

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูผู้สอนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตร

- 1.1 ความหมายของหลักสูตร
- 1.2 ความสำคัญของหลักสูตร
- 1.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
- 1.4 ประเภทของหลักสูตร
- 1.5 การพัฒนาหลักสูตร
 - 1.5.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.5.2 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.5.3 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.5.4 การประเมินหลักสูตร

2. การฝึกอบรม

- 2.1 ความหมายของการฝึกอบรม
- 2.2 วัตถุประสงค์และประโยชน์ของการฝึกอบรม
- 2.3 กระบวนการในการฝึกอบรม
- 2.4 เทคนิคการฝึกอบรม
- 2.5 การฝึกอบรมครู
 - 2.5.1 หลักการฝึกอบรมครู
 - 2.5.2 ประเภทของการฝึกอบรม
 - 2.5.3 รูปแบบการฝึกอบรม
 - 2.5.4 การประเมินผลการฝึกอบรม
 - 2.5.5 แนวคิดทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการฝึกอบรม
 - 2.5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม

3. การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ

- 3.1 ความหมายของหลักสูตรฐานสมรรถนะ
- 3.2 ข้อดีของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบอิงฐานสมรรถนะ
- 3.3 กรอบมาตรฐานสมรรถนะ
- 3.4 การประเมินผลหลักสูตรอิงฐานสมรรถนะ
- 3.5 ลักษณะของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบอิงฐานสมรรถนะ

4. สมรรถนะ (Competency)

- 4.1 ความเป็นมาและความสำคัญของสมรรถนะ
- 4.2 แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ
- 4.3 ความหมายของสมรรถนะ/สมรรถภาพ
- 4.4 ประเภทของสมรรถนะ
- 4.5 สมรรถนะครูผู้สอน
 - 4.5.1 สมรรถนะครูผู้สอน
 - 4.5.2 สมรรถนะผู้ประกอบวิชาชีพครูตามประกาศของคุรุสภา
 - 4.5.3 สมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 4.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน
- 4.7 องค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน

5. การจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning)

- 5.1 ลักษณะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.2 กรอบแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.3 ข้อควรคำนึงในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนตาม

สภาพจริง

- 5.4 บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง
- 5.5 องค์ประกอบของการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.6 กระบวนการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.7 กิจกรรมการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.8 แนวคิดพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 5.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง

6. ความพึงพอใจ

- 6.1 ความหมายของความพึงพอใจ
- 6.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ
- 6.3 การสร้างความพึงพอใจในการทำงาน
- 6.4 การวัดความพึงพอใจ

การพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตร

มีผู้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้หลายท่าน ที่น่าสนใจมี ดังนี้
 พิสนุ พงศ์ศรี (2550, หน้า 154) ให้ความหมายว่า หมายถึง การวางแผนหรือจัดระบบทางการศึกษาเกี่ยวกับประมวลวิชาประสบการณ์ต่างๆ ที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

ชนันท์ ธาตุทอง (2550, หน้า 4) ให้ความหมายว่าหลักสูตร หมายถึง การบูรณาการศิลปะการเรียนรู้ และมวลประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกัน สามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้าโดยสามารถปรับปรุงและพัฒนาให้อัปเดตประโยชน์ต่อผู้เรียน มีความรู้ ความสามารถสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

เดือนเพ็ญ หอมนวนล (2550, หน้า 1) ได้ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง ขอบเขตข้อกำหนดระดับชาติมาสู่โรงเรียน เป็นแนวทางการจัดการศึกษาวิชา ที่ถูกจัดทำขึ้นเพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียน และท้องถิ่น ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ และกิจกรรมประสบการณ์ที่สอดคล้องกับปัญหา และความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่นและมีความสำคัญคือเป็นแนวทางที่ครูจะต้องยึดถือในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถ และคุณลักษณะตรงตามที่กำหนดไว้

วิชิต สุรัตน์เรืองชัย (2550, หน้า 8-9) กล่าวสรุปว่า การพัฒนาหลักสูตร โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา เพื่อพัฒนานวัตกรรมหรือผลิตภัณฑ์ทางการศึกษาสำหรับไปใช้ประโยชน์การพัฒนา ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือแก้ไขปัญหาทางการศึกษาสามารถดำเนินการวิจัยได้ทั้งการพัฒนาชุดการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ตนเองรับผิดชอบ หรือการพัฒนาหลักสูตรสาระเพิ่มเติมสาระใดสาระหนึ่ง หรือการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

จากการศึกษาความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า หลักสูตรหมายถึง มวลประสบการณ์ทุกชนิดที่เขียนขึ้นเกี่ยวกับรายวิชา เนื้อหา กระบวนการ ทักษะ และ ประสบการณ์ทั้งหมด ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ซึ่งผสมผสานกันอย่างสมดุลระหว่าง ความต้องการของสังคมกับความต้องการของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองให้ สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ความสำคัญของหลักสูตร

ความสำคัญของหลักสูตร มีมากมายหลายประการ ดังนี้

พนธ์ ธาตุทอง (2550, หน้า 4-5) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตร ว่าหลักสูตรมีความสำคัญต่อการพัฒนาคนในสังคมให้มีคุณลักษณะที่สังคมคาดหวัง หลักสูตรเป็นเครื่องมือที่จะทำให้การจัดการศึกษาบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยหลักสูตรมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมความเจริญของงามของบุคคล สามารถปลูกฝัง พฤติกรรม คุณธรรม จริยธรรม วางรากฐานความคิดที่เป็นการสนับสนุน และสอดคล้อง กับสภาพสังคม เศรษฐกิจ การเมืองการปกครอง เพื่อให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม สามารถทำให้ผู้เรียนค้นพบความสามารถ ความสนใจ ความถนัดที่แท้จริงของตนเอง พัฒนาได้เต็มศักยภาพ นอกจากนี้ยังเป็นโครงการ แผนงาน ข้อกำหนด ที่ชี้แนะให้ผู้บริหาร การศึกษา ครูอาจารย์ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง นำไปดำเนินการสู่การปฏิบัติอย่างเป็นระบบ และมีประสิทธิภาพ

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2553, หน้า 12-13) ได้สรุปความสำคัญของหลักสูตรไว้ดังนี้

1. หลักสูตรเป็นเสมือนเป้าหมายหรือจุดหมายให้มีความรู้
2. หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการจัดการศึกษา
3. หลักสูตรเป็นโครงการและแนวทางในการให้การศึกษา
4. หลักสูตรจะชี้แนวทางปฏิบัติแก่ครูในระดับโรงเรียน
5. หลักสูตรเป็นแนวทางในการส่งเสริมความเจริญของงามและ พัฒนาการของเด็กตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา
6. หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดแนวทางในการจัดประสบการณ์ว่า ผู้เรียนและสังคมควรจะได้รับสิ่งใดบ้างที่จะเป็นประโยชน์แก่เด็กโดยตรง
7. หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า เนื้อหาวิชาอะไรบ้างที่จะช่วยให้เด็ก มีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างราบรื่น เป็นพลเมืองที่ดีของประเทศไทย และบำเพ็ญตนให้เป็น ประโยชน์แก่สังคม

8. หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า วิธีการดำเนินชีวิตของเด็กให้เป็นไปด้วยความราบรื่นผาสุกอย่างไร

9. หลักสูตรย่อมทำนายลักษณะของสังคมในอนาคตว่าจะเป็นอย่างไรร

10. หลักสูตรย่อมกำหนดแนวทางความรู้ ความสามารถ ความประพฤติ ทักษะและเจตคติของผู้เรียนอันที่จะอยู่ร่วมกันในสังคม และบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อชุมชนและชาติบ้านเมือง

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 7) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตร ดังนี้

1. หลักสูตรเป็นแผนและแนวทางในการจัดการศึกษาของชาติ ให้บรรลุตามความมุ่งหมายและนโยบาย
 2. หลักสูตรเป็นหลักและเป็นแนวทางในการวางแผนทางวิชาการ การจัดการ การบริหารการศึกษา การสรรหาและพัฒนาบุคลากร การจัดวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ นวัตกรรมทางการเรียนการสอน งบประมาณ อาคารสถานที่ ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพิจารณาให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความคาดหวังของหลักสูตร
 3. หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการควบคุมมาตรฐานการศึกษาของ สถานศึกษาและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามนโยบายและแผนการศึกษาชาติและสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละท้องถิ่น
 4. ระบบหลักสูตรจะกำหนดความมุ่งหมาย ขอบข่ายเนื้อหาสาระ แนวทางการจัดประสบการณ์ การเรียนการสอน แหล่งทรัพยากร และการประเมินผล สำหรับการจัดการศึกษาของผู้สอนและผู้บริหาร
 5. หลักสูตรจะเป็นเครื่องบ่งชี้ทิศทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ให้มีคุณภาพและสอดคล้องกับแนวโน้มการพัฒนาสังคมของประเทศ
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 5) ได้กล่าวว่า หลักสูตรมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นกรอบแนวทางการจัดการศึกษาของผู้สอน เพื่อพัฒนาคนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ และความประพฤติ ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคมโดยรวม
- จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า หลักสูตรมีความสำคัญ ดังนี้
1. หลักสูตรมีความสำคัญต่อการพัฒนาคนในสังคมให้มีคุณลักษณะที่สังคมคาดหวัง
 2. หลักสูตรเป็นเครื่องมือที่จะทำให้การจัดการศึกษาบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3. หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดแนวทางในการจัดประสบการณ์ว่าผู้เรียนและสังคมควรจะได้รับสิ่งใดบ้างที่จะเป็นประโยชน์แก่เด็กโดยตรง

4. หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการควบคุมมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามนโยบายและแผนการศึกษาชาติและสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละท้องถิ่น

5. หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการควบคุมมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามนโยบายและแผนการศึกษาชาติและสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละท้องถิ่น

6. หลักสูตรมีความสำคัญในการเป็นกรอบแนวทางการจัดการศึกษาของผู้สอน เพื่อพัฒนาคนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ และความประพฤติ ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคมโดยรวม

องค์ประกอบของหลักสูตร

องค์ประกอบของหลักสูตร มีนักวิชาการและหน่วยงานทางการศึกษากล่าวไว้ ดังนี้

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2551, หน้า 56) ได้กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ที่สำคัญ มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. จุดหมาย
2. โครงสร้างหรือเนื้อหาสาระ
3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
4. การประเมินผล

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2553, หน้า 15) ได้สรุปองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรไว้ 4 ประการ ดังนี้

1. จุดหมายของหลักสูตร เป็นตัวกำหนดทิศทางและขอบเขตในการให้การศึกษาแก่เด็ก ซึ่งมีหลายระดับ และจะสอดคล้องกันและนำไปสู่จุดหมายปลายทางเดียวกัน

2. เนื้อหา ประกอบด้วย การเลือกเนื้อหาสาระและประสบการณ์ การเรียงลำดับเนื้อหาสาระ และการกำหนดเวลาเรียนที่เหมาะสม

3. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติซึ่งประกอบด้วย กิจกรรมต่างๆ การจัดเตรียมความพร้อมบุคคล สิ่งแวดล้อม และการดำเนินการสอน

4. การประเมินผลหลักสูตร เป็นการหาคำตอบว่า หลักสูตร
สัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงใด และอะไรเป็นสาเหตุ
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 4-248)
ได้กล่าวว่า องค์ประกอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีดังนี้

1. วิสัยทัศน์
2. หลักการ
3. จุดหมาย
4. สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน
5. คุณลักษณะอันพึงประสงค์
6. มาตรฐานการเรียนรู้
7. ตัวชี้วัด
8. สาระการเรียนรู้
9. ความสัมพันธ์ของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร
แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน
10. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
11. กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
12. ระดับการศึกษา
13. การจัดเวลาเรียน
14. โครงสร้างเวลาเรียน
15. การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ
16. การจัดการเรียนรู้
17. สื่อการเรียนรู้
18. การวัดประเมินผลการเรียนรู้
19. เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียนรู้
20. เอกสารหลักฐานการศึกษา
21. การเทียบโอนผลการเรียน
22. การบริหารจัดการหลักสูตร
23. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด

นิตยา เปลื้องนุช (2554, หน้า 8-9) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรว่า ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. ความมุ่งหมายของหลักสูตร และการเรียนการสอนจะต้องมีทั้งความมุ่งหมายทั่วไปและความมุ่งหมายเฉพาะ
2. โครงสร้างหลักสูตร เป็นส่วนที่กล่าวถึงหลักสูตรว่าจะมีการแบ่งระบบการศึกษาอย่างไร หรือจะใช้เวลานานเท่าไร จึงจะจบหลักสูตรและจะใช้การวัดผลอย่างไร
3. เนื้อหาของหลักสูตร เป็นส่วนสำคัญของหลักสูตรซึ่งจะต้องกำหนดเนื้อหาที่จะสอนเนื้อหาอย่างไร มากน้อยเท่าไร ลำดับก่อนหลังอย่างไร จึงจะเหมาะสมและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้
4. วัสดุประกอบหลักสูตรเพื่อช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ และสะดวกยิ่งขึ้น มี 2 กลุ่ม คือ แบบเรียน และอุปกรณ์การเรียน
5. กระบวนการเรียนการสอนให้เป็นไปตามหลักสูตร เริ่มด้วยวิธีสอน การจัดชั้นเรียน เทคนิคในการจัดกิจกรรมให้นักเรียน รวมทั้งการวัดผลและประเมินผล การเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 11) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตรว่าเป็นสิ่งกำหนดแนวคิด ระบบ และความสอดคล้องของเอกสารหลักสูตรและการสอนซึ่งจะช่วยให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรใช้เป็นแนวทางสำหรับการศึกษาหลักสูตรทั่วไปและการวางแผนออกแบบหลักสูตรใหม่ และองค์ประกอบหลักสูตรจะเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งสรุปได้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การวินิจฉัยความต้องการ
2. การกำหนดจุดประสงค์
3. การกำหนดเนื้อหาสาระ
4. การกำหนดแผนและจัดประสบการณ์
5. การประเมินผลการเรียนรู้

จากที่กล่าวมา ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เป็นองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูผู้สอนระดับประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ดังตาราง 1

ตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของหลักสูตร

องค์ประกอบของหลักสูตร	ธำรง บัวศรี (2542)	นิรมล ศตวุฒิ (2548)	สุพิชญ์ธรรมาธิราช (2551)	บุญเลี้ยง ขุมทอง (2553)	สพฐ. (2553)	นิตยา เปลื้องนุช (2554)	วิชัย วงศ์ใหญ่ (2554)	ลลิตกุล กุศลรัตน์รักษ์ (2557)	Kean, DE et al. (1998)	Taba. (1962)	Tyler (1949)	รวม
วิสัยทัศน์					✓				✓			2
พันธกิจ					✓							1
หลักการ	✓	✓			✓							3
จุดมุ่งหมาย	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	11
สมรรถนะสำคัญ					✓			✓	✓			3
โครงสร้าง	✓	✓	✓		✓	✓						5
เนื้อหาสาระ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	9
กิจกรรม	✓		✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	8
มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด					✓							1
การเทียบโอนผลการเรียน					✓							1
การบริหารจัดการหลักสูตร					✓							1
สื่อและแหล่งเรียนรู้	✓	✓			✓	✓						4
การวัดและประเมินผล	✓			✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	8
เกณฑ์การวัดและประเมินผล			✓		✓							2
แนวทางการใช้หลักสูตร		✓										

จากตาราง 1 ผู้วิจัยเลือกองค์ประกอบที่มีหน่วยงานทางการศึกษาและนักวิชาการมีความเห็นสอดคล้องกันตั้งแต่ 3 ขึ้นไปจะได้ตัวแปร 8 ตัว คือ 1) หลักการ 2) จุดมุ่งหมาย 3) สมรรถนะสำคัญ 4) โครงสร้าง 5) เนื้อหา 6) กิจกรรม 7) สื่อและอุปกรณ์ 8) การวัดและประเมินผลมาเป็นองค์ประกอบของโครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูผู้สอนระดับประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 สำหรับความเป็นมาของหลักสูตรไม่มีในงานที่ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์ แต่ผู้วิจัยมีความเห็นว่า ถ้าหากเพิ่มความเป็นมาของหลักสูตรแล้วจะทำให้หลักสูตรมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น เพราะจะช่วยทำให้ทราบที่มาว่าทำไมผู้วิจัยจึงต้องสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้

ตามสภาพจริงของครูผู้สอนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษาประถมศึกษา
สกลนคร เขต 1

ประเภทของหลักสูตร

นักการศึกษาหลายคนได้กล่าวถึงประเภทของหลักสูตรไว้ดังนี้

วิชัยวงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 24-36) ได้กล่าวถึงประเภทของหลักสูตรไว้ว่า
หลักสูตรแบ่งได้เป็น 7 ประเภท ดังนี้

1. หลักสูตรที่เน้นวิชาการเป็นศูนย์กลาง เป็นการออกแบบหลักสูตร
การบริหารจัดการที่สะดวก เป็นอิสระของแต่ละรายวิชา เพราะความรู้และเนื้อหาได้รับการ
ยอมรับว่าเป็นส่วนสำคัญของหลักสูตร

2. หลักสูตรแบบสาขาวิชา เน้นการจัดหลักสูตรเช่นเดียวกันกับ
หลักสูตรรายวิชา แต่จะนำความรู้ตามสาขาวิชานั้นๆ เป็นหลักในการจัดแบ่งตามโครงสร้าง
ของสาขาวิชา เช่น วิชาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา เป็นต้น

3. หลักสูตรแบบสัมพันธ์วิชา เป็นการออกแบบหลักสูตรเพื่อลด
จุดอ่อนของการเลือกเนื้อหาวิชาออกจากการเป็นส่วนๆ โดยไม่ต้องออกแบบหลักสูตรใหม่
โดยผู้สอนที่อยู่ต่างสาขากันมารวมมือกัน เพื่อสร้างหัวข้อเรื่องในการเรียนรู้ร่วมกันโดย
ไม่ต้องทำให้เอกลักษณ์ของวิชานั้นสูญไป

4. หลักสูตรแบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นหลักสูตรที่เน้นให้
ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เรียนรู้ ผู้เรียนได้เลือกสรร สร้างสรรค์กระตุ้นให้ตัวเองรู้สึกว่ามี
คุณค่า มีปฏิสัมพันธ์กับความคิดความรู้สึก การรับรู้และการกระทำเพื่อก่อให้เกิด
คุณลักษณะที่ยอมรับตนเอง ยอมรับผู้อื่น และเข้ากันได้ทุกกับคน

5. หลักสูตรที่เน้นปัญหาเป็นศูนย์กลาง เป็นการออกแบบหลักสูตร
เกี่ยวกับการดำรงชีวิตที่เป็นปัญหาส่วนบุคคล และปัญหาของสังคมโดยส่วนรวม โดย
เนื้อหาจะมีพื้นฐานความต้องการที่เกี่ยวกับความสามารถของผู้เรียน

6. หลักสูตรที่เน้นเทคโนโลยีเป็นศูนย์กลาง มีจุดเน้น 2 ประการ คือ
กระบวนการและผลผลิต ที่เป็นผลมาจากการนำออกกระบวนการทำงานอย่างเป็นระบบ
และเทคโนโลยีมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร เช่น นำมาใช้ในการวางแผนการจัดระบบหลักสูตร
และการออกแบบการจัดลำดับขั้นตอนของการสอน การนำเทคโนโลยีที่ค้นพบใหม่มา
ประยุกต์ใช้และช่วยเสริมการจัดหลักสูตรเกี่ยวกับรูปแบบโครงสร้าง วิธีการวัสดุ
หลักสูตรระบบการเรียนการสอน และการประเมินผล

7. หลักสูตรการเรียนรู้อัตนตลอดชีวิต เป็นไปตามพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พุทธศักราช 2553 หมวดที่ ๖ ด้วระบบการศึกษา

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2551, หน้า 27-32) ได้กล่าวว่ หลักสูตรแบ่งได้หลายประเภทขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการจัดประเภทดังนี้

1. หลักสูตรซึ่งจัดประเภทตามระดับในการจัดทำหรือการพัฒนา หลักสูตร แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1.1 สูตรแกนกลาง หรือหลักสูตรระดับชาติหมายถึง หลักสูตรที่ จัดทำขึ้นเพื่อให้สถานศึกษาของรัฐและเอกชน นำมาใช้ในการจัดเรียนการสอนให้ได้ มาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ ซึ่งเป็นหน้าที่รับผิดชอบของหน่วยงานระดับประเทศ

1.2 หลักสูตรท้องถิ่น หรือหลักสูตรระดับสถานศึกษา หมายถึง หลักสูตรที่จัดทำขึ้นให้สอดคล้องเหมาะสมกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นแต่ละ แห่งซึ่งเป็นหน้าที่รับผิดชอบของหน่วยงานในท้องถิ่นนั้น

2. หลักสูตรซึ่งจัดประเภทตามลักษณะของเนื้อหาวิชาหรือโครงสร้าง ของรัฐซึ่งแบ่งออกเป็น 6 ประเภทได้แก่

2.1 หลักสูตรแบบรายวิชา เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นก่อนหลักสูตร อื่นๆ โดยแบ่งเนื้อหาเป็นรายวิชา โดยแบ่งแต่ละวิชามีเนื้อหาไม่สัมพันธ์กัน เช่น คณิตศาสตร์ ภาษาไทย วิทยาศาสตร์ เป็นต้น

2.2 หลักสูตรแบบสัมพันธ์วิชา เป็นหลักสูตรที่เน้นหนักในเรื่อง ของการถ่ายทอดความรู้ และยึดเนื้อหาวิชาเป็นหลักในการสอน

2.3 หลักสูตรแบบสหสัมพันธ์ เป็นหลักสูตรที่เน้นหนักในเรื่องของ การถ่ายทอดความรู้ตามเนื้อหาวิชา และยึดเนื้อหาวิชาเป็นหลักในการสอน เช่นเดียวกับ หลักสูตรแบบรายวิชาและสัมพันธ์วิชา

2.4 หลักสูตรแบบกิจกรรม หรืออิงประสบการณ์ เป็นหลักสูตร ที่เชื่อ ตามปรัชญาของ จอห์น ดิวอี้ ว่าการเรียนรู้เกิดจากประสบการณ์จะทำให้การ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปทางทิศทางที่ดีขึ้น

2.5 หลักสูตรเพื่อชีวิต และสังคม เป็นหลักสูตรที่เชื่อตามปรัชญา ของ จอห์น ดิวอี้ ว่าการเรียนรู้เกิดจากประสบการณ์ทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไป ในทางที่ดีขึ้น เช่นเดียวกับหลักสูตรแบบกิจกรรม หรืออิงประสบการณ์แต่นำ การนำ ความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงมากขึ้น

2.6 หลักสูตรแบบบูรณาการ เปิดหลักสูตรที่เชื่อว่าการจัดประสบการณ์ที่ต่อเนื่องกันจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น และก่อให้เกิดคุณค่าต่อการดำเนินชีวิต และพัฒนาการต่างๆ ของผู้เรียน และสามารถดำรงชีวิตอยู่อย่างมีความสุข

3. หลักสูตรซึ่งจัดประเภทตามบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนแบ่งออกเป็น 2 ประเภทได้แก่

3.1 หลักสูตรที่เน้นสาระวิชา หรือหลักสูตรที่เน้นบทบาทผู้สอน

3.2 หลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

4. หลักสูตรซึ่งจัดประเภทตามมาตรฐานหรือ สมรรถนะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

4.1 หลักสูตรอิงมาตรฐานการเรียนรู้ หมายถึงหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญ และใช้เป็นกรอบคือทิศทางในการกำหนดเนื้อหาทักษะกระบวนการ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามที่มาตรฐานกำหนด

4.2 หลักสูตรอิงสมรรถนะ หมายถึง หลักสูตรที่กำหนดความรู้ความสามารถ และทักษะของผู้เรียนไว้ เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนมีสมรรถนะหรือความสามารถบรรลุเมื่อศึกษาครบตามรายวิชาในหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นภารกิจที่สำคัญและกว้างขวาง จึงมีผู้ให้ความหมายของคำว่า การพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535, หน้า 10) กล่าวว่า ิการพัฒนาหลักสูตร คือ การพยายามวางโครงการที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ หรือการพัฒนาหลักสูตรและการสอนคือ ระบบโครงสร้างของการจัดโปรแกรมการสอน กำหนดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การปรับปรุงตำรา แบบเรียน คู่มือครู สื่อการเรียนต่าง การวัดผลและการประเมินผลการใช้หลักสูตร การปรับปรุง การแก้ไข และการให้การอบรมครูผู้ใช้หลักสูตรให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตร และการสอนรวมทั้งการบริหารและบริการหลักสูตร หมายถึง การจัดทำหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้ว ให้ดีขึ้น โดยการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงในส่วนต่างๆ ของหลักสูตรเดิมที่มีอยู่ เช่น จุดหมาย หลักการ โครงสร้าง เนื้อหา กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับโรงเรียน นักเรียน

หรือสภาพ ความต้องการของท้องถิ่น ในลักษณะนี้จะเป็นการแก้ไขในบางส่วนจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับความต้องการของโรงเรียน

Taba (1962, p. 454) ได้กล่าวไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรหมายถึง การเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้นทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชา การเรียนการสอน การวัดและประเมินผลอื่นๆ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ หรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมด ตั้งแต่จุดมุ่งหมายและวิธีการ เปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้จะมีผลกระทบทางด้านความคิดและความรู้สึกของผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายส่วนการปรับปรุงหลักสูตรหมายถึงการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพียงบางส่วนโดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวความคิดพื้นฐานหรือรูปแบบของหลักสูตร

Good (1973, pp. 157-158) ได้ให้ความเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายการสอน วัสดุอุปกรณ์ วิธีสอน รวมทั้งการประเมินผลส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิมเป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นใหม่

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การพยายามที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยการจัดทำหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น โดยการปรับปรุงจากหลักสูตรเดิม เช่น หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา กิจกรรม และการวัด

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

นักพัฒนาหลักสูตรได้กล่าวเกี่ยวกับการกระบวนการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

ชนัท ธาตุทอง (2550, หน้า 91) ได้กล่าวว่า กระบวนการจัดทำหรือพัฒนาหลักสูตรนั้นมีสิ่งที่จะต้องปฏิบัติและพิจารณาที่สำคัญ ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. การร่างหลักสูตร
 - 2.1 การกำหนดจุดมุ่งหมาย
 - 2.2 การกำหนดเนื้อหาสาระ
 - 2.3 การกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้

2.4 การกำหนดวิธีการวัดและประเมินผล

3. การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร
4. การทดลองใช้หลักสูตร
5. การประเมินหลักสูตร
6. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2551, หน้า 18) ได้กล่าวว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตร ควรมีหัวข้อดังต่อไปนี้

1. การกำหนดจุดหมาย จะต้องอาศัยความรู้ทางด้านสังคม เศรษฐกิจ การเมือง ปรัชญาทางการศึกษา จิตวิทยาและองค์ความรู้เป็นเครื่องช่วย พิจารณาเลือกสรรขอบข่ายของเนื้อหาและพฤติกรรมการเรียนรู้ ซึ่งเป็นส่วนประกอบ สำคัญของจุดหมาย
2. การกำหนดเนื้อหาของหลักสูตร เป็นเรื่องของการกำหนด รายละเอียดของหัวข้อเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับชั้น โดยยึดขอบข่ายเนื้อหาที่ได้กำหนด เอาไว้ในจุดหมายของหลักสูตรเป็นหลัก
3. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นเรื่องของการนำแผนเรียนรู้ที่ได้ กำหนดเอาไว้เป็นกิจกรรมและประสบการณ์เรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ซึ่งจัดดำเนินการในรูปแบบ ของการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้
4. การประเมินหลักสูตร เป็นกระบวนการของการเก็บรวบรวม ข้อมูลเกี่ยวกับจุดอ่อน ข้อบกพร่องและปัญหาของการนำหลักสูตรไปใช้ให้สอดคล้องและ เหมาะสมต่อไป
5. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่เกิดมรรคผลจะต้อง คำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวบุคคลที่เกี่ยวข้องและโครงสร้างขององค์กรที่ นอกเหนือไปจากการเปลี่ยนแปลงเพียงตัวหลักสูตร

บุญเลี้ยง หุมทอง (2553, หน้า 21) ได้กล่าวถึงกระบวนการพัฒนา หลักสูตรว่าเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องและเกี่ยวข้องกับหลายฝ่ายอย่างกว้างขวาง ที่สามารถพัฒนาได้ทั้งกระบวนการ นับตั้งแต่การกำหนดจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาสาระ ของหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินผลหลักสูตรและการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง หลักสูตรหรือพัฒนาหลักสูตรเฉพาะส่วนที่ปรับปรุงแก้ไข ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรรายวิชาหรือ พัฒนาในส่วนของการนำไปใช้

สุนทร โคตรบรรเทา (2553, หน้า 41-44) ได้สรุปทฤษฎีการพัฒนาทางบริหารของเชย์เลอร์ มองว่าหลักสูตรเป็นแบบแผนทั่วไป ส่วนแบบแผนเฉพาะสำหรับแต่ละโครงการ แผนการจัดการเรียนรู้ หลักสูตรรายวิชา หน่วยการสอน นโยบาย คู่มือครู และชุดการเรียน มีการใช้ส่วนต่างๆ ของสถานศึกษาและเขตพื้นที่ ทั้งเป็นกลุ่มและรายบุคคล หลักสูตรต้องมีการทำมารวมเข้าเป็นชุดรวมแผนหลักสูตร โดยผู้รับผิดชอบในการบริหารสถานศึกษา

จากกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปเป็นขั้นตอนกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ได้ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ปัญหา ความจำเป็นของผู้ใช้หลักสูตร
2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. การกำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร
4. การกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตร
5. การนำหลักสูตรไปใช้
6. การประเมินหลักสูตร
7. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นอีกขั้นตอนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งมีนักการศึกษา ได้ให้แนวทางในการประเมินหลักสูตรดังนี้

David Pratt (1980 อ้างถึงใน ชวลิต ชูกำแพง, 2551, หน้า 152-156) ได้เสนอแนวทางการประเมินหลักสูตร ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายทั่วไป แนวทางการประเมิน ได้แก่
 - 1.1 หลักสูตรได้กล่าวถึงลักษณะที่คาดหวังของหลักสูตรไว้ชัดเจนหรือไม่
 - 1.2 จุดหมายของหลักสูตรมีความสำคัญเพียงพอหรือไม่
 - 1.3 จุดหมายของหลักสูตรกำหนดไว้ครอบคลุมสิ่งสำคัญที่คาดหวังไว้
2. หลักการและเหตุผล แนวทางการประเมินหลักสูตร ดังนี้
 - 2.1 มีการเสนอความจำเป็นเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรหรือไม่
 - 2.2 มีการกล่าวถึงข้อสรุปที่สำคัญของหลักสูตรไว้หรือไม่
 - 2.3 ข้อคิดเห็นเป็นความจริงและเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด

2.4 มีการคาดการณ์เกี่ยวกับการคัดค้าน หรือการไม่เห็นด้วย
เกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ซึ่งอาจเกิดขึ้นหรือไม่

2.5 มีการประเมินความต้องการ ได้อธิบายวิธีการศึกษา
การศึกษามีความสมบูรณ์น่าเชื่อถือเพียงไร

3. จุดหมายเฉพาะ แนวทางการประเมิน ได้แก่

3.1 มีการระบุจุดมุ่งหมายเฉพาะหรือไม่

3.2 มีการชี้แนวทางว่าหลักสูตรสามารถเปลี่ยนแปลง
พฤติกรรมผู้เรียนได้อย่างไร

3.3 จุดมุ่งหมายเฉพาะแต่ละข้อแสดงประเภทและความสำคัญ
หรือไม่

3.4 จุดหมายเฉพาะแต่ละข้อแสดงความสอดคล้องและ
สัมพันธ์กันกับจุดมุ่งหมายทั่วไปหรือไม่

3.5 จุดมุ่งหมายเฉพาะแต่ละข้อสามารถปฏิบัติได้และ
ตอบสนองจุดมุ่งหมายทั่วไปหรือไม่

4. เกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร แนวทางประเมิน ได้แก่

4.1 ระบุเกณฑ์สำหรับพิจารณาในการปฏิบัติ มีความชัดเจน
เหมาะสม และเชื่อถือเกี่ยวกับประสิทธิภาพได้เพียงใด

5. การแบ่งระดับคะแนน แนวทางการประเมิน ได้แก่

5.1 ระบบการจัดลำดับความสำคัญ แนวทางการประเมิน
ได้แก่ ความสำคัญของคะแนนมีความชัดเจนเพียงใด

5.2 การจัดลำดับของคะแนนสะท้อนให้เห็นลำดับความสำคัญ
ของจุดมุ่งหมายหรือไม่

5.3 ระบบการจัดลำดับของคะแนนมีความเหมาะสมกับ
จุดมุ่งหมายเฉพาะหรือไม่

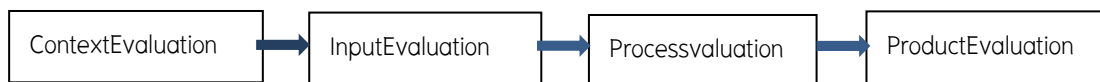
6. สภาพแวดล้อม แนวทางการประเมิน ได้แก่

6.1 มีการอธิบายเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของชุมชนที่นำ
หลักสูตรไปใช้

6.2 มีการระบุถึงสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาอย่างชัดเจน
หรือไม่

- 6.3 หลักสูตรมีความเหมาะสม ความชัดเจน ความต่อเนื่อง
เกี่ยวกับโครงการ การจัดการศึกษาของสถานศึกษากับนักเรียนหรือไม่
- 6.4 การบริหารหลักสูตรได้จัดระบบไว้ชัดเจนเพียงไร
- 6.5 มีสถานศึกษาอื่นนำหลักสูตรนี้ไปใช้ได้หรือไม่
- 6.6 มีการระบุถึงผลกระทบเกี่ยวกับหลักสูตร รายวิชา และครู
หรือไม่
7. ลักษณะของผู้เรียน แนวทางการประเมินได้แก่
- 7.1 มีการระบุถึงลักษณะผู้เรียนที่จบหลักสูตรนี้หรือไม่
- 7.2 มีการระบุเกี่ยวกับวิธีการและขั้นตอนการคัดเลือกผู้เรียน
หรือไม่
- 7.3 มีการกำหนดความรู้พื้นฐานไว้หรือไม่
- 7.4 ผู้ที่ไม่สามารถเข้าเรียนในหลักสูตรนี้จะสามารถตรวจสอบ
ได้ด้วยวิธีใด
8. การเรียนการสอน แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 8.1 มีการระบุรายละเอียดไว้ในแผนการเรียนเพียงพอหรือไม่
- 8.2 เนื้อหาสาระของแต่ละวิชาในหลักสูตร น่าสนใจเพียงใด
- 8.3 เนื้อหาสาระของแต่ละวิชามีคุณค่าและได้ประโยชน์
มากน้อยเพียงใด
- 8.4 การจัดการเรียนการสอนสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายทั่วไปและ
จุดมุ่งหมายเฉพาะหรือไม่
- 8.5 การออกแบบกิจกรรม และการกำหนดวิธีส่งเสริม
การเรียนรู้ความคิดสร้างสรรค์มากน้อยเพียงใด
- 8.6 จุดมุ่งหมายเฉพาะสามารถชี้ให้เห็นแนวทางการคัดเลือก
วิธีสอน รวมทั้งกิจกรรมที่เหมาะสมหรือไม่
9. ความแตกต่างในการจัดการเรียนการสอน แนวทางการประเมิน
ได้แก่
- 9.1 มีการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอและมี
การประเมินเพื่อการวินิจฉัยหรือไม่
- 9.2 มีการเตรียมสื่อสำหรับการสอนซ่อมเสริมหรือไม่
- 9.3 มีการส่งเสริมผู้เรียนเก่งมากน้อยเพียงใด

10. การส่งเสริมสนับสนุนการปฏิบัติ แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 10.1 มีการกำหนดกลุ่มผู้เรียนขนาดใหญ่ขนาดเล็กไว้หรือไม่
 - 10.2 มีการวางแผนสำหรับแก้ไขปัญหาลำหรับผู้เรียนจำนวนมากหรือน้อยกว่าที่กำหนดไว้หรือไม่
 - 10.3 สื่อการจัดการเรียนรู้ มีความสอดคล้องกับบทเรียนและหลักสูตร
11. การทดลองใช้หลักสูตร แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 11.1 มีการทดลองใช้หลักสูตรแบบนําร่องหรือภาคสนามหรือไม่
 - 11.2 รายงานผลการทดลองใช้น่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด
12. การประเมินโครงการใช้หลักสูตร แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 12.1 มีการประเมินโครงการใช้หลักสูตร ผลการประเมินเป็นอย่างไร
 - 12.2 มีองค์ประกอบหรือส่วนใดของหลักสูตรที่จำเป็นต้องมีการประเมิน
 - 12.3 มีการปรับปรุงและพัฒนาส่วนใดหรือไม่
13. การนำหลักสูตรไปใช้ แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 13.1 มีแนวทางและกำหนดเวลาการใช้หลักสูตรหรือไม่
 - 13.2 บทบาทและหน้าที่ของผู้ใช้หลักสูตรได้ระบุไว้ชัดเจนหรือไม่
 - 13.3 แผนการใช้หลักสูตรมีความชัดเจนและเป็นไปได้เพียงใด
14. ผลผลิต แนวทางการประเมิน ได้แก่
- 14.1 รูปแบบหลักสูตรมีความเป็นอิสระในตัวเองหรือไม่
 - 14.2 ผลผลิตจากหลักสูตรเป็นน่าพอใจ และมีความสนใจในวิชาชีพมากขึ้นเพียงใด
- ชวลิต ชูกำแหง (2551, หน้า 180) ได้เสนอรูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบ CIPP Model รูปแบบนี้เน้นเกี่ยวกับการวิเคราะห์หาความสัมพันธ์และความสอดคล้องของสิ่งที่บรรจุในหลักสูตร ดังแสดงในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Phi Delta Kappa
ที่มา: ชวลิต ชูกำแพง, 2551, หน้า 180

Context Evaluation หมายถึง การประเมินผลสภาวะแวดล้อมถึง
ความเป็นไปได้ตามสภาพที่เป็นจริง วัตถุประสงค์ หรือจุดมุ่งหมายต่างๆ ที่มีอยู่ในหลักสูตร

Input Evaluation หมายถึง การประเมินผลกระทบโครงสร้างของ
หลักสูตร รวมทั้งระบบการจัดการบริหารหลักสูตรต่างๆ ด้วย

Process Evaluation หมายถึง การประเมินผลการจัดกิจกรรม
การเรียนการสอน เป็นการตรวจสอบความสามารถที่จะบรรลุผลสำเร็จ

Product Evaluation หมายถึง การประเมินผลที่เกิดขึ้นจากการใช้
หลักสูตร

Taba (1962, pp. 316–323) เสนอว่า โปรแกรมการประเมินหลักสูตร
ควรมีลักษณะ ดังนี้

1. มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หมายถึง ต้องสอดคล้องกับ
วัตถุประสงค์ของหลักสูตร
2. มีความครอบคลุมโดยครอบคลุมถึงความสามารถของผู้เรียน
ในด้านต่างๆ เช่น การคิด เจตคติทางสังคม พัฒนาการทางสุนทรียภาพ และค่านิยมทาง
ศีลธรรมนอกเหนือจากความรู้ด้านข้อมูลและทักษะทางวิชาการ เช่น การอ่าน และการ
คำนวณ เป็นต้น
3. มีคุณค่าทางด้านการวินิจฉัยที่เพียงพอ กล่าวคือ ผลการ
ประเมินสามารถบอกได้ถึงระดับความสามารถของผู้เรียน
4. มีความตรงซึ่งหมายถึงสามารถให้ข้อมูลที่ถูกต้องในสิ่งที่
ต้องการจะวัดได้
5. มีการรวมความเห็นจากการประเมินหมายความว่า ควรต้องม
ีการแบ่งพฤติกรรมที่จะประเมินจากที่มีลักษณะซับซ้อนให้มีลักษณะเป็นส่วนย่อยๆ และ
ประเมินทีละส่วนแล้วจึงนำผลแต่ละส่วนมาขึ้นเพื่อพิจารณาผลการประเมินโดยรวมต่อไป
6. มีความต่อเนื่อง กล่าวคือ การประเมินผลควรต้องเป็น
กระบวนการต่อเนื่องและเป็นส่วนสำคัญของพัฒนาหลักสูตรและการสอน

สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรจะครอบคลุมตั้งแต่การพิจารณา รายละเอียดหลักสูตร การนำเสนอหลักสูตร การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนและ ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะและคุณลักษณะ ต่างๆ อันเนื่องมาจากการใช้หลักสูตรนั้น ส่วนรูปแบบในการประเมินอาจแตกต่างกันไป ซึ่งย่อมต้องขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ในการประเมิน อย่างไรก็ตามโดยส่วนใหญ่แล้วผลจากการประเมินมักจะนำไปใช้เป็นข้อมูลในการแก้ไขและปรับปรุงหลักสูตรต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จิณดิษฐ์ ละออปักภิน (2550, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัย “การพัฒนา หลักสูตรเรขาคณิตวิद्यุต สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง” ซึ่งเป็นงานวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ซึ่งประกอบด้วยการพัฒนาหลักสูตรเรขาคณิตวิद्यุต สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง และการทดลองการใช้หลักสูตร เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของหลักสูตร และศึกษาเจตคติของนักเรียนต่อวิชาคณิตศาสตร์ ภายหลังจากสิ้นสุดการใช้หลักสูตรเรขาคณิตวิद्यุต สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง โดยมีขั้นตอนการทำวิจัย 5 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรเรขาคณิตวิद्यุตสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ขั้นตอนที่ 4 การทดลองและรวบรวมข้อมูล ขั้นตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นนี้ เป็นหลักสูตรที่มีกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง หลักสูตรนี้ ประกอบไปด้วยเนื้อหา 5 หน่วย ใช้เวลาในการเรียน 10 วัน วันละ 3 ชั่วโมง ทดสอบความสามารถด้านเนื้อหา 2 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวม 34 ชั่วโมง โดยหลักสูตร ประกอบไปด้วย เอกสารประกอบการเรียน แผนการจัดการเรียนรู้ และเอกสารคู่มือครู ผู้วิจัยนำหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ร่วมประเมินความคิดเห็น จากนั้นนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 23 คน โดยรูปแบบการจัดการเรียนการสอนมีทั้ง การสอนทั้งชั้นเรียนใช้วิธีการสอนแบบใช้ปัญหา นำเข้าสู่บทเรียน และการปฏิบัติตามกลุ่มย่อยที่ส่งเสริมความสามารถในการให้เหตุผล เน้นให้ผู้เรียนได้สืบสวนสอบสวนความรู้จากการทดลองปฏิบัติจริง โดยมีกลุ่มย่อยกลุ่มละ 4 คน ประเมินความสามารถด้านเนื้อหาด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประเมินความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ด้วยแบบรายงานผลการปฏิบัติกิจกรรม ประเมินพฤติกรรมการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ด้วยแบบสำรวจรายการและเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อคณิตศาสตร์

เสถียร แป้นเหลือ (2550, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัย “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำสำหรับผู้บังคับการ กิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์” โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำสำหรับผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ การวิจัยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ และการสำรวจความคิดเห็นความต้องการเสริมสร้างภาวะผู้นำสำหรับผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ จากอาจารย์ที่ปรึกษา กิจกรรมนักศึกษา และคณะกรรมการนักศึกษา พบว่า คุณลักษณะภาวะผู้นำ สำหรับผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ที่จำเป็นต้องเสริมสร้าง 3 อันดับแรก ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำและบทบาทหน้าที่ภาวะผู้นำ การพัฒนาทีมงานให้มีประสิทธิภาพ และศิลปะการสื่อสาร

ขั้นตอนที่ 2 การร่างหลักสูตร นำผลจากขั้นตอนที่ 1 มาร่างหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานการะบวนการในขั้นตอนนี้คือ การประเมินสภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตรฝึกอบรม สื่อ และการวัดและประเมินผล จัดทำเป็นคู่มือประกอบการนำหลักสูตรไปใช้

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินโครงร่างหลักสูตร นำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านอุดมศึกษา ด้านภาวะผู้นำ และด้านการฝึกอบรม จำนวน 9 คน ทำการประเมินผล ผลปรากฏว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมและสอดคล้อง

ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตร นำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ จำนวน 30 คน พบว่า ประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมแต่ละหน่วยฝึกอบรมผ่านตามเกณฑ์ผลการทดสอบวัดความรู้และเจตคติภาวะผู้นำก่อนและหลังการฝึกอบรม พบว่า ความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ผลการสังเกตทักษะภาวะผู้นำ พบว่า อยู่ในระดับมาก ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมจากกลุ่มตัวอย่าง พบว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อให้สะดวกต่อการนำไปประยุกต์ใช้เสริมสร้างภาวะผู้นำสำหรับผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา

ทักษิณา เครือหงส์ (2550, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัย “การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการเนื้อหาหารายวิชาคณิตศาสตร์กับวิชาคำนวณ ของช่างอุตสาหกรรม ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล” โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรรายวิชาคณิตศาสตร์กับวิชาคำนวณของช่างอุตสาหกรรม โดยใช้บูรณาการเนื้อหาและการจัดการเรียนรู้เพื่อชี้แนะการรู้คิด สำหรับร่วการศึกษาาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล โดยมีการดำเนินการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านนักศึกษา ด้านอาจารย์ และด้านเอกสารเกี่ยวกับหลักสูตร การบูรณาการ การเรียนรู้เพื่อชี้แนะการรู้คิด

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตร ได้ดำเนินการบูรณาการ 2 หน่วย คือ หน่วยที่ 1 ความสัมพันธ์ของเมตริกซ์และดีเทอร์มิแนนท์กับคณิตศาสตร์พื้นฐานและการแก้ปัญหาทางวงจรไฟฟ้า และหน่วยที่ 7 ความสัมพันธ์ของแคลคูลัสกับคณิตศาสตร์พื้นฐานและการแก้ปัญหาทางวงจรไฟฟ้า โดยการจัดการเรียนรู้เพื่อชี้แนะการรู้คิด กำหนดหัวข้อเนื้อหาและเวลาให้อาจารย์ช่างอุตสาหกรรมและอาจารย์คณิตศาสตร์ จำนวน 29 คน ร่วมกันพิจารณาความเหมาะสมในขั้นต้น ภายหลังจากสร้างหลักสูตรได้นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 24 คน ตรวจสอบ ได้ค่าความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=4.45$) และมีความสอดคล้อง (ภาพรวม IOC=0.89)

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร แบ่งเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ทดลองใช้หลักสูตร 1 ครั้ง กับนักศึกษากลุ่มอื่นโดยผู้วิจัยและอาจารย์คณิตศาสตร์เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการใช้หลักสูตรจริง และระยะที่ 2 นำหลักสูตรไปทดลองใช้กับนักศึกษาสาขาวิชาช่างไฟฟ้า ชั้นปีที่ 1 ในภาคเรียนที่ 1 และ 2 ปีการศึกษา 2549 ผลการทดลองพบว่า ทั้ง 2 หน่วยให้ผลลัพธ์เป็นแนวทางเดียวกัน กล่าวคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตร นำผลจากการทดลองใช้หลักสูตรมาปรับปรุงแก้ไขเป็นหลักสูตรที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

ศิริพงษ์ เพ็ญสิริ (2550, บทคัดย่อ) ได้ทำวิจัยเรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรอบรมสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิตด้วยกิจกรรมศิลปะ เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการผลิตผลงาน” โดยมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาคูณลักษณะของนักศึกษาที่มีความคิดสร้างสรรค์ และมีทักษะในการผลิตผลงาน เพื่อศึกษาแนวคิดในการจัดการศึกษา

ด้วยกิจกรรมศิลปะ เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการผลิตผลงาน และเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนักศึกษาด้วยกิจกรรมศิลปะ ผู้วิจัยได้สร้างกรอบแนวคิดของหลักสูตรฝึกอบรม หลักสูตรฝึกอบรมฉบับต้นแบบ ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ และนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีการศึกษา 2550 จำนวน 30 คน ทำการเลือกแบบเจาะจง วิธีการวิจัยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ขั้นตอนแรก ศึกษากรอบแนวคิดของหลักสูตรอบรม ขั้นตอนที่ 2 สร้างหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 ทดลองและวิเคราะห์ผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรม และขั้นตอน 4 ปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม โดยผ่านการประเมินประสิทธิภาพจากการจัดประชุมกลุ่มย่อย ผู้ทรงคุณวุฒิ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบที (t-test)

ประสิทธิ์ ประมงอุดมรัตน์ (2553, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัย “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูด้วยวิธีผสมผสานในการจัดฝึกอบรมนักเรียนอาชีวศึกษา เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ” ซึ่งเป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยนำผลการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) จากความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษา หัวหน้าแผนกวิชา และครูผู้สอน ในวิชาฝึกงานมาสังเคราะห์เพื่อสร้างหลักสูตรฝึกอบรมครู เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักเรียนอาชีวศึกษา ดำเนินการใช้และหาประสิทธิภาพโดยการประเมินและติดตามผลครูที่เข้ารับการอบรม สอบถามผู้บริหารและนักเรียนที่เข้ารับการฝึกอบรมโดยครูที่ผ่านการอบรม การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูด้วยวิธีผสมผสานในการจัดฝึกอบรมนักเรียนอาชีวศึกษา เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ อาจารย์ที่สอนในสาขาช่างอุตสาหกรรม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการอาชีวศึกษาการประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมประยุกต์ใช้แบบจำลองชิพของ แดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam's CIPP Model) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การประเมินสภาวะแวดล้อม ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าแผนกวิชา อาจารย์ผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญ มีความคิดเห็นว่าหลักสูตรฝึกอบรมควรประกอบด้วย การฝึกอบรมผ่านเว็บฝึกอบรม จำนวน 3 หัวข้อ และการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ จำนวน 11 หัวข้อ

2. การประเมินปัจจัยเบื้องต้น โดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร มีความเหมาะสมมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย 4.61 ความสอดคล้องของหลักสูตรฝึกอบรมในภาพรวม ความสอดคล้องหัวข้อเรื่องฝึกอบรมกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม และสอดคล้องวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมกับแบบทดสอบ มีค่าเท่ากับ 0.98, 0.97 และ 0.98 ตามลำดับ โดยนำหลักสูตรฝึกอบรม รวมทั้งเครื่องมือต่างๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องและนำไปทดลองใช้ ปรากฏว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 81.93 และ 78.85 และผลการปฏิบัติมีค่าคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75.64

3. การประเมินการบวณการ พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 82.85/81.57 สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และผลการประเมินภาคปฏิบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 78.34 มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 75

4. การประเมินผลผลิต พบว่าผู้บังคับบัญชามีความพึงพอใจต่อครูผู้สอนที่ผ่านการอบรมได้นำเอาความรู้ ทักษะ ไปใช้ในการจัดการฝึกอบรมนักเรียนอาชีวศึกษา เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย 4.17 และพึงพอใจในการสอนของครูผู้สอนในการจัดการฝึกอบรมภาคทฤษฎีโดยรวมอยู่ในระดับดี และการสอนภาคปฏิบัติอยู่ในระดับดีมาก คะแนนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ผ่านการจัดฝึกอบรมภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติโดยรวม มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 86.46 และ 85.78 ตามลำดับและความพึงพอใจของนักเรียนต่อครูผู้สอนในการจัดการฝึกอบรมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย 4.45

จากการศึกษางานวิจัยในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิต เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรทั้งหมด 6 เรื่อง ที่เป็นทั้งหลักสูตรฝึกอบรม หลักสูตรเสริม เห็นได้ว่ากระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรก็ไปตามแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรของ Tabá และ Tylor ซึ่งได้สรุปดังนี้

1. การศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ และการสำรวจความคิดเห็นความต้องการของกลุ่มประชากร
2. กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร หรือกำหนดผลลัพธ์ของหลักสูตร เพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการ หรือแก้ปัญหาที่ได้รับรู้จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานในขั้นตอนที่ 1

3. เลือกและจัดเนื้อหาของหลักสูตร การร่างหลักสูตร นำผลจากขั้นตอนที่ 1 มาร่างหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานการบวกรวมในขั้นตอนนี้ คือ การประเมินสภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตรพื้นฐานฝึกอบรม หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กิจกรรม กระบวนการฝึกอบรม สื่อ และการวัดและประเมินผล จัดทำเป็นคู่มือประกอบการนำหลักสูตรไปใช้

4. ตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญ ปรับแก้ก่อนนำไปใช้

5. นำหลักสูตรไปใช้ คือ การนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

6. ประเมินหลักสูตรและปรับปรุงแก้ไข นำผลจากการทดลองใช้หลักสูตรมาปรับปรุงแก้ไขเป็นหลักสูตรที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไปได้

การฝึกอบรม

ความหมายของการฝึกอบรม

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2537, หน้า 56) ได้กล่าวว่าการฝึกอบรมเป็นกระบวนการพัฒนาความรู้และประสบการณ์ ทักษะ ค่านิยม คุณธรรม และทักษะความชำนาญเฉพาะด้านของบุคคลที่ไม่สามารถจะทำได้โดยกระบวนการเรียนการสอนโดยปกติ เพื่อให้สามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สมคิด บางโม (2538, หน้า 15) ได้ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า หมายถึง กระบวนการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของบุคคลโดยมุ่งเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และทัศนคติ (Attitude) อันจะนำไปสู่การยกมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น ทำให้บุคคลมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงาน และองค์การ บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้น จะเห็นว่าการฝึกอบรมเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาบุคคลนั่นเอง

สมชาติ กิจยรรยง และอรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 14) ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่าหมายถึงการจัดสภาพสิ่งแวดล้อมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งเราสามารถทำนายหรือคาดเดาด้วยความเชื่อมั่นภายใต้สถานการณ์หรือเงื่อนไขที่กำหนดไว้เป้าหมายการฝึกอบรมจะมุ่งเน้นที่การปฏิบัติเพื่อให้เกิดทักษะที่ต้องการเพื่อให้บุคคลที่ได้รับการฝึกอบรมได้มีสมรรถภาพในการปฏิบัติงานได้สูงกว่าปกติเป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพที่จะส่งเสริมให้บุคลากรในองค์กรได้พัฒนาสมรรถภาพของตนเอง

อมร รักษาสัตย์ และโสรัจ สุจริตกุล (2524, หน้า 293) ยุวดี ฤาชา (2536, หน้า 72) การฝึกอบรมเป็นวิธีการที่จะเพิ่มคุณภาพในการทำงานของบุคลากรหรือเป็นการเตรียมบุคลากรให้พร้อมที่จะทำงานตามหน้าที่กำหนดให้ดังนั้นการฝึกอบรมจึงเป็นการจัดการศึกษาให้แก่คนกลุ่มหนึ่งในองค์กรหรือหน่วยงานโดยจัดการศึกษาให้กับคณะของบุคลากรภายใต้ข้อกำหนดหรือเงื่อนไขที่ต้องการให้เกิดขึ้นไม่จำกัดให้กว้างขวางเหมือนกับการจัดการศึกษาในโรงเรียนทั่วไปนอกจากนั้นการฝึกอบรมยังมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและเกิดการพัฒนาซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ทั้งทางด้านความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรมการพัฒนาทักษะและพัฒนาเจตคติความรู้สึกรับผิดชอบการมีส่วนร่วมต่อการปฏิบัติงานในเรื่องเฉพาะหรือได้กำหนดไว้ตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

Silberman (1998, p. 1) และ Rothwell (1996, p. 26) ได้เสนอว่าการฝึกอบรมเป็นการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นทางด้านการจำแนกแยกแยะการสร้างตัวตน การประกันการทำให้มั่นใจการพัฒนาการปรับปรุงโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้และมีสมรรถภาพตามที่ต้องการให้บุคคลพึงมีในการปฏิบัติงานดังนั้นการฝึกอบรมจึงเป็นสิ่งที่มุ่งพัฒนาให้มีการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นซึ่งขึ้นอยู่กับสิ่งที่ต้องการรู้หรือสิ่งที่ต้องการให้เพิ่มสมรรถภาพนั่นเองและเป็นความพยายามอย่างเป็นระบบและมีความสัมพันธ์กันที่จะถ่ายทอดความรู้หรือทักษะจากบุคคลหนึ่งผู้ซึ่งมีความรู้หรือมีความสามารถในการถ่ายทอดสู่อีกบุคคลหนึ่งที่ไม่มีความรู้หรือทักษะนั้นๆ

Carter V. Good (1973, p. 256) ได้กล่าวไว้ในพจนานุกรมการศึกษาว่าการฝึกอบรมเป็นกระบวนการช่วยให้บุคคลอื่นที่มีทักษะและความรู้ โดยจัดขึ้นภายใต้สภาวะเงื่อนไขบางประการและไม่ถึงกับทำอะไรใหญ่โตแบบที่นักเรียนเรียนทักษะและความรู้กันในสถาบันการศึกษาทั่วไป

Lynton and Pareek (1978, p. 124) ได้ให้ความหมายการฝึกอบรมว่าการฝึกอบรมเป็นการจัดการศึกษาเพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมปฏิบัติหรือกระทำในบางสิ่งบางอย่างที่ไม่เคยปฏิบัติ แต่มีใช้เพื่อให้เกิดความรู้มากขึ้นเป้าหมายของการฝึกอบรม คือ การปรับปรุงการปฏิบัติงาน การฝึกอบรมจะเกี่ยวข้องกับบุคคลหลายฝ่ายคือ เจ้าหน้าที่ที่ปฏิบัติงานในหน่วยงาน บุคคลที่วางแผนและดำเนินการฝึกอบรม ผู้เข้ารับการอบรม หน่วยงานที่จัดการฝึกอบรม และหน่วยงานที่ส่งผู้เข้ารับการอบรม

จากความหมายของการฝึกอบรมข้างต้นสรุปได้ว่าการฝึกอบรมเป็นกระบวนการพัฒนาความรู้ความสามารถ ความเข้าใจ เจตคติ ค่านิยมและทักษะ ความชำนาญของบุคคลในหน่วยงานหรือองค์กรใดองค์หนึ่งเพื่อให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ความแตกต่างระหว่างการฝึกอบรม (Training) กับการเรียนการสอน (Instruction)

ทิตินา แชมมณี (2545, หน้า 6) ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างการฝึกอบรม (Training) กับการเรียนการสอน (Instruction) ไว้ว่า “การเรียนการสอนในลักษณะการฝึกอบรม (Training) เป็นการสอนที่เฉพาะจุดอย่างต่อเนื่องในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ซึ่งจะนานเพียงใดนั้นมักขึ้นอยู่กับปริมาณของสาระ เวลาที่จำเป็นต้องใช้ในการฝึกฝนหรือเวลาที่สามารถจัดสรรได้และงบประมาณที่มีการฝึกอบรมนั้นนับว่าเป็นลักษณะหนึ่งของการสอนที่เกิดขึ้นและสามารถใช้วิธีสอน เทคนิคการสอนต่างๆ เช่นเดียวกับที่ “Instruction” ใช้ แต่ “Training” ไม่ใช่ “Instruction” ความแตกต่างของทั้ง 2 คำนี้อยู่ที่เป้าหมายของวิธีการทั้งสอง “Instruction” เป็นประสบการณ์ที่ผู้สอนจัดให้ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งในระดับเฉพาะฝึกกับ “Training” ซึ่งมักจัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานทันที”

Smith and Ragan (1999, p. 3 อ้างถึงในทิตินา แชมมณี, 2553, หน้า 7) กล่าวว่า “Training” แตกต่างจาก “Instruction” ตรงที่เป้าหมายของการนำความรู้ไปใช้ “Training” จะจัดขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์ที่เฉพาะชัดเจน โดยมุ่งการนำความรู้ ไปใช้ในการปฏิบัติงานทันที (Immediate impact/upon a specific job task) นอกจากนี้ “Instruction” จะแตกต่างกับ “Training” ดังกล่าวแล้วที่มีความแตกต่างกับ “Training” ตรงที่ “Training” มักจะหมายถึง การสอนโดยครูผู้เป็นมนุษย์ แต่ “Instruction” อาจหมายรวมถึงครูในลักษณะอื่นๆ ด้วย เช่น สื่อ วัสดุ สื่อมวลชน คอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีต่างๆ ซึ่งทั้ง “Teaching” “Instruction” และ “Training” ล้วนเป็นประสบการณ์ที่ “การศึกษา” (Education) จัดขึ้นเพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและการดำรงชีวิต

Smith and Ragan (1999, p. 3 อ้างถึงในทิตินา แชมมณี, 2553, หน้า 7) ได้แสดงความสัมพันธ์ของคำสำคัญทั้งสี่ไว้ดังปรากฏในภาพประกอบ 9 ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

เรียงลักษณะ ไรจนพันธ์ (2539, หน้า 8-9) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการอบรม ไว้ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม เพื่อเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ ในการปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้มีประสิทธิภาพทั้งในปัจจุบันและอนาคต
2. เพื่อฝึกอบรมผู้ปฏิบัติงานให้สอดคล้องกับระบบบริหารด้านปฏิบัติการ ซึ่งกำลังอยู่ในระหว่างการสร้างขึ้นมา
3. เพื่อสนองต่อความยากของงาน และการเปลี่ยนแปลงของงานเพื่อให้ทราบนโยบาย หน้าที่ และความรับผิดชอบของหน่วยงาน ให้เข้าใจกฎ ข้อบังคับ ระเบียบ วิธีการปฏิบัติงาน สายการบังคับบัญชา สิทธิประโยชน์ที่แต่ละหน่วยงานจะได้รับจากหน่วยงานนั้นๆ
4. เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ความรู้ต่างๆ ที่ได้รับจากการฝึกอบรม เป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมให้กว้างขวางและทันเหตุการณ์
5. เพื่อให้มีทัศนคติและขวัญกำลังใจที่ดี เกิดความเชื่อมั่นในตนเองที่จะปฏิบัติงานให้ได้ผลดี มีประสิทธิภาพ มีความกระตือรือร้นที่จะพัฒนาตนเอง

สมชาติ กิจยรรยง และอรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 18) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมไว้ว่า การฝึกอบรมช่วยให้เกิดความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงานทำให้การปฏิบัติงานผิดพลาดน้อยลงโดยเฉพาะถ้าเป็นงานที่จะต้องใช้ความสามารถส่วนตัวยิ่งจำเป็นจะต้องให้มีการอบรมให้เหตุผลถึงสาเหตุที่ต้องมีการจัดฝึกอบรมดังนี้

1. สถาบันการศึกษาส่วนมากไม่สามารถผลิตคนที่สำเร็จการศึกษาออกมาแล้วสามารถปฏิบัติงานได้เลย เช่น เมื่อมีการรับพนักงานใหม่เข้ามาก็จะต้องมีการอบรมปฐมนิเทศมีการสอนงานให้ เป็นต้น
2. วิธีการผลิต (เทคโนโลยี) วิธีการทำงานได้เปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย จึงต้องการจัดฝึกอบรมเพื่อให้ความรู้ในการทำงานให้กับพนักงานเพื่อให้พนักงานสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. เมื่อมีการรับคนที่มีคุณสมบัติไม่เหมาะสมกับงานเช่นเป็นงานธนาคาร แต่กลับรับผู้จบปริญญาตรีด้านวารสารศาสตร์เข้ามาทำงานด้านบัญชีจึงจำเป็นที่จะต้องมีการฝึกอบรมให้พนักงานมีความรู้เรื่องบัญชีเสียก่อน

4. เมื่อธุรกิจขยายตัวก็ควรจะต้องจัดระบบจัดการอบรมในระบบต่างๆ ฝายต่างๆ อยู่เสมอเพื่อรองรับงานเมื่องานขยายออกไปการพัฒนาคนยิ่งจะต้องไม่หยุดนิ่ง โดยการใช้คนเก่าสร้างคนใหม่ขึ้นมา

5. จะต้องอบรมทันทีเพื่อให้พนักงานในทีมงานมีความสามารถมากขึ้น อันเกิดจากการแข่งขันในทางธุรกิจและเพื่อรักษาส่วนแบ่งของตลาด

6. จะต้องอบรมทันทีที่ทราบว่าแนวโน้มผลงานการปฏิบัติงานของ บุคลากรเริ่มลดหรือต่ำลง

7. จะต้องอบรมถ้าพบว่ามึลูกค้าร้องเรียนหรือเกิดการเข้าใจผิดพลาดกัน ขึ้นระหว่างพนักงานกับลูกค้าหรือบุคคลภายนอก

8. อบรมเพื่อลดค่าใช้จ่ายระยะยาวทำให้งานผิดพลาดน้อยลง

9. อบรมเมื่อเกิดปัญหาในการทำงานผิดพลาดขึ้นบ่อยๆ

Rothwell (1996, pp. 12–18) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมไว้ว่า การฝึกอบรมเป็นการเสริมสร้างสมรรถนะของบุคลากรในองค์กรเพื่อให้สามารถ ปฏิบัติงานได้ดีขึ้นหลังจากที่เข้ารับการฝึกอบรมแล้วสภาพของความต้อการจำเป็นที่ จะต้องให้บุคลากรได้รับการพัฒนาสมรรถนะด้วยการฝึกอบรมนั้นมีแนวโน้มมาจากสาเหตุ 4 ประการด้วยกัน คือ

แนวโน้มที่ 1 ได้แก่ การรักษาสภาพหรือจังหวะของการทำงานที่เกิดจาก การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสิ่งแวดล้อมภายนอกซึ่งทุกสิ่งไม่สามารถรอช้า ไม่สามารถยืดหยุ่นในการจัดการกับการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วได้ขึ้นอยู่กับความสามารถ ขององค์กรที่จะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วนี้ได้

แนวโน้มที่ 2 ได้แก่ การสร้างบรรยากาศสิ่งแวดล้อมแห่งการทำงานที่มี ประสิทธิภาพสูงสุดเป็นความคาดหวังสูงสุดขององค์กรที่ต้องการให้ได้ผลงานที่มี ประสิทธิภาพสูงสุดบุคลากรได้รับการเสริมสร้างการคืนพลังใจ (Empowerment) ใน การทำงาน

แนวโน้มที่ 3 ได้แก่ การจัดกิจกรรมภายในองค์กรด้วยแนวทางแห่ง นวัตกรรมใหม่สร้างทีมงานให้แข็งแกร่งสร้างมุมมองหรือวิสัยทัศน์ของบุคลากรในองค์กร ให้กว้างขึ้นสร้างทักษะทางด้านการเรียนรู้การมีส่วนร่วมการจัดการองค์กรและควมมี หุ่นส่วนสร้างความรู้สึกปลอดภัยให้กับบุคลากรและสร้างบุคลากรเป็นบุคคลแห่งคุณภาพ

แนวโน้มนำที่ 4 ได้แก่ การปรับปรุงสมรรถภาพของบุคลากรให้เหมาะสมกับสภาพที่แท้จริงเป็นการเสริมสร้างเพื่อเพิ่มผลผลิตกำไรและปรับปรุงด้านการสื่อสารบุคคลให้มีบทบาทด้วยการเริ่มต้นในการพัฒนาตนเองตั้งนั้นวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมโดยทั่วไปนั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อ

1. เพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) เพื่อส่งเสริมหรือสร้างเสริมทางปัญญาให้แก่บุคลากรเกี่ยวกับระเบียบกฎเกณฑ์ข้อบังคับหน้าที่รับผิดชอบการบริหารงาน ฯลฯ ซึ่งเป็นการเพิ่มพูนความรู้และสามารถขยายไปถึงการเพิ่มขีดความสามารถในการนำไปใช้ปรับในสถานการณ์จริงด้วย

2. พัฒนาทักษะ (Skill) เป็นการพัฒนากิจกรรมความชำนาญการแก้ไขสถานการณ์เฉพาะหน้าการเพิ่มความมั่นใจในการตัดสินใจทำให้สามารถปฏิบัติได้อย่างถูกต้องมีประสิทธิภาพและถูกต้องโดยใช้เวลาน้อยลง

3. เปลี่ยนแปลงเจตคติ (Attitude) ทำให้มีขวัญและกำลังใจที่ดีในการทำงานสามารถทำงานของตนด้วยความยินดีและพอใจสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขสร้างแรงจูงใจในการทำงานเพื่อให้เกิดการใช้ความสามารถในการปฏิบัติงานอย่างเต็มศักยภาพ

ประโยชน์ของการฝึกอบรม

1. การฝึกอบรมทำให้ระบบงานดีขึ้นและวิธีการปฏิบัติงานมีสมรรถภาพสูง
2. การฝึกอบรมทำให้ประหยัด ช่วยลดค่าใช้จ่ายแรงงาน และเวลาในการปฏิบัติงานให้น้อยลง
3. การฝึกอบรมช่วยลดระยะเวลาเรียนรู้งาน
4. การฝึกอบรมช่วยแบ่งเบาภาระผู้บริหาร เพราะได้รับการอบรมแล้วย่อมจะรู้และเข้าใจถึงวิธีการปฏิบัติงานได้ดีและถูกต้อง
5. การฝึกอบรมเป็นการกระตุ้นให้เกิดการพัฒนา เพื่อความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน
6. การฝึกอบรมช่วยให้ขวัญและกำลังใจของผู้ปฏิบัติงานดีขึ้น
7. การฝึกอบรมช่วยส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติงานทุกระดับ มีเจตคติที่ดีต่อองค์กร

สรุปได้ว่า วัตถุประสงค์และประโยชน์ของการฝึกอบรม เป็นการเพิ่มพูนประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของบุคลากรและเกิดประสิทธิผลต่อองค์กร

กระบวนการและขั้นตอนในการจัดฝึกอบรม

การพัฒนาครูโดยวิธีการฝึกอบรมเป็นอีกวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้ครูได้เรียนรู้ เข้าใจหลักการวิธีการปฏิบัติงานที่ถูกต้อง ทักษะการเปลี่ยนแปลง ช่วยเพิ่มพูนทักษะและเทคนิคที่เหมาะสมให้การทำงานมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ครูเห็นคุณค่าและศักยภาพแห่งตน ช่วยสร้างความเป็นเอกภาพให้กับวงวิชาชีพครูช่วยให้ครูมีความเชื่อมั่น มีขวัญกำลังใจ อีกทั้งยังช่วยสร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพและองค์กร แต่การฝึกอบรมจะสามารถสร้างคุณโยชน์ได้มากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับหลายปัจจัยประกอบกัน

ชูชัย สมितिไกร (2548, หน้า 29-41) ได้เสนอขั้นตอนในการฝึกอบรม ดังนี้

1. การสำรวจและวิเคราะห์สภาพปัญหา โดยผู้ทำโครงการฝึกอบรม จะต้องเก็บรวบรวมข้อมูลจากเอกสาร การสอบถาม และการสัมภาษณ์โดยพิจารณา ปัญหาขององค์กรที่ต้องการแก้ไขโดยการฝึกอบรม
2. การหาความจำเป็นของการฝึกอบรม (Training Needs) หมายถึง ความต้องการของบุคคลหรือหน่วยงานในการเข้ารับการฝึกอบรม เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ที่ขาดประสิทธิภาพ
3. กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ว่ามีความตั้งใจหรือมีความประสงค์ที่จะจัดการฝึกอบรมขึ้น เพื่อให้ได้ประโยชน์กับหน่วยงานและผู้เข้ารับการฝึกอบรม อย่างไรก็ตาม วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สามารถจะแสดงออกให้เห็นได้และวัดได้อย่างชัดเจนและเป็นไปได้
4. วัตถุประสงค์ของวิชา การกำหนดขอบเขตของวิชาให้กะทัดรัดเป็นข้อๆ เพื่อให้วิทยากรเตรียมเนื้อหา วิธีการสอน ตรงตามหลักสูตรหรือโครงการต้องการ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่และผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้ได้จริง
5. กำหนดแนวทางการฝึกอบรม พิจารณาถึงแนวทางที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเปลี่ยนแปลงต้องใช้ทฤษฎีหรือหลักการอะไรบางอย่างที่จะทำให้บรรลุ วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมให้มากที่สุด
6. กำหนดเทคนิคและวิธีการฝึกอบรม พิจารณาถึงเทคนิคที่เหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรมเนื้อหาวิชาในหลักสูตร จึงจะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการ เรียนรู้ และได้ประโยชน์ เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมมากที่สุด

7. กำหนดสถานการณ์ที่การฝึกอบรม เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศและกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้รวมถึงโสตทัศนูปกรณ์ต่างๆ

8. การกำหนดผู้เข้ารับการฝึกอบรมและวิทยากร การเลือกผู้เข้ารับการอบรมควรเลือกบุคคลที่มีคุณสมบัติเพียงพอเพื่อจะทำให้การฝึกอบรมเกิดประสิทธิภาพและเกิดผลเสียน้อยที่สุด วิทยากรควรเลือกบุคคลที่มีคุณภาพ มีความแม่นยำในเนื้อหาวิชาและมีประสบการณ์ในการให้ความรู้ จะทำให้การฝึกอบรมประสบผลสำเร็จ

9. กำหนดแนวทางและวิธีประเมินผล เพื่อประเมินค่าของการฝึกอบรมว่าเกิดความพึงพอใจและตรงตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ เพื่อเป็นข้อมูลให้ผู้สนใจได้มีโอกาสเรียนรู้และวิเคราะห์โครงการว่าประสบผลสำเร็จหรือไม่

สรุปได้ว่า กระบวนการฝึกอบรม จะต้องเริ่มต้นจากการสำรวจและวิเคราะห์หาความจำเป็นที่จะจัดการฝึกอบรม กำหนดวัตถุประสงค์ เลือกผู้เข้ารับการอบรม แล้วจัดทำหลักสูตรการฝึกอบรม โดยการเลือกเทคนิคการฝึกอบรม สถานที่ อุปกรณ์ การดำเนินการ วิทยากร การประเมินผลและรายงานผล

เทคนิคการฝึกอบรม

เทคนิคการฝึกอบรม หมายถึง รูปแบบวิธีการสอน การอบรมต่างๆ ที่สนับสนุนให้ผู้เข้ารับการอบรมเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของการอบรมที่กำหนดไว้ (อาชัญญา รัตนอุบล, 2540, หน้า 67)

สำหรับประเภทของเทคนิคการฝึกอบรมได้มีการแบ่งออกเป็น 3 ประเภท โดยยึดหลักวิธีการที่ใช้เป็นหลัก (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2532, หน้า 99) คือ

1. วิธีการบอกเล่า (Telling method) ได้แก่
 - 1.1 การปาฐกถา
 - 1.2 การประชุม (Conference)
 - 1.3 การประชุมแบบฟอรัม (Forum)
 - 1.4 การอภิปรายเป็นชุดของผู้ทรงคุณวุฒิ
 - 1.5 การอภิปรายเป็นกลุ่ม
 - 1.6 การศึกษาเฉพาะกรณีเรื่อง (Case study)
 - 1.7 การทดลองแก้ไขปัญหตามกรณีที่เกิด
 - 1.8 การบันทึกเสียง
 - 1.9 การตอบคำถามแบบปากเปล่า

- 1.10 การสอนแนะนำให้ทำงานและพัฒนาเฉพาะตัว ฯลฯ
2. วิธีแสดง (Showing method) ได้แก่
 - 2.1 การใช้เอกสาร
 - 2.2 การเขียนอภิปรายบนกระดานดำ การใช้ Panel board ฯลฯ
 - 2.3 ภาพ
 - 2.4 ภาพยนตร์ สไลด์
 - 2.5 แผนผัง
 - 2.6 เครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ
 - 2.7 สิ่งของ หุ่นจำลอง นิทรรศการ
 - 2.8 การสาธิต
 - 2.9 การแสดงเลียนของจริง
 - 2.10 การดูการปฏิบัติงานตามสถานที่ต่างๆ
3. วิธีทำ (Doing method) ได้แก่
 - 3.1 การทำเลียนของจริง
 - 3.2 ทำโครงการ
 - 3.3 การทดลองปฏิบัติงาน
 - 3.4 การปฏิบัติงานภายใต้การควบคุมดูแล
 - 3.5 การให้ไปช่วยงานผู้อื่น
 - 3.6 การมอบอำนาจ
 - 3.7 การหมุนเวียนเปลี่ยนงาน
 - 3.8 การสอบข้อเขียนและสอบภาคปฏิบัติ
 - 3.9 บทบาทสมมุติ
 - 3.10 การประชุมกลุ่มแบบ Syndicate ฯลฯ

การที่จะให้ผู้เข้าร่วมการฝึกอบรมได้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทั้งในด้านการเรียนรู้ทักษะและเจตคตินั้นควรที่จะเลือกใช้รูปแบบและเทคนิคการฝึกอบรมหลายๆ อย่างมาประกอบกัน ทั้งนี้เพราะการเลือกใช้เทคนิควิธีการอบรมที่เหมาะสมส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมเป็นสำคัญ

การฝึกอบรมครู

การฝึกอบรมครูประจำการ เป็นกิจกรรมหนึ่งของกระบวนการพัฒนาบุคคลกรเพื่อพัฒนาคุณภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียน ซึ่ง Holroyd and Hall, (1991 อ้างถึงใน อรุณี ลำภาทอง, 2538) กล่าวว่า การพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนจะต้องพัฒนา 4 ด้าน และแต่ละด้านจะมีความสัมพันธ์กันและส่งผลต่อการพัฒนาสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น

วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูมีดังนี้ (อรุณี ลำภาทอง, 2538, หน้า 136)

1. เพื่อปรับปรุงคุณภาพการทำงานให้ดีขึ้น เนื่องจากการเข้ารับการฝึกอบรมจะทำให้ได้รับความรู้และยุทธวิธีการสอนใหม่ๆ ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ช่วยให้เกิดความคิดริเริ่มและมองเห็นแนวทางในการปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติงานของตน
2. เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ครู ผู้บริหาร และผู้เกี่ยวข้องในระบบโรงเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสวงหาทางใหม่ๆ ในการปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติงานและการพัฒนาตนเอง
3. เพื่อช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับสังคม วัฒนธรรม วิถีการ และเทคโนโลยีที่กำลังเปลี่ยนแปลง เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการ
4. เพื่อช่วยให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ช่วยกันวางแผนและปรับปรุงวิธีสอน และวิธีการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
5. เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะในด้านการนำหลักสูตรไปใช้การเพิ่มพูนความรู้ในเนื้อหาวิชา การวางแผนและการจัดการด้านการดำเนินการเรียนการสอน รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนให้สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร
6. เพื่อให้ครูเกิดเจตคติ ขวัญและกำลังใจดี เกิดความเชื่อมั่นในตนเองที่จะปฏิบัติงานให้ได้ผลดีมีประสิทธิภาพ
7. เพื่อพัฒนาบรรยากาศการทำงานภายในสถานศึกษาให้ดีขึ้น เพราะการฝึกอบรมเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้สมาชิกในสถานศึกษารวมกัน เพื่อศึกษาหาแนวทางการแก้ปัญหาการปฏิบัติงาน ช่วยพัฒนากระบวนการติดต่อสื่อสารภายในสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ

จากวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมครูประจำการ จะเห็นว่า เป้าหมายของการฝึกอบรมครู คือ การพัฒนาวิธีการปฏิบัติงานที่ครูทำอยู่ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น เพื่อกระตุ้นให้ครูเกิดความใส่ใจมีความกระตือรือร้นในการที่ปรับปรุงงานของตนให้มีคุณภาพ

หลักการฝึกอบรมครู

Lieberman (1984) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรมครูไว้ ดังนี้

1. การฝึกอบรมครูจะต้องเริ่มต้นที่ตัวครู โดยเริ่มจากจุดที่ครูคิดว่ามีปัญหา
2. การฝึกอบรมครูอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องนำแนวคิดใหม่ๆ ให้เกิดเป็นรูปแบบสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน และอยู่ในลักษณะที่ครูสามารถจะเรียนรู้ได้
3. การจัดการฝึกอบรมควรมีจุดเน้นที่เทคนิคเฉพาะบางอย่าง หรือ เนื้อหาวิชาเฉพาะซึ่งจะทำให้ครูให้ความสนใจกับกิจกรรมเฉพาะด้านที่จัดขึ้น
4. ในการฝึกอบรมควรให้ผู้เข้ารับการอบรมได้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับกิจกรรมนั้นอย่างเต็มที่ โดยให้มีส่วนร่วมในการคิดและวางแผนการฝึกอบรมตั้งแต่ต้น
5. การกำหนดเรื่องในการฝึกอบรมควรให้สอดคล้องกับความต้องการ และความจำเป็นของครู หรือเพื่อแก้ไขปัญหของหน่วยงานนั้นๆ
6. การจัดกิจกรรมควรจะเป็นการจัดหาสิ่งต่างๆ ให้มากกว่าการบอก และควรจะสอนมากกว่าสั่ง และควรจะพยายามให้ครูเรียนรู้วิธีการและขั้นตอนของนวัตกรรมนั้นๆ อย่างเข้าใจก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ
7. บรรยากาศของการอบรมไม่ควรเป็นทางการมากนัก ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถโต้ตอบ และมีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่และควรคำนึงถึงความสำคัญของคนมากกว่าเทคนิควิธีการ
8. บุคคลจะเรียนรู้ได้โดยผู้อื่นบอก หรือแสดงวิธีการปฏิบัติเป็นตัวอย่างให้ดูก่อนแต่วิธีที่จะให้ผลดีที่สุด คือ จะต้องให้ผู้รับการอบรมได้ลงมือปฏิบัติตามภายใต้การแนะนำ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเสริมแรงจากวิทยากร
9. ควรมีการจัดกลุ่มย่อยเพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

Sparks and Horsley (1989, p. 256) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรมครูซึ่งคล้ายคลึงกับของ Lieberman สรุปได้ดังนี้

1. โปรแกรมการฝึกอบรมครูจะต้องสัมพันธ์กับเป้าหมายในการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษา
 2. ควรมีการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้บริหารกับครูในการดำเนินกิจกรรมการฝึกอบรมและครูจะต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
 3. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นการศึกษาด้วยตนเอง และควรมีการฝึกฝนในรูปแบบที่แตกต่างกัน
 4. ควรให้ครูได้มีโอกาสเลือกและกำหนดเป้าหมายและกิจกรรมการฝึกอบรมด้วยตนเอง
 5. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นกิจกรรมสาธิตการทดลองปฏิบัติภายใต้การให้ข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลป้อนกลับของวิทยากร
 6. กระบวนการฝึกอบรมจะต้องเป็นรูปธรรมและเป็นกระบวนการต่อเนื่อง
 7. จะต้องมีการติดตามผล เพื่อให้ความช่วยเหลือครู
- หลังจากการฝึกอบรมสรุปได้ว่า การจัดการฝึกอบรมครูประจำการให้มีประสิทธิภาพนั้น โครงการอบรมจะต้องสอดคล้องกับปัญหาเพื่อสนองความต้องการของครู หนึ่งการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมที่มีเป้าหมายให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะต้องคำนึงถึงลำดับของการพัฒนาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครู เพื่อที่จะได้หาแนวทางและรูปแบบการฝึกอบรมให้เหมาะสม

ประเภทของการฝึกอบรม

Harris (1997, pp. 310-321) ได้กล่าวถึงประเภทของการฝึกอบรมไว้ดังนี้การฝึกอบรมบุคคลากรมีอยู่ด้วยกันหลายชนิดนอกจากการฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงานคือการสอนแบบตัวต่อตัวการสอนงานการหมุนเวียนงานการฝึกงานและการฝึกอบรมนอกเหนือจากงานที่ปฏิบัติใช้วิธีการบรรยายวิดีโอเทปฝึกอบรมโดยใช้คอมพิวเตอร์ใช้เครื่องมือจำลองและสรุปด้วยวิธีการเพิ่มเติมบางอย่างก็จะมีรูปแบบของการอบรมจะแตกต่างกันไปตามความจำเป็นและลักษณะของงานซึ่งหากจะกล่าวอย่างกว้างๆ แล้วอาจแบ่งการฝึกอบรมออกเป็น 2 ประเภท คือ การฝึกอบรมที่เป็นทางการ (Formal Training) และการฝึกอบรมอย่างไม่เป็นทางการ (Informal Training) อย่างไรก็ตาม

จกกลนี ชูติมาเทรินทร์ (2542, หน้า 10-11) ทวีป อภิสัทธี (2536, หน้า 16-17) และวิจิตร อาวะกุล (2540, หน้า 82-86) มีความเห็นสอดคล้องกันว่าประเภทของการฝึกอบรมสามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภทด้วยกัน คือ

1. การฝึกอบรมก่อนประจำการ (Pre-Service Training or Pre-entry Training) เป็นการฝึกอบรมให้กับผู้เข้างานใหม่หรือเพิ่งจะเริ่มโครงการใหม่ โดยทั่วไปผู้เข้าอบรมมักจะอยู่ในระยะทดลองงานซึ่งเนื้อหาของการอบรมจะเน้นในเรื่องของภารกิจแรกเริ่มและภารกิจทั่วไปขององค์กรเนื้อหาโดยทั่วไปจะมีลักษณะผสมผสานคือมีทั้งการฝึกอบรมในห้องและการฝึกภาคสนามปกติจะมีช่วงเวลาที่ไม่นานนักตั้งแต่ 2-3 วันหรือบางกรณีอาจจะใช้เวลาเป็นเดือน

2. การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In-service Training) เป็นการฝึกอบรมในช่วงที่เข้าทำงานแล้วหรือผ่านระยะการทดลองแล้วการฝึกอบรมจะจัดให้เป็นระยะๆ ให้กับระดับของบุคลากรที่แตกต่างกันมีทั้งในเรื่องของการบริหารทั่วไปการอบรมการจัดการการอบรมเฉพาะเจ้าหน้าที่หรือการอบรมเฉพาะเรื่องซึ่งระยะเวลายืดหยุ่นได้ตามความต้องการส่วนใหญ่จะใช้เวลาไม่นานประมาณ 1-3 สัปดาห์

3. การฝึกอบรมในโครงการ (Project Related Training) เป็นการอบรมที่จัดให้เจ้าหน้าที่ปฏิบัติงานในโครงการ อาทิเช่นโครงการที่ได้รับทุนอุดหนุนจากต่างประเทศซึ่งมีระยะเวลาไม่นานนักเป็นการอบรมเฉพาะเรื่องหรือเฉพาะประเภทของบุคลากรมีทั้งการอบรมทางด้านเทคนิคและการอบรมในเชิงจัดการจัดอบรมโดยผู้ให้ทุนปกติจะระยะสั้นคือ 1-3 เดือนหรือขึ้นอยู่กับความจำเป็นของโครงการ

4. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง (Self-Development Training) มีความหมายกว้างและครอบคลุมเช่นกรณีบุคคลที่ทำงานมานานและความรู้เริ่มตื้นเริ่มจะไม่ทันกับข้อมูลหรือวิทยาการสมัยใหม่ทำให้เกิดความคิดที่จะพัฒนาตนเองซึ่งอาจจะเป็นการอบรมเพื่อฟื้นฟูความรู้ใหม่ซึ่งส่วนใหญ่เป็นการอบรมเต็มเวลาหรือบางส่วนช่วงเวลาโดยหน่วยงานต้นสังกัดจะให้การอนุมัติและสนับสนุนด้านการเงินซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการออกไปอบรมนอกสถานที่ระยะเวลาจะขึ้นอยู่กับคุณสมบัติที่หน่วยงานต้องการจะพัฒนามีทั้งระยะสั้นและระยะยาวหรือบางคนอาจจะลาศึกษาต่อซึ่งการศึกษาต่อก็คือการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการเช่นกัน

สรุปได้ว่าประเภทของการฝึกอบรมนั้นสามารถแยกออกเป็น 4 ประเภท คือ การฝึกอบรมก่อนประจำการระหว่างประจำการการฝึกอบรมในโครงการและการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเองซึ่งมีจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมที่แตกต่างกันตามความต้องการขององค์กรเพื่อพัฒนาสมรรถนะของบุคลากรในองค์กรดังนั้นการพัฒนาครูผู้สอนเพื่อพัฒนาตนเองนั้นต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษเพราะครูผู้สอนเป็นบุคคลที่สำคัญเป็นอย่างมากต่อการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและเป็นผู้นำหลักสูตรสถานศึกษาไปสู่การปฏิบัติอันจะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยรวมต่อไป

รูปแบบการฝึกอบรม

Bader และ Bloom (1994, pp. 24–31) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการฝึกอบรมที่ส่งผลสูงสุด (HIGH-IMPACT Training Model) ซึ่งมี 6 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์ความต้องการการฝึกอบรม (Identify Training Needs) ผู้พัฒนาการฝึกอบรมจะต้องสามารถชี้แนะให้เห็นถึงการอบรมอย่างมีเหตุผลที่เหมาะสมเป็นการฝึกอบรมเพื่อปรับปรุงทักษะเดิมหรือทักษะใหม่ตัดสินใจเลือกทักษะที่ต้องการพัฒนาสอบถามผู้มีส่วนร่วมเรียนรู้ถึงพื้นฐานการศึกษาประสบการณ์และบรรยากาศการทำงานของผู้มีส่วนร่วมเข้าใจถึงความรู้สึกของผู้มีส่วนร่วมประเมินคุณค่าของความต้องการการฝึกอบรมและการสร้างความเชื่อมั่นการฝึกอบรม
2. การวางแผนแนวทางการฝึกอบรม (Map The Approach) วางแผนอย่างมีระบบและไม่มีข้อจำกัดโดยการเข้าใจความต้องการของผู้เข้าร่วมอบรมและความคาดหวังของผู้จัดอบรมซึ่งเป็นการวางแผนเกี่ยวกับการนำเสนอการอภิปรายการปฏิบัติการให้ข้อมูลย้อนกลับการเลือกสื่อทัศนูปกรณ์การผลิตโปรแกรมตามความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรมความจำเป็นทางด้านเวลางบประมาณและแหล่งทรัพยากร
3. การผลิตสื่อหรือเครื่องมือการเรียนรู้ (Produce Learning Tools) เป็นการจัดหาสื่อเครื่องมือการเรียนรู้โดยการให้ผู้เชี่ยวชาญภายในองค์กรซึ่งอาจต้องผลิตเองหรืออาจได้รับการจัดทำโดยผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกองค์กรซึ่งจะต้องตรวจสอบดูถึงความเหมาะสมของกิจกรรมและแบบฝึกหัดการเสริมแรงและความต่อเนื่องความเหมาะสมของขนาดและโครงสร้างของกิจกรรมกลุ่มย่อยสื่อการเรียนรู้ที่สามารถสนับสนุนทั้งระหว่างการฝึกอบรมการปฏิบัติกิจกรรมและโปรแกรมทั้งหมด

4. การประยุกต์เทคนิคการฝึกอบรม (Apply Training Techniques)

โดยการตรวจสอบถึงการทำให้การอบรมบรรลุเป้าหมายจากกลุ่มผู้เข้ารับการอบรมการฝึกอบรมสามารถสร้างประสบการณ์ที่เพียงพอต่อความต้องการคุณค่าที่ได้จากการอบรมลักษณะของวิทยากรที่นำเสนอความรู้และทักษะแก่ผู้เข้ารับการอบรมผู้เข้ารับการอบรมได้เกิดทักษะตามที่ต้องการและมีการติดตามที่ชัดเจน

5. การคำนวณผลลัพธ์ที่วัดได้ (Calculate Measurable Results)

ด้วยการสอบถามการสังเกตระหว่างการฝึกอบรมทั้งการปฏิบัติและการทำงานตามที่ยอมรับมาของการติดตามข้อมูลที่ต้องการในระหว่างการอบรมและใช้กระบวนการประเมินผลเชิงลึกถึงการเปลี่ยนแปลงจากการฝึกอบรมและการประเมินผลการติดตามเป็นช่วงระยะเวลาต่างกัน

6. การติดตามผลการอบรม (Track Ongoing Follow-Through)

เป็นการเตรียมการติดตามผลก่อนการฝึกอบรมเริ่มการติดตามระหว่างการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรมบทบาทความรับผิดชอบสถานการณ์และเครื่องมือที่จำเป็นต่อการติดตามการฝึกอบรมแนวคิดของเบเดอร์และบลูม สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการฝึกอบรมเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดซึ่งจำเป็นที่จะต้องอาศัยการพัฒนาหลักสูตรที่ดีซึ่งเกี่ยวข้องกับการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและการวางแผนที่ดี

Vella (1995, pp. 10-14) ได้เสนอแนะแนวทางในวางแผนเพื่อจัดการฝึกอบรมให้ความรู้แก่บุคลากรในองค์กรทั่วไปได้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตและเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้เป็น 7 ขั้นตอนดังนี้

1. ผู้อบรมหรือเป้าหมายคือใคร (Who) เป็นการตอบคำถามเพื่อให้ทราบว่าผู้มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมเป็นใครจำนวนและความคาดหวังทั้งหมดเท่าใด
2. เหตุผลของการฝึกอบรม (Why) เป็นการแสวงหาคำตอบเพื่อเปิดเผยสถานการณ์วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม
3. เวลาในการจัดการฝึกอบรม (When) ช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมสำหรับการฝึกอบรมนั้นควรเป็นอย่างไรควรจัดเมื่อใดตอนไหนระยะเวลาเท่าใด
4. สถานที่จัดการฝึกอบรม (Where) เป็นการบอกให้ทราบว่าสถานที่จัดควรเป็นที่ใดใช้ห้องประชุมหรือห้องเรียนในการจัดฝึกอบรมที่ไหนถึงจะเหมาะสมกับการฝึกอบรม
5. เนื้อหาของหลักสูตรเน้นอะไร (What) เนื้อหาเน้นหนักทางด้านใดในการฝึกอบรมได้แก่ทักษะความรู้หรือเจตคติต่อสิ่งที่ยังคงคาดหวังไว้

6. สิ่งที่เราคาดหวังเพื่ออะไร (What for) เมื่อเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว ต้องการให้ผู้เข้ารับการอบรมได้เกิดการพัฒนาอะไรได้รับการประเมินผลอะไร

7. โครงสร้างของการฝึกอบรมเป็นอย่างไร (How) โครงสร้างของโปรแกรมการะงานการเรียนรู้และวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นต้องใช้ซึ่งสามารถแยกออกเป็น 5 ส่วนด้วยกัน คือ การเตรียมการการแนะนำแนวคิดและทฤษฎีการฝึกปฏิบัติส่วนของการออกแบบที่ให้การฝึกอบรมเป็นการฝึกปฏิบัติโดยเน้นผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เสนอความคิดสร้างสรรค์ให้เกิดการพัฒนาการตามขั้นตอน

Silberman (1998, pp. 15-16) ได้เสนอรูปแบบไว้ดังนี้

1. ประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรม (Assess the Need for Training and the Participants) เป็นการตัดสินใจถึงความจำเป็นของผู้เข้ารับการอบรมซึ่งจะได้รับผลต่อมาเป็นประเมินในช่วงเริ่มต้นของโปรแกรมซึ่งจะทำให้สามารถช่วยในการวางแผนการออกแบบและการปรับปรุงโปรแกรมได้ดี

2. ตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ทั่วไป (Set General Learning Goals) วิเคราะห์และแยกแยะสมรรถภาพการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่เป็นเป้าหมายอธิบายความต้องการทางด้านการสร้างความตระหนักทางด้านเจตคติความรู้ความเข้าใจและการสร้างพฤติกรรมใหม่การแก้ปัญหาในชีวิตจริงและการนำไปใช้ในหน้าที่การงาน

3. ตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ (Specify Objectives) เจาะจงลึกลงไปถึงชนิดของการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดประสบการณ์จุดประสงค์จะช่วยเป็นเครื่องมือสำหรับการจัดการการตรวจสอบและการประเมินผลการฝึกอบรม

4. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ (Design Training Activities) เป็นการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ซึ่งจะต้องสร้างโครงสร้างทั้งวิธีการและรูปแบบของกิจกรรมที่จำเป็นต่อจุดประสงค์ในโปรแกรมการฝึกอบรม

5. เรียงลำดับความเหมาะสมของกิจกรรมการฝึกอบรม (Sequence Training Activities) ตัดสินใจว่ากิจกรรมใดควรเริ่มต้นหรืออยู่ตอนสิ้นสุดโปรแกรมปรับกิจกรรมเพื่อให้แผนการที่วางไว้คล่องตัวมากขึ้น

6. เริ่มปฏิบัติการตามแผนการรายละเอียดทั้งหมด (Start Detail Planing) กำหนดวิธีการปฏิบัติกิจกรรมแต่ละขั้นตอนกำหนดเวลาข้อเสนอแนะหรือข้อเสนอแนะจุดสำคัญและการสอนวัสดุอุปกรณ์สถานที่และวิธีการจบการฝึกอบรม

7. ทบทวนรายละเอียดเกี่ยวกับการออกแบบ (Revise Design Details) ปฏิบัติตามแผนการที่วางไว้และทบทวนประสบการณ์ของผู้เข้าฝึกการอบรมต้องปรับปรุงหรือติดตามงานหรือขั้นตอนใดบ้างตัดสิ่งที่ไม่มีความสำคัญปฏิบัติไม่ได้หรือบกพร่อง

8. ประเมินผลโปรแกรมการฝึกอบรม (Evaluate the Total Result) ตรวจสอบแผนการว่าได้มีคุณสมบัติที่เหมาะสมกับการฝึกอบรมแล้วออกแบบให้เหมาะสมกับการเรียนรู้เพื่อให้ผลลัพธ์ที่ดียิ่งขึ้น

ฐิระ ประवालพฤษ (2538, หน้า 7) สมชาติ กิจยรรยง และอรจรีย์ ณะตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 21) และสมคิดบางโม (2539, หน้า 67) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การค้นหาความจำเป็นในการฝึกอบรม (Training Need) เป็นการค้นหาปัญหาเกี่ยวกับบุคคลในองค์กรหรือการบริหารซึ่งสามารถแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรมเพื่อให้องค์กรสามารถดำเนินการไปสู่เป้าหมายด้วยดีผู้รับผิดชอบการฝึกอบรมควรสนใจและศึกษาวิเคราะห์อย่างจริงจังในการหาความจำเป็นในการฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ต้องสนใจศึกษาวิธีหาความจำเป็นในการฝึกอบรม เช่น ปัญหาบุคลากรในองค์กรการบริหารหรือปัญหาที่เกี่ยวข้องให้เข้าใจอย่างถ่องแท้และถูกต้อง

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม (Curriculum Construction) ความจำเป็นในการฝึกอบรมจะเป็นตัวบ่งชี้ให้ทราบว่าหลักสูตรฝึกอบรมจะมีจุดประสงค์อย่างไรควรกำหนดรายวิชาหรือกิจกรรมอะไรลงไปหลักสูตรควรกำหนดระยะเวลาที่เหมาะสมโดยยึดหลักว่าถ้ามีจุดประสงค์ให้ความรู้ความเข้าใจอาจใช้เวลาสั้นๆ ได้หากมีจุดประสงค์ให้เกิดความชำนาญหรือทักษะต้องใช้เวลามากขึ้นการอบรมใช้การบรรยายอย่างเดียวไม่ได้การอบรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลงเจตคติหรือพฤติกรรมของผู้เข้ารับการอบรมหลักสูตรต้องกำหนดระยะเวลาให้นานพอที่จะสร้างเจตคติใหม่ได้ส่วนประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) ชื่อหลักสูตร 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) ประสบการณ์การเรียนรู้ และ 5) แนวทางการประเมินผล

ขั้นตอนที่ 3 การนำหลักสูตรไปใช้ (Implementation) คือการนำหลักสูตรไปทดลองฝึกอบรมจริงซึ่งจะต้องออกแบบโครงการฝึกอบรมโดยเขียนเป็นโครงการอย่างละเอียดเพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติในการอบรมเมื่อโครงการได้รับการอนุมัติแล้วก็นำมาดำเนินการฝึกอบรมโดยมีการบริหารโครงการเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการนั้น คือ การเตรียมการก่อนฝึกอบรมระยะฝึกอบรมคือตั้งแต่วันที่แรกของการฝึกอบรมจนถึงวันสิ้นสุดการฝึกอบรมและระยะหลังการฝึกอบรมแล้วขณะทำการฝึกอบรม

ก็ต้องมีการประเมินผลรายวิชาด้วยเพื่อให้ทราบว่ารายวิชาที่กำหนดไว้ นั้นผู้เข้ารับการอบรมสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการบริหารได้มากน้อยเพียงใดวิทยากรทำหน้าที่เหมาะสมหรือไม่เพื่อรวบรวมข้อมูลสำหรับพัฒนาหลักสูตรต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 การติดตามประเมินผลการฝึกอบรม (Follow-up Evolution) เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมกลับไปปฏิบัติงานแล้วควรมีการติดตามประเมินผลเพื่อให้ทราบว่าได้นำความรู้จากการฝึกอบรมไปใช้มากน้อยเพียงใดผู้เข้ารับการฝึกอบรมเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมการบริหารในทางที่ดีหรือไม่

สรุปได้ว่ารูปแบบการฝึกอบรมในแต่ละแนวคิดนั้นจะมีกระบวนการในการฝึกอบรมที่เหมือนกันอยู่ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรกเป็นกิจกรรมก่อนการปฏิบัติการฝึกอบรม (Pre-implementation) ซึ่งครอบคลุมถึงกิจกรรมทุกกิจกรรมที่ต้องเตรียมเอาไว้ล่วงหน้าก่อนที่จะดำเนินการฝึกอบรมเช่นการประเมินความจำเป็นการวิเคราะห์งานการออกแบบหลักสูตรการเตรียมการเพื่อทดลองฝึกอบรมขั้นตอนที่สองเป็นกิจกรรมระหว่างการฝึกอบรมขั้นตอนที่สามเป็นขั้นการประเมินผลการฝึกอบรม

หลักการฝึกอบรม

ซูซัย สมิทธิไกร (2548, หน้า 120) ได้ให้ประเด็นที่ผู้ให้การฝึกอบรมควรให้ความสนใจ 3 ประเด็นใหญ่ๆ คือ ประเด็นแรก คือ ภาวะของผู้รับการอบรมก่อนการฝึกอบรมอัน ได้แก่ ความสามารถและแรงจูงใจของผู้เข้ารับการอบรมประเด็นที่สอง คือ การออกแบบโครงการฝึกอบรมซึ่งจะต้องคำนึงถึงประเภทของผลการเรียนรู้เงื่อนไขของการฝึกฝนการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการกระทำการปรุงแต่งเนื้อหาให้เข้าใจง่าย ความแตกต่างระหว่างบุคคลการสร้างและรักษาแรงจูงใจของผู้รับการอบรมและประเด็นที่สามคือการถ่ายโอนความรู้อันเป็นสิ่งที่เป็ผลมาจากการออกแบบโครงการฝึกอบรมที่ดีผู้รับการอบรมมีความพร้อมทั้งทางด้านความสามารถบุคลิกภาพและแรงจูงใจซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้และการจดจำ

สมชาติ กิจยรรยง และอรจรีย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2550, หน้า 16) ให้แนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมที่เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพนั้นผู้ทำหน้าที่ประสานงานการจัดฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ฝึกอบรมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์รวมถึงฝ่ายบริหารการฝึกอบรมควรทราบว่าอะไรคือวัตถุประสงค์หลักความสำคัญเหตุผลและเป้าหมายในการจัดให้มีการฝึกอบรมจะจัดหลักสูตรและหัวเรื่องที่นำเสนอได้อย่างไร การประสานงานที่ดีระหว่างผู้ถ่ายทอดและผู้เข้ารับการอบรมควรทำอย่างไรการเตรียมการ

และดำเนินการก่อนการอบรมในระหว่างและภายหลังการอบรมควรทำอย่างไรและจะวางแผนโครงการฝึกอบรมและนำเสนอต่อผู้บริหารได้อย่างไร

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2539, หน้า 174-176) การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรขององค์กรใดก็ตามเพื่อที่จะให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ผู้มีหน้าที่รับผิดชอบในการพัฒนาบุคลากรและวิทยากรที่ได้รับมอบหมายทุกคนจะต้องคำนึงถึงหลักการสำคัญๆ ของการจัดการพัฒนาบุคลากรอย่างน้อย 6 ประการ ดังนี้

1. หลักการเสริมสร้างความเชื่อถือศรัทธาของผู้เข้ารับการพัฒนาระดับสูงอยู่เสมอ
2. หลักการรักษาระดับความสนใจของผู้เข้ารับการพัฒนาระดับสูงอยู่เสมอ

3. หลักการเสริมสร้างภาวะของสมอง
4. หลักการเสริมสร้างภาพพจน์ที่ดีในประเด็นหัวข้อต่างๆ ที่จะพัฒนา
5. หลักการสร้างความเข้าใจในประเด็นของเรื่องที่จะพัฒนา
6. หลักการเน้นหรือย้ำ

เครือวัลย์ ลิ้มอภิชาติ (2531, หน้า 63) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับหลักการและทฤษฎีที่ใช้ในการฝึกอบรมดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างบุคคลด้านความสามารถสติปัญญา ความต้องการร่างกายอารมณ์และสังคม
2. การนำสื่อประสมมาใช้เพื่อเปลี่ยนแปลงจากเดิมยึดผู้ให้การฝึกอบรมเป็นหลักมาเป็นการจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้แก่ผู้รับการฝึกอบรมเป็นหลัก
3. ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเข้าร่วมกิจกรรมด้วยตนเอง มีการเสริมแรงและการเรียนรู้ไปทีละขั้นตามความสามารถและความสนใจของตนเอง
4. ใช้วิธีวิเคราะห์ระบบโดยจัดเนื้อหาให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและวัยของผู้รับการอบรมมีการทดลองปรับปรุงจนมีประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์มาตรฐานเป็นที่เชื่อถือได้จึงจะนำออกไปใช้

Bader และ Bloom (1994, pp. 7-15) ได้เสนอแนวคิดการจัดฝึกอบรมให้ประสบผลสำเร็จควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. กำหนดการอบรมและติดตาม (Defining Training Follow-Through) โดยเริ่มตั้งแต่ก่อนระหว่างและหลังการฝึกอบรมเพื่อเป็นการสร้างความมั่นใจได้ว่าการฝึกอบรมนั้นเป็นประโยชน์อย่างสูงสุดเป็นการสร้างสภาวะที่สามารถถ่วงนกรองและกระตุ้นให้เกิดการปฏิบัติงาน

2. สร้างมุมมองให้กว้างไกล (The Boarder View) โดยการพิจารณาถึง

2.1 ความชัดเจนของเป้าหมายขององค์กร

2.2 การปรับปรุงค่านิยมขององค์กร

2.3 งบประมาณสำหรับการฝึกอบรมที่เพียงพอ

2.4 การตรวจสอบผลของการอบรม

2.5 บรรยากาศของการเรียนรู้ในองค์กร (Learning Environment)

เป็นการสร้างพันธะความผูกพันให้กับสมาชิกการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น การยอมรับสิ่งใหม่การยอมรับการเปลี่ยนแปลง

2.6 สิ่งกีดขวาง (Obstacle) ซึ่งได้แก่แรงจูงใจเวลาที่ทักษะของการจัดการการใช้เวลาและการขาดการสนับสนุนจากแหล่งทรัพยากรต่างๆ

3. ผู้มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมได้แก่

3.1 ผู้จัดการฝึกอบรมกับสถานะแรงจูงใจการฝึกหัดและการประเมินผล

3.2 คณะวิทยากรฝึกอบรมที่ได้มาจากภายในและภายนอกองค์กร

3.3 ผู้เข้ารับการอบรมกับแรงจูงใจและการมีส่วนร่วม

4. การสร้างพันธะการติดตาม (The Commitment To Follow-Through) เป็นการติดตามสร้างเสริมแรงจูงใจสนับสนุนส่งเสริมให้คำแนะนำช่วยเหลือและตรวจสอบผลของการฝึกอบรมในสถานะต่างกัน

Lewin (Vella, 1995, pp. 21-27 ; citing Lewin, 1951) ได้เสนอหลักการของการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับการฝึกอบรมไว้เป็น 12 ข้อดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งผลต่อผู้เรียนทางด้านความรู้ เจตคติค่านิยมการรับรู้และรูปแบบของพฤติกรรมซึ่งเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะการเรียนรู้ คือ ความรู้เจตคติและทักษะทางกาย

2. บุคคลควรจะต้องมีความเชื่อมั่นในความรู้ที่ค้นพบด้วยตนเอง มากกว่าความรู้ที่นำเสนอโดยผู้อื่น

3. การเรียนรู้จะได้ผลหากเป็นการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติมากกว่าเป็นผู้รับ

4. การเรียนรู้ในลักษณะองค์รวมจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้มากกว่า การเรียนรู้ด้วยการแยกส่วน

5. การเปลี่ยนแปลงความเจตคติและรูปแบบของพฤติกรรมของบุคคลนั้นจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลและปัจจัยอื่นๆ ประกอบ

6. การสร้างองค์ความรู้นั้นจำเป็นจะต้องอาศัยประสบการณ์ที่หลากหลายมากกว่าประสบการณ์เพียงครั้งเดียว
7. พฤติกรรมของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงเพียงชั่วคราวเท่านั้นถ้าหากความคิดและเจตคติเกี่ยวกับสิ่งนั้นยังมิได้รับการเปลี่ยนแปลง
8. การรับรู้ของบุคคลและสิ่งแวดล้อมทางสังคมควรจะได้รับ การเปลี่ยนแปลงก่อนที่จะเปลี่ยนแปลงความคิดเจตคติและพฤติกรรมของบุคคล
9. การส่งเสริมสนับสนุนการยอมรับและการเอาใจใส่ทางด้าน สิ่งแวดล้อมทางสังคมเป็นปัจจัยที่ทำให้บุคคลมีอิสระที่จะเลือกรับหรือเกิดการเปลี่ยนแปลง ทางพฤติกรรมเจตคติและความคิด
10. การเปลี่ยนแปลงของบุคคลทางด้านพฤติกรรมเจตคติและ ความคิดจะเป็นไปอย่างถาวรถ้าหากบุคคลได้รับการเปลี่ยนแปลงทางด้านสิ่งแวดล้อม ทางบุคคลและสังคม
11. การเปลี่ยนแปลงความคิดเจตคติและพฤติกรรมของบุคคลจะทำให้ ได้ง่ายเมื่อบุคคลยอมรับการเป็นสมาชิกในกลุ่มการอภิปรายและการแสดงความคิดเห็น ด้วยการโต้แย้งหรือเห็นด้วยที่เกิดขึ้นในกลุ่มจะช่วยทำให้เกิดพันธะความผูกพันการกระตุ้น ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในบุคคลและภายในกลุ่ม
12. บุคคลจะยอมรับระบบความคิดใหม่เจตคติและรูปแบบพฤติกรรม ก็เมื่อบุคคลยอมรับการเป็นสมาชิกใหม่ของกลุ่มซึ่งกลุ่มใหม่นี้จะสร้างการยอมรับการให้ ความหมายและให้ความคาดหวังกับพฤติกรรมที่เหมาะสมและให้ความช่วยเหลือในการ เรียนรู้บุคคลจะเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโดยการยอมรับโดยบรรทัดฐานทางสังคมของกลุ่มที่ ตนเองสังกัด

Vella (1994, pp. 3-22) ได้เสนอหลักการพื้นฐานในการจัดการฝึกอบรม เพื่อให้ผู้ใหญ่เรียนรู้ได้ดึ้นมีทั้งหมด 12 ประการด้วยกัน ดังนี้

1. วิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Need Assessment)
2. สร้างบรรยากาศแห่งความปลอดภัย (Safety) ซึ่งได้แก่
 - 2.1 ความไว้วางใจในสมรรถภาพของโปรแกรมและผู้ฝึกอบรม
 - 2.2 ความเชื่อมั่นในความเป็นไปได้ของวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้
 - 2.3 การยินยอมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีโอกาสแสดง

ความคิดเห็น

2.4 ความเชื่อมั่นในผลลัพธ์ของกิจกรรมการเรียนรู้ที่ง่ายชัดเจน และมีความสัมพันธ์กับงานที่ทำพัฒนาบุคคลด้วยวิธีการแสวงหาและความกระตือรือร้น

3. ให้ความสนใจอย่างระมัดระวังต่อการจัดลำดับของเนื้อหาเพื่อ การเรียนรู้และการเสริมแรงที่เหมาะสมทั้งโปรแกรมการเรียนรู้ทางด้านความรู้ทักษะ และเจตคติรวมทั้งการเสริมแรงเพื่อให้เกิดการกระทำซ้ำทางด้านความรู้ความจริงทักษะ และเจตคติอย่างหลากหลายมีความสัมพันธ์กันและมีความน่าสนใจ

4. สร้างการปฏิบัติการและมีผลสะท้อนกลับ (Praxis) ที่รวมอยู่ ด้วยกันภายในเป็นการเรียนรู้ด้วยการกระทำ (Learning by Doing) เพื่อให้เกิดความรู้ทักษะ และ เจตคติให้เกิดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการได้แก่การกระทำการสะท้อนกลับ การ ตัดสินใจการเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติสิ่งใหม่

5. การยอมรับผู้เรียนในฐานะที่สิ่งที่ต้องเรียนรู้หมายถึงการเรียนรู้ซึ่ง กันและกันให้เกิดการตัดสินใจยึดผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญวิทยากรเป็นผู้อำนวยความสะดวก

6. ยึดมั่นการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ทางด้านความรู้หรือความคิด เจตคติหรือความรู้สึกและทักษะต่างๆ หรือการกระทำ

7. สร้างการเรียนรู้อย่างฉับพลันให้เกิดประโยชน์ทั้งทางด้านความรู้ เจตคติและทักษะ

8. สร้างบทบาทที่ชัดเจน (Clear Roles) และบทบาทของการพัฒนา ทั้งทางด้านการสื่อสารระหว่างผู้เข้ารับการอบรมกับวิทยากร

9. การเรียนรู้ร่วมกันด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม (Teamwork) โดยจัด ให้เป็นกลุ่มที่เล็กจำนวนหลายกลุ่มเพื่อให้เกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกันเกิดความรู้สึก ปลอดภัยเป็นลักษณะเพื่อนช่วยเหลือเพื่อน

10. การผูกพันระหว่างผู้เรียนกับสิ่งที่ได้เรียน (Engagement) ทั้งภาะ การเรียนรู้ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความผูกพัน

11. สามารถประเมินและตรวจสอบได้ (Accountability) เป็นการสร้าง ความชัดเจนว่าสิ่งที่จัดให้เกิดการเรียนรู้สิ่งใดควรได้รับการสร้างให้เกิดการเรียนรู้ทักษะ ที่ได้รับการพัฒนาและอื่นๆ

การประเมินผลการฝึกอบรม

การประเมินผลการฝึกอบรมมีจุดประสงค์เพื่อตรวจสอบว่าการฝึกอบรมนั้นบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ค้นหาจุดดีหรือจุดบกพร่องตรวจสอบความคุ้มค่าของโครงการฝึกอบรมวินิจฉัยว่าผู้รับการอบรมได้รับประโยชน์มากสูงสุดหรือน้อยสุดและเป็นการรวบรวมข้อมูลซึ่งจะช่วยในการตัดสินใจการฝึกอบรมในอนาคตในการประเมินผลโครงการฝึกอบรมนั้น

Kirkpatrick (ซูซีย์ สมิตธิโกร, 2540, หน้า 207-221 อ้างอิงมาจาก Kirkpatrick, 1987) ได้เสนอเกณฑ์ (Criteria) ไว้ 4 ประเภทได้แก่

1. ปฏิกริยา (Reaction) เป็นการประเมินความรู้สึกของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีต่อโครงการฝึกอบรมเพื่อวัดว่าผู้เข้าอบรมชอบหรือไม่ชอบกิจกรรมการฝึกอบรมนั้นโดยอาจครอบคลุมทั้งด้านเนื้อหาวิทยากรวิธีการอบรมเอกสารประกอบการฝึกอบรมและสภาพแวดล้อมต่างๆ ของการฝึกอบรมซึ่งจะต้องกำหนดสิ่งที่ต้องการประเมินไว้ตั้งแต่ในขั้นการออกแบบโครงการฝึกอบรมและนำสิ่งที่ต้องการประเมินบรรจุลงในแบบประเมินผล

2. การเรียนรู้เป็นเกณฑ์ที่บ่งชี้ว่าผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ซึ่งเป็นการวัดความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงหลักการวิธีการและกระบวนการทำงานมีทักษะซึ่งเป็นการตรวจสอบว่าผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะเพิ่มขึ้นหรือไม่โดยการให้ผู้เรียนได้แสดงหรือกระทำทักษะนั้นออกมาโดยผู้ฝึกอบรมจะคอยสังเกตและให้คะแนนหรือประเมินทัศนคติเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นกว่าเดิมหรือไม่

3. พฤติกรรมเป็นการประเมินว่าพฤติกรรมการทำงานของผู้เข้ารับการอบรมมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นหรือไม่ภายหลังจากการฝึกอบรมซึ่งสามารถทำการประเมินอย่างเป็นระบบทั้งก่อนและหลังการฝึกอบรมควรเก็บข้อมูลจากกลุ่มต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมีการวิเคราะห์ทางสถิติและควรมีกลุ่มที่ไม่ได้ผ่านการฝึกอบรมเพื่อเปรียบเทียบ

4. ผลลัพธ์เป็นการประเมินผลการฝึกอบรมที่มีต่อการดำเนินการขององค์กรเพื่อตรวจสอบว่าการฝึกอบรมก่อให้เกิดผลกระทบใดๆ ต่อการดำเนินการขององค์กรเพื่อตรวจสอบว่าทักษะหรือความรู้ใดที่อยู่ในหลักสูตรมีผลด้านบวกต่อองค์กรมากที่สุดเพื่อตรวจสอบว่าผลกระทบหนึ่งๆ ได้เกิดขึ้นในหลายๆ ส่วนหรือเพียงบางส่วนขององค์กร

ฉันทนา ลิมนิรันดร์กุล (2534, หน้า 65) ได้ให้ความเห็นไว้ว่าปัจจัยสำคัญที่ต้องพิจารณาสำหรับการประเมินผลการฝึกอบรมประกอบด้วย 3 ส่วนใหญ่ คือ ปัจจัยนำเข้าของการฝึกอบรม (Inputs) กระบวนการดำเนินการฝึกอบรม (Process) และผลที่ได้จากการฝึกอบรม (Outputs)

แนวคิด ทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการฝึกอบรม

การฝึกอบรมเป็นวิธีการที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้ความคิดเห็น ข้อเท็จจริงประสบการณ์และข้อมูลต่างๆ ซึ่งจะทำให้ผู้เข้าอบรม มีความรู้ความเข้าใจ ทักษะและความสามารถในการปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการฝึกอบรมประกอบด้วยเทคนิค วิธีการต่างๆ ที่เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่จะช่วยให้การฝึกอบรมประสบความสำเร็จ ดังนี้

การฝึกอบรมแบบการสอนแนะ (Coaching)

มีผู้กล่าววกระบวนการฝึกอบรมแบบการสอนแนะ ดังนี้

ประยูร บุญใช้ (2547, หน้า 37) กล่าวว่า การสอนแนะเป็นกระบวนการหนึ่งที่น่าสนใจในการอบรม โดยมุ่งเน้นที่ให้การแนะนำ การให้ความรู้ ให้แนวทางในการปฏิบัติ การให้คำชี้แนะซึ่งกันและกันจะดำเนินการภายใต้บรรยากาศของความไว้วางใจ การยอมรับและการติดตามผลการนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติซึ่งจะช่วยให้การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ทิตินา แชมมณี (2552, หน้า 21) การสอนแนะเป็นการช่วยผู้เรียนเป็นรายบุคคลให้ประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้โดยผู้สอนทำหน้าที่สอน สาธิต และกำกับการปฏิบัติของผู้เรียนให้คำชี้แนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติของผู้เรียนจนกระทั่งผู้เรียนประสบผลสำเร็จ

พรสวรรค์ อินศร (2554, หน้า 20) การสอนแนะเป็นเทคนิคหรือวิธีการสอนที่ครูผู้สอนมีบทบาทหน้าที่คอยให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้ โดยคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิด ด้วยการให้คำแนะนำ คำบอกใบ้ หรือคำถามกระตุ้นให้คิดเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และสร้างองค์ความรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง ส่งผลให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การสอนแนะ เป็นเทคนิคการฝึกอบรมที่กระบวนการฝึกอบรมไม่เสร็จสิ้นในห้วงอบรม จะต้องมีการติดตามผลการนำความรู้ และทักษะที่ได้รับจากห้องฝึกอบรมไปใช้ในการจัดการเรียนรู้จริง เพื่อที่จะได้นำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมาทำหน้าที่ เป็นการฝึกอบรม พัฒนาครู และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมครู วิทยากรเป็นผู้ให้

คำปรึกษา แก้ไขปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ บทบาทดังกล่าว ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ หรือสภาพปัญหาและความต้องการในการจัดการฝึกอบรม

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม (Participatory Training)

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม เป็นแนวคิดการฝึกอบรมรูปแบบหนึ่งที่เน้นให้ผู้เข้ารับการ ฝึกอบรมมีปฏิบัตินงานเป็นกลุ่มย่อย โดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถที่แตกต่างกัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพการเรียนรู้ของแต่ละคน สนับสนุนให้มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จนบรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้ นอกจากนี้ ยังเป็นการส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นหมู่ คณะหรือทีม เป็นการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ สามารถปรับตัวให้อยู่กับผู้อื่นได้อย่าง มีความสุข

องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มี อยู่ 4 ประการ คือ (กรมวิชาการ, 2546, หน้า 30 อ้างถึงใน ประยูร บุญใช้, 2547, หน้า 42)

1. ประสบการณ์ (Experience) วิทยากรช่วยให้ให้ผู้เรียนนำ ประสบการณ์เดิมของตนมาพัฒนาเป็นองค์ความรู้
2. การสะท้อนความคิดและถกเถียง (Reflect and discussion) เป็นขั้นตอนที่วิทยากรช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออกในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเรียนรู้ซึ่งกันและกัน
3. เข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด (Understanding and conceptualization) เป็นขั้นตอนการสร้างความเข้าใจ เพื่อนำไปสู่การเกิดความคิดรวบยอด อาจเกิดขึ้นโดยผู้เรียนเป็นฝ่ายริเริ่ม และวิทยากรเป็นฝ่ายเติมแต่งให้สมบูรณ์ หรือให้ แนวทางกลับกัน วิทยากรเป็นทางผู้เรียนเป็นผู้สามต่อจนความคิดนั้นสมบูรณ์เป็นความคิด รวบยอด
4. การทดลองหรือประยุกต์แนวคิด (Experience) คือ การที่ให้ผู้เรียน ได้มีโอกาสได้นำเอาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ไปประยุกต์ใช้ในลักษณะหรือสถานการณ์ ต่างๆ จนเกิดเป็นแนวทางปฏิบัติของผู้เรียน

กระบวนการฝึกอบรม ที่ยึดหลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมโดยยึด หลักสำคัญว่า เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม เป็นการ เรียนรู้โดยการกระทำจนให้เกิดความรู้ใหม่อย่างต่อเนื่อง กัลยาณมิตรกันระหว่างวิทยากร กับครูผู้เข้ารับการฝึกอบรม เป็นการช่วยเหลือเกื้อกูลให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการ เรียนรู้ด้วยความรัก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

สมหวัง มหาวัง (2554, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตร ผูกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นในหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน 2) การสร้างหลักสูตรผูกอบรมและประเมินความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 15 คน และครูผู้สอนจำนวน 15 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง 3) การทดลองใช้หลักสูตรผูกอบรมกับโรงเรียนที่เป็นหน่วยศึกษาที่อาสาสมัครเข้ารับการผูกอบรมจำนวน 4 โรงเรียนโดยมีผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน จำนวน 40 คน 4) การประเมินและปรับปรุงหลักสูตรผูกอบรมและ 5) การนิเทศติดตามและการประเมินผลงานครูผู้เข้ารับการผูกอบรมโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน และจากการนำไปสอนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 340 คน โดยการเลือกแบบเจาะจงเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่หลักสูตรผูกอบรมและหลักสูตรที่ผู้เข้ารับการผูกอบรมพัฒนาแบบสัมภาษณ์แบบประเมินแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์สำหรับครูและนักเรียนและแบบสอบถามสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ร้อยละค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและ Dependent t-test

ผลการวิจัย ได้หลักสูตรผูกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นในหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีประสิทธิภาพเหมาะสมทำให้ครูสามารถพัฒนาหน่วยการเรียนรู้และรายวิชาเพิ่มเติมได้ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้นและมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด

สมใจ เพียรประสิทธิ์ (2554, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตร ผูกอบรมครู เพื่อสร้างหลักสูตรผูกอบรมเพิ่มเติมช่องว่างสมรรถนะหลักสูตรรายวิชาชีว ช่างยนต์ โดยการประยุกต์ใช้รูปแบบ CIPP Model ของแดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม สำหรับ ประเมินหาประสิทธิภาพของการวิจัยโดยมีหัวข้อการผูกอบรมประกอบด้วย 1) ความรู้เกี่ยวกับสมรรถนะ 2) กระบวนการหาช่องว่างสมรรถนะ 3) การสร้างเครื่องมือหาช่องว่างสมรรถนะ 4) การวิเคราะห์งาน 5) การเขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม 6) การสร้างใบเนื้อหา 7) การสร้างใบแบบฝึกหัดและใบทดสอบ 8) การสร้างใบลำดับขั้นตอนการปฏิบัติงาน 9) การสร้างใบสั่งงาน 10) การสร้างใบประเมินผลการปฏิบัติงาน 11) การออกแบบและสร้างสื่อการสอน 12) ทฤษฎีการเรียนรู้และวิธีการสอนและ 13) การวางแผน การสอน

ผลการวิจัยพบว่า ภาคทฤษฎีมีคะแนนเฉลี่ยในการทำแบบฝึกหัดและใบทดสอบร้อยละ 90.15/86.79 ตามลำดับและผลคะแนนภาคปฏิบัติมีค่าเฉลี่ยร้อยละ 82.62 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ส่วนผู้บังคับบัญชามีความพอใจอยู่ในระดับมากต่อผลการดำเนินการจัดทำหลักสูตรฝึกอบรมเพิ่มเติมช่องว่างสมรรถนะของผู้เข้ารับการฝึกอบรมและความคิดเห็นของนักศึกษาที่ผ่านหลักสูตรการฝึกอบรมเพิ่มเติมช่องว่างสมรรถนะมีความคิดเห็นต่อการฝึกอบรมอยู่ในระดับมากเช่นกัน

สุรางค์ บุญยะพงศ์ไชย (2554, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมในการจัดทำแผนพัฒนาครูช่างอุตสาหกรรม โดยการประยุกต์ใช้รูปแบบ CIPP Model ของแดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีมสำหรับประเมินหาประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยมีหัวข้อการฝึกอบรม ได้แก่ 1) การสร้างเครื่องมือหาความต้องการจำเป็น 2) ขั้นตอนการหาความต้องการจำเป็น 3) การจัดทำแผนพัฒนาบุคลากร 4) การวางแผนระยะยาว 5) การวางแผนระยะกลาง 6) การวางแผนปฏิบัติการ 7) การเขียนโครงการ 8) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของการจัดทำแผนพัฒนาครูช่างอุตสาหกรรมและประสิทธิผลจากการติดตามผลการอบรมสูงกว่าเกณฑ์คะแนนภาคปฏิบัติ ส่วนผลการประเมินความพึงพอใจของผู้บริหารและครูผู้ทำหน้าที่หรือผู้ที่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่รับผิดชอบการพัฒนาทรัพยากรบุคคลเกี่ยวกับการจัดทำแผนพัฒนาครูช่างอุตสาหกรรมในสถานศึกษาโดยภาพรวมมีความพึงพอใจในระดับมาก

ชัยวัฒน์ วารี (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ความสามารถในการใช้ภาษาไทย นักศึกษาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา รูปแบบการทดลองเป็นแบบ Randomized Control Group Pre-Test Post-Test Design วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการใช้ภาษาไทยหลังอบรมกลุ่มทดลองที่ได้รับการอบรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, 2) ความสามารถในการใช้ภาษาไทย กลุ่มทดลองที่ได้รับการอบรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการอบรม

อโนมา ศิริพานิช (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการสอนวิชาชีพด้วยรูปแบบการเรียนการสอนแบบโครงการที่พัฒนาขึ้น โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่หลักสูตรฝึกอบรมครู

เพื่อการสอนวิชาชีพด้วยรูปแบบการเรียนการสอนแบบโครงการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการจัดการเรียนการสอนวิชาชีพ พบว่า ครูช่างอุตสาหกรรมมีปัญหาด้านความรู้และทักษะในการจัดการเรียนการสอนตามนโยบายปฏิรูปการเรียนการสอนของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ใน 4 ด้าน คือ การเตรียมการสอนการให้เนื้อหาการจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ การเรียนรู้การวัดและประเมินผลโดยผู้บริหารหัวหน้าสาขาวิชาและครูช่างอุตสาหกรรมมากกว่าร้อยละ 90 ต่างมีความคิดเห็นสอดคล้องกันคือต้องการให้ครูช่างอุตสาหกรรมเข้ารับการฝึกอบรมเพื่อช่วยให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปตามนโยบายดังกล่าว 2) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาชีพแบบโครงการ พบว่ารูปแบบการเรียนการสอนวิชาชีพแบบโครงการที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยระยะเริ่มต้นระยะพัฒนาและระยะสิ้นสุดโดยแต่ละระยะมีกิจกรรมหลัก คือ การร่วมมือการสืบสอบการสร้างสรรค์ผลงานและตลอดระยะของการทำโครงการประกอบด้วยขั้นตอนการเรียนการสอน 8 ขั้นหรือ 8S ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด 3) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการสอนวิชาชีพด้วยรูปแบบการเรียนการสอนแบบโครงการที่พัฒนาขึ้นพบว่าหลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นซึ่งประกอบด้วย 18 หน่วยการเรียนรู้ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีความเหมาะสมและสอดคล้องกัน 4) การนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้พบว่าประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมด้านทฤษฎีและด้านปฏิบัติตลอดจนค่าความเชื่อมั่นของแบบฝึกหัดแบบทดสอบและแบบประเมินต่างสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้จากการติดตามผล พบว่าครูสามารถนำความรู้และทักษะไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนโดยหัวหน้าสาขาวิชาและนักศึกษาต่างมีความเห็นว่ามีเหมาะสมในระดับมากผลการปฏิบัติงานของครูและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาทั้งด้านทฤษฎีและด้านปฏิบัติต่างสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้พฤติกรรมด้านการคิดการทำงานและการแก้ปัญหาของนักศึกษาในภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับมาก 5) การนำหลักสูตรฝึกอบรมไปใช้จริงพบว่าประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมด้านทฤษฎีมีค่าเท่ากับ 82.35/81.71 ส่วนด้านปฏิบัติมีค่าเท่ากับ 80.38 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดและสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ความคิดเห็นของครูที่มีต่อการฝึกอบรมในภาพรวม พบว่ามีความเหมาะสมในระดับมาก 6) การติดตามและประเมินผล พบว่าการนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปปฏิบัติงานด้านการสอนของครูจากการทำแผนการสอนและสอนจริงมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 83.72 และ 85.16 ตามลำดับและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยด้านทฤษฎีและด้าน

ปฏิบัติร้อยละ 82.43 และ 80.11 ตามลำดับซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้พฤติกรรมด้านการคิดการทำงานการแก้ปัญหาของนักศึกษา พบว่าในภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับมาก ความคิดเห็นของหัวหน้าสาขาวิชาและนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับมาก

พรเทพ เสถียรนพเกล้า (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมคุณลักษณะด้านคุณธรรม จริยธรรมของนักศึกษาครู โดยใช้แบบแผนการทดลอง One Group Pretest Posttest Design และมีการติดตามผลภายหลังการฝึกอบรมแล้ว 1 เดือน การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมใช้แบบจำลองชิป (CIPP-Model) ของแดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีมิวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูปผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมดังกล่าวสรุปได้ว่าสามารถนำหลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้งานได้เป็นอย่างดีเหมาะสม

ชูศรี สุวรรณ (2552, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณในการดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือตอนบน โครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรมและและคู่มือหลักสูตรฝึกอบรม ประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ 3 หน่วย ได้แก่ เศรษฐกิจพอเพียง การคิดอย่างมีวิจารณญาณในการดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง โดยมีกิจกรรมการเรียนรู้ 10 กิจกรรม

ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด คือ นักศึกษาครูที่เข้าอบรมสามารถผ่านการประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้ทุกกิจกรรม โดยมีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับดีมาก มีความสามารถคิดอย่างมีวิจารณญาณในการดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง และมีเจตคติต่อการนำการคิดอย่างมีวิจารณญาณในการดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้ในการดำเนินชีวิต

ประสิทธิ์ ประมงอุดมรัตน์ (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูด้วยวิธีผสมผสานในการจัดฝึกอบรมนักเรียนอาชีวศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยประยุกต์ใช้แบบจำลองชิปของแดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีมิผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) การประเมินสภาวะแวดล้อมผู้บริหารสถานศึกษาหัวหน้าแผนกวิชาอาจารย์ผู้สอนและผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นว่าหลักสูตรฝึกอบรมควรประกอบด้วยฝึกอบรมผ่านเว็บฝึกอบรมจำนวน 3 หัวข้อและการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการจำนวน 11 หัวข้อ 2) การประเมินปัจจัยเบื้องต้นโดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมิน

ความเหมาะสมของหลักสูตรมีความเหมาะสมมากที่สุดมีค่าเฉลี่ย 4.61 ความสอดคล้องของหลักสูตรฝึกอบรมในภาพรวมความสอดคล้องหัวข้อเรื่องฝึกอบรมกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมและความสอดคล้องวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมกับแบบทดสอบมีค่าเท่ากับ 0.98, 0.97 และ 0.98 ตามลำดับโดยนำหลักสูตรฝึกอบรมรวมทั้งเครื่องมือต่างๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องแล้วนำไปทดลองใช้ปรากฏว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 81.93 และ 78.85 และผลการปฏิบัติมีค่าคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75.64, 3) การประเมินกระบวนการพบว่าหลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 82.85/81.57 สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้และผลการประเมินภาคปฏิบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 78.34 มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 75, 4) การประเมินผลผลิต พบว่าผู้บังคับบัญชามีความพึงพอใจต่อครูผู้สอนที่ผ่านการอบรมได้นำเอาความรู้ทักษะไปใช้ในการจัดการฝึกอบรมนักเรียนอาชีวศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในระดับมากมีค่าเฉลี่ย 4.17 และพึงพอใจในการสอนของครูผู้สอนในการจัดการฝึกอบรมภาคทฤษฎีโดยรวมอยู่ในระดับดีและการสอนภาคปฏิบัติอยู่ในระดับดีมากคะแนนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ผ่านการจัดฝึกอบรมภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติโดยรวมมีค่าเฉลี่ยร้อยละ 86.46 และ 85.78 ตามลำดับและความพึงพอใจของนักเรียนต่อครูผู้สอนในการจัดการฝึกอบรมในภาพรวมอยู่ในระดับมากมีค่าเฉลี่ย 4.45

สมใจ กงเต็ม (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสอนคิดวิเคราะห์ สำหรับครูผู้สอนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนมีการจัดการเรียนการสอนคิดวิเคราะห์ในภาพรวมอยู่ในระดับน้อย หลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมและสอดคล้องอยู่ในระดับมาก ครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจในการสอนคิดวิเคราะห์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และครูผู้สอนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก

พันตรีหญิงธมนพัชร ลิมากร (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณี ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาอุปสรรคคือการขาดความรู้ทักษะและทัศนคติของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณีและมาจากปัจจัยแวดล้อมอื่นๆ เช่น การสนับสนุนจากผู้บริหาร

ระบบการสื่อสารขององค์กรวัฒนธรรมคุณภาพขององค์กรระบบการให้รางวัลและแรงจูงใจและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศสมรรถนะของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณีประกอบด้วย 7 สมรรถนะได้แก่ (1) ด้านคลินิก (2) ด้านสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล (3) ด้านการใช้ความรู้เชิงประจักษ์งานวิจัยและการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง (4) ด้านการเจรจาต่อรอง (5) ด้านการบริหารทรัพยากรสุขภาพ (6) ด้านภาวะผู้นำและ (7) ด้านการจัดการดูแลโครงสร้างหลักสูตรทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุดและมีความสอดคล้องกันในทุกองค์ประกอบและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำหลักสูตรไปทดลองใช้ความพึงพอใจของผู้เข้าอบรมต่อหลักสูตรฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ความรู้และความสามารถหลังการอบรม 8 สัปดาห์กับหลังสิ้นสุดการอบรมไม่มีความแตกต่างกันแสดงว่าหลังการอบรม 8 สัปดาห์ คะแนนความรู้ความสามารถและทัศนคติของผู้เข้าอบรมยังคงอยู่ผู้เข้าอบรมสามารถนำความรู้และทักษะไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้ผู้เข้าอบรมร้อยละ 72.5 สามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้จนสามารถแสดงผลลัพธ์ขององค์กรได้คือสามารถแสดงเครื่องชีวิตด้านคลินิกเช่นภาวะแทรกซ้อนต่างๆ หรือความสามารถในการดูแลตนเองของผู้ป่วยด้านการบริหารทรัพยากรสุขภาพเช่นค่าใช้จ่ายหรือจำนวนวันนอนในโรงพยาบาลและด้านการบริการเช่นอัตราความพึงพอใจของผู้ป่วย

สุกานต์ จังหาร (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมอาจารย์พี่เลี้ยงนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) การประเมินสภาวะแวดล้อมสรุปได้ว่าวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมที่กำหนดไว้มีความเหมาะสมความสอดคล้องระหว่างหัวข้อการฝึกอบรมกับวัตถุประสงค์และระหว่างวัตถุประสงค์กับแบบทดสอบได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.97 และ 0.86 ตามลำดับซึ่งมีความสอดคล้องกันสูงและการประเมินความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรมแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดฝึกอบรมทั้ง 4 ชุด พบว่ามีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุดประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมในขั้นทดลองใช้ภาคทฤษฎี E1/E2 เท่ากับ 89.89/83.04 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ 80/80 และภาคปฏิบัติเท่ากับร้อยละ 88.31 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 75 และผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความคิดเห็นต่อการจัดฝึกอบรมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 3) การประเมินด้านกระบวนการ พบว่าประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมภาคทฤษฎี E1/E2 มีค่าเท่ากับ 89.75/84.60 และภาคปฏิบัติเท่ากับร้อยละ 90.26 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดและผลการ

ประเมินความคิดเห็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีต่อการจัดฝึกอบรมภาพรวมอยู่ในระดับมาก

สมศรี เพชรโชติ (2550, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์ด้านวิชาชีพคหกรรมศาสตร์ ดำเนินการทดลองโดยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบทดสอบก่อนการฝึกอบรมเมื่อฝึกอบรมเสร็จให้ทำแบบทดสอบหลังการฝึกอบรมทันที และประเมินผลทักษะปฏิบัติระหว่างการฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรม

ผลการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์ด้านวิชาชีพคหกรรมศาสตร์อยู่ในเกณฑ์ดีมีประสิทธิภาพเท่ากับ 88.88/89.81 เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด 80/80 2) การเปรียบเทียบผลการเรียนวิชาชีพคหกรรมศาสตร์ระหว่างกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์กับกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามปกติ เป็นดังนี้

1. คะแนนก่อนการฝึกอบรมของทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. คะแนนหลังการฝึกอบรมและคะแนนทักษะปฏิบัติของทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่คะแนนหลังการฝึกอบรมและคะแนนทักษะปฏิบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์สูงกว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามปกติ

3. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์มีความพึงพอใจต่อกระบวนการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์อยู่ในระดับมาก

สมยงค์ สีขาว (2553, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะทางด้านคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศของบุคลากรองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยใช้เทคนิคการฝึกอบรมแบบผสมผสาน วิธีการดำเนินการวิจัยประกอบด้วยศึกษาสภาพปัจจุบันและปัญหาการใช้งานคอมพิวเตอร์ของบุคลากรองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประชุมตกลงกำหนดหลักสูตรในการฝึกอบรมร่วมกับบุคลากรองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น วิเคราะห์เกณฑ์สมรรถนะด้านคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศที่พึงประสงค์พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมแบบผสมผสานประเมินรูปแบบหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญและนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างและติดตามประเมินผลสมรรถนะด้านคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศของผู้เข้าฝึกอบรม

ผลการวิจัย พบว่าเกณฑ์สมรรถนะที่พึงประสงค์ด้านความรู้และทักษะอยู่ในระดับมากที่สุดมากปานกลางและน้อยโดยเกณฑ์สมรรถนะที่อยู่ในระดับมากที่สุดได้แก่การใช้งานเครือข่ายอินเทอร์เน็ตและการสืบค้นข้อมูลส่วนสมรรถนะที่พึงประสงค์ ด้านกิจนิสัยที่ดีในการประกอบวิชาชีพอยู่ในระดับมากทุกรายข้อหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 84.48/82.79 ซึ่งผ่านเกณฑ์ 80/80 ที่กำหนดไว้ผู้เข้าฝึกอบรมมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรการฝึกอบรมแบบผสมผสานในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($X=4.27$, $S.D.= 0.53$) จากการประเมินผลสมรรถนะหลังการฝึกอบรม 1 เดือนและ 3 เดือน พบว่า ผู้เข้าฝึกอบรมมีสมรรถนะคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศด้านความรู้และทักษะและด้านกิจนิสัยในการประกอบวิชาชีพอยู่ในระดับมากซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้แสดงให้เห็นว่าหลักสูตรฝึกอบรมแบบผสมผสานที่พัฒนาขึ้นสามารถนำไปใช้ในการฝึกอบรมได้จริง

นาวาอากาศตรีหญิงสุตารัตน์ ครุฑทะกะ (2550, บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะที่พึงประสงค์ของหัวหน้าพยาบาลในระบบบริการสุขภาพในอนาคต โดยแบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน การวิจัยพบว่าสมรรถนะที่พึงประสงค์สำหรับผู้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้าพยาบาลในระบบบริการสุขภาพในอนาคตด้านความรู้ เจตคติ และความสามารถหลังการทดลองใช้หลักสูตร สูงกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ประเมินคะแนนค่าเฉลี่ยระดับความเหมาะสมของการใช้หลักสูตร ตามความคิดเห็นผู้เข้ารับการอบรม ผู้ช่วยวิจัยและวิทยากรโดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยที่พบว่าด้านเนื้อหาทฤษฎีวิชา ด้านกิจกรรมการเรียนรู้การอบรม และด้านสื่อประกอบการอบรมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านการวัดและการประเมินผล และด้านอื่นๆ (ระยะเวลา วิทยากรและสถานที่) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากด้านผลผลิตพิจารณาจาก 1) ประเมินผู้เข้ารับการอบรมมีสมรรถนะที่พึงประสงค์ของผู้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้าพยาบาลในระบบบริการสุขภาพในอนาคต พิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนทั้งด้านความรู้ เจตคติและความสามารถหลังการทดลองใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, 2) ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ระหว่างการอบรมกับผลสัมฤทธิ์สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (84.10/80.42) ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านเจตคติและความสามารถของสมรรถนะที่พึงประสงค์สำหรับผู้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้าพยาบาลในระบบบริการสุขภาพในอนาคต อยู่ในระดับมากที่สุด และมาก ตามลำดับ สูงกว่าเกณฑ์ (4.56, 3.97) และคะแนนเฉลี่ยระดับความเหมาะสมของการใช้หลักสูตรอยู่ในระดับมากที่สุด

การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ

ความหมายของหลักสูตรฐานสมรรถนะ

สมรรถนะ (Competency) หมายถึง ความสามารถในการบูรณาการความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะส่วนบุคคลมาประยุกต์ใช้การปฏิบัติในสาขาวิชาชีพนั้นๆ ให้เข้ากับ สภาพการณ์ปฏิบัติงานจริงได้ จนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ได้เป็นอย่างดี (ธำรง บัวศรี, 2542, หน้า 156)

หลักสูตรฐานสมรรถนะจึงยึดความสามารถของผู้เรียนเป็นหลัก การออกแบบหลักสูตรตามแนวคิดนี้จะมีการกำหนดเกณฑ์ความสามารถที่ผู้เรียนพึงปฏิบัติ ได้หลักสูตรที่เรียกว่า หลักสูตรเกณฑ์ความสามารถ จัดทำขึ้นเพื่อความแน่ใจว่าผู้จบ การศึกษาระดับหนึ่งๆ จะมีทักษะและความสามารถในด้านต่างๆ ตามที่ต้องการ เป็น หลักสูตรที่ไม่ได้มุ่งเรื่องความรู้หรือเนื้อหาวิชาที่อาจมีความเปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลา แต่จะมุ่งพัฒนาในด้านทักษะ ความสามารถ เจตคติและค่านิยม อันจะมีประโยชน์ต่อ ชีวิตประจำวันและอนาคตของผู้เรียนในอนาคตหลักสูตรนี้มีโครงสร้างแสดงให้เห็นถึงเกณฑ์ ความสามารถในด้านต่างๆ ที่ต้องการให้ผู้เรียนปฏิบัติในแต่ละระดับการศึกษา และในแต่ละ ระยะเวลา ทักษะและความสามารถจะถูกกำหนดให้มีความต่อเนื่องกัน โดยใช้ทักษะและ ความสามารถที่มีในแต่ละระดับเป็นฐานสำคัญเพื่อเพิ่มพูนทักษะและความสามารถใน ระดับต่อไป

ข้อดีของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบอิงฐานสมรรถนะ

กำหนดผลการเรียนรู้อย่างชัดเจน ว่าผู้เรียนสามารถทำอะไรได้บ้างเมื่อ จบหลักสูตร (Course Outcomes)

ใช้มาตรฐานสมรรถนะ เป็นกรอบในการพัฒนาหลักสูตร วางแผนการจัด การเรียนการสอน ทำให้การเรียนการสอนเชื่อมโยงกับการประเมินผล และการรับรอง คุณวุฒิ

มีเกณฑ์การปฏิบัติ (Performance Criteria) เพื่อใช้ในการประเมินผล ผู้เรียนที่แน่นอน

กรอบมาตรฐานสมรรถนะ

มาตรฐานสมรรถนะ (Competency Standards) เป็นข้อกำหนดความรู้ และทักษะ และนำความรู้และทักษะนั้นๆ ไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน โดยปฏิบัติงานให้ได้ มาตรฐานที่กำหนด

การจัดหลักสูตรการเรียนการสอนในหลักสูตรแบบฐานสมรรถนะ จึงมีกรอบมาตรฐานสมรรถนะ เป็นตัวกำหนดความรู้ และทักษะ ที่คาดหวังว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติภาระงาน/กิจกรรมต่างๆ ได้เมื่อเรียนจบหลักสูตรและสามารถวัดและประเมินผลได้ตามเกณฑ์การปฏิบัติที่กำหนด องค์ประกอบของมาตรฐานสมรรถนะ ประกอบด้วย

หน่วยสมรรถนะ (Unit of Competence/Competency) เป็นขอบข่ายกว้างๆ ของงาน (Job) ในอาชีพหนึ่งๆ ที่ต้องปฏิบัติโดยใช้ความรู้และทักษะหรืออาจรวมถึงเจตคติ สมรรถนะย่อย (Element of Competence) เป็นภาระงาน (Task) ย่อยที่ประกอบขึ้นภายใต้งานในหน่วยสมรรถนะนั้นๆ

เกณฑ์การปฏิบัติ (Performance Criteria) เป็นกิจกรรมย่อยๆ (sub-task) ภายใต้สมรรถนะย่อย ซึ่งเป็นผลการเรียนรู้ ที่คาดว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติได้เมื่อเรียนจบหลักสูตร

เงื่อนไขขอบเขตการปฏิบัติ (Conditions-Range of Variables) การปฏิบัติภายใต้เงื่อนไขที่กำหนด อาจรวมถึงวัสดุ เครื่องมือหรืออุปกรณ์ต่างๆ ที่กำหนดให้ เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นสำเร็จ

เมื่อได้กรอบมาตรฐานสมรรถนะแล้ว การจัดหลักสูตรการเรียนการสอน การกำหนดเนื้อหา และกิจกรรมการเรียนการสอน จะสร้างขึ้นภายใต้กรอบมาตรฐานสมรรถนะที่กำหนด และจะเชื่อมโยงกับการวัดและประเมินผล ซึ่งอาจเรียกว่า การทดสอบวัดตามสมรรถนะ (Competency Test)

ดังนั้น การวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในหน่วยสมรรถนะนี้ ต้องกำหนดจุดประสงค์การปฏิบัติ หรือจุดประสงค์การเรียนรู้ ว่าผู้เรียนต้องมีความรู้และทักษะอะไรบ้าง ในการปฏิบัติงานนี้โดยคำนึงถึงเกณฑ์การปฏิบัติ หรือผลการเรียนรู้เป็นหลัก ซึ่งคาดหวังให้รับอบรม หรือผู้เรียนสามารถทำได้เมื่อเรียนจบหน่วยนี้ การประเมินผลต้องเป็นไปตามเกณฑ์การปฏิบัติ ที่กำหนด

การประเมินผลหลักสูตรอิงฐานสมรรถนะ

การประเมินผลหลักสูตรอิงฐานสมรรถนะ สามารถทำได้หลายรูปแบบ อาทิ เช่น

- การสังเกต (Observation)
- การสาธิตและตั้งคำถาม (Demonstration and questioning)

- แบบทดสอบและข้อสอบอัตนัย (Pen and Paper Test and essays)
- การสอบปากเปล่า (Oral Test)
- การทำโครงการ(Projects)
- สถานการณ์จำลอง(Simulations)
- แฟ้มผลงาน (Portfolios)

จากตัวอย่างที่แสดงข้างต้น จะเห็นได้ว่า หน่วยสมรรถนะ เกณฑ์การประเมินปฏิบัติการวางแผนกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล มีความสัมพันธ์สอดคล้องกันอย่างต่อเนื่อง จึงเรียกการจัดการฝึกอบรม หรือการจัดการเรียนการสอนที่ยึดความสามารถในการปฏิบัติของผู้เข้ารับการอบรมหรือผู้เรียน

ลักษณะของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบอิงฐานสมรรถนะ

ตาราง 2 เปรียบเทียบการเรียนการสอนแบบอิงฐานสมรรถนะกับแบบดั้งเดิม

แบบอิงฐานสมรรถนะ	แบบดั้งเดิม
<p>- กำหนดผลการเรียนรู้ (Learning Outcomes / Course Outcomes) หรือเรียกว่า สมรรถนะ หรือภาระงาน อย่างชัดเจน ซึ่งสมรรถนะที่กำหนดขึ้นเป็นสิ่งที่จำเป็นกับการศึกษาและการปฏิบัติงานในอาชีพต่างๆ ที่คาดหวังว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติได้เมื่อจบหลักสูตร ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามสมรรถนะที่กำหนด</p>	<p>- การเรียนการสอนอ้างอิงจากตำราเรียน หรือสื่อต่างๆ เพื่อนำมากำหนดเป็นเนื้อหารายวิชาซึ่งอาจไม่เกี่ยวข้องกับอาชีพ ผู้เรียนไม่ทราบชัดเจนว่าต้องทำอะไรได้เมื่อจบหลักสูตร ผู้สอนยึดเนื้อหาตามตำราเรียน บทต่อบท หรือหน่วยต่อหน่วย</p>

ตาราง 2 (ต่อ)

แบบอิงฐานสมรรถนะ	แบบดั้งเดิม
- จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เลือกใช้สื่ออุปกรณ์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติภาระงาน (task-oriented activities) ได้สำเร็จตามสมรรถนะที่กำหนด เน้นกระบวนการเรียนรู้ ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) แก่ผู้เรียนเป็นระยะ เพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงานให้ได้ตามเกณฑ์	- การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปตามที่ผู้สอนกำหนด ผู้สอนเป็นผู้สาธิต บรรยาย (Instructor centered learning activities) ผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับน้อยมาก
- ให้เวลาผู้เรียนแต่ละคนเพียงพอที่จะปฏิบัติภาระงานหนึ่งๆ ให้สำเร็จก่อนที่จะไปสู่ภาระงานต่อไป	- ให้เวลาผู้เรียนทุกคน ภายในเวลาที่กำหนดเท่ากัน และเรียนบทเรียนต่อไปพร้อมกัน ซึ่งอาจจะมากไป หรือน้อยไป สำหรับผู้เรียนแต่ละคนที่มีศักยภาพแตกต่างกัน
- ให้ผู้เรียนแต่ละคนปฏิบัติภาระงานให้สำเร็จตามเกณฑ์การปฏิบัติงานที่กำหนด ใช้การวัดผลแบบอิงเกณฑ์ (Criterion referenced) ในการประเมินผลของผู้เรียนแต่ละคน	- ใช้ข้อสอบวัดผลแบบอิงกลุ่ม (Norm referenced) โดยเปรียบเทียบผลการปฏิบัติกับผู้เรียนในกลุ่ม

จากการศึกษาหลักสูตรฐานสมรรถนะ สรุปได้ว่า หลักสูตรแบบฐานสมรรถนะ เป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานสมรรถนะ เป็นตัวกำหนดความรู้ ทักษะที่คาดหวังว่า ผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติกิจกรรมๆ หรือภาระงาน เมื่อเรียนจบหลักสูตร และสามารถวัดและประเมินผลได้ตามเกณฑ์การปฏิบัติกิจกรรมที่กำหนด ส่วนการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ หมายถึง การพัฒนาความสามารถของคนในการทำงานในระบฐานสมรรถนะ หลักการสำคัญของการฝึกอบรม ได้แก่ การพัฒนาความสามารถในการทำงานหรือการเรียนรู้ ต้องเป็นที่ประจักษ์ และสามารถวัดได้ ซึ่งจะมุ่งเน้นผลลัพธ์เป็นสำคัญ ซึ่งเป็นผลมาจากความสามารถที่คาดหวัง และที่สำคัญคือระบบสมรรถนะ ไม่ใช่เป็นเพียงระบบการฝึกอบรม แต่ยังเป็นระบบของการประเมินผลสมรรถนะได้อีกด้วย สาระสำคัญของฐาน

สมรรถนะ เป็นการนำเอาความสามารถที่จำเป็นสำหรับการทำงาน และการนำเอาความสามารถที่มีในตนเอง มาใช้เป็นเนื้อหาในการฝึกอบรม

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ (Competency)

ความเป็นมาและความสำคัญของสมรรถนะ

คำว่า “สมรรถนะ” หรือ “Competency” เป็นคำที่เรียกกันอย่างคุ้นหูสำหรับคนทำงานในทุกๆ ด้าน ปัจจุบันได้มีการนำเอาสมรรถนะ ไปใช้ในการทำงาน ในการบริหารงาน ในการประเมินการทำงานขององค์กรต่างๆ รวมทั้งในวงการศึกษาระดับอุดมศึกษา ภาควิชาการได้มีนโยบายนำเอาสมรรถนะมาใช้ในการประเมินการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภายใต้โครงการไทยเข้มแข็ง ในเรื่องของการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบ เพื่อประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน และใช้เป็นฐานข้อมูลในการกำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครูทั้งระบบ

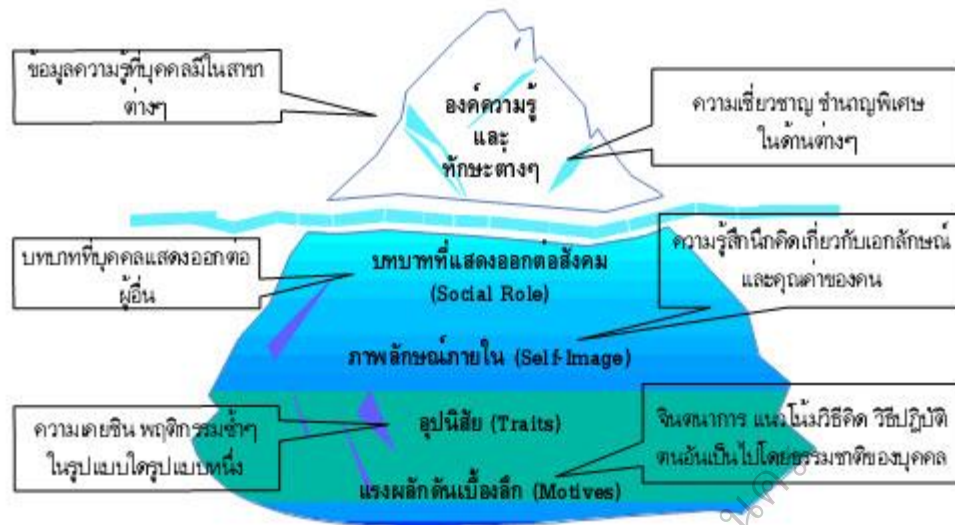
แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ

แนวความคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ (Competency) หรือความสามารถของบุคคลในองค์กรได้เริ่มขึ้นในปี ค.ศ.1960 จากการเสนอบทความทางวิชาการของ David McClelland นักจิตวิทยาแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ซึ่งได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะที่ดี (Excellent performance) ของบุคคลในองค์กร ระดับทักษะ ความรู้ ความสามารถ โดยระบุว่า การวัด IQ และการทดสอบบุคลิกภาพเป็นวิธีการที่ไม่เหมาะสมในการทำนายความสามารถ แต่บริษัทควรว่าจ้างบุคคลที่มีความสามารถมากกว่าคะแนนสอบ สำหรับประเทศไทยได้มีการนำแนวคิดสมรรถนะมาใช้ในองค์กรที่เป็นเครือข่ายบริษัทข้ามชาติชั้นนำก่อนที่จะแพร่หลายเข้าสู่บริษัทชั้นนำของประเทศ เช่น เครือปูนซีเมนต์ไทย ไทยธนาคาร เป็นต้น เนื่องจากภาคเอกชนที่ได้นำแนวคิดสมรรถนะไปใช้และเกิดผลสำเร็จอย่างเห็นได้ชัด ดังเช่น กรณีของเครือปูนซีเมนต์ไทย มีผลให้เกิดการตื่นตัวในวงราชการ โดยได้มีการนำแนวคิดนี้ไปทดลองใช้ในหน่วยราชการ โดยสำนักงานข้าราชการพลเรือน โดยระยะแรกได้ทดลองนำแนวความคิดการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์โดยยึดหลักสมรรถนะ (Competency based human resource development) มาใช้ในการสรรหาผู้บริหารระดับสูงในระบบราชการไทยและกำหนดสมรรถนะของข้าราชการที่จะสรรหาในอนาคต (ปฐมพงศ์ ศุภเลิศ, ออนไลน์, 2549)

ในโลกของการแข่งขันทางธุรกิจ มีการวิจัยพบว่า การพัฒนาคน คู่แข่งจะสามารถตามทันต้องใช้เวลา 7 ปี ในขณะที่เทคโนโลยีใช้เวลาเพียง 1 ปี ก็ตามทันเพราะหาซื้อได้ ดังนั้นสมรรถนะ จึงมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของพนักงานและองค์การ ซึ่งจะช่วยให้การคัดสรรบุคคลที่มีลักษณะดีทั้งความรู้ ทักษะ และความสามารถ ตลอดจนพฤติกรรมที่เหมาะสมกับงาน เพื่อปฏิบัติงานให้สำเร็จตามความต้องการอย่างแท้จริง ช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานทราบถึงระดับความสามารถของตนเองว่าอยู่ในระดับใดและจะต้องพัฒนาในเรื่องใด ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น ช่วยสนับสนุนให้ตัวชี้วัดหลักของผลงาน (Key Performance Indicators: KPIs) บรรลุเป้าหมาย เพราะสมรรถนะจะเป็นตัวบ่งบอกได้ว่า ถ้าต้องการให้บรรลุเป้าหมายตาม KPIs แล้วจะต้องใช้สมรรถนะตัวไหนบ้าง ช่วยให้เกิดการหล่อหลอมไปสู่สมรรถนะขององค์กรที่ดีขึ้น ข้อบังคับของคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 ได้กำหนดมาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา ประกอบด้วย มาตรฐานความรู้ และประสบการณ์ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน เพื่อให้เกิดคุณภาพในการปฏิบัติงาน สามารถสร้างความเชื่อมั่นศรัทธาให้แก่ผู้บริการจากวิชาชีพได้ว่าเป็นบริการที่มีคุณภาพสามารถตอบสนองสังคมได้ว่าการที่กฎหมายให้ความสำคัญกับวิชาชีพทางการศึกษาและกำหนดให้มีวิชาชีพควบคุม นั้นเนื่องจากเป็นวิชาชีพที่มีลักษณะเฉพาะผู้ประกอบวิชาชีพต้องมีสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และความเชี่ยวชาญในการประกอบวิชาชีพ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2548ก, หน้า 4)

แนวคิดเรื่องสมรรถนะมักอธิบายด้วยโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg model) ดังภาพที่ 2 ซึ่งอธิบายว่า ความแตกต่างระหว่างบุคคลเปรียบเทียบได้กับภูเขาน้ำแข็ง โดยมีส่วนที่เห็นได้ง่าย และพัฒนาได้ง่าย คือส่วนที่ลอยอยู่เหนือน้ำ นั่นคือ องค์ความรู้และทักษะต่างๆ ที่บุคคลมีอยู่ และส่วนใหญ่ที่มองเห็นได้ยากอยู่ใต้น้ำ ได้แก่ แรงจูงใจ อุปนิสัย ภาวลักษณะภายใน และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม ส่วนที่อยู่ใต้น้ำมีผลต่อพฤติกรรมในการทำงานของบุคคลอย่างมาก และเป็นส่วนที่พัฒนาได้ยาก

การที่บุคคลมีพฤติกรรมในการทำงานอย่างไรขึ้นอยู่กับคุณลักษณะที่บุคคลมีอยู่ซึ่งอธิบายในตัวแบบภูเขาน้ำแข็ง คือ ทั้งความรู้ ทักษะ/ความสามารถ (ส่วนที่อยู่เหนือน้ำ) และคุณลักษณะอื่นๆ (ส่วนที่อยู่ใต้น้ำ) ของบุคคลนั้นๆ



ภาพ : โมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model)

ภาพประกอบ 3 โมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model)

ที่มา: สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548, หน้า 3

ความหมายของสมรรถนะ/สมรรถภาพ (Competency)

ราชบัณฑิตยสถาน (2546, หน้า 256) ให้ความหมายของคำว่า “สมรรถนะ” หมายถึง ความสามารถหรือการมีคุณสมบัติเหมาะแก่การจะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ โดยใช้ความรู้ ทักษะ และความสามารถที่บุคคลหนึ่งพึงมี สามารถแสดงออกให้เห็นพฤติกรรมทางความรู้ เจตคติ และการกระทำที่ดี

อังคินันท์ อินทรกำแหงและทัศนาก ทองภักดี (2549, หน้า 39) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความรู้ ความสามารถ ทักษะ ทักษะ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะต่างๆ ที่บุคคลต้องมีเพื่อจะได้นำมาใช้ในการปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบในตำแหน่งงานและตามที่องค์การหน่วยงานต้องการ ให้เป็นผลสำเร็จ บรรลุเป้าหมายของงานและหน่วยงานได้เป็นอย่างดี

กรมการแพทย์ (2550, ออนไลน์) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) คุณลักษณะ (Attributes) ที่จำเป็นในการปฏิบัติงานใดงานหนึ่ง (Job roles) ให้ประสบความสำเร็จและมีความโดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ เช่น มากกว่าเพื่อร่วมงานในสถานการณ์ที่หลากหลายกว่า และได้ผลงานดีกว่าคนอื่น ๆ เป็นต้น

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550, หน้า 13) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถภาพ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นคุณลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในบุคคลนั้นๆ ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยความรู้หมายถึง สิ่งที่บุคคลได้เรียนรู้มา ข้อมูลข่าวสาร ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ ทักษะหมายถึง สิ่งที่บุคคลกระทำได้ซึ่งเป็นผลมาจากการฝึกปฏิบัติเป็นประจำจนเกิดความชำนาญ และเจตคติ หมายถึงคุณลักษณะของบุคคลซึ่งเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ

อนิวัช แก้วจำนง (2550, หน้า 171) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะภายในที่มีและพบเห็นได้ภายในองค์การที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและความสำเร็จในการจัดองค์การ

จำนงค์ สายวงศ์ปัญญา (2551, หน้า 16) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกเชิงพฤติกรรมซึ่งเป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะอื่นๆ ของบุคคลที่นำมาใช้ในการปฏิบัติงานให้เป็นผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี

นพดลย์ เพชระ (2552, หน้า 14) ได้กล่าวถึงสมรรถนะว่าเป็น ลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลที่มีผลทำให้บุคคลนั้นปฏิบัติงานในความรับผิดชอบของตนเองได้ดี ส่งผลให้องค์การพัฒนาขึ้น

พลสันห์ โพธิ์ศรีทอง (2553, หน้า 22). กล่าวว่า สมรรถนะหมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมหรือพฤติกรรมของคนเกิดจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Abilities) และคุณลักษณะส่วนบุคคลซึ่งได้แก่ลักษณะนิสัย (Trait) หรือ ชาวบ้านเรียกว่าสันดาน แรงจูงใจ (Motive) บุคลิกภาพ (Personality) ภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-image) บทบาทที่แสดงออกในสังคม (Social Role) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสำเร็จหรือผลสัมฤทธิ์ขององค์การในที่สุด

สรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะที่จำเป็นของบุคคล ในการปฏิบัติงานใดงานหนึ่งเพื่อให้เกิดความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลสูงสุด อันเป็นผลเนื่อง มาจากความรู้ ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะ ที่มีในตัวบุคคล

ประเภทของสมรรถนะ

มีหน่วยงานและนักวิชาการต่างๆ ได้กล่าวถึงประเภทของสมรรถนะไว้ ดังนี้
 ณรงค์วิทย์ แสงทอง (2546, หน้า 259) ได้แบ่งประเภทของสมรรถนะ
 ตามแหล่งที่มาออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. Personal competencies เป็นความสามารถที่มีเฉพาะตัวของบุคคล
 หรือกลุ่มบุคคลเท่านั้น เช่น ความสามารถในการวาดภาพของศิลปิน การแสดง
 กายกรรมของนักกีฬาบางคน นักประดิษฐ์คิดค้นสิ่งต่างๆ เหล่านี้ถือเป็นความสามารถ
 เฉพาะตัวที่ยากต่อการเรียนรู้หรือลอกเลียนแบบได้

2. Job competencies เป็นความสามารถเฉพาะบุคคลที่ตำแหน่งหรือ
 บทบาทนั้นๆ ต้องการเพื่อให้งานบรรลุความสำเร็จตามที่กำหนดไว้ เช่น ความสามารถ
 ในการเป็นผู้นำทีมงานของผู้บริหารตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มงาน ความสามารถในการวิเคราะห์
 วิจัยในตำแหน่งงานทางด้านวิชาการ เป็นความสามารถที่สามารถฝึกฝนและพัฒนาได้

3. Organization competencies เป็นความสามารถที่เป็น
 ลักษณะเฉพาะขององค์กรที่มีส่วนทำให้องค์การนั้นไปสู่ความสำเร็จและเป็นผู้นำในด้าน
 นั้นๆ ได้

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2548, หน้า 3) ได้แบ่ง
 สมรรถนะออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. สมรรถนะพื้นฐาน (Threshold competencies) ได้แก่ ความรู้หรือทักษะ
 พื้นฐานที่ผู้ปฏิบัติงานทุกคนจำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้ แต่ไม่ได้สามารถแยก
 ผู้ที่ปฏิบัติงานที่มีผลการปฏิบัติงานดี และผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานปานกลาง

2. สมรรถนะที่แยกความแตกต่าง (Differentiating competencies) ได้แก่
 ปัจจัยต่างๆ ที่ผู้ปฏิบัติงานที่ดีมี แต่ผู้ปฏิบัติงานปานกลางไม่มี สมรรถนะนี้จึงเป็นสิ่งที่บอก
 ความแตกต่างระหว่างผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานดี และผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานปานกลาง

เทือน ทองแก้ว (2549, หน้า 5) กล่าวว่า สมรรถนะสามารถจำแนกได้เป็น
 5 ประเภท ดังนี้

1. สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal competencies) หมายถึง สมรรถนะที่
 แต่ละคนมี เป็นความสามารถเฉพาะตัว คนอื่นไม่สามารถลอกเลียนแบบได้ เช่น การต่อสู้
 ป้องกันตัวของจา พนม นักแสดงชื่อดังในหนังเรื่อง “ต้มยำกุ้ง” ความสามารถของนักดนตรี
 นักกายกรรม และนักกีฬา เป็นต้น

2. สมรรถนะเฉพาะงาน (Job competencies) หมายถึงสมรรถนะของบุคคลกับการทำงานในตำแหน่ง หรือบทบาทเฉพาะตัว เช่น อาชีพพนักงานสำรวจ ก็ต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์ ตัวเลข การคิดคำนวณ ความสามารถในการทำบัญชี เป็นต้น

3. สมรรถนะองค์กร (Organization competencies) หมายถึงความสามารถพิเศษเฉพาะองค์กรนั้นเท่านั้น เช่น บริษัทเนชั่นแนล (ประเทศไทย) จำกัด มีความสามารถในการผลิตเครื่องใช้ไฟฟ้า หรือบริษัท ฟอร์ด (มอริเตอร์) จำกัด มีความสามารถในการผลิตรถยนต์ เป็นต้น หรือบริษัท ที โอ เอ (ประเทศไทย) จำกัด มีความสามารถในการผลิตสี เป็นต้น

4. สมรรถนะหลัก (Core competencies) หมายถึงความสามารถสำคัญที่บุคคลต้องมี หรือต้องทำให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น พนักงานเลขานุการสำนักงานต้องมีสมรรถนะหลักคือ การใช้คอมพิวเตอร์ได้ ติดต่อบริษัทได้ดี เป็นต้น หรือผู้จัดการบริษัท ต้องมีสมรรถนะหลัก คือ การสื่อสาร การวางแผน การบริหารจัดการ และการทำงานเป็นทีม เป็นต้น

5. สมรรถนะในงาน (Functional competencies) หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่มีตามหน้าที่ที่รับผิดชอบ ตำแหน่งหน้าที่อาจเหมือน แต่ความสามารถตามหน้าที่ต่างกัน เช่น ข้าราชการตำรวจเหมือนกัน แต่มีความสามารถต่างกัน บางคนมีสมรรถนะทางการสืบสวน สอบสวน บางคนมีสมรรถนะทางปราบปราม เป็นต้น

ปฐมพงศ์ ศุภเลิศ (ออนไลน์, 2549) กล่าวว่า ศาลปกครอง ได้แบ่งสมรรถนะออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. สมรรถนะของสำนักงาน (Organization competencies) เป็นความสามารถที่สำนักงานศาลปกครองจะต้องเป็นจะต้องมีและต้องทำ กล่าวคือเป็นองค์กรมืออาชีพในการสนับสนุนการพิจารณาคดีปกครองอย่างมีประสิทธิภาพ มีความเชี่ยวชาญ ในหลักกฎหมายปกครอง มีระบบการบริหารที่มีประสิทธิภาพ สร้างเครือข่ายความร่วมมือ เข้าถึงประชาชนและหน่วยงานต่างๆ และเป็นองค์กรนำในการส่งเสริมการบริหารจัดการภาครัฐที่ดีในสังคมไทย

2. สมรรถนะหลักของข้าราชการ (Core competencies) เป็นสมรรถนะของข้าราชการทุกคนที่จำเป็นต้องมีต้องเป็นและต้องทำเพื่อให้สมรรถนะของสำนักงานบรรลุผลไปสู่ความสำเร็จตามวิสัยทัศน์ที่ตั้งไว้ เช่น เจ้าหน้าที่ต้องมีความรู้ความเข้าใจหลัก

กฎหมายปกครอง ต้องใฝ่รู้พัฒนาตนเอง เพื่อทำให้เกิดความเชี่ยวชาญในหลักกฎหมายปกครอง ซึ่งเป็นสมรรถนะขององค์การ เป็นต้น

3. สมรรถนะในงาน (Functional competencies) เป็นสมรรถนะของข้าราชการต้องมี ต้องเป็นและต้องทำในแต่ละกลุ่มงานหรือตำแหน่งงาน โดยในบางกลุ่มหรือบางตำแหน่งอาจแบ่งละเอียดออกเป็นสมรรถนะร่วมของกลุ่มงานและสมรรถนะเฉพาะของกลุ่มงานในแต่ละด้านลงไปอีกตามความจำเป็นของแต่ละลักษณะงาน เช่น พนักงานคดีที่ทำงานประจำองค์คณะกับพนักงานคดีที่ทำงานวิจัยต้องมีสมรรถนะร่วมที่เหมือนกัน คือ ต้องมีความสามารถเกี่ยวกับคดีปกครองเหมือนกันและมีความสามารถเฉพาะที่แตกต่างกันตามลักษณะงานที่แตกต่างกัน พนักงานคดีประจำองค์คณะต้องเน้นทักษะการจัดการจัดทำสำนวนเป็นพิเศษ ส่วนพนักงานคดีที่ทำงานวิจัยก็จะเน้นทักษะเทคนิคการวิจัยและระเบียบวิธีวิจัย เป็นต้น

กรมการแพทย์ (ออนไลน์, 2550) ได้แบ่งประเภทของสมรรถนะเอาไว้

4 ประเภท ดังนี้

1. สมรรถนะขององค์กร (Organizational competencies) ซึ่งจะบ่งบอกได้ว่าองค์กรควรมีทิศทางในการดำเนินงานหรือยุทธศาสตร์ไปในทิศทางใด สมรรถนะขององค์กร หมายถึง กลยุทธ์ และความได้เปรียบขององค์กรในการแข่งขัน ซึ่งการกำหนดสมรรถนะขององค์กรจะต้องมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ พันธกิจ วัฒนธรรมองค์กร และค่านิยมขององค์กร และสมรรถนะขององค์กรจะต้องมีลักษณะเป็นตัวผลักดันให้วิสัยทัศน์ พันธกิจ วัฒนธรรมองค์กร และยุทธศาสตร์ขององค์กรประสบความสำเร็จ

2. สมรรถนะหลัก (Core competencies) บางองค์กรอาจเรียกว่า สมรรถนะทั่วไป (General competencies) หมายถึง คุณลักษณะ (ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม) ที่ทุกคนในองค์กรจำเป็นต้องมีเพื่อที่จะทำให้องค์กรสามารถดำเนินงานได้สำเร็จลุล่วงตามวิสัยทัศน์ (Vision) พันธกิจ (Mission) เป้าหมาย แผนงานและโครงการต่างๆ ขององค์กร

3. สมรรถนะตามสายวิชาชีพ (Functional competencies) หรือบางองค์กรเรียกว่า Technical professional/position/job competency หมายถึง คุณลักษณะ (ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม) ที่บุคคลในแต่ละสายวิชาชีพจำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้ประสบความสำเร็จ ซึ่งจะมีสมรรถนะที่แตกต่างกันไปตามหน้าที่ความรับผิดชอบ โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท กล่าวคือ

3.1 สมรรถนะร่วมของทุกตำแหน่งในกลุ่มงานสายวิชาชีพ (Common functional competency) หมายถึงคุณลักษณะ (ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม) ที่บุคคลในทุกตำแหน่งในสายวิชาชีพเดียวกันหรือกลุ่มงานเดียวกัน (Job families) จำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้ประสบความสำเร็จ

3.2 สมรรถนะเฉพาะตำแหน่งในกลุ่มงาน/สายวิชาชีพ (Specific functional competency) หมายถึงคุณลักษณะ (ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม) ของแต่ละตำแหน่งในกลุ่มงาน/สาขาวิชาชีพเดียวกันจำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้ประสบความสำเร็จ

4. สมรรถนะด้านการบริหารจัดการ (Managerial competency) หมายถึงคุณลักษณะ (ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม) ที่บุคคลผู้ดำรงตำแหน่งทางด้านการบริหารขององค์กรจำเป็นต้องมี ซึ่งสมรรถนะประเภทนี้จะสะท้อนถึงความคาดหวัง ขององค์กรที่มีต่อผู้บริหารระดับต่างๆ นอกเหนือจากสมรรถนะหลักที่แต่ละบุคคลจำเป็นต้องมีขณะดำรงตำแหน่งหรือใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความก้าวหน้าในสายวิชาชีพ

สมรรถนะครูผู้สอน

ความหมายของสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะครูผู้สอน ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

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

ชาริณี ตริวัณณู (2550, หน้า 19) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน คือ สมรรถนะในลักษณะของสมรรถนะการจัดการเรียนการสอน (instructional capacity) ซึ่งเป็นสมรรถนะที่ครูเรียนรู้จากการปฏิบัติ มีลักษณะเป็นความรู้ ความสามารถหรือทักษะกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ หรือกระบวนการคิดของครูเพื่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงานโดยความสามารถนี้จะเป็นผลสืบเนื่องมาจากความรู้ความเข้าใจของครูต่อเนื้อหาวิชาการสอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน และจากการที่ครูได้มีประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน สื่อการเรียนรู้ และการทำงานร่วมกับผู้อื่นนั่นเอง

Collinson (2005, p. 34) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะเป็นคำที่ใช้ในกรณีที่มีการกำหนดมาตรฐาน และมีการใช้นวัตกรรมหรือมีการแทรกแซงเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาขึ้นให้เป็นไปตามมาตรฐานนั้นๆ ซึ่งจะสามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ง่ายหากบุคคลนั้นๆ มีความสามารถ ซึ่งเป็นความสามารถที่มีมาตามธรรมชาติหรือพรสวรรค์ภายในอยู่แล้ว

The California Commission on Teacher Credentialing and the California Department of Education (2009, p. 25) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูที่สำคัญ 6 ประการ ประกอบด้วย

1. สร้างความสนใจในการเรียนรู้และให้ความช่วยเหลือสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียน
2. ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และบรรยากาศของการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. เข้าใจถึงการจัดเนื้อหาสาระวิชาสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียน
4. การวางแผนการเรียนการสอนและออกแบบการจัดการเรียนรู้และประสบการณ์สำหรับนักเรียนทุกคน
5. ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน
6. พัฒนาตนเองเหมือนครูมืออาชีพ

สรุปได้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน หมายถึง ความรู้ ความสามารถ ทักษะ กระบวนการ เจตคติ และคุณลักษณะ ที่ครูผู้สอนแสดงออกทางพฤติกรรมและเทคนิควิธีในการปฏิบัติการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนส่งผลต่อผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

สมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 1-15)

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

1. สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ดังนี้
 - 1.1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน
 - 1.2 การบริการที่ดี

- 1.3 การพัฒนาตนเอง
 - 1.4 การทำงานเป็นทีม
 - 1.5 จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู
2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย
- 6 สมรรถนะ ดังนี้
- 2.1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
 - 2.2 การพัฒนาผู้เรียน
 - 2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน
 - 2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
 - 2.5 ภาวะผู้นำครู
 - 2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะหลัก (Core Competency)

สมรรถนะที่ 1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation) หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงานและปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพและผลงานอย่างต่อเนื่อง

สมรรถนะที่ 2 การบริการที่ดี (Service Mind) หมายถึง ความตั้งใจ และความเต็มใจในการให้บริการและการปรับปรุงระบบบริการให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่องเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้รับบริการ

สมรรถนะที่ 3 การพัฒนาตนเอง (Self-Development) หมายถึง การศึกษาค้นคว้า หาความรู้ ติดตามและแลกเปลี่ยนเรียนรู้องค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการ และวิชาชีพ มีการสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมเพื่อพัฒนาตนเองและพัฒนางาน

สมรรถนะที่ 4 การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง การให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุนเสริมแรงให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นหรือทีมงาน แสดงบทบาทการเป็นผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อสร้างและดำรงสัมพันธ์ภาพของสมาชิก ตลอดจนจนเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

สมรรถนะที่ 5 จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู (Teacher's Ethics and Integrity) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติตนถูกต้องตามหลักคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพครู เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนและสังคมเพื่อสร้างความศรัทธาในวิชาชีพครู

2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)

สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) หมายถึงความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรการออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีและการวัดประเมินผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด

สมรรถนะที่ 2 การพัฒนาผู้เรียน (Student Development) หมายถึงความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกาย และสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ

สมรรถนะที่ 3 การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management) หมายถึง การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน ประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน

สมรรถนะที่ 4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ แยกประเด็นเป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างมีระบบและนำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์องค์หรืองานในภาพรวมและดำเนินการแก้ปัญหา เพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ

สมรรถนะที่ 5 ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคลและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ

สมรรถนะที่ 6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อจัดการเรียนรู้ (Relationship & Collaborative-Building for Learning Management) หมายถึง การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดี และเครือข่ายกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

กล่าวสรุปได้ว่า สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้พัฒนาสมรรถนะและตัวบ่งชี้ของครูไทย โดยแบ่งออกเป็นสมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ซึ่งสรุปเป็น 3 ด้านใหญ่ๆ ได้แก่ 1) สมรรถนะด้านความรู้ เช่น การสร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้มีผู้ศึกษาเรื่องการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน ไว้ดังนี้

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

อาลิษา ทองทวี (2552, หน้า 137-143) ได้ศึกษาสมรรถนะประจำสายงานของข้าราชการครูสายการสอน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสมรรถนะ การนำสมรรถนะไปใช้และสภาพปัญหาของการนำสมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนไปใช้ในโรงเรียน และเพื่อศึกษาสมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษาขอนแก่น เขต 1 พบว่า สมรรถนะของข้าราชการครูสายการสอนในโรงเรียน มีจำนวน 18 สมรรถนะ ได้แก่ 1) ด้านการทำงานให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ 2) ด้านการมุ่งเน้นการให้บริการ 3) ด้านคุณธรรมจริยธรรม 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) ด้านการสร้างความร่วมมือกับชุมชน 16) ด้านทักษะในการสื่อสาร 17) ด้านการมีมนุษยสัมพันธ์ และ 18) ด้านการเสียสละและอุทิศตนเพื่องาน

นฤมล ขนอม (2552, หน้า 247-255) ได้ร่วมกันศึกษาการพัฒนาดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะปฏิบัติงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายสนับสนุนการสอน มหาวิทยาลัยทักษิณ ประกอบด้วย 2 สมรรถนะ คือ 1) สมรรถนะหลัก และ 2) สมรรถนะตามตำแหน่ง ผลการวิจัย พบว่า ดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะการปฏิบัติงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายสนับสนุนการสอนมหาวิทยาลัยทักษิณ ที่ผ่านเกณฑ์พิจารณาของผู้เชี่ยวชาญและมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ มีดังนี้ ดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะหลัก 6 ดัชนี ดัชนีและเกณฑ์การประเมินสมรรถนะตามตำแหน่งสายงานเลขานุการและบริหารทั่วไป 12 ดัชนี และสายงานวิชาการ 11 ดัชนี โดยมีสมรรถนะหลัก 6 ดัชนี ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ การบริการที่ดี การพัฒนาตนเอง การทำงานเป็นทีม การสื่อสาร ความสามารถในการวางแผนและการมีวิสัยทัศน์

มานิตย์ นาคเมือง (2552, หน้า 211-215) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า มีองค์ประกอบของสมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ 1) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ 2) สมรรถนะการพัฒนาผู้เรียน 3) สมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียน 4) สมรรถนะการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัย 5) สมรรถนะการทำงานร่วมกับชุมชน หลักการพัฒนาสมรรถนะของครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 หลักการ คือ 1) หลักการมีส่วนร่วมของผู้รับการพัฒนา 2) หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ 3) หลักการสนองความต้องการของผู้รับการพัฒนา 4) หลักความยืดหยุ่นของกระบวนการและวิธีการพัฒนา 5) หลักการความแตกต่างระหว่างบุคคล และกระบวนการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) สร้างความต้องการในการพัฒนา 2) วิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา

3) การวางแผนพัฒนา 4) การดำเนินการพัฒนา และ 5) การประเมินผลพัฒนา

สมนึก ลิ้มอารีย์ (2552, หน้า 59-66) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นของบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 ที่มีสมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 และเพื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นของบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 ที่มีต่อสมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 จำแนกตามสถานที่ปฏิบัติงาน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย บุคลากรทางการศึกษาที่ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 55 คน และในสถานศึกษา จำนวน 113 คน รวมทั้งสิ้น 168 คน ผลการศึกษา พบว่าบุคลากรมีความคิดเห็นต่อสมรรถนะด้านมีจิตมุ่งบริการ ด้านมีจริยธรรม และด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านการทำงานเป็นทีมและด้านส่งเสริมความเชี่ยวชาญ มีความคิดเห็นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธนันต์ ดิยัง (2556, หน้า 228) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับโปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย เพื่อ 1) พัฒนาโปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน 2) เพื่อศึกษาผลการใช้โปรแกรมการพัฒนาสมรรถนะครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน

ผลการประเมินสมรรถนะกลุ่มนักร้อง ครูมีผลการประเมินสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนพบว่า ก่อนการพัฒนากลุ่มนักร้องมีสมรรถนะด้านความรู้ ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม คิดเป็นร้อยละ 56.37 โดยมีสมรรถนะอยู่ในระดับต่ำ ($\bar{X} = 16.91$, S.D.=2.93) หลังการพัฒนาครูมีสมรรถนะด้านความรู้ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 68.16 โดยมีสมรรถนะอยู่ในระดับ ปานกลาง ($\bar{X} = 20.45$, S.D.= 2.34) เมื่อทดสอบพบว่า ครูมี สมรรถนะด้านความรู้หลังการอบรมพัฒนาสูงกว่าก่อนการอบรมพัฒนา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 ส่วนกลุ่มทดลองใช้ ครูมีผลการประเมินสมรรถนะความรู้ด้านการวัดและประเมินผลใน ชั้นเรียนพบว่า ก่อนการพัฒนาครูมี

มีสมรรถนะด้านความรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม คิดเป็นร้อยละ 58.80 โดยมีสมรรถนะอยู่ในระดับต่ำ ($\bar{X}=17.64$, S.D.=2.80) ส่วนหลังการพัฒนาในกลุ่มนำร่องมีสมรรถนะด้านความรู้ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70.60 โดยสมรรถนะอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=21.18$, S.D.= 1.94) เมื่อทดสอบ พบว่า ครูมีสมรรถนะด้านความรู้หลังการอบรมพัฒนาสูงกว่าก่อนการอบรมพัฒนา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการประเมินสมรรถนะด้านทักษะความสามารถในการสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลในชั้นเรียนทั้งในระหว่างการอบรมพัฒนาและระหว่างการนิเทศติดตาม ผ่านเกณฑ์ พบว่า ในภาพรวมครูกลุ่มนำร่องพบว่าในภาพรวมครูมีสมรรถนะด้านทักษะ ความสามารถในการสร้างและพัฒนา เครื่องมือวัดและประเมินอยู่ในระดับดี ($\bar{X}=4.61$, S.D.= 0.49) ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เมื่อพิจารณาความสามารถการสร้างเครื่องมือในแต่ละประเภท คือ การสร้างเครื่องมือผลสัมฤทธิ์ การสร้างเครื่องมือแบบประเมินทักษะ การสร้างแบบประเมินคุณลักษณะพบว่า ครูมีสมรรถนะอยู่ในระดับดีผ่านเกณฑ์ทุกประเภท ($\bar{X}=4.73$, 4.64 และ 4.45) และกลุ่มทดลองใช้จริงครูมีสมรรถนะด้านทักษะความสามารถในการสร้างและพัฒนา เครื่องมือวัดและประเมินอยู่ในระดับดี ($\bar{X}=4.68$, S.D.= 0.47) ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เมื่อพิจารณา ความสามารถในการสร้างเครื่องมือในแต่ละประเภท คือ การสร้างเครื่องมือผลสัมฤทธิ์ การสร้างเครื่องมือแบบประเมินทักษะ การสร้างแบบประเมินคุณลักษณะพบว่า ครูมีสมรรถนะอยู่ในระดับดีผ่านเกณฑ์ทุกประเภท ($\bar{X}=4.77$, 4.73 และ 4.55)

จากการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอน จะเห็นว่า มีสมรรถนะด้านใหญ่ๆ อยู่ 3 ด้าน คือ สมรรถนะด้านความรู้สมรรถนะด้านทักษะและสมรรถนะด้านคุณลักษณะของครูผู้สอน

องค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาความหมายของสมรรถนะสมรรถนะครูผู้สอนจากหน่วยงานต่างๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอน ดังนี้

1. ด้านความรู้ มีดังนี้
 - 1.1 การพัฒนาหลักสูตร
 - 1.2 ภาษาและเทคโนโลยีสำหรับครู
 - 1.3 การจัดการเรียนรู้

1.4 การวัดและประเมินผล

2. ด้านทักษะ

2.1 จัดทำแผนการเรียนรู้

2.2 ฝึกปฏิบัติการสอน

2.3 เลือกใช้ ออกแบบ สร้างและปรับปรุงนวัตกรรม

2.4 พัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศ

2.5 แสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย

3. ด้านคุณลักษณะ

3.1 มุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

3.2 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

3.3 การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง

3.4 ศรัทธาในวิชาชีพครู

สรุปองค์ประกอบสมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน มีดังนี้

1. ด้านความรู้

1.1 การสร้างและพัฒนาหลักสูตร

1.2 การออกแบบการเรียนรู้

1.3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.4 การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี เพื่อการจัดการเรียนรู้

1.5 การวัดและประเมินผล การเรียนรู้

1.6 การวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน

2. ด้านทักษะ

2.1 จัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ความสุข และความปลอดภัย

2.2 จัดทำแผนการเรียนรู้ ออกแบบ สร้างและปรับปรุงนวัตกรรม

2.3 พัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศ

3. ด้านคุณลักษณะ

3.1 มุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

3.2 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

3.3 การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง

ของผู้เรียน

3.4 ศรัทธาในวิชาชีพครู

จากสรุปผลการสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะครูจากหน่วยงานต่างๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังที่ได้กล่าวไว้ ได้เป็นองค์ประกอบสมรรถนะครูผู้สอนที่ผู้วิจัยจะนำไปประกอบการสังเคราะห์สมรรถนะและตัวบ่งชี้สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูผู้สอนระดับประถมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 3 ด้าน ดังนี้

1. สมรรถนะด้านความรู้ มี 6 สมรรถนะ คือ

สมรรถนะที่ 1 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

สมรรถนะที่ 2 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิเคราะห์มาตรฐาน/
ตัวชี้วัด

สมรรถนะที่ 3 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามสภาพ
จริง

สมรรถนะที่ 4 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล

สมรรถนะที่ 5 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสื่อและแหล่งเรียนรู้

สมรรถนะที่ 6 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียน

ตัวบ่งชี้สมรรถนะ 9 ตัวบ่งชี้ คือ

1. วิเคราะห์มาตรฐาน/ตัวชี้วัด ของหลักสูตร

2. วิเคราะห์กิจกรรม สื่อ แหล่งเรียนรู้และการวัดประเมินผล

3. วิเคราะห์ภาระงาน และชิ้นงาน

4. วัดและประเมินผลการเรียนการสอนตามหลักสูตร

5. สร้างเครื่องมือวัดให้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน

6. ใช้วิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย

7. ศึกษาพฤติกรรมนักเรียนรายบุคคล

8. แก้ไขปัญหาการเรียนการสอนในชั้นเรียนโดยใช้กระบวนการวิจัย

9. จัดทำข้อมูลนักเรียนรายบุคคลตาราง 4 ผลการสังเคราะห์สมรรถนะ

และตัวบ่งชี้สมรรถนะการจัดการเรียนรู้

2. สมรรถนะด้านทักษะ มี 5 สมรรถนะ คือ

สมรรถนะที่ 1 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 2 ความสามารถในการสร้างสื่อ เลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้

ได้อย่างเหมาะสม

สมรรถนะที่ 3 ความสามารถในการเลือกใช้เครื่องมือวัดและประเมินผล
ได้เหมาะสม

สมรรถนะที่ 4 ความสามารถในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 5 ความสามารถในการจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้
ความสุข และความปลอดภัยของผู้เรียน

ตัวบ่งชี้สมรรถนะ 11 ตัวบ่งชี้

1. วางแผนการเรียนรู้ การกำหนดเป้าหมาย การวิเคราะห์ สังเคราะห์
ภารกิจงาน

2. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

3. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้การเรียนการสอน

4. เลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่น่าสนใจและสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ
กิจกรรมการเรียนการสอน

5. มีสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายสอดคล้องกับวิธีการและกิจกรรม
การเรียนรู้

6. เลือกสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัย ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสื่อ
เทคโนโลยี

7. สร้าง พัฒนาและปรับปรุงสื่อเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน

8. เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน

9. ส่งเสริม พัฒนาผู้เรียนตามความถนัดหรือความสนใจ

10. พัฒนาผู้เรียนได้ตามศักยภาพ

11. จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และเรียนรู้อย่างมีความสุข

3. สมรรถนะด้านคุณลักษณะ 4 สมรรถนะ คือ

สมรรถนะที่ 1 มีความศรัทธาต่อวิชาชีพครู

สมรรถนะที่ 2 มีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 3 มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาผู้เรียน

สมรรถนะที่ 4 เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้สมรรถนะ 8 ตัวบ่งชี้ คือ

1. ตั้งใจและเต็มใจในการให้บริการ

2. ปรับปรุงระบบบริการให้มีประสิทธิภาพ

3. รักและศรัทธาในวิชาชีพ

4. มีวินัยและความรับผิดชอบในวิชาชีพ
5. ดำรงชีวิตอย่างเหมาะสม
6. ประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี
7. สร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้
8. สร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning)

ลักษณะการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ลักษณะสำคัญของการเรียนการสอนตามสภาพจริงคือ การสอนที่เน้นสถานการณ์และปัญหาในโลกที่แท้จริง เป็นห้องเรียนตามแนวคิดของคอนสตรัคติวิสต์ และมีการประเมินศักยภาพ (performance assessment) ซึ่ง Renquilli (2001, p. 2 อ้างถึงใน วิทวัฒน์ ชัตติยะมาน, 2549, หน้า 54) ได้กล่าวถึงแก่นสำคัญของการเรียนรู้ตามสภาพจริงว่าการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริงต้องเน้นในสิ่งที่เกิดขึ้นในสภาพที่แท้จริง เช่น ห้องทดลองของการวิจัย สำนักงานธุรกิจหรือในโรงถ่ายทำภาพยนตร์ ซึ่งมีเป้าหมายในการผลิตผลงานหรือการบริการที่สามารถใช้งานได้จริง ส่วนองค์ประกอบต่างๆ เช่น ทรัพยากรทั้งหลาย ข้อมูลกำหนดการและเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น ต่างมุ่งไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ ส่วนการประเมินผลก็คือ คุณภาพของผลผลิตหรือการบริการที่มองจากมุมมองของลูกค้าหรือผู้บริโภค หรือสามารถอธิบายได้อีกลักษณะหนึ่งว่า การเรียนรู้ตามสภาพจริงเป็นการเรียนรู้ปัญหาในโลกที่เป็นจริง เป็นห้องเรียนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ และมีการประเมินศักยภาพ ดังนี้

1. การเรียนรู้ตามสภาพจริงต้องการให้ผู้เรียนแก้ปัญหาอย่างกระตือรือร้น เนื่องจากชีวิตจริงเกี่ยวข้องกับปัญหาต่างๆ ที่จะต้องแก้ไขและตัดสินใจ เหตุการณ์ในชีวิตจริงเป็นความคิดรวบยอดที่ต้องทำความเข้าใจและเป็นผลงานที่ต้องผลิตไม่ว่าจะเป็นเรื่องราวธรรมดา เช่น การคิดว่าจะรับประทานอะไรเป็นอาหารเช้า หรือเรื่องราวซับซ้อน เช่น การคิดหาวิธีการที่จะลดจำนวนประชากรในชุมชน ซึ่งเหตุการณ์ในชีวิตจริงต้องตัดสินใจและกระทำในสิ่งที่ให้ผลที่เป็นรูปธรรม

2. ในสถานการณ์ของการเรียนรู้ตามสภาพจริง บุคคลจะต้องทำงานด้วยกัน ผู้เรียนจะเคลื่อนที่ไปเรื่อยๆ พุดกับคนอื่นๆ มีส่วนร่วมในกิจกรรมทั้งทางกายภาพและทางสมอง ต้องเสาะแสวงหาแหล่งทรัพยากรที่ช่วยแก้ปัญหา ไม่ว่าจะเพื่อนผู้เรียนด้วยกัน หนังสือหรืออินเทอร์เน็ตหรือทรัพยากรรอบๆ ตัวที่ทำให้สามารถแก้ปัญหาได้

3. สถานการณ์การเรียนรู้ตามสภาพจริงเกี่ยวข้องกับความรู้ ทักษะ และ เจตคติทั้งหมดของบุคคลหนึ่งในขณะเดียวกัน เหตุการณ์ในชีวิตจริงต้องใช้ทักษะที่จัดระบบ แล้วในการจัดการกับแหล่งทรัพยากรเพื่อตัดสินใจว่าจะแก้ปัญหาอย่างไร โดยใช้ความรู้ที่มี อยู่เพื่อสร้างผลลัพธ์ที่สอดคล้องกับความรู้ ทักษะและเจตคติพัฒนาขึ้นในบริบทของงาน จริงๆ

4. การเรียนรู้ตามสภาพจริงเป็นการเรียนรู้ความรู้ที่จำเป็นต่อชีวิต และมีความหมายต่อผู้เรียน แต่ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนนั้นไม่จำเป็นที่ทุกๆ องค์ประกอบของงานจะต้องมีสภาพที่เป็นจริง แต่ต้องให้ความหมายกับผู้เรียนในลักษณะที่ เชื่อมโยงกับโลกที่เป็นจริงในระดับหนึ่งเป็นการให้ความสนใจกับทักษะที่อยู่ในชีวิตจริง เช่น การตัดสินใจและการแก้ปัญหาที่โยงงานของผู้เรียนเข้ากับประสบการณ์ในชีวิตจริง

5. ในบรรยากาศของการเรียนรู้ตามสภาพจริง กิจกรรมจะต้องเชื่อมโยงม ันระหว่างความรู้ ทักษะและเจตคติที่ได้เรียนรู้ และสามารถนำไปใช้ได้บริบทหนึ่งและ บริบทอื่นๆ หลักสูตรจะไม่มีลักษณะเป็นแท่งแต่จะเป็นเกลียวที่หมุนขึ้นไปโดยมีแต่ละ ประสบการณ์ที่ได้สร้างขึ้นก่อนหน้าเป็นฐานเหมือนกับผู้เรียนค่อยๆ เพิ่มความเข้าใจและ พัฒนาทักษะมากขึ้นเรื่อยๆ

6. ในการเรียนรู้ตามสภาพจริง ผู้เรียนจะต้องแสดงการเรียนรู้ของตนเอง สู่สาธารณะและมักจะใช้มาตรฐานคุณภาพในชีวิตจริงในการตัดสินใจผลการเรียนรู้ ปัญหาใน สภาพจริงจะไม่ใช้คะแนนแบบทดสอบ แต่เป็นตัวบ่งชี้ที่เป็นจริงที่ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบ เช่น ผู้เรียนเสนอโครงการไปสู่กรรม การของชุมชน และมีการตอบสนองจาก คณะกรรมการและอาจจะรับรองโครงการนั้น (Gordon, 2001 อ้างถึงใน วิทวัฒน์ ชัตติยะมาน, 2549, หน้า 55)

กรอบแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามสภาพจริง

หลักการต่างๆ ไปที่ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงเมื่อต้องการจัดการเรียนการสอน ตามสภาพจริง สามารถสรุปได้ ดังนี้ (Newman, 2000, pp. 1-2 อ้างถึงใน วิทวัฒน์ ชัตติยะมาน, 2549, หน้า 54)

1. ให้ความสำคัญกับบริบทจริงในการเรียนรู้
2. ความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้และพฤติกรรมที่ต้องการ
3. การมองความรู้ในฐานะของเครื่องมือมากกว่าเป้าหมาย
4. การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

5. อิทธิพลของวัฒนธรรมที่มีต่อการเรียนรู้
 6. ครูต้องมีมุมมองว่าผู้เรียนเป็นนักค้นคว้าที่กระตือรือร้น
 7. การให้ความสำคัญกับการสอนควมรู้น้อย แต่เน้นที่การเกิดการ
เรียนรู้ของแต่ละคน
 8. การเน้นให้ผู้เรียนแก้ปัญหาที่ซับซ้อน และมีการสร้างหลักการใหม่
 9. ผู้เรียนต้องยอมรับแนวทางการแก้ปัญหาที่หลากหลายต่อปัญหาใด
ปัญหาหนึ่ง
 10. การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้น เมื่อความหมายนั้นถูกสร้างขึ้น
จากการได้รับประสบการณ์ที่มีรากฐานมาจากความเป็นจริงมากกว่าการสอนในห้องเรียน
ทั่วไป
 11. ผู้เรียนจะเป็นผู้กระทำและเป็นผู้ค้นคว้าทั้งภายในและนอกห้องเรียน
 12. ครูไม่ใช่แหล่งความรู้เพียงแหล่งเดียวในกิจกรรมการเรียนการสอน
แต่จะประกอบไปด้วยครูและผู้เรียนคนอื่นๆ ผู้ปกครอง ผู้เชี่ยวชาญที่เข้ามาช่วยเหลือใน
กระบวนการเรียนรู้
 13. การเรียนรู้ตามสภาพจริงจะต้องกระตุ้นให้เกิดการมีส่วนร่วม
อย่างเต็มที่
- หลักการเหล่านี้เป็นหลักการทั่วไปของการเรียนการสอนตามสภาพจริง
ซึ่งครูสามารถนำหลักการเหล่านี้ผสมผสานใช้ได้มากกว่าหนึ่งหลักการ ในการเรียน
การสอนครั้งหนึ่งๆ Newman และคณะ (1993, p. 8 อ้างถึงใน วิทวัฒน์ ชัตติยะมาน, 2549,
หน้า 56) ได้สร้างเกณฑ์มาตรฐานเพื่อใช้ในการวัดความมีสภาพจริงของกิจกรรมการเรียน
การสอน การประเมินผล และงานของผู้เรียน ซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นหลักในการจัด
กิจกรรมการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี เรียกว่า ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนตามสภาพจริง
3 ประการ คือ

1. นักเรียนสร้างความหมายและความรู้ (Construction of knowledge)
หมายถึงการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้จัดระบบ ตีความและวิเคราะห์ข้อมูล แทนการทำซ้ำหรือ
ลอกเลียนตัวความรู้จากหนังสือหรือจากการจดบันทึกในห้องเรียน ผู้เรียนไม่ได้ใช้เพียงแค่
กระบวนการรวบรวมข้อเท็จจริงเท่านั้น แต่ต้องใช้กระบวนการต่างๆ เพื่อให้เกิดความรู้
ความสามารถเหมือนกับที่บุคคลในหลายๆ สาขาอาชีพต้องใช้ในการสร้างหรือการผลิต
ความรู้ ความสามารถที่เกิดขึ้นเหล่านี้จะแสดงออกมาในรูปของการเขียนและการพูด

การอภิปราย การสร้างและซ่อมสิ่งของที่ได้ผลผลิตออกมา เช่น เพอร์นิเจอร์ อาคาร วิดีโอ และในด้านการแสดงความสามารถต่อผู้ชมหรือผู้ฟัง เช่น ดนตรี กีฬา การแสดง เป็นต้น ดังนั้นจะเห็นได้ว่า จุดเน้นของการสร้างความรู้ในการเรียนการสอนตามสภาพจริงนั้นอยู่บนพื้นฐานของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ในเรื่อง การสร้างความหมายของบุคคลโดยการ เชื่อมโยงความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่ เพียงแต่ว่าแนวคิดการเรียนการสอนตามสภาพจริงยัง ขยายเพิ่มเติมไปมากกว่าการนำเอาความรู้และการลอกเลียนความรู้ที่สร้างโดยตนเองหรือ คนอื่น การสร้างความรู้ตามสภาพจริงเกี่ยวข้องกับการนำไปใช้ การจัดกระทำ การตีความ หรือการวิเคราะห์ความรู้เดิมเพื่อแก้ปัญหาที่ไม่สามารถแก้ไขได้ด้วยการทำซ้ำจาก ความรู้เดิม

2. นักเรียนใช้การสืบสอบทางวิชาการ (Disciplined inquiry) คือการที่ ผู้เรียนสร้างความหมายด้วยตนเอง โดยการนำความรู้ที่มีอยู่ในหลายๆ สาขา มาพัฒนาเป็น ความเข้าใจที่ลึกซึ้งซึ่งมากกว่าการรู้เพียงผิวเผิน โดยแสดงออกในรูปแบบการสื่อสารที่ผ่าน การถกเถียง การเขียนบทความ การอภิปรายในหัวข้อต่างๆ แทนการทำเครื่องหมาย ลงในช่องว่าง หรือการเติมคำลงในช่องว่างในแบบทดสอบทั่วไป การสืบสอบทางวิชาการ เป็นการตั้งคำถามเพื่อให้ นักเรียนได้พัฒนาความรู้อย่างลึกซึ้งและใช้กระบวนการในการสืบ สอบหาความรู้ ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ

2.1 การอยู่บนพื้นฐานของความรู้เดิม ความสำเร็จตามสภาพจริงต้อง สร้างขึ้นมาบนความรู้เดิมที่สะสมมา เช่น ข้อมูล คำศัพท์ ความคิดรวบยอด ทฤษฎี ระเบียบ ปฏิบัติสำหรับการกระทำและการสืบสอบ

2.2 ความเข้าใจที่ลึกซึ้ง หมายถึง กระบวนการในการพัฒนาความ เข้าใจที่ลึกซึ้งต่อปัญหา มากกว่าการศึกษาหาความรู้เพียงผิวเผิน ความเข้าใจที่ลึกซึ้งไม่ใช่ การศึกษาหัวข้ออย่างกว้างๆ แต่เป็นการทำความเข้าใจต่อประเด็นที่ซับซ้อนอย่างเป็น รูปธรรม ซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้ศึกษาทดสอบและสร้างความสัมพันธ์ของความรู้แต่ละ ส่วนที่จะให้ความกระจ่างเกี่ยวกับปัญหาหรือประเด็น

2.3 การติดต่อสื่อสารที่ซับซ้อน เป็นลักษณะของการติดต่อสื่อสารที่ นักวิทยาศาสตร์ ศิลปิน นักเขียนบทความ นักออกแบบ วิศวกร และผู้ใหญ่ที่ประสบ ความสำเร็จอื่นๆ จะต้องใช้เป็นรูปแบบที่ซับซ้อนของการติดต่อสื่อสารทั้งการทำงานและ การแสดงข้อสรุป ภาษาที่ใช้ (คำศัพท์ สัญลักษณ์ และอุปกรณ์โสต) ประกอบไปด้วย คุณภาพ ความนุ่มนวล ความประหยัด รายละเอียดและความต่อเนื่องประสานกันเพื่อ

ขยายคำอธิบายและข้อพิจารณา ซึ่งจะตรงกันข้ามกับการติดต่อสื่อสารในโรงเรียนที่ต้องการเพียงแค่คำตอบสั้นๆ เช่น ถูกหรือผิด ข้อสอบแบบเลือกตอบ การเติมคำในช่องว่าง หรือประโยคสั้นๆ

3. การให้คุณค่านอกเหนือจากห้องเรียน (Value beyond school)

หมายถึงนักเรียนมีเป้าหมายในการทำงานโดยมีค่านิยมหรือความหมายที่นอกเหนือไปจากความสำเร็จภายในโรงเรียน ผู้เรียนสร้างงานหรือแก้ปัญหาที่มีความหมายในโลกแห่งความเป็นจริง การให้คุณค่านอกเหนือโรงเรียนถือเอาประโยชน์เป็นหลัก ซึ่งต่างจากการใช้เอกสารเพื่อวัดความสามารถของผู้เรียน เช่น เมื่อผู้ใหญ่เขียนจดหมาย บทความ การขอเอาประกันภัยหรือบทกวี การออกแบบ แต่งเพลงและอื่นๆ การกระทำเหล่านั้นเป็นความพยายามที่จะสื่อสารความคิด ผลผลิตหรือพยายามให้เกิดผลต่อผู้อื่นมากกว่าการแสดงสิ่งที่ตนเองมีความสามารถอยู่ สิ่งเหล่านี้มีคุณค่าที่มากกว่าสิ่งที่เราต้องการในการวัดผลความรู้ธรรมดา เช่น การสะกด การเขียนข้อสอบ

นิวแมน ได้เสนอมาตรฐาน 5 ประการของการเรียนการสอนตามสภาพจริงเพิ่มเติมว่า กิจกรรมในห้องเรียนต้องให้นักเรียนได้ใช้ทักษะการคิดระดับสูง เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมิน เป็นต้น นักเรียนต้องได้ค้นคว้าหาความรู้ที่ลึกซึ้ง กิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องมีการเชื่อมโยงกับโลกที่อยู่นอกห้องเรียน โดยที่นักเรียน ครู และที่ปรึกษาได้มีประสบการณ์ที่มีเนื้อหาสาระ และยังต้องมีการสนับสนุนทางสังคมเพื่อความสำเร็จของนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. การคิดระดับสูง (Higher-order thinking) กิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องให้นักเรียนได้จัดการกับข้อมูลและแนวคิดด้วยการแปลความหมายและนำไปใช้ ซึ่งทำให้นักเรียนได้ค้นพบทางแก้ปัญหาและพัฒนาความเข้าใจใหม่ๆ ซึ่งปัญหาอาจจะไม่ใช่สิ่งใหม่ในโลกจริงๆ แต่เป็นสิ่งใหม่สำหรับเด็ก

2. ความลึกของความรู้ ความรู้ที่ลึกซึ้ง (Depth of knowledge) หมายถึงการให้ความสำคัญกับแนวคิดที่เป็นแก่นของหัวเรื่องหรือสาขาวิชา กิจกรรมการเรียนการสอนต้องทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างคำอธิบายเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ และสามารถจับประเด็นของเรื่องได้อย่างเป็นระบบและเชื่อมโยงกันได้

3. การเชื่อมโยงสู่โลก (Connected to the world) การเชื่อมโยงสู่โลกคู่ได้จากกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการเชื่อมโยงกับโลกภายนอกโรงเรียนที่สัมพันธ์กับบริบททางสังคมของบทเรียนและคุณค่าที่มีต่อนักเรียนทั้งปัจจุบันและอนาคต การเชื่อมโยงจะเพิ่ม

มากขึ้นถ้างานมีผลกระทบในทางที่ดีต่อบุคคลภายนอก นอกเหนือจากตัวนักเรียนหรือโรงเรียน เช่น นักเรียนได้แก้ปัญหของท้องถิ่นหรือปัญหาสิ่งแวดล้อม ผลงานอาจจะได้นำเสนอในที่ประชุมของท้องถิ่นหรือที่อื่นๆ

4. การสนทนาที่เป็นสาระ (Substantial conversation) เป็นการสนทนาอย่างมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ

4.1 การอภิปรายต้องประกอบด้วย การแยกแยะ การนำแนวคิดไปใช้ และการตั้งคำถาม

4.2 การแลกเปลี่ยนความคิดระหว่างนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญ มีการอภิปราย ตั้งคำถามและการตอบสนองต่อคำถามด้วยตนเอง

4.3 การอภิปรายต้องอยู่บนแนวคิดของทุกคน และส่งเสริมการรวบรวมความเข้าใจของนักเรียน ครู และคนภายนอกที่เข้ามาเกี่ยวข้อง

5. การสนับสนุนทางสังคมสำหรับความสำเร็จของนักเรียน (Social support for student achievement) การสนับสนุนทางสังคมประกอบด้วย การคาดหวังที่สูง การยอมรับความอยากรู้ อยากเห็นของนักเรียนและให้นักเรียนเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ การที่ครูแสดงความคาดหวังที่สูงต่อนักเรียนทุกคน กระตุ้นให้เกิดการอยากลอง และพัฒนาการยอมรับซึ่งกันและกันในห้องเรียน โดยทำให้เห็นว่าความพยายามของทุกคนที่คุณค่า

ประสบการณ์ท้าทายได้แบ่งกิจกรรมออกเป็นสามระดับที่ค่อยๆ มีความเป็นจริง มีความซับซ้อน และผู้เรียนต้องนำตนเองในการเรียนรู้มากขึ้นเรื่อยๆ ดังนี้

1. ประสบการณ์ท้าทายทางวิชาการ (Academic challenges) กิจกรรมนี้จะเน้นที่การใช้ปัญหาในการเรียนรู้ เป็นงานของผู้เรียนในลักษณะของปัญหาที่สร้างขึ้นมาจากเนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ กิจกรรมในลักษณะนี้มักจะใช้ในตอนแรกเริ่มของการเรียนการสอน เพื่อสร้างความคุ้นเคย และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และการทำงานร่วมกันของผู้เรียน

2. ประสบการณ์ท้าทายโดยใช้บทบาทและสถานการณ์จำลอง (Scenario challenges) กิจกรรมนี้จะนำผู้เรียนไปสู่บทบาทในชีวิตจริงและกำหนดให้แสดงหรือกระทำตามบทบาทที่กำหนดไว้ในสถานการณ์ที่เลียนแบบสถานการณ์จริง ซึ่งมีองค์ประกอบต่างๆ คล้ายโลกที่เป็นจริง ผู้เรียนจะเริ่มมองตนเองในบทบาทที่เป็นจริง ในขณะที่พัฒนาความรู้และทักษะที่จำเป็นในการประสบความสำเร็จทั้งภายในและนอกโรงเรียน

3. ประสบการณ์ท้าทายโดยใช้ปัญหาในชีวิตจริง (Real-life problems)

กิจกรรมในขั้นนี้เป็นปัญหาจริงที่จำเป็นของการแก้ปัญหาโดยบุคคลหรือองค์กรจริง ผู้เรียนจะต้องมีการศึกษาโดยตรงและอย่างลึกซึ้งในขอบเขตของเรื่องนั้น และแนวทางการแก้ปัญหาที่ต้องนำไปใช้จริงๆ ในห้องเรียน โรงเรียน ชุมชน จังหวัด โดยผ่านปัญหาที่แท้จริง ผู้เรียนจะต้องออกไปนอกห้องเรียนปฏิบัติงานในประเด็นนั้นๆ นอกจากนี้เพื่อให้ความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นในกิจกรรมขั้นปัญหาในชีวิตจริงดีขึ้น ผู้เรียนจะได้มีประสบการณ์ในการแก้ปัญหาเป็นทีม ซึ่งจะช่วยให้ทักษะและเจตคติในการแก้ปัญหาร่วมกันได้รับการพัฒนาได้ดีที่สุด ผ่านการทำงานร่วมกันในการแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อน

ข้อควรคำนึงในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การสอนตามสภาพจริง

การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การสอนตามสภาพจริง จะต้องคำนึงถึงหลักการดังต่อไปนี้

1. การสร้างความหมายเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง ผู้เรียนต้องเป็นผู้กระทำด้วยตนเอง ในประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน
2. ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้ขบคิด ขยายปฏิบัติ และสืบเสาะหาความรู้ ด้วยการกำหนดปัญหาที่ท้าทายและสอดคล้องกับสภาพจริง
3. กิจกรรมการเรียนรู้หรืองานที่ปฏิบัติจะต้องมีการบูรณาการความรู้ทั้งหมดจากหลายๆ เนื้อหาหรือสาขาวิชามาประยุกต์ใช้ และเป็นการรวบรวมทักษะต่างๆ ที่มีอยู่ไปปฏิบัติงานที่ต้องอาศัยการคิดที่ซับซ้อน และความรู้ที่ลึกซึ้ง
4. ผู้เรียนเป็นผู้คิดหาวิธีปฏิบัติ หรือแก้ปัญหาตามแนวทางของตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้คอยให้การสนับสนุนช่วยเหลือ
5. ประสบการณ์การเรียนรู้ควรมีลักษณะที่ซับซ้อน เพื่อให้ผู้เรียนได้เผชิญกับเงื่อนไขที่ซับซ้อน และความรู้ลึกที่หลากหลาย ซึ่งจะบูรณาการเข้าไปในกระบวนการเรียนรู้
6. ผู้เรียนได้ใช้ความคิดใหม่ในบริบทที่คุ้นเคยและในบริบทใหม่ จนกระทั่งสามารถใช้ความคิดใหม่ได้อย่างมั่นใจ
7. ผู้เรียนจะทำงานด้วยกัน มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งทางกายภาพและสมอง

บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง

บทบาทของผู้สอนในการเรียนการสอนตามสภาพจริงนั้น ผู้สอนต้องมีบทบาทที่หลากหลายตลอดทั้งกระบวนการเรียนการสอน โดยมีบทบาทที่สำคัญ ดังนี้

1. ผู้สอนต้องมีบทบาทเป็นผู้วางแผน ผู้จัดการแหล่งทรัพยากร ผู้อำนวยการ ความสะดวก ผู้ประเมินผล ผู้สังเกตการณ์ ผู้ฟัง และเป็นทั้งสื่อการเรียนการสอนด้วยความ
2. ผู้สอนจะมีบทบาทสำคัญในการสร้างสถานการณ์ที่เรียกว่า สภาพวะที่ไม่สมดุล ให้เกิดขึ้นในความเข้าใจของผู้เรียน โดยการตั้งคำถามหรือนำเสนอปัญหา แล้วตามด้วยการปฏิบัติงานหรือกิจกรรม และการอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดระดับสูงในการเรียนรู้
3. ผู้สอนต้องเป็นผู้ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน และเป็นผู้ให้คำแนะนำตั้งแต่ผู้เรียนเริ่มปฏิบัติงานไปจนกระทั่งเสร็จสิ้นกระบวนการ รวมถึงการเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับด้วย เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดความรู้ ทักษะและเจตคติที่ต้องการ
4. ผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้แนะนำ คอยให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในการพัฒนาทักษะและความรู้ และให้คำแนะนำในการปรับปรุงกลยุทธ์การปฏิบัติงาน หรือการค้นหาแหล่งทรัพยากรที่เหมาะสม บทบาทนี้เปรียบเสมือนกับผู้ฝึกสอนกีฬา คือ ผู้สอนจะคอยดูอยู่เคียงข้างผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง
5. ผู้สอนจะร่วมกับผู้เรียนในการสร้างแนวทางหรือเกณฑ์ที่ผู้เรียนสามารถนำไปพิจารณาไตร่ตรองและประเมินผลงาน กระบวนการ และระดับของความเข้าใจของตนเองได้

องค์ประกอบของการเรียนรู้ตามสภาพจริง

องค์ประกอบของการเรียนรู้ตามสภาพจริง เป็นองค์ประกอบที่มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันในแต่ละองค์ประกอบ การขาดองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งจะส่งผลต่อผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงได้ องค์ประกอบของการเรียนรู้ตามสภาพจริงประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ กล่าวคือ

1. การเสริมสร้างทัศนคติและการพัฒนาความคิดของผู้เรียน ทัศนคติเป็นลักษณะการมอง การพิจารณาเรื่องราว ตลอดจนปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น ด้วยสภาวะของจิตหรือสำนึกในจิต ที่แสดงออกมาในรูปของความรู้สึก อารมณ์ ความเชื่อ อิทธิพลของสภาวะจิตของบุคคล ส่งผลทำให้การมองโลกทัศน์ของแต่ละบุคคลมีความเบี่ยงเบนไปตาม

ทิศทางการจิตนั้นโน้มเอียงไปหรือเรียกกันว่า “อคติ” การแสดงออกจึงไม่เป็นกลาง ไม่นิ่ง เกิดความคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริงได้ง่าย ดังนั้นสำนักในจิตเป็นตัวการสำคัญที่จะพัฒนาขัดเกลาทัศนคติ เป็นฐานให้ความคิดหรือปัญญาเจริญเติบโตบนความเป็นจริง รับผิดชอบต่อตนได้ทันท่วงที ช่วยเตือนสติบุคคลที่มักใช้ความคิดของตนเองไปตัดสินผู้อื่น

การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีทัศนคติการมองภาวะตามความเป็นจริงและเข้าใจผู้อื่นโดยการลดอคติจะเป็นฐานพัฒนาความคิดหรือปัญญาของผู้เรียน สามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้ตลอดเวลา ดังนั้นการปรับทัศนคติในการมองเห็นความเป็นจริง จึงเท่ากับเปิดโลกทัศน์ของผู้เรียน สามารถเรียนรู้สาระใหม่ๆ อย่างไม่มีที่สิ้นสุด

2. การพัฒนาทักษะการเรียนรู้และการปฏิบัติ

กิจกรรมในการเรียนรู้เพื่อให้เข้าใจสภาพจริง จำเป็นที่ผู้เรียนต้องเรียนจากสภาพจริงที่เป็นอยู่ กิจกรรมการเรียนรู้จึงต้องมีการสร้างเงื่อนไขให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสัมผัส เก็บข้อมูลเพื่อนำมาเรียนรู้ เป็นกระบวนการศึกษาข้อมูลจากสภาพจริง เรียกว่า “การศึกษาสภาพ (Assessment)” อาจเป็นการศึกษาสภาพจริงของพฤติกรรม การดำรงชีวิตของบุคคล หรือ พฤติกรรม การดูแลและสุขภาพของบุคคล หรือการศึกษาสภาพจริงของชุมชนในภาพรวมก็ได้

กลุ่มเป้าหมายในการศึกษาอาจเป็นบุคคล กลุ่มบุคคล องค์กร หรือตัวชุมชนทั้งหมดก็ได้ในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจากสภาพจริงทักษะที่จำเป็นในการศึกษาข้อมูลในระยะนี้ประกอบด้วย ทักษะการสื่อสารและการสื่อความหมาย เป็นทักษะการเข้าหาชาวบ้านหรือแหล่งเรียนรู้ที่จะให้ข้อมูลแก่ผู้เรียน รวมทั้งทักษะที่จำเป็นในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การสังเกต การสัมภาษณ์ การบันทึกข้อมูล การนำเสนอข้อมูล อย่างไรก็ตาม ทักษะต่างๆ เหล่านี้ผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาและปฏิบัติไปเรื่อยๆ ซ้ำแล้วซ้ำเล่าตลอดระยะเวลาของการศึกษาสภาพจริงของผู้เรียน

3. การเข้าใจสาระการเรียนรู้

การเรียนรู้สาระ (Content) ถือเป็นสิ่งสำคัญที่สุดของการเรียนการสอนของหลักสูตร และมักเป็นความกังวลของผู้สอนในเรื่องความครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ผู้เรียนจะได้รับ แต่การเรียนรู้ตามสภาพจริง กระบวนการเรียนการสอนจะมีความเชื่อมโยงกันในองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน กล่าวคือ การพัฒนาในเรื่องทัศนคติของผู้เรียน การพัฒนาทักษะการเรียนรู้และการปฏิบัติ รวมทั้งการเรียนรู้สาระที่ได้ สาระความรู้ที่เป็นความรู้ใหม่ที่ได้จากการศึกษาสภาพจริงมักเป็นความรู้ที่ละเอียดเชื่อมโยงกันอย่างลึกซึ้ง ผู้เรียน

สามารถเรียนรู้และเข้าใจได้จากการชี้ประเด็นของผู้สอนโดยการวิเคราะห์จากข้อมูลจากการศึกษาสภาพจริงของผู้เรียน

กระบวนการเรียนรู้ตามสภาพจริง

กระบวนการเรียนรู้ตามสภาพจริงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และเข้าใจชีวิตของผู้อื่นหรือเรียกว่ากระบวนการศึกษาข้อมูลจากสภาพจริง หัวใจสำคัญของการเรียนรู้ตามสภาพจริงคือความเข้าใจวิถีชีวิต เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจชีวิตคนอื่นซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้สุขภาพ พฤติกรรมของคนเพื่อการแก้ปัญหา กิจกรรมการเรียนจึงต้องสร้างเงื่อนไขให้ผู้เรียนมีโอกาสสัมผัส เก็บข้อมูล คิดทบทวน เป็นการศึกษาสภาพ (Assessment) มีพื้นฐานที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. กระบวนการปรับทัศนคติในการเรียนรู้ความจริง

เป็นกระบวนการสะท้อนความคิดเดิมของผู้เรียนออกมาโดยการกระตุ้นให้ผู้เรียน เรียนรู้และเข้าใจความคิดของตนเอง และสะท้อนให้เห็นถึงความคิดเดิมที่ส่งผลทำให้เกิด “ความคลาดเคลื่อน” ที่เกิดขึ้นซึ่งกระบวนการปรับทัศนคติของผู้เรียนต้องมีการกระทำลดเวลาในการเรียนรู้ การที่ผู้เรียนรับรู้สภาพจริงได้มากขึ้น จะช่วยกระตุ้นความตื่นตัวอยากรู้ เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ด้วยตนเอง นำไปสู่การเรียนรู้และสร้างความรู้ด้วยตนเองในระยะยาวต่อไป

2. กระบวนการศึกษาความจริงด้วยการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบ

ประกอบด้วยการปฏิบัติการศึกษาความจริงด้วยตนเอง การเรียนในสภาพจริงต้องเรียนรู้และพัฒนาความคิดด้วยตนเอง (ทำด้วยตนเอง) ดังนั้นหากต้องการให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจกับความคิด ชีวิตของชาวบ้าน เพื่อทำความเข้าใจตามสภาพจริงของชาวบ้านที่เป็นอยู่ การเรียนการสอนจึงต้องสร้างเงื่อนไขให้ผู้เรียนได้ลงไปศึกษาข้อมูล และเผชิญกับสถานการณ์จริง เพื่อให้ได้คำตอบที่สะท้อนให้เห็นถึงความคิดและความรู้สึกที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมกระทำต่างๆ ของคน โดยเรียนรู้ผ่านการลองผิดลองถูก จนเกิดการประจักษ์แจ้งด้วยตนเอง

3. กระบวนการสรุปวิเคราะห์และชี้ประเด็นของครู

บทบาทของครูมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองทั้งในเรื่องการปรับทัศนคติและความเข้าใจในสาระที่เรียนรู้ (สาระที่เป็นแก่น) ครูผู้สอนเองจึงต้องพัฒนาความสามารถหรือทักษะของตนเองในการสอนตามสภาพจริง

กิจกรรมการเรียนรู้ตามสภาพจริง

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนตามสภาพจริงที่อาศัยตัวผู้เรียนเป็นผู้แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง เพื่อการเรียนรู้พฤติกรรมและความรู้สึกลึกซึ้งนึกคิดของผู้คนในสังคม การรู้จักธรรมชาติของมนุษย์ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้จากสภาพจริงนั้น ประกอบด้วยกิจกรรมหลักดังนี้

1. การลงศึกษาชุมชน

การเรียนรู้พฤติกรรมและความรู้สึกลึกซึ้งนึกคิดของผู้คน หรือการเรียนรู้พฤติกรรมของบุคคล องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องในการลงศึกษาชุมชนของผู้เรียนประกอบด้วย

1. การเตรียมผู้เรียนก่อนเรียน การปรับทัศนคติของนักศึกษามีความจำเป็นอย่างยิ่งในการเรียนการสอนตามสภาพจริงทั้งนี้เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักและมองเห็นเหตุที่จะทำให้เกิดความคลาดเคลื่อนของข้อมูลที่เกิดขึ้นในกระบวนการเก็บข้อมูล การปรับความคิดหรือฐานการมองของผู้เรียนให้ยอมรับและมองความจริงอย่างที่เป็น โดยไม่เอาตนเองไปตัดสินหรือเอาตัวเอง (ความคิด ความรู้ หรือประสบการณ์ของตนเอง) เป็นเกณฑ์เป็นบรรทัดฐานในการมอง นอกจากนี้ยังกระตุ้นให้เกิดความอยากรู้ อยากรเรียนด้วยตนเอง สามารถเรียนรู้จากข้อมูลที่เป็นวัตถุได้โดยไม่ต้องกังวลกับโจทย์ วัตถุประสงค์ ความต้องการของผู้สอน หรือเป้าหมายความสำเร็จของกิจกรรมหรืองานมากกว่าความอยากรู้หรืออยากเรียนของตนเอง

2. โจทย์ที่ใช้มอบหมายได้ผู้เรียนไปศึกษาในหัวเรื่องที่ต้องการเป็นเครื่องมือที่มีความสำคัญ ที่จะเชื่อมโยงให้นักศึกษาเข้าใจในเนื้อหาของการเรียนการสอนตามสภาพจริงเนื่องจากโจทย์จะเป็นเค้าโครงหรือประเด็นที่จะทำให้ผู้เรียนมีแนวทางในการเข้าไปพูดคุยหรือศึกษาข้อมูลเพื่อนำมาทำการเรียนรู้ก่อให้เกิดความเข้าใจในวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน การมอบหมายโจทย์แก่ผู้เรียนในกิจกรรมการเรียนรู้จากสภาพจริง อาจแบ่งได้เป็นสองระยะ ได้แก่ ระยะแรกในขั้นของการเตรียมความพร้อมผู้เรียน และระยะที่สองได้แก่ ระยะแรกในขั้นของการเตรียมความพร้อมผู้เรียน และระยะที่สองได้แก่ระยะของการศึกษาจากสภาพจริง โดยผู้เรียนจะใช้ทักษะการสังเกตและการสัมภาษณ์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลการดำเนินชีวิตตามประเด็นโจทย์ที่ผู้สอนมอบหมาย ตัวอย่างโจทย์ที่ใช้ในระยะแรกในขั้นของการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนในกิจกรรมการสังเกตภาพนิ่ง ใช้โจทย์ว่า “เห็นอะไรบอกให้หมด”

3. พื้นที่ศึกษา การเรียนตามสภาพจริงสามารถศึกษาได้ทุกสภาพพื้นที่ ทุกเวลาซึ่งเป็นสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวของผู้เรียน ดังนั้นจึงนับว่าเป็นจุดแข็งในการเรียนการสอนแบบนี้ สิ่งสำคัญจึงอยู่ที่พื้นที่ศึกษาเหมาะสมกับการใช้เป็นแหล่งทำการศึกษาของผู้เรียนตามสภาพจริงหรือไม่กล่าวคือ มีการเตรียมพื้นที่ศึกษาจากผู้สอนหรือผู้เกี่ยวข้องหรือไม่ เพราะหากมีการเตรียมพื้นที่ศึกษาไว้ล่วงหน้าโดยจัดเตรียมหรือชี้แจงพื้นที่ก่อนผู้เรียนเข้าทำการศึกษา จะส่งผลทำให้เมื่อผู้เรียนเข้าไปทำการศึกษา สภาพจริงที่ผู้เรียนได้พบจึงไม่ใช่สภาพจริงที่เป็นอยู่ตามวิถีชีวิตของชุมชนนั้นๆ ทำให้ข้อมูลหรือสิ่งที่ผู้เรียนได้พบเห็นและเก็บรวบรวมข้อมูลมาเพื่อการศึกษา มีความคลาดเคลื่อนไปจากวิถีชีวิตปกติของชุมชน ข้อมูลที่ผู้เรียนนำมาศึกษาจึงเป็นข้อมูลที่ไม่ใช่สภาพจริงที่เป็นอยู่

2. การบันทึกข้อมูล

เมื่อนักศึกษาผ่านการฝึกทักษะที่จำเป็นแล้ว การลงศึกษาในพื้นที่ศึกษานั้นผู้เรียนจำเป็นต้องทำการจดบันทึกข้อมูลและของกรณีศึกษาอย่างละเอียด เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งในกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ การบันทึกข้อมูลกรณีศึกษาของผู้เรียนนับว่าเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง เพราะผู้สอนจะสามารถทราบอคติของผู้เรียนจากรายงานที่เขียนรวมทั้งนำข้อมูลจากกรณีศึกษามาชี้ประเด็นเพื่อปรับเปลี่ยนทัศนคติของผู้เรียนได้ นอกจากนี้บันทึกข้อมูลกรณีศึกษาของผู้เรียนจะเป็นข้อมูลที่ผู้สอนนำมาใช้ในการชี้ประเด็นและการสอนสาระการเรียนรู้ที่มีตามสภาพจริงที่ผู้เรียนเก็บรวบรวมข้อมูลมาได้ ฉะนั้นกิจกรรมการบันทึกข้อมูลจึงเป็นกิจกรรมที่ผู้สอนต้องมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติและพัฒนาอยู่ตลอดเวลา

3. การปรับทัศนคติ

การปรับทัศนคติในที่นี้หมายถึงการปรับทัศนคติที่ต้องกระทำตลอดเวลาของการเรียนรู้ตามสภาพจริงของผู้เรียนซึ่ง มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนของผู้เรียนเพราะอาจจะส่งผลโดยตรงต่อการเก็บข้อมูลของผู้เรียน นั่นคือหากผู้เรียนไม่มีการปรับทัศนคติก่อนการเรียนหรือในระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนการสอน จะทำให้ข้อมูลที่ได้อมีความคิดของผู้เรียนปนอยู่มากทำให้ไม่ได้ข้อมูลความจริงมาเรียนรู้ ส่งผลโดยตรงต่อความเข้าใจเนื้อหาสาระและชีวิตคน ฉะนั้นการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ในการมองความจริง ผู้เรียนเองก็ต้องมีการพัฒนาทัศนคติของผู้เรียนอยู่ตลอดเวลาเช่นกัน

4. บทบาทของอาจารย์ในการชี้ประเด็นเพื่อปรับความคิด

กรอบความคิดของนักศึกษา

การชี้ประเด็นของผู้สอน บทบาทของผู้สอนมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่ช่วยให้นักศึกษาพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง สร้างทักษะทางปัญญา และเข้าใจความเป็นจริงที่ศึกษา เจือปนไขของผู้สอนจึงต้องพัฒนาทักษะของตนในหลายเรื่อง เช่น การอ่าน ความคิดของผู้เรียน ความสามารถในการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพและการแปรผล มีฐานความรู้ในสภาพจริงของพฤติกรรมบุคคล และความสามารถในการชี้ประเด็นเพื่อสะท้อนคิด ปรับทัศนคติ หรือถ่ายทอดมุมมองของกรณีศึกษา และสรุปความคิดรวบยอด เป็นต้น

แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง

1. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างชิ้นงาน

(Constructionism) เป็นทฤษฎีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget) เช่นเดียวกับทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) ผู้พัฒนาทฤษฎีนี้คือ ศาสตราจารย์ซีมัวร์ เพเพอร์ท (Seymour Papert) แห่งสถาบันเทคโนโลยีแมสซาชูเซตส์ (Massachusetts Institute of Technology) เพเพอร์ทร่วมกับเพียเจต์ พัฒนาทฤษฎีนี้ขึ้นมาใช้กับวงการศึกษาแนวคิด คือ การเรียนรู้ที่ดีเกิดจากการสร้างพลังความรู้ในตนเองและด้วยตนเองของผู้เรียน หากผู้เรียนมีโอกาสได้สร้างความคิดและนำความคิดของตนเองไปสร้างสรรค์ชิ้นงานโดยอาศัยสื่อและเทคโนโลยีที่เหมาะสม จะทำให้เห็นความคิดนั้นเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน และเมื่อสร้างสิ่งหนึ่งสิ่งใดขึ้นมาในโลกก็หมายถึงการสร้างความรู้ขึ้นในตนเองนั่นเอง ความรู้ที่ผู้เรียนสร้างขึ้นในตนเองนี้จะมีความหมายต่อผู้เรียน จะอยู่คงทน ผู้เรียนจะไม่ลืมง่าย และจะสามารถถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนได้ดี และยังเป็นฐานให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ใหม่ต่อไปอย่างไม่สิ้นสุด

2. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Co-operative Learning)

เป็นการเรียนรู้แบบกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3-6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม นักการศึกษาที่เผยแพร่แนวคิด ได้แก่ สลาวิน (Slavin) เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และรอเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไป เรามักจะไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ส่วนใหญ่เรามักจะมุ่งไปที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับบทเรียน

องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่สำคัญ 5 ประการ ได้แก่

1. การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน (positive interdependence)
2. การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด (face-to-face promotive interaction)
3. ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละคน (individual accountability)
4. การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (interpersonal and small-group skills)
5. การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (group processing)

3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)

สถานการณ์จำลองเป็นกระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนลงมือเล่นในสถานการณ์ที่มีบทบาท ข้อมูล และกติกาการเล่น ที่สะท้อนความเป็นจริงและมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้น โดยใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริง ในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่างๆ ซึ่งการตัดสินใจนั้นจะส่งผลถึงผู้เล่นในลักษณะเดียวกันกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง (ทิตินา แคมมณี, 2553, หน้า 370)

วารสาร ทรูสตี (2537, หน้า 15-16) และสมบุรณ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา (2525, หน้า 17-18) ได้กล่าวถึง การใช้สถานการณ์จำลองในการเรียนการสอนไว้ว่า สถานการณ์จำลองสามารถสร้างอารมณ์และสร้างทัศนคติให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ได้ สถานการณ์จำลองยังสามารถรวบรวมเอาพฤติกรรมที่จะชี้ความสามารถของผู้เรียน และความจำไว้ด้วยกัน คือผู้เรียนจะพัฒนาทั้งความจำและขีดความสามารถ สถานการณ์จำลองจะจูงใจให้ผู้เรียนประกอบกิจกรรมได้นาน ผู้เรียนจะสามารถเลือกสนองต่อสภาพการณ์ทางสังคม จากสถานการณ์จำลองได้ สถานการณ์จำลองจะช่วยปรับความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนให้เข้ากันได้เป็นอย่างดี และเป็นไปตามความต้องการ ช่วยดึงความสนใจของผู้เรียนไว้ได้ทั้งในการทำแบบฝึกหัดและแม้แต่การเรียนเนื้อหาหลายอย่าง และสถานการณ์จำลองสามารถที่จะชักจูงผู้เรียนให้เข้าสู่พฤติกรรมที่ต้องการได้

ขั้นตอนการสร้างสถานการณ์จำลอง

สุทิน บุญชูวงษ์ (2530, หน้า 84-87) กล่าวถึง ขั้นตอนการสร้างสถานการณ์จำลอง มีดังนี้

1. ขั้นการสำรวจและวิเคราะห์ก่อนสร้างสถานการณ์จำลอง
ต้องศึกษาและสำรวจจุดประสงค์ ว่าต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้เรื่องใดบ้าง ศึกษาสถานการณ์ต่างๆ เมื่อได้พิจารณาและศึกษาเป็นอย่างดีแล้ว จึงนำมาวิเคราะห์ว่าสถานการณ์จำลองนั้นจะมีผลต่อการเรียนรู้อะไร และจะให้ผลเสียอะไร สถานการณ์ที่นำมาวิเคราะห์นั้นใกล้เคียงกับความจริงแค่ไหน เพื่อให้สถานการณ์นั้นมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้มากที่สุด
2. ขั้นการกำหนดจุดประสงค์การกำหนดจุดประสงค์นั้น มุ่งให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอะไร เมื่อผู้เรียนเรียนรู้จากสถานการณ์แล้วผู้เรียนจะเป็นอย่างไร การสร้างสถานการณ์จำลองจึงต้องสร้างให้ตรงกับจุดประสงค์
3. ขั้นการเลือกสถานการณ์ สถานการณ์ที่เป็นจริงและสามารถจำลองมาใช้ในชั้นเรียน ต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์ และมีการดัดแปลงให้เหมาะสมกับการใช้ในชั้นเรียน โดยสถานการณ์จำลองนั้นได้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ตัดสินใจ ก่อให้เกิดการเรียนรู้และทักษะที่ต้องการและใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด
4. ขั้นการกำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลองการกำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วยสิ่งที่สำคัญดังนี้
 - 4.1 การกำหนดจุดประสงค์ของสถานการณ์จำลอง
 - 4.2 การกำหนดบทบาทของผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคน
 - 4.3 การเตรียมข้อมูล ข่าวสารที่จำเป็น เนื้อหา
 - 4.4 การกำหนดสถานการณ์ต่างๆ ให้เห็นเหมือนจริงในสังคม
 - 4.5 การลำดับขั้นของเหตุการณ์ เวลา และปัญหาจากสถานการณ์
 - 4.6 การสรุปอภิปราย เมื่อจบสถานการณ์
5. ขั้นการสร้างและออกแบบสื่อการเรียนและสร้างกฎเกณฑ์
การสร้างและออกแบบสื่อการเรียน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประกอบกิจกรรมเช่น บัตรคำ รูปภาพ บัตรคำสั่ง เป็นต้น สื่อการเรียนจะสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดในกิจกรรมควรวางเงื่อนไขแต่ระดับของการแสดงว่าต้องกำหนดการเล่นตามลำดับเหตุการณ์นั้นๆ อย่างไร
6. ขั้นการทดลองใช้เมื่อสร้างสถานการณ์เสร็จแล้ว ควรนำสถานการณ์จำลองนั้น ไปใช้กับนักเรียนกลุ่มอื่นเพื่อตรวจข้อบกพร่อง ด้านวิธีการ ภาษา ตลอดจนการใช้สื่อและเงื่อนไขต่างๆ ว่าควรแก้ไขและปรับปรุงในแง่ใดบ้าง เพื่อให้ได้สถานการณ์จำลองที่สมบูรณ์ เหมาะที่จะนำไปใช้กับนักเรียนแต่ละวัยได้อย่างเหมาะสม

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2553, หน้า 320) กล่าวถึง ขั้นตอนการจัด
กิจกรรมการเรียนรู้การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองดังนี้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นสร้างความสนใจและทำให้นักเรียน
เกิดความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรม โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น วิดีทัศน์ สไลด์
รูปภาพ และเทปบันทึกเสียง เป็นต้น และแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ของบทเรียน
2. ขั้นปฏิบัติกิจกรรม (experience) แบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น
5 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คนแต่ละกลุ่มจัดบทบาทสมมติออกเป็น ประธานกลุ่ม ผู้เล่น
และผู้สังเกตการณ์โดยผลัดเปลี่ยนหมุนเวียนบทบาทกันในแต่ละเกมสถานการณ์จำลอง
ศึกษาวิธีการกระทำกิจกรรม กฎ กติกา จัดเตรียมอุปกรณ์จากบัตรกำหนดกิจกรรม
และปฏิบัติกิจกรรมในรูปแบบของการแข่งขันโดยยึดวิธีการ กฎ กติกา เวลาและบทบาทที่
กำหนดไว้เพื่อหากลุ่มผู้ชนะ
3. ขั้นจำแนกแยกแยะ (identify) เป็นขั้นที่นักเรียนได้ผลจากการ
สังเกตการกระทำกิจกรรมโดยตรง ประกอบด้วยการจำแนกแยกแยะและอธิบายปัญหา
ทางเลือกในการตัดสินใจ การกระทำ การจัดระบบงาน กฎเกณฑ์ และการสรุปความคิด
รวบยอด โดยประธานกลุ่มเป็นผู้ดำเนินการและคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม 1 คน เป็นเลขานุการ
ทำหน้าที่จดบันทึกผลจากการอภิปรายของกลุ่ม
4. ขั้นวิเคราะห์ (analyze) เป็นขั้นที่นักเรียนร่วมกันอภิปรายทั้งชั้น
เรียนในการวิเคราะห์ปัญหาทางเลือกในการตัดสินใจ การกระทำ การจัดระบบการทำงาน
กฎเกณฑ์ และความคิดรวบยอดที่ถูกต้องของกระบวนการกิจกรรมเกมสถานการณ์จำลอง
5. ขั้นลงความเห็นสรุป (generalize) เป็นขั้นที่นักเรียนแต่ละคนลง
ความเห็นสรุปความคิดรวบยอด หลักการ หรือวิธีการที่ได้จากกิจกรรมเกมสถานการณ์
จำลอง และนำเอาความคิดรวบยอด หลักการ หรือวิธีการ ที่ได้รับไปเชื่อมโยงสัมพันธ์กับ
สถานการณ์ใหม่ในชีวิตประจำวันโดยนักเรียนเขียนบรรยายความคิดเป็นรายบุคคล

4. การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่าง (Case Study)

อำไพ สุจริตกุล (ม.ป.ป., หน้า 42-47) กล่าวว่า กรณีตัวอย่างเป็นเรื่องที่
เกิดขึ้นจริงหรือเรื่องเล่าสืบกันต่อกันที่กำหนดขึ้นมา โดยมีประเด็นปัญหาทำให้นักเรียนคิดค้น
อธิบาย ถกเถียงกัน เพื่อสร้างเสริมให้มีการคิด วิเคราะห์ ตัดสินใจ การให้เหตุผลและมีแนว
ทางการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นคำตอบที่ผู้สอนต้องการจะสอนจะบอกโดยไม่จำเป็นต้องสอน
โดยตรง ส่วนรูปแบบของกรณีตัวอย่างได้สรุปว่า รูปแบบของกรณีตัวอย่างมีหลายรูปแบบ
คือ เป็นเรื่องเล่าเป็นเรื่องที่จับบริบูรณ์ เป็นเรื่องที่ยังไม่จบ ตัดต่อจากเรื่องเดิมและเป็นบท
สนทนา

จุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่าง มีดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์และแยกแยะประเด็นปัญหา
2. เพื่อให้รู้จักตัดสินใจอย่างมีหลักการและมีเหตุผล
3. เพื่อเสริมสร้างทักษะในการทำงานร่วมกับกลุ่ม
4. เพื่อฝึกและให้โอกาสผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์

ความรู้สึกร่วม และเจตคติซึ่งกันและกัน

ประเภทของกรณีตัวอย่าง

สุมน อมรวิวัฒน์ และสมพงษ์ จิตระดับ (2528, หน้า 641-642)

กล่าวถึง สื่อการสอนประเภทนี้สามารถผลิตได้จากสิ่งแวดล้อม เรื่องราว เหตุการณ์ในชีวิตประจำวันเรื่องราวของบุคคลที่น่าสนใจ คำพูดหรือประโยคที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึก นึกคิดที่เกิดขึ้นต่อสิ่งที่ได้พบและนำมาเป็นตัวอย่างให้ข้อคิด ข้อวิจารณ์ การอภิปราย อันจะนำไปในการสร้างมโนคติอย่างมีเหตุผลและหลักการต่อไปประเภทของกรณีตัวอย่าง มีดังนี้

1. ข่าวหนังสือพิมพ์ กรณีตัวอย่างประเภทนี้ นิยมนำมาใช้ในการสอนจริยศึกษา ครูจะต้องอ่านเกี่ยวกับคุณธรรมที่จะนำมาสอน การพิจารณาประเด็นที่นักเรียนต้องอภิปรายแสดงความคิดเห็นตลอดจนการเป็นตัวอย่างที่ดีเพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติจริงได้
2. เรื่องสั้นเป็นเหตุการณ์เรื่องราวของบุคคลไม่มากนัก เนื้อเรื่องไม่สลับซับซ้อนมีความแตกต่างในเรื่องของการกระทำ การแสดงออก และมีเหตุการณ์สำคัญตอนท้ายเป็นจุดสำคัญของเรื่อง เพื่อก่อให้เกิดความรู้สึก ความคิดเห็นและวิพากษ์วิจารณ์ต่อไป
3. รูปภาพ กรณีตัวอย่างประเภทนี้จะเป็นรูปภาพหรือการ์ตูนซึ่งมีเหตุการณ์ประมาณ 3-5 ภาพ แต่ละภาพจะมีเหตุการณ์ที่นักเรียนจะต้องดูและและบรรยายถึงสิ่งที่เกิดขึ้นได้ต่อเนื่องภาพสุดท้ายจะมีลักษณะที่ก่อให้เกิดประเด็นปัญหาในเรื่องการกระทำหรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้น
4. บทสนทนาหรือคำพูด ลักษณะจะเป็นคำพูดหรือบทสนทนาที่เกี่ยวข้องกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป มีลักษณะแสดงถึงความเชื่อ ค่านิยมของแต่ละคนที่แตกต่างกันในเรื่องเดียวกัน หรืออาจเป็นบทสนทนาที่เกี่ยวกับลักษณะนิสัย ความประพฤติของนักเรียนที่มีส่วนสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ บทคำพูด บทสนทนาที่นำมาใช้นี้ควรจะสั้น กระชับ และอาจตัดตอนเฉพาะส่วนที่สำคัญ เพื่อนำมาเสนอและง่ายต่อการสนทนา พูดโต้ตอบกันในห้องเรียน

5. เรื่องราวตัดต่อ กรณีตัวอย่างลักษณะนี้จะเป็นเรื่องราวของบุคคลหลายคน มีสถานที่เกี่ยวข้องหลายแห่ง เป็นเรื่องค่อนข้างยาวมีประเด็นขบคิดหลายอย่าง มีข้อสงสัยเกิดขึ้นได้หลายๆ กรณีลักษณะนี้จะเป็นการตัดตอนเรื่องราวได้สั้นกระชับ และอาจแบ่งเรื่องราวให้เป็นชิ้นส่วนของข้อมูลย่อยๆ ตามจำนวนชิ้นส่วนที่เหมาะสมกับเรื่องราวและจำนวนผู้เรียน

6. เรื่องเล่า การสร้างแบบนี้จะมีลักษณะของบุคคล 4-5 คน เข้าเกี่ยวข้องกันในเรื่องที่เกิดขึ้น สิ่งที่สำคัญอยู่ที่คุณสมบัติของบุคคลมักจะมีข้อดีข้อเสียรวมกันอยู่ การพิจารณาหาเหตุผลจึงต้องดูทั้ง 2 ด้านควบคู่กันไป ก่อนจะให้เหตุผลหรือความคิดเห็นได้

แนวทางการจัดการเรียนรู้

สมพงษ์ จิตระดับ (2530, หน้า 85-86) กล่าวถึง กระบวนการและลำดับขั้นของการนำกรณีตัวอย่างไปใช้ ครูสามารถเตรียมการได้ดังนี้

1. การศึกษาแยกแยะหัวข้อคุณธรรมที่ต้องการสอน เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความดีรอบยอดศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับคุณธรรมที่ต้องการเน้นและสอน
2. คัดเลือกข่าว เรื่องราว ตัวอย่างเหตุการณ์ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับคุณธรรมที่ต้องการสอน ปรับให้เข้ากับวัย ประสบการณ์ สิ่งแวดล้อมของผู้เรียน
3. กำหนดขั้นตอนและรายละเอียดของการนำไปใช้ จุดมุ่งหมาย ลำดับขั้นของการแสดงออก จำนวนกลุ่มและนักเรียนแต่ละกลุ่ม สถานที่ เวลาที่ใช้ สื่อการสอนประกอบบทบาทของนักเรียน ประเด็นที่ใช้ในการอภิปรายแสดงความคิดเห็น ตัวอย่างข้อมูลเพิ่มเติมปัญหาและอุปสรรคต่างๆ แนวทางและวิธีการแก้ไข
4. การนำไปใช้ในชั้นเรียน ครูจะเริ่มให้นักเรียนเห็นความสำคัญของสิ่งที่จะเรียนรู้การกำหนดขอบเขตของเรื่องราวที่เกี่ยวข้อง ปัญหาทางคุณธรรมที่เกิดขึ้น การเตรียมห้องเรียน และบรรยากาศให้เหมาะสมกับกรณีตัวอย่าง การอภิปราย การแบ่งกลุ่ม ข้อตกลงที่ใช้ หลังจากนั้นกรณีตัวอย่างจะเป็นกิจกรรมที่สำคัญที่สุด นักเรียนจะศึกษากรณีตัวอย่างด้วยตนเอง มีการอภิปรายกลุ่มย่อย เสนอความคิดเห็น การซักถาม การเพิ่มเติมข้อมูลตัวอย่าง และการตอบปัญหาหรือประเด็นพร้อมกับเหตุผลของกรณีตัวอย่างที่กำหนดให้

5. การเพิ่มเติมเนื้อหา เอกสารเสริมประสบการณ์แบบประเมินผลตนเองหรือกลุ่มเกี่ยวกับคุณธรรมที่ต้องการสอน

6. แนวสรุปและประเด็นที่นักเรียนควรได้รับ เป็นขั้นตอน ที่ทำให้กรณีตัวอย่างเกิดความชัดเจน ในสิ่งที่เรียนรู้ ความขัดแย้งน้อยลง ครูผู้สอนจึงต้องมีแนวสรุปและการตั้งคำถามนำเพื่อให้นักเรียนสามารถสรุปแนวคิด สาระสำคัญของคุณธรรมได้ด้วยตนเอง

5. การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคหมวก 6 ใบ (Six Thinking Hats)

เทคนิคหมวกหกใบ เป็นการใช้สีของหมวกแต่ละใบที่มีสีต่างกันแทนความคิดแต่ละด้านโดยให้วิธีคิดแต่ละอย่างกำหนดจากสีของหมวก ซึ่งสีของหมวกแต่ละใบจะสอดคล้องกับแนวคิดของหมวกใบนั้นๆ เป็นการบอกให้ทราบว่าต้องการให้คิดไปในทิศทางใด ในการคิดนักคิดจะใช้หมวกครั้งละหนึ่งใบแทนแต่ละความคิด สีของหมวกนี้จะเป็นการรอบที่เป็นรูปธรรมที่สำคัญต่อการรับรู้ ช่วยให้เข้าใจและจดจำง่ายขึ้นเพราะเป็นการสอนด้วยสัญลักษณ์ (De Bono, 1992)

แนวคิดทฤษฎี

เทคนิคหมวกหกใบ คิดค้นขึ้นโดย ดร.เอ็ดเวิร์ด เดอโบโน ซึ่งเป็นผู้นำระดับโลกคนหนึ่งของสาขาวิชาแนวความคิดและการสอนเทคนิคการคิด อธิบายว่า การคิดมีอุปสรรคอยู่ที่ความสับสน กล่าวคือ บุคคลพยายามใช้หลายๆ สิ่งพร้อมกันมากเกินไป เช่น อารมณ์ ความรู้สึก ข่าวสาร หลักของเหตุผล และความคิดสร้างสรรค์ เสมือนหนึ่งกำลังเลี้ยงลูกบอลหลายๆ ลูกไปพร้อมๆ กัน นอกจากนี้บุคคลต่างๆ ยังไม่ให้ความสำคัญกับการคิดอย่างจริงจัง ทั้งประสิทธิภาพของการคิดแต่ละบุคคลนั้นด้อยกว่าศักยภาพที่มีอยู่จริงมากนัก เป็นเพราะบุคคลไม่ได้แยกเรื่องหรือแง่มุมการคิดที่แตกต่างออกจากกันเพื่อพิจารณาออกไปทีละเรื่องๆ และมักเอาอารมณ์ความรู้สึกไปผูกอยู่กับทัศนะเชิงเหตุผล เอาความคิดส่วนตัวไปรวมกับการวิพากษ์วิจารณ์ จึงทำให้การคิดยุ่งเหยิงไร้ระเบียบ และไม่สามารถหาทางออกได้อย่างฉลาดหลักแหลม ซึ่งมนุษย์คิดได้หลายแบบและมีความสามารถที่จะเลือกวิธีคิดแบบใดก็ได้ ยิ่งรู้จักวิธีคิดแบบต่างๆ มากขึ้นเท่าใดก็ยิ่งมีโอกาสเป็นนายความคิดของตนเองมากขึ้นเท่านั้น โดยสามารถเลือกได้ว่าในสถานการณ์ใดควรใช้ความคิดแบบใด มีลำดับก่อนหลังอย่างไร การไม่ผูกติดกับความคิดใดความคิดหนึ่งอย่างมกมายหรือขาดสติย่นนำไปสู่อิสรภาพทางปัญญา

De Bono ได้เสนอแนวคิดแบบใหม่โดยใช้ชื่อว่า “แนวคิดหมวกหกใบ” เพื่อเป็นแนวทางส่งเสริมให้บุคคลไม่ยึดติดกับความคิดแบบใดแบบหนึ่ง แต่จะช่วยให้รู้จักคิดอย่างรอบด้าน กล่าวคือ สามารถที่จะคิดได้หลายแบบในสถานการณ์หนึ่งๆ เพื่อให้สามารถหาทางแก้ปัญหาได้อย่างชัดเจนการอุปมาความคิดต่างๆ ว่าเป็นประหนึ่งหมวกเป็นการบอกแก่ทุกคนว่า “การคิดเป็นเพียงอุปกรณ์มีใช้หัว หรือตัวตน” การเปลี่ยนวิธีคิดก็มิใช่เป็นการตัดหัวของตน แล้วเอาหัวของคนอื่นมาใส่แทนหากแต่เป็นการเปลี่ยนหมวกตามกาลเทศะเท่านั้น

แนวความคิดของหมวกหกใบ คือแนวทางง่ายๆ ของการคิดเพียงครั้งละด้าน ซึ่งจะทำให้สามารถแยกความรู้สึกออกจากเหตุผล ความคิดสร้างสรรค์ออกจากการวิเคราะห์ข้อมูล ทำให้เราสามารถชักนำและควบคุมกระบวนการทางด้านความคิด และกระบวนการระดมความคิดทั้งจากกรณีผู้คิดเป็นรายบุคคล และกรณีผู้ร่วมคิดเป็นกลุ่ม โดยเฉพาะในที่ประชุมจะมีประโยชน์สูงมากถ้าให้บุคคลเปลี่ยนหมวก เพื่อไปคิดในด้านที่ต่างไปจากการคิดในด้านที่เขาเคยชินเพื่อเป็นการเปลี่ยนมุมมองของเขา

De Bono ใช้สีเป็นชื่อหมวก ก็เพื่อให้เราสามารถมองเห็นภาพได้ง่ายขึ้น ซึ่งสีหมวกแต่ละใบสอดคล้องกับแนวคิดของหมวก ดังนี้

1. หมวกสีขาว สีขาวแสดงถึงความเป็นกลางและวัตถุนิยลย์ หมวกสีขาวจึงเป็นตัวแทนของข้อมูล ตัวเลข ข้อเท็จจริงต่างๆ เป็นสิ่งที่ทุกคนยอมรับ ไม่มีการโต้แย้ง
2. หมวกสีแดง สีแดงแสดงถึงความเกรี้ยวกราด อารมณ์ หมวกสีแดงจึงเป็นการมองทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก การหยั่งรู้ และสัญชาตญาณ
3. หมวกสีดำ สีดำแสดงถึงความมืดครึ้ม หมวกสีดำจึงเป็นการมองในด้านลบ ข้อเสียเหตุผลในการปฏิเสธ จุดด้อย และข้อผิดพลาด
4. หมวกสีเหลือง สีเหลืองแสดงถึงความสดใส สว่าง หมวกสีเหลืองจึงเป็นการมองในด้านบวก แง่ดี ความเป็นไปได้ ความหวัง ความมั่นใจ ว่าทำได้ และคุณประโยชน์รวมทั้งเหตุผลในการยอมรับ
5. หมวกสีเขียว สีเขียวแสดงถึงการมีชีวิต ความเจริญ งามงาม และความอุดมสมบูรณ์ หมวกสีเขียวจึงเป็นการมองด้วยความคิดใหม่ๆ สร้างสรรค์
6. หมวกสีน้ำเงิน สีน้ำเงินแสดงถึงการควบคุม เปรียบท้องฟ้าที่ปกคลุมอยู่เหนือทุกสิ่ง หมวกสีน้ำเงินจึงเป็นการควบคุม การจัดระเบียบ การประเมิน และการสรุป

แนวทางการจัดการเรียนรู้

การสวมหมวก คือ การคิด โดยผู้สวมหมวกก็คือ ทุกๆ บุคคล เพื่อเป็นสัญลักษณ์หรือสิ่งแทนให้ผู้สวมหมวกคิดตามสีของหมวกที่สวมอยู่ขณะนั้น เมื่อต้องการให้บุคคลใดคิดไปในทางใดก็ให้บุคคลนั้นสวมหมวกสีนั้น ซึ่งโดยปกติ ผู้นำหรือหัวหน้ากลุ่มจะเป็นผู้สวมหมวกสีน้ำเงิน ซึ่งจะเป็นผู้ควบคุมหรือจัดระเบียบในการคิด เพื่อให้ผู้ร่วมงานหรือสมาชิกในกลุ่มคิดไปในทางเดียวกัน

ขั้นตอนการสอน

De Bono (1992) ได้เสนอขั้นตอนการสอนใช้หมวกคิดหกใบ ดังนี้

1. ชี้นำ การแนะนำให้ทราบถึงสิ่งที่จะสอน
2. ชี้นำแจงรายละเอียด เพื่อให้ทราบถึงรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งที่จะสอน ซึ่งเป็นรายละเอียดเกี่ยวกับธรรมชาติและลักษณะของหมวกแต่ละใบ
3. ชี้นำสาธิต แสดงให้เห็นถึงการใช้หมวกที่มีความสัมพันธ์กับการคิดแต่ละแบบ พร้อมกับอธิบาย แนะนำตัวอย่างคำถามเพื่อสร้างความเข้าใจ
4. ชี้นำฝึกปฏิบัติ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้หมวกคิดจากสถานการณ์หรือหัวข้อที่กำหนดให้โดยพยายามให้นักเรียนได้ฝึกให้รอบคอบทุกหมวก
5. ชี้นำหารายละเอียดเพิ่มเติม เป็นการร่วมสนทนาเพื่อหารายละเอียดเพิ่มเติม เพื่อให้นักเรียนเห็นความชัดเจนในสิ่งที่คิด ป้องกันการลบลบ
6. ชี้นำสรุป เป็นการทบทวน และเรียบเรียงสิ่งที่คิด โดยเน้นประเด็นสำคัญเพื่อให้เห็นเหตุผลที่เกิดจากการคิด

6. การจัดการเรียนรู้แบบ SSCS

SSCS เป็นอักษรซึ่งย่อมาจากคำว่า Search (S), Solve (S), Create (C), และ Share (S) ซึ่งเป็นการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการสอนการแก้ปัญหาโดยนำกระบวนการทางวิทยาศาสตร์มาประยุกต์ใช้กับการแก้ปัญหา

Chiappetta and Russell (1982, pp. 85–93) เสนอแนะว่า การสอนการแก้ปัญหด้วยกระบวนการแก้ปัญหานี้ นอกจากนักเรียนจะได้เรียนรู้การแก้ปัญหานั้นๆ แล้ว นักเรียนยังได้เรียนรู้กระบวนการในการแก้ปัญหานั้นๆ

Pizzini et al (1989, pp. 523–532) ได้พัฒนาแนวทางการเรียนการสอนการแก้ปัญหโดยมีพื้นฐานมาจากการแก้ปัญหทางวิทยาศาสตร์ และได้ศึกษาค้นคว้ารายงานการวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมากมายที่ศูนย์กลางการศึกษาทางวิทยาศาสตร์

มหาวิทยาลัยไอโอวา ซึ่งการสอนโดยใช้รูปแบบ SSCS นี้ ได้รวมการสอนการแก้ปัญหาในรูปแบบ CPS และรูปแบบ IDEAL ด้วยกัน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การสอนการแก้ปัญหาในรูปแบบ CPS (Creative problem solving) มีลำดับขั้นตอนในการแก้ปัญหาแต่ละขั้น ดังนี้

- 1.1 การค้นหาข้อเท็จจริง
- 1.2 การค้นหาปัญหา
- 1.3 การค้นหาแนวความคิดในการแก้ปัญหา
- 1.4 การค้นหาแนวทางการแก้ปัญหา
- 1.5 การค้นหาแนวทางที่เป็นที่ยอมรับ

2. การสอนการแก้ปัญหาโดยใช้รูปแบบ IDEAL (Identify : I, Define : D, Explore : E, Act : A and Look : L) เป็นรูปแบบการแก้ปัญหาที่ประกอบด้วยขั้นตอน 5 ขั้นตอน ดังนี้

- 2.1 การจำแนกแยกแยะปัญหา
- 2.2 การตีความหมายและการนำเสนอปัญหา
- 2.3 การค้นหาวิธีการอื่นๆ
- 2.4 การนำวิธีการเหล่านั้นมาปฏิบัติ
- 2.5 การมองย้อนกลับและการประเมินผลกระทบในด้านต่างๆ

Sternberg (1986, pp. 14–78) ได้เสนอกระบวนการคิดที่นำไปสู่การแก้ปัญหาตามทฤษฎีการประมวลผลข้อมูลไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การนิยามธรรมชาติของปัญหา เป็นการทบทวนปัญหาเพื่อทำความเข้าใจ ต่อจากนั้นเป็นการตั้งเป้าหมายและนิยามปัญหา เพื่อจะนำไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้

ขั้นที่ 2 การเลือกองค์ประกอบ หรือขั้นตอนที่จะใช้ในการแก้ปัญหา เป็นการกำหนดขั้นตอนให้แต่ละขั้นตอนมีขนาดที่เหมาะสม ไม่กว้างเกินไปหรือไม่แคบเกินไป ขั้นแรกควรเป็นขั้นตอนที่ง่ายไว้ก่อน เพื่อเป็นการเริ่มต้นที่ดี ก่อนจะกำหนดขั้นตอนต่อไป ควรพิจารณารายละเอียดแต่ละขั้นตอนให้ถี่ถ้วนก่อน

ขั้นที่ 3 การเลือกกลวิธีในการจัดลำดับองค์ประกอบในการแก้ปัญหา ต้องแน่ใจว่ามีการพิจารณาปัญหาอย่างทั่วถึงแล้ว ไม่ด่วนสรุปในสิ่งที่เกิดขึ้น เพราะอาจเกิดการผิดพลาดได้ ต้องแน่ใจว่าการเรียงลำดับขั้นตอนเป็นไปตามลักษณะธรรมชาติ หรือหลักเหตุผลที่นำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

ขั้นที่ 4 การเลือกตัวแทนทางความคิดเกี่ยวกับข้อมูลของปัญหา ซึ่งต้องทราบรูปแบบความสามารถของตน ใช้ตัวแทนทางความคิดในรูปแบบต่างๆ จากความสามารถที่ตนมีอยู่ตลอดจนใช้ตัวแทนจากภายนอกมาเพิ่มเติม

ขั้นที่ 5 การกำหนดแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์จะต้องมีการทุ่มเท เวลาให้กับการวางแผนอย่างรอบคอบ ใช้ความรู้ที่มีอยู่อย่างเต็มที่ในการวางแผน และการกำหนดแหล่งข้อมูลที่จะนำมาใช้ประโยชน์ มีความยืดหยุ่นในการเปลี่ยนแปลงแผนและแหล่งข้อมูลเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพการณ์ในการแก้ปัญหา และแสวงหาแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์แหล่งใหม่ๆ อยู่เสมอ

ขั้นที่ 6 การตรวจสอบวิธีการแก้ปัญหว่าเป็นวิธีที่นำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้หรือไม่

กระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบการสอน SSCS

การสอนแบบ SSCS จะเกิดขึ้นได้ดีที่สุดเมื่อได้รับการสอนที่มีความเกี่ยวข้องกับ การค้นคว้าวิธีการแก้ปัญหา ซึ่งมี 4 ขั้นตอนดังนี้ (Pizzini et al, 1989, p. 532)

ขั้นที่ 1 Search : S หมายถึง การค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และการสแยกแยะประเด็นของปัญหา การแสวงหาข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวกับปัญหา ซึ่งประกอบด้วย การระดมสมองเพื่อทำให้เกิดการแยกแยะปัญหาต่างๆ ช่วยผู้เรียนในด้านการมองเห็นความสัมพันธ์ของมโนคติต่างๆ ที่มีอยู่ในปัญหานั้นๆ ผู้เรียนจะต้องอธิบายและให้ขอบเขตของปัญหาด้วยคำอธิบายจากความเข้าใจของผู้เรียนเอง ซึ่งจะต้องตรงกับจุดมุ่งหมายของบทเรียนที่ตั้งไว้ ในขั้นนี้ผู้เรียนจะต้องหาข้อมูลของปัญหาเพิ่มเติม โดยอาจหาได้จากการที่ผู้เรียนตั้งคำถาม ถามครูหรือเพื่อนนักเรียนเอง การอ่านบทความในวารสารหรือหนังสือคู่มือต่างๆ การสำรวจและอาจได้มาจากการวิจัยหรือตามตำรา ต่างๆ

ขั้นที่ 2 Solve : S หมายถึง การวางแผนและการดำเนินการแก้ปัญหา ด้วยวิธีการต่างๆ หรือการหาคำตอบของปัญหาที่เราต้องการ ในขั้นนี้ผู้เรียนต้องวางแผนการแก้ปัญหารวมไปถึงการวางแผนการใช้เครื่องมือในการแก้ปัญหาด้วยตนเอง การวิธีการในการแก้ปัญหาที่หลากหลายเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาที่ถูกต้อง โดยการนำข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1 มาใช้ประกอบในการแก้ปัญหานั้นๆ ผู้เรียนกำลังดำเนินการแก้ปัญหาถ้าพบปัญหาผู้เรียนสามารถที่จะย้อนกลับไปขั้นที่ 1 ได้อีกหรือผู้เรียนอาจจะปรับปรุงแผนการของตนที่วางไว้โดยการประยุกต์วิธีการต่างๆ มาใช้รวมกัน

ขั้นที่ 3 Create : C หมายถึง การนำผลที่ได้มาจัดกระทำเป็นขั้นตอน เพื่อให้ง่ายต่อความเข้าใจและเพื่อสื่อสารกับคนอื่นได้ การนำเอาข้อมูลที่ได้จากการแก้ปัญหา หรือวิธีการที่ได้จากการแก้ปัญหามาจัดกระทำให้อยู่ในรูปของคำตอบหรือวิธีการที่สามารถอธิบายให้เข้าใจได้ง่ายโดยอาจทำได้โดยการใช้ภาษาที่ง่าย สละสลวย มาขยายความหรือตัดทอนคำตอบที่ได้ให้อยู่ในรูปที่สามารถอธิบายหรือสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย

ขั้นที่ 4 Share : S หมายถึง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับ ข้อมูลและวิธีการแก้ปัญหา การที่ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอน หรือวิธีการที่ใช้ในการแก้ปัญหาทั้งของตนเองและผู้อื่น โดยที่ผู้เรียนแต่ละคนอาจจะได้วิธีการที่แตกต่างกันหรือคำตอบที่ได้ อาจจะได้รับการยอมรับหรือไม่ได้รับการยอมรับก็ได้ คำตอบที่ได้รับการยอมรับและถูกต้อง ผู้เรียนก็จะมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในวิธีการที่ใช้ในการหาคำตอบ ส่วนคำตอบหรือวิธีการที่ไม่ได้รับการยอมรับผู้เรียนจะต้องร่วมกันพิจารณาว่าเกิดการผิดพลาดที่ใดบ้าง อาจจะผิดพลาดในขั้นการวางแผนการแก้ปัญหาหรือการแก้ปัญหาผิดพลาด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง

จากการศึกษาค้นคว้า ได้มีผู้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง ไว้ดังนี้

วิรัช วงศ์ภินันท์วัฒน์ (2549, หน้า 176-177) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างประเทศที่เน้นการเรียนรู้ตามสภาพจริง โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) พัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างประเทศที่เน้นการเรียนรู้ตามสภาพจริง 2) เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาไทยของผู้เรียนเมื่อเรียนจบหลักสูตร กลุ่มเป้าหมาย คือ 1) ผู้สอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างประเทศของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐหรือเอกชนในประเทศไทย จำนวน 20 คน 2) ผู้เรียนชาวต่างประเทศที่เคยเรียนหรือกำลังเรียนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐหรือเอกชน จำนวน 27 คน ผลการวิจัยพบว่าหลังจากผู้เรียนได้เรียนภาษาไทย ผู้เรียนมีความมั่นใจและมีความกล้าที่จะพูดภาษาไทยกับชาวไทย ผู้เรียนรู้สึกมีความสุขที่ได้เรียนภาษาไทย และสามารถเข้าใจภาษาไทยได้ ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนภาษาไทยในระดับที่สูงขึ้น

สุชาติ วงศ์สวัสดิ์ และวารวิวรรณ ศิริวาณิชย์ (2556, หน้า 39-40) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงบูรณาการกับการบริการวิชาการแก่สังคม ในวิชามนุษย์ สังคม สิ่งแวดล้อมและสุขภาพ สำหรับนักศึกษาพยาบาล โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อ ศึกษาผลการเรียนรู้ของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้บูรณาการกับการบริการ วิชาการแก่สังคมในวิชามนุษย์ สังคม สิ่งแวดล้อมและสุขภาพ ตามการรับรู้ของนักศึกษา และศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้บูรณาการกับการบริการ วิชาการแก่สังคมในวิชามนุษย์ สังคม สิ่งแวดล้อมและสุขภาพ ประชากรที่ศึกษา คือ นักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี นครราชสีมา ชั้นปีที่ 1 จำนวน 131 คน ทำหา ขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรของ ยามาเน่ ได้จำนวน 100 คน ผลการศึกษา พบว่า ผลการเรียนรู้ของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงบูรณาการกับการบริการ วิชาการแก่สังคมในวิชามนุษย์ สังคม สิ่งแวดล้อมและสุขภาพ สำหรับนักศึกษาพยาบาล โดยรวมอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.37$, S.D. = 0.55) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้าน อยู่ในระดับสูง โดยผลการเรียนรู้ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความ รับผิดชอบมีค่าสูงที่สุด ($\bar{X} = 4.57$, S.D.=0.51) รองลงมาคือด้านคุณธรรมจริยธรรม ($\bar{X} = 4.43$, S.D.=0.52) และด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและเทคโนโลยี สารสนเทศ ($\bar{X} = 4.33$, S.D.=0.60) ตามลำดับ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า นักศึกษามี ผลการเรียนรู้อยู่ในระดับสูงทุกข้อมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ สามารถทำงานเป็นทีมได้ ($\bar{X} = 4.63$) รองลงมาคือทักษะในการสร้างสัมพันธภาพและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อย่างสร้างสรรค์ ($\bar{X} = 4.51$) และเคารพในคุณค่าความเชื่อ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ($\bar{X} = 3.94$, S.D.=0.76) ตามลำดับ

ความพึงพอใจ

ความหมายของความพึงพอใจ

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ไว้ดังนี้
 ธีระ กุลวงษ์ (2547, หน้า 41) ได้กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง องค์ประกอบและแรงจูงใจในด้านต่างๆ ที่บุคคลได้รับการตอบสนอง ความพึงพอใจ อาจจะสามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อกาลเวลาและสถานการณ์แวดล้อมเปลี่ยนไป

ยุพิน จันทร์พยัพ (2547, หน้า 55) สรุปความหมายของความพึงพอใจว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดหรือเจตคติของบุคคลที่มีต่อการทำงาน หรือการปฏิบัติกิจกรรมในเชิงบวก

องอาจ จูมสีมา (2547, หน้า 6) สรุปความหมายของความพึงพอใจว่าเป็นความรู้สึกพอใจชอบใจในการร่วมปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนและต้องการดำเนินกิจกรรมนั้นๆ จนบรรลุผลสำเร็จ

จิราภรณ์ หอมกลิ่น (2548, หน้า 52) สรุปความหมายของความพึงพอใจว่า หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในจิตใจของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เมื่อได้รับการตอบสนองตามความต้องการหรือได้รับการยกย่องชมเชย

ชนิษฐา จิตศรัทธา (2549, หน้า 41) สรุปความหมายของความพึงพอใจว่า หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดหรือเจตคติของบุคคลที่มีต่อการทำงานหรือการปฏิบัติกิจกรรมในเชิงบวก

กัลยาณี บุญประสิทธิ์ (2551, หน้า 46) สรุปความหมายของความพึงพอใจว่า ความรู้สึกด้านบวกของบุคคลเมื่อได้รับการตอบสนองจากภายนอกตามความต้องการของตนเอง

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่ทำให้คนมีความสุข ความพอใจและมีความยินดี ไม่ว่าจะเป็นคน สัตว์ สิ่งของ หรือแม้กระทั่งการทำงาน ถ้าบุคคลมีความพึงพอใจต่อสิ่งใดก็จะปฏิบัติต่อสิ่งนั้นอย่างดีที่สุด ในขณะที่เดียวกันก็ทำให้บุคคลนั้นมีความสุขด้วย

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ

มีนักการศึกษาในสาขาต่างๆ ทำการศึกษาค้นคว้าและตั้งทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ ดังนี้

สก๊อต (Scott, 1970, p. 124) ได้เสนอแนวคิดในเรื่องการจูงใจให้เกิดความพึงพอใจต่อการทำงานที่จะให้เกิดผลเชิงปฏิบัติ มีลักษณะดังนี้

1. งานควรมีส่วนสัมพันธ์กับความปรารถนาส่วนตัว งานนั้นจะมีความหมายสำหรับผู้ทำ
2. งานนั้นต้องมีการวางแผนและวัดความสำเร็จได้ โดยใช้ระบบการทำงานและการควบคุมที่มีประสิทธิภาพ

3. เพื่อให้ได้ผลงานในการสร้างสิ่งจูงใจภายในเป้าหมายของงาน
จะต้องมีลักษณะ ดังนี้

3.1 คนทำงานมีส่วนในการตั้งเป้าหมาย

3.2 ผู้ปฏิบัติได้รับทราบผลสำเร็จในการทำงานโดยตรง

3.3 งานนั้นสามารถทำให้สำเร็จได้

เมื่อนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ให้กับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
นักเรียนมีส่วนในการเลือกเรียนตามความสนใจและมีโอกาสร่วมกันตั้งจุดประสงค์หรือ
ความมุ่งหมายในการทำกิจกรรม ได้เลือกวิธีแสวงหาความรู้ด้วยวิธีที่ผู้เรียนนัดและ
สามารถค้นหาคำตอบได้

มาสโลว์ (ประสาท อิศรปริดา, 2541, หน้า 310 อ้างอิงมาจาก Maslow,
1970, p. 80) กล่าวถึงทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ (Maslow's The Human Needs
Theory) ไว้ว่าทุกคนมีความต้องการอยู่เสมอและไม่มีที่สิ้นสุด เมื่อได้รับความต้องการอย่าง
หนึ่งจะต้องการอีกอย่างหนึ่งซึ่งมีลักษณะความต้องการ 5 ระดับ ได้แก่

1. ความต้องการทางสรีระ (Basic Physiological Needs) เป็นความ
ต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ได้แก่ ความต้องการด้านอาหาร อากาศ น้ำ อุณหภูมิ
การหลับนอน การขับถ่ายที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค การพักผ่อน ความต้องการ
ทางเพศ เป็นต้น

2. ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง (Safety and Security
Needs) เป็นความต้องการให้ตนเองปลอดภัยจากอันตรายทุกด้าน ความต้องการ
ความมั่นคงในการทำงานตลอดจนความมั่นคงทางฐานะเศรษฐกิจ

3. ความต้องการความรักและเป็นเจ้าของ (Love and Belonging
Needs) เป็นความต้องการความรัก อยากให้เป็นที่รัก ยอมรับจากกลุ่ม ต้องการความรัก
และมีส่วนร่วมในกลุ่ม ให้กลุ่มยอมรับตน เช่น กลุ่มครอบครัว กลุ่มสังคม

4. ความต้องการที่จะได้รับการยกย่องจากผู้อื่น (Self Esteem Needs)
เป็นความต้องการที่จะให้ผู้อื่นยกย่องตน เป็นความปรารถนาของบุคคลที่จะทำให้เกิด
พฤติกรรมต่างๆ

5. ความต้องการจะบรรลุถึงความต้องการของตนเองอย่างแท้จริง
(Self Actualization) เป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ เช่น ความต้องการอยากเป็น
หัวหน้าสูงสุดของหน่วยงาน ความต้องการอยากเด่นอยากดังในทางหนึ่ง

จากแนวความคิดของมาสโลว์ (Maslow) แสดงให้เห็นว่ามนุษย์ส่วนใหญ่ไม่สามารถบรรลุความต้องการในระดับการรู้จักตนเองได้ ทำให้มนุษย์มีความต้องการในระดับสูงมากขึ้น เพราะความต้องการในระดับสูงเป็นแรงผลักดันให้มนุษย์ต้องอยู่รวมกันเป็นกลุ่มและทำการสื่อสารซึ่งกันและกัน เพื่อหวังผลในส่วนหนึ่งที่เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดอย่างกว้างขวางเกิดการร่วมมือกัน นำไปสู่การปฏิบัติเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เป็นการสนองความต้องการต่างๆ ของมนุษย์นั่นเอง เมื่อมนุษย์ทุกคนมีความต้องการและความต้องการนั้นได้รับการบริการหรือตอบสนองแล้วย่อมทำให้เกิดความพึงพอใจ (สมนึก วิเศษสมบัติ, 2546, หน้า 17-18)

เฮอรัชเบอร์ก (บังอร บารมีช่วย, 2550, หน้า 51 อ้างอิงมาจาก Herzberg, 1959, pp. 113-115) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีที่เป็นมูลเหตุที่ทำให้เกิดความพึงพอใจเรียกว่า The Motivation Hygiene Theory ทฤษฎีนี้ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน 2 ปัจจัย คือ

1. ปัจจัยกระตุ้น (Motivation Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวกับการทำงาน ซึ่งมีผลก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น ความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือลักษณะของงาน ความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในตำแหน่งของงาน

2. ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องของสิ่งแวดล้อมในการทำงานและมีหน้าที่ให้คุณค่าให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น เงินเดือน โอกาสที่จะก้าวหน้าในอนาคตสถานะของอาชีพ สภาพการทำงาน เป็นต้น

ไกล์รุ่ง นศรวานากุล (2547, หน้า 54) ได้นำแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวกับความพึงพอใจมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เนื่องจากเห็นว่าความพึงพอใจเป็นสิ่งสำคัญในการกระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานที่ได้รับมอบหมายหรือต้องปฏิบัติให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนดังนั้นครูผู้สอนจึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างความพึงพอใจให้เกิดขึ้นในผู้เรียน ซึ่งสามารถทำได้หลายวิธีการ ดังนี้

1. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายวิธีการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นความสนใจในการเรียน
2. จัดหาสื่ออุปกรณ์ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน
3. ให้นักเรียนได้รับผลตอบแทนภายใน จากการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง โดยการให้รางวัลภายในที่ให้นักเรียนเกิดความรู้สึกที่ดี เช่น ความรู้สึกในความสำเร็จของตนเองที่สามารถเอาชนะความยุ่งยากต่างๆ ได้ความภาคภูมิใจ ความมั่นใจ

4. เมื่อบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอน ครูผู้สอนอาจให้ผลตอบแทนภายนอก เช่น คำชมเชย รางวัลหรือให้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่น่าพึงพอใจ

จากแนวคิดดังกล่าว เมื่อนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผลตอบแทนภายในหรือรางวัลภายใน เป็นผลด้านความรู้สึกของผู้เรียนที่เกิดแก่ตัวผู้เรียนเอง เช่น ความรู้สึกต่อความสำเร็จที่เกิดขึ้นเมื่อสามารถเอาชนะความยุ่งยากต่างๆ และสามารถดำเนินงานภายใต้ความยุ่งยากทั้งหลายได้สำเร็จ ทำให้เกิดความภาคภูมิใจ ความมั่นใจตลอดจนได้รับการยกย่องจากบุคคลอื่น ส่วนผลตอบแทนภายนอก เป็นรางวัลที่ผู้อื่นจัดทำให้มากกว่าที่ตนเองให้ตนเอง เช่น การได้รับคำยกย่องชมเชยจากครูผู้สอน พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือแม้แต่การได้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่น่าพอใจ

การวัดความพึงพอใจ

เชษฐ กิจระการ (2542, หน้า 7) ได้กล่าวถึงแนวคิดของแฮทฟิลด์ และฮิวแมน (Hayfield and Human) ที่ได้พัฒนาแนวคิดของนักวิจัยต่างๆ มาเป็นเครื่องมือวัดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน พบว่า องค์ประกอบที่ส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ประการ คือ

ตัวแปรที่ 1 องค์ประกอบเกี่ยวกับงานที่ทำในปัจจุบัน แบ่งเป็น

1. ความตื่นเต้น/น่าเบื่อ
2. ความสนุกสนาน/ความไม่สนุกสนาน
3. สภาพโล่ง/สภาพสลับ
4. ความท้าทาย/ไม่ท้าทาย
5. ความพอใจ/ไม่พอใจ

ตัวแปรที่ 2 องค์ประกอบด้านค่าจ้าง ประกอบด้วย

1. ถือเป็นรางวัล/ไม่เป็นรางวัล
2. มาก/น้อย
3. ยุติธรรม/ไม่ยุติธรรม
4. เป็นทางบวก/เป็นทางลบ

ตัวแปรที่ 3 องค์ประกอบด้านการเลื่อนตำแหน่ง ประกอบด้วย

1. ยุติธรรม/ไม่ยุติธรรม
2. เชื้อถือได้/เชื้อถือไม่ได้

3. เป็นเชิงบวก/เป็นเชิงลบ
4. เป็นเหตุเป็นผล/ไม่เป็นเหตุเป็นผล

ตัวแปรที่ 4 องค์ประกอบทางด้านนิเทศ/ผู้บังคับบัญชา ประกอบด้วย

1. อยู่ใกล้/อยู่ไกล
2. ยุติธรรมแบบจริงจัง/ยุติธรรมแบบไม่จริงจัง
3. เป็นมิตร/ค่อนข้างไม่เป็นมิตร
4. เหมาะสมทางคุณสมบัติ/ไม่เหมาะสมทางคุณสมบัติ

ตัวแปรที่ 5 องค์ประกอบทางด้านเพื่อนร่วมงาน ประกอบด้วย

1. เป็นระเบียบเรียบร้อย/ไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย
2. จงรักภักดีต่อสถานที่ทำงาน/ไม่จงรักภักดีต่อสถานที่ทำงาน

และเพื่อนร่วมงาน

3. สนุกสนานร่าเริง/ไม่สนุกสนานร่าเริง
4. ดูแลสนใจ เอาใจจริงเอาใจ/ดูเหน้อยหน่าย

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในการเรียนและผลการเรียนจะมีความสัมพันธ์กันทางบวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกิจกรรมที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติที่ทำให้ผู้เรียนได้รับการตอบสนองความต้องการทางด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้เกิดความสมบูรณ์ของชีวิตมากน้อยเพียงใด นั่นคือ สิ่งที่ครูผู้สอนจะคำนึงถึงองค์ประกอบต่างๆ ในการเสริมสร้างความพึงพอใจในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน