

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การดำเนินการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมการสอนคิดวิเคราะห์สำหรับครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระแก้ว เขต 1 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

ตอนที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม

ตอนที่ 3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม

ตอนที่ 4 ความรู้เกี่ยวกับการสอนคิดวิเคราะห์

ตอนที่ 5 ทฤษฎีเกี่ยวกับการคิดวิเคราะห์

ตอนที่ 6 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตอนที่ 7 การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

ตอนที่ 8 แนวคิดและความหมายเกี่ยวกับเจตคติ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องด้านแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตร ประเภทของหลักสูตร รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร กระบวนการพัฒนาหลักสูตร และการประเมินหลักสูตร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร และการประเมินหลักสูตร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครู ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร ขึ้นอยู่กับการให้นิยามของผู้เกี่ยวข้องในแต่ละสถานการณ์ การพัฒนาหลักสูตรเป็นคำที่ใช้กันแพร่หลายมาก มีความหมายครอบคลุมงานที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในด้านต่าง ๆ ดังที่ สنجด อุทรานันท์ (2532, หน้า 31 - 33) ได้เสนอความหมายของ การพัฒนาหลักสูตรได้ 2 ลักษณะ หมายถึง การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย

ซึ่งนอกจากความหมายใน 2 ลักษณะดังกล่าวแล้ว อานาจ จันทรแป้น (2532, หน้า 19) ได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาหลักสูตรว่า หมายถึง งานสร้างหลักสูตร (Curriculum Construct) งานออกแบบหลักสูตร (Curriculum Design) งานปรับปรุงหลักสูตร (Curriculum Improvement) งานแก้ไขหลักสูตร (Curriculum Revision) และงานวางแผนหลักสูตร (Curriculum Planning) ซึ่งเห็นว่าคล้ายกับการนิยามในลักษณะแรกนั่นคือ มีการสร้างหลักสูตร และการปรับปรุงหลักสูตร แต่ได้ระบุงานที่เฉพาะเจาะจงมากขึ้น ส่วนนักพัฒนาหลักสูตรต่างประเทศ นิโคลส์ และ นิโคลส์ (Nicholls & Nicholls, 1976, pp. 29 - 30) ได้เสนอความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไปในแนวเดียวกันว่าเป็นการจัดเตรียมแผนประสบการณ์ในการเรียนรู้และการประเมินผลโดยพิจารณาให้เหมาะสมกับผู้เรียน นอกจากนั้น การพัฒนาหลักสูตรยังมีความหมายครอบคลุมถึงการนำหลักสูตรไปใช้อีกด้วย

ดังนั้น จึงสามารถสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ หรือการปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น

องค์ประกอบของหลักสูตร

ทาบ (Taba, 1962) ได้เสนอว่า ทุกหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการออกแบบในลักษณะใด ๆ ก็ตามจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบหลักสูตรซึ่งมีความต่อเนื่องและสอดคล้องกันอยู่ 3 ส่วนด้วยกัน ได้แก่ จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะ เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผล

สังัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 236 - 241) ได้ขยายความเกี่ยวกับองค์ประกอบหลักไว้ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะจุดมุ่งหมายจะเป็นเครื่องชี้ถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตรว่าต้องการให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะเป็นเช่นใด ซึ่งจุดมุ่งหมายทั่วไปจะกล่าวไว้อย่างกว้าง ๆ และค่อนข้างเป็นปรัชญาเน้นที่ค่านิยมมากกว่าการเน้นทางด้านจิตวิทยาหรือที่กล่าวไว้ในด้านการเรียนการสอนส่วนจุดมุ่งหมายเฉพาะจะเน้นที่การประยุกต์ใช้มากกว่าเป็นจุดมุ่งหมายส่วนที่เป็นจุดมุ่งหมายของกลุ่มวิชาหรือรายวิชาต่าง ๆ ที่มีอยู่ในหลักสูตรนั่นเอง

2. เนื้อหาสาระและประสบการณ์เรียนรู้จะเป็นสื่อกลาง (Means) ที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ได้กำหนดไว้ เนื้อหาสาระที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอาจแบ่งเป็น 5 ประเภท ได้แก่ ข้อเท็จจริงและความรู้ธรรมดา ความคิดรวบยอดและหลักการ การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ เจตคติ ค่านิยมและทักษะทางกาย

3. การประเมินผลเป็นการเสนอแนะแนวทางการดำเนินการวัดและประเมินผลที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับหลักสูตรนั้น ๆ เปรียบเสมือนเป็นการกำหนดเครื่องมือในการควบคุม

การใช้หลักสูตรที่สร้างขึ้นมานั้นเป็นเหตุเป็นผล มองเห็นความสำคัญของหลักสูตรอย่างเด่นชัด และยังสามารถชี้แนะให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างได้ผลอีกด้วย ส่วนประกอบเหล่านี้ได้แก่ เหตุผล และความจำเป็นของหลักสูตร การเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอน การเสนอแนะ การใช้สื่อการเรียนการสอน และการเสนอแนะเกี่ยวกับการช่วยเหลือและส่งเสริมผู้เรียน

องค์ประกอบของหลักสูตร มีองค์ประกอบสำคัญดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย หมายถึง ความมุ่งหวังที่จะให้เกิดกับผู้เรียนจากการใช้หลักสูตรหรือ เป็นสิ่งกำหนดคุณลักษณะที่พึงปรารถนาที่จะให้เกิดกับผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาหรือ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามต้องการ และอีกความหมายหนึ่งในการจัดหลักสูตรนั้น ต้องการจัดการศึกษาเพื่ออะไร ต้องการให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้และคุณลักษณะใดบ้างที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนหลักสูตรแต่ละระดับ กำหนดวัตถุประสงค์ไปตามลักษณะของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน
2. เนื้อหา หมายถึง สารสำคัญของความรู้ที่นำมาใช้เป็นสิ่งเร้าเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด เนื้อหาเป็นส่วนที่กำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ ทำหน้าที่ เชื่อมโยงให้การจัดประสบการณ์นั้นบังเกิดผลตามความต้องการ และอีกความหมายหนึ่งคือ การกำหนดขอบข่ายของเนื้อหาสาระที่จะนำมาใช้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถและเกิดคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ จุดมุ่งหมายในขั้นนี้ผู้พัฒนาหลักสูตรจะต้องพิจารณาว่าผู้เรียนควรเรียนรู้เนื้อหาสาระใดบ้าง เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ วิธีการ และกระบวนการต่าง ๆ เกี่ยวกับเจตคติ คุณค่าหรือความซาบซึ้ง ด้านเกณฑ์การเลือกเนื้อหาในหลักสูตร ประกอบด้วย 1) ข้อมูลพื้นฐานทางปรัชญา ได้แก่ เป้าหมายทางการศึกษาโครงสร้างความรู้ และธรรมชาติของความรู้ 2) ข้อมูลพื้นฐานทางสังคม ได้แก่ สภาพปัจจุบันทางสังคมความคาดหวัง และความต้องการทางสังคม 3) ข้อมูลพื้นฐานทางจิตวิทยา ได้แก่ พัฒนาการและวุฒิภาวะของผู้เรียน ความสามารถและศักยภาพในตัวผู้เรียน ธรรมชาติการเรียนรู้ของคน แฮส (Hass, 1977, p. 120)
3. กิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง การจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน โดยมี วัตถุประสงค์เป็นจุดหมายปลายทาง และเนื้อหาเป็นสื่อที่จะนำมาใช้เป็นเครื่องมือที่จะให้ผู้เรียน เกิดการพัฒนา ปัจจัยที่จะช่วยในการจัดกิจกรรมให้บังเกิดผล ได้แก่ ครูผู้สอน กลวิธีการสอน การใช้สื่อการเรียน การบริหารหลักสูตร เป็นต้น และหมายถึงการค้นหาวิธีดำเนินการปฏิบัติว่าจะจัด ประสบการณ์อย่างไรจึงจะเกิดผลตามที่ต้องการ สิ่งที่เป็นในขั้นตอนนี้ ได้แก่ การคัดเลือกและจัด กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนอุปกรณ์อำนวยความสะดวก วิธีสอนและเทคนิคการสอน เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (Saylor & Alexander, 1974, pp. 98 - 102)
4. วิธีประเมินผล หมายถึง วิธีการตรวจสอบ และติดตามผลการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนการจัดการศึกษาโดยรวมว่า บังเกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ในระดับใด มีส่วนใดบ้าง

ที่ควรปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้สามารถนำไปปฏิบัติให้บังเกิดผลดีขึ้นต่อไป เป็นการตรวจสอบ การสอนวิธีการสอนว่าบังเกิดผลสัมฤทธิ์ตามวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใด ผลการประเมินจะเป็นเครื่องชี้ข้อบกพร่องในขั้นตอนต่าง ๆ เพื่อจะให้ดำเนินการแก้ไขต่อไป

สรุปได้ว่า หลักสูตรประกอบด้วยสิ่งสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) จุดประสงค์ของหลักสูตร 2) เนื้อหาวิชาและประสบการณ์ 3) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้และ 4) การประเมินผล ซึ่งแต่ละองค์ประกอบเหล่านี้ไม่อาจกำหนดขึ้นได้โดยอิสระ จะต้องกำหนดให้มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน และกัน เพื่อให้การดำเนินงานทุกขั้นตอนสอดคล้องและบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการอย่างต่อเนื่อง

ประเภทของหลักสูตร

การแบ่งประเภทหลักสูตร สามารถจัดแบ่งได้หลายลักษณะ ทาบา (Taba, 1962) กล่าวว่า หลักสูตรแต่ละประเภทมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนแตกต่างกัน จึงส่งผลให้หลักสูตรเหล่านี้แตกต่างกันในด้านจุดเน้นเนื้อหา และกิจกรรมการเรียนการสอน อย่างไรก็ตามหลักสูตรที่สร้างและพัฒนาขึ้นโดยทั่วไป สามารถแบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ

1. หลักสูตรกลางเป็นหลักสูตรที่จัดให้ผู้เรียนขนาดใหญ่ระดับชาติเป็นหลักสูตรจาก ส่วนกลาง ผู้ร่างหลักสูตรเป็นตัวแทนจากหน่วยงานหลากหลายและตัวแทนประชาชนที่ต้องการใช้หลักสูตรนั้น การกำหนดเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลจะสอดคล้องกับ นโยบายการจัดการศึกษาระดับชาติ

2. หลักสูตรท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้กับกลุ่มผู้เรียนในท้องถิ่น ผู้ร่างหลักสูตร เป็นผู้เชี่ยวชาญ จากหน่วยงานหลากหลาย รวมทั้งตัวแทนประชาชนในท้องถิ่น การกำหนดเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผลจะสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็น ของท้องถิ่น

3. หลักสูตรเฉพาะกิจ เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนเฉพาะในกิจกรรมใดกิจกรรม หนึ่ง เพื่อแนะแนวทางในการทำงาน ผู้ร่างหลักสูตรประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญในการสร้างหลักสูตร และผู้ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของหน่วยงาน การจัดเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการ ประเมินผลจะต้องพิจารณาจากสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียน ซึ่งต้องทำการสำรวจ เน้นการพัฒนาทักษะที่มีลักษณะเฉพาะด้าน

หลักสูตรทั้ง 3 ลักษณะดังกล่าวนี้สามารถจัดแบ่งเป็น 3 ประเภท (Taba, 1962) คือ

1. หลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชาเป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นสร้างพื้นฐานความรู้ให้กับผู้เรียน การออกแบบหลักสูตรต้องพิจารณาขอบเขตและการจัดลำดับเนื้อหาวิชาให้ต่อเนื่อง

2. หลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นหลักสูตรที่เน้นความต้องการ ความสนใจ สมรรถภาพ รวมทั้งประโยชน์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นสำคัญการออกแบบหลักสูตรมีความยืดหยุ่นได้มากสามารถปรับขยายเนื้อหาและกิจกรรมให้เหมาะสมกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างหลากหลาย

3. หลักสูตรที่เน้นสังคม เป็นหลักสูตรที่มีรากฐานมาจากสังคมเน้นบทบาทหน้าที่ของมนุษย์ในการเข้าไปร่วมในสังคม การออกแบบหลักสูตรจะต้องวิเคราะห์กำหนดปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมมาเป็นแกนในการกำหนดขอบเขตเนื้อหาและวิธีการที่จะให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นนิยมออกแบบเป็นหลักสูตรบูรณาการ

การเลือกใช้ประเภทของหลักสูตรต้องขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายปลายทางของการจัดการศึกษาในแต่ละระดับ ประเภทของหลักสูตรสามารถแบ่งได้ดังนี้

1. ประเภทที่ยึดสาขาวิชาหรือเนื้อหาวิชาเป็นหลัก ได้แก่ หลักสูตรเนื้อหาวิชา หลักสูตรสัมพันธ์วิชา หลักสูตรหลอมวิชา หลักสูตรแกนวิชา

2. หลักสูตรที่ยึดผู้เรียนเป็นหลัก ได้แก่หลักสูตรที่ใช้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หลักสูตรประสบการณ์ หลักสูตรบูรณาการ

3. หลักสูตรที่ยึดเอากระบวนการทางทักษะเป็นหลักจะเห็นได้ว่าหลักสูตรแต่ละประเภทมีลักษณะแตกต่างกันทั้งด้านจุดเน้น เนื้อหา และกิจกรรม การเลือกใช้หลักสูตรจึงขึ้นอยู่กับเจตนารมณ์ของผู้พัฒนาหลักสูตร ว่าต้องการให้ผลของหลักสูตรมีลักษณะอย่างไร โดยการพัฒนาหลักสูตรผสมผสาน หลักสูตรประเภทต่าง ๆ เข้าด้วยกันได้แต่ก็จะแสดงให้เห็นถึงแนวคิดพื้นฐานและจุดเน้นของหลักสูตรประเภทนั้น

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรนั้นมีแนวคิดอยู่ 2 ลักษณะด้วยกัน คือ การสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย และการปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น ความหมายของคำว่า การพัฒนาหลักสูตรจะรวมไปถึงการผลิตเอกสารต่าง ๆ สำหรับผู้เรียนด้วย เซเลอร์ และ อเล็กซานเดอร์ (Saylor & Alexander, 1974, p. 7) ซึ่งระบบการพัฒนาหลักสูตรนั้นจะเกี่ยวข้องกับการจัดทำหลักสูตร ได้แก่ การร่างหรือการสร้างหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้และการประเมินหลักสูตร ได้แก่ การร่างหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้และการประเมินหลักสูตรซึ่งเมื่อพิจารณาจากลักษณะของงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแล้วจะมีคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับการพัฒนาหลักสูตรก็คือ การออกแบบหลักสูตร (The Curriculum Design) ซึ่งหมายถึง ลักษณะของกระบวนการในการเลือกองค์ประกอบต่าง ๆ รวมทั้งเทคนิควิธีการทั้งหมดในการจัดทำหลักสูตร และการจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์ในหลักสูตร ที่จัดขึ้นการพัฒนาหลักสูตรนั้น ได้มีนัก

การศึกษาหลายท่านได้พัฒนารูปแบบหลักสูตรตามแนวคิดที่แตกต่างกัน ซึ่งไทเลอร์ (Tyler, 1969) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการศึกษาหลักสูตรจะต้องทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ศึกษา และตรวจสอบหลักการและเหตุผลของผู้อื่น และพัฒนาแนวคิดหรือมโนทัศน์ขององค์ประกอบ และความสัมพันธ์ต่าง ๆ ในการศึกษา ไทเลอร์ได้เสนอหลักในการพัฒนาหลักสูตรว่า จะต้องวิเคราะห์คำถามที่จำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตร ดังต่อไปนี้

1. โรงเรียนมีเป้าประสงค์ทางการศึกษา (Education Purposes) อย่างไร
2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (Education Experiences) ที่ต้องการให้เกิดขึ้นได้แก่อะไร
3. จะจัดกิจกรรมเพื่อให้เกิดประสบการณ์ทางการศึกษา (Education Experiences) อย่างไรให้มีประสิทธิภาพ
4. เราจะตัดสินใจจัดกิจกรรมเพื่อให้เกิดประสบการณ์ทางการศึกษา (Activity for Education Experiences) ได้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษาได้อย่างไร

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของไทเลอร์นั้นจะยึดจุดมุ่งหมายทางการศึกษาเป็นหลัก ซึ่งเป็นหลักการที่สามารถนำมาใช้ได้กับการพัฒนาหลักสูตรในทุกระดับต่อมาทาบ (Taba, 1962, p. 12) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาหลักสูตรลักษณะจากล่างขึ้นบน (Grassroots Approach) โดยใช้วิธีแบบอุปมัย (Inductive Method) ซึ่งเริ่มจากการพัฒนาหลักสูตรในระดับที่เฉพาะเจาะจงแล้วปรับขยายไปสู่ระดับที่สูงกว่า ซึ่งครูเป็นผู้ใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรในการสร้างหน่วยการเรียนรู้การสอน และนำไปสู่การพัฒนาเป็นหลักสูตรใหญ่ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์ความต้องการ ความจำเป็น
2. การกำหนดจุดประสงค์ของการศึกษาที่ต้องการให้บรรลุ
3. การคัดเลือกเนื้อหาสาระ
4. การจัดลำดับ โครงสร้างของเนื้อหาให้มีความสัมพันธ์กัน
5. การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้
6. การจัดลำดับกิจกรรมการเรียนรู้
7. การกำหนดสิ่งที่ต้องการประเมิน วิธีการ และกระบวนการประเมิน

การพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของทาบานั้นจะมีจุดเน้นทางด้านการเรียนการสอนหรือการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งยุทธวิธีการสอนและประสบการณ์การเรียนรู้ที่จะนำมาใช้ในหลักสูตรนั้นจะต้องแสดงลำดับขั้นตอน การจัดเนื้อหา จะต้องกำหนดให้ชัดเจนว่ารายวิชานั้นมุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบใด เรียงลำดับเนื้อหาไว้อย่างไร การกำหนดโครงสร้างมีความชัดเจนและสอดคล้องกับโครงสร้างในแต่ละระดับ รวมทั้งหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดนั้นมีความสอดคล้องกับ

วัตถุประสงค์ สามารถบ่งชี้ถึงการวัดและการประเมินได้ชัดเจน มีการเสนอรายละเอียดและมีความยืดหยุ่นเพื่อให้ครูมีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียน และทำกิจกรรมตามความต้องการและความสนใจตามลักษณะเฉพาะเป็นลักษณะของการพัฒนาจากจุดย่อยหรือหน่วยการเรียนการสอนที่ละหน่วยไปสู่การพัฒนาให้เป็นหลักสูตรใหญ่ เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (Saylor & Alexander, 1974, pp. 21 - 26) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นระบบ (System Approach) ที่มีความยืดหยุ่นมากขึ้น โดยสามารถที่จะปรับปรุงในระดับหรือขั้นใดของกระบวนการก็ได้ซึ่งรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้มีดังต่อไปนี้

1. กำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์และขอบเขต (Goals, Objectives and Domains) ซึ่งมีเป้าหมาย 4 ประการ คือ ประสบการณ์เรียนรู้ที่หลากหลาย พัฒนาการของบุคคล ความสามารถทางสังคม ทักษะการเรียนรู้และความชำนาญเฉพาะด้าน
2. การออกแบบหลักสูตร (Curriculum Designing) โดยอาศัยข้อมูลจากส่วนแรกการนำหลักสูตรไปใช้ (Curriculum Implementation) โดยผู้สอนจะเป็นผู้วางแผนหลักสูตรในส่วนของ การเรียนการสอนซึ่งช่วยให้สามารถเลือกวิธีการสอนที่มีความสัมพันธ์กับการเรียนการสอนได้
3. การใช้หลักสูตร (Curriculum Implementation) เป็นการนำหลักสูตรที่ได้ออกแบบไปใช้ในสถานการณ์จริง โดยการตัดสินใจของครูผู้สอน เพื่อศึกษาการนำไปปฏิบัติจริงของหลักสูตรที่สร้างไว้
4. การประเมินผลหลักสูตร (Curriculum Evaluation) โดยมีจุดเน้น 2 ประการ คือ การประเมินผลรวมของการใช้หลักสูตรทั้งโรงเรียน ในแต่ละส่วนการเรียนการสอนและการประเมินหลักสูตรทั้งระบบจุดเด่นของเซเลอร์และอเล็กซานเดอร์เสนอไว้ นั่น อยู่ที่การให้อิสระต่อการตัดสินใจในเรื่องรูปแบบการสอนที่จะใช้ตามที่ควรจะเป็น การพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบนี้ จึงมีความยืดหยุ่น ให้โอกาสครูได้มีอิสระในการจัดการเรื่องรูปแบบการสอน เอกสารวัสดุอุปกรณ์ ส่วน สังกัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 42) ได้เสนอแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรโดยยึดหลักการพัฒนาหลักสูตรทั้งระบบ โดยแบ่งออกเป็นกร่างหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้และการประเมินผลหลักสูตรทั้งระบบอีกด้วย

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรพบว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรมีหลากหลายรูปแบบ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดหรือมุมมองของนักพัฒนาหลักสูตรซึ่งมีทั้งกระบวนการพัฒนาหลักสูตรและที่นำเสนออย่างกว้าง ๆ ไม่ได้ระบุขั้นตอนอย่างละเอียด เช่น กระบวนการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ไปจนถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่ระบุขั้นตอน

อย่างละเอียด เช่น กระบวนการพัฒนาหลักสูตรของ คอลล์ นักพัฒนาหลักสูตรเหล่านี้ได้นำเสนอ กระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกันว่า ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 5 ขั้นตอนคือ 1) การกำหนด จุดประสงค์ทั่วไปของหลักสูตร 2) การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ 3) การคัดเลือกและการจัด เนื้อหา 4) การคัดเลือกและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 5) การกำหนดการวัดและประเมินผล แต่ถ้า เป็นการสร้างและพัฒนาหลักสูตรขึ้นใหม่ โดยไม่มีข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้เรียนเนื้อหา กิจกรรม และการวัดและประเมินผลอยู่เดิมนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทำการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน โดยศึกษา วิเคราะห์สภาพการณ์ในด้านต่าง เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรที่เสนอ โดยนิโคลล์และโอลิวา ได้เสนอขั้นตอนเกี่ยวกับการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียนและผู้สอน ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาหลักสูตรเพิ่มเติม นอกเหนือจากขั้นตอนหลัก 5 ขั้น ดังกล่าวแล้ว ดังนั้นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่สมบูรณ์ ควรประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาข้อมูล พื้นฐาน 2) กำหนดเป้าหมายหลักสูตร 3) กำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตร 4) คัดเลือกเนื้อหา 5) คัดเลือกยุทธศาสตร์การสอน และ 6) คัดเลือกวิธีการวัดและประเมินผล ซึ่งกระบวนการดังกล่าว นี้จะเป็นแนวทางสำหรับปรับใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ส่วนงานวิจัยทางการพัฒนาหลักสูตรสามารถจำแนกได้ 2 ลักษณะ คือ

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาการใช้หลักสูตรในระดับต่าง ๆ ซึ่งครอบคลุมรายวิชา และระดับการศึกษา ผลการวิจัยได้ชี้ให้เห็นจุดอ่อนและประเด็นที่ควรแก้ไขเพื่อนำหลักสูตรไป ใช้ได้ผลสูงสุด ผลการวิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ซึ่งได้แก่ กระบวนการพัฒนาหลักสูตร จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา สาระ แนวทางการจัด กิจกรรม สื่อการสอน การวัดและประเมินผล รวมทั้งการบริหารจัดการหลักสูตร เป็นต้น เนื่องจาก ผลการวิจัยด้านนี้ต้องมีลักษณะเฉพาะเจาะจงไปตามรายวิชา ซึ่งมีจำนวนมากดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตร รายวิชาจึงควรนำงานวิจัยมาศึกษามาใช้ประโยชน์ต่อไป
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและพัฒนาหลักสูตรขึ้นมาใหม่ เป็นงานวิจัยที่พยายาม ใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรตามทฤษฎี มีการนำไปทดสอบ หรือทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพ หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นทั้งหลักสูตรฝึกอบรม และหลักสูตรการศึกษาระยะสั้นและระยะยาวซึ่งผล การทดลองใช้ส่วนใหญ่พบว่า เป็นหลักสูตรที่มีผลตามเกณฑ์ หลักสูตรที่พัฒนาเป็นงานปริญญา นิพนธ์จะใช้เวลาพัฒนาเป็นระยะเวลาตั้งแต่ 1 - 4 ปี ส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นตามสภาพ ปัญหาและความต้องการ

สำหรับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนั้น ส่วนใหญ่มีแนวทางคล้ายคลึงกันคือ ได้นำวิธี วิจัยและพัฒนา (Research and Development) มาใช้ในกระบวนการวิจัย เช่น หลักสูตรฝึกอบรม ความรู้เกี่ยวกับโรคเอดส์ สำหรับครูประถมศึกษา (วิชิต สุรัตน์เรื่องชัย, 2534, หน้า 86 - 88) มีกระบวนการดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับสร้างหลักสูตร จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ และการสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับครูประถมศึกษาแล้วนำมาสังเคราะห์เป็นข้อมูลพื้นฐาน

2. สร้างหลักสูตรฝึกอบรมให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน โดย 1) สร้างโครงสร้างหลักสูตร 2) ประเมินโครงร่างหลักสูตร และ 3) ปรับปรุงโครงร่างหลักสูตร

3. ทดลองใช้หลักสูตรที่สร้างขึ้น เพื่อศึกษาคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

4. ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้เหมาะสม

5. ติดตามผลกระทบจากการทดลองใช้หลักสูตร เพื่อใช้เป็นข้อมูลยืนยันคุณภาพหลักสูตร นอกเหนือจากคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด

หลักสูตรอบรมบุคลากรทางสุขภาพ เพื่อเสริมสร้างสุขภาพของผู้สูงอายุ (กอบกิจ ตันท์เจริญรัตน์, 2536, หน้า 67-68) เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับสร้างหลักสูตรเพื่อให้ได้ข้อมูลที่สอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของผู้สูงอายุ และบุคลากรทางสุขภาพ โดยการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้สูงอายุ

2. พัฒนาหลักสูตรจำลองเป็นการสร้างหลักสูตรจำลองให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน โดยสร้างโครงร่างหลักสูตร ประเมินโครงร่างหลักสูตร และพัฒนาโครงร่างหลักสูตร

3. ทดลองใช้หลักสูตรเป็นการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยการทำาทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย

4. ประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตรเป็นการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรหลังการทดลองใช้ เพื่อให้ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์

การประเมินหลักสูตร

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1973, p. 19) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการพิจารณาและเก็บข้อมูลเพื่อนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการตัดสินใจในหลักสูตร หรือเป็นทางเลือกการดำเนินการที่มีคุณค่า การประเมินไม่ใช่เพียงผลการตัดสินใจคุณค่าเท่านั้น แต่การประเมินเป็นการดึงเอาคุณค่าของสิ่งที่ต้องการประเมินออกมาเพื่อนำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงพัฒนาสอดคล้องกับ (ทิสนา เขมมณี, 2540, หน้า 134 - 135) ได้นิยามการประเมินหลักสูตร หมายถึง การรวบรวมข้อมูลและการใช้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจในเรื่องหลักสูตร

เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor, Alexander & Lewis, 1981, p. 317) กล่าวว่าหน้าที่สำคัญประการหนึ่งของการประเมินหลักสูตรก็คือการตัดสินใจคุณค่าของหลักสูตรเพื่อดูว่าหลักสูตรนั้นได้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ จุดมุ่งหมายเหล่านั้นมีความเชื่อถือได้

มากนักน้อยเพียงใด หลักสูตรเหมาะสมกับกลุ่มนักเรียนที่ใช้หลักสูตรนั้นหรือไม่ วิธีการเรียนการสอนที่เลือกใช้นั้นเป็นวิธีที่ดีที่สุดแล้วหรือไม่

เสริมศรี ไชยสร (2526) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรนั้นเป็นการพิจารณาตัดสินความคิด วิธีการ การวางแผน การออกแบบ และการใช้หลักสูตรว่าเหมาะสมดีมากน้อยเพียงใด เพื่อจะได้เปลี่ยนแปลง ปรับปรุง หรือแก้ไขให้ดีขึ้นต่อไป

บุญชม ศรีสะอาด (2528) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง การพิจารณาเปรียบเทียบ และตัดสินเกี่ยวกับองค์ประกอบต่าง ๆ ในระบบหลักสูตรว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไร มีความสอดคล้องระหว่างมาตรฐาน ความมุ่งหวัง และการปฏิบัติจริงเพียงใด หลักสูตรนั้นมีประสิทธิภาพเพียงใด มีผลกระทบอย่างไร

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544) กล่าวว่า การประเมินผลหลักสูตร คือ กระบวนการในการหาข้อมูลเก็บข้อมูลเพื่อที่จะนำมาใช้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าของเดิม

ลัดดาวัลย์ เพชรโรจน์ (2545, หน้า 127) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ว่าเป็นกระบวนการหาคำตอบว่า หลักสูตรมีสัมฤทธิ์ผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่และมากน้อยเพียงใด โดยมีการจัดการเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล จากหลายองค์ประกอบ ได้แก่ การวิเคราะห์จากตัวหลักสูตร วิเคราะห์จากการเตรียมความพร้อมเพื่อส่งเสริมการใช้หลักสูตร วิเคราะห์จากกระบวนการการนำหลักสูตรไปใช้ วิเคราะห์จากสัมฤทธิ์ผลการเรียนของผู้เรียน เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้วจะต้องนำเสนอข้อมูลเพื่อตัดสินใจหรือควรเปลี่ยนแปลงหรือเลือกวิธีใหม่

สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง กระบวนการพิจารณาถึงคุณค่า คุณภาพ ความสำคัญของหลักสูตร โดยการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการตัดสินใจ และตัดสินคุณค่าของหลักสูตรทำให้ทราบคุณค่าและคุณภาพของหลักสูตรว่ามีส่วนคืออย่างไร บอกให้ผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่สร้างนั้นมีความเหมาะสมเป็นไปตามเป้าหมายที่ต้องการหรือไม่ ในกระบวนการดังกล่าวมีขอบข่ายการดำเนินงานที่ต่อเนื่องกัน ตั้งแต่จัดทำหลักสูตร นำหลักสูตรไปใช้เรียบร้อยแล้วโดยจะมีการประเมินทั้งความก้าวหน้าและการประเมินรวมขั้นสุดท้าย

จุดมุ่งหมายในการประเมินหลักสูตร

ไชยยศ เรื่องสุวรรณ (2539, หน้า 3) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายในการประเมิน ดังนี้

1. เพื่อปรับปรุงคุณภาพของหลักสูตรต่าง ๆ ที่ดำเนินการอยู่
2. เพื่อหาหนทางในการปรับปรุงการใช้ทรัพยากรต่าง ๆ ทางการศึกษาอย่างเหมาะสมและประหยัดที่สุด

3. เพื่อส่งเสริมความร่วมมือกันทางวิชาการภายในสถาบัน
4. ประเมินคุณภาพ ผลผลิตและความต้องการต่าง ๆ ทางวิชาการทั้งในระดับสถาบัน
ท้องถิ่นและระดับประเทศ
5. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร และหาช่องทางในการปรับปรุงหลักสูตรให้
เหมาะสม
6. เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงการวางแผนทางวิชาการและการจัดงบประมาณ
วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 217) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมินหลักสูตรนั้นมี
วัตถุประสงค์เพื่อพิจารณาทบทวนเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตร โดยใช้ผลการวัดในแง่มุมต่าง ๆ
ของสิ่งของที่จะประเมินนำมาพิจารณาด้วยกัน เช่น ตัวเอกสารหลักสูตร วัสดุหลักสูตร
กระบวนการเรียนการสอน ตัวผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้ใช้หลักสูตรและความคิดเห็น
ของผู้เกี่ยวข้องในชุมชนและสังคม เป็นต้น

แนวการประเมินหลักสูตรสามารถทำได้เป็น 3 ระยะด้วยกันคือ

- | | | |
|-----------------------|--------|----------------------------------|
| 1. ระยะก่อน โครงการ | —————> | การสร้างและการพัฒนาหลักสูตร |
| 2. ระยะระหว่างโครงการ | —————> | การนำหลักสูตรไปใช้ |
| 3. ระยะหลังโครงการ | —————> | การติดตามประเมินหลักสูตรทั้งระบบ |

จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรที่ปฏิบัติกันส่วนใหญ่ มีอยู่ 2 ประเภท คือ

1. การประเมินเพื่อการปรับปรุงหลักสูตร คือ การประเมินในระหว่างการปฏิบัติงาน
พัฒนาหลักสูตร มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ผลการประเมินนั้นให้เป็นประโยชน์ในการปรับปรุง
เปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยมีการวัดผลเป็นระยะ ๆ ในระหว่างการทดลองใช้หลักสูตร แล้วนำผลจาก
การวัดมาประเมินว่าแต่ละขั้นตอนของหลักสูตรมีความเหมาะสมและปฏิบัติได้ดีเพียงใด มีปัญหา
อุปสรรคอะไรบ้าง ซึ่งเป็นประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตรในการที่จะปรับปรุงส่วนประกอบ
ทุกส่วนของหลักสูตรได้ถูกต้องก่อนจะนำไปใช้จริงต่อไป

2. การประเมินเพื่อสรุปผลว่าคุณค่าของการพัฒนาหลักสูตรมีความเหมาะสมหรือไม่
หลักสูตรใดสนองความต้องการของผู้เรียน ของสังคมเพียงใดควรจะใช้ได้ต่อไปหรือควรยกเลิก
ทั้งหมดหรืออาจจะยกเลิกเพียงบางส่วนและปรับแก้ในบางส่วนใด

วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542, หน้า 106) กล่าวว่า จุดประสงค์ของการประเมินหลักสูตร
มีดังนี้

1. เพื่อตรวจสอบหาวิธีการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่าง ๆ ของ
หลักสูตร
2. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารเกี่ยวกับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

3. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบการบริหารหลักสูตร การนิเทศการศึกษา และจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ขอบเขตในการประเมินหลักสูตรเพื่อให้การประเมินผลหลักสูตรเป็นไปตามวัตถุประสงค์และครอบคลุมเรื่องราวที่ต้องการประเมินจำเป็นต้องมีการกำหนดขอบเขตในการประเมินผลหลักสูตรให้ชัดเจน

ลัดดาวัลย์ เพชรโรจน์ (2545, หน้า 128) กล่าวว่า วัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรคือ

1. เพื่อหาคุณค่าของหลักสูตร โดยพิจารณาว่าหลักสูตรที่จัดขึ้นนั้นตอบสนองวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรต้องการหรือไม่ ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์เพียงใด

2. เพื่อตัดสินใจ การวางเค้าโครงและรูปแบบหลักสูตรตลอดจนการบริหารงานการสอนตามหลักสูตร การบริหารวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ โดยพิจารณาว่าเป็นไปตามแนวทางที่วางไว้หรือไม่มีส่วนใดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข

3. เพื่อวัดผลผลิต คือ พิจารณาว่าผู้เรียนตามหลักสูตรนั้นมีคุณภาพอย่างไรตรงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ตั้งไว้หรือไม่

4. เพื่อหาความต้องการที่จำเป็น เพื่อเลือกแนวทางการสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการของกลุ่ม สถาบัน โดยประเมินเพื่อให้ได้ทางเลือกก่อนจะมีตัวหลักสูตร

5. เพื่อหาความเป็นไปได้เพื่อนำหลักสูตรไปใช้ โดยประเมินระหว่างใช้และใช้หลักสูตรเสร็จแล้ว

สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญคือ การหาคุณค่าของหลักสูตร โดยพิจารณาตั้งแต่วัตถุประสงค์ ปัจจัยเบื้องต้น กระบวนการ ตลอดจนถึงผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรว่ามีความเหมาะสมตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมมากน้อยเพียงไรเพื่อนำผลการประเมินที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

รูปแบบการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นการแสวงหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเพื่อนำมาพิจารณาคัดสินถึงความเป็นไปได้ ความถูกต้องเหมาะสม ความสอดคล้องความสัมพันธ์กับบริบทที่กำหนดเพื่อการปรับปรุงแก้ไข การปรับเปลี่ยนซึ่งได้มีแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตร มีนักประเมินหลายท่านที่แบ่งรูปแบบการประเมินแตกต่างกันไปตามแนวคิดของสมิธ (N.L. Smith) และแนวคิดของวอร์เชน และแซนเดอร์ (Worthen & Sanders, 1973) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบการประเมิน ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินโดยอิงจุดประสงค์ (Objectives – Oriented Approaches)
2. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ (Judgment Approaches)
3. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเพื่อการจัดการ (Decision – Management Approaches)

1. รูปแบบการประเมินโดยอิงจุดประสงค์ (Objectives – Oriented Approaches)
- รูปแบบการประเมินของไทเลอร์ (Tyler's Model of Evaluation)

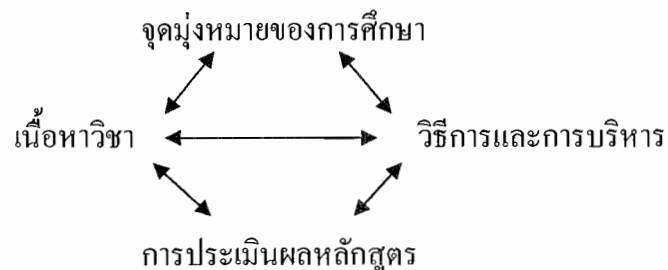
ไทเลอร์ (Tyler, 1970, pp. 110 - 125) ให้ความเห็นว่า การประเมินควรใช้จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นเกณฑ์ โดยมีการศึกษาเป็นกระบวนการของความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ 3 อย่างคือ จุดมุ่งหมายของการศึกษา ประสบการณ์การเรียนรู้และการตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นไปตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ โดยมีรูปแบบการประเมินตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพที่ 1 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์

รูปแบบการประเมินของทาบา (Taba, 1962)

ทาบา เสนอรูปแบบการประเมินผลของหลักสูตรโดยยึดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเป็นเป็นหลักดังนี้



ภาพที่ 2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของทาบา

รูปแบบการประเมินของแฮมมอน (Hammond's Model Evaluation)

แฮมมอนด์ (Hammond, 1969, pp. 1 - 17) มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าการปรับปรุงหลักสูตรมีประสิทธิภาพบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยมีรูปแบบของการประเมินหลักสูตรประกอบด้วยสามมิติ คือ

มิติที่ 1 ด้านการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดชั้นเรียนและตารางสอน เนื้อหาวิชาวิธีการสอน วัสดุอุปกรณ์และค่าใช้จ่าย

มิติที่ 2 ด้านสถาบัน ได้แก่ นักเรียน ครู ผู้บริหาร ครอบครัว ผู้เชี่ยวชาญ และชุมชน

มิติที่ 3 ด้านพฤติกรรม ได้แก่ ความรู้ ความจำ เจตคติ และทักษะ

แฮมมอนด์เสนอรูปแบบการประเมินที่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลักคล้ายไทเลอร์แต่แฮมมอนด์ได้เสนอแนวคิดที่แตกต่างจากไทเลอร์ โดยกล่าวว่าการประเมินผลควรประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ในรูปของปฏิสัมพันธ์ของมิติต่าง ๆ ที่อยู่ในสภาวะแวดล้อมทางการศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 3 มิติใหญ่ ๆ แต่ละมิติจะประกอบด้วยตัวแปรที่สำคัญ ๆ อีกหลายตัวแปรความสำเร็จของโครงการขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในมิติต่าง ๆ เหล่านี้ แนวคิดของแฮมมอนด์เริ่มด้วยการประเมินโครงการที่กำลังดำเนินการอยู่ในปัจจุบันเพื่อให้ได้ข้อมูลเป็นพื้นฐานที่จะนำไปสู่การตัดสินใจแล้วจึงเริ่มโครงการมีดังนี้

1. กำหนดสิ่งที่ต้องการประเมิน ควรเริ่มต้นที่วิชาใดวิชาหนึ่ง เช่น ภาษาไทย คณิตศาสตร์ และจำกัดระดับชั้นเรียน
2. กำหนดตัวแปรในมิติการสอน และมิติสถาบันให้ชัดเจน
3. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยระบุถึงพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงว่าประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดเงื่อนไขของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นและเกณฑ์ของพฤติกรรมที่จริงที่บอกให้รู้ว่านักเรียนประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์อย่างน้อยเพียงใด
4. ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ผลที่ได้รับจากการประเมินจะเป็นตัวกำหนดพิจารณาโครงการที่ดำเนินการใช้อยู่เพื่อตัดสินใจรวมทั้งการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโครงการ
5. วิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับพฤติกรรมที่แท้จริงที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นผลสะท้อนกลับไปสู่พฤติกรรมที่ตั้งจุดประสงค์ไว้และเป็นการตัดสินใจว่าโครงการนั้นมีประสิทธิภาพเพียงใด
6. พิจารณาสິงที่ควรเปลี่ยนแปลงปรับปรุงแนวคิดในการประเมินโครงการของแฮมมอนด์ใช้แนวคิดของไทเลอร์เป็นพื้นฐานในการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและการใช้ข้อมูลจากการประเมินผลในการปรับปรุงจุดประสงค์ของโครงการนั้น แต่แฮมมอนด์ให้แนวคิดที่เป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ตัวแปรของมิติด้านสถาบันซึ่งอาจมีผลต่อความสำเร็จของโครงการนั้น

รูปแบบการประเมินของโพรวัส (Provus' s Discrepancy Evaluation Model)

โพรวัส ได้เสนอรูปแบบการประเมินเรียกว่า รูปแบบการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (The Discrepancy Evaluation Model) โดยเสนอขั้นตอนในการประเมิน 5 ขั้นตอนคือ

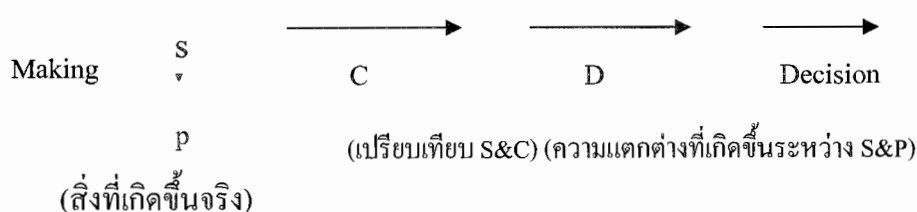
1. การนิยามหลักสูตร (Program Definition) เป็นการบอกรายละเอียดหรือพิจารณาคุณภาพของสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ได้แก่ วัตถุประสงค์ คุณลักษณะของผู้สอนผู้เรียน โสตทัศนูปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกในการใช้หลักสูตร และกิจกรรมของผู้สอนและผู้เรียนที่จะทำให้อบรมบรรลุวัตถุประสงค์ โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานของหลักสูตร (Program Standard) หรืออาจใช้มาตรฐานจากการจัดกลุ่มของจุดมุ่งหมายการศึกษา (Taxonomy of Educational Objectives)

2. การประเมินการจัดตั้งหลักสูตร (Program Installation) เป็นขั้นตอนการพิจารณาสภาพที่เป็นจริงของการดำเนินการใช้หลักสูตร เพื่อเปรียบเทียบกับมาตรฐานหลักสูตรที่กำหนดไว้ว่ามีความเหมาะสมเพียงใด โดยเฉพาะด้านกิจกรรมของผู้สอนและผู้เรียนว่ามีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด เพื่อเป็นข้อมูลให้คณะกรรมการตัดสินใจประเมินหลักสูตรในขั้นนี้จะทำให้ทราบความแตกต่างระหว่างสิ่งที่คาดหมายไว้ในขั้นที่ 1 กับสิ่งที่ป็นจริง

3. การประเมินกระบวนการ (Program Process) เป็นการประเมินผลที่เกิดขึ้นบางส่วนจากการดำเนินการผลย่อย ๆ ที่เกิดขึ้นนี้จะเป็นประโยชน์ในแง่ของการปรับปรุงการดำเนินการ ผู้ประเมินซึ่งมุ่งหาคำตอบในขั้นนี้ว่า หลักสูตรบรรลุวัตถุประสงค์ย่อย ๆ เพียงใดและจะนำไปสู่กระบวนการบรรลุวัตถุประสงค์ขั้นสุดท้ายได้เพียงใด ภายใต้เงื่อนไขใดอาจกล่าวได้ว่าการประเมินกระบวนการนี้ คือความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการกับผลผลิตที่จะเกิดขึ้นตามที่ระบุไว้

4. การประเมินผลผลิตของหลักสูตร (Program Product) เป็นการประเมินผล ขั้นสุดท้ายของหลักสูตรเป็นการประเมินเพื่อมุ่งหาคำตอบว่า หลักสูตรได้บรรลุวัตถุประสงค์ขั้นสุดท้าย หรือจุดหมายปลายทางหรือไม่ เพียงใด

(มาตรฐานที่กำหนด)



ภาพที่ 3 รูปแบบการประเมินของโพรวัส

S = Standard เป็นขั้นแรกของการดำเนินการประเมินหลักสูตรกล่าวคือ ผู้ประเมินจะต้องตั้งเกณฑ์มาตรฐานของสิ่งที่ต้องการวัดได้ก่อน

P = Performance หลังจากดำเนินการขั้นแรกเรียบร้อยแล้ว ผู้ประเมินจะต้องรวบรวมข้อมูลในสิ่งที่ต้องการวัดมาให้เพียงพอ และข้อมูลเหล่านั้น ควรเป็นข้อมูลที่แสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ชัดเจน

C = Compare เมื่อตั้งมาตรฐานและรวบรวมข้อมูลเสร็จแล้วก็นำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้

D = Discrepancy จากการเปรียบเทียบข้อมูลกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ผู้ประเมินจะพบว่า มีช่องว่างอะไรที่เกิดขึ้นกับผลที่คาดหวัง

การประเมินหลักสูตรทุกขั้นตอนของ โพรセス จะต้องนำไปเปรียบเทียบสิ่งที่เป็นจริงในหลักสูตรกับสิ่งที่กำหนดไว้เป็นมาตรฐานว่ามีความสอดคล้องหรือไม่ หากไม่สอดคล้องก็จะเป็นข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุง เปลี่ยนแปลงหรือล้มเลิกการใช้หลักสูตรจะเห็นได้ว่ารูปแบบในการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก และรูปแบบที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก ต่างก็มุ่งองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง ส่วนรูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจเป็นการประเมินในหลายๆ องค์ประกอบ แล้วนำผลที่ได้มาประกอบกัน

รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ (Judgment Approaches)

1. แนวคิดในการประเมินของครอนบาค (Cronbach) ต้องทำการประเมินสิ่งต่อไปนี้

1.1 กระบวนการ (Process) เป็นการศึกษาขั้นต่าง ๆ ในระหว่างการดำเนินการเรียนการสอน เน้นการปฏิบัติงานของครู ความชำนาญ (Proficiency) เป็นการวัดความสามารถของผู้เรียน ซึ่งจะวัดความสามารถในหลายด้าน ไม่เฉพาะแต่ตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเท่านั้น ขึ้นอยู่กับผู้ประเมินและใช้วิธีการหลายวิธีในการวัด แต่ต้องเหมาะกับจุดมุ่งหมายที่จะวัด สิ่งสำคัญต้องมีความเชื่อมั่นได้

1.2 เจตคติ (Attitude) เป็นความเชื่อของบุคคล ถ้าผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน ผู้เรียนจะมีความสนใจในกิจกรรมการเรียน การวัดอาจใช้วิธีการสัมภาษณ์ การใช้แบบสอบถาม เป็นต้น

1.3 การติดตามผล (Follow - Up) เป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาติดตามผลสำเร็จตามหลักสูตร โดยมุ่งผลหลักสูตรหรือรายวิชาในภาพรวม ไม่เน้นการเปรียบเทียบหลักสูตรซึ่งมีความเบี่ยงเบนได้ง่าย

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาแนวคิดในการประเมินของครอนบาค โดยละเอียดแล้ว พบว่ามีข้อจำกัดในการประเมินอยู่หลายประการคือ

1. องค์ประกอบของหลักสูตรที่แนวคิดนี้ให้ความสนใจจะประเมินมีเพียงองค์ประกอบที่เป็นกระบวนการใช้หลักสูตร โดยเฉพาะอย่างยิ่งเน้นกระบวนการเรียนการสอนเท่านั้น ส่วนองค์ประกอบเกี่ยวกับผลผลิตของหลักสูตร องค์ประกอบอื่นที่อยู่ในระยะก่อนการนำหลักสูตรไปใช้มิได้รับความสนใจที่จะประเมิน เช่น ความเหมาะสมของทรัพยากรที่ใช้ในการดำเนินการ หลักสูตร หรือคุณลักษณะของครูและนักเรียน เป็นต้น

2. ลักษณะการประเมินเป็นแบบการประเมินรวม (Summative Evaluation) มากกว่าการประเมินย่อย (Formative Evaluation)

3. วิธีการตัดสินคุณค่าของหลักสูตร มิได้มีการกำหนดไว้อย่างชัดเจนว่าจะทำอย่างไรเกณฑ์การตัดสินจะเป็นไปตามลักษณะของกลุ่มมากกว่า

แนวความคิดการประเมินของสเตค (Stake's Countenance Model)

สเตค (Stake, 1967, pp. 523 - 540) ได้เสนอให้เห็นองค์ประกอบของหลักสูตร แนวความคิดของสเตคต่างจากผู้อื่นในด้านที่ว่า ถ้าพบว่าผลผลิตของหลักสูตรไม่ดีแล้ว ไม่ได้หมายความว่าเนื้อหาของหลักสูตรจะไม่ดี แต่ผลที่เกิดขึ้นอาจจะเกิดจากองค์ประกอบอื่น ๆ เช่น การจัดการเรียนการสอน สภาพแวดล้อม ผู้สอน หรือผู้เรียน แนวความคิดของสเตค เขียนเป็นภาพประกอบได้ ดังนี้

	Intents (ผลที่คาดหวัง)	Deservation (ผลที่เกิดขึ้นจริง)	Standard (มาตรฐานที่ใช้)	Judgement (ที่มาของการตัดสินใจ)
สิ่งนำเข้า (Inputs)	ควรมีปัจจัยใดบ้างที่จะเอื้ออำนวยในการเรียนการสอน	ภาวะที่มีอยู่จริงก่อนการเรียนการสอน		
กระบวนการ (Process)	ควรดำเนินการเรียนการสอนอย่างไร	การเรียนการสอนจริงตามที่สังเกตในขณะที่มีการเรียนการสอน		
ผลผลิต (Outcome)	ต้องการให้เกิดผลอย่างไรหลังจากการเรียนการสอนแล้ว	ผลที่ได้รับหลังจากการเรียนการสอนจบลงแล้ว		

ตารางมิติเชิงบรรยาย

ตารางมิติเชิงตัดสินใจ

ภาพที่ 4 รูปแบบการประเมินที่ยึดหลักเกณฑ์ของสเตค

รูปแบบการประเมินผลของสแตค เป็นรูปแบบที่ยึดหลักเกณฑ์เป็นหลัก รูปแบบนี้ถือว่าถ้าจะมีการประเมินผลผลิตของหลักสูตรจะอาศัยเกณฑ์ภายนอกของระบบหลักสูตร แต่ถ้าเป็นการประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนหรือเนื้อหาวิชาจะอาศัยเกณฑ์ภายในของระบบหลักสูตร เป็นเกณฑ์ในการประเมินผล โดยพิจารณาว่าสิ่งที่ต้องการประเมินมีคุณค่าถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ผู้พิจารณากำหนดเกณฑ์หรือตัดสินคุณค่าของหลักสูตร จะได้แก่ผู้ทรงคุณวุฒินั้นซึ่งสแตคได้เสนอแนะให้ทำการประเมินองค์ประกอบ 3 ประการคือ 1) การประเมินสิ่งที่มีอยู่ก่อน 2) การประเมินกระบวนการ 3) การประเมินผลผลิต

3. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเพื่อการจัดการ (Decision – Management Approaches)

3.1 รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีม (The CIPP Model of Evaluation)

ในปี ค.ศ. 1968 สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) ได้เสนอรูปแบบเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรหรือโครงการซึ่งเป็นที่รู้จักกันทั่วไป ชื่อ ซิปป์ โมเดล (CIPP Model) คำว่า ซิปป์มาจากอักษรย่อของคำ 4 คำ คือ

C	=	Context	คือ	บริบท
I	=	Input	คือ	ปัจจัยเบื้องต้น
P	=	Process	คือ	กระบวนการ
P	=	Product	คือ	ผลผลิต

รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีม เป็นรูปแบบที่เน้นเกี่ยวกับการตัดสินใจทางด้านการศึกษา โดยสตัฟเฟิลบีม ได้อธิบายเกี่ยวกับแนวทางของการตัดสินใจไว้ 4 แนวทางคือ

1. การตัดสินใจเพื่อนำไปสู่แนวทางการเปลี่ยนแปลงอย่างสิ้นเชิง หรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมดทั้งสิ้น (Metamorphosis) ซึ่งอาจเปลี่ยนแปลงทั้งโครงสร้างรูปแบบ ระบบ ฯลฯ เป็นต้น การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวนี้ต้องมีข้อมูลมากเพียงพอในการพิจารณาเพื่อจะได้กระทำด้วยความมั่นใจ

2. การตัดสินใจเพื่อเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่าง แต่ยังคงรักษาหรือคงสภาพการเดิมไว้ (Homeostasis) มาตรฐานและการควบคุมคุณภาพจะเป็นสิ่งที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งที่สำคัญน้อย ลักษณะการตัดสินใจแนวนี้มีในชีวิตประจำวันมาก เช่น การจัดครูเข้าสอนการกำหนดตารางเรียนของนักเรียน

3. การตัดสินใจเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (Incremental) ผู้ชำนาญงานจะเป็นผู้ให้ข้อมูลความรู้และเทคนิคต่าง ๆ สำหรับการตัดสินใจ การตัดสินใจแนวนี้มุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีกว่าเดิม

4. การตัดสินใจนำสิ่งใหม่เข้ามาในระบบ โดยใช้วิธีการทดลองและสืบค้นหาอย่างมีระบบ (Neomobilistic) โดยอาศัยแนวคิดใหม่ กิจกรรมใหม่ ทฤษฎีหรือข้อค้นพบใหม่สำหรับการทดลอง การตัดสินใจแนวนี้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างสูง และในวงการศึกษากำลังมีมากขึ้น จากแนวทางของการตัดสินใจทั้ง 4 แนวทางดังกล่าวนี้ สตีฟเฟิลบีมได้กำหนดรูปแบบการประเมินและการตัดสินใจเป็น 4 อย่าง ดังภาพ

	ความคาดหวัง	ความเป็นจริง
เป้าหมาย	การตัดสินใจในการวางแผนหรือตั้งความมุ่งหมาย (ประเมินบริบท) (1)	การตัดสินใจในผลสำเร็จ (ประเมินผลผลิต) (4)
วิธีการ	การตัดสินใจในการออกแบบดำเนินการหรือโครงสร้าง (ประเมินปัจจัยเบื้องต้น) (2)	การตัดสินใจในการใช้วิธีดำเนินการ (ประเมินกระบวนการ) (3)

ภาพที่ 5 ความสัมพันธ์ของการประเมินและการตัดสินใจตามแนวคิดของสตีฟเฟิลบีม

จากภาพที่ 5 แสดงว่าหลังจากทำการประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรแล้ว จะทำให้สิ่งต่อไปนี้เป็นคือ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร (กรอบที่ 1) ปัจจัยหรือกิจกรรมที่ควรจัดเข้าไปในหลักสูตร (กรอบที่ 2) กิจกรรมหรือกระบวนการที่นำไปปฏิบัติ (กรอบที่ 3) และผลที่เกิดขึ้นจริงจากการดำเนินการหลักสูตร (กรอบที่ 4) การประเมินตามแนวความคิดนี้ต้องทำการประเมินเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องเพื่อให้สอดคล้องกัน

แนวคิดในการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 4 ขั้นตอน คือ

1. การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผน (Planning Decisions)
2. การตัดสินใจเกี่ยวโครงสร้าง (Structuring Decisions)
3. การตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงาน (Implementing Decisions)
4. การตัดสินใจเมื่อสิ้นสุดโครงการ (Recycling Decisions) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อ

ตรวจสอบความสำเร็จของโครงการ เรียกว่าการตัดสินใจเกี่ยวกับความสำเร็จซึ่งเป็นการประเมินจะนำไปสู่การตัดสินใจที่มีขั้นตอน สตีฟเฟิลบีม ได้เสนอความคิดว่าควรทำการประเมินองค์ประกอบ 4 ประการ คือ

4.1 การประเมินบริบท (Context Evaluation) เป็นการประเมินสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาความต้องการและสิ่งต่าง ๆ เพื่อเป็นประโยชน์การตัดสินใจตั้งวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

4.2 การประเมินปัจจัยเบื้องต้น (Input Evaluation) เป็นการประเมินสิ่งที่น่าสนใจในการดำเนินโครงการหรือหลักสูตร ได้แก่ บุคลากร งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ เพื่อการตัดสินใจว่าจะเลือกรูปแบบใด

4.3 การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินกิจกรรมหรือกระบวนการต่าง ๆ ในการปฏิบัติงาน เช่น การบริหารหลักสูตร จัดประสบการณ์ต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียนเพื่อใช้ในการตัดสินใจว่าจะดำเนินการโดยวิธีใดและอย่างไร วิธีใดมีข้อบกพร่องและจะแก้ไขอย่างไร

4.4 การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินผลผลิตและผลกระทบของโครงการ หรือหลักสูตรว่าได้ผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงโครงการหรือหลักสูตรให้ได้ผลดีกว่าเดิม

รูปแบบการประเมินของอัลคิน

อัลคิน (Alkin, 1972) มีรูปแบบคล้ายกับรูปแบบของชิปปี้ รูปแบบการประเมินของอัลคินมีขอบข่ายการประเมินหลักสูตร โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน คือ

1. การประเมินระบบ เป็นการรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับสภาพของระบบ
2. การประเมินการวางแผนหลักสูตร เป็นการรวบรวมข้อมูลเพื่อช่วยในการเลือกหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพให้สอดคล้องกับเป้าหมายทางการศึกษา
3. การประเมินการใช้หลักสูตร เป็นการรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นสำหรับให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและผู้ใช้หลักสูตร
4. การประเมินการปรับปรุงหลักสูตร เป็นการรวบรวมข้อมูลระหว่างใช้หลักสูตรเพื่อพิจารณาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรบรรลุผลหรือไม่ และมีผลที่ไม่คาดหวังเกิดขึ้นหรือไม่ เพื่อเป็นข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร
5. การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตร เป็นการรวบรวมข้อมูลให้แก่ผู้ทำหน้าที่ตัดสินใจเพื่อตัดสินใจคุณค่าหลักสูตรและความเหมาะสมอื่น ๆ ในการที่จะนำหลักสูตรไปใช้ต่อ

แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินแบบมีส่วนร่วมของโอเวน

โอเวน (Owen, 1999, pp. 41 - 49) ได้เสนอเกี่ยวกับการประเมินโดยการทำการประเมินควบคู่ไปกับการทำงาน โดยเริ่มตั้งแต่การคิดที่จะกระทำหรือปฏิบัติไปจนถึงการปฏิบัติการของโปรแกรมหรือโครงการเสร็จสิ้น โดยแบ่งออกเป็นขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การประเมินความพร้อมก่อนเริ่มโครงการ (Proactive Evaluation) เป็นรูปแบบของการประเมินที่ดำเนินการตัดสินใจเกี่ยวกับชนิดของโครงการที่ต้องการหรือจำเป็น จุดประสงค์เพื่อเตรียมข้อมูลหรือปัจจัยป้อน (Input) เพื่อการตัดสินใจว่าวิธีการที่ดีที่สุดในการพัฒนาโปรแกรมหรือโครงการในระดับขั้นก้ำวหนำนั้นควรเป็นอย่างไร ผู้ประเมินอยู่ในฐานะผู้ให้คำแนะนำเตรียมข้อมูลหลักฐานเกี่ยวกับความรู้ ความจริงเกี่ยวกับกฎหรือนโยบายการพัฒนา รูปแบบของโปรแกรม และวิธีการที่จะเปลี่ยนแปลงองค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ รูปแบบการประเมินเพื่อจะช่วยให้มีการตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตหรือโครงการของโปรแกรมซึ่งเกี่ยวข้องกับการประเมินค่าของความต้องการหรือความจำเป็นระหว่างประชากรที่ระบุไว้ในพื้นที่ที่กำหนดของการสนับสนุนการสังเคราะห์ความรู้ความจริงที่ได้จากการวิจัยที่มีอยู่และเอกสารรายงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับประเด็นที่ต้องการหรือประเด็นที่เป็นปัญหาการศึกษา ทบทวนเกี่ยวกับประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่ได้รับการแก้ไขปรับปรุงในโปรแกรมมาแล้วในแหล่งอื่น ๆ

2. รูปแบบการประเมินความชัดเจน (Clarificative Evaluation Form) เป็นรูปแบบของการประเมินเพื่อทำความเข้าใจกับการวางแผนโปรแกรม เป็นการประเมินโครงสร้างภายในและหน้าที่ของโปรแกรมหรือโครงการ ซึ่งสามารถอธิบายได้ในลักษณะปรัชญาหรือหลักการเหตุผลของโปรแกรมหรือโครงการ เป็นลักษณะกลไกที่เหมาะสมในการแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจที่จะเชื่อมโยงกิจกรรมของโปรแกรมหรือโครงการ

3. รูปแบบการประเมินกิจกรรม (Interactive Evaluation Form) เป็นรูปแบบการประเมินที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการส่งต่อการนำไปใช้ของโปรแกรมหรือโครงการเกี่ยวกับการเลือกส่วนที่สำคัญหรือกิจกรรมของโปรแกรมหรือโครงการ สามารถช่วยให้คณะทำงานได้เข้าใจมากกว่าเดิมที่เกี่ยวกับวิธีการและเหตุผลที่โปรแกรมหรือโครงการดำเนินการตามวิธีการเช่นนั้น ทำให้เกิดการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง เกิดการปรับปรุงโปรแกรมหรือโครงการได้เป็นอย่างดี

4. รูปแบบการประเมินเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม (Monitoring Evaluation Form) เป็นรูปแบบของการประเมินเมื่อโครงการหรือโปรแกรมได้จัดทำหรือขณะดำเนินการโปรแกรมอาจดำเนินการในแห่งเดียวหรือส่งต่อกันหลายแห่ง เป็นการประเมินเพื่อดูความสำเร็จของส่วนประกอบบางส่วนของโปรแกรมหรือโครงการ เป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาระบบของการสะท้อน

ให้เห็นถึงความก้าวหน้าของโปรแกรมหรือโครงการเป็นการประเมินเชิงปริมาณมากกว่าคุณภาพ เป็นการประเมินคุณภาพจากข้อมูลที่ได้

5. รูปแบบการประเมินผลที่ได้รับ (Impact Evaluation Form) เป็นรูปแบบการประเมินผลที่ได้รับหรือการส่งผลของโปรแกรมหรือโครงการที่ได้จัดทำเรียบร้อยแล้ว เป็นการวิเคราะห์จุดปลายสุดของโปรแกรมหรือโครงการ เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับคุณค่าหรือคุณความดีของโปรแกรมหรือโครงการ เป็นประเมินผลรวม (Summative Evaluation) เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการต่อไป การย้ายแหล่งหรือการสิ้นสุดของโปรแกรมหรือโครงการ เป็นประเมินผลลัพธ์ของกระบวนการ (Process - Outcomes Evaluation) สำหรับแนวคิดในการประเมินแบบมีส่วนร่วมของโอเวนนี้ การประเมินในแต่ละรูปแบบ (Forms) จะมีมิติของการศึกษาโดยคุณได้จากวัตถุประสงค์หรือการกำหนดทิศทาง(Purpose or Orientation) ประเด็นคำถามที่เกี่ยวข้อง (Typical Issues) วิธีการหลัก (Major Approaches) ระยะเวลา (Timing) วิธีการที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Key Approaches) และแหล่งของหลักฐานข้อมูล (Assemble of Evidence) ซึ่งแต่ละมิติจะมีคุณสมบัติ (Properties) ที่แตกต่างกันตามมิตินั้น ๆ

ดังนั้นการประเมินหลักสูตร ควรประเมินองค์ประกอบของหลักสูตรให้ครบทั้ง 2 องค์ประกอบ

องค์ประกอบแรก คือ ส่วนที่เป็นโครงสร้างของหลักสูตร ได้แก่จุดประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหา กระบวนการ การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียน และวิธีการประเมินผล

องค์ประกอบที่ 2 ผลสัมฤทธิ์ของการใช้หลักสูตร ได้แก่ การประเมินความสามารถของผู้เรียน

จากการที่ได้ศึกษารูปแบบการประเมินผลหลักสูตรทั้งหมด ผู้วิจัยจึงได้เลือกรูปแบบการประเมินหลักสูตรเชิงระบบ เนื่องจากรูปแบบการประเมินเชิงระบบครอบคลุมทั้ง การวางแผน การดำเนินงานและผลผลิตทำให้มองเห็นความสัมพันธ์และสอดคล้องกันของหลักสูตรและจุดบกพร่องที่ควรแก้ไขและข้อมูลที่ได้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรต่อไป

ตอนที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม

ปรัชญาและจิตวิทยาการเรียนรู้

แนวคิดที่นำมาใช้ประกอบการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสอนคิดวิเคราะห์สำหรับครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระแก้ว เขต 1 ประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับปรัชญาการศึกษากลุ่ม

พัฒนาการนิยม จิตวิทยาการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่ วิธีการเรียนรู้แก่ผู้ใหญ่ แนวคิดเกี่ยวกับสื่อประกอบการฝึกอบรม และแนวคิดการประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ดังนี้

ปรัชญาการศึกษา

ปรัชญาการศึกษาของกลุ่มพัฒนาการนิยม (Progressivism) มีความเชื่อว่ามนุษย์แต่ละคนคือผลของการพัฒนาจากปัจจัย 2 อย่าง คือ 1) สิ่งที่อยู่ในตัวมนุษย์เอง เช่น พันธุกรรมและ 2) สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติและสังคม ดังนั้นจึงเชื่อว่าความรู้เกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ระหว่าง มนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติและสังคม มนุษย์จะเป็นผู้สร้างความรู้ ไม่ใช่เป็นเพียงผู้รับทราบความรู้หรือความจริงที่มีอยู่ในธรรมชาติเท่านั้น แนวคิดหลักการทางการศึกษา จึงมุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกด้าน ทั้งด้านสังคม และจิตวิทยา เน้นจัดการศึกษาให้ชีวิตใน โรงเรียนสัมพันธ์กับสังคมและชุมชน เพื่อพัฒนาผู้เรียนสามารถมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข กระบวนการจัดการเรียนการสอนเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเรียนรู้เกิดจากผู้เรียน ได้ลงมือปฏิบัติค้นหาความรู้เองมากกว่าเกิดจากการถ่ายทอดความรู้ของครูผู้สอน เนื้อหาของหลักสูตรเน้นการดำรงชีวิตในสังคมการได้ปฏิบัติจริงการแสดงความคิดเห็น ร่วมทำงานเป็นกลุ่ม เน้นวิธีการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูผู้สอน ห้ามแนะนำช่วยเหลือเพื่อนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเหมาะสม

ปรัชญาการศึกษากลุ่มนี้จึงสามารถพัฒนาบุคคล ผู้เรียนสามารถเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ได้ตามความสนใจ ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้เสริมสร้างวิถีคิดแบบวิทยาศาสตร์ และความเป็นประชาธิปไตย และโดยสรุปกลุ่มพัฒนาการนิยม มีลักษณะและแนวคิด ดังนี้ สักดิ์ชัย นิรัญทวี และ ไพเราะ พุ่มม่น (2543, หน้า 74 - 78)

1. การศึกษา คือการพัฒนาบุคคลให้สามารถดำรงชีวิตเป็นพลเมืองดีของสังคม การสร้างงานก็คือ การสร้างสังคม
2. หลักสูตรมีเนื้อหาวิชาทั้งด้านวิทยาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ที่เน้นกระบวนการแสวงหาความรู้มากกว่าเนื้อหา
3. ผู้สอนไม่ใช่ผู้อบรม ออกคำสั่งหรือถ่ายทอดความรู้สู่ผู้เรียน แต่ทำหน้าที่แนะนำช่วยเหลือ เร้าความสนใจของผู้เรียนให้ค้นหาคำตอบจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง
4. โรงเรียน เป็นองค์กรหนึ่งของสังคม แต่โรงเรียนย่อมแตกต่างกันไปตามลักษณะของสังคม โรงเรียนจึงเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการพัฒนาสังคม
5. ผู้เรียน คือศูนย์กลางของการเรียนการสอน ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมเพื่อแสวงหาความรู้ตามความถนัดและความสนใจของคน

จิตวิทยาการเรียนรู้

การเรียนรู้แนวมนุษยนิยม (Humanism)

การเรียนรู้แนวนี้มุ่งเน้นการเสริมแรงจากภายใน เน้นคุณค่าของประสบการณ์ในกระบวนการเรียนรู้ นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ นอกจากโรเจอร์ (Rogers) แล้วยังมีมาสโลว์ (Maslow) ซึ่งได้เสนอทฤษฎีแรงจูงใจ ที่เชื่อว่ามนุษย์มีพื้นฐานบนลำดับขั้นความต้องการจากต่ำสุดไปหาสูงสุด คือความต้องการด้านร่างกาย ความต้องการด้านความมั่นคงปลอดภัย ความต้องการเป็นเจ้าของและความรัก ความต้องการยกย่องนับถือตนเอง และความต้องการด้านสัจการแห่งตน หรือความต้องการบรรลุศักยภาพแห่งตน (Self Actualization) อันเป็นจุดหมายปลายทางที่ควรมุ่งไปให้ถึง นั่นคือได้พัฒนาตนเองไปสู่ศักยภาพสูงสุด มาสโลว์ พบว่าสัจการแห่งตน ประกอบด้วย ความซื่อสัตย์ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การยอมรับตนเองและผู้อื่น ความซาบซึ้งในประสบการณ์ปกติ ธรรมดา อารมณ์ขัน และความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น แต่ละบุคคลจะต้องได้รับการตอบสนองความต้องการไปตามลำดับขั้นจากต่ำขึ้นไป มนุษย์ทุกคนจะไม่สามารถบรรลุความต้องการทั้ง 5 ขั้นได้ และแต่ละขั้นของการพัฒนาจะดำเนินต่อเนื่องกันไปตลอดชีวิต การที่บุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการที่สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้จะส่งเสริมบุคคลให้พัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุด ได้ดีขึ้น

จึงสรุปได้ว่า การเรียนรู้แนวมนุษยนิยมนี้ เชื่อในปัจเจกบุคคล เป้าหมายของการเรียนรู้คือการพัฒนาคนให้มีความเป็นตัวของตัวเองให้บรรลุสัจการแห่งตน ค้นพบศักยภาพของตนเองและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ก็ต่อเมื่อความต้องการของตนพร้อม และผู้สอนจะต้องรู้ถึงระดับขั้นความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน ผู้สอนจะตระหนัก และให้ความสำคัญต่อความรู้สึกของผู้เรียน ให้ความไว้วางใจและเป็นกัลยาณมิตร การค้นพบตัวเองเป็นสิ่งที่ผู้เรียนปรารถนาโดยมีผู้สอนเป็นผู้เอื้ออำนวยการเรียนรู้ และให้กำลังใจ ผู้เรียนสามารถประเมินการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อฝึกความรับผิดชอบและได้ปรับปรุงพัฒนาตนเองอย่างถูกต้องเหมาะสม

ทฤษฎีการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่

พัฒนาการทางปัญญาในวัยผู้ใหญ่ เป็นการอธิบายวิธีการที่รูปแบบการคิดเปลี่ยนแปลงในช่วงวัยผู้ใหญ่ ซึ่งสัมพันธ์กับวุฒิภาวะและสิ่งแวดล้อม เพียเจต์ (Piaget) เสนอขั้นตอนพัฒนาการทางปัญญาที่มีแนวโน้มตามอายุ กระบวนการทางปัญญาของเด็กจะพัฒนาจากปฏิกิริยา สะท้อนภายในมาสู่ความเป็นรูปธรรมในรูปสัญลักษณ์ ความเข้าใจในแนวคิดและความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความสามารถในการใช้เหตุผลตามข้อตกลงเบื้องต้น สมเหตุสมผลและเป็นระบบขั้นสุดท้าย เป็นความสามารถในการคิดเชิงนามธรรม ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของความเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณวุฒิซึ่งมีลักษณะสำคัญดังนี้

1. เป็นการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการทางปัญญาในด้านคุณภาพมากกว่าปริมาณ
2. ความสำคัญของการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับบทบาทของผู้เรียนที่กระตือรือร้นในการสร้างความรู้และนำความรู้ไปใช้ในกิจกรรมที่มีความหมาย ไม่ใช่การเรียนรู้ที่รับเพียงอย่างเดียว
3. พัฒนาการทางปัญญา เป็นการสร้างแนวคิดในการคิดของผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะ

โนลล์ (Knowles, 1978) ได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่รู้จักกันดี คือ “Andragogy” อันเป็นศาสตร์และศิลป์ในการช่วยให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ทฤษฎีนี้มีข้อตกลงเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ ดังนี้

1. ผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะและความคิดเป็นของตนเอง บุคลิกภาพจะเปลี่ยนจากที่ต้องขึ้นอยู่กับผู้อื่น มาเป็นผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้
2. ผู้ใหญ่เป็นแหล่งสะสมประสบการณ์ การเรียนรู้ให้เพิ่มพูนสมบูรณ์ขึ้น
3. ความพร้อมที่จะเรียนรู้ของผู้ใหญ่ สัมพันธ์ใกล้ชิดกับการพัฒนางานและบทบาททางสังคมของเขา
4. ผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะมุ่งนำความรู้ไปใช้ในปัจจุบัน ดังนั้นการเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะเน้นปัญหา มากกว่าเน้นเนื้อหา
5. การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จึงใจได้ด้วยองค์ประกอบภายในมากกว่าองค์ประกอบภายนอก ทฤษฎีนี้พบว่า ลักษณะเด่นที่มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่ต่างจากวัยเด็ก 4 ประการ คือ ความเข้าใจตนเอง ความพร้อม ประสบการณ์ และความรู้คุณค่าของเวลา ดังนั้นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จึงต้องคำนึงถึงองค์ประกอบทั้ง 4 ประการ เป็นอย่างมาก สำหรับคุณค่าของทฤษฎีนี้ สามารถสรุปได้ 3 ประการคือ

1. ช่วยให้ผู้เรียนมีอิสระทางความคิด เชื่อมมั่นในตนเอง มีความสามารถในการคิดและสร้างสรรค์
2. การเสวนาแลกเปลี่ยนทัศนระระหว่างผู้เรียนและผู้สอนทำให้ไม่มีปัญหาขัดแย้งระหว่างครูกับนักเรียน ครูทำหน้าที่ช่วยให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้
3. ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยดึงสิ่งที่ดีที่สุดในตัวมาใช้ให้เป็นประโยชน์เต็มศักยภาพ

โนลล์ (Knowles, 1978) ได้สรุปข้อแตกต่างเป็นตารางเปรียบเทียบให้เห็นเด่นชัดขึ้น พร้อมทั้งเสนอตารางเปรียบเทียบด้านวิชาการสอนระหว่างสอนเด็ก (Pedagogy) และการสอนผู้ใหญ่ (Andragogy) ไว้ดังนี้

ตารางที่ 1 ลักษณะความแตกต่างระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ตามข้อตกลงเบื้องต้น

ข้อตกลงเบื้องต้น	วัยเด็ก	วัยผู้ใหญ่
ความเข้าใจ	ไม่เป็นอิสระยังต้องพึ่งผู้อื่น	เป็นอิสระสามารถนำตนเองได้
ประสบการณ์	มีน้อย มีคุณค่าไม่มากนัก	มีมาก เป็นแหล่งความรู้ที่มีคุณค่ายิ่ง
ความพร้อม	เกิดจากการพัฒนาการทางชีววิทยาและ ความต้องการทางสังคม	เกิดจากภารกิจเชิงพัฒนาการตาม บทบาททางสังคม
การมองเห็นคุณค่า ของเวลา	ทำเพื่ออนาคต สามารถเลื่อนไปหรือรอ คอยได้	ทำเพื่อผลปัจจุบันและต้องการ นำไปใช้ได้ทันที
ลักษณะการเรียนรู้	ใช้เนื้อหาวิชาเป็นศูนย์กลาง เน้นเนื้อหา	ใช้ปัญหาเป็นศูนย์กลางเน้นวิธี การแก้ปัญหา

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบการเรียนการสอนระหว่างการสอนเด็กและการสอนผู้ใหญ่

องค์ประกอบ	การสอนเด็ก ((Pedagogy) (การสอนแบบดั้งเดิม)	การสอนผู้ใหญ่ (Andragogy) (การสอนแบบใหม่)
ด้านบรรยากาศในการเรียน การสอน	- เป็นทางการ - เป็นการแข่งขันกัน - ครูเป็นผู้ออกคำสั่ง	- เป็นทางการ - เคารพนับถือซึ่งกันและกัน - ครู ผู้เรียนร่วมมือกัน
ด้านการวางแผนและจัดทำ โครงการ	- วางแผนโดยครู	- ครู ผู้เรียนวางแผนร่วมกัน
การวินิจฉัยความต้องการ การกำหนดวัตถุประสงค์ การเรียนการสอน	- ตัดสินใจโดยครู - พิจารณาโดยตัวครู - เป็นไปตามเนื้อหาวิชา - ใช้หน่วยด้านเนื้อหาวิชา	- ครู-ผู้เรียนพิจารณาร่วมกัน - ครู – ผู้เรียนปรึกษาร่วมกัน - เป็นไปตามความพร้อมของผู้เรียน - ใช้หน่วยปัญหาที่เกิดขึ้น
กิจกรรมทั้งหลาย	ใช้เทคนิคต่าง ๆ โดยที่ครู มีบทบาทมาก	ผู้เรียนมีบทบาทมากมีการทดลอง และสืบเสาะหาความรู้โดยตัว ผู้เรียนเอง
การประเมินผล	กระทำโดยครู	- ครู – ผู้เรียนวินิจฉัยร่วมกัน ตามความต้องการ - ประเมินผลโครงการร่วมกัน

ผู้ใหญ่โดยทั่วไปจะมีความต้องการหลัก 3 ประการ จากการเข้าร่วมกิจกรรมการศึกษา คือ

1. ความต้องการที่จะรู้จักหรือตระหนักในตนเอง และพัฒนาตนเอง เพื่อการปรับตัวและปรับอาชีพให้ทันต่อความเจริญเปลี่ยนแปลงของสังคม

2. ความต้องการที่จะประสบผลสำเร็จ เจริญพัฒนาในทุก ๆ ด้านอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

3. ความต้องการที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และรู้สึคว่าตนเองมีคุณค่าต่อสังคม เนื่องจากลักษณะธรรมชาติของผู้ใหญ่แตกต่างจากเด็ก ลักษณะของผู้ใหญ่โดยทั่วไป ดังนี้

3.1 มีความแตกต่างระหว่างบุคคลมากมายหลายแบบ

3.2 มีจุดมุ่งหมายที่แน่นอนในการเรียนแตกต่างกัน

3.3 มีประสบการณ์เดิมที่จะนำมาใช้ในการเรียนรู้แตกต่างกัน

3.4 มาเรียนด้วยความสมัครใจและมีความสนใจนาน

3.5 มีความสนใจมากในสิ่งที่เขาพอใจและมีความต้องการ

3.6 ต้องใช้เวลามากในการปรับตัวและสร้างความคุ้นเคยสนิทสนมระหว่างเพื่อน ๆ

3.7 มีความสัมพันธ์แบบเพื่อนกับครู

3.8 ชอบทำตามความเคยชินที่ปฏิบัติมา

3.9 ชอบการแนะนำมากกว่าถูกสอน ต้องการที่จะนำตนเองมากกว่าให้ผู้อื่นบงการ

3.10 ต้องการคำยกย่องชมเชย หรือสนับสนุนด้านกำลังใจ มากกว่าการตำหนิหรือ

ลงโทษ

3.11 ชอบการปฏิบัติที่มีความจริงจังและปรารถนาดี รักความยุติธรรมและความ

มีเหตุผล

การดำเนินงานจัดการศึกษาผู้ใหญ่ในระดับจุลภาค คือ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอนผู้สอนหรือผู้ถ่ายทอดความรู้จะต้องช่วยหรืออำนวยความสะดวกให้ผู้ใหญ่ที่มาร่วมกิจกรรมเกิดการเรียนรู้ โนลล์ (Knowles) ได้เสนอกระบวนการช่วยให้ผู้ใหญ่เรียนรู้ว่าประกอบด้วยขั้นตอนดำเนินการดังนี้

1. การสร้างบรรยากาศที่จะกระตุ้นความต้องการในการเรียนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

2. การกำหนดโครงสร้างในการเรียน เป็นการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

3. การศึกษาวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน

4. การกำหนดวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้

5. การวางแผนกิจกรรมการเรียนการสอน

6. การดำเนินการเรียนการสอน หรือเป็นการนำแผนกิจกรรมไปปฏิบัติ

7. การประเมินผลการเรียนซึ่งเป็นการทบทวนความต้องการของผู้เรียนด้วย

ส่วนโรเจอร์ส (Rogers) นักจิตวิทยาเจ้าของทฤษฎีบำบัดซึ่งยึดคนไข้เป็นศูนย์กลาง (Client – Centered Therapy) ได้ประยุกต์ทฤษฎีนี้มาใช้เป็นวิธีการเรียน การสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student – Centered Method) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำตนเองเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self – Directing Inquiry) ผู้เรียนมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการเรียนของตนทุกขั้นตอน ครูจะทำหน้าที่เพียงผู้ส่งเสริมและสร้างความสามารถให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน ดังนั้น บทบาทของครูตามการสอนวิธีนี้จึงเป็นเสมือนเพื่อนร่วมเรียน (Peered) และผู้นำในการเรียน (Leader) โรเจอร์ส (Rogers) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนว่ามีความหมายกว้างขวางมากมายในสังคมปัจจุบันที่สังคมหรือสิ่งแวดล้อมมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา การศึกษาควรจะมีจุดมุ่งหมายเป็นการอำนวยความสะดวกเพื่อการเรียนรู้ ดังนั้นบทบาทของครูสอนผู้ใหญ่จึงเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator of Learning) ซึ่งควรมีคุณสมบัติสำคัญ 3 ประการคือ

1. ให้ความไว้วางใจเชื่อถือและยกย่องให้เกียรติผู้เรียน
2. มีความจริงใจและปรารถนาดีต่อผู้เรียน
3. มีความเห็นอกเห็นใจ และเข้าใจความรู้สึกของผู้เรียน

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของแมคเคลแลนด์ (Mc Clelland)

จากการศึกษาวิจัยในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของแมคเคลแลนด์ (Mc Clelland) พอจะสรุปได้ว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ผู้ที่มีความต้องการทำอะไรให้ประสบความสำเร็จเรื่องล่อใจของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงคือ “การทำอะไรให้ดียิ่งขึ้น” (Doing Something Better) สำหรับพวกที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง การทำอะไรให้ดียิ่งขึ้นก็เพื่อความสุขของตนเอง (Intrinsic Satisfaction) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงจูงใจที่เป็นแรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of Excellence) ที่ตนตั้งไว้ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะไม่ทำงานเพราะหวังรางวัล แต่ทำเพื่อจะประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แมคเคลแลนด์ ได้ใช้วิธีการที่เรียกว่า เทคนิคการฉายออก (Projective Technique) ของเมอร์เรย์ที่เรียกว่า แบบทดสอบทิมมาติกแอฟเซ็ปชัน (Thematic Apperception Test) หรือเรียกย่อว่า ทีเอที (TAT) ซึ่งเป็นภาพชุดแต่ละภาพจะมีรูปคนอยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น ภาพหนึ่งมีเด็กผู้ชายถือไวโอลินนั่งอยู่ ผู้ทดลองจะแสดงภาพให้ผู้ถูกทดลองดู และให้ตอบคำถาม 4 ข้อต่อไปนี้

1. ภาพที่ท่านเห็นแสดงอะไรบ้าง ใครคือบุคคลที่ท่านเห็นในภาพ
2. ทำไมบุคคลนั้นจึงอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น มีเหตุการณ์อะไรที่เกิดก่อนหน้า

3. บุคคลที่ท่านเห็นในรูปกำลังคิดอะไร หรือต้องการอะไร

4. ต่อไปจะเกิดอะไรขึ้น

การตอบคำถาม 4 ข้อของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะแตกต่างกันในการตั้งจุดประสงค์ของงานความพยายามและความรับผิดชอบในการทำงานและผลงานวิธีการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์ โดยใช้ทีเอที (TAT) ไม่ได้ทำเฉพาะในประเทศสหรัฐอเมริกา แต่ได้ใช้ในยุโรปและเอเชียด้วย ปรากฏว่า คำตอบของคนที่มีแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำของประเทศต่าง ๆ มีเนื้อหาคล้ายคลึงกันมากแมคเคลแลนด์ได้สรุปว่า คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. เป็นผู้มีความรับผิดชอบพฤติกรรมของตนและตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of Excellence) ในการทำงาน

2. เป็นผู้ตั้งวัตถุประสงค์ที่จะมีโอกาสจะทำได้สำเร็จ 50 - 50 หรือเป็นผู้ที่มีความเสี่ยงปานกลาง

3. พยายามที่จะทำงานอย่างไม่ทอดยจนถึงจุดหมายปลายทาง

4. เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว

5. ต้องการข้อมูลย้อนกลับของผลงานที่ทำ

6. เมื่อประสบความสำเร็จมักจะอ้างสาเหตุภายใน เช่น ความสามารถและความพยายาม บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มักจะสามารถปรับตัวและเจริญก้าวหน้าได้รวดเร็ว ในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ และในที่สุดจะประสบผลสำเร็จอาจถูกขัดข้องหรือพยายามแล้วหลาย ๆ ทางและอาจเคยประสบความสำเร็จ และความผิดหวังซึ่งขึ้นอยู่กับผลที่ตามมา จากการศึกษาของ เดวิดแมคเคลแลนด์ (David-Mc Clelland) พบว่าผู้ประสบผลสำเร็จสูงมักจะมีแรงจูงใจที่สำเร็จสูง ดังนั้นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด 3 ประการ ที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของบุคคลคือ

6.1 ระดับแห่งแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

6.2 ความกลัวความล้มเหลว

6.3 รางวัลหรือคุณค่าความสำเร็จ

ในปี 1950 ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้รับการศึกษาแพร่หลายและละเอียดขึ้น โดย แมคเคลแลนด์ (Mc Clelland) และเพื่อนร่วมงานในต่างประเทศ พบว่าผู้ประสบผลสำเร็จในธุรกิจจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมักก้าวหน้าได้รวดเร็วในสภาพแวดล้อม ต่าง ๆ และในที่สุดจะประสบผลสำเร็จ ลักษณะที่มาควบคู่กับแรงจูงใจแห่งความสำเร็จคือความคิด ที่จะกระทำการใด ๆ ให้ดี และเขาได้นำเสนอรูปแบบของสมรรถนะซึ่งเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกต่อการทำงาน

โดยกล่าวว่า สมรรถนะหรือความสามารถในการทำงานมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ความรู้ ทักษะ และ คุณลักษณะส่วนบุคคลนั้น ๆ สร้างผลงานที่ดี

จากทฤษฎีการเรียนรู้ตามพัฒนาการทางอายุของเพียเจต์ และทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ตามแนวคิดของโนลส์ (Knowles) โรเจอร์ (Rogers) และแม็คเคลแลนด์ (Mc Clelland) หากนำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรสำหรับผู้เรียนในวัยผู้ใหญ่ก็ควรจะเป็นหลักสูตรที่เน้นปัญหามากกว่าเนื้อหา ต้องให้ความสำคัญกับการนำความรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหาและได้ลงมือปฏิบัติจริง

สรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ตามแนวคิดของ แม็คเคลแลนด์ (Mc Clelland) จะทำให้นักศึกษามีความปรารถนาที่ทำงานหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จไปด้วยดี พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ รู้สึกมีความสุขสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ มีความพยายามที่จะทำแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ได้ระดับมาตรฐานดีกว่าคนอื่น ๆ

ลักษณะของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่

นักการศึกษาสาขาการศึกษาผู้ใหญ่ ได้ให้ข้อสรุปเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ไว้ ดังนี้

1. ผู้ใหญ่เข้าร่วมโครงการฝึกอบรมด้วยระดับแรงจูงใจในการเรียนรู้สูง พอใจกับโครงการที่วางโครงสร้างเป็นระบบมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน
2. ผู้ใหญ่ต้องการทราบประโยชน์จากสิ่งที่จะเรียนรู้ คาดหวังในสาระความรู้เดิมที่ตนเกี่ยวข้อง และจะใช้สาระนั้นในทางปฏิบัติโดยเร็ว
3. การคำนึงถึงเวลาเป็นสิ่งสำคัญ วัยผู้ใหญ่คาดหวังให้ชั้นเรียนเริ่มต้นและสิ้นสุดตามตารางไม่ต้องการเสียเวลาไปโดยเปล่าประโยชน์
4. ผู้ใหญ่จะนับถือผู้สอนที่มีภูมิรู้ในเนื้อหาวิชา และเสนอความรู้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถทราบว่าคุณสอนได้เตรียมตัวได้อย่างรวดเร็ว
5. ผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะพอจึงชอบให้ผู้สอนเป็นผู้เอื้ออำนวยการเรียนรู้ เพื่อแนะนำและช่วยเหลือมากกว่าเป็นผู้คอยบงการ
6. ผู้ใหญ่ต้องการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ต้องการร่วมมือกับผู้สอนในการประเมินซึ่งกันและกัน ทั้งด้านการกำหนดจุดมุ่งหมาย กิจกรรมการเรียน ตลอดจนวิธีการประเมินผลการเรียน
7. ผู้ใหญ่มีความยืดหยุ่นน้อยกว่าเด็ก ลักษณะนิสัยก่อนข้างจะมีแบบแผนไม่ชอบเหตุการณ์ที่ทำให้อับอาย และก่อนจะยอมรับความแตกต่างจากที่เป็นอยู่ เขาต้องแน่ใจในข้อดีของสิ่งนั้นก่อน

8. ผู้ใหญ่ชอบที่จะให้ความร่วมมือกับกลุ่ม ชมรม หรือสมาคมกัน ดังนั้นกิจกรรมกลุ่มย่อยและบรรยากาศสร้างสัมพันธ์ภาพกันจึงมีความสัมพันธ์ เคมป์และ กูรู สตีเวน (Kemp, Guru & Steven, 1994, pp. 47 - 48)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่

หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ผู้ใหญ่สามารถเรียนรู้ได้โดยไม่มีข้อจำกัดด้านอายุ ธรรมชาติของผู้ใหญ่แตกต่างจากเด็ก ดังนั้นหลักสำคัญในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ มีดังนี้ (วิเชียร วิวิธศิริ, 2541, หน้า 58)

1. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับแรงจูงใจ แรงจูงใจเป็นสิ่งที่มียู่แล้วในวัยผู้ใหญ่ จึงต้องทำให้เหมาะสม
2. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับความสามารถในการเรียนรู้ บุคคลมีความสามารถแตกต่างกันและความสามารถในการเรียนรู้จะเพิ่มขึ้นเมื่ออายุมากขึ้น
3. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในอดีต ผู้ใหญ่จะนำประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกันมาใช้ในการเรียนรู้ตน
4. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับความร่วมมือของผู้เรียน ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีเมื่อมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้ปฏิบัติจริง ซึ่งก่อให้เกิดความสนใจในการเรียนรู้สิ่งใหม่
5. ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีเมื่อมีความสนใจและต้องการที่จะเรียน
6. ผู้ใหญ่จะเรียนได้เมื่อสิ่งที่เรียนนั้นมีความจำเป็นและเห็นประโยชน์ สามารถนำไปใช้ได้ทันที
7. ผู้ใหญ่จะเรียนได้ดีเมื่อบทเรียนนั้นสัมพันธ์กับสภาพปัญหาที่มีอยู่จริงในสังคมการได้โอกาสศึกษาแก้ปัญหา จะทำให้การเรียนรู้เพิ่มพูนขึ้น
8. ผู้ใหญ่จะเรียนดี เมื่อได้ใช้ความรู้ความสามารถความถนัดและเวลาของตนอย่างเต็มที่
9. ผู้ใหญ่จะเรียนได้ดีในบรรยากาศสิ่งแวดล้อมที่เป็นกันเอง และมีอิสระเสรีในการกระทำ
10. การสอนที่สอดคล้องกับลักษณะสำคัญของผู้ใหญ่ จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น
11. ประสิทธิภาพของการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับประเมินผลที่สม่าเสมอ ให้ผู้เรียนได้ทราบว่าการก้าวหน้าไปสู่เป้าหมายมากน้อยแค่ไหน ควรปรับปรุงอย่างไร เป็นการทบทวนวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ด้วย
12. ผู้ใหญ่ต้องการแนะแนวไม่ใช่การสอน บอกให้จำหรือทำแบบทดสอบ

13. การเรียนของผู้ใหญ่สามารถเพิ่มพูนขึ้นจากความรู้ ความคิดใหม่ ๆ ความหลากหลาย ความท้าทาย และการมีโอกาสดูแลศึกษาด้วยตนเอง สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้มากขึ้น

14. การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ควรใช้วิธีการที่หลากหลาย ตามความเหมาะสมของ วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ และควรสร้างความสำเร็จในการเรียนบทเรียนต้น ๆ ให้ผู้เรียน เพื่อสร้างความภูมิใจมั่นใจในการเรียนบทเรียนที่ยากขึ้น

การสร้างศรัทธาต่อการเรียน

การสร้างศรัทธาต่อการเรียน สำหรับวัยผู้ใหญ่ เป็นสิ่งจำเป็นมากเพราะจะช่วยให้ผู้เรียน เกิดความรักและความสนใจต่อบทเรียน ต่อครู และผู้ร่วมเรียน การสร้างศรัทธาเกิดจากองค์ประกอบ ต่อไปนี้

1. การเรียนรู้บนพื้นฐานแห่งความรัก โดยการสร้างความเข้าใจที่ตรงกันนั่นคือ ครูต้อง เข้าใจในสิ่งสำคัญ ดังนี้

1.1 วิชาที่ตนจะสอน มีความรู้ลึกซึ้งและแม่นยำ จึงจะสามารถสร้างบทเรียนที่มี คุณภาพสร้างแผนการสอนที่เป็นขั้นตอนและเหมาะสมกับผู้เรียน

1.2 ผู้เรียน รู้ภูมิหลัง จุดเด่น จุดด้อย รู้สภาพจิตใจและรู้ซึ่งถึงความคิด ความฝัน ความ ทุกข์และความสุขของผู้เรียนแต่ละคน พร้อมทั้งจะช่วยเหลือพัฒนาไปในทางที่ถูกต้องให้ดีที่สุดเท่าที่ จะทำได้

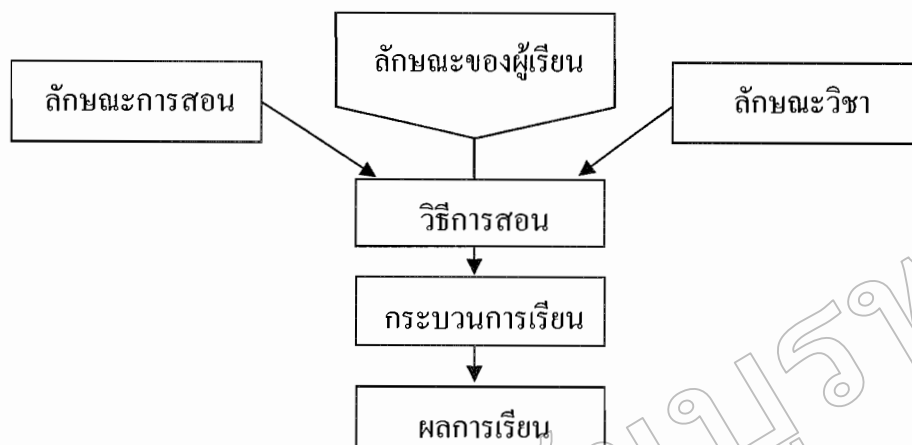
1.3 ตนเอง ทุ่มเทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบ รู้สภาพของตัวเอง ในบทบาทของ ความเป็นครุมีสำนึกของการเป็นผู้ให้มากกว่าผู้รับ มีความมุ่งมั่นที่จะถ่ายทอดความรู้ทั้งปวงด้วย วิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสนใจและพร้อมที่จะสืบทอดเจตนารมณ์และเป็นตัวแทนของคนรุ่นใหม่ อย่างเต็มภาคภูมิ

1.4 ธรรมชาติของมนุษย์ทั้งเด็กและผู้ใหญ่ต่างต้องการกำลังใจ ต้องการยอมรับและ ต้องการมิตรที่เชื่อใจได้ ความเป็นกัลยาณมิตรของครูจึงเป็นอีกประการหนึ่งที่จะทำให้ผู้เรียนเกิด ความรักและศรัทธา

2. บทเรียนที่สนุกและเพลิดเพลิน เป็นสิ่งจูงใจให้ผู้เรียนกระตือรือร้น สนใจใฝ่รู้ติดตาม และอยากแสวงหาความรู้ต่อไปไม่รู้จบ

การช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้

สิ่งที่สำคัญอีกประการหนึ่งในการเรียนรู้ คือ การสนใจว่าผู้เรียนเรียนรู้อย่างไร นั่นคือ ผู้สอนต้องสนใจและยอมรับว่าผู้เรียนอาจมีปัญหากับการเรียนที่ไม่ใช่ปัญหาทางจิตวิทยาแต่ เป็นปัญหาเฉพาะหน้าเกี่ยวกับวิธีการเรียน ปัญหานั้นเกิดจากทักษะในการเรียน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคน จะมีวิธีเรียนเฉพาะตนที่ได้รับอิทธิพลมาจากปัจจัยหลายอย่าง ดังนี้ กิบส์ (Gibbs, 1981)



ภาพที่ 6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน ได้แก่ ลักษณะการสอน ลักษณะวิชาและลักษณะของผู้เรียน วิธีการเรียนรู้จะเป็นตัวกำหนดกระบวนการเรียนและกระบวนการเรียนมีผลกระทบต่อผลการเรียน

วิธีการของผู้เรียนโดยทั่วไปมี 3 วิธี

1. วิธีผิวเผิน มีแรงจูงใจเพื่อเรียนรู้ให้จบรายวิชา กลัวการสอบตก จึงตั้งใจทำตามความต้องการของรายวิชา โดยท่องจำข้อเท็จจริงให้ได้ ผลการเรียนรู้จึงเป็นเพียงการรู้ ข้อมูลข่าวสารที่เป็นข้อเท็จจริงเป็นความเข้าใจในระดับผิวเผิน
2. วิธีลึกซึ้ง มีแรงจูงใจที่เนื้อหาหรือความรู้เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ จึงตั้งใจเรียนเพื่อให้เข้าใจเนื้อหาวิชา ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้เพื่อบรรลุเป้าหมายนี้ของแต่ละคนจึงแตกต่างกันไป
3. วิธียุทธศาสตร์ มีแรงจูงใจอยู่ที่ความต้องการได้คะแนนสูงและแข่งขันกับผู้อื่น ผลการเรียนรู้จะขึ้นอยู่กับความต้องการของรายวิชาและวิธีการประเมินผลการเรียนของผู้สอนเป็นสำคัญ ดังนั้น สิ่งที่คาดหวังให้เกิดการเรียนรู้แก่ผู้เรียน คือ การเรียนรู้ด้วยวิธีลึกซึ้ง การพัฒนา วิธีเรียนจึงสามารถทำได้ ดังนี้

1. ปรับปรุงสภาพแวดล้อมในการเรียน ได้แก่ การปรับ โครงสร้างรายวิชา กิจกรรมการสอน การให้เวลาแก่การเรียนตลอดจนทบทวนวิธีการประเมินผลการเรียน
2. ปรับปรุงรูปแบบการสอนที่สามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ลดการบรรยายใช้การสอนกลุ่มย่อยและการเรียนด้วยตนเองให้มากขึ้น

3. พัฒนาทักษะการเรียนรู้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับเจตคติและแรงจูงใจในวิชาเรียน ดังนั้นการจูงใจให้ผู้เรียนรู้จักใช้เวลาและทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ จึงมีความสำคัญทั้งนี้ ผู้สอนจะต้องช่วยเหลือเป็นรายบุคคลให้มากขึ้น

วิธีการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่

วิธีการให้การเรียนรู้แก่ผู้ใหญ่สามารถทำได้หลากหลายวิธี วิธีให้การเรียนรู้ที่เน้นมากและนำมาใช้ในการฝึกอบรม ครั้งนี้ได้แก่

1. การเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีหลักการดังนี้ (วัฒนาพร ระบุทุกซ์, 2541, หน้า 6 - 8)

- 1.1 ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยแสวงหาข้อมูล ศึกษาทำความเข้าใจ คิดวิเคราะห์ ตีความ แปลความหมาย สร้างความหมายแก่ตนเอง สังเคราะห์ข้อมูลและสรุปข้อความรู้
- 1.2 ผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้มากที่สุด
- 1.3 ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกัน เรียนรู้จากกันและกัน แลกเปลี่ยนข้อมูล ประสบการณ์ ความรู้ ความคิดซึ่งกันและกันมากที่สุดเท่าที่สามารถจะทำได้
- 1.4 จัดให้ผู้เรียนรู้กระบวนการ ควบคุมไปกับผลงานหรือข้อความรู้ที่สรุปได้
- 1.5 ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

โดยสรุปการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการลงมือทำ ค้นหาความรู้และสรุปความรู้ได้เอง เกิดแรงจูงใจภายในที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองมากที่สุด

2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยกิจกรรม เป็นกระบวนการสร้างความหลากหลายของการมีส่วนร่วมให้ผู้เรียนได้ปะทะสังสรรค์ด้านความคิดจนได้ข้อสรุปในการแก้ไขปัญหาหรือข้อค้นพบที่อยากเรียนรู้

แนวคิดพื้นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

1. อาศัยประสบการณ์เดิมของผู้เรียน
2. นำประสบการณ์เดิมมาแลกเปลี่ยนกัน ทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ เกิดความคิดใหม่ที่ท้าทายและต่อเนื่อง
3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกกลุ่ม รวมทั้งปฏิสัมพันธ์กับผู้สอน
4. ขยายเครือข่ายความคิดออกไปกว้างขวาง
5. มีการสื่อสาร โดยการพูดการเรียนเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดในกลุ่มและสรุปผลต่อมวลสมาชิก

เทคนิคพื้นฐานเพื่อการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีดังนี้

1. แนวคิดการออกแบบกลุ่ม (Group design)

การมีส่วนร่วมสูงสุดเกิดจากการออกแบบกลุ่มที่เหมาะสม กลุ่มแต่ละแบบมีข้อดีข้อจำกัดแตกต่างกัน บางแบบเอื้อสมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ได้มาก แต่ขาดความหลากหลายของแนวคิดจึงเหมาะสมสำหรับการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากประสบการณ์ โดยไม่ต้องการข้อสรุปที่สมบูรณ์ ข้อสรุปที่สมบูรณ์อาจได้มาจากการนำเสนอแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม

2. แนวคิดการออกแบบงาน (Task Design)

การมีส่วนร่วมเพื่อให้เกิดผลงานที่มีประสิทธิภาพนั้น นอกจากจะขึ้นอยู่กับการออกแบบกลุ่มแล้ว สิ่งสำคัญยิ่งของการบรรลุงานสูงสุดยังอยู่ การกำหนดงานให้กับกลุ่มซึ่งมีองค์ประกอบ 3 อย่างคือ

2.1 กำหนดกิจกรรมให้ชัดเจนว่าแบ่งกลุ่มอย่างไร ให้ทำอะไร ใช้เวลาแค่ไหนนำเสนอผลงานอย่างไร เป็นต้น

2.2 กำหนดบทบาทของสมาชิกให้ชัดเจน โดยทั่วไปแต่ละกลุ่มควรมีบทบาทที่แตกต่างกัน เมื่อเสนอกลุ่มใหญ่จะเกิดการขยายเครือข่ายการเรียนรู้ที่ไม่น่าเบื่อ รวมทั้งบทบาทของสมาชิกกลุ่ม เช่น บทบาทของการนำกลุ่ม การรวบรวมความคิดเห็นและการนำเสนอ เป็นต้น

2.3 มีโครงสร้างของงานที่ชัดเจน โดยกำหนดลงในงาน

ลักษณะของผู้สอน เพื่อการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

1. มีสัมพันธภาพที่ดีต่อผู้อื่น มีบุคลิกภาพเป็นมิตรน่าเชื่อถือไว้วางใจ
2. มีทักษะการสื่อสารที่ดี ใช้คำพูดกระชับ เข้าใจง่าย ตรงประเด็นชัดเจน เชื่อมโยงความคิดเป็นเหตุเป็นผลต่อกัน สรุปสาระได้
3. รู้จักใช้คำถามที่เหมาะสม กระตุ้นให้คิด ทำท่ายให้ผู้เรียนอยากร่วมแสดง ความคิดเห็น
4. มีความกระตือรือร้น อยากรู้อยากเห็น เข้าใจความรู้สึกของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป ถ้าตั้งเครียดควรรู้จักวิธีผ่อนคลายบรรยากาศ
5. สามารถยืดหยุ่นความคิด รับฟังความคิดเห็นอื่น มีจินตนาการและคิดสร้างสรรค์คิดในแง่ดีไม่ครอบงำความคิดผู้อื่น
6. วางตัวเป็นกลาง ไม่ตัดสินความคิดเห็นใครว่าถูกผิด เพราะความคิดเห็นนั้น ไม่มีผิด ไม่ตัดสินคุณค่า ค่านิยมเชิงจริยธรรม
7. เคารพในศักดิ์ศรีของผู้ด้อยโอกาสและความเป็นมนุษย์ของทุกคน

การเรียนรู้โดยการค้นคว้าด้วยตนเอง

เป็นการที่ผู้เรียนรู้จักวิธีการแสวงหาความรู้โดยการค้นคว้าด้วยตนเอง ตามเรื่องที่กำหนด หรือเรื่องที่ตนเองสนใจอยากรู้ การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองนับเป็นปัจจัยหนึ่งที่เสริมสร้างให้ชีวิตสมบูรณ์ขึ้น เพราะการเรียนรู้ได้ช่วยให้รู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเองไปตลอดชีวิตได้ เรียนรู้กับแหล่งวิชาการที่มีอยู่ในชุมชน ตลอดจนรู้จักวิธีศึกษาหาความรู้จากแหล่งวิชาการเหล่านั้น

การค้นคว้าด้วยตนเอง เกลินทรี (Rowntree, 1992, pp. 19 - 33) เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง โดยวิธีการต่าง ๆ ที่ผู้เรียนสามารถปฏิบัติคนเดียว หรือเป็นกลุ่มแล้วช่วยกันนำเสนอเป็นขั้นตอนคือ 1) ศึกษาค้นคว้า 2) การรายงาน 3) การแสดงความคิดเห็น 4) อภิปราย 5) การสรุปวิธีการศึกษาค้นคว้าทำได้หลายวิธี เช่น การสัมภาษณ์ การอ่าน การสังเกต การฟัง การทดลองทำ การรวบรวม สะสม เป็นต้น

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หมายถึง การเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ และการเปลี่ยนแปลงเจตคติในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้กับบุคลากรทุกคนในโรงเรียน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาในแนวเดียวกัน (วิไลวรรณ เหมือนชาติ, 2540)

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นรูปแบบของการพัฒนาบุคลากรที่จัดขึ้นสำหรับครูในโรงเรียน โดยร่วมมือแก้ปัญหาหรือพัฒนาโรงเรียน ตามแนวคิดของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กล่าวว่ายุทธศาสตร์หลักสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครูในอนาคต คือ การใช้สถานศึกษาเป็นหน่วยพัฒนา แนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นการพัฒนาครูโดยยึดภารกิจของครูที่ปฏิบัติในโรงเรียนเป็นฐานของการพัฒนา (พัฒนาสิ่งที่ปฏิบัติในชีวิตการทำงานของครู) โดยการนำภารกิจ วิธีการทำงาน กระบวนการทำงาน ตลอดจนเป้าหมายของการปฏิบัติงานของครูมาเป็นเนื้อหาสาระ กระบวนการและกิจกรรมในการพัฒนาครู โดยการพัฒนาต้องทำให้เกิดความรู้สึกศรัทธา มีความสุข มีส่วนร่วมได้ใช้ความคิดวิเคราะห์ ได้ลงมือปฏิบัติจริง และเห็นคุณค่าของการทำกิจกรรม เป้าหมายของการพัฒนาครูนอกจากจะให้ครูได้พัฒนาอย่างสัมฤทธิ์ผลแล้ว การพัฒนาจะต้องส่งผลให้เกิดผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย (พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง, 2544, หน้า 11 - 14)

แนวคิดการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School – Based In –Service Teachers Development) กระทรวงศึกษาธิการได้ดำเนินการพัฒนาประสิทธิภาพครูให้เป็นไปตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และได้มีการกำหนดหลักสูตรพัฒนาครูให้มีความเข้มแข็ง

ทางวิชาการและวิชาชีพ เพื่อให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะและเจตคติในการจัดการเรียนรู้ ร่วมมือกันสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ และวัฒนธรรมในการทำงานที่มีการพัฒนางานควบคู่ไปพร้อมกัน โดยยึดหลักการต่อไปนี้

1. ต้องใช้โรงเรียนเป็นฐานการเรียนรู้ (School – Based Learning)
2. ใช้วิธีการสร้างเสริมความรู้ที่หลากหลาย (Various Methodologies)
3. สถานศึกษามีส่วนร่วมในการพัฒนาครู (Participation Development)
4. เรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงานในหน้าที่ (Learning by Doing)
5. สามารถเทียบโอนประสบการณ์ (Experiences Transferable)
6. จัดการเรียนรู้เป็นชุดวิชา (Learning Packages)

หลักการดังกล่าวนับว่าสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดในพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 อย่างเหมาะสม ดังนั้นการผลิตและพัฒนาครูประจำการให้มีศักยภาพ ตามเป้าหมายที่กำหนดจะต้องใช้โรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนาครูที่สอนอยู่ใน โรงเรียนต่าง ๆ ให้มีคุณสมบัติที่พึงประสงค์ ครูสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากการปฏิบัติหน้าที่ได้ด้วยตนเองก่อนนำ วิธีการที่ได้ปฏิบัติมาทั้งหมดไปถ่ายทอดให้ผู้เรียนปฏิบัติตาม เพื่อสร้างเสริมความรู้ความสามารถให้ตนเองได้ต่อไป

การเรียนรู้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) เป็นการวิจัยที่ใช้กระบวนการปฏิบัติอย่างมีระบบ โดยผู้วิจัยและผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการและวิเคราะห์วิจารณ์ผลการปฏิบัติ จากการใช้วงจร 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การลงมือ การสังเกตและการสะท้อนกลับจะดำเนินการ ต่อเนื่องกัน ผลที่ได้นำไปปรับเข้าสู่วงจรใหม่ จนกว่าจะได้ข้อสรุปที่สามารถแก้ปัญหาได้จริงหรือ พัฒนาสภาพการณ์ของสิ่งที่ศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่ ดำเนินการควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานจริง โดยมุ่งเน้นพัฒนาความรู้ทักษะ เจตคติ และวิธีการ ใหม่ ๆ เพื่อแก้ปัญหาเฉพาะ ไม่ได้มุ่งนำผลการวิจัยไปสรุปอ้างอิงในสภาพการณ์ที่ต่างออกไป จึงเป็นเพียงข้อสรุปที่ได้แก้ปัญหาจากการทำการวิจัยเท่านั้นเป็นการวิจัยที่ช่วยให้ทฤษฎีและการ ปฏิบัติตรงกัน เพราะการวิจัยเชิงปฏิบัติการช่วยให้เห็นความบกพร่องอันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ปรับปรุงตามความเหมาะสม (Kemmis & Mc Taggart, 1990, p. 5) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็น การนำเอาวิธีการของการวิจัยเชิงคุณภาพมาใช้ในการพัฒนากิจกรรม เพื่อหาแนวทางปฏิบัติกิจกรรม นั้น ให้ได้ผลและเผยแพร่ได้ การวิจัยเชิงปฏิบัติการต่างจากการวิจัยเชิงคุณภาพตรงที่ต้องลงมือปฏิบัติ กิจกรรม วิเคราะห์กิจกรรมและปรับปรุงการปฏิบัติเพื่อให้ได้รูปแบบเป็นที่น่าพอใจ ส่วนการวิจัย เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participation Action Research) เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์

โดยอาศัยการมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยตั้งแต่การระบุปัญหาการดำเนินการ การติดตามผลจนถึงขั้นประเมินผล

หลักการสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีดังนี้ (ยาใจ พงษ์บริบูรณ์, 2537, หน้า 81 - 92)

1. การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นความพยายามที่ปรับปรุงพัฒนางาน โดยการเปลี่ยนแปลง และเรียนรู้ลำดับขั้นของการเปลี่ยนแปลงนั้น

2. การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการทำงานของกลุ่ม (Participatory) ใช้การปรึกษาหารือ ร่วมมือกันทำงานให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยการฝึกปฏิบัติให้เป็นไปตามแนวทางที่กลุ่มกำหนด

3. การวิจัยเชิงปฏิบัติการใช้การสะท้อนการปฏิบัติการ (Reflection) โดยประเมิน ตรวจสอบในทุกขั้นตอน เพื่อปรับปรุงการฝึกหรือปฏิบัติให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย

4. การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ (Systematic Learning Process) โดยบุคคลที่เกี่ยวข้อง นำความคิดเชิงนามธรรมมาสร้างสมมติฐาน ทดลองฝึกปฏิบัติ และ ประเมินผลการปฏิบัติ ซึ่งเป็นการทดสอบว่าสมมติฐานของแนวคิดนั้นผิดหรือถูก

5. การวิจัยเชิงปฏิบัติการเริ่มต้นจากจุดเล็ก ๆ (Start Small) อาจเริ่มต้นจากผู้สอนหรือนักวิจัยคนเดียวที่พยายามดำเนินการให้มีการเปลี่ยนแปลง หรือปรับปรุงบางสิ่งบางอย่างทางการศึกษาให้ดีขึ้น โดยขณะปฏิบัติการจะต้องปรึกษา รับฟังข้อคิดเห็นและอาศัยร่วมมือปฏิบัติการจากผู้เกี่ยวข้อง

6. การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการสร้างความรู้ใหม่ที่ให้แนวทางปฏิบัติเชิงรูปธรรม จาก การบันทึกพัฒนาการของกิจกรรมที่เปลี่ยนแปลงทำให้เกิดกระบวนการเข้าสู่ปัญหาการแก้ปัญหา การปรับปรุงและได้ข้อสรุปที่สมเหตุสมผล ในขณะเดียวกันนำปรากฏการณ์ที่ศึกษามาประมวลเป็น ข้อเสนอเชิงทฤษฎีได้

กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติได้แนวคิดจาก คอลัม (Kolb, 1984) คาร์และเคมมิส (Carr & Kemmis, 1986) (ประวิต เอราวรรณ์, 2545, หน้า 4) โดยสรุปมีวงจรของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 4 ขั้นตอนคือ 1) การวางแผน หมายถึงการวิเคราะห์ปัญหาแนวทางแก้ไข 2) การปฏิบัติ หมายถึง การดำเนินการตามแนวทางเลือกใช้ 3) การสังเกต หมายถึงการประเมินผลการปฏิบัติโดยเทคนิควิธีการที่เหมาะสม ทั้งกระบวนการปฏิบัติและผลของการปฏิบัติ และ 4) การสะท้อนกลับหมายถึง การตรวจสอบจากผลของการประเมิน อันจะนำไปสู่การระบุปัญหาใหม่หรือเริ่มวงจรใหม่ด้วยการวางแผนการปฏิบัติการสังเกตและการสะท้อนกลับ นั่นคือการวิจัยเชิงปฏิบัติการมีประโยชน์อย่างมากในการพัฒนาครู ทั้งประโยชน์ในการแก้ปัญหาที่มีอยู่ให้หมดไป และการได้องค์ความรู้ใหม่ที่เหมาะสมกับสภาพการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน

ขั้นตอนในกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการสามารถดำเนินการได้ดังนี้

1. ศึกษาสภาพปัญหาจากข้อมูลเกี่ยวข้องกับผู้เรียน เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การสังเกต การสอบถาม เป็นต้น เพื่อความีปัญหาใดเกิดขึ้นกับผู้เรียนบ้างแล้วนำมาวิเคราะห์หา ลักษณะความบกพร่องและสาเหตุของปัญหาเพื่อนำไปสู่เป้าหมายของการพัฒนาต่อไป
2. ออกแบบสร้างนวัตกรรม โดยการวางแผนหาวิธีการแนวคิด แนวทางใหม่ๆ ที่เหมาะสม มาเป็นกรอบแนวในการกำหนดลักษณะนวัตกรรมเพื่อแก้ปัญหา เช่น สื่อวิธีการสอน วิธีการใช้เอกสารประกอบนวัตกรรม ทั้งคู่มือ แบบสอบถาม แผนการสอน หนังสือเสริม ประสบการณ์ เป็นต้น รวมทั้งกำหนดวางแผนการนำไปใช้ว่าจะใช้เมื่อไร ระยะเวลาการใช้ รูปแบบการนำไปใช้วิธีการนำไปใช้แล้วสร้างนวัตกรรม
3. การทดลองใช้นวัตกรรม ควรทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กและนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อหาคุณภาพของนวัตกรรม แล้วนำผลไปปรับปรุงก่อนที่จะใช้กับผู้เรียน ในสถานการณ์จริง
4. การประเมินผล เป็นการนำข้อมูล ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้นวัตกรรม มาหาข้อสรุปเพื่อยืนยันประสิทธิภาพของนวัตกรรม ถ้าผลการทดลองนั้นสามารถแก้ปัญหาหรือพัฒนาผู้เรียนได้ ก็แสดงว่านวัตกรรมนั้นมีคุณค่าสามารถนำไปขยายผลต่อไปได้

โดยสรุปแนวคิดหลักของกรวิจัยเชิงปฏิบัติการ คือการวางแผนกระบวนการทำงาน ให้มีคุณภาพ มีวงจรปฏิบัติงานที่สามารถทำซ้ำหลายครั้งได้ โดยมีการรวบรวมวิเคราะห์ข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติของครั้งที่ผ่านๆ มา เพื่อให้ได้ข้อมูลประกอบการวางแผน การปรับแก้จุดประสงค์และวิธีการก่อนการปฏิบัติงานในวงจรต่อไป ดังนั้นสามารถนำเอากรวิจัยเชิงปฏิบัติการมาใช้ในกระบวนการพัฒนาวิธีการทำงานของครู ไปสู่ความเป็นมืออาชีพ เป็น ผู้แสวงหาความรู้หรือเรียนรู้ในศาสตร์แห่งการสอนอย่างต่อเนื่อง มีวิจารณญาณ อิสระ มองเห็นเป้าหมายของการทำงานสามารถใช้กระบวนการวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอน ส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียน และประเทศชาติ ทั้งยังได้พัฒนาวิชาชีพครูให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น การวิจัยเชิงปฏิบัติการจะต้องใช้ความร่วมมือจากกลุ่มหรือใช้กระบวนการกลุ่มที่เป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงาน เป็นระบบการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและผู้ถูกวิจัย ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการมาใช้ในกระบวนการฝึกอบรม

การใช้สื่อประกอบการฝึกอบรม

สื่อเป็นสิ่งเร้าที่นำเสนอต่อผู้เรียนเลินทรี (Rowntree, 1992, pp. 154 - 191) จำแนกสื่อได้ 5 ประเภทคือ 1) การแสดงปฏิสัมพันธ์ (คำพูดหรือมิใช่คำพูด) 2) ของจริง (สิ่งของ คน และ

เหตุการณ์) 3) ภาพ (ภาพนิ่งและภาพเคลื่อนไหว) 4) สัญลักษณ์ (คำ ภาพลายเส้น ฯลฯ) 5) เสียง (คำพูดเสียงดนตรี เสียงธรรมชาติ)

หลักการเลือกใช้สื่อประกอบการฝึกอบรม พิจารณาโดยคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. จุดประสงค์การเรียนรู้ สื่อที่เหมาะสมจะต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ เช่น ให้ผู้เรียนอธิบายวงจรของผีเสื้อ สื่อที่เหมาะสมจึงควรเป็นรูปแบบที่มากกว่าตัวหนังสือ เราอาจใช้สื่อหลายประเภท สำหรับจุดประสงค์หนึ่ง หรือใช้สื่อประเภทเดียวกันก็อาจให้ผู้เรียนบรรลุได้หลายจุดประสงค์

2. พฤติกรรมการเรียนรู้ เนื่องจากสื่อต่างประเภทกันย่อมส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่างกัน ไป การเลือกสื่อจึงต้องพิจารณาว่าต้องการให้ผู้เรียน ได้รับประสบการณ์ด้านทักษะหรือเจตคติ ถ้าเป็นพฤติกรรมด้านความรู้ควรใช้สื่อประเภทตัวหนังสือหรือภาพด้านเจตคติควรใช้สื่อปฏิสัมพันธ์ ส่วนด้านทักษะบางอย่างใช้ตัวหนังสือ บางอย่างใช้ภาพเคลื่อนไหวหรือของจริงและอาจต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน อย่างไรก็ดีจะต้องระลึกว่าไม่มีสื่อประเภทใดเพียงสื่อเดียวที่สามารถเสนอความรู้ทักษะและเจตคติได้ครบถ้วนเหมาะสม และสื่อประเภทหนึ่งอาจมีผลทางด้านเจตคติแม้ว่าผู้สอนกำลังเน้นความรู้ก็ตาม

3. ความต้องการของผู้เรียน การเลือกใช้สื่อและวิธีเรียนเป็นกิจกรรม ควรได้มีส่วนร่วมและให้ความร่วมมือ จึงจำเป็นต้องให้ผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสเลือกสื่อที่เหมาะสมกับความต้องการ ความสนใจและความสามารถของตนมากที่สุด

4. ความคุ้นเคย ควรเลือกใช้สื่อที่ผู้เรียนและผู้สอนคุ้นเคย เพื่อจะได้ใช้ประโยชน์สูงสุดจากสื่อชิ้นนั้น

5. ความเป็นไปได้และค่าใช้จ่าย ควรคำนึงถึงข้อจำกัดด้านราคาหรือการลงทุนของสื่อที่เลือกใช้ เช่น การเรียนภาษาอังกฤษให้ได้ดี ต้องส่งผู้เรียนไปประเทศที่พูดด้วยภาษาอังกฤษ แต่มีข้อจำกัดเรื่องค่าใช้จ่ายและความเป็นไปได้ของผู้เรียนภาษาอังกฤษในห้องเรียนของประเทศไทย โดยใช้ครูผู้สอนคนไทยและใช้เทปเสียงฝึกพูด เป็นต้น

6. สื่อหลากหลาย แม้สื่อประเภทหนึ่งจะสามารถสนองได้หลายจุดประสงค์แต่ถ้าใช้อยู่ประเภทเดียวก็อาจทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายได้ ผู้สอนจึงควรเลือกที่หลากหลาย แต่ต้องระวังไม่ใช้สื่อหลายประเภทในเวลาเดียวกัน หรือในเวลาจำกัด จะทำให้ผู้เรียนสับสน

7. การหามาได้ ผู้สอนต้องพิจารณาทั้งความเหมาะสมและการหาสื่อใช้ได้สะดวกด้วย สื่อบางชนิดอาจมีข้อจำกัดเนื่องจากผู้สอนไม่มีและหาไม่ได้

8. การใช้สื่อจากแหล่งต่าง ผู้สอนและผู้เรียนสามารถสร้างหรือจัดทำสื่อขึ้นใช้เองได้ รวมทั้งหาซื้อหรือยืมจากแหล่งอื่น ๆ ได้ด้วย ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงความเหมาะสมสอดคล้องกับ จุดประสงค์เป็นสำคัญ

โดยสรุป สื่อเป็นสิ่งเร้าที่นำเสนอเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สำคัญ คือจะต้อง ช่วยผู้เรียนใช้ความคิดที่พัฒนาขึ้นในสภาพการณ์ของการเรียน คือมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ นำความรู้ไปใช้ทดสอบความรู้ ปรับและเชื่อมโยงความรู้ ผู้เรียนจึงเป็นผู้สร้างการเรียนรู้ของตนเอง ไม่ใช่รอรับความรู้โดยไม่ไตร่ตรอง สื่อที่ดีจะต้องเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนไว้ด้วย ผู้สอนควร เน้นสื่อประเภทต่าง ๆ ต่อผู้เรียนพร้อมกับกระตุ้นให้เกิดการตอบสนอง ผู้สอนควรสนใจบทบาท หน้าที่ของสิ่งเร้าและสื่อ หรืออาจนำมาผสมผสานกันตามวิธีการที่เป็นประ โยชน์ต่อผู้เรียนและ สอดคล้องกับจุดประสงค์ของการเรียน การใช้สื่อที่หลากหลายบางครั้งอาจเกินกำลังความสามารถ และเวลาที่มีอยู่ จึงควรแสวงหาความร่วมมือจากทั้งภายในและภายนอกหน่วยงาน เพื่อแลกเปลี่ยน ความคิด หาแนวทางพัฒนาหรือแลกเปลี่ยนกันใช้สื่อ ความสมบูรณ์ของแหล่งความรู้ที่จะเกิดขึ้น ได้ ถ้าผู้สอนพร้อมที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ทรัพยากรในการเรียนรู้อย่างเต็มที่

ตอนที่ 3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม

การศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรม ผู้วิจัยได้ศึกษาในประเด็นสำคัญ ๆ ของการ ฝึกอบรม ได้แก่ ความหมายของการฝึกอบรม ความสำคัญและจำเป็นของการฝึกอบรม วัตถุประสงค์ ของการฝึกอบรม ประเภทของการฝึกอบรม แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรม กระบวนการฝึกอบรม และเทคนิคการฝึกอบรมซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ความหมายของการฝึกอบรม

ในปัจจุบันการฝึกอบรม (Training) เป็นรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ มีรูปแบบที่สำคัญ 4 ประการ คือ การศึกษาเล่าเรียน (Education) การฝึกอบรม (Training) การพัฒนา (Development) และการพัฒนาสภาพแวดล้อม (Environmental Development) โดยได้ให้นิยามหรือความหมายของแต่ละกลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ให้ความหมายและนิยามการฝึกอบรมในฐานะที่เป็นกระบวนการ (Process) กิจกรรม (Activity) กรรมวิธีหรือเครื่องมือในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ทั้งด้านปริมาณและด้านคุณภาพ

กลุ่มที่ 2 ให้ความหมายและนิยามของการฝึกอบรมในฐานะที่เป็นกระบวนการเรียนรู้ (Learning) ของทรัพยากรมนุษย์ทั้งด้านความรู้ทักษะประสบการณ์ และเจตคติ และพฤติกรรม

การทำงาน และส่งผลให้การปฏิบัติงานในหน้าที่มีประสิทธิภาพ ความสนใจของกลุ่มนี้มองว่ากระบวนการเรียนรู้โดยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปจากเดิม เช่น มีความรู้น้อยสู่การมีความรู้เพิ่มขึ้น มีทักษะความชำนาญน้อยสู่การมีความชำนาญเพิ่มขึ้น มีเจตคติหรือความพึงพอใจมากขึ้น การฝึกอบรมในกลุ่มนี้จึงเป็นระบบของการเรียนรู้ (Learning System)

กลุ่มที่ 3 ให้ความหมายและนิยามของการฝึกอบรมในฐานะที่เป็นเครื่องมือในการแก้ปัญหา จึงกล่าวได้ว่า การฝึกอบรมเป็นระบบของการพัฒนาองค์กรให้มีประสิทธิภาพ

กลุ่มที่ 4 ให้ความหมายและนิยามของการฝึกอบรมในฐานะที่เป็นเครื่องมือสร้างสิ่งประดิษฐ์ใหม่หรือนวัตกรรมใหม่ ซึ่งพัฒนาไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้เน้นการฝึกอบรมขณะปฏิบัติงาน การฝึกอบรมในกลุ่มจึงเน้นการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีความคิดริเริ่ม (Initiation) ความคิดสร้างสรรค์ และข้อมูลข่าวสาร

ในการวิจัยครั้งนี้ได้ให้นิยามของการฝึกอบรมตามแนวคิดของกลุ่มที่ 2 และนักวิชาการหลายท่านได้อธิบายความหมายของการฝึกอบรมไว้คล้ายคลึงกัน โดยมีความหมายเป็นไปในลักษณะของการพัฒนาคุณภาพการทำงานของบุคคลในแต่ละองค์กรเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการทำงานมากยิ่งขึ้น ซึ่งแนวคิดดังกล่าวมีดังนี้

ชัยงค์ พรหมวงศ์ (2536, หน้า 31) ได้ให้ความหมายของการฝึกอบรมเป็นการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่มุ่งให้เนื้อหาสาระที่มีวัตถุประสงค์ในระยะเวลาที่จำกัด และสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้ตรงกับความต้องการและรวดเร็ว โดยมีวัตถุประสงค์ หลักสูตร เนื้อหา สาระเวลา วิทยาการและผู้เข้ารับการอบรม วิธีการและเทคนิค สื่อการจัดสภาพแวดล้อม การจัดการและการประเมินผลการฝึกอบรม

สมชาติ กิจจรรอง (2545, หน้า 10) ได้ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า หมายถึงกระบวนการในการเรียนการสอนเพื่อเกิดการเรียนรู้ เสริมสร้างทักษะและเปลี่ยนแปลงเจตคติตามที่มุ่งหวังไว้ อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมซึ่งอาจเป็นการเรียนรู้ในชั้นเรียนหรือสถานที่ทำงานก็ได้

วิจิตร อวาทกุล (2540, หน้า 149) ได้ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่าเป็นกระบวนการขององค์กรในการพัฒนาบุคคล เพื่อเปลี่ยนแปลงอย่างมีระบบระเบียบ แบบแผนเพื่อให้บุคคลมีความรู้ ความเข้าใจ มีทัศนคติ ทักษะ ความชำนาญประสบการณ์ที่เหมาะสมและเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างถาวร และมีมาตรฐาน เป็นการดำเนินการต่อเนื่องเป็นภาระที่ไม่มีที่สิ้นสุด เพื่อปัญหาขององค์กรในช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมเป็นกิจกรรมที่นำไปสู่การแก้ไขปัญหาการทำงานขององค์กรให้มีประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดความสำเร็จและบรรลุเป้าหมายขององค์กร

เกศริน มนูญผล (2544, หน้า 36) ได้สรุปความหมายของการฝึกอบรมว่า หมายถึง กระบวนการพัฒนาบุคคลให้มีความรู้ ทักษะและเจตคติในการทำงานที่ได้รับมอบหมายเฉพาะอย่าง ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับ การฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริง อันจะเกิดประโยชน์ทั้งต่อหน่วยงานและผู้เข้ารับการฝึกอบรม

วิบูลย์ บุญยชโรกุล (2545, หน้า 1) ได้อธิบายว่าการฝึกอบรมเป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบให้แก่บุคคลหรือกลุ่มบุคคลโดยก่อให้เกิดหรือพัฒนาความรู้ทักษะ และปรับทัศนคติเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือหลายเรื่องประกอบกัน

จากความหมายของการฝึกอบรมสรุปว่า การฝึกอบรมเป็นกิจกรรมหรือกระบวนการที่จัดกระทำอย่างเป็นระบบ มีจุดมุ่งหมายเฉพาะเพื่อสร้างพัฒนาบุคลากรในด้านความรู้ ทักษะการปฏิบัติงาน และเจตคติในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อันส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตาม จุดประสงค์ที่กำหนดไว้เพื่อให้การปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ความสำคัญและจำเป็นของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีความสำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาบุคคลให้มีความรู้และประสบการณ์ในการทำงานให้เพิ่มสูงขึ้น ดังนั้นการฝึกอบรมบุคลากรในหน่วยงานต่าง ๆ จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง มีผู้กล่าวถึงความสำคัญและจำเป็นของการฝึกอบรมดังนี้

ชัยรัตน์ หลายวัชรระกุล (2547) ได้กล่าวถึงความสำคัญ จำเป็นของการฝึกอบรมไว้ 12 ประการ ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่ช่วยป้องกันปัญหาของผู้ที่มีความรู้ด้านทฤษฎีแต่ยังไม่เกิด ความชำนาญในด้านการปฏิบัติจริง
2. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่ช่วยในการแก้ปัญหาในการทำงานที่มักประสบปัญหา
3. การฝึกอบรมเป็นการเสริมปัญญาให้กับบุคลากรให้เกิดความก้าวหน้าปรับปรุง เปลี่ยนแปลงสิ่งใหม่ ๆ
4. การฝึกอบรมช่วยประหยัดรายจ่าย เป็นกรรมวิธีที่ใช้ระยะเวลาสั้น ๆ และเสริมทักษะ ความรู้และประสบการณ์ในเฉพาะเรื่อง
5. การฝึกอบรม เป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้บุคลากรได้เรียนรู้เพิ่มเติมประสบการณ์โดยไม่ต้อง เสียเวลาทำงานปกติ
6. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้เกิดความสามัคคี เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดความเข้าใจที่ดีต่อกัน
7. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้บุคลากรมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความพร้อม ในการทำงานและมีความสามารถมากขึ้น

8. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่สร้างเสริมความเป็นผู้นำและพัฒนาบุคลิกภาพ
9. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่สนับสนุนการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิต
10. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่ช่วยเหลือผู้ปฏิบัติงานให้มีความพร้อมและความมั่นใจในการปฏิบัติงานเพิ่มขึ้น

11. การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีเพิ่มประสิทธิภาพขององค์กรให้ทันต่อเหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงในระดับการแข่งขัน

12. การฝึกอบรมเป็นการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถของบุคลากรให้เหมาะสมกับบทบาทหน้าที่ การงานที่ต้องรับผิดชอบ

จากความสำคัญและความจำเป็นของการฝึกอบรมสรุปได้ว่า การฝึกอบรมมีความสำคัญในการพัฒนาบุคคลให้มีสติปัญญาเพิ่มขึ้น เพิ่มพูนความรู้ความสามารถและความชำนาญเฉพาะในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ช่วยให้มี ความมั่นใจในการปฏิบัติงาน ดังนั้นการฝึกอบรมครูให้มีความรู้ ทักษะและเจตคติโดยประหยัดเวลา ค่าใช้จ่าย แต่ความสามารถแก้ปัญหาหรือพัฒนางานนั้น ๆ ได้ผลอย่างมีประสิทธิภาพ

ประเภทของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีหลายประเภท แตกต่างกันไปตามความต้องการขององค์กรและ จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม นักการศึกษาจำแนกประเภทของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

วิจิตร อวาศกุล (2540, หน้า 12) แบ่งประเภทของการฝึกอบรมออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) การปฐมนิเทศ (Orientation) เป็นการฝึกอบรมบุคลากรใหม่เมื่อรับเข้าทำงาน เพื่อให้มีความรู้ทั่วไป 2) การฝึกอบรมก่อนทำงาน (Pre - Service Training) เป็นการจัดให้ผู้เข้าปฏิบัติงาน ได้รับความรู้และฝึกปฏิบัติงานจริง ๆ 3) การฝึกอบรมขณะทำงาน (In - Service Training) เป็นการ จัดอบรมเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ความชำนาญในการปฏิบัติงานในหน้าที่ตลอดจนทักษะ เจตคติในการปฏิบัติงานให้ดีขึ้น และ 4) การฝึกอบรมระหว่างการปฏิบัติงาน (On-The Job- Training) เป็นการสอนปฏิบัติจริงในขณะที่กำลังเรียนหรือฝึกอบรมโดยหน่วยงานให้ตรงกับ ความต้องการของหน่วยงานที่จะรับ ไปปฏิบัติงาน เป็นการฝึกปฏิบัติจริงควบคู่กับภาคทฤษฎี

ทวีป อภิลิทธิ (2538, หน้า 16 - 23) แบ่งการฝึกอบรมออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. การฝึกอบรมก่อนปฏิบัติงาน เป็นการฝึกอบรมบุคลากรก่อนที่จะปฏิบัติงานหรืองาน บางอย่างที่ต้องการความสามารถเฉพาะ ต้องจัดฝึกอบรมให้ก่อนจึงจะสามารถปฏิบัติงานนั้นได้ ซึ่งไม่ต้องเสียเวลาสอนงานในขณะที่ปฏิบัติหน้าที่ ทำให้ช่วยลดข้อผิดพลาดในการปฏิบัติงานและ ทำงานได้รวดเร็ว การฝึกอบรมก่อนการปฏิบัติงานนี้แบ่งย่อยออกเป็น 2 ประเภทคือ

1.1 การปฐมนิเทศ (Orientation) เป็นการฝึกอบรมบุคลากรเข้าใหม่ เพื่อให้เข้าใจ องค์การเกี่ยวกับนโยบาย วัตถุประสงค์ โครงสร้างการบริหาร วิธีการทำงาน มาตรฐานการทำงาน ความต้องการ ความคาดหวังขององค์การทางด้านความรู้ทักษะต่าง ๆ ของผู้ปฏิบัติงาน ตลอดจน สวัสดิการต่าง ๆ

1.2 การแนะนำงาน (Introduction training) เป็นการฝึกอบรมเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน ในตำแหน่งหน้าที่เฉพาะ เพราะไม่มีสถาบันใดสามารถผลิตคนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติที่ เหมาะสม กับความต้องการขององค์กรได้ทั้งหมด

2. การฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงาน เป็นการฝึกอบรมบุคลากรในขณะปฏิบัติงาน มีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถและความชำนาญในการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น การฝึกอบรมลักษณะนี้แบ่งออกตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมได้ 3 ประเภท คือ

2.1 การฝึกอบรมเพื่อแก้ปัญหา เป็นการฝึกอบรมเพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ในระหว่างปฏิบัติงานการฝึกอบรมในลักษณะนี้มักจัดในระดับหัวหน้างาน ซึ่งอาจใช้วิธีการอภิปราย หรือประชุมปฏิบัติการ เพื่อหาความกระจ่างในปัญหาหรือข้อจำกัดต่าง ๆ ในองค์กร บุคลากร ตลอดจนเทคนิคที่เหมาะสม แล้วสรุปหาความเห็นพ้องกันเพื่อแก้ปัญหาพร้อมกันเป็นการหาทาง แก้ปัญหาและปรับปรุงหน่วยงาน

2.2 การฝึกอบรมเพื่อป้องกันปัญหา เป็นการฝึกอบรมที่มุ่งเพิ่มพูนศักยภาพของ บุคคลกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้นเฉพาะด้าน เช่น การฝึกอบรมเพิ่มเติมทั้งนี้เพื่อให้ บุคลากร ได้นำความรู้ แนวคิดจากการฝึกอบรมมาเสริมความเข้มแข็งให้กับองค์กรนั่นเอง

2.3 การฝึกอบรมเพื่อพัฒนา เป็นการฝึกอบรมที่เน้นการมุ่งอนาคต มุ่งให้ผู้ปฏิบัติงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน บำรุงขวัญและกำลังใจในการทำงานรวมทั้งการปรับ เจตคติต่อนโยบายใหม่ ๆ ขององค์กร ทั้งนี้เพื่อให้บุคลากรสามารถพัฒนางานให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น

จกกลณี ชุตินาเทวินทร์ (2542, หน้า 9 - 11) ได้แบ่งประเภทของการฝึกอบรมออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. การฝึกอบรมก่อนประจำการ (Pre – Entry Training) เป็นการฝึกอบรมให้กับผู้เข้ารับ งานใหม่ โดยทั่วไปมักอยู่ในระยะทดลองงาน ซึ่งเนื้อหาของอบรมจะเน้นเรื่องของภารกิจ แรกเริ่มและภารกิจทั่ว ๆ ไปขององค์กร เนื้อหาโดยทั่วไปจะมีลักษณะผสมผสาน คือมีทั้ง การฝึกอบรมในห้องและการฝึกอบรมภาคสนาม ปกติจะมีช่วงไม่นานประมาณ 2 - 3 วัน

2. การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In – Service Training) เป็นการอบรมช่วงที่เข้าไป ทำงานแล้ว หรือผ่านระยะการทดลองงานแล้ว การฝึกอบรมจะจัดเป็นระยะ ๆ ให้กับระดับของ บุคคลที่แตกต่างตามที่ต้องการและความสนใจในหลาย ๆ เรื่องหรือเป็นการอบรมเฉพาะเรื่อง

คล้าย ๆ กับ On – The Job – Training ซึ่งระยะเวลายืดหยุ่นได้ตามความต้องการ ส่วนใหญ่ใช้เวลาไม่มากนักประมาณ 1-3 สัปดาห์

3. การฝึกอบรมในโครงการ (Project Related Training) เป็นการอบรมที่จัดให้เจ้าหน้าที่ที่ปฏิบัติงานในโครงการเป็นการอบรมเฉพาะเรื่อง หรือประเภทของบุคลากรมีทั้งการอบรมด้านเทคนิค และการอบรมเชิงปฏิบัติการการจัดการปกติระยะสั้น ใช้เวลา 1 - 3 เดือน หรือขึ้นอยู่กับความจำเป็นของโครงการ

4. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง (Self – Development Training) เป็นการฝึกอบรมที่มีความหมายกว้างครอบคลุมผู้ที่ทำงานมานานและความรู้เริ่มไม่ทันกับข้อมูลหรือวิทยาการสมัยใหม่ จึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเอง ซึ่งอาจเป็นการอบรมเพื่อเพิ่มความรู้ใหม่ เพื่อพัฒนาตนเองส่วนใหญ่จะเป็นการอบรมนอกสถานที่ ระยะเวลาขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีทั้งระยะสั้นและระยะยาว หรือรวมทั้งการลาไปศึกษาต่อก็คือการอบรมอย่างหนึ่ง เป็นทางการเช่นกัน

ในการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้พัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมในประเภทการฝึกอบรมระหว่างประจำการ หรือเป็นการอบรมระหว่างปฏิบัติงาน สำหรับครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษา ในด้านการจัดการเรียนการสอนในเรื่องการสอนคิดวิเคราะห์ โดยมีจุดมุ่งหมายให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนคิดวิเคราะห์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขปัญหาและเพิ่มพูนความรู้ความสามารถและความชำนาญในการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น

แนวคิดในการฝึกอบรม

ปัจจุบันแนวคิดด้านการอบรมได้ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงไปเพื่อยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความต้องการของหน่วยงานและผู้เข้ารับการอบรม ซึ่งแตกต่างกันไปตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ลักษณะของหลักสูตร ปรัชญาของการฝึกอบรม วิธีการและรูปแบบที่แตกต่างกัน ดังนี้ เกสริน มนูญผล (2544, หน้า 39) ได้เสนอแนวคิดในการฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมมีพัฒนาการในเรื่องความรู้ ทักษะ และเจตคติ รวมทั้งเกิดผลต่อการพัฒนาองค์การด้วย

ลินตัน และแพริค (Lynton & Pareek, 1967, p. 92) ได้เสนอแนวคิดใหม่ในด้านการฝึกอบรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและเอื้อประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน ซึ่งปัจจุบันจะต้องมีแนวโน้มให้สอดคล้องกับนโยบายทางการศึกษา การอบรมที่เน้นการมีส่วนร่วมและการปฏิบัติจริง เน้นการเตรียมความพร้อมการเรียนรู้จากประสบการณ์ การค้นพบองค์ความรู้ด้วยตนเอง ลินตัน และแพริค (Lynton and Pareek) ได้เปรียบเทียบแนวคิดด้านการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมและแบบใหม่ดังนี้

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบแนวคิดการฝึกอบรมแบบเดิมและการอบรมแนวใหม่

การฝึกอบรมแบบดั้งเดิม	การอบรมแบบแนวใหม่
1. การได้รับความรู้จะนำไปสู่การปฏิบัติ	1. ทักษะแรงจูงใจนำไปสู่การปฏิบัติและทักษะสามารถพัฒนาได้จากการฝึกฝน
2. ผู้เข้ารับการอบรมได้เรียนรู้ในสิ่งที่ครูสอนให้	2. การเรียนรู้เกิดจาก <ul style="list-style-type: none"> - ศักยภาพและแรงจูงใจของผู้เรียน - วิธีการและศักยภาพของผู้ฝึกอบรมหรือวิทยากร - ปทัสถานการเรียนรู้ของกลุ่มและ - บรรยากาศโดยทั่วไปของการฝึกอบรม
3. สิ่งที่ประยุกต์ได้จากการเข้าอบรมนำไปสู่การปฏิบัติที่ดีขึ้น	3. การปฏิบัติงานที่ดีขึ้นมีผลมาจาก <ul style="list-style-type: none"> - การเรียนรู้ของแต่ละบุคคล - ปทัสถานของกลุ่มทำงาน - บรรยากาศโดยทั่วไปขององค์กร
4. การฝึกอบรมเป็นความรับผิดชอบของผู้เข้ารับการอบรมตั้งแต่ต้นจนจบ	4. การฝึกอบรมเป็นความร่วมมือของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ทีมอบรม และองค์กร

จากแนวคิดของการฝึกอบรมที่เปลี่ยนไปทำให้การฝึกอบรมแนวใหม่จะต้องเป็นการอบรมเชิงลึก เน้นให้ผู้เข้ารับการอบรมมีส่วนร่วม สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองนำไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง การอบรมมีกระบวนการมากขึ้น มุ่งพัฒนาทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติเกิดแรงจูงใจจากการฝึกอบรม และให้ความสำคัญของศักยภาพของการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการอบรมเน้นผู้เข้ารับการอบรมเป็นสำคัญ และเน้นการร่วมมือกันระหว่างผู้จัดอบรมและผู้เข้ารับการอบรม

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

คณีย์ เทียนพุด (2540, หน้า 75 - 82) ได้สังเคราะห์วงจร หรือโมเดลของการฝึกอบรม จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมทั้ง 6 รูปแบบ แล้วได้เสนอเป็นวงจรการฝึกอบรมและพัฒนาซึ่งประกอบด้วยส่วนสำคัญ 4 ส่วน คือ

1. การวิเคราะห์ความจำเป็น (Training Needs Analysis: TNA) สิ่ง que เรียกว่าเป็นความจำเป็น (Needs) นั้นมีความหมาย 2 อย่างด้วยกันคือ

1.1 เป็นสิ่งที่ขาดหรือบกพร่อง โดยอยู่บนพื้นฐานของการเปรียบเทียบระหว่างผลงานที่ต้องการกับที่เป็นอยู่จริง ซึ่งในแง่ของผู้เข้ารับการอบรมก็คือ “ขาดความสามารถ” จึงทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมบางส่วนรู้สึกต่อต้านการฝึกอบรมก็เพราะเหตุผลนี้

1.2 เป็นโอกาสหรือศักยภาพในการปรับปรุงผลงาน (Performance Improvement Potential: PIP) การมองว่าเป็นโอกาสก็ด้วยเหตุผลที่ว่าเป็นการ “จูงใจคนให้ปรับปรุง” หรือ “โอกาสเพื่อความสำเร็จ” โดยอาศัย “โมเดลของความสามารถ” (Competency Model) ในการกำหนดแนวทางการฝึกอบรมและพัฒนา ซึ่งถือว่าเป็นวิสัยทัศน์ใหม่ในการมองเรื่องความจำเป็นในการฝึกอบรม

2. การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร (Design and Developing) ขั้นตอนนี้เกี่ยวข้องกับสิ่งต่อไปนี้

2.1 เทคนิคเกี่ยวกับหลักสูตรโดยรวม คือ การเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการฝึกอบรม เช่น ความรู้/ความคิด (Knowledge: K) ทักษะ (Skill: S) และทัศนคติ (Attitude: A) เทคนิคการฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเปลี่ยนแปลง KSA วิธีการกำหนดเนื้อหาและการคัดเลือกวิทยากรที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร การกำหนดหลักเกณฑ์และคุณสมบัติของผู้เข้าอบรม วิธีการเขียนและสร้างหลักสูตรเพื่อขออนุมัติด้านงบประมาณและการดำเนินการจริง เป็นต้น

2.2 อุปกรณ์การฝึกอบรม หมายถึง ความพร้อมในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อให้วิทยากรและผู้เข้าอบรม สามารถสร้างหรือช่วยให้หลักสูตรฝึกอบรมดำเนินการไปจนบรรลุวัตถุประสงค์

2.3 สถานที่จัดการฝึกอบรม เป็นการกำหนดสถานที่ เพื่อการจัดหลักสูตรฝึกอบรมซึ่งปกติมักจะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรม งบประมาณของหลักสูตรฝึกอบรม บรรยากาศที่เอื้อต่อการฝึกอบรม เช่น ต้องการให้ตัดขาดจากงานและการถูกรบกวน ฯลฯ

2.4 เจ้าหน้าที่ฝึกอบรม ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งที่ดำเนินการทั้งหมดในช่วงของการวิเคราะห์ความจำเป็นในการฝึกอบรม การร่างและนำเสนอหลักสูตรเพื่อขออนุมัติ จัดการเตรียมการเรื่องวิทยากร อุปกรณ์การฝึกอบรม และสถานที่จัดการฝึกอบรม ฯลฯ ในช่วงก่อนการจัดหลักสูตรฝึกอบรม

3. การบริหารหลักสูตร (Delivery)

ขั้นตอนนี้สามารถกำหนดได้เป็น 3 ระยะก่อนที่จะดำเนินการฝึกอบรมคือ

ระยะที่ 1 การวางแผนจัดหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งเกี่ยวข้องกับ

1. หน่วยงานฝึกอบรม โดยเตรียมในเรื่องหลักสูตรฝึกอบรม ติดต่อวิทยากรสถานที่ ประสานงานภายใน และเอกสารหลักสูตรสัมมนา แบบฟอร์มที่ใช้ในหลักสูตรวุฒิบัตรรวมถึง การถ่ายรูป เป็นต้น

2. หน่วยงานต้นสังกัด คือ กลุ่มเป้าหมายที่จะเข้าอบรม สิ่งที่คาดหวังจากการฝึกอบรม และการดำเนินการภายหลังเสร็จสิ้นการฝึกอบรม

3. หน่วยงานวัดผลทางธุรกิจ เพื่อกำหนดเกี่ยวกับผลลัพธ์ทางธุรกิจที่อยากได้ความรู้ ทักษะ ความสามารถที่จำเป็นในอนาคต และผลงานที่ต้องการในพนักงานแต่ละบุคคล

ระยะที่ 2 การดำเนินการฝึกอบรมจะต้องดำเนินการในเรื่องต่อไปนี้ เช่น

1. ความพร้อมด้านสถานที่และพิธีการด้านการฝึกอบรม

2. การจัดการฝึกอบรมในแต่ละวัน เช่น การลงทะเบียน ห้องอบรม วิทยากร เอกสาร ประกอบการบรรยาย วัสดุอุปกรณ์ที่พักอาหาร การประเมินผลประจำวัน เป็นต้น

3. ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาการฝึกอบรมกับวัตถุประสงค์หลักสูตร

4. งบประมาณ

ระยะที่ 3 การดำเนินการเมื่อเสร็จสิ้นการฝึกอบรม ซึ่งวางแผนและดำเนินการคือ

1. สรุปรายงานผลการจัดฝึกอบรมและงบประมาณค่าใช้จ่าย

2. สรุปการประเมินผลและติดตามผล (ถ้ามี)

3. จัดทำบันทึกประวัติผู้ผ่านการฝึกอบรม

4. การนำผลที่รับ (ของผู้เข้าอบรม) ไปดำเนินการ

5. การให้ความร่วมมือในการติดตามผล

4. การประเมินผลและติดตามผล (Evaluation and Follow-up)

เป็นขั้นตอนที่ทำให้ทราบว่า หลักสูตรฝึกอบรมนั้นประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยการประเมินและติดตามผล อาจจะทำการประเมินตามช่วงการฝึกอบรมก็ได้ เช่น 1) ประเมินก่อนการฝึกอบรม 2) ประเมินขณะดำเนินการฝึกอบรม 3) ประเมินเมื่อสิ้นสุด การฝึกอบรมและดำเนินการติดตามผลด้วย หรือประเมินตามโมเดลของเคิร์กแพทริก คือ ประเมิน ปฏิกริยา (Reaction) ว่าผู้เข้าอบรมมีความพึงพอใจ หรือรู้สึกอย่างไร ต่อการฝึกอบรม ประเมิน การเรียนรู้ (Learning) เพื่อประเมินว่าก่อนและหลังที่พนักงานเข้าอบรมมีความรู้แตกต่างกันมากน้อย เพียงใด ประเมินพฤติกรรม (Behavior) ผู้เข้าอบรมมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในระหว่างการ ฝึกอบรมและเมื่อกลับไปปฏิบัติพฤติกรรมใหม่สามารถเกิดขึ้นได้ตลอดไปหรือไม่ ประเมินผลลัพธ์ (Results) คือ ผลลัพธ์ที่หน่วยงานวัดผล ธุรกิจหรือต้นสังกัดต้องการเช่นนั้น เพิ่มประสิทธิภาพ การปฏิบัติงาน ฯลฯ

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

กระบวนการฝึกอบรม เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างหรือเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ความสามารถและเจตคติของบุคลากร อันจะช่วยปรับปรุงให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น (ชูชัย สมิทธิโกร, 2542 ก, หน้า 5) และซิงเกอร์ (Singer, 1990, pp. 195 - 196) ได้นำเสนอว่า การฝึกอบรมมีความสำคัญ แต่จะทำให้การฝึกอบรมมีประสิทธิภาพได้จะต้องเกิดจากความรับผิดชอบร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง ที่จะต้องให้ความสำคัญในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

โดยต้องให้ความสนใจ และมีความผูกพันระหว่างผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย ซึ่งการฝึกอบรมจะดำเนินการได้ขึ้นอยู่กับว่า หน่วยงานเสียค่าใช้จ่ายมากหรือมีความต้องการจำเป็น โดยเฉพาะผู้ปฏิบัติงาน มีความต้องการให้สภาพการปฏิบัติสามารถดำรงอยู่รอด นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยคือ 1) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทุกคนจะต้องเชื่อมั่นในจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม 2) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะต้องได้วิทยากรที่ดำเนินการฝึกอบรมที่เชื่อถือได้ 3) ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะต้องได้ทราบศักยภาพที่จะได้รับเป็นรางวัล 4) หน่วยงานจะต้องเต็มใจในการจัดรางวัลสำหรับผู้เข้ารับการอบรมเมื่อเข้าร่วมการฝึกอบรมแต่ละเรื่อง เมื่อแสดงให้เห็นว่าได้เรียนรู้ และมีการปรับปรุงการปฏิบัติงาน

จากการศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร แนวคิดของนักวิชาการที่สำคัญต่าง ๆ สรุปได้ว่า กระบวนการฝึกอบรมเชิงระบบเป็นกระบวนการฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย

จิระ ประवालพฤษย์ (2538, หน้า 73 - 74) ได้นำเสนอกระบวนการพัฒนาบุคลากร โดยใช้การฝึกอบรมเชิงระบบ ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวางแผนการฝึกอบรม โดยการรวมขั้นตอนการหาความต้องการจำเป็นกับการกำหนดจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 การจัดการฝึกอบรม ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย ขั้นตอนที่ 3 การปฏิบัติกิจกรรมฝึกอบรม จะต้องให้ความสำคัญอย่างน้อย 2 เรื่อง คือ การจูงใจ และการเลือกใช้เทคนิคการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การติดตามและประเมินผลการฝึกอบรม

นอกจากนี้สมชาติ กิจรธรรม และอรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2551, หน้า 25) ได้เสนอกระบวนการฝึกอบรมไว้ 4 ขั้นตอน คือขั้นตอนที่ 1) การหาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2) ออกแบบ โครงการและหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3) ดำเนินการจัดฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4) ประเมินผลการฝึกอบรม และจงกลณี ชูติมาเทวินทร์ (2542, หน้า 21) ได้เสนอโมเดลวงจร การฝึกอบรมไว้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ กิจกรรมก่อนปฏิบัติการฝึกอบรม กิจกรรมระหว่างการปฏิบัติฝึกอบรม และกิจกรรมภายหลังการอบรม และสรุปกระบวนการฝึกอบรม โดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1) การวิเคราะห์/ประเมินความจำเป็น ขั้นตอนที่ 2) การพัฒนาออกแบบหลักสูตรการวางแผนเตรียมพร้อม ขั้นตอนที่ 3) การปฏิบัติการอบรม ขั้นตอนที่ 4) การประเมินและการติดตามผลและปรับปรุงหลักสูตร

สรุปได้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เป็นขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ขั้นตอนแรกจนถึงขั้นตอนสุดท้าย และได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมดังกล่าว ได้นำเสนอรายละเอียดมาแล้ว สามารถสังเคราะห์กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อใช้เป็นกรอบในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็นกระบวนการต่อเนื่อง 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งเป็นการศึกษาเอกสารงานวิจัย แนวคิดทฤษฎีต่าง ๆ ศึกษาสมรรถภาพ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร ประกอบด้วย การยกร่างหลักสูตรฝึกอบรม การตรวจสอบคุณภาพร่างหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้และการปรับปรุงร่างหลักสูตรและการเตรียมการก่อนการทดลองใช้หลักสูตร

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลหลักสูตรและปรับปรุงหลักสูตร ประกอบด้วย การประเมินหลักสูตรฝึกอบรม การติดตามผลการนำความรู้ไปใช้ และการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมหลังการทดลองใช้หลักสูตร

การศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การศึกษาข้อมูลสำหรับวางแผนสร้างหลักสูตรฝึกอบรม ประกอบด้วย การศึกษาเอกสารงานวิจัย แนวคิดทฤษฎีต่าง ๆ เกี่ยวกับองค์ประกอบและรูปแบบของหลักสูตรฝึกอบรม ศึกษาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม มีรายละเอียดแต่ละเรื่องโดยสรุป ดังนี้

1. การประเมินความต้องการจำเป็น ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมการประเมิน ความต้องการจำเป็นของหลักสูตร เป็นแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินก่อนเริ่มวางแผนหรือพัฒนาหลักสูตร เพื่อสะท้อนให้เห็นสภาพปัญหาที่มีอยู่จริงอันจะนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายและแนวทางการตัดสินใจวางแผนหรือพัฒนาหลักสูตรหรือโครงการใหม่ ๆ ให้เป็นไปอย่างสมเหตุสมผล เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและสามารถจัดกิจกรรมสนองตอบกับความต้องการที่แท้จริงของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรหรือ โครงการนั้น ๆ “ความต้องการจำเป็น” ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า “needs” มีความหมายดังนี้

ความต้องการจำเป็น คือ ความแตกต่างระหว่างผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบันกับผลที่ต้องการ

ความต้องการจำเป็น คือ ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เป็นอยู่ในปัจจุบันกับสิ่งที่ควรจะเป็น

ความต้องการจำเป็น คือ การตัดสินใจคุณค่าของกลุ่มบุคคลใดบุคคลหนึ่งเกี่ยวกับปัญหา ที่พบและพยายามหาหนทางในการแก้ปัญหา ความหมายดังกล่าวจะเกี่ยวข้องใน 4 ลักษณะคือ

1. ความต้องการจำเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับคุณค่าซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล
2. ความต้องการจำเป็นเรื่องเฉพาะของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง
3. ความต้องการจำเป็นอยู่ในรูปของปัญหาเมื่อผลผลิตไม่เพียงพอ
4. ความต้องการจำเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจหรือการพิจารณาหนทางใน

การแก้ปัญหาแมคคิลลิป (Mckillip, 1995 อ้างถึงใน ถนอมจิตต์ ชูททะกะพันธุ์, 2546, หน้า 27)

ดังนั้น ความต้องการจำเป็นคือสภาพความแตกต่างของสิ่งที่เป็นอยู่กับสิ่งที่ควรจะเป็น โดยความแตกต่างที่เกิดขึ้นจำเป็นต้องได้รับการตอบสนองหรือดำเนินการแก้ไขเพื่อให้ความแตกต่างนั้นหมดไป

การประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตร เป็นการวิเคราะห์ที่ทำให้ทราบสถานการณ์และความจำเป็นด้านความรู้ ทักษะคิด และทักษะความชำนาญที่มีอยู่ของบุคลากรในสถานศึกษา หน่วยงาน และองค์กรที่ต้องการจัดหลักสูตรเพื่อนำไปเปรียบเทียบกับความสามารถมาตรฐานและ นำข้อแตกต่างมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร

การประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตร เป็นกระบวนการในการสำรวจความแตกต่าง (Discrepancy) หรือช่องว่าง (Gap) ระหว่างสภาพจริง (What is) กับสภาพที่ควรจะเป็น (What should be) จากการรับรู้หรือสังเกตได้ คอฟแมน โรเจอร์และเมเยอร์ (Kaufman, Rojas, & Mayer, 1993 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 60 - 61)

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรเป็นกระบวนการคิด วิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ควรจะเป็นและสิ่งที่เป็นอยู่ในปัจจุบันหากมีความขัดแย้งระหว่างความแตกต่างที่พบก็จะชี้ให้เห็นถึงปัญหาที่เกิดขึ้น เช่น องค์กร ผู้บริหารวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเพื่อหาความสามารถที่ต้องพัฒนาของบุคลากร โดยนำความสามารถมาตรฐาน (สิ่งที่ควรจะเป็น) ในการดำเนินงานลงด้วยความสามารถที่บุคลากรมีอยู่จริง (สิ่งที่เป็นอยู่) จะได้ความสามารถที่ต้องพัฒนา (ความแตกต่าง) ซึ่งจะนำมาสู่การจัดหลักสูตรฝึกอบรมบุคลากรต่อไป

จุดมุ่งหมายของการประเมินความจำเป็นของหลักสูตร

นักประเมินความต้องการจำเป็นได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรไว้หลากหลาย วิทกิน (Witkin, 1984 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 36) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรเป็นกระบวนการที่มีระบบ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุความต้องการจำเป็น จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นและตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินโครงการหรือหลักสูตร และการจัดสรรทรัพยากรในองค์กร

ชาวเรซ (Suarez,1991 อ้างถึงใน คมสร วงษ์รักษา, 2540) ระบุจุดมุ่งหมายในรูปของผลที่ได้จากการประเมินความต้องการจำเป็นโดยอธิบายว่า จุดมุ่งหมายที่เป็นพื้นฐานสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรมี 4 ประการ คือ 1) เพื่อให้ได้ข้อมูลเพื่อการวางแผน ซึ่งจะส่งผลในการจำแนกเป้าหมาย การตัดสินใจถึงขอบเขตของเป้าหมายว่าจะทำแค่ไหน 2) เพื่อเป็นการตรวจวิเคราะห์หรือการจำแนกแยกแยะปัญหาหรือหาจุดอ่อนของสิ่งที่ศึกษาอันจะทำให้การวางแผนเป็นไปอย่างเหมาะสม 3) เพื่อใช้เป็นส่วนประกอบสำหรับการประเมินหลาย ๆ รูปแบบ และ 4) เพื่อไปใช้ในการรับรองสถาบันการศึกษา เช่น การประเมินผลผลิตในเรื่องของนักเรียน นักศึกษา ผลการประเมินชนิดนี้นำไปจำแนกความพยายามทางการศึกษาของโรงเรียนหรือระบบโรงเรียนว่าเกิดประสิทธิผลหรือไม่และยังใช้จำแนกขอบเขตวิชาหรือสถานที่ตั้ง

เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตร

การประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรมีความสำคัญต่อการวางแผนหรือการพัฒนาหลักสูตรประกอบกับการที่จะได้ข้อมูลเพื่อแสดงถึงสภาพที่ควรจะเป็นและสภาพที่เป็นอยู่จริงเป็นสิ่งที่ทำได้ไม่ยากนัก เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นทั้ง 2 รูปแบบดังกล่าวจึงได้รับการพัฒนาอย่างมากในช่วง ค.ศ. 1980 เป็นต้นมา เทคนิคในการประเมินความต้องการจำเป็นของหลักสูตรจึงมีอยู่มากมายหลายวิธีโดยอาจสรุปเป็น 3 ประเภท คือ เทคนิคที่ใช้ในการสำรวจความต้องการจำเป็น เทคนิคที่ใช้ในการวิเคราะห์สาเหตุของความจำเป็นและเทคนิคที่ใช้ในการจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น เช่น ดังนี้

วิธีการเชิงสำรวจ (Survey Research) เช่น สำรวจโดยใช้แบบสอบถามการสัมภาษณ์ การสังเกต การค้นคว้าจากเอกสาร การทดสอบ การวิเคราะห์ เทคนิคเหตุการณ์วิกฤต เป็นต้น เทคนิคที่ใช้ในการวิเคราะห์สาเหตุของความจำเป็น และเทคนิคที่ใช้ในการจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น เช่น การใช้กระบวนการกลุ่ม เช่น กลุ่มควบคุมคุณภาพ (Quality Control) กลุ่มสมมติ (Nominal Group Technique) อารมณ์ความคิด (Community Forum) การสนทนากลุ่ม (Focus Group Interview) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In - Depth Interview) การระดมสมอง (Brainstorming) ประชาพิจารณ์ (Public Hearing) เดคัม (DACUM) การสร้างแผนที่แนวคิด (Concept Mapping) เป็นต้นในการวิจัยนี้ได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการฝึกอบรมโดยใช้วิธีเชิงสำรวจ และใช้แบบสอบถาม การสนทนากลุ่ม

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์การฝึกอบรมนั้น เป็นเสมือนเข็มทิศสำหรับ การออกแบบและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม และภายหลังจากการวิเคราะห์ความต้องการในการฝึกอบรมแล้ว จะได้ข้อมูลนำมาใช้ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

หรือวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ซึ่งเป็นเสมือนเข็มทิศสำหรับการออกแบบและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป และยังเป็นสิ่งที่กำหนดแนวทางการประเมินผลโครงการฝึกอบรมโดยจุดมุ่งหมาย และวัตถุประสงค์ที่ดีจะต้องเขียนเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานจะส่งผลต่อการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมและปัจจัยและการเรียนรู้อื่น ๆ นอกจากนี้ สามารถสรุปได้ว่าการฝึกอบรมจะดำเนินการไปเป็นผลสำเร็จหรือไม่ย่อมขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมเป็นสำคัญ (Kirkpatrick, n.d. cited in Werner & DeSimone, 2006, p. 236)

3. แนวทางการเขียนจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์การฝึกอบรม การเขียนจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม เป็นการกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ว่าเมื่อสิ้นสุดการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะเกิดการเรียนรู้ใน 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ เจตคติ และทักษะเกี่ยวกับเรื่องที่ฝึกอบรมอะไรบ้างเป็นขั้นสุดท้ายของการประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม โดยนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์องค์กร วิเคราะห์ภาระ หน้าที่และวิเคราะห์รายบุคคลมากำหนดเป็นจุดมุ่งหมายรวม โดยสรุปของการฝึกอบรม ส่วนการกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมนั้น การเขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งเป็นพฤติกรรมย่อย ๆ ของจุดมุ่งหมายการฝึกอบรม ภายหลังจากกำหนดหัวข้อวิชาให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหลักสูตร การฝึกอบรมแล้วนั้นคือ เมื่อกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตรฝึกอบรมแล้ว จะต้องกำหนดหัวข้อวิชาการฝึกอบรมให้ชัดเจน เมื่อหัวข้อชัดเจนก็สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน เนื้อหาสาระของ การอบรม เทคนิค และกระบวนการก็กำหนดให้ชัดเจนตามลำดับ ไปด้วย และการกำหนดจุดมุ่งหมายการฝึกอบรม และการเขียนวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมที่ดีมีลักษณะ ดังนี้

3.1 ต้องระบุพฤติกรรมที่คาดหวัง จะเกิดขึ้นในตัวผู้เข้าอบรมหลังจากได้สอนวิชานั้นจบลงแล้ว

3.2 ต้องมุ่งไปที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เข้าอบรมเป็นหลัก

3.3 คำที่บ่งบอกพฤติกรรมต้องชัดเจน ไม่กำกวม เช่นคำว่า “สามารถจำแนก” ย่อมชัดเจนกว่า คำว่า “เพื่อให้ทราบถึง เพื่อให้เข้าใจถึง” เป็นต้น

3.4 จะต้องช่วยให้วิทยากรมองเห็นวิธีการจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้ เช่น การเตรียมการสอน การใช้เทคนิคและอุปกรณ์ และระยะเวลาที่จะใช้ในการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์

3.5 จะต้องช่วยให้วิทยากรได้มองเห็นพฤติกรรมที่ผู้เข้ารับการอบรมที่จะต้องแสดงออกอันจะนำไปสู่การปรับปรุงการสอนและการประเมินผล

3.6 จะต้องระบุเกณฑ์ขั้นต่ำของพฤติกรรมที่คาดหวังเพื่อใช้ในการวัดการประเมินผล การอบรมได้ เพื่อจะได้ทราบว่า ผู้เข้ารับการอบรมมีพฤติกรรม มีความสามารถตามวัตถุประสงค์ที่ปรารถนาแล้วหรือยัง

4. พฤติกรรมการเรียนรู้สำหรับใช้กำหนดจุดมุ่งหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้ของการฝึกอบรม เนื่องจากการฝึกอบรม เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ ตามหลักสูตรฝึกอบรม ที่ออกแบบแล้ว ดังนั้นจุดมุ่งหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้การฝึกอบรมจะต้องกำหนดให้ชัดเจน มีลักษณะสอดคล้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้ โดยพฤติกรรมการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้ดำเนินการจัดฝึกอบรมทราบว่า สิ่งที่ต้องการฝึกอบรมต้องการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนนั้น จัดอยู่ในประเภทใด และควรจะทำแบบและเลือกใช้วิธีการหรือเทคนิคฝึกอบรมแบบใดจึงจะทำให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ของบลูม (Bloom, 1971) มาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการกำหนดจุดมุ่งหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้ การฝึกอบรม ซึ่งพฤติกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดของบลูม ประกอบด้วย 3 ด้าน ซึ่งในแต่ละด้านจะต้องกำหนดระบุเป็นพฤติกรรมย่อย ๆ ให้เกิดความชัดเจนและสามารถวัดได้ ดังนี้

4.1 ด้านความรู้ เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านความสามารถในการจำแนกประสบการณ์ต่าง ๆ และระลึกเรื่องราวนั้น ๆ ออกมาได้ถูกต้องแม่นยำ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับความคิดรวบยอด กฎ และกระบวนการประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ เช่น ประยุกต์ใช้ เปรียบเทียบ แยกแยะ เลือก สรุป ตัดสินใจ แปลความหมายแยกความแตกต่าง ตรวจสอบ และระบุ เป็นต้น

4.2 ด้านทักษะ เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านความชำนาญในการปฏิบัติงาน เกิดจากความสัมพันธ์ในด้านความเคลื่อนไหวของร่างกาย ประด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ เช่น ปฏิบัติการ เตรียม เชื่อมโยง ตรวจ จัดเป็นพวก และประกอบเข้าด้วยกัน การรับรู้ ความพร้อมในการปฏิบัติการ ตอบสนองตามคำแนะนำ การปฏิบัติได้ เป็นต้น

4.3 ด้านเจตคติ เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านอารมณ์และความรู้สึกประกอบด้วย ความสนใจ ถิ่นนิยม การเห็นคุณค่า และการปรับตัว ซึ่งเป็นความพึงพอใจที่จะเลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ เช่น ยอมรับ ปฏิเสธ ร่วมมือ พยายาม ช่วยเหลือ ต่อต้าน ชมเชย ตัดสิน และหลีกเลี่ยง การยอมรับการตอบสนอง ความเต็มใจที่ตอบสนองและพอใจในการตอบสนอง ความตระหนัก ความเต็มใจ เป็นต้น

การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม (The Training Program or Course Design)

การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมนั้น จะต้องยึดหลักปรัชญาจิตวิทยาการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ ข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมและการกำหนดวัตถุประสงค์การฝึกอบรมแล้ว โดยจัดทำร่างของหลักสูตรฝึกอบรมตามโครงสร้างองค์ประกอบที่กำหนดไว้ ซึ่งประกอบด้วย ความเป็นมาของการฝึกอบรม จุดมุ่งหมายของการ

ฝึกอบรม เนื้อหาสาระ กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม เป็นต้น แต่องค์ประกอบจะต้องกำหนดให้มีความสอดคล้องและถูกต้องตามลำดับได้

1. การกำหนดเนื้อหาสาระการฝึกอบรม

เนื้อหาสาระการฝึกอบรม คือ สาระความรู้ต่าง ๆ ซึ่งผู้รับการอบรมควรจะได้เรียนรู้ และนำไปใช้ในการปฏิบัติงาน การกำหนดเนื้อหาของหลักสูตรนั้นจะต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและหรือวัตถุประสงค์การฝึกอบรม สภาพปฏิบัติงานจริงและถูกต้องทันสมัย ประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 3 ขั้น คือ การจัดเตรียม โครงร่างของหลักสูตร การสร้างแผนการเรียนรู้ และการจัดวางเนื้อหา และขอบข่ายของเนื้อหาจะครอบคลุมในสมรรถภาพ ด้านความรู้ ด้านเจตคติ และด้านทักษะการปฏิบัติ ซึ่งในการกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรมนั้น จำเป็นจะต้องยึดวัตถุประสงค์และหลักการเรียนรู้ในเรื่องแรงจูงใจ ความสนใจ และการถ่ายโยงการเรียนรู้ (วิจิตร อวาทะกุล, 2540, หน้า 78 - 81; ชูชัย สมิตธิไกร, 2542 ก, หน้า 144 - 145)

2. การกำหนดระยะเวลาการฝึกอบรม การกำหนดระยะเวลาของการฝึกอบรมนั้น สิ่งที่จะพิจารณาเกี่ยวกับการกำหนดระยะเวลาการฝึกอบรมนั้น จำแนกได้เป็น 2 ประเภท ดังนี้ (ชูชัย สมิตธิไกร, 2542 ข, หน้า 147 - 148)

2.1 การกำหนดระยะเวลาทั้งหมดของการฝึกอบรม ซึ่งขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และเนื้อหาของการฝึกอบรม รวมทั้งพื้นฐานความรู้ของผู้รับการอบรม

2.2 การแบ่งเวลาแต่ละหัวข้อของเนื้อหาการฝึกอบรม ใช้หลักเกณฑ์ดังต่อไปนี้

2.2.1 เทียบเคียงวัตถุประสงค์และเนื้อหาทั้งหมดกับจำนวนชั่วโมงฝึกอบรมที่มีอยู่ และแบ่งสรรเวลาให้แก่วัตถุประสงค์และเนื้อหาแต่ละหัวข้อตามความเหมาะสม โดยพิจารณาว่าเวลาที่แบ่งจะสามารถทำให้ผู้รับการอบรมบรรลุวัตถุประสงค์ได้

2.2.2 จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ และเนื้อหาที่มีความสำคัญและความยากมาก ควรแบ่งสรรเวลาให้มากตามลำดับ

นอกจากนี้ในการกำหนดระยะเวลาการฝึกอบรมจะต้องยึดวัตถุประสงค์ การฝึกอบรม และความยากง่ายของเนื้อหาสาระหลักสูตรการฝึกอบรม รวมทั้งหลักการเรียนรู้ ในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วย

2.3 การกำหนดกิจกรรม วิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม

2.3.1 ความหมายของวิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม กิจกรรม วิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม หมายถึง วิธีการสอนหรือกลวิธีในการถ่ายทอดการอบรมในรูปแบบต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ประสบการณ์ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้แก่ผู้เข้ารับการอบรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และเปลี่ยน

แปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของ การฝึกอบรมที่กำหนดไว้ค่อนข้างถาวรตามวัตถุประสงค์ นอกจากนี้ เทคนิคการฝึกอบรมจึงมีความสำคัญต่อการถ่ายทอดความรู้ของความต้องการ และยังผลไปถึงการจูงใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพตรงตามวัตถุประสงค์ของ โครงการฝึกอบรม รวมทั้งวิธีการอบรมจะเป็นตัวกำหนดการถ่ายทอดความรู้ในการฝึกอบรม ซึ่งเกี่ยวข้องกับผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นทั้งในเรื่อง ของแนวความคิด ความรู้ และทักษะ ขณะเดียวกันก็จะเกี่ยวข้อง โยงไปถึง การกำหนดสื่อและวัสดุอุปกรณ์ที่จะใช้ในการฝึกอบรม (จกกลณี ชุตินาเทรินทร์, 2542, หน้า 13)

2.3.2 ลักษณะกิจกรรมและรูปแบบวิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม ชูชัย สมितिไกร (2542 ข, หน้า 171 - 175) ได้กล่าวว่า กิจกรรมวิธีการฝึกอบรมหรือเทคนิคการฝึกอบรม ซึ่งเปรียบเสมือนพาหนะของการเดินทาง ซึ่งจะช่วยให้หลักสูตรฝึกอบรมสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ดังนั้นวิธีการฝึกอบรม หมายถึง เครื่องมือหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร และถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ระหว่างผู้ฝึกอบรมและผู้รับการอบรม และระหว่างผู้รับการอบรมด้วยกันเอง เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ ทักษะความสามารถ และทัศนคติตามจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ซึ่งวิธีการเลือก วิธีการฝึกอบรมต้องยึดวัตถุประสงค์ และลักษณะของการเรียนรู้ว่าเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่ม เป็นหลัก สามารถสรุปได้ดังนี้

2.3.2.1 จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ด้านความรู้ความเข้าใจ เมื่อเป็นลักษณะการเรียนรู้รายบุคคล สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมแบบโปรแกรมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ แต่ถ้าต้องการลักษณะการเรียนรู้เป็นกลุ่ม สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมการบรรยาย การอภิปรายเป็นคณะ การระดมสมอง ทัศนศึกษา เป็นต้น

2.3.2.2 จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ด้านทักษะและความสามารถเมื่อเป็นลักษณะการเรียนรู้รายบุคคล สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมแบบการฝึกอบรมในงานแบบฝึกหัดรายบุคคล และการฝึกโดยใช้อุปกรณ์จำลอง แต่ถ้าต้องการลักษณะการเรียนรู้เป็นกลุ่ม สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมโดยใช้อุปกรณ์จำลอง ใช้วิธีการฝึกอบรมแบบสาธิต กลุ่มฝึกแก้ไขปัญหากรณีศึกษา การจำลองสถานการณ์ เกมเชิงธุรกิจ การแสดงบทบาทสมมติ การแสดงแบบพฤติกรรม เป็นต้น

2.3.2.3 จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ด้านทัศนคติ เมื่อเป็นลักษณะการเรียนรู้รายบุคคล สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมแบบการฝึกอบรมในใบงาน แต่ถ้าต้องการลักษณะการเรียนรู้เป็นกลุ่ม สามารถใช้วิธีการฝึกอบรมแบบการอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ การแสดงแบบพฤติกรรม เป็นต้น

นอกจากนี้ สมชาติ กิจยรรยง และอรจรรย์ ฦ ตะกั่วทุ่ง (2551, หน้า 103 - 104) ได้กล่าวว่าการกำหนดเทคนิคการฝึกอบรม หมายถึง กำหนดวิธีการที่จัดทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะและทัศนคติสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

2.3.3 หลักการในการเลือกกิจกรรม วิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม หลักเกณฑ์การเลือกใช้กิจกรรม วิธีการฝึกอบรม เพื่อให้ผู้รับการอบรมเกิดการเรียนรู้มีประสิทธิผลมากที่สุดดังต่อไปนี้

2.3.3.1 ยึดจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ว่าการฝึกอบรมต้องการให้เกิดพฤติกรรมอะไรที่ใช้พฤติกรรมฝึกอบรมแตกต่างกันไปตามระดับพฤติกรรมที่กำหนดไว้

2.3.3.2 ยึดภูมิหลังของผู้เข้ารับการอบรม โดยผู้เข้ารับการอบรม มีอายุ เพศ ระดับการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน จึงต้องเลือกใช้วิธีการฝึกอบรมให้เหมาะสม

2.3.3.3 ยึดการปฏิบัติงานจริง ต้องเลือกใช้วิธีการฝึกอบรมที่ควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกฝนทักษะที่ตรงกับการปฏิบัติงานจริงในที่ทำงาน

2.3.3.4 สิ่งที่ต้องพิจารณาในการเลือกเทคนิคฝึกอบรม ประกอบด้วย 1) ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ต้องเลือกเทคนิคการฝึกอบรมให้เหมาะสมกับพื้นฐานความรู้ประสบการณ์ ตลอดจนความแตกต่างของบุคคลในกลุ่ม 2) วัตถุประสงค์ เมื่อกำหนดพฤติกรรมแตกต่างกันจะคัดเลือกใช้เทคนิคฝึกอบรมที่แตกต่างกัน 3) พิจารณาข้อดี ข้อเสีย และข้อจำกัดของแต่ละเทคนิค 4) ความชำนาญของวิทยากร

2.4 กิจกรรมวิธีการหรือเทคนิคฝึกอบรม ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์เทคนิคฝึกอบรมที่นิยมใช้จากแนวคิดของนักวิชาการต่าง ๆ เป็นแนวทางในการเลือกนำไปใช้ให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ เนื้อหาสาระและผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยสรุปได้ดังนี้

การบรรยาย (Lecture) เป็นเทคนิคฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดความรู้และความเข้าใจในเรื่องหรือเนื้อหาที่ผู้บรรยายพูดเพื่อสื่อความเป็นการสอนแสดง ชี้แจง อธิบาย โดยวิทยากรผู้เชี่ยวชาญเรื่องนั้น ๆ มีทักษะในการสื่อสารและมีการเตรียมแผนการบรรยายเป็นอย่างดีใช้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมจำนวนมากได้

กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Process) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมอย่างหนึ่งซึ่งใช้กลุ่มเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ทำกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ถึงพฤติกรรม ทัศนคติ การเข้าใจคน วิธีการแก้ปัญหาเกี่ยวกับคนที่ถูกต้อง รวมถึงการเรียนรู้ปฏิริยาภายในกลุ่มการกระตุ้นให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลง ทุกคนจะเกิดการหยั่งรู้ รับรู้ด้วยตนเองโดยอาศัยพฤติกรรมของกลุ่ม โดยอาจใช้ในกิจกรรมการเล่น เกม การแสดงบทบาท กรณีตัวอย่าง หรือจำลองสถานการณ์ เป็นต้น

แบบฝึกหัดรายบุคคล (Individual Exercise) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้าอบรมเกิดการเรียนรู้ด้านทักษะการแก้ปัญหาต่าง ๆ โดยใช้องค์ความรู้ที่ได้จากเทคนิคฝึกอบรมต่าง ๆ จนเกิดการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ แล้วไปใช้แก้ปัญหาในสถานการณ์ที่กำหนดให้

การอภิปรายกลุ่มย่อย (Group Discussion) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเรียนรู้ด้านทักษะ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์ซึ่งกันและกัน เพื่อค้นหาข้อสรุปหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นใดประเด็นหนึ่งในเรื่องที่กำหนดให้หรือเป็นเรื่องที่น่าสนใจ โดยการประชุมผู้เข้ารับการอบรมเป็นกลุ่มย่อย จำนวนระหว่าง 5 - 20 คน เพื่ออภิปรายกันในหัวข้อและเวลาที่กำหนดให้ โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ที่สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มได้ผลสรุปจากกลุ่ม

การอภิปรายเป็นคณะ (Panel Discussion) เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้าอบรมเกิดการเรียนรู้ด้านความรู้ ความเข้าใจ เจตคติเกี่ยวกับข้อมูล ความคิดเห็นและข้อเท็จจริงหลาย ๆ ด้าน จากผู้ทรงคุณวุฒิหลายคน มีผู้นำอภิปรายคอยสรุปและเชื่อมโยงเรื่องราวของวิทยากรแต่ละคนให้ผู้ฟังเข้าใจดีขึ้น โดยวิทยากรจะออกความคิดเห็นในหัวข้อเรื่องเดียวกันแต่เป็นความเห็นและทักษะของแต่ละคนไปในประเด็นต่าง ๆ ตามที่ได้รับมอบหมายและเปิดโอกาสให้ผู้รับการอบรมซักถามปัญหาได้

การระดมความคิด (Brain Storming) เป็นเทคนิคฝึกอบรมที่ทำให้ผู้เข้าอบรมเกิดการเรียนรู้ด้านการแสดงความคิดเห็นและยอมรับ เคารพความคิดเห็นซึ่งกันและกันเกิดความเข้าใจอันดีระหว่างกัน โดยการเปิดโอกาสให้ทุกคนในกลุ่มแสดงความคิดเห็นอย่างเสรีทุกแง่ทุกมุม ไม่คำนึงว่าจะผิดหรือถูกเป็นความคิด คำแนะนำสั้น ๆ อาจเป็นคำพูดหรือการเขียนในกระดาษใช้เวลาตั้งแต่ 1 - 10 นาที แล้วรวบรวมจัดลำดับ คัดเอาแต่เฉพาะข้อเสนอแนะที่เหมาะสมไว้ใช้หรือเสนอที่ประชุมใหญ่

สรุปได้ว่า ในการศึกษาครั้งนี้ ได้ใช้เทคนิคการฝึกอบรมที่เหมาะสมกับครูผู้สอนคิดวิเคราะห์ได้แก่ การบรรยาย กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ การอภิปรายกลุ่มย่อย การระดมความคิด การฝึกปฏิบัติ การสาธิต และการฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง และเทคนิคการฝึกอบรมตามความต้องการในขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการในการฝึกอบรม โดยกำหนดให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายการฝึกอบรมและจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาสาระในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ของหัวข้อการฝึกอบรม

2.5 การกำหนดสื่อประกอบการฝึกอบรม ในการกำหนดสื่อเพื่อใช้ประกอบการฝึกอบรม ในการวิจัยครั้งนี้นอกจากผู้วิจัยได้ยึดหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ และทฤษฎีการเรียนรู้ผู้ใหญ่ แล้ว ยังได้ยึดแนวคิดของเดล (Dale, 1965, pp. 42 - 43) ได้เสนอแนวคิดสรุปได้ว่า ประสบการณ์