

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนระดับ
อนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชนในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 1.2 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 1.3 รูปแบบของหลักสูตร
 - 1.4 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.5 รูปแบบของการพัฒนาหลักสูตร
 - 1.6 การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ
 - 1.7 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร
 - 1.8 การนำหลักสูตรไปใช้
 - 1.8.1 ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่
 - 1.8.2 หลักการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ของคอล์บ
 - 1.8.3 หลักจิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่
 - 1.8.4 วิธีการเสริมสร้างสมรรถนะ
 - 1.9 การประเมินหลักสูตร
 - 1.9.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร
 - 1.9.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร
 - 1.9.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร
 - 1.9.4 ประเภทของการประเมินหลักสูตร
 - 1.9.5 เกณฑ์การประเมินหลักสูตร
 - 1.9.6 รูปแบบการประเมินหลักสูตร
 - 1.9.7 การประยุกต์ใช้การประเมินประสิทธิผลโครงการของเคิร์กแพททริก
2. แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะและสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
 - 2.1 ความเป็นมาของสมรรถนะ
 - 2.1.1 ความหมายของสมรรถนะ

- 2.1.2 องค์ประกอบของสมรรถนะ
- 2.1.3 ประเภทของสมรรถนะ
- 2.1.4 วิธีการศึกษาสมรรถนะ
- 2.1.5 การวิเคราะห์งานโดยใช้กระบวนการดาคัม
- 2.2 ความเป็นมาของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
 - 2.2.1 ความหมายสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
 - 2.2.2 องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
- 2.3 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ระดับอุดมศึกษา
- 2.4 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
- 3. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชน
 - 3.1 การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชนในต่างประเทศ
 - 3.2 การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทย
 - 3.3 ความหมาย ปรัชญา หลักการ วิสัยทัศน์ และพันธกิจ ของวิทยาลัยชุมชน
 - 3.4 การจัดการเรียนการสอนของวิทยาลัยชุมชน
- 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตร

หลักสูตรเป็นคำในภาษาอังกฤษ ว่า "Curriculum" มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า "Currere" หมายถึง "running course" หรือเส้นทางวิ่ง (Armstrong, 2003, p. 2) หลักสูตรมีนักวิชาการและนักการศึกษาให้ความหมายรวมถึง "Syllabus" และ "Curriculum" ปัจจุบันนิยมใช้คำว่า Curriculum เนื่องจากเป็นที่ยอมรับกันในวงวิชาการ มีขอบเขตในความหมายทั้งกว้างและแคบ ในทางปฏิบัติการให้นิยามจะแตกต่างกันตามระดับทางการศึกษา เช่น ระดับการศึกษาปฐมวัย ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับประกาศนียบัตร ระดับอาชีวศึกษา ระดับอุดมศึกษา หรือหลักสูตรที่จัดทำขึ้นมาเป็นการเฉพาะเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนากิจกรรมทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน หรือพัฒนาบุคลากรในองค์กร จะให้นิยาม ความหมายแตกต่างกันไป ผู้วิจัยขอเสนอความหมายของหลักสูตรตามทัศนะของนักการศึกษาที่มีประสบการณ์ทั้งในประเทศและต่างประเทศ ไว้ดังนี้

อาร์มสตรอง (Armstrong, 2003, p. 4) ได้ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง การ ยืนยันในกระบวนการตัดสินใจกับการผลิตที่ให้ความสำคัญกับการเตรียม การออกแบบแผน เพื่อ พัฒนาความรู้และทักษะ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลและความรู้ใหม่

มาร์ช (Marsh, 2004, pp. 2-7) ได้รวบรวมความหมายบางแง่มุมของนักหลักสูตรโดย พิจารณาจากลักษณะเฉพาะภายใต้แนวคิดทั่วไปของหลักสูตร ดังนี้

หลักสูตร หมายถึง รายวิชาที่มีความถาวร ที่ทุกคนต้องมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ

หลักสูตร หมายถึง รายวิชาต่างๆ ที่มีประโยชน์มากต่อการดำรงชีวิต

หลักสูตร หมายถึง การวางแผนการเรียนรู้ทั้งหมดที่โรงเรียนต้องรับผิดชอบ

หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ในการเรียนรู้ทั้งหมดที่นักเรียนจะได้รับ ทักษะทั่วไป และความรู้ที่หลากหลายจากการเรียนรู้ในแง่ต่างๆ

หลักสูตร หมายถึง สิ่งใดบ้างที่นักเรียนจะต้องสร้างองค์ความรู้จากการทำงาน ผ่าน เครือข่ายอินเทอร์เน็ต

หลักสูตร หมายถึง ข้อคำถามจากนักการศึกษาและการค้นหาในแง่มุมที่หลากหลายจาก สถานการณ์จริง

ออร์นสไตน์ และฮันกินส์ (Ornstein and Hunkins, 2004, p. 10) ได้ให้ความหมายหลักสูตรว่า หมายถึง กิจกรรม และวิธีการในการวางแผนโดยมีครูเป็นผู้จัดเนื้อหาความรู้ ประสบการณ์ เพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และประสบการณ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการจัดกิจกรรม

โพสเนอร์ (Posner, 2004, p. 5) ได้ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง เนื้อหา หรือ วัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนการสอนที่ผู้สอนวางแผนไว้อย่างเป็นระบบ ซึ่งรวมถึงการจัดโอกาส การเรียนรู้ และประสบการณ์ให้กับผู้เรียน

ทองคุณ หงส์พันธุ์ (2542, หน้า 11) กล่าวว่า หลักสูตร คือมวลงประสบการณ์ที่สถานศึกษา จัดให้แก่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7) ให้ความหมายว่าหลักสูตร หมายถึง แผนซึ่งได้ออกแบบ จัดทำขึ้นเพื่อแสดงถึงจุดหมาย การจัดเนื้อหา กิจกรรมและมวลงประสบการณ์ ในแต่ละโปรแกรม การศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ตามจุดหมายที่ได้กำหนดไว้

วารินทร์ แก้วอุไร (2549, หน้า 21) ให้ความหมายว่าหลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ ทั้งหมดที่จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่พึงปรารถนาอย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับเป้าหมายทิศทางของการจัดการศึกษา สภาพชีวิตความเป็นอยู่ของตนเองและ ชุมชน

นพเก้า ณ พัทลุง (2550, หน้า 4) สรุปไว้ว่า หลักสูตร หมายถึง สิ่งที่กำหนดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ต่างๆ และทำให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายที่กำหนด อาจเป็นเอกสารหรือกิจกรรมหรือทั้งสองอย่างก็ได้

พิสนุ พงศ์ศรี (2550, หน้า 134-135) ได้สรุปไว้ว่า หลักสูตร หมายถึง การวางแผนหรือการจัดระบบทางการศึกษาเกี่ยวกับประมวลวิชา ประสบการณ์ต่างๆ การจัดการเรียนการสอน เพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้เรียนมีคุณลักษณะต่างๆ ที่พึงประสงค์ตามจุดหมายทางการศึกษา

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2553, หน้า 25) กล่าวว่าหลักสูตร มีความหมาย 3 ประการ

1. หลักสูตรที่เป็นศาสตร์ทฤษฎี หลักการและการนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน
2. หลักสูตรที่อยู่ระบบในการจัดการศึกษา โดยมีปัจจัยนำเข้า (Input) ได้แก่ ครู นักเรียน วัสดุอุปกรณ์ อาคารสถานที่ กระบวนการ (Process) ได้แก่ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผลผลิต (Output) ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสำเร็จทางการศึกษา

3. หลักสูตรเป็นแผนการจัดการเรียนการสอน ที่มุ่งจะอบรมฝึกฝนผู้เรียนให้เป็นไปตามเป้าหมาย

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2554, หน้า 4) ได้สรุปไว้ว่า หลักสูตรหมายถึง มวลประสบการณ์ทั้งหลายซึ่งเป็นแผนสำหรับจัดประสบการณ์เรียนรู้ กระบวนการเรียนการสอน รวมทั้งปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์ของแต่ละคนระหว่างผู้เรียนกับครู และสิ่งแวดล้อมเพื่อให้ผู้เรียนไปสู่จุดหมายปลายทางตามที่สังคมคาดหวัง

จากความหมายของหลักสูตรของนักวิชาการต่างๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ กล่าวโดยสรุปว่าหลักสูตรหมายถึง แผนการจัดมวลประสบการณ์ โดยมีผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitators) ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เนื้อหาประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาในระดับนั้นๆ

องค์ประกอบของหลักสูตร

หลักสูตรต้องมีองค์ประกอบครบถ้วนตามโครงสร้าง จึงจะสามารถนำไปใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โครงสร้างภายในของหลักสูตรมีส่วนประกอบที่สำคัญ จะช่วยให้เข้าใจถึงขอบเขตของหลักสูตรชัดเจนและทำให้มองเห็นแนวทางการนำหลักสูตรไปใช้ ผู้วิจัยขอเสนอความเห็นของนักการศึกษาชาวต่างประเทศ ดังนี้

ทาบ (Taba, 1962, p. 425) เคอร์ และเคนเนท (Kerr and Keneth, 1976, pp. 16-17) และไทเลอร์ (Tyler, 1994, p. 96) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไปในทิศทางเดียวกัน ว่าหลักสูตรมี 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตร (Objective) 2) เนื้อหาสาระ (Content) 3) ประสบการณ์การเรียนรู้ (Organizing Learning Experience) 4) การประเมินผล (Evaluation)

เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander, 1981, pp. 28-29) ได้กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตร มีดังนี้ 1) เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร 2) การออกแบบหลักสูตรหรือรูปแบบการเรียนการสอน 3) การประเมินหลักสูตร

ออร์นสไตน์ และฮังก์ินส์ (Ornstein and Hunkins, 2004, p. 235) ได้ให้ความเห็นว่า องค์ประกอบของหลักสูตร มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) วัตถุประสงค์และเป้าหมาย 2) เนื้อหา 3) กระบวนการเรียนรู้อย่างไร 4) การวัดและประเมินผล

นอกจากนี้นักการศึกษา และนักวิชาการ ชาวไทย ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 8-9) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตร มีดังนี้ 1) เป้าประสงค์และนโยบายการศึกษา (Education Goals and Policies) 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (Curriculum Aims) 3) รูปแบบและโครงสร้างหลักสูตร (Types and Structures) 4) จุดประสงค์ของวิชา (Subject objectives) 5) เนื้อหา (Content) 6) จุดประสงค์ของการเรียนรู้ (Instructional Objectives) 7) ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (Instructional Strategies) 8) การประเมินผล (Evaluation) 9) วัสดุหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน

วารินทร์ แก้วอุไร (2549, หน้า 24-25) ได้สรุปองค์ประกอบของหลักสูตร ที่จะช่วยให้ นำหลักสูตรไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ ดังนี้

1. หลักการของหลักสูตร เป็นส่วนที่กล่าวถึงความจำเป็นของการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตร โดยจะกล่าวถึงจุดเน้นของหลักสูตร หมายถึงหลักสูตรอะไร คุณสมบัติของผู้เรียน หมายถึงจัดให้ใคร และมีวิธีการจัดอย่างไร

2. จุดมุ่งหมาย/วัตถุประสงค์ เป็นส่วนที่กล่าวถึงพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดกับผลผลิตของหลักสูตรหรือผู้เรียนมีความชัดเจนและเฉพาะเจาะจงมากกว่าเป้าหมายซึ่งได้กำหนดไว้ในแต่ละเนื้อหาครอบคลุมวัตถุประสงค์ 3 ด้าน

3. โครงสร้าง เป็นส่วนที่กล่าวถึง เนื้อหาวิชาที่จัดไว้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยจะบอกถึงรายละเอียดในเรื่อง จำนวนหน่วยกิต กลุ่มวิชา รายวิชา และรายละเอียดเนื้อหาวิชา

4. แนวดำเนินการ เป็นส่วนที่กล่าวถึงกระบวนการวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การถ่ายทอดความรู้ เนื้อหาวิชา กระบวนการแก่ผู้เรียน

5. การประเมินผลการเรียนรู้ เป็นส่วนที่กล่าวถึงกระบวนการ วิธีการเครื่องมือ เกณฑ์การจัดประสบการณ์เรียนรู้ ที่ใช้ในการตรวจสอบและตัดสิน ว่าผู้เรียนมีคุณลักษณะบรรลุตามที่ จุดประสงค์และเป้าหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้มากน้อยเพียงใด

รุจิร ภูสาระ (2551, หน้า 16) กล่าวว่าองค์ประกอบของหลักสูตร คือ ส่วนที่อยู่ภายในและประกอบเข้าเป็นหลักสูตรเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้ความหมายของหลักสูตรสมบูรณ์ เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผล และการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรประกอบไปด้วยดังนี้ (Tyler, 1968 ; Taba, 1962 ; นพเก้า ณ พัทลุง, 2550 ; พิสนุ พงศ์ศรี, 2550 ; ขวลิต ชูกำแพง, 2551)

1. จุดมุ่งหมาย (Objective) หมายถึง สิ่ง que หลักสูตรต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนเปรียบเสมือนทิศทางของการจัดการศึกษาต้องมีความชัดเจน มีความสัมพันธ์กับระดับการศึกษาของผู้เรียนหรือเป้าประสงค์มาตรฐานของหลักสูตร โดยทั้งนี้ต้องศึกษาบริบท ปรักษาของแต่ละสังคม สอดคล้องกับสังคม เศรษฐกิจ ตลอดจนเข้าใจในอัตลักษณ์ของหลักสูตร ผลของหลักสูตรในระยะยาว ซึ่งจุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะเป็นพื้นฐานสำคัญในการเตรียมความพร้อม เนื้อหาสาระความรู้ประสบการณ์ ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว โดยทั่วไปอาจแบ่งเป็นวัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะหรืออาจจะไม่แบ่งก็ได้ แต่กำหนดจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์

2. เนื้อหาสาระความรู้ประสบการณ์ (Content) หมายถึง สิ่งที่กำหนดไว้ในหลักสูตรต้องจัดไว้เป็นระบบ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย สภาพที่เป็นจริงในสังคม ทันสมัย และเป็นประโยชน์ จนมีคุณลักษณะตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร หากเป็นหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเรียกว่าสาระการเรียนรู้ และหากเป็นระดับอุดมศึกษาเรียกว่าเนื้อหารายวิชา

3. การนำหลักสูตรไปใช้ (Curriculum Implementation) หรือกิจกรรมและรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งในส่วนนี้ผู้บริหารและผู้สอนต้องนำหลักสูตรไปปฏิบัติโดยการจัดกิจกรรม หรือประสบการณ์ ให้เกิดแก่ผู้เรียน โดยมีวิธีการ ดังนี้

3.1 การแปลงหลักสูตรไปสู่การสอน ประกอบด้วยเอกสารประกอบหลักสูตรชนิดต่างๆ และสื่อวัสดุอุปกรณ์

3.2 การเตรียมสิ่งต่างๆ เช่น บุคลากร สถานที่ ห้องสมุด ตารางสอน เพื่อเอื้ออำนวยให้หลักสูตรเกิดผลสัมฤทธิ์ ซึ่งโดยทั่วไปเป็นบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา

3.3 การสอน เป็นกิจกรรมที่สำคัญที่สุดเป็นหัวใจของการนำหลักสูตรไปใช้และเป็นหน้าที่ของผู้สอน ซึ่งหลักสูตรกับการสอนเป็นสิ่งคู่กัน เพราะการสอนต้องพึงหลักสูตรและหลักสูตรก็ต้องพึ่งการสอน เพราะหากเปรียบเทียบแม้ว่าหลักสูตรดีเพียงใดหากครูไม่ปฏิบัติตามหลักสูตรก็จะได้ไม่ประสบความสำเร็จ

4. การประเมินผล (Evaluation) คือการตรวจสอบว่าหลักสูตรนั้นบรรลุผลตามที่ตั้งเป้าหมายไว้หรือไม่มากนักเพียงใด ทั้งนี้อาจแบ่งได้เป็น 2 ประการคือ

4.1 การประเมินผลคุณลักษณะของผู้เรียนตามหลักสูตรในรายวิชาเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์เพียงใด เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน

4.2 การประเมินผลหลักสูตรเป็นการประเมินจุดมุ่งหมาย เนื้อหา การนำหลักสูตรไปใช้ นอกจากนี้ นิติยา เปลื้องบุญ (2554, หน้า 9-10) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ว่า มีส่วนสำคัญ 5 ประการ คือ

1. Curriculum Objectives คือ ความมุ่งหมายของหลักสูตร และการเรียนการสอนของหลักสูตรโดยต้องมีความชัดเจนทั้งความมุ่งหมายทั่วไป และความมุ่งหมายเฉพาะ

2. Curriculum Structure คือ โครงสร้างของหลักสูตร กล่าวถึง การแบ่งระบบการศึกษา การใช้เวลาเรียนในการจบหลักสูตร การวัดผล เป็นต้น

3. Curriculum Contents คือ เนื้อหาของหลักสูตร เป็นส่วนสำคัญที่ต้องกำหนดว่าจะต้องสอนอย่างไร มีการจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังของเนื้อหา ให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

4. Curriculum Materials คือ วัสดุประกอบหลักสูตร กล่าวคือวัสดุจะมีความมุ่งหมาย มีโครงสร้าง หรือเนื้อหาอย่างไร จะต้องคำนึงถึงวัสดุประกอบหลักสูตร เช่น แบบเรียน อุปกรณ์การสอน ห้องสมุด สื่อ ห้องปฏิบัติการทางภาษา ภาพยนตร์ วิทยุโทรทัศน์เพื่อการศึกษา ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าสิ่งเหล่านี้เป็น Teaching Materials เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและสะดวกยิ่งขึ้น

5. Curriculum Process คือ กระบวนการเรียนการสอน ให้เป็นไปตามหลักสูตร เริ่มด้วยวิธีสอน การจัดชั้นเรียน เทคนิคในการจัดกิจกรรมให้นักเรียน การวัดผลและประเมินผล การเรียน

นอกจากนี้งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรดังต่อไปนี้

เกศริน มนูญผล (2544, หน้า 95-100) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครู เพื่อเสริมสมรรถภาพด้านการจัดทำหนังสือเสริมประสบการณ์ที่สอดคล้องกับท้องถิ่น ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) ปัญหาและความสำคัญของหลักสูตร 2) หลักการ 3) เป้าหมาย 4) จุดประสงค์ 5) เนื้อหา 6) กิจกรรมฝึกอบรม 7) ระยะเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรม 8) สื่อประกอบการฝึกอบรม 9) การประเมินผลการฝึกอบรม

ช่อเพชร เบ้าเงิน (2545, หน้า 110-112) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม 3) โครงสร้างหลักสูตร 4) กิจกรรมการฝึกอบรม 5) สื่อการฝึกอบรม 6) การวัดและประเมินผล

วิเชียร อินทรสัมพันธ์ (2546, หน้า 159-162) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพการบูรณาการจริยธรรมในหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับครูมัธยมศึกษา ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น 2) หลักการ 3) เป้าหมาย 4) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 5) เนื้อหาของหลักสูตร 6) กิจกรรมฝึกอบรม 7) ระยะเวลาการฝึกอบรม 8) สื่อการฝึกอบรม 9) การประเมินผลการฝึกอบรม

วิยะดา รัตนสุวรรณ (2547, หน้า 100-101) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดไตร่ตรองของอาจารย์พยาบาล ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2) แนวคิดพื้นฐาน 3) วัตถุประสงค์ 4) หน่วยการฝึกอบรม 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อการฝึกอบรม 7) การวัดและประเมินผล

คันศร คงยืน (2552, หน้า 72) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสมรรถนะหัวหน้าศูนย์บ่มเพาะอาชีวศึกษาในวิทยาลัยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2) สมรรถนะที่ต้องการพัฒนา 3) วัตถุประสงค์ 4) เนื้อหาของหลักสูตร 5) กิจกรรมและระยะเวลาในการฝึกอบรม 6) สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม 7) การวัดและประเมินผล

ศุกลรัตน์ มิ่งสมร (2550, หน้า 142-152) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม การเสริมสร้างสมรรถภาพการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้อิงมาตรฐานสำหรับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) ความเป็นมาของหลักสูตร 2) หลักการของหลักสูตรฝึกอบรม 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม 4) หัวข้อวิชาการฝึกอบรม 5) แนวทางการฝึกอบรมและรูปแบบการฝึกอบรม 6) สื่อและอุปกรณ์การฝึกอบรม 7) การประเมินผลการฝึกอบรม

ศุกลรัตน์ มิ่งสมร (2554, หน้า 158) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา สำหรับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) ความเป็นมา 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) สมรรถนะที่มุ่งเน้น 5) โครงสร้างหลักสูตร 6) แนวทางการจัดกิจกรรม 7) การวัดและประเมินผล 8) สื่อและอุปกรณ์

9) คุณสมบัติของผู้เข้ารับการพัฒน 10) คุณสมบัติของวิทยากร 11) คำแนะนำและแผนการดำเนินการสำหรับผู้บริหารโครงการ 12) แนวทางการสรุปและจัดทำรายงานผลการพัฒนา

สมใจ กงเดิม (2554, หน้า 160) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสอนคิดวิเคราะห์สำหรับครูผู้สอนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผลของหลักสูตร 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) ระยะเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรม 7) สื่อและแหล่งเรียนรู้ 8) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

ดังนั้นกล่าวโดยสรุปจากนักวิชาการชาวต่างประเทศและนักวิชาการชาวไทย กล่าวได้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตรมีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) สมรรถนะที่มุ่งเน้น 4) โครงสร้างและเนื้อหาหลักสูตร 5) กระบวนการพัฒนา 6) ระยะเวลาการพัฒนา 7) สื่อการเรียนรู้ 8) การวัดและประเมินผล

รูปแบบของหลักสูตร

การแบ่งประเภทของหลักสูตรหรือรูปแบบของหลักสูตรนี้ อาศัยแนวคิดปรัชญา และทฤษฎีทางการศึกษา สามารถแบ่งออกได้เป็น 9 รูปแบบ ดังนี้ (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2553, หน้า 27-29)

1. หลักสูตรรายวิชา (Subject Curriculum) เป็นรูปแบบหลักสูตรดั้งเดิม โดยเน้นเนื้อหาสาระของแต่ละวิชาแยกจากกัน จุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาสาระจะมีลักษณะ ดังนี้

1.1 เนื้อหาสาระแต่ละวิชาจะแยกจากกัน เช่น วิชาเลขคณิต ฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา และแยกสอนเป็นรายวิชา

1.2 แต่ละวิชาจะมีลำดับของเนื้อหาสาระ มีขอบเขตความรู้ ความยากง่าย และไม่เกี่ยวข้องกับวิชาอื่น

1.3 วิชาแต่ละวิชาไม่ได้โยงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้กับการปฏิบัติในสถานการณ์จริง

1.4 การเลือกเนื้อหาสาระ และการจัดเนื้อหาสาระ ยึดคุณค่าในตัวเรื่องที่สอน โดยมีแนวคิดที่ว่า ผู้เรียนสามารถนำไปใช้เมื่อต้องการ

2. หลักสูตรสหสัมพันธ์ (Correlated Curriculum) เป็นหลักสูตรที่นำเอาเนื้อหาของวิชาอื่น ที่มีความสัมพันธ์กันมารวมเข้าด้วยกันแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของ 2 วิชา โดยไม่ทำลายขอบเขตวิชาเดิม

3. หลักสูตรผสมผสาน (Fused Curriculum) เป็นการจัดหลักสูตรที่เน้นรายวิชาโดยสร้างวิชาจากเนื้อหาวิชาที่เคยแยกสอนให้เป็นวิชาเดียวกัน แต่ยังรักษาเนื้อหาพื้นฐานของแต่ละวิชาไว้มีลักษณะบูรณาการระหว่างวิชามากกว่าหลักสูตรสหสัมพันธ์

4. หลักสูตรหมวดวิชา (Board Field Curriculum) เป็นรูปแบบหลักสูตรที่มีลักษณะหลายหลักสูตร ได้แก่หลักสูตรสหสัมพันธ์และหลักสูตรแบบผสมผสาน โดยการนำเนื้อหาวิชาหลายๆ วิชา มาจัดเป็นวิชาทั่วไปกว้างขวางขึ้น โดยเน้นถึงการรักษาค่าของความรู้ที่มีเหตุผล

5. หลักสูตรวิชาแกน (Core Curriculum) เป็นหลักสูตรที่มีวิชาใดวิชาหนึ่งเป็นแกนของวิชาอื่นๆ โดยเน้นเนื้อหาสังคมและหน้าที่พลเมือง เพื่อการแก้ปัญหา

6. หลักสูตรที่เน้นทักษะกระบวนการ (Process Skills Curriculum) เป็นหลักสูตรที่เน้นให้เกิดทักษะกระบวนการ โดยมุ่งเน้นพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการด้านทักษะกระบวนการดังนี้

6.1 มีความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้

6.2 ใช้กระบวนการให้เป็นสื่อไปสู่จุดมุ่งหมายที่ต้องการ

6.3 ให้รู้ธรรมชาติของกระบวนการ

7. หลักสูตรที่เน้นสมรรถนะ (Competency or Performance Based Curriculum) เป็นหลักสูตรที่มีความสัมพันธ์โดยตรงระหว่างจุดมุ่งหมาย กิจกรรม การเรียนการสอน และความสามารถในการปฏิบัติของผู้เรียน การจัดหลักสูตรแบบนี้จะต้องกำหนดความสามารถในการปฏิบัติที่ต้องการไว้เป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมด้านความสามารถ ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ มีการตรวจสอบการปฏิบัติของผู้เรียนที่จะผ่านไประยะใดก็ตาม

8. หลักสูตรที่เน้นกิจกรรมและปัญหาสังคม (Socials Activities and Problem Curriculum) หลักสูตรแบบนี้จะแตกต่างไปจากหลักสูตรแนวความคิดของแต่ละกลุ่มโดยยึดรากฐานของทางสังคม ปัญหา เรื่องราวต่างๆ ของชีวิตในชุมชน มุ่งเน้นการแก้ปัญหาชุมชน ท้องถิ่น

9. หลักสูตรที่เน้นตามความต้องการและความสนใจของแต่ละบุคคล (Individual Needs and Interest Curriculum) เป็นหลักสูตรที่เน้นตามความสนใจและความต้องการของผู้เรียน ตามประสบการณ์ เป็นต้น

ทั้งนี้การสร้างหรือการพัฒนาหลักสูตรทุกชนิด ทุกระดับ ควรยึดหลักในการสร้าง 5 แนวทาง คือ ยึดเนื้อหาวิชาเป็นหลัก (Subject Matter Approach) ยึดกิจกรรมเสริมหลักสูตรเป็นแนวทาง (Co-Curriculum Approach) ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child Center Approach) ยึดตามความ

ต้องการของสังคมโดยให้เด็กเข้ากับสังคมให้ได้ (Child Adjustment Approach) และแนวผสมผสาน (Synthesis of Approach) ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้พัฒนาหลักสูตรที่เน้นสมรรถนะ (Competency Based Curriculum) โดยกำหนดสมรรถนะในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ของผู้สอนในวิทยาลัยชุมชน

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

คำว่า “การพัฒนา” หรือ “Development” มีความหมายที่เด่นชัด 2 ลักษณะโดยลักษณะแรก คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นหรือสมบูรณ์ขึ้นและลักษณะที่สอง คือการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย รวมทั้งผลิตเอกสารสำหรับผู้เรียน (Saylor and Alexander, 1974 ; สัจด์ อุทรานันท์, 2532)

ทาบา (Taba, 1962, p. 454) ได้ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตรหมายถึง การเปลี่ยนแปลง และปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชา การเรียนการสอน การวัดและประเมินผล

กู๊ด (Good, 1973, pp. 157-158) ได้ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตรสามารถเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ 1) การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เหมาะสมกับสถานศึกษาหรือระบบของสถานศึกษาจุดมุ่งหมายของการสอน วัสดุวิธีการสอน และการประเมินผล 2) การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตร ให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นวิธีการสร้างโอกาสทางการเรียนรู้ใหม่

โอลิวา (Oliva, 1992, p. 160) ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การตัดสินใจในกระบวนการสร้างโปรแกรม หลังจากพิจารณาผลการประเมินผลผลิตอย่างต่อเนื่อง

โอนส์เตน และฮันกินส์ (Ornstein and Hunkins (2004, pp. 194-195) ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงความคิดใหม่ๆ โดยหลักสูตรจะใช้แนวคิดการเรียนรู้ แนวคิดการสอน มีการวางแผนการจัดเนื้อหา ประสบการณ์เรียนรู้ วิธีปฏิบัติ สื่อ และการประเมินผลที่สามารถนำหลักสูตรไปใช้ให้บรรลุเป้าหมาย

ยูส และเจล (Uys and Gwele, 2005, p. 24) ได้ให้ความหมายว่า การพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการตัดสินใจ ที่กับการสอน หรือการเรียนรู้ โดยพิจารณา เนื้อหา บทบาท ความคาดหวัง ทรัพยากร ระยะเวลา รวมถึงช่วงเวลา สิ่งเหล่านี้จะช่วยในการวางแผนการสร้างหลักสูตร

วาร์ริตน์ แก้วอุไร (2549, หน้า 93) ออดรีย์ และนิโคลล์ (Audrey and Nicholl, 1972, p. 98) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การจัดทำหลักสูตรการปรับปรุง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้ดีขึ้น โดยครอบคลุม การจัดทำหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตรเพื่อให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการของบุคคล และสังคม

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2556, หน้า 75) ได้สรุปไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตร มีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก เป็นการพัฒนาหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นและลักษณะที่สองเป็นการจัดทำหลักสูตรใหม่ที่ไม่ใช่หลักสูตรเดิมอยู่ก่อนเลย ซึ่งการพัฒนาดังกล่าวจะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่ดีขึ้น สอดคล้องกับสภาพสังคมและบรรลุดตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

กล่าวโดยสรุปการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง กระบวนการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่หรือปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้ดีขึ้น โดยวางแผนการจัดทำหลักสูตร แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร การจัดประสบการณ์เรียนรู้ การใช้หลักสูตร การประเมินผลหลักสูตร ตลอดจนปรับปรุงแก้ไขตามความต้องการของสังคม สถานศึกษา ผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องได้อย่างมีคุณภาพ

รูปแบบของการพัฒนาหลักสูตร

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรมีแนวคิด 2 รูปแบบคือ แนวคิดจากการพัฒนาหลักสูตรโดยไม่มีหลักสูตรเก่าอยู่เลยและแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรที่มีอยู่เดิมในลักษณะของการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง ทั้งนี้เพื่อให้หลักสูตรและเอกสารหลักสูตร มีความเหมาะสม ตรงตามความต้องการของสังคม ขอนำเสนอโดยภาพรวมจากแนวคิดของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศประกอบด้วย ไทเลอร์ (Tyler, 1949, p. 1) พัฒนาหลักสูตรที่ใช้วัตถุประสงค์ (Objective Approach) เป็นตัวกำหนด การเลือกประสบการณ์ การจัดประสบการณ์ และการประเมินประสิทธิภาพของประสบการณ์ ขณะที่ ทาบา (Taba, 1962, pp. 422-425) หลักการพัฒนาหลักสูตรใช้หลักอุปนัย (Inductive Approach) ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับแนวคิดของไทเลอร์ (Tyler) แต่มีการปรับขยายเนื้อหาและรายละเอียด โดยจุดเด่นของทาบา (Taba) คือยุทธศาสตร์การสอนและประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการ ซึ่งหลักการดังกล่าว สังกัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 34-36) ใช้หลักในการพัฒนาหลักสูตร 3 ขั้นคือ ขั้นการร่างหลักสูตร ขั้นการใช้หลักสูตร และขั้นการประเมินหลักสูตร โดยการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร สามารถดำเนินการปรับปรุงแก้ไขในระบบย่อยก่อนหรือหลัง ซึ่งจากการวิเคราะห์จุดร่วมการพัฒนาหลักสูตรของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศพบว่ามีจุดร่วมที่เป็นสาระสำคัญคือ การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียน สังคม และปรัชญาการศึกษา การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การกำหนดเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้ การนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ การประเมินหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency Based Curriculum)

หลักสูตรฐานสมรรถนะ เป็นหลักสูตรที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถในการปฏิบัติรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง โดยต้องมีความสัมพันธ์กับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยมีการวางแผนกิจกรรม การตรวจสอบการปฏิบัติของผู้เรียนว่าบรรลุแต่ละวัตถุประสงค์หรือไม่ (บุญชม ศรีสะอาด, 2546, หน้า 56) หลักสูตรจึงมุ่งเน้นความสามารถด้านการปฏิบัติงานเป็นหลัก ซึ่งผู้พัฒนาหลักสูตร

ต้องวิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียนในรูปแบบของพฤติกรรมที่วัดได้ และสังเกตได้ก่อนจบหลักสูตร ว่าผู้เรียนมีความสามารถด้านใดบ้าง ความรู้อย่างต่ำควรมีขอบเขตเท่าใด ทักษะในการปฏิบัติงานนั้นๆ ต้องมีทักษะใด เจตคติที่ควรจะต้องปลูกฝัง ดังนั้นหลักสูตรจะมีความต่อเนื่องกันอย่างเป็นระบบ ทั้งในระดับความยากง่ายและความกว้างของประสบการณ์ (วาริรัตน์ แก้วอุไร, 2549 ; อัมพร พืชรพลานันท์, 2549)

ด้วยเหตุนี้การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนการสอนและการประเมินผลต้องสอดคล้องกัน ดังนี้ (กฤษมันต์ วัฒนานรงค์, 2553, หน้า 3)

1. กำหนดความสามารถหรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในแต่ละหัวข้อวิชา
2. กำหนดมาตรฐานของความสามารถว่าอยู่ระดับใด
3. กำหนดวิธีการวัดผลและประเมินผล
4. กำหนดปรัชญาทางการสอนหรือวิธีการเรียนการสอน
5. หาวิธีการสอนที่เหมาะสม เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
6. สร้างและสร้างแหล่งวิชาการเพื่อการเรียนการสอน
7. สร้างและพัฒนาวิธีการตรวจสอบข้อมูลย้อนกลับให้มีประสิทธิภาพ
8. ในการสอนบนฐานสมรรถนะจะเน้นการสอนเป็นรายบุคคลเพื่อส่งเสริมให้แต่ละคน

พัฒนาตนเองจนถึงขีดสุดของความสามารถ

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2549, หน้า 116- 119) กล่าวว่า หลักสูตรฐานสมรรถนะ มีข้อดีคือ จะทำให้ได้ผลผลิตจากหลักสูตรเหมาะสมกับการไปปฏิบัติงานโดยตรง ส่วนข้อจำกัด คือ ไม่สามารถจัดได้ทุกหลักสูตรหรือทุกวิชาเนื่องจากขอบข่ายของสมรรถนะมีกว้างมาก โดยเฉพาะสมรรถนะด้านสังคม โดยการวิเคราะห์สมรรถนะอาจทำตามขั้นตอนดังนี้

1. การวิเคราะห์สมรรถนะมาตรฐานโดยระบุรายละเอียดเกี่ยวกับความรู้ ความสามารถ หรือทักษะตลอดจนเจตคติที่ต้องการให้ผู้เรียนหรือกลุ่มเป้าหมาย ได้เรียนแล้วมีสมรรถนะเหล่านั้นเกิดขึ้น โดยทั่วไปการวิเคราะห์สมรรถนะนั้น กระทำได้หลายวิธี เช่น การศึกษาเอกสาร การใช้แบบสอบถาม การสังเกต การสัมภาษณ์ การใช้เทคนิคเดลฟาย การศึกษาจากสถานการณ์จริง การระดมความคิดจากผู้ที่เกี่ยวข้อง

2. การวิเคราะห์สมรรถนะที่มีอยู่ผู้เรียนระดับต่างๆ อาจมีพื้นความรู้ หรือสมรรถนะอยู่แล้วเป็นภาระของผู้ออกแบบหลักสูตรที่จะต้องวิเคราะห์ว่าผู้เรียน หรือกลุ่มเป้าหมาย ที่จะเข้ารับการศึกษามีหรือประกอบมามีสมรรถนะนั้นอยู่ในระดับใด เพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาสมรรถนะ

โดยไม่ต้องใช้เวลาไปพัฒนาสมรรถนะที่เขาถืออยู่แล้ว โดยการวิเคราะห์สมรรถนะที่มีอยู่แล้ว ใช้วิธีการสอบถามจากผู้สอน หรือกลุ่มเป้าหมายตอบว่ามีสมรรถนะอยู่ในระดับใด

3. การระบุสมรรถนะที่ต้องการพัฒนา ในขั้นนี้นักออกแบบหลักสูตรจะได้รายละเอียดเกี่ยวกับสมรรถนะสองชุด คือสมรรถนะที่ต้องการให้ผู้เรียนพัฒนาหลังจากจบหลักสูตรนั้น และสมรรถนะของผู้เรียนที่มีอยู่แล้ว หลังจากนั้นนำสมรรถนะทั้งสองชุดมาหาความแตกต่าง โดยผลลัพธ์จากความแตกต่างคือสมรรถนะที่ผู้ออกแบบหลักสูตรนำไปพัฒนากลุ่มเป้าหมายต่อไป

การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 196-201) กล่าวว่า จุดประสงค์ในการตรวจสอบหรือทบทวนหลักสูตรเพื่อต้องการทราบว่าหลักสูตรที่พัฒนาเสร็จเรียบร้อยแล้วนั้นมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใด เพื่อศึกษาหาวิธีการนำหลักสูตรไปใช้จริง และศึกษาองค์ประกอบและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรรวมทั้งบริบททางสังคมอื่นๆ ดังนี้

1. การตรวจสอบลักษณะหลักสูตรเพื่อดูความชัดเจนของหลักสูตร ได้แก่ความกระชับ ชัด คำอธิบายสาระสำคัญ นอกนั้นจะดูความสอดคล้องขององค์ประกอบ ได้แก่จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระ กิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผล ว่ามีความสอดคล้องสัมพันธ์กันมากน้อยเพียงใด มีความเหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายจริงหรือไม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครูผู้สอน ผู้บริหาร งบประมาณ การสนับสนุนการใช้หลักสูตรได้ตามจุดประสงค์ ซึ่งบุคคลที่ทำการตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ได้แก่คณะกรรมการร่างหลักสูตร ผู้บริหาร ครู ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการผู้เรียน และผู้ปกครอง ควรจะได้มีบทบาทในการประชุมสัมมนาเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตร และเพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน เห็นคุณค่า เกิดการยอมรับและมีทัศนคติที่ดีต่อหลักสูตรซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการนำหลักสูตรไปใช้ต่อไป

2. การวางแผนและทำโครงการศึกษานำร่องเป็นสิ่งจำเป็นที่จะตรวจสอบคุณภาพความเป็นไปได้หลักสูตรก่อนที่จะนำไปใช้ปฏิบัติจริง วิธีการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติประการแรกคือเลือกตัวแทนกลุ่มเป้าหมายก่อนที่จะทำการใช้หลักสูตร จากนั้นแปลงหลักสูตรสู่กระบวนการเรียนการสอน พัฒนาวัสดุหลักสูตร เตรียมบุคลากรให้มีความพร้อมในการใช้หลักสูตร การติดตามผลการทดลอง ทั้งระยะสั้นและระยะยาว

3. การประเมินโครงการศึกษาทดลอง อาจกระทำได้หลายรูปแบบ เช่นการประเมินผลการเรียนจากผู้เรียน โดยการประเมินแบบย่อยและการประเมินรวมยอด การประเมินหลักสูตรหรือประเมินทั้งระบบการใช้หลักสูตร และปรับแก้จากข้อค้นพบ โดยประชุมสัมมนากับผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรเพื่อขอความคิดเห็นบางส่วนมาปรับปรุงหลักสูตรให้สมบูรณ์

4. การประชาสัมพันธ์หลักสูตร การใช้หลักสูตรจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับการประชาสัมพันธ์หลักสูตรส่วนหนึ่งด้วย การสร้างการยอมรับต้องประชาสัมพันธ์เป็นระยะ เช่น สื่อต่างๆ ส่วนคณะครูนั้นควรจะได้มีการอบรมเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น

5. การอบรมครู ผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งที่ต้องกระทำอย่างรอบคอบ ตั้งแต่การสำรวจข้อมูลเบื้องต้น วิธีการอบรม ระยะเวลาที่ใช้ในการอบรมและงบประมาณที่ใช้ เป็นต้น

การนำหลักสูตรไปใช้

การนำหลักสูตรไปใช้เป็นการนำประสบการณ์การเรียนรู้ที่เลือกไว้มากจัดให้กับผู้เรียน โดยมี การวางแผน การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ ผู้สอนต้องเลือกวิธีการจัดการเรียนรู้ สื่อ ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ (Tyler, 1989 ; Saylor and Alexander, 1981) เป็นหัวใจสำคัญที่จะช่วยให้หลักสูตรเกิดผลสำเร็จ ดังนั้นจึงต้องมีการวางแผน เตรียมการเป็นอย่างดี นักการศึกษา นักวิชาการ จึงให้ความหมายของการนำหลักสูตรไปใช้ตามทัศนะ ดังนี้

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 221) ได้สรุปความหมายของการนำหลักสูตรไปใช้ไว้ว่า การดำเนินงานและกิจกรรมต่างๆ ในอันที่จะทำให้หลักสูตรที่สร้างขึ้นดำเนินไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมาย นับตั้งแต่การเตรียมบุคลากร อาคาร สถานที่ วัสดุอุปกรณ์ สภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 196) กล่าวว่าขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้ มีดังนี้

1. ตรวจสอบทบทวนหลักสูตรตามหลักการของทฤษฎีหลักสูตร
2. ทำโครงการและวางแผนการศึกษานำร่องเพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตร
3. ประเมินโครงการศึกษานำร่อง
4. ประชาสัมพันธ์หลักสูตร
5. การอบรมครูผู้บริหารผู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร
6. การนำหลักสูตรไปปฏิบัติจริงหรือเรียกว่าขั้นตอนการใช้หลักสูตรเต็มรูป
7. การอบรมครูเพิ่มเติมในส่วนที่จำเป็นในระหว่างการใช้หลักสูตร
8. การติดตามและประเมินผลการใช้หลักสูตร

นอกจากนี้ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537) และอัมพร บัวศรี (2542) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ในการนำหลักสูตรไปใช้ จะต้องเตรียมผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ครูผู้สอน คณาจารย์เทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ผู้ปกครอง สำหรับผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง ใช้วิธีการประชุมชี้แจง สาระสำคัญและแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับหลักสูตร ส่วนผู้สอนอาจทำได้หลายวิธี เช่น การจัดเตรียมการประชุมสัมมนา การประชุม

ปฏิบัติการเพื่อฝึกทักษะที่จำเป็น เช่น การจัดทำหน่วยการเรียนรู้ วิธีการสอน การใช้สื่อการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 142) กล่าวว่า การนำหลักสูตรไปใช้ให้ประสบความสำเร็จนั้นขึ้นอยู่กับผู้บริหารโรงเรียน ผู้สอน รวมทั้งต้องได้รับการสนับสนุนจากบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ต้องสนับสนุน ส่งเสริมให้กำลังใจแก่โรงเรียนและครู

วัฒนาพร กระจับทุกซ์ (2542, หน้า 64) กล่าวว่า ขั้นตอนการแปลงหลักสูตรไปสู่การสอนนั้น ประกอบด้วย ศึกษาทำความเข้าใจเอกสารหลักสูตร จุดประสงค์ในหลักสูตร วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา จัดทำโครงสร้างรายวิชา จัดทำโครงสร้างแนวการสอน และจัดทำแผนการสอน

กรมวิชาการ (2545) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า การใช้หลักสูตรใหม่ จะต้องเตรียมการในเรื่องดังต่อไปนี้

1. ตรวจสอบลักษณะของหลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่พัฒนาเรียบร้อยแล้วไปสู่การปฏิบัติ ตามเจตนารมณ์ของหลักสูตร รวมทั้งศึกษาปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร
2. การวางแผนและการศึกษานำร่อง เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ของหลักสูตรก่อนนำไปใช้จริงในวงกว้าง จะต้องมีการติดตาม และประเมินผลการนำร่อง เพื่อช่วยในการนำมาข้อมูลมาปรับปรุงให้สมบูรณ์ขึ้น
3. การประชาสัมพันธ์หลักสูตร เป็นการให้ผู้เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษา ผู้สอน ได้มีความเข้าใจเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีประเด็นสำคัญอย่างไร มีประโยชน์แก่ผู้เกี่ยวข้องอย่างไรบ้าง
4. การเตรียมบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เช่น การอบรมครู ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร ต้องกระทำการอย่างรอบคอบ เป็นระบบ นับตั้งแต่ขั้นเตรียมการ วิธีการอบรม ระยะเวลาในการอบรม ซึ่งจะช่วยให้การอบรมเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2554, หน้า 30-34) กล่าวว่า การนำหลักสูตรไปใช้ คือกระบวนการที่นำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ การนำสาระไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน หรือการสร้างกิจกรรม โดยทั่วไปมี 3 ขั้นตอน คือ การวางแผน การเตรียมการ การดำเนินงานการใช้หลักสูตร ให้เป็นไปตามที่วางแผนไว้ทุกขั้นตอน ซึ่งระหว่างการใช้หลักสูตรนั้น ควรส่งเสริมสนับสนุน การแก้ปัญหา การนิเทศติดตามการใช้หลักสูตรเพื่อให้การดำเนินการใช้หลักสูตรถูกต้อง

โบแฮมป์ (Beauchamp, 1962) ได้กล่าวว่า การใช้หลักสูตรเป็นการนำหลักสูตรที่สร้างขึ้น มาไปสู่การปฏิบัติ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ทำหยาตต่อความสำเร็จของหลักสูตรที่สร้างขึ้น

กล่าวโดยสรุป การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการนำหลักสูตรที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้โดยผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ และปรับปรุงแก้ไขให้มีความสมบูรณ์โดยมีแผนการพัฒนาสมรรถนะมีกระบวนการคัดเลือกผู้สอนที่มีความสมัครใจ การสรรหา และคัดเลือกวิทยากร ที่มีความรู้ความสามารถ ในการถ่ายทอดความรู้ จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ จึงต้องเตรียมความพร้อมให้ผู้เกี่ยวข้องมีความรู้ มีความเข้าใจ ทักษะปฏิบัติในการใช้หลักสูตร โดยเฉพาะผู้สอนจะต้องให้คำแนะนำ สนับสนุน ส่งเสริม สร้างขวัญกำลังใจอย่างต่อเนื่อง

1. ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

Andragogy เป็นคำเฉพาะของการเรียนรู้และการสอนผู้ใหญ่ ก่อนที่ โนลส์ (Knowles) เผยแพร่คำนี้ในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยพื้นฐานความเชื่อ แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะแตกต่างจากเด็ก กล่าวคือมีความคิดเกี่ยวกับตนเอง (Self Concept) จึงต้องเกิดความต้องการทางจิตอย่างลึกซึ้ง จากการที่มีบุคลิกภาพพึ่งพาผู้อื่นเป็นผู้ชี้นำตนเอง สะสมประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ในการเรียนรู้ที่แตกต่างจากเด็กในเชิงปริมาณและคุณภาพจึงมีความพร้อมในการเรียนรู้ตามบทบาททางสังคม เพื่อที่จะเรียนรู้ในการที่จะใช้เป็นประโยชน์จากความรู้ทันทีทั้งในชีวิตประจำวัน และการประกอบอาชีพ โดยยึดปัญหาเป็นสำคัญ (ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ, 2552, หน้า 7-9, 60-61) ผู้ใหญ่จะมีความรู้สึกต่อต้านหากวิธีการสอนเหมือนกับเด็กและสิ่งที่สอนนั้นเคยรู้มาก่อนแล้วหรือปฏิบัติอยู่ และผู้ใหญ่มีความสนใจที่จะเรียนรู้หากได้รับประสบการณ์จากการวิเคราะห์ การหาข้อสรุป จากการปฏิบัติ แก้ปัญหา ชักถามโต้แย้ง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่มที่มีประสบการณ์เดียวกัน ดังนั้น หลักการเบื้องต้นของการเรียนรู้เกี่ยวกับผู้ใหญ่ สรุปได้ดังนี้ (วิบูลย์ บุญยธโรกุล, 2545, หน้า 21-22)

1. คนเราจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อลงมือทำจริง และเรียนรู้ในสิ่งที่เราจะทำ
2. การไม่มีความพร้อมที่จะเรียน จะขาดประสิทธิผล โดยอาจมีผลทางลบต่อการเรียนในอนาคต ดังนั้นการสร้างแรงจูงใจ จึงมีความสำคัญมากในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
3. การเรียนรู้จะสัมฤทธิ์ผล ต้องมีการต่อยอดความรู้ทันทีโดยการสร้างประสบการณ์เพิ่มเติมโดยการให้ทำแบบฝึกหัด ให้ทำการทดลองปฏิบัติงานจริงในขณะอบรม
4. ผู้เรียนจะเรียนรู้เนื้อหาที่มีสาระ สามารถนำไปใช้งานได้มาก ดังนั้นการเรียนรู้ต้องมุ่งเน้นไปสู่การนำไปใช้จริง ความสามารถในการนำความรู้ใหม่ไปปรับใช้แต่ละคน จะแตกต่างกันตามความเข้าใจ สถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้นำความรู้ไปใช้งาน
5. ความสามารถในการเรียนรู้แต่ละคนจะแตกต่างไปตามวิธีการสอนและบรรยากาศในการเรียนรู้ทั้งทางกายภาพที่มีอยู่ พื้นฐานเดิมของผู้เรียน ตลอดจนแรงกดดันภายนอกที่ผู้เรียนได้รับ

อุ้นตา นพคุณ (2527, หน้า 6-7) กล่าวว่าทฤษฎีการเรียนรู้มีความสำคัญต่ออาชีพครู ดังนี้

1. ทำให้ผู้สอนหรือวิทยากรมีความรู้และมีความเข้าใจว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างไร
2. ทำให้ผู้สอนหรือวิทยากรเข้าใจหลักปฏิบัติหรือการปฏิบัติตัวในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามความเชื่อหรือทฤษฎีการเรียนรู้ที่ตนเองเข้าใจและนิยมปฏิบัติ
3. ทำให้ผู้สอนหรือวิทยากรสามารถตัดสินใจเลือกกิจกรรมและวิธีการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม และยิ่งจะช่วยให้วิทยากรสามารถคาดการณ์ จะทำอย่างไรจะปฏิบัติได้สมกับวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย ได้ผลดีเยี่ยมและมีข้อผิดพลาดน้อยที่สุด

สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547, หน้า 7-8) กล่าวว่าทฤษฎีการเรียนรู้และการฝึกอบรมผู้ใหญ่ ควรคำนึงถึงสิ่งดังต่อไปนี้

1. ควรให้ความสำคัญกับแรงจูงใจในการเรียนของบุคคล
2. สิ่งแวดล้อมต้องมีความเหมาะสม ตลอดจนได้รับความไว้วางใจ และให้เกียรติแก่ผู้เรียน
3. ควรคำนึงถึงความต้องการในการเรียนของแต่ละบุคคลและรูปแบบของการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย
4. ต้องคำนึงถึงความรู้เดิมและประสบการณ์อันมีคุณค่าของบุคคล
5. ควรได้พิจารณาถึงการดูแลและให้ความสำคัญกับเนื้อหาและกิจกรรมในการเรียนรู้
6. ให้ความสำคัญกับปัญหาที่สอดคล้องกับความเป็นจริงและนำการเรียนรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหา
7. ต้องให้การเอาใจใส่กับการมีส่วนร่วมทั้งด้านสติปัญญา และทางด้านร่างกายในกิจกรรมการเรียนรู้
8. ควรมีเวลาอย่างพอเพียงในการเรียนรู้ โดยเฉพาะการเรียนรู้ข้อมูลใหม่ๆ และการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ
9. ให้โอกาสในการฝึกภาคปฏิบัติจนเกิดผลดีหรือการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้
10. ให้ผู้เรียนแสดงถึงศักยภาพ หรือสมรรถภาพในการเรียนรู้ จนสามารถมองเห็นความก้าวหน้าว่าสามารถบรรลุเป้าหมายได้

2. หลักการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ของคอลบ (Kolb's Learning Cycle)

การสอนเด็กกับการสอนผู้ใหญ่ย่อมแตกต่างกันทั้งด้านวัยวุฒิ คุณวุฒิ ประสบการณ์ และความคาดหวังในการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ ผู้ใหญ่จึงจำเป็นต้องเข้าใจหลักธรรมชาติในการสอน ดังนั้นการจัดให้ผู้ใหญ่เรียนรู้ ควรเน้นทั้งผลผลิต ผลงานและกระบวนการพัฒนาความคิด (อ้อม ประνομ, 2552, หน้า 57) การจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ จึงมีความแตกต่างจากการสอนเด็ก นั่นคือผู้ใหญ่จะสนใจหาความรู้จากเหตุการณ์ที่เป็นจริงในปัจจุบัน และเรียนรู้ อย่างมีความหมาย มากกว่าการเรียนรู้แบบจดจำเนื้อหาวิชาในตำรา และจะเรียนรู้ได้ดีถ้ามีความต้องการที่จะเรียน และสอดคล้องกับความต้องการของตนเอง จึงมีความตั้งใจพยายาม และคาดหวังจะได้รับความพอใจจากสิ่งที่เรียนรู้ (ราไพพรรณ อภิชาติพงศ์ชัย, 2545, หน้า 17-18)

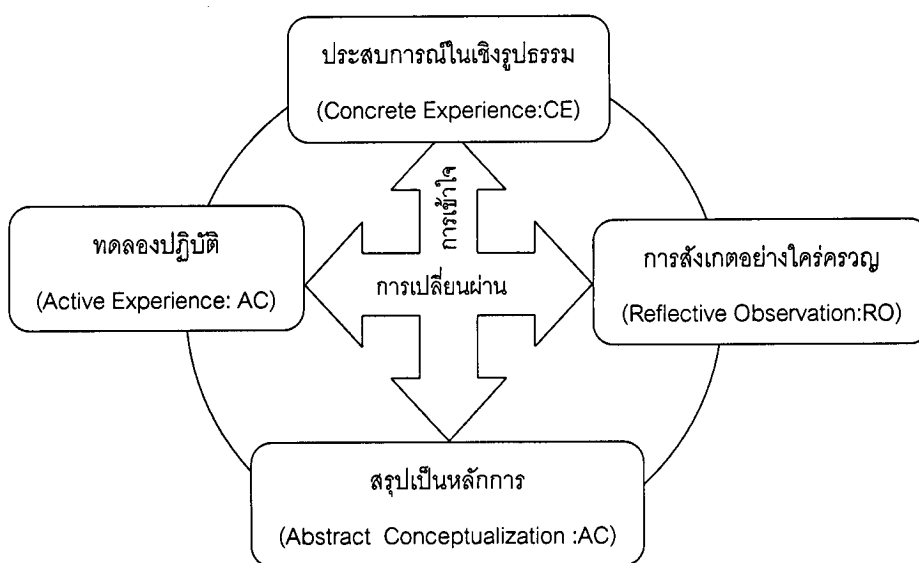
คอลบ และฟราย (Kolb and Fly, 1975) ได้ระบุว่าขณะที่ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ตามรูปแบบที่ตนเองถนัดและการเรียนรู้เริ่มต้นจากจุดนั้น และผู้ใหญ่จะใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย ซึ่งคอลบ (Kolb, 1984) ศาสตราจารย์ด้านพฤติกรรมศาสตร์ แห่งสถาบันวิจัย M.I.T (Massachusetts Institute of Technology) ได้เสนอรูป "Kolb's Learning Cycle" โดยให้มองการเรียนรู้ที่ถูกสร้างขึ้นจากการเปลี่ยนผ่านของประสบการณ์ (Transformation of Experience) รูปแบบกระบวนการเรียนรู้ที่แท้จริง แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเกิดประสบการณ์ในเชิงรูปธรรม (Concrete Experience: CE) ซึ่งเกิดจากการที่บุคคลได้สัมผัสเพราะผลจากการผ่านประสบการณ์โดยปฏิบัติด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง (Reflective Observation: RO) เป็นการสรุปเหตุการณ์ว่าอะไรดีไม่ดี อะไรควรหรือไม่ควร

ขั้นตอนที่ 3 การสรุป สร้างมโนทัศน์ในเชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization: AC) เป็นการชี้ชัดว่าได้เรียนรู้สิ่งใดแล้วจนกลายเป็นทฤษฎี

ขั้นตอนที่ 4 การวางแผน (Active Experience: AE) เป็นขั้นการจัดวางและวางแผน วิธีปฏิบัติในสถานการณ์ที่เป็นจริงในอนาคตโดยผลที่ได้รับจะกำหนดเป็นสิ่งที่ได้เรียนรู้ มีความมั่นใจในการดำเนินการเรียนรู้จนเกิดรูปแบบกระบวนการเรียนรู้ เรียกว่า "Kolb's Learning Cycle" โดยมีกระบวนการดังภาพ 4



ภาพ 1 วงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และพื้นฐานการเรียนรู้

ที่มา: Kolb, 1984 as cited in Mary McCathy, 2010, p. 3

กล่าวโดยสรุป หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ในการอบรมครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ของ คอลบ์ (Kolb, 1984) ในองค์ประกอบการจัดกิจกรรมการพัฒนาศมรรถนะและ กิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย การให้ผู้เข้าอบรมเกิดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระของการอบรม โดยใช้แบบฝึกหรือแบบสังเกตพฤติกรรม (การเกิดประสบการณ์) การจัดกิจกรรมหรือสถานการณ์ให้ผู้เข้าอบรมมีการกระตุ้นความพึงพอใจจากการอบรม (การคิดไตร่ตรอง) การจัดกิจกรรมให้ผู้เข้าอบรมได้สรุปความคิดรวบยอดในองค์ความรู้ โดยใช้แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (การลงข้อสรุป) และการจัดกิจกรรม วิธีปฏิบัติเพื่อใช้เป็นแนวทางการกำหนดวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมในหน่วยงานหรือสถานที่จัดการเรียนการสอน ภายหลังการอบรม (การวางแผน) ซึ่งมีความสำคัญในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเกิดจากการฝึกหรือประสบการณ์ของแต่ละบุคคลให้บรรลุหรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าให้บรรลุถึงเป้าหมาย

3. จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

การจัดการเรียนการสอนผู้ใหญ่ให้มีประสิทธิภาพปัจจัยที่เกี่ยวข้องมีมากมาย ทั้งใน ส่วนตัวผู้เรียนและผู้สอน ดังนั้นผู้สอนต้องมีความรู้ความเชี่ยวชาญ มีความรู้ด้านจิตวิทยาการ เรียนรู้ของผู้ใหญ่ ซึ่งการที่ผู้สอนคำนึงถึงการกระตุ้นและจูงใจให้ผู้ใหญ่มีความต้องการที่จะร่วม

เรียนรู้ สามารถทำให้เกิดการนำมาใช้ในชีวิตจริงได้นั้น โนลส์ (Knowles, 1978) สรุปไว้ว่า กระบวนการที่จะช่วยให้ผู้ใหญ่เรียนรู้ มีดังนี้

1. สร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
2. กำหนดโครงสร้างวิชาและการวางแผนการเรียนรู้ร่วมกับผู้เรียน
3. วินิจฉัยความต้องการของผู้เรียน
4. กำหนดทิศทางของการเรียน (วัตถุประสงค์)
5. พัฒนารูปแบบกิจกรรมต่างๆ
6. นำกิจกรรมไปปฏิบัติ
7. ทบทวนความต้องการของผู้เรียน (ประเมินผล)

อังคณา อ่อนธานี (2552, หน้า 74) สรุปไว้ว่า ผู้ใหญ่ต้องการเรียนรู้ในเรื่องที่สามารถนำไปใช้ในโลกแห่งความเป็นจริงได้ การเรียนรู้ สิ่งใหม่ๆ การนำไปประยุกต์ใช้หรือนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์หรือสอดคล้องกับสิ่งที่จำเป็น และยังต้องการสะท้อนกลับเกี่ยวกับผลของการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ จะสร้างแรงจูงใจ ในการร่วมเรียนรู้ หลักการสอนผู้ใหญ่ ควรดำเนินการดังนี้ (สมคิด บางโม, 2553, หน้า 97-98)

ขั้นที่ 1 เรียกร้องความสนใจ ชี้ให้เห็นประโยชน์ที่จะได้รับ เพื่อแก้ปัญหาชีวิตหรือการทำงาน

ขั้นที่ 2 กระตุ้นและจูงใจให้เกิดความกระตือรือร้น

ขั้นที่ 3 ให้ลงมือกระทำ พร้อมทั้งกระตุ้นเตือน (Motivate) และให้กำลังใจ

ขั้นที่ 4 ประเมินผลด้วยการสังเกตลับๆ อย่าเปิดเผย ไม่วิจารณ์เชิงลบ หากวิจารณ์ควรวิจารณ์ในเชิงบวก

กล่าวโดยสรุปการใช้จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์นั้น เริ่มต้นด้วยการสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวย และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ เห็นคุณค่าการนำผล การเรียนรู้ไปใช้ โดยกำหนดแผนการเรียนรู้ร่วมกัน กำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันกับผู้เรียน ให้เกิด ความกระตือรือร้น ลงมือปฏิบัติกิจกรรม สร้างกำลังใจ และการประเมินผลโดยผู้ใหญ่จะต้อง สามารถประเมินความก้าวหน้าของตนเอง พร้อมเสริมแรงให้กับผู้ใหญ่อย่างต่อเนื่อง โดยยึดหลัก เรียนรู้ สร้างความรู้ด้วยตนเอง

4. วิธีการเสริมสร้างสมรรถนะ

ปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลายว่าการนำหลักสมรรถนะ (Competency Based Approach) มาใช้ในการพัฒนาขีดความสามารถโดยเฉพาะหน่วยงานทางการศึกษา และ สำคัญอย่างยิ่ง ในการพัฒนาประเทศ บริษัท ส่วนราชการ จึงตื่นตัวในการพัฒนาสมรรถนะบุคลากร

เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยให้บุคลากรได้เรียนรู้ เข้าใจหลักการ วิธีการทำงานที่ถูกต้องและมีความสามารถในการปฏิบัติงาน (อ้อม ประนอม, 2552, หน้า 11-12)

การพัฒนาสมรรถนะ สามารถดำเนินการได้ 9 วิธี ดังนี้

1. การเรียนรู้ในงานหรือการสอนงาน (Coaching) หมายถึง การสอนงานให้บุคลากรที่ปฏิบัติงานในหน่วยงาน
2. การประชุมแก้ปัญหา (Meeting) หมายถึง การประชุมเฉพาะเรื่องและเฉพาะบุคคลที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้กลุ่มบุคคลได้มีการพัฒนาแลแสดงขีดความสามารถ ในการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ
3. การหมุนเวียนงาน (Job Rotation) หมายถึง การสับเปลี่ยนหมุนเวียนให้บุคลากรปฏิบัติงานที่แตกต่างกันในแต่ละช่วงเวลา
4. การมอบหมายโครงการพิเศษ (Project Assignment) หมายถึง การมอบหมายโครงการ/งานพิเศษให้บุคลากรได้ปฏิบัติเพื่อให้บุคลากรได้พัฒนาความสามารถของตนเอง
5. การมอบหมายงานเป็นทีม (Team Assignment) หมายถึง การมอบหมายงานให้กับบุคลากรไปปฏิบัติร่วมกัน
6. หลักสูตรการฝึกอบรมภายในองค์กร (In-House Training) หมายถึง การจัดหลักสูตรฝึกอบรมให้กับบุคลากรในองค์กรโดยเชิญผู้เชี่ยวชาญภายนอกมาเป็นวิทยากรหรืออาจมีการจัดบทเรียนออนไลน์
7. หลักสูตรการฝึกอบรมภายนอกองค์กร (External Training) หมายถึง การส่งบุคลากรเป้าหมายไปอบรมภายนอกทั้งการอบรมระยะสั้น และระยะปานกลาง
8. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self Access) หมายถึง บุคลากรเรียนรู้ด้วยตนเอง
9. การศึกษาแบบทางการ (Education) หมายถึง การสนับสนุนให้บุคลากรศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

การบริหารคุณภาพโดยกระบวนการ PDCA

แนวคิดเกี่ยวกับวงจร PDCA เริ่มขึ้นเป็นครั้งแรกโดยนักสถิติ Walter Shewhart ในสหรัฐอเมริกา เมื่อทศวรรษ 1930 ในระยะเริ่มแรก วงจรดังกล่าวเป็นที่รู้จักกันในชื่อ “วงจร Shewhart” จนกระทั่งราวศตวรรษที่ 1950 ได้มีการเผยแพร่อย่างกว้างขวางโดย W.Edwards Deming ปรมาจารย์ทางด้านการบริหารคุณภาพหลายคนจึงเรียกวงจรนี้ว่า “วงจรเดมมิง” ต่อมาได้ถูกดัดแปลงให้เข้ากับวงจรการบริหาร ซึ่งประกอบด้วย ขั้นตอนการวางแผน ขั้นตอนการปฏิบัติ ขั้นตอนการตรวจสอบ และขั้นตอนดำเนินการให้เหมาะสม (ซึ่งในระยะเริ่มแรกหมายถึง การปรับปรุงแก้ไข) เราใช้ PDCA เพื่อการปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง สามารถประยุกต์ใช้ได้กับทุกๆ เรื่อง นับตั้งแต่

กิจกรรมส่วนตัว เช่น การปรุงอาหาร การเดินทางไปทำงานในแต่ละวัน การเรียนหนังสือ การตั้งเป้าหมายชีวิต เป็นต้น (ศุภชัย อาชีวะระงับโรค, 2549, หน้า 9-10).

นอกจากนี้ ศุภชัย อาชีวะระงับโรค (2549, หน้า 17-21) ยังกล่าวว่า ขั้นตอนทั้ง 4 ขั้นตอนของวงจร PDCA ประกอบด้วย “การวางแผน” อย่างรอบคอบ เพื่อ “การปฏิบัติ” อย่างค่อยเป็นค่อยไป แล้วจึง “ตรวจสอบ” ผลที่เกิดขึ้น วิธีการปฏิบัติใดมีประสิทธิภาพที่สุด ก็จะจัดทำให้เป็นมาตรฐานหากไม่สามารถบรรลุเป้าหมายได้ ก็ต้องมองหาวิธีการปฏิบัติใหม่หรือใช้ความพยายามให้มากขึ้นกว่าเดิม โดยมีขั้นตอนการบริหารงานคุณภาพ ดังนี้

ขั้นตอนการวางแผน (Plan)

ขั้นตอนการวางแผนครอบคลุมถึงการกำหนดกรอบหัวข้อที่ต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงซึ่งรวมถึงการพัฒนาสิ่งใหม่ๆ การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน ฯลฯ พร้อมกับพิจารณาว่า มีความจำเป็นต้องใช้ข้อมูลใดบ้างเพื่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงนั้น การวางแผนยังช่วยให้เราสามารถคาดการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคต และช่วยลดความสูญเสียต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นทั้งในด้านแรงงาน วัสดุุดิบ ชั่วโมงการทำงาน เงิน เวลา ฯลฯ

ขั้นตอนการปฏิบัติ (Do)

ขั้นตอนการปฏิบัติ คือ การลงมือปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตามทางเลือกที่ได้กำหนดไว้ในขั้นตอนการวางแผน ในขั้นนี้เราต้องตรวจสอบระหว่างการปฏิบัติด้วยว่าได้ดำเนินไปในทิศทางที่ตั้งใจไว้หรือไม่ พร้อมกับการสื่อสารให้ผู้เกี่ยวข้องรับทราบด้วย

ขั้นตอนการตรวจสอบ (Check)

ขั้นตอนการตรวจสอบ คือ การประเมินผลที่ได้รับจากการเปลี่ยนแปลง แต่ขั้นนี้มักถูกมองข้ามเสมอ การตรวจสอบทำให้เราทราบว่าการปฏิบัติในขั้นที่สองสามารถบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ สิ่งสำคัญคือ เราต้องรู้ว่าจะตรวจสอบอะไรบ้างและบ่อยครั้งแค่ไหน ขั้นตอนที่ได้จากการตรวจสอบจะเป็นประโยชน์สำหรับขั้นตอนถัดไป

ขั้นตอนการดำเนินการให้เหมาะสม (Act)

ขั้นตอนการดำเนินการให้เหมาะสมจะพิจารณาผลที่ได้จากการตรวจสอบ ซึ่งมีอยู่ 2 กรณีคือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นไปตามแผนที่วางไว้ หรือไม่เป็นไปตามที่วางแผนไว้ หากเป็นกรณีแรก ที่ให้แนวทางหรือกระบวนการปฏิบัตินั้นมาจัดทำให้เป็นมาตรฐาน พร้อมทั้งหาวิธีการที่จะปรับปรุงให้ดียิ่งๆ ขึ้นไปอีก ซึ่งอาจหมายถึง สามารถบรรลุเป้าหมายได้เร็วกว่าเดิม หรือทำให้คุณภาพดียิ่งขึ้นก็ได้

การเสริมสร้างสมรรถนะโดยใช้หลักการบริหารคุณภาพ PDCA

หลักการบริหารคุณภาพ PDCA เป็นกระบวนการพัฒนานำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาบุคลากรในหน่วยงานทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ อภิวัฒน์ ชาญวิชัยและคณะ (2547) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนาครูโรงเรียนร่วมพัฒนาวิชาชีพครูของมหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม โดยใช้ PDCA ในวิธีการปฏิบัติงานของโรงเรียน เพื่อให้เกิดความยั่งยืน ภิญญาดา เกิดศิลป์ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครเชียงราย อำเภอเมือง จังหวัดเชียงราย ซึ่งขณะเดียวกัน สำราญ มีแจ้ง และสายฝน วิบูลย์รังสรรค์ (2555) ได้นำกระบวนการมาใช้ในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการทำวิจัย โดยขับเคลื่อนการพัฒนาโดยใช้ กลไก PDCA ดังนั้นสรุปได้ว่า วิธีเสริมสร้างสมรรถนะบุคลากรผู้สอน สามารถนำหลักการบริหารคุณภาพ PDCA มาประยุกต์ในการใช้ทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญาในวิทยาลัยชุมชน มีรายละเอียดออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ขั้นเตรียมการพัฒนา (P)

1. การจัดทำโครงการอบรมเชิงปฏิบัติการ
2. ประชาสัมพันธ์รับสมัครผู้สนใจ
3. การเตรียมความพร้อมการใช้หลักสูตร
4. ประสานงานและเตรียมการด้านวิทยากร
5. การเตรียมการประสานงานกับสถานที่

ระยะที่ 2 ขั้นดำเนินการพัฒนา (D)

ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาผู้สอนระดับอนุปริญาในวิทยาลัยชุมชน โดยดำเนินการ ดังนี้

1. พิธีเปิดโครงการประชุมเชิงปฏิบัติการ
2. ปฐมนิเทศให้ผู้เข้ารับการพัฒนาทราบถึงวัตถุประสงค์ของโครงการ
3. ชี้แจงผู้สอนเกี่ยวกับวิธีการประเมินแต่ละหน่วยการเรียนรู้
4. กิจกรรมเตรียมความพร้อมเพื่อสร้างความตระหนักร่วมกัน
5. ผู้เข้ารับการพัฒนากำหนดแบบทดสอบก่อนการพัฒนา
6. ดำเนินการประชุมเชิงปฏิบัติการ
7. ผู้เข้ารับการพัฒนาศึกษา ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในหน่วยจัดการศึกษา

ระยะที่ 3 ขั้นตรวจสอบผลการพัฒนา (C)

1. ประชุมชี้แจงคณะกรรมการนิเทศติดตาม ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้บริหารวิชาการ และผู้วิจัย
2. นิเทศ ติดตาม การจัดการเรียนรู้ในหน่วยจัดการศึกษา

3. ดำเนินการประเมินทักษะการจัดการเรียนรู้

ระยะที่ 4 ขึ้นสะท้อนผลการพัฒนา (A)

1. ประชุมสัมมนาการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ โดยมีกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
2. ผู้เข้ารับการพัฒนากำแบบทดสอบหลังการพัฒนา
3. ปิดปิดโครงการประชุมเชิงปฏิบัติการ

ลักษณะเด่นของการใช้หลักการบริหารคุณภาพ PDCA ต่อการพัฒนาผู้สอน เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ในวิทยาลัยชุมชนเป็นการยึดหลักบริหารจัดการโดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการเรียนรู้จึงเป็นการพัฒนาที่นำวิธีการทำงานปกติมาปรับใช้เพื่อสร้างความคุ้นเคยกับผู้สอนประจำและผู้สอนพิเศษ ในหน่วยจัดการศึกษา ให้สามารถดำเนินการพัฒนาอย่างเป็นระบบไม่แยกออกจากการปฏิบัติหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมาย ทศพล ธีระพร (2556) กล่าวว่า วิทยาลัยชุมชนควรนำ PDCA มาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้ครบทุกองค์ประกอบการพัฒนาผู้สอนในวิทยาลัยชุมชนเป็นการพัฒนางานร่วมกันระหว่างวิทยาลัยชุมชน ผู้บริหารงานวิชาการและผู้สอน ในการวางแผนร่วมกัน ปฏิบัติร่วมกัน ตรวจสอบประเมินงานร่วมกันและปรับปรุงสะท้อนผลการพัฒนาร่วมกัน ทำให้คุณภาพของผลงานนำไปสู่แนวทางการทำงานอย่างมีคุณภาพในการปฏิบัติงานได้

ดังนั้นการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ใช้เทคนิคการฝึกอบรมภายในองค์กร (In-House Training) เป็นกิจกรรมหนึ่งที่วิทยาลัยชุมชนดำเนินการพัฒนาผู้สอนก่อนปฏิบัติหน้าที่ และสอดคล้องกับองค์การทั่วไปนิยมนำเทคนิคการฝึกอบรมมาเสริมสร้างสมรรถนะของบุคลากรในการปฏิบัติงานเพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพหรือเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะความชำนาญ (Skill) ความสามารถ (Ability) และเจตคติ ให้มีประสิทธิภาพการปฏิบัติงานสูงขึ้นโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ Goldstein (1993) ; Silberman (1998) ; จงกลนี้ ชูติมาเทวินทร์ (2544) ; วิบูลย์ บุญยธโรกุล (2545) ; สันต์ ศูนย์กลาง (2551) ; อนุญญา อำนวยผล (2550) ซึ่งการฝึกอบรม จงกลนี้ ชูติมาเทวินทร์ (2542) มงคลหวังสถิตวงศ์ (2546) สมคิด บางโม (2553) และโกลด์ไธน์ (Goldstein, 1993) ให้ความหมายการฝึกอบรมอย่างสอดคล้องกันว่าเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของบุคลากรในองค์กรโดยมุ่งเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และทัศนคติ (Attribute) โดยใช้หลักการบริหารคุณภาพ PDCA มาয়กมาตรฐานการทำงานให้สูงขึ้น

ประเภทของการฝึกอบรม นักวิชาการหลายท่าน มีแนวคิดในการแบ่งประเภทของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

จกกลนี ชูติมาเทวินทร์ (2544, หน้า 10-11) ได้แบ่งประเภทของการฝึกอบรมออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การฝึกอบรมก่อนการประจำการ (Pre-entry Training) เป็นการฝึกอบรมให้กับผู้เข้างานใหม่ โดยทั่วไปผู้เข้าอบรมมักอยู่ในช่วงทดลองการปฏิบัติงาน

2. การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In-Service Training) เป็นการอบรมในช่วงระยะเวลาที่เข้าไปทำงานแล้ว หรือผ่านระยะการทดลองงาน การฝึกอบรมจะจัดให้เป็นระยะๆ ให้กับระดับของบุคคลที่แตกต่างกันในระดับงาน ทั้งเรื่องการบริหารทั่วไป การอบรมการจัดการ การอบรมเฉพาะหน้าที่ หรือการอบรมเฉพาะเรื่องคล้ายกับ On the Job Training ซึ่งระยะเวลายืดหยุ่นได้ตามความต้องการ

3. การฝึกอบรมในโครงการ (Project Related Training) เป็นการฝึกอบรมให้กับเจ้าหน้าที่ปฏิบัติงานในโครงการ เช่นโครงการที่ได้รับทุนอุดหนุนจากต่างประเทศ ซึ่งมีระยะเวลาไม่นานนัก เป็นการอบรมเฉพาะเรื่อง หรือเฉพาะประเภทของบุคคลมีทั้งการอบรมทางด้านเทคนิค และการอบรมในเชิงจัดการ

4. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง (self-Development Training) มีความหมายกว้างและครอบคลุม เช่น การอบรมเพื่อฟื้นความรู้ใหม่ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นการอบรมเต็มเวลาหรือบางส่วนเวลา เป็นการอบรมนอกสถานที่ หรืออาจจะลาไปศึกษาต่อซึ่งการศึกษาต่อก็คือการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ เช่นกัน

เดสส์เลอร์ (Dessler, 1982, pp. 244-252) เสนอแนวทางในการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. การฝึกอบรมระหว่างการปฏิบัติงานของบุคคล ควรดำเนินการตามขั้นตอนตั้งแต่การเตรียมตัวผู้เข้าอบรม การดำเนินการฝึกอบรม การทดลองปฏิบัติ และการติดตามผล

2. การฝึกอบรมตามลักษณะงาน สามารถดำเนินการเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ดังนี้

2.1 การฝึกอบรมเป็นรายบุคคล เช่นการใช้โปรแกรมฝึกอบรมอ่านสิ่งพิมพ์ที่กำหนด การเข้าบทเรียนสำเร็จรูปหู้เรียนศึกษาและหาคำตอบด้วยตนเอง เน้นการฝึกอบรมที่ให้ผู้เรียนศึกษาสถานการณ์ในชีวิตประจำวันด้วยตนเอง

2.2 การฝึกอบรมเป็นกลุ่ม เช่น การบรรยาย การประชุมกลุ่ม สามารถทำได้โดยการอภิปรายกลุ่ม การประชุมปรึกษาหารือ การสัมมนา การประชุมทางวิชาการ การประชุมกลุ่มย่อย การอภิปราย การประชุมกลุ่มย่อยแล้วรายงานผล และการระดมสมอง

สำหรับการเลือกใช้เทคนิค วิธีการฝึกอบรมนั้น ทาบา (Taba, 1962, p. 285) และ วิบูลย์ บุญยธโรกุล (2545, หน้า 89-90) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ทำได้มากมายหลายวิธีการเลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่งขึ้นอยู่กับปัจจัยดังนี้ เช่น วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ ลักษณะของเนื้อหาวิชา จำนวนผู้เข้าฝึกอบรม ความรู้พื้นฐานของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ความถนัดของวิทยากร เวลา และทรัพยากรที่มีเช่น ค่าใช้จ่าย สถานที่ สื่อทัศนูปกรณ์ ตลอดจนสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ พินิจดา วีระชาติ (2543, หน้า 87) กล่าวว่า โดยทั่วไปจะนิยมใช้วิธีการฝึกอบรม 2 วิธีหรือมากกว่าผสมกัน เพื่อให้เกิดผลดีต่อการฝึกอบรม โดยเทคนิคการฝึกอบรม มี 2 ลักษณะใหญ่ๆ คือวิทยากรเป็นศูนย์กลางการถ่ายทอดความรู้ และผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางการถ่ายทอดความรู้ ซึ่งลักษณะการฝึกอบรมที่นิยมใช้กันมากและได้ผลดีคือการให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางผู้วิจัยได้สรุป ดังนี้ (จงกลนี ชูติมาเทรินทร์, 2542, หน้า 141 ; สมคิด บางโม, 2553, หน้า 84-94)

1. การบรรยาย (Lecture) วิทยากรจะบรรยายตามหัวข้อที่ได้รับมอบหมาย โดยอาจใช้สื่อประกอบการบรรยาย วิทยากรอาจเปิดโอกาสให้ผู้ฟังซักถาม มีข้อดี คือได้เนื้อหาวิชาครบถ้วน เป็นระเบียบตามลำดับ ใช้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมจำนวนมาก ส่วนข้อจำกัด อาจทำให้ผู้ฟังเบื่อหน่าย ดังนั้นวิทยากรต้องมีความรู้ในเนื้อหา ในทางปฏิบัติมักจะใช้การบรรยายเป็นส่วนหนึ่งของการฝึกอบรม โดยใช้กิจกรรมอื่นมาควบคู่กับการบรรยาย

2. การอภิปรายเป็นคณะ (Panel Discussion) เป็นการอภิปรายโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 3-7 คน ในการให้ข้อเท็จจริง ความคิดเห็น ปัญหา อุปสรรค แนวทางแก้ไข โดยมีพิธีกร เป็นผู้ดำเนินการอภิปราย มีข้อดี ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ที่กว้าง ดึงดูดความสนใจได้ดี ไม่เบื่อหน่าย บรรยายภาคเป็นกันเอง ผู้ฟังมีโอกาสซักถาม เหมาะกับผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวนมาก แต่มีข้อจำกัด คือผู้อภิปรายเสนอความคิดเห็นไม่เต็มที่ เพราะเวลาน้อย นอกจากนี้ถ้าผู้อภิปรายมีความรู้หรือประสบการณ์น้อย จะไม่เกิดประโยชน์เท่าที่ควร

3. การสาธิต (Demonstration) เป็นการแสดงให้เห็นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เห็นจากการปฏิบัติจริง มีลักษณะคล้ายกับการสอนงาน นิยมใช้กับหัวข้อ วิชาที่มีการปฏิบัติ ข้อดี คือ ผู้เข้าอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจเร็ว มีความน่าเชื่อถือสูง เพิ่มทักษะ และไม่เกิดความเบื่อหน่าย มีข้อจำกัดคือ ใช้เวลาเตรียมการมาก เหมาะกับกลุ่มเล็กๆ วิทยากรต้องมีความชำนาญจริงๆ

4. การระดมสมอง (Brainstorming) เป็นการประชุมแบบกลุ่มเล็กไม่เกิน 15 คน เปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นอย่างเสรีโดยปราศจากข้อจำกัดหรือกฎเกณฑ์ใดๆ ในหัวข้อหรือในประเด็นหนึ่งๆ โดยไม่คำนึงว่าจะถูกหรือผิด ดีหรือไม่ดี ความคิดจะถูกจดและนำไปกลั่นกรอง

อีกชั้นหนึ่ง ข้อดีคือ ผู้ฝึกอบรมมีส่วนร่วมโดยตรง ช่วยกันคิด ช่วยกันเสนอ ช่วยทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ สามารถแก้ปัญหาที่เผชิญได้ เกิดความคิดหลากหลายในเวลาจำกัด ไร้ใจ ผู้ฝึกอบรมบรรยากาศเป็นกันเอง ข้อจำกัดคือ ได้ความคิดเห็นจำนวนมากแต่คุณค่าน้อย ต้องจำกัดกลุ่มผู้เข้าฝึกอบรม เพื่อให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็น ปัญหาที่นำมาระดมสมองควรเป็นปัญหาเดียว

5. การประชุมกลุ่มย่อย (Buzz Session) การประชุมกลุ่มย่อยบางครั้งเรียกว่า บัซกรุ๊ป (Buzz Group) หรือฟิลลิป 6-6 (Phillip 6-6) เป็นการแบ่งผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นกลุ่มย่อยจากกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อยละ 2-6 คน เพื่อพิจารณาประเด็นปัญหา ที่เหมือนกัน หรือต่างกันในช่วงเวลาที่กำหนด โดยมีประธานและเลขาของกลุ่ม มีวิทยากรคอยช่วยเหลือทุกกลุ่ม เพื่อร่วมกันนำความคิดเห็นเสนอต่อที่ประชุมใหญ่ เป็นการประชุมที่รวดเร็ว เป็นวิธีการที่ช่วยกันวิเคราะห์ปัญหาที่ได้รับมอบหมาย มีข้อดีคือ ทุกคนได้แสดงความคิดเห็น บรรยากาศเป็นกันเอง แต่มีข้อจำกัดคือ อาจมีเสียงรบกวนเนื่องจากรวมอยู่ในห้องขนาดเดียวกัน ประธานที่เลือกได้ อาจไม่มีลักษณะผู้นำ หากดำเนินการประชุมไม่ดี มีโอกาสแสดงความคิดเห็นน้อย ใช้นาน ควบคุมเวลายาก

6. กรณีศึกษาตัวอย่าง (Case Study) เป็นการศึกษาเรื่องราวการรวบรวมเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงเพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมตัดสินใจแก้ปัญหาต่างๆ ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง เหมาะสมกับกลุ่มเล็ก ข้อดี คือ เป็นการช่วยให้ผู้เข้ารับการอบรมวิเคราะห์ปัญหาในเรื่องที่เหมือนจริง สามารถนำไปปรับใช้กับการปฏิบัติงาน ทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและประสบการณ์ แต่มีข้อจำกัดคือ อาจมีสมาชิกบางคนครอบงำความคิดผู้อื่นเพราะบุคลิกภาพ

7. การประชุมแบบฟอรัม (Forum) เป็นเทคนิคที่ใช้กับการประชุมกลุ่มใหญ่ เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมประชุมแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วม วิธีการ วิทยากรพูดให้ฟัง มีข้อดีคือผู้รับการฝึกอบรมมีโอกาสร่วมแสดงความคิดเห็น เป็นการกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเตรียมตัวให้ดียิ่งขึ้น และมีบรรยากาศเป็นกันเอง ข้อจำกัดคือเวลาอาจไม่พอหากเป็นเนื้อหาที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความสนใจกันทุกคน พิจารณาต้องมีความรู้ ความสามารถดี บางคนไม่กล้าพูดแสดงความคิดเห็นหรือบางคนอาจพูดนอกประเด็น

8. การสัมมนา (Seminar) เป็นการประชุมของผู้ที่ปฏิบัติงานอย่างเดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน เพื่อร่วมกันแสดงความคิดเห็นหาแนวทางปฏิบัติในการแก้ปัญหา ทุกคนต้องร่วมกันแสดงความคิดเห็น ปกติจะบรรยายให้ความรู้พื้นฐานก่อนแล้วแบ่งกลุ่มย่อย จากนั้นนำผลการอภิปรายของกลุ่มย่อยเสนอที่ประชุมใหญ่ วิธีการทุกคนร่วมกันอภิปราย มีข้อดีคือ มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผู้เข้าฝึกอบรมมีส่วนร่วมมาก ผลสรุปนำไปใช้แก้ปัญหาได้ ข้อจำกัด ที่ปรึกษากลุ่ม

หรือสมาชิกบางคนอาจครอบงำความคิดของผู้อื่นได้ เพราะวัยวุฒิ หรือคุณวุฒิหรือตำแหน่งหน้าที่ การงาน

9. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) เป็นการให้ผู้เข้ารับการฝึกได้ปฏิบัติจริง โดยทั่วไปจะบรรยายเป็นความรู้พื้นฐานก่อนแล้วลงมือปฏิบัติ ข้อดี ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีส่วนร่วม ในการประชุม ทำให้ไม่เบื่อหน่าย ข้อจำกัด ผู้เข้ารับการฝึกอบรมต้องทุ่มเทเวลาให้แก่งานมาก

นอกจากนี้ ชูชัย สมितिไกร (2544, หน้า 174-193) กล่าวว่า เทคนิคการฝึกอบรมที่ยึด วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมมี ดังนี้

1. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงความรู้ (Knowledge) เป็นวิธีการ มุ่งให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานอย่างถูกต้อง และมากเพียงพอ เช่น โปรแกรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง การสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ การบรรยาย การอภิปรายกลุ่ม การอภิปราย เป็นคณะ การระดมสมอง ทัศนศึกษา

2. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทักษะและความสามารถ (Skills and Abilities) เป็นวิธีการที่มุ่งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีทักษะ และความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้อง และมีประสิทธิภาพ เช่น การฝึกอบรมในงาน แบบฝึกหัดรายบุคคล การฝึกโดยใช้อุปกรณ์จำลอง การ สาธิต กลุ่มฝึกแก้ไขปัญหา กรณีศึกษา การจำลองสถานการณ์ เกมเชิงธุรกิจ การแสดงบทบาทสมมุติ การแสดงแบบพฤติกรรม

3. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะ (Attitude) คือวิธีการที่มุ่งให้ ผู้เข้ารับการอบรมมีทัศนคติเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ในทางที่เหมาะสมเอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน เช่น การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมุติ การแสดงแบบพฤติกรรม

กล่าวโดยสรุป การเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนระดับ อนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ผู้วิจัยเน้นผู้เข้ารับการพัฒนาเป็นศูนย์กลาง โดยใช้เทคนิค ผลสมผสาน เช่น การบรรยาย การระดมความคิด การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การอภิปราย กรณีศึกษา การศึกษา ด้วยตนเอง การทำแบบฝึกหัดรายบุคคล การเขียนอนุทิน การปฏิบัติ การสัมมนา การนำเสนอผลงาน การนิเทศติดตาม

การประเมินหลักสูตร

1. ความหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นขั้นตอนที่สำคัญอย่างหนึ่งของกระบวนการพัฒนาหลักสูตร นักวิชาการได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

ทาบ (Taba, 1962, p. 310) ได้อธิบายเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรว่า มีความหมาย ครอบคลุมหลายประการ อาจเป็นการประเมินจุดมุ่งหมาย และขอบข่ายของหลักสูตร ตลอดจน

คุณสมบัติของบุคลากรที่รับผิดชอบหลักสูตร ความสามารถของผู้เรียน ผลของการนำหลักสูตรไปใช้ และรวมทั้งการประเมินวัสดุ

เซเลอร์, อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor, Alexander and Lewis, 1981, p. 317) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ว่ามีความเชื่อถือมากน้อยเพียงใด การเลือกเนื้อหา วิธีการเรียนการสอนเหมาะสมกับผู้เรียนที่ใช้หลักสูตรหรือไม่

สตัฟเฟิลบีม และคณะ (Stufflebeam, et al., 1971, p. 128) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินหลักสูตรเป็นการหาข้อมูล การเก็บข้อมูล เพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจทางเลือกที่ดีกว่าเดิม

วารีรัตน์ แก้วอุไร (2549, หน้า 203) ได้สรุปไว้ว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง การศึกษารวบรวมข้อมูลของหลักสูตรทั้งหมดเกี่ยวกับกระบวนการจัดทำ การดำเนินการใช้และผลของการใช้หลักสูตรตลอดจนการตัดสินคุณค่า และคุณภาพของหลักสูตรแล้วนำมาวิเคราะห์เทียบกับเกณฑ์

ฉันท ธาตุทอง (2550, หน้า 104) ได้กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง กระบวนการดำเนินงานเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตัดสินคุณค่าของหลักสูตรว่ามีคุณภาพมากน้อยเพียงไร และเพื่อนำผลการประเมินดังกล่าวมาใช้ในการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้นไป

พิสนุ พงศ์ศรี (2550, หน้า 135) ได้กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรเป็นการวัดและเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อนำมาวิเคราะห์พิจารณาว่ามีคุณค่าบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด

ไพฑูรย์ ลินลารัตน์ (2554, หน้า 46) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง กระบวนการตรวจสอบว่าหลักสูตรที่ดำเนินการและใช้อยู่เป็นอย่างไร มีจุดอ่อนและจุดแข็งที่何在บ้าง เพื่อที่จะปรับปรุงในส่วนที่เป็นจุดอ่อนและเสริมจุดแข็งให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการดำเนินงานเพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพ โดยรวบรวม วิเคราะห์ พิจารณาผลและตัดสินคุณค่าของหลักสูตร โดยเทียบกับเกณฑ์เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง

2. จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

หลักของการประเมินหลักสูตรนั้นจะต้องครอบคลุมขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร แต่ละขั้นตอน มีจุดมุ่งหมายแตกต่างกันดังนี้ (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539, หน้า 192-193 ; สุดารัตน์ ครุฑทะ, 2550, หน้า 38-39 ; Uys and Gwele, 2005, pp. 112-113)

1. เพื่อช่วยในการตรวจสอบว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นสามารถบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ มีวิธีการปรับปรุงแก้ไขจากข้อบกพร่องในองค์ประกอบของหลักสูตร โดยการประเมินผลในลักษณะนี้ ดำเนินการในช่วงพิจารณาโครงสร้างว่าองค์ประกอบของหลักสูตร มีความเหมาะสม และมีความสอดคล้องหรือไม่ สามารถนำมาปฏิบัติในการทดลองใช้หลักสูตร หรือขณะใช้หลักสูตร มีอุปสรรคในการนำไปใช้อย่างไร เพื่อประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตร

2. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารเกี่ยวกับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การประเมินในลักษณะนี้จะดำเนินการหลังจากใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่ง เพื่อสรุปผล ตัดสินว่าหลักสูตรมีคุณภาพดีหรือไม่ บรรลุตามเป้าหมาย หรือควรยกเลิกการใช้หลักสูตรบางส่วน หรือยกเลิกทั้งหมด

3. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบบริหารหลักสูตร การนิเทศ การบริหารการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะนำหลักสูตรไปใช้

4. เพื่อต้องการทราบคุณภาพของผู้เรียน ซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตรว่ามีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์หรือไม่ การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะนำหลักสูตรไปใช้ หรือหลังจากใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่ง

5. เพื่อค้นหาความจำเป็นในเชิงธุรกิจในการใช้หลักสูตรหรือโปรแกรม ผู้เรียนสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่อง รวมทั้งผลลัพธ์ทางการประเมินหลักสูตร สามารถแยกแยะและ ประกันคุณภาพของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

จุดมุ่งหมายการประเมินหลักสูตรอาจมีขั้นตอน จุดมุ่งหมายแตกต่างกันแต่หลักๆ ที่ปฏิบัติกันมี 2 ประการ ดังนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2537, หน้า 217)

1. ประเมินเพื่อการปรับปรุงหลักสูตร หมายถึงการประเมินในระหว่างการพัฒนาพัฒนาหลักสูตร มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ผลประเมินนั้นให้เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง โดยมีการวัดผลเป็นระยะ

2. ประเมินผลเพื่อสรุปผล คุณค่าของการพัฒนาหลักสูตรมีความเหมาะสมหรือไม่ หลักสูตรตอบสนองความต้องการของผู้เรียน สังคม ควรจะใช้ต่อไป หรือควรยกเลิกหลักสูตร ทั้งหมดหรือปรับปรุง แก้ไขบางส่วน

กล่าวโดยสรุปโดยทั่วไปแล้วการประเมินหลักสูตรใดๆ ก็ตาม จะมีจุดมุ่งหมายคล้ายคลึงกันอยู่ 3 ประการ คือ เพื่อหาคุณภาพของหลักสูตร ว่าหลักสูตรที่จัดขึ้นตอบสนองวัตถุประสงค์

หรือไม่ เพื่อตัดสินใจว่าการวางแผนโครงสร้างและระบบของหลักสูตร การบริหารงาน การสอน เป็นไปในทิศทางที่ถูกต้องหรือไม่ และเพื่อวัดผลดูว่าผลผลิตคือผู้เรียนนั้นเป็นอย่างไร

3. ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร

บุญศรี พรหมมาพันธ์ (2545, หน้า 37) สรุปว่าการประเมินหลักสูตร มีความสำคัญดังนี้

1. ชี้ให้เห็นคุณค่าของหลักสูตรในการตอบสนองของวัตถุประสงค์ที่ต้องการหรือไม่ รวมทั้งช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์
2. เป็นแนวทางในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอน เนื่องจากข้อมูลที่ได้นั้นสามารถนำไปพัฒนาและวางแผนได้
3. เป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องที่พบในองค์ประกอบของหลักสูตร
4. ช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารควรรวว่าใช้หลักสูตรต่อไปหรือยกเลิกหลักสูตร
5. ทำให้ทราบผู้เรียนซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตร ว่ามีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่
6. เป็นแนวทาง ปรับปรุง แก้ไข ระบบบริหารหลักสูตร การนิเทศ กำกับดูแลให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ขณะเดียวกัน พิสนุ พงศ์ศรี (2550, หน้า 135-136) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรมีบทบาทสำคัญในการตัดสินใจ ปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรหลายประการ กล่าวคือ

1. ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและสภาพสังคม
2. ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุง แผนงาน กิจกรรมและหลักสูตรให้มีความเหมาะสมก่อนนำไปใช้ ทั้งนี้เพื่อลดโอกาสและความเสี่ยง ที่ทำให้หลักสูตรมีความล้มเหลว
3. การประเมินตัวหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น จะทำให้ทราบถึงความเหมาะสมของหลักสูตรว่าเหมาะสมหรือไม่อย่างไร เพื่อนำไปสู่การปรับปรุง หลักสูตรให้สอดคล้องตรงกับวัตถุประสงค์
4. การประเมินความก้าวหน้าของการนำหลักสูตรไปใช้ ทำให้ผู้รับผิดชอบการพัฒนาหลักสูตรทราบจุดเด่น ทราบจุดด้อยของการบริหารหลักสูตร การพัฒนาบุคลากร กิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อ การวัดผลและประเมินผลเพื่อเพิ่มประสิทธิผลการใช้หลักสูตรให้เกิดผลครบถ้วน
5. การประเมินความสำเร็จของหลักสูตร จะทำให้ทราบว่า การใช้หลักสูตรได้ผลตามวัตถุประสงค์ตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงใด นำความรู้ไปใช้ได้มากน้อยเพียงใด คุ่มค่าหรือควรปรับปรุงและพัฒนาส่วนใด

6. การประเมินหลักสูตรจะทำให้ผู้รับผิดชอบหลักสูตรและผู้ใช้หลักสูตรทราบจุดอ่อนของหลักสูตร เกิดแรงจูงใจในการพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4. ประเภทของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นสิ่งที่สามารถกระทำได้ตลอดเวลา จึงมีผู้แบ่งประเภทเพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีความเข้าใจตรงกัน ว่าการประเมินที่ทำขึ้นนั้นอยู่ในช่วงเวลาใด โดยประเมินหลักสูตรเมื่อพิจารณาจากช่วงเวลาประเมิน ดังนี้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 217) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรสามารถทำได้เป็น 3 ระยะด้วยกัน คือ

1. ระยะก่อนโครงการ _____ การสร้างและการพัฒนาหลักสูตร
2. ระยะระหว่างโครงการ _____ การนำหลักสูตรไปใช้
3. ระยะหลังโครงการ _____ การติดตามประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

ขณะเดียวกัน อารง บัวศรี (2542, หน้า 330-331) กล่าวว่า ช่วงเวลาของการประเมินหลักสูตรสามารถทำได้ดังนี้

1. การประเมินผลย่อยหรือการประเมินผลระหว่างดำเนินการ (Formative Evaluation) เป็นการประเมินผลที่กระทำในระหว่างที่โครงการ หรือหลักสูตรยังทำไม่เสร็จหรือยังทำการสอนไม่จบหน่วยบทเรียน อาจทำเป็นระยะในเรื่องเดียวกัน หรือในเรื่องต่างกัน จุดมุ่งหมายของการประเมินคือการปรับปรุงสิ่งที่กระทำอยู่ให้ดีขึ้น

2. การประเมินผลรวมหรือการประเมินผลเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินการ (Summative Evaluation) เป็นการประเมินผลหลังจากที่ได้นำหลักสูตรมาใช้เป็นระยะเวลาพอสมควร จุดมุ่งหมายคือการพิจารณาตัดสินว่าหลักสูตรที่จัดทำขึ้นมีประสิทธิภาพหรือไม่ คือหลักสูตรใช้ดีหรือไม่ มีอะไรที่ต้องปรับปรุงแก้ไข ซึ่งการประเมินปรับปรุงแก้ไขเป็นส่วนรวมมีขอบเขตของการประเมินที่คลุมทุกสิ่งทุกอย่าง บางครั้งเรียกว่าการประเมินผลเชิงมหภาค (Macro Evaluation)

ดังนั้นเพื่อป้องกันการเกิดความสับสนการประเมินผลย่อยมุ่งเน้นการปรับปรุงปัจจุบันเป็นสำคัญ ส่วนการประเมินผลรวมมุ่งเพื่อประโยชน์ในอนาคต

สุวิมล ติรภานันท์ (2550, หน้า 261) ได้กำหนดประเด็นในการประเมินหลักสูตร คำนึงถึงระยะเวลาที่เข้าประเมิน สามารถแบ่งออกเป็น 5 ระยะ ดังนี้

1. การประเมินก่อนจัดทำหลักสูตร เป็นการศึกษาความต้องการตามสภาพการณ์ทางเศรษฐกิจ และสังคม ตลอดจนสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป จึงจัดเป็นการประเมินความต้องการ (Need Assessment) ตามด้วยการประเมินบริบท (Context Evaluation)

2. การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร เป็นการศึกษาถึงความเป็นไปได้และความพร้อมในการดำเนินงานตามแผน จึงมีลักษณะเป็นการศึกษาความเป็นไปได้ (Feasibility Study) และการประเมินปัจจัยนำเข้า หรือเป็นการประเมินความพร้อมก่อนดำเนินงาน

3. การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นการศึกษาถึงความก้าวหน้าในการดำเนินงานควบคู่ไปกับการศึกษาปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินตามหลักสูตร จึงมีลักษณะเป็นการติดตามกำกับงาน (Monitoring) การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) และการประเมินความก้าวหน้า (formative Evaluation)

4. การประเมินเมื่อมีผู้สำเร็จการศึกษาตามหลักสูตร เป็นการศึกษาผลการเรียนการสอนที่ได้จากการใช้หลักสูตร ผลการปฏิบัติงานตามหลักสูตร เพื่อสรุปผลที่ได้ทั้งหมด จึงมีลักษณะเป็นการประเมินผลผลิต (Product Evaluation) และการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation)

5. การประเมินผลหลักสูตรเมื่อเวลาผ่านไประยะหนึ่ง เป็นการศึกษาถึงความเหมาะสมของหลักสูตรเมื่อเวลาผ่านไป ความยืดหยุ่นของหลักสูตร ภายใต้การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม เพื่อนำผลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรต่อไป จึงจัดเป็นการติดตามผล (Follow up Study)

กล่าวโดยสรุประยะเวลาการประเมินในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีการประเมินผลหลักสูตรเป็นระยะคือระยะก่อนการสร้างหลักสูตร ประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร และประเมินหลังการใช้หลักสูตรซึ่งเป็นการประเมินติดตามผล (Follow up Study)

5. เกณฑ์การประเมินหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2550) ภูเขา และสตัฟเฟิลบีม (Guba and Stufflebeam, 1968) กล่าวว่าผลการตัดสินหลักสูตรจะมีความเชื่อถือเพียงใด อยู่ที่เกณฑ์สำหรับพิจารณาตัดสิน ซึ่งเกณฑ์สำหรับการประเมินหลักสูตร มีดังนี้

1. ความเที่ยงตรงภายใน (Internal Validity) หมายถึงการออกแบบการประเมินเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูล ให้ได้ข้อมูลตรงตามวัตถุประสงค์ อย่างถูกต้องและเป็นจริง

2. ความเที่ยงตรงภายนอก (External Validity) หมายถึงผลการประเมินหลักสูตรที่ได้สามารถไปอ้างอิง สรุปได้อย่างกว้างขวางเพียงใดเกี่ยวกับเรื่อง เวลา สิ่งแวดล้อม ภูมิภาค และบุคคลที่มีสภาพความคล้ายคลึงกับกลุ่มที่ประเมิน

3. ความเชื่อถือได้ (Reliability) หมายถึงความคงที่ของข้อมูลที่รวบรวมได้จากการใช้เครื่องมือวัดหลายอย่าง ควรคำนึงถึงความเพียงพอของการเก็บหรือการวัด หรืออาจจะวัดหลายๆ ครั้งด้วยเทคนิคการวัดแบบต่างๆ เพื่อตรวจสอบความคงที่ของคำตอบ ต้องมีความละเอียดรอบคอบและมีความรับผิดชอบกับวิธีการวัด

4. ความเป็นปรนัย (Objectivity) หมายถึงคนส่วนใหญ่มีความเข้าใจข้อมูลที่ได้จากการวัดตรงกันมากน้อยเพียงใด ผู้ประเมินรวบรวมข้อมูล รายละเอียด และตัดสินแปลผลตรงกับบุคคลร่วมประเมินด้วย ความเป็นปรนัยของการประเมินจึงจะเกิดขึ้น

5. ความสอดคล้องสัมพันธ์ (Relevance) หมายถึงข้อมูลที่ได้จากการประเมินมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมินชัดเจน จะช่วยให้ผู้ประเมินมีความระมัดระวังในการเก็บข้อมูล และตรวจสอบตนเองได้เสมอ

6. ความสำคัญ (Importance) หมายถึงการจัดลำดับความสำคัญขององค์ประกอบหลักสูตรที่จะประเมิน การวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลว่าส่วนใดมีประโยชน์มากกว่ากัน ผู้ประเมินต้องจัดลำดับความสำคัญของข้อมูล

7. ขอบข่ายของการประเมิน (Scope) หมายถึง ระบบและแผนของการประเมิน ที่จะเอื้ออำนวยให้ทำการศึกษาได้กว้างและลึกซึ่งผู้ประเมินจะต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ ไม่ควรหยิบยกเอาวิธีการใดวิธีการหนึ่งมาประเมินหลักสูตร

8. ความเชื่อถือและการยอมรับ (Credibility) หมายถึงผู้ที่ต้องการใช้ผลการประเมินมีความเชื่อถือในผู้ประเมินเพราะความสัมพันธ์ของผู้ประเมินหลักสูตรกับผู้ใช้การประเมินหลักสูตรจะมีอิทธิพลต่อการประเมินมาก

9. เวลา (Timeliness) หมายถึงการรายงานผลการประเมินจะทันเวลาที่ต้องการหรือไม่ การใช้เวลาในการเขียนรายงานการประเมินต้องมีความละเอียดและใช้เวลา อาจพลาดโอกาสการใช้ผลประเมิน ดังนั้นการรายงานเป็นระยะหรือโดยนำเสนอนอ้เป็นทางการอาจช่วยแก้ปัญหาเกี่ยวกับการรายงานผล

10. ขอบเขตของการใช้ผลการประเมิน (Pervasiveness) หมายถึงการนำผลการประเมินไปใช้อย่างกว้างขวางและมีการเผยแพร่ การรายงานผลการประเมินหลักสูตรจะต้องกำหนดเป้าหมายการนำเสนอให้ถูกต้อง

11. ประสิทธิภาพ (Efficiency) หมายถึงการพิจารณาทางเลือกในการปฏิบัติเมื่อการประเมินเสร็จเรียบร้อยแล้ว ทางเลือกอาจจะเกี่ยวข้องกับผู้ร่วมงาน ค่าใช้จ่าย ประโยชน์ที่ได้รับจากการประเมินหลักสูตร

6. รูปแบบการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีรูปแบบและวิธีการหลายอย่างซึ่งมีนักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการประเมินผลเสนอแนะไว้เป็น 2 รูปแบบใหญ่ ดังต่อไปนี้ (เสนีย์ ภูพันธ์, 2546 ; กัญจนา ลินทนต์ศิริกุล, 2545 ; พิสนุ พองศรี, 2549 ; ขวลิต ชูกำแพง, 2551)

1. รูปแบบการประเมินก่อนนำหลักสูตรไปใช้ได้แก่รูปแบบการประเมินหลักสูตรด้วยเทคนิคการวิเคราะห์แบบปุยแซงค์ (The Puissance Analysis Teachique)

2. รูปแบบการประเมินหลักสูตรระหว่างหรือหลังการใช้หลักสูตร สามารถแบ่งออกเป็น 4 กลุ่มย่อย ดังนี้

2.1 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Gold Attainment Model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรว่ามีคุณค่าเพียงใดพิจารณาจากจุดมุ่งหมายเป็นหลัก ได้แก่ รูปแบบของไทเลอร์ (Tyler) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ แฮมมอนด์ (Hammond) และรูปแบบการประเมินของครอนบาค (Cronbach) และรูปแบบการประเมินประสิทธิผลการฝึกอบรมของ เคิร์กแพททริก (Kirkpatrick) ก็จัดว่าอยู่ในรูปแบบการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Gold Attainment Model) (ธมนพัชร สิมากร, 2553, หน้า 58)

2.2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ไม่ยึดเป้าหมาย (Gold Tree Attainment Model) เป็นรูปแบบที่ไม่นำความคิดของผู้ประเมินแต่จะประเมินจากสภาพจริง จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น มีความเป็นอิสระ ไม่ลำเอียง ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สกริเบเวน (Scriven)

2.3 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision Making Model) เป็นรูปแบบเน้นการทำงาน มีการเก็บรวบรวมอย่างเป็นระบบ เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูล และการนำเสนอผลจากการวิเคราะห์จะช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหาร ผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของโพรวัส (Provus) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam)

2.4 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion Model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ต้องให้ผู้เชี่ยวชาญในการตัดสินคุณค่าของหลักสูตร โดยใช้เกณฑ์เป็นหลัก ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สเตค (Stake)

2.5 รูปแบบการประเมินที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision Making Model) เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการทำงานอย่างมีระบบเกี่ยวกับการรวบรวม การวิเคราะห์ และการนำเสนอข้อมูลเพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารหรือผู้เกี่ยวข้อง เช่น รูปแบบการประเมินโพรวัส (Provus) รูปแบบการประเมินสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) และรูปแบบการประเมินของโกว์ (Gow)

ปัจจุบันการประเมินการศึกษาพบว่ารูปแบบที่มีอิทธิพลและได้รับความนิยมใช้กันมาก คือรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Gold Attainment Model) ของไทเลอร์ (Tyler) และเคิร์กแพททริก (Kirkpatrick) รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก

(Criterion Model) ของสเตก (Stake) รูปแบบการประเมินที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision Making Model) ของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) (พิสนุ พงศ์ศรี, 2551, หน้า 40)

กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตรแต่ละรูปแบบต่างก็มีจุดดีและจุดด้อยแตกต่างกัน บางครั้งผู้ประเมินอาจนำรูปแบบประเมินมาปรับโดยไม่ยึดรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกลุ่มเป้าหมายของหลักสูตร โดยทั่วไปการพัฒนาสมรรถนะของมนุษย์ในองค์กรต่างๆ ของภาครัฐและเอกชนนิยมนำรูปแบบการประเมินประสิทธิผลการอบรม เคิร์กแพททริก (Kirkpatrick) มาประยุกต์ใช้ในงานวิจัยเพื่อตรวจสอบดูว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมานั้นสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของการพัฒนาผู้สอนให้เกิดการเรียนรู้ ทักษะ และเจตคติหรือไม่เพื่อหาวิธีการปรับปรุงหลักสูตรให้มีความสมบูรณ์

7. การประยุกต์ใช้การประเมินประสิทธิผลโครงการของเคิร์กแพททริก

การฝึกอบรมมีลักษณะแตกต่างไปจากหลักสูตรการเรียนการสอนโดยทั่วไป แต่เป็นการจัดการเรียนการสอน สำหรับบุคลากรที่ปฏิบัติงานแล้วและกำลังเริ่มปฏิบัติงานในองค์กรต่างๆ เพื่อให้สามารถนำความรู้ไปใช้หลังการฝึกอบรมเป็นการเรียนการสอนในระยะสั้นๆ โดยทั่วไปมักระบุความรู้พื้นฐานของผู้ที่จะเข้ารับการฝึกอบรม โดยมีองค์ประกอบคือ หลักสูตร เนื้อหาวิชา ตารางการบรรยาย เอกสารประกอบการบรรยาย วิทยากร ผู้เข้ารับการฝึกอบรม การติดตามและประเมินผล (สุวิมล ตีรกานันท์, 2550, หน้า 268- 273)

การประเมินประสิทธิผลการฝึกอบรมนั้นผู้เสนอไว้หลายรูปแบบแต่รูปแบบที่นิยมใช้สำหรับโครงการอบรมการพัฒนาบุคลากร คือรูปแบบประเมินประสิทธิผลการฝึกอบรม ของเคิร์กแพททริก โดยแบ่งกรอบการประเมินประสิทธิผลของการฝึกอบรมออกเป็น 4 ระดับ ดังนี้ (Kirkpatrick, 2005 ; สำราญ มีแจ้ง, 2544 ; สุวิมล ตีรกานันท์, 2550 ; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550 ; พิสนุ พงศ์ศรี, 2551)

ระดับที่ 1 การประเมินปฏิกิริยา (Reaction Evaluation) เป็นการประเมินปฏิกิริยา การตอบสนองของผู้เข้าอบรมว่ามีความรู้สึกและความคิดเห็นต่อการฝึกอบรม เช่น หลักสูตร วัตถุประสงค์ เนื้อหาตรงกับความต้องการหรือไม่ ความคิดเห็นต่อเอกสาร สถานที่ สื่อ โสตทัศนูปกรณ์ ระยะเวลาของการอบรม มีความเหมาะสมเพียงใด วิทยากรมีวิธีการฝึกอบรมเหมาะสมเพียงใด ได้รับความรู้ทักษะในระดับใด มีความคาดหวังอย่างไรต่อการนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปใช้ในการปฏิบัติงาน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล อาจเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) การสัมภาษณ์ หรือแบบสอบถาม ควรมีแบบปลายเปิดไว้ตอนท้าย เพื่อให้ผู้ตอบได้แสดงความคิดเห็นจากการฝึกอบรม

ระดับที่ 2 การประเมินการเรียนรู้ (Learning Evaluation) เป็นการประเมินการเปลี่ยนแปลงข้อเท็จจริง เกี่ยวกับสารสนเทศที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าอบรม ทั้งด้านความรู้ (Cognitive) เจตคติ (Affective) และทักษะในการปฏิบัติ (Psychomotor) เช่นการเพิ่มขึ้นของการเรียนรู้ ก่อน-หลังการฝึกอบรม เกี่ยวกับความรู้ ทักษะ ค่านิยมและเจตคติ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล อาจเป็นแบบทดสอบ (Test) แบบสอบภาคปฏิบัติ (Performance test) การสังเกตพฤติกรรม (Observation)

ระดับที่ 3 การประเมินพฤติกรรม (Learning Evaluation) เป็นการประเมิน ทักษะ และสมรรถนะที่เกิดขึ้นจากการนำความรู้ไปปฏิบัติงานในหน่วยงาน เช่น การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก่อน-หลังการฝึกอบรม มีการนำความรู้และทักษะไปประยุกต์ใช้จนงานสำเร็จ การที่ผู้เข้าอบรมจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานได้นั้น มีเงื่อนไข 5 ประการ ดังนี้

1. ต้องปรับปรุงตนเอง
2. ต้องรู้จักจุดอ่อนของตนเอง
3. ต้องทำงานในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง
4. ต้องมีผู้ชำนาญที่น่า สนใจให้ความช่วยเหลือ
5. ต้องมีโอกาสทำตามความคิดที่เกิดขึ้นใหม่

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลอาจเป็นการสังเกต การสัมภาษณ์ แบบวัดพฤติกรรมก่อน-หลัง แบบบันทึกพฤติกรรมของผู้ร่วมงานและผู้บังคับบัญชา

ระดับที่ 4 การประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร หรือประสิทธิผล (Result or Effectiveness Evaluation) เป็นการประเมินผลลัพธ์และประสิทธิผล ซึ่งเป็นผลกระทบทั้งทางบวกและลบที่เกิดขึ้นต่อองค์กรอันเกิดจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เข้าอบรม เช่น การลดลงของปัจจัยเสี่ยง การเพิ่มของประสิทธิภาพการทำงานของหน่วยงาน หรือผู้เกี่ยวข้องในหน่วยงาน องค์กร และสถาบัน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล อาจเป็นแบบบันทึก แบบรายงานผลการตรวจสอบ แบบสอบถามผู้บังคับบัญชาของหน่วยงาน แบบวิเคราะห์ต้นทุน-ผลกำไร แบบบันทึกค่าสถิติหรือดัชนีบ่งชี้ประสิทธิผลและประสิทธิภาพ

การประเมินประสิทธิผลการฝึกอบรมของเคิร์กแพททริก (Kirkpatrick) ถ้าจะประเมินให้สมบูรณ์ชัดเจน จะต้องมีการติดตามผลการฝึกอบรมหลังจากฝึกอบรมเสร็จแล้วระยะหนึ่ง การประเมินที่เป็นนามธรรมก็ยิ่งประเมินได้ยากขึ้น และต้องประเมินให้ครบ 4 ระดับ อาจจะต้องใช้วิธี

สอบถามพฤติกรรมหรือผลลัพธ์ต่อองค์การโดยถามการรับรู้ (Perception) แทนข้อเท็จจริง (Fact) หรือพฤติกรรม (Behavior) (พิสนุ ฟองศรี, 2551, หน้า 47-48)

กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ได้ประยุกต์ใช้การประเมินผลประสิทธิผลโครงการของ เคิร์กแพททริก (Kirkpatrick, 2005) ประกอบด้วย ด้านปฏิกิริยา (Reaction Evaluation) ด้านการเรียนรู้ (Learning Evaluation) ด้านพฤติกรรม (Learning Evaluation) และ ด้านผลลัพธ์ (Result Evaluation) มาใช้ในการประเมินหลักสูตรครั้งนี้

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะและสมรรถนะการจัดการเรียนรู้

ความเป็นมาของสมรรถนะ

แนวคิดเรื่องสมรรถนะ (competency) ถือกำเนิดเกิดจากงานวิจัยด้านจิตวิทยาซึ่งมีฐานทางทฤษฎีที่ได้รับการพัฒนาและพิสูจน์ทดลองเชิงประจักษ์มายาวนาน สมัยสงครามโลกครั้งที่สอง กองทัพสหรัฐมีความจำเป็นเร่งด่วนที่จะต้องคัดเลือกผู้ที่เหมาะสมเข้ารับการฝึกเป็นนักบิน ศาสตราจารย์เดวิด ซี. แมคเคแลนด (Prof. David C. McClelland) นักจิตวิทยาแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด เป็นผู้สังเคราะห์แนวคิดจากปรมาจารย์ทางจิตวิทยาทั้งสามคน คือ จอห์น ฟลานแกน (John Flanagan) เป็นผู้จัดตั้งโครงการจิตวิทยาการบิน ศาสตราจารย์เฮนรี เมอร์เรย์ (Prof. Henry Murray) แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด (Harvard University) และโรเบิร์ต ไวท์ (Robert White) ลูกศิษย์ของ ศาสตราจารย์เมอร์เรย์ ให้เป็นรูปธรรมเป็นที่ประจักษ์ต่อสาธารณชนและยังเป็นที่อ้างอิงกันต่อมา จนถึงปัจจุบัน การพิสูจน์ครั้งแรกในโลกเกี่ยวกับ Achievement Motive สามารถทำให้เกิดขึ้นได้ในวัยผู้ใหญ่ โดยในปี คศ.1960 ได้จัดการฝึกอบรมหลักสูตร Achievement Motivation Training เพื่อสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้วยความร่วมมือกับองค์การ USAID ในการฝึกอบรมครั้งนั้น ศาสตราจารย์เดวิด ซี. แมคเคแลนด (Prof. David C. McClelland) ได้สังเคราะห์ Critical Incident Technique และ Thematic Apperception Technique ในปี 1970 แนวคิดเรื่องสมรรถนะเป็นที่รู้จักกันในวงการจากบทความชื่อ Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" ศาสตราจารย์เดวิด ซี.แมคเคแลนด (Prof. David C. McClelland) ได้เขียนลงในวารสาร American Psychologist ในปี 1973 เพื่อนำเสนอวิธีการวัดผลทางการศึกษาแบบใหม่ซึ่งมีความเหมาะสม ครอบคลุม และทำนายความสำเร็จในหน้าที่ชีวิตการทำงานของบัณฑิตในยุคนั้นได้มากกว่าการวัดเชิงพุทธิปัญญา (cognitive) ซึ่งถือว่าเป็นจุดกำเนิดของแนวคิดเรื่องสมรรถนะ (จิระประภา อัครบวร, 2549 ; ศิริรัตน์ พิริยธนาลัย, จุทา เทพหัสดิน ณ อยุธยา, 2553 ; McClelland, 1973)

สำหรับประเทศไทย ในปัจจุบันองค์การ จำนวนมากทั้งภาครัฐและเอกชน นำแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ(Competency)มาใช้ในการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ เนื่องจากสามารถ ใช้ในการสรรหา คัดเลือก พัฒนา และประเมินผลงาน ซึ่งความจริงแล้ว ในประเทศสหรัฐอเมริกา มีการศึกษาเรื่องนี้มากกว่า 50 ปี จากหนังสือที่เขียนโดย กราฟฟ์ และสตรีท (Graff and Street) อาจารย์จากมหาวิทยาลัย เทนเนสซี (Tennessee of University) เมื่อปี ค.ศ.1956 (จิรประภา อัครบวร, 2550, หน้า 1) ซึ่งศาสตราจารย์ เดวิด ซี.แมคเคลแลนด์ (Prof.David C McClelland, 1993) ได้อธิบายคุณลักษณะ (Characteristic) ของคนว่าเปรียบเสมือนภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg) กล่าวคือสิ่งที่อยู่เบื้องหลังและส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติงานของบุคคล ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่ลอยอยู่เหนือน้ำและส่วนที่อยู่ใต้ผิวน้ำ

1. ความหมายของสมรรถนะ

สมรรถนะ (Competency) มีการใช้ภาษาอย่างหลากหลายจากการศึกษาพบว่า หากเขียนในรูปพหูพจน์ "Competences" พบว่าใช้ในสหราชอาณาจักร หากเขียนว่า "Competencies" พบว่าใช้ในสหรัฐอเมริกา นอกจากนี้ยังมีคำที่มีความหมายคล้ายคลึง หลายคำ เช่น capability, ability, proficiency, expertise, skill, fitness, aptitude แต่สำหรับคำแปลภาษาไทยอาจมีความแตกต่างกันบางครั้งใช้แทนด้วยคำว่า "ความสามารถ" "ขีดความสามารถ" "สมรรถนะ" "สมรรถภาพ" ซึ่งพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ให้ความหมายเกี่ยวกับ "สมรรถนะ" ว่าหมายถึงความสามารถ หรือศักยภาพ เป็นตัวกำหนดรายละเอียดของพฤติกรรมการแสดงออกในการประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะ (รัชนีวรรณ วนิชย์ถนอม, 2547 ; จะเด็ด เปาโลภา และมนตรี พรหมเพชร, 2548 ; จิรประภา อัครบวร, 2550 ; อารณีย์ ภูวิทย์พันธ์, 2552) หรือคุณภาพของการกระทำตามหน้าที่ขอบเขตของตนเองที่ได้รับมอบหมายหรือรับผิดชอบอย่างเพียงพอ พจนานุกรมฉบับเว็บสเตอร์ (Webster, 1993) เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงขอใช้คำว่า "สมรรถนะ" ในการวิจัยครั้งนี้

กู๊ด (Good, 1973, p. 121) ได้ให้ความหมายว่า สมรรถนะ หมายถึง ทักษะ (Skills) มโนทัศน์ (Concept) และทัศนคติ (Attribute) ที่จะต้องมีในการทำงาน และสามารถนำเอาวิธีการและความรู้พื้นฐาน ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทำงานและแก้ปัญหาให้ได้ผลสูงสุด

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1973) ได้กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึงบุคลิกลักษณะที่สำคัญที่เกิดจาก ความรู้ ทักษะ ทัศนคติ และแรงจูงใจ ของบุคคล จะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการทำงานที่สนับสนุนต่อความสำเร็จขององค์กร

โบยาทซิส (Boyatzis, 1982, p. 58) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะที่มีอยู่ในตัวบุคคลเพื่อให้บรรลุถึงความต้องการของงานภายใต้ปัจจัยสภาพแวดล้อมของขององค์กร ได้แก่ แรงจูงใจ (Motive) อุปนิสัย (Trait) ทักษะ (Skill) จินตภาพของตนเอง (Self-Image)

และบทบาททางสังคม (Social Role) หรือองค์ความรู้ (Body of Knowledge) ซึ่งจำเป็นในการปฏิบัติงานเพื่อให้ได้ผลงานสูงกว่าเกณฑ์หรือเป้าหมายที่กำหนด

วูดราฟ (Woodruff, 1992, p.17) ได้ให้ความหมาย ของคำว่าสมรรถนะ หมายถึง กลุ่มของพฤติกรรม ประกอบด้วยความรู้ ทักษะ และแรงจูงใจหรือคุณลักษณะของบุคคล ที่ทำจะนำไปสู่ความสำเร็จของงานในหน้าที่

ไลน์แลท และโลฮาน (Rylatt and Lohan, 1995, p. 47) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกถึงความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ที่บุคคลแสดงพฤติกรรมที่จำเป็นในการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ

เลดฟอร์ด (Ledford, 1998, pp. 103-121) ให้ความหมายว่า สมรรถนะ หมายถึง ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะในตัวบุคคลที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคคลปฏิบัติงานประสบผลสำเร็จ

ลูเซีย และเลพซิงเกอร์ (Lucia and Lepsinger, 1999, p. Xiii) ได้กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง ทักษะ ความรู้ และคุณลักษณะในตัวบุคคล ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงาน ที่จะช่วยส่งเสริมให้งานประสบความสำเร็จ

บลันชาร์ด และแทคเกอร์ (Blanchard and Thack, 2007, p. 121) กล่าวว่า สมรรถนะว่า หมายถึง กลุ่มของ ความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ของบุคคลที่สร้างผลงานแตกต่างจากคนอื่น

ณรงคิวิทย์ แสนทอง (2547, หน้า 10-11) ได้ให้ความหมายว่า สมรรถนะ หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่จะสะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ ทัศนคติ ความเชื่อ และอุปนิสัยที่จะช่วยส่งเสริมให้คนนั้นๆ สามารถสร้างผลงานในการปฏิบัติงานตำแหน่งนั้นๆ ได้สูงกว่ามาตรฐาน

เสนห์ จัยโต (2548, หน้า 12) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรม เกี่ยวกับความรู้ ทักษะ และโดยคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมนั้นมาจาก อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social role)

อัครศักดิ์ คงคาสวัสดิ์ (2549, หน้า 6) ได้สรุปความหมายของ สมรรถนะ ไว้ว่า คือ ทักษะ ความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ แรงจูงใจ หรือคุณลักษณะที่เหมาะสมของบุคคลที่จะสามารถปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จ

สุดาร์ตน์ ครุฑทะ (2550, หน้า 100) สรุปไว้ว่า สมรรถนะหมายถึง การแสดงออกของบุคคลถึงความรู้ ความสามารถ ทักษะ และเจตคติในการกระทำหรือการปฏิบัติงานในความรับผิดชอบของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพตามความคาดหวังของบุคคลอื่น

คันศร คงยืน (2552, หน้า 29) สรุปไว้ว่า สมรรถนะหรือขีดความสามารถ หมายถึง ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะของบุคคล (Attributes) ซึ่งแสดงออกเป็นวิธีคิดและพฤติกรรมในการทำงานที่จะส่งผลต่อการปฏิบัติงานของแต่ละคนและมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อันจะส่งผลให้เกิดความสำเร็จตามมาตรฐานหรือสูงกว่ามาตรฐานที่กำหนดไว้

มิ่งขวัญ คอยขึ้น (2552, หน้า 12) สรุปไว้ว่า สมรรถนะหมายถึง ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมนิสัยที่พึงปรารถนา

ธมนพัชร ลิ้มากร (2553, หน้า 64) ได้สรุปไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง พฤติกรรมในการทำงานที่แสดงออกของคน ซึ่งสามารถวัดได้โดยสะท้อนถึงความรู้ ทักษะ และคุณสมบัติของบุคคล ซึ่งอาจมีมาแต่เดิม หรือมาจากการฝึกอบรมและพัฒนาในภายหลัง ส่งผลให้เกิดความสำเร็จของงานตามมาตรฐานหรือสูงกว่ามาตรฐานที่ได้กำหนดไว้

สุพจน์ย์ พัดจาด (2553, หน้า 21) สรุปไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลที่เกิดจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Characteristics) และแสดงพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสัมฤทธิ์ขององค์การ

ศุกลรัตน์ มิ่งสมร (2554, หน้า 126) ได้สรุปว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานได้อย่างประสบผลสำเร็จ ซึ่งต้องอาศัย ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ เจตคติ มาบูรณาการในการปฏิบัติงานนั้นๆ ภายใต้เกณฑ์การปฏิบัติงานที่สอดคล้องกับสถานการณ์

จันทร์ โกศล (2556, หน้า 41) ได้สรุปไว้ว่า สมรรถนะหมายถึง ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และทัศนคติของบุคคล (Attributes)

ฐชัย สมิทธิไกร (2556, หน้า 102) ให้ความหมายว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของบุคคลโดยคุณลักษณะดังกล่าวมาจากที่บุคคลมีความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เหมาะสม

อรชัญญ์ คุ่มประดิษฐ์ (2556, หน้า 27) หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลที่แสดงถึงความสามารถซึ่งเกิดจากความรู้ ทักษะ เจตคติ และประสบการณ์ โดยผ่านการฝึกฝนและการพัฒนาซึ่งส่งผลต่อความสำเร็จในการปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่ของมีประสิทธิภาพ

ดึก โกรเต้ (2556, หน้า 85) ให้ความหมายไว้ว่า ความสามารถเชิงสมรรถนะ เป็นคำที่ใช้อธิบายถึง ความรู้ ทักษะ พฤติกรรม คุณลักษณะส่วนบุคคล ความสามารถและทัศนคติที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้สำเร็จตามที่ได้คาดหวังไว้

สำนักบริหารงานวิทยาลัยชุมชน (2556, หน้า 8) ให้ความหมายว่า สมรรถนะหมายถึง ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะของบุคคล (Attributes) ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานที่บรรลุผลได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสะท้อนให้เห็นพฤติกรรมในการทำงานที่แสดงออกมาของแต่ละบุคคลและสามารถวัดหรือสังเกตให้เห็นได้

จากความหมายของสมรรถนะที่นำเสนอโดยนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ ดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงความหมายของสมรรถนะ

ที่	นักวิชาการ	ปี	Knowledgw	Skill	Attribute	Motive	Trait	Value	Ethic	Social-role	Belief	Behavior	Attitude	Self-Image	Ability	Total
1.	Good	1973	✓	✓	✓											3
2.	McClelland	1973	✓	✓	✓	✓										4
3.	Boyatzis	1982	✓	✓		✓	✓			✓				✓		6
4.	Woodruff,	1992	✓	✓	✓	✓										4
5.	Rylatt and Lohan	1995	✓	✓	✓											3
6.	Ledford,	1998	✓	✓	✓					✓						4
7.	Lucia and Lepsinger	1999	✓	✓	✓											3
8.	Blanchard and Thack	2007	✓	✓	✓											3
9.	ณรงค์วิทย์ แสนทอง	2547	✓	✓	✓		✓				✓		✓			6
10.	เสน่ห์ รุ่ยไธ	2548	✓	✓	✓		✓			✓				✓		6
11.	ธำรงค์ดี คงศาสน์	2549	✓	✓	✓	✓									✓	5
12.	สุดารัตน์ ครุฑกะ	2550	✓	✓	✓										✓	4
13.	คันศร คงเย็น	2552	✓	✓	✓											3
14.	มิ่งขวัญ คอยชื่น	2552	✓	✓								✓				3
15.	ธมนพัชร สิมากร	2553	✓	✓								✓				3
16.	สุพจน์ย์ พัดจาด	2553	✓	✓	✓										✓	4
17.	ศุกลรัตน์ มิ่งสมร	2554	✓	✓	✓											3
18.	จันทร์ โกศล	2556	✓	✓	✓											3
19.	ชูชัย สมितिไกร	2556	✓	✓	✓										✓	4
20.	อรวรรณ คู่ประดิษฐ์	2556	✓	✓	✓											3
21.	ด็ก โกรเต้	2556	✓	✓	✓							✓			✓	5
22.	สำนักบริหารงาน วิทยาลัยชุมชน	2556	✓	✓	✓											3
รวม			22	22	19	4	3	0	0	3	1	3	1	2	5	85

จากตาราง 1 พบว่า สมรรถนะ ตามความหมายและคำกล่าวของนักการศึกษาต่างประเทศและในประเทศ ส่วนใหญ่ให้ความหมาย 3 ลำดับแรก คือ ความรู้ ทักษะ และเจตคติ

กล่าวโดยสรุป สมรรถนะ หมายถึง การที่บุคคลแสดงออกถึงความสามารถในการปฏิบัติงานที่เกิดจากความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยความสามารถนั้นเกิดจากผ่านการฝึกฝนและพัฒนา อย่างมีประสิทธิภาพ

2. องค์ประกอบของสมรรถนะ

องค์ประกอบที่สำคัญของสมรรถนะ สามารถแบ่งออกได้ 5 ประการ ดังนี้ สเปลเซอร์ และสเปลเซอร์ (Spencer and Spencer, 1993, pp. 9-13)

1. ความรู้ (Knowledge) เป็นกระบวนการรวบรวมเกี่ยวกับขอบเขตของเนื้อหาความรู้ ข้อเท็จจริง หลักการ แนวคิดเฉพาะด้านเพื่อนำไปสู่ฐานความรู้เฉพาะด้านของบุคคล ที่มีในสาขาต่างๆ

2. ทักษะ (Skills) เป็นความสามารถในการปฏิบัติงานทั้งทางร่างกาย ความคิด และจิตใจ และฝึกปฏิบัติจนเกิดความชำนาญในด้านต่างๆ ที่บุคคลรู้และสามารถทำได้อย่างดี

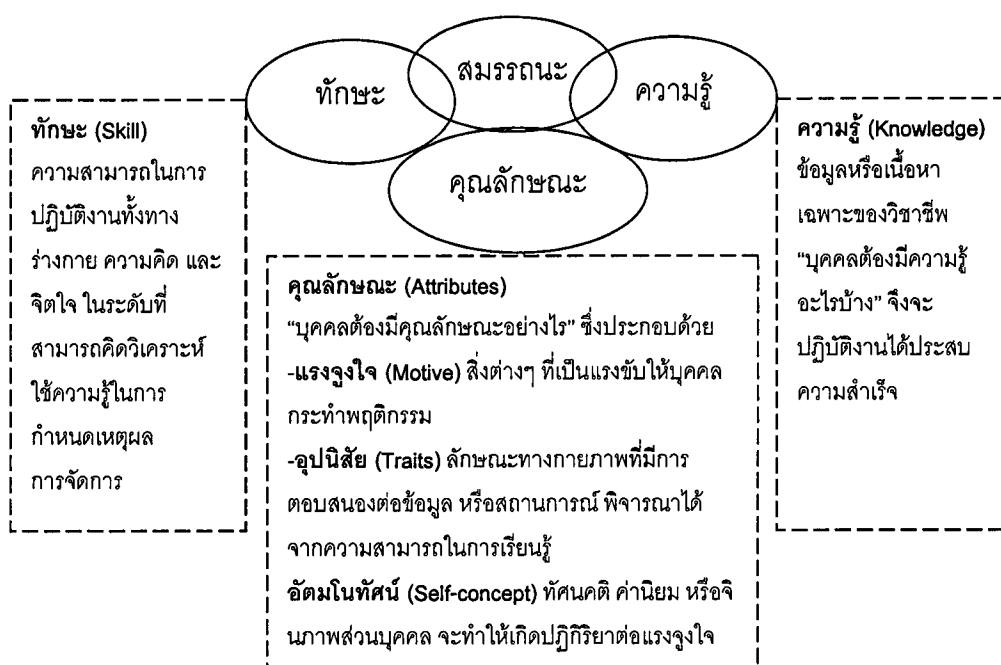
3. แรงจูงใจ (Motive) เป็นสิ่งที่บุคคลต้องการหรือพลังขับเคลื่อนที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่ที่เป็นเป้าหมายของเขา เช่น บุคคลที่มุ่งผลสำเร็จ (Achievement Orientation) จะมีแรงจูงใจในความสำเร็จต่อเป้าหมายที่ท้าทาย จะทำให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้และต้องการข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของบุคคล นั้น

4. บุคลิกภาพประจำตัวของบุคคล (Traits) เป็นลักษณะนิสัย ใจคอ ของบุคคลที่เป็นพฤติกรรมถาวรหรือเป็นพฤติกรรมซ้ำๆ ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เช่น เป็นคนที่ไว้วางใจได้เป็นคน ที่เอื้ออาทรต่อผู้อื่น

5. อัตมโนทัศน์ (Self-Concept) เป็นความรู้สึกนึกคิด ทศนคติหรือเจตคติ (Attitudes) ค่านิยม (Value) เกี่ยวกับเอกลักษณ์ของบุคคล สิ่งเหล่านี้จะทำให้เกิดปฏิกิริยาต่อแรงจูงใจในสถานการณ์ต่างๆ ที่ทำให้เกิดและสนใจในสิ่งที่ทำอยู่ เป็นภาพลักษณ์ที่บุคคลมองตนเองเป็นอย่างไร

จากองค์ประกอบดังกล่าว แพร์รี (Parry, 1997) นักวิชาการที่มีความสนใจเกี่ยวกับสมรรถนะได้ใช้องค์ประกอบ 5 ส่วน ของแม็คเคลแลนด์ (McClelland, 1993) มากำหนดความหมายสมรรถนะ ของอัตมโนทัศน์ (Self-Concept) บุคลิกภาพประจำตัวของบุคคล (Traits) และแรงจูงใจ (Motive) เข้าไว้ด้วยกัน และเรียกองค์ประกอบดังกล่าวทั้งหมดว่า “คุณลักษณะ” โดยสเปลเซอร์ และ สเปลเซอร์ (Spencer and Spencer, 1993, p.10) กล่าวว่า สมรรถนะสามารถจัดกลุ่มภายใต้พฤติกรรมที่สามารถแสดงออกและสังเกต ดังนี้

1. สมรรถนะที่สามารถสังเกตเห็นได้ (Visible) เช่น สมรรถนะด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ซึ่งโดยทั่วไปเป็นสมรรถนะที่สามารถพัฒนาได้ง่าย
2. สมรรถนะที่ฝังลึกลงไปหรือซ่อนในตัวบุคคล (Hidden) เช่น แรงจูงใจ (Motive) คุณลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล (Traits) สมรรถนะแบบนี้วัดได้ยาก ซึ่งสามารถแสดงถึงองค์ประกอบของสมรรถนะ ดังภาพ 5



ภาพ 2 องค์ประกอบของสมรรถนะ

ที่มา: Spencer and Spencer, 1993

กล่าวโดยสรุปองค์ประกอบของสมรรถนะเป็นการอธิบายถึงทักษะ ความรู้ และเจตคติที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพของบุคคลที่มีต่อองค์การและสมรรถนะที่องค์การจากแต่ละบุคคล สามารถวัดได้เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์การปฏิบัติงาน

3. ประเภทของสมรรถนะ

สมรรถนะสามารถ แบ่งออกตามแหล่งที่มาได้ 3 ประเภทดังนี้ (ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2547 ; เทื่อน ทองแก้ว, 2550)

1. สมรรถนะด้านตัวบุคคล (Personal Competency) เป็นความสามารถที่มีเฉพาะตัวของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลนั้น เช่น ความสามารถในการวาดภาพของศิลปิน การแสดงกายกรรม

ของนักกีฬาบางคน นักประดิษฐ์ คิดค้นสิ่งต่างๆ เหล่านี้ คือ เป็นความสามารถเฉพาะ ตัวที่ยากต่อการเรียนรู้หรือลอกเลียนแบบได้

2. สมรรถนะด้านงาน (Job Competency) เป็นความสามารถเฉพาะบุคคลที่ตำแหน่งหรือบทบาทนั้นๆ ต้องการเพื่อให้งานบรรลุความสำเร็จตามที่กำหนดไว้ เช่น ความสามารถในการเป็นผู้นำทีมงานของผู้บริหารตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มงาน ความสามารถในการวิเคราะห์วิจัยในตำแหน่งงานทางด้านวิชาการ เป็นความสามารถฝึกฝนและพัฒนาได้

3. สมรรถนะด้านองค์กร (Organization Competency) เป็นความสามารถ ที่เป็นลักษณะเฉพาะขององค์กรที่มีส่วนทำให้องค์กรนั้นไปสู่ความสำเร็จและเป็นผู้นำในด้านนั้นๆ ได้ เช่น บริษัทโซนี่เป็นองค์กรที่มีความสามารถในการผลิตสินค้าประเภทอุปกรณ์เครื่องใช้ไฟฟ้าที่มีขนาดเล็กบริษัทโนเกียเป็นองค์กรที่มีความสามารถในการผลิตโทรศัพท์มือถือชั้นนำของโลก

4. สมรรถนะหลัก (Core Competency) หมายถึงความสามารถสำคัญที่บุคคลต้องมี หรือต้องทำให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

5. สมรรถนะในงาน (Functional Competency) หมายถึงความสามารถของบุคคลที่มีตามหน้าที่รับผิดชอบ ตำแหน่งหน้าที่อาจเหมือนแต่ความสามารถตามหน้าที่ต่างกัน

สำหรับการพัฒนาสมรรถนะในการปฏิบัติงานของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ประกอบด้วยสมรรถนะหลัก (Core Competency) และสมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย 4 สมรรถนะหลักคือ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Motivation) การบริการที่ดี (Service Mind) การพัฒนาตนเอง (Self Development) และการทำงานเป็นทีม (Team Work) ทั้งนี้แต่ละสมรรถนะหลักจะมีตัวบ่งชี้และพฤติกรรมแตกต่างกันออกไป สำหรับสมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) พบว่าประกอบด้วย 6 สมรรถนะ คือ การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การบริหารจัดการชั้นเรียน การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน ภาวะผู้นำครู และการสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) จะมีตัวบ่งชี้และพฤติกรรมแตกต่างกันออกไป เช่นกัน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553)

จากการกำหนดสมรรถนะหลัก (Core Competency) และสมรรถนะประจำสายงาน (Job Competency) กำหนดสมรรถนะ แบ่งออกเป็น 3 มุมมอง ได้แก่ KSA มีความหมายดังนี้ อาภรณ์ ภูวิทย์พันธ์ (2552, หน้า 22-23)

1. ความรู้ (Knowledge) หมายถึง ข้อมูลหรือสิ่งที่ถูกสั่งสมมาจากการศึกษา การฝึกอบรม การศึกษาด้วยตัวเอง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทั้งในวิชาชีพเดียวกันหรือต่างวิชาชีพ

2. ทักษะ (Skills) หมายถึง สิ่งที่ต้องพัฒนาและฝึกฝนให้เกิดขึ้นโดยจะต้องใช้ระยะเวลาเพื่อฝึกปฏิบัติให้เกิดทักษะนั้นขึ้นมา โดยแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

2.1 ทักษะด้านการบริหาร/การจัดการ (Management Skills) หมายถึงทักษะในการบริหารควบคุมงาน จะเกี่ยวข้องกับระบบความคิดและการจัดการในการบริหารงานให้มีประสิทธิภาพ

2.2 ทักษะด้านเทคนิคเฉพาะงาน (Technical Skills) หมายถึง ทักษะที่จำเป็นในการทำงานตามสายงานหรือกลุ่มงานที่แตกต่างกันไป

3. คุณลักษณะส่วนบุคคล (Attributes) หมายถึง ความคิด ความรู้สึก เจตคติ ทศนคติ แรงจูงใจ ความต้องการส่วนบุคคล

ขณะที่ แม็คลาแกน (McLagan, 1997) กล่าวว่า สมรรถนะโดยทั่วไปแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. สมรรถนะขั้นพื้นฐาน (Threshold Competency) คือ ความรู้หรือ ทักษะพื้นฐานที่บุคคลจำเป็นต้องมีในการทำงาน สมรรถนะพื้นฐานไม่ทำให้บุคคลมีผลงานที่แตกต่างจากผู้อื่นหรือไม่สามารถทำให้บุคคลมีผลงานที่ดีกว่าผู้อื่นได้ นักวิชาการบางกลุ่มลงความเห็นว่าความรู้และทักษะพื้นฐานเหล่านี้ ไม่ถือว่าเป็นสมรรถนะ

2. สมรรถนะที่ทำให้บุคคลแตกต่างจากผู้อื่น (Cifferentiating Competency) คือ สมรรถนะที่ทำให้บุคคลมีผลการทำงานสูงกว่ามาตรฐานหรือดีกว่า ช่วยให้เกิดผล สำเร็จในงาน จำแนกออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

2.1 สมรรถนะหลัก (Core Competency) คือ สมรรถนะที่เป็นแก่นหรือแกนหลักขององค์กรนั้น ๆ ซึ่งทุกคนในองค์กรต้องมีคุณสมบัติที่เหมือนกันนี้ เพราะความสามารถและคุณสมบัติประเภทนี้เป็นตัวกำหนดหรือผลักดันให้องค์กรบรรลุตามวิสัยทัศน์ และพันธกิจที่วางไว้ได้ตลอดจนยังเป็นตัวสะท้อนถึงค่านิยมที่คนในองค์กรมีและถือปฏิบัติร่วมกัน

2.2 สมรรถนะตามหน้าที่ (Functional Competency) คือ การกำหนดตามบทบาทหน้าที่ ภารกิจของแต่ละตำแหน่ง แต่ละบุคคล จำแนกตามหน้าที่การทำงานเป็นหลัก ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะเฉพาะของงานต่าง ๆ หน้าที่ที่แตกต่างกัน ความสามารถในการย่อมแตกต่างกัน สามารถเรียกสมรรถนะประเภทนี้ได้ว่า technical competency หรือสมรรถนะเฉพาะทาง

2.3 สมรรถนะเฉพาะของบุคคล (professional competency) คือ คุณสมบัติหรือลักษณะเฉพาะของแต่ละคนที่มีความสามารถพิเศษ

กล่าวโดยสรุปสมรรถนะ สำหรับผู้สอนในวิทยาลัยชุมชนคือสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Attribute)

4. วิธีการศึกษาสมรรถนะ

การศึกษาสมรรถนะ มีหลายวิธี การเลือกใช้วิธีการใดนั้น จะต้องพิจารณาตามความเหมาะสม ดังนี้ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2537, หน้า 146 ; อัจริยา วัชรวิวัฒน์, 2544 ; เขาวรัตน์ เตมียกุล, 2552)

1. การศึกษาสมรรถนะโดยการประเมินความต้องการ (Need Assessment) การศึกษาจากกลุ่มผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานนั้น ตามความต้องการของสังคม ขององค์กรที่เร่งด่วนว่าจำเป็นจะต้องเตรียมบุคลากรในองค์กรหรือผู้ที่กำลังปฏิบัติงานให้พร้อมต่อการปฏิบัติหน้าที่ในภาระงาน โดยให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ต้องการอย่างไบบ้าง

2. การศึกษาสมรรถนะจากการวิเคราะห์งาน (Task Analysis) สามารถดำเนินการโดยจำแนก เนื้อหา เป้าหมายของงานให้อยู่ในรูปของงานที่จะต้องปฏิบัติหรือต้องเรียนรู้ และแจกแจงรายละเอียดของแต่ละงานให้เป็นระดับย่อยมากที่สุด การวิเคราะห์งานจะช่วยในการกำหนดงานที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้ปฏิบัติงาน อาจทำได้โดยการสังเกตการณ์ทำงาน แล้วนำพฤติกรรมมาวิเคราะห์ให้ผู้ปฏิบัติงานบันทึก แล้วนำมาวิเคราะห์โดยนักการศึกษาเพื่อยืนยันผลการวิเคราะห์

3. การศึกษาสมรรถนะจากการวิเคราะห์กิจกรรมของผู้ปฏิบัติวิชาชีพ โดยการเก็บข้อมูลจากกิจกรรมการปฏิบัติในงานประจำ จากการสังเกตหรือการประเมินโดยใช้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับงานผู้ร่วมงานหรือผู้อื่น

4. การศึกษาสมรรถนะโดยการวิเคราะห์สมรรถนะอย่างเป็นระบบ (Systematic Competency Analysis) หมายถึง เทคนิคการกำหนดสมรรถนะหรือเป้าหมายที่ต้องการพัฒนามาจากระบบการวิเคราะห์ปกติ ด้วยการจำแนกเนื้อหาของงานออกเป็นหน่วยย่อยที่เป็นรูปแบบชัดเจน

5. การศึกษาสมรรถนะโดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญ (Expert Judgment) เป็นการการสอบถามจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญในด้านวิชาชีพนั้น ในการตัดสินใจแจกแจงพฤติกรรมของนักปฏิบัติการวิชาชีพว่าผู้ที่มีสมรรถนะในวิชาชีพนั้นต้องมีความรู้เรื่องใดบ้าง มีทักษะที่ต้องการและจะต้องมีเจตคติวิชาชีพอะไรบ้าง

6. การศึกษาสมรรถนะจากสภาพความเป็นจริงในสังคม เศรษฐกิจ การเมือง

7. การศึกษาสมรรถนะโดยการวิเคราะห์ตามหลักการทฤษฎี ตำรา เป็นการกำหนดสมมติฐานว่าประสิทธิภาพที่ต้องการ จะต้องอาศัยสมรรถนะอะไรบ้าง โดยการศึกษาวิธีนี้ต้องมีทฤษฎีสนับสนุน

5. การวิเคราะห์งานโดยใช้กระบวนการดาคัม

ดาคัมเป็นคำจำกัดความของการพัฒนาหลักสูตรในปัจจุบันและได้รับความนิยมมากขึ้น การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency- Based Curriculum) โดยกระบวนการ DACUM นั้นมาจากคำว่า Developing A CurriculUM (การพัฒนาหลักสูตร) เป็นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่ใช้ผู้เชี่ยวชาญที่ประกอบอาชีพหรือผู้ที่ปฏิบัติงานนั้นๆ จำนวน 8-12 คน ประชุมเพื่อระดมสมองภายใต้ความอำนวยความสะดวก (Facilitator) ของผู้ประสานงาน/ดำเนินการประชุม 2-3 วัน ผลการประชุมจะปรากฏออกมาในลักษณะของแผนภูมิทักษะ (Skill Profile Chart) บางครั้งเรียกว่าแผนผังอาชีพ (DACUM Chart) ซึ่งประกอบด้วยหน้าที่หลัก หรือสมรรถนะหลักและงานย่อยหรือสมรรถนะย่อย ในแต่ละหน้าที่หลักหรือสมรรถนะหลักของอาชีพนั้นๆ (Norton, 2007 ; สุเทพ การุณย์ลัญจกร, 2534 ; กฤษมันต์ วัฒนาณรงค์, 2549)

สถาบันอำนวยการสารสนเทศและการฝึกอบรม (Training and Facilitator Information, 2009) กล่าวว่า ดาคัมเป็นคำจำกัดความของการพัฒนาหลักสูตร โดยใช้เทคนิคการสัมภาษณ์แบบกลุ่ม (Structure Group Interview: SGI) มักใช้สำหรับการพัฒนาหลักสูตรทั้งด้านวิชาการและเนื้อหาของหลักสูตรในวิชาชีพ โดยใช้ผู้เชี่ยวชาญ สามารถใช้พัฒนาหลักสูตร และผลลัพธ์ของหลักสูตรแต่ละระดับ กระบวนการดาคัมได้พัฒนาขึ้นมาจากความต้องการแก้ปัญหาจากการฝึกอบรมด้านอาชีพในประเทศแคนาดา โดยในปี ค.ศ. 1965 กรมแรงงาน (Department of Manpower) ของประเทศแคนาดา โดยร่วมมือกับบริษัทเอกชน ชื่อ บริษัทนิวสตาร์ท (Newstart Comporations) ศึกษาและค้นหาวิธีที่จะช่วยในการฝึกอบรมวิชาชีพได้ผลและมีประสิทธิภาพ โดยเริ่มต้นได้มีการตรวจสอบวิธีการต่างๆ ที่ใช้ในการฝึกอบรมด้านวิชาชีพทั่วประเทศแคนาดา ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1970 ซึ่งต่อมาได้รับความนิยมใช้มากขึ้น สถาบันอุดมศึกษาของรัฐและเอกชนในแคนาดาได้รับการยอมรับและนำไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตรอาชีพมากกว่า 400 หลักสูตร

สำหรับประเทศไทยนำกระบวนการดาคัมมาใช้ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2532 แรกเริ่มยังไม่ค่อยมีใครรู้จักมากนัก และได้นำมาเผยแพร่โดย สถาบันพัฒนาฝีมือแรงงาน กรมแรงงาน กระทรวงมหาดไทย ต่อมาการประชุมให้ความรู้เรื่อง ดาคัมแก่เจ้าหน้าที่ผู้เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมพัฒนาฝีมือ แรงงาน จำนวน 2 รุ่น ผู้เข้าอบรม จำนวน 44 คนในช่วงเดือน พฤศจิกายน พ.ศ. 2532 ต่อมาวิทยาลัยครูสกลนคร (มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ในปัจจุบัน) ได้นำวิธีการพัฒนาหลักสูตรแบบดาคัมตามแนวของ โอลด์ส คอลเลจ (Olds College) มาประยุกต์ใช้ในการ

พัฒนาหลักสูตรในบางโปรแกรม ต่อมา ดร.สุเทพ การุณย์ลัญจกร ผู้ช่วยอธิการวิทยาลัยครูสกลนคร ในขณะนั้น ได้แปลหนังสือ “การพัฒนาหลักสูตรที่ โอลด์ส คอลเลจ (The DACUM Process at Olds College) เผยแพร่ไปยังวิทยาลัยครูต่างๆ ทั้ง 36 แห่ง ต่อมากรมฝึกหัดครูได้จัดประชุมเพื่อเตรียมคณะวิทยากร เรื่องการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นแบบดาคัม ให้แก่อาจารย์วิทยาลัยครูและศึกษานิเทศก์กรมสามัญศึกษา เมื่อวันที่ 7-9 กรกฎาคม พ.ศ. 2534 ณ วิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง จังหวัดราชบุรี ซึ่งกรมการฝึกหัดครูได้มีโครงการต่อเนื่องในปี พ.ศ. 2535-2539 ในการที่จะให้วิทยาลัยครูต่างๆ นำวิธีการดาคัมไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูผู้สอนวิชาต่างๆ ในสังกัดกรมสามัญศึกษาให้มีความสามารถและทักษะการสอนต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการดาคัมมีประโยชน์ในฐานะที่เป็นส่วนเสริมการวิเคราะห์หน้าที่ของงานในแต่ละอาชีพ เป็นเครื่องมือที่เป็นประโยชน์มาก การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะโดยใช้กระบวนการดาคัม เน้นไปที่การวิเคราะห์งานมากกว่าการวิเคราะห์หน้าที่มุ่งเน้นที่พฤติกรรมการทำงานมากกว่าผลลัพธ์ของงาน และหลักการของดาคัมใช้สำหรับพัฒนาหลักสูตรวิชาชีพ เพื่อมาตรฐานวิชาชีพ มากกว่า “มาตรฐานอาชีพ” หรือมาตรฐานสมรรถนะอาชีพ (เกษมสันต์ วัฒนานรงค์, 2553, หน้า 53) กระบวนการดาคัม มี 3 ขั้นตอน ดังนี้ (Mitchell, 1983 ; สุเทพ การุณย์ลัญจกร, 2534 ; ทองสุข วันแสน, 2537 ; ศักดิ์ศรี ปาณะกุล, 2550, หน้า 186 ; เดือนเพ็ญพร ชัยภักดี, 2553)

1. ผู้ที่มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญในงานนั้นๆ สามารถอธิบายลักษณะของงานที่จะปฏิบัติได้อย่างดีที่สุด

2. ลักษณะงานนั้นๆ จะต้องอธิบายในรูปของการปฏิบัติงาน เพื่อให้การทำงานประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ลักษณะงานจะต้องประกอบด้วยสิ่งสำคัญ 3 ด้านคือ ด้านความรู้ ด้านทักษะหรือความสามารถในการปฏิบัติงาน และด้านเจตคติ

กล่าวโดยสรุปการใช้กระบวนการดาคัมเป็นการระดมสมอง แสดงความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในการอธิบายลักษณะของงานที่จะปฏิบัติให้ประสบความสำเร็จโดยประกอบไปด้วยสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติในการปฏิบัติงานหรือหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย

จึงขอเสนอขั้นตอนการวิเคราะห์งานตามลำดับ ดังนี้

ก่อนการประชุมเชิงปฏิบัติการดาคัม

1. แจ้งให้ผู้บริหารหรือผู้เกี่ยวข้องทราบกำหนดการประชุม
2. จัดทำวาระการประชุม และประสานงานผู้เชี่ยวชาญ
3. กำหนดคณะทำงานในการประชุมเชิงปฏิบัติการดาคัม ประกอบด้วย

3.1 ประธานการประชุมเป็นบุคคลสำคัญที่จะช่วยให้การประชุมสำเร็จตามวัตถุประสงค์

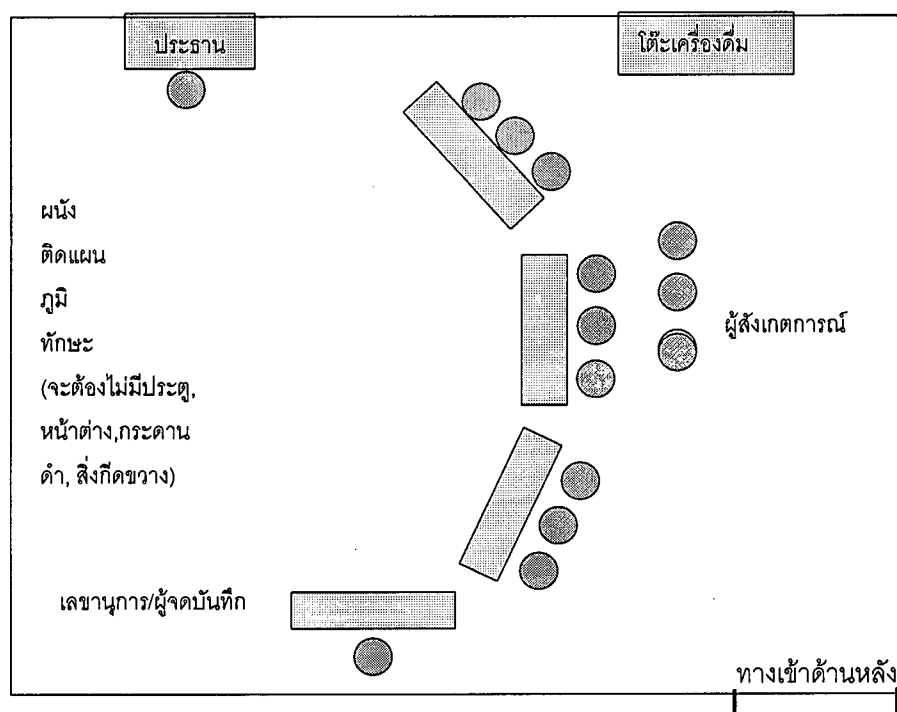
3.2 ผู้เชี่ยวชาญเป็นบุคคลสำคัญที่จะช่วยให้การประชุมประสบผลสำเร็จซึ่งผู้เชี่ยวชาญที่จะเข้าร่วมประชุม จะมีประมาณ 8-12 คน

3.3 ผู้ประสานงานทำหน้าที่ในการประสานงานเรื่องต่างๆ

3.4 ผู้จัดบันทึกการประชุมทำหน้าที่ในการจัดบันทึกสิ่งที่เกี่ยวกับวาระการประชุม และผลการวิเคราะห์งาน

4. กำหนดผู้บังคับบัญชาที่จะควบคุมการวิเคราะห์งาน

การเตรียมสถานที่ประชุมโดยใช้กระบวนการดาคัม มีลักษณะ ดังนี้

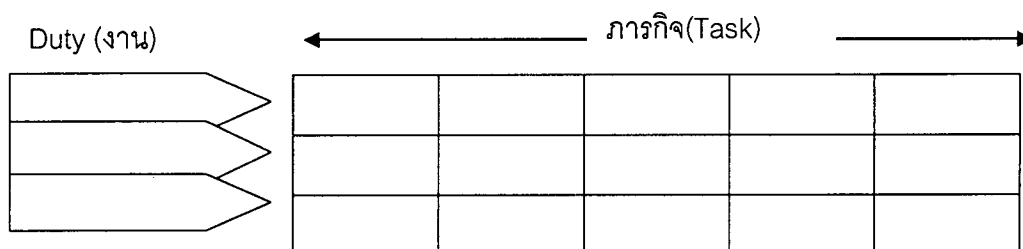


ภาพ 3 ตำแหน่งของห้องจัดประชุมเชิงปฏิบัติการดาคัม (DACUM Workshop)

ที่มา: Norton, 1997, p. B-27

ระหว่างการประชุมเชิงปฏิบัติการดาแคม

1. ตรวจสอบความพร้อมในส่วนของผู้เข้าร่วมประชุม
2. ดำเนินการประชุม การปฐมนิเทศ เป็นการชี้แจงและแนะนำผู้เข้าร่วมประชุมในเรื่องต่างๆ เช่น วัตถุประสงค์ กระบวนการประชุมผู้เกี่ยวข้อง สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ที่พัก อาหาร เครื่องดื่ม ห้องน้ำ โทรศัพท์ เป็นต้น
3. กำหนดชื่องานย่อยที่จะทำการวิเคราะห์
4. กำหนดขอบเขตของงาน ลงในบัตรคำและนำไปติดที่บอร์ดด้านซ้ายสุดโดยเรียงตามแนวนอน
5. กำหนดสมรรถนะย่อยในลักษณะข้อความคำกริยาที่สามารถสังเกตได้โดยติดเรียงตามแนวนอน ทบทวน ปรับปรุง แก้ไขโดยอาจเพิ่ม ยุบรวม หรือตัดข้อความของสมรรถนะโดยใช้มิติของความเห็นร่วมกันกำหนดสมรรถนะย่อยที่มีความจำเป็นน้อย ไปยังสมรรถนะหลักที่มีความซับซ้อน



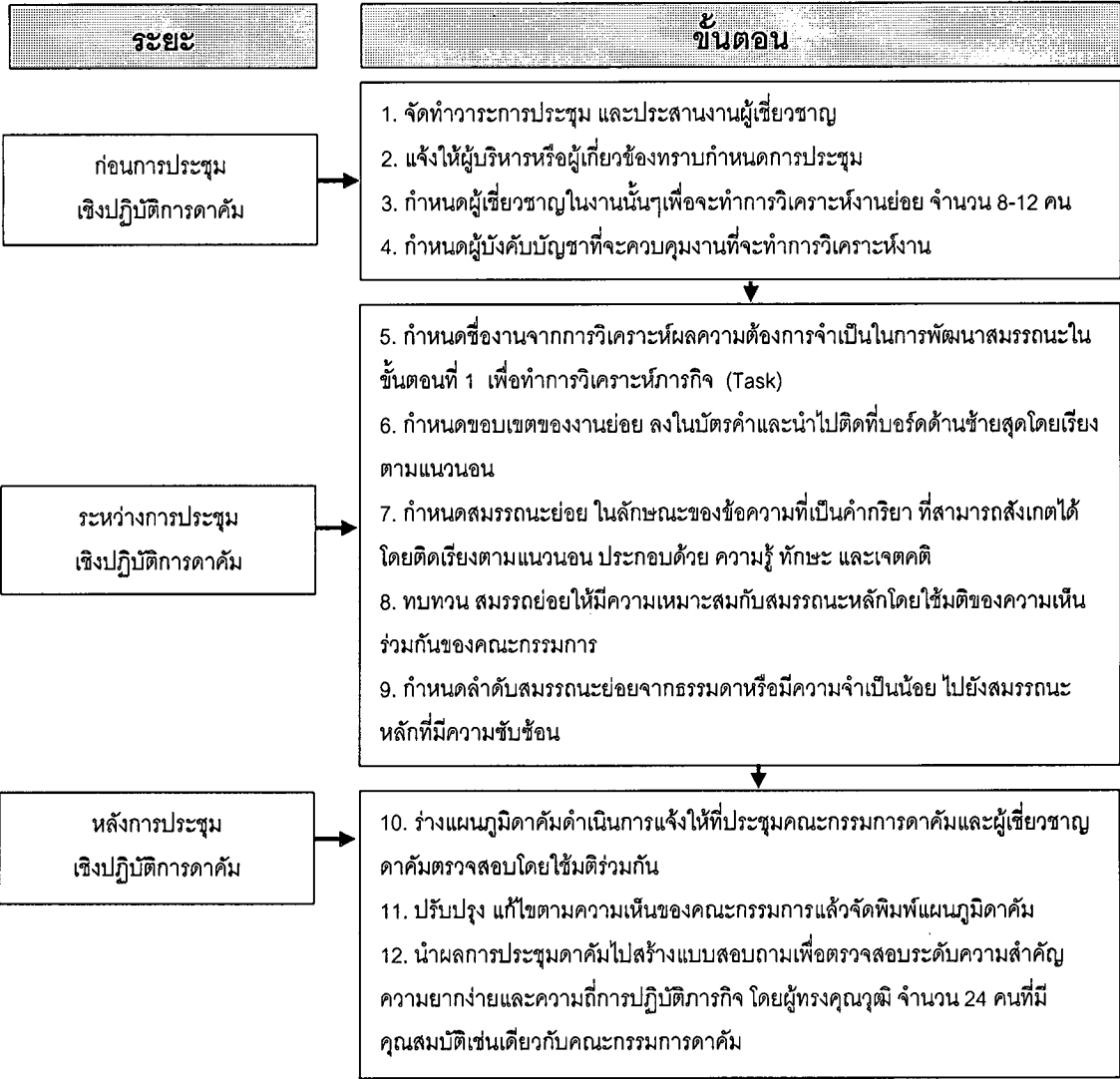
ภาพ 4 ตัวอย่างแผนผังการวิเคราะห์งานของกระบวนการดาแคม

ที่มา: นอร์ตัน (Norton, 2007)

หลังการประชุมเชิงปฏิบัติการดาแคม

1. ร่างแผนภูมิดาแคมดำเนินการแจ้งให้ที่ประชุมคณะกรรมการดาแคมและผู้เชี่ยวชาญดาแคมตรวจสอบโดยใช้มิติร่วมกัน
2. ปรับปรุง แก้ไขตามความเห็นของคณะกรรมการแล้วจัดพิมพ์แผนภูมิดาแคม
3. นำผลการประชุมดาแคมไปสร้างแบบสอบถามเพื่อตรวจสอบระดับความสำคัญ ความยากง่ายและความถี่การปฏิบัติภารกิจ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ที่มีคุณสมบัติเช่นเดียวกับคณะกรรมการดาแคม

กล่าวโดยสรุปการวิเคราะห์ภารกิจโดยใช้กระบวนการดาคัมมี 3 ระยะ ดังนี้



ภาพ 5 กระบวนการสร้างหลักสูตรฐานสมรรถนะโดยใช้กระบวนการดาคัม

ที่มา: อารณ บงเจริญพรพงษ์, 2540

สมรรถนะการจัดการเรียนรู้

1. ความหมายสมรรถนะการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ (Learning Management Competency) บางครั้งอาจเรียกว่าสมรรถนะของครู ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยขอใช้คำว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ดอดล์ (Dodl, 1973, p. 194) ให้ความหมายว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง เจตคติ ความเข้าใจ ทักษะ และพฤติกรรม ของผู้สอนในการเอื้อต่อความเจริญงอกงามของผู้เรียน ทั้ง ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

โคเกอร์ (Coker, 1976, p. 54) ให้ความหมายว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถของครูในการแก้ปัญหา ครูที่สามารถแก้ปัญหาได้ในด้านใดด้านหนึ่ง แสดงว่ามีสมรรถนะในด้านนั้น หากครูที่มีสมรรถนะสูง หมายถึง ครูที่ประสบผลสำเร็จในการแก้ปัญหาหลายด้าน

ประกอบ ศรีตระกูล (2550, หน้า 21) ให้ความหมายว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ความรู้ ความสามารถและประสิทธิภาพของครูผู้สอนที่สามารถนำประมวลรายวิชามาจัดทำแผนการเรียนรู้ การสร้างและพัฒนาสื่อ ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนสอดคล้องกับขั้นตอนการเรียนรู้

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพรทิพย์ แข็งขัน (2551, หน้า 3) ให้ความหมายว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะของครูที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ

ธัญพร ชื่นกลิ่น (2553, หน้า 99-100) ให้ความหมายว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง คุณลักษณะทางพฤติกรรมที่เกิดจากองค์ประกอบเชิงองค์รวมของความรู้ ความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และทำให้ผู้สอนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้เต็มศักยภาพนำไปสู่ความสำเร็จของการสอนตามหลักสูตรและการจัดการศึกษาของสถาบัน

กล่าวโดยสรุป สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ส่งเสริมให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้น มุ่งเน้นสมรรถนะ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ ทักษะการจัดการเรียนรู้ และเจตคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้

2. องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 77-80) กล่าวว่าองค์ประกอบของการเรียนการสอนประกอบด้วย 2 ส่วน คือ

1. ด้านผู้สอน ต้องมีความรู้ ความสามารถเกี่ยวกับวิธีการและวิธีการสอนมีประสิทธิภาพในการทำงาน มีตัวบ่งชี้เกี่ยวกับคุณภาพการสอน

2. ด้านผู้เรียน ผู้สอนต้องมีรายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว และพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน ซึ่งอาจจะศึกษาจากสิ่งต่างๆ เหล่านี้

2.1 ความสามารถในการเรียนรู้ ของผู้เรียน

2.2 วิธีการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนในการหาข้อมูล ในการสรุปเป็นหลักที่จะนำไปใช้ในชีวิตรจริง

2.3 สร้างความเข้าใจ ถึงเหตุผลของการกระทำต่างๆ ของผู้เรียน

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553, หน้า 98) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ คือ ตัวหลักสูตร การสอน กิจกรรม สิ่งแวดล้อม โดยได้สรุปกลยุทธ์การสอนตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา ไว้ดังนี้

1. คุณธรรม จริยธรรม ต้องให้ผู้เรียนรู้ ผ่านการฝึก และให้อยู่ติดกับตัวตลอดเวลา จึงจะเกิดผลกับผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องได้รับการรับรู้ เห็นแบบอย่าง สร้างความเข้าใจ วิเคราะห์ รู้ฝึก ตัวอย่าง และติดกับตัวเอง

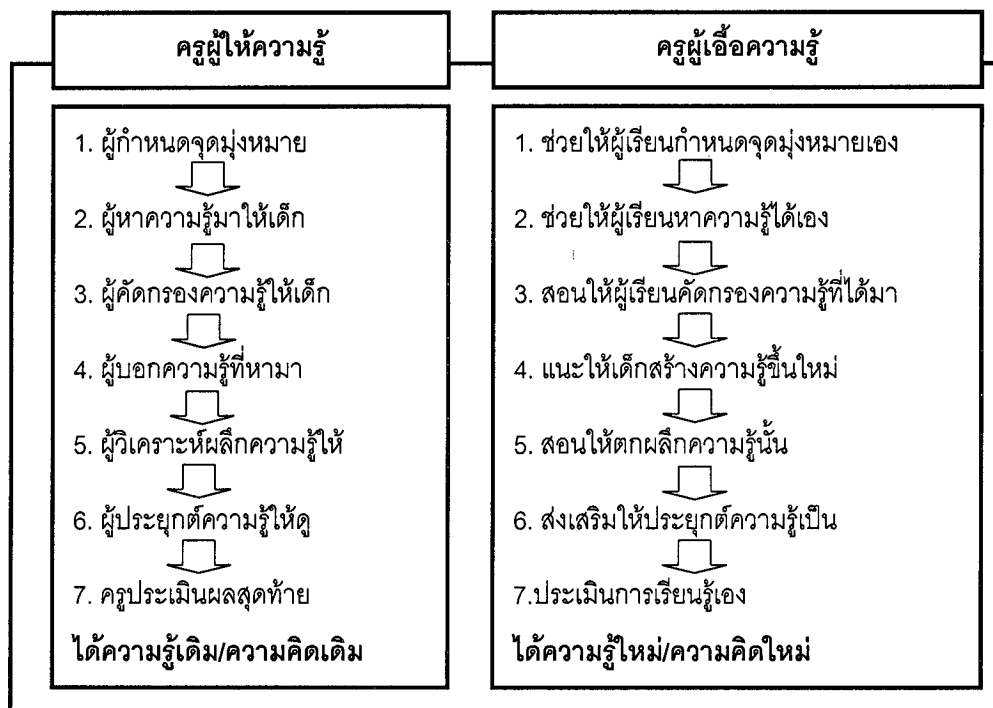
2. ความรู้ ต้องมีกระบวนการรับ ทำความเข้าใจ ทดสอบ มีกรอบการประเมิน แล้วแสดงออกมาว่า ผู้เรียน เรียนรู้อะไร เข้าใจอะไร ลึกซึ้งแค่ไหน

3. ทักษะทางปัญญา ต้องให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ตนเอง บรรเลงร่วมกัน ชยัน วิจารณ์ บูรณาการทุกส่วน

4. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ให้ผู้เรียนมีงานทำไปด้วยกัน ให้ทำงาน ประสานความเข้าใจ เป็นแบบอย่างที่ดี

5. ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ผู้เรียนต้องรู้วิธีการ ผ่านตัวอย่าง ร่วมฝึกฝน แลกเปลี่ยน การประเมินควรใช้หลักการเดียวกัน เพราะเป็นทักษะ

สำหรับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน เนื่องจากผู้เรียนส่วนใหญ่มีความแตกต่างทางด้านพื้นฐานความรู้ อายุ ประสบการณ์ ปุณหลังของอาชีพ และคุณภาพชีวิต ดังนั้นสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมผู้สอนต้องทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator) ช่วยเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่ง ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553) ได้กล่าวว่า ผู้สอนแทนที่จะเป็นผู้ให้ความรู้ (Teacher) ก็จะเปลี่ยนมาเป็นผู้เอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitator) โดยผู้สอน จะต้องคอยเอื้ออำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง สร้างความรู้ใหม่ขึ้นเองโดยอาศัยหลัก 7 ประการ ดังภาพ 6



ภาพ 6 สัตตวิธีของครูผู้เอื้อความรู้

ที่มา: ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2553, หน้า 109

นอกจากนี้ไพฑูรย์ สินลารัตน์ และคณะ (2548) ทำการวิจัยเรื่อง กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของประเทศไทย ทางด้านการจัดการเรียนรู้แต่ละด้าน พบว่า การจัดการเรียนการสอนต้องหลากหลาย เหมาะสมกับธรรมชาติ เนื้อหาวิชา และระดับของผู้เรียน ลดการบรรยาย จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน ตามหลักการเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้สื่อ ประกอบให้มากขึ้น ปรับกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียน เรียนรู้ด้วยตนเอง เน้นจัดการเรียนการสอนระหว่างวิชาความรู้กับชีวิตจริง เน้นประสบการณ์ตรง กระบวนการคิด การเชื่อมโยงทฤษฎีสู่การปฏิบัติ เพื่อให้เป็นคนที่สมบูรณ์ สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดปัญญา เกิดความคิดอิสระ ความคิดสร้างสรรค์ มีความใฝ่รู้ มีเหตุผล มีคุณธรรม จริยธรรม ส่งเสริมให้มีความสามารถ ในการนำเสนอความรู้ ด้วยคำพูด การเขียนที่ถูกต้อง

อาร์มสตรอง (Armstrong, 1973, pp. 51-53) กล่าวว่าผู้สอนควรมีสมรรถนะ 7 ประการ

1. สามารถกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
2. สามารถเข้าใจถึงวิธีการเรียนรู้และนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

3. สามารถจัดกิจกรรมและวิธีการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและสังคม

4. มีเทคนิค วิธีการสอนที่ช่วยให้เรียนรู้ได้เร็ว
5. มีเทคนิคและวิธีการวัดผลที่ดี และนำมาพัฒนาการเรียนการสอนได้
6. สามารถประเมินผลการสอนของตนได้
7. สามารถให้คำปรึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้
8. มีการติดต่ออย่างใกล้ชิดกับผู้ปกครอง

ฮอลล์และโจนส์ (Hall and Jonse, 1976, pp. 48-50) จำแนกสมรรถนะผู้สอนออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้

1. สมรรถนะด้านสติปัญญา (Cognitive Competencies) เป็นสมรรถนะด้านความรู้ในเนื้อหาวิชาใน วิธีสอน และหลักสูตร
2. สมรรถนะด้านอารมณ์และจิตใจ (Affective Competencies) เป็นสมรรถนะด้าน ค่านิยม ทศนคติ ความสนใจ
3. สมรรถนะด้านปฏิบัติการ (Performance Competencies) เป็นสมรรถนะด้าน การใช้สื่อการสอน การตั้งคำถาม
4. สมรรถนะด้านการประเมินผลการสอน (Consequence or Product Competencies) เป็นสมรรถนะที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้กับผู้เรียน
5. สมรรถนะในการศึกษาค้นคว้า (Exploration Competencies) เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิด ประสพการณ์ขึ้นในตัวผู้สอน

นอกจากนี้ในสมรรถนะของครูเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ในศตวรรษที่ 21 จากผลการวิจัยของเออลินดา (Erlinda C. Pefianco) พบว่า สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 11 ด้าน คือการเตรียมแผนการสอนที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์และพันธกิจ การสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ การพัฒนาและการใช้ทรัพยากรสำหรับการเรียนการสอน การพัฒนาทักษะการจัดลำดับความคิดในระดับสูง การอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ การส่งเสริมค่านิยมด้านศีลธรรมและจริยธรรม การวัดและประเมินพฤติกรรมของผู้เรียน การพัฒนาด้านวิชาชีพ การสร้างเครือข่ายกับผู้เกี่ยวข้อง และการจัดสวัสดิการสำหรับผู้เรียน (สำนักความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ, ออนไลน์) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เจริญวิชัย สมพงษ์ธรรม และคณะ (2553, หน้า ก-ค) ในการศึกษาแนวโน้มคุณลักษณะของครูไทยในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2562) พบว่ามี 4 ด้านคือ มีความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ (Professional Knowledge and Experiences) มีบุคลิกภาพความเป็นครู

(Professional Teacher Personalities) มีภาวะผู้นำการพัฒนาการศึกษา (Leadership for Educational Development) มีคุณธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพ (Professional Virtues and Code of Ethics) โดยเฉพาะความสามารถในการจัดการเรียนรู้ (Learning Management) พบว่า สมรรถนะของครูในอนาคตคือสมรรถนะในการวิเคราะห์หลักสูตร การกำหนดผลการเรียนรู้ ความสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้และมีเทคนิคการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student Centered) มีความเชี่ยวชาญวิชาที่สอน ให้คำแนะนำเป็นที่ปรึกษา (Coach) ผู้เรียน ร่วมเรียนรู้กับผู้เรียน สอนให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง ตามแนวคิดการสร้างสรค์ความรู้ (Constructivism) นอกจากนี้สามารถประยุกต์ใช้จิตวิทยาการเรียนรู้ การใช้นวัตกรรม สื่อการเรียนการสอน ตลอดจนมีความสามารถในการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เช่น การสร้างและใช้เครื่องมือในการวัดและประเมินการเรียนการสอนทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย ทักษะพิสัย การประเมินจากแฟ้มสะสมงาน การประเมินวิเคราะห์ผู้เรียน การประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และสรุปผลการเรียน เพื่อให้ในการประเมินตามสภาพจริง นอกจากนี้จะต้องมีคุณธรรม จริยธรรมในวิชาชีพ

นอกจากนี้สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ของครูสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) พบว่าสมรรถนะที่ 1 คือ สมรรถนะการบริหารหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) ประกอบด้วย สร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ สมรรถนะที่ 2 คือ สมรรถนะการพัฒนาผู้เรียน ประกอบด้วย การปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมให้แก่ผู้เรียน การพัฒนาทักษะชีวิต และสุขภาพกาย สุขภาพจิต การปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย การมีระบบช่วยเหลือผู้เรียน สมรรถนะที่ 3 คือ การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management) ประกอบด้วย การจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การจัดทำสารสนเทศและเอกสารประจำชั้น และการกำกับดูแลชั้นเรียน เป็นต้น

ขณะเดียวกัน วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537) กล่าวว่า องค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนพื้นฐานคือ สมรรถนะด้านความรู้ ในเนื้อหาวิชาที่ใช้สอน และความรู้ความสามารถ ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน สามารถจำแนกออกเป็น สมรรถนะด้านความรู้ ความเข้าใจ การวางแผนการเรียนการสอน สมรรถนะด้านวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน สมรรถนะการออกแบบสื่อการเรียนการสอน สมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

นอกจากนี้ มานิตย์ นาคเมือง (2552, หน้า 143) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะประจำสายงานครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ พบว่า มี 4 ด้าน ดังนี้

1. ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตร มีตัวบ่งชี้ ดังนี้
 - 1.1 การดำเนินการสร้าง/พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรท้องถิ่น
 - 1.2 การนำหลักสูตรสถานศึกษาหรือหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้
 - 1.3 การประเมิน การปรับปรุง และการพัฒนาหลักสูตร
2. การจัดการกระบวนการเรียนการสอน มีตัวบ่งชี้ ดังนี้
 - 2.1 การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
 - 2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้
 - 2.3 การจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคล
 - 2.4 การสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้
 - 2.5 การเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม แหล่งเรียนรู้
3. ความสามารถในการใช้และพัฒนานวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษา ตัวบ่งชี้มี ดังนี้
 - 3.1 การออกแบบ ผลิตภัณฑ์และพัฒนานวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา
 - 3.2 การเลือกใช้ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อการจัดการเรียนรู้
 - 3.3 การหาประสิทธิภาพนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา
 - 3.4 การปรับปรุงพัฒนานวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศ
4. ความสามารถในการวัดและประเมินผลการศึกษา
 - 4.1 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวัดและประเมินผล
 - 4.2 การประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง
 - 4.3 การนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชนจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะต้องประกอบไปด้วย สมรรถนะการออกแบบการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะการวัดและประเมินผล

3. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ระดับอุดมศึกษา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 22 กล่าวว่า การจัดกระบวนการเรียนรู้จะต้องให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน ฝึกทักษะการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง โดย มาตรา 28 และมาตรา 29 ให้สถานศึกษาพัฒนา

กระบวนการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพที่เหมาะสมกับระดับและวัยของผู้เรียน การสอนระดับอุดมศึกษา มีหลายรูปแบบ มีวิธีการแตกต่างกันไป การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยความหมาย นำความรู้ไปใช้ได้ดี (เสริมศรี ไชยศร, 2544, หน้า 9)

หลักการสอนระดับอุดมศึกษา ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2542, หน้า 94) และพันธศักดิ์ พลสารัมย์, วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา และทิพย์รัตน์ สีเพชรเหลือง (2543, หน้า 37-38) กล่าวว่า ควรยึดหลักดังนี้

1. รู้จักวางแผนการสอน คือทำประมวลรายวิชา ทำแผนการสอนรายวัน เพื่อได้เตรียมการสอน วิธีการและสาระอย่างถูกต้องสมบูรณ์
2. รู้จักวิธีการสอนหลายแบบ และรู้จักวิธีการสอนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และสาระของเนื้อหาวิชาที่สอน
3. รู้จักผู้เรียน ผู้สอนควรรู้จักผู้เรียนเพื่อทราบภูมิหลังพื้นฐานความสนใจ และเพื่อสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรต่อกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน
4. รู้จักใช้อุปกรณ์ ผู้สอนควรรู้จักใช้อุปกรณ์ที่จะใช้เป็นเครื่องช่วยทำให้บทเรียนน่าสนใจยิ่งขึ้น
5. รู้จักทรัพยากรมนุษย์ รู้จักแหล่งที่จะเชิญผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่มีความรู้มาเป็นวิทยากรให้ความรู้แก่ศิษย์ของตน
6. รู้จักค้นคว้า แหล่งเรียนรู้ที่จะให้ข้อมูลสำหรับนักศึกษาค้นคว้า หรือแหล่งที่นักศึกษาฝึกฝนอาชีพได้
7. รู้จักวิธีประเมินผลการสอนที่ดี ควรมีการประเมินที่ตรงกับวัตถุประสงค์ที่สอนเพื่อทำให้ผู้สอนเข้าใจการสอนของตนเองดีขึ้น เช่น ผู้ที่สอนแล้วทำให้นักศึกษาชอบตลกมาก ควรพิจารณาตนเองว่า อาจเป็นผู้สอนที่ใส่มิได้เอาเสียเลย มากกว่าที่จะเป็นความผิดของผู้เรียน

มงคล หวังสถิตย์วงศ์ (2546, หน้า 50-51) ได้สรุปผลการศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา สำหรับการสอนวิชาชีพด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. สมรรถภาพด้านวิธีการสอน ประกอบด้วย การวางแผนบทเรียนและการเตรียมการสอน การกำหนดวัตถุประสงค์การสอน การเลือกและจัดเรียงลำดับเนื้อหา การสื่อสารกับผู้เรียน การจัดกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนการสอน การใช้เทคนิคการจูงใจ และการเสริมแรงใจ การเลือกวิธีการสอนให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาสาระ การสอนแบบต่างๆ ที่เหมาะสมกับสาขาวิชา

2. สมรรถภาพด้านสื่อการเรียนการสอน ประกอบด้วย การเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาสาระ การเลือกใช้สื่อต่างๆ อย่างถูกวิธีและมีประสิทธิภาพ การออกแบบและสร้างสื่อการเรียนการสอนแบบต่างๆ

3. สมรรถภาพด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา ประกอบด้วย การเลือกใช้เครื่องมือในการวัดผลการเรียน การสร้างข้อสอบแบบต่างๆ ให้เหมาะสมตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร การกำหนดและตรวจให้คะแนนข้อสอบ การจัดแบ่งชั้นคะแนนและการกำหนดเกรด การวิเคราะห์และประเมินคุณภาพของข้อสอบ

วัฒนพร พัฒนภักดี (2552) ได้ศึกษาสามัตถิยะ (Competency) ด้านวิธีการสอนของคณาจารย์คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา การวางแผนการสอน ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การเลือกวิธีการวัดและประเมินผล การแก้ไขปัญหาที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

สมิท และซิมป์สัน (Smith and Simpson, 1995, p. 230) กล่าวว่า สมรรถนะทางการสอนของอาจารย์ระดับอุดมศึกษา มี 6 สมรรถนะ ดังนี้

1. สมรรถนะทางการสอน (Scholastic Skill) ได้แก่ ความรอบรู้ในเนื้อหาวิชา การให้ความสำคัญกับการสอน สร้างแรงจูงใจให้กับผู้เรียนให้เห็นคุณค่าในสาขาวิชาชีพ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรกับรายวิชา

2. ทักษะการวางแผน (Planning Skills) ได้แก่ สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมการทำงานร่วมกันในกลุ่มของผู้เรียน เลือกอุปกรณ์การสอน เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสมกับกลุ่มผู้เรียน ใช้การวิจัยในการสอน ประยุกต์กับการเรียนการสอน และออกแบบการสอนท้าทายให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

3. ทักษะการจัดการ (Management Skills) ได้แก่ การสื่อสาร การจัดการเป้าหมายที่เหมาะสมกับความสำเร็จในรายวิชา จัดบรรยากาศให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ วางแผนการสอน การสอน และการประเมินผลได้เหมาะสมกับเวลา ให้ความสำคัญกับการวัดและประเมินในชั้นเรียน

4. ทักษะการนำเสนอและการสื่อสาร (Presentation and Communication Skills) ได้แก่ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ สนับสนุนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สนับสนุนให้ผู้เรียนมีการทำงานร่วมกัน อภิปรายที่กระตุ้นการเรียนรู้ สร้างความเชื่อมั่นให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ผสมผสานการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้

5. ทักษะการประเมินผลและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Evaluation and Feedback Skills) ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์กับผู้เรียน สร้างแบบทดสอบที่ดี มีความยุติธรรม เพียงตรงในการวัดและประเมินผล

6. ทักษะเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) ได้แก่ การให้เกียรติ สร้างแรงจูงใจ มีความเข้าใจผู้เรียน เชื่อว่าผู้เรียนมีความสามารถ การเข้าถึงผู้เรียน การทำให้ผู้เรียนอบอุ่น และรู้สึกเป็นกันเอง

พาร์สัน (Parson, 1996, p. 78) ได้กล่าวว่าสมรรถนะของผู้สอนในการพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผู้สอนควรมี ความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ และสมรรถนะที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ (Teaching and Learning Styles)
 - 1.1 ใช้หลักการเรียนรู้จากการปฏิบัติ
 - 1.2 ใช้หลักการสร้างแรงจูงใจ
 - 1.3 ใช้ทฤษฎีทางการเรียนการรู้เป็นฐาน
 - 1.4 ใช้นวัตกรรมใหม่ๆ
 - 1.5 มีความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล
 - 1.6 มีความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนรู้
 - 1.7 จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. มีสมรรถนะในการวางแผนและการประเมินหลักสูตร (Curriculum Planning and Assessment)
 - 2.1 วางแผนการพัฒนาหลักสูตรที่เน้นกระบวนการ สู่เป้าหมายที่ตรวจสอบได้
 - 2.2 สร้างหลักสูตรแฝงให้เป็นหลักสูตรที่ชัดเจน
 - 2.3 พัฒนาหลักสูตรที่สร้างพลังจูงใจ
 - 2.4 ประยุกต์การประเมินผล
3. มีสมรรถนะทางการสร้างความสัมพันธ์ การสื่อสารการเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล
 - 3.1 มีความรู้ระดับปริญญา
 - 3.2 มีความสามารถทางด้านการสื่อสาร
 - 3.3 มีความมั่นใจในตัวเอง
 - 3.4 มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมและการให้คำปรึกษา

3.5 มีความสามารถในการประสานความร่วมมือกับชุมชน

3.6 มีความสามารถในการสร้างสัมพันธ์กับผู้เรียน

กล่าวโดยสรุปสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องตอบคำถามสำคัญให้ได้ว่า จะต้องนิยามสมรรถนะออกแบบการจัดการเรียนรู้อย่างไร เนื้อหาสาระและสื่อมีอะไร จัดการเรียนรู้ได้อย่างไร และผลของการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างไร การสอนกิจกรรมส่วนใหญ่จะมุ่งไปที่ผู้สอน ส่วนการเรียนรู้จะมุ่งไปที่ผู้เรียนสภาพการจัดการเรียนรู้มีอยู่ด้วยกัน 3 ส่วน คือ ส่วนผู้สอน ส่วนผู้เรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน และชุมชน จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ประกอบด้วย 3 ด้านคือ สมรรถนะด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้และสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

4. การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้

การประเมินสมรรถนะเป็นการประเมินความรู้ ความสามารถ ทักษะ และพฤติกรรม การเรียนรู้ว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าถึงเกณฑ์มาตรฐานตามผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหน่วยพัฒนาสมรรถนะ สมรรถนะย่อย และตัวชี้วัดเพื่อตัดสินว่าผู้เรียนสำเร็จตามสมรรถนะที่กำหนดหรือไม่ โดยวัดทั้งความรู้ ทักษะ และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ การประเมินผลแบบสมรรถนะจะให้ความสำคัญกับสมรรถนะที่กำหนด (ดาวรุ่ง อินนอก, 2552, หน้า 32) การประเมินสมรรถนะควรมีลักษณะ ดังนี้

1. ประเมินอย่างเป็นระบบ (Systematic)
2. มีวัตถุประสงค์ในการประเมินอย่างชัดเจน (Objective)
3. เป็นกระบวนการที่สามารถวัดประเมินได้ (Measurable)
4. เครื่องมือมีความเที่ยง (Validity) และความเชื่อถือได้ (Reliability)

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2548, หน้า 15-22) กล่าวว่า การประเมินสมรรถนะควรทำความเข้าใจประเภทของการวัด/ประเมิน ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ใหญ่ๆ ดังนี้

1. วิธีทดสอบผลงาน (Test of Performance) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้เข้ารับการพัฒนางานบางอย่าง เช่น การเขียนอธิบายคำตอบ การเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด แบบทดสอบประเภทนี้ออกแบบเพื่อวัดความสามารถของบุคคล (Can do) ตัวอย่างเช่น แบบทดสอบความสามารถทางสมอง (General mental ability) แบบทดสอบที่วัดความสามารถเฉพาะ เช่น Spatial ability หรือความเข้าใจด้านเครื่องยนต์กลไก และแบบทดสอบที่วัดทักษะหรือความสามารถทางด้านร่างกาย

2. วิธีการประเมินตามพฤติกรรมที่ได้จากการสังเกต (Behavior Observation) เป็นแบบทดสอบเกี่ยวกับการสังเกตพฤติกรรมของผู้เข้ารับการทดสอบในบางสถานการณ์ แบบทดสอบ

ประเภทนี้เป็นการสังเกตและประเมินพฤติกรรมในบางสถานการณ์ เช่น การสังเกตพฤติกรรม การเข้าสังคม พฤติกรรมการทำงาน การสัมภาษณ์ก็อาจจัดอยู่ในกลุ่มนี้ด้วย

3. วิธีการประเมินตนเอง (Self Report) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้ตอบรายงานเกี่ยวกับตนเอง เช่น ความรู้สึก ทศนคติ ความเชื่อ ความสนใจ แบบทดสอบบุคลิกภาพ แบบสอบถาม การตอบคำถามประเภทนี้อาจจะไม่ได้เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ตอบก็ได้ เช่น การสัมภาษณ์อาจเป็นการผสมกันระหว่าง Behavior Observer และ Self Reports เพราะการตั้งคำถามอาจเกี่ยวข้องกับความรู้สึก ความคิด และทัศนคติของผู้ถูกสัมภาษณ์

สำนักงานปลัดกระทรวงการคลัง (2553, หน้า 72-77) กล่าวว่ารูปแบบการประเมินสมรรถนะ แบ่งออกเป็น 2 แนวทางใหญ่ ดังนี้

1. การประเมินโดยใช้แบบทดสอบ เป็นการประเมินสมรรถนะที่ผสมผสานวิธีการและเทคนิคการประเมินในหลากหลายรูปแบบรวมเข้าด้วยกัน ซึ่งผลลัพธ์ที่ได้จะเป็นผลจากการประเมินโดยรวม ได้จากการตกลงร่วมกันของผู้ประเมินทั้งหมด มีความเที่ยงตรงมากกว่าการประเมินแบบอื่นๆ แต่จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนเนื้อหา และแบบทดสอบในแต่ละการประเมินเพื่อป้องกันมิให้ผู้ประเมินเกิดความคุ้นเคยในเนื้อหาและแบบทดสอบได้

2. การประเมินโดยแบบสังเกต เป็นการประเมินสมรรถนะที่ใช้วิธีการสังเกตพฤติกรรมหรือสมรรถนะที่แสดงในการปฏิบัติงาน ให้เห็นว่าผู้ถูกประเมินมีการแสดงพฤติกรรมหรือสมรรถนะตัวไหนอย่างไร แสดงมากน้อยเพียงใด รวมทั้งสมรรถนะนั้นมีพฤติกรรมหรือสมรรถนะอยู่ในระดับใดโดยทั่วไปแบบประเมินโดยการสังเกต กระทำได้ดังนี้

2.1 วิธีการประเมินแบบ BARs (Behavior Anchored Rating) ใช้คำจำกัดความและตัวอย่างพฤติกรรมเป็นระดับสำหรับการประเมินโดยใส่เหตุการณ์ประกอบการประเมิน มีข้อจำกัด คือไม่วัดความถี่ของการประเมินและไม่ได้วัดเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น

2.2 วิธีการประเมินแบบ Rating Scale เป็นวิธีการประเมินสามารถดึงพฤติกรรมในระดับเป้าหมายเป็นฐานอ้างอิงเพื่อเปรียบเทียบกับ Scale ที่กำหนดไว้ มีข้อจำกัดคือ ไม่สามารถระบุได้ว่าสมรรถนะอยู่ในระดับใดบนมาตรฐาน โดยทั่วไปการประเมินแบบ Rating Scale

3. วิธีการประเมินแบบ Hybrid วิธีการประเมินแบบนี้ นำแบบ BARs และแบบ Rating Scales มาใช้ร่วมกัน วิธีนี้มีข้อจำกัดคือ ประเมินยากและซับซ้อนมากกว่าโดยแบบเปรียบเทียบ

สำหรับ การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ผู้วิจัยมีการประเมินสมรรถนะ 3 ด้าน ดังนี้

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการประเมินความสามารถเกี่ยวกับการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมิน
2. การจัดการเรียนรู้ เป็นการประเมินความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมิน
3. การวัดและประเมินผล เป็นการประเมินความสามารถเกี่ยวกับการวัดและประเมินการเรียนรู้ที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมิน

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชน

การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชนในต่างประเทศ

แนวคิดการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชน เกิดขึ้นในช่วงการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 20 เกิดจากความต้องการของสังคมในการทำงานและการฝึกอบรมโดย รูปแบบการก่อตั้งของวิทยาลัยชุมชนเกิดขึ้นครั้งแรกในประเทศสหรัฐอเมริกา ณ โรงเรียนมัธยม จูเลียต (Juliot High School) มลรัฐชิคาโก ในปี ค.ศ. 1901 (พ.ศ. 2444) เป็นสถาบันการศึกษาหลักสูตร 2 ปี ทั้งของรัฐและเอกชน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง อธิการบดี วิลเลียม ฮาร์เปอร์ (William R. Harper) แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก ได้พิจารณาจากนักศึกษาที่เข้าเรียนในคณะต่างๆ ของมหาวิทยาลัยที่มีพื้นฐานทางวิชาการที่อ่อนมาก จึงริเริ่มจัดตั้งสถาบันการศึกษาที่เรียกว่า “Junior College” ซึ่งทำหน้าที่สอนนักศึกษาปีที่ 1 และปีที่ 2 โดยแยกออกจาก มหาวิทยาลัยก่อนที่จะเข้าสู่โปรแกรมวิชาการหรือวิชาชีพในระดับชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัย โดยในช่วงปี ค.ศ.1901 สถาบันการศึกษาระดับ Junior College และคณะได้วางแผนแนวทางไว้เป็นอย่างดีและกระจายไปทั่วอเมริกาในปี ค.ศ.1907 (พ.ศ.2450) โดยรัฐแคลิฟอร์เนียเป็นรัฐแรกที่ได้ออกกฎหมาย และได้อนุมัติงบประมาณ ให้โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายสามารถเปิดสอนในระดับชั้น หลังมัธยมศึกษาอีก 2 ปี ใน Junior College ด้วยการสนับสนุนจากมหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย และมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ดต่อมากลายเป็นต้นแบบให้แก่รัฐต่างๆ ทั้งสหรัฐอเมริกา (Arthur and Florence, 1996, pp.1-9 ; ทองอินทร์ วงศ์โสธร, 2544)

ในช่วงปี ค.ศ. 1940 ได้เกิดกระแสความต้องการการศึกษาระดับอุดมศึกษาทั่วทั้งประเทศสหรัฐอเมริกา โดยประชาชนชาวอเมริกาถือว่าการศึกษาระดับอุดมศึกษาเป็นสิทธิของประชาชน ดังนั้นในปี ค.ศ. 1944 รัฐสภาสหรัฐอเมริกาได้ออกกฎหมายสำคัญคือกฎหมายสิทธิทหารปลดประจำการ (G.I. Bill of Rights) ซึ่งกฎหมายฉบับนี้ได้กำหนดงบประมาณพิเศษให้แก่อดีตทหารปลดประจำการทุกคน สำหรับการศึกษาระดับอุดมศึกษาในสหรัฐอเมริกา ซึ่ง ดร.จอร์ฟ เอฟ ซูก (George F. Zook) ได้ประกาศเปลี่ยนแปลงให้ Junior College เป็นวิทยาลัยชุมชน (Community College) ทำหน้าที่เป็นสถาบันอุดมศึกษาที่ช่วยพัฒนาเศรษฐกิจ จัดการศึกษา ให้แก่นักศึกษาปกติ

(Traditional Students) และนักศึกษานอกปกติ (Nontraditional Students) ซึ่งการจัดการศึกษาในรูปแบบวิทยาลัยชุมชน เป็นแนวคิดในการจัดการศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต แนวคิดดังกล่าวนี้ได้แพร่หลายไปในประเทศอื่นๆ เช่นประเทศแคนาดา ออสเตรเลีย อังกฤษ อิสราเอล ญี่ปุ่น ออฟริกา อเมริกาใต้ เป็นต้น โดยเฉพาะในปัจจุบันในประเทศอเมริกา ครอบคลุมทุกตารางเมตร ถ้าเมืองใหญ่หรือรัฐใหญ่ เช่น มลรัฐฮาวาย มีวิทยาลัยชุมชน 7 แห่งด้วยกัน ปัจจุบันในกลุ่มอาเซียนประเทศมาเลเซีย และประเทศเวียดนามได้มีการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชนแล้ว รวมทั้งประเทศสาธารณรัฐประชาชนลาวกำลังจะจัดตั้งวิทยาลัยชุมชน (Arthur and Florence , 1996, p. 25 ; เปรื่อง กิจวัจน์, 2537 ; สุวัชร ททรัพย์พรรณ, 2540 ; สุพจี สุภาพ, 2547 ; สุชาติ ใจภักดี, 2550 ; เกษม วัฒนชัย, 2554)

การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทย

ตำนานการเกิดของวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทยก่อกำเนิดจากแนวคิดการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชนเมื่อปี พ.ศ. 2513 ที่มีผู้สัมมนาจากประเทศไทยได้เสนอ เอกสาร “ความหวังของวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทย (The Rising Expectation of Community Colleges in Thailand) ต่อที่ประชุม The American Association of Junior College International Assembly ที่ฮอนโนลูลู มลรัฐฮาวาย ประเทศสหรัฐอเมริกา ระหว่างวันที่ 26 กุมภาพันธ์ ถึงวันที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2513 โดยแสดงถึงความจำเป็นในการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทย คือ “เพื่อสนองความต้องการอันยิ่งยวดของประเทศ ที่ต้องการพัฒนาให้กำลังคนมีความเชี่ยวชาญมากขึ้น จึงเป็นการสมควรที่ประเทศไทยจะเริ่มตั้งวิทยาลัยชุมชน สมองความต้องการรีบด่วนของประเทศ” การเกิดขึ้นของวิทยาลัยชุมชนในประเทศไทย มีการบรรจุอยู่ในแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2515-2519) ที่กำหนดกำหนดนโยบายการศึกษาในระดับอุดมศึกษาให้ส่งเสริมการศึกษาและทดลองการจัดการศึกษาแบบวิทยาลัยชุมชนเพื่อสนองความต้องการกำลังคนระดับกลางในแขนงวิชาที่ประเทศมีความต้องการมาก แนวคิดที่จะให้วิทยาลัยชุมชนตอบสนองต่อปัญหา “ความเป็นธรรมในสังคม” เกิดขึ้นหลังเหตุการณ์ตุลาคม 2516 โดยคณะกรรมการวางพื้นฐานเพื่อการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งจัดตั้งขึ้นในปี 2517 มี ดร.สิปปนนท์ เกตุทัต เลขาธิการสภาการศึกษาในขณะนั้นเป็นประธาน โดยกำหนดเป้าหมายให้เป็นการศึกษาเพื่อชีวิตและสังคม ในด้านอุดมศึกษา โดยโครงสร้างอุดมศึกษา กล่าวถึงวิทยาลัยชุมชนไว้ 3 ข้อ คือ

1. จัดให้มีทบวงอุดมศึกษา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกระทรวงศึกษาธิการ ทำหน้าที่รับผิดชอบกำกับงานของมหาวิทยาลัย วิทยาลัยชุมชน และวิทยาลัยเอกชน
2. กำหนดให้อุดมศึกษาทำหน้าที่ สอน วิจัย บริการทางวิชาการแก่สังคม และทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ส่วนวิทยาลัยชุมชน ให้เน้นการสอน และการให้บริการวิชาการแก่ท้องถิ่น

3. จัดระบบอุดมศึกษาโดยรวมกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาเข้าด้วยกัน เพื่อปฏิบัติหน้าที่ได้สมบูรณ์ และไม่ซ้ำซ้อนในสถาบันอุดมศึกษาใกล้เคียง

1. วิทยาลัยชุมชนในยุคแรก

สำหรับแนวคิดในสมัยแรกการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชน ซึ่งเป็นสถาบันที่เปิดสอนระดับต่ำกว่าปริญญา โดยการรวมกลุ่มวิทยาลัยประเภทต่างที่มีอยู่แล้ว เช่น วิทยาลัยครู วิทยาลัยเทคนิค วิทยาลัยเกษตรกรรม วิทยาลัยพลศึกษา และวิทยาลัยพยาบาล ในจังหวัดต่างๆ โดยถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของสถาบันอุดมศึกษา โดยวิทยาลัยชุมชนยุคแรก มีการจัดตั้ง ภายใต้ชื่อ "วิทยาลัยชุมชนภูเก็ต" ในปี พ.ศ. 2520 โดยเป็นหน่วยงานเทียบเท่าคณะในมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ เพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนที่เรียนของนักศึกษามัธยมตอนปลาย ต่อมามหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ได้จัดตั้งวิทยาลัยชุมชนสุราษฎร์ธานี เป็นวิทยาเขตหนึ่งของมหาวิทยาลัย

ในปี พ.ศ. 2527 มีการจัดตั้งวิทยาลัยชุมชนขึ้นในวิทยาลัยครู 4 แห่ง คือ วิทยาลัยชุมชนพิบูลสงคราม วิทยาลัยชุมชนอุบลราชธานี วิทยาลัยชุมชนนครราชสีมาและวิทยาลัยชุมชนนครศรีธรรมราช แต่ในขณะระหว่างเตรียมการดำเนินงานของวิทยาลัยชุมชน มีการแก้ไขพระราชบัญญัติวิทยาลัยครู ให้เปิดสอนถึงระดับปริญญาตรี จึงไม่มีการดำเนินการวิทยาลัยชุมชนต่อ

ในปี พ.ศ. 2537 คณะรัฐมนตรีเห็นชอบให้กระทรวงศึกษาธิการ ในสมัยนายสัมพันธ์ ทองศมัคร เป็นรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ จัดตั้งวิทยาลัยชุมชนขึ้น โดยให้สถาบันการศึกษาเฉพาะทางได้แก่ วิทยาลัยเกษตรกรรม วิทยาลัยพลศึกษา วิทยาลัยนาฏศิลป์ และวิทยาลัยช่างศิลป์ จำนวน 77 แห่ง ทั่วประเทศเป็นวิทยาลัยชุมชน โดยมีคณะกรรมการบริหารวิทยาลัยชุมชน ขึ้นในกระทรวงศึกษาธิการ จากนั้นกระทรวงศึกษาธิการ ได้ประกาศจัดตั้งวิทยาลัยชุมชน เมื่อวันที่ 12 กันยายน พ.ศ. 2537 ให้มีชื่อตามที่วิทยาลัยเสนอมา ซึ่งดำเนินการจนถึงปี พ.ศ. 2539 คณะรัฐมนตรีจึงได้มีมติยกเลิกวิทยาลัยชุมชนในวิทยาลัยเกษตรกรรม และทำให้วิทยาลัยชุมชนในวิทยาลัยอื่นๆ ลดบทบาทและความสำคัญลง (สุนันทา แสงทอง, 2552)

2. วิทยาลัยชุมชนในยุคปัจจุบัน

นับตั้งแต่การลดบทบาทของวิทยาลัยชุมชนในอดีตโดยทิศทางของฝ่ายการเมือง เนื่องจากไม่มีกฎหมายและวัฒนธรรมการดำเนินงานเป็นเครื่องกำกับ การเกิดขึ้นของวิทยาลัยชุมชนในปี พ.ศ. 2544 จนจบจนถึงปัจจุบันนั้นเปรียบเสมือนดังเมื่อไข่ได้รับการบ่มฟักจนถึงเวลาแล้วย่อมกระเพาะเปลือกไข่ออกมาเป็นตัวและเติบโตต่อไป เป็นเวลากว่าสามทศวรรษกระแสวิงคมไทยเรียกร้องต้องการให้สถาบันอุดมศึกษารูปแบบวิทยาลัยชุมชน เพื่อสร้างทางเลือกในการศึกษาต่อระดับอุดมศึกษาของประชาชน ซึ่งมีการเรียกร้องให้พัฒนาการเรียนการสอนขนานใหญ่เพื่อการปฏิรูปการศึกษา คือการเปิดโอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

นับตั้งแต่ กระทรวงศึกษาธิการดำเนินการตามนโยบายรัฐบาล พันตำรวจโททักษิณ ชินวัตร นายกรัฐมนตรี ที่แถลงต่อรัฐสภา เมื่อวันที่ 26 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2544 ด้านการจัดการศึกษา ข้อ 4 "จัดให้มีวิทยาลัยชุมชนโดยเฉพาะในจังหวัดที่ยังขาดแคลนสถาบันอุดมศึกษา" และคณะรัฐมนตรี มีมติเมื่อวันที่ 19 กุมภาพันธ์ 2545 ให้จัดตั้งวิทยาลัยชุมชนใน 10 จังหวัดแรก ได้แก่ แม่ฮ่องสอน ตาก พิจิตร หนองบัวลำภู มุกดาหาร บุรีรัมย์ สระแก้ว อุทัยธานี ระนอง และนราธิวาส พ.ศ. 2547 จัดตั้งวิทยาลัยชุมชนใน 7 จังหวัด ได้แก่ ปัตตานี ยะลา ยโสธร ตราด สมุทรสาคร พังงา สตูล พ.ศ. 2549 จัดตั้งวิทยาลัยชุมชนใน 1 จังหวัด ได้แก่ แพร่ และใน พ.ศ. 2550 จัดตั้งวิทยาลัยชุมชน ใน 1 จังหวัด ได้แก่ สงขลา ปัจจุบัน รวมทั้งสิ้น 19 จังหวัด (สำนักบริหารงานวิทยาลัยชุมชน, 2548 ; สุันทา แสงทอง, 2552)

3. ความหมาย ปรัชญา หลักการ วิสัยทัศน์ และพันธกิจ ของวิทยาลัยชุมชน

สุวัชร ททรัพย์พรณ (2540, หน้า 8) ได้สรุปไว้ว่า วิทยาลัยชุมชน หมายถึง สถาบัน การศึกษาที่สร้างขึ้นเพื่อตอบสนองต่อการขยายตัวอย่างรวดเร็วทางด้านเทคโนโลยี และการขยาย โอกาสทางการศึกษา ให้กับประชาชน

บัญญัติ พุ่มพันธ์ (2548, หน้า 18) ได้กล่าวว่า วิทยาลัยชุมชนเป็นสถานศึกษาของรัฐ ที่จัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษาดำกว่าปริญญา บริหารจัดการโดยชุมชนในรูปแบบของสภา วิทยาลัยชุมชน มีวัตถุประสงค์ในการให้การศึกษาและการฝึกอบรมด้านวิชาการและด้านวิชาชีพ ตามหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน

สำนักบริหารงานวิทยาลัยชุมชน (2549, หน้า 9) ได้ให้ความหมายว่า วิทยาลัยชุมชน หมายถึง สถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ระดับต่ำกว่าปริญญา ซึ่งบริหาร จัดการโดยชุมชน ให้การศึกษาและฝึกอบรมด้านวิชาการและวิชาชีพตามหลักสูตรที่สอดคล้องกับ ความต้องการของชุมชน และส่งเสริมให้มีการพัฒนาอาชีพและคุณภาพชีวิตของบุคคลในชุมชน

สุทัศน์ย์น ขอมริดา (2552, หน้า 53) ได้สรุปไว้ว่า วิทยาลัยชุมชนเป็นสถานศึกษา ที่จัดขึ้นเพื่อเป็นแหล่งความรู้ให้แก่ประชาชนในพื้นที่ได้พัฒนาตนเองด้านวิชาการและวิชาชีพ ที่ นำไปสู่การพัฒนาตนเองและการประกอบอาชีพที่มีประสิทธิภาพ

กล่าวโดยสรุป วิทยาลัยชุมชน หมายถึง สถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษาในระดับ อุดมศึกษาดำกว่าปริญญา มีจุดมุ่งหมายให้บริการวิชาการ เพื่อตอบสนองความต้องการชุมชนและ ส่งเสริมอาชีพ แก่ประชาชนในท้องถิ่น

3.1 ปรัชญาของวิทยาลัยชุมชน

การศึกษามีคุณค่าอันประมาณการมิได้ต่อบุคคลและสังคมโดยส่วนรวม ปัจจุบันบุคคล จึงควรได้รับการศึกษาที่สมบูรณ์ที่สุดตามศักยภาพแห่งตนและศักยภาพของรัฐ

วิทยาลัยชุมชนเกิดขึ้นและดำรงอยู่เพื่อสร้างสรรคโอกาสทางการศึกษาให้สมาชิกของชุมชนได้พัฒนาตนเองในสาขาวิชาที่จะเพิ่มคุณค่าแห่งชีวิตและเพิ่มศักยภาพของชุมชนในมิติต่างๆ ทั้งด้านเศรษฐกิจและสังคม

3.2 หลักการวิทยาลัยชุมชน

วิทยาลัยชุมชน มีหลักการ 3 ข้อ ดังนี้

3.2.1 หลักการเข้าถึงการศึกษา มีหลักการดำเนินการในการเปิดกว้าง และเข้าถึงง่าย มีหลักสูตรหลากหลายประเภท และเสียค่าใช้จ่ายน้อย

3.2.2 หลักการตอบสนองความต้องการของชุมชน มีหลักดำเนินการ ในการตอบสนองต่อชุมชนในการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม ปรับตัวอยู่เสมอเพื่อตอบสนองความเปลี่ยนแปลง เน้นคุณภาพและการใช้ประโยชน์จากชุมชนเพื่อค้นหาโอกาสใหม่ๆ เพื่อพัฒนาหลักสูตรให้ทันสมัยอยู่เสมอ

3.2.3 หลักการบริการจัดการโดยชุมชน มีหลักดำเนินการ ให้ชุมชนเป็นผู้นำร่วมดำเนินการ เชื่อมโยงกับพันธมิตรทั้งในและนอกชุมชน ตลอดจนสร้างพันธมิตร กับธุรกิจเอกชน องค์กรของรัฐและองค์กรเอกชน

3.3 วิสัยทัศน์ของวิทยาลัยชุมชน

วิทยาลัยชุมชนเป็นสถาบันอุดมศึกษาระดับต่ำกว่าปริญญาแห่งแรกที่ชุมชนมีบทบาทในการบริหารจัดการโดยตรงเพื่อตอบสนองต่อปัญหาและความต้องการของชุมชน รวมทั้งเป็นกลไกที่สำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม และเป็นหน่วยจัดโอกาสให้สมาชิกของชุมชนได้เรียนรู้ตลอดชีวิต

3.4 พันธกิจของวิทยาลัยชุมชน

วิทยาลัยชุมชนมีพันธกิจที่รัฐมอบหมายให้จัดการศึกษาในระดับต่ำกว่าปริญญาในทุกสาขาวิชาที่สอดคล้องกับความต้องการของชุมชนที่วิทยาลัยตั้งอยู่ และนอกจากนี้ยังมีพันธกิจที่มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าพันธกิจแรกคือการให้การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาอาชีพและคุณภาพชีวิตของสมาชิกในชุมชน อันนำไปสู่ความสามารถทางเศรษฐกิจและสังคมชุมชน พันธกิจของชุมชน

4. การจัดการเรียนการสอนของวิทยาลัยชุมชน

การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชน ดำเนินการทั้งด้านวิชาการและวิชาชีพที่สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน ประกอบด้วย

4.1 ระดับการศึกษา จัดการศึกษาระดับอุดมศึกษาด้านต่ำกว่าปริญญาและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพและวิชาชีพชั้นสูง

4.2 จัดการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการทางสังคมและเศรษฐกิจหลักๆ ของประเทศ ทั้งด้านเศรษฐกิจเกษตรอุตสาหกรรม ช่างฝีมือ การผลิต การแปรรูป ตลอดจนภาคบริการ วิทยาศาสตร์สุขภาพและการท่องเที่ยว และสารสนเทศ

4.3 จัดหลักสูตรอย่างน้อย 4 ประเภท ได้แก่ หลักสูตรอนุปริญญา หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพและวิชาชีพชั้นสูง หลักสูตรระยะสั้นเพื่อพัฒนาอาชีพและหลักสูตรปรับพื้นฐาน

4.4 วิธีการจัดการศึกษา

จัดการศึกษาทั้งในระบบ นอกกระบบ และตามอัธยาศัย ในรูปแบบที่เปิดกว้าง หลากหลายปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง มีความยืดหยุ่นทั้งด้านการเข้าเรียน ตารางเรียน วิธีการสอนและการสำเร็จการศึกษา

4.5 ผู้สอนในวิทยาลัยชุมชน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 ผู้สอนซึ่งเป็นครู-อาจารย์ ที่ทำหน้าที่จัดการเรียนการสอนเป็นประจำอยู่แล้ว คือ อาจารย์ประจำ และครู-อาจารย์ในสถาบันการศึกษาต่างๆ ซึ่งเชิญมาเป็นอาจารย์พิเศษ

กลุ่มที่ 2 ผู้ทรงคุณวุฒิ ภูมิปัญญาท้องถิ่น ที่มีความรู้ความสามารถ ให้มีประสบการณ์ด้านการถ่ายทอด (การสอน) ซึ่งได้รับเชิญมาในฐานะเป็นอาจารย์พิเศษหรือวิทยากร

4.6 อำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบและแนวปฏิบัติของผู้สอนในวิทยาลัยชุมชน

4.6.1 สอนในรายวิชาที่เกี่ยวข้องชาญ มีประสบการณ์ แนวปฏิบัติมีดังนี้

- 1) จัดทำแผนการสอนรายวิชา (Course Syllabus) หรือจัดทำโครงการสอน
- 2) จัดทำแผนการสอนรายชั่วโมง/วัน/สัปดาห์ (Lesson Plan)
- 3) วางแผนการใช้วัสดุ อุปกรณ์ เพื่อการเรียนการสอน
- 4) ดำเนินการสอน จัดทำสื่อ การเรียนการสอน ทำแบบประเมิน แบบทดสอบ

ตามแผนการสอน

5) ให้คำแนะนำ คำปรึกษา แก้ปัญหาปลูกฝัง เจตคติที่ดี กิจนิสัยการทำงาน ที่พึงประสงค์ สอดแทรกบูรณาการในรายวิชาที่เรียนเพื่อสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์

6) วัดผล ประเมินผลตามระเบียบการวัดผล ทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ รายงานผลการเรียนต่อวิทยาลัยชุมชน

4.6.2 ดูแลความเรียบร้อยของนักศึกษา และให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะแก่นักศึกษา และประชาชนเสมือนหนึ่งเป็นผู้สอนประจำวิทยาลัยชุมชน

4.6.3 ร่วมดำเนินงานในกิจกรรมของวิทยาลัยชุมชน

กล่าวโดยสรุป การจัดการศึกษาของวิทยาลัยชุมชน โดยเฉพาะผู้สอนในวิทยาลัยชุมชน มีบทบาทหน้าที่ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ และการวัดผล ประเมินผลการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ มีทักษะ และเจตคติ ตามเจตนารมณ์การจัดการศึกษา นอกจากนี้ผู้สอนในวิทยาลัยชุมชนยังจะต้องมีจิตอาสา และจริยธรรมสูง ในการร่วมดำเนินงาน กิจกรรมของวิทยาลัยชุมชน เสมือนเป็นบุคลากรของวิทยาลัยชุมชน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

ทองสุข วันแสน (2537) ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอาชีพการทอผ้าไหมมัดหมี่ สำหรับประชาชนในชนบท โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้ ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร ดำเนินการโดยศึกษาสภาพทั่วไป โดยการศึกษาเอกสารและสัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้อง การศึกษาระดับความรู้ ทักษะ และทัศนคติ การทอผ้าไหมมัดหมี่ สำหรับประชาชนในชนบท โดยการสัมภาษณ์ การศึกษาความต้องการได้รับการฝึกอาชีพ โดยการสัมภาษณ์ การศึกษาสมรรถภาพที่จำเป็นในการฝึกอาชีพการทอผ้าไหมมัดหมี่ โดยใช้วิธีดาคัม (DACUM) ขั้นที่ 2 การสร้างและพัฒนาโครงร่างหลักสูตร ประกอบด้วย การกำหนดโครงร่าง สภาพปัญหาและความจำเป็น จุดมุ่งหมายของหลักสูตร สมรรถภาพที่มุ่งเน้น หน่วยการฝึกอบรม และแนวทางการนำหลักสูตรไปใช้ การสร้างและพัฒนาโครงร่างหลักสูตร ขั้นที่ 3 การประเมินหลักสูตรก่อนการนำไปใช้ ขั้นที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรก่อนนำไปใช้ ขั้นที่ 5 การทดลองใช้หลักสูตร ขั้นที่ 6 การปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตร

มงคล หวังสถิตยวงษ์ (2545) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพด้านการสอนวิชาทฤษฎี สำหรับอาจารย์ที่สอนวิชาชีพด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีในระดับอุดมศึกษา มีขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์สมรรถภาพด้านการสอนวิชาทฤษฎี การร่างหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตร การประเมินหลักสูตร และการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ อาจารย์ที่สอนวิชาทฤษฎีในระดับปริญญาตรีทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การประเมินผลหลักสูตรได้จากการประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรม การประเมินผลการใช้หลักสูตร ใช้แบบประเมินผลตามหัวข้อการฝึกอบรมแต่ละด้าน และแบบประเมินผลรวม ผลการวิจัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่ากับร้อยละ 70.94 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 80 คะแนนเต็ม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความคิดเห็นต่อหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในเกณฑ์ดีมากทุกรายการ ยกเว้นเรื่องระยะเวลาที่ใช้ในการฝึกอบรมอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง

สวาสดี ตอพล (2545) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมหัวหน้าคณะวิชาสังกัดกรมอาชีวศึกษา ดำเนินการวิจัย 4 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานประกอบด้วยศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอาชีวศึกษา และการสัมภาษณ์ผู้บริหารศึกษาและหัวหน้าคณะวิชา ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรโดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ผลการวิจัยพบว่า

การประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง ของโครงร่างหลักสูตรก่อนนำไปทดลองใช้มีความเหมาะสมมากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดที่ค่าเฉลี่ย 3.51 และองค์ประกอบโดยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป การประเมินหลักสูตรฝึกอบรมโดยใช้แนวคิด Kirkpatrick การประเมินด้านปฏิกิริยาตอบสนอง (Reaction) ซึ่งเป็นการประเมินขณะฝึกอบรม พบว่า ระดับความพึงพอใจมีระดับปานกลาง จำนวน 2 หน่วยฝึกอบรม และมีความพึงพอใจในระดับมาก จำนวน 3 หน่วยฝึกอบรม การประเมินด้านการเรียนรู้ (Learning) เป็นการประเมินขณะฝึกอบรม พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทุกหน่วยฝึกอบรมหลังการฝึกอบรมสูงกว่าร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 การประเมินด้านพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป (Behavior) เป็นการประเมินหลังไปปฏิบัติงานแล้ว 3 เดือน พบว่า หลังการฝึกอบรมจะมีพฤติกรรมการทำงานสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม การประเมินด้านผลที่เกิดต่อหน่วยงาน (Result) เป็นการประเมิน กลับไปปฏิบัติงานแล้ว 3 เดือน พบว่า จากความคิดเห็นของหัวหน้าคณะวิชา ผู้บริหารพบว่ามีคุณลักษณะที่น่าพอใจ

ยุทธ ไกยวรรณ (2545) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้ดูแลผู้สูงอายุ แบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์และกำหนดภารกิจ โดยการวิเคราะห์งาน (Job Analysis) โดยใช้เทคนิคดาคัม (DACUM) ขั้นตอนที่ 2 ยกร่างหลักสูตรและสร้างคู่มือหลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การแก้ไขปรับปรุงหลักสูตร ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และประสิทธิภาพของหลักสูตรการฝึกอบรม เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 ความเหมาะสมของโครงการหลักสูตรอยู่ในระดับมาก ส่วนการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร เป็นการกระทำหลังจากการทดลองใช้หลักสูตรและหลังการติดตามผลการปฏิบัติงานหลังการฝึกอบรม 2 เดือน โดยการสัมภาษณ์ เพื่อนำผลที่ได้ไปปรับปรุงองค์ประกอบของหลักสูตรให้มีความเหมาะสม

ศุกลรัตน์ มิ่งสมร (2550) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม การเสริมสร้างสมรรถภาพการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้อิงมาตรฐาน สำหรับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีกระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 4 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของ

หลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการวิจัย พบว่า ขั้นตอนการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ได้ผลสรุปพบว่า สมรรถภาพในการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้ และด้านทักษะปฏิบัติการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้ การพิจารณาประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญ มีความเหมาะสมและสอดคล้องกันทุกประเด็น การทดลองนำร่องเพื่อหาความเป็นไปได้ในการนำไปใช้พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก การทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน เป็นแบบทดลองกลุ่มเดียววัดก่อน-หลังทดลองใช้หลักสูตร พบว่า สมรรถภาพการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้อิงมาตรฐาน หลังทดลองใช้หลักสูตรสูงกว่า ก่อนทดลองใช้หลักสูตร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถภาพด้านความรู้ ความเข้าใจ มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 70 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านเจตคติและทักษะการปฏิบัติสูงกว่าเกณฑ์ 3.50 ค่าเฉลี่ยของคะแนนผลงานการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการเรียนรู้ อยู่ในระดับดี ค่าเฉลี่ยของคะแนนการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ อยู่ในระดับดีมาก และค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของการใช้หลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก สำหรับการประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตรพบว่า มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

สปันท์ ชิตานนท์ (2551) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นของผู้ตรวจสอบอาคาร มีกระบวนการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสมรรถนะที่จำเป็นของผู้ตรวจสอบอาคาร โดยใช้เทคนิคเดลฟาย ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรจำลอง แบ่งออกเป็น 3 ชั้น 1 การสร้างโครงร่างหลักสูตร ชั้น 2 การประเมินโครงร่างหลักสูตร ชั้น 3 การพัฒนาโครงร่างหลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 ประเมินโดยการทดลองใช้หลักสูตรอบรม ทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 5 วัน โดยการประเมินตามรูปแบบของเคิร์กแพทริก(Kirkpatrick) ขั้นตอนที่ 4 สรุปผลการประเมินหลักสูตร

ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้ สมรรถนะที่จำเป็นของผู้ตรวจสอบอาคารหลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ เป็นการประเมินพฤติกรรมที่มีส่วนร่วมในการอบรม พบว่าอยู่ในระดับมาก
3. ด้านปฏิกิริยา เป็นการประเมินความพึงพอใจต่อโครงการฝึกอบรม พบว่าอยู่ในระดับมาก

4. ด้านผลลัพธ์การอบรม เป็นการประเมินติดตามผลการปฏิบัติงานหลังการอบรม 2 เดือน พบว่า อยู่ในระดับมาก

สันต์ ศูนย์กลาง (2551) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างทักษะ การปฏิบัติวิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม สำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มี กระบวนการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน โดยมา จากแหล่งข้อมูล 2 แหล่งคือ การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการศึกษาสภาพปัญหาและ ความต้องการเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวมโดยการสัมภาษณ์ และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบ หลักสูตร ซึ่งโครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรมประกอบด้วย ปัญหาและความสำคัญ หลักการของ หลักสูตร เป้าหมาย จุดหมาย เนื้อหากิจกรรมการฝึกอบรม สื่อและการประเมินผล ขั้นตอนที่ 3 การ ทดลองใช้และหาประสิทธิภาพของหลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร กลุ่ม ตัวอย่าง ได้แก่ ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ระยะเวลาที่นำหลักสูตร ไปใช้ จำนวน 13 สัปดาห์ ดำเนินการฝึกอบรม ผลการวิจัยพบว่า

1. การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน พบว่า ครูส่วนใหญ่ต้องการพัฒนาตนเองในด้านทักษะ ปฏิบัติ โดยเน้นการลงมือปฏิบัติเพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริง มีกระบวนการพัฒนาที่ต่อเนื่องและ ไม่ทิ้งห้องเรียน

2. การออกแบบหลักสูตร พบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ใน ระดับดี และมีค่าดัชนีความสอดคล้องสูงกว่าเกณฑ์

3. การทดลองใช้และหาประสิทธิภาพ พบว่า ครูผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับทักษะการปฏิบัติ วิชาชีพหลังการฝึกอบรมในวงจรรอบที่ 2 สูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ครูผู้สอนมีความสามารถในการ ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยรวมสูงกว่าร้อยละ 80 มีความสามารถในการจัดกิจกรรมการ พัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวมอยู่ในระดับสูง และมีความคิดเห็นต่อหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก

4. การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นมี ประสิทธิภาพตามเกณฑ์

คันศร คงยืน (2552) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสมรรถนะ หัวหน้าศูนย์บ่มเพาะอาชีวศึกษาในวิทยาลัยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา แบ่ง การวิจัยออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 2 การสร้าง หลักสูตรฝึกอบรม โดยโครงร่างหลักสูตร ประกอบด้วยหลักการและเหตุผล สมรรถนะที่ต้องการพัฒนา วัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาสาระและระยะเวลาของการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม

สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 5 การติดตามประเมินผลหลังการฝึกอบรม หลังการฝึกอบรมไปแล้ว 1 เดือน

ฐิติวรรณ สิ้นธุ่นอก (2552) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสมรรถนะที่จำเป็นของผู้จัดการฝึกอบรม สำหรับองค์กรเอกชนในประเทศไทย แบ่งการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสมรรถนะที่จำเป็นของผู้จัดการฝึกอบรมสำหรับองค์กรเอกชน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรจำลอง ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การประเมินหลักสูตรการฝึกอบรม โดยใช้รูปแบบของเคิร์กแพททริก (Kirkpatrick)

ผลการวิจัยพบว่า

ด้านปฏิภิรยา เป็นการประเมินหลังการฝึกอบรมโดยใช้แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการฝึกอบรม มีค่า 3.50 ขึ้นไป ถือว่าอยู่ในเกณฑ์ดี

ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นการประเมินการเปลี่ยนแปลง ด้านความรู้ ความเข้าใจ ในเนื้อหาที่ได้จากการฝึกอบรมหลังการฝึกอบรม สูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ด้านพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ เป็นการประเมินด้านพฤติกรรมกาปฏิบัติงานของผู้เข้าอบรม ตามสมรรถนะที่จำเป็นโดยเปรียบเทียบกับสมรรถนะหลังการฝึกอบรมกับระดับสมรรถนะของผู้เข้ารับก่อนการฝึกอบรม โดยหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ด้านผลลัพธ์ จากการฝึกอบรม เป็นการประเมินผลการปฏิบัติงาน ของผู้จัดการฝึกอบรม อันเกิดจากการฝึกอบรมไปแล้ว 90 วัน พบว่า ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็นไปตามที่กำหนด

วาริรัตน์ แก้วอุไร และเทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย (2552) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา การวิจัย แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการการฝึกอบรม ขั้นตอน ที่ 2 การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ได้ทำการศึกษาปัญหาความต้องการของชุมชน ก่อนยกร่างหลักสูตร โดยองค์ประกอบของหลักสูตร ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ครอบคลุม พฤติกรรมด้านความรู้ ความคิด ทักษะปฏิบัติ และเจตคติ กิจกรรมการฝึกอบรม เน้น

การปฏิบัติแบบมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่ม สื่อและอุปกรณ์การฝึกอบรม การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

วัฒนพร พัฒนภักดี (2552) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสามัตถิยะด้านวิธีการสอนของคณาจารย์ คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การออกแบบและร่างหลักสูตรฝึกอบรม การทดลองใช้และศึกษาผลการใช้ และการประเมินและเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตร กลุ่มตัวอย่างคือคณาจารย์คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ใช้รูปแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อน-หลัง ระยะเวลาทดลอง 4 วัน ใช้เวลาเก็บข้อมูลเพื่อติดตามผลเป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้สอนมีความคิดเห็นต่อการฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก พฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนจากการสังเกตของผู้อื่นมีพฤติกรรมโดยเฉลี่ยมากกว่าร้อยละ 60 ความคิดเห็นของนิสิตเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในแต่ละวิธีอยู่ในระดับดีขึ้นไป ความคิดเห็นของคณาจารย์เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนจากการสะท้อนความคิดเห็นและการสัมภาษณ์แสดงถึงความรู้ทักษะ จากการฝึกอบรมในการประยุกต์ใช้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

อำนาจ ศรีแสง (2552) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูผู้ช่วยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีรูปแบบของการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 ขั้นตอนที่ 4 การติดตามผลการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 5 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม ผลการวิจัย พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ความเข้าใจหลังการทดลองใช้หลักสูตรมากกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้เข้ารับการอบรมผ่านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ทุกหน่วยการเรียนรู้คิดเป็นร้อยละ 80 สามารถนำความรู้ไปใช้กำหนดแนวทางการปฏิบัติงานของครูผู้ช่วย คิดเป็นร้อยละ 85 และภายหลังการติดตามผลการฝึกอบรมไปแล้ว 2 เดือน พบว่า สมรรถนะการปฏิบัติงานของครูผู้ช่วย มีค่าเฉลี่ยการปฏิบัติงานระหว่าง 4.06-4.93 อยู่ในระดับมาก ถึงมากที่สุด

เดือนเพ็ญพร ชัยภักดี (2553) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการย้อมเส้นไหมสีธรรมชาติ กลุ่มทอผ้าสีธรรมชาติ ตำบลบ้านหัน อำเภอสีคิ้ว จังหวัดนครราชสีมา มีขั้นตอนการวิจัย 5 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ดำเนินการศึกษาเอกสาร

และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การศึกษาความคิดเห็นจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ และจัดการประชุม โดยผู้เกี่ยวข้อง 3 ฝ่าย ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญ ผู้สมัครเข้าร่วมการฝึกอบรม และผู้ใช้หรือผู้ซื้อสินค้าใหม่ โดยใช้วิธีดาคัม (DACUM) ขั้นตอนที่ 2 การจัดทำหลักสูตร โดยการกำหนดกรอบปรัชญาหลักสูตร จุดประสงค์ของหลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 การประเมินเอกสารหลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 ทดลองใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 5 ติดตามประเมินผล

ธมนพัชร สิมากร (2553) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณี โดยแบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการปฏิบัติงาน โดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบปลายเปิด เก็บรวบรวมโดยการสัมภาษณ์แบบเผชิญหน้า พร้อมกับการจดบันทึกและบันทึกเทป ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาสมรรถนะของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณี โดยการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มาสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเบื้องต้น หลังจากนั้นใช้เทคนิคเดลฟายในการรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ โดยเก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 3 รอบ ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาหลักสูตร เป็นการพัฒนาหลักสูตรจำลองให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากการศึกษาในขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 โดยแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 6 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) กำหนดหลักการและจุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) คัดเลือกเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้ 4) จัดกิจกรรมการเรียนรู้และสื่อการเรียนรู้ 5) วางแผนการวัดและประเมินผล 6) ประเมินโครงสร้างหลักสูตร ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตร โดยการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน ใช้วิธีการคัดเลือกแบบเจาะจง จากผู้ที่ยินดีสมัครใจ และเต็มใจเข้าร่วมในการวิจัยระยะเวลาในการทดลอง 5 วัน ใช้แผนการวิจัยกลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง ประเมินหลักสูตร โดยใช้แนวคิดของ Kirkpatrick ผลการวิจัยพบว่า

การประเมินปฏิกิริยา (Reaction) พบว่าความพึงพอใจของผู้เข้าอบรม มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.53-4.62 อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์กำหนด

ผลการประเมินการเรียนรู้ (Learning) พบว่า คะแนนค่าเฉลี่ยของสมรรถนะของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณี ทั้งด้านความรู้ ทักษะ และความสามารถ หลังการทดลองใช้หลักสูตร สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อติดตามผลหลังการอบรม 8 สัปดาห์ คะแนนทัศนคติยังคงอยู่ โดยคะแนนเฉลี่ยทัศนคติสูงกว่าหลังสิ้นสุดการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านความรู้ และความสามารถหลังการอบรม 8 สัปดาห์ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการประเมินพฤติกรรม(Behavior)พบว่า คะแนนการปฏิบัติงานของพยาบาลผู้จัดการผู้ป่วยรายกรณีหลังการอบรม 8 สัปดาห์ สูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าผู้เข้ารับการอบรมสามารถนำความรู้ และทักษะไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้ และผลการประเมินพฤติกรรมการปฏิบัติงานด้วยตนเองกับการประเมินด้วยผู้บังคับบัญชาไม่แตกต่างกัน

ผลการประเมินผลลัพธ์ (Results) พบว่า หลังสิ้นสุดการอบรม 8 สัปดาห์ พบว่าผู้เข้าอบรมร้อยละ 27.5 ยังไม่สามารถแสดงผลลัพธ์ของการอบรมได้ และผู้เข้าอบรมร้อยละ 72.5 นำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้จนสามารถแสดงผลลัพธ์ได้

ศรัญญา แสงหิรัญ (2553) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชนเพื่อให้มีคุณลักษณะสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ มีกระบวนการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ ตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตร เป็นการตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องของหลักสูตรด้วยการจัดกลุ่มสนทนา (Focus Group) ตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่พัฒนาแล้วไปทดลองใช้กับครูโรงเรียน โดยใช้แผนการทดลองแบบ One – Group Pretest – Posttest ตอนที่ 4 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร ผลการวิจัยพบว่า การศึกษาความคิดเห็นของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาโดยการตอบแบบสอบถาม พบว่าความต้องการพัฒนาโดยรวมอยู่ในระดับมาก และการสัมภาษณ์ พบว่ามีปัญหาโดยรวม คือ ขาดความร่วมมือกันในการทำงาน ทำงานเดียวกันทุ่มแตกต่างกัน ทำงานไม่เสร็จตามเวลา หัวหน้างานเกรงใจถ้าต้องใช้อำนาจกับลูกน้อง มีความขัดแย้งส่วนตัวไม่สามารถร่วมงานกันไม่ได้ ไม่มีความกระตือรือร้นใฝ่รู้ใฝ่เรียนหาวิธีการใหม่ๆ เพื่อพัฒนาตนเอง มีงานมาก ไม่ฟังคำแนะนำของหัวหน้างาน และเปรียบเทียบงานของกลุ่มตนเองกับกลุ่มอื่น การสร้างหลักสูตร พบว่าความเหมาะสมของหลักสูตร โดยรวมมีค่าเฉลี่ย 3.79 อยู่ในระดับมาก และความสอดคล้อง (Content Validity Index : CVI) มีค่า .87 แสดงว่ามีความสอดคล้องไม่ต้องปรับปรุง การทดลองใช้หลักสูตร จากการทดสอบการเรียนรู้ ความสามารถ ทักษะ และเจตคติ หลังการอบรม สูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลการประเมินแบบสอบถามการปฏิบัติงานของครูหลักจากฝึกอบรมไปแล้วติดตามผล 2 เดือน พบว่าผู้เข้ารับการอบรมมีคุณลักษณะสู่การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้โดยรวมค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

ศุกลรัตน์ มิ่งสมร (2554) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา สำหรับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีกระบวนการวิจัยและพัฒนา 4 ขั้นตอนคือ

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน โดยการศึกษาสมรรถนะที่จำเป็นในการประเมินหลักสูตรสถานศึกษาโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-dept Interview) และสำรวจความต้องการเสริมสร้างสมรรถนะ โดยใช้วิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research)

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การยกร่างหลักสูตร โดยองค์ประกอบของหลักสูตร ประกอบด้วย 1) ความเป็นมา 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) สมรรถนะที่มุ่งเน้น 5) โครงสร้างหลักสูตร แบ่งออกเป็น 6 หน่วย แต่ละหน่วยการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบ 5 รายการ ประกอบด้วย 1. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ 2. การกำหนดหลักฐานการเรียนรู้ 3. การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ 4. สื่อ อุปกรณ์ 5. เวลาที่ใช้ในการเรียนรู้ 6) แนวทางการจัดกิจกรรม 7) การวัดและประเมินผล 8) สื่อ อุปกรณ์ 9) คุณสมบัติของผู้เข้ารับการพัฒนานักเรียน 10) คุณสมบัติของวิทยากร 11) คำแนะนำแผนการดำเนินการสำหรับผู้บริหารโครงการ 12) แนวทางการสรุปและจัดทำรายงานผลการพัฒนา ขั้นที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ขั้นที่ 3 การศึกษานำร่อง (Pilot Study) ขั้นที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร ออกแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest – Posttest Design) โดยกลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหาร และครูวิชาการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 40 คน แบ่งการทดลองออกเป็น 2 ระยะ รวม 5 วัน

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลหลักสูตร แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ การประเมินผลหลักสูตร และการปรับปรุงหลักสูตรหลังการทดลองใช้หลักสูตร

ผลการวิจัย พบว่า

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน สมรรถนะที่จำเป็นด้านการประเมินหลักสูตรสถานศึกษาของบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ รวมถึงการมีคุณลักษณะเป็นผู้ใฝ่เรียน ใฝ่รู้ มีเหตุผลทางวิชาการ มีความมุ่งมั่น และรับผิดชอบ และความต้องการเสริมสร้างสมรรถนะการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา พบว่ามีความต้องการมากที่สุดร้อยละ 88.90

2. ผลการสร้างและตรวจสอบ โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่าคุณภาพหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก และมีความสอดคล้องกันทุกประเด็น และจากผลการนำหลักสูตรไปศึกษานำร่องพบว่า มีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง โดยภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

3. ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า สมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ ด้านการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา ของผู้เข้ารับการพัฒนานักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้

หลักสูตรสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีผลงานด้านการประเมินหลักสูตรสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับดี และมีพฤติกรรมเป็นผู้ใฝ่เรียนใฝ่รู้ มีเหตุผลการวิชาการ มีความมุ่งมั่นและรับผิดชอบโดยรวมอยู่ในระดับดีมาก

4. ผลการประเมินหลักสูตร ในด้านความเหมาะสมของปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output) ของการใช้หลักสูตรพบว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

สมใจ กงเดิม (2554) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสอนคิดวิเคราะห์ สำหรับผู้สอนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีขั้นตอนการดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร เป็นการศึกษาข้อมูลด้านสภาพ และปัญหาในการสอนคิดวิเคราะห์ และความสอดคล้องคิดวิเคราะห์จากครูผู้สอน และศึกษาแนวทางการพัฒนาหลักสูตรโดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 ท่าน ทดลองนำร่องใช้หลักสูตร ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรโดยแบ่งการทดลองใช้หลักสูตรออกเป็น 3 ระยะ และขั้นตอนที่ 4 เป็นการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการวิจัยพบว่า การศึกษาข้อมูลพื้นฐานพบว่าครูผู้สอนมีการจัดการเรียนการสอนคิดวิเคราะห์ในภาพรวมอยู่ในระดับน้อย มีปัญหาในการสอนคิดวิเคราะห์ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งทำให้ครูผู้สอนมีความต้องการฝึกอบรมร้อยละ 97.20 และผลการสนทนากลุ่มโดยกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 กลุ่ม พบว่า มีความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร ลักษณะของหลักสูตรควรมีอย่างน้อย 8 องค์ประกอบ ซึ่งหลักสูตรควรเน้นการปฏิบัติจริง ใช้โรงเรียนเป็นฐานในการฝึกอบรม และใช้ได้กับทุกกลุ่มสาระสาระ การสร้างและตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร พบว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมี 8 องค์ประกอบ คือ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร กิจกรรมการฝึกอบรม ระยะเวลาในการฝึกอบรม สื่อและแหล่งเรียนรู้ประกอบการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผลการฝึกอบรม โดยผลการตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องอยู่ในระดับมาก ผลการทดลองนำร่องพบว่ามีความเหมาะสมสามารถนำไปฝึกอบรมได้ ผลการทดลองใช้หลักสูตร ครูผู้สอนมีความรู้ ความเข้าใจ ในการสอนคิดวิเคราะห์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 มีผลการประเมินการปฏิบัติการสอนคิดวิเคราะห์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และครูผู้สอนมีเจตคติต่อการสอนคิดวิเคราะห์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการ

อบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้จากการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรมของครูผู้สอนอยู่ในระดับมาก

งานวิจัยในต่างประเทศ

เกรกอรี่ เจมส์ คราน (Gregory James Cran, 1998) ทำการวิจัยเรื่อง การฝึกอบรมคณะผู้บริหารตำรวจครั้งแรก โดยการใช้ การสร้างการวิเคราะห์แบบดาคัม มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแนวทางในการดำเนินการเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพยิ่งขึ้นในการดำเนินงานตามนโยบายของคณะกรรมการ ดังนี้ เพื่อระบุขอบข่ายงาน ทักษะ และความรู้ของสมาชิกคณะกรรมการที่ต้องมีภายใต้การปฏิบัติงานนโยบาย เพื่อระบุว่าจะมีการพิจารณาถึงวัฒนธรรมที่จำเป็นในการระบุการพัฒนาออกแบบการสอนและเทคโนโลยีสารสนเทศ และเพื่อพัฒนาตามแบบที่ได้แนะนำในการออกแบบ และนำไปใช้ในการฝึกอบรม

ขั้นตอนการวิจัยประกอบด้วย การวิเคราะห์ ความรู้ ทักษะ สำหรับการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรม โดยการมีส่วนร่วมคณะกรรมการ เครื่องมือที่ใช้ คือ การสนทนากลุ่ม (Group Interview) ออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมและการสอน และการพิจารณาถึงวัฒนธรรมการทำงาน โดยใช้ DACUM Rating Scale แบบ 4 ระดับ ซึ่งพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ พบว่าด้านความรู้ ทักษะ และวัฒนธรรมการทำงาน ประกอบด้วย ด้านการบริหารการเงิน ด้านการพัฒนานโยบาย ด้านบุคลากร และการสื่อสาร ด้านความสัมพันธ์กับชุมชน

โจนส์ (Jones, 2002) ทำการวิจัยเรื่อง การจัดทำหลักสูตรฝึกอบรม บุคลากรสารสนเทศและการสื่อสาร ให้กับครูใหม่ โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาทักษะทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำหรับนักศึกษาครูที่เพิ่งสำเร็จการศึกษา หรือเรียกว่า ครูใหม่ พบว่าเนื้อหาสาระที่ต้องการจำเป็นต่อการพัฒนาทักษะทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร การใช้ อินเทอร์เน็ต มัลติมีเดีย เครื่องมือในการสืบค้นข้อมูล การวิเคราะห์หัวเรื่อง การเชื่อมโยงหัวข้อต่างๆ เข้าด้วยกัน การสืบค้นและการแสวงหาความรู้บนอินเทอร์เน็ต การอ่าน การเขียน การรับส่งจดหมาย นอกจากนี้ยังพบว่า ประสบการณ์เดิม และเจตคติต่อการใช้อคอมพิวเตอร์ จะมีผลต่อการพัฒนาทักษะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร หากการพิจารณารับนักศึกษาครูเข้าปฏิบัติงาน จะต้องมียุทธศาสตร์ทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร แสดงว่า จะต้องมีการพัฒนาทักษะทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและความรู้เกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ อย่างเข้มข้น ให้กับครูในทุกระดับชั้น เพื่อครูจะได้มีการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน การแสวงหาความรู้ของครูให้มากขึ้น

อัลเบิร์ต ฮูกเวลด์ และคณะ (Albert. W.M. Hoogveld, et al., 2005) ได้ทำการวิจัยการฝึกอบรมครูผู้สอน เพื่อออกแบบการสอนโดยเน้นสมรรถนะเป็นฐาน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างครูผู้สอน

25 คน โดยมีกลุ่มตัวอย่างการทำงานแบบเน้นผลผลิตกับการทำงานแบบเน้นกระบวนการ ผลการศึกษาพบว่า ครูผู้สอนที่เข้าร่วมในการพัฒนาการศึกษาระดับอุดมศึกษาที่เน้นสมรรถนะเป็นฐาน (Competency-Based Higher Education: CBE) เนื่องจากครูผู้สอนเผชิญปัญหาจากการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใหม่ ที่เป็นนามธรรมไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม จากการศึกษาในครั้งนี้ ครูผู้สอนที่ได้รับการฝึกอบรมให้ใช้วิธีการออกแบบการสอน ภายหลังจากการฝึกอบรม ครูผู้สอนสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบ Competency-Based Higher Education ได้ดีกว่าเมื่อเทียบกับการออกแบบโดยเน้นประสบการณ์ และเมื่อเปรียบเทียบการใช้เงื่อนไขการทดลองโดยมีตัวอย่างงานแบบเน้นกระบวนการกับแบบเงื่อนไขการฝึกอบรมแบบเก่าที่เน้นผลผลิตพบว่าผู้เชี่ยวชาญประเมินให้คุณภาพการออกแบบตัวอย่างงานที่เน้นผลผลิตสูงกว่าตัวอย่างงานที่เน้นกระบวนการ

ชาร์ลส์ โอวู-อิวี่ (Charles Owu-Ewie, 2008) ทำการวิจัยเรื่อง การเสริมสร้างทักษะทางการคิดสำหรับ ครูฝึกหัด กรณีศึกษาวิทยาลัยฝึกหัดครูโคเมนด้า มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลให้สถาบันฝึกหัดครู ขาดความสามารถในการส่งเสริมทักษะการคิดของครูฝึกหัดในประเทศกานา และจะมีวิธีการปรับปรุงอย่างไรเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์นี้ การศึกษามีเป้าหมายจำแนกอุปสรรคที่ขัดแย้งต่อการเสริมสร้างทักษะทางการคิดของสถาบันฝึกหัดครูในประเทศกานา และการศึกษาในครั้งนี้ยังพยายามที่จะหาแนวทางในการส่งเสริมทักษะการคิดของครูฝึกหัด โดยเครื่องมือที่ใช้ แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต การศึกษาเอกสาร

ผลการวิจัยในครั้งนี้พบว่า การส่งเสริมทักษะทางการคิดของผู้เรียนในระดับมัธยม เกี่ยวข้องกับการฝึกหัดครูฝึกสอน พบว่าเป็น ยุทธศาสตร์การสอนจากผู้ฝึกหัดครู สิ่งแวดล้อมของห้องเรียน ประเด็นด้านการบริหาร ขนาดห้องเรียนที่มีขนาดใหญ่ การพัฒนาผู้ฝึกสอน และการทดสอบธรรมชาติของระบบโรงเรียน สังคม/วัฒนธรรมของสถานศึกษา แต่งานวิจัยครั้งนี้ ไม่ได้สนับสนุนในการส่งเสริม ทักษะการคิดของครูฝึกหัด เพื่อให้แน่ใจว่าครูฝึกหัดสามารถฝึกฝนได้ในศาสตร์ทางด้านการคิด และนำไปใช้กับนักเรียนนั้น แต่งานวิจัยค้นพบว่าควรที่จะมีการร่วมมือในการทำงานของผู้ที่เกี่ยวข้องในด้านการเตรียมครูออกไปปฏิบัติงาน

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ส่วนใหญ่พบว่าหลักสูตรผ่านกระบวนการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นไปตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา มีประสิทธิภาพเพียงพอที่จะทำให้ผู้เข้ารับการพัฒนามีสมรรถนะเป็นไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแทบทั้งสิ้น เช่นหลักสูตรฝึกอบรมครู และบุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ในระดับการศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หลักสูตรฝึกอบรมครู ในโรงเรียน

อาชีวศึกษาเอกชน หลักสูตรฝึกอบรมอาจารย์ที่สอนวิชาชีพด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีในระดับอุดมศึกษา หลักสูตรฝึกอบรมหัวหน้าพยาบาล แต่ยังไม่มียุทธศาสตร์เสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน

ดังนั้น การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตร เพื่อนำมากำหนดข้อมูลพื้นฐานในการสร้างหลักสูตร การกำหนดองค์ประกอบหลักสูตร และการกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร โดยผู้วิจัยศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ได้แก่ แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ โดยใช้จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ของโนลส์ (Knowles, 1978) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ซึ่งมีความเหมาะสมกับการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ในวิทยาลัยชุมชน โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินประสิทธิผลโครงการของเคิร์กแพททริก โดยกำหนดขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

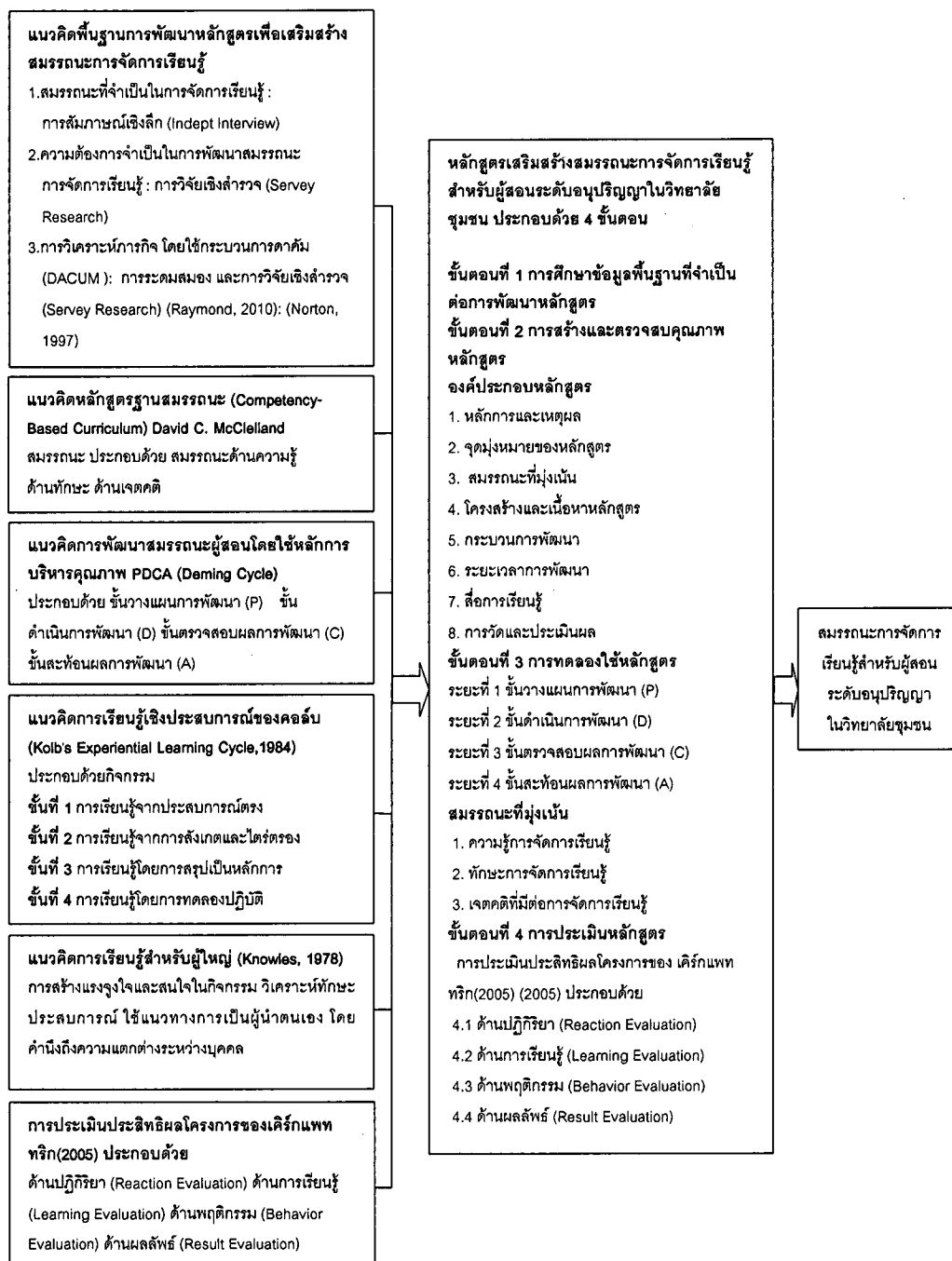
ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน ซึ่งดำเนินการการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อหาสมรรถนะที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้ และการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ การวิเคราะห์ภารกิจของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยสมรรถนะด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยใช้กระบวนการดาคัม และตรวจสอบระดับความสำคัญ ความยากง่าย และความถี่การปฏิบัติภารกิจของสมรรถนะเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการยกร่างหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรโดยใช้ผู้เชี่ยวชาญ ก่อนนำไปศึกษานำร่องและปรับปรุงหลักสูตร ก่อนนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แผนการทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อน-หลัง (One Group Pretest – Posttest Design) ใช้กระบวนการพัฒนามตามหลักการบริหารคุณภาพ PDCA แบ่งออกเป็น 4 ระยะคือ ระยะเตรียมการพัฒนา (P) ระยะดำเนินการพัฒนา (D) ระยะตรวจสอบผลการพัฒนา (C) ระยะสะท้อนผลการพัฒนา (A)

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินหลักสูตร

ประยุกต์ใช้การประเมินประสิทธิผลโครงการ ของเคิร์กแพททริก ประกอบด้วยด้าน ปฏิกริยา (Reaction Evaluation) ด้านการเรียนรู้ (Learning Evaluation) ด้านพฤติกรรม (Behavior Evaluation) ด้านผลลัพธ์ (Result Evaluation)



ภาพ 7 กรอบแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
 สำหรับผู้สอนระดับอนุปริญญาในวิทยาลัยชุมชน