

1. ประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรม (Assess the Need for Training and the Participants) เป็นการตัดสินใจถึงความจำเป็นของผู้เข้ารับการอบรม ซึ่งจะได้รับผลต่อมา เป็นการประเมินในช่วงเริ่มต้นของโปรแกรม ซึ่งจะทำให้สามารถช่วยในการวางแผน การออกแบบ และการปรับปรุงโปรแกรมได้ดี

2. ตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ทั่วไป (Set General Learning Goals) วิเคราะห์และแยกแยะสมรรถภาพการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นเป้าหมาย อธิบายความต้องการด้านสร้าง ความตระหนักทางด้านเจตคติ ความรู้ความเข้าใจ และการสร้างพฤติกรรมใหม่ การแก้ปัญหาในชีวิตจริง และการนำไปใช้ในหน้าที่การงาน

3. ตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ (Specify Objectives) เจาะจงถึงลงไปถึงชนิดของการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดประสบการณ์ จุดประสงค์จะช่วยเป็นเครื่องมือสำหรับการจัดการ การตรวจสอบ และการประเมินผลการฝึกอบรม

4. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ (Design Training Activities) เป็นการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งจะต้องสร้างโครงร่าง ทั้งวิธีการและรูปแบบของกิจกรรม ที่จำเป็นต่อจุดประสงค์ในโปรแกรมการฝึกอบรม

5. เรียงลำดับความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม (Sequence Training Activities) ตัดสินว่ากิจกรรมใดควรเริ่มต้น หรืออยู่ตอนสิ้นสุด โปรแกรมปรับกิจกรรม เพื่อให้แผนการที่วางไว้คล่องตัวมากขึ้น

6. เริ่มปฏิบัติการตามแผนการรายละเอียดทั้งหมด (Start Detail Planning) กำหนดวิธีการปฏิบัติกิจกรรมแต่ละขั้นตอน กำหนดเวลา ข้อนแนะนำหรือข้อเสนอแนะ จุดสำคัญและการสอน วัสดุ อุปกรณ์ สถานที่ และวิธีการจบการฝึกอบรม

7. ทบทวนรายละเอียดเกี่ยวกับการออกแบบ (Revise Design Details) ปฏิบัติตามแผนการที่วางไว้และทบทวนประสบการณ์ของผู้เข้าฝึกอบรม ต้องปรับปรุงหรือติดตามงานหรือขั้นตอนใดบ้าง ตัดสิ่งที่ไม่มีความสำคัญ ปฏิบัติไม่ได้ หรือบกพร่อง

8. ประเมินผลโปรแกรมการฝึกอบรม (Evaluate the Total Result) ตรวจสอบแผนการว่าได้มีคุณสมบัติที่เหมาะสมกับการฝึกอบรมแล้ว ออกแบบให้เหมาะสมกับการเรียนรู้เพื่อให้ผลลัพธ์ที่ดียิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า รูปแบบการฝึกอบรมในแต่ละแนวคิดนั้น จะมีกระบวนการการฝึกอบรมที่เหมือนกันอยู่ 3 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนแรกเป็นกิจกรรมก่อนการปฏิบัติการฝึกอบรม (Pre - Implementation) ซึ่งครอบคลุมถึงกิจกรรมทุกกิจกรรมที่ต้องเตรียมเอาไว้ล่วงหน้าก่อนที่

จะดำเนินการฝึกอบรม เช่น การประเมินความจำเป็น การวิเคราะห์งาน การออกแบบหลักสูตร การเตรียมการเพื่อทดลองฝึกอบรม ขั้นตอนที่สองเป็นกิจกรรมระหว่างการพัฒนา (During Implementation) รวมไปถึงกิจกรรมทางด้านวิชาการ เทคนิคการฝึกอบรม การจดบันทึกเอกสาร และขั้นตอนสุดท้ายเป็นกิจกรรมหลังการฝึกอบรม (Post - Implementation) ครอบคลุมขั้นตอนที่จำเป็นได้แก่ การจัดทำรายงานผลการอบรมสิ้นสุด การติดตามผลภายหลังการอบรม และการทบทวนเพื่อการปรับปรุงและการวิจัยเพื่อสร้างนวัตกรรมในวงการฝึกอบรม

วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมเป็นเสริมสร้างสมรรถภาพของบุคลากรในองค์กร เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้ดีขึ้นหลังจากที่เข้ารับการฝึกอบรมแล้ว สภาพของความต้องการ จำเป็นที่จะต้องให้บุคลากรได้รับการพัฒนาสมรรถภาพด้วยการฝึกอบรมนั้นมีแนวโน้มมาจากสาเหตุ 4 ประการด้วยกัน (Rothwell, 1996, pp. 12 - 18) คือ

แนวโน้มที่ 1 ได้แก่ การรักษาสภาพหรือจังหวะของการทำงานที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสิ่งแวดล้อมภายนอก ซึ่งทุกสิ่งที่ไม่สามารถรอช้า ไม่สามารถยืดหยุ่นในการจัดการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็ว ขึ้นอยู่กับความสามารถขององค์กรที่จะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วนี้ได้

แนวโน้มที่ 2 ได้แก่ การสร้างบรรยากาศสิ่งแวดล้อมแห่งการทำงานที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เป็นความคาดหวังสูงสุดขององค์กรที่ต้องการให้ได้ผลงานที่มีประสิทธิภาพสูงสุด บุคลากรได้รับการเสริมสร้างการคืนพลังใจ (Empowerment) ในการทำงาน

แนวโน้มที่ 3 ได้แก่ การจัดกิจกรรมภายในองค์กรด้วยแนวทางแห่งนวัตกรรมใหม่ สร้างทีมงานให้แข็งแกร่ง สร้างมุมมองหรือวิสัยทัศน์ของบุคลากรในองค์กรให้กว้างขึ้น สร้างทักษะทางด้านการเรียนรู้ การมีส่วนร่วม การจัดการองค์กร และความมีหุ้นส่วน สร้างความรู้สึกลดอคติให้กับบุคลากร และสร้างบุคลากรเป็นบุคคลแห่งคุณภาพ

แนวโน้มที่ 4 ได้แก่ การปรับปรุงสมรรถภาพของบุคลากรให้เหมาะสมกับสภาพที่แท้จริง เป็นการเสริมสร้างเพื่อเพิ่มผลผลิต ค่าไร และปรับปรุงด้านการสื่อสารบุคคลให้มีบทบาทด้วยการเริ่มต้นในการพัฒนาตนเอง

ดังนั้นวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมโดยทั่วไปนั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อ

1. เพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) เพื่อส่งเสริมหรือสร้างเสริมทางปัญญาให้แก่บุคลากรเกี่ยวกับ ระเบียบ กฎเกณฑ์ ข้อบังคับ หน้าที่รับผิดชอบ การบริหารงาน ฯลฯ ซึ่งเป็นการเพิ่มพูนความรู้ และสามารถขยายไปถึงการเพิ่มขีดความสามารถในการนำไปใช้ปรับในสถานการณ์จริงด้วย

2. พัฒนาทักษะ (Skill) เป็นการพัฒนาทักษะ ความชำนาญ การแก้ไขสถานการณ์เฉพาะหน้า การเพิ่มความมั่นใจในการตัดสินใจ ทำให้สามารถปฏิบัติได้อย่างถูกต้องมีประสิทธิภาพและถูกต้องโดยใช้เวลาน้อยลง

3. เปลี่ยนแปลงเจตคติ (Attitude) ทำให้มีขวัญและกำลังใจที่ดีในการทำงาน สามารถทำงานด้วยความยินดีและพอใจ สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข สร้างแรงจูงใจในการทำงาน เพื่อให้เกิดการใช้ความสามารถในการปฏิบัติงานอย่างเต็มศักยภาพ

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการฝึกอบรม

ความสำเร็จและประสิทธิผลของโครงการฝึกอบรม ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ ดังต่อไปนี้ (McGehee & Thayer, 1961, pp. 35 - 46)

1. องค์กรจะต้องยึดหลักว่า การฝึกอบรมเป็นหนทาง (Mean) ที่จะช่วยนำไปสู่เป้าหมาย (End)

2. ฝ่ายบริหารขององค์กรจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบในการจัดการโครงการฝึกอบรม ถึงแม้ว่าบุคลากรในองค์กรจะสามารถเรียนรู้งานได้เองจากการได้ปฏิบัติจริง แต่ประสิทธิภาพของการเรียนรู้ไม่ดีเท่ากับการจัดการอบรมอย่างมีระบบ

3. ฝ่ายบริหารขององค์กรจะต้องมีความรู้และทักษะเกี่ยวกับการพัฒนาและการจัดการโครงการฝึกอบรม ถ้าหากไม่ผู้ใดที่มีความรู้ดังกล่าวองค์กรก็ควรที่จะจ้างผู้ที่มีความสามารถในการจัดการฝึกอบรมได้

4. บรรยากาศในองค์กรควรมีลักษณะที่ส่งเสริมและสนับสนุนการฝึกอบรมให้การรับและให้ความสำคัญต่อประโยชน์ของการฝึกอบรม ฝ่ายบริหารจะต้องจัดโครงสร้างและระบบขององค์กรเพื่อให้บุคลากรรู้สึกว่าการอบรมมีความหมายต่อความก้าวหน้าในอาชีพการงาน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนความสำเร็จของการฝึกอบรมทั้งหมดนั้นล้วนมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งฝ่ายบริหารจะต้องให้ความสำคัญและมีความมุ่งมั่นต่อการสนับสนุนงานฝึกอบรม ฝ่ายบริหารขององค์กรสามารถใช้การฝึกอบรม เป็นเครื่องมือในการเพิ่มพูนคุณภาพของบุคลากรได้เป็นอย่างดีหากมีการจัดฝึกอบรมอย่างเป็นระบบและสอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร

หลักการเรียนรู้ที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมให้มีคุณภาพนั้น องค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญคือ การใช้หลักการเรียนรู้เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม มีแนวคิดโดยสรุป ดังนี้

เดเซนโซ และโรบินส์ (DeCenzo & Robbins, 1999, p. 227) ได้กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม จึงจำเป็นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องจิตวิทยาการเรียนรู้ที่ชัดเจนและถูกต้อง เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมอย่างมีประสิทธิภาพ และซิงเกอร์ (Singer, 1990, pp. 176 - 179) ได้กล่าวว่า ในการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมนั้น ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งคือ การทำความเข้าใจหลักการเรียนรู้ สอดคล้องกับ บายอาร์ส และรู (Byars & Rue, 1994, pp. 222 - 224) ได้เสนอว่า หลักสูตรฝึกอบรมจะประสบความสำเร็จ จะต้องนำหลักการของการเรียนรู้ (Principles of Learning) มาใช้เพื่อการพัฒนาและดำเนินการตามหลักสูตรฝึกอบรม สโตน (Stone, 1998, pp. 340 - 342) ได้กล่าวว่า จิตวิทยาสำหรับกรเรียนรู้เป็นหลักการสำคัญเพื่อใช้ในการฝึกอบรมให้เกิดประสิทธิผลของนักพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และจากการสังเคราะห์แนวคิดที่กล่าวมาแล้ว หลักการเรียนรู้ที่จำเป็นจะต้องนำมาใช้ในการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมที่สำคัญ มีรายละเอียดโดยสรุป ดังนี้

1. ความสนใจ

ความสนใจ เป็นภาวะที่จิตใจของบุคคลจดจ่อและปรารถนาที่จะรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อนำไปบำบัดความต้องการตามลำดับ ดังนั้น การออกแบบหลักสูตรนั้น ผู้ดำเนินการจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์ เนื้อหา สื่อต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับความสนใจของผู้ร่วมอบรม สรุปได้ว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะเกิดการเรียนรู้ได้ดี เมื่อเขามีความสนใจเข้าร่วมอบรม

2. ความต้องการ

ความต้องการ เป็นสภาวะที่บุคคลยังขาดหรือยังไม่มีสิ่งใดสิ่งหนึ่งและมีความต้องการที่จะมี หรือให้ได้มาในสิ่งที่เหล่านั้น ซึ่งความต้องการมีหลายระดับ ดังนั้น การที่บุคคลพยายามขวนขวายให้ได้มา ซึ่งสิ่งที่ตนยังขาดอยู่นั้นเอง เป็นแรงผลักดันให้บุคคลมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในตนเองอย่างไม่หยุดยั้ง ด้วยการเรียนรู้ ศึกษาจากวิชาการ ประสบการณ์อย่างไม่หยุดจนกว่าจะได้รับสิ่งที่ตนปรารถนา ดังนั้น การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์และเนื้อหา รวมทั้งวิธีการฝึกอบรมให้สนองความต้องการของผู้เข้าร่วมอบรม สรุปได้ว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะเกิดการเรียนรู้ได้ดี เมื่อเขามีความต้องการจะเข้าร่วมอบรม

3. ความพร้อม

ความพร้อม เป็นสภาวะที่บุคคลที่อยู่ในเกณฑ์หรือสภาพที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งขึ้นอยู่กับ อายุ ประสบการณ์ สติปัญญา เป็นต้น ดังนั้น ผู้เข้าร่วมอบรมจะเรียนรู้ได้ดี เมื่อเขามีความพร้อมที่จะเข้าร่วมอบรม อย่างเต็มที่ ซึ่งความพร้อมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม หมายถึง พื้นฐานของทักษะและความรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีความจำเป็น

ที่จะต้องเรียนรู้จากสิ่งที่กำหนดไว้ ในการฝึกอบรม สรุปได้ว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะเกิดการเรียนรู้ได้ดี เมื่อเขามีความพร้อมจะเข้าร่วมอบรม

4. การจูงใจ

การจูงใจ คือ การดำเนินการให้เกิดแรงจูงใจของผู้เข้ารับการฝึกอบรม เป็นเรื่องของ การที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความกระตือรือร้นอยากจะเรียนรู้ นั่นคือ การดำเนินการฝึกอบรมจะต้อง จัดให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เห็นความจำเป็นสำหรับทักษะและองค์ความรู้ใหม่ รวมทั้งประโยชน์ ที่ได้จากการฝึกอบรม ซึ่งการเรียนรู้ จะเกิดแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมไม่ได้ ถ้าขาดแรงจูงใจ แต่ ในทางตรงกันข้ามการเรียนรู้จะเกิดประสิทธิผลมากเมื่อผู้เรียนมีแรงจูงใจสูง ซึ่งมีหลายวิธีการ ที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีแรงจูงใจเพิ่มขึ้น กล่าวคือ จากการวิจัยแสดงให้เห็นว่า เจตคติ และความคาดหวังของผู้เข้ารับการฝึกอบรมในการเริ่มต้นของหลักสูตรการฝึกอบรมเป็นปฏิกิริยา โดยตรงทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ และเมื่อบุคคลมีอิสระในการเลือกจะทำให้เกิดความตั้งใจเรียนรู้ตามหลักสูตรฝึกอบรม รวมทั้งเมื่อบุคคลผูกพันกับงานของเขาและ ต้องการพัฒนางานจะส่งผลตอบสนองต่อการฝึกอบรมดีกว่า ดังนั้น องค์กรสามารถทำให้เจตคติ ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมดีขึ้นโดยให้เขามีส่วนเกี่ยวข้องในขั้นตอนของการประเมินความต้องการ จำเป็นในการฝึกอบรม หรือโดยให้มีส่วนร่วมในการกำหนดหรือสรุปสาระสำคัญของสิ่งที่ เป็น ความต้องการจำเป็นของเขาหรือความคาดหวัง รวมทั้งวิธีการที่เหมาะสมในการปฏิบัติงานจริง นำเสนอไว้ในหลักสูตรการฝึกอบรม

การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้นั้น ต้องเริ่มจากการที่ผู้เรียนมีความต้องการ ความสนใจหรือ ความปรารถนาที่จะเรียนรู้ และสิ่งที่เรียนนั้นมีความหมายก็จะทำให้การเรียนการสอนบรรลุผล สำเร็จ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องสร้างให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ โดยการเสนอสื่อการสอนที่ก่อให้เกิด แรงจูงใจ คือ จัดประสบการณ์หรือกิจกรรมในการเรียนรู้ ซึ่งมีความหมายหรือน่าสนใจสำหรับผู้เรียน

การจูงใจ จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับหลักสูตรฝึกอบรม เพราะเป็นการดำเนินการ จูงใจให้ผู้เข้าอบรมโน้มเอียงก่อน เพื่อให้ความต้องการหรือความปรารถนาที่จะเรียนรู้ นั่นคือ การฝึกอบรมจะเกิดประสิทธิผลมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับการจูงใจที่จะ เรียนหรือไม่ ซึ่งการจูงใจในการฝึกอบรมสามารถดำเนินการโดยการคัดเลือกวัสดุอุปกรณ์ที่น่าสนใจ และจัดบรรยากาศให้ส่งเสริมการเรียนรู้ ดังนั้น การกำหนดเนื้อหา วิธีการฝึกอบรมสื่อ รวมทั้ง บรรยากาศต่าง ๆ ตลอดการฝึกอบรม จะต้องเป็นไปเพื่อส่งเสริมสนับสนุน กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วม การฝึกอบรมเกิดเรียนรู้ตลอดเวลา

สรุปได้ว่า การจูงใจ เป็นการดำเนินการจูงใจให้ผู้เข้าอบรมโน้มเอียงก่อน เพื่อให้ความต้องการหรือความปรารถนาที่จะเรียนรู้ นั่นคือการฝึกอบรมจะเกิดประสิทธิผลมากขึ้น เพียงใดขึ้นอยู่กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับการจูงใจที่จะเรียนหรือไม่ ซึ่งการจูงใจในการฝึกอบรมสามารถดำเนินการโดยการคัดเลือกวัสดุอุปกรณ์ที่น่าสนใจ และจัดบรรยากาศให้ส่งเสริมการเรียนรู้ ดังนั้น การกำหนดเนื้อหา วิธีการฝึกอบรม สื่อ รวมทั้งบรรยากาศต่าง ๆ ตลอดจนการฝึกอบรมจะต้องเป็นไปเพื่อส่งเสริมสนับสนุน กระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดเรียนรู้ตลอดเวลา

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล

ความแตกต่างระหว่างบุคคล นั้นคือ ความแตกต่างของบุคคล ซึ่งมีผลกระทบต่อความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล โดยบุคคลมีความแตกต่างกันในเรื่อง ความรู้ ประสบการณ์ อายุ ความถนัด ความสามารถ เป็นผลให้เกิดการเรียนรู้ไม่เท่ากัน ผู้ใหญ่มักเรียนรู้เมื่อประสบปัญหา เป็นต้น ดังนั้นในการออกแบบหลักสูตร จะต้องออกแบบกิจกรรมที่หลากหลายสนองความแตกต่างของบุคคล และออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมเปิดให้โอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้ระหว่างกัน รวมทั้งให้ทุกคนมีโอกาสเป็นผู้นำและผู้ตาม

สรุปได้ว่า ความแตกต่างของบุคคล ซึ่งมีผลกระทบต่อความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคลในการออกแบบหลักสูตร จะต้องออกแบบกิจกรรมที่หลากหลายสนองความแตกต่างของบุคคล และออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมเปิดให้โอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้ระหว่างกัน รวมทั้งให้ทุกคนมีโอกาสเป็นผู้นำและผู้ตาม นอกจากนี้ การกำหนดอัตราการนำเสนอเนื้อหาในสื่อ ควรพิจารณาเกี่ยวกับความเหมาะสมของช่วงเวลาที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดความเข้าใจด้วย

6. การเสริมแรง

การเสริมแรง คือ การดำเนินการเพื่อให้บุคคลเกิดการปฏิบัติพฤติกรรมการเรียนรู้เพิ่มขึ้นหรือลดลงตามความต้องการ มีหลักการสำคัญคือ เมื่อให้รางวัลแล้ว พฤติกรรมนั้นจะทำซ้ำอีก แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าไม่ให้รางวัลหรือถูกลงโทษพฤติกรรมนั้น ๆ จะหายไป ดังนั้นในการฝึกอบรมนั้น เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมปฏิบัติงานมีพฤติกรรมเป็นไปตามความต้องการ จะต้องได้รับการเสริมแรงทันที ซึ่งวิธีการเสริมจึงต้องกำหนดไว้อย่างหลากหลายเป็นวิธีการตั้งกติกาจำกัดวงขอบเขต เพื่อให้เกิดการบีบบังคับ ให้ผู้เรียนในสิ่งนั้น ๆ มีการตอบสนองต่อสิ่งที่เรียนมากยิ่งขึ้น เช่น การทดสอบ การให้คะแนน การตั้งเกณฑ์ การผ่าน การจำกัดเวลาให้เสร็จทัน เป็นต้น ซึ่งในการตั้งกติกาไม่ควรเป็นการบังคับมากเกินไป นอกจากนี้ เมื่อผู้เข้าร่วมอบรมสามารถเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์การฝึกอบรม จะต้องได้รับรางวัลอย่างใดอย่างหนึ่ง

ในลักษณะการประกาศเกียรติคุณ เป็นต้น นอกจากนี้ เมื่อผู้เรียนแต่ละคนบรรลุผลในการเรียนรู้เนื้อหาใดแล้ว เขาก็จะถูกกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องต่อไป ซึ่งการเรียนรู้นี้จะป็นรางวัลที่สร้างความเชื่อมั่น และส่งผลให้เกิดพฤติกรรมในทางบวกแก่ผู้เรียน

สรุปได้ว่า การเสริมแรง ที่นำมาใช้ในการฝึกอบรมจะต้องเน้นที่การเสริมแรงที่ส่งเสริมการเรียนรู้ให้เพิ่มยิ่งขึ้น โดยกำหนดไว้อย่างหลากหลาย เช่น การทดสอบ การให้คะแนน การตั้งเกณฑ์ การผ่าน การจำกัดเวลาให้เสร็จทัน เป็นต้น และเมื่อผู้เข้าร่วมอบรมสามารถเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์การฝึกอบรม จะต้องได้รับรางวัลอย่างใดอย่างหนึ่ง ในลักษณะการประกาศเกียรติคุณ เป็นต้น

7. ข้อมูลย้อนกลับ หรือการรู้ผลการเรียน

บุคคลนั้นจะเรียนรู้ได้รวดเร็ว เมื่อได้รับข้อมูลย้อนกลับของการปฏิบัติงานทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งผู้ดำเนินฝึกอบรมหรือวิทยากรจะต้องให้ข้อมูลผู้เข้ารับการฝึกอบรม เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับทราบผลการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ ทำให้มีการปรับปรุงตนเองอย่างต่อเนื่องได้ด้วยตนเอง ดังนั้น ในการสร้างและออกแบบหลักสูตรในแต่ละแผนการสอน จะต้องกำหนดการประเมินผลย่อย เพื่อแจ้งผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคล เป็นระยะ ๆ ให้แต่ละคนได้รับทราบทันทีด้วย

โดยการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลได้นั้น ผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีความต้องการจำเป็นที่จะต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับ หรือ การรู้ผลการเรียนรู้ ในขณะที่เขากำลังปฏิบัติงาน ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับ และแรงจูงใจ เป็นสิ่งสำคัญสำหรับการเรียนรู้ของบุคคล โดยถ้าไม่มีการดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับหรือไม่มีการสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะทำให้เรียนรู้ไม่ถูกต้อง ทั้งนี้ เพราะว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้กระบวนการเรียนรู้น่าสนใจ น่าใส่ใจมากสำหรับผู้เข้ารับการฝึกอบรม นอกจากนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับยังมีความจำเป็นสำหรับผู้เข้ารับการฝึกอบรมปรับปรุงการปฏิบัติงานไปสู่จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมที่วางไว้ได้ ในการวางแผนของผู้ดำเนินการฝึกอบรมจะต้องวางแผนกำหนดไว้ล่วงหน้าว่า จะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจำนวนเท่าไร ช่วงใดบ้าง มีแนวดำเนินการโดยสรุป คือ

ช่วงแรกของการฝึกอบรม ผู้ดำเนินการฝึกอบรมจะต้องกำหนดการให้การยกย่องสรรเสริญ ชมเชย เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีการปรับปรุงงานให้ดีขึ้น ดังนั้น จึงต้องดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวกตลอดการฝึกอบรมเมื่อมีการฝึกปฏิบัติงานในระดับที่สูงขึ้นของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

ช่วงสุดท้ายของการฝึกอบรม ผู้ดำเนินการฝึกอบรมควรจะแนะนำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมรับทราบวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะพัฒนา

ความเชื่อมั่นในการประเมินผลด้วยตนเองในที่สุดแทนการได้รับการประเมินผลจากผู้อื่น ส่งผลทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะสามารถนำผลการฝึกอบรมกลับไปใช้ปฏิบัติงานจริงอย่างถูกต้องได้

สรุปได้ว่า ข้อมูลย้อนกลับ บุคคลนั้นจะเรียนรู้ได้รวดเร็วเมื่อได้รับข้อมูลย้อนกลับของการปฏิบัติงานทั้งทางบวกและทางลบ และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพได้นั้น ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความต้องการจำเป็นที่จะต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับ หรือการรู้ผลการเรียนรู้ในขณะที่เขากำลังปฏิบัติงาน ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับ และแรงจูงใจ เป็นสิ่งสำคัญสำหรับการเรียนรู้ของบุคคล นอกจากนี้ การให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้กระบวนการเรียนรู้น่าสนใจ น่าสนใจมากสำหรับผู้เข้ารับการฝึกอบรม

8. การจดจำสิ่งที่เรียน

การจดจำสิ่งที่เรียน เป็นสถานะของสมอง สถิติปัญญา ในการจดจำสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ได้เห็น ได้รู้มานั้น จำได้นานเพียงใด ซึ่งวิธีการจะให้ผู้ใหญ่จำได้นาน ได้ดี การให้ทำซ้ำ ทำบ่อย ๆ ทบทวน มีคู่มือ ให้จดบันทึก เป็นต้น ดังนั้น การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรม จำเป็นจะต้องจัดทำเอกสารสรุปความคิดรวบยอดในแต่ละบทเรียน หรือจัดทำเป็นคู่มือปฏิบัติงาน เพื่อสรุปสาระการเรียนรู้ให้แก่ผู้เข้าร่วมอบรมได้ใช้ทบทวน และนำไปใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานจริงที่หน่วยงานโดยตรง สรุปได้ว่า การจดจำสิ่งที่เรียน ซึ่งวิธีการจะให้ผู้ใหญ่จำได้นาน ได้ดี คือ การให้ทำซ้ำ ทำบ่อย ๆ ทบทวน มีคู่มือ ให้จดบันทึก เป็นต้น ดังนั้น จึงจำเป็นต้องจัดทำเอกสารสรุปความคิดรวบยอดในแต่ละบทเรียน หรือจัดทำเป็นคู่มือปฏิบัติงาน เพื่อสรุปสาระการเรียนรู้ให้แก่ผู้เข้าร่วมอบรมได้ใช้ทบทวน และนำไปใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานจริงที่หน่วยงานโดยตรง

9. การฝึกปฏิบัติ และการทำซ้ำ

การเรียนรู้จะเพิ่มดีขึ้นกว่าเดิมเมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้มีโอกาสอย่างเพียงพอ สำหรับการปฏิบัติงานซ้ำ ๆ ดังนั้น การฝึกอบรมจำเป็นจะต้องมีภาคปฏิบัติ ให้ได้ฝึกทำซ้ำจำนวน มากพอ นอกจากนี้ วิธีการที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจกระจ่างแจ้ง เกิดความแม่นยำ ทำให้เกิดผลดีในการเรียนยิ่งขึ้นในการสอนกับผู้ใหญ่ มักจะต้องใช้การทบทวนบทเรียนซ้ำ ๆ ดังนั้น การออกแบบหลักสูตร จำเป็นจะต้องมีแบบฝึกปฏิบัติในแต่ละเรื่อง ภายหลังได้เรียนรู้ ด้านทฤษฎีไปแล้ว นอกจากนี้ก่อนขึ้นบทเรียนใหม่ จะต้องมีการทบทวนบทเรียนเดิมก่อน เพื่อเชื่อมโยงองค์ความรู้เก่ากับใหม่ให้เกิดความสัมพันธ์กันต่อเนื่องตามลำดับไป

การฝึกปฏิบัติงานหรือทักษะจริงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ชัดเจนอย่างอัตโนมัติ ซึ่งในการออกแบบหลักสูตรอบรมนั้น การฝึกปฏิบัติจริงเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรที่กำหนดรายละเอียดไว้เฉพาะเป็นส่วนของการฝึกปฏิบัติ ถ้างานธรรมดาจะฝึกปฏิบัติจริงทั้งหมด แต่ถ้าเป็นงานที่ละเอียดซับซ้อนจะวิเคราะห์รายละเอียดนำมาฝึกปฏิบัติเฉพาะบางส่วนที่สำคัญ ๆ ซึ่ง โกลด์สไตน์

(Goldstein) ได้ให้คำแนะนำว่า ผู้ดำเนินการฝึกอบรมจะต้องใช้วิธีการทันสมัยเหมาะสม เพื่อฝึกปฏิบัติจริงแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของงานทั้งหมดระหว่างการฝึกอบรมโดยเฉพาะส่วนที่เป็นงานใหม่ จะทำให้ส่งผลให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถแสดงออกของความสำเร็จของการปฏิบัติงานทั้งหมดได้ นอกจากนี้ผู้ดำเนินการฝึกอบรมจะต้องพิจารณาว่า การฝึกควรจะแยกฝึกหรือฝึกรวมเป็นกลุ่ม ซึ่งจากการวิจัยที่ผ่านมาได้มีผลสรุปว่า ถ้าเป็นงานที่ยากหรือซับซ้อนใช้เวลาเรียนรู้มาจะต้องแบ่งเฉพาะส่วนไปฝึกจะดีกว่าใช้วิธีการฝึกรวมทั้งหมด ซึ่งการฝึกรวมทั้งหมดนั้น จะใช้กับงานที่ยากสำหรับการปฏิบัติและเป็นงานที่ลืมนง่าย

สรุปได้ว่า การฝึกปฏิบัติ และการทำซ้ำ หรือการทบทวนบทเรียน จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนอย่างอัตโนมัติ ซึ่งในการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมนั้น การฝึกปฏิบัติจริงเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรที่กำหนดรายละเอียดไว้เฉพาะเป็นส่วนของการฝึกปฏิบัติ

10. การถ่ายโอนการฝึกอบรม

การถ่ายโอนการฝึกอบรม เป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกอบรมไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบของผู้เข้ารับการฝึกอบรม เพราะจุดมุ่งหมายสูงสุดหรือขั้นสุดท้ายของการฝึกอบรม คือ การปรับปรุงการปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ซึ่งต้องเกิดจากการถ่ายโอนการฝึกอบรม สามารถเกิดได้ 3 ประการคือ 1) การถ่ายโอนทางบวก เกิดจากเมื่อข้อมูลที่เกิดจากการเรียนรู้ในการฝึกอบรม ส่งผลโดยตรงต่อการปฏิบัติงาน หรือนำไปใช้ในการปฏิบัติงานได้ 2) การถ่ายโอนทางลบ จะเกิดเมื่อสิ่งที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ไปแล้วจากการฝึกอบรม ขัดแย้งกับการปฏิบัติงาน 3) ไม่เกิดการถ่ายโอน จะเกิดขึ้นเมื่อการฝึกอบรมไม่มีผลทางบวกและทางลบกับการปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ดังนั้น ในการฝึกอบรมจะต้องส่งเสริมให้มีการถ่ายโอนทางบวก ผู้ดำเนินการจะต้องพยายามอย่างที่สุด ที่จะพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ที่จะพัฒนาให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ทักษะที่จำเป็นคือ ความรู้ ทักษะ และความสามารถ สอดคล้องกับการปฏิบัติงานจริง

สรุปได้ว่า การถ่ายโอนการฝึกอบรม เป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการฝึกอบรมไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบผู้เข้ารับการฝึกอบรม ดังนั้น ในการฝึกอบรมจะต้องส่งเสริมให้มีการถ่ายโอนทางบวก ผู้ดำเนินการจะต้องพยายามอย่างที่สุด ที่จะพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ที่จะพัฒนาให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ทักษะที่จำเป็นคือ ความรู้ ทักษะ และความสามารถ สอดคล้องกับการปฏิบัติงานจริง ดังนั้น เพื่อให้เกิดการถ่ายโอนทางบวกแก่ผู้เข้าร่วมอบรม จึงจำเป็นต้องออกแบบหลักสูตรที่เป็นระบบชัดเจน

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การฝึกอบรมนั้น เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเพื่อสร้างหรือเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ความสามารถ และเจตคติของบุคลากร อันจะช่วยปรับปรุงให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น (Goldstein, 1993 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2542, หน้า 5) และซิงเกอร์ (Singer, 1990, pp. 195 - 196) ได้นำเสนอว่า การฝึกอบรมมีความสำคัญ แต่จะทำให้การฝึกอบรมมีประสิทธิภาพได้จะต้องเกิดจากความรับผิดชอบร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง ที่จะต้องให้ความสำคัญในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมโดยต้องให้ความสนใจ และมีความผูกพัน ระหว่างผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย ซึ่งการฝึกอบรมจะดำเนินการได้ขึ้นอยู่กับว่า หน่วยงานเสียค่าใช้จ่ายมากหรือมีความต้องการจำเป็น โดยเฉพาะผู้ปฏิบัติงานมีความต้องการให้สภาพการปฏิบัติสามารถดำรงอยู่รอด นอกจากนี้ ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยคือ 1) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนจะต้องเชื่อมั่นในจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม 2) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะต้องได้วิทยากรที่ดำเนินการฝึกอบรมที่เชื่อถือได้ 3) ผู้รับการฝึกอบรมจะต้องได้ทราบศักยภาพที่จะได้รับเป็นรางวัล 4) หน่วยงานจะต้องเต็มใจในการจัดรางวัลสำหรับผู้เข้ารับการอบรมเมื่อเข้าร่วมการฝึกอบรมแต่ละเรื่อง เมื่อแสดงให้เห็นว่าได้เรียนรู้ และเมื่อมีการปรับปรุงการปฏิบัติงาน

จากการศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร แนวคิดของนักวิชาการที่สำคัญต่าง ๆ สรุปได้ว่า กระบวนการฝึกอบรมเชิงระบบ เป็นกระบวนการฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยรายละเอียด ดังนี้

ฟิชเชอร์ สโกนเฟลด์ และชอว์ (Fisher, Schoenfeldt, & Shaw, 1996, pp. 356 - 357) ได้เสนอว่า การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพนั้น จะต้องพัฒนาอย่างเป็นระบบซึ่งเป็นขั้นตอนวงจรการฝึกอบรมประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ การประเมิน (The Assessment Phase) ขั้นการฝึกอบรม (The Training Phase) ขั้นประเมินผล (The Evaluation Phase) และเดวิส (Ivonn DeVries) (จูระ ประวาลพฤษ, 2538, หน้า 73 - 74) ได้นำเสนอกระบวนการพัฒนาบุคลากรโดยใช้การฝึกอบรมเชิงระบบ ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวางแผนการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 การจัดการฝึกอบรม ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย ขั้นตอนที่ 3 การปฏิบัติการฝึกอบรม จะต้องให้ความสำคัญอย่างน้อย 2 เรื่อง คือ การจูงใจ และการเลือกใช้เทคนิคการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การติดตามและประเมินผลการฝึกอบรม

นอกจากนี้ สมชาติ กิจขรรยง และอรจริย์ ฅ ตะกั่วทุ่ง (2539, หน้า 25) ได้เสนอกระบวนการฝึกอบรมได้ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การหาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบโครงการและหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 ดำเนินการจัดฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลการฝึกอบรม และจกกลณี ชูติมาเทวินทร์ (2542, หน้า 21) ได้เสนอโมเดล

วงจรการฝึกอบรมไว้ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ กิจกรรมก่อนปฏิบัติการฝึกอบรม กิจกรรมระหว่างปฏิบัติการฝึกอบรม และกิจกรรมภายหลังการอบรม

สรุปได้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์/ประเมินความจำเป็น ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา/ออกแบบหลักสูตร การวางแผนเตรียมพร้อม ขั้นตอนที่ 3 การปฏิบัติการอบรม ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและการติดตามผล และขั้นตอนที่ 5 การทบทวน ปรับปรุง และวิจัย เพื่อนวัตกรรมซึ่งขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเป็นไปอย่างต่อเนื่อง จนได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้

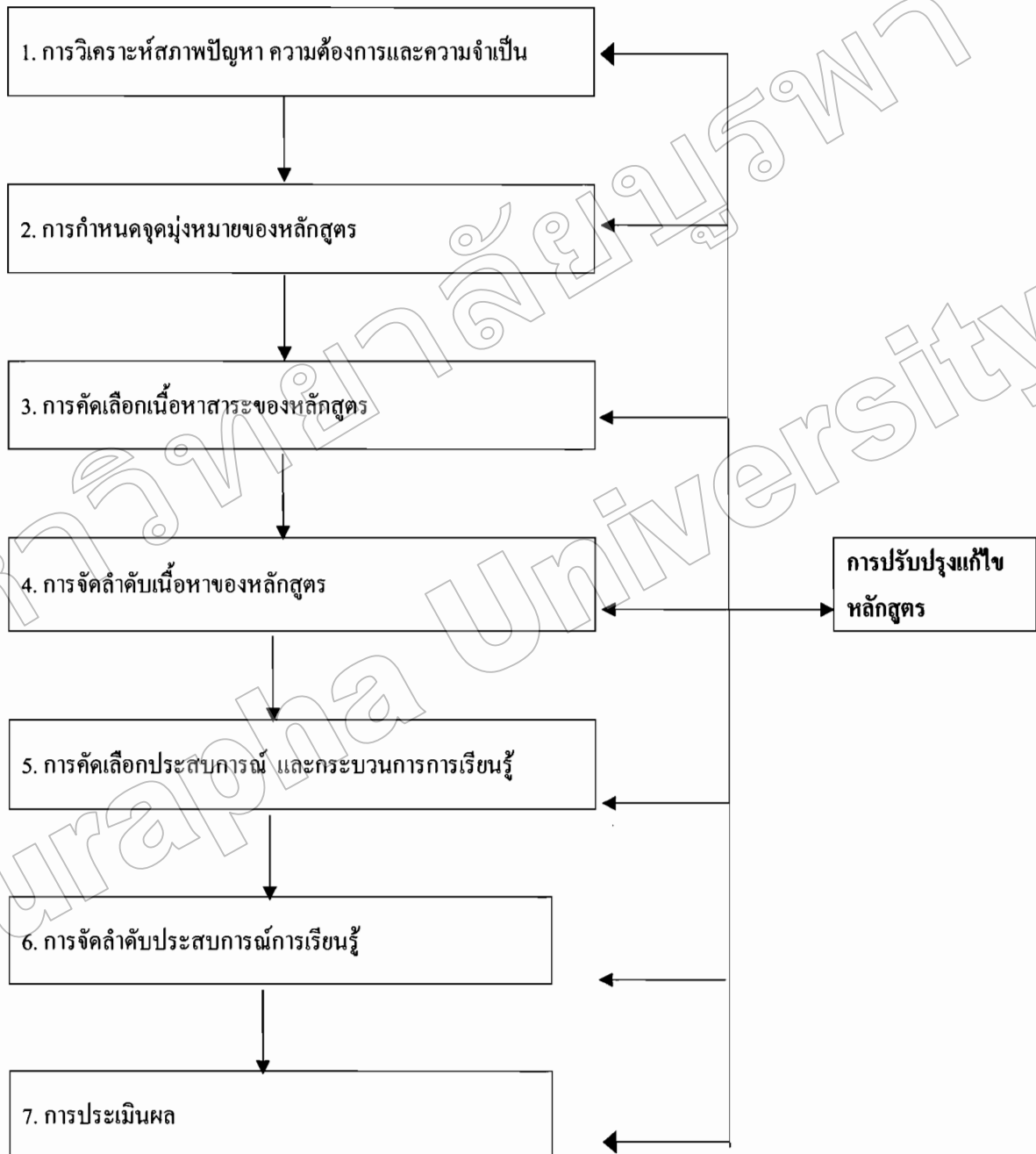
การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของผู้วิจัย

จากการศึกษากระบวนการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรหลายท่าน ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้แนวคิดของทาบาและของไทเลอร์ดังนี้

1. การวิเคราะห์สภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นต่าง ๆ รวมถึงศึกษาธรรมชาติของผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา กระบวนการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา และธรรมชาติของความรู้เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมาย
2. กำหนดจุดมุ่งหมาย ของหลักสูตร โดยอาศัยข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1 มากำหนดเป็นจุดมุ่งหมาย
3. คัดเลือกเนื้อหาที่จะนำมาใช้ในการฝึกอบรม โดยคำนึงถึงความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย
4. การจัดลำดับเนื้อหาวิชาที่คัดเลือกมา โดยพิจารณาความเหมาะสมในการที่จะให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้อย่างต่อเนื่อง เรียงลำดับความสำคัญของเนื้อหา
5. การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้แบบต่าง ๆ เพื่อจัดให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระที่นำมาใช้ในการฝึกอบรม
6. การจัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ ตามลำดับก่อนหลัง เพื่อให้การจัดกระบวนการเรียนรู้ บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้
7. การประเมินผล เป็นการพิจารณาผลการใช้หลักสูตรว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ เนื้อหาสาระ ตลอดจนกระบวนการฝึกอบรม มีความเหมาะสมเพียงใด เพื่อดูว่าการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใด

ในการดำเนินงานตามขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นตอน ได้นำเอาแนวความคิดของทาบา แต่เนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรครั้งนี้เป็นการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ซึ่งไทเลอร์ได้ให้ความสำคัญต่อการกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ผู้วิจัยจึงได้ประยุกต์ใช้แนวคิดของนักพัฒนาหลักสูตรทั้งสอง ในการพัฒนาหลักสูตรฉบับร่างของผู้วิจัย ซึ่งจากกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ดังกล่าวนำเสนอเป็นแผนภาพ ดังภาพประกอบ 9

การพัฒนาหลักสูตรของผู้วิจัยโดยประยุกต์ใช้ตามแนวคิดของทาบาและไทเลอร์



ภาพที่ 9 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของผู้วิจัยโดยประยุกต์ใช้แนวคิดของทาบาและไทเลอร์

จากการศึกษารูปแบบและแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรของนักการศึกษาหลายท่าน ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม โดยมีกระบวนการ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ ความจำเป็น โดยการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการจำเป็น โดยการศึกษานโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กฎกระทรวงว่าด้วยระบบหลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2546 การสอบถามความต้องการของคณะวิชาในการพัฒนาคุณภาพนักศึกษา การสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความรู้ในเรื่องการประกันคุณภาพ และการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบคุณภาพของการฝึกอบรม
2. การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม เป็นการกำหนดโครงสร้างและองค์ประกอบของหลักสูตรซึ่งได้จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานนำมากำหนดเป็นโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรม และมี การประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตร พร้อมทั้งมีการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรก่อนนำไปใช้ด้วยเทคนิคปยุซองต์
3. การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม เป็นขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้ในสถานการณ์จริง และการทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่าง
4. การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตร โดย การนำเอาข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้หลักสูตร แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้มีความ สมบูรณ์ โดยมีการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรตามเกณฑ์ที่กำหนด

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้น แสดงได้ดังภาพประกอบ 10

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมของผู้วิจัย

การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน	การสร้างหลักสูตร	การทดลองใช้หลักสูตร	การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร
- ศึกษาขอบข่ายของ สกอ. ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและนักศึกษา - ศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความรู้และทักษะด้านประกันคุณภาพสำหรับนักศึกษา - ศึกษาความต้องการของคณะวิชาในการพัฒนาความรู้และทักษะการประกันคุณภาพ - ศึกษาความคิดเห็นเกี่ยวกับประกันคุณภาพของนักศึกษา - ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบและรูปแบบของการฝึกอบรม	- ร่างโครงสร้างหลักสูตร - กำหนดหลักการจุดมุ่งหมายเนื้อหาสาระกิจกรรมการฝึกอบรมสื่ออุปกรณ์และแหล่งเรียนรู้ - การวัดและประเมินผล - ประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงสร้างหลักสูตร - ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรฉบับร่างโดยเทคนิคปฏychongk	- ศึกษา นำร่องหลักสูตร (15 คน) - ทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่าง (30 คน)	- ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรตามเกณฑ์ - ผลการเรียนรู้หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ - คะแนนวัดผลสัมฤทธิ์สูงกว่าร้อยละ 70 - คะแนนเฉลี่ยเจตคติสูงกว่า 3.50 - คะแนนทักษะปฏิบัติสูงกว่า 2.50 - คะแนนเฉลี่ยของความคิดเห็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมไม่ต่ำกว่า 3.50 - ปรับปรุงหลักสูตรเป็นฉบับสมบูรณ์

ภาพที่ 10 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดของผู้วิจัย

การเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา

หลักการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา

ซิกเคอริงและแกมสัน (Chickering & Gamson, 1987, pp. 26 - 28) ได้เสนอหลักการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา 7 ประการ (Seven Principle for Good Practice in Undergraduate Education) ที่เป็นแนวคิดที่ใช้ได้กับลักษณะของนักศึกษาทุกประเภท โดยข้อปฏิบัติแต่ละข้อ สามารถแยกใช้ได้ตามลำพัง ซึ่งหลักการมีดังนี้

1. ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ (Encourages Student Faculty Contact) การที่อาจารย์มีปฏิสัมพันธ์กับนักศึกษาทั้งในและนอกห้องเรียนเป็นการสร้างแรงจูงใจของการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน อันจะนำสู่การพัฒนาของนักศึกษา
2. ส่งเสริมความร่วมมือระหว่างนักศึกษา (Encourages Cooperation Among Students) การทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นกวีเพิ่มการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ เพราะมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน และเรียนรู้การตอบสนองต่อปฏิกิริยาของคนอื่นด้วยความคิดและความเข้าใจที่ลึกซึ้ง
3. ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวา (Encourages Active Learning) ให้เป็นส่วนหนึ่งของชีวิตที่เกิดขึ้นในทุกที่
4. ให้ข้อมูลย้อนกลับทันที (Give Prompt Feedback) ซึ่งจะทำให้นักศึกษาได้ประเมินและปรับปรุงตนเอง ตลอดระยะเวลาของการเรียน
5. อุทิศเวลาให้กับงาน (Emphasizes Time on Task) นักศึกษาต้องได้รับความช่วยเหลือในการบริหารเวลาให้มีประสิทธิภาพ และมีความสามารถในการจัดสรรเวลาให้เหมาะสมกับงาน เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ
6. มีความคาดหวังสูงในการติดต่อสื่อสาร (Communicates High Expectations) การแสดงให้นักศึกษารู้ถึงความคาดหวังที่มีในตัวเขา จะยังส่งเสริมความพยายามเท่ากับเป็นการเตรียมความพร้อมที่ดี
7. ยอมรับในความสามารถและวิธีเรียนที่ต่างกัน (Respects Diverse Talents and Ways of Learning) ครูผู้สอนต้องยอมรับและเปิดโอกาสให้นักศึกษาแต่ละคนได้แสดงความสามารถเฉพาะตนเอง

วิธีสอนในระดับอุดมศึกษา

ระดับอุดมศึกษาเป็นระดับการศึกษาสูงสุด เป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพเพื่อป้อนเข้าสู่สังคม คุณภาพของบัณฑิตย่อมขึ้นอยู่กับการจัดการเรียนการสอน ปัจจุบันการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาได้เปลี่ยนจากการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลางมาเป็นการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเน้นการสอนที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ผู้เรียน

และกลุ่มเรียน มากกว่าเนื้อหาวิชา และผู้สอน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม กำหนดวัตถุประสงค์ และวิธีการเรียน ให้ผู้เรียนรู้จักตัดสินใจเลือกเรียนตามที่ยากเรียนหรือเห็นว่า มีประโยชน์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพึ่งตนเองและรับผิดชอบการเรียนมากขึ้น การสอนที่ยึดผู้เรียน เป็นสำคัญ มักเป็นการสอนกลุ่มย่อย การสอนรายบุคคล หรือให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง

การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คำนึงถึงความสำคัญของกลุ่ม มีการจัดการเรียน การสอนเป็นกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกมีส่วนร่วมรับผิดชอบร่วมกันในลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) การเรียนแบบร่วมมือ ผู้เรียนนอกจากรับผิดชอบงานของตนเองแล้ว ต้องรับผิดชอบงานของสมาชิกในกลุ่ม เพราะการประนีผลเป็นการประนีงานกลุ่ม สมาชิกใน กลุ่ม ต้องคอยให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน วิธีสอนที่ใช้ในการเรียนแบบร่วมมือมีหลายวิธี เช่น การแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถละกัน (Team-Achivement Division) การแบ่งกลุ่มและสอน โดยใช้เกม (Team – Games Tournament) จิ๊กซอว์ (Jigsaw) การใช้กลุ่มช่วยเหลือกัน (Team-Assisted Individualization) การเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) การสังเกตจากกลุ่ม (Group Investigation) (วิไล วัฒนดำรงกิจ, 2538, หน้า 22 – 26)

การเรียนการสอนได้เปลี่ยนจากการเรียนรู้โดยพึ่งผู้สอน (Teacher-Directed Learning) มาเป็นการเรียนรู้โดยการพึ่งตนเอง (Self - Directed Learning) ซึ่งผู้เรียนมีบทบาทเต็มที่ใน การรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง โดยเริ่มจากการวางแผนการเรียน นำไปปรึกษาผู้สอนเพื่อให้ ผู้สอนตรวจสอบแผน ขอคำแนะนำในเรื่องวิธีการเรียน และแหล่งความรู้ที่ไปศึกษาค้นคว้า โดย ผู้เรียนทำสัญญาการเรียน (Learning Contract) เพื่อเป็นหลักประกันแก่ผู้สอนว่าผู้เรียนจะ ดำเนินการตามแผนการเรียน และเป็นแรงจูงใจที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบต่อสัญญาที่ให้ไว้ กับผู้สอน

การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ได้เปลี่ยนจากการให้ผู้เรียนเรียนรู้จากเนื้อหาวิชา (Subject-Based Learning) เป็นการเรียนรู้จากปัญหาเป็นหลัก (Problem-Solving Learning) เป็น การฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการหาความรู้ด้วยตนเอง รู้จักคิด รู้จักแก้ปัญหาอย่างเป็นกระบวนการ ภายใต้อาณัติที่จัดไว้ ซึ่งการสอนที่ผู้เรียนรู้โดยการแก้ปัญหาได้แก่

1. การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem – Base Learning) PBL

การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem – Base Learning) PBL เป็นการสอนที่ใช้ ปัญหาเป็นเครื่องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะไปหาความรู้เพื่อแก้ปัญหา โดยให้ผู้เรียน เป็นผู้ตัดสินใจในสิ่งที่ต้องการแสวงหาและรู้จักการทำงานเป็นกลุ่ม ภายในกลุ่มเรียนเป็นผู้ตัดสินใจ ในสิ่งที่ต้องการแสวงหาและรู้จักการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ภายในกลุ่มผู้เรียน ผู้สอนมีส่วนร่วม

น้อยที่สุด ผู้เรียนใช้ความรู้ที่ได้รับจากหลายวิชา ทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติมาบูรณาการในการแก้ปัญหา ในการแก้ปัญหา การเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้ผ่านการเรียนรู้ 3 ประการคือ

1.1 การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก เป็นการนำปัญหาไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ความคิดอย่างมีเหตุผล และการแสวงหาความรู้เพื่อแก้ปัญหา ซึ่งเกิดได้ทั้งการเรียนรายบุคคลหรือ การเรียนกลุ่มย่อย ซึ่งการเรียนกลุ่มย่อยจะช่วยให้รวบรวมแนวความคิดในการแก้ปัญหาได้ กว้างขวางมากกว่าการเรียนรายบุคคล

1.2 การเรียนรู้โดยการพึ่งตนเอง (Self Direct Learning) ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ ความรู้ความสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รู้จักรับผิดชอบในการกำหนดการดำเนินงานของตนเอง ยอมรับความรับผิดชอบของตนต่อกลุ่ม รู้จักคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้และการ ประเมินผลตนเอง ตลอดจนการวิพากษ์วิจารณ์งานของตนเองด้วย

1.3 การเรียนรู้กลุ่มย่อย (Small - Group Learning) เป็นวิธีการให้ผู้เรียนรู้จักพัฒนา ความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักการทำงานเป็นทีม ยอมรับประโยชน์ของการทำงาน ร่วมกันในการค้นคว้าแนวคิดใหม่ ๆ

2. การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นหลัก (Community-Base Learning) CBL

การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นหลักเป็นการนำการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก ไปสู่การปฏิบัติมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ชุมชนและสิ่งแวดล้อมที่ใกล้เคียงกับสภาพที่จะออก ปฏิบัติงานเมื่อสำเร็จการศึกษาแล้ว โดยจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในชุมชนให้ผู้เรียน ผู้สอน ประชากรในชุมชน และผู้แทนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องร่วมกันจัดกิจกรรมให้แก่ชุมชน ซึ่งการเรียนรู้ โดยใช้ชุมชนเป็นหลักนี้ นอกจากใช้การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลักแล้ว ผู้เรียนจะเรียนรู้โดยยึด สมรรถฐานเป็นหลัก (Competency – Based Learning) ทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ ได้ ประสบการณ์ รู้จักประเมินและพัฒนาตนเองในการปฏิบัติงาน ในสาขาวิชาชีพก่อนสำเร็จการศึกษา (วิไล วัฒนดำรงกิจ, 2538, หน้า 28 – 31)

เทคนิคการสอนในระดับอุดมศึกษา

เทคนิคการสอนในระดับอุดมศึกษาที่ใช้กันอยู่มีหลายรูปแบบ ซึ่งโดยทั่วไปอาจแบ่งได้ 2 แบบ คือ แนวที่เป็นวิธีการของการสอน และแนวที่เน้นจุดมุ่งหมายของการสอน แต่ละแบบมี จุดมุ่งหมายและการดำเนินงานที่แตกต่างกันออกไป แล้วแต่ผู้สอนจะใช้เพื่ออะไรในรูปแบบใด ในหลายครั้งอาจต้องใช้ผสมผสานกันออกไป ตามลักษณะวิชาและสภาพแวดล้อม ในที่นี้จะ กล่าวถึงเทคนิคการสอนในระดับอุดมศึกษาพอสังเขปดังนี้

1. เทคนิคการสอนแบบบรรยาย เป็นการสอนที่ผู้สอนเตรียมจุดมุ่งหมาย สาระใน การสอนมาบอกเล่า หรืออธิบาย ให้กับผู้เรียน โดยผู้เรียนจะรับหรือจำสิ่งที่สอนนั้น ซึ่งโดยทั่วไป มักจะเป็นการสื่อสารทางเดียวจากผู้สอนไปสู่ผู้เรียน โดยผู้เรียนมักจะมีส่วนร่วมน้อยมาก นอกจาก การฟัง จดและจำเป็นสำคัญ อย่างไรก็ตามเมื่อเทคโนโลยีและสื่อการศึกษาได้พัฒนาขึ้นอย่างรวดเร็ว จึงมีการผสมผสานบทบาทของผู้สอนเข้ากับกิจกรรมต่าง ๆ เพิ่มมากขึ้น ควบคู่ไปกับการใช้อุปกรณ์ และเครื่องมือต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นคอมพิวเตอร์ วิดีทัศน์ ภาพยนตร์ มาประกอบด้วยการบรรยาย นำสนใจมากขึ้น

ข้อดี

1. ผู้สอนสามารถดำเนินการคนเดียวได้ คุณสมบัติด้านนี้ทำให้สะดวก คล่องตัวสำหรับผู้ สอน
2. ผู้สอนสามารถคัดเลือกและเสนอสิ่งที่ตัวเองเห็นว่าเหมาะสมซึ่งนับว่าสอดคล้องกับ อาจารย์ผู้สอนที่ถือว่าเป็นผู้รู้ จึงเลือกให้และเลือกใช้วิชาที่คัดเลือกแล้ว
3. ใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ จึงเป็นการประหยัด ทั้งนี้จะสอดคล้องกับการสอนใน ระดับอุดมศึกษาที่ส่วนใหญ่จะมีผู้เรียนในชั้นเรียนเป็นจำนวนมาก
4. สามารถให้เนื้อหากับผู้เรียนได้เต็มที่ ผู้สอนจะสามารถสรรหารวบรวมสาระมาให้กับ ผู้เรียนได้มากและได้เต็มที่
5. สะดวกกับผู้เรียน ไม่ต้องทำงานหนัก ซึ่งผู้เรียนจะชอบการบรรยายเพราะไม่ต้องทำ อะไรมากนักนอกจากการนั่งฟัง

ข้อด้อย

1. ไม่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างผู้เรียน เพราะผู้เรียนโดยธรรมชาติมีความแตกต่าง กันอยู่มาก การบรรยายไม่สนองธรรมชาติข้อนี้เท่าที่ควร
2. ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นหรือมีโอกาสน้อยไม่มากเท่าที่ควร เพราะ บทบาท และเวลาไม่เอื้ออำนวยให้แสดงความคิดเห็นได้มากนัก
3. ไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเท่าที่ควร ทั้งนี้เพราะครูผูกขาดความรู้ เองเป็นส่วนใหญ่
4. ไม่กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด พัฒนาความรู้ให้กว้างขวางขึ้นด้วยตนเอง เพราะครูจะคิดให้ เป็นตัวอย่างแล้ว
5. ผู้สอนไม่สามารถประมวลความรู้ได้ครบถ้วน เพราะความรู้ในปัจจุบันมีมากและ หลากหลาย ครูจึงไม่สามารถประมวลได้หมด

การสอนแบบบรรยายนั้นจะได้ผลดีในแง่ที่จะให้ข้อมูล ความรู้และทัศนคติกับผู้เรียนได้อย่างรวดเร็ว ชัดเจนและตรงประเด็น ไม่ว่าข้อมูลนั้นจะเป็นข้อมูลในเชิงสรุป วิเคราะห์ ตีความหรือไม่ก็ตาม ซึ่งจะเป็นประโยชน์และเป็นพื้นฐานให้กับผู้เรียนได้เข้าใจเรื่องอย่างคืออย่างรวดเร็ว เหมาะสำหรับการไปศึกษาเพิ่มเติมต่อไป แต่ถ้าจะมองในเรื่องของการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ความคิดวิเคราะห์ วิจรณญาณ และคิดแก้ปัญหาแล้วจะพบว่า การสอนแบบบรรยายจะช่วยได้บ้าง ถ้าผู้สอนรู้จักที่จะคิดให้ดูเป็นตัวอย่าง แต่ก็ยังไม่พัฒนาคุณภาพในการคิดของตัวผู้เรียนเป็นสำคัญ ถ้าจะเน้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ และแก้ปัญหาได้มาก ก็ควรจะต้องใช้วิธีการและเทคนิคอื่นๆ ประกอบกันไป (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2543, หน้า 13 - 20)

เทคนิคการสอนแบบอภิปราย เป็นการสอนที่ผู้สอนกับผู้เรียน หรือผู้เรียนด้วยกัน ร่วมกันศึกษา วิเคราะห์ อภิปราย แลกเปลี่ยนความเห็น ในเนื้อหาที่เตรียมมา ซึ่งทั่วไปนิยมทำกันในกลุ่มย่อย แต่ก็ไม่ได้หมายความว่า กลุ่มใหญ่ทำไม่ได้ เพราะกลุ่มใหญ่เองก็ต้องการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันเช่นเดียวกับกลุ่มย่อย หลักสำคัญของการสอนแบบอภิปราย คือการที่ผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมในการคิด พัฒนา วิเคราะห์สิ่งที่เรียน แล้วแสดงความคิดเห็นในสิ่งนั้นให้กับครูหรือกับเพื่อน เพื่อให้ครูหรือเพื่อนช่วยกันประเมิน วิเคราะห์หรือให้ความเห็นเพิ่มเติมอีกต่อหนึ่ง การเรียนรู้ในกระบวนการอภิปราย จึงเป็นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน ไปพร้อมกัน เมื่อเป็นดังนี้ การเรียนการสอนแบบอภิปรายจึงไม่นิยมใช้กับความรู้หรือหลักวิชาที่เป็นข้อความรู้ ชัดเจนตายตัว แต่ควรจะเป็นเนื้อหาความรู้ที่จะนำไปสู่การถกเถียง อภิปราย วิเคราะห์ วิจรณ หรือหาข้อสรุปหรือทำเป็นความรู้ใหม่ๆ ต่อไป

ข้อดี

1. การสอนแบบอภิปรายเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นด้วย และควรถือเป็นภาระหลักโดยตรงที่ผู้สอนในระดับอุดมศึกษาควรจะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นเพราะผู้เรียนเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ พอสมควรและอยู่ในวัยที่จะแสดงความคิดเห็นได้ดี
2. การสอนแบบอภิปรายเป็นการประเมินตัวผู้เรียนว่ามีความรู้เพียงพอและเหมาะสม หรือยัง เพราะการสอนแบบอภิปรายเป็นการแสดงออกของผู้เรียน ดังนั้นเมื่อผู้เรียนแสดงออกมาแล้ว ผู้เรียนคนอื่นหรือผู้สอนมีข้อคิดความเห็นเพิ่มเติมให้ผู้เรียนก็จะเรียนรู้ได้ทันทีว่าตนเองมีความรู้แค่ไหนเพียงไร
3. การสอนแบบอภิปรายเป็นการฝึกฝนตัวผู้เรียนให้พัฒนาตนเองอยู่เสมอ และให้ความพร้อมที่จะแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น ไม่ใช่จะรับจากผู้อื่นอยู่อย่างเดียว

4. เป็นการฝึกผู้เรียนให้พร้อมที่จะเข้าสู่การวิชาชีพ เพราะเมื่อเข้าสู่แนวปฏิบัติในการวิชาชีพแล้วก็ต้องแสดงออกในทางวิชาการได้

5. การสอนแบบอภิปรายจะทำให้ผู้เรียนฝึกฝนการทำงานร่วมกันกับผู้อื่นไปด้วยพร้อม ๆ กัน เพราะเป็นการฝึกความอดทนที่จะรับฟังความคิดเห็นของคนอื่นไปในตัว

ข้อด้อย

1. การสอนแบบอภิปรายจำเป็นต้องใช้เวลามาก ทั้งความอดทนสูงในตัวผู้สอนและผู้เรียน ผู้สอนจำเป็นต้องให้เวลากับผู้เรียนที่เรียนรู้เรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเอง ในขณะที่ผู้สอนก็ต้องให้เวลากับการเตรียมการร่วมอภิปราย และการอภิปรายในชั้นเรียนอย่างเพียงพอ

2. การสอนแบบอภิปรายไม่สามารถใช้กับการสอนในทุกลักษณะ เพราะการสอนแบบอภิปรายเน้นที่การให้ผู้เรียนได้มีโอกาสซักถาม อภิปรายโต้ตอบกัน เนื้อหาบางอย่างมีคำตอบที่ค่อนข้างชัดเจนตายตัวอยู่แล้ว

3. ผู้เรียนบางคนไม่พร้อมที่จะร่วมอภิปราย และส่วนใหญ่จะใช้เวลาในการฟังผู้อื่นเป็นสำคัญ ทำให้ไม่ได้พัฒนาทักษะต่าง ๆ อย่างมากพอ แต่ข้อด้อยนี้ก็อาจเปลี่ยนข้อดีที่สำคัญที่ทำให้ผู้สอนมีโอกาสฝึกฝนผู้เรียนให้รู้จักแสดงออกได้มากยิ่งขึ้น

การสอนแบบอภิปรายนั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อการเรียนรู้ทำความเข้าใจในเนื้อหาวิชาอย่างวิเคราะห์ วิจารณ์อย่างประเมิณและอย่างหลากหลาย เพื่อให้เข้าใจและสงสัยในแง่มุมต่าง ๆ ของสิ่งที่เรียนแล้วจึงแลกเปลี่ยนข้อสงสัยนั้นกับผู้เรียนและผู้สอนต่อไป การเรียนรู้แบบอภิปรายจึงไม่ใช่การรับจากผู้สอนแต่เป็นการรับและการรู้ด้วยตนเองควบคู่กันไป อีกประการหนึ่งการสอนแบบอภิปรายมีจุดมุ่งหมายที่จะพัฒนาทักษะของผู้เรียนในด้านการคิดวิเคราะห์และการแสดงออก ซึ่งความคิดวิเคราะห์นั้นเป็นจุดมุ่งหมายเชิงกระบวนการ เพื่อพัฒนาผู้สอนให้มีความสามารถในการคิดและการแสดงความคิดอย่างมีเป้าหมาย มีแนวทาง มีเหตุผล มีขั้นตอน ในขณะที่ผู้เรียนก็ฝึกการรับฟังคนอื่น เรียนรู้เหตุผลของคนอื่น เพื่อมาพัฒนาความคิดของตนเองให้ลึกซึ้งกว้างขวางออกไป ดังนั้น การสอนแบบอภิปราย จึงเป็นการสอนที่มีเป้าหมายหลากหลาย ครอบคลุมทั้งเนื้อหาสาระที่ผู้สอนต้องการให้เกิดขึ้นและกระบวนการต่าง ๆ ที่จะสร้างทักษะ ให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนด้วยพร้อมกันไป (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2543, หน้า 20 - 26)

เทคนิคการสอนแบบฝึกปฏิบัติ เป็นการสอนที่ให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงหรือมีประสบการณ์จำลองในเรื่องที่เรียนเพื่อทำความเข้าใจ ประยุกต์ใช้และสร้างสิ่งใหม่ขึ้น การให้ความหมายในลักษณะนี้ครอบคลุมการฝึกปฏิบัติทั้งในห้องเรียน ห้องทดลอง ห้องสมมติและสภาพจริง เพื่อผลของการเรียนรู้ ทั้งในแง่ของการทำความเข้าใจในเรื่องที่เรียนและเรื่องของการประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนควบคู่กันไป โดยทั่วไปการสอนแบบฝึกปฏิบัติจะครอบคลุมการสอนในห้องปฏิบัติการ

(Laboratory) ของทางสายวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การสอนในคลินิก (Bed - Side Teacher) ของทางการแพทย์ และครอบคลุมการฝึกปฏิบัติหรือฝึกงาน (Practices or Apprenticeship) ในสาย สังคมศาสตร์ด้วย

ข้อดี

1. เป็นการพิสูจน์หลักการ ทฤษฎีและรูปแบบต่าง ๆ
2. เป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่สอนและเรียนไปสัมพันธ์กับสภาพจริงและสังคม
3. เป็นการเพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์นอกเหนือจากที่สอน
4. เป็นการประยุกต์ใช้สิ่งที่เรียนให้เกิดประโยชน์
5. เป็นการสร้างและพัฒนาสิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น

ข้อด้อย

1. การสอนแบบนี้ใช้บางสาขาของสถาบัน
2. การสอนแบบนี้ต้องเตรียมตัวมากและใช้เวลามาก
3. ใช้วิธีการสอนแบบนี้ไม่ได้ทุกวิชาเสมอไป
4. รูปแบบและวิธีการมีความหลากหลายในการสอนจะเลือกเฉพาะอย่างได้ยาก

หัวใจของการสอนแบบฝึกปฏิบัติ คือ การให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติในสิ่งที่เรียนนั้นแล้ว ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ทันทีว่าสิ่งที่เขานั้นทำนั้นเป็นอย่างไร การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจากการลงมือทำนั้นเอง หากพิจารณาในแง่ของจุดมุ่งหมายทางการศึกษา การสอนแบบฝึกปฏิบัติจะสนองจุดมุ่งหมาย ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) คือ มุ่งให้ผู้เรียนเห็น เข้าใจ สัมผัสและปฏิบัติได้ใน สิ่งที่ย่อย โดยเฉพาะทางสายวิทยาศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ประยุกต์ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2543, หน้า 27 – 31)

เทคนิคการสอนแบบให้ศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง เป็นการสอนที่ผู้สอนกำหนด จุดมุ่งหมาย ขอบเขตของเรื่อง หรือเรื่อง และแนวทางการศึกษาแล้วให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าจัดทำรายงานมา เสนอผู้สอนเพื่อตรวจสอบประเมิน วิเคราะห์ การสอนในแนวนี้นี้มุ่งให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าหา ความรู้ด้วยตนเองเป็นหลักสำคัญ ขนาดของขอบเขต และแนวทางในการกำหนดขอบเขตนี้ผู้เรียน และผู้สอนอาจกำหนดให้ร่วมกันก็ได้ การดำเนินการในแนวนี้นี้จึงมุ่งเน้นไปที่ตัวผู้เรียนที่จะศึกษาค้นคว้าหาแหล่งความรู้ด้วยตนเองเป็นสำคัญ

การสอนแบบให้ศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้จากเนื้อหาความรู้ด้วยตนเอง อ่านและตีความเอกสารข้อมูลด้วยตนเอง สรุปและรวมถึงจัดทำเป็นรายงานด้วยตนเอง โดยมี หลักสำคัญอยู่ที่การให้ผู้เรียนได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองเป็นสำคัญ

ข้อดี

การที่จะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองต่อไป โดยเฉพาะทักษะนี้เป็นทักษะสำคัญสำหรับการศึกษาระดับอุดมศึกษา และเป็นทักษะสำคัญที่ผู้เรียนจะต้องพัฒนาขึ้นและมีติดตัวไปจนเมื่อจบการศึกษาแล้ว นอกจากนี้การสอนในแนวนี้นี้ยังเป็นการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้มีผลงานออกมาเป็นรูปธรรมได้ชัดเจน เพราะการไปศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองนั้นจำเป็นจะต้องมีลักษณะของรายงานหรือผลงานที่แสดงให้เห็นได้มีการค้นคว้าจริงจึงจะเป็นผลงานได้

ข้อด้อย

ไม่อาจมั่นใจพอว่าเด็กจะเรียนรู้ด้วยตนเองได้จริงแค่ไหน และเรียนรู้ได้ลึกซึ้งเพียงใด ผู้เรียนอาจจะไปลอกงานคนอื่นมาส่งหรือเพียงแต่รายงานมาแต่ขาดการวิเคราะห์อย่างลึกซึ้งพอ หรือไปศึกษาค้นคว้ารายงานในวงแคบทำให้ไม่เกิดการเรียนรู้อย่างกว้างขวางจริงจัง โดยนัยนี้ผู้สอนจึงต้องมีความหลากหลายที่จะติดตามดูแลอย่างใกล้ชิดว่าผู้เรียนได้ไปศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจริงตามกระบวนการและขั้นตอนที่ได้กำหนดไว้ตั้งแต่ต้นมากนักน้อยเพียงใด (ไพฑูรย์ สีนลารัตน์, 2543, หน้า 32 - 34)

เทคนิคการสอนแบบเน้นปัญหา เป็นการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ รู้จักเผชิญกับปัญหาในสภาพการณ์จริงหรือนำสภาพการณ์ ปัญหาตามความเป็นจริงมาศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการแก้ปัญหาาร่วมกัน การสอนในแนวนี้นอกจากจะเน้นให้ผู้เรียนรู้จักการแก้ปัญหาแล้ว ยังช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ประกอบไปด้วยกระบวนการคิด กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการแสวงหาความรู้ กระบวนการตัดสินใจ จึงเป็นกระบวนการร่วมในการแก้ปัญหาของสังคม การดำเนินการสอนแบบเน้นปัญหา มีขั้นตอนหลักดังนี้

1. อาจารย์และผู้เรียนมีการร่วมกันวิเคราะห์และเลือกปัญหาเพื่อศึกษา
2. อาจารย์ให้ผู้เรียนวางแผนงานการแก้ปัญหาที่มีโอกาสทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม
3. อาจารย์ให้คำแนะนำเกี่ยวกับแหล่งข้อมูล จัดหาวัสดุและเอกสารที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในการเรียนรู้และการแก้ปัญหา
4. อาจารย์กระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาวิธีการแก้ปัญหาที่หลากหลายและพิจารณาเลือกวิธีที่เหมาะสม
5. อาจารย์ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติการแก้ปัญหา
6. อาจารย์ติดตามการปฏิบัติงานแก้ปัญหาของผู้เรียนและให้คำปรึกษาแนะนำตามความเหมาะสม
7. อาจารย์และผู้เรียนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านกระบวนการและผลงาน

ในขั้นตอนของการสอนแนวนี้ จะต้องให้ผู้เรียนได้เข้าไปสัมผัสกับปัญหาที่แท้จริงในสังคม รู้จักวิเคราะห์ปัญหา รู้จักทางเลือกในการแก้ปัญหาและรู้จักที่จะตัดสินใจในการแก้ปัญหาอย่างมีข้อมูล มีเหตุผล และมีทางเลือกที่เหมาะสมและมั่นใจในการแก้ปัญหานั้น กระบวนการแก้ปัญหา ขั้นตอนทั้งหลายจึงเป็นเรื่องสำคัญในการสอนแนวนี้ (ไพฑูรย์ สีนลรัตน์, 2543, หน้า 35 – 36)

เทคนิคการสอนแบบเน้นวิจัย เป็นการสอนที่รวมกระบวนการและหรือผลการวิจัยมาใช้ในการกระบวนการเรียนการสอน โดยการใช้ผลการประมวลงานวิจัยในหัวข้อการวิจัยหนึ่งหรือหลายหัวข้อมาเป็นเนื้อหาในการสอน หรือการใช้วิธีการวิจัยในกระบวนการเรียนการสอนและโดยให้ผู้เรียนลงมือทำวิจัยโดยตรง การสอนในแนวนี้นี้ครอบคลุม 2 ลักษณะ ของการวิจัยเข้าไว้ในกระบวนการของการสอนคือ การนำผลการวิจัยมาใช้เป็นเนื้อหาของการสอน และการนำกระบวนการวิจัยมาใช้ในการสอนเพื่อให้ผู้สอนตามทันงานวิจัยและทำวิจัยไปด้วยพร้อม ๆ กัน

การดำเนินการสอนในแนวนี้นี้ต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการของการวิจัยเข้ามาเป็นส่วนประกอบให้มากที่สุด โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ชีวิตอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ มีจิตใจเป็นวิทยาศาสตร์ (Scientific Mind) และดำเนินการวิจัยเก็บข้อมูลเพื่อแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของตนเองได้

การดำเนินการสอนแบบเน้นการวิจัยมีขั้นตอนใหญ่ ๆ ดังนี้

1. อาจารย์เตรียมการศึกษางานวิจัยหรือทำการวิจัยด้วยตนเอง แล้วนำงานวิจัยเหล่านั้นมาสอนโดยการบรรยาย บอก หรืออภิปรายในชั้นเรียน
2. อาจารย์นำเอกสารการสอนที่มีตัวอย่างงานวิจัยมาอภิปรายในห้องเรียน
3. อาจารย์นำเอกสารประมวลงานวิจัย (Research Review) มาประกอบในการเรียนการสอน
4. อาจารย์ให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้องานวิจัยเรื่องการวิจัยเพื่ออ่านและทำเป็นรายงานส่ง
5. อาจารย์ให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้องานวิจัยเพื่อทำรายงานประมวลงานวิจัยและเสนอแนวทางที่จะทำวิจัยต่อจากที่ได้ประมวลงานวิจัยมาส่ง
6. อาจารย์ให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้อการวิจัยและทำส่งโดยอาจจะทำเป็นงานวิจัยขนาดเล็กก่อน แล้วค่อย ๆ ขยายงานวิจัยให้ใหญ่ขึ้นจนเป็นวิทยานิพนธ์ได้ต่อไป (ไพฑูรย์ สีนลรัตน์, 2543, หน้า 37 - 39)

จากการศึกษาหลักการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาและวิธีสอนในระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยได้นำหลักการดังกล่าว มาเป็นหลักในการจัดการฝึกอบรมและกระบวนการเรียนรู้ใน

การฝึกอบรมของงานวิจัยฉบับนี้ เนื่องจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นนักศึกษาระดับอุดมศึกษา ซึ่งหลักที่ใช้ในการจัดการฝึกอบรมและการออกแบบการเรียนรู้ในการฝึกอบรม ใช้หลักการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ การมีส่วนร่วม และการประเมินตามสภาพจริง เป็นหลักการสำคัญในการฝึกอบรมครั้งนี้

พัฒนาการของการวัดผลและประเมินผลการศึกษา

ลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของศาสตร์ที่ได้พัฒนาจนเป็นวิชาชีพที่มีความเป็นปึกแผ่นอย่างมั่นคงย่อมมีการบันทึกเหตุการณ์ที่ผ่านมาอย่างเป็นระบบ และมีการวิเคราะห์ประวัติศาสตร์ความเป็นมาของศาสตร์นั้น สำหรับประวัติศาสตร์ของการประเมิน ยังไม่มีผู้ใดบันทึกไว้อย่างเป็นทางการ แต่เป็นที่ทราบกันว่า การวัด มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดกับการประเมิน และการวิจัยทางการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคเริ่มต้นในการแบ่งพัฒนาการของการประเมิน จึงมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของการวัดผลการศึกษาและการวิจัยการศึกษา ซึ่งความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นไปในลักษณะที่การวัดเป็นกิจกรรมหนึ่งในกระบวนการประเมินและข้อมูลจากการวัดผลเป็นแหล่งสำคัญของข้อมูลสำหรับการตัดสินใจค่าในการประเมิน ในการแบ่งช่วงระยะเวลาของวิวัฒนาการเกี่ยวกับการประเมิน ศิริชัย กาญจนวาสี ได้จัดช่วงพัฒนาการของการประเมินสรุปได้ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 25 - 41)

ยุครุ่งอรุณแห่งความเรืองปัญญา (ค.ศ. 1600 – 1800)

ยุคนี้เป็นช่วงที่วิทยาศาสตร์เริ่มเข้ามามีบทบาทสำคัญในการลบล้างความเชื่อทางไสยศาสตร์ ความคิดเชิงเหตุผลเริ่มเข้ามาทดแทนความคิดทางประเพณีนิยม หลักการและเหตุผลเริ่มนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความกระจ่างทางปัญญา ความสัมพันธ์เชิงรูปธรรมเริ่มเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจความสัมพันธ์เชิงนามธรรม การวิเคราะห์เชิงปริมาณเริ่มส่องสว่างให้แก่ปัญหาทางสังคม นักวิเคราะห์ที่สำคัญในช่วงนี้ได้แก่ William Petty และ Thomas Hobbes ซึ่งได้พัฒนาความคิด “คณิตศาสตร์การเมือง” โดยใช้ข้อมูลตัวเลขเป็นมาตรฐานในการประเมินเงื่อนไขปัญหาทางสังคม จึงก่อให้เกิดระบบข้อมูลชีวภาพ และจากความคิดเชิงปริมาณเป็นจุดกำเนิดของการศึกษาสังคมด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ จึงเป็นรากฐานของการวิจัยทางสังคมศาสตร์ในเวลาต่อมา ในช่วงปลาย ค.ศ. 1700 การเก็บข้อมูลทางสังคมเพื่อการบริหารเริ่มปฏิบัติกันทั่วไปในหน่วยงานของรัฐบาลประเทศต่าง ๆ ในทวีปยุโรป หน่วยงานระดับท้องถิ่นเริ่มเข้าไปรับผิดชอบต่อโครงการของรัฐเพื่อเป็นบริการทางสังคม ในปี ค.ศ. 1797 สารานุกรมบริแทนนิกา เริ่มใช้คำว่า “Statistics” หรือ “สถิติ” ซึ่งหมายถึงการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้บริหารรัฐ (Encyclopaedia Britannica, 1797, p. 731 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 25)

การสำรวจข้อมูลในช่วงนี้มีจุดประสงค์เพื่อปรับปรุงและยกระดับสุขปฏิบัติในชีวิตประจำวัน เป็นครั้งแรกที่ข้อมูลจากการสำรวจนำมาใช้ตัดสินคุณภาพการจัดการศึกษาเพื่อใช้เป็นรากฐานในการของบประมาณ จะเห็นว่าข้อมูลสถิติและการประเมิน เริ่มนำมาใช้เป็นเครื่องมือต่อรองทางการเมือง

ยุคการสร้างแนวคิดการวัดและการประเมิน (ค.ศ. 1801 -1900)

ศตวรรษที่ 19 เป็นยุคแห่งการปฏิรูปอุตสาหกรรม มีการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ทางด้านเศรษฐกิจและเทคโนโลยี ยังผลให้เกิดการปรับปรุงและปฏิรูปโครงสร้างทางสังคม เช่น การปฏิรูปโครงสร้างทางการศึกษาทั้งในสหราชอาณาจักรอังกฤษและสหรัฐอเมริกา

ในสหราชอาณาจักรอังกฤษ ได้มีความพยายามในการปฏิรูประบบการศึกษา และการสาธตสุข ตลอดช่วงศตวรรษนี้ การประเมินได้ถูกนำมาใช้อย่างไม่เป็นทางการโดยหน่วยงานจากทางราชสำนักของรัฐ โดยเน้นบทบาทการประเมินเพื่อการตรวจสอบ เช่นการแต่งตั้งคณะกรรมการการประถมศึกษาจากราชสำนักเพื่อติดตามความก้าวหน้าของเด็กนักเรียน มีการพิจารณาเงินเดือนครูจากผลการสอบปลายปีของนักเรียน มีการจัดทำรายงานผลการตรวจสอบโครงการต่าง ๆ ประจำปี และเริ่มมีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อการประเมินโครงการทางด้านสหรัฐอเมริกา วิวัฒนาการการประเมินมีความเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับพัฒนาการทางการเมือง มีการแต่งตั้งคณะกรรมการจากทำเนียบประธานาธิบดี เช่นคณะกรรมการการเงินเกี่ยวกับโรงเรียน คณะกรรมการ โรงเรียนเอกชนเพื่อรวบรวม ตรวจสอบหลักฐาน และการรายงานผลต่อรัฐสภาและผู้บริหารที่เกี่ยวข้อง สิ่งที่น่าสนใจคือการสร้างรูปแบบการประเมินโดยการว่าจ้างผู้ตรวจสอบภายนอกทั้งในระดับรัฐบาลกลางและรัฐบาลท้องถิ่นเพื่อติดตาม ควบคุม และตรวจสอบ การดำเนินของโครงการต่าง ๆ ในปี ค.ศ. 1845 เริ่มมีการประเมินผลงานของโรงเรียนที่เมืองบอสตัน Horace Mann และ Samuel G. Howe ได้เริ่มใช้คะแนนสอบข้อเขียนของนักเรียนเป็นข้อมูลในการประเมินประสิทธิภาพของโรงเรียนและการสอน เหตุผลที่อยู่เบื้องหลังของการใช้คะแนนข้อเขียนแทนการสอบปากเปล่าเพื่อเป็นการสร้างระบบการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเป็นมาตรฐานมากขึ้นเพื่อใช้ในการตัดสินใจประจำปีเกี่ยวกับการแต่งตั้งอาจารย์ใหญ่

ในระหว่างปี ค.ศ. 1887 – 1898 Joseph M. Rice ซึ่งได้ชื่อว่าเป็นบิดาแห่งการวิจัยทางการศึกษา ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบคุณค่าของโปรแกรมการสอนวิธีสะกดคำของโรงเรียนต่าง ๆ โดยใช้คะแนนสอบเป็นเกณฑ์ในการประเมิน โปรแกรมการสอน ซึ่งจากข้อค้นพบคือโรงเรียนใช้เวลาในการสอนอย่างไม่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้นักการศึกษาหันมาสนใจในการตรวจสอบผลการเรียนและทำการวิจัยเชิงทดลองอย่างจริงจัง สร้างแนวคิดของการวิเคราะห์เชิงปริมาณเพื่อทำการประเมินผลเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลของนักเรียน ดังนั้น Rice จึงเป็นผู้ริเริ่มนำ

เทคนิคการออกแบบการทดลอง มาใช้ในการวิจัยและประเมินผล จากนั้น Lindquist (1951) ได้เป็นคนแรกที่พัฒนาความรู้เกี่ยวกับการออกแบบการทดลองขั้นสูง ซึ่งต่อมา Campbell และ Stanley (1963) ได้ขยายแนวความคิดนี้ต่อไป จนทำให้การออกแบบการทดลองเป็นที่รู้จักกันอย่างกว้างขวางในปัจจุบัน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 26 - 28)

ยุคการวัดและการประเมินประสิทธิภาพ (ค.ศ. 1901 – 1930)

ต้นศตวรรษที่ 20 ความคิดทางด้านวิทยาศาสตร์การจัดการเข้ามามีอิทธิพลต่อทฤษฎีการบริหารทางการศึกษาและอุตสาหกรรม ประเด็นของการเคลื่อนไหวแนวนี้คือ การศึกษาสำรวจในช่วงนี้ส่วนใหญ่เน้นที่การวัดประสิทธิภาพของครูและโรงเรียน โดยใช้ข้อสอบปรนัยเป็นเครื่องมือวัดคุณภาพการสอนมีการตั้งหน่วยงานพัฒนาข้อสอบเพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงประสิทธิภาพของโรงเรียนระดับท้องถิ่นเริ่มมีการประเมินผลแบบอิงกลุ่ม เช่นที่เมืองบอสตันมีการใช้เปอร์เซ็นต์การสอบผ่านของนักเรียนเป็นมาตรฐานของการเปรียบเทียบระหว่างการสอนของครูว่าชั้นไหนมีเปอร์เซ็นต์การสอบผ่านของนักเรียนสูงกว่าหรือต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของแต่ละเมือง เป็นต้น จึงทำให้มีนักทดสอบที่มีชื่อเสียงเกิดขึ้น หนึ่งในนั้นคือ Robert Thorndike ซึ่งเป็นบิดาแห่งการทดสอบ การสร้างข้อสอบส่วนใหญ่ในขณะนั้นเป็นการทดสอบเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างนักเรียนภายในกลุ่ม

หลังสงครามโลกครั้งที่ 1 (ค.ศ. 1914 - 1918) ความก้าวหน้าในการพัฒนาแบบทดสอบมาตรฐานเชิงสัมฤทธิ์ผลเป็นไปอย่างรวดเร็ว โรงเรียนเริ่มใช้แบบทดสอบมาตรฐานเป็นเครื่องมือในการสรุปอ้างอิงถึงประสิทธิภาพของโปรแกรมการสอน และมีการพัฒนาข้อสอบวินิจฉัยจุดอ่อนของระบบการเรียนการสอน มีความพยายามเพื่อแสวงหาวิธีสอนที่ดีที่สุด มีการประเมินหลักสูตรและสัมฤทธิ์ผลของระบบ โดยส่วนร่วมเพื่อนำผลไปใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหารบุคลากร พัฒนาการของการประเมินในช่วงนี้สะท้อนให้เห็นถึงปรากฏการณ์ตามธรรมชาติของการประเมินต่อการตอบสนองความต้องการในระดับท้องถิ่น การประเมินเพื่อแก้ปัญหาเฉพาะในระดับภูมิภาคนี้ ได้ดำเนินต่อมาจนกระทั่ง ค.ศ. 1960 การประเมินจึงกลายเป็นกิจกรรมระดับชาติ และเทคนิคการประเมินเริ่มมีการพัฒนาเป็นหลักการสากลเพื่อการศึกษาปัญหาในระดับทั่ว ๆ ไป เมื่อต้น ค.ศ. 1970 นี้เอง (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 29)

ยุคการประเมินอิงวัตถุประสงค์ (ค.ศ. 1931–1945)

ยุคนี้ เกิดความสภาพความเสื่อมโทรมทางเศรษฐกิจและสังคมอย่างกว้างขวาง จึงเปิดช่องให้นักวิทยาศาสตร์สังคม หลากหลายสาขา เข้ามามีบทบาทเป็นที่ปรึกษาของรัฐบาลสหรัฐอเมริกา หนึ่งในคณบดีของนักการศึกษา คือ ไทเลอร์ (Tyler) ซึ่งได้วางรากฐานแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรและการประเมิน โดยมองหลักสูตรเป็นกลุ่มประสบการณ์การเรียนการสอนที่ได้รับการวางแผน

ออกแบบและนำไปปฏิบัติเพื่อช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้บรรลุสัมฤทธิ์ผลตามเป้าหมายของ
วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ที่กำหนดไว้ ไทเลอร์ (Tyler) ได้ใช้คำว่า “การประเมินทางการศึกษา”
(Educational Evaluation) หมายถึง “กระบวนการวัดคุณค่าของผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์อันเกิด
จากการเรียนการสอน” โครงการดังกล่าวได้สร้างแนวคิดในการประเมินที่มีความชัดเจนเป็นครั้งแรก
โดยมุ่งการเปรียบเทียบวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่คาดหวัง และผลสัมฤทธิ์เชิงพฤติกรรม
ของนักเรียนตามที่เกิดขึ้นจริง วิธีการประเมินของไทเลอร์ จึงเน้นการวัดผลของการเปลี่ยนแปลง
ทางการเรียนรู้ของนักเรียนที่เกิดขึ้นจริง เพื่อเปรียบเทียบกับเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ต้องการให้
เกิดขึ้นซึ่งวิเคราะห์ได้จากเนื้อหาวิชาในหลักสูตร จากนั้นจึงนำรายละเอียดของการเปรียบเทียบมา
เป็นเครื่องชี้ถึงส่วนที่เป็นจุดเด่น จุดด้อยของหลักสูตร เพื่อทำการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง
หลักสูตรต่อไป จะเห็นว่า ไทเลอร์ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างของคำว่า “การวัด” และ “การประเมิน”
ในลักษณะที่ว่า การวัดผลเป็นเทคนิคอย่างหนึ่งที่น่ามาใช้สนับสนุนการประเมิน
(ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 30 - 31)

ยุคการประเมินโดยใช้แบบสอบถามมาตรฐาน (ค.ศ. 1946 - 1957)

พัฒนาการในช่วงนี้ได้แก่ การเจริญก้าวหน้าโดยการใช้แบบสอบถามมาตรฐาน มีการใช้
แบบสอบถามมาตรฐานในระดับชาติอย่างกว้างขวาง มีการก่อตั้งสถาบันบริหารการทดสอบทาง
การศึกษาในสหรัฐอเมริกา (Educational Testing Service) ซึ่งในเวลาต่อมาเป็นสถาบันอัน
ทรงอิทธิพลในการพัฒนาทฤษฎีการทดสอบและบริการการทดสอบด้วยแบบสอบถามมาตรฐาน
ทั้งในสหรัฐอเมริกาและทั่วโลก การใช้แบบสอบถามมาตรฐานจึงขยายตัวอย่างรวดเร็ว รวมทั้ง
การพัฒนาเกี่ยวกับทฤษฎีการทดสอบโดยหน่วยงานวิชาชีพทางการวัดผลต่าง ๆ

ใน ค.ศ. 1950 – 1960 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินของไทเลอร์ ได้รับการพัฒนาออกไป
หลายแนวทาง เป็นที่ทราบกันดีว่า ขั้นตอนสำคัญของการประเมินตามแนวคิดของไทเลอร์ ต้อง
อาศัยการกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของหลักสูตรและการเรียนการสอน ซึ่งขณะนั้นยังขาด
เทคนิคในการระบุขั้นของพฤติกรรมการเรียนรู้ ของนักเรียน บลูม (Bloom) และคณะ (1956) และ
แครทซ์วอล (Krathwohl) และคณะ (1964) ได้สร้างระบบจำแนกวัตถุประสงค์ทางการศึกษา
เกี่ยวกับพฤติกรรมทางสมอง และอารมณ์ความรู้สึก ซึ่งช่วยให้นักประเมินสามารถระบุ ลำดับขั้น
พฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น หลักการของไทเลอร์จึงเป็นที่นิยมกว้างขวางใน
วงการฝึกหัดครู เพื่อเตรียมบุคลากรที่มีความสามารถในการพัฒนาแบบทดสอบที่สอดคล้องกับ
วัตถุประสงค์ของหลักสูตร นอกจากนี้รัฐบาลยังใช้การประเมินเป็นเครื่องมือที่เอื้อประโยชน์ทาง
การเมืองและการตัดสินใจ ลักษณะเด่นของการประเมินในช่วง 2 ทศวรรษต่อมาเป็นไปในทำนอง
การป้อนข้อมูลสู่ระบบการบริหาร และการตัดสินใจ

ยุคการขยายตัวของทฤษฎีการประเมิน (ค.ศ. 1958 - 1972)

หลังจากที่สหรัฐอเมริกาตกเป็นรองทางด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ในกรณีที่สหภาพโซเวียตสามารถส่งจรวดสปุทนิกขึ้นไปสำรวจอวกาศได้เป็นครั้งแรก ยังผลให้สหรัฐอเมริกาหันมาสนใจการศึกษาค้นคว้าวิจัยด้านการเรียนการสอน มีการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และภาษาต่างประเทศ ตลอดจนมีการขยายบริการแนะแนวการให้คำปรึกษาและการทดสอบในโรงเรียน รัฐบาลกลางได้ให้การสนับสนุนรวมทั้งจัดสรรเงินทุนพิเศษเพื่อการประเมินเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเริ่มต้นอย่างจริงจังโดยใช้รูปแบบการประเมิน 4 ชนิด คือ

1. เจริญรอยตามแนวคิดของไทเลอร์ โดยทำการประเมินผลสำเร็จของหลักสูตรจากการเปรียบเทียบวัตถุประสงค์ของหลักสูตรใหม่กับผลการเรียนรู้ของนักเรียน
2. ใช้แบบสอบถามมาตรฐานวัดผลการเรียนรู้เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของวัตถุประสงค์และเนื้อหาวิชาของหลักสูตรใหม่
3. ใช้ผู้เชี่ยวชาญจัดลำดับความสำคัญของโครงการและติดตามผลการปฏิบัติงานของผู้รับผิดชอบการพัฒนาหลักสูตรต่าง ๆ
4. ใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูลจากภาคสนามเกี่ยวกับอุปสรรคและปัญหาในการพัฒนาหลักสูตร

อย่างไรก็ตามพื้นฐานความคิดในการประเมินยังไม่เป็นที่ยอมรับกันมากในหมู่พัฒนาหลักสูตรการประเมินจึงกระทำไปในลักษณะตามระเบียบข้อบังคับมากกว่าจะเป็นการหาข้อเท็จจริงเพื่อปรับปรุงหลักสูตร ต่อมาในช่วง ค.ศ. 1964 การประเมินได้ถูกใช้เป็นเครื่องมือทางการเมืองเพื่อควบคุมการใช้ทรัพยากรให้เกิดประสิทธิภาพโดยโรงเรียนต้องจัดทำรายงานการประเมินผลประจำปีเพื่อประเมินผลว่าได้ใช้ทรัพยากรให้เกิดประสิทธิภาพเพียงไร เกิดผลลัพธ์อย่างไรบ้างกับการได้รับเงินสนับสนุนจากรัฐ จึงเกิดมโนทัศน์ใหม่ของการประเมิน เช่น การรับผิดชอบต่อผลการกระทำ (Accountability) การวิเคราะห์ค่าใช้จ่าย – ผลประโยชน์ (Cost - Benefit) และการประกันคุณภาพ (Quality Assurance)

พัฒนาการการประเมินในช่วงนี้เห็นความสำคัญของการเก็บรวบรวมข้อมูลทางสังคมศาสตร์และเศรษฐศาสตร์ เพื่อเป็นพื้นฐานของการประเมินประสิทธิภาพของนโยบายทางสังคม หรือ กล่าวอีกนัยหนึ่งว่า นักประเมินควรให้ความสนใจต่อเงื่อนไขของการนำข้อมูลไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนการติดตามทำความเข้าใจธรรมชาติทางการเมือง พฤติกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์ เนื่องจากเทคนิคการประเมินที่ใช้ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ จนนักปรัชญา นักจิตวิทยา ตลอดจนนักวัดผลการศึกษาก็หันมาพัฒนาแนวคิดและเสนอแนวทางการประเมินในรูปแบบต่างมากมาย อาทิ

แฮมมอนด์ (Hammond, 1969) เสนอการประเมินประสิทธิภาพของโครงการโดยทำการเปรียบเทียบผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของโครงการ โดยผู้ที่มีความเชี่ยวชาญทำหน้าที่ในการประเมิน

สคริเวน (Scriven, 1967) เสนอแนวความคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) การประเมินสรุปรวม (Summative Evaluation) การตรวจสอบคุณภาพของวัตถุประสงค์การประเมิน การประเมินผลกระทบของโครงการ

สเตก (Stake, 1967 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 33 - 38) เสนอรูปแบบการประเมินที่เน้นทำความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมและคุณค่าของโครงการ ตามการรับรู้ของบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับโครงการ

สตฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1971 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 40) และคณะเสนอรูปแบบการประเมิน CIPP โดยทำการประเมินสภาพการณ์และวัตถุประสงค์ของโครงการ ปัจจัยการดำเนินงาน กระบวนการดำเนินงาน และผลลัพธ์ของโครงการเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงและการบริหารโครงการ

โพรวัส (Provas, 1969, 1971 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 78) เสนอแนวทางการวิเคราะห์ความสอดคล้องและความไม่สอดคล้องระหว่างผลลัพธ์ของโครงการและมาตรฐานโดยนักวิจัยเป็นทีม

อัลคิน (Alkin, 1969 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 84) ได้เสนอรูปแบบการประเมินที่มีลักษณะคล้ายคลึง CIPP โดยมีการประเมินความต้องการจำเป็น และเสนอแนวทางการพัฒนาทฤษฎีการประเมิน

พอฟแฮม (Popham, 1971 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 33 - 38) เสนอการใช้แบบทดสอบอิงเกณฑ์แทนการทดสอบอิงกลุ่ม เพื่อเป็นมาตรฐานในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างผลการเรียนรู้จากโครงการและวัตถุประสงค์ของโครงการ

ยุคพัฒนาสู่การเป็นวิชาชีพ (ค.ศ. 1973 - ปัจจุบัน)

ตั้งแต่ ค.ศ. 1973 เป็นต้นมา การประเมินได้แยกตัวออกเป็นวิชาชีพที่ลักษณะเด่นที่แตกต่างจากการวิจัยและการวัดผล ได้มีการพัฒนาเทคนิคการประเมินซึ่งเรียกว่า Meta Evaluation เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประกันและตรวจสอบคุณภาพของการประเมิน ตลอดจนมีการกำหนดมาตรฐานของการประเมิน มาตรฐานของการประเมินบุคลากร เพื่อเป็นแนวทางการประเมินอย่างมีประสิทธิภาพ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550, หน้า 39)

จะเห็นได้ว่าพัฒนาของการวัดและการประเมินได้มีการพัฒนามาควบคู่กัน จนเกิดการขยายตัวอย่างรวดเร็ว เกิดแนวคิดและทฤษฎีใหม่ ๆ จนการประเมินพัฒนาการเป็นวิชาชีพแขนงใหม่ การประเมินเป็นศาสตร์ที่ใช้สำหรับตัดสินคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมินภายใต้บริบทของสังคม การเมือง เศรษฐกิจและวัฒนธรรม

นอกจากนี้ การวัดและประเมินผลได้เข้าไปเกี่ยวข้องกับการประกันคุณภาพ ซึ่งในกระบวนการประกันคุณภาพ ซึ่งประกอบด้วย การควบคุมคุณภาพ การตรวจสอบคุณภาพ และการประเมินคุณภาพนั้น จำเป็นต้องอาศัยการวัดและการประเมินผลเข้าไปเกี่ยวข้องด้วยทั้งสิ้น

แนวคิดหลักการเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา

1. ความหมายของคุณภาพ

คำว่า “คุณภาพ” มีความหมายได้แตกต่างกันบ้าง ขึ้นอยู่กับมุมมองและการรับรู้ของแต่ละบุคคล แต่อย่างไรก็ดี ก็จะมี ความหมายในลักษณะที่ใกล้เคียงกัน ดังจะเห็นได้จากการให้ความหมายของหลายบุคคล ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 ได้ให้ความหมายของคำว่าคุณภาพไว้ 2 ความหมาย คือ ลักษณะความดี (ลักษณะที่เป็นไปได้ในทางที่ต้องการ นำปรารถนา นำพอใจ) และลักษณะประจำบุคคลหรือสิ่งของ (The Concise American Heritage Dictionary, 1980, p. 576) ได้ให้ความหมายของคำว่าคุณภาพไว้ 4 ความหมาย คือ 1) คุณลักษณะหรือคุณสมบัติ 2) ลักษณะธรรมชาติหรือลักษณะที่จำเป็นของสิ่งต่าง ๆ 3) ระดับความเป็นเลิศ และ 4) ตำแหน่งระดับสูงทางสังคม

Burrill and Ledolter (1998, p. 120) กล่าวว่า ความหมายของคำว่าคุณภาพ มีความแตกต่างกันไปในหลายแนวทาง ทำให้ยากแก่การกำหนดคุณลักษณะของควมมีคุณภาพให้เป็นหนึ่งเดียว เป็นผลให้ไม่สามารถทำการควบคุมคุณภาพได้ ทั้งนี้เนื่องมาจาก

ประการที่หนึ่ง เดิมแนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพ หมายถึง คุณลักษณะที่ไม่สามารถสัมผัสได้ มีความเป็นนามธรรมเช่นเดียวกับการพูดถึงความจริง ความดี และความสวยงาม ซึ่งไม่สามารถวัดออกมาได้ชัดเจนว่าเป็นเช่นไร

ประการที่สอง การมองคุณภาพในลักษณะอุดมคติ หมายความว่า มาตรฐานของคุณภาพต้องมีความสมบูรณ์อย่างแท้จริง สิ่งหนึ่งที่ถือว่าเป็นตัวชี้วัดควมมีคุณภาพของสินค้าคือ การมีราคาที่สูงเกินกว่าที่คนทั่วไปจะสามารถซื้อสินค้านั้นมาใช้ได้

ประการสุดท้าย การมองว่าคุณภาพหมายถึง คุณสมบัติอันดีเลิศ ซึ่งสินค้าที่มีคุณภาพจะเกี่ยวข้องกับชนชั้นทางสังคมในระดับสูง

แซลลิส (Sallis, 1993, pp. 22 - 24 อ้างถึงใน อัญญวรรณ เมธีสถาพร, 2544, หน้า 42) ได้ให้ความหมายของคุณภาพไว้ว่า มโนทัศน์เกี่ยวกับคุณภาพมี 2 แนวคิดคือ มโนทัศน์ในเชิงสัมบูรณ์ (Absolute Concept) ซึ่งหมายถึงควมมีคุณภาพในระดับสูง และมโนทัศน์ในเชิงสัมพัทธ์ (Relative Concept) ซึ่งหมายถึงควมมีคุณภาพในแง่การตรงความต้องการของผู้บริโภค หรือตรงตามจุดมุ่งหมายของการใช้งาน (Fitness for Purpose)

ไนติงเกิล และ อนีล (Nightingale & O'Neil, 1994, pp. 8 - 13 อ้างถึงใน อัญญวรรณ เมธีศภาพร, 2544, หน้า 42) ได้ให้ความหมายของคุณภาพไว้ใน 5 ประเด็นด้วยกันคือ

1. คุณภาพ หมายถึง ความมีมาตรฐานสูง (High Standard) ซึ่งมาตรฐานจะมีเกณฑ์ที่ใช้เป็นดัชนีสำหรับตัดสินคุณภาพ

2. คุณภาพ หมายถึง การมีข้อตำหนิหรือข้อเสียน้อยที่สุด (Zero Defects)

3. คุณภาพ หมายถึง ความเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ (Fitness for Purpose)

4. คุณภาพ หมายถึง ความมีคุณค่าคุ้มเงินที่จ่ายไป (Value for Money)

5. คุณภาพ หมายถึง การที่สามารถปรับเปลี่ยน (Transformation) ให้เป็นไปในทางที่ดีขึ้นเสมอ

Crosby ได้ให้นิยามว่า คุณภาพ หมายถึง ความตรงตามข้อกำหนด (Crosby, 1979, p. 9)

Juran and Gryna ให้ความหมายว่า คุณภาพ หมายถึงความเหมาะสมสำหรับการใช้ ต่อมา

Juran and Gryna ได้เปลี่ยนแปลงความหมายของคุณภาพตามจุดเน้นที่เปลี่ยนไปโดยกล่าวว่า คุณภาพหมายถึง ความพึงพอใจของลูกค้า (Juran & Gryna, 1980, p.1 อ้างถึงใน เฉลิมชัย หาญกล้า, 2543, หน้า 56)

Feigenbaum (1983, pp. 7 - 9) ให้นิยามว่า คุณภาพ คือองค์ประกอบซึ่งเป็นคุณลักษณะโดยรวมสินค้าและบริการซึ่งเกิดจากการตลาด การจัดการ การผลิต ตลอดจนการบำรุงรักษา โดยมุ่งให้สินค้าและบริการนั้นตรงตามความคาดหวังของลูกค้า

Ishikawa (1985, pp. 45 - 92) กล่าวถึง คุณภาพไว้ 2 ลักษณะ คือ คุณภาพในความหมายที่แคบ ซึ่งหมายถึงคุณภาพของตัวสินค้า แต่ในความหมายที่กว้าง คุณภาพคือ คุณภาพการทำงาน คุณภาพของการบริหาร คุณภาพของสารสนเทศ คุณภาพของกระบวนการ คุณภาพของแผน คุณภาพของบุคคล คุณภาพของระบบ กล่าวโดยสรุป Ishikawa ได้นิยามว่า คุณภาพหมายถึง ความตระหนักในภาระหน้าที่ของงานที่ตนเองรับผิดชอบ และจำเป็นต้องแสวงหากลไกเพื่อให้ประสบความสำเร็จตามนั้น โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้บริโภคได้รับความพึงพอใจ

Deming (1986, pp. 169 - 174) กล่าวถึง คุณภาพว่า เป็นคำที่สามารถให้คำจำกัดความได้หลายลักษณะ ขึ้นอยู่กับว่าใครจะเป็นผู้ตัดสินว่าจะมองคุณภาพในแง่มุมใด แต่โดยสรุปแล้ว คุณภาพน่าจะหมายถึง การบรรลุข้อตกลงในการผลิตสินค้า หรือการทำให้ได้ตามข้อกำหนด

อุไรพรรณ เจนวาณิชยานนท์ (2536, หน้า 6) ให้ความหมายของคุณภาพว่า หมายถึง ลักษณะที่เป็นไปตามเกณฑ์เชิงเปรียบเทียบกับลักษณะอื่นๆ และพบว่าเป็นที่ยอมรับในแง่บวก คุณภาพนั้นมีหลายระดับตามการตัดสิน (Judgement) ของผู้พิจารณาค่าเชิงเปรียบเทียบ คุณภาพอาจปรากฏในเชิงเปรียบเทียบได้โดยการหาค่าความถี่ของการตัดสินลักษณะของสิ่งเดียวกัน โดยผู้

พิจารณาหลายคน อันถือได้ว่าเป็นปรนัย (Objective) เพราะความเป็นปรนัยร่วมกันคือความเป็นปรนัยในการประเมินคุณภาพสถาบันอุดมศึกษาโดยอาศัยการรับรองวิทยฐานะ (Accreditation) ซึ่งประกอบด้วยเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ครอบคลุมองค์ประกอบทั้งหมดของสถาบันเป็นหลักสำคัญ

ประเสริฐ จริยานุกุล (2539, หน้า 39 - 40) ได้ให้ความหมายของคุณภาพว่า หมายถึง การบ่งชี้คุณลักษณะหรือระดับความเป็นเลิศในการผลิตบัณฑิต (การสอน) การวิจัย การบริการ สังคมและการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ตลอดจนการบ่งชี้คุณลักษณะหรือความเป็นเลิศของ องค์ประกอบและกระบวนการในการทำหน้าที่ดังกล่าว

เทวินทร์ ศิริโชคชัยกุล (2539, หน้า 6) ได้ให้ความหมายของคุณภาพโดยเน้นความหมายของคุณภาพเชิงธุรกิจ ดังนี้

1. การทำได้ตามข้อกำหนดและมาตรฐาน
2. มีความเหมาะสมกับการใช้งาน
3. เป็นที่พึงพอใจแก่ลูกค้า ด้วยราคาที่แข่งขันได้
4. ผลิตภัณฑ์หรือบริการที่ผู้ผลิตสามารถทำให้ลูกค้าเกิดความพึงพอใจได้ ในขณะที่ท้องถื่นยังคงสามารถรักษาไว้ซึ่งผลกำไร เพื่อความอยู่รอดและสามารถเติบโตได้ในอนาคต
5. ลักษณะและคุณลักษณะโดยรวมของผลิตภัณฑ์หรือบริการที่แสดงให้เห็นได้ว่าสามารถทำให้ลูกค้าเกิดความพึงพอใจได้

พรเทพ เมืองแมน (2546, หน้า 19) คุณภาพ หมายถึง คุณสมบัติและคุณลักษณะของ ผลผลิตหรือบริการที่ตรงตามมาตรฐานเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ มีข้อตำหนิหรือข้อเสียน้อยที่สุด และเป็นที่พึงพอใจของผู้บริโภคหรือผู้ใช้บริการ

ชนัย จวรรณะลี (2546, หน้า 17) ความหมายของคุณภาพมองได้ 2 นัย คือ

1. ในเชิงของสินค้า (Product) คุณภาพคือ ความพึงพอใจของลูกค้าที่มีต่อตัวสินค้านั้น ๆ
2. ในเชิงบริการ (Service) คุณภาพคือ ความพึงพอใจหรือความคาดหวังของลูกค้าที่มีต่อการบริการที่ลูกค้าได้รับ

สรุปได้ว่า คุณภาพ หมายถึง คุณสมบัติ หรือคุณลักษณะของสินค้าหรือบริการที่เป็นไปตามข้อกำหนดและมาตรฐานมีความเหมาะสมกับการใช้งาน และเป็นที่พึงพอใจของลูกค้าหรือผู้รับบริการ

แนวคิดเกี่ยวกับการประกันคุณภาพ

คำว่าคุณภาพ (Quality) เป็นคำที่มาจากกระบวนการผลิตในอุตสาหกรรมในกระบวนการผลิตสินค้าของโรงงานอุตสาหกรรมหรือการบริหารงานในภาคธุรกิจ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงคือคุณภาพของสินค้าหรือคุณภาพของการบริการ หากสินค้าหรือการบริการเป็นไปตามข้อกำหนดหรือได้

มาตรฐานของหน่วยงานซึ่งมีหน้าที่กำหนดมาตรฐานหรือหน่วยงานที่มีหน้าที่ในการควบคุม ตรวจสอบและประเมินคุณภาพ สินค้าและบริการนั้น ๆ ก็ย่อมเป็นที่ต้องการของลูกค้า กล่าวคือ ทำให้ลูกค้าเกิดความพึงพอใจ (Customer's Satisfaction) โดยไม่จำเป็นต้องโฆษณาตัวเอง (Self Promotion) แต่ประการใด ๆ ลูกค้าก็ใช้สินค้าหรือบริการนั้น ๆ จนเกิดความเคยชิน เป็นผลให้สินค้าหรือบริการนั้น ๆ ติดตลาดและเข้าใจถึงจิตใจของผู้บริโภค ซึ่งนับได้ว่าเป็นแนวคิดในการประกันคุณภาพและบริการประการหนึ่ง กระบวนการดังกล่าวนี้ เมื่อนำมาทำให้เป็น กระบวนการที่มีคุณภาพ ก็จำเป็นต้องมีการบริหารจัดการให้เป็นไปตามขั้นตอนของกระบวนการผลิต ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. Input วัตถุดิบหรือสิ่งใด ๆ ก็ตามที่ป้อนเข้าสู่กระบวนการผลิต
 2. Process กระบวนการผลิตซึ่งต้องบริหารอย่างเข้มงวดให้เป็นไปตามสูตรของสินค้า หรือปรัชญาของการบริหาร
 3. Output ผลผลิตหรือผลลัพธ์จากการผลิตรวมถึงการส่งมอบ (Delivery) ผลการผลิต
- ขั้นตอนกระบวนการผลิตที่ใช้ในโรงงานอุตสาหกรรมดังกล่าวข้างต้นนี้ อาจจะนำมาใช้ในสถาบันอุดมศึกษาโดยการเปรียบเทียบว่าสถาบันอุดมศึกษาเปรียบเหมือนโรงงานอุตสาหกรรม ซึ่งต้องประกอบด้วยบุคลากรระดับหัวหน้า คือ อธิการบดี ซึ่งเปรียบได้กับผู้จัดการโรงงาน อุตสาหกรรม โรงงานนี้มีวัตถุดิบ คือ นักศึกษาที่นำมาป้อนเข้าสู่ระบบหรือกระบวนการผลิต นักศึกษาต้องผ่านกระบวนการในการคัดเลือก เพื่อเข้าสู่ระบบมาตรฐานที่ได้กำหนดไว้ เพราะระบบการคัดเลือกวัตถุดิบจะต้องตระหนักว่า โรงงานหรือสถาบันอุดมศึกษานั้นมีศักยภาพในการผลิต มีองค์ประกอบในการผลิตอันประกอบด้วย การรับอาจารย์ การจัดการเรียนการสอน มีหลักสูตรซึ่งถือว่าเป็นเอกสารกำหนดทิศทางในการเรียนการสอน อาคารสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ และแหล่งค้นคว้าข้อมูล รวมถึงการควบคุมการบริหารให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือปรัชญา อันเป็นภารกิจ ((Mission) ของแต่ละสถาบัน องค์ประกอบเหล่านี้สามารถสนับสนุนหรือสามารถ มีอิทธิพลเป็นดัชนีบ่งชี้ถึงการประกันคุณภาพได้ (ชนัย วรรณะลี, 2546, หน้า 15 - 16)

การประกันคุณภาพเป็นแนวคิดที่ได้ใช้กันอย่างแพร่หลายในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมา คำว่า ประกันคุณภาพ (Quality Assurance) ได้เข้ามาสู่ประเทศไทยพร้อมกับคำว่า การบริหารคุณภาพทั้ง องค์การ (Total Quality Management) และได้มีการนำเอาแนวคิดนี้มาใช้ในสถาบันอุดมศึกษาทั้ง ภาครัฐและภาคเอกชน โดยทบวงมหาวิทยาลัยได้ส่งหนังสือเวียนไปยังสถาบันอุดมศึกษาทั้งภาครัฐ และภาคเอกชน พร้อมทั้งได้แนบเอกสารด้านการบริหารคุณภาพในองค์กร โดยเน้นให้สถาบันทุก สถาบันได้ทำการวิจัยและค้นคว้าทางด้านคุณภาพ หรือการประกันคุณภาพในองค์กร (ทบวงมหาวิทยาลัย, 2538)

เอลลิส (Ellis, 1993, pp. 3 – 4 อ้างถึงใน จำเริญรัตน์ เจือจันทร์, 2543, หน้า 20) กล่าวว่า คำว่าคุณภาพ (Quality) โดยความหมายของคำ มีความหมายที่คาบเกี่ยวกับคำว่ามาตรฐาน (Standard) และความเป็นเลิศ (Excellence) เมื่อกล่าวถึงคุณภาพ เช่น คุณภาพด้านการสอน ก็อาจบ่งชี้ถึงมาตรฐานว่า มีมาตรฐานสูงหรือมาตรฐานต่ำ ในทางกลับกันหากกล่าวว่า การสอนมีคุณภาพก็หมายความว่า ต้องมีความเป็นเลิศ ส่วนความหมายของคำว่ามาตรฐานเป็นคำที่มีส่วนสำคัญสำหรับการประกันคุณภาพและมาตรฐานบางครั้งขึ้นอยู่กับความรู้ของแต่ละบุคคลที่ได้ตั้งข้อสังเกต เมื่อคำว่าคุณภาพ หมายถึง มาตรฐานที่ต้องได้รับและทำให้สัมฤทธิ์ผล ทำให้ลูกค้าเกิดความพึงพอใจแล้ว จึงนำไปสู่ความหมายของการประกันคุณภาพ ซึ่งหมายถึงกระบวนการที่ผู้ผลิตหรือผู้ประกอบการได้วางหลักประกันต่อลูกค้าหรือผู้ใช้บริการว่า สินค้าหรือการบริการนั้นต้องได้มาตรฐานอย่างแท้จริง

โทเวย์ (Tovey, 1994, pp. 2 - 11) กล่าวว่า การประกันคุณภาพ เป็นรหัสการผลิตของการปฏิบัติที่มาจากความพึงพอใจในหลายกระแสและนำทุกสิ่งเข้าไปในกรอบแนวคิด ซึ่งถูกออกแบบไว้ให้มีหนทางมากที่สุด ของความสัมฤทธิ์ผลในเป้าหมายเฉพาะ ในขณะที่ ลิสตัน (Liston, 1999, p. 159) กล่าวว่า การประกันคุณภาพ เป็นส่วนของการบริหารคุณภาพ (Quality Management) ที่มีการวางแผนและมีกิจกรรมที่ออกแบบไว้อย่างเป็นระบบและผู้รับบริการมีความเชื่อมั่นในองค์กรว่า มีมาตรฐานในกระบวนการที่มั่นใจได้ในผลผลิต ซึ่งเป็นไปตามข้อเรียกร้องและความหวังของลูกค้าอย่างคงเส้นคงวา

เกษม วัฒนชัย (2539, หน้า 3) ให้ความเห็นว่า การประกันคุณภาพ เป็นการประกันว่าคุณภาพของผลผลิต เป็นที่พอใจและใช้ประโยชน์ได้มากที่สุด สำหรับผู้บริโภคและลูกค้า ซึ่งสอดคล้องกับ อุทุมพร จามรมาน (2544, หน้า 1) ว่าการประกันคุณภาพหมายถึง การระบุความชัดเจนในวัตถุประสงค์และเป้าหมาย ตลอดจนวิธีปฏิบัติเพื่อให้ได้ผลผลิตที่มีคุณภาพ

จากความหมายที่ได้กล่าวมานี้ แสดงให้เห็นว่าการประกันคุณภาพเป็นสัมพันธ์ระหว่างลูกค้ากับผู้ผลิตอย่างแท้จริง ทั้งนี้เนื่องจากเป้าหมายสูงสุดของระบบคุณภาพใด ๆ ก็ตาม ต่างมีเป้าหมายตรงกันเพื่อให้ลูกค้าเกิดความมั่นใจว่าลูกค้าจะได้รับความพึงพอใจจากการได้รับสินค้าหรือการบริการซึ่งจัดให้โดยผู้ผลิต ดังนั้นผู้ผลิตจึงจำเป็นต้องออกแบบสินค้าตลอดจนจัดหาวัตถุดิบเพื่อดำเนินการผลิต และส่งมอบสินค้าให้ได้ตามความต้องการของลูกค้า ด้วยระบบการประกันคุณภาพที่ดี ผู้ผลิตย่อมสามารถทำหน้าที่ในการให้สิ่งที่มีคุณภาพกับลูกค้าได้ตามเป้าหมาย

การประกันคุณภาพการศึกษา

เฉลิมชัย หาญกล้า (2543, หน้า 61) กล่าวว่า จากแนวคิดในเรื่องคุณภาพ คุณภาพ การศึกษา และการประกันคุณภาพ ได้มีการนำเอา “การประกันคุณภาพ” ไปใช้ในวงการศึกษ ทำให้เกิดคำว่า “การประกันคุณภาพการศึกษา” ซึ่งโดยแท้จริงแล้วการประกันคุณภาพการศึกษา ก็คือ การประยุกต์เอาแนวคิดเรื่องการประกันคุณภาพโดยทั่ว ๆ ไป มาเป็นแนวทางในการปฏิบัติ เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะขององค์การทางการศึกษา อย่างไรก็ตามการประกันคุณภาพการศึกษา อาจมีลักษณะบางประการที่แตกต่างไปบ้างจากองค์การธุรกิจและอุตสาหกรรมซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการประกันคุณภาพ

การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง การบริหารจัดการและดำเนินกิจกรรมตามภารกิจปกติของสถานศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2541, หน้า 7) ส่วนอดุลย์ วิริยเวชกุล (ม.ป.ป, หน้า 1) ให้ความเห็นว่า การประกันคุณภาพการศึกษา มีความหมายครอบคลุมถึงกระบวนการ ขั้นตอน และการดำเนินการใด ๆ ที่จะป็นเครื่องประกันให้เกิดความมั่นใจได้ว่า คุณภาพของการเรียนการสอน ของมหาวิทยาลัยในระดับปริญญาตรีและระดับบัณฑิตศึกษา เป็นไปตามนโยบายและความรู้ ความสามารถ ทักษะและเจตคติ ตรงตามหรือดีกว่ามาตรฐานของทบวงมหาวิทยาลัยและ ทึ่มมหาวิทยาลัยได้กำหนดและประกาศไว้ เช่นเดียวกับที่ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา แห่งชาติ, 2541, หน้า 7) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง การบริหารจัดการและ ดำเนินกิจกรรมตามพันธกิจปกติของสถาบันการศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นการสร้างความมั่นใจให้กับผู้รับบริการทางการศึกษา ทั้งผู้รับบริการโดยตรง ได้แก่ ผู้เรียน และผู้ปกครอง และผู้รับบริการทางอ้อมได้แก่ สถานประกอบการ ประชาชน และสังคมโดยรวม ว่า การดำเนินงานของสถาบันการศึกษาจะมีประสิทธิภาพและทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ หรือมี คุณณลักษณะที่พึงประสงค์ตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนด

สุมนา โสทธิผลอนันต์ (2549, หน้า 34) การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง กระบวนการบริหารและการจัดการด้านการศึกษาที่มีประสิทธิภาพให้กับผู้เรียน และผู้รับบริการ อื่นที่เกี่ยวข้อง โดยมีการนำระบบและกลไกขับเคลื่อนที่ใช้การตรวจสอบและประเมินคุณภาพ โดยสถาบันการศึกษาเอง เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งจะ ให้องค์การภายนอกมาตรวจสอบ และให้การรับรองคุณภาพการศึกษา โดยที่สถาบันการศึกษา แต่ละแห่งมีการนำระบบคุณภาพเข้ามาใช้บริหารจัดการภายในและให้ความหมายกับคุณภาพ เพื่อ ความเข้าใจที่สอดคล้องกันระหว่างกลุ่มบุคคลต่าง ๆ ในสังคมทั่วโลกที่เฝ้ามองถึงระบบการศึกษา

ที่รัฐจัดให้กับประชาชนและผลตอบแทนที่ได้จากการจัดการศึกษา จัดเป็นคุณภาพของผู้สำเร็จ การศึกษาตามมุมมองของกลุ่มที่แตกต่างกันไปตามยุคสมัย

กรมวิชาการ (2536, หน้า 9 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2542) กล่าวว่า การประกันคุณภาพเป็นกลไกสำคัญที่ทำหน้าที่ส่งเสริมและผลักดันให้กระบวนการทำงานของหน่วยงานต่าง ๆ ในทุกระดับของวงการศึกษานับแต่บุคลากร ที่เกี่ยวข้องดำเนินไปอย่างประสานสอดคล้องกัน เป็นระบบมุ่งหน้าไปในทิศทางที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับกรมสามัญศึกษา กรมสามัญศึกษา, 2542 กล่าวว่า การประกันคุณภาพเป็นการพัฒนาการศึกษาที่ช่วยสร้างความพึงพอใจ และความเชื่อมั่นให้กับ ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และสังคมว่า ผู้เรียนที่จบการศึกษาจะมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา และเป็นที่ยอมรับของสังคม เช่นเดียวกับ ทบวงมหาวิทยาลัย (2541, หน้า 2) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษาเป็นกิจกรรมหรือแนวทางปฏิบัติใด ๆ ที่หากได้ดำเนินการตามระบบและแผนที่วางไว้แล้ว ทำให้เกิดความมั่นใจว่า จะได้ผลผลิตของการศึกษาที่มีคุณภาพตามคุณลักษณะที่พึง ประสงค์ และการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาจะมีประสิทธิผล ต่อเมื่อได้มีการ ประเมินผลการดำเนินงานตามพันธกิจหลักของสถาบันอุดมศึกษาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งมีการ ทบทวนและติดตามกระบวนการดำเนินการโดยใกล้ชิด (ทบวงมหาวิทยาลัย, 2541, หน้า 1) สอดคล้องกับ อุทุมพร จามรมาน (2544, หน้า 2, 11) กล่าวว่า การประกันคุณภาพ หมายถึง การ ตรวจสอบคุณภาพ การประเมินคุณภาพ และการรับรองวิทยฐานะ ส่วนการประกันคุณภาพภายใน เป็นการตรวจสอบหรือประเมิน โดยตนเองหรือบุคคลอื่นที่สถาบันการศึกษาแต่งตั้ง เพื่อวิเคราะห์ว่าหน่วยงานมีจุดอ่อนที่ใด จะได้แก้ไข และมีจุดแข็งที่ใด จะได้เสริมเติมให้แข็งแกร่ง ยิ่งขึ้นเป็นจุดเด่นของสถาบันนั้น ๆ เช่นเดียวกับที่อุไรพรรณ เจนวาณิชยานนท์ (2536, หน้า 35) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง กระบวนการในการควบคุม (Quality Control) ตรวจสอบ (Quality Audit) และประเมินผล (Quality Assessment) คุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา อย่างเป็นแบบแผนและเป็นระบบ เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่า การให้การศึกษาจะเกิดคุณภาพ ส่วนสุพจน์ เอียงอุญชร (2540, หน้า 12) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง กิจกรรม หรือปฏิบัติการใด ๆ ในการจัดการศึกษาที่หากได้ดำเนินการตามระบบและแผนที่วางไว้แล้ว จะทำให้เกิดความเชื่อมั่นได้ว่า จะได้ผู้สำเร็จการศึกษาที่มีคุณภาพ ตรงตามคุณลักษณะที่พึง ประสงค์ และวันชัย ศิริชนะ (2539, หน้า 10) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึง กระบวนการหรือกลไกใด ๆ ที่เมื่อได้ดำเนินการไปแล้วจะทำให้เกิดการดำรงไว้ซึ่งคุณภาพ การศึกษาระดับอุดมศึกษาให้ได้มาตรฐานอย่างต่อเนื่อง อันเป็นการปกป้องผลประโยชน์ของผู้เรียน ผู้ปกครอง นายจ้าง ตลอดจนสังคมโดยรวม ทั้งนี้รวมถึงกระบวนการหรือกลไกใด ๆ ที่ริเริ่ม

ขึ้นภายในสถาบันอุดมศึกษาเอง หรือหน่วยงานภายนอกก็ได้ ซึ่งสอดคล้องกับชนัย วรรณะลี (2546, หน้า 21) ที่ว่าการประกันคุณภาพการศึกษา หมายถึงกระบวนการหรือกิจกรรมใด ๆ ใน การจัดการศึกษาที่จะต้องดำเนินการให้เป็นไปตามระบบกล่าวคือ ระบบควบคุม ระบบตรวจสอบ และระบบประเมินผล เพื่อส่งผลให้เกิดสิ่งทีเรียกว่า “คุณภาพ” อย่างต่อเนื่อง และเป็นการป้องกัน ผลประโยชน์ของผู้เรียน ผู้ปกครอง นายจ้าง และสังคมโดยส่วนรวมว่าการจัดการศึกษาที่ได้ผ่าน กระบวนการนี้แล้ว จะได้บัณฑิตที่มีคุณภาพและมีคุณลักษณะตรงตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ทุกประการ

สรุปได้ว่า การประกันคุณภาพการศึกษา เป็นกระบวนการบริหารและการจัดการศึกษา ที่มีประสิทธิภาพที่สร้างความมั่นใจได้ว่า ผลผลิตของการศึกษาที่เกิดขึ้นจากการบริหารและการจัด การศึกษาดังกล่าว จะมีคุณภาพตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์ บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ โดยประกอบด้วย กระบวนการในการควบคุมคุณภาพ การตรวจสอบคุณภาพและประเมินคุณภาพ อย่างเป็นระบบ

ระบบประกันคุณภาพการศึกษา

จากการศึกษาระบบประกันคุณภาพจากรายงานการวิจัยและเอกสารตำราที่เกี่ยวข้อง พบว่า ระบบประกันคุณภาพมี 2 ลักษณะ คือ (ชนัย วรรณะลี, 2546, หน้า 27 - 28)

1. ระบบมาตรฐานสากล เป็นระบบมาตรฐานต้นแบบผ่านการวิเคราะห์ วิจัยและ นำไปใช้ในการปฏิบัติจริงมาแล้วจึงนำไปเผยแพร่ มีการนำไปใช้อย่างหลากหลาย ทั้งในระบบ อุตสาหกรรม การผลิตและการบริการ เช่น ระบบควบคุมคุณภาพ (QC) ระบบจัดการคุณภาพทั่ว ทั้งองค์กร (TQM) และระบบ ISO 9000 เป็นต้น
2. ระบบมาตรฐานประยุกต์ เป็นระบบบริหารคุณภาพที่หน่วยงาน องค์กร หรือ สถาบันการศึกษานำระบบบริหารมาตรฐานสากลมาประยุกต์ให้สอดคล้องกับ ปรัชญา ปณิธาน วัตถุประสงค์ ทรัพยากร สภาพแวดล้อม การบริหาร และความต้องการของสังคมหรือบุคลากร ของหน่วยงาน การประยุกต์ระบบมาตรฐานคุณภาพมาใช้ ต้องเป็นระบบที่น่าเชื่อถือ สามารถ ตรวจสอบและอ้างอิงได้ เป็นที่ยอมรับของผู้ทรงคุณวุฒิและคณะกรรมการประกันคุณภาพ การศึกษา หรือสมาคมวิชาชีพนั้น ๆ

สำหรับระบบประกันคุณภาพที่เป็นระบบมาตรฐานสากลประกอบด้วย 7 ระบบ ดังต่อไปนี้

1. ระบบการรับรองวิทยฐานะ (Accreditation) เป็นระบบที่เก่าแก่ที่สุดและใช้มานาน ในหลายประเทศ ไทยเราได้ใช้ระบบนี้ในการรับรองสถาบันอุดมศึกษาของเอกชนมากกว่า 20 ปี การรับรองวิทยฐานะเป็นระบบการตรวจสอบและให้การรับรองมาตรฐานการศึกษา โดยหน่วยงาน

ภายนอกอย่างตรงไปตรงมา โดยหน่วยงานภายนอกจะพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานขึ้นแล้วนำไปตรวจสอบดูว่า สถาบันนั้น ๆ ทำได้ตามเกณฑ์หรือไม่ หากทำได้ก็รับรองคุณภาพ และหากทำไม่ได้ก็ไม่รับรองคุณภาพ

ประเทศที่เป็นต้นกำเนิดระบบการประกันคุณภาพการศึกษา โดยการรับรองวิทยฐานะ คือ ประเทศสหรัฐอเมริกา เนื่องจากภายหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ระบบอุดมศึกษามีการขยายตัวมาก จึงเกิดกระแสความไม่ไว้วางใจในเรื่องคุณภาพ เป็นเหตุให้เกิดสมาคมรับรองวิทยฐานะต่าง ๆ ขึ้น เกือบ 50 สมาคม ซึ่งต่างก็เป็นหน่วยงานอิสระ แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ

1. สมาคมระดับภูมิภาค (Regional Associations) รวม 6 แห่ง ให้การรับรองวิทยฐานะระดับสถาบันในภาพรวม

2. สมาคมวิชาชีพ (Professional Associations) มีประมาณ 40 แห่ง ให้การรับรองวิทยฐานะระดับสาขาวิชาตามหลักเกณฑ์ทางวิชาชีพนั้น ๆ เช่น American Dental Associations เป็นต้น

3. หน่วยงานประสานงานกลาง ทำหน้าที่ประสานงานและวางบรรทัดฐานในการดำเนินงานรับรองวิทยฐานะของสมาคมต่าง ๆ แต่ละสมาคมจะวางหลักเกณฑ์และขั้นตอนการรับรองวิทยฐานะของตนขึ้น โดยทำเป็นคู่มือคำชี้แจงแจกจ่ายให้สถาบันอุดมศึกษาที่เกี่ยวข้องข้อมูลประกอบด้วย

3.1 ภูมิหลัง นโยบาย และโครงสร้างการบริหารงานของสมาคม

3.2 ขั้นตอนการรับรองวิทยฐานะของสมาคม

3.3 เกณฑ์วิทยฐานะเกี่ยวกับงานด้านบริหารและวิชาการของสถาบันอุดมศึกษา

3.4 รายงานและเอกสารที่สถาบันอุดมศึกษาจะต้องส่งให้ทางสมาคม

3.5 กฎระเบียบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเงื่อนไขเวลา สิทธิหน้าที่ของสมาคม และของสถาบัน การอุทธรณ์ร้องทุกข์

ขั้นตอนและรายละเอียดของระบบการรับรองวิทยฐานะ (Accreditation) ของประเทศสหรัฐอเมริกา มีดังต่อไปนี้ (อมรวิรัช นาคทรพร, 2540, หน้า 85)

ขั้นตอนที่ 1 สมาคมกำหนดหลักเกณฑ์และกระบวนการในการรับรองวิทยฐานะ โดยจัดทำเป็นคู่มือการรับรองวิทยฐานะ (Accreditation Manual) ของแต่ละสมาคม มีคำอธิบายหลักเกณฑ์ซึ่งครอบคลุมการดำเนินงานด้านต่าง ๆ ของสถาบัน

ขั้นตอนที่ 2 สถาบันอุดมศึกษาสมัครขอรับรองวิทยฐานะพร้อมทั้งเสนอรายงานการศึกษาตนเอง (Self Study Report –SSR) ต่อทางสมาคมโดยสถาบันต้องมีคุณสมบัติเบื้องต้น

ตามข้อกำหนดของสมาคม (Eligibility Requirements) เช่น ฐานะตามกฎหมายระยะเวลาก่อตั้ง และเนื้อหาของรายงานการศึกษาตนเองเป็นไปตามหลักเกณฑ์ในกลุ่มของแต่ละสมาคม

ขั้นตอนที่ 3 สมาคมตั้งกรรมการไปตรวจเยี่ยมสถาบันโปรแกรมวิชาหลังจากการศึกษา รายงานแล้ว โดยกรรมการตรวจเยี่ยมส่วนมากจะเป็นอธิการบดี ผู้บริหารระดับสูงของ สถาบันอุดมศึกษา และไม่มี ความเกี่ยวข้องกันใด ๆ กับสถาบันที่ถูกประเมิน กรรมการตรวจเยี่ยมต้อง ผ่านการฝึกอบรมจากสมาคมก่อน สถาบันที่ถูกประเมินมีสิทธิ์เสนอชื่อกรรมการตรวจเยี่ยม หรือ ให้ความเห็นขอรายชื่อกรรมการตรวจเยี่ยมได้ การตรวจเยี่ยมจะกินเวลา 2-3 วัน เริ่มด้วย การบรรยายสรุป/ การประชุมกลุ่มย่อย/ การเยี่ยมชมชั้นเรียน อาคารสถานที่/ การพบปะผู้ปกครอง และนายจ้าง

ขั้นตอนที่ 4 กรรมการตรวจเยี่ยมเสนอรายงานผลการตรวจเยี่ยม (Visiting Report) ต่อสมาคมให้พิจารณาตามหลักเกณฑ์ของสมาคม โดยสถาบันฯ มีส่วนให้ข้อคิดเห็นเพิ่มเติมใน การเขียนรายงานของกรรมการ กรรมการอำนวยความสะดวกของสมาคมพิจารณาทั้ง Self Study Report และ Visiting Report ควบคู่กันไป และรับฟังคำชี้แจงทั้งของกรรมการตรวจเยี่ยมและสถาบัน ที่ถูกประเมิน

ขั้นตอนที่ 5 สมาคมตัดสินผลและเผยแพร่ผลการพิจารณา โดยมีหนังสือแจ้งสถาบัน อย่างเป็นทางการ กรณีไม่ผ่านการประเมินจะมีการกำหนดเงื่อนไขเวลาให้ปรับปรุงและยื่นคำขอ รับรองใหม่ การเผยแพร่ผลการประเมินจะทำในรูปรายงานของสมาคม และสถาบันมีสิทธิอุทธรณ์ได้ เกณฑ์วิทยฐานะ ครอบคลุมในหัวข้อต่อไปนี้ (อมรวิรัช นาคทรพรพ, 2540, หน้า 88)

1. วัตถุประสงค์ และปรัชญาของสถาบัน
2. องค์กรและการบริหาร
3. งบประมาณ
4. อาคารสถานที่ วัสดุ อุปกรณ์
5. ห้องสมุดแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้และสารสนเทศ
6. การบริการนักศึกษา เช่น เกณฑ์การคัดเลือก การลงทะเบียน การปฐมนิเทศ การแนะแนว ค่าเล่าเรียน ทุนการศึกษา สมาคมศิษย์เก่า กิจกรรมเสริมหลักสูตร นันทนาการ บริการที่พัก บริการอาหาร ศูนย์หนังสือ ฯลฯ

1. หลักสูตรโปรแกรมวิชา และการเรียนการสอน
2. การวิจัยและบัณฑิตศึกษา
3. การบริการวิชาการและการศึกษาต่อเนื่อง