่ใช้การชี้แนะ (Guided Response) เป็นขั้นตอนแรก ๆ ของการเรียนรู้การเคลื่อนไหวของร่างกายที่มีความสลับซับซ้อน ยากต่อการปฏิบัติ รวมทั้งการเลียนแบบและการลองผิดลองถูก ต้องใช้การซ่อมหลายครั้งจนกว่าจะเป็นความสามารถที่อยู่ในขั้นที่ใช้ได้ เช่น การแก้สมการในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ตามตัวอย่าง การประกอบโมเดลขึ้นมาด้วยการอ่านคู่มือ ความเข้าใจในสัญญาณมือของผู้สอนในการเรียนรู้วิธีขับรถ

4. การตอบสนองแบบเป็นกลไก (Mechanism) เป็นขั้นตอนต่อมาของการเรียนรู้การเคลื่อนไหวของร่างกายที่มีความสลับซับซ้อน ยากต่อการปฏิบัติ ผู้เรียนมีการตอบสนองที่เกิดจากความเคยชิน ทำให้เกิดความคล่องแคล่ว มีความมั่นใจมากขึ้น ผลของการกระทำมีระดับที่สูงขึ้น เช่น การใช้เครื่องคอมพิวเตอร์ของตน การซ่อมแซมหม้อก๋อ๊กน้ำ หรือการขับรถยนต์

5. การตอบสนองจากการประมวลผล (Complex Overt Response) เป็นขั้นตอนต่อมาของการเรียนรู้การเคลื่อนไหวของร่างกายที่มีความสลับซับซ้อน ยากต่อการปฏิบัติเพิ่มขึ้นอีกระดับหนึ่ง ความสามารถในระดับนี้คือ ความรวดเร็ว ความถูกต้องและความเคลื่อนไหวที่สัมพันธ์กัน โดยไม่ต้องใช้ความพยายามหรือพลังงานมากนัก การตอบสนองประเภทนี้รวมถึงการตอบสนองแบบอัตโนมัติ เช่น การจอดรถแบบถอยเข้าช่องในที่แคบ การใช้เครื่องคอมพิวเตอร์อย่างรวดเร็ว และถูกต้อง หรือการเล่นเปียโนได้ไพเราะ

6. การปรับใช้ (Adaptation) ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ทักษะการเคลื่อนไหวที่เรียนรู้ได้เป็นอย่างดี จนสามารถปรับเปลี่ยนการเคลื่อนไหวให้สอดคล้องกับความต้องการเฉพาะได้

7. การริเริ่มสร้างสรรค์ (Origination) เป็นการสร้างความเคลื่อนไหวรูปแบบใหม่ขึ้นมาสำหรับใช้สถานการณ์เฉพาะ หรือเพื่อใช้แก้ปัญหาของตน ผลลัพธ์ของผู้เรียนคือความสามารถในการริเริ่ม สร้างสรรค์ที่มาจากพัฒนาการของทักษะในระดับสูง เช่น การสร้างทฤษฎีใหม่ การพัฒนาโครงการอบรมใหม่ หรือการออกแบบการเดินใหม่ ๆ

นอกจากแนวคิดของซิมป์สันแล้ว ยังมีนักวิชาการท่านอื่น ๆ ที่มีแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้การเคลื่อนไหวทางร่างกายซึ่งเป็นที่นิยมและรู้จักกันดีอีก 2 แนวทาง คือ 1) แนวทางของเดฟ (Dave 1975) และ 2) แนวทางของแฮร์โรว์ (Harrow 1972)

1. เดฟ (Dave 1975) มีแนวคิดว่ากระบวนการเรียนรู้การเคลื่อนไหวร่างกายมี 5 ลำดับขั้นตอน เริ่มต้นจาก 1) การเลียนแบบ (Imitation) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ด้วยการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น ผลของการเรียนรู้ขั้นนี้อาจมีคุณภาพต่ำ 2) Manipulation คือ การนำทักษะที่เรียนรู้มาปรับใช้ในงานของตนหลังจากการเรียนรู้ในห้องเรียนหรือจากการอ่านหนังสือแล้วทดลองปฏิบัติด้วยตนเอง 3) Precision คือ สามารถใช้ทักษะที่เรียนรู้ได้ถูกต้องแม่นยำ มีความผิดพลาดน้อยมากในขั้นตอนนี้ 4) Articulation คือ การนำทักษะต่าง ๆ เข้ามาประกอบกัน เช่น การจัดทำมัลติมีเดียที่มีทั้งภาพ เสียง และเรื่องราวให้เข้ากันได้โดยไม่เกิดการสะดุดหรือขัดแย้งกัน 5) Naturalization คือ ความเป็นธรรมชาติของการกระทำโดยใช้พลังงานหรือความคิดน้อยที่สุด เช่น การเล่นเกมฟากอล์ฟของไทเกอร์ วูดส์ หรือ การเล่นเทนนิสของโรเจอร์ เฟเดอเรอร์ เป็นต้น

2. แฮร์โรว์ (Harrow 1972) มีแนวคิดว่ากระบวนการเรียนรู้การเคลื่อนไหวร่างกายมี 6 ลำดับขั้นตอนเริ่มต้นจาก 1) Reflex Movements เป็นปฏิกิริยาสะท้อนทางอินทรีย์ที่ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้ 2) Fundamental Movements คือ การเคลื่อนไหวพื้นฐานที่จำเป็น เช่น การเดิน หรือการไขว่คว้า 3) Perception คือ การตอบสนองต่อสิ่งเร้าโดยประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง 4) Physical Abilities คือ ความสามารถทางกายภาพที่ต้องได้รับการพัฒนาเพื่อทำให้เกิดความแข็งแรง และความยืดหยุ่น 5) Skilled Movements คือ ความชำนาญในการกระทำหรือการเคลื่อนไหว ที่พบได้ในการเล่นกีฬา หรือการแสดง 6) No Discursive Communication คือ การสื่อสารที่ไม่ต้องใช้คำพูด เช่น การยิ้มหรือการแสดงท่าทางให้ผู้อื่นได้รับรู้ว่าตนกำลังคิด หรือรู้สึกหรือต้องการอะไร

ทฤษฎีการเรียนรู้

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะขอนำเสนอทฤษฎีการเรียนรู้โดยแยกออกเป็น 2 ส่วน คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทั่วไป และทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง ดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ทั่วไป

จากแนวคิดเรื่องการเรียนรู้ ได้มีนักวิชาการแขนงต่าง ๆ ให้ความสนใจศึกษาค้นคว้า และทำการวิจัยในเรื่องการเรียนรู้เป็นจำนวนมาก จนเกิดทฤษฎีการเรียนรู้ขึ้นมาหลายทฤษฎีด้วยกัน ทั้งนี้ ความหมายโดยรวมของทฤษฎีการเรียนรู้ คือ กระบวนการที่ทำให้คนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และความคิด ได้มีการแบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มพฤติกรรมนิยม กลุ่มปัญญานิยม และกลุ่มการสร้างความรู้ใหม่ด้วยตัวของผู้เรียนเอง อ้างอิงในสารานุกรมวิกิพีเดีย (Wikipedia, 2009) โดยมีสาระสำคัญ ดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behavioural Learning Theories) เป็นทฤษฎีที่มองธรรมชาติมนุษย์ในระดับที่เป็นกลาง คือ ไม่ดี-ไม่เลว (Neutral - Passive) การกระทำต่าง ๆ ของมนุษย์เกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมภายนอก พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้า (Stimulus – Response) ทฤษฎีนี้มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง นักจิตวิทยาและนักวิชาการที่สำคัญในกลุ่มนี้ คือ อีวาน พาฟลอฟ (Ivan Pavlov 1927) วัตสัน (Watson 1913) ธอร์นไคค์ (Thorndike 1932) ฮัลล์ (Hull 1934) กัทธรี (Guthrie 1946) และ สกินเนอร์ (Skinner 1953) ทฤษฎีในกลุ่มนี้ประกอบด้วยแนวคิดที่สำคัญ 3 แนวทางด้วยกัน คือ

1.1 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก (Classical Conditioning Theory) พาฟลอฟ อ้างในแดนเนลสัน (Danielson. 2007) ผู้เป็นเจ้าของทฤษฎีนี้มีแนวคิดว่าเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยมีสิ่งเร้ามากระตุ้นอินทรีย์ อินทรีย์จะเกิดการตอบสนองโดยไม่สามารถบังคับตนเองแต่สามารถสังเกตพฤติกรรมได้ เช่น การทดลองของพาฟลอฟที่พบว่าสุนัขน้ำลายไหลเมื่อเห็นผงเนื้ออาหารน้ำลายไหลเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติเพื่อตอบสนองสิ่งเร้าที่มากระตุ้น

1.2 ทฤษฎีการวางเงื่อนไข/ทฤษฎีการเสริมแรง (Operant Conditioning Theory) เจ้าของทฤษฎีนี้ คือ สกินเนอร์ อ้างในแดนเนลสัน (Danielson. 2007) มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดได้จากอินทรีย์โยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับพฤติกรรมลงมือกระทำ และเมื่อได้รับแรงเสริมจากตัวของสิ่งเร้าและถ้าอินทรีย์ได้รับการเสริมแรงแต่พฤติกรรมไม่มีการเสริมแรงการเรียนรู้ก็จะจางหายไปในที่สุด เช่น การทดลองของสกินเนอร์ที่ให้อาหารหนูเป็นรางวัลเมื่อหนูกดคัน หนูจึงกดคันซ้ำอีก

1.3 ทฤษฎีความสัมพันธ์เชื่อมโยง (Connectionism Theory) เจ้าของทฤษฎีนี้ คือ ธอร์นไคค์ มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับสิ่งตอบสนองที่มักจะออกมาในหลายรูปแบบ โดยการลองผิดลองถูกจนกว่าจะพบสิ่งที่ตอบสนองได้ดีที่สุด จากผลการทดลองของธอร์นไคค์ เขาได้พบกฎการเรียนรู้ 3 ประการ คือ

กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) หมายถึง สภาพความพร้อมหรือวุฒิภาวะของผู้เรียนทั้งทางร่างกาย อวัยวะต่างๆ ในการเรียนรู้และจิตใจ รวมทั้งพื้นฐานและประสบการณ์เดิม สภาพความพร้อมของหู ตา ปะสาทสมอง กล้ามเนื้อ ประสบการณ์เดิมที่จะเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่หรือสิ่งใหม่ ตลอดจนความสนใจ ความเข้าใจต่อสิ่งที่เห็น ถ้าผู้เรียนมีความพร้อมตามองค์ประกอบต่างๆ ดังกล่าว ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้

กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) หมายถึงการที่ผู้เรียนได้ฝึกหัดหรือกระทำซ้ำ ๆ บ่อย ๆ ย่อมจะทำให้เกิดความสมบูรณ์ถูกต้อง ซึ่งกฎนี้เป็นการเน้นความมั่นคงระหว่าง การเชื่อมโยงและการตอบสนองที่ถูกต้องย่อมนำมาซึ่งความสมบูรณ์

กฎแห่งความพอใจ (Law of Effect) กฎนี้เป็นผลทำให้เกิดความพอใจ กล่าวคือ เมื่ออินทรีย์ได้รับความพอใจ จะทำให้พันธะหรือสิ่งเชื่อมโยงแข็งแรงมั่นคง ในทางกลับกันหากอินทรีย์ได้รับความไม่พอใจ จะทำให้พันธะหรือสิ่งเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองอ่อนกำลังลง หรืออาจกล่าวได้ว่า หากอินทรีย์ได้รับความพอใจจากผลการทำกิจกรรม ก็ จะเกิดผลดีกับการเรียนรู้ทำให้อินทรีย์อยากเรียนรู้เพิ่มมากขึ้นอีก ในทางตรงข้ามหากอินทรีย์ได้รับผลที่ไม่พอใจก็จะทำให้ไม่อยากเรียนรู้หรือเบื่อหน่ายและเป็นผลเสียต่อการเรียนรู้

2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Learning Theories) เป็นทฤษฎีที่มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เป็นผลของกระบวนการคิด ความเข้าใจ การรับรู้สิ่งเร้าที่มากกว่าระดับ ร่วมกับประสบการณ์ในอดีตที่ผ่านมาของบุคคลทำให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น ทั้งนี้การผสมผสานระหว่างประสบการณ์ที่ได้รับในปัจจุบันกับประสบการณ์ในอดีต จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการทางปัญญาเข้ามามีอิทธิพลในการเรียนรู้ด้วย มี 2 ทฤษฎีที่ถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มนี้ คือ

2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการหยั่งรู้ (Insight Learning) โคห์เลอร์ อ่างในวิกิพีเดีย (Wikipedia, 2009) ได้ทำการทดลองกับลิงชื่อสุดตัน โดยขังสุดตันไว้ในกรง และเมื่อสุดตันเกิดความหิวเพราะถึงเวลาอาหาร โคห์เลอร์ก็ได้วางผลไม้ไว้ในกรง ในระยะที่สุดตันไม่สามารถเอื้อมถึงได้ด้วยมือเปล่า พร้อมกับวางท่อนไม้ที่มีขนาดต่างกันสั้นบ้าง ยาวบ้าง ท่อนสั้นอยู่ใกล้กรงแต่ท่อนยาวอยู่ห่างออกไป สุดตันคว้าไม้ท่อนสั้นได้แต่ไม่สามารถเขี่ยผลไม้ได้ สุดตันวางไม้ท่อนสั้นลงและวิ่งไปมาอยู่สักครู่ ทันใดนั้น สุดตันก็จับไม้ท่อนสั้นเขี่ยไม้ท่อนยาวมาใกล้ตัว และหยิบไม้ท่อนยาวเขี่ยผลไม้มากินได้ พฤติกรรมของสุดตัน ไม่มีการลองผิดลองถูกเลย โคห์เลอร์จึงได้สรุปว่าสุดตันมีการหยั่งรู้ในการแก้ปัญหา คือ มองเห็นความสัมพันธ์ของไม้ท่อนสั้นและท่อนยาว และผลไม้ได้ โดยโคห์เลอร์ ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยการหยั่งรู้ไว้ ดังนี้

- แนวทางการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาของผู้เรียนมักจะเกิดขึ้นทันทีทันใด จึงเรียกว่าการหยั่งรู้
- การที่จะมีความสามารถเรียนรู้ในการแก้ปัญหาได้อย่างทันทีทันใดนั้น ผู้เรียนจะต้องมีประสบการณ์ในการแก้ปัญหาทำนองเดียวกันมาก่อน เพราะจะช่วยทำให้มองเห็นช่องทางในการแก้ปัญหาแบบใหม่ได้

- นอกเหนือจากประสบการณ์เดิมแล้ว ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถในการมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ เนื่องจากจะมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้อง ความสามารถดังกล่าวนี้จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมีระดับสติปัญญาดีพอสมควรจึงจะทำการแก้ปัญหาโดยการหยั่งรู้ได้

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงปัญญา (Social Cognitive Learning) เป็นทฤษฎีของศาสตราจารย์แบนดูรา (Bandura 1977) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด ประเทศสหรัฐอเมริกา มีแนวคิดพื้นฐานที่สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ส่วน คือ

1. พฤติกรรมของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลักอีก 2 ปัจจัย คือ 1) ปัจจัยทางปัญญาและปัจจัยส่วนบุคคลอื่นๆ และ 2) อิทธิพลของสภาพแวดล้อม

2. แบนดูราได้ให้ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ (Learning) กับการกระทำ (Performance) ซึ่งมีความสำคัญมาก เนื่องจากแต่ละบุคคลสามารถเรียนรู้ได้หลายอย่างแต่ไม่จำเป็นต้องแสดงออกมาทุกอย่าง โดยได้สรุปพฤติกรรมของมนุษย์ออกเป็น 3 ประเภท คือ 1) พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนรู้ ซึ่งแสดงออกหรือกระทำสม่ำเสมอ 2) พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่เคยแสดงออกหรือกระทำ 3) พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออกทางการกระทำเพราะไม่เคยเรียนรู้จริงๆ ใดๆ ก็ดี แบนดูราไม่เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะคงตัวอยู่เสมอ ทั้งนี้เป็นเพราะสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอและทั้งสิ่งแวดล้อมและพฤติกรรมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

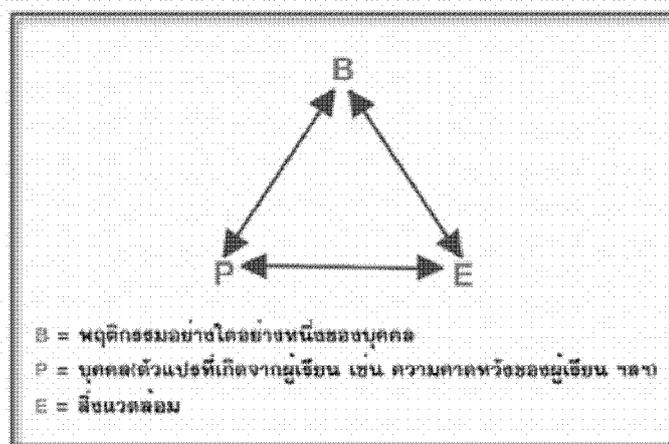
3. แบนดูรายังเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนใหญ่เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบจากตัวแบบ สำหรับตัวแบบไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งที่มีชีวิตเท่านั้น แต่อาจเป็นสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่เห็นในโทรทัศน์ ภาพยนตร์หรือเกมส์คอมพิวเตอร์ หรืออาจเป็นรูปภาพ การ์ตูน หรือหนังสือ รวมถึงคำบอกเล่าด้วยคำพูดหรือข้อมูลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษร ก็เรียกว่าตัวแบบได้ โดยมีแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต ดังนี้

3.1 กระบวนการใส่ใจ (Attentional Processes) เป็นกระบวนการที่มนุษย์ใส่ใจและสนใจรับรู้พฤติกรรมของตัวแบบ แต่จะใส่ใจได้มากน้อยเพียงไรขึ้นอยู่กับปัจจัยหลัก 2 ปัจจัย คือปัจจัยเกี่ยวกับตัวแบบ และปัจจัยเกี่ยวกับผู้สังเกต สรุปคือ ปัจจัยเกี่ยวกับตัวแบบจะต้องมีความชัดเจน ความซับซ้อนของเหตุการณ์ควรจะมีน้อย มีจำนวนตัวแบบที่หลากหลาย คุณค่าในการใช้ประโยชน์จากตัวแบบมีสูง และการมีความรู้สึกที่ดีต่อตัวแบบนั้น ในส่วนของปัจจัยเกี่ยวกับผู้สังเกต คือ ความสามารถในการรับรู้ของผู้สังเกต ระดับความตื่นตัวของผู้สังเกต และความชอบหรือรสนิยมที่มีมาก่อน

3.2 กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) เป็นขั้นตอนที่ผู้สังเกตบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตจากตัวแบบไปเก็บไว้ในความทรงจำระยะยาวซึ่งอาจเก็บจำในรูปของภาพหรือคำพูดก็ได้ แบบนุราพบว่า ผู้สังเกตที่สามารถอธิบายพฤติกรรมของตัวแบบออกมาเป็นคำพูดหรือสามารถมีภาพของสิ่งที่ตนสังเกตไว้ในใจจะเป็นผู้ที่สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้โดยการสังเกตได้ดีกว่าผู้ที่เพียงแต่ดูเฉยๆ หรือทำงานอื่นในขณะที่ดูตัวแบบไปด้วย สรุปคือ ผู้สังเกตที่สามารถระลึกถึงสิ่งที่สังเกตเป็นภาพพจน์ในใจ และสามารถเข้ารหัสด้วยคำพูดหรือถ้อยคำจะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้แม้ว่าเวลาจะผ่านไปนาน นอกจากนี้ ถ้าผู้สังเกตมีโอกาสที่จะได้เห็นตัวแบบที่ต้องการเรียนรู้ซ้ำๆ ก็จะเป็นการช่วยความจำให้ดียิ่งขึ้น

3.3 กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเอาสิ่งที่เก็บจำมาแปลงเป็นการกระทำ ปัจจัยที่สำคัญของกระบวนการนี้คือ ความพร้อมทางด้านร่างกายและทักษะที่จำเป็นจะต้องใช้ในการเลียนแบบ ถ้าผู้สังเกตไม่มีความพร้อมก็จะไม่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้ แบบนุรากล่าวว่า การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบไม่ใช่เป็นพฤติกรรมที่ลอกแบบอย่างตรงไปตรงมา แต่มีปัจจัยในเรื่องกระบวนการทางปัญญา และความพร้อมทางด้านร่างกายประกอบกัน สรุปคือ ในขั้นกระบวนการกระทำหรือขั้นตอนของการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบของแต่ละบุคคลจึงต่างกัน ผู้สังเกตบางคนอาจทำได้ดีกว่าตัวแบบบางคนก็สามารถเลียนแบบได้เหมือนมากในขณะที่บางคนอาจจะทำได้ไม่เหมือนตัวแบบเพียงแต่คล้ายคลึงเท่านั้น หรือบางคนอาจจะไม่สามารถแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบเลยก็ได้

3.4 กระบวนการจูงใจ (Motivation Processes) ตามแนวคิดของแบบนุราที่แยกความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้จากการกระทำ คือ เราไม่จำเป็นต้องแสดงพฤติกรรมทุกอย่างที่เรียนรู้ออกมา การจะทำหรือไม่ทำพฤติกรรมนั้นๆ ขึ้นอยู่กับแรงจูงใจว่ามีมากน้อยเพียงใด



ภาพที่ 2.3 แสดงปฏิสัมพันธ์ของพฤติกรรมอินทรีย์และสิ่งแวดล้อมของแบบนุรา

3. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง (Constructivism Learning Theories) มีหลักการที่สำคัญ คือในการเรียนรู้ ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้กระทำและสร้างองค์ความรู้ขึ้นมาเอง โดยมีพัฒนาการของทฤษฎีที่สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ทฤษฎี คือ

3.1 ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ใหม่จากปัญญา (Cognitive Constructivism) เป็นทฤษฎีที่มาจากแนวคิดของเปียเจต์ (Piaget. 1967) นักจิตวิทยาชาวสวิสที่มีแนวคิดว่าคุณคนสามารถเรียนรู้โดยไม่ต้องได้รับการสอน ผู้เรียนเป็นผู้กระทำและเป็นผู้สร้างความรู้ขึ้นในใจเอง ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมีบทบาทในการก่อให้เกิดความไม่สมดุลทางปัญญาขึ้น เป็นเหตุให้ผู้เรียนปรับความเข้าใจเดิมที่มีอยู่ให้เข้ากับข้อมูลข่าวสารใหม่ จนกระทั่งเกิดความสมดุลทางปัญญาหรือเกิดความรู้ใหม่ขึ้น

3.2 ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ใหม่จากสังคม (Social Constructivism) เป็นทฤษฎีที่มาจากแนวคิดของเลฟ วิกอตสกี (Lev Vygotsky. 1978) ที่มีแนวคิดว่าคุณคนสร้างความรู้ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ในขณะที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรืองานในสถานะสังคม ซึ่งเป็นตัวแปรที่สำคัญและขาดไม่ได้ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทำให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยการเปลี่ยนแปลงความเข้าใจเดิมให้ถูกต้องหรือซับซ้อนกว้างขวางขึ้น

ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง หรือ L2 เป็นความพยายามที่จะเข้าใจว่าคุณคนสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างไร เจ้าของทฤษฎีนี้ คือ แครสเชน (Krashen. 1986, 1987) ผู้เชี่ยวชาญทางด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ทางภาษา แครสเชน กล่าวว่า มี 5 องค์ประกอบที่สำคัญในการเรียนรู้ภาษาที่สอง อังในชูลท์ (Schutz. 2007) คือ

1. Acquisition – Learning Hypothesis เป็นการรวมระบบการเรียนรู้ทางปัญญาระดับที่ 1 และ 2 เข้าด้วยกัน คือ 1) ขั้นตอนการได้มา (Acquired System) เกี่ยวข้องกับจิตใต้สำนึกที่ทำงานเช่นเดียวกับการเรียนรู้ภาษาแรก เมื่อบุคคลได้รับฟังประโยค หรือคำพูดก็จะเป็นกระบวนการของจิตใต้สำนึกที่จะนำถ้อยคำเหล่านี้ไปตีความและเก็บไว้ ความสำคัญไม่ได้อยู่ที่โครงสร้างหรือรูปประโยค แต่ความสำคัญอยู่ที่ความหมายที่บุคคลนั้นได้รับจากการสื่อสาร ร่วมกับระบบการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ (Learned System) ที่ผู้เรียนถูกสอนมา เช่นการเรียนรู้โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์

2. The Monitor Hypothesis เป็นการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ (Learned System) ว่ามีผลกระทบต่อขั้นตอนการได้มา (Acquired System) อย่างไรบ้าง ก่อนการพูดภาษาที่สองแต่ละครั้งผู้เรียนจะพยายามทำความเข้าใจไวยากรณ์ที่เรียนมา

เพื่อทบทวน แก้ไข และวางแผนก่อนเริ่มต้นพูดออกมา ซึ่งต้องใช้เวลานานพอสมควรในการวางแผนโครงสร้างประโยคก่อนการสื่อสารภาษาที่สองในแต่ละครั้ง กระบวนการนี้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนบางคนใช้เวลาในการตรวจสอบตนเองมากเกินไป แต่บางคนก็น้อยเกินไป ความพอคืออยู่ที่การตรวจสอบไม่มากไม่น้อยเกินไป ผู้เรียนใช้ความรู้ที่ตนมีอยู่ในขณะเดียวกันก็นำสิ่งที่ถูกสอนมาเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ

3. The Natural Order Hypothesis เป็นการตั้งสมมติฐานบนความเชื่อที่ว่า การเรียนรู้ภาษาที่สองมีพัฒนาการที่เป็นธรรมชาติ ผลการวิจัยพบว่า ลำดับชั้นตามธรรมชาติไม่เกี่ยวข้องกับอายุ ภาษาแรกของผู้เรียน ภาษาที่สองที่ต้องการเรียน หรือสภาวะแวดล้อมในการเรียนภาษาที่สอง ลำดับชั้นที่ผู้เรียนปฏิบัติตาม มีดังนี้

3.1 ผู้เรียนสามารถพูดคำศัพท์ได้เป็นคำ ๆ

3.2 ผู้เรียนสามารถร้อยเรียงคำศัพท์แต่ละคำเข้าด้วยกันด้วยการใช้ความหมายไม่ใช่ด้วยการใช้ไวยากรณ์

3.3 ผู้เรียนสามารถแยกแยะส่วนประกอบได้ว่า อะไรคือส่วนประกอบของต้นประโยค และอะไรคือส่วนประกอบของท้ายประโยค

3.4 ผู้เรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบของประโยคได้ และสามารถนำไปเรียงเรียงใหม่เพื่อสร้างเป็นประโยคคำถาม

4. The Input Hypothesis เป็นความพยายามที่จะอธิบายว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างไร โดยมีแนวคิดที่ว่าผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ตามลำดับชั้นทางธรรมชาติได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนอยู่ในระดับขั้นที่ต่ำกว่าสิ่งที่นำเข้า 1 ขั้นตอน คือ ถ้าผู้เรียนอยู่ในขั้นที่ 1 ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้เมื่อพบกับสิ่งนำเข้าขั้นที่ 2

5. The Affective Filter Hypothesis เป็นการอธิบายสภาวะแวดล้อมภายนอกที่อาจทำหน้าที่เป็นตัวกั้นกรองทางจิตใจ ซึ่งทำให้การเรียนรู้ เกิดอุปสรรค ชะงัก หรือหยุดชะงัก ปัจจัยเหล่านี้รวมถึง แรงจูงใจ ความเชื่อมั่นในตนเอง และความกังวล ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจต่ำ มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำ และมีความกังวลสูงจะสร้างตัวกรองทางจิตใจขึ้น ส่งผลให้กระบวนการนำเข้าหยุดชะงัก ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ภาษาใหม่ได้ ในทางตรงกันข้ามผู้เรียนที่มีแรงจูงใจสูง มีความเชื่อมั่นในตนเองและมีความกังวลต่ำก็จะไม่สร้างตัวกรองนี้ขึ้นมา ทำให้สามารถเรียนรู้ได้ดี

สิ่งสุดท้ายที่แครสเซนได้กล่าวไว้เกี่ยวกับทฤษฎีนี้คือ เรื่องการเรียนรู้ไวยากรณ์ โดยมีความเห็นว่าการศึกษาทฤษฎีไวยากรณ์จะมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีความสนใจและต้องการที่

จะเรียนรู้เท่านั้น ในกรณีที่ไม่ได้ให้ความสนใจเป็นพิเศษ การเรียนรู้ไวยากรณ์จะช่วยให้ผู้เรียนมีความชื่นชมในภาษาที่กำลังเรียนแต่ไม่ได้เป็นปัจจัยที่ทำให้กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองดีขึ้น

นอกจากแคสเซนแล้ว ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองโดยนักวิชาการอื่น ๆ ก็มี ฟรีแมน และฟรีแมน (Freeman & Freeman, 2001) สวอนและแลปकिन (Swain & Lapkin, 1995) โดยนักทฤษฎีรุ่นใหม่ ๆ มีความเห็นอย่างหนึ่งตรงกันว่า ลำดับขั้นของการเรียนรู้ภาษาที่สองมี 5 ขั้นตอน อังไนริคต์ และเรลแบ็ค (Reed, Railback: 2003) คือ

ขั้นที่ 1: The Silent/Receptive or Preproduction Stage ระยะเวลาอาจใช้เวลาตั้งแต่ 10 ชั่วโมงถึง 6 เดือน ผู้เรียนมีคำศัพท์ที่นำเข้าสูงสุด 500 คำ ศัพท์ที่นำเข้าหมายถึงศัพท์ที่ผู้เรียนเข้าใจแต่ไม่มั่นใจว่าจะใช้ได้ถูกต้องหรือไม่ จึงเป็นช่วงที่เรียกว่า *เงียบ* ผู้เรียนจะไม่พูดแต่จะใช้วิธีอื่นในการสื่อสาร เช่น การพยักหน้า การส่ายหน้า หรือการชี้ไปที่วัตถุ สิ่งของ หรือบุคคล เป็นต้น

ขั้นที่ 2: The Early Production Stage ระยะเวลาใช้นับต่อจากระยะแรกอีก 6 เดือน ผู้เรียนมีคำศัพท์ที่นำเข้าและที่ใช้ได้จริงเกือบ 1000 คำ ในระยะนี้ผู้เรียนสามารถพูดประโยคสั้น ๆ โดยใช้ศัพท์ 1-2 คำได้ และสามารถตอบคำถามง่าย ๆ สั้น ๆ เช่น ใช่/ไม่ใช่/ใคร/อะไร/ที่ไหน ได้

ขั้นที่ 3: The Speech Emergence Stage ระยะเวลาใช้นับต่อจากระยะที่ 2 อีก 1 ปี โดยปกติผู้เรียนจะเรียนรู้คำศัพท์ประมาณ 3000 คำ และสามารถพูดประโยคสั้น ๆ ได้ ถามคำถามง่าย ๆ ได้ ผู้เรียนบางคนอาจพูดประโยคยาว ๆ ได้แต่บ่อยครั้งจะใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ทำให้การสื่อสารถูกรบกวน

ขั้นที่ 4: The Intermediate Language Proficiency Stage ระยะเวลาใช้นับต่อจากระยะที่ 3 อีก 1 ปี ผู้เรียนมีคำศัพท์ประมาณ 6000 คำ และสามารถพูดประโยคยาว ๆ ได้ แสดงความคิดเห็นได้

ขั้นที่ 5: The Advance Language Proficiency Stage ระยะเวลาใช้นับต่อจากขั้นตอนที่ 4 อีก 5-7 ปี ผู้เรียนที่อยู่ในขั้นนี้สามารถเข้าร่วมกิจกรรมทุกอย่างในชั้นเรียนระดับมัธยมได้

อย่างไรก็ดี คัมมินส์ (Cummins, 1981) ได้แยกภาษาออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารทั่วไป (BICS) และภาษาที่ใช้ในการสื่อสารทางวิชาการ (CALP) จากผลการวิจัย คัมมินส์ ฮากูต้า บัทเลอร์ วิทท์ ทอมมัสและคอลลิเออร์ (Cummins 1981, 1996; Hakuta, Butler, Witt 2000; Thomas & Collier 1997) พบว่าโดยเฉลี่ยแล้วผู้เรียนสามารถพูดคุยภาษาที่สองได้คล่องภายในเวลา 2-5 ปี แต่ต้องใช้เวลาจนถึง 4-7 ปีในการเรียน CALP ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง เช่น

ลำดับขั้นของความสามารถทางภาษา อายุและอายุที่เข้าโรงเรียน ระดับความสามารถเชิงวิชาการในภาษาแรกของผู้เรียน และการสนับสนุนที่ผู้เรียนได้รับ

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

การเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาองค์กรให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายหรือวิสัยทัศน์ขององค์กร การเรียนรู้ที่ประสบความสำเร็จหรือมีประสิทธิภาพมีองค์ประกอบหลายประการ คือ

1. ตัวผู้เรียน (Learners)
2. บทเรียนหรือลักษณะของงาน (Task Variables)
3. วิธีการเรียนการสอน (Method of Learning)
4. ความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of Learning)
5. สิ่งแวดล้อม (Environment)

1. ตัวผู้เรียน (Learners) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของการเรียนรู้ ถึงแม้ว่าตัวแปรอื่นๆ จะดีเพียงใดก็ตาม แต่ถ้าผู้เรียนไม่อยากจะเรียน การเรียนรู้นั้นย่อมไม่ประสบความสำเร็จ โดยทั่วไปองค์ประกอบเกี่ยวกับผู้เรียนสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ส่วน คือ 1) สิ่งที่เกิดมาพร้อมกับตัวผู้เรียน เช่น หน้าตา อวัยวะ ระบบประสาท สติปัญญา อายุ และเพศ 2) สิ่งที่ได้รับการพัฒนาจากสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวหล่อหลอมให้เกิดความเป็นเอกลักษณ์ของบุคคล เช่น บุคลิก ลักษณะนิสัย ความเชื่อ สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง เช่น ครอบครัว สังคม วัฒนธรรม ประสบการณ์ และค่านิยม องค์ประกอบเหล่านี้เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน และเป็นสิ่งที่นักวิชาการต้องการสร้างความเข้าใจ เพื่อการนำไปออกแบบหลักสูตร โครงการอบรมต่าง ๆ ให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด

1.1 สิ่งที่เกิดมาพร้อมกับตัวผู้เรียนที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ตามแนวคิดของนักวิชาการคือ อายุและเพศ จากผลการวิจัยพิสูจน์ได้ว่า อายุหรือเพศไม่ส่งผลต่อการเรียนรู้ในผู้ใหญ่ อังใน หรือตเตอร์ (Trotter, 2006) อย่างไรก็ตาม ในการเรียนรู้ภาษาที่สองผลการวิจัยพบว่า เด็กๆ สามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้ดีกว่าผู้ใหญ่ ตามทฤษฎี Critical Period (CP) ของเลนน์เบิร์ก อังในวิกิพีเดีย (Wikipedia, 2009) และผู้หญิงสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองได้ดีกว่าผู้ชาย จากผลการศึกษาของแซ็กส์ (Sax, 2005)

1.2 สิ่งที่ได้รับการพัฒนาจากสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ตามแนวคิดของนักวิชาการคือ สไตล์การเรียนรู้ บุคลิกภาพ และแรงจูงใจ

1.2.1 สไตล์การเรียนรู้ของผู้เรียนมีผลโดยตรงต่อสิ่งที่เรียน ตามแนวคิดของเฟลเดอร์ (Felder. 1988) ซึ่งให้เห็นว่า หากวิธีการสอนไม่สอดคล้องกับรูปแบบหรือสไตล์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้เป็นประจำ ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ยาก เฟลเดอร์และซิลเวอร์แมน (Felder and Silverman. 1988) ได้พัฒนารูปแบบสไตล์การเรียนรู้ขึ้นมาเรียกว่า FLSM นักวิชาการท่านอื่นๆ ที่ให้ความสนใจเรื่องนี้ เช่น โคลบ์ (Kolb. 2006) ที่มีแนวคิดว่าการที่แต่ละบุคคลมีแนวทางในการเรียนรู้แตกต่างกัน มีปัจจัยหลายอย่างที่ทำให้เกิดความแตกต่างนี้ การทราบว่าผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบหรือสไตล์การเรียนรู้แบบไหนจะช่วยให้ผู้สอนเลือกใช้ชีวิตและสื่อการสอนที่เหมาะสม เพื่อให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โคลบ์ได้พัฒนารูปแบบสไตล์การเรียนรู้ขึ้นมาเรียกว่า Kolb's Learning Style Inventory: 1984 (LSI) นักวิชาการท่านอื่นๆ ก็มี เมเยอร์-บริกส์ (The Myers-Briggs Type Indicator 1962) ฮันนีแอนด์มัมฟอร์ด (Honey and Mumford 1986) เป็นต้น

ในการศึกษาครั้งนี้ จะขอนำเสนอทฤษฎีของเฟลเดอร์-ซิลเวอร์แมน (FLSM) เนื่องจากเหมาะกับการเรียนรู้ในปัจจุบันที่มีลักษณะเป็น Hypermedia หรือการเรียนรู้ออนไลน์ ด้วยการใช้คอมพิวเตอร์ในการเรียนรู้ ผลของการค้นหาสิ่งที่ผู้เรียนต้องการเรียนรู้จะแสดงออกมาเป็นภาพ เสียงและตัวอักษรพร้อมๆ กัน ซึ่งเฟลเดอร์-ฟรีแมน ได้มีการแบ่งสไตล์การเรียนรู้ออกเป็น 8 ประเภทหลัก คือ

1. **Active – Reflexive:** Active คือ ลักษณะผู้เรียนที่เรียนรู้ได้ดีจากการได้ทำกิจกรรมกับสิ่งที่เรียนรู้ ชอบนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้จริง ชอบการทำงานกลุ่ม ชอบพูดคุยถึงสิ่งที่เพิ่งเรียนรู้กับผู้อื่น Reflexive คือ ผู้เรียนที่ชอบใช้เวลาคิดกับตัวเอง ชอบเรียนรู้จากการวิเคราะห์ ชอบทำงานเดี่ยวหรือในกลุ่มเล็ก ๆ กับเพื่อนสนิทคนหนึ่ง

2. **Sensory – Intuitive:** Sensory คือ ผู้เรียนที่ชอบหัวข้อเรียนที่เป็นข้อเท็จจริง นำมาทดลองปฏิบัติได้จริง และข้อมูลที่เรียนนั้นสามารถนำมาเชื่อมโยงได้กับเรื่องหรือวิชาอื่นๆ ได้ ผู้เรียนประเภทนี้ชอบแก้ปัญหาโดยใช้เครื่องมือที่ถูกออกแบบมาแล้วเป็นอย่างดี มีความอดทนต่อสิ่งที่มีความละเอียดอ่อน ชอบอยู่กับความเป็นจริง และสิ่งที่เป็นไปได้เท่านั้น Intuitive คือ ผู้เรียนที่ชอบหัวข้อเรียนที่เป็นแนวความคิด เช่นการเรียนรู้แนวคิดของทฤษฎีต่าง และความหมายที่แท้จริง ชอบค้นหาความน่าจะเป็นและความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ ชอบการสร้างสรรค์และนวัตกรรมใหม่ๆ

3. **Visual – Verbal:** Visual คือ ผู้เรียนที่เรียนรู้ได้ดีจากรูปภาพ คือ เห็นภาพแล้วจำได้ดีกว่าการอ่านตำราที่เป็นเอกสาร เข้าใจสื่อการเรียนประเภท รูปภาพ กราฟ ไดอะแกรมได้ดี Verbal

คือ ลักษณะผู้เรียนที่ชอบฟังการบรรยายในห้องเรียน หรือชอบอ่านตำราเอง เพราะจะสามารถทำความเข้าใจได้ดีจากการอธิบายที่เป็นคำพูด

4. Sequential – Global: Sequential คือ ผู้เรียนที่ชอบลักษณะการเรียนรู้แบบเป็นขั้นเป็นตอน เป็นหัวข้อๆ ไล่ลงมา เมื่อได้ข้อมูลทั้งหมด ก็จะมองเห็นภาพรวมได้ว่าเรื่องที่เรียนเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร แต่ผู้เรียนประเภทนี้จะมีปัญหาในการเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้มา กับเรื่องอื่นๆ ที่เป็นคนละหัวข้อ **Global** คือ ผู้เรียนที่เรียนรู้ได้ดีด้วยการเข้าใจภาพรวมของเรื่องที่เรียนก่อน พอเข้าใจแล้วก็จะโยงประเด็นย่อยๆ ที่มาจากเรื่องนั้นได้ ลักษณะผู้เรียนประเภทนี้มีความสามารถในการปะติดปะต่อข้อมูลต่างๆ เข้าด้วยกัน

นอกจากนี้ตามผลการวิจัยของยามาซากิ (Yamazaki, 2006) ซึ่งได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบสไตล์การเรียนรู้และความแตกต่างทางวัฒนธรรม โดยใช้สไตล์การเรียนรู้ 4 ประเภทหลัก ของ Kolb คือ 1) การเรียนรู้จากประสบการณ์หรือสถานการณ์จริง (Concrete Experience) 2) การเรียนรู้ด้วยการนึกคิด (Abstract Conceptualisation) 3) การเรียนรู้ด้วยการไตร่ตรองจากการสังเกตการณ์ (Reflective Observation) และ 4) การเรียนรู้ด้วยการทดลอง (Active Experimentation) ในส่วนของความแตกต่างทางวัฒนธรรม ยามาซากิได้ใช้การแบ่งสังคมและวัฒนธรรมออกเป็น 6 รูปแบบ คือ 1) วัฒนธรรมที่ใช้การอ่านความรู้สึกนึกคิดจากประสบการณ์ กับวัฒนธรรมที่ให้ความสำคัญกับคำพูดมากกว่าสิ่งแสดงออกทางอื่น (High vs. Low Context Cultures) 2) วัฒนธรรมที่สอนความละเอียดกับวัฒนธรรมที่สอนความรู้สึกผิดชอบชั่วดี (Guilt vs. Shame Cultures) 3) วัฒนธรรมที่มีความกังวลมากกับสิ่งจะเกิดขึ้นในอนาคตมาก กับวัฒนธรรมที่มีความกังวลน้อยกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตน้อย (Strong vs. Weak Uncertainty Avoidances) 4) โครงสร้างองค์กรแบบที่ไม่มีแบ่งแยกหน้าที่อย่างชัดเจนกับองค์กรที่มีการแบ่งแยกหน้าที่อย่างชัดเจน (O-type vs. M-type Organisation) 5) เป็นบุคคลที่รู้สึกว่าคุณเป็นส่วนหนึ่งของสังคม กับบุคคลที่รู้สึกว่าตนเป็นเอกเทศจากสังคม (Interdependent-self vs. Independent-self Cultures) 6) วัฒนธรรมที่ให้ความสำคัญกับสิ่งแวดล้อมและบุคคลที่มีอิทธิพลมาก กับวัฒนธรรมที่ให้ความสำคัญกับสิ่งแวดล้อมและบุคคลที่มีอิทธิพลน้อย (Field-dependent vs. Field-independent styles) จากผลการศึกษาของยามาซากิพบว่าวัฒนธรรมที่แตกต่างกันและสไตล์การเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ

1.2.2 บุคลิกภาพของผู้เรียนมีผลต่อการเรียนภาษาที่สอง ในแมน (Naiman, 1975) อังในแซงก์ (Zhang, 2008) กล่าวว่า ผู้ที่มีบุคลิกชอบแสดงออก (Extravert) สามารถเรียนรู้อาษาที่สองได้เร็วกว่า ผู้ที่มีบุคลิกไม่ชอบการแสดงออก (Introvert) แต่ความจำระยะยาวจะไม่ดีเท่าผู้เรียนที่มีบุคลิกไม่ชอบการแสดงออก (Introvert)

1.2.3 แรงจูงใจแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) เช่น ความสนใจ ความภาคภูมิใจ ความสนใจ และ 2) แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) เช่น รางวัลที่เป็นตัวเงิน การเลื่อนตำแหน่ง หรือเรียนเพื่อการสอบ ดอร์นยี (Dornyei, 2001) กล่าวว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจภายในจะสามารถเรียนรู้ภาษาที่สองในระยะยาวได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจจากภายนอก และจากการศึกษาของ เซน ลีราจ ซินโน (Simno, 2008) ที่ได้ค้นคว้าเรื่องทัศนคติของนักเรียนชาวเลบานอนว่ามีผลกระทบต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษหรือไม่ พบว่า ถึงแม้ว่าทัศนคติที่ชาวเลบานอนมีต่อชาวอเมริกันและภาษาที่ชาวอเมริกันใช้ ซึ่งก็คือภาษาอังกฤษ ไม่มีผลต่อความต้องการเรียนหรือการใช้ภาษาอังกฤษ เนื่องจากแรงจูงใจภายนอก เช่น การหางานทำและการเจริญเติบโตในหน้าที่การงานมีความสำคัญกว่าทัศนคติทางลบที่มีต่อชุมชนชาวอเมริกันและภาษาที่ใช้ในชุมชนนั้น

2. บทเรียนหรือลักษณะของงาน ในการจัดการเรียนการสอนหรือโครงการอบรม สามารถนำทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มพฤติกรรมร่วมกับกลุ่มปัญญาานิยมมาใช้ออกแบบหลักสูตรหรือกิจกรรมให้เข้ากับลักษณะได้ ดังนี้

- จัดการเรียนรู้เป็นขั้นตอน (Step by Step)
- จัดให้เกิดการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียน (Interaction)
- ให้ผู้เรียนได้ทราบผลในการเรียนรู้ทันที (Feedback)
- จัดให้มีกระบวนการเสริมแรง ในขณะที่ผู้เรียนกำลังเรียนรู้ (Reinforcement)
- เน้นการทำกิจกรรมหรือให้ผู้เรียนอยู่ในสถานการณ์จริง (Concrete Exposure)
- ใช้การแนะนำแทนการสอน (Guidance not Instruction)
- สร้างเนื้อหาการเรียนรู้ในภาพรวม (Overview)
- เปิดโอกาสให้มีการฝึกทักษะในกิจกรรมและประสบการณ์บ่อยๆ อย่างต่อเนื่อง (Practice)

สำหรับการเรียนรู้ภาษาที่สอง สามารถนำหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร ให้มีองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการตอบสนอง หรือให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ตามที่ต้องการเช่น การให้รางวัล หรือการทำโทษ หรือการชมเชย เป็นต้น ผู้สอนจึงควรจะหาวิธีจูงใจ ให้ผู้เรียนมีความอยากเรียนให้มากที่สุด

2. การฝึกฝน (Practice) ได้แก่ การให้ทำแบบฝึกหัดหรือการฝึกซ้ำ เพื่อให้เกิดทักษะในการแก้ปัญหาที่สัมพันธ์กัน

3. การรู้ผลการกระทำ (Feedback) ได้แก่ การที่สามารถให้ผู้เรียนได้รู้ผลการปฏิบัติได้ทันทีเพื่อจะทำให้ผู้เรียนได้ปรับพฤติกรรมได้ถูกต้องอันจะเป็นหนทางการเรียนรู้ที่ดี หน้าที่ของผู้สอนจึงควรจะต้องพยายามทำให้วิธีสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์แห่งความสำเร็จ

4. การสรุปเป็นกฎเกณฑ์ (Generalization) ได้แก่ การได้รับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สามารถสร้างมโนทัศน์ (Concept) จนกระทั่งสรุปเป็นกฎเกณฑ์ที่จะนำไปใช้ได้

5. การแยกแยะ (Discrimination) ได้แก่ การจัดประสบการณ์ ที่ผู้เรียนสามารถแยกแยะความแตกต่างของข้อมูลได้ชัดเจนยิ่งขึ้นอันจะทำให้เกิดความระมัดระวังต่อการเลือกตอบสนอง

6. ความต่อเนื่อง (Continuity) ได้แก่ การสอนที่คำนึงถึงความต่อเนื่องของสิ่งเร้าและการตอบสนอง เหมาะสำหรับการสอนคำ เป็นต้น

3. **วิธีการเรียนการสอน (Method of Learning)** จากแนวคิดเรื่องสไตล์การเรียนรู้ ผู้จัดโครงการอบรมสามารถเลือกใช้กลยุทธ์การสอนให้สอดคล้องกับบุคลิกของผู้เรียนได้ สำหรับการศึกษานี้จะขอนำเสนอกลยุทธ์การสอนภาษาอังกฤษที่ได้รับการพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ โดยมีสาระสำคัญ อ่างในรีดด์และเรลแบ็ค (Reed and Railback, 2003) ดังนี้

- Total Physical Response (TPR) เป็นเทคนิคการสอนของแอชเชอร์ (Asher, 1960) เป็นการใช้ความสัมพันธ์ของภาษาและการกระทำ/สิ่งที่จับต้องได้ TPR ใช้การทำกิจกรรมตามด้วยชุดคำสั่ง เหมาะสำหรับใช้เป็นกิจกรรมเสริมการเรียนรู้

- Cooperative Learning สเลวิน (Slavin, 1995) แสดงให้เห็นว่าเทคนิคนี้สามารถใช้ได้กับผู้เรียนทุกระดับ เป็นการเรียนรู้ด้วยการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เหมาะสำหรับการเรียนรู้ที่ต้องการสอนเกี่ยวกับความร่วมมือ หรือการทำงานเป็นทีม

- Language Experience Approach ของคาราสกิวโลและรอดดรีเกส (Carrasquillo & Rodriguez, 2002) เป็นการใช้ผู้เรียนเล่าเรื่องราวจากประสบการณ์ของตนเอง หรือจากเรื่องที่เป็นตำนานให้กับผู้เรียนท่านอื่นฟัง ผู้สอนหรือผู้เรียนท่านหนึ่งจะทำการจดบันทึกคำบอกเล่านั้นไว้และนำไปใช้เป็นเอกสารสื่อการสอนในส่วนของ การฝึกฝนการอ่าน

- Dialogue Journals เพตัน (Peyton, 2000) รีดด์ (Reid, 1993) ใช้ในการสอนเรื่อง การเขียน โดยให้ผู้เรียนเขียนบันทึกไว้เป็นประจำ และผู้สอนจะมีการเขียนตอบให้กับผู้เรียนคนนั้น โดยที่จะไม่ทำการแก้ไขสิ่งที่ผู้เรียนได้เขียนไว้ แต่จะมีการให้ตัวอย่างที่ถูกต้องเอาไว้ จาก

ผลการวิจัยของรีดด์พบว่า วิธีนี้ช่วยให้ผู้เรียนสะกดคำศัพท์ต่าง ๆ ได้ดีขึ้น และสามารถใช้อักษรได้คล่องขึ้น

- Academic Language Scaffolding หมายถึงกระบวนการสร้างความสามารถของผู้เรียนขึ้นเป็นขั้นเป็นตอนเหมือนกับการสร้างนั่งร้านให้สำเร็จด้วยตัวของผู้เรียนเอง กิบบอนส์ (Gibbons, 2002) การสร้างนั่งร้านเป็นการใช้แนวคิดของหลายทฤษฎีร่วมกัน ทั้งการเรียนรู้จากการเลียนแบบหรือทำตามผู้สอน การเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ต่าง ๆ การใช้รูปภาพ การแสดงท่าทาง และการให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง

- Native Language Support ทอมมัสและคอลลิเออร์ (Thomas & Collier, 2002) กล่าวว่า เมื่อไรก็ตามที่มีโอกาส ผู้สอนควรจะใช้ภาษาแรก (Native Language) ของผู้เรียนในการอธิบายเพิ่มเติมบทเรียนนั้นๆ เป็นการช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงภาษาที่สองได้ดีที่สุด สามารถทำได้หลายวิธี เช่น การใช้ภาพประกอบที่มีทั้งสองภาษากำกับไว้ หรือการจัดบทเรียนให้เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมท้องถิ่นของผู้เรียน

- Accessing Prior Knowledge ไม่ว่าความสามารถในภาษาที่สองของผู้เรียนจะอยู่ในระดับใดก็ตาม ผู้เรียนแต่ละคนต่างก็มีประสบการณ์และความรู้ติดตัวมาด้วยทั้งนั้น ผู้สอนสามารถนำสิ่งเหล่านี้มาใช้ในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้ ซาเวเรีย-ชอร์และกาเซีย (Savaria-Shore and Garcia, 1995) กล่าวว่า ผู้เรียนจะมีความสนใจเรียนรู้เรื่องราวที่เกิดจากประสบการณ์ของตน และตั้งคำถามจากความเป็นจริงตามที่เคยประสบมาก่อน

- Culture Studies โดเฮอร์ตี ฮิลเบิร์ก พินัลและทาร์ป (Doherty, Hilberg, Pinal & Tharp, 2003) มีแนวคิดว่าการให้ผู้เรียนทำโปรเจกต์เกี่ยวกับวัฒนธรรมของตนเป็นสิ่งที่ต้องรวมอยู่ในการสอนภาษาที่สอง เหมาะกับผู้เรียนทุกวัย ทักษะที่ต้องใช้ในการทำโปรเจกต์ได้แก่ การสัมภาษณ์ การอ่าน การเขียน การสร้างสื่อต่าง ๆ เช่นภาพประกอบ เสียง หรือตัวอย่างหนังสือพิมพ์ และการนำเสนอผลงาน ฟรีแมนและฟรีแมน (Freeman & Freeman, 1994) ยังมีความเห็นว่า สามารถนำไปใช้ในการประเมินผลการเรียนแทนการสอบได้อีกด้วย

- Realia Strategies เป็นการใช้ ของจริง ในการเรียนรู้ เช่น การใช้ช้อน ส้อม ตะเกียบ หรือถ้วยชามต่าง ๆ รวมทั้งเสื้อผ้าที่มาจากท้องถิ่นต่าง ๆ สิ่งของเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนสร้างความเชื่อมโยงไปที่คำศัพท์ใหม่ ๆ และเป็นจุดเริ่มต้นของการพูดคุยในภาษาที่สอง

4. ความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of Learning) ความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of Learning) ตามแนวคิดของธอร์นไดค์ (Thorndike) และทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory) คือ 1) การถ่ายโอนจะต้องปลูกฝังความรู้ ความคิด เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ต่าง ๆ เป็นพื้นฐานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน 2) ผู้สอนควรใช้

วิธีการแก้ปัญหา หรือวิธีการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสคิดและเกิดทักษะอย่างกว้างขวางซึ่งจะเป็นวิธีการที่ช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ของความรู้ 3) การถ่ายโยงจะเกี่ยวข้องกับ ความแตกต่างระหว่างบุคคล กิจกรรมการเรียนการสอน 4) การถ่ายโยงที่อาศัยสถานการณ์ที่สัมพันธ์กันระหว่างสถานการณ์เดิมและสถานการณ์ใหม่ จะช่วยให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้สะดวก

5. สิ่งแวดล้อม (Environment) หมายถึงสิ่งแวดล้อมในการเรียนการสอน เช่น สถานที่ บรรยากาศ ขนาดของชั้นเรียน สื่อการสอน ระยะเวลา ระดับเสียงในห้องเรียน และสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ องค์ประกอบเหล่านี้ มีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่มากก็น้อย จากประสบการณ์ของผู้วิจัยพบว่า ควรจัดการอบรมนอกสถานที่ทำงาน เนื่องจากผู้เรียนจะไม่มี ความกังวลหรือได้รับการรบกวนจากเสียงโทรศัพท์ หรือ เสียงเรียกจากเพื่อนร่วมงาน (ที่ไม่ได้เข้าเรียน) การเรียนนอกสถานที่จะทำให้ผู้เรียนมีสมาธิและสามารถทุ่มเทให้กับการเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่ สำหรับการสอนภาษาที่สองพบว่า การสอนผู้เรียนตัวต่อตัว หรือการสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ไม่เกิน กลุ่มละ 3 คน มีประสิทธิภาพมากกว่าการสอนเป็นกลุ่มใหญ่ เนื่องจากผู้สอนสามารถใช้กิจกรรม และเทคนิคการสอนที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพ วัตถุประสงค์ และระดับความสามารถของผู้เรียนได้ ตรงจุด ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนภาษาที่สองไม่ควรนานเกิน 50 นาที เนื่องจากผู้เรียนจะเกิดความ เหนื่อยล้า และไม่ค่อยมีสมาธิหากการเรียนในแต่ละครั้งนานกว่า 50 นาทีโดยไม่มีช่วงพัก

4. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

ความหมายและความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์หมายถึงกระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และ ความสามารถของบุคลากร ซึ่งสามารถแบ่งกลุ่มกิจกรรมที่สำคัญออกได้เป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ การ ฝึกอบรมบุคลากร และการพัฒนาบุคลากร (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช 2550: 11-7) สำหรับ ความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ไพโรจน์ อุลิต (2547) (อ้างในเพ็ญศิริ ตรีรัตนานภาพ 2548: 10) กล่าวว่า ความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ คือ

1. ทำให้องค์กรสามารถปรับปรุงประสิทธิภาพด้านผลผลิตของพนักงานและเพิ่มผล กำไรให้แก่องค์กร วิธีการที่ใช้ในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์จะช่วยพัฒนาทักษะในด้านการ ปฏิบัติงาน กระตุ้นให้มีแรงจูงใจในการทำงาน ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงด้านผลผลิตของพนักงาน และ มีการผลิตที่เพิ่มสูงขึ้น ทำให้ผลกำไรของบริษัทสูงตามขึ้นไปด้วย

2. ทำให้องค์กรหลีกเลี่ยงวิธีการใช้ ทักษะ และเทคโนโลยีที่ล้าสมัยในการปฏิบัติงาน ของทุกระดับในองค์กร โปรแกรมการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์จะช่วยพัฒนาทักษะในการทำงาน

ตามความถนัดและความสนใจของพนักงานทุกระดับให้ทันสมัยควบคู่ไปกับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีที่เปลี่ยนไป และบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร

3. องค์กรสามารถพัฒนาศักยภาพของพนักงานให้ก้าวหน้าไปตรงตำแหน่งที่สูงขึ้นในสายงาน โดยการสนับสนุนและส่งเสริมให้พนักงานที่มีความสามารถได้พัฒนาให้มีความรู้ในงานสูงขึ้นตามขีดศักยภาพสูงสุดที่มีอยู่ ตลอดจนให้มีทัศนคติที่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงานในตำแหน่งที่สูงขึ้นกว่าเดิม

ปัญหาในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

ปัญหาในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กรสามารถจำแนกออกเป็นปัญหาใหญ่ที่สำคัญ 5 ปัญหา (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช 2550: 11-52 – 11-60) โดยผู้วิจัยได้สรุปสาระสำคัญบางส่วนเพื่อนำมาเสนอไว้ ดังนี้

1. ปัญหาตัวผู้รับการอบรม จะเป็นองค์ประกอบเดียวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ตามที่ได้นำเสนอไว้แล้วก่อนหน้านี้

2. ปัญหาด้านระบบงานขององค์กร เกิดจากระบบงานขององค์กร เช่นคุณภาพการปฏิบัติงาน การสูญเสียสิ่งต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อองค์กร การลาออกของบุคลากร และความขัดแย้งในองค์กร

3. ปัญหาด้านตัวเจ้าหน้าที่ฝึกอบรม สามารถแยกออกเป็น 2 ประเด็น คือ 1) ปัญหาที่เกิดจากตัวเจ้าหน้าที่ฝึกอบรม เนื่องจากส่วนหนึ่งยังขาดทักษะ ความรู้ และประสบการณ์ในการหาความต้องการของตนอย่างแท้จริง และ 2) ปัญหาที่เกิดจากระบบงานที่มีผลต่อเจ้าหน้าที่ฝึกอบรม ซึ่งมักจะเกิดจากความไม่เข้าใจในบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

4. ปัญหาด้านผู้บริหารการฝึกอบรม ส่วนหนึ่งของปัญหามาจากผู้บริหารการฝึกอบรมกำหนดนโยบายว่าจะต้องฝึกอบรมในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพื่อเป็นการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์กร แต่ครั้งเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น ผู้บริหารก็มักจะกล่าวโทษกับงานฝึกอบรม ซึ่งในความเป็นจริงแล้วผู้บริหารอาจเข้าใจถึงแนวคิดและหลักการฝึกอบรมคลาดเคลื่อนไปจากข้อเท็จจริง

5. ปัญหาด้านเทคนิคการฝึกอบรม ค่านิยม และวัฒนธรรมในการทำงาน ปัญหาทางด้านเทคนิคอาจเกิดจากเจ้าหน้าที่ฝึกอบรมยังขาดความรู้ ความเข้าใจในเรื่องวิธีการในการฝึกอบรมได้อย่างถูกต้อง

แนวโน้มในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

ในอนาคต ธุรกิจผลิตสินค้าและบริการจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์มากขึ้น โดยลงทุนในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพิ่มขึ้น มีการพัฒนาให้บุคลากรมี

ความก้าวหน้าในวิชาชีพเพื่อธำรงรักษาทรัพยากรที่มีความรู้ ประสบการณ์ ทักษะ และความสามารถไว้ในองค์กรให้นานที่สุดเท่าที่จะทำได้ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช 2550: 11-52 – 11-63) และจากบทความของประจักษ์ ทรัพย์อุดม (2547) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่ได้รับความสนใจและกล่าวถึงอย่างจริงจังในทศวรรษนี้ คือ แนวทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ด้วย Competency เนื่องจากแนวคิดดังกล่าวสามารถใช้ในการสรรหา คัดเลือก พัฒนา และประเมินผลงานของบุคลากรได้ตรงกับวัตถุประสงค์ของตำแหน่งงานและองค์การมากที่สุด แนวคิดและหลักการเรื่องขีดความสามารถ (Competency) ที่กล่าวว่า เป็นบุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายใต้ปัจเจกบุคคล ที่สามารถผลักดันให้บุคคลนั้น สร้างผลการปฏิบัติงานที่ดีที่สุดในงานที่ตนรับผิดชอบ การที่บุคคลมีเพียงความฉลาดในการเรียนรู้ยังไม่เพียงพอที่จะทำให้เขาเป็นผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานที่โดดเด่นแต่จำเป็นต้องมีแรงผลักดันเบื้องต้นคือ คุณลักษณะส่วนบุคคล แนวคิดในตนเอง และการแสดงออกที่เหมาะสมจะทำให้เขาเป็นผู้ที่มีผลงานโดดเด่น

จากการศึกษาของ จรัสศรี รัตตะมาน (2543) เรื่อง การฝึกอบรมผ่านเว็บเพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ภาครัฐ กล่าวว่า ปัจจุบันองค์กรภาครัฐได้ให้ความสนใจในการนำเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสื่อสารโทรคมนาคมมาปรับใช้ในการฝึกอบรมมากขึ้นและเทคโนโลยีที่หลากหลายกำลังให้ความสนใจได้แก่ การฝึกอบรมผ่านเว็บซึ่งเป็นการปรับใช้ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์มาใช้ในการสื่อสารเพื่อช่วยในการฝึกอบรม ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าศึกษาบทเรียนได้ตามความสามารถและตามความต้องการของผู้เรียน มีความอิสระในการเรียนรู้ทั้งด้านเวลาและสถานที่ซึ่งทำให้องค์กรได้รับผลประโยชน์ คือ ผู้เรียนสามารถเข้าศึกษาบทเรียนได้โดยไม่เสียเวลาในการทำงานประจำของเจ้าหน้าที่และองค์กรไม่เสียค่าใช้จ่ายในการฝึกอบรมในด้านของค่าเดินทาง ค่าที่พัก ค่าวิทยากร เป็นต้น การฝึกอบรมผ่านเว็บจึงเป็นเทคโนโลยีใหม่ที่องค์กรภาครัฐควรรีความสำคัญในการนำมาใช้เพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ขององค์กรให้มีคุณภาพต่อไป

นอกจากนี้ในอนาคต ธุรกิจที่มีเครือข่ายข้ามชาติจะเพิ่มมากขึ้น การพัฒนาบุคลากรให้สามารถทำงานร่วมกับบุคคลฝ่ายต่าง ๆ หรือกับหน่วยงานภายนอก หรือกับบุคคลต่างชาติ ซึ่งมีความแตกต่างทางวัฒนธรรม ความคิดและความเชื่อ เพื่อให้การทำงานร่วมกันเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากขึ้น นอกเหนือจากการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวกับเทคนิคเฉพาะที่ต้องใช้ในการทำงานแล้ว การพัฒนาบุคลากรในเรื่องของภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาสากลที่ใช้ในแวดวงธุรกิจก็จะเป็นความจำเป็นอีกอย่างหนึ่งด้วย

5. ประวัติความเป็นมาของสถาบันสอนภาษาแบลิตซ์

ประวัติความเป็นมาของสถาบันสอนภาษาแบลิตซ์ เริ่มต้นในปี ค.ศ. 1878 เมื่อ มร.แม็ก ซิมิเลียน แบลิตซ์ได้เริ่มก่อตั้งสถาบันสอนภาษาขึ้นที่เมือง โรด ไอแลนด์ เพื่อสอนภาษาอังกฤษให้กับผู้อพยพชาวยุโรปที่ส่วนใหญ่มาจากฝรั่งเศส อิตาลีและเยอรมนี และจากความสำเร็จที่ได้รับจากเมืองนี้ แบลิตซ์ได้ขยายสาขาออกไปทั่วโลก โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ค.ศ.	Milestones in Berlitz Innovation
1878	ก่อตั้งสถาบันสอนภาษาขึ้นที่เมือง โรด ไอแลนด์
1881-1914	ขยายสาขาไปทั่วโลก ทั้งในอเมริกา ยุโรป ลาตินอเมริกา และแอฟริกา
1929	เป็นองค์กรที่สามารถยืนหยัดอยู่ได้หลังสงครามโลกทั้งสองครั้ง
1964	เป็นสถาบันแห่งแรกที่ได้พัฒนาระบบการสอนแบบ Total Immersion ขึ้นมา สำหรับการสอนแบบเร่งรัดและรับรองผล
1966	ขยายสาขาไปสู่เอเชีย เปิดสถาบันสอนภาษาขึ้นที่กรุงเทพฯ
1970	พัฒนาสื่อการสอนหลายมิติ สร้างหลักสูตรมาตรฐานที่ใช้ทั่วโลก
1982	พัฒนาหลักสูตรการสอนสำหรับเด็กและวัยรุ่น
1994	พัฒนาหลักสูตร Berlitz Cultural Consulting เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องของวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่มีในโลก
1997	พัฒนา Berlitz Learning Cycle ขึ้นมาเพื่อให้เห็นความชัดเจนของวิธีการสอนของแบลิตซ์ เริ่มตั้งแต่การแนะนำหลักสูตร จนถึงการเรียนจบในระดับต่าง ๆ
2002	พัฒนาหลักสูตรภาษาอังกฤษครบวงจร BerlitzEnglish© ขึ้นมา สำหรับการเรียนรู้เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริงที่พบบ่อย ๆ
2003	เปิดตัว Berlitz Virtual Classroom เพื่อการเรียนการสอนทางไกลแบบออนไลน์ผ่านระบบอินเทอร์เน็ต

ในปัจจุบันแบลิตซ์มีสาขาในประเทศไทย 3 แห่ง คือ สาขาสุโขทัย สี่ลม และสยามพารากอน มีสถาบันในทวีปเอเชียแปซิฟิกรวมประเทศไทย 13 ประเทศ ในทวีปอเมริกา 15 ประเทศ ในทวีปยุโรป 23 ประเทศ และที่ตะวันออกกลาง 8 ประเทศ และในอนาคตแบลิตซ์มีโครงการที่จะพัฒนาสื่อการสอนต่าง ๆ ด้วยเทคโนโลยีใหม่ ๆ ออกแบบโปรแกรมทางภาษาและวัฒนธรรมเพื่อช่วยให้โลกสื่อสารและเข้าใจซึ่งกันและกันได้มากขึ้น

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผลการวิจัยในประเทศ

โยธิน ทองชาวนา (2544) ศึกษาวิจัยเรื่อง การศึกษาแรงจูงใจของนักศึกษามหาวิทยาลัยหอการค้าไทยในการเรียนพิเศษภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จะเป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชาย เรียนคณะบริหารธุรกิจเป็นส่วนใหญ่ และผู้ปกครองมีรายได้ 10,000 – 30,000 บาท กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เห็นด้วยกับข้อคำถามที่เกี่ยวกับแรงจูงใจของนักศึกษาในการเรียนพิเศษภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เห็นว่า ด้วยเหตุผลส่วนตัวนั้นให้ความสำคัญในเรื่องของ เรียนภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนขั้นสูงต่อไปหรือใช้ในการประกอบอาชีพในอนาคต ในด้านของความคาดหวังของผู้อื่น ให้ความสำคัญในเรื่องของสมาชิกในครอบครัว หรือผู้ปกครองสนับสนุนให้เรียนภาษาอังกฤษ และในด้านการเรียนเพื่อรู้ ให้ความสำคัญในเรื่องของการเรียนในชั้นเรียน ทำให้ได้ความรู้ความเข้าใจมากขึ้นเพราะลักษณะการสอนของอาจารย์ รู้สึกสนุกสนานมีความสุขต่อการเรียนภาษาอังกฤษเมื่อมีการเปิดโอกาสให้พูดแลกเปลี่ยนความคิดที่มีต่อบทเรียน ทำให้ได้พบเพื่อนใหม่และรู้จักการเข้าสังคม ปัจจัยที่นักศึกษาใช้ประกอบการพิจารณาเลือกสถาบันในการเรียนพิเศษภาษาอังกฤษ เมื่อเรียงตามลำดับค่ามัธยมาเลขคณิต (Mean) คือ ด้านสถานที่ รองลงมาคือ ด้านคุณภาพการเรียนการสอน ด้านการส่งเสริมการเรียน ด้านบริการอื่น ๆ และด้านราคาค่าเล่าเรียนซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจอยู่ในระดับมาก

สมบูรณ์ ไชยเชษฐ์ (2544) ศึกษาวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านทักษะการฟังและการพูดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวและแบบเก็บตัวจากการสอนโดยใช้บทบาทสมมติแบบใช้ภาพกำกับ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเรื่องทักษะการฟังและการพูดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวและแบบเก็บตัวจากการสอนโดยใช้บทบาทสมมติแบบใช้ภาพกำกับไม่แตกต่างกัน นักเรียนทั้ง 2 กลุ่มบุคลิกภาพมีความก้าวหน้าทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทักษะการฟังและการพูดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประไพพรรณ นิติวฒานานนท์ (2545) ศึกษาวิจัยเรื่อง การประเมินผลการฝึกอบรมแบบมุ่งเน้นปฏิบัติการ กรณีศึกษาบริษัทการบินไทย จำกัด (มหาชน) พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมมีความคิดเห็นต่อผลการฝึกอบรมด้านคุณค่าและประโยชน์ที่ได้รับจากการฝึกอบรม เห็นด้วยมากมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ด้านวิทยากร เห็นด้วยมากมีค่าเฉลี่ยรองลงมา และในด้านเทคนิค/วิธีการที่ใช้ในการฝึกอบรม เห็นด้วยมากมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ในด้านปัจจัยที่มีผลต่อความพึงพอใจของผู้เข้ารับการอบรมพบว่า อายุ รายได้รวมต่อเดือน อายุงานในบริษัทการบินไทย ระดับการศึกษา ระดับตำแหน่งงาน หลักสูตร

ที่เข้าอบรม ที่แตกต่างกันมีผลต่อความคิดเห็นของผู้เข้ารับการอบรมต่อการฝึกอบรมที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลที่ได้จากการวิจัยสอดคล้องกับการประเมินผลตามแนวคิดของเคิร์คแพททริก ว่าการวัดปฏิกิริยามีความสำคัญที่จะทราบการตอบสนองเชิงบวกของผู้เข้ารับการอบรม เพราะหากว่าผู้เข้ารับการอบรมไม่มีปฏิกิริยาที่แสดงความพึงพอใจในการฝึกอบรมแล้ว ก็อาจจะไม่เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ หรือกล่าวได้ว่าปฏิกิริยาเชิงลบจะเป็นการลดทอนแรงจูงใจในการเรียนรู้

จุฬารัตน์ ปิ่นทำนก (2545) ศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่มีผลต่ออุปสงค์การศึกษาภาษาอังกฤษในโรงเรียนสอนภาษาอังกฤษเอกชน ในกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการกำหนดอุปสงค์ต่อการศึกษาภาษาอังกฤษในโรงเรียนภาษาอังกฤษเอกชน ได้แก่ ปัจจัยอายุ รายได้ ค่าเล่าเรียน อาชีพ ระยะเวลาเรียนต่อหลักสูตร และเวลาที่ใช้ในการเดินทางจากบ้านไปสถานศึกษา ผลการศึกษาเชิงพรรณนาพบว่า ปัจจัยที่มีความสำคัญที่มีผลต่อการตัดสินใจต่อผู้เรียนภาษาอังกฤษที่กำลังศึกษาอยู่และผู้เรียนที่ทำงานแล้ว ได้แก่ ความต้องการมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ การใช้เวลารว่างให้เป็นประโยชน์ ความชำนาญในการสอนและความเอาใจใส่ของผู้สอน ความมีชื่อเสียงของสถานศึกษา ความมีประสิทธิผลของหลักสูตร (จบแล้วนำไปปฏิบัติได้จริง) การจัดการเรียน วันเวลาที่เหมาะสมของสถานศึกษา ความเหมาะสมของค่าเล่าเรียนกับเนื้อหาของหลักสูตรที่ทางโรงเรียนจัดสอน ระยะเวลาการรอการเปิดเรียนของหลักสูตรที่ลงทะเบียน การจัดระดับการเรียนที่เหมาะสมให้กับผู้เรียน โดยการทดสอบก่อนเรียน และเฉพาะกรณีของผู้เรียนที่กำลังศึกษาอยู่ ได้แก่ บิดามารดาและญาติพี่น้องให้การสนับสนุน ความต้องการเรียนเสริมหลักสูตรของสถานศึกษาหรือเสริมการทำงานของบริษัทที่ทำงานอยู่ ฐานะทางเศรษฐกิจเอื้ออำนวย รายการส่งเสริมการขายและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ทางโรงเรียนจัดเสริมให้กับผู้เรียน ซึ่งผลการศึกษาทั้งเชิงปริมาณและเชิงพรรณนาสามารถใช้เป็นแนวทางในการบริหารและการจัดการทรัพยากรของสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพต่อไปได้

อรุณี วิริยจิตรา (2547) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยในทศวรรษนี้ พบว่า ระดับขั้นความสามารถของผู้เรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทยอยู่ในระดับต่ำ เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศอื่น ๆ ในเอเชีย (มาเลเซีย ฟิลิปปินส์ สิงคโปร์) คะแนนการสอบ TOEFL โดยเฉลี่ยเท่ากับประเทศมองโกเลีย แต่สูงกว่าประเทศเกาหลีเหนือ และญี่ปุ่น (ข้อมูล ณ วันที่ 6 มีนาคม 2543) หลักสูตรที่ใช้สอนในระดับมหาวิทยาลัยไม่สามารถนำไปใช้ในสถานที่ทำงานได้ ทักษะที่ใช้บ่อยในที่ทำงาน คือการฟังและการพูด ซึ่งไม่ใช่จุดเน้นในหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษระดับมหาวิทยาลัย จากอดีตจนถึง ณ เวลาที่ทำการศึกษา การสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยไม่สามารถเตรียมความพร้อมให้กับคนไทยในโลกที่มีความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

สาเหตุของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ไม่ประสบผลสำเร็จโดยเฉพาะการเรียนการสอนในระดับประถมและมัธยมศึกษา เกิดจาก 2 ส่วน คือ ส่วนของผู้สอนและส่วนของผู้เรียน ในส่วนของผู้สอนปัญหาเกิดจาก ปริมาณงานของครู ชั้นเรียนมีจำนวนนักเรียนมากเกินไป (45-60) ขาดความรู้ในการสอนภาษาอังกฤษ และขาดความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา สื่อการสอนไม่ดีพอ และการสอบเข้ามหาวิทยาลัยต้องใช้วิธีการสอนที่เน้นเรื่องความจำมากกว่าความเข้าใจ ในส่วนของผู้เรียน พบว่าปัญหาเกิดจาก ภาษาแม่ที่มีผลต่อการออกเสียงและการใช้ไวยากรณ์ ไม่มีโอกาสในการใช้ภาษาเป็นประจำทุกวัน บทเรียนขาดความท้าทายทำให้เบื่อหน่าย เป็นการเรียนรู้แบบที่ไม่ต้องมีปฏิสัมพันธ์กับใคร ความอายทำให้ไม่กล้าพูดกับเพื่อนร่วมห้อง และการไม่มีวินัยของนักเรียนเอง

จรุงรักษ์ ยี่งู (2551) ศึกษาวิจัยเรื่อง การประเมินโครงการฝึกอบรมการบำบัดฟื้นฟูสมรรถภาพเข้มข้นทางสายใหม่ สถาบันราชกุมารภักดิ์ กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข โดยแบ่งการประเมินออกเป็น 4 ด้าน คือ ด้านปฏิกิริยาสะท้อนกลับ ด้านการเรียนรู้ ด้านพฤติกรรม และด้านผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร พบว่า การประเมินความเหมาะสมของโครงการฝึกอบรม มีความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.922$) ผลการประเมินความรู้เรื่องการบำบัดฟื้นฟูสมรรถภาพเข้มข้นทางสายใหม่อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = .800$) การประเมินทักษะการปฏิบัติ ผลการประเมินพบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 1.528$) การประเมินเจตคติต่อโครงการฝึกอบรมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.520$) การประเมินการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการปฏิบัติงานโดยการเปรียบเทียบก่อนและหลังการฝึกอบรม ตามความคิดเห็นของหัวหน้าหน่วยงาน พบว่าสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการสัมภาษณ์หัวหน้างานมีความเห็นสอดคล้องกันว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานในระดับดี การประเมินประโยชน์และผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อหน่วยงานต้นสังกัด พบว่ามีประโยชน์ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.870$) และผลจากการสัมภาษณ์ผู้บังคับบัญชาทั้ง 10 หน่วยงาน สรุปได้ว่าโครงการฝึกอบรมนี้มีประโยชน์ต่อหน่วยงาน โดยผู้เข้ารับการอบรมนำความรู้ที่ได้รับมาพัฒนาการปฏิบัติงาน

ยวดี อยู่สบาย (2552) ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการใช้การสอนการอ่านแบบ Reciprocal Teaching ต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า Reciprocal Teaching มีผลในทางบวกต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจและการใช้ยุทธวิธีหรือกิปัญญาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนเฉลี่ยของการสอบหลังการเรียนของกลุ่มทดลอง มีค่าสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การสอนแบบ Reciprocal Teaching ช่วยเพิ่มความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ นอกจากนั้นแล้ว Reciprocal Teaching มีผลต่อการใช้

ยุทธวิธีอภิปัญญา นักเรียนใช้ยุทธวิธีอภิปัญญามากขึ้นหลังการเรียนการสอนการอ่านแบบ Reciprocal Teaching อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยต่างประเทศ

โรเจอร์ กริฟฟิธส์ (Griffiths, Roger. 1991) ได้ศึกษาในเรื่อง บุคลิกภาพและทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง พบว่า บุคลิกภาพที่แตกต่างของผู้เรียนในการเรียนภาษาที่สองไม่ควรจะถูกมองข้ามเนื่องจากการตั้งสมมติฐานของการวิจัยไว้ผิด ๆ มีการค้นคว้าในเรื่องของทฤษฎีพฤติกรรมและบุคลิกที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองซึ่งน่าจะนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้ ผลการวิจัยของนักจิตวิทยาชี้ให้เห็นถึงความแตกต่าง กอปรกับปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนที่น่าจะมีการทำวิจัยต่อไป ซึ่งการวิจัยดังกล่าว น่าจะมีความสำคัญต่อการศึกษาด้านวัฒนธรรม เนื่องจากความแตกต่างของชนชาติและสติปัญญาของผู้เรียนที่ต่างกัน โดยเฉพาะความแตกต่างทางด้านบุคลิกภาพของผู้เรียนในเอเชีย จากผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า บุคลิกภาพอาจมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองในหลาย ๆ ด้าน รวมทั้ง การเลือกใช้วิธีการสอน การเรียนรู้ด้วยการให้ปฏิบัติ การเรียนรู้ด้วยการจับคู่ หรือเรียนเป็นกลุ่ม การชมและการให้รางวัล การใช้สื่อต่าง ๆ ในห้องเรียน และการทดสอบ

จอห์น ลูคัส และคณะ (Lucas, John A. And Others. 1995) ได้ศึกษาในเรื่อง การประเมินผลหลักสูตรภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่จบการศึกษาจากวิทยาลัย ฮาเปอร์ พบว่า ผู้สำเร็จการศึกษาที่เปลี่ยนวิชาเอกร้อยละ 67.3 ได้มีการเปลี่ยนวิชาเอกแล้ว ร้อยละ 37.2 ได้งานทำเต็มเวลา และร้อยละ 27 ได้งานทำงานแบบไม่เต็มเวลา ผู้จบการศึกษาที่มีวิชาเอก เกี่ยวกับอาชีพการงานร้อยละ 16.5 ได้มีการเปลี่ยนวิชาเอก ร้อยละ 67.6 ได้งานทำเต็มเวลา และร้อยละ 18.6 ได้งานทำแบบไม่เต็มเวลา ทักษะที่ใช้บ่อยที่สุด ได้แก่ ทักษะการแก้ปัญหา (Problem Solving) และทักษะอื่น ๆ ที่ใช้เป็นครั้งคราว คือทักษะการอ่านรายงานและหนังสือ ร้อยละ 60 ผ่านการทดสอบภาษาอังกฤษและได้เข้าเรียนวิชาภาษาอังกฤษระดับอุดมศึกษาที่วิทยาลัยฮาเปอร์ ร้อยละ 22 เข้าเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่อื่น ร้อยละ 10 ได้เข้าเรียนวิชาภาษาอังกฤษในระดับต่ำกว่าอุดมศึกษา ซึ่งร้อยละ 7.6 ของผู้ที่ต้องเรียนระดับต่ำกว่าอุดมศึกษาเห็นว่าเป็นการเสียเวลา และร้อยละ 6.2 เห็นว่ามีประโยชน์

เฮนริก ฟาห์เรียส (Fabraeus, Henrik. 2007) ได้ศึกษาในเรื่อง การเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมปลายของประเทศสวีเดน พบว่าการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ โดยวิธีการเรียนจากเนื้อหามีประสิทธิภาพสูงกว่าการเรียนรู้ด้วยวิธีการท่องศัพท์ โดยมีข้อยกเว้นอยู่ที่ คำศัพท์ที่ต้องใช้บ่อยและคำศัพท์ที่ผู้เรียนต้องการใช้เป็นพิเศษ การเรียนรู้ด้วยการตั้งสอนจึงจะมีประสิทธิภาพกว่า สำหรับกรณีทั่วไป การสอนภาษาอังกฤษควรจัดให้มีการอ่านให้มาก หรือให้ดูโทรทัศน์ที่ดำเนินรายการเป็นภาษาอังกฤษ โดยมีคำบรรยายเป็นภาษาอังกฤษ หากต้องมีการสอนคำศัพท์ใหม่ที่ไม่ใช่การเรียนรู้จากสถานการณ์ควรใช้รูปภาพช่วยในการสอน

มาคัส มังไคลนด์ (Munklinde, Markus, 2008) ได้ทำการศึกษาระณีศึกษาในโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนแบบ 2 ภาษา (Bilingual) แห่งหนึ่งในประเทศสวีเดน พบว่าการจัดการเรียนการสอนแห่งนี้ประสบความสำเร็จในการจัดให้มีการสอนทุกวิชาด้วยภาษาอังกฤษ ถึงแม้ว่าจะมีปัญหาและอุปสรรคบ้าง แต่ครูผู้สอนและนักเรียนต่างก็มีความคิดเห็นตรงกันว่าผลลัพธ์ที่ได้มีความคุ้มค่ากว่าอุปสรรคที่มี วิธีการสอนเป็นการใช้การสอนในสถานการณ์ ทักษะทางภาษาอังกฤษของนักเรียนเพิ่มขึ้น และครูผู้สอนเชื่อว่าวิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนภาษาอังกฤษเชิงวิชาการได้ดีในอนาคต