

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 2 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ

- 1.1 ความหมายของสมรรถนะ
- 1.2 องค์ประกอบของสมรรถนะ
- 1.3 ประเภทของสมรรถนะ
- 1.4 การประเมินสมรรถนะ
- 1.5 การพัฒนาสมรรถนะครู
- 1.6 สมรรถนะครูผู้สอน
- 1.7 องค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน

2. แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

- 2.1 ความหมายของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์
- 2.2 แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์
- 2.3 การจัดการศึกษาตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์
- 2.4 บทบาทของครูในการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

3. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ

- 3.1 แนวคิดหลักสูตรฐานสมรรถนะ
- 3.2 ที่มาของหลักสูตรฐานสมรรถนะ
- 3.3 ข้อดีของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถนะ
- 3.4 กรอบมาตรฐานสมรรถนะ

4. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

- 4.1 การพัฒนาหลักสูตร
- 4.2 การฝึกอบรม
- 4.3 การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

- 4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
- 4.5 การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring)
- 4.6 การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน
- 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ

1. ความหมายของสมรรถนะ

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะ มีผู้ให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2547, หน้า 14) ได้กล่าวว่า สมรรถนะ คือ คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะอื่นๆ ที่ทำให้บุคคลสามารถสร้างผลงานได้โดดเด่นกว่าเพื่อนร่วมงานอื่นๆ ในองค์กร กล่าวคือสมรรถนะจะต้องมีองค์ประกอบของทั้งความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่นๆ

สุบรรณ เอี่ยมวิจารณ์ (2548, หน้า 52) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะเป็นองค์ประกอบของความรู้ ทักษะ และเจตคติของบุคคลที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อผลสัมฤทธิ์ของการทำงานของบุคคลนั้นๆ และเป็นบทบาท หรือความรับผิดชอบ ซึ่งสัมพันธ์กับผลงานหรือความสามารถที่วัดค่าเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน และสามารถพัฒนาได้ โดยการฝึกอบรมและการพัฒนา

ปิยะชัย จันทรวงศ์ไพศาล (2548, หน้า 71) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะเป็นความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในบุคคลนั้นๆ มีองค์ประกอบ คือ ทักษะ ความรู้ ความเชื่อใจตน คุณลักษณะ และเจตคติ

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550, หน้า 18) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึงความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นคุณลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในบุคคลนั้นๆ ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยความรู้ หมายถึง สิ่งที่บุคคลได้เรียนรู้มา ข้อมูลข่าวสาร ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ ทักษะ หมายถึง สิ่งที่บุคคลกระทำได้ ซึ่งเป็นผลมาจากการฝึกปฏิบัติเป็นประจำ

จนเกิดความชำนาญ และเจตคติ หมายถึง คุณลักษณะของบุคคล ซึ่งเป็นตัวกำหนด พฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ

Lucia and Lepsinger (1999, p. 13) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ทักษะ ความรู้ และคุณลักษณะที่อยู่ในตัวบุคคลที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของบุคคล โดยสมรรถนะจะช่วยส่งเสริมให้การปฏิบัติของบุคคลประสบผลสำเร็จ

McClelland (2001, p. 12) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะเป็นบุคลิกลักษณะ ที่ซ่อนอยู่ภายในปัจเจกบุคคล ซึ่งสามารถผลักดันให้ปัจเจกบุคคลนั้นสร้างผลการ ปฏิบัติงานที่ดี หรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนรับผิดชอบ โดยสมรรถนะมีองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ ความรู้ ทักษะ อัตมโนทัศน์ บุคลิกลักษณะ และแรงจูงใจและเจตคติ

กล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับ ผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่น กว่าคนอื่น ๆ

2. องค์ประกอบของสมรรถนะ

องค์ประกอบของสมรรถนะ ตามแนวคิดของ McClelland (2001, pp. 12-13) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความรู้ (Knowledge) คือ ความรู้เฉพาะในเรื่องที่ต้องรู้ เป็นความรู้ ที่เป็นสาระสำคัญ เช่น ความรู้เรื่องก่อสร้าง ความรู้เรื่องการวิจัย ความรู้เรื่องโหราศาสตร์ เป็นต้น

2. ทักษะ (Skill) คือ สิ่งที่ต้องการให้ทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ทักษะทางคอมพิวเตอร์ ทักษะการทำอาหาร ทักษะการพูด เป็นต้น ทักษะที่เกิดขึ้น มาจากพื้นฐานทางความรู้ และสามารถปฏิบัติได้อย่างแคล่วคล่องว่องไว

3. ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง (Self-image) คือ เจตคติ ค่านิยม และ ความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตน หรือสิ่งที่บุคคลเชื่อว่าตนเองเป็น เช่น ความมั่นใจ ในตนเอง เป็นต้น

4. บุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล (Traits) เป็นสิ่งที่อธิบายถึง บุคคลนั้น เช่น คนที่หน้าเชื่อถือและไว้วางใจได้ หรือมีลักษณะเป็นผู้นำ เป็นต้น

5. แรงจูงใจ/เจตคติ (Motives/Attitude) เป็นแรงจูงใจหรือแรงขับภายใน ซึ่งทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่เป้าหมาย หรือมุ่งสู่ความสำเร็จ เป็นต้น

3. ประเภทของสมรรถนะ

McClelland (2001, p. 15) กล่าวว่า สมรรถนะสามารถจำแนกได้ 5 ประเภท ได้แก่

3.1 สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal Competencies) หมายถึง สมรรถนะที่แต่ละคนมี เป็นความสามารถเฉพาะตัว คนอื่นไม่สามารถลอกเลียนแบบได้ เช่น การแสดงบทบาทของนักแสดงจีน เฉินหลง ความสามารถของนักดนตรี นักกายกรรม และนักกีฬา เป็นต้น ลักษณะเหล่านี้ยากที่จะเลียนแบบ หรือต้องมีความพยายามสูงมาก

3.2 สมรรถนะเฉพาะงาน (Job Competencies) หมายถึง สมรรถนะของบุคคลกับการทำงานในตำแหน่ง หรือบทบาทเฉพาะตัว เช่น อาชีพนักวิจัย ก็ต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูล การคิดคำนวณ นักบัญชีต้องมีความสามารถในการทำบัญชี นักการตลาดต้องมีความสามารถในการขาย เป็นต้น

3.3 สมรรถนะองค์การ (Organization Competencies) หมายถึง ความสามารถพิเศษเฉพาะองค์กรนั้นเท่านั้น เช่น บริษัท เนชั่นเนล (ประเทศไทย) จำกัด เป็นบริษัทที่มีความสามารถในการผลิตเครื่องใช้ไฟฟ้า หรือบริษัทฟอร์ด (มอเดออร์) จำกัด มีความสามารถในการผลิตรถยนต์ เป็นต้น หรือบริษัท ที โอ เอ (ประเทศไทย) จำกัด มีความสามารถในการผลิตสี เป็นต้น

3.4 สมรรถนะหลัก (Core Competencies) หมายถึง ความสามารถสำคัญที่บุคคลต้องมี หรือต้องทำเพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น พนักงานเลขานุการสำนักงาน ต้องมีสมรรถนะหลัก คือ การใช้คอมพิวเตอร์ได้ ติดต่อประสานงานได้ดี เป็นต้น หรือผู้จัดการบริษัท ต้องมีสมรรถนะหลัก คือ การสื่อสาร การวางแผน การบริหารจัดการ และการทำงานเป็นทีม เป็นต้น

3.5 สมรรถนะในงาน (Functional Competencies) หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่มีตามหน้าที่ที่รับผิดชอบ ตำแหน่งหน้าที่อาจเหมือน แต่ความสามารถตามหน้าที่ต่างกัน เช่น ครูอาจารย์เหมือนกันแต่มีความสามารถต่างกัน บางคนมีสมรรถนะทางการเป็นวิทยากร การเป็นพิธีกร ความสามารถในการพูด

4. การประเมินสมรรถนะ

การประเมินสมรรถนะ หมายถึง กระบวนการในการประเมินความรู้ความสามารถ ทักษะ และพฤติกรรมการทำงานของบุคคลในขณะนั้นเปรียบเทียบกับระดับสมรรถนะที่องค์กรคาดหวังในตำแหน่งงานนั้นๆ ว่าได้ตามที่คาดหวัง หรือมีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด (McClelland, 2001, p. 18) มีรายละเอียด ดังนี้

4.1 ลักษณะของการประเมินสมรรถนะ ดังนี้

4.1.1 ประเมินอย่างเป็นระบบ (Systematic)

4.1.2 มีวัตถุประสงค์ในการประเมินอย่างชัดเจน (Objective)

4.1.3 เป็นกระบวนการที่สามารถวัดประเมินได้ (Measurable)

4.1.4 เครื่องมือมีความเที่ยง (Validity) และความเชื่อถือได้ (Reliability)

4.2 วัตถุประสงค์ของการประเมินสมรรถนะในการทำงาน

4.2.1 เพื่อใช้ในการพัฒนาบุคลากรและเพื่อใช้ในการปรับปรุงงาน

4.2.2 เพื่อพัฒนาบุคลากรให้สามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมาย

ขององค์กร

4.2.3 เพื่อให้เห็นภาพปัญหาและอุปสรรคในการทำงานเพื่อเป็นข้อมูลในการปรับปรุงระบบและพัฒนาบุคลากร

4.2.4 เพื่อให้บรรยากาศในการทำงานร่วมกันของบุคลากรเป็นไปอย่างสร้างสรรค์ และร่วมกันพัฒนาองค์กรให้บรรลุตามเป้าหมาย

4.2.5 เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการพิจารณา ความดี ความชอบประจำปีของพนักงานผู้รับผิดชอบในการประเมินสมรรถนะ องค์กรจะต้องพิจารณาว่าจะให้ใครเป็นผู้ประเมินสมรรถนะนั้น ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม ความพร้อม และวัฒนธรรมขององค์กร เป็นต้น

4.3 รูปแบบการประเมินสมรรถนะ ดังนี้

4.3.1 การประเมินโดยผู้บังคับบัญชา (Boss Assessment) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่ให้ผู้บังคับบัญชาเป็นผู้ประเมินผู้ใต้บังคับบัญชาฝ่ายเดียว เพราะเชื่อว่าผู้บังคับบัญชา จะรู้จักผู้ใต้บังคับบัญชามากที่สุด และต้องรับผิดชอบการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชา ข้อจำกัด คือ ผู้บังคับบัญชาอาจไม่เห็นพฤติกรรมของผู้ใต้บังคับบัญชาตลอดเวลา การประเมินจากผู้บังคับบัญชาใกล้ชิดแต่เพียงฝ่ายเดียว

อาจไม่สามารถให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน และอาจมีความเอนเอียงหรืออคติกับลูกน้องบางคนได้

4.3.2 การประเมินตนเองและผู้บังคับบัญชา (Self & Boss Assessment)

เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่ได้รับความนิยมมากที่สุด เพราะเปิดโอกาสให้ทั้งผู้ใต้บังคับบัญชา และผู้บังคับบัญชาร่วมกันประเมิน มีการพูดคุย ปรีกษาหารือและตกลงร่วมกัน วิธีนี้ทำได้ง่าย ประหยัดค่าใช้จ่าย แต่ข้อจำกัด คือ บางครั้งผลการประเมินที่พนักงานประเมินกับผู้บังคับบัญชาอาจมีผลประเมินไม่ตรงกัน ทำให้ตกลงกันไม่ได้ ส่งผลให้เกิดความขัดแย้ง วิธีแก้ไข คือ พนักงานและผู้บังคับบัญชาต้องบันทึกพฤติกรรมระหว่างช่วงเวลาการประเมินไว้ให้ชัดเจน และนำมาใช้ประกอบในช่วงการสรุประดับสมรรถนะร่วมกัน การประเมินตนเองและผู้บังคับบัญชา

4.3.3 การประเมินโดยใช้แบบทดสอบ (Test : Knowledge & Skill)

เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะโดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้หรือทักษะตามสมรรถนะที่กำหนด เช่น แบบปรนัยเลือกตอบ แบบอัตนัยโดยให้ผู้เข้าทดสอบเขียนอธิบายคำตอบ แบบทดสอบประเภทนี้ ออกแบบมาเพื่อวัดความสามารถของบุคคล (Can do) ภายใต้งैื่อนไขของการทดสอบ ตัวอย่าง ของแบบทดสอบประเภทนี้ ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถทางสมองโดยทั่วไป แบบทดสอบที่วัดความสามารถเฉพาะ เช่น Spatial Ability หรือความเข้าใจ ด้านเครื่องยนต์กลไก และแบบทดสอบที่วัดทักษะ หรือความสามารถทางด้านร่างกาย เป็นต้น

4.3.4 การประเมินพฤติกรรมจากเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่สำคัญๆ

(Critical Incident) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่มุ่งเน้นให้ผู้ประเมินพฤติกรรมบันทึกพฤติกรรมหลักๆ จากเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่ผู้ถูกประเมินแสดงพฤติกรรมและนำมาเปรียบเทียบกับระดับสมรรถนะที่คาดหวัง ว่าสูงหรือต่ำกว่า

4.3.5 การเขียนเรียงความ (Written Essay) เป็นวิธีการประเมิน

ที่ง่ายที่สุด โดยให้ผู้ถูกประเมิน เขียนบรรยายผลการปฏิบัติงานในช่วงเวลาที่ผ่านมว่าตนใช้ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมอะไรบ้าง หลังจากนั้นผู้ประเมินจะวิเคราะห์พฤติกรรมจากเรียงความว่าผู้ถูกประเมินมีสมรรถนะแต่ละตัว อยู่ระดับใด

4.3.6 ประเมินโดยการสัมภาษณ์ (Interview) เป็นเทคนิคที่ผู้บังคับบัญชาหรือผู้ประเมินทำการสัมภาษณ์ผู้ใต้บังคับบัญชาตามสมรรถนะที่กำหนด และประเมินว่าเขามีสมรรถนะอยู่ระดับใด การใช้เทคนิคนี้มีข้อจำกัด คือ ต้องใช้เวลามากในกรณีที่มีผู้ใต้บังคับบัญชามาก ต้องเสียเวลามาก วิธีการนี้เหมาะสำหรับใช้ในการสัมภาษณ์เพื่อเลื่อนตำแหน่งงาน หรือสัมภาษณ์คนเข้าทำงาน เป็นต้น

4.3.7 การประเมินโดยใช้แบบสอบถาม (Rating Scale) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่สร้างแบบประเมินโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า ซึ่งแบบประเมินพฤติกรรมนี้สร้างได้หลายแบบ แบบที่นิยมกันแพร่หลาย ได้แก่ แบบประเมินที่ใช้ความถี่หรือปริมาณกำหนดระดับ

4.3.8 การประเมินจากพฤติกรรมการปฏิบัติงาน (Behaviorally Anchored Rating: BARS) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่มุ่งประเมินพฤติกรรมหลักที่คาดหวังในสมรรถนะตัวนั้นๆ โดยแบ่งช่วงการให้คะแนนของแต่ละพฤติกรรมที่แสดงออกระหว่าง 1-9 ช่วงตามแนวตั้งลงมา สำหรับผู้ประเมินอาจเป็นได้ทั้งผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ผู้ใต้บังคับบัญชา หรือร่วมกันทั้ง 3 ฝ่าย เพื่อประเมินสมรรถนะของบุคลากร

4.3.9 ประเมินแบบสามร้อยหกสิบองศา (360 Evaluation) การประเมินสมรรถนะแบบ 360 นี้ เป็นการประเมินโดยใช้เครื่องมือที่เป็นแบบสอบถามหรือแบบประเมิน จากพฤติกรรมการปฏิบัติงาน โดยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้อยู่ประเมินเป็นผู้ประเมินสมรรถนะ เช่น ผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ลูกน้อง ลูกค้า เป็นต้น และเมื่อทุกคนประเมินเสร็จแล้ว ก็หาข้อสรุปว่าผู้อยู่ประเมินมีสมรรถนะอยู่ในระดับใด ข้อดีของการประเมินแบบนี้ก็คือ การประเมินโดยบุคคลหลายคน หลายระดับ ทำให้มีหลายมุมมอง สอดคล้องจากการประเมินโดยบุคคลคนเดียว ข้อจำกัด คือ มีภาระเอกสารจำนวนมาก บางครั้งผู้ประเมินมีความเกรงใจทำให้ประเมินสูงกว่าความเป็นจริง หรือเกิดพฤติกรรมชั่วซึ่งกันและกัน เป็นต้น

4.3.10 การประเมินแบบศูนย์ทดสอบ (Assessment Center) เป็นเทคนิคการประเมินที่ใช้เทคนิคหลายๆ วิธีร่วมกัน และใช้บุคคลหลายคนร่วมกันประเมิน เช่น แบบสอบถาม การสังเกต พฤติกรรม การสัมภาษณ์ การทดสอบ การใช้แบบวัดทางจิตวิทยา กรณีศึกษา เป็นต้น ข้อดีของการประเมินแบบนี้ คือ ผลการประเมินมีความเที่ยง และความเชื่อถือได้สูง เพราะใช้เทคนิคหลายวิธีร่วมกัน ใช้คนหลายคนช่วยกันประเมิน ส่วนข้อจำกัด ก็คือ ต้องเสียค่าใช้จ่ายสูง ใช้เวลามาก เป็นต้น

5. การพัฒนาสมรรถนะครู

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 31–38)

ได้กล่าวว่า สมรรถนะครู หมายถึง ความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะของครู ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ สมรรถนะครู จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการปฏิบัติงานวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ ตามความต้องการขององค์การทางการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา จากบทสรุปการวิจัย ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้พัฒนาสมรรถนะและตัวบ่งชี้ ของครูไทย สมรรถนะประจำสายงาน ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ดังนี้

สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบ จัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียน เป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี และการวัดประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและท้องถิ่น

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี

เพื่อการจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 2 การพัฒนาผู้เรียน (Student Development) หมายถึง ความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกาย และสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแล ช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้กับผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การพัฒนาทักษะชีวิตและสุขภาพกาย สุขภาพจิตผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจ

ในความเป็นไทยให้แก่ผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

สมรรถนะที่ 3 การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management)

หมายถึง การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียน/รายวิชา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 จัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 จัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา

ตัวบ่งชี้ที่ 3 กำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา

สมรรถนะที่ 4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ แยกประเด็นเป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างเป็นระบบและนำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์องค์กรหรืองานในภาพรวมและดำเนินการแก้ไขปัญหาเพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การวิเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสังเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน

สมรรถนะที่ 5 ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอก ห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 วุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสนทนาอย่างสร้างสรรค์

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การเป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

สมรรถนะที่ 6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน เพื่อการจัดการเรียนรู้ (Relationship & Collaborative-Building for Learning Management) หมายถึง การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครอง ชุมชนและองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนเพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน เพื่อจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการจัดการเรียนรู้ กล่าวโดยสรุปว่า สมรรถนะประจำสายงานทั้งหมดที่กล่าวมานั้น เป็นปัจจัยสำคัญของการนำไปกำหนดเป็นกลยุทธ์ในการดำเนินงานเพื่อเสริมสร้างศักยภาพอาชีพครู ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบท และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในปัจจุบัน เป็นไปตามเป้าหมายในการพัฒนาครูยุคใหม่ภายใต้ยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

6. สมรรถนะครูผู้สอน

6.1 ความหมายของสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะครูผู้สอน มีผู้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

ชาริณี ตรีวรัญญ (2550, หน้า 19) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน คือ สมรรถนะในลักษณะของสมรรถนะการจัดการเรียนการสอน (Instructional Capacity) ซึ่งเป็นสมรรถนะที่ครูเรียนรู้จากการปฏิบัติ มีลักษณะเป็นความรู้ ความสามารถหรือทักษะ กระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ หรือกระบวนการคิดของครู เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550, หน้า 18) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน หมายถึง ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะที่ครูพึงมีในการพัฒนาผู้เรียน ให้เกิดความพร้อมทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

กล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน หมายถึง ความรู้ ทักษะกระบวนการ และเจตคติของครูเพื่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน โดยความสามารถนี้จะเป็นผลสืบเนื่องมาจากความรู้ ความเข้าใจของครูต่อเนื้อหาวิชา เทคนิควิธีการสอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน

6.2 สมรรถนะครูผู้สอนโดยทั่วไป

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดด้านสมรรถนะครูผู้สอนจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน ดังนี้

มานิตย์ นาคเมือง (2552, หน้า 211-212) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ดังนี้

1. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้
2. สมรรถนะการพัฒนาผู้เรียน
3. สมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียน
4. สมรรถนะการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และวิจัย
5. สมรรถนะการทำงานร่วมกับชุมชน

ชัชวาล เจริญบุญ (2554, หน้า 163-164) ได้กล่าวไว้ว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประกอบด้วย 5 ปัจจัย ดังนี้

1. ปัจจัยด้านการพัฒนาครู ได้แก่
 - 1.1 ส่งเสริมให้ครูเข้าร่วมการประชุม อบรม และสัมมนา
 - 1.2 ส่งเสริมให้ครูพัฒนาตนเองให้มีความรู้ และทักษะ

ด้านคอมพิวเตอร์

- 1.3 ส่งเสริมการพัฒนากระบวนการสอนสร้างนวัตกรรม และการทำวิจัยในชั้นเรียน
- 1.4 โรงเรียนส่งเสริมพัฒนาบุคลากร
- 1.5 การจัดสวัสดิการเครือข่ายการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาครู

2. ปัจจัยด้านเจตคติต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
3. ปัจจัยด้านความพึงพอใจในงานของครู
4. ปัจจัยด้านการสนับสนุนการทำงานของครู
5. ปัจจัยด้านคุณลักษณะด้านวิชาชีพครู

สมนึก ลิ้มอารีย์ (2552, หน้า 59-60) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 มีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานเรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้

1. ด้านมีจริยธรรม
2. ด้านทำงานเป็นทีม

3. ด้านมีจิตมุ่งบริการ
4. ด้านส่งเสริมความเชี่ยวชาญในงาน
5. ด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์

กล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะของครูผู้สอนโดยทั่วไป เป็นความสามารถ ด้านต่างๆ ที่แสดงออกมาเพื่อที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนบรรลุตามเป้าหมาย ที่วางไว้ ประกอบด้วย สมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติในการจัดการเรียนการสอน

6.3 สมรรถนะผู้ประกอบการวิชาชีพครูตามประกาศของคุรุสภา

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2549, หน้า 285-295) ได้กล่าวไว้ว่า สาระความรู้และสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาตามมาตรฐานความรู้ และประสบการณ์วิชาชีพ ประกอบด้วย 2 ด้าน ดังต่อไปนี้

ด้านที่ 1 สาระความรู้และสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครู ตามมาตรฐานความรู้

1. ภาษาและเทคโนโลยีสำหรับครู ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
 - 1.1 สามารถใช้ทักษะในการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ภาษาไทย เพื่อการสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง
 - 1.2 สามารถใช้ทักษะในการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ภาษาอังกฤษหรือภาษาต่างประเทศอื่นๆ เพื่อการสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง
 - 1.3 สามารถใช้คอมพิวเตอร์ขั้นพื้นฐาน
2. การพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
 - 2.1 สามารถวิเคราะห์หลักสูตร
 - 2.2 สามารถปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรได้อย่างหลากหลาย
 - 2.3 สามารถประเมินหลักสูตรได้ทั้งก่อนและหลังการใช้หลักสูตร
 - 2.4 สามารถจัดทำหลักสูตร
3. การจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
 - 3.1 สามารถนำประมวลรายวิชามาจัดทำแผนการเรียนรู้ รายภาค และตลอดภาค
 - 3.2 สามารถออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน
 - 3.3 สามารถเลือกใช้ พัฒนา และสร้างสื่ออุปกรณ์ที่ส่งเสริม การเรียนรู้ของผู้เรียน

- 3.4 สามารถจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และจำแนกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการประเมินผล
4. จิตวิทยาสำหรับครู ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
- 4.1 เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน
- 4.2 สามารถช่วยเหลือผู้เรียนให้เรียนรู้และพัฒนาได้ตาม ศักยภาพของตน
- 4.3 สามารถให้คำแนะนำช่วยเหลือผู้เรียนให้มีคุณภาพชีวิต ที่ดีขึ้น
- 4.4 สามารถส่งเสริมความถนัดและความสนใจของผู้เรียน
5. การวัดและประเมินผลการศึกษา ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
- 5.1 สามารถวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง
- 5.2 สามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุง การจัดการเรียนรู้และหลักสูตร
6. การบริหารจัดการในห้องเรียน ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
- 6.1 มีภาวะผู้นำ
- 6.2 สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน
- 6.3 สามารถสื่อสารได้อย่างมีคุณภาพ
- 6.4 สามารถในการประสานประโยชน์
- 6.5 สามารถนำนวัตกรรมใหม่ๆ มาใช้ในการบริหารจัดการ
7. การวิจัยทางการศึกษา ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
- 7.1 สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน
- 7.2 สามารถทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน และพัฒนา ผู้เรียน
8. นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้
- 8.1 สามารถเลือกใช้ ออกแบบ สร้างและปรับปรุงนวัตกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี
- 8.2 สามารถพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ที่ดี

8.3 สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อส่งเสริม
การเรียนรู้ของผู้เรียน

9. ความเป็นครู ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้

9.1 รัก เมตตา และปรารถนาดีต่อผู้เรียน

9.2 อุดหนุนและรับผิดชอบ

9.3 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และเป็นผู้นำทางวิชาการ

9.4 มีวิสัยทัศน์

9.5 ศรัทธาในวิชาชีพครู

9.6 ปฏิบัติตามจรรยาบรรณของวิชาชีพครู

ด้านที่ 2 สาธิตการฝึกทักษะและสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครู

ตามมาตรฐานประกอบคุณวุฒิวิชาชีพ

1. การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้

1.1 สามารถศึกษาและแยกแยะผู้เรียนได้ตามความแตกต่าง

ของผู้เรียน

1.2 สามารถจัดทำแผนการเรียนรู้

1.3 สามารถฝึกปฏิบัติการสอน ตั้งแต่การจัดทำแผนการสอน

ปฏิบัติการสอนประเมินผลและปรับปรุง

1.4 สามารถจัดทำโครงการทางวิชาการ

2. การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ

ประกอบด้วย สมรรถนะ ดังนี้

2.1 สามารถจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาเฉพาะ

2.2 สามารถประเมิน ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนรู้

ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน

2.3 สามารถทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียน

2.4 สามารถจัดทำรายงานผลการจัดการเรียนรู้และการพัฒนา

ผู้เรียน

6.4 สมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 1-15)

กล่าวไว้ว่า สมรรถนะและตัวบ่งชี้ของครูไทย แบ่งออกเป็นสมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ และสมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ดังนี้

สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ดังนี้

สมรรถนะที่ 1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation) หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และพัฒนาปรับปรุงประสิทธิภาพและผลงานอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความสามารถในการวางแผน การกำหนดเป้าหมาย การวิเคราะห์สังเคราะห์ภารกิจงาน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์

ตัวบ่งชี้ที่ 3 ความสามารถในการติดตามประเมินผล การปฏิบัติงาน

ตัวบ่งชี้ที่ 4 ความสามารถในการพัฒนาการปฏิบัติงาน ให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง

สมรรถนะที่ 2 การบริการที่ดี (Service Mind) หมายถึง ความตั้งใจ และความเต็มใจในการให้บริการ และการปรับปรุงระบบบริการให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่องเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้รับบริการ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความตั้งใจและเต็มใจในการให้บริการ

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปรับปรุงระบบบริการให้มีประสิทธิภาพ

สมรรถนะที่ 3 การพัฒนาตนเอง (Self-Development) หมายถึง การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามและแลกเปลี่ยนเรียนรู้องค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการ และวิชาชีพ มีการสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมเพื่อพัฒนาตนเองและพัฒนางาน ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามองค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมในการพัฒนาองค์กร และวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสร้างเครือข่าย

สมรรถนะที่ 4 การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง การให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน เสริมแรงให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นหรือทีมงาน แสดงบทบาทของการเป็นผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อสร้างและดำรงสัมพันธภาพของสมาชิก ตลอดจนเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การให้ความร่วมมือช่วยเหลือและสนับสนุนเพื่อนร่วมงาน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การเสริมแรงให้กำลังใจเพื่อร่วมงาน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การปรับตัวเข้ากับกลุ่มคนหรือสถานการณ์ที่หลากหลาย

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การแสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตาม

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมกับผู้อื่นในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

สมรรถนะที่ 5 จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู (Teacher's Ethics and Integrity) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติตนถูกต้องตามหลักคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพครู เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนและสังคม เพื่อสร้างความศรัทธาในวิชาชีพครู ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ความรักและศรัทธาในวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้ที่ 2 มีวินัยและความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การดำรงชีวิตที่เหมาะสม

สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย

6 สมรรถนะ ดังนี้

สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้

(Curriculum and Learning Management) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบ จัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี และการวัดประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้
ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและท้องถิ่น

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี

เพื่อการจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 2 การพัฒนาผู้เรียน (Student Development) หมายถึง

ความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกายและสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้กับผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การพัฒนาทักษะชีวิตและสุขภาพกาย สุขภาพจิต

ผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจ
ในความเป็นไทยให้แก่ผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

สมรรถนะที่ 3 การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management)

หมายถึง การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียน/รายวิชา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 จัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ความสุข
และความปลอดภัยของผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 จัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/
ประจำวิชา

ตัวบ่งชี้ที่ 3 กำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา

สมรรถนะที่ 4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนา
ผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research) หมายถึง ความสามารถในการทำ
ความเข้าใจ แยกประเด็นเป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างเป็นระบบและ
นำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์องค์กรหรืองานในภาพรวม
และดำเนินการแก้ไขปัญหาเพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การวิเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสังเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน

สมรรถนะที่ 5 ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง
คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และ
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน โดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้
ให้มีคุณภาพ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 วุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู
(Adult Development)

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสนทนาอย่างสร้างสรรค์ (Dialogue)

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การเป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง (Change
Agency)

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง (Reflective Practice)

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน (Concern for
Improving Pupil Achievement)

สมรรถนะที่ 6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน
เพื่อการจัดการเรียนรู้ (Relationship & Collaborative-Building for Learning Management)
หมายถึง การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครอง

ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนเพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน เพื่อจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษาสมรรถนะครูสำหรับการสอนทั่วไป สมรรถนะผู้ประกอบวิชาชีพครูตามประกาศของคณะกรรมการคุรุสภา และสมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถสรุปได้ว่า สมรรถนะของครูผู้สอน หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติการสอนที่แสดงออกมาเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมและสามารถวัดได้ ประกอบด้วย 3 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะ และเจตคติ

7. องค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาความหมายสมรรถนะ สมรรถนะครูผู้สอนจากหน่วยงานต่างๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน ดังตาราง 1

ตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน

สรุปองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอนโดยทั่วไป		
ด้านความรู้	ด้านทักษะและความสามารถ	ด้านคุณลักษณะ
1. มีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน	1. มีทักษะในการจัดการเรียนการสอน	1. มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู
2. มีความรู้ในเรื่องหลักสูตร	2. มีทักษะการใช้สื่อการเรียนการสอน	2. ยอมรับความคิดเห็นของผู้เรียน
3. มีความรู้เกี่ยวกับวิธีประเมินผลการเรียนรู้	3. มีทักษะการใช้คำถาม	3. มีคุณธรรมจริยธรรม
4. มีความรู้ทางจิตวิทยา	4. มีความสามารถในการจัดบรรยากาศการเรียนการสอน	4. แสวงหาความรู้อยู่เสมอ

ตาราง 1 (ต่อ)

สรุปองค์ประกอบสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครูที่คณะกรรมการครูสภากำหนด		
ด้านความรู้	ด้านทักษะการปฏิบัติ	ด้านคุณลักษณะของบุคคล
1. การพัฒนาหลักสูตร 2. ภาษาและเทคโนโลยี สำหรับครู 3. การจัดการเรียนรู้ 4. การวัดและประเมินผล	1. จัดทำแผนการเรียนรู้ 2. ฝึกปฏิบัติการสอน 3. เลือกใช้ ออกแบบ สร้างและปรับปรุงนวัตกรรม 4. พัฒนาเทคโนโลยี และสารสนเทศ 5. แสวงหาแหล่งเรียนรู้ ที่หลากหลาย	1. รัก เมตตา และปรารถนาดี ต่อผู้เรียน 2. อุตุนและรับผิดชอบ 3. เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ 4. เป็นผู้นำทางวิชาการ 5. ศรัทธาในวิชาชีพครู
สรุปองค์ประกอบสมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน		
ด้านความรู้	ด้านทักษะการปฏิบัติ	ด้านเจตคติ
1. การสร้างและพัฒนา หลักสูตร 2. การออกแบบการเรียนรู้ 3. การจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ 4. การใช้และพัฒนา สื่อนวัตกรรมเทคโนโลยี เพื่อการจัดการเรียนรู้ 5. การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	1. จัดบรรยากาศที่ส่งเสริม การเรียนรู้ ความสุข และความปลอดภัยของผู้เรียน 2. จัดทำแผนการเรียนรู้ ออกแบบ สร้างและปรับปรุง นวัตกรรม 3. พัฒนาเทคโนโลยี และสารสนเทศ	1. มุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน 2. เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ 3. การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง 4. ศรัทธาในวิชาชีพครู

ตาราง 1 (ต่อ)

สรุปองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน		
ด้านความรู้	ด้านทักษะ	ด้านเจตคติ
1. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตร	1. สามารถนำหลักสูตรไปใช้จัดการเรียนรู้ได้	1. มีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้
2. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้	2. สามารถออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้	2. มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาผู้เรียน
3. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบและจัดทำแผนการเรียนรู้	3. สามารถจัดการเรียนรู้ได้	3. ครีธาในวิชาชีพครู
4. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสื่อประกอบการจัดการเรียนรู้	4. สามารถสร้าง และพัฒนาสื่อการเรียนรู้และนวัตกรรมได้	4. เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้
5. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	5. สามารถจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้	
	6. สามารถวัดและประเมินผู้เรียนได้	

จากตาราง 1 สรุปผลการสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะครูจากหน่วยงานต่างๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังที่ได้กล่าวไว้ได้เป็นองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอนที่ผู้วิจัยจะนำไปประกอบการสังเคราะห์สมรรถนะและตัวบ่งชี้สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย 3 ด้าน ดังนี้

1. สมรรถนะด้านความรู้ ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ดังนี้
 - 1.1 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตร
 - 1.2 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้
 - 1.3 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบและจัดทำแผนการเรียนรู้
 - 1.4 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสื่อประกอบการจัดการเรียนรู้
 - 1.5 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
2. สมรรถนะด้านทักษะ ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ดังนี้
 - 2.1 สามารถนำหลักสูตรไปใช้จัดการเรียนรู้ได้
 - 2.2 สามารถออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้

- 2.3 สามารถจัดการเรียนรู้ได้
- 2.4 สามารถสร้าง และพัฒนาสื่อการเรียนรู้และนวัตกรรมได้
- 2.5 สามารถจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้
- 2.6 สามารถวัดและประเมินผู้เรียนได้
3. สมรรถนะด้านเจตคติ ประกอบด้วย 4 สมรรถนะ ดังนี้
 - 3.1 มีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้
 - 3.2 มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาผู้เรียน
 - 3.3 ครุฑาในวิชาชีพครู
 - 3.4 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

1. ความหมายของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

นักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Woolfolk (1993, p. 587) คอนสตรัคติวิสต์เน้นการกระตือรือร้นของผู้เรียนในการสร้างความเข้าใจโดยใช้ประสาทสัมผัสในการรับรู้

Cobb (1994, อ้างถึงใน วรรัตน์ทิพา รอดแรงคำ, 2540, หน้า 15) การเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เป็นกระบวนการที่ไม่หยุดนิ่งอยู่กับที่ในการสร้างการรวบรวม การตกแต่งความรู้ ผู้เรียนมีโครงสร้างความรู้ที่ใช้ในการตีความหมายและทำนายเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัวเขา โครงสร้างความรู้ของผู้เรียนอาจแปลกและแตกต่างจากโครงสร้างของผู้เชี่ยวชาญ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2540, หน้า 25-46) ในการศึกษาทฤษฎีในการจัดการเรียนรู้ของคนในปัจจุบันนี้เพื่อดูรากฐานสำคัญในการสร้างความรู้ให้กับผู้เรียนตรงกับทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในของผู้เรียน ผู้เรียนเป็นผู้สร้าง (Construct) ความรู้จากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบเห็นกับความรู้ความเข้าใจเดิมที่มีมาก่อน โดยพยายามนำความเข้าใจเกี่ยวกับเหตุการณ์ และปรากฏการณ์ที่ตนพบเห็นมาสร้างเป็นโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) หรือที่เรียกว่า สกีม่า (Schema) โครงสร้างทางปัญญานี้จะประกอบด้วย ความหมายหรือความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่แต่ละบุคคลมีประสบการณ์หรือเหตุการณ์อาจเป็นความเข้าใจ คำอธิบายเกี่ยวกับความรู้ของแต่ละบุคคล (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2541, หน้า 213)

จากการศึกษาแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ข้างต้น สามารถสรุปความหมายได้ว่า เป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับความรู้และการเรียนรู้ ซึ่งอธิบายว่าความรู้คืออะไร และได้มาอย่างไร การได้มาซึ่งความรู้อาศัยพื้นฐานทางจิตวิทยา ปรัชญา และมานุษยวิทยา ซึ่งเชื่อว่าความรู้เป็นการลงข้อสรุปอย่างสมเหตุสมผลจากข้อมูลที่มีอยู่ในขณะนั้น ส่วนการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ไม่หยุดนิ่ง เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อปรับโครงสร้างความรู้เดิมให้เหมาะสมกับโครงสร้างความรู้ที่รับเข้ามาใหม่

2. แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

2.1 แนวคิด Cognitive Constructivism (สุมาลี ชัยเจริญ, 2545, หน้า 68)

กล่าวว่า Cognitive Constructivism มีรากฐานทางปรัชญาของทฤษฎีมาจากความพยายามที่จะเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ด้วยกระบวนการที่พิสูจน์อย่างมีเหตุผล เป็นความรู้ที่เกิดจากการไตร่ตรอง ซึ่งถือเป็นปรัชญาปฏิบัตินิยมประกอบกับรากฐานทางจิตวิทยาการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อพื้นฐานแนวคิดนี้ นักจิตวิทยาพัฒนาการชาวสวิส คือ จิน เพียเจต์ (Jean Piaget) ทฤษฎีของ เพียเจต์ จะแบ่งได้เป็น 2 ส่วน คือ Ages และ Stages ซึ่งทั้งสององค์ประกอบนี้จะทำนายว่าเด็กจะสามารถหรือไม่สามารถเข้าใจสิ่งหนึ่งสิ่งใดเมื่อมีอายุแตกต่างกันและทฤษฎีเกี่ยวกับด้านพัฒนาการที่จะอธิบายว่าผู้เรียนจะพัฒนาความสามารถทางการรู้คิด ทฤษฎีพัฒนาการที่จะเน้นจุดดังกล่าวเพราะว่าเป็นพื้นฐานสำหรับวิธีการทาง Cognitive Constructivism ทางด้านการจัดการเรียนรู้นั้น มีแนวคิดที่ว่ามนุษย์เราต้องสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยผ่านทางประสบการณ์ ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้จะกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างโครงสร้างทางปัญญา หรือเรียกว่า สคีมา (Schemas) รูปแบบการทำความเข้าใจในสมอง สคีมาเหล่านี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ขยาย และซับซ้อนขึ้นได้โดยผ่านทางกระบวนการการดูดซึมและการปรับเปลี่ยน สิ่งสำคัญที่สามารถสรุปอ้างอิงของทฤษฎีเพียเจต์ ก็คือ บทบาทของครูผู้สอนในห้องเรียนที่สำคัญ คือ การจัดเตรียมสิ่งแวดล้อมที่ให้ผู้เรียนได้สำรวจ ค้นหาค้นหาธรรมชาติ ห้องเรียนควรเติมสิ่งที่น่าสนใจที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างเต็มตัวโดยการขยายสคีมาผ่านทางประสบการณ์ ด้วยวิธีการดูดซึม (Assimilation) และการปรับเปลี่ยน (Accommodation)

2.2 แนวคิด Social Constructivism (อนุชา โสมาบุตร, 2555, หน้า 45)

กล่าวว่า นักจิตวิทยาของกลุ่มพุทธิปัญญานิยมที่มีชื่อเสียงอีกท่านหนึ่ง คือ Lev Vygotsky เชื่อว่าวัฒนธรรมจะเป็นเครื่องมือทางปัญญาที่จำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบและคุณภาพของเครื่องมือดังกล่าว ได้มีการกำหนดรูปแบบและอัตราการพัฒนามากกว่าที่กำหนดไว้

ในทฤษฎีของ เพียเจต์ โดยเชื่อว่าผู้ใหญ่หรือผู้ที่มีความอาวุโส เช่น พ่อแม่ และครู จะเป็น
 ท่อน้ำสำหรับเครื่องมือวัฒนธรรม บริบทสังคม และภาษาทุกวันนี้นี้รวมถึงการเข้าถึงข้อมูล
 อิเล็กทรอนิกส์ ตามแนวคิดของ Vygotsky ดังกล่าวข้างต้นที่ว่าเด็กจะพัฒนาในกลุ่ม
 ของสังคมที่จัดขึ้นการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมควรจะเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างกัน
 มากกว่าที่จะแยกผู้เรียนจากคนอื่น ๆ ครูตามแนวทาง Constructivism ควรจะสร้างบริบท
 สำหรับการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถได้รับการส่งเสริมในกิจกรรมที่น่าสนใจ ซึ่งกระตุ้นและ
 เชื้ออำนวยการเรียนรู้แทนที่ครูผู้สอนที่เข้ามาสู่กิจกรรมการเรียนรู้กับผู้เรียน ไม่ใช่เข้ามา
 ยืนมองเด็กสำรวจและค้นพบเท่านั้น แต่ครูควรแนะนำเมื่อผู้เรียนประสบปัญหา กระตุ้นให้
 เข้าปฏิบัติงานในกลุ่มในการที่จะคิดพิจารณาประเด็นคำถาม และสนับสนุน แนะนำ ให้เขา
 ต่อสู้กับปัญหา และเกิดความท้าทาย และนั่นเป็นรากฐานของสถานการณ์ในชีวิตจริง
 ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและได้รับความพึงพอใจในผลงานที่พวกเขาได้ลงมือกระทำ
 ดังนั้น ครูจะคอยเชื้อให้ผู้เรียนเกิดความเจริญทางด้านสติปัญญาและการเรียนรู้ กลยุทธ์
 ทางเรียนรู้ที่สอดคล้องกับ Social Constructivism ของ Vygotsky อาจจะไม่จำเป็นต้อง
 จัดกิจกรรมที่เหมือนกันทุกอย่างในทุกชั้นเรียน กิจกรรมและรูปแบบอาจเปลี่ยนแปลง
 ตามความเหมาะสม แต่อย่างไรก็ตามจะมีหลักการ 4 ประการ ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้
 ได้ในชั้นเรียนตามแนว Social Constructivism ดังนี้

1. เรียนรู้และการพัฒนา คือ ด้านสังคม ได้แก่ การร่วมมือกันเรียนรู้
 (Collaborative learning)
2. Zone of Proximal Development ควรจะสนองต่อแนวทางการจัดหลักสูตรและการวางแผนบทเรียนจากพื้นฐานที่ว่าผู้เรียนที่อยู่ใน Zone of Proximal Development จะสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้โดยไม่ต้องได้รับการช่วยเหลือ แต่สำหรับผู้เรียนที่อยู่ตำแหน่ง Zone of Proximal Development จะไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ และต้องได้รับการช่วยเหลือ ที่เรียกว่าฐานการช่วยเหลือ (Scaffolding)
3. การเรียนรู้ในโรงเรียนควรเกิดขึ้นในบริบทที่มีความหมายและไม่ควรแยกจากการเรียนรู้และความรู้ที่ผู้เรียนพัฒนาจากสภาพชีวิตจริง (Real World) หรือการเรียนตามสภาพจริง (Authentic Learning) ประสบการณ์นอกโรงเรียน ควรจะมีการเชื่อมโยงนำมาสู่ประสบการณ์ในโรงเรียนของผู้เรียน

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับคอนสตรัคติวิสต์ทั้ง Cognitive Constructivism และ Social Constructivism กล่าวมาข้างต้น สรุปเป็นสาระสำคัญ ได้ดังนี้

1. ความรู้ของบุคคลใด คือโครงสร้างทางปัญญาของบุคคลนั้น ที่สร้างขึ้นจากประสบการณ์ในการคลี่คลายสถานการณ์ที่เป็นปัญหาและสามารถนำไปใช้ เป็นฐานในการแก้ปัญหาหรืออธิบายสถานการณ์อื่นๆ ได้
2. นักเรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยวิธีการที่ต่างๆ กันโดยอาศัย ประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิม ความสนใจและแรงจูงใจภายในตนเอง เป็นจุดเริ่มต้น
3. ครูมีหน้าที่จัดสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรู้ได้ปรับขยาย โครงสร้างทางปัญญาของตนเองภายใต้ข้อสมมุติฐาน ต่อไปนี้
 - 3.1 สถานการณ์ที่เป็นปัญหาและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมก่อให้เกิด ความขัดแย้งทางปัญญา
 - 3.2 ความขัดแย้งทางปัญญาเป็นแรงจูงใจภายในให้เกิดการ ไตร่ตรองเพื่อจัดความขัดแย้งนั้น Dewey ได้อธิบายเกี่ยวกับลักษณะการไตร่ตรอง เป็นการพิจารณาอย่างรอบคอบกิจกรรมการไตร่ตรองจะเริ่มต้นด้วยสถานการณ์ที่เป็น ปัญหา น่าสงสัย งงวย ยุ่งยาก ซับซ้อน เรียกว่า สถานการณ์ก่อนไตร่ตรอง และจะจบลง ด้วยความแจ่มชัดที่สามารถอธิบายสถานการณ์ดังกล่าว สามารถแก้ปัญหาได้ ตลอดจนได้ เรียนรู้และพึงพอใจกับผลที่ได้รับ
 - 3.3 การไตร่ตรองบนฐานแห่งประสบการณ์และโครงสร้างทาง ปัญญาที่มีอยู่เดิมภายใต้การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม กระตุ้นให้มีการสร้างโครงสร้างใหม่ ทางปัญญา

กล่าวโดยสรุป แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ มีความเชื่อว่า ความรู้เกิดจากผู้เรียน เป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยพื้นฐานจากความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่ผู้เรียน เคยประสบมา และมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น แล้วนำมาตรวจสอบกับสิ่งใหม่ๆ เพื่อปรับให้เป็นความรู้ของตนเอง และสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

3. การจัดการศึกษาตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

เงื่อนไขการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) เกิดขึ้นได้ ดังนี้ (วัฒนาพร ระวังทุกข์, 2541, หน้า 67)

3.1 การเรียนรู้เป็นกระบวนการปฏิบัติงาน (Active Process) ที่เกิดขึ้นในแต่ละบุคคล

3.2 ความรู้ต่างๆ จะถูกสร้างขึ้นด้วยตัวผู้เรียนเอง โดยใช้ข้อมูลที่ได้รับมาใหม่ร่วมกับข้อมูลหรือความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว รวมทั้งประสบการณ์เดิมมาสร้างความหมายในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3.3 ความรู้และความเชื่อที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลจะขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมและขนบธรรมเนียมประเพณีและประสบการณ์ของผู้เรียนจะถูกนำมาเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจและจะมีผลโดยตรงต่อการสร้างความรู้ใหม่ แนวคิดใหม่และการเรียนรู้ นั่นเอง

นอกจากนี้ Bednar (1995, อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2540, หน้า 33) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับเงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) อาจเกิดขึ้นได้ดังต่อไปนี้

1. การสร้างการเรียนรู้ (Learning Constructed) ความรู้ต่างๆ จะถูกสร้างขึ้นด้วยตัวของผู้เรียนเองจากประสบการณ์ โดยใช้ข้อมูลที่ได้รับมาใหม่ร่วมกับข้อมูลหรือความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว รวมทั้งประสบการณ์เดิมมาสร้างความหมายในการเรียนรู้ตนเอง

2. การเรียนรู้เป็นผลที่เกิดจากการแปลความหมายตามประสบการณ์ของแต่ละคน

3. การเรียนรู้เกิดจากการลงมือกระทำ (Active Learning) การที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำจะช่วยให้ผู้เรียนได้สร้างความหมายในสิ่งที่ตนเรียนรู้ที่พัฒนาโดยอาศัยพื้นฐานจากประสบการณ์ตนเอง

4. การเรียนรู้เกิดจากการร่วมมือ (Collaborative Learning) ความหมายในการเรียนรู้เป็นการต่อรองจากแนวคิดที่หลากหลาย การพัฒนาแนวความคิดที่หลากหลาย การพัฒนาแนวความคิดของตนเองมาจากการร่วมแบ่งปันแนวคิดที่หลากหลายในกลุ่มและในขณะเดียวกันก็ปรับเปลี่ยนการสร้างสิ่งที่แทนความรู้ในสมอง (Knowledge Representation) ที่สนองต่อแนวคิดที่หลากหลายนั้น หรืออาจกล่าวได้ว่าขณะที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

โดยการอภิปรายเสนอความคิดเห็นที่หลากหลายของแต่ละคน ผู้เรียนจะมีการปรับเปลี่ยนของแต่ละคน ผู้เรียนจะมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้ของตนเองด้วย และสร้างความหมายของตนเองขึ้นมาใหม่

5. การเรียนรู้ที่เหมาะสม (Situating Learning) การเรียนรู้ควรเกิดขึ้นในสภาพจริงหรือต้องเหมาะสมหรือสะท้อนสภาพจริงจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

จากแนวคิดดังกล่าว การจัดเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ จึงมุ่งเน้นให้นักเรียนสร้างความรู้จากการช่วยกันแก้ปัญหา (Collaborative Problem Solving) จะเริ่มต้นด้วยปัญหาที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive Conflict) นั่นคือประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิมไม่สามารถจัดการแก้ปัญหาได้ลงตัวพอดีเหมือนปัญหาที่เคยพบแก้มาแล้วต้องมีการคิดค้นเพิ่มเติมที่เรียกว่า การปรับโครงสร้างหรือการสร้างโครงสร้างใหม่ทางปัญญา (Cognitive Restructuring) โดยการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ แสวงหาสารสนเทศตามแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ถ้ามปัญหาซับซ้อนจนกระทั่งหาเหตุผล หรือหลักฐานในเชิงประจักษ์มาจัดความขัดแย้งทางปัญญาภายในตนเองและระหว่างบุคคลได้

4. บทบาทของครูในการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

นักการศึกษาบางท่านได้นำแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ มากำหนดบทบาทของครูที่จัดการเรียนการสอนตามแนวคิดดังกล่าว ตัวอย่างเช่น สุมาลี กาญจนชาติ (2543, หน้า 167-168) กล่าวว่า ในฐานะที่ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการดำเนินงาน และสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน ครูควรมีลักษณะ ดังนี้

1. มีความรู้เกี่ยวกับความคิดระดับสูง ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ วิธีการทางวิทยาศาสตร์ และเจตคติทางวิทยาศาสตร์ สามารถเป็นต้นแบบของการใช้ทักษะและคุณลักษณะเหล่านี้ในการแก้ปัญหาหรือศึกษาค้นคว้าให้กับนักเรียนได้

2. มีทักษะในการถามคำถาม สามารถถามคำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือวิธีการทางวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหา ใช้เจตคติทางวิทยาศาสตร์ในการพิจารณาความคิดเห็นหรือข้อค้นพบของผู้อื่น

3. มีเทคนิคในการเสริมแรง สร้างแรงจูงใจและสะท้อนความคิดเห็นต่อกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน การเปิดโอกาสให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองการยอมรับฟังความคิดเห็นและแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเป็นสิ่งที่มีคุณค่า การกำหนดสภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับนักเรียนจะเป็นทั้งตัวเสริมแรงและแรงจูงใจในการเรียนรู้เรื่องอื่นๆ ต่อไป

4. มีความรู้เกี่ยวกับเทคนิคและวิธีการสอนแบบต่างๆ เนื่องจากกระบวนการสร้างความรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เป็นลักษณะเฉพาะของนักเรียนแต่ละคน การสร้างความรู้ของนักเรียนขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายๆ อย่าง เช่น ความรู้เดิมของนักเรียน ข้อมูลที่รับเข้ามาใหม่ สื่อ อุปกรณ์ และแหล่งวิทยาการที่มีอยู่ในขณะนั้น ฯลฯ ครูที่มีความรู้เกี่ยวกับเทคนิคและวิธีการสอนแบบต่างๆ จะสามารถจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับปัจจัยเหล่านั้นได้อย่างเหมาะสมเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

5. มีความรู้เกี่ยวกับมโนทัศน์ที่จะสอน เนื่องจากการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เป็นการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์หรือโครงสร้างความรู้ของนักเรียน ดังนั้นครูที่มีความชัดเจนเกี่ยวกับลักษณะและขอบเขตของมโนทัศน์ที่ต้องการสอนจะสามารถจัดกิจกรรมหรือถามคำถามที่นำไปสู่ข้อสรุปของมโนทัศน์นั้นๆ ได้ดี

6. สามารถจัดเตรียมสื่อ กิจกรรม แหล่งวิทยาการ ฯลฯ ที่จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน

วรรณทิพา รอดแรงคำ (2540, หน้า 45) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูได้สรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์นั้น ครูอาจแสดงบทบาทได้หลายอย่าง เช่น

1. อำนวยความสะดวกในการเรียนของนักเรียน
2. ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนแต่ละคน
3. พัฒนาเทคนิคการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์
4. เชื่อว่าการเรียนของนักเรียน อาจเกิดจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และนักเรียนกับครู
5. จัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ปฏิสัมพันธ์กัน ได้ตัดสินใจและสะท้อนความคิดเห็นได้ให้เหตุผลเพื่อยืนยันความคิดของตนเอง และได้แก้ปัญหา

6. ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย
7. ไม่ประเมินความสามารถของนักเรียนสูงหรือต่ำเกินไป
8. สังเกตปฏิบัติการ และรับฟังความคิดเห็นของนักเรียน
9. ใช้วิธีการประเมินผลหลายๆ แบบ

จากแนวคิดของนักเรียนศึกษาดังกล่าวสามารถสรุปบทบาทของครูในการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ ได้ดังนี้

1. ครูไม่สามารถปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญาของนักเรียนได้ แต่ครูสามารถช่วยนักเรียนปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญาได้ โดยจัดสภาพการณ์ที่ทำให้เกิดภาวะไม่สมดุลขึ้น คือ สภาพที่โครงสร้างทางปัญญาเดิมใช้ไม่ได้ เปิดโอกาสให้นักเรียนสำรวจ ตรวจสอบ อาจมีการทำซ้ำ เน้นการสืบสอบที่เกี่ยวกับเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์นั้น ซึ่งจะเป็นตัวกระตุ้นให้ต้องมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญาให้สอดคล้องกับประสบการณ์มากขึ้น
2. ให้นักเรียนเป็นอิสระจากการกำกับของครู ครูต้องยอมให้นักเรียนเรียนรู้จากความผิดพลาดของตนเองโดยครูจะทำหน้าที่เป็นเพียงผู้อำนวยการความสะดวกและสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน
3. ส่งเสริมให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและช่วยให้มีการปฏิสัมพันธ์นั้นพัฒนาไปเป็นการสะท้อนความคิด การเจรจาต่อรองความขัดแย้งต่างๆ
4. ครูถามคำถามที่ส่งเสริมให้นักเรียนใช้ความคิดระดับสูง ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ วิธีการทางวิทยาศาสตร์ และเจตคติทางวิทยาศาสตร์ ในการแก้ปัญหาหรือค้นหาคำตอบเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจะรู้
5. จัดบริบทการเรียนรู้ที่มีความซับซ้อนและเกี่ยวข้องกับนักเรียนตามสภาพที่เป็นจริง หรือใกล้เคียงกับสภาพที่เป็นจริง

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่าแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ มีความเชื่อว่าคุณรู้เกิดจากผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองโดยอาศัยพื้นฐานจากความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่ผู้เรียนเคยประสบมา และมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น แล้วนำมาตรวจสอบกับสิ่งใหม่ๆ เพื่อปรับให้เป็นความรู้ของตนเอง และสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และสรุปเป็นขั้นตอนการสอนได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นตอนการเตรียมความพร้อมของนักเรียน โดยการทบทวนความรู้เดิมและพยายามกระตุ้นให้นักเรียนระลึกถึงประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับเนื้อหาใหม่ ด้วยวิธีการต่างๆ
2. ขั้นตอนการสอน แบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ดังนี้
 - 2.1 ขั้นเผชิญสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนเสนอสถานการณ์ที่เป็นตัวอย่างในชีวิตประจำวันให้สัมพันธ์กับบทเรียน เพื่อเป็นแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน
 - 2.2 ขั้นกิจกรรมไตร่ตรอง ครูผู้สอนจะต้องพยายามกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนความคิดออกมา เพราะการสะท้อนความคิดเป็นการแสดงออกถึงความเข้าใจของนักเรียนว่ามีมากน้อยเพียงใด
 - 2.3 ขั้นเสนอแนวทางแก้ปัญหา ช่วยทำให้ทุกคนมีความพร้อมที่จะนำเสนอแนวทางแก้ปัญหาต่อทั้งชั้น พร้อมทั้งตอบข้อซักถามและชี้แจงเหตุผล นักเรียนทุกคนจะได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายและตรวจสอบถึงความถูกต้องและเหมาะสมในแนวทางการแก้ปัญหา ประเมินทางเลือกถึงข้อดีข้อจำกัดของแต่ละทางเลือก และสรุปแนวทางเลือกทั้งหมด เพื่อนำไปใช้
3. ขั้นสรุป นักเรียนร่วมกันสรุปหลักการและกระบวนการแก้ปัญหาในเรื่องที่เรียนและครูผู้สอนช่วยเสริมแนวคิดหลักการ ความคิดรวบยอดและกระบวนการแก้ปัญหาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น
4. ขั้นฝึกทักษะและนำไปใช้ เป็นขั้นที่ให้นักเรียนฝึกทักษะจากใบงานที่ครูผู้สอนสร้างขึ้นที่มีสถานการณ์ที่หลากหลาย หรือที่นักเรียนสร้างสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกับสถานการณ์เดิม
5. ขั้นประเมินผล ขั้นนี้จะประเมินผลจากการทำใบงาน

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ

1. แนวคิดหลักสูตรฐานสมรรถนะ

চার্জ বাক্সী (2542, หน้า 46) สรุปไว้ว่า สมรรถนะ (Competence) หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติภายใต้เงื่อนไข ใช้เครื่องมือ วัสดุ อุปกรณ์ที่ระบุไว้ ให้ได้มาตรฐานตามเกณฑ์การปฏิบัติ และมีหลักฐานการปฏิบัติ ให้ประเมินผลและตรวจสอบได้ ดังนั้น หลักสูตรฐานสมรรถนะ จึงยึดความสามารถของผู้เรียนเป็นหลักการออกแบบหลักสูตรตามแนวคิดนี้จะมีการกำหนดเกณฑ์ความสามารถที่ผู้เรียนพึงปฏิบัติ ได้หลักสูตรที่เรียกว่า

หลักสูตรเกณฑ์ความสามารถ จัดทำขึ้นเพื่อความแน่ใจว่าผู้ที่จบการศึกษาระดับหนึ่งๆ จะมีทักษะและความสามารถในด้านต่างๆ ตามที่ต้องการ เป็นหลักสูตรที่ไม่ได้มุ่งเรื่องความรู้หรือเนื้อหาวิชาที่อาจมีความเปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลา แต่จะมุ่งพัฒนาในด้านทักษะความสามารถ เจตคติและค่านิยม อันจะมีประโยชน์ต่อชีวิตประจำวันและอนาคตของผู้เรียนในอนาคต หลักสูตรนี้มีโครงสร้างแสดงให้เห็นถึงเกณฑ์ความสามารถในด้านต่างๆ ที่ต้องการให้ผู้เรียนปฏิบัติในแต่ละระดับการศึกษา และในแต่ละระดับชั้น ทักษะและความสามารถจะถูกกำหนดให้มีความต่อเนื่องกัน โดยใช้ทักษะและความสามารถที่มีในแต่ละระดับเป็นฐานสำหรับเพิ่มพูนทักษะและความสามารถในระดับต่อไป

2. ที่มาของหลักสูตรฐานสมรรถนะ

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 49) สรุปไว้ว่า หลักสูตรฐานสมรรถนะ เริ่มใช้มาตั้งแต่ปี 1970 ในประเทศสหรัฐอเมริกา นิยมใช้ในการจัดหลักสูตรการฝึกอบรม เพื่อควบคุมคุณภาพของบุคลากรในอาชีพต่างๆ และเพิ่มการแข่งขันกับนานาชาติ โดยคาดหวังสิ่งที่คุณเข้าอบรมจะสามารถปฏิบัติได้เมื่อจบหลักสูตร เช่น การฝึกอบรมด้านภาษาอังกฤษเกี่ยวกับอาชีพต่างๆ เช่น ด้านอาหาร การโรงแรม ท่องเที่ยว เป็นต้น ในปัจจุบันสถาบันการศึกษาต่างๆ ในหลายประเทศ ได้นำแนวทางการฝึกอบรมแบบฐานสมรรถนะ (Competency Based Training) มาใช้กับการจัดการศึกษาระดับต่างๆ เป็นหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency Based Curriculum) ซึ่งเป็นที่ยอมรับจากผู้กำหนดนโยบาย และผู้นำด้านหลักสูตรของประเทศต่างๆ อย่างกว้างขวาง

3. ข้อดีของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถนะ

(ธำรง บัวศรี, 2542, หน้า 53) มีดังนี้

- 3.1 กำหนดผลการเรียนรู้อย่างชัดเจน ว่าผู้เรียนสามารถทำอะไรได้เมื่อจบหลักสูตร
- 3.2 ใช้มาตรฐานสมรรถนะเป็นกรอบในการพัฒนาหลักสูตร วางแผนการจัดการเรียนการสอน ทำให้การเรียนการสอนเชื่อมโยงกับการประเมินผล และการรับรองคุณวุฒิ
- 3.3 มีเกณฑ์การปฏิบัติ เพื่อใช้ในการประเมินผลผู้เรียนที่แน่นอน

4. กรอบมาตรฐานสมรรถนะ

ถาวร บัณฑิต (2542, หน้า 62-63) ได้สรุปว่า มาตรฐานสมรรถนะ เป็นข้อกำหนดความรู้และทักษะ และนำความรู้และทักษะนั้นๆ ไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน โดยปฏิบัติงานให้ได้ตามมาตรฐานที่กำหนด การจัดหลักสูตรการเรียนการสอนในหลักสูตร แบบฐานสมรรถนะ จึงมีกรอบมาตรฐานสมรรถนะเป็นตัวกำหนดความรู้และทักษะที่คาดหวัง ว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติภาระงานหรือกิจกรรมต่างๆ ได้เมื่อเรียนจบหลักสูตร และสามารถวัดและประเมินผลได้ตามเกณฑ์การปฏิบัติที่กำหนด โดยองค์ประกอบ ของมาตรฐานสมรรถนะ ประกอบด้วย

1. หน่วยสมรรถนะ (Unit of Competence/Competency) เป็นขอบข่าย กว้างๆ ของงานในอาชีพหนึ่งๆ ที่ต้องปฏิบัติ โดยใช้ความรู้และทักษะ หรือออกรวมถึง เจตคติ
2. สมรรถนะย่อย (Element of Competence) เป็นภาระงานย่อย ที่ประกอบขึ้นภายใต้งานในหน่วยสมรรถนะนั้นๆ
3. เกณฑ์การปฏิบัติ (Performance Criteria) เป็นกิจกรรมย่อยๆ ภายใต้ สมรรถนะย่อย ซึ่งเป็นผลการเรียนรู้ที่คาดหวังว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติได้เมื่อเรียนจบ หลักสูตร
4. เงื่อนไข/ขอบเขตการปฏิบัติ (Conditions/Range of Variables) การปฏิบัติภายใต้เงื่อนไขที่กำหนด ออกรวมถึงวัสดุ เครื่องมือ หรืออุปกรณ์ต่างๆ ที่กำหนดให้ เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นสำเร็จ

เมื่อได้กรอบมาตรฐานสมรรถนะแล้ว การจัดหลักสูตรการเรียนการสอน การกำหนดเนื้อหา และกิจกรรมการเรียนการสอน จะสร้างขึ้นภายใต้กรอบมาตรฐาน สมรรถนะที่กำหนด และจะเชื่อมโยงกับการวัดและประเมินผล ซึ่งอาจเรียกว่า การทดสอบ วัดตามสมรรถนะ

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดสมรรถนะเป็นฐาน เป็นการพัฒนา ความสามารถของกำลังคนในการทำงานในระบบฐานสมรรถนะ หลักการพื้นฐานสำคัญ ของการฝึกอบรม ได้แก่ การพัฒนาความสามารถในการทำงานหรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นนั้น ต้องเป็นที่ประจักษ์และสามารถวัดได้ ซึ่งเป็นการสังเกตเห็นผลลัพธ์เป็นสำคัญ โดยเป็นผลมา จากความสามารถที่คาดหวังในผลสำเร็จ ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในการฝึกอบรมแบบใช้ สมรรถนะเป็นฐานหรือความสามารถเป็นฐานนั้น ต้องมีการสร้างความเข้าใจให้ถูกต้อง

ผู้ให้การฝึกอบรมยังมีความสำคัญและไม่ได้เปลี่ยนแปลงกระบวนการหรือวิธีการในการฝึกอบรมอย่างสิ้นเชิง และที่สำคัญ คือ ระบบสมรรถนะทั้งหมดไม่ใช่เป็นเพียงระบบสำหรับการฝึกอบรมแต่ยังเป็นระบบของการประเมินสมรรถนะได้อีกด้วย สาเหตุสำคัญของเรื่องฐานสมรรถนะนั้นเป็นการนำความสามารถที่จำเป็นสำหรับการทำงานมาใช้เป็นเนื้อหาของ การฝึกอบรม

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

1. การพัฒนาหลักสูตร

1.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

นักการศึกษาให้ความหมายของคำว่า “การพัฒนาหลักสูตร” ไว้ดังนี้ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2523, หน้า 10) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การวางโครงการที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ หรือการพัฒนาหลักสูตรและการสอน คือ ระบบโครงสร้างของการจัดโปรแกรมการสอน การกำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การปรับปรุงตำรา แบบเรียน คู่มือครู และสื่อ การเรียนต่างๆ การวัดและประเมินผลการใช้หลักสูตร การปรับปรุงแก้ไข และการให้การอบรมครูผู้ใช้หลักสูตรให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรและการสอน รวมทั้งการบริหารและการบริการหลักสูตร

บุญมี เณรยอ (2531, หน้า 18) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การปรับปรุงโครงการที่ประมวลความรู้และประสบการณ์ทั้งหลายเพื่อพัฒนา ผู้เรียนให้ดีขึ้นให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพสังคมและเพื่อบรรลุตามจุดมุ่งหมาย ที่วางไว้

สังต์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 30) ได้กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร “การพัฒนา” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Development” มีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ การทำให้ดีขึ้นหรือทำให้สมบูรณ์ขึ้น และการทำให้เกิดขึ้น ด้วยเหตุนี้การพัฒนาหลักสูตร จึงมีความหมายใน 2 ลักษณะ คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือสมบูรณ์ขึ้น กับการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานเลย

กาญจนา คุณารักษ์ (2543, หน้า 334) ได้กล่าวว่า การพัฒนา หลักสูตร หมายถึง กระบวนการวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทุกประเภท เพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหมายและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

ตลอดจนวางแผนประเมินผล เพื่อให้ทราบชัดว่าพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนั้นตรงตามความมุ่งหมาย และจุดประสงค์หรือไม่ เพื่อผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องจะได้พัฒนาปรับปรุงในโอกาสต่อไป

Taba (1962, p. 11 อ้างถึงใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2556, หน้า 82) ได้กล่าวไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลงปรับปรุงหลักสูตรอันเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชา การเรียนการสอน การวัดผลประเมินผลและอื่นๆ เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายอันใหม่ที่วางไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบหรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมด ตั้งแต่จุดมุ่งหมายและวิธีการ และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้จะมีผลกระทบกระเทือนทางด้านความคิดและความรู้สึกนึกคิดของผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

Good (1973, p. 157) ได้ให้ความเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตร เกิดได้ 2 ลักษณะ คือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่งเพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอน วัสดุ อุปกรณ์ วิธีสอน รวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่าเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นใหม่

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น ทำให้สามารถอธิบาย สรุปความหมายของการพัฒนาหลักสูตรได้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การจัดทำหลักสูตร การปรับปรุง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้ดีขึ้น เพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการของบุคคล และสภาพสังคม

1.2 รูปแบบของหลักสูตร

บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 49-61) รูปแบบของหลักสูตรจะตรงกับคำว่า ประเภท หรือโครงสร้าง หลักสูตรซึ่งในตำราภาษาอังกฤษมีผู้ใช้หลายคำในความหมายเดียวกันนี้ ได้แก่ คำว่า Design, Structure และ Organization หลักสูตรทั้งหลายจะมีรูปแบบแตกต่างกันไป ทั้งนี้เนื่องจากมีอิทธิพลของความคิด ปรัชญา และทฤษฎีทางการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงอาจอยู่เสมอ จำแนกได้ 9 รูปแบบ ดังนี้ 1) หลักสูตรรายวิชา 2) หลักสูตรสหสัมพันธ์ 3) หลักสูตรผสมผสาน 4) หลักสูตรหมวดวิชา 5) หลักสูตรวิชาแกน 6) หลักสูตรที่เน้นกระบวนการ 7) หลักสูตรที่เน้นสมรรถนะ 8) หลักสูตรที่เน้นกิจกรรมและปัญหาสังคม

9) หลักสูตรที่เน้นความต้องการและความสนใจของแต่ละบุคคล ได้แก่ หลักสูตรมนุษยนิยม และหลักสูตรประสบการณ์ โดยมีรายละเอียดของแต่ละประเภท ดังนี้

1. หลักสูตรรายวิชา (Subject Curriculum) เป็นรูปแบบหลักสูตรเก่าแก่ที่สุด มีรากฐานมานานตั้งแต่สมัยกรีกและโรมัน (Beckner and Cornett, อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2546, หน้า 50) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรแบบนี้ ก็คือ เพื่อเพิ่มพูนความเข้าใจโลกรอบๆ ตัวของผู้เรียน หลักสูตรรายวิชา มีลักษณะดังต่อไปนี้

1.1 เนื้อหาสาระของแต่ละรายวิชา จะแยกจากกันโดยเด็ดขาด เช่น แยกเป็นวิชาประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ หน้าที่พลเมือง เลขคณิต พีชคณิต เรขาคณิต ตรีโกณ ฯลฯ และในการสอนก็สอนแยกกันตามรายวิชานั้นๆ เช่น สอนประวัติศาสตร์ แยกจากวิชาอื่นที่สัมพันธ์กัน อันได้แก่ ภูมิศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ ฯลฯ เป็นต้น

1.2 แต่ละวิชาจะมีลำดับ มีหลักเหตุผล มีการจัดเรียงเนื้อหาสาระ และวิธีการค้นคว้าของตนเอง มีขอบเขตที่ตายตัวของความรู้ในวิชานั้น ไม่มีการพาดพิงหรือแสดงความสัมพันธ์เกี่ยวกับวิชาอื่นๆ

1.3 ไม่ได้โยงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้นั้นกับการปฏิบัติในสถานการณ์จริง

1.4 การเลือกเนื้อหาและการจัดเนื้อหาเพื่อสอน ยึดคุณค่าที่มีอยู่ในตัวของเรื่องที่สอนนั้น โดยสันนิษฐานว่านักเรียนจะสามารถนำเอามาใช้ได้เมื่อต้องการ

2. หลักสูตรสหสัมพันธ์ (Correlated Curriculum) เป็นหลักสูตรที่มีการนำเอาเนื้อหาของวิชาอื่นที่สัมพันธ์กันมาผนวกเข้าไว้ จึงแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างวิชา ตั้งแต่ 2 วิชาขึ้นไป โดยไม่ทำลายขอบเขตวิชาเดิม ตัวอย่างเช่น การจัดเนื้อหาให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์บางอย่างในประวัติศาสตร์ไทยกับวรรณคดีในยุคหนึ่ง ทั้งนี้จะไม่ทำลายเอกลักษณ์ของวิชาทั้งสอง แต่จะแสดงให้เห็นว่าแต่ละวิชาเสริมกันอย่างไร

3. หลักสูตรผสมผสาน (Fused Curriculum) เป็นการจัดหลักสูตรที่มุ่งเน้นการเน้นรายวิชาอีกทางหนึ่ง โดยการสร้างวิชาจากเนื้อหาที่เคยสอนแยกกัน นั่นคือรวมวิชาตั้งแต่ 2 วิชาขึ้นไป เป็นวิชาเดียว แต่ยังคงรักษาเนื้อหาวิชาเดิมมากกว่า วลีที่มักใช้อธิบายหลักสูตรแบบนี้ก็คือ “การสอนหลายวิชาเหมือนกับเป็นวิชาเดียว” ในระดับมัธยมศึกษา จะพบความพยายามในการจัดหลักสูตรแบบนี้ในวิชาวิทยาศาสตร์และในวิชาสังคมศึกษา เช่น การรวมวิชาสัตวศาสตร์ และวิชาพฤกษศาสตร์ เข้าเป็นวิชาชีววิทยา

หรือการรวมวิชาการปกครอง สังคมวิทยา และวิชาอื่นๆ จากทางสังคมศาสตร์ เข้าเป็นวิชา “ประชาธิปไตยของไทย” เป็นต้น

4. หลักสูตรหมวดวิชา (Board Fields Curriculum) เป็นรูปแบบหลักสูตรที่ขยายจากหลักสูตรแบบสหสัมพันธ์และแบบผสมผสานเป็นการนำเอาเนื้อหาวิชาจากหลายๆ วิชามาจัดเป็นวิชาทั่วไปกว้างๆ ความแตกต่างที่สำคัญของหลักสูตรแบบนี้กับแบบสหสัมพันธ์และแบบผสมผสานก็คือ แนวความคิดในการจัดทำหลักสูตรแบบนี้จะมองไปไกลกว่าการรวมวิชา 2 วิชาเข้าด้วยกัน แต่ยังพยายามที่จะทำความเข้าใจอย่างกว้างๆ โดยเน้นความสัมพันธ์ระหว่างวิชาต่างๆ เหล่านี้สัมพันธ์กับความเข้าใจในทัศนคติต่างๆ ใดๆ ตัวอย่าง มโนทัศน์กว้างๆ ในหลักสูตรแบบนี้ ได้แก่ มนุษย์กับสังคม การติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ความสัมพันธ์ทางสังคม ตัวอย่างของการจัดหลักสูตรแบบนี้ที่รู้จักกันดี ได้แก่ วิชาสังคมศึกษา ภาษาศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ทั่วไป หลักสูตรแบบนี้มุ่งรักษาคุณค่าของความรู้ที่มีเหตุผล มีระบบ

5. หลักสูตรวิชาแกน (Core Curriculum) เป็นหลักสูตรที่เริ่มใช้ในโรงเรียนบางแห่งในสหรัฐหลังปีคริสต์ศักราช 1930 และมีการใช้รูปแบบหลักสูตรนี้มากขึ้นปีคริสต์ศักราช 1950 แต่หลังจากปีคริสต์ศักราช 1955 ก็เสื่อมความนิยมลงไป Beckner and Cornett (อ้างถึงใน บุญชม ศรีสะอาด, 2546, หน้า 54) ลักษณะของหลักสูตรแบบนี้ดังนี้

- 5.1 มีวิชาใดวิชาหนึ่งหรือกลุ่มวิชาหนึ่งเป็นแกนของวิชาอื่นๆ
- 5.2 มุ่งให้ผู้เรียนมีความสามารถในการทำหน้าที่ประชากรที่มีประสิทธิภาพในระบบประชาธิปไตย
- 5.3 เน้นความต้องการของสังคมปัจจุบัน
- 5.4 เนื้อหาจะมาจากปัญหาทางสังคมและส่วนตนที่พิจารณาเห็นว่าเป็นขั้นตอนสำคัญของการศึกษาทั่วไป
- 5.5 เน้นการแก้ปัญหา
- 5.6 เนื้อหาวิชาของหลักสูตรแบบนี้จะไม่มีขอบเขตของวิชาต่างๆ ที่มารวมกัน
- 5.7 มีการวางแผนร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน
- 5.8 เน้นการสอนทักษะที่ยืดความต้องการ

5.9 ใช้เวลาสอนช่วงยาวกว่า 1 คาบเรียนปกติ

5.10 การแนะนำเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแบบนี้

6. หลักสูตรที่เน้นทักษะกระบวนการ (Process Skills) คำว่าทักษะกระบวนการ ไม่ได้หมายถึง ทักษะโดยทั่วไป ดังเช่น ทักษะส่วนใหญ่ในทางการเล่นดนตรี ทางพลศึกษา ในการขับรถ และในวิชาชีพต่างๆ ซึ่งเป็นทักษะที่เห็นความสามารถอย่างชัดเจน และจัดไว้ในรูปแบบหลักสูตรที่เน้นสมรรถฐาน (Specific Competency) แต่ทักษะกระบวนการในที่นี้ หมายถึง ทักษะที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการในการเรียนรู้ เช่น ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Science Process Skills) อันประกอบไปด้วย การสังเกต การจัดประเภท การตีความและการทดลอง โดยมีเนื้อหาจากวิทยาศาสตร์ด้านต่างๆ เพื่อพัฒนากระบวนการเหล่านี้ เป็นต้น

7. หลักสูตรที่เน้นสมรรถฐาน (Competency or Performance–Base Curriculum) ในช่วงปี 1970 สหรัฐอเมริกามีแนวคิดที่ว่า โรงเรียนควรมีความรับผิดชอบต่อผู้เรียนอย่างจริงจัง กล่าวคือทำให้ผู้เรียนมีความสามารถอย่างแท้จริง แนวความคิดดังกล่าวเป็นแนวความคิดที่มีผู้เห็นด้วยอย่างกว้างขวาง และเป็นแรงผลักดันให้สร้างหลักสูตรที่เน้นความสามารถในการปฏิบัติ เรียกว่าหลักสูตรที่เน้นสมรรถฐาน (Competency or Performance–Base Curriculum) หลักสูตรทุกหลักสูตรจะต้องมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถในการปฏิบัติในรูปใดรูปหนึ่ง แต่หลักสูตรที่เน้นสมรรถฐานแตกต่างจากหลักสูตรแบบอื่นอยู่ตรงที่หลักสูตรแบบนี้จะมีความสัมพันธ์โดยตรงระหว่างจุดมุ่งหมาย กิจกรรมการเรียนรู้และความสามารถในการปฏิบัติของผู้เรียน ในขณะที่หลักสูตรแบบอื่นเน้นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทั้งสามนี้น้อยกว่าแบบอื่น ในการจัดหลักสูตรแบบนี้จะต้องกำหนดความสามารถในการปฏิบัติที่ต้องการไว้เป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือจุดประสงค์ ด้านความสามารถ จากนั้นก็วางแผนกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุแต่ละจุดประสงค์ และมีการตรวจสอบการปฏิบัติของผู้เรียนก่อนที่จะผ่านไปเรียนตามวัตถุประสงค์ถัดไป ดังตัวอย่างในการสอนพิมพ์ดีด ผู้เรียนจะต้องแสดงให้เห็นถึงการมีความรู้เกี่ยวกับแป้นพิมพ์ดีดอย่างดี ก่อนที่จะให้เรียนการพิมพ์ในแบบใดแบบหนึ่งรูปแบบหลักสูตรที่เน้นสมรรถฐานจะมีการจัดการเรียน กิจกรรมหรือทักษะเฉพาะที่เป็นไปตามลำดับขั้น และสามารถแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเกิดการเรียนในเรื่องดังกล่าว ภารกิจการเรียนรู้ กิจกรรมหรือทักษะเหล่านั้น จะกำหนดขึ้นในรูปการปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และปฏิบัติ

8. หลักสูตรที่เน้นกิจกรรมและปัญหาทางสังคม (Social Activities and Problem Curriculum) หลักสูตรแบบนี้จะมีลักษณะแตกต่างกันไปตามทฤษฎีที่ยึดถือ ซึ่งมี 3 ฝ่าย ได้แก่ ฝ่ายที่ 1 มีความเชื่อว่าหลักสูตรควรตรงกับการดำรงชีวิตในสังคมจริง ในการสร้างหลักสูตรจึงยึดรากฐานของหน้าที่ทางสังคม หรือการดำรงชีวิตในสังคม หรือสถานการณ์ในชีวิตจริง ฝ่ายที่ 2 เชื่อว่าหลักสูตรควรเป็นเรื่องเกี่ยวกับปัญหาหรือเรื่องต่างๆ ของชีวิตในชุมชน ซึ่งเป็นแนวคิดโรงเรียนชุมชน ฝ่ายที่ 3 เชื่อว่าเป้าประสงค์ที่สำคัญของหลักสูตร คือ การปรับปรุงสังคมโดยใช้โรงเรียนเป็นที่อบรมนักเรียนโดยตรง ลักษณะที่ตรงกันของทฤษฎี 3 ฝ่ายที่กล่าวมา ได้แก่ การเน้นกิจกรรมหรือปัญหาทางสังคมมากกว่า การเน้นวิชา หรืออย่างอื่น หลักสูตรวิชาแกนที่เน้นสังคมอย่างเด่นชัด จัดได้ว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของหลักสูตรแบบนี้ ตัวอย่างหลักสูตรที่เน้นหน้าที่สำคัญทางสังคมของรัฐเวอร์จิเนีย เช่น การป้องกันและอนุรักษ์ชีวิต ทรัพย์สินสมบัติ และทรัพยากรธรรมชาติ การผลิตอาหารและบริการต่างๆ การติดต่อสื่อสาร การขนส่งสินค้า และการศึกษา

9. หลักสูตรที่เน้นความต้องการและความสนใจของแต่ละบุคคล (Individual and Interest Curriculum) หลักสูตรที่เน้นความสนใจและความต้องการของนักเรียน เป็นรูปแบบหลักสูตร รูสโซ (Rousseau) ใช้ในศตวรรษที่ 18 เปสตาลอซซี (Pestalozzi) ใช้ในสวิสเซอร์แลนด์ในต้นศตวรรษที่ 19 และในโรงเรียนทดลองของ ดิวอี้ (John Dewey) หลักสูตรที่ยึดความสนใจและความต้องการของผู้เรียนเป็นหลัก มีชื่อเรียกหลายๆ แบบ เช่น การเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child Centered) การเน้นประสบการณ์ (Experienced Centered) การศึกษาแบบพิพัฒนาการนิยม (Progressive Education) การศึกษาแบบเปิด (Open Education) และการศึกษาเน้นมนุษยนิยม (Humanistic Education)

1.3 หลักการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรสำหรับการจัดการศึกษานอกระบบ เพื่อชีวิตและเพื่อการศึกษาตลอดชีวิต ต้องคำนึงถึงผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หลักสูตรผู้เรียนเลือกได้ คือ สิ่งที่เขาเรียนจะต้องเป็นสิ่งที่สนใจ มีความสัมพันธ์กับแนวราบ คือ ผู้สอนมีบทบาทในการช่วยจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ บทบาทผู้สอนเป็นผู้สอนผู้อำนวยความสะดวก การพึ่งพาทรัพยากรในท้องถิ่นหรือชุมชนอาจในรูปของบุคคลหรืออาจในรูปของภูมิปัญญาท้องถิ่น เรียนแล้วได้ประโยชน์ทันที เรียนแล้วนำไปใช้ประโยชน์ในงานที่ทำได้ ทั้งนี้ต้องระหว่างเรียนหรืออบรม หรือหลังเรียนหรือหลังอบรม มีโครงสร้างที่ยืดหยุ่นเพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงได้ เช่น สื่อควรเป็นสื่อผสมมีความหลากหลาย เมื่อนำหลักการมาพัฒนาหลักสูตรแล้ว

จะต้องคำนึงถึงความสนใจ ความต้องการและสิ่งที่เป็นปัญหาของผู้เรียน เนื้อหาของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมา เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนมากที่สุด เมื่อผู้เรียนได้มาร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนแล้ว สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้จริง หรือสามารถนำไปแก้ปัญหาลักษณะต่างๆ ในชีวิตจริงได้ เพราะมีการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของเนื้อหาวิชาในหลักสูตรกับสภาวะทางสังคมที่ผู้เรียนกำลังเผชิญอยู่ โดยพยายามที่จะแก้ไขปัญหาคือความบกพร่อง เป็นหลักสูตรเพื่อชีวิตและสังคม หลักสูตรนี้เชื่อว่ากิจกรรมเป็นสิ่งจำเป็นที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ (เสาวนีย์ เลาวัลย์, 2536, หน้า 55)

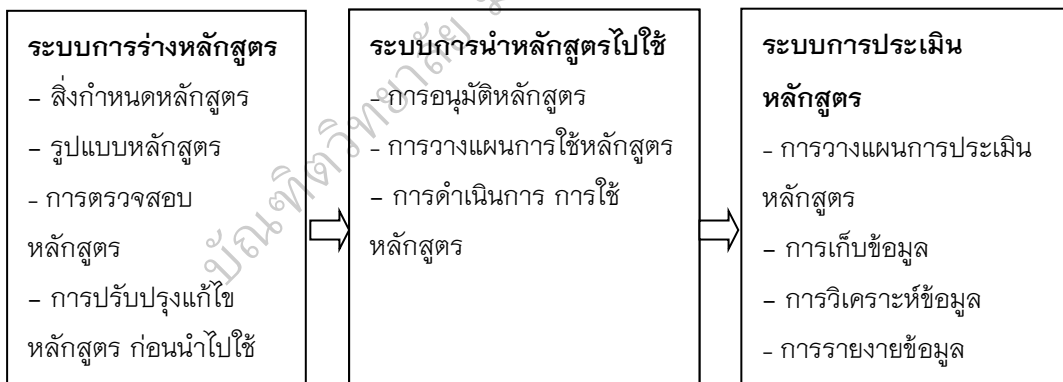
การพัฒนาหลักสูตรที่ตอบสนองต่อความต้องการต่อความสนใจของผู้เรียนย่อมเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจ ตั้งใจที่จะร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนตลอดหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตรจึงต้องมีการสำรวจความต้องการของผู้เรียน (Need Assessment) ก่อน เพื่อให้หลักสูตรที่ผู้เรียนยินดีที่จะเลือกเข้ามาร่วมเรียน การพัฒนาหลักสูตร โดยคำนึงถึงผู้เรียนจัดว่าเป็นการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอย่างแท้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553, หน้า 34-37) ส่วนการวางแผนการเรียนการสอน การจัดแผนการเรียนการสอนนั้น เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกสิ่งที่เขาต้องการศึกษาหาความรู้ ผู้เรียนอาจเลือกวิชาที่คิดว่ามีประโยชน์ต่อตัวเขาจริง เป็นวิชาที่เขาพอใจ สนใจที่จะศึกษาและควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนกำหนดแผนการเรียนของเขาเอง ว่าต้องการเรียนวิชาใดก่อนหลังจะเรียนแต่ละวิชามากน้อยเพียงใด ผู้สอนควรมีส่วนช่วยในการแนะแนวทางว่าควรจะทำแผนการเรียนมากน้อยแค่ไหน ส่วนการตัดสินใจควรเป็นของผู้เรียนหรือร่วมกันวางแผนระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน การร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนั้น กิจกรรมที่จัดส่วนใหญ่ต้องให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนมากที่สุด ส่วนผู้สอนนั้นเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการเรียนการสอนเท่านั้น กลวิธีการเรียนการสอนที่จะนำมาใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนการสอน จากกิจกรรมกลุ่มอาจเป็นการอภิปรายกลุ่ม (Group Discussion) การระดมพลังสมอง (Brain Storm) การเข้าประชุมสัมมนา (Seminar) การประชุมปฏิบัติการ (Workshop) และทัศนศึกษา (Fieldtrip) การหาความรู้จากสื่อต่างๆ สื่อเดี่ยวหรือสื่อผสม

โดยสรุป การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมต้องพัฒนาขึ้นมาตามสภาพท้องถิ่น หรือตามสภาพของกลุ่มเป้าหมาย นั่นคือ ผู้จะทำการพัฒนาหลักสูตร จะต้องสำรวจสภาพความเป็นอยู่ของผู้จะเรียน สภาพความสนใจสภาพปัญหาของแต่ละท้องถิ่นและกลุ่มเป้าหมาย แล้วนำมาวิเคราะห์พัฒนาเป็นหลักสูตรหรือมวลงประกอบ สามารถสนองตามความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย นอกจากนั้น หลักสูตรจะต้องพัฒนาปรับเปลี่ยนให้เป็นปัจจุบันทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม ซึ่งสังคมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นจะต้องมีความยืดหยุ่น (Flexible) เปลี่ยนแปลงไปตามสภาพของท้องถิ่น ตามกลุ่มเป้าหมายและแปรไปตามกาลเวลา

1.4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแต่ละรูปแบบจะมีรายละเอียดที่แตกต่างกัน ออกไปทั้งของนักการศึกษาไทย และนักการศึกษาต่างประเทศ ดังนี้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535, อ้างถึงใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2556, หน้า 89-92) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจร (Integrated Curriculum Development Model) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ประกอบด้วยระบบใหญ่ๆ 3 ระบบ คือ ระบบร่างหลักสูตร ระบบการนำหลักสูตรไปใช้ และระบบการประเมินหลักสูตร ระบบทั้ง 3 จะสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน เพื่อให้เกิดภาพรวมที่เป็นเอกภาพของกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ดังภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่

ที่มา : วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535, อ้างถึงใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2556, หน้า 89)

จากรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิจัย วงษ์ใหญ่ ทั้ง 3 ระบบ มีรายละเอียด ดังนี้

1. ระบบการร่างหลักสูตร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อยๆ คือ

1.1 สิ่งกำหนดหลักสูตร คือ ขั้นตอนการเตรียมศึกษาข้อมูล พื้นฐานด้านต่างๆ ที่จะนำมาใช้สำหรับการพัฒนาหลักสูตร อันได้แก่

1.1.1 สิ่งกำหนดทางวิชาการ เป็นสิ่งสำคัญยิ่ง นักพัฒนาหลักสูตรพยายามหาวิธีปรับความหลากหลายทางความคิดของผู้เชี่ยวชาญสาขาต่างๆ และความสำคัญของสาขาวิชาต่างๆ ให้มีเอกภาพ เป็นไปตามหลักการและโครงสร้างของหลักสูตรที่กำหนดไว้

1.1.2 สิ่งกำหนดทางสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ เป็นสิ่งที่นักพัฒนาหลักสูตรควรต้องศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านต่างๆ ของสิ่งกำหนดเหล่านี้ อย่างชัดเจน และถูกต้องตามหลักการ จะช่วยให้การกำหนดรูปแบบ โครงสร้างและมาตรฐานการศึกษาได้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย ข้อมูลในด้านนี้ ได้แก่ ความเชื่อ ค่านิยม ความคาดหวังของสังคม ความต้องการด้านการจัดการศึกษา หลักสูตรที่จะพัฒนาในอนาคต ผู้สำเร็จการศึกษาตามหลักสูตร ควรมีบทบาทอย่างไรในสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ

1.1.3 สิ่งกำหนดทางการเมือง จะบ่งชี้ถึงงบประมาณ ระยะเวลา และคุณภาพของการจัดการศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับความจำเป็นตามสภาพการเมือง

1.2 รูปแบบหลักสูตร เป็นขั้นของการนำข้อมูลพื้นฐาน จากสิ่งกำหนดหลักสูตรต่างๆ มาใช้เพื่อกำหนดรูปแบบหลักสูตรว่าควรมีลักษณะใด ควรมีโครงสร้าง และองค์ประกอบหลักสูตรอย่างไร ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นภาพรวมและมาตรฐานการศึกษาของแต่ละหลักสูตร

1.3 การตรวจสอบหลักสูตร เป็นขั้นของการตรวจสอบ คุณภาพ และศึกษาความเป็นไปได้ของหลักสูตรที่ร่างขึ้น เพื่อปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง วิธีการตรวจสอบมีหลายวิธี เช่น จัดประชุมสัมมนาผู้เชี่ยวชาญและผู้มีประสบการณ์ตรง ในเรื่องนั้น วิจัยเอกสารหลักสูตร การใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) การทดลองใช้หลักสูตรเพื่อให้ได้ข้อมูลที่นำไปสู่การปรับแก้ก่อนนำไปใช้ต่อไป

1.4 การปรับแก้หลักสูตรก่อนนำไปใช้ เป็นการนำข้อมูลจากข้อ 1.3 ที่ได้จากการจัดหรือสังเคราะห์เป็นหมวดหมู่ชัดเจน มาปรับแก้ไขหลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ควรทบทวนให้รอบคอบว่าข้อมูลส่วนใดที่จะใช้เพื่อปรับแก้หลักสูตรส่วนใด และถ้าปรับแก้แล้วจะไปกระทบหลักการและโครงสร้างของหลักสูตรมากน้อยเพียงใด รวมทั้งชี้แนวทางปฏิบัติชัดเจนขึ้นหรือไม่

2. ระบบการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ

2.1 การอนุมัติหลักสูตร เมื่อได้ตรวจสอบคุณภาพและปรับแก้ไขหลักสูตรเรียบร้อยแล้ว ขั้นตอนต่อไปก่อนจะนำหลักสูตรไปใช้ ก็คือ ต้องนำหลักสูตรไปเสนอหน่วยงานระดับสูงเพื่อขอความเห็นชอบให้นำไปใช้ได้ เช่น ขออนุมัติผู้บริหารสถานศึกษา หรือผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา หรือกระทรวงศึกษาธิการ หรือหน่วยงานที่มีอำนาจในการอนุมัติใช้หลักสูตร

2.2 การวางแผนการใช้หลักสูตร เป็นขั้นตอนที่ดำเนินการควบคู่กับขั้น 2.1 เพราะต้องรออนุมัติหลักสูตร ขั้นนี้เป็นการวางแผนการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย

2.2.1 การประชาสัมพันธ์หลักสูตร

2.2.2 การเตรียมงบประมาณ

2.2.3 การเตรียมความพร้อมของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง

2.2.4 การเตรียมวัสดุหลักสูตร

2.2.5 การเตรียมงานสนับสนุนอาคารสถานที่

2.2.6 การเตรียมระบบบริหารหลักสูตรของสถานศึกษา

2.2.7 การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการให้กับผู้สอน

2.2.8 การประเมินผลและติดตามการใช้หลักสูตร

2.3 ขั้นตอนดำเนินการใช้หลักสูตรและบริหารหลักสูตร ถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญ คือ การวางแผนการใช้อย่างเป็นระบบและใช้เทคโนโลยีการศึกษามาเสริมแล้วยังจะต้องใช้ศิลป์ คือ ต้องสร้างความเข้าใจกับผู้ใช้หลักสูตรให้ชัดเจน ซึ่งได้แก่ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน และผู้เกี่ยวข้อง ซึ่งเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญมากในการทำให้การใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จ

3. ระบบการประเมินหลักสูตร คือ ขั้นตอนสุดท้ายของการพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการเปรียบเทียบระหว่างผลการใช้หลักสูตรที่วัดได้กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรว่า การปฏิบัตินั้นได้ผลใกล้เคียงกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ วัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร คือ

3.1 เพื่อศึกษาว่า เมื่อนำหลักสูตรไปปฏิบัติจริงได้ผลเพียงใด บรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่

3.2 เพื่อค้นหาแนวทางปรับปรุงหลักสูตรเมื่อพบข้อบกพร่อง

3.3 เพื่อวิเคราะห์ข้อดีและข้อเสียของวิธีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้

3.4 เพื่อช่วยการตัดสินใจของฝ่ายบริหาร ว่าควรจะใช้หลักสูตรนี้ต่อไปอีกหรือไม่ โดยมีระบบการประเมิน ดังต่อไปนี้

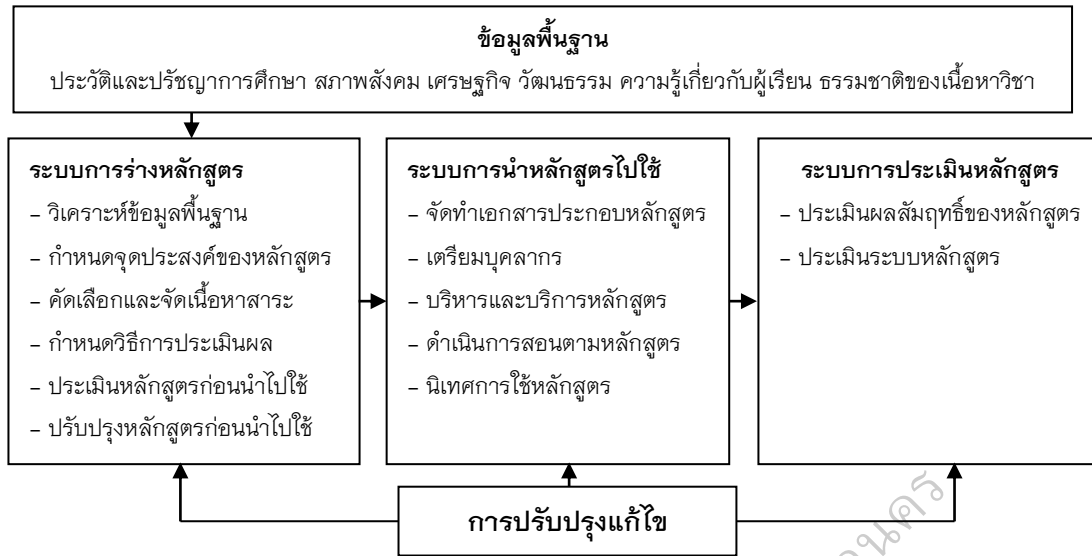
3.4.1 การวางแผนประเมินหลักสูตร ว่าประเมินหลักสูตรในส่วนใดบ้าง เช่น ประเมินเอกสารหลักสูตร ประเมินระบบย่อยๆ ของระบบหลักสูตร หรือประเมินทั้งระบบ พร้อมทั้งวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.4.2 การเก็บข้อมูล คือ การรวบรวมข้อมูลให้เป็นหมวดหมู่ตามที่วางแผน

3.4.3 การวิเคราะห์ข้อมูล คือ การนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมจากข้อ 3.4.2 มาวิเคราะห์ตามแผนที่กำหนด

3.4.4 การรายงานข้อมูล คือ การจัดทำรายงานเพื่อประกอบการตัดสินใจของผู้บริหาร และเพื่อการตัดสินใจคุณค่าของหลักสูตรว่าเป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือไม่ ต้องปรับปรุงแก้ไขส่วนใด

สังต์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 34) ได้สรุปรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร โดยแสดงเป็นแผนภูมิระบบการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้



ภาพประกอบ 3 ระบบการพัฒนาหลักสูตรของ สจ๊วต อุทรานันท์
ที่มา : สจ๊วต อุทรานันท์ (2532, หน้า 34)

สุมิตร คุณานุกร (2538, หน้า 5-9) ได้กล่าวถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งประกอบไปด้วย กิจกรรมหลัก 5 ประการ คือ

1. การกำหนดความมุ่งหมายของหลักสูตร
2. การเลือก การจัดเนื้อหาวิชาและประสบการณ์
3. การนำเอาหลักสูตรไปใช้
4. การประเมินผลหลักสูตร
5. การปรับปรุงหลักสูตร

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 7) ได้อธิบายว่า การพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย สามมิติ (Dimensions) คือ มิติที่หนึ่ง การวางแผนจัดทำแผนยกร่างหลักสูตร (Curriculum Planning) มิติที่สอง มองการใช้หลักสูตร (Curriculum Implementation) และมิติสุดท้ายการประเมินหลักสูตร (Curriculum Evaluation) การพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับว่าแต่ละมิติมีประสิทธิผลมากน้อยเพียงใด

บรรพต สุวรรณประเสริฐ (2544, หน้า 83) ได้เสนอรูปแบบของการพัฒนาหลักสูตร ว่าประกอบด้วย ส่วนสำคัญหลายประการ ได้แก่ จุดมุ่งหมายทั่วไป จุดมุ่งหมายเฉพาะ การเลือกและการเรียงลำดับเนื้อหา การเลือกและการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ การวัดและการประเมินผลว่าหลักสูตรนั้นเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

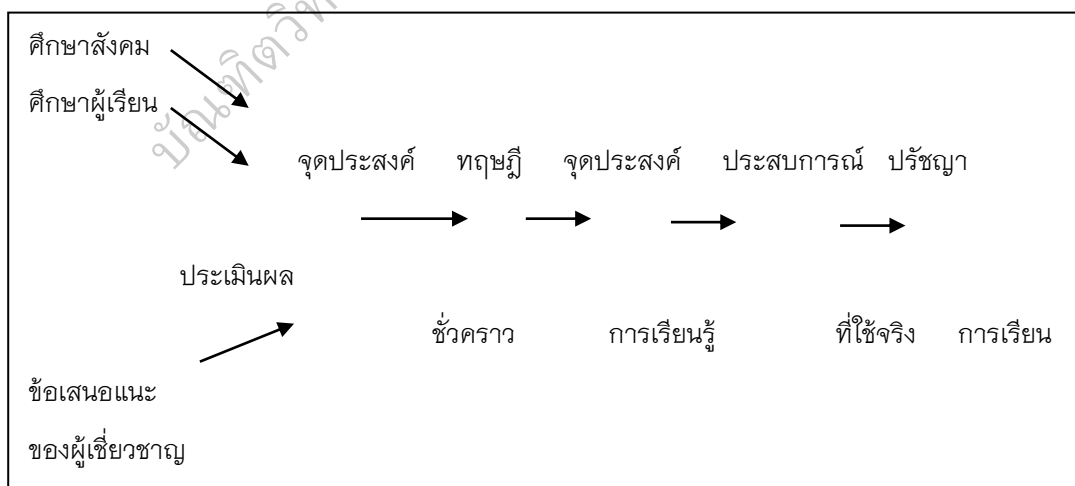
บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 64-72) ได้เสนอรูปแบบและทฤษฎี การพัฒนาหลักสูตร มองว่าหลักสูตรกว้างกว่าที่หมายถึงวิชาและเนื้อหาวิชา จึงได้กล่าวถึง รูปแบบและทฤษฎี

ชนัท ธาตุทอง (2552, หน้า 64-72) ได้เสนอรูปแบบและทฤษฎี การพัฒนาหลักสูตร ว่าเป็นการกำหนดลักษณะ ระเบียบ และวิธีการที่จะนำไปสู่การพัฒนา หลักสูตร ให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับสถานการณ์ในขณะนั้น

Tyler (1949, p. 78) ได้ให้กฎเกณฑ์และเหตุผลไว้ว่า ในการพัฒนา หลักสูตรและการวางแผนการสอนนั้น จะต้องตอบคำถาม 4 ประการ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายทางการศึกษาอะไรบ้าง ที่โรงเรียนควรแสวงหา
2. มีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรบ้าง ที่สามารถจัดขึ้น เพื่อให้ บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้นั้น
3. จะจัดประสบการณ์ดังกล่าวนี้ได้อย่างไร จึงจะมีประสิทธิภาพ มากที่สุด
4. จะประเมินประสิทธิภาพของประสบการณ์ในการเรียนอย่างไร จึงจะตัดสินใจได้ว่าบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

คำตอบของคำถาม 4 ประการนี้ ตรงกับองค์ประกอบที่สำคัญ ในการวางแผนหรือพัฒนาหลักสูตร 4 ด้าน ตามลำดับ ดังนี้ การตั้งเป้าประสงค์ การเลือก เนื้อหา การสอน และการประเมินผล



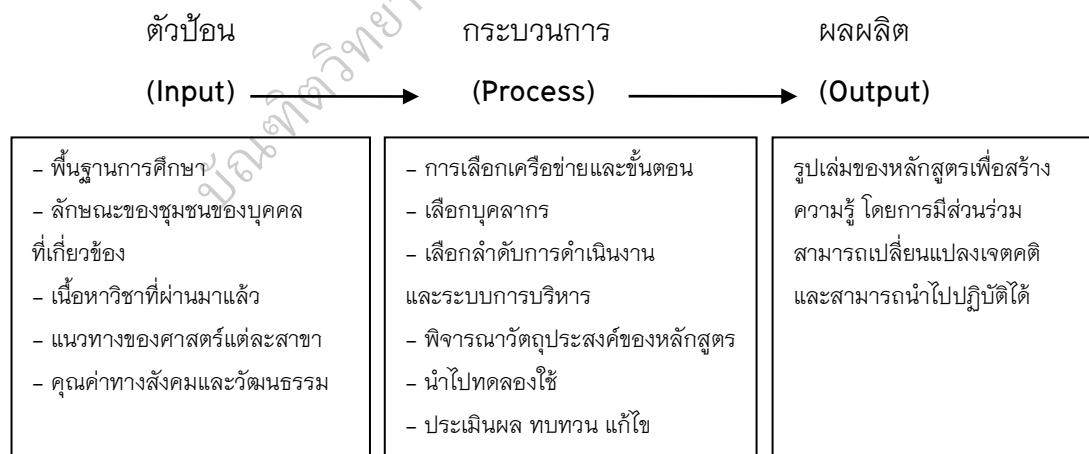
ภาพประกอบ 4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์

ที่มา : Tyler (1949, p. 85)

Taba (1962, p. 67) ได้เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

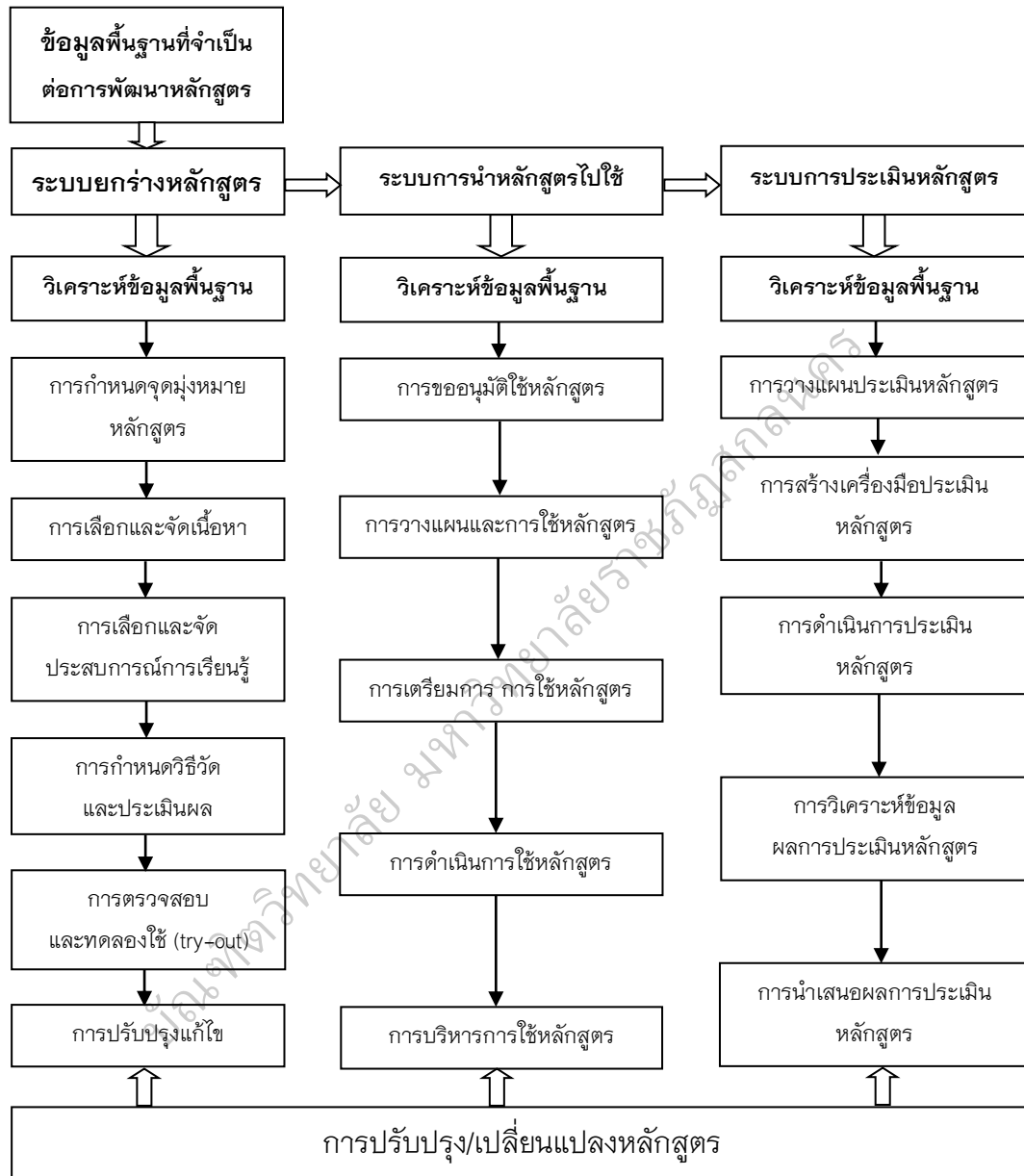
1. สำรวจสภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคม
2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่สังคมต้องการ
3. คัดเลือกเนื้อหาวิชาความรู้ที่ครูจะนำมาสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่ตั้งไว้
4. จัดลำดับขั้นตอนแก้ไขปรับปรุงเนื้อหาสาระที่เลือกมาได้
5. คัดเลือกประสบการณ์เพื่อการเรียนรู้ต่างๆ ซึ่งจะนำมาเสริมเนื้อหาสาระกระบวนการเรียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์
6. จัดระเบียบ จัดลำดับขั้นตอนและแก้ไขปรับปรุงประสบการณ์ต่างๆ ที่จะนำมาเสริมเนื้อหาสาระการเรียนรู้
7. กำหนดเนื้อหาสาระอะไรบ้าง หรือประสบการณ์อย่างใด ที่ต้องการประเมินว่าได้มีการเรียนรู้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เพียงใด นอกจากนี้ ต้องกำหนดไว้ด้วยว่าจะมีข้อมูลอะไรบ้าง ที่จะนำมาช่วยในการกำหนดการประเมิน และจะใช้วิธีการประเมินแบบอย่างไร

Beauchamp (1981, pp. 66-67) ได้เสนอรูปแบบของระบบหลักสูตร ในเชิงระบบ ไว้ดังนี้



ภาพประกอบ 5 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โบว์แชมป์
ที่มา : Beauchamp (1981, p. 67)

จากรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของนักการศึกษาไทย และนักศึกษิตต่างประเทศข้างต้น สรุปเป็นรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 6 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

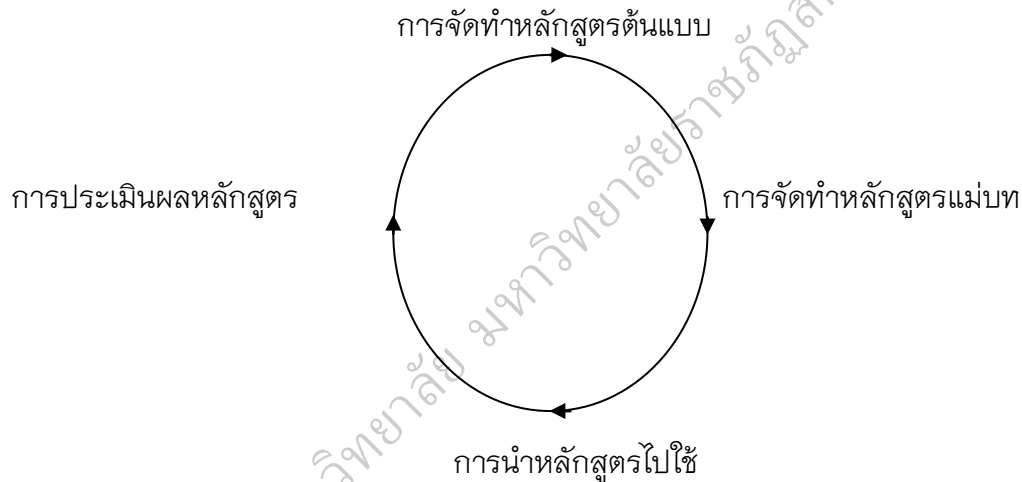
ที่มา : ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 94)

จากรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่ามีความคล้ายคลึงในส่วนที่เป็นองค์ประกอบหลักที่สำคัญของหลักสูตรแต่ก็มีส่วนที่แตกต่างหลักสูตรส่วนใหญ่เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนในระดับหนึ่ง เป็นเพียงการสร้างหลักสูตร

หรือการพัฒนาหลักสูตรทั้งระบบต่างกัน คือ การนำเสนอขั้นตอนทำให้มีความละเอียดที่แสดงให้เห็นถึงความชัดเจนการปฏิบัติจริงมากขึ้น และการนำเสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งสามารถทำได้ทั้งแบบนิรนัยและอุปนัย หรืออาจเป็นการพัฒนาหลักสูตรในระยะใดระยะหนึ่งของการสร้างหน่วยการเรียนรู้การสอน หรือระยะในการพัฒนาหลักสูตรทั้งระบบ โดยจัดกระทำตั้งแต่การสร้างหรือร่างหลักสูตร การนำไปใช้ และการประเมินหลักสูตร

1.5 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

চার্জ বাক্সী (2542, หน้า 151) ได้กล่าวว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรต้องประกอบด้วย กิจกรรมที่สำคัญ 2 ขั้นตอน คือ การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตร ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 7 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร
ที่มา : চার্জ বাক্সী (2542, หน้า 151)

จากภาพประกอบ 7 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรของ চার্জ বাক্সী มีลักษณะเป็นวัฏจักร โดยเริ่มต้นด้วยการจัดทำหลักสูตรต้นแบบ ไปจนถึงการประเมินผลหลักสูตร แล้วจึงย้อนจัดทำหลักสูตรต้นแบบอีกครั้ง และหมุนเป็นวงจรรอบอย่างต่อเนื่องต่อไป

สำหรับการจัดทำหลักสูตรต้นแบบนั้น ขั้นตอนในการดำเนินงาน ก็คือการดำเนินงานเพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร โดยมีขั้นตอนในการปฏิบัติ 10 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้ (চার্জ বাক্সী, 2542, หน้า 151-290)

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. การกำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร
4. การกำหนดจุดประสงค์ของวิชา
5. การเลือกเนื้อหา
6. การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้
7. การกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้
8. การกำหนดยุทธศาสตร์การเรียนการสอน
9. การประเมินผลการเรียนรู้
10. การจัดทำวัสดุหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน

เมื่อดำเนินการครบ 10 ขั้นตอนแล้ว ก็จะได้หลักสูตรต้นแบบ ซึ่งทุกอย่างพร้อมที่จะนำไปทำการทดลองเพื่อให้ได้หลักสูตรแม่บทสำหรับใช้ได้ทั่วไป ในระบบการศึกษาต่อไป

สังต์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 151) มีความเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตร มีความครอบคลุมถึงการร่างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ และการปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่แล้ว ให้ดีขึ้นด้วยการใช้หลักสูตรและการประเมินหลักสูตรนั้น เป็นกระบวนการอันหนึ่ง ของการพัฒนาหลักสูตร โดยได้จัดลำดับขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน คือ ข้อมูลทางด้านความต้องการ ความจำเป็นและปัญหาทางสังคม เศรษฐกิจ การเมืองและการปกครอง ตลอดจนนโยบายทางการศึกษาของรัฐ ข้อมูลทางด้านจิตวิทยา ปรัชญาการศึกษา ความต้องการของผู้เรียน ตลอดจนวิเคราะห์หลักสูตรเดิม เพื่อพิจารณาข้อบกพร่องที่ควรปรับปรุงแก้ไข
2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร คณะกรรมการดำเนินงาน จะต้องร่วมกันพิจารณากำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน โดยจุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะระบุคุณสมบัติของผู้ที่จบหลักสูตรนั้นๆ มุ่งพัฒนาผู้เรียนทั้ง 3 ด้าน คือ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย โดยกำหนดทั้งจุดมุ่งหมายทั่วไป และ จุดมุ่งหมายเฉพาะ แต่ละรายวิชา ซึ่งจะเน้นการปฏิบัติมากขึ้น โดยคำนึงถึงพัฒนาการ ทางร่างกาย และจิตใจ ตลอดจนปลูกฝังนิสัยที่ดีงาม เพื่อให้เป็นพลเมืองดี

3. การกำหนดเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้ หลังจากได้กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแล้ว ก็ถึงขั้นการเลือกสาระความรู้ต่างๆ ที่จะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ เพื่อความสมบูรณ์ให้ได้วิชาความรู้ที่ถูกต้องเหมาะสม กระบวนการขั้นนี้ จึงครอบคลุมถึงการคัดเลือกเนื้อหาวิชาแล้วพิจารณาจัดลำดับเนื้อหาเหล่านั้น ว่าเนื้อหาสาระใดควรเป็นพื้นฐานของเนื้อหาใดบ้าง ควรให้เรียนอะไรก่อนอะไรหลัง แล้วแก้ไขเนื้อหาที่ถูกต้องสมบูรณ์ทั้งด้านสาระและการจัดลำดับที่เหมาะสมตามหลักจิตวิทยาการเรียนรู้

4. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นขั้นของการแปลงหลักสูตรไปสู่การสอน ซึ่งเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญ และเกี่ยวข้องกับครูผู้สอน หลักสูตรจะประสบผลสำเร็จ มีประสิทธิภาพนั้นขึ้นอยู่กับผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนจะต้องศึกษาทำความเข้าใจ และมีความชำนาญในการใช้หลักสูตร ซึ่งครอบคลุมถึงการเตรียมการสอน การจัดการเรียนการสอน การจัดสภาพแวดล้อมต่างๆ ภายในโรงเรียนเพื่อเสริมหลักสูตร การนิเทศการศึกษา และการบริหารการบริการหลักสูตร ฯลฯ นอกจากนี้ในขั้นนี้ยังครอบคลุมถึงการนำหลักสูตรไปทดลองใช้ก่อนนำไปเผยแพร่ด้วย

5. การประเมินผลหลักสูตร เป็นการประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร ว่าเมื่อได้นำหลักสูตรไปใช้แล้วนั้น ผู้ที่จบหลักสูตรนั้นๆ ไปแล้ว มีคุณสมบัติ มีความรู้ความสามารถตามที่หลักสูตรกำหนดไว้หรือไม่ นอกจากนี้ การประเมินหลักสูตรจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณค่าสูงขึ้น อันเป็นผลในการนำหลักสูตรไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ การประเมินหลักสูตรควรทำให้ครอบคลุมระบบหลักสูตรทั้งหมด และควรประเมินให้ต่อเนื่องกัน ดังนั้น การประเมินหลักสูตรจึงประกอบด้วย การประเมินสิ่งต่อไปนี้ คือ

5.1 การประเมินเอกสารหลักสูตร เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร ว่ามีความเหมาะสมดี และถูกต้องตามหลักการพัฒนาหลักสูตรเพียงใด หากมีสิ่งใดบกพร่องก็จะได้นำมาดำเนินการปรับปรุงแก้ไขก่อนจะได้นำไปประกาศใช้ในโอกาสต่อไป

5.2 การประเมินการใช้หลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดีในสถานการณ์จริงเพียงใด มีส่วนไหนที่เป็นอุปสรรคต่อการใช้หลักสูตร โดยมากหากพบข้อบกพร่องในระหว่างการใช้หลักสูตรก็มักได้รับการแก้ไขโดยทันที เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

5.3 การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร โดยทั่วไปจะดำเนินการหลังจากได้เมื่อมีผู้สำเร็จการศึกษาจากหลักสูตรไปแล้ว การประเมินหลักสูตรในลักษณะนี้ มักจะทำการติดตามความก้าวหน้าของผู้สำเร็จการศึกษาว่าสามารถประสบความสำเร็จในการทำงานเพียงใด

5.4 การประเมินระบบหลักสูตร เป็นการประเมินหลักสูตร ในลักษณะที่มีความสมบูรณ์และสลับซับซ้อนมาก กล่าวคือ การประเมินระบบหลักสูตร จะมีความเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบอื่นที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรด้วย เช่น ทรัพยากรที่ต้องใช้ ความสัมพันธ์ของระบบหลักสูตรกับระบบบริหารโรงเรียน ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน เป็นต้น

6. การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่เกิดขึ้นหลังจากได้ผ่านกระบวนการประเมินผลหลักสูตรแล้ว ซึ่งเมื่อมีการใช้หลักสูตรไประยะหนึ่งอาจจะมีการเปลี่ยนแปลงทางสภาวะแวดล้อมและสังคม จนทำให้หลักสูตรขาดความเหมาะสม จำเป็นต้องมีการปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมกับสภาวะแวดล้อมที่เปลี่ยนไป

จากดังกล่าวมาจะเห็นได้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรนั้นจำเป็นต้องใช้ระยะเวลาในการดำเนินการมากขึ้นอยู่กับการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงใหม่ ว่ามีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด ซึ่งส่วนใหญ่แล้วการพัฒนาหลักสูตรจะต้องใช้เวลาเป็นปีขึ้นไป ในการเตรียมการและการดำเนินงานจำเป็นต้องใช้กำลังคน และงบประมาณมากพอสมควร เพื่อให้ได้หลักสูตรที่ดีมีประสิทธิภาพ อันจะส่งผลในการพัฒนาเยาวชนของชาติต่อไป

2. การฝึกอบรม

2.1 ความหมายของการฝึกอบรม

นักการศึกษา และนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้
 อำนวย เดชชัยศรี (2544, หน้า 12) สรุปไว้ว่า การฝึกอบรมเป็นวิธีการหนึ่ง ที่จะช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีความรู้ความเข้าใจ ความสามารถ และเกิดทักษะ จากประสบการณ์ตลอดจนเกิดเจตคติที่ดีและถูกต้องต่อกิจกรรมต่างๆ เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพของงานที่มีผลต่อความเจริญขององค์การ ตรงตามเป้าหมายของโครงสร้างที่ปรากฏในระบบงานเหล่านั้น

กิตติ พัชรวิชญ์ (2544, หน้า 445) สรุปไว้ว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการจัดกิจกรรมที่ตรงกับความเป็นจริงของปัญหา เพื่อพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ ทักษะและเปลี่ยนเจตคติของบุคลากร และสามารถนำประสบการณ์ทั้งหมดที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้แก้ปัญหาของงานที่ทำอยู่ให้บรรลุความสำเร็จตามความต้องการขององค์การ

จงกลณี ชูติมาเทวินทร์ (2544, หน้า 1) สรุปไว้ว่า การฝึกอบรม เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้เฉพาะอย่างของบุคคล เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอันเป็นการเพิ่มความสามารถในการทำงานของคน ทั้งในเรื่องของความรู้ ทักษะ ทศนคติ ความชำนาญในการปฏิบัติงาน รวมทั้งความรับผิดชอบต่างๆ ที่บุคคลพึงมีต่อหน่วยงาน และสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับผู้ปฏิบัติงานและเพื่อยกมาตรฐานการปฏิบัติงานให้อยู่ในระดับสูงขึ้น และทำให้บุคลากรมีความเจริญก้าวหน้าในงาน

เพ็ญจันทร์ สังข์แก้ว (2544, หน้า 213) กล่าวว่ากระบวนการฝึกอบรม หมายถึง ลำดับการกระทำซึ่งดำเนินการต่อเนื่องกันไปจนสำเร็จ ณ ระดับหนึ่ง และได้แบ่งกระบวนการฝึกอบรมเป็นขั้นตอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การพิจารณาความจำเป็นของการฝึกอบรม 2) การวางแผนฝึกอบรม 3) การดำเนินการฝึกอบรม 4) การประเมินผล การฝึกอบรม

ยงยุทธ เกษสาคร (2554, หน้า 7) กล่าวว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการอย่างหนึ่งในการพัฒนาองค์การโดยอาศัยการดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอน มีการวางแผนที่ดี และเป็นการกระทำที่ต่อเนื่อง โดยไม่มีการหยุดยั้ง ซึ่งการกระทำทั้งหมดก็เพื่อความมุ่งหมายในการเพิ่มพูนความรู้ และเพิ่มพูนทักษะ รวมถึงการปรับเปลี่ยนเจตคติ และพฤติกรรม

สมคิด บางโม (2551, หน้า 13) กล่าวว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานเฉพาะด้านของบุคคลโดยมุ่งเพิ่มพูนความรู้ (knowledge) ทักษะ (skill) และทัศนคติ (attitude) อันจะนำไปสู่การยกมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น ทำให้บุคคลมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงานและองค์การบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

ชูชัย สมิทธิโกโร (2554, หน้า 172) กล่าวว่า วิธีการฝึกอบรม หมายถึง เครื่องมือหรือกิจกรรมต่างๆ ที่ใช้ในการติดต่อ สื่อสาร และถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ ระหว่างผู้ฝึกอบรมและผู้รับการอบรม และระหว่างผู้รับการอบรมด้วยกันเอง และทัศนคติ ตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

จากความหมายของการฝึกอบรมที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น สรุปได้ว่าการฝึกอบรมเป็นวิธีการในการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความเข้าใจ มีความสามารถ และมีทักษะ เกิดเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานโดยใช้กลวิธีที่เหมาะสมในการสร้างประสบการณ์จากการฝึกปฏิบัติจริงของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง และหน่วยงานให้มีความก้าวหน้ายิ่งขึ้น

2.2 หลักการฝึกอบรม

กิตติ พชรวิชญ์ (2544, หน้า 447-448) ได้กล่าวถึงหลักสำคัญในการฝึกอบรมไว้ ดังนี้

1. สร้างความประทับใจให้พนักงานที่เริ่มทำงาน
 2. เพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานให้สูงขึ้น
 3. เตรียมขยายงานขององค์การ
 4. พัฒนาพนักงานขององค์การให้ทันกับความก้าวหน้าของเทคโนโลยี
 5. สร้างขวัญและกำลังใจให้พนักงานขององค์การให้เกิดความมั่นคง
- การทำงาน
6. เพิ่มพูนวิทยาการที่เป็นประโยชน์กับการพัฒนาคุณภาพชีวิตพนักงานองค์การ
 7. ลดงบประมาณค่าวัสดุสูญเสีย
 8. สร้างความสามัคคีในหมู่พนักงาน
 9. เป็นวิธีการแห่งประชาธิปไตย
 10. เป็นการส่งเสริมการศึกษาตลอดชีวิตของบุคคล

มนูญ ไชยทองศรี (2544, หน้า 16) กล่าวว่า หน่วยงานต่างๆ จำเป็นต้องการฝึกอบรมให้แก่ผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงาน เนื่องจาก

1. สถานศึกษาไม่สามารถผลิตบุคคลที่สามารถปฏิบัติงาน ได้ทันที ที่จบการศึกษาจำเป็นต้องทำการฝึกอบรมให้ผู้ปฏิบัติงานมีความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติที่ดีและเพียงพอก่อนที่จะเริ่มลงมือปฏิบัติงานนั้นๆ

2. ปัจจุบันเทคโนโลยีมีความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกหน่วยงานมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ผู้ปฏิบัติงาน จึงควรได้รับการพัฒนาให้สามารถทำงานได้สอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งการฝึกอบรมเป็นวิธีการที่ดีที่สุด

3. ความต้องการของผู้ปฏิบัติงานในการที่จะมีความเจริญก้าวหน้าในอาชีพนั้นๆ จึงพัฒนาความรู้ ความสามารถของตนเอง เพื่อให้มีโอกาสเลื่อนตำแหน่งหน้าที่การทำงาน ซึ่งจะส่งผลให้เกิดความเจริญก้าวหน้าต่อหน่วยงาน และสร้างขวัญกำลังใจต่อผู้ปฏิบัติงานอีกด้วย

2.3 รูปแบบการฝึกอบรม

รูปแบบที่ใช้ในการจัดฝึกอบรมได้มีนักวิชาการแบ่งไว้หลายแบบแตกต่างกันตามแนวความคิด เช่น รูปแบบที่ยึดปัจจัยนำเข้า (Input) เป็นหลัก เน้นความสำคัญที่ผู้เข้ารับการอบรม รูปแบบที่ยึดกระบวนการเป็นหลักให้ความสำคัญของกระบวนการฝึกอบรม และรูปแบบที่ยึดผลผลิตเป็นหลัก เป็นต้น มีนักการศึกษาที่แสดงแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอนการฝึกอบรมที่เป็นวิชาการเรียนรู้ไว้ คือ จอนสัน และโพย์ (Kerry A. Johnson and Lin J. Foa, อ้างถึงใน ชีระ ประมวลพฤษ, 2538, หน้า 63) จอนสันได้แบ่งรูปแบบการสอนการฝึกอบรมเป็น 4 รูปแบบ ดังนี้

1. การฝึกอบรมในห้องเรียน (Classroom training methods) เป็นวิธีการสอนการอบรมที่ใช้ตำราเรียน การบรรยาย การสาธิต เป็นต้น
2. การเรียนรู้จากโปรแกรมคอมพิวเตอร์ (Interactive videodisc) โดยใช้แผ่นวิดีโอติดสลับกับเครื่องคอมพิวเตอร์ ผู้เข้าอบรมหรือผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์กับโปรแกรมในแผ่นวิดีโอติดด้วยการตอบคำถามเลือก หรือเสนอปัญหาที่กำหนดไว้ในโปรแกรม
3. การเรียนรู้จากเครื่องมือจำลองสถานการณ์จริง (Face Plate Simulators) เป็นการให้เรียนรู้ด้วยการสร้างมือที่จำลองสภาพและสถานการณ์จริงโดยให้ผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ฝึก เช่น การฝึกบินของนักบินฝึกหัด
4. การเรียนรู้ด้วยเครื่องมือหรือบุคคลโดยตรง (Hand-on Training) ซึ่งหมายถึง การฝึกงานทุกรูปแบบโดยผู้เรียนจะเรียนรู้จากการใช้เครื่องมือหรือการเรียนรู้จากบุคลากรภายใต้คำแนะนำของผู้ฝึก (Trainer) หรือผู้นิเทศ (Supervisor) เนื่องจากรูปแบบการฝึกอบรมมีหลากหลาย การเลือกรูปแบบใดขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์

ของการฝึกอบรม เพื่อให้เกิดความเข้าใจและนำไปใช้ได้เหมาะสมอาจพิจารณาได้จากรูปแบบการฝึกอบรมที่นำมากล่าวต่อไปนี้

4.1 การจัดประสบการณ์ที่มีเป้าหมาย (Structured Experiences)

เป็นรูปแบบการฝึกทางด้านมนุษย์สัมพันธ์ วิธีการฝึก ผู้เข้ารับการอบรมจะต้องผ่านขั้นตอนของกิจกรรมที่ผู้ฝึกจัดวางแผนไว้ เพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรง ลักษณะกิจกรรมจะเป็นแบบต่อเนื่องกัน รูปแบบของการจัดประสบการณ์ที่มีเป้าหมายนี้ วิลเลียม พิวเพอร์ และจอห์น อี โจนส์ กำหนดวงจรกิจกรรมไว้ 5 ขั้นตอน

1) การจัดประสบการณ์ (Experiencing) โดยกำหนดกิจกรรมไว้สำหรับผู้เข้ารับการอบรมกิจกรรมแต่ละเรื่อง จะประกอบด้วย ชื่อเรื่อง วัตถุประสงค์ ขนาดของกลุ่ม เวลาที่ใช้ในการจัดทำกิจกรรม อุปกรณ์ และการจัดสถานที่ ตลอดจนกระบวนการในการดำเนินกิจกรรม ซึ่งผู้ฝึกจัดเตรียมไว้อย่างสมบูรณ์ในแต่ละเรื่องสามารถนำมาใช้ให้เหมาะสมกับเรื่องที่ทำการจัดอบรม

2) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Publishing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เข้ารับการอบรมทำกิจกรรมด้วยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ ความคิดที่เกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง หรือเรื่องที่น่าสนใจ เช่น เทคนิคการครองใจลูกค้าในการขาย ประสบการณ์ของผู้เข้ารับการอบรมจะมีความแตกต่างกัน ทำให้สามารถเรียนรู้จากกัน

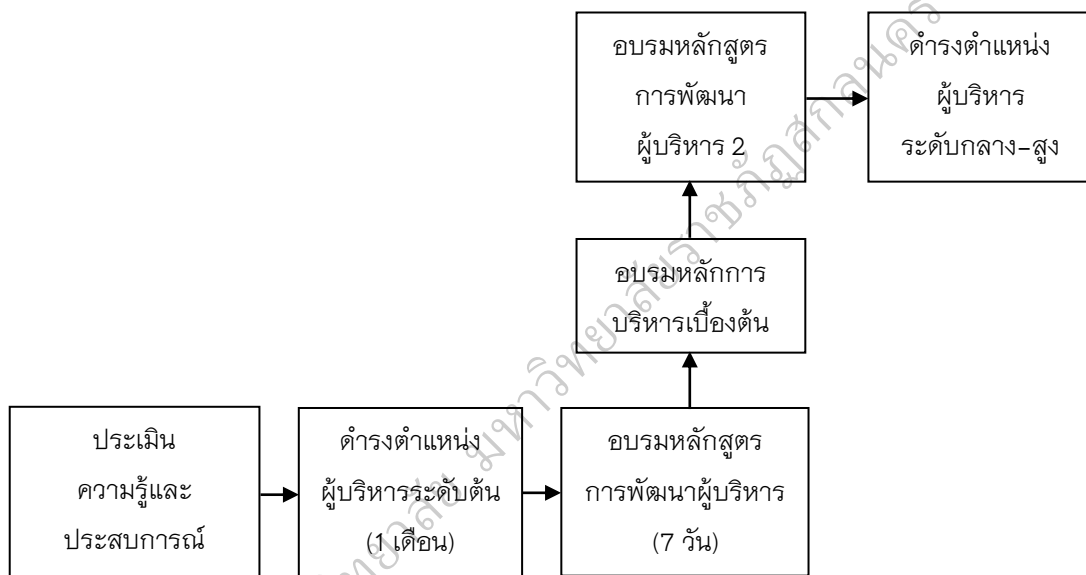
3) การอภิปรายและเพิ่มเติมประสบการณ์ (Processing) เป็นขั้นของกิจกรรมที่ผู้เข้าอบรมจะนำเอาข้อมูลจากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์มาอภิปราย เพื่อประมวลประสบการณ์ หากกลุ่มมีความเห็นว่ที่น่าจะเสริมประสบการณ์วิทยากรจะให้ความช่วยเหลือได้

4) การสรุปหรือสร้างเป็นกฎเกณฑ์ (Generalizing) ผู้เข้าอบรมจะนำเอาประสบการณ์ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ประมวล และเสริมประสบการณ์มาสรุปหรือเป็นกฎเกณฑ์ที่จะนำไปใช้

5) การนำไปใช้ (Applying) ขั้นตอนนี้ผู้เข้าอบรมจะนำเอาข้อสรุปหรือกฎเกณฑ์ที่ได้ไปสู่การปฏิบัติ ซึ่งผู้เข้ารับการอบรมจะต้องประเมินไปด้วยว่าข้อสรุปหรือเกณฑ์ที่นำไปใช้ได้มากน้อยเพียงใด มีอะไรบ้างที่เป็นข้อจำกัดในเรื่องนั้น

การนำรูปแบบการจัดประสบการณ์ที่มีเป้าหมาย ไปใช้ในการฝึกอบรม ควรใช้กับการอบรมเรื่องให้ผู้เข้าอบรมมีพื้นฐานมาบ้างแล้ว เพราะมีผลต่อขั้นตอน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการสังเกต ตลอดจนการสรุปข้อมูล เวลาที่ใช้ทำกิจกรรม ตามขั้นตอนต่างๆ ควรมีประมาณ 3 ชั่วโมง สถานที่ ต้องเอื้ออำนวยต่อการเคลื่อนไหว ในการทำกิจกรรม

ตัวอย่างรูปแบบการฝึกอบรม เพื่อเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารในภาคธุรกิจ เอกชน ดิกแมน (Lester A. Digman) ได้ศึกษาการพัฒนาผู้บริหารของบริษัทชั้นนำใน สหรัฐอเมริกา 10 แห่ง ได้สรุปวิธีการพัฒนาผู้บริหารของบริษัท AT& IBM ตามรูปแบบ ดังนี้



ภาพประกอบ 8 วิธีการพัฒนาผู้บริหารขององค์การ

ที่มา : ชีระ ประมวลพฤกษ์ (2538, หน้า 38)

การสร้างผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพด้วยการฝึกอบรม มีขั้นตอนของรูปแบบ ดังต่อไปนี้

1. ประเมินความรู้และประสบการณ์ของผู้ที่จะเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหาร ใน 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก เป็นการประเมินโดยอายุงานด้วยการประเมินด้านทักษะ ความรู้ความสามารถของพนักงานที่มีอายุงาน 7 ปี ที่สามารถจะพัฒนาเป็นผู้บริหารได้ และอีกลักษณะหนึ่ง จะประเมินจากผู้ที่ไม่มีแนวโน้มที่จะเป็นผู้บริหารแม้จะมีอายุงานเพียง 1-2 ปี เป็นการประเมินสำหรับผู้บริหาร “ทางด่วน”

2. แต่งตั้งให้ผู้ผ่านการประเมิน เข้าดำรงตำแหน่งของผู้บริหารระดับต้น ให้เรียนรู้จากประสบการณ์การปฏิบัติงานจริงเป็นระยะเวลา 1 เดือน

3. จัดฝึกอบรมหลักสูตรการพัฒนาผู้บริหาร 1 ให้แก่ผู้บริหาร ที่ผ่านงานครบ 1 เดือน เพื่อให้รู้โครงสร้างของระบบการบริหาร นโยบาย เป้าหมาย ของบริษัท ภารกิจหน้าที่ ความรับผิดชอบ และพฤติกรรมกรรมการบริหารงาน

4. อบรมหลักการบริหารเบื้องต้น ให้ผู้เข้าดำรงตำแหน่งผู้บริหาร ระดับต้น ในช่วงระยะเวลาการดำรงตำแหน่งไม่เกิน 6 เดือน

5. อบรมหลักสูตรผู้บริหาร 2 โดยพิจารณาคัดเลือกจากผู้บริหาร ระดับต้นให้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นเวลา 3 สัปดาห์

6. แต่งตั้งให้ผู้ที่ผ่านการฝึกอบรม เข้าดำรงตำแหน่งผู้บริหาร ระดับกลาง และระดับสูง

รูปแบบการฝึกอบรมเพื่อแก้ปัญหาปฏิบัติงาน การฝึกอบรมแบ่งได้เป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. การกำหนดสภาพปัจจุบัน ด้วยการเสวนองานและปัญหา การปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการอบรม เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์

2. การแสวงหาความรู้และความรู้ใหม่ โดยเสวนกรณีตัวอย่าง ขององค์กร หรือบุคคลที่ประสบผลสำเร็จในการปฏิบัติงาน และเชิญวิทยากรมาให้ความรู้ เทคนิค ทักษะ เพื่อการปฏิบัติงาน

3. การเลือกแนวทางการปรับปรุงงานในหน้าที่ ด้วยการให้สมาชิก อภิปราย เพื่อให้ได้วิธีการและยุทธศาสตร์ในการปฏิบัติงาน

รูปแบบการฝึกอบรมเพื่อแก้ปัญหการปฏิบัติงาน เป็นรูปแบบ ที่ช่วยให้ผู้เข้ารับการอบรมเข้าใจปัญหา การทำงานที่ตนเองประสบมา และจากการ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ทำให้เกิดการเรียนรู้การแก้ปัญหาในด้านการให้ข้อมูล หลักการ ทฤษฎีใหม่ จะมีการทดลองปฏิบัติ เพื่อการวางแผน นำไปใช้ปฏิบัติจริงหลังการฝึกอบรม การฝึกอบรมแบบนี้เมื่อดำเนินการตามลำดับและเป็นระบบ จะทำให้การอบรมเกิด ประสิทธิภาพ

4. รูปแบบการฝึกอบรมในลักษณะของการฝึกงานการฝึกอบรม บางเรื่องมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรม สามารถปฏิบัติงานได้ จะจัดอบรม ในลักษณะของการฝึกงานให้แก่คนงาน เช่น คนงานในโรงงานอุตสาหกรรม การจัดในรูปแบบ ของการฝึกงานทำได้ใน 3 รูปแบบ คือ

4.1 จัดนอกสถานการณจริง เช่น จัดนอกสถานประกอบการ จัดในสถานศึกษา หรือหน่วยฝึกอบรม ลักษณะของการฝึก จะเริ่มจากให้เรียนรู้จากหลักการ ทฤษฎี หรือเนื้อหาสาระของสิ่งที่ต้องการฝึกอบรม แล้วให้ฝึกทดลองหรือทดลองปฏิบัติ ในสิ่งที่เรียนรู้ จากนั้นจึงให้ฝึกปฏิบัติตามใบงาน และบางครั้งอาจให้ปฏิบัติจริงโดยรับงาน เฉพาะมาทำ

4.2 การจัดในสถานการณจริง ได้แก่ การจัดในสถานการณ ประกอบการ โรงงาน ลักษณะของการฝึก ถ้าในกรณีที่มีโรงเรียนของตนเองใน สถานประกอบการ จะใช้วิธีปฏิบัติงานจริง และเรียนรู้ทฤษฎีในขณะที่ทำงาน หรืออาจจะใช้ วิธีการให้เรียนรู้ทฤษฎีเกี่ยวกับเรื่องที่จะฝึก แล้วจึงให้มีการทดลอง และเพื่อช่วยไม่ให้เกิด ข้อผิดพลาด จะใช้วิธีการฝึกตามใบงาน ลักษณะรูปแบบการฝึกจะต่างจากการฝึกนอก สถานการณตรงที่ทุกขั้นตอนอยู่ในสถานประกอบการ

4.3 การจัดแบบประสมระหว่างนอกงานกับใบงาน คือ บางส่วน จะฝึกและเรียนรู้จากสถานศึกษา หรือหน่วยฝึกอบรม และอีกส่วนหนึ่งจะฝึกในสถาน ประกอบการหรือโรงงาน โดยแบ่งผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็น 2 พวก พวกแรกผู้ฝึกเป็น นักเรียน จะจัดการฝึกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรกจะเป็นการเตรียมผู้ฝึกให้มีความพร้อม ด้วยการเรียนรู้ทฤษฎีแล้วจัดให้มีการทดลอง การปฏิบัติพื้นฐาน และปฏิบัติเฉพาะสาขา ตามใบงานเพื่อให้เกิดประสบการณ์ ตามลำดับสำหรับส่วนที่สอง จะส่งไปปฏิบัติงานจริง ในโรงงานหรือสถานประกอบการ

ผู้เข้าฝึกพวกที่สองเป็นเด็กฝึกหัดที่มีความรู้พื้นฐานมาแล้ว แต่เมื่อเข้ามา สู่อาชีพจะต้องจัดให้มีการฝึกให้สามารถปฏิบัติงานที่จะต้องรับผิดชอบ ลักษณะการฝึกจะ แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนหนึ่ง ฝึกในสถานศึกษา หน่วยฝึกอบรมอีกส่วนหนึ่ง จะฝึกในสถาน ประกอบการ โรงงาน กิจกรรมที่ฝึกมี 5 กิจกรรม ได้แก่ การเรียนรู้ทฤษฎี การทดลอง การปฏิบัติพื้นฐาน การปฏิบัติเฉพาะสาขา และการปฏิบัติงานจริง สัดส่วนของกิจกรรม ระหว่างทฤษฎีจากสถานศึกษา

การพัฒนารูปแบบการบริหารการฝึกอบรม

การพัฒนารูปแบบการบริหารการฝึกอบรมอาจทำได้ 2 วิธี คือ วิธีรวมศูนย์กลางกับวิธีกระจายศูนย์กลาง กล่าวคือ วิธีรวมศูนย์กลางจะเป็นการจัดตั้งศูนย์ฝึกอบรมไว้ที่ส่วนกลางทำหน้าที่ให้การฝึกอบรมในเรื่องที่เป็นกลางทั้งขององค์การใหญ่ และองค์การย่อย โดยมากเป็นธุรกิจขนาดใหญ่หรือหน่วยงานรัฐบาล เช่น สำนักงานสถิติแห่งชาติ เป็นศูนย์กลางการจัดการฝึกอบรมเกี่ยวกับสถิติต่างๆ ให้แก่ข้าราชการของทุกกระทรวง ซึ่งให้แต่ละหน่วยงานที่มีฝ่ายการฝึกอบรมของตนเองทำหน้าที่ฝึกอบรมเฉพาะภายในองค์การ

นอกจากนี้ การบริหารการจัดฝึกอบรมยังสามารถดำเนินการได้อีกหลายรูปแบบ หรือหลายลักษณะทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะขององค์การ ขนาดขององค์การงบประมาณ เนื้อหาที่จะทำการฝึกอบรม จากการศึกษาของ เอิร์ล จี. แพลนทีย์ และคณะได้ศึกษาการจัดรูปหน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดฝึกอบรมของวงการธุรกิจในสหรัฐอเมริกา พบว่ามี 5 แบบ ซึ่งสามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้กับภาครัฐบาล ดังนี้

แบบที่ 1 แบบไม่มีผู้ช่วย เป็นแบบการบริหารการฝึกอบรม ซึ่งผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้าหน่วยงานเป็นผู้รับผิดชอบโดยตลอด ซึ่งอาจจะระบุไว้ในคำอธิบายลักษณะงานของผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้าหน่วยงาน แต่ละคนว่าจะต้องทำหน้าที่ฝึกพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาด้วย ประโยชน์ของวิธีนี้ ผู้บังคับบัญชาของแต่ละคนจะได้ลงมือสอนแนะผู้ใต้บังคับบัญชาโดยตรง ทราบปัญหาแน่นอนแก้ไขได้ทันที

แบบที่ 2 แบบมีผู้ช่วย คือเป็นแบบผู้บริหารการฝึกอบรม โดยผู้ซึ่งทำหน้าที่รับผิดชอบในเรื่องของการฝึกอบรมโดยเฉพาะผู้ดำเนินการ โดยอยู่ภายใต้การควบคุมดูแลของผู้บังคับบัญชาแบบนี้คล้ายกับแบบแรก แต่ผู้บังคับบัญชาซึ่งเป็นผู้รับผิดชอบในเรื่องของการจัดฝึกอบรมนั้นจะสามารถรับผิดชอบในการฝึกอบรมและการพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาได้เหมาะสมกว่า เพราะมีผู้ช่วยเหลือซึ่งมีความถนัดในเรื่องของการฝึกอบรมโดยเฉพาะมาช่วยดำเนินการ

แบบที่ 3 แบบผู้บังคับบัญชาเองได้รับการสอนและคำแนะนำจากหน่วยงานการบุคคล การจัดรูปแบบการฝึกอบรมแบบนี้ เป็นแบบที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย แต่จะได้ผลก็ต่อเมื่อองค์การนั้นๆ มีหน่วยงานการฝึกอบรมพนักงาน และมีผู้เชี่ยวชาญประจำอยู่ เพื่อทำหน้าที่เตรียมหน่วยงานให้เป็นผู้สอนที่ดี ข้อจำกัดมีว่าผู้บังคับบัญชาจะต้องเสียเวลาไปรับการอบรมเสียก่อน แล้วจึงจะมาอบรมผู้ใต้บังคับบัญชาได้

แบบที่ 4 แบบเป็นการบริการของหน่วยงานฝึกอบรมโดยเฉพาะ เป็นแบบการบริหารการฝึกอบรมโดยผู้บังคับบัญชาไม่ได้ลงมือจัดทำเองแต่จะมีผู้เชี่ยวชาญ การฝึกอบรมโดยเฉพาะมาจัดทำให้แบบนี้อาจทำได้โดยมอบเรื่องการฝึกอบรมให้เป็นหน้าที่ของหน่วยงานบริการโดยเฉพาะ ซึ่งมีหน้าที่ดำเนินการเกี่ยวกับงานฝึกอบรม ไม่ว่าจะเป็น การสอน การสรรหาวิทยากรอื่นๆ การจัดเตรียมสถานที่ เอกสาร อุปกรณ์ การจัดรูปแบบ การบริหาร การฝึกอบรมแบบนี้จะต้องมีการส่งเสริมสัมพันธ์ภาพระหว่างฝ่ายบริหาร กับงานหลักให้ดำเนินไปด้วยดี

แบบที่ 5 แบบจัดตั้งหน่วยฝึกอบรมขึ้นเพื่อการนี้โดยเฉพาะ คล้ายกับแบบที่ 4 แต่แบบนี้ฝ่ายการทำหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับการฝึกอบรมพนักงาน ขององค์การทั้งหมดเป็นส่วนรวม ซึ่งเป็นที่นิยมแพร่หลายในวงราชการ ธุรกิจขนาดใหญ่ อุตสาหกรรมต่างๆ การจัดรูปแบบการบริหารการฝึกอบรมในแบบนี้ จะได้ผลที่สุดสำหรับการอบรมเบื้องต้น ส่วนดีที่สำคัญ คือ ผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้างาน จะเป็นอิสระไม่กังวน เกี่ยวกับการจัดการฝึกอบรมของพนักงานของตน

ดังที่กล่าวมาทั้งห้าแบบสรุปได้ว่า การบริหารการฝึกอบรม แบบที่ 1 และแบบที่ 2 นั้นมุ่งในการประหยัดค่าใช้จ่าย จะใช้ได้ดีกับการศึกษาอบรมที่ลงมือ ปฏิบัติงานจริงและการฝึกอบรมทางเทคนิคหรือเฉพาะด้าน ส่วนแบบที่ 3 นั้น นับว่าใช้กัน น้อยที่สุด สำหรับแบบที่ 4 และแบบที่ 5 เป็นแบบที่เหมาะสมกับองค์การขนาดใหญ่ และเน้นที่การฝึกอบรมนั้นส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องที่คนในองค์การสนใจจะพัฒนาเป็นส่วนใหญ่ ฉะนั้นการเลือกแบบการบริหารการฝึกอบรมว่าจะเลือกรูปแบบใดนั้น ขึ้นอยู่กับความต้องการ ขององค์การและขนาดขององค์การนั้นเป็นสำคัญ

2.4 กระบวนการฝึกอบรม

การฝึกอบรม คือ กระบวนการในอันที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิด ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และความชำนาญในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ การจัดโครงการฝึกอบรม เป็นเพียงหนึ่งในหลายวิธีการ ในการพัฒนาบุคลากรขององค์กร และการฝึกอบรมจะบังเกิดผลดีต่อเมื่อผู้รับผิดชอบ ดำเนินการอย่างมีระบบ ซึ่งจะเกิดขึ้นได้หากผู้รับผิดชอบจัดการฝึกอบรม มีความเข้าใจ ถึงกระบวนการฝึกอบรม และวิธีดำเนินการในแต่ละขั้นตอนอย่างเหมาะสมก่อนที่จะทำ ความเข้าใจตั้งแต่ละขั้นตอนของกระบวนการฝึกอบรมในรายละเอียด

2.4.1 ความหมายของกระบวนการฝึกอบรม

กระบวนการฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการหรือขั้นตอน

การปฏิบัติในอันที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม เกิดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ทักษะ หรือความชำนาญ ตลอดจนประสบการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม ไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ เอกสารประกอบการบรรยาย เรื่อง “กระบวนการฝึกอบรม” การฝึกอบรมความรู้พื้นฐานด้านการฝึกอบรม สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน (2532, หน้า 1) ดังที่ระบุในแผนภูมิดังกล่าวข้างต้น กระบวนการฝึกอบรมมีขั้นตอนที่สำคัญ 5 ขั้นตอน ซึ่งผู้รับผิดชอบจัดโครงการ ฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรแต่ละโครงการควร จะต้องดำเนินการในแต่ละขั้นตอนอย่างครบถ้วน เพื่อให้เป็นการฝึกอบรมอย่างเป็นระบบ มีความสมบูรณ์ และเกิดผลสำเร็จตรงตามเป้าหมาย ซึ่งอาจให้ความหมายและคำอธิบาย ย่อๆ สำหรับแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ ฝึกอบรมได้ ดังนี้

1) การหาความจำเป็นในการฝึกอบรม หมายถึง การค้นหา ปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์กรหรือในหน่วยงาน ว่ามีปัญหาเรื่องใดบ้าง ที่จะสามารถแก้ไขให้หมดไปหรืออาจทำให้ทุเลาลงได้ด้วยการฝึกอบรม โดยรวมไปถึงการพยายามหาข้อมูล ด้วยว่า กลุ่มบุคลากร เป้าหมายที่จะต้องเข้ารับการอบรมเป็นกลุ่มใด ตำแหน่งงานอะไร มีจำนวนมากน้อยเพียงใด ควรจะต้องจัดเป็นโครงการฝึกอบรมให้ หรือเพียงแต่ส่งไปเข้ารับการ อบรมภายนอกองค์การเท่านั้น มีภารกิจใดบ้างที่ควรจะต้องแก้ไข ปรับปรุง ด้วยการ ฝึกอบรม พฤติกรรม ประเภทใดบ้างที่ควรจะต้องเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ทักษะ ทักษะ ทักษะ หรือประสบการณ์ ทั้งนี้ สภาพการณ์ที่เป็นปัญหา และแสดงถึงความจำเป็น ในการฝึกอบรม อาจมีทั้งที่ปรากฏชัดแจ้ง และเป็นสภาพการณ์ที่ซับซ้อน จำเป็น ต้องวิเคราะห์หาสาเหตุ ของปัญหาเพื่อค้นหาวิธีการที่ใช้ในการวิเคราะห์หาความจำเป็นในการฝึกอบรม มีหลายวิธี เช่น การสำรวจ การสังเกตการณ์ การทดสอบ และการประชุม เป็นต้น

2) การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง การนำเอาความจำเป็น ในการฝึกอบรม ซึ่งมีอยู่ชัดเจนแล้วว่าปัญหาใดบ้าง ที่จะสามารถแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรม กลุ่มเป้าหมายเป็นใคร และพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ต้องการจะเปลี่ยนแปลง เป็นด้านใดนั้น มาวิเคราะห์ เพื่อกำหนดเป็นหลักสูตร โดยอาจประกอบด้วยวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ฝึกอบรม หมวดวิชา หัวข้อวิชา วัตถุประสงค์ ของแต่ละหัวข้อวิชา เนื้อหาสาระ หรือแนวการอบรม เทคนิคหรือวิธีการอบรม ระยะเวลา การเรียงลำดับหัวข้อวิชา ที่ควรจะเป็น ตลอดจนการกำหนดลักษณะของวิทยากรผู้ดำเนินการฝึกอบรม ทั้งนี้

เพื่อจะทำให้ผู้เข้าอบรมได้เกิดการเรียนรู้อย่างมีขั้นตอน และเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจนทำให้สิ่งที่เป็นปัญหาได้รับการแก้ไขลุกล่วงไปได้ หรืออาจทำให้ผู้เข้ารับการอบรมทำงานที่ได้รับมอบหมาย ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเต็มใจยิ่งขึ้น

3) การกำหนดโครงการฝึกอบรม คือ การวางแผนการดำเนินการฝึกอบรมอย่างเป็นขั้นตอนด้วยการเขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร ดังที่เรียกว่า “โครงการฝึกอบรม” เป็นการระบุนรายละเอียดที่เกี่ยวข้องทั้งหมด ตั้งแต่เหตุผลความเป็นมา หรือความจำเป็นในการฝึกอบรม หลักสูตร หัวข้อวิชาต่างๆ วิทยากร คุณสมบัติของผู้ที่จะเข้ารับการอบรม วันเวลา สถานที่อบรม ประมาณการ ค่าใช้จ่าย ตลอดจนรายละเอียดด้านการบริหารและธุรการต่างๆ ของการฝึกอบรม ทั้งนี้ เนื่องจากการฝึกอบรมเป็นกิจกรรมที่มีผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่าย นับตั้งแต่ผู้ที่จะเข้ารับการฝึกอบรม ผู้บังคับบัญชาในหน่วยงานต้นสังกัดของผู้เข้ารับการฝึกอบรม วิทยากร และที่สำคัญคือ ผู้บริหาร ซึ่งมีอำนาจอนุมัติโครงการและค่าใช้จ่าย จำเป็นจะต้องเข้าใจถึงรายละเอียดต่างๆ ของการฝึกอบรม โดยใช้โครงการฝึกอบรมที่เขียนขึ้นเป็นสื่อนั่นเอง

4) การบริหารโครงการฝึกอบรม สำหรับขั้นตอนนี้ ในตำราการบริหารงานฝึกอบรมบางเล่มระบุเป็นขั้นของ “การดำเนินการฝึกอบรม” แต่เนื่องจากผู้เขียนพิจารณาเห็นว่า ถึงแม้จะดูเหมือนว่าการดำเนินการฝึกอบรมเป็นหัวใจสำคัญของการจัดโครงการฝึกอบรม หากแต่ที่จริงแล้วการดำเนินการฝึกอบรมเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการบริหารโครงการ ฝึกอบรมเพราะการดำเนินการฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพ และสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการได้นั้น นอกจากมาจากวิทยากรที่มีความรู้ความสามารถ และหลักสูตร ฝึกอบรมที่เหมาะสมแล้ว ยังจำเป็นต้องอาศัยเจ้าหน้าที่ผู้รับผิดชอบ จัดการฝึกอบรม ซึ่งเข้าใจหลักการบริหารงานฝึกอบรม พอที่จะสามารถวางแผนและดำเนินงานธุรการทั้งหมดในช่วง ทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการอบรมได้อย่างมีประสิทธิภาพอีกด้วย จึงได้กำหนดขั้นตอนนี้เป็นการบริหาร โครงการฝึกอบรมเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหา ที่ผู้จัดโครงการฝึกอบรมควรทราบทั้งหมด

ส่วนในการดำเนินการฝึกอบรม เจ้าหน้าที่ผู้จัดโครงการอบรมจะต้องมีบทบาทหลัก ที่จะช่วยอำนวยความสะดวก ให้กับวิทยากรในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เข้าอบรม ทั้งในด้านสถานที่ สื่อทัศนูปกรณ์ วัสดุอุปกรณ์ ยานพาหนะ การเงิน ฯลฯ และในขณะเดียวกัน ยังต้องดำเนินงานในฐานะผู้อำนวยความสะดวก การทำหน้าที่ควบคุมให้การฝึกอบรมดำเนินไปตามกำหนดการ จัดให้มีกิจกรรมละลายพฤติกรรม

และกิจกรรมกลุ่มต่างๆ ในระหว่างผู้เข้าอบรม อันจะช่วยสร้างบรรยากาศในการฝึกอบรม ให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้สำหรับผู้เข้าอบรมได้เป็นอย่างดี มิฉะนั้นอาจไม่สามารถทำให้ การฝึกอบรมดำเนินไปตามที่ระบุไว้ในโครงการอย่างมีประสิทธิภาพ และบรรลุประสิทธิภาพ เท่าที่ควร

5) การประเมินและติดตามผลการฝึกอบรม ในขั้นตอนของ การกำหนดโครงการฝึกอบรม ผู้รับผิดชอบจะต้องคำนึงถึงการประเมินผลการฝึกอบรมไว้ ด้วยว่าจะดำเนินการประเมินผลด้วยวิธีการใดบ้าง โดยใช้เครื่องมืออะไร และจะดำเนินการ ติดตามผลการฝึกอบรมหรือไม่ เมื่อใด ทั้งนี้ เพราะเมื่อการฝึกอบรมเสร็จสิ้นลงแล้ว ผู้รับผิดชอบโครงการควรจะต้องทำการสรุปประเมินผลการฝึกอบรมและจัด จัดทำรายงาน เสนอให้ผู้บังคับบัญชาได้พิจารณาถึงผลของการฝึกอบรม ส่วนผู้รับผิดชอบโครงการเอง ก็จะต้องนำเอาผลการประเมินโครงการฝึกอบรมทั้งหมดมาเป็นข้อมูลย้อนกลับใช้พิจารณา ประกอบการจัดฝึกอบรมหลักสูตรเช่นเดียวกัน ในครั้งถัดไปในขั้นตอนของการหาความจำเป็น ในการฝึกอบรมว่า ควรจะต้องมีการพัฒนา หรือปรับปรุง หลักสูตร หรือการดำเนินการ ในการบริหารงานฝึกอบรมอย่างไรบ้าง เพื่อจะทำให้การฝึกอบรมเกิด สมฤทธิ์ผลตรง ตามวัตถุประสงค์ของโครงการเพิ่มขึ้น ในการจัดฝึกอบรมแต่ละโครงการนั้น ผู้รับผิดชอบ จัดการฝึกอบรมจะสามารถตรวจสอบว่าการดำเนินงานของตน เป็นการฝึกอบรมอย่างมี ระบบหรือไม่ ด้วยการตอบคำถามดังต่อไปนี้ให้ได้ครบทุกข้อ คือ

5.1) ทำไมจึงต้องจัดการฝึกอบรม แน่ใจแล้วใช้หรือไม่ ว่าปัญหาที่เกิดขึ้นนั้นจะแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรม

5.2) ใครเป็นกลุ่มบุคคลเป้าหมายและใครเป็นผู้มีส่วน เกี่ยวข้องบ้าง

5.3) จะฝึกอบรมไปเพื่ออะไร พฤติกรรมอะไรบ้างที่ต้องการ จะให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

5.4) จะฝึกอบรมในเรื่องอะไรบ้าง หลักสูตรฝึกอบรม จะเป็นอย่างไร

5.5) จะฝึกอบรมอย่างไร มีความพร้อมในด้านใดบ้าง

5.6) ฝึกอบรมแล้วได้ผลหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงตาม วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมหรือไม่

2.4.2 การแบ่งประเภทการฝึกอบรม

นอกจากมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนต่างๆ ของกระบวนการฝึกอบรมแล้ว เจ้าหน้าที่ผู้รับผิดชอบจัดการ ฝึกอบรมควรจะต้องเข้าใจถึงแนวความคิดเกี่ยวกับการแบ่งประเภทการฝึกอบรม ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับการจัดและบริหารงานฝึกอบรมต่อไปด้วย จากข้อเขียนของนักวิชาการด้านการพัฒนาบุคลากร และจากประสบการณ์ของผู้เขียน มีแนวคิดและวิธีการจัดแบ่งประเภทของการฝึกอบรม โดยยึดหลักต่างๆ ดังนี้

1) แบ่งโดยยึดช่วงเวลาในการทำงานเป็นหลัก แบ่งออกเป็น

2 ประเภท คือ

1.1) การฝึกอบรมก่อนประจำการ (Pre-Service Training)

เป็นการฝึกอบรม ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อเตรียมบุคลากรก่อนเข้ารับหน้าที่ให้มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงาน ที่จะได้รับมอบหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื้อหาของการฝึกอบรมจะเน้นเรื่องที่สำคัญในการปฏิบัติงานอย่างละเอียดทุกด้าน ซึ่งมักจะรวมถึงการสร้างทักษะในการปฏิบัติงานไว้ด้วย

1.2) การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In-Service Training)

เป็นการฝึกอบรม ซึ่งมีวัตถุประสงค์ในการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ทศนคติ แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมให้สามารถปฏิบัติงานได้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น หรือช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน อันมีสาเหตุมาจากตัวผู้ปฏิบัติงานเอง หรือเพื่อเป็นการเตรียมบุคลากร ให้พร้อมสำหรับการเลื่อนตำแหน่งหรือเปลี่ยนสายงาน

2) แบ่งโดยยึดลักษณะวิธีการฝึกอบรมเป็นหลัก

2.1) การฝึกปฏิบัติงานปกติในที่ทำการ (On the Job Training

หรือ Desk Training) เป็นการฝึกอบรมระหว่างการปฏิบัติงานจริงๆ เพื่อให้ผู้เข้าอบรมเข้าใจถึงวิธีการทำงานที่ถูกต้องเหมาะสม โดยจำกัดเฉพาะงานที่จะต้องทำจริงเท่านั้น โดยให้ผู้เข้าอบรมทำงานนั้นๆ ตามปกติแล้วมีผู้คอยกำกับดูแลให้ปฏิบัติอย่างถูกต้อง ผู้คอยกำกับอาจเป็นหัวหน้างานหรือครูฝึกก็ได้ ซึ่งจะทำหน้าที่อธิบาย หรือสาธิตเพิ่มเติมจากการเรียนรู้ ซึ่งผู้เข้าอบรมได้รับจากการฝึกปฏิบัติ ของตนเองเป็นหลัก ในช่วงหลังการฝึกอบรมแบบนี้ มักจะเป็นการปฏิบัติตามคู่มือการปฏิบัติงาน ซึ่งได้มีผู้เขียนระบุถึงขั้นตอน และรายละเอียดในการปฏิบัติงานนั้นๆ ไว้แล้ว

2.2) การฝึกอบรมนอกสถานที่ทำงาน (Off the Job Training) มีวัตถุประสงค์เพื่อเตรียมให้ผู้เข้าอบรมพร้อมที่จะปฏิบัติงานได้ทันที หรือพร้อมในการที่จะเข้ารับการฝึกปฏิบัติงานปกติในที่ทำการ (On the Job Training) หรือใช้เพื่อลดค่าใช้จ่าย หรือความเสียหายที่อาจเกิดขึ้น หากใช้การอบรมระหว่างการปฏิบัติงานทันที กรณีที่เป็นงานที่เสี่ยงต่อความเสียหายหรือเสี่ยงอันตราย

การฝึกอบรมแบบนี้มักจะมีลักษณะที่เรียกว่า

การฝึกอบรมแบบห้องเรียน (Classroom Training) คือ จะเน้นถึงการจัดให้ผู้เข้าอบรม ได้ที่ละมากๆ ตั้งแต่ 10-100 คน จึงมักจะใช้สถานที่ในห้องประชุมเป็นหลัก การฝึกอบรม มักใช้เทคนิคการบรรยาย การอภิปรายเป็นหลัก และอาจมีการใช้โสตทัศนูปกรณ์ การสาธิต เทคนิคแบบกลุ่ม ฯลฯ

2.3) การฝึกอบรมแบบผสม คือ หลักสูตรการฝึกอบรม ที่มีทั้งการฝึกอบรมขณะทำงาน และการฝึกอบรมนอกสถานที่ทำงานประกอบกัน

3) แบ่งตามจำนวนผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.1) การฝึกอบรมเป็นรายคน เป็นการฝึกอบรมเฉพาะราย ตามความจำเป็นในการฝึกอบรมของบุคคลรายนั้น โดยอาจเป็นอบรมปฐมนิเทศเป็นรายตัว การฝึกอบรมขณะปฏิบัติงาน การจัดให้ฝึกอบรมด้วยตัวเองทางไปรษณีย์ หรืออาจใช้เทคนิคทางการบริหารอื่นๆ เช่น การมอบหมายงานให้ปฏิบัติ เป็นต้น

3.2) การฝึกอบรมเป็นคณะ เป็นการฝึกอบรมให้กับ กลุ่มบุคลากร ซึ่งมีลักษณะความจำเป็นในการฝึกอบรมเหมือนกัน ที่ละจำนวนมากๆ หรือที่เรียกว่า Class Room Training นั้นเอง

4) แบ่งตามลักษณะของเนื้อหาหลักสูตรฝึกอบรม ในกรณีที่มีการสำรวจหาความจำเป็นในการฝึกอบรมทั้งองค์กร แล้วพบว่ามีความจำเป็นจะต้องจัด ฝึกอบรมหลักสูตรในเรื่องงานหลายด้านด้วยกัน โดยผู้เข้าอบรมจะเป็นบุคลากร ซึ่งดำรง ตำแหน่ง และระดับต่างกัน จึงอาจมีการกำหนดหลักสูตรฝึกอบรมในแต่ละด้าน และแบ่ง ประเภทการฝึกอบรมออกเป็นด้านต่างๆ ตามลักษณะของหลักสูตรฝึกอบรม เช่น การฝึกอบรมด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ การฝึกอบรมด้านการปฏิบัติงานธุรการ การฝึกอบรมด้านการบริหาร เป็นต้น

5) แบ่งตามลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย หรือกลุ่มบุคลากร
ผู้เข้าอบรมในโครงสร้างขององค์การ ซึ่งจะเชื่อมโยงไปถึงลักษณะของเนื้อหาหลักสูตร
ที่จัดอบรมด้วย ได้แก่

5.1) การฝึกอบรมสำหรับบุคลากรแต่ละระดับตามแนวนอน
ในโครงสร้างขององค์การ เพื่อให้ความรู้ทั่วๆ ไป ในลักษณะที่ต้องการสร้างกรอบแนว
ความคิดและแนวปฏิบัติอย่างกว้างๆ ซึ่งบุคลากรในระดับดังกล่าวควรจะทราบหรือ
สามารถปฏิบัติได้ ได้แก่ การฝึกอบรมปฐมนิเทศสำหรับบุคลากรใหม่ การฝึกอบรม
เจ้าหน้าที่ระดับปฏิบัติการ และการพัฒนาบุคลากรระดับบริหาร เป็นต้น

5.2) การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรตามแนวตั้งของ
องค์การ เป็นการฝึกอบรมเพื่อให้ความรู้หรือสร้างความสามารถเฉพาะสำหรับบุคลากร
ในแต่ละตำแหน่งหรือสายงาน โดยใช้หลักสูตรซึ่งกำหนดขึ้นโดยเฉพาะตามความจำเป็น
ในการฝึกอบรม ของตำแหน่งนั้นๆ และมักจะเน้นถึงแนวการปฏิบัติงานในรายละเอียด
ซึ่งผู้เข้าอบรมจะนำไปใช้ในการทำงานได้มากกว่าการฝึกอบรมแนวนอน เช่น การฝึกอบรม
สำหรับเจ้าหน้าที่บุคคล การฝึกอบรมเลขานุการผู้บริหาร เป็นต้น นอกจากนี้ การฝึกอบรม
บุคลากร เฉพาะในแต่ละหน่วยงาน เช่น การฝึกอบรมบุคลากรกองการเจ้าหน้าที่ ก็อาจ
จัดเป็นการฝึกอบรมประเภทนี้ได้ เพราะผู้จัดฝึกอบรม สามารถกำหนดหลักสูตรที่เป็น
ความจำเป็นในการฝึกอบรม เฉพาะสำหรับบุคลากรในหน่วยงานนั้นได้เช่นเดียวกัน

6) แบ่งตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ซึ่งอาจแยก
การฝึกอบรมออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ คือ

6.1) การฝึกอบรมเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นมาแล้ว
กล่าวคือ เมื่อการดำเนินงานของหน่วยงานหรือองค์กรมีปัญหาเกิดขึ้น สามารถสำรวจ
ค้นพบได้ หรือเป็นที่ปรากฏชัดแจ้งว่าเป็นความจำเป็นที่จะต้องแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วยการ
ฝึกอบรม จึงได้มีการจัดการฝึกอบรมขึ้น เช่น เมื่อพบว่าเจ้าหน้าที่ไม่สามารถจกรายงาน
การประชุมได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงต้องการแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วยการจัดฝึกอบรม
หลักสูตร เทคนิคการจกรายงานการประชุมขึ้น

6.2) การฝึกอบรมเพื่อป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นในอนาคต
ความจำเป็นในการฝึกอบรมประเภทนี้ มักเกิดขึ้นเมื่อมีแผน หรือมีความคาดหวังว่า
จะมีการเปลี่ยนแปลงตัวบุคคล หรือวิธีการปฏิบัติงานในหน่วยงาน และบุคลากรที่มีอยู่เดิม
ในปัจจุบันยังไม่สามารถรองรับการปฏิบัติงานใหม่นั้นได้ จึงจำเป็นต้องจัดการฝึกอบรม

เพื่อป้องกันปัญหาที่คาดว่าจะเกิดขึ้น เช่น เมื่อมีแผนจะนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการปฏิบัติงาน ด้านใดด้านหนึ่ง จึงจำเป็นต้องรีบจัดการฝึกอบรมเพื่อให้บุคลากรที่จะต้องใช้คอมพิวเตอร์ ในการปฏิบัติงานสามารถใช้คอมพิวเตอร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพเสียก่อน

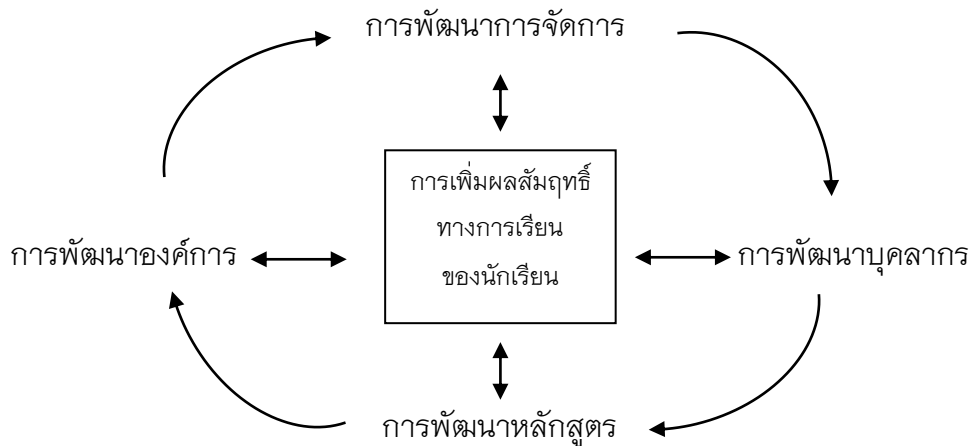
6.3) การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรให้มีศักยภาพสูงขึ้น ในระยะยาว หมายถึง เมื่อมิได้มีปัญหาหรือมีแผนในการเปลี่ยนแปลงในระยะสั้นแต่อย่างใด แต่ในระยะยาวมุ่งที่จะพัฒนางานและพัฒนาบุคลากร เพื่อมุ่งสู่ความเป็นเลิศขององค์กร โดยรวม ดังที่มักจะมีคำกล่าวว่าการอยู่นิ่งเฉยไม่พัฒนาก็คือการถอยหลังไปเรื่อยๆ เพราะผู้อื่นๆ ก็แข่งขันหน้าขึ้นไปหมด จึงจำเป็นต้องมีการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากร ให้มีศักยภาพสูงขึ้นอีก จึงได้จัดให้มีการฝึกอบรมขึ้นอย่างต่อเนื่องและทั่วถึงทั้งองค์กร

แนวความคิดเกี่ยวกับวิธีการแบ่งประเภท การฝึกอบรมดังกล่าวข้างต้น น่าจะเป็นประโยชน์ในการช่วยทำให้เข้าใจ ภาพรวมและแนวคิดในการพัฒนาบุคลากร ในองค์กรได้บ้าง เพื่อจะได้พร้อมทำความเข้าใจกับขั้นตอนต่างๆ ของกระบวนการ ฝึกอบรมต่อไป

2.5 การฝึกอบรมครู

2.5.1 ความหมายของการฝึกอบรมครู

การฝึกอบรมครูประจำการเป็นกิจกรรมหนึ่งของกระบวนการ พัฒนา บุคลากร เพื่อพัฒนาคุณภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียน ซึ่ง โฮล์รอยด์ และฮอลล์ (Holroyd and Hall, 1991 อ้างถึงใน อรุณี สำภาทอง, 2538, หน้า 18) กล่าวว่า การพัฒนา คุณภาพของโรงเรียนจะต้องพัฒนา 4 ด้าน และแต่ละด้านจะมีความสัมพันธ์กันและส่งผล ต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น ดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 กระบวนการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน
ที่มา : โฮล์รอยด์ และฮอลล์ (Holroyd and Hall, 1991 อ้างถึงใน
อรุณี สำเนาทอง, 2538, หน้า 18)

2.5.2 วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการ

วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการ ดังนี้ (อรุณี สำเนาทอง,
2538, หน้า 18)

1. เพื่อปรับปรุงคุณภาพการทำงานให้ดีขึ้น เนื่องจากการเข้ารับ
การฝึกอบรมจะทำให้ได้รับความรู้และยุทธวิธีการสอนใหม่ๆ ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์
ซึ่งกันและกัน ช่วยให้เกิดความคิดริเริ่มและมองเห็นแนวทางในการปรับปรุงคุณภาพ
การปฏิบัติงานของตน
2. เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ครู ผู้บริหาร และผู้เกี่ยวข้องในระบบ
โรงเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสวงหาทางใหม่ๆ ในการปรับปรุงคุณภาพ
การปฏิบัติงาน และการพัฒนาตนเอง
3. เพื่อช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับสังคม วัฒนธรรม
วิทยาการ และเทคโนโลยีที่กำลังเปลี่ยนแปลง เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนา
หลักสูตรและการจัดการ
4. เพื่อช่วยให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
ช่วยกันวางแผน และปรับปรุงวิธีสอน และวิธีการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะในด้านการนำหลักสูตรไปใช้ การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหาวิชา การวางแผนและการจัดการด้านการดำเนินการเรียน การสอน รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนให้สอดคล้องกับเจตนารมณ์ ของหลักสูตร

6. เพื่อให้ครูเกิดเจตคติ ขวัญและกำลังใจที่ดี เกิดความเชื่อมั่น ในตนเองที่จะปฏิบัติงานให้ได้ผลดีมีประสิทธิภาพ

7. เพื่อพัฒนาบรรยากาศการทำงานภายในสถานศึกษาให้ดีขึ้น เพราะการฝึกอบรมเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้สมาชิกในสถานศึกษามารวมกัน เพื่อศึกษา หาแนวทางการแก้ปัญหาการปฏิบัติงาน ช่วยพัฒนากระบวนการติดต่อสื่อสารภายใน สถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ

จากวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการ จะเห็นว่าเป้าหมาย ของการฝึกอบรมครู คือ การพัฒนาวิธีการปฏิบัติงานที่ครูทำอยู่ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น เพื่อกระตุ้นให้ครูเกิดความสนใจมีความกระตือรือร้นในการที่จะปรับปรุงงานของตนให้มี คุณภาพ

2.5.3 หลักการฝึกอบรม

Leiberman (1984, p. 85) ได้เสนอหลักการฝึกอบรมครูไว้ ดังนี้

1. การฝึกอบรมครูจะต้องเริ่มต้นที่ตัวครู โดยเริ่มจากจุดที่ครูคิดว่า มีปัญหา

2. การฝึกอบรมครูอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องทำแนวคิดใหม่ๆ ให้เกิดเป็นรูปแบบ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน และอยู่ในลักษณะที่ครูสามารถ จะเรียนรู้ได้

3. การจัดการฝึกอบรมควรมีจุดเน้นที่เทคนิคเฉพาะบางอย่าง หรือเนื้อหาวิชาเฉพาะ ซึ่งจะช่วยให้ครูให้ความสนใจกับกิจกรรมเฉพาะด้านที่จัดขึ้น

4. ในการฝึกอบรมควรให้ผู้เข้ารับการอบรมได้มีส่วนร่วม และเกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมนั้นอย่างเต็มที่ โดยให้มีส่วนร่วมในการคิดและวางแผน การฝึกอบรมตั้งแต่ต้น

5. การกำหนดเรื่องในการฝึกอบรมควรให้สอดคล้องกับ ความต้องการและความจำเป็นของครู หรือเพื่อแก้ไขปัญหาของหน่วยงานนั้นๆ

6. การจัดกิจกรรมควรจะเป็นการจัดหาสิ่งต่างๆ ให้มากกว่า การบอกและควรจะสอนมากกว่าสั่ง และควรพยายามให้ครูเรียนรู้วิธีการและขั้นตอน ของนวัตกรรมนั้นๆ อย่างเข้าใจก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ

7. บรรยากาศของการอบรมไม่ควรเป็นทางการมากนัก ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถโต้ตอบ และมีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่และควรคำนึงถึง ความสำคัญของคนมากกว่าเทคนิควิธีการ

8. บุคคลจะเรียนรู้ได้โดยผู้อื่นบอก หรือแสดงวิธีการปฏิบัติ เป็นตัวอย่างให้ดูก่อนแต่วิธีที่จะให้ผลดีที่สุด คือ จะต้องให้ผู้รับการอบรมได้ลงมือปฏิบัติ ตามภายใต้การแนะนำ การให้ข้อมูลป้อนกลับ และการเสริมแรงจากวิทยากร

9. ควรมีการจัดกลุ่มย่อยเพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

Spark and Hosley (1989, p. 103) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรม ครู ซึ่งคล้ายคลึงกับของไลเบอร์แมน สรุปได้ดังนี้

1. โปรแกรมการฝึกอบรมครูจะต้องสัมพันธ์กับเป้าหมาย ในการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษา
2. ควรมีการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้บริหารกับครูในการดำเนิน กิจกรรมการฝึกอบรมและครูจะต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
3. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นการศึกษาด้วยตนเอง และควรมี การฝึกฝนในรูปแบบที่แตกต่างกัน
4. ควรให้ครูได้มีโอกาสเลือกและกำหนดเป้าหมายและกิจกรรม การฝึกอบรมด้วยตนเอง
5. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นกิจกรรมสาธิตการทดลองปฏิบัติ ภายใต้การให้ข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลป้อนกลับของวิทยากร
6. กระบวนการฝึกอบรมจะต้องเป็นรูปธรรมและเป็นกระบวนการ ต่อเนื่อง
7. กระบวนการติดตามผลจะต้องมีเพื่อให้ความช่วยเหลือครู หลังจากการฝึกอบรม

จะเห็นได้ว่าการจัดการฝึกอบรมครูประจำการให้มีประสิทธิภาพนั้น โครงการอบรมจะต้องสอดคล้องกับปัญหาเพื่อสนองความต้องการของครู หนึ่งการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมที่มีเป้าหมายให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะต้องคำนึงถึงลำดับของการพัฒนาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครู เพื่อที่จะได้หาแนวทางและรูปแบบการฝึกอบรมให้เหมาะสม

3. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

3.1 ความหมายการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมนับได้ว่าเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่มีความสำคัญในการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมนี้ ได้มีผู้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

สมใจ ปราบพล (2544, หน้า 13-14) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การที่นักเรียนแต่ละคนมีส่วนร่วมโดยการเอาจิตใจเข้าร่วมทำให้เกิดการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อาศัยหลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ได้รับประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง ได้รับการฝึกฝนทักษะ การแสวงหาความรู้ ทักษะการบันทึกความรู้ ทักษะการคิด ทักษะการจัดการความรู้ ทักษะการแสดงออก ทักษะการสร้างความรู้ใหม่ และทักษะการทำงานกลุ่ม

อรจรรย์ วัฒนทะกัณฑ์ (2545, หน้า 41) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจ เลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ในลักษณะกลุ่ม หรือศึกษาด้วยตนเอง

สุมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสิมา (2549, หน้า 34-35) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับฝึกหัดต่อการเรียนรู้ของตนเองได้ลงมือปฏิบัติ ทำกิจกรรมกลุ่ม ฝึกฝนทักษะการเรียนรู้ทักษะการบริหารจัดการ การเป็นผู้นำผู้ตาม

Thomas (2015, p. 124) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นวิธีการเรียนโดยการมีส่วนร่วมของผู้เรียนร่วมกับชุมชน ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนที่ก่อให้เกิดการวิเคราะห์และการเรียนรู้ ประกอบด้วย การวิเคราะห์ความต้องการ การวางแผน การตรวจสอบ และการประเมินผล

Shen, et. al. (2004, p. 86) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียน ตั้งคำถามในการทำงาน ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้จากผู้อื่น

กล่าวโดยสรุป การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการให้นักเรียนได้มีส่วนร่วม ในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ การทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่างๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้จากผู้อื่น

3.2 หลักการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

แสงดาว ถิ่นหารวงษ์ (2558, หน้า 4) กล่าวว่าไว้ว่า หลักการของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือ กระบวนการสร้างความรู้ เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยตนเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด

สุเทพ อ่วมเจริญ (2549 อ้างถึงใน พิสุทธิภา อารีราษฎร์, 2553, หน้า 8-9) ได้กล่าวว่า หลักการของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือ วิธีการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ อย่างต่อเนื่อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นประสบการณ์ (Experience) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมาใช้ในการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับการใช้กระบวนการกลุ่มของผู้สอน ซึ่งในการจัดการเรียนเนื้อหาที่ใช้ในการให้ความรู้หรือนำไปสู่การสอนทักษะต่างๆ ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องที่คุณเรียนมีประสบการณ์อยู่ก่อนแล้ว
2. ขั้นการสะท้อนและอภิปราย (Reflection and Discussion) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม โดยผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการวิเคราะห์ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิด ความรู้สึกของคนอื่นที่ต่างไปจากตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้กว้างขวางขึ้น การสะท้อนความคิดเห็นโดยการอภิปรายจะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการทำงานเป็นทีม บทบาทของสมาชิกที่ดีที่จะทำให้งานสำเร็จ การควบคุมตนเอง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

3. **ชั้นความคิดรวบยอด (Concept)** เป็นชั้นที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาหรือพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) เกิดได้หลายทาง เช่น จากการบรรยายของผู้สอน การมอบหมายให้อ่านจากเอกสาร ตำรา หรือได้จากการสะท้อนความคิดเห็นหรืออภิปราย โดยผู้สอนอาจจะสรุปความคิดรวบยอดให้จากการอภิปรายและการนำเสนอของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ผู้เรียนจะเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด ซึ่งความคิดรวบยอดนี้จะส่งผลไปถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติ หรือความเข้าใจในเนื้อหาขั้นตอนของการฝึกทักษะต่างๆ ที่จะช่วยทำให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

4. **ชั้นการทดลอง/การประยุกต์แนวคิด (Experimentation/Application)** ผู้เรียนจะได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอดหรือผลิตชั้นความคิดรวบยอดในรูปแบบต่างๆ เช่น การสนทนา เล่นบทบาทสมมติ ฯลฯ

ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม จึงจำเป็นต้องจัดกิจกรรมให้ครบทั้ง 4 ชั้น เพราะทุกชั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ความรู้เดิมมาใช้ในการเรียน ได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติและได้มีโอกาสทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักการคิดวิเคราะห์ และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้

3.3 วิธีการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมนี้สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนในลักษณะของการบูรณาการ ซึ่งมี 3 วิธี (สุมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสีมา, 2549, หน้า 45) อาจสรุปได้ดังนี้

1. **กระบวนการกลุ่ม (Group Process)** เป็นการจัดสถานการณ์การเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ได้มีปฏิสัมพันธ์กันโดยมีการแบ่งหน้าที่ช่วยเหลือกันและกัน ซึ่งการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการกลุ่ม สามารถประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนได้ โดยการจัดกิจกรรมในลักษณะต่างๆ ดังต่อไปนี้

1.1 **เกม** เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ปนเล่น มีกฎกติกาไม่สลับซับซ้อน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนและฝึกความมีน้ำใจเป็นนักกีฬา

1.2 **บทบาทสมมติ** เป็นกิจกรรมกลุ่มที่ผู้เรียนจะต้องแบ่งบทบาทและหน้าที่ให้สมาชิกในกลุ่มได้แสดงบทบาทตามสถานการณ์ที่สมมุติขึ้น

1.3 **กรณีตัวอย่าง** เป็นการเรียนรู้จากเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริง โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาวิเคราะห์ อภิปรายเพื่อฝึกฝนการแก้ปัญหา

1.4 การอภิปรายกลุ่ม เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในประเด็นที่ผู้สอนกำหนดหรือที่กลุ่มสนใจร่วมกัน

2. การเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจ (Cooperative Learning) เป็นวิธีการเรียนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกแต่ละคนจะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของกลุ่มโดยมีตัวอย่างของกิจกรรมดังต่อไปนี้

2.1 การเล่าเรื่องรอบวง (Round Robin) เป็นเทคนิคการเรียนที่เปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้เล่าถึงประสบการณ์ที่ผ่านมา ความรู้ สิ่งที่ตนกำลังศึกษา หรือสิ่งที่ตนเองประทับใจให้กลุ่มฟัง

2.2 มุมสนทนา เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มเข้าไบนั่งตามมุมหรือจุดต่างๆ ของห้องเรียน และช่วยกันหาคำตอบสำหรับปัญหาต่างๆ ที่ผู้สอนยกขึ้นมาและเปิดโอกาสให้นักเรียนอธิบายเรื่องราวที่ตนศึกษาให้เพื่อนกลุ่มอื่นฟัง

2.3 ผู้ตรวจสอบ (Pairs Check) เป็นกิจกรรมที่แบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4 หรือ 6 คน ให้ผู้เรียนจับคู่กันทำงาน คนหนึ่งทำหน้าที่เสนอแนะวิธีแก้ปัญหา อีกคนทำหน้าที่แก้ไข

2.4 ผู้คิด เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนตั้งคำถามให้ผู้เรียน ผู้เรียนแต่ละคนจะต้องคิดคำตอบของตนเองแล้วนำคำตอบมาอภิปรายกับเพื่อนที่นั่งติดกับตน นำคำตอบมาเล่าให้เพื่อนทั้งชั้นฟัง

2.5 ปริศนาความคิด (Jigsaw) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาที่ผู้สอนกำหนดให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มประจำจะได้รับมอบหมายให้ศึกษาเนื้อหาที่แตกต่างกันตามความเหมาะสม ผู้เรียนที่ศึกษาเนื้อหาเดียวกันจากทุกกลุ่มมารวมกันเป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญเพื่อร่วมกันศึกษาเนื้อหาจนเข้าใจแล้วหาวิธีอธิบายให้เพื่อนในกลุ่มประจำของตนฟังแล้วกลับเข้ากลุ่มประจำเพื่อเล่าเรื่องที่ตนศึกษาให้เพื่อนฟัง

2.6 กลุ่มร่วมมือ เป็นกิจกรรมที่สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มย่อยจะได้รับมอบหมายให้ศึกษาเนื้อหาหรือทำกิจกรรมที่ต่างกันทำ เมื่อทำเสร็จแล้วจึงนำผลงนามารวมกันเป็นงานกลุ่ม เพื่อให้ได้ผลงานที่มีคุณภาพ สมาชิกในกลุ่มควรอ่านทบทวนและตรวจแก้ไขภาษา ก่อนการนำเสนอผลงานกลุ่มหน้าชั้นเรียน

2.7 การร่วมมือกันแข่งขัน เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนแบ่งผู้เรียนเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มแข่งขันสมาชิกในกลุ่มทั้งสองต้องมีจำนวนเท่ากัน กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญหรือกลุ่มผู้ตัดสิน ทุกกลุ่มต้องศึกษาเนื้อหาให้เข้าใจสมาชิก กลุ่มแข่งขันแต่ละคนต้องเขียนคำถามมอบให้กลุ่มผู้ตัดสินโดยไม่ต้องให้คำตอบ กลุ่มแข่งขันแต่ละกลุ่มจะเตรียมข้อสอบให้เพื่อนของตน เมื่อถึงเวลาแข่งขันผู้ตัดสินอธิบายกติกาและเรียกตัวแทนของกลุ่มแข่งขันออกมาทีละคนหรือมากกว่านั้นตามความเหมาะสมเมื่อสิ้นสุดการแข่งขัน กลุ่มที่ได้คะแนนสูงกว่าเป็นผู้ชนะ

2.8 ร่วมกันคิด กิจกรรมนี้เริ่มจากผู้สอนถามคำถามและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันคิดหาคำตอบ จากนั้นผู้สอนจึงเรียกให้ผู้เรียนคนใดคนหนึ่งจากกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งหรือทุกๆ กลุ่มตอบคำถามเป็นวิธีการที่นิยมใช้ในการทบทวนหรือตรวจสอบความเข้าใจ

3. การเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ความรู้ (Constructivism) เป็นวิธีการเรียนรู้ที่ผู้เรียนต้องแสวงหาความรู้และสร้างความรู้ความเข้าใจขึ้นด้วยตนเอง ความแข็งแกร่งและความเจริญงอกงามในความรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับคนอื่น ๆ หรือได้พบสิ่งใหม่ๆ แล้วนำความรู้ที่มีอยู่มาเชื่อมโยง ตรวจสอบกับสิ่งใหม่ๆ แนวคิดของการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ความรู้ คือ การเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างสรรค์ความรู้ ความรู้เดิมเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างสรรคความรู้ใหม่ และคุณภาพของการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับบริบทที่เกิดขึ้น

กล่าวโดยสรุป การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ การทำกิจกรรมกลุ่ม ตลอดจนการฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่างๆ ฝึกการแก้ไขปัญหา และเรียนรู้จากผู้อื่น

4. ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

การฝึกอบรมครูประจำการเป็นการอบรมบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่แล้ว ซึ่งเป็นบุคคลที่มีพัฒนาการทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคมที่สมบูรณ์เต็มที่ สามารถวางแผนการปฏิบัติงานของตนเองและทำตามแผนนั้นได้ ดังนั้น การจัดฝึกอบรม จึงต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้เกี่ยวกับผู้ใหญ่ ดังที่ Roger (1986 อ้างถึงใน สุวัฒน์ วัฒนวงศ์, 2547) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ใหญ่ และหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ ดังนี้

4.1 ลักษณะของผู้ใหญ่

ผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นผู้ใหญ่ ย่อมมีลักษณะความแตกต่างจากผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นเด็กอย่างมาก และยังมีความแตกต่างในกลุ่มที่เป็นผู้ใหญ่ด้วยกันเองอีกด้วย อย่างไรก็ตามสามารถสรุปลักษณะของผู้ใหญ่ไว้ ดังนี้

- 1) ผู้ใหญ่โดยคำจำกัดความ วัยผู้ใหญ่เป็นช่วงเวลาที่บุคคลมีความต้องการจะพัฒนาเพื่อความก้าวหน้า และต้องการพัฒนาศักยภาพส่วนตัว ให้มีความทัดเทียมกับคนอื่นในสังคมได้รับความเป็นอิสระภาพและเสรีภาพมากขึ้น ผู้ใหญ่ส่วนใหญ่จะเป็นบุคคลที่กำลังพัฒนาเข้าสู่วุฒิภาวะมีความเป็นตัวของตัวเอง
- 2) ผู้ใหญ่เป็นผู้ที่อยู่ในกระบวนการเจริญเติบโตอย่างต่อเนื่อง ผู้ใหญ่ส่วนมากที่เข้ารับการฝึกอบรม มักเป็นผู้ที่มีอยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ซึ่งเป็นช่วงของการเจริญเติบโตและการอย่างต่อเนืองโดยพัฒนาทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และจิตใจ
- 3) ผู้ใหญ่ได้นำประสบการณ์และค่านิยมติดตัวมาด้วย ผู้ใหญ่ส่วนมากจะนำประสบการณ์ติดตัวมาด้วย และมีความเชื่อถือศรัทธา และค่านิยมทางสังคมอื่นๆ ร่วมอยู่ด้วย เช่น เจตคติ ความรู้สึก อคติ และความลำเอียง เป็นต้น
- 4) ผู้ใหญ่ที่เข้าร่วมกิจกรรมมีความตั้งใจหลายประการ ผู้ใหญ่ที่เข้าร่วมกิจกรรมการฝึกอบรมมีเหตุผลหลายประการด้วยกันในการเข้าร่วมอบรม เช่น ต้องการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ต้องการนำความรู้ที่ได้รับไปแก้ไขปัญหาการทำงานที่กำลังดำเนินอยู่ ต้องการวุฒิบัตร ประกาศนียบัตร เพื่อนำไปปรับขึ้นเงินเดือน เลื่อนขั้นการทำงาน หรือต้องการได้พบเพื่อนใหม่ หรือต้องการที่จะได้รับความรู้ในสิ่งที่ตนไม่ทราบ หรือต้องการพัฒนาความชำนาญและทักษะต่างๆ เป็นต้น
- 5) ผู้ใหญ่มีความคาดหวังที่แน่นอน ผู้ใหญ่มักมีความคาดหวังในการเข้าร่วมกิจกรรมต่างกันและมีลักษณะที่แน่นอนเฉพาะบุคคล ทำให้มีผลต่อเจตคติการทำงานเป็นกลุ่มของแต่ละบุคคล เช่น บางคนชอบการทำงานเป็นกลุ่ม บางคนชอบการทำงานด้วยตนเอง บางคนชอบการได้รับความรู้จากผู้สอนโดยตรง เป็นต้น
- 6) ผู้ใหญ่มีความสนใจหลายประการที่ต้องทำไปพร้อมกัน ส่วนมากแล้วผู้ใหญ่จะไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเต็มเวลา กล่าวคือ ส่วนมากจะต้องมีหน้าที่การงานประจำหรือมีภารกิจครอบครัว และกิจกรรมทางด้านสังคม เป็นต้น

7) ผู้ใหญ่มีรูปแบบการเรียนรู้เป็นของตัวเอง ผู้ใหญ่มีการเรียนรู้ตลอดชีพ โดยพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของตนเองที่จะช่วยให้สามารถเรียนรู้ได้รวดเร็ว มีประสิทธิภาพ เช่น ผู้เรียนบางคนก็จะมี ความชอบในด้านตัวเลขเป็นพิเศษ และมีอัตราเร็วในการเรียนรู้แตกต่างกันออกไป

4.2 หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ทฤษฎีการเรียนรู้การสอนของผู้ใหญ่ตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า ผู้ใหญ่แต่ละคนเป็นผู้ซึ่งมีวุฒิภาวะที่สมบูรณ์ ด้วยเหตุนี้จึงมีความต้องการและความสามารถที่จะเป็นผู้ชี้นำตนเอง (Self-Directing) ในการใช้ประสบการณ์ในการเรียนรู้ ในการระบุน ความพร้อมที่จะเรียนของตนเอง และจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตของตนเองได้ ซึ่งทฤษฎีดังกล่าวนี้ ตั้งอยู่บนรากฐานแห่งความเชื่อ 4 ประการ ได้แก่

- 1) มโนทัศน์ของผู้เรียน (Concept of the Learner)
- 2) บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน (Roles of Learners experience)
- 3) ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (Readiness to Learn)
- 4) การนำไปสู่การเรียนรู้ (Orientation to Learning)

กล่าวสรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ หมายถึง ทฤษฎีการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความต้องการและความสนใจสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ การวิเคราะห์จากประสบการณ์ ความต้องการเป็นผู้ชี้นำตนเอง ตลอดจนความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ วิทยาการควรทำหน้าที่เป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้เท่านั้น

5. การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring)

การพัฒนาองค์กรให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ บุคลากรในองค์กรต้องมีการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา และเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งมีเทคนิคที่ควรนำมาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ของบุคลากรในองค์กร 7 เทคนิค ได้แก่ การเรียนรู้โดยการปฏิบัติ (Action Learning) มาตรฐานเปรียบเทียบ (Benchmarking) การสอนงาน (Coaching) การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring) แฟ้มงานเพื่อการพัฒนา (Portfolio) ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Learning Center) และการเรียนการสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วย (Computer Assisted Learning and Teaching) ซึ่งการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring) เป็นหนึ่งในเทคนิค

ที่สำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรให้เป็นบุคลากรแห่งการเรียนรู้อันจะเป็นตัวจักรสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จบรรลุเป้าหมายต่อไป

5.1 ความหมายของการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ

นักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

สุเดียนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ (2550, หน้า 7-8)

ได้ให้ความหมายของการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำว่า หมายถึง พี่เลี้ยง เป็นการให้ผู้ที่มีความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับ หรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่าในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน เพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้นแต่อาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ในปัจจุบันโดยตรง

Marlene and Mchenry (2002, pp. 2-5) ได้ให้ความหมายของคำว่า ผู้ดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentor) คือ การเป็นผู้ฝึกสอน (Coach) การเป็นผู้แนะนำ (Guides) การเป็นแบบอย่าง (Models) เป็นครู (Teachers) และการเป็นผู้ฝึกสอน (Trainers) โดยที่โฮลเดน (Holden, 1995, p. 5) ให้คำอธิบายความหมายของคำว่า Mentor ไว้ดังนี้

1. Mentor เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ประสบความสำเร็จ และมีความเป็นมืออาชีพทางความรู้ ซึ่งได้รับการยอมรับและได้รับความไว้วางใจ
2. Mentor เป็นเสมือนเพื่อนที่มีทัศนคติและมีความรู้สึก อารมณ์ที่ดีต่อกัน
3. Mentor เป็นครูที่มีประสบการณ์ที่พร้อมให้การช่วยเหลือ ครูใหม่เป็นผู้ที่มีทัศนคติ ความเชื่อ และปรัชญาทางการสอน
4. Mentor เป็นผู้ที่ไวต่อความรู้สึก สุขุมรอบคอบ มีบุคลิก ท่าทาง ความรู้ และความเอาใจใส่

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ หมายถึง กระบวนการของผู้ที่มีประสบการณ์สูง หรือผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในศาสตร์นั้นๆ ดูแลช่วยเหลือแนะนำ และติดตามผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าเพื่อพัฒนางานในด้านต่างๆ โดยอาศัยการยอมรับและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน

5.2 บทบาทของผู้ดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ

Rolfe (2008, p. 45) กล่าวถึงบทบาทผู้ให้คำปรึกษา คือ การสร้างความสัมพันธ์ ถาม คำถาม ฟังและนำเอาความสามารถของผู้รับคำปรึกษาออกมา ผู้ให้คำปรึกษาไม่ใช่ผู้ที่มีอายุ มากกว่า ฉลาดกว่า แต่ต้องเป็นผู้ที่มีทักษะในการนำไปสู่บท

สนทนาในการให้คำปรึกษา เกิดคำถามจากผู้ให้คำปรึกษาเพื่อกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาได้คิดอย่างอิสระ มีการพัฒนากระบวนการคิดวิเคราะห์ การสะท้อนประสบการณ์ของพวกเขาในสถานการณ์นั้นๆ มีการวางแผนการดำเนินการ การให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างต่อเนื่อง โดยผู้รับคำปรึกษาจะได้รับการเสริมพลังอำนาจ และก่อให้เกิดเป็นวงจรแห่งการเรียนรู้ โดยคำถามที่ช่วยในการพัฒนาตนเอง คือ 1) ตอนนี้ฉันกำลังเป็นอย่างไร 2) ฉันต้องไปถึงจุดใด 3) ฉันจะไปถึงได้อย่างไร และ 4) ฉันจะต้องทำอย่างไรบ้าง โดยผู้ให้คำปรึกษาต้องสะท้อนความคิดเห็น สร้างวัตถุประสงค์กำหนดกลยุทธ์ในการปฏิบัติ วางกรอบความต้องการทั้งในปัจจุบันและอนาคตเพื่อให้ประสบความสำเร็จ

5.3 กระบวนการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ

วัชรรา เล่าเรียนดี (2553, หน้า 277-278) ได้เสนอกระบวนการหรือรูปแบบการเพิ่มพูนสมรรถนะการสอนสำหรับครูใหม่ (Mentoring Model) ดังนี้

1. เตรียมความพร้อม (Preparation) ได้แก่ ด้านความรู้ เทคนิคและทักษะด้านหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้
2. ประชุมวางแผนการนิเทศและแผนการจัดการเรียนรู้ (Planning) ได้แก่ กำหนดปัญหาและประเด็นในการปรับปรุงและพัฒนา และจัดทำแผนการนิเทศและแผนการจัดการเรียนรู้
3. ประชุมก่อนการสังเกตการสอน (Pre-observation Conference) ได้แก่ ทบทวนแผนการ จัดการเรียนรู้ กำหนดประเด็นการสังเกตและบันทึก และเลือกเครื่องมือสังเกตการสอน
4. สังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน (Observation) ได้แก่ สังเกตบันทึกพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ และสังเกตบันทึกพฤติกรรมเรียนของนักเรียน
5. ประชุมเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ (Post-observation Conference) ได้แก่ ทบทวนข้อมูล สังเกตการสอน อภิปราย วิเคราะห์ข้อมูลร่วมกัน ผู้นิเทศให้ข้อเสนอแนะ และทบทวนแผนการปฏิบัติครั้งต่อไป

Marlene and Mchenry (2002, pp. 5-12) ได้กำหนดกล่าวถึงขั้นตอนและกระบวนการของการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ ได้แก่

1. ประชุมก่อนการให้คำปรึกษา (Preconference)
2. สังเกตการสอนในชั้นเรียนและเก็บข้อมูล (Observation and Data Gathering)

3. การร่วมกันวิเคราะห์และการสะท้อนความคิดและการปฏิบัติ
(Collaborative Reflection and Analysis)

4. ประชุมหลังการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Postconference)

6. การจัดกิจกรรมส่งเสริมสนับสนุน (Peer Support Activities)

กล่าวโดยสรุป การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring) เป็นหนึ่งในเทคนิคที่สำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรให้เป็นบุคลากรแห่งการเรียนรู้อันจะเป็นตัวจักรสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ และเป็นประโยชน์ต่อองค์กรและตัวบุคลากรในการทำงานให้บรรลุเป้าหมายต่อไป

6. การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน

6.1 ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น

Guba and Lincoln (1982, p. 311) กล่าวว่า ความต้องการจำเป็น เป็นผลต่างระหว่างสภาพที่ควรจะเป็นกับสภาพที่เป็นอยู่จริง และจะเป็นความต้องการจำเป็นต่อเมื่อสิ่งที่ได้รับนั้นก่อให้เกิดประโยชน์ และหากไม่ได้รับการตอบสนองจำอยู่ในสภาพที่เป็นทุกข์ อันตราย หรือสภาพที่ไม่น่าพอใจ

Kaufman, Rojas and Mayer (1993, p. 60) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการที่ใช้เพื่อระบุช่องว่างระหว่างผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน กับที่ปรารถนาจะให้เกิด แล้วจัดลำดับความสำคัญของช่องว่างดังกล่าว จากนั้นเลือกช่องว่างที่สำคัญที่สุดมาเป็นประเด็นที่จะต้องดำเนินการต่อไป ผลการประเมินความต้องการ จำเป็นทำให้ทราบว่า มีความต้องการอะไรบ้างที่สำคัญที่สุดที่ต้องเติมให้เต็มหรือขจัดออก

สุวิมล ว่องวานิช (2550, หน้า 62) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็น เป็นกระบวนการประเมินเพื่อกำหนดความแตกต่างของสภาพที่เกิดขึ้นกับสภาพที่ควรจะเป็นโดยระบุสิ่งที่ต้องการให้เกิดว่ามีลักษณะเช่นใด จากนั้นนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ ประเมินสิ่งที่เกิดขึ้นจริงว่าสมควรเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง การประเมินความต้องการจำเป็น ทำให้ได้ข้อมูลนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนการจัดการศึกษาหรือเปลี่ยนแปลงผลที่เกิดขึ้นปลายทาง การเปลี่ยนแปลงอันเนื่องมาจากการประเมินความต้องการจำเป็น จึงเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงสร้างสรรค์และเป็นการเปลี่ยนแปลงทางบวก

จากความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นสรุปได้ว่าการประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบในการที่จะระบุความแตกต่างหรือช่องว่างระหว่างสภาพที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบันกับสภาพที่ควรจะเป็น จากนั้นจึงทำการประเมินและจัดเรียงลำดับความสำคัญ เพื่อระบุความต้องการจำเป็นที่มีความสำคัญ เพื่อนำมาตัดสินใจในการวางแผนการดำเนินงานต่อไป

6.2 ความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็น

Klimes (1977, p. 17) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็นต่อการวางแผนหรือการพัฒนาองค์กรได้ว่า การวางแผนการทำงานจะต้องเริ่ม ที่การประเมินบริบทเพื่อเข้าใจสถานการณ์ที่เป็นอยู่ของหน่วยงาน และรู้ความต้องการของหน่วยงานว่าจำเป็นต้องได้รับการตอบสนองในด้านใด การดำเนินงานดังกล่าวจำเป็นต้องมีเครื่องมือที่ช่วยในการทำงาน ด้วยเหตุนี้ ถึงมีการพัฒนาวิธีการวิจัยการประเมิน ความต้องการจำเป็น (Needs Assessment Research) เพื่อช่วยวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้น และแนวทางแก้ไข โดยเริ่มจากกำหนดจุดเริ่มต้นและจุดหมายปลายทาง กิจกรรมการวางแผนและพัฒนาองค์กรจึงมีสองส่วน คือ กิจกรรมการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น และกิจกรรมการบริหารจัดการ ทั้งสองกิจกรรมมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน กิจกรรมส่วนแรก คือ การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น เป็นการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน และสภาพที่ควรจะเป็น และกำหนดวิธีการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งหมายถึง การวิเคราะห์ทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดที่จะทำให้สามารถบรรลุเป้าหมายขององค์กร กิจกรรมส่วนที่สอง คือ การบริหารจัดการตั้งแต่การกำหนดเป้าหมาย การวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติและการประเมินผล ซึ่งสภาพที่ควรจำเป็นนำมา กำหนดเป้าหมายการทำงานและทางเลือกที่กำหนดได้จากการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น จะถูกนำมาใช้ในขั้นตอน การวางแผนงานการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น จึงมีความสำคัญต่อการวางแผน และพัฒนาองค์กร

สรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญต่อการวางแผนหรือการพัฒนาองค์กรอย่างมาก เพราะจะทำให้เกิดความเข้าใจสถานการณ์ที่เป็นอยู่ของหน่วยงาน และรู้ความต้องการของหน่วยงานว่าจำเป็นต้องได้รับการตอบสนองในด้านใด

6.3 ขั้นตอนการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2550, หน้า 79–82) ได้จำแนกกระบวนการการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาสิ่งที่มุ่งหวัง (What should be)
2. การศึกษาสภาพที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบัน (What is)
3. การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพที่มุ่งหวังกับสภาพที่เป็นอยู่จริง และจัดลำดับความสำคัญของผลที่เกิดขึ้น เพื่อระบุความต้องการจำเป็น (Needs Identification)
4. การวิเคราะห์สาเหตุของความต้องการจำเป็น (Needs Analysis) และจัดลำดับความสำคัญของสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น
5. การศึกษาและกำหนดแนวทางเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดจากสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น (Needs Solution)

จะเห็นได้ว่า ขั้นตอนหลักในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น ประกอบด้วย กิจกรรม 3 ส่วน ได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น เพื่อสำรวจความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นทั้งหมดโดยการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพที่คาดหวังกับสภาพที่เป็นอยู่ การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเพื่อวิเคราะห์สาเหตุที่นำไปสู่การเกิดความต้องการจำเป็นนั้นๆ และการกำหนดแนวทางการแก้ไข เพื่อขจัดปัญหาที่เกิดจากความต้องการจำเป็นให้หมดไป โดยในแต่ละขั้นตอนจะต้องมีการจัดลำดับความสำคัญของผลการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นในทุกกิจกรรมการประเมินความต้องการจำเป็นที่ได้ข้อมูลครบถ้วนเบ็ดเสร็จแบบนี้เรียกว่า การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์

6.4 การจัดลำดับความต้องการจำเป็น

การจัดลำดับความต้องการจำเป็น เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญ ในกระบวนการกำหนดความต้องการจำเป็น ซึ่งจะทำให้การประเมินความต้องการจำเป็น ความสมบูรณ์ สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์หาสาเหตุและแนวทางในการพัฒนาต่อไป ในการวิจัยครั้งนี้ได้ใช้วิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง (PNI_{modifies}) ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 279)

วิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง ($PNI_{modified}$) วิธีนี้ปรับปรุงจากสูตร PNI แบบดั้งเดิม เป็นวิธีการที่หาค่าผลต่าง I – D แล้วหารด้วยค่า D เพื่อควบคุมขนาดของความต้อการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่วงกว้างมากเกินไปและให้ความหมายเชิงเปรียบเทียบ เมื่อใช้ระดับของสภาพที่เป็นอยู่เป็นฐานในการคำนวณค่าอัตราการพัฒนาเข้าสู่สภาพที่คาดหวัง มีสูตรดังนี้ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 279)

$$PNI_{modified} = (I - D)/D$$

โดย $PNI_{modified}$ หมายถึง ดัชนีความต้อการจำเป็นแบบปรับปรุง
 I (Importance) หมายถึง ระดับความคาดหวังที่ต้อการให้เกิด
 D (Degree of Success) หมายถึง ระดับสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน
 ในการประเมินใช้ค่าดัชนี ($PNI_{modified}$) ที่มีค่า 0.3 ขึ้นไปเป็นเกณฑ์ที่ถือเป็นความต้อการจำเป็น การจัดลำดับความสำคัญของความต้อการจำเป็นจะใช้การเรียงดัชนีจากมากไปหาน้อย ดัชนีที่มีค่ามากแปลว่า มีความต้อการจำเป็นสูงที่ต้อได้รับการพัฒนามากกว่าดัชนีที่มีค่าน้อยกว่า และเมื่อได้ผลลัพธ์แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังตามค่าดัชนีที่คำนวณ ซึ่งทำให้ได้สารสนเทศที่มีประโยชน์ในแง่การจัดการมากขึ้นด้วย

6.5 การรวบรวมข้อมูลของการประเมินความต้อการจำเป็น

การวิจัยประเมินความต้อการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (Complete Need Assessment) สามารถใช้วิธีวิจัยแบบผสมหรือบูรณาการ เช่น การวิจัยสำรวจ การวิจัยประยุกต์ การวิจัยอนาคตและวิธีการที่ใช้ในการเก็บข้อมูลสามารถกำหนดได้หลายแบบเพื่อให้ได้คำตอบที่ครบถ้วนเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน ทั้งการระบุความต้อการจำเป็นการวิเคราะห์สาเหตุและแนวทางการแก้ไขปัญหา ดังนี้

6.5.1 การวิจัยเชิงสำรวจ

สุวิมล ว่องวาณิช (2550, หน้า 165–213) กล่าวว่า การวิจัยเชิงสำรวจ เป็นวิธีวิจัยที่เหมาะสมกับการใช้ในการวิจัยประเมินความต้อการจำเป็นเพื่อระบุความต้อการจำเป็น วิเคราะห์สาเหตุ และการกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ยังเป็นวิธีการวิจัยที่ควรนำไปใช้ในสถานการณ์ของการวิจัยประเมินความต้อการจำเป็นระดับองค์กร เนื่องจากต้องมีการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนประชากร ผลการวิจัยการประเมินความต้อการจำเป็นที่ได้รับ สามารถนำไปใช้ในการวางแผนพัฒนา

การดำเนินงานของหน่วยงานต่างๆ การใช้วิธีการสำรวจในการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นสามารถดำเนินการได้หลายวิธี คือ การสำรวจโดยใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกต แต่วิธีการที่นิยม คือ การใช้แบบสอบถาม ซึ่งเป็นวิธีการวิจัยที่สำคัญยิ่งวิธีหนึ่งของการวิจัยทางสังคมศาสตร์ ทั้งนี้เพราะการวิจัยเชิงสำรวจ คือ การถามคำถาม หรือชุดของคำถามที่ได้เตรียมไว้อย่างสอดคล้องกับประเด็นปัญหาที่ต้องการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของประชากร ซึ่งแบบสอบถามที่ใช้มี 2 ลักษณะ คือ รูปแบบการตอบสนองข้อมูลชุดเดียวหรือการตอบสนองเดี่ยว (Single-Response Format) ปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบ ในรูปมาตราประมาณค่า โดยให้ตอบคำถามเพียงชุดเดียว และรูปแบบการตอบข้อมูลสองชุดหรือการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format) ปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบ ในรูปมาตราประมาณค่า โดยให้ตอบข้อมูลสองชุด เช่น ให้ระบุสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็น ทั้งนี้ในการออกแบบรูปแบบการตอบ ของแบบสอบถาม ขึ้นอยู่กับการกำหนดนิยามความต้องการจำเป็นตั้งแต่ขั้นแรกของการประเมิน ว่าอิงโมเดลความต้องการจำเป็นชนิดใด เช่น หากผู้วิจัยนิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความแตกต่าง (Discrepancy Model) ก็มักจะเก็บข้อมูลโดยการให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความเห็นเกี่ยวกับสภาพที่ควรจะเป็นและสภาพที่เป็นอยู่จริงแล้วค่อยนำข้อมูลสองส่วนนั้นมาจัดกระทำ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดรูปแบบของแบบสอบถามในการตอบข้อมูลเป็นการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format)

6.5.2 กระบวนการกลุ่ม

สุวิมล ว่องวานิช (2550, หน้า 339) กล่าวว่า กระบวนการกลุ่ม เป็นวิธีที่นักวิจัยต้องมีข้อมูลเพื่อระบุความต้องการจำเป็นที่มีลักษณะต่างจากข้อมูลในการสำรวจ ซึ่งควรจะเป็นข้อมูลที่ได้จากความคิดเห็นของบุคลากรผู้เป็นเป้าหมาย ทั้งกลุ่ม ดังนั้น การรวบรวมข้อมูลเพื่อระบุความต้องการจำเป็นโดยใช้กระบวนการกลุ่ม จึงมีความสำคัญ นักวิจัยจึงมีการทำการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นในรูปของการวิจัยบูรณาการที่รวมทั้งการระบุความต้องการจำเป็น การวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น และการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา ขั้นตอนของการวิจัยโดยใช้กระบวนการกลุ่มเริ่มตั้งแต่การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัยและคำถามวิจัย การเลือกสมาชิกที่เข้าร่วมกระบวนการกลุ่ม การกำหนดประเด็นสำหรับระดมความคิด อภิปราย การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการระดมความคิด และตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล และการเสนอผลการประเมินความต้องการจำเป็น ซึ่งวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

โดยใช้กระบวนการกลุ่มนี้ อาจใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus Group Technique) เทคนิคสมมติถ้อย (Nominal Group Technique) และการระดมความคิด (Brainstorming) โดยใช้เทคนิคเสียงจากภาพ (Photovoice Technique) และการสร้างแผนที่มโนทัศน์ (Concept Mapping)

จากการศึกษาการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการวิจัย พบว่า การวิจัยเชิงสำรวจเป็นวิธีวิจัยที่เหมาะสมกับการใช้ในการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อระบุความต้องการจำเป็น วิเคราะห์สาเหตุ และการกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ยังเป็นการวิจัยที่ควรนำไปใช้ในสถานการณ์ของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นระดับองค์กร เนื่องจากต้องมีการเก็บรวบรวมข้อมูล จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนประชากร และการประเมินความต้องการจำเป็นส่วนใหญ่ จะยึดโมเดลความแตกต่างใช้ในการประเมินเป็นสำคัญ ซึ่งในการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวิจัยและพัฒนาของครูมัธยมศึกษา ผู้วิจัยใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการวิจัยเชิงสำรวจและวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นต่อการพัฒนาสมรรถนะด้านการวิจัยและพัฒนาของครูมัธยมศึกษาโดยใช้รูปแบบโมเดลความแตกต่าง และใช้สูตรการคำนวณแบบวิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง ($PNI_{modified}$) เพราะวิธีนี้จะควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่องว่างมากเกินไป อีกทั้งให้ความหมายในเชิงเปรียบเทียบเนื่องจากใช้ระดับของสภาพที่เป็นอยู่เป็นฐานในการคำนวณ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2550, หน้า 279) และเมื่อได้ผลลัพธ์แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังตามค่าดัชนีที่คำนวณ ซึ่งทำให้ได้สารสนเทศที่มีประโยชน์ในแง่การจัดการมากขึ้นด้วย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

ศิริพงษ์ เพ็ญศิริ (2550, หน้า 189–197) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิตด้วยกิจกรรมศิลปะเพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการผลิตผลงาน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบหลักสูตร ประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล โดยสร้างขึ้นให้สอดคล้องกับคุณลักษณะของนักศึกษาที่มีความคิดสร้างสรรค์และมีทักษะในการผลิตผลงาน และแนวการจัดการศึกษาด้วยกิจกรรมศิลปะ เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการผลิตผลงานรูปแบบ IBCPA ประกอบด้วย ชั้นกระตุนจินตนาการ

ชั้นระดมสมอง ชั้นสร้างสรรค์ผลงาน ชั้นนำเสนอผลงาน และชั้นประเมินผล เมื่อศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรพบว่า คะแนนเฉลี่ยความคิดสร้างสรรค์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม และคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการผลิตผลงานหลังการฝึกอบรมผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

สุระพี อาคมคง (2550, หน้า 176–192) ได้ศึกษารูปแบบความร่วมมือขององค์การบริหารส่วนตำบลในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตภาคเหนือตอนล่าง พบว่าความร่วมมือขององค์การบริหารส่วนตำบลในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตภาคเหนือตอนล่างอยู่ในระดับปานกลาง โดยมี 3 ปัจจัย ได้แก่ ความสามารถในการบริหารองค์การบริหารส่วนตำบล ความสนใจงานด้านการศึกษา และความรู้ความเข้าใจเรื่องการปฏิรูปการศึกษา มีรูปแบบความร่วมมือ คือ สถานศึกษาต้องสร้างโอกาสให้กับองค์การบริหารส่วนตำบลเข้ามามีบทบาทในการให้ความร่วมมือในการจัดการศึกษา และในขณะเดียวกันองค์การบริหารส่วนตำบลต้องให้ความร่วมมือในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การเข้าร่วมการวางแผนการศึกษา วางโครงการในการสนับสนุนทางการศึกษา และร่วมกำกับติดตามและประเมินผลในการจัดการศึกษาแต่ละปี

ประภัสสร มีน้อย (2551, หน้า 108–120) ได้ศึกษาสมรรถนะหลักและคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะหลักของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการที่ปฏิบัติงานในมหาวิทยาลัยขอนแก่น มี 11 ด้าน โดยเรียงลำดับความคิดเห็นที่สอดคล้องกันของกลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่ตอบจากมากไปน้อย คือ 1) ด้านการทำงานให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ 2) ด้านการมุ่งเน้นการให้บริการ 3) ด้านคุณธรรมและจริยธรรม 4) ด้านการทำงานเป็นทีม 5) ด้านทักษะการใช้ความคิด 6) ด้านทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ 7) ด้านภาวะผู้นำ 8) ด้านความสามารถทางวิชาการ 9) ด้านทักษะในการสื่อสาร 10) ด้านความสามารถในการแก้ไขปัญหา และ 11) ด้านการบริหารทรัพยากรอย่างคุ้มค่า ซึ่งประกอบด้วยคุณลักษณะเชิงพฤติกรรม ทั้งหมด 76 รายการ เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน ในระดับมากที่สุด จำนวน 50 รายการ และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่จำเป็นในการปฏิบัติงานในระดับมาก จำนวน 26 รายการ

สุตารัตน์ เปรมชื่น (2551, หน้า 58) ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรม การประกอบอาหารตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ที่มีต่อทักษะทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐาน ด้านการจำแนกของเด็กปฐมวัย พบว่า คะแนนทักษะทางวิทยาศาสตร์ของกลุ่มทดลอง หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และหลังการทดลองคะแนนของกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม

จารุณี ซามาตย์ (2552, หน้า 355-357) ได้ศึกษาการพัฒนาโมเดล ลิงแวดล้อมการเรียนรู้บนเครือข่ายตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ที่ส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ ของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา พบว่า โมเดล ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ คือ สถานการณ์ ปัญหา แหล่งการเรียนรู้ กรณีใกล้เคียง เครื่องมือทางปัญญา แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ศูนย์ให้ คำแนะนำ ห้องแลปการคิดสร้างสรรค์ และฐานการช่วยเหลือ จากการทำไปทดลองใช้ พบว่า หลังเรียน ผู้เรียนมีคิดสร้างสรรค์อยู่ในระดับสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด และผู้เรียน มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ ประกอบด้วย การคิดคั่นอง การคิดยืดหยุ่น การคิดริเริ่ม และการคิดละเอียดลออ

ประวิทย์ สิมมาทัน (2552, หน้า 108-110) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบ การเรียนการสอนแบบร่วมมือบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยอาศัยแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ พบว่า ได้องค์ประกอบของรูปแบบการสอน 4 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ ทฤษฎี การเรียนการสอนบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ 2) ด้านหลักการ ได้แก่ บทบาทของผู้สอน บทบาทของผู้เรียน ระบบของบทเรียนบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์ 3) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นปฐมนิเทศ ขั้นกระตุ้นความคิด และปรับโครงสร้างทางปัญญา ขั้นวางแผนการเรียนรู้ ขั้นเรียนรู้ผ่านสื่อ และแลกเปลี่ยน เรียนรู้ ขั้นสรุปความคิด และขั้นประเมินผลการเรียนรู้ 4) ด้านการประเมินผล ได้แก่ ประเมินผลการเรียนรู้ และประเมินพฤติกรรมของผู้เรียน ผลการทดลองใช้รูปแบบ พบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน มีคะแนน เฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีความพึงพอใจในกิจกรรมการเรียนการสอน ในระดับมาก

นฤมล ขนอม (2552, หน้า 247-252) ได้ร่วมกันศึกษาการพัฒนาดัชนี และเกณฑ์การประเมินสมรรถนะการปฏิบัติงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายสนับสนุน การสอน มหาวิทยาลัยทักษิณ ประกอบด้วย 2 สมรรถนะ คือ 1) สมรรถนะหลัก และ

2) สมรรถนะตามตำแหน่ง ผลการวิจัยพบว่า ดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะ การปฏิบัติงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายสนับสนุนการสอนมหาวิทยาลัยทักษิณ ที่ผ่าน เกณฑ์พิจารณาของผู้เชี่ยวชาญและมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้มีดังนี้ ดัชนีและเกณฑ์ การประเมินสมรรถนะหลัก 6 ดัชนี ดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะตามตำแหน่ง สายงานเลขานุการและบริหารทั่วไป 12 ดัชนี สายงานวิชาการพัสดุ 10 ดัชนี สายงาน วิชาการเงินและบัญชี 8 ดัชนี สายงานวิทยาการคอมพิวเตอร์ 9 ดัชนี สายโสตทัศนศึกษา 7 ดัชนี สายงานวิเคราะห์นโยบายและแผน 12 ดัชนี และสายงานวิชาการ 11 ดัชนี โดยมีสมรรถนะหลัก 6 ดัชนี ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ การบริการที่ดี การพัฒนาตนเอง การทำงานเป็นทีม การสื่อความ ความสามารถในการวางแผนและการมีวิสัยทัศน์

มานิตย์ นาคเมือง (2552, หน้า 211-215) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนา สมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่ามีองค์ประกอบ ของสมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ 1) สมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ 2) สมรรถนะการพัฒนาผู้เรียน 3) สมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียน 4) สมรรถนะการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัย 5) สมรรถนะการทำงานร่วมกับชุมชน หลักการพัฒนาสมรรถนะของครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 หลักการ คือ 1) หลักการมีส่วนร่วม ของผู้รับการพัฒนา 2) หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ 3) หลักการสนองความต้องการของ ผู้รับการพัฒนา 4) หลักความยืดหยุ่นของกระบวนการและวิธีการพัฒนา 5) หลักการ ความแตกต่างระหว่างบุคคล และกระบวนการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) สร้างความต้องการในการพัฒนา 2) วิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา 3) การวางแผนพัฒนา 4) การดำเนินการพัฒนา และ 5) การประเมินผลพัฒนา

สมนึก ลิ้มอารีย์ (2552, หน้า 59-66) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะหลัก ของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นของบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 ที่มีต่อสมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษา ที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 และเพื่อเปรียบเทียบ ความคิดเห็นของบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 ที่มีต่อสมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาขอนแก่น เขต 3 จำแนกตามสถานที่ปฏิบัติงาน ผลการศึกษาพบว่า บุคลากร มีความคิดเห็นต่อสมรรถนะด้านมีจริยธรรมอยู่ในระดับสูงสุด ส่วนด้านที่อยู่ในระดับต่ำสุด

คือ ด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์ เมื่อจำแนกตามสถานที่ปฏิบัติงานที่แตกต่างกัน พบว่า ความคิดเห็นต่อสมรรถนะด้านมีจิตมุ่งบริการ ด้านมีจริยธรรม และด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน ส่วนด้านการทำงานเป็นทีม และด้านสั่งสมความเชี่ยวชาญ มีความคิดเห็นแตกต่างกัน

อาลิษา ทองทวี (2552, หน้า 137-143) ได้ศึกษาสมรรถนะประจำสายงานของข้าราชการครูสายการสอน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสมรรถนะ การนำสมรรถนะไปใช้ และสภาพปัญหาของการนำสมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนไปใช้ในโรงเรียน และเพื่อศึกษาสมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 พบว่า สมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนในโรงเรียนมีจำนวน 18 สมรรถนะ ได้แก่ 1) ด้านการทำงานให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ 2) ด้านการมุ่งเน้นการให้บริการ 3) ด้านคุณธรรมและจริยธรรม 4) ด้านการทำงานเป็นทีม 5) ด้านการจัดการเรียนรู้ 6) ด้านพัฒนาผู้เรียน 7) ด้านภาวะผู้นำ 8) ด้านความสามารถทางวิชาการ 9) ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน 10) ด้านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ 11) ด้านการบริหารทรัพยากรคุ้มค่า 12) ด้านความสามารถในการแก้ปัญหา 13) ด้านความเป็นครูมืออาชีพ 14) ด้านการวิเคราะห์ สังเคราะห์ การวิจัย 15) ด้านการสร้างร่วมมือกับชุมชน 16) ด้านทักษะในการสื่อสาร 17) ด้านการมีมนุษยสัมพันธ์ และ 18) ด้านการเสียสละอุทิศตนเพื่องาน

พรเทพ เสถียรนพเก้า (2553, หน้า 97-99) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมคุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักศึกษาครู พบว่า ตัวแปรที่มีผลต่อคุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักศึกษาครู มี 6 ตัวแปร ได้แก่ 1) ทักษะที่ดีต่อคุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรม 2) การได้รับการสนับสนุนจากสังคม 3) ทักษะที่ดีต่ออาชีพครู 4) การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม 5) ความเชื่ออำนาจในตน และ 6) วิธีคิดแบบเร้ากุศล มีเนื้อหาในหลักสูตรฝึกอบรม 4 หน่วย ได้แก่ หน่วยที่ 1 คุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักศึกษาครู หน่วยที่ 2 ทักษะที่ดีต่อคุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักศึกษาครู หน่วยที่ 3 ทักษะที่ดีต่ออาชีพครู และหน่วยที่ 4 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หลังการฝึกอบรม พบว่า นักศึกษามีจิตลักษณะสูงกว่าก่อนได้รับการฝึกอบรมทุกด้าน

ชัยวัฒน์ วารี (2553, หน้า 132-136) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา พบว่า องค์ประกอบของหลักสูตรการฝึกอบรม ประกอบด้วย กำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร และจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระหลักสูตร ระยะเวลา คัดเลือกประสบการณ์ จัดลำดับประสบการณ์ จัดการฝึกอบรม และกำหนดสิ่งที่ต้องประเมิน และวิธีการประเมินผล ผลการศึกษาคุณภาพหลักสูตรพบว่าหลักสูตรมีคุณภาพในระดับมาก และความสามารถในการใช้ภาษาไทย และเจตคติต่อการใช้ภาษาไทย หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม

วัชรภัทร เตชะวัฒนศิริดำรง (2553, หน้า 237-238) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครู สำหรับนิสิตปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต (หลักสูตร 5 ปี) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะวิชาชีพครู สำหรับนิสิตปฏิบัติการสอน และฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่สร้างขึ้นมีองค์ประกอบ 6 ส่วน คือ สภาพปัญหาและความจำเป็น หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หน่วยงานฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล ซึ่งมีเนื้อหา จำนวน 4 หน่วย คือ สมรรถนะความเป็นครู สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะการบริหารจัดการในห้องเรียน และสมรรถนะการวิจัยทางการศึกษา การจัดกิจกรรมฝึกอบรมในครั้งนี้ ประกอบด้วย ภาคทฤษฎีด้านความรู้ ความเข้าใจ และภาคปฏิบัติ โดยใช้กระบวนการสาธิต แบบฝึกใบงาน กรณีศึกษา การนำเสนอผลงาน และการอภิปราย ส่วนผลการศึกษาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม พบว่า คะแนนเฉลี่ยของผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้านความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพครู สมรรถนะวิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครูของผู้เข้ารับการฝึกอบรม หลังสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม

พงศียุทธ์ จันทอง (2554, หน้า 130-133) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมฐานสมรรถนะมาตรฐานวิชาชีพช่างพิมพ์ออฟเซตและศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของสถานประกอบการ พบว่า สถานประกอบการส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าช่างพิมพ์ออฟเซตมีปัญหาด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีในการทำงานในระดับปานกลาง ส่วนความต้องการด้านสมรรถนะช่างพิมพ์ผู้ประกอบการมีความต้องการช่างพิมพ์ที่มีสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีในการทำงานในระดับมาก เมื่อนำมาเปรียบเทียบกัน พบว่า สถานประกอบการยังคงต้องการช่างพิมพ์ที่มีสมรรถนะ

ความสามารถมากกว่าช่างพิมพ์ที่มีอยู่ ส่วนการพัฒนาสมรรถนะมาตรฐานอาชีพช่างพิมพ์ออฟเซตสามารถแบ่งระดับฝีมือของช่างพิมพ์ออกได้ 3 ระดับ ได้แก่ 1) ช่างพิมพ์ระดับปฏิบัติการขั้นต้น 2) ช่างพิมพ์ระดับปฏิบัติการขั้นกลาง และ 3) ช่างพิมพ์ระดับปฏิบัติการขั้นสูง โดยแต่ละระดับฝีมือมีสมรรถนะมาตรฐานอาชีพ จำนวน 12 สมรรถนะ แตกต่างกันไป ตามระดับการปฏิบัติงาน ซึ่งสามารถนำสมรรถนะมาพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม โดยเลือกพัฒนาในระดับปฏิบัติการขั้นต้น หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบ คือ คำอธิบายวัตถุประสงค์ และหน่วยการสอน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเพิ่มขึ้น

สมใจ กงเดิม (2554, หน้า 272-277) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการสอนคิดวิเคราะห์สำหรับครูผู้สอนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมี 8 องค์ประกอบ คือ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหาสาระ กิจกรรม ระยะเวลา สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ครูผู้สอนมีการจัดการเรียนการสอนคิดวิเคราะห์ในภาพรวมอยู่ในระดับน้อย มีปัญหาในการสอนคิดวิเคราะห์อยู่ในระดับมาก และมีความต้องการในการฝึกอบรม ด้านความรู้พื้นฐาน เทคนิควิธีสอน การวัดและประเมินผล การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาเกี่ยวกับการสอนคิดวิเคราะห์ และผลการทดลองใช้หลักสูตรปรากฏว่าหลังการฝึกอบรม ครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจ เจตคติในการสอนคิดวิเคราะห์สูงกว่าก่อนการฝึกอบรม

วันวิสาข์ ไชรัมย์ (2554, หน้า 217-220) ได้ศึกษาการพัฒนาการใช้โมเดลสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้บนเครือข่ายตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาครุศาสตร์ พบว่า 1) ได้โมเดลที่มีองค์ประกอบ 7 ประการ ได้แก่ เปิดประตูโรงเรียน ท่องโลกความรู้ ฐานความช่วยเหลือ ครูพี่เลี้ยง การเรียนแบบร่วมมือกันแก้ปัญหา เล่าสู่กันฟัง และห้องปฏิบัติการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กระบวนการใช้โมเดลมี 4 ขั้นตอน คือ 1) การนำเข้าสู่บทเรียน 2) การจัดกลุ่มผู้เรียน 3) การเรียนรู้ด้วยสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้บนเครือข่ายฯ 4) การร่วมกันสรุปความรู้ เงื่อนไขที่ส่งเสริมให้การใช้โมเดลประสบผลสำเร็จ ได้แก่ คุณลักษณะและประสบการณ์ของผู้ออกแบบ ผู้พัฒนา ผู้สอนและผู้เรียน ในส่วนของผลสำเร็จของการใช้โมเดลนั้น พบว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ผลการศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียน พบว่า ด้านเนื้อหา มีความชัดเจน ครอบคลุม มีความทันสมัย ง่ายต่อการทำ

ความเข้าใจ ด้านสื่อบนเครือข่าย ช่วยให้สามารถค้นหาสารสนเทศได้ง่าย และตรงตามความต้องการ การออกแบบมีความสะดวก สร้างความน่าสนใจในการเรียน การสนทนาผ่านระบบเครือข่าย มีความสะดวกในการใช้งาน ด้านการออกแบบโมเดล มีความน่าสนใจ และทำให้เกิดความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ผลการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน พบว่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ทับทิมทอง กอบัวแก้ว (2555, หน้า 169-175) ได้ศึกษาการพัฒนาสื่อมัลติมีเดียที่ส่งเสริมทักษะทางสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน พบว่า 1) รูปแบบการเรียนรู้ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบหลัก คือ การออกแบบการพัฒนา การนำไปใช้ การสะท้อนกลับ การประเมินและการประเมินผล นักเรียนมีทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ดังกล่าวอยู่ในระดับมาก

จิระพร ราชสิงโห (2556, หน้า 173-175) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมแบบอิงมาตรฐานเพื่อเสริมสร้างการรู้สารสนเทศ สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5-6 พบว่า มาตรฐานการรู้สารสนเทศมี 4 มาตรฐาน คือ 1) ตระหนักถึงความจำเป็นของสารสนเทศและกำหนดสารสนเทศที่ต้องการ 2) การเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล 3) การประเมินสารสนเทศได้อย่างมีวิจารณญาณ และ 4) การใช้สารสนเทศได้อย่างถูกต้องและสร้างสรรค์ หลักสูตรเสริมมีองค์ประกอบ 7 ประการ คือ หลักการ จุดหมาย มาตรฐานการรู้สารสนเทศและตัวชี้วัด โครงสร้าง แนวทางการจัดกิจกรรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการรู้สารสนเทศหลังทดลองเพิ่มขึ้น และผ่านเกณฑ์ที่กำหนด และมีเจตคติที่ดีต่อการรู้สารสนเทศในระดับมากที่สุด

ณรงค์ศักดิ์ พรหมวัง (2556, หน้า 220-223) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านห้องเรียนเสมือนจริงโดยใช้สื่อสังคมออนไลน์ ตามแนวทฤษฎีอภิปัญญาและทฤษฎีสรคินิยม สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ได้รูปแบบการเรียนการสอน คือ หลักการ วัดถูประสงค์ เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล โดยกระบวนการเรียนการสอนมี 6 ชั้น คือ 1) แจงจุดประสงค์ 2) ทบทวนความรู้เดิม 3) กระตุ้นด้วยปัญหา 4) มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น 5) สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง และ 6) ประเมินผลการเรียนรู้ ผลการทดลองใช้รูปแบบ พบว่า นักเรียนกลุ่ม

ทดลองมีสามารถด้านสารสนเทศ ด้านอภิปัญญา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงขึ้น และมีความคงทนในการเรียนรู้

สุขสมพร อโนไท (2556, หน้า 250-255) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรอิงผลลัพธ์การเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถของครูคณิตศาสตร์ในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ แขวงสะหวันนะเขต สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว พบว่าผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) ผลลัพธ์การเรียนรู้ด้านความรู้ความเข้าใจ 2) ผลลัพธ์การเรียนรู้ด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 3) ผลลัพธ์การเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) ผลลัพธ์ด้านเจตคติ ครูมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ องค์ประกอบหลักสูตร ประกอบด้วย 1) หลักการและเหตุผล 2) จุดหมาย 3) ผลลัพธ์การเรียนรู้ 4) โครงสร้าง 5) กระบวนการ 6) การวัดและประเมินผล และคู่มือการฝึกอบรม ประกอบด้วย 1) คำอธิบายการใช้หลักสูตร 2) ปรัชญา 3) การเตรียมการ 4) การฝึกอบรม 5) แผนการจัดการเรียนรู้

ปฏิพงษ์ จงรัฐธรรม (2558, หน้า 183-188) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของพนักงานมหาวิทยาลัยสายผู้สอน มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน พบว่า สมรรถนะที่พัฒนาขึ้นมี 11 สมรรถนะ ได้แก่ 1) จรรยาบรรณในวิชาชีพครู 2) ความรักศรัทธาในวิชาชีพครู 3) การพัฒนาหลักสูตร 4) การใช้จิตวิทยาในการจัดการเรียนการสอน 5) การจัดทำโครงการสอน 6) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 7) การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ 8) การสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล 9) การใช้เครื่องมือวัดและประเมินผล 10) การนำผลการประเมินไปใช้ และ 11) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน หลักสูตรมีองค์ประกอบสำคัญ 7 ประการ คือ 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น 2) หลักการและเหตุผล 3) จุดมุ่งหมาย 4) สมรรถนะและตัวชี้วัด 5) เนื้อหา 6) กิจกรรม และ 7) การวัดและประเมินผล ผลการใช้หลักสูตรพบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีสมรรถนะเพิ่มขึ้นทุกด้าน

อนุชิต จันทศิลา (2559, หน้า 275-284) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สมองเป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถด้านภาษาของผู้เรียนสำหรับครูระดับประถมศึกษา พบว่า ได้สมรรถนะ 3 ด้าน จำนวน 13 สมรรถนะ 37 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ด้านความรู้ 5 สมรรถนะ 20 ตัวบ่งชี้ 2) ด้านทักษะ 5 สมรรถนะ 11 ตัวบ่งชี้ และ 3) ด้านคุณลักษณะ 3 สมรรถนะ 6 ตัวบ่งชี้

หลักสูตรฝึกอบรมมี 8 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเป็นมา หลักการ จุดมุ่งหมาย สมรรถนะสำคัญ โครงสร้างเนื้อหา กิจกรรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลแล้ว ศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า สมรรถนะด้านความรู้และคุณลักษณะของครูหลังการฝึกอบรมสูงขึ้น สมรรถนะด้านทักษะของครูหลังการฝึกอบรมอยู่ในระดับดีมาก และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ครูมีความพึงพอใจต่อการใช้หลักสูตรอยู่ในระดับมากที่สุด และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนการสอนของครูอยู่ในระดับมากที่สุด

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Bandura (1999, pp. 34-35) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรอบรมส่งเสริมการปฏิบัติงานของครู พบว่า ครูประถมศึกษามีความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนดีมีการยอมรับแนวคิดและหลักการตามหลักสูตรไปใช้ปฏิบัติมากกว่ากลุ่มครูที่มีความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนไม่ดี และพบว่า ความสัมพันธ์ของครูภายในโรงเรียนและขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงานของครูเป็นตัวแปรสำคัญตัวแปรหนึ่งที่ช่วยให้สามารถแบ่งกลุ่มตัวอย่างที่ปฏิบัติตามหลักสูตรได้

Moon (1999, pp. 48-49) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรอบรมในการสนับสนุนให้เกิดการอ่าน พบว่า ความสัมพันธ์ทางตรงในระดับปานกลางระหว่างการรับรู้ความสามารถของครูกับตัวแปรเกี่ยวกับการสนับสนุนจากทางโรงเรียน จำนวน 10 ตัวแปร ในการสนับสนุนให้เกิดการอ่านได้ดีขึ้น ได้แก่ การใช้กระบวนการสอนการอ่านอย่างจริงจัง กระบวนการตัดสินใจที่ดี การสนับสนุนครูที่เข้ารับการอบรมให้นำโปรแกรมการอ่านไปใช้ในชั้นเรียน บริการที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนก่อนและหลังการใช้โปรแกรมการอ่าน การสนับสนุนเกี่ยวกับวิชาชีพ แหล่งทรัพยากร ความมุ่งมั่นในการบริหารโปรแกรมการอ่าน กระบวนการประเมินผลที่ใช้ข้อมูลป้อนกลับและเป้าหมายที่จะนำไปสู่ความก้าวหน้า ความเหมาะสมของห้องเรียนกับการใช้โปรแกรมการอ่าน

Da Costa & Riordan (2000, pp. 156-157) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของครู ความไว้วางใจและความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพกับเพื่อนร่วมงาน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นครูประถมศึกษา 10 คู่ จากโรงเรียน 3 แห่ง โดยครูแต่ละคู่จะร่วมกิจกรรมตรวจจรของการปรึกษาแบบร่วมมืออย่างน้อย 4 ครั้ง รวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ การสังเกตในชั้นเรียน และเอกสารประชุม ผลการวิจัยพบว่า มีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการรับรู้ความสามารถของครูและความไว้วางใจครูอื่นๆ โดยยอมให้

มีการสังเกตได้ ผลการวิจัยได้เสนอแนะว่า การประเมินสรุปความถี่ของกระบวนการนิเทศ และการกระตุ้นให้ครูเลือกคู่มือด้วยตนเอง เป็นเทคนิคที่จะเพิ่มความเชื่อในความสามารถของครูได้

Lee, Dedrick & Smith (2001, p. 76) ได้ศึกษาการใช้หลักสูตรการอบรมแบบมีส่วนร่วม พบว่า สิ่งแวดล้อมในโรงเรียนที่ให้ความร่วมมือและสนับสนุน และการเปิดโอกาสให้ครูมีอิสระในการจัดการชั้นเรียนจะสนับสนุนการรับรู้ความสามารถและความพึงพอใจในงานของครูที่สอนในระดับประถมศึกษา

Ojure (2001, p. 89) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม พบว่า ครูที่รับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง จะได้รับอิทธิพลจากการสนับสนุนของเพื่อนร่วมงานและมีการทำงานแบบมีส่วนร่วม

Arturs (2003, p. 97) ได้วิจัยเรื่อง การตอกย้ำผลสะท้อนกลับจากการพัฒนาโปรแกรมฝึกอบรมการฝึกงานในบริติช โคลัมเบีย ผลการวิจัยทำให้ทราบถึงแนวทางการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมสอดคล้องกับโปรแกรมการฝึกอบรมการฝึกงานมากที่สุด ในทางปฏิบัติการวิเคราะห์ความต้องการของระบบฝึกงานจำเป็นต้องรับทราบจุดบกพร่องจากผู้มีส่วนได้เสียทุกคน ไม่ว่าจะเป็นสถานประกอบการ หน่วยงานที่ออกใบรับรอง ตัวแทนภาคอุตสาหกรรม นายจ้างผู้ฝึกอบรม ผู้ออกแบบหลักสูตรและกระบวนการฝึกอบรม ผู้เชี่ยวชาญ และขั้นตอนของการดำเนินการนั้น จะต้องเน้นการคิดอย่างเป็นระบบ เพราะการคิดอย่างเป็นระบบจะกำหนดวิธีการและชุดของเครื่องมือเพื่อกำหนดจุดเชื่อมโยงของระบบโดยรวม ทั้งหมดภายในโครงการหรือภายในองค์การ การคิดอย่างเป็นระบบจะนำไปสู่กระบวนการตัดสินใจเพื่อการวางแผน

Lauridsen (2003, pp. 78–79) ได้วิจัยเรื่อง ความตระหนักของครูเกี่ยวกับกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรคืออะไร ผลการวิจัยพบว่า ความตระหนักของครูเกี่ยวกับกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร คือ การที่มีมุมมองเกี่ยวกับกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรใน 2 แง่มุม คือ แง่มุมในเชิงเทคนิค และแง่มุมที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกนึกคิด แง่มุมในเชิงเทคนิคนั้นมี 4 ประการ คือ 1) การพัฒนาหลักสูตรนั้นมีอิทธิพลมาจากปัจจัยภายนอก 2) การพัฒนาหลักสูตรมาจากปัจจัยภายใน 3) การพัฒนาหลักสูตรเกี่ยวข้องกับหลักการเจรจาและความสำเร็จและเป็นกระบวนการที่มีปัจจัยอื่นแทรกซ้อนอยู่ตลอดเวลา และ 4) การพัฒนาหลักสูตรจะต้องมีขั้นตอนในการดำเนินการ ส่วนแง่มุมที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกนึกคิดนั้นมี 4 ประการเช่นกัน คือ 1) อิทธิพลที่ส่งผลต่อ

ขนาดของกลุ่มคนที่เข้ามามีส่วนร่วมเกี่ยวข้องกับพัฒนาหลักสูตร 2) ครูตระหนักในตนเองว่าตนคือสะพานเชื่อมโยงระหว่างครูคนอื่นๆ กับมาตรฐานหลักสูตรของมลรัฐเข้าด้วยกัน 3) ครูตระหนักว่ากระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร คือ กระบวนการที่ไม่สามารถดำเนินการให้แล้วเสร็จจุลวงได้หากไม่มีความเคลื่อนไหวของกลุ่ม 4) การมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร คือ การเกิดความรู้สึกในความเป็นเจ้าของและการลงทุนเพื่อพัฒนาหลักสูตร

Pfeifer (2004, p. 34) ได้วิจัยเรื่อง เปรียบเทียบผลการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาหลักสูตรทักษะการบริหารจัดการด้วยวิธีการฝึกอบรมที่แตกต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า เมื่อเปรียบเทียบผลจากการฝึกอบรม 2 วิธี คือ การฝึกอบรมที่นำโดยครูผู้สอน และการฝึกอบรมด้วยการสร้างแรงจูงใจในตนเอง ซึ่งเป็นวิธีการสอนรูปแบบใหม่ ซึ่งเป็นการสอนทางไกลและการสอนด้วยสื่อออนไลน์ ไม่มีความแตกต่างกันในด้านการเรียนรู้หรือการได้มาซึ่งความรู้ นอกจากนี้ผลการวิจัยยังได้ชี้ให้เห็นอีกว่า การวัดระดับทักษะและระดับความรู้จากการฝึกอบรมด้วยระบบทางไกลนั้น พบว่า หลักสูตรการฝึกอบรมที่นำโดยครูผู้สอน มีประสิทธิภาพมากกว่าการฝึกอบรมด้วยการสร้างแรงจูงใจด้วยตนเอง

Goddard (2005, pp. 67–68) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลการรับรู้ความสามารถของกลุ่มในการทำงานร่วมกันที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยการศึกษาแบบพหุระดับ ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้การมีส่วนร่วมในการทำงานเป็นกลุ่มมีอิทธิพลต่อความพยายามและความอดทนในการทำงานประจำวันของครู นอกจากนี้ยังพบว่า การรับรู้ดังกล่าว นอกจากจะทำให้ให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้แล้วยังได้สร้างบรรทัดฐานที่มีอิทธิพลต่อการดำเนินงานและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของโรงเรียนอีกด้วย

Powell (2009, pp. 123–125) ได้ศึกษาคุณภาพของโรงเรียนประถมศึกษาในเขตเมืองเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่มของครู เพื่อจัดกิจกรรมที่จะเอื้ออำนวยให้เกิดความพยายามในการปรับปรุงการสอนและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนตามโครงการปฏิรูปโรงเรียน ซึ่งมีนโยบายส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่มโดยการส่งเสริมความก้าวหน้าในการสนทนาและปฏิสัมพันธ์ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ตามทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคม (Sociocultural) ที่เชื่อว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นผลมาจากการปฏิสัมพันธ์ในบริบททางสังคมและวัฒนธรรม การกำหนดหัวข้อและการจัดสมาชิกที่เข้ากลุ่มขึ้นอยู่กับความต้องการและความสมัครใจ มีการประชุมเกือบทุกสัปดาห์ตลอดปี เปิดกว้างให้ทุกโรงเรียนมีส่วนร่วม โดยจัดให้ครูมีเวลาว่างที่จะไปเข้ากลุ่มได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยวิธีสัมภาษณ์

แบบเจาะลึกกับครู 19 คน ซึ่งมีประสบการณ์ในการเป็นสมาชิกกลุ่มทำงานหลายครั้ง ผลการวิจัยพบว่า 1) การมีปฏิสัมพันธ์ได้สนับสนุนการเรียนรู้ของครูโดยการเปลี่ยนแปลง บรรทัดฐานของการโต้เถียงตนเองที่โรงเรียนและเพิ่มความสามารถในการแสวงหา การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและการให้ความช่วยเหลือเพื่อนร่วมงาน 2) การทำงาน เป็นกลุ่มของครูได้สนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ให้ดำเนินต่อไปถึงแม้จะมีความเปลี่ยนแปลง ในเรื่องจุดเน้น ผู้นำ และระดับประสบการณ์ของการมีส่วนร่วม 3) ครูได้รับรู้ความเชื่อมโยง ระหว่างการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่มและการปฏิบัติหน้าที่ในชั้นเรียนในรูปแบบ ที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ครูได้รายงานว่าได้นำความรู้ที่ได้จากการทำงานกลุ่มมาปรับปรุง ความสามารถในการสอนเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนในการเรียนรู้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมช่วยในการเสริมสร้างสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของครู ส่งผลให้ครูเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ ทำให้ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น โดยมีองค์ประกอบหลักๆ คือ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระหลักสูตร หน่วยงานฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อประกอบหลักสูตร และการวัดและประเมินผล