

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

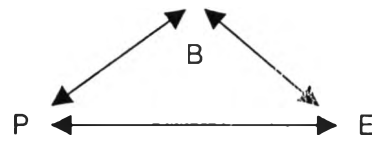
ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎี แนวคิด จากบทความ วารสาร หนังสือและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ โดยแยกเป็นหัวข้อตามลำดับ ดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม
2. กระบวนการเสนอตัวแบบ (Modeling Procedures)
3. การรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับตนเอง
4. การให้ข้อมูลย้อนกลับและการเสริมแรง
5. ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
6. กระบวนการฝึกอบรมและการฝึกอบรมเพื่อเสริมสมรรถภาพการสอน
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 1. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานในการวิจัยในครั้งนี้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม (Social Cognitive Theory) ของแบนดูรา (Bandura, 1986) ซึ่งทฤษฎีนี้ถือว่าพฤติกรรมส่วนใหญ่ของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้ ส่วนหนึ่งของบุคคลเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงของตนเอง และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมของคนอื่น ซึ่งถือว่าเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้จากตัวแบบ (Observational Learning or Modeling)

แบนดูราได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมโดยเน้นว่าพฤติกรรมของบุคคลมิได้ถูกผลักดันโดยพลังภายใน (Inner Force) ไม่ได้ถูกปรับแต่งอย่างอัตโนมัติ (Automatically Shaped) และทั้งไม่ได้ถูกควบคุมโดยสิ่งเร้าจากภายนอก (External Stimuli) เท่านั้นแต่แบนดูราอธิบายว่า พฤติกรรมของบุคคลเกิดขึ้นโดยการปฏิสัมพันธ์ที่ขึ้นต่อกันจากองค์ประกอบ 3 ส่วน (Triadic Reciprocity) ดังนี้



B = พฤติกรรม (Behavior)

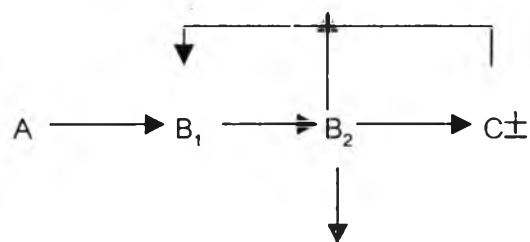
P = ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล (Cognitive and other Personal Factors)

E = สภาพแวดล้อม (Environmental Events)

### 1. ประเภทการเรียนรู้

แบนดูรา (Bandura, 1997) สรุปว่า พฤติกรรมส่วนมากของมนุษย์นั้นเกิดจากการเรียนรู้ที่แบ่งได้เป็น 2 แบบ คือ

1.1. การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (Direct Experience) เป็นผลมาจากการที่บุคคลได้รับผลทางบวก และผลทางลบจากการกระทำ คือเมื่อบุคคลเผชิญกับเหตุการณ์ก็จะตอบสนองต่อเหตุการณ์นั้น การตอบสนองบางอย่างทำให้ประสบผลสำเร็จ ขณะที่บางอย่างไม่ประสบความสำเร็จก่อให้เกิดการลงโทษ ซึ่งบุคคลจะคงรูปแบบการตอบสนองที่ประสบผลสำเร็จไว้ และเลิกปฏิบัติหรือละทิ้งรูปแบบการตอบสนองที่ไม่ประสบผลสำเร็จไป แสดงว่าบุคคลได้ใช้ความสามารถทางปัญญา (Cognitive Capacities) ในการพิจารณาก่อนแสดงพฤติกรรม ซึ่งอธิบายได้ดังนี้



- A หมายถึง สภาพแวดล้อมหรือสิ่งเร้า
- B<sub>1</sub> หมายถึง พฤติกรรมภายใน (Covert Behavior) คือ ปัญญา (Cognitive) และองค์ประกอบส่วนบุคคล (Personal Factor) ซึ่งเชื่อว่าเป็นตัวกำหนดให้ B<sub>2</sub> เกิดขึ้น
- B<sub>2</sub> หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกมา (Overt Behavior)
- C± หมายถึง ผลที่ได้มีทั้งผลทางบวก (C+) และผลทางลบ (C-)

การเรียนรู้เบื้องต้นของบุคคล เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงว่า การกระทำ พฤติกรรมใดจะก่อให้เกิดผลทางบวก หรือทางลบ กระบวนการนี้ทำหน้าที่ 3 ประการ คือ

1) ทำหน้าที่ให้ข้อมูล (Information Function) ในการเรียนรู้นั้นบุคคลไม่เพียง แต่แสดงปฏิกิริยาตอบสนองเท่านั้น แต่ยังสังเกตผลของการกระทำนั้นด้วย จากการสังเกตผลของการกระทำนี้ จะทำให้บุคคลเลือกการตอบสนองที่เหมาะสมกับสภาพการณ์นั้น ๆ และข้อมูลที่ได้ จะเป็นแนวทางหนึ่งในการกำหนดพฤติกรรมในสภาพการณ์อื่นในอนาคต

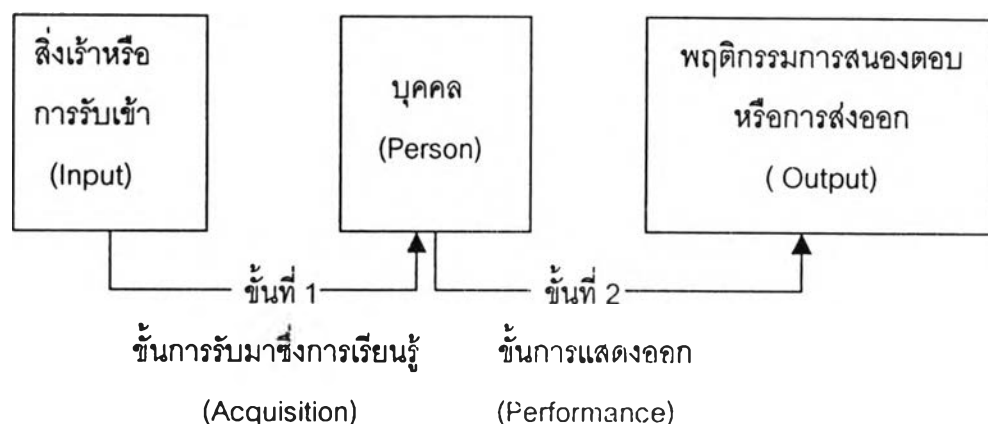
2) ทำหน้าที่ให้แรงจูงใจ (Motivational Function) การที่บุคคลมีความเชื่อในการคาดหวังผล ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมที่คาดว่าจะได้รับผลที่พึงพอใจ และเกิดแรงจูงใจต่ำในการกระทำพฤติกรรมที่คาดว่าจะได้รับผลที่ไม่พึงพอใจ

3) ทำหน้าที่ในการเสริมแรง (Reinforcing Function) การที่บุคคลกระทำพฤติกรรมใด ๆ แล้วได้รับการเสริมแรง พฤติกรรมนั้นก็มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นหรือคงอยู่ การเสริมแรงจะมีประสิทธิภาพในการปรับพฤติกรรมก็ต่อเมื่อบุคคลตระหนักถึงเงื่อนไขในการเสริมแรง (Reinforcement Contingency) ว่าการตอบสนองอันใดที่นำไปสู่การเสริมแรงถ้าบุคคลไม่ตระหนักถึงเงื่อนไขการเสริมแรง การเสริมแรงนั้นก็อาจจะไม่มีอิทธิพลต่อการคงพฤติกรรมของบุคคลเลย

## 1.2 การเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ (Observational Modeling)

แบนดูรา (Bandura, 1977 cited in Bandura 1997, 1986 ; Hill,1997;Hergenhahn and Olson,1997) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้จากตัวแบบไว้ว่า บุคคลสามารถเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบต่าง ๆ ที่อยู่ในสังคม รวมทั้งเรียนรู้จากผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง แบนดูราเชื่อว่าการเรียนรู้จากตัวแบบไม่ใช่การเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบเท่านั้น แต่เป็นการเรียนรู้ที่ผ่านกระบวนการทางการใช้ปัญญาของบุคคลที่ซับซ้อนก่อนที่จะมีการเปลี่ยนแปลงของผู้สังเกตเกิดขึ้น นอกจากนี้ แบนดูรา ยังพิสูจน์ให้เห็นว่า การเกิดการเรียนรู้ (Acquisition) และพฤติกรรมที่เกิดจากการแสดงออก (Performance) สามารถแยกออกจากกันได้ ดังจะเห็นจากแผนภูมิ ซึ่ง สุรางค์ โค้วตระกูล (2541) แสดงไว้ดังนี้

### แผนภูมิที่ 1 ขั้นตอนการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ

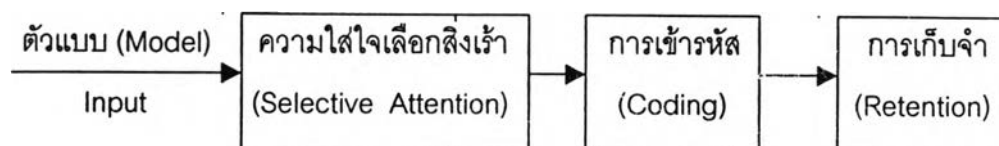


ดังนั้น การเรียนรู้ในความหมายของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม จึงให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ ของบุคคลโดยการใช้ปัญญา เช่นเดียวกับการให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรม ของบุคคลโดยการกระทำภายหลังจากที่บุคคลได้เรียนรู้จากการสังเกตจากตัวแบบแล้ว

การเรียนรู้ปัญญาเชิงสังคมด้วยการสังเกตจากตัวแบบจึงสามารถแยกได้เป็น 2 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 เป็นขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้ (Acquisition) ภายหลังจากที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบ ซึ่งผู้สังเกตหรือผู้เรียนจะแสดงพฤติกรรมออกมาหรือไม่ก็ได้

ขั้นที่ 2 เป็นขั้นการแสดงออก (Performance) ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบให้ปรากฏ แบบดورا เชื่อว่า แรงจูงใจ (Motivation) ที่เกิดขึ้นภายในตัวของผู้สังเกตจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้สังเกตกระทำพฤติกรรมตามที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบ แรงจูงใจดังกล่าวอาจเกิดจากความต้องการที่จะกระทำพฤติกรรมให้ได้เช่นเดียวกับตัวแบบและหรืออาจเกิดจากความคาดหวังที่จะได้ผลลัพธ์เช่นเดียวกับตัวแบบ ซึ่ง แบบดورا ถือว่าเป็นแรงจูงใจจากบุคคลภายนอก (External Motivation) แต่ที่ แบบดورا ให้ความสำคัญ และเชื่อว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลก็คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งแบบดورا ถือว่าเป็นแรงจูงใจภายใน (Internal Motivation) ของบุคคล ที่มีอิทธิพลอย่างสูงต่อการพัฒนาความสามารถของบุคคล ดังที่ สูรางค์ โค้วตระกูล (2541) ได้แสดงไว้ดังนี้

## แผนภูมิที่ 2 ขั้นตอนการรับมาซึ่งการเรียนรู้



ในแผนภูมิกำหนด จะเห็นว่าในขั้นของการรับมาซึ่งการเรียนรู้จะต้องมีองค์ประกอบทั้ง 3 ส่วนทำหน้าที่ร่วมกัน ซึ่งเกิดขึ้นจากการใช้สติปัญญาของบุคคลในการกำกับการเรียนรู้ แบบดูราเชื่อว่ากระบวนการดังกล่าวของการรับมาซึ่งการเรียนรู้ เป็นกระบวนการทางปัญญาเชิงสังคม (Cognitive Processes) และสำหรับขั้นของการแสดงออก (Performance) นั้นขึ้นอยู่กับผู้เรียน เช่น ความสามารถด้านร่างกาย ทักษะต่าง ๆ รวมทั้งความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริม หรือผลลัพธ์ที่เป็นแรงจูงใจ

แบบดูรา (Bandura, 1986) ได้อธิบายกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนรู้จากตัวแบบว่า ประกอบด้วยกระบวนการทั้งหมด 4 กระบวนการ คือ

1) กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกต ถ้าไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกได้อย่างแม่นยำ กระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนั้น องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจแบ่งออกได้เป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่ องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่า ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้นต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก จิตใจรวมทั้งพฤติกรรมของตัวแบบที่แสดงออกนั้น ควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์อีกด้วย นอกจากองค์ประกอบของตัวแบบแล้ว ยังมีองค์ประกอบของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ ซึ่งรวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัสสุดของการรับรู้ความสามารถทางปัญญา ระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

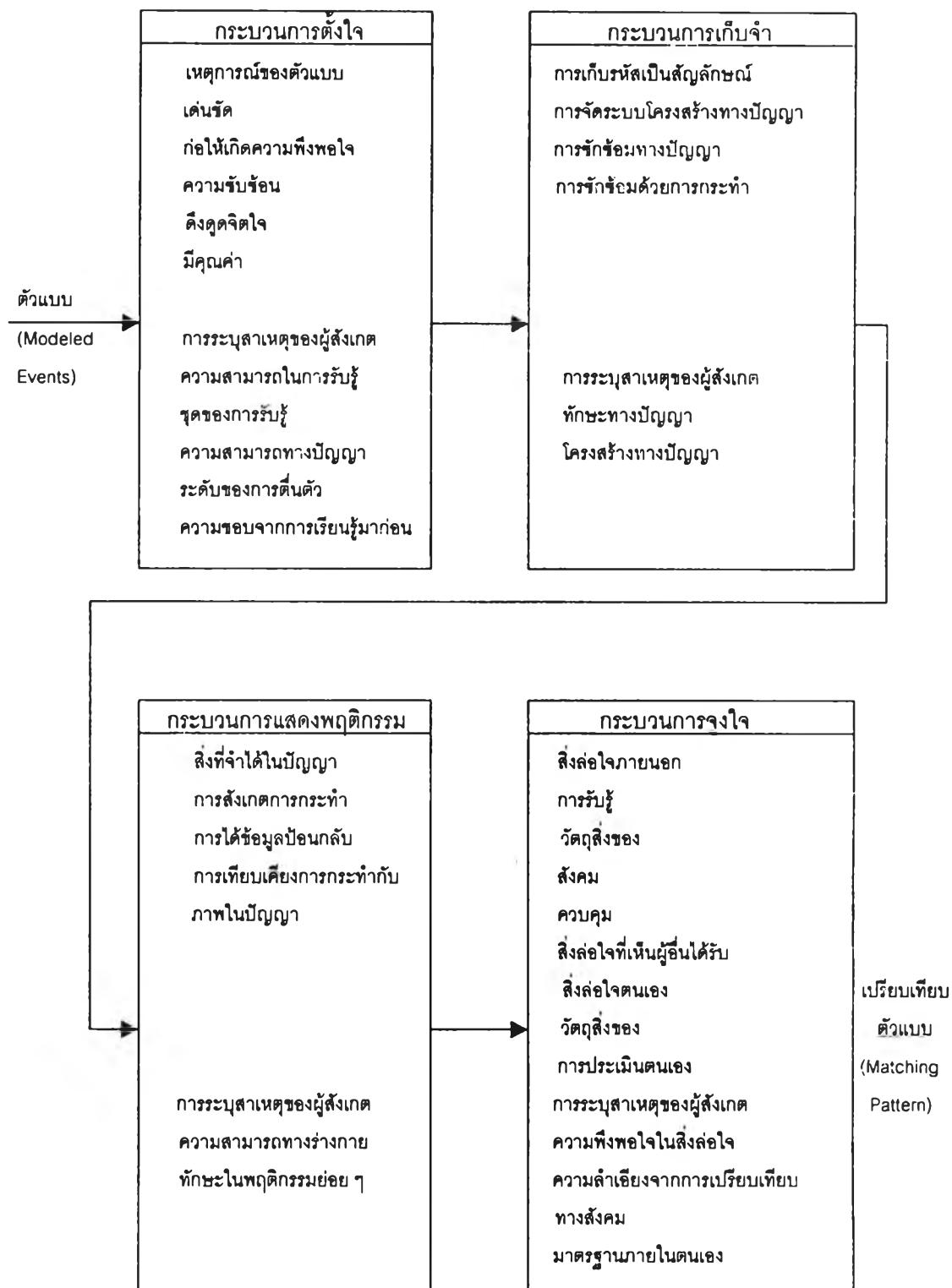
2) กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมาจากตัวแบบ ถ้าไม่สามารถจะเก็บจำถึงลักษณะของตัวแบบได้ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลกระทบต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์ เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเอง และชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญา และโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3) กระบวนการแสดงพฤติกรรม (Behavior Production Processes) ผู้สังเกตจะแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้ขึ้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเอง และการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อย ๆ ต่าง ๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ

4) กระบวนการจูงใจให้กระทำพฤติกรรม (Motivational Processes) การที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้แล้ว จะแสดงพฤติกรรมหรือไม่ขึ้นอยู่กับแรงจูงใจ แรงจูงใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจจากภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ของบุคคล อาจเป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้นสามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับและสิ่งนั้นสามารถเป็นสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุสิ่งของหรือสังคมประเมินแล้วว่ามีคุณค่า ในแง่ของผู้สังเกตนั้น แรงจูงใจอาจเกิดจากความพึงพอใจในสิ่งล่อใจ หรือเห็นว่ามีค่าเพียงจากการเปรียบเทียบทางสังคม และที่สำคัญก็คือ มาตรฐานภายในของตนเอง

จากกระบวนการดังกล่าว สมโภชน์ เขียมสุภาชิต ( 2541) ได้สรุปเป็นแผนภูมิ ดังนี้

แผนภูมิที่ 3 กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต



นอกจากนี้ผลการวิจัยของแบนดูรา (Bandura, 1993) ที่ให้เห็นว่า เริ่มแรกของการเรียนรู้จากตัวแบบ บุคคลจะตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของตัวแบบจากการได้เห็นความสำเร็จ และรางวัลหรือผลลัพธ์ที่ตัวแบบได้รับต่อเมื่อบุคคลได้กระทำพฤติกรรมตามตัวแบบจนประสบความสำเร็จ และได้รับรู้ถึงความรู้สึกที่ได้รับรางวัลหรือผลลัพธ์เช่นเดียวกับตัวแบบ บุคคลก็จะสร้างมาตรฐานการกระทำด้วยตนเองซึ่งอาจจะสูงกว่าหรือต่ำกว่าตัวแบบก็ได้ ในขณะที่เดียวกันบุคคลก็จะสร้างมาตรฐานของรางวัลที่ควรจะได้รับเมื่อได้กระทำการหรือแสดงพฤติกรรมสำเร็จตามมาตรฐานของรางวัลอาจจะมี ความแตกต่างกันกับตัวแบบทั้งในแง่ของการเป็นวัตถุสิ่งของ หรือในแง่ของคุณค่า หรือรางวัลอาจมีความคล้ายคลึงกับของตัวแบบก็ได้ แต่สิ่งสำคัญที่สุดที่บุคคลต้องมี ก็คือมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อการกระทำและต่อรางวัลที่ได้รับมานั้นด้วย

## 2. กระบวนการเสนอตัวแบบ (Modeling Procedures)

### 2.1. ความหมายของตัวแบบและการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบ

คำว่า ตัวแบบ ตามความหมายของ แบนดูรา (Bandura, 1986) หมายถึง การเสนอตัวอย่างที่ได้รับการคัดเลือกแล้วว่าเป็นตัวอย่างที่ดี สามารถใช้เป็นแบบอย่างของการกระทำให้แก่ผู้สังเกตได้ ส่วนการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบ หมายถึง กลวิธีในการสร้างหรือสอนพฤติกรรมใหม่โดยผู้สังเกตหรือผู้ที่ประสงค์จะเลียนแบบ สังเกต ฟัง หรืออ่านเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล หรือสัญลักษณ์แทนบุคคล แล้วประมวลเป็นข้อมูลในการที่จะเลียนแบบ และแสดงพฤติกรรมของตนเองต่อไป (Bandura, 1986 ; สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2528)

ดังนั้น จุดสำคัญของการเรียนรู้ด้วยวิธีการเลียนแบบก็คือ การสังเกตและการได้เห็นผู้อื่นแสดงพฤติกรรม เป็นการเรียนรู้ด้วยวิธีธรรมชาติที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยการสังเกตตัวแบบ แล้วใช้กระบวนการทางปัญญาแปลการกระทำของตัวแบบเป็นสัญลักษณ์ แล้วนำไปเก็บไว้ ซึ่งผู้สังเกตจะแสดงพฤติกรรมที่จดจำไว้ออกมาเป็นพฤติกรรมใหม่ของตนเอง

### 2.2. แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการเสนอตัวแบบ

การเสนอตัวแบบ เป็นเทคนิคที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมของแบนดูรา ที่มีความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เป็นผลมาจากการที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่เขาอยู่เท่านั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคลที่ประกอบด้วยความคิดและความรู้สึกอีกด้วย ซึ่งปัจจัยดังกล่าวนี้ จะมีลักษณะของการกำหนดซึ่งกันและกันอยู่ ถ้าปัจจัยใดเปลี่ยนแปลงไป อีกสองปัจจัยที่เหลือก็จะเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย ซึ่งแนวทางในการเสนอตัวแบบนี้จะพิจารณาในการจัดสภาพแวดล้อม เพื่อให้บุคคลเกิดความคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นบางอย่าง ซึ่งความคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นนี้เองจะส่งผลทำให้บุคคล



ตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรมหรือไม่แสดงพฤติกรรม ลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ อาจ จะดูได้จากแผนภูมิดังนี้

แผนภูมิที่ 4 ลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ



โดยที่	A	หมายถึง การเสนอตัวแบบ
	B <sub>1</sub>	หมายถึง ความคิดหรือความรู้สึกของผู้สังเกตตัวแบบ
	B	หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออก
	C	หมายถึง ผลที่ได้รับ

### 2.3. อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต

แบนดูรา (Bandura, 1977) ให้ข้อสรุปเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต ดังนี้

2.3.1 การสร้างพฤติกรรมใหม่ เมื่อผู้สังเกตได้เห็นการกระทำของตัวแบบ ซึ่งไม่เคยพบเห็นมาก่อน ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบการกระทำใหม่ในรูปแบบของสัญลักษณ์ และถ่ายทอดออกมาเป็นพฤติกรรมใหม่

2.3.2 การสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ จะเกิดขึ้นในสภาพการณ์ที่ผู้สังเกตเห็นการกระทำของตัวแบบในลักษณะต่าง ๆ เช่น การตัดสินใจ รูปแบบทางภาษา เป็นต้น จากนั้นผู้สังเกตจะทดสอบการกระทำตามตัวแบบภายใต้สภาพการณ์ต่าง ๆ และถ้าการตอบสนองส่งผลทางบวก ผู้สังเกตจะรวบรวม ลักษณะของตัวแบบในรูปแบบต่าง ๆ แล้วนำมาสร้างเป็นกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่

2.3.3 การสอนความคิดและพฤติกรรมสร้างสรรค์ ตัวแบบจะช่วยสนับสนุนการพัฒนาเชิงสร้างสรรค์ เพราะเมื่อมนุษย์เห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ก็อาจใช้ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ประกอบกับการกระทำของตัวแบบมาพัฒนาเป็นความคิดหรือพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อจำกัดสำหรับตัวแบบเชิงสร้างสรรค์ ถ้ามีประสิทธิภาพไม่เพียงพอ หรือผู้สังเกตมีทักษะจำกัด พฤติกรรมสร้างสรรค์จะไม่มีอิทธิพลเพียงพอที่จะให้ผู้สังเกตกระทำตาม

2.3.4 การยับยั้งการกระทำ และการลดความหวั่นเกรงที่จะกระทำ การที่ได้เห็นตัวแบบถูกลงโทษ ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำตามตัวแบบนั้น แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าได้เห็นตัวแบบทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องและถูกห้ามปรามแล้วไม่มีผลใด ๆ ตามมา ผู้สังเกตก็มีแนว

โน้มนำที่จะกระทำตามแบบ

2.3.5 การส่งเสริมการกระทำ ตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำ ทั้งที่เป็นทางบวกและทางลบ ถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมหนึ่งและได้รับรางวัล ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ในทำนองเดียวกันถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบที่แสดง ความก้าวร้าวและได้รับการยกย่องว่าเป็นสิ่งที่ดี ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้นเช่นกัน ดังนั้นการเสนอตัวแบบในสังคมจำเป็นต้องมีความระมัดระวังอย่างยิ่งเพราะอาจจะมีผลต่อการเพิ่ม พฤติกรรมทางลบได้

2.3.6 ทางด้านอารมณ์ ตัวแบบนอกจากจะส่งผลต่อการกระทำตามตัวแบบแล้ว ยังมีผลทำให้อารมณ์ของผู้สังเกตรุนแรงเพิ่มขึ้นอีกและกระตุ้นให้เกิดอารมณ์คล้ายตามไปด้วย

2.3.7 การเอื้ออำนวยให้เกิดการกระทำตามตัวแบบ การกระทำใดที่คนให้คุณค่า และมีความชื่นชอบอยู่เสมอการกระทำนั้นของตัวแบบจะทำให้ผู้สังเกตกระทำได้โดยเร็ว และ กระทำตามได้ง่าย นอกจากนี้ เมื่อคนสามารถกระทำตามตัวแบบได้เร็วจะเกิดการแผ่ขยายจาก สังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่งได้โดยเร็วด้วย ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบนอกจากจะทำให้ ผู้สังเกตมีความเปลี่ยนแปลงภายในตนเองแล้ว ยังทำให้สังคมนั้น ๆ มีการเปลี่ยนแปลงด้วย

เมื่อพิจารณาอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต จึงสรุปได้ว่า เมื่อได้สังเกตการกระทำ ของตัวแบบแล้ว ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบเป็นสัญลักษณ์ จากนั้นจะนำมาสร้างเป็นหลักการ กฎเกณฑ์ หรือพฤติกรรมใหม่ เพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง นอกจากนี้ตัวแบบยังช่วย สนับสนุนการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ การส่งเสริมการกระทำ การยับยั้งการกระทำ และส่งผล ต่ออารมณ์ ทำให้ผู้สังเกตมีการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง อันจะส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลง ของสังคมอีกด้วย

#### 2.4. ประเภทของเทคนิคการเสนอตัวแบบ

แบนดูรา (Bandura, 1977) แบ่งตัวแบบไว้ 2 ชนิด คือ ตัวแบบที่มีชีวิตจริง และ ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ โดยเสนอตัวแบบได้ 2 วิธี คือ

2.4.1. การเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริง (Live Model) การเสนอตัวแบบวิธีนี้ เป็นการให้ผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบในสภาพการณ์จริง ซึ่งผู้สังเกตสามารถมีปฏิสัมพันธ์หรือสังเกต โดยตรง ไม่ต้องผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์อื่น

ข้อดีของการเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริง

1) การเสนอตัวแบบประเภทนี้ สามารถปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของ ตัวแบบที่จะเสนอกับผู้สังเกตให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ได้

2) ผู้สังเกตให้ความสนใจและเลียนแบบได้ดีกว่าวิธีอื่น ๆ เพราะรับรู้ว่าคุณลักษณะที่สังเกตได้ใกล้เคียงหรือเหมือนกับสภาพของจริงมากที่สุด

ข้อจำกัดของการเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริง

1) การฝึกตัวแบบให้แสดงพฤติกรรมที่เป็นขั้นตอนและแสดงอย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้สังเกตเลียนแบบตามนั้นยาก ถ้าตัวแบบแสดงพฤติกรรมได้ไม่สมจริง ผู้สังเกตอาจไม่สนใจที่จะเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบนั้น

2) ขณะดำเนินการเสนอตัวแบบ หากเกิดเหตุขัดข้องขึ้นต้องระงับกระบวนการทำให้เสียเวลาในการดำเนินการใหม่ หรือไม่สามารดำเนินการได้อีก เช่น ขณะที่ให้ผู้สังเกตดูตัวแบบจับงู เพื่อให้ผู้สังเกตลดความกลัวงู ถ้างูเกิดหลุดจากที่ขังแล้วหนีมาทางผู้สังเกตขณะที่ยังรู้สึกกลัวงูอยู่ กระบวนการที่เตรียมไว้ต้องหยุดชะงัก และผู้สังเกตอาจจะไม่ยอมเข้าร่วมกระบวนการนั้นอีก

2.4.2 การเสนอตัวแบบในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Model) หมายถึง ตัวแบบที่บุคคลสังเกตผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่ปรากฏตามการบอกเล่า ปรากฏในหนังสือ แถบบันทึกภาพ หรือผ่านทางสื่อมวลชนต่าง ๆ เช่น โทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ เป็นต้น

การเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านทางสื่อมวลชน เช่น ภาพยนตร์ โทรทัศน์ และหนังสือพิมพ์ ซึ่งเป็นสื่อที่มีความแพร่หลาย มีประสิทธิภาพสูงนั้น มีอิทธิพลในการหล่อหลอมพฤติกรรมและเจตคติของบุคคลในสังคมอย่างมาก (Bandura, Liebert, Neale & Davidson, 1973 cited by Bandura, 1977) และการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์เพิ่มขึ้นย่อมลดบทบาทของตัวแบบที่มีชีวิตจริง เช่น พ่อแม่ ครู เพื่อน และบุคคลอื่น ๆ ในการเรียนรู้ทางสังคมลงไป

ข้อดีของการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์

1) ตัวแบบเพียงตัวเดียวสามารถก่อให้เกิดการเลียนแบบพฤติกรรมแก่บุคคลจำนวนมากอย่างพร้อมเพรียงกันในหลาย ๆ สถานการณ์อย่างกว้างขวาง (Bandura, 1977) เช่น ตัวแบบที่ปรากฏทางโทรทัศน์ หนังสือพิมพ์

2) สามารถจัดกระบวนการเสนอตัวแบบให้เหมาะสมตามความต้องการก่อนนำไปใช้ (Thelen et al., 1979)

3) สามารถเก็บไว้ใช้ในการเสนอตัวแบบกรณีที่ต้องการให้บุคคลเลียนแบบพฤติกรรมทำนองเดียวกัน ((Thelen et al., 1979)

4) สามารถใช้กับสภาพการณ์ที่สังเกตได้ยาก เช่น พฤติกรรมของตัวแบบที่เข้ารับการผ่าตัด ((Patterson et al., 1984)

5) ดึงดูดความสนใจสูงและอยู่ในสภาพแวดล้อมของบุคคลตลอดเวลา (Bandura,1977)

ข้อจำกัดของการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์

ถ้าตัวแบบสัญลักษณ์ไม่สมจริงหรือขัดแย้งกับพฤติกรรมของตัวแบบที่มีชีวิตจริงในสังคม อาจจะทำให้ผู้สังเกตเกิดความสับสน ไม่เชื่อ และไม่เลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบนั้น

## 2.5. วิธีการเสนอตัวแบบ

ริมและมาสเตอร์ (Rimm & Masters,1979) แบ่งการเสนอตัวแบบเป็น 9 วิธี

2.5.1 การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอน (Graduated Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตพฤติกรรมของตัวแบบเปลี่ยนไปที่ละขั้นจนบรรลุเป้าหมาย เช่น การเสนอพฤติกรรมของตัวแบบให้แก่ผู้สังเกตดูเพื่อลดพฤติกรรมกลัวสุนัขตามลำดับขั้นคือ (1) ตัวแบบแสดงท่าทางกลัวสุนัขที่อยู่ ในกรง (2) ตัวแบบเดินเข้าไปใกล้ ๆ กรงและหยุดดูสุนัข (3) ตัวแบบยื่นขนมให้สุนัขในกรงกิน (4) ตัวแบบกล้าเปิดกรงและลูบตัวสุนัข (5) ตัวแบบเล่นกับสุนัขอย่างเพลิดเพลิน

2.5.2 การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอนร่วมกับการชี้แนะ (Guided Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตดูพฤติกรรมของตัวแบบที่เปลี่ยนไปที่ละขั้นจนบรรลุเป้าหมาย และได้รับการชี้แนะให้ทำพฤติกรรมนั้นด้วย เช่น หลังจากที่ผู้สังเกตได้ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมลดความกลัวสุนัขอย่างเป็นทางการหรือตัวแบบใช้คำพูดหรือท่าทางเป็นการแนะให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมตามแบบ

2.5.3 การเสนอตัวแบบเป็นขั้นตอนกับการชี้แนะ และการเสริมแรง (Guided Modeling with Reinforcement) มีลักษณะเช่นเดียวกับวิธีการที่ 2 และเพิ่มการเสริมแรงแก่ผู้สังเกต เช่น เมื่อผู้สังเกตดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมลดความกลัวสุนัขอย่างเป็นทางการและได้รับการชี้แนะแล้ว ถ้าผู้สังเกตเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบ ผู้ดำเนินการก็จะให้การเสริมแรงแก่พฤติกรรมนั้นทันที

2.5.4 การเสนอตัวแบบร่วมกับการแนะนำการปฏิบัติการ (Modeling with guided Performance) เป็นการเสนอพฤติกรรมของตัวแบบให้ผู้สังเกตดู และแนะนำวิธีการปฏิบัติไปด้วย เช่น ตัวแบบแสดงพฤติกรรมการปีนบันไดให้ผู้สังเกตดูแล้วให้ผู้สังเกตปีนตามขึ้นไป และตัวแบบอาจช่วยจุดข้อมือหรือแนะวิธีการก้าวขาให้

2.5.5 การเสนอตัวแบบที่ผู้สังเกตมีส่วนร่วม (Participant Modeling) เป็นการให้ผู้สังเกตร่วมกิจกรรมกับตัวแบบและผู้ดำเนินการ เช่น การให้ผู้สังเกตที่มีลักษณะถอนตัวจากสังคม ร่วมเล่นกับตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมการเล่นกับเพื่อน ๆ

2.5.6 การเสนอตัวแบบที่มีระบบสัมผัสทางกาย (Content Desensitization) การเสนอตัวแบบวิธีนี้มีลักษณะเหมือนกับการเสนอตัวแบบที่มีผู้สังเกตร่วม (Participant Modeling) แต่นิยมใช้ในกรณีที่ผู้ดำเนินการมีโอกาสสัมผัสทางร่างกายกับผู้สังเกต เพื่อเป็นการช่วยให้บรรลุพฤติกรรมเป้าหมาย เช่น หลังจากตัวแบบแสดงพฤติกรรมเขามีอวัยวะบนตัวงูแล้ว (ผู้ดำเนินการอาจแสดงเป็นตัวแบบเองก็ได้) ผู้ดำเนินการจะเอามือวางลงบนตัวงูก่อน แล้วให้ผู้สังเกตวางมือลงบนมือผู้ดำเนินการ แล้วผู้ดำเนินการค่อยๆ ชักมือของตนเองออก เพื่อให้มือของผู้สังเกตสัมผัสกับตัวงูเอง

2.5.7 การเสนอตัวแบบภายใน (Covert Modeling) หมายถึง การให้ผู้สังเกตจินตนาการพฤติกรรมเป้าหมายโดยอาศัยตัวแบบ สาเหตุเนื่องจากการที่ผู้ดำเนินการไม่สามารถจัดหาตัวแบบที่มีชีวิตให้มีลักษณะเหมือนผู้สังเกตทุกคนได้ทุกประการ และแม้จะใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น เทปบันทึกภาพ ก็อาจจะไม่ตรงกับปัญหาของผู้สังเกตทุกคน หรือผู้สังเกตไม่สามารถจินตนาการว่าตนกำลังแสดงอยู่ได้ Cautela ( 1979 ; อ้างถึงใน สุนทรื ชูโต 2523 ) กล่าวว่า ประสิทธิภาพของกระบวนการนี้ขึ้นอยู่กับความมีประสิทธิภาพของผู้สังเกตและความชัดเจนของลำดับข้อมูลที่จินตนาการ เช่น การให้ผู้สังเกตจินตนาการว่า ตัวแบบแสดงพฤติกรรมปะทะสัมพันธ์กับงู เป็นต้น

2.5.8 การเสนอตัวแบบกับอุปกรณ์นำการตอบสนอง และประสบการณ์ที่เชี่ยวชาญซึ่งเกิดจากการควบคุมตนเองของผู้สังเกต (Modeling with Response-induction Aids and Self-directed master Experience) การเสนอตัวแบบกับอุปกรณ์นำการตอบสนอง หมายถึง การใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ หรือกระบวนการในการช่วยให้ผู้มารับการบำบัดแสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างมั่นใจมากขึ้น เมื่อผู้สังเกตได้ร่วมกิจกรรมกับตัวแบบ เช่น หลังจากผู้สังเกตที่มีอาการหวาดกลัวงูแสดงพฤติกรรมลดการกลัวงูแล้ว เขาจะได้รับอุปกรณ์ที่ช่วยชกนำการตอบสนองต่าง ๆ เช่น ให้สวมถุงมือ ลดเวลาในการปะทะสัมพันธ์กับงู และใช้งูที่ไม่น่ากลัว เพื่อทำให้กล้าแสดงพฤติกรรมลดความกลัวงูอย่างมั่นใจมากขึ้น

การเสนอตัวแบบกับการใช้ประสบการณ์ที่เชี่ยวชาญซึ่งเกิดจากการควบคุมตนเองของผู้สังเกต หมายถึง การให้ผู้มารับการบำบัดแสดงพฤติกรรมเป้าหมายเองโดยปราศจากการใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ และการชี้แนะของผู้บำบัด เช่น หลังจากผู้สังเกตที่มีอาการกลัวงูดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมลดความกลัวงูแล้ว ผู้บำบัดก็จะปล่อยให้เขาค่อย ๆ มีความสามารถในการปะทะสัมพันธ์กับงูด้วยตนเอง

2.5.9 การเสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมเปลี่ยนไปที่ละขั้นกับการเสนอตัวแบบที่แสดงความชำนาญในการกระทำพฤติกรรม (Coping Modeling and Mastery Modeling) การ

เสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมเปลี่ยนไปที่ละขั้น หมายถึง การที่ตัวแบบแสดงว่าไม่สามารถปฏิบัติพฤติกรรมเป้าหมายได้แล้วค่อย ๆ เปลี่ยนไปที่ละขั้น จนบรรลุพฤติกรรมเป้าหมาย การเสนอตัวแบบประเภทนี้มักใช้กับการลดพฤติกรรมความกลัวของบุคคล เช่น ตัวแบบแสดงพฤติกรรมตั้งแต่กลัวงู ไม่กล้าเข้าไปใกล้งูในระยะ 2 เมตร แล้วค่อย ๆ เปลี่ยนไปที่ละขั้นจนสามารถจับงูได้

ตัวแบบที่แสดงความชำนาญในการกระทำพฤติกรรม หมายถึง การที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างชำนาญ เช่น ตัวแบบแสดงให้เห็นว่า กล้าจับงู และทำอย่างชำนาญตั้งแต่แรก

## 2.6 หลักในการดำเนินการใช้เทคนิคการเสนอตัวแบบ

แบลคแมน และซิลเบอร์แมน (Blackman and Silberman, 1975) เสนอแนะเกณฑ์ที่สำคัญเพื่อจะนำไปใช้ในการปฏิบัติ ดังนี้

2.6.1 กำหนดพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียน

2.6.2 มีตัวแบบที่เหมาะสมแสดงตัวอย่างพฤติกรรมนั้นให้ผู้เรียนเห็น

2.6.3 ให้การเสริมแรงแก่ตัวแบบเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ต้องการ

2.6.4 ให้การเสริมแรงแก่ผู้เรียนเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ต้องการตามอย่างตัวแบบ

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2528) กล่าวถึง หลักการที่ใช้ตัวแบบในการเสริมสร้างพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพ ดังนี้

1) ต้องกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการจะให้ตัวแบบแสดงเพื่อให้บุคคลสังเกตและลอกเลียนแบบให้ชัดเจน

2) ความชัดเจนของพฤติกรรมนั้น จะต้องหมายถึงการสังเกตให้เห็นได้ วัดได้โดยใช้คนตั้งแต่ 2 คน สามารถสังเกตและวัดได้ตรงกัน

3) จะต้องแน่ใจได้ว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงนั้น อยู่ภายในระดับความสามารถของผู้สังเกต มิฉะนั้นจะก่อให้เกิดความคับข้องใจในการเรียนรู้

4) จะต้องแน่ใจว่าพฤติกรรมที่จะให้บุคคลเลียนแบบนั้น สามารถแยกออกเป็นพฤติกรรมย่อย ๆ ได้ แล้วให้ตัวแบบพูดตามไปที่ละพฤติกรรม พร้อมทั้งแสดงพฤติกรรมนั้นประกอบด้วย ซึ่งการกระทำเช่นนี้จะทำให้เกิดการลอกเลียนแบบได้ง่าย

5) จะต้องแน่ใจว่าผู้สังเกตตั้งใจสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบอย่างแท้จริง (มองหรือฟัง) อาจใช้สัญญาณที่เป็นคำพูดแก่ผู้สังเกตก่อน เพื่อกระตุ้นให้เกิดความสนใจ

6) จะต้องแน่ใจว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกนั้นชัดเจน และกระทำอย่าง

สม่ำเสมอ

- 7) เมื่อผู้สังเกตเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบถูกต้องหรือใกล้เคียงแล้ว ผู้เลียนแบบจะต้องได้รับการเสริมแรงทันที
  - 8) การเสริมแรงที่ให้กับผู้สังเกตนั้นจะต้องใช้ตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพ
  - 9) ผู้ดำเนินโปรแกรมจะต้องไม่ควบคุมความสนใจของผู้สังเกตตัวแบบด้วยวิธีที่รุนแรง เช่น ตี หรือ ดุด่า เป็นต้น
  - 10) ควรจะมีการรวบรวมข้อมูลที่แสดงถึงความก้าวหน้าของผู้สังเกตด้วย เพราะจะทำให้ผู้สังเกตรู้ว่าตนเองก้าวหน้าอย่างแท้จริง
  - 11) ในกรณีที่ผู้สังเกตไม่สามารถเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ อาจใช้การชี้แนะช่วยด้วย เพราะจะทำให้เรียนรู้ได้เร็วขึ้น
  - 12) ในการเสนอตัวแบบนั้น เมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรมควรมีการเสริมแรงแก่ตัวแบบด้วย เพื่อเป็นการจูงใจให้ผู้สังเกตอยากเลียนแบบมากขึ้น
  - 13) ควรเลือกตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับผู้สังเกตพร้อมทั้งให้มีความเด่น ตลอดจนสามารถแสดงพฤติกรรมที่จะให้ลอกเลียนแบบได้อย่างคล่องแคล่วด้วย
- วัชรีย์ ทรรศย์มี (2525) ได้ให้ข้อสรุปเกี่ยวกับกลวิธีเรียนรู้จากตัวแบบไว้ดังนี้
- 1) ให้ผู้รับบริการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบจะช่วยให้ผู้รับบริการเรียนรู้ทักษะในการก่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่
  - 2) ผู้รับบริการอาจจะรับรู้มาก่อนแล้วถึงวิธีการที่จะนำมาสู่พฤติกรรมที่พึงปรารถนา แต่ยังไม่ได้ทำหรือคาดว่าจะทำไม่ได้ การสังเกตพฤติกรรมตัวแบบจะช่วยกระตุ้นให้ผู้รับบริการแสดงพฤติกรรมที่เรียนรู้แล้ว
  - 3) ตัวแบบจะต้องมีลักษณะที่น่าสนใจ เพื่อเป็นแรงจูงใจหรือส่งเสริมให้ผู้รับบริการเลียนแบบ
  - 4) หลังจากผู้รับบริการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบแล้ว ผู้รับบริการจะจดจำพฤติกรรมตัวแบบไว้ในความทรงจำเพื่อนำไปแสดงในอนาคต
  - 5) หลังจากผู้รับบริการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบแล้ว ให้โอกาสผู้รับบริการฝึกฝนพฤติกรรมนั้น และผู้ควบคุมจะต้องเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ และการฝึกนั้นอาจจะทำในสถานการณ์สมมุติก่อน

## 2.7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบ

เพอร์และเฟอรูกาวา (Perry & Furukawa, 1986 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536) ได้รวบรวมปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบ โดยแบ่งปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบ ออกเป็น 2 ปัจจัยหลัก คือ

2.7.1 ปัจจัยส่งเสริมการเรียนรู้และการเก็บจำ (Factor Enhancing Learning and Retention)

2.7.2 ปัจจัยที่ส่งเสริมการแสดงออก (Factor Enhancing Performance)

ปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการเก็บจำ แบนดูรา (Bandura, 1989) ได้กล่าวว่า การที่คนเราจะเรียนรู้ได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความตั้งใจของผู้สังเกตที่จะสังเกตตัวแบบ และความสามารถในการเก็บจำสิ่งที่สังเกตได้ ดังนั้น ผู้ที่จะวางแผนในการเสนอตัวแบบจะต้องแน่ใจได้ว่าตนเองได้พยายามสร้างเงื่อนไขให้เกิดการส่งเสริมความตั้งใจ และการเก็บจำของผู้สังเกตซึ่งสิ่งที่จะต้องพิจารณาเพื่อให้ผู้สังเกตเก็บจำได้ดี คือ ตัวแบบที่ใช้วิธีการเสนอตัวแบบ และลักษณะของผู้สังเกตตัวแบบนั้น

**ลักษณะของตัวแบบ** การที่จะเลือกตัวแบบเพื่อแสดงพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้สังเกตเลียนแบบจะต้องมีหลักการในการเลือกเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบและพฤติกรรมของผู้สังเกต แนวทางในการเลือกตัวแบบนั้นพอสรุปได้ดังนี้

- 1) ตัวแบบ ควรจะมีลักษณะที่คล้ายคลึงกับผู้สังเกต ทั้งในด้านเพศ เชื้อชาติ และเจตคติ การที่ตัวแบบมีลักษณะที่คล้ายคลึงกับผู้สังเกต จะทำให้ผู้สังเกตมั่นใจได้ว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกนั้นเหมาะสมและสามารถทำได้ เพราะบุคคลนั้นมีลักษณะคล้ายคลึงกับตน ซึ่งจะทำให้เขาเกิดความรู้สึกว่าเขาเองก็น่าจะทำได้
- 2) ตัวแบบ ควรจะเป็นผู้ที่มีชื่อเสียงในสายตาของผู้สังเกต แต่ถ้ามีชื่อเสียงมากเกินไปก็จะทำให้ผู้สังเกตมีความรู้สึกว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบกระทำนั้นเป็นสิ่งที่ไม่น่าเป็นจริงสำหรับเขา
- 3) ระดับของความสามารถของตัวแบบ ควรมีระดับที่ใกล้เคียงกับผู้สังเกต เพราะถ้าใช้ตัวแบบที่มีความสามารถสูงมาก ก็จะทำให้ผู้สังเกตคิดว่าไม่สามารถทำตามได้
- 4) ตัวแบบนั้น ควรจะมีลักษณะที่เป็นกันเองและสร้างความอบอุ่นใจเมื่ออยู่ใกล้
- 5) ตัวแบบเมื่อแสดงพฤติกรรมแล้วได้รับการเสริมแรง จะทำให้ได้รับความสนใจจากผู้สังเกตมากขึ้น

**ลักษณะของผู้สังเกต** ลักษณะของผู้สังเกตที่จะสามารถเลียนแบบจากการเสนอตัวแบบจะต้องพิจารณาในประเด็นต่อไปนี้



1) ความสามารถในการดำเนินการและเก็บข้อมูล ซึ่งจะขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาของผู้สังเกต ฉะนั้นการเสนอตัวแบบควรจะเสนอให้สอดคล้องกับระดับสติปัญญาของผู้สังเกตในสถานการณ์นั้น ๆ

2) ความไม่แน่ใจในการแสดงออกของพฤติกรรม หากผู้สังเกตไม่แน่ใจในการแสดงพฤติกรรมของตน เขามักจะให้ความสนใจในตัวแบบมากกว่าปกติ เพื่อที่จะได้แสดงพฤติกรรมนั้นอย่างถูกต้อง

3) ความวิตกกังวลของผู้สังเกต เป็นอีกประเด็นหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้ ถ้าผู้สังเกตมีความวิตกกังวลมากเกินไป ก็จะทำให้เกิดการรบกวนต่อการสังเกต ตลอดจนกระบวนการเก็บจำพฤติกรรมของตัวแบบ

ลักษณะของการเสนอตัวแบบ สมโภชน์ เขี่ยมสุภาชิต (2536) กล่าวถึง วิธีการเสนอตัวแบบว่าสามารถทำได้หลายวิธี ได้แก่

1) การเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริง หรือตัวแบบสัญลักษณ์ การเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริง มีข้อดีตรงที่น่าสนใจมากกว่าตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ในการรับรู้ของคนบางคน อีกทั้งสามารถแปรเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงออกได้ตามสถานการณ์ แต่จุดอ่อนของการเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงไม่สามารถทำนายหรือควบคุมได้อย่างที่ต้องการ จะเป็นปัญหามากในกรณีตัวแบบที่ใช้ในการบำบัดความกลัวนั้นเกิดมีความวิตกกังวลสูงขึ้น ถ้าเหตุการณ์ดังกล่าวนี้เกิดขึ้นก็จะทำให้ผู้บำบัดจำนวนมากชอบที่จะใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์มากกว่า โดยเฉพาะอย่างยิ่งในรูปของฟิล์ม แถบภาพ แถบเสียง การ์ตูน หรือข้อเขียน การจะเสนอในรูปแบบใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของพฤติกรรมและการนำไปใช้

2) การเสนอตัวแบบภายใน การเสนอตัวแบบภายในนั้นเป็นการให้บุคคลจินตนาการถึงพฤติกรรมของตัวแบบ ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ หรือเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นอยู่ การเสนอตัวแบบภายในนั้นสามารถใช้บำบัดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ด้วยตัวของมันเอง หรือใช้ร่วมกับเทคนิคอื่น ๆ ก็ได้

3) การเสนอตัวแบบหลาย ๆ ตัว จะช่วยทำให้มีการเสนอตัวแบบมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น เนื่องจากผู้สังเกตจะพบว่า มีตัวแบบบางตัวมีลักษณะคล้ายกับตน ตลอดจนทำให้ได้เรียนรู้การแสดงพฤติกรรมหลาย ๆ อย่างทำให้ผู้สังเกตมีความยืดหยุ่นมากขึ้นในการแสดงออกในหลาย ๆ สถานการณ์

4) การเสนอตัวแบบที่แสดงถึงความสามารถในการแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดีกับตัวแบบที่ค่อย ๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหานั้น สามารถทำให้บุคคลที่สังเกตสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมได้ทั้งสองกรณี ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สังเกต ถ้าหากเป็นผู้ที่ขาดทักษะในการ

แก้ปัญหา หรือมีความวิตกกังวลสูง ก็อาจจะใช้ตัวแบบที่ค่อย ๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถ ในการแก้ปัญหาดีกว่าตัวแบบที่มีความสามารถในการแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดี

5) การเสนอตัวแบบแบบค่อย ๆ แสดงออกทีละขั้นตอน วิธีการเสนอตัวแบบนี้ เหมาะที่จะใช้กับการแสดงพฤติกรรมหรือการกระทำที่ซับซ้อน การเสนอตัวแบบแบบค่อย ๆ แสดง ออกทีละขั้นตอนนั้นจะแบ่งทักษะออกเป็นทักษะย่อย ๆ แล้วเสนอไปที่ละทักษะ ซึ่งผู้สังเกตจะต้อง ทำได้ตามตัวแบบเสียก่อน จึงจะค่อยเสนอตัวแบบที่แสดงทักษะในลำดับต่อไป

6) การใช้การสอน การใช้การสอนควรจะได้พิจารณาใช้ร่วมกับการเสนอตัวแบบ การเริ่มต้นการสอนนั้นควรจะต้องอธิบายว่าผู้สังเกตจะเห็นตัวแบบกระทำอะไร และบอกผู้สังเกตว่าเรา หวังที่จะเห็นเขาแสดงตามตัวแบบที่เขาจะดูนั้น ซึ่งการบอกเช่นนี้จะทำให้ผู้สังเกตให้ความสนใจต่อ ตัวแบบมากยิ่งขึ้น

7) การให้ผู้สังเกตสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบที่เขาสังเกต ซึ่ง แบนดูรา และคณะ (Bandura, 1966 ; อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536) พบว่า การให้ ผู้สังเกตสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบนั้นทำให้ผู้สังเกตสามารถเรียนรู้และเก็บจำ ลักษณะของตัวแบบได้ดีขึ้น

8) การชักจูง เมื่อสังเกตตัวแบบได้แล้วควรให้ผู้สังเกตได้มีโอกาสชักจูง เพื่อที่ จะทำให้การเรียนรู้จากการลอกเลียนแบบนั้นได้ผลดีขึ้น ซึ่งการชักจูงสามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือ ชักจูงในใจ เป็นการคิดถึงลักษณะของพฤติกรรมที่จะต้องแสดงออกในลักษณะต่าง ๆ กับ การชักจูงโดยการลงแสดงออกดู ซึ่งการชักจูงทั้ง 2 ลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้สังเกตสามารถจดจำ ได้ดี

9) สภาพการณ์ที่จะเสนอตัวแบบ ควรเป็นสภาพการณ์ที่สามารถลดการรบกวน จากสิ่งเร้าภายนอกได้เป็นอย่างดี

ปัจจัยที่จะส่งเสริมการแสดงออก เพอร์รี่ และเฟอรูกาวา (Perry & Furukawa, 1986) ได้เสนอว่าการที่จะส่งเสริมลักษณะการแสดงออกนั้น ควรดำเนินการดังต่อไปนี้

1) การสร้างสิ่งที่น่าสนใจเพื่อใ้บุคคลแสดงออก อาจจะทำโดยการให้ตัวแบบได้ รับการเสริมแรงจากการกระทำพฤติกรรม จะทำให้บุคคลอยากแสดงพฤติกรรมตามลักษณะ ของตัวแบบบ้าง นอกจากนั้น การให้การเสริมแรงโดยตรงต่อผู้ที่แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบก็จะ ทำให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบมากขึ้นนั่นเอง

2) การทำให้การแสดงออกนั้นมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยการชักจูง และมี การให้ข้อมูลป้อนกลับ วิธีการคือ ให้นำบุคคลสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบแล้วก็ให้เขาลองกระทำดู จากนั้นก็ให้ผู้สังเกตให้ข้อมูลป้อนกลับ โดยบอกถึงสิ่งที่เขาทำดีแล้ว

3) การให้นำบุคคลนำเอาสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่น คือ การจัด สถานการณ์ต่าง ๆ ของการกระทำพฤติกรรมให้คล้ายคลึงกับสถานการณ์ที่เป็นจริงในชีวิตประจำวัน

## 2.8 ขั้นตอนในการนำวิธีการเสนอตัวแบบไปใช้

2.8.1 กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้

2.8.2 เลือกตัวแบบที่จะแสดงพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้ที่เหมาะสม

2.8.3 ฝึกหัดตัวแบบให้มีความชำนาญในการแสดงพฤติกรรมอย่างเป็นขั้นตอน

2.8.4 ให้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมายแก่ผู้สังเกต

2.8.5 ให้การเสริมแรงแก่ตัวแบบทันทีที่แสดงพฤติกรรมเป้าหมาย

2.8.6 ให้การเสริมแรงแก่ผู้สังเกตทันทีที่แสดงพฤติกรรมตามอย่างตัวแบบได้

ตามความต้องการ

2.8.7 ให้ข้อมูลย้อนกลับหรือชี้แนะข้อมูลบางอย่างแก่ผู้สังเกต ในกรณีที่ยังไม่ สามารถ เลียนแบบพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม

## 2.9 ข้อดีและข้อจำกัดของเทคนิคการเสนอตัวแบบ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530) กล่าวถึง ข้อดีและข้อจำกัดของเทคนิคการเสนอ ตัวแบบ ดังนี้

### 2.9.1 ข้อดีของเทคนิคการเสนอตัวแบบ

2.9.1.1 จะทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเป้าหมาย หรือพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ค่อย ๆ เกิดขึ้น และค่อย ๆ มีความถี่สูงขึ้นและจะคงทนถาวรยิ่งขึ้น เมื่อให้การเสริมแรง แก่ทันที หลังจากทีอื่นที่เรียนรู้สามารถเลียนแบบ หรือแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เช่นเดียวกับตัวแบบ หรือเกิดพฤติกรรมใหม่ ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2.9.1.2 จะทำให้ผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบเกิดพฤติกรรมที่ไม่เคยเกิด มาก่อน

2.9.1.3 จะช่วยเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือระงับพฤติกรรมที่ไม่พึง ประสงค์ของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบ

2.9.1.4 ช่วยเอื้ออำนวยให้พฤติกรรมของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบที่เคย เรียนรู้มาก่อนแล้วมีแนวโน้มที่จะแสดงออกมา

### 2.9.2 ข้อจำกัดของเทคนิคการเสนอตัวแบบ

2.9.2.1 การให้ตัวแบบอย่างเดียวในการสร้างหรือสอนพฤติกรรมใหม่ อาจทำให้พฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์เกิดได้ช้า ด้วยเหตุนี้ควรให้ตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรงทางบวก การให้ข้อมูลย้อนกลับและสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่างเพื่อให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่ต้องการจะสร้างหรือสอนนั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว

2.9.2.2 ผู้คัดเลือกตัวแบบตลอดทั้งกิจกรรมที่จะให้เลียนแบบต้องตระหนักถึงความสำคัญของตัวแบบและกิจกรรม มิฉะนั้นจะทำให้เสียเวลาในการทดลองโดยไร้ประโยชน์

## 2.10 การสร้างตัวแบบเพื่อการเลียนแบบ

การเลียนแบบของเด็กเป็นการเริ่มต้นของพัฒนาการทางบุคลิกภาพ ตัวแบบต่าง ๆ ที่เด็กได้มาจะประกอบกันเข้าเป็นบุคคลหรือตัวของเขาเองในอนาคต ถ้าเด็กโชคดีได้รับตัวแบบที่ดีมาก่อน แต่ถ้ารับสิ่งที่ไม่ดีหรือตัวแบบไม่ดีที่น่าสนใจมากกว่าก็จะทำตามสิ่งนั้น ดังนั้น ตัวแบบที่ปล่อยผ่านมาสู่เด็กควรจะเป็นตัวแบบที่ดีซึ่งตัวแบบที่ดีจะมีอิทธิพลที่จะสร้างบุคลิกภาพที่ดีให้แก่เด็กต่อไป (สวนา พรพัฒน์กุล, 2525)

ตัวแบบอาจสร้างขึ้นโดยใช้คำพูด การเขียน การแสดงด้วยภาพหรืออาจใช้ร่วมกันทั้งภาษาและภาพ การแสดงด้วยภาพอาจสร้างตัวแบบในลักษณะของภาพยนตร์ โทรทัศน์ และสไลด์ทัศนวัสดุอื่น ๆ สไลด์ทัศนวัสดุเหล่านี้จะเป็นสื่อที่สำคัญในการช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง และจะเป็นประสบการณ์ที่ช่วยให้เด็กเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ต้องการ (Bandura and Walter, 1963)

โดยสรุปบุคคลจะไม่สามารถกระทำพฤติกรรมตามตัวแบบได้ ถ้าไม่ได้สังเกตอย่าง ถี่ถ้วน หรือการลงรหัสเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ตัวแบบแสดงในลักษณะความจำเชิงตัวแทนมีไม่เพียงพอ หรือมีการล้มเหลวในการคงความรู้ไว้ หรือไม่มีความสามารถทางร่างกายพอที่จะทำพฤติกรรมนั้น ๆ หรือขาดการฝึกปฏิบัติ ตลอดจนการไม่ได้รับการสนใจที่เพียงพอ ก็เป็นสาเหตุที่ทำให้ พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น หรือเกิดขึ้นไม่สมบูรณ์

กล่าวได้ว่าการเกิดพฤติกรรมส่วนใหญ่มาจากการเรียนรู้จากการสังเกตนี้เอง เพราะถ้าบุคคลเรียนรู้จากการมีประสบการณ์ตรงเท่านั้น จะทำให้พัฒนาการทางสติปัญญาและทางสังคมมีความจำกัดมาก เพราะมีข้อจำกัดเกี่ยวกับเวลา และบางพฤติกรรมจะเกิดการผิดพลาดได้มาก นอกจากนี้การเรียนรู้จากการสังเกตใช้ได้เหมาะสมในกรณีที่จำนวนผู้รับสารมีจำนวนมาก การแสดงแบบอาจมีหลายลักษณะ เช่น บุคคลอื่นกระทำพฤติกรรม โทรทัศน์ ภาพยนตร์ วิทยุ เอกสาร นั่นคือการแสดงแบบอาจเป็นการแสดงการกระทำ (physical

demonstration) การแสดงแบบโดยภาพ (physical demonstration) การแสดงแบบโดยภาพ (pictorial representation) หรือการบรรยาย การพูด (verbal descriptive) ซึ่งการใช้ตัวแบบ ลักษณะใดขึ้นอยู่กับลักษณะผู้สังเกต และเนื้อหาข้อมูลที่จะเสนอ เช่น ใช้การบรรยาย การพูด หรือข้อความเอกสาร (verbal modeling) จะเหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษาและเนื้อหาข้อเท็จจริงในทัศนียภาพ มากกว่าการแสดงแบบโดยภาพ

## 2.11 เปรียบเทียบอิทธิพลของผลที่เกิดจากประสบการณ์ตรง และผลที่เกิดจากตัวแบบ

2.11.1 อิทธิพลต่อผลของการเรียนรู้ หรือความล้มเหลวของผู้อื่น ทำให้เกิดการเรียนรู้ว่าพฤติกรรมอะไรที่เหมาะสมในสถานการณ์นั้น ๆ การเรียนรู้จากการสังเกตจะเกิดขึ้นได้เร็วกว่าการเรียนรู้จากการมีประสบการณ์ตรงในเรื่องทักษะทางความคิด และความเข้าใจรวบยอด (conceptual skill) มากกว่าทักษะปฏิบัติ (manual skill)

แต่การเรียนรู้จากการมีประสบการณ์ตรงจะมีประสิทธิภาพในการฝึกทักษะให้ถูกต้องสมบูรณ์และทำได้อย่างมีคุณภาพ ได้ดีกว่าเพียงแต่ดูจากคนอื่น

2.11.2 อิทธิพลด้านการจูงใจ (Motivational effects) ถ้าพิจารณาเปรียบเทียบเฉพาะอย่าง ก็พบว่า การจูงใจจากการมีประสบการณ์ตรง (direct incentives) จะก่อให้เกิดการจูงใจมากกว่า แต่อย่างไรก็ตาม ลักษณะการจูงใจจากการมีประสบการณ์ตรง และการจูงใจที่เกิดจากการสังเกตผู้อื่น จะมีผลจูงใจซึ่งกันและกัน (interaction) ฉะนั้นการได้รับการจูงใจทั้งจากการมีประสบการณ์ตรง (direct experience) และจากการสังเกตผู้อื่น (observational learning) จะทำให้เกิดการจูงใจที่ดีที่สุด

ตามแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม เห็นว่าพฤติกรรมของบุคคลไม่ได้เกิดขึ้นเพราะต้องการตอบสนองต่อเหตุการณ์ที่เป็นสิ่งเร้าในขณะนั้นเท่านั้น แต่บุคคลจะทำการแปลความสิ่งเร้าที่มากกระทบ และบุคคลจะอาศัยความเชื่อ หรือความคาดหวัง เป็นแกนสำคัญในการทำพฤติกรรมมากกว่าเห็นว่าเป็นพฤติกรรมเกิดเพราะความสัมพันธ์เฉพาะหน้าระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (Bandura, 1986) นอกจากนี้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมมองมนุษย์ว่ามีลักษณะเป็นหน่วยที่จัดกระทำโดยตัวเอง (active agents) แสดงพฤติกรรมโดยอาศัยองค์ประกอบส่วนบุคคล และองค์ประกอบสภาพแวดล้อม ซึ่งทำให้พฤติกรรมมีการแผ่ขยาย และมีการคงอยู่ องค์ประกอบส่วนตัวด้านบุคคล คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self – efficacy) และการกำกับตนเอง (self – regulation) จึงกล่าวได้ว่า บุคคลใช้ปัญญาหรือความคิดในการแสดงพฤติกรรม

### 3. การรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับตนเอง

#### 3.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self - Efficacy)

แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นอีกประเด็นหนึ่งที่สำคัญของ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม โดยเฉพาะเรื่องการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ เนื่องจากบุคคลต้องเรียนรู้จากตัวแบบ เพื่อเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองให้เท่ากับตัวแบบ การรับรู้ความสามารถของตนเองที่จะกระทำตามตัวแบบที่เกิดขึ้นของบุคคลเป็นปัจจัยหลักที่จูงใจ ให้บุคคลเรียนรู้จากตัวแบบ แบนดูราจึงให้ความสำคัญในการศึกษาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาให้เกิด การรับรู้ความสามารถของตนเองในบุคคล เพราะเชื่อว่า ถ้าบุคคลมีความเชื่อมั่นในความสามารถ ของตนเองอยู่ในระดับสูง บุคคลก็มีความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ ทันที

3.1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นต่อความสามารถของตนเองที่มีอยู่ในการ ที่จะกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้สำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้(Bandura,1997)

แบนดูราเชื่อว่าบุคคลเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ จากตัวแบบเพื่อพัฒนาให้เกิดการรับรู้ความสามารถ ของตนเอง จากนั้นบุคคลจะนำเอาการรับรู้ความสามารถที่ มีอยู่ไปกำหนดพฤติกรรมของตนเอง เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ตามที่ตนเองคาดหวัง นอกจากนี้บุคคลยังเรียนรู้เพื่อที่จะใช้การรับรู้ความสามารถ ของตนเองไปควบคุมปัจจัยสิ่งแวดล้อม และปัจจัยทางพฤติกรรมให้เป็นไปตามที่ตนเองต้องการ ดังนั้น แบนดูรา จึงให้ความสำคัญแก่การรับรู้ความสามารถของตนเอง ในฐานะเป็นตัวแทนของ ปัจจัยภายในบุคคล ในการอธิบายพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลที่อยู่ในสังคม (Bandura, 1993)

วาลี (Wylie,1979 cited in Schunk,1991) ได้พยายามแยกแยะความหมายของ การรับรู้ความสามารถของตนเองว่าแตกต่างกับอัตมโนทัศน์ ซึ่งสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถ ของตนเองจะเฉพาะเจาะจงเป็นเรื่อง ๆ ไป เช่น การวาดรูปเหมือน การทำสมาธิ การแก้ปัญหา คณิตศาสตร์เรื่องเศษส่วน เป็นต้น อัตมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้และเก็บสะสมสิ่งที่เป็นารรับรู้ ของตนเองในภาพรวมจากประสบการณ์จริงที่มีความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมและได้รับอิทธิพล จากการเสริมแรงและการประเมินจากผู้อื่น

3.1.2 ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบนดูรา มีความเชื่อว่าการ รับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการกระทำโดยถ้าบุคคล 2 คนมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่ อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่า คน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง แตกต่างกัน หรือในคนคนเดียวก็เช่นกันถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์ แตกต่างกัน ก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน เพราะความสามารถของคนเรา

นั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2536) โดยการรับรู้ความสามารถของบุคคลมีความสำคัญต่อการทำพฤติกรรมของบุคคลเริ่มตั้งแต่ก่อนทำพฤติกรรม ขณะทำพฤติกรรม และผลของการทำพฤติกรรมดังนี้

1) ก่อนทำพฤติกรรมใด ๆ ถ้าบุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะทำให้ตั้งเป้าหมายของการทำงานสูง และมีผลต่อการกล้าตัดสินใจเลือกทำพฤติกรรมนั้น ๆ อยากรมีส่วนร่วมในการทำพฤติกรรมนั้น (Schunk, 1991) และทำให้ไม่เกิดความหวาดหวั่นล่วงหน้าว่าจะไม่สามารถทำพฤติกรรมนั้นได้ (Bandura, 1977) จนอาจกล่าวได้ว่าองค์ประกอบการตัดสินใจเลือกทำพฤติกรรมใดของบุคคลที่ประกอบไปด้วยความสามารถ และการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีความสำคัญมากกว่าความสามารถของตนเอง (Bandura, 1977, 1978, 1981; Schunk, 1984, 1985 อ้างถึงใน ชนิษฐา สุวรรณนิตย์ 2533) ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง บุคคลจะมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงานหรือสถานการณ์ที่เชื่อว่าเกินความสามารถของตน

2) ขณะทำพฤติกรรม บุคคลที่รับรู้ที่ตนเองมีความสามารถจะมีความกระตือรือร้นในการทำพฤติกรรม จะชอบทำพฤติกรรมที่เสี่ยงทำลายความสามารถ มีความเพียรพยายาม มีแรงจูงใจที่จะทำพฤติกรรมใด ๆ ให้ประสบความสำเร็จ เมื่อพบปัญหาอุปสรรคก็จะไม่ท้อถอย จะทุ่มเทความพยายามมากยิ่งขึ้น เอาใจใส่ในการทำพฤติกรรม ใช้เวลานานในการแก้ปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ (Brown and Inouye, 1978; Bandura and Schunk, 1981; Schunk, 1982, 1984c; Bandura and Cervone, 1983, 1986 อ้างถึงในฐิติพัฒน์ สงบกาย, 2533; Schunk, 1991) ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่าความเป็นจริงจะขาดความเพียรพยายามเมื่อพบปัญหาอุปสรรค จะท้อถอยไม่มีความสุขกับการทำพฤติกรรมแต่จะหวาดหวั่น มีความเครียดสูง และจะทำพฤติกรรมอย่างไม่เต็มความสามารถอันจะส่งผลให้บุคคลประสบกับความล้มเหลวมากยิ่งขึ้น และอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวนั้นว่าเกิดจากตนเองขาดความสามารถ (Collin, 1985)

3) ผลของการทำพฤติกรรม บุคคลที่รับรู้ที่ตนเองมีความสามารถจะส่งผลต่อคุณภาพที่ดีของงาน ทำให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ (Schunk, 1991)

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลหลายประการ คือ

1) มีผลต่อการเลือกกิจกรรมที่จะทำ เช่น นักเรียนที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ก็มีแนวโน้มที่จะสนใจในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับการใช้คณิตศาสตร์ และส่งผลทำให้โอกาสที่เลือกทำงานในอาชีพนักวิทยาศาสตร์ วิศวกร สูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ (O' Breen and Martinez – Pons,1999)

2) มีผลต่อการฝึกอบรมการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น การฝึกอบรมการใช้โปรแกรม Window 3.1 ให้กับพนักงานบริษัทหนึ่ง พบว่า พนักงานกลุ่มที่มีสมาธิสนใจการฝึกอบรม จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อการใช้โปรแกรม Window 3.1 สูงกว่ากลุ่มพนักงานที่มีสมาธิในการฝึกอบรมน้อย และมีผล การเรียนรู้โดยวัดจากคะแนนสอบทฤษฎีและปฏิบัติสูงกว่ากลุ่มพนักงานที่มีสมาธิในการฝึกอบรมน้อยเช่นเดียวกัน (Martocchis and Judge,1997)

3) มีผลต่อการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การศึกษาระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อกิจกรรมพื้นฐาน 4 ชนิดของสหภาพแรงงาน พบว่า การที่ผู้หญิงเข้าร่วมกิจกรรมของสหภาพแรงงานน้อยกว่าผู้ชาย มีความสัมพันธ์กับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อกิจกรรมพื้นฐานของผู้หญิง มีระดับต่ำกว่าชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Bulger and Meller,1997)

4) มีผลต่อการแก้ไขปัญหาในกิจกรรมที่มีความยากและซับซ้อน ซึ่งจะต้องใช้ความพยายาม ความอดทน ความเพียรเป็นอย่างสูง เช่น การแก้ไขปัญหาคณิตศาสตร์ (Pajares and Miller, 1994) วิเคราะห์โดยใช้ path analysis พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์สามารถทำนายพฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ได้ ดังนั้นนักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์สูง จะมีความสามารถในการแก้ปัญหาโจทย์คณิตศาสตร์ได้ถูกต้องมากกว่านักเรียนที่มีการรับรู้ ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ต่ำ และการรับรู้ความสามารถยังสามารถทำนาย พฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ได้ดีกว่าประสบการณ์ที่เคยแก้ปัญหามาก่อนอีกด้วย

5) มีผลต่อความรู้ของผู้กระทำกิจกรรมนั้น เช่น เกี่ยวกับกิจกรรมการออกกำลังกายของบุคคล พบว่า ผู้สูงอายุที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อกิจกรรมการออกกำลังกายสูง จะมีความรู้สึกที่ดีต่อการออกกำลังกาย และทำให้มีพฤติกรรมออกกำลังกายอย่างต่อเนื่อง แต่กลุ่มผู้สูงอายุที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อกิจกรรมการออกกำลังกายต่ำ จะมีความรู้สึกที่ไม่ดีและทำให้มีพฤติกรรมออกกำลังกายลดลง(McAuley and Coumeya, 1992;Bozoian,Rajeski and McAuley,1994 cited in Treasure and Newbery,1998)



นอกจากนี้ เมื่อวัดการรับรู้ความสามารถในการออกกำลังกายตลอดจนระยะการฝึกกิจกรรมจากง่ายไปยาก พบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะขึ้นไปตามลำดับควบคู่ไปกับความรู้สึกที่ดีต่อกิจกรรมการออกกำลังกาย (Rubolph and McAuley, 1997, cited in Treasure and Newbery, 1998) และพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการออกกำลังกาย และพฤติกรรมการออกกำลังกาย ต่างสามารถทำนายซึ่งกันและกันแบบ 3 ทาง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด ความสัมพันธ์เชิงเหตุผลที่มีอิทธิพลกำหนดซึ่งกันและกันแบบสามเหลี่ยม ที่แบนดูราใช้อธิบายพฤติกรรมของบุคคลตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคม (Bandura, 1986, 1997) และ Conn (1998) วิเคราะห์ผลการทดลองโดยใช้ path analysis พบว่า ผู้สูงอายุที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการออกกำลังกาย จะมีพฤติกรรมในการออกกำลังกายสูง ซึ่งแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยในการทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้โดยตรง ตามแนวคิดของแบนดูรา

### 3.1.3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

จากที่กล่าวมาแล้วว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการทำพฤติกรรมของบุคคลและการที่บุคคลจะเลือกทำพฤติกรรมใดนอกจากจะพิจารณาความสามารถของตนเองและผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการทำพฤติกรรมแล้วการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งที่มีส่วนในการตัดสินใจทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งปัจจัยอันเป็นที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นมีหลายประการ ดังนี้

1. **ประสบการณ์** การที่บุคคลมีประสบการณ์ในการทำพฤติกรรมเช่นใด จะทำให้รับรู้ความสามารถของตนเองตามประสบการณ์นั้น ซึ่งถ้าข้อมูลป้อนกลับเป็นประสบการณ์ที่บุคคลประสบความสำเร็จก็จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น แต่ถ้าข้อมูลป้อนกลับเป็นประสบการณ์ที่ล้มเหลวก็จะรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง ยิ่งถ้าพบกับความล้มเหลวหลายครั้งก็จะยิ่งทำให้คิดว่าตนเองมีความสามารถน้อยหรือไม่มีความสามารถ (Bandura, Adams and Beyer, 1977, Feltz, Landers and Racber, 1979 อ้างถึงใน ชนิษฐา สุวรรณนิตย์, 2533) เมื่อกล่าวถึงการรับรู้ความสามารถของตนเองในด้านการเรียนแล้วยังมีปัจจัยอื่นที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ทางการเรียนนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียน ได้แก่ ระดับการอนุমানสาเหตุ การตั้งเป้าหมายในการเรียน และทักษะการเรียน กล่าวคือ การที่บุคคลมีทักษะในการเรียน สามารถทำกิจกรรมเกี่ยวกับการเรียนได้รวดเร็วและมีประสิทธิภาพเมื่อข้อมูลป้อนกลับว่ากิจกรรมที่ทำประสบความสำเร็จ บุคคลก็จะคิดว่าตนเองมีความสามารถมีการ

รับรู้ความสามารถของตนเพิ่มมากขึ้น (Bandura, 1982, 1986; Schunk, 1985 อ้างถึงใน ชนิษฐา สุวรรณนิตย์, 2533)

2. **ตัวแบบ** การที่บุคคลเห็นตัวแบบประสบความสำเร็จจะทำให้บุคคลบอกตัวเองว่าถ้าคนอื่นทำงานได้สำเร็จตัวเองก็สามารถที่จะทำงานสำเร็จได้เช่นกัน และบางครั้งยังบอกตัวเองอีกด้วยว่าสามารถทำงานได้ดีกว่าตัวแบบ (Bandura, 1978, 1986; Bandura, Adam, Hardy and Howells, 1980. อ้างถึงในชนิษฐา สุวรรณนิตย์, 2533) แต่ตัวแบบที่จะมีอิทธิพลต่อความคิด ความรู้สึกของบุคคลได้นั้น ควรเป็นตัวแบบที่มีความสามารถไม่ต่างจากผู้สังเกตมากนัก กล่าวคือ ถ้าตัวแบบมีลักษณะเด่น มีความสามารถสูงกว่ามาก อาจทำให้ผู้สังเกตคิดว่าตนไม่มีความสามารถที่จะทำตามตัวแบบได้และทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองลดลง เช่น การสังเกตตัวแบบที่เป็นครูจะไม่ทำให้นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น แต่ในทางกลับกันถ้าสังเกตตัวแบบที่เป็นเพื่อนนักเรียนที่มีความสามารถไม่แตกต่างมากนัก นักเรียนจะรับรู้ความสามารถของตนเองได้ดีกว่า (Schunk, 1991)

แบนดูรา (Bandura, 1986) เสนอว่า ตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีลักษณะดังนี้

1) **ความเหมือนกับตัวแบบ** ความเหมือนกับตัวแบบในคุณลักษณะบางประการ จะทำให้ตัวแบบยังมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตมากขึ้น เช่น การมีเพศ อายุ เหมือนกับตัวแบบที่มีความกลัว บางทีอาจทำให้ผู้สังเกตเกิดความกลัวตามไปด้วย ซึ่งการตัดสินใจหรือเข้าใจผิดเช่นนี้ บางครั้งก็มีประโยชน์ในกรณีที่ตัวแบบนั้นมีคุณลักษณะเด่นบางประการเหมือนผู้สังเกต ทำให้ผู้สังเกตปฏิบัติบางสิ่งบางอย่างที่ผู้สังเกตเองอาจไม่กล้าทำ แต่เมื่อเห็นตนเองมีคุณลักษณะเด่นเหมือนตัวแบบ จึงกล้าลงมือทำ และหลายครั้งสามารถประสบความสำเร็จได้

2) **ความหลากหลายของตัวแบบ** การที่ตัวแบบหลาย ๆ คนสามารถประสบความสำเร็จในงานยาก ๆ ได้ย่อมให้ข้อมูลได้ดีกว่าตัวแบบคนเดียว ผู้สังเกตจะเกิดความคิดว่าหากตัวแบบที่มีคุณลักษณะแตกต่างกัน สามารถประสบความสำเร็จได้ จะช่วยให้ผู้สังเกตคิดว่าหากตนกระทำพฤติกรรมนั้น ก็มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จได้เช่นกัน และจะมีส่วนช่วยในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนได้ นอกจากนี้ ตัวแบบที่ประสบความสำเร็จโดยการใช้ความพยายาม จะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของผู้สังเกตมากกว่าตัวแบบที่ขาดความพยายาม

3. **การใช้คำพูดชักจูง** การรับเอาคำพูดของผู้อื่นที่เกี่ยวกับความสามารถของตนมาเป็นข้อมูลในการพิจารณาความสามารถของตน ทำให้เชื่อว่าตนเองมีความสามารถตามคำพูดนั้น เช่น การที่ครูใช้คำพูดในเชิงบวกว่า "ครูคิดว่าเธอสามารถทำงานนี้ได้สำเร็จ" จะทำให้

นักเรียนมีความมั่นใจในความสามารถของตนและการที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถนั้นจะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลทำตามพฤติกรรมตามที่ตนเองรับรู้ (Bandura, 1986; Schunk, 1991)

ในการตัดสินใจความสามารถของตนเองนั้น หลายครั้งที่บุคคลไม่อาจขึ้นอยู่กับตนเองเพียงอย่างเดียว เนื่องจากการตัดสินใจนั้น อาจต้องการความรู้บางอย่างซึ่งบุคคลรู้สึกว่าตนมีไม่เพียงพอ ดังนั้นการตัดสินใจความสามารถของตนเองส่วนหนึ่ง จึงอาจขึ้นอยู่กับความเห็นของผู้อื่นที่มีอิทธิพลต่อตน การพูดชักจูงด้วยวาจาที่จะส่งผลต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนได้นั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ ดังนี้

1) ความน่าเชื่อถือของผู้ชักจูง ผู้ชักจูงจะต้องมีความสำคัญต่อผู้ถูกชักจูง หรือต้องมีความเชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ ด้วย จึงจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2) การให้ข้อมูลป้อนกลับ การให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน เป็นวิธีหนึ่งที่จะส่งผลต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน

3) การเพิ่มความพยายาม การพูดชักจูงจะส่งผลให้ผู้ถูกชักจูงเพิ่มการรับรู้ความสามารถได้ก็โดยที่ผู้ถูกชักจูงได้เพิ่มความพยายามมากขึ้น บุคคลที่ถูกโน้มน้าวให้เชื่อว่าตนสามารถประสบความสำเร็จได้ ก็เพิ่มความพยายามมากกว่าคนที่ไม่แน่ใจว่าตนจะทำได้ เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในสิ่งที่ถูกโน้มน้าวให้ทำ เขาก็เพิ่มความเชื่อถือให้ผู้โน้มน้าวด้วย นอกจากนี้ แบนดูรา ยังได้เสนอรูปแบบการใช้คำพูดชักจูงที่จะนำไปสู่การส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ 4 รูปแบบดังนี้ คือ (1) การให้คำแนะนำ (Suggestion) (2) การให้ได้รับการกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม (Exhortation) (3) การสอนแนะนำตนเอง (Self – instruction) (4) การแปลความหมายคำพูดชักจูงที่ได้รับ (Interpretive treatments)

4. การกระตุ้นทางอารมณ์ ความวิตกกังวลหวาดหวั่นมากเกินไป โดยมีอาการที่แสดงออกทางด้านร่างกาย เช่น ความเครียด เหงื่อออกมาก ใจสั่น อ่อนเพลีย ฯลฯ อาการเหล่านี้จะเป็นสัญญาณที่บอกให้บุคคลรู้ว่าเกิดความไม่มั่นใจในความสามารถของตนเองที่มีอยู่และจะนึกถึงข้อบกพร่องของตนเองอยู่เสมอทำให้ไม่พยายามที่จะพัฒนาความสามารถของตนเองจึงมีแนวโน้มจะทำงานไม่สำเร็จซึ่งการที่บุคคลทำงานไม่สำเร็จหลายครั้งจะทำให้รู้สึกว่าคุณไม่มีความสามารถ

3.1.4 วิธีพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง จากปัจจัย 4 ประการที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ได้แก่ ประสบการณ์ ตัวแบบ การใช้คำพูดชักจูงและการกระตุ้นทางอารมณ์ที่ได้กล่าวไปแล้วนั้นในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนจึงเป็นการทำให้ปัจจัยทั้ง 4 ส่งผลทางบวกต่อบุคคลซึ่งจะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น ได้ดังนี้



1) การใช้ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ แบบดูรา เชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรงที่เกิดกับบุคคล ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเองและเชื่อว่าตนเองสามารถที่จะทำได้ ดังนั้นในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองจำเป็นที่จะต้องฝึกให้มีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อม ๆ กับการทำให้รับรู้ว่าคุณมีความสามารถจะกระทำเช่นนั้น จะทำให้บุคคลใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถนั้นจะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536) นอกจากนี้ ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จยังส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างแพร่หลายในทางที่ดีกับสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จนั้นโดยตรงอีกด้วย โดยแบบดูราพบว่า การฝึกลดความกลัวสัตว์บางชนิด เช่น งู นอกจากทำให้ผู้รับการฝึกลดความกลัวลงได้แล้วผู้รับการฝึกยังลดความขี้อาย มีความมานะพยายามในการต่อสู้กับปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ ในการดำรงชีวิต สามารถชี้แนะตนเอง มีความกล้าเพิ่มขึ้นในหลายเรื่อง (Bandura Quoted in Mayers, 1983)

2) การใช้ตัวแบบเป็นอีกวิธีการหนึ่งที่สามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้สังเกตได้ การที่ตัวแบบประสบความสำเร็จได้รับผลที่พึงพอใจจะทำให้ผู้สังเกตรู้สึกว่าจะสามารถที่จะประสบความสำเร็จเช่นตัวแบบได้ถ้าพยายามและไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536)

3) การใช้คำพูดชักจูงเป็นการบอกว่าคุณคนนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนี้ค่อนข้างใช้ง่ายและใช้กันทั่วไป ซึ่งแบบดูราได้กล่าวว่าการใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนักในการที่จะทำให้คนเราสามารถที่จะพัฒนาความสามารถของตนเอง (Bandura quoted in Mayers, 1983) ซึ่งถ้าจะให้ได้ผลควรจะใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ โดยอาจจะต้องค่อย ๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกันก็ย่อมที่จะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536)

4) การกระตุ้นทางอารมณ์ การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในสภาพที่ถูกข่มขู่ ในการตัดสินใจถึงความวิตกกังวลและความเครียดของคนเรานั้นบางส่วนจะขึ้นอยู่กับกระตุ้นทางสรีระ การกระตุ้นที่รุนแรงทำให้การกระทำพฤติกรรมไม่ค่อยได้ผลดี บุคคลจะคาดหวังความสำเร็จก็เมื่อเขาไม่ได้อยู่ในสภาพการที่กระตุ้นด้วยสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ความ

กลัวก็จะกระตุ้นให้เกิดความกลัวมากขึ้น บุคคลจะเกิดประสบการณ์ของความล้มเหลวอันจะทำให้ การรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนต่ำลง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ, 2536)

แนวคิดที่เกี่ยวกับการกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเอง นับได้ว่าเป็น สิ่งสำคัญต่อการเรียนรู้จากการเสนอตัวแบบและการแสดงพฤติกรรมเลียนแบบของผู้สังเกต ทำให้ คุรมีความพยายามและมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาการรับรู้และความสามารถของตนเอง โดยการนำกระบวนการกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยสนับสนุนการ สังเกตจากตัวเอง

### 3.2 การกำกับตนเอง (Self-Regulation)

การกำกับตนเอง หมายถึง กระบวนการที่บุคคลวางแผน ควบคุมและกำกับพฤติกรรม ของตนเอง ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการสังเกตตนเอง กระบวนการตัดสินใจ และกระบวนการ แสดงปฏิกริยาต่อตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองไปสู่พฤติกรรม เป้าหมายที่ต้องการ (Cosno and Mandinach, 1983; Bandura, 1986, Schunk, 1987a ; Zimmerman, 1986) ซึ่งการกำกับตนเองนั้น จะประกอบด้วยกระบวนการย่อย 3 กระบวนการ คือ

3.2.1 กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) การสังเกตตนเอง เป็น กระบวนการที่สำคัญกระบวนการแรกในการกำกับตนเอง ทั้งนี้ เพราะบุคคลจะต้องทราบว่ามีอะไร เกิดขึ้นกับตนเสียก่อน บุคคลจึงจะคิดเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น และบุคคลจะใช้ข้อมูลที่ได้จาก กระบวนการสังเกตตนเองมาใช้เป็นข้อมูลในการตั้งเป้าหมายติดตาม ตรวจสอบ และประเมินการ กระทำพฤติกรรมของตน ซึ่งในการสังเกตตนเองนี้บุคคลจำเป็นจะต้องรู้เสียก่อนว่าตนเองจะต้อง สังเกตพฤติกรรมใด และจะสังเกตในด้านใดของพฤติกรรม ทั้งนี้ เพราะว่าพฤติกรรมแต่ละประเภท นั้นจะมีด้านต่าง ๆ ที่เราอาจจะสังเกตได้มากมาย เช่น ด้านคุณภาพของการกระทำ สังเกตด้าน อัตราความเร็ว หรือสังเกตปริมาณของการกระทำก็ได้ นอกจากนี้เราอาจจะสังเกตในแง่ที่ว่า พฤติกรรมเหล่านี้เป็นพฤติกรรมที่มีความริเริ่ม มีความแปลกใหม่หรือไม่ ฯลฯ ซึ่งการที่บุคคลจะ เลือกลงสังเกตด้านใดด้านหนึ่งของพฤติกรรม ก็จะขึ้นอยู่กับลักษณะของพฤติกรรมประเภทนั้น ๆ และ เป้าหมายของผู้สังเกตเป็นหลัก

แบนดูรา กล่าวว่า ในกระบวนการสังเกตตนเอง มีองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ คือ

1) การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) หมายถึงการกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย หรือกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการ ประเมินเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่บุคคลกระทำจริง (ทั้งทางด้านปริมาณ ด้านคุณภาพ และ

ด้านอื่น ๆ ) กับเกณฑ์มาตรฐานหรือพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด ทั้งนี้เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งทางบวกและทางลบต่อไป (Bandura, 1977a, 1986) การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมนั้นมีผลดังนี้ (Bandura, 1977a, 1986; Bandura and Schunk, 1981; Lock, Shaw, Saari and Latham, 1981; Bandura and Cervone, 1983, 1986; Lock and Latham, 1984)

1.1) มีผลต่อแรงจูงใจ การที่บุคคลตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมมักจะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจที่จะกระทำพฤติกรรมมากขึ้น โดยบุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้ความพยายามในการกระทำเพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้มากขึ้นด้วย

1.2) มีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง การที่บุคคลตั้งเป้าหมายแล้วทำพฤติกรรมได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ จะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงขึ้น

1.3) มีผลต่อความสนใจเพิ่มขึ้น การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลมีความสนใจในการกระทำพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น

การตั้งเป้าหมายนั้นมี 2 วิธี ดังนี้ (Bandura, 1977a, 1986; Cormier and Cormier, 1979)

การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการกระทำด้วยตนเอง ซึ่งการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะมีข้อดี คือ จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าเขาเป็นผู้กระทำและเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเองทำให้เกิดความรู้สึกสบายใจและพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่ตนกำหนดไว้ (Bandura, 1986; Tysinger, 1986) ได้ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองพบว่า การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะทำให้บุคคลทราบถึงเป้าหมายของตนเอง และเขาจะมีความพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายมากขึ้นและจะมีความพึงพอใจตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จ แต่การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองนั้น บุคคลอาจตั้งเป้าหมายได้ไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถที่แท้จริงของตนก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสำเร็จและความล้มเหลวที่บุคคลได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้น

การตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่น หมายถึง การที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล ซึ่งการตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่นจะมีข้อดีตรงที่ว่าอาจจะช่วยแก้ไขให้บุคคลที่ไม่สามารถตั้งเป้าหมายด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสมให้สามารถตั้งเป้าหมายได้เหมาะสมกับความสามารถของตนมากยิ่งขึ้น

2) การเตือนตนเอง (Self - Monitoring) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำอีกทั้งใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด (Nelson, 1977) ซึ่งการที่บุคคลใช้วิธีการเตือนตนเองนี้อาจจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลได้ (Wilson and O'Leary, 1980) ทั้งนี้เพราะเมื่อบุคคลได้เห็นข้อมูลย้อนกลับแล้ว ก็จะทำให้เขารู้ว่าควรจะทำเช่นไรต่อไปเพื่อจะนำไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ

ในการเตือนตนเองนั้น คอรัมเมียร์ และ คอรัมเมียร์ ได้เสนอขั้นตอนในการเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้ (Cormier and Cormier, 1979)

- 1) จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะต้องสังเกตพฤติกรรมอะไร
- 2) กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม
- 3) กำหนดวิธีการบันทึกและเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม
- 4) ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง
- 5) แสดงผลการบันทึกพฤติกรรมของตนเองเป็นกราฟ หรือ แผนภาพ
- 6) วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และเพื่อพิจารณาผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

ในกระบวนการสังเกตตนเองนั้นนอกจากมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง 2 องค์ประกอบ คือ การตั้งเป้าหมาย และการเตือนตนเอง ดังที่กล่าวมาแล้วนั้น แบนดูรายังเสนอว่ายังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการสังเกตตนเองอีก ดังนี้ (Bandura , 1986 )

1) เวลาที่ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง นั่นก็คือ บุคคลจะต้องทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น จะทำให้ได้ข้อมูลที่มีความถูกต้องแม่นยำและต่อเนื่อง ( Bandura , 1986 )

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ จะทำให้บุคคลทราบว่าตนกระทำพฤติกรรมเป็นอย่างไร เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ ถ้าเป็นไปตามเป้าหมายบุคคลก็จะมีคามสนใจสังเกตมากขึ้น แต่ถ้าหากว่าไม่เป็นไปตามเป้าหมาย บุคคลก็จะค้นหาแนวทางแก้ไขให้ดีขึ้นต่อไป

( Agras , Leitenberg and Barlow , 1968 )

3) ระดับของแรงจูงใจ การที่บุคคลมีแรงจูงใจสูงที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน ก็จะมีการตั้งเป้าหมาย การพยายามสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของตนมากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ (Nelson ,1977)

4) คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต พฤติกรรมใดก็ตามที่บุคคลเห็นว่ามีความสำคัญต่อตนเองเขาก็จะให้ความสนใจในการสังเกตมากกว่าพฤติกรรมที่เขาไม่เห็นคุณค่า (Kanfer , 1970)

5) ความสำเร็จและความล้มเหลวของพฤติกรรมที่สังเกต การที่บุคคลกระทำพฤติกรรมแล้วได้รับความสำเร็จ บุคคลก็จะให้ความสนใจสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองมากกว่าพฤติกรรมที่เขากระทำแล้วมักจะล้มเหลว (Kirschenbaum and Karoly , 1977)

6) ระดับของความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่สังเกต พฤติกรรมใดก็ตามที่บุคคลสามารถควบคุมได้ บุคคลก็จะสนใจสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองมากกว่าพฤติกรรมที่เขาไม่สามารถควบคุมได้ (Johnson and White , 1971)

3.2.2 กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process) การตัดสินใจเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกตตนเองกล่าวคือ เมื่อบุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองแล้ว บุคคลก็จะนำเอาข้อมูลที่ได้นั้นไปเปรียบเทียบกับเป้าหมายหรือมาตรฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เพื่อจะตัดสินใจว่าจะดำเนินการกับพฤติกรรมที่ตนกระทำอย่างไรต่อไป

แบนดูรา เสนอว่า การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพและสะดวกต่อการตัดสินใจหรือประเมินพฤติกรรมตนเองนั้น ควรตั้งเป้าหมายให้มีลักษณะดังนี้ (Bandura , 1988)

1) ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง นั่นก็คือบุคคลจะกำหนดเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมที่เจาะจงชัดเจนลงไปว่าเขาจะต้องทำพฤติกรรมอย่างไร หรือ เท่าใด เช่น การตั้งเป้าหมายว่า " ฉันจะอ่านหนังสือภาษาอังกฤษวันละ 2 ชั่วโมงทุกวัน" การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจนจะส่งเสริมการกระทำ โดยบุคคลจะมีแรงจูงใจที่จะใช้ความพยายามเพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จ และเมื่อประสบความสำเร็จ บุคคลจะมีความพึงพอใจในตนเอง การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงจะทำให้บุคคลสามารถประเมินการกระทำของตนเองได้ถูกต้อง และสะดวกกว่าการตั้งเป้าหมายโดยทั่ว ๆ ไป Bandura and Simon, 1977; Locke et al., 1981; Bandura and Schunk, 1981; Bandura and Cervone, 1983)

2) ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะเป็นสิ่งกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมให้มากยิ่งขึ้น เพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลใช้ความพยายาม และมีความพึงพอใจในตนเองเมื่อประสบความสำเร็จมากกว่าการตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะง่าย ๆ



3) ควรเป็นเป้าหมายที่ระบุแน่ชัดและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน โดยไม่มีทางเลือกได้หลายทาง เช่น ควรตั้งเป้าหมายว่า “วันนี้ฉันจะทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์ให้เสร็จ” หรือไม่ก็ตั้งว่า “วันนี้ฉันจะเรียนภาษาอังกฤษ” เพียงอย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่ควรตั้งว่า “วันนี้ฉันอาจจะเรียนภาษาอังกฤษหรืออาจทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์” เป็นต้น

4) ควรเป็นเป้าหมายระยะสั้น การตั้งเป้าหมายระยะสั้นในการกระทำพฤติกรรม จะมีผลต่อแรงจูงใจ และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมากกว่าเป้าหมายระยะยาว (Bandura and Schunk, 1981) เนื่องจากการตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะทำให้บุคคลพบกับความสำเร็จที่ตั้งไว้ง่ายและรวดเร็ว และเมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะมี ความพึงพอใจและจะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวเพิ่มมากขึ้น (Schunk and Gaa, 1981) พบว่า การตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะมีอิทธิพลต่อการกระทำพฤติกรรมมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับเด็กเล็ก ๆ ที่ต้องการผลกรรมที่รวดเร็ว

5) ควรเป็นเป้าหมายที่อยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและสามารถปฏิบัติได้ ไม่เป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเพ้อฝัน คือ สูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริงและเป้าหมายที่ตั้งขึ้นนั้น ต้องสามารถปฏิบัติได้

เป้าหมายหรือมาตรฐานส่วนบุคคลนี้ เกิดจากการที่บุคคลเรียนรู้การสอนโดยตรงจากบุคคลอื่น เช่น พ่อ แม่ หรือครู เป็นต้น หรืออาจเรียนรู้จากปฏิกริยาของบุคคลในสังคมเช่น พ่อแม่และผู้อื่นที่มีปฏิกริยาต่อการแสดงออกของเขา เช่น เมื่อเขาแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งออกมา บุคคลเหล่านั้นจะแสดงความพอใจ ชื่นชม หรือตำหนิ ซึ่งการแสดงปฏิกริยาเหล่านั้น บุคคลก็จะเกิดการเรียนรู้ และอาจรับไว้เป็นมาตรฐานของตน หรืออาจจะเรียนรู้การตั้งเป้าหมายได้จากการสังเกตตัวแบบ เช่นการได้สังเกตความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมตามเป้าหมายของผู้อื่นที่เป็นตัวแบบ หรือการที่ตัวแบบแสดงมาตรฐานการตัดสินใจให้เห็น เป็นต้น การที่บุคคลสังเกตมาตรฐานหรือเป้าหมายของตัวแบบนั้น บุคคลอาจจะยังไม่รับเอาเป้าหมายของตัวแบบมาเป็นเป้าหมายของตนเองในทันทีก็ได้ บุคคลอาจจะใช้กระบวนการทางปัญญาพิจารณาเป้าหมายของตัวแบบที่เขาสังเกต และบุคคลจะรับเอาเป้าหมายที่สอดคล้องหรือเหมาะสมกับตนมาเป็นเป้าหมายของตนเอง หรือบางครั้งอาจมีการปรับเปลี่ยนเป้าหมายบางอย่างของตัวแบบให้เหมาะสมกับตนยิ่งขึ้น (Bandura, 1986) นอกจากนี้ ชุงค์ (Schunk, 1996a) พบว่าเมื่อมาตรฐานสมบูรณ์ของพฤติกรรมใดไม่ได้รับการยอมรับ หรือไม่มีความชัดเจน บุคคลก็จะใช้มาตรฐานไม่สมบูรณ์อันเกิดจากวิธีการเปรียบเทียบเชิงอ้างอิงทางสังคมซึ่งแบนดูรา กล่าวไว้ดังนี้

1) การเปรียบเทียบเชิงอ้างอิงทางสังคม (Social Referential Comparison) การที่บุคคลทราบผลการกระทำต่าง ๆ ของตนเองจากการวัดและการประเมินแล้วนั้น บุคคลก็ควรจะต้องมีการเปรียบเทียบการกระทำของตนเองกับผู้อื่นด้วย เพื่อที่จะได้ทราบว่าผลการกระทำของตนเองเป็นอย่างไร สูงหรือต่ำกว่าผู้อื่น และเพื่อหาแนวทางในการพัฒนาการกระทำของตนให้ดีขึ้น ในการประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนเองโดยการเปรียบเทียบกับผู้อื่นนั้น บุคคลสามารถเลือกเกณฑ์ในการเปรียบเทียบได้ 4 ลักษณะ คือ

1.1) การเปรียบเทียบกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐานของกลุ่ม คือการที่บุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐานของกลุ่มต่าง ๆ เช่น กลุ่มอายุ กลุ่มระดับการศึกษา กลุ่มเพศหรือกลุ่มสภาพที่อยู่อาศัย เป็นต้น ซึ่งบรรทัดฐานของกลุ่มต่าง ๆ เหล่านี้ได้มาจากการที่มีผู้ทำการสำรวจและหาค่าเฉลี่ยของกลุ่มนั้น ๆ จนเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป และบรรทัดฐานที่บุคคลนำมาใช้ในการเปรียบเทียบกับการกระทำของตนจะต้องมีลักษณะคล้ายคลึงกับตนด้วย

1.2) การเปรียบเทียบกับตนเอง คือ การที่บุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับสิ่งที่เขาได้เคยกระทำมาแล้วหรือเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตนตั้งขึ้น ซึ่งการเปรียบเทียบกับตนเองนี้ จะก่อให้เกิดความท้าทาย จะทำให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้ดีกว่าครั้งที่ผ่านมามาก เพราะถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้เท่ากับครั้งที่ผ่านมา การกระทำระดับนั้นอาจจะ ไม่ก่อให้เกิดความท้าทายอีกต่อไป

1.3) การเปรียบเทียบกับสังคม คือ การที่บุคคลใช้ผลการกระทำของผู้อื่นมาใช้เป็นเกณฑ์เปรียบเทียบกับผลการกระทำของตน ซึ่งผลการกระทำของผู้อื่นที่นำมาใช้เป็นเกณฑ์เปรียบเทียบนี้จะต้องเป็นบุคคลที่อยู่ในสภาพการณ์ที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกับตน เช่น เพื่อนร่วมชั้นหรือผู้ร่วมงาน เป็นต้น

1.4) การเปรียบเทียบกับกลุ่ม คือ การที่บุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนกับค่าเฉลี่ยจากการกระทำของกลุ่ม โดยบุคคลจะเปรียบเทียบว่าผลการกระทำของตนอยู่ลำดับที่เท่าไรของกลุ่ม เป็นต้น

2) คุณค่าของกิจกรรม องค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งในขบวนการตัดสินใจก็คือ คุณค่าของกิจกรรมบุคคลจะสนใจตัดสินใจกระทำน้อย หากเขาพบว่ากิจกรรมนั้นมีคุณค่าต่อเขาน้อยหรือไม่มีคุณค่าต่อเขาเลยและบุคคลจะใช้ความพยายามในการทำกิจกรรมนั้นน้อยด้วย ในทางตรงกันข้ามบุคคลจะใช้ความพยายามมากในการทำกิจกรรมที่เขาพิจารณาว่า

เป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าต่อเขามาก ส่วนกิจกรรมที่มีคุณค่าปานกลาง จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมน้อย เพราะจะไม่กระตุ้นให้บุคคลกระทำพฤติกรรมมากนัก

3) การอนุมานสาเหตุในการกระทำ การที่บุคคลจะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในลักษณะใดนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับว่าบุคคลรับรู้ว่าจะอะไรคือปัจจัยที่ส่งผลต่อการกระทำพฤติกรรมของเขา ทั้งนี้ถ้าบุคคลรับรู้ความสำเร็จที่ได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้นเกิดจากความสามารถและความพยายามของเขา บุคคลนั้นก็แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวก เช่น จะมีความภาคภูมิใจในตนเอง ชื่นชมตนเอง ในขณะที่เดียวกัน ถ้าบุคคลรับรู้ความสำเร็จจากการกระทำนั้นเกิดจากปัจจัยภายนอก บุคคลก็อาจมีความพึงพอใจในตนเองไม่มากนัก เพราะเขาจะ คิดว่าความสำเร็จนั้นมีได้มาจากความสามารถและความพยายามของเขา

3.2.3 กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง เป็นกระบวนการสุดท้ายในกลไกของการกำกับตนเองของบุคคล กระบวนการนี้จะทำหน้าที่ 2 ประการ คือ

1) ทำหน้าที่ตอบสนองต่อผลการประเมินพฤติกรรมของตนเองจากกระบวนการตัดสินใจ ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมเป้าหมายได้เท่ากับหรือสูงกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะแสดงปฏิกิริยาทางบวกต่อตนเองหรือให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมาย เขาก็จะแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตนเองหรือการลงโทษตนเองหรืออาจไม่แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองก็ได้

2) ทำหน้าที่เป็นตัวจูงใจสำหรับการกระทำพฤติกรรมของตนเอง คือการที่บุคคลตั้งเป้าหมายว่าถ้าตนกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายแล้วจะให้สิ่งจูงใจกับตนเองนี้ ซึ่ง Bandura ได้แบ่งออกเป็น 2 ประการคือ

2.1) สิ่งจูงใจตนเองจากภายนอก หมายถึง สิ่งจูงใจจากภายนอกที่บุคคลให้รางวัลกับตนเอง เมื่อทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งอาจเป็นวัตถุสิ่งของที่สามารถจับต้องได้ อันได้แก่ อาหาร เครื่องดื่ม ขนม ของเล่น สิ่งของต่าง ๆ และเงิน เป็นต้น หรืออาจเป็นการให้เวลาอิสระกับตนเอง การทำกิจกรรมที่ตนชอบ หรือการทำกิจกรรมบันเทิงต่าง ๆ การให้สิ่งจูงใจตนเองหรือการให้รางวัลตนเองนี้ จะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลมาก ดังเช่น จากการศึกษาวิจัยหลายเรื่องแสดงให้เห็นว่า บุคคลที่กำหนดเงื่อนไขว่าจะให้รางวัลกับตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ จะมีระดับการกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จตามเป้าหมายมากกว่าบุคคลที่ไม่ได้กำหนดเงื่อนไขว่าจะให้รางวัลกับตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมาย (Bandura and Perloff, 1967 ;

Felixbrod and O ' Leary , 1974 ; Ballard and Glynn , 1975 ; วารุณี จันทรแสงสุก , 2525 : สวาท เส้นทอง, 2529: ประทีป จินฉี, 2531) และนอกจากนี้ยังพบว่า การให้รางวัลตนเองมีประสิทธิภาพมากกว่าการให้รางวัลจากภายนอก ( Bandura and Perloff, 1967 ; Lovitt and Curtiss, 1969)

2.2) สิ่งจูงใจตนเองจากภายใน เป็นผลกรรมภายในที่บุคคลให้กับตนเอง หลังจากที่มีประเมิณการกระทำพฤติกรรมของตนเองแล้ว ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

2.2.1) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวก หมายถึง การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวกเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การแสดงความพึงพอใจในตนเอง ความภาคภูมิใจตนเอง ความชื่นชมตนเอง ความปลื้มปิติ การยกย่องชมเชยตนเอง เป็นต้น

2.2.2) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบ หมายถึง การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ ลักษณะของการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบ เช่น การตำหนิตนเอง การวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง การประณามตนเอง การแสดงความไม่พึงพอใจในตนเอง การละอายใจ และการเสียใจ เป็นต้น

จากลักษณะของสิ่งจูงใจตนเองจากภายนอกและสิ่งจูงใจตนเองจากภายในนี้ ได้มีผู้ทำการเปรียบเทียบประสิทธิภาพสิ่งจูงใจตนเองทั้ง 2 ประเภทนี้พบว่า สิ่งจูงใจตนเองทั้ง 2 ประเภทมีประสิทธิภาพไม่แตกต่างกันในการเพิ่มพฤติกรรมเป้าหมายในระยะแรก (Bandura and Perloff, 1967 ; Bandura, 1976 ; Wood and Flynn , 1978 ; วิล อ้าวอาภรณ์ , 2531) แต่สิ่งจูงใจตนเองจากภายในนั้นทำให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปมีแนวโน้มที่จะคงอยู่มากกว่าสิ่งจูงใจตนเองจากภายนอก (Bandura and Perloff, 1967 ; Lovitt and Certiss, 1969 ; Weiner and Dubanoski, 1975)

นอกจากนี้ แบนดูรา ยังกล่าวไว้ว่า มีปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ดังนี้ (Bandura, 1977b, 1978a, 1982b, 1986 ; ธีระพร อูวรรณโณ , 2532)

1) ประโยชน์ส่วนตัว เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลก็จะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อตัวเขาเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเองจะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้ เช่น บุคคลที่มีพฤติกรรมการติดบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจนสามารถเลิกสูบบุหรี่ได้ เมื่อเลิกสูบบุหรี่ได้แล้ว บุคคลก็รู้สึกว่าร่างกายตนเอง แข็งแรงขึ้น และยังสามารรถประหยัดเงินได้อีกด้วย บุคคลก็จะยึดมั่นต่อการไม่กลับไปสูบบุหรี่อีก ซึ่งในกรณีนี้จัดเป็นประโยชน์ส่วนตัวได้

2) รางวัลทางสังคม การที่บุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้วบุคคลในสังคมให้การยกย่องชมเชย สรรเสริญ ให้เกียรติ ให้เกียรติยอมรับ หรือให้รางวัลซึ่งการให้รางวัลทางสังคมเหล่านี้ก็จะมีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองของบุคคลคงอยู่ได้

3) การสนับสนุนจากตัวแบบ บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเอง เช่น การพูดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่น ๆ รอบด้านล้วนแต่มีการพูดจาไพเราะด้วยกัน คนที่พูดจาไพเราะทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4) ปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่น บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐานก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกริยาทางลบต่อตัวเขา ปฏิกริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของเขาอีก

5) การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อม ซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานนั้นอีก บุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่มีอิทธิพลให้ตนเองต้องลดมาตรฐานลงไป

6) การลงโทษตนเอง จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนได้ และในหลาย ๆ กรณีก็เป็นการลดปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่นได้ แทนที่จะถูกคนอื่นลงโทษเอาโดยตรง คนส่วนมากจะรู้สึกว่าการลงโทษตนเองมีความไม่พอใจน้อยกว่าการถูกผู้อื่นลงโทษ และในบางกรณีการลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากผู้อื่น

ปัจจัยทั้ง 6 ข้อนี้แบนดูราได้สรุปเป็นตารางไว้ดังนี้ (Bandura, 1986)

ตารางที่ 2 กระบวนการย่อยในกระบวนการกำกับตนเอง

การสังเกตตนเอง (Self-Observation)	กระบวนการตัดสิน (Judgment Process)	การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction)
ด้านต่าง ๆ ของการกระทำ - ด้านคุณภาพ - ด้านอัตราความเร็ว - ด้านปริมาณ - ด้านความคิดริเริ่ม - ด้านความสามารถในการ เข้าสังคม - ด้านจริยธรรม - ด้านความเบี่ยงเบน	มาตรฐานส่วนบุคคล - ทำหาย - แน่นนอน - ระยะเวลาสั้น - โกล้เคียงความเป็นจริง การกระทำเชิงอ้างอิง - บรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน - การเปรียบเทียบกับสังคม - การเปรียบเทียบกับตนเอง - การเปรียบเทียบกับกลุ่ม	การประเมินปฏิกิริยาต่อตนเอง - ทางบวก - ทางลบ ปฏิกิริยาต่อตนเองที่เป็นวัตถุ สิ่งของ - การให้รางวัล - การลงโทษ
ความสม่ำเสมอ	→ คุณค่าของกิจกรรม	→
ความใกล้เคียง	- มีคุณค่าสูง	ไม่มีปฏิกิริยาต่อตนเอง
ความถูกต้อง	- มีคุณค่าปานกลาง	
	- ไม่มีคุณค่า	
	การอนุมานสาเหตุในการกระทำ	
	- แหล่งภายในตัวบุคคล	
	- แหล่งภายนอก	

การเสริมสร้างสมรรถภาพการสอนของครู ซึ่งอาจใช้กระบวนการอบรม เพื่อให้ครูได้ฝึกปฏิบัติ นั้น มีเป้าหมายที่จะให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอน ครูจะได้นำแนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมและกระบวนการเลียนแบบจากการเสนอตัวแบบมาใช้เป็นหลักในการดำเนินการฝึกอบรมในด้านการเลือกเทคนิควิธีการฝึกอบรมและการจัดกิจกรรมฝึกอบรม การฝึกอบรมที่ต้องการให้ครูนำความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรมไปใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนในห้องเรียน ควรจะเป็นการอบรมที่ครูมีโอกาสสังเกตพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง การสาธิตที่น่าสนใจจะทำให้ผู้เข้ารับการอบรมให้ความใส่ใจ (Attention) และถ้าตรงกับสิ่งที่ครูจะต้องนำไปใช้จริงในห้องเรียน จะทำให้ครูที่เข้ารับการอบรมเกิดกระบวนการคงทน (Retention Process) เมื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมปฏิบัติจะทำให้เกิดประสบการณ์ตรง การที่ได้มีโอกาสทำตามแบบที่ตัวแบบได้สาธิต การได้ฝึกประสบการณ์มาก ๆ จะทำให้เกิดทักษะ และเมื่อมีการให้ข้อมูลป้อนกลับในเชิงสร้างสรรค์จะทำให้เกิดความมั่นใจ เกิดแรงจูงใจในการนำสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการ ปรับปรุงพฤติกรรมการสอน ดังนั้นกระบวนการฝึกอบรมเพื่อให้ครูเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมกรรมการสอน จึงต้องให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้จากทั้ง 2 ทาง คือ เรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบและเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง

#### 4. การให้ข้อมูลย้อนกลับและการเสริมแรง

##### 4.1 ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ดีส และฮัลส์ (Deese and Hulse, 1967) ได้ให้ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับว่า หมายถึง การให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับการตอบสนองของเขาซึ่งจะมีผลทำให้ผู้เรียนแก้ไขสิ่งที่ผิดให้ถูกต้องในการทดสอบครั้งต่อไป และการให้ผู้เรียนรู้ผลการกระทำโดยตรง จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ไม่เฉพาะแต่ด้านพฤติกรรมเท่านั้น แต่เป็นการเปลี่ยนแปลงเฉพาะเจาะจงบางอย่าง ซึ่งทำให้การกระทำของผู้เรียนเข้าใกล้เกณฑ์ที่กำหนดไว้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

คาลิช (Kalish, 1981) กล่าวว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับ คือ การให้บุคคลรู้ผลการกระทำของตนเอง รวมทั้งความก้าวหน้าที่เกิดขึ้น ซึ่งอาจจะสามารถเสริมแรงตนเองได้

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง การสะท้อนให้กลุ่มหรือบุคคลได้เห็นพฤติกรรมของกลุ่ม หรือของสมาชิกในกลุ่มนั้น ๆ เพื่อจะได้แก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ข้อมูลที่บุคคลได้รับมายังมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลอีกด้วย การที่บุคคลจะสามารถรับข้อมูลย้อนกลับได้ต้องอาศัยเวลาและการเรียนประกอบกับผู้ที่ให้ข้อมูลย้อนกลับจะต้องมีความเป็นกลางอย่างเพียงพอ

##### 4.2. แนวคิดเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ

แคซดิน (Kazdin, 1975 อ้างถึงใน ณรงค์ พุทธิชีวิน, 2528) กล่าวว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นผลสืบเนื่องมาจากหลักการเรียนรู้การวางเงื่อนไขผลกรรม (Operant Conditioning) ของ สกินเนอร์ (Skinner) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อพฤติกรรมนั้น โดยผลกรรมที่เกิดขึ้นจะเป็นตัวกำหนดหรือเป็นข้อมูลย้อนกลับให้แต่ละบุคคลเพิ่มความเข้ม รักษาไว้ หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เป็นไปตามความน่าพึงปรารถนาของแต่ละผลกรรม นอกจากนี้เงื่อนไขผลกรรมมี 2 ประเภท คือ เงื่อนไขการเสริมแรง (Contingency of Reinforcement) หมายถึง เงื่อนไขของการให้ผลกรรมที่อินทรีย์พอใจและเงื่อนไขการลงโทษ (Contingency of Punishment) หมายถึง เงื่อนไขของการให้ผลกรรมที่อินทรีย์ไม่พอใจ

4.3. พฤติกรรมของอินทรีย์สามารถได้รับการเสริมแรง 2 แบบ คือ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2526)

4.3.1 การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ การที่บุคคลแสดงความคิดของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลจากการที่บุคคลได้รับสิ่งที่พอใจหลังจากแสดงพฤติกรรมทันที สิ่งทีบุคคลพึงพอใจเรียกว่า ตัวเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcer)

4.3.2 การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือ การที่บุคคลแสดงความคิดของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น โดยการถอดหรือนำสิ่งที่บุคคลนั้นไม่ต้องการออกไป หลังจากทีบุคคลแสดงพฤติกรรมนั้น

#### 4.4. ประเภทของแรงเสริม

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2536) จำแนกประเภทของแรงเสริมตามคุณสมบัติในการเสริมแรง เป็น 2 ประเภท คือ

4.4.1 แรงเสริมปฐมภูมิ (Primary Reinforcer) หรือแรงเสริมที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข หมายถึง สิ่งเร้าใด ๆ ทีมีคุณสมบัติของการเสริมแรงตามธรรมชาติ และสามารถสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์โดยตรง เช่น อาหาร น้ำ การนอน เป็นต้น

4.4.2 แรงเสริมทุติยภูมิ (Secondary Reinforcer) หรือแรงเสริมที่ต้องวางเงื่อนไข หมายถึงสิ่งเร้าทีมีคุณสมบัติเป็นกลาง เมื่อถูกนำมาควบคู่กับแรงเสริมอื่น ๆ ทีมีคุณสมบัติในการเสริมแรงบ่อยครั้ง สิ่งเร้าทีมีคุณสมบัติเป็นกลางนั้นก็จะได้รับคุณสมบัติของการเสริมแรงโดยมีคุณสมบัติเช่นเดียวกับแรงเสริมปฐมภูมินั้น ๆ หรือแรงเสริมทุติยภูมิอื่น ๆ ทีมีคุณสมบัติในการเสริมแรงนั้น ๆ เช่น เงิน แสตมป์ เหรียญตรา ดาว เป็นต้น

แรงเสริมทุติยภูมิ หรือแรงเสริมที่ต้องวางเงื่อนไข ได้แก่

1) แรงเสริมทางสังคม (Social Reinforcer) เช่น การชม การยิ้ม การพยักหน้า การแสดงท่าทางยอมรับ เป็นต้น

2) เบี้ยอรอดกร (Token Economy) เป็นสิ่งที่ใช้แลกเปลี่ยนกับสิ่งอื่นได้ ได้แก่ เบี้ยคะแนน ดาว เงิน เป็นต้น สิ่งเหล่านี้สามารถนำไปแลกเปลี่ยนของต่าง ๆ หรือแรงเสริมอื่นทีต้องการได้ตามเงื่อนไขของการแลกเปลี่ยนนั้น ๆ เช่น ขนม การเล่นเกม เป็นต้น

3) การใช้หลักของพรีเมคค (The Premack Principle) คือ การพยายามเสริมแรงพฤติกรรมทีมีความดีต่ำให้มีความดีสูงขึ้น โดยนำพฤติกรรมทีมีความดีสูงทีบุคคลนั้น ๆ มีอยู่แล้วมาเป็นแรงเสริมพฤติกรรมทีมีความดีต่ำ เพื่อให้มีความดีสูงขึ้น เช่น การจัดกิจกรรมทีนักเรียนชอบมากที่สุดมาเป็นแรงเสริมพฤติกรรมทีนักเรียนไม่ชอบ

4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) คือ การให้ผู้กระทำทราบผลการกระทำของตนเองว่า ถูกต้อง เหมาะสมหรือบกพร่องอย่างไร เช่น การแสดงความเห็นของครูต่อผลงานของนัก



เรียน การให้ระดับค่าคะแนนต่าง ๆ เช่น A, B, C หรือ D หรือคำพูดต่าง ๆ ของครู เช่น ถูกต้อง ใช้ได้ เป็นต้น การให้ข้อมูลแสดงผลการกระทำนี้ นอกจากจะช่วยให้ นักเรียนทราบผลการกระทำของตนแล้ว นักเรียนยังได้ทราบผลของความก้าวหน้าของตนเองอีกด้วย การทราบว่าตนเองมีผลความก้าวหน้า จะช่วยให้นักเรียน เกิดความรู้สึกว่าตนเองใกล้จุดหมายปลายทาง หรือหากมีข้อบกพร่องใดจะได้แก้ไขทันที

**4.5 วิธีการให้การเสริมแรงทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพ** จะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ต่อไปนี้ (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, 2536)

4.5.1 การให้การเสริมแรงทันที หมายถึง การให้การเสริมแรงหลังจากที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์แล้วทันที

4.5.2 การเสริมแรงซ้ำ หมายถึง การเสริมแรงหลังจากที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เสร็จ แต่อินทรีย์ต้องคอยอีกระยะหนึ่ง เช่น 1 วัน 3 วัน ฯลฯ แล้วแต่เงื่อนไขที่กำหนด

4.5.3 ปริมาณของการให้การเสริมแรงขึ้นอยู่กับชนิดคุณภาพ ปริมาณ ตลอดจนความใหม่แปลก (Novelty) ของแรงเสริมที่นำมาใช้ ซึ่งอาจจะเป็นแรงเสริมปฐมภูมิ และแรงเสริมทุติยภูมิ อีกทั้งแรงเสริมที่จะนำมาใช้นั้นจะต้องเหมาะสมกับสภาพบุคคล และสอดคล้องกับพฤติกรรมเป้าหมาย การให้การเสริมแรงจะมีประสิทธิภาพจะต้องพิจารณาวิธีให้การเสริมแรงประกอบด้วย ทั้งนี้เพราะหากให้แรงเสริมนั้น ๆ เกิดอาการเลี่ยน เียน ไม่มีความอยาก ไม่มีความต้องการที่จะได้รับแรงเสริมนั้น ๆ อีกต่อไป ซึ่งสภาวะเช่นนี้เรียกว่า การหมดภาวะ (Satiation) และผลที่สุดจะทำให้แรงเสริมนั้น ๆ สูญสิ้นคุณค่า โดยเฉพาะต่อพฤติกรรมนั้น ๆ ของบุคคลนั้น

จากการที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นแรงเสริมที่จะช่วยกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น เพราะการให้ข้อมูลย้อนกลับ จะทำให้นักเรียนทราบผลการกระทำของตนเองหลังจากการทำกิจกรรมในแต่ละครั้ง ทำให้ทราบความก้าวหน้าและข้อบกพร่อง เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ และหาวิธีการแก้ไขข้อบกพร่องในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป

#### 4.6 ผลดีของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

การให้ข้อมูลย้อนกลับมีความสำคัญต่อการเรียนรู้มาก และเมื่อพิจารณาในแง่จิตวิทยา พบว่า ข้อมูลย้อนกลับมีบทบาทดังนี้

4.6.1 การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นแรงเสริมทางบวก (Positive Reinforcer) การรู้ผลกระทำของตนทำให้ทราบว่ากระทำของตนห่างจากเป้าหมายเพียงใด ก่อให้เกิดความ

พยายามที่จะปรับพฤติกรรมตนเอง ให้เป็นไปตามรูปแบบที่ถูกต้องมากขึ้น เพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2526)

4.6.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นแรงจูงใจ (Motivation) การให้ผู้เรียนทราบความสำเร็จของตน อาจด้วยคำพูดหรือท่าทางจะเป็นแรงจูงใจกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการกระทำ หรือแสดงพฤติกรรมได้ตอบ เพื่อให้ได้มาซึ่งความภาคภูมิใจในการกระทำของตนในครั้งต่อไป (สุโท เจริญสุข, 2515)

4.6.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับช่วยในการกำหนดพฤติกรรม เพราะข้อมูลย้อนกลับให้รายละเอียดที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ผู้เรียนจึงสามารถปรับปรุงพฤติกรรมของตนไปสู่วิธีการที่ถูกต้องหรือใกล้เคียงได้ (อรชกา เณรตาก้อง, 2535)

4.6.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับช่วยลดความเครียด เนื่องจากผู้เรียนทราบว่า การกระทำของตนถูกหรือผิดอย่างไรและควรปรับปรุงแก้ไขอย่างไร (อุบลศรี อุบลสวัสดิ์, 2526)

## 5. ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

การฝึกอบรม เป็นการอบรมบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่แล้ว ซึ่งเป็นบุคคลที่มีพัฒนาการทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคมที่สมบูรณ์เต็มที่ สามารถวางแผนการปฏิบัติงานของตนเอง และทำตามแผนนั้นได้ ดังนั้นการจัดฝึกอบรมให้แก่ครูอาจารย์ จึงต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้เกี่ยวกับผู้ใหญ่

### 5.1 ลักษณะของผู้ใหญ่

ผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นผู้ใหญ่ ย่อมมีลักษณะความแตกต่างจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นเด็กอย่างมาก และยังมีความแตกต่างในกลุ่มที่เป็นผู้ใหญ่ด้วยกันเองอีกด้วย อย่างไรก็ตาม สามารถสรุปลักษณะของผู้ใหญ่ตามที่โรเจอร์ (Roger, 1986 อ้างถึงใน สุวัฒน์ วัฒนวงศ์, 2533) ดังต่อไปนี้

5.1.1 ผู้ใหญ่โดยคำจำกัดความ วัยผู้ใหญ่เป็นช่วงเวลาที่คุณคคลมีความต้องการจะพัฒนาเพื่อความก้าวหน้าและต้องการพัฒนาศักยภาพส่วนตนให้ทัดเทียมกับคนอื่นในสังคม ได้รับความเป็นอิสระภาพและเสรีภาพมากขึ้น ผู้ใหญ่ส่วนใหญ่จะเป็นบุคคลที่กำลังพัฒนาเข้าสู่วุฒิภาวะ มีความเป็นตัวของตัวเอง

5.1.2 ผู้ใหญ่เป็นผู้ที่อยู่ในกระบวนการเจริญเติบโตอย่างต่อเนื่อง ผู้ใหญ่ส่วนมากที่เข้ารับการฝึกอบรม มักเป็นผู้ที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ซึ่งเป็นช่วงของการเจริญเติบโตและพัฒนาการอย่างต่อเนื่องโดยพัฒนาทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และจิตใจ

5.1.3 ผู้ใหญ่ได้นำประสบการณ์และค่านิยมติดตัวมาด้วย ผู้ใหญ่ส่วนมากจะนำประสบการณ์ติดตัวมาด้วย และมีความเชื่อถือศรัทธา และค่านิยมทางสังคมอื่น ๆ ร่วมอยู่ด้วย เช่น เจตคติ ความรู้สึก อคติและความลำเอียง เป็นต้น

5.1.4 ผู้ใหญ่ที่เข้าร่วมกิจกรรมมีความตั้งใจหลายประการ ผู้ใหญ่ที่เข้าร่วมกิจกรรมการฝึกอบรมมีเหตุผลหลายประการด้วยกันในการเข้าร่วมอบรม เช่น ต้องการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ต้องการนำความรู้ที่ได้รับไปแก้ไขปัญหาการทำงานที่กำลังดำเนินอยู่ ต้องการวุฒิบัตร ประกาศนียบัตรเพื่อนำไปปรับขึ้นเงินเดือน เลื่อนขั้นการทำงาน หรือต้องการได้พบเพื่อนใหม่ หรือต้องการที่จะได้รับความรู้ในสิ่งที่ตนไม่ทราบ หรือต้องการพัฒนาความชำนาญและทักษะต่าง ๆ เป็นต้น

5.1.5 ผู้ใหญ่มีความคาดหวังที่แน่นอน ผู้ใหญ่มักมีความคาดหวังในการเข้าร่วมกิจกรรมต่างกันและมีลักษณะที่แน่นอนเฉพาะบุคคล ทำให้มีผลต่อเจตคติการทำงานเป็นกลุ่มของแต่ละบุคคล เช่น บางคนชอบการทำงานเป็นกลุ่ม บางคนชอบการทำงานด้วยตนเอง บางคนชอบการได้รับความรู้จากผู้สอนโดยตรง เป็นต้น

5.1.6 ผู้ใหญ่มีความสนใจหลายประการที่ต้องทำไปพร้อมกัน ส่วนมากแล้วผู้ใหญ่จะไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเต็มเวลา กล่าวคือส่วนมากจะต้องมีหน้าที่การงานประจำ หรือมีภารกิจครอบครัว และกิจกรรมทางด้านสังคม เป็นต้น

5.1.7 ผู้ใหญ่มีรูปแบบการเรียนรู้เป็นของตนเอง ผู้ใหญ่มีการเรียนรู้ตลอดชีพ โดยพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของตนเองที่จะช่วยให้สามารถเรียนรู้ได้รวดเร็ว มีประสิทธิภาพ เช่น ผู้เรียนบางคนก็จะมี ความชอบในด้านตัวเลขเป็นพิเศษ และมีอัตราเร็วในการเรียนรู้แตกต่างกันออกไป

โลเวลล์ (Lovell, 1980) ได้สรุปปัจจัยหรืออิทธิพลที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ดังนี้

1) การประเมินความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองต่ำกว่าที่เป็นจริง

(Underestimate the Ability to Learn)

2) ประสบการณ์การเรียนรู้ที่ผ่านมา (Previous Educational Experience)

3) พื้นฐานทางสังคมและเศรษฐกิจ (Socio- Economic Background)

4) การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (Self – Perception)

5) การใช้วิธีการเรียนการสอนที่แตกต่างกันออกไป (Difference in Teaching

Technique)

ดังนั้นสามารถสรุปลักษณะที่สำคัญของผู้ใหญ่ได้ดังต่อไปนี้

1) ผู้ใหญ่จะเป็นผู้ที่มีการรับรู้ต่อตนเองในลักษณะที่เปลี่ยนแปลงจากการที่

จะต้องพึ่งพาผู้อื่นไปสู่ผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้ และพึ่งพาตนเองได้

2) ผู้ใหญ่จะสะสมประสบการณ์ต่าง ๆ ไว้มากมาย จนกระทั่งสามารถนำประสบการณ์มาใช้เป็นทรัพยากรแห่งความรู้ที่มีคุณค่า

3) ผู้ใหญ่มีความพร้อมที่จะเรียนโดยมุ่งหวังเพื่อพัฒนาตนเองเป็นสำคัญ

4) ผู้ใหญ่ต้องการนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์ได้ทันทีที่ต่อกรแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง ผู้ใหญ่จะเปลี่ยนแปลงแนวทางการเรียนรู้จากที่เน้นเนื้อหาวิชาเป็นศูนย์กลาง ไปสู่การลงมือปฏิบัติเป็นศูนย์กลาง

5) ผู้ใหญ่มีศักยภาพและความสามารถที่จะเรียนรู้ ซึ่งถึงแม้ว่าผู้ใหญ่ส่วนใหญ่แล้วจะห่างเหินจากระบบการศึกษามาเป็นเวลานานจึงทำให้การประเมินความต้องการความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองต่ำกว่าที่เป็นจริง รวมทั้งส่วนใหญ่แล้วจะขาดความเชื่อมั่นในตนเองด้วย

6) ผู้ใหญ่มักมีปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพ เช่น การเสื่อมถอยของสายตา การตอบสนองช้าลง ซึ่งอาจจะมีผลกระทบต่อการเรียนรู้บ้าง

7) ผู้ใหญ่จะตอบสนองต่อแรงจูงใจภายนอกน้อยกว่าแรงจูงใจภายในของตนเอง เช่น ผู้ใหญ่จะไม่สนใจการได้รับคะแนนหรือเกรด หากผู้ใหญ่จะมองการเรียนรู้ในลักษณะของกระบวนการภายในซึ่งควบคุมโดยตัวผู้ใหญ่เอง ด้วยเหตุนี้การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการที่ความต้องการและเป้าหมายของผู้ใหญ่ได้รับการตอบสนองตามประสงค์

## 5.2 อุปสรรคต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

### 5.2.1 ประสบการณ์เดิมของผู้ใหญ่

ผู้ใหญ่บางคนที่เคยมีประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นปัญหาเมื่อสมัยเรียนตอนเด็กอาจจะมีผลต่อการเรียนขณะที่เป็นผู้ใหญ่ ทำให้ความรู้สึกที่ไม่ต้องการเรียนเกิดขึ้น และอาจเกิดความละอายต่อวิทยากร ผู้ให้ความรู้อีกด้วย

### 5.2.2 การขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

ผู้ใหญ่ที่เคยประสบปัญหาการเรียนมาก่อนแล้ว มีความรู้สึกว่าการเรียนรู้นั้น ๆ ยากเกินความสามารถของตนเอง ด้วยเหตุนี้ ผู้ให้การศึกษาจึงต้องแน่ใจว่า กระบวนการเรียนรู้และเนื้อหาที่จัดให้ผู้ใหญ่ได้รับการอธิบายอย่างชัดเจน ตลอดจนข้อสงสัย ปัญหาข้อข้องใจต่าง ๆ ควรได้รับการแก้ไขโดยเร็ว

### 5.2.3 การขาดแรงจูงใจในการเรียน

ผู้ใหญ่ที่มารับการฝึกอบรมส่วนใหญ่แล้ว จะมาพร้อมกับแรงจูงใจภายในที่แตกต่างกันออกไปแต่ละคน และบางครั้งเมื่อต้องถูกบังคับมาเข้ารับการฝึกอบรมในเรื่องที่ตนไม่ต้องการหรือไม่สนใจ หรือเรื่องที่ตนเองทราบมาแล้ว ก็จะทำให้ขาดแรงจูงใจที่จะเข้าร่วมการฝึกอบรมนั้น ๆ ด้วยเหตุนี้ ผู้ให้การฝึกอบรมจึงควรเตรียมปัจจัยสนับสนุนต่าง ๆ ให้พร้อมที่จะส่งเสริมให้ผู้ใหญ่สามารถจูงใจตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยการอธิบายสาเหตุและประโยชน์ของการฝึกอบรมนั้นให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เข้าใจอย่างละเอียดและชัดเจน ซึ่งจะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมองเห็นความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น และทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

#### 5.2.4 ความกลัวต่อการเปลี่ยนแปลง

ผู้ใหญ่ส่วนใหญ่แล้วจะกลัวเหตุการณ์ สถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยหรือกลัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ซึ่งวัตถุประสงค์หลักของการฝึกอบรมหรือการพัฒนาให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ไม่ว่าจะส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในความรู้และเจตคติ การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวอาจก่อให้เกิดผลที่ไม่พึงประสงค์ ด้วยเหตุนี้ผู้ให้การอบรมจึงควรจะช่วยผู้ใหญ่ที่เข้ารับการฝึกอบรมคลายความกลัวต่อสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลง โดยการอธิบายให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เข้าใจว่า การฝึกอบรมจะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาอะไรและอย่างไร

#### 5.2.5 ความกลัวต่อการล้มเหลว

ปัญหาความกลัวต่อการล้มเหลวในการเรียน เป็นปัญหาที่ผู้ใหญ่ที่เข้ารับการฝึกอบรมส่วนใหญ่มักจะเผชิญกับปัญหานี้ เนื่องจากเคยประสบกับปัญหาดังกล่าวจากประสบการณ์ที่ผ่านมา ถึงแม้ว่าผู้ให้การฝึกอบรมเองก็ไม่สามารถจะประกันความสำเร็จให้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้อย่างเต็มที่ แต่ผู้ให้การอบรมก็สามารถจัดการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพ นำเสนอการฝึกอบรมที่น่าสนใจ และตัวผู้เข้ารับการฝึกอบรมเองก็เป็นผู้มีแรงจูงใจและมีความสามารถที่จะเรียนอย่างสมบูรณ์ ก็จะทำให้การฝึกอบรมนั้น ๆ มีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จได้มากขึ้น

#### 5.2.6 ความเชื่อว่าผู้ใหญ่ไม่สามารถเรียนได้

ส่วนใหญ่แล้วผู้ใหญ่มักจะเชื่อว่าตนเองแก่เกินกว่าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ได้ และนำมาเป็นข้ออ้างเมื่อไม่ยอมเรียน ทั้ง ๆ ที่ตามความเป็นจริงแล้ว ผู้ใหญ่ที่ต้องการจะเรียนและกระตือรือร้นเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อยู่ตลอดเวลา ย่อมสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ ตลอดจนรู้จักนำประสบการณ์ที่ตนมีอยู่มาใช้ประโยชน์ในการเรียนรู้ของตนเองได้เป็นอย่างดี

### 5.2.7 การขาดความสนใจ

เมื่อผู้ใหญ่ถูกส่งเข้ารับการฝึกอบรม โดยที่ไม่ตรงและไม่สอดคล้องกับความต้องการหรือความสนใจของตนเองแล้ว จะมีผลต่อการเข้ารับการฝึกอบรมของผู้ใหญ่ กล่าวคือ อาจจะเข้าร่วมกิจกรรมไม่สม่ำเสมอ ขาดความกระตือรือร้นหรือไม่ใส่ใจในการฝึกอบรมเท่าที่ควร

## 5.3 หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ทฤษฎี Andragogy หรือทฤษฎีการเรียนการสอนของผู้ใหญ่ ตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่าผู้ใหญ่แต่ละคนเป็นผู้ซึ่งมีวุฒิภาวะที่สมบูรณ์ ด้วยเหตุนี้จึงมีความต้องการและความสามารถที่จะเป็นผู้ชี้นำตนเอง (Self – Directing) ในการใช้ประสบการณ์ในการเรียนรู้ ในการระบุความพร้อมที่จะเรียนของตนเอง และจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตของตนเองได้ ซึ่งทฤษฎีดังกล่าวนี้ตั้งอยู่บนรากฐานแห่งความเชื่อ 4 ประการ ซึ่งแตกต่างจากการเรียนการสอนของเด็ก คือ

5.3.1 มโนทัศน์ของผู้เรียน (Concept of the Learner)

5.3.2 บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน (Roles of Learners Experience)

5.3.3 ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (Readiness to Learn)

5.3.4 การนำไปสู่การเรียนรู้ (Orientation to Learning)

โนลส์ (Knowles,1980) ได้เสนอแนวทางที่แตกต่างบนพื้นฐานทั้ง 4 ประการระหว่างการเรียนการสอนของเด็กและการเรียนการสอนของผู้ใหญ่ ดังนี้

ตารางที่ 3 แนวทางพื้นฐานระหว่างการเรียนรู้ของเด็กและผู้ใหญ่

ลักษณะ	ทฤษฎีการศึกษาสำหรับเด็ก	ทฤษฎีการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่
มโนทัศน์ของผู้เรียน	ผู้เรียนมีบทบาทที่ต้องเป็นที่พึ่งพาผู้อื่น ผู้สอนหรือครูจึงมีหน้าที่เป็นผู้รับผิดชอบต่อการกระบวนการเรียนรู้ทั้งหมดของผู้เรียน	ผู้เรียนมีบทบาทเปลี่ยนแปลงจากการที่ต้องพึ่งพาผู้อื่นมาเป็นผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้ ผู้สอนจึงมีหน้าที่ที่จะสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถชี้นำตนเองได้ตามความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล
บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน	ผู้เรียนมีประสบการณ์น้อย จึงจำเป็นต้องอาศัยความรู้จากผู้รู้หรือครู วิธีการให้ความรู้แก่ผู้เรียนคือ วิธีการต่างๆ ที่จะสามารถถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ให้แก่ผู้เรียน	ผู้เรียนมีประสบการณ์ที่ค่อยๆ สะสมมาตลอดชีวิต ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้จะเป็นแหล่งความรู้สำหรับตนเองและผู้อื่น ผู้เรียนจะเข้าใจและสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ได้มากกว่าการได้รับคำบอกกล่าวจากผู้สอน วิธีการเรียนรู้จึงอยู่บนพื้นฐานของการใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ
ความพร้อมที่จะเรียนรู้	ผู้เรียนเรียนเนื้อหาความรู้ภายใต้เงื่อนไขที่จำเป็นต้องเรียน จากความต้องการของผู้ปกครองและสังคม ผู้เรียนจะรู้สึกกลัวต่อความล้มเหลวในการเรียนรู้ การเรียนรู้จะมีมาตรฐานและมีความก้าวหน้าเท่าเทียมกัน เนื่องจากจะมีเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อกลุ่มผู้เรียนที่มีอายุเท่าเทียมกัน และมีความต้องการการเรียนรู้และความพร้อมที่เรียนเหมือนกัน วิชาต่าง ๆ เป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนจำเป็นต้องท่องจำ เนื่องจากไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ได้ทันที	ผู้เรียนจะเรียนรู้เมื่อรู้สึกว่าจะต้องการที่จะเรียน การเรียนรู้ควรสนองความต้องการของผู้เรียนที่ต้องการนำไปใช้แก้ไขปัญหาในชีวิตจริง ไม่ว่าจะเป็นปัญหาทางบ้านหรือการทำงาน การเรียนรู้ควรจัดขึ้นเพื่อความต้องการของผู้เรียน และจัดลำดับความสามารถและความพร้อมที่จะเรียนของผู้เรียนแต่ละคน ผู้เรียนพยายามแสวงหาความรู้ความสามารถที่จะนำไปแก้ปัญหาได้ในทันทีทันใด การเรียนรู้จึงเกี่ยวข้องกับชีวิตจริง และสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ประโยชน์อย่างทันทีทันใด

สรุปได้ว่า รูปแบบการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ตามที่ โนลส์ ได้เสนอไว้จะเป็นรูปแบบที่มีลักษณะเป็นกระบวนการ ไม่ใช่รูปแบบที่เป็นเนื้อหา ด้วยเหตุนี้ ผู้สอนหรือผู้จัดการอบรมจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้ให้คำปรึกษาหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยเตรียมการในกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังต่อไปนี้

- 1) สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้
- 2) จัดโครงสร้างหรือกลไกสำหรับการวางแผนการเรียนรู้ร่วมกัน
- 3) วิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของผู้เรียน
- 4) กำหนดวัตถุประสงค์ และเนื้อหาที่สนองต่อความต้องการการเรียนรู้ของผู้เรียน
- 5) ออกแบบประสบการณ์เพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน
- 6) ดำเนินการให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ ด้วยวิธีการและสื่ออุปกรณ์ที่เหมาะสม
- 7) ประเมินผลการเรียนรู้และวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้อีกครั้ง เพื่อดูว่าความต้องการการเรียนรู้นั้น ๆ ได้รับการตอบสนองหรือไม่

นอกจากนี้แล้ว ประภาเพ็ญ สุวรรณ และสวิง สุวรรณ (2531) ได้เสนอหลักการเรียนรู้ ซึ่งสามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการฝึกอบรมสำหรับผู้ใหญ่ได้เป็นอย่างดี ดังนี้

- 1) การเรียนรู้เป็นประสบการณ์ ซึ่งเกิดขึ้นในตัวผู้เรียนและถูกกระตุ้นหรือทำให้เกิดขึ้นโดยตัวผู้เรียนเอง
- 2) การเรียนรู้ คือ การค้นพบสิ่งที่มีความหมายสำหรับบุคคลนั้น ๆ หรือผู้เรียน และความคิดที่เกี่ยวข้องกับบุคคลนั้น ๆ
- 3) การเรียนรู้ (หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม) เป็นผลสืบเนื่องจากประสบการณ์
- 4) การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่จะต้องร่วมมือจากประสบการณ์
- 5) การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างอิสระไม่มีการบังคับ
- 6) การเรียนรู้บางครั้งจะเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดความเจ็บปวด
- 7) แหล่งขุมพลังที่มีค่ามากที่สุดสำหรับการเรียนรู้คือตัวผู้เรียนเอง
- 8) กระบวนการของการเรียนรู้ เป็นทั้งกระบวนการทางด้านอารมณ์และสติปัญญา
- 9) กระบวนการของการแก้ปัญหาและการเรียนรู้เป็นกระบวนการซึ่งมีลักษณะเฉพาะและขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล

จากทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่และกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ดังกล่าวข้างต้น นักฝึกอบรม ผู้จัดการฝึกอบรม สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ดังต่อไปนี้



### 1. การสร้างแรงจูงใจ

เนื่องจากแรงจูงใจของผู้เข้ารับการฝึกอบรมแต่ละคนจะมีลักษณะเป็นแรงจูงใจภายในที่เกิดขึ้นเพราะความต้องการที่จะเรียนรู้ และความประสงค์ที่จะเป็นผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้ ด้วยเหตุนี้ บทบาทของผู้ให้การฝึกอบรมจึงควรทำหน้าที่เป็นผู้สร้างสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และสนองต่อความต้องการภายในที่อยากจะเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม บรรยากาศจึงควรมีลักษณะเป็นกันเอง และไม่ใช่วางการที่เคร่งครัดจนเกินไป

### 2. การสนับสนุน

การที่แต่ละบุคคลจะสามารถเป็นผู้ชี้นำตนเองได้นั้น บางครั้งจำเป็นต้องอาศัยการสนับสนุนจากผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมอื่น ๆ หรือผู้ให้การฝึกอบรมเอง ด้วยเหตุนี้ บทบาทของผู้ให้การฝึกอบรม จึงควรเป็นผู้ที่ตระหนักและเข้าใจถึงเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี ตลอดจนเตรียมการสนับสนุนผู้เข้ารับการฝึกอบรมอย่างเหมาะสม ไม่ว่าจะให้การสนับสนุนด้วยตนเองหรือให้กลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นผู้สนับสนุน

### 3. การประสานสัมพันธ์

เนื่องจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมส่วนใหญ่เป็นผู้ใหญ่ซึ่งเป็นผู้ที่มีวุฒิภาวะสูง มีประสบการณ์มากและมีความประสงค์ที่จะเลือกการเรียนรู้ของตนเอง ด้วยเหตุนี้ ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจึงไม่ค่อยชอบที่จะให้ผู้ให้การฝึกอบรมหรือวิทยากรเข้ามาควบคุม และมีอำนาจเหนือสถานการณ์การเรียนรู้ของตนเองอย่างเคร่งครัดจนเกินไป ผู้ให้การฝึกอบรมจึงควรที่จะจัดการฝึกอบรมให้อยู่ในสภาพการณ์ที่สมดุลระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม โดยควรที่จะจัดการฝึกอบรมที่มีลักษณะประสานสัมพันธ์ ให้ความร่วมมือระหว่างสองฝ่าย ไม่ให้อำนาจต่อฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดมากเกินไป

### 4. การนำประสบการณ์มาใช้

ประสบการณ์ที่มีคุณค่าของผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรม ควรถูกนำมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับการแนะนำในเรื่องความรู้ ทักษะและเจตคติใหม่ ๆ ผู้ให้การฝึกอบรมควรรู้จักที่จะชักจูงเชื่อมโยงความรู้ใหม่นั้นให้สัมพันธ์กับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรม หรืออาจนำประสบการณ์เดิมายืนยันในความรู้อีกครั้ง เจตคติที่ได้รับใหม่ ทำให้การฝึกอบรมมีประโยชน์และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

### 5. การนำเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตความเป็นจริงมาใช้

เนื้อหาความรู้ ทักษะ และเจตคติที่จะให้ในการฝึกอบรมควรเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตความเป็นจริงของผู้รับการฝึกอบรม ไม่ว่าจะเป็นชีวิตการทำงานหรือชีวิตประจำวัน นอกจากนี้แล้ว การจัดกิจกรรมเสริมต่าง ๆ ควรจัดกิจกรรมในลักษณะที่สัมพันธ์กับความจริงที่

นำมาเป็นเนื้อหาในการฝึกอบรม แต่หากกิจกรรมใดที่จัดแล้วไม่สามารถจะสัมพันธ์กับความเป็นจริงได้แล้ว ผู้ให้การฝึกอบรมควรจะมีการทบทวนและให้ข้อสรุปเป็นผลย้อนกลับให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

#### 6. การจัดบรรยากาศ

ควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในลักษณะที่ผู้เรียนปราศจากความหวาดกลัวหรือหวาดระแวงโดยเฉพาะต่อหน้าผู้เข้าร่วมกิจกรรมการฝึกอบรมอื่น ๆ การจัดบรรยากาศการฝึกอบรมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมรู้สึกต้องการมีส่วนร่วมในการถามคำถามเมื่อตนเองสงสัยหรือแสดงออกซึ่งความคิดเห็นในกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเองปราศจากการบังคับจากผู้ให้การฝึกอบรม

#### 7. การแก้ปัญหา

เนื้อหาและวิธีการของการฝึกอบรมที่เหมาะสม ควรจะนำไปสู่การฝึกการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น หรือคาดว่าจะเกิดขึ้นในชีวิตการทำงาน หรือปัญหาในหน่วยงานตลอดจนปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเองด้วย ผู้ให้การฝึกอบรมควรพิจารณาประสบการณ์ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมมาใช้ประโยชน์ในการเรียนรู้ร่วมกัน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ การแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการฝึกอบรมนั้น ๆ

#### 8. การเปิดโอกาส

ควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดอย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการที่แต่ละคนได้มีโอกาสได้ใช้ประสบการณ์ของผู้อื่นและผู้ให้การฝึกอบรมในการฝึกอบรม ซึ่งจะเป็นจุดเริ่มต้นของการเข้าใจกันและกันเป็นอย่างดี ทำให้ขยายความสนใจได้กว้างขวางขึ้น รู้จักเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ได้มากขึ้น ตลอดจนมีผลต่อการพัฒนาเปลี่ยนแปลงเจตคติและความสามารถเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้มากขึ้นด้วย

การจัดฝึกอบรมเป็นการดำเนินการจัดการศึกษาให้กับผู้ใหญ่ ซึ่งมีคุณลักษณะที่แตกต่างไปจากผู้เรียนที่อยู่ในวัยเรียน ผู้ดำเนินการจัดฝึกอบรมและวิทยากรจะต้องคำนึงถึงหลักการที่สำคัญในการจัดฝึกอบรมให้แก่ผู้ใหญ่ที่มีประสบการณ์ มีความพร้อมในการเรียนรู้ และจะต้องคำนึงถึงศักดิ์ศรีของผู้เข้ารับการอบรม ให้เกียรติและให้มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมอย่างเต็มที่

### 6. กระบวนการฝึกอบรมและการฝึกอบรมเพื่อเสริมสมรรถภาพการสอน

การฝึกอบรม เป็นกิจกรรมทั้งหลายที่กำหนดขึ้นเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการทำงานของผู้ปฏิบัติงานหรือเจ้าหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น ในขณะที่ดำรงตำแหน่งอยู่ การฝึกอบรมเป็นวิธีการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่เหมาะสมที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากปัญหาในปัจจุบันมีความสลับซับซ้อน

และเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งในด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วิทยาการและเทคโนโลยีสมัยใหม่ รวมทั้งหน้าที่และความรับผิดชอบในองค์การก็เปลี่ยนแปลงไปตามความเปลี่ยนแปลงของสังคม การฝึกอบรมเป็นเทคนิคการพัฒนาองค์การที่สำคัญที่จะเข้ามามีบทบาทในการเสริมสร้างและเพิ่มพูนความรู้ ทักษะและเจตคติที่เกี่ยวกับงานให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว (Nadler, 1990) นอกจากนั้นการฝึกอบรมยังเป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บุคคลมีความรู้ ทักษะ เจตคติที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมุ่งให้สามารถนำเอาไปใช้ในการปฏิบัติงานทั้งในปัจจุบันและอนาคตได้เป็นอย่างดี

### 6.1. ความหมายและความสำคัญของการฝึกอบรม

ซูซีย์ สมิทธิไกร (2540) กล่าวว่า วิธีการอบรมหมายถึงเครื่องมือหรือกิจกรรมต่างๆ ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร และถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ระหว่างผู้ฝึกอบรมและผู้รับการอบรม และระหว่างผู้รับการอบรมด้วยกันเอง เพื่อให้ผู้รับการอบรมมีความรู้ ทักษะ และความสามารถ และเจตคติ ตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม บุญเลิศ ไพริณทร์ (2538) ชี้ให้เห็นว่าการฝึกอบรมมีความหมายใกล้เคียงกับการศึกษาและการพัฒนา ทั้งนี้เพราะต่างก็เป็นวิธีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ ของบุคคลเกี่ยวกับการทำงาน ส่วนการให้การศึกษา (Education) เป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ ในเรื่องต่าง ๆ อย่างกว้าง ๆ และมุ่งให้ผู้เข้ารับการศึกษานำไปเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพและการมีชีวิตอยู่ในสังคม สำหรับการพัฒนานั้นมีความหมายครอบคลุมทั้งการฝึกอบรม การให้การศึกษาและวิธีการอื่นๆที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างมีระบบ และหากการพัฒนาบุคคลเป็นเรื่องเฉพาะทางมากขึ้นเท่าใดก็มีแนวโน้มเป็นการฝึกอบรมมากขึ้น

โกวิทย์ กังสนันท์ (2534) ได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมบุคลากร ก็เพื่อปรับปรุงและเพิ่มสมรรถภาพของทรัพยากรว่าการฝึกอบรมมีความหมายใกล้เคียงกับการศึกษาและการพัฒนา ทั้งนี้เพราะต่างก็เป็นวิธีการเปลี่ยนแปลงฝีมือมนุษย์ในการทำงานให้เกิดประสิทธิผลและประสิทธิภาพสูงขึ้น การฝึกอบรมทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติและพฤติกรรมเกี่ยวกับหลักการ วิธีการและการทำงานร่วมกัน

น้อย ศิริโชติ (2523) ได้ศึกษาพบว่า การฝึกอบรมเป็นเทคนิคหนึ่งในการพัฒนาบุคลากรให้เกิดความเจริญงอกงามทั้งทางร่างกาย จิตใจและสติปัญญา เป็นเครื่องมือสำคัญของการพัฒนาประเทศแม้ว่าหน่วยงานหรือองค์กรจะให้มีการสรรหาและคัดเลือกบุคคลเข้าทำงานด้วยวิธีการต่างๆเพื่อให้ได้คนที่มีความรู้ ความสามารถสูงเข้ามาปฏิบัติงานแล้วก็ตาม แต่ปัจจุบัน

วิทยาการเทคโนโลยีใหม่ๆได้เข้ามามีบทบาทต่อชีวิตความเป็นอยู่ของคนมากขึ้นทุกวัน ดังนั้น การฝึกอบรมบุคลากรให้เหมาะกับงาน จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นที่จะช่วยให้หน่วยงานสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ในการจำแนกความแตกต่างของคำว่าการฝึกอบรม และการพัฒนา

สมโภชน์ นพคุณ (2537) กล่าวถึงความแตกต่างกันในขอบเขต เป้าหมายและวิธีการ กล่าวคือ การฝึกอบรมเป็นกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความรู้ ความสามารถ เจตคติของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบอยู่หรือจะต้องรับผิดชอบเมื่อสิ้นสุดการอบรม ส่วน การพัฒนานั้น จะมีความหมายที่กว้างกว่าการฝึกอบรม ทั้งนี้เพราะการพัฒนานั้นจะหมายถึง ความพยายามที่จะพัฒนาตัวบุคคลในทุก ๆ ด้าน เพื่อให้บุคคลนั้นเป็นบุคคลที่มีคุณภาพ มีโอกาสก้าวหน้าและเจริญเติบโตเป็นทรัพยากรที่สำคัญโดยมิได้จำเพาะเจาะจงที่งานใดหรือตำแหน่งใด โดยเฉพาะ ดังนั้น การฝึกอบรมจึงเป็นวิธีหนึ่งของการพัฒนามนุษย์ที่มีความเหมาะสมกับสภาพการณ์ในปัจจุบันเป็นอย่างยิ่ง

โกวิท พวงงาม (2534) ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า หมายถึง กระบวนการที่ทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการพัฒนาความรู้ ความสามารถ ทักษะ และเจตคติที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ตลอดจนสามารถทำให้นุคลากรในหน่วยงานนั้นๆทำงานทั้งในปัจจุบันและอนาคตมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกจากนั้นยังได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการสร้างหลักสูตรการฝึกอบรมที่ดี ว่าจะต้องกระทำด้วยความระมัดระวัง โดยนำข้อมูลต่างๆมาประกอบ เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับการวิเคราะห์การปฏิบัติงาน ข้อมูลพื้นฐานทางการศึกษา ความรู้และประสบการณ์ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของหน่วยงานที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะนำความรู้ไปใช้ ข้อมูลผลการปฏิบัติงานที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมปฏิบัติ และการคำนึงถึงทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆที่เกี่ยวข้องด้วยเช่นกัน รังสรรค์ ประเสริฐศรี (2535) กล่าวถึงความสำคัญของวิธีการฝึกอบรมไว้ว่า

- 1) เป็นตัวก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ทักษะ หรือเจตคติอันพึงประสงค์
- 2) เป็นวิถีทางที่นำกระบวนการฝึกอบรมให้บรรลุจุดหมาย
- 3) ช่วยกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความต้องการที่จะเรียนรู้มากขึ้น
- 4) ช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมไม่รู้สึกรู้หายแต่กลับมีความกระตือรือร้น
- 5) ช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับประสบการณ์จริงและได้รับการเรียนรู้ที่

สอดคล้องกับความต้องการมากขึ้น

จากความหมายและความสำคัญดังกล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การฝึกอบรมเป็นกระบวนการพัฒนามนุษย์ที่มีจุดประสงค์และมีลักษณะดังต่อไปนี้

- 1) เป็นกระบวนการจัดกิจกรรมที่ตรงกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคลากรและองค์การ
- 2) จัดเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจ ทักษะและเปลี่ยนเจตคติที่พึงประสงค์บุคลากรไปในทางที่ดีขึ้น
- 3) เพื่อให้ให้นำประสบการณ์ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้แก้ปัญหาหรือพัฒนางานที่ปฏิบัติอยู่ให้บรรลุความสำเร็จตามความต้องการของบุคคลและองค์การที่เกี่ยวข้อง

## 6.2. ประเภทของวิธีการฝึกอบรม

วิธีการฝึกอบรมสามารถจำแนกได้หลายประเภท ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนก ตัวอย่างการจำแนกประเภทมีดังต่อไปนี้ คือ

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือนแห่งประเทศไทย (U.S. Civil Service Commission อ้างถึงใน กุลธน ธนาพงศธร, 2530 ) ได้กำหนดประเภทของวิธีการฝึกอบรมไว้ดังนี้

6.2.1. วิธีการบอกกล่าว (Telling Method) เป็นวิธีการฝึกอบรมซึ่งผู้ฝึกอบรมมีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ให้แก่ผู้รับการอบรม เช่น การบรรยาย การประชุมอภิปราย การสัมมนา เป็นต้น

6.2.2 วิธีการกระทำ (Doing Method) เป็นวิธีการฝึกอบรมซึ่งผู้รับการอบรมมีบทบาทมาก โดยจะต้องเป็นผู้ลงมือกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ภายใต้การแนะนำดูแลของวิทยากร เช่น การระดมสมอง การสอนแนะ เป็นต้น

6.2.3. วิธีการแสดง (Showing Method) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่แสดงให้เห็นให้ผู้รับการอบรมได้เห็นถึงสภาพการณ์จริงหรือคล้ายจริง โดยผู้แสดงอาจจะเป็นผู้รับการอบรมหรือบุคคลอื่นก็ได้ ส่วนผู้ฝึกอบรมจะเป็นผู้อธิบายถึงวัตถุประสงค์ และสรุปกิจกรรม เช่น การจำลองสถานการณ์ การแสดงบทบาทสมมุติ การสาธิต เป็นต้น

เครือวัลย์ ลิ้มอภิชาติ (2531) ได้จำแนกวิธีการฝึกอบรมออกเป็น 4 ประเภทคือ

- 1) วิธีการที่มีวิทยากรเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เช่น การบรรยาย การอภิปราย เป็นคณะ เป็นต้น
- 2) วิธีการที่มีผู้รับการอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เช่น การระดมสมอง กรณีศึกษา การสาธิต เป็นต้น
- 3) วิธีการที่เน้นพัฒนาการเรียนรู้อยู่เป็นรายบุคคล เช่น การสอนงาน การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน การสอนโดยใช้โปรแกรมการเรียน เป็นต้น

4) วิธีการที่ใช้โสตทัศนูปกรณ์เป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เช่น การสอนโดยใช้ภาพยนตร์ การใช้สไลด์ เป็นต้น

การจำแนกประเภทของวิธีการฝึกอบรมดังกล่าว จะเป็นการจำแนกซึ่งเป็นบทบาทของผู้ฝึกอบรมและผู้รับการอบรม

ซูซีย์ สมิทธิไกร (2540) แบ่งวิธีการฝึกอบรมโดยยึดเกณฑ์ตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม และลักษณะของการเรียนรู้ ดังนี้

จำแนกตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม การจำแนกประเภทโดยยึดวัตถุประสงค์เป็นส่วนสำคัญ ช่วยให้ผู้ฝึกอบรมเลือกใช้วิธีการฝึกอบรมอย่างมีเป้าหมาย สำหรับประเภทของวิธีการฝึกอบรมโดยยึดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ได้แก่ วิธีการฝึกอบรมที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ (Knowledge) คือ วิธีที่มุ่งให้ผู้รับการอบรมมีความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานอย่างถูกต้องและมากเพียงพอ

จำแนกตามลักษณะของการเรียนรู้ ประเภทของวิธีการฝึกอบรมซึ่งจำแนกโดยอาศัยลักษณะของการเรียนรู้แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1) วิธีการที่มุ่งเน้นการเรียนรู้เป็นรายบุคคล (Individual Learning) คือ วิธีการซึ่งจัดให้ผู้รับการอบรมได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองเป็นรายบุคคล โดยอาจจะอาศัยเครื่องมือ อุปกรณ์ การเรียนต่าง ๆ เช่น คอมพิวเตอร์ เป็นต้น

2) วิธีการที่มุ่งการเรียนรู้เป็นกลุ่ม (Group Learning) คือ วิธีการซึ่งจัดให้ผู้รับการอบรมได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม ตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป

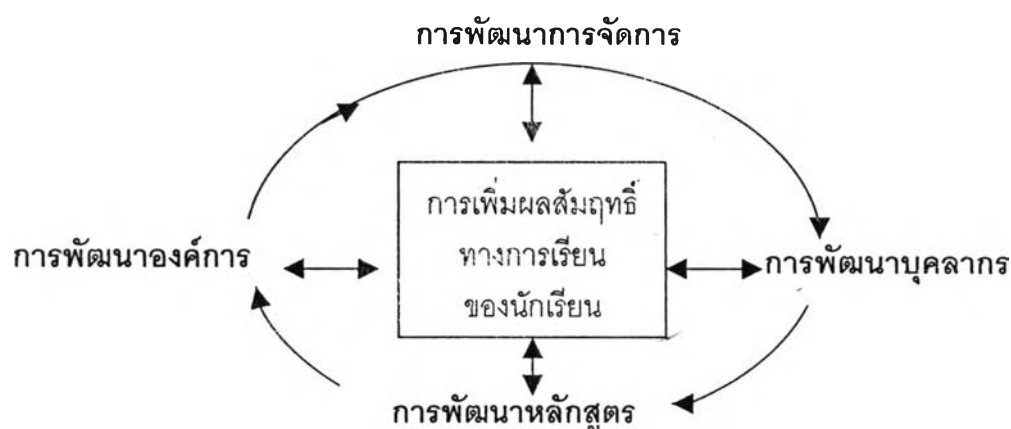
จากข้อความรู้เกี่ยวกับกระบวนการฝึกอบรมผู้วิจัยสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้  
ตารางที่ 4 ประเภทของวิธีการฝึกอบรม จำแนกตามวัตถุประสงค์และลักษณะของการเรียนรู้

วัตถุประสงค์	ลักษณะของการเรียนรู้	
	แบบรายบุคคล	แบบกลุ่ม
ความรู้	โปรแกรมการเรียน ด้วยตนเอง การสอนโดยใช้ คอมพิวเตอร์	การบรรยาย การอภิปราย การอภิปรายเป็นคณะ การระดมสมอง ทักษะศึกษา
ทักษะและความ สามารถ	การฝึกอบรมในงาน แบบฝึกหัดรายบุคคล การฝึกโดยใช้อุปกรณ์จำลอง	การสาธิต กลุ่มฝึกแก้ปัญหา กรณีศึกษา สถานการณ์จำลอง บทบาทสมมุติ การเลียนแบบพฤติกรรม เกมเชิงธุรกิจ
ทัศนคติ	การฝึกอบรมในงาน	การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมุติ การเลียนแบบพฤติกรรม

### 6.3 การฝึกอบรมครูประจำการ

การฝึกอบรมครูประจำการ เป็นกิจกรรมหนึ่งของกระบวนการพัฒนาบุคลากรเพื่อพัฒนาคุณภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียน ซึ่ง โอลด์รอยด์ และ ฮอลล์ (Oldroyd and Hall, 1991 อ้างถึงใน อรุณี สำเนาทอง, 2537) กล่าวว่า การพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนจะต้องพัฒนา 4 ด้าน และแต่ละด้านจะมีความสัมพันธ์กัน และส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น ดังแผนภูมิ

แผนภูมิที่ 5 กระบวนการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน



### 6.4 วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการมีดังนี้

6.4.1 เพื่อปรับปรุงคุณภาพการทำงานให้ดีขึ้น เนื่องจากการเข้ารับการฝึกอบรมจะทำให้ได้รับความรู้และยุทธวิธีการสอนใหม่ ๆ ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ช่วยให้เกิดความคิดริเริ่มและมองเห็นแนวทางในการปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติงานของตน

6.4.2 เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ครู ผู้บริหาร และผู้เกี่ยวข้องในระบบโรงเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติงานและการพัฒนาตนเอง

6.4.3 เพื่อช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับสังคม วัฒนธรรม วิทยาการ และเทคโนโลยีที่กำลังเปลี่ยนแปลง เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน

6.4.4 เพื่อช่วยให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ช่วยกันวางแผน และปรับปรุงวิธีสอน และวิธีการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

6.4.5 เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะในด้านการนำหลักสูตรไปใช้ การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหาวิชา การวางแผนและการจัดการด้านการดำเนินการเรียนการสอน รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนให้สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร

6.4.6 เพื่อให้ครูเกิดเจตคติ ขวัญ และกำลังใจที่ดี เกิดความเชื่อมั่นในตนเองที่จะปฏิบัติงานให้ได้ผลดีมีประสิทธิภาพ

6.4.7 เพื่อพัฒนาบรรยากาศการทำงานภายในสถานศึกษาให้ดีขึ้น เพราะการฝึกอบรมเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้สมาชิกในสถานศึกษามารวมกัน เพื่อศึกษาหาแนวทางการแก้ปัญหาการปฏิบัติงาน ช่วยพัฒนาระบบการติดต่อสื่อสารภายในสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ (อรุณี สำนากทอง, 2537)

จากวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการ จะเห็นว่า เป้าหมายของการฝึกอบรมครู คือ การพัฒนาวิธีการปฏิบัติงานที่ครูทำอยู่ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น เพื่อกระตุ้นให้ครูเกิดความใส่ใจ มีความกระตือรือร้นในการที่จะปรับปรุงงานของตนให้มีคุณภาพ

## 6.5 หลักการฝึกอบรมครู

ไลเบอร์แมน (Lieberman, 1984) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรมครูไว้ ดังนี้

6.5.1 การฝึกอบรมครูจะต้องเริ่มต้นที่ตัวครู โดยเริ่มจากจุดที่ครูคิดว่ามีปัญหา

6.5.2 การฝึกอบรมครูอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องทำแนวคิดใหม่ ๆ ให้เกิดเป็นรูปแบบ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน และอยู่ในลักษณะที่ครูสามารถจะเรียนรู้ได้

6.5.3 การจัดการฝึกอบรมควรมีจุดเน้นที่เทคนิคเฉพาะบางอย่าง หรือเนื้อหาวิชาเฉพาะซึ่งจะทำให้ครูให้ความสนใจกับกิจกรรมเฉพาะด้านที่จัดขึ้น

6.5.4 ในการฝึกอบรมควรให้ผู้เข้ารับการอบรมได้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมนั้นอย่างเต็มที่ โดยให้มีส่วนร่วมในการคิดและวางแผนการฝึกอบรมตั้งแต่ต้น

6.5.5 การกำหนดเรื่องในการฝึกอบรมควรให้สอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นของครู หรือเพื่อแก้ไขปัญหาของหน่วยงานนั้น ๆ

6.5.6 การจัดกิจกรรมควรจะเป็นการจัดหาสิ่งต่าง ๆ ให้มากกว่าการบอก และควรจะสอนมากกว่าสั่ง และควรจะพยายามให้ครูเรียนรู้วิธีการและขั้นตอนของนวัตกรรมนั้น ๆ อย่างเข้าใจ ก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ



6.5.7 บรรยากาศของการอบรมไม่ควรเป็นทางการมากนัก ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถโต้ตอบ และมีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่ และควรคำนึงถึงความสำคัญของคนมากกว่า เทคนิควิธีการ

6.5.8 บุคคลจะเรียนรู้ได้โดยผู้อื่นบอก หรือแสดงวิธีการปฏิบัติเป็นตัวอย่างให้ดูก่อน แต่วิธีที่จะให้ผลดีที่สุด คือ จะต้องให้ผู้รับการอบรมได้ลงมือปฏิบัติตามภายใต้การแนะนำ การให้ข้อมูลป้อนกลับ และการเสริมแรงจากวิทยากร

6.5.9 ควรมีการจัดกลุ่มย่อยเพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

สปาร์ค และ ฮอลเลย์ (Sparks and Horsley, 1989) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรมครู ซึ่งคล้ายคลึงกับของไลเบอร์แมน สรุปได้ดังนี้

- 1) โปรแกรมการฝึกอบรมครูจะต้องสัมพันธ์กับเป้าหมายในการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษา
  - 2) ควรมีการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้บริหารกับครูในการดำเนินกิจกรรมการฝึกอบรม และครูต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
  - 3) กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นการศึกษาด้วยตนเอง และควรมีการฝึกฝนในรูปแบบที่แตกต่างกัน
  - 4) ควรให้ครูได้มีโอกาสเลือกและกำหนดเป้าหมายและกิจกรรมการฝึกอบรมด้วยตนเอง
  - 5) กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นกิจกรรมการสาธิตการทดลองปฏิบัติ ภายใต้การให้ข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลป้อนกลับของวิทยากร
  - 6) กระบวนการฝึกอบรมจะต้องเป็นรูปธรรมและเป็นกระบวนการต่อเนื่อง
  - 7) จะต้องมีการติดตามผล เพื่อให้ความช่วยเหลือครูหลังจากการฝึกอบรม
- จะเห็นได้ว่าการจัดการฝึกอบรมครูประจำการให้มีประสิทธิภาพนั้น โครงการอบรมจะต้องสอดคล้องกับปัญหาเพื่อสนองความต้องการของครู อนึ่งการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมที่มีเป้าหมายให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะต้องคำนึงถึงลำดับขั้นของการพัฒนาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครู เพื่อที่จะได้หาแนวทางและรูปแบบของการฝึกอบรมให้เหมาะสม

## 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมและกระบวนการเสนอตัวแบบ

#### งานวิจัยในประเทศ

กัญญา ประสงค์เจริญ (2526) ศึกษาผลการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบเพื่อพัฒนาวินัยในตนเองด้านความรู้สึกรับผิดชอบ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดมงคลโคธาวาส จังหวัดสมุทรปราการ ผลปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้นิทานประกอบหุ่นเป็นตัวแบบ มีการพัฒนาวินัยในตนเองทางด้านความรับผิดชอบสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนโดยใช้ตัวแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทัศนิตมา ระเบียบดี (2529) ศึกษาผลการใช้เทคนิคการเสนอตัวแบบโดยใช้สไลด์การ์ตูนเพื่อพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนฤทธิยะวรรณาลัย กรุงเทพมหานคร ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้ตัวแบบมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศศิธร บรรลือสินธุ์ (2530) ศึกษาผลของการใช้ตัวแบบที่มีต่อคุณธรรมด้านความกตัญญูกตเวทีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลท่าอิฐ จังหวัดอุตรดิตถ์ ผลปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคุณธรรมด้านความกตัญญูกตเวทีสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดวงจันทร์ หนูทอง (2533) ศึกษาผลของการใช้ตัวแบบหนังตะลุงที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดมณีเจริญมิตรภาพที่ 227 จังหวัดนครศรีธรรมราช ผลปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรพันธ์ วันศุกร์ (2534) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบสไลด์การ์ตูนกับโปรแกรมการพัฒนาสุขนิสัยที่มีต่อสุขนิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดบันไดม้า จังหวัดนครราชสีมา ผลปรากฏว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการใช้เทคนิคการเสนอตัวแบบสไลด์การ์ตูนมีสุขนิสัยด้านการรักษาความสะอาดของร่างกาย และด้านกิจวัตรประจำวันสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการใช้โปรแกรมการพัฒนาสุขนิสัย

กษมา จันทร์แต่งผล (2535) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบ กับชุดพัฒนาความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนรัตนโกสินทร์สมโภช ลังกาดกรุงเทพมหานคร ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคเสนอตัวแบบมีความขยันหมั่นเพียรในการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการใช้ชุดพัฒนาความขยันหมั่นเพียรในการเรียน

ทัศนีย์ นนทะสร (2533) ศึกษาพฤติกรรมการช่วยเหลือทางการพยาบาลสำหรับ นักศึกษาพยาบาลตามแนวทฤษฎีปัญญาเชิงสังคม โดยให้นักศึกษาพยาบาลกลุ่มทดลองที่ 1 ดูตัวแบบสัญลักษณ์จากแถบบันทึกภาพที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กลุ่มทดลองที่ 2 ดูตัวแบบสัญลักษณ์จาก แถบบันทึกภาพที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นร่วมกับทำกิจกรรมการฝึกการกำกับตนเอง และให้กลุ่มควบคุมอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่ดูตัวแบบและฝึก การกำกับตนเองมีพฤติกรรมการช่วยเหลือทางการพยาบาลในภาพรวมทั้งหมดไม่แตกต่างกับกลุ่ม ควบคุมและกลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียว ทั้งในระยะพัฒนาพฤติกรรมและในระยะติดตามผล แต่เมื่อ วิเคราะห์แต่ละพฤติกรรมพบว่า ในระยะพัฒนาพฤติกรรมมีจำนวน 5 พฤติกรรม สูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีจำนวน 4 พฤติกรรมสูงกว่ากลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียว ส่วนในระยะติดตามผล มีจำนวน 3 พฤติกรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียว พบว่าพฤติกรรม ในภาพรวม ทั้งหมด และพฤติกรรมจำนวน 8 พฤติกรรมในระยะพัฒนาและในระยะติดตามผล สูงกว่าระยะ ข้อมูลพื้นฐาน

ชนิษฐา สุวรรณนิตย์ (2533) ได้ศึกษาปัจจัยคัดสรรที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวัง ในความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ทั้งทางตรงและทางอ้อมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยระดับการอนุมานสาเหตุของการทำแบบทดสอบที่มาจาก ความสามารถในการเรียน การพูดชักจูงจากผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการเรียนการเห็นผู้อื่นเป็น ตัวแบบ ความวิตกกังวล ประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน และทักษะในการเรียน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 213 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบสอบถามการอนุมานสาเหตุของการทำแบบทดสอบที่มาจากความสามารถใน การเรียน การพูดชักจูงจากผู้อื่น การตั้งเป้าหมายในการเรียน การเห็นผู้อื่นเป็นตัวอย่าง ความวิตกกังวล แบบทดสอบทักษะวิชาคณิตศาสตร์ และแบบทดสอบความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเอง ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงนิมิตต่อความคาดหวังที่ เกี่ยวกับความสามารถของตนเองคือ ทักษะในการเรียนและประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงนิเสธคือ ความวิตกกังวล การเห็นผู้อื่นเป็นตัวอย่าง ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิ

อิทธิพลทางอ้อมคือ การตั้งเป้าหมายในการเรียนและความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวลเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม รูปแบบความสัมพันธ์ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ สามารถอธิบายความผันแปรจากความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองได้

รัฐิพัฒน์ สงบกาย (2533) ศึกษาผลการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ในระหว่างการทดลองนั้น นักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มจะได้รับการฝึกการกำกับตนเองจำนวน 7 ครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมทั้ง 3 กลุ่มจะไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง

จิตติมา จุมทอง (2537) ศึกษาเรื่องผลของการสอนตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 40 คน การวิจัยนี้เป็นการทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยให้กลุ่มทดลองฝึกกลวิธีการสอนตนเองในระยะเวลาก่อนการทดลอง จากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มได้รับการสอนและฝึกการทำแบบฝึกหัดเป็นจำนวน 10 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ภายหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิมลพรรณ ว่องไว (2541) ศึกษาพฤติกรรมการดูแลผู้ป่วยเด็กของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุขจำนวน 622 คน โดยเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลผู้ป่วยเด็กของนักศึกษาพยาบาลด้านต่าง ๆ 10 ด้าน จำแนกตามภูมิหลังของนักศึกษาพยาบาล การกำกับตนเองด้านการเรียนของนักศึกษาพยาบาล การรับรู้พฤติกรรมการดูแลของอาจารย์พยาบาล ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาที่มีการกำกับตนเองด้านการเรียนในระดับสูง มีพฤติกรรมการดูแลผู้ป่วยเด็กสูงกว่านักศึกษาพยาบาลที่มีการกำกับตนเองด้านการเรียนในระดับปานกลางและต่ำ โดยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

### งานวิจัยในต่างประเทศ

ซิมเมอร์แมน และ โรเซนทอล (Zimmerman and Rosenthal, 1974) ศึกษาลักษณะของตัวแบบที่มีต่อความสามารถในการตั้งคำถามของเด็กระดับประถมศึกษาตอนต้น วิธีศึกษาคือให้เด็กดูตัวแบบที่แสดงการเลือกภาพที่ถูกต้องจากบัตรภาพ 42 บัตร โดยกลุ่มที่ 1 ดูตัวแบบ

ที่เลือกโดยการตั้งคำถามถามผู้ทดลองที่ละลักษณะซึ่งได้จัดประเภทไว้ กลุ่มที่ 2 ดูตัวแบบที่เลือก โดยการตั้งคำถามทีละรูป กลุ่มที่ 3 ไม่ได้ดูตัวแบบ หลังจากที่ได้ดูตัวแบบแล้วให้เด็กเลือกรูป เหล่านั้นบ้าง ผลปรากฏว่า เด็กกลุ่มที่ 1 ดูภาพโดยตั้งคำถามน้อยกว่ากลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 ตามลำดับ และมีความสามารถในการตั้งคำถามได้ดีที่สุด

ดอร์และเฟย์ (Door and Fay,1974) ศึกษาเด็กอายุ 9 - 11 ปี เป็นเด็กชาย 50 คน เด็กหญิง 49 คน ก่อนการทดลองได้ทดสอบจริยธรรมของเด็กโดยให้เด็กตัดสินใจจากเรื่องที่เล่าซึ่ง จัดเป็นคู่ ๆ ไว้ เพื่อดูว่าเด็กมีการตัดสินใจแบบคำนึงถึงเหตุผลหรือไม่ ในขั้นทดลองได้แบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม เพื่อทดลองให้ตัวแบบต่างลักษณะกันคือ กลุ่มที่ได้รับตัวแบบเป็นผู้ใหญ่ กลุ่มที่ได้รับ ตัวแบบเป็นเด็กวัยเดียวกัน และกลุ่มควบคุมการให้ตัวแบบใช้โทรทัศน์วงจรปิด และจัดให้เด็กที่ ตัดสินเรื่องราวโดยใช้เหตุผล ได้รับตัวแบบโดยไม่คำนึงถึงเหตุผล ส่วนกลุ่มที่ตัดสินเรื่องราวโดย ไม่คำนึงถึงเหตุผลได้รับตัวแบบที่คำนึงถึงเหตุผล หลังจากการให้ตัวแบบแล้ว จึงทดสอบจริยธรรม ของเด็ก อีกครั้งหนึ่ง แล้วนำผลการทดสอบก่อนและหลังการทดลองมาเปรียบเทียบกัน ผลพหุสรุป ได้ว่า ตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อผู้รับแบบมากกว่าตัวแบบที่เป็นเด็กวัยเดียวกันทั้งในกลุ่มที่ ตัดสินจริยธรรมโดยคำนึงถึงเหตุผลและไม่คำนึงถึงเหตุผล

มิดลาร์สกี ไบรอัน และบริคแมน (Midlarsky,Bryan and Brickman,1975) ศึกษา ผลของการใช้ตัวแบบและรางวัลที่มีต่อการฝึกพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กหญิงเกรด 6 จำนวน 72 คน ใช้ตัวแบบ 3 ลักษณะ ได้แก่ ตัวแบบที่เอื้อเฟื้อ ตัวแบบที่เป็นกลาง และตัวแบบที่ ละโมบ ผู้วิจัยสร้างสถานการณ์ให้ผู้ทดลองเล่นเกมอย่างหนึ่ง เมื่อเล่นชนะจะได้รับรางวัลเป็น สิ่งของที่มีค่าเท่ากับเงิน 4 เซนต์หลายชิ้น เมื่อผู้ถูกทดลองแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อตามที่ต้องการ ผู้ทดลองก็ให้รางวัลเป็นคำพูดยกย่อง ผลการทดลองปรากฏว่าตัวแบบและรางวัลที่เป็นคำพูด ยกย่องมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการปลูกฝังพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

ซิมเมอร์แมน และ เจฟเฟ (Zimmerman and Jaffe,1977) ศึกษาลักษณะของ ตัวแบบที่มีต่อความสามารถในการเรียนของเด็กอายุ 6 - 8 ปี โดยให้เด็กสังเกตตัวแบบซึ่งแสดงการ จัดจำแนกประเภทของภาพ 4 ชุด รวม 12 ภาพ ทั้งนี้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม ให้กลุ่ม ที่ 1 ดูผลการจัดภาพของตัวแบบ กลุ่มที่ 2 ให้ดูวิธีการจัดภาพของตัวแบบ และกลุ่มที่ 3 ให้ดู ตัวแบบซึ่งแสดงวิธีการจัดภาพอย่างละเอียด ในแต่ละกลุ่มทดลองจัดแบ่งให้ครึ่งหนึ่งได้รับการฝึก จัดภาพตามตัวแบบ หลังการทดลองได้ทำการทดสอบการจัดภาพทุก ๆ กลุ่มดู ผลปรากฏว่า ความ สามารถในการจัดภาพของแต่ละกลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และกลุ่มที่ 3 มีความสามารถในการจัดภาพสูงกว่ากลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 2 ตามลำดับ

ซากอตสกี และคณะ (Sagotsky and others, 1981) ได้ศึกษาแนวทางในการเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือในการทำงานของเด็กจำนวน 118 คน แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ให้ดูภาพยนตร์ตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่แสดงการตกลงที่จะช่วยเหลือกันก่อนการเล่นเกม ร่วมกับการแสดงพฤติกรรมความร่วมมือตั้งแต่เริ่มเล่นเกมจนจบการเล่นเกม กลุ่มที่ 2 ให้ดูภาพยนตร์ตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่แสดงการตกลงที่จะช่วยเหลือกันก่อนเล่นเกม กลุ่มที่ 3 ผู้วิจัยอ่านคำแนะนำวิธีการเล่นเกม และแนะนำให้ร่วมมือในการเล่น เกม กลุ่มที่ 4 ไม่ให้ตัวแบบใด ๆ หลังการดูภาพยนตร์ตัวแบบหรือการแนะนำแล้วให้แต่ละกลุ่มเล่นเกม พบว่า เด็กในกลุ่มที่ 1 กลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 มีการแสดงพฤติกรรมความร่วมมือในการเล่นมากกว่ากลุ่มที่ 4

ซุงค์ และ แฮนสัน (Schung and Hanson, 1985) ศึกษาผลกระทบของการสังเกตเพื่อนเป็นตัวแบบ (Peer Models) ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 72 คน เป็นชาย 36 คน หญิง 36 คน อายุโดยเฉลี่ย 10.1 ปี สุ่มตัวอย่างนักเรียนเข้ากลุ่มทดลองโดยแบ่งเป็น 6 เงื่อนไข ดังนี้ เงื่อนไขที่ 1 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบเพศหญิงที่เป็น Mastery Model เงื่อนไขที่ 2 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบเพศหญิงที่เป็น Coping Model เงื่อนไขที่ 3 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบเพศชายที่เรียนรู้โดยการรอบรู้ เงื่อนไขที่ 4 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบเพศชายที่เรียนรู้โดยการลอกเลียน เงื่อนไขที่ 5 กลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครู เงื่อนไขที่ 6 กลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ จากผลงานที่วิจัยพบว่า กลุ่มที่สังเกตเพื่อนเป็นตัวแบบมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครูและกลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ กลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เป็นครูมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ และกลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เรียนรู้โดยการรอบรู้ และกลุ่มที่สังเกตตัวแบบที่เรียนรู้โดยการลอกเลียนมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

ปาเจเรส และ มิลเลอร์ (Pajares and Miller, 1994) ได้ทำการทดสอบสมมติฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา เกี่ยวกับการตัดสินใจในความสามารถของตนเองต่อการแก้ปัญหาเฉพาะเจาะจงในงานหนึ่ง ๆ ว่าตัวทำนายพฤติกรรมกระทำจริงได้ถูกต้องมากกว่าโดยศึกษาในนักเรียนมัธยมปลายจำนวน 391 คน ได้สอบถามถึงความเชื่อมั่นที่มีต่อการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ความเชื่อมั่นที่มีต่อความสำเร็จในวิชาที่เกี่ยวข้องกับคณิตศาสตร์ และความเชื่อมั่นที่มีต่อการทำงาน ในงานที่เกี่ยวข้องกับคณิตศาสตร์ ภายหลังจากตอบแบบสอบถามแล้วได้ทำการทดสอบ 2 ประการ คือ

- 1) ทำแบบทดสอบเชิงคณิตศาสตร์

2) ตามถึงความต้องการที่จะเลือกสาขาวิชาเอกที่ต้องใช้คณิตศาสตร์จากมากไปหาน้อยจำนวน 5 วิชาเอก

พบว่า แบบสอบถามถึงความเชื่อมั่นที่มีต่อการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์แบบตัวทำนายผลลัพธ์ที่ได้จากการทำแบบทดสอบทางคณิตศาสตร์ได้ดีที่สุด ส่วนการเลือกวิชาเอกที่ต้องใช้คณิตศาสตร์ก็ให้ผลเช่นเดียวกันโดยจะพบว่าการใช้แบบสอบถามที่จำเพาะต่อรายวิชาที่ต้องใช้คณิตศาสตร์สูงจะทำนายพฤติกรรมในการเลือกสาขาวิชาเอกที่ต้องใช้คณิตศาสตร์มาก ได้ดีที่สุดใน การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าแบบสอบถามความเชื่อมั่นของตนเองจะต้องมีความจำเพาะต่อเรื่องนั้น ๆ ให้มากที่สุด เพื่อให้ผลการทำนายพฤติกรรมมีความถูกต้องมากขึ้น

ซุงค์ (Schunk , 1984) ศึกษาการเปรียบเทียบผลของเงื่อนไขการให้รางวัลในการทำงาน และการตั้งเป้าหมายต่อการส่งเสริมความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 33 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ต่ำ แบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ 1) การให้รางวัลเพียงอย่างเดียว 2) การตั้งเป้าหมายเพียงอย่างเดียว 3) การให้รางวัลร่วมกับการตั้งเป้าหมาย นักเรียนแต่ละกลุ่มจะเรียนเรื่องการหารและการทำแบบฝึกจำนวน 2 ครั้ง ๆ ละ 45 นาที เป็นเวลา 2 วัน ผู้วิจัยทดสอบความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ก่อนและหลังการทดลอง ผลการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ให้รางวัลร่วมกับการตั้งเป้าหมายมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มที่ให้รางวัลเพียงอย่างเดียว และกลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมายเพียงอย่างเดียว

ซอเยอร์ (Sawyer , 1990) ศึกษาผลของการใช้การสอนตนเองและการกำกับตนเองต่อทักษะการเขียนเรียงความของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับเกรด 5 และ 6 จำนวน 56 คน โดยแบ่งนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้จำนวน 43 คน และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติจำนวน 13 คน แบ่งการฝึกออกเป็น 5 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 ได้รับการฝึกกลวิธี(งานที่ต้องอาศัยกลวิธีการที่เฉพาะเจาะจง)

กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนตนเองร่วมกับการฝึกกลวิธี

กลุ่มที่ 3 ได้รับการสอนตนเองร่วมกับการกำกับตนเอง

กลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม

กลุ่มที่ 5 เป็นกลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติ

ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบเกี่ยวกับหลักไวยากรณ์เบื้องต้น คุณภาพของการเขียนเรียงความ การใช้ความมุานะ พยายาม การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความเชื่อในการระบุสาเหตุทั้งก่อนและหลังการทดลอง นอกจากนี้ยังจัดการแผ่ขยายและความคงทนของพฤติกรรม ผลการทดลองพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ 1 , 2 , 3 และ 5 มีทักษะการเขียนเรียงความ การรับรู้ความสามารถของตนเองและความมุานะพยายามเพิ่มขึ้น และมีความเชื่อมั่นในการระบุสาเหตุไม่แตกต่างกัน

แลน เบรดดี และ พาร์ (Lan , Bradey and Parr , 1993) ศึกษากลยุทธ์ในการกำกับตนเอง คือ กลยุทธ์การเตือนตนเองมาใช้กับนักศึกษาที่เรียนวิชาสถิติเบื้องต้น โดยศึกษาว่าจะมีผลต่อการเรียนและเจตคติต่อวิชาสถิติเบื้องต้น โดยแบ่งกลุ่มนักศึกษาจำนวน 69 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้กลยุทธ์การเตือนตนเอง กลุ่มที่ใช้การเตือนตนเองตามคู่มือสอน และกลุ่มควบคุม พบว่ากลุ่มที่ใช้กลยุทธ์การเตือนตนเองมีคะแนนการทดสอบในวิชาสถิติเบื้องต้นสูงที่สุด ส่วนเจตคติที่มีต่อโปรแกรมการเรียนวิชาสถิติเบื้องต้นพบว่าไม่มีความแตกต่างกัน และมีความเชื่อมั่นในตนเองต่อการเรียน แรงจูงใจที่มีต่อการเรียนเพิ่มสูงขึ้นด้วย การศึกษาครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่ากลยุทธ์การเตือนตนเองมีความสัมพันธ์กับระดับการเรียนรู้ที่สูงขึ้นของนักศึกษา

โกลเดนเบอร์ริก ไอวาซิลล และ แมคมาสเตอร์ (Goldenberg , Iwassiw and Macmaster , 1997) ศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรีและพยาบาลที่เลี้ยง โดยการสุ่มตัวอย่างแบบไม่เฉพาะเจาะจง จำนวนนักศึกษาพยาบาลและพยาบาลที่เลี้ยงที่ทำการทดสอบก่อนการทดลองและจากการตอบแบบทดสอบหลังการทดลอง 47 คน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถทุกด้านของนักศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ตลอดระยะเวลา 12 สัปดาห์ ที่ติดตามการฝึกปฏิบัติในระบบพยาบาลที่เลี้ยง ผลการทดสอบภายหลังของพยาบาลที่เลี้ยง ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แต่พบว่าระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นในระดับสูง และมีความมั่นใจในบทบาทพยาบาลวิชาชีพมากขึ้น ผู้วิจัยเสนอว่าควรนำระบบพยาบาลที่เลี้ยงมาใช้อย่างต่อเนื่อง

แลน (Lan , 1996) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการเตือนตนเอง ในนักศึกษาที่เรียนในวิชาสถิติเบื้องต้นจำนวน 72 คน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้โปรแกรมการเตือนตนเอง กลุ่มที่ใช้การเตือนตนเองตามคู่มือการเรียน และกลุ่มควบคุม พบว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้การเตือนตนเองสามารถทำแบบทดสอบได้คะแนนที่สูงที่สุด มีการใช้กลยุทธ์ในการกำกับตนเองมากกว่า โดยเฉพาะกลยุทธ์เกี่ยวกับการประเมินตนเอง กลยุทธ์การสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียน กลยุทธ์การท่องจำ และกลยุทธ์การทบทวนเนื้อหาเพื่อเตรียมตัวสอบ



นอกจากนี้ยังมีพัฒนาการด้านความรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งการทดลองแสดงให้เห็นว่ากลยุทธ์การเตือนตนเองเป็นกลยุทธ์ที่มีความสำคัญมากในกระบวนการกำกับตนเองที่จะช่วยเพิ่มการเรียนรู้ของนักเรียนและสามารถใช้เป็นหลักประกันที่ดีในการเรียนของนักเรียน

จากการศึกษารวบรวมเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ดังกล่าว ได้สาระสำคัญเพื่อพัฒนากระบวนการฝึกอบรม ดังนี้

**ด้านสาระที่เป็นข้อมูลพื้นฐาน** ในการศึกษาเอกสารงานวิจัยพบว่า การนำทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาเชิงสังคมมาใช้ส่วนมากจะเป็นการปรับพฤติกรรมให้เป็นไปตามพฤติกรรมที่คาดหวังในสังคมและใช้ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการศึกษาหาความรู้

**ด้านการนำเสนอตัวแบบ** เป็นการศึกษาวิจัยที่มุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีปัญหาในสังคมของบุคคล ไปสู่พฤติกรรมที่เป็นที่ยอมรับในสังคม โดยผู้วิจัยจะใช้นำเสนอตัวแบบกับเด็กในการปรับพฤติกรรมต่าง ๆ ตัวแบบที่ใช้จะเป็นสื่อตัวแบบประเภทสัญลักษณ์และภาพการ์ตูนเคลื่อนไหว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคลากรและการฝึกอบรม

### งานวิจัยในประเทศ

สมบุรณ์ ตันยะ (2524) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 3 ด้าน คือ

ขั้นที่ 1 สสำรวจความต้องการของครูประจำการระดับประถมศึกษาที่จะสร้างเสริมความรู้ความสามารถของตน ในสมรรถภาพด้านการสอน

ขั้นที่ 2 จากความต้องการของครูประจำการที่ได้จากการสำรวจในขั้นที่ 1 ผู้วิจัยนำมาเป็นหลักในการพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพด้านการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย จุดมุ่งหมายหลัก จุดมุ่งหมายย่อย ความรู้พื้นฐาน เนื้อหาวิชา กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและการประเมินผล

ขั้นที่ 3 ประเมินผลและปรับปรุง หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา ที่พัฒนาขึ้นมาในขั้นที่ 2 โดยอาศัยความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ ตามกระบวนการวิจัยแบบเทคนิคเดลฟาย

ผลจากการวิจัยได้หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา ประกอบด้วยองค์ประกอบ 6 ส่วน คือ จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม ความรู้พื้นฐาน เนื้อหาวิชา กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและประเมินผล โดยแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม คือ

- 1) หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านความรู้ความเข้าใจนักเรียนของครูประจำการระดับประถมศึกษา จำนวน 5 สมรรถภาพย่อย
- 2) หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา จำนวน 5 สมรรถภาพย่อย
- 3) หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านสื่อการเรียนการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา จำนวน 4 สมรรถภาพย่อย
- 4) หลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพด้านการวัดและการประเมินผล การเรียนการสอนของครูประจำการระดับประถมศึกษา จำนวน 7 สมรรถภาพย่อย

นิภา ทองไทย (2529) ได้พัฒนาหลักสูตรชื่อ หลักสูตรการอบรมเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียนสำหรับพ่อแม่ในชุมชนเกษตรกรรมชนบท โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 8 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 กำหนดสภาพปัญหาและความจำเป็นของชุมชนเกษตรกรรมชนบท ซึ่งกำหนดให้สอดคล้องกับแนวนโยบายของชาติ โดยการสำรวจเอกสาร ชุมชน รวมทั้งสำรวจความต้องการของผู้อบรม มาเป็นข้อมูลในการพิจารณากำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

ขั้นที่ 2 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการอบรม ให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพของปัญหาและความจำเป็นที่ได้สำรวจมา

ขั้นที่ 3 กำหนดหน่วยการอบรม โดยแบ่งแยกจุดมุ่งหมายเป็นเรื่อง ๆ และกำหนดหน่วยการอบรมให้ครอบคลุมจุดมุ่งหมายเรื่องนั้น ๆ ซึ่งเมื่อได้ดำเนินการครบหมดทุกหน่วยการอบรมแล้ว จะบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 4 กำหนดจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมของแต่ละหน่วยการอบรม โดยพิจารณากำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 5 คัดเลือกและจัดลำดับเนื้อหาของการอบรม ซึ่งทำการคัดเลือกเนื้อหาการอบรม โดยยึดจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมเป็นขอบเขต และดำเนินการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหา โดยพิจารณาตามลำดับธรรมชาติของเนื้อหา และตามลำดับความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม ซึ่งได้ทำการสำรวจไว้ในขั้นที่ 1



ขั้นที่ 6 กำหนดกิจกรรมและวิธีการอบรม โดยพิจารณาจากเนื้อหาการอบรม ประกอบกับการพิจารณาถึงความพร้อม และพื้นฐานของผู้เข้ารับการอบรม

ขั้นที่ 7 กำหนดวิธีการประเมินผู้เข้ารับการอบรม โดยพิจารณาให้สอดคล้องกับ จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม กิจกรรมและวิธีการอบรม ตลอดจนพิจารณาถึงบรรยากาศในการอบรม และพื้นฐานของผู้เข้ารับการอบรม

ขั้นที่ 8 ตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร ดำเนินการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ และผู้ใช้หลักสูตร ซึ่งการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญจะดำเนินการตรวจสอบก่อนการใช้หลักสูตร ส่วนการตรวจสอบโดยผู้ใช้หลักสูตรจะทำการตรวจสอบหลังจากการนำหลักสูตรไปทดลองใช้

ผลจากการวิจัยได้หลักสูตรการอบรมเลี้ยงดูเด็กวัยก่อนเรียนสำหรับพ่อแม่ในชุมชนเกษตรกรรมชนบท ประกอบด้วยองค์ประกอบ 6 ส่วน คือ สภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เนื้อหาการอบรม กิจกรรมและวิธีการอบรม วิธีการประเมินผลผู้เข้ารับการอบรมโดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ ครอบคลุมความรู้ และการปฏิบัติเกี่ยวกับโภชนาการ การป้องกันรักษาสุขภาพอนามัย และการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยก่อนเรียน ซึ่งรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบสามารถยืดหยุ่นได้ตามสภาพความแตกต่างของชุมชน และพื้นฐานความพร้อมของผู้เข้ารับการอบรม

ชนิดดา เหมือนแก้ว (2528) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง "กิจกรรมการพัฒนาคณาจารย์ ศึกษาเฉพาะกรณี สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าวิทยาเขตพระนครเหนือ" โดยได้ทำการศึกษาจากประชากร 2 กลุ่มคือ ผู้บริหารและคณาจารย์ พบว่า ผู้บริหารและคณาจารย์ไม่ทราบนโยบายในการพัฒนาคณาจารย์ที่แน่นอน การดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ขาดการวางแผนอย่างเป็นระบบ ขาดการติดตามและการประเมินผลการจัดกิจกรรม ตลอดจนการสำรวจความต้องการของคณาจารย์ ทำให้การพัฒนาคณาจารย์ด้านต่าง ๆ ได้ปฏิบัติน้อยและไม่ต่อเนื่อง กิจกรรมซึ่งอยู่ในเกณฑ์ปฏิบัติน้อย ได้แก่ การประชุมพิเศษ การส่งเสริมให้มีการศึกษาต่อ การวิจัย การฝึกอบรม หรือประชุมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนาทางวิชาการ การเผยแพร่ข่าวสารทางวิชาการและการปรับเปลี่ยนหน้าที่การงาน ส่วนกิจกรรมที่ปฏิบัติน้อยที่สุด ได้แก่ การจัดสัปดาห์ทางวิชาการ ในบรรดากิจกรรมเหล่านี้ คณาจารย์ต้องการให้จัดการฝึกอบรมหรือประชุมเชิงปฏิบัติการมากที่สุด

ศิรินทร์ วงศ์สวัสดิ์ (2533) ได้ศึกษาปัญหาการพัฒนาบุคลากรของผู้บริหารโรงเรียน ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช และได้เสนอแนะสิ่งที่น่าจะเป็นประโยชน์ในการลดปัญหาการพัฒนาบุคลากรโดยส่งเสริมให้ครูอาจารย์

มีส่วนร่วมในการบริหารงานตามภารกิจหน้าที่รับผิดชอบ มีการแบ่งงานให้ครูอาจารย์รับผิดชอบ ตลอดจนจัดอบรมสัมมนาเพื่อเสนอแนวทางในการปฏิบัติงานพร้อมทั้งผู้บริหารและครูอาจารย์ ให้ผู้มีประสบการณ์มากสัมมนาร่วมกันกระตุ้นให้เกิดความกระตือรือร้นในการนำความรู้และหลักการใหม่ ๆ ไปพัฒนาโรงเรียน โดยเฉพาะด้านการส่งบุคลากรไปศึกษาต่อ อบรม หรือดูงาน ควรกำหนดสาขาที่เลือกให้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอน ควรเน้นด้านข่าวสารให้ชัดเจน จัดบุคลากรไปปฏิบัติหน้าที่ทดแทนเมื่อขาดบุคลากร ขณะเดียวกันมีการติดตามกำกับและนิเทศอยู่ตลอดเวลา โดยเน้นให้ครูอาจารย์นิเทศกันเอง เปิดโอกาสให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การมอบหมายงานให้รับผิดชอบตามความรู้ความสามารถ ให้ครูอาจารย์ทุกคนมีโอกาสได้รับทราบเรื่องต่าง ๆ พร้อมกัน มีการประชุมชี้แจงระเบียบการปฏิบัติงาน เน้นการปฏิบัติงานเป็นกระบวนการกลุ่ม จัดให้มีการอบรมสัมมนาเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและงานในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายเป็นพิเศษ ที่สำคัญจะต้องสำรวจความต้องการในการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียน จากครูอาจารย์ จัดทำคู่มือการปฏิบัติงานแจกแก่ครูอาจารย์ ส่งเสริมให้ครูอาจารย์มีคุณวุฒิสูงขึ้น แนะนำถ่ายทอดความรู้แก่ครูอาจารย์ที่มีวุฒิต่ำ สนับสนุนให้ครูอาจารย์ทำปริมาณงานเพื่อขอเลื่อนตำแหน่งที่สูงขึ้น จัดห้องสมุดให้ครูได้ศึกษาค้นคว้า ครูสามารถพัฒนาตนเองให้ก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ครูจะได้ทุ่มเทและเสียสละในการทำงานอย่างเต็มเวลา เต็มความรู้ ความสามารถ

ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ (2530) ได้สรุปผลการวิจัยถึงสมรรถภาพที่พึงประสงค์ของครูประถมศึกษาไว้ 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านคุณลักษณะ และทัศนคติ ดังนี้

- 1) ด้านความรู้ ได้แก่ ความรู้ในเนื้อหาวิชา และความรู้ทางวิชาชีพและทัศนคติ
- 2) ด้านทักษะ ได้แก่ ทักษะทั่วไป การวางแผนจัดกิจกรรม การเตรียมความพร้อม การใช้เทคนิคอย่างเป็นระบบ ทักษะในการสอน ทักษะเฉพาะวิชาที่สอน การปฏิบัติกิจกรรม
- 3) ด้านคุณลักษณะและทัศนคติ ได้แก่ ความคล่องแคล่วกระฉับกระเฉง ใช้คำพูดง่ายชัดเจน สื่อความหมายได้ถูกต้อง ยิ้มแย้มแจ่มใสเบิกบาน มนุษยสัมพันธ์ มีไหวพริบดี แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มีความคิดสร้างสรรค์ รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีขันติธรรม ช่างสังเกต รวบรวมข้อมูล ทำงานประณีต มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ เป็นตัวอย่างที่ดี มีความเป็นประชาธิปไตย ใฝ่หาความรู้อยู่เสมอ

สาคร พุทธปาน (2534) ได้พัฒนาหลักสูตรเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม การป้องกันการใช้จ่ายผิดและยาเสพติดสำหรับบุคลากรในงานสาธารณสุขมูลฐาน โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 เป็นการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อดูสภาพปัญหาและความต้องการการป้องกันการไ้ยาผิดและยาเสพติด รวมถึงการวิเคราะห์โครงการฝึกอบรมอาสาสมัครป้องกันการไ้ยาผิด และการวิเคราะห์โครงการฝึกอบรมอาสาสมัครป้องกันการไ้ยาเสพติด

ขั้นที่ 2 เป็นการสร้างและพัฒนาโครงร่างหลักสูตร โดยพิจารณาสภาพปัญหาและข้อมูลที่ได้รับจากขั้นที่ 1 ประกอบกับการพิจารณาโยบายของชาติมากำหนดเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและหน่วยการอบรม จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการอบรม วิธีการประเมินผล แล้วทำการประเมินผลโครงร่างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตร ดำเนินการในลักษณะการประเมินเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยการทดลองใช้กับผู้เข้ารับการอบรม

ขั้นที่ 4 พัฒนาและปรับปรุงหลักสูตร นำผลที่ได้จากการทดลองใช้มาปรับปรุงหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น

ผลการวิจัยได้หลักสูตรฝึกอบรมการป้องกันการไ้ยาผิดและยาเสพติดสำหรับบุคลากรในงานสาธารณสุขมูลฐานที่มีองค์ประกอบสำคัญคือ สภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เนื้อหาการอบรม กิจกรรมและวิธีการอบรม วิธีการประเมินผลผู้เข้ารับการอบรม โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ ครอบคลุมความรู้ในการป้องกันการไ้ยาผิดและยาเสพติด ซึ่งองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบสามารถยึดหยุ่นได้ตามพื้นฐานและความพร้อมของผู้เข้ารับการอบรม

วิชิต สุรัตน์เรืองชัย (2534) ได้พัฒนาหลักสูตรเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมความรู้เกี่ยวกับการป้องกันและควบคุมโรคเอดส์สำหรับครูประถมศึกษา โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการสร้างหลักสูตร โดยการศึกษาจากเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและผู้เกี่ยวข้อง รวมทั้งสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับครูประถมศึกษา

ขั้นที่ 2 สร้างหลักสูตรที่ประกอบด้วยสภาพปัญหาและความจำเป็น จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจุดมุ่งหมายเฉพาะ เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรมและวิธีประเมินผล แล้วทำการประเมินผลโครงร่างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 3 ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ดำเนินการในลักษณะการประเมินเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยการทดลองใช้กับผู้เข้ารับการอบรม

ขั้นที่ 4 ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร นำผลที่ได้จากขั้นที่ 3 มาแก้ไขปรับปรุงเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของหลักสูตร

ขั้นที่ 5 การติดตามผล เป็นการศึกษาผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้หลักสูตรว่าจะส่งผลต่อการอบรมหรือไม่ เป็นการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรอีกขั้นตอนหนึ่ง

ผลการวิจัยได้หลักสูตรการฝึกอบรมความรู้เกี่ยวกับการป้องกันและควบคุมโรคเอดส์ สำหรับครูประถมศึกษา ที่มีส่วนประกอบที่สำคัญดังนี้ สภาพปัญหาและความจำเป็น จุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดมุ่งหมายเฉพาะ เนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม วิธีประเมินผล โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ ครอบคลุมความรู้เกี่ยวกับการป้องกันและควบคุมโรคเอดส์ ซึ่งองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบสามารถยืดหยุ่นได้ตามพื้นฐานและความพร้อมของผู้เรียน

โสภิต ภาโนมัย (2539) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับปัญหาการพัฒนาบุคลากร พบว่าด้านการปฐมนิเทศปัญหาที่พบในระดับมาก คือ การแนะนำส่งเสริมให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานในหน้าที่ การสร้างเจตคติและค่านิยม การชี้แจงระบบงานใหม่ ด้านการสัมมนาอบรมปัญหาที่พบในระดับมาก คือ การจัดสัมมนาอบรมในสถาบัน ความจำเป็นในการสัมมนาอบรม การให้โอกาสบุคลากรเป็นผู้อภิปรายและเป็นวิทยากรบรรยาย ผลกระทบต่อการเรียนการสอน ด้านการศึกษาดูงาน ปัญหาที่พบในระดับมากคือ การให้การศึกษาดูงานต่างประเทศ งบประมาณ สภาพเศรษฐกิจ และผลกระทบต่อการสอน ด้านการศึกษาต่อปัญหาที่พบในระดับมาก การศึกษาต่อต่างประเทศ สภาพเศรษฐกิจ การให้คำแนะนำบุคลากร ความกระตือรือร้นด้านบริการให้ความรู้ปัญหาที่พบในระดับมาก คือ ขวัญกำลังใจในการปรับปรุงพัฒนางาน เอกสารตำราคู่มือ การส่งเสริมให้ทำการวิจัย และส่งเสริมให้เข้าประชุมในเรื่องที่เกี่ยวกับการปฏิบัติงาน และได้เสนอแนวทางแก้ปัญหา คือ ควรแนะนำส่งเสริมให้บุคลากรมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ สร้างความมั่นใจ เจตคติ และค่านิยมในหน้าที่ ควรจัดให้มีการประชุมสัมมนา เปิดโอกาสให้บุคลากรเป็นผู้นำและเป็นวิทยากรบรรยาย ควรส่งเสริมให้ศึกษาดูงาน และสนับสนุนค่าใช้จ่าย ควรส่งเสริมให้ศึกษาต่อ และให้คำแนะนำเกี่ยวกับการศึกษาต่อแก่บุคลากรเพื่อประโยชน์ในการสอบคัดเลือก ควรส่งเสริมให้บุคลากรมีขวัญกำลังใจในการปรับปรุงและพัฒนางานในหน้าที่ ควรจัดให้มีตำรา เอกสาร คู่มือในการปฏิบัติหน้าที่ และส่งเสริมบุคลากรให้ทำการวิจัยในสถาบัน

เดิบโต คติพจน์ (2540) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสภาพและปัญหาการพัฒนาบุคลากร ได้พบหลายด้าน คือ ความไม่พร้อมเพรียงกัน บุคลากรไม่ให้ความสำคัญ สื่อเอกสารไม่เพียงพอ

การขาดงบประมาณสนับสนุน โอกาสในการศึกษาต่อของบุคลากรมีน้อย บุคลากรไม่เห็นความสำคัญในการศึกษาต่องานเนื่องจากขาดงบประมาณสนับสนุน และได้เสนอแนวทางแก้ไขปัญหาคือ ผู้บริหารควรวางแผนและกำหนดนโยบายให้ชัดเจน จัดงบประมาณให้เพิ่มขึ้น ควรร่วมกันปรับปรุงกิจกรรมการพัฒนาบุคลากรให้สอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจและสังคมในปัจจุบัน ควรร่วมกันจัดการฝึกอบรมหรือประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อผลิตสื่อเอกสารทางวิชาการที่ทันสมัยให้เพิ่มมากขึ้น ควรวางแผนร่วมกันเพื่อพัฒนาศักยภาพให้บุคลากรได้รับการพัฒนาอย่างสูงสุดในทุก ๆ ด้าน

สุชาติ ลีตระกูล (2532) ได้พัฒนาหลักสูตรชื่อการพัฒนาหลักสูตรสำหรับลูกกรรมการก่อสร้างก่อนวัยเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 สืบหาข้อมูลพื้นฐาน เพื่อที่จะนำมาเป็นโครงร่างหลักสูตร โดยพิจารณาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน โดยการศึกษาเอกสาร งานวิจัย และสัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 2 สร้างโครงร่างของหลักสูตร โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจชุมชนมากำหนดเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาวิชา กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล แล้วทำการประเมินโครงร่างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตร ดำเนินการในลักษณะการประเมินเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตรโดยใช้การทดลองกับผู้เรียนพิจารณาว่าทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ตรงตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่

ผลการวิจัยได้หลักสูตรสำหรับลูกกรรมการก่อสร้างก่อนวัยเรียน ที่ประกอบด้วยสภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เนื้อหาวิชา กิจกรรมและวิธีการเรียนการสอน การประเมินผลและการวัดผล โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ ครอบคลุมด้านการสร้างเสริมความปลอดภัยของตน และการสร้างเสริมสุขนิสัย ซึ่งรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบสามารถยึดหยุ่นได้ตามสภาพความแตกต่างของชุมชน

### งานวิจัยในต่างประเทศ

มิสทรี ( Mistry, 1978 อ้างถึงใน ปราโมทย์ สงสิงห์, 2537) ได้ทำการวิจัยเรื่องการปรับปรุงการสอนโดยจำลองโครงการพัฒนาคณาจารย์สำหรับมหาวิทยาลัย ผลการวิจัยพบว่าสถาบันส่วนใหญ่จัดโปรแกรมในลักษณะการปฐมนิเทศที่ครอบคลุมเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของครู

อาจารย์ ครึ่งหนึ่งของสถาบันที่ตอบแบบสอบถาม จะมีการจัดโปรแกรมในลักษณะการให้การอบรมระหว่างปฏิบัติการ(Inservice Training) ประมาณ 30% ของสถาบันที่ตอบแบบสอบถาม ต้องการให้อาจารย์ใหม่เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาคุณาจารย์ โดยเสนอให้จัดระยะสั้นและต่อเนื่อง นอกจากนี้ยังมีการเสนอให้ทุกสถาบันมีการส่งเสริมการสอนหรือเปิดบริการแนะแนว โดยจัดโปรแกรม Under Study เพื่อให้อาจารย์ได้ไปศึกษาการสอนร่วมกับอาจารย์อาวุโส

เมนส์ และลิวินสัน ( Menges and Levinson, 1980) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "วิธีการปรับปรุงการสอน วิธีเหล่านั้นได้ผลเพียงใด" โดยจำแนกกิจกรรมออกเป็น 5 ชนิด คือ การสัมมนา การประชุมเชิงปฏิบัติการ การจัดสรรทุนอุดหนุน การประเมินผลการสอนและการสอนแบบจุลภาค พบว่า ผู้ที่ผ่านโปรแกรมการปรับปรุงการเรียนการสอนปฏิบัติการสอนเป็นที่น่าพอใจแต่จะต้องคำนึงถึงปัจจัยอื่น ๆ อีก เช่น การยอมรับว่าการปรับปรุงการเรียนการสอนเป็นภารกิจที่จำเป็น มีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน มีโอกาสที่เหมาะสมและต้องลงมือปฏิบัติจริงจึงจะทำให้เกิดการดำเนินงานพัฒนาคุณาจารย์เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนได้อย่างสัมฤทธิ์ผล

รอนเนอร์แมน (Ronnerman, 1994) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับวิธีปฏิบัติการพัฒนาครูสตรี โดยศึกษาจากโครงการพัฒนาครูในโรงเรียนระดับประถมศึกษา พบว่าในแต่ละโครงการได้มีการปรับปรุงพัฒนารายละเอียด และวัตถุประสงค์ให้เหมาะสมกับระยะเวลา ซึ่งจะมีความแตกต่างของกิจกรรมเกี่ยวข้องกับหลายปัจจัย เช่นการได้รับการสนับสนุนจากบุคคลทั้งหัวหน้าและผู้ร่วมงานในการให้ความช่วยเหลือ การริเริ่มโครงการอาจเกิดขึ้นโดยผู้บังคับบัญชาหรือตัวครูเอง ภายในโครงสร้างงานของโครงการนั้น ครูจะได้รับการสนับสนุนให้เข้ารับการฝึกอบรม ตรงกับความรู้ความสามารถ โดยมีการพัฒนาร่วมกันในรูปแบบใหม่ มีการบูรณาการรายวิชาต่าง ๆ ให้สอดคล้องกัน เพื่อให้ครูมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และปัญหาที่เกิดขึ้น ให้มีการแลกเปลี่ยนความรู้ในการจัดการเรียนการสอน และมีการเชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญมาให้ความรู้และจัดให้มีการอบรมในรูปแบบต่าง ๆ

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ สรุปได้ว่า การพัฒนาบุคลากรยังมีปัญหาหลายประการ เช่น ผู้ที่มีหน้าที่พัฒนาบุคลากร ไม่ทราบนโยบายที่แน่นอน การวางแผนการดำเนินงานไม่ชัดเจน เนื่องจากไม่มีการสำรวจข้อมูลปัญหาความต้องการของบุคลากรและหน่วยงาน วัตถุประสงค์ของการพัฒนาไม่สอดคล้องกับงานที่ปฏิบัติ บุคลากรไม่มีส่วนร่วมในการวางแผน เป็นต้น ส่วนแนวทางการแก้ไขปัญหาการพัฒนาบุคลากรนั้นควรให้มีการสำรวจความต้องการจัดทำ หรือจัดหาคู่มือการปฏิบัติงานแจกให้บุคลากร จัดแหล่งบริการข่าวสารข้อมูลเพื่อการศึกษาค้นคว้า และให้มีการกำกับติดตาม นิเทศ และประเมินผลอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง