

## บทที่ 2

### วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษา การใช้ระเบียบวิธีวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาเกณฑ์ประเมินหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนจิระประวัตินิเทศศาสตร์ จังหวัดนครสวรรค์ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ตามลำดับดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544
  - 1.1 ความหมายของหลักสูตร
  - 1.2 องค์ประกอบของหลักสูตร
  - 1.3 การจัดหลักสูตรสถานศึกษา
2. แนวคิดการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของประชาชน
  - 2.1 ความหมายของการมีส่วนร่วม
  - 2.2 ประเภทของการมีส่วนร่วม
  - 2.3 ความจำเป็นและความสำคัญของการมีส่วนร่วม
3. แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 3.1 ความหมายของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 3.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 3.3 แนวคิดของการวิจัยแบบมีส่วนร่วม
  - 3.4 ลักษณะสำคัญของ PAR
4. แนวคิดและแนวทางการประเมินหลักสูตร
5. เกณฑ์ประเมิน และแนวทางการพัฒนาเกณฑ์ประเมิน
6. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## 1. แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นหลักสูตรแกนกลางของประเทศ ที่มีจุดประสงค์ ที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีขีดความสามารถ ในการแข่งขัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเพิ่มศักยภาพของผู้เรียนให้สูงขึ้น สามารถดำรงชีวิตอย่างมี ความสุขได้บนพื้นฐานของความเป็นไทยและความเป็นสากล รวมทั้งมีความสามารถในการประกอบ อาชีพ หรือศึกษาต่อตามความถนัดและความสามารถของแต่ละบุคคล หลักสูตรแกนกลางของ ประเทศเป็นกรอบ ทิศทางในการจัดทำหลักสูตรของสถานศึกษา ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สามารถนำไปใช้ในการจัดการศึกษาทั้งในระบบ นอกระบบ และการศึกษา ตามอัธยาศัย รวมทั้งการจัดการศึกษาทุกกลุ่ม เช่น การศึกษาพิเศษ การศึกษาสำหรับผู้มีความ สามารถพิเศษ เป็นต้น โดยมีมาตรฐานการเรียนรู้เป็นข้อกำหนดคุณภาพของผู้เรียน สถานศึกษา ต้องนำสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตรไปจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา ในส่วน ที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาในชุมชน และสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม ประเทศชาติ และพลโลก

### 1.1 ความหมายของหลักสูตร

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้คำอธิบายความหมายของหลักสูตรไว้ ดังนี้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2538 : 46) ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรมี ความหมาย 2 ความหมาย คือความหมายอย่างแคบ หลักสูตร จะหมายถึงวิชาที่สอน ส่วน ความหมายอย่างกว้างหลักสูตร จะหมายถึง มวลประสบการณ์ทั้งหลายที่จัดให้กับผู้เรียนทั้ง ภายในและภายนอกโรงเรียน

อุทัย บุญประเสริฐ (2540 : 5) อธิบายว่า หลักสูตรไม่ได้หมายถึงเรื่องการจัดการ เรียนการสอนในห้องเรียน หรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีในห้องเรียนเท่านั้น แต่หมายถึงการ จัดให้ผู้เรียนหรือเด็ก เกิดการเรียนรู้ (Learning) จัดให้มีประสบการณ์ (Experience) และจัดให้มี สิ่งจำเป็นพื้นฐานสำหรับประสบการณ์และการเรียนรู้ของเด็ก หลักสูตรเป็นกระบวนการและ แผนงานที่ทำการจัดการศึกษา เพื่อพัฒนาคนทั้งคน ให้เป็นคนที่มีสมบูรณ์ ทำให้เป็นพลเมืองดี ตามที่สังคมปรารถนา

## 1.2 องค์ประกอบของหลักสูตร

หลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีองค์ประกอบดังนี้  
(กระทรวงศึกษาธิการ 2545)

1. หลักการ เพื่อให้การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นไปตามแนวนโยบายการจัดการศึกษาของประเทศ จึงได้กำหนดหลักการของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานไว้ ดังนี้

1.1 เป็นการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มุ่งเน้นความเป็นไทย ควบคู่ไปกับความเป็นสากล

1.2 เป็นการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและเท่าเทียมกัน โดยสังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

1.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาและเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยถือว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด สามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

1.4 เป็นหลักสูตรที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งสาระ เวลา และการจัดการเรียนรู้

1.5 เป็นหลักสูตรที่จัดการศึกษาได้ทุกรูปแบบ ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้ และประสบการณ์

2. จุดมุ่งหมาย หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข และมีความเป็นไทย มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพจึงกำหนด จุดมุ่งหมายซึ่งถือเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์

3. โครงสร้าง เพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นไปตามหลักการ จุดมุ่งหมาย และมาตรฐานการเรียนรู้ ที่กำหนดไว้ให้สถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องมีแนวปฏิบัติในการจัดหลักสูตรสถานศึกษา จึงได้กำหนดโครงสร้างของหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

3.1 ระดับช่วงชั้น มีการกำหนดหลักสูตรเป็น 4 ช่วงชั้น ตามระดับพัฒนาการของผู้เรียน ดังนี้ ช่วงชั้นที่ 1 (ป.1-ป.3) ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4 -ป.6) ช่วงชั้นที่ 3 (ม.1 -ม.3) ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4- ม.6)

3.2 สาระการเรียนรู้ การกำหนดสาระการเรียนรู้ตามหลักสูตรประกอบด้วย องค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการการเรียนรู้ และคุณลักษณะหรือค่านิยม คุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียน เป็น 8 กลุ่ม ดังนี้ คือภาษาไทย,คณิตศาสตร์,วิทยาศาสตร์,สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม,สุขศึกษาและพลศึกษา,ศิลปะ, การงานอาชีพและเทคโนโลยีและภาษา ต่างประเทศ

สาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มนี้ เป็นพื้นฐานที่สำคัญที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียนรู้ โดย อาจจัดเป็น 2 กลุ่ม คือ

กลุ่มแรก ประกอบด้วย ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เป็นสาระการเรียนรู้ที่สถานศึกษาต้องใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างพื้นฐานการคิดและเป็นกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาและวิกฤตของชาติ

กลุ่มที่สอง ประกอบด้วย สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ เป็นสาระการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์

4. **มาตรฐานการเรียนรู้** หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม ที่เป็นข้อกำหนดคุณภาพผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมของแต่ละกลุ่ม เพื่อให้เป็นจุดมุ่งหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ซึ่งกำหนดเป็น 2 ลักษณะ คือ

4.1 มาตรฐานการเรียนรู้ การศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นมาตรฐานการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนเรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4.2 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น เป็นมาตรฐานการเรียนรู้ ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน กำหนดไว้เฉพาะมาตรฐานการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนทุกคนเท่านั้น สำหรับมาตรฐานการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ ตลอดจนมาตรฐานการเรียนรู้ที่เข้มข้นตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียนให้สถานศึกษาพัฒนาเพิ่มเติมได้

5. **เวลาเรียน** หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดเวลาในการจัดการเรียนรู้ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้ ดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 (ป.1 – ป.3) มีเวลาเรียนประมาณปีละ 800 – 1,000 ชั่วโมง โดยเฉลี่ยวันละ 4 – 5 ชั่วโมง

ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4 – ป.6) มีเวลาเรียนประมาณปีละ 800- 1,000 ชั่วโมง โดยเฉลี่ย วันละ 4 – 5 ชั่วโมง

ช่วงชั้นที่ 3 (ม.1 – ม.3) มีเวลาเรียนประมาณปีละ 1,000 – 1,200 ชั่วโมง โดยเฉลี่ยวันละ 5 – 6 ชั่วโมง และ

ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4 - ม.6) มีเวลาเรียนปีละไม่น้อยกว่า 1,200 ชั่วโมง หรือโดยเฉลี่ยวันละไม่น้อยกว่า 6 ชั่วโมง ส่วนการศึกษานอกระบบ สามารถจัดเวลาเรียนและช่วงชั้นได้ตามระดับการศึกษา

**6. การจัดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน** หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรที่กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ในการพัฒนาผู้เรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำหรับนักเรียนทุกคน ทุกกลุ่มเป้าหมายสามารถปรับใช้ได้กับการจัดการศึกษาทุกรูปแบบ ทั้งในระบบ นอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยในส่วนของจัดการศึกษาปฐมวัย กำหนดให้มีหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยเป็นการเฉพาะเพื่อเป็นการส่งเสริมพัฒนาการและเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมในการเข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สถานศึกษานำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษานั้นกำหนดโครงสร้างเป็นสาระการเรียนรู้ จำนวนเวลาอย่างกว้างๆ มาตรฐานการเรียนรู้ที่แสดง คุณภาพผู้เรียนเมื่อเรียนจบ 12 ปี และเมื่อจบการเรียนรู้ แต่ละช่วงชั้นของสาระการเรียนรู้แต่ละกลุ่ม สถานศึกษาต้องนำโครงสร้างดังกล่าวนี้ไปจัดทำเป็นหลักสูตรสถานศึกษา โดยคำนึงถึงสภาพปัญหา ความพร้อม เอกลักษณ์ ภูมิปัญญาท้องถิ่น และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ทั้งนี้ สถานศึกษาต้องจัดทำรายวิชาในแต่ละกลุ่มให้ครบถ้วนตามมาตรฐานที่กำหนด

นอกจากนี้ สถานศึกษาต้องจัดสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมเป็นหน่วยการเรียนรู้รายวิชาใหม่ ๆ รายวิชาที่มีความเข้มข้นอย่างหลากหลาย ให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจความต้องการ และความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเลือกสาระการเรียนรู้จาก 8 กลุ่ม ในช่วงชั้น ที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 และจัดทำมาตรฐานการเรียนรู้ของสาระการเรียนรู้ หรือรายวิชานั้น ๆ ด้วย สำหรับช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 นั้น ยังไม่ควรให้เลือกเรียนรายวิชาที่เข้มข้น ควรเรียนเฉพาะรายวิชาที่เป็นพื้นฐานก่อน สถานศึกษาต้องจัดสาระการเรียนรู้ให้ครบทั้ง 8 กลุ่ม ในทุกช่วงชั้น ให้เหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้ และระดับพัฒนาการของผู้เรียน โดยในช่วงการศึกษาภาคบังคับ คือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จัดหลักสูตรเป็นรายปี และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จัดเป็นหน่วยกิต ดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 และ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 และปีที่ 4-6 การศึกษาระดับนี้เป็นช่วงแรกของการศึกษาภาคบังคับ หลักสูตรที่จัดขึ้นมุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาคุณภาพชีวิต กระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ทักษะพื้นฐานในการอ่าน การเขียน การคำนวณ การคิดวิเคราะห์

การติดต่อ สื่อสาร และพื้นฐานความเป็นมนุษย์เน้นการบูรณาการอย่างสมดุลทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมและวัฒนธรรม

ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 เป็นช่วงชั้นสุดท้ายของการศึกษาภาค บังคับมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสำรวจความสามารถ ความถนัด ความสนใจของตนเอง และพัฒนา บุคลิกภาพส่วนตน พัฒนาความสามารถ ทักษะพื้นฐานด้านการเรียนรู้ และทักษะในการดำเนิน ชีวิต ให้มีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงามและความรับผิดชอบต่อ สังคมไทย สามารถเสริมสร้างสุขภาพส่วนตนและชุมชน มีความภูมิใจในความเป็นไทย ตลอดจน ใช้เป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพ หรือศึกษาต่อ

ช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นการศึกษาเพื่อเพิ่มพูน ความรู้ ทักษะเฉพาะด้านมุ่งปลูกฝังความรู้ ความสามารถ และทักษะในวิทยาการและเทคโนโลยี เพื่อให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ นำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ต่อการศึกษาต่อ และการประกอบอาชีพ มุ่งมั่นพัฒนาตนและประเทศตามบทบาทของตน สามารถเป็นผู้นำ และผู้ให้บริการชุมชนในด้าน ต่าง ๆ ลักษณะหลักสูตรในช่วงชั้นนี้ จัดเป็นหน่วยกิต เพื่อให้มีความยืดหยุ่นในการจัดการ การเรียนรู้ที่ตอบสนองความสามารถ ความถนัด ความสนใจ ของผู้เรียนแต่ละคนทั้งด้านวิชาการและ วิชาชีพ

7. การจัดเวลาเรียน ให้สถานศึกษาจัดเวลาเรียนให้ยืดหยุ่นได้ตามความ เหมาะสมในแต่ละชั้นปี ทั้งการจัดเวลาเรียน ในสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม และรายวิชาที่สถานศึกษา จัดเพิ่มเติม รวมทั้งต้องจัดให้มีเวลาสำหรับกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนทุกภาคเรียนตาม ความ เหมาะสม

ช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ให้สถานศึกษาจัดเวลาเรียนเป็นรายปี โดยมีเวลาเรียน วันละประมาณ 4 – 5 ชั่วโมง ช่วงชั้นนี้เป็นชั้นแรกของการศึกษาขั้นพื้นฐาน เด็ก จำเป็นต้องพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น เพื่อช่วยให้สามารถเรียนสาระการเรียนรู้กลุ่มอื่น ๆ ได้ รวดเร็วยิ่งขึ้น ทักษะเหล่านี้ ได้แก่ ภาษาไทย ด้านการอ่านและการเขียน และการคิดคำนวณ จึง ควรใช้เวลาประมาณร้อยละ 50 ของเวลาเรียนทั้งหมดในแต่ละสัปดาห์ ส่วนเวลาที่เหลือก็ใช้สอน ให้ครบทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งรวมทั้ง กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนด้วย

ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 ให้สถานศึกษาจัดเวลาเรียนเป็นรายปี โดยมีเวลาเรียนวันละประมาณ 4 – 5 ชั่วโมง การจัดเวลาเรียนในกลุ่มภาษาไทย และคณิตศาสตร์ อาจใช้เวลาลดลง เหลือประมาณร้อยละ 40 ของเวลาเรียนในแต่ละสัปดาห์ โดยให้เวลากับกลุ่ม วิทยาศาสตร์มากขึ้น สำหรับการเรียนภาษาไทย และคณิตศาสตร์ แม้เวลาเรียนจะลดลง ยังคงต้อง

ฝึกฝนทบทวนอยู่เป็นประจำ เพื่อพัฒนาทักษะขั้นพื้นฐานในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้นสถานศึกษา จะมีเวลาเพียงพอให้เด็กได้มีโอกาเล่น ทำกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและปฏิบัติงานต่าง ๆ โดยต้องจัดเวลาเรียนในแต่ละกลุ่มสาระ และกิจกรรมพัฒนา ผู้เรียนประมาณร้อยละ 20 ส่วนเวลาที่เหลือสถานศึกษา สามารถจัดกิจกรรมอื่น ๆ ได้ตามความเหมาะสม

ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 ให้จัดเวลาเรียนเป็นรายปี มีเวลาเรียนประมาณวันละ 5 – 6 ชั่วโมง การกำหนดเวลาเรียนสำหรับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้ง 8 กลุ่ม ควรให้สัดส่วนใกล้เคียงกัน แต่อย่างไรก็ตามกลุ่มภาษาไทย คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ยังคงมีความสำคัญ ควรจัดเวลาเรียนให้มากกว่ากลุ่มอื่น ๆ สำหรับผู้เรียนที่มีความประสงค์จะศึกษาต่อและจัดรายวิชาอาชีพหรือโครงการอาชีพ สำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถที่จะออกไปสู่โลกอาชีพ

ช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 ให้จัดเวลาเรียนเป็นรายภาค โดยให้คือน้ำหนักของรายวิชาที่เป็นหน่วยกิต ใช้เกณฑ์ 40 ชั่วโมง ต่อภาคเรียน มีค่าน้ำหนักวิชา 1 หน่วยกิต และมีเวลาเรียนประมาณวันละไม่น้อยกว่า 6 ชั่วโมง การจัดเวลาและสาระการเรียนรู้ในช่วงชั้นนี้เป็นการเริ่มเข้าสู่การเรียนเฉพาะสาขา จึงให้มีการเลือกเรียนในบางรายวิชาของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้และจัดทำ "รายวิชาเพิ่มเติมใหม่" บางรายวิชาที่น่าสนใจ หรือที่มีความยากในระดับสูงขึ้นไปเช่น แคลคูลัสในคณิตศาสตร์ หรือวิทยาศาสตร์ชั้นสูง สำหรับผู้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้นี้ได้ดีเป็นพิเศษ นอกจากนี้สถานศึกษาสามารถปรับรูปแบบการจัดหลักสูตรให้เหมาะสมยิ่งขึ้นได้ในบางกลุ่มสาระ เช่น ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี ซึ่งยัง จำเป็นต้องเรียนรู้อาจจัดเป็นรายวิชาสั้น ๆ หรือรายวิชาเดียว หรือรวมกันในลักษณะบูรณาการ เมื่อสถานศึกษาจัดการเรียนรู้ได้ตามมาตรฐาน การเรียนช่วงชั้นที่ระบุไว้แล้วก็อาจจะพัฒนาเป็นวิชาเลือกเฉพาะทางในระดับสูงขึ้นไปได้เช่นเดียวกัน การจัดเวลาเรียนดังกล่าวข้างต้นเป็นแนวทางสำหรับการจัดการศึกษาในระบบสถานศึกษา ส่วนการจัดการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยนั้นให้พิจารณายืดหยุ่น เวลาเรียน ตามสถานการณ์และโอกาสที่เอื้อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้

**8. การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ** การจัดการศึกษาบางประเภทที่มีกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ ได้แก่ การศึกษาทางด้านศาสนาดนตรี นาฏศิลป์ กีฬา อาชีวศึกษา การศึกษาที่มีความเป็นเลิศด้านต่างๆ การศึกษาสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ ผู้มีความสามารถพิเศษ การศึกษานอกระบบและการศึกษาทางเลือกที่จัดโดยครอบครัวและองค์กรต่าง ๆ การจัด การศึกษาเหล่านี้สามารถปรับมาใช้มาตรฐานการเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ตามความเหมาะสม ทั้งนี้ หลักเกณฑ์และวิธีการให้เป็นไปตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

9. **สาระและมาตรฐานการเรียนรู้** หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด สาระการเรียนรู้เป็นเกณฑ์ในการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนเมื่อเรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่ง กำหนดไว้เฉพาะส่วนที่จำเป็นสำหรับเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตให้มีคุณภาพ

10. **การจัดการเรียนรู้** การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจาก จะมุ่งปลูกฝัง ด้านสติปัญญาพัฒนาการคิดของผู้เรียนให้มีความสามารถในการคิด สร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณแล้วยังมุ่งพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ โดยการปลูกฝังให้ ผู้เรียนเห็นคุณค่าของตนเอง เข้าใจตนเองเห็นอกเห็นใจผู้อื่น สามารถแก้ปัญหาข้อขัดแย้งทาง อารมณ์ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

การเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ มีกระบวนการและวิธีการที่หลากหลาย ผู้สอนต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางด้านร่างกาย และสติปัญญา วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ และ ความสามารถของผู้เรียนเป็นระยะ ๆ อย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้น ควร ใช้รูปแบบ/วิธีการที่หลากหลาย เน้นการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ร่วมกันการเรียนรู้จากธรรมชาติ การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และการเรียนรู้แบบ บูรณาการ การใช้งานวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ การเรียนรู้คุณธรรม ทั้งนี้ ต้อง นำเอากระบวนการจัดการ กระบวนการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม กระบวนการคิดและ กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปสอดแทรกในกระบวนการเรียนการสอนทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื้อหาและกระบวนการต่าง ๆ ข้ามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้ในลักษณะองค์รวมการบูรณาการ เป็นการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยนำกระบวนการ เรียนรู้จากกลุ่มสาระเดียวกัน หรือต่างกลุ่มสาระการเรียนรู้กันมาบูรณาการในการจัดการเรียน การสอน ซึ่งจัดได้หลายลักษณะ เช่น บูรณาการแบบผู้สอนคนเดียวบูรณาการแบบคู่ขนาน บูรณาการ แบบสหวิทยาการ และบูรณาการแบบโครงการ เป็นต้น

#### 11. **แนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้น มีดังนี้**

ช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 การจัดการเรียนรู้ต้องสนองตอบต่อ ความสนใจของผู้เรียน โดยคำนึงถึงหลักจิตวิทยาพัฒนาการ และจิตวิทยาการเรียนรู้ ทั้งนี้ในแต่ละ คาบเรียนนั้นไม่ควรใช้เวลานานเกินความสนใจของผู้เรียน สถานศึกษาต้องจัดการเรียนรู้ให้ครบทุก กลุ่มสาระในลักษณะบูรณาการที่มีภาษาไทยและคณิตศาสตร์เป็นหลัก เน้นการเรียนรู้ตามสภาพ จริง มีความสนุกสนาน ได้ปฏิบัติจริง เพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์ ทักษะพื้นฐานการติดต่อสื่อสาร ในการคิดคำนวณ การคิดวิเคราะห์ และพัฒนาลักษณะนิสัยและสุนทรียภาพ



ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 การจัดการเรียนการรู้มีลักษณะคล้ายกับช่วงชั้นที่ 1 แต่จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนในสิ่งที่ตนสนใจ มุ่งเน้นทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม การสอนแบบบูรณาการ โครงการ การใช้หัวเรื่องในการจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิด การค้นคว้า แสวงหาความรู้ สร้างความรู้ด้วยตนเอง สามารถสร้างผลงานแล้วนำไปแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น

ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีหลักการทฤษฎีที่ยากซับซ้อน อาจจัดแยกเฉพาะ และควรเน้นการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบโครงงานมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิด ความเข้าใจ และรู้จักตนเองในด้านความสามารถ ความถนัด เพื่อเตรียมตัวเข้าสู่อาชีพ และต้องจัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้เหมาะสม

ช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 การจัดการเรียนเน้นเข้าสู่เฉพาะทางมากขึ้นมุ่งเน้นความสามารถ ความคิดระดับสูง ความถนัดและความต้องการของผู้เรียน ทั้งในด้านอาชีพการศึกษาเฉพาะทาง ตลอดจนการศึกษาต่อสำหรับการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ให้ยืดหยุ่นวิธีการจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสมของผู้เรียน สถานศึกษา และความต้องการของท้องถิ่น

12. **สื่อการเรียนรู้** การจัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน และหลักสูตรสถานศึกษามุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และใช้เวลาอย่างสร้างสรรค์รวมทั้งมีความยืดหยุ่น สอดคล้องความต้องการของผู้เรียน ชุมชน สังคม และประเทศชาติ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ทุกเวลา ทุกสถานที่ และเรียนรู้ได้จากสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ได้ทุกประเภท รวมทั้งจากเครือข่ายการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่มีอยู่ในท้องถิ่น ชุมชนและแหล่งอื่นๆ เน้นสื่อที่ผู้เรียนและผู้สอนใช้ศึกษา ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียน ผู้สอนสามารถจัดทำและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ขึ้นเอง หรือนำสื่อต่าง ๆ ที่มีอยู่รอบตัว และในระบบสารสนเทศมาใช้ในการเรียนรู้ โดยใช้วิจารณญาณในการเลือกใช้สื่อ และแหล่งความรู้ โดยเฉพาะหนังสือเรียนควรมีเนื้อหาสาระครอบคลุมตลอดช่วงชั้น สื่อสิ่งพิมพ์ควรจัดให้มีอย่างเพียงพอ ทั้งนี้ควรให้ผู้เรียนสามารถยืมได้จากศูนย์สื่อ หรือห้องสมุดของสถานศึกษา ลักษณะของสื่อการเรียนรู้ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ควรมีความหลากหลายทั้งสื่อธรรมชาติ สื่อสิ่งพิมพ์ สื่อเทคโนโลยี และสื่ออื่น ๆ ซึ่งช่วยส่งเสริมให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีคุณค่า น่าสนใจ ขวนคิด ขวนติดตาม เข้าใจได้ง่าย และรวดเร็วขึ้น รวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักวิธีแสวงหาความรู้ เกิดการเรียนรู้อย่างกว้างขวาง ลึกซึ้งและอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา เพื่อให้การใช้สื่อการเรียนรู้เป็นไปตามแนวการจัดการเรียนรู้ และพัฒนา

ผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง สถานศึกษา หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และผู้ที่มีหน้าที่จัดการศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน ควรดำเนินการ ดังนี้

1. จัดทำและจัดหาสิ่งที่มีอยู่ในท้องถิ่นมาประยุกต์ใช้เป็นสื่อการเรียนรู้
2. ศึกษา ค้นคว้าวิจัย เพื่อพัฒนาสื่อการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับกระบวนการ  
เรียนรู้ของผู้เรียน
3. จัดทำและจัดหาสื่อการเรียนรู้ สำหรับการศึกษาค้นคว้าของผู้เรียน และ  
สำหรับเสริมความรู้ของผู้สอน
4. ศึกษาวิธีการเลือก และวิธีการใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เหมาะสม  
หลากหลายและสอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ ธรรมชาติสาระของการเรียนรู้ และความแตกต่าง  
ระหว่างบุคคลของผู้เรียน
5. ศึกษาวิธีการวิเคราะห์และประเมินคุณภาพมาตรฐานสื่อการเรียนรู้ที่จัดทำ  
ขึ้นเองและสื่อการเรียนรู้ที่เลือกนำมาใช้ประกอบการเรียนรู้ โดยการวิเคราะห์และประเมินสื่อ  
การเรียนรู้ที่ใช้อยู่กันอย่างสม่ำเสมอ
6. จัดหาหรือจัดให้มีแหล่งการเรียนรู้ ศูนย์สื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพใน  
สถานศึกษาและในชุมชน เพื่อการศึกษาค้นคว้าและแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้และ  
พัฒนาสื่อการเรียนรู้
7. จัดให้มีเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อเชื่อมโยงและแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่าง  
สถานศึกษา ท้องถิ่น ชุมชน และสังคมอื่น ๆ
8. จัดให้มีการกำกับ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานเกี่ยวกับสื่อ และ  
การใช้สื่อการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ
13. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็น  
กระบวนการที่ให้ผู้สอนใช้พัฒนาคุณภาพ ผู้เรียนเพราะจะช่วยให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่แสดง  
พัฒนาการ ความก้าวหน้า และความสำเร็จของการเรียนของผู้เรียนรวมทั้งข้อมูลที่เป็นประโยชน์  
ต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาและเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ สถานศึกษาในฐานะ  
ผู้รับผิดชอบในการจัดการศึกษา จะต้องทำหลักเกณฑ์และถือปฏิบัติร่วมกัน และเป็นไปในมาตรฐาน  
เดียวกัน สถานศึกษาต้องมีผลการเรียนของผู้เรียนจากการวัดและประเมินทั้งในระดับ ชั้นเรียน  
ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติตลอดจนการประเมินภายนอก เพื่อใช้  
เป็นข้อมูลที่สร้างความมั่นใจเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหลายทั้งภายในและ  
ภายนอกสถานศึกษา

1.1 การวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียน มีจุดหมายสำคัญของการประเมินระดับชั้นเรียนคือ มุ่งหาคำตอบว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าทั้งด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการ คุณธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์ อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือไม่เพียงใด ดังนั้น การวัดและประเมินจึงต้องใช้วิธีการที่หลากหลายเน้นการปฏิบัติให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนและสามารถดำเนินการอย่างต่อเนื่องควบคู่ไปในกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยประเมินความประพฤติ พฤติกรรม การเรียน การร่วมกิจกรรมและผลงานจากโครงงานหรือแฟ้มสะสมงาน ผู้ใช้ผลการประเมินในระดับชั้นเรียนที่สำคัญ คือ ตัวผู้เรียนผู้สอนและพ่อแม่ ผู้ปกครอง จำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย วิธีการ และค้นหาข้อมูลเกณฑ์ต่าง ๆ ที่จะสะท้อนให้เห็นภาพสัมฤทธิ์ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนจะทราบระดับความก้าวหน้าความสำเร็จของตน ครูผู้สอนจะเข้าใจความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน แต่ละกลุ่มสามารถให้ระดับคะแนนหรือจัดกลุ่มผู้เรียนขณะที่พ่อ แม่ ผู้ปกครอง จะได้ทราบระดับความสำเร็จของผู้เรียน สถานศึกษาเป็นผู้กำหนดหลักเกณฑ์การประเมินโดยความเห็นชอบของคณะกรรมการสถานศึกษา

1.2 การประเมินผลระดับสถานศึกษา เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบความก้าวหน้า ด้านการเรียนรู้เป็นรายชั้นปีและช่วงชั้นปีและช่วงชั้นสถานศึกษานำข้อมูลที่ได้นี้ไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามมาตรฐานการเรียนรู้รวมทั้งนำผลการประเมินรายช่วงชั้นไปพิจารณาตัดสินการเลื่อนช่วงชั้น กรณีที่ผู้เรียนไม่ผ่านการเรียนรู้ของกลุ่มสาระต่าง ๆ สถานศึกษาต้องจัดให้มีการเรียนการสอนซ่อมเสริมและจัดให้มีการประเมินผลการเรียนรู้ด้วย

1.3 การประเมินคุณภาพระดับชาติ สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนที่เรียนในปีสุดท้ายของแต่ละช่วงชั้น ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ,ปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้ารับการประเมินคุณภาพระดับชาติ ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สำคัญ ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ภาษาอังกฤษและกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดต่อไป ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาแต่ละแห่ง

14. เกณฑ์การผ่านช่วงชั้นและการจบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
การจัดการศึกษาตาม หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งใช้เวลาประมาณ 12 ปี ผู้เรียนสามารถจบการศึกษาได้ 2 ช่วง คือ จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ถือว่า จบการศึกษาคะทัดรัด และจบชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งถือว่า จบการศึกษาขั้นพื้นฐานผู้เรียนผ่านการศึกษาแต่ละช่วงชั้นตามเกณฑ์ ดังนี้

1.1 เกณฑ์มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 1 , 2 และ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 ( จบการศึกษาภาคบังคับ)

1.1.1 ผู้เรียนต้องเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่ม และได้รับการติดตามผลการเรียนให้ได้ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.1.2 ผู้เรียนต้องผ่านการประเมินการอ่าน คิด วิเคราะห์ เขียน ให้ได้ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.1.3 ผู้เรียนต้องผ่านการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.1.4 ผู้เรียนต้องเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและผ่านการประเมินตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.2 เกณฑ์มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 (จบการศึกษา ขั้นพื้นฐาน)

1.2.1 ผู้เรียนต้องเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่ม และได้หน่วยกิต ครบตามหลักสูตรที่สถานศึกษากำหนด และได้รับการตัดสินผลการเรียนให้ได้ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.2.2 ผู้เรียนต้องผ่านการประเมินการอ่าน คิด วิเคราะห์ เขียน ให้ได้ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.2.3 ผู้เรียนต้องผ่านการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

1.2.4 ผู้เรียนต้องเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและผ่านการประเมินตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด

15. เอกสารหลักฐานการศึกษา สถานศึกษาต้องพิจารณาจัดทำเอกสารการประเมิน ผลการเรียนรู้เพื่อใช้ประกอบ การดำเนินงานด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เห็นสมควร เช่น เอกสารแสดงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน แบบบันทึกผลการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในรายวิชา ต่าง ๆ แบบแสดงพัฒนาการ ผู้เรียนเป็นรายบุคคล ระเบียบสะสมแสดงผลพัฒนาการด้านต่าง ๆ และแบบแสดงผลการพัฒนา คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นต้น

16. การเทียบโอนผลการเรียน สถานศึกษาสามารถเทียบโอนผลการเรียนของผู้เรียน โดยนำความรู้ ทักษะและประสบการณ์ที่ได้จากการศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ และหรือจากการประกอบอาชีพมาเทียบโอนเป็นผลการเรียนของหลักสูตรใดหลักสูตรหนึ่งในระดับที่กำลังศึกษาอยู่ การพิจารณาการเทียบโอนสถานศึกษาสามารถดำเนินการ ได้ดังนี้

1. พิจารณาจากหลักฐานการศึกษา ซึ่งจะให้ข้อมูลที่แสดงความรู้ความสามารถของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ
2. พิจารณาจากความรู้และประสบการณ์ตรงจากการปฏิบัติจริงการทดสอบและการสัมภาษณ์ ฯลฯ
3. พิจารณาจากความสามารถและการปฏิบัติได้จริงทั้งนี้ให้เป็นไปตามกฎกระทรวงและระเบียบที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

17. การพัฒนาศักยภาพครู การพัฒนาศักยภาพครูถือเป็นหน้าที่ของสถานศึกษา ที่จะพัฒนาให้เป็นครูมืออาชีพโดยศึกษาวิเคราะห์ระบบต่าง ๆ ของสถานศึกษาว่ามีจุดอ่อน จุดแข็งอย่างไร รวมทั้งระบบการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผล การวิเคราะห์ครูผู้สอนในด้านความสามารถ ความถนัด ความสนใจ ตลอดจนเจตคติที่มีต่อการเรียนการสอน เพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับการพิจารณาสนับสนุนให้มีการพัฒนาศักยภาพของครูอย่างต่อเนื่อง การกำหนดให้ครูจัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม การที่มีครูพี่เลี้ยง ครูทำหน้าที่พัฒนาหลักสูตร ครูแนะแนว ทั้งหมดเป็นกระบวนการที่สถานศึกษาต้องพัฒนาสร้างสรรค์ให้เป็นระบบ โดยมีปัจจัยเกื้อหนุนที่มีประสิทธิภาพ พร้อมด้วยนวัตกรรมที่หลากหลาย ผู้เรียนมีระบบการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยมีผู้เรียนเป็นผู้ช่วยครู เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพการพัฒนา ศักยภาพครู ให้มีความเป็นผู้นำทางวิชาการปฏิบัติหน้าที่โดยใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อาศัยความร่วมมือของครูแกนนำ ครูต้นแบบ และสถาบันการศึกษาชั้นสูงเช่น คณะครู ศาสตราจารย์ / ศึกษาศาสตร์ของสถาบันราชภัฏและมหาวิทยาลัย รวมทั้งชมรมวิชาชีพ ซึ่งจะช่วยพัฒนาครูให้มีศักยภาพในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเกณฑ์กำหนดคุณภาพการเรียนรู้ของ ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เนื่องจากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรที่ต้องอาศัยการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษา ครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง ชุมชนและภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นหลักสำคัญ

### 1.3 การจัดหลักสูตรสถานศึกษา

สถานศึกษาเป็นแหล่งของการแสวงหาความรู้ จึงจำเป็นต้องมีหลักสูตรของตนเอง คือ หลักสูตรสถานศึกษา ประกอบด้วย การเรียนรู้ทั้งมวลและประสบการณ์อื่น ๆ ที่

สถานศึกษาแต่ละแห่ง วางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยจะต้องจัดทำสาระการเรียนรู้ ทั้งรายวิชาที่เป็นพื้นฐานและรายวิชาที่ต้องการเรียนเพิ่มเติม เป็นรายปีหรือรายภาค จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนทุกภาคเรียนและกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ จากมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการจัดหลักสูตรสถานศึกษา

1.3.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรสถานศึกษา สถานศึกษาจะต้องทำงานร่วมกับครอบครัวและชุมชน ท้องถิ่น วัด หน่วยงานและสถานศึกษา ทั้งภาครัฐและเอกชนในท้องถิ่น เพื่อให้เกิดผลตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรสองประการ คือ 1) หลักสูตรสถานศึกษาควรพัฒนาให้เด็กเกิดความสุขและความเพลิดเพลินในการเรียนรู้เปรียบเสมือนเป็นวิธีสร้างกำลังใจและเร้าใจให้เกิดความก้าวหน้าแก่ผู้เรียนให้ได้มากที่สุด มีความรู้สูงสุด สำหรับผู้เรียนทุกคน ควรสร้างความเข้มแข็ง ความสนใจ และประสบการณ์ให้ผู้เรียนและพัฒนาความมั่นใจ ให้เรียนและทำงานอย่างเป็นอิสระและร่วมใจกัน ควรให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้ที่สำคัญ ๆ ในการอ่านออกเขียนได้ คิดเลขเป็น ได้ข้อมูลสารสนเทศ และเทคโนโลยีสื่อสาร ส่งเสริมจิตใจให้อยากรู้ อยากเห็น และมีกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล 2) หลักสูตรสถานศึกษาควรส่งเสริมการพัฒนาด้านจิตวิญญาณ จริยธรรม สังคมและวัฒนธรรม และโดยเฉพาะพัฒนาหลักการในการจำแนกแหว่งถูกและผิด เข้าใจและศรัทธาในความเชื่อของตนความเชื่อและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันว่ามีอิทธิพลต่อบุคคล และสังคมหลักสูตรสถานศึกษาต้องพัฒนาหลักคุณธรรมและความอิสระของผู้เรียน และช่วยให้เป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบ สามารถช่วยพัฒนาสังคมให้เป็นธรรมขึ้น มีความเสมอภาคควรพัฒนาความตระหนักเข้าใจ และยอมรับสภาพแวดล้อมที่ตนดำรงชีวิตอยู่ ยึดมั่นในข้อตกลงร่วมกันต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนในระดับส่วนตน ระดับท้องถิ่น ระดับชาติและระดับโลก หลักสูตรสถานศึกษาควรสร้างให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเป็นผู้บริโภคที่ตัดสินใจแบบมีข้อมูลและเป็นอิสระและเข้าใจในความรับผิดชอบ

1.3.2 การสร้างหลักสูตรสถานศึกษา หลักสูตรจะต้องสนองตอบต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจและเปลี่ยนไปตามธรรมชาติของการศึกษา ผู้สอนต้องปรับปรุงกระบวนการสอนและประเมินกระบวนการสอนของตนเพื่อสนองตอบต่อความต้องการของ ผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลง และผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม การศึกษาจะเจริญก้าวหน้า ยิ่งขึ้น ถ้าหลักสูตรมีการปรับปรุงให้เป็นไปตามความต้องการและความจำเป็นตลอดเวลา สถานศึกษาควร ดำเนินการจัดทำหลักสูตรดังนี้

1) กำหนดวิสัยทัศน์ สถานศึกษาจำเป็นต้องกำหนดวิสัยทัศน์เพื่อแสดงถึงเจตนารมณ์ อุดมการณ์ หลักการ ความเชื่อในอนาคตที่พึงประสงค์ ที่จะสามารถสร้างศรัทธาให้

เกิดขึ้นแก่สาธารณะ ในการสร้างหลักสูตรสถานศึกษา สถานศึกษาต้องมีวิสัยทัศน์ ซึ่งทำได้โดยอาศัยความร่วมมือของชุมชน พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู-อาจารย์ ผู้เรียน ภาคธุรกิจ ภาครัฐในชุมชน ร่วมกับคณะกรรมการสถานศึกษาแสดงความประสงค์อันสูงส่งหรือวิสัยทัศน์ที่ปรารถนาให้สถานศึกษาเป็นสถาบันพัฒนาผู้เรียนที่มีพันธกิจหรือภาระหน้าที่ ร่วมกันในการกำหนดงานหลักที่สำคัญ ๆ ของสถานศึกษา พร้อมด้วยเป้าหมาย มาตรฐาน แผนกลยุทธ์และแผนปฏิบัติการและการติดตามผล ตลอดจนการจัดทำรายงาน แจ้งสาธารณชน และ ส่งผลย้อนกลับให้สถานศึกษาเพื่อการปฏิบัติหน้าที่ที่เหมาะสมตามหลักสูตรของสถานศึกษา และ มาตรฐานหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของชาติที่กำหนดไว้ กระบวนการสร้างวิสัยทัศน์ โดยอาศัยบุคคลต่าง ๆ เข้าไปมีส่วนร่วมนี้ เป็นกระบวนการที่มีพลังผลักดันให้แผนกลยุทธ์ที่สถานศึกษาสร้างขึ้นดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และมีทิศทางก่อให้เกิดเจตคติในทางสร้างสรรค์ตึงตังแก่สังคมของ สถานศึกษา มีระบบและหน่วยสนับสนุนในการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นอย่างเป็นเครือข่าย เพียบพร้อม เช่น ระบบคุณภาพ ระบบหลักสูตร สาระการเรียนรู้ การวิจัยแบบมีส่วนร่วม มีระบบสนับสนุนครูอาจารย์ เป็นต้น กระบวนการสร้างวิสัยทัศน์ด้วยวิธีการดังกล่าวนี้ จะนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การกำหนดสาระการเรียนรู้หรือหัวข้อเรื่องในท้องถิ่นสนองตอบความต้องการของชุมชน

2) การจัดหลักสูตรสถานศึกษา จากวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และมาตรฐานการเรียนรู้ที่สถานศึกษาได้กำหนดไว้ สถานศึกษาต้องจัดทำสาระการเรียนรู้จากช่วงชั้นให้เป็นรายปีหรือรายภาค พร้อมกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังไว้ให้ชัดเจน เพื่อให้ครูทุกคน คือครูผู้สอน และครูสนับสนุนได้นำไปออกแบบการเรียนการสอน การบูรณาการโครงการร่วมเวลาเรียน การมอบหมายงาน/โครงการ แฟ้มผลงานหรือ การบ้าน ที่มีการวางแผนร่วมกันทั้งสถานศึกษา เป็นหลักสูตรที่ครอบคลุมภาระงาน การจัดการศึกษาทุกด้านของสถานศึกษา

3) การกำหนดสาระการเรียนรู้ และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค สถานศึกษานำมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นของกลุ่มสาระต่าง ๆ จากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน วิเคราะห์ และกำหนดสาระการเรียนรู้ และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง เป็นรายปีหรือรายภาค ทั้งนี้ต้องพยายามกำหนดให้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ตามเป้าหมายและวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาด้วย พิจารณากำหนดวิธีการจัดการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล พร้อมทั้งการพิจารณาภูมิปัญญาท้องถิ่น แหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่น และสามารถกำหนดในลักษณะสถานบูรณาการจัดเป็นชุดการเรียนแบบยืดหยุ่นหัวข้อเรื่องหรือจัดเป็นโครงการได้

4) การออกแบบการเรียนการสอน จากสาระการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง รายปีหรือรายภาค สถานศึกษาต้องมอบหมายให้ผู้สอนทุกคนออกแบบการเรียนการสอนโดยคาดหวังว่า ผู้เรียนควรจะสามารถทำอะไรได้ ยกตัวอย่างวิชาคณิตศาสตร์ที่มีสาระที่ 1 : จำนวนและการดำเนินการ และมีมาตรฐาน ค 1.1 : เข้าใจถึงความหลากหลายของการแสดงจำนวนและการใช้จำนวนในชีวิตจริง ผู้เรียนในช่วงชั้นนี้จะสามารถทำอะไรได้ เช่น ในช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ข้อ 1 ไว้ว่า มีความคิดรวบยอดและความรู้เชิงจำนวนเกี่ยวกับจำนวนนับและศูนย์ ผู้เรียนในช่วงชั้นนี้จะมีความสามารถอย่างไร เช่น ผู้เรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สามารถนับได้ 1 ถึง 100 และ มากกว่า เป็นต้น และออกแบบการเรียนรู้ต้องให้ผู้เรียนพัฒนาได้ทั้งด้านความรู้ ความคิด ทักษะ และ เจตคติที่ดีต่อคณิตศาสตร์และสังคม

5) การกำหนดเวลาเรียนและจำนวนหน่วยกิต ในการจัดการศึกษาภาคบังคับ 9 ปีนั้น สถานศึกษาต้องตระหนักถึงเป็นความจำเป็นที่จะต้องศึกษาขั้นพื้นฐานให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้โดยเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะในด้านการอ่าน การเขียน การคิดเลข การคิดวิเคราะห์ และการใช้คอมพิวเตอร์ ด้วยวิธีการสอนที่ยึดหัวข้อเรื่องจากกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์หรือสังคมศึกษาเป็นหลักตามความเหมาะสมของท้องถิ่น บูรณาการการเรียนรู้ด้วยกลุ่มสาระต่างๆ เข้ากับหัวข้อเรื่องที่เรียน อย่างสมดุล ควรกำหนดจำนวนเวลาเรียนสำหรับสาระการเรียนรู้รายปีดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 และช่วงชั้น 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 ควรกำหนดจำนวนเวลาสำหรับการเรียนตามสาระการเรียนรู้รายปีให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความจำเป็นในการสอนเพื่อเน้นทักษะพื้นฐาน เช่น การอ่าน การเขียน การคิดเลข การคิดวิเคราะห์ โดยเฉพาะ ช่วงชั้นที่ 1 ซึ่งจะต้องจัดให้ผู้เรียนเรียนอย่างสนุกสนานเพลิดเพลิน

ช่วงชั้นที่ 2 ผู้เรียนซึ่งได้ผ่านการเรียนการเล่นเป็นกลุ่มมาแล้วในช่วงชั้นนี้จึง มุ่งเน้น ให้ผู้เรียนเริ่มทำงานเป็นทีม การสอนตามหัวข้อเรื่องจึงเป็นเรื่องสำคัญ หัวข้อเรื่องขนาดใหญ่สามารถจัดทำเป็นหัวข้อย่อย ทำให้ผู้เรียนรับผิดชอบไปศึกษาค้นคว้าตามหัวข้อย่อยเหล่านี้ เป็นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง และใช้กระบวนการวิจัยควบคู่ไปกับการเรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และนำผลงานมาแสดงให้ผู้เรียนทุกคนได้เรียนรู้ผลงานของกันและกันในรูปแบบแฟ้มสะสมงานการเรียนในช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 ซึ่งเป็นช่วงชั้นสุดท้ายของการศึกษาภาคบังคับ เป็นการเรียนที่มุ่งพัฒนาความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน สถานศึกษานอกจากจะทบทวนการเรียนรู้ในกลุ่มสาระต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่กำหนดไว้แล้วจะต้องจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการและโครงการ



มากขึ้น เป็นการทำให้ผู้เรียนได้เข้าใจการศึกษาสู่โลกของการทำงานตามความต้องการของท้องถิ่น และสังคมวัฒนธรรมด้านการสอนและประสบการณ์ในการทำงานด้านต่าง แม้ การเรียนภาษาก็สามารถเป็นช่องทางสู่โลกของการทำงานได้ และต้องชี้แจงให้ผู้เรียนได้ทราบว่าสังคมในอนาคตจะต้องอยู่บนพื้นฐานของความรู้ สถานศึกษาจึงต้องจัดบรรยากาศให้อยู่ในสภาพการเรียนรู้ที่สมบูรณ์เป็นตัวอย่างแก่สังคม และควรจัดรายวิชาหรือโครงการที่สนองความถนัด ความสนใจของผู้เรียนเพิ่มขึ้นด้วยการเรียนในช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 ซึ่งเป็นช่วงสุดท้ายของการศึกษาขั้นพื้นฐาน สถานศึกษาต้องจัดการเรียนรู้ เพื่อเตรียมตัวผู้เรียนให้มีความพร้อมในการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นหรือการประกอบอาชีพ ดังนั้นสถานศึกษาควรจัดการเรียนการสอนเพื่อมุ่งส่งเสริมความถนัดและความสนใจของผู้เรียนในลักษณะรายวิชาหรือโครงการ

## 2. แนวคิดการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของประชาชน

การบริหารราชการที่ผ่านมาได้มีการกำหนดนโยบายและมาตรการต่าง ๆ ไว้ในแผนงานหลักทางการศึกษา เช่น แผนการพัฒนาศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 เป็นฉบับที่เน้นการกระจายอำนาจจากส่วนกลางไปยังพื้นที่ทุกส่วนของสังคม เพื่อให้ท้องถิ่นได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาอย่างเต็มศักยภาพ โดยได้กำหนดนโยบายดังกล่าวไว้ในส่วนของนโยบายการพัฒนาการศึกษา เพื่อให้การจัดการศึกษามีอิสระมากขึ้น ปรับเปลี่ยนการตัดสินใจจากส่วนกลางเป็นการตัดสินใจในพื้นที่ ตั้งแต่ประชาชน ครอบครัว ชุมชน สถาบันสังคม องค์การพัฒนาเอกชน ธุรกิจ เอกชนและองค์การภาครัฐ มีส่วนร่วมรับผิดชอบการศึกษาอย่างเต็มศักยภาพ

### 2.1 ความหมายของการมีส่วนร่วม

นักวิชาการได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมไว้ดังนี้

อาร์นสไตน์ (Arnstein 1969: 219-224 อ้างถึงใน อรุณ วัชรธรรม 2536: 270)

ในการให้ความหมายของการมีส่วนร่วมของอาร์นสไตน์นั้น เห็นว่าการมีส่วนร่วมที่มี "คุณภาพ" นั้น ผู้เข้าไปมีส่วนร่วมจะต้องมีอำนาจและการควบคุมอย่างแท้จริง ในอันที่จะกระทำการอย่างใดอย่างหนึ่ง ให้บังเกิดผลขึ้นมา มิใช่เพียงแต่เข้าไปมีส่วนร่วมเฉย ๆ

เบอร์กเลย์ (Berkley 1975: อ้างถึงใน อรุณ วัชรธรรม 2536: 270) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมไว้ว่า หมายถึง การที่ผู้นำอนุญาตให้ผู้ตามเป็นจำนวนมากที่สุดเท่าที่จะมากได้ ให้เข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

อรุณ รักธรรม (2536: 270) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า หมายถึง บุคคลเข้าไปเกี่ยวข้องกับการดำเนินกิจกรรมในด้านของการกำหนดแนวทางการปฏิบัติงานหรือเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการใดกระบวนการหนึ่งขององค์การ

เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ (2537: 176-177) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วม (Participation) ว่าเป็นการที่บุคคลหรือคณะบุคคลเข้ามาช่วยเหลือสนับสนุนทำประโยชน์ในเรื่องต่าง ๆ อาจเป็นการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือกระบวนการบริหาร ประสิทธิภาพ ขององค์การ ขึ้นอยู่กับการรวมพลังของบุคคลผู้เกี่ยวข้องกับองค์การนั้น ในการปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมาย วิธีการหนึ่งในการรวมพลังความคิด สถิติปัญญา ก็คือการให้มีส่วนร่วม การให้บุคคลมีส่วนร่วมในองค์การนั้น บุคคลจะต้องมีส่วนเกี่ยวข้องในการดำเนินการ หรือปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ เป็นผลให้บุคคลนั้นมีความผูกพันต่อกิจกรรมและองค์การในที่สุด

อภิชัย พันธเสน (2539: 125) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การมีส่วนร่วมของประชาชน ได้แก่ การมีอำนาจตัดสินใจในส่วนที่เกี่ยวกับอำนาจและการควบคุม

เมตต์ เมตต์การุณจิต (2541: 17) ได้สรุปความหมายของการมีส่วนร่วมว่า เป็นการเปิดโอกาสให้ประชาชนไม่ว่าจะเป็นบุคคลหรือกลุ่มบุคคลเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรม ไม่ว่าจะทางตรงหรือทางอ้อมในลักษณะของการร่วมรับรู้ ร่วมคิด ร่วมทำ ที่มีผลกระทบต่อตนเองหรือชุมชน

นิคม สุวรรณทา (2542: 29) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า การที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีผลประโยชน์ร่วมกันจากการดำเนินงานอย่างใดอย่างหนึ่งทางสังคม ไม่ว่าจะเป็นผลประโยชน์โดยตรงหรือโดยอ้อมก็ตาม ได้รับโอกาสให้เข้ามามีส่วนร่วมในการร่วมคิด ร่วมทำ และร่วมแก้ไข ก็เพื่อให้เกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

ประจวบ สือประสาร (2542: 24) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า เป็นการ เปิดโอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนตัดสินใจในภารกิจใด ๆ ที่มีผลกระทบถึงประชาชน

ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ (2542: 38) สรุปกรอบความหมายของการมีส่วนร่วมของชุมชน ในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานไว้ว่า เป็นการจัดการศึกษาที่ประชาชนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการร่วมตัดสินใจ ในการร่วมดำเนินการ ในการร่วมสนับสนุนและส่งเสริมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานและการมีสิทธิร่วมรับประโยชน์ในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยนัยที่เป็น การเกี่ยวข้องโดยตรงและโดยทางอ้อม

เข็มเพชร แก่นสา (2543: 39) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า การพัฒนาหรือประกอบกิจการใด ๆ ควรให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้น ๆ โดยให้เป็นไปตามหลักประชาธิปไตย โดยให้ชุมชนมีส่วนร่วมรับรู้ในขั้นตอนของกิจกรรม นับตั้งแต่การศึกษา

สภาพปัญหา กำหนดจุดประสงค์ วางแผน ร่วมปฏิบัติงาน จนถึงขั้นประเมินผล พยายามสร้างจิตสำนึกให้ประชาชนว่ากิจกรรมที่กระทำอยู่นั้น เป็นผลงานที่พวกเขาต้องรับผิดชอบ กรณีที่กิจกรรมมีกลุ่มผลประโยชน์หลายกลุ่มเข้ามาเกี่ยวข้อง ต้องพยายามดึงตัวแทนของกลุ่มให้มาปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้ทุกฝ่ายยอมรับผลที่ตามมาของกิจกรรมนั้น

กรเกล้า แก้วโชติ (2544: 9) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วม สรุปได้ว่าการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของผู้ปกครอง หมายถึง การที่ผู้ปกครองตั้งใจเข้ามาให้ความร่วมมืออย่างต่อเนื่อง และเป็นระบบในการให้ข้อเสนอแนะ การแสดงความคิดเห็น การร่วมวางแผนร่วมตัดสินใจ ร่วมดำเนินงาน และร่วมประเมินผลด้วยเทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ทั้งในด้านการบริหารจัดการ ด้านวิชาการ และด้านการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาที่โรงเรียนตั้งไว้

กล่าวโดยสรุป การมีส่วนร่วม หมายถึง การเปิดโอกาสให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ร่วมให้ข้อเสนอแนะ ร่วมสนับสนุน ส่งเสริม ร่วมดำเนินการ การบริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีสิทธิรับประโยชน์ในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน อันเป็นผลกระทบถึงประชาชนให้เข้มแข็งบนพื้นฐานของการรู้จักพึ่งพาตนเอง

## 2.2 ประเภทของการมีส่วนร่วม

นักวิชาการได้แบ่งประเภทของการมีส่วนร่วม ไว้ดังนี้

แวน ดุสเซลดอร์ฟ (Van Dusseldorp 1981: 35-53 อ้างถึงใน อรุณ รักธรรม 2536: 275) ได้แบ่งประเภทของการมีส่วนร่วมโดยใช้คุณลักษณะ (Characteristics) 9 ประการ จำแนกการมีส่วนร่วมเป็น 9 กลุ่ม ดังนี้

1. จำแนกตามระดับความสมัครใจ (Degree of voluntaries)
2. จำแนกตามวิธีการของการมีส่วนร่วม (Way of involvement)
3. จำแนกตามความเข้มของการมีส่วนร่วม (Intensity of activities)
4. จำแนกตามความถี่ของการมีส่วนร่วม (Frequency of activity)
5. จำแนกตามระดับของประสิทธิผล (Degree of effectiveness)
6. จำแนกตามพิสัยของกิจกรรม (Range of activities)
7. จำแนกตามระดับขององค์การ (Organizational level)
8. จำแนกตามกลุ่มผู้เข้าร่วม (Participation)
9. จำแนกตามลักษณะของการวางแผน (Style of planning)

การจำแนกการมีส่วนร่วมตามประเภทของกิจกรรมที่เข้าร่วมนี้ เป็นการจำแนกที่พิจารณาจากกิจกรรมของโครงการนั้น ๆ ว่ามีกิจกรรมอะไรบ้างที่ประชาชนเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้อง ดังนั้น โครงการแต่ละโครงการจึงอาจมีกิจกรรมที่แตกต่างกันไป ในที่นี้จะยกตัวอย่างแนวคิดของนักวิชาการบางท่าน ที่จัดอยู่ในกลุ่มของการใช้กิจกรรมในการมีส่วนร่วมเป็นหลักในการแบ่งประเภทของการมีส่วนร่วม ดังนี้

กรณีกา ชมดี (2524:13) ได้สรุปแบบในการพิจารณาการมีส่วนร่วมเพื่อใช้ในการวิจัย เรื่อง การมีส่วนร่วมของประชาชนที่มีต่อผลการพัฒนาทางเศรษฐกิจ : ศึกษาโครงการสารภี ตำบลท่าช้าง อำเภอวารินชำราบ จังหวัดอุบลราชธานี แบ่งการมีส่วนร่วมเป็น 10 แบบ คือ

1. การมีส่วนร่วมประชุม (Attendance at meeting)
2. การมีส่วนร่วมในการออกเงิน (Financial contribution)
3. การมีส่วนร่วมเป็นกรรมการ (Membership on committees)
4. การมีส่วนร่วมเป็นผู้นำ (Position of leadership)
5. การมีส่วนร่วมสัมภาษณ์ (Interviewer)
6. การมีส่วนร่วมเป็นผู้นำ (Solicitor)
7. การมีส่วนร่วมเป็นผู้บริโภค (Customers)
8. การมีส่วนร่วมเป็นผู้ริเริ่มหรือผู้เริ่มการ (Entrepreneurs)
9. การมีส่วนร่วมเป็นผู้ใช้แรงงาน (Employers)
10. การมีส่วนร่วมออกวัสดุอุปกรณ์ (Material contribution)

เจิมศักดิ์ ปิ่นทอง (2525: 11-13) ได้กล่าวถึงการมีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาชนบทว่ามีอยู่ 4 ขั้นตอน ด้วยกันคือ

1. การมีส่วนร่วมในการค้นหาปัญหาและสาเหตุของปัญหา
2. การมีส่วนร่วมในการวางแผน
3. การมีส่วนร่วมในการลงทุนและปฏิบัติงาน
4. การมีส่วนร่วมในการติดตามและประเมินผล

ยุวัฒน์ วุฒิเมธี (2526: 12) กล่าวถึงหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมว่า หลักความร่วมมือของประชาชนที่สำคัญยิ่งก็คือ การเปิดโอกาสให้ประชาชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินงานอย่างจริงจังและจริงใจ ทั้งนี้ ด้วยการเปิดโอกาสให้มีการศึกษา (Education) การร่วมพิจารณา (Consensus) และการตกลงใจร่วมกัน (Consent) ในการแก้ปัญหาหรือการวางโครงการต่าง ๆ การที่เปิดโอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วม ก็เพื่อเป็นการให้ประชาชนได้มีสิทธิ

และความเสมอภาคกัน ในอันที่จะรับผิดชอบในสังคม ประชาชนจะมีโอกาสร่วมคิดร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติและร่วมกันรับผิดชอบ

นริวรรณ พรหมชุม และคณะ (2537: 7) ได้ศึกษาวิจัยการมีส่วนร่วมของกรรมการศึกษาประจำโรงเรียน ในโครงการการศึกษาเพื่อพัฒนาหมู่บ้านในเขตชนบทยากจน จังหวัดขอนแก่น ได้แบ่งรูปแบบของการมีส่วนร่วมของกรรมการศึกษาไว้เป็น 2 ด้าน คือ

1. การมีส่วนร่วมในด้านนโยบายได้แก่การให้ข้อมูล คำแนะนำและการตัดสินใจ
2. การมีส่วนร่วมในด้านการปฏิบัติการ เช่น แรงงาน เงิน/วัสดุอุปกรณ์ ประชาสัมพันธ์ และประสานงาน

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2537: 187) ได้ศึกษาวิเคราะห์พระราชบัญญัติและระเบียบของสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ในส่วนที่ให้เอกชนมีส่วนร่วมในการบริหารการศึกษาที่ภาครัฐจัดดำเนินการ ปรากฏว่าการมีส่วนร่วมของประชาชนในการบริหารการศึกษาจะมีอยู่ในลักษณะเดียวกัน คือ ในรูปของ “คณะกรรมการ” การเข้าร่วมในคณะกรรมการก็จะอยู่ในลักษณะของ “ผู้ทรงคุณวุฒิ” ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิมีความหมายรวมถึงข้าราชการในหน่วยงานอื่น ข้าราชการที่เกษียณแล้ว หรือประชาชนทั่วไป

ชูชาติ พ่วงสมจิตร (2540: 28-29) ได้แบ่งประเภทของการมีส่วนร่วมที่สรุปออกมาเป็น 11 กลุ่มใหญ่ มีสาระโดยสังเขป ดังนี้

1. การจำแนกตามกิจกรรมในการมีส่วนร่วม เป็นการจำแนกที่พิจารณาจากกิจกรรมของโครงการนั้น ๆ ว่ามีกิจกรรมอะไรบ้างที่ประชาชนเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งกิจกรรมต่าง ๆ อาจมีความแตกต่างกันไปตามลักษณะของงานหรือโครงการ แต่โดยทั่วไปแล้วการพิจารณาการมีส่วนร่วมในมิตินี้เกี่ยวข้องกับ

- 1.1 การมีส่วนร่วมในการริเริ่มโครงการ
- 1.2 การมีส่วนร่วมในการดำเนินโครงการ
- 1.3 การมีส่วนร่วมในการสนับสนุนโครงการ

2. การจำแนกตามประเภทของกิจกรรมหรือขั้นตอนของการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ

- 2.1 การมีส่วนร่วมในการริเริ่มงานโครงการ
- 2.2 การมีส่วนร่วมในขั้นตอนการวางแผน
- 2.3 การมีส่วนร่วมในขั้นตอนดำเนินโครงการ
- 2.4 การมีส่วนร่วมในขั้นตอนประเมินผลโครงการ

3. การจำแนกตามระดับความสมัครใจในการเข้าร่วม แบ่งระดับของความสมัครใจออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

3.1 การมีส่วนร่วมโดยสมัครใจ

3.2 การมีส่วนร่วมโดยการถูกชักนำ

3.3 การมีส่วนร่วมโดยการบังคับหรือการเกณฑ์จากผู้ที่มีอำนาจเหนือกว่า

4. การจำแนกตามวิธีของการมีส่วนร่วม แบ่งออกเป็น 2 วิธี คือ

4.1 การมีส่วนร่วมโดยตรง

4.2 การมีส่วนร่วมโดยอ้อม

5. การจำแนกตามระดับความเข้มของการมีส่วนร่วม แบ่งระดับของความเข้มในการมีส่วนร่วมออกเป็น 3 ระดับ คือ

5.1 ระดับของการมีส่วนร่วมเทียม

5.2 ระดับของการมีส่วนร่วมเพียงบางส่วน

5.3 ระดับของการมีส่วนร่วมที่แท้จริง

6. การจำแนกตามระดับความถี่ของการมีส่วนร่วม เป็นการพิจารณาจากจำนวนของ ผู้ที่เข้าเป็นส่วนร่วม และหรือจำนวนครั้งของผู้ที่เข้ามามีส่วนร่วม

7. การจำแนกตามประสิทธิผลของการมีส่วนร่วม แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ในการมีส่วนร่วมออกเป็น 2 ระดับ คือ

7.1 การมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิผล หมายถึง การมีส่วนร่วมที่ผู้เข้ามามีส่วนร่วมเข้าใจวัตถุประสงค์ของโครงการอย่างชัดเจน

7.2 การมีส่วนร่วมที่ไม่มีประสิทธิผล หมายถึง การมีส่วนร่วมที่ผู้เข้ามามีส่วนร่วมเข้าใจวัตถุประสงค์ของโครงการเพียงบางส่วน

8. การจำแนกตามพิสัยของกิจกรรม แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

8.1 การมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง

8.2 การมีส่วนร่วมเป็นช่วง ๆ

9. การจำแนกตามระดับขององค์การ แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ

9.1 การมีส่วนร่วมในระดับล่างขององค์การ

9.2 การมีส่วนร่วมในระดับกลางขององค์การ

9.3 การมีส่วนร่วมในระดับสูงขององค์การ

10. การจำแนกตามประเภทของผู้มีส่วนร่วม แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ

10.1 ผู้ที่อาศัยอยู่ในท้องถิ่น

10.2 ผู้นำท้องถิ่น

10.3 เจ้าหน้าที่ของรัฐ

10.4 คนต่างถิ่น

11. การจำแนกตามลักษณะของการวางแผน แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

11.1 การวางแผนจากบนลงล่าง

11.2 การวางแผนจากล่างขึ้นบน

ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ (2542: 209-212) ได้เสนอแนวคิดถึงกระบวนการมีส่วนร่วมของชุมชนและโรงเรียน ในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานพบว่ามี 8 ขั้นตอน คือ

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานก่อนร่วมดำเนินการ
2. การสร้างความสัมพันธ์กับประชาชนในชุมชน
3. การสร้างเครือข่ายของกลุ่มผู้มีส่วนร่วม
4. การสร้างกิจกรรม
5. การต่อรองเพื่อการดำเนินการ
6. การร่วมดำเนินการ
7. การร่วมกันประเมินผลการดำเนินการ
8. การร่วมกันรับผลประโยชน์จากการดำเนินการ

เดวิส แอน นิวสตรอม (Davis and Newstrom อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ 2543: 176) เห็นว่า การมีส่วนร่วมเป็นความเกี่ยวข้องในด้านจิตใจและอารมณ์ของบุคคลที่มีต่อกิจกรรมของกลุ่ม เป็นตัวกระตุ้นให้ทำงานสำเร็จได้ตามเป้าหมาย ซึ่งการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องกับ

1. การเข้าไปเกี่ยวข้องด้วย (Involvement)
2. การช่วยเหลือและทำประโยชน์ (Contribution)
3. การรับผิดชอบ (Responsibility)

สรุปสาระที่กล่าวถึงลักษณะของการมีส่วนร่วมที่กล่าวข้างต้น พอจะสรุปได้ว่าเป็นลักษณะของการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมติดตามประเมินผล และร่วมรับผลประโยชน์

### 2.3 ความจำเป็นและความสำคัญของการมีส่วนร่วม

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ได้กำหนดแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐในส่วนที่เกี่ยวกับการศึกษาไว้ในมาตรา 81 อาทิ ให้รัฐต้องจัดให้มีกฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาแห่งชาติ ปรับปรุงการศึกษาให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม การพัฒนา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ปฏิรูปจิตใจสำนึกที่ถูกต้อง ส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น ศิลปะและ วัฒนธรรมของชาติ เน้นการมีส่วนร่วมขององค์กรปกครองท้องถิ่นและเอกชน

สาเหตุของสังคมไทยมีการพัฒนาไปอย่างรวดเร็วในทุก ๆ ด้าน ในช่วงห้าทศวรรษที่ผ่านมา หากพิจารณาในเชิงของความยั่งยืน ยังขาดภาวะสมดุล ยังมีปัญหาสำคัญที่จะต้องดูแลแก้ไขบางเรื่องที่อยู่ในชั้นวิกฤต อันมีเหตุทั้งที่เกิดจากสภาพภายในสังคมเราเอง และจากการคล้อยตามกระแสการวิวัฒนาการของโลก (กระทรวงศึกษาธิการ 2546: 135-136) ทั้งนี้ ประเด็นปัญหาใหญ่ ๆ ที่ควรมีการทบทวนเพื่อให้เกิดความตระหนักร่วมกัน ดังนี้

1. ผลจากวิกฤตเศรษฐกิจทำให้อัตราการว่างงานสูงขึ้น มีปัญหาทางสังคมอื่น ๆ ตามมา เช่น ความยากจน ยาเสพติด อาชญากรรม ครอบครัวแตกแยก เป็นต้น
2. ระเบียบใหม่ของโลกทั้งในระดับภูมิภาคและระดับนานาชาติที่มาพร้อมกับโลกาภิวัตน์ ได้สร้างความรุนแรงในการแข่งขันขึ้น มีความจำเป็นที่จะต้องเสริมสร้างฐานความรู้ที่เข้มแข็งให้กับประเทศเพื่อความสามารถในการปรับตัว รู้เท่าทัน ไม่ให้ตกอยู่ในฐานะผู้เสียเปรียบ
3. ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมมีความเสื่อมโทรมอย่างรุนแรง นำไปสู่ความขัดแย้งในสังคมมากยิ่งขึ้น
4. คุณภาพการศึกษาของประชากรไทยโดยเฉลี่ยต่ำลง และมีมาตรฐานค่อนข้างต่ำ เมื่อเทียบกับอีกหลายประเทศในระดับเดียวกัน
5. การศึกษาขาดเอกภาพด้านนโยบาย สถานศึกษาขาดอิสระและความคล่องตัวในการบริหารจัดการ ขาดการมีส่วนร่วมจากภาคประชาชน ชุมชน สถาบันทางสังคม
6. สังคมตกอยู่ในกระแสบริโภคนิยม เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมากกว่าส่วนรวม คนส่วนใหญ่ขาดความสามารถในการกลั่นกรองคัดสรรทางวัฒนธรรม
7. ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย ศิลปะไทยที่ทรงคุณค่าถูกละเลย
8. สถาบันศาสนาซึ่งเคยเป็นพลังสำคัญและเป็นแหล่งเรียนรู้ฝึกอบรมของกุลบุตร กุลธิดาของศาสนิกชน ได้รับการยอมรับในฐานะที่พึ่งทางใจน้อยลง การดำเนินกิจกรรมทางศาสนา ยังคงเน้นพิธีกรรมมากกว่าการเน้นด้านหลักธรรม



จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องส่งเสริมและสร้างสภาพการณ์ เพื่อการเป็นเอกภาพอีกทั้งเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาคุณภาพ ประสิทธิภาพ และขีดความสามารถของคนส่วนใหญ่ในประเทศ โดยยึดหลักการให้ทุกภาคส่วนของสังคมเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดและตัดสินใจในกิจกรรมสาธารณะที่เกี่ยวข้องกับตนเองและชุมชนท้องถิ่น การสนับสนุนในสังคม ทุกส่วนและทุกระดับได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ และการสร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อความสำเร็จในการให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา จะทำให้เกิดพลังชุมชนท้องถิ่นที่เข้มแข็ง อันจะเป็นฐานรากที่มั่นคงในการพัฒนาประเทศอย่างมีเสถียรภาพและยั่งยืนตลอดไป

ธรรมรส โชติบุญพร (2536: 228) ได้ให้เหตุผลถึงความจำเป็นในการบริหารแบบมีส่วนร่วม ไว้ดังนี้

1. ทำให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล ในการบริหารงาน เพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของพนักงาน เพิ่มขวัญกำลังใจ และตอบสนองต่อความต้องการของสภาพแวดล้อมได้ดี
2. ช่วยในการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานขององค์กรโดยการปฏิบัติของบุคคล
3. สนองความต้องการทางจิตใจตามทฤษฎีการจูงใจของมาสโลว์ (Needs Hierarchy Theory) และทฤษฎีการจูงใจของเฮอริซเบอร์ก (Motivation-Hygiene Theory)
4. สามารถคลี่คลายข้อขัดแย้งที่คับอกข้องใจได้

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2543: 180-181) กล่าวถึง การมีส่วนร่วมของประชาชนในการบริหารการศึกษา เป็นวิธีการที่สำคัญอย่างหนึ่งในการพัฒนาการศึกษาของชาติ บ้านเป็นตัวแทนของสถาบันครอบครัว หรือวัดเป็นตัวแทนของสถาบันศาสนา โรงเรียนเป็นหน่วยงานที่สังคมจัดตั้งขึ้นมาเพื่อสนองความต้องการของสังคมในด้านให้บริการทางการศึกษาแก่สมาชิกของสังคมนั้น ๆ ดังนั้นภารกิจของโรงเรียน คือ การให้บริการทางการศึกษาที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของสังคม วิธีการหนึ่งที่จะทราบความต้องการของสังคมก็คือ การให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนตั้งอยู่ในชุมชน และเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ชุมชนเป็นสิ่งแวดล้อมอย่างหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อโรงเรียนเป็นอย่างมาก ดังนั้นโรงเรียน จะต้องรับผิดชอบต่อประชาชนในการจัดการศึกษาให้แก่สมาชิกของชุมชนนั้น ด้วยเหตุนี้ประชาชนจึงควรมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายของโรงเรียน นักการศึกษายอมรับว่า การศึกษาเป็นหน้าที่ของท้องถิ่น ดังนั้นประชาชนจึงควรมีส่วนร่วมในการบริหาร ในบางประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา ประชาชนต้องเสียภาษีการศึกษา เป็นภาษีโดยตรงที่เสียให้ท้องถิ่น ประชาชนจึงต้องเข้ามาร่วมเป็นกรรมการในคณะกรรมการการศึกษา (Board of education) เพื่อกำหนดนโยบายควบคุม ติดตาม และประเมินการจัดการศึกษาของท้องถิ่น

ในการบริหารการศึกษานั้นผู้บริหารจำเป็นจะต้องตระหนักถึงความสนใจของประชาชน (Public interest) ซึ่งความสนใจของประชาชนนี้มีความหมายรวมถึงความต้องการของเยาวชน ความต้องการของชุมชน และความต้องการของสังคม ปัญหาความต้องการของประชาชนเป็นเรื่องที่ซับซ้อน เมื่อความสนใจของประชาชนมีความสำคัญ ดังนั้นผู้บริหารจึงจำเป็นจะต้องหาข้อมูลต่าง ๆ โดยขอความร่วมมือจากชุมชน โดยให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการบริหาร

หน้าที่สำคัญอย่างหนึ่งของผู้บริหารคือ จัดหา จัดระบบ และจัดสรรทรัพยากรต่าง ๆ ให้แก่คณะครู ชุมชนเป็นแหล่งทรัพยากรที่สำคัญ ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นทรัพยากรที่สำคัญในการจัดการศึกษา โรงเรียนประสบความสำเร็จเพราะให้ประชาชนมาเกี่ยวข้องด้วย การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น ในโรงเรียนที่มีประสิทธิผลนั้นผู้บริหารจำเป็นจะต้องรู้จักหน้าที่ของความสัมพันธ์ระหว่างบ้าน-โรงเรียน-ชุมชน

จากเหตุผลดังกล่าวสรุปได้ว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมทำให้ประสิทธิภาพในการทำงานและมีขวัญกำลังใจสูงขึ้น อีกทั้งยังสามารถลดความสูญเสียและมีการขาดงานน้อยลง ดังนั้นการบริหารแบบมีส่วนร่วมจึงเหมาะกับการบริหารสถานศึกษา และยังมีประโยชน์ ดังนี้

#### ประโยชน์ของการบริหารโดยการมีส่วนร่วม

1. เมื่อผู้ร่วมงานใดมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในการเปลี่ยนแปลง เขาจะยอมรับการเปลี่ยนแปลง แทนที่จะต่อต้านการเปลี่ยนแปลง
2. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้บังคับบัญชา – ผู้ใต้บังคับบัญชา จะมีความราบรื่นมากขึ้น ความไม่พอใจ – การร้องทุกข์น้อยลง
3. ความผูกพันของบุคลากรกับองค์กรจะรู้สึกผูกพันมากขึ้น
4. บุคลากรจะไว้วางใจฝ่ายบริหารมากขึ้น เพราะบุคลากรรู้แรงจูงใจและความต้องการของฝ่ายบริหาร
5. การบริหารผู้ใต้บังคับบัญชามีความง่ายขึ้น เพราะผู้ใต้บังคับบัญชายอมรับการเปลี่ยนแปลง และไว้วางใจฝ่ายบริหารมากขึ้น
6. การตัดสินใจทางการบริหารมีคุณภาพดีขึ้น
7. การติดต่อสื่อสารระหว่างองค์กรระดับสูงกับองค์กรระดับต่ำดีขึ้น
8. ก่อให้เกิดการสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ

โดยสรุป จะเห็นได้ว่า ประโยชน์ของการบริหารแบบมีส่วนร่วม มีผลโดยตรงต่อการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานและกำลังใจของบุคลากร อันจะเป็นผลให้เกิดการยอมรับ และมีความผูกพันระหว่างบุคลากรด้วยกัน อีกทั้งมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น

### 3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

#### 3.1 ความหมายของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นการวิจัยที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้ที่ต้องการแก้ไขปัญหา ได้มีผู้ศึกษาและให้ความหมายไว้ดังนี้

เจดศักดิ์ ชุมนุม (2540: 21 ) ให้ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไว้ว่า หมายถึง การวิจัยที่มุ่งเน้นให้มีการปฏิบัติการแก้ไขปัญหาในขณะปฏิบัติการที่มีการค้นหาความจำเป็น ความต้องการ มีการยอมรับในกระบวนการแก้ปัญหาจากทุกคนที่มีส่วนได้เสีย

สิทธิณัฐ ประพุทธนิตติสาร (2545: 20) ได้ให้ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไว้ว่า หมายถึง กระบวนการที่ผู้คนจำนวนหนึ่งในองค์กร หรือชุมชน เข้ามาร่วมศึกษาปัญหาโดยกระทำร่วมกับนักวิจัย ผ่านกระบวนการวิจัยตั้งแต่ต้นจนกระทั่งเสร็จสิ้นผลงานและการอภิปรายผลการวิจัย เป็นการเริ่มต้นของผู้คนที่อยู่กับปัญหา (Problems People) ค้นปัญหาที่ตัวเองมีอยู่ร่วมกับนักวิชาการจึงเป็นกระบวนการที่ผู้คนในองค์กรหรือในชุมชนมิใช่ผู้ถูกกระทำ แต่เป็นผู้กระทำการที่มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นและมีอำนาจร่วมกันในการวิจัย

เดชลอร์ และอีเวิร์ต (Deshler, D. And Ewert , M. : 1995) อธิบายว่าการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมคือกระบวนการของการศึกษาค้นคว้าอย่างเป็นระบบในสถานการณ์ที่ผู้ประสบสถานการณ์อันเป็นปัญหาในชุมชนหรือในที่ทำงานเข้ามาร่วมมือในฐานะผู้ที่มีส่วนร่วมกับนักวิจัยที่ได้รับการฝึกอบรมมาแล้วในการตัดสินใจในประเด็นที่จะศึกษาค้นคว้า ในการเลือกและการวิเคราะห์ข้อมูลและในการดำเนินการเพื่อพัฒนาหรือแก้ไขสถานการณ์อันเป็นปัญหานั้น

#### 3.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีการวิจัยที่ให้ผู้ถูกวิจัย หรือกลุ่มตัวอย่างเข้ามามีส่วนร่วมในการวิจัย เช่น ร่วมให้ข้อมูล ช่วยวิเคราะห์ปัญหา ตลอดจนช่วยหาวิธีแก้ไขปัญหา หรือส่งเสริมกิจกรรมนั้น ๆ กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยจะเกิดขึ้นโดยการมีส่วนร่วมและข้อมูลที่ได้จากการวิจัยเป็นสิ่งที่กลุ่มตัวอย่างร่วมรับรู้ และใช้ประโยชน์กระบวนการวิจัยดำเนินไปในลักษณะของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่มตัวอย่างกับผู้วิจัย และกลุ่มตัวอย่างจะมีการพัฒนาศักยภาพของตนเองในการดำเนินกิจกรรมตามที่ตนเองได้มีส่วนร่วมในการวิจัย ในการวิจัยแบบนี้ ผู้วิจัยและกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่มีบทบาทเท่าเทียมกันในการร่วมกันกำหนดปัญหาและเลือกแนวทางปฏิบัติการ การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมใช้วิธีการเช่นเดียวกับการวิจัยเชิงคุณภาพเป็นส่วนใหญ่ซึ่งเริ่มตั้งแต่การเข้าภาคสนาม สร้างความสัมพันธ์ การสังเกต การสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์ ซึ่งจะเน้นการมีส่วนร่วมของกลุ่มตัวอย่างกับผู้วิจัย (สุภาวงศ์ จันทวานิช 2539)

สำหรับการเข้ามามีส่วนร่วมของกลุ่มตัวอย่างหรือประชาชนนั้น สามารถพิจารณาได้จากกิจกรรมว่ากลุ่มตัวอย่างเข้ามามีส่วนร่วมในขั้นตอนใดบ้าง ซึ่ง John M. Cohen และ Norman T. Unhoffs (1980: 219-222 อ้างถึงใน สุรกุล เจนอบรม 2533: 53-54) ได้แบ่งการมีส่วนร่วมเป็น 4 ชนิด คือ

1. การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ(Decision Making)หมายถึงการที่กลุ่มตัวอย่างหรือประชาชนมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและเลือกโครงการที่ต้องการสำหรับแก้ปัญหาของตน
2. การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการ (Implementation) หมายถึง การให้ความร่วมมือในการปฏิบัติงานตามโครงการ หรือให้การสนับสนุนในด้านต่าง ๆ ที่สามารถกระทำได้ เช่น ทรัพยากร การบริหารงาน และการประสานงานต่าง ๆ
3. การมีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์ (Benefits) หมายถึง การได้รับประโยชน์ที่เกิดจากการพัฒนาหรือการดำเนินโครงการ ซึ่งอาจจะเป็นผลประโยชน์ทางด้านวัตถุ ทางสังคม
4. การมีส่วนร่วมในการประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ผลหรือประเมินผลของการปฏิบัติงานตามโครงการนั้น ๆ ว่ามีประสิทธิภาพเพียงใด ต้องแก้ไขในด้านใดบ้าง

ประสิทธิภาพของการมีส่วนร่วม เกิดจากการที่สมาชิกหรือกลุ่มตัวอย่างในหน่วยงานมีความเต็มใจและให้ความสนใจกันในการจัดทำแผนงานต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้ได้สารสนเทศและความคิดเห็นต่าง ๆ ที่จะช่วยกันแก้ไขปัญหาหรือสร้างสรรค์สิ่งที่เป็นประโยชน์ให้กับหน่วยงานของตนในการวางแผนหรือการปฏิบัติการต่าง ๆ ผู้วิจัยไม่ใช่ผู้ที่รอบรู้ที่สุดเพียงผู้เดียว หรือยอมรับความคิดเห็นทุกอย่างจากผู้มีส่วนร่วม แต่ในการวางแผนหรือในการดำเนินการใด ๆ ก็ตามจะเกิดจากความสนใจ ความร่วมมือ ร่วมความคิดจากผู้วิจัยและของผู้ปฏิบัติ

การส่งเสริมให้กลุ่มตัวอย่างเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนและร่วมมือร่วมใจในการปฏิบัติงานที่เป็นประโยชน์ทั้งต่อตนเองและส่วนรวม จะทำให้กลุ่มตัวอย่างหรือชุมชนมีความสามัคคี รู้จักการร่วมมือที่จะพัฒนาตนเองและชุมชนให้ช่วยเหลือตัวเอง ตนเองได้ เพราะการวิจัยปฏิบัติการ แบบมีส่วนร่วม (PAR) เป็นกระบวนการวิจัยที่เอื้อให้กลุ่มตัวอย่างหรือประชาชนได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ด้วยตัวเองมากที่สุด (กรมการศึกษานอกโรงเรียน 2537: 3)

จากทฤษฎี สรุปได้ว่าการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นวิธีวิจัยแบบหนึ่งที่เน้นให้ผู้ถูกวิจัย หรือกลุ่มตัวอย่างเข้ามามีส่วนร่วมในขั้นตอนต่าง ๆ ของการวิจัย โดยกลุ่มตัวอย่าง มีความสนใจและเห็นประโยชน์ที่จะได้จากการดำเนินการวิจัย ซึ่งจะให้ความร่วมมือกับผู้วิจัยในการดำเนินการต่าง ๆ จนแผนงานสำเร็จ กลุ่มตัวอย่างและผู้วิจัยจะมีบทบาทในการ

ดำเนินการวิจัยที่เท่าเทียมกัน ซึ่งจากการเข้ามามีส่วนร่วมจะทำให้กลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกรู้ว่าการปฏิบัติงานและผลงานที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากความร่วมมือของทุกคน ทุกคนมีความสำคัญในการปฏิบัติงานเท่าเทียมกัน เป็นเจ้าของผลงานร่วมกัน ซึ่งจะสร้างความภูมิใจและร่วมพลังในการที่จะแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาสิ่งต่าง ๆ ให้เกิดขึ้นในหน่วยงานหรือสังคมของตนต่อไป

### 3.3 แนวคิดของการวิจัยแบบมีส่วนร่วม

ที่ผ่านมาการวิจัยหรือการพัฒนาแบบมีส่วนร่วมของประชาชน (Participation) เป็นที่ยอมรับและเป็นเงื่อนไขที่จำเป็น จึงได้มีการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่พยายามมุ่งหาความรู้ภาคปฏิบัติ โดยบทบาทหลักยังเป็นของนักวิจัย การวิจัยหรือการพัฒนาแบบดั้งเดิมที่ผ่านมาจะพบข้อเท็จจริงที่เป็นความเห็นร่วมกันว่าความร่วมมือของประชาชนอยู่ในวงจำกัดทั้งในแง่ของการมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาของผู้วิจัย และในแง่ของการรวบรวมข้อมูลปัญหาทั้งหลายเพื่อการวิจัยก็อยู่ในวงจำกัด และเอื้อประโยชน์แก่ผู้ที่เข้ามาทำวิจัย จึงทำให้แทบจะไม่ได้อะไรจากการวิจัยเหล่านั้น นักวิจัยที่เข้าไปศึกษาเก็บข้อมูลแบบดั้งเดิมเหล่านั้น ก็จะอ้างตนว่าเป็นผู้ที่เข้าถึงประชาชนผู้ให้ข้อมูล ได้ข้อสรุป (ที่ผ่านการตีความ) ก็นับเป็นองค์ความรู้แล้ว

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research : PAR) เป็นเรื่องที่ต้องลงลึกมากกว่างานวิจัยหรือการพัฒนาแบบเดิม โดยเป็นการวิจัยที่เป็นการเรียนรู้เป็นการเก็บข้อมูลร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและชาวบ้านผู้เป็นเจ้าของปัญหา เพื่อนำผลการวิจัยมาใช้ในการแก้ปัญหาของชุมชนโดยทันทีทันใด และต้องทำร่วมกันเป็นหมู่คณะในแง่ของการสร้างองค์ความรู้หรือทฤษฎีที่ปรับเปลี่ยนไปตามบริบท เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จะอธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมโดยผู้คนที่อยู่กับปัญหาเป็นผู้ผลิตหรือสร้างความรู้ขึ้นมาเอง

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการที่ผู้คนจำนวนหนึ่งในองค์กรเข้ามาร่วมศึกษาปัญหาโดยร่วมกันกับนักวิจัย ผ่านกระบวนการวิจัยตั้งแต่ต้น จนถึงเสร็จสิ้นการเสนอผลและอภิปรายผลการวิจัย เป็นการเริ่มต้นของผู้คนที่อยู่กับปัญหา (Problems People) ค้นหาปัญหาที่ตนเองมีอยู่ร่วมกับนักวิชาการ จึงเป็นกระบวนการที่ผู้คน ในองค์กรหรือชุมชนมิใช่ผู้ถูกกระทำ แต่เป็นผู้กระทำการที่มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นและมีอำนาจร่วมกันในการวิจัย

วิวัฒนาการของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมหรือ PAR มีความแตกต่างกันไปหลาย ๆ ประเทศ ขึ้นกับบริบทที่แตกต่างกัน เพราะรูปแบบของ PAR ขึ้นอยู่กับการให้คุณค่าที่แตกต่างกันของกลุ่มทางสังคม (Social Group) ที่มีบริบทเฉพาะท้องถิ่น (Local Context) PAR จึงเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาอย่างแท้จริงและเหมาะสมกับบริบท / สถานการณ์หนึ่ง ๆ ของสถานการณ์ที่หลากหลาย ตัวอย่างในประเทศอินโดนีเซีย มีความพยายามใช้กระบวนการวิจัย

PAR เพื่อให้บริการแก่ประชาชนโดยได้รับอิทธิพลสนับสนุนจากการเมือง ในประเทศฟิลิปปินส์นั้น เห็นว่าการวิจัยแบบเดิมไม่ได้ผลและล้มเหลว ดังนั้น PAR จึงถูกนำมาเพื่อทำให้การวิจัยนั้น สนองตอบการพัฒนาที่เข้าถึงสาธารณชน ในประเทศไทยก็เช่นเดียวกัน (กมล สุตประเสริฐ 2537: 5)

ในยุคเริ่มต้นได้มีการเสนอว่า PAR เป็นการผสมผสานระหว่างการสังเกตแบบมีส่วนร่วมและการวิจัยแบบมีส่วนร่วมเข้าด้วยกัน โดยมีการแยกให้เห็นความแตกต่างของทั้งสอง แนวคิดนี้คือ วิธีการสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) เป็นการที่นักวิจัยทำการ สังเกตเพื่อเก็บข้อมูลภาคสนาม โดยที่นักวิจัยเข้าร่วมเป็นสมาชิกของสังคม ส่วนการวิจัยแบบมี ส่วนร่วม (Participatory Research) นั้น เป็นการที่ชาวบ้านเข้ามามีส่วนร่วมวิจัย เป็นวิธีการที่ เหมาะสมกับโครงการวิจัยประเภทประยุกต์ให้ชาวบ้านเป็นนักวิจัย โดยมีส่วนร่วมในการช่วยให้ ข้อมูลตลอดจนช่วยหาวิธีแก้ไขปัญหหรือส่งเสริมกิจกรรมนั้น ๆ

นักวิชาการได้พัฒนาการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยให้การวิจัยประเภทนี้ เป็นวิธีการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่อาศัยการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมวิจัย นับตั้งแต่การระบุปัญหาการดำเนินการติดตามผลจนถึงขั้นประเมินผล โดยการวิจัยลักษณะนี้จะ ประกอบด้วย ปฏิบัติการ(Action) และการมีส่วนร่วม (Participation) เป็นองค์ประกอบสำคัญ ซึ่ง ปฏิบัติการหมายถึง กิจกรรมที่โครงการต้องการดำเนินการและเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวกับการพัฒนา ด้านใดด้านหนึ่ง ส่วนการมีส่วนร่วมหมายถึง การมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องของทุกฝ่ายที่ร่วมกิจกรรมวิจัย ได้แก่ ร่วมกันวิเคราะห์สภาพปัญหาหรือสถานการณ์อันใดอันหนึ่ง แล้วร่วมในกระบวนการตัดสินใจ และการดำเนินการจนสิ้นสุด การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จึงได้นำแนวคิด 2 ประการดังกล่าว มาผสมผสานกัน (สุภางค์ จันทวานิช 2531: 8)

ในแง่ของการพัฒนา Britha Mikkelsen (1995: 61) ได้ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนา แบบเดิมมีปัญหามากมาย จำเป็นต้องปรับวิธีคิดและวิธีปฏิบัติเป็นการพัฒนาแบบมีส่วนร่วม เพื่อ ทำให้ผลของการพัฒนาใกล้เคียงกับสถานการณ์มากที่สุดและจะก่อให้เกิดการพัฒนาแบบยั่งยืน ทำให้การก่อรูปของการพัฒนาแบบมีส่วนร่วมเกิดมาจาก 2 แนวคิด คือ 1) การเข้ามามีส่วนร่วม ของผู้คนในท้องถิ่น (Local People) ในการเลือก การออกแบบ การวางแผน และการสนับสนุน โครงการที่จะมีผลกระทบต่อชุมชน โดยต้องมีความมั่นใจว่าการรับรู้ของท้องถิ่น ทัศนคติ คุณค่า และองค์ความรู้ เป็นสิ่งที่นำมาใช้และเป็นไปได้ และ 2) การทำความเข้าใจความต่อเนื่องของ ผลสะท้อน (Feedback) ในการบูรณาการกิจกรรมการพัฒนาตามวิธีคิดแบบนี้

ดังนั้นแนวคิดของ PAR ได้ถูกพัฒนามาจากปัญหาของการพัฒนา หรือการ แก้ปัญหาต่างๆในสังคมที่ดำเนินการมายาวนาน แต่ดูเหมือนว่าปัญหาในสังคมยังสลับซับซ้อน

ยุ่งยากมากขึ้น ในขณะที่เดียวกันปัญหาทางองค์ความรู้ที่เคยเชื่อที่เกิดมาจากการวิจัยที่ผูกขาดโดยนักวิจัยที่มีทฤษฎีมีระเบียบวิธีวิจัยที่เชื่อถือได้ทางวิทยาศาสตร์ องค์ความรู้บางส่วนได้ถูกนำไปช่วยให้ชีวิตความเป็นอยู่ของมนุษย์ดีขึ้น แต่หลายส่วนที่องค์ความรู้กับปรากฏการณ์จริงที่หลากหลายโดยเฉพาะทางด้านสังคมศาสตร์กลับมีช่องว่างมากขึ้น ยิ่งไปกว่านั้นคือ ความรู้ในด้านเทคโนโลยีส่วนมากจะเป็นเรื่องเฉพาะด้านก็จะแก้ปัญหาได้เฉพาะจุด และบางครั้งตัวเทคโนโลยีนั้นก็ได้สร้างปัญหาใหม่ขึ้นมาอีก วนเวียนแบบนี้ตลอดไปส่วนความรู้ด้านสังคมศาสตร์มีลักษณะถ้าไม่แคบเกินไปก็กว้างเป็นนามธรรมสูงจนเกินไปจึงไม่ได้ช่วยให้การแก้ปัญหาต่าง ๆ เป็นไปอย่างมีผล หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง คือ ช่องว่างระหว่างความรู้กับการปฏิบัติ ดูเสมือนว่ากว้างขึ้น

ทั้งหมดนี้อาจเป็นเพราะว่าที่ผ่านมาเราได้มองข้ามธรรมชาติของความเป็นจริงเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับมนุษย์หลายประการ เช่น

ประการที่หนึ่ง ธรรมชาติของความเป็นจริง มันมีความสลับซับซ้อนสัมพันธ์กันไปหมด ทั้งในระดับกว้างและระดับลึก คงไม่มีองค์ความรู้ใด โดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ใดที่จะจับต้อง ทำความเข้าใจกับความจริงทั้งหมด ที่ทำได้ก็แค่แยกส่วนเจาะประเด็นลงลึก หรืออาจมีความพยายามทำความเข้าใจในความสัมพันธ์ระดับกว้าง โดยเหมารวมว่าความสัมพันธ์ระดับเล็กต่าง ๆ ไม่มีความหมาย ไม่มีอิทธิพล ครั้นจะศึกษาแบบองค์รวมไปพร้อม ๆ กับการเจาะลึกก็ไม่สามารถทำได้อีกเช่นกัน ดังนั้นในเรื่ององค์ความรู้แบบที่เคยสร้างกันมาจึงเป็นเรื่องของวงการวิชาการที่จะมีการถกเถียงกันต่อไป ซึ่งจะไม่ขอวิพากษ์วิจารณ์เพราะองค์ความรู้เหล่านั้นบางส่วนก็ยังมีคุณูปการต่อการสร้างอารยธรรม ช่วยให้ชีวิตของมนุษย์มีคุณภาพทางกายภาพในระดับหนึ่ง เพียงแต่พยายามชี้ให้เห็นว่าเราน่าจะมีกระบวนการสร้างองค์ความรู้อีกแบบหนึ่งที่เป็นความรู้เฉพาะปัญหา เฉพาะเวลา เฉพาะสถานที่ เฉพาะกลุ่มคนที่ถูกสร้างโดยกลุ่มคนที่อยู่กับปัญหาแล้วต้องการแก้ปัญหา หรือการทำให้ชีวิตดีขึ้นอย่างแท้จริง โดยไม่ก่อให้เกิดปัญหาให้กับคนอื่นกับสิ่งแวดล้อมและกับอนุชนคนรุ่นหลัง

ประการที่สอง ทั้งในวงการวิจัยและวงการ การพัฒนาที่เกี่ยวกับชุมชนได้มีข้อถกเถียง ระหว่างความเป็นคนนอกกับคนใน ในกระแสความคิดแบบเดิมที่เชื่อมั่นในอำนาจหรือพลังของวิทยาศาสตร์ ของเทคโนโลยี และการจัดการจากผู้รู้ ผู้ที่เชี่ยวชาญ ผู้ที่มีทรัพยากรมากกว่า ทั้งหมดคือคนนอก การจะสร้างความรู้ที่ดี หรือการจะให้เกิดการพัฒนาที่ดีคนในไม่มีทางทำได้สำเร็จบทบาทของคนนอกจึงมีเหนือคนในอยู่เสมอ ต่อมาเมื่อปัญหาด้านองค์ความรู้และด้านการพัฒนา ประกอบกับในทางสังคมศาสตร์มีกระบวนการทัศน์เกี่ยวกับความรู้ ความจริงและวิธีการหาความรู้ความจริงที่ปฏิเสธวิธีการแบบเดิม คือ กระบวนการทัศน์หลังความทันสมัย (Postmodernism)

และในการพัฒนาได้มีแนวทางเกี่ยวกับการพัฒนาที่กำหนดโดยคนใน คนนอกเป็นเพียงแค่ผู้สนับสนุน ไม่ใช่ผู้ชี้นำแบบเดิม การเปลี่ยนบทบาทให้คนในมีบทบาทนำ ทั้งการสร้างความรู้ การใช้ความรู้และการแก้ไขปัญหาจึงเป็นสิ่งจำเป็น ซึ่งเมื่อเป็นเช่นนี้ ทางออกของแนวทางที่น่าจะเข้าถึงความจริงได้อย่างใกล้เคียงมากที่สุด จึงน่าจะอยู่ที่ผู้คนที่เกี่ยวข้องอยู่กับประเด็นปัญหา เข้ามามีบทบาทเป็น “ผู้กระทำการ” เป็นผู้บอกเล่า เป็นผู้ตีความ เป็นผู้ให้นิยามความหมายด้วยตัวเอง / หรือกลุ่มผู้คนที่อยู่ร่วมกันหรือมีปัญหาร่วมกัน นักวิจัย / พัฒนากับชาวบ้านจึงควรตระหนักถึง บทบาทของตนเองอยู่เสมอ และเปิดใจกว้างสำหรับความหลากหลายของวิถีวิทยาที่จะนำมาประยุกต์ใช้ ส่วนนี้เองทำให้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมกลายเป็นแนวทางใหม่ที่เป็นทางเลือกที่สำคัญอย่างน้อยในบริบทของแต่ละชุมชน เพื่อการแก้ปัญหาให้กับผู้คนในชุมชน และเพื่อก่อให้เกิดความยั่งยืนของการแก้ปัญหาหรือของการพัฒนาอย่างแท้จริง

การผสมผสานแนวคิดและแนวทางร่วมกันของทั้งสองฝ่ายใหญ่ (นักวิชาการ / นักพัฒนากับชาวบ้าน / ผู้ปฏิบัติการพัฒนา) ทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนวิธีการวิจัยแนวใหม่นี้ขึ้น ซึ่งสะท้อนถึงการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ของความสัมพันธ์ระหว่างมุมมองของคนในกับมุมมองคนนอก

ประการที่สาม “การมีส่วนร่วมของประชาชน” ต่างก็มีนักวิชาการสนใจศึกษากันอย่างกว้างขวาง และเกิดข้อโต้แย้งถึงการมีส่วนร่วมในหลายระดับ / หลายประเด็นทั้งในเรื่องการตั้งคำถามเริ่มแรกง่าย ๆ เพียงว่า ใครเป็นเจ้าของการพัฒนานั้น? ใครเป็นผู้ลงมือกระทำการพัฒนา? และใครเป็นผู้มีส่วนร่วมบ้าง และรวมอย่างไร? ซึ่งปรัชญาจำกัดความลอย ๆ ว่า “มีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกัน” นั้น มีการตั้งคำถามต่อการมีส่วนร่วมและศึกษาหาคำตอบทำให้เกิดการจำกัดความการตีความหลากหลายโดยต่างก็พยายามเน้นย้ำว่าจะต้องสอดคล้องกับปรากฏการณ์จริง มีความน่าเชื่อถือ และสอดคล้องกับปรัชญาการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม แต่โดยแท้จริงแล้วความอ่อนไหวของปัจจัยเงื่อนไขของแต่ละพื้นที่ / แต่ละชุมชน ซึ่งต่างก็ไม่สามารถยึดติดทฤษฎีและแนวคิดอย่างตายตัว และยังไม่สามารถดำเนินการตามขั้นตอนที่เป็นสูตรสำเร็จ จุดแตกหักของข้อโต้แย้งจึงอยู่ที่เงื่อนไขที่เป็นไปได้ของแต่ละชุมชน ดังนั้น ความแตกต่างหลากหลายของรูปแบบการมีส่วนร่วมจึงทำให้วิธีการวิจัยยืดหยุ่นสูง และรวมไปถึงการใช้ระเบียบวิธีวิจัยก็ต้องยืดหยุ่นตามไปด้วย

โดยสรุป วิธีการของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการที่น่าจะสะท้อนความเป็นจริงที่มีความแตกต่างหลากหลาย ซับซ้อนและมีพลวัตได้ดีที่สุด โดยไม่มีรูปแบบตายตัว ไม่มีสูตรสำเร็จ แต่ต้องมีวิถีวิทยาที่เปิดกว้าง-ยืดหยุ่น และความลงตัวอยู่ที่สถานการณ์และการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ซึ่งถ้าหากพิจารณาตามข้อสมมติฐานในการวิจัยแบบมีส่วนร่วมเป็น



วิธีการที่ทำร่วมกัน โดยนักวิจัย / นักพัฒนา และผู้ปฏิบัติ ถึงแม้ดูเหมือนว่าทั้งสองฝ่ายจะมีบทบาทและแนวทางในการพัฒนาที่แตกต่างกัน ก็น่าจะอธิบายได้ว่าความแตกต่างหลากหลายที่ผสมผสานอย่างลงตัวนั้นเกิดจากการผสมผสานทฤษฎีและแนวคิดที่ต่างกันของนักวิจัยและพัฒนาให้สอดคล้องกับเงื่อนไขที่เป็นไปได้ในการปฏิบัติของผู้ที่ปฏิบัติหรือผู้ดำเนินงาน (ชาวบ้าน) ที่เริ่มต้นจากผู้คนที่รอบรู้เกี่ยวกับวิถีชีวิตของพวกเขาเป็นประสบการณ์ที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาความรู้และทักษะในการปฏิบัติ เป็นวิธีการที่มีอยู่แล้วในมือของพวกเขาที่จะนำมาพัฒนาตนเอง ให้ก้าวหน้าได้ จุดนี้จึงจะนับว่าเป็นจุดแข็งของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม และส่งผลให้เป็นความสำเร็จในการพัฒนาด้วยการเรียนรู้และเห็นทางออกที่ไม่จำเป็นต้องมีการปะทะหรือนำไปสู่ความขัดแย้งเสมอไป นอกจากนั้นการแก้ไขปัญหาโดยชาวบ้านมีส่วนร่วมเป็นระบบการเรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาไปด้วย

ประการที่สี่ คนนอกที่เข้าไปเรียนรู้ชุมชนหรือชนบท ต้องเตรียมเรียนรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ความขัดแย้งของชนชั้นผู้นำในชุมชน ความสัมพันธ์ระหว่างพวกเขากับอำนาจภายนอก อิทธิพลของเขาต่อนโยบายและการปฏิบัติในการพัฒนา

ส่วนบัณฑิต อ่อนดำ (2533: 126) ได้เสนอบทบาทผู้ทำงานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ดังนี้

1. การเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเป็นช่วงแรกของการดำเนินการวิจัย เป็นการพบปะปรึกษาหารือ แลกเปลี่ยนข่าวสารต่อกัน นับเป็นการเริ่มต้นของการเปิดพรมแดนแห่งมิตรภาพ
2. สร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ทั้งฝ่ายชาวบ้าน ฝ่ายนักพัฒนา และนักวิจัย เช่น นักพัฒนาอาจจะสร้างโดยการฝึกอบรม ประชุมดูงาน ส่วนชาวบ้านอาจจะเป็นการตั้งวงสนทนาให้ข่าว เป็นการทดสอบจิตใจระหว่างกันและกัน
3. การจำแนกบทบาทในสองขั้นตอนเบื้องต้น ต่างวิเคราะห์บทบาทของแต่ละฝ่ายตลอดเวลา ในขั้นตอนนี้การจำแนกบทบาทเริ่มมีความชัดเจนยิ่งขึ้นว่า ผู้ใดมีลักษณะคุณสมบัติอย่างไร มีความถนัดด้านใด
4. ขึ้นเห็นคุณค่า แต่ละฝ่ายเมื่อมีการเรียนรู้กันและกัน เริ่มเห็นคุณค่าความหมายของกันและกัน เริ่มที่จะมีความร่วมมือกัน
5. จัดกิจกรรม เผยแพร่ และขยายความร่วมมือ แต่ละฝ่ายเริ่มกำหนดกิจกรรมทำงานร่วมกันเป็นการดำเนินงาน ที่ให้ประโยชน์แก่ชุมชน และสรุปบทเรียนการทำงานจากในหมู่บ้าน แล้วเผยแพร่ไปสู่หมู่บ้านใกล้เคียงและเริ่มต้นจากบทบาทที่กล่าวมาข้างต้นในหมู่บ้านต่อไป

### 3.4 ลักษณะสำคัญของ PAR

โครงการฝึกอบรมสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2544: 3-7) ได้กล่าวถึง ลักษณะที่สำคัญของ PAR ไว้ดังนี้

3.4.1 เน้นการศึกษาชุมชน โดยมองคนในฐานะสมาชิกของชุมชนและพฤติกรรมของคน จะถูกกำหนดโดยสภาพแวดล้อมทางกายภาพ เศรษฐกิจ สังคม และการเมือง เป็นวิธีการวิจัย ที่เน้นการใช้ชีวิตอยู่ในชุมชน

3.4.2 เน้นการสังเกตการสัมภาษณ์ อย่างไม่เป็นทางการ มีการบันทึกข้อมูลในขณะที่มีการใช้ชีวิตอยู่ในชุมชนเพื่อให้ได้ข้อมูลเฉพาะเรื่องอย่างละเอียด นักวิจัยมีโอกาสซักถามและตรวจสอบข้อมูลที่ได้มา ด้วยการเปลี่ยนคำถาม และหรือตรวจสอบจากแหล่งข้อมูลอื่นๆ

3.4.3 เน้นการให้เวลาที่ยาวนานในการเก็บข้อมูล เพื่อให้สามารถแน่ใจได้ว่านักวิจัยและชาวบ้านเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างถูกต้อง มีการตีความข้อมูลไม่คลาดเคลื่อน ชาวบ้านมีโอกาสให้คำตอบเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ควรปฏิบัติ ตามขนบธรรมเนียมประเพณีและพฤติกรรมที่ปฏิบัติกัน จริง ๆ รวมทั้งแน่ใจได้ว่าชาวบ้านไม่ได้พยายามเอาใจนักวิจัย โดยให้ข้อมูลที่คาดว่านักวิจัยอยากได้ หรือเป็นข้อมูลที่ชาวบ้านบางกลุ่มต้องการ

3.4.4 เน้นการให้ความสำคัญกับข้อมูล และความคิดของชาวบ้าน การเก็บข้อมูลเป็นการแลกเปลี่ยนข่าวสาร ในลักษณะการสื่อสารสองทาง (Two-way communication) และการสัมภาษณ์อยู่ในลักษณะพูดคุยแลกเปลี่ยนที่เรียกว่า "dialogue" นักวิจัยและชาวบ้านศึกษาสภาพชุมชนร่วมกัน การพูดคุยแลกเปลี่ยนจะมีทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม

3.4.5 ศึกษาชุมชนโดยเน้นถึงการวิเคราะห์ปัญหา และศึกษาหาแนวทางเพื่อช่วยแก้ปัญหา วางแผน โครงการ การปฏิบัติตามแผน และการติดตามประเมินผล

ลักษณะเด่นของ PAR เป็นวิธีการเรียนรู้จากประสบการณ์ โดยอาศัยการมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมวิจัย นับตั้งแต่การระบุปัญหา การดำเนินการ การติดตามผล จนถึงขั้นประเมินผล ดังนั้น PAR จึงเป็นการผสมผสานระหว่างความรู้เชิงทฤษฎี และระเบียบวิธีของนักวิจัย เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของนักพัฒนา และความต้องการกับความรอบรู้ของชาวบ้าน (สุภางค์ จันทวนิช 2543:70)

พันธ์ทิพย์ รามสูตร (2545:64-69) กล่าวถึงลักษณะเด่นของ PAR ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. เป็นการสร้างความรู้ (Produce Knowledge) โดยการผสมผสานระหว่างความรู้จากนักวิชาการกับความรู้พื้นบ้าน เป็นการเรียนรู้ร่วม (Co-generative learning)

ซึ่งค่อย ๆ ขยับขยายจากการมีส่วนร่วมเพียงบางส่วนจนเป็นการมีส่วนร่วมเต็มรูปแบบระหว่างชาวบ้านกับนักวิจัย และสร้างความรู้สึกร่วมกัน ผลผสมผสานทฤษฎีกับการปฏิบัติ ให้เกิดความรู้ใหม่

2. รูปแบบของความรู้ที่ได้จาก PAR เป็นลักษณะปฏิสัมพันธ์ (Interactive) และสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ซึ่งเป็นวิถีชีวิต เป็นปรัทัศน์ทางจิตที่รวมเอาความอยากรู้อยากเห็นเข้ากับความเปิดใจกว้าง ความผจญภัย เข้ากับการค้นพบสิ่งใหม่ เป็นความต้องการที่จะเสริมความรู้แก่ตนเองโดยผ่านวิธีการใหม่ เป็นความมุ่งมั่นว่าการค้นพบสิ่งใหม่หมายถึง การเปิดหนทางใหม่การเป็นสหวิทยาการไม่ใช่จากการเรียนแต่จากการปฏิบัติเป็นผลของการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง และทำงานอย่างเป็นระบบ ที่นำไปถึงรูปแบบความคิดที่ยืดหยุ่นมากขึ้น สหวิทยาการ จึงเป็นการฝึกปฏิบัติทั้งโดยส่วนตัวและร่วมกับผู้อื่น เป็นวิธีการที่ฝึกฝนให้เกิดทักษะที่จะพัฒนาจิตมากกว่าจนจำทฤษฎี ยิ่งไปกว่านั้น PAR ไม่เป็นเพียงแค่สหวิทยาการ แต่ยังเป็นการเรียนรู้ข้ามสาขาวิชา (Trans disciplinary) คือเป็นความพยายามที่จะสร้างความเข้าใจ ที่ข้ามพรมแดนของวิชาชีพ ซึ่งมีลักษณะเฉพาะเจาะจง ออกไปสู่ความหลากหลายกว้างขวาง เป็นการขยายปรัทัศน์จากเฉพาะสาขามากกว่าสหวิทยาการ ที่มีความเกี่ยวพันกันเพียง 1-2 สาขาเท่านั้น

3. PAR ยังลงมือกระทำให้ความเข้าใจกันนั้นออกมาเป็นรูปธรรม เป็นความจริง (Act to transform reality) ดังนั้น PAR จึงเป็นการสะท้อนความคิด ลงมือปฏิบัติ และสะท้อนความคิด แล้วลงมือปฏิบัติ ไปเช่นนั้น (Reflection-Action-Reflection. Action) จึงเท่ากับการทบทวนความคิด หรือสะท้อนความคิดของตนเอง แล้วนำไปลงมือปฏิบัติ (Direct act) เป็นการชี้นำการปฏิบัติ ที่ทำให้นุคคลตระหนักถึงการที่ตนเองเป็นที่พึ่งแห่งตน หรือตนชี้นำตนเอง

4. การลงมือปฏิบัติความรู้ หรือใช้ความรู้ลงสู่การปฏิบัติ (Practical) เป็นลักษณะเด่นของ PAR อีกประการหนึ่ง ที่เน้นการชูประเด็นปัญหาที่สำคัญและเป็นจริงของท้องถิ่น ซึ่งเท่ากับการให้การศึกษแก่ผู้ใหญ่ในท้องถิ่น โดยวิธีการเรียนที่ไม่เน้นความรู้ที่เป็นทฤษฎีและเน้นการวิเคราะห์วิจารณ์ ซึ่งเป็นลักษณะที่แบ่งแยกคน แยกความแตกต่างของเพศ PAR จะเป็นองค์กรขั้นพื้นฐานระดับติดดิน (grass root) ที่ให้โอกาสแก่คนชายขอบของกระบวนการพัฒนาได้สามารถดำรงอยู่และพัฒนาบทบาทของตนเองได้

5. PAR เป็นกระบวนการเปิดเสรี (Inclusive) ที่ใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล โดยการสร้างความรู้จากวิธีการและความรู้ที่มีอยู่ โดยไม่พยายามแยกหรือจำกัดขอบเขตสิ่งใด ทุกความคิดเห็นจะได้รับการรับฟังและยอมรับ เป็นการให้โอกาสทุกคนได้เรียนรู้ (Learning for all) ซึ่งเป็นลักษณะพิเศษของ PAR

6. กระบวนการทาง PAR เป็นสิ่งมีชีวิตตน มีชีวิต รูปร่าง (Organic) เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ไม่มีเวลาจำกัด เป็นรูปแบบเปิดที่ไม่สามารถกำหนดแผนการล่วงหน้า ไม่สามารถทำนายผลล่วงหน้าได้อย่างเป็นวิทยาศาสตร์ การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา ตามกระแสที่นักวิจัยเข้าไปมีส่วนร่วมในชุมชน และเลื่อนไหลไปตามความขึ้นลงของสถานการณ์ โดยไม่มีทฤษฎีตายตัว ไม่มีกฎเกณฑ์ทางวิทยาศาสตร์ หรืออุดมการณ์เป็นกรอบกำหนด

PAR เป็นการนำเสนอการเปลี่ยนจุดเน้น จากข้อสรุปและผลของการวิจัยมาเป็นการเน้นที่กระบวนการและบริบทแทน นักวิจัยภายนอกจำเป็นต้องมีความรู้และมีความผูกพันต่อกลุ่มชาวบ้าน รวมทั้งความสนใจของเขา หากไม่แล้ว จะไม่สามารถสร้างความเชื่อถือไว้วางใจให้เกิดขึ้นได้ ใน PAR นักวิจัยภายนอกจึงเป็นแค่ผู้บริการ ผู้ช่วยเหลือ (facilitator) มากกว่า เป็นผู้ควบคุมหรือผู้กำหนดโครงการวิจัย (Forester and ward 1992)

7. สร้างความตระหนักถึงความเป็นตัวของตัวเอง (Self-awareness) สร้างความตระหนักในตนให้เกิดขึ้นกับประชาชน จะต้องเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในกระบวนการวิจัยอย่างมีส่วนร่วม (Fals Borda 1991) โดยที่ PAR จะช่วยประชาชนให้เกิดความเชื่อมั่นในตัวเอง พัฒนาอัตมโนทัศน์ (Self-concept) ของประชาชน นักวิจัย PAR จึงต้องเลิกพะวงถึงกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ที่จะให้ได้มาซึ่งคำตอบเพียงอย่างเดียว แต่ควรคำนึงถึงการสร้างความรู้สึกที่ดีให้เกิดขึ้นในประชาชนที่เราทำงานด้วย ให้เขาสามารถรู้จักตัวเอง สะท้อนตัวเองออกมา โดยการยอมรับการวิจารณ์อย่างตรงไปตรงมา เพราะการที่เราค้นหาตัวเองพบ จะทำให้เราสามารถยอมรับผู้อื่นได้ และทำและคิดสิ่งต่าง ๆ ในลักษณะของกลุ่มของพวกเขา มากกว่าตัวเองคนเดียว นั่นก็คือบุคคล และกลุ่มจะเกื้อหนุนกันในการเรียนรู้ และการร่วมมือกันเปลี่ยนแปลงสังคมของเขา

8. PAR จะช่วยสร้างสังคมนิเวศน์ (ecological society) ที่คนในชุมชนมีการพึ่งพาอาศัยกัน ล้มเลิกระบบเจ้านาย สร้างความผสมผสานกลมกลืนระหว่างมนุษยชาติกับธรรมชาติ และมนุษย์กับมนุษย์ให้เกิดขึ้นใหม่ สังคมนิเวศน์จะเกิดขึ้นได้ จะต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างกันของสมาชิกสังคม ในลักษณะของความเป็นประชาธิปไตยที่เท่าเทียมกันเท่านั้น

9. PAR เป็นการมองอนาคต (future oriented) ดังนั้นนักวิจัย PAR จะต้องรู้วิธีการสร้างฉากสำหรับการเรียนรู้ในชุมชน การจัดการในลักษณะที่ไม่มีการจัดทำโปรแกรมล่วงหน้าสำเร็จรูปหรือตายตัว การทำให้เกิดการช่วยตนเองของชุมชน การสร้างแนวทางสำหรับการกระทำ แนวทางปฏิบัติที่ไม่เคยมีอยู่ก่อน การทบทวนการปรับเปลี่ยน การปรับปรุงระบบที่เขาเป็นสมาชิกอยู่ การพัฒนาตัวอย่างโครงสร้าง หรือภาพลักษณ์ที่จะปะติดปะต่อให้เกิดอนาคตที่ต้องการ เป็นต้น

10. PAR มองโลกในแง่ดี (Optimistic) ตามหลักการพื้นฐานของแนวคิดปลดปล่อย ที่เชื่อว่า มนุษย์ทุกคนสามารถที่จะจัดการเรื่องต่าง ๆ ในสังคมของเขาได้ ซึ่ง PAR เป็นวิธีการที่จะส่งเสริมศักยภาพด้านนี้ของบุคคล

นอกจากนั้น การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมยังมีลักษณะพิเศษ ดังนี้

1. การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเน้นการมีส่วนร่วมอย่างมากและเต็มที่ของชุมชนตลอดกระบวนการของการวิจัย ตั้งแต่ต้นจนจบคือ (1) การทำความเข้าใจและนิยามปัญหาของการวิจัย (2) การเลือกวิธีการแก้ไขปัญหา (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) ทำกิจกรรมที่จะตามมาจากการวิจัย

2. กระบวนการของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ต้องให้กลุ่มคนไร้อำนาจต่อรอง (Powerless groups) เข้ามามีส่วนร่วมในการวิจัยด้วย เช่น คนที่ถูกเอารัดเอาเปรียบ คนยากไร้ คนที่ถูกกดขี่ และคนชายขอบของสังคม

3. กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะก่อให้เกิดสำนึกในหมู่ประชาชนเกิดความหวงแหน ทรัพยากรต่าง ๆ ของตนและมุ่งสู่การพึ่งตนเอง

4. การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการที่ทำให้การวิเคราะห์ความเป็นจริงในสังคมได้แม่นยำขึ้น

5. นักวิจัยภายนอกเป็นเพียงผู้มีส่วนร่วมที่ทุ่ทุ้ง เป็นผู้อำนวยการความสะดวกและเป็นผู้ร่วมเรียนรู้ตลอดกระบวนการวิจัย

6. ภูมิปัญญาชาวบ้าน (People's Knowledge) มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าภูมิปัญญาของนักวิชาการ

บุญนาค ตีวกุล (2543: 93) แสดงความเห็นเกี่ยวกับการวิจัยแบบมีส่วนร่วมว่าเกิดจากการประยุกต์ศาสตร์ในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่น จากการสั่งการจากหน่วยเหนือมาเป็นชุมชนหรือชาวบ้านผู้ที่ได้รับการพัฒนาเป็นศูนย์กลางการดำเนินการ ด้วยความเชื่อในความสามารถของมนุษย์ที่แก้ไขปัญหาด้วยตนเองได้ ถ้าเขารู้และเข้าใจเป้าหมายการพัฒนาตนเองและชุมชน วิธีการเช่นนี้ นับว่าสอดคล้องกับกระแสชุมชนนิยม (Localization) ที่ให้ความสำคัญและอำนาจแก่คนและชุมชนในการกำหนดชะตาชีวิตตนเอง การวิจัยลักษณะนี้เป็นการจุดพลังให้ชุมชนรับรู้ เรียนรู้ ร่วมกันแก้ปัญหาต่าง ๆ ของชุมชน เป็นการเรียนรู้ของชุมชนอันเกิดจากการทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาชุมชนที่ยั่งยืน นอกจากนี้ การวิจัยแบบ PAR ยังเป็นการทำงานร่วมกัน ระหว่างผู้วิจัยกับสมาชิกในชุมชน ทำการศึกษาชุมชน เน้นการวิเคราะห์ชุมชน เพื่อค้นหาศักยภาพ ปัญหา แนวทางแก้ปัญหาด้วยการวางแผน ปฏิบัติตามแผนที่

วางไว้ ประเมินงานเป็นระยะเพื่อปรับเปลี่ยนไปตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงของการดำเนินงาน ทุกขั้นตอนที่กล่าวมาทั้งหมด นอกจากสมาชิกในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมด้วยแล้ว เขาเหล่านั้นยังเป็นหุ้นส่วนในผลการดำเนินงานไม่ว่าผลนั้นจะเป็นบวกหรือลบ

Sumayao (อ้างใน มหาวิทยาลัยแม่โจ้ 2542: 7-14) ได้เสนอองค์ประกอบและลักษณะที่สำคัญของการมีส่วนร่วมในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ดังนี้

1. ปัญหาของการวิจัยที่เกิดขึ้นในชุมชนเป้าหมาย จะต้องเกิดจากการทำความเข้าใจการวิเคราะห์ปัญหา และการพยายามแก้ไขโดยคนในชุมชนเอง โดยที่นักวิจัยภายนอกชุมชนวิเคราะห์สถานการณ์ / สภาพปัญหาตามแนวคิดและวิธีการของตนเพียงฝ่ายเดียว
2. เป้าหมายสุดท้ายในการวิจัย คือ การเปลี่ยนแปลงสังคมอย่างถอนรากถอนโคน เพื่อพัฒนาชีวิตความเป็นอยู่ของประชาชนให้ดีขึ้น เพราะฉะนั้นผู้ที่ได้รับผลประโยชน์โดยตรงคือ ประชาชนในเป้าหมายของการวิจัยนั่นเอง

ชินรัตน์ สมสืบ (2539: 25-26) ได้เสนอปรัชญา แนวคิด และธรรมชาติของการมีส่วนร่วม โดยนักพัฒนาจะต้องมีความเชื่อว่าประชาชนในชนบทรู้ว่าพวกตนต้องการอะไรในการพัฒนา พวกตนมีศักยภาพที่จะมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้น และเสนอแนวคิดของการมีส่วนร่วมดังนี้ 1) การมีส่วนร่วมเป็นสิทธิ (Right) และเป็นเอกสิทธิ (Privilege) 2) การมีส่วนร่วมเป็นการทำงานเป็นกลุ่ม 3) การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการบริหาร การพัฒนาชนบท 4) การมีส่วนร่วมเป็นเครื่องชี้วัดการพัฒนาชนบท

สมอาจ วงษ์ชมทอง (2536: 26-27) มีความคิดว่ากระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นในช่วงต้น ๆ เป็นกระบวนการที่ต้องการนำไปใช้ในกลุ่มประชาชนเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างแท้จริง โดยมีปรัชญายึดถือดังนี้

1. การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการที่มีชีวิต (Dynamic and Organic Process) และเริ่มต้นจากสภาพจริงในปัจจุบัน (Reality) ว่าปัญหาในปัจจุบันคืออะไร มีวิวัฒนาการจากสภาพเศรษฐกิจ สังคม การเมือง ภาษาวัฒนธรรม หรือ ความเชื่อมาอย่างไร และมุ่งไปถึงจุดที่ควรจะเป็นได้ในอนาคต ซึ่งไม่สามารถจะทำนายได้ ดังนั้นความหมายของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะมีลักษณะดังต่อไปนี้ 1) มีความยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้ 2) ไม่สามารถกำหนดเวลา 3) ไม่สามารถกำหนดกิจกรรมล่วงหน้า
2. การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเชื่อว่าผู้ด้อยโอกาสมีความสามารถที่จะคิดที่จะร่วมกันเป็นทีมได้

3. การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จะต้องเริ่มจากการที่คนรู้สึก (Feel) อย่างไรต่อปัญหาหรือความต้องการของตนไปสู่การคิด (Think) เข้าใจ (Understand) การกระทำ (Action) ซึ่งยังผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (Transformation) ทั้งในตัวเองและชุมชน ทั้งด้านปัญญา จิตใจ และในมิติด้านกายภาพ สิ่งแวดล้อมอื่น ๆ

4. กระบวนการของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่ประกอบไปด้วย การแสวงหาความรู้และการกระทำจะดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและไม่สิ้นสุดในหนึ่งวงจร (Cycle) เท่านั้น กระบวนการนี้ต้องดำเนินต่อไป ตราบเท่าที่ผู้ด้อยโอกาสยังสามารถรวมกลุ่มกันได้

### ขั้นตอนของการวิจัย

โครงการฝึกอบรมสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2544: 8-12) กล่าวถึงขั้นตอนการจัดทำโครงการวิจัยและพัฒนา PAR ว่ามี 2 ขั้นตอนหลัก คือ

1. ขั้นตอนการเตรียมการ (Pre-research phase) ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย คือ

1) การคัดเลือกชุมชนและการเข้าสู่ชุมชน (Selection and entering community)

ข้อมูลเป็นสิ่งสำคัญและเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ในการนำมาประกอบการพิจารณาการตัดสินใจเลือกพื้นที่ดำเนินการ ข้อมูลดังกล่าวควรเป็นข้อมูลทุกด้าน อาทิ กายภาพ-ชีวภาพ สังคม-วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การสื่อสาร การใช้เทคโนโลยี ฯลฯ ในการรวบรวมข้อมูลดังกล่าวควรรวบรวมทั้งข้อมูลที่เป็นเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ สำหรับแหล่งข้อมูลในขั้นตอนนี้จะเป็นแหล่งข้อมูลจากหน่วยงานราชการ และองค์กรพัฒนาที่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่องวิจัย และพัฒนาที่กำหนดไว้

2) การสร้างความสัมพันธ์ (Building-up-rapport)

การเริ่มวางโครงการวิจัยและพัฒนาในชุมชน มิได้ขึ้นอยู่กับเจตจำนงของผู้วิจัยฝ่ายเดียว ย่อมต้องขึ้นอยู่กับปัจจัยความพร้อมของชุมชนด้วย นักวิจัยจะต้องเริ่มดำเนินการสร้างความสัมพันธ์กับชาวบ้าน รวมทั้งการประชาสัมพันธ์โครงการให้ชุมชนได้รับรู้ การไปพักอาศัยอยู่กับชาวบ้านเป็นวิธีการสร้างความสัมพันธ์ขั้นต้นที่ดีที่สุด นักวิจัยควรร่วมกิจกรรมทุกอย่างของชุมชน โดยไม่แสดงความรังเกียจหรือไม่เต็มใจ การกระทำดังกล่าวเป็นเครื่องช่วยให้นักวิจัยเข้าใจ โลกทัศน์ของชาวบ้านได้เร็วขึ้น และพร้อมกันนั้นชาวบ้านก็ยอมรับ

นักวิจัยเป็นสมาชิกของชุมชนได้โดยสนิทใจ แต่นักวิจัยต้องระวังใน 2 แ่ง คือ ระวังมิให้ตนมีบทบาทเกินกว่าที่ควรเป็น และระวัง มิให้เกิดความลำเอียงในการดำเนินงาน

### ขั้นตอนการวิจัย

#### 2. ขั้นตอนการวิจัย (Research phase)

1) การศึกษาและการวิเคราะห์ปัญหาชุมชน (Problem identification and diagnosis)

ขั้นตอนนี้เป็นการเน้นการวิเคราะห์ชุมชนและให้การศึกษากับชุมชน (Community Education Participation = CEP) พร้อมกันไป โดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยการฝึกปฏิบัติ วิธีการจะเป็นการอภิปรายถกปัญหา (Dialogue) เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับชาวบ้านทั้งที่เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนระดับบุคคลและระดับกลุ่ม เพื่อเป็นการประเมินปัญหาและความต้องการของชุมชน (Need assessment) พร้อมกันไปกับการประเมินความเป็นไปได้ในด้านทรัพยากร (Resource assessment) ที่มีอยู่ทั้งในชุมชนและนอกชุมชน ทั้งที่เป็นทรัพยากรมนุษย์ ทรัพยากรธรรมชาติ และทรัพยากรจากหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน ทั้งนี้เพื่อนำทรัพยากรต่าง ๆ ดังกล่าวมาใช้ในการกำหนดแผนเพื่อการจัดทำโครงการในขั้นตอนต่อไป

2) การพิจารณาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของโครงการ (Project appraisal and identification)

เมื่อมีการวิเคราะห์โดยการประเมินจากความต้องการของชุมชนและการประเมินทรัพยากรชุมชนจะทำให้ชาวบ้าน และนักวิจัยได้ทางเลือก หรือโครงการที่ควรดำเนินการในเงื่อนไขของทรัพยากรที่มีอยู่ ชาวบ้านและนักวิจัยจึงจำเป็นต้องพิจารณาร่วมกันว่า ปัญหาใด เร่งด่วนกว่ากัน และวิธีการแก้ไขปัญหานั้นวิธีใดจึงจะเหมาะสม การพิจารณาความเหมาะสมของโครงการ ซึ่งพิจารณาได้หลายแง่มุม เช่น ความคุ้มค่า ความเหมาะสมกับพื้นที่ ความเข้ากันได้กับขนบธรรมเนียมประเพณีของชุมชน เงื่อนไขอีกประการหนึ่งที่สำคัญมากคือ ชาวบ้านควรมียุทธศาสตร์เป็นตัวหลักในการเลือกกำหนดลำดับความสำคัญของปัญหาและโครงการที่ปฏิบัติ

#### 3) การกำหนดแผนงาน โครงการและการจัดการ (Planning phase)

หลังจากที่มีการดำเนินการแล้ว ผู้วิจัยจะต้องมีวิธีการที่จะกระตุ้นให้ชาวบ้านเข้ามามีส่วนร่วมให้มากยิ่งขึ้นโดยการสนับสนุนและช่วยเหลือ จากนักวิชาการ / นักปฏิบัติที่เชี่ยวชาญเฉพาะด้านการพัฒนาที่กำหนดในโครงการ และเพื่อนำไปสู่การนำโครงการปฏิบัติได้ โดยจะต้องให้มีการตอบคำถามร่วมกันของกลุ่มผู้ดำเนินงานในประเด็นที่เกี่ยวกับว่า



โครงการนั้นเป็นโครงการที่มีกิจกรรมอะไร (what) ใครเป็นผู้ทำ (who) และทำอย่างไร (how) อาทิ จะต้องมีการกำหนดบทบาท หน้าที่ความรับผิดชอบในโครงการดังกล่าว

ขั้นตอนนี้ควรให้ชาวบ้านจัดให้มีแกนนำเป็นกลุ่มทำงาน หรือ องค์กรเพื่อรองรับการทำโครงการ หรือกิจกรรมการพัฒนา และเป็นการสร้างข้อตกลงระหว่าง ชาวบ้าน โดยบทบาทของนักวิจัยและหรือนักพัฒนาในระยะนี้คือ การชี้แจงรายละเอียดของ โครงการ และประสานงานให้ชาวบ้านตกลงกันให้ได้ว่าใครจะต้องรับผิดชอบในเรื่องอะไรบ้าง ตกลงกันในรายละเอียดเกี่ยวกับการดำเนินงานในทุกขั้นตอน ให้ทุกคนรับรู้ความรับผิดชอบซึ่งกันและ กัน ข้อตกลงทุกเรื่องจะต้องเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่าย

#### การนำแผนไปปฏิบัติ (implementation phase)

ขั้นตอนของการนำแผนไปปฏิบัติขั้นตอนที่สำคัญอีกขั้นตอนหนึ่ง คำถาม ที่ผู้วิจัยจะต้องใช้ถามเพื่อการดำเนินงานขั้นนี้คือ อะไร (what) ที่ไหน (where) ใครทำ (who) ทำเมื่อไร (when) และทำอย่างไร (how)

#### การติดตามและประเมินผลโครงการ (Monitoring Evaluation)

การติดตามประเมินผล หมายถึง การตรวจสอบของชาวบ้าน หรือองค์กร ชาวบ้านตลอดเวลาว่างานหรือกิจกรรมที่ได้เริ่มทำไป สามารถดำเนินงานไปได้อย่างต่อเนื่อง หรือไม่ ในการตรวจสอบผู้ติดตามประเมินผลควรใช้การตรวจสอบโดยคำถามชุดเดิม คือ ทำอะไร (what) ใครทำ (who) เมื่อไร (when) ที่ไหน (where) และอย่างไร (how) เพื่อตรวจสอบว่าใน ระยะหลังจากที่ได้เริ่มดำเนินงานแล้ว งานได้เดินต่อไปอย่างเหมาะสม หรือมีปัญหาอุปสรรค ใดๆหรือไม่ เพื่อที่จะได้มีการจัดการแก้ไขหรือปรับเปลี่ยนวิธีการให้เหมาะสม

สำหรับกลไกในการติดตามและประเมินผลนั้น อาจจะเป็นทั้งลักษณะ ของการติดตามและประเมินผลในรูปแบบที่มีการกำหนดวิธีการ หรือมีแบบฟอร์มเพื่อใช้ในการ ตรวจสอบงานอย่างเป็นระบบเพื่อเป็นแนวทางให้ชาวบ้าน องค์กรชาวบ้านนำไปใช้ได้หรือเป็นการ ติดตามประเมินผลโดยการจัดกลุ่มอภิปราย ถึงกระบวนการของการดำเนินโครงการ เพื่อหา ข้อบกพร่องจะได้แก้ไขได้ทันการ และในขณะเดียวกันก็เพื่อจะหาข้อดี ซึ่งจะได้เป็นบทเรียนในการ ที่จะนำไปปฏิบัติในโครงการเดิมที่จะทำต่อไปหรือโครงการใหม่

โดยสรุป กระบวนการทำงานวิจัยและพัฒนาโดยเน้นหลักการพัฒนาโดย ประชาชนมีส่วนร่วม นั้น ก็คือ กระบวนการเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กัน ระหว่างเจ้าหน้าที่ของรัฐ องค์กร พัฒนาเอกชน และประชาชนในการที่จะร่วมมือกันทำงานพัฒนา

พันธุ์ทิพย์ รามสูตร (2545: 72-73) ได้กล่าวถึงกระบวนการของการวิจัย ปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมว่าประกอบด้วย 9 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

1. เตรียมชุมชน เพื่อให้ชุมชนมีความพร้อมในการเข้ามีส่วนร่วมในการวิจัยในระดับ ที่เสมอภาค ในทุกขั้นตอนจึงต้องมีการเตรียมชุมชนก่อน โครงการวิจัยจะเริ่มในแง่ต่าง ๆ เช่น การสร้างบูรณาการของชุมชน การส่งเสริมกระบวนการตัดสินใจร่วมกันของชุมชน ในการจัดลำดับความสำคัญของปัญหา หรือในการเลือกผู้แทน ผู้ร่วมโครงการ เป็นต้น

2. อบรมนักวิจัยร่วมจากชุมชน ในฐานะเป็นนักวิจัยจากท้องถิ่น ให้มีความรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ในท้องถิ่น บทบาทของผู้ทำหน้าที่เป็นนักวิจัยท้องถิ่น การจัดองค์กรชุมชนรูปแบบของผู้นำ การสนับสนุนและมนุษยสัมพันธ์

3. กำหนดรูปแบบการวิจัย ทีมนักวิจัยท้องถิ่นจะร่วมกันกำหนดรูปแบบการวิจัย เช่น การแตกปัญหาทั่วไปที่เลือกแล้วลงเป็นปัญหาย่อยที่สามารถจะทำวิจัยเพื่อแก้ปัญหาได้ทีละส่วน ต่อไปก็กำหนดวิธีการที่จะรวบรวมข้อมูลที่ต้องการ เครื่องมือที่จะใช้ ผู้ที่จะให้คำตอบ หรือให้ข้อมูล รวมทั้งขนาดของตัวอย่าง การสร้างเครื่องมือ การกำหนดรูปแบบคำถาม และวิธีถาม

4. ลงมือเก็บข้อมูล โดยผู้ที่ได้รับการอบรมวิธีการเก็บข้อมูลมาแล้ว

5. ประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูล ทีมนักวิจัยท้องถิ่นจะร่วมกันทำการประมวลผลและสนับสนุนข้อมูล ให้ข้อสังเกตหรือข้อวิจารณ์สิ่งที่พบ วิเคราะห์ว่าเหตุใดจึงได้ข้อมูลเช่นนั้น เขียนสรุปสิ่งที่พบอย่างกว้าง ๆ พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะประกอบ

6. หาหรือผลการค้นพบกับชุมชน โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเสนอกลับคืนต่อชุมชน ให้มีโอกาสตรวจสอบและแก้ไขความถูกต้อง ตลอดจนทำการวิเคราะห์ สรุปประเด็น หรือชี้แนะแก่ทีมวิจัย กระบวนการหาข้อนี้ อาจทำในรูปของการแสดงบทบาทสมมติการประชุมกลุ่ม หรือวิธีการอื่น ๆ เช่น จัดแสดงข้อมูลในรูปของภาพหรือกราฟแบบต่าง ๆ ในที่สาธารณะ หรือที่ชุมนุมของชุมชน แล้วกระตุ้นให้มีการออกความคิดเห็น การแสดงออกถึงความรู้สึกของชาวบ้าน การประเมินท่าทีและปฏิกิริยาต่อข้อมูลของชุมชน ที่รวบรวมได้จากกระบวนการวิจัย ตลอดจนการตัดสินใจร่วมกันในเรื่องเหล่านี้

7. วางแผนชุมชน โดยการอบรมทีมวางแผนให้สามารถเขียนโครงการได้ รวมทั้งสามารถจัดองค์กรชุมชนด้วย โครงการที่ทีมวางแผนเขียนนี้ จะต้องนำมาปรึกษาหารือกับชุมชน เพื่อตรวจสอบแก้ไขและรับรองก่อนนำไปเสนอ เพื่อขอทุนสนับสนุนต่อองค์กรที่เกี่ยวข้อง

8. นำแผนไปปฏิบัติ โดยการระดมทรัพยากร ทั้งบุคคลและทุนพลัง ตลอดจนองค์กรประชาชนต่าง ๆ ในชุมชน มาร่วมในการปฏิบัติตามแผนที่จัดวางขึ้นจากข้อมูลที่เป็นผลจากการศึกษาร่วมกัน โดยทีมนักวิจัยปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมนั้น

9. ติดตามกำกับและประเมินผลในชุมชน โดยทีมวิจัยและชุมชนร่วมกัน

จากขั้นตอนหลักทั้ง 9 ขั้นตอน ที่ พันธุ์ทิพย์ งามสูตร (2545: 73-84) และ กมล สุตประเสริฐ (2537: 20-71) ได้จัดลำดับขั้นตอนในการทำวิจัย PAR ไว้เป็น 30 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

1. การเลือกชุมชนเป้าหมาย ควรเป็นชุมชนที่ด้อยโอกาส ขาดโอกาส และเสียเปรียบ
2. การเข้าสู่ชุมชน ทำความรู้จักกับชุมชน โดยหาความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องสร้างความคุ้นเคยกับองค์กร และกลุ่มต่าง ๆ ในชุมชน รวมทั้งพบปะกับสมาชิกของชุมชน
3. การบูรณาการเข้ากับชุมชน เพื่อให้เกิดความไว้วางใจ และยอมรับจากชุมชน โดยการเยี่ยมบ้าน ร่วมกิจกรรมกับหมู่บ้าน ช่วยเหลือกิจกรรมของหมู่บ้าน ดำเนินชีวิต แบบชาวบ้าน ฯลฯ
4. ศึกษาสังคมเบื้องต้น เพื่อให้รู้ข้อมูลพื้นฐานของชุมชน โดยทำข้อมูลรายละเอียดของหมู่บ้านหรือชุมชน (Community profile) ที่ครอบคลุมปัญหาสำคัญ หรือประเด็นสำคัญที่จะใช้เป็นข้อมูลสำหรับเปรียบเทียบความเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากการปฏิบัติการแทรกแซงของ PAR
5. แนะนำให้ประชาชนรู้จักกับหลักการและแนวคิดของ PAR โดยการเสนอภาพรวมของ PAR ก่อนจะเริ่มทำเพื่อให้ประชาชนเห็นภาพรวมทั้งหมด
6. ระบุปัญหา จัดลำดับความสำคัญของปัญหา อะไรควรทำก่อน อะไรควรทำทีหลัง
7. แนะนำวงจรของการวิจัย ว่า PAR นั้นจะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาของชุมชนโดยผ่านกระบวนการวิจัย เพราะชาวบ้านจะต้องใช้กระบวนการของ PAR ตลอดกระบวนการพัฒนา
8. เลือกปัญหาที่จะวิจัย ซึ่งจะต้องแยกระหว่างปัญหาชาวบ้าน กับ ปัญหาวิจัย เพราะปัญหาวิจัยจะเป็นคำถามที่จำเป็นต้องได้คำตอบมาแก้ปัญหา
9. หาวิธี / ทางเลือก โดยตั้งต้นจากความรู้ของประชาชน และแหล่งทรัพยากรในชุมชน ก่อนที่จะมองหาคำตอบ หรือทางแก้จากภายนอก
10. วางแผนวิจัย เพื่อให้มีการกระทำอย่างเป็นระบบ ต้องมีกรอบเค้าโครงการวิจัยที่จะบอกอะไร เมื่อไร กับใคร ที่ไหน อย่างไร
11. เก็บข้อมูล อย่างเป็นระบบ ถูกต้อง ครบถ้วน
12. วิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำเสนอต่อชุมชน

13. การนำเสนอชุมชน ให้ชุมชนตรวจสอบ ถกแถลง และแก้ไข
14. วางแผนปฏิบัติ โดยตั้งวัตถุประสงค์ วางโครงการ กำหนดตารางเวลาทำงาน กำหนดแหล่งทุน แบ่งงาน ฯลฯ
15. ประเมินความเป็นไปได้ของแผน ตรวจสอบว่าทำได้หรือไม่ สอบถามความคิดเห็นจากประชาชน จากผู้รู้ ผู้เฒ่าผู้แก่ ในหมู่บ้านว่าวิธีการขจัดปัญหาควรทำอย่างไร
16. ทำโครงการนำร่อง โดยลองทำโครงการในขนาดเล็ก ก่อนทำโครงการขนาดใหญ่ เพื่อเป็นการเรียนรู้
17. ทดลองวิธีอื่นๆถ้ามีหลายทางเลือก ควรทดลองทำหลาย ๆ แบบก่อนลงมือทำจริง
18. ทบทวนแผนปฏิบัติการ นำผลจากโครงการนำร่องมาแก้ไขปรับปรุงแผนอีกครั้ง
19. หาทรัพยากรและการจัดสรร เพื่อส่งเสริมให้เกิดการพึ่งตนเอง และความคงทน ยั่งยืน ควรหาแหล่งทรัพยากรจากภายในก่อนพึ่งจากภายนอก
20. วางแผนติดตามกำกับและประเมิน เตรียมก่อนนำแผนลงปฏิบัติ หรือชุมชนให้ตระหนักถึงตัวแปรสำคัญที่ควรเน้น ควรสนใจเป็นพิเศษขณะที่นำโครงการลงปฏิบัติ
21. ตั้งคณะทำงาน โดยเลือกประธาน เลขานุการ และตำแหน่งอื่น ๆ
22. นำแผนลงปฏิบัติ และมีการตรวจสอบเป็นระยะ ๆ
23. ติดตามกำกับความก้าวหน้าของโครงการ ตรวจสอบการดำเนินการว่าถูกต้องตามเป้าหมาย ประสบความสำเร็จตามตัวชี้วัดที่ตั้งไว้แค่ไหน
24. ประเมินผลโครงการ ประเมินทั้งในระหว่างโครงการ และประเมินผลรวมเมื่อสิ้นสุดโครงการ
25. ทำให้กระบวนการวิจัยเกิดเป็นนิสัย และเป็นกิจวัตรของชุมชน โดยใช้เป็นเครื่องมือแก้ปัญหาโดยตนเอง
26. การจะให้ PAR คงอยู่ต่อไปในชุมชน การถอนตัวของ facilitator ต้องค่อยเป็นค่อยไป แต่จะคอยช่วยชุมชนในการใช้ PAR ในปัญหาที่ซับซ้อน
27. การสื่อสารของ PAR แก่นักวิชาการ แก่ชุมชน โดยผ่านรายงานวิจัย
28. วิเคราะห์กระบวนการ PAR สรุปและวิเคราะห์ว่า PAR ใช้ในการแก้ปัญหาอย่างไร ในสถานการณ์ต่าง ๆ ช่วยให้ประชาชนเรียนรู้ได้อย่างไร PAR ได้กลายเป็นวัฒนธรรมของชุมชน (institutionalize) อย่างไร

29. เขียนรายงาน โดยเขียนรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ หลักการ วิธีการ การประยุกต์ใช้ PAR กิจกรรม ปัญหา ระดับการเปลี่ยนแปลงของชุมชน สรุปข้อเสนอแนะ และเอกสารอ้างอิง และอื่น ๆ

30. กระบวนการนำ PAR มาใช้ใหม่ภายในชุมชน โดยชุมชนเองที่ไม่มีนักวิจัยจากภายนอกมาช่วย

สุชาดา ทวีสิทธิ์ (อ้างอิงในปาริชาติ วลัยเสถียร และ คณะ 2543: 82) สรุปขั้นตอน PAR มี 5 ขั้นตอน เป็นขั้นตอนที่ผสมผสานแนวความคิดการจัดการชุมชนและการเรียนรู้ปัญหาของชุมชนเข้าด้วยกัน (Community Organization and Problem based Learning) คือ

1. ระยะก่อนการทำวิจัย (Pre-Research Phase) ได้แก่
  - 1.1 การคัดเลือกชุมชนและการเข้าถึงชุมชน
  - 1.2 การบูรณาการตัวนักวิจัยเข้ากับชุมชน
  - 1.3 การสำรวจข้อมูลเบื้องต้นของชุมชน
  - 1.4 การแพร่แนวคิด PAR แก่ชุมชน
2. ระยะของการทำวิจัย (Research Phase)
  - 2.1 การศึกษาวิเคราะห์ปัญหาร่วมกับชุมชน
  - 2.2 การฝึกอบรมทีมวิจัยท้องถิ่น
  - 2.3 การวิเคราะห์ปัญหาซึ่งอาจเกิดขึ้นในกระบวนการ PAR และกำหนดแนวทางแก้ไข
  - 2.4 การออกแบบการวิจัยและเก็บข้อมูล
  - 2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล
  - 2.6 การนำเสนอข้อมูลต่อที่ประชุม
3. ระยะการจัดทำแผน (Planning Phase)
  - 3.1 การอบรมทีมงานวางแผนท้องถิ่น
  - 3.2 การกำหนดโครงการหรือกิจกรรม
  - 3.3 การศึกษาความเป็นไปได้ของแผนงาน
  - 3.4 การแสวงหางบประมาณและหน่วยงานที่สนับสนุน
  - 3.5 การวางแผนเพื่อติดตามและประเมินผล
4. ระยะการนำแผนไปปฏิบัติ (Implementation Phase)
  - 4.1 การกำหนดทีมงานปฏิบัติงานอาสาสมัคร

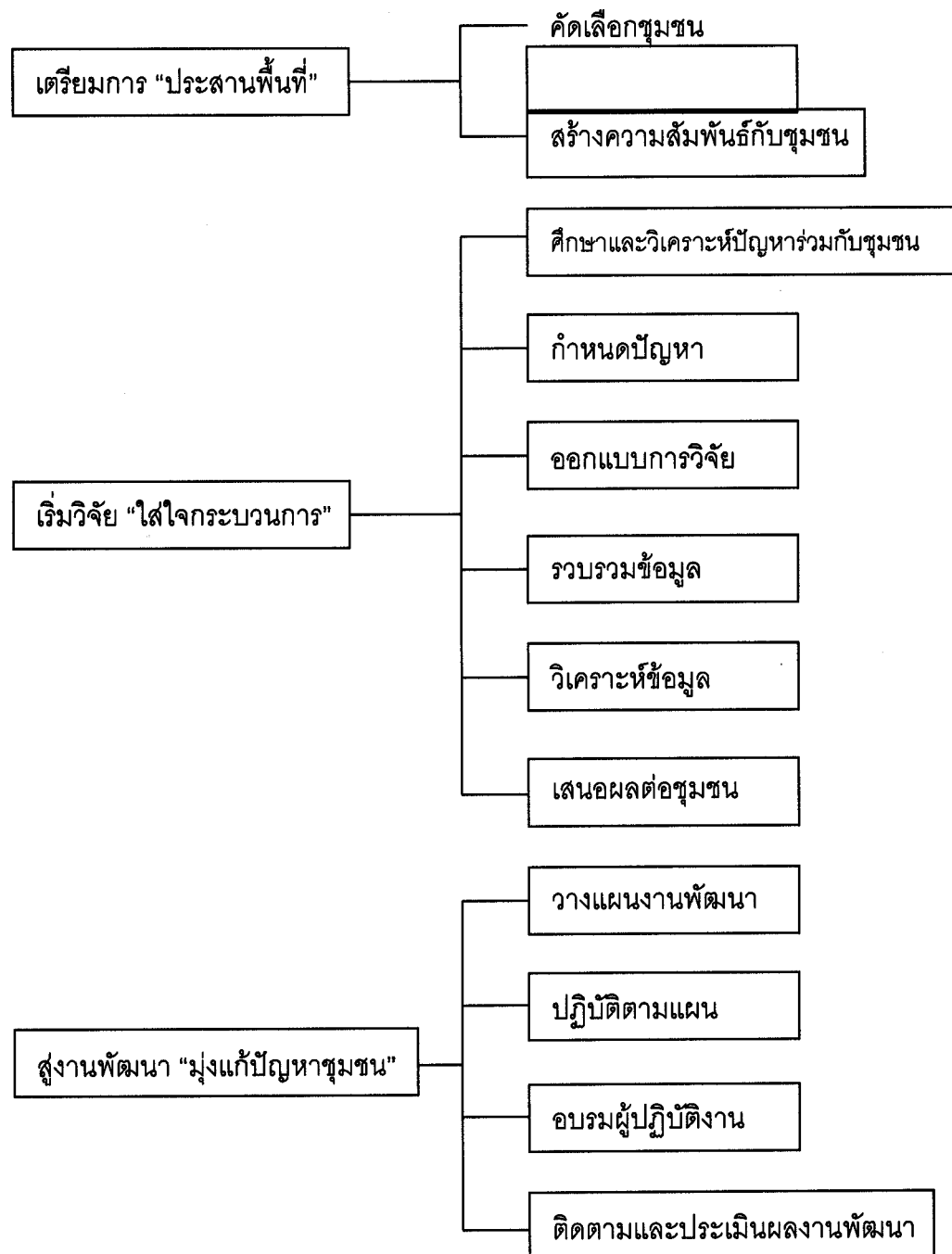
#### 4.2 การอบรมทีมงานปฏิบัติอาสาสมัคร

### 5. ระยะติดตาม ประเมินผลการปฏิบัติงาน (Evaluation Phase)

#### 5.1 จัดตั้งทีมงานติดตามและประเมินผลการปฏิบัติของชุมชนขึ้นมา ติดตามการดำเนินงานของฝ่ายปฏิบัติทุกระยะ

#### 5.2 เสนอผลการประเมินต่อที่ประชุม

อมรวิทย์ นาครทรรพ และดวงแก้ว จันทร์สระแก้ว(2541:3-12)ได้สรุปว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นการรวมจุดเด่นของการวิจัยแบบมีส่วนร่วมและการวิจัยปฏิบัติการเข้าด้วยกัน จึงเป็นการวิจัยที่เน้นการวิเคราะห์ปัญหา ศึกษา หาแนวทางในการวางแผน ดำเนินงานเพื่อแก้ปัญหา ปฏิบัติตามแผน และติดตามประเมินผล ดังแผนภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 แสดงขั้นตอนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

โดยสรุปแล้ว กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จะเน้นหลักของการพัฒนา โดยมีกลุ่มคนที่อยู่กับปัญหามีส่วนร่วม นั่นคือ เกิดกระบวนการเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กัน ระหว่างนักวิชาการที่มีความรู้ นักพัฒนาหรือนักวิจัย และชุมชนที่ต้องการแก้ไขปัญหาหรือร่วมกันพัฒนา

## 4. แนวคิดและแนวทางการประเมินหลักสูตร

### 4.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตร ไว้ดังนี้

สมคิด พรหมจ้อย ( 2544.หน้า 21) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึงการรวบรวมและศึกษาข้อมูล รวมทั้งการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบหลักสูตรว่ามีคุณค่าบรรลุผลตามเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ หลักสูตรมีข้อดีในเรื่องใด และมีส่วนใดที่ต้องปรับปรุงและพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น

สันต์ ธรรมบำรุง (2527. หน้า 138-139) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินหลักสูตรเป็นการพิจารณาคุณค่าของหลักสูตร โดยอาศัยการรวบรวมข้อมูล และใช้ข้อมูลจากการวัดผลในแง่ต่างๆ ของสิ่งที่ประเมินเพื่อนำมาพิจารณาร่วมกันและสรุปว่าหลักสูตรที่สร้างขึ้นมานั้น ได้รับผลตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ หรือมีส่วนใดที่ต้องแก้ไข

สุมิตร คุณานุกร (2523.หน้า198)กล่าวถึงการประเมินหลักสูตรไว้ว่า เป็นการหาคำตอบว่าหลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในความมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงใดอะไรเป็นสาเหตุ จะเห็นได้ว่า นักวิชาการส่วนใหญ่ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตร ไม่แตกต่างกัน กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตร หมายความว่า การศึกษา รวบรวม วิเคราะห์ข้อมูล อย่างมีหลักเกณฑ์ เพื่อตรวจสอบและตัดสินคุณค่าของหลักสูตร

### 4.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537. หน้า 217) กล่าวถึงจุดมุ่งหมาย ของการประเมินหลักสูตรที่ปฏิบัติส่วนใหญ่ มี 2 ประการ คือ

1. การประเมินเพื่อปรับปรุงหลักสูตร คือ การประเมินในระหว่างการพัฒนาหลักสูตร มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ผลการประเมินนั้นให้เป็นประโยชน์ในการปรับปรุง เปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยมีการวัดผลเป็นระยะๆ ในระหว่างการพัฒนาหลักสูตร แล้วนำผลจากการวัดมาประเมินว่าแต่ละขั้นตอนของหลักสูตร มีความเหมาะสมและสามารถปฏิบัติได้ดีเพียงใด มีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้าง ซึ่งจะเป็นประโยชน์แก่นักพัฒนา ในการที่จะปรับปรุงส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรได้ถูกต้องก่อนที่จะนำไปใช้จริงต่อไป

2. การประเมินเพื่อสรุปผลว่าคุณค่าของการพัฒนาหลักสูตร มีความเหมาะสมหรือไม่หลักสูตรได้สนองความต้องการของผู้เรียน ของสังคมเพียงใด ควรจะใช้ต่อไปหรือควรยกเลิกทั้งหมด หรืออาจจะยกเลิกเพียงบางส่วนและปรับแก้ในส่วนใด



ทิตนา แชมมณี (2528. หน้า 113) สรุปจุดมุ่งหมายในการประเมินหลักสูตรว่า การประเมินหลักสูตรใดๆ ก็ตาม จะมีจุดมุ่งหมายคล้ายคลึงกันอยู่ 3 ประการสำคัญ ๆ คือ

1. เพื่อหาคุณค่าของหลักสูตรนั้นโดยดูว่า หลักสูตรที่จัดขึ้นสามารถสนองต่อวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่

2. เพื่อตัดสินว่า การวางแผนโครงสร้างและรูปแบบของหลักสูตร ตลอดจนการบริการงานสอนตามหลักสูตร เป็นไปในทางที่ถูกต้องแล้วหรือไม่

3. เพื่อวัดดูว่า ผลผลิตคือผู้เรียนนั้นเป็นอย่างไร

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539. หน้า 192-193) กล่าวว่า โดยทั่ว ๆ ไปการประเมินหลักสูตรใดๆ ก็ตามจะมีจุดมุ่งหมายสำคัญที่คล้ายกัน ดังนี้

1. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขสิ่งบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร

2. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบการบริหารหลักสูตร การนิเทศกำกับดูแลการวัดระบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารว่าควรใช้หลักสูตรต่อไปอีกหรือไม่ ควรยกเลิกการใช้หลักสูตรเพียงบางส่วน หรือยกเลิกทั้งหมด

4. เพื่อต้องการทราบคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตรว่า มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามความมุ่งหวังของหลักสูตรหลังจากผ่านกระบวนการทางการศึกษาแล้วหรือไม่อย่างไร

จากแนวคิดของนักการศึกษา สรุปได้ว่าจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร เพื่อประเมินความก้าวหน้าในระหว่างที่มีการใช้หลักสูตร และประเมินผลการใช้หลักสูตรหลังจากเสร็จสิ้นในการใช้หลักสูตร เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้ดีขึ้นกว่าเดิม

#### 4.3 ประเด็นที่ควรประเมินในระบบหลักสูตร

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2530. หน้า 46-47) กล่าวในการสัมมนาทางวิชาการที่มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ว่า ในการประเมินหลักสูตรน่าจะประเมินตัวแปร ต่อไปนี้

1. กระบวนการพัฒนาหลักสูตร คือ ศึกษาหลักสูตรที่ใช้ในปัจจุบันก่อนที่จะเปลี่ยนไปโดยศึกษาแนวคิดเบื้องหลัง ผู้ให้กำเนิด กระบวนการ ขั้นตอนการดำเนินการ เหตุผล และแรงผลักดันที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

2. วิเคราะห์เนื้อหาสาระหรือมาตรฐานของหลักสูตร รวมทั้งความเหมาะสมของโครงสร้างหลักสูตร

3. ประเมินกระบวนการในหลักสูตร ได้แก่ กระบวนการบริหารหลักสูตร การเรียนการสอนการบริการวิชาการ การให้คำปรึกษา บรรยาภาศทางวิชาการ และกิจกรรมนักศึกษา ซึ่งกระบวนการดังกล่าว เป็นเหตุปัจจัยสำคัญในการสร้างคุณภาพบัณฑิต

4. คุณภาพบัณฑิต ผลสัมฤทธิ์ทั้งในแง่วิชาการและไม่ใช่วิชาการ โดยมุ่งที่การพัฒนาให้บัณฑิตมีคุณภาพและประสบความสำเร็จในชีวิต

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์ (2530.หน้า164-169) เสนอการประเมินหลักสูตร 4 แบบ คือ

1. การประเมินเอกสารหลักสูตร โดยประเมินเฉพาะเนื้อหาสาระ ที่ปรากฏในเอกสารหลักสูตร เช่น จุดมุ่งหมาย ปรัชญา หลักการ โครงสร้าง เนื้อหาวิชาการ การเรียนการสอน กิจกรรมและอุปกรณ์ รวมทั้งการประเมินผล การประเมินดังกล่าวมักประเมินด้านความชัดเจน ความสอดคล้องภายในหลักสูตร ความสอดคล้องภายนอก เช่น สอดคล้องกับนโยบาย เป้าหมายของรัฐ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม ความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการและเทคโนโลยี นอกจากนี้ยังพิจารณาเรื่องความครอบคลุม ความซ้ำซ้อน ความเหมาะสมและความทันสมัย

2. การประเมินการใช้หลักสูตร เช่น ความเข้าใจของอาจารย์เกี่ยวกับเอกสารหลักสูตรการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ปัญหาอุปสรรคในการนำหลักสูตรไปใช้ ประสิทธิภาพการสอน

3. การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร ประเมินในส่วนที่เป็นผลผลิตที่ได้จากหลักสูตร คือ สัมฤทธิ์ผลของนักศึกษาทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ เช่น ความรู้ ความสามารถในการเนื้อหาวิชาบุคลิกลักษณะ พฤติกรรมทางศีลธรรมจรรยา อัตราการจบ อัตราการออกกลางคัน

4. การประเมินระบบหลักสูตร เป็นการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ คือ พิจารณาทั้งเอกสารหลักสูตร การใช้หลักสูตร สัมฤทธิ์ผลของนักศึกษา และสิ่งที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอนทั้งหมดด้วย เช่น การบริหาร การบริการ การจัดสภาพแวดล้อม วัสดุอุปกรณ์ อาจารย์ นักศึกษา และเจ้าหน้าที่อื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

ชมพันธุ์ ญูธร ณ อยุธยา (2530. หน้า 207-213) เสนอแนวการประเมินหลักสูตรสถาบันอุดมศึกษา ดังนี้

### 1. การประเมินก่อนพัฒนาหลักสูตร

1.1 ประเมินโดยการวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร และเอกสารที่เกี่ยวข้อง เช่น หนังสือหลักสูตร คู่มือการศึกษา นโยบายของมหาวิทยาลัย ระเบียบข้อบังคับ พระราชบัญญัติของมหาวิทยาลัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในมหาวิทยาลัย

1.2 ประเมินคุณภาพของนักศึกษา โดยดูจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การออกกลางคันก่อนจบหลักสูตร พฤติกรรมการเรียนของนักศึกษาระหว่างภาคในการจัดการเรียนการสอน การบริการและการบริการวิชาการ ตลอดจนความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอาจารย์และผู้บริหารด้วย

1.3 ประเมินคุณภาพของอาจารย์ โดยการให้อาจารย์ประเมินตนเอง นิสิตประเมินการสอนของอาจารย์ ผู้บังคับบัญชาประเมินอาจารย์ หรือให้เพื่อนร่วมงานในภาควิชาประเมิน

1.4 ประเมินความต้องการของหน่วยงานที่จะใช้ผลผลิตของหลักสูตรเพื่อจัดหลักสูตรให้เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของแรงงาน เพื่อลดปัญหามันติดตังงาน

### 2. การประเมินการนำหลักสูตรไปใช้

2.1 ประเมินกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดการเรียนการสอน เนื้อหาของหลักสูตร วิธีสอนของอาจารย์ การใช้อุปกรณ์สื่อการเรียน การศึกษาค้นคว้าของอาจารย์และนิสิตนักศึกษา การใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการสอน การประเมินกระบวนการเรียนการสอน

2.2 ประเมินการบริหารหลักสูตรและการบริการวิชาการ เช่น การจัดตารางสอนและตารางสอบ การจัดทำคู่มือนักศึกษา แนะนำ การลงทะเบียนการให้คำปรึกษา การปฐมนิเทศปัจฉิมนิเทศ ความพร้อมของห้องสมุด ตำราเรียน เอกสารประกอบการสอน ความพร้อมในการใช้สอทัศนูปกรณ์ สภาพห้องเรียน บรรยากาศในการเรียน สภาพแวดล้อมในมหาวิทยาลัย

### 3. การประเมินผลผลิตของหลักสูตร

3.1 ประเมินบัณฑิต โดยการสอบถามหรือสัมภาษณ์บัณฑิต ถึงความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรที่ศึกษา การนำความรู้ในหลักสูตรไปใช้ประกอบอาชีพการงาน ความพึงพอใจในหลักสูตรและการเรียนการสอน ความเหมาะสมของโครงสร้างหลักสูตรรายวิชาที่เป็นประโยชน์ต่อวิชาชีพความเหมาะสมและความสมดุลระหว่างความรู้ ภาคนทฤษฎีและภาคปฏิบัติ การฝึกงาน และการฝึกทักษะในวิชาชีพ เจตคติและค่านิยมที่มีต่อสังคม นอกจากนั้นอาจให้

บัณฑิตประเมินตนเองเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ระบุไว้ในจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรได้บรรลุผลสัมฤทธิ์ ตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่

3.2 ประเมินจากความคิดเห็นของผู้บังคับบัญชาของบัณฑิต โดยสอบถามเกี่ยวกับความรู้ด้านวิชาการ การนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงาน คุณลักษณะของบัณฑิต เช่น ความขยันหมั่นเพียร ความเสียสละ อดทน ความรับผิดชอบ นิสสัยใจคอ ความมั่นคงทางอารมณ์ การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม มนุษย์สัมพันธ์ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ความใส่ใจในการค้นหาความรู้

จากแนวความคิดของนักศึกษาเกี่ยวกับประเด็นการประเมิน สรุปได้ดังนี้ ประเด็นการประเมินหลักสูตรที่นำมาใช้ในการประเมิน ได้แก่ การประเมินกระบวนการพัฒนาหลักสูตรการประเมินก่อนพัฒนาหลักสูตร ประเมินการนำสูตรไปใช้ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตร

#### 4. รูปแบบของการประเมินหลักสูตร

รูปแบบของการประเมินหลักสูตรนั้น ได้มีนักศึกษาหลายท่านเสนอไว้หลายรูปแบบซึ่งสามารถสรุปได้ 3 ลักษณะ คือ

4.1 รูปแบบที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Goal Attainment Model) ซึ่งเน้นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นหลักในการประเมิน ดังนั้น ผู้ประเมินจึงต้องกำหนดจุดมุ่งหมายและตีค่าจุดมุ่งหมายเหล่านี้ เพื่อพิจารณาว่าสิ่งที่ประเมินบรรลุจุดมุ่งหมายมากน้อยเพียงใด ผู้มีความคิดในแนวนี้ ได้แก่ ไทเลอร์ (Tyler) ครอนบาค (Cronbach) ฯลฯ

1) รูปแบบการประเมินของไทเลอร์ (กัญจนา ลินทร์ตันศิริกุล, 2545. หน้า170-172) เป็นรูปแบบที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก หรือรูปแบบการประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรไทเลอร์ เป็นผู้วางรากฐานการประเมินหลักสูตรไว้ตั้งแต่ปี 1930 และเป็นผู้ที่นิยามการศึกษาว่าการศึกษาคือ “การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม” (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539.2539 หน้า 191) ดังนั้น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ จึงจะพิจารณาว่า ผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือมีพัฒนาการไปตามจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยพิจารณาความสัมพันธ์ ใน 3 ด้าน คือ จุดมุ่งหมายของการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์การประเมินหลักสูตร ที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก การออกแบบหลักสูตรและการสอนจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจนว่า ต้องการให้ผู้เรียนมีพฤติกรรม หรือลักษณะเช่นไรเมื่อเรียนจบตามหลักสูตรแล้วเนื่องจากการประเมินหลักสูตร จะประเมินผลผลิตที่ได้ อันหมายถึงพฤติกรรมของผู้เรียนนั่นเองไทเลอร์ได้จัดลำดับขั้นตอนการเรียนการสอนและการประเมินผล ดังนี้

(1) กำหนดจุดมุ่งหมายอย่างกว้างๆ โดยการวิเคราะห์ปัจจัยต่างๆ ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย ( Goal Sources) คือนักเรียน สังคม และเนื้อหาสาระ ส่วนปัจจัยที่กำหนดขอบเขตของจุดมุ่งหมาย ( Goal Sources) คือจิตวิทยาการเรียนรู้ และปรัชญาการศึกษา

(2) กำหนดจุดประสงค์เฉพาะ หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างชัดเจนซึ่งจะเป็นพฤติกรรมที่ต้องการวัดผลหลังจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้

(3) กำหนดเนื้อหาหรือประสบการณ์ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

(4) เลือกวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมที่จะทำให้เนื้อหาหรือประสบการณ์ที่วางไว้ประสบความสำเร็จ

(5) ประเมินผลโดยการตัดสินด้วยการวัดผลทางการศึกษาหรือการทดสอบสัมฤทธิ์ผลในการเรียน

(6) ถ้าไม่บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ก็จะต้องมีการตัดสินใจที่จะยกเลิกหรือปรับปรุงหลักสูตรนั้น แต่ถ้าบรรลุตามจุดมุ่งหมาย ก็อาจจะใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อปรับปรุงการกำหนดจุดมุ่งหมาย ให้สอดคล้องกับสังคมที่เปลี่ยนแปลง หรือใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของไทเลอร์ เป็นการยึดความสำเร็จของผู้เรียนเป็นเกณฑ์ในการตัดสิน โดยวัดพฤติกรรมก่อนและหลังเรียน (Pre –Post Measurement) และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ก่อนล่วงหน้าว่าสำเร็จระดับใด จึงจะถือว่าประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ การประเมินผลในลักษณะนี้จึงเป็นแบบการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า ( Formative Evaluation)

2) แนวคิดในการประเมินของครอนบาค (กัญญา ลินทรัตนศิริกุล, 2545. หน้า 189-191) ครอนบาค ได้เสนอให้ทำการประเมินสิ่งต่อไปนี้

(1) กระบวนการ (process) เป็นการศึกษาขั้นตอนต่างๆ ในระหว่าง การดำเนินการเรียนการสอน เน้นการปฏิบัติงานของครู

(2) ความชำนาญ ( Proficiency) เป็นการวัดความสามารถของผู้เรียนซึ่งจะวัดในหลายด้าน ไม่เฉพาะแต่ตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเท่านั้น ขึ้นอยู่กับผู้ประเมินและใช้วิธีการหลายวิธีในการวัด แต่ต้องเหมาะกับจุดมุ่งหมายที่จะวัด สิ่งสำคัญต้องมีความเชื่อมั่นได้

(3) เจตคติ เป็นความเชื่อของบุคคล ถ้าผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน ผู้เรียนจะสนใจในกิจกรรมการเรียน การวัดอาจใช้วิธีการสัมภาษณ์ การใช้แบบสอบถาม

(4) การติดตามผล เป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาติดตามผลสำเร็จตามหลักสูตรโดยมุ่งหมายหลักสูตรหรือรายวิชาในภาพรวม ไม่เน้นการเปรียบเทียบหลักสูตร ซึ่งมีความเบี่ยงเบนได้ง่าย

4.2 รูปแบบที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion Model) เช่น การประเมินผลผลิต ประเมินผู้นำ แนวคิดรูปแบบการประเมินประเภทนี้ได้แก่ สคริฟเวน (Scriven) และ สเตค (Stake)

1) แนวคิดในการประเมินของ สคริฟเวน ซึ่ง ได้นำแนวคิดของครอนบาค มาขยายให้กว้างออกไป โดยได้เน้นการประเมิน 4 ลักษณะ คือ

(1) ประเมินผลย่อย (Formative Evaluation) เป็นการประเมินที่อยู่ระหว่างการดำเนินโครงการหรือดำเนินการหลักสูตร เป็นการประเมินเพื่อการปรับปรุงการเรียนการสอน

(2) การประเมินผลรวบยอด (Summative Evaluation) เป็นการประเมินสรุปของหลักสูตรจะดำเนินการเมื่อสิ้นสุดกระบวนการใช้หลักสูตรแล้ว ทั้งนี้เพื่อเป็นการตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ตลอดจนหาจุดเด่น หรือจุดบกพร่องของหลักสูตร ที่ได้ดำเนินการไปแล้วเพื่อการนำไปใช้กับหลักสูตรอื่น

(3) การประเมินผลภายใน (Intrinsic Evaluation) เป็นการประเมินคุณค่าของสิ่งต่างๆภายในตัวของมันเอง เช่น การประเมินเนื้อหา จุดมุ่งหมายโครงสร้างของหลักสูตร เป็นต้น

(4) การประเมินผลสำเร็จ (Pay-off Evaluation) เป็นการประเมินผลที่เกิดขึ้นหนึ่งที่ใช้ในการดำเนินการหลักสูตร เช่น การประเมินผลที่เกิดจากการสอนของครูที่มีต่อผู้เรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู หรือผลที่เกิดกับผู้ปกครอง เป็นต้น

2) รูปแบบการประเมินของสเตค (กัญญา ลินทวัตรศิริกุล, 2545. หน้า 193-197) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก ซึ่งเน้นเรื่องการบรรยายสิ่งที่ถูกประเมินโดยอาศัยผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ทรงคุณวุฒิในการตัดสินคุณค่า และจากการค้นคว้าจากหนังสือหลายๆ เล่ม พบว่า สเตคมีจุดมุ่งหมายที่จะประเมินผลหลักสูตร โดยการประเมินส่วนประกอบของการจัดการเรียนการสอนหลายๆ ส่วน ไม่เพียงแต่จะพิจารณาเฉพาะผล (outcomes) ที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเท่านั้น ทั้งนี้เพราะสเตคมีความเชื่อว่า ผลสำเร็จของ

หลักสูตรไม่ได้ขึ้นอยู่กับว่าผู้เรียนจะสามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายๆ อย่าง เช่น ผู้เรียนไม่สามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ อาจมาจากองค์ประกอบด้านเวลา กล่าวคือให้เวลาแก่ผู้เรียนไม่เพียงพอหรือเวลาที่จัดไม่เหมาะสม เป็นต้น ทั้งนี้ที่หลักสูตรนั้นอาจดีอยู่แล้ว ก็ได้ ดังนั้นถ้าจะพิจารณาแต่ผลลัพธ์ของการใช้หลักสูตรอย่างเดียว จะไม่ได้รับข้อมูลเพียงพอ ในการที่จะตัดสินว่าหลักสูตรนั้นดีหรือไม่ดี และอาจมองไม่เห็นช่องทางที่ชัดเจนและครอบคลุมในการปรับปรุงหลักสูตรต่อไป สเตคจึงเห็นว่าข้อมูลที่ควรพิจารณาในการประเมินหลักสูตรมี 3 ด้าน คือ

(1) ด้านสิ่งที่มาก่อน (Antecedents) หมายถึงสิ่งต่างๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตรและเป็นสิ่งที่มีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตรอยู่แล้ว ประกอบด้วย 7 หัวข้อ คือ บุคลิกและนิสัยของผู้เรียน บุคลิกนิสัยของครู เนื้อหาในหลักสูตร วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน อาคารสถานที่การจัดโรงเรียน ลักษณะของชุมชน

(2) ด้านกระบวนการเรียนการสอน (Transactions) หมายถึงปฏิสัมพันธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน ครูกับผู้ปกครอง ฯลฯ เป็นขั้นตอนของการใช้หลักสูตรประกอบด้วย 5 หัวข้อ คือ การสื่อสาร การจัดแบ่งเวลา การลำดับเหตุการณ์ การให้กำลังใจ บรรยากาศสิ่งแวดล้อม

(3) ด้านผลผลิต (Outcomes) หมายถึงสิ่งที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรประกอบด้วย 5 หัวข้อ คือ ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ทศนคติของผู้เรียน ทักษะของผู้เรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู ผลที่เกิดขึ้นกับสถาบันก่อนที่ผู้ประเมินจะประเมินองค์ประกอบต่างๆ ของทั้ง 3 ด้าน ผู้ประเมินต้องตั้งผลที่คาดหวังเอาไว้ก่อน แล้วสังเกตหรือทดสอบผลที่เกิดขึ้นจริง จากนั้นจึงใช้มาตรฐานซึ่งได้แก่ เกณฑ์ ผู้ประเมินจะต้องตัดสินคุณค่าของหลักสูตรโดยใช้ข้อมูลที่เป็นเกณฑ์มาตรฐาน และข้อมูลที่เป็นการตัดสินของบุคคลต่างๆ มาประกอบการพิจารณาตัดสินว่าหลักสูตรมีส่วนใดดี ส่วนใดไม่ดี

4.3 รูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจ ( Decision Model) เป็นรูปแบบที่อาศัยการประเมินผลเปรียบเทียบกับข้อมูล หรือสิ่งที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงานของหลักสูตรกับมาตรฐานที่ผู้ประเมินกำหนดไว้ ผู้ที่เสนอรูปแบบนี้ได้แก่ สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) และ โพรวัส (Provas)

1) รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีม ( The CIPP Model of Evaluation) ในปี ค.ศ. 1968 สตัฟเฟิลบีม ได้เสนอรูปแบบเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร หรือ

โครงการซึ่งเป็นที่รู้จักกันทั่วไปชื่อ ชิปปี้ โมเดล (CIPP Model) ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินชิปปี้ แบ่งการประเมินออกเป็น 4 ประเภทของการตัดสินใจ มีดังนี้

(1) การประเมินบริบท (Context Evaluation) หรือการประเมินสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาความต้องการและสิ่งต่างๆ เพื่อเป็นประโยชน์ในการตัดสินใจตั้งวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

(2) การประเมินปัจจัยเบื้องต้น (Input Evaluation) เป็นการประเมินสิ่งนำเข้ามาใช้ในการดำเนินการ โครงการหรือหลักสูตร ได้แก่ บุคลากร งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ เพื่อการตัดสินใจว่าจะเลือกปัจจัยใดดีในการวางแผนออกแบบในการดำเนินการต่อไป

(3) การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินกิจกรรมหรือกระบวนการในการปฏิบัติงาน เช่น การบริหารหลักสูตรจัดประสบการณ์ต่างๆ ให้แก่ผู้เกี่ยวข้องเพื่อใช้ในการตัดสินใจว่าจะดำเนินการโดยวิธีใดและอย่างไร วิธีใดมีข้อบกพร่องและจะแก้ไขอย่างไร

(4) การประเมินผลผลิต (product Evaluation) เป็นการประเมินผลผลิตและผลกระทบของโครงการ หรือหลักสูตรว่าได้ผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงโครงสร้างหรือหลักสูตรให้ได้ผลดีกว่าเดิม

2) รูปแบบการประเมินของโพรวัส (Provus's Discrepancy Evaluation Model) (Provus, 1969. อ้างถึงใน ใจทิพย์ เขื่อนตงพงษ์, 2536. หน้า 237-238) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยการตัดสินใจ โดยเรียกวิธีของตนเองว่า วิธีการประเมินความไม่สอดคล้องและกล่าวว่าการประเมินผลหลักสูตร คือ กระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดมาตรฐานหลักสูตรการพิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆ ของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดขึ้นและการใช้ข้อมูลที่ไม่สอดคล้องเพื่อหาจุดอ่อนของหลักสูตร โดยมีขั้นตอนในการประเมินมี 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตั้งเกณฑ์มาตรฐาน 2) ขั้นรวบรวมผลผลิต 3) ขั้นเปรียบเทียบผลการปฏิบัติกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ 4) ขั้นผลเปรียบเทียบ 5) ขั้นตัดสินใจ



## 5. เกณฑ์ประเมินและแนวทางการพัฒนาเกณฑ์ประเมิน

ในการประเมินสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการประเมิน การสอน ประเมินโครงการ ประเมิน พฤติกรรมนักศึกษาหรือประเมินอะไรก็ตามการประเมินจะต้องมีการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน โดยการตัดสินคุณค่านี้นี้จะเป็นการนำผลที่ได้จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่ประเมินทั้งเชิงปริมาณ และคุณภาพ ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐานของสิ่งที่ประเมิน ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าเกณฑ์ หรือมาตรฐานนับเป็นส่วนประกอบสำคัญยิ่งส่วนหนึ่งของการประเมิน ซึ่งผู้ประเมินมีหน้าที่ ที่จะ ต้องหามาให้ได้ ไม่ว่าจะเป็นด้วยวิธีการใดก็ตาม (Neve 1983: 121 อ้างถึงใน ศรานตา จันทรเมือง 2543: 42) มีนักวิชาการได้ให้ความสำคัญของเกณฑ์ไว้ ดังนี้

### 5.1 ความหมายของเกณฑ์ มีผู้ที่ให้ความหมายของเกณฑ์ไว้หลากหลาย ดังนี้

ฉัตรนภา พรหมมา (2528: 16) ได้ให้ความหมายของเกณฑ์ไว้ว่า เป็นเครื่องชี้ สภาวะเหมาะสมของสิ่งที่ประเมิน หรือสิ่งที่ใช้ตัดสินคุณภาพของผลลัพธ์ที่อยู่ในรูปข้อกำหนดของ พฤติกรรมขั้นต่ำที่ยอมรับได้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2545: 95) กล่าวว่า เกณฑ์ หมายถึง ระดับหรือมาตรฐานที่ ถือว่าเป็นความสำเร็จของการดำเนินงานหรือผลการดำเนินงาน

ผดุงชัย ภูพัฒน์ (2544:185 - 186) กล่าวว่า เกณฑ์ หมายถึง สิ่งที่ใช้ตัดสิน คุณภาพของผลลัพธ์ที่ได้หรือส่วนประกอบที่อาจแสดงออกมาในรูปของระดับพฤติกรรมที่ ยอมรับได้

อุทุมพร จามรมาน และคณะ (2544:32) ได้กล่าวว่า เกณฑ์ หมายถึงตัวเทียบ ผลการดำเนินงานเพื่อตัดสิน / ตัดสินใจ / เป็นความคาดหวังว่า คน / กลุ่มคน จะทำอะไรได้จนถึง ระดับที่กำหนดเกณฑ์อาจเป็นค่า / ตัวเลข / คุณลักษณะและอาจมีหลายระดับได้

จักพันธุ์ จันตะสา (2541 : 6) ให้ความหมายของเกณฑ์ว่า หมายถึง สิ่งต่างๆ ที่กำหนดไว้เป็นหลักในการตรวจสอบหรือตัดสินคุณภาพในการดำเนินงานต่าง ๆ

เกียรติศักดิ์ ชารีโคตร (2543: 7) ให้ความหมายของเกณฑ์ว่า หมายถึง ระดับ หรือมาตรฐานที่ถือว่าเป็นความสำเร็จของการดำเนินงาน หรือผลการดำเนินงาน

พิเชษฐ ใจเที่ยง (2541: 8) ได้ให้ความหมายของเกณฑ์ในการพัฒนาเกณฑ์ ประเมินผลการปฏิบัติงานครูผู้สอนในระดับประถมศึกษา ว่า หมายถึงมาตรฐานการปฏิบัติงาน ของครูผู้สอนในระดับประถมศึกษา ที่แสดงถึงคุณภาพของงานที่ปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ ที่

ผ่านการพิจารณาและเห็นชอบจากผู้เชี่ยวชาญแล้วว่า มีความเหมาะสมในการประเมิน และมีความเป็นไปได้ที่จะนำมาใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงาน

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544 :81) ให้ความหมายของเกณฑ์ว่า หมายถึงสิ่งที่เราใช้ตัดสินคุณภาพของผลลัพธ์ที่ได้หรือส่วนประกอบ (Performance) ซึ่งอาจแสดงออกในรูปของระดับพฤติกรรมที่เรายอมรับ เช่น นักเรียนที่สอบผ่าน ถือว่ามีความรู้ความสามารถในวิชาเลขคณิตชั้น ป.3 อย่างพอเพียงจะต้องสอบได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 50 เป็นต้น และเกณฑ์ที่ดีจะต้องมีอำนาจในการทำนายพฤติกรรมต่อมาได้ถูกต้อง

จากความหมายที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ จะเห็นได้ว่า เกณฑ์ หมายถึง สิ่งที่จะแสดงถึงความสำเร็จของสิ่งที่ต้องการประเมิน โดยผู้ประเมินสามารถสรุปอ้างอิงจากสิ่งที่สังเกตได้ตามตัวบ่งชี้ นักประเมินแต่ละคนจะมีวิธีการกำหนดเกณฑ์ที่ใช้สำหรับการตัดสินคุณค่าสิ่งที่ประเมินแตกต่างกันในด้านมาตรฐานและการตัดสินคุณค่านี้ งานประเมินที่สมบูรณ์ต้องเสนอสิ่งที่ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ เห็นว่าสิ่งที่กำหนดควรเป็นอย่างไรไว้ครบถ้วน เพื่อให้ผู้อ่านได้รู้ว่าผู้ทำในเรื่องนั้น ๆ ควรเป็นอย่างไรจึงจะดีที่สุด ในปัจจุบันนักประเมินต้องประสบปัญหาในเรื่องการหามาตรฐานมาากส่วนใหญ่หาจาก วรรณคดีที่เกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหาแล้วนำมาปรับปรุงสิ่งสำคัญในเรื่องนี้ ก็คือนักประเมินต้องตอบคำถามให้ได้ว่าผู้เชี่ยวชาญในเรื่องที่ประเมินได้มีเกณฑ์เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ไว้อย่างไรบ้างในการดำเนินการ ผู้ประเมินต้องรวบรวมแนวคิดจากผู้เชี่ยวชาญให้ได้อย่างแม่นยำตรงและครอบคลุมเท่าที่จะเป็นไปได้

การเลือกใช้เกณฑ์การประเมิน จำเป็นต้องพิจารณาถึงคุณลักษณะของเกณฑ์การประเมินที่ดี ซึ่งเกณฑ์การประเมินที่ดีจะประกอบด้วย การทำทนายและเป็นไปได้ สามารถปรับเปลี่ยนได้ และเป็นที่ยอมรับในหมู่นักวิชาการและผู้ที่เกี่ยวข้อง (ผดุงชัย ภูพัฒน์ 2544: 184) เกณฑ์การประเมิน (Evaluative Criteria) เป็นสิ่งที่ใช้สำหรับตัดสินคุณภาพของผลงาน ผลการกระทำหรือผลการปฏิบัติ เป็นส่วนสำคัญที่ใช้ในการประเมินผล ในการประเมิน สิ่งใดถ้ามีเกณฑ์ที่กำหนดไว้อย่างชัดเจนเหมาะสม จะทำให้ประเมินได้อย่างง่าย มีประสิทธิภาพ ช่วยรักษามาตรฐานของผลงาน ผลการกระทำหรือการปฏิบัติ และยังใช้เป็นแนวสำหรับดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุผลในระดับที่พึงปรารถนา เกณฑ์อาจได้มาจากมาตรฐานทางวิชาชีพ มาตรฐานการกระทำ หรือระดับความคาดหวังที่พึงประสงค์ของกลุ่มผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ เช่น มาตรฐานที่กำหนดโดยผู้เชี่ยวชาญ ความต้องการที่แท้จริงของผู้รับบริการ ค่านิยมของสังคม เป็นต้น (ศิริชัย กาญจนวาสี 2545: 95)

5.2 ลักษณะของเกณฑ์ ดังที่กล่าวมาแล้ว การวัดและประเมินเป้าหมายใดก็ตาม จำเป็นต้องมีเกณฑ์เป็นตัวกำหนด เพื่ออธิบายผลการประเมินและตัดสินใจได้ จึงมีผู้กำหนดลักษณะของเกณฑ์ และเกณฑ์ที่ดี ไว้ดังนี้

เชษฐา เทียมเพชร (2534 : 75) ได้กล่าวสรุปลักษณะของเกณฑ์ที่ดีดังนี้

1. ครอบคลุมทุกมิติที่เป็นความต้องการและความคาดหวังต่อสิ่งที่ประเมินทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ

2. บ่งชี้ระดับการยอมรับในปริมาณหรือคุณภาพแต่ละระดับอย่างชัดเจน

3. มีความเที่ยงและเป็นปรนัย

4. มีความตรงภายในและความตรงภายนอก

5. ทำทนายความสามารถและชวนให้ผู้ประเมินอยากประเมิน

6. เหมาะกับความรู้ความสามารถของผู้ที่จะประเมิน ไม่สูงหรือต่ำเกินไป

7. เป็นที่น่าเชื่อถือและยอมรับ ทั้งจากผู้ประเมินและผู้ที่ถูกประเมิน

8. มีอำนาจในการทำนายพฤติกรรมสูง

9. เป็นส่วนหนึ่งที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณค่าทางวัฒนธรรม ความเชื่อ หรือค่านิยม

ของสังคมนั้น

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544:80) ได้กล่าวสรุปลักษณะของเกณฑ์ที่ดี คือ จะต้อง มีอำนาจในการทำนายพฤติกรรมได้ถูกต้องและต้องมีลักษณะความเป็นมาตรฐาน ไม่สูงหรือต่ำเกินไป

เพื่อให้เข้าใจลักษณะของเกณฑ์ที่ดียิ่งขึ้น ผดุงชัย ภูพัฒน์ (2544 : 185) และ บุญศรี พรหมมาพันธุ์ (2547:98) ให้รายละเอียดถึงคุณลักษณะของเกณฑ์ที่ดีในบางประเด็นเพิ่มเติม ดังนี้

1. ต้องมีความทำทนายและเป็นไปได้ ต้องเป็นความคาดหวังอันทำทนาย และอยู่ในวิสัยที่จะบรรลุตามความคาดหวังได้

2. สามารถปรับเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปเกณฑ์สามารถปรับเปลี่ยนตามสภาพสังคม และสถานการณ์ เช่น เมื่อมีการบรรลุผลตามเกณฑ์ในระดับหนึ่งแล้ว อาจมีการตั้งเกณฑ์ที่มีมาตรฐานที่สูงส่งขึ้นไปอีก

3. มีการยอมรับจากผู้ปฏิบัติงาน เช่น ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ประเมิน ผู้ใช้ผลการประเมิน

### 5.3 ประเภทของเกณฑ์ มีหลายแบบ ตามสิ่งที่นักวิจัยมุ่งศึกษา ดังนี้

อุทุมพร จามรมาน และคณะ (2544 : 35) ได้จำแนกเกณฑ์เป็น 2 ประเภท คือ

1. เกณฑ์ตามเนื้อหาสาระ (Content Criterion) นิยมใช้กับหลักสูตร เช่น ควรมีเนื้อหาอะไรบ้าง นักเรียนที่จบหลักสูตรต้องมีความรู้อะไรบ้าง

2. เกณฑ์ตามการปฏิบัติ เป็นการระบุว่า คนสามารถปฏิบัติงานดำเนินงานได้มากน้อยเพียงใด หรือมีความรู้มากน้อยเพียงใด ซึ่งจำแนกเป็น 4 แบบ คือ

(1) เกณฑ์ขั้นต่ำ ( Minimum Criterion) เป็นการระบุว่า อย่างน้อยที่สุดคนควรทำอะไรได้บ้าง

(2) เกณฑ์ขั้นสูง ( Maximum Criterion) เป็นการระบุว่า อย่างมากคนควรทำอะไรได้บ้าง

(3) เกณฑ์มาตรฐาน ( Standard Criterion) เป็นการระบุว่า ตัวเทียบอยู่ระดับที่คนส่วนใหญ่ยอมรับเป็นค่าตรงกลาง หรืออยู่ระดับกลาง ไม่สูงหรือต่ำ เกณฑ์มาตรฐานส่วนใหญ่ได้จากกลุ่มปกติ ( Normative Group) หรือกลุ่มประชากร หรือกลุ่มตัวแทนประชากร

(4) เกณฑ์ตามความคาดหวัง ( Expected Predicted Criterion) เป็นการระบุว่า คนที่อยู่ในข่ายที่ศึกษาจะมีผลการปฏิบัติงาน ค่าคะแนน ในระดับใด เช่นผู้ที่ได้ปริญญาเอกควรมีความสามารถมากกว่าผู้ที่ได้ปริญญาโท ผู้ที่ได้ปริญญาโทควรมีความสามารถมากกว่าผู้ที่ได้รับปริญญาตรี เป็นต้น เกณฑ์ตามความคาดหวังอาจเป็นเกณฑ์มาตรฐานหรือเกณฑ์ขั้นสูงก็ได้

พัลลวี จริตธรรม (2538 : 13) ได้รวบรวมเทคนิควิธีการแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามลักษณะต่างๆ ของนักวัดและประเมินผลทั้งในประเทศและต่างประเทศ รวม 8 แบบ ดังนี้

1. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามข้อตกลงเบื้องต้น แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์สถานะ ( State) และเกณฑ์ช่วงต่อเนื่อง (Continuum) การแบ่งประเภทของเกณฑ์วิธีนี้ใช้ในการประเมินสมรรถภาพหรือความสามารถ เกณฑ์สถานะของความสามารถมีข้อตกลงเบื้องต้นที่ว่า ผู้ที่มีความรอบรู้หรือผู้ที่มีสมรรถภาพที่สมบูรณ์ อาจตอบข้อสอบได้ถูกต้องไม่ครบทุกข้อก็ได้ เนื่องจากมีความคลาดเคลื่อน (error) ดังนั้นจึงควรนำค่าความคลาดเคลื่อนมาพิจารณาในการกำหนดเกณฑ์ด้วย เกณฑ์ช่วงต่อเนื่องของความสามารถมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ผู้ที่มีความรอบรู้หรือผู้ที่มีสมรรถภาพสมบูรณ์ประกอบด้วยผู้ที่มีระดับความสามารถแตกต่างกันเป็นหลายระดับต่อเนื่องกัน โดยพิจารณาความแตกต่างของระดับความสามารถในการปฏิบัติของที่มีความรอบรู้

หรือผู้ที่สมรรถภาพพิเศษบุรุษ เช่น ผู้ที่มีความรอบรู้มาก ผู้ที่มีความรอบรู้ปานกลาง ผู้ที่มีความรอบรู้น้อยและผู้ที่ไม่มีความรอบรู้เลย

2. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามวิธีการพัฒนาเกณฑ์ แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์การตัดสินที่ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Judgmental-empirical) และเกณฑ์การนำข้อมูลเชิงประจักษ์มาตัดสิน (Empirical-judgmental) เกณฑ์การตัดสินที่ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายถึง การตัดสินโดยบุคคลคนเดียวหรือการตัดสินโดยบุคคลหลายคนก็ได้ โดยการนำข้อมูลที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการปฏิบัติมาเป็นตัวชี้แนะในการตัดสิน ซึ่งความยุ่งยากของการตัดสินโดยวิธีนี้ก็คือ การตัดสินอาจมีความคลุมเครือ ผู้ตัดสินไม่มีอิสระ หรือการถกเถียงปัญหา โดยกลุ่มบุคคล ดังนั้นวิธีการที่ดีคือการประนีประนอมระหว่างการให้ข้อมูลในการตัดสินกับการให้ผู้ตัดสิน เป็นผู้ตัดสินเอง ส่วนเกณฑ์การนำข้อมูลเชิงประจักษ์มาตัดสิน หมายถึง การตัดสินที่ใช้กลุ่มผู้สอบกลุ่มเดียว หรือกลุ่มผู้สอบหลายกลุ่มก็ได้ แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการสอบมาวิเคราะห์หาค่าสถิติ จากนั้นก็นำข้อมูลต่างๆ ที่กล่าวมาทั้งหมดมาปรับเป็นเกณฑ์การตัดสิน

3. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามกระบวนการกำหนดมาตรฐานแบ่งได้ 2 ประเภท คือ เกณฑ์ที่มีการกำหนดมาตรฐาน (Setting standard) กับเกณฑ์ที่มีการปรับมาตรฐาน (adjusting standard) เกณฑ์ที่มีการกำหนดมาตรฐานหมายถึง เกณฑ์ที่กำหนดขึ้นมาจากการนำผลการสอบวิเคราะห์หาค่าสถิติ ส่วนเกณฑ์ที่มีการปรับมาตรฐาน หมายถึง เกณฑ์ที่นำค่าที่ได้จากการกำหนดมาตรฐานมาปรับใหม่ เพราะค่าที่ได้จากการกำหนดมาตรฐานมาปรับใหม่ เป็นค่าที่ได้มาโดยประมาณและอาจมีความคลาดเคลื่อนจึงควรนำมาปรับใหม่ให้เหมาะสม

4. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามระดับคะแนนที่เป็นมาตรฐาน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์ที่มีมาตรฐานระดับคะแนนเดียว (Single level standard) กับเกณฑ์ที่มีมาตรฐานหลายระดับคะแนน (Multiple level standard) มาตรฐานระดับคะแนนเดียว หมายถึง การกำหนดคะแนนที่ใช้ในการตัดสินเพียงระดับเดียว เช่น ได้หรือตก ผ่านหรือไม่ผ่าน ส่วนมาตรฐานหลายระดับคะแนน หมายถึงการกำหนดคะแนนที่ใช้ในการตัดสินความสามารถของนักเรียนออกเป็นหลายระดับ เช่น A,B,C,D และ E หรือดีมาก ดี ปานกลาง และต้องแก้ไข เป็นต้น

5. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามลักษณะของเกณฑ์ แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์สัมพัทธ์ (relative criteria) กับเกณฑ์สัมบูรณ์ (absolute criteria) เกณฑ์สัมพัทธ์ หมายถึง เกณฑ์ที่พัฒนามาจากการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถของนักเรียนในกลุ่มเดียวกันหรือต่างกลุ่มกันว่านักเรียนมีความสามารถอยู่ในระดับใดของกลุ่มนั้นๆ ส่วนเกณฑ์

สัมบูรณ์ หมายถึง เกณฑ์ที่พัฒนามาจากเปรียบเทียบคะแนนความสามารถของนักเรียนกับ คะแนนที่กำหนดไว้ว่านักเรียนน่าจะสามารถอยู่ในระดับใด เช่น ผ่านหรือไม่ผ่าน รอบรู้หรือไม่รอบรู้ หรืออยู่ในระดับดีมาก ดี ปานกลาง และต้องแก้ไข เป็นต้น (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2537)

6. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามลักษณะของการตัดสิน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์อัตนัย(subjective criteria)กับเกณฑ์ปรนัย(objectivecriteria)เกณฑ์อัตนัย หมายถึงเกณฑ์ที่มีการกำหนดเป็นแบบสรุปรวม(holistic criteria) โดยให้ผู้ตัดสินมีอิสระในการ กำหนดเกณฑ์เองหรือกำหนดไว้อย่างกว้างๆ ไม่เฉพาะเจาะจงซึ่งแบบนี้ผู้ตัดสินใจจะใช้ความรู้สึก ส่วนตัวในการตัดสินได้มาก ส่วนเกณฑ์ปรนัย หมายถึง เกณฑ์ที่มีการกำหนดคะแนนที่ชัดเจน แน่นตายตัวในการกำหนดไว้ล่วงหน้า ซึ่งการกำหนดเกณฑ์แบบนี้ไม่ว่าผู้ตัดสินจะเป็นใคร ผล การตัดสินจะได้ตรงกัน

7. การแบ่งประเภทของ เกณฑ์ตามรายละเอียดของสิ่งที่ปฏิบัติในการตัดสิน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์รูปธรรม กับเกณฑ์นามธรรม เกณฑ์รูปธรรม หมายถึง กฎเกณฑ์กติกา ที่มีลักษณะทางกายภาพในการตัดสิน เช่น ข้อกำหนดของผู้จัดประกวด การแบ่ง รอบในการตัดสิน การวางกติกาในการให้คะแนน ส่วนเกณฑ์นามธรรม หมายถึง ข้อกำหนดที่มี เป็นคุณลักษณะในการตัดสิน เช่น การมีคุณธรรม มีความเป็นกลางมีความรอบรู้ มีทักษะ ประสบการณ์ที่ก้าวหน้า

8. การแบ่งประเภทของเกณฑ์ตามมาตรฐานที่ใช้ในการกำหนดการให้คะแนน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์เชิงปริมาณ (quantitative criteria)กับเกณฑ์เชิงคุณภาพ ( qualitative criteria) เกณฑ์เชิงปริมาณ หมายถึง เกณฑ์กำหนดว่าคะแนนเท่าใด จึงจะได้รับ รางวัล เช่น คะแนนที่มากที่สุดจะได้รับรางวัลที่ 1 คะแนนที่รองลงมาจะได้รับรางวัลที่ 2 เป็นต้น ส่วนเกณฑ์เชิงคุณภาพ หมายถึง เกณฑ์ที่ไม่มีผลบังคับโดยตรง เป็นข้อตกลงที่ร่วมกันพิจารณา กำหนดขึ้นเพื่อนำไปใช้เฉพาะการ เช่น การกำหนดเกณฑ์ในการตัดสินการประกวดศิลปะเด็ก ซึ่ง ประกอบด้วยเกณฑ์ด้านต่างๆ ดังนี้ เกณฑ์ในการพิจารณาด้านอายุ เกณฑ์ในการพิจารณาด้าน สื่อวัสดุ เกณฑ์ในการพิจารณาด้านเนื้อหาสาระ และเกณฑ์ในการพิจารณาด้านการแสดงออก

ในส่วนของกรมวิชาการ (2546 : 37) ได้แบ่งเกณฑ์ออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. เกณฑ์การประเมินในภาพรวม ( Holistic Rubric) คือแนวทางการให้ คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน โดยจะมีคำอธิบายลักษณะของงานในแต่ละระดับ

ให้อย่างชัดเจนเกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้เหมาะที่จะใช้ในการประเมินทักษะการเขียน สามารถที่จะตรวจสอบความต่อเนื่อง ความคิดสร้างสรรค์ และความสละสลวยของภาษาเขียน ได้ ดังตัวอย่างของเกณฑ์การประเมินในภาพรวม (ทักษะการเขียน)

| ระดับคะแนน   | ลักษณะของงาน                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3 (ดีมาก)    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้</li> <li>- มีการจัดระบบการเขียน เช่น มีคำนำ เนื้อหาและบทสรุปอย่างชัดเจน</li> <li>- ภาษาที่ใช้เช่นตัวสะกด ไวยากรณ์มีความถูกต้องสมบูรณ์ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย</li> <li>- มีแนวคิดที่น่าสนใจ ใช้ภาษาสละสลวย</li> </ul> |
| 2 (ดี)       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้</li> <li>- มีการจัดระบบการเขียน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และบทสรุป</li> <li>- ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน</li> <li>- ใช้ศัพท์ที่เหมาะสม</li> <li>- เขียนไม่ตรงประเด็น</li> </ul>                                  |
| 1 (พอใช้)    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- ไม่มีการจัดระบบการเขียน</li> <li>- ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน</li> <li>- ใช้ศัพท์ที่ไม่เหมาะสม</li> </ul>                                                                                                                                    |
| 0 (ปรับปรุง) | <ul style="list-style-type: none"> <li>- ไม่มีผลงาน</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                 |

เกณฑ์ประเมินในภาพรวมส่วนใหญ่จะประกอบด้วย 3-6 ระดับ เกณฑ์การประเมิน 3 ระดับ จะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากการใช้เกณฑ์ 3 ระดับนั้น จะง่ายต่อการกำหนด รายละเอียดซึ่งจะยึดเกณฑ์ค่าเฉลี่ย สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับของ เกณฑ์ทั้ง 3 ระดับนั้น จะแตกต่างกันอย่างชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ ความแตกต่าง ระหว่างระดับ จะแตกต่างกันเพียงเล็กน้อยซึ่งทำให้ยากต่อการตรวจคะแนน ถ้าต้องการให้เกณฑ์ 5 หรือ 6 ระดับ วิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจจะสุ่มตัวอย่างงานของ นักเรียนมาตรวจ แล้วแยกเป็น 3 กอง เป็นงานที่มีคุณภาพดี ปานกลาง และไม่ดี แล้ว

ตรวจสอบลักษณะที่เป็นตัวแยกระหว่างงานที่มีคุณภาพไม่ดี ลักษณะเหล่านี้จะมาเป็นรายละเอียดของแต่ละระดับ (Ryan, 1994)

2. เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงานซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนนโดยมีคำนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานในส่วนนั้น ๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน

นอกจากนี้ สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544 : 79) ยังให้ความหมายความแตกต่างระหว่างปกติวิสัย มาตรฐาน และเกณฑ์ ดังนี้

1. ปกติวิสัย (Norms) หมายถึง ตัวบ่งชี้สภาพปัจจุบันของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่สร้างจากกลุ่มมาตรฐาน เช่น ปกติวิสัยของคุณภาพของโรงเรียน มัธยมศึกษา ก็จะแสดงถึงสภาพปัจจุบันของคุณภาพของโรงเรียนมัธยมศึกษาของประเทศไทยซึ่งแสดงในรูปของค่าเฉลี่ย หรือตำแหน่งของคุณภาพของโรงเรียน เมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนอื่นๆ

2. มาตรฐาน (Standards) หมายถึง สภาพสิ่งที่ควรจะเป็น เป็นสภาพอันก่อปรด้วยคุณภาพ เช่น โรงเรียนมาตรฐาน ก็จะต้องเป็นโรงเรียนที่ประกอบด้วยครูที่มีความรู้ความสามารถสูงมีวัสดุอุปกรณ์ครบถ้วน บรรยากาศเอื้ออำนวยในการเรียนรู้ เป็นต้น เมื่อกล่าวถึงมาตรฐานของสิ่งใดก็หมายถึงสภาพที่ควรจะเป็นสิ่งนั้น แม้ความเป็นมาตรฐานจะเป็นของสูง แต่ก็ก็เป็นสิ่งที่ท้าทายความรู้ความสามารถของผู้บริหารองค์กรเป็นอย่างยิ่ง

3. เกณฑ์ (Criteria) หมายถึง สิ่งที่เราใช้ตัดสินคุณภาพของผลลัพธ์ที่ได้หรือส่วนประกอบการ ซึ่งอาจแสดงออกในรูปของระดับ พฤติกรรมมีรายอมรับ เช่น นักเรียนจะสอบผ่านถือว่ามีความรู้ความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์ชั้น ป.3 จะต้องสอบได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 50 เป็นต้น หรือพนักงานพิมพ์ดีดที่มีคุณภาพจะต้องพิมพ์ดีดภาษาไทยได้อย่างถูกต้องไม่ต่ำกว่านาทีละ 40 คำ เป็นต้น

#### 5.4 การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ก่อนการกำหนดเกณฑ์การประเมิน นักวิจัยส่วนมากเริ่มจากสิ่งที่มุ่งประเมินและวัตถุประสงค์ของการประเมินโดยการกำหนดจากผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่าย ผดุงชัย ภูพัฒน์ (2544:186) ,สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544: 80) ,บุญศรี พรหมมาพันธุ์ และคณะ (2547 : 98) การกำหนดเกณฑ์ประเมินการปฏิบัติงาน ผู้สอนและผู้เรียนควรกำหนดเกณฑ์การประเมินด้วยกัน ซึ่งควรจัดทำให้เสร็จก่อนที่ผู้เรียนจะลงมือปฏิบัติงาน กรมวิชาการ (2546 : 37) ซึ่งสอดคล้องกับ ผุสดี รุมาคม (2542 : 133) ที่ว่าเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงานควรจะมีการกำหนดขึ้นเป็นอันดับแรกก่อนการวัดหรือการประเมินการปฏิบัติงาน การกำหนดเกณฑ์จึงเปรียบเสมือนการ



กำหนดเป้าหมายในการเรียนที่ผู้เรียนจะต้องรับทราบ ( Ryan 1994:28 อ้างในกรมวิชาการ 2544 : 37) และการประเมินการปฏิบัติงานนั้นต้องกำหนดเกณฑ์ให้ชัดเจน ซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายถึง คุณลักษณะที่สำคัญให้แก่ครู ผู้ปกครอง และบุคคลอื่นๆ ที่สนใจ ทำให้มีการเรียนรู้ว่าผู้เรียนทำอะไรได้บ้าง และรู้อะไรบ้างและยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย

นอกจากนี้ ผุสดี รุมาคม (2544 : 134) ได้เสนอหลักการสำคัญในการกำหนดเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงาน ดังนี้

1. ควรสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงกลยุทธ์ขององค์กร (Strategic Business Objectives) การกำหนดเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงาน อาจใช้พฤติกรรมการทำงานหรืออาจพิจารณาที่ผลงาน หรือใช้ทั้งสองอย่างผสมกัน โดยเกณฑ์นั้นควรจะต้องมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงกลยุทธ์ขององค์กร การประเมินการปฏิบัติงานถือได้ว่าเป็นแนวทางในการนำแผนกลยุทธ์มาดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายในระดับพนักงาน เป็นจุดเชื่อมต่อระหว่างเป้าหมายของพนักงานแต่ละคนกับเป้าหมายขององค์กร ดังนั้น เมื่อมีการปรับแผนกลยุทธ์ เกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงาน รวมทั้งระบบการประเมินการปฏิบัติงานทั้งหมดควรจะมีการปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับแผนกลยุทธ์ใหม่ด้วย

2. ควรจะใช้หลายเกณฑ์ (Multiple Criteria) การใช้เกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่งแต่เพียงเกณฑ์เดียว เช่น ยอดขาย หรือผลตอบแทนจากการลงทุน เป็นวิธีการประเมินที่สะดวกและง่ายต่อการประเมินแต่อาจไม่ครอบคลุมการปฏิบัติงานทั้งหมด ดังนั้น เกณฑ์จึงต้องมีหลายเกณฑ์เพื่อให้ครอบคลุมการปฏิบัติงานทั้งหมด และควรกำหนดน้ำหนักความสำคัญของแต่ละเกณฑ์ เนื่องจากแต่ละเกณฑ์มีความสำคัญมาน้อยต่างกัน โดยขอความคิดเห็นจากผู้ที่มีความรู้และความเชี่ยวชาญในงานนั้น เช่น ผู้ปฏิบัติงาน หัวหน้างาน ผู้บริหาร ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก หรือผู้ที่เคยปฏิบัติงานนั้นมาก่อน

3. ให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์ เพื่อป้องกันความขัดแย้งระหว่างผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน อันเนื่องมาจากการไม่เห็นด้วยกับเกณฑ์ที่ถูกนำมาใช้ ประเมินทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องควรจะมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมินซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Stufflebeam และคณะ (1971 : 113) อ้างถึงใน อรรถวรรณ อินทวิษณุ(2542 : 58) ที่เสนอว่าในการกำหนดเกณฑ์อย่างน้อยต้องคำนึงถึงแนวคิดค่านิยมหรือความคาดหวังเกี่ยวกับสิ่งที่ถูกประเมินจากบุคคล 4 กลุ่ม ได้แก่ ผู้บริหารระดับสูง ขององค์กร บุคคลภายนอกองค์กร เพื่อนร่วมงานและผู้รับผิดชอบงาน

### 5.5 โมเดลในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ผดุงชัย ภูพัฒน์ (2544 : 98), สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544 ; 80) ,บุญศรี พรหมมาพันธุ์ และคณะ ( 2547 : 98) ได้นำเสนอโมเดลในการกำหนดเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกัน ดังนี้

1. โมเดลความงอกงาม (Growth model) เป็นการพิจารณาจากความงอกงามหรือพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น มี 2 ลักษณะ คือลักษณะแรกพิจารณาคะแนนเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ เป็นการกำหนดเกณฑ์ซึ่งเป็นที่ยอมรับสูง ลักษณะที่สองกำหนดช่วงคะแนนที่เพิ่มขึ้น การกำหนดเกณฑ์ตามวิธีนี้ เช่น การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนทดสอบหลังเรียน กับคะแนนทดสอบก่อนเรียน ซึ่งอาจจะเป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรวมทุกคน หรือจะเปรียบเทียบเป็นรายบุคคล โดยกำหนดช่วงคะแนนที่ต้องการให้เพิ่มขึ้น เช่น คะแนนหลังเรียนของนักเรียนแต่ละคนต้องเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน 10 คะแนน แต่การกำหนดเกณฑ์วิธีนี้ก็ยังสามารถสร้างความยอมรับได้ยากเนื่องจากนักเรียนอาจมีพื้นฐานความรู้ต่างกัน

2. โมเดลสัมบูรณ์ เป็นการกำหนดเกณฑ์ตามหน่วยธรรมชาติ เช่น พิมพ์ดีดภาษาไทย 45 คำต่อนาที วิ่งเร็ว 100 เมตร ภายในเวลา 12 วินาที เป็นต้น ถือว่าเกณฑ์แบบนี้มีอำนาจในการทำนายสูงมาก ผู้ที่ผ่านเกณฑ์นี้จะเป็นผู้ที่มีความรู้หรือทักษะในเรื่องนั้นๆ เป็นอย่างดี แต่ในกรณีไม่มีหน่วยธรรมชาติจะให้ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญกำหนดขึ้น เช่น สัดส่วนที่บัณฑิตควรสำเร็จในแต่ละรุ่นเท่าไร จะคิดจากค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเป็นเกณฑ์ในการประเมินหรืออาจกำหนดโดยอาศัยกฎเกณฑ์หรือค่านิยมของสังคมเป็นหลัก

3. โมเดลสัมพัทธ์ เป็นการเปรียบเทียบพฤติกรรมของกลุ่ม แบ่งเป็น 3 กรณี คือ

3.1 เปรียบเทียบกันเองภายในกลุ่ม หรือการเปรียบเทียบกับปกติวิสัย ผู้ที่จะต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่า  $\bar{x} + 2S.E.$  เป็นต้น ซึ่งเป็นเกณฑ์ปกติ

3.2 เปรียบเทียบกับกลุ่มอื่นที่คล้ายคลึงหรือเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม

3.3 การเปรียบเทียบกับค่าที่ทำนายไว้

### 5.6 การสร้างและการพัฒนาเกณฑ์

การสร้างและการพัฒนาเกณฑ์การประเมินเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นมานานแล้ว อุทุมพร จามรมาน (2544 : 36) กล่าวว่า นักวัดและประเมินผลการศึกษาแต่ละคนมักมีวิธีการสร้างและพัฒนาเกณฑ์ที่แตกต่างกันตามความเหมาะสมของสิ่งที่ประเมิน ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1. การพัฒนาเกณฑ์สำหรับการประเมินโครงการ

มีผู้วิจัยที่สรุปขั้นตอนของการพัฒนาเกณฑ์การประเมินไว้ดังนี้ (บุญชู ศรี  
สะอาด 2535 อ้างถึงในพัลวิ จริตธรรม , 2538 : 24)

- (1) การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- (2) การพัฒนาเกณฑ์การประเมิน
- (3) การให้ผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ
- (4) การปรับปรุงเกณฑ์โดยให้ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้คุณวุฒิ
- (5) การให้ผู้เชี่ยวชาญหรือผู้คุณวุฒิกลุ่มที่ 2 พิจารณาความตรง
- (6) การนำเกณฑ์ไปทดลองใช้และปรับปรุง

## 2. การพัฒนาเกณฑ์สำหรับการประเมินการวัดภาคปฏิบัติ

สุวิมล ว่องวานิช (2536 อ้างถึงใน พัลวิ จริตธรรม, 2528 : 27) กล่าวว่า  
การวัดภาคปฏิบัติเป็นกระบวนการที่ใช้วัดทักษะในการปฏิบัติซึ่งต้องอาศัยเครื่องมือที่ไม่ใช่ภาษา  
แต่เป็นการวัดที่ใช้สถานการณ์ เพื่อให้ทดสอบการปฏิบัติงานของบุคคล ส่วนใหญ่จะเป็นการวัด  
การปฏิบัติงานที่ละคนมีกระบวนการวัดคล้ายกับการวัดผลสัมฤทธิ์ทั่วๆ ไปแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน คือ

(1) การกำหนดพฤติกรรมเพื่อบ่งชี้ทักษะการปฏิบัติ ขั้นตอนนี้เป็นการ  
กำหนดรายการพฤติกรรมจากจุดมุ่งหมายของการปฏิบัติโดยการกำหนดงาน และวิธีการ  
ปฏิบัติงานภายใต้สถานการณ์ที่กำหนดให้ รวมทั้งผลของความสามารถด้านการปฏิบัติ  
( performance) โดยมีการวิเคราะห์งาน ( job analysis) เพื่อให้ทราบว่าวัดผลด้านใด และวัด  
ผ่านตัวบ่งชี้ใด

(2) การเลือกรูปแบบของเครื่องมือและวิธีการที่เหมาะสม ขั้นตอนนี้ได้แก่  
การกำหนดวิธีการวัดที่เหมาะสมกับพฤติกรรมที่จะวัด เช่น การวัดโดยการเขียนตอบ การ  
ปฏิบัติงานให้ดูหรือการวัดตัวอย่าง งาน หรือชิ้นส่วนของงาน

(3) การสร้างหัวข้อรายการพฤติกรรมที่ต้องการวัด ขั้นตอนนี้จะสร้างรายการ  
พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการปฏิบัติงาน และรายการที่แสดงถึงผลการปฏิบัติโดยมี  
รูปแบบของรายการตามลักษณะของเครื่องมือที่ได้กำหนดไว้แล้วในข้อ 2

(4) การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตามความสามารถในการปฏิบัติงาน  
และเกณฑ์การประเมินคุณภาพของงาน ขั้นตอนนี้เป็นการสร้างคู่มือเพื่อให้ผู้ประเมินให้คะแนน  
โดยเป็นปรนัยมากที่สุด

(5) การตรวจสอบคุณภาพขอเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติขั้นตอนนี้เป็นการทดสอบให้และนำข้อมูลมาตรวจความตรงเชิงเนื้อหา และความตรงเชิงสภาพ โดยใช้ Known – group หรือใช้เกณฑ์ภายนอก และการหาความเที่ยงของผู้ประเมิน

### 3. การพัฒนาเกณฑ์สำหรับการวัดแบบอิงเกณฑ์

อุทุมพร จามรมาน (2544 : 40) ให้ความหมายของการวัดแบบอิงเกณฑ์ว่าเป็นการเทียบผลการวัดกับมาตรฐาน หรือระดับที่ระบุพฤติกรรม มีความหมายใกล้เคียงกับการวัดแบบอิงปริเขตกระบวนการในการวัดประกอบด้วย งาน 5 ขั้นตอน

- (1) การวิเคราะห์เบื้องต้น
- (2) การเขียนข้อความที่มีรูปแบบสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์เนื้อหา
- (3) การระบุ / สร้างมาตรฐาน
- (4) การประมาณค่าความเที่ยงและความตรง
- (5) ผลที่ได้อยู่ในรูปเชิงประเมิน

จากการพัฒนาเกณฑ์ที่กล่าวมาแล้ว จะเห็นว่า ในการสร้างเกณฑ์หรือพัฒนาเกณฑ์นั้น เราสามารถทำได้หลายลักษณะขึ้นอยู่กับว่าจะสร้างเกณฑ์เพื่อประเมินอะไร เกณฑ์ที่สร้างนั้นจะต้องสอดคล้องกับสิ่งที่มุ่งประเมิน และวิธีการสร้างเกณฑ์ก็ย่อมมีความแตกต่างกันไปตามลักษณะของสิ่งที่มุ่งประเมินและวัตถุประสงค์ของการประเมิน

### 5.7 การกำหนดระดับของเกณฑ์

นอกจากการพัฒนาเกณฑ์ที่กล่าวมาแล้ว เพื่อให้เกิดความชัดเจนในเรื่องเกณฑ์ต่อไปจะกล่าวถึงการกำหนดระดับของเกณฑ์ ซึ่งในการกำหนดระดับของเกณฑ์ อุทุมพร จามรมาน และคณะ (2544 : 41) ได้กล่าวไว้ว่า การกำหนดเป็นหลายระดับก็ได้ เช่น ดีมาก ดีพอใช้ ตก เป็นต้น

ภักดี แสงจันทร์ (2539 อ้างถึงใน ลดาวรรณ บัวผัน 2543 : 36) ได้ทำการศึกษาหลักเกณฑ์ และวิธีการกำหนดเกณฑ์ให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับเงินเดือนในระดับที่สูงขึ้น โดยมีการกำหนดเกณฑ์และแบ่งระดับของเกณฑ์การประเมินผลการปฏิบัติงานออกเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดีเยี่ยม ( Out Standing) หมายถึง ความสำเร็จของงานที่ทำอย่างสม่ำเสมอ เหนือกว่าที่คาดหวังไว้สำหรับผู้ที่อยู่ในตำแหน่งนั้น โดยทำหน้าที่ได้ดีเกินที่คาดหวังทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพเหนือกว่าที่เคยทำมาได้ ซึ่งผลการปฏิบัติงานในระดับนี้เป็นที่ยอมรับในกลุ่มละในองค์กรและเป็นตัวอย่างที่ดีได้

2. ผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดีมาก (Superior) หมายถึง ผลการปฏิบัติงาน สูงกว่าระดับความต้องการของตำแหน่ง ทำหน้าที่ได้ดีทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพ

3. ผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดี (Full Satisfactory) หมายถึง สามารถทำได้ เกินเกณฑ์ที่ตั้งไว้คือสามารถทำงานได้บรรลุความต้องการของตำแหน่งอย่างสม่ำเสมอ

4. ผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับพอใช้ (Satisfactory) หมายถึง ผลงาน โดยทั่วไปเพียงพอและครบถ้วนตามความต้องการพื้นฐานของตำแหน่งบรรลุผลที่คาดหวังไว้ ร่วมกันระหว่างนักบริหารกับผู้บังคับบัญชา

## 6. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้

### 6.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

คำว่า "ตัวบ่งชี้" ตรงกับภาษาอังกฤษว่า Indicators แต่ในภาษาไทยมีผู้ใช้คำว่า ดัชนีชี้วัด ดัชนีบ่งชี้ หรือตัวบ่งชี้ ขึ้นอยู่กับข้อตกลงในการใช้คำจำกัดความของเรื่องที่ต้องการศึกษา หรือของหน่วยงานนั้น ๆ ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า "ตัวชี้วัด" เพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน สำหรับความหมายของ ตัวบ่งชี้ หรือ ตัวชี้วัด มีผู้ที่ให้คำจำกัดความไว้หลากหลาย ดังนี้

พจนานุกรม เวบส์เตอร์ (Webster's Dictionary 1991: 262) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สิ่งที่ชี้บอกหรือชี้ไปสู่ความถูกต้องไม่มากก็น้อย (Something which point out points to with more or less exactness)

จอห์นสโตน (Johnstone 1981: 2) ให้ความหมายไว้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง สารสนเทศ ที่บ่งบอกปริมาณเชิงสัมพันธ์หรือสภาวะของสิ่งที่มุ่งวัดในเวลาใด เวลาหนึ่งเท่านั้น ตัวบ่งชี้ไม่จำเป็น ต้องบ่งบอกสภาพที่เจาะจงหรือชัดเจน แต่จะบ่งบอกสะท้อนให้เห็นถึงวิธีการ หรือทางที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ รวมทั้งบอกถึงการบรรลุวัตถุประสงค์ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งเท่านั้น ซึ่งอาจจะเปลี่ยนแปลงได้ในอนาคต โดยตัวบ่งชี้จะเป็นสิ่งที่บ่งชี้อย่างกว้าง ๆ ถึงสภาวะหรือสภาพการณ์ที่เราสนใจเข้าไปตรวจสอบ

อาทิตยา ดวงมณี (2540: 30) ที่ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้หมายถึง สารสนเทศ ที่บ่งบอกถึงสภาวะหรือสภาพการณ์ในลักษณะใดลักษณะหนึ่งของสิ่งที่เราสนใจ ซึ่งสารสนเทศดังกล่าวอาจอยู่ในรูปของ ข้อความ ตัวประกอบ ตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้เป็นตัวเลข โดยลักษณะดังกล่าวเป็นการนำข้อมูล ตัวแปรหรือข้อเท็จจริงมาสัมพันธ์กัน เพื่อให้เกิดค่าหรือคุณค่าที่สามารถชี้ให้เห็นถึงลักษณะของสภาพการดำเนินงาน หรือผลการดำเนินงานนั้น ๆ ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง เมื่อเทียบเกณฑ์ที่ตั้งไว้

เกียรติสุดา ศรีสุข (2545: 40) ที่กล่าวว่า ตัวบ่งชี้หมายถึง ตัวแปร หรือข้อมูลต่าง ๆ ที่สามารถบ่งบอก หรือสะท้อนสิ่งที่เราต้องการวัด ต้องการตรวจสอบ หรือต้องการประเมินว่ามีสถานภาพมีการดำเนินงาน และมีผลของการดำเนินงานเป็นเช่นไร

กรมวิชาการ (2539: 4) ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ในฐานะดัชนีว่า หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ คุณภาพที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาทุกแห่ง

## 6.2 กรอบแนวคิดในการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา

จอห์นสโตน (Johnstone 1981: 7-8) ได้สรุปไว้ว่า ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษานั้น ได้อาศัยแนวความคิด “การวิเคราะห์เชิงระบบ” (System Analysis Theory) มาเป็นกรอบ โดยพิจารณาว่าการศึกษาระบบ ๆ และความสัมพันธ์กับระบบย่อยอื่น ๆ ในสังคม ซึ่งได้แก่ ระบบเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง โดยถือว่าระบบการศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการช่วยพัฒนาสังคมโดยแนวความคิดดังกล่าว ระบบการศึกษาจะประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วน ด้วยกันคือ ปัจจัย กระบวนการ และผลผลิต และได้กำหนดนิยามสำหรับการจัดทำตัวบ่งชี้ทางการศึกษาในเชิงระบบ ไว้ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ทางการศึกษาด้านปัจจัย ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยทางด้านทรัพยากร ที่ระบบการศึกษาต้องการ ได้แก่ บุคลากร เงิน วัสดุ อุปกรณ์ รวมทั้งนักเรียนที่เข้าสู่ระบบการศึกษา เป็นต้น

2. ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการ ได้แก่ ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับโครงสร้างของระบบที่ช่วยเปลี่ยนหรือผลิตปัจจัยที่ได้รับมาเป็นผลผลิต

3. ตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับปริมาณผลผลิตที่ออกจากระบบการศึกษาหรือตัวบ่งชี้ที่แสดงถึงความพึงพอใจของสังคมที่มีต่อระบบการศึกษา

## 6.3 ลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้

จอห์นสโตน (Johnstone 1981: 12) ได้สรุปลักษณะสำคัญของตัวบ่งชี้ ไว้ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้ในด้านสังคมศาสตร์อาจไม่จำเป็นต้องบ่งชี้ได้อย่างแม่นยำ ร้อยเปอร์เซ็นต์ แต่สามารถช่วยชี้ให้เห็นสภาพหรือสภาพการณ์ที่ต้องการตรวจสอบได้อย่างกว้าง ๆ

2. ตัวบ่งชี้แตกต่างจากตัวแปร เพราะตัวบ่งชี้เป็นการรวมตัวแปรหลาย ๆ ตัวที่มีความสัมพันธ์กันเข้าด้วยกัน โดยที่ตัวบ่งชี้บ่งบอกถึงภาพสรุปหรือสิ่งที่มุ่งวัดในลักษณะกว้าง ๆ มากกว่าภาพที่เฉพาะเจาะจงในรายละเอียดส่วนย่อย

3. ตัวบ่งชี้จะต้องกำหนดเป็นปริมาณหรือตีค่าเป็นตัวเลขได้ไม่ใช่เป็นการบรรยายข้อความ โดยนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และในการสร้างเกณฑ์เพื่อแปลความหมายของตัวบ่งชี้ต้องมีความชัดเจน

4. ค่าของตัวบ่งชี้เป็นค่าชั่วคราวมีค่าคงที่ ณ จุดนั้น ช่วงเวลานั้น แต่เมื่อเวลาเปลี่ยนไป ค่าตัวบ่งชี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้

5. ตัวบ่งชี้เป็นหน่วยพื้นฐานในการพัฒนาทฤษฎี โดยการรวมตัวแปรเพื่อสร้างเป็นตัวบ่งชี้แล้วนำไปอธิบายทฤษฎีในงานวิจัย ซึ่งมีความเหมาะสมในการนำเสนอแนวคิดได้ดีกว่าการใช้ตัวแปรเดียว

#### 6.4 คุณสมบัติที่ดีของตัวบ่งชี้

การจะนำตัวบ่งชี้มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการบอกทิศทางหรือสภาพการณ์ในเรื่องใดๆ นั้น สิ่งที่ควรคำนึงถึงอีกประการหนึ่ง คือ ตัวบ่งชี้้นั้นต้องเป็นตัวบ่งชี้ที่ดี ดังที่ สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2540: 3) ได้สรุปคุณสมบัติของตัวบ่งชี้ที่ดีไว้ดังนี้

1. ความเป็นกลาง (Neutrality) หมายถึง ความไม่ลำเอียง (Bias) ของตัวบ่งชี้
2. ความเป็นวัตถุวิสัย (Objectivity) หมายถึง การตัดสินค่าของตัวบ่งชี้มิได้เกิดจากการคิดเอาเองของผู้วิจัย แต่ขึ้นอยู่กับสถานะที่เป็นอยู่หรือที่เป็นรูปธรรม
3. มีความไวต่อความแตกต่าง (Sensitivity) หมายถึง ความสามารถของตัวบ่งชี้ที่จะวัดความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง
4. ค่าของตัวบ่งชี้ที่ได้ควรมีความหมายหรือตีความได้อย่างสะดวก (Meaningfulness & Interpretability) หมายถึง มีค่าของจุดสูงสุดต่ำสุดที่ง่ายต่อการทำความเข้าใจ
5. ความถูกต้องในเนื้อหาของตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้ (Content Validity) การพัฒนาตัวบ่งชี้ จะต้องศึกษาให้แน่ชัดว่าเนื้อหาในเรื่องที่ศึกษานั้น คืออะไร ตัวบ่งชี้ที่ดีต้องมีความถูกต้องตรงกับเนื้อหาที่ต้องการวัด
6. ความถูกต้องในการสร้างตัวบ่งชี้ (Construct Validity) ไม่ว่าจะเป็นใช้วิธีการพัฒนา ตัวบ่งชี้วิธีใด ต้องมีความถูกต้องในการสร้างที่สามารถพิสูจน์ได้ทั้งในเชิงทฤษฎีสอดคล้องกับเชิงประจักษ์ตามที่ปรากฏ

#### 6.4 ประเภทของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้มีหลายประเภท ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ในการแบ่ง บางเกณฑ์อาศัยแนวคิดในการสร้าง บางเกณฑ์อาศัยวิธีการนำไปใช้ในการแปลความหมาย กมล สุดประเสริฐ (2543: 7-10) ได้แบ่งวิธีการจำแนกประเภทของตัวบ่งชี้ทางการศึกษา โดยพิจารณาจากตัวแปรที่เข้ามามีส่วนร่วม ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ที่เป็นตัวแทน (Reprehensive Indicators) ตัวบ่งชี้ชนิดนี้เป็นการเลือกตัวแปรตัวใดตัวหนึ่งมาเป็นตัวแทน เพื่อช่วยชี้หรือสะท้อนให้เห็นแง่มุมของระบบการศึกษา ใช้

มากในงานวิจัย งานบริหารและงานวางแผน แต่ในระบบการศึกษาซึ่งมีความยุ่งยากซับซ้อน หากนำ ตัวแปรเพียงตัวเดียว เป็นตัวแทนในการวัดไม่น่าเป็นไปได้

2. ตัวบ่งชี้เดี่ยว (Disaggregative Indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่นำข้อมูลมา จำแนกออกเป็นส่วนตัว ๆ การอธิบายต้องอาศัยความหมายของแต่ละตัวแปร เพื่ออธิบายแต่ละ ส่วนหรือแต่ละองค์ประกอบของระบบการศึกษา แทนที่จะใช้ตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งอธิบาย ตัวแปร ที่กำหนดแต่ละตัวแต่ละส่วนต้องเป็นอิสระจากตัวแปรอื่น ๆ ทำให้ไม่สามารถนำไปใช้งานได้อย่างมี ประสิทธิภาพ และไม่ช่วยอธิบายลักษณะของระบบการศึกษาได้ถูกต้อง

3. ตัวบ่งชี้รวม (Composite Indicators) เป็นการรวมตัวแปรจำนวนหนึ่งเข้าด้วยกัน กลายเป็นค่าออกมาตัวหนึ่ง สำหรับบอกคุณลักษณะของสิ่งนั้นมีการถ่วงน้ำหนักตัวแปร แต่ละตัว แล้วคำนวณค่าตัวบ่งชี้รวมออกมา ตัวบ่งชี้ชนิดนี้อธิบายลักษณะหรือสถานการณ์ของการ ศึกษาได้ดีกว่าการใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียว

#### 6.5 การพัฒนาตัวบ่งชี้

การพัฒนาตัวบ่งชี้เป็นกระบวนการในการลดปริมาณ และความซับซ้อนของ ข้อมูล เพื่อให้ได้สารสนเทศเชิงปริมาณสำหรับบ่งชี้คุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการศึกษา หรือผลการ ดำเนินงานของระบบใดระบบหนึ่ง ทั้งนี้ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจะต้องมีขั้นตอนการสร้าง และขั้นตอน การตรวจสอบคุณภาพที่น่าเชื่อถือ การพัฒนาตัวบ่งชี้มีอยู่ 3 วิธีการ คือ (Johnstone 1981 อ้างถึงใน เกียรติสุตา ศรีสุข 2545: 43)

1. การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยอาศัยนิยามเชิงปฏิบัติการ (The Pragmatic Definition of An Indicator) เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้โดยการจัดกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ ต้องการวัด และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรเหล่านั้น โดยยึดเหตุผลของผู้วิจัย หรือ ผู้พัฒนาตัวบ่งชี้เป็นหลัก จากนั้นจึงสังเคราะห์ตัวแปรขึ้นเป็นตัวบ่งชี้

2. การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยอาศัยนิยามเชิงทฤษฎี (The Empirical Definition of An Indicator) เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้โดยการจัดกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการวัด และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรเหล่านั้นโดยยึดเหตุผลทางทฤษฎี จากนั้นจึงจัดลำดับ ความสำคัญตัวแปรเหล่านั้นเพื่อสังเคราะห์ตัวแปรขึ้นเป็นตัวบ่งชี้

3. การสร้างตัวบ่งชี้โดยอาศัยนิยามเชิงประจักษ์ (The Empirical Definition of An Indicator) เป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้โดยการจัดกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการวัด และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรเหล่านั้น โดยอาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ และจะมีการนำ วิธีการทางสถิติเช่น การใช้ Factor Analysis, Cluster Analysis, Discriminate Analysis



มาช่วยกำหนดน้ำหนักและจัดลำดับความสำคัญของตัวแปรเหล่านั้น เพื่อสังเคราะห์ตัวแปรที่นำมาศึกษาขึ้นเป็นตัวบ่งชี้ต่อไป

ข้อควรคำนึงในการพัฒนาตัวบ่งชี้ มีอยู่ 3 ประการ คือ

1. การคัดเลือกตัวแปร ขั้นตอนแรกจะต้องระบุคุณลักษณะของสิ่งที่มุ่งศึกษาอย่างชัดเจน โดยอาศัยเอกสารข้อเสนอแนะเชิงทฤษฎี หรือจากฉันทามติของผู้เชี่ยวชาญ (Expert Consensus) แล้วนำตัวแปรที่ได้มาสังเคราะห์เป็นตัวบ่งชี้ตัวแปรที่คัดเลือกนั้น ควรมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะของสิ่งที่มุ่งศึกษาถ้ามีตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันเองสูง 2 ตัวขึ้นไป ให้คัดเลือกไว้ตัวเดียว เพราะจะทำให้เกิดความซับซ้อนและยากในการแปลความหมาย

2. การสังเคราะห์ตัวแปร มี 2 วิธี คือ

2.1 การบวกทางพีชคณิต ในกรณีที่ความสำคัญของตัวแปรแต่ละตัวสามารถทดแทนหรือชดเชยกันได้ ด้วยตัวแปรอีกตัวหนึ่งให้นำค่าของตัวแปรทั้ง 2 ตัวมาบวกกัน

2.2 การรวมแบบทวิคูณ ในกรณีที่การเปลี่ยนแปลงค่าของตัวแปรหนึ่งจะตั้งอยู่บนพื้นฐานของอีกตัวแปรหนึ่งซึ่งไม่อาจทดแทนหรือชดเชยกันได้ให้นำค่าของตัวแปรทั้ง 2 ตัวมาคูณกัน

3. การกำหนดน้ำหนักตัวแปร เนื่องจากตัวบ่งชี้เกิดจากการเลือกตัวแปรตัวใดตัวหนึ่งมาใช้ (ตัวบ่งชี้ที่เป็นตัวแทน) เกิดจากการใช้ตัวแปรหลาย ๆ ตัว มาอธิบายสิ่งที่ต้องการวัด (ตัวบ่งชี้เดียว) และเกิดจากการรวมตัวแปรหลาย ๆ ตัว (ตัวบ่งชี้รวม) การจะเลือกใช้ตัวแปรใดเพื่อมาสร้างเป็นตัวบ่งชี้ ควรมีการกำหนดค่าน้ำหนักของตัวแปรเพื่อให้ได้ความได้สะดวก เพราะตัวบ่งชี้ต้องตีความเป็นตัวเลขได้ ซึ่งวิธีการกำหนดน้ำหนักของตัวแปรนั้น มีวิธีการหลัก 3 วิธี คือ

3.1 วิธีการตัดสินโดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นการพิจารณาลงความเห็นในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ โดยให้สมาชิกแต่ละคนเสนอค่าน้ำหนักของตัวแปร แล้วพิจารณาคำข้อยุติโดยการใช้ค่าเฉลี่ยหรือการลงความเห็น หรืออาจใช้แบบสอบถามเพื่อตรวจสอบดูค่าร้อยละ ที่ผู้ตอบเห็นด้วยกับความสำคัญของตัวแปรนั้น

3.2 วิธีวัดความพยายามของการได้มาของตัวแปร โดยพิจารณาจากเวลาที่ใช้หรือค่าใช้จ่ายที่เกี่ยวข้องกับตัวแปร หากตัวแปรใดใช้เวลาหรือค่าใช้จ่ายสูงกว่าอีกตัวแปรหนึ่ง ตัวแปรนั้นควรมีน้ำหนักมากกว่าหรือน้อยกว่าอีกตัวแปรหนึ่ง ทั้งนี้ต้องขึ้นอยู่กับบริบทของสิ่งที่ต้องการศึกษา

3.3 วิธีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นการใช่วิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้ได้น้ำหนักของแต่ละตัวแปร โดยอาจใช้หลักการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple

Regression Analysis) การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) หรือการวิเคราะห์จำแนก (Discriminate Analysis) เป็นต้น

## 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปิยะดา พูลทาจาร์ (2544) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การประเมินมาตรฐานโรงเรียนสาธิต สถาบันราชภัฏเชียงใหม่แบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า

1. มาตรฐานด้านคุณภาพนักเรียนปรากฏว่าผ่านเกณฑ์จำนวน 9 มาตรฐาน คือ นักเรียนมีความรู้ตามระดับการศึกษา มีความสามารถในการใช้ภาษา การคิดแก้ปัญหา การแสวงหาความรู้ การปฏิบัติงานชีวิตประจำวัน การอยู่ร่วมกับผู้อื่นด้วยวิถีทางประชาธิปไตย มีสุขภาพทางกายตามเกณฑ์ มีคุณธรรม จริยธรรมที่จำเป็นในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข เห็นคุณค่าอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ศิลปวัฒนธรรม และความภูมิใจในความเป็นไทย

2. มาตรฐานด้านกระบวนการปรากฏว่าผ่านเกณฑ์จำนวน 9 มาตรฐาน คือ โรงเรียนมีการใช้แผนเป็นเครื่องมือในการบริหารอย่างมีประสิทธิภาพ สนับสนุนให้บุคลากรเกิดความมุ่งมั่นในการพัฒนา จัดกิจกรรมหลากหลายเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้การสอน ประสานความร่วมมือจากทุกฝ่ายเพื่อพัฒนาโรงเรียน วางแผนการสอนที่สอดคล้องกับหลักสูตร ความต้องการของนักเรียน และท้องถิ่น จัดการเรียนการสอนให้นักเรียนเรียนรู้และทำงานร่วมกันโดยเน้นกระบวนการกลุ่ม จัดการเรียนการสอนโดยปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะที่ดี จัดสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนการสอน ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จ และประเมินนักเรียนครบทุกด้านอย่างต่อเนื่องด้วยเครื่องมือ และวิธีการที่เหมาะสม

3. มาตรฐานด้านปัจจัยปรากฏว่าผ่านเกณฑ์จำนวน 5 มาตรฐาน คือ มีการดำเนินงานด้านปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับ นักเรียน ครู ผู้บริหารโรงเรียน สภาพโรงเรียน แหล่งการเรียนรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่น และการสนับสนุนจากชุมชน หน่วยงานที่ไม่ใช่ต้นสังกัด

ชัยลิขิต สร้อยเพชรเกษม (2547) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการประเมิน การจัดกระบวนการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการประเมินการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยโครงสร้างที่สัมพันธ์กัน 4 องค์ประกอบ คือ 1) เป้าหมายของการประเมิน 2) สิ่งที่จะประเมิน 3) วิธีการประเมิน และ 4) วิธีการตัดสิน

กระบวนการประเมินเป็นไปเพื่อสนองเป้าหมายของการประเมินคือ การตัดสินคุณค่าของการจัดกระบวนการเรียนรู้ และการพัฒนาการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู สิ่งที่มีผู้ประเมินได้แก่ การจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู ซึ่งมีองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านแนวคิดการจัดกระบวนการเรียนรู้โดยถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด และองค์ประกอบด้านวิธีการจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด ส่วนวิธีการประเมินนั้นกำหนดให้ผู้ประเมินแต่ละคนประเมินการจัดกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง และของผู้อื่น โดยใช้แบบสอบถามแนวคิดของการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู และแบบประมาณค่าจากการสังเกตการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลการประเมิน และวิธีการตัดสินการจัดกระบวนการเรียนรู้นั้น ใช้การเปรียบเทียบข้อมูลเชิงปริมาณที่แสดงคุณลักษณะการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู กับเกณฑ์สัมบูรณ์ซึ่งเป็นค่าคะแนนจุดตัดสินคุณลักษณะการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครูดังกล่าว ที่กำหนดไว้โดยผู้เชี่ยวชาญ และรายงานผลการประเมินกลับไปยังผู้รับการประเมินแต่ละคน ตลอดจนรายงานสรุปภาพรวมของผลการประเมินต่อผู้บริหารโรงเรียน

2. ผลการประเมินรูปแบบการประเมิน โดยการประเมินงานประเมินพบว่า รูปแบบการประเมินการจัดกระบวนการเรียนรู้ของครู ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นนี้ มีคุณภาพเป็นที่ยอมรับได้ตามเกณฑ์คุณภาพงานประเมิน 3 เกณฑ์คือ คุณภาพของคำถามการประเมิน คุณภาพของวิธีการประเมิน และคุณภาพของผลการประเมิน

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543 : 109) ได้ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเกี่ยวกับการปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการโรงเรียนผลการวิจัยพบว่า คณะกรรมการโรงเรียนมีความมุ่งหวังในการปฏิบัติเป็นรูปธรรมแก่โรงเรียนด้านต่างๆ ดังนี้

1. มีอาคารเรียนที่ทันสมัย มั่นคงหฺรหฺรหฺร สามารถจัดห้องเรียน ห้องพิเศษ และห้องปฏิบัติการ ต่างๆ ได้อย่างเพียงพอและมีประสิทธิภาพ
2. ให้มีสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัย และหลากหลายอย่างเพียงพอ
3. จัดการเรียนการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง
4. จัดบริเวณโรงเรียนให้ร่มรื่น เป็นระเบียบ สะอาดและปลอดภัย
5. จัดสนามกีฬาที่ได้มาตรฐาน
6. มีโรงยิมเนเซียม สำหรับฝึกและแข่งขันกีฬาในร่ม
7. ให้มีน้ำดื่ม น้ำใช้ที่สะอาดตลอดปี
8. ให้มีสนามเด็กเล่น

9. มีถนนคอนกรีตภายในโรงเรียนที่มั่นคง เป็นระเบียบ สะดวกในการใช้
10. มีที่นั่งพักผ่อน หรือทำกิจกรรมอิสระ
11. มีเรือนพยาบาลพร้อมครุภัณฑ์ เวชภัณฑ์อย่างดี
12. ส่งเสริมชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา
13. ให้มีที่จอดรถยนต์เป็นสัดส่วน ให้มีระเบียบ
14. ให้มีไม้ดอก ไม้ประดับและจัดสวนหย่อมสวยงาม
15. ให้มีสระว่ายน้ำมาตรฐานสำหรับนักเรียน
16. ให้มีป้ายจราจรในโรงเรียน
17. จัดให้มีรั้วล้อมรอบโรงเรียน

ชูชาติ พวงสมจิตร (2540) ได้ศึกษาวิจัยปัจจัยที่ส่งเสริมให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน ประกอบด้วย 3 กลุ่มปัจจัย คือ

1. กลุ่มปัจจัยที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย
  - 1.1 ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ โครงสร้างทางเศรษฐกิจที่มีอุตสาหกรรมเป็นแกนหลัก และสถานะในช่วงที่เศรษฐกิจดี
  - 1.2 ปัจจัยด้านการเมืองการปกครอง ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงรูปแบบการปกครองท้องถิ่น กระตุ้นให้นักการเมืองท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน
  - 1.3 ปัจจัยทางด้านสังคมวัฒนธรรม ได้แก่ ลักษณะนิสัยของคนไทย
2. ปัจจัยเกี่ยวกับชุมชน ได้แก่ ความศรัทธา ความรู้สึกเป็นเจ้าของ ความเป็นห่วงสวัสดิภาพของบุตรหลานเกี่ยวข้องผูกพันกับโรงเรียน สถานภาพของคนในชุมชนความคาดหวังที่มีต่อโรงเรียน ลักษณะนิสัยพื้นฐานของคนในชุมชน เครือข่ายของชุมชน ผู้นำชุมชน ความพร้อมของคนในชุมชน การเห็นความสำคัญของตนเองและการเห็นแก่ความเจริญของส่วนรวม
3. ปัจจัยเกี่ยวกับโรงเรียน ประกอบด้วย
  - 3.1 ปัจจัยเกี่ยวกับบุคลากรของโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหารรุ่นก่อนสร้างสมศรัทธาไว้ให้ผู้บริหารและครูมีความสัมพันธ์อันดีกับชุมชน ผู้บริหารทำงานกับกรรมการศึกษาได้ดี ผู้บริหารและครูให้เกียรติและกำลังใจแก่ผู้ที่เข้ามามีส่วนร่วม ผู้บริหารมีความรู้ความสามารถดี ผู้บริหาร และครูประพฤติตนดี รัก ผูกพัน และรู้สึกว่าเป็นเจ้าของโรงเรียน โรงเรียนมีครูเก่าแก่ หรือศิษย์เก่าอยู่ในโรงเรียน ครูสนใจเด็กและสอนเด็กดี และคณะครูมีความสามัคคี

3.2 ปัจจัยเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติงานของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเป็นผู้เข้าไปขอความร่วมมือจากชุมชน สร้างระบบที่เอื้อให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม ให้ความเอื้อเฟื้อแก่ชุมชนและสร้างความมั่นใจให้กับชุมชน

3.3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผลการปฏิบัติงานของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน มีผลงานที่ดี มีความน่าเชื่อถือเรื่องการเงิน และมีการพัฒนาที่ดี

3.4 ปัจจัยเรื่อง อื่น ๆ ได้แก่ ประวัติความเป็นมาของโรงเรียน ความเป็นมาของชุมชน ชื่อของโรงเรียนลาภที่โรงเรียนเป็นแหล่งสร้างประโยชน์แก่ผู้เข้ามามีส่วนร่วม

ณรงค์ศักดิ์ สุมาลัยโรจน์ (2534) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การประเมินผลโครงการฝึกอบรมหลักสูตรผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา ผลการประเมินพบว่า วัตถุประสงค์ของโครงการฝึกอบรม และแผนการจัดการฝึกอบรมสอดคล้องกับงานที่ปฏิบัติจริงในการฝึกอบรมเป็นอย่างมาก ปัญหาด้านกระบวนการดำเนินงานโครงการฝึกอบรม การวางแผนการจัดกิจกรรมการฝึกอบรมอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนปัญหาการบรรยายของวิทยากร สถานที่ในการฝึกอบรม และศึกษาดูงาน และการประเมินผลการฝึกอบรม พบว่ามีปัญหาอยู่ในระดับน้อย ผลสัมฤทธิ์ของการฝึกอบรมอยู่ในเกณฑ์ระดับสูง ระยะเวลาการฝึกอบรมหลักสูตร พบว่า มีความเหมาะสม 100 % วิทยากรควรปรับปรุงการใช้สื่อ อุปกรณ์หรือเครื่องมือ โสตทัศนูปกรณ์ ประกอบการบรรยายตลอดจนการยกตัวอย่างกรณีศึกษาให้มากยิ่งขึ้น

ณัฐพร เล็กเลิศศิริวงศ์ (2536) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การประเมินผลโครงการฝึกอบรมเตรียมอาจารย์ใหญ่โรงเรียนประถมศึกษาของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา โดยใช้รูปแบบการประเมินของ CIPP Model ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านบริบท วัตถุประสงค์ของโครงการและนโยบายการฝึกอบรมของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายในการพัฒนาผู้บริหารการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ เป็นอย่างดี ส่วนในด้านความสอดคล้องกับความคาดหวังของผู้เข้ารับการฝึกอบรม และความสอดคล้องระหว่างแผนการจัดการฝึกอบรม กับงานที่ปฏิบัติจริงมีความสอดคล้องกันในระดับมาก

2. ด้านปัจจัยเบื้องต้น ผู้เข้ารับการฝึกอบรมและวิทยากรพึงเล็งเห็นถึงความพร้อมของปัจจัยที่ใช้ในการฝึกอบรมมีอยู่ในระดับมากแต่ในด้านการจัดหาอาหารให้รับประทาน อยู่ในระดับปานกลาง ด้านความพร้อมของวิทยากรเกี่ยวกับประสิทธิภาพในการบรรยาย โดยส่วนรวมอยู่ในระดับมาก สำหรับวิชาแผนพัฒนาการศึกษา ศาสนา ศิลปวัฒนธรรมแห่งชาติ กับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ อยู่ในระดับปานกลาง

3. ด้านกระบวนการ การวางแผนการดำเนินการโครงการฝึกอบรม การบรรยายของวิทยากร การใช้สถานที่ในการฝึกอบรม การประเมินผลการฝึกอบรม มีปัญหาอยู่ในระดับน้อย

4. ด้านผลผลิต ผู้เข้ารับการฝึกอบรมและวิทยากรที่เลี้ยงเห็นว่าสภาพการจัดการฝึกอบรมมีความเหมาะสมในระดับมาก และผู้เข้ารับการฝึกอบรมโครงการฝึกอบรมเตรียมอาจารย์ใหญ่ โรงเรียนประถมศึกษา มีผลการสอบผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ทุกคน

เต็มจิต จันทคา (2539) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม ศึกษาธิการอำเภอ ของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา โดยใช้รูปแบบการประเมินของเวลส์ ผลการวิจัยพบว่า วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับนโยบายการฝึกอบรมของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษาและนโยบายในการพัฒนาผู้บริหารการศึกษา ในช่วงแผนพัฒนา การศึกษา ระยะที่ 7 (พ.ศ. 2535-2539) และผู้เข้ารับการฝึกอบรม วิทยากรที่เลี้ยง ผู้บริหารโครงการ มีความเห็นเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาวิชา วิทยากร กิจกรรม การฝึกอบรมและการวัด ประเมินผลว่ามีความเหมาะสมในระดับมาก

กาญจนา คุปรัตน์ และประกอบ คุปรัตน์ (2540) ได้กล่าวไว้ในรายงานการปฏิรูป การศึกษาของประเทศออสเตรเลียว่า ออสเตรเลียมีการกระจายอำนาจการตัดสินใจเกือบทั้งหมด ให้กับสถานศึกษา แต่ละแห่งรวมถึงอำนาจในการบริหารงาน หลักสูตร บุคลากร ทรัพยากร และ มาตรฐานการตรวจสอบ กรณีที่เป็นโรงเรียน ดำเนินการตามแนวทางของโรงเรียนในอนาคต (School of the Future) โดยมีสภาโรงเรียน (School Council) และฝ่ายอำนวยการการศึกษา ระดับโรงเรียน (Directorate of School Education) เป็นผู้กำกับดูแล ยกเว้นการตัดสินใจในเรื่อง ที่เป็นงานร่วมกับหน่วยอื่น ๆ จะคงอำนาจการตัดสินใจไว้ที่ ส่วนกลาง เช่น ระบบและเครือข่าย สารสนเทศและเงินอุดหนุนสำหรับโครงการพิเศษ ที่มีอันดับ ความสำคัญสูงเป็นกรณีพิเศษจาก รัฐบาล / กระทรวง

พิณสุดา สิริธังศรี (2540) กล่าวในรายงานการวิจัยรูปแบบการดำเนินงานการ ปฏิรูปการศึกษาของประเทศนิวซีแลนด์ ว่าในการปฏิรูปการศึกษา เพื่อปรับปรุงการบริหาร การศึกษาให้มีความคล่องตัว ทุกคนมีสิทธิ์เท่าเทียมกัน ในการได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ เป็นไป ตามความต้องการของท้องถิ่นและชุมชน เพื่อเตรียมการรองรับการนำประเทศเข้าสู่สังคมโลก ทั้ง ด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เนื้อหาสาระในการปฏิรูปการศึกษา ของนิวซีแลนด์ ในปี ค.ศ. 1988-1989 ได้พลิกรูปแบบการจัดการศึกษาครั้งใหญ่ คือ

1. การออกกฎหมาย เพื่อบริหารการศึกษาชาติ ประกอบด้วยการจัดองค์กรการ บริหารการศึกษาของชาติ องค์กรสนับสนุนการศึกษา การกำหนดงบประมาณทางการศึกษา

การกำหนดระดับการศึกษา หลักสูตร การติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา

2. การกำหนดนโยบายทางการศึกษา จากนั้นกระทรวงศึกษาธิการจะนำนโยบายดังกล่าวมากำหนดเป็นกรอบหลักสูตรแห่งชาติ (National Curriculum Framework) และส่งตรงให้โรงเรียนดำเนินการโรงเรียนจะรับเอาแนวทางของชาติว่าด้วยกรอบหลักสูตรแห่งชาติและความต้องการของชุมชนมากำหนดเป็นธรรมนูญโรงเรียน (School Charter)

3. การบริหารมีการลดขั้นตอนเหลือเพียง 2 ระดับ คือ ระดับกระทรวง และระดับสถานศึกษา

4. ระดับการศึกษาแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือการจัดการศึกษาในระบบโรงเรียนและการศึกษานอกระบบโรงเรียน

5. หลักสูตร (Curriculum) ประกอบด้วย การกำหนดหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตร และกระบวนการใช้หลักสูตร การประเมิน ผลหลักสูตร ในระดับสถานศึกษา กระทรวงกระจายอำนาจการประเมินผลการเรียนให้เป็นหน้าที่ของ ครู ผู้บริหารและคณะกรรมการบริหารโรงเรียน เนื้อหาสาระของการประเมิน จะประเมินสาขาการเรียนรู้ ทักษะในการเรียนรู้ เจตคติ และค่านิยม ในระดับกระทรวง

6. การจัดการเรียนการสอนยึดปรัชญา ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child-Centered) คือ การเรียนรู้จากการปฏิบัติโดยครูจัดกระบวนการเรียนการสอนให้เด็กเป็นผู้กระทำกิจกรรมมากที่สุด

7. ครูและผู้สอน ครูในระดับประถมศึกษาขึ้นไปต้องจบปริญญาตรีและผ่านการจดทะเบียนครู

8. รัฐให้ความสำคัญต่อ ผู้ปกครองโดยสนับสนุนและส่งเสริมให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง ในการอบรมเลี้ยงดูและเตรียมความพร้อมเด็กก่อนวัยเรียน

9. การติดตามและประเมินผลดำเนินการใน 2 รูปแบบ คือ การติดตามและประเมินผลภายใน

10. การประเมินผลการเรียนอยู่ในดุลยพินิจของครู การสังเกตพฤติกรรม การบันทึกผลการเรียน การใช้แฟ้มงานนักเรียน (Portfolio) การร่วมกิจกรรมของโรงเรียน

11. การจัดสรรงบประมาณ รัฐจะจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษาเป็นเงินก้อนให้กับสถานศึกษาโดยตรง โดยพิจารณาจากจำนวนรายหัวของนักเรียน และตามที่โรงเรียนโดยคณะกรรมการบริหารของโรงเรียนจัดทำแผนงาน / โครงการของโรงเรียน

12. การมีส่วนร่วมของประชาชน ประเทศ นิวซีแลนด์ ให้ความสำคัญกับประชาชน เข้ามามีส่วนร่วมของการจัดการศึกษาทั้งในรูปแบบ คณะกรรมการบริหารโรงเรียน การวางแผน การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การติดตามและประเมินผล การใช้ทรัพยากรและการลงทุนทางการศึกษา

ศรี แสงจันทร์ (2540) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ประเมินการดำเนินงานของกลุ่มโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาอำเภอเชียงคำ จังหวัดพะเยา ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านบริบท กลุ่มโรงเรียนมีความจำเป็น ความสำเร็จ และมีความเหมาะสมต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่ในระดับมาก กลุ่มโรงเรียนเป็นองค์กรสำคัญในการสร้างความร่วมมือช่วยเหลือซึ่งกันและกันในด้านกำลังคน วัสดุ อุปกรณ์เป็นศูนย์กลางการประสานงาน การติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการแก้ปัญหาของโรงเรียนที่จะพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน การประเมินด้านนี้สูงกว่าเกณฑ์ประเมินที่กำหนด

2. ด้านปัจจัยเบื้องต้นที่เอื้อต่อการดำเนินงานในด้านการบริหาร ด้านบุคลากร ด้านงบประมาณ และด้านวัสดุอุปกรณ์ มีความพร้อมในระดับปานกลาง ผลการประเมินต่ำกว่าเกณฑ์ประเมินที่กำหนด กลุ่มโรงเรียนมีความพร้อมในด้านบุคลากรเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ ด้านบริหาร ด้านวัสดุอุปกรณ์ และด้านงบประมาณ

3. ด้านกระบวนการดำเนินงาน กลุ่มโรงเรียนมีการปฏิบัติกิจกรรม ตามบทบาทหน้าที่อยู่ในระดับปานกลาง ผลการประเมินต่ำกว่าเกณฑ์การประเมินที่กำหนด คณะกรรมการ กลุ่มโรงเรียน ได้ให้ความเห็นชอบแผนงานและโครงการ มีการกำหนดแนวทาง หลักเกณฑ์การปฏิบัติงาน การใช้ทรัพยากรร่วมกัน และแนวทางในการประสานงานการจัดกิจกรรมทางวิชาการ และกิจกรรมอื่น ๆ ศูนย์วิชาการกลุ่มมีการปฏิบัติงานธุรการ และงานวิชาการในระดับปานกลาง การปฏิบัติกิจกรรมทางงานวิชาการค่อนข้างต่ำ

4. ด้านผลการดำเนินงาน กลุ่มมีระดับความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ความสามารถในการระดมทรัพยากรทางการศึกษาที่จะพัฒนาบุคลากร และงานวิชาการ ตลอดจนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง ผลการประเมินต่ำกว่าเกณฑ์การประเมินที่กำหนด

พงศ์พันธุ์ ไชยวัฒน์ (2541) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การประเมินคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนบ้านกาดวิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า การใช้หลักสูตรครูโดยภาพรวมยัง



ใช้หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการเรียนการสอนได้ไม่ดีเท่าที่ควร ยังยึดเนื้อหาสาระในตำราเป็นสำคัญมากกว่าหลักการ และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

ศรีสว่าง เลี้ยววาริณ (2541) กล่าวในรายงานการปฏิรูปการศึกษาของสาธารณรัฐประชาชนจีน ว่าการปฏิรูปการศึกษาของจีน เพื่อปรับโครงสร้างการดำเนินงานจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ ความเท่าเทียมกันในการรับการศึกษา การขยายปริมาณการศึกษาและปรับคุณภาพให้สูงขึ้น ตลอดจนการรองรับการนำประเทศเข้าสู่สังคมโลกในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการแข่งขันด้านเศรษฐกิจ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและการกีฬาความสำเร็จและผลที่ได้จากการปฏิรูปการศึกษา ประสบความสำเร็จในระดับหนึ่งและยังคงต้องปฏิรูปต่อไปอย่างต่อเนื่อง และผลของการปฏิรูปการศึกษามีส่วนทำให้เกิดการพัฒนาการศึกษาในด้านต่าง ๆ

ศักดิ์ชัย นิรัญทวิ (2542: 11-39) กล่าวในรายงานการศึกษาวิจัย เรื่องโครงสร้างการบริหาร การศึกษาประเทศสาธารณรัฐเกาหลีว่า การกำหนดระบบการศึกษาใหม่ เพื่อสร้างระบบการศึกษาแบบเปิด การศึกษาระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาต้องช่วยพัฒนาบุคคลให้มีศีลธรรมเข้ากับสังคมได้ มหาวิทยาลัยต้องมีความเป็นตัวของตัวเองอย่างเต็มที่ตลอดจนระบบสนับสนุนการศึกษาต้องลงมือกระทำไปพร้อมกับการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งรัฐควรตระหนักถึงผลเสียของการเร่งรัด สังคมเกาหลีอยู่ในภาวะที่เป็นสังคมเสี่ยงซึ่งมาจากการพัฒนาอุตสาหกรรม

ประสิทธิ์ เขียวศรี (2544: 31) ได้ศึกษาเจตคติของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า บุคลากรในโรงเรียนซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู นักเรียน นักการภารโรงรวมทั้งชุมชนมีความพึงพอใจลดลงเมื่อการกระจายอำนาจการศึกษาในการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ไม่ปรากฏผลดีต่อนักเรียนอย่างเป็นรูปธรรม และมีความพึงพอใจมากขึ้นถ้าสามารถเข้ามามีส่วนร่วมรับผิดชอบและรับรู้การตัดสินใจในการบริหารที่ส่งผลกระทบต่อผู้รับผลประโยชน์ สำหรับคณะกรรมการโรงเรียนหรือสถานศึกษาที่มีความไม่พึงพอใจหากมีส่วนร่วมตัดสินใจเฉพาะเรื่องที่ไม่สำคัญ ซึ่งมีผลกระทบเพียงเล็กน้อยต่อนโยบายและการปฏิบัติของโรงเรียน และเมื่อมีการตัดสินใจแล้วผู้บริหารโรงเรียนใช้สิทธิยับยั้ง

Bell, Lisa Ann (1996: 3755) ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน (School-Based Management and Student Achievement) Virginia Pearson (Regression) ผลการวิจัยพบว่า 1) การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไม่ทำให้ความแปรปรวนของคะแนนมาตรฐานเปลี่ยนแปลงไป 2) การเปลี่ยนแปลงของคะแนนในระยะ 3 ปี กับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไม่มีความสัมพันธ์กัน

Brown, Bruce Robert (1998: 3296) ทำการวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ประสิทธิผลของการบริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานตามการรับรู้ของผู้เกี่ยวข้องในโรงเรียนและชุมชน (An Analysis of the Perceived Effectiveness of School-Based Management by School and Community Stakeholders) ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรด้านกลุ่มในโรงเรียน (School Group) มีความสัมพันธ์กับนักเรียนและความร่วมมือของชุมชน นอกจากนี้ผลการวิจัยยังพบว่า ผู้เกี่ยวข้องต่างมีทัศนคติทางบวกและต้องการการพัฒนาโรงเรียนไปสู่อนาคตด้วยการบริหารแบบ SBM

Claybar, Kathryn Reed (1994: 1431) ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน : การศึกษาการเปลี่ยนแปลงองค์การในการตัดสินใจและปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อกระบวนการบริหารโรงเรียน (School-Based Management : A Study of Organizational Change in Decision – making and Factors Influencing the Institutionalization of the Process) ผลการวิจัยพบว่า การเปลี่ยนแปลงในองค์การเป็นแบบพัฒนาการ มีการเพิ่มขึ้นทีละน้อย ปัจจัยสำคัญในการบริหารได้แก่ การสื่อสาร ภาวะผู้นำ การแนะนำ การสนับสนุน การร่วมมือของผู้เกี่ยวข้อง ความไว้วางใจเป็นเรื่องสำคัญในทุกระดับ โรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จจะมีความกล้าเสี่ยงมากกว่าโรงเรียนอื่น

Dickerson (1966) ศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับแบบของภาวะผู้นำ การควบคุม และความจำกัดของบทบาทของครูใหญ่ที่บริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ในด้านพฤติกรรมองค์การนั้นความคาดหวังในบทบาทของครูใหญ่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม โดยมีการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นตัวกลาง 2) จากการที่ความคาดหวังในบทบาทของครูใหญ่เปลี่ยนแปลงไป จึงก่อให้เกิดความตึงเครียดในบทบาท 3) ความตึงเครียดระดับสูงสุดของบทบาทครูใหญ่เกิดจากความไม่สอดคล้องระหว่างการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานกับการใช้อำนาจตามตำแหน่งเพื่อควบคุมการปฏิบัติ 4) งานและการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครูใหญ่ สภาวะเช่นนี้อาจทำให้มีแรงต่อต้านเกิดขึ้นด้วย 5) แรงต่อต้านที่เกิดขึ้นในส่วน of ครูใหญ่เป็นเรื่องที่เกี่ยวกับการพยายามปรับรูปแบบ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ทั้งนี้ อาจเกิดจากความต้องการที่จะหวนกลับไปใช้การบริหารแบบรวมอำนาจเช่นเดิม

Dondero, Grace Marie (1993: 1607) ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ระดับการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของครู ประสิทธิภาพของโรงเรียน และความพึงพอใจในการทำงาน (School Based Management, Teacher's Decisional Participation Level, School Effectiveness, and Job Satisfaction) ผลการวิจัยพบว่า ทั้งผู้ที่เป็น คณะทำงาน และไม่เป็นคณะทำงานต่างมีความต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเรื่องการบริหารโรงเรียน กลุ่ม

ครู ที่เป็นคณะทำงานและมีส่วนร่วมโดยตรงในการบริหารจะมีระดับความพึงพอใจในการทำงาน และประสิทธิผลของโรงเรียนสูงกว่ากลุ่มครูที่ไม่ได้เป็นคณะทำงาน

Goode, Eileen (1994: 816) ทำการวิจัย เรื่อง การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ในโรงเรียนรัฐบาล : ความท้าทายต่อวิถีการเปลี่ยนแปลง (Site-Based Management in Public Education : A Challenge for Critical Pragmatism) ผลการวิจัยพบว่า การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีส่วนร่วมในการบริหารมีส่วนสำคัญในการบริหารแบบ SBM ปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จ ได้แก่ การปรับโครงสร้างการบริหารโรงเรียน การกระจายอำนาจสู่โรงเรียนทั้งด้านงบประมาณ บุคลากร และวิชาการ ซึ่งได้รับความร่วมมือและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจจากผู้เกี่ยวข้อง ปัจจัยอื่น ๆ ได้แก่ ความสัมพันธ์ของบุคลากร การกำหนดกฎ ระเบียบแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจน

Lopez, Rudolf Jr. (1992: 3758) ทำการวิจัยศึกษาการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในเขตพื้นที่การศึกษาของรัฐเท็กซัส (A Study of School-Based Management in Texas School Districts) ผลการวิจัยพบว่า การตัดสินใจยังคงอยู่ที่เขตพื้นที่การศึกษามากกว่า สถานศึกษาโรงเรียนส่วนใหญ่มีการจัดตั้งคณะกรรมการโรงเรียน โดยคณะกรรมการโรงเรียนประกอบด้วย ตัวแทนผู้ปกครอง ตัวแทนครู และผู้บริหารโรงเรียน ส่วนใหญ่ ได้ผู้บริหารโรงเรียนเป็นประธานคณะกรรมการ บทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการโรงเรียนเป็นคณะกรรมการที่ปรึกษา และมีการประชุมมากกว่า 3 ครั้งต่อปี เขตพื้นที่การศึกษา ส่วนใหญ่มีการกำหนดนโยบายและกฎระเบียบต่าง ๆ ที่สนับสนุนการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีการปรับปรุงองค์กร น้อยมาก มีการจัดอบรมการนำรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน แต่ไม่มีหลักฐานข้อมูลยืนยันว่าการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานช่วยทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนดีขึ้น