

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้สำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปึงกาฬ ผู้วิจัยจะทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. แนวคิดการเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
 - 1.1 ความหมายและองค์ประกอบของวัฒนธรรม
 - 1.2 ความหมาย ความสำคัญ และขั้นตอนการวิจัย
 - 1.3 ความหมาย หลักการ องค์ประกอบ และรูปแบบการจัดการเรียนรู้
 - 1.4 บทบาทของครูในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้
 - 1.5 ความหมายและองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
2. การวิเคราะห์ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
 - 2.1 ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
 - 2.2 ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบที่ 2 ความเชื่อที่มีต่อการวิจัย
 - 2.3 ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบที่ 3 การใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้
3. การประเมินความต้องการจำเป็น
4. แนวคิดเกี่ยวหลักสูตรฝึกอบรม
 - 4.1 หลักสูตร
 - 4.1.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 4.1.2 ความสำคัญของหลักสูตร
 - 4.1.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 4.1.4 การพัฒนาหลักสูตร
 - 4.1.4.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร
 - 4.1.4.2 แนวทางการพัฒนาหลักสูตร

- 4.1.5 การประเมินหลักสูตร
 - 4.1.5.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร
 - 4.1.5.2 แนวทางการประเมินหลักสูตร
- 4.2 การฝึกอบรม
 - 4.2.1 ความหมายของการฝึกอบรม
 - 4.2.2 ความสำคัญของการฝึกอบรม
 - 4.2.3 หลักการฝึกอบรม
- 4.3 การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
 - 4.3.1 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
 - 4.3.2 กิจกรรมการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรม
- 5. แนวคิด หลักการ และทฤษฎีพื้นฐานที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
 - 5.1 แนวคิดโรงเรียนเป็นฐาน
 - 5.1.1 ลักษณะการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
 - 5.1.2 หลักการและองค์ประกอบของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
 - 5.1.3 เงื่อนไขที่นำไปสู่ความสำเร็จที่สำคัญ
 - 5.2 การคิดสะท้อน (Reflection)
 - 5.2.1 ความหมายของการคิดสะท้อน
 - 5.2.2 แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการคิดสะท้อน
 - 5.2.3 ระยะเวลาของการคิดสะท้อน
 - 5.2.4 แนวทางการส่งเสริมให้เกิดการคิดสะท้อน
 - 5.3 แนวคิดการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่
- 6. การประเมินความพึงพอใจ
 - 6.1 ความหมายของความพึงพอใจ
 - 6.2 การประเมินความพึงพอใจ
- 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัย
 - 7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดโรงเรียนเป็นฐานและการคิดสะท้อน
 - 7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

เป็นฐาน

แนวคิดการเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

1. ความหมายและองค์ประกอบของวัฒนธรรม

ในการกำหนดองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมาย ลักษณะ ส่วนประกอบ และมุมมองเกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้รู้ที่ได้แสดงทัศนะไว้อย่างหลากหลาย แตกต่างกันไปบ้าง คล้ายคลึงกันบ้าง ดังนี้

“วัฒนธรรม” ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2524 ได้กำหนดนิยามคำว่า “วัฒนธรรม” (culture) โดยสรุปส่วนหนึ่งคือ แบบอย่างพฤติกรรม เป็นพฤติกรรมที่บุคคลกำหนดใช้หรือเคยประพฤติปฏิบัติ (วิชญ์ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 12)

“วัฒนธรรม” ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542 หมายถึง สิ่งที่ทำให้ความเจริญงอกงามให้แก่หมู่คณะ เมื่อพิจารณาแล้ว ความหมายของวัฒนธรรมตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542 จะเป็นลักษณะที่กล่าวไว้กว้าง ๆ ครอบคลุมความหมายถึงทุกสิ่งทุกอย่างที่มีดีต่อสังคม เช่น ความรู้ คุณธรรม จริยธรรม หรือทักษะปฏิบัติต่างๆที่สังคมนั้นต้องการ (วิชญ์ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 12)

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ นิชยพรรณ วรรัตนศิริ (2550, หน้า 45) กล่าวโดยสรุปคือ วัฒนธรรมเป็นพฤติกรรมที่กลั่นกรองมาจากความคิดที่จะหาวิธีการมาตอบสนองความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ อันได้แก่ การหาอาหาร การสร้างที่อยู่อาศัย การหาความรู้

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ อติน รพีพัฒน์ (2551, หน้า 72) กล่าวโดยสรุปคือ วัฒนธรรมนั้นรวมถึงความรู้ ความเชื่อ ศิลปะ ศิลปกรรม กฎหมาย ประเพณี และความสามารถ

“วัฒนธรรม” ตามความเห็นของ ปวีกรณ์ คลังช่อง (2556, หน้า 37) กล่าวโดยสรุปคือมีความหมายรวมถึงวิธีการดำเนินชีวิตเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ของมนุษย์ที่สะท้อนถึงความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก ทัศนคติ ค่านิยม ประเพณีและการแสดงออกอันเป็นพฤติกรรมร่วมกันของมนุษย์ในเรื่องต่าง ๆ

“วัฒนธรรม” ตามความเห็นของ ชูตินันท์ จันทรเสนานนท์ (2553. หน้า 27) กล่าวโดยสรุปคือ วัฒนธรรมเป็นความเชื่อ ค่านิยม การปฏิบัติ สามารถนำเสนอเป็นวิถีทางในการดำเนินชีวิตผ่านรวมถึงภาษา ธรรมเนียม ประเพณี

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ Tischler (1990) Henslin (1993) และ Zanden, (1993) สรุปได้ในแนวเดียวกันว่า วัฒนธรรมเป็น การกระทำ การใช้ การผลิต ความรู้ ความเชื่อ ค่านิยม บรรทัดฐาน และพฤติกรรมต้นตอเป็นมรดกทางสังคมที่มนุษย์ได้รับจากการเรียนรู้

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ Sedgwick (1994 อ้างถึงใน Ferguson 2003) โดยสรุปคือ แบบแผนของความเชื่อและความคาดหวังที่มีร่วมกันภายในระยะเวลาต่าง ๆ โดยที่ผลผลิตของแบบแผนของความเชื่อและความคาดหวังเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อทัศนคติและกิจกรรมที่ดำเนินการร่วมกันของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลภายในองค์กร

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ Henslin (1993) และ Zanden (1993) โดยสรุปคือ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำของมนุษย์

“วัฒนธรรม” ตามทัศนะของ Hodges & Hernandez (1993) โดยสรุปคือ วัฒนธรรมเป็นความเชื่อ คุณค่า และการแสดงออกร่วมกันในวิธีการทำงานต่าง ๆ การแสดงออกมาในรูปของกระบวนการใช้ความรู้ที่ได้มา

ผู้วิจัยจึงสรุปลักษณะที่เรียกว่า วัฒนธรรม ไว้ 3 ลักษณะดังนี้

1) วัฒนธรรมในลักษณะที่เป็นความรู้ ได้แก่ เนื้อหาวิชา ระเบียบวิธี แนวปฏิบัติ ภาษา ประวัติศาสตร์ การศึกษาวิจัย เป็นต้น

2) วัฒนธรรมในลักษณะที่เป็นความเชื่อ ได้แก่ จรรยาบรรณที่กำกับ การปฏิบัติงาน บทบาทที่ดีของผู้ปฏิบัติงาน ธรรมเนียมปฏิบัติที่ดี การเคารพผู้ใหญ่และครู อาจารย์ การตระหนักในคุณค่าของจรรยาบรรณวิชาชีพ เป็นต้น

3) วัฒนธรรมในลักษณะที่เป็นการกระทำหรือผลของการกระทำ ได้แก่ การรับประทานอาหาร การสวมใส่เครื่องนุ่งห่ม การก่อสร้างบ้านเรือนที่อยู่อาศัย การปฏิบัติตามจรรยาบรรณหรือวิธีปฏิบัติงานที่ดีของวิชาชีพ เป็นต้น

ดังนั้น วัฒนธรรมในการทำงานเรื่องใดเรื่องหนึ่งนั้น ผู้ที่จะได้ชื่อว่าเป็นผู้มี วัฒนธรรมในการทำงานนั้น ๆ จะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น และมีความเชื่อที่ดี อันจะส่งผลให้เห็นคุณค่าต่อเรื่องนั้น ๆ จากนั้นก็จะแสดงออกในทางพฤติกรรม การปฏิบัติงาน ในเรื่องนั้น ๆ อย่างผู้มีความรู้และความเชื่อในคุณค่าและความสำคัญของเรื่องนั้น ๆ

2. ความหมาย ความสำคัญ และขั้นตอนการวิจัย

2.1 ความหมายการวิจัย

ในการศึกษาความหมายของการวิจัยนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้สรุปความหมายตามทัศนะของผู้รู้ต่าง ๆ ไว้ดังนี้

ณรงค์ โพธิ์พุกษานันท์ (2550, หน้า 15) ได้กล่าวไว้ว่า การวิจัยหมายถึง กระบวนการศึกษาค้นคว้าความจริง ความรู้ที่เราสงสัย เพื่อหาคำตอบหรือข้อเท็จจริงที่ดำเนินไปอย่างมีระเบียบ และเป็นที่ยอมรับกันในทางวิชาการที่เชื่อถือได้เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบที่ถูกต้องต่อปัญหาที่ตั้งไว้

บุญธรรม กิจปริดาปริสุทธิ (2551, หน้า 2) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการวิจัยกล่าวโดยสรุปคือ การวิจัยเป็นวิธีวิทยา (methodology), เป็นกระบวนการ(process)ค้นหาความรู้ความจริงอย่างเป็นทางการ(formal) และเป็นระบบ(systematic), เป็นเครื่องมือ(tool)ขุดหาความจริง, เป็นเครื่องมือแก้ปัญหาคำถามและการดำเนินชีวิตประจำวัน, เป็นการสร้างข้อสรุป(generalization) หลักการ(principles) และทฤษฎี(theories) เพื่อช่วยในการคาดคะเนปรากฏการณ์ในอนาคต, เป็นผลผลิต(products of outcomes)ของสมองมนุษย์ที่ใช้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ด้วยความคิดสร้างสรรค์ให้เกิดเป็นความรู้, เป็นวิธีเดียวที่ทำให้มนุษย์มีความเจริญก้าวหน้า

บุญชม ศรีสะอาด (2553, หน้า 10) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการวิจัยไว้ว่าการวิจัยเป็นการใช้ปัญญาของมนุษย์ในการศึกษาค้นคว้าเพื่อให้ได้ความรู้ความจริงเกิดความเข้าใจ ช่วยในการแก้ไขปัญหา ปรับปรุงพัฒนางานบุคคลหรือกลุ่มบุคคล

ชวลิต ชุกก่าแพง (2553, หน้า 8) ได้สรุปนิยามของการวิจัยไว้ว่า การวิจัยคือการค้นคว้าเพื่อหาข้อมูลอย่างถี่ถ้วนตามหลักวิชา อย่างระบบแบบแผน

สมชาย วรกิจเกษมสกุล (2553, หน้า 11) ได้กล่าวไว้ว่า การวิจัยเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ที่มีระบบ มีขั้นตอนที่ชัดเจน ปราศจากอคติส่วนตัว สามารถตรวจสอบได้ ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ศึกษา ค้นคว้าข้อเท็จจริง เพื่อนำไปใช้อธิบายปรากฏการณ์ทางสังคม หรือพัฒนาเป็นกฎ ทฤษฎี หรือนำไปใช้ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้องแม่นยำ และเชื่อถือได้

รัตนะ บัวสนธ์ (2556, หน้า 7) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายของการวิจัยไว้ว่า การวิจัย คือ การเสาะแสวงหาความรู้ความจริงด้วยวิธีการที่เป็นระบบมีเหตุมีผลและน่าเชื่อถือได้

Kerlinger (1986, page 11, อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตนรากร, 2547, หน้า 1) ได้เสนอความหมายของการวิจัยไว้ว่า การวิจัย หมายถึง การศึกษาปรากฏการณ์ โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่นำมาทดสอบสมมติฐาน และมีแนวคิดหรือทฤษฎีสนับสนุนสมมติฐานที่ทดสอบ

กล่าวโดยสรุป การวิจัยเป็นการแสวงหาความรู้ความจริงอย่างเป็นระบบ ถูกต้อง น่าเชื่อถือ ตรวจสอบได้

2.2 ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จ ผู้วิจัย ได้ศึกษาแนวคิดของผู้รู้จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อให้เห็นคุณค่า ประโยชน์และความสำคัญจำเป็นของการวิจัย ดังต่อไปนี้

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ (2551, หน้า 32) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับ ประโยชน์ของการเรียนรู้การทำวิจัย ไว้ดังนี้

การวิจัยเป็นเครื่องมือ (tool) อย่างหนึ่ง การเรียนรู้การทำวิจัยจึง เปรียบเหมือนได้เครื่องมือประกอบอาชีพไปใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ กิจกรรม ทั้งหลายจะมีการวิจัยเป็นส่วนร่วมอยู่เสมอ ถ้าไม่มีการทำวิจัยในกิจกรรมใด กิจกรรมนั้น ก็จะไม่พัฒนา และอาจจะสูญหายไปเป็นที่สุดได้ การเรียนรู้การทำวิจัยจึงมีประโยชน์ทั้งตัว ผู้เรียนเองและส่วนรวมอย่างน้อย 9 ประการ ได้แก่

- 1) ช่วยให้ค้นพบทฤษฎีและสิ่งประดิษฐ์ใหม่ๆ
- 2) ช่วยกำหนดนโยบายหรือหลักการปฏิบัติงาน
- 3) ช่วยคัดเลือกวิธีการปฏิบัติงานที่ดีและประหยัด
- 4) ช่วยประเมินผลการทำงาน
- 5) ช่วยแก้ปัญหาได้ถูกต้องและยุติธรรม
- 6) ช่วยบริหารและทำกิจกรรมต่างๆ อย่างมีระบบ ระเบียบ
- 7) ช่วยสร้างคนให้เป็นคนที่มีเหตุผล และเป็นคนที่พัฒนาก้าวหน้า

อยู่เสมอ

8) ช่วยฝึกความอดทน ฝึกการรอคอย ฝึกความคิดที่แตกต่าง และยอมรับความคิดที่แตกต่างได้

9) ช่วยพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะและจิตวิญญาณเชิงปัญญาให้ เจริญก้าวหน้า

ณรงค์ โพธิ์พุกษานันท์ (2550, หน้า 24–25) ได้เสนอประโยชน์ของการวิจัยไว้ดังนี้

- 1) ทำให้ได้ความรู้ใหม่ทั้งทางทฤษฎีและปฏิบัติ เรียกว่า วิจัยบริสุทธิ์ (Pure Research)
- 2) ช่วยพิสูจน์หรือตรวจสอบความถูกต้องของกฎเกณฑ์ หลักการ และทฤษฎีต่างๆ
- 3) ช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ ปรากฏการณ์ และพฤติกรรมต่างๆ
- 4) ช่วยพยากรณ์ผลภายหน้าของสถานการณ์ ปรากฏการณ์ และพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างถูกต้อง
- 5) สามารถนำมาช่วยแก้ปัญหาให้ถูกต้องและมีประสิทธิภาพ เรียกว่า วิจัยประยุกต์ (Applied Research)

6) ช่วยการวิจัยตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม
 7) ช่วยปรับปรุงการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น
 8) ช่วยปรับปรุงพัฒนาสภาพความเป็นอยู่และวิถีดำรงชีวิตให้ดียิ่งขึ้น

ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 375–376) ได้ชี้ให้เห็นความจำเป็นและความสำคัญของการวิจัย ไว้ดังนี้

การวิจัยในโรงเรียนมีความเป็นและมีความสำคัญต่อการดำเนินการกิจของโรงเรียน ทั้งภารกิจการจัดการศึกษาและภารกิจด้านการบริหารจัดการหลายประเภท ดังนี้

- 1) แท้ที่จริงแล้วการวิจัยเป็นการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันอย่างมีแบบแผน ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องแสวงหาเทคนิควิธีการในการบริหารจัดการที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ครูจำเป็นต้องแสวงหาแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับธรรมชาติและศักยภาพของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งความคล้ายคลึงและแตกต่างกัน
- 2) การใช้แนวทางการวิจัยจะนำไปสู่การฝึกการแก้ปัญหา หรือการบรรลุจุดหมายอย่างเป็นระบบและนำไปสู่ความเชื่อถือได้มากขึ้น
- 3) การวิจัยจะนำไปสู่การพัฒนา “ความมีเหตุ-มีผล” สามารถได้รับคำตอบที่พิสูจน์ได้

4) การวิจัยเป็นการฝึกความคิดได้อย่างแตกฉาน มีระบบแบบแผน และขั้นตอนชัดเจนทั้ง

- (1) การรับรู้ปัญหาหรือความต้องการ
- (2) การแสวงหาทางเลือกและเลือกทางเลือก
- (3) ทดสอบทางเลือกที่เลือกใช้
- (4) สรุปผลที่ได้รับ เพื่อใช้ เพื่อพัฒนา หรือเพื่อเลือกทางเลือกใหม่

5) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติได้ให้ความสำคัญของการวิจัย มีความจำเป็นในกระบวนการจัดการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวิจัยการเรียนการสอน เพื่อให้การดำเนินการสอดคล้องกับธรรมชาติและศักยภาพของนักเรียน (มาตรา 30)

6) ผลการวิจัยจะนำไปสู่ความเจริญพัฒนาของการบริหารและการจัดการศึกษาได้ยั่งยืนและมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการดำเนินการ

7) การวิจัยมีคุณค่าดังนี้

- (1) ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้รับทราบข้อเท็จจริง ซึ่งนำมาปรับปรุงหรือพัฒนาภารกิจที่รับผิดชอบได้ดียิ่งขึ้น
- (2) เปิดโอกาสได้ศึกษาค้นคว้าวิทยาการใหม่ ๆ เป็นการส่งเสริมความรู้ความก้าวหน้ากว้างขวางยิ่งขึ้น
- (3) เป็นการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ตรงจุด เป็นการประหยัดเวลาและการลงทุน
- (4) ช่วยในการวางแผน การดำเนินการแต่ละอย่างได้อย่างถูกต้องและประสบความสำเร็จ
- (5) กระตุ้นความตระหนัก ความสนใจ ที่มีชีวิตชีวา
- (6) ส่งเสริมการสร้างผลงานเพื่อความก้าวหน้าของโรงเรียนและตนเอง

กล่าวโดยสรุปคือ การวิจัยมีประโยชน์ มีคุณค่าในการสร้างสรรค์ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ ทุกฝ่ายจะต้องให้ความสำคัญและมีความจำเป็นที่ต้องส่งเสริมให้มีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้

2.3 ขั้นตอนการวิจัย

ณรงค์ โพธิ์พุกษานันท์ (2550, หน้า 56-57) ได้เสนอกระบวนการวิจัยไว้ว่า กระบวนการวิจัยโดยทั่วไป แบ่งออกเป็นขั้นตอนต่างๆ ขั้นตอนของการวิจัยอาจจะมี

การแบ่งที่มีรายละเอียดแตกต่างกันบ้างบางตำรา แต่ทั้งนี้เพื่อให้มีความเข้าใจในกระบวนการวิจัยได้ดียิ่งขึ้น กระบวนการวิจัยในระเบียบวิธีวิจัยมีเทคนิคและวิธีการ อาจจะสรุปโดยภาพรวมได้ 2 ประการ ดังนี้

1) ขั้นตอนกำหนดการวางแผนการวิจัย

เป็นการกำหนดวางแผนในการวิจัยขั้นแรกว่าจะทำอะไร? อย่างไร? ที่ไหน? เมื่อไร? กับใคร? โดยมีรายละเอียดดังนี้

- (1) การกำหนดชื่อเรื่อง หรือปัญหา และจุดมุ่งหมายของการวิจัย
- (2) การกำหนดสมมติฐานการวิจัย
- (3) การนิยามตัวแปร
- (4) การเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างคร่าวๆ
- (5) การกำหนดวิธีการวิจัย หรือออกแบบการวิจัย
 - (5.1) การกำหนดวิธีการวิจัย เครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวม

ข้อมูล

- (5.2) การกำหนดวิธีการเลือกตัวอย่าง
- (5.3) การประมวลผลข้อมูล
- (5.4) การกำหนดวิธีวิเคราะห์ข้อมูล
- (5.5) การกำหนดวิธีการนำเสนอ และเขียนรายงานการวิจัย
- (5.6) การกำหนดการบริหารงานวิจัย
- (6) การปรับปรุงแก้ไขและปรับปรุงแบบแผนการวิจัยโครงการ

เสนอเพื่อการวิจัย หรือเค้าโครงการวิจัย

2) ขั้นตอนปฏิบัติการตามแผนการวิจัย

- (7) การเลือกตัวอย่าง กำหนดวิธีการสุ่มตัวอย่าง
- (8) เก็บรวบรวมข้อมูล แบ่งได้เป็น 3 ชั้น คือ
 - (8.1) สร้างเครื่องมือ ทดลองเครื่องมือ
 - (8.2) ตรวจสอบเครื่องมือ
 - (8.3) เก็บรวบรวมข้อมูล
- (9) จัดกระทำข้อมูล หรือการประมวลผลข้อมูล
- (10) วิเคราะห์ข้อมูล
- (11) การแปลความหมายจากข้อมูลหรือการตีความข้อมูล

(12) นำเสนอข้อมูลและจัดทำรายงานผลการวิจัย

สมชาย วรภิเษมสกุล (2553, หน้า 40-43) ได้เสนอกระบวนการวิจัย
สรุปได้ 9 ข้อ ดังนี้

- 1) กำหนดประเด็นปัญหาการวิจัย
- 2) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 3) สร้างและพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัย
- 4) กำหนดสมมติฐานในการวิจัย
- 5) ออกแบบการวิจัย
 - (1) การสุ่มตัวอย่าง
 - (2) การวัดค่าตัวแปร
 - (3) การวิเคราะห์ข้อมูล
- 6) เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการที่หลากหลาย
- 7) วิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายข้อมูล
- 8) สรุปผลและเขียนรายงานการวิจัย
- 9) เผยแพร่ผลการวิจัย

ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 378-380) ได้สรุป ศักยภาพพื้นฐานในการวิจัย
ไว้ว่า ผู้วิจัยต้องมีศักยภาพในการวิจัยทั้ง 3 ด้านคือ มีความรู้ความเข้าใจ มีทักษะ
ความสามารถ และมีคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณนักวิจัย ซึ่งพอประมวลสรุป
ความรู้ที่นักวิจัยต้องมีได้ดังนี้

- 1) ความรู้เกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย
 - (1) ความหมายและประเภทการวิจัย
 - (2) วัตถุประสงค์
 - (3) ขั้นตอน
 - (4) วิธีดำเนินการวิจัย :
 - ก. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - ข. เครื่องมือ/วิธีที่ใช้ในการวิจัย
 - ค. การเก็บรวบรวมข้อมูล
 - ง. การวิเคราะห์ข้อมูล
 - จ. การรายงานผล

- 2) ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่จะดำเนินการวิจัย เช่น
 - (1) ทฤษฎี หลักการ แนวทางในการบริหารโรงเรียน
 - (2) หลัก ทฤษฎี การออกแบบการเรียนการสอน
 - (3) การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
- 3) ความรู้เกี่ยวกับสถิติพื้นฐานในการวิจัย
- 4) ความรู้และทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการทำวิจัย
 - (1) การจัดทำโครงการวิจัย
 - (2) การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - (3) การสร้างเครื่องมือและการใช้เครื่องมือ
 - (4) การวิเคราะห์ข้อมูล
 - (5) การจัดทำรายงานการวิจัย

3. ความหมาย องค์ประกอบ หลักการ และรูปแบบการจัดการเรียนรู้

3.1 ความหมายของการเรียนรู้ (Learning)

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ไว้ดังนี้

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2550, หน้า 186) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ว่า หมายถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือจากการฝึกหัด รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงความรู้ของผู้เรียน

สิริอร วิชชาวุธ (2555, หน้า 2) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้มีองค์ประกอบ 3 อย่างคือ มนุษย์ต้องเกิดการเปลี่ยนแปลงจากไม่รู้ เป็นรู้ ทำไม่ได้ เป็นได้ ไม่เคยทำ เป็นทำ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นเป็นไปอย่างถาวร การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น เกิดจากประสบการณ์การฝึกฝนและการฝึกหัด

จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้นั้นเกิดจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรของบุคคล อันเป็นผลมาจากประสบการณ์ในอดีต ทั้งจากการฝึกฝน การปฏิสัมพันธ์กับประสบการณ์รอบตัวและมีปริมาณองค์ความรู้ที่เพิ่มมากขึ้น

3.2 ความหมายของการจัดการเรียนรู้ (Learning Management)

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

สมน อมรวิวัฒน์ 2533, หน้า 460) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้คือสถานการณ์อย่างหนึ่งที่มีสิ่งต่อไปนี้เกิดขึ้น ได้แก่ มีความสัมพันธ์และมีปฏิสัมพันธ์เกิดขึ้น ระหว่างผู้สอนกับ ผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม

และผู้สอนกับสิ่งแวดล้อมความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์ก่อให้เกิดการเรียนรู้และประสบการณ์ใหม่ ผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์ใหม่นั้นไปใช้ได้

ริชชี ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542, หน้า 255) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีระบบระเบียบครอบคลุมการดำเนินการ ตั้งแต่การวางแผน การจัดการเรียนรู้ จนถึงการประเมินผล

Hough and Duncan (1970, หน้า 144) อธิบายความหมายของการจัดการเรียนรู้ว่า หมายถึง กิจกรรมที่บุคคลได้ใช้ความรู้ของตนเองอย่างสร้างสรรค์เพื่อสนับสนุนให้ผู้อื่นเกิดการเรียนรู้ และมีความผาสุกดังนั้นการจัดการเรียนรู้จึงเป็นกิจกรรมในแง่มุมต่าง ๆ 4 ด้านดังนี้

- 1) การจัดการหลักสูตร(Curriculum)
- 2) การจัดการเรียนการสอน(Instruction)
- 3) การวัดผล(Measuring)
- 4) การประเมินผลการเรียนรู้(Evaluation)หลังการเรียนการสอน

3.3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้

ผู้สอนจำเป็นจะต้องศึกษาจากข้อมูลหลายประการ เพื่อนำมาช่วยเสริมสร้างการจัดการเรียนรู้ของตน และการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการเรียนรู้ไม่ว่าระดับใด จะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการคือ 1) ผู้เรียน 2) บรรยากาศทางจิตวิทยาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และ3) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับบรรยากาศทางจิตวิทยาในห้องเรียน (วิทยา ภัทรเมธาดา, 2560, ออนไลน์)

3.3.1 ผู้เรียน

ธรรมชาติของผู้เรียนเป็นสิ่งที่ครูผู้สอนจะต้องคำนึงถึงเป็นอันดับแรก เกี่ยวกับความสามารถของสมอง ความถนัด ความสนใจ พัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ และจิตใจ ความต้องการพื้นฐานหรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า ศักยภาพผู้เรียน

3.3.2 บรรยากาศทางจิตวิทยาที่เอื้อต่อการเรียนรู้

บรรยากาศใฝ่รู้ใฝ่เรียนถือเป็นบรรยากาศทางจิตวิทยาที่สำคัญที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูผู้สอนต้องมีทักษะ ประสบการณ์และจิตวิทยาในการสร้างบรรยากาศดังกล่าวได้โดยเลือก รูปแบบ (Model) วิธีการ (Innovation) เครื่องมือ (Media) ตลอดจนเทคโนโลยี(Technology) เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศที่เร้าให้ผู้เรียน ใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากยิ่งขึ้น

3.3.3 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับบรรยากาศทางจิตวิทยาในห้องเรียน

ครูผู้สอนควรสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนทุกกลุ่มที่มีศักยภาพแตกต่างกัน ด้วยความเอื้ออาทรเพื่อสร้างความเชื่อมั่นและความมั่นใจที่จะเรียนรู้ของผู้เรียน ที่จะก้าวอย่างมั่นคงเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลให้สูงขึ้น โดยมีหลักที่ควรคำนึงดังนี้

1) ผู้เรียนที่มีศักยภาพต่ำต้องการความช่วยเหลือจากครูผู้สอนและเพื่อนนักเรียนในการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จ

2) ผู้เรียนที่มีศักยภาพปานกลาง ต้องการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ภายใต้การกระตุ้นประคับประคองและให้กำลังใจของครู

3) ผู้เรียนที่มีศักยภาพสูงต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง ภายใต้การให้กำลังใจและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้จากครูผู้สอน ให้โอกาส ผู้เรียนใช้ความฝันจินตนาการ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ประกอบการเรียนรู้

3.4 หลักการพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้

ในการจัดการเรียนรู้สมัยใหม่ ผู้สอนจำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถหลายอย่างในการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด ดังนี้ (วิทยากรเมธาตา, 2560, ออนไลน์)

3.4.1 หลักการรู้จักผู้เรียน

ถือเป็นสิ่งแรกที่ผู้สอนต้องสามารถวิเคราะห์ศักยภาพผู้เรียนได้ว่าเป็นอย่างไร มีความสามารถที่จะเรียนรู้ได้อย่างไร มากน้อยเพียงใด ปกติสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1) **กลุ่มสติปัญญาอ่อนช้า/เรียนรู้ช้า** กลุ่มนี้สามารถเรียนรู้ได้ต่อเมื่อได้รับการช่วยเหลือหรือสอนจากครูอย่างค่อยเป็นค่อยไปจึงจะเรียนรู้สำเร็จ เป้าหมายการเรียนรู้เพียงช่วยเหลือตนเองได้โดยไม่ต้องเป็นภาระแก่ผู้อื่นในการดำรงชีวิต

2) **กลุ่มสติปัญญาปานกลาง** กลุ่มนี้มีความสามารถในการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง แต่ต้องได้รับคำแนะนำ รูปแบบ วิธีการ จากครูผู้สอนภายใต้การให้กำลังใจการเรียนรู้จึงจะประสบผลสำเร็จ ความต้องการเรียนรู้เพื่อ ประยุกต์ใช้องค์ความรู้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและเอื้อแก่ผู้อื่นรอบข้างได้

3) **กลุ่มสติปัญญาสูง** กลุ่มนี้เป็นความหวังของสังคมประเทศชาติในการช่วยให้เกิดความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการและวิชาชีพในอนาคต กลุ่มนี้มีความสามารถที่จะเรียนรู้ได้ด้วยตนเองโดยต่อยอดจากการเรียนรู้จากครูแต่ต้องการความเป็นอิสระใน

การเรียนรู้ การใช้ความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ จินตนาการ ฉะนั้นจึงต้องการโอกาสและการให้ความสะดวกในการเรียนรู้อย่างหลากหลายรูปแบบไม่มีขีดจำกัด กลุ่มนี้มีเป้าหมายการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดประโยชน์กับตนเองแล้วยังเพื่อผู้อื่นประเทศชาติตลอดจนสิ่งแวดล้อม ใช้องค์ความรู้เพื่อสร้างมูลค่าเพิ่ม เป็นความหวังของทุกสังคม

3.4.2 หลักการวางแผนและเตรียมจัดการเรียนรู้

ครูผู้สอนต้องมีความรู้ความสามารถในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ และวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ให้เหมาะสมกับกลุ่มผู้เรียนแต่ละศักยภาพ ทั้งนี้ กระบวนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เหมาะสมสอดคล้องต่อการเรียนรู้ของแต่ละกลุ่มผู้เรียน เป็นปัจจัยสำคัญต่อการเลือกวิธีการจัดการเรียนรู้ด้วย

3.4.3 หลักการใช้จิตวิทยาการเรียนรู้

การจะจัดการเรียนรู้อย่างไรกับกลุ่มผู้เรียนใด ครูผู้สอนต้องมีพื้นฐานความรู้ทางด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาพัฒนาการ ทฤษฎีสมอง จิตวิทยาแนวและ การให้คำปรึกษา เพื่อประกอบการตัดสินใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

3.4.4 หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การที่ครูผู้สอนจะเลือกรูปแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ รูปแบบใด ต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการวัดและประเมินผลว่ามีวัตถุประสงค์อย่างไร เช่น

- 1) ต้องการวัดองค์ความรู้และทักษะปฏิบัติเบื้องต้นว่ามีเท่าใด ควรใช้รูปแบบการวัด (Test)
- 2) ต้องการรู้ว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มากน้อยแค่ไหนจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง ใช้การประเมิน(Assessment) เทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด
- 3) ต้องการทราบว่าผู้เรียนได้พัฒนาองค์ความรู้ใหม่ด้วยความคิดริเริ่มสร้างสรรค์จนเกิดประโยชน์ด้วยการประเมินแบบมีส่วนร่วมจากการยอมรับ ชื่นชม และให้รางวัล

3.5 รูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ จำแนกตามวิธีการจัดการเรียนรู้ได้ 3 รูปแบบ ดังนี้ (วิทยา ภัทรเมธาดา, 2560, ออนไลน์)

3.5.1 การถ่ายทอดความรู้ (Transmission Approach)

เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ใช้กันมานานเป้าหมายเพื่อสืบทอดความรู้ อารยะธรรม วัฒนธรรมประเพณี ทักษะฝีมือเพื่อให้คงอยู่ต่อไป ประกอบกับต้องการกำลังคนในระบบอุตสาหกรรมจึงเน้นความเก่ง คนเก่ง การถ่ายทอดใช้รูปแบบวิธีสอน (Teaching) การฝึกฝน (train) การกล่อมเกล่าให้เกิดศรัทธาและเชื่อฟัง (Tame) ครูจะเป็นศูนย์กลางการจัดการเรียนรู้ (Teacher Centered Development) สำนักไหน โรงเรียนไหน หรือครูคนไหนเก่ง นักเรียนจะหลั่งไหลไปเรียน เกิดการแข่งขันการเข้าเรียนในโรงเรียนดัง เป็นค่านิยมของสังคมมานาน

3.5.2 การสร้างองค์ความรู้ (Transformational Approach) หรือ (Constructionist)

เป็นการจัดการเรียนรู้ที่คาดหวังว่าจะยกระดับศักยภาพของประชาชนให้พึ่งพาตนเองได้หลังจากที่พึ่งพาผู้อื่นโดยเฉพาะเจ้าของกิจการ รัฐบาล ฯลฯ มานานจนเกิดปัญหาความเหลื่อมล้ำและความยากจน การว่างงาน เกิดปัญหาสุขภาพ ฯลฯ โดยพยายามจะให้ผู้เรียนลดการเรียนรู้ที่ต้องพึ่งพาครู โรงเรียน หรือสถาบันไปสู่การพึ่งพาตนเองในการแสวงหาความรู้ โดยเน้นการเรียนรู้ผ่าน สื่อ (Media) นวัตกรรม (Innovation) และเทคโนโลยี (Technology) การเรียนรู้จะเน้นการเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง ภายใต้การอำนวยความสะดวกของครูผ่านสื่อและนวัตกรรมแต่อำนาจการจัดการยังเป็นอำนาจของครูแต่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมมากขึ้น

3.5.3 การพัฒนาองค์ความรู้ใหม่สู่ปัญญาภิวัฒน์ด้วยการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่หลากหลาย (Transactional Approach)

ผลการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีสารสนเทศและดิจิทัลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์และวิถีชีวิตในศตวรรษที่ 21 เป็นอย่างยิ่งและรวดเร็ว ศักยภาพของประชาชนต้องได้รับการพัฒนาทักษะและวิถีการดำเนินชีวิตใหม่ ในสังคมแห่งชีวคุณธรรม (Bio-Ethic) การศึกษาถึงเวลาต้องปรับเปลี่ยน มุมมอง วิธีคิด รูปแบบการให้การศึกษาแนวใหม่ ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนสู่ขีดจำกัดของแต่ละบุคคล โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีศักยภาพสูงเพื่อเป็นที่พึ่งของสังคมให้มีโอกาสเรียนรู้เต็มศักยภาพ โดยรูปแบบที่พัฒนาเน้นการใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีสู่สังคม 4.0

4. บทบาทของครูในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554, หน้า 2-5) ได้กำหนดแนวทางการใช้วัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ และได้กำหนดบทบาทของครูในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ไว้ในแนวทางที่ 1 และ 2 ดังนี้

แนวทางที่ 1 : ครูใช้ผลการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

แนวทางที่ 2 : นักเรียนใช้ผลการวิจัยในการเรียนรู้

แนวทางที่ 3 : ครูใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

แนวทางที่ 4 : นักเรียนใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุป บทบาทของครูตามแนวทางการใช้วัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดไว้ 2 แนวทางคือแนวทางที่ 1 เป็นแนวทางที่ครูนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ต่างๆ ที่ช่วยให้ นักเรียนขยายขอบเขตของความรู้ที่ทันสมัยและเสริมให้นักเรียนมีความรู้เพิ่มขึ้น และแนวทางที่ 4 คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการกระบวนการวิจัยตามขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ตั้งคำถาม
2. เตรียมการค้นหาคำตอบ
3. ดำเนินการค้นหาและตรวจสอบคำตอบ
4. สรุปและนำเสนอผลการค้นหาคำตอบ

ปรีชา บุญคมรัตน์ (2545, หน้า 4) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับบทบาทครูในการทำวิจัยไว้ 4 ด้าน ดังนี้

ด้านการวางแผนการทำวิจัยในชั้นเรียน

1. ครูเตรียมตนเองให้พร้อมสำหรับการเป็นแหล่งความรู้ให้นักเรียน
2. ครูจัดทำแผนที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และเตรียม

แหล่ง ข้อมูลความรู้แก่ผู้เรียน

3. ครูจัดบรรยากาศการเรียนการสอนของนักเรียน เพื่อสะดวกในการทำวิจัยในชั้นเรียน

4. ครูให้ข้อมูลแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนศึกษา

ค้นคว้า

5. ครูส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการคิด การทำการสร้างสรรค์แก่ผู้เรียน

6. ครูเตรียมการเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดี และมีความสุขในการเรียน

7. ครูสำรวจบัญชีรายชื่อ หนังสือ อุปกรณ์ สื่อต่างๆ ไว้ให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้า

8. ครูจัดเตรียมแบบฝึกหัด เพื่อพัฒนาผู้เรียนตามจุดประสงค์ในแต่ละกลุ่มสาระ

9. ครูร่วมกับคณะครู จัดทำเครื่องมือ เพื่อวัดผลนักเรียนตามจุดประสงค์

ด้านกระบวนการทำวิจัยในชั้นเรียน

1. มีความรู้ในเนื้อหาสาระในการวิจัย
2. สามารถเข้าใจในปัญหาหรือเรื่องราวที่ต้องการทำวิจัย
3. สามารถจัดการในการเตรียมกิจกรรมการเรียนให้ผู้เรียน ได้เรียนตามความสามารถและความสนใจ

4. สามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากของจริง และประสบการณ์จริง สามารถนำผลการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

5. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนค้นพบศักยภาพด้วยตนเอง
6. เปิดโอกาสให้นักเรียนริเริ่มกิจกรรมของตนเอง โดยครูผู้เป็นให้การสนับสนุน อำนวยความสะดวกและเรียนรู้ร่วมกับนักเรียน

7. ใช้สื่อการสอนเพื่อให้นักเรียน ฟังคิด แก้ปัญหาและค้นพบความรู้

8. สนับสนุนหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจเข้าร่วมกิจกรรม และลงมือปฏิบัติงานด้วยตนเอง

9. ร่วมกิจกรรมในกลุ่มผู้เรียน พร้อมทั้งให้ความคิด ความเห็น หรือเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัว แก่ผู้เรียนขณะทำกิจกรรม

10. ติดตามตรวจสอบการทำงานตามกิจกรรมของผู้เรียน เพื่อให้ถูกต้องชัดเจน และสมบูรณ์ก่อนให้ผู้เรียนสรุปเป็นข้อความที่ได้จากการเรียนรู้

ด้านการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การนำผลการวิจัยไปใช้ จะทำให้ครูพัฒนาการเรียนการสอนให้มีมาตรฐานยิ่ง

2. การนำผลการวิจัยไปใช้ เป้าหมายสำคัญ
3. การวิจัยในชั้นเรียน ต้องเก็บรวบรวมข้อมูลนำมาวิเคราะห์และสรุปผล
4. ผลการวิจัย เมื่อนำไปใช้ต้องดูบริบทสภาพแวดล้อม ธรรมชาติวิชาที่ครูทำการสอน
5. การนำผลการวิจัยไปใช้ต้องมีการปรับปรุงแก้ไขเป็นครั้งคราว ไม่จำเป็นต้องทำต่อเนื่อง เพราะจะทำให้เสียเวลา
6. การนำผลการวิจัยไปใช้ต้องบูรณาการกับสาระการเรียนรู้ของทุกวิชาตามหลักสูตร
7. สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ โดยปรับปรุง หรือประยุกต์ให้เข้ากับการสอนตามปกติ
8. ผลการวิจัย ใช้ในการปรับปรุงเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของผู้ที่เกี่ยวข้องได้

กล่าวโดยสรุปคือ ครูมีบทบาทในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ทั้งในแง่ของการใช้ผลการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ การทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางการวิจัย

5. ความหมายและองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

5.1 วัฒนธรรมการวิจัย

วัฒนธรรมการวิจัยนั้น ได้มีผู้รู้ได้ศึกษาค้นคว้าและสรุปทัศนะเกี่ยวกับวัฒนธรรมการวิจัยไว้ดังนี้

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒนะ (2550, หน้า 3) กล่าวโดยสรุปคือ วัฒนธรรมการวิจัยเป็นวิถีชีวิตที่ประกอบด้วยความเชื่อ ทัศนคติ และค่านิยมที่อาจารย์มีต่อการวิจัย แล้วนำไปสู่การปฏิบัติงานวิจัย

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ ปวีณกร คลังช่อง (2555, หน้า 29) กล่าวโดยสรุปคือ เป็นวิถีชีวิตที่ประกอบไปด้วยความเชื่อ เจตคติ และค่านิยมของครูที่มีต่อการวิจัย แล้วนำไปสู่การดำเนินงานที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย โดยมีองค์ประกอบของวัฒนธรรมวิจัยของครูดังนี้ 1) สภาพการวิจัย 2) ความเชื่อ เจตคติและค่านิยมด้านการวิจัย และ 3) ปัจจัยที่เอื้อต่อการวิจัย

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ วิจารย์ พานิช (2542 อ้างถึงใน พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒนะ, 2550, หน้า 21) ซึ่งได้สรุปไว้ว่า อุดมการณ์และวัฒนธรรมการวิจัยที่ถูกต้องคือ การแสวงหาความรู้โดยไม่จบสิ้น ต้องทำวิจัยอย่างรอบรู้ และสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ กริช สืบสนธิ์ (2538, อ้างถึงใน พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒนะ, 2550, หน้า 20) กล่าวโดยสรุปคือ ประกอบด้วย สิ่งปฏิบัติจนคุ้นเคย ค่านิยม ทัศนคติ ความเชื่อ และการศึกษาหาความรู้

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ Pratt และคณะ (1999 อ้างถึงใน พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒนะ, 2550, หน้า 5) กล่าวโดยสรุปคือ วัฒนธรรมวิจัยเป็นผลรวมของ ความรู้ ความเชื่อ เจตคติที่มีต่อการวิจัย แล้วเกิดการดำเนินงานทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ Schein (1996 อ้างถึงใน ปวีกรณ์ คลังข้อ, 2555, หน้า 112) สรุปเป็นคุณลักษณะที่เป็นองค์ประกอบสำคัญของวัฒนธรรมวิจัย 6 ประการ ได้แก่ พฤติกรรมการทำวิจัยที่สังเกตได้ มีบรรทัดฐานที่ดีต่อการทำวิจัย มีค่านิยมที่โดดเด่นต่อการทำวิจัย มีปรัชญานำความเชื่อไปสู่การทำวิจัย มีกฎให้บุคลากรยอมรับการวิจัย และมีบรรยากาศเอื้อต่อการทำวิจัย

“วัฒนธรรมการวิจัย” ตามทัศนะของ Ritchie (2006 อ้างถึงใน ปวีกรณ์ คลังข้อ, 2555, หน้า 135) สรุปได้คือ วัฒนธรรมการวิจัยนั้นเป็นการเปลี่ยนแปลง วัฒนธรรมการทำงานของคนทำงานแบบคนเดียวให้เป็นการทำงานแบบประสานความร่วมมือ

กล่าวโดยสรุป เมื่อพิจารณาจากลักษณะของวัฒนธรรมทั่วไปที่กล่าวโดยสรุปคือ ผู้ที่จะมีวัฒนธรรมเรื่องใดนั้นต้องมีส่วนประกอบคือ หนึ่ง ต้องมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนั้นๆ สอง ต้องมีความคิดความเชื่อหรือเจตคติที่ดีตระหนักในคุณค่าของเรื่องนั้น และสาม ต้องมีพฤติกรรมที่แสดงออกเกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นๆ อยู่เสมอ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปลักษณะของวัฒนธรรมการวิจัย ไว้ว่า ควรจะมีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการวิจัย ควรมีความเชื่อในคุณค่าและเห็นความสำคัญของการวิจัย ตลอดจนควรมีพฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นว่า ได้ทำการวิจัยอยู่เสมอ

5.2 วัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้นั้นเป็นบทบาทสำคัญของครูที่จะต้องทำให้มีประสิทธิภาพ การนำการวิจัยเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนรู้นั้นจะช่วยให้การจัดการเรียนรู้ของครูมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การปลูกฝังคุณลักษณะที่ดีเกี่ยวกับการทำงานการเรียนการสอนให้ครูนั้น หากสร้างเป็นวัฒนธรรมได้ก็จะทำให้เกิดการเรียนรู้และปฏิบัติอย่างต่อเนื่องยาวนานเกิดการพัฒนายิ่งยั้งได้ การเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ และวัฒนธรรมการทำงานด้านอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ได้มีผู้ศึกษาและสรุปทัศนะไว้ดังนี้

วิชญ์ ทรัพย์สมบัติ (2549, หน้า 9) ได้เสนอองค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนว่าประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน ความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอน และ การใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

อรทัย ปาอ้าย (2558, หน้า 6-7) ได้เสนอว่า องค์ประกอบของวัฒนธรรมวิจัยของครู ประกอบด้วย (1) ความเชื่อและค่านิยมที่ครูมีต่อการวิจัย (2) บรรทัดฐานหรือแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับวิจัยในโรงเรียน และ (3) พฤติกรรมการปฏิบัติที่เกี่ยวกับการวิจัยในโรงเรียน และได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่า ครูต้องมีคุณลักษณะของผู้วิจัยซึ่งประกอบด้วย ต้องมีความรู้ในเชิงทฤษฎีการวิจัย และมีความรู้ในการวิเคราะห์งานวิจัย

จากการศึกษาแนวคิดความเห็นของผู้รู้เกี่ยวกับองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ในข้างต้นผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์แนวคิดหลายๆแนวคิด พร้อมกับได้นำความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาประกอบ เพื่อสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ดังรายละเอียดตามตาราง 1

ตาราง 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

ประเด็นองค์ประกอบ วัฒนธรรมการวิจัยในการ จัดการเรียนรู้และ วัฒนธรรมการทำงานอื่น	นักวิชาการ/หน่วยงาน/ผู้รู้ที่แสดงความเห็น								จำนวนความเห็นที่สอดคล้องกัน
	พงษ์พิริรินทร์ พุดธนะ	ปวีกรณ์ คลังห้อง	ศิษณุ ทรัพย์สมบัติ	วิจารณ์ พามิช	กรีช ลีปสนธิ์	Pratt และคณะ	อรทัย ปากภัย	Schein	
ความรู้,รอบรู้			/	/	/		/		4*
ค่านิยม/เจตคติ/ทัศนคติที่ดี	/	/			/	/	/	/	6*
ความเชื่อ/แรงบันดาลใจ	/	/	/	/	/	/	/	/	8*
บรรยากาศ								/	1
การปฏิบัติ/การใช้/พฤติกรรม การดำเนินงานวิจัย	/	/	/		/	/	/	/	7*
สภาพการวิจัย		/							1
ปัจจัยเอื้อ		/							1
บรรทัดฐานที่ดีต่อการทำวิจัย							/	/	2

จากตาราง 1 มีองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ที่มีความเห็นสอดคล้องกันมากที่สุดคือ

- 1) ความเชื่อ/แรงบันดาลใจ 8 ความเห็น
- 2) การปฏิบัติ/การใช้/พฤติกรรมการทำงานวิจัย 7 ความเห็น
- 3) ค่านิยม/เจตคติ/ทัศนคติที่ดี 5 ความเห็น
- 4) ความรู้/รอบรู้ 4 ความเห็น

ผู้วิจัยจึงนำมากำหนดเป็นองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นตรงกันว่า ในส่วนขององค์ประกอบเกี่ยวกับความเชื่อ/แรงบันดาลใจ และองค์ประกอบเกี่ยวกับค่านิยม/เจตคติ/ทัศนคติที่ดีนั้น มีความหมายใกล้เคียงกัน ควรหลอมรวมเป็นองค์ประกอบเดียวกัน ผู้วิจัยจึงสรุปผลการสังเคราะห์องค์ประกอบวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และ

คำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญ ได้เป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความรู้, ความเชื่อ และการใช้

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับวัฒนธรรม การวิจัย วัฒนธรรมการวิจัย และวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ที่สรุปมาในเบื้องต้น ทำให้ผู้วิจัยสรุปลักษณะของครูที่จะได้ชื่อว่าเป็นผู้มีวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ได้ว่า ครูจะต้องเป็นผู้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ครูจะต้องมีความเชื่อในคุณค่าและความสำคัญของการวิจัย และครูจะต้องใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

การวิเคราะห์ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัย ในการจัดการเรียนรู้

หลังจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ วัฒนธรรม การวิจัย การจัดการเรียนรู้ และวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ทำให้สามารถสรุปลักษณะของครูที่จะได้ชื่อว่าเป็นผู้มีวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้จะต้องมีองค์ประกอบของวัฒนธรรมครบทั้งสามด้าน คือ ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ความเชื่อที่มีต่อการวิจัย และการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ โดยมีรายละเอียดแต่ละองค์ประกอบดังนี้

1. การวิเคราะห์ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 1 ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

การทำการวิจัยของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนนั้น ครูจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยนั้น สิ่งสำคัญก็คือ ครูต้องรู้กระบวนการวิจัยและรายละเอียดเกี่ยวกับความรู้อื่นที่อยู่ในกระบวนการวิจัยแต่ละขั้น เช่น การใช้สถิติ การอ้างอิงเอกสารทางวิชาการ การเขียนผลการศึกษาค้นคว้า ฯลฯ ซึ่งในการวิจัยเรื่องนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษากระบวนการวิจัยเพื่อนำมากำหนดเป็นความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ดังนี้

ในการกำหนดองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการวิจัย เพื่อนำมากำหนดเป็นความรู้ที่ต้องมีเพื่อให้สามารถทำวิจัยในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยไว้อย่างหลากหลาย แตกต่างกันไปบ้าง คล้ายคลึงกันบ้าง ดังนี้

ณรงค์ โพธิ์พุกษานันท์ (2550, หน้า 56–57) ได้เสนอกระบวนการวิจัยไว้ว่า กระบวนการวิจัยโดยทั่วไป แบ่งออกเป็นขั้นตอนต่างๆ ขั้นตอนของการวิจัยอาจจะมีการแบ่งที่มีรายละเอียดแตกต่างกันบ้างบางตำรา แต่ทั้งนี้เพื่อให้มีความเข้าใจในกระบวนการวิจัยได้ดียิ่งขึ้น กระบวนการวิจัยในระเบียบวิธีวิจัยมีเทคนิคและวิธีการ อาจจะสรุปโดยภาพรวมได้ 2 ประการ ดังนี้

1) ขั้นตอนกำหนดการวางแผนการวิจัย

เป็นการกำหนดวางแผนในการวิจัยขั้นแรกว่าจะทำอะไร? อย่างไร? ที่ไหน? เมื่อไร? กับใคร? โดยมีรายละเอียดดังนี้

- (1) การกำหนดชื่อเรื่อง หรือปัญหา และจุดมุ่งหมายของการวิจัย
- (2) การกำหนดสมมติฐานการวิจัย
- (3) การนิยามตัวแปร
- (4) การเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างคร่าวๆ
- (5) การกำหนดวิธีการวิจัย หรือออกแบบการวิจัย
 - (5.1) การกำหนดวิธีการวิจัย เครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล
 - (5.2) การกำหนดวิธีการเลือกตัวอย่าง
 - (5.3) การประมวลผลข้อมูล
 - (5.4) การกำหนดวิธีวิเคราะห์ข้อมูล
 - (5.5) การกำหนดวิธีการนำเสนอ และเขียนรายงานการวิจัย
 - (5.6) การกำหนดการบริหารงานวิจัย
- (6) การปรับปรุงแก้ไขและปรับปรุงแบบแผนการวิจัยโครงการ

ข้อมูล

เสนอเพื่อการวิจัย หรือเค้าโครงการวิจัย

2) ขั้นตอนปฏิบัติการตามแผนการวิจัย

- (7) การเลือกตัวอย่าง กำหนดวิธีการสุ่มตัวอย่าง
- (8) เก็บรวบรวมข้อมูล แบ่งได้เป็น 3 ชั้น คือ
 - (8.1) สร้างเครื่องมือ ทดลองเครื่องมือ
 - (8.2) ตรวจสอบเครื่องมือ
 - (8.3) เก็บรวบรวมข้อมูล

- (9) จัดกระทำข้อมูล หรือการประมวลผลข้อมูล
- (10) วิเคราะห์ข้อมูล
- (11) การแปลความหมายจากข้อมูลหรือการตีความข้อมูล
- (12) นำเสนอข้อมูลและจัดทำรายงานผลการวิจัย

บุญธรรม กิจปรีดาวิสุทธิ (2551, หน้า 26-27) ได้เสนอกระบวนการวิจัยว่า ประกอบด้วยวงจรการดำเนินงาน 4 วงจร ดังนี้

1) กำหนดกรอบแนวคิด (Conceptual Framework) การทำวิจัยจะเริ่มจากวงจรแรกโดยการกำหนดกรอบแนวคิด ด้วยการตอบคำถามว่า ทำอะไร ทำไมจึงทำ และจะทำอย่างไร ทำอะไร ก็คือปัญหาที่ต้องการทราบ ทำไมจึงทำ ก็คือเรื่องนี้เป็นปัญหาอย่างไร มีแนวทางแก้ไขอย่างไร มีทฤษฎีและงานวิจัยอะไรสนับสนุนบ้าง ทำแล้วจะได้ประโยชน์อย่างไร รวมความแล้วก็คือ หลักการและเหตุผลหรือความเป็นมาและความสำคัญของปัญหานั้นเอง ส่วนทำอย่างไร จะต้องวางแผนการทำวิจัยว่า จะใช้วิธีการใดหาคำตอบที่ต้องการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งจะต้องเลือกวิธีที่มีประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพผลสูงสุดในสถานการณ์ของปัญหานั้น ๆ

2) สร้างเครื่องมือและรวบรวมข้อมูล (Question and Collection) วงจรที่สองเป็นการดำเนินการวิจัยตามกรอบแนวคิดที่วางไว้ โดยเริ่มจากการเปลี่ยนกรอบแนวคิดให้เป็นคำถามหรือเป็นข้อมูล ซึ่งประกอบด้วย การกำหนดข้อมูล ตัวชี้วัด การสร้างมาตรวัด การสร้างคำถาม คำตอบ และกำหนดวิธีทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อให้ได้ข้อเท็จจริงที่เชื่อถือได้หรือได้ข้อมูลที่มีความผิดพลาดน้อยสุด

3) วิเคราะห์ข้อมูล (Analyzing Data) วงจรที่ 3 เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากวงจรที่ 2 มาวิเคราะห์ หาข้อสรุป ซึ่งต้องอาศัยวิธีการเชิงตรรกะ (Logical Analysis) และเชิงสถิติ (Statistical Analysis) วงจรนี้เริ่มตั้งแต่การจัดเตรียมข้อมูล เพื่อเข้าสู่กระบวนการวิเคราะห์ เช่น การจัดประเภทข้อมูล การทำแจกแจงความถี่ การปรับเปลี่ยนข้อมูล ไปจนถึงการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล การทำตาราง แผนภูมิ รูปภาพ และสรุปผลการวิเคราะห์ เพื่อเตรียมแปลผลและทำรายงานต่อไป

4) เสนอผลการวิจัย (Reporting) วงจรสุดท้ายเป็นการเปลี่ยนผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้เป็นผลการวิจัย ด้วยการแปลผล และชี้ความนัย (imply) ของการวิเคราะห์ให้เป็นข้อค้นพบ และเขียนเป็นรายงานผลการวิจัย เพื่อบอกให้ผู้อ่านหรือคนอื่นได้ทราบว่า การวิจัยเรื่องนี้ได้ผลอย่างไรบ้าง วงจรนี้ผลการวิจัยที่ได้ต้องตอบกรอบแนวคิดมิใช่ตอบตามแบบสอบถามหรือเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

สมชาย วรกิจเกษมสกุล (2553, หน้า 40-43) ได้เสนอกระบวนการวิจัย
สรุปได้ 9 ข้อ ดังนี้

- 1) กำหนดประเด็นปัญหาการวิจัย
- 2) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 3) สร้างและพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัย
- 4) กำหนดสมมติฐานในการวิจัย
- 5) ออกแบบการวิจัย
 - (1) การสุ่มตัวอย่าง
 - (2) การวัดค่าตัวแปร
 - (3) การวิเคราะห์ข้อมูล
- 6) เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการที่หลากหลาย
- 7) วิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายข้อมูล
- 8) สรุปผลและเขียนรายงานการวิจัย
- 9) เผยแพร่ผลการวิจัย

ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 378-380) ได้สรุป ศักยภาพพื้นฐานในการวิจัย
ไว้ว่า ผู้วิจัยต้องมีศักยภาพในการวิจัยทั้ง 3 ด้านคือ มีความรู้ความเข้าใจ มีทักษะ
ความสามารถ และมีคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณนักวิจัย ซึ่งพอประมวลสรุป
ความรู้ที่นักวิจัยต้องมีได้ดังนี้

- 1) ความรู้เกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย
 - (1) ความหมายและประเภทการวิจัย
 - (2) วัตถุประสงค์
 - (3) ขั้นตอน
 - (4) วิธีดำเนินการวิจัย :
 - ก. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - ข. เครื่องมือ/วิธีที่ใช้ในการวิจัย
 - ค. การเก็บรวบรวมข้อมูล
 - ง. การวิเคราะห์ข้อมูล
 - จ. การรายงานผล
- 2) ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่จะดำเนินการวิจัย เช่น

- (1) ทฤษฎี หลักการ แนวทางในการบริหารโรงเรียน
- (2) หลัก ทฤษฎี การออกแบบการเรียนการสอน
- (3) การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
- 3) ความรู้เกี่ยวกับสถิติพื้นฐานในการวิจัย
- 4) ความรู้และทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการทำวิจัย
 - (1) การจัดทำโครงการวิจัย
 - (2) การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - (3) การสร้างเครื่องมือและการใช้เครื่องมือ
 - (4) การวิเคราะห์ข้อมูล
 - (5) การจัดทำรายงานการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับการเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ด้านความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ทำให้สามารถกล่าวโดยสรุปคือ ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษานั้นก็คือ ความรู้ความเข้าใจในกระบวนการวิจัยนั่นเอง เพราะครูต้องมีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการวิจัย แล้วใช้ความรู้ความเข้าใจนั้นทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ซึ่งกระบวนการวิจัยนั้นประกอบด้วย การวางแผนการวิจัย การดำเนินการวิจัย และการนำเสนอผลการวิจัย ซึ่งผู้ผ่านการอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้จะต้องมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องรายละเอียดของกระบวนการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยจะนำไปกำหนดเป็น “ตัวชี้วัด” วัฒนธรรมการวิจัย ด้านความรู้เกี่ยวกับการวิจัย โดยมีประเด็นความรู้ 13 เรื่อง ดังต่อไปนี้

- 1) ความหมาย ความสำคัญ และหลักการของการวิจัย
- 2) ความหมาย ความสำคัญ และหลักการของการจัดการเรียนรู้
- 3) การวิจัยในการจัดการเรียนรู้
- 4) การกำหนดประเด็นการวิจัย
- 5) การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง
- 6) การออกแบบการวิจัย
- 7) การเขียนเค้าโครงการวิจัย
- 8) การสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูล
- 9) การเก็บรวบรวมข้อมูล

- 10) การวิเคราะห์ข้อมูล
- 11) การสรุปผลการวิจัย
- 12) การอภิปรายผลการวิจัย
- 13) การเขียนรายงานการวิจัย

2. การวิเคราะห์ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 2 ความเชื่อที่มีต่อการวิจัย

ความหมายของความเชื่อที่มีต่อการวิจัย

ปวีร์กร คลังช่อง (2556, หน้า 30) ได้ให้สรุปความหมายของความเชื่อ เจตคติ และค่านิยมต่อการวิจัยว่า หมายถึง การรับรู้ด้านความรู้สึกและอารมณ์ที่มีต่อการวิจัย ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ เห็นด้วย พอใจหรือไม่พอใจ ดีหรือไม่ดี ตลอดจนการรู้ถึงคุณค่าของงานวิจัยและความสนใจในการทำวิจัย

ในการศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อที่มีต่อการวิจัยนั้นผู้วิจัยเห็นว่า ครูจะมีความเชื่อหรือมีทัศนคติที่ดีต่อการวิจัยนั้น ครูจะต้องมองเห็นประโยชน์ของการทำวิจัย ครูจะต้องได้รับประสบการณ์ที่จะช่วยให้ครูได้ตระหนักในคุณค่าของการวิจัย ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาประโยชน์และความสำคัญจำเป็นของการวิจัย เพื่อนำมาออกแบบกำหนดเป็นองค์ประกอบทางด้านความเชื่อที่มีต่อการวิจัย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ประโยชน์และความสำคัญของการวิจัย

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์ (2551, หน้า 32) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับประโยชน์ของการเรียนรู้การทำวิจัย ไว้ดังนี้

การวิจัยเป็นเครื่องมือ(tool)อย่างหนึ่ง การเรียนรู้การทำวิจัยจึงเปรียบเหมือนได้เครื่องมือประกอบอาชีพไปใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ กิจกรรมทั้งหลายจะมีการวิจัยเป็นส่วนร่วมอยู่เสมอ ถ้าไม่มีการทำวิจัยในกิจกรรมใด กิจกรรมนั้นก็จะไม่พัฒนาและอาจจะสูญหายไปเป็นที่สุดได้ การเรียนรู้การทำวิจัยจึงมีประโยชน์ทั้งตัวผู้เรียนเองและส่วนรวมอย่างน้อย 9 ประการ ได้แก่

- 1) ช่วยให้ค้นพบทฤษฎีและสิ่งประดิษฐ์ใหม่ๆ
- 2) ช่วยกำหนดนโยบายหรือหลักการปฏิบัติงาน
- 3) ช่วยคัดเลือกวิธีการปฏิบัติงานที่ดีและประหยัด
- 4) ช่วยประเมินผลการทำงาน
- 5) ช่วยแก้ปัญหาได้ถูกต้องและยุติธรรม

6) ช่วยบริหารและทำกิจกรรมต่างๆ อย่างมีระบบ ระเบียบ

7) ช่วยสร้างคนให้เป็นคนที่มีเหตุผล และเป็นคนที่พัฒนาก้าวหน้า

อยู่เสมอ

8) ช่วยฝึกความอดทน ฝึกการรอคอย ฝึกความคิดที่แตกต่าง และ

ยอมรับความคิดที่แตกต่างได้

9) ช่วยพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะและจิตวิญญาณเชิงปัญญาให้

เจริญก้าวหน้า

ณรงค์ โพธิ์พุกษานันท์ (2550, หน้า 24-25) ได้เสนอประโยชน์ของการ

วิจัยไว้ดังนี้

1) ทำให้ได้ความรู้ใหม่ทั้งทางทฤษฎีและปฏิบัติ เรียกว่า วิจัยบริสุทธิ์

(Pure Research)

2) ช่วยพิสูจน์หรือตรวจสอบความถูกต้องของกฎเกณฑ์ หลักการ

และทฤษฎีต่าง ๆ

3) ช่วยให้เข้าใจสถานการณ์ ปรัชญาการณ และพฤติกรรมต่างๆ

4) ช่วยพยากรณ์ผลภายหน้าของสถานการณ์ ปรัชญาการณ และ

พฤติกรรมต่าง ๆ อย่างถูกต้อง

5) สามารถนำมาช่วยแก้ปัญหาให้ถูกต้องและมีประสิทธิภาพ เรียกว่า

วิจัยประยุกต์ (Applied Research)

6) ช่วยการวินิจฉัยตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม

7) ช่วยปรับปรุงการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

8) ช่วยปรับปรุงพัฒนาสภาพความเป็นอยู่และวิถีดำรงชีวิตให้ดียิ่งขึ้น

ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 375-376) ได้ชี้ให้เห็นความจำเป็นและ

ความสำคัญของการวิจัย ไว้ดังนี้

การวิจัยในโรงเรียนมีค่าและเป็นและมีความสำคัญต่อการดำเนิน

ภารกิจของโรงเรียน ทั้งภารกิจการจัดการศึกษาและภารกิจด้านการบริหารจัดการหลาย

ประเภทดังนี้

1) แท้ที่จริงแล้วการวิจัยเป็นการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันอย่างมี

แบบแผน ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องแสวงหาเทคนิควิธีการในการบริหารจัดการที่เหมาะสม

และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ครูจำเป็นต้องแสวงหาแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้

สอดคล้องกับธรรมชาติและศักยภาพของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งความคล้ายคลึงและแตกต่างกัน

- 2) การใช้แนวทางการวิจัยจะนำไปสู่การฝึกการแก้ปัญหา หรือการบรรลุจุดหมายอย่างเป็นระบบและนำไปสู่ความเชื่อถือได้มากขึ้น
- 3) การวิจัยจะนำไปสู่การพัฒนา “ความมีเหตุ-มีผล” สามารถได้รับคำตอบที่พิสูจน์ได้
- 4) การวิจัยเป็นการฝึกความคิดได้อย่างแตกฉาน มีระบบแบบแผน และขั้นตอนชัดเจนทั้ง
 - (1) การรับรู้ปัญหาหรือความต้องการ
 - (2) การแสวงหาทางเลือกและเลือกทางเลือก
 - (3) ทดสอบทางเลือกที่เลือกใช้
 - (4) สรุปผลที่ได้รับ เพื่อใช้ เพื่อพัฒนา หรือเพื่อเลือกทางเลือกใหม่
- 5) พรบ.การศึกษาแห่งชาติได้ให้ความสำคัญของการวิจัยมีความจำเป็นในกระบวนการจัดการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวิจัยการเรียนการสอน เพื่อให้การดำเนินการสอดคล้องกับธรรมชาติและศักยภาพของนักเรียน (มาตรา 30)
- 6) ผลการวิจัยจะนำไปสู่ความเจริญพัฒนาของการบริหารและการจัดการศึกษาได้ยั่งยืนและมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการดำเนินการ
- 7) การวิจัยมีคุณค่าดังนี้
 - (1) ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้รับทราบข้อเท็จจริง ซึ่งนำมาปรับปรุงหรือพัฒนาภารกิจที่รับผิดชอบได้ดียิ่งขึ้น
 - (2) เปิดโอกาสได้ศึกษาค้นคว้าวิทยาการใหม่ ๆ เป็นการส่งเสริมความรู้ความก้าวหน้ากว้างขวางยิ่งขึ้น
 - (3) เป็นการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ตรงจุด เป็นการประหยัดเวลาและการลงทุน
 - (4) ช่วยในการวางแผน การดำเนินการแต่ละอย่างได้อย่างถูกต้องและประสบความสำเร็จ
 - (5) กระตุ้นความตระหนัก ความสนใจ ที่มีชีวิตชีวา
 - (6) ส่งเสริมการสร้างผลงานเพื่อความก้าวหน้าของโรงเรียนและตนเอง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับการเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ด้านความเชื่อที่มีต่อการวิจัย ทำให้สามารถกล่าวโดยสรุปคือ ความเชื่อที่มีต่อการวิจัยของครูโรงเรียนประถมศึกษานั้น รวมเอาทัศนคติ แรงบันดาลใจ เจตคติ การเห็นคุณค่าเข้าด้วยกัน กลายเป็นความเชื่อ ครูจะเกิดความเชื่อก็ต่อเมื่อครูได้รับรู้ว่าการวิจัยมีประโยชน์ และตระหนักในคุณค่าโดยเล็งเห็นความสำคัญและความจำเป็นที่ครูต้องทำวิจัยเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ภายใต้ความเชื่อที่มีต่อการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยจะนำไปกำหนดเป็น “ตัวชี้วัด” วัฒนธรรมการวิจัย ด้านความเชื่อที่มีต่อการวิจัย โดยมีประเด็นความเชื่อ 18 เรื่อง ดังต่อไปนี้

- 1) การวิจัยเป็นเครื่องมือในการหาความรู้ที่จะนำมาใช้แก้ปัญหาของนักเรียน
- 2) กระบวนการวิจัยช่วยให้ค้นพบวิธีการในการแก้ปัญหา
- 3) กระบวนการวิจัยช่วยให้พัฒนางานได้อย่างเป็นระบบน่าเชื่อถือ
- 4) ถ้านำหลักการสำคัญของการวิจัยมาใช้จะช่วยให้ค้นหาวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียน
- 5) การวิจัยเป็นสิ่งที่มีประโยชน์
- 6) กระบวนการวิจัยจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้
- 7) ครูสามารถนำความรู้และประสบการณ์ของตนเองมาใช้ในการวางแผนและออกแบบการวิจัยได้
- 8) การกำหนดวิธีการวิจัยขึ้นอยู่กับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้วิจัย
- 9) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยต้องมีความถูกต้องและแม่นยำ จะทำให้ได้ข้อมูลที่ดี นำไปสู่การหาแนวทางการแก้ปัญหาได้
- 10) การวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพมีความสำคัญและความจำเป็นต่อการวิจัยเหมือนกัน
- 11) การใช้เครื่องมือการวิจัย เช่น การใช้แบบวัดหรือแบบทดสอบกับนักเรียนต้องมีการวางแผนล่วงหน้า
- 12) การคาดการณ์ถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นล่วงหน้าจะนำไปสู่การตั้งสมมติฐานการวิจัยเพื่อการค้นพบคำตอบที่ถูกต้อง

- 13) งานวิจัยเป็นเรื่องไม่ซับซ้อนแต่ต้องทำด้วยความละเอียดรอบคอบ
- 14) ครูอาจไม่ต้องเรียนจบการศึกษาในระดับมหาบัณฑิตหรือดุษฎีบัณฑิตก็ทำวิจัยได้
- 15) การวิจัยและการทำการเรียนการสอนสามารถเกิดขึ้นพร้อมกันได้
- 16) การวิจัยกับการจัดการเรียนรู้ทำเป็นเรื่องเดียวกันได้
- 17) การวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้นักเรียนอาจจะไม่สำเร็จทุกครั้ง
- 18) การวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้นักเรียนต้องมีการปรับปรุงแก้ไขหรือทำวิจัยซ้ำ

3. การวิเคราะห์ตัวชี้วัดตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 3 การใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

เมื่อครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ และมีความเชื่อว่าการวิจัยที่ประโยชน์และสำคัญจำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้แล้ว ครูต้องได้รับการส่งเสริมให้ใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ จึงจะเกิดประโยชน์ในฐานะผู้วัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ได้ การใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้มีรายละเอียดดังนี้

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ตามโครงการเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และการวิจัยในชั้นเรียนของผู้รู้หลายท่าน สรุปได้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 6) ได้กำหนดลักษณะของการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการวิจัย ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) ตั้งคำถาม หมายถึง การกำหนดประเด็นปัญหาที่นำไปสู่การค้นหาคำตอบ
- 2) เตรียมการค้นหาคำตอบ หมายถึง การกำหนดวิธีการดำเนินการหาคำตอบ
- 3) ดำเนินการค้นหาและตรวจสอบคำตอบ หมายถึง การดำเนินงานเพื่อคำตอบตามวิธีที่กำหนดไว้ แล้วพิจารณาความถูกต้อง ครบถ้วนของการดำเนินงาน และคำตอบที่ได้รับตลอดช่วงการดำเนินงานเป็นระยะๆ และปรับปรุง จนได้คำตอบที่

สามารถจัดความขัดแย้งทางความคิดภายในตน ความขัดแย้งทางความคิดระหว่างบุคคล หรือความขัดแย้งระหว่างความคิดกับหลักฐานเชิงประจักษ์

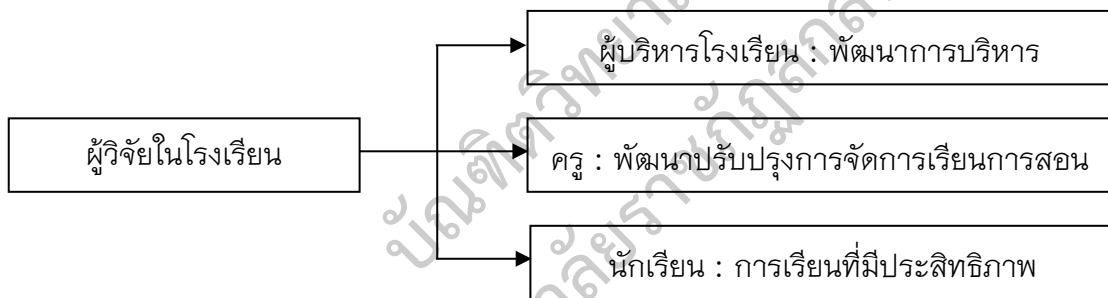
4) สรุปและนำเสนอผลการค้นหาคำตอบ หมายถึง การสรุปผลการดำเนินการค้นหาคำตอบ และรายงานผลด้วยวิธีการที่หลากหลาย

ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 376) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับจุดหมายของการใช้การวิจัยในโรงเรียน ไว้ดังนี้

1) เพื่อแสวงหาแนวทางและเทคนิควิธีการในการบริหารจัดการตามภารกิจของโรงเรียน

2) เพื่อแสวงหาเทคนิคและวิธีการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับธรรมชาติและศักยภาพของนักเรียน

3) เพื่อให้การเรียนรู้ที่มีหลักการและเหตุผลด้วยตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คือ เก่ง ดี และมีความสุข



ภาพประกอบ 2 แผนภูมิแสดงผู้วิจัยและจุดหมายการวิจัยในโรงเรียน

ที่มา : ธีระ รุญเจริญ (2555, หน้า 377)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554, หน้า 2-5)

ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัย ไว้ดังนี้

การจัดการเรียนรู้โดยนักเรียนใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนรู้ ประกอบด้วยองค์ประกอบด้านผู้ใช้และด้านการใช้ องค์ประกอบด้านผู้ใช้จำแนกเป็นครูและนักเรียน ด้านการใช้จำแนกเป็นการใช้ผลการวิจัยและการใช้กระบวนการวิจัย ทำให้เกิดแนวทางในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การวิจัย 4 แนวทาง ดังแสดงในภาพประกอบ 3

	ครู	นักเรียน
การใช้ผลการวิจัย	แนวทางที่ 1	แนวทางที่ 2
การใช้กระบวนการวิจัย	แนวทางที่ 3	แนวทางที่ 4

แนวทางที่ 1 : ครูใช้ผลการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
 แนวทางที่ 2 : นักเรียนใช้ผลการวิจัยในการเรียนรู้
 แนวทางที่ 3 : ครูใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้
 แนวทางที่ 4 : นักเรียนใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนรู้

ภาพประกอบ 3 แนวทางการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้

แนวทางที่ 1 เป็นแนวทางที่ครูนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ช่วยให้ นักเรียนขยายขอบเขตของความรู้ที่ทันสมัยและเสริมให้นักเรียนมีความรู้เพิ่มขึ้น ส่วนแนวทางที่ 2 เป็นแนวทางที่นักเรียนสืบค้นและศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสาระการเรียนรู้ที่เรียนรู้ด้วยตนเอง สำหรับแนวการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการวิจัยในครั้งนี้เป็นการใช้แนวทางที่ 3 และแนวทางที่ 4 คือ ครูใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้และนักเรียนใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนรู้มา บูรณาการโดยใช้กระบวนการวิจัยตามขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ตั้งคำถาม
2. เตรียมการค้นหาคำตอบ
3. ดำเนินการค้นหาและตรวจสอบคำตอบ
4. สรุปและนำเสนอผลการค้นหาคำตอบ

กระบวนการวิจัย 4 ขั้นตอน

กระบวนการวิจัยเป็นการแสวงหาความรู้อย่างเป็นระบบ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ตั้งคำถาม

การตั้งคำถาม เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดในการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยจะต้องระบุให้ชัดเจนว่า การวิจัยครั้งนั้น ๆ มีคำถามสำคัญหรือโจทย์ที่มุ่งแสวงหาคำตอบคืออะไร

ในแวดวงการศึกษาจะมีคำที่เกี่ยวข้องกับการตั้งคำถามอยู่ 2 คำ คือ (1) โจทย์ปัญหาการศึกษา เป็นการตั้งคำถามหลักของการวิจัย 1 คำถาม มักได้มาจากการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสภาพปัจจุบันและสภาพความคาดหวังที่พึงประสงค์ และ (2) คำถามการวิจัย เป็นการตั้งประเด็นคำถามย่อยเพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหาการศึกษาให้สำเร็จลุล่วง สามารถกำหนดได้มากกว่า 1 คำถาม ดังนั้น ในการวิจัยแต่ละครั้งควรมีการตั้งคำถามทั้งสองส่วน

ก่อนที่นักวิจัยจะตั้งโจทย์การศึกษาและคำถามการวิจัยได้นั้น นักวิจัยควรทำความรู้จักกับบริบท วิเคราะห์สภาพปัจจุบันปัญหาของสิ่งที่มุ่งศึกษานั้นให้เข้าใจอย่างถ่องแท้เสียก่อน การสังเกตเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์หรือเหตุการณ์ต่างๆ เหล่านี้ จะกระตุ้นให้นักวิจัยเกิดข้อสงสัย จุกคิดว่า “เอ๊ะ! ทำไมจึงเป็นเช่นนี้ และเป็นเช่นนี้ได้อย่างไร” ฉะนั้น การใช้เวลาเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ ชีวชนกันวิเคราะห์ ตั้งข้อสังเกต กระตุ้นให้คิด นับว่าเป็นก้าวแรกที่สำคัญของกระบวนการสร้างปัญญา

สุกิมล ว่องวานิช (2545) ได้ให้หลักการตั้งโจทย์ปัญหาการศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของการตั้งโจทย์ปัญหาการศึกษาที่ดี หลักการตั้งโจทย์ปัญหาการศึกษา และระดับของโจทย์ปัญหาการศึกษาไว้ดังนี้

ลักษณะของการตั้งโจทย์ปัญหาการศึกษาที่ดี

1. เป็นปัญหาที่มีความสำคัญ จำเป็นต้องเร่งแก้ไข
2. เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นชัดเจน มีข้อมูลหลักฐานชัดเจน
3. เป็นปัญหาที่นำไปสู่คำตอบที่มีคุณค่า
4. เป็นปัญหาปัจจุบันเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันเวลา
5. เป็นปัญหาที่ผู้วิจัยสามารถทำได้จริงและสำเร็จได้ในปัจจุบันเงื่อนไข

ที่มีอยู่

หลักการตั้งโจทย์ปัญหาการศึกษา

1. อย่าตั้งโจทย์วิจัยที่เน้นแต่การศึกษาสภาพปัญหา
2. อย่าตั้งโจทย์วิจัยเพื่อตรวจสอบว่าปัญหานั้นเป็นจริงหรือไม่
3. ตั้งโจทย์วิจัยที่มีความลึกซึ้ง ให้คำตอบที่นำไปสู่การปรับปรุง

พัฒนาเรื่องนั้น ๆ ได้อย่างแท้จริง เช่น ปัญหานั้นมีสาเหตุมาจากอะไร ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น วิธีการแก้ปัญหาอะไรบ้าง จะแก้ปัญหานั้นได้อย่างไร วิธีการแก้ปัญหาแบบใดเหมาะสมกับสภาพการณ์ที่เกิดขึ้น วิธีใดดีกว่ากัน ผลการแก้ไขได้คำตอบว่าอย่างไร

4. โจทย์วิจัยมีความเฉพาะเจาะจง มีขอบเขตของการศึกษาชัดเจน ไม่กว้างเกินไป ระดับของโจทย์ปัญหาการวิจัย จากระดับต่ำ (ระดับที่ 1) ไปสู่ระดับที่สูงขึ้น และดีกว่า ดังนี้

ระดับที่ 1 โจทย์ปัญหาการวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาสภาพของสิ่งที่มุ่งศึกษา

ระดับที่ 2 โจทย์ปัญหาการวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหา

ระดับที่ 3 โจทย์ปัญหาการวิจัยที่เกี่ยวกับวิธีแก้ปัญหา

2. เตรียมการค้นหาคำตอบ

เมื่อนักวิจัยได้การตั้งคำถามที่เป็นลักษณะของโจทย์ปัญหาการวิจัยแล้ว จึงมาถึงขั้นของการเตรียมการค้นหาคำตอบ เป็นขั้นที่นักวิจัยต้องขบคิดเกี่ยวกับปัญหาหรือข้อสงสัยในขั้นตอนที่ 1 ว่าสาเหตุ แนวทางแก้ไขที่จะเป็นไปได้ และแนวทางแก้ไขที่นักวิจัยเลือกนำมาใช้มากที่สุดเพื่อจัดการกับปัญหาการวิจัยคืออะไร รวมทั้งการคาดคะเนคำตอบที่จะได้จากการดำเนินการนั้น ๆ ด้วย เมื่อมีความชัดเจนก็สามารถนำมาออกแบบหรือวางการดำเนินการวิจัยเพื่อตอบคำถามการวิจัยอย่างมีประสิทธิภาพได้ ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับการกำหนดกลุ่มเป้าหมายการวิจัย การออกแบบวิธีการเก็บข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่จะทำวิจัย

ผู้วิจัยจะต้องกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่จะทำการวิจัยให้ชัดเจน เป็นกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับโจทย์ปัญหาการวิจัย

2. การออกแบบวิธีการเก็บข้อมูล

สิ่งที่ต้องคำนึงถึงในการออกแบบวิธีการเก็บข้อมูลจะเกี่ยวข้องกับ 3 ส่วน คือ แหล่งข้อมูล วิธีการเก็บข้อมูล และเครื่องมือการเก็บข้อมูล หลังจากที่นักวิจัยออกแบบการวิจัยในประเด็นต่าง ๆ แล้ว ให้ลำดับกิจกรรมการวิจัยจัดทำเป็นปฏิทินการปฏิบัติงาน สำหรับการเลือกวิธีการเก็บข้อมูลควรพิจารณาจากรายการต่อไปนี้

1. แหล่งข้อมูลที่เป็นบุคคล หรือไม่ใช่บุคคล ในแหล่งที่เป็นบุคคลควรพิจารณาว่า ผู้ให้ข้อมูลเหมาะกับการให้เขียนตอบ สัมภาษณ์ สอบถาม หรือสังเกต

2. ลักษณะที่ต้องการศึกษาเป็นความสามารถ ความคิดเห็น พฤติกรรม หรือทักษะ

3. จำนวนผู้ให้ข้อมูลมากหรือน้อย
4. ลักษณะของข้อมูลที่ต้องการเป็นข้อมูลเชิงปริมาณ หรือเชิงคุณภาพ
5. ช่วงเวลาในการทำวิจัย

3. การออกแบบวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

สามารถดำเนินการได้ใน 4 ลักษณะดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สามารถทำได้โดยการวิเคราะห์เนื้อหา เขียนคำบรรยาย อธิบาย ใช้คำพูดหรือพฤติกรรมสนับสนุนการสรุปผลการวิจัย
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ส่วนใหญ่ใช้การแจกแจงนับความถี่ คำนวณค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย
3. การนำเสนอเปรียบเทียบความเหมือนหรือความต่างโดยใช้กราฟ
4. การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีผสม ใช้ทั้งการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และขยายความเสริมโดยใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพบรรยายประกอบให้เข้าใจมากขึ้น

3. ค้นหาและตรวจสอบคำตอบ

การค้นหาคำตอบเป็นการนำแผนการวิจัยที่ได้ออกแบบไว้ไปปฏิบัติจริง ทั้งกิจกรรมการแก้ไขปัญหาการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น และการตรวจสอบสิ่งที่ได้ในแต่ละระยะว่าเป็นหนทางนำไปสู่คำตอบของการแก้ปัญหาที่แท้จริงหรือไม่ จำเป็นต้องปรับปรุงการดำเนินงานส่วนใดเพื่อให้ได้คำตอบที่เชื่อถือได้

4. สรุปและนำเสนอผลการค้นหาคำตอบ

การสรุปผลการวิจัยเป็นการสกัดสิ่งที่ได้ดำเนินการตลอดระยะเวลาการวิจัย เพื่อตอบโจทย์ปัญหาการวิจัย หรือคำถามการวิจัยที่ตั้งไว้

การนำเสนอผลการค้นหาคำตอบ ควรนำเสนอผลการวิจัยให้เข้าใจง่าย มีสาระครบถ้วน ทำให้เข้าใจสิ่งที่ศึกษาและค้นพบ ควรเน้นการแสดงผลฐานเพื่อยืนยันข้อสรุปที่ได้จากการวิจัย รูปแบบการนำเสนอผลการวิจัยไม่จำกัดว่าจะต้องเป็นเอกสารเท่านั้น อาจเป็นการนำเสนอด้วยวาจา โปสเตอร์ แผ่นพับ สื่อ ICT ฯลฯ

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับการเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ด้านการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ ทำให้สามารถกล่าวโดยสรุปคือ ครูที่ได้ชื่อว่าเป็นผู้มีวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ด้านการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ นั้น จะต้องจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการวิจัย และใช้การวิจัยในหลายๆ ลักษณะ

ซึ่งผู้วิจัยจะนำไปกำหนดเป็น “ตัวชี้วัด” วัฒนธรรมการวิจัย ด้านการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ โดยมีประเด็นเกี่ยวกับการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้ 14 เรื่อง ดังต่อไปนี้

- 1) ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้อยู่เสมอ
- 2) มักจะเก็บงานวิจัยหรือบันทึกผลการวิจัยที่สนใจไว้ทั้งในรูปแบบเอกสารและไฟล์งานในคอมพิวเตอร์
- 3) สนใจและบันทึกปัญหาของนักเรียนเป็นรายบุคคลไว้เพื่อหาวิธีการแก้ไข
- 4) ศึกษาตัวอย่างงานวิจัยที่ผู้วิจัยทำเพื่อแก้ปัญหาให้นักเรียนที่มีปัญหาคคล้ายๆกับนักเรียนของตน
- 5) นำตัวอย่างเครื่องมือวิจัยที่ใช้แก้ปัญหาให้นักเรียนมาปรับปรุงให้เหมาะสมและใช้กับนักเรียนของตน
- 6) บันทึกข้อความเสนอผู้บริหารโรงเรียนเพื่อขออนุญาตทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาให้นักเรียนอยู่เสมอ
- 7) บันทึกผลการใช้เครื่องมือวิจัยกับนักเรียนอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ
- 8) ศึกษาวิธีการคำนวณสถิติที่จำเป็นในการทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้
- 9) ลงมือออกแบบวิธีการแก้ปัญหาการเรียนรู้นักเรียนด้วยตัวเอง
- 10) เขียนรายงานการวิจัยเสนอผู้บริหารโรงเรียนทุกครั้งที่ทำการวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้นักเรียนสำเร็จ
- 11) เรียนรู้และร่วมมือกับครูในโรงเรียนในการทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้นักเรียน
- 12) เผยแพร่ผลงานวิจัยให้ผู้อื่นได้รับทราบ
- 13) ทำงานวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างมีความสุข
- 14) ทำงานวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

การประเมินความต้องการจำเป็น

1. ความหมายของความต้องการจำเป็น

ความต้องการจำเป็น (Needs) มีความหมายตามพจนานุกรม และตามทัศนะของผู้รู้ ดังนี้

ทิพวรรณ ประเสริฐอำไพสกุล (2544, หน้า 14) ศึกษาพบว่า การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพในปัจจุบันกับสภาพที่ควรจะเป็นที่มีระบบเพื่อจัดลำดับความสำคัญก่อนหลัง โดยเป็นการระบุความต้องการจำเป็น พิจารณาตัดสินความขัดแย้ง ตรวจสอบสภาพทั่วไปตามธรรมชาติ และหาสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นและจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต เพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงแก้ไข การจัดสรรงบประมาณการจัดทำแผน การดำเนินงานขององค์กร ดังนั้นการประเมินความต้องการจำเป็นจะทำให้เห็นถึงความแตกต่างกันระหว่างสถานภาพของสิ่งที่เป็นอยู่กับสิ่งที่เป็นจริงซึ่งแสดงถึงสภาวะที่ไม่พอใจ อันเป็นจุดเริ่มต้นของการเริ่มต้นหาหนทางแก้ปัญหาต่อไปด้วยเทคนิคในการประเมินความต้องการจำเป็นไม่ได้ระบุวิธีการแก้ปัญหา แต่จะชี้แนะทางเลือกในการตัดสินใจเลือกหรือหาวิธีการแก้ปัญหา

สุวิมล ว่องวานิช (2545, หน้า 30-33) กำหนดไว้ว่า ความต้องการจำเป็นพื้นฐานซึ่งเป็นขั้นแรกของมนุษย์ คือ ความต้องการจำเป็นทางกายภาพ (physiological needs) หมายถึง อากาศ ความอบอุ่น อาหาร การนอน ความต้องการจำเป็นนี้มีความเข้มมากเป็นความต้องการตลอดชีวิตของเรา หากไม่ได้รับมนุษย์ก็ต้องตาย ความต้องการจำเป็นขั้นที่สอง คือ ความต้องการจำเป็นด้านความมั่นคงปลอดภัย (security/safety needs) ความปลอดภัยจากภัยอันตรายทั้งปวง โดยเฉพาะในเด็กเล็กยิ่งต้องได้รับความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยในการดำรงชีวิต ความต้องการจำเป็นขั้นที่สาม คือ ความต้องการจำเป็นด้านความรักและการได้เป็นเจ้าของ (love and belonging needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่ต้องการเพื่อน คนรัก รู้สึกว่าตนเองเป็นที่ต้องการ เป็นส่วนหนึ่งของสังคม ความต้องการจำเป็นขั้นที่สี่ คือ ความต้องการจำเป็นด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง (esteem needs) หมายถึง ความรู้สึกภาคภูมิใจในการเป็นที่ยอมรับจากตนเองและผู้อื่น ในขั้นนี้มีความรู้สึกแยกเป็น 2 ระดับ ระดับที่ต่ำกว่า คือ ต้องการให้คนอื่นเชื่อถือ มีชื่อเสียงเป็นที่รู้จักในระดับที่สูงกว่า คือ ต้องการความนับถือในตนเอง มีความเชื่อมั่น มีความสามารถ บรรลุความสำเร็จของเป้าหมายที่กำหนด ความต้องการจำเป็นขั้นที่ห้า ซึ่งเป็นขั้นสุดท้าย คือ ความต้องการจำเป็นในการบรรลุศักยภาพแห่งตน (self-actualization needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่บุคคลไม่รู้สึกว่าตนเองมีความขาดแคลน แต่รู้สึกถึงการบรรลุความต้องการทั้งหมดที่ตนเองอยากได้ เป็นสภาวะที่ตนเองรู้สึกได้ว่าสิ่งที่ต้องการครบถ้วนสมบูรณ์

ความต้องการจำเป็นใน 4 ชั้นแรก จัดอยู่ในประเภทความต้องการจำเป็นที่บกพร่องหรือขาดแคลน (Deficit-needs-D-needs) หมายความว่า เป็นความต้องการจำเป็นที่หากยังไม่ได้รับการตอบสนอง ก็จะต้องคงอยู่ในสภาวะที่ขาดแคลน แต่หากได้รับการตอบสนองความต้องการจำเป็นที่มีอยู่ก็จะหายไป เช่น ถ้าหิวก็รับประทานอาหาร ความหิวก็จะหายไป ถ้าต้องการความรักและได้รับความรักตอบ ความต้องการจำเป็นด้านความรักก็หมดไป เนื่องจากได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการจำเป็นทั้ง 4 ชั้นนี้จะมีระดับความเข้มเป็นลำดับขั้น หากความต้องการจำเป็นชั้นแรกยังไม่ได้รับการตอบสนอง ความต้องการจำเป็นชั้นต่อมา ก็จะยังไม่เกิด เช่น หากยังไม่มีความมั่นคงปลอดภัย ก็ยังไม่จำเป็นที่จะคิดถึงความต้องการจำเป็นด้านความรัก สำหรับความต้องการจำเป็นขั้นสุดท้ายที่เป็นความต้องการบรรลุสัจการแห่งตนนั้น ก็เช่นเดียวกัน จะเกิดขึ้นต่อเมื่อความต้องการจำเป็นทั้ง 4 ชั้นแรก ได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการจำเป็นขั้นสุดท้าย นี้เรียกว่าเป็นความต้องการจำเป็นในการได้เป็นในสิ่งที่ต้องการจะเป็น (Being-needs-B-needs) เพราะฉะนั้นความรู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จ จะยังไม่เกิดหากยังไม่รู้สึกหิว ไม่มั่นคงปลอดภัยไม่มีคนรัก ไม่เป็นที่ยอมรับ คนทั่วไปที่บรรลุความต้องการจำเป็นระดับขั้นที่ห้านี้มีน้อยมาก

สุวิมล ว่องวาณิช (2545, หน้า 33-37) ได้จัดประเภทของความหมายเป็นหมวดหมู่ในมุมมองทางจิตวิทยาและทางการประเมินดังรายละเอียด ต่อไปนี้

1. ทางจิตวิทยา เจ้าของทฤษฎีความต้องการจำเป็น (needs) ที่เป็นที่รู้จักทั่วไป คือ Maslow (อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2545, หน้า 33-35) พบว่า ความต้องการจำเป็นมีหลายระดับตั้งแต่ระดับพื้นฐานถึงระดับสูง และไม่ว่ามนุษย์หรือสัตว์จำเป็นต้องได้รับการตอบสนองความต้องการจำเป็นพื้นฐานก่อน Maslow ได้เสนอลำดับชั้นในรูปพีระมิตความต้องการจำเป็นในช่วงปีคริสต์ศักราช 1960 เรียกว่า Maslow's Hierarchy of pyramid ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ลำดับความต้องการจำเป็นของ Maslow

ที่มา : สุวิมล ว่องวาณิช (2548, หน้า 34)

จากการที่กล่าวมาข้างต้นโดยสรุปคือ ความต้องการจำเป็น หมายถึง ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างสภาพความคาดหวังกับสภาพความเป็นจริง ผลการประเมินความต้องการจำเป็นจะชี้สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบันที่ต้องได้รับการพัฒนาปรับปรุงและนำสู่การแก้ไขปัญหอย่างเป็นระบบ

2. ความหมายการประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2538, หน้า 52) ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นว่า หมายถึง กระบวนการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพปัจจุบัน (what is) กับสภาพที่ควรจะเป็น (what should be) ที่มีระบบเพื่อจัดลำดับความสำคัญก่อนหลัง โดยเป็นการระบุความต้องการจำเป็นพิจารณาตัดสินความขัดแย้ง ตรวจสอบสภาพทั่วไปตามธรรมชาติและหาสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น และการจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตเพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงแก้ไข การจัดสรรงบประมาณ การจัดทำแผนดำเนินงานขององค์กร

มยุรีย์ เขียวระอ้อน (2541, หน้า 10) ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นว่า หมายถึง การวิเคราะห์ช่องว่างหรือความแตกต่างระหว่างสภาพปัจจุบันกับสภาพที่ต้องการหรือสภาพที่ควรจะเป็น แล้วจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นอันเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหา

ศิริรัตน์ ศรีสะอาด (2542, หน้า 8) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็น เป็นวิธีการในการหาความแตกต่างระหว่างสภาพที่มุ่งหวังกับสภาพที่เกิดขึ้นจริง และนำความแตกต่างดังกล่าวมาจัดลำดับความสำคัญ เพื่อให้ได้แนวทางในการตัดสินใจว่าควรดำเนินการแก้ไขด้านใดก่อนหลังตามลำดับ

ปิยมภรณ์ โชคอวยชัย (2548, หน้า 18) ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นว่าหมายถึง กระบวนการประเมินความแตกต่างระหว่างสภาพที่ควรจะเป็นหรือสภาพที่คาดหวังกับสภาพที่เป็นอยู่จริงหรือสภาพปัญหาที่ควรได้รับการแก้ไข รวมถึงการประเมินความต้องการที่แท้จริงของผู้รับบริการ แล้วนำผลความต้องการหรือความแตกต่างดังกล่าวมาจัดเรียงลำดับความสำคัญเพื่อใช้เป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกวางแผนโครงการต่อไปในอนาคต

จากความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นที่กล่าวข้างต้น ผู้รู้ได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ค่อนข้างสอดคล้องกัน ซึ่งสามารถกล่าวโดยสรุปคือ การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการในการกำหนดความแตกต่างระหว่างสภาพที่คาดหวังกับสภาพที่เป็นอยู่จริงที่สังเกตได้ แล้วนำผลของความแตกต่างนั้นมาจัดเรียงลำดับความสำคัญ เพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจแก้ไขความแตกต่างนั้นต่อไป

3. ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2542, หน้า 18) กล่าวว่า หลักการสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็นไม่ซับซ้อน โดยมีหลักการดังต่อไปนี้

1. พยายามกำหนดสิ่งที่มุ่งหวัง (what should be)
2. พยายามวัดสภาพที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบัน (what is)
3. หาความแตกต่างระหว่างข้อมูลที่ได้จากข้อ (1) และ ข้อ (2)
4. ศึกษาหาสาเหตุหรือเหตุผลที่ทำให้เกิดความแตกต่าง ในข้อ (3)
5. จัดลำดับความสำคัญของปัญหา

Witkin and Altschuld (1995 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2542, หน้า 18) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นที่มีประสิทธิภาพ ควรเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (complete needs assessment) โดยมีขั้นตอนที่ประกอบด้วย การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (needs analysis) และการประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment) เพื่อระบุสุดท้ายว่าความต้องการจำเป็นที่สำคัญคืออะไร วิสกิน และอัลชูลด์ได้เสนอโมเดลการประเมินความต้องการจำเป็นที่เรียกว่า Three-Phase Model โดยแบ่งขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็นออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 ก่อนการประเมิน (การสำรวจ)

ระยะนี้เป็นการสำรวจ ผู้ประเมินพิจารณาว่ามีอะไรบ้างที่รู้แล้วที่เกี่ยวข้องกับความต้องการจำเป็น กำหนดขอบเขตและประเด็นของความต้องการจำเป็น กำหนดจุดมุ่งหมายของความต้องการจำเป็น แหล่งที่มาของข้อมูล ข้อมูลที่ได้รับจะถูกนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างไร ในระยะที่ 1 ผู้ประเมินความต้องการจำเป็นต้องพัฒนาแผนการดำเนินงาน สำหรับระยะที่ 2 และกำหนดเกณฑ์ สำหรับทำการประเมินความต้องการจำเป็นในแต่ละขั้นตอน

ระยะที่ 2 การประเมิน (การเก็บรวบรวมข้อมูล)

ระยะนี้ผู้ประเมินความต้องการจำเป็นและคณะกรรมการประเมินทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น จัดเรียงลำดับความต้องการจำเป็นก่อน-หลังและวิเคราะห์หาสาเหตุของความต้องการจำเป็น

ระยะที่ 3 หลังการประเมิน (การนำไปใช้ประโยชน์)

ระยะนี้เป็นการเชื่อมโยงข้อมูลและแผนการดำเนินงานที่ได้รับ เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการดำเนินงาน งานหลักคือการเรียงลำดับความสำคัญก่อนหลังและเกณฑ์ เพื่อหาแนวทางแก้ไขปัญหาเรียงลำดับความสำคัญของแนวทางแก้ไขปัญหา จัดทำแผนปฏิบัติงาน ข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินความต้องการจำเป็นจะนำเสนอแก่ผู้ตัดสินใจและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และจัดเตรียมสำหรับการดำเนินการเพื่อขจัดความต้องการจำเป็น ด้วยกระบวนการของมันเป็นเองจะดำเนินการในระยะที่ 3

4. เทคนิควิธีที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2542, หน้า 28) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับเทคนิควิธีการต่างๆ ที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น ซึ่งสามารถสรุปเป็นวิธีการที่สำคัญได้ 8 วิธี ดังนี้

1. การใช้ตัวบ่งชี้ทางสังคม (social indicators)
2. เทคนิคการจัดเรียงลำดับความสำคัญของปัญหา (priority setting)
3. การใช้กระบวนการกลุ่ม (group process)
4. การวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น เช่น การใช้แผนภูมิแก๊งปลา (fishboning) การวิเคราะห์แบบฟอลท์ทรี (fault tree analysis)
5. เทคนิคเกี่ยวกับทางเลือกในการแก้ไขปัญหา (multi-attribute utility technique)
6. เทคนิคเกี่ยวกับการศึกษาผลกระทบทางเลือก เป็นเทคนิคเกี่ยวกับการวิเคราะห์อนาคต เช่น วิชิตวิเคราะห์งาน (task analysis) การประเมินความเสี่ยง (risk assessment) การวิเคราะห์แนวโน้ม (trend analysis) การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (cross-impact analysis)

7. เทคนิคการสร้างแผนที่มโนทัศน์ (concept mapping technique)

8. เทคนิคเสียงจากภาพ (photovoice technique)

จากทั้ง 8 เทคนิคนี้ผู้วิจัยขอเสนอรายละเอียดในเทคนิคที่ 2 คือ เทคนิคการจัดเรียงลำดับความสำคัญของปัญหา โดยการจัดเรียงลำดับความสำคัญสำหรับข้อมูลแบบการตอบสนองคู่ (Multiple Data Sets) เนื่องจากมีความเกี่ยวข้องกับ การวิจัยครั้งนี้ ซึ่งมีรายละเอียดพอสรุปได้ ดังนี้

1) กลุ่มวิธีที่ใช้หลักประเมินความแตกต่าง

วิธีในกลุ่มนี้ใช้กันมากมีรากฐานมาจากการประเมินความต้องการจำเป็นที่ใช้โมเดลความแตกต่าง ซึ่งมีการรวบรวมข้อมูลแบบการตอบสนองคู่จากมาตรวัดที่แสดงระดับความสำคัญ (importance) ของข้อความนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ “What Should Be” และมาตรวัดที่แสดงระดับที่ข้อรายการนั้นได้รับการตอบสนองหรือระดับสัมฤทธิ์ผลที่เป็นอยู่ในขณะนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับ “What is” สูตรในการคำนวณระดับความต้องการจำเป็นแต่ละวิธีมี ดังนี้

1. วิธี Mean Difference Method (MDF) กำหนดโดยหาผลต่างของค่าเฉลี่ยของ I และค่าเฉลี่ยของ D

2. วิธี Priority Needs Index (PNI) เป็นวิธีที่มีการถ่วงน้ำหนักของผลต่างของค่าเฉลี่ยระหว่าง และด้วยน้ำหนักด้วยน้ำหนักความสำคัญของ

$$PNI = (I-D) * I$$

I หมายถึง สภาพที่คาดหวัง

D หมายถึง สภาพที่เป็นจริง

สูตรนี้ นงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมล ว่องวาณิช ได้ปรับปรุงโดยการหารค่าผลต่างของ (I-D) ด้วย D ค่า โดยใช้หลักการกำหนดความต้องการจำเป็นจากระดับของสภาพที่กำลังเป็นอยู่ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2542, หน้า 35)

จากที่กล่าวมาข้างต้นโดยสรุปคือ การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึงกระบวนการที่เป็นระบบในการหาความต้องการจำเป็น เพื่อให้ได้ข้อมูลในการตัดสินใจเลือกหรือหาวิธีแก้ปัญหาได้ตรงกับสภาพหรือความต้องการที่แท้จริง การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) เป็นเครื่องมือในการวางแผนให้กิจกรรมบรรลุตามเป้าหมายที่ทำได้ทั้งก่อนและหลังสิ้นสุดโครงการ นอกจากนี้การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นเทคนิคที่ช่วยในการสำรวจความต้องการหรือปัญหาที่เกิดขึ้นของหน่วยงาน ซึ่งนอกจากจะสะท้อนปัญหาที่จะต้องแก้ไขแล้ว ยังสามารถนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายที่เป็นทางเลือกในการแก้ปัญหาต่างๆ ได้

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรม

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนั้น ผู้วิจัยมุ่งศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นเกี่ยวกับ ความหมายของหลักสูตร ความสำคัญของหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตร ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร และกระบวนการพัฒนาหลักสูตร โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อหา และสรุปพร้อมนำเสนอประเด็นสำคัญไว้ดังนี้

1. หลักสูตร

1.1 ความหมายของหลักสูตร

ผู้รู้ได้ให้ความหมายคำว่า “หลักสูตร” (Curriculum) ไว้ดังนี้

วัฒนา สุวรรณไตรย์ (2548, หน้า 3) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายของหลักสูตรเป็น 2 ลักษณะ โดยสรุปคือ (1) ความหมายของหลักสูตรในวงแคบ หมายถึง วิชาหรือเนื้อหาวิชาต่างๆ ที่กำหนดให้ผู้เรียนเรียนตามระดับชั้น เป็นลักษณะของสาระวิชาที่จัดให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแต่ละระดับค่านึงถึงพัฒนาการด้านสติปัญญา โดยจัดอยู่ในรูปของเอกสารที่เป็นโครงการศึกษาและความรู้ที่ต้องการถ่ายทอดไปสู่ผู้เรียน และ (2) ความหมายของหลักสูตรในแนวกว้าง ซึ่งหมายความครอบคลุมถึงประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับทั้งในและนอกห้องเรียน เป็นประสบการณ์ที่สถานศึกษาจัดให้กับผู้เรียน โดยค่านึงถึงพัฒนาการทุกด้านและสนองความต้องการของผู้วิจัย

ชนัท ธาตุทอง (2550, หน้า 4) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายของหลักสูตรโดยสรุปว่า หลักสูตร คือ การบูรณาการศิลปะการเรียนรู้และประมวลประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งสามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นที่สนใจตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุง พัฒนา ให้เอื้อประโยชน์ให้ผู้เรียนได้มีความรู้ ความสามารถสูงสุด ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

บุญเลี้ยง หุมทอง (2553, หน้า 8-10) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายของหลักสูตรไว้เป็นประเด็นฐานะความเป็นหลักสูตรโดยสรุป ดังนี้

- 1) หลักสูตรในฐานะที่เป็นวิชาการและเนื้อหาสาระที่จัดให้ผู้เรียน
- 2) หลักสูตรในฐานะที่เป็นเอกสารหลักสูตร
- 3) หลักสูตรในฐานะที่เป็นกิจกรรมต่างๆ ที่จะให้แก่ผู้เรียน
- 4) หลักสูตรในฐานะแผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่คาดหวังแก่นักเรียน
- 5) หลักสูตรในฐานะที่เป็นมวลประสบการณ์
- 6) หลักสูตรในฐานะที่เป็นจุดหมายปลายทาง
- 7) หลักสูตรในฐานะที่เป็นระบบการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน

นิตยา เปลื้องนุช (2554, หน้า 8) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่ามีความหมาย 5 ประการ ดังนี้

- 1) หลักสูตร คือ รายวิชา หรือเนื้อหาวิชาที่เรียน
- 2) หลักสูตร คือ จุดหมายปลายทางที่ผู้เรียนควรบรรลุ

3) หลักสูตร คือ แผนตามโครงการที่เปิดโอกาสเรียนรู้
จัดประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง เพื่อความเจริญของผู้เรียน

4) หลักสูตร คือ ประสบการณ์ทั้งปวงที่โรงเรียนจัดขึ้น

5) หลักสูตร คือ กิจกรรมทางการศึกษาที่จัดให้กับผู้เรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 6) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า หลักสูตร คือ มวล
ประสบการณ์ทั้งหลายที่จัดให้กับผู้เรียน ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา

อภิภา ปรัชญพฤทธิ (2555, หน้า 2) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า หลักสูตรมี
ความหมายครอบคลุมนิยามหลายอย่าง ดังนี้

1) หลักสูตร คือ พันธกิจ ความมุ่งหมายของสถาบัน โปรแกรม
การศึกษา หรือการแสดงเจตนารมณ์ร่วมกันเกี่ยวกับสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนควรเรียนรู้

2) หลักสูตร คือ กลุ่มประสบการณ์ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นว่าผู้เรียน
ควรรู้

3) หลักสูตร คือ กลุ่มรายวิชาที่เปิดสอนให้ผู้เรียน

4) หลักสูตร คือ กลุ่มรายวิชาที่ผู้เรียนต้องเลือกเรียนจากรายวิชา
ทั้งหมดที่มีอยู่

5) หลักสูตร คือ เนื้อหาจำเพาะของศาสตร์

6) หลักสูตร คือ โครงสร้างหน่วยกิตและกำหนดเวลาของระบบ
การศึกษา

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 3) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า หลักสูตร คือ
มวลประสบการณ์ทั้งหลายซึ่งเป็นแนวทางสำหรับจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่โรงเรียน
จัดให้แก่ผู้เรียนเพื่อพัฒนาให้เขามีคุณลักษณะตามที่สังคมคาดหวังไว้

Ornstein and Hunkins (2004, pp. 10–11, อ้างถึงใน เพชรปาณี
อินทรพานิช, 2558, หน้า 73) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ทุก ๆ อย่างที่
ครูผู้สอนหรือสถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่เหมาะสมในการ
ดำเนินชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข

Posner (2004, p. 5, อ้างถึงใน วิทยา ทศมี, 2560, หน้า 22) ให้
ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง เนื้อหา มาตรฐาน หรือวัตถุประสงค์ที่ระบุวิธีการจัดการ
เรียนการสอนที่ครูวางแผนไว้และรวมถึงการวางแผน การจัดโอกาสการเรียนรู้ และ
ประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

กล่าวกล่าวโดยสรุปคือ หลักสูตร หมายถึง มวลประสบการณ์ที่จัดไว้
 ในรูปเอกสารหรือรูปแบบอื่นอย่างเป็นขั้นตอนเพื่อใช้ในการจัดการเรียนรู้และจัด
 ประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามหรือจุดมุ่งหมายตามของหลักสูตร

1.2 ความสำคัญของหลักสูตร

ผู้รู้หลายท่านได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของหลักสูตรไว้อย่าง
 หลากหลาย พอจะสรุปความได้ดังนี้

วัฒนา สุวรรณไตรย์ (2548, หน้า 5) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับ
 ความสำคัญของหลักสูตรไว้ 4 ประการ คือ

1) เป็นโครงการและแนวทางในการจัดการศึกษาของชาติในระดับ
 ต่าง ๆ โดยกำหนดวัตถุประสงค์ คุณลักษณะของผู้เรียน เนื้อหาสาระ ประสบการณ์
 ตลอดจนการจัดการเรียนการสอนให้เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์
 และทุกฝ่ายสามารถจัดการศึกษาให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

2) เป็นมาตรฐานของการศึกษา แต่ละระดับการศึกษาของประเทศ
 ซึ่งเป็นแนวทางกำหนดให้จัดการศึกษาเป็นแนวเดียวกัน ทั้งด้านเนื้อหาสาระการดำเนินการ
 สอนการจัดสรรทรัพยากรทางการศึกษา เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่เท่าเทียมกันในคุณภาพ
 และมาตรฐาน

3) เป็นแนวทางกำหนดไปสู่การปฏิบัติงานของครู เพราะระบุ
 แนวทางพัฒนาผู้เรียนเนื้อหา แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน หรือ
 ประสบการณ์ที่พัฒนาผู้เรียนให้เกิดพฤติกรรมตามคาดหวัง

4) เป็นสิ่งบ่งชี้ลักษณะของสังคม และความเจริญก้าวหน้าของ
 ประเทศ ทั้งนี้เนื่องจากการศึกษาเป็นเครื่องพัฒนาคน โดยมีหลักสูตรเป็นทิศทาง คุณภาพ
 ของประชาชนย่อมขึ้นอยู่กับหลักสูตร ดังนั้นควรพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับการ
 เปลี่ยนแปลง ทันต่อเหตุการณ์เพื่อให้สามารถพัฒนากำลังคนที่มีประสิทธิภาพ ทำให้
 พัฒนาสังคมและประเทศชาติ

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2553, หน้า 12-14) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับ
 ความสำคัญของหลักสูตร โดยสรุปไว้ดังนี้

- 1) หลักสูตรเป็นเสมือนเป้าหมายลอมพลเมืองให้มีคุณภาพ
- 2) หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการจัดการศึกษา
- 3) หลักสูตรเป็นโครงการและแนวทางในการให้การศึกษา

4) หลักสูตรจะให้แนวทางปฏิบัติแก่ครูในระดับโรงเรียน

5) หลักสูตรเป็นแนวทางในการส่งเสริมความเจริญของงาม

และพัฒนาการของเด็กตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

6) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดแนวทางในการจัดประสบการณ์ว่า ผู้เรียนและสังคมควรจะได้รับสิ่งใดได้บ้างที่จะเป็นประโยชน์แก่เด็กโดยตรง

7) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า เนื้อหาวิชาอะไรบ้างที่จะช่วยให้เด็กมีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างราบรื่น เป็นพลเมืองที่ดีของประเทศชาติ และบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์แก่สังคม

8) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า วิธีการดำเนินชีวิตของเด็กให้ เป็นไปด้วยความราบรื่นผาสุกอย่างไร

9) หลักสูตรย่อมทำนายลักษณะของสังคมในอนาคตว่าจะเป็นอย่างไร

10) หลักสูตรย่อมกำหนดแนวทางความรู้ ความสามารถ ความประพฤติ ทักษะและเจตคติของผู้เรียนอันที่จะอยู่ร่วมในสังคม และบำเพ็ญตน ให้เป็นประโยชน์ต่อชุมชนและชาติบ้านเมือง

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 7) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของหลักสูตรไว้พอสรุปได้ดังนี้

1) หลักสูตรเป็นแผนและแนวทางในการจัดการศึกษาของชาติ ให้บรรลุตามความมุ่งหมายและนโยบาย

2) หลักสูตรเป็นหลักและเป็นแนวทางในการวางแผนทางวิชาการ การจัดการ การบริหารการศึกษา การสรรหาและพัฒนาบุคลากร การจัดวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ นวัตกรรมทางการเรียนการสอน งบประมาณ อาคารสถานที่ ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพิจารณาให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความคาดหวังของหลักสูตร

3) หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการควบคุมมาตรฐานการศึกษา ของสถานศึกษาและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นที่ไปตามนโยบายและแผนการศึกษาชาติ และสอดคล้องกับความต้องการของแต่ละท้องถิ่น

4) ระบบหลักสูตรจะกำหนดความมุ่งหมาย ขอบข่ายเนื้อหาสาระ แนวทางการจัดประสบการณ์ การเรียนการสอน แหล่งทรัพยากร และการประเมินผล สำหรับการจัดการศึกษาของผู้สอนและผู้บริหาร

5) หลักสูตรจะเป็นเครื่องมือบ่งชี้ทิศทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพและสอดคล้องกับแนวโน้มการพัฒนาลังคมของประเทศ

บุญเลี้ยง หุมทอง (2554, หน้า 13-14) ได้สรุปความสำคัญของหลักสูตร ไว้ดังนี้

- 1) หลักสูตรเป็นเสมือนเป้าหลอมพลเมืองให้มีคุณภาพ
- 2) หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการจัดการศึกษา
- 3) หลักสูตรเป็นโครงการและแนวทางในการให้การศึกษา
- 4) หลักสูตรจะให้แนวทางปฏิบัติแก่ครูในระดับโรงเรียน
- 5) หลักสูตรเป็นแนวทางในการส่งเสริมความเจริญงอกงาม

และพัฒนาการของเด็กตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

6) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดแนวทางในการจัดประสบการณ์ว่า ผู้เรียนและสังคมควรจะได้รับสิ่งใดได้บ้างที่จะเป็นประโยชน์แก่เด็กโดยตรง

7) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า เนื้อหาวิชาอะไรบ้างที่จะช่วยให้เด็กมีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างราบรื่น เป็นพลเมืองที่ดีของประเทศชาติ และบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์แก่สังคม

8) หลักสูตรเป็นเครื่องกำหนดว่า วิธีการดำเนินชีวิตของเด็กให้ เป็นไปด้วยความราบรื่นผาสุกอย่างไร

9) หลักสูตรย่อมทำนายนัยลักษณะของสังคมในอนาคตว่าจะ เป็นอย่างไร

10) หลักสูตรย่อมกำหนดแนวทางความรู้ ความสามารถ ความประพฤติ ทักษะและเจตคติของผู้เรียนอันที่จะอยู่ร่วมในสังคม และบำเพ็ญตน ให้เป็นประโยชน์ต่อชุมชนและชาติบ้านเมือง

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 5) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า หลักสูตรมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นกรอบแนวทางการจัดการศึกษาของผู้สอน เพื่อพัฒนาคนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ และความประพฤติที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคมโดยรวม

กล่าวโดยสรุปว่า หลักสูตรถือเป็นสิ่งสำคัญในการจัดการศึกษา ซึ่งเป็นเครื่องหล่อหลอมบุคคลให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ สังคมจะมีลักษณะอย่างไรในอนาคตนั้น ขึ้นอยู่กับหลักสูตร หลักสูตรจึงมีความสำคัญในฐานะที่เป็นเครื่องมือนำไปสู่การบรรลุ

เป้าหมาย และเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาของมนุษย์ ถ้าประเทศใดมีหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพคนในประเทศนั้นๆ ย่อมมีความรู้ มีคุณภาพ มีศักยภาพที่จะพัฒนาประเทศชาติให้เจริญรุ่งเรืองได้อย่างเต็มที่

1.3 องค์ประกอบของหลักสูตร

ในเรื่ององค์ประกอบของหลักสูตรนั้น ผู้รู้หลายท่านได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ สรุปได้ดังนี้

บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 11, 18) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบหลักสูตร ประกอบด้วย 1) วัตถุประสงค์ 2) เนื้อหาสาระ 3) กิจกรรม และ 4) การประเมินผล

วัฒนา สุวรรณไตรย์ (2548, หน้า 8-11) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตรมีส่วนที่สำคัญ 2 ส่วน คือ

1) องค์ประกอบพื้นฐานของหลักสูตร ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ซึ่งรวมถึงหลักการ จุดหมาย และเนื้อหาสาระของหลักสูตร โครงสร้างสาระการเรียนรู้ และเวลาเรียน

2) กระบวนการส่งเสริมการนำหลักสูตรไปใช้ให้มีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลสูงสุดต่อการพัฒนาผู้เรียน ประกอบด้วย กระบวนการจัดการเรียนการสอน และวัดผลและการประเมินผล รวมถึงการประเมินติดตามการรายงานการใช้หลักสูตร และการปรับปรุงหลักสูตรให้เหมาะสม สอดคล้องกับบริบทของท้องถิ่นให้มากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ โดยมีมาตรฐานหลักสูตรเป็นตัวกำหนด

พิสนุ พงศ์ศรี (2549, หน้า 134-135) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ประกอบด้วย

- 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
- 2) เนื้อหา
- 3) การนำหลักสูตรไปใช้
- 4) การประเมินผลหลักสูตร

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2551, หน้า 56) ได้นำเสนอว่า องค์ประกอบของหลักสูตรที่สำคัญมี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

- 1) จุดหมาย
- 2) โครงสร้างหรือเนื้อหาสาระ

3) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

4) การประเมินผล

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

1) จุดหมายของหลักสูตร เป็นตัวกำหนดทิศทางและขอบเขตในการให้การศึกษาแก่เด็ก ซึ่งมีหลายระดับ แต่จะสอดคล้องกันและนำไปสู่จุดหมายปลายทางเดียวกัน

2) เนื้อหา ประกอบด้วย การเลือกเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนลำดับเนื้อหาสาระ และการกำหนดเวลาเรียนที่เหมาะสม

3) การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ ซึ่งประกอบด้วย กิจกรรมต่างๆ การจัดเตรียมความพร้อมบุคคลและสิ่งแวดล้อม และการดำเนินการสอน

4) การประเมินผลหลักสูตร เป็นการหาคำตอบว่า หลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงใด และอะไรเป็นสาเหตุ
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 4-248) ได้นำเสนอไว้ว่า องค์ประกอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีดังนี้

1) วิสัยทัศน์

2) หลักการ

3) จุดหมาย

4) สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

5) คุณลักษณะอันพึงประสงค์

6) มาตรฐานการเรียนรู้

7) ตัวชี้วัด

8) สาระการเรียนรู้

9) ความสัมพันธ์ของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

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) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตร ว่าประกอบด้วย ส่วนสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1) ความมุ่งหมายของหลักสูตร และการเรียนการสอน จะต้องมีความมุ่งหมายทั่วไปและความมุ่งหมายเฉพาะ

2) โครงสร้างของหลักสูตร เป็นส่วนที่กล่าวถึงหลักสูตรว่าจะมีการแบ่งระบบการศึกษาอย่างไร หรือจะใช้เวลานานเท่าไร จึงจะจบหลักสูตร และจะใช้การวัดผลอย่างไร

3) เนื้อหาของหลักสูตร เป็นส่วนสำคัญของหลักสูตร ซึ่งจะต้องกำหนดเนื้อหาที่จะสอนเนื้อหาอย่างไร มากน้อยเท่าไร ลำดับก่อนหลังอย่างไร จึงจะเหมาะสมและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

4) วัสดุประกอบหลักสูตรเพื่อช่วยในการเรียนการสอน มีประสิทธิภาพและสะดวกยิ่งขึ้น มี 2 กลุ่ม คือ แบบเรียน และอุปกรณ์การเรียน

5) กระบวนการเรียนการสอนให้เป็นไปตามหลักสูตร เริ่มด้วยวิธีสอน การจัดชั้นเรียน เทคนิคในการจัดกิจกรรมให้นักเรียน รวมทั้งการวัดผลและประเมินผลการเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 11) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตรว่า เป็นสิ่งกำหนดแนวคิด ระบบ และความสอดคล้องของเอกสารหลักสูตร

และการสอน ซึ่งจะช่วยให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรใช้เป็นแนวทางสำหรับการศึกษาหลักสูตรทั่วไป และการวางแผนออกแบบหลักสูตรใหม่ และองค์ประกอบหลักสูตรจะเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งสรุปได้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

- 1) การวินิจฉัยความต้องการ
- 2) การกำหนดจุดประสงค์
- 3) การกำหนดเนื้อหาสาระ
- 4) การกำหนดแผนและจัดประสบการณ์
- 5) การประเมินผลการเรียนรู้

จันทร์จारी เกตุมาโร (2555, หน้า 21) สรุปไว้ว่าองค์ประกอบ

ของหลักสูตรที่สำคัญมี 5 ส่วน คือ

- 1) จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- 2) โครงสร้างของหลักสูตรที่ประกอบด้วยเนื้อหาสาระและระยะเวลาการใช้หลักสูตร
- 3) การนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งประกอบด้วยสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลการเรียนการสอนในหลักสูตร
- 4) วัสดุ อุปกรณ์และสื่อการสอนที่ส่งเสริมคุณภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
- 5) การประเมินผลหลักสูตร คือประเมินผลหลักสูตรและการประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนการสอน

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 5-8) กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตรมีดังนี้

- 1) จุดมุ่งหมายหรือจุดประสงค์
- 2) เนื้อหาหรือประสบการณ์
- 3) วิธีการจัดประสบการณ์หรือวิธีสอน
- 4) การประเมินผลหลักสูตร

Taba (1962, p. 425, อ้างถึงใน เพชรปาณี อินทรพานิชย์, 2558, หน้า 74) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตร มี 4 ประการ คือ

- 1) วัตถุประสงค์
- 2) เนื้อหาวิชาและจำนวนคาบการเรียนการสอนของแต่ละวิชา

3) กระบวนการเรียนการสอน หรือกิจกรรม

4) การประเมินผลตามวัตถุประสงค์

Tyler (1949, p. 1, อ้างถึงใน อนุชิต จันทศิลา, 2559, หน้า 93) สรุปองค์ประกอบสำคัญของหลักสูตรว่ามี 4 ประการ ดังนี้

1) จุดมุ่งหมายทางการศึกษา

2) ประสบการณ์ทางการศึกษา

3) วิธีการจัดประสบการณ์

4) วิธีการประเมิน

Ornstein and Hunkins (2004, p.235 อ้างถึงใน เพชรปาณี อินทรพานิชย์, 2558, หน้า 74) ได้ให้ทัศนะว่า องค์ประกอบของหลักสูตร มี 4 องค์ประกอบ คือ (1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตร (2) เนื้อหา (3) กิจกรรม และ (4) การวัดและประเมินผล

จากการศึกษาแนวคิดความเห็นของผู้เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของหลักสูตรในข้างต้นผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์แนวคิดหลายๆแนวคิด เพื่อสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบของหลักสูตร ดังรายละเอียดตามตาราง 2

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์

ตาราง 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม

ประเด็น องค์ประกอบหลักสูตร	นักวิชาการ/หน่วยงาน/ผู้รู้ที่แสดงความเห็น											จำนวนความเห็นที่สอดคล้องกัน		
	บุญชม ศรีสะอาด	วัฒนา สุวรรณไตรย์	พิสนุ พงศ์ศรี	มหาวิทยาลัยสุโขทัยฯ	บุญเลี้ยง ทมทอง	สพฐ.	นิตยา เปลื้องสุข	วิชัย วงษ์ใหญ่	จันทร์จรรย์ เกตุมาโร	ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์	Taba		Tyler	Ornstein and Hunkins
การศึกษาวิจัยความต้องการ								/						1
วิสัยทัศน์						/								1
พันธกิจ						/								1
หลักการ/ความเป็นมา		/				/		/						3*
จุดมุ่งหมาย/วัตถุประสงค์	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	13*
คุณลักษณะอันพึงประสงค์						/								1
แผนการจัดการเรียนรู้							/							1
โครงสร้าง			/			/	/		/					4*
เนื้อหา/องค์ประกอบเนื้อหา	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	13*
กิจกรรม	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	11*
มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด		/				/								1
การเทียบโอนผลการเรียน						/								1
การนำหลักสูตรไปใช้			/			/								2
สื่อและแหล่งเรียนรู้						/	/		/					3*
การวัดและประเมินผล	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	13*
เกณฑ์การวัดและประเมินผล		/				/								2

จากตาราง 2 เมื่อได้ศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบหลักสูตรตามความเห็นของผู้รู้ทั้งในประเทศและต่างประเทศ จำนวน 13 ความเห็น พบว่า ได้เสนอแนะว่า มีองค์ประกอบจำนวนมากน้อยแตกต่างกันออกไป และมีความสอดคล้องกันหลายองค์ประกอบและแตกต่างกันบ้างเป็นบางองค์ประกอบ ผนวกกับความเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่ให้แยกความเป็นมาออกจากหลักการเพื่อให้เกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้

กำหนดเกณฑ์ความสอดคล้องไว้ที่ 3 ความเห็นขึ้นไป จึงจะนำมาพิจารณากำหนดเป็นองค์ประกอบของหลักสูตร จากนั้นได้ทำการสังเคราะห์แล้วนำมากำหนดเป็นองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมได้ 8 ประการ ดังนี้

- 1) ความเป็นมา
- 2) หลักการ
- 3) จุดมุ่งหมาย
- 4) องค์ประกอบเนื้อหา(วัฒนธรรมการวิจัย)
- 5) โครงสร้าง
- 6) กิจกรรม
- 7) สื่อและแหล่งเรียนรู้
- 8) การวัดและประเมินผล

1.4 การพัฒนาหลักสูตร

1.4.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

ผู้รู้หลายท่านได้ศึกษาและให้คำอธิบายเกี่ยวกับความหมายของการพัฒนาหลักสูตร สรุปได้ดังนี้

ชนัท ธาตุทอง (2550, หน้า 70) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การปรับ แต่ง เสริม เต็ม ต่อ หรือการดำเนินการอื่น ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป และสนองต่อความต้องการของผู้เรียน

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2551, หน้า 24) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง กระบวนการทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับการจัดทำหลักสูตรขึ้นใหม่ หรือการปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่แล้ว ซึ่งเริ่มตั้งแต่การศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาหลักสูตร การดำเนินการร่างหลักสูตร การกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร การกำหนดเนื้อหาหรือสาระของหลักสูตร การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน การกำหนดการวัดและประเมินผล การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตร

บุญเสียง ทุมทอง (2553, หน้า 167) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการ หรือขั้นตอนของการตัดสินใจเลือกหาทางเลือกทางการเรียนการสอนที่เหมาะสม หรือเป็นที่รวบรวมของทางเลือกที่เหมาะสมต่าง ๆ เข้าด้วยกัน จนเป็นระบบที่สามารถปฏิบัติได้

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 75) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรมีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกเป็นการพัฒนาหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น และลักษณะที่สองเป็นการจัดหลักสูตรใหม่ที่ไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อนเลย ซึ่งการพัฒนาดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่ดีขึ้น สอดคล้องกับสภาพสังคม และบรรลุตาม จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

Uys and Gwele (2005, p. 24, อ้างถึงใน วิทยา ทัศนีย์, 2560, หน้า 23) ได้ให้ความหมายการพัฒนาหลักสูตร กล่าวโดยสรุปคือ การพัฒนาหลักสูตรเป็น กระบวนการตัดสินใจที่เกี่ยวกับความจำเป็นในการสอนหรือการเรียนรู้ รวมทั้งการ พิจารณาเนื้อหา บทบาท ความคาดหวัง ทรัพยากร ระยะเวลา รวมถึงช่วงเวลา สิ่งเหล่านี้ เป็นการวางแผนในการสร้างหลักสูตร

กล่าวโดยสรุปคือ การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง กระบวนการสร้าง หลักสูตรขึ้นมาใหม่หรือปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น โดยการวางแผน และ ตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ กระบวนการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย การวางแผนจัดทำหรือยกร่างหลักสูตร การใช้หลักสูตร และการประเมินผล หลักสูตรให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล

1.4.2 แนวทางการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูประถมศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรของผู้รู้หลายท่าน ที่ได้เสนอไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 15-16) ได้รวบรวมและนำเสนอ แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของผู้รู้ในต่างประเทศไว้อย่างน่าสนใจ ดังต่อไปนี้

1) แนวการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Rugg ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาหลักสูตรไว้ว่า ต้องทำกิจกรรมตามขั้นตอนสำคัญๆ อยู่ 4 ประการ คือ

- (1) การพิจารณาและกำหนดเป้าหมายเบื้องต้น
- (2) การเลือกกิจกรรมการเรียนการสอน และวัสดุการเรียน

การสอน

- (3) การเลือกสรรเนื้อหาสาระเพื่อการอ่าน การเขียน การทำ

แบบฝึกหัด

(4) การกำหนดระบบการจัดวัสดุอุปกรณ์ และการจัดการเรียนการสอนตลอดทั้งทดลองที่เป็นประโยชน์ และเหมาะสมกับการเรียนการสอนแต่ละวิชา และแต่ละชั้นเรียน

2) แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Goodlad and Richter ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตร กล่าวคือ

(1) กำหนดจุดหมายทางการศึกษาของหลักสูตรโดยอาศัยค่านิยมของสังคม

(2) จุดหมายทางการศึกษาจะถูกแปลงเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมทั่วไปทางการศึกษา ซึ่งจะช่วยกำหนดโอกาสการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย

2.1 พฤติกรรมที่จะปลูกฝังแก่ผู้เรียน

2.2 เนื้อหาสาระหรือเรื่องราวที่จะให้เกิดการเรียนรู้

ในตัวผู้เรียน

2.3 จากจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมทั่วไป นักพัฒนาหลักสูตรต้องกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเฉพาะทางการศึกษา ซึ่งจะเป็นการคัดเลือกโอกาสการเรียนรู้เฉพาะสำหรับกลุ่มผู้เรียนแต่ละคน

3) แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Saylor and Alexander Model มีรายละเอียดดังนี้

(1) เป้าหมาย จุดมุ่งหมายและขอบเขต

นักพัฒนาหลักสูตรควรกำหนดเป้าหมายของหลักสูตรเป็นสิ่งแรก เป้าหมายแต่ละประเด็นควรบ่งบอกถึงขอบเขตหนึ่งของหลักสูตร และขอบเขตที่สำคัญ รวมทั้งควรให้ความสนใจในการพัฒนาหลักสูตร ได้แก่ พัฒนาการส่วนบุคคล มนุษยสัมพันธ์ ทักษะการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง และความชำนาญเฉพาะด้าน และขอบเขตที่สำคัญอื่นๆ ที่นักพัฒนาหลักสูตรอาจพิจารณาตามความเหมาะสมของผู้เรียน

(2) การออกแบบหลักสูตร

ภายหลังจากที่กำหนดเป้าหมาย และจุดมุ่งหมายแล้วจึงพิจารณาออกแบบหลักสูตรให้เหมาะสม และสอดคล้องกับเป้าหมาย และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ความต้องการของผู้เรียนและลักษณะของสังคม ตลอดจนเงื่อนไขข้อกำหนดต่างๆ ของสังคมและปรัชญาทางการศึกษา โดยตัดสินใจเลือกและจัดเนื้อหาสาระการเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม

(3) การใช้หลักสูตร

ภายหลังจากที่นักพัฒนาหลักสูตรได้เลือกรูปแบบหลักสูตรแล้ว ต้องกำหนดขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้ คือ การเลือกวิธีการเรียนการสอน และวัสดุสื่อที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

(4) การประเมินผลหลักสูตร

จุดเน้นของการประเมินควรให้ความสำคัญที่การประเมินตัวหลักสูตร คุณภาพของการเรียนการสอน และพฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียน ผลจากการประเมินจะช่วยให้สามารถตัดสินใจได้ว่ายังคงใช้หลักสูตรนี้ต่อไป ควรปรับปรุงแก้ไข หรือควรยกเลิกหลักสูตรดังกล่าว

4) แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Ralph W. Tyler

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้จะกำหนดแนวทางด้วยการตั้งปัญหาพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและการสอน 4 ข้อ คำตอบที่ได้ครบทุกข้อจะทำให้ นักพัฒนาหลักสูตรทำงานการพัฒนาหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพตามแนวคิดนี้ มีรายละเอียดดังนี้

- (1) จุดมุ่งหมายทางการศึกษาที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุ มีอะไรบ้าง
- (2) การที่จะบรรลุจุดมุ่งหมายทางการศึกษาที่กำหนดนั้น จะต้องมีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรบ้าง
- (3) ประสบการณ์ทางการศึกษาที่กำหนดนั้น สามารถจัดให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร
- (4) จะทราบได้อย่างไรว่าผู้เรียนได้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของการศึกษานั้น ๆ แล้ว

5) แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Robert S. Fox

มีรายละเอียดและขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้ ดังต่อไปนี้

- (1) นักพัฒนาหลักสูตรกำหนดจุดหมายของหลักสูตรจากค่านิยมต่าง ๆ ของสังคม
- (2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะช่วยในการคัดเลือกความรู้ด้านต่าง ๆ ดังนี้

- 1) กระบวนการพัฒนาและการเรียนรู้ของนักเรียน
- 2) ความต้องการทางสังคม

3) เนื้อหาสาระของหลักสูตร สื่อการเรียนการสอน รูปแบบของหลักสูตรและวิธีสอนอันจะเป็นประโยชน์ในการจัดทำหลักสูตร

ฉันท ชาติทอง (2550, หน้า 86) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาหลักสูตรไว้ว่า ต้องทำการกำหนดลักษณะ ระเบียบ วิธีการที่จะนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับสถานการณ์ในขณะนั้น ซึ่งสามารถสรุปองค์ประกอบและขั้นตอนได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
- 2) การสร้างหลักสูตรฉบับร่าง
- 3) การตรวจสอบหลักสูตรฉบับร่าง
- 4) การนำหลักสูตรไปทดลองใช้
- 5) การประเมินผลการนำหลักสูตรไปทดลองใช้
- 6) การปรับปรุงแก้ไข

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2551, หน้า 43) ได้สรุปแนวทางการพัฒนาหลักสูตรของนักวิชาการหลายคน โดยเห็นว่ามียุทธศาสตร์ประกอบและขั้นตอนสำคัญที่ต่อเนื่องสอดคล้องกันอยู่ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

- 1) การกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร
- 2) การกำหนดเนื้อหา หรือสาระของหลักสูตร
- 3) การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน
- 4) การนำหลักสูตรไปใช้
- 5) การประเมินผลหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 43-59) ได้ศึกษาและสรุปแนวทางการพัฒนาหลักสูตรของผู้รู้หลาย ๆ ท่าน แล้วสรุปเป็นแนวคิดและขั้นตอนกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ได้ดังนี้

- 1) คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรกำหนดจุดมุ่งหมาย หลักการ โครงสร้าง และการออกแบบหลักสูตรขึ้นมา โดยอาศัยข้อมูลสภาพปัญหาและความต้องการของสังคมปัจจุบัน โดยปรึกษาหารือจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขา
- 2) ยกร่างเนื้อหาสาระแต่ละกลุ่มประสบการณ์ แต่ละหน่วยการเรียน และแต่ละรายวิชา โดยปรึกษาหารือจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขา

3) นำหลักสูตรที่พัฒนาแล้วไปทดลองใช้ในสถานศึกษานำร่อง
ถ้ามีข้อบกพร่องก็ปรับปรุงแก้ไข โดยปรึกษาหารือจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขา

4) อบรมครูผู้สอน ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษาให้เข้าใจ
หลักสูตร และใช้หลักสูตรให้ถูกต้องตามวัตถุประสงค์ รวมทั้งการประชาสัมพันธ์ให้
ผู้เกี่ยวข้องได้ทราบ

5) นำหลักสูตรไปใช้ปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา โดยแปลง
หลักสูตรสู่การปฏิบัติการสอนและประเมินผลหลักสูตร

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 94-96) ได้เสนอแนวทางการพัฒนา
หลักสูตร กล่าวโดยสรุปคือ แนวทางการพัฒนาหลักสูตรจะประกอบด้วย 3 ระบบ ดังนี้

1) ระบบการร่างหลักสูตร ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

- 1.1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
- 1.2 การกำหนดจุดหมายหลักสูตร
- 1.3 การเลือกและการจัดเนื้อหา
- 1.4 การเลือกและจัดประสบการณ์การเรียนรู้
- 1.5 การกำหนดวิธีการวัดและประเมินผล
- 1.6 การตรวจสอบและทดลองใช้
- 1.7 การปรับปรุงแก้ไข

2) ระบบการนำหลักสูตรไปใช้ ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

- 2.1 การขออนุมัติใช้หลักสูตร
- 2.3 การเตรียมการใช้หลักสูตร
- 2.4 การดำเนินการใช้หลักสูตร
- 2.5 การบริหารการใช้หลักสูตร

3) ระบบการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

- 3.1 การวางแผนประเมินหลักสูตร
- 3.2 การสร้างเครื่องมือประเมินหลักสูตร
- 3.3 การดำเนินการประเมินหลักสูตร
- 3.4 การวิเคราะห์ข้อมูลผลการประเมินหลักสูตร
- 3.5 การนำเสนอผลการประเมินหลักสูตร

Taba (1962, pp. 12–13, อ้างถึงใน เพชรปาณี อินทรพาณิชย์, 2558, หน้า 82) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาหลักสูตรกล่าวโดยสรุปคือ ครูซึ่งเป็นผู้ใช้หลักสูตรควรมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร กระบวนการ พัฒนาหลักสูตรควรมีการพัฒนาจากระดับล่างขึ้นสู่ระดับบน ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังนี้

- 1) วิจัยถึงความต้องการ สำนวณสภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคมและผู้เรียน
- 2) กำหนดจุดประสงค์ให้ชัดเจนหลังจากที่ได้วิจัยความต้องการ
- 3) คัดเลือกเนื้อหาสาระ การกำหนดจุดประสงค์ได้ชัดเจนจะช่วยให้การเลือกเนื้อหาสาระให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ วยและความสามารถของผู้เรียน เนื้อหาสาระต้องมีความเชื่อถือได้และสำคัญต่อการเรียนรู้
- 4) จัดเนื้อหาสาระ การจัดเนื้อหาที่คัดเลือกแล้ว ต้องนำมาจัดโดยผู้เกี่ยวข้องจะต้องเลือกประสบการณ์การเรียนรู้
- 5) คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ ผู้สอนหรือผู้เกี่ยวข้องจะต้องเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชา และจุดประสงค์ของหลักสูตร
- 6) จัดประสบการณ์การเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ควรจัดโดยคำนึงถึงเนื้อหาสาระ ความต่อเนื่อง และความสามารถของผู้เรียน
- 7) กำหนดสิ่งที่จะประเมิน และวิธีการประเมินผลต้องกำหนดว่าจะประเมินอะไรเพื่อตรวจสอบผลว่าบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ และกำหนดด้วยว่าจะใช้วิธีประเมินผลอย่างไร ใช้เครื่องมืออะไร

กล่าวโดยสรุปคือ แนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดต่างๆ มีความคล้ายคลึงและสอดคล้องกัน สามารถสรุปเป็นภาพรวมของแนวทางการพัฒนาหลักสูตรได้ดังนี้

- 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
- 2) การกำหนดจุดมุ่งหมาย
- 3) การกำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร
- 4) การกำหนดเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้
- 5) การนำหลักสูตรไปใช้
- 6) การประเมินหลักสูตร
- 7) การปรับปรุง แก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

1.5 การประเมินหลักสูตร

ในการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับความหมาย ลักษณะ และรูปแบบของการประเมินหลักสูตร สรุปได้ดังนี้

1.5.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

ผู้รู้หลายท่านได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ ดังนี้

ประยูร บุญใช้ (2546, หน้า 1) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจหรือปัญหาเพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น หรือตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้น ๆ

ชนันท์ ธาตุทอง (2550, หน้า 318) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการดำเนินงานเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่ามีคุณภาพมากน้อยเพียงไร และเพื่อนำผลการประเมินดังกล่าวมาใช้ในการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้นต่อไป

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2553, หน้า 291) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ว่าหลักสูตรนั้น ๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 123) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การประเมินหลักสูตร คือกระบวนการเก็บรวบรวม และศึกษาข้อมูล เพื่อตรวจสอบหลักสูตร และตัดสินว่าหลักสูตรมีคุณค่าและบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

อภิภา ปรัชญาพฤทธิ (2555, หน้า 291) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง การรวบรวมข้อมูลสารสนเทศเพื่อตัดสินใจ หรือการใช้ความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพในการตัดสินคุณภาพของหลักสูตร

กล่าวโดยกล่าวโดยสรุปคือ การประเมินหลักสูตร หมายถึง การใช้วิธีการต่าง ๆ เพื่อดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ แล้วนำมาวิเคราะห์เพื่อศึกษาผลและประเมินผลของการใช้หลักสูตร เพื่อนำผลใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตร

1.5.2 แนวทางการประเมินหลักสูตร

ผู้รู้หลายท่านได้กล่าวถึงแนวทางการประเมินหลักสูตรไว้อย่างหลากหลาย สามารถสรุปได้ดังนี้

ชนัท ธาตุทอง (2550, หน้า 323) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การประเมินหลักสูตร มี 3 แนวทาง คือ

- 1) การประเมินหลักสูตรก่อนนำไปใช้
- 2) การประเมินหลักสูตรระหว่างดำเนินการ
- 3) การประเมินหลักสูตรหลังการใช้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 209-242) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า แนวทางการประเมินหลักสูตร มีหลายรูปแบบที่แตกต่างกันออกไปหลายแนวทาง สรุปได้ดังนี้

1) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Tyler ซึ่งได้จัดลำดับขั้นตอนในการเรียนการสอนและการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

(1) กำหนดจุดหมายอย่างกว้างๆ โดยวิเคราะห์ผู้เรียน สังคม เนื้อหา กำหนดขอบเขตของจุดมุ่งหมาย โดยจิตวิทยาการเรียนรู้และปรัชญาการศึกษา

(2) กำหนดจุดประสงค์เฉพาะหรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างชัดเจนซึ่งจะเป็นพฤติกรรมที่จะวัดภายหลังการจัดประสบการณ์

(3) กำหนดเนื้อหาสาระหรือประสบการณ์การเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

(4) เลือกวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมที่จะทำให้เนื้อหาหรือประสบการณ์ที่วางไว้ประสบผลสำเร็จ

(5) ประเมินผลการตัดสินโดยการตัดสินด้วยการวัดผลทางการศึกษาหรือการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

(6) ถ้าไม่บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ก็ต้องตัดสินใจที่จะยกเลิกหลักสูตรหรือปรับปรุงหลักสูตรนั้น แต่ถ้าบรรลุตามจุดมุ่งหมายก็ใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ เพื่อปรับปรุงการกำหนดจุดมุ่งหมายให้สอดคล้องกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงหรือใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร

2) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Stufflebeam รูปแบบการประเมินหลักสูตรนี้ชื่อว่า ซิปป์โมเดล (Context-input-Process-Product Model) การประเมินหลักสูตรแบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ

(1) การประเมินบริบท (Context Evaluation) เป็นการประเมินผลบริบทหรือสภาวะแวดล้อม เพื่อให้ได้ข้อมูลในการกำหนดจุดมุ่งหมายหรือจุดประสงค์ของหลักสูตร โดยการวิเคราะห์สภาวะแวดล้อม ปัญหาและความต้องการต่างๆ เพื่อชี้ให้เห็นว่าควรกำหนดจุดมุ่งหมายอย่างไร จึงสนองต่อความต้องการและแก้ปัญหาที่มีอยู่ ถ้ามีการใช้หลักสูตรไประยะหนึ่งแล้วต้องการประเมิน การประเมินนี้คือการประเมินหลักสูตรในด้านจุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตรและเนื้อหาว่าสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมหรือไม่

(2) การประเมินปัจจัยตัวป้อน (Input Evaluation) เป็นการประเมินปัจจัยต่าง ๆ ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้เรียน อุปกรณ์และสื่อการสอน อาคารสถานที่ งบประมาณ ฯลฯ เพื่อตรวจสอบว่าตัวป้อนเหล่านี้ส่งผลต่อการใช้หลักสูตรหรือไม่

(3) การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินหลักสูตรในขั้นตอนปฏิบัติการเพื่อตรวจสอบกิจกรรมหรือกระบวนการต่างๆ ของการใช้หลักสูตรว่ามีข้อบกพร่องหรือไม่ เช่น เรื่อง การสอน การบริหาร เป็นต้น

(4) การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรนั้น ประเมินผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตรโดยตรวจสอบพบว่าผู้เรียนมีคุณสมบัติตรงตามจุดหมายของหลักสูตรเพียงใด พิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน กระบวนการปฏิบัติงานทำหรือการศึกษาต่อ เป็นต้น

3) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Stake เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยืดหยุ่นเป็นหลัก การประเมินของ Stake เป็นการบรรยายและตัดสินคุณค่าหลักสูตรโดยอาศัยผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิในการตัดสินคุณค่า Stake มีความเชื่อว่าผลสำเร็จของหลักสูตรไม่ได้ขึ้นอยู่กับผู้เรียนจะสามารถบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เท่านั้น แต่อาจมาจากองค์ประกอบด้านเวลาที่จัดไว้ไม่เหมาะสม เป็นต้น Stake วางแผนการประเมินไว้ดังนี้

(1) สิ่งที่มาก่อน (Antecedents) หมายถึง สิ่งต่าง ๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตรและเป็นสิ่งที่อยู่ก่อนการใช้หลักสูตร เช่น บุคลิกและนิสัยของครู

และนักเรียน เนื้อหา วัสดุอุปกรณ์ อาคารสถานที่ การจัดโรงเรียนในลักษณะชุมชน

(2) ด้านกระบวนการเรียนการสอน (Antecedents) หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้เรียนกับผู้เรียน ครูกับผู้ปกครอง เป็นต้น เป็นขั้นของการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย การจัดแบ่งเวลา การลำดับเหตุการณ์ การให้กำลังใจ บรรยากาศ สิ่งแวดล้อม

(3) ด้านผลผลิต (Outcomes) หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรประกอบด้วยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะคตินักเรียน ทักษะของนักเรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู ผลที่เกิดขึ้นกับสถาบัน

ชนันท์ ธาตุทอง (2550, หน้า 355) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า แนวทางการประเมินหลักสูตร ควรเลือกใช้ให้สอดคล้องกับความจำเป็น หรือความต้องการของผลการประเมิน แนวทางของการประเมินสามารถจัดเป็น 3 กลุ่ม คือ

1) กลุ่มยึดวัตถุประสงค์และยึดผู้ใช้บริการเป็นหลัก ได้แก่ รูปแบบการประเมินของ ไทเลอร์ โพรวิส ครอนบัต และสครีเวน

2) กลุ่มเน้นการตัดสินใจในการจัดการ ได้แก่ รูปแบบการประเมินของ สตัฟเฟิลบีม และอัลคิน

3) กลุ่มเน้นการมีส่วนร่วม ได้แก่ รูปแบบการประเมินของ สเตค

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2554, หน้า 124-165) ได้ศึกษาและสรุปแนวทางการประเมินหลักสูตรที่สำคัญ 5 แนวทาง ดังนี้

1) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Tyler เน้นจุดหมายเป็นหลัก การออกแบบหลักสูตรและการสอน จะต้องกำหนดจุดหมายให้ชัดเจนว่าผู้เรียนจะมีพฤติกรรมเป็นอย่างไร เมื่อเรียนจบหลักสูตรแล้ว บทบาทของผู้ประเมินหลักสูตรอยู่ที่ผลผลิตของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตรถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินการเรียนการสอน และการประเมินหลักสูตรด้วย

2) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Stake จะคำนึงถึงข้อมูลเชิงบรรยายและข้อมูลเชิงตัดสิน รวมทั้งคำนึงถึงแหล่งที่ได้มาของข้อมูลอีก 3 ด้าน คือ ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยเบื้องต้นหรือสภาพก่อนใช้หลักสูตร ข้อมูลที่ได้ขณะดำเนินการใช้หลักสูตร และผลลัพธ์ของการใช้หลักสูตร

3) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Stuffle Beam เน้นการประเมินใน 4 ด้านใหญ่ๆ เพื่อประกอบการตัดสินใจ

อย่างใดอย่างหนึ่ง คือ ประเมินบริบทเพื่อตัดสินใจเลือกจุดมุ่งหมาย ประเมินปัจจัยเบื้องต้น เพื่อตัดสินใจออกแบบหลักสูตรให้บรรลุจุดมุ่งหมาย ประเมินกระบวนการเพื่อตัดสินใจนำหลักสูตรไปใช้ และประเมินผลผลิตเพื่อปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือยกเลิกหลักสูตร

4) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมิน

หลักสูตรของ Hemmond มีจุดหมายเพื่อค้นพบการเปลี่ยนแปลงปรับปรุงหลักสูตร ว่ามี ประสิทธิภาพบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร ที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูล พฤติกรรมกับจุดประสงค์ โดย เน้นการพัฒนาหลักสูตรการเรียน การสอนระดับท้องถิ่น โครงสร้างการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย 3 มิติ ได้แก่ การเรียนการสอน สถาบัน และพฤติกรรม

5) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบการประเมิน

หลักสูตรของ Provas เน้นการเปรียบเทียบสิ่งที่เป็นจริงของหลักสูตรกับสิ่งที่กำหนดไว้เป็น มาตรฐาน ว่ามีความสอดคล้องหรือแตกต่างกันหรือไม่ ซึ่งถ้าพบที่ไม่สอดคล้องกัน ก็จะเป็นข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงการดำเนินการขั้นต่อไป หรืออาจจะ ทบทวนให้ดำเนินการซ้ำ หรืออาจล้มเลิกโครงการใช้หลักสูตร

อภิภา ปรัชญาพฤทธิ (2555, หน้า 291-314) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า แนวทางการประเมินหลักสูตรมีแนวทางสำคัญที่สามารถจำแนกตามกระบวนการ ประเมินได้ 2 แนวใหญ่ ๆ คือ

1) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามตามแนววิทยาศาสตร์-ปฏิ ฐานนิยม แบ่งออกเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่

(1) รูปแบบการประเมินตามวัตถุประสงค์ของ Tyler มีขั้นตอน คือ กำหนดวัตถุประสงค์ ระบุสถานการณ์ที่จะประเมิน เลือกเครื่องมือในการประเมิน รวบรวมข้อมูล เปรียบเทียบผลการเรียนรู้ก่อนและหลังการนำหลักสูตรไปใช้ วิเคราะห์ผล เพื่อตัดสินใจจุดเด่นและจุดด้อยของหลักสูตร

(2) รูปแบบการประเมินผลชีพี่ของ stufflebeem ประเมิน 4 ด้าน คือ ประเมินบริบท ประเมินปัจจัยนำเข้า ประเมินกระบวนการ และประเมินผลผลิต

2) แนวทางการประเมินหลักสูตรตามแนวมนุษยนิยมและ ธรรมชาตินิยม แบ่งออกเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่

(1) รูปแบบการประเมินเชิงตอบสนองของ Stake รูปแบบการประเมินนี้ให้ความสำคัญกับความต้องการและปัญหาของผู้มีส่วนได้เสียและกิจกรรมของโปรแกรมมากกว่าวัตถุประสงค์

(2) รูปแบบการประเมินแนวประกอบสร้างนิยมเชิงตอบสนองของ Guba และ Lincoln เป็นการประเมินที่สะท้อนให้เห็นการผสมผสานระหว่างการประเมินเชิงตอบสนองและการประเมินแนวประกอบนิยม โดยมุ่งให้ได้ข้อยุติที่ได้รับความเห็นชอบร่วมกันจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย นอกจากนี้การประเมินรูปแบบนี้ยังให้ความรู้และเสริมอำนาจให้กับผู้เกี่ยวข้องได้ด้วย

กล่าวโดยสรุปคือ ในการประเมินหลักสูตรนั้นมีแนวทางการประเมินหลายแนวทางหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับเป้าหมายหรือทิศทางการพัฒนาหลักสูตรและความต้องการของนักพัฒนาหลักสูตร ซึ่งแต่ละแบบมีจุดอ่อนในลักษณะใดลักษณะหนึ่งเสมอ การประเมินหลักสูตรจึงไม่มีแนวทางรูปแบบตายตัว แต่ก็มีหลักคิดว่าจะต้องสอดคล้องกับหลักการวัดและประเมินผลด้วย

2. การฝึกอบรม

2.1 ความหมายของการฝึกอบรม

การศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วสรุปแนวคิดของผู้รู้หลายท่านได้ดังต่อไปนี้

ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ (2552, หน้า 137) ได้กล่าวไว้ว่า การฝึกอบรม คือ กระบวนการที่ทำให้ผู้รับการอบรมเกิดการเรียนรู้ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เพื่อเพิ่มพูนหรือพัฒนาสมรรถภาพในด้านต่างๆ ตลอดจนการปรับปรุงพฤติกรรม อันจะนำมาซึ่งการแสดงผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

สมใจ กงเต็ม (2553, หน้า 71) ได้กล่าวไว้ว่าการฝึกอบรมเป็นกิจกรรมหรือกระบวนการที่จัดกระทำอย่างเป็นระบบมีจุดมุ่งหมายเฉพาะเพื่อสร้างเสริมพัฒนาบุคลากรในด้านความรู้ ทักษะ การปฏิบัติงาน และเจตคติในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอันส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

สมใจ เพียรประสิทธิ์ (2553, หน้า 11) ได้กล่าวไว้ว่าการฝึกอบรมเป็นกระบวนการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างมีระบบแบบแผน โดยเน้นสาระสำคัญในด้านการพัฒนาบุคคลเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และปรับเปลี่ยนทัศนคติ เป็นผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทิศทางที่องค์กรหรือกลุ่มต้องการ รวมถึงเป็นการทำ

ให้ความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานมีมากยิ่งขึ้น ทำให้เกิดการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จันทร์จारी เกตุมาโร (2555, หน้า 57) กล่าวไว้ว่า การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการในการเพิ่มพูน ความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความสามารถและ การปรับเปลี่ยนทัศนคติ พร้อมทั้งการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม หรือการเสริมสร้างความรู้ และการปรับปรุงตนเองให้มีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะความชำนาญ และความสามารถในการปฏิบัติงานที่ตนรับผิดชอบอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งการพัฒนาทางด้านร่างกายและจิตใจ

Lieberman (1984, pp. 3-4, อ้างถึงใน วิทยา ทศมี, 2560, หน้า 54) กล่าวไว้ว่า การฝึกอบรม ว่าเป็นความพยายามขององค์การที่จะนำเรื่องของการฝึกอบรม มาเป็นเครื่องมือในการประเมินผลการทำงานทั้งนี้ เพื่อให้พนักงานเกิด ความรู้ ทักษะ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งถือเป็นจุดสำคัญในการประเมินความสำเร็จของงาน และเป้าหมายของตัวพนักงานเอง ก็เป็นไปในเรื่องของการได้รับความรอบรู้ การมีทักษะ และการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมเป็นสำคัญในโครงการฝึกอบรมสำหรับการปฏิบัติการกิจแต่ละวัน

กล่าวโดยสรุปคือ การฝึกอบรม หมายถึง กิจกรรมการพัฒนาศักยภาพที่จัดขึ้นอย่างมีระบบ มีกระบวนการเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของคน มุ่งเสริมสร้างความรู้ ความเชื่อ ค่านิยม เจตคติ ทัศนคติ และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานของคนตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ เพื่อให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้และสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.2 ความสำคัญของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ผู้รู้หลายท่านได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของการฝึกอบรม สรุปได้ดังนี้
ไพศาล ไกรสิทธิ์ (2541, หน้า 234) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การฝึกอบรมมีบทบาทอย่างยิ่ง โดยเฉพาะช่วยเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านต่างที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานดังนี้

1. ความรู้ (Cognitive) บุคคลจะต้องมีความรู้ที่เป็นความคิดรวบยอดอันเป็นพื้นฐานที่ต้องใช้ในการทำงาน จะต้องเข้าใจเหตุและผลที่ใช้ในการทำงานตลอดจน

มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีปฏิบัติงาน การประยุกต์ความรู้ กระบวนการสืบสวน สอบสวน หลักการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

2. ทักษะ (Psychomotor) เป็นทักษะที่สัมพันธ์กับการใช้เครื่องมือหรือ การใช้มือ ทักษะขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย การเคลื่อนไหวทางกายและการปฏิบัติงาน ทักษะช่วยให้การทำงานง่ายขึ้น เกิดความพยายามอย่างต่อเนื่อง เพื่อหาวิธีทำงานที่ดีกว่า เป็นทักษะทางกายที่จำเป็นต่อการทำให้ภารกิจประสบความสำเร็จ เป็นการเรียนรู้ ด้วยการปฏิบัติ

3. เจตคติ (Affective) เจตคติมีความสำคัญเท่ากับความรู้อะไรก็ตาม และทักษะ เพราะลูกจ้างที่มีเจตคติไม่ดีจะมีผลกระทบอย่างรุนแรงต่อผลผลิตภาพ ลูกจ้างที่รู้สึกว่าได้ รับ การปฏิบัติอย่างไม่เป็นธรรม หรือมีความรู้สึกว่างานที่ทำอยู่ไม่มีความสำคัญ หรือลูกจ้าง อยู่ในสภาพที่สิ้นหวังเหล่านี้ทำให้ผลงานที่ออกมาต่ำกว่าความสามารถที่แท้จริง เจตคติใน ที่นี้หมายถึงค่านิยมและความสนใจเป็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงยากที่สุด และยากที่ จะวัดอย่างไรก็ตามในการฝึกอบรมบางครั้งจะเน้นการเรียนรู้ด้านทักษะมากกว่าการเรียนรู้ ด้านอื่น ๆ ด้วยเหตุผลที่ว่า ทักษะใหม่ ๆ ที่จำเป็นต่อการพัฒนานั้น ไม่สามารถที่จะทำให้ เกิดการเรียนรู้ได้โดยระบบการศึกษา ทั้งนี้เพราะความเฉื่อยชาของระบบ อาจารย์ผู้สอน และหลักสูตรการฝึกอบรมจึงต้องเน้นการสร้างหรือยกระดับทักษะเป็นพิเศษ ส่วนความรู้ หรือเจตคติสามารถจะสร้างได้ในระบบโรงเรียนประการหนึ่ง

วิชญ์ ทรัพย์สมบัติ (2549, หน้า 4) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของ การฝึกอบรม สรุปได้ว่า การพัฒนาบุคลากรด้วยการฝึกอบรมถือว่าเป็นรูปแบบที่น่าสนใจ เนื่องจากการฝึกอบรมเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ มุ่งพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติในเรื่องต่างๆ ของบุคคลจำนวนมากในลักษณะเป็นกลุ่มใหญ่ อีกทั้งยัง เป็นการสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับบุคคล อันจะส่งผลให้บุคคลในองค์กรมีความสามารถ เฉพาะตัวสูงขึ้น มีประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี ทำให้องค์กรมีประสิทธิผล และประสิทธิภาพที่ดีขึ้น

กล่าวโดยสรุปคือ การฝึกอบรมมีความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากร สามารถพัฒนาความรู้ ความเชื่อ ค่านิยม เจตคติ และการปฏิบัติงานให้บุคลากรในคราวละ มาก ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 หลักการฝึกอบรม

ผู้รู้หลายท่านได้เสนอทัศนะเกี่ยวกับหลักการฝึกอบรมไว้อย่างน่าสนใจดังนี้
Lieberman (1984, p. 85, อ้างถึงในวิทยา ทศมี, 2560, หน้า 56) ได้
เสนอหลักการของการฝึกอบรมครูไว้ ดังนี้

1. การฝึกอบรมครูจะต้องเริ่มต้นที่ตัวครู โดยเริ่มจากจุดที่ครูคิดว่ามี
ปัญหา
 2. การฝึกอบรมครูอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องทำแนวคิดใหม่ ๆ
ให้เกิดเป็นรูปแบบ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน และอยู่ในลักษณะที่ครูสามารถ
จะเรียนรู้ได้
 3. การจัดการฝึกอบรมควรมีจุดเน้นที่เทคนิคเฉพาะบางอย่าง
หรือเนื้อหาวิชาเฉพาะ ซึ่งจะทำให้ครูให้ความสนใจกับกิจกรรมเฉพาะด้านที่จัดขึ้น
 4. ในการฝึกอบรมควรให้ผู้เข้ารับการอบรมได้มีส่วนร่วมและ
เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมนั้นอย่างเต็มที่ โดยให้มีส่วนร่วมในการคิดและวางแผนการ
ฝึกอบรมตั้งแต่ต้น
 5. การกำหนดเรื่องในการฝึกอบรมควรให้สอดคล้องกับ
ความต้องการและความจำเป็นของครู หรือเพื่อแก้ไขปัญหาของหน่วยงานนั้น ๆ
 6. การจัดกิจกรรมควรจะเป็นการจัดหาสิ่งต่าง ๆ ให้มากกว่า
การบอกและควรจะสอนมากกว่าสั่ง และควรจะพยายามให้ครูเรียนรู้วิธีการและขั้นตอน
ของนวัตกรรมนั้น ๆ อย่างเข้าใจก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ
 7. บรรยากาศของการอบรมไม่ควรเป็นทางการมากนัก ทั้งนี้เพื่อให้ผู้
เข้ารับการอบรมสามารถโต้ตอบ และมีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่และควรคำนึงถึงความสำคัญ
ของคนมากกว่าเทคนิควิธีการ
 8. บุคคลจะเรียนรู้ได้โดยผู้อื่นบอก หรือแสดงวิธีการปฏิบัติ
เป็นตัวอย่างให้ดูก่อนแต่วิธีที่จะให้ผลดีที่สุด คือ จะต้องให้ผู้รับการอบรมได้ลงมือปฏิบัติ
ตามภายใต้การแนะนำ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเสริมแรงจากวิทยากร
 9. ควรมีการจัดกลุ่มย่อยเพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
- Sparks and Horsley (1989, p. 103, อ้างถึงใน อนุชิต จันทศิลา, 2559,
หน้า 118-119) ได้เสนอหลักการของการฝึกอบรมครู ซึ่งคล้ายคลึงกับของ Lieberman
สรุปได้ดังนี้

1. โปรแกรมการฝึกอบรมครูจะต้องสัมพันธ์กับเป้าหมายในการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษา
2. ควรมีการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้บริหารกับครูในการดำเนินกิจกรรมการฝึกอบรมและครูจะต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
3. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นการศึกษาด้วยตนเอง และควรมีการฝึกฝนในรูปแบบที่แตกต่างกัน
4. ควรให้ครูได้มีโอกาสเลือกและกำหนดเป้าหมายและกิจกรรมการฝึกอบรมด้วยตนเอง
5. กระบวนการฝึกอบรมควรเน้นกิจกรรมสาธิตการทดลองปฏิบัติ ภายใต้การให้ข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลป้อนกลับของวิทยากร
6. กระบวนการฝึกอบรมจะต้องเป็นรูปธรรมและเป็นกระบวนการต่อเนื่อง
7. กระบวนการติดตามผลจะต้องมีเพื่อให้ความช่วยเหลือครูหลังจากการฝึกอบรม

จะเห็นได้ว่าการจัดการฝึกอบรมครูประจำการให้มีประสิทธิภาพนั้น โครงการอบรมจะต้องสอดคล้องกับปัญหาเพื่อสนองความต้องการของครู อนึ่งการจัดโปรแกรมการฝึกอบรมที่มีเป้าหมายให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะต้องคำนึงถึงลำดับของการพัฒนาเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครู เพื่อที่จะได้หาแนวทางและรูปแบบการฝึกอบรมให้เหมาะสม

3. การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

3.1 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนั้นมีความแตกต่างจากกระบวนการพัฒนาหลักสูตรโดยทั่ว ๆ ในเรื่องของจุดประสงค์ของหลักสูตรเนื้อหาที่เฉพาะเจาะจง กิจกรรมในการเรียนรู้ ระยะเวลาในการฝึกอบรม และวิธีการวัดและประเมินผล จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตร พบว่ากระบวนการพัฒนาหลักสูตรนั้นมีหลากหลายรูปแบบตามมุมมองของนักพัฒนาหลักสูตรแต่ละคนซึ่งพอสรุป ได้ดังนี้

เกศริน มนูญผล (2544, หน้า 46-47) ได้สรุปกระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมที่สมบูรณ์ว่าควรประกอบไปด้วย 6 ขั้นตอน คือ

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. การกำหนดเป้าหมายหลักสูตร
3. การกำหนดวัตถุประสงค์หลักสูตร
4. การคัดเลือกเนื้อหา
5. การคัดเลือกยุทธศาสตร์การสอน
6. คัดเลือกวิธีการวัดและประเมินผล

กนกนุช วสุธารัตน์ (2548, หน้า 56) สรุปกระบวนการพัฒนาหลักสูตร มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. การออกแบบหลักสูตร
3. การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร
4. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

ชูชัย สมितिไกร (2551, หน้า 19–23) ได้อธิบายถึงกระบวนการฝึกอบรม อย่างเป็นระบบว่าประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์ความต้องการในการฝึกอบรม
2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม
3. คัดเลือกและออกแบบโครงการฝึกอบรม
4. สร้างเกณฑ์สำหรับประเมินผล
5. การจัดการฝึกอบรม
6. การประเมินผลการฝึกอบรม

มนตรี ยางธิสาร (2554, หน้า 15) ได้สรุปกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ฝึกอบรมที่สมบูรณ์ว่าควรประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน คือ

1. การวิเคราะห์งานที่ต้องเรียนรู้
2. การเลือกเนื้อหาสาระวิชา
3. การเลือกรูปแบบการฝึกอบรม
4. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้
5. การประเมินผลการเรียนรู้

Dessler (1999, pp. 128–135) กล่าวถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ฝึกอบรมว่ามี 5 ขั้นตอน คือ

1. วิเคราะห์ความจำเป็น โดยระบุทักษะที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน

2. ออกแบบการสอน จัดทำเป็นหลักสูตรและจัดการพัฒนา
โครงการตามแผนที่วางไว้

3. ทำให้เป็นจริงแนะนำและชี้แจงการฝึกอบรมต่อตัวแทนเจ้าหน้าที่
ทบทวนแก้ไขปรับปรุง โดยใช้ผลจากการนำร่องเพื่อให้แน่ใจในประสิทธิภาพของโปรแกรม
การฝึก

4. นำไปสู่การปฏิบัติ ควรกระตุ้นให้เกิดความสำเร็จในการฝึกอบรม
เชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการฝึกวิทยากรฝึกอบรม ซึ่งจะเน้นการนำเสนอความรู้และทักษะ
นอกเหนือจากเนื้อหาการฝึกอบรม

5. ประเมินผลและติดตามใช้เครื่องมือในการวัดผลสะท้อนกลับหรือ
ทดสอบก่อนหลัง เพื่อวัดว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไรบ้าง

กล่าวโดยสรุปคือ กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม มีผู้รู้เสนอแนะ
ไว้มากมาย แต่ก็สามารถสรุปเป็นกระบวนการที่เป็นระบบและขั้นตอนในการดำเนินการที่
ชัดเจน เป็นไปตามลำดับ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นศึกษาเนื้อหาและองค์ประกอบเนื้อหาเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐาน
2. ขั้นศึกษาความต้องการจำเป็นของผู้เกี่ยวข้อง
3. ขั้นการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
4. ขั้นการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ออกแบบกระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
เพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา
ประกอบไปด้วย 4 ระยะ ตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดของวัฒนธรรมการวิจัย
ในการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนประถมศึกษา และหลักการ แนวคิด ทฤษฎี รวมทั้ง
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ระยะที่ 2 ศึกษาความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการเสริมสร้าง
วัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้

ระยะที่ 3 พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม แบ่งเป็น 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

1. ยกร่างหลักสูตรฝึกอบรม
2. ตรวจสอบคุณภาพของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

3. ปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ระยะที่ 4 ทดลองและศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม โดยดำเนินการเปรียบเทียบ ทดสอบ หรือวัดสิ่งที่ต้องการอยากรู้ และตอบคำถามของผู้วิจัย ได้แก่ เปรียบเทียบวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนประถมศึกษา และศึกษาความพึงพอใจของครูที่มีต่อการใช้หลักสูตรฝึกอบรม รวมทั้งปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมให้สมบูรณ์อีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้ได้หลักสูตรที่พร้อมจะนำไปใช้และเผยแพร่ต่อไป

3.2 กิจกรรมการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรม

การกำหนดกิจกรรมในหลักสูตรฝึกอบรมนั้น มีผู้รู้หลายท่านได้เสนอทัศนะที่เป็นประโยชน์ไว้ดังนี้

ศักรินทร์ ชนประชา (2550, หน้า 190-191) ได้เสนอทัศนะเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการฝึกอบรมไว้ว่า การจัดกิจกรรมการฝึกอบรมนั้น ควรกำหนดรูปแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมและจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ โดยยึดหลักคุณลักษณะของผู้เข้ารับการฝึกอบรม และหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2550, หน้า 14) ที่ได้เสนอแนะรูปแบบของกิจกรรมที่ใช้ในการฝึกอบรมไว้หลายกิจกรรม ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียนโดยการพูดบอกเล่า อธิบายเนื้อหาเรื่องราวที่ผู้สอนได้เตรียมการศึกษาค้นคว้ามาเป็นอย่างดี ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับฟัง อาจมีการจดบันทึกสาระสำคัญในขณะที่ฟังบรรยายหรืออาจมีโอกาสซักถามแสดงความคิดเห็นได้บ้างถ้าผู้สอนเปิดโอกาส วิธีนี้เหมาะสำหรับผู้ฟังจำนวนมาก และผู้บรรยายซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้นๆ ต้องการนำเสนอเนื้อหาสาระจำนวนมากในลักษณะ คม ชัด ลึก โดยใช้เวลาน้อยมากนักร จึงเป็นการเรียนรู้ที่ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่าย
2. การจัดการเรียนรู้โดยใช้การอภิปรายกลุ่มย่อย คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยประมาณ 4-8 คน ให้ผู้เรียนในกลุ่มมีโอกาสสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดเห็นประสบการณ์ในประเด็นหรือปัญหาที่กำหนดและสรุปผลการอภิปรายออกมาเป็นข้อสรุปของกลุ่ม
3. การจัดการเรียนรู้แบบสาธิต คือ กระบวนการที่ผู้สอนหรือบุคคลใดบุคคลหนึ่งใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ โดยการแสดงหรือ

กระทำให้ดูเป็นตัวอย่างพร้อมๆ กับการบอก อธิบาย ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จากการสังเกต กระบวนการขั้นตอนการสาธิตนั้นๆ แล้วให้ผู้เรียนซักถาม อภิปราย และสรุป การเรียนรู้ที่ได้จากการสาธิต จึงเหมาะสมสำหรับการสอนที่ต้องการให้ผู้เรียนเห็นขั้นตอนของการปฏิบัติ

4. การจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม คือ กระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนากระบวนการทางความคิดของผู้เรียน โดยผู้สอนจะป้อนคำถามในลักษณะต่างๆ ที่เป็นคำถามที่ดี สามารถพัฒนาความคิดผู้เรียน ถามเพื่อให้ผู้เรียนใช้ความคิดเชิงเหตุผล วิเคราะห์ วิวิจารณ์ สังเคราะห์ หรือการประเมินค่าเพื่อจะตอบคำถามเหล่านั้น

กล่าวโดยสรุป รูปแบบกิจกรรมการฝึกอบรมที่เหมาะสมกับครูผู้สอนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย การจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย (Lecture Method) การจัดการเรียนรู้โดยใช้การอภิปรายกลุ่มย่อย (Small Group Discussion) การจัดการเรียนรู้แบบสาธิต (Demonstration Method) และการจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม (Questioning Method) โดยกำหนดให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม จุดประสงค์ของการเรียนรู้ และเนื้อหาสาระในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ของแต่ละข้อในเนื้อหา ซึ่งการจัดกิจกรรมการฝึกอบรมต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ได้สอดแทรกไว้ในกิจกรรมการฝึกอบรมแต่ละหัวข้อ

แนวคิด หลักการ และทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมในครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความต้องการที่จะพัฒนาครูผู้สอนให้มีวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ครอบคลุมทั้งองค์ประกอบด้านความรู้เกี่ยวกับการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ความเชื่อที่มีต่อการวิจัย และการใช้การวิจัยในการจัดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ จึงได้ศึกษาแนวคิด หลักการ และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. แนวคิดโรงเรียนเป็นฐาน

1.1 ลักษณะการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

วิชญ์ ทรัพย์สมบัติ (2549, หน้า 23-24) ได้ศึกษาแนวคิดของนักวิชาการศึกษาและสถาบันต่าง ๆ ได้แก่ สุวิมล ว่องวาณิช (2547, 2548) El-Baz และคณะ (2003) และ Unesco (1986) เกี่ยวกับคุณลักษณะของการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน แล้วสรุปได้ 7 ประการ ดังนี้

- 1) การฝึกอบรมมุ่งให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างยั่งยืน
- 2) การฝึกอบรมเกิดขึ้นภายในโรงเรียนตามความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคน ซึ่งไม่มีผลกระทบต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และครูไม่เสียเวลาที่ต้องเดินทางออกไปฝึกอบรมนอกโรงเรียนเหมือนการฝึกอบรมแบบเดิม
- 3) สื่อวัสดุการเรียนที่ใช้ในการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้ประโยชน์สำหรับการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนได้ทันที
- 4) สื่อวัสดุการเรียนรู้จัดทำขึ้นด้วยการบูรณาการทางด้านภาษาและวิธีวิทยาเข้าด้วยกัน
- 5) กระบวนการฝึกอบรมเกิดจากผู้นำในโรงเรียนหรือครูที่เลี้ยงในโรงเรียนที่มีความเชี่ยวชาญหรืออาจเกิดจากเจ้าหน้าที่ภายนอกโรงเรียน ได้แก่ เจ้าหน้าที่ระดับจังหวัด หรือเจ้าหน้าที่จากหน่วยงานส่วนกลางเป็นผู้ดำเนินการก็ได้
- 6) กระบวนการฝึกอบรมมีคำหลักที่สำคัญคือ กระบวนการวางแผน (Process of planning) การปฏิบัติ (Implementation) และการประเมินผล (Evaluation)
- 7) กระบวนการฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่ทุกคนต้องเข้าใจถึงโครงสร้างและกระบวนการดำเนินงานที่ต้องเข้ามาเกี่ยวข้องและรับผิดชอบร่วมกันในกิจกรรมที่ได้ปฏิบัติ

Unesco (1986, p. 13, อ้างถึงใน วิทยา ทศมี, 2560, หน้า 67) กล่าวว่า ลักษณะสำคัญของการฝึกอบรมครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีดังนี้

1. เป็นการฝึกอบรมที่เริ่มโดยโรงเรียน หรือถ้าเป็นการเริ่มจากภายนอกก็ต้องเกิดจากการทำงานร่วมกันกับทางโรงเรียน บนพื้นฐานความต้องการของครูและโรงเรียนนั้นๆ
2. เป็นการฝึกอบรมที่เกิดขึ้นภายใต้การนำของครูแกนนำในโรงเรียน หรือโดยส่วนกลางระดับประเทศ ระดับจังหวัด หรือบุคคลภายนอก
3. มีส่วนเกี่ยวข้องกับการวางแผน การนำไปใช้และการประเมิน
4. เป็นการฝึกอบรมที่เกิดจากข้อเสนอขอของทุกคนและเป็นกิจกรรมที่เกิดจากการทำงานร่วมกันตามความต้องการของส่วนรวม
5. เป็นการทำงานตามบทบาทหน้าที่หรือกระบวนการจัดการที่ได้รับความคิดเห็นชอบจากทุกคนที่เกี่ยวข้องในการอบรมครู

จตุพร ดิษฐบรรจง (2554, หน้า 6) ได้กล่าวว่า การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based-Training: SBT) เป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ของครูที่สอดคล้องกับปัญหา หรือความต้องการที่เกี่ยวข้องกับการทำงานหรือกระบวนการเรียนการสอนที่จัดขึ้นภายในโรงเรียน โดยเน้นการฝึกปฏิบัติจริง มีการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ ระหว่างวิทยากรและผู้เข้าฝึกอบรม มีการนิเทศติดตาม

Unesco (1986, p. 23, อ้างถึงใน วิทยา ทศมี, 2560, หน้า 67) กล่าวว่าประเภทของการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ การฝึกอบรมแต่ละโรงเรียน และการฝึกอบรมเป็นกลุ่มโรงเรียน ยุทธวิธีการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่นิยมใช้กันมาก ได้แก่

1. การอภิปราย ประกอบด้วย การบรรยาย และการสนทนาโต้ตอบ
2. การฝึกปฏิบัติ ประกอบด้วย การสังเกต การสาธิต ภาควิชาการ
3. วิธีการกลุ่ม ประกอบด้วย การประชุมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนา การประชุมกลุ่มย่อย
4. วิธีสร้างสรรค์ความคิด ประกอบด้วย สถานการณ์จำลอง การระดมสมอง บทบาทสมมติ และการสอนแบบจุลภาค
5. วิธีระบบ ประกอบด้วย การวิจัยเชิงทดลอง และการสำรวจ
6. การใช้สื่อผสม ประกอบด้วย ชุดการเรียนการสอนด้วยตนเอง วิทยุ โทรทัศน์ และแถบบันทึกเสียง

1.2 หลักการและองค์ประกอบของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง (2541, หน้า 104-112) ได้สรุปประเด็นสำคัญของแนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ดังนี้

1.2.1 หลักการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีหลักการที่สำคัญ 10 ประการ ได้แก่

- 1) เป็นการพัฒนาตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียน เพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน
- 2) เป็นการพัฒนาครูที่โรงเรียนหรือชุมชนโดยโรงเรียนเป็นเจ้าของโครงการ

- 3) เป็นการพัฒนาครูโดยครูหรือกลุ่มครูที่เป็นผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจในการปฏิรูปการเรียนรู้ และมีความเชี่ยวชาญหรือประสบการณ์การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
- 4) เป็นการฝึกอบรมที่เกิดจากความสมัครใจของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรม มิใช่เป็นการบังคับ
- 5) เป็นการร่วมคิดร่วมศึกษา ร่วมวางแผน ร่วมกันพัฒนา ระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม
- 6) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่เน้นการปฏิบัติจริง ใช้สื่อและกิจกรรมประกอบการอบรม และนำลงสู่ห้องเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างจริงจัง
- 7) เป็นการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องหลายครั้ง หลายวิธีการทั้งในลักษณะการประชุมกลุ่มและการพบปะเป็นรายบุคคลอย่างใกล้ชิดสม่ำเสมอเพื่อร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน
- 8) เป็นการฝึกอบรมที่ใช้กระบวนการ PDCA คือ มีการวางแผน นำไปปฏิบัติตรวจสอบหรือประเมินผล ลงมือแก้ไขและนำไปปรับปรุงเพื่อวางแผนดำเนินการเป็นวงจรการพัฒนาต่อเนื่อง
- 9) เป็นการฝึกอบรมที่มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลโดยใช้กระบวนการ “กัลยาณมิตรนิเทศ” มีการประเมินหลากหลายรูปแบบทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการอบรม และประเมินผลจากการฝึกอบรมของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมและประเมินผลจากผู้เรียนของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย
- 10) เป็นการทำหน้าที่ตามภาระปกติของครูเพื่อยกระดับคุณภาพและมาตรฐานวิชาชีพครู และคุณภาพของผู้เรียน

1.2.2 องค์ประกอบของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

องค์ประกอบการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบ 10 ประการ ได้แก่

- 1) ผู้บริหารโรงเรียน เป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุน อำนวยความสะดวกให้การพัฒนาครูในโรงเรียนให้สำเร็จตามเป้าหมาย กำหนดให้มีโครงการการพัฒนาครูอยู่ในแผนปฏิบัติการประจำปีของโรงเรียน และช่วยหาทรัพยากรเพิ่มเติมเพื่อให้เกิดการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน

2) ผู้จัดฝึกอบรม ได้แก่ ครูหรือกลุ่มครูที่มองเห็นปัญหาหรือความต้องการในการจัดฝึกอบรมครู ร่วมกันจัดทำโครงการฝึกอบรมโดยกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการอบรมให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของครูและโรงเรียนของตนเป็นสำคัญ อาจเป็นผู้ให้การฝึกอบรมครูด้วย

3) ผู้ให้การฝึกอบรม ได้แก่ ครูที่มีความรู้ ความเข้าใจและสามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแนวการปฏิรูปการเรียนรู้ มีความรอบรู้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความเชี่ยวชาญการพัฒนาครู เป็นที่ยอมรับและศรัทธาของเพื่อนครูอย่างแท้จริง

4) ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้แก่ ครูที่มีความสนใจและสมัครใจเข้ารับการฝึกอบรม

5) ระยะเวลาการอบรม ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้จัดฝึกอบรมและผู้ให้การฝึกอบรม ควรเป็นการดำเนินการอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องไปจนกว่าจะเห็นผลหรือสามารถประเมินผลในการฝึกอบรมตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายของโครงการจัดฝึกอบรมในแต่ละครั้งหรือแต่ละวงจร ซึ่งอาจใช้วันหยุดหรือวันทำการที่ฝ่ายวิชาการช่วยจัดสรรวันและเวลาในช่วงใดช่วงหนึ่งตามความพร้อมและเหมาะสมของทุกฝ่าย นอกจากนี้ผู้ให้และผู้รับการอบรมมีการพบปะสนทนากันเป็นรายบุคคลเป็นประจำในเวลารว่าง เช่น เวลาหลังเลิกเรียน เวลาพักหลังรับประทานอาหารกลางวันหรือเวลาเข้าก่อนเข้าห้องเรียน

6) รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ใช้กระบวนการประเมินครบวงจร PDCA และกระบวนการ “กัลยาณมิตรนิเทศ” ได้แก่

(1) กระบวนการ PDCA ประกอบด้วย ขึ้นวางแผน (PLAN) ขึ้นนำไปปฏิบัติ (DO) ขึ้นตรวจสอบหรือประเมิน (CHECK) และขึ้นลงมือแก้ไขและปรับปรุง (ACTION)

(2) กระบวนการ “กัลยาณมิตรนิเทศ” ประกอบด้วย 1) ให้ใจ คือ การสร้างศรัทธาเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการพัฒนาครู 2) ร่วมใจ คือ ผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรมร่วมมือกันทำงานเป็นทีม 3) ตั้งใจ คือ ทุกคนมีความแน่วแน่ที่จะแก้ไขและปรับปรุงเพื่อสร้างสรรค์ คุณภาพของการจัดการเรียนการสอน 4) เปิดใจ คือ ทุกคนพร้อมยอมรับการพัฒนาตนเอง

7) เนื้อหาการฝึกอบรม ขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

8) สถานที่ฝึกอบรม ส่วนใหญ่เป็นการอบรมในโรงเรียน ในห้องเรียน เพราะสามารถนำลงสู่การปฏิบัติจริง บางครั้งอาจใช้แหล่งเรียนรู้ที่สะดวก ในชุมชนของโรงเรียน

9) งบประมาณการจัดอบรม โรงเรียนจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาครูไว้ในแผนปฏิบัติการประจำปีของโรงเรียน

10) การประเมินผล แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ การประเมินก่อน การฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรม และหลังการฝึกอบรมเพื่อให้เกิดวิสัยทัศน์ของการพัฒนาที่ยั่งยืน

1.3 เงื่อนไขที่นำไปสู่ความสำเร็จที่สำคัญ

การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีเงื่อนไขความสำเร็จที่สำคัญ คือ ผู้บริหารโรงเรียนต้องให้ความสนใจใส่ใจและสนับสนุนอย่างจริงจัง โรงเรียนต้องนำโครงการหรือแผนการพัฒนาคูรรุบริจไว้ในแผนปฏิบัติการประจำปีของโรงเรียน ผู้ให้การฝึกอบรมต้องเป็นผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ได้รับการยอมรับอย่างแท้จริง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้ความร่วมมือ การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานควรมีเป้าหมายเพื่อสร้าง “ครูผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้” เพื่อสามารถไปพัฒนาคูรรุบริจให้จัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ได้มากขึ้น และหน่วยงานกลางควรจัดทำคู่มือแนวทางการพัฒนาคูรรุบริจแก่หน่วยปฏิบัติ นอกจากนี้การพัฒนาคูรรุบริจตามรูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานนั้นจะประสบความสำเร็จได้ดีจะต้องเกิดจากความร่วมมือของทุกฝ่าย และมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จหลายประการ เช่น ปัจจัยด้านผู้บริหาร ด้านวัฒนธรรมองค์กร ด้านการสนับสนุนจากชุมชนองค์กร ภายนอกโรงเรียนและที่สำคัญที่สุดคือ ครูผู้สอน

กล่าวกล่าวโดยสรุปคือ การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนให้มีการเรียนรู้ร่วมกันภายในโรงเรียน เพื่อตอบสนองต่อสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียน โดยใช้สถานที่ในโรงเรียน มีบุคลากรในโรงเรียนเป็นผู้ดำเนินการจัดอบรมเอง มีวิธีการฝึกอบรมที่เน้นการฝึกปฏิบัติจริง ลงสู่ห้องเรียน มีการร่วมคิดร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ ระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องในลักษณะกัลยาณมิตร ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้กำกับดูแล และสนับสนุนอย่างจริงจัง

2. การคิดสะท้อน (Reflection)

การออกแบบกิจกรรมในการฝึกอบรมในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการคิดสะท้อน (reflection) เพื่อใช้เป็นแนวทางในการ กำหนดกิจกรรมการฝึกอบรม โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ความหมายของการคิดสะท้อน

Loughran (1996, อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 28) ได้ศึกษา แนวคิดของการคิดสะท้อนแล้วสรุปได้ว่า การคิดสะท้อน (reflection) คือ รูปแบบของการ เรียนรู้จากประสบการณ์ตรงเพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านวิชาชีพ และการพัฒนาทักษะด้านการปฏิบัติงานของบุคคล

Leitch และ Day (2001, อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 28) กล่าวว่า การคิดสะท้อนถือเป็นรูปแบบการเรียนรู้ในเชิงความคิดความเข้าใจ (metacognitive) เพื่อนำมาใช้ให้บรรลุผลลัพธ์ที่ต้องการเกิดจากการคิดอย่างใคร่ครวญ อย่างมีเหตุผลและใช้กระบวนการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์/ความรู้สึกของบุคคล (emotional processes) ทำให้เกิดการพัฒนาและความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพในเชิงวิจัย

พลรพี ทูมาพันธ์, 2545, หน้า 10) ได้นำเสนอมุมมองเกี่ยวกับ ความสามารถด้านการคิดสะท้อนว่า หมายถึง ความสามารถในการคิดที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคล เผชิญสถานการณ์ที่เป็นปัญหา เป็นกระบวนการที่ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การ รับรู้ปัญหา (2) การสะท้อนปัญหา และ (3) การตัดสินใจดำเนินการแก้ปัญหา

กล่าวโดยสรุปคือ กระบวนการคิดวิเคราะห์ของบุคคลเพื่อพิจารณา ใคร่ครวญถึงจุดเด่นและจุดด้อยของกระบวนการและผลลัพธ์ที่ได้จากการเรียนรู้ในการ ฝึกอบรม โดยจำแนกแยกแยะและสะท้อนความคิดเห็นจากสิ่งที่ปฏิบัติ นำเสนอผลการ ปฏิบัติงาน ปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อนำผลจากการเรียนรู้ไปใช้พัฒนาและปรับปรุงการ ปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้นต่อไป เป็นความคิดเชิงวิเคราะห์ที่มีต่อความคิดที่ได้สะท้อนมาก่อนหน้านี้ ทำให้มีความลึกซึ้งและเกิดประโยชน์มากขึ้น

2.2 แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการคิดสะท้อน

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดสะท้อน ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้จาก ประสบการณ์ของ Kolb (Kolb's Experiential Learning Theory) ถือเป็นทฤษฎีหนึ่งที่ได้รับ การกล่าวถึงและมีการอ้างอิงอย่างแพร่หลายในวงการศึกษา (Sharianova, 2004, อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 28) เริ่มตั้งแต่ Kolb ได้นำเสนอทฤษฎีดังกล่าวในช่วง

ค.ศ. 1984 โดยกล่าวว่า การเรียนรู้คือกระบวนการที่ความรู้จะถูกสร้างขึ้นโดยการถ่ายโอนจากประสบการณ์ของบุคคล (Kolb, 1984) ขณะที่ Boreham (1987 อ้างถึงใน Sharianova, 2004) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวคิดของการเรียนรู้จากประสบการณ์ว่าเป็นวิธีการเรียนรู้จากการคิดสะท้อนภายใต้ประสบการณ์ที่มีอยู่เดิม หากบุคคลไม่ได้คิดสะท้อนโดยอาศัยประสบการณ์แล้วก็จะก่อให้เกิดความผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำอีก ถือได้ว่าทฤษฎีการเรียนรู้ของ Kolb เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีหลายลักษณะที่สำคัญของการเรียนรู้ ได้แก่ การเรียนรู้ที่อาศัยความกระตือรือร้น (active learning) การเรียนที่มีความเป็นอิสระ (independent learning) การเรียนรู้โดยการปฏิบัติ (learning by doing) และการเรียนรู้ที่อิงกับปัญหา (problem-based learning)

รูปแบบการเรียนรู้ตามทฤษฎีของ Kolb ประกอบด้วยขั้นตอน 4 ขั้น ดังนี้ Sharianova (2004, อ้างถึงใน วิชาญ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 30)

ขั้นแรก คือ ขั้นการสร้างประสบการณ์ให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม (concrete experience) เป็นขั้นตอนที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคลดำเนินการปฏิบัติงานภายในระยะเวลาที่กำหนดโดยไม่ต้องคิดสะท้อนกับสิ่งที่กำลังปฏิบัติ แต่ให้มีความตั้งใจกับสิ่งที่กำลังปฏิบัติ

ขั้นที่สอง คือ ขั้นการสังเกตเชิงการคิดสะท้อน (reflexive observing) เป็นขั้นตอนที่บุคคลมีการคิดสะท้อน โดยพิจารณาถึงจุดเริ่มต้นของการปฏิบัติงาน ทำการคิดทบทวนในงานที่ได้ปฏิบัติมา ซึ่งทักษะในการรับฟัง การแสดงออกอย่างตั้งใจ ความสามารถด้านการแยกแยะความแตกต่าง และการใช้ความคิดในเชิงประยุกต์จะช่วยทำให้ได้พิจารณาถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นได้ นอกจากนี้ การปรับตัว ค่านิยม และความเชื่อ ก็จะมีอิทธิพลต่อการนิยามกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น รวมทั้งถ้อยคำ/คำศัพท์ที่แสดงออกถือว่ามี ความสำคัญในการอภิปรายร่วมกันเพื่อที่จะทำการรับรู้และเข้าใจถึงประสบการณ์ที่เกิดขึ้น

ขั้นที่สาม คือ ขั้นการสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม (abstract conceptualizing) เป็นขั้นตอนในการตีความผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เพื่อที่จะทำความเข้าใจและสร้างความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ซึ่งการนำทฤษฎีมาใช้จะเป็นประโยชน์สำหรับการอธิบายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นได้ ขั้นตอนนี้มีการตั้งคำถามเพื่อให้คิดสะท้อนเชิงวิเคราะห์เกี่ยวกับมุมมองและประสบการณ์ที่มีมาก่อน บุคคลต้องพยายามหาคำตอบ ทำการสรุปอ้างอิงและสรุปผลจากการปฏิบัติ รวมทั้งสร้างสมมติฐานที่เกิดจากประสบการณ์ของตนเองขึ้นมา Kolb ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ดังกล่าวนี้ ว่าเป็นเรื่องที่

เกี่ยวข้องกับตรรกะ (logic) และแนวคิด (ideas) ของบุคคลมากกว่าเป็นความรู้สึกในการทำ ความเข้าใจกับปัญหาและเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการวางแผนอย่างเป็น ระบบและเป็นขั้นตอนของการพัฒนาทฤษฎีและแนวคิดเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

ขั้นสุดท้าย คือ ขั้นตอนดำเนินงานจากประสบการณ์อย่างคล่องแคล่ว (active experimenting)/การวางแผน (planning) เป็นขั้นตอนที่บุคคลพยายามวางแผนเพื่อ ทดสอบโมเดล ทฤษฎี หรือแผนการปฏิบัติงานเพื่อเป็นการสร้างประสบการณ์กับการ ปฏิบัติงานที่มีขึ้นต่อไป

Sharianova (2004, อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 30) ได้นำเสนอแนวทางการนำโมเดลการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb ไปใช้กับคณะทำงาน ในแต่ละขั้นตอนไว้ดังนี้

ขั้นแรก คือ การสร้างประสบการณ์ให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม/การปฏิบัติ ดำเนินการให้คณะทำงานเข้ามามีส่วนร่วมกับการปฏิบัติงานและสร้างให้คณะทำงานมี สัมพันธภาพระหว่างกัน

ขั้นที่สอง คือ การสังเกตเชิงการคิดสะท้อน ดำเนินการโดยให้สมาชิก ของทีมงานเข้าร่วมในการคิดสะท้อนจากงานที่ปฏิบัติ มีการนำรูปแบบการสนทนามาใช้ (dialogue) เพื่อร่วมกันแสดงสิ่งที่ได้รับรู้ร่วมกันและสะท้อนให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ของ คณะทำงาน รวมทั้งมีการประเมินกระบวนการปฏิบัติงานที่ได้และไม่ได้ดำเนินการ

ขั้นที่สาม คือ การสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม ดำเนินการให้ คณะทำงานพัฒนาวัฒนธรรมร่วมกัน (common culture) ด้วยการสร้างความหมายของ เหตุการณ์ร่วมกัน

ขั้นสุดท้าย คือ การดำเนินงานจากประสบการณ์อย่างคล่องแคล่ว/ การวางแผนดำเนินการให้คณะทำงานได้พัฒนาแผนการทำงานร่วมกัน กำหนดแนวทาง แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น และแสดงออกถึงความคิดเห็นในการปฏิบัติงานต่อไป

กล่าวโดยสรุปคือ การคิดสะท้อนมี 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างประสบการณ์ให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม/การปฏิบัติ

ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตเชิงการคิดสะท้อน

ขั้นตอนที่ 3 การสร้างมโนทัศน์เชิงนามธรรม

ขั้นตอนที่ 4 การดำเนินงานจากประสบการณ์อย่างคล่องแคล่ว/

การวางแผน

2.3 ระยะของการคิดสะท้อน

วีณา กวัญสมบุรณ์ (2547, หน้า 8) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาทางการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา ผลการศึกษาเอกสารตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุประยะเวลาในการคิดสะท้อนออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การคิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน (reflection-in-action) คือ การคิดถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในขณะที่บุคคลกำลังปฏิบัติงานอยู่ ทำให้บุคคลเกิดความสามารถในการสังเกตอย่างใคร่ครวญ (contemplative observation) ต่อเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นการให้ความสนใจกับประสบการณ์ส่วนบุคคล

ระยะที่ 2 การคิดสะท้อนต่อการปฏิบัติงานที่ผ่านไปแล้ว (reflection-on-action) คือ การที่บุคคลคิดถึงสิ่งที่เกิดขึ้นไปแล้ว ทำให้ตนเองได้เปิดใจกว้าง (open-mindedness) เพื่อทำความเข้าใจในสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้น และสามารถตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างเรื่องต่างๆ กับพฤติกรรมการปฏิบัติตนเอง การคิดสะท้อนระยะนี้ทำให้บุคคลได้มีการเปิดใจกว้างเพื่อยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และยอมรับรู้ในความรู้สึกของผู้อื่น อีกทั้งยังเป็นการรับรู้ในความคิดและความรู้สึกภายในของตนเองอีกด้วย

ระยะที่ 3 การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคต (reflection-for-action) คือ การที่บุคคลคิดถึงสิ่งที่จะทำให้เกิดขึ้นในอนาคต โดยบุคคลต้องมีการยืดหยุ่นทางความคิดของตนเองในการแสวงหาและเลือกพฤติกรรมทางเลือกต่างๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติที่สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง

ระยะที่ 4 การปฏิบัติงานจากการคิดสะท้อน (action following reflection) คือ การที่บุคคลกระทำตามในสิ่งที่ตนเองได้คิดไว้ ทำให้ตนเองเกิดความประสงค์/ความต้องการของการปฏิบัติงานที่มีความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นจนประสบความสำเร็จตามที่ได้ตั้งใจไว้ การคิดสะท้อนระยะนี้ถือเป็นแรงกระตุ้นภายในของบุคคลที่ทำให้บุคคลเกิดการแสดงออก ทำให้การปฏิบัติงานมีเป้าหมายที่ชัดเจน มีการวางแผนอย่างเป็นระบบ จนทำให้บุคคลเกิดทักษะและความชำนาญ/เชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน

กล่าวโดยสรุปคือ การคิดสะท้อนมี 4 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การคิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน (reflection-in-action)

ระยะที่ 2 การคิดสะท้อนต่อการปฏิบัติงานที่ผ่านไปแล้ว (reflection-on-action)

ระยะที่ 3 การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคต (reflection-for-action)

ระยะที่ 4 การปฏิบัติงานจากการคิดสะท้อน (action following reflection)

2.4 แนวทางการส่งเสริมให้เกิดการคิดสะท้อน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยของ Yaffe (2000) Leitch และ Day (2001) และวีณา ก๊วยสมบุรณ์ (2547) (อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 38) ผู้วิจัยสรุปแนวทางการส่งเสริมให้เกิดการคิดสะท้อนได้ 5 วิธี ดังนี้

- 1) จัดประสบการณ์ให้บุคคลเกิดความรู้สึกขัดแย้งในความคิด เช่น ให้บุคคลทำการบรรยายภาพด้วยการเขียนการคิดสะท้อนลงในกระดาษเป็นรายบุคคล การให้บุคคลดูวิดีโอเพื่อกระตุ้นให้มีการสะท้อนผลการคิดออกมา และการจำลองสถานการณ์จริงขึ้นมา โดยให้บุคคลมีการอภิปรายและมีการสนทนาร่วมกัน
- 2) ให้บุคคลสังเกตปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัวและตั้งประเด็นคำถามต่าง ๆ ต่อเหตุการณ์และเรื่องราวเหล่านั้นในเชิงวิเคราะห์วิพากษ์ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และได้คิดอย่างใคร่ครวญ
- 3) การใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการระดมสมองและการสนทนากลุ่มตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้
- 4) การมอบหมายงานให้บุคคลได้ปฏิบัติ โดยมีพี่เลี้ยงเป็นผู้ดำเนินการ/อำนวยความสะดวก
- 5) การจัดกิจกรรมให้บุคคลได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน ร่วมกันจำแนกแยกแยะ สะท้อนความคิดเห็นจากสิ่งที่ปฏิบัติ นำเสนอผลการปฏิบัติงาน และปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อนำผลจากการเรียนรู้ไปใช้พัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

3. แนวคิดการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่

จันท์จารี เกตุมาโร (2555, หน้า 58-60) ได้กล่าวถึงลักษณะและธรรมชาติในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ว่า การเรียนรู้ของผู้ใหญ่แตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งผู้ใหญ่จะมีลักษณะธรรมชาติในการเรียนรู้ พอสรุปได้ดังนี้

1. ผู้ใหญ่ต้องการรู้เหตุผลในการเรียนรู้ และผู้ใหญ่จะเรียนรู้ต่อเมื่อเขาต้องการจะเรียน เนื่องจากผู้ใหญ่เน้นเข้าใจตนเอง และรู้ว่าตนเองมีความรับผิดชอบต่อผล

ของการตัดสินใจของตนเองได้ ก่อนการเรียนรู้ผู้ใหญ่มักต้องการจะรู้ว่า เพราะเหตุใดหรือทำไมเขาจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ เขาจะได้รับประโยชน์อะไรจากการเรียนรู้ และจะสูญเสียประโยชน์อะไรบ้างถ้าไม่ได้เรียนรู้สิ่งเหล่านั้น ผู้ใหญ่จึงมีความพร้อมที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่เขาต้องการเรียนรู้และพึงพอใจมากกว่าจะให้ผู้อื่นมากำหนดให้ และมักมีแรงจูงใจในการเรียนรู้จากภายในตนเองมากกว่าแรงจูงใจภายนอก

2. ลักษณะการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ในกระบวนการเรียนรู้ ผู้ใหญ่ต้องการเป็นอย่างมากที่จะชี้ว่าตนเองมากกว่าจะให้ผู้สอนมาชี้แนะหรือควบคุมเขา นั่นคือ ผู้ใหญ่อยากที่จะเรียนรู้ ด้วยตนเองมากกว่า และด้วยการเรียนรู้มีลักษณะเป็นการแนะแนวมากกว่าการสอน ดังนั้น บทบาทของผู้สอนควรจะเป็นการเข้าไปมีส่วนร่วมกับผู้เรียนในกระบวนการค้นหา ความจริง หรือที่เรียกว่าผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (facilitator) มากกว่าที่จะเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ของตนไปยังผู้เรียน นอกจากนี้ บทบาทของผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ควรจะต้องเป็นผู้สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ด้วยการยอมรับฟังและยอมรับในการแสดงออก ทศนคติ และความรู้สึกลึกซึ้งเกี่ยวกับเนื้อหาสาระของวิชาที่เรียนของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ของแต่ละคน และของกลุ่มทำหน้าที่จัดหาและจัดการทรัพยากรในการเรียนรู้ หรืออาจเป็นแหล่งทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเสียเอง

3. บทบาทของประสบการณ์ของผู้เรียน ประสบการณ์ชีวิตมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ข้อแตกต่างในการเรียนรู้ที่สำคัญระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กอย่างหนึ่งก็คือ ผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่า ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งข้อดีและข้อเสีย ทั้งนี้ เพราะวิธีการเรียนรู้เบื้องต้นของผู้ใหญ่ คือการวิเคราะห์และค้นหา ความจริงจากประสบการณ์ ซึ่งนักจิตวิทยา บางคนเชื่อว่า หากเขารับรู้ว่าสิ่งที่เขาเรียนรู้นั้นมีส่วนช่วยรักษาหรือเสริมสร้างประสบการณ์ภายในตัวเขา ผู้ใหญ่ก็จะเรียนรู้ได้มากขึ้น แต่ถ้าหากกิจกรรมใดหรือประสบการณ์ใด จะทำให้มีการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างภายในของเขา ผู้ใหญ่ก็มีแนวโน้มที่จะต่อต้าน โดยการปฏิเสธหรือปิดเป็นอกิจกรรมหรือประสบการณ์นั้นๆ นอกจากนี้ ประสบการณ์เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้ใหญ่มีความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะยิ่งอายุมากขึ้น ประสบการณ์ของผู้ใหญ่ก็ยิ่งจะแตกต่างมากยิ่งขึ้น ดังนั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่จึงควรคำนึงถึงทั้งในด้านของความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้ใหญ่ และควรพิจารณาข้อดีของการมีประสบการณ์ของผู้ใหญ่ และทำให้ประสบการณ์นั้นมีคุณค่าโดยการใช้เทคนิคฝึกอบรมต่าง ๆ ซึ่งเน้นการเรียนรู้โดยอาศัยประสบการณ์ (Experiential Techniques)

ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสผสมผสานความรู้ใหม่กับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ทำให้การเรียนรู้ที่ได้รับใหม่นั้นมีความหมายเพิ่มเติมขึ้นอีก อาทิเช่น วิธีการอภิปรายกลุ่ม กิจกรรมการแก้ปัญหา กรณีศึกษา และเทคนิคการฝึกอบรม โดยอาศัยกระบวนการกลุ่มต่างๆ

4. แนวโน้มในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ โดยทั่วไปเด็กมีแนวโน้มที่จะเรียนรู้โดยอาศัยเนื้อหาวิชาและมองการเรียนรู้ในลักษณะของการแสวงหาความรู้จากเนื้อหาสาระของวิชาใดวิชาหนึ่งโดยตรง แต่สำหรับผู้ใหญ่การเรียนรู้จะมุ่งไปที่ชีวิตประจำวัน (Life-centered) หรือเน้นที่งาน หรือการแก้ปัญหา (Task-centered) เสียมากกว่า นั่นคือผู้ใหญ่จะยอมรับและสนใจกิจกรรมการเรียนรู้ของเขา หากเขาเชื่อ และเห็นว่าการเรียนรู้นั้น จะช่วยให้เขาทำงานได้ดีขึ้น หรือช่วยแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน ของเขา ดังนั้นการจัดหลักสูตรเพื่อการเรียนการสอน ผู้ใหญ่จึงควรจะต้องอาศัยสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัวของเขา และเป็นการเพิ่มความรู้ความเข้าใจ ทักษะ ซึ่งมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา ในชีวิตจริงของเขาด้วย

5. บรรยากาศในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีกว่าในบรรยากาศที่มีการอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ทั้งทางกายภาพ เช่น การจัดแสงสว่าง และอุณหภูมิของห้องให้พอเหมาะ มีการจัดที่นั่งที่เอื้อต่อการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนด้วยกันได้สะดวก และมีบรรยากาศของการยอมรับในความแตกต่างในทางความคิด และประสบการณ์ที่แตกต่างกันของแต่ละคน มีความเคารพซึ่งกัน และกัน มีอิสรภาพ และการสนับสนุนให้มีการแสดงออก และมีความเป็นกันเองมากกว่าบังคับด้วยระเบียบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ผู้ใหญ่ก็จะปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้มากกว่า ตรงกันข้าม หากผู้ใหญ่ตกอยู่ในสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ที่ข่มขู่ เขาก็มักจะยืนหยัดไม่ยอมยี่ดหย่อน หรือไม่ยอมปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมนั้น แต่ถ้าหากเขารู้สึกว่าอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย เขาจะยอมรับและปรับตัวเองให้เข้ากับประสบการณ์ และสิ่งแวดล้อมนั้น ๆ ได้

นอกจากนี้ จันทรจักรี เกตุมาโร (2555, หน้า 60) ได้สรุปหลักสำคัญในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ดังนี้

- 1) ผู้ใหญ่จะเรียนเมื่อเขาต้องการจะเรียน
- 2) ผู้ใหญ่จะเรียนเฉพาะสิ่งที่เขามีความรู้รู้สึกว่ามีความจำเป็นจะต้องเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรียนเพื่อนำไปปฏิบัติ

3) ผู้ใหญ่เรียนรู้โดยการกระทำได้ดีกว่า การสอนผู้ใหญ่ จึงควรใช้วิธีการ
หลายๆ อย่างรวมทั้งให้ลงมือกระทำด้วย

4) จุดศูนย์กลางในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่อยู่ที่ปัญหา และปัญหาเหล่านั้น
จะต้องเป็นจริง

5) ประสบการณ์มีผลกระทบกระเทือนต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ซึ่งอาจ
เป็นได้ทั้งคุณและโทษต่อการเรียนรู้

6) ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้อย่างดียิ่งในบรรยากาศแวดล้อมที่เป็นกันเอง ไม่ใช่
รู้สึกถูกบังคับโดยระเบียบกฎเกณฑ์

7) ผู้ใหญ่ต้องการการการแนะแนวไม่ใช่การสอน และต้องการ การวัดผล
ด้วยตนเองมากกว่าการให้คะแนน

กล่าวกว้างโดยสรุปคือ การเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่ จะมีลักษณะการเรียนรู้ที่ต่าง
จากวัยเด็ก การจัดการเรียนรู้ให้ผู้ใหญ่จะต้องคำนึงถึงความต้องการและความสนใจ
สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิต การวิเคราะห์ประสบการณ์ ความต้องการเป็นผู้นำตนเอง
ตลอดจนความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้ใหญ่ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดกิจกรรม
การเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ วิทยากรควรทำหน้าที่เป็นเพียงผู้อำนวย
ความสะดวกในการเรียนรู้เท่านั้น

การประเมินความพึงพอใจ

นักวิชาการศึกษาได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับแนวคิดที่เกี่ยวกับความพึงพอใจไว้ดังนี้

1. ความหมายของความพึงพอใจ

ราชบัณฑิตสถาน (2546, หน้า 793) ได้ให้ความหมายของคำว่า
ความพึงพอใจ ดังนี้ คำว่า “พึง” เป็นคำกริยาอื่น หมายถึงความว่ายอมตาม เช่น พึงใจ
และคำว่า “พอใจ” หมายถึง สมชอบ ชอบใจ

กชกร เป้าสุวรรณ (2550, หน้า 13) ความพึงพอใจ หมายถึง สิ่งที่เราควร
จะไปตามความต้องการ ความพึงพอใจเป็นผลของการแสดงออกของทัศนคติของบุคคล
อีกรูปแบบหนึ่งซึ่งเป็นความรู้สึกเอนเอียงของจิตใจที่มีประสบการณ์ ที่มนุษย์เราได้รับ
อาจจะมากหรือน้อยก็ได้และเป็นความรู้สึกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งเป็นไปได้ทั้งทางบวกและ
ทางลบ แต่ก็เมื่อใดสิ่งนั้นสามารถตอบสนองความต้องการหรือทำให้บรรลุจุดมุ่งหมายได้

ก็จะเกิดความรู้สึกบวก เป็นความรู้สึกที่พึงพอใจ แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าสิ่งนั้นสร้าง
ความรู้สึกผิดหวัง ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกทางลบเป็นความรู้สึกไม่พึงพอใจ

สรชัย พิศาลบุตร (2550, หน้า 135) ความพึงพอใจของลูกค้าหรือ
ผู้ให้บริการ หมายถึง การที่ลูกค้าหรือผู้ให้บริการได้รับสิ่งที่ต้องการแต่ต้องอยู่ในขอบเขต
ที่ผู้ให้บริการสามารถจัดหาบริการให้ได้โดยไม่ขัดต่อกฎหมายและศีลธรรมอันดีงาม

รัตนา พรหมภาพ (2551, หน้า 7) ได้แสดงทัศนะไว้ว่า ความพึงพอใจเป็น
ทัศนคติอย่างหนึ่งที่เป็นนามธรรม เป็นความรู้สึกส่วนตัวทั้งทางด้านบวกและลบ ขึ้นอยู่กับ
การได้รับการตอบสนอง เป็นสิ่งที่กำหนดพฤติกรรมในการแสดงออกของบุคคลที่มีผลต่อ
การเลือก ที่จะปฏิบัติสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

จากความหมายของความพึงพอใจดังกล่าว พอสรุปความได้ว่า
ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกชอบหรือพอใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งใน
งานวิจัยเรื่องนี้หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือพอใจของครูในการใช้หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อ
เสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามที่
ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2. การประเมินความพึงพอใจ

ความพึงพอใจเป็นพฤติกรรมส่วนบุคคลภายหลังได้รับสิ่งกระตุ้น จูงใจ
ซึ่งอาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาจนสังเกตเห็นได้หรือไม่แสดงพฤติกรรมใดๆ เลย การที่จะ
ประเมินความพึงพอใจของบุคคลใดนั้น จึงต้องใช้วิธีการที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ
ดังที่ ปริญญา จเรรัชต์ (2546, หน้า 5) กล่าวว่า มาตรการวัดความพึงพอใจสามารถกระทำได้
หลายวิธี ได้แก่

1. การใช้แบบสอบถาม โดยผู้สอบถามจะออกแบบสอบถามเพื่อต้องการ
ทราบความคิดเห็นซึ่งสามารถทำได้ในลักษณะที่กำหนดคำตอบให้เลือก หรือตอบคำถาม
อิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ เช่น การบริการ การบริหาร
และเงื่อนไขต่าง ๆ เป็นต้น

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีวัดความพึงพอใจทางตรงทางหนึ่ง ซึ่งต้องอาศัย
เทคนิคและวิธีการที่ดี ที่จะให้ได้ข้อมูลที่เป็นจริงได้

3. การสังเกต เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจโดยสังเกตพฤติกรรมของ
บุคคลเป้าหมายไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูด กิริยาท่าทาง วิธีนี้จะต้องอาศัยการกระทำ
อย่างจริงจัง และการสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างวัฒนธรรมการวิจัย

พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒน์ (2545, หน้า 214-226) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์ สถาบันอุดมศึกษาของรัฐ ผลการวิจัยพบว่า วัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐในปัจจุบัน ยังไม่เอื้อต่อการทำวิจัยของอาจารย์ อาจารย์ส่วนใหญ่ยังให้ความสำคัญกับงานสอนมากกว่างานวิจัย และมีเป้าหมายในการทำวิจัยเพื่อตำแหน่งทางวิชาการมากกว่าเพื่อแสวงหาองค์ความรู้ใหม่หรือนำผลงานวิจัยไปใช้ประโยชน์ อาจารย์ให้เหตุผลในการไม่ทำวิจัยหรือไม่คิดจะทำวิจัยว่า เพราะไม่มีเวลา

กลยุทธ์การพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์สถาบันอุดมศึกษาของรัฐที่นำเสนอ ประกอบด้วย กลยุทธ์ด้านนโยบายการวิจัย ด้านการบริหารงานวิจัย ด้านการจัดสรรทรัพยากรเพื่อการวิจัย และด้านผลงานวิจัย โดยนำเสนอกลยุทธ์ในภาพรวมทุกสาขาวิชา และกลยุทธ์เฉพาะสาขาวิชา โดยมุ่งเน้นพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์ใน 2 ระดับ คือพัฒนาตัวอาจารย์เพื่อให้เกิดทัศนคติและค่านิยมที่ดีต่อการทำวิจัย ให้การทำวิจัยเป็นวิถีชีวิตของอาจารย์มหาวิทยาลัย และพัฒนาในระดับสถาบันเพื่อให้เกิดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการทำวิจัยของอาจารย์

พงษ์พัชรินทร์ พุฒวัฒน์ (2550, หน้า 75-78) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง นวัตกรรมเพื่อการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี โดยมุ่งศึกษาวัฒนธรรมวิจัยด้านความเชื่อ ทัศนคติ และค่านิยมในการทำวิจัย ด้านสภาพการทำวิจัย และด้านปัญหาและอุปสรรคที่เกี่ยวข้องกับการทำวิจัยของอาจารย์ในปัจจุบัน ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า วัฒนธรรมนั้นเป็นวิถีชีวิตการวิจัยที่ประกอบด้วยความเชื่อ ทัศนคติและค่านิยมที่อาจารย์มีต่อการวิจัย สะท้อนออกมาในรูปแบบของการปฏิบัติงานวิจัย เป็นลักษณะเฉพาะอย่างยาวนานจนกลายเป็นวัฒนธรรม นวัตกรรมเพื่อการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยของอาจารย์ ประกอบด้วย 7 ระบบ ได้แก่ ระบบการจัดการงานวิจัย ระบบจูงใจ ระบบพัฒนาอาจารย์นักวิจัย ระบบสร้างความเป็นเลิศและความเข้มแข็งในศาสตร์และสาขาวิชา ระบบการจัดสรรทรัพยากรเพื่อการวิจัย ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ และระบบรักษาคุณภาพและมาตรฐานผลงานวิจัย

ปวีณ์กร คลังข้อง (2555, หน้า 209-212) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง วัฒนธรรมวิจัยของครูในจังหวัดปัตตานี ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบของวัฒนธรรมวิจัยของครู

ที่ทำการศึกษามี 3 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) สภาพการวิจัย 2) ความเชื่อ เจตคติและค่านิยมด้านการวิจัย และ 3) ปัจจัยที่เอื้อต่อการวิจัย โดยในด้านสภาพการวิจัยนั้น ครูส่วนใหญ่เคยทำและกำลังทำวิจัยแต่ผลงานวิจัยยังไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร ครูทำวิจัยเพื่อรองรับการประเมิน พัฒนาการเรียนการสอน และเพื่อเลื่อนวิทยฐานะตามลำดับ ครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับความเชื่อ เจตคติ และค่านิยมการวิจัยอยู่ในระดับมาก มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่เอื้อต่อการทำวิจัยอยู่ในระดับปานกลาง

อรทัย ปาอ้าย (2558, หน้า 123-124) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยตามแนวคิดแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยในโรงเรียนมัธยมศึกษาประกอบด้วย คุณลักษณะของผู้วิจัย สภาพแวดล้อมขององค์กร และการสนับสนุนการวิจัยขององค์กร มีอิทธิพลทางตรงต่อวัฒนธรรมวิจัย ทั้งนี้สภาพแวดล้อมขององค์กรและการสนับสนุนการวิจัยขององค์กร ยังมีอิทธิพลทางตรงต่อคุณลักษณะของผู้วิจัย โดยรูปแบบการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยตามแนวคิดแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ การพัฒนาศักยภาพครูเพื่อส่งเสริมให้มีการทำวิจัยอย่างต่อเนื่อง การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำวิจัย และการส่งเสริมสนับสนุนจากโรงเรียนในด้านทรัพยากร การวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า วัฒนธรรมวิจัยก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับบุคคลและองค์กรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับรูปแบบการพัฒนาวัฒนธรรมวิจัยตามแนวคิดแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในโรงเรียนมัธยมศึกษา

กล่าวโดยสรุป งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมการวิจัยยังมีน้อย ผู้วิจัยต้องได้ศึกษาวัฒนธรรมด้านอื่นๆ มาศึกษาประกอบกันเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาวัฒนธรรมการวิจัย วัฒนธรรมการวิจัยในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องก็จะหมายถึง ทักษะ ทักษะ ความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมการทำงานวิจัย

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดโรงเรียนเป็นฐานและการคิดสะท้อน

วิชณู ทรัพย์สมบัติ (2549, หน้า 213) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमान ผลการศึกษาวิจัยพบว่า องค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนที่มีลักษณะร่วมกันทั้งจากแหล่งเอกสาร งานวิจัย และความคิดเห็นจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน 2) องค์ประกอบด้านการศึกษา

เชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอน และ 3) องค์ประกอบด้านการใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง ผลการเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างก่อนและหลังการฝึกอบรม พบว่า ครูกลุ่มทดลองมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่าครูกลุ่มควบคุม

วีณา ก๊วยสมบุรณ์ (2547, หน้า 207-208) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ผู้วิจัยมุ่งพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญา เพื่อให้ครูผู้สอนเกิดความสามารถในการคิดสะท้อนเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคล การที่ครูผู้สอนแต่ละคนจะมีความสามารถในการคิดสะท้อนหรือไม่อย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับกระบวนการชี้แนะทางปัญญาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รวมทั้งการใช้ความคิดสะท้อนจะมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะของครูผู้สอนในแต่ละกลุ่ม กล่าวคือ ถ้าครูผู้สอนมีความแน่วแน่ในการเป็นครูมาก เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและมีความมุ่งมั่นในการพัฒนา ก็จะทำให้เกิดทักษะและความสามารถในการคิดสะท้อนได้ดีเพิ่มขึ้นเช่นเดียวกัน

เขาวนารถ โพธิ์มี (2553, หน้า 80) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของโปรแกรมส่งเสริมทักษะการคิด โดยใช้ข่าวและเหตุการณ์สำคัญในชีวิตประจำวัน ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ที่มีต่อความสามารถในการคิดสะท้อนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดสะท้อนโดยรวมของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดสะท้อนโดยรวมของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พลรพี ทูมมาพันธ์ (2545, หน้า 184) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการทำวิจัยปฏิบัติการที่มีต่อความสามารถด้านการคิดสะท้อนของครูระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า

1) การเปรียบเทียบความสามารถด้านการคิดสะท้อนระหว่างครูนักวิจัยและครูที่ไม่ใช่ครูนักวิจัย พบว่า ความสามารถด้านการคิดสะท้อนของครูนักวิจัยและครูที่ไม่ใช่ครูนักวิจัยโดยรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่แตกต่างกันในด้านบทบาทของครูและนักเรียน

2) ครูนักวิจัยมีความสามารถด้านการคิดสะท้อนอยู่ระดับปานกลาง คิดเป็นร้อยละ 56.96 โดยมีคะแนนการรับรู้ปัญหามากที่สุด รองลงมาคือการตัดสินใจ

ดำเนินการแก้ปัญหาและการสะท้อนปัญหา คิดเป็นร้อยละ 91.84, 56.12 และ 46.03 ตามลำดับ ครูนักวิจัยมีรูปแบบการสะท้อนปัญหาที่หลากหลาย ส่วนใหญ่มีการสะท้อนโดยคำนึงถึงความรู้เชิงเทคนิคเพียงอย่างเดียวมากที่สุด และมีการสะท้อนโดยคำนึงถึงความรู้เชิงเทคนิค และความรู้เชิงปฏิบัติรองลงมา

3) การพยากรณ์ความสามารถด้านการคิดสะท้อนด้วยตัวแปรจากการทำวิจัยปฏิบัติการจำนวน 7 ตัว ได้ตัวแปรอธิบายที่มีสัมประสิทธิ์ถดถอยมีนัยสำคัญ 1 ตัว และมีค่าเป็นบวกคือ ตัวแปรความเป็นผู้ทำวิจัยหลายลักษณะ (ทำทั้งแบบรายบุคคลและรวมกลุ่มกับบุคคลอื่น) มีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยเท่ากับ 0.252 พยากรณ์ความสามารถด้านการคิดสะท้อนได้ร้อยละ 6.40

จตุพร ดิษฐบรรจง (2554, หน้า 112) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการประเมินตามสภาพจริงของครูผู้สอนในโรงเรียนบ้านลานหิน: การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริงหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีเจตคติต่อการประเมินตามสภาพจริงในภาพรวมมากกว่าก่อนการฝึกอบรม และมีทักษะการประเมินตามสภาพจริงสูงกว่าเกณฑ์ 80% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สิรวรรณ จรัสวีวัฒน์ (2554, หน้า 121-122) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างทักษะการสะท้อนคิดของนิสิตฝึกปฏิบัติการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ผลการวิจัยพบว่า

1) ได้หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างทักษะการสะท้อนคิดของนิสิตฝึกปฏิบัติการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่มีองค์ประกอบของหลักสูตร คือ ความเป็นมาของหลักสูตรฝึกอบรม หลักการของหลักสูตรฝึกอบรม วัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรม โครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อประกอบหลักสูตรฝึกอบรม และการวัดและประเมินผลการฝึกอบรม ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ .70 และผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างโดยใช้เทคนิคกลุ่มรู้ชัด กลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2) ผลการประเมินหลักสูตรฝึกอบรม พบว่า การดำเนินโครงการ ฝึกอบรมตามหลักสูตรประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี และได้บรรลุวัตถุประสงค์ของการ ฝึกอบรม ด้านปฏิกริยามีความเหมาะสมในระดับมากในทุกด้าน ด้านการเรียนรู้พบว่า คะแนนเฉลี่ยของทักษะการสะท้อนคิดหลังฝึกอบรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของทักษะการ สะท้อนคิดก่อนฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้านพฤติกรรมพบว่า ผู้ที่ ผ่านการฝึกอบรมมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น โดยมีการปฏิบัติเป็นประจำ และปฏิบัติบ่อยครั้ง ด้านผลลัพธ์ พบว่า ผู้ผ่านการฝึกอบรมมีความคิดเห็นต่อผลการ สะท้อนคิดในการปฏิบัติการสอนในระดับมาก

ปารมี ตีรบุลกุล (2557, หน้า) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง อิทธิพลของการ ปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการ ในชั้นเรียนของนิสิตนักศึกษาครู โดยมีการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นตัวแปรส่งผ่าน ผลการวิจัยพบว่า

1) นิสิตมีการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดระดับปานกลาง มีทักษะการ แก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์และความสามารถด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนระดับปาน กลางค่อนข้างมาก ส่วนความสามารถในการนิเทศของอาจารย์นิเทศก์ตามการรับรู้ของ นิสิตอยู่ในระดับปานกลาง

2) การปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศมี อิทธิพลทางตรงต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านทางทักษะการ แก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

ชนม์ชกรณั วรอินทร์ (2558, หน้า 102-106) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถภาพด้านการจัดการองค์ความรู้สำหรับครู: ทฤษฎีการฝึกอบรมโดยใช้ โรงเรียนเป็นฐาน (ระยะที่ 2) ผลการวิจัยพบว่า

1) รูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ทฤษฎีและหลักการของรูปแบบการฝึกอบรม 2) ลักษณะของการ จัดการฝึกอบรมที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ 3) องค์ประกอบของการฝึกอบรม 4) ขั้นตอนการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

2) การพัฒนาสมรรถภาพด้านการจัดการองค์ความรู้ โดยผลการ วิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาสมรรถนะภาพการจัดการองค์ความรู้ จากการ

อบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และการอบรมครูแบบเดิม หลังจากควบคุมอุทกพิผลของ
คะแนนความรู้พื้นฐานเดิม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประสิทธิภาพของรูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ด้าน
ความเป็นประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม ด้านความถูกต้อง มี
ประสิทธิภาพในระดับมากถึงมากที่สุด

ความพึงพอใจต่อรูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า มี
ความพึงพอใจในระดับมาก

Leitch และ Day (2001, อ้างถึงใน วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2549, หน้า 36-38)
ได้วิจัยเพื่อจัดทำแผนภาพเชิงบุคคลและบริบททางวิชาชีพสำหรับให้เกิดการเรียนรู้และการ
เปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพ โดยใช้รูปแบบของการคิดสะท้อนกับผู้เข้าร่วมในโมดูลการศึกษา
ระดับปริญญาเอกทางด้านวิชาชีพของบุคคล (inter-professional doctoral level module)
ในมหาวิทยาลัยควีน โมดูลที่พัฒนาขึ้นคือโมดูลการปฏิบัติงานเชิงการคิดสะท้อน
(Reflective Practice Module) ถือเป็นยุทธวิธีการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความคิด
ความเข้าใจและตรวจสอบผลการเรียนรู้ด้วยตนเองทางด้านอารมณ์ มีการเผชิญหน้าซึ่งกัน
และกันของผู้เรียน กระบวนการดังกล่าวเป็นหัวใจสำคัญของการคิดสะท้อน ลักษณะของ
โมดูลประกอบด้วยระบบการสนับสนุนจากพี่เลี้ยงและจากเพื่อนๆ มีการพบปะพูดคุยกัน ได้
เรียนรู้ประสบการณ์และระบบการสนับสนุนจากพี่เลี้ยงและจากเพื่อนๆ มีการพบปะพูดคุย
กัน ได้เรียนรู้ประสบการณ์และการปฏิบัติงานด้วยกัน เป็นการสร้างโอกาสสำหรับการ
เรียนรู้และก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น

ลักษณะของโมดูลการปฏิบัติงานเชิงการคิดสะท้อนที่ Leitch และ Day
(2001) พัฒนาขึ้นมีระยะเวลาในการดำเนินการตลอดโมดูลประมาณ 4 เดือน แบ่งการ
ดำเนินการออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 คือ ระยะ “pre-module tasks” มีเวลา
ดำเนินการ 4 สัปดาห์ ระยะที่ 2 คือ ระยะ “taught module” มีเวลาดำเนินการ 3 วัน
ติดต่อกัน และระยะที่ 3 คือ ระยะ “post-module” มีเวลาดำเนินการ 3 เดือน จุดประสงค์
เฉพาะที่สำคัญของการพัฒนาโมดูลดังกล่าวเพื่อใช้กระตุ้นผู้เรียนคิดสะท้อนเกี่ยวกับการ
เรียนรู้ในแต่ละระยะของโมดูลที่พัฒนาขึ้น สำหรับวิธีการ/รูปแบบในการส่งเสริมให้ผู้เรียน
คิดสะท้อนในแต่ละระยะของโมดูลที่พัฒนาขึ้นมีดังนี้ ระยะแรก “pre-module tasks”
ดำเนินการโดยให้ผู้เรียนทำการศึกษาโครงการต่าง ๆ และเขียนงานก่อนที่จะดำเนินการ
เรียนรู้ในระยะต่อไป ระยะที่สอง “taught module” ดำเนินการโดยผู้สอนและผู้เรียนสร้าง

ข้อตกลงร่วมกัน การนำเสนอข้อมูลต่าง ๆ การระดมสมอง การอภิปรายเชิงสัมมนา การสนทนาโดยการถามตอบ (socratic dialogue) การเรียนรู้เชิงบรรยาย การสนทนาแบบร่วมมือรวมพลัง (collaborative dialogue) การให้งานเพื่อการเรียนรู้เชิงทดลอง การวิเคราะห์เหตุการณ์ในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ การให้งานทางด้านศิลปะ การเขียนบทความทางวิชาการ และการอภิปรายแบบมีส่วนร่วมกับผู้สอน และระยะที่สาม “post-module” ดำเนินการโดยให้ผู้เรียนคิดสะท้อนทางการเขียนและการประเมินผลการอ่านงานโดยทั่วไป การคิดสะท้อนด้านการปฏิบัติจากสิ่งที่ได้รับมอบหมายและการอภิปรายเพื่อติดตามผล

ผลจากการนำโมเดลการปฏิบัติงานเชิงการคิดสะท้อนไปใช้ พบว่า ในช่วงระหว่างการดำเนินงานตามโมเดลในแต่ละระยะ สามารถแบ่งประเภทการคิดสะท้อนได้จำนวน 3 รูปแบบ รูปแบบที่หนึ่งเป็นการจัดทำแผนภาพบริบทเชิงวิชาชีพของผู้เรียนแต่ละคน ดำเนินการด้วยวิธีการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนแต่ละคนดำเนินการด้วยวิธีการแสวงหาความรู้ของผู้เรียน การระดมสมอง การสนทนาโต้ตอบ และกระบวนการของการคิดสะท้อน รูปแบบที่สองเป็นการคิดสะท้อนเชิงประสบการณ์และชีวประวัติที่ผ่านมาของตนเอง (autobiographical reflection) ด้วยการจัดทำเป็นข้อตกลงร่วมกันอันเป็นเป้าหมายของการเรียนรู้ และรูปแบบที่สามเป็นการคิดสะท้อนอภิมาน (meta reflection) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนแต่ละคนร่วมกันจำแนกแยกแยะ ระบุความสำคัญ สะท้อนความคิดเห็นในสิ่งที่เป็นอย่าง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และได้ประเมินกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง โดยผ่านประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

งานวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยไว้ดังนี้ 1) กลุ่มผู้เป็น provider ต้องมีรูปแบบการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง เนื่องจากรูปแบบการทำงานดังกล่าวทำให้เกิดการคิดสะท้อน ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น 2) ให้มีวิธีการสำหรับตรวจสอบวิธีการทำงานของตนเอง วิธีการตรวจสอบดังกล่าวเป็นการคิดสะท้อนที่จะช่วยพัฒนาและส่งเสริมความเชี่ยวชาญทางอาชีพได้ด้วยตนเอง 3) การคิดสะท้อนเป็นปรากฏการณ์วิทยา (phenomenology) เป็นการวิจัยที่เป็นระบบที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง อีกทั้งการคิดสะท้อนเป็นเรื่องของความสัมพันธ์ต่อบทบาททางอารมณ์ที่บุคคลควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการคิดสะท้อนเพื่อใช้ในการปรับปรุงการปฏิบัติงาน

กล่าวโดยสรุปคือ งานวิจัยที่ใช้แนวคิดการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การคิดสะท้อน และการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่ จะทำให้สามารถพัฒนาบุคคลตามสมมติฐานของการวิจัยได้

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

เรืองยศ เพชรสุก (2554, หน้า 62) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้ด้านการวิจัยของครู ในเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ผลการวิจัยพบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้ด้านการวิจัยของครู ประกอบด้วย ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร วิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ โครงสร้าง แนวดำเนินการ และการประเมินผลหลักสูตร 2) หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความรู้ด้านการวิจัยของครูมีประสิทธิภาพ 81.61/83.00 ตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 3) ครูมีความรู้ด้านการวิจัยหลังฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชุตินา โขคมาเสริมกุล (2552, หน้า 132-136) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเรื่องการสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน สำหรับครูวิทยาลัยอาชีวศึกษาสระบุรี ผลการวิจัยพบว่า 1) การฝึกอบรมที่ตีควรสนองความต้องการของบุคลากรและหน่วยงาน หลักสูตรฝึกอบรมที่ตีนั้นต้องเป็นหลักสูตรที่มุ่งตอบสนองความคาดหวังของหน่วยงานเป็นหลัก เสริมสร้างคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงาน ให้มีการสะท้อนผลจากการปฏิบัติงาน มีกระบวนการนิเทศและติดตามอย่างเป็นระบบ และมีการวัดและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ส่วนบุคคลที่เกี่ยวข้องมีความตระหนักและเห็นความสำคัญของการสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์ และมีความต้องการพัฒนาครูสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์ และเห็นว่าการอบรมควรทำอย่างต่อเนื่อง ติดตามผลและให้คำแนะนำเป็นระยะ ๆ ควรใช้วิทยากรในสถานศึกษา อบรมเป็นกลุ่มเล็ก ๆ หลากกลุ่มตามความสนใจ วิธีการจัดการฝึกอบรมเป็นแบบประชุมเชิงปฏิบัติการ 2) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ประกอบด้วย ความสำคัญ หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ กระบวนการและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม ระยะเวลาการฝึกอบรม การวัดและประเมินผล 3) ความรู้เกี่ยวกับการสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์ของครูหลังใช้หลักสูตรฝึกอบรมสูงกว่าก่อนใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทักษะการสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์ของผู้เข้ารับการอบรมโดยภาพรวมมีทักษะการสร้างในระดับมาก เจตคติของครูที่มีต่อการสร้างสื่ออิเล็กทรอนิกส์โดยรวมอยู่ในระดับมาก

ชัยวัฒน์ วารี (2553, หน้า 132-136) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาไทย สำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา พบว่า องค์ประกอบ

ของหลักสูตรการฝึกอบรม ประกอบด้วย กำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร และจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระหลักสูตร ระยะเวลา คัดเลือกประสบการณ์ จัดลำดับประสบการณ์ จัดการฝึกอบรม และกำหนดสิ่งที่ต้องประเมิน และวิธีการประเมินผล ผลการศึกษาคุณภาพหลักสูตรพบว่าหลักสูตรมีคุณภาพในระดับมาก และความสามารถในการใช้ภาษาไทย และเจตคติต่อการใช้ภาษาไทย หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กล่าวโดยสรุปคือ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมจะเห็นว่า หลักสูตรฝึกอบรมเป็นหลักสูตรที่มุ่งพัฒนาบุคคลให้มีความรู้ ความสามารถและประสบการณ์ตามความมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยมีองค์ประกอบหลัก ๆ คือ หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระหลักสูตร หน่วยงาน ฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อประกอบหลักสูตร และการวัดและประเมินผล

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี