

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการดำเนินวิจัยเรื่อง "การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของครุสภา" ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตด้านเนื้อหาเป็นแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการดำเนินการวิจัยประกอบด้วยแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา
 - 1.1 แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนา
 - 1.2 ความหมายของการพัฒนา
 - 1.3 ขอบเขตการของการพัฒนา
2. แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตร
 - 2.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 2.2 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 2.3 คุณลักษณะของหลักสูตร
 - 2.4 การบริหารจัดการหลักสูตร
3. แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.1 ความหมายการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.2 หลักการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร
4. แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร
 - 4.1 ความหมายการประเมินหลักสูตร
 - 4.2 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร
 - 4.3 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร
 - 4.4 ระยะเวลาการประเมินหลักสูตร
 - 4.5 ขอบเขตในการประเมินหลักสูตร
 - 4.6 รูปแบบและวิธีการประเมินหลักสูตร
 - 4.7 ขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร
5. แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรม
 - 5.1 ความหมายของการฝึกอบรม

- 5.2 ความสำคัญของการฝึกอบรม
- 5.3 ประเภทของการฝึกอบรม
- 5.4 จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม
- 5.5 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
- 5.6 การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรฝึกอบรม
- 6. แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ
 - 6.1 ความหมายของผู้นำ
 - 6.2 ความสำคัญของผู้นำ
 - 6.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ
 - 6.4 การพัฒนาภาวะผู้นำ
- 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา

สำหรับการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา ผู้วิจัยได้กำหนดหัวข้อสำหรับการศึกษา ออกเป็นส่วนย่อยๆ ดังนี้

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนา

แนวคิดพื้นฐานของการพัฒนา มีการอธิบายโดยทั่วไปว่าสืบเนื่องจากสภาพธรรมชาติที่มนุษย์เป็นสัตว์สังคม หมายถึง มนุษย์โดยธรรมชาติย่อมอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม ไม่อยู่อย่างโดดเดี่ยว แต่มีข้อยกเว้นที่มนุษย์อยู่โดดเดี่ยวตามลำพัง เช่น ฤๅษี การอยู่รวมกันเป็นกลุ่มของมนุษย์อาจมีได้หลายลักษณะและเรียกต่างกัน เป็นต้นว่า ครอบครัว (family) เผ่าพันธุ์ (tribe) ชุมชน (community) สังคม (society) และประเทศ (country) และเมื่อมนุษย์อยู่รวมกันเป็นกลุ่ม ย่อมเป็นธรรมชาติอีกทีในแต่ละกลุ่มจะต้องมี "ผู้นำกลุ่ม" และ "ผู้ตาม" คือ ประชาชนหรือคนในกลุ่ม รวมทั้งมี "การควบคุมดูแลกันภายในกลุ่ม" หรือ "การจัดระเบียบภายในกลุ่ม" ซึ่งอาจเรียกว่า การบริหารหรือการพัฒนาภายใน ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความสงบเรียบร้อยและความสุข และในบางกรณีการควบคุมดูแลอาจเกี่ยวข้องกับภายนอกด้วย เช่น กรณีการติดต่อ ประสานงาน การต่อสู้ หรือการทำสงครามกับกลุ่มอื่น สภาพเช่นนี้ได้มีวิวัฒนาการตลอดมา โดยผู้นำกลุ่มขนาดใหญ่ เช่น ในระดับประเทศอาจเรียกว่า "นักบริหาร" หรือ "ผู้บริหาร" ขณะที่การควบคุมดูแลหรือการจัดระเบียบนั้น เรียกว่า การบริหาร ที่กล่าวมานี้ เป็นมุมมองในแง่ของนักบริหาร แต่ถ้าในมุมมองของนักพัฒนา อาจเรียกผู้บริหารและการบริหารนั้นว่า นักพัฒนา

และการพัฒนา ตามลำดับ ด้วยเหตุผลเช่นนี้ มนุษย์จึงไม่อาจหลีกเลี่ยงจากการพัฒนาได้ง่าย และทำให้กล่าวได้อย่างมั่นใจว่า "ที่ใดมีกลุ่ม ที่นั่นย่อมมีการพัฒนา"

ในมุมมองของนักพัฒนา สภาพของกลุ่มในยุคเริ่มแรกซึ่งธรรมชาติและทรัพยากรธรรมชาติอุดมสมบูรณ์ อิทธิพลของธรรมชาติจะมีต่อมนุษย์ที่รวมกันอยู่ในกลุ่มมากโดยการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพของมนุษย์จะอยู่ใกล้ชิดกับธรรมชาติอีกทั้งธรรมชาติและผู้นำเป็นตัวกำหนดแนวทางการพัฒนา ซึ่งครอบคลุมวิธีการประกอบอาชีพด้วย ลักษณะการพัฒนาและการประกอบอาชีพในยุคนั้นไม่ซับซ้อนและจำนวนประชากรก็มีไม่มาก ต่อมา เมื่อจำนวนมนุษย์ที่รวมตัวกันอยู่ในกลุ่มมีจำนวนเพิ่มมากขึ้น ทำให้กลุ่มมีขนาดใหญ่ขึ้น เปลี่ยนเป็นชุมชน และเป็นประเทศ ในเวลาเดียวกัน ทรัพยากรธรรมชาติเริ่มเสื่อมโทรม ผู้นำและผู้ตาม คือ ประชาชน พยายามเอาชนะธรรมชาติ ได้ใช้ภูมิปัญญาชาวบ้าน (folk wisdom) และการลองผิดลองถูก (trial and error) เพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนาและการประกอบอาชีพ เมื่อกลุ่มมีขนาดใหญ่และมั่นคงขึ้นเป็นประเทศ ธรรมชาติและทรัพยากรธรรมชาติได้ถูกนำมาใช้เป็นจำนวนมาก บางส่วนเสื่อมสลาย ถูกทำลาย และสิ้นสภาพไปเป็นจำนวนมาก ประกอบกับผู้นำ และผู้ตามหรือประชาชนมีการศึกษาสูงขึ้น มีความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์และความชำนาญ เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมเพิ่มมากขึ้น นำวิชาความรู้ที่เป็นศาสตร์ (science) หรือความรู้ที่เป็นระบบ ข้อมูลข่าวสาร และเทคโนโลยีมาใช้เพิ่มขึ้น ยิ่งไปกว่านั้น จำนวนประชากรได้เพิ่มมากขึ้น เกิดการแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม ระหว่างประเทศ หรือหลายๆ ประเทศเพื่อเร่งปริมาณและเวลาในการทำงานและการผลิต เป็นต้น เหล่านี้ ทำให้ผู้นำประเทศต้องค้นหาแนวทางการพัฒนาต่างๆ เพื่อเอาชนะธรรมชาติ พึ่งพาธรรมชาติน้อยลง หรือไม่ต้องอยู่ภายใต้อิทธิพลของธรรมชาติ ตัวอย่างเช่น เดิมมนุษย์อยู่ภายใต้อิทธิพลของธรรมชาติ ทุกปีจะเกิดน้ำท่วม ต่อมา มนุษย์มีวิชาความรู้ มีความสามารถ และมีเทคโนโลยีสูงขึ้น ได้สร้างเขื่อนป้องกันน้ำท่วม และยังนำธรรมชาติไปใช้ประโยชน์มากขึ้น เช่น มนุษย์นำน้ำจากน้ำตกไปผลิตเป็นพลังงานไฟฟ้า และมีหน่วยงานที่คอยเฝ้าระวังและเตือนภัยเกี่ยวกับธรรมชาติ เช่น กรมอุตุนิยมวิทยา เป็นต้น สิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้น (human component) ถือว่าเป็นการประดิษฐ์คิดค้นหรือสร้างผลผลิตใหม่ (innovation) เพื่อนำมาใช้แทนสิ่งที่ธรรมชาติสร้างขึ้น (natural component) หรือใช้แทนทรัพยากรธรรมชาติ (natural resource) ที่นับวันจะลดน้อยลง (วิรัช วิรัชนิภาวรรณ, 2554)

ที่กล่าวมานี้ ถือว่าเป็นวิวัฒนาการของแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนาของมนุษย์ (ผู้นำและผู้ตาม) ที่ล้วนเกี่ยวข้องกับธรรมชาติ โดยเริ่มต้นจาก หนึ่ง การพัฒนาในสภาพที่มนุษย์อยู่ภายใต้อิทธิพลของธรรมชาติ และวิวัฒนาการมาเป็น สอง การพัฒนาที่มนุษย์พยายามเอาชนะธรรมชาติ จากนั้น จึงเป็น สาม การพัฒนาที่มนุษย์เอาชนะธรรมชาติได้ และนำธรรมชาติมาใช้ประโยชน์ ทั้งหมดนี้เป็นการพัฒนาเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น (better change) ช่วยเพิ่มอัตราเร่งใน

การทำกิจกรรมหรือการผลิตให้รวดเร็วขึ้น และทำให้สภาพความเป็นอยู่ของมนุษย์ดีขึ้น กว่าเดิมทั้งในด้านคุณภาพและปริมาณ

ความหมายของการพัฒนา

การพัฒนา มาจากคำภาษาอังกฤษว่า **Development** แปลว่า การเปลี่ยนแปลงทีละเล็กละน้อย โดยผ่านลำดับขั้นตอนต่างๆ ไปสู่ระดับที่สามารถขยายตัวขึ้น เติบโตขึ้น มีการปรับปรุงให้ดีขึ้น และเหมาะสมกว่าเดิมหรืออาจก้าวหน้าไปถึงขั้นที่อุดมสมบูรณ์เป็นที่น่าพอใจ (ปกรณัม ปรียากร. 2538: 5) ส่วนความหมายจากรูปศัพท์ในภาษาไทยนั้น หมายถึง การทำความเจริญ การเปลี่ยนแปลงในทางที่เจริญขึ้น การคลี่คลายไปในทางที่ดี ถ้าเป็นกริยา ใช้คำว่า พัฒนา หมายความว่า ทำให้เจริญ คือ ทำให้เติบโตได้ งอกงาม ทำให้งอกงามและมากขึ้น เช่น เจริญทางไมตรี (พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน 2539: 238)

การพัฒนาโดยความหมายจากรูปศัพท์ จึงหมายถึง การเปลี่ยนแปลงสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้เกิดความเจริญเติบโตงอกงามและดีขึ้นจนเป็นที่พึงพอใจ ความหมายดังกล่าวนี้ เป็นที่มาของความหมายในภาษาไทยและเป็นแนวทางในการกำหนดความหมายอื่นๆ (สนธิยา พลศรี. 2547: 2)

นอกจากนี้คำว่า การพัฒนา นั้น ยังมีผู้ให้ความหมายไว้อีกหลายคน และมีอยู่มากมายแตกต่างกันออกไป ไม่มีความหมายตายตัว ทั้งนี้เพราะการพัฒนานั้น เป็นแนวคิดเชิงปทัสสถาน (normative concept) มีเป้าประสงค์ และมีลักษณะของการเปรียบเทียบคุณลักษณะของสภาวะหนึ่งกับสภาวะหนึ่ง

ในประเด็นแรก คือ การพัฒนาเป็นแนวคิดเชิงปทัสสถาน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า มีค่านิยมสอดแทรกอยู่ นั่นคือเป็นเหตุผลหลักของคำว่า การพัฒนา ซึ่งมีความหมายที่แตกต่างกันออกไปทั้งนี้ในการกำหนดเป้าหมาย รวมทั้งแนวทางในการวัดผลของการพัฒนานั้นขึ้นอยู่กับค่านิยมของผู้ที่กำหนดและค่านิยมดังกล่าวนั้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลา

ประเด็นที่สอง คือ การพัฒนาเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับเป้าประสงค์ ซึ่งโดยทั่วไปแสดงถึงสภาวะอันพึงปรารถนาของสังคม ไม่ว่าจะเป็นไปในทางสังคม การเมือง และ/หรือเศรษฐกิจ ซึ่งจะเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับค่านิยมของผู้กำหนดเป้าประสงค์หรือสภาวะอันพึงปรารถนานั้น ในที่นี้บ้างก็มองว่าการพัฒนา คือ สภาวะของการพัฒนาแล้ว (Development as state) ในขณะที่อีกหลายคนมองการพัฒนาในความหมายของกระบวนการ (process) ของความก้าวหน้าหรือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นตามเกณฑ์หรือเป้าหมายของการพัฒนาตามที่กำหนดคุณค่าไว้

ประเด็นสุดท้าย การพัฒนาเป็นแนวคิดที่มีลักษณะของการเปรียบเทียบสภาวะหนึ่งกับสภาวะอื่นที่สอดแทรกอยู่ เช่น ตามทฤษฎีสภาวะทันสมัย ซึ่งมีความหมายเดียวกับสภาวะที่พัฒนาแล้ว

นั้น มองว่าภาวะทันสมัยนั้นต่างจากภาวะล้าหลังโดยสิ้นเชิง ทั้งในแง่เศรษฐกิจ การเมือง สังคม ค่านิยม และสติปัญญา

ส่วนนักวิชาการท่านอื่นๆ ได้ให้ความหมายของคำว่า การพัฒนา ไว้ดังต่อไปนี้ ซีเยร์ส (Seers) การพัฒนา หมายถึงการขจัดความยากจน ความอดอยากการขจัดความเจ็บไข้ได้ป่วย โดยมุ่งเน้นให้มีรายได้ มีงานทำ มีเสรีภาพขั้นพื้นฐาน มีโอกาสในการได้รับบริการสาธารณะต่างๆ หรือ การพัฒนา หมายถึง การสร้างสภาวะการณ์ด้านต่างๆ เพื่อปรับปรุงเสริมสร้างคุณภาพชีวิต (Quality of Life) ให้ดีขึ้น และในบทความอันมีชื่อเสียงเรื่องความหมายของการพัฒนา ของ Udley Seers อีกประการหนึ่งชี้ให้เห็นว่า จุดมุ่งหมายเบื้องต้นในการพัฒนาประเทศ คือ การแสวงหาช่องทางเพื่อแก้ปัญหาคความอดอยาก หรือภาวะทุโภชนาการ แก้ปัญหาคความยากจนและแก้ปัญหาด้านการเจ็บไข้ได้ป่วยของประชาชน เพราะปัญหาเหล่านี้เป็นสิ่งที่บั่นทอนและทำลายศักยภาพของปัจเจกบุคคล ก็必将นำความยุ่งยากมาสู่สังคมในที่สุด (ปกรณัม ปรียากกร. 2538: 6)

ไบรอันท์ และไวท์ (Bryant; & White. 1976: 147) กล่าวว่า การพัฒนา หมายถึงการเพิ่มพูนสมรรถนะของคนในการควบคุมสมาชิกของสังคม เช่น การเพิ่มความสามารถในการสร้างความ เป็นธรรมในสังคมการสร้างพลังอำนาจของบุคคลทางการเมือง การเมืองมีเสถียรภาพในการพัฒนา อย่างต่อเนื่อง

รีดเดอร์ (Reeder. 1994: 136) ให้ความหมายของ "การพัฒนา" ไว้ว่า หมายถึงการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

1. ความแตกต่าง เช่น ปริมาณและคุณภาพของบริการข้อมูลและข่าวสาร ฐานะทางสังคม บทบาทและอาชีพ เป็นต้น
2. การใช้ประโยชน์จากบริการที่มีอยู่และเพิ่มขึ้น
3. มีเทคโนโลยีและความมีประสิทธิภาพกระจายทั่วทุกสังคม
4. มีความเชื่อและความไม่เชื่อ เช่น เป้าประสงค์ ความเชื่อพื้นฐาน ค่านิยม โอกาส และการสนับสนุน
5. เจตคติ เช่น ระดับความพอใจ ความเป็นเอกภาพ ขวัญ และความพึงพอใจมากขึ้น
6. มีพฤติกรรม เช่น ช่วยเหลือตนเอง มีประสิทธิภาพ การใช้ทรัพยากรมนุษย์ และมีความคิดริเริ่มมากขึ้น

ปฐุม มณีโรจน์ (2538: 112) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาว่า การพัฒนา คือ การเปลี่ยนแปลงไปจากสภาพเดิม ไปสู่สภาพใหม่ที่ก้าวหน้าหรือเป็นไปในเชิงบวก โดยวิธีการหรือกระบวนการที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

จากความหมายที่นักวิชาการต่างประเทศทำให้ไว้ การพัฒนา จึงหมายถึง กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงสร้างสรรค์ความก้าวหน้าทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นความก้าวหน้าทางด้านเศรษฐกิจ ความ เป็นธรรมในสังคม ความเสมอภาคทางการเมือง และการรักษาวัฒนธรรมอันดีงามของประเทศใด ประเทศหนึ่ง ด้วยวิธีการพัฒนาที่สมดุล ใช้วิธีการบริหารที่เหมาะสม เพื่อให้ประเทศก้าวหน้า และประชาชนมีคุณภาพชีวิตที่ดีตามวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งเอาไว้

นอกจากนั้น การดำเนินงานดังกล่าวควรจะต้องให้ผลได้อย่างต่อเนื่องอีกด้วย กระบวนการพัฒนาจึงจำเป็นจะต้องเป็นกระบวนการระยะยาวและน่าจะส่งผลต่อคนส่วนใหญ่ใน 3 ลักษณะด้วยกัน คือ

ประการแรก การพัฒนา หมายถึง ความก้าวหน้า ซึ่งถ้าเป็นเรื่องเศรษฐกิจก็เรียกว่า ความเจริญทางเศรษฐกิจ ถ้าเป็นด้านสังคมก็เป็นเรื่องของความมีเหตุผลตลอดจนระบบและกลไก ซึ่งเอื้ออำนวยให้สามารถใช้เหตุผลเป็นหลักในการตัดสินใจ และลดความขัดแย้งโดยสันติวิธี เรื่อง ความก้าวหน้านี้ได้กลายเป็นเรื่องที่ได้รับ ความเอาใจใส่กันมากและมีคนส่วนหนึ่งเห็นว่า การพัฒนานั้น หมายถึงเรื่องของความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจอย่างเดียว ซึ่งตามทัศนะของการพัฒนาโดยทั่วไปนั้น ควรหมายถึงเรื่องความก้าวหน้าต่างๆ ทางสังคมด้วย ไม่เฉพาะแต่ความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจเท่านั้น

ประการที่สอง การพัฒนา หมายถึง ความมั่นคง ซึ่งเรื่องนี้เป็นเรื่องสำคัญไม่แพ้เรื่อง อื่นๆ ถ้าเป็นในทางเศรษฐกิจ เราต้องการให้ระบบเศรษฐกิจของเราเป็นระบบเศรษฐกิจที่มั่นคงมี เสถียรภาพ กล่าวคือ ไม่มีปัญหาต่างๆ เช่น เงินเฟ้อ เงินฝืด ในทางสังคมก็เช่นกัน เราต้องการเห็นความ มั่นคงทางสังคม เป็นสังคมที่สงบสุข เป็นสังคมที่สามารถปรับตัวให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่ เปลี่ยนแปลงไปได้ โดยปราศจากความรุนแรง ความมั่นคงจึงเป็นเรื่องใหญ่ และในการพัฒนา ก็ต้อง คิดถึงเรื่องนี้ด้วย ซึ่งโดยข้อเท็จจริงแล้วก็ได้มีการคำนึงถึงเรื่องความมั่นคงอยู่ตลอดเวลา โดยเฉพาะ อย่างยิ่งในปัจจุบันก็มีผู้ที่เป็นห่วงกันมากในเรื่องของปัญหาความมั่นคงในด้านต่างๆ เช่น ความมั่นคง ทางด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ เรื่องปัญหาปากท้องและความเป็นอยู่ของประชาชน ปัญหาการว่างงาน ปัญหาเรื่องของเงินเฟ้อ เป็นต้น รวมถึงปัญหาความมั่นคงทางสังคมและความมั่นคงทางการเมือง ซึ่งความมั่นคงทุกด้านล้วนส่งผลต่อการพัฒนาโดยภาพรวมของประเทศทั้งสิ้น

ประการที่สาม นอกจากคำว่า การพัฒนาจะหมายถึง ความก้าวหน้าและความมั่นคง แล้ว การพัฒนายังหมายถึงความเป็นธรรมอีกด้วย โดยเฉพาะความเป็นธรรมในลักษณะที่ว่าประชาชน ทุกคนที่เป็นสมาชิกของสังคมได้เข้ามามีส่วนร่วม และได้รับผลตอบแทนจากการมีส่วนร่วมในการ พัฒนาตามสมควร ซึ่งคำว่าตามสมควรนี้ เป็นเรื่องที่สังคมส่วนใหญ่ต้องช่วยกันพิจารณาว่าอะไรคือ ความพอเหมาะพอควร ถ้าการพัฒนานั้นเป็นการพัฒนาประเภทที่มีผู้เข้ามามีส่วนร่วมมีจำนวนไม่มาก นักและผู้ที่ได้รับผลตอบแทนจากการพัฒนามีน้อยราย การพัฒนาดังกล่าวก็เป็นการพัฒนาที่ไม่

พึงประสงค์มากนัก ดังนั้น การพัฒนาจึงควรเป็นการพัฒนาในรูปแบบที่ช่วยสร้างความเป็นธรรมด้วย เมื่อพิจารณาคำจำกัดความและวัตถุประสงค์ 3 ประการดังกล่าว การพัฒนาจึงเป็นกระบวนการที่ สลับซับซ้อนและจำเป็นจะต้องมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ในกระบวนการปรับปรุงหรือ เปลี่ยนแปลงดังกล่าว ความสำเร็จในด้านใดด้านหนึ่งเป็นเพียงซีกเดียวของการพัฒนาเท่านั้นเช่น ความสำเร็จของอัตราความเจริญเติบโตที่สูงนั้นอาจเรียกได้ว่า ระบบเศรษฐกิจมีความก้าวหน้าอย่าง รวดเร็ว แต่ความก้าวหน้าดังกล่าว อาจนำไปสู่ปัญหาความมั่นคงและความไม่เป็นธรรมที่รุนแรงขึ้นโดย มีตัวอย่างให้เห็นปรากฏอยู่ในหลายประเทศซึ่งเคยมีความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจสูง แต่ปรากฏว่า ความก้าวหน้านั้นไม่มีผลต่อเนื่องที่ยั่งยืนเนื่องจากขาดความมั่นคงและความเป็นธรรม เป็นต้น

ดังนั้น การพัฒนาที่เข้าใจโดยทั่วไป มีความหมายใกล้เคียงกับความหมายจากรูปศัพท์ คือ หมายถึง การทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากสภาพหนึ่งไปสู่อีกสภาพหนึ่งที่ดีกว่าเดิมอย่างเป็น ระบบ หรือการทำให้ดีขึ้นกว่าสภาพเดิมที่เป็นอยู่อย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบทางด้าน คุณภาพระหว่างสภาพการณ์ของสิ่งใดสิ่งหนึ่งในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน กล่าวคือ ถ้าในปัจจุบันสภาพการณ์ ของสิ่งนั้นดีกว่า สมบูรณ์กว่าก็แสดงว่าเป็นการพัฒนา (ปกรณ์ ปริยากร. 2538: 5) จึงสามารถกล่าวได้ ว่า การพัฒนา ในความหมายโดยทั่วไปจึงหมายถึงการเปลี่ยนแปลงสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้เกิดคุณภาพดีขึ้น กว่าเดิม ความหมายนี้ นับว่าเป็นความหมายที่รู้จักกันโดยทั่วไป เพราะนำมาใช้มากกว่าความหมาย อื่นๆ แม้ว่าจะไม่เป็นที่ยอมรับของนักวิชาการก็ตาม (สนธยา พลศรี. 2547: 2)

ความหมายของการพัฒนาจึงเป็นประเด็นสำคัญอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพราะหากเข้าใจ ความหมายของการพัฒนาแตกต่างกันแล้ว แนวทางการทำงานตลอดจนแนวความคิดต่างๆ ก็ จะแตกต่างกันออกไป ดังนั้น การเสนอแนะแนวความคิดต่างๆ ก็แตกต่างกันออกไป การเสนอแนะ แนวความคิดเกี่ยวกับการพัฒนาในด้านต่างๆ จึงต้องอาศัยรากฐานมาจากความเข้าใจความหมายของ การพัฒนาที่ตรงกันเสียก่อน มิฉะนั้นแล้วแนวความคิดที่ปราศจากรากฐานร่วมกันก็จะมีผลทำให้เกิด ความขัดแย้ง

ดังนั้น จากความหมายของการพัฒนา ที่ยกมากล่าวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การ พัฒนา หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่มีการกระทำให้เกิดขึ้นหรือมีการวางแผนกำหนดทิศทางไว้ล่วงหน้า โดยการเปลี่ยนแปลงนี้ต้องเป็นไปในทิศทางที่ดีขึ้น ถ้าเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ไม่ดี ไม่เรียกว่าการ พัฒนา ขณะเดียวกัน การพัฒนามิได้หมายถึงการเพิ่มปริมาณงานหรือคุณภาพในการปฏิบัติงานของ บุคลากรเท่านั้น แต่หมายรวมไปถึงการเพิ่มความพึงพอใจและเพิ่มความสุขให้กับบุคลากรด้วย

ขอบเขตการของการพัฒนา

ในการพัฒนาด้านต่างๆ นั้น เป้าหมายที่สำคัญคือการเปลี่ยนแปลงไปในแนวทางที่ดีขึ้น ซึ่ง ฮุกเวลท์ (Hoogvelt. 1997: 214) เชื่อว่า การพัฒนาเป็นกระบวนการหนึ่งของการเปลี่ยนแปลง

และการเจริญเติบโตภายใต้การแบ่งโลกที่พัฒนาและไม่พัฒนา ซึ่ง ฮูจเวิร์ท อธิบายว่า การพัฒนามีอยู่ 3 ฐานะ ได้แก่

1. การพัฒนาในทางที่เป็นกระบวนการ ในความหมายนี้หมายถึงกระบวนการวิวัฒนาการของความเจริญเติบโต และการเปลี่ยนแปลงของสังคมมนุษย์รวมทั้งขององค์กรทางวัฒนธรรมด้วย การพัฒนาในฐานะนี้เกี่ยวกับทฤษฎีวิวัฒนาการทั้งแนวเก่า แนวใหม่ ความแตกต่างทางสังคม การผสมผสานและการปรับตัวด้วยการทำให้ดีขึ้น ตลอดจนขั้นตอนของวิวัฒนาการทางสังคม

2. การพัฒนาในฐานะที่เป็นปฏิสัมพันธ์ ในฐานะนี้ เป็นการมองการพัฒนาว่าเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงและความเจริญเติบโตของสังคมด้วยการติดต่อสัมพันธ์กับสังคมต่างๆ ฮูจเวิร์ท ได้อธิบายถึงการพัฒนาของสังคมที่ค่อยพัฒนาด้วยการติดต่อสัมพันธ์ทางการค้า ระบบพาณิชย์ ระบบอาณานิคม อาณานิคมยุคใหม่ การเปลี่ยนสภาพโครงสร้างของสังคมดั้งเดิมด้วยการเป็นสมัยใหม่ภายใต้ลัทธิอาณานิคม การแพร่กระจายเจตคติ ค่านิยม สถาบันต่างๆ ภายใต้ลัทธิอาณานิคม และการขาดตอนของกระบวนการวิวัฒนาการ

3. การพัฒนาในฐานะที่เป็นการปฏิบัติการ การพัฒนาในฐานะนี้ถือว่าการพัฒนาจะต้องมีการวางแผนอย่างรอบคอบและตรวจสอบกระบวนการแห่งความเจริญเติบโตและการเปลี่ยนแปลงโดยมีเป้าหมายให้เลือกสำหรับการพัฒนาหลายๆ เป้าหมาย รวมทั้งรูปแบบของการพัฒนา เป็นต้น

การพัฒนาอาจจัดแบ่งออกเป็น 3 ด้านใหญ่ๆ ได้แก่

1. การพัฒนาทางเศรษฐกิจ หมายถึง การพัฒนาด้านการผลิต การจำหน่ายจ่ายแจก การแลกเปลี่ยน การลงทุนเพื่อทำให้ประชาชนมีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น

2. การพัฒนาทางสังคม หมายถึง การพัฒนาด้านจิตใจ แบบแผน พฤติกรรม รวมตลอดทั้งความสัมพันธ์ของคนในสังคมเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ ในสังคม เป็นต้น

3. การพัฒนาทางการเมือง หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางการเมือง สร้างกระบวนการปกครองให้เป็นประชาธิปไตย และประชาชนในประเทศมีสิทธิเสรีภาพตามกฎหมาย เป็นต้น

นอกจากนี้การพัฒนายังได้มีการจัดกลุ่มที่จะกำหนดขอบเขตของการพัฒนาออกได้เป็น 5 กลุ่มด้วยกัน คือ

กลุ่มที่ 1 มีความเห็นว่า การพัฒนา หมายถึง ความเจริญเติบโต (growth) อันเป็นการเพิ่มของผลผลิต (output) ซึ่งกระทำโดยระบบสังคม (social system) ร่วมกับสิ่งแวดล้อม (environment) เช่น การผลิตข้าวเพิ่มขึ้น การสร้างถนน สะพาน เขื่อน หรือบ้านเรือนให้ประชาชนได้มีโอกาสใช้สิ่งเหล่านี้มากขึ้น

กลุ่มที่สอง มีความเห็นว่า การพัฒนา คือการเปลี่ยนแปลงระบบการกระทำ เช่น มีการเปลี่ยนแปลงระบบสังคม ระบบการเมือง และระบบการบริหารงานขององค์กรหรือหน่วยงานต่างๆ ให้มียิ่งขึ้น เป็นต้น

กลุ่มที่สาม มีความเห็นว่า การพัฒนา คือ การเน้นที่วัตถุประสงค์เป็นหลัก ถ้าเป็นการบริหารจัดการก็ต้องบริหารจัดการด้วยวัตถุประสงค์ (Management by objectives: MBO) คือ การปฏิบัติงานมุ่งไปที่วัตถุประสงค์นั่นเอง การพัฒนาตามความเห็นของกลุ่มนี้จึงขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ว่า ผู้กำหนดวัตถุประสงค์จะได้ระบุไว้อย่างไร มีอะไรบ้างที่ต้องการ ปัญหาต่อมาก็คือ วัตถุประสงค์ที่กำหนดขึ้นนั้นมีเหตุผลหรือได้รับความเห็นชอบและการสนับสนุนจากบุคคลที่เกี่ยวข้องมากน้อยเพียงใด ซึ่งถ้าวัตถุประสงค์ของประเทศ ประชาชนในประเทศก็น่าจะเป็นผู้มีส่วนรับรู้สนับสนุน หรือได้รับประโยชน์จากการพัฒนานั้นด้วย อย่างไรก็ตามวัตถุประสงค์ของประเทศกำลังพัฒนาทั้งหลายจะมีการกำหนดไว้อย่างกว้างๆ เช่น เป็นการสร้างความเจริญก้าวหน้าในด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง เป็นต้น

กลุ่มที่สี่ มีความเห็นว่า การพัฒนา คือการเปลี่ยนแปลงโดยการวางแผนเพื่อนำไปใช้ในการดำเนินงาน ตามความเห็นของกลุ่มนี้เน้นว่าการพัฒนาอยู่ที่การมีแผน และการนำแผนไปใช้ดำเนินการเพื่อกำหนดหรือก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามความมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์นั้นๆ

กลุ่มที่ห้า มีความเห็นว่า การพัฒนา คือ มองทั้งในแง่ปริมาณและคุณภาพ โดยคุณลักษณะทั้งสองแง่นี้ไม่อาจแบ่งแยกออกจากกันได้อย่างเด็ดขาดคือทั้งปริมาณและคุณภาพต้องควบคู่กันไปเสมอในแง่ของปริมาณ ผลของการพัฒนาสามารถมองเห็นได้เป็นวัตถุประสงค์ จับต้องและวัดผลได้ง่าย เช่น เงินเดือนเพิ่มขึ้น รายได้เพิ่มขึ้น มีถนนหนทาง สถาบันการศึกษา หรือโรงพยาบาล ส่วนในแง่ของคุณภาพจับต้องไม่ได้วัดผลได้ยาก เช่น การพัฒนาให้ประชาชนมีความซื่อสัตย์สุจริต รู้จักเสียสละเพื่อส่วนรวม มีความอดทน ขยันหมั่นเพียร รักระเบียบวินัยและความสะอาด เป็นต้น และเป็นความจริงเสมอว่า การพัฒนาส่วนใหญ่จะเน้นในแง่ของปริมาณทั้งสิ้น เพราะสามารถที่จะวัดได้ ยิ่งสังคมเจริญมากขึ้นเท่าไร การพัฒนาจำต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านที่รู้เฉพาะเรื่องของสาขาที่คนชำนาญ โดยขาดความสนใจในความเป็นมนุษย์ในวงกว้างออกไป การวัดผลการพัฒนาจึงเน้นไปที่มีความสำเร็จในด้านสาขาวิชาซีพของตนเป็นส่วนใหญ่

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตร

หลักสูตรมีความสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการศึกษาทุกระดับ เพราะเป็นตัวกำหนดหรือกรอบของแนวทางปฏิบัติที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนบรรลุตามความมุ่งหมายที่วางไว้ เปรียบเสมือน

พิมพ์เขียว (blue print) ที่จะดำเนินการต่อไป ถ้าเราได้พิมพ์เขียวที่ชัดเจนมากเท่าไรก็จะเป็นข้อบ่งชี้ต่อการพัฒนาหลักสูตรได้สะดวกและรวดเร็วยิ่งขึ้น

ความหมายของหลักสูตร

คำว่า "หลักสูตร" แปลมาจากภาษาอังกฤษว่า "curriculum" ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า "currere" หมายถึง "running sequence of course or learning experience" เป็นการเปรียบเทียบหลักสูตรกับสนามหรือเส้นทางที่ใช้วิ่งแข่ง อาจเนื่องจากการที่ผู้เรียนจะสำเร็จการศึกษาในระดับใดระดับหนึ่งหรือจบหลักสูตรใดๆ นั้น ผู้เรียนจะต้องเรียนและฟันฝ่าความยากของวิชาหรือประสบการณ์การเรียนรู้ต่างๆ ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรตามลำดับเช่นเดียวกับนักวิ่งที่ต้องวิ่งแข่งและฟันฝ่าอุปสรรค เพื่อชัยชนะและความสำเร็จให้ได้ สำหรับในประเทศไทยใช้คำว่า "หลักสูตร" แปลมาจากภาษาอังกฤษว่า "curriculum" หมายถึง รายวิชาต่างๆ ทั้งหมดที่จัดสอนในโรงเรียน วิทยาลัย หรือมหาวิทยาลัย และได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของคำว่า "หลักสูตร" ไว้ทั้งที่มีความหมายใกล้เคียงกันและแตกต่างกันดังต่อไปนี้

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546: 7-9) ให้ความหมายคำว่า หลักสูตร หมายถึง กลุ่มรายวิชาที่จัดอย่างมีระบบหรือลำดับวิชาที่บังคับสำหรับการจัดการศึกษา และหรือแผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือโปรแกรมประสบการณ์ การเรียนรู้ หรือกิจกรรมการเรียนการสอนชนิดต่างๆ ที่จัดเตรียมไว้ โครงการที่ประมวลความรู้และมวลประสบการณ์ทั้งหลายที่ จัดให้ผู้เรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถ และคุณลักษณะที่สอดคล้องกับความมุ่งหมายและบรรลุปเป้าหมายที่กำหนด การเลือกหรือการจัดเนื้อหา วิธีการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล ภายใต้คำแนะนำของผู้สอน

พิสนุ พงศ์ศรี (2551: 154) ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง การวางแผนหรือจัดระบบทางการศึกษาเกี่ยวกับประมวลวิชา ประสบการณ์ต่างๆ การจัดการเรียนการสอน เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการปฏิบัติให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะต่างๆ ที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

ชนันท์ ธาตุทอง (2550: 4) ได้ให้ความหมายว่าหลักสูตรหมายถึงการบูรณาการศิลปะการเรียนรู้ และมวลประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งสามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุงและพัฒนาให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

เดือนเพ็ญ หอมนวน (2550) ได้ให้ความหมายของคำว่า หลักสูตร หมายถึง ขอบเขตข้อกำหนดระดับชาติมาสู่โรงเรียน เป็นแนวทางการจัดการศึกษา วิชาที่ถูกจัดทำขึ้นเพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ และกิจกรรมประสบการณ์ที่สอดคล้องกับปัญหา และความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่น และ มีความสำคัญคือเป็นแนวทางที่ครู

จะต้องยึดถือในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถและคุณลักษณะตรงตามที่ได้กำหนดไว้

สุदारตน์ ครุฑทะ (2550: 19) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง การบูรณาการ กลยุทธ์ที่หลากหลายเพื่อจัดโอกาสการเรียนรู้ และประสบการณ์การเรียนรู้ ประกอบด้วยจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ และกิจกรรมประสบการณ์ที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวังและมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุงและพัฒนาให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถสูงสุดตาม ศักยภาพของแต่ละบุคคล

กูด (Good. 1973: 157) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ 3 ประการ คือ

1. เนื้อหาของรายวิชาใดวิชาหนึ่งที่จัดไว้เป็นระบบของกลุ่มวิชาหรือลำดับของวิชาไว้ให้ผู้เรียนได้ศึกษา เพื่อให้จบชั้นหรือรับประกาศนียบัตรในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่ง
2. โปรแกรมการศึกษาที่กำหนดเค้าโครงทั้งหมดของเนื้อหาวิชา อุปกรณ์การเรียนการสอน ซึ่งสถานศึกษาได้จัดไว้ให้ผู้เรียนได้ศึกษาหรือรับประกาศนียบัตรที่จะเข้าสู่อาชีพหรือวิชาชีพ
3. โปรแกรมการศึกษาที่ประกอบด้วยเค้าโครงของเนื้อหาวิชาส่วนหนึ่งและจัดประสบการณ์อีกส่วนหนึ่งให้ผู้เรียนได้รู้อย่างจริงจังภายใต้การแนะนำของสถานศึกษา

โอลิวา (Oliva. 1992: 9) ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง แผนหรือโปรแกรมของ ประสบการณ์ทั้งหมดที่จัดให้กับผู้เรียนในทิศทางของสถานศึกษา หลักสูตรจะต้องมีความสอดคล้องกับแผนที่ได้กำหนดโครงร่างไว้ครอบคลุมกับประสบการณ์ที่จัดให้ผู้เรียนตามที่ได้กำหนด ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหาของหลักสูตรที่บรรจุในโปรแกรมของสถานศึกษา

อาร์มสตรอง (Armstrong. 2003: 4) ให้ความหมายว่า หลักสูตรเป็นการยืนยันใน กระบวนการตัดสินใจกับผลผลิตซึ่งให้ความสำคัญจากการเตรียมแผนและออกแบบเพื่อพัฒนาความรู้ และทักษะโดยกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อผู้เรียน ผลผลิตคือผู้เรียนการได้รับข้อมูลและความรู้ใหม่

ออร์นสไตน์ และฮันกินส์ (Ornstein; & Hunkins. 2004: 10-11) กล่าวถึง หลักสูตรว่า หมายถึง กิจกรรมและวิธีการในการวางแผนเพื่อให้ประสบความสำเร็จและบรรลุเป้าหมาย โดยครูเป็นผู้จัดเนื้อหาความรู้และประสบการณ์ทั้งหลายให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และประสบการณ์

โพสเนอร์ (Posner. 2004: 5) ได้ให้ความหมายคำว่าหลักสูตรว่า หมายถึง หลักสูตรคือ เนื้อหา มาตรฐาน หรือวัตถุประสงค์ ที่ระบุวิธีการจัดการเรียนการสอนที่ครูวางแผนไว้ และรวมถึงการวางแผนการจัดโอกาสการเรียนรู้ และประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

ทาบ (Taba. 1962: 10) ได้กล่าวถึงหลักสูตรว่า คือ แผนการเรียนที่ประกอบด้วย จุดประสงค์และจุดมุ่งหมายเฉพาะการเลือกและการจัดเนื้อหา วิธีการเรียนการสอนและการประเมินผล จากความหมายหลักสูตรข้างต้น มีผู้ที่กล่าวถึงและใช้กันมากมี 5 ประการ คือ การใช้ตัวย่อ "SOPEA" (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. 2539: 3-9) ดังต่อไปนี้

1. หลักสูตร คือ รายวิชาหรือเนื้อหาวิชาที่เรียน (curriculum as subjects & subject matter)
2. หลักสูตร คือ จุดหมายที่ผู้เรียนพึงบรรลุ (curriculum as objective)
3. หลักสูตร คือ แผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่คาดหวังแก่ผู้เรียน (curriculum as plan)
4. หลักสูตร คือ ประสบการณ์ทั้งปวงของผู้เรียนที่จัดโดยโรงเรียน (curriculum as learners' experiences)
5. หลักสูตร คือ กิจกรรมทางการศึกษาที่จัดให้กับผู้เรียน (curriculum as educational activities)

จากความหมายข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า หลักสูตร คือ การบูรณาการกลุยุทธ์ที่หลากหลาย เพื่อจัดโอกาสการเรียนรู้ และประสบการณ์การเรียนรู้ที่ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ และกิจกรรมประสบการณ์ที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เติบโตตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุงและพัฒนา ให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถสูงสุด ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

องค์ประกอบของหลักสูตร (Curriculum component)

องค์ประกอบของหลักสูตร นับว่ามีส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้หลักสูตรมีความสมบูรณ์ครบถ้วนที่จะเป็นแนวทางในการสร้างหลักสูตรเพื่อใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามความสำคัญและความจำเป็นของหลักสูตรนั้นๆ แต่ละองค์ประกอบหลักของหลักสูตรนั้น มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตร ดังต่อไปนี้

ธำรง บัวศรี (2542: 7-8) ได้กล่าวว่า หลักสูตรจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาบุคคล ดังต่อไปนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (curriculum) หมายถึง ผลของส่วนร่วมที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้อบรมหลังจากที่จบหลักสูตรไปแล้ว
2. จุดประสงค์ของการเรียนการสอน (instructional objectives) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้อบรมเกิดการเรียนรู้หลังจากที่อบรมเนื้อหาสาระในวิชาที่กำหนดไว้

3. เนื้อหาสาระและประสบการณ์ (content and experiences) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการอบรมได้เกิดการเรียนรู้และประสบการณ์ที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการอบรมได้รับ

4. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (instructional strategies) หมายถึง กระบวนการและวิธีการในการจัดการอบรม รวมทั้งกิจกรรมเพื่อให้ผู้อบรมมีพัฒนาการทางความรู้และอื่นๆ ตามจุดประสงค์ และจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

5. วัสดุอุปกรณ์ และสื่อการเรียนการสอน (instruction strategies) หมายถึง กระบวนการและวิธีการในการจัดการอบรม รวมทั้งกิจกรรมเพื่อให้ผู้อบรมมีพัฒนาการทางความรู้ตามจุดประสงค์ และจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

6. การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การประเมินหลักสูตรและการประเมินผล การอบรมที่เกิดขึ้นหลังจากผ่านการอบรมไปแล้ว

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546: 18-19) และพิชญ์ พงศรี (2549: 134-135) กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตรว่า ประกอบด้วย

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (curriculum aims) หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้ที่จะผ่านหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตรมีความสำคัญเพราะเป็นตัวกำหนดทิศทางและขอบเขตในการให้ศึกษา ช่วยในการเลือกเนื้อหาและกิจกรรม ตลอดจนใช้มาตรการอย่างหนึ่งในการประเมินผล จุดมุ่งหมายของการศึกษามีอยู่หลายระดับ ได้แก่ จุดมุ่งหมายระดับหลักสูตรซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายที่บอกให้ผู้เกี่ยวข้องรู้เป้าหมายของหลักสูตรนั้นๆ จุดมุ่งหมายของกลุ่มวิชา วิชาแต่ละกลุ่มจะสร้างคุณลักษณะที่แตกต่างกันให้กับผู้เรียน ดังนั้นแต่ละกลุ่มวิชาจึงมีการกำหนดจุดมุ่งหมายไว้ต่างกัน จุดมุ่งหมายรายวิชาเป็นจุดมุ่งหมายที่ละเอียดเจาะจงกว่าจุดมุ่งหมายกลุ่มวิชา ผู้สอนรายวิชาจะกำหนดจุดมุ่งหมายในการสอนเนื้อหาแต่ละบทแต่ละตอนขึ้นในรูปของจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม ซึ่งจุดมุ่งหมายทางการศึกษานั้นมีหลายระดับด้วยกัน ได้แก่

1.1 ความมุ่งหมายระดับชาติ เป็นความมุ่งหมายในการจัดการศึกษาของชาติ ได้แก่ความมุ่งหมายที่กำหนดในแผนการศึกษาแห่งชาติ

1.2 ความมุ่งหมายระดับการศึกษา เป็นความมุ่งหมายในการจัดการศึกษาของระดับการศึกษาต่างๆ ได้แก่ ความมุ่งหมายของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับประกาศนียบัตร และระดับอุดมศึกษา เป็นต้น รวมถึงหลักสูตรระยะสั้นต่างๆ

1.3 ความมุ่งหมายระดับหลักสูตร จะมีลักษณะแคบกว่าความมุ่งหมายระดับชาติ ความมุ่งหมายระดับนี้เป็นด้านการปฏิบัติ และจะกำหนดเป็นความมุ่งหมายทั่วไปและความมุ่งหมายเฉพาะของกลุ่มวิชาหรือวิชา

1.4 ความมุ่งหมายระดับหมวดวิชา ในแต่ละหลักสูตรจะประกอบไปด้วยหลายหมวดวิชา หรือกลุ่มวิชาในกลุ่มวิชาหรือหมวดวิชาจะมีความมุ่งหมายของหมวดวิชาหรือรายวิชา

1.5 ความมุ่งหมายระดับการเรียนการสอน เป็นความมุ่งหมายที่ผู้สอนกำหนดขึ้นโดยเฉพาะเจาะจงในการสอนแต่ละครั้งให้สอดคล้องกับสภาพของผู้เรียน สังคม ตลอดจนสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือเรียกว่า จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

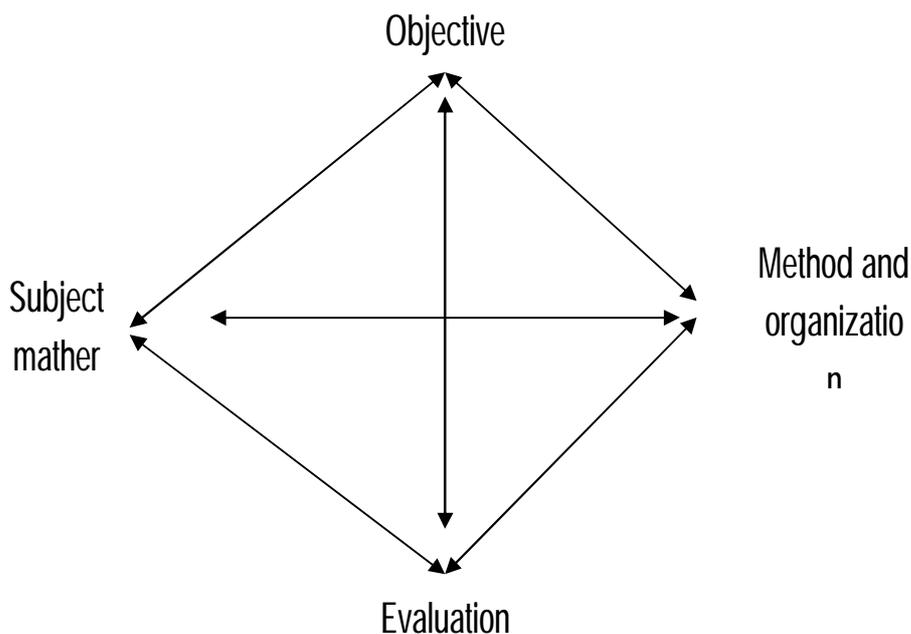
2. เนื้อหาวิชาหรือสาระการเรียนรู้ (content) การเลือกเนื้อหาประสบการณ์การเรียนรู้ต่างๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การเลือกเนื้อหาและประสบการณ์ การเรียงลำดับเนื้อหาสาระ พร้อมทั้งการกำหนดเวลาเรียนที่เหมาะสม

3. การนำหลักสูตรไปใช้หรือจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (curriculum implementation) เป็นการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมต่างๆ เช่นการจัดทำวัสดุหลักสูตร ได้แก่ คู่มือครู เอกสารหลักสูตร แผนการสอน แนวการสอน และแบบเรียน เป็นต้น ต้องมีการเตรียมความพร้อมด้านบุคลากรและสิ่งแวดล้อม เช่น การจัดโต๊ะเก้าอี้ ห้องเรียน วัสดุอุปกรณ์ในการเรียน จำนวนครูและสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ

การดำเนินการสอน เป็นกิจกรรมที่สำคัญที่สุดในขั้นนำหลักสูตรไปใช้ เพราะหลักสูตรจะได้ผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการสอนของครู ครูผู้สอนจะต้องมีความรู้ในด้านการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ การวัดและประเมินผล จิตวิทยาการสอน ตลอดจนทั้งปรัชญาการศึกษาของแต่ละระดับ จึงทำให้การเรียนของผู้เรียนบรรลุเป้าหมายของหลักสูตร

4. การประเมินผลหลักสูตร (evaluation) เป็นการหาคำตอบว่า หลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงใดและอะไรเป็นสาเหตุ การประเมินผลหลักสูตรเป็นงานใหญ่ และมีขอบเขตกว้าง ผู้ประเมินจำเป็นต้องวางโครงการประเมินผลไว้ล่วงหน้า

ขณะเดียวกันองค์ประกอบของหลักสูตรที่ สุนีย์ ภูพันธ์ และพิสนุ พงศ์ศรี ซึ่งได้ศึกษาองค์ประกอบของหลักสูตรตามแนวคิดและในมุมมอง ทาบ (Taba. 1962: 425) โดยได้กำหนดถึงองค์ประกอบของหลักสูตรว่าประกอบไปด้วย 4 ส่วน สามารถนำเสนอเป็นภาพประกอบเพื่อให้สามารถเข้าใจได้ง่ายขึ้น ดังภาพประกอบ 2

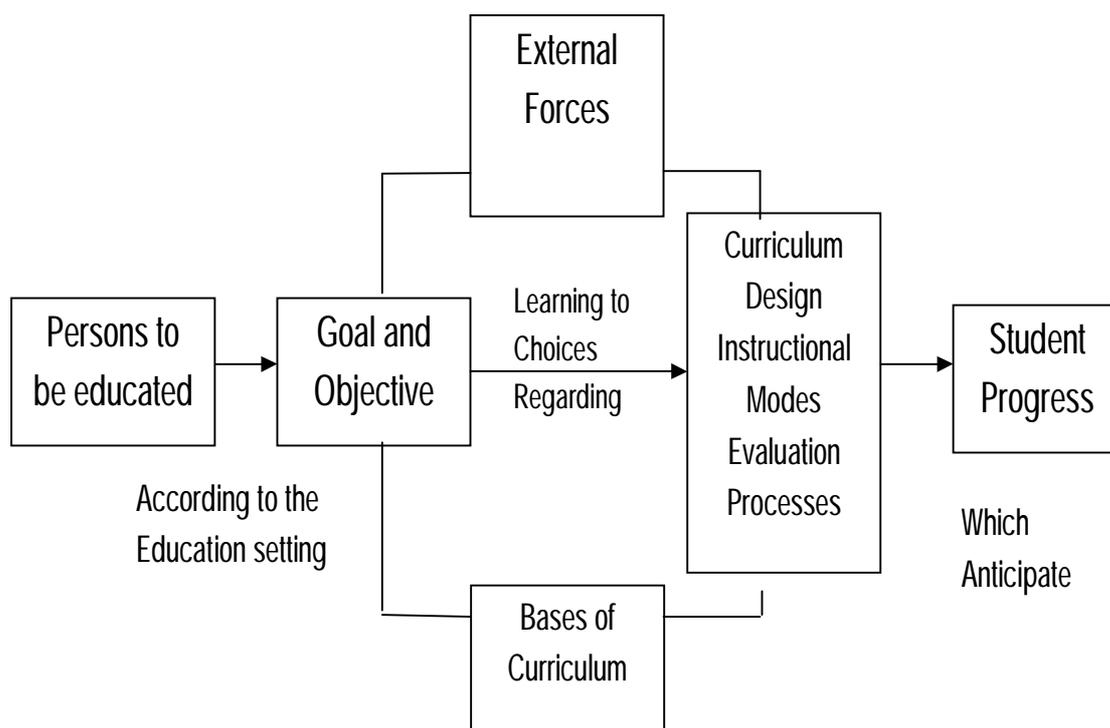


ภาพประกอบ 2 องค์ประกอบของหลักสูตร

ที่มา: สุณีย์ ภูพันธ์ (2546: 62)

โดยมุมมองของ Tabá ที่ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตรว่าประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ที่ซึ่งได้แสดงไว้ในภาพประกอบ 2 อันประกอบด้วย 1) วัตถุประสงค์ 2) เนื้อหา 3) วิธีการหรือ กระบวนการ และ 4) การประเมิน โดยองค์ประกอบทั้ง 4 ส่วนนั้นมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในการ ดำเนินการของหลักสูตร

เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 28-29) ได้ อธิบายถึงองค์ประกอบของหลักสูตรว่าประกอบด้วย 3 ส่วนที่สำคัญ ได้แก่ 1) เป้าหมายและ วัตถุประสงค์ของหลักสูตรซึ่งจะต้องเกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคลากร ความสามารถตามความต้องการ ของสังคม ทักษะการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และความเชี่ยวชาญพิเศษ 2) การออกแบบหลักสูตร ซึ่งก็คือ การเลือกวิธีการหรือรูปแบบการเรียนการสอนในการดำเนินการเรียนการสอน และ 3) การประเมิน หลักสูตร ที่แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของหลักสูตรหลังจากได้มีการนำหลักสูตรไปใช้แล้ว โดย องค์ประกอบของหลักสูตรที่กล่าวถึงนั้นสามารถแสดงให้เห็นเข้าใจได้ง่ายขึ้น ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 องค์ประกอบของหลักสูตร
 Note: Saylor, Alexander; & Lewis (1981: 28-29)

ออร์นสเทน และฮันคินส์ (Ornstein; & Hunkins. 2004: 235) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของหลักสูตรว่าจะต้องประกอบด้วย ส่วนที่สำคัญ 4 ส่วน คือ 1) วัตถุประสงค์และเป้าหมาย 2) เนื้อหา 3) ประสบการณ์การเรียนรู้ และ 4) การประเมินผล

กล่าวโดยสรุปถึงองค์ประกอบของหลักสูตร ซึ่งหลักสูตรไม่ว่าจะอยู่ในรูปแบบใดก็ตาม หากจะให้สมบูรณ์ครบถ้วนนั้นจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ จุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เนื้อหารายวิชาที่มีลักษณะครอบคลุม การนำหลักสูตรไปใช้ให้เกิดประโยชน์ และการประเมินหลักสูตร หลังจากมีการนำหลักสูตรไปใช้

คุณสมบัติของหลักสูตร

คุณสมบัติของหลักสูตรจะเป็นสิ่งที่ขับเคลื่อนให้ประสบผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้อันจะทำให้เกิดผลดีและเป็นประโยชน์ต่อตัวผู้อบรมเอง ซึ่ง นิคม ชมพูหลง (2544: 53) ได้กล่าวว่า การพิจารณาว่าหลักสูตรใดเป็นหลักสูตรที่ดีอาจแตกต่างกันไปตามความเชื่อตามปรัชญาการศึกษา แต่โดยภาพรวมแล้ว คือ ตัวชี้วัดของหลักสูตรที่ดี ส่วน สุขมณฑา พรหมบุญ (2543: 6) ได้

กล่าวว่า หลักสูตรที่ดีควรมีพื้นฐานวิชาการที่กว้างและวิชาชีพที่ลึก เน้นคุณภาพของบัณฑิตที่สามารถเชื่อมโยงวิสัยทัศน์กับการดำเนินการ และการปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม

ในส่วนของความหมายของคุณสมบัติของหลักสูตร หมายถึง ธรรมชาติหรือลักษณะของหลักสูตรว่าเป็นอย่างไร ซึ่งอาจหมายรวมถึงข้อตกลงหรือข้อยอมรับเกี่ยวกับเกณฑ์ของหลักสูตร ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านได้กำหนดคุณสมบัติของหลักสูตรไว้ดังต่อไปนี้

สูนีย์ ฎุพันธ์ (2546: 15-16) ได้กำหนดคุณสมบัติของหลักสูตรที่ดีไว้ว่าต้องประกอบไปด้วยคุณสมบัติที่สำคัญ ได้แก่

1. หลักสูตรมีลักษณะเป็นพลวัต (dynamic) และเปลี่ยนแปลงไปตามความต้องการและความเปลี่ยนแปลงของสังคมอยู่เสมอ คุณสมบัตินี้แสดงว่าประสิทธิภาพและกิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดให้แก่ผู้เรียนจะไม่ซ้ำเหมือนเดิม แต่จะมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะค่อยเป็นค่อยไปตามความจำเป็น เนื้อหาสาระได้ยังสนองเป้าหมายและจำเป็นต่อผู้เรียน จะคงไว้ บางครั้งเนื้อหาคงไว้อย่างเดิมแต่การจัดกิจกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จะต้องปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสม

2. การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการต่อเนื่องหลักสูตรมีการเปลี่ยนแปลงต่อเนื่องไปตามความต้องการของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา ดังนั้นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง เป็นวัฏจักร ในกระบวนการต่อเนื่องที่มีการเปลี่ยนแปลงรวมอยู่ด้วย หลักสูตรเป็นสิ่งที่ควรได้รับการแก้ไขปรับปรุงอยู่เสมอ เพราะหลักสูตรที่ดีควรตอบสนองต่อสังคมและเมื่อสังคมเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา หลักสูตรจึงจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงไปด้วย ดังนั้น ควรจัดให้มีองค์กรหรือหน่วยงานเฉพาะรับผิดชอบในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง การเปลี่ยนแปลงในคุณสมบัติของหลักสูตรในข้อนี้จะเปลี่ยนจุดมุ่งหมายบางประการ และปรับปรุงโครงสร้างของหลักสูตรให้ความสำคัญกับกิจกรรมและเนื้อหาสาระใหม่

3. หลักสูตรไม่สามารถแสดงกิจกรรมหรือกระทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตัวของมันเองได้ จึงจำเป็นต้องใช้กิจกรรมหรือการกระทำอย่างอื่นมาช่วย เช่น การพัฒนาหลักสูตรการจัดทำหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตร การสร้างหลักสูตร เพราะฉะนั้นหลักสูตรจึงทำหน้าที่เป็นผู้ถูกกระทำอยู่ตลอดเวลา

นีกเลย์ และอีแวนส์ (Neagley; & Evans. 1967: 15-16) ที่ได้กล่าวถึง คุณสมบัติของหลักสูตรที่ว่าจะต้องมีคุณสมบัติที่สำคัญ ได้แก่

1. หลักสูตรที่ดีจะต้องมีการวางแผนจัดทำและประเมินผลอย่างเป็นระบบและตั้งอยู่บนรากฐานที่เชื่อถือได้

2. หลักสูตรที่ดีจะต้องสะท้อนวัตถุประสงค์ของสถานศึกษาออกมาได้อย่างเด่นชัด และช่วยให้การศึกษาบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

3. หลักสูตรที่ดีจะต้องรักษาคุณภาพของวัตถุประสงค์ในด้านต่างๆ ไว้ โดยตลอด หลักสูตรที่จะทำให้เห็นความเชื่อมโยงและต่อเนื่อง
4. หลักสูตรที่ดีจะต้องส่งเสริมให้ผู้เข้ารับการอบรมหรือการเรียนรู้ได้ประสบการณ์ที่มีลักษณะต่อเนื่องกัน
5. หลักสูตรที่ดีจะต้องมีความคล่องตัวพอสมควร ยืดหยุ่นได้อย่างเหมาะสมและสามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ต่างๆ และสภาพของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี
6. หลักสูตรที่ดีจะต้องใช้ประโยชน์จากประสบการณ์การเรียนรู้และจากทรัพยากรต่างๆ ที่มีอยู่ให้มากที่สุด
7. หลักสูตรที่ดีควรจะเป็นแนวทางและให้ผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสได้พัฒนาตนเองให้ถึงขีดสุด โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สำรวจความสนใจ ความถนัด และความสามารถเป็นรายบุคคล อีกทั้งมุ่งที่จะปลูกฝังลักษณะนิสัยที่ดีในการทำงานและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น
8. หลักสูตรคำนึงถึงเนื้อหาและการพัฒนาบุคลิกภาพ ตลอดจนรากฐานทางปรัชญา การศึกษา รากฐานทางจิตวิทยา รากฐานทางสังคม ซึ่งจะเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่ง
9. หลักสูตรในระดับต่างๆ ควรจะมีความสัมพันธ์ที่มีลักษณะเกี่ยวข้อกันทั้งระบบ รวมถึงมีความต่อเนื่องกันไม่ขาดตอน และ
10. หลักสูตรที่ดีจะต้องสนองความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียนโดยมุ่งที่จะปลูกฝังนิสัยในการทำงานและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

ดังนั้น หลักสูตรที่ดีจึงต้องมีคุณสมบัติที่มุ่งเตรียมความพร้อมทางด้านสติปัญญา ความรู้ ความสามารถ รู้คุณค่าความคิดทางวิชาการและส่งเสริมให้ผู้เข้ารับการอบรมเห็นคุณค่าของภูมิปัญญา เอกลักษณะ และวัฒนธรรมในการที่จะพัฒนาความเป็นสากลให้ทัดเทียมกับนานาชาติในเชิงวิชาการที่จะทำให้ผู้ผ่านการอบรมในหลักสูตรสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาตน พัฒนาองค์กรให้มีศักยภาพที่จะรองรับการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันได้ในอนาคต

การบริหารจัดการหลักสูตร

ในการบริหารจัดการหลักสูตร นับว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร เพราะนอกจากจะต้องมีการวางแผน และ เตรียมการล่วงหน้าแล้วยังต้องติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิดด้วย ผู้ที่รับผิดชอบในการบริหารงานจะต้องดูแลกำกับงาน เพื่อให้งานบริหารหลักสูตรดำเนินไปอย่างราบรื่น และบรรลุความมุ่งหมายที่วางไว้ ความรับผิดชอบของผู้บริหารในการสนับสนุน การส่งเสริมการกำกับดูแลงานจะสามารถทำให้การบริหารหลักสูตรประสบความสำเร็จ

การบริหารจัดการหลักสูตร ผู้บริหารต้องเข้าอย่างถ่องแท้ สามารถนำหลักสูตรไปสู่เป้าหมายที่แท้จริงได้ก็นับว่าหลักสูตรนั้นประสบความสำเร็จ การบริหารหลักสูตรจัดทำในหลายระดับ

ได้แก่ ระดับส่วนกลาง ระดับท้องถิ่นและระดับโรงเรียน หัวใจของการบริหารหลักสูตร คือ การจัดการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วย การจัดกลุ่มผู้เรียน การจัดครูเข้าสอนและการจัดทำแผนการสอนรวมทั้งการนิเทศติดตามผลการส่งเสริมการใช้หลักสูตรซึ่งทำได้ตั้งแต่ก่อนการสอนขณะกำลังสอน และหลังการสอน

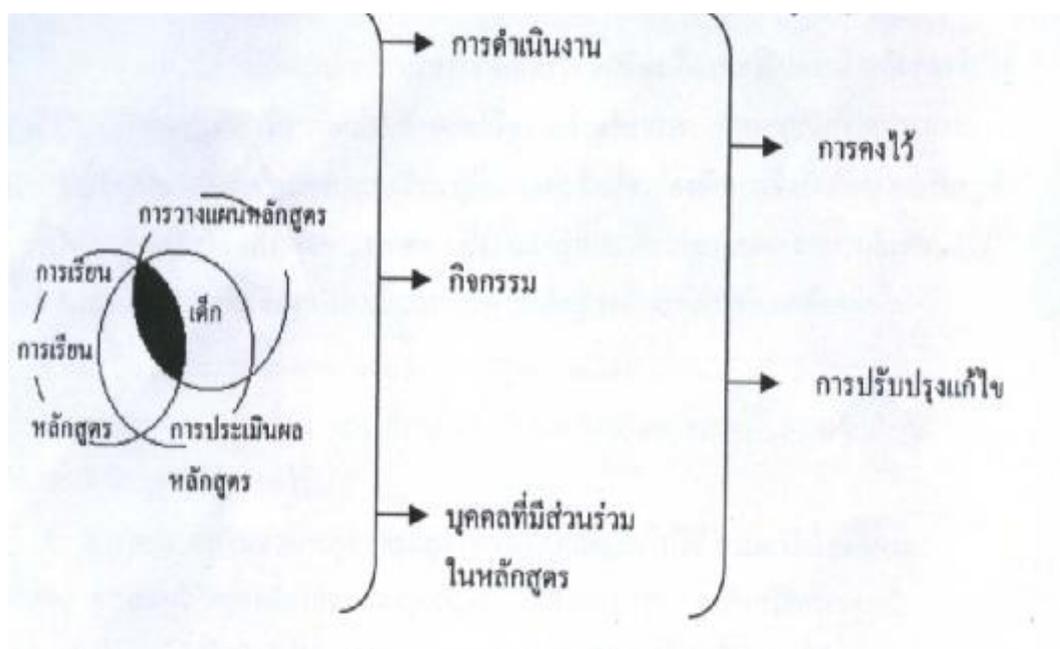
ขอบเขตการบริหารจัดการหลักสูตร

การบริหารจัดการหลักสูตร (Curriculum Engineering or Administration of the Curriculum System) เป็นการบริหารงานทางด้านวิชาการ หรือ การนำหลักสูตรไปใช้ซึ่งเปรียบเสมือนการบริหารกิจกรรมทุกชนิดในโรงเรียน เกี่ยวข้องกับการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอน ให้ได้ผลดีและมีประสิทธิภาพสูงสุด ในการบริหารหลักสูตรนั้น ผู้ที่ทำหน้าที่ส่วนใหญ่ในโรงเรียนจะได้แก่ ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ หรือผู้อำนวยการโรงเรียน หัวหน้าสายวิชาการ บุคคลเหล่านี้จะทำงานร่วมกับครูโดยการทำงานร่วมกัน กระตุ้นช่วยเหลือ แนะนำให้กำลังใจ ควบคุม สนับสนุน ประสานงานให้ครูทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพในการสอน ซึ่งการบริหารจัดการหลักสูตร หรือ การบริหารงานทางด้านวิชาการ จะได้ผลเพียงไรนั้น จะต้องมีองค์ประกอบอื่นที่ช่วยสนับสนุน ให้เป็นระบบขึ้นมา เช่น ระบบการวัดผล ระบบบริหารบุคคลระบบธุรการ และระบบอื่นๆ

การบริหารหลักสูตรนั้น จะเป็นระบบของหลักสูตร (Curriculum System) ซึ่งจะต้องบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ รวมไปถึง กระบวนการเรียนการสอนด้วย ซึ่งระบบการบริหารหลักสูตรนั้นจะต้องมีองค์ประกอบ 3 ส่วนด้วยกัน คือ

1. การวางแผนหลักสูตร (Curriculum Planning)
2. การนำหลักสูตรไปใช้ (Curriculum Implementation)
3. การประเมินผลหลักสูตร (Curriculum Evaluation)

จึงกล่าวได้ว่า การบริหารจัดการหลักสูตรนั้น เป็นระบบของหลักสูตร (Curriculum System) เมื่อเป็นระบบของหลักสูตร ต้องมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ตัวป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และ ผลลัพธ์ (Output) ซึ่งสามารถเขียนเป็นรูปแบบได้ ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 การบริหารจัดการหลักสูตร

ที่มา: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กระทรวงศึกษาธิการ (2555)

จากรูปแบบนี้ จะแสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบของหลักสูตรเป็นระบบเป็นขั้นตอนที่มีความสัมพันธ์และเกี่ยวข้องกัน คือ

ขั้นที่ 1 ตัวป้อน (Input) ที่ป้อนเข้าไปมี 3 ส่วน คือ

- 1.1 การวางแผนหลักสูตร (Curriculum Planning)
- 1.2 การเรียนการสอนตามหลักสูตร (Curriculum Implementation)
- 1.3 การประเมินผลหลักสูตร (Curriculum Evaluation)

องค์ประกอบ 3 ส่วนแรกนี้ จะต้องคำนึงถึงผู้เรียน หรือเด็กเป็นศูนย์กลาง

ขั้นที่ 2 กระบวนการ (Process) มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ

- 2.1 การดำเนินงาน (Procedures)
- 2.2 กิจกรรม (Activities)
- 2.3 บุคคลที่มีส่วนร่วมในหลักสูตร (People involvement)

ขั้นตอนที่ 2 นี้ เป็นการนำหลักสูตรออกไปปฏิบัติและขยายพื้นที่หนึ่งให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 3 ผลลัพธ์ (Output) ผลของหลักสูตรจะออกมาใน 2 รูปแบบ

3.1 รูปแบบที่พึงประสงค์ที่เป็นส่วนดีของหลักสูตร เช่น ความมุ่งหมาย สอดคล้องกับเนื้อหา สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ เป็นต้น ในส่วนนี้จะต้องคงไว้ในหลักสูตร (Maintenance)

3.2 รูปแบบที่ไม่พึงประสงค์ จะต้องมีการปรับปรุงแก้ไขใหม่ให้เหมาะสมต่อไป (Improvement)

ในการบริหารหลักสูตร หรือบริหารงานด้านวิชาการ จะเกี่ยวข้องกับการนำหลักสูตรไปใช้แล้วยังเป็นการบริหารด้านอื่น ที่มีส่วนช่วยส่งเสริมงานด้านวิชาการ ที่นอกเหนือจากประมวลการสอน โครงการสอน แผนการสอน แบบเรียน คู่มือครูแล้ว ยังเกี่ยวข้องกับการจัดชั้นเรียน การจัดครูเข้าชั้น การจัดนักเรียนเข้าชั้น การจัดตารางสอน ซึ่งงานเหล่านี้จะเกี่ยวข้องโดยตรงและสนับสนุนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

ระดับของการบริหารจัดการหลักสูตร

ในการบริหารจัดการหลักสูตรนั้นมี 3 ระดับหลักๆ ด้วยกันในส่วนของการบริหารจัดการ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ 1) การบริหารจัดการหลักสูตรระดับชาติ 2) การบริหารจัดการหลักสูตรระดับท้องถิ่น และ 3) การบริหารจัดการหลักสูตรระดับสถานศึกษา ซึ่งสามารถอธิบายโดยสรุปถึงการบริหารจัดการหลักสูตรในแต่ละระดับได้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2555) ดังต่อไปนี้

1. การบริหารจัดการหลักสูตรระดับชาติ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เป็นหน่วยงานหลักที่ดูแล การจัดการศึกษาในระดับที่ต่ำกว่าอุดมศึกษา พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 27 กำหนดให้คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน เพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิต และการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อนอกจากนั้น ยังระบุให้การจัดระบบโครงสร้างและกระบวนการจัดการศึกษา ยึดหลักการ มีเอกภาพด้านนโยบาย มีความหลากหลายในทางปฏิบัติ มีการกระจายอำนาจไปสู่ ท้องถิ่น และสถานศึกษา ให้มีบทบาทในการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542) ได้มีการกำหนดมาตรฐานการศึกษาและจัดระบบ ประกันคุณภาพ ตลอดจนให้มีการส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา อย่างต่อเนื่อง อีกทั้งระดมทรัพยากรจากแหล่งต่างๆ มาใช้ในการจัดการศึกษา ส่งเสริมการมีส่วนร่วม ของบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการและสถาบันสังคมอื่น

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานนับเป็นหน่วยงานส่วนกลางที่มีภารกิจสำคัญในการกำหนดนโยบาย พัฒนามาตรฐานการเรียนรู้และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานของชาติสำหรับให้ท้องถิ่นและสถานศึกษาใช้เป็นกรอบทิศทาง ในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อพัฒนาผู้เรียนไปสู่มาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนด และเพื่อให้การดำเนินการพัฒนาผู้เรียนสู่เป้าหมายที่กำหนดในระดับชาติ สพฐ. จำเป็นต้องส่งเสริม สนับสนุนหน่วยงานระดับท้องถิ่น และสถานศึกษา ในการนำหลักสูตรแกนกลางไปใช้ และในการพัฒนาสาระหลักสูตรในส่วนที่สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง การส่งเสริมสนับสนุนอาจดำเนินการในรูปแบบและวิธีการต่างๆ ทั้งการส่งเสริม ด้านบุคลากร งบประมาณและทรัพยากรต่างๆ และการส่งเสริมสนับสนุนด้านวิชาการ เป็นต้น

นอกจากนั้น เพื่อเป็นหลักประกันว่าในการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาสู่ระดับท้องถิ่นและสถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาได้บรรลุเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตร หน่วยงานส่วนกลางจำเป็นต้องมีการติดตามประเมินผล และควบคุมคุณภาพอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง โดยดำเนินการในหลายลักษณะ ทั้งการติดตามการใช้หลักสูตร การทดสอบหรือประเมินคุณภาพผู้เรียนระดับชาติ และการจัดระบบประกันคุณภาพที่มีประสิทธิภาพ

2. การบริหารจัดการหลักสูตรระดับท้องถิ่น

ในระบบการศึกษาที่มีการกระจายอำนาจให้ท้องถิ่นและสถานศึกษามีบทบาทในการพัฒนาหลักสูตรนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือหน่วยงานต้นสังกัดอื่นๆ ในระดับท้องถิ่นเป็นหน่วยงานที่มีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และความต้องการของท้องถิ่น สู่การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน อีกทั้งยังเป็นหน่วยงานที่มีภารกิจหลักในการขับเคลื่อนการจัดการศึกษาของโรงเรียนภายใต้การดูแลรับผิดชอบ ในเขตพื้นที่ ให้จัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ เพื่อพัฒนาผู้เรียนไปสู่มาตรฐานการเรียนรู้ซึ่งเป็นเป้าหมายที่กำหนดไว้ร่วมกันในระดับชาติ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนั้น จะต้องปลูกฝังให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีของชุมชน มีความรักความภาคภูมิใจในบ้านเกิด เมืองนอนและท้องถิ่นของตน เพื่อให้การจัดการศึกษาภายในท้องถิ่นบรรลุผลดังกล่าว สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา/หน่วยงานระดับท้องถิ่นจะต้องจัดทำกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น สำหรับสถานศึกษาใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนในเรื่องเกี่ยวกับชุมชน ท้องถิ่น โดยดำเนินการให้ฝ่ายต่างๆ อาทิ โรงเรียนผู้ปกครอง ประชาชนในท้องถิ่น นักธุรกิจชุมชน ได้มีส่วนร่วมในกระบวนการจัดทำกรอบหลักสูตรดังกล่าว เพื่อให้ได้แนวคิด มุมมองที่หลากหลาย ครอบคลุมเรื่องสำคัญที่ผู้เรียนในท้องถิ่นควรเรียนรู้และมีความสอดคล้องกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นอย่างแท้จริง

นอกจากนั้น เขตพื้นที่การศึกษาจะต้องส่งเสริม สนับสนุนและช่วยเหลือสถานศึกษาภายในเขตพื้นที่ให้สามารถจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาได้อย่างมีคุณภาพ ตลอดจนช่วย

พัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีวิสัยทัศน์และเป็นผู้นำทางวิชาการ พัฒนาครูผู้สอนให้มีความรู้ความเข้าใจเรื่องการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา และสามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเพื่อให้ชุมชนและผู้ปกครองเกิดความมั่นใจว่าลูกหลานของตนได้รับการศึกษาที่ดี เขตพื้นที่การศึกษาและหน่วยงานระดับท้องถิ่นจะต้องจัดให้มีระบบการกำกับ ดูแล และตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง เป็นระยะๆ พร้อมทั้งรายงานข้อมูลย้อนกลับแก่โรงเรียนเพื่อการปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น

3. การบริหารจัดการหลักสูตรระดับสถานศึกษา

สถานศึกษามีภารกิจหลักในการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาอย่างเต็มตามศักยภาพ สถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา และดำเนินการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยต้องสร้างความมั่นใจต่อพ่อแม่ผู้ปกครอง และชุมชนว่า ผู้เรียนจะมีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด และเกิดสมรรถนะสำคัญ ตลอดจนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร เพื่อให้บรรลุเจตนารมณ์ดังกล่าว สถานศึกษาจะต้องออกแบบหลักสูตรให้ครอบคลุมส่วนที่เป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามที่กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุถึงคุณภาพตามมาตรฐาน อันเป็นความคาดหวังที่กำหนดไว้ร่วมกันในการพัฒนาเยาวชนทุกคนในชาติ นอกจากนี้หลักสูตรสถานศึกษายังต้องสอดคล้องกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของชุมชน และท้องถิ่น เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีของชุมชน สามารถอยู่ในสังคมแวดล้อมได้อย่างมีความสุข และเกิดความรักความผูกพันในบ้านเกิดเมืองนอน มีบทบาทในการร่วมพัฒนาชุมชนในการจัดการศึกษาให้บรรลุผลดังกล่าว นอกจากนี้สถานศึกษาจะต้องพัฒนาหลักสูตรที่ครอบคลุมส่วนสำคัญดังกล่าวแล้ว ยังต้องมีการบริหารจัดการหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ สถานศึกษาต้องมีการเตรียมวางแผนเพื่อใช้หลักสูตรใหม่ ผู้บริหารสถานศึกษาและคณะกรรมการสถานศึกษาจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจหลักสูตรใหม่ และเตรียมความพร้อมในการใช้หลักสูตร พิจารณาถึงงบประมาณและอาคารสถานที่ว่าพอเพียงหรือไม่ การเตรียมบุคลากรเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรจะดำเนินการโดยวิธีใด การวางแผนงานเพื่อใช้หลักสูตรอย่างละเอียดรอบคอบและมีขั้นตอน จะทำให้การใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย โรงเรียนควรมีการส่งเสริมสนับสนุนการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติอย่างเหมาะสม เนื่องจากสถานศึกษาแต่ละแห่งมีบริบทต่างกัน ความพร้อมต่างกัน อีกทั้งมีความแตกต่างกันในด้านงบประมาณ ทรัพยากร สถานที่ และบุคลากร รวมทั้งผู้เรียนในสถานศึกษาแต่ละสถานศึกษาก็มาจากพื้นเพครอบครัว ฐานะทางเศรษฐกิจ สังคมที่ต่างกัน มีความรู้ความสามารถตลอดจนความต้องการที่แตกต่างกัน ดังนั้น การวางแผนในการบริหารจัดการหลักสูตรจึงควรพิจารณาให้สอดคล้องสัมพันธ์กับปัจจัยต่างๆ ดังกล่าวด้วย

นอกจากนั้น สถานศึกษาจะต้องมีการติดตาม ดูแลคุณภาพการจัดทำหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องและครบวงจร และนำผลจากการติดตาม กำกับดูแล คุณภาพนั้นมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

บทบาทและหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการหลักสูตร

เพื่อให้การจัดการศึกษาบรรลุจุดหมายปลายทางที่ต้องการได้อย่างแท้จริง โดยอาศัย หลักสูตรเป็นเครื่องชี้หน้าที่สำคัญ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เกี่ยวข้องกับการบริหารหลักสูตรของโรงเรียน จะต้องมีความรู้ ความเข้าใจในบทบาทและหน้าที่เกี่ยวกับการบริหารหลักสูตร ซึ่งบทบาทที่สำคัญของผู้เกี่ยวข้อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542) มีดังนี้

1. ผู้บริหาร

ผู้บริหารโรงเรียนเป็นบุคคลที่มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนเพื่อให้การใช้หลักสูตร ระดับโรงเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นตัวจักรสำคัญในการกระตุ้นและชักนำให้บุคลากรในโรงเรียนได้ใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่ต้องการ ผู้บริหารที่มีความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรอย่างชัดเจนและให้การสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนของครู รวมทั้งสามารถทำงานร่วมกับคณะครูในโรงเรียนได้ จะสามารถทำให้การใช้หลักสูตรเป็นไปตามเป้าหมายได้ไม่ยาก ผู้บริหารควรมีบทบาทในด้านการบริหารหลักสูตรตลอดจนเรื่องต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการนำหลักสูตรไปใช้ (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. 2539: 142-143)

1.1 ศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรให้ทราบเกี่ยวกับสาระสำคัญของหลักสูตรอย่างแน่ชัดในเรื่องหลักการ จุดหมาย โครงสร้าง แนวดำเนินการ มวลประสบการณ์ เวลาเรียน การเรียน ครูให้ได้ใช้และปฏิบัติตามหลักสูตรได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม (อุทัย บุญประเสริฐ. 2542: 38) นอกจากนี้ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537: 141-142) ได้กล่าวถึงบทบาทและหน้าที่ของผู้บริหารในเรื่องนี้ว่า ผู้บริหารและคณะกรรมการของโรงเรียนจะต้องศึกษาวิเคราะห์หลักสูตรอย่างแท้จริงว่า จุดมุ่งหมายของการพัฒนาหลักสูตรและการสอนครั้งนี้มีเป้าประสงค์ที่แท้จริงคืออะไร และสอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนและชุมชนอย่างไรส่วนใดของหลักสูตรที่จะทำให้เกิดการมีเอกภาพของชุมชนได้อย่างไร การนำหลักสูตรมาปรับใช้นั้นทางโรงเรียนมีประมาณได้กระทำไว้อย่างชัดเจนแน่นอนหรือไม่ อาคารสถานที่ที่จะต้องปรับใช้กับหลักสูตรใหม่มีเพียงพอแล้วหรือยัง การเตรียมบุคลากรเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร จะกระทำโดยวิธีใด ซึ่งการสำรวจข้อมูลต่างๆ เพื่อวางแผนงานการพิจารณา ซึ่งหากผู้บริหารได้ทำการศึกษาและมีการเตรียมการวางแผนอย่างชัดเจนแล้ว การใช้หลักสูตรก็จะบรรลุจุดมุ่งหมายได้ง่าย ความไม่พร้อมของการใช้หลักสูตร การขาดความเข้าใจหลักสูตรอย่างแท้จริง จะเป็นอุปสรรคอย่างยิ่งต่อการพัฒนาหลักสูตร แม้ว่าตัวหลักสูตรจะพัฒนาขึ้นมามีประสิทธิภาพดีเลิศเพียงใด ถ้าการใช้หลักสูตรขาดความเข้าใจ

และความไม่พร้อมการจะพัฒนาหลักสูตรไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้จะประสบความสำเร็จได้ยาก การเปลี่ยนแปลงก็จะไม่เกิดขึ้น

1.2 จัดเตรียมบุคลากรโดยวิธีการต่างๆ เช่น การประชุมชี้แจง การฝึกอบรม การประชุมสัมมนา เป็นต้น เพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องหลักสูตรและการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรตลอดจนสนับสนุนให้บุคลากรมีโอกาสไปฝึกอบรมดูงานที่จัดโดยหน่วยงานต่างๆ ซึ่ง วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537: 142) ได้กล่าวว่า การเตรียมการจัดอบรมครูเพื่อใช้หลักสูตรใหม่ถือเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนาหลักสูตรและการสอน ถ้าครูไม่ได้รับการอบรมวัดกรรมเทคโนโลยี วิธีการสอน ขบวนการใหม่ๆ ที่นำมาใช้ แม้จะเขียนเสนอแนะไว้ชัดเจนที่หลักสูตร การนำไปใช้อาจจะมีการสื่อสารได้ไม่เต็มที่ การใช้หลักสูตรก็จะดำเนินไปอย่างขาดประสิทธิภาพ นอกจากนี้การเตรียมบุคลากรเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการนำหลักสูตรไปใช้ เพราะถ้าหากบุคลากรมีความเข้าใจหลักสูตรอย่างชัดเจนก็จะทำให้การนำหลักสูตรไปใช้ประสบผลสำเร็จเพราะกระบวนการนำหลักสูตรไปใช้หรือการบริหารหลักสูตรเป็นหัวใจหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร (วิชัย ดิสสระ. 2535: 97)

1.3 จัดหาหลักสูตร เอกสารหลักสูตร เอกสารประกอบหลักสูตร แนวการสอน คู่มือครูแผนการสอนให้เพียงพอและครบถ้วนทุกระดับชั้นเรียนให้พร้อมและพอเพียงที่ครูจะใช้ เช่น แผนการสอน คู่มือประเมินผลและวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็น และนอกจากนี้ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 143) กล่าวว่า ผู้บริหารควรมีการจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนการสอน เช่นการจัดห้องสมุดให้อยู่ในสภาพที่ครูและนักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม โดยเน้นถึงคุณประโยชน์และความสะดวกสบายในการจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอนเป็นหลัก

1.4 จัดครูเข้าสอนให้เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และประสบการณ์ เพื่อจะได้จัดมวลดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการจัดครูเข้าสอนเป็นสิ่งที่ละเอียดอ่อนประณีต การจัดครูเข้าสอนเพื่อทำหน้าที่ให้การศึกษาเป็นสิ่งที่ต้องพิจารณากันอย่างรอบคอบ เพราะครูจะเป็นผู้ที่จะจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็ก การเตรียมเด็กเพื่อการดำเนินชีวิตไปสู่ความเปลี่ยนแปลงของสังคม ดังนั้น ตัวครูจะต้องมองเห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงของสังคม ครูจะต้องก้าวให้ทันกับเหตุการณ์และการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537: 143)

1.5 การจัดนักเรียนเข้าชั้นเรียน ซึ่งผู้บริหารจะต้องพิจารณาถึงความเหมาะสมและประโยชน์ของรูปแบบการจัดนักเรียนเข้าชั้น เช่น การจัดแบ่งนักเรียนตามความสามารถ หรือการจัดนักเรียนแบบคณะเด็กนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนสูงและต่ำจะเรียนร่วมกัน หรือการจัดแบ่งกลุ่มแบบครอบครัว (family grouping) เด็กต่างอายุกันจะอยู่ร่วมกัน และนักเรียนที่มีอายุสูงกว่าจะช่วยเหลือผู้ที่มีอายุน้อยกว่ากันแบบพี่กับน้อง (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. 2536: 255)

1.6 ประชาสัมพันธ์การใช้หลักสูตรให้แก่ผู้ปกครองทราบและเข้าใจ เพื่อจะได้มีส่วนช่วยส่งเสริมให้การใช้หลักสูตรเกิดผลในตัวเด็กได้ดียิ่งขึ้น (อุทัย บุญประเสริฐ. 2536: 39)

1.7 ส่งเสริมและสนับสนุนให้มีกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่เหมาะสม เช่น การจัดตั้งชมรมหรือชมรมวิชาการต่าง ๆ ชมรมกีฬา ชมรมยุวกสิกร ชมรมส่งเสริมประเพณีท้องถิ่น ฯลฯ

1.8 ให้ขวัญและกำลังใจ ตลอดจนส่งเสริมความก้าวหน้าในหน้าที่การงานอย่างเหมาะสมและยุติทำ โดยยึดระบบคุณธรรมเป็นหลัก

1.9 คำแนะนำให้คำแนะนำให้คำปรึกษานิตและติดตามผลการใช้หลักสูตร โดยการเยี่ยมและการสังเกตการสอนเป็นครั้งคราว เพื่อจะได้ทราบปัญหา จะได้ให้และช่วยเหลือตามที่ครูต้องการ เพื่อส่งเสริมครูในการใช้หลักสูตรได้อย่างถูกต้อง และจัดให้มีการนิเทศและติดตามผลการใช้หลักสูตรภายในโรงเรียนอย่างเป็นระบบ

2. ครูผู้สอน

อาจจะกล่าวได้ว่า ครูคือ ผู้ใช้หลักสูตรโดยตรง เพราะครูผู้สอนมีบทบาทหน้าที่หลักคือการสอน ซึ่งต้องใช้หลักสูตรประกอบการเตรียมการสอน การทำแผนการสอนหรือกำหนดแผนการสอน และจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ดังนั้น ครูผู้สอนจึงเป็นบุคคลที่อยู่ในฐานะผู้ใช้หลักสูตรและผู้ใช้หลักสูตรโดยตรง ซึ่งมีบทบาทที่สำคัญ (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. 2539: 144) ดังต่อไปนี้

2.1 ศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรให้กระจ่าง โดยศึกษาหลักการโครงสร้างและแนวการสอนที่หลักสูตรระบุไว้ให้เข้าใจและประมุขวิเคราะห์หลักสูตร เมื่อพิจารณาหาจุดประสงค์ของหลักสูตรและเนื้อหาวิชาในแต่ละวิชา ตลอดจนเพื่อพิจารณาวางแผนการใช้แผนการสอนให้เหมาะสมต่อไป

2.2 ทำความรู้จักผู้เรียน และวิเคราะห์ข้อมูลในด้านต่างๆ ของผู้เรียน เช่น ความรู้ ความสามารถ และปัญหาของผู้เรียน เพื่อหาทางพัฒนาผู้เรียนทั้งชั้นและรายบุคคล ตลอดจนเอาใจใส่ติดตามเด็กแต่ละคนอย่างใกล้ชิดให้ความรักความเมตตาและชี้แนะทางการเรียนให้แก่เด็ก

2.3 ศึกษาวิธีการวัดและประเมินผล ตลอดจนศึกษาแผนการสอน คู่มือครูให้เข้าใจอย่างแจ่มชัดก่อนทำการสอนเสมอ

2.4 จัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนการสอนและเตรียมสื่อการสอนที่จะใช้ในการสอนแต่ละครั้งก่อนเสมอ

2.5 ศึกษาและลงมือปฏิบัติการสอนด้วยกลวิธีหลากหลาย ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงมากกว่าการฟังและการอ่านเพียงอย่างเดียว อีกทั้งควรมีความคิดสร้างสรรค์ในการจัดประสบการณ์เรียนที่มีความหมายให้นักเรียน

2.6 ตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นระยะๆ โดยใช้เทคนิคและเครื่องมือที่เหมาะสมเพื่อหาทางปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

2.7 ปรับปรุงหลักสูตรที่ใช้อยู่ให้เหมาะสม และสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการท้องถิ่นโรงเรียน และผู้เรียน

3. ศึกษานิเทศก์

ในการบริหารหลักสูตรหรือการนำหลักสูตรไปใช้นั้น ศึกษานิเทศก์ก็เป็นผู้หนึ่งนอกเหนือผู้บริหารและครูที่สำคัญในการบริหารหลักสูตร เพราะศึกษานิเทศก์ก็เป็นอีกผู้หนึ่งที่สามารถทำให้การนำหลักสูตรไปใช้บรรลุตามต้องการได้ โดยมีบทบาทในการสนับสนุนส่งเสริมการใช้หลักสูตรในโรงเรียน ดังนี้

3.1 จัดอบรมหรือแนะนำครูเพื่อส่งเสริมความรู้และทักษะที่จำเป็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรและการดำเนินการเรียนการสอน

3.2 เป็นที่ปรึกษาของครูในกรณีที่มีปัญหาทางด้านวิชาการและจัดให้มีการประชุมเพื่อแก้ปัญหา ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแสวงหาวิธีการใช้หลักสูตรให้มีประสิทธิภาพเป็นครั้งคราวในระดับต่างๆ

3.3 เป็นผู้ประสานงานทางวิชาการระหว่างโรงเรียนกับกรมกอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อให้โรงเรียนสามารถจัดการเรียนการสอนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของหลักการ

3.4 สร้างเสริมแรงจูงใจเพื่อให้ครูมีกำลังใจในการทำงานและพัฒนาวิชาชีพของตน

3.5 นิเทศติดตามผลการใช้หลักสูตรของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องเพื่อปรับปรุงผลไปยังโรงเรียนอื่นๆ

3.6 ประชาสัมพันธ์กิจกรรมโรงเรียนให้ผู้สนใจได้เข้าใจและมีการขยายผลไปยังโรงเรียนอื่นๆ

3.7 จัดให้บริการต่างๆ เช่น วัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่จำเป็น ติดต่อวิทยากรมาให้ความรู้แก่ครูผู้สอนหรือศึกษานิเทศก์เป็นวิทยากรเอง เป็นต้น

4. ผู้ปกครองและชุมชน

บทบาทของผู้ปกครองและชุมชนในการส่งเสริมด้านการเรียนของนักเรียนต่อสัมฤทธิ์ผลด้านการเรียนและการปลูกฝังลักษณะนิสัยของนักเรียนเป็นอย่างมาก ผู้ปกครองและชุมชนสามารถจะช่วยดูแลสนับสนุนให้การเรียนและความประพฤติของนักเรียนเป็นไปตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้อีกวิธีทางหนึ่ง (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมวิราช. 2536: 2547)

4.1 ให้การสนับสนุนช่วยเหลือในการจัดทำวัสดุอุปกรณ์และสื่อประกอบการเรียนการสอนต่างๆ เพื่อนำไปใช้ในการเรียนการสอนของครูและนักเรียน

4.2 ช่วยประชาสัมพันธ์สนับสนุนและเผยแพร่ความรู้เรื่องหลักสูตรแก่บุคคลที่ยังไม่เข้าใจในท้องถิ่น

4.3 แสดงความสนใจในการเรียนของผู้เรียนด้วยการซักถามผลการเรียนและช่วยเสนอแหล่งค้นคว้าเพิ่มเติม

4.4 ให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียนเมื่อโรงเรียนขอความร่วมมือมา เช่น เป็นวิทยากรพิเศษให้กับโรงเรียนหรือให้การสนับสนุนในด้านสถานประกอบการ เป็นต้น

นอกจากนี้แล้วก็ยังมีบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการบริหารหรือการนำหลักสูตรไปใช้อีก 2 กลุ่ม ได้แก่ นักวิชาการผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรผู้เรียนรู้ ในส่วนของนักวิชาการนั้นจะมีบทบาทในการให้ความรู้แก่ผู้บริหารและครูเกี่ยวกับหลักสูตรที่จะใช้ คณะวิทยากรที่ประกอบด้วยนักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรนี้ อาจจะเป็นผู้เชี่ยวชาญจากศูนย์พัฒนาหลักสูตรหรือคณาจารย์จากมหาวิทยาลัยที่ช่วยในการอบรมหรือประชุมปฏิบัติ หรือพร้อมที่จะให้คำปรึกษาเกี่ยวกับหลักสูตรเมื่อต้องการ สำหรับนักเรียนนั้นถ้าผู้เรียนตระหนักในบทบาทด้านการเรียนของตนเองก็จะช่วยให้การใช้หลักสูตร หรือการเรียนการสอนตามหลักสูตรนั้นๆ บรรลุผล ดังนั้นควรมีการประชุมนิเทศนักเรียนให้เข้าใจแนวทางของหลักสูตร บทบาทความรับผิดชอบของตนต่อการเรียนในหลักสูตรนั้นๆ

ในการบริหารจัดการหลักสูตรหรือการนำหลักสูตรไปใช้นั้นจะต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง นับตั้งแต่ นักวิชาการ หรือผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร คณะผู้สร้างหลักสูตร ศึกษา นิเทศน์ผู้บริหารโรงเรียน ครู ผู้ปกครอง นักเรียนและชุมชนดังกล่าวมาแล้วข้างต้น

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

ในการศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ผู้วิจัยได้กำหนดเนื้อหาและทำการศึกษาในประเด็น ดังต่อไปนี้

ความหมายการพัฒนาหลักสูตร

จากคุณสมบัติของหลักสูตร ที่มีความเป็นพลวัต และปรับเปลี่ยนไปตามความต้องการและความเปลี่ยนแปลงของสังคม การพัฒนาหลักสูตรจึงเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตลอดเวลาที่สภาพสังคมเปลี่ยนแปลง การพัฒนาหลักสูตรเป็นภารกิจที่สำคัญและกว้างขวาง จึงมีผู้ให้ความหมายคำว่า การพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 13-14) ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นการสร้างหลักสูตรใหม่หรือจัดทำหลักสูตรที่มีอยู่เดิมให้ดีขึ้นโดยใช้กระบวนการวางแผนและพัฒนาประสบการณ์

การเรียนรู้ต่างๆ ที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในผู้เรียน ประกอบด้วยการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือก จุดมุ่งหมายสำหรับหลักสูตร การเลือกกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้และสื่อการเรียนการสอน วิธีการนำหลักสูตรไปใช้ให้บรรลุเป้าหมาย และประเมินความสำเร็จของหลักสูตรที่สร้างขึ้นใหม่

แทนเนอร์ (Tanner. 1980) ได้ให้คำจำกัดความของคำว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง แผนและแนวทางปฏิบัติที่โรงเรียนหรือสถานศึกษาได้จัดประสบการณ์การเรียนรู้และผลลัพธ์ของการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บุคลากรมีสมรรถนะและความก้าวหน้าในบริบทของสังคม

โอลิวา (Oliva. 1992: 160) ให้ความหมายการพัฒนาหลักสูตร เป็นการตัดสินใจใน กระบวนการสร้างโปรแกรม หลังจากการพิจารณาการประเมินผลผลิตอย่างต่อเนื่อง

ออร์นสเทน และฮันกินส์ (Ornstein; & Hunkins. 2004: 194-195) ได้กล่าวถึง การพัฒนาหลักสูตรว่า หมายถึง การจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนในการเรียนรู้ ที่ต้องมีการเปลี่ยนแปลงตาม ความคิดใหม่ๆ หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมาใหม่จะใช้แนวคิดการเรียนรู้ และแนวคิดการจัดการเรียน การสอน ความสำเร็จของการพัฒนาหลักสูตรจะต้องมีการวางแผนเนื้อหา ประสบการณ์ การเรียนรู้ วิธี ปฏิบัติ สื่อและการประเมินผลที่สามารถนำหลักสูตรไปใช้ได้อย่างบรรลุเป้าหมาย

ยูส์ และกิเวล (Uys; & Gwele. 2005: 24) ได้ให้ความหมายพัฒนาหลักสูตรเป็น กระบวนการตัดสินใจที่เกี่ยวกับความจำเป็นในการสอนหรือเรียนรู้ รวมทั้งการพิจารณาเนื้อหา บทบาท ความคาดหวัง ทรัพยากร ระยะเวลา และช่วงเวลา สิ่งเหล่านี้เป็นการวางแผนในการสร้างหลักสูตร

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรหมายถึง การจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่หรือจัดทำหลักสูตร เดิมให้ดีขึ้น โดยวางแผนและตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ที่ ประกอบด้วยการวางแผนจัดทำหรือยกวางหลักสูตร การใช้หลักสูตรและการประเมินผลหลักสูตรให้มี ประสิทธิภาพ และคุณภาพในการนำไปใช้สำหรับการพัฒนาผู้ปกครองครูวิชาชีพทางการศึกษา ของครูสภาพ

หลักการพัฒนาหลักสูตร

เพื่อให้งานการพัฒนาหลักสูตรดำเนินไปสู่จุดมุ่งหมายของการพัฒนาอย่างแท้จริง จึงต้อง คำนึงถึงหลักในการพัฒนาหลักสูตร (สุนีย์ ภูพันธ์. 2546: 159) ดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องมีผู้นำที่เชี่ยวชาญและมีความสามารถในงาน พัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างดี
2. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องได้รับความร่วมมือและประสานงานอย่างดีจาก บุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทุกระดับ
3. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องมีการดำเนินงานเป็นระเบียบแบบแผนอย่าง ต่อเนื่องเริ่มจากการกำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาหลักสูตร จนถึงการประเมินผลหลักสูตร

4. การพัฒนาหลักสูตรจะต้องรวมถึงผลงานต่างๆ ทางด้านหลักสูตรที่ได้สร้างขึ้นมาใหม่อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะเป็นเอกสารหลักสูตร เนื้อหาวิชา การทำการทดสอบหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ หรือการจัดการเรียนการสอน

5. การพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ จะต้องมีการฝึกอบรมครูประจำการให้มีความรู้ ความเข้าใจในหลักสูตรใหม่ ความคิดใหม่ แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรใหม่

6. การพัฒนาหลักสูตรจะต้องคำนึงประโยชน์ในด้านการพัฒนาจิตใจ และเจตคติของผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการอบรมด้วย

เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 4-5) กล่าวถึงการพัฒนาหลักสูตร เนื้อหาจำเป็นต้องมีมากพอสัมพันธ์กับหลักการเลือกเนื้อหาที่ตรงกับความเป็นจริง และการใช้ประโยชน์โดยพิจารณาได้จากประเด็นที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

1. ใช้การตัดสินใจจากผู้เชี่ยวชาญ (ใช้ปัจจัยทางสังคมและการศึกษาที่มีความหลากหลายเป็นฐาน) ในการตัดสินใจในเนื้อหาการสอน

2. ใช้เกณฑ์ (ความยาก ความน่าสนใจ เนื้อหา ตัวอย่าง) เลือกเนื้อหาโดยการมีส่วนร่วมของกลุ่มประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

3. วางแผนและนำหลักสูตรไปใช้อย่างเหมาะสม เลือกวิธีการเรียนการสอนสามารถประกันเนื้อหาที่ได้เลือกไว้

ดังนั้น ในส่วนของการพัฒนาหลักสูตรผู้วิจัยพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้นำองค์กร เครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภา โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนาผ่านการตรวจสอบโครงร่างหลักสูตรจากผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ด้านการวัดและประเมินผลเป็นหลักในการพัฒนาหลักสูตร ดำเนินการใช้และปรับปรุงหลักสูตรให้เหมาะสมและมีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการโดยคำนึงถึงความคาดหวังและความต้องการของผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภา

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

ในการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบของพัฒนาหลักสูตรของไทยนั้นยังมีน้อยมากส่วนมากเป็นรูปแบบแนวคิดของต่างประเทศ ซึ่งนักวิชาการและนักพัฒนาการศึกษาหลายท่านได้เสนอรูปแบบไว้ ดังนี้

1. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เทเลอร์ ได้เสนอแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรที่รู้จักกันดี คือ หลักการและเหตุผลในการสร้างหลักสูตร การจัดหลักสูตรและการสอนนั้นควรจะตอบคำถามพื้นฐาน 4 ประการ (Tyler. 1989: 202) คือ

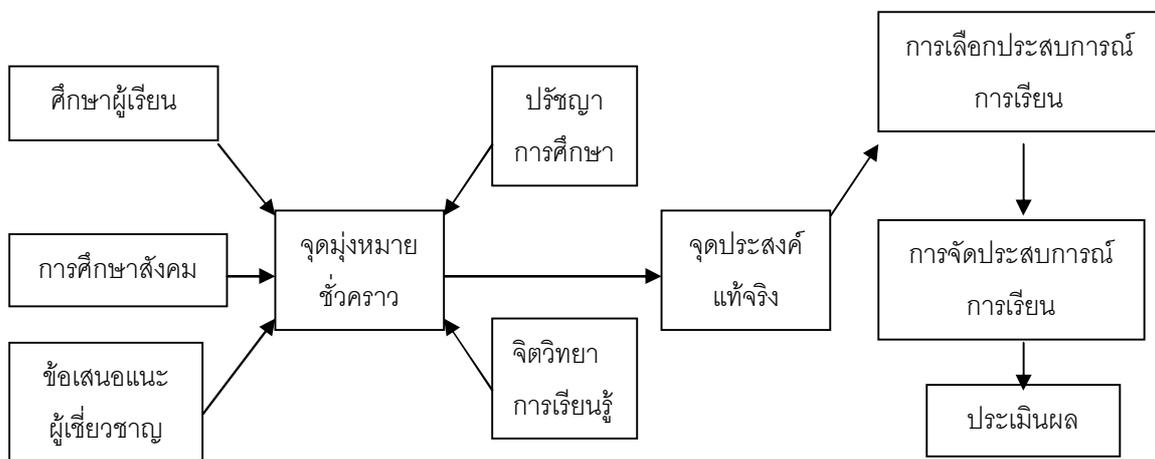
1.1 มีความมุ่งหมายทางการศึกษาอะไรบ้างที่ควรแสวงหา

1.2 มีประสบการณ์การศึกษาอะไรบ้างที่ควรจัดขึ้นเพื่อช่วยให้บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

1.3 จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาอย่างไร จึงจะทำให้การสอนมีประสิทธิภาพ

1.4 จะประเมินประสิทธิผลของประสบการณ์ในการเรียนอย่างไร จึงจะตัดสินได้ว่าบรรลุถึงจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

จากคำถามทั้ง 4 ข้อ ชี้ให้เห็นการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย การกำหนดประสบการณ์การศึกษา การจัดประสบการณ์ทางการศึกษาให้ผู้เรียน และประเมินสัมฤทธิผลของหลักสูตร ดังนั้น รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไทย์เลอร์ (Tyler, 1989: 200-202) จะเป็นไปตามลำดับขั้นตอน ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 รูปแบบการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ไทย์เลอร์
ที่มา: ไทย์เลอร์ (Tyler, 1989: 200-202)

จากภาพประกอบ 5 ที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการสร้างหรือการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ไทย์เลอร์ สามารถอธิบายเพิ่มเติมได้ ดังนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ต้องทำให้ชัดเจนโดยอาศัยแหล่งข้อมูลพื้นฐานในการตัดสินใจ 3 แหล่ง คือ จากการศึกษาผู้เรียน จากการศึกษาสังคม และจากข้อเสนอแนะของนักวิชาการ หลังจากได้จุดมุ่งหมายชั่วคราวมาเป็นจำนวนมากแล้วซึ่งอาจมีมากกว่าที่จัดไว้ในหลักสูตร จึงควรพิจารณากลับกรองเลือกเฉพาะจุดมุ่งหมายที่สำคัญและสอดคล้องกันโดยพิจารณาจากปรัชญาการศึกษา ปรัชญาสังคม และจิตวิทยาการเรียนรู้ เพื่อให้ได้จุดมุ่งหมายขั้นสุดท้ายซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

2. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นการเลือกเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งควรเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติตามจุดมุ่งหมายประสบการณ์การเรียนรู้ควรเป็นที่พึงพอใจของผู้เรียนและอยู่ในขอบข่ายความสามารถของผู้เรียน รวมทั้งการเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่สามารถนำไปสู่จุดมุ่งหมายหลายๆ อย่างได้

3. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นการนำประสบการณ์ที่เลือกไว้มาจัดให้แก่ผู้เรียนโดยคำนึงถึงความต่อเนื่อง การลำดับขั้นตอน และการบูรณาการของประสบการณ์เหล่านั้น

4. การประเมินผล เป็นกระบวนการที่จะตรวจสอบว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นนั้นได้ผลที่พึงปรารถนาจริงๆ หรือไม่และได้บรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใด

จากการศึกษารูปแบบของ เทเลอร์ พบว่า เทเลอร์ ไม่ได้แสดงรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ดังนั้น เพื่อให้ง่ายต่อการเข้าใจ ผู้วิจัยได้สรุปเป็นแผนภูมิให้ง่ายต่อการเข้าใจ ดังภาพประกอบ 4 อีกครั้งหนึ่ง

2. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ทาบา (Taba. 1962: 438) มีแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเหมือน เทเลอร์ ซึ่งมีความเชื่อว่าผู้สอนซึ่งเป็นผู้ใช้หลักสูตรควรมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร และได้เสนอบริการการพัฒนาหลักสูตรจากล่างขึ้นบน (the grass-roots approach) ซึ่งเป็นรูปแบบที่มีขั้นตอนคล้ายรูปแบบของ เทเลอร์ และประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ซึ่งผู้สอนควรมีบทบาทสำคัญ ขั้นตอนดังกล่าว (Taba. 1962: 438) ได้แก่

2.1 วินิจฉัยความต้องการ (diagnosis of needs) สำรวจสภาพปัญหาความต้องการ และความจำเป็นต่างๆ ของสังคมและผู้เรียน

2.2 กำหนดจุดประสงค์ (formulation of objectives) กำหนดจุดประสงค์ให้ชัดเจนหลังจากที่ได้วินิจฉัยความต้องการแล้ว

2.3 คัดเลือกเนื้อหาสาระ (selection of content) จุดประสงค์ที่กำหนดแล้ว จะช่วยให้การเลือกเนื้อหาสาระ เนื้อหาสาระที่เลือกนี้ นอกจากจะต้องให้สอดคล้องกับจุดประสงค์และความสามารถของผู้เรียนแล้วเนื้อหาสาระยังต้องมีความเชื่อถือได้และสำคัญต่อการเรียนรู้ด้วย

2.4 จัดเนื้อหาสาระ (organization of content) เนื้อหาสาระที่เลือกไว้ต้องจัดโดยคำนึงถึงความต่อเนื่องและความยากง่ายของเนื้อหา วุฒิภาวะ ความสามารถและความสนใจของผู้เรียน

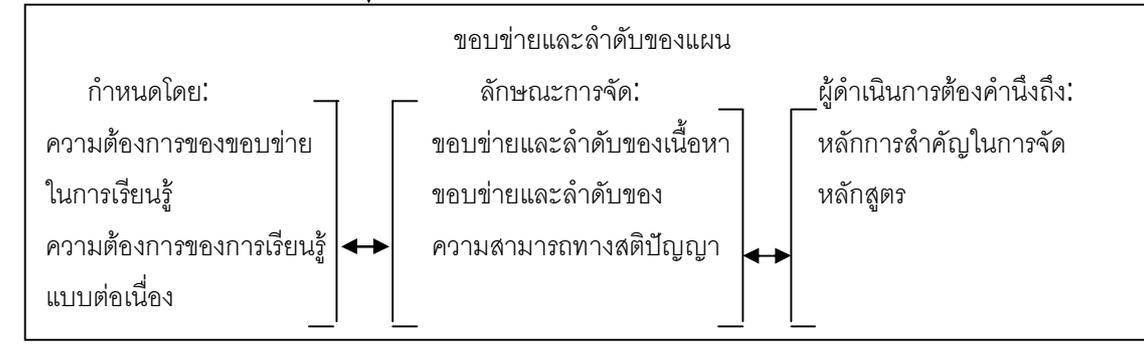
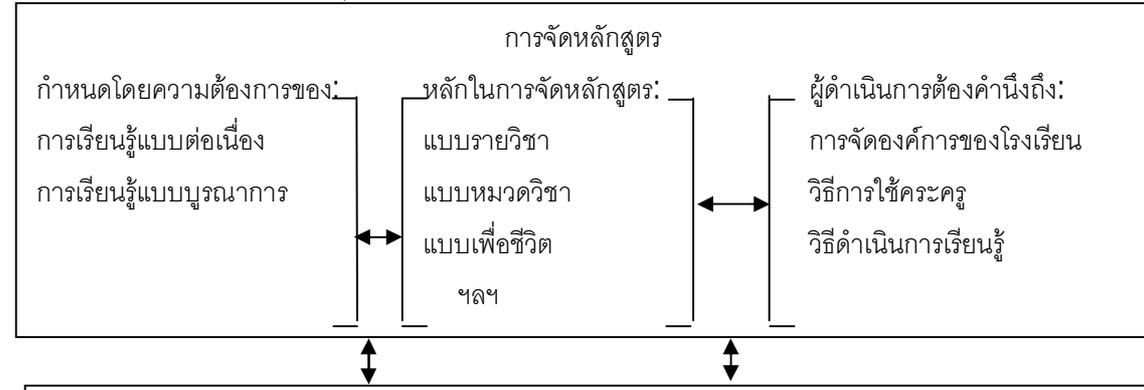
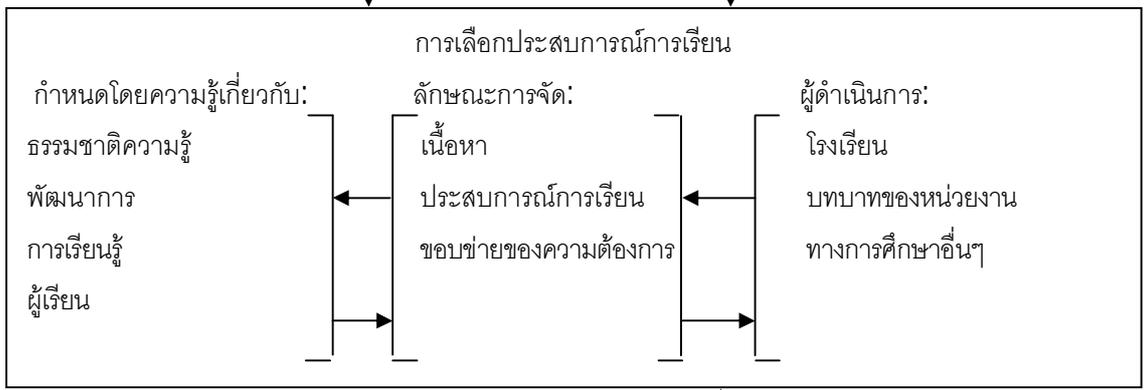
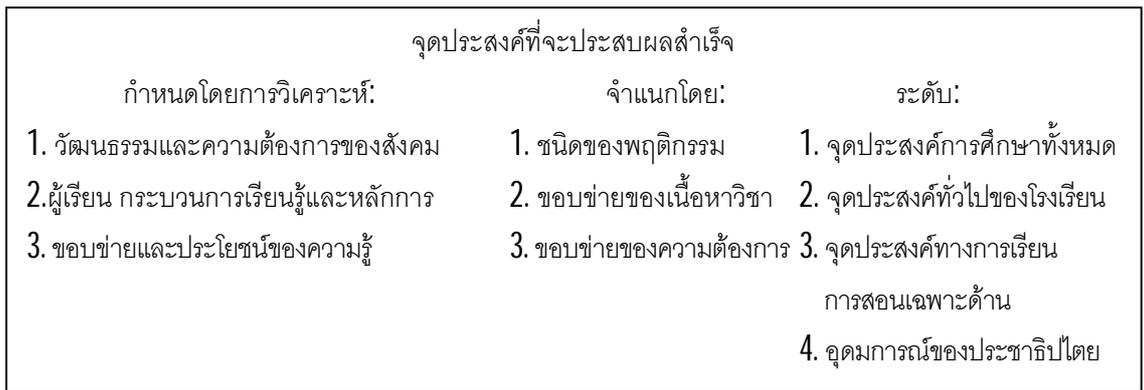
2.5 คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (selection of learning experiences) ครูผู้สอนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาและจุดประสงค์ของหลักสูตร

2.6 จัดประสบการณ์การเรียนรู้ (organization of learning experiences)

ประสบการณ์การเรียนรู้ควรจัดโดยคำนึงถึงเนื้อหาสาระและความต่อเนื่อง

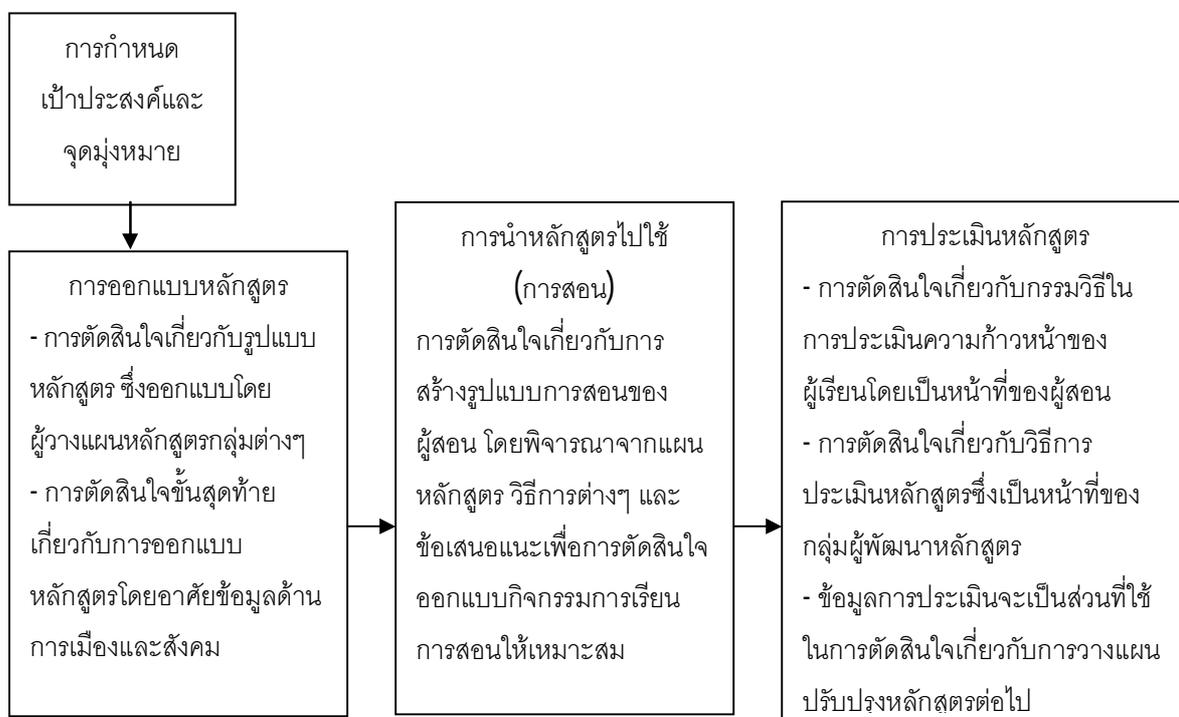
2.7 กำหนดสิ่งที่จะประเมินและวิธีการประเมินผล (determination of what to evaluate and of the ways and means of doing it) ตัดสินใจว่าจะต้องประเมินอะไรเพื่อตรวจสอบผลว่าบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ และกำหนดด้วยว่าจะใช้วิธีประเมินผลอย่างไร ใช้เครื่องมืออะไร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ (Taba, 1962: 438) ได้เสนอไว้ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 รูปแบบการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ทาบา (Taba) ที่มา: ทาบา (Taba. 1962: 438)

3. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 30-39) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรดังแสดงไว้ในภาพประกอบ 7 โดยมีรายละเอียดดังนี้



ภาพประกอบ 7 รูปแบบการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์
ที่มา: เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 30-39)

จากภาพประกอบ 7 ที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการสร้างหรือการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส สามารถอธิบายได้เพิ่มเติม ดังต่อไปนี้

3.1 การกำหนดเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ (goals and objectives) นักพัฒนาหลักสูตรควรกำหนดเป้าประสงค์ทางการศึกษาซึ่งเป็นหลักกว้างๆ ก่อน จากนั้นจึงกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะที่ต้องการได้บรรลุเป้าประสงค์หลักนั้นๆ โดยพยายามให้เป้าประสงค์ทางการศึกษาครอบคลุม 4 ประเด็น คือ การพัฒนาการส่วนบุคคล (personal development) การศึกษาช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ในประสบการณ์เพื่อนำไปแก้ปัญหาใน แต่ละบุคคล สมรรถภาพทางสังคม (social competence) เป้าหมายของการศึกษาเพื่อมีความสุขทางสังคม ยกย่องทางสังคม ทักษะการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง (continued learning skills) เป็นการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต และความชำนาญเฉพาะด้าน (specialization) เป็นเรื่องที่ต้องทำหลักสูตรค่อนข้างยาก เพราะเป็นการเตรียม

โอกาสในความก้าวหน้าในอาชีพ อย่างไรก็ตาม อาจจะมีขอบเขตที่สำคัญอื่นๆ อีก ซึ่งนักพัฒนาหลักสูตรหรือผู้วางแผนหลักสูตรอาจจะพิจารณาตามความเหมาะสมกับผู้เรียนและลักษณะของสังคม

เป้าหมาย จุดมุ่งหมาย และขอบเขตต่างๆ จะได้รับการคัดเลือกจากการพิจารณาตัวแปรภายนอก (**external variables**) อย่างรอบคอบ ตัวแปรดังกล่าว ได้แก่ ทัศนคติและความต้องการของสังคม ข้อบังคับทางกฎหมายของรัฐ ข้อค้นพบจากงานวิจัยต่างๆ ปรัชญาของกลุ่มผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตร เป็นต้น

3.2 การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) หลังจากที่ได้กำหนดเป้าหมายและจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแล้ว นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องวางแผนออกแบบหลักสูตร ตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือกและจัดเนื้อหาสาระ การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาสาระที่ได้เลือกมาแล้ว ในการออกแบบหลักสูตรบางครั้งต้องมีความยืดหยุ่นในการเลือกเนื้อหาและกิจกรรม ที่บรรลุวัตถุประสงค์อย่างครอบคลุม และออกแบบการเรียนการสอนและวิธีการประเมินที่มีความเป็นไปได้ นอกจากนี้ เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 38) แนะนำว่าการออกแบบหลักสูตร ต้องสามารถตอบคำถาม ดังต่อไปนี้

- 3.2.1 ผู้เรียนเป็นใคร
- 3.2.2 วัตถุประสงค์ย่อยคืออะไร
- 3.2.3 ประเภทของประสบการณ์การเรียนรู้ที่จะต้องเตรียมคืออะไร
- 3.2.4 ขอบเขตประสบการณ์การเรียนรู้คืออะไร
- 3.2.5 การมีส่วนร่วมระหว่างผู้เรียน ผู้สอนหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องคืออะไร
- 3.2.6 ระยะเวลาในแต่ละด้านคืออะไร
- 3.2.7 ใช้เกณฑ์อะไรในการประเมิน

อย่างไรก็ตาม รูปแบบของหลักสูตรที่เลือกแล้วควรจะให้เหมาะสมและสอดคล้องกับเป้าหมายและจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ความต้องการของผู้เรียน และลักษณะของสังคม ตลอดจนข้อกำหนด ต่าง ๆ ของสังคม และปรัชญาทางการศึกษา

3.3 การใช้หลักสูตร (curriculum implementation) หลังจากที่ได้ตัดสินใจเลือกรูปแบบหลักสูตรแล้ว ก็จะเป็นขั้นตอนของการนำหลักสูตรไปใช้โดยผู้สอนควรวางแผนและจัดทำแผนการสอนในรูปแบบต่างๆ ครูผู้สอนจะต้องเลือกวิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้

3.4 การประเมินผลหลักสูตร (curriculum evaluation) การประเมินผลหลักสูตรเป็นขั้นตอนสุดท้าย นักพัฒนาหลักสูตรและผู้สอนจะต้องตัดสินใจเลือกเทคนิคการประเมินที่สามารถตรวจสอบความสำเร็จของหลักสูตร หรือบอกได้ว่าหลักสูตรบรรลุตามเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายที่

กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินต้องประเมินระหว่างการเรียนรู้การสอน และประเมินรวบยอด การประเมินระหว่างการเรียนรู้จะช่วยให้นักเรียนการวางแผนการนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการตัดสินใจปรับปรุงในกระบวนการนำหลักสูตรไปใช้ ส่วนการประเมินรวบยอดเป็นการประเมินการวางแผนใช้หลักสูตรทั้งหมด เพื่อตัดสินใจในการทบทวนปรับปรุง และประยุกต์ใช้ในกลุ่มประชากรอื่นๆ ดังนั้น การประเมินหลักสูตรจึงเน้นที่การประเมินตัวหลักสูตร คุณภาพของการสอนและพฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียน ผลจากการประเมินจะช่วยให้นักพัฒนาหลักสูตรตัดสินใจได้ว่ายังคงใช้หลักสูตรนี้ต่อไป ควรปรับปรุงแก้ไข หรือควรยกเลิกหลักสูตรดังกล่าว

จากแนวคิดรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรผู้วิจัยใช้แนวคิดการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ไทย์เลอร์ (Tyler. 1989), ทาบา (Taba. 1962) และ เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981) ที่ประกอบด้วยขั้นตอนการสร้าง 4 ขั้นตอน คือ

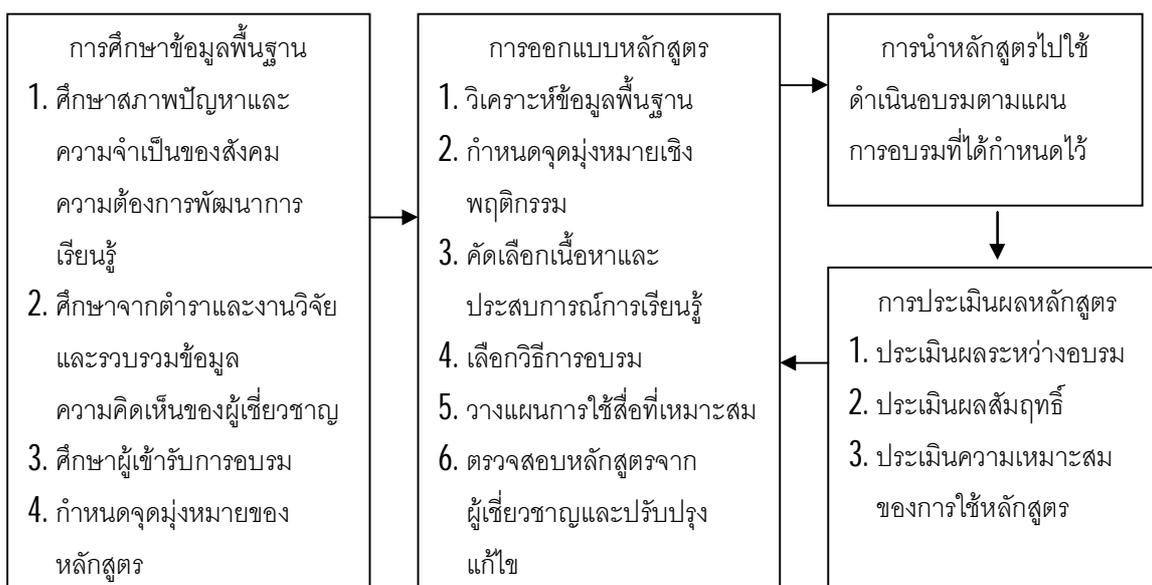
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษาสภาพปัญหาและความจำเป็นต่างๆ ของสังคมของผู้เรียนโดยศึกษาจากสภาพสังคมและการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เป็นสังคมของการใช้ความรู้เป็นฐาน ตลอดจนการศึกษารวบรวมข้อมูลจากตำรา งานวิจัยและความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของครูสภา เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษา สอดคล้องกับ ไทย์เลอร์ (Tyler. 1989) ที่กล่าวถึงการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะต้องมีการศึกษาสภาพสังคม และข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และ ทาบา (Taba. 1962) ที่กล่าวว่า ต้องมีการตรวจสอบสภาพปัญหาและความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ต้องพัฒนาผู้เรียน ยกกระดับความสามารถทางสังคม ส่งผลต่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และเตรียมความก้าวหน้าในอาชีพ

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบหลักสูตร เป็นการวางแผนในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาวิชาจะต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหลักสูตร และจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม กิจกรรมและวิธีการอบรม สอดคล้องกับเนื้อหา และเลือกรูปแบบการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่นำมาใช้เป็นแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ระหว่างวิทยากร และผู้เข้ารับการอบรม สื่อประกอบการอบรมสอดคล้องกับเนื้อหาและวิธีการอบรม ผู้วิจัยกว้างหลักสูตรแล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร และนักวัดประเมินผลตรวจสอบ และทำการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะเพื่อให้ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์และมีความเป็นไปได้มากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับ ไทย์เลอร์ (Tyler. 1989), ทาบา (Taba. 1962) และ เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor;

Alexander; & Lewis) ที่ให้ความสำคัญกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนจะต้องคัดเลือก ประสบการณ์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาและจุดประสงค์ของหลักสูตรการเลือก โดยจัด เนื้อหาสาระ การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาสาระที่ได้เลือก มาแล้ว ในการออกแบบหลักสูตรบางครั้งต้องมีความยืดหยุ่นในการเลือกเนื้อหาและกิจกรรม ที่บรรลุ วัตถุประสงค์อย่างครอบคลุมสามารถนำไปสู่จุดมุ่งหมายหลายๆ อย่างได้ และออกแบบการเรียนการสอน และวิธีการประเมินที่มีความเป็นไปได้

ขั้นตอนที่ 3 การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการนำหลักสูตรที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้หลังจาก ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง ผู้วิจัยจัดทำแผนการฝึกอบรมเพื่อ ใช้เป็นหลักสูตรต้นแบบ สรรหาและคัดเลือกวิทยากรที่มีความรู้ความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ให้กับผู้เรียน ประสานข้อมูลเนื้อหาและวิธีการสอน และวัดประเมินผล ให้กับวิทยากรใช้ประกอบการพิจารณาในกระบวนการเรียนการสอนหรือการฝึกอบรม สอดคล้องกับ ไทย์เลอร์, ทาบา และ เชย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส ที่กล่าวถึง การนำหลักสูตรไปใช้เป็นการนำ ประสบการณ์การเรียนรู้ที่เลือกไว้มาจัดให้แก่ผู้เรียนโดยผู้สอนควรวางแผนและจัดทำแผนการสอนใน รูปแบบต่างๆ ครูผู้สอนจะต้องเลือกวิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้ตามที่กำหนดไว้

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลหลักสูตร เป็นการพิจารณาความเหมาะสมของการใช้ หลักสูตรเกี่ยวกับเนื้อหา วิธีการจัดการเรียนการสอน การใช้สื่อ วิทยากร ระยะเวลาในการอบรม สถานที่อบรม รูปแบบการประเมิน และประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยการประเมินผลต้องสอดคล้อง กับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่ต้องประเมินระหว่างการอบรมและประเมินรวบยอด ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิด ไทย์เลอร์, ทาบา และ เชย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส ที่กล่าวว่า การประเมินผลเป็น กระบวนการที่จะตรวจสอบว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นนั้นได้ผลที่พึงปรารถนาจริงๆ หรือไม่ หรือบอกได้ว่าหลักสูตรบรรลุตามเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ นอกจากนี้ เชย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส กล่าวถึง การประเมินต้องประเมินระหว่างการเรียนการสอน และประเมิน รวบยอด เพื่อให้การนำเสนอมีความชัดเจนผู้วิจัยนำเสนอรูปแบบการพัฒนาและการจัดการหลักสูตร ผู้นำองค์การเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภา ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 รูปแบบการพัฒนาและการจัดการหลักสูตรของผู้วิจัยที่กำหนดขึ้นในการดำเนินการวิจัย

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร

ในการศึกษาและทำความเข้าใจแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็นเนื้อหาที่ทำการศึกษาโดยในการประเมินหลักสูตรเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการพัฒนาหลักสูตร นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องตัดสินใจเลือกเทคนิคการประเมินที่สามารถตรวจสอบความสำเร็จของหลักสูตร หรือบอกได้ว่าหลักสูตรบรรลุตามเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ ผลจากการประเมินจะช่วยให้นักพัฒนาหลักสูตรตัดสินใจได้ว่าจะยังคงใช้หลักสูตรนี้ต่อไป หรือควรปรับปรุงแก้ไข หรือควรยกเลิกหลักสูตรดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร ดังนี้

ความหมายการประเมินหลักสูตร

จากการศึกษาพบว่านักวิชาการและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตร ดังต่อไปนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 192) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรว่าเป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจหาข้อบกพร่องหรือปัญหาเพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไข ส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546: 249) ได้ให้ความหมายการประเมินหลักสูตรคือกระบวนการในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่าหลักสูตรนั้นๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

พิสนุ พงศ์ศรี (2549: 13) ได้กล่าวถึงการประเมินหลักสูตรเป็นการประเมินเพื่อปรับปรุง และ/หรือตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่าเป็นไปตามวัตถุประสงค์ กระบวนการบริหารเป็นไปตามทิศทางหรือไม่

ไทย์เลอร์ และกาเย่ (Tylor; & Gagne. 1967: 5) ได้กล่าวถึง การประเมินหลักสูตรเป็นการรวบรวมข้อมูลความต้องการและรายงานในโปรแกรมการศึกษา การประเมินที่ครบถ้วน ต้องรวบรวมข้อมูล 2 ลักษณะคือ 1) อธิบายวัตถุประสงค์ของเป้าหมาย สภาพแวดล้อม บุคลากร วิธีการ เนื้อหาและผลลัพธ์ และ 2) การตัดสินใจเกี่ยวกับคุณภาพและความเหมาะสมของเป้าหมายทั้งหลาย และสิ่งแวดล้อม

ครอนบาช (Cronbach. 1971) ให้ความหมายว่า การประเมินหลักสูตรคือการรวบรวมข้อมูลเพื่อการตัดสินใจในโปรแกรมหรือหลักสูตรการศึกษา

เซย์เลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor; Alexander; & Lewis. 1981: 317) มีความเห็นว่าการประเมินหลักสูตรคือ การตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่าจุดมุ่งหมายมีความเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด การเลือกเนื้อหาและวิธีการเรียนการสอนเหมาะสมกับผู้เรียนที่ใช้หลักสูตรนั้นหรือไม่

สตัฟเฟิลบีม และคณะ (Stufflebeam; et al. 1995) กล่าวถึง การประเมินหลักสูตรคือ กระบวนการหาข้อมูล เก็บข้อมูล เพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจทางเลือกที่ดีกว่าเดิม

ฟิทซ์แพทริค, ซานเดอร์ และเวิร์ธเนน (Fitzpatrick; Sanders; & Worthen. 2004: 5) ให้ความหมายการประเมินหลักสูตรว่า เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับมาตรฐานและคุณภาพ การรวบรวมข้อมูล และนำมาตราฐานไปใช้เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับคุณภาพ การใช้ประโยชน์ ประสิทธิภาพของหลักสูตรที่สัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

โลริซ และฟอสเตอร์ และ ยูส์ และกีร์เลย์ (Loriz; & Foster. 2001; Uys; & Gwele. 2005: 110) กล่าวถึง การประเมินหลักสูตร คือ ระบบประเมินทั่วไป ที่ทดสอบองค์ประกอบของหลักสูตร สรุปผลการประเมินด้วยผลลัพธ์เช่นเดียวกับการปรับปรุงหรือการรับรองการค้นพบจากการประเมินหลักสูตรเป็นการพัฒนา กำรงรักษาและหรือทบทวนโปรแกรมของหลักสูตร

จากความหมายของการประเมินหลักสูตรที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรคือ กระบวนการในการศึกษาหรือรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลจากการทดสอบองค์ประกอบของหลักสูตร เพื่อค้นหาและพิจารณาตัดสินคุณค่าและประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปทดลองใช้ปรับปรุงและพัฒนา นำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีบทบาทสำคัญในการตัดสินใจปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรหลายประการ (พิสนุ พงศ์ศรี. 2549: 135-136) ดังต่อไปนี้

1. ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศต่างๆ ทราบความจำเป็นและความต้องการของประชากรเป้าหมายของหลักสูตร เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการของสภาพสังคมและผู้เรียน
2. ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุง แผนงาน กิจกรรม และหลักสูตรให้เหมาะสมก่อนนำไปปฏิบัติ เพื่อลดโอกาสเสี่ยง อุบัติเหตุ ที่จะทำให้หลักสูตรล้มเหลว
3. การประเมินตัวหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น จะทำให้ทราบความเหมาะสมของตัวหลักสูตร ที่ได้พัฒนาขึ้น ว่าเหมาะสมหรือไม่อย่างไร ควรจะปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องตรงกับวัตถุประสงค์ที่พัฒนาขึ้น
4. การประเมินความก้าวหน้าของการนำหลักสูตรไปใช้ ทำให้ผู้รับผิดชอบการพัฒนาหลักสูตรทราบจุดเด่น จุดด้อยของการบริหารหลักสูตร การพัฒนาบุคลากร กิจกรรมการเรียน การพัฒนาสื่อ การใช้สื่อการเรียน การวัดและการประเมินผลการเรียนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของการใช้หลักสูตรให้เกิดผลครบถ้วนตามวัตถุประสงค์ของการศึกษา
5. การประเมินความสำเร็จของหลักสูตร จะทำให้ทราบว่า การใช้หลักสูตรได้ผลตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงใด ผู้สำเร็จการศึกษานำความรู้ไปใช้ได้มากน้อยเพียงใด คุ่มค่าหรือไม่ ควรจะปรับปรุงและพัฒนาส่วนใด เพื่อเป็นการลดโอกาสการสูญเปล่าอีกทางหนึ่ง
6. การประเมินหลักสูตรจะทำให้ผู้รับผิดชอบหลักสูตรและผู้ใช้หลักสูตรทราบจุดอ่อนของหลักสูตร จะเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น รวมทั้งหากผู้รับผิดชอบมองเห็นความสำเร็จในการนำหลักสูตรไปใช้ ก็จะทำให้เกิดแรงจูงใจหรือสร้างขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงานต่อไป

จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรจะต้องครอบคลุมขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร เพราะฉะนั้นการประเมินหลักสูตรจึงมีขอบเขตของการประเมินที่กว้างขวาง การประเมินหลักสูตรแต่ละจุดแต่ละขั้นตอนมีจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกันไปในรายละเอียด (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537: 218-219; ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. 2539: 192-193; Uys; & Gwele. 2005: 112-113) ดังต่อไปนี้

1. เพื่อตรวจสอบ โดยตรวจสอบดูว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมานั้นสามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่ หาวิธีการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร การประเมินผลในลักษณะนี้ จะดำเนินในช่วงที่การพัฒนาหลักสูตรยังคงดำเนินการอยู่เพื่อที่จะพิจารณาว่าองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร เช่น จุดหมาย โครงสร้าง เนื้อหา การวัด เป็นต้น มีความสอดคล้องและเหมาะสมหรือไม่ สามารถนำมาปฏิบัติในช่วงนำหลักสูตรไปทดลองใช้หรือในขณะที่การใช้หลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนกำลังดำเนินการอยู่ได้มากน้อยเพียงไร ได้ผลเพียงใด และมี

ปัญหาอุปสรรคอะไร จะได้เป็นประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตรและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร

2. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารเกี่ยวกับการปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการหลังจากที่ใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่ง แล้วจึงประเมินเพื่อสรุปผลตัดสินใจว่า หลักสูตรมีคุณภาพดีหรือไม่ บรรลุตามเป้าหมายที่หลักสูตรกำหนดหรือไม่เพียงใด สนองความต้องการสังคมของสังคมเพียงใด และเหมาะสมกับการนำไปใช้ต่อไปหรือไม่ หรือควรยกเลิกการใช้หลักสูตรเพียงบางส่วน หรือยกเลิกทั้งหมด

3. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบบริหารหลักสูตร การนิเทศกำกับดูแล และการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะที่มีการนำหลักสูตรไปใช้ จะได้ช่วยปรับปรุงหลักสูตรให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้

4. เพื่อต้องการทราบคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตรว่ามีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามความมุ่งหวังของหลักสูตรหลังจากผ่านกระบวนการทางการศึกษามาแล้วหรือไม่อย่างไร หรือประเมินผลผลิตของหลักสูตรเพื่อตรวจสอบดูว่าผู้เรียนมีลักษณะที่พึงประสงค์เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่เพียงใด การประเมินผลในลักษณะนี้ จะดำเนินการในขณะที่มีการนำหลักสูตรไปใช้หรือหลังจากที่ใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่ง

5. เพื่อค้นหาความจำเป็นเชิงธุรกิจในการใช้หลักสูตรหรือโปรแกรม ผู้เรียนสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องในขณะที่เข้ารับการศึกษาในระดับสูงขึ้น รวมทั้งผลลัพธ์ทางการประเมินหลักสูตรสามารถแยกแยะ และประกันคุณภาพของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ฟิทซ์แพทริก, ซานเดอร์ส และเวิร์ธเนน (Fitzpatrick; Sanders; & Worthen. 2004: 10-11)

กล่าวถึงจุดมุ่งหมายในการประเมิน 1) เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งที่ดีจากการประเมิน 2) วิธีการปฏิบัติเพื่อให้เกิดการตัดสินใจสิ่งสำคัญของโปรแกรม 3) ช่วยในการตัดสินใจที่ตอบสนองนโยบาย และ 4) เป็นนโยบายทางการเมืองและกฎระเบียบที่ควรปฏิบัติ

โพสเนอร์ (Posner. 2004: 239-241) ให้ความสำคัญในจุดมุ่งหมายการประเมินหลักสูตร เพื่อหาข้อมูลสารสนเทศที่ใช้ในการตัดสินใจ 2 เรื่อง คือ 1) การตัดสินใจเกี่ยวกับคน เป็นการหาจุดแข็งและจุดอ่อนในขอบเขตการจัดการเรียนการสอน การได้รับข้อมูลป้อนกลับในกระบวนการเรียนการสอน การจัดการข้อมูลในการตัดสินใจในประสิทธิภาพเกี่ยวกับทักษะของบุคคล การนำมาใช้ในการพิจารณาการตัดเกรด และการตัดสินใจในการมอบ วุฒิบัตรแก่ผู้เรียน และ 2) การตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร เป็นการประเมินหลักสูตรเพื่อพิจารณาความเหมาะสม และผลลัพธ์จากกระบวนการจัดการศึกษา

จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร เป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นในการจัดการศึกษา และการฝึกอบรม เนื่องจากจะเป็นการกำหนดให้นักพัฒนาหลักสูตรพิจารณาเหตุผลในการประเมินหลักสูตร ความสำคัญคือเป็นการช่วยในการตัดสินใจและวางแผนอย่างเป็นขั้นตอน ในปัจจุบันนี้มีความหลากหลายในการประเมินหลักสูตรทำให้เกิดความสับสน และเกิดความล้มเหลวในการประเมินหลักสูตรทางการศึกษา มาดัส และสตีฟเฟิลบีม (Madaus; & Stufflebeam. 1989: 223-224) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรนำมาใช้ประโยชน์โดย 1) บรรยายสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการประเมินและประเภทของการประเมิน ความถี่ในการประเมินที่บรรลุผลสัมฤทธิ์ในผู้เรียนแต่ละคน 2) การหาความจำเป็นจากข้อมูลในการการเรียนที่ยากเพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการเตรียมแผนการสอน 3) การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรและองค์ประกอบของหลักสูตรได้แก่ การจัดการเรียนการสอน การใช้สื่อ และวิธีปฏิบัติในกระบวนการเรียนการสอน และ 4) เป็นการประเมินความก้าวหน้าทางการศึกษาของประชากรกลุ่มใหญ่

ระยะการประเมินหลักสูตร

ในการกำหนดระยะที่ใช้สำหรับการประเมินหลักสูตรนั้น สุนีย์ ภูพันธ์ (2546: 251-252) กล่าวถึง การประเมินหลักสูตรควรดำเนินการเป็นระยะ ทั้งนี้เนื่องจากข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดของหลักสูตรอาจมีสาเหตุมาจากหลายปัจจัยและในระยะต่างกัน เช่น อาจมีสาเหตุมาจากขั้นตอนจัดทำหรือยกร่างหลักสูตรซึ่งทำให้ตัวหลักสูตรไม่มีคุณภาพที่ดี หรือไม่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียน และสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปหรืออาจมีสาเหตุมาจากตอนนำหลักสูตรไปใช้ เป็นต้น การประเมินหลักสูตรที่ดีจึงต้องตรวจสอบเป็นระยะเพื่อลดปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยทั่วไปจะแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การประเมินหลักสูตรก่อนนำหลักสูตรไปใช้ (project analysis) ในช่วงระหว่างที่มีการพัฒนาหลักสูตร อาจมีการดำเนินการตรวจสอบทุกขั้นตอนของการจัดทำ นับตั้งแต่การกำหนดจุดมุ่งหมายไปจนถึงการกำหนดการวัดและประเมินผลการเรียนซึ่งสามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือ

1. ประเมินหลักสูตรเมื่อสร้างหลักสูตรฉบับร่างเสร็จแล้วก่อนจะนำหลักสูตรไปใช้จริงควรมีการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฉบับร่าง และองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร การประเมินหลักสูตรในระยะนี้ต้องอาศัยความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญทางด้านพัฒนาหลักสูตร ทางด้านเนื้อหาวิชา ทางด้านวิชาชีพครู ทางด้านการวัดผลหรือจะให้ผู้เชี่ยวชาญวิเคราะห์หรือพิจารณาก็ได้
2. ประเมินหลักสูตรในขั้นทดลองใช้ เพื่อปรับปรุงแก้ไขส่วนที่ขาดตกบกพร่องหรือเป็นปัญหา ให้มีความสมบูรณ์ เพื่อประสิทธิภาพในการนำไปใช้ต่อไป

ระยะที่ 2 การประเมินหลักสูตรระหว่างดำเนินการใช้หลักสูตร (formative evaluation) ในขณะที่มีการดำเนินการใช้หลักสูตรที่จัดทำขึ้น ควรมีการประเมินเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดีเพียงใดหรือบกพร่องในจุดไหน จะได้แก้ไขปรับปรุงให้เหมาะสม

แนวทางในการประเมินหลักสูตรระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติหรือในระหว่างการจัดการเรียนการสอนนั้นมีแนวทางการดำเนินงาน 2 แนวทาง (ชูศรี สุวรรณโชติ, 2542: 216) คือ

1. การประเมินผลในทุกขั้นตอนของการใช้หลักสูตร หมายถึง การประเมินผลทุกบทเรียนด้วยการพิจารณาทุกจุดของหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นหลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ตลอดจนเนื้อหา กิจกรรมที่หลักสูตรได้กำหนดไว้เป็นแนวทางในการประเมินผลหลักสูตรที่ดีที่สุด เพราะทำให้เกิดความมั่นใจในหลักสูตรที่นำมาใช้และที่สำคัญ คือผู้ใช้หลักสูตรจะได้รายละเอียดที่ดีที่สุดในการประเมินผลและสามารถพัฒนาหลักสูตรต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ

2. การประเมินผลเป็นระยะๆ ในระหว่างการใช้หลักสูตรนั้น การประเมินผลเช่นนี้ผู้ใช้หลักสูตรจะกำหนดหรือร่วมกันกำหนดให้มีการประเมินหลักสูตรตามโอกาสอันควร อาจจะเป็นครึ่งบทเรียน หรือครึ่งหลักสูตร หรือเมื่อจบบทเรียนนั้นๆ หรืออาจจะเป็นหนึ่งภาคเรียน หรือหนึ่งปีการศึกษา สุดแล้วแต่มีข้อตกลงกัน การประเมินผลแบบนี้จะได้รายละเอียดต่างๆ ละเอียดน้อยลง แต่มีผลดีที่ทุกคนมีโอกาสมาพิจารณาร่วมกันซึ่งทำให้เกิดแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรต่อไป

ระยะที่ 3 การประเมินหลักสูตรหลังการใช้หลักสูตร (summative evaluation) หลังจากที่มีการใช้หลักสูตรมาแล้วระยะหนึ่ง หรือครบกระบวนการเรียบร้อยแล้ว ควรจะประเมินหลักสูตรทั้งระบบ เพื่อวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของการวางแผนพัฒนาหลักสูตร ซึ่งได้แก่การประเมินองค์ประกอบด้านต่างๆ ของหลักสูตรทั้งหมด คือ เอกสารหลักสูตร วัสดุหลักสูตร บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร การบริหารหลักสูตร การนิเทศ ติดตามการวัดกระบวนการเรียนการสอน เป็นต้น โดยอาศัยแบบสอบถามชนิดต่างๆ เป็นเครื่องมือรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผลการเรียนของผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้เรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง ตลอดจนความคิดเห็นของบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรทั้งโดยตรงและโดยอ้อม เพื่อสรุปผลตัดสินว่าหลักสูตรที่จัดทำขึ้นนั้นควรจะดำเนินการใช้ต่อไปหรือควรปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น หรือควรรยกเลิก ซึ่งเห็นได้ว่าการประเมินหลังการใช้หลักสูตรจะครอบคลุมในหัวข้อการประเมินก่อนใช้และระหว่างใช้หลักสูตรด้วย

อาร์มสตรอง (Armstrong. 2003: 285-286) ได้อธิบายว่า การประเมินระหว่างการเรียนการสอน (formative) และการประเมินหลังสิ้นสุดการเรียนการสอนของหลักสูตร (summative) ใช้เพื่อทบทวนและออกแบบหลักสูตรใหม่ จากผลที่ได้จากการประเมินผู้เรียนซึ่งสัมพันธ์กับการประเมินผลใน 5 ระยะที่ได้อ้างตามแนวคิดของ Provus ดังนี้

1. ระยะเวลาออกแบบหลักสูตร (design) เป็นข้อมูลที่ใช้สำหรับประเมินกระบวนการพัฒนาหลักสูตร โดยสอบถามจากผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องในประเด็นกระบวนการจัดการเรียนการสอน และให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและปรับปรุงรูปแบบหลักสูตร
2. ระยะเวลากร่างหลักสูตร (installation) ข้อมูลประเมินจากผู้สอนและผู้บริหารการศึกษา เพื่อเป็นรับรองการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
3. ระยะดำเนินการ (process) เป็นการประเมินระยะสั้นในระหว่างการดำเนินการจัดการเรียนการสอน เป็นการประเมินความเหมาะสมในการออกแบบหลักสูตรและการนำหลักสูตรไปใช้
4. ระยะเวลาผลิต (product) เป็นการประเมินที่กระบวนการจัดการเรียนการสอน นำมากำหนดมาตรฐานในการสร้างหลักสูตร ความคาดหวังจากผลลัพธ์ของหลักสูตร ผลที่ได้จากการประเมินในระยะกระบวนการจัดการเรียนการสอน เป็นการประเมินความไม่เหมาะสมของความจำเป็นในปัจจุบันที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน การใช้สื่อ และผู้สอน หรือปัจจัยอื่นๆ
5. ระยะต้นทุน (cost) เป็นการประเมินการใช้ต้นทุนที่คุ้มค่าและมีประโยชน์

ดังนั้น ในการศึกษาค้างนี้ ผู้วิจัยจะดำเนินการประเมินผลหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ทั้งในช่วงก่อนนำหลักสูตรไปปฏิบัติโดยการประเมินสมรรถนะด้านความรู้ ความสามารถ และทัศนคติของผู้เข้ารับการอบรมเพื่อเตรียมข้อมูลเปรียบเทียบในการทดลองใช้หลักสูตร และประเมินโครงร่างหลักสูตรเพื่อตรวจสอบหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญเพื่อค้นหาจุดอ่อนหรือข้อปรับปรุง และปรับปรุงโครงร่างหลักสูตรก่อนนำไปทดลองใช้หลักสูตร การประเมินในระหว่างการนำหลักสูตรไปใช้เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ระหว่างอบรมและการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และการประเมินหลังจากนำหลักสูตรไปใช้เป็นการประเมินตัวหลักสูตรเพื่อค้นหาประสิทธิภาพและความเหมาะสมของหลักสูตร และส่วนประกอบของหลักสูตรในการพัฒนาผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษา

ขอบเขตในการประเมินหลักสูตร

การประเมินผลหลักสูตร ไม่ว่าจะเป็นการประเมินก่อนนำหลักสูตรไปปฏิบัติ การประเมินระหว่างนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินหลังจากนำหลักสูตรไปปฏิบัติ นักการศึกษาได้พยายามรวบรวมขั้นตอนต่างๆ จัดเป็นหมวดหมู่ หรือกำหนดขอบเขตในการประเมินให้ชัดเจนขึ้น เพื่อสะดวกในการประเมินหลักสูตร ดังต่อไปนี้

โบว์แชมพ์ (Beauchamp, 1975: 170-171) ได้กำหนดขอบเขตการประเมินหลักสูตรไว้ว่า ควรประเมิน 4 ด้าน คือ

1. ประเมินผลการใช้หลักสูตรของผู้สอน (evaluation of teacher use of the curriculum)
2. ประเมินผลรูปแบบของหลักสูตร (evaluation of the design)

3. ประเมินผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน (evaluation of pupil outcome)

4. ประเมินผลระบบหลักสูตร (evaluation of curriculum system)

แพรทท์ (Pratt. 1980: 409-419) เสนอว่าการประเมินผลหลักสูตรมีขอบเขตประเมิน ดังนี้

1. การประเมินภายในตัวหลักสูตร โดยจะต้องพิจารณาสิ่งต่างๆ ที่กำหนดไว้คือ จุดมุ่งหมาย เหตุผลของการสร้างหลักสูตร วัตถุประสงค์ เกณฑ์การประเมินผลการเรียน การจัดการระดับผล การเรียน สภาวะแวดล้อม คุณลักษณะของผู้เรียน การสอน การแก้ปัญหาความแตกต่างของผู้เรียน การจัดการทรัพยากร การทดลองใช้หลักสูตร การประเมินโปรแกรมของหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และผลผลิตจากหลักสูตรซึ่งการประเมินในขั้นนี้จะกระทำโดยผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้สอน บุคลากรในชุมชน

2. การประเมินการทดลองใช้หลักสูตร มีการดำเนินงาน 2 ชั้น คือ การทดสอบกับ กลุ่มเล็ก (pilot testing) และการทดสอบจริง (field testing)

3. การประเมินผลโปรแกรม เป็นการประเมินประสิทธิภาพและประสิทธิผลของ หลักสูตรหลังจากที่ได้นำหลักสูตรไปใช้จริงแล้ว ซึ่งการประเมินลักษณะนี้จะต้องประเมินหลายๆ ด้าน ทั้งจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ผลการเรียนของผู้เรียน คุณลักษณะของผู้เรียน การสอน และการจัดการทรัพยากร

ไจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 195-197) กล่าวว่า ในการประเมินหลักสูตรนั้น สิ่งที่ต้อง ประเมินสามารถแบ่งได้ ดังนี้

1. การประเมินเอกสารหลักสูตร เป็นการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร

2. การประเมินการใช้หลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดี กับสถานการณ์จริงเพียงใด

3. การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรเป็นการตรวจสอบสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน

4. การประเมินระบบหลักสูตร

ออร์นสเทน และฮันกินส์ (Ornstein; & Hunkins. 2004: 336) กล่าวว่า โดยทั่วไปจะให้ ความสำคัญกับการประเมินและผลลัพธ์การตัดสินใจในขอบเขตการประเมิน ดังนี้

1. การตัดสินใจเกี่ยวกับเนื้อหาในหลักสูตร เพื่อทบทวนและปรับปรุงหลักสูตร

2. การตัดสินใจเกี่ยวกับผู้สอนและผู้เรียน เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน และการ เรียนรู้

3. ให้ความสำคัญกับการตัดสินใจในการบริหารหลักสูตร เพื่อประเมินผลว่าควร รักษาหลักสูตรไว้หรือปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรต่อไป

จากขอบเขตการประเมินหลักสูตรจะเห็นว่า การประเมินหลักสูตรนั้น สามารถทำการประเมินได้ในขอบเขตที่แตกต่างกัน ดังนั้นการประเมินผลหลักสูตรควรมีขอบเขต การประเมินในสิ่งที่ต้องประเมินผลสามารถสรุปได้ดังนี้คือ การประเมินเอกสารหลักสูตรจากรายละเอียดขององค์ประกอบของหลักสูตร การประเมินผลการนำหลักสูตรไปใช้

การประเมินผลตัวผู้เรียนทั้งในด้านผลการเรียนและคุณลักษณะของผู้เรียน รวมทั้งการประเมินระบบหลักสูตร ผลการประเมินจะนำมาสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพในการนำไปใช้มากยิ่งขึ้น

รูปแบบและวิธีการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีรูปแบบและวิธีการหลายอย่าง มีนักวิชาการซึ่งเชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการประเมินผลเสนอแนะหลายรูปแบบ ซึ่งอาจจะแบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ (สุนีย์ ภูพันธ์. 2546: 259-283; พิสนุ พงศ์ศรี. 2549: 40-46) ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการประเมินผลก่อนนำหลักสูตรไปใช้ กลุ่มนี้จะเสนอรูปแบบที่เด่น คือ การประเมินหลักสูตรด้วยเทคนิคการวิเคราะห์แบบปุยแซงค์ (the puissance analysis technique)

2. รูปแบบการประเมินหลักสูตรในระหว่างหรือหลังการใช้หลักสูตร สามารถแบ่งออกเป็นกลุ่มย่อยๆ ได้ 4 กลุ่ม ดังนี้

2.1 รูปแบบการประเมินโดยยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (goal attainment model) เป็นรูปแบบการประเมินที่จะประเมินว่าหลักสูตรมีคุณค่ามากน้อยเพียงใด โดยพิจารณาจากจุดมุ่งหมายเป็นหลัก ได้แก่ รูปแบบของ ไทเลอร์ (Tyler. 1949) และรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ แฮมมอนด์ (Hammond. 1973)

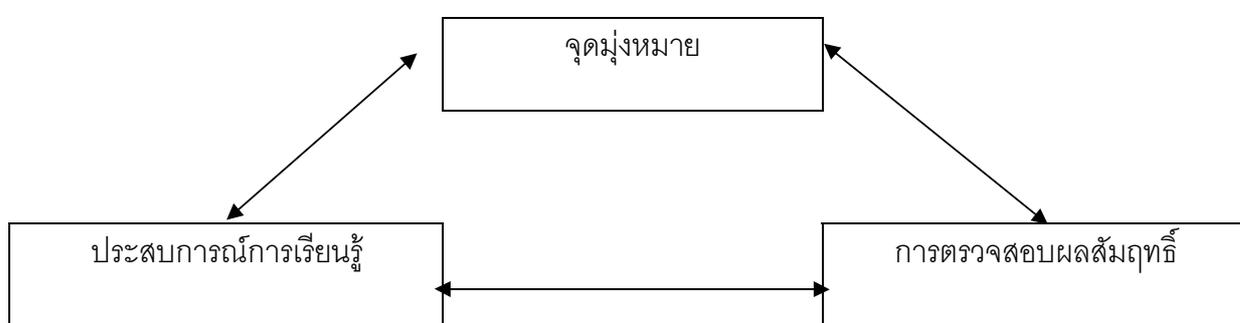
2.2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ไม่ยึดเป้าหมาย (goal free attainment model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ไม่นำความคิดของผู้ประเมินเป็นตัวกำหนดความคิดในโครงการประเมินผู้ประเมินจะประเมินเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นตามสภาพจริง มีความเป็นอิสระในการประเมินและต้องไม่มีความลำเอียง เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สคริฟเวน (Scriven. 1967)

2.3 รูปแบบประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก (criterion model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญในการตัดสินคุณค่าของหลักสูตรโดยใช้เกณฑ์เป็นหลัก เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สเตค (Stake. 1975)

2.4 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจ (decision making model) เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการทำงานอย่างมีระบบเกี่ยวกับการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และการเสนอผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลนั้น ๆ เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารหรือผู้ที่

เกี่ยวข้อง เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ โพรวัส (Provus. 1973) รูปแบบการประเมินหลักสูตร สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam. 1995) และรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ โกว (Gow. 1983)

วิธีการประเมินหลักสูตรจะต้องได้รับการวิเคราะห์และออกแบบให้สามารถประเมินได้ครบถ้วนในขอบข่ายสาระทั้งหมด รูปแบบต่างๆ ที่ใช้ในการประเมินมีอยู่หลายรูปแบบ ผู้ทำหน้าที่ในการประเมินผลหลักสูตรจำเป็นต้องเรียนรู้ทำความเข้าใจให้กระจ่างชัด และนำรูปแบบการประเมินหลักสูตรไปใช้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามจุดมุ่งหมายและขอบเขตสาระแต่ละหลักสูตร จึงจะได้ข้อมูลที่มีความเชื่อมั่นในการที่จะนำไปพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณค่าเหมาะสมกับความต้องการของสังคม รายละเอียดรูปแบบการประเมินหลักสูตร มีดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 รูปแบบการประเมินของ ไทเลอร์ (Tyler. 1949)

จากภาพประกอบ 9 ที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ เทเลอร์ สามารถอธิบายเพิ่มเติมได้ ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ เทเลอร์

ไทเลอร์ (Tyler. 1949) เป็นผู้ที่วางรากฐานการประเมินหลักสูตร โดยเสนอแนะแนวคิดว่าการประเมินหลักสูตรเป็นการเปรียบเทียบว่าพฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ได้ตั้งไว้หรือไม่ โดยการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของกระบวนการจัดการศึกษา 3 ส่วน คือ จุดมุ่งหมายทางการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ดังภาพประกอบ 8 ไทเลอร์ มีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจนรัดกุมและจำเพาะเจาะจงจะเป็นแนวทางในการประเมินผลในภายหลัง บทบาทของการประเมินหลักสูตรจึงอยู่ที่การดูผลผลิตของหลักสูตรว่าตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดหรือไม่ แนวคิดของ ไทเลอร์ เกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรจึงยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (goal attainment model) นอกจากนี้ ไทเลอร์ มีความเห็นว่าจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรประกอบด้วยเป้าหมายที่สำคัญ คือ

1. เพื่อตัดสินใจว่าจุดมุ่งหมายของการศึกษาที่ตั้งไว้ในรูปของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมนั้นประสบผลสำเร็จหรือไม่ ส่วนใดที่ประสบผลสำเร็จก็อาจเก็บไว้ใช้ได้ต่อไป แต่ส่วนใดที่ไม่ประสบผลสำเร็จควรจะปรับปรุงแก้ไข

2. เพื่อประเมินค่าความก้าวหน้าทางการศึกษาของกลุ่มประชากรขนาดใหญ่ เพื่อให้สาธารณชนได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือและเข้าใจปัญหาความต้องการของการศึกษา และเพื่อใช้ข้อมูลนั้นเป็นแนวทางในการปรับปรุงนโยบายทางการศึกษาที่คนส่วนใหญ่เห็นด้วย

ด้วยเหตุนี้การประเมินหลักสูตรจึงเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนและของการประเมินคุณค่าของหลักสูตรด้วย เทเลอร์ ได้จัดลำดับขั้นตอนการเรียนการสอนและการประเมินผลดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายอย่างกว้างๆ โดยการวิเคราะห์ปัจจัยต่างๆ ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย (goal sources) คือนักเรียน สังคม และเนื้อหาสาระส่วนปัจจัยที่กำหนดขอบเขตของจุดมุ่งหมาย (goal sources) คือ จิตวิทยาการเรียนรู้และปรัชญาการศึกษา

2. กำหนดจุดประสงค์เฉพาะหรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างชัดเจน ซึ่งจะเป็นพฤติกรรมที่ต้องการวัดหลังจากจัดประสบการณ์การเรียนรู้

3. กำหนดเนื้อหาหรือประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

4. เลือกวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมที่จะทำให้เนื้อหาหรือประสบการณ์ที่วางไว้ประสบความสำเร็จ

5. ประเมินผลโดยการตัดสินใจด้วยการวัดผลทางการศึกษา หรือการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

6. หากหลักสูตรไม่บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ก็จะต้องมีการตัดสินใจที่จะยกเลิกหรือปรับปรุงหลักสูตรนั้น แต่ถ้าบรรลุตามจุดมุ่งหมายก็อาจจะใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ (feedback) เพื่อปรับปรุงการกำหนดจุดมุ่งหมายให้สอดคล้องกับสังคมที่เปลี่ยนแปลง หรือใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร

ไทย์เลอร์ (Tyler, 2006) ได้อธิบายถึงขั้นตอนในการประเมินหลักสูตรออกเป็นขั้นตอนเพื่ออำนวยความสะดวกในการกำหนดแนวทางในการประเมินหลักสูตร ซึ่งขั้นตอนที่ได้แบ่งออกเป็น 7 ขั้นตอนด้วยกัน ได้แก่

1. การกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายอย่างกว้างๆ
2. แบ่งประเภทของวัตถุประสงค์และเป้าหมาย

3. ระบุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
4. ค้นหาประสบการณ์ที่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
5. พัฒนาเครื่องมือและเลือกเทคนิคในการวัดและประเมินผล
6. รวบรวมข้อมูล
7. นำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

การประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของ เทเลอร์ จะเห็นว่า เป็นการยึดความสำเร็จของผู้เรียนส่วนใหญ่เป็นเกณฑ์ในการตัดสิน โดยอาศัยการวัดพฤติกรรมก่อนและหลังเรียน (pre-post measurement) และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ก่อนล่วงหน้าว่าความสำเร็จระดับใดจึงจะประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ การประเมินผลในลักษณะนี้จึงเป็นการประเมินผลสรุป (summative evaluation) มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า (formative evaluation)

2. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สเตค (The Stake's Congruence Contingency Model)

สเตค (Stake, 1975) การตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ซึ่งเน้นเรื่องการบรรยายสิ่งที่จะถูกประเมิน โดยอาศัยผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิในการตัดสินคุณค่า สเตค มีจุดมุ่งหมายที่จะประเมินส่วนประกอบของการจัดการเรียนการสอนหลายๆ ส่วน โดยไม่เพียงแต่จะพิจารณาเฉพาะผลที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเท่านั้น องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการประเมินมี 2 ประการ คือ การบรรยายและการตัดสินคุณค่า (Armstrong, 2003: 281-282) มีดังนี้ ดังภาพประกอบ 9

2.1 การบรรยาย แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

2.1.1 ความคาดหวัง ข้อมูลที่อธิบายสิ่งที่คาดหวังของหลักสูตรเกี่ยวกับสิ่งที่มีก่อน กระบวนการเรียนการสอน และผลผลิตของหลักสูตร ดังนี้

2.1.1.1 ด้านสิ่งที่มาก่อน หรือ สภาพก่อนเริ่มโครงการ (antecedent) หมายถึง สิ่งต่างๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตรและเป็นสิ่งที่มีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตรอยู่แล้ว ประกอบด้วย 7 หัวข้อคือ บุคลิกและนิสัยของนักเรียน บุคลิกและนิสัยของครู เนื้อหาในหลักสูตร วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน อาคารสถานที่ การจัดโรงเรียน ลักษณะของชุมชน

2.1.1.2 ด้านกระบวนการเรียนการสอน (instructional process or transactions) หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นขณะที่มีการเรียนการสอนระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนกับครู ครูกับผู้ปกครอง ฯลฯ เป็นขั้นของการใช้หลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย 5 หัวข้อคือ การสื่อสาร การจัดแบ่งเวลา การลำดับเหตุการณ์ การให้กำลังใจ และบรรยากาศของสิ่งแวดล้อม

2.1.1.3 ด้านผลผลิต หรือผลที่ได้รับจากโครงการ (outcomes)

หมายถึงสิ่งที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 หัวข้อคือ ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ทักษะคตินของนักเรียน ทักษะของนักเรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู และผลที่เกิดขึ้นกับสถาบัน

2.1.2 ข้อมูลที่อธิบายสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติจริง ซึ่งสังเกตได้หรือทดสอบได้เกี่ยวกับสิ่งที่มีก่อน กระบวนการเรียนการสอน และผลผลิตของหลักสูตร

ผู้ประเมินจะต้องอธิบายความสัมพันธ์ (contingency) ระหว่างสิ่งที่มีก่อน (antecedents) กระบวนการเรียนการสอน (transactions) และผลผลิต (outcomes) ของหลักสูตรและศึกษาความสอดคล้อง (congruence) ระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริงของสิ่งที่มีก่อนกระบวนการเรียนการสอน และผลผลิต เพื่อจะได้ทราบว่าจะเป็นไปได้หรือเกิดขึ้นจริงหรือไม่อย่างไร

2.2 ส่วนที่เป็นการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรหรือที่เรียกว่า "ข้อมูลเชิงตัดสิน" (judgmental data) ประกอบด้วยข้อมูล 2 ชนิดคือ

2.2.1 ข้อมูลที่เป็นเกณฑ์มาตรฐาน (standards) ซึ่งเป็นแนวความคิดที่ผู้เชี่ยวชาญต่างๆ เช่น ครู ผู้บริหาร นักเรียน ผู้ปกครอง ฯลฯ เชื่อว่าควรจะใช้ หรือเป็นสิ่งที่กำหนดขึ้นเพื่อเตรียมไว้เปรียบเทียบกับผลที่เกิดขึ้นจริง ว่าจะมีคุณภาพอยู่ในระดับใด

2.2.2 ข้อมูลที่เป็นการตัดสินของบุคคลต่างๆ ซึ่งเป็นความรู้สึกนึกคิดตัดสินคุณภาพและความเหมาะสมของบุคคลต่างๆ เป็นการนำเสนอสารสนเทศจากการเปรียบเทียบมาตัดสินใจเกี่ยวกับสิ่งที่ประเมิน

ผู้ประเมินจะต้องตัดสินคุณค่าของหลักสูตรโดยใช้ข้อมูลที่เป็นเกณฑ์มาตรฐาน และข้อมูลที่เป็นการตัดสินของบุคคลต่างๆ มาประกอบการพิจารณาตัดสินว่าหลักสูตรมีส่วนใดดีหรือส่วนใดไม่ดี ซึ่งสามารถพิจารณาได้ตามภาพประกอบ 9 ที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของ อาร์มสตรอง (Armstrong)

1.1 การวิเคราะห์ความคิดรวบยอด (conceptual analysis)

1.2 การทำวิจัยด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์จริงๆ (empirical studies)

1.3 การอาศัยทฤษฎีและความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ การประเมินสภาพแวดล้อมนี้จะช่วยให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจด้านการวางแผนหรือกำหนดจุดมุ่งหมาย (planning decisions)

2. การประเมินตัวป้อน (Inputs evaluation) เป็นการประเมินที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลมาช่วยตัดสินใจว่า จะใช้ทรัพยากรหรือสรรพกำลังต่างๆ ที่มีอยู่เพื่อให้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้อย่างไร จะขอความช่วยเหลือด้านทรัพยากรและสรรพกำลังจากแหล่งภายนอกดีหรือไม่ จะใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนแบบใดดีที่สุดซึ่งการประเมินตัวป้อนอาจกระทำโดย

2.1 จัดทำในรูปของคณะกรรมการ

2.2 อาศัยผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่มีผู้ทำเอาไว้แล้ว

2.3 ว่าจ้างผู้เชี่ยวชาญมาให้คำปรึกษา

2.4 ทำการวิจัยเชิงทดลองเป็นการนำร่อง

ในส่วนของข้อให้สังเกตว่าวิธีการประเมินตัวป้อนนี้มีความแตกต่างกันออกไปมาก นับแต่ การใช้วิธีง่ายๆ โดยอาศัยความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ หรือของคณะกรรมการที่ซับซ้อน เช่น การวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งทั้งนี้ก็ขึ้นอยู่กับความต้องการให้มีการเปลี่ยนแปลงมีมากน้อยเพียงไร และข้อมูลที่มีอยู่จะนำมาสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงนั้นมีอยู่มากหรือน้อยนั่นเองฉะนั้นการประเมินตัวป้อนนี้จะช่วยให้เราได้ข้อมูลในการตัดสินใจ ถ้าเราจะจัดการศึกษาตามหลักสูตร เราควรจะขอความร่วมมือและความช่วยเหลือจากแหล่งภายนอกหรือไม่ ควรจะหาวิธีการใด วิธีการที่มีอยู่แล้วหรือวิธีการที่คิดค้นขึ้นมาใหม่ การประเมินตัวป้อนนี้จะช่วยให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจด้านโครงการหรือการวางรูปแบบในการดำเนินงาน (structuring decisions)

3. การประเมินกระบวนการ (process evaluation) เป็นการประเมินที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อสืบค้นจุดอ่อนของรูปแบบการดำเนินงานตามที่คาดหวังเอาไว้ หรือจุดอ่อนของการดำเนินงานในชั้นทดลองใช้หลักสูตร เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลประกอบ การตัดสินใจในการเลือกวิธีการต่อไป ฉะนั้นจึงต้องมีการจัดบันทึกผลการประเมินกระบวนการนั้นจำเป็นต้องอาศัยวิธีการหลายๆ อย่าง ต่างๆ กัน เช่น

3.1 การสังเกตแบบมีส่วนร่วมปฏิบัติ

3.2 การวิเคราะห์การปะทะสัมพันธ์

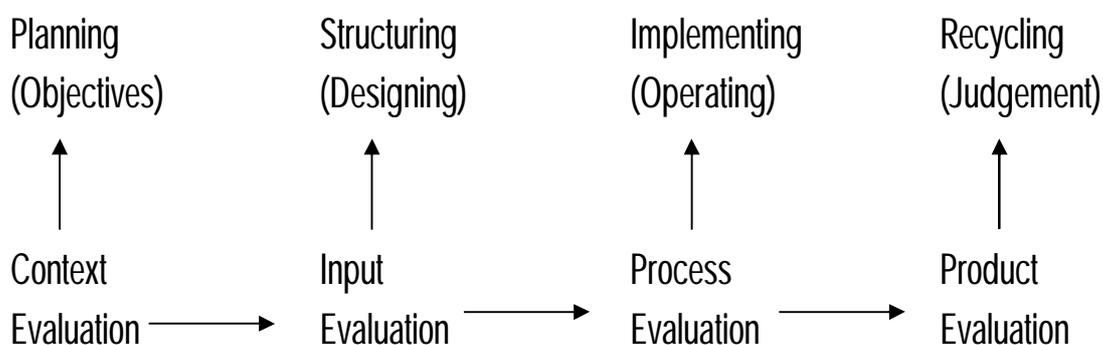
3.3 การสัมภาษณ์

3.4 การใช้แบบสอบถามประเภทมาตราส่วนประมาณค่า

3.5 การให้เขียนรายงานประเภทปลายเปิด

อย่างไรก็ตามในการประเมินกระบวนการนี้ บางครั้งจำเป็นต้องตั้งคณะกรรมการในการประเมินผลขึ้นมาโดยเฉพาะ และให้คณะกรรมการชุดนี้มีเวลาทำการประเมินอย่างเต็มที่ การประเมินกระบวนการนี้ให้ข้อมูลที่ช่วยในการตัดสินใจด้านการนำหลักสูตรไปใช้ปฏิบัติจริงๆ (implementing decision)

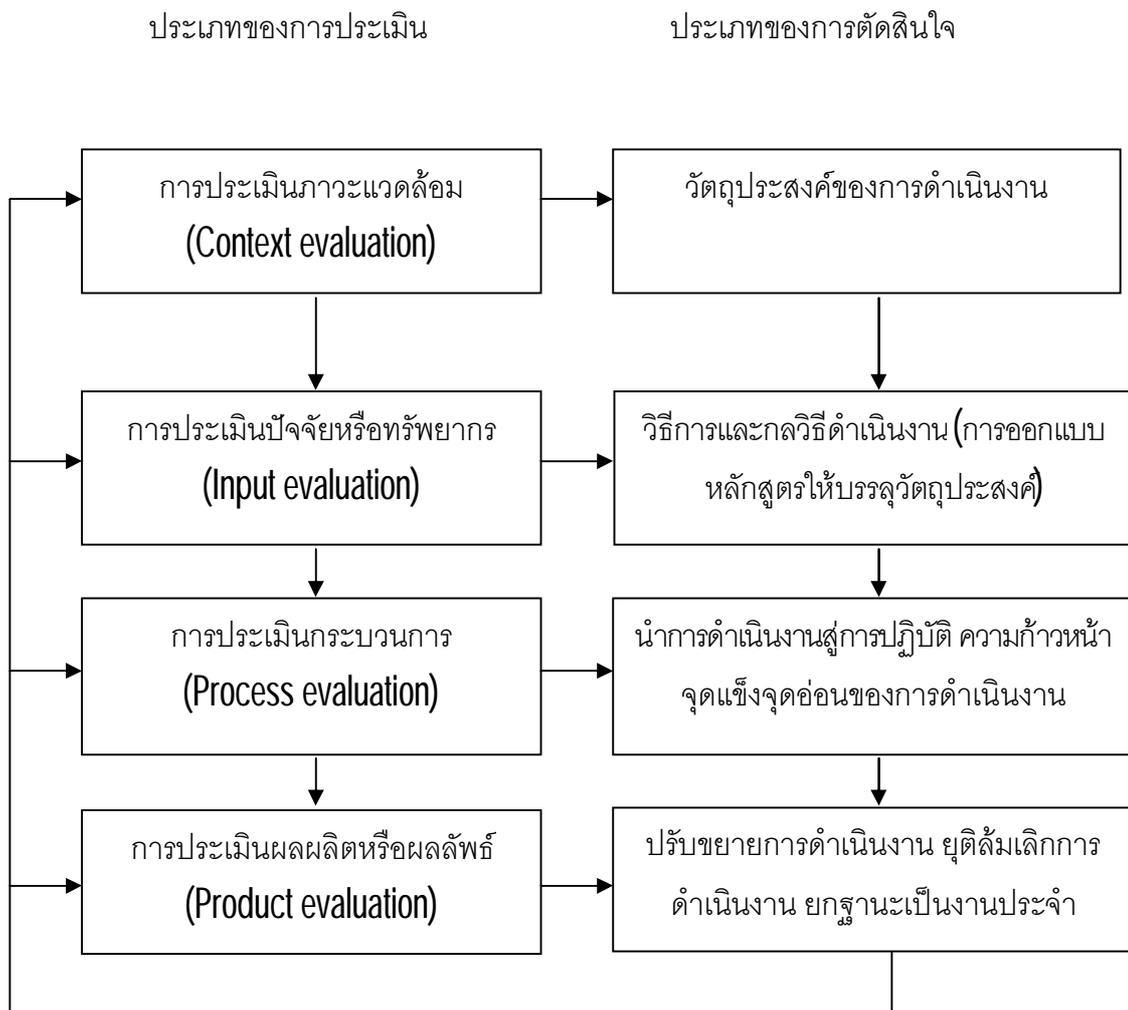
4. การประเมินผลผลิต (Products evaluation) มีจุดมุ่งหมายจะตรวจสอบว่าผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนนั้นเป็นไปตามที่คาดหวังเอาไว้มากน้อยเพียงใด อาจทำได้โดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์สัมพัทธ์กับหลักสูตรอื่นที่มีอยู่ก็ได้ การประเมินผลผลิตนี้จะให้ข้อมูลที่ช่วยในการตัดสินใจว่าจะเก็บรักษาไว้ เลิกใช้ หรือปรับปรุงแก้ไขใหม่ (recycling decisions)



ภาพประกอบ 11 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินผลกับการตัดสินใจของ สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1983: 128-134)

สตัฟเฟิลบีม ให้แนวคิดว่าการประเมินผลหลักสูตรนั้น มีสิ่งที่จะต้องประเมินอยู่ 4 อย่าง คือ Context, Input, Process และ Products รูปแบบการประเมินผลของเขาจึงเป็นรู้จักกันโดยทั่วไปว่าเป็น CIPP Model ซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินผลกับการตัดสินใจตามแนวคิดของสตัฟเฟิลบีม ดังภาพประกอบ 11

การใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model อย่างถูกต้องและก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดจะต้องลงมือประเมินตั้งแต่ก่อนเริ่มงาน ขณะดำเนินงาน และการประเมินหลังจากสิ้นสุดการดำเนินงานแล้ว ตามลำดับการพัฒนาการดำเนินงาน 3 ระยะ ดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 12 รูปแบบการประเมินที่ช่วยในการตัดสินใจของ สตีฟเฟิลบีม
(Stufflebeam, 1983: 28-134)

จากภาพประกอบ 12 ที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการประเมินที่ช่วยในการตัดสินใจของ สตีฟเฟิลบีม นั้น มีระบบในการดำเนินการดังต่อไปนี้

1. การประเมินก่อนดำเนินงาน คือ 1) การประเมินบริบท (context evaluation) เป็นการประเมินความจำเป็น เพื่อกำหนดการดำเนินงาน โดยประเมินสภาพเศรษฐกิจ สังคม การเมือง ตลอดจนปัญหาอุปสรรคต่างๆ ที่คาดว่าจะเกิดขึ้น วิธีการประเมินจะใช้การบรรยายและเปรียบเทียบ ปัจจัยนำเข้าที่ได้รับจริงกับสิ่งที่คาดหวัง บริบทสังคม เศรษฐกิจ การเมืองที่คาดหวังกับ สิ่งที่เป็นจริง รวมทั้งวิเคราะห์สาเหตุของความไม่สอดคล้องระหว่างความเป็นจริงและ สิ่งที่คาดหวัง และ 2) การประเมินปัจจัยนำเข้าหรือตัวป้อน (input evaluation) เป็นการตรวจสอบความพร้อมด้านทรัพยากรที่จะใช้ในการดำเนินงานทั้งปริมาณและคุณภาพ ตลอดจนระบบบริหารจัดการที่วางแผนไว้เพื่อ

วิเคราะห์และกำหนดทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดที่จะทำให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ภายใต้ทรัพยากรที่มีอยู่ วิธีการประเมินใช้การบรรยายและวิเคราะห์ทรัพยากรที่มีอยู่ รวมถึงกลยุทธ์และกระบวนการดำเนินงานที่เป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด การประเมินก่อนเริ่มดำเนินงาน นำไปสู่การวางแผน ซึ่งควรมีการวิเคราะห์ความเหมาะสมของสิ่งที่ดำเนินการ โดยพิจารณาความสอดคล้อง ความสมบูรณ์ ประสิทธิภาพ ความเหมาะสมของการบริหาร ผลกระทบ ความเป็นไปได้ ทั้งด้านแผนงาน แผนเงิน และแผนกำลังคน

2. การประเมินขณะดำเนินงาน (process evaluation) เป็นการประเมินกระบวนการ ซึ่งเป็นการศึกษาจุดอ่อนจุดแข็ง ตลอดจนปัญหาและอุปสรรคของการดำเนินงาน สาเหตุที่ทำให้ไม่สามารถดำเนินงานตามแผนได้ เพื่อจัดหาระบบสารสนเทศเพื่อการปรับปรุงการดำเนินงานได้อย่างทันทั่วทั้ง การประเมินขั้นตอนนี้จึงมีบทบาทสำคัญต่อความสำเร็จของสิ่งที่ดำเนินการ

3. การประเมินหลังสิ้นสุดการดำเนินงาน (product evaluation) เป็นการประเมินผลผลิตของสิ่งที่ประเมินเพื่อ จะตอบคำถามให้ได้ว่าการดำเนินงานประสบความสำเร็จตามแผนที่วางไว้หรือไม่ ผลผลิตเป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือไม่ คุ่มค่าของผลการดำเนินงาน การประเมินหลังสิ้นสุดการดำเนินงานจะพิจารณา ผลลัพธ์และ การประเมินผลกระทบของการดำเนินงานทุกๆ ด้าน ซึ่งมักจะใช้เทคนิคการติดตามผลหรือศึกษาย้อนรอย (follow up study or tracer study) ผลการประเมินจะให้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตของการดำเนินงานว่าจะคง ปรับ ขยาย การดำเนินงาน หรือควรสิ้นสุดการดำเนินงานไปตามเวลาที่กำหนดไว้ หรือควรยกฐานะเป็นการดำเนินงานประจำ ดังภาพประกอบ 11

4. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ แฮมมอนด์ (Hammond)

แฮมมอนด์ มีแนวคิดในการประเมินหลักสูตรโดยยึดจุดประสงค์เป็นหลักคล้าย เทเลอร์ แต่ แฮมมอนด์ ได้เสนอแนวคิดที่ต่างจาก เทเลอร์ โดยที่ แฮมมอนด์ เสนอว่า โครงสร้างสำหรับการประเมินนั้นประกอบด้วยมิติ (dimensions) ใหญ่ๆ หลายมิติด้วยกัน แต่ละมิติก็จะประกอบด้วยตัวแปรสำคัญๆ อีกหลายตัวแปร ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของหลักสูตร ขึ้นอยู่กับการปฏิสัมพันธ์ (interaction) ระหว่างตัวแปรในมิติต่างๆ เหล่านี้ มิติทั้ง 3 ได้แก่ มิติด้านการเรียนการสอน มิติด้านสถาบัน มิติด้านพฤติกรรม (Hammond. 1973)

4.1 มิติด้านการสอน ประกอบด้วยตัวแปรสำคัญ 5 ตัวแปร คือ

4.1.1 การจัดชั้นเรียนและตารางสอน คือการจัดครูและนักเรียนให้พบกัน และดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งการจัดในชั้นเรียนนี้จะต้องคำนึงถึงเวลาและสถานที่ด้วย

4.1.2 เนื้อหาวิชา หมายถึง เนื้อหาวิชาที่จะนำมาจัดการเรียนการสอนการจัดลำดับเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับวุฒิภาวะของผู้เรียนและชั้นเรียนแต่ละระดับ

4.1.3 วิธีการ หมายถึง หลักการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนรวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน

4.1.4 สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ หมายถึง สถานที่ อุปกรณ์ เครื่องมือ และอุปกรณ์พิเศษห้องปฏิบัติการ วัสดุสิ้นเปลืองต่างๆ รวมถึงสิ่งที่มีผลต่อการใช้หลักสูตร และการสอนด้านอื่นๆ

4.1.5 งบประมาณ หมายถึง เงินที่ใช้เพื่ออำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน การซ่อมแซม เงินเดือนครู ค่าจ้างบุคลากรที่จะทำให้งานการใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จ

4.2 มิติด้านสถาบัน ประกอบด้วย ตัวแปรที่ควรคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร 6 ตัวแปร คือ

4.2.1 นักเรียน มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา ความสนใจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สุขภาพกายและสุขภาพจิต ภูมิหลังทางครอบครัว

4.2.2 ครูมีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดทางการศึกษา ประสบการณ์ทางการสอน เงินเดือน กิจกรรมที่ทำเวลาว่าง การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรในช่วงระยะเวลา 1-3 ปี และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

4.2.3 ผู้บริหาร มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดทางการศึกษา ประสบการณ์ทางการบริหาร เงินเดือน ลักษณะทางบุคลิกภาพ การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรในช่วงระยะเวลา 1-3 ปี และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้านวิชาการ

4.2.4 ผู้เชี่ยวชาญ มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ลักษณะของการให้คำปรึกษาหรือช่วยเหลือ ลักษณะทางบุคลิกภาพและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

4.2.5 ครอบครัว มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ สถานภาพสมรส ขนาดครอบครัว รายได้ สถานที่อยู่ การศึกษา การเป็นสมาชิกของสมาคม การโยกย้าย จำนวนบุตรที่อยู่โรงเรียนนี้ และจำนวนญาติที่อยู่ร่วมโรงเรียน

4.2.6 ชุมชน มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ สภาพชุมชนจำนวนประชากร การกระจายของอายุของประชากร ความเชื่อ (ค่านิยม ประเพณี ศาสนา) ลักษณะทางเศรษฐกิจ สภาพการให้บริการสุขภาพอนามัย และการรับนวัตกรรมเทคโนโลยี

4.3 มิติด้านพฤติกรรม มีองค์ประกอบของพฤติกรรม 3 ด้าน คือ พฤติกรรมด้านความรู้ (cognitive domain) พฤติกรรมด้านทักษะ (psychomotor domain) และพฤติกรรมด้านเจตคติ (affective domain)

แนวคิดการประเมินหลักสูตรของ แฮมมอนด์ เริ่มด้วยการประเมินหลักสูตรที่กำลังดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน เพื่อให้ได้ข้อมูลเป็นพื้นฐานที่จะนำไปสู่การตัดสินใจ แล้วจึงเริ่มกำหนดทิศทางและกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ขั้นตอนของการประเมินหลักสูตร คือ กำหนดสิ่งที่ต้องการประเมิน กำหนดตัวแปรในมิติการสอนและมิติสถาบันให้ชัดเจน กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ วิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ และพิจารณาสิ่งที่ควรเปลี่ยนแปลงปรับปรุง

แนวคิดในการประเมินหลักสูตรของ แฮมมอนด์ ใช้แนวคิดของ เทเลอร์ เป็นพื้นฐานในการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และการใช้ข้อมูลจากการประเมินผลในการปรับปรุงจุดประสงค์ของหลักสูตรนั้น แต่ แฮมมอนด์ ให้แนวคิดที่เป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ตัวแปรของมิติด้านการสอน และมิติด้านสถาบันซึ่งอาจมีผลต่อความสำเร็จของหลักสูตรนั้นด้วย

5. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Provus (Provus' Discrepancy Evaluation Model)

โพรวูส (Provus, 1973) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินหลักสูตรซึ่งเรียกว่า “การประเมินผลความแตกต่างหรือการประเมินผลความไม่สอดคล้อง” (discrepancy evaluation) ซึ่งจะประเมินหลักสูตรทั้งหมด 5 ส่วน คือ 1) การออกแบบ (design) 2) ทรัพยากรหรือสิ่งที่เริ่มตั้งไว้เมื่อใช้หลักสูตร (installation) 3) กระบวนการ (process) 4) ผลผลิตของหลักสูตร (products) และ 5) ค่าใช้จ่ายหรือผลตอบแทน (cost) ในแต่ละส่วนจะมีขั้นตอนการประเมินผลเหมือนกัน โดยจะดำเนินการเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้ประเมินจะต้องกำหนดเกณฑ์มาตรฐาน (Standards-S) ของสิ่งที่ต้องการวัดก่อน เช่น มาตรฐานด้านเนื้อหา เป็นต้น นั่นคือผู้ประเมินผลต้องตั้งสิ่งมาตรฐานที่ต้องการวัดไว้ก่อน

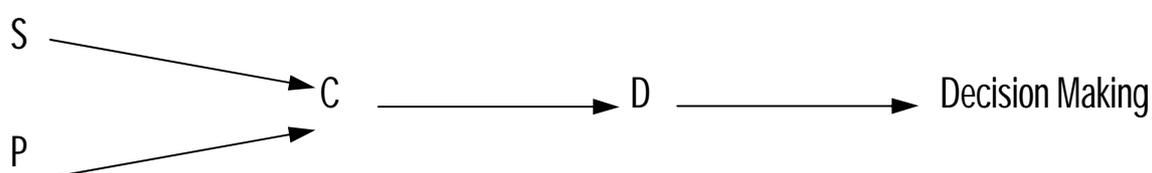
ขั้นที่ 2 ผู้ประเมินต้องรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของสิ่งที่ต้องการวัด (Performance-P) ต้องรวบรวมข้อมูลให้เพียงพอ และข้อมูลที่รวบรวมควรเป็นข้อมูลที่แสดงให้เห็นพฤติกรรมที่ชัดเจน

ขั้นที่ 3 ผู้ประเมินนำข้อมูลที่รวบรวมได้ในขั้นที่ 2 มาเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ในขั้นที่ 1 (Compare-C) เมื่อตั้งมาตรฐานและรวบรวมกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ทำให้ผู้ประเมินพบว่ามีช่องว่างอะไรที่เกิดขึ้นกับผลที่คาดหวัง

ขั้นที่ 4 ผู้ประเมินศึกษาความแตกต่าง หรือความไม่สอดคล้องระหว่างผลการปฏิบัติจริงกับเกณฑ์มาตรฐาน (Discrepancy-D) จากการเทียบข้อมูลกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ ผู้ประเมินพบว่า มีช่องว่างอะไรที่เกิดขึ้นกับผลที่คาดหวัง

ขั้นที่ 5 ผู้ประเมินส่งผลการประเมินไปให้ผู้บริหารหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรว่าจะยกเลิกการใช้หลักสูตรที่ประเมิน หรือปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติ หรือเกณฑ์มาตรฐานให้มีคุณภาพดีขึ้น (decision making)

การประเมินผลหลักสูตรของ โพรวูส นี้ นับว่า สะดวกแก่ผู้ประเมินหลายประเภท และเป็นกระบวนการที่ส่งให้เห็นถึงผู้บริหารจะตัดสินใจ จะใช้หรือไม่ หรือจะปรับปรุงเพิ่มเติม หรือจะหยิบยกข้อมูลใดข้อมูลหนึ่งมาพิจารณา



ภาพประกอบ 13 การประเมินของ โพรวูส (Provus. 1973)

6. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ปุยแซงส์ (The Puissance Analysis Technique)

การประเมินหลักสูตรของ ปุยแซงส์ เป็นวิธีการประเมินผลหลักสูตรแบบหนึ่ง โดยการวิเคราะห์หลักสูตรในด้านองค์ประกอบ 3 ส่วน ของ ไทเลอร์ (Tyler) คือ 1) วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม (behavioral objective) 2) กิจกรรมการเรียนการสอน (instructional activity) และ 3) การประเมินผล (assessment task) และองค์ประกอบทั้งสามต้องมีความสอดคล้องสัมพันธ์กัน ผลที่ได้รับจะทำให้รู้ว่าคุณภาพของหลักสูตรอยู่ในระดับใด การประเมินหลักสูตรจะต้องรวบรวมจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม กิจกรรมการเรียนการสอน และเทคนิคการวัดผลต่างๆ ของหน่วยย่อยๆ ทั้งหมดในหลักสูตร ผลการวิเคราะห์จะเป็นตัวเลขชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรมีคุณภาพอยู่ในระดับใด การประเมินหลักสูตร โดยใช้เทคนิคปุยแซงส์นี้ อาจจะดำเนินการวิเคราะห์ส่วนใดส่วนหนึ่งของหลักสูตรเพียงส่วนเดียว เช่น หากการวิเคราะห์เฉพาะจุดมุ่งหมายวิเคราะห์เฉพาะกิจกรรมการเรียนการสอน หรือวิเคราะห์เฉพาะการวัดผลการเรียนการสอน เพื่อดูว่าแต่ละส่วนของหลักสูตรมีค่าเท่าใดก็ย่อมจะทำได้

7. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ โกว์

โกว์ (Goe. 1998) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบภายใน (Intrinsic analysis model) เมื่อปี ค.ศ. 1979 โกว์ ได้เสนอกระบวนการประเมินหลักสูตรเป็น 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์หลักสูตร โกว์ เสนอให้มีการวิเคราะห์หลักสูตรโดยพิจารณาองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ

1. โอกาสการเรียนรู้ (opportunity) ศึกษาจาก 1) โอกาสในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาโดยพิจารณาจากความคิดรวบยอด เนื้อหาและทักษะ และ 2) โอกาสในการเรียนอันเนื่องมาจากการใช้หลักสูตร โดยพิจารณาจากความเข้มข้นของเนื้อหาสาระของหลักสูตรและการสนองตอบต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

2. สิ่งเร้า (motivators) พิจารณาจาก 1) การที่ผู้เรียนได้มีโอกาสนำตนเองเลือกสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองประเมินผลตนเอง และมีการวางแผนการเรียนของตนเอง 2) การที่ผู้เรียนได้รับแรงเสริมทั้งภายนอกและภายในตัวผู้เรียน และ 3) ความหลากหลายของรูปแบบวิธีการและกลวิธีในการสอน

3. โครงสร้างของหลักสูตร (structure) พิจารณาจาก 1) ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ของหลักสูตรกับลักษณะนิสัยและความต้องการของผู้เรียน 2) ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับบทเรียน 3) ความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์และบทเรียน 4) ความเหมาะสมในการกำหนดและจัดลำดับของจุดประสงค์เพื่อนำไปสู่เป้าหมาย และ 5) ความเหมาะสมในการให้แนวทางแก่ครูสำหรับการวินิจฉัย และทำการสอนซ่อมเสริมให้แก่ผู้เรียน

4. สภาพการเรียนการสอน (instructional events) พิจารณาจาก 1) ความเหมาะสมของคู่มือในการให้แนวทางการสอน และให้ความรู้พื้นฐานจำเป็นสำหรับครู 2) ความเหมาะสมและความชัดเจนของเอกสารสำหรับผู้เรียนในการให้แนวทางแก่ผู้เรียน 3) ความสะดวกในการใช้รูปแบบต่างๆ ที่เกี่ยวกับการบริหารการสอน และ 4) ความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างกลวิธีในการสอนกับลักษณะของผู้เรียน

ขั้นที่ 2 การตัดสินคุณภาพของหลักสูตร หลังจากทีวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นที่ 1 เสร็จแล้ว ผู้ประเมินนำข้อมูลดังกล่าวมาพิจารณาเปรียบเทียบกับหลักการและทฤษฎีทางการศึกษาและทางจิตวิทยา เพื่อพิจารณาตัดสินว่าหลักสูตรมีคุณภาพหรือไม่อย่างไร จุดเด่นของรูปแบบของการประเมินหลักสูตรของ โกว์ คือ เป็นการตัดสินคุณภาพหลักสูตรโดยใช้หลักการและทฤษฎีทางการศึกษาและทางจิตวิทยาเป็นหลัก ไม่ใช้ความคิดเห็นของผู้วิเคราะห์ เป็นหลักสำคัญ จึงแตกต่างจากการประเมินรูปแบบอื่น และมีความสมเหตุสมผลเป็นอย่างมาก

จากรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า รูปแบบการประเมินผลหลักสูตร แบ่งออกเป็นหลายรูปแบบ ได้แก่ รูปแบบที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก รูปแบบที่ไม่ยึดเป้าหมาย รูปแบบที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก และรูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจ ซึ่งแต่ละรูปแบบมีจุดมุ่งหมายที่ต้องการประเมินผลหลักสูตรที่แตกต่างกันไป แต่ทุกรูปแบบล้วนมีเป้าหมายที่เหมือนกัน คือ มุ่งที่ประสิทธิภาพของหลักสูตร สำหรับการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการประเมินหลักสูตรส่วนใหญ่นิยมใช้รูปแบบการประเมินตามแนวคิดของ สตีฟเฟิลบีม ที่ใช้ CIPP model เพราะสามารถใช้กระบวนการวิเคราะห์สิ่งที่จะประเมินอย่างครอบคลุม เพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจเชิงระบบ และสามารถประเมินตั้งแต่ก่อนเริ่มดำเนินการ ในส่วนของการประเมินสภาพปัญหาและความจำเป็นของผู้เรียนและสังคม และการประเมินจุดมุ่งหมายของหลักสูตร (การประเมินด้านบริบท) และประเมินกิจกรรมและวิธีการการอบรม คุณลักษณะของวิทยากร คู่มือหลักสูตร สื่อการเรียน อุปกรณ์การเรียนการสอน เอกสารประกอบการสอน และสถานที่เรียนหรืออบรม (การประเมินปัจจัยเบื้องต้น) ประเมินหลักสูตรขณะดำเนินการ เป็นการประเมินความเหมาะสม สอดคล้องของกระบวนการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผล (ด้านกระบวนการ) และมีการประเมินหลังสิ้นสุดการดำเนินการ เป็นการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ในการพัฒนาผู้นำเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภา และประเมินความเหมาะสมในการจัดเนื้อหาวิชา การจัดกิจกรรมและวิธีการอบรม การใช้สื่อและอุปกรณ์ การถ่ายทอดความรู้ประสบการณ์ของวิทยากร ระยะเวลา และสถานที่ที่ใช้ในการอบรม (ด้านผลผลิต)

ขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการในการพิจารณาคุณค่าหรือค่านิยม (worth or value) ของหลักสูตร ขั้นตอนหรือวิธีการประเมินจึงมีความสำคัญมาก ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอนในการประเมินหลักสูตรดังนี้

ทาบ (Taba. 1962: 324) ได้ให้แนวทางในการประเมินผลหลักสูตรเป็นกระบวนการมีขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

1. วิเคราะห์และตีความวัตถุประสงค์ของหลักสูตรให้มองเห็นกระจ่างชัดในเชิงพฤติกรรมคือปฏิบัติได้จริง (formulation and clarification of objective)
2. คัดเลือกและสร้างเครื่องมือที่เหมาะสมสำหรับค้นหาหลักสูตร (selection and construction of the appropriate instruments for getting evidences)
3. ใช้เครื่องมือที่สร้างขึ้นประเมินผลหลักสูตรตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (application of evaluative criteria)

4. รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภูมิหลังของนักเรียนและลักษณะของการสอนเพื่อนำมาประกอบในการแปลผลของการประเมิน (information on the background of students and the nature of instruction in the light of which to interpret the evidences)

5. แปลผลของการประเมิน เพื่อนำไปปรับปรุงหลักสูตรและการสอนต่อไป (translation of evaluation findings into improvement of the curriculum and instruction)

โอร์สเตน และฮันกินส์ (Ornsten; & Hunkins. 2004: 350-351) กล่าวถึง การวางแผนอย่างเป็นขั้นตอนใน 6 กิจกรรมการประเมินที่จำเป็น ดังนี้

1. Focus on the curricular phenomena to be evaluated เป็นการกำหนดรูปแบบในการประเมิน และการระบุวัตถุประสงค์ของการประเมิน

2. Collecting the information กำหนดที่มาและพิจารณาการรวบรวมข้อมูลตามระยะเวลา

3. Organizing the information หมายถึงระบบจัดการข้อมูล เริ่มตั้งแต่การกำหนดรหัส การจัดระบบ การเก็บข้อมูล และการนำข้อกลับคืน

4. Analyzing the information หมายถึง การที่ผู้ประเมินเลือกเทคนิคการประเมิน และวิเคราะห์ข้อมูลที่เจาะจงในความสำเร็จและความสำคัญของการประเมิน

5. Reporting the information เป็นขั้นตอนในการการรายงานข้อมูล

6. Recycling the information เป็นขั้นตอนที่ต้องการความต่อเนื่องในการประเมิน อาจจะต้องมีการประเมินซ้ำเพื่อปรับปรุงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง

ไจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 198-202) กล่าวว่า ในการประเมินหลักสูตร ผู้ประเมินผลควรดำเนินตามขั้นตอนอย่างเป็นระบบ ดังนี้

1. ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร ผู้ประเมินหลักสูตรต้องกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจนก่อนว่า จะประเมินในส่วนใดหรือเรื่องใด และในแต่ละเรื่องจะศึกษาบางส่วนในเรื่องนั้นๆ ก็ได้

2. ขั้นวางแผนออกแบบการประเมิน ตั้งแต่

2.1 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

2.2 การกำหนดแหล่งข้อมูล

2.3 การพัฒนาเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.4 การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน

2.5 การกำหนดเวลา

3. ขั้นรวบรวมข้อมูล

4. ชั้นวิเคราะห์ข้อมูล

5. ชั้นรายงานผลการประเมิน

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546: 255-257) ได้สรุปขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร ดังนี้

1. ชั้นกำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายในการประเมิน การกำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมินเป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการในการดำเนินการประเมินหลักสูตร ผู้ประเมินต้องกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจนว่าจะประเมินอะไร ในส่วนใด ด้วยวัตถุประสงค์อย่างไร เช่น ต้องการประเมินเอกสารหลักสูตรเพื่อดูว่าเอกสารหลักสูตรถูกต้อง สมบูรณ์สามารถนำไปใช้ได้โดยมีประสิทธิภาพแค่ไหน หรือจะประเมินการนำหลักสูตรไปใช้ในเรื่องอะไร แค่นั้นหรือการนำหลักสูตรไปใช้ทั้งหมด หรือจะประเมินหลักสูตรทั้งระบบ การกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินที่ชัดเจนทำให้เราสามารถกำหนดวิธีการ เครื่องมือ และขั้นตอนในการประเมินได้อย่างถูกต้อง และทำให้การประเมินหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และได้ผลถูกต้องเป็นที่เชื่อถือได้

2. ชั้นกำหนดหลักเกณฑ์วิธีการที่จะใช้ในการประเมินผล การกำหนดเกณฑ์และวิธีการประเมินเปรียบเสมือนเข็มทิศที่จะนำไปสู่เป้าหมายของการประเมิน เกณฑ์การประเมินจะเป็นเครื่องบ่งชี้คุณภาพในส่วนของหลักสูตรที่ถูกประเมิน การกำหนดวิธีการที่จะใช้ในการประเมินผลทำให้เราสามารถดำเนินงานไปตามขั้นตอนได้อย่างราบรื่น

3. ชั้นการสร้างเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหรือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นสิ่งที่มีความสำคัญที่จะมีผลทำให้การประเมินนั้นน่าเชื่อถือมากน้อยแค่ไหน ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหรือเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญ เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหรือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายอย่าง ซึ่งผู้ประเมินจะต้องเลือกใช้และสร้างอย่างมีประสิทธิภาพ มีความเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรงสูง

4. ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล ในขั้นการรวบรวมข้อมูลนั้นผู้ประเมินต้องเก็บรวบรวมข้อมูลตามขอบเขตและระยะเวลาที่ได้กำหนดไว้ ในบางครั้งถ้าจำเป็นต้องอาศัยผู้อื่นในการรวบรวมข้อมูล ควรพิจารณาผู้ที่จะมาทำหน้าที่เก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเหมาะสม เพราะผู้เก็บรวบรวมข้อมูลมีส่วนช่วยให้ข้อมูลที่รวบรวมได้มีความเที่ยงตรงและน่าเชื่อถือ

5. ชั้นวิเคราะห์ข้อมูล ในขั้นนี้ผู้ประเมินจะต้องกำหนดวิธีการจัดระบบข้อมูล พิจารณาเลือกใช้สถิติในการวิเคราะห์ที่เหมาะสม แล้วจึงวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลเหล่านั้น โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

6. ขั้นสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการประเมิน ในขั้นนี้ผู้ประเมินจะสรุป และรายงานผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นต้น ผู้ประเมินจะต้องพิจารณารูปแบบของการรายงานผลว่าควรจะเป็นรูปแบบใด และรายงานผลจะมุ่งเสนอข้อมูลที่บ่งชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรมีคุณภาพหรือไม่เพียงใด มีส่วนใดบ้างที่ควรแก้ไข ปรับปรุงหรือยกเลิก

7. ขั้นนำผลที่ได้จากการประเมินไปพัฒนาหลักสูตรในโอกาสต่อไป

พิสนุ พงศ์รี (2549: 137-141) ได้สรุปขั้นตอนการประเมินหลักสูตร ดังนี้

1. การศึกษาวิเคราะห์หลักสูตร ทั้งตัวหลักสูตรและเอกสารประกอบอื่นๆ รวมทั้งผู้เกี่ยวข้อง เพื่อให้ทราบรายละเอียดได้มากที่สุด

2. ศึกษารูปแบบหรือแนวทางการประเมิน เพื่อนำมาปรับใช้ได้เหมาะสมและครอบคลุมโดยพิจารณาวัตถุประสงค์และความต้องการสารสนเทศไปใช้

3. การกำหนดวัตถุประสงค์หรือประเด็นการประเมิน พิจารณาได้จากแหล่งสำคัญต่างๆ เช่น ข้อมูลรายละเอียดจากการศึกษาวิเคราะห์หลักสูตร จากแนวทางการวัดประเมินผลที่กำหนดไว้ในหลักสูตร รูปแบบแนวทางการประเมิน จากความต้องการสารสนเทศ และจากประสบการณ์ผู้ประเมิน

4. การกำหนดขอบเขตการประเมิน การประเมินหลักสูตรอาจจะประเมินหลักสูตรก่อนนำไปใช้ ประเมินระหว่างใช้หลักสูตร และประเมินหลังจากใช้หรือหลายช่วงเวลารวมกันก็ได้

5. การพัฒนาตัวชี้วัด กำหนดเกณฑ์ และค่าน้ำหนัก ต้องพัฒนาตัวชี้วัดขึ้นตามวัตถุประสงค์หรือประเด็นการประเมินให้ครอบคลุม นอกจากนี้ยังสามารถกำหนดเกณฑ์ของการประเมินและเกณฑ์ในภาพรวมของทั้งหลักสูตร

6. การออกแบบการประเมินหรือกำหนดกรอบแนวคิด เพื่อเป็นแนวทางโดยสรุปที่จะดำเนินการต่อไป ทั้งประเด็นการประเมิน ตัวชี้วัด ผู้ให้ข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน เกณฑ์การประเมิน และการวิเคราะห์ข้อมูล

7. การสร้างและพัฒนาเครื่องมือเก็บข้อมูล

8. การใช้สถิติวิเคราะห์ข้อมูล

9. การเขียนรายงานการประเมิน

จากการศึกษาขั้นตอนการประเมินหลักสูตร ผู้วิจัยกำหนดขั้นตอนการประเมินหลักสูตรตามลำดับขั้นตอนดังนี้ 1) ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมิน เพื่อดูประสิทธิภาพและความเหมาะสมของหลักสูตรในการนำไปใช้เพื่อพัฒนาผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาที่พึงประสงค์ในอนาคต 2) กำหนดรูปแบบในการประเมิน โดยใช้ CIPP model เนื่องจากสามารถนำมาประเมินได้ครอบคลุมตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตรจนถึงใช้หลักสูตรเสร็จสิ้น 3) การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

เก็บข้อมูล โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรในด้านบริบท ด้านปัจจัยเบื้องต้น (ตัวบ่อน) ด้านกระบวนการและด้านผลผลิต เป็นข้อคำถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ที่สร้างขึ้นตามแนวลีเคิร์ต (Likert) เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องได้แก่ วิทยากร ผู้เรียน และผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ 4) ชั้นวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณหาค่าคะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ 5) ชั้นรายงานผลการประเมิน

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรม

การฝึกอบรมเป็นวิธีการหนึ่งในการพัฒนาบุคลากรที่ได้รับความนิยมมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันซึ่งในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาในเรื่อง ความหมายของการฝึกอบรม ความสำคัญของการฝึกอบรม ประเภทของการฝึกอบรม จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม และการตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งมีรายละเอียดของเนื้อหาทั้งหมด ดังต่อไปนี้

ความหมายของการฝึกอบรม

สำหรับการพัฒนาบุคลากรโดยทั่วไปจำแนกได้หลายลักษณะ ลักษณะที่สำคัญและนิยมใช้มากที่สุดก็คือการให้การศึกษและการฝึกอบรมนั่นเอง โดยที่การศึกษเป็นการพัฒนาความรู้เพื่อให้บุคคลสามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมและงานในหน้าที่ เป็นการฝึกบุคคลให้เหมาะสมกับงาน เป็นกระบวนการให้ความรู้ และทักษะแก่บุคคลภายใต้เงื่อนไขบางประการ แต่ยังไม่เป็นระบบเหมือน การศึกษาทั่วไป (Good, 1973: 613) ซึ่งจะทำให้บุคคลมีความสามารถในการปฏิบัติงานซึ่งยังด้อยอยู่ และผลของการฝึกอบรมเกิดขึ้นจากการวัดผลการปฏิบัติ การฝึกอบรมจึงเป็นกระบวนการที่จัดขึ้น เพื่อให้บุคคลได้เรียนรู้ และฝึกความชำนาญด้านใดด้านหนึ่งตามวัตถุประสงค์เฉพาะที่ตั้งขึ้นไว้ เพื่อนำมาสู่ความเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมขั้นถาวร ซึ่งประกอบด้วยความรู้ ทศนคติและทักษะ ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ เครือวัลย์ ล้อมอภิชาติ (2531: 57) ที่ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่าเป็นกิจกรรมการเรียนรู้เฉพาะอย่างของบุคคล เพื่อปรับปรุงและเพิ่มพูนความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ หรือความชำนาญการ และทัศนคติอันเหมาะสม จนสามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรม และทัศนคติที่เป็นการวางแผน และความพยายามอย่างเป็นระบบที่จะสร้างหรือพัฒนาความรู้ เพื่อช่วยให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น นอกจากนี้การฝึกอบรมมีคุณค่าต่อการปฏิบัติหน้าที่ เพื่อเป็นการยกระดับมาตรฐานของการปฏิบัติงานให้อยู่ในระดับที่สูงขึ้น และทำให้บุคคลากรมีความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงานที่ปฏิบัติอยู่

เอกสิทธิ์ สนามทอง (2552: 66) ได้สรุปถึงความหมายของการฝึกอบรมว่าเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อพัฒนาและเพิ่มพูนความรู้ ความเข้าใจ ทักษะความ

ชำนาญ และทัศนคติโดยมุ่งเน้นให้บุคคลมีความสามารถ ความรู้ และทัศนคติที่เหมาะสมกับการปฏิบัติงาน

กล่าวโดยสรุปถึงความหมายของการฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการสร้างการเรียนรู้หรือประสบการณ์ของการเรียนรู้เฉพาะด้านให้กับบุคคลเพื่อเพิ่มความรู้ความชำนาญหรือทักษะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในด้านใดด้านหนึ่งที่จะทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในส่วนของความรู้ พฤติกรรม ทัศนคติ หรือทักษะ ซึ่งขึ้นอยู่กับเป้าหมายที่กับไว้ในหลักสูตรของการฝึกอบรมในแต่ละหลักสูตรว่าผู้จัดหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายอะไรที่จะให้เกิดขึ้นกับผู้เข้ารับการอบรมของหลักสูตร

ความสำคัญของการฝึกอบรม

ในการจัดการฝึกอบรมแต่ละขั้นนั้น เจ้าหน้าที่ฝึกอบรมจะต้องมีความรู้ ความสามารถ และความเข้าใจในลักษณะธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์ เพราะมนุษย์ทุกคนล้วนมีความต้องการในชีวิตที่คล้ายคลึงกัน และแตกต่างกันไปตามสภาพแวดล้อมทางสังคมในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการฝึกอบรม เจ้าหน้าที่ในการจัดการหรือการให้มีการฝึกอบรมจึงจำเป็นจะต้องศึกษา และมีความเข้าใจในทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม

บุคคลทั่วไปมักเข้าใจว่า การฝึกอบรม คือการให้การศึกษาแก่ผู้เข้าร่วมรับการอบรม เพื่อให้เขามีความรู้ในเรื่องที่อบรมเพียงอย่างเดียว ตลอดจนการฝึกอบรมจะมีกระบวนการปฏิบัติที่ไม่ซับซ้อนมากนัก สามารถดำเนินการโดยไม่ต้องเตรียมการอะไรมาก ความเข้าใจนี้บางส่วนถูกต้องอยู่บ้าง แต่ยังเป็นความเข้าใจที่แคบ ขาดความถูกต้อง และไม่สามารถครอบคลุมความหมายทั้งหมดตามความต้องการของภาคธุรกิจและอุตสาหกรรมได้ ปัจจุบันการฝึกอบรมมีใจความที่กว้างขวาง ครอบคลุมตั้งแต่การถ่ายทอดด้วยวิธีการต่างๆ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และประสบการณ์หรือเพื่อทำการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคลากร โดยที่การฝึกอบรมอาจจะนำมาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ของบุคลากร ตั้งแต่ทักษะการทำงาน การปรับปรุงทัศนคติ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตลอดไปจนกระทั่งถึงการพัฒนาทักษะด้านการบริหารงาน ซึ่งความหมายนี้จะเป็นการให้ความหมายในมุมกว้างของการฝึกอบรม สำหรับความหมายที่เจาะจงในการศึกษาทางด้านการบริหารจัดการบุคลากรจะนำคำจำกัดความ และความหมายที่มีผู้กล่าวไว้ในอดีตมาเป็นแนวทาง เพื่อที่จะหาข้อสรุปที่จะกล่าวถึงต่อไป

ณัฐพันธ์ เขจรันนทน์ (2547: 126) ให้ความหมายว่า "การฝึกอบรม คือ กรรมวิธีในการที่จะเพิ่มสมรรถภาพในการทำงานของผู้ปฏิบัติงาน ทั้งในด้านความคิด การกระทำ ความสามารถ ความรู้ ความชำนาญ และการแสดงออก"

โดยสรุปถึงความสำคัญของการฝึกอบรมนั้นในแง่ของความหมายได้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการฝึกอบรมได้อย่างชัดเจนว่า การฝึกอบรม คือ กระบวนการที่ทำให้ผู้เข้ารับการ

อบรมเกิดการเรียนรู้ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เพื่อเพิ่มพูนหรือพัฒนาสมรรถภาพในด้านต่างๆ ตลอดจนปรับปรุงพฤติกรรม อันจะนำมาซึ่งการแสดงออกที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งไว้

ประเภทของการฝึกอบรม

การจัดฝึกอบรมนั้นได้มีการแบ่งประเภทของการฝึกอบรมตามความสำคัญที่ได้ระบุไว้ในการจัดฝึกอบรม (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2543: 7) ดังนี้

1. การฝึกอบรมขั้นต้น (regular training programmed) เป็นการฝึกอบรมเพื่อสนองความต้องการขั้นต้น เพื่อให้บุคคลมีความรู้ความเข้าใจ และสามารถปฏิบัติงานในหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม การฝึกอบรมประเภทนี้ ได้การปฐมนิเทศ การฝึกอบรมก่อนเลื่อนขั้น เป็นต้น
2. การฝึกอบรมเพื่อแก้ปัญหา (problem-solving training programmed) เป็นการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มพูนประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานให้สูงขึ้น มุ่งเน้นการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงาน
3. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนา (innovation training programmed) เป็นการฝึกอบรมในขั้นสูงมุ่งอนาคต เป็นการฝึกอบรมที่ช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สามารถพัฒนางานให้ก้าวหน้าขึ้น

ดังนั้น ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาผู้รับการฝึกอบรมให้มีความรู้ความสามารถในการเป็นผู้นำเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาสำหรับผู้ที่ประกอบวิชาชีพด้านการศึกษาที่จะปฏิบัติหน้าที่ในการนำองค์กรเป็นสู่การพัฒนาเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการประกอบวิชาชีพ และนำไปสู่การพัฒนาบุคลากรของประเทศให้มีความรู้ความสามารถที่สูงขึ้นไปด้วย

จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม

สำหรับจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมนั้น อำนวย เดชชัยศรี (2542: 29) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายในการฝึกอบรมไว้ที่น่าสนใจว่า การฝึกอบรมนั้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อมุ่งเน้นให้ผู้รับการอบรมรู้จักการแก้ไขปัญหาได้จริง ได้รับความรู้ ทักษะ และเปลี่ยนแปลงทัศนคติโดยให้มีความทันสมัยกับการเปลี่ยนแปลงโลก ส่วน ชูชัย สมितिไกร (2548: 6) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายในการฝึกอบรมไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. เพื่อปรับปรุงระดับความตระหนักรู้ในตนเอง (self-awareness) ของแต่ละบุคคล การรับผิดชอบของตนเองในองค์กร การตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ตนเองปฏิบัติจริง และปรัชญาที่ยึดถือ การเข้าใจถึงทัศนคติที่ผู้อื่นมีต่อตนเอง และการเรียนรู้ว่าการกระทำของตนเองนั้นมีผลกระทบต่อผู้อื่นอย่างไรบ้าง เป็นต้น

2. เพื่อเพิ่มพูนทักษะการปฏิบัติงาน (job skill) ของแต่ละบุคคล โดยอาจเป็นทักษะด้านใดด้านหนึ่ง หรือหลายด้านก็ได้ เช่น การปกครองผู้ใต้บังคับบัญชา การใช้คอมพิวเตอร์ในกิจกรรมต่างๆ หรือการปฏิบัติงาน เป็นต้น

3. เพื่อเพิ่มพูนแรงจูงใจ (motivation) ของแต่ละบุคคลที่ทำให้การปฏิบัติงานเกิดผลดี แม้ว่าบุคคลหนึ่งจะมีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงาน แต่หากขาดแรงจูงใจในการปฏิบัติงานแล้วบุคคลมิได้ใช้ความรู้ความสามารถของตนอย่างเต็มที่และผลงานอาจจะไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร

ซูซีย์ สมิทธิไกร (2548: 147) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมโดยทั่วไปไว้ว่า การฝึกอบรมนั้นมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ ดังนี้

1. พัฒนาความรู้ (knowledge) คือ มุ่งเน้นให้ผู้รับรู้จากการฝึกอบรมได้มีความรู้เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานหรือหน้าที่อย่างถูกต้อง หรือความรู้ในวิชาต่างๆ ที่ต้องการ

2. พัฒนาทักษะ (skill) และมีความสามารถ (abilities) คือ มุ่งเน้นให้ผู้รับการอบรมมีทักษะและความสามารถในการปฏิบัติงาน หรือหน้าที่ได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

3. พัฒนาเจตคติ (attitude) คือ มุ่งให้ผู้รับบริการอบรมมีเจตคติต่างๆ ในทางที่เหมาะสม และเอื้ออำนวยต่อการทำงาน

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาคุณลักษณะการเรียนรู้และทักษะที่จะก่อให้เกิดขึ้นกับบุคลากรทางการศึกษาหรือข้าราชการครูให้คุณลักษณะของความเป็นผู้นำที่จะสร้างเครือข่ายทางวิชาชีพทางการศึกษา

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เป็นขั้นตอนที่สำคัญของการจัดฝึกอบรม แนวทางการพัฒนาหลักสูตรของ Tyler's Rationale (Tyler. 1940: 11) มีคำถามที่สำคัญ 4 ประเด็น คือ

1. มีจุดมุ่งหมายอะไรบ้างที่ต้องกำหนดผู้เข้ารับการฝึกอบรม
2. มีประสบการณ์อะไรบ้างที่ควรจัดเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม
3. จะจัดประสบการณ์อย่างไรให้มีประสิทธิภาพ
4. จะพิจารณาอย่างไรว่าบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

ชมพันธุ์ กุญชร ณ อยุธยา (2530: 5-30) ได้มีการเสริมรายละเอียดในกระบวนการของการพัฒนาหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายการศึกษา เพื่อเป็นเกณฑ์ในการเลือกสื่อการเรียนการสอนหรือการอบรม เนื้อหาวิชา วิธีการสอนหรือการอบรมและการเตรียมตัวแบบทดสอบ การกำหนดจุดมุ่งหมายสามารถกำหนดจากตัวผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการฝึกอบรม การศึกษาจากสังคมและข้อเสนอแนะ

ของนักวิชาการ สามารถนำมาผลักดันกรอง และการพิจารณา ปรัชญาสังคม ปรัชญาการศึกษาและหลักจิตวิทยาการเรียนรู้

2. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นการกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ หรือการอบรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ เป็นวิธีการที่จะทำให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

3. การจัดการประสบการณ์เรียนรู้หรือการฝึกอบรม เป็นการจัดประสบการณ์ที่เลือกไว้ให้เป็นหน่วยงานรายวิชาหรือรายการ โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์ด้านเวลาและเนื้อหา

4. การประเมินผล เป็นการตรวจสอบว่าการจัดประสบการณ์การเรียนการสอนได้บรรลุตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษาหรือไม่

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยได้กำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรไว้หลักๆ 2 ประเด็น คือ เพื่อพัฒนาศักยภาพผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภาในทุกมิติ ได้แก่ การนำองค์กรอย่างเป็นระบบ การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการสร้างจิตวิญญาณและอุดมการณ์ความเป็นครูตามมาตรฐานวิชาชีพ เพื่อให้สามารถนำองค์กรให้ก้าวไปอย่างมีคุณภาพ และเพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษา

การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร

หลังจากได้มีการจัดทำหลักสูตรเรียบร้อยแล้ว ควรจะได้รับการตรวจสอบและประเมินผลก่อนนำไปใช้จริง เพื่อจะได้ทราบข้อบกพร่องและการปรับปรุงแก้ไข การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรนั้นมีหลายวิธีด้วยกัน ได้แก่ การตรวจสอบเอกสารหลักสูตร โดยนักพัฒนาหลักสูตร เป็นการตรวจสอบอย่างละเอียดภายหลังจากเขียนหลักสูตรเสร็จสิ้นหรือการตรวจสอบเอกสารโดยผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร โดยอาจใช้การแสดงความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งเป็นเทคนิควิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรที่สร้างขึ้น โดยพิจารณาส่วนประกอบของหลักสูตร คือ จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของหลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลมีคุณค่าเพียงใด ซึ่งจะเห็นได้ว่า วิธีการตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรมีหลายวิธีด้วยกัน แต่ส่วนใหญ่ นักพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมจะใช้วิจัยเชิงทดลองในการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตรในการตรวจสอบคุณภาพมีลักษณะที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

1. การทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นลักษณะโครงการนำร่องเพื่อศึกษาข้อบกพร่องของหลักสูตร ความเหมาะสมเมื่อใช้ในการพัฒนากับกลุ่มตัวอย่างจริง หลังจากการตรวจสอบคุณภาพของโครงร่างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญแล้วนำไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง โดยมีองค์ประกอบในการดำเนินการทดลองใช้หลักสูตร ดังนี้ วัตถุประสงค์ของการทดลองหลักสูตร รูปแบบการทดลองใช้หลักสูตร ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองใช้หลักสูตร

2. การประเมินผลหลักสูตรมีวัตถุประสงค์ที่สำคัญ คือ ประเมินผลการใช้หลักสูตรว่ามีความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรมหรือไม่ มีปัญหาอุปสรรคในการใช้หลักสูตรหรือไม่ โดยทำการประเมินด้านต่างๆ ดังนี้

2.1 ประเมินความเหมาะสมของเนื้อหา วิธีการฝึกอบรม และการประเมินผลผู้เข้ารับการฝึกอบรม

2.2 ประเมินปัญหาและอุปสรรคในการใช้หลักสูตร และปัจจัยที่ส่งเสริมการใช้หลักสูตรฝึกอบรม

2.3 ประเมินว่าเมื่อได้ทดลองหลักสูตรแล้ว ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้หรือมีทักษะเพิ่มขึ้นหรือไม่อย่างไร

การประเมินผลเป็นส่วนที่มีความสำคัญและจำเป็นต้องกำหนดไว้ในหลักสูตร เพื่อให้ผู้นำหลักสูตรไปใช้ได้ทราบว่า จะต้องประเมินอะไรบ้าง และจะประเมินอย่างไรจึงจะสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร จึงได้กล่าวว่า การประเมินเป็นกระบวนการที่ชี้ให้เห็นถึงการบรรลุจุดมุ่งหมายของการศึกษาที่ระบุไว้ในหลักสูตรและการสอน การประเมินมีส่วนสำคัญ 2 ประการ คือ 1) การประเมินจะต้องวัดพฤติกรรมของผู้เรียนหรือผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ เพราะการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นจุดมุ่งหมายของการศึกษา การประเมินผลจำเป็นต้องประเมินมากกว่าหนึ่งครั้ง เพื่อดูความเปลี่ยนแปลง และ 2) การประเมินจะต้องค้นพบองค์ความรู้ใหม่ ซึ่งการประเมินผลแบบการค้นพบ เป็นการพยายามค้นหาว่าสิ่งที่คาดหวังจากการฝึกอบรมเกิดขึ้นหรือไม่จากข้อมูลที่ได้หามา เช่น การใช้แบบสอบถาม การสังเกต การสัมภาษณ์ การใช้แบบทดลอง การประเมินตนเอง การดูผลงาน และการประเมินผล เพื่อจะดูประสิทธิภาพของการฝึกอบรมการพัฒนาที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้การปฏิบัติงาน องค์การ ผลผลิต ปฏิกริยาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม

หลังจากทดลองใช้หลักสูตรแล้ว นำมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ของหลักสูตร ซึ่งควรจัดทำระบบข้อมูลให้ชัดเจนเพื่อการปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น และควรพิจารณาให้รอบคอบว่าเมื่อปรับปรุงแล้วจะกระทบหลักการ จุดมุ่งหมายและโครงสร้างของหลักสูตรหรือไม่ และหลักสูตรนั้นยังสามารถตอบสนองต่อจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้ครบถ้วนหรือไม่

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ

ผู้นำมีบทบาทในการเปลี่ยนแปลงองค์กรเพื่อนำไปสู่การพัฒนาในด้านต่างๆ ขององค์กร ดังนั้นหน่วยงานและองค์กรต่างๆ ได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาผู้นำโดยเฉพาะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในยุคปัจจุบันและอนาคตจะเป็นผู้นำพาหรือขับเคลื่อนองค์กรไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ดังนั้นในการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ ผู้วิจัยได้กำหนดเนื้อหาและทำการศึกษา

ในประเด็นที่เกี่ยวกับผู้นำ ดังต่อไปนี้ 1) ความหมายของผู้นำ 2) ความสำคัญของผู้นำ 3) ทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ และ 4) การพัฒนาภาวะผู้นำ

ความหมายของผู้นำ

มีนักวิชาการและนักพัฒนาองค์กรหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายและคุณลักษณะที่สำคัญของผู้นำในมุมมองที่ใกล้เคียงกันและแตกต่างกันซึ่งผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของผู้นำไว้ ดังต่อไปนี้

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2545: 19) กล่าวว่า ผู้นำจะเป็นบุคคลที่นำการเปลี่ยนแปลงมาสู่องค์กร ซึ่งจะเป็นบุคคลที่ได้รับการมอบหมายหรือได้รับการยอมรับจากกลุ่มให้ทำหน้าที่เป็นผู้ประสานภารกิจและความสัมพันธ์ของสมาชิก เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของบุคคลและองค์กรเป็นสำคัญ ส่วนวิธีการได้มาของผู้นำของแต่ละองค์กรนั้น จะมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับการยอมรับของมวลสมาชิกในองค์กรนั้นๆ และผู้นำจำเป็นที่จะต้องใช้ภาวะผู้นำ (Leadership) ของตนเอง โดยการสร้างอำนาจบารมี อิทธิพล และจูงใจ ให้ผู้อื่นเต็มใจที่จะปฏิบัติตามที่ผู้นำต้องการได้

บาร์นาด (Barnard. 1961: 45) ได้ทำการศึกษาลักษณะของผู้นำ ซึ่งพบว่า ผู้นำที่ดีจะต้องมีความตื่นตัว มีความสามารถในการตัดสินใจอย่างรวดเร็วและถูกต้อง มีความสามารถในการจูงใจคน มีความรับผิดชอบและมีความฉลาดรอบรู้ทันโลกและทันเหตุการณ์อยู่เสมอ

แมคฟาร์แลนด์ (McFarland. 1979: 214-215) กล่าวว่า ผู้นำ คือ บุคคลที่มีความสามารถในการใช้อิทธิพลให้คนอื่นทำงานในระดับต่างๆ ที่ต้องการให้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

ฮิวส์ (Huse. 1978: 227) ให้ความหมายของผู้นำว่า ผู้นำ คือ ผู้ที่สามารถในการชักจูงให้คนอื่นทำงานให้สำเร็จตามต้องการ

ยุกส์ (Yukl. 1998: 3-4) กล่าวว่า ผู้นำ คือ บุคคลที่มีอิทธิพลสูงสุดในกลุ่ม และเป็นผู้ที่ต้องปฏิบัติภาระหน้าที่ของตำแหน่งผู้นำที่ได้รับการมอบหมายบุคคลอื่นในกลุ่มที่เหลือก็คือผู้ตาม แม้จะเป็นหัวหน้ากลุ่มย่อย หรือผู้ช่วยในการปฏิบัติหน้าที่ต่างๆ ก็ตาม

จากความหมายที่นักวิชาการและนักพัฒนาองค์กรได้ให้ความหมายของผู้นำไว้หลากหลาย จึงสรุปได้ว่า ผู้นำ (Leader) คือบุคคลที่ได้รับการแต่งตั้งหรือการเลือกตั้งหรือการยกย่องจากกลุ่มให้ทำหน้าที่ของตำแหน่งผู้นำ เช่น การชี้แนะ สั่งการ และช่วยเหลือให้กลุ่มสามารถปฏิบัติงานได้สำเร็จตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ได้มีการเขียนชื่อผู้นำแตกต่างกันออกไปตามลักษณะงานและองค์การที่อยู่ เช่น ผู้บริหาร ผู้จัดการ ประธานกรรมการ ผู้อำนวยการ เป็นต้น หรือการอีกนัยหนึ่ง ผู้นำ (Leader) หมายถึงบุคคลที่ได้รับการยอมรับและยกย่องจากบุคคลอื่น หมายถึงบุคคล ซึ่งได้รับการแต่งตั้งขึ้นมาหรือได้รับการยกย่องให้เป็นหัวหน้าในการดำเนินงานต่างๆ ในองค์กรต่างๆ ต้องอาศัยบุคคลที่เป็นผู้นำ

และมีความเป็นผู้นำจึงจะทำให้องค์กรดำเนินไปอย่างบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์และนำพาหน่วยงานไปสู่ความสำเร็จก้าวหน้า

ความสำคัญของผู้นำ

ผู้นำมีบทบาทและหน้าที่หลายอย่าง ผู้นำในกลุ่มคนที่ชอบเผด็จการอาจมีหน้าที่อย่างหนึ่งแต่ผู้นำในกลุ่มคนที่ชอบประชาธิปไตยอาจมีบทบาทและหน้าที่อีกอย่างหนึ่ง อย่างไรก็ตามบทบาทและหน้าที่ที่ทั่วๆ ไป ของผู้นำทุกคน ในกลุ่มคนทุกชนิด มีตรงกันอยู่บ้าง จึงขอสรุปบทบาทและหน้าที่ของผู้นำโดยทั่วๆ ไป เพื่อเป็นแนวความคิดสำหรับผู้บริหารการศึกษา 14 อย่าง คือ

1. ผู้นำในฐานะผู้บริหาร (The Leader as Executive) บทบาทที่เห็นได้ชัดที่สุดของผู้นำก็คือบทบาทในฐานะผู้บริหารซึ่งประสานงานระหว่างกลุ่มต่างๆ ในองค์กร หรือในฐานะผู้ประสานงานภายในกลุ่มที่ตนเป็นผู้บริหาร ผู้นำประเภทนี้คอยช่วยให้งานของบุคลากรทุกคนดำเนินไปได้ด้วยดี ผู้นำจะเป็นผู้คุมนโยบายและกำหนดวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และรับผิดชอบคอยดูแลนโยบายและวัตถุประสงค์ของกลุ่มให้มีการปฏิบัติโดยครบถ้วนถูกต้อง

2. ผู้นำในฐานะผู้วางแผน (The Leader as Planner) โดยปกติผู้นำมักทำหน้าที่วางแผนการปฏิบัติงานทุกชนิด เป็นตักตสันใจว่าบุคลากรในหมู่ของตนควรใช้วิธีการอย่างไรและใช้อะไรมาประกอบบ้างเพื่อให้บรรลุผลตามความต้องการ ผู้นำมักทำหน้าที่เป็นผู้ดูแลด้วยว่าแผนที่วางไว้ นั้นมีการดำเนินงานตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่ ผู้นำมักจะเป็นผู้เดียวที่ทราบแผนทั้งหมดโดยต้องแก้คนอื่นในกลุ่ม มักรู้เรื่องเฉพาะส่วนที่ตนได้รับมอบหมายหรือรับผิดชอบแต่รู้ไม่หมดทั้งแผน

3. ผู้นำในฐานะผู้กำหนดนโยบาย (The Leader as Policy Maker) งานสำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของผู้นำคือ การกำหนดเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของหมู่คณะ และการวางนโยบายส่วนมากนโยบายมาจากที่ 3 แห่ง คือ

3.1 มาจาก "เบื้องบน" หรือ เจ้านาย ที่มีตำแหน่งสูง

3.2 มาจาก "เบื้องล่าง" คือ ได้มาจากคำแนะนำ หรือมติของบุคลากรใต้บังคับบัญชา

3.3 มาจาก "ผู้นำ" ของหมู่คณะนั้นๆ

ไม่ว่านโยบายจะมาจากแหล่งใด ผู้นำมีอำนาจโดยเสรีที่จะกำหนดหรือเลือกด้วยตนเอง

4. ผู้นำในฐานะผู้เชี่ยวชาญ (The Leader as Expert) ผู้นำส่วนมากหวังพึ่งผู้นำจะทำหน้าที่คล้ายกับผู้ชำนาญการในสายวิชาชีพนั้นๆ แต่ผู้นำจะรู้เรื่องต่างๆ ในด้านเทคนิคไปเสียหมดทุกอย่างไม่ได้ ผู้นำในองค์กรนอกแบบหรือองค์กรอรูปนัย บุคลากรที่มีความรู้ความชำนาญในสาย

วิชาชีพนักจะมีบุคลากรอื่นมาหา เพื่อปรึกษาหารือขอความช่วยเหลืออยู่เสมอ โดยเป็นการขอความช่วยเหลือส่วนตัว บุคลากรผู้นั้นจึงกลายเป็นผู้นำอย่างไม่เป็นทางการอยู่ในองค์กรนั้นๆ

5. ผู้นำในฐานะตัวแทนของกลุ่มเพื่อติดต่อกับภายนอก (The Leader as External Group Representative) เนื่องจากสมาชิกของกลุ่มหรือขององค์การหรือหน่วยงานใดก็ตาม จะพากันไปติดต่อกับภายนอกหมดทุกคนโดยตรงไม่ได้ ผู้นำที่มีคุณสมบัติเป็นที่พอใจของกลุ่มมักจะได้รับเลือกให้ไปทำหน้าที่แทน เขาก็กลายเป็นเจ้าหน้าที่ประชาสัมพันธ์ของกลุ่ม ต่อมาไม่เพียงแต่จะมีหน้าที่ติดต่อกับบุคคลภายนอกแทนกลุ่มเท่านั้น แต่เมื่อบุคคลภายนอกมาเจรจาอะไรกับกลุ่มก็ต้องเข้ามาเจรจาผ่านเข้าอีกด้วย ผู้นำประเภทนี้กลายเป็นผู้รักษาประตู ของบุคลากรในกลุ่ม หรือในองค์กรหรือหน่วยงานนั้นๆ โดยปริยาย

6. ผู้นำในฐานะผู้ควบคุมความสัมพันธ์ภายใน (The Leader as controller of Internal Relations) ผู้นำมักจะทำหน้าที่ควบคุมดูแลรายละเอียดต่างๆ ภายในกลุ่ม และเรื่องสำคัญมากเรื่องหนึ่งภายในกลุ่ม ก็คือ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรที่เป็นสมาชิกของกลุ่มนั่นเองในบางกลุ่มไม่ว่าจะมีอะไรเกิดขึ้น เช่น การจัดงานมงคลให้แก่สมาชิกคนใดคนหนึ่ง หรือเรื่องอะไรก็ตาม สมาชิกเป็นผู้เจรจาผ่านหัวหน้าหรือผู้นำ ในบางกลุ่มผู้นำจะเจรจาให้หรือจะเอาใจใส่เฉพาะสมาชิกบางคน ไม่ทุกคน แต่ในบางกลุ่มผู้นำก็ไม่สนใจเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกภายในกลุ่มเลยก็มี ทั้งนี้แล้วแต่ลักษณะของผู้นำเป็นคนๆ ไป

7. ผู้นำในฐานะผู้ให้คุณและให้โทษ (The Leader as Purveyor of Rewards and Punishments) บุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเสนอให้คุณและให้โทษแก่บุคลากรอื่นหรือมีอำนาจให้คุณให้โทษ จะกลายเป็นผู้ทรงอำนาจสำคัญและกลายเป็นผู้นำในที่สุด คุณและโทษที่วางนี้อาจจะเป็นการขึ้นเงินเดือน ตัดเงินเดือน หรือการมอบหมายงานให้มากขึ้นหรือน้อยหรือให้งานที่ยากๆหรือง่าย ๆ ทำก็ได้ทั้งนั้น ผู้บริหารที่ดีพึงระวังที่จะไม่มอบอำนาจเช่นนี้ให้แก่บุคลากรคนใดมากเกินไป เพราะความเสียหายอาจจะเกิดขึ้นกับองค์กรได้ในภายหลัง

8. ผู้นำในฐานะผู้ไกล่เกลี่ย (The Leader as Purveyor of Rewards) เมื่อมีการขัดแย้งใดๆ เกิดขึ้น บุคลากรคนใดคอยไกล่เกลี่ยให้สงบและเข้าใจกันได้ บุคลากรผู้นั้นมักจะกลายเป็นผู้นำในภายหลัง บางทีผู้นำประเภทนี้ทำหน้าที่เป็นผู้พิพากษาคดีภายในด้วยตนเองเลยก็มี

9. ผู้นำในฐานะที่เป็นบุคคลตัวอย่าง (The Leader as Exemplary) บุคลากรที่มีความประพฤติดีหรือปฏิบัติงานดีจนได้รับการยกย่องอยู่เสมอว่า เป็นตัวอย่างที่ดีขององค์กรมักจะกลายเป็นผู้นำของบุคลากรอื่นได้โดยง่าย เพราะเป็นคนที่ได้รับการนับถือจากบุคลากรสำคัญในองค์กร

10. ผู้นำในฐานะสัญลักษณ์ของกลุ่ม (The Leader as Symbol of the Group)

ความสามัคคีเป็นอันหนึ่งอันเดียวของกลุ่มคนทุกชนิดมีความสำคัญต่อการดำรงอยู่ของกลุ่ม แต่คนหม่มากอยู่ด้วยกันจะให้สามัคคีกันตลอดเวลา ย่อมลำบากมาก กลุ่มจึงมักมีคนๆ หนึ่งหรือบางคนที่ได้รับ การยกย่องจากบุคคลากรทั้งหลายว่าเป็นตัวแทนและเป็นคนดีที่หาที่ติไม่ได้ของเขา ซึ่งจะดีกับเขาเสมอ ไม่ว่าจะในโอกาสใด และจะดีด้วยกับคนทุกคน นี้จะไม่มีทางกระทำการใดอันจะเป็นภัยต่อกลุ่มโดยเด็ดขาด คนๆ นี้จึงกลายเป็นสัญลักษณ์ของกลุ่ม เป็นผู้นำในตนเองเดียวกับพระมหากษัตริย์เป็นผู้นำของประเทศอำนาจที่ผู้นำเหล่านี้มีจึงสูงสุด เหนือจิตใจคนภายในกลุ่มทุกคนและทุกฝ่าย

11. ผู้นำในฐานะตัวแทนรับผิดชอบ (The Leader as Substitute for Individual Responsibility)

ไม่แปลกเลยที่กลุ่มคนบางกลุ่ม หรือองค์กร หรือหน่วยงานบางแห่ง มีผู้นำคนหนึ่งหรือหลายคนอาสาเข้ารับผิดชอบรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ และการกระทำบางอย่างของบุคคลบางคนในกลุ่ม หรือรับผิดชอบต่อกิจการทั้งหมดที่คนกลุ่มนั้นกระทำลงไป โดยเหตุนี้บางทีในโอกาสต่อมา บุคลากรในกลุ่มจะมอบหมายให้ผู้นำมีอำนาจตัดสินใจกระทำการใดๆ แทนตนได้เพื่อป้องกันความผิดพลาด ซึ่งอาจเป็นเหตุให้ผู้นำของตนต้องพลอยรับผิดชอบ โดยไม่ได้กระทำผิดกับพวกเขา

12. ผู้นำในฐานะผู้มีอุดมคติ (The Leader as Ideologist)

บางทีผู้นำบางคนเป็น ศาสตราของของกลุ่ม เป็นผู้กำหนดอุดมคติ สร้างความเชื่อหรือศรัทธาต่างๆ ให้แก่บุคคลากรอื่น แม้กระทั่งคุณธรรมประจำใจและขนบธรรมเนียมประเพณีต่างๆ ของกลุ่ม อุดมคติดังกล่าวในตอนแรกอาจเป็นเพียงคำพูดของเขาที่ใครๆ พากันนิยมและปฏิบัติตาม ต่อมาก็กลายเป็นอุดมคติทางการ ของกลุ่มไป ผู้นำประเภทนี้มักเป็นนักพูดและนักคิด ที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มให้ความสำคัญนับถือ

13. ผู้นำในฐานะบิดาผู้มีแต่ความกรุณา (The Leader as Father Figure)

ผู้นำประเภทนี้วางตัวเป็นผู้ใหญ่ มีอาวุโสที่สุดในกลุ่ม และมีบุคลิกลักษณะที่น่านับถือในฐานะเป็นบิดาของกลุ่ม ซึ่งจะดูดำใครก็ตาม การดูดำนั้นไม่มีใครโกรธ เพราะทุกคนทราบดีว่าเบื้องหลังคำพูดคำดำของคนๆ นั้น เขามีความรักความหวังดีอยู่ด้วยเสมอไป และเขาจะเป็นที่พึ่งทางใจให้แก่คนทุกคนเมื่อมีความทุกข์ได้เสมอ

14. ผู้นำในฐานะเป็นผู้รับความผิดแทน (The Leader as Scapegoat)

ผู้นำที่รับผิดชอบและเป็นบิดาของกลุ่มทุกคนย่อมหวังได้ว่า เมื่อใดมีความเสียหายเกิดขึ้นตนเองนั้นแหละจะถูกลงโทษแทน บุคลากรจำนวนมากในกลุ่มคนทุกประเภทต่างก็ไม่ต้องการรับผิดชอบเมื่อมีความผิดเกิดขึ้น แต่จะพากันซัดทอดกลายเป็นผู้นำขึ้นมาในภายหลังได้เหมือนกัน เพราะเมื่อเหตุการณ์ร้ายผ่านไป ผู้คนพากันเห็นอกเห็นใจที่เขาเคยได้รับเคราะห์กรรมแทนพวกตนแต่เพียงผู้เดียว

จากการศึกษาถึงความสำคัญของผู้นำทำให้เข้าใจถึงคุณลักษณะและบทบาทของความ เป็นผู้นำที่จะนำพาองค์กรไปสู่การเปลี่ยนแปลงหรือการพัฒนาตามที่กลุ่มต้องการ ดังนั้นผู้นำโดย

พื้นฐานจึงมีอิทธิพลไม่ในฐานะใดก็ตามหนึ่งเสมอ เพื่อดำรงไว้ซึ่งความเป็นผู้นำ นอกจากนี้ปัจจัยของการเป็นผู้นำที่ดี ซึ่งในการเป็นผู้นำประกอบด้วยปัจจัยหลายๆ ด้านที่ทำให้บุคคลหนึ่งมีความเป็นผู้นำขึ้นมา จนเป็นที่ยอมรับนับถือจากบุคคลต่างๆ ได้ปัจจัยเหล่านี้ประกอบด้วยปัจจัยที่เกิดจากเจตคติของตัวผู้นำเอง ปัจจัยที่เกิดจากผู้ร่วมงาน และปัจจัยที่เกิดจากสภาพแวดล้อม ปัจจัยดังกล่าวช่วยส่งเสริมความเป็นผู้นำที่มีพฤติกรรมแตกต่างกันดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ปัจจัยที่เกิดจากตัวผู้นำเอง หมายถึง ตัวผู้นำเองมีเจตคติต่อตนเองในความสามารถในการนำ เช่น มีความเชื่อมั่นในตนเอง เชื่อมั่นในความรู้ความสามารถและประสบการณ์ที่ตนเอง มีอยู่ในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมมีเจตคติที่ดีต่อผู้ร่วมงานด้วยความไว้วางใจในผู้ร่วมงาน มีเจตคติที่ดีต่อหน้าที่ที่รับผิดชอบอยู่มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพและกิจการงานที่รับผิดชอบ อยู่มีความภาคภูมิใจในงานที่ตนเองปฏิบัติหน้าที่เห็นคุณค่าของงานที่ทำ

2. ปัจจัยที่เกิดจากผู้ร่วมงาน หมายถึง ผู้ร่วมงานมีพฤติกรรมที่ดีในการสนับสนุนการทำงานของผู้นำ สามารถนำเอาความคิด ความต้องการของผู้นำมาปฏิบัติได้อย่างบังเกิดผลตามที่ผู้นำต้องการสามารถทำงานร่วมกันได้มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีส่วนร่วมในการทำงานร่วม กันมีความพร้อมที่จะทำงาน และมีความรับผิดชอบในงานสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ อันเกิดจากการทำงานได้ สามารถใช้ประสบการณ์ในการทำงานได้เป็นอย่างดี มีเจตคติที่ดีต่อผู้นำมีความ เชื่อมั่นและไว้วางใจในตัวผู้นำ

3. ปัจจัยที่เกิดจากสภาพแวดล้อม หมายถึง สภาพแวดล้อมต่างๆ ขององค์กรมีผลกระทบต่อความเป็นผู้นำ หากผู้นำสามารถปรับตัวให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมขององค์กรได้ ก็จะทำให้ผู้นำอยู่ในสภาวะการณ์ที่ดี สภาพแวดล้อมต่างๆ ในองค์กรที่มีผลกระทบต่อผู้นำ ได้แก่ ลักษณะขององค์กร โครงสร้างขององค์กร ระบบการทำงาน ระเบียบวิธีปฏิบัติ อิทธิพลของกลุ่มในองค์กรในการให้ความร่วมมือ สนับสนุนหรือขัดขวางการทำงานของผู้นำ หากกลุ่มมีความผูกพันและยอมรับนับถือในตัวผู้นำ ก็จะทำให้ผู้นำได้รับความสำเร็จในการทำงานมากขึ้น

ความสัมพันธ์กับภายนอกก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อความเป็นผู้นำ หมายถึงการที่ผู้นำมีความสัมพันธ์กับกลุ่ม หรือบุคคลภายนอกอันมีอิทธิพลต่อการทำงานก็จะมีผลต่อความเป็นผู้นำที่กว้างขวางในทางสังคม ผู้นำสามารถใช้อิทธิพลในความสัมพันธ์กับบุคคลภายนอกเพื่อที่จะเป็นประโยชน์ต่อองค์กรได้

ประเภทของผู้นำ (Types of Leadership)

ความพยายามของนักวิชาการหลายท่านที่จะแยกประเภทหรือชนิดของผู้นำให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันนั้นมีความยากลำบาก เพราะนักวิชาการแต่ละท่าน ก็ต้องผ่านการศึกษามาก

สำนักงานการศึกษาที่มีนักวิชาการต้นความคิดแตกต่างกันไม่รู้จะเอาต้นความคิดอันไหนเป็นหลัก ที่เห็นว่า ความสำคัญและประโยชน์ต่อการศึกษาในเรื่องผู้นำดังต่อไปนี้

1. ผลงานของ ฟลิปโป (Flippo. 1968: 230-332) แบ่งผู้นำออกเป็นประเภทใหญ่ๆ ได้ 2 ประเภท คือ

1.1 ผู้นำประเภทนิเสธ (Negative Leadership) หมายถึง ผู้นำที่มีลักษณะเผด็จการ ใช้วิธีการบริหารแบบรวมอำนาจศูนย์รวมอำนาจอยู่ที่ตัวผู้นำ การใช้อำนาจของผู้นำเป็นไปในลักษณะที่ทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาหรือผู้ร่วมงานเกิดความเกรงกลัว จำเป็นต้องปฏิบัติตามแนวทางที่ผู้นำ ต้องการ โดยอาศัยอำนาจหน้าที่ (Authority) เป็นเครื่องมือ

1.2 ผู้นำประเภทปฏิฐาน (Positive Leadership) หมายถึง ผู้นำที่มีลักษณะประชาธิปไตย ใช้วิธีการบริหารแบบกระจายอำนาจ ให้อิสระเสรีภาพแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาหรือผู้ร่วมงาน ในการแสดงความคิดเห็น การใช้อำนาจของผู้นำเป็นไปในลักษณะที่มุ่งก่อให้เกิดความเลื่อมใสและศรัทธาในการปฏิบัติงาน และผู้ใต้บังคับบัญชาเห็นชอบในเหตุผลด้วย โดยอาศัยอำนาจบารมี (Power) เป็นเครื่องมือ

2. ผลงานของ เครทเนอร์ (Kreitner. 1985) ได้จัดประเภทและอธิบายลักษณะของผู้นำได้ออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ คือ

2.1 ผู้นำที่เป็นทางการ (Formal Leadership) หมายถึง ผู้นำซึ่งได้รับการแต่งตั้งหรือเลือกตั้ง ได้รับการประกาศให้รับรู้โดยทั่วไปกันอย่างเป็นทางการ ได้รับการมอบหมายอำนาจหน้าที่เป็นทางการ สามารถที่จะใช้อำนาจที่ติดมาจากตำแหน่ง ทำให้สมาชิกของกลุ่มยอมรับได้ และสามารถที่จะโน้มน้าวชักจูงผู้ใต้บังคับบัญชาให้เกิดความเชื่อถือและมีความเต็มใจที่จะปฏิบัติงานตามคำสั่ง

2.2 ผู้นำที่ไม่เป็นทางการ (Informal Leadership) หมายถึง ตัวบุคคลที่ปฏิบัติกรเป็น ผู้นำของกลุ่ม โดยไม่ได้รับการเลือกตั้งหรือแต่งตั้งอย่างเป็นทางการ และเป็นผู้นำซึ่งไม่มีอำนาจหน้าที่ หรือมีฐานะเป็นผู้บังคับบัญชาในองค์การ แต่มีความเหมาะสมกับสถานการณ์นั้น และได้รับการ ยอมรับนับถือของบุคคลอื่นให้เป็นผู้นำที่ไม่เป็นทางการ เป็นผู้นำที่มีอิทธิพลที่จะชักจูงให้คนอื่น ๆ เชื่อถือเชื่อฟังความคิดเห็น ตลอดจนเต็มใจปฏิบัติตามความเห็นของตนได้ อันสืบเนื่องมาจากอำนาจหน้าที่หรืออิทธิพลในทางส่วนตัวบางประการ

3. ผลงานของ ลิพพิทท์ และไวท์ (Lippitt; & White. 1953) ได้แบ่งผู้นำออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ คือ

3.1 ผู้นำแบบเผด็จการ (Autocratic Style) ผู้นำแบบนี้จะรวมอำนาจหน้าที่และการตัดสินใจทั้งหมดไว้ที่ตัวผู้นำ ผู้นำเป็นคนกำหนดนโยบาย เป้าหมาย เทคนิควิธีการและออกคำสั่ง เกี่ยวกับการปฏิบัติงานทั้งหมด แล้วแจ้งให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทราบและนำไปปฏิบัติตามการ

มอบหมายงานมีน้อย ขนาดของการควบคุมแคบ การควบคุมผู้ใต้บังคับบัญชากระทำอย่างใกล้ชิด ความเป็นผู้นำแบบเผด็จการจะให้ความสำคัญเรื่องการออกคำสั่งเป็นสำคัญ

3.2 ผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Style) ผู้นำแบบนี้จะให้กลุ่มของผู้ใต้บังคับบัญชาได้เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการกำหนดนโยบาย เป้าหมาย และวิธีการที่จะนำมาซึ่งบรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ และยังเปิดโอกาสให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และ แสดงความคิดเห็นในปัญหาต่างๆ

3.3 ผู้นำแบบเสรีนิยม (Laissez-Faire Style) ผู้นำแบบนี้จะให้คำแนะนำโดยทั่วไป และปล่อยให้ผู้ใต้บังคับบัญชาอิสระที่จะทำหน้าที่ หรือมีบทบาทในการกำหนดแนวทางที่จะนำมาใช้ในการปฏิบัติงานด้วยตนเองตามความต้องการของพวกเขา ปัญหาที่สำคัญของความเป็นผู้นำแบบนี้ ก็คือ การขาดผู้นำที่มีความแข็งแกร่ง กลุ่มของผู้ใต้บังคับบัญชาจะไม่มี การควบคุมและการสั่งการ ทุกคนจะปฏิบัติงานในฐานะที่เป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม

4. ผลงานของ เกทเซลส์ และกูบา (Getzels; & Guba. 1968) ได้แบ่งผู้นำโดยยึดพฤติกรรมเป็นหลักออกเป็น 3 ประเภท คือ

4.1 ผู้นำที่ยึดเอกภาพเกณฑ์เป็นหลัก (The homothetic Leader) ผู้นำแบบนี้จะเน้นให้ความสำคัญกับตัวสถาบัน จะยึดถือวัตถุประสงค์ ระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับ และผลประโยชน์ของสถาบันเป็นหลัก ผู้นำจะใช้อำนาจและระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับของสถาบันเป็นเครื่องมือในการดำเนินงานให้บุคลากรมีบทบาทตามที่สถาบันกำหนด โดยไม่คำนึงถึงความรู้สึกของบุคคลอื่น ผู้นำประเภทนี้อาจทำลายได้ไม่แต่เพียงน้ำใจหรือทำให้ผู้อื่นไม่พอใจ แต่เขายังอาจสามารถทำลายได้แม้กระทั่งผลประโยชน์ของบุคคลอื่น เพื่อพิทักษ์ปกป้องผลประโยชน์ส่วนรวมขององค์กรไว้ให้ได้

4.2 ผู้นำที่ยึดอุดมการณ์เป็นหลัก (The Ideographs Leader) ผู้นำแบบนี้มักยึดแนวความคิดของตน หรือคนที่ตนให้ความเคารพนับถือเป็นพิเศษ เป็นหลักยึดและแนวทางในการตัดสินใจ นิยมการแก้ปัญหาเป็นรายบุคคล โดยพิจารณาตัวบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาเป็นรายๆ ไป การปฏิบัติงานอะไรก็ตามมักจะต้องคำนึงถึงปัจจัยความเหมาะสม ความต้องการ ความจำเป็น ความสุขหรือความเดือดร้อนของบุคคลที่เกี่ยวข้องก่อนสิ่งใดเสมอ เป็นผู้นำที่มีลักษณะพยายามที่จะเข้าใจผู้ใต้บังคับบัญชา และคำนึงถึงความสัมพันธ์อันดีเป็นส่วนบุคคลกับบุคลากรในองค์กรมากกว่า ตำแหน่งหน้าที่การงาน

4.3 ผู้นำที่ยึดการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ (The Transactional Leader) ผู้นำแบบนี้จะยึดทั้งประโยชน์ของสถาบัน และประโยชน์ของบุคคลทั้งสองอย่างพร้อมๆ กันไป จะใช้ความอะลุ่มอล่วยถึงผลได้ผลเสียระหว่างผลประโยชน์สถาบันและผลประโยชน์ของบุคคลเป็นผู้นำที่นิยมใช้การประนีประนอมในทุกๆ เรื่องเป็นแนวทางการยุติปัญหากรณี

ผู้นำแต่ละคนจะมีลักษณะที่แตกต่างกันออกไป และจะแตกต่างกันไปตามคุณลักษณะของคนที่จะมาเป็นผู้นำ ซึ่งขึ้นอยู่กับคุณสมบัติในตัวของบุคคลนั้นๆ และสถานการณ์ในขณะนั้นที่เป็นอยู่ ว่าต้องการผู้นำแบบไหนจึงจะมีความเหมาะสมและทำให้องค์กรนั้นมีประสิทธิภาพในการทำงานลักษณะของความเป็นผู้นำจึงนับได้ว่าเป็นปัจจัยอันสำคัญอย่างหนึ่งสำหรับผู้บริหารที่ควรจะต้องมี และความรู้จักนำไปใช้ตามสถานการณ์ที่เหมาะสม เพื่อจะได้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อพฤติกรรมของตนให้เหมาะสมกับชนิดและประเภทขององค์กรนั้นๆ ได้ ทั้งยังเป็นเครื่องนำทางในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จในการบริหารงาน ดังนั้นในการศึกษาแบบของผู้นำนั้น จะทำให้เราสามารถช่วยให้วิเคราะห์ถึงพฤติกรรมของผู้นำและลักษณะการดำเนินงานขององค์กรได้เป็นอย่างดี รูปแบบของผู้นำมีหลายรูปแบบ ซึ่งมีลักษณะหลากหลายแตกต่างกันออกไป ในที่นี้จะเสนอรูปแบบของผู้นำบางรูปแบบเพื่อจะได้มีความเข้าใจถึงพฤติกรรมในแต่ละลักษณะนั้นๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งสามารถดูได้จากตารางแสดงแบบของผู้นำดังข้างล่างนี้

ตาราง 1 แบบของผู้นำและเกณฑ์ที่ใช้แบ่งแบบของผู้นำ

เกณฑ์ที่ใช้แบ่งแบบของผู้นำ	แบบของผู้นำ
1. แบบของผู้นำตามลักษณะหรือวิธีการใช้อำนาจ	1.1 ผู้นำแบบอัตตาธิปไตย (Autocratic Leaders) 1.2 ผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Leaders) 1.3 ผู้นำแบบเสรีนิยม (Laissez-Faire Leaders)
2. แบบของผู้นำตามการได้มาซึ่งอำนาจ	2.1 ผู้นำที่มีคุณลักษณะพิเศษ (Charismatic Leaders) 2.2 ผู้นำตามกฎหมาย (Legal Leaders) 2.3 ผู้นำที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Leaders)
3. แบบของผู้นำตามลักษณะและวิธีการทำงาน	3.1 ผู้นำแบบเจ้าระเบียบ (Regulative Leaders) 3.2 ผู้นำแบบบงการ (Directive Leaders) 3.3 ผู้นำแบบจูงใจ (Persuasive Leaders)

ตาราง 1 (ต่อ)

เกณฑ์ที่ใช้แบ่งแบบของผู้นำ	แบบของผู้นำ
4. แบบของผู้นำแบ่งตามจุดมุ่งหมายของผู้นำ	3.4 ผู้นำแบบร่วมใจ (Participative Leaders) 4.1 ผู้นำที่มุ่งงาน (Task motivated Leaders or Task Oriented Leaders) 4.2 ผู้นำที่มุ่งความสัมพันธ์ (Relationship motivated Leaders or Relationship Oriented Leaders)

จากตาราง 1 สามารถอธิบายรูปแบบหรือประเภทของผู้นำที่กล่าวมาข้างต้นตามลำดับได้ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบของผู้นำแบ่งตามลักษณะหรือวิธีการใช้อำนาจ รูปแบบของผู้นำแรกนี้ จะยึดถือในเรื่องวิธีการใช้อำนาจหน้าที่ของผู้นำและการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของผู้ตามเป็นเกณฑ์ หรือ เป็นเครื่องชี้วัดว่า มีการใช้อำนาจหน้าที่ของผู้นำมากน้อยแค่ไหน การมีส่วนร่วมและการใช้อำนาจนั้น สามารถกระทำได้มากน้อยเพียงใดเป็นสิ่งที่ใช้จำแนกถึงลักษณะของผู้นำโดยวิธีการใช้อำนาจ ซึ่งเราสามารถแบ่งผู้นำตามลักษณะเช่นนี้ออกได้เป็น 3 แบบด้วยกัน (Lewin; Lippitt; & White, 1939: 299) ดังนี้

1.1 การเป็นผู้นำแบบอิตตาธิปไตย (Autocratic Leadership) หรือที่เรียกว่า การเป็น ผู้นำแบบเผด็จการ (Dictators) ผู้นำประเภทนี้ยึดถือเรื่องการใช้อำนาจหน้าที่ของผู้นำเป็นส่วนใหญ่ จะยึดถือการแสดงออกด้วยการใช้อำนาจหน้าที่ อิทธิพลที่ตนมีอยู่มักชอบแสดงตัวเองต่อผู้ใต้บังคับบัญชาว่าตนเองเป็นผู้นำและมีความคาดหวังที่จะให้ผู้อยู่ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติตามคำสั่งทุกอย่าง ตามที่ตนบอกและต้องการ ไม่ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้ใต้บังคับบัญชา ถือว่าความคิดเห็นของตนเป็นสิ่งที่ดีและถูกต้องแล้ว ผู้นำแบบนี้จึงรวมเอาอำนาจการตัดสินใจทุกอย่างรวมไว้อยู่ที่ตนเอง ผู้นำแบบนี้เป็นผู้ที่ชอบใช้อำนาจ (Autocrat) การวินิจฉัยสั่งการหรือออกคำสั่งใดๆ โดยวิธีรวบอำนาจ ไม่ยินยอมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้เข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และแสดงความคิดเห็นในการออกคำสั่งหรือวินิจฉัยสั่งการในปัญหาใดๆ ทั้งสิ้น อำนาจในการสั่งการ อำนาจในการตัดสินใจยึดตนเองเป็นหลักและถือตนเองเป็นใหญ่ ในการดำเนินงานทุกอย่างต้องฟังความคิดเห็นของตนเอง

แต่ผู้เดียว ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องเชื่อฟังโดยเด็ดขาด และต้องปฏิบัติตามคำสั่งของผู้ใต้บังคับบัญชา ปฏิบัติเสร็จในตัว

ผู้นำแบบนี้จะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงไม่เปิดโอกาสให้ผู้ใต้บังคับบัญชาออกความคิดเห็นใดๆ ไม่ยอมให้ใครมาคัดค้านท้วงติงหรือแสดงความคิดเห็นที่ไม่เห็นด้วยเด็ดขาด ไม่มี ความไว้วางใจ หรือเชื่อใจใครในการทำงาน จึงชอบการวางอำนาจข่มขู่กุมอำนาจและรวบงานไว้ เพียงแต่ผู้เดียว แม้บางครั้งจะกำหนดนโยบายไว้แล้วก็ตาม ก็อาจจะมีการเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ตาม อารมณ์ของตนเอง โดยไม่คำนึงถึงเหตุผลและความถูกต้อง ผลที่ได้จากการมีผู้นำแบบนี้ก็คือ ทำให้ ผู้ใต้บังคับบัญชาแตกแยกเป็นกลุ่มย่อย (Sub-group) ขวัญกำลังใจไม่ดี ไม่มีใครเต็มใจทำงาน ขาดความร่วมมือ ขาดแรงจูงใจในการทำงาน เป็นต้น

สรุปลักษณะพฤติกรรมของผู้นำแบบอัตตาริปไตยได้ (สฤติ วงศ์สวรรค์. 2529: 292) ดังนี้

1. ถือตนเองเป็นใหญ่ รวบรัดอำนาจหน้าที่ของตนเอง รวมอำนาจการบริหารไว้แต่เพียง ผู้เดียว ผู้นำมีอำนาจหน้าที่ของตนเอง
2. ใช้อำนาจโดยเผด็จการ ออกคำสั่งโดยอธิบายหรือไม่อธิบายคำสั่งนั้นก็ได้นิยมใช้อำนาจอยู่ตลอดเวลาทั้งๆ ที่บางครั้งไม่จำเป็นเลย
3. กำหนดนโยบาย จุดมุ่งหมาย สั่งการให้บุคคลอื่นปฏิบัติตามนโยบายต่างๆ กำหนดโดยหัวหน้าเพียงคนเดียวหรือคนส่วนน้อย
4. ตัดสินใจโดยไม่มีการปรึกษาหารือกับสมาชิกของกลุ่มหรือปรึกษาหารือแต่ไม่มีผลในการเลือกการตัดสินใจ ไม่ชอบปรึกษาหารือกับสมาชิก มักไม่ให้ออกแสดงความคิดเห็น การตัดสินใจฉับพลันสั่งการมักเป็นไปตามอารมณ์ มุ่งประโยชน์ส่วนตนมากกว่าส่วนรวม
5. ใช้มาตรฐานของตนเองเป็นหลักในการประเมินผล
6. มีการควบคุมการลงโทษและการให้รางวัล
7. ชอบให้ผู้อื่นปฏิบัติตามนโยบาย ความคิด แผนของตนด้วยวิธีสั่งให้คนอื่นทำ กล่าวคือ นโยบายต่างๆ สั่งมาจากเบื้องบนไม่รับฟังความคิดเห็นจากเบื้องล่าง
8. การแก้ปัญหาต่างๆ เป็นไปตามแผนของผู้นำ ผู้นำขาดการตัดสินใจแก้ปัญหาแต่ผู้เดียว
9. สนใจแต่งานเท่านั้น สมาชิกในกลุ่มจะเป็นอย่างไรไม่สนใจ
10. สร้างภาพพจน์และทำตัวเป็นเจ้านาย
11. มองกิจการทุกอย่างเฉพาะแต่ผลไม่คำนึงถึงเหตุ
12. ข้อเสนอแนะต่างๆ ต้องผ่านหลายชั้น

13. ไม่มีการกำหนดวัตถุประสงค์ที่แน่นอนของหน่วยงานนั้น เปลี่ยนไปตามอารมณ์ของผู้นำโดยไม่คำนึงถึงเหตุผล สั่งการตามอารมณ์ไม่นิยมการใช้หลักเหตุผลในการดำเนินงาน

14. มุ่งประโยชน์ส่วนตัวมากกว่าส่วนรวม

15. การตัดสินใจและการแก้ปัญหาทุกเรื่องมักผูกขาดอยู่ที่ผู้บังคับบัญชา เพื่อสร้างความสำคัญให้ตนเอง

16. ผู้นำรู้ข้อเท็จจริงเพียงลำพังผู้เดียว เป็นกลวิธีควบคุมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องสยบเข้าหาผู้นำอยู่เสมอ เพราะจำเป็นต้องขอทราบข้อเท็จจริงต่างๆ ที่ต้องใช้ในการปฏิบัติงาน

17. นโยบาย วัตถุประสงค์ ระบบงาน ฯลฯ ถูกสั่งมาจากเบื้องบนทั้งสิ้น ไม่ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้ใต้บังคับบัญชา ยึดความคิดเห็นของตนเองเป็นสำคัญ

1.2 การเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Leadership) หรือที่เรียกว่า

การ เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย ผู้นำประเภทนี้ยึดถือเรื่องการใช้อำนาจหน้าที่ของกลุ่มให้ความสำคัญกับความคิดเห็นส่วนใหญ่ของกลุ่มเหนือความคิดเห็นของตนเอง การวินิจฉัยสั่งการหรือออกคำสั่งใดๆ ของผู้นำ ยินยอมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้เข้ามาส่วนร่วมในการตัดสินใจและแสดงความคิดเห็นในการออกคำสั่งหรือวินิจฉัยได้ ผู้นำแบบนี้ยึดความคิดเห็นของกลุ่มเป็นใหญ่ เน้นการกระจายอำนาจ เปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น มีส่วนร่วมในการทำงาน มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และกำหนดเป้าหมายขององค์การตลอดจนวางแผนทางการดำเนินงานที่ทุกคนยอมรับร่วมกัน การวางแผนและนโยบายได้มาจากการอภิปรายและการประชุม การปรึกษาหารือและลงมติ โดยกลุ่มผู้นำจะทำหน้าที่เป็นผู้คอยประสานงานในกลุ่มและส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ โดยยึดถือว่า "อำนาจที่ผู้นำมีอยู่ก็คือ อำนาจที่เป็นของทุกคนในกลุ่ม"

ผลที่ได้จากการมีผู้นำแบบนี้ก็คือ ทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาตั้งใจทำงานให้สำเร็จ ลุล่วงเป็นไปด้วยดีมีขวัญกำลังใจดี มีความสามัคคีร่วมใจในการทำงาน ทั้งยังก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในผลงาน และความสามารถร่วมกัน ผลงานที่ได้จะสำเร็จดีกว่าผู้นำแบบอื่น

สรุปลักษณะและพฤติกรรมของผู้นำแบบประชาธิปไตยได้ (สถิต วงศ์สวรรค์. 2529: 295-296) ดังนี้

1. มีการประชุมปรึกษาหารือกัน เปิดโอกาสให้ทุกคนแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ ประมวลความคิดข้อเสนอแนะของมวลสมาชิก ที่ประชุมร่วมกันมาพิจารณาการศึกษาและอภิปรายร่วมกัน ผู้นำเป็นแกนกลางประสานให้มีการตกลงกันได้

2. นโยบายและคำสั่ง เป็นของสมาชิกส่วนรวม ซึ่งได้รับการสนับสนุนให้แสดงความคิดเห็นได้เต็มภาคภูมิ ผู้นำมิได้รวบรัดความคิดเห็นมาเป็นของตนเองหมดแนวทางในการทำงาน จะได้มาจากการอภิปรายของกลุ่ม

3. พยายามให้กลุ่มตัดสินใจปัญหาด้วยกัน ให้กลุ่มตั้งวัตถุประสงค์ มาตรฐานการทำงาน พัฒนาทักษะและทัศนคติร่วมกัน
4. ช่วยสมาชิกไม่ให้เกิดความท้อถอย หากเกิดความผิดพลาดในการทำงาน ผู้นำจะช่วยแก้ไขเสนอแนวทางในด้านเทคนิค (Technical advice)
5. สมาชิกมีสิทธิและอิสระที่จะเลือกทำงานร่วมกับผู้ที่ตนชอบ การแบ่งงานกลุ่มตกลงจัดการกันตามเหมาะสม
6. ผู้นำทำตนเหมือนกับว่าตนเป็นสมาชิกคนหนึ่ง ทำตัวเป็นทั้งผู้นำและผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ และผู้ร่วมงาน เป็นคนจริงใจ ตรงไปตรงมา ทำงานร่วมกับกลุ่มเป็นกันเอง
7. การตัดสินใจแก้ปัญหาต่างๆ การวางแผนการกำหนดนโยบาย สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมให้โอกาสสมาชิกทุกคนแสดงความคิดเห็น ฟังความคิดเห็นของสมาชิกส่วนใหญ่เป็นหลัก อำนาจทุกอย่างออกมาจากมติของกลุ่ม
8. เป็นคนใจกว้าง ไม่ถืออำนาจเป็นใหญ่ มีความเป็นกันเอง มีสัมพันธภาพที่ดีกับลูกน้อง ใจกว้างใจลูกน้อง เปิดโอกาสให้ลูกน้อง เลือกวิธีการที่จะทำงานให้บรรลุผลด้วยตนเองมีการร่วมมือและประสานงานกันอย่างจริงใจและเต็มที่
9. ช่วยตีความวัตถุประสงค์ และช่วยให้กลุ่มเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของสมาชิกภายในกลุ่ม
10. ช่วยแสวงหาความร่วมมือจากคนอื่น พยายามให้สมาชิกไปหาความรู้ความชำนาญในแขนงวิชาต่างๆ ถ่ายทอดความเป็นผู้นำให้แก่คนอื่นด้วย
11. สร้างความนิยมเพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ไม่มีความรู้สึกว่านายเหนือหัว แต่มีความรู้สึกที่ผู้ร่วมงานคอยให้คำแนะนำสั่งสอนร่วมอยู่ด้วยกับตน

1.2 การเป็นผู้นำแบบเสรีนิยม (Laissez-Faire Leadership or Free rein Leadership) หรือที่เรียกว่าการเป็นผู้นำแบบตามใจท่าน

ผู้นำประเภทนี้เป็นผู้นำที่ปล่อยให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีอิสระเสรีภาพเต็มที่ในการทำงานและปล่อยให้ทำตามใจชอบ ให้อำนาจกับผู้ใต้บังคับบัญชาในการตัดสินใจ และวินิจฉัยสั่งการในเรื่องต่างได้โดย ไม่ต้องรอฟังคำสั่ง เปิดโอกาสให้ทุกคนใช้เสรีภาพได้อย่างกว้างขวาง โดยที่ผู้นำไม่ต้องเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานหรือกิจกรรมต่างๆ หรือถ้าจะมีส่วนร่วมก็จะมีเพียงเล็กน้อย ซึ่งถ้าดูแล้วก็เหมือนกับเป็นผู้นำที่ไม่ค่อยจะรับผิดชอบอะไรเลย ไม่ค่อยมีบทบาทในการควบคุม ดูแลความเป็นไปของผู้ใต้บังคับบัญชา เหมือนเป็นคนที่ไม่มียุทธศาสตร์หรืออุดมการณ์ในการทำงาน ไม่คำนึงหรือยึดถือหลักถือกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติปล่อยให้การดำเนินงานเป็นไปเรื่อยๆ ไม่มีระเบียบแผนในการ

ทำงาน ไม่กล้าตัดสินใจและแสดงความคิดเห็นปล่อยให้เป็นที่รับผิดชอบของผู้ใต้บังคับบัญชา
 กันเอง จะทำหน้าที่ของผู้นำก็เพียงลงนามผ่านเรื่องเท่านั้น ดูแล้วไม่ผิดอะไรกับหน้าที่ไปรษณีย์

ผลที่ได้จากการมีผู้นำแบบนี้ก็คือ การปฏิบัติงานในองค์การจะล้มเหลว ยากที่จะ
 ประสบความสำเร็จได้ เพราะผู้ใต้บังคับบัญชาขาดกำลังใจและยึดหลักในการปฏิบัติงาน การทำงานไม่
 เป็นระบบ ไม่มีระเบียบแบบแผน ไม่มีผลงานที่จะสามารถบรรลุถึงเป้าหมายที่ไว้วางไว้ได้

สรุปลักษณะและพฤติกรรมของผู้นำแบบเสรีนิยม (Laissez Faire Leaders)
 (Cartwright; & Zander, 1968: 318-319) ได้ดังนี้

1. ทำงานตามอารมณ์ปล่อยงานตามสบาย ไม่สนใจไม่เอาใจใส่ต่องานมาก
 นัก ไม่กำหนด วัตถุประสงค์ของการทำงานให้แน่นอน
2. ไม่ใช้อิทธิพล ไม่ใช้ความพยายาม ไม่กล้าใช้หน้าที่ของความเป็นผู้นำ
 สมาชิกอยู่กันอย่างสบายปราศจากการควบคุมดูแล
3. ไม่มีความคิดริเริ่ม ไม่มีส่วนร่วมในความคิดริเริ่มหรือร่วมมือในกิจกรรม
 ต่างๆ หรือมีเป็นเพียงส่วนน้อย ให้ความคิดเห็นและร่วมกิจกรรมในกลุ่มน้อยมาก
4. ไม่มีระเบียบแบบแผนที่แน่นอนในการทำงานไม่คำนึงถึงหลักหรือ
 กฎเกณฑ์เท่าใดนัก ไม่มี และไม่สร้างหลักเกณฑ์สำหรับการควบคุมดูแล ไม่มีหลักการควบคุมดูแล
5. ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่กล้าตัดสินใจในปัญหาต่างๆ ทั้งๆ ที่มี
 อำนาจหน้าที่ผู้นำไม่ค่อยได้ออกความคิดเห็นให้สมาชิกได้บ่อยนัก เว้นแต่จะถูกซักถาม
6. ปล่อยให้สมาชิกทุกคนทำงานทุกอย่างอย่างเสรี และตัดสินใจแก้ปัญหา
 กันเอง ใครจะทำอะไรก็ไม่ยุ่งเกี่ยวกับ ถ้าจะมีส่วนร่วมบ้างก็น้อยมาก
7. เป็นเพียงผู้นำที่คอยบริการจัดหาวัสดุอุปกรณ์ให้สมาชิก
8. ไม่พยายามให้มีการประเมินผล

จากที่เราได้ศึกษาถึงรูปแบบของผู้นำทั้ง 3 แบบตามลักษณะหรือวิธีการที่ใช้อำนาจ
 จะเห็นถึงความแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด ซึ่งเราอาจจะแสดงให้เห็นชัดเจนขึ้น ก็โดยใช้ตารางเปรียบเทียบ
 ของ ไวท์ และลิปพิทท์ (White; & Lippitt. 1953) ที่เปรียบเทียบพฤติกรรมของผู้นำทั้ง 3 แบบ ดังตาราง

ตาราง 2 พฤติกรรมของผู้นำ

อัตตาธิปไตย	ประชาธิปไตย	เสรีนิยม
1. นโยบายและการตัดสินใจทุกอย่างขึ้นอยู่กับผู้นำแต่เพียงผู้เดียว	1. นโยบายทุกอย่างได้มาจากการอภิปรายและลงมติของกลุ่มโดยผู้นำเป็นผู้ช่วยเหลือสนับสนุนทุกอย่าง	1. การตัดสินใจของกลุ่มหรือของแต่ละบุคคลเป็นอย่างไร ผู้นำมีส่วนในการตัดสินใจน้อยมาก
2. ผู้นำมักออกคำสั่งให้ดำเนินงานที่ละขั้นตอนจึงไม่อาจทราบแผนงานที่จะทำต่อไปในอนาคต	2. การวางแผนและขั้นตอนของการดำเนินงานได้มาจากการอภิปรายของกลุ่มผู้นำเพียงแต่คอยให้กำลังใจและให้คำปรึกษาแนะนำ	2. ผู้นำเพียงแต่เป็นผู้จัดหาอุปกรณ์เครื่องมือให้ตามที่กลุ่มเรียกร้องต้องการ แต่ไม่มีส่วนอภิปรายเกี่ยวกับงานในกลุ่ม
3. ผู้นำจะเป็นผู้สั่งให้สมาชิกแต่ละคนทำงานร่วมกัน	3. สมาชิกในกลุ่มต่างมีอิสระเสรีที่จะเลือกทำงานกับใครก็ได้ การแบ่งงานขึ้นอยู่กับกลุ่มที่จะพิจารณาร่วมกัน	3. การทำงานหรือใครทำงานกับใคร ผู้ทำไม่มีส่วนร่วมเลย
4. การชมเชยการวิพากษ์วิจารณ์งานของสมาชิกของแต่ละคนจะเป็นไปโดยส่วนตัวของผู้นำ ผู้นำมักจะไม่เข้าไปร่วมงานต่างๆของกลุ่มด้วย นอกจากสาธิตให้ดู	4. ผู้นำจะชมเชยหรือพากย์วิจารณ์งานอย่างเที่ยงตรงและจริงใจและทำตัวเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มเยี่ยงอื่นๆ	4. การแสดงความคิดเห็นต่างๆ มีน้อยมาก นอกจากสมาชิกถามไม่สามารถประเมินผล หรือกำหนดนโยบาย วางกฎเกณฑ์ในการดำเนินงานของกลุ่มได้

2. รูปแบบของผู้นำแบ่งตามลักษณะการได้มาซึ่งอำนาจ รูปแบบของผู้นำนี้จะยึดถือในเรื่องหนทางการได้มาซึ่งอำนาจ และสิ่งที่เป็นเครื่องค้ำจุนให้ผู้นำสามารถดำรงสถานภาพเช่นนี้ได้อยู่ได้ ทั้งยังมีสิทธิจะใช้อำนาจที่ได้มานั้นเป็นเครื่องมือในการบริหาร ลักษณะการได้มาซึ่งอำนาจของผู้นำก็จะมี ความแตกต่างกันไป และก็จะมีความเหมาะสมกับสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งเราสามารถแบ่งผู้นำตามลักษณะเช่นนี้ออกได้เป็น 3 แบบด้วยกัน ดังนี้

2.1 ผู้นำที่ได้อำนาจจากคุณลักษณะพิเศษเฉพาะตัว (Charismatic Leader)

คำว่า "Charisma" มาจากคำภาษากรีก มีความหมายว่า พรสวรรค์ (Gift) ซึ่งถือว่า ผู้ที่จะได้มาเป็นผู้นำนั้น จะต้องมียพรสวรรค์หรือคุณลักษณะพิเศษที่มีอยู่ในตัวโดยธรรมชาติสร้างมาเช่นนั้น (National Gift) (Dale, 1965: 459) เป็นคุณลักษณะพิเศษที่โดดเด่นเหมือนบุคคลทั่วไป หรือพูดได้ว่าเป็น คุณลักษณะที่เกิดมาเพื่อเป็นผู้นำ เช่น มีความรู้ความสามารถ มีความเฉลียวฉลาด มีไหวพริบปฏิภาณดี มีคุณธรรม มีพฤติกรรมที่น่าศรัทธาเชื่อถือ มีบุคลิกภาพลักษณะท่าทางดี และมีความสามารถที่จะโน้มน้าวจิตใจคนได้ รูปแบบของผู้นำแบบนี้เกิดขึ้น เพราะผู้นำมีบุคลิกภาพพิเศษประจำตัว ยังผลให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเคารพและให้ความนิยมศรัทธา เชื่อถือ ชอบที่จะปฏิบัติตามและสนองความต้องการอย่างเต็มใจ ตัวอย่างผู้นำแบบนี้ ได้แก่ พระเจ้าตากสินมหาราช พระนเรศวรมหาราช

2.2 ผู้นำได้อำนาจตามกฎหมาย (Legal Leader) รูปแบบของผู้นำแบบนี้ได้อำนาจมา เพราะกฎหมาย ระเบียบข้อบังคับหรือคำสั่งที่ได้รับการแต่งตั้งขึ้นมา และมอบหมายให้ใช้อำนาจ ภายในขอบเขตตำแหน่งหน้าที่ของตน อำนาจในการปกครองบังคับบัญชาและควบคุมการปฏิบัติงาน เป็นไปตามที่กฎหมายได้กำหนดไว้ ความเป็นผู้นำนั้นจะเกิดจากการที่มีตำแหน่งหน้าที่โดยองค์การ เป็นผู้แต่งตั้งขึ้นมา ผู้ใต้บังคับบัญชาก็ต้องยอมรับและปฏิบัติตามคำสั่งเป็นไปตามกฎระเบียบข้อบังคับที่ให้อำนาจผู้นำแบบนี้ไว้ ผู้นำแบบนี้ถือว่ามีอำนาจหน้าที่เป็นแบบทางการ (Formal authority), ถ้าขณะเดียวกันเขามีบุคลิกลักษณะที่มีอำนาจบังคับอิทธิพลเหนือผู้อื่น (Forceful Personality) เสริม อยู่ด้วยแล้วก็จะทำให้หน้าที่การงานของเขาสะดวกได้ยิ่งขึ้น ตัวอย่างผู้นำ แบบนี้ได้แก่ ผู้ว่าราชการจังหวัด อธิบดี ปลัดกระทรวง ฯลฯ

2.3 ผู้นำที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Leader) รูปแบบของผู้นำแบบนี้เป็นผู้ที่ได้อำนาจมาตามธรรมเนียมประเพณีและเป็นสัญลักษณ์ เป็นศูนย์รวมจิตใจของคนและปฏิบัติตามด้วยความเคารพนับถือยกย่องบูชาในตำแหน่ง เช่น ตำแหน่งพระมหากษัตริย์ ตำแหน่งสมเด็จพระสังฆราช ตำแหน่งพระสันตะปาปา (Pope)

เมื่อเปรียบเทียบรูปแบบของผู้นำตามลักษณะการได้มาซึ่งอำนาจทั้ง 3 รูปแบบนี้แล้ว ถ้าคิดเปรียบเทียบเป็นเปอร์เซ็นต์ (Percentage) ของความสามารถ (Ability) ผู้นำตามกฎหมายจัดว่ามีความสามารถต่ำที่สุด รองลงมาก็เป็นผู้นำที่เป็นสัญลักษณ์ ผู้นำที่มีเปอร์เซ็นต์ของความสามารถสูงที่สุด ได้แก่ผู้นำที่มีคุณลักษณะพิเศษ

3. รูปแบบของผู้นำแบ่งตามลักษณะและวิธีการทำงาน รูปแบบของผู้นำนี้จะ

ยึดถือเรื่อง พฤติกรรมการปฏิบัติเป็นเกณฑ์ โดยดูจากลักษณะการทำงานของผู้นำ วิธีการใช้อำนาจการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจมากน้อยเพียงใด เป็นเครื่องวัดและจัดประเภทของผู้นำไว้ เราสามารถแบ่งผู้นำ ตามลักษณะเช่นนี้ออกได้เป็น 4 แบบด้วยกัน (Etzioni 1965: 50-57) ดังนี้

3.1 ผู้นำแบบเจ้าระเบียบ (Regulative Leaders) ผู้นำแบบนี้มักยึดถือระเบียบแบบแผน เป็นสำคัญ ชอบอ้างระเบียบและกฎหมาย ไม่ชอบให้มีการเปลี่ยนแปลง การวินิจฉัยสั่งการ มักจะใช้ ระเบียบแบบแผนหรือตัวบทกฎหมายเป็นเครื่องมือ มักจะยกเหตุผลเป็นข้ออ้างในการปฏิบัติงานอยู่เสมอ มีความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นแบบเจ้านายกับลูกน้อง การสื่อสารจะทำในลักษณะ สั่งงานและใช้การสื่อสารเป็นแบบทางเดียว (One-Way Communication) คือสั่งงานให้ลูกน้องปฏิบัติตามอย่างเดียว การปฏิบัติของผู้นำแบบนี้จึงมีลักษณะคล้ายกับผู้นำประเภทอัตโนมัติ

3.2 ผู้นำแบบบงการ (Directive Leaders) ผู้นำแบบนี้เน้นการใช้อำนาจแบบอัตโนมัติ รู้จักแต่วิธีสั่งงานอย่างเดียว แต่ไม่รู้จักวิธีสอนแนะการทำงาน ขาดมนุษยสัมพันธ์ในการทำงาน ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นแบบพิธีการเป็นส่วนใหญ่ การสื่อสารเป็นแบบสื่อสารทางเดียว (One-way Communication) คือ สั่งการอย่างเดียวเพื่อแสดงว่าผู้นำมีอำนาจ จึงทำให้บรรยากาศเต็มไปด้วยความกลัวและความหวาดระแวง

3.3 ผู้นำแบบจูงใจ (Persuasive Leaders) ผู้นำแบบนี้มักนิยมจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชา มีส่วนร่วมในการพิจารณา มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เพื่อ ลดกระแสของการต่อต้าน และเป็นการชี้ชวนให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเข้ามาใช้ดุลพินิจ ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นแบบมุ่งสามัคคีธรรม มีสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงานดี และถือว่าความสำเร็จของงานเป็นของส่วนรวม การสื่อสารเป็นแบบสองทาง (Two-Ways Communication) คือ สั่งการให้ลูกน้องปฏิบัติตามและจูงใจให้ลูกน้องสนองตอบความต้องการออกมาในลักษณะเห็นด้วยกับความคิดของผู้นำ

3.4 ผู้นำแบบร่วมใจ (Participative Leaders) ผู้นำแบบนี้มุ่งให้เกิดความร่วมมือร่วมใจ กันปฏิบัติงานเป็นสำคัญ มักนิยมใช้วิธีการก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจในการแสดงความคิดเห็น และปฏิบัติตาม เมื่อเห็นด้วยกับแนวปฏิบัติหรือข้อตกลง จะนิยมการปรึกษาหารือหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้บังคับบัญชากับผู้ใต้บังคับบัญชา โดยยึดถือหลักการประนีประนอม และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน การปฏิบัติของผู้นำแบบนี้จึงมีลักษณะคล้ายกับผู้นำแบบประชาธิปไตยและแบบจูงใจ

4. รูปแบบของผู้นำแบ่งตามจุดมุ่งหมายของผู้นำ รูปแบบของผู้นำแบบนี้จะยึดถือเรื่อง คุณลักษณะบุคลิกภาพของผู้นำ และสถานการณ์ที่ให้ความนิยม (Favors) ต่อผู้นำว่าให้ความสนใจมุ่งไปยังจุดมุ่งหมายใด Fiedler ได้เสนอรูปแบบของผู้นำ (Fiedler's Model Leadership) ที่เขาได้ ทำการศึกษาและได้สรุปบุคลิกภาพตามจุดมุ่งหมายของผู้นำออกได้เป็น 2 แบบ คือ ผู้นำที่ใช้งานเป็นแรงจูงใจ (Task-motivated Leader) และผู้นำที่ใช้ความสัมพันธ์เป็นแรงจูงใจ (Relationship-motivated Leader) (Fiedler. 1974: 65-79)

4.1 ผู้นำที่ใช้งานเป็นแรงจูงใจหรือถือว่างานเป็นสิ่งสำคัญ (Task-motivated Leaders) ผู้นำแบบนี้จะคำนึงถึงงานก่อนสิ่งอื่นใด และงานนั้นต้องให้ได้ผลงานมากที่สุด จะคำนึงถึงเจตคติหรือความรู้สึกของผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นอันดับรองลงมา แต่ถึงงานสำเร็จจะต้องอันดับแรก และงานสำเร็จเป็นปัจจัยสำคัญสำหรับเขาที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจ

ผู้นำที่เน้นงานเป็นหลัก (Job-Center) จะจัดวางโครงสร้างให้แก่ผู้ใต้บังคับบัญชา และคอยควบคุมบังคับบัญชาให้มีการปฏิบัติงานตามที่ได้กำหนดให้อย่างใกล้ชิด ใช้สิ่งจูงใจ (Incentives) เป็นเครื่องกระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาให้ปฏิบัติตาม รวมทั้งกำหนดเกณฑ์ปฏิบัติงานด้วยการกำหนดเป็นระเบียบวิธีปฏิบัติ

4.2 ผู้นำที่ใช้ความสัมพันธ์เป็นแรงจูงใจถือว่าคนเป็นสิ่งสำคัญ (Relationship motivated Leaders) ผู้นำแบบนี้จะคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นอันดับแรก และถือว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะทำให้การทำงานมีประสิทธิภาพให้ความสนใจอย่างใกล้ชิดและสนับสนุนผู้ใต้บังคับบัญชาและพยายามสร้างสภาพแวดล้อมที่เป็นมิตร

ผู้นำที่เน้นคนเป็นหลัก (People-Center) จะให้ความสนใจในปัญหาต่างๆ ของผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างมีมนุษยธรรม และใช้วิธีควบคุมบังคับบัญชาให้ปฏิบัติงานโดยไม่เข้มงวด กวดขัน ปล่อยให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีอิสระมากก็พอที่จะปฏิบัติงานของตนให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ ใช้วิธีเสริมสร้างกลุ่มงานต่างๆ ขึ้นมา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงาน ด้วยการวางเป้าหมายหรือหวังผลการปฏิบัติไว้อย่างสูง ซึ่งถ้ามองในรูปของผู้นำแล้ว ผู้นำที่มุ่งงานเป็นสิ่งสำคัญ (Task-oriented Leaders) ก็เป็น แบบการใช้อำนาจเผด็จการ (Autocratic authoritarian style) ส่วนผู้นำที่มุ่งความสัมพันธ์เป็นสิ่งสำคัญ (Relationship-Oriented Leaders) ก็จะเป็นแบบการมีส่วนร่วมประชาธิปไตย (democratic Participative style)

ผู้นำแบบมุ่งงานและแบบมุ่งสัมพันธ์ มีโอกาสที่จะเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพได้เท่าเทียมกัน ถ้าได้เป็นผู้นำในกลุ่มที่มีลักษณะอันเหมาะสมกับลักษณะส่วนตัวของผู้นำ และเหมาะสมกับสภาพ การณ์ของงาน อีกต้องรู้จักปรับปรุงพฤติกรรมให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพการณ์ของงาน และสามารถเข้าได้กับผู้ใต้บังคับบัญชา

ทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำ

ในการศึกษาทฤษฎีลักษณะการนำหรือรูปแบบการทำงานของผู้นำ (Leadership Style Theory) ได้มีการศึกษาหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมา นักจิตวิทยาสนใจศึกษารูปแบบการทำงานของผู้นำหรือลักษณะการนำแทนการศึกษาลักษณะของผู้นำ รูปแบบการทำงานของผู้นำนี้เรียกว่า สไตล์การนำ จุดประสงค์ที่สำคัญในการศึกษาผู้นำคือเพื่อค้นหารูปแบบการทำงานของผู้นำที่ผู้บริหาร

ประสบความสำเร็จ ในตอนแรกๆ ได้มีการแบ่งผู้นำตามสไตล์การนำหรือรูปแบบการทำงานของผู้นำ ออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. ผู้นำแบบเสรีนิยมหรือแบบตามสบาย (Laissez-Fair Leaders) ลักษณะการนำแบบนี้โดยผู้บริหารจะมอบอำนาจและเสรีภาพให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ซึ่งมักพบว่าการทำงานขาดระเบียบ ขาดระบบการทำงานที่ดี แต่ละคนทำงานตามใจชอบ ผู้ใต้บังคับบัญชาส่วนใหญ่ขาดความคิดริเริ่มในการทำงาน

2. ผู้นำแบบอำนาจนิยม (Authoritarian Leaders) ลักษณะการนำแบบนี้มีลักษณะแบบเผด็จการ ผู้บริหารใช้อำนาจบังคับบัญชาตามแนวทางที่ตนเห็นว่าดี วิธีนี้มักส่งผลให้พนักงานปฏิบัติงานโดยเคร่งครัด ได้ผลงานตามวัตถุประสงค์ค่อนข้างรวดเร็ว แต่ผู้ปฏิบัติงานมักไม่ชอบ และไม่คอยให้ความร่วมมือ

3. ผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Leaders) ลักษณะการนำแบบนี้ ผู้บริหารจะพยายามให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการตัดสินใจและการวางแผนดำเนินงานส่งผลให้กลุ่มมีความคิดริเริ่ม ทุกคนได้ใจ ภูมิใจในการทำงาน และร่วมมือกันทำงานมากขึ้น การศึกษาวิจัย ใช้วิธีการฝึกอบรมให้มีผู้แสดงพฤติกรรมสามรูปแบบนั้น แล้วนำไปใช้กับกลุ่มคนสามกลุ่ม พบว่ากลุ่มที่มีผู้นำแบบเสรีนิยมหรือแบบตามสบาย ให้ผลการปฏิบัติต่ำกว่ากลุ่มที่มีผู้นำแบบอำนาจนิยมและแบบประชาธิปไตย

นอกจากนี้ ยังการกล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับผู้นำอีกทฤษฎีหนึ่ง คือ ทฤษฎีคุณลักษณะของผู้นำ (Trait theory) ซึ่งมีการให้ความสำคัญของคุณลักษณะของผู้นำ โดยมีการกล่าวถึงคุณลักษณะของผู้นำที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพ ด้านสังคมและด้านสติปัญญาเพื่อหาคำตอบว่า คนที่เป็นผู้นำมีอะไร แตกต่างกับคนที่ไม่เป็นผู้นำ โดยพบว่าคุณลักษณะสำคัญของคนเป็นผู้นำมีอยู่ 6 ประการ ได้แก่

1. ความมีพลังและความทะเยอทะยาน (Energy and ambition)
2. ความปรารถนาที่จะนำผู้อื่น (The desire to lead)
3. ความซื่อสัตย์มีจริยธรรมยึดมั่นหลักการ (Honesty and integrity)
4. ความเชื่อมั่นตนเอง (Self-confidence)
5. ความเฉลียวฉลาด (Intelligence)
6. ความรอบรู้ในงาน (Job-relevant knowledge)

ต่อมามีผลวิจัยเพิ่มเติมที่สนับสนุนถึงคุณลักษณะที่สำคัญอีกประการหนึ่งของผู้นำ ได้แก่ ความสามารถสูงในการควบคุมตนเอง (High self-monitoring) โดยคนที่มีคุณลักษณะด้านนี้มีความสามารถในการยืดหยุ่นต่อ การปรับพฤติกรรมตนเอง ให้สอดคล้องกับ สถานการณ์ต่างๆ ได้ดี

กล่าวโดยรวมผลการศึกษาวิจัยด้านคุณลักษณะของผู้นำกว่าครึ่งศตวรรษสรุปได้ว่า คุณลักษณะมีความสำคัญต่อความสำเร็จของผู้นำมากขึ้น แต่ยังไม่พบว่าคุณลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่งที่ประกันต่อความสำเร็จ ดังกล่าวได้การศึกษาภาวะผู้นำโดยยึดด้านคุณลักษณะเป็นเกณฑ์นั้นพบว่ามีจุดอ่อนอยู่อย่างน้อย 4 ประการ ได้แก่

1. ยังไม่พบว่ามีคุณลักษณะใดมีความเป็นสากลที่สอดคล้องกับการเป็นผู้นำได้ดีในทุกสถานการณ์
2. คุณลักษณะของผู้นำมักใช้ได้กับสถานการณ์ที่ขาดความชัดเจน (Weak situation) แต่ในสถานการณ์ที่มีความชัดเจน (Strong situation) เช่น เป็นองค์การแบบทางการที่มีโครงสร้าง กฎระเบียบชัดเจน มีปทัสถานทางพฤติกรรมที่ปฏิบัติแน่นอน ในสถานการณ์ เช่นนี้คุณลักษณะของผู้นำมี ความสำคัญลดลง
3. ยังขาดความชัดเจนในแง่ความเป็นเหตุและผลต่อกัน เช่นผู้นำมีความเชื่อมั่นตนเองมาก่อน หรือว่าเมื่อประสบความสำเร็จในงานแล้ว ส่งผลให้ผู้นำมีความมั่นใจตนเอง เป็นต้น
4. คุณลักษณะน่าจะเป็นเครื่องบ่งบอกถึงความเป็นผู้นำได้มากกว่าที่จะ ใช้แยกคนเป็นผู้นำออกจากคนที่ไม่ใช่ผู้นำ

ดังนั้น ในการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำ (Theories of Leadership) โดยภาวะผู้นำมีการศึกษาในหลายแนวทางซึ่ง ยูคิล (Yukl, 1994: 11) กล่าวว่า แนวทางการศึกษาที่แตกต่างกันในหลายแนวทางนั้นขึ้นอยู่กับตัวผู้วิจัย และแนวคิดที่ใช้เกี่ยวกับภาวะผู้นำ ซึ่งสามารถจัดแบ่งออกเป็นกลุ่มได้เป็น 2 แนวทาง คือ

1. ทฤษฎีคุณลักษณะของผู้นำ (Trait Theories of Leadership)
2. ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้นำ (Behavioral Theories of Leadership)

ทฤษฎีคุณลักษณะของผู้นำ (Trait Theories of Leadership)

ทฤษฎีนี้ศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะส่วนบุคคล เพื่อเป็นการแยกความแตกต่างระหว่างบุคคลที่เป็นผู้นำและบุคคลที่ไม่ใช่ผู้นำ กล่าวคือ เป็นการศึกษาว่าบุคคลที่เป็นผู้นำจะต้องมีบุคลิกลักษณะอย่างไร เช่น ผู้นำต้องมีความเฉลียวฉลาดคล่องแคล่ว มีความเข้าใจเรื่องงาน มีทักษะการติดต่อสื่อสารที่ดี และมีความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า เป็นต้น

ทฤษฎีลักษณะของผู้นำ เป็นมุมมองความเป็นผู้นำที่เก่าที่สุดในหลายทศวรรษที่ผ่านมา เป็นภาวะความเป็นเหตุเป็นผล สำหรับการศึกษาความเป็นผู้นำซึ่งเน้นในแต่ละความเป็นตัวตนของแต่ละบุคคล ซึ่งมีความพยายามและกำหนดลักษณะเฉพาะแต่ละบุคคล ตัวอย่างเช่น Winston Churchill Alexander มหาราช, คานธี, นโปเลียน มาติน ลูเธอร์คิง ซึ่งล้วนเป็นลักษณะติดตัวตั้งแต่กำเนิดจากปี ค.ศ. 1904-1948 มีการศึกษาว่ามีลักษณะแต่เกิดของผู้นำใดที่เกี่ยวข้องกันทำให้เป็น

ลักษณะเด่นของผู้นำแต่ละคน แต่ก็ยังไม่สามารถสรุปได้ หลังจากนั้นในปี ค.ศ. 1990 ก็พอจำแนกลักษณะผู้นำซึ่งมีลักษณะ ดังนี้

1. แรงขับ ลักษณะที่แสดงความพยายามอย่างสูงที่จะให้ประสบความสำเร็จ ความพยายามแรงขับที่รวมถึง ความทะเยอทะยานอย่างสูง ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของผู้นำในหลายประเทศ ความสำเร็จของผู้บริหารชั้นนำล้วนแต่ใช้ความพยายามเพื่อให้ประสบความสำเร็จแม้แต่มีอุปสรรค แต่ความสำเร็จของผู้บริหารชั้นนำล้วนแต่ใช้ความพยายามอุปสรรค แต่ความสำเร็จของผู้บริหารชั้นนำล้วนแต่ใช้ความพยายามเพื่อให้ประสบความสำเร็จแม้แต่มีอุปสรรค แต่ความสำเร็จอาจไม่เป็นผลได้ ถ้าผู้นำเอาเรื่องงานไปเกี่ยวกับลักษณะส่วนตัวมากเกินไป เพราะเค้าจะไม่มี ความรับผิดชอบ และอำนาจพอในหน้าที่ แต่ถ้าเป็นแรงขับที่ดีก็จะส่งผลให้องค์การประสบความสำเร็จโดยรวม ไม่ว่าจะ ส่วนของแผนกหรือองค์การใหญ่ๆ ก็ตาม

2. ผู้นำที่ยิ่งใหญ่ไม่ใช่เพราะแรงขับที่ควรมี เขาควรมีแรงจูงใจประกบกันด้วยแรงจูงใจของภาวะผู้นำพวกเขาต้องการนำมากกว่าเป็นผู้ตามโดยให้ผู้ตามส่วนมากพอใจ และถูกต้องตามศีลธรรม ผู้นำที่ดีทำให้ได้รับความไว้วางใจเคารพนับถือยอมรับในวิสัยทัศน์ของพวกเขา

3. ความซื่อสัตย์ มั่นคง การรวมเป็นหนึ่ง ระหว่างความสอดคล้องทั้งการกระทำและคำพูด ทำให้น่าไว้วางใจให้ความเชื่อถือไว้วางใจแก่ผู้อื่น

4. ความมั่นใจในตัวเอง เป็นสิ่งสำคัญเพราะความมั่นใจในตนเองนี้เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้นำพร้อมรับกับสิ่งที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ ทำให้เอาชนะอุปสรรค และตัดสินใจได้เด็ดเดี่ยว

5. มีความรู้ทางธุรกิจ มีความรู้ขั้นสูงเป็นประสิทธิผลของผู้นำที่มีความรู้ในอุตสาหกรรมบริษัท และเทคนิค ผู้นำต้องฉลาดที่จะปรับให้เข้ากับข้อมูลหลากหลายจำนวนมากที่มีอยู่ เพื่อให้สอดคล้องกับ องค์การได้

สุดท้ายทักษะส่วนตัวของคนแต่ละคนเป็นสิ่งสำคัญที่สุด ความสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายปรับตัวให้เข้ากับคนอื่น ประเมินผลสภาพการณ์เลือกพฤติกรรมให้เหมาะสมกับเหตุการณ์ เพื่อให้มีหลักสำคัญกับสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้สำคัญที่ทำให้เกิดผู้นำในสถานการณ์ต่างๆ ในยามคับขัน

แต่อย่างไรก็ตามอีกมุมมองหนึ่งเชื่อว่า ทฤษฎีลักษณะผู้นำเชื่อถือได้น้อยมาก ดังที่เฮอร์เชย์ และบลันชาร์ด (Hersey; & Blanchard. 1988) กล่าวว่า "จากการศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของผู้นำมาเป็นเวลา 50 ปี ยังไม่พบคุณสมบัติ หรือลักษณะส่วนบุคคลที่จะนำมาเป็นเกณฑ์ แบ่งแยกว่าใครคือผู้นำและไม่ใช่นำ"

การวิจัยอย่างกว้างขวางในระยะเวลาต่อมาเชื่อว่า ภาวะผู้นำมีลักษณะเป็นพลวัต (Dynamic Process) ซึ่งในแต่ละสถานการณ์ย่อมแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับผู้นำ ผู้ตาม หรือ

สถานการณ์ และด้วยเหตุผลนี้ถึงแม้ว่าอาจจะมีลักษณะช่วยเสริม หรือลักษณะด้อยในตัวบุคคล แต่ก็ไม่มีคุณลักษณะใดที่จะประกันว่า หากบุคคลมีลักษณะอย่างนั้นแล้วจะประสบความสำเร็จในการเป็นผู้นำ ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่าทฤษฎีคุณลักษณะของผู้นำเพียงอย่างเดียวไม่สามารถอธิบายภาวะผู้นำได้ และไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับทุกองค์การหรือทุกสถานการณ์ การอธิบายคุณลักษณะของผู้นำนั้นจึงต้องพิจารณาปัจจัยสถานการณ์ด้วย

นอกจากนี้ผู้นำที่จะสามารถนำพาองค์กรไปสู่เป้าหมายได้สำเร็จนั้นจะต้องมีคุณลักษณะที่สำคัญ 3 อย่าง (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2555) คือ

1. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยผู้นำองค์กรต้องสามารถเปลี่ยนองค์กรที่ตนเองรับผิดชอบไปสู่เป้าหมายที่ดีกว่าได้ เป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิตโดยคำนึงถึงสิ่งที่ตนเคยทำผิดพลาดในฐานะที่เป็นบทเรียนและพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เพื่อพัฒนาตนเองตลอดเวลา มีความสามารถที่จะเผชิญกับความสลับซับซ้อน ความคลุมเครือ ความไม่แน่นอน และปัญหาที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ เป็นผู้มองการณ์ไกลสามารถที่จะนำความหวัง ความฝันมาทำให้เป็นความจริงได้ ซึ่งการจะเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดีได้นั้น จะต้องมียุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ 1) สร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational) โดยสามารถชี้แนะและทำให้คนเห็นตามวิสัยทัศน์หรือภารกิจที่มีร่วมกัน กำหนดเป้าหมายร่วมกันและสร้างบรรยากาศในการปฏิบัติงานให้รู้สึกท้าทายอยู่เสมอ 2) มีอิทธิพลต่อผู้อื่น (Influence) ที่สามารถดึงดูดใจผู้อื่นให้สนใจและคล้อยตามได้ 3) พัฒนาผู้อื่น (Developing Others) ผู้นำที่มีความเชี่ยวชาญในการพัฒนาความสามารถของผู้อื่นได้ จะแสดงความสนใจอย่างแท้จริงในการให้ความช่วยเหลือเข้าใจเป้าหมายในการพัฒนาขีดความสามารถให้กับผู้อื่น 4) เป็นตัวเร่งการเปลี่ยนแปลง (Change Catalyst) ผู้นำที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็ว จะสามารถรู้ได้ถึงความจำเป็นที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลง ทำทนายสภาพที่เป็นอยู่เพื่อให้ได้มาซึ่งความเป็นเลิศ เป็นปากเสียงที่เข้มแข็งเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแม้จะมีฝ่ายตรงข้ามคอยคัดค้าน 5) บริหารจัดการความขัดแย้ง (Conflict Management) ผู้นำที่สามารถจัดการกับปัญหาความขัดแย้งได้ดีคือผู้ที่ทำให้ทุกฝ่ายกล้าแสดงความคิดเห็นของตนเอง เข้าใจมุมมองที่แตกต่างของแต่ละฝ่ายและหาทางออกที่ทุกคนเห็นพ้องต้องกันได้ เผชิญหน้ากับความขัดแย้งที่ปรากฏและรับรู้ความรู้สึกและความคิดเห็นจากทุกด้าน และปรับทัศนคติให้ไปในทิศทางที่มาจากตกลงร่วมกัน 6) การสร้างพันธะความผูกพัน (Building Bonds) ผู้นำที่มีประสิทธิภาพต้องรู้จักสร้างสายใยแห่งสายสัมพันธ์ เข้าใจในความแตกต่างของแต่ละบุคคล สร้างความน่าเชื่อถือและความไว้วางใจ รวมทั้งความปรองดองกันภายในองค์กรและกับผู้ร่วมงานจากภายนอกและเครือข่าย และ 7) การทำงานร่วมกันเป็นทีมและความร่วมมือกัน (Teamwork and Collaboration) ผู้นำที่ดีต้องรู้จักการทำงานร่วมกันเพื่อสร้างบรรยากาศของการมีอำนาจระหว่างเพื่อนร่วมงานที่เป็นมิตรเป็นแม่แบบของการให้ความเคารพ การช่วยเหลือกันและการร่วมมือกัน

2. บริหารงานขององค์กรอย่างเป็นระบบ ผู้นำองค์กรต้องมองภาพรวมขององค์กร และบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ จึงจะสามารถนำองค์กรให้ทำงานตามที่องค์กรต้องการให้เป็นผลสำเร็จตามเป้าหมายได้ ก่อนลงมือปฏิบัติงานผู้นำองค์กรจะต้องทำความเข้าใจในจุดมุ่งหมายของการทำงาน และช่วยให้ผู้ร่วมงานได้มีความเข้าใจในจุดมุ่งหมายของการทำงานตรงกัน มีการวางแผนงานและขั้นตอนในการทำงานร่วมกับผู้อื่น แบ่งงานและมอบหมายงานให้สมาชิกอย่างเหมาะสมริเริ่มความคิดใหม่ๆ ให้กับองค์กรหรือกระตุ้นองค์กรให้ริเริ่มความคิดใหม่ๆ ให้ข้อมูลความคิดเห็นหรือแสวงหาข้อมูลความคิดเห็นที่จะเป็นประโยชน์ต่อการทำงานช่วยให้องค์กรมีความเข้าใจตรงกันในข้อมูลหรือประเด็นต่างๆ ที่จำเป็นต่อการบรรลุผลสำเร็จของงาน

3. มีจิตวิญญาณและอุดมการณ์ความเป็นครูตามมาตรฐานวิชาชีพ ผู้นำองค์กรเครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอตามมาตรฐานวิชาชีพ โดยพัฒนาในด้านความรู้และทักษะวิชาชีพ ด้านการปฏิบัติงานเพื่อคงไว้ซึ่งเกียรติภูมิแห่งความเป็นครูที่มีจิตวิญญาณและอุดมการณ์สามารถนำตนเองและนำสังคมได้

บุคลากรทางการศึกษาซึ่งเป็นผู้มีภาระหน้าที่ในความรับผิดชอบที่สำคัญคือการพัฒนาพลเมืองของประเทศให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ดังนั้นในการปฏิบัติหน้าที่จึงต้องยึดหลักมาตรฐานทางจรรยาบรรณวิชาชีพ ซึ่งกำหนดไว้เป็นกฎหมายที่จะต้องปฏิบัติ โดยเฉพาะในการปฏิบัติตามหน้าที่ โดยต้องยึดหลักจรรยาบรรณวิชาชีพซึ่งได้มีการกำหนดไว้ในมาตราที่ 49 ให้มีข้อบังคับว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546) ประกอบด้วย 1) มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ซึ่งเป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษาที่ผู้ประกอบวิชาชีพต้องมีย่างเพียงพอที่สามารถใช้ประโยชน์ในการประกอบวิชาชีพ 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติงานหรือการพัฒนาที่ต้องปฏิบัติเพื่อให้เกิดผลบรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นไปอย่างต่อเนื่อง และ 3) มาตรฐานการปฏิบัติตน อันเป็นจรรยาบรรณของวิชาชีพที่กำหนดเป็นแบบแผนในการประพฤติตนที่ต้องปฏิบัติตาม เพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติคุณ ชื่อเสียง และฐานะของผู้ประกอบวิชาชีพให้เป็นที่ศรัทธาเชื่อถือแก่ผู้รับบริการและสังคม ที่จะนำมาซึ่งเกียรติและศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพ อันประกอบด้วย 1) จรรยาบรรณต่อตนเอง 2) จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ 3) จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ 4) จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และ 5) จรรยาบรรณต่อสังคม

ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้นำ (Behavioral Theories of Leadership)

ทฤษฎีนี้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมหรือการกระทำของผู้นำที่มีประสิทธิภาพต่างจากผู้นำที่ไม่มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามถ้าการศึกษาพฤติกรรมของผู้นำสามารถกำหนดพฤติกรรมของผู้นำได้

เราก็สามารถฝึกอบรมคนให้เป็นผู้ทำได้ ในการศึกษาพฤติกรรมของผู้หน้านั้นจะศึกษาครอบคลุมถึงพฤติกรรมการบริหารของผู้หน้าแบบอัตตนิยมและผู้นำแบบประชาธิปไตย และนำไปสู่การศึกษาพฤติกรรมของผู้หน้าจาก 3 แหล่ง คือ การศึกษาของมหาวิทยาลัยโอไฮโอ การศึกษาของมหาวิทยาลัยมิชิแกน และตารางการบริหารของ เบลค และมูตัน (Blake; & Mouton. 1993) โดยจะเสนอตามลำดับดังนี้

1. ผู้นำแบบอัตตนิยมและผู้นำแบบประชาธิปไตย (Autocratic and Democratic Leadership)

ผู้นำแบบอัตตนิยม (Autocratic Leadership) เป็นผู้นำที่มีลักษณะรวมอำนาจการตัดสินใจไว้ที่ตนเอง มีแนวโน้มที่จะใช้อำนาจตามกฎหมายการให้รางวัลและการบังคับให้คนอื่นทำตาม ในทางตรงกันข้าม ผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Leadership) เป็นผู้นำที่มีลักษณะมอบอำนาจและสนับสนุนให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ผู้นำประเภทนี้มีแนวโน้มที่จะใช้อำนาจอ้างอิง และอำนาจในฐานะผู้เชี่ยวชาญในการจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำตาม

เลวิน (Lewin. 1998) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมของผู้หน้าทั้ง 2 แบบ จึงพบว่าผู้นำทั้ง 2 แบบจะทำให้ผลงานของผู้ใต้บังคับบัญชาออกมาในลักษณะคล้ายคลึงกัน แต่ผู้ใต้บังคับบัญชาที่นำโดยผู้นำแบบประชาธิปไตยส่วนใหญ่จะแสดงออกว่าพึงพอใจต่องานของเขา มากกว่าผู้นำแบบอัตตนิยม ถึงแม้ว่าผลการศึกษาจะไม่พบว่าผู้นำทั้ง 2 รูปแบบจะมีผลงานในระดับเดียวกัน แต่เขาสามารถยืนยันได้ว่า ผู้ใต้บังคับบัญชารู้สึกพอใจมากเมื่ออยู่ภายใต้การนำแบบประชาธิปไตย

2. การศึกษาของมหาวิทยาลัยโอไฮโอ (The Ohio State Studies) ซึ่งนักวิจัยของมหาวิทยาลัยแห่งนี้ได้ศึกษาพบว่าพฤติกรรมของผู้หน้ามี 2 มิติ ดังนี้

2.1 มุ่งงาน (Initiating Structure) พฤติกรรมของผู้หน้าแบบมุ่งงาน ผู้นำจะกำหนดบทบาทของตนเองและของผู้ปฏิบัติงานคนอื่นๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร โดยที่ผู้นำจะจัดแบ่งงานและกำหนดความรับผิดชอบให้แก่สมาชิก กำหนดมาตรฐานในการปฏิบัติงาน การประสานงานกับพนักงาน และผู้นำจะให้ความสำคัญกับการกำหนดระยะเวลาที่งานเสร็จ ผู้นำลักษณะนี้มีพฤติกรรมที่มุ่งงานเป็นสำคัญ

2.2 มุ่งคน (consideration) พฤติกรรมของผู้หน้าแบบมุ่งคน ผู้นำจะให้ความสัมพันธ์และให้ความสนใจผู้ปฏิบัติงาน โดยการแสดงถึงความไว้วางใจต่อผู้ใต้บังคับบัญชา ยอมรับความคิดเห็นของพวกเขา เป็นห่วงเอาใจใส่ต่อความเป็นอยู่ สถานภาพ ความพึงพอใจในงาน ช่วยเหลือแนะนำทั้งเรื่องงานและเรื่องส่วนตัว ให้ความสำคัญแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา

จากการวิจัยโดยอาศัยแนวคิดทั้ง 2 นี้ นักวิจัยพบว่าผู้นำที่มีพฤติกรรมทั้งสองอย่างนี้สูง จะประสบความสำเร็จเป็นที่น่าพอใจมากกว่าผู้นำที่เน้นเพียงด้านใดด้านหนึ่ง หรือไม่สนใจทั้ง 2 ด้าน

อย่างไรก็ตามผู้นำที่มีพฤติกรรมทั้ง 2 ด้าน ก็ไม่เป็นผลดีเสมอไป ตัวอย่างเช่น ผู้นำที่มีพฤติกรรมเน้นการทำงานจะทำให้พนักงานเกิดความหงุดหงิด ขาดงานบ่อยและลาออกไป ไม่พอใจงาน การศึกษายังพบอีกว่าผู้นำที่เอาใจใส่ต่อผู้ใต้บังคับบัญชาสูงอาจจะไม่เป็นผลดี โดยสรุปนักวิจัยของมหาวิทยาลัยไอโฮโอ ให้ความเห็นว่าผู้นำที่มีพฤติกรรมทั้ง 2 แบบสูงจะให้ผลที่ดีกว่าผู้นำแบบอื่นๆ แต่ต้องนำปัจจัยสถานการณ์มาประกอบการพิจารณาด้วย

การพัฒนาภาวะผู้นำ

การพัฒนาภาวะผู้นำมีเป้าหมายที่สำคัญเพื่อให้เกิดการยอมรับทั้งภายในและภายนอกองค์กร ดังนั้นสิ่งที่ต้องดำเนินการคือการสร้างคุณลักษณะที่สำคัญหรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นคุณสมบัติเฉพาะที่ต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นกับผู้นำ โดยพื้นฐานแล้วการจะเป็นผู้นำที่สมบูรณ์แบบได้นั้นจะต้องมีการพัฒนาคุณสมบัติให้กับผู้นำในด้านต่างๆ ต่อไปนี้คือ

1. ด้านอำนาจหน้าที่ตามตำแหน่งอย่างเป็นทางการ (Authority) ในด้านของการดำรงตำแหน่ง ผู้นำอาจได้รับการยกย่องให้เป็นผู้นำโดยที่มีตำแหน่งรองรับอย่างเป็นทางการ เป็นความต้องการ และการสนับสนุนของกลุ่มคนที่ต้องการบุคคลที่จะมานำหรือเป็นตัวแทนในการปฏิบัติตามแนวความคิด หรือตอบสนองความต้องการของกลุ่ม สำหรับผู้บริหาร หมายถึง บุคคลผู้มีตำแหน่งหน้าที่อย่างเป็นทางการ ได้รับการแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งที่กำหนดนั้น อาจจะโดยการเลือกตั้งหรือการแต่งตั้ง เช่น ตำแหน่งผู้บริหารระดับต่างๆ ขององค์กรทั่วไป ซึ่งระบุถึงอำนาจหน้าที่ต่างๆ วาระการดำรงตำแหน่ง ขอบเขตความรับผิดชอบ

2. ด้านการยอมรับ (Acceptance) ผู้นำนั้นเป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับโดยบุคคลหรือกลุ่มคนให้เป็นในทิศทางที่สมาชิกเหล่านั้นเห็นด้วย ผู้นำสามารถตอบสนองความต้องการของกลุ่มได้โดยทำให้เป็นที่พอใจของกลุ่มคน แต่ผู้บริหารเป็นบุคคลที่ดำรงฐานะใดตำแหน่งอย่างเป็นทางการ โดยได้รับการแต่งตั้งหรือเลือกตั้งขึ้นมา ซึ่งอาจได้รับการยอมรับหรือไม่ก็ได้ ผู้บริหารอาจได้รับการยอมรับจากกลุ่มบางกลุ่ม ในขณะที่เดียวกันอาจได้รับการต่อต้านจากกลุ่มอื่น หากผู้บริหารมีความเป็นผู้นำด้วย ก็จะทำให้เกิดการยอมรับจากกลุ่มต่างๆ เป็นส่วนใหญ่ได้รับความไว้วางใจจากสมาชิกในแต่ละกลุ่ม

3. ด้านศักยภาพมีขีดความสามารถในการทำงานให้สำเร็จเหนือผู้อื่น (Competency) หมายถึง ผู้นำ เป็นบุคคลที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ (Expertise) และประสบการณ์สูง เป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มคน ดังนั้น ผู้นำจึงเป็นผู้ที่มีความสามารถ มีความรู้ ประสบการณ์ มีความสามารถหรือบุคลิกภาพพิเศษที่ทำให้สมาชิกยกย่องและยอมรับให้เป็นผู้นำพาไปในทิศทางต่างๆ ในด้านความสามารถผู้นำจึงมีความสามารถที่เกิดจากตนเอง มีคุณสมบัติส่วนตัวหรือคุณลักษณะ (Traits) ที่สามารถนำพาได้ เช่น มีความกระตือรือร้น มีความคิดริเริ่ม มีความกล้า มี

ความเชื่อมั่นในตนเอง มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความเข้มแข็งเด็ดขาด สิ่งเหล่านี้ อาจไม่มีในผู้บริหารบางคนก็ได้

4. ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Human relations Skill) นอกจากความรู้ความสามารถและประสบการณ์ความเชี่ยวชาญแล้ว ผู้นำอาจมีความสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างหรือบุคคลอื่นในลักษณะของความไว้วางใจ ความเชื่อถือ การยอมรับจากบุคคลต่างๆ แต่ผู้บริหารอาจมีความสัมพันธ์กับบุคคลในลักษณะที่แตกต่างกัน เช่น ผู้บริหารอาจไม่รู้จัก หรือไม่มีความสัมพันธ์กับพนักงานเลยเพียงแต่เป็นผู้ควบคุมดูแลกำกับผลการปฏิบัติงานให้เป็นไปตามต้องการเป็นผู้กำหนดกฎระเบียบนโยบายต่างๆ ให้พนักงานถือปฏิบัติ เป็นผู้กำหนดกฎระเบียบต่างๆ ให้พนักงานถือปฏิบัติ ซึ่งอาจสร้างความพอใจหรือไม่พอใจให้แก่พนักงานได้ หากผู้นำเป็นผู้ที่มีความสัมพันธ์อันดี จะสร้างความพอใจให้แก่พนักงานได้มากกว่าผู้บริหาร

จากที่กล่าวมานี้เพื่อแสดงให้เห็นว่า การเป็นผู้นำที่ดีและประสบความสำเร็จได้รับการยอมรับ มิใช่เพียงอาศัยอำนาจหน้าที่ตามตำแหน่งที่ได้รับการแต่งตั้ง แต่ผู้บริหารจะต้องมีทั้งความเป็นผู้นำที่สามารถบริหารงานและบริหารคนได้อย่างเหมาะสมด้วย จึงจะทำให้ได้รับการยอมรับ และมีอำนาจหน้าที่อย่างถูกต้องเป็นทางการด้วยจึงจะสามารถสร้างความสำเร็จให้แก่องค์กรได้ ดังนั้น ด้วยความเป็นผู้นำจึงต้องมีหน้าที่และความรับผิดชอบ ซึ่ง คริพพิน (Crippin. 1981) ได้จัดหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้นำในการจัดการไว้ 10 อย่าง ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) เป็นหน้าที่แรกและหน้าที่สำคัญของผู้นำ การวางแผนเป็นเรื่องของการคิดเพื่อกำหนดแนวทางการปฏิบัติงานสำหรับอนาคตอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการวางแผนเชิงกลยุทธ์ การกำหนดทิศทางขององค์กร กำหนดวิสัยทัศน์ การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมที่มีผลกระทบต่อองค์กร

2. การจัดองค์กร (Organizing) คือ การจัดแบ่งหน้าที่งานตามความต้องการในงาน เพื่อให้ดำเนินการมีประสิทธิภาพสูงสุดไม่ทำให้เกิดการทำงานซ้ำซ้อน เข้าใจเรื่องการจัดโครงสร้างการทำงาน การประสานงานระหว่างหน้าที่ต่างๆ

3. การจัดบุคคลเข้าทำงาน (Staffing) ผู้นำควรพิจารณาบุคคลที่เหมาะสมที่จะมารับผิดชอบงานต่างๆ จะต้องแน่ใจว่าได้จัดสรรคนเข้าทำงานได้อย่างถูกต้อง (Fitting people to job) ตรงตามความสามารถของแต่ละบุคคล รวมทั้งมีการพัฒนาความสามารถของบุคคลากรได้อย่างดีอีกด้วย

4. การวินิจฉัยสั่งการ (Directing) ผู้นำต้องเป็นผู้ชี้ทาง โดยการมอบอำนาจ มอบหมายงานที่ให้ผู้ใต้บังคับบัญชา การสอนงานหรือให้คำแนะนำที่ถูกต้องในการทำงาน รวมทั้งการกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติกรให้คำแนะนำปรึกษา

5. การประสานงาน (Coordinating) ผู้นำจะต้อง ประสานงานกับบุคคลหรือกลุ่มคน ต่างๆ เข้าด้วยกันเพื่อการทำงาน เป็นลักษณะนำไปสู่เป้าหมายเดียวกัน เพื่อประโยชน์ขององค์กร โดยรวม

6. การมีส่วนร่วม (Participating) ผู้นำต้องยอมให้พนักงานมีส่วนร่วมในการทำงาน สามารถทำให้บุคลากรมีความร่วมมือในการทำงานร่วมกันโดยเฉพาะการทำงานเป็นทีม

7. การควบคุม (Controlling) ผู้นำควรมีการตรวจสอบดูแลผลการทำงาน พิจารณา ผลงานแต่ละชนิด พิจารณาข้อดีข้อเสีย ข้อบกพร่องจากการทำงาน โดยผู้นำต้องใช้ความรู้ ความสามารถ และความพยายามที่จะให้ผู้ร่วมงานได้มีการป้อนกลับของข้อมูลในการทำงาน ปรับปรุง การทำงานให้ดีขึ้น

8. การทบทวนและการประเมินผล (Reviewing and Evaluating) ผู้นำจะต้อง ทบทวนผลการทำงานเพื่อให้เกิดผลงานอย่างมีประสิทธิภาพ ประเมินผลการทำงานเพื่อนำไปสู่การ ปรับปรุง

9. การชักนำ (Leading) ผู้นำจะต้องเป็นผู้นำของพนักงาน ด้วยการกระตุ้นให้ ทำงานด้วยความเต็มใจ และศิลปะในการจูงใจให้พนักงานทำงานด้วยความเต็มใจ ทำให้ผลการ ทำงาน มีคุณภาพเกินความคาดหมาย

10. การควบคุมค่าใช้จ่ายในการทำงาน (Budgeting) ผู้นำจะต้องพิจารณาถึงการใ้ งบประมาณ ค่าใช้จ่ายที่สูญเสียไปจากการทำงาน รวมทั้งเวลา และความคิดที่ได้ใช้เพื่อการทำงาน อย่างมีประสิทธิภาพและคุ้มค่าแก่การลงทุนวิเคราะห์งบประมาณค่าใช้จ่ายให้หมุนเวียน เกิดประโยชน์ มากที่สุด

กล่าวโดยสรุปความเป็นผู้นำเป็นเรื่องเกี่ยวกับการใช้อำนาจหน้าที่ (Authority) หรือ อำนาจแฝง (Power) ในการกำหนดพฤติกรรมหรือความรู้สึกของบุคคลอื่นๆ ให้ยินยอมปฏิบัติตามที่ ผู้นำต้องการ ด้วยความเต็มใจ อิทธิพลของผู้นำแต่ละคนแตกต่างกันไปตามการกระทำของผู้นำ ผู้นำ บางคนอาจมีอิทธิพลในด้านของความเคารพนับถือ ความชื่นชม ความพึงพอใจของผู้อื่นเนื่องจากผู้นำ เป็นผู้มีพระคุณ หรือที่เรียกว่ามีอำนาจบารมี หรืออำนาจพระเดชพระคุณนั่นเอง ความเป็นผู้นำบางครั้ง เรียกว่า ประมุขศิลป์ ซึ่งหมายถึง ศิลปะในการนำ ต้องอาศัยองค์ประกอบหลายอย่างประกอบเข้า ด้วยกันตามแนวคิดดั้งเดิมถือว่า ภาวะความเป็นผู้นำเกิดจากคุณสมบัติส่วนตัว แต่แนวคิดในปัจจุบัน ถือว่าความเป็นผู้นำ เกิดจากคุณสมบัติหรือพฤติกรรม ความรู้ความสามารถส่วนตัวของผู้นำแต่ละคน พฤติกรรมของผู้นำแต่ละคนแตกต่างกันไปตามสไตล์ของแต่ละคน แต่ท้ายที่สุดผู้นำจะต้องแสดง บทบาทของการนำในการที่จะสร้างความเปลี่ยนแปลงไปสู่การพัฒนา ดังนั้น ในการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับผู้นำจึงสามารถทำให้เข้าใจบทบาทของผู้นำในการพัฒนาองค์กร ซึ่งผู้นำองค์กร

เครือข่ายวิชาชีพทางการศึกษาของคุรุสภาจึงเป็นส่วนหนึ่งในการส่งเสริมและสร้างการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นกับองค์กรทางการศึกษาต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยแยกเป็น 2 ส่วนคือ งานวิจัยในประเทศและงานวิจัยต่างประเทศ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

งานวิจัยในประเทศ

ระเบียบ สิทธิชัย (2554) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูทางอิเล็กทรอนิกส์เรื่อง การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้สำหรับครูกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ระดับประถมศึกษาในเขตพื้นที่ การศึกษานาน เขต 2 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาผลการประเมินหลักสูตรฝึกอบรมครู ทางอิเล็กทรอนิกส์ของผู้ทรงคุณวุฒิ 2) ทดสอบประสิทธิภาพของชุดฝึกอบรมครูทางอิเล็กทรอนิกส์ เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนา การเรียนรู้ สำหรับครูกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษา 3) ศึกษาความสามารถของครูในการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และ 4) ศึกษาความพึงพอใจของครูที่มี ต่อการฝึกอบรมทางอิเล็กทรอนิกส์การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการและเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและสร้างหลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้และหาประสิทธิภาพของหลักสูตร และขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงหลักสูตรประชากรที่ใช้ ในการวิจัย เป็นครูผู้สอนกลุ่มสาระ การเรียนรู้วิทยาศาสตร์โรงเรียนประถมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษานาน เขต 2 จำนวน 750 คน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย จำนวน 3 คน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษาได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน จำนวน 286 คนและกลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการทดลอง จำนวน 40 คน ได้มาจากการสุ่มจากครูที่มีความสามารถใช้คอมพิวเตอร์ และอินเทอร์เน็ตได้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ 1) หลักสูตรฝึกอบรมและชุดฝึกอบรมครูทาง อิเล็กทรอนิกส์ เรื่อง การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 2) แบบทดสอบความรู้ก่อนและหลังการฝึกอบรม 3) แบบประเมินงานวิจัยของครู และ 4) แบบสอบถามความพึงพอใจของครูที่มีต่อการฝึกอบรมทาง อิเล็กทรอนิกส์ สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการ ทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นใช้ มีประสิทธิภาพ โดย 1) ผลการ ประเมินหลักสูตรฝึกอบรมครูทางอิเล็กทรอนิกส์ ของผู้ทรงคุณวุฒิในด้านโครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรม อยู่ในระดับเหมาะสมมากด้านกิจกรรมฝึกอบรม อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด 2) ชุดฝึกอบรมครูทาง อิเล็กทรอนิกส์ เรื่อง การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ 80.00/80.97 เป็นไปตามเกณฑ์

80/80 ที่กำหนดไว้ 3) ครูมีความรู้ความเข้าใจ เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้วัดจากผลการทดสอบ หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และครูสามารถนำ ความรู้จากการฝึกอบรมไปใช้ปฏิบัติการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในการเรียนการสอนโดยประเมินจาก งานวิจัยที่ครูส่งหลังการฝึกอบรม ภาพรวมอยู่ในระดับดี และ 4) ครูมีความพึงพอใจต่อการฝึกอบรม ทางอิเล็กทรอนิกส์อยู่ในระดับมาก

ฉรัต ไทยอุทิศ (2547) ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการประเมินหลักสูตร สถานศึกษาสำหรับผู้บริหารศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยหลักการ “Balanced Scorecard” มีการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลสำหรับการวางแผนสร้างหลักสูตรฝึกอบรม โดยวิธีการสำรวจความต้องการฝึกอบรมและศึกษาเอกสารและวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรม นำข้อมูลใน ขั้นที่ 1 มาออกแบบหลักสูตรสร้างโครงร่างหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม 4) การ ประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ประเมินหลักสูตรฝึกอบรมโดยใช้ Balanced Scorecard เพื่อตรวจสอบ ประสิทธิภาพของหลักสูตร และ 5) การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม นำข้อมูลที่ได้จากการประเมิน หลักสูตรฝึกอบรมมาใช้ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรฝึกอบรมให้สมบูรณ์

วรรณภา โพธิ์ศรี (2546) การพัฒนาระบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาของ โรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษา ขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาระบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 โดยมี วัตถุประสงค์ย่อย ดังนี้ 1) เพื่อ ศึกษาสภาพการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาตามความคิดเห็นของผู้บริหารและครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 2) เพื่อสร้างระบบการพัฒนา หลักสูตรสถานศึกษา และ 3) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการ หลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 เกี่ยวกับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของ ระบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่สร้างขึ้น วิธีดำเนินการวิจัยมี 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การสำรวจสภาพการพัฒนา หลักสูตรสถานศึกษา เป็นการศึกษาศภาพการพัฒนาหลักสูตร สถานศึกษาตามความคิดเห็นของ ผู้บริหารและครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 โดยการสนทนากลุ่มกับผู้บริหารและหัวหน้ากลุ่มสาระ 8 กลุ่ม และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน จำนวน 24 ท่าน ขั้นตอนที่ 2 นำผลการสนทนากลุ่มและการศึกษาเอกสาร การพัฒนาหลักสูตรมาสร้างระบบการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการ พัฒนาหลักสูตร จำนวน 5 ท่าน พิจารณาความเหมาะสม ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา และการใช้ภาษา และขั้นตอนที่ 3 ศึกษาความคิดเห็นของครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษา ขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 เกี่ยวกับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของระบบการพัฒนา

หลักสูตร สถานศึกษาที่สร้างขึ้น ซึ่งใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 451 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Sampling) แล้ววิเคราะห์ข้อมูลหา ค่ามัธยฐาน (Median) ค่าฐานนิยม (Mode) และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquartile Range) ผลการศึกษาพบว่า

1. ผลการสนทนากลุ่มเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาตามความคิดเห็นของผู้บริหารและครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 พบว่า โรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 ได้มีการปฏิบัติตามภารกิจ 7 ภารกิจของกรมวิชาการ ใน 5 ภารกิจ ค 1) การเตรียมความพร้อม 2) การจัดทำสาระหลักสูตรสถานศึกษา 3) การวางแผนดำเนินการใช้หลักสูตร 4) การดำเนินการใช้หลักสูตร และ 5) การนิเทศ กำกับ ติดตาม ประเมินผล

2. ผลการพัฒนากระบวนการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา ซึ่งประกอบไปด้วย 3 ระบบ คือ ระบบการจัดทำหลักสูตร ระบบการใช้หลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร ซึ่งระบบการจัดทำหลักสูตร ประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน ค 1) ขั้นตอนการเตรียมความพร้อมก่อนจัดทำหลักสูตร 2) ขั้นตอนการออกแบบหลักสูตร 3) ขั้นตอนการสรุปผลการดำเนินงานจัดทำ หลักสูตร 4) ขั้นตอนการตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร และ 5) ขั้นตอนการปรับปรุง แก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้ ระบบการใช้หลักสูตร ประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการวางแผนการใช้ หลักสูตร 2) ขั้นตอนการดำเนินการใช้หลักสูตร 3) ขั้นตอนการตรวจสอบการใช้หลักสูตร 4) ขั้นตอนการรายงานผลการใช้หลักสูตร และ 5) ขั้นตอนการปรับปรุง แก้ไขหลักสูตรระหว่างการใช้ ระบบการประเมินหลักสูตร ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการนิเทศ กำกับ ติดตาม ประเมินผล 2) ขั้นตอนการสรุปรายงานผลการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ และ 3) ขั้นตอนการปรับปรุง พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา

3. ผลการศึกษาความคิดเห็นของครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 สรุปผลว่า ครูในโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7 มีความเห็นว่ารายละเอียดส่วนใหญ่ใน กระบวนการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่สร้างขึ้น ซึ่งประกอบไปด้วย 3 ระบบ คือ ระบบ การจัดทำหลักสูตร ระบบการใช้หลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร ส่วนใหญ่มี ความเหมาะสมและเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ เมื่อพิจารณาในแต่ละระบบ พบว่า มีเพียง 1 รายการในระบบการใช้หลักสูตร ที่ไม่เหมาะสมและเป็นไปไม่ได้ในการนำไปปฏิบัติ คือ การส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาการจากครูทั้งในและนอกสถานศึกษา

ประภา ยุทธิไตร, อรพรรณ ไตสิงห์ และวริยา วชิราวัฒน์ (2544) ศึกษาเกี่ยวกับนวัตกรรม เพื่อพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้โดยการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นโครงการนำร่อง ผู้ศึกษา พัฒนานวัตกรรมตามแนวคิด Bandura นำไปทดสอบสถานการณ์การเรียนการสอนวิชาปฏิบัติการ

บริหารทางการพยาบาลของนักศึกษา หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ผลการทดสอบพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่เข้าร่วมในโครงการการเรียนการสอนแบบกำกับกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีการรับรู้สมรรถนะของตนเองเพิ่มขึ้น มีความพึงพอใจในผลการเรียนรู้และรับรู้ถึงการบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในระดับดี มีการพัฒนาความรับผิดชอบ มีความตระหนักในคุณค่าแห่งตน และเห็นคุณประโยชน์ของการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเองในระดับสูงมาก

บุบผา เมฆศรีทองคำ (2545) ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างกระบวนการตัดสินใจทางจริยธรรมในวิชาชีพหนังสือพิมพ์สำหรับนักศึกษาวารสารศาสตร์ ได้ศึกษาความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับจริยธรรมที่จำเป็น 3 อันดับแรกในวิชาชีพหนังสือพิมพ์สำหรับนักศึกษาวารสารศาสตร์ โดยใช้เทคนิคเดลฟาย สรุปผลจากผู้เชี่ยวชาญ 17 คน ทำการศึกษา 2 รอบ พบว่า จริยธรรมที่จำเป็น ได้แก่ ความถูกต้องแม่นยำ ความซื่อสัตย์ และสิทธิส่วนบุคคล เมื่อได้แนวคิดจริยธรรมที่จำเป็นนำมาพัฒนาหลักสูตร และนำไปทดลองใช้กับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 3 ภาควิชาวารสารศาสตร์ ในระยะเวลา 1 ภาคเรียน พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนกระบวนการตัดสินใจทางจริยธรรมในวิชาชีพหนังสือพิมพ์หลังการทดลองใช้หลักสูตรของกลุ่มทดลองมากกว่าก่อนทดลองในกลุ่มเดียวกันและค่าเฉลี่ย คะแนนกระบวนการตัดสินใจทางจริยธรรมในวิชาชีพหนังสือพิมพ์ หลังการทดลองใช้หลักสูตรของกลุ่มทดลองมากกว่ากลุ่มควบคุม จากผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร

ปราโมทย์ ทองสุข (2546) ได้ศึกษา พัฒนาหลักสูตรและการสอนเพื่อออกแบบรายวิชาการดูแลผู้ที่อยู่ในระยะสุดท้ายของชีวิต สำหรับนักศึกษาพยาบาล โดยใช้ขั้นตอนการศึกษา 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานและกำหนดกรอบหลักสูตรมรณศึกษาโดยการสำรวจหลักสูตรและการเรียนการสอนมรณศึกษาในปัจจุบันของสถาบันการศึกษาพยาบาล ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบรายวิชาโดยทีมผู้สอน ขั้นตอนที่ 3 การประเมินรายวิชาโดยผู้เชี่ยวชาญ ขั้นตอนที่ 4 การนำรายวิชาไปใช้เพื่อประเมินประสิทธิผลของรายวิชา ใช้วิธีวิจัยเชิงทดลอง และขั้นตอนสุดท้าย คือ การแก้ไขปรับปรุงรายวิชาโดยใช้ข้อมูลจากผลการทดลองใช้รายวิชาเป็นแนวทางในการตัดสินใจ ผลการวิจัยได้รายวิชาการดูแลผู้ที่อยู่ในระยะสุดท้ายของชีวิต เป็นรายวิชาที่สร้างขึ้นสำหรับนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 3 หรือ 4 ประสิทธิภาพของรายวิชาภายหลังเรียน ผู้เรียนมีความวิตกกังวลต่อความตายลดลงและมีเจตคติทางลบต่อผู้ป่วยระยะสุดท้ายลดลง

พูนสุข อุดม (2546) ได้ศึกษา พัฒนาหลักสูตรวิทยาศาสตรบัณฑิตแบบพหุวิทยาร่วมกับวิชาคณิตศาสตร์ และภาษาอังกฤษ สำหรับมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัยตรัง โดยดำเนินการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน คือ การสำรวจข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนาหลักสูตรการพัฒนาหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตร และการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรบูรณาการ จาก

กระบวนการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทำให้ได้หลักสูตรบูรณาการแบบพหุวิทยาการระหว่างรายวิชา วิทยาศาสตร์พื้นฐาน 1 คณิตศาสตร์พื้นฐาน 1 และภาษาอังกฤษพื้นฐาน 1 สำหรับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ฉบับที่สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

พอเพ็ญ ไกรนรา (2545) ได้ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อสร้างทักษะ ความสัมพันธ์ระหว่างพยาบาลกับผู้ใช้บริการ สำหรับนักศึกษาพยาบาล โดยใช้รูปแบบการฝึกอบรมที่ เชื่อมโยงรูปแบบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของคณาจารย์กับกระบวนการพยาบาล พบว่า นักศึกษา พยาบาลกลุ่มทดลองมีคะแนนพฤติกรรมการปฏิบัติด้านทักษะความสัมพันธ์กับผู้ใช้บริการในภาพรวม และทักษะย่อยด้านการรับฟังผู้ใช้บริการมากกว่ากลุ่มควบคุม และนักศึกษาพยาบาลกลุ่มทดลองมี ความพึงพอใจต่อหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก สำหรับวิทยากรมีความเห็นต่อการใช้หลักสูตรว่ามี ความเหมาะสม และเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง

วิยะดา รัตนสุวรรณ (2547) ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความสามารถ ในการคิดไตร่ตรองของอาจารย์พยาบาล โดยดำเนินการวิจัยโดยใช้รูปแบบของการวิจัยและพัฒนา พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดไตร่ตรองของอาจารย์พยาบาลที่พัฒนาขึ้น สามารถแบ่งได้เป็น 4 หน่วย ได้แก่ 1) การเสริมสร้างนิสัยการคิดไตร่ตรอง 2) การพัฒนากระบวนการ คิดไตร่ตรองในการประเมินภาวะสุขภาพ 3) การพัฒนากระบวนการคิดไตร่ตรองในการวินิจฉัยการ พยาบาล และ 4) การพัฒนากระบวนการคิดไตร่ตรองในการวางแผน

วิเชียร อินทรสมพันธ์ (2546) ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้าง สมรรถภาพการบูรณาการจริยธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับครูมัธยมศึกษา โดยใช้ กระบวนการพัฒนา 4 ขั้นตอนคือ 1) การศึกษาสมรรถภาพการบูรณาการจริยธรรมในหลักสูตรและปัจจัยที่ เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างสมรรถนะเพื่อนำมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการสร้างหลักสูตรโดยใช้ เทคนิคการสัมภาษณ์เชิงลึก 2) การสร้างหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินผล และปรับปรุงหลักสูตร จากผลการทดลองใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ในการ ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร

วราพร สุนทรวัฒน์ศิริ (2543) ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการ สื่อสารธุรกิจตามหลักการจัดการศึกษาแบบเน้นผลการเรียน สำหรับนักศึกษาสาขาบริหารธุรกิจ วิชาเอกภาษาอังกฤษธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล ผลการวิจัย พบว่า การพัฒนาหลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตรการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล โดยมีรายการผลการเรียนสุดท้ายระดับวิชา ซึ่งใช้เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้ นักศึกษาต้องพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ซึ่งครอบคลุมความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างมี เหตุผลการติดต่อสื่อสารโดยใช้ภาษาอังกฤษ การทำงานร่วมกับผู้อื่น การเรียนรู้ด้วยตนเอง และความ

รับผิดชอบต่อหน้าที่ การทดลองใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นกับนักศึกษาปริญญาตรี สาขาบริหารธุรกิจ วิชาเอกภาษาอังกฤษธุรกิจ จำนวน 36 คน จากสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตบพิตรพิมุข มหาเมฆ ซึ่งใช้การสุ่มแบบเจาะจง ผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการเขียน ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารธุรกิจคะแนนความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ภาษาอังกฤษ คะแนน ความสามารถในการวิเคราะห์หรืออย่างมีเหตุผลและคะแนนคุณลักษณะในการเรียนรู้ด้วยตนเองหลังการ ทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ศิริกัญญา ฤทธิ์แปลก (2541) ศึกษา การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาการคิดวิจารณ์ในการ ตัดสินใจทางการพยาบาลสำหรับนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 3 การดำเนินงานมี 6 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การศึกษาปัญหาการจัด การศึกษาทางการพยาบาล และการศึกษาปัญหาการตัดสินใจทางการพยาบาล เพื่อนำมาเป็นข้อมูล พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและจัดการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การร่างหลักสูตรและจัดทำราย ละเอียดของหลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบหลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตร รูปแบบการทดลอง คือ control group pretest posttest experimental design ขั้นตอนที่ 5 การประเมินผลหลักสูตรประเมินจากคะแนนความสามารถคิดวิจารณ์ในการตัดสินใจทางการ พยาบาลของกลุ่มทดลอง และความคิดเห็นของนักเรียนพยาบาลกลุ่มทดลอง และครูพยาบาล ผู้ช่วย วิจัย ต่อการใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 6 การปรับปรุงหลักสูตร ผลการวิจัย พบว่า ได้หลักสูตรรายวิชาการ คิดวิจารณ์ ในการตัดสินใจทางการพยาบาลสำหรับนักเรียนพยาบาลชั้นปีที่ 3 มีองค์ประกอบ แต่ละด้านเหมาะสมต่อการพัฒนาศักยภาพการคิดวิจารณ์ในการตัดสินใจทางการพยาบาล ส่วน ผลการทดลองใช้หลักสูตรค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดวิจารณ์ ในการตัดสินใจ ทางการพยาบาลสำหรับนักเรียนพยาบาลกลุ่มทดลองหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง และกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม และนักเรียนพยาบาลกลุ่มทดลองและครูพยาบาลผู้ใช้หลักสูตรมีความคิดเห็นต่อ การใช้หลักสูตรเป็นไปทางบวก

อติญาณ์ ศรเกษตรริน (2543) ศึกษา การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความเป็น ผู้นำสำหรับนักศึกษาพยาบาล โดยมีการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการ จากการศึกษาศึกษาและวิเคราะห์คุณลักษณะความเป็นผู้นำจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำมา วิเคราะห์สังเคราะห์คุณลักษณะความเป็นผู้นำ ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบหลักสูตร กำหนดโครงสร้าง หลักสูตร ได้แก่ สภาพปัญหาและความจำเป็น จุดมุ่งหมายของหลักสูตร วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เนื้อหากิจกรรม และวิธีการฝึกอบรม สื่อ วัสดุและการประเมินผล ขั้นตอนที่ 3 การประเมิน ประสิทธิภาพของหลักสูตร โดยนำไปทดลองใช้หลักสูตรกับนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 4 จำนวน 30 คน

โดยทดสอบก่อนและหลังการฝึกอบรม และขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร ในส่วนบทพระองค์ให้
ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์

ไพลิน นุกุลกิจ, กมลรัตน์ เทอร์เนอร์ และวารีวีณ ศิริวาณิชย์ (2547) ศึกษา การติดตาม
และประเมินผลการพัฒนาอาจารย์ของวิทยาลัย สังกัดกระทรวงสาธารณสุข ตามแผนการปรับปรุง
คุณภาพการจัดการศึกษาพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข พ.ศ. 2542- 2549 ตามมติ
คณะรัฐมนตรี โดยใช้แบบจำลอง CIPP กับการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed method) การวิจัยเชิง
ปริมาณใช้แบบสอบถาม และการวิจัยเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่า ผลผลิตด้านปริมาณ
ต่ำกว่าเป้าหมายของแผนและโครงการทั้งจำนวนผู้รับทุนศึกษาต่างประเทศและในประเทศ อัตราส่วน
ของอาจารย์ต่อนักศึกษาและสัดส่วนคุณวุฒิของอาจารย์ การประเมินตนเองพบว่าอาจารย์มีศักยภาพ
ที่จำเป็นต่อภารกิจของสถาบันอุดมศึกษาเพิ่มขึ้น แต่ในการใช้ศักยภาพยังมีปัญหาอุปสรรค
ซึ่งส่วนใหญ่ คือ ภาระงานและการมอบหมายงาน ปัจจัยนำที่มีผลต่อผลผลิตของโครงการ คือ
งบประมาณ บริบทของวิทยาลัย และความพร้อมของอาจารย์ ส่วนบริบทที่เอื้อต่อการใช้ศักยภาพ
ได้แก่ ความร่วมมือร่วมใจของคนในองค์กร ส่วนปัจจัยที่เป็นอุปสรรคได้แก่ ภาระงานที่มาก ด้าน
กระบวนการบริหารจัดการแผนและโครงการ ในส่วนของการศึกษาอบรมต่างประเทศมีความชัดเจน
ส่วนในด้านการศึกษาในต่างประเทศพบว่ยังไม่ชัดเจน

สุรางค์ ณรงค์ศักดิ์สกุล (2547) ศึกษา การพัฒนาระบบประเมินหลักสูตรระดับ
บัณฑิตศึกษาในระบบการศึกษาทางไกล ดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะคือ ระยะที่ 1 ศึกษาการพัฒนา
ตัวบ่งชี้และระบบประเมินหลักสูตรจากการสอบถามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ ที่เกี่ยวข้องกับ
หลักสูตรและการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษาในระบบการศึกษาทางไกล จำนวน 10 คน นำผล
ที่ได้ไปสอบถามความคิดเห็นอาจารย์และผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนการสอนใน
ระดับบัณฑิตศึกษาในระบบการศึกษาทางไกลจำนวน 128 คนนำผลที่ได้มาวิเคราะห์องค์ประกอบ ได้
13 องค์ประกอบ นำมาพัฒนาเครื่องมือและเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมิน ระยะที่ 2 เป็นการตรวจสอบ
ระบบประเมินหลักสูตรแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการนำระบบประเมินหลักสูตรไปใช้ในการ
ประเมินหลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราชโดยใช้เครื่องมือที่พัฒนาขึ้น
คือ แบบสอบถาม แบบสำรวจ แบบตรวจสอบเอกสาร และแบบสัมภาษณ์ ผลการทดลองพบว่าผลการ
ประเมินด้านปัจจัยนำเข้าของหลักสูตรด้านกระบวนการดำเนินการและด้านผลผลิตของหลักสูตรมี
คุณภาพในระดับปานกลาง ขั้นที่สองอาศัยกรอบมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความเป็น
ประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสมและด้านความถูกต้อง เก็บข้อมูลจากกลุ่มผู้ให้
ข้อมูล คือ ผู้มีประสบการณ์ในการพัฒนาหลักสูตร หรือเกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตร และ

คณะกรรมการบริหารหลักสูตรที่ได้รับการประเมิน จำนวน 3 คน โดยใช้แบบสอบถาม ผลการทดลองใช้พบว่า คุณภาพและความเหมาะสมของระบบประเมินหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก

สุนทรี ศิริอังกูล (2540) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการประเมินโปรแกรมวิชาเอกพลศึกษา ปริญญาตรี 4 ปี ของสถาบันผลิตครูพลศึกษาในประเทศไทย ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินที่พัฒนาขึ้นมีการประเมินรวม 10 ด้าน โดยมีองค์ประกอบที่ใช้ประเมิน จำนวน 79 องค์ประกอบ มีรายการที่ใช้ในการประเมินจำนวน 102 รายการ รูปแบบการประเมินดังกล่าว สามารถนำไปใช้ในสภาพที่เป็นจริงได้ โดยมีค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินเท่ากับ 0.99 และมีความตรงเชิงจำแนกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 และมีการสร้างปกติวิสัยแบบเปอร์เซ็นต์ไทล์ สำหรับโปรแกรมวิชาเอกพลศึกษา ปริญญาตรี 4 ปี ของสถาบันผลิตครูพลศึกษาในประเทศไทยไว้ด้วย

อนุกุล พลศิริ และคณะ (2543) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรปริญญาตรีวิชาเอกคหกรรมศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยประยุกต์ใช้แบบจำลองชิป (CIPP model) กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนคหกรรมศาสตร์ นักศึกษาที่กำลังศึกษาวิชาเอก วิชาโทคหกรรมศาสตร์ และผู้บังคับบัญชา ผลการศึกษาพบว่า 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรวิชาเอกคหกรรมศาสตร์มีความเหมาะสมในระดับมากทุกด้านคือด้านความสอดคล้องกับความต้องการของสังคม ด้านความเป็นเอกลักษณ์ในวิชาชีพและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง 2) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรวิชาเอกคหกรรมศาสตร์ด้านความมุ่งหมายเฉพาะมีความเหมาะสมในระดับมากทุกด้าน ในประเด็นที่มุ่งผลิตบัณฑิตให้มีความรู้สามารถประกอบอาชีพในภาครัฐบาล เอกชน และอาชีพอิสระ รวมทั้งการส่งเสริมเผยแพร่สนับสนุนกิจกรรมในด้านคหกรรมศาสตร์และการนำความรู้ไปปรับใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตส่วนตัวและสังคม แต่ความมุ่งหมายที่ให้บัณฑิตนำความรู้ไปใช้เพื่อการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นนั้นมีความเหมาะสมในระดับปานกลางทุกด้าน 3) โครงสร้างของหลักสูตรและเนื้อหาของหลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมาก แต่ควรมีการปรับปรุงเนื้อหาให้ทันสมัยอยู่เสมอ 4) ปัจจัยเบื้องต้นที่เกี่ยวกับอาจารย์ นักศึกษา มีความเหมาะสมและสิ่งประกอบอื่นๆ ที่สนับสนุนการจัดการเรียนการสอนมีความเหมาะสมและสะดวกในการใช้บริการ 5) กระบวนการผลิตในหมวดวิชาการศึกษาทั่วไป หมวดวิชาเอกทั้งในด้านทฤษฎีและปฏิบัติมีความเหมาะสมในระดับดี และ 6) บัณฑิตวิชาเอกคหกรรมศาสตร์มีความรู้ความสามารถและจรรยาบรรณในวิชาชีพ และมีบุคลิกภาพในระดับดี

งานวิจัยต่างประเทศ

รีทไมย์เยอร์ และเฮลบิก (Rethemeyer; & Helbig. 2005) ศึกษา การประเมินจำนวนการเตรียมนโยบายสาธารณะ การบริหารนโยบายสาธารณะและการศึกษานโยบายสาธารณะในระดับปริญญาเอก โดยใช้การทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและน่าสนใจ

เรื่องนโยบายสาธารณะ เป็นการค้นหาความสำเร็จในการจัดหลักสูตรในปัจจุบันค้นพบจากการสำรวจจากหลักสูตรปริญญาเอกจาก 44 โปรแกรมของนโยบายสาธารณะหลังจากใช้โปรแกรมฝึกอบรมวิเคราะห์ข้อมูลจากการสำรวจประมวลรายวิชา ผลปรากฏการออกแบบหลักสูตรที่มีนโยบายสาธารณะมีจำนวนน้อยในบางหลักสูตรที่ได้กำหนดไว้

วิลเลียม (William. 2005) ศึกษา การประเมินโปรแกรมหลักสูตรของโรงเรียนมัธยมในการปฏิบัติเชิงธุรกิจ เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของโปรแกรมหลักสูตรเชิงธุรกิจแบบองค์รวม และใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียนของโรงเรียนมัธยม ความสำเร็จของหลักสูตรจะเป็นการแก้ปัญหาด้านทักษะของนักเรียน ที่ให้ความสำคัญด้านบริบทการเรียนรู้เป็นการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหา โครงการหลักสูตรได้รับการสนับสนุนแบบมีส่วนร่วมในภาคปกติ การวิจัยเป็นโครงการใหญ่กว่าที่มหาวิทยาลัย Vanderbilt ภายใต้การนิเทศและการแนะนำของ Wilburn Clouse ในภาพรวมทั้งหมดรวมทั้งการประเมินโครงการหลักสูตรตั้งแต่โรงเรียนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และระดับมหาวิทยาลัย การทดลองใช้หลักสูตร กับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนเกรด 10 โรงเรียนมัธยมศึกษาภาครัฐ ในประเทศสหรัฐอเมริกาตอนใต้จำนวน 50 คน 2 ชั้นเรียนกลุ่มทดลอง เป็นชั้นเรียนใช้ประโยชน์จากแหล่งข้อมูลเว็บ นำเสนอด้วยภาพและเสียง สามารถสนทนาและอภิปรายโดยผ่านระบบ e-mail ผลสรุปพบว่าโปรแกรม หลักสูตรของโรงเรียนมัธยมในการปฏิบัติเชิงธุรกิจมีนัยสำคัญทางสถิติ ครูและนักเรียนสามารถมีทักษะการเรียนรู้ โดยการแก้ปัญหามากขึ้น และเป็นการเตรียมใช้ประโยชน์จากการเป็นพี่เลี้ยง สารสนเทศทางคอมพิวเตอร์อย่างทันเวลา ทั้งหมดนี้เป็นความสำเร็จในโครงสร้างโปรแกรม ความรู้ และทักษะ ของหลักสูตรแบบองค์รวมและภายใต้พื้นฐานบริบทหุ้นส่วนทางธุรกิจ

จีน (Jean. 1993) ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินผลโปรแกรมวิชาวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา โดยใช้แบบจำลอง CIPP ประเมินด้านเนื้อหาความรู้ กระบวนการในการให้ความรู้และผลที่ได้รับจากการเรียนรู้เพื่อค้นหาความต้องการในเรื่องหลักสูตรที่ใช้ในปัจจุบันและความต้องการของครูและนักเรียน ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูสอนวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาที่สอนนักเรียนเกรด 6-12 และนักเรียนโปรแกรมวิทยาศาสตร์เกรด 10-12 ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรที่ใช้อยู่และหลักสูตรที่เป็นที่ต้องการของนักเรียนมีความแตกต่างกัน ซึ่งเป็นผลมาจากความแตกต่างด้านเพศ ระดับชั้นเรียน และรูปแบบการสอน ความชอบและไม่ชอบของผู้เรียนกล่าวโดยสรุปคือนักเรียนต้องการให้ประสบการณ์ทางด้านวิทยาศาสตร์มีความหลากหลายมากขึ้น มีความต้องการเยี่ยมชมนิทรรศการ และงานที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ มีการทดลองและเรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับงานวิทยาศาสตร์มากขึ้น ส่วนผู้สอนต้องการให้ขยายจุดมุ่งหมาย พัฒนาทักษะในห้องปฏิบัติการของการเรียนวิทยาศาสตร์ เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมเพื่ออาชีพและประการสุดท้ายครูและผู้เรียนต้องการระยะเวลาช่วงหนึ่งอย่างน้อย 1 ภาคเรียนให้โรงเรียนจัดหลักสูตรย่อยในขอบเขตวิชาวิทยาศาสตร์

คาริ (Kari. 2003) ศึกษา การประเมินเชิงบูรณาการในการทดสอบโปรแกรมระดับมหาวิทยาลัย โดยทำการทดสอบหลังใช้โปรแกรมครั้งที่ 2 การดำเนินการประเมินโปรแกรมโดยการมีส่วนร่วมจากโรงเรียน สถาบัน นักเรียนและผลลัพธ์ของนักเรียน ผู้ซึ่งรับรู้การจัดการโปรแกรมระดับสูง มีการบันทึกการทดสอบ โดยการสุ่มตัวอย่างแบบช่วงชั้นของการมีส่วนร่วมหลังจากการใช้โปรแกรมครั้งที่ 2 สํารวจจากนักเรียนในการทดสอบโปรแกรมระดับมหาวิทยาลัย ว่ามีเรียนรู้อย่างไร ประเมินผลลัพธ์ทางการศึกษาจากการทดสอบโปรแกรม วัดผลใน 3 ชั้นเรียน เปรียบเทียบโดยการจับคู่อย่างใกล้ชิด เปรียบเทียบกับการจัดการชั้นสูง ของ 6 ใน 9 ผลลัพธ์ทางการศึกษาสามารถค้นพบตัวบ่งชี้ในการทดสอบโปรแกรม ความสำเร็จคือการประกันได้จากการทดสอบโปรแกรมสามารถให้ประโยชน์กับนักเรียนในการสื่อสารด้านนโยบายโรงเรียน และแก้ปัญหาด้านเจตคติของมหาวิทยาลัย แสดงให้เห็นว่าการใช้การประเมินเชิงบูรณาการช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของการทดสอบโปรแกรมระดับมหาวิทยาลัย

นิเกล (Negel. 1984) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การประเมินผลโครงการบริหารการศึกษาระดับชุมชนบัณฑิต มหาวิทยาลัยนอครอน ตามทัศนะของผู้จบการศึกษา ผลการวิจัยพบว่าชุมชนบัณฑิตส่วนใหญ่มีความพึงพอใจในประสบการณ์ที่ได้รับจากหลักสูตร และหลังจากสำเร็จการศึกษาและทำงานแล้ว ผลปรากฏว่างานในหน้าที่มีความก้าวหน้าดี