

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา มีเนื้อหาสาระของเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยได้ศึกษานำเสนอแนวคิดเป็นลำดับ ดังนี้

- ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม
- ตอนที่ 2 หลักสูตรคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
- ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร
- ตอนที่ 4 การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperation Learning Moangmawt)
- ตอนที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาไทย
- ตอนที่ 6 เจตคติต่อภาษาไทย
- ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและหลักสูตรฝึกอบรม

การพัฒนาบุคคลด้วยการจัดโครงการฝึกอบรมนั้นจะส่งผลและเอื้ออำนวยประโยชน์ให้กับองค์กร หรือหน่วยงานได้เพียงใด ขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถและทัศนคติที่มีต่องานของบุคลากรผู้รับผิดชอบจัดการฝึกอบรมเป็นสำคัญ จะให้สามารถปฏิบัติงานด้านการฝึกอบรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนั้น จะต้องมีความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับกระบวนการฝึกอบรม และหลักการบริหารงานฝึกอบรมแต่ละขั้นตอนแล้ว ผู้รับผิดชอบงานฝึกอบรมควรจะต้องมีความรู้พื้นฐานทางสังคมศาสตร์ และ พฤติกรรมศาสตร์แขนงต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง เช่น สังคมวิทยา จิตวิทยา และ ศาสตร์การจัดการ ซึ่งจะช่วยเหลืออำนวยให้สามารถ กำหนดหลักสูตร และโครงการฝึกอบรมได้ง่ายขึ้น มีความรู้เกี่ยวกับหลักการบริหารบุคคลและการพัฒนาบุคคลด้วยวิธีการอื่น ๆ นอกจากการฝึกอบรม มีความเข้าใจถึงหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เพื่อให้สามารถปฏิบัติต่อผู้เข้าอบรมได้อย่างเหมาะสม ตลอดจน เข้าใจถึงหลักการวิจัยทางสังคมศาสตร์อยู่บ้างพอที่จะสามารถทำการสำรวจเพื่อรวบรวม และวิเคราะห์ข้อมูลที่จำเป็น ในการบริหารงานฝึกอบรมได้ นอกจากนั้น ผู้ดำเนินการฝึกอบรมยังจำเป็นต้องมีความสามารถในการสื่อสาร ทั้งด้านการเขียนและการพูดในที่ชุมนุมชน ตลอดจนมี

มนุษย์สัมพันธ์เพื่อให้สามารถติดต่อสื่อสารกับกลุ่มผู้เข้าอบรม และประสานงานกับผู้เกี่ยวข้องได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากการมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องดังกล่าวข้างต้นนี้แล้ว ทักษะของผู้รับผิดชอบงานฝึกอบรม ยังเป็นสิ่งสำคัญที่มีผลกระทบต่อการดำเนินงานฝึกอบรมอีกด้วย กล่าวคือ ผู้รับผิดชอบงานฝึกอบรมจะต้องเป็นผู้ที่เห็นความสำคัญของการฝึกอบรมต่อการพัฒนาบุคลากร มีความเห็นสอดคล้องกับหลักการและแนวคิดต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม รวมทั้งควรจะต้องมีความเชื่อว่า การฝึกอบรมนั้นเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยในการพัฒนาบุคลากรและนำไปสู่การปรับปรุงการบริหารได้ ทักษะเช่นนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเขามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการบริหารงานฝึกอบรม ตลอดจนเรื่องต่าง ๆ ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานที่เจ้าหน้าที่ฝึกอบรมควรรู้ดังกล่าวไว้ข้างต้น

ความหมายของการฝึกอบรม

ความหมายของการฝึกอบรมนั้น นักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้ สมคิด บางโม (2538) ให้ความหมายว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของบุคคลโดยมุ่งเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และทัศนคติ (Attitude) อันจะนำไปสู่การยกระดับมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น ทำให้บุคคลมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงาน และองค์กรบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

วิจิตร อาวะกุล (2547) ให้ความหมายว่า การฝึกอบรม หมายถึง การพัฒนา หรือ การฝึกฝนอบรมบุคคลให้เหมาะสม หรือเข้ากับงานหรือการทำงาน

สุปราณี ศรีฉัตรภิมุข (2547) ให้ความหมายว่า การฝึกอบรม เป็นการสร้างเสริมความรู้ ความเข้าใจ และความชำนาญให้กับบุคคลในองค์กรจนก่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรม และเจตคติค่อนข้างถาวร อันจะอำนวยประโยชน์ให้บุคคลปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และทำให้มีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงาน

De Phillip et al. (2004) กล่าวว่า การฝึกอบรม คือ กระบวนการดำเนินงานขององค์กรใด ๆ ไม่ว่าจะเป็นราชการ หรือ ธุรกิจในด้านที่จะพัฒนาพนักงานขององค์กรนั้น ๆ ให้เป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถ ความชำนาญงาน ตลอดจนเจตคติต่าง ๆ เพื่อเพิ่มพูนประสิทธิภาพ และประสิทธิผลในการปฏิบัติงานขององค์กรทั้งในปัจจุบันและในอนาคต ถึงสำคัญของการฝึกอบรมที่จะประสบความสำเร็จได้ต้องดำเนินการฝึกอบรมอย่างมีแบบแผน มีระบบ มีการประสานงานและกระทำติดต่อกันไป

เมื่อมองการฝึกอบรม ในฐานะที่เป็นแนวทางในการพัฒนาข้าราชการตามนโยบายของรัฐ “การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ที่ใช้เพื่อช่วยให้ข้าราชการมีความรู้ ทักษะ และ

ทัศนคติที่จำเป็นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ และเพื่อให้เกิด ความร่วมมือกันระหว่างข้าราชการในการปฏิบัติงานร่วมกันในองค์กร”

การฝึกอบรม คือ การถ่ายทอดความรู้เพื่อเพิ่มพูนทักษะ ความชำนาญ ความสามารถ และทัศนคติในทางที่ถูกต้อง เพื่อช่วยให้การปฏิบัติงานและภาระหน้าที่ต่าง ๆ ในปัจจุบันและในอนาคตเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ไม่ว่าการฝึกอบรมจะมีขึ้นที่ใดก็ตาม วัตถุประสงค์ก็เพื่อเป็นการเพิ่มขีดความสามารถในการปฏิบัติงาน หรือ เพิ่มขีดความสามารถในการจัดรูปขององค์กร (กรมวิชาการ, 2538)

การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างมีระบบเพื่อให้บุคคลมีความรู้ ความเข้าใจ มีความสามารถที่จำเป็น และมีทัศนคติที่ดีสำหรับการปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่งของหน่วยงานหรือองค์กรนั้น (สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน, 2533)

จากข้อมูลเบื้องต้นสรุปได้ว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการในการสร้างเสริมพัฒนาความรู้ ความสามารถ ทักษะการปฏิบัติงาน และเจตคติของบุคคลในองค์กร ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทางสร้างสรรค์ ส่งผลต่อความก้าวหน้าของบุคคลและช่วยให้บุคคลมีประสิทธิภาพในการทำงานสูงขึ้น โดยปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมายขององค์กร

การฝึกอบรมกับการศึกษาและการพัฒนาบุคคล

ทั้งการศึกษา การพัฒนาบุคคล และการฝึกอบรมล้วนแต่มีลักษณะที่สำคัญ ๆ คล้ายคลึงกัน และเกี่ยวข้องกันจนดูเหมือน จะแยกออกจากกันไม่ได้ แต่ความเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างทั้งสามเรื่องดังกล่าว จะช่วยให้สามารถเข้าใจถึงลักษณะของกระบวนการฝึกอบรม ตลอดจนบทบาทและหน้าที่ของผู้รับผิดชอบจัดการฝึกอบรมเพิ่มมากขึ้น

การศึกษาเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างมีระบบ เพื่อให้บุคคลมีความรู้ ทักษะ ทัศนคติในเรื่องทั่วไป อย่างกว้าง ๆ โดยมุ่งเน้นการสร้างคนให้มีความสมบูรณ์ เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมด้วยดี และสามารถปรับตัว ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้เป็นสำคัญ ถึงแม้ว่า การศึกษายุคปัจจุบันจะเน้นให้ความสำคัญแก่ตัวผู้เรียนเป็นหลัก (Student-Centered) ทั้งในด้านของการจัดเนื้อหาการเรียนรู้อัตนระดับความยากง่ายและเทคนิควิธีการเรียนรู้ เพื่อให้ตรงกับ ความสนใจความต้องการระดับสติปัญญา และความสามารถของผู้เรียนก็ตาม การศึกษาโดยทั่วไป ก็ยังคงเป็นการสนองความต้องการของบุคคล ในการเตรียมพร้อมหรือสร้างพื้นฐานในการเลือก อาชีพมากกว่าการมุ่งเน้นให้นำไปใช้ในการปฏิบัติงานใดงานหนึ่ง นอกจากนั้นการศึกษาเป็นเรื่องที่สามารถกระทำได้อย่างตลอดชีวิต (Lifelong Education) ไม่จำกัดระยะเวลาอีกด้วย

การพัฒนาบุคคลนั้น นักวิชาการด้านการฝึกอบรมบางท่านเห็นว่าเกือบจะเป็นเรื่อง เดียวกันกับการฝึกอบรม โดยกล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นการเสริมสร้างให้เกิดการเรียนรู้ สำหรับ

บุคลากรระดับปฏิบัติการ เพื่อให้สามารถทำงานอย่างใด อย่างหนึ่งได้ตามจุดประสงค์เฉพาะอย่าง ในขณะที่การพัฒนาบุคคลนั้น มุ่งเสริมสร้างให้เกิดการเรียนรู้ในเรื่องทั่ว ๆ ไปอย่างกว้าง ๆ จึงเป็นการฝึกอบรมสำหรับบุคลากรระดับบริหารเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งในทางปฏิบัติแล้วบุคลากรทั้งสองระดับมีทั้งการฝึกอบรมและการพัฒนาบุคลากรรวมๆกันไป เพียงแต่จะเน้นหนักไปในทางใดเท่านั้น (สุปราณี ศรีฉัตรเกษม, 2547)

เด่นพงษ์ พลละคร (2532) เห็นว่าคำว่า การพัฒนาบุคคล เป็นคำที่มีความหมายกว้างมาก กล่าวคือ กิจกรรมใดที่จะมีส่วนทำให้พนักงานมีความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และทัศนคติที่ดีขึ้น สามารถที่จะปฏิบัติหน้าที่ ที่ยากขึ้นและมีรับผิดชอบที่สูงขึ้นในองค์กรได้แล้ว เรียกว่า เป็นการพัฒนาบุคคลทั้งนั้น ซึ่งหมายความรวมถึงการให้การศึกษาเพิ่มเติม การฝึกอบรม การสอนงาน หรือ การนิเทศงาน (Job Instruction) การสอนแนะ (Coaching) การให้คำปรึกษาหารือ (Counseling) การมอบหมายหน้าที่ให้ทำเป็นครั้งคราว (Job Assignment) การให้รักษาการแทน (Acting) การโยกย้ายสับเปลี่ยนหน้าที่การทำงานเพื่อให้โอกาสศึกษางานที่แปลกใหม่ หรือการได้มีโอกาสศึกษาหาความรู้ และประสบการณ์จากหน่วยงานอื่น (Job Rotation) เป็นต้น

จากความหมายของการพัฒนาบุคคลดังกล่าวข้างต้น ทำให้เข้าใจได้ทันทีว่าการฝึกอบรมเป็นเพียงวิธีการหนึ่ง หรือ ส่วนหนึ่งของการพัฒนาบุคคลเท่านั้น เพราะการพัฒนาบุคคลเป็นเรื่อง ซึ่งมีจุดประสงค์และแนวคิดกว้างขวางกว่าการฝึกอบรม ดังที่มีผู้นิยามว่า การฝึกอบรม คือ การพัฒนาบุคลากรให้มี ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ทัศนคติ ที่เหมาะสมในการปฏิบัติงาน จนกระทั่งเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ในการปฏิบัติงานไปในทิศทางที่ต้องการ (สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, 2523)

นอกจากนั้น การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคคลนั้น เป็นเรื่องที่มีวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจง เน้นถึงการเพิ่มประสิทธิภาพ ของงานซึ่งตัวบุคคลนั้นปฏิบัติอยู่ หรือจะปฏิบัติต่อไปในระยะยาว เนื้อหาของเรื่องที่ฝึกอบรมอาจเป็น เรื่องที่ตรงกับความต้องการ ของตัวบุคคลนั้นหรือไม่ก็ได้ แต่จะเป็นเรื่อง ที่มุ่งเน้นให้ตรงกับงานที่กำลังปฏิบัติอยู่ หรือ กำลังจะได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติ การฝึกอบรมจะต้องเป็นเรื่องที่จะต้องมีการกำหนดระยะเวลาเริ่มต้น และสิ้นสุดลงอย่างแน่นอน โดยมีจุดประสงค์ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งสามารถประเมินผลได้จากการปฏิบัติงานหรือผลงาน (Performance) หลังจากได้รับการฝึกอบรมในขณะที่การศึกษา เป็นเรื่องระยะยาว และอาจประเมินไม่ได้ในทันที

เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องดังกล่าวแล้วข้างต้น อาจจะเกิดความแตกต่างระหว่างการศึกษา การพัฒนาบุคคล และการฝึกอบรม ได้ดังนี้

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการศึกษา การพัฒนาบุคคล และการฝึกอบรม (ชนู กุลชล, 2540)

หัวข้อในการเปรียบเทียบ	การศึกษา	การพัฒนาบุคคล	การฝึกอบรม
1. เป้าหมาย	1. เลือกอาชีพ 2. ปรับตัวให้เข้ากับสังคมและสภาพแวดล้อม	เสริมสร้างคุณภาพและความก้าวหน้าของบุคคล	เพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน
2. เนื้อหา	กว้าง	ตรงกับศักยภาพและงานในอนาคต	ตรงกับงานที่กำลังปฏิบัติ หรือกำลังจะได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติงาน
3. ตามความต้องการของ	บุคคล	หน่วยงานและบุคคล	งาน
4. ระยะเวลาที่ใช้	ยาวและสามารถทำได้เรื่อย ๆ ไม่สิ้นสุด	ใช้เวลาตลอดอายุงานมองในระยะยาว	ใช้ระยะเวลาจำกัด
5. วัย	วัยเรียน	วัยทำงาน	วัยทำงาน
6. ความเสี่ยง (ที่จะบรรลุมิติดำเนินการ)	ปานกลาง	สูง	ต่ำ
7. การประเมินผล	การปฏิบัติงานในอนาคต	เกือบจะทำการประเมินไม่ได้ เพราะมีตัวแปรจากสภาพแวดล้อมจำนวนมากยากแก่การควบคุม	จากพฤติกรรมในการปฏิบัติงานในหน้าที่
8. วัย	วัยเรียน	วัยทำงาน	วัยทำงาน

เท่าที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดในส่วนของการศึกษา การพัฒนาบุคคล และการฝึกอบรม อาจสรุปความแตกต่างของทั้ง 3 คำ อย่างสั้น ๆ ได้ดังนี้

(1) การศึกษา (Education) เน้นที่ตัวบุคคล (Individual Oriented)

(2) การฝึกอบรม (Training) เน้นถึงการทำให้สามารถทำงานที่ต้องการได้ (Job Oriented)

(3) การพัฒนา (Development) เน้นที่องค์กร (Organizational Oriented) เพื่อให้ตรงกับนโยบาย เป้าหมายขององค์กรที่สังกัด

ความสำคัญของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีความสำคัญต่อองค์กรต่าง ๆ ดังนี้

ชัยวิช ทฬาศาสตร์ (2544) กล่าวว่า ความจำเป็นที่ต้องจัดให้มีการฝึกอบรมมีดังนี้

1. การฝึกอบรมมีความจำเป็นมากเมื่อหน่วยงานขยายขึ้น มีความซับซ้อนมากขึ้น การบริหารงานต้องอาศัยเทคโนโลยีที่ทันสมัยเข้าช่วย จึงทำให้เกิดความจำเป็นที่ต้องทำการฝึกอบรมเพื่อให้เจ้าหน้าที่มีความรู้ ความชำนาญ สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. เมื่อตั้งหน่วยราชการใหม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานที่มีลักษณะแตกต่างจากลักษณะเดิม ไม่สามารถโอนย้ายข้าราชการจากหน่วยงานอื่นมาได้ จำเป็นต้องมีการฝึกอบรมข้าราชการขึ้น
3. การฝึกอบรมข้าราชการต้องจัดขึ้นเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงอุดมการณ์ หรือนโยบายของรัฐบาล เพื่อให้ข้าราชการเข้าใจถึงอุดมการณ์ หรือ นโยบายใหม่และเปลี่ยนแปลงเจตคติเดิม ที่อาจจะเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติงาน เพื่อสอดคล้องกับสิ่งที่เปลี่ยนแปลงไป
4. การฝึกอบรมเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงลักษณะของงาน วิธีการปฏิบัติงานที่เปลี่ยนแปลงไปตามสมัย ข้าราชการจึงต้องพัฒนาตนเองให้ทันต่อเหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปตามวิวัฒนาการของโลกอยู่เสมอ

สมคิด บางโม (2538) กล่าวถึงความสำคัญของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. เพื่อความอยู่รอดขององค์กร เพราะปัจจุบันมีการแข่งขันระหว่างองค์กร รุนแรงมาก การฝึกอบรมจะช่วยให้องค์กรเข้มแข็ง และช่วยให้พนักงานมีประสิทธิภาพในการทำงานยิ่งขึ้น
2. เพื่อให้องค์กรเจริญเติบโต มีการขยายผลผลิต การขยายงานด้านต่าง ๆ นั้น จำเป็นต้องสร้างบุคคลที่มีความสามารถ ความชำนาญ เพื่อที่จะรองรับการเปลี่ยนแปลงของงาน
3. เมื่อมีการรับพนักงานใหม่ จำเป็นต้องให้เขารู้จักองค์กรเป็นอย่างดีในทุก ๆ ด้าน และต้องฝึกอบรมให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการทำงานขององค์กร แม้มีประสบการณ์จากการทำงานที่อื่นมาแล้วก็ตาม เนื่องจากสภาพการทำงานในแต่ละองค์กรแตกต่างกัน
4. ปัจจุบันเทคโนโลยีเจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว จำเป็นต้องฝึกอบรมพนักงานให้มีความรู้ทันกับการเปลี่ยนแปลง ถ้าพนักงานมีความคิดล้าหลัง องค์กรก็จะล้าหลังตามไปด้วย
5. เมื่อพนักงานทำงานมาเป็นเวลานาน จะทำให้เกิดความเฉื่อยชา เบื่อหน่าย ไม่กระตือรือร้น การฝึกอบรมจะช่วยกระตุ้นให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น

เพื่อเตรียมพนักงานสำหรับตำแหน่งใหม่ที่สูงขึ้น การโยกย้ายงาน หรือการรับตำแหน่งแทนคนที่ลาออกไปนั้นต้องฝึกอบรมให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการทำงานของตำแหน่งนั้น แม้มีประสบการณ์จากการทำงานตำแหน่งอื่นมาแล้วก็ตาม เนื่องจากความรับผิดชอบ การปฏิบัติงานของแต่ละตำแหน่งแตกต่างกัน

สรุปได้ว่า การฝึกอบรมนั้นมีความสำคัญในการพัฒนาบุคลากรในองค์กร หรือ หน่วยงานให้เป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถ มีความคิดที่สร้างสรรค์ สามารถพัฒนาองค์กร ให้ก้าวหน้าทันความเปลี่ยนแปลงของโลก ทั้งด้านความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี สภาพแวดล้อม และพฤติกรรมของบุคคล เพื่อความเป็นเอกภาพและความมั่นคงขององค์กร

ประโยชน์ของการฝึกอบรม

วิจิตร อวทะกุล (2547) กล่าวว่าประโยชน์ที่ได้รับจากการฝึกอบรมที่เห็นเด่นชัด เป็นที่ประจักษ์กันมาช้านานนั้นมีดังนี้

1. สอนความต้องการของคน (Meeting Manpower Needs)
2. ลดเวลาการเรียนรู้ (Reduce Learning Time)
3. ปรับปรุงความสามารถในการทำงานให้สูงขึ้น (Improved Performance)
4. ลดการสิ้นเปลือง (Reduce Wastage)
5. ลดการขาดงาน (Less Absenteeism)
6. ลดอุบัติเหตุ (Fewer Accidents)
7. ลดการลาออก (Reduce Labor Turnover)
8. เพื่อประโยชน์แก่พนักงานผู้รับการอบรม (Benefits to Employee) เช่น

มีความสามารถในการทำงานสูงขึ้น มีความมั่นใจในการทำงานภาคภูมิใจ รักงานมากขึ้น มีชีวิตความเป็นอยู่ดีขึ้น

การฝึกอบรมนั้นมีประโยชน์ต่อองค์กรและบุคลากรในองค์กร ส่งเสริมการบริหารงาน และการดำเนินงานให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล อีกทั้งก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่องค์กร

ขั้นตอนการฝึกอบรม

ขั้นตอนการฝึกอบรมช่วยให้การดำเนินการในการฝึกอบรมเป็นไปอย่างมีลำดับขั้นตอน ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการอบรมที่สูงขึ้น โดยขั้นตอนการฝึกอบรมของนักวิชาการการฝึกอบรมต่าง ๆ มีดังนี้

James &, Beck. (2004) ผู้อำนวยการสำนักฝึกอบรมของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือนของประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เขียนบทความเสนอแนะขั้นตอนการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. วิเคราะห์หาความจำเป็นของการฝึกอบรม
2. การสนับสนุนจากองค์กรที่เกี่ยวข้อง
3. วางแผนการฝึกอบรม

4. กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม
5. กำหนดคุณสมบัติของผู้รับการฝึกอบรม
6. สร้างบรรยากาศการฝึกอบรม
7. กำหนดเจ้าหน้าที่ฝึกอบรม
8. ประเมินและติดตามผล

Leonard Nadler (2004) ได้สร้างระบบการฝึกอบรม เรียกว่า The Critical Events

Model ซึ่งประกอบด้วย 9 ขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดความจำเป็นในการฝึกอบรม
2. กำหนดงานที่จะต้องปฏิบัติ
3. กำหนดคุณสมบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรม
4. ตั้งจุดประสงค์ของการฝึกอบรม
5. สร้างหลักสูตรการฝึกอบรม
6. เลือกเทคนิคการฝึกอบรม
7. เลือกอุปกรณ์การฝึกอบรม
8. ดำเนินการฝึกอบรม
9. ประเมินและติดตามผล

สมคิด บางโม (2538) ได้เสนอขั้นตอนในการฝึกอบรมที่มีความกระชับ และสามารถนำไปใช้ได้ง่าย 5 ขั้นตอน คือ

1. กำหนดความจำเป็นในการฝึกอบรม
2. การสร้างหลักสูตรการฝึกอบรม
3. การเลือกใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการฝึกอบรม
4. การดำเนินการฝึกอบรม
5. การติดตามประเมินผลการฝึกอบรม

การฝึกอบรมกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ในการจัดโครงการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคคลนั้น ผู้จัดจำเป็นที่จะต้องเข้าใจถึงลักษณะธรรมชาติในกระบวนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่เป็นพื้นฐานเสียก่อน จึงจะมีข้อมูลประกอบการตัดสินใจเลือกทางเลือกต่าง ๆ ในการดำเนินการตามกระบวนการบริหารงานฝึกอบรมได้อย่างเหมาะสม และก่อให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เข้าอบรมได้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมมากขึ้น

การฝึกอบรมมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการเรียนรู้ เนื่องจากการฝึกอบรมเป็นกระบวนการหนึ่งซึ่งมุ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้ซึ่ง หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวร อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากการ ปฏิบัติที่มีการเน้นย้ำบ่อย ๆ โดยที่ผลของการเรียนรู้อาจไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรง แต่อาจตรวจสอบได้จากผลของการกระทำ หรือผลงานของผู้เรียน นักจิตวิทยาได้ทำการวิจัยค้นคว้าเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ไว้มากมาย ส่วนแต่เห็นว่าการเรียนรู้ของผู้ใหญ่แตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็ก เรื่องที่สำคัญเกี่ยวกับลักษณะธรรมชาติในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ สรุปเป็นข้อ ๆ ได้ดังนี้

1. ผู้ใหญ่ต้องการรู้เหตุผลในการเรียนรู้ และ ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ต่อเมื่อเขาต้องการจะเรียน เนื่องจากผู้ใหญ่สนใจตนเอง และรู้ว่าตนเองมีความรับผิดชอบต่อผลของการ

ตัดสินใจของตนเองได้ ก่อนการเรียนรู้ผู้ใหญ่ก็ต้องการจะรู้ว่า เพราะเหตุใดหรือทำไมเขาจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ เขาจะได้รับประโยชน์อะไร จากการเรียนรู้ และจะสูญเสียประโยชน์อะไรบ้างถ้าไม่ได้เรียนรู้สิ่งเหล่านั้น ผู้ใหญ่จึงมีความพร้อมที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่เขาต้องการเรียนรู้และพึงพอใจมากกว่าจะให้ผู้อื่นมากำหนดให้ และมักมีแรงจูงใจในการเรียนรู้จากภายในตนเองมากกว่าแรงจูงใจภายนอก

2. ลักษณะการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ในกระบวนการเรียนรู้ ผู้ใหญ่ต้องการเป็นอย่างมากที่จะชี้นำตนเองมากกว่าจะให้ผู้อื่นมาชี้นำหรือควบคุมเขา นั่นคือ ผู้ใหญ่อยากที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองมากกว่า และด้วยการเรียนรู้มีลักษณะเป็นการแนะแนวมากกว่าการสอน ดังนั้น บทบาทของ ผู้สอนควรเข้าไปมีส่วนร่วมกับผู้เรียนในกระบวนการค้นหาความจริง หรือที่เรียกว่าผู้อำนวยความสะดวก ในการเรียนรู้ (Facilitator) มากกว่าที่จะเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ของตนไปยังผู้เรียน นอกจากนั้น บทบาทของผู้อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ควรจะต้องเป็นผู้สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ ด้วยการยอมรับฟังและยอมรับในการแสดงออก ทศนคติและความรู้สึกนึกคิด เกี่ยวกับเนื้อหาสาระของวิชาที่เรียนของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจ ถึงจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ของแต่ละคนและของกลุ่มทำหน้าที่จัดหาและจัดการทรัพยากรในการเรียนรู้ หรืออาจเป็นแหล่งทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเสียเอง

3. บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน

ประสบการณ์ชีวิตมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ข้อแตกต่างในการเรียนรู้ที่สำคัญระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กอย่างหนึ่งก็คือ ผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าซึ่งอาจเป็นได้ทั้งข้อดีและข้อเสีย เพราะวิธีการเรียนรู้เบื้องต้นของผู้ใหญ่ คือ การวิเคราะห์และค้นหาความจริงจากประสบการณ์ ซึ่งนักจิตวิทยาบางคนเชื่อว่า หากเขาเรียนรู้ว่าสิ่งที่เรียนรู้นั้นช่วยรักษาหรือเสริมสร้างประสบการณ์ภายในตัวเขา ผู้ใหญ่ก็จะเรียนรู้ได้มากขึ้น แต่ถ้าหากกิจกรรมใดหรือประสบการณ์ใด

จะทำให้มีการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างภายในของเขา ผู้ใหญ่ก็มีแนวโน้มที่จะต่อต้านโดยการปฏิเสธหรือบิดเบือนกิจกรรมหรือประสบการณ์นั้น ๆ

นอกจากนั้น ประสบการณ์เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้ใหญ่มีความแตกต่างระหว่างบุคคลเพราะยิ่งอายุมากขึ้นประสบการณ์ของผู้ใหญ่ก็จะแตกต่างมากยิ่งขึ้น ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ จึงควรคำนึงถึงทั้งในด้านของความแตกต่าง ระหว่างบุคคลของผู้ใหญ่ และควรจะอาศัยข้อดีของการมีประสบการณ์ของผู้ใหญ่ และทำให้ประสบการณ์นั้นมีคุณค่าโดยการใช้เทคนิคฝึกอบรมต่าง ๆ ซึ่งเน้นการเรียนรู้โดยอาศัยประสบการณ์ (Experiential Techniques) ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาส ผสมผสานความรู้ใหม่กับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ทำให้การเรียนรู้ที่ได้รับใหม่นั้นมีความหมายเพิ่มเติมขึ้นอีก อาทิเช่น วิธีการอภิปรายกลุ่ม กิจกรรมการแก้ปัญหา กรณีศึกษา และเทคนิคการฝึกอบรมโดยอาศัยกระบวนการกลุ่มต่าง ๆ

4. แนวโน้มในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

โดยทั่วไปแล้วก็มีแนวโน้มที่จะเรียนรู้โดยอาศัยเนื้อหาวิชาและมองการเรียนรู้ในลักษณะเอง การแสวงหาความรู้จากเนื้อหาสาระของวิชาใดวิชาหนึ่งโดยตรง แต่สำหรับผู้ใหญ่ การเรียนรู้จะมุ่งไปที่ชีวิตประจำวัน (Life - Centered) หรือเน้นที่งาน หรือการแก้ปัญหา (Task - Centered) เสียมากกว่า คือ ผู้ใหญ่จะยอมรับและสนใจกิจกรรมการเรียนรู้ของเขา หากเขาเชื่อและเห็นว่าการเรียนรู้นั้น ๆ จะช่วยให้เขาทำงานได้ดีขึ้น หรือช่วยแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของเขา ดังนั้น การจัดหลักสูตรเพื่อการเรียนการสอน ผู้ใหญ่จึงควรจะต้องอาศัยสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัวของเขา และเป็นการเพิ่มความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ซึ่งมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา ในชีวิตจริงของเขาด้วย

5. บรรยากาศในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ผู้ใหญ่เรียนรู้ได้ดีกว่าในบรรยากาศที่มีการอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ทั้งทางกายภาพ เช่น การจัดแสงสว่าง และอุณหภูมิของห้องให้พอเหมาะมีการจัดที่นั่งที่เอื้อต่อการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนด้วยกันได้สะดวก และมีบรรยากาศของการยอมรับความแตกต่างในทางความคิด และประสบการณ์ที่แตกต่างกันของแต่ละคน มีความเคารพซึ่งกันและกัน มีอิสรภาพและการสนับสนุนให้มีการแสดงออก และมีความเป็นกันเองมากกว่าบังคับด้วยระเบียบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ผู้ใหญ่ก็จะปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้มากกว่าตรงกันข้าม หากผู้ใหญ่ตกอยู่ในสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่ขมขื่น เขาก็มักจะยืนหยัดไม่ยอมยืดยุ่น หรือไม่ยอมปรับตัวตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมนั้น แต่ถ้าหากเขาารู้สึกว่าอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย เขาจะยอมรับ และปรับตัวตนเองให้เข้ากับประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมนั้น ๆ ได้

จากลักษณะและธรรมชาติในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ว่าข้างต้นมีผู้สรุปถึงหลักสำคัญในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้สั้น ๆ ดังนี้ คือ

1. ผู้ใหญ่จะเรียนเมื่อเขาต้องการจะเรียน
2. ผู้ใหญ่จะเรียนเฉพาะสิ่งที่เขามีความรู้สึกว่ามีความจำเป็นจะต้องเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรียนเพื่อนำไปปฏิบัติ
3. ผู้ใหญ่เรียนรู้โดยการกระทำได้ดีกว่าการสอนผู้ใหญ่ จึงควรใช้วิธีการหลายอย่าง รวมทั้งให้ลงมือกระทำด้วย
4. จุดศูนย์กลางในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่อยู่ที่ปัญหา และปัญหาเหล่านั้นจะต้องเป็นจริงประสบการณ์มีผลกระทบกระเทือนต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคุณและโทษต่อการเรียนรู้
5. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้อย่างดียิ่งในบรรยากาศแวดล้อมที่เป็นกันเอง ไม่ใช่รู้สึกถูกบังคับโดยระเบียบกฎเกณฑ์

6. ผู้ใหญ่ต้องการการแนะนำไม่ใช่การสอน และต้องการการวัดผลด้วยตนเอง มากกว่าการให้คะแนน

นอกจากนั้น บทบาทที่สำคัญของผู้สอน วิทยากร หรือผู้อำนวยความสะดวก (Facilitators) ในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ซึ่งจำเป็นที่ผู้รับผิดชอบจัดการฝึกอบรมจะต้องเข้าใจและพยายามดำเนินการต่าง ๆ ในการจัดฝึกอบรมให้สอดคล้องกันด้วยนั้น อาจสรุปได้ดังนี้ อ้างอิง

1. ผู้สอนจะต้องยอมรับว่าผู้เรียนแต่ละคนมีคุณค่า และจะต้องเคารพในความรู้สึกนึกคิด และความเห็นตลอดจนประสบการณ์ของเขาด้วย
2. ผู้สอนควรพยายามทำให้ผู้เรียนตระหนักด้วยตัวเองว่ามีความจำเป็นที่เขาจะต้องปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ทั้งด้านความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถ และทัศนคติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้วยการเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และอาจประสบปัญหาอย่างใดบ้าง อันเนื่องมาจากการขาดพฤติกรรมที่มุ่งหวังดังกล่าว
3. ควรจัดสิ่งแวดล้อมทางกายภาพให้สะดวกสบาย เช่น ที่นั่ง อุ่นหุภูมิ แสงสว่าง การถ่ายเทอากาศ ฯลฯ รวมทั้งเอื้อต่อการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองได้สะดวกอีกด้วย เช่น ไม่ควรจัดให้มีการนั่งข้างหน้าหลังซึ่งกันและกัน
4. ผู้สอนจะต้องแสวงหาวิธีการที่จะแสวงหาความสัมพันธ์อันดี ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน เพื่อสร้างความรู้สึกไว้วางใจ และความช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน โดยการช่วยเหลือหรือสนับสนุนให้มีกิจกรรมที่ต้องมีการให้ความร่วมมือร่วมใจกันและกัน และในขณะเดียวกันควรพยายามหลีกเลี่ยงการแข่งขัน และการใช้วิจารณ์ตัดสินว่าอะไรควรไม่ควรอีกด้วย

5. หากเป็นไปได้ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในเรื่องดังต่อไปนี้

5.1 การพิจารณากำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ตามความต้องการของผู้เรียน

โดยสอดคล้องกับความต้องการขององค์กรของผู้สอน และของเนื้อหาวิชาด้วย

5.2 การพิจารณาทางเลือกในการกำหนดกิจกรรมเพื่อการเรียนการสอน รวมทั้งการเลือกวัสดุอุปกรณ์ และวิธีการเรียนการสอน

5.3 การพิจารณากำหนดมาตรการหรือเกณฑ์การเรียนการสอนซึ่งเป็นที่ยอมรับร่วมกัน รวมทั้งร่วมกันกำหนดเครื่องมือและวิธีการวัดผลความก้าวหน้าเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ตั้งแต่แรกด้วย

5.4 ผู้สอนจะต้องช่วยผู้เรียนให้รู้จักพัฒนาขั้นตอนและวิธีการในการประเมินตนเองตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้แล้ว

เทคนิคการวิจัยทางสังคมศาสตร์กับการบริหารงานฝึกอบรม

อีกเรื่องหนึ่งที่เจ้าหน้าที่ผู้รับผิดชอบจัด โครงการฝึกอบรมควรรู้คือ หลักและเทคนิคการวิจัยทางสังคมศาสตร์ขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นความรู้ที่จำเป็นอย่างยิ่ง สำหรับนำมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินการตามขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการฝึกอบรม ขั้นตอนเหล่านี้ได้แก่ การหาความจำเป็นในการฝึกอบรม การเตรียมเนื้อหาหลักสูตร การวางแผนการฝึกอบรม และการประเมินผลการฝึกอบรม ทั้งนี้เพราะถึง แม้ว่าทฤษฎีและแนวความคิดเกี่ยวกับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ อาจจะไม่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการบริหารงานฝึกอบรมโดยตรง แต่วิธีปฏิบัติในการวิจัยหลายขั้นตอนที่สามารถนำมาใช้ในการดำเนินการฝึกอบรม คือ

1. การรวบรวมข้อมูล โดยใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ การออกแบบสอบถาม การสำรวจและศึกษาวิเคราะห์จากเอกสาร

2. การประเมินและวิเคราะห์ข้อมูล

3. การนำผลที่ได้มาใช้

การนำเอาขั้นตอนในการวางแผนและดำเนินการวิจัย คือ การตั้งปัญหา การตั้งสมมติฐาน การตัดสินใจเลือกวิธีรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ ข้อมูล การเสนอและรายงานผล มาใช้ในการบริหารงานฝึกอบรมจะช่วยให้ผลการดำเนินงานแต่ละขั้นตอนมีความน่าเชื่อถือมากขึ้น ตัวอย่างเช่นการสำรวจความจำเป็นในการฝึกอบรม ช่วยให้ผู้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพัฒนาสามารถกำหนดวัตถุประสงค์และเนื้อหาได้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและสังคม

ความหมายของหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตรนี้นักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Good (2000) กล่าวว่า หลักสูตร คือ กลุ่มวิชาที่จัดเรียงลำดับไว้เป็นระบบตามกำหนดที่สถานศึกษาต้องการให้รู้ ก่อนที่จะสำเร็จการศึกษาซึ่งกำหนดวิชาเอกโทหรืออื่น ๆ ไว้ใน

รายละเอียดด้วย นอกจากนี้หลักสูตร คือ กลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สถานศึกษาวางแผนไว้ให้นักเรียนได้รับภายใต้การแนะแนวของสถานศึกษา

Beauchamp (1981) กล่าวว่า ความหมายของหลักสูตรมี 3 สถานะ คือ

ความหมายของหลักสูตรในขอบข่ายของศาสตร์สาขาหนึ่งที่ศึกษากระบวนการพัฒนาหลักสูตร วิธีการใช้หลักสูตร และวิธีการประเมินหลักสูตร

1. ความหมายของหลักสูตรในขอบเขตของข้อกำหนดเกี่ยวกับการเรียนการสอนที่เขียนขึ้นอย่างเป็นทางการซึ่งตามความหมายนี้จะหมายถึงเอกสารที่ประกอบด้วย รายละเอียดจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน รายละเอียดเกี่ยวกับเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนการสอน ข้อกำหนดเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียน รวมทั้งกำหนดเลาสำหรับการเรียนการสอน

2. ความหมายของหลักสูตรในขอบเขตของระบบการทำงานที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ซึ่งหมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ได้แก่ การจัดบุคลากร กระบวนการพัฒนาหลักสูตร กระบวนการประเมินผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับหลักสูตร เป็นการเน้นกระบวนการและผลผลิตจากกระบวนการนั้น ๆ

สังค อุทรานันท์ (2537) ได้แบ่งประเภทคำนิยามของหลักสูตรไว้ 8 ประเภท คือ

1. หลักสูตร คือ รายวิชา หรือ เนื้อหาสาระที่ใช้สอน
2. หลักสูตร คือ มวลประสบการณ์ที่โรงเรียนจัดให้แก่ นักเรียน
3. หลักสูตร คือ กิจกรรมการเรียนการสอน
4. หลักสูตร คือ สิ่งที่ตั้งสมมติหมาย หรือ มุ่งหวังจะให้นักเรียนได้รับ
5. หลักสูตร คือ สื่อกลาง หรือ วิธีทางที่จะนำเด็กไปสู่จุดหมายปลายทาง
6. หลักสูตร คือ ข้อผูกพันระหว่างครู นักเรียน และสิ่งแวดล้อมทางการเรียน
7. หลักสูตร คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน ครู และสิ่งแวดล้อมทางการเรียน
8. หลักสูตร ในความหมายอื่น ๆ

จากข้อมูลเบื้องต้นสรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง เอกสาร ข้อกำหนดเกี่ยวกับมวลประสบการณ์ ที่เขียนขึ้นอย่างเป็นทางการสำหรับเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาในแนวทางที่ต้องการ

ส่วนประกอบของหลักสูตร

ส่วนประกอบของหลักสูตรนั้น นักการศึกษาได้กล่าวไว้ ดังนี้

Taba (1972) กล่าวถึงส่วนประกอบของหลักสูตรว่า ประกอบด้วยจุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะ บอกถึงการเลือกเนื้อหาสาระหรือรูปแบบการจัดการเรียนการสอน

สังค อุทรานันท์ (2537) กล่าวว่า หลักสูตรประกอบด้วย 2 ส่วนประกอบ คือ

1. ส่วนประกอบที่จำเป็นสำหรับหลักสูตร ประกอบด้วย

1.1 จุดมุ่งหมาย แบ่งเป็น จุดมุ่งหมายทั่วไป และจุดมุ่งหมาย เฉพาะ

1.2 เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ แบ่งเป็น ข้อเท็จจริงและความรู้ ความคิดรวบยอดและหลักการ การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ ทักษะทางกาย เจตคติและ ค่านิยม

1.3 การประเมินผล

2. ส่วนประกอบอื่นที่นำบรรจุไว้ในหลักสูตร ประกอบด้วย

2.1 เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร

2.2 การเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอน

2.3 การเสนอแนะแนวทางในการใช้สื่อ

จากข้อมูลเบื้องต้นสรุปได้ว่า หลักสูตรมีองค์ประกอบ ดังนี้ เหตุผลและความจำเป็น จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระและมวลประสบการณ์ การเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอน การเสนอแนะแนวทางในการใช้สื่อ และการประเมินผล

กระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร

Taba (1972) เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ไว้ดังนี้

1. สำรวจสภาพปัญหาความต้องการและความจำเป็นของสังคม
2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่สังคมต้องการ
3. คัดเลือกเนื้อหาวิชาความรู้ที่ควรต้องนำมาสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงความต้องการ

จำเป็นของสังคม

4. จัดลำดับขั้นตอน และแก้ไขปรับปรุงเนื้อหาสาระที่เลือกไว้

5. คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ซึ่งนำมาเสริมเนื้อหาสาระ กระบวนการให้ สมบูรณ์และสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย

6. จัดระเบียบ จัดลำดับ ขั้นตอน และแก้ไขปรับปรุงประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ

7. ประเมินผลการใช้หลักสูตร

สัจด์ อุทรานันท์ (2537) ได้เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
2. การกำหนดจุดมุ่งหมาย
3. การคัดเลือกและจัดเนื้อหาสาระ
4. การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล
5. การนำหลักสูตรไปใช้

6. การประเมินผลการใช้หลักสูตร

7. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

จากข้อมูลเบื้องต้นสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรมีขั้นตอน ดังนี้ 1) การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) การจัดเนื้อหาสาระ และมวลประสบการณ์การเรียนรู้ 4) การกำหนดมาตรการการวัดผลประเมินผล 5) การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร 6) การนำหลักสูตรไปใช้ 7) การประเมินผลหลักสูตร

ลักษณะและความสำคัญของหลักสูตรฝึกอบรม

หลักสูตรฝึกอบรมเป็นหัวใจสำคัญของการจัดฝึกอบรม เป็นเครื่องชี้ให้เห็นแนวทางที่จะพัฒนาบุคลากรไปในทิศทางที่ต้องการ ซึ่งสรุปได้ ดังนี้ (ประณีต ศรีศักดิ์, ม.ป.ป.)

1. หลักสูตรฝึกอบรมเป็นแผนปฏิบัติงานหรือเครื่องชี้แนวทางการปฏิบัติงานของผู้สอนหรือวิทยากร เพราะในหลักสูตรฝึกอบรมจะกำหนดวัตถุประสงค์ทั่วไป วัตถุประสงค์เฉพาะ เนื้อหาวิชา วิธีการฝึกอบรมและการประเมินผลไว้เป็นแนวทาง
2. หลักสูตรฝึกอบรมต้องมีความคล่องตัว สามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างดี
3. หลักสูตรฝึกอบรมเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้การฝึกอบรมบรรลุเป้าหมายตามกำหนด
4. หลักสูตรฝึกอบรมจะต้องเกิดจากการวิเคราะห์หาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม
5. หลักสูตรฝึกอบรมจะต้องสะท้อนให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ ทักษะ เจตคติที่ดี และการนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ
6. หลักสูตรฝึกอบรมต้องเน้นการแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน
7. หลักสูตรฝึกอบรมต้องเน้นการใช้เทคนิคการถ่ายทอดความรู้หลาย ๆ แบบ
8. หลักสูตรฝึกอบรมต้องเน้นการประเมินผลและติดตามผลการฝึกอบรม

องค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม

องค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม นักการศึกษาได้แสดงทัศนะไว้หลายทัศนะ อาทิ Taba (1972) กล่าวว่า หลักสูตร ประกอบด้วย องค์ 4 คือ

1. วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะวิชา
2. เนื้อหาและจำนวนชั่วโมงสอนของแต่ละวิชา
3. กระบวนการเรียนการสอน
4. โครงการประเมินผลการสอนตามหลักสูตร

Beauchamp (1981) ได้แบ่งองค์ประกอบของหลักสูตร ออกเป็น 3 ระบบ คือ

1. ระบบเนื้อหา

2. ระบบการสอน
3. ระบบการประเมินผล

สุมิตร คุณากร (2538) ได้แบ่งองค์ประกอบของหลักสูตร ออกเป็น 5 ประการ คือ

1. วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะ
2. เนื้อหาและจำนวนชั่วโมงของแต่ละวิชา
3. กระบวนการเรียนการสอน
4. การประเมินผลการสอนตามหลักสูตร
5. การปรับปรุงหลักสูตร

ประเภทของหลักสูตรฝึกอบรม

ประเภทของหลักสูตรฝึกอบรมที่ใช้กันอยู่ในปัจจุบัน ตามที่ได้ศึกษาค้นคว้า สามารถแบ่งได้เป็นหลายประเภทหลายความคิด และแต่ละประเภทแต่ละแนวความคิด ก็มีแนวของความต้องการแตกต่างกันออกไป การจะพิจารณาว่าหลักสูตรรูปแบบใดดีที่สุดนั้นเป็นเรื่องที่ตอบยาก เพราะรูปแบบของแต่ละหลักสูตรย่อมมีความดีเด่นในตัวเอง ดังนั้น การใช้หลักสูตรรูปแบบใดเป็นหลักสูตรฝึกอบรมนั้น ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ เช่น ต้องการเน้นในเนื้อหาวิชาเป็นหลัก ลักษณะของหลักสูตรจะเป็นแบบรายวิชา ถ้าต้องการเน้นเนื้อหาวิชากว้าง ๆ เป็นกลุ่มวิชา ลักษณะของหลักสูตรก็จะเป็นแบบหมวดวิชา และหากต้องการจะเน้นทางด้านทักษะและประสบการณ์ ลักษณะของหลักสูตรก็จะเป็นแบบกิจกรรมและประสบการณ์ เป็นต้น สำหรับหลักสูตรฝึกอบรมที่สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษาใช้ดำเนินการในปัจจุบันนี้ เป็นหลักสูตรแบบผสมผสาน คือ แบบรายวิชา แบบหมวดวิชา แบบกิจกรรมและประสบการณ์ผสมผสานอยู่ในหลักสูตรเดียวกัน

หลักของการจัดฝึกอบรมตามหลักสูตร

ภิญโญ สาร (2537) ได้เสนอหลักการกว้าง ๆ ที่ควรยึดเป็นแนวปฏิบัติในการจัดฝึกอบรมไว้หลายประการ ดังนี้

1. ชี้แจงให้ผู้รับการอบรมทราบตั้งแต่เริ่มการฝึกอบรมว่า หน่วยงานมีวัตถุประสงค์อย่างไรในการให้เขาเข้ารับการฝึกอบรม ให้เขาทราบประโยชน์ที่เขาเองและหน่วยงานจะได้รับจากอบรมครั้งนี้
2. จัดเนื้อหาวิชาทั้งในภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติให้ตรง หรือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือตรงกับที่ได้แจ้งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทราบ
3. สร้างภาพของการเรียน ห้องเรียน ห้องปฏิบัติการ สิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในสถานที่อบรมให้น่าเรียน น่าสนใจ น่าอยู่ น่ามีความสุข ไม่มีบรรยากาศที่เคร่งเครียดเกินไป หรือสนุกสนานเฮฮาจนเกินไป

4. บำรุงขวัญผู้รับการฝึกอบรม โดยให้เขาได้รับความสะดวกสบายต่าง ๆ ตามสมควร หรือถ้าเป็นไปได้ควรมีเบี้ยเลี้ยงพิเศษระหว่างการฝึกอบรม เพื่อไม่ให้ผู้รับการฝึกอบรมนอกสถานที่ต้องใช้จ่ายเพิ่มขึ้นจากรายจ่ายปกติของตน

5. สร้างความสัมพันธ์ที่ดีในหมู่ผู้รับการฝึกอบรมและผู้สอนด้วยถ้าทำได้ ทั้งนี้จะทำโดยการจัดชุมนุมทางสังคมบ้างเป็นครั้งคราวตามความเหมาะสม

6. เรื่องที่นำมาสอนต้องมีประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานจริง ๆ ควรทำให้เข้าใจง่ายให้รู้สึกสนุกกับบทเรียน

7. ผู้สอนต้องพยายามเน้นให้เห็นหลักการ จุดเด่นของเรื่อง และชี้ให้เห็นตัวอย่างจนผู้ฝึกอบรมจับใจความหรือมีความคิดรวบยอดของตนเอง

8. ควรมีภาคปฏิบัติ หรือ ให้ผู้รับการฝึกอบรมมีโอกาสร่วมอภิปรายอย่างทั่วถึงในทุกเรื่องที่สอน

9. เสียง แสง อุณหภูมิ และสภาพสังคมในห้องเรียนควรจะอยู่ในสภาพที่ดีและมีความสะดวกสบายตามสมควร

10. อย่าจัดชั้นเรียนให้มีบุคลากรมากเกินไป ถ้ามีจำนวนมากควรแบ่งหมู่

11. ผู้สอนทุกคนควรระลึกอยู่เสมอว่า ผู้รับการฝึกอบรมต่างก็มีปัญหาเฉพาะของตนเอง มีความสามารถในการเรียนรู้ต่างกัน มีระดับการศึกษาหรือประสบการณ์หรือความชำนาญงานต่างกัน มีความอดทนที่จะสนใจต่างกันสนใจในเรื่องต่างๆ ไม่เหมือนกัน ผู้สอนควรจะสังเกตให้ดี และหาทางเปลี่ยนกิจกรรมทันทีที่ผู้รับการฝึกอบรมขาดความสนใจหรือไม่เข้าใจ

12. ควรมีวิธีสอนแปลก ๆ ใหม่ๆ หรือ มีอุปกรณ์โสตทัศนศึกษาเข้าช่วย

13. ควรมีการประเมินผลการฝึกอบรมเป็นระยะ ๆ เพื่อทราบข้อบกพร่องและหาทางแก้ไข

14. การฝึกอบรมชั่วโมงหนึ่งไม่ควรเกิน 50 นาที

15. ในการร่วมอภิปรายหรือตอบคำถามควรให้เป็นกันเอง การชมเมื่อใครก็ตามทำดี หรือเสนอแนะในเรื่องที่น่าสนใจ

16. ควรเปิดโอกาสให้ผู้รับการฝึกอบรมได้จัดกิจกรรมที่เขาต้องการบ้าง

17. ผู้สอนทุกคนควรบอกแหล่งค้นคว้าที่ผู้สอนไปค้นเรื่องต่างๆ มาสอน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้รับการฝึกอบรมค้นคว้าด้วยตนเอง

การดำเนินการจัดฝึกอบรม หรือ การบริหารหลักสูตรฝึกอบรม

สมชาติ กิจขรรจง (2547) เสนอว่าการดำเนินการฝึกอบรมแบ่งเป็น 4 ข้อใหญ่ ๆ คือ

1. การเตรียมการก่อนการจัดฝึกอบรม มีภารกิจต่าง ๆ ดังนี้ วิเคราะห์ความจำเป็นในการจัดฝึกอบรม หาสิ่งที่ต้องการในการฝึกอบรม ตั้งวัตถุประสงค์และมาตรฐาน ตั้งชื่อหลักสูตร พัฒนาเนื้อหาของหลักสูตร กำหนดและเชิญวิทยากร เลือกวิธีการฝึกอบรมและสื่อที่จะใช้ จัดทำโครงการและเสนอขออนุมัติ ติดต่อสถานที่ฝึกอบรม ส่งหนังสือเชิญผู้เข้าฝึกอบรม จัดทำเอกสารประกอบการฝึกอบรม

2. การเตรียมการวันเปิดการอบรม มีสิ่งต่าง ๆ ที่จะต้องจัดเตรียม คือ จัดเตรียมสถานที่เช่น กำหนดที่นั่งและป้ายชื่อ รายชื่อผู้เข้าฝึกอบรม จัดเตรียมโสตทัศนูปกรณ์ เช่น ตรวจสอบระบบเสียง/การบันทึกเสียง ตรวจสอบแสงสว่าง ตรวจสอบความเย็น นัดเจ้าหน้าที่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพร้อมกันอย่างน้อย 2 ชั่วโมงล่วงหน้า โทรศัพท์เตือนให้ทราบกำหนดวัน-สถานที่ล่วงหน้า 1 วัน

3. การจัดการในระหว่างการอบรมและวันปิดอบรม ดังนี้ จัดเจ้าหน้าที่ประจำห้องฝึกอบรมเพื่อประสานงานกับวิทยากร ประสานงานกับฝ่ายสถานที่ในเรื่องสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ สังเกตเกี่ยวกับความสะดวกสบายของผู้เข้าอบรม เช่น วัสดุเก้าอี้/หนาว อึดอัด ไม่สบาย เป็นต้น อำนวยความสะดวกในการแจกจ่ายเอกสาร ประสานงานการจัดเครื่องดื่ม/อาหารว่าง อาหารกลางวัน อาหารค่ำ รักษาเวลาการประชุมฝึกอบรม แจกใบประเมินการฝึกอบรม

4. การดำเนินการภายหลังการอบรมเสร็จสิ้น : สิ่งที่จะต้องกระทำภายหลังการอบรมเสร็จสิ้นคือ การทำรายงานประเมินผลการจัดฝึกอบรม จัดทำรายงานการฝึกอบรมส่งให้หน่วยงานซึ่งส่งผู้เข้าฝึกอบรม ติดตามประเมินผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เข้าอบรมเพื่อทราบผลการเรียนรู้สรุปเรื่องการฝึกอบรมในหลักสูตรที่ดำเนินการนั้นเข้าแฟ้มการอ้างอิง

รายละเอียดหลักสูตรฝึกอบรม

หลักสูตรพัฒนาเพื่อใช้ในการฝึกอบรมนั้นมีรายละเอียดประกอบในแต่ละหลักสูตร ดังนี้

1. หลักการและเหตุผล คือ ส่วนที่เขียนเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นของหน่วยงานหรือองค์กรที่จะจัดให้มีการฝึกอบรมตามหลักสูตรขึ้น ตลอดจนถึงประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการฝึกอบรม

2. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร คือ ส่วนที่เขียนว่าในโครงการฝึกอบรมนั้น จะต้องเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เข้ารับการฝึกอบรมไปในลักษณะใดและระดับใด จึงจะสามารถแก้ไขปัญหให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมได้

3. คุณสมบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรม คือ การกำหนดว่าจะให้บุคคลที่มีคุณสมบัติอย่างไรเข้ารับการฝึกอบรม ซึ่งในแต่ละหลักสูตรจะกำหนดคุณสมบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรมแตกต่างกัน ตามข้อกำหนดของ ก.ค และ อ.ก.ค.กรม

ตอนที่ 2 หลักสูตรคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

พันธกิจนโยบาย เป้าประสงค์ ปรัชญา วิสัยทัศน์ ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา และคณะครุศาสตร์

ทุกประเทศทั่วโลก รวมทั้งประเทศไทยกำลังเร่งรัดปรับเปลี่ยนรูปแบบการพัฒนาคนเข้าสู่สังคมเศรษฐกิจใหม่ และสังคมฐานความรู้ (Knowledge - Based Society) เพื่อให้ประเทศมีศักยภาพในการแข่งขันทั้งด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคม วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและการศึกษา มหาวิทยาลัยเป็นขุมกำลังทางปัญญาที่จะสามารถชี้นำสังคมไปในทิศทางที่ถูกต้อง มหาลัยราชภัฏสวนสุนันทาหลีกเลี่ยงไม่ได้ จำเป็นต้องเร่งรัดพัฒนาและปรับเปลี่ยนการจัดการศึกษาและการเรียนการสอน เพื่อให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เป็นไปอย่างรวดเร็วและรุนแรง จุดเริ่มต้นสำคัญคือต้องมีการปรับเปลี่ยนระบบการบริหารจัดการที่ดีและการใช้ยุทธศาสตร์เชิงรุก เพื่อให้การจัดการศึกษามีคุณภาพสนองตอบความต้องการของสังคม และสามารถแข่งขันกับมหาวิทยาลัยทั้งในและต่างประเทศในท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทามีพันธกิจที่สำคัญคือ การผลิตบัณฑิต สร้างและพัฒนาองค์ความรู้และนวัตกรรมบริการวิชาการแก่สังคม ทำนุบำรุงศิลปและวัฒนธรรม และการส่งเสริมวิชาชีพครู ยังต้องมีบทบาทสำคัญในการตอบสนอง ชี้นำ แจ้งเตือนและแก้ปัญหาให้กับชุมชนและสังคม จึงเป็นเสมือนสมอขุมกำลังทางวิชาการและจิตวิญญาณของสังคม การที่มหาวิทยาลัยจะสามารถดำเนินการกิจ ตามบทบาทหน้าที่ดังกล่าวให้บรรลุผลได้อย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ มหาวิทยาลัยจำเป็นต้องมีความคล่องตัวและความอิสระในการดำเนินงาน ทั้งด้านการบริหาร วิชาการ บริหารงบประมาณและบริหารทรัพยากรต่าง ๆ และมีเสรีภาพทางวิชาการเพื่อสามารถคิดค้น แสวงหาความรู้ ความจริงเพื่อการสร้างสรรค์นวัตกรรมและพัฒนาความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการ ให้กับชุมชน และสังคมตลอดจนประเทศชาติที่จะสามารถแข่งขันกับนานาชาติประเทศ ทั้งนี้ควบคู่กับความรับผิดชอบ (Accountability) ที่มหาวิทยาลัยพึงมีต่อสังคมและประเทศชาติ ภายใต้การกำกับและตรวจสอบโดยรัฐและประชาชนการบริหารจัดการมหาวิทยาลัยจำเป็นต้องมีเอกภาพเชิงนโยบาย มีระบบการจัดการที่ดี และโปร่งใสหรือระบบธรรมาภิบาล (Good Governance) ที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วม ความร่วมมือร่วมใจของทีมงาน บริหาร คณาจารย์ และบุคลากรทุกฝ่ายทุกระดับของมหาวิทยาลัย มีการกระจายอำนาจ (Empowerment) อย่างเป็นระบบเพื่อที่จะนำพาและขับเคลื่อนองคาพยพของมหาวิทยาลัยให้บรรลุตามเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ โดยเน้นการระดมทรัพยากร การสร้างพันธมิตร (Partnership) เครือข่าย และการมีส่วนร่วมจากทั้งภาครัฐและเอกชน สหประชาชาติ ตลอดจนองค์กร ชุมชนและประชาชนนโยบายการพัฒนามหาวิทยาลัย จากประเด็น

ปัญหาและจุดอ่อนที่กล่าวมาข้างต้น มหาวิทยาลัยจำเป็นต้องปฏิรูปทั้งระบบจึงได้กำหนดเป้าหมายและทิศทางเพื่อที่จะสร้างความเข้มแข็ง ผู้การเป็นมหาวิทยาลัยคุณภาพชั้นนำเพื่อปวงชน สามารถเป็นที่พึ่งของชุมชน สังคม และแข่งขันกับมหาวิทยาลัยนานาชาติได้จึงกำหนดนโยบายและเป้าประสงค์ เพื่อการพัฒนามหาวิทยาลัยในปี พ.ศ. 2549 - 2551 ดังนี้

1. เน้นการผลิตบัณฑิตให้มีคุณภาพ และตรงกับความต้องการของชุมชน และสังคม ยกมาตรฐานความเป็นอยู่ และพัฒนาคุณภาพชีวิตชุมชน และท้องถิ่นให้สามารถพึ่งพาตนเอง
2. ใช้กระบวนการวิจัยทั้งการวิจัยพื้นฐาน วิจัยประยุกต์ และวิจัยเชิงนโยบายที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการยกคุณภาพชีวิตชุมชน และใช้ในเชิงธุรกิจรวมทั้งการวางรากฐาน เพื่อการพัฒนาสร้างนวัตกรรม และสิ่งประดิษฐ์ จากภูมิปัญญาไทยที่เพิ่มมูลค่าให้กับมหาวิทยาลัย ชุมชน และสังคม
3. เป็นกลไกขับเคลื่อน พัฒนา และชี้นำชุมชน ท้องถิ่น และสังคมไทยสู่สังคม เศรษฐกิจฐานความรู้ รวมทั้งผลักดันชุมชนให้เข้มแข็งและพึ่งพาตนเองได้อย่างยั่งยืน และเพิ่มศักยภาพและขีดความสามารถในการแข่งขันกับนานาชาติประเทศ
4. มีระบบบริหารจัดการที่ดี บริหารเชิงยุทธศาสตร์ และธรรมาภิบาลที่เน้นคุณภาพ คล่องตัวยืดหยุ่น มีเสรีภาพทางวิชาการ มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล มีความโปร่งใส รับผิชอบ และตรวจสอบได้ ภายใต้การกำกับดูแลของสภามหาวิทยาลัย โดยคำนึงถึงความต้องการและความจำเป็นในการพัฒนา นักศึกษา อาจารย์ บุคลากร ชุมชน ท้องถิ่น และสังคม โดยรวม
5. เป็นศูนย์บริการ และเผยแพร่ข้อมูลสนเทศทางด้านศิลปวัฒนธรรมกรุงรัตนโกสินทร์ และนำภูมิปัญญาไทยสู่สากล
6. ยกคุณภาพและมาตรฐานของ อาจารย์ ข้าราชการ และพนักงานให้มีศักยภาพ มีความสามารถในการแข่งขันในยุคสังคมฐานความรู้ สนับสนุนและส่งเสริมให้มีความก้าวหน้า ในตำแหน่งหน้าที่วิชาชีพ และจัดสวัสดิการและค่าตอบแทนที่เหมาะสมตามความรู้ความสามารถ
7. ยกมาตรฐานในการระดมทุนและหารายได้ เพื่อสู่การเป็นมหาวิทยาลัยบ่มเพาะ วิชาชีพที่มีคุณภาพ และเป็นมืออาชีพ
8. ประชาสัมพันธ์และจัดการตลาดเชิงรุก จัดทำแผนงานและแผนดำเนินการการตลาด และการประชาสัมพันธ์ในเชิงรุก เผยแพร่และประชาสัมพันธ์ผลงานด้านวิชาการและงานวิจัยของ มหาวิทยาลัยอย่างมีเป้าหมายเพื่อทำให้มีภาพลักษณ์ที่ดีและสร้างชื่อเสียงให้เป็นที่รู้จักแก่นักเรียน นักศึกษา ผู้ประกอบการ ชุมชนและสังคม

ปรัชญาของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

คือ ทรงปัญญา ศรีททธรรม นำสังคม

วิสัยทัศน์ของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

คือ เป็นองค์กรชั้นนำในการผลิตและพัฒนาครูมืออาชีพ และในการวิจัยทางการศึกษา

พันธกิจของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา คือ

1. ผลิตครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษามืออาชีพ
2. วิจัยเพื่อพัฒนาและสร้างองค์ความรู้สู่ความเป็นครูมืออาชีพและตอบสนองต่อการ

ปฏิรูปการศึกษา

3. บริการวิชาการเพื่อพัฒนาครู ผู้บริหาร บุคลากรทางการศึกษา และชุมชนให้สอดคล้องกับแผนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา

4. ทำนุบำรุงและบริการสารสนเทศด้านศิลปวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้ การอนุรักษ์ และสืบสานภูมิปัญญาของครู และภูมิปัญญาท้องถิ่น

หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต

Bachelor of Education Program ค.บ. (ภาษาไทย) B.Ed. (Thai) มีรายละเอียดดังนี้

1. ครุศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ) ค.บ. (ภาษาอังกฤษ)
2. ครุศาสตรบัณฑิต (คณิตศาสตร์) ค.บ. (คณิตศาสตร์)
3. ครุศาสตรบัณฑิต (วิทยาศาสตร์) ค.บ. (วิทยาศาสตร์)
4. ครุศาสตรบัณฑิต (การศึกษาปฐมวัย) ค.บ. (การศึกษาปฐมวัย)
5. ครุศาสตรบัณฑิต (ภาษาไทย) ค.บ. (ภาษาไทย)
6. ครุศาสตรบัณฑิต (เทคโนโลยีและนวัตกรรมการศึกษา) ค.บ. (เทคโนโลยีและ

นวัตกรรมการศึกษา)

ปรัชญาของหลักสูตร

หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตเป็นหลักสูตรผลิตครูชั้นวิชาชีพที่มีความสามารถ (Capability)

ดำเนินชีวิตด้วยปัญญาสามารถบูรณาการความรู้ทักษะ คุณธรรม จริยธรรมแห่งวิชาชีพไปสู่การจัดการศึกษาและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดีมีสติปัญญา ความสามารถ และอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและสามารถเผชิญปัญหาหรือวิกฤตได้ด้วยสติปัญญา

จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 171 หน่วยกิต

โครงสร้างของหลักสูตร ประกอบด้วยกลุ่มชุดวิชาจำนวน 4 กลุ่ม

กลุ่มชุดวิชา	จำนวนหน่วยกิต
กลุ่มชุดวิชาศึกษาทั่วไป	ไม่น้อยกว่า 30
กลุ่มชุดวิชาชีพครู	ไม่น้อยกว่า 55
- ชุดวิชาการศึกษา	ไม่น้อยกว่า 30
- ชุดวิชาการฝึกประสบการณ์	ไม่น้อยกว่า 25
กลุ่มชุดวิชาเฉพาะด้าน	ไม่น้อยกว่า 80
กลุ่มชุดวิชาเลือกเสรี	ไม่น้อยกว่า 6
รวม	ไม่น้อยกว่า 171

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร

1. ความหมายของการประเมินหลักสูตร

เยาวดี วิบูลย์ศรี (2547) กล่าวว่าไว้ว่า การประเมินผลนั้นทางการศึกษาให้ความหมายว่าเป็นกระบวนการตีความหมาย (Interpretation) และตัดสินคุณค่า (Value Judgment) จากสิ่งที่วัดได้จากการวัดผลการประเมินผลต้องอาศัยวิธีการที่มีระบบแบบแผนในการรวบรวมข้อมูลตลอดจนเหตุผลประกอบการพิจารณาตัดสินว่ากิจกรรมการศึกษานั้นดีหรือเลวอย่างไร เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมประการใด

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2541) กล่าวว่าไว้ว่า การประเมิน หมายถึง การตัดสินคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ (Criterion) ซึ่งเกณฑ์อาจมีมาก่อนแล้ว และเป็นอิสระตามพฤติกรรมของกลุ่ม ซึ่งเรียกว่าเกณฑ์สมบูรณ์ (Absolute Criterion) หรือเป็นเกณฑ์ที่ได้จากพฤติกรรมของกลุ่มซึ่งเป็นแบบเกณฑ์สัมพัทธ์ (Relative Criterion) และสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1971) ได้ให้ความหมายของการประเมินว่า เป็นกระบวนการวิเคราะห์ เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจในทางเลือกต่าง ๆ ซึ่งสอดคล้องกับครอนบาค (Cronbach, 1974) กล่าวถึงการประเมินคือการเก็บรวบรวมข้อมูล และใช้ข้อมูลนั้นเพื่อการตัดสินใจ ดังนั้น การประเมินผล หมายถึงการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ เพื่อที่จะใช้เป็นเครื่องมือในการตัดสินใจของผู้บริหารทางเลือกต่าง ๆ ต่อไป

ชมพันธุ์ คุญชร ณ อยุธยา (2525) ให้ความเห็นว่า หลักสูตรเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษา เมื่อกล่าวถึงการจัดการศึกษาไม่ว่าจะเป็นระดับใดก็ตามจำเป็นต้องกล่าวถึงหลักสูตรควบคู่กันไปด้วยเสมอ การจัดการศึกษาจะสำเร็จลุล่วงไปไม่ได้ ถ้าปราศจากหลักสูตรซึ่งเปรียบเสมือนเครื่องชี้แนวทางว่า ควรจะดำเนินการจัดการการศึกษาไปในแนวทางใด นอกจากนั้น

หลักสูตรยังหมายถึง โปรแกรมการศึกษาใด ๆ ก็ตาม ที่ได้กำหนดโครงสร้างการเรียนรู้ซึ่งประกอบไปด้วยรายวิชาต่าง ๆ พร้อมทั้งคำแนะนำเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของแต่ละรายวิชานั้นด้วย โดยปกติแล้วหลักสูตรต้องมีการพัฒนาให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมเสมอ การพัฒนาหลักสูตรจะกระทำได้นี้ก็ต่อเมื่อต้องมีการประเมินหลักสูตรอยู่ตลอดเวลา เพราะผลจากการประเมินจะเป็นตัวบ่งชี้ว่าหลักสูตรควรปรับปรุง แก้ไข ตรงไหนและอย่างไร (สมบุญ ชิตพงษ์, 2533)

การประเมินหลักสูตร เป็นกิจกรรมที่สำคัญประการหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตรเมื่อมีการนำหลักสูตรไปดำเนินการใช้ ภายใต้เงื่อนไขของการจัดการเรียนการสอน การจัดวัสดุอุปกรณ์ ประกอบการเรียนการสอน วิธีสอน การวัดผลและประเมินผลที่เหมาะสมสักระยะหนึ่งแล้วก็เป็นที่จะต้องติดตามและประเมินผลหลักสูตรในระยะสั้นระหว่างที่กำลังใช้หลักสูตร (Formative Evaluation) และในเชิงระยะยาว เมื่อหลักสูตรได้ใช้ตามกำหนดเวลาแล้ว (Summative Evaluation) เพื่อจะได้ข้อมูลที่จะสะท้อนให้เห็นถึงสถานภาพของกระบวนการใช้หลักสูตรว่าจะเป็นไปได้ตามที่คาดหวังไว้หรือไม่มีปัญหาและอุปสรรคในการใช้อย่างไร มีอะไรที่ควรจะต้องได้รับการปรับปรุงแก้ไข และส่งเสริมให้การใช้หลักสูตรสัมฤทธิ์ผล หรือควรจะต้องมีการปรับปรุงหลักสูตรอย่างใด ทั้งนี้โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับสภาพและเหตุการณ์ที่เป็นอยู่ซึ่งเปลี่ยนแปลงไปจากที่เป็นอยู่ในเวลาที่ประกอบการใช้หลักสูตร ดังนั้น การประเมินหลักสูตรจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องนำมาปฏิบัติ ผลที่ได้รับจากการประเมินหลักสูตรจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการพัฒนาหลักสูตรในโอกาสต่อไป (เดชา ทวีไทย, 2532)

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2543) ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรว่า เป็นการพิจารณาเกี่ยวกับคุณค่าทางหลักสูตร โดยใช้ผลการวัดในแง่มุมต่าง ๆ ของสิ่งที่ประเมินเพื่อนำมาพิจารณา ร่วมกัน และสรุปว่าจะให้คุณค่าของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมานั้นว่าเป็นอย่างไร คุณภาพดีหรือไม่เพียงไร หรือได้ผลตรงตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้องปรับปรุง

สันต์ ธรรมบำรุง (2537) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร เป็นการพิจารณาคุณค่าของหลักสูตร เพื่อนำมาพิจารณาพร้อมกัน และสรุปว่าหลักสูตรที่สร้างขึ้นมานั้นมีคุณค่าเป็นอย่างไร มีคุณภาพดีหรือไม่เพียงใด หรือได้รับผลตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขต่อไป และเป็นการศึกษาส่วนประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร ได้แก่ หลักการ ความมุ่งหมาย โครงสร้าง จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรม สื่อการเรียนการสอน วิธีสอนและการวัดผล

จากความหมายต่าง ๆ ที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การประเมินผลหลักสูตร เป็นกระบวนการในการหาข้อมูล เก็บข้อมูลและจัดกระทำข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตร เพื่อนำมาใช้ในการตัดสินใจคุณค่าและคุณภาพของหลักสูตรว่าให้ผลสัมฤทธิ์ตรงตามที่ต้องการหรือไม่ และหาทางเลือกในการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้ดีขึ้นในโอกาสต่อไป

2. จุดมุ่งหมายในการประเมินผลหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2543) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรที่ปฏิบัติกันส่วนใหญ่มี 2 ประการ คือ

1. การประเมินผลเพื่อปรับปรุงหลัก เป็นการประเมินผลในระหว่างปฏิบัติงานพัฒนาหลักสูตร เพื่อที่จะใช้ผลการประเมินนั้นในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรแล้ว นำผลจากการวัดมาประเมินว่าแต่ละตอนของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสามารถปฏิบัติได้เพียงใด มีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้าง

2. การประเมินผลเพื่อสรุป ว่า หลักสูตรดีหรือไม่ สนองความต้องการของสังคมและผู้เรียนเพียงใด มีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้าง

ทิสนา เขมณี (2547) กล่าวว่า การประเมินผลหลักสูตรมีจุดประสงค์ที่เป็นหลักใหญ่

3 ประการ คือ

1. เพื่อหาคุณค่าของหลักสูตรนั้น โดยดูว่า หลักสูตรที่จัดขึ้นสามารถสนองตามวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่

2. เพื่อการตัดสินใจ การวางเค้าโครงและรูปแบบของหลักสูตร ตลอดจนการบริหารงานและการสอนตามหลักสูตรเป็นไปในแนวทางที่ถูกต้องแล้วหรือไม่

3. เพื่อวัดผลดูว่าผลผลิต คือ ผู้เรียนนั้นเป็นอย่างไร

สำหรับจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร สรุปได้ว่า เพื่อต้องการประเมินคุณค่าของหลักสูตร การบริหารหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ ว่าเหมาะสมเพียงใดสามารถสนองความต้องการของสังคม และวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่ ผู้วิจัยมีความเห็นว่าการประเมินหลักสูตรมีความสำคัญต่อการพัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างมาก เพราะการประเมินผลจะทำให้ทราบว่าหลักสูตรนั้นมีคุณค่าเพียงใด ซึ่งการประเมินหลักสูตรนี้อาจดำเนินการได้หลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการประเมินว่าจะประเมินเพื่ออะไร

3. ขอบข่ายในการประเมินผลหลักสูตร

(Taba, 1972) กล่าวว่า ในการประเมินผลหลักสูตรแทนที่จะประเมินผลการเรียนของผู้เรียนเพียงประการเดียว การประเมินผลควรคำนึงถึงการวิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 4 ของหลักสูตร ได้แก่

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. เนื้อหาการเรียนการสอน
3. จัดกิจกรรมประสบการณ์หรือวิธีสอนให้ผู้เรียน
4. วัดผลหรือผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

(Tyler, 1972) รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบ่งเป็น 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ประเมินจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอย่างกว้าง ๆ โดยวิเคราะห์ผู้เรียน สังคม
เนื้อหา ปรัชญาทางการศึกษาและจิตวิทยาการเรียนรู้

ขั้นที่ 2 ประเมินจุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่จะวัดภายหลังการจัด
ประสบการณ์

ขั้นที่ 3 ประเมินเนื้อหาให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

ขั้นที่ 4 ประเมินวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามประสบการณ์ที่วางไว้

ขั้นที่ 5 ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ขั้นที่ 6 แก้ไขปรับปรุงหลักสูตรให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้

Saylor and Alexander (1966 อ้างถึงใน ชลัช ภิรมย์, 2531) กล่าวถึงการประเมิน
หลักสูตรไว้เป็นกระบวนการที่ย่างยากซับซ้อนมาก สามารถทำการประเมินในส่วนต่าง ๆ
ของหลักสูตรได้ดังนี้

1. การประเมินผลจุดมุ่งหมายทั่วไปของหลักสูตร จุดมุ่งหมายวิชาและจุดมุ่งหมาย
ในการสอน การประเมินเพื่อดูว่า จุดมุ่งหมายเหล่านี้เหมาะสมสอดคล้องกับผู้เรียน เหมาะสมกับ
สภาพแวดล้อมหรือไม่ และภาษาที่ใช้ยุ่งยากหรือกำหนดจุดมุ่งหมายไว้สูงเกินไปหรือเปล่า

2. การประเมินโครงการการศึกษาของโรงเรียนทั้งหมด เป็นการประเมินโครงการต่าง ๆ
ที่จะช่วยทำให้หลักสูตรสัมฤทธิ์ผล เช่น การเตรียมพร้อมของโรงเรียน การดำเนินงานกลุ่ม
โรงเรียนประมาณการเงิน การแนะแนว ห้องสมุด ดูว่าการดำเนินงานโครงการต่าง ๆ ดำเนินไป
ได้มากน้อยแค่ไหน มีประสิทธิภาพหรือไม่

3. การประเมินเนื้อหา และการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และกิจกรรมต่าง ๆ ว่าการ
เลือกเนื้อหาเหมาะสมหรือยัง มากหรือน้อยเกินไป การจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียนสอดคล้องกับ
หลักการ เหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่ และการจัดประสบการณ์ครบทุก
ด้าน และได้สัดส่วนที่เหมาะสมหรือไม่

4. การประเมินผลการสอน การสอนเป็นขั้นตอนของการนำเอาหลักสูตรมาใช้ในโรงเรียน
ผู้มีบทบาทในการใช้หลักสูตร คือ ครูผู้สอน ดังนั้น การประเมินผลขั้นนี้ก็เพื่อจะดูว่าการสอนของ
ครูดำเนินไปโดยยึดถือหลักสูตรหรือไม่ เพราะผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนคือความ
สัมฤทธิ์ผลในการสอนครูนั่นเอง

สรุปได้ว่า การประเมินผลหลักสูตรสามารถประเมินได้ในส่วนต่าง ๆ ต่อไปนี้ คือ

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

2. โครงสร้าง

3. เนื้อหา
4. ครูผู้สอน
5. กิจกรรมการเรียนการสอน
6. การวัดและประเมินผล

4. รูปแบบการประเมินผลหลักสูตร

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2541) กล่าวว่า ในการออกแบบประเมิน ผู้ประเมินต้องพิจารณาว่าจะดำเนินการประเมินอย่างไรจึงจะทำให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้องตรงตามสภาพความเป็นจริงครอบคลุม และตอบสนองความต้องการของผู้ที่จะใช้ผลประเมิน และจากการสังเคราะห์รายงานประเมินต่าง ๆ ปรากฏรูปแบบการประเมิน 3 รูปแบบ คือ

1. รูปแบบที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Goal - Attainment Model) เป็นรูปแบบที่เน้นวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นหลักในการประเมิน ในการดำเนินการประเมิน ผู้ประเมินจึงต้องกำหนดจุดมุ่งหมายและตีค่าจุดมุ่งหมายเหล่านี้เพื่อพิจารณาว่า สิ่งที่จะประเมินบรรลุจุดมุ่งหมายมากน้อยเพียงใด ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตร ไทเลอร์ (Tyler) ทาบ (Taba) แฮมมอนด์ (Hammond) และครอนบาค (Cronbach)
2. รูปแบบที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion Model) รูปแบบที่ใช้เกณฑ์เป็นหลัก แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ
 - ก. ประเภทใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก ได้แก่ การประเมินกระบวนการต่าง ๆ ที่ช่วยให้วัตถุประสงค์บรรลุผล เช่น การประเมินกระบวนการหรือวิธีการ
 - ข. ประเภทใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก ได้แก่ การประเมินผลของวัตถุประสงค์ที่บรรลุผล เช่น การประเมินผลผลิต รูปแบบการประเมินประเภทนี้ ได้แก่ สกริเวน (Scriven) และสแตก (Stake)
3. รูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision Model) เป็นรูปแบบที่อาศัยการประเมินผลเปรียบเทียบข้อมูล หรือสิ่งที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงานของหลักสูตรกับมาตรฐานที่ผู้ประเมินกำหนดไว้ การประเมินรูปแบบนี้คำนึงถึงการทำงานอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับการเก็บข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผล รูปแบบการประเมินลักษณะนี้ ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ฟาย เดลต้า แคปปา (Phi Delta Kappa Model) หรือที่เรียกโดยทั่วไปว่าแบบจำลองซีป (CIPP Model) และรูปแบบการประเมินของเวลช์ (W. Welch Model)

จากรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรทั้ง 3 รูปแบบ ข้างต้นสามารถช่วยให้ผู้ประเมินผลหลักสูตรได้ในลักษณะต่าง ๆ กัน การที่ผู้ประเมินผลจะเลือกใช้แบบใดนั้นก็ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมาย

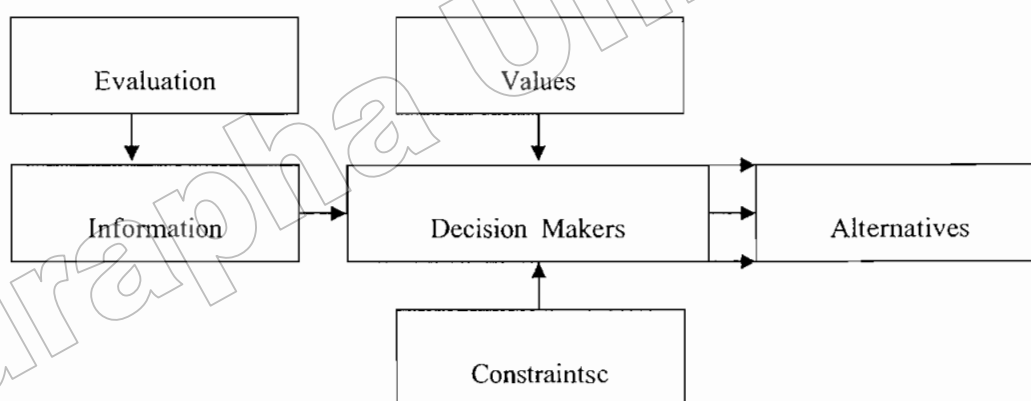
ความสะดวก ตลอดจนข้อมูลให้ผู้ประเมินผลจะได้ ซึ่งมีการประเมินผลทุกแบบจะมีลักษณะตรงกัน ดังนี้

1. จะมีการกำหนดลงไปว่า จะประเมินผลอะไรอย่างเฉพาะเจาะจง
2. จะมีการกำหนดลงไปว่า ต้องการข้อมูลอะไรที่จะนำมาช่วยในการประเมินผล
3. จะมีการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่กำหนดไว้
4. จะมีการกำหนดเกณฑ์และมาตรฐานในการประเมินผล
5. จะมีการวิเคราะห์ข้อมูล ตามเกณฑ์และมาตรฐานที่ตั้งไว้
6. หลังจากวิเคราะห์ข้อมูลเสร็จแล้ว จะมีการส่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้แก่ผู้ที่จะ

ตัดสินใจหรือดำเนินการเกี่ยวกับเรื่องของหลักสูตรนั้น

5. รูปแบบการประเมินของเวลช์

(Welch) ให้ความหมายของการประเมินว่า เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดซึ่งสารสนเทศ (Information) สำหรับผู้ตัดสินใจ กระบวนการประเมินเป็นกลุ่มของกิจกรรมที่จะได้มาซึ่งสารสนเทศอันเป็นประโยชน์สำหรับใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจพิจารณาหาทางเลือกของการดำเนินงานครั้งต่อไป ขั้นตอนของการประเมินตามลำดับขั้นตอนของการตัดสินใจของกระบวนการประเมินมีดังต่อไปนี้



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการประเมินเพื่อการตัดสินใจตามแนวคิดของ เวลช์

การประเมินโครงการตามแนวของเวลช์ เมื่อจะดำเนินการประเมินโครงการใด ๆ จำเป็นต้องตอบคำถาม 3 ข้อ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้ประเมิน คือ

1. ทำไมต้องประเมิน หรือประเมินทำไม จากการตอบคำถามนี้จะทำให้ผู้ประเมินทราบถึงความสำคัญของปัญหาที่จะต้องประเมินว่า การประเมินในครั้งนั้นเป็นการประเมินความก้าวหน้า (Formative Evaluation) การประเมินผลสรุปรวม (Summative Evaluation) หรือการประเมินเพื่อ

การบริหาร (Administrative Evaluation)

2. ประเมินอะไรจากการตอบคำถามนี้ จะทำให้ผู้ประเมินทราบวัตถุประสงค์ของการประเมิน

3. ประเมินอย่างไร จากการตอบคำถามนี้ ผู้ประเมินจะได้ทราบถึงวิธีการและขั้นตอนของกระบวนการประเมิน เวลช์ ได้เสนอขั้นตอนที่สำคัญเฉพาะของการประเมินไว้ 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การที่จะทำการประเมินสิ่งใดก็ตามจะต้องมีการกำหนดกรอบความคิดหรือแนวทางประเมินก่อน เพราะจะได้มีรูปแบบหรือแนวทางในการประเมิน กรอบแนวความคิดนี้จะเรียกว่าแบบจำลอง (Model) เทคนิคที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ การใช้แบบสอบถาม และวิธีการ Matrix Sampling เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูล

หลังจากที่ได้มีการสร้างแบบจำลอง ใช้เทคนิคต่าง ๆ และมีการจัดเก็บข้อมูลแล้วต่อมาถึงขั้นตอนของการจัดกระทำกับข้อมูล ดังรายละเอียดพอสังเขปต่อไปนี้ การแปลงข้อมูลดิบที่ได้จากการรวบรวมข้อมูล ให้อยู่ในรูปของรหัสที่เป็นตัวเลขหรือแปลงให้อยู่ในรูปของการเจาะบัตรคอมพิวเตอร์ เป็นลักษณะของข้อมูลแบบใหม่ที่มีระบบซึ่งจะให้ความสะดวกสำหรับการประมวลผลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์

การวิเคราะห์ การวิเคราะห์ข้อมูลทำได้หลายรูปแบบ โดยทั่วไปจะประยุกต์วิธีการทางสถิติมาใช้ เช่น Item Analysis, Mean, Standard Deviation, Frequency Distribution, Correlation, Multiple Regression, T-Test, Z-test Analysis Of Variance ในการประเมินบางครั้งจะมีตัวแปรหลายตัวควรจะใช้ Multivariate Technique, Factor Analysis, Discriminant Analysis, Multivariate Analysis Of Variance และ Canonical Correlation โดยเฉพาะ ถ้ามีข้อมูลมาก ๆ การวิเคราะห์โดยใช้เครื่องคอมพิวเตอร์จะให้ความสะดวกกว่าในปัจจุบันเครื่องคอมพิวเตอร์มีโปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับคำนวณค่าสถิติต่าง ๆ ได้มากมาย แต่ปัญหาอยู่ตรงที่ว่านักประเมินมีความสามารถจำกัดในการใช้คอมพิวเตอร์ ถ้านักประเมินมีความรู้ในการเขียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และใช้ได้อย่างฉลาดรอบคอบแล้วจะทำให้กระบวนการประเมินมีประสิทธิภาพในการประมวลผลได้อย่างรวดเร็ว

หลังจากที่ได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลแล้ว นำผลของการวิเคราะห์มาเรียบเรียงใหม่ให้ได้ใจความ รวบรวมประเด็นสำคัญ ๆ เพื่อประมวลเป็นสารนิเทศ

ขั้นตอนที่ 3 การรายงานผล

เป็นการเสนอผลจากการจัดกระทำกับข้อมูลให้เป็นสารสนเทศ สิ่งสำคัญที่ต้องทำในขั้นตอนนี้ก็คือ การรายงานผลของการประเมินในรูปของสารสนเทศแก่ ผู้บริหาร หัวหน้าโครงการ หรือผู้ตัดสินใจ สารสนเทศที่เสนอควรมีลักษณะกะทัดรัด สั้น ได้ใจความสำคัญ อ่านง่าย สือได้รวดเร็ว การรายงานผลที่เป็นสารสนเทศ อาจทำได้โดยการเขียนเป็นข้อความหรือทำด้วยวาจา การรายงานด้วยการเขียนจะเป็นหลักเป็นฐานดีกว่าการพูด ส่วนการรายงานด้วยวาจาก็มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันได้อาจจะเข้าใจได้ง่ายและรวดเร็ว สามารถสอบถามรายละเอียดเพิ่มเติมกันได้ แต่จะไม่มีหลักฐานเป็นลายลักษณ์อักษรอาจจะทำให้ลืมได้ ดังนั้น การรายงานสารสนเทศที่ได้ อาจทำได้ทั้งสองรูปแบบควบคู่กันไปก็ได้

การประเมินตามแบบการประเมินเวลซ์ สามารถใช้ได้กับการประเมินโครงการที่มีรูปแบบต่าง ๆ กันได้อย่างกว้างขวาง เพราะในขั้นตอนของกระบวนการประเมินเราสามารถเลือกเอากรอบความคิด หรือแบบจำลองการประเมินต่าง ๆ ไปใช้ได้ตามความเหมาะสมของโครงการที่จะทำการประเมิน

รูปแบบการประเมินของเวลซ์ ใช้กับการประเมินโครงการได้ทุกโครงการ แต่จะมีจุดอ่อนอยู่ตรงที่ว่ารูปแบบนี้ไม่ได้มีการกล่าวถึงการประเมินวัตถุประสงค์ของโครงการ ดังนั้น สารสนเทศที่ให้ผู้ตัดสินใจตัดสินใจเลือกในการดำเนินงานจึงควรเน้นด้วยว่าให้ไปดูที่วัตถุประสงค์ของโครงการด้วยจะทำให้ได้ทราบว่าโครงการที่ได้ทำไปแล้วสนองวัตถุประสงค์ของโครงการหรือไม่ อย่างไร ยังมีจุดใดบ้างที่จะต้องปรับปรุงเพิ่มเติมหรือตัดออก เพื่อให้การดำเนินโครงการในครั้งต่อไปมีประสิทธิภาพ และได้ประสิทธิผลสูงตามเป้าหมายที่ได้วางไว้ทุกประการ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2541)

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร และรูปแบบการประเมิน ผู้วิจัยใช้รูปแบบการประเมินของเวลซ์ เพราะเหตุว่ารูปแบบการประเมินดังกล่าวทำให้สามารถประเมินหลักสูตรได้ตรงกับประเด็นปัญหาที่จะทำการประเมินในแต่ละด้านอย่างชัดเจน โดยครอบคลุมขอบข่ายของการประเมินหลักสูตร เพื่อเป็นแนวทางในการประเมินหลักสูตรศึกษาธิการ อำเภอบ้านพัฒนาผู้บริหารการศึกษา ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะประเมินผลหลักสูตรในองค์ประกอบ 6 ด้าน ดังต่อไปนี้ คือ

1. ประสงค์ของหลักสูตร
2. โครงสร้างของหลักสูตร
3. เนื้อหาวิชา
4. วิทยาการ

5. กิจกรรมการฝึกอบรม

6. การวัดและประเมินผล

6. กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตร

6.1 ประเมินทำไม: ประเมินเพื่อทราบว่าหลักสูตรฝึกอบรมสอดคล้องกับนโยบายพัฒนาผู้บริหารการศึกษาหรือไม่อย่างไรและความเหมาะสมของหลักสูตรในแต่ละด้าน หลักสูตรนี้มีจุดดีจุดด้อยในด้านใดบ้าง หลักสูตรมีปัญหาอุปสรรคอย่างไร เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินหลักสูตรมาพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรการฝึกอบรมให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

6.2 ประเมินอะไร: ประเมินองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษากันจากเอกสารงานวิจัย ในด้านต่าง ๆ ดังนี้ คือ

6.2.1 วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

6.2.2 โครงสร้างของหลักสูตร

6.2.3 เนื้อหาวิชา

6.2.4 วิทยาการ

6.2.5 กิจกรรมการฝึกอบรม

6.2.6 การวัดและประเมินผล

6.3 ประเมินอย่างไร: การประเมินหลักสูตรมีวิธีการประเมินดังต่อไปนี้

6.3.1 วิเคราะห์เอกสาร เพื่อหาความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับนโยบายการฝึกอบรม ของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา และนโยบายการพัฒนาผู้บริหารการศึกษา

6.3.2 แบบสอบถาม เพื่อประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรในด้าน วัตถุประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาวิชา วิทยาการ กิจกรรมการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผลจากผู้บริหารโครงการ

ตอนที่ 4 การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperation Learning Managemant)

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้รูปแบบหนึ่ง ซึ่งกิจกรรมการเรียนการสอนจะจัดให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกที่มีความรู้ความสามารถแตกต่างกัน โดยแต่ละคนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในการเรียนรู้และความสำเร็จของกลุ่มโดยมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือ แบ่งปันซึ่งกันและกันที่จะนำกลุ่มไปสู่ความสำเร็จได้

1. ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ฉันทนา โหมคณณ (2543) สรุปว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นการเรียนรู้ที่จัดผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละประมาณ 3 - 5 คน สมาชิกมีความแตกต่างกัน เช่น เพศ เชื้อชาติ หรือความสามารถทางการเรียน สมาชิกกลุ่มต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ช่วยเหลือซึ่งกัน และกัน ทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จ

ทิสนา แชนน (2547) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย โดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3 - 6 คน ช่วยกันเรียนรู้ เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม

ทวีป เมธาคณวุฒ (2542) สรุปความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นวิธีการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ใช้ทักษะกระบวนการกลุ่มเล็กเป็นปัจจัยสำคัญ โดยให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายหนึ่งซึ่งเป็นผลสำเร็จของกลุ่ม คือ ผลสำเร็จของตนเอง

Johnson & Johnson (1997) กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นการเรียนที่จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 3 - 5 คน โดยที่สมาชิกในกลุ่มมีความแตกต่างกัน เป็นต้นว่า เพศ เชื้อชาติ ศาสนา ความสามารถทางการเรียน ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นช่วยเหลือซึ่งกัน และกันรับผิดชอบการทำงานชอบสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มร่วมกัน

Slavin (1995) กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นวิธีสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกในกลุ่มทั่วไปมี 4 คน และมีความสามารถแตกต่างกัน เป็นคนเรียนเก่ง 1 คนเรียนระดับปานกลาง 2 คน และเรียนอ่อน 1 คน โดยนักเรียนแต่ละคนในกลุ่มเดียวกันจะได้รับรางวัลเมื่อเรียนหรือทำกิจกรรมได้ตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้

จากคำกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นวิธีสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกในกลุ่มมี 4-6 คน และสมาชิกมีความสามารถแตกต่างกัน สมาชิกกลุ่มต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกันทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จร่วมกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายซึ่งเป็นผลสำเร็จของกลุ่มและผลสำเร็จของตนเอง

2. ลักษณะและองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

นักการศึกษาคนสำคัญที่เผยแพร่แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือคือ Slavin, Johnson and Johnson โดยกล่าวว่าในการเรียนการสอนโดยทั่วไป ไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมุ่งไปปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียนหรือผู้เรียนกับบทเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนถูกมองข้ามไป ทั้งที่ผลวิจัยชี้ชัดเจนว่าความรู้สึกรักของผู้เรียนต่อตนเอง ต่อโรงเรียน ต่อครูและเพื่อนร่วมชั้น มีผลต่อการเรียนรู้นัก (ทิสนา แชนน, 2547)

Johnson and Johnson (1997) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมี 3 ลักษณะ คือ

1. ลักษณะแข่งขันกัน ในการศึกษาเรียนรู้ผู้เรียนแต่ละคนจะพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่น เพื่อให้ได้คะแนนดีได้รับการยกย่อง หรือได้รับการตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ

2. ลักษณะต่างคนต่างเรียน คือ แต่ละคนต่างรับผิดชอบดูแลตนเองให้เกิดการเรียนรู้ไม่ยุ่งเกี่ยวกับผู้อื่น

3. ลักษณะร่วมมือกัน หรือการช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ คือ แต่ละคนรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตน และในขณะเดียวกันต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วย

โดยชี้ให้เห็นว่า การจัดการศึกษาในปัจจุบันส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขัน ซึ่งอาจทำให้ผู้เรียนเคยชินต่อการแข่งขัน เพื่อแย่งชิงผลประโยชน์มากกว่าการร่วมมือกันแก้ปัญหา แต่ยังคงควรให้โอกาสผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้ง 3 ทักษะ โดยรู้จักใช้ลักษณะการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ เพราะในชีวิตประจำวันผู้เรียนต้องเผชิญสถานการณ์ที่มีทั้ง 3 ลักษณะ

สมพงษ์ สิงหะพล (2541) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ดังนี้

1. สมาชิกในกลุ่มทำงานรับผิดชอบร่วมกัน สนใจการทำงานของตนเองเท่ากับการทำงานของกลุ่ม ผลงานที่เกิดขึ้นจากการทำงานจะออกมาในลักษณะงานกลุ่ม

2. ความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ของทุกคน ซึ่งเน้นสมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยเหลือกันในการทำงานต่าง ๆ ในกลุ่มของตนเอง

3. ทุกคนในกลุ่มมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ หมายความว่า ไม่ว่าผู้เรียนเก่ง อ่อน ปานกลาง ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันที่จะทำให้ดีที่สุด

Kogan (1994) กล่าวถึง การเรียนรู้แบบร่วมมือว่ามีความแตกต่างจากการเรียนรู้แบบกลุ่มซึ่งการเรียนรู้แบบร่วมมือต้องมีโครงสร้างที่ชัดเจน โดยมีแนวคิด 6 ประการคือ

1. เป็นกลุ่มหรือเป็นทีม (Group/ Team) ต้องเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถทางการเรียนแตกต่างกัน คละกัน ประมาณ 2 - 6 คน และขนาดที่เหมาะสมที่สุดคือ 4 คน ที่จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมมือกันอย่างเท่าเทียมกันรวมทั้งสามารถแบ่งงานให้ทำเป็นคู่ได้สะดวกภายในกลุ่ม

2. มีความเต็มใจ (Willing) สมาชิกต้องมีความเต็มใจที่จะร่วมมือกันในการเรียนและการทำงานเป็นกลุ่มร่วมกัน มีความมุ่งมั่นที่จะเรียนรู้ มีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน โดยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ยอมรับกันและกัน เพื่อให้งานสำเร็จลุล่วงด้วยดี

3. มีการจัดการ (Management) การจัดการเพื่อให้การทำงานเป็นกลุ่มแบบร่วมมือเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพต้องดำเนินการ ดังนี้

3.1 สัญญาเงื่อนไข คือ สัญญาที่ผู้สอนสั่งให้ผู้เรียนทำสัญญาตาม และเงื่อนไขเพื่อฟังคำสั่งต่อไป

3.2 บทบาท ต้องกำหนดไว้ล่วงหน้าว่าใครทำ ใครพูด ใครเขียน ใครทำ ในเวลาที่กำหนด

3.3 คำถาม คำถามที่เป็นคำสั่งให้ผู้เรียนทำตาม

4. มีทักษะทางสังคม (Social Skill) มีทักษะในการทำงานร่วมกัน มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ให้ความช่วยเหลือกัน ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน รับฟังความคิดเห็นของกันและกัน ซึ่งช่วยให้สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. มีหลักการพื้นฐาน (Basic Principles) เป็นหลักสำคัญที่เป็นตัวบ่งชี้ว่าเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งขาดอย่างใดอย่างหนึ่งไม่ได้ ดังนี้

5.1 Positive Interdependence มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ช่วยเหลือกันเพื่อความสำเร็จ และเข้าใจว่าความสำเร็จของแต่ละคน คือความสำเร็จของกลุ่ม

5.2 Individual Accountability มีความรับผิดชอบเป็นรายบุคคลทุก ๆ คน ในกลุ่ม มีบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบในการค้นคว้าการทำงาน ต้องเรียนรู้ในสิ่งที่เรียนเหมือนกัน จึงถือว่าเป็นความสำเร็จของกลุ่ม

5.3 Equal Participation ทุกคนมีส่วนร่วมเท่าเทียมกันในการค้นคว้า การอ่าน การทำงานเท่า ๆ กัน โดยกำหนดบทบาทของแต่ละคน เช่น ใครพูด ใครฟัง ใครบันทึก เป็นต้น

5.4 Simultaneous Interaction การมีปฏิสัมพันธ์ไปพร้อม ๆ กัน คือ สมาชิกทุกคนจะทำงาน คิด อ่าน ฟัง ไปพร้อม ๆ กัน

6. มีเทคนิคหรือรูปแบบการจัดกิจกรรม (Structure) รูปแบบการจัดกิจกรรม รูปแบบการจัดกิจกรรมหรือเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นสิ่งที่ใช้เป็นคำสั่งให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กัน เช่น Rally Robin, ซึ่งแต่ละเทคนิคได้ออกแบบให้เหมาะกับเป้าหมายที่ต่างกัน จึงต้องเลือกให้ตรงกับเป้าหมายที่ต้องการ

David (1994) กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือ มี 5 ประการคือ

1. การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน (Positive Interdependence) หมายถึง การสมาชิก

ในกลุ่มทำงานอย่างมีเป้าหมายร่วมกัน มีการทำงานร่วมกัน โดยที่สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงานนั้น มีการแบ่งปันวัสดุ อุปกรณ์ ข้อมูลต่าง ๆ ในการทำงาน โดยที่สมาชิกทุกคนมีบทบาทหน้าที่ และประสบความสำเร็จรวมกัน สมาชิกในกลุ่มจะมีความรู้สึกว่าได้สำเร็จได้เมื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จด้วย สมาชิกทุกคนได้รับผลประโยชน์หรือรางวัล ผลงานกลุ่มโดยเท่าเทียมกัน เช่น ถ้าสมาชิกทุกคนช่วยกันทำให้กลุ่มได้คะแนน 90% แล้วสมาชิกแต่ละคนจะได้คะแนนพิเศษเพิ่มอีก 5 คะแนนเป็นรางวัล เป็นต้น

2. การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด (Face to Face Promotion Interaction) เป็นการติดต่อสัมพันธ์กัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การอธิบายความรู้ให้แก่เพื่อนในกลุ่มฟัง เป็นลักษณะสำคัญของการติดต่อปฏิสัมพันธ์โดยตรงของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ดังนั้นควรมีการแลกเปลี่ยน ให้ข้อมูลย้อนกลับ เปิดโอกาสให้สมาชิกเสนอแนวความคิดใหม่ เพื่อเลือกในสิ่งที่เหมาะสม

3. ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละบุคคล (Individual Accountability) ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคล เป็นความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของสมาชิกแต่ละคน โดยมีการช่วยเหลือ ส่งเสริมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่ม โดยที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มมีความมั่นใจ และพร้อมที่จะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคล

4. การใช้ทักษะปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interdependence and Small Group Skill) ทักษะระหว่างบุคคล และทักษะการทำงานกลุ่มย่อย นักเรียนควรได้รับการฝึกทักษะเหล่านี้ก่อน เพราะเป็นทักษะที่สำคัญช่วยให้การทำงานกลุ่มประสบความสำเร็จ นักเรียนควรได้รับการฝึกทักษะในการสื่อสาร การเป็นผู้นำ การไว้วางใจผู้อื่น การตัดสินใจ การแก้ปัญหา ควรจัดสถานการณ์ให้นักเรียนสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) เป็นกระบวนการทำงานที่มีขั้นตอนหรือวิธีการที่ช่วยให้การดำเนินงานกลุ่มเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ คือ สมาชิกทุกคนต้องทำความเข้าใจเป้าหมายการทำงาน วางแผนปฏิบัติงานร่วมกัน ดำเนินงานตามแผน ตลอดจนประเมินผลและปรับปรุงงาน

องค์ประกอบทั้ง 5 นี้เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ต่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน หากขาดองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งถือว่าไม่เป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ และเป็นเพียงการเรียนรู้แบบกลุ่มเท่านั้น นอกจากองค์ประกอบดังกล่าวแล้ว ลักษณะที่แสดงความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้แบบร่วมมือกับการเรียนรู้เป็นกลุ่มแบบเดิม (Traditional Learning) ดังนี้

การเรียนรู้เป็นกลุ่มแบบเดิม (Traditional Learning)	การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)
1. การจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มไม่เน้นการมีความสามารถละกัน 2. ในแต่ละกลุ่มมีผู้เรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป 3. ผู้เรียนไม่ได้รับการกระตุ้นให้แสดงปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน 4. ผู้เรียนในกลุ่มบางคนเท่านั้นที่มีหน้าที่ 5. ผู้เรียนบางคนไม่มีความรับผิดชอบร่วมกัน มีความรับผิดชอบเฉพาะตนเอง 6. ไม่มีเป้าหมายที่จะพัฒนาทักษะทางสังคม ทักษะความร่วมมือในการทำงาน 7. ถือว่าครูเป็นแหล่งความรู้หลัก เมื่อผู้เรียนในกลุ่มมีปัญหาเกี่ยวกับงานที่ทำ 8. มีกระบวนการกลุ่มที่กำหนดจุดมุ่งหมาย การทำงาน การวางแผน การปฏิบัติงาน และการประเมินผลตามปกติ 9. มีการให้คะแนนเป็นรายบุคคล	1. การจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มที่มีความสามารถละกัน 2. ในแต่ละกลุ่มมีผู้เรียน 2 - 6 คน 3. ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้แสดงปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน 4. ผู้เรียนทุกคนในกลุ่มมีบทบาทหน้าที่ชัดเจน และทำงานไปพร้อมๆ กัน 5. ผู้เรียนทุกคนต้องมีความรับผิดชอบร่วมกัน 6. เป้าหมายที่สำคัญ คือต้องการพัฒนาทักษะทางสังคม และความร่วมมือกันทำงาน 7. ผู้เรียนทุกคนในกลุ่มเป็นแหล่งความรู้หลัก 8. มีกระบวนการกลุ่มที่ให้ความสำคัญในขั้นการประเมินโดยประเมินคะแนนผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มมาเป็นคะแนนกลุ่ม เพื่อตัดสินผลสำเร็จของกลุ่ม 9. มีการให้คะแนนเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

3. การจัดการเรียนการสอนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

แนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเน้นเป็นความพยายามของนักศึกษาตะวันตกที่จะพัฒนาวิธีการเรียนแบบกลุ่มให้มีประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งปัจจุบันการศึกษาไทยได้นำเอาแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้กันอย่างกว้างขวาง และมีงานวิจัยจำนวนมากในทุกระดับการศึกษาตั้งแต่ประถมศึกษา มัธยมศึกษาและอุดมศึกษา (สมพงษ์ สิงหะพล, 2541)

Slavin (1995) ระบุว่า การเรียนการสอนแบบร่วมมือ สามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในการเรียนการสอนทุกระดับชั้นสำหรับสาระวิชาทุกประเภท ตั้งแต่วิชาคณิตศาสตร์ไปจนถึงวิชา การอ่าน การเขียน และวิชาทางด้านวิทยาศาสตร์จากวิชาที่ต้องใช้เพียงทักษะขั้นพื้นฐานไปจนวิชาที่ต้องใช้ทักษะการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน

Strommen (1999) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือทำให้ผลการเรียนสูงขึ้น และดีกว่าเทคนิคการเรียนแบบอื่น ๆ ในเกือบทุกสาขาวิชา

Usilk and Walker (2002) กล่าวว่า คอมพิวเตอร์มีส่วนช่วยส่งเสริมและอำนวยความสะดวกในการเรียนแบบร่วมมือเป็นอย่างมาก

Serra (2004) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือสามารถจัดได้หลายรูปแบบ โดยขนาดของกลุ่มสามารถมีตั้งแต่ 2 - 6 คน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับชนิดของกิจกรรมที่ทำ แต่มีงานวิจัยพบว่าขนาดกลุ่มที่เหมาะสมที่สุดคือ 4 - 5 คน และในการเรียนด้วยคอมพิวเตอร์ กลุ่มที่เหมาะสมที่สุดคือ 2 คน ซึ่งสอดคล้องกับ O' Malley (1990) ที่กล่าวว่า ในการเรียนด้วยคอมพิวเตอร์จะมีเพียง 1 - 2 คน เพราะจะต้องพิมพ์คีย์บอร์ด ขณะที่อีกคนทำหน้าที่อ่านกิจกรรมที่ปรากฏในจอคอมพิวเตอร์ หรือผู้เรียนทั้งคู่สามารถทำงานกับคอมพิวเตอร์ในกิจกรรมเดียวกันได้พร้อมกัน

Johnson and Johnson (1997) เสนอวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ ดังนี้

1. ให้งานที่เหมาะสม (Appropriate Tasks) การร่วมมือเป็นวิธีการที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนเมื่อใดก็ตามที่ต้องใช้ทักษะการแก้ปัญหา การคิดแบบสร้างสรรค์ ต้องการผลงานที่มีคุณภาพสูง ต้องการให้ความรู้และทักษะคงอยู่กับผู้เรียนตลอดไป งานที่ต้องทำมีความซับซ้อน และเมื่อต้องการให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านสังคม เมื่อนั้นควรใช้วิธีการเรียนการสอนแบบร่วมมือ
2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน (Teacher - Student Interaction) ในการเรียนการสอนแบบร่วมมือ บทบาทของผู้เรียนและผู้สอนมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างมาก ผู้สอนทำหน้าที่แนะนำผู้เรียนเข้าสู่เนื้อหาวิชา อธิบายจุดประสงค์การเรียนรู้ สร้างเงื่อนไขในการเรียนรู้ ให้แนวทาง ในการคิดและการหาข้อสรุป เป็นผู้สังเกตการณ์และควบคุมความเป็นไปของชั้นเรียนคอยช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนต้องการ และประเมินผลการเรียน ส่วนผู้เรียนมีหน้าที่เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนทำตามกระบวนการที่ได้รับการแนะนำใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาคำตอบ เพื่อนำไปสู่จุดมุ่งหมายและทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จ
3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน (Student - Student Interaction) ผู้เรียนแต่ละคนต้องรู้ว่าเพื่อนตนเป็นบุคคลที่มีความสามารถให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน และเสริมแรงใน การศึกษา ควรแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม และจัดให้ผู้เรียนนั่งใกล้กันพอที่จะเห็นหน้ากันทุกคนและได้ยินเสียงพูดของกันและกันอย่างชัดเจน เพื่อสร้างความรู้สึกร่วมกันอันหนึ่งอันเดียว
4. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับเอกสาร (Student - Material Interaction) การจัดเอกสารสำหรับผู้เรียนมีความแตกต่างกันตามลักษณะและจุดประสงค์ของเนื้อหาวิชา ตามปกติผู้เรียนจะได้รับเอกสารเป็นชุด เพื่อใช้ในการศึกษา การจัดเอกสารสำหรับผู้เรียนอยู่ในดุลยพินิจของผู้สอน เอกสารดังกล่าวอาจเป็นเอกสารสำหรับการทำงานกลุ่ม หรือสำหรับสมาชิกแต่ละคนศึกษาบางส่วนของการงาน เพื่อนำสิ่งที่ได้รับจากการศึกษา แบ่งปันแก่เพื่อนในกลุ่มภายหลัง ดังนั้นผู้เรียนต้องรับผิดชอบจัดการเอกสารที่ได้รับอย่างเต็มความสามารถ

5. ความคาดหวังในบทบาทผู้เรียน (Student Role Expectation) การเรียนการสอนแบบร่วมมือมีความคาดหวังให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กัน มีการแบ่งปันความคิดเห็นและเอกสาร สนับสนุนและกระตุ้นกันและกัน เพื่อให้สมาชิกกลุ่มทุกคนเกิดความไว้วางใจในการเรียนแบบร่วมมือแต่ละกลุ่มต้องมีเป้าหมายของกลุ่มที่ชัดเจน และสมาชิกกลุ่มแต่ละคนได้รับการคาดหวังให้มีส่วนร่วมในการนำกลุ่มไปสู่เป้าหมาย

Wheeler (1999) เสนอแนวทางของการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ ดังนี้

1. การจัดกลุ่มการเรียนรู้ และการจัดการเรียนการสอน

1.1 ขนาดกลุ่ม กลุ่มหนึ่งจะมีผู้เรียน 3 - 5 คน จัดผู้เรียนแต่ละกลุ่มให้มีลักษณะแตกต่างกัน เรื่องเพศ ฐานะ อาชีพ ความสามารถทางการเรียน

1.2 ระยะเวลาในการรวมกลุ่ม เวลาในการอยู่ร่วมกันของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มประมาณ 2 สัปดาห์ หรือเรียนบทเรียนบทหนึ่ง ๆ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงกลุ่มของผู้เรียนในแต่ละครั้งควรทำอย่างมีระบบ เพื่อไม่ให้เกิดความสับสน เสียเวลา และเปลี่ยนกลุ่มได้อย่างรวดเร็ว การเปลี่ยนกลุ่มมีหลายวิธี เช่น

1.2.1 การเขียนลงบนแผ่นกระดาษ ให้รายละเอียดว่ากลุ่มที่เท่าไร อยู่ตรงไหนของห้อง สัปดาห์ใดใครจะอยู่กลุ่มไหน และมีบทบาทอะไรในกลุ่มนั้น

1.2.2 การใช้เครื่องถ่ายภาพข้ามศีรษะ โดยเขียนรายละเอียด การเปลี่ยนกลุ่มบนแผ่นใส

1.2.3 การจัดกระเป๋านั่งในลักษณะต่าง ๆ

2. งานและบทบาท ในแต่ละกลุ่มนั้นสมาชิกควรเรียนรู้บทบาทสำคัญที่จำเป็นต้องใช้ในการทำงานกลุ่ม ได้แก่

2.1 ผู้ชี้แนะ (Facilitator) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ อำนวยความสะดวกเป็นบทบาทของผู้นำกลุ่มในการร่วมกันแก้ปัญหา หรือร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมาย

2.2 ผู้บันทึก (Recorder) เป็นผู้บันทึก ผู้รายงานของกลุ่ม บันทึกบรรยายในสิ่งที่สมาชิกกลุ่มได้อภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

2.3 ผู้ควบคุมเวลา (Timer) ในการทำงานต้องมีผู้คอยควบคุมเวลางานแต่ละชิ้นขั้นตอนใด ใช้เวลานานเท่าใด

2.4 ผู้จัดการอุปกรณ์ (Materials) ในการเรียนแต่ละชั่วโมง ต้องมีผู้รับผิดชอบในการจัดการเรียนเรื่องอุปกรณ์การเรียนที่ได้รับจากผู้สอน

2.5 ผู้กระตุ้น (Encourager) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ให้คำอธิบายเพิ่มเติมแก่สมาชิกงานและบทบาททั้งหมดนี้ ผู้เรียนแต่ละคนต้องหมุนเวียนกันรับผิดชอบ

3. ขั้นตอนการเรียนการสอนแบบร่วมมือในแต่ละกลุ่ม ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยใช้เวลาแต่ละครั้งประมาณ 50 - 60 นาที ดังนี้

3.1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Introduction) ใช้เวลา 8 - 15 นาที ทบทวนเรื่องที่เรียนมาแล้ว และทบทวนเรื่องบทบาทของการทำงานของกลุ่ม การช่วยเหลือซึ่งกัน และกัน อธิบายให้เข้าใจถึงความแตกต่างกันของบุคคลว่าไม่มีใครสามารถทำทุกอย่างได้หมดจึงต้องอาศัยซึ่งกันและกัน

3.2 ขั้นทำงานในกลุ่ม (Group Work) ใช้เวลา 25-30 นาที มีการแจกอุปกรณ์การเรียน งานนี้จะให้ผู้เรียนทำแต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่น่าสนใจ สมาชิกในกลุ่มทำงานตามบทบาทที่ได้รับ ร่วมกันปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทุกคนมีส่วนร่วมในกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

ขั้นระดมสมอง (Wrap Up/ Pull Idea Together) ใช้เวลา 10 - 15 นาที ในขั้นนี้เป็นการนำเสนอผลงาน เสนอแนวความคิดร่วมกันทั้งห้อง ให้แต่ละกลุ่มได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น โดยผู้สอนจะต้องมีบทบาทคอยถามเพื่อให้ผู้เรียนได้เสนอความคิดเห็น ได้เต็มที่ และทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียน อรรถพรณ์ พรสีมา (2540) กล่าวว่า ขั้นตอนในการเรียนรู้แบบร่วมมือไม่ว่าใช้เทคนิคใดก็ตามจะมีลำดับในการเรียนที่คล้ายคลึงกัน คือ ขั้นเตรียม ขั้นสอน ขั้นทำงานกลุ่ม ขั้นตรวจสอบผลงานและทดสอบ ขั้นสรุปบทเรียนและประเมินผลการทำงานของกลุ่ม มีรายละเอียด ดังนี้

1. ขั้นเตรียม กิจกรรมในขั้นนี้ประกอบด้วย ผู้สอนแนะนำทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน และจัดผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อยๆ ประมาณ 2 - 6 คน ผู้สอนควรแนะนำเกี่ยวกับระเบียบของกลุ่ม บทบาทหน้าที่ของสมาชิกกลุ่ม แจกวัสดุประสงค์ของบทเรียนและทำกิจกรรมร่วมกัน และการฝึกทักษะพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการทำกิจกรรมกลุ่ม

2. ขั้นสอน ครูนำสู่บทเรียน แนะนำเนื้อหาและแหล่งข้อมูล มอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม อธิบายขั้นตอนการทำงาน

3. ขั้นทำงานกลุ่ม ผู้เรียนร่วมกันทำในกลุ่มย่อย โดยที่แต่ละคนมีบทบาทและหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมายเป็นขั้นตอนที่สมาชิกจะได้ร่วมกันรับผิดชอบต่อผลงานของกลุ่ม ในขั้นนี้ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการทำกิจกรรมแต่ละครั้ง เทคนิคที่ใช้ในแต่ละครั้งต้องเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการเรียนแต่ละเรื่องในการเรียนแต่ละครั้งอาจต้องใช้หลายเทคนิคประกอบกันเพื่อให้เกิดประสิทธิผล

4. ขั้นตรวจสอบผลงานและทดสอบ ในขั้นนี้เป็นการตรวจสอบว่า ผู้เรียนได้ปฏิบัติหน้าที่ครบถ้วนหรือยัง ผลปฏิบัติเป็นอย่างไร เน้นการตรวจสอบผลงานกลุ่มและรายบุคคลในบางกรณี ผู้เรียนอาจต้องส่งเสริมสิ่งที่ยังขาดตกบกพร่องต่อนั้นเป็นการทดสอบ

5. ขั้นสรุปบทเรียนและประเมินผลการทำงานของกลุ่ม ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปบทเรียน ถ้าสิ่งที่ยังไม่เข้าใจผู้สอนควรอธิบายเพิ่มเติม ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินผลการทำงานของกลุ่ม และพิจารณาว่าอะไรคือจุดเด่นของงาน อะไรคือสิ่งที่ควรปรับปรุง

Slavin (1995) เสนอแนะขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้การสอนตามลำดับขั้นต่อไปนี้

1. ผู้สอนสอนบทเรียน
 2. ผู้เรียนในกลุ่มทำงานร่วมกันตามที่ผู้สอนกำหนด เปรียบเทียบคำตอบ ชักถามตรวจสอบคำตอบกัน
 3. ผู้เรียน ผู้ให้คำแนะนำ อธิบายวิธีทำแบบฝึกหัดให้เพื่อนฟัง
 4. เมื่อจบบทเรียนผู้สอนจะให้ทำแบบทดสอบสั้น ๆ ซึ่งนักเรียนแต่ละคนต้องทำด้วยตนเองช่วยกันไม่ได้
 5. ผู้สอนตรวจผลการทดสอบของผู้เรียน แล้วคำนวณค่าเฉลี่ยของกลุ่มบอกให้ผู้เรียนทราบ และถือเป็นที่คะแนนของผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่ม
 6. ผู้เรียนที่ทำคะแนนได้ดีกว่าครั้งก่อนจะได้รับคำชมเชยเป็นรายบุคคล และกลุ่มใดได้คะแนนดีกว่าครั้งก่อนจะได้รับคำชมเชยทั้งกลุ่ม
4. ขั้นตอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือ
- จากการศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ สามารถสรุปขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียม ประกอบด้วย

- จัดผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อยประมาณ 2 - 6 คน
- ผู้สอนแนะนำการเรียนรู้แบบร่วมมือ เช่น ระเบียบของกลุ่ม บทบาทของผู้เรียนในกลุ่ม ความสำคัญของการช่วยเหลือในการทำงานร่วมกัน ความสำคัญของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกัน
- ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียน
- เตรียมอุปกรณ์

ขั้นที่ 2 นำเข้าบทเรียนและสอน ประกอบด้วยกิจกรรมดังนี้

- ผู้สอนทบทวนบทเรียน
- แนะนำเนื้อหาและแหล่งข้อมูล
- มอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และอธิบายขั้นตอนการทำงาน

ขั้นที่ 3 ทำกิจกรรมกลุ่ม ประกอบด้วยกิจกรรมดังนี้

- ผู้เรียนร่วมกันทำงานในกลุ่มย่อย ทำหน้าที่ตามบทบาทของตนเอง

- ผู้เรียนร่วมปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
- ขั้นนี้ใช้เวลาประมาณ 25-30 นาที

ขั้นที่ 4 ตรวจสอบผลงานและทดสอบ ประกอบด้วยกิจกรรมดังนี้

- ตรวจสอบความครบถ้วนในการปฏิบัติหน้าที่ของผู้เรียน ผลการปฏิบัติงาน
- เน้นตรวจสอบผลงานกลุ่ม และรายบุคคลในบางกรณีที่อาจต้องซ่อมเสริม
- ทดสอบ

ขั้นที่ 5 ระดมสมอง สรุปบทเรียนและประเมินผล ประกอบด้วยกิจกรรม ดังนี้

- นำเสนอผลงานแต่ละกลุ่ม โดยร่วมกันทั้งห้อง
- ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินผลการทำงานกลุ่ม พิจารณาจุดเด่น จุดด้อย

ของงาน และสิ่งที่ควรปรับปรุง

- ผู้สอนซักถามเพื่อให้ผู้เรียนเสนอความคิดเห็น และอธิบายเพิ่มเติมประเด็นที่ไม่ชัดเจนหรือผู้เรียนไม่เข้าใจ

5. บทบาทของผู้เรียนและผู้สอนในการเรียนรู้แบบร่วมมือ

การเรียนรู้แบบร่วมมือส่งเสริมทักษะหลายด้านแก่ผู้เรียน และเนื่องจากการเรียนรู้แบบร่วมมือมีลักษณะเฉพาะตัวแตกต่างจากการเรียนแบบอื่น บทบาทของผู้เรียนและผู้สอนต้องมีลักษณะเฉพาะตัวและชัดเจนด้วยเช่นกัน จึงทำให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุผลตามเป้าหมาย

Gerkach (2002) อธิบายเกี่ยวกับบทบาทของผู้เรียนที่เรียนแบบเดิมกับเรียนแบบร่วมมือ ดังนี้

บทบาทของผู้เรียนที่เรียนแบบเดิม	บทบาทของผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือ
1. เป็นผู้ฟัง ผู้สังเกตและผู้จดบันทึก	1. เป็นผู้แก้ปัญหา ผู้สนับสนุนและผู้อภิปราย
2. ผู้เรียนไม่ถูกคาดหวังว่าเตรียมตัวมาเรียน	2. ผู้เรียนถูกคาดหวังว่าเตรียมตัวมาเรียน
3. นำเสนอผลงานต่อคนกลุ่มเล็ก ๆ	3. นำเสนอผลงานต่อกลุ่มใหญ่หรือชุมชน
4. ปฏิบัติตามตามความต้องการของตนเอง	4. ปฏิบัติตามตามความคาดหวังของสังคม
5. ทำงานแข่งกับผู้อื่น	5. ทำงานร่วมกับผู้อื่น
6. รับผิดชอบและกำหนดการเรียนรู้ของตนเอง	6. รับผิดชอบและกำหนดการเรียนรู้ของกลุ่ม
7. ใช้ครูและตำราเป็นแหล่งเรียนรู้	7. ใช้เพื่อน ตนเอง และความคิดเห็นของคนในสังคมเป็นแหล่งเรียนรู้

ฉันทนา โหมคณ (2543) กล่าวว่าครูในการเรียนการสอนแบบร่วมมือมีบทบาท ดังนี้

1. กำหนดขนาดของกลุ่ม
2. ดูแลการจัดลักษณะการนั่งของสมาชิกกลุ่มให้สะดวกที่จะทำงานร่วมกันและง่ายต่อการสังเกตและติดตามความก้าวหน้าของกลุ่ม
3. ชี้แจงกรอบกิจกรรมให้นักเรียนแต่ละคนเข้าใจวิธีการและกฎเกณฑ์การทำงาน
4. สร้างบรรยากาศที่เสริมสร้างการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบของสมาชิกกลุ่ม
5. เป็นที่ปรึกษาของทุกกลุ่มย่อยและคอยติดตามความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของกลุ่มและสมาชิกกลุ่ม
6. ยกย่องเมื่อนักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ให้รางวัล คำชมเชยในลักษณะกลุ่ม
7. กำหนดว่าผู้เรียนควรทำงานร่วมกันแบบกลุ่มนานเท่าใด

สรวงสุดา ปานสกุล (2545) ระบุบทบาทของผู้เรียนและผู้สอนในการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ดังนี้

บทบาทของผู้เรียน

1. ต้องพัฒนาทักษะการสื่อความหมายของตนเองได้ดี และไว้วางใจซึ่งกันและกัน
2. สมาชิกทุกคนต้องปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มที่
3. ให้เกียรติและรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนสมาชิกทุกคน
4. ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนในกลุ่ม ร่วมมือ แบ่งปัน และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

บทบาทของผู้สอน

1. จัดแบ่งกลุ่มผู้เรียน
2. จัดอุปกรณ์ให้สามารถสังเกตติดตามความก้าวหน้าในการทำงานกลุ่มได้สะดวก
3. สร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน
4. ทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาของกลุ่มย่อย
5. ควรยกย่องเมื่อเห็นผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม
6. เป็นผู้กำหนดว่าผู้เรียนควรทำงานเป็นกลุ่มเป็นเวลานานเท่าใด
6. รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ

รูปแบบการเรียนการสอนการเรียนรู้แบบร่วมมือ พัฒนาขึ้นโดยอาศัยหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือของ Johnson and Johnson (1997) ที่แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนควรร่วมมือกันเรียนรู้มากกว่า การแข่งขันกัน เพราะการแข่งขันก่อให้เกิดสภาพการณ์ของการแพ้-ชนะ ต่างจากการ

ร่วมมือกัน ซึ่งก่อให้เกิดสภาพการณ์ของการชนะ-ชนะ อันเป็นสภาพการณ์ที่ดีกว่าทั้งด้านจิตใจ และสติปัญญา

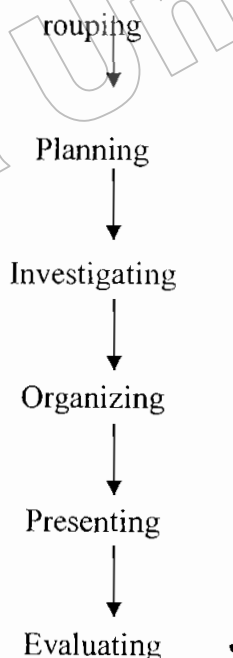
รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือส่วนใหญ่จะมุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาสาระต่าง ๆ ด้วยตนเอง ด้วยความร่วมมือและความช่วยเหลือจากเพื่อน ๆ รวมทั้งได้พัฒนาผู้เรียนทั้งด้าน สติปัญญาและสังคมซึ่งส่งผลต่อผู้เรียน 3 ประการคือ

1. ความรู้ความเข้าใจเนื้อหาที่เรียน (Cognitive Knowledge)
2. ทักษะทางสังคม โดยเฉพาะทักษะการทำงานร่วมกัน (Social Skill)
3. การรู้จักตนเองและตระหนักในคุณค่าของตนเอง (Self-Esteem)

นักการศึกษาได้นำเสนอแนวการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือไว้หลายรูปแบบ ดังนี้

Group Investigation

เป็นเทคนิคการสอนที่ใช้กระบวนการกลุ่มที่มีสมาชิกประมาณ 2-6 คน โดยมีหน้าที่ ช่วยกันวางแผน ถกปัญหา ค้นหาคำตอบ อภิปราย และสรุปผลงานเพื่อรายงานหน้าชั้นรูปแบบนี้ เหมาะสำหรับการสืบค้นความรู้หรือแก้ปัญหา เพื่อหาคำตอบในประเด็นหรือหัวข้อที่สนใจโดยมี ขั้นตอนแสดงเป็นแผนภาพ ดังนี้



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบ Group Investigation

ขั้นตอนการเรียนรู้แบบ Group Investigation มีรายละเอียดดังนี้

1. Grouping ครูอธิบายหัวข้อและจัดกลุ่มผู้เรียน
2. Planning ผู้เรียนวางแผนการทำงาน โดยจะคำนึงถึงหัวข้อที่จะเรียน วิธีการรวบรวมข้อมูลและการแบ่งงานกันทำ
3. Investigating ขั้นการทำงานนี้ ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอภิปราย รวบรวมข้อมูล และสรุปผล
4. Organizing เตรียมตัวรายงาน แต่ละกลุ่มสรุปสาระสำคัญของเรื่องที่ศึกษาเพื่อรายงานหน้าชั้น
5. Presenting เสนอผลงาน
6. Evaluating การวัดและประเมินผล ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนประเมินผลกันเอง หรือผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวัดและประเมินผลก็ได้

Co-op Co-op เป็นรูปแบบที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกัน ร่วมปรึกษากัน มอบหมายและแบ่งงานกันทำ จัดกลุ่มผู้เรียนแบบทีมสัมฤทธิ์ โดยมีขั้นตอนดังนี้

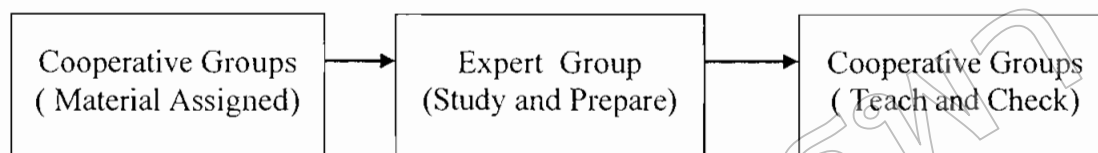
1. ผู้เรียนช่วยอภิปรายหัวข้อที่จะศึกษา
2. แบ่งหัวข้อใหญ่เป็นหัวข้อย่อย (Subtopic)
3. จัดผู้เรียนเข้ากลุ่มตามความสามารถที่แตกต่างกัน
4. กลุ่มเลือกหัวข้อที่จะศึกษาตามความสนใจของกลุ่ม
5. กลุ่มแบ่งหัวข้อย่อยเป็นหัวข้อเล็ก ๆ (Minitopic) เพื่อผู้เรียนแต่ละคนได้เลือกศึกษา

6. ผู้เรียนศึกษาเรื่องที่ตนเลือก
7. ผู้เรียนเสนอผลงานต่อกลุ่ม
8. กลุ่มรวบรวมหัวข้อต่าง ๆ จากผู้เรียนในกลุ่ม
9. แต่ละกลุ่มรายงานต่อชั้น วัดผลจากการรายงาน

Jigsaw เป็นรูปแบบที่มีการแบ่งหัวข้อย่อยเพื่อให้สมาชิกในกลุ่มได้ศึกษา ซึ่งจะมีหัวข้อย่อยเท่ากับสมาชิกในกลุ่ม การจัดกลุ่มครั้งแรกเป็นกลุ่มพื้นฐานทั่วไป เมื่อกลุ่มส่งตัวแทนไปศึกษาเรื่องย่อยต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมาย สมาชิกที่เป็นตัวแทนกลุ่มจะมารวมกันเป็นผู้เชี่ยวชาญ เรียกว่า Expert Group เมื่อศึกษาในเรื่องนั้น ๆ จนชำนาญ สมาชิกแต่ละกลุ่มจะกลับไปกลุ่มเดิม และนำความรู้และประสบการณ์ไปถ่ายทอดให้เพื่อนในกลุ่มพื้นฐาน (สสวท., 2545) มีขั้นตอนดังนี้

1. จัดกลุ่มมอบหมายงาน
2. ศึกษาในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญและเตรียมนำเสนอ

3. กลับไปกลุ่มเดิมแล้วสอนเพื่อนในกลุ่ม ตรวจสอบความรู้ซึ่งกันและกัน
4. รับผิดชอบผลงานทั้งตนเองและกลุ่ม



ภาพที่ 3 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบ Jigsaw

Think – Pair – Share รูปแบบนี้เริ่มจากการให้ผู้เรียนทำงานและคิดคนเดียว (Individual Thinking) หลังจากนั้นผู้สอนจะให้ผู้เรียนจับคู่กัน (Pair Discuss) เพื่อที่จะแลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับ และหลังจากนั้นให้สมาชิกกลุ่มนี้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอีกครั้งในกลุ่มใหญ่ขึ้น (Individual Share)

Individual

Thinking



Pair

Discuss

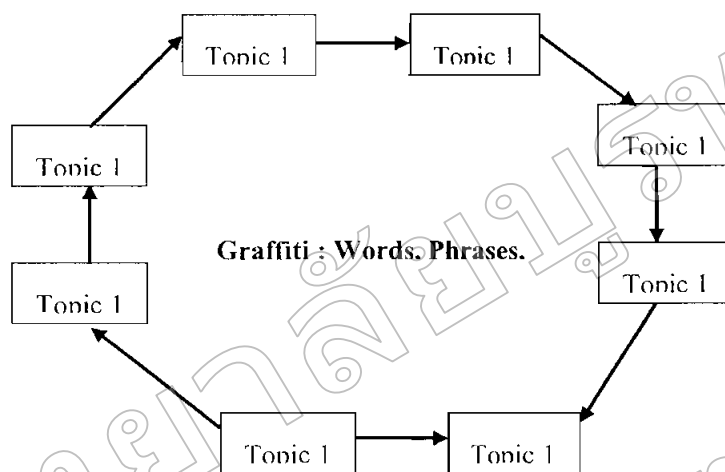


Individual

Share

ภาพที่ 4 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบ Think – Pair – Share

Graffiti เป็นรูปแบบการระดมสมองโดยกำหนดกลุ่มผู้เรียนประมาณกลุ่มละ 2-4 คน และดำเนินขั้นตอนดังแสดงในแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 5 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบ Graffiti

โดย Gibbs (1997 อ้างถึงใน สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2545) อธิบายว่า จากกลุ่มเริ่มต้น (Home Groups) สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะเขียน Graffiti (ข้อความ รูปภาพ แผนภูมิ ฯลฯ) ลงในกระดาษตามหัวข้อที่กำหนดให้ แต่ละกลุ่มจะหมุนจากกลุ่มแรกไป ข้อที่ถัดไปและปฏิบัติเช่นเดียวกับขั้นที่ 1 เมื่อกลับมายังกลุ่มเริ่มต้น แต่ละกลุ่มต้องอ่าน อภิปราย สรุป และนำเสนอจากข้อเสนอต่าง ๆ

7. ผลดีของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมอย่างมาก นับตั้งแต่มีการรายงานการวิจัยเรื่องแรกตีพิมพ์ ซึ่งผลการวิจัยพบว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือส่งผลดีต่อผู้เรียนด้านต่าง ๆ ดังนี้

7.1 มีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น (Greater Effort to Achieve)

การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมายเป็นผลทำให้ผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น และมีผลงานมากขึ้น การเรียนรู้มีความคงทนมากขึ้น (Long-Term Retention) มีแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผลดีขึ้น และคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น

7.2 มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น (More Positive Relationships Among Student)

การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีน้ำใจนักกีฬามากขึ้น ใส่ใจผู้อื่นมากขึ้นเห็นคุณค่าของความแตกต่าง ความหลากหลาย การประสานสัมพันธ์และการรวมกลุ่ม

7.3 มีสุขภาพจิตดีขึ้น (Greater Psychological Health)

การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตดีขึ้น มีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น นอกจากนั้นยังช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถในการเผชิญกับความเครียดและความผันแปรต่าง ๆ

Slavin (1995) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ จะช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการในด้านความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในทางที่ดี กระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือจะทำให้ลดความรู้สึกเหลื่อมล้ำด้านเพศ สังคม เศรษฐกิจ และด้านอื่น ๆ แต่จะมีความรู้สึกกระตือรือร้นในการช่วยเหลือ การร่วมมือแทน ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Relationship)

ผลการวิจัยจำนวนมากสนับสนุนและรับรองว่าการเรียนการสอนแบบร่วมมือ ทำให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีหลายประการ ดังนี้ (สมพงษ์ วงษ์ดี, 2544)

1. นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น
2. เป็นการพัฒนาสัมพันธภาพสมาชิกในกลุ่ม
3. มีการยอมรับความแตกต่างในความสามารถและความคิดเห็นแต่ละบุคคล
4. เพิ่มความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง (Self Esteem) ให้แก่ผู้เรียน

Adams and Hamm (1994 อ้างถึงใน ทวีป เมธาคูณวุฒิ, 2542) สรุปว่ามีการวิจัยจำนวนมากที่พบว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือมีผลทางบวกต่อผู้เรียนดังนี้

1. ช่วยกระตุ้นผู้เรียนในการพูดและทำงานด้วยกัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและข้อมูล

ข่าวสาร

2. ช่วยเพิ่มความสามารถทางวิชาการ
3. ช่วยกระตุ้นการเรียนเชิงรุก
4. ช่วยเสริมสร้างทักษะทางภาษา เช่น ทักษะการพูด
5. ช่วยเตรียมผู้เรียนสำหรับสังคมปัจจุบัน ทั้งด้านการยอมรับนับถือตนเอง และความเข้าใจสังคม

8. กระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบ ซี. ไอ. อาร์. ซี. (CIRC)

รูปแบบ CIRC หรือ Cooperative Integrated Reading and Composition เป็นรูปแบบการเรียนการสอนแบบร่วมมือที่ใช้ในการสอนอ่านและเขียนโดยเฉพาะ รูปแบบนี้ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 3 กิจกรรมคือ กิจกรรมการอ่านแบบเรียน การสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการบูรณาการภาษากับการเรียน โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้ (Slavin, 1995, pp. 104 - 110)

1. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนตามระดับความสามารถในการอ่าน นักเรียนในแต่ละกลุ่มจับคู่ 2 คน หรือ 3 คน ทำกิจกรรมการอ่านแบบเรียนร่วมกัน
2. ครูจัดทีมใหม่โดยให้นักเรียนแต่ละทีมต่างระดับความสามารถอย่างน้อย 2 ระดับ ทีมทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น เขียนรายงาน แต่งความ ทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบต่าง ๆ และมีครูให้คะแนนของแต่ละทีม ทีมใดได้คะแนน 90 % ขึ้นไป จะได้รับประกาศนียบัตรเป็น “ซูเปอร์ทีม” หากได้คะแนนตั้งแต่ 80 - 89 % ก็จะได้รับรางวัลรองลงมา
3. ครูพบกลุ่มการอ่านประมาณวันละ 20 นาที แจ้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน แนะนำคำศัพท์ใหม่ ๆ ทบทวนศัพท์เก่า ต่อจากนั้นครูจะกำหนดและแนะนำเรื่องที่อ่านแล้วให้ผู้เรียนทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่ผู้เรียนจัดเตรียมไว้ให้ เช่น อ่านเรื่องในใจแล้วจับคู่อ่านออกเสียงให้เพื่อนฟัง และช่วยกันแก้จุดบกพร่อง หรือครูอาจจะให้นักเรียนช่วยกันตอบคำถาม วิเคราะห์ตัวละคร วิเคราะห์ปัญหาหรือทำนายว่าเรื่องจะเป็นอย่างไรต่อไป เป็นต้น
4. หลังจากกิจกรรมการอ่าน ครูนำอภิปรายเรื่องที่อ่าน โดยครูจะเน้นการฝึกทักษะต่าง ๆ ในการอ่าน เช่น การจับประเด็นปัญหา การทำนาย เป็นต้น
5. นักเรียนรับการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจ นักเรียนจะได้รับคะแนนเป็นทั้งรายบุคคลและทีม
6. นักเรียนจะได้รับการสอนและฝึกทักษะการอ่านสัปดาห์ละ 1 วัน เช่น ทักษะการจับใจความสำคัญ ทักษะการอ้างอิง ทักษะการใช้เหตุผล เป็นต้น
7. นักเรียนจะได้รับชุดการเรียนรู้การสอนเขียน ซึ่งผู้เรียนสามารถเลือกหัวข้อการเขียนได้ตามความสนใจ นักเรียนจะช่วยกันวางแผนเขียนเรื่องและช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและในที่สุดดีพิมพ์ผลงานออกมา
8. นักเรียนจะได้รับการบ้านให้เลือกอ่านหนังสือที่สนใจ และเขียนรายงานเรื่องที่อ่านเป็นรายบุคคล โดยให้ผู้ปกครองช่วยตรวจสอบพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนที่บ้าน โดยมีแบบฟอร์มให้

ตอนที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาไทย

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ได้ให้ความหมายว่า ความสามารถ หมายถึงเครื่องหมายหรือสิ่งชี้ให้เห็นความดีหรือลักษณะประจำ

พรพรรณ สุทธานนท์ (2538, หน้า 32) กล่าวว่า ความสามารถ หมายถึงแบบอย่างแห่งพฤติกรรมหรือสิ่งที่ปรากฏให้เห็นและชี้หรือแสดงถึงความดี หรือลักษณะประจำตัวบุคคล

กวี วงศ์พุ่ม (2539, หน้า 75) ได้ให้ความหมายว่า หมายถึงการแสดง การกระทำตามคุณสมบัติ ของตนเองออกมาให้เห็น

Webster Third New International Dictionary (1986 อ้างถึงใน กวี วงศ์พุด, (2539, หน้า 175) ได้ให้ความหมายความสามารถ หมายถึง

1. ลักษณะนิสัย ลักษณะคุณสมบัติหรือลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล
2. ลักษณะรูปร่าง รูปแบบ ปัจจัย ซึ่งเป็นลักษณะเด่นของแต่ละบุคคล ใช้ในการแบ่งแยกซึ่งลักษณะเฉพาะของสิ่งของหรือบุคคลที่สังเกตได้อย่างชัดเจน

พรชัย ภาพันธ์ (2546, หน้า 21) ได้ให้ความหมายว่า สิ่งที่ทำให้เห็นถึงความดี หรือลักษณะประจำตัวของบุคคล กล่าวคือ เป็นพฤติกรรม ลักษณะท่าที อุปนิสัย คุณสมบัติ ความสามารถ ความรู้ ทักษะคติและทัศนคติ

จากความหมายความสามารถดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ความสามารถ คือสิ่งที่ทำให้เห็นถึงความดี หรือพฤติกรรมที่ปรากฏ เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล ซึ่งเป็นการแสดงออกที่สามารถสังเกตเห็นได้

ความสามารถที่พึงประสงค์สำหรับสังคมไทย

ความสามารถของคนไทยที่พึงประสงค์ ซึ่งกำหนดในมาตรฐานการศึกษาชาติคือ คุณธรรมและจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก โดยคนไทยต้องมีการดำเนินชีวิตโดยกายสุจริต วาจสุจริต และมโนสุจริต สำหรับการวิจัยนี้ได้กำหนดความสามารถที่พึงประสงค์ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ความสามารถด้านคุณธรรม ความสามารถด้านสังคม และความสามารถด้านการเรียนรู้

1. ความสามารถด้านคุณธรรม หมายถึง ความสามารถที่เป็นสภาพความดีงามในด้านต่าง ๆ และหากยึดชุดของคุณธรรมระดับบุคคลเพื่อมุ่งความสำเร็จของส่วนรวมตามแนวพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว จากการวิเคราะห์ของ (ไกรยุทธ ชีรตยาภินันท์, 2531) ซึ่งใช้เป็นกรอบในงานวิจัยของ (สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักขณ์ วิรัชชัย, 2543) พบว่าคุณธรรมระดับบุคคลเพื่อความสำเร็จในการดำเนินชีวิตและเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมมี 4 ชุด ได้แก่

1.1 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยแรงผลักดัน หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยเร่งรัดให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความขยันหมั่นเพียร ความอดทน ความสามารถพึ่งตนเอง และความมีวินัย

1.2 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหล่อเลี้ยง หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยเร่งรัดให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างต่อเนื่อง เช่น จันทะ ความรับผิดชอบ ความสำนึกในหน้าที่ และความกตัญญู

1.3 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยเหนี่ยวรั้ง หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยยึดประวิงหรือดักเตือนให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความมีสติและรอบคอบ และความตั้งใจให้ดี

1.4 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยสนับสนุน หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยส่งเสริมให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความเมตตา ความปรารถนาดีต่อกัน ความเอื้อเฟื้อต่อกัน ความไม่เห็นแก่ตัว ความไม่เอาัดเอาเปรียบผู้อื่น ความอะลุ่มอล่วยถ้อยทีถ้อยอาศัย

2. ความสามารถด้านสังคม หมายถึง ความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการเข้าสังคมและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ความมีกิริยามารยาท การปรับตัว ความตรงต่อเวลา ความสุภาพ การมีสัมมาคารวะ การพูดจาไพเราะ และความอ่อนน้อมถ่อมตน

3. ความสามารถด้านการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ การทำความเข้าใจในเรื่องต่างๆ เช่น ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความรักโรงเรียน และความรักการอ่าน

แนวทางการพัฒนาความสามารถ

(Gholar, 2006) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาความสามารถที่พึงประสงค์ของเด็กผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก โดยจัดเป็นศูนย์คุณลักษณะศึกษาเพื่อการศึกษาและสร้างกิจกรรมต่างๆ ที่พัฒนาความสามารถที่พึงประสงค์ของนักเรียน นอกจากนั้นยังเน้นการเสริมสร้างการยอมรับตนเอง (Self-Esteem) ให้แก่เด็กแนวคิดดังกล่าวเน้นการพัฒนาการเรียนรู้คุณธรรมจริยธรรมทั้งทางสติปัญญา (Cognitive Area) ในด้านความรู้ความเข้าใจในความสามารถ ตลอดจนการพัฒนาด้านจิตใจ (Affective Area) ของนักเรียนส่งผลต่อการประพฤติการปฏิบัติตนของเด็ก แนวทางนี้รวมถึงการบูรณาการการสอน และการสอดแทรกเรื่องความสามารถในการสอนวิชาต่างๆ ให้กับเด็กด้วยกิจกรรมที่บูรณาการและสอดแทรกเข้ากับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนปกติเพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กมีลักษณะที่ให้นักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองจากกิจกรรมการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่หลากหลาย ได้แก่ กิจกรรมการเรียนรู้ แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing) กิจกรรมที่เน้นการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) และกลยุทธ์ต่างๆ ในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง ที่เกิดระหว่างบุคคลสำหรับแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถของเด็กนั้น (Character Education Partnership, 2005) เสนอว่าไม่สามารถระบุวิธีการใดวิธีการหนึ่งได้อย่างเฉพาะเจาะจงว่าจะมีประสิทธิภาพในการจัดคุณลักษณะศึกษา แต่มีหลักการสำคัญ 11 ประการ ในการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาความสามารถที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่ควรยึดถือ ประกอบด้วย

หลักการที่ 1 ส่งเสริมและให้ความสำคัญกับค่านิยมเชิงจริยธรรม โดยทำให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการมีจริยธรรมเป็นคุณสมบัติของคนดีหรือคนที่มีความสามารถ

หลักการที่ 2 ให้นิยามคำว่า “ความสามารถ ให้เข้าใจง่าย โดยรวมความหมายในเชิงความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมเข้าเป็นองค์ประกอบของความสามารถต่าง ๆ

หลักการที่ 3 ใช้วิธีการพัฒนาความสามารถที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้พัฒนาตนเองโดยตรง อย่างรอบด้าน และมีประสิทธิภาพ

หลักการที่ 4 สร้างเครือข่ายโรงเรียนและชุมชนในการพัฒนาความสามารถของนักเรียน

หลักการที่ 5 เปิดโอกาสและจัดประสบการณ์การแสดงผลงานทางคุณธรรมให้นักเรียน

หลักการที่ 6 ผนวกการพัฒนาความสามารถของนักเรียนเข้ากับหลักสูตรวิชาการในที่สอน

หลักการที่ 7 พยายามส่งเสริมแรงจูงใจในตัวนักเรียน

หลักการที่ 8 จัดให้บุคลากรทางการศึกษามีโอกาสพัฒนาความสามารถเช่นเดียวกันกับที่พัฒนานักเรียน

หลักการที่ 9 ส่งเสริมการเป็นผู้นำในด้านคุณธรรมของนักเรียนและให้การสนับสนุนการจัดคุณลักษณะศึกษาอย่างต่อเนื่อง

หลักการที่ 10 จัดให้สมาชิกในครอบครัวชุมชนมีส่วนร่วมในการสร้างความสามารถให้นักเรียน

หลักการที่ 11 ประเมินความสามารถของนักเรียนทั้ง โรงเรียนและการดำเนินการของบุคลากรของโรงเรียนในการพัฒนาความสามารถต่าง ๆ ของนักเรียน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชน กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการและแนวปฏิบัติในการจัดความสามารถศึกษาเพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชน แบ่งออกได้เป็น 4 แนวทาง

แนวทางที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรวิชาเฉพาะเพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชน คือ วิชาหลักพลเมือง ซึ่งหมายถึง วิชาสำคัญหรือวิชาบังคับที่จัดให้นักเรียนได้เรียนรู้ความสามารถและการปฏิบัติตนเป็นพลเมืองที่ดี โดยจัดให้มีหลักสูตรวิชาดังกล่าวแยกต่างจากกลุ่มสาระวิชาที่มีอยู่ในหลักสูตรปกติ

แนวทางที่ 2 การบูรณาการกิจกรรมการพัฒนาความสามารถเข้าไปกับเนื้อหาวิชาต่างๆ เป็นการสอดแทรกการพัฒนาความสามารถเข้าไปในการจัดการเรียนรู้ในทุกกลุ่มสาระวิชา โดยเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับความสามารถที่ต้องการเสริมสร้างพัฒนาให้เหมาะสม เป็นการบูรณาการการพัฒนาความสามารถกับการจัดการเรียนรู้ปกติ ให้นักเรียนมีความรู้ควบคู่ไปกับการมีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์

แนวทางที่ 3 การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร หมายถึง กิจกรรมที่จัดนอกเหนือจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตรไม่ยึดติดกับเนื้อหาวิชา แต่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ตามหลักสูตรหรือส่งเสริมความสามารถที่พึงประสงค์ของนักเรียน และเป็นกิจกรรมที่ทำอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ

แนวทางที่ 4 การจัดกิจกรรมพิเศษเพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชน แตกต่างจากกิจกรรมเสริมหลักสูตรตรงที่กิจกรรมพิเศษจะจัดขึ้นเป็นครั้งคราวตามวาระ ไม่ต่อเนื่อง สม่ำเสมอ และกิจกรรมดังกล่าวมักเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นจิตสำนึกในการพัฒนาตนเอง หรือการให้สัญญากับตนเองหรือสาธารณชนในการพัฒนาตนเอง โดยกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้อาจเป็นกิจกรรมที่ให้สถาบันที่เกี่ยวข้องกับเด็กและเยาวชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาความสามารถของนักเรียน เช่น สถาบันครอบครัว โดยให้พ่อแม่ผู้ปกครองปลูกฝังและพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชน เมื่ออยู่ในครอบครัวหรือสถาบันศาสนาสามารถใช้สถานที่สำคัญทางศาสนาทำกิจกรรมพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชนได้ ทั้งนี้ควรมีการประเมินเพื่อกำกับติดตามความก้าวหน้าในการพัฒนาความสามารถของเด็กในกิจกรรมต่าง ๆ ระหว่างดำเนินการอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งจะเป็นแรงกระตุ้นผลักดันให้การดำเนินการเป็นไปอย่างต่อเนื่อง และนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนต่อไป

แนวคิด หลักการ และกลยุทธ์หรือนวัตกรรมการพัฒนาความสามารถ

จากผลการวิจัยของ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2549) พบว่า แนวคิดและหลักการสำหรับการพัฒนาความสามารถของนักเรียนมีดังต่อไปนี้

1. การสร้างตัวแบบผู้นำ การพัฒนาความสามารถต้องมีการสร้างตัวแบบที่ดี ทั้งพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ หรือบุคคลตัวอย่างในสังคม
2. การพัฒนาคุณธรรมและความสามารถอื่นๆ ให้เป็นวิถีชีวิต มีความสอดคล้องกับธรรมชาติดอกหญ้าให้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยมีกระบวนการพัฒนาที่บูรณาการสอดแทรกอยู่ในชีวิตการเรียน การปฏิบัติงาน เชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคนกับสิ่งแวดล้อม และคนกับธรรมชาติ โยงความสัมพันธ์ระหว่างสังคมวัฒนธรรมกับการเรียนการสอน
3. การพัฒนาตัวตนของนักเรียน ด้วยการจัดพื้นที่สร้างสรรค์และเปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชนให้นักเรียนได้แสดงออกถึงความสามารถ ศักยภาพ และการปฏิบัติตนตามความเชื่อตามแนวทางที่ตนเองคิดสร้างสรรค์ และอยู่ในบริบทของการทำความดี มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาสังคมให้เด็กมีการปฏิบัติและพัฒนาตนเองเข้าใจความหมาย เห็นบทบาทและคุณค่าของตนเองมากขึ้น

4. การสร้างระบบค่านิยมให้เด็กและเยาวชนเห็นได้ชัดเจนว่าแก่นของเด็กไทยคืออะไร ต้องประพฤติและปฏิบัติตนอย่างไร กำหนดเป้าหมายของการพัฒนาชัดเจนและสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวเด็ก ทำให้เด็กมีการปรับเปลี่ยนวิถีคิด ปรับเปลี่ยนจริยธรรม เช่น การสำรวจพฤติกรรมกาปฏิบัติตนของตนเองในแต่ละวัน และต้องยอมรับว่าค่านิยมต้องมาจากตัวแบบที่ดี

5. การสร้างความร่วมมือรวมพลังทั้งจากผู้บริหาร/ครูอาจารย์ในโรงเรียน พ่อแม่ ผู้ปกครองในครอบครัว ชุมชน สังคม ในการพัฒนาเด็กและเยาวชนไทย กำหนดคุณธรรมที่เป็นเป้าหมายการให้ครอบครัว ชุมชนมีการทำกิจกรรมร่วมกัน

6. การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กและเยาวชนต้องสอดคล้องกับ ลักษณะของโรงเรียน ธรรมชาติ บริบท และช่วงวัยของเด็ก

7. การสร้างความเข้มแข็งของครอบครัวและชุมชน มีการทำกิจกรรมร่วมกัน เรียนรู้ ร่วมกัน และซึมซับวิถีคิดและการปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันผ่านกระบวนการเป็นธรรมชาติในระบบ ของชุมชน

8. โรงเรียนต้องมีนโยบายที่ไม่เน้นวิชาการอย่างเดียว โรงเรียนมีครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดึงชุมชนเข้ามาสร้างชุมชนที่สร้างสรรค์ชี้ให้เห็นปัญหาของชุมชนที่ส่งผลกระทบต่อบุตรหลาน

9. ต้องมีการสร้างแนวร่วม มีเครือข่ายที่ช่วยเสริมกำลังใจให้เด็กทำความดี เด็กที่ได้รับการ พัฒนาทำให้เขาดีไปแล้ว ก็มีเด็กรุ่นใหม่เรื่อย ๆ ต้องสร้างเครือข่าย การให้รางวัลไม่จำเป็นต้องเป็นเงิน เพียงแค่คำชมก็ได้

นวัตกรรมการพัฒนาความสามารถ

ผลการดำเนิน โครงการทำให้ครูอาจารย์ในโรงเรียนได้มีการพัฒนานวัตกรรมเพื่อส่งเสริม ความสามารถซึ่งสามารถจำแนกเป็นประเภทต่าง ๆ ได้ดังนี้ (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2551, หน้า 33)

1. นวัตกรรมหลักสูตรแบบบูรณาการ (Integrated Curriculum Innovation)

การจัดกิจกรรมบูรณาการแบบเน้นคุณธรรม (Moral-Focused Activity) โดยการสอดแทรก การพัฒนาคุณธรรมระหว่างการพัฒนาทักษะความสามารถของนักเรียนตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดใน หลักสูตร

2. นวัตกรรมกระแสนิยม (In Trend Innovation) การจัดกิจกรรมใช้การสร้างกระแส

หรือการนำค่านิยมที่เกิดขึ้นตามกระแสในช่วงนั้นมาใช้เป็นสื่อในการออกแบบกิจกรรมเพื่อดึงดูด ความสนใจของนักเรียน หรือการกำหนดกิจกรรมที่มีลักษณะการแข่งขัน เพื่อลดช่องว่างระหว่าง สถานภาพของบุคคลหรือชนชั้น

3. นวัตกรรมขบวนการบูรณาการ (Integrated Process Innovation) การจัดกิจกรรมที่มีการบูรณาการกระบวนการดำเนินงานของนักเรียนในกิจกรรมต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ มิใช่จัดกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งแล้วหยุด แล้วเริ่มทำกิจกรรมอื่นต่อไปที่ไม่สัมพันธ์กับกิจกรรมเดิม

4. นวัตกรรมริเริ่มจากนักเรียนร้อยแปดแบบ (108 Student Initiations Innovation) การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเป็นผู้คิดริเริ่มและออกแบบกิจกรรม เพื่อให้ได้กิจกรรมและการขยายผลที่นำไปสู่การพัฒนาความสามารถ

5. นวัตกรรมที่ทำให้เข้าระบบสถาบัน (Institutionalized Innovation) การจัดกิจกรรมที่กำหนดเป้าหมายของการดำเนินงานในระดับสูง และทำให้เป็นภารกิจปกติของโรงเรียนโดยกำหนดเป็นแผนงานหลัก

6. นวัตกรรมอิงการเรียนรู้จากการบริการ (Service Learning - Based Innovation) การจัดกิจกรรมที่จัดโอกาสให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการทำงานที่เป็นการให้บริการแก่สังคม

7. นวัตกรรมการประชุม (Forum Innovation) การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการประชุมในรูปแบบของสมัชชาหรือการเสวนา เพื่อให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกัน

8. นวัตกรรมคุณค่าเพื่อชีวิต (Living Values Innovation) การจัดกิจกรรมโดยใช้แนวคิด “คุณค่าเพื่อชีวิต” ซึ่งพัฒนาโดยนักวิชาการชาวตะวันตก บนพื้นฐานแนวคิดของการพัฒนาจิตใจของนักเรียนให้มีความสงบ และเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองให้ดำรงชีวิตอย่างมีคุณค่า

9. นวัตกรรมที่เป็นนิสัยประจำ (Routine Habit Innovation) การจัดกิจกรรมโดยครูเป็นผู้กำหนดความสามารถที่จำเป็นต้องพัฒนาในตัวนักเรียน และฝึกปฏิบัติเป็นนิสัยในชีวิตประจำวัน

10. นวัตกรรมการพัฒนาตนเอง (Self - Development Innovation) การจัดกิจกรรมโดยการฝึกให้นักเรียนรู้จักประเมินตนเอง และมีการพัฒนาตนเองในรูปแบบต่าง ๆ เช่น กิจกรรมการเผากิเลสให้นักเรียนเขียนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมที่ตนเองได้ปฏิบัติบนกระดาน

11. นวัตกรรมการประยุกต์ในโลกแห่งความเป็นจริง (Real World Application Innovation) การจัดกิจกรรมโดยการนำพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงมาใช้ในการแสดงพฤติกรรมในโรงเรียน

อ่ำรุ้ง จันทวานิช (2547) กล่าวถึงการพัฒนาความสามารถที่พึงประสงค์ของคนไทยว่า สกส. ได้ศึกษาเรื่องความสามารถที่พึงประสงค์ของคนไทย ซึ่งเป็นงานส่วนหนึ่งในโครงการวิจัยการเรียนรู้ของคนไทย โดยเริ่มโครงการมาในสมัยที่นายปองพล อดิเรกสาร ดำรงตำแหน่งรองนายกรัฐมนตรีที่กำกับดูแลงานด้านการศึกษา ขณะนี้ได้ผลสรุปจากการทำวิจัยในโครงการแบ่งเป็น 3 เรื่องใหญ่ๆ คือ

1. ความสามารถที่พึงประสงค์ของคนไทย มี 2 ลักษณะ ได้แก่

1.1 ความสามารถร่วม คือ ลักษณะที่คนไทยควรมี มี 9 ประการ ดังนี้

1.1.1 มีความใฝ่รู้

1.1.2 ความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ

1.1.3 ความสามารถด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์

1.1.4 วินัยในตนเอง

1.1.5 ความรับผิดชอบต่อชุมชนและระบบนิเวศ

1.1.6 ความซื่อสัตย์สุจริต ยุติธรรม

1.1.7 ฉันทะและวิริยะในการทำงาน

1.1.8 มีความสามารถในการปรับตัว

1.1.9 มีความสามารถในการทำงานเป็นทีม

1.2 ความสามารถเฉพาะ คือ คนไทยควรมีลักษณะเฉพาะที่อาจแตกต่างจากชนชาติ

อื่น ดังนี้

1.2.1 มีความสามัคคี

1.2.2 ประณีประนอมและรู้จักให้อภัย

1.2.3 อดกลั่น

1.2.4 เมตตากรุณา

1.2.5 ละอายต่อการทำชั่ว

1.2.6 มีความรักและยึดมั่นในสัจจะ

1.2.7 กล้าหาญทางจริยธรรม

1.2.8 รับผิดชอบต่อครอบครัวและชุมชน

1.2.9 รักและยึดมั่นในอหิงสธรรม

2. ยุทธศาสตร์ในการเสริมสร้างความสามารถที่พึงประสงค์ของคนไทย

มี 9 ประการ

2.1 เสริมความเข้มแข็งและความเป็นปึกแผ่นให้กับระบบครอบครัว

2.2 เสริมสร้างความเข้มแข็งและความเป็นปึกแผ่นให้กับ “สมาคมคนร่วมวัย”

2.3 สร้างความเข้มแข็งให้กับกลไกการเรียนรู้แบบดั้งเดิมในชุมชน

2.4 สร้างและส่งเสริมองค์กรเรียนรู้สมัยใหม่ในชุมชน

2.5 จัดหรือสนับสนุนให้มีการพิมพ์หนังสือประเภทการปลูกฝังคุณค่าและประวัติดั้งเดิม

บุคคล

2.6 สนับสนุนและส่งเสริมรายการที่สร้างคุณค่าและการสร้างแบบอย่างที่ดีที่พึงประสงค์ผ่านสื่อมวลชน

2.7 เสริมความเข้มแข็งให้กับสถาบันศาสนา

2.8 ปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียน

2.9 เสริมสร้างความเข้มแข็งและเป็นปึกแผ่นให้กับชุมชน

3. การพัฒนาความสามารถตามช่วงวัยการจะสร้างหรือปลูกฝังความสามารถที่พึงประสงค์ของคนไทยทั้งความสามารถรวมและความสามารถเฉพาะควรใช้หลักคิด 4 ประการประกอบด้วย

3.1 หลักพัฒนาการในช่วงวัย 3-5 ปี ความสามารถที่ควรปลูกฝังคือ การรู้จักควบคุม อารมณ์ การรู้จักถูก/ผิด ในช่วงนี้ครอบครัวจะมีอิทธิพลต่อเด็กมากที่สุดในช่วง 6-11 ปี ควรปลูกฝังในเรื่องการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความรับผิดชอบ การมีวินัยและรู้จักประหยัด ซึ่งช่วงนี้โรงเรียนจะมีอิทธิพลต่อเด็กมากที่สุดและในช่วง 12-19 ปี ควรปลูกฝังในเรื่องอัตลักษณ์ทางสังคมและทางเพศ ช่วงนี้เพื่อนจะมีอิทธิพลต่อเด็กมากที่สุด นอกจากนี้สื่อยังมีอิทธิพลต่อเด็กและเยาวชนมากขึ้นตามลำดับ ตั้งแต่วัยอนุบาลถึงวัยรุ่น

3.2 ความเป็นไทย ความเป็นไทยถือเป็นต้นทุนทางสังคมทำให้ทุกศาสนา สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติ ซึ่งปัจจุบันไม่ได้รับการปลูกฝังเท่าที่ควร

3.3 ความรู้ทันโลก หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์และการมีความคิดสร้างสรรค์

3.4 การแก้ไขจุดอ่อนของสังคมไทย เช่น ความมีวินัย ใช้จ่ายฟุ่มเฟือย เป็นต้น ยุทธศาสตร์ที่เหมาะสมกับแต่ละช่วงวัย มีรายละเอียดที่น่าสนใจ ดังนี้ วัยอนุบาล 3-5 ปี นี้ เด็กควรได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ถูกผิดและความสามารถในการควบคุมอารมณ์ได้ วัยเรียน 6-11 ปี เด็กควรได้รับการพัฒนาให้ความความเพียรพยายามในการเรียนรู้ คิดเป็น ทำเป็น มีวินัย ประหยัด มีคุณธรรม จริยธรรม และควบคุมตัวเองได้ และวัยรุ่น 12-19 ปี เยาวชนวัยรุ่นควรพัฒนาให้มีอัตลักษณ์ทางเพศและจิตลักษณะทางสังคมที่มีความรับผิดชอบพร้อมไปกับการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม มีวินัย ใฝ่รู้และความประหยัด

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับความสามารถ และหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาไทย ซึ่งประกอบด้วยทักษะด้านการเขียน ความเข้าใจในการอ่าน เจตคติต่อภาษาไทยเพราะเป็นทักษะที่จำเป็นในการสื่อสาร และการเรียนรู้ มีรายละเอียด ดังนี้

Johnson and Johnson (1997) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียน คือ ความสามารถที่นักเรียนถ่ายทอดตามเนื้อหารายละเอียดในลักษณะที่ถูกต้องทางไวยากรณ์ เป็นข้อความสั้น ๆ เพื่อสื่อ ความหมาย

สรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียน เป็นกระบวนการในการแสดงออกทางความคิดซึ่งผู้เขียนใช้ความสามารถทางภาษาเรียบเรียงเป็นเรื่องราวเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจความคิดของตนได้อย่างชัดเจนถูกต้องตรงกัน ดังนั้น ความสามารถในการเขียนจึงเป็นความสามารถทางเชาวน์ปัญญาและเหตุผลมากกว่าความสามารถทางภาษาศาสตร์เพียงอย่างเดียว

แนวทางในการสอนทักษะการเขียนภาษาไทย

ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่มีความสลับซับซ้อนและมีความยิ่งยากมากกว่าทักษะอื่น ๆ แต่ทักษะการเขียนนี้ก็เป็นทักษะที่จำเป็นและสำคัญต่อผู้เรียนในทุกระดับชั้นการศึกษาที่ครูผู้สอนจำเป็นต้องให้ความสำคัญและใส่ใจที่จะสร้างเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนและสามารถสร้างสรรค์งานเขียนของตนเองให้ผู้อ่านเข้าใจและน่าสนใจได้ ดังนั้น การสอนการเขียนจึงเป็นบทบาทสำคัญและภาระงานที่ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยทุกคนจะต้องสรรหาวิธีการสอนที่ดีช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถด้านทักษะการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

สำหรับแนวทางในการสอนทักษะการเขียนภาษาไทยให้เกิดประสิทธิภาพนั้น ได้มีนักวิชาการและผู้รู้เป็นจำนวนมากที่ให้ความสำคัญและได้เสนอแนะแนวทางในการดำเนินการสอนดังนี้

สุจริต เพียรชอบ (2527) ได้เสนอแนวทางในการสอนทักษะการเขียนเอาไว้ว่า กล่าวคือ ครูควรศึกษาความพร้อมของผู้เรียนก่อนด้วยการทดสอบความสามารถด้านการเขียนของผู้เรียน จากนั้น จึงมอบหมายงานให้แตกต่างกันไปตามความสามารถ และควรดำเนินการสอนด้วยกิจกรรมที่หลากหลายสร้างบรรยากาศในการเรียนให้เกิดความเป็นกันเอง และทำให้ผู้เรียนมองเห็นโอกาสในความสำเร็จของการเรียน พยายามส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนได้อย่างเสรี อีกทั้งสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนรู้สึกอยากที่จะเขียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้เสนอแนะแนวทางในการสอนทักษะการเขียนเอาไว้คือ ให้ผู้เรียนได้เขียนในสิ่งที่ตนสนใจ และเตรียมความพร้อมของผู้เรียน โดยการให้เขียนในเรื่องที่ตนเองมีข้อมูลแล้วพอสมควร จากนั้นครูให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระตามจินตนาการของตน และช่วยสร้างบรรยากาศให้เกิดความต้องการที่จะเขียน และมองเห็นความสำคัญตลอดจนคุณค่าของการเขียนผลงานประเภทนั้น ๆ จากนั้นครูจึงตรวจแก้ไขผลงานของผู้เรียนอย่างระมัดระวัง

Guth (1970) ได้กล่าวถึงหลักในการฝึกให้ผู้เรียนเขียนไว้ ดังนี้

1. สอนให้เขียนจนเป็นนิสัย เช่น เขียนบันทึกประจำวัน เขียนบทความลงในหนังสือพิมพ์ เขียนจดหมาย
2. เขียนโดยมีจุดมุ่งหมาย เช่น เขียนเพื่อชักชวน พรรณนาความสนุกสนาน
3. เขียนอย่างมีระเบียบแบบแผนในการเรียบเรียงเรื่องราว และ
4. เขียนด้วยจินตนาการและอารมณ์ที่จะนำผู้อ่านไปสู่ความคิดและอารมณ์ของผู้เขียนได้

Widdwson (1987) ได้เสนอว่า ในการสอนทักษะการเขียนควรจัดเตรียม

สถานการณ์ในการเขียน คือ ให้ผู้เรียนรู้ว่าผู้อ่านคือใครและเขียนเพื่ออะไร หากขาดสถานการณ์ดังกล่าวก็มิใช่การเขียนเพื่อสื่อสารแต่จะเป็นเพียงแบบฝึกหัดทางภาษาเท่านั้น ในการสอนด้วยวิธีนี้ ผู้สอนจะต้องกำหนดบทบาทของผู้เขียนสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นและผู้อ่านให้แก่ผู้เรียนทุกครั้งที่มีมอบหมายงานเขียน โดยสรุปแล้ววิธีสอนแบบนี้เป็นการสอนการใช้ภาษาในสถานการณ์มิใช่เป็นเพียงการสอนแต่ตัวภาษาที่ปราศจากบริบท

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า การสอนทักษะการเขียนที่สำคัญก็คือ การสอนให้ผู้เรียนรู้จักใช้ความคิดและสามารถจัดสรรความคิดให้เป็นระบบ กล่าวคือ ผู้เขียนจะต้องชัดเจนว่า จะต้องเขียนเรื่องอะไรและจะเขียนถึงอะไรบ้าง โดยเนื้อหาที่จะเขียนนั้นควรจะมีการจัดลำดับก่อนหลังกันอย่างไรและจะต้องเขียนอย่างไรจึงจะน่าสนใจ ทำให้ผู้อ่านอยากติดตามอ่านผลงานของตนไปตลอดนั้นก็ หมายถึง ครูผู้สอนทักษะการเขียนภาษาไทยจำเป็นจะต้องมีรูปแบบการสอนที่จะพัฒนาความคิดอย่างเป็นระบบเพื่อจะสร้างเสริมความสามารถด้านทักษะการเขียนของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

การวัดและประเมินผลความสามารถด้านทักษะการเขียน

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน เป็นมาตรการหนึ่งที่จะช่วยให้ได้ข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาความรู้ความสามารถของผู้เรียนให้มีความสามารถตามเป้าหมายของหลักสูตรที่วางไว้ การวัดและประเมินผลสามารถทำได้หลายวิธีด้วยกัน และในการจัดการเรียนการสอนปัจจุบัน จำเป็นที่จะต้องเน้นการประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริงของผู้เรียน (Authentic Assessment) และวิธีการในการประเมินดังกล่าวจะต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย และสามารถบอกถึงความสามารถของผู้เรียนในด้านนั้นๆ ได้อย่างแท้จริง การวัดและประเมินผลผู้เรียนนั้นอาจจะกระทำได้หลายวิธี ดังนี้

สมบุรณ์ ชิตพงษ์ (2533) เสนอแนะการวัดความสามารถในการเขียนด้วยข้อความปรนัย แบบเลือกตอบ ซึ่งดัดแปลงตามแนวทางขอ (Educational Testing Service) โดยวัดทักษะ การเขียน 3 ด้าน คือ

1. ด้านความสามารถในการแสดงความคิด เป็นแบบทดสอบให้พิจารณา

สิ่งบกพร่องในการเขียน ปรับปรุงข้อความ หรือสำนวนโวหาร

2. ด้านการรวบรวม และจัดระเบียบความคิดอย่างมีเหตุผลจะทดสอบความสามารถในการเรียงลำดับประโยคต่าง ๆ ซึ่งวางสลับตำแหน่งกัน

3. ด้านความสามารถในการใช้ถ้อยคำสำนวนให้เหมาะกับเนื้อความการวัดประเพณีมุ่งวัดความสามารถในการวินิจฉัยคุณภาพของการใช้ภาษาในข้อความต่าง ๆ

จันทิมา พรหมโชติกุล และสุนันท์ สลโกสุม (2535) กล่าวถึงการวัดและประเมินผลทักษะการเขียนว่า วิธีที่ดีที่สุดและตรงที่สุด คือ การใช้แบบทดสอบชนิดอัตนัยให้นักเรียนลงมือเขียนจริง ๆ ข้อสอบที่ใช้ประกอบการถามมีจำนวนข้อไม่มากนัก ผู้ตอบจะต้องคิดหาคำตอบเอง โดยรวบรวมความรู้ ความคิด และแสดงออกเป็นภาษาเขียนอย่างถูกต้อง

Lado (1964) ได้กล่าวถึงการใช้อัตนัยในการเขียนว่า อาจใช้ได้ทั้งแบบอัตนัย และปรนัย ดังนี้

1. ใช้ข้อทดสอบแบบปรนัย วัดความสามารถในการเรียบเรียงลำดับเนื้อหาการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด โครงสร้างทางไวยากรณ์ และคำศัพท์ เป็นต้น
2. ใช้ข้อทดสอบแบบอัตนัย โดยให้เขียนความเรียงเพื่อวัดความสามารถในการใช้ท่วงทำนองเขียนเนื้อเรื่อง และการจัดลำดับความหรือให้ดูตารางหรือรูปภาพ เพื่อช่วยเป็นข้อมูลด้านการเขียน

Perkins & Konneker (1982) เสนอแนะว่า การใช้แบบทดสอบอัตนัยให้ผู้สอบเขียนความเรียง จะวัดความสามารถของนักเรียน ในเรื่องดังนี้

1. ความสอดคล้อง (Relevance) หมายถึง ความสอดคล้องของเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน
2. ความคล่องแคล่ว (Fluency) หมายถึง การเรียบเรียงเนื้อหาต่อเนื่องมีเหตุผลน่าอ่าน
3. คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง มีการใช้คำและสำนวนที่เหมาะสม
4. ไวยากรณ์ (Grammar) หมายถึง ความถูกต้องทางโครงสร้างของภาษา
5. กลไกลของภาษา (Mechanics) หมายถึง มีความรู้ในเรื่องกฎเกณฑ์การเขียน เช่น ตัวสะกด การย่อหน้า

จะเห็นว่า การเขียนความเรียงเป็นวิธีที่ดีที่สุดในการทดสอบความสามารถในการเขียน เพราะผู้เขียนต้องมีความสามารถในการคิดและการถ่ายทอดออกมาเป็นตัวอักษร โดยอาศัยถ้อยคำของตนเอง การเขียนความเรียงจึงเป็นการประเมินผลการเรียนรู้และทักษะทางภาษาของผู้เขียนได้มากที่สุด และสามารถทำให้เกิดความยุติธรรม เทียบตรง และเป็นปรนัยมากที่สุด โดยการสร้างข้อทดสอบอัตนัยให้มีความยากง่ายพอเหมาะกับผู้เรียน สามารถจำแนกความสามารถด้านการเขียนระหว่างกลุ่มสูงกับกลุ่มต่ำอย่างเห็นได้ชัด เนื้อหาที่นำมาใช้ให้ผู้เรียนเขียนจะต้องมีประสบการณ์และเกี่ยวข้องกับชีวิตของผู้เรียน

การประเมินความสามารถด้านทักษะการเขียน

การสอนทักษะการเขียนที่ดี นอกจากครูจะต้องใช้แนวทางในการดำเนินการสอนที่มีประสิทธิภาพ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเขียนผลงานออกมาได้ถูกต้องเหมาะสมแล้ว สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งก็คือ การประเมินผลงานการเขียนของผู้เรียน เพราะการประเมินผลการเขียนจะเป็นกระบวนการที่สำคัญที่ทำให้ผู้เรียนสามารถทราบถึงความสามารถด้านทักษะการเขียนของตนได้

ดังนั้น การประเมินผลการเขียนจำเป็นจะต้องมีเกณฑ์ที่มีประสิทธิภาพเพื่อใช้ในการตรวจผลงาน ได้มีนักวิชาการทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศที่สนใจศึกษาในเรื่องนี้ และได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับเกณฑ์ในการตรวจประเมินผลงานการเขียน ดังนี้

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2536, หน้า 11-13) ได้วิเคราะห์ความเรียงที่มีผลสัมฤทธิ์สูงและ ผลสัมฤทธิ์ต่ำประกอบกัน พบว่า อาจารย์ผู้ตรวจให้คะแนนโดยพิจารณาจากหัวข้อต่อไปนี้

1. สาระของความเรียง เรื่องที่สามารถอธิบายสาระครอบคลุมหัวใจเรื่องได้มากจะได้รับ การตัดสินจากผู้ตรวจให้เป็นความเรียงที่มีผลสัมฤทธิ์สูง
2. การเสนอความคิดเห็น ความเรียงที่ได้คะแนนสูงจะเสนอความคิดเห็นสอดคล้องใน ขณะที่อธิบายประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้เขียน ความเรียงที่มีข้อคิดเห็นดี น่าสนใจจะได้คะแนนสูง
3. สำนวนภาษา และวิธีการเขียนเรียงความ สามารถเขียนได้สละสลวยต่อเนื่องชวนอ่าน และน่าสนใจ
4. สะอาด ลายมือดี ตัวสะกด การันต์ถูกต้อง

อิงอร อมาตยกุล (2535, หน้า 96) ได้เสนอเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนงานเขียน เรียงความโดยยึดหลักเกณฑ์การให้คะแนน 60 คะแนน แบ่งเป็นองค์ประกอบต่อไปนี้

1. การเสนอเนื้อหาสาระ 21 คะแนน แบ่งเป็นข้อย่อยข้อละ 3 คะแนน คือ การเขียน เนื้อหาได้สอดคล้องกับชื่อเรื่อง การเรียบเรียงเนื้อหาความมีเอกภาพของเนื้อหา การเน้นข้อคิดที่สำคัญ การใช้เหตุผลสนับสนุนความคิดเห็น การเสนอเนื้อหาที่แปลกใหม่ การเสนอความคิดสร้างสรรค์
2. การใช้ภาษา 18 คะแนน แบ่งเป็นข้อย่อย ข้อละ 3 คะแนน ได้แก่ การใช้ถ้อยคำ การเรียงคำเข้าประโยค การใช้กลุ่มคำและประโยค การเขียนสะกดการันต์ การวางวรรคจุด การใช้เครื่องหมายต่าง ๆ
3. รูปแบบการเขียน 6 คะแนน แบ่งเป็นข้อย่อยข้อละ 3 คะแนน ได้แก่ การเขียน ที่มีส่วนคำนำ เนื้อเรื่อง และสรุปสัดส่วนการเขียนแต่ละย่อหน้ามีความสัมพันธ์กัน
4. ส่วนประกอบารเขียน 15 คะแนน แบ่งเป็นข้อย่อยข้อละ 3 คะแนน ได้แก่

การใช้โวหาร การอ้างอิงต่าง ๆ เช่น จำนวน สุภาษิต คำพังเพย คำคม ข้อคิด บทกวี หรือบท
 ธรรมะต่าง ๆ เป็นต้น การวางวรรคตอน การไม่เขียนอีกคำหรือแยกคำ ความสมบูรณ์ของการเขียน

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538, หน้า 81) กล่าวถึง เกณฑ์สำคัญที่ใช้ในการประเมินการเขียน
 ว่าประกอบด้วย

1. ความถูกต้องด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์ โครงสร้าง
2. ความเหมาะสมด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์และจำนวนลีลาที่ตามวัตถุประสงค์
 และประเภทของการเขียน ความชัดเจน กระชับได้ใจความ ไม่อ้อมค้อม เยิ่นเย้อ
3. ความมีจุดเน้นของความคิดและการนำเสนอที่ชัดเจน
4. ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและความสมดุลของการนำเสนอ
5. การใช้เทคนิควิธีการนำเสนอข้อมูลที่เป็นนามธรรม และที่เป็นรูปธรรมที่เหมาะสม
 เช่น การเล่า การบรรยาย การใช้ความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น
6. การนำเสนอเรื่องได้อย่างน่าสนใจ
7. การดำเนินเรื่องอย่างสัมพันธ์กัน มีการสนับสนุนความคิด
8. การสรุปหรือขมวดท้ายเรื่องให้เห็นประเด็น หรือการตีความพาดพิงให้ประเด็นที่
 สรุปมีความหมายและความเกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแนวทางปฏิบัติที่สำคัญ ๆ

Cooper & Odell. (1977, p. 24) ได้เสนอเกณฑ์ในการตรวจงานเขียน โดยจัดอันดับ
 คุณภาพองค์ประกอบไว้ 3 กลุ่ม คือ สูง ปานกลาง ต่ำ ดังนี้

1. การเขียนทั่วไป	ต่ำ	ปานกลาง	สูง
1.1 วิธีเสนอเนื้อหา	2-4	6-8	10
1.2 ลีลาการเขียน	2-4	6-8	10
1.3 รูปแบบการเขียน	4-2	6-8	10
1.4 การเรียบเรียงเนื้อหา	2-4	6-8	10
1.5 การลำดับเรื่อง	2-4	6-8	10
1.6 ประเด็นความคิด	2-4	6-8	10
2. การสะกิดคำ การเรียบเรียงประโยค และกลไกในการเขียน			
2.1 การใช้คำ	1-2	3-4	5
2.2 การเรียบเรียงประโยค	1-2	3-4	5
2.3 การใช้ภาษา	1-2	3-4	5
2.4 เครื่องหมายวรรคตอน	1-2	3-4	5
2.5 การสะกิดคำ	1-2	3-4	5

Holly & Jacobs (1981, pp. 89 - 92) ได้เสนอแนะการตรวจงานเขียน โดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile ซึ่งเป็นวิธีการตรวจการเขียนที่ละเอียดมากซึ่งผู้ตรวจต้องตัดสินงานเขียนทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อความคิดและความหมายในกระบวนการสื่อสารไปยังผู้อ่านตามที่ต้องการได้หรือไม่ ถ้างานเขียนประสบความสำเร็จแสดงว่าผู้เขียนได้มีการรวบรวมข้อมูลการเรียบเรียงเรื่องราว และส่วนประกอบทางภาษาหลาย ๆ ส่วนสอดคล้องกัน ซึ่งวิธีการใช้ ELS Composition Profile ในการประเมินการเขียน มีเกณฑ์การให้คะแนนตามองค์ประกอบของการเขียน แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้

1. ด้านเนื้อหา (Content)	30 คะแนน
2. ด้านการเรียบเรียงความคิด (Organization)	20 คะแนน
3. ด้านการใช้ถ้อยคำ (Vocabulary)	20 คะแนน
4. ด้านการใช้ไวยากรณ์ (Language use)	25 คะแนน
5. ด้านกลไกการเขียน (Mechanics)	5 คะแนน

องค์ประกอบแต่ละด้านจะแบ่งระดับคะแนนความสามารถออกเป็น 4 ระดับ เช่น

องค์ประกอบด้านเนื้อหา

ระดับดีมากถึงดีเยี่ยม	ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง	27 - 30 คะแนน
ระดับปานกลางถึงดี	ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง	22 - 26 คะแนน
ระดับอ่อนถึงใช้ได้	ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง	17 - 21 คะแนน
ระดับอ่อนมาก	ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง	13 - 16 คะแนน

นอกจากนี้ ในแต่ละระดับยังมีคำอธิบายแต่ละลักษณะไว้อย่างชัดเจน เพื่อผู้ตรวจจะได้ใช้คำอธิบายเหล่านี้ตัดสินว่า ผู้เขียนประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการสื่อสารนั้น เช่น ในส่วนของเนื้อหา ถ้าผู้เขียนเขียนได้ดีในระดับดีมากถึงดีเยี่ยม นั้น หมายความว่า ผู้เขียนมีความรอบรู้ในเรื่องเขียน เขียนได้อย่างมีแก่นสาร ขยายใจความสำคัญได้อย่างสมบูรณ์สัมพันธ์กับหัวเรื่องที่กำหนดให้

Holly & Jacobs (1981) ได้ให้แนวการตรวจในแต่ละองค์ประกอบไว้ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านเนื้อหา พิจารณาจาก

1.1 การมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หมายถึง มีความเข้าใจในหัวข้อเรื่องที่เขียน เลือกใช้ข้อมูลที่จริงหรือตรงกับหัวข้อเรื่อง มีเนื้อหาถูกต้อง และมีความสัมพันธ์กันภายในเนื้อหาด้วย

1.2 เขียนได้ใจความ หมายถึง สามารถเขียนใจความสำคัญของเนื้อหา และรายละเอียดของเนื้อหาได้ชัดเจนสามารถแสดงออกถึงรายละเอียดได้ด้วยการอธิบาย มีตัวอย่างประกอบมีการเปรียบเทียบการให้นิยาม เป็นต้น

1.3 เขียนขยายความต่อเนื่อง หมายถึง สามารถเขียนขยายหัวข้อเรื่องออกไปจนกว้างและครบถ้วน มีการให้เหตุผลในลักษณะของการเปรียบเทียบการยกข้อเท็จจริง การให้ตัวอย่างประกอบ

1.4 เนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หมายถึง ข้อมูลที่นำมาเขียนถูกต้องชัดเจนตรงกับหัวข้อเรื่อง ปราศจากข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องกันกับหัวข้อเรื่อง

2. องค์ประกอบด้านการเรียบเรียงความคิด พิจารณาจาก

2.1 เขียนได้สละสลวย หมายถึง การแสดงความคิดสั้นไหลจากความคิดหนึ่งไปยังอีกความคิดหนึ่ง มีการกล่าวนำและกล่าวสรุป เลือกใช้ถ้อยคำ วลี ประโยคที่สามารถขยายใจความของเรื่องและสามารถเชื่อมความคิดถึงกันทั้งภายในย่อหน้าและระหว่างย่อหน้า

2.2 แสดงความคิดชัดเจนประกอบด้วยเหตุผล หมายถึง การแสดงความคิดตรงกับหัวข้อเรื่องและสัมพันธ์กันตลอดเรื่องประโยคใจความสำคัญแต่ละย่อหน้าสนับสนุนและอยู่ในขอบเขตของหัวข้อเรื่อง

2.3 ความกะทัดรัด หมายถึง การแสดงความคิดตรงจุด กระชับตลอดเรื่อง โดยไม่ออกนอกกลุ่มนอกทาง

2.4 เรียบเรียงความคิดดี หมายถึง สามารถแสดงความสัมพันธ์กันของความคิดอย่างชัดเจนทั้งความคิดในย่อหน้า และความคิดที่เชื่อมต่อยกหว่างย่อหน้า

2.5 ลำดับความสมเหตุสมผล หมายถึง สามารถลำดับเหตุผลได้ถูกต้อง มีพัฒนาการทางการใช้เหตุผล

2.6 ความต่อเนื่อง หมายถึง แต่ละย่อหน้าแสดงถึงจุดประสงค์เดียว และต่อเนื่องกันตลอดเรื่อง

3. องค์ประกอบด้านการใช้ถ้อยคำ พิจารณาจาก

3.1 การเลือกใช้ถ้อยคำถูกต้อง หมายถึง มีการใช้ถ้อยคำ สำนวนอย่างถูกต้องตรงกับความคิดที่ต้องการแสดงออก สามารถเลือกสรรถ้อยคำเพื่อนำมาใช้อย่างถูกต้องตรงกับตำแหน่งหน้าที่ของคำใช้ถ้อยคำเหมาะสมถูกต้องกับบริบท เลือกใช้คำเหมือนคำตรงข้ามได้ถูกต้องกับความหมาย ใช้คำได้หลายระดับความหมายในการแสดงความคิด

3.2 สื่อความหมายชัดเจน หมายถึง ใช้ถ้อยคำเหมาะสมกับเรื่อง เหมาะสมกับระดับผู้อ่าน ตรงกับจุดมุ่งหมายของเรื่อง ใช้คำเข้าใจง่ายและเป็นที่คุ้นเคย และสามารถเลือกใช้ถ้อยคำที่ก่อให้เกิดความประทับใจ

4. องค์ประกอบทางด้านการใช้ไวยากรณ์ พิจารณาจาก

4.1 การใช้รูปประโยคในการเขียน หมายถึง ประโยคที่ใช้ไม่ว่าจะเป็นประโยค

ซับซ้อน หรือประโยคแบบง่าย ๆ จะมีรูปแบบที่สมบูรณ์สามารถใช้ประโยคซับซ้อนได้ดีใช้คำขยายได้ถูกต้อง วลีและประโยคขยายเหมาะสมกับหน้าที่ และวางไว้ในตำแหน่งที่ถูกต้อง มุขย ประโยคและอนุประโยคเชื่อมกันโดยการใช้สันธานอย่างถูกต้อง มีการใช้คำสรรพนามได้อย่างถูกต้องกับคำนามที่ใช้แทน

4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค หมายถึง สามารถใช้คำต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง มีความสัมพันธ์กันระหว่างการใช้ประธานกับกริยา คำถามกับลักษณะนาม คำกริยากับคำวิเศษณ์

5. องค์ประกอบด้านกลไกทางการเขียน พิจารณาจาก

5.1 ความรู้เกี่ยวกับเกณฑ์การเขียน หมายถึง สามารถสะกดคำได้ถูกต้องตามหลักการเขียน มีการแสดงความคิดที่ต่อเนื่องจากย่อหน้าหนึ่งไปยังอีกย่อหน้าหนึ่ง

5.2 ลายมือ หมายถึง ลายมืออ่านง่ายไม่เป็นอุปสรรคต่อการสื่อสาร

Heaton (1990, p. 108) ได้เสนอแนะแนวทางเพื่อประเมินงานเขียนโดยพิจารณาจากหลักเกณฑ์ ต่อไปนี้

1. ประเมินงานเขียนโดยวิธีการนับคำผิด ในการนับคำผิดโดยพิจารณาจากคำทั้งหมดที่กำหนดให้เขียน นอกจากนั้นไม่ควรละเลย คือ เนื้อหา การใช้ภาษา จุดประสงค์ของการเขียนมาประกอบการให้คะแนน

2. ประเมินงานเขียนโดยวิธีการวิเคราะห์ วิธีการวิเคราะห์เป็นวิธีที่ดีมีประโยชน์ทำให้รู้ขั้นตอนการปฏิบัติโดยแยกรายละเอียด คือ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ไวยากรณ์ คำศัพท์ เนื้อหา ตัวสะกดในแต่ละหัวข้อมีคะแนนซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ได้แก่

2.1.1. ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้ต่อเนื่อง เข้าใจง่ายใช้ประโยคความซ้อนและประโยคความเดียวเหมาะสม สมเหตุสมผล ให้ 5 คะแนน

2.1.2 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายมีข้อบกพร่องเล็กน้อย ส่วนมากเข้าใจง่ายใช้ประโยคซับซ้อนเล็กน้อย สมเหตุสมผล 4 คะแนน

2.1.3 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้พอสมควร ส่วนมากประโยคความเดียวสมเหตุสมผลพอสมควรให้ 3 คะแนน

2.1.4 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้น้อยใช้ประโยคสับสนส่วนใหญ่ใช้ประโยคง่าย ๆ ใจความเดียวให้ 2 คะแนน

2.1.5 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้มาก อ่านแล้วจับใจความไม่ได้ไม่น่าสนใจ ใช้ประโยคง่าย ๆ ทั้งหมด ใช้ประโยคสับสน และใช้คำว่า “และ” เชื่อมมากเกินไปให้ 1 คะแนน

2.2 ไวยากรณ์

2.2.1 ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดในประโยคย่อย 1 หรือ 2 ที่ให้ 5 คะแนน

2.2.2 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดในประโยคย่อยทั้งคำบุพบทคำวิเศษณ์
3 หรือ 4 ที่ให้คะแนน 4 คะแนน

2.2.3 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดในประโยคหลัก 1 หรือ 2 ที่แต่มีข้อผิดพลาด
ในที่ที่ไม่สำคัญเพียงเล็กน้อยให้ 3 คะแนน

2.2.4 ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดเป็นส่วนใหญ่ ทำให้เข้าใจยากมีข้อผิดพลาดในการผูก
ประโยค ให้ 2 คะแนน

2.2.5 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดมาก ไม่สามารถผูกประโยคได้จนทำให้ไม่
สามารถเข้าใจเรื่องได้ให้ 1 คะแนน

2.3 คำศัพท์

2.3.1 มีความรู้ในการใช้คำศัพท์ได้อย่างกว้างขวางและถูกต้องเหมาะสมให้ 5
คะแนน

2.3.2 มีการใช้คำศัพท์ใหม่ก็ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมใช้คำที่มีความหมาย
เหมือนกัน คำตรงข้ามได้ 4 คะแนน

2.3.3 ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องเหมาะสมบ้าง บางครั้งใช้คำศัพท์อยู่ในวงจำกัดใช้คำที่
มีความหมายเหมือนกัน และใช้คำพูดไม่ตรงประเด็นบางครั้งให้ 3 คะแนน

2.3.4 ใช้คำศัพท์ในวงจำกัด บางครั้งใช้เหมาะสม ไม่ถูกต้องและได้ความเพียง
เล็กน้อยให้ 2 คะแนน

2.3.5 ใช้คำศัพท์อยู่ในวงจำกัด ใช้คำพ้องไม่เหมาะสม ไม่สามารถสื่อความได้ให้
1 คะแนน

2.4 การสะกดคำ

2.4.1 การสะกดคำได้ถูกต้องให้ 5 คะแนน

2.4.2 การสะกดคำผิดพลาดเพียงเล็กน้อย ผิดเพียง 1 หรือ 2 ที่ให้
4 คะแนน

2.4.3 การสะกดคำผิดพลาด 3 หรือ 4 ที่แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนเข้าใจได้
พอสมควรให้ 3 คะแนน

2.4.4 การสะกดคำผิดพลาด 5 หรือ 7 ที่ บางครั้งไม่สามารถสื่อความหมายให้
เข้าใจได้ให้ 2 คะแนน

2.4.5 การสะกดคำผิดพลาดเกิน 8 แห่ง ไม่สามารถเข้าใจความหมาย

สื่อความหมายได้ยากให้ 1 คะแนน

3. ประเมินผลงานเขียนโดยวิธีการใช้ความรู้สึก

วิธีนี้ไม่เน้นรายละเอียดมากนักจะดูเนื้อหาโดยรวม วิธีนี้ผู้ตรวจให้ความรู้สึกส่วนตัวซึ่งถือว่า จะมีความลำเอียงให้เกิดความเที่ยงในการตรวจต้องใช้ผู้ตรวจ 3 คน แล้วจึงนำผลมาหาค่าเฉลี่ย

สรุปได้ว่า แนวทางในการประเมินความสามารถทางการเขียนเรียงความส่วนมากผู้ ประเมินจะเน้นองค์ประกอบที่สำคัญ คือ

1. การนำเสนอเนื้อหาสาระ
2. การเรียบเรียงความคิดหรือการลำดับเรื่องราว
3. การเลือกใช้ถ้อยคำโวหาร
4. การเลือกใช้ภาษา การใช้โวหารณ์ได้ถูกต้องเหมาะสม

เกณฑ์การประเมินการเขียนความเรียงที่มีความชัดเจนครอบคลุมทุกๆด้านของ ความสามารถทางการเขียนจะทำให้การประเมินผลการเขียนมีประสิทธิภาพทำให้ทราบระดับ ความสามารถทางการเขียนได้อย่างชัดเจนถูกต้อง

2. ความเข้าใจในการอ่าน

2.1 ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก เพราะจุดมุ่งหมายที่แท้จริงของการ อ่าน คือ มุ่งให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจเป็นสำคัญ ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจสิ่งที่ตนอ่าน หมายถึงการอ่านนั้น ไม่มีประสิทธิภาพ การอ่านจึงต้องเน้นความเข้าใจเป็นพื้นฐานสำคัญ การอ่านอย่างเข้าใจจะช่วยให้ ผู้อ่านรู้จักคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหา และวินิจฉัยเหตุการณ์ต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีเหตุผล นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทางการอ่านได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

สายสุนีย์ เดิมสินสุข (2535, หน้า 21) ได้กล่าวถึงความหมายของความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า คือ การทำความเข้าใจรูปแบบของการเรียบเรียงเรื่องจากโครงสร้างข้อเขียนรู้ความหมายของ คำศัพท์และประโยค โดยนำมารวบรวมเป็นความคิดเข้าด้วยกันแล้วเชื่อมโยงความคิดของผู้เขียน เข้ากับความรู้อื่นๆของผู้อ่านเพื่อสรุปความหมายเกิดเป็นความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่าน

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2542, หน้า 88) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ว่าความเข้าใจ ในการอ่าน คือ กระบวนการทำความเข้าใจสัญลักษณ์ที่ปรากฏในสาร โดยผู้อ่านต้องเข้าใจ ความหมายของคำศัพท์และประโยค สามารถจับใจความสำคัญและแนวคิดของผู้เขียนได้ และนำความรู้ ที่ได้จากการอ่านมาเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อสรุปความหมายเกิดเป็นความเข้าใจ ในเนื้อหาที่อ่าน

สมุทร เชื่นเชาวนิช (2542, หน้า 92) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือความสามารถในการอนุมานข้อสันนิษฐาน หรือความหมายอันพึงประสงคจากสิ่งที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีประสิทธิภาพความเข้าใจสัมพันธ์กับประสบการณ์ของแต่ละบุคคลเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เกิดความเข้าใจใด ๆ ก็อาจกล่าวได้ว่าการอ่านที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้น”

Anderson and Others (1985) กล่าวว่า “ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการค้นหาความหมายในหลายระดับ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน เช่น เรื่องคำ โครงสร้างภาษา และความหมายในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่องกับความรู้เดิมของผู้อ่าน เพื่อช่วยสร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และสามารถจับประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้

Miller (1990) กล่าวถึงความหมายของความเข้าใจในการอ่าน สรุปได้ว่า คือการรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ โดยผ่านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน

Swan (1990) ได้ให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่านสรุปได้ว่า เป็นการที่ผู้อ่านสามารถอ่านได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ สามารถรับรู้ข้อมูลจากบทอ่านได้มากที่สุด และเกิดความเข้าใจผิดพลาดน้อยที่สุด

กล่าวโดยสรุป ความเข้าใจในการอ่าน เป็นทักษะการอ่านที่ต้องใช้ความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้าง และความหมายในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาความรู้เดิมของผู้อ่าน รวมทั้งต้องเข้าใจเจตนาและอารมณ์ของผู้เขียน สามารถจับประเด็นสำคัญของเรื่องได้อย่างถูกต้อง

2.2 ความสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านมีความสำคัญอย่างมากสำหรับเยาวชนในยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่การเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารเป็นไปอย่างกว้างขวาง ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยในการแสวงหาความรู้ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต นักวิชาการได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

วัฒนะ บุญจับ (2541, หน้า 99) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า จุดมุ่งหมายสำคัญของการอ่าน คือ การที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสารที่ผู้เขียนส่งมาให้เป็นอย่างดี การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญอย่างมากในการพัฒนาคุณภาพชีวิต ทั้งนี้เพราะการอ่านทำให้คนฉลาด รู้จักคิดและมีโลกทัศน์กว้าง ผู้ที่มีทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะสามารถใช้การอ่านให้เป็นประโยชน์ได้อย่างมากในการดำรงชีวิต ทั้งในด้านการพัฒนาความรู้และการให้ความบันเทิง

ปานจิตต์ โกญจนวรรณ (2542, หน้า 15-16) กล่าวว่า ปัจจุบันเราทุกคนกำลังก้าวเข้าสู่ “ทศวรรษแห่งการเรียนรู้ด้วยการอ่าน” เพราะเรากำลังอยู่ในยุคของข้อมูลข่าวสาร เราทุกคนจึงจำเป็นต้องพัฒนาองค์ความรู้และทักษะในการอ่านอย่างสม่ำเสมอ ต้องทำความเข้าใจข้อมูลข่าวสาร

ที่ได้รับอย่างถ่องแท้ และสามารถที่จะเก็บรวบรวม จัดลำดับความสำคัญวิเคราะห์และประมวลผล ข้อมูลข่าวสาร ประสบการณ์และองค์ความรู้เข้าด้วยกัน เพื่อให้เกิดเป็น “ทุนปัญญา” ที่จะสามารถใช้ให้เกิดประโยชน์ในการดำเนินชีวิตในอนาคตได้

ศรีวิไล พลมณี (2545, หน้า 123) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน สรุปได้ว่า การอ่านถือเป็นเครื่องมือพัฒนาสมองและทักษะการแก้ปัญหา เนื่องจากการทำความเข้าใจวิเคราะห์สารที่อ่าน จะช่วยฝึกการทำงานของสมอง ทำให้มีพลังปัญญาในการทำความเข้าใจ ปัญหาต่างๆ ในชีวิตได้อย่างถูกต้องรวดเร็วและรู้จักแก้ปัญหาอย่างฉลาด และยังช่วยสร้างความเจริญพัฒนาแก่ชาติด้วย ประเทศใดที่ประชากรรู้หนังสือมาก ประเทศนั้นก็จะพัฒนาไปได้อย่างรวดเร็ว

Gbenedio (1986) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน สรุปได้ว่า การอ่านอย่างเข้าใจมีความสำคัญอย่างมากเพราะจะช่วยให้เราสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไปได้ ทั้งในด้านการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ การพัฒนาและเพิ่มพูนประสบการณ์ต่าง ๆ ให้กับชีวิต นอกจากนี้ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะทำให้บุคคลก้าวทันต่อเหตุการณ์และความเจริญก้าวหน้าของโลก

Wallace (1992) กล่าวถึงความสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน สรุปได้ว่า การอ่านเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตประจำวันของผู้ที่อ่านออกเขียนได้ การอ่านสนองต่อความต้องการในยามจำเป็นเช่น การอ่านป้ายเตือนต่างๆ เป็นต้น นอกจากนี้ การอ่านอย่างเข้าใจจะทำให้ได้รับความรู้และให้ความเพลิดเพลินอีกด้วย

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านมีความสำคัญและจำเป็นอย่างมากในยุคปัจจุบัน เพราะถือเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ที่ช่วยให้ผู้อ่านได้รับความรู้ที่ถูกต้องตรงประเด็น และสามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตจริง และช่วยในการพัฒนาคุณภาพชีวิตเพิ่มพูนประสบการณ์และให้ความบันเทิงอีกด้วย

2.3 องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านต้องอาศัยองค์ประกอบหลายอย่าง จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ นักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

Harris and Smith (1976) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านว่า ประกอบไปด้วยประสบการณ์พื้นฐานของผู้อ่าน ความสามารถด้านภาษาความสามารถในการคิด เจตคติที่มีต่อสิ่งที่อ่าน และจุดประสงค์ในการอ่าน

Lapp and Flood (1990) จำแนกองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

1. ด้านผู้อ่าน (Reader Variable) ได้แก่ อายุ ความสามารถ ความรู้สึกและแรงจูงใจ
2. ด้านบทอ่าน (Text) ได้แก่ วรรณลักษณะ (Genres) ชนิดของบทอ่าน (Type) ส่วนสำคัญของบทอ่าน (Features) การพิจารณาบทอ่าน (Considerateness)

3. ด้านบริบททางการศึกษา (Education Context Variables) ได้แก่ สภาพแวดล้อม (Environment) งาน (Task) กลุ่มสังคม (Social Group) จุดประสงค์ (Purpose)

4. ด้านตัวครู (Teacher Variable) ได้แก่ ความรู้ (Knowledge) ประสบการณ์ (Experience) เจตคติ (Attitude) และแนวการสอน (Pedagogical Approach)

Bachman et al. (1995) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านว่าจำแนกได้ดังนี้

1.สติปัญญา (Intelligence) ความหลากหลายในความสามารถของนักเรียนที่เรียนรู้จากบทอ่านสามารถบ่งชี้ได้จากแบบทดสอบมาตรฐาน นักเรียนในแต่ละระดับจะมีประสิทธิภาพการอ่านต่างกัน แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีอายุสมองแตกต่างกันจะสามารถเข้าใจบทอ่านแตกต่างกัน

2. คำศัพท์ (Vocabulary) คำศัพท์จะแสดงถึงความหมายที่แต่ละคนเก็บไว้ในสมอง ความสามารถทางคำศัพท์เป็นกรณีชี้ให้เห็นความสามารถที่จะเข้าใจบทอ่านได้ และคำศัพท์เป็นตัวแสดงโครงสร้างความรู้ที่แต่ละคนใช้ในการตอบสนองบทอ่าน

3. ความสามารถด้านหน่วยคำ (Morphemic Ability) ถ้าแต่ละคนไม่รู้ความหมายคำศัพท์อาจใช้ความสามารถในการวิเคราะห์รากคำ (Roots) และวิภัติปัจจัย (Affixes)

4. ความจำคำศัพท์ (Word Recognition) ถือเป็นหลักของการเริ่มต้นอ่านซึ่งมีแนวโน้มว่าแต่ละคนจะพัฒนาความสามารถในการจำคำศัพท์ไปตามระดับชั้น เช่น ผู้ที่เรียนในชั้นสูงกว่าจะมีจำนวนคำศัพท์ที่จำได้มากกว่า

5. ทศคติต่อการอ่านและการเรียนรู้จากบทอ่าน (Attitudes Toward Reading and Learning from Text) ทศคติมีความเกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการอ่านเป็นความปรารถนาที่จะรู้และเข้าใจของผู้อ่านเอง และเป็นตัวพยากรณ์ความสามารถในการอ่าน

6. ความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน (Individual Differences in Reading Achievement) มีผลอย่างมากโดยเฉพาะในระดับเริ่มเรียนการอ่านนักเรียนที่เรียนรู้ในการอ่านจากสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการอ่านจะมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าคนอื่น

ดวงใจ ไทยอุบล (2537, หน้า 14) ได้แบ่งองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านไว้ 2 ประการใหญ่ๆ ดังนี้

1. องค์ประกอบภายใน ได้แก่

1.1 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมทางการอ่าน หมายถึง ความพร้อมทางด้านสุขภาพ และความสามารถในการรับสาร

1.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพล ความสามารถในการอ่าน หมายถึง ความสามารถทางสมอง ความสามารถในการใช้ภาษา ความรู้เกี่ยวกับหลักภาษาและความรู้เกี่ยวกับความหมายของคำ

1.3 พื้นฐานทางประสบการณ์ ซึ่งหมายถึง ประสบการณ์ตรงเมื่อได้เรียนรู้โดยตรงจากเหตุการณ์ที่พบเห็นหรือจากการทดลอง หรือประสบการณ์ทางอ้อม โดยการเรียนรู้จากวิทยุ โทรทัศน์ หรือภาพยนตร์

1.4 ความมั่นคงทางอารมณ์ หมายถึง การมีสมาธิ และมีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเชื่อมั่นในตนเอง รับสารด้วยใจเป็นกลางไม่มีอคติ

1.5 สภาวะทางร่างกาย หมายถึง ผู้ที่มีสภาพร่างกายแข็งแรงไม่สุขภาพดี สมองปลอดโปร่ง ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การอ่านสัมฤทธิ์ผล

1.6 แรงจูงใจ เป็นสิ่งสำคัญ เพราะจะเป็นสิ่งเร้าให้ผู้อ่านเกิดความต้องการอยากอ่าน ดังนั้น ผู้เขียนจะต้องพยายามสร้างแรงจูงใจให้ผู้อ่านเกิดอารมณ์และความรู้สึกคล้อยตาม

2. องค์ประกอบภายนอก ซึ่งประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

2.1 หนังสือ ตำรา โดยการจัดทำรูปเล่มให้กะทัดรัด มีสีสันสวยงาม น่าสนใจ ชื่อเรื่องเร้าความสนใจ

2.2 สิ่งแวดล้อมประกอบการอ่าน เช่น ห้องสมุดควรจะเงียบสงบ การจัดวางหนังสือควรจัดวางให้น่าอ่าน หยิบง่าย เป็นต้น

ไพพรรณ อินทนิล (2546, หน้า 4 - 5) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ด้าน ได้แก่

1. องค์ประกอบด้านคำและความหมายของคำ (Word Factor) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจรูปแบบ และความหมายของคำนั้น

2. องค์ประกอบในการเรียบเรียงถ้อยคำ (Verbal Factor) หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่าง ๆ การเข้าใจรายละเอียดของประโยคย่อย และความสามารถในการจัดลำดับขั้นตอนของข้อความได้

3. องค์ประกอบด้านการสรุปที่เป็นเหตุผล (Abstract Reasoning) หมายถึง ความสามารถในการสังเคราะห์ใจความสำคัญของข้อความ การสรุปความคิดหลักของเรื่องและนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันตามโอกาสต่าง ๆ ได้

จากแนวคิดแนวคิดดังกล่าวข้างต้น พบว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ โดยสรุป แบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. องค์ประกอบภายในที่มาจากตัวผู้อ่านซึ่งเกี่ยวข้องกับความสามารถด้านภาษา ไวยากรณ์ ความรู้และประสบการณ์เดิม อารมณ์ สติปัญญา
2. องค์ประกอบภายนอกอื่น ๆ ซึ่งเกี่ยวกับลักษณะเนื้อหาที่อ่าน ความยากง่ายของภาษา ในบทอ่าน สิ่งแวดล้อมรอบตัวผู้อ่าน ได้แก่ บ้านและโรงเรียน สิ่งแวดล้อมภายนอก เป็นต้น

2.4 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

จากความหมายและองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน จะเห็นได้ว่าความเข้าใจในการอ่านต้องอาศัยทักษะทางปัญญาหลายอย่าง เพื่อที่จะพัฒนาขึ้นมาเป็นความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่แสดงว่าผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ดังที่นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านหลายท่านได้ให้ความหมายของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

ฉันทิร เทพวรรณะ (2541, หน้า 48) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถในการทำความเข้าใจคำศัพท์เรื่องราวที่อ่าน และสามารถจับประเด็นสำคัญของเรื่องได้อย่างถูกต้อง

วัณณะ บุญจับ (2541, หน้า 101-102) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า “เป็นความสามารถในการทำความเข้าใจตัวอักษร ความคิด ข้อเท็จจริง ความคิดสร้างสรรค์ ตลอดจนสารที่แทรกมากับเนื้อหา รวมทั้งต้องสามารถแปลความ คือสามารถสรุปสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้องและสามารถขยายความ คือสามารถนำความรู้ที่อ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์”

ศรีวิไล พลมณี (2545, หน้า 135-136) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่าเป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรที่ประสมกันเป็นกลุ่มคำประโยคหรือข้อความ โดยต้องอาศัยการตีความโดยมีความรู้และประสบการณ์ตลอดจนการใช้ความหมายบริบทเข้าช่วยในการตีความให้ใกล้เคียงกับเจตนา อารมณ์ ความคิด และจุดประสงค์ของผู้เขียน

Finocchiaro & Sako (1983) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า “เป็นการรับรู้ความหมายของสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาเขียน การควบคุมความสัมพันธ์ของภาษาและโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์และความสามารถในการใช้คำชี้แนะที่อยู่ในบริบทมาช่วยในการอ่าน”

Smith (1997) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือการที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมายที่ผู้เขียนตั้งใจใส่ไว้ในตัวอักษรได้ตรงตามที่ผู้เขียนต้องการ

Roe, & Burn (2001) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า

เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ในการสร้างความหมาย กล่าวคือ มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน ข้อมูลในบทอ่าน และบริบทการอ่าน เพื่อที่จะสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้น

กล่าวโดยสรุป ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถในการอ่านที่ผู้อ่านสามารถรับรู้ความหมายของสิ่งที่อ่านได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียนจับใจความสำคัญและบอกรายละเอียดของเรื่องได้ โดยอาศัยกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน ข้อมูลบทอ่าน และบริบทการอ่าน และสามารถใช้ความรู้ทางด้านภาษาตั้งแต่ระดับคำ โครงสร้างและระดับความหมาย รวมทั้งคำชี้แนะที่อยู่ในบริบทที่อ่าน มาใช้ในการสร้างความหมายและทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

2.5 ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

ระดับของความเข้าใจในการอ่านเป็นพฤติกรรมที่แสดงว่าผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่อ่าน มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทั้งในและต่างประเทศ ได้จำแนกลักษณะของพฤติกรรมที่แสดงว่าผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่อ่านไว้เป็นระดับต่าง ๆ ดังนี้

Miller (1900) ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง

- 1.1 บอกใจความสำคัญในแต่ละอนุเขตได้
- 1.2 บอกรายละเอียดที่สำคัญและที่ไม่สำคัญในแต่ละอนุเขตได้
- 1.3 เรียงลำดับเหตุการณ์ได้
- 1.4 ปฏิบัติตามคำแนะนำได้

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปลงความเห็น ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 2.1 ตอบคำถามโดยใช้การตีความ
- 2.2 อ้างอิงหรือสรุปความได้
- 2.3 สามารถทำนายความได้
- 2.4 เข้าใจอารมณ์และจุดประสงค์ของผู้เขียน
- 2.5 ย่อความจากสิ่งที่อ่านได้
- 2.6 เข้าใจความที่เป็นเหตุเป็นผล
- 2.7 สรุปใจความสำคัญได้

3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ เป็นการประเมินหรือตัดสินใจที่อ่านตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 สามารถแยกแยะระหว่างข้อเท็จจริงกับการแสดงความคิดเห็นได้
- 3.2 สามารถประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้

3.3 สามารถเปรียบเทียบสิ่งที่อ่านได้

3.4 สามารถแปลความหมายของเรื่องได้

3.5 สามารถบอกถึงความโน้มเอียงของผู้เขียนได้

3.6 สามารถบอกเทคนิคที่ผู้เขียนใช้ในงานเขียนได้

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์หรือการนำไปใช้ เป็นการที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน จึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าการอ่านประยุกต์ หรือการอ่านอย่างบูรณาการ ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังต่อไปนี้

4.1 สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้

4.2 สามารถนำกิจกรรมที่ได้จากการอ่านไปใช้ประโยชน์ได้

4.3 สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาเขียนอย่างสร้างสรรค์ได้

Herber (1993) แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึง การอ่านในแต่ละบรรทัด (Reading on The Lines) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้อ่านสามารถระบุข้อเท็จจริงที่ปรากฏอยู่ในบทอ่านได้

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Intrepretative Comprehension) หมายถึง การอ่านระหว่างบรรทัด (Reading Between The Line) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับตีความนี้ เพื่อลงความเห็นอย่างมีเหตุผลจากข้อมูลที่น่าเสนอในบทอ่าน ในระดับตัวอักษร ผู้อ่านจะพยายามหาสิ่งที่คิดว่าผู้เขียนกล่าว แต่ในระดับตีความผู้อ่านต้องพยายามหาความหมายของสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวในระดับตามตัวอักษรผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านต้องสามารถบอกสิ่งที่ผู้เขียนระบุโดยนัย

3. ความเข้าใจระดับประยุกต์ (Applied Comprehension) หมายถึง การอ่านระดับนอกเหนือบรรทัด (Reading Beyond The Lines) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับนี้ เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์เข้ากับใจความที่ได้จากบทอ่าน ในระดับตามอักษร ผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านหาแนวคิดจากสิ่งที่ผู้เขียนระบุโดยรวม ส่วนในระดับประยุกต์ผู้อ่าน หาข้อสรุปออกมาจากการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดของตนกับผู้เขียน

Nuttall (1996) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 5 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุชัดเจนในบทอ่าน

2. ความเข้าใจระดับตีความ คือ ความเข้าใจในการตีความข้อเท็จจริงหรือการพยายามให้ได้ข้อเท็จจริงจากบทอ่านด้วยวิธีการต่าง ๆ

3. ความเข้าใจระดับอ้างอิง คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุโดยนัยไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า คือ การตัดสินใจบทอ่าน ว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด

5. ความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล คือ การที่ผู้อ่านตอบสนองบทอ่านโดยตรง โดยมีได้คำนึงถึงอิทธิพลของผู้เขียน แต่การตอบสนองนั้นจะต้องสอดคล้องกับสิ่งที่ปรากฏชัดในบทอ่าน กล่าวคือ มิได้ตอบสนองแค่ฐานะผู้อ่าน แต่เป็นการรวมเอาความรู้สึกของผู้เขียนเข้ามาด้วย ดังนั้น อย่างน้อยที่สุดการตอบสนองก็มาจากความเข้าใจจากบทอ่าน และทักษะของผู้อ่านที่สามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงทำให้ผู้อ่านรู้สึกอย่างนั้น

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2531) ได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1. การแปลความ หมายถึง การแปลเรื่องราวเดิมให้ออกเป็นคำใหม่ ภาษาใหม่หรือแบบใหม่ ความมุ่งหมายของการแปลอยู่ที่การวัดความแม่นยำของภาษาใหม่ ว่ายังคงรักษาเนื้อหาและความสำคัญของเรื่องราวเดิมได้ครบถ้วนหรือไม่

2. การตีความ เป็นการเอาความเดิมบันทึกใหม่ เรียบเรียงใหม่ มองในแง่ใหม่ ค้นหาเปรียบเทียบความสำคัญ และความสัมพันธ์ของส่วนย่อยๆ ภายในเรื่องราวนั้น ข้อเรื่องต่าง ๆ จนเป็นข้อสรุปได้

3. การขยายความ เป็นการขยายความคิดให้กว้างขวางลึกซึ้งไกลกว่าข้อเท็จจริงที่มีอยู่ สามารถประเมินหรือคาดคะเน หรือพยากรณ์ล่วงหน้าได้

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนนาม

1.2 การหาประโยคสำคัญ

1.3 การตั้งหัวข้อเรื่อง

1.4 การเก็บใจความสำคัญ

1.5 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง

1.6 การดำเนินตามคำสั่งหรือทิศทาง

1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์

1.8 การเปรียบเทียบ

1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุผล

1.10 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง

2. การอ่านตีความ ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การกล่าวสรุป
- 2.2 การสรุปกฎ
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา
- 2.5 การตั้งหัวเรื่อง
- 2.6 การเก็บใจความสำคัญ
- 2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 2.8 การเปรียบเทียบ
- 2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์และเหตุผล
- 2.10 การจับอุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง
3. การอ่านโดยใช้วิจารณญาณ ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น
 - 3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงออกจากเรื่องที่เพ้อฝัน
 - 3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้อง หรือไม่เกี่ยวข้อง
 - 3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ
 - 3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ
 - 3.6 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน
 - 3.7 การชี้วัดอุปสรรคของผู้แต่ง

จากการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านโดยนักการศึกษาต่าง ๆ ทุกแนวคิดจะประกอบด้วยความเข้าใจในการอ่านตามลำดับขั้นจากง่ายไปหายาก อาจสรุปได้ว่า ระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยส่วนใหญ่ แบ่งได้เป็น 3 ระดับ คือ ความเข้าใจระดับตามตัวอักษรหรือตามข้อเท็จจริง ความเข้าใจระดับตีความหรืออ้างอิง และความเข้าใจในระดับสูงวิเคราะห์ ประเมินผล ประยุกต์ หรือการนำไปใช้

2.6 เกณฑ์การวัดความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นทักษะสำคัญที่ต้องอาศัยเกณฑ์ในการวัดที่ครอบคลุมระดับความเข้าใจในการอ่าน เพื่อที่จะสามารถตัดสินระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนจากแบบทดสอบได้อย่างถูกต้อง มีนักวิชาการให้เกณฑ์ในการวัดความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

Betts (1967) กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านจากผลการทดสอบ ดังนี้

1. ระดับการอ่านอิสระ ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาของบทอ่านจากการอ่าน

ด้วยตนเองโดยได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านร้อยละ 90 ขึ้นไป

2. ระดับการอ่านตามที่สอน ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาของบทอ่านจากการอ่านด้วยตนเอง ร่วมกับการอธิบายจากครูผู้สอน โดยได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านร้อยละ 70 ขึ้นไป

3. ระดับการอ่านที่ล้าหลัง ระดับนี้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาของบทอ่านจากการอธิบายของครูผู้สอน และการค้นคว้าเพิ่มเติม โดยได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านร้อยละ 50 หรือต่ำกว่า

Johnson & Kress (1971) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

1. ระดับการอ่านอิสระ ผู้อ่านได้คะแนนความเข้าใจในการอ่าน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 90
2. ระดับการอ่านตามที่สอน ผู้อ่านได้คะแนนความเข้าใจในการอ่าน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70
3. ระดับการอ่านที่ล้าหลัง ผู้อ่านต้องได้คะแนน ความเข้าใจในการอ่าน ร้อยละ 50 หรือต่ำกว่า
4. ระดับการอ่านด้วยการฟังอย่างเข้าใจ ผู้อ่านต้องตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านให้ฟัง โดยได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านร้อยละ 75

กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้กำหนดระดับผลการเรียนจากคะแนนในการทดสอบไว้ ดังนี้

ระดับผลการเรียน	ความหมาย	ช่วงคะแนนร้อยละ
4	ดีมาก	80- 100
3	ดี	70 - 79
2	ปานกลาง	60 - 69
1	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด	50 - 59
0	ต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด	0 - 49

2.7 การวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน

การพัฒนาทักษะความเข้าใจในการอ่าน จำเป็นต้องทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนก่อน ดังนั้น การวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง เพราะการวัดและประเมินผลที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนแต่ละคน เพื่อให้ผู้สอนสามารถวางแผนทางการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

Madsen (1983) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการประเมินความสามารถในการอ่านไว้ว่า จะต้องวัดความสามารถของผู้เรียนทั้ง 3 ด้าน ต่อไปนี้ คือ

1. ด้านการตีความหมายประโยคหรือข้อความที่ปรากฏในบทอ่าน
2. ด้านการสรุปใจความสำคัญและรายละเอียดสำคัญของเรื่อง

3. ด้านการสรุปความหมายโดยนัยของเรื่อง

Johnson and Johnson (1997) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า จะต้องวัดความสามารถของผู้อ่าน 5 ประการ ดังนี้

1. การหาใจความสำคัญ
2. การหาข้อเท็จจริงหรือรายละเอียด
3. การจัดลำดับ
4. การสรุปและอ้างอิง
5. การประเมินผลและการแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบ

Hughes (1989) ได้แนะนำเกี่ยวกับสิ่งที่ควรวัดในการประเมินความสามารถในการอ่านไว้

ดังนี้

1. ข้อมูลสำคัญในข้อความ
2. รายละเอียดสนับสนุนข้อมูลสำคัญ
3. ความสำคัญของข้อความ โดยพิจารณาจากคำสรรพนามที่ใช้ในบทอ่าน
4. ความหมายของคำศัพท์โดยใช้การเดาจากบริบท
5. การตีความบทอ่านตั้งแต่ต้นเรื่อง การดำเนินเรื่องและการสรุปเรื่อง

อิจนรา วงศ์โสธร (2538) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การประเมินทักษะการอ่านว่าพิจารณาได้

2 ลักษณะ ได้แก่ เกณฑ์ที่กำหนดตามส่วนประกอบของภาพแบบแยกย่อยและเกณฑ์ที่กำหนดตามความสามารถรวม ดังมีรายละเอียด ดังนี้

1. ความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบย่อย ได้แก่

1.1 ความรู้ทางด้านคำศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจคำศัพท์และสำนวนต่างๆ

1.2 ความรู้ด้านไวยากรณ์ หมายถึง ความสามารถในการใช้ด้านไวยากรณ์ในการทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับคำสรรพนาม ความเชื่อมโยงของเนื้อความ เช่น การใช้คำสันธาน คำบุพบท การกำหนดหน้าที่ของภาษาว่าเป็นการขอร้อง เชื้อเชิญหรืออนุญาต เป็นต้น

2. ความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบรวม ได้แก่

2.1 ความสามารถในการเรียบเรียงความ หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจบทอ่าน และสามารถตอบคำถามโดยเรียบเรียงถ้อยคำใหม่ให้ได้ใจความเดิมหรือสามารถตอบคำถามแบบเลือกตอบ และแบบเรียงลำดับข้อความได้โดยใช้ความรู้ในด้านคำศัพท์และความรู้ในด้านไวยากรณ์

2.2 ความสามารถในการอ่านข้อมูลที่เป็นรายละเอียด หมายถึง ความสามารถในการโยงรายละเอียดที่เกี่ยวข้อง เข้ากับใจความสำคัญของเรื่องได้ว่า เป็นรายละเอียดสนับสนุนหรือเป็นรายละเอียดที่ให้ข้อมูลขัดแย้งกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรายละเอียดต่าง ๆ

2.3 ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง ความสามารถในการระบุแก่นเรื่อง หัวเรื่อง และใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

2.4 ความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินความสำคัญของเนื้อหา และสุนทรียศาสตร์ของการใช้ภาษา หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจวิเคราะห์ ประเมิน และสรุปบทอ่านได้ว่า เป็นสารประเภทใด ใช้ลีลาภาษาแบบทางการหรือไม่เป็นทางการ เข้าใจเจตนาคติของผู้เขียนที่แฝงอยู่ วิพากษ์วิจารณ์ถึงเหตุและผลที่เกิดขึ้นได้ ตลอดจนสามารถประเมินบทอ่านได้ว่ามีความชัดเจนเข้าสู่ประเด็นอย่างไร อ้อมก้อมและใช้ภาษาได้กระชับหรือไม่

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านอาจทำได้หลายวิธี แต่วิธีที่ได้รับความนิยม คือการประเมินผลโดยใช้แบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ อย่างไรก็ตาม ผู้ประเมินจะต้องเลือกลักษณะของการประเมินที่เหมาะสมกับจุดประสงค์การเรียนการสอน สามารถวัดและประเมินความสามารถของผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพมากที่สุด

ตอนที่ 6 เจตคติต่อภาษาไทย

ความหมายของเจตคติ

เจตคติของนักศึกษาต่อภาษาไทยมีผลต่อชั้นเรียน ผู้สอน และส่งผลต่อการเรียนรู้ และผลการเรียนของนักศึกษา หากผู้เรียนรู้สึกว่าภาษานั้นน่าสนใจ ทำง่าย และสนุกสนานส่งผลให้นักศึกษาพยายามในการเรียนมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียน นักการศึกษานักการศึกษาได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ ดังนี้

Kendler (1993) กล่าวถึงเจตคติว่า เจตคติ คือ ความพร้อมของแต่ละบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองสิ่งเร้าในสังคมรอบตัว หรือเป็นแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมในทางสนับสนุนหรือต่อต้านสภาพการณ์ บุคคล สถาบัน หรือแนวโน้มความคิดบางอย่าง

Allport (1999) กล่าวถึงความหมายเจตคติว่า คือ สภาพการณ์ความพร้อมของจิตใจ และประสาทที่เกิดจากประสบการณ์ เป็นตัวกำหนดลักษณะการตอบสนองของบุคคลที่มีต่อวัตถุหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง

Good (2000) กล่าวว่า เจตคติ คือ ความพร้อมที่จะแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง

อาจเป็นการเข้าหาหรือต่อต้านบุคคล สถานการณ์บางอย่าง หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น รัก เกลียด กลัว ไม่พอใจต่อสิ่งนั้น

Thurstone (2002) กล่าวว่า เจตคติเป็นผลรวมทั้งหมดเกี่ยวกับความรู้สึกของมนุษย์ ความคิด ความกลัวต่อบางสิ่งบางอย่าง ซึ่งความคิดเป็นสัญลักษณ์ของเจตคติ หากต้องการวัดเจตคติ สามารถวัดโดยวัดความคิดของมนุษย์ที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ เพราะเจตคติเป็นระดับความมากมายของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด

จากความหมายของเจตคติที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีระดับมากมายในด้านบวกหรือลบต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด อันเป็นผลมาจากประสบการณ์และการเรียนรู้ของบุคคลนั้น ๆ

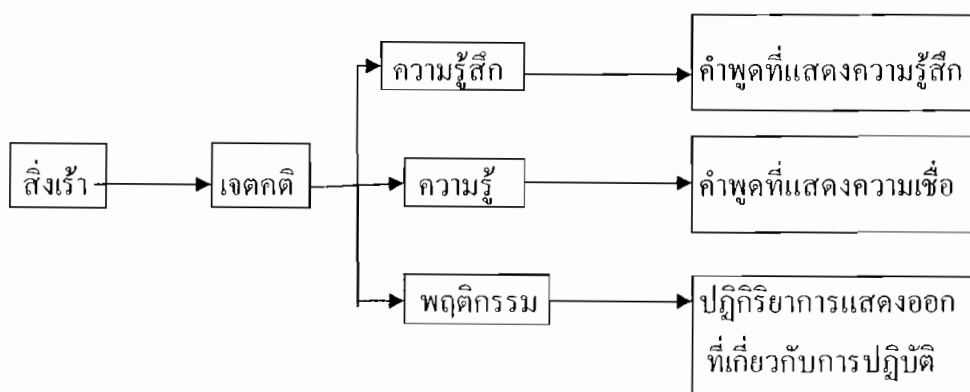
องค์ประกอบของเจตคติ

เจตคติดี้องค์ประกอบที่สำคัญซึ่งนักการศึกษาได้กล่าวไว้ ดังนี้

McGuire (2002) อธิบายว่าองค์ประกอบของเจตคติดี้องค์ประกอบ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ ความเข้าใจที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดอันเป็นสิ่งที่มนุษย์ใช้สรุปและประเมินข้อมูลต่าง ๆ
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นลักษณะทางอารมณ์ที่แสดงออกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด อาจเป็นทั้งบวกและลบ
3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavior Component) คือ ความพร้อมที่จะกระทำ ซึ่งเป็นผลจากความรู้ ความเข้าใจที่แสดงออกในรูปพฤติกรรมต่าง ๆ ด้วยการยอมรับหรือปฏิเสธ

Triad (2004) กล่าวว่า เจตคติของบุคคล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านความรู้ องค์ประกอบด้านความรู้สึก และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม โดยมีความสัมพันธ์กัน ดังนี้



ภาพที่ 6 องค์ประกอบเจตคติของบุคคล (Triad, 2004)

จากองค์ประกอบของเจตคติที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติมีองค์ประกอบ 3 ด้านคือ องค์ประกอบด้านความรู้ องค์ประกอบด้านความรู้สึก และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม

การพัฒนาเจตคติ

เจตคติเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับจิตใจ ตลอดจนอารมณ์ของบุคคล ซึ่งมีอิทธิพลต่อการกระทำ หากบุคคลมีเจตคติที่ดีย่อมมีพฤติกรรมที่ดีตามมา ในทางตรงข้ามหากเจตคติไม่ดีย่อมแสดงพฤติกรรมที่ไม่ดีออกมา ดังนั้น ควรมีการพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาไทย เพื่อให้ นักศึกษามีความสามารถในการใช้ภาษาไทยส่งผลต่อการเรียนภาษาไทย และวิชาอื่นๆ อีกทั้งเป็นการส่งเสริมให้นักศึกษาการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง ซึ่งนักการศึกษาได้กล่าวเกี่ยวกับการพัฒนาเจตคติไว้ดังนี้

Bloom and Others (2002) กล่าวถึงเจตคติของบุคคลควรมีรูปแบบการพัฒนา ดังนี้

1. มีการรับรู้สิ่งเร้า ตลอดจนมีความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งเร้านั้น ๆ
2. มีการตอบสนองสิ่งเร้าไปในทิศทางที่บุคคลนั้นยอมรับและจัดเรียงลำดับของพฤติกรรม หรือจัดประเภทของลักษณะการตอบสนองนั้น ๆ ตามลักษณะของความพอใจ
3. จัดสร้างคุณค่า หรือค่านิยมการตอบสนอง โดยมีเงื่อนไขหรือข้อตกลงของสภาวะของสิ่งเร้าเป็นตัวกำหนดขั้นของแบบแผนในการสร้างคุณภาพ
4. จัดระเบียบค่านิยมนั้นให้อยู่ในระบบของมโนภาพ
5. จัดนำค่านิยมนั้นมาสร้างเป็นนิสัย

การเรียนรู้ต่าง ๆ นั้น ความสามารถในการใช้ภาษาไทยมีการต่อผลการเรียนของนักศึกษา เนื่องจากด้านนักศึกษาเกิดความสามารถในการใช้ภาษาไทยแล้วย่อมทำให้เกิดการอยากรู้ อยากเรียน มีความตั้งใจในการเรียน และมีเครื่องมือในการเรียนรู้อื่นจะนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียน

ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศ และต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

Albright (2002) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมส่งเสริมให้ผู้ปกครองได้เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องและรับรู้ร่วมกับครูเกี่ยวกับการช่วยเหลือการทำการบ้านและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ด้านการสะกดคำของนักเรียน ผู้อบรม คือ ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 5 คน ผู้รับการอบรม คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 83 คน และ ผู้ปกครองของนักเรียน โดยทำการพัฒนา

หลักสูตรฝึกอบรมและทำการอบรมครูผู้สอนและนักเรียนที่เข้าร่วมในการวิจัย จากนั้นมี
 เปรียบเทียบการบ้านเกี่ยวกับการฝึกสะกดคำที่ได้รับมอบหมายแบบวันต่อวัน และมีการทดสอบ
 ก่อนหลังทุกสัปดาห์ และผลการฝึกจะนำมาใช้จัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยผู้ปกครอง
 นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมจะได้รับการติดต่อและคำแนะนำจากทางโรงเรียนโดยตรง ในขณะที่
 ที่กลุ่มเปรียบเทียบจะไม่ได้รับอบรมหรือคำแนะนำโดยตรง ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่ม
 ทดลองมีพัฒนาการผลสัมฤทธิ์ด้านการสะกดคำเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนตลอดระยะเวลาที่ทำการศึกษา
 อย่างไรก็ตามผลการอบรมต่อการทำการบ้านยังเห็นไม่ชัดเจนนัก แม้ว่านักเรียนที่ผู้ปกครอง
 ช่วยเหลือด้านการทำการบ้านจะมีแนวโน้มส่งการบ้านมากกว่าก็ตาม แต่ไม่พบความแตกต่างของ
 การบ้านที่ส่งระหว่างกลุ่มที่ศึกษากับกลุ่มควบคุม สมมติฐานที่ว่าผู้ปกครองของกลุ่มที่ศึกษาในสิ่งที่
 ครูผู้สอนไม่ทราบและทำการติดต่อสื่อสารบอกให้รู้ถึงศักยภาพและแนวทางการกำหนดรูปแบบ
 โครงสร้างของการบ้านของครูผู้สอนต่อผู้ปกครองเช่นกัน อย่างไรก็ตามการศึกษานี้ครั้งนี้ นักเรียน
 มีคะแนนก่อนเรียนที่ค่อนข้างสูง ซึ่งอาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้ความแตกต่างระหว่างคะแนน
 ก่อนเรียนและคะแนนหลังเรียน ไม่มีนัยสำคัญ

Maruca (2002) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความ
 สนใจในการเรียนและเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อภาษาสเปน การศึกษาในครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียน
 จำนวน 51 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่อยู่ในโครงการของสถาบันผู้ปกครองเพื่อการพัฒนาคุณภาพ
 การศึกษา PIQE โดยเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนและหลังเข้าร่วมโครงการ ผลการศึกษา
 พบว่า การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคะแนนจากการตอบแบบสอบถามของนักเรียน
 ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโครงการไม่มีความแตกต่างกัน แต่ความสนใจเรียนและทัศนคติต่อ
 ภาษาสเปน ของนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยนักเรียนที่รับการ
 อบรมระบุว่าได้มีการพัฒนาทักษะและทัศนคติที่ดีต่อภาษาสเปน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็น
 ข้อสรุปได้ดังนี้ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนั้นจะมีการพัฒนาหลักสูตร
 ฝึกอบรมขึ้น จากนั้นทำการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร และนำหลักสูตรไปทดลองใช้ และ
 ทำการศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการนำหลักสูตรไปใช้เทียบกับการไม่มีการอบรม ซึ่งเป็นการประเมิน
 คุณภาพของหลักสูตรหลังการทดลองใช้ ทำให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับหลักสูตรเนื่องจากเป็นข้อมูลที่ได้
 จากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยตรง ส่งผลให้ข้อมูลที่ได้มีความถูกต้อง และน่าเชื่อถือ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ฉันทนา โหมดมณี (2543) ศึกษาเรื่องการนำเสนอการออกแบบห้องเรียนคอมพิวเตอร์
 เพื่อการเรียนการสอนแบบร่วมมือสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาพบว่า WorkStation สำหรับ

การเรียนรู้แบบร่วมมือในห้องเรียนคอมพิวเตอร์เป็นการจัดโต๊ะและเก้าอี้วางคอมพิวเตอร์ 2 เครื่องใน 1 กลุ่มให้มีลักษณะโค้งเป็นครึ่งวงกลม แต่ละกลุ่มจัดวางตำแหน่งสลับกัน โดยหันหน้าไปทางชั้นเรียนและการเรียนการสอนแบบร่วมมือทุกวิธีเหมาะสมในระดับดี และดีมากตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ โดยเฉพาะวิธี Learning Together Group Investigation

Alexandra (2004) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือในวิชาสังคมศึกษาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนที่เรียนวิชาสังคมศึกษาด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 นักเรียนที่เรียนวิชาสังคมศึกษาด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือ มีคะแนนความสามารถในการวิเคราะห์สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

Fred (2005) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือในวิชาพื้นฐานคณิตศาสตร์ นาฏศิลป์ และการละคร เพื่อพัฒนาสัมพันธภาพของนักศึกษาในรัฐแมริแลนด์ โดยรูปแบบการเรียนมีลักษณะเด่น คือการแบ่งนักศึกษาออกเป็นกลุ่มย่อยจากแบ่งออกเป็นกลุ่มละ 2 คน หลังจากนั้นมีการเปลี่ยนกลุ่มโดยแบ่งนักศึกษาออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3-4 และ 5 คน ตามลำดับ ส่วนการประเมินใช้วิธีการหลากหลายรวมทั้งการใช้วิธีการสอนแบบร่วมมือหลักการทดลองพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีความกระตือรือร้นในการเรียนมีสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน มีการช่วยเหลือกัน มีความรับผิดชอบในการเข้าชั้นเรียนมีความเข้าใจและสามารถจดจำสาระวิชาได้ดี มีความกล้าในการแสดงความคิดเห็น และมีความคิดสร้างสรรค์

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือข้างต้น ผู้วิจัยสรุปเป็นข้อสรุปได้ดังนี้ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือนั้นจะมีจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มย่อยหรือจัดกิจกรรมในรูปแบบที่ให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีโอกาสที่จะมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันทุกคน ส่งผลให้ผู้ร่วมกิจกรรมมีความกระตือรือร้น มีสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน มีการช่วยเหลือกัน มีความรับผิดชอบในงานที่ได้รับร่วมกัน กล้าแสดงความคิดเห็น และมีความคิดสร้างสรรค์ ส่งผลให้เกิดความสนุกสนานในการทำกิจกรรมและเกิดทัศนคติที่ดี และเจตคติที่ดีต่อกิจกรรมที่ทำและความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถ

มานะ ร้อยดาพันธ์ (2543, หน้า 125) ได้ศึกษาความสามารถที่เป็นจริง และความสามารถที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญ จังหวัดขอนแก่น ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถที่เป็นจริงของนักเรียนตามเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาแห่งชาติโดยภาพรวมอยู่ในระดับดี นักเรียนมัธยมศึกษาจะมีสุขนิสัย สุขภาพกายและจิตดี มีความมั่นใจด้านศิลปะ ดนตรี และกีฬา

ความสามารถที่อยู่ในระดับพอใช้มี 3 ด้าน คือ การมีวิจรณญาณและความคิดสร้างสรรค์ การมีความรู้และทักษะในการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้และการพัฒนาตนเอง ส่วนความสามารถที่พึงประสงค์ของนักเรียนโดยภาพรวมที่สำคัญ 3 ด้าน คือ การปลอดจากสิ่งเสพติดให้โทษและของมึนเมา การมีสุขนิสัย สุขภาพกายและจิตดี การเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัวและชุมชน

Chiang (2001) ได้ศึกษาการสร้างความสามารถนัศึกษาคู จากการพิจารณาตัดสินของครู ที่ร่วมมือรวมพลังมีวัตถุประสงค์เพื่อทำให้เกิดการตัดสินของครูในโรงเรียนประถมศึกษาเกี่ยวกับความสามารถที่สำคัญของนัศึกษาคูที่ชัดเจนขึ้น เพื่อประเมินและคิดแปลงหลักสูตรบนฐานการตอบสนองของครู และเพื่อพัฒนาความสามารถที่นัศึกษาคูต้องการในการสอนโรงเรียนประถมศึกษา ผู้เข้าร่วมการวิจัยประกอบด้วยครูที่ทำงานกับนัศึกษาคู จำนวน 12 คน โดยให้นัศึกษาคูจัดทำรายงานความสามารถที่สำคัญของนัศึกษาคูและเชิญครูที่ทำงานกับนัศึกษาคูจัดอันดับความสำคัญของความสามารถเหล่านี้ การเก็บข้อมูลใช้มาตรวัดประมาณค่า 5 ระดับ แบบลิเคิร์ต และเก็บใจความสำคัญจากการสัมภาษณ์ประกอบในการรายงานผลการวิจัยพบว่า ครูที่เข้าร่วมในการวิจัยเห็นว่าความสามารถที่สำคัญของครูได้แก่การเป็นผู้มีความกระตือรือร้น การร่วมมือร่วมแรง และการมีลักษณะในทางบวก ข้อมูลของมหาวิทยาลัยระบุว่า การคิดวิเคราะห์ การสะท้อนความคิด และความรู้สึท่วงใยดูแลเอาใจใส่เป็นความสามารถสำคัญ โดยความสามารถสำคัญที่ครูรายงาน ได้แก่ ความรับผิดชอบความยืดหยุ่น การจัดระบบ การเตรียมพร้อม การอุทิศตน การมีวิสัยทัศน์ การให้ความสำคัญโดยรวมและลักษณะมีอาชีพ การเก็บใจความสำคัญจากการสัมภาษณ์ชี้ให้เห็นว่า ความสามารถของนัศึกษาคูการเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น รับผิดชอบตามพันธกิจ ปราศจากการยาและสารขาดความเท่าเทียม ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการมีประสิทธิผลของนัศึกษาคูประกอบด้วย นัศึกษาคูไม่ควรทำงานอื่นมากกว่าการสอน มีการยอมรับการวิพากษ์เชิงสร้างสรรค์ การเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่น และการเรียนรู้ตลอดชีวิต สำหรับการดัดแปลงแก้ไขหลักสูตรผู้เข้าร่วม การวิจัยเสนอแนะว่าควรใช้กับนัศึกษาชั้นปีที่ 1 เพื่อยกระดับความตระหนักเกี่ยวกับความสามารถศึกษาเพิ่มความสามารถศึกษาในคู่มือการสอนของนัศึกษา ให้นัศึกษาตระหนักถึงกิจกรรมหรือโปรแกรม Character Counts และอภิปรายความสามารถเหล่านี้กับครูในอนาคต ในหลักสูตรวิชาชีพการสอนก่อนการสอนของนัศึกษาและระหว่างภาคเรียนครึ่งปีการศึกษา ผู้เข้าร่วมการวิจัยเสนอวิธีที่ใช้ความสามารถศึกษาแก่นัศึกษาฝึกสอน เช่น การแสดงบทบาทสมมุติ การเชิญวิทยากร และการใช้กรณีศึกษา การจัดการเรียนรู้ด้วยบริการ/รับใช้บ่มเพาะความสามารถของครูในอนาคต นอกจากนี้การให้นัศึกษาคูบันทึกการสอนและช่วยให้สะท้อนการเรียนรู้และการสอนในแต่ละวัน ซึ่งจะเป็เครื่องมือสำหรับตรวจสอบและสะท้อนพฤติกรรมตนเอง

David and Stockes (2001) ศึกษาการรับรู้ของนักศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการ ศึกษา เพื่อวิเคราะห์ความมีประสิทธิภาพผลของความสามารถในการศึกษาบนฐานการรับรู้ของผู้บริหารและครู ใน Alabama ซึ่งใช้วิธีสอนที่เรียกว่า Virture of the Week กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักศึกษา จำนวน 249 คน ประกอบด้วยผู้บริหาร จำนวน 39 คน และครูจำนวน 210 คน จากโรงเรียน ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็น แบบสำรวจ ผลการวิจัยพบว่า ครูมีความคิดเชิงบวกกับความสามารถศึกษา มีค่าเฉลี่ย 3.19 วิชาที่ ครูสอนเป็นปัจจัยที่มีนัยสำคัญ โดยเฉพาะสาขาวิชาชีววิทยามีความคิดเชิงบวกมากที่สุด รองลงมาคือวิชาร่วมในขณะที่สาขาวิชาทางวิชาการ/ วิชาเลือก มีความคิดเห็นเกี่ยวกับ ความสามารถศึกษาในทางบวกมากกว่าครู มีค่าเฉลี่ยรวม 3.61 แสดงว่านักการศึกษาสนับสนุน ความสามารถศึกษา โดยเห็นว่าความสามารถศึกษาเป็นสิ่งที่จำเป็นในโรงเรียนและมีผลต่อการ ปรับปรุงพฤติกรรมนักเรียนมีความเป็นพลเมืองที่ดีเพิ่มขึ้นเนื่องจากความสามารถศึกษา และ นักวิชาการศึกษาเชื่อว่า ความสามารถศึกษาเป็นโปรแกรมที่มีประสิทธิผลใน โรงเรียนทั้งครูและ ผู้บริหารรู้สึกว่าการศึกษามีความพอเพียง บทเรียนตรงประเด็นและครูอุทิศตนในการสอน ความสามารถ

Romannowski (2005) ศึกษาวิจัยประสบการณ์ทางด้านการความสามารถศึกษาของครู มัธยมศึกษาตอนปลายผ่านมุมมองของครู เพื่อศึกษาสิ่งที่ครูคิดเกี่ยวกับการดำเนินการตามโปรแกรม ความสามารถศึกษา (CEP) ในโรงเรียน Edwardsville High School เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการ สัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างกับครูที่สอน CEP ประกอบด้วยครูซึ่งเป็นพลังขับเคลื่อน โปรแกรมอีก 8 คน ผลการวิจัยพบว่า CEP ช่วยเพิ่มความตระหนักเกี่ยวกับความสามารถและจริยธรรมใน นักเรียน นักเรียนพัฒนาการมองอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับการกระทำและพฤติกรรมของเพื่อน ครู และผู้บริหาร การที่ครูมีส่วนร่วมใน CEP เปิดโอกาสให้ถามตัวเองเกี่ยวกับการมีคุณธรรมและ การตัดสินใจจริยธรรมครูเห็นว่า การกระทำของผู้บริหารมีผลต่อความมีประสิทธิภาพของโปรแกรมและ ความสามารถในการพัฒนาความซับซ้อนของความสามารถ การขาดการสนับสนุนของผู้บริหาร ความไม่คงเส้นคงวาความเข้าใจและค่านิยมของผู้บริหารเป็นเหตุผลหลักที่ทำให้ CEP ไม่มี ประสิทธิภาพ รูปแบบการสนับสนุนของผู้บริหารต้องเป็นการสนับสนุนให้กำลังใจ และความ ยืดหยุ่นเกี่ยวกับ CEP นอกจากนี้ยังพบว่า หลัการและยุทธวิธีทางวิชาครูที่ใช้ใน CEP ไม่ทำทนาย และเหมาะสมกับอายุไม่ตรงกับนักเรียนและจำกัดทักษะการคิดระดับความจำพื้นฐานในด้านการ สนับสนุนของชุมชน ครูเห็นว่าการสนับสนุนของพ่อแม่มีความสำคัญในการแสดงบทบาทหลักใน ความสามารถศึกษาและถือเป็นความรับผิดชอบส่วนหนึ่งในการพัฒนาความสามารถและคุณธรรม ของเด็ก

Willemse Lunenberg & Korthagen (2005) ศึกษาการให้ความรู้แก่นักศึกษาครูเกี่ยวกับความสามารถเชิงจริยธรรมในการสอนมีเป้าหมายเพื่อให้ความเข้าใจที่ลึกซึ้งในการปฏิบัติที่แท้จริงของผู้ให้การศึกษาครูและอิทธิพล ของการปฏิบัติดังกล่าวที่มีต่อนักศึกษาครู เป้าหมายโดยรวมที่เกี่ยวกับการเตรียมนักศึกษาครูเชิงจริยศึกษา ประกอบด้วย (1) นักศึกษาสามารถแสดงเหตุผลอันสมควรในการติดต่อกับนักเรียนโรงเรียนประถมศึกษา (2) นักศึกษาสามารถทำให้การสอนคุณค่า (Values) และบรรทัดฐาน (Norms) ชัดเจนและสัมพันธ์กับปฏิบัติการสอน (3) นักศึกษาสามารถสะท้อนทัศนคติ ความเห็นการสอน และตอนวัตกรรมได้อย่างต่อเนื่องและจะสามารถเตรียมการเพื่อแลกเปลี่ยนการสอนผ่านการประเมินตนเอง (4) นักศึกษาสามารถเลือกวัตถุประสงค์การสอนที่สัมพันธ์กับเอกลักษณ์ของตนเองและเอกลักษณ์ของโรงเรียน (5) นักศึกษาต้องมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาการของเด็กในด้านเอกลักษณ์ อารมณ์ สติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ สังคม จริยธรรม ศาสนา วัฒนธรรม และร่างกายสามารถกระตุ้นพัฒนาการนี้ได้ หลักสูตรนี้ออกแบบโดยผู้ให้การศึกษาครูจำนวน 9 คน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ (1) เนื้อหาวิชา (2) กิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน และ (3) ช่วงเวลาการฝึกสอนในโรงเรียน ผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นผู้ให้การศึกษาครู 27 คน นักศึกษาครู 288 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์กลุ่ม (Group Interview) ผลการวิจัยพบว่า ผู้ออกแบบรับรู้ว่าการเรียนรู้อิงปัญหาเป็นฐานและวิชาเกี่ยวกับศาสนาเป็นแหล่งที่สำคัญที่สุดในการเตรียมนักศึกษาครูเชิงจริยศึกษา ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ส่วนหนึ่งของโปรแกรมและวิธีการสอนเป็นลักษณะเฉพาะในการเตรียมนักศึกษาครูเชิงจริยศึกษา ผู้ให้การศึกษาครูและนักศึกษาครูเห็นว่าเพิ่มสะสมงานและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นลักษณะสำคัญมากที่สุดในการเตรียมนักศึกษาครูเชิงจริยศึกษา โดยผู้ออกแบบระบุว่าวิธีการเรียนการสอนลักษณะเฉพาะที่ใช้มากที่สุดคือ การสะท้อนและการอภิปรายโดยการอภิปรายเป็นวิธีการเรียนการสอนที่ได้รับการยอมรับมากที่สุดทั้งผู้ให้การศึกษาและนักศึกษาครู