



## บทที่ 2

### วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการจัดสร้างและปรับปรุงหลักสูตร การดำเนินงานต้องเป็นไปตามขั้นตอนอย่างมีระบบต้องมียุทธศาสตร์ประกอบต่าง ๆ ที่สอดคล้องต้องกัน และต้องอาศัยข้อมูลด้านต่าง ๆ จำนวนมาก ในการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เสริมสมรรถภาพการทำงานเป็นกลุ่มสำหรับผู้นำท้องถิ่นระดับหมู่บ้านในประเทศไทยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาวรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรดังกล่าวในเรื่องดังต่อไปนี้คือ

1. หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตร
2. การฝึกอบรม
3. กลุ่มและการทำงานเป็นกลุ่ม
4. ผู้นำและผู้นำท้องถิ่น

### หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตร

#### 1. ขอบเขตและความหมายของคำว่า หลักสูตร

ได้มีผู้ให้ขอบเขตและความหมายของคำว่า "หลักสูตร" ไว้กว้างขวางแตกต่างกันหลายแบบ เช่น

กู๊ด (Good 1959 : 149) ได้กล่าวไว้ว่า " หลักสูตร คือกลุ่มวิชาที่จัดเรียงลำดับไว้เป็นระบบตามกำหนดที่สถานศึกษาต้องการให้รู้ ก่อนที่จะทำให้สำเร็จ การศึกษารับประกาศนียบัตรออกไป ซึ่งกำหนดวิชาเอก วิชาโท หรืออื่น ๆ ไว้ในรายละเอียดด้วย นอกจากนี้หลักสูตรคือ กลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สถานศึกษาวางแผนไว้ให้นักเรียนได้รับ ภายใต้การแนะนำของสถานศึกษา "

โบแชมป์ (Beauchamp 1981 : 61-62) กล่าวว่า ความหมายของหลักสูตรมีอยู่ด้วยกัน 3 สถานะคือ

1. ความหมายของหลักสูตรในขอบเขตของศาสตร์สาขาวิชาหนึ่งซึ่งศึกษาถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตร วิธีการใช้หลักสูตร และวิธีการประเมินผลหลักสูตร

2. ความหมายของหลักสูตรในขอบเขตของข้อกำหนดเกี่ยวกับการเรียนการสอนที่เขียนขึ้นอย่างเป็นทางการซึ่งตามความหมายนี้จะหมายถึงเอกสารซึ่งเขียนขึ้นอย่างเป็นทางการ ซึ่งในเอกสารประกอบด้วย รายละเอียด จุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน รายละเอียดเกี่ยวกับเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนการสอน ข้อกำหนดเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรวมทั้งกำหนดเวลาสำหรับการเรียนการสอนด้วย

3. ความหมายของหลักสูตรในขอบเขตของระบบการทำงานที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรซึ่งหมายถึงกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องข้อกับหลักสูตรได้แก่การจัดบุคลากร กระบวนการพัฒนาหลักสูตร กระบวนการใช้หลักสูตร กระบวนการประเมินผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับหลักสูตร เป็นการมองที่เน้นกระบวนการและผลผลิตจากกระบวนการนั้น ๆ

ล้งค อุทรานันท์ (2527 : 9-16) ได้จัดแบ่งประเภทคำนิยามของหลักสูตรที่ปราชญ์ทางสาขาหลักสูตรได้กล่าวไว้ว่าเน้นที่จุดแตกต่างกัน ได้ 8 ประเภทคือ

1. หลักสูตร คือ รายวิชาหรือเนื้อหาสาระที่ใช้สอน
2. หลักสูตร คือ มวลประสบการณ์ที่โรงเรียนจัดให้แก่เด็ก
3. หลักสูตร คือ กิจกรรมการเรียนการสอน
4. หลักสูตร คือ สิ่งที่สังคมคาดหวังหรือมุ่งหวังจะให้เด็กได้รับ
5. หลักสูตร คือ สื่อกลางหรือวิถีทางที่จะนำเด็กไปสู่จุดหมายปลายทาง
6. หลักสูตร คือ ข้อผูกพันระหว่างครูและนักเรียนและสิ่งแวดล้อมทางการเรียน

การเรียน

7. หลักสูตร คือ กระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียน ครู และสิ่งแวดล้อมทางการเรียน

8. หลักสูตรในความหมายอื่น ๆ

ตัวอย่างของคำนิยามของหลักสูตรที่ปราชญ์ทางสาขาหลักสูตรได้กล่าวไว้ในแต่ละประเภทตามการจัดแบ่งประเภทของคำนิยามดังกล่าว คือ

ประเภทที่ 1 หลักสูตรคือรายวิชาหรือเนื้อหาสาระที่ใช้สอน

บอบบิทท์ (Bobbitt 1918 : 42) ให้คำนิยามของหลักสูตรว่า

"หลักสูตรคือรายการของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเด็กและเยาวชนจะต้องทำ และจะต้องประสบ โดยการพัฒนาความสามารถ เพื่อจะทำสิ่งต่าง ๆ ให้ดีและเหมาะสมสำหรับดำรงชีวิตของผู้ใหญ่"

ประเภทที่ 2 หลักสูตรคือมวลประสบการณ์ที่โรงเรียนจัดให้เด็ก

แคสเวล และ แคมป์เบลล์ (Caswell and Campbell 1935 : 46) ให้คำนิยามหลักสูตรว่า " หลักสูตรประกอบไปด้วยประสบการณ์ทั้งหมดที่เด็กได้รับภายใต้การแนะนำของครู

สมิธ แสตันเลย์ และ ชอร์ (Smith Stanley and Shores 1957 :

3) นิยามของหลักสูตรว่า เป็นลำดับของประสบการณ์ที่มีศักยภาพซึ่งจัดขึ้นในโรงเรียนเพื่อวัตถุประสงค์ในการฝึกอบรมเด็กและเยาวชนให้คิดและกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง

เชน และ แมคสเวน (Shane and Mcwain 1951 : 170) ให้คำ

นิยามว่า หลักสูตรคือผลรวมของประสบการณ์การเรียนรู้ ทักษะ นิสัยและเจตคติซึ่งเด็กได้รับเป็นส่วนหนึ่งของตัวเขา และนำไปใช้ในการควบคุมพฤติกรรมของเขา

เรแกน และ เชพเพิร์ด (Ragan and Shepherd 1977 : 192) ให้

คำนิยามว่า หลักสูตรนั้นประกอบด้วยประสบการณ์ทุกชนิดของเด็กที่โรงเรียนรับผิดชอบ ความหมายนี้จะรวมไปถึงรายวิชาที่เปิดสอน เอกสารซึ่งระบุรายละเอียดของหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอนซึ่งเป็นตัวกลางสำหรับถ่ายทอดหลักสูตร และ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปฏิสัมพันธ์ (interaction) และประสบการณ์ของแต่ละคน

เอกวิทย์ ณ ถลาง (2511 : 108) ให้คำนิยามของหลักสูตรว่า หลักสูตร

คือมวลประสบการณ์ทั้งหมดที่จัดให้กับเด็กได้เรียน เนื้อหาวิชา ทศนคติ แบบพฤติกรรม กิจวัตร และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ฯลฯ ซึ่งประมวลกันเข้าแล้วจะเป็นประสบการณ์ที่ผ่านเข้าไปในการรับรู้ของเด็ก

กมล สดประเสริฐ (2516 : 20) กล่าวว่า หลักสูตรมิได้หมายความแต่

เพียงหนังสือหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการเท่านั้น แต่ยังมีคามหมายถึงกิจกรรม และประสบการณ์ทั้งหลายที่จัดให้กับเด็ก ซึ่งรวมถึงการสอนของครูต่อนักเรียนด้วย

เสริมศรี ชัยคร (2526 : 2) ให้ความหมายว่า หลักสูตรหมายถึง

ประสบการณ์ทั้งหมดของผู้เรียนในความรับผิดชอบของสถาบันหนึ่ง

ประเภทที่ 3 หลักสูตรคือกิจกรรมการเรียนการสอน

ทรัมป์ และ มิลเลอร์ (Trump and Miller 1968 : 11-12) กล่าวว่า หลักสูตร คือกิจกรรมการเรียนการสอนชนิดต่าง ๆ ที่เตรียมการไว้ และจัดให้แก่เด็กนักเรียนโดยโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน

ลูมิตร คุณานุก (2523 : 2) ให้คำนิยามหลักสูตรว่า เป็นโครงการให้การศึกษานำผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถทางการศึกษาที่กำหนดไว้

ประเภทที่ 4 หลักสูตรคือ สิ่งที่สังคมคาดหวังหรือมุ่งหวังจะให้เด็กได้รับ เลวิส และ มิล (Lewis and Miel 1972 : 27) ให้ความหมายของหลักสูตรว่า เป็นชุดของความตั้งใจเกี่ยวกับโอกาสในการสร้างข้อผูกพันของผู้เรียนกับบุคคลอื่นและกับสิ่งอื่น (ข้อมูลกระบวนการ เทคนิควิธีการ และค่านิยม) ภายในเวลาและสถานที่ที่เหมาะสม

ลาวาเทลลี และ คอลซูนีล (Lavatelli and Kalsounis 1972 : 1-2) ให้คำนิยามของหลักสูตรว่าเป็นชุดของการเรียนและประสบการณ์สำหรับเด็กที่วางแผนไว้โดยโรงเรียน เพื่อให้เด็กบรรลุถึงจุดประสงค์ของการศึกษา

ประเภทที่ 5 หลักสูตร คือสื่อกลาง หรือวิถีทางที่จะนำเด็กไปสู่จุดหมายปลายทาง

ครุก (Krug 1957 : 3) ให้คำนิยามว่า หลักสูตรประกอบด้วยสื่อกลางของการเรียนการสอน ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อให้โอกาสแก่นักเรียน ได้รับประสบการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะนำไปสู่ผลผลิตทางการเรียนที่พึงปรารถนา

ทาบ (Taba 1962 : 10) กล่าวว่าถึงหลักสูตรว่า เป็นวิธีการเตรียมเยาวชนให้มีส่วนร่วมในฐานะที่เป็นสมาชิกที่สามารถสร้างผลผลิตให้แก่สังคมของเรา

ประเภทที่ 6 หลักสูตร คือข้อผูกพันระหว่างนักเรียนกับครูและสิ่งแวดล้อมทางการเรียน

แมคแคนซี (Mackenzie 1964 : 402) กล่าวว่า หลักสูตรเป็นข้อผูกพันของผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมในแง่ต่าง ๆ ซึ่งถูกเตรียมการไว้ภายใต้ทิศทางของโรงเรียน

ประเภทที่ 7 หลักสูตร คือกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียน ครู



และสิ่งแวดล้อมทางการเรียน

คณะผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรของมหาวิทยาลัย นอร์ทเจอร์นอลลินอยส์ ได้ให้คำนิยามของหลักสูตรว่า คือ กระบวนการปฏิสัมพันธ์ (interaction) ระหว่างครู นักเรียน และเนื้อหาสาระในส่วนที่เป็นงานทางการศึกษา ซึ่งประกอบด้วย ข้อมูล ทักษะ และ ค่านิยม เพื่อจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่กำหนดไว้ (อ้างถึงใน สังคฤตราพันธ์ 2527 : 15)

ประเภทที่ 8 หลักสูตรในความหมายอื่น ๆ

ครูก (Krug 1957 : 3) กล่าวว่าในเรื่องของหลักสูตรแล้วควรทำความเข้าใจเพิ่มเติมว่าหลักสูตรควรรวมไปถึงกิจกรรมที่อยู่นอกห้องเรียน หรือกิจกรรมนอกหลักสูตรอีกด้วย

ไมเคิลลิส กรอสแมน และ สก็อต (Michaelis, Grossman and Scott 1967 : 1) กล่าวว่า หลักสูตรควรจะรวมถึงหลักสูตรอำพราง (hidden curriculum) ซึ่งได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ เจตคติ และ ทักษะ อันเกิดขึ้นโดยไม่ได้คาดหมายหรือไม่ได้วางแผนไว้ล่วงหน้าอีกด้วย

ซวาล แพร์ตันกุล (2518 : 16) กล่าวว่า หลักสูตรเป็นผู้กำหนดขนาดระดับและทิศทางของการศึกษาให้ครูเป็นผู้ดำเนินการตาม หลักสูตรจึงมีความสำคัญเหมือนคัมภีร์ของการสอน การปรับปรุงและทุกเรื่องของการศึกษา

เซเลอร์ และ อเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander 1959 : 4) ให้คำนิยามของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรหมายถึงบรรดาความพยายามทั้งหมดของโรงเรียนในการที่จะก่อให้เกิดผลของการเรียนที่โรงเรียนปรารถนาทั้งในสถานการณ์ภายในและภายนอกโรงเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2523 : 1) กล่าวว่า หลักสูตรนี้มีผู้ให้ความหมายไว้หลายความหมายสรุปได้ว่าหลักสูตรหมายถึง

1. รายการที่ทางโรงเรียนกำหนดสอนและรวมทั้งวัสดุหลักสูตรอื่น ๆ
2. รายวิชาที่จัดสอนให้กับเด็ก
3. รายวิชาที่ทางโรงเรียนเปิดสอน
4. การวางแผนจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งทางโรงเรียนจัดเสนอแนะ

ขึ้นไว้

กรีซ อัมโกชน (มปพ. 3) กล่าวถึงหลักสูตรฝึกอบรมว่า หลักสูตรในการฝึกอบรมหมายถึง เนื้อหาสาระและวิธีการที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เกิดความรู้ความเข้าใจ ทักษะ และ ความสามารถ อันจะยังผลให้เกิดการเรียนรู้ หรือเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

จากความหมายของหลักสูตร ทิปราชัญทางสาขาหลักสูตรได้ให้ไว้ พอสรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง เอกสารข้อกำหนดเกี่ยวกับมวลประสบการณ์ที่เขียนขึ้นอย่างเป็นทางการสำหรับเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์เพื่อให้ผู้เรียนได้เจริญงอกงามพัฒนาไปในแนวทางที่ต้องการ

## 2. ส่วนประกอบของหลักสูตร

เป็นการยากที่จะบอกให้แน่นอนว่า ในการจัดทำหลักสูตรนั้นจะต้องประกอบด้วยเรื่องใดบ้าง ทั้งนี้เนื่องจากส่วนประกอบของหลักสูตรที่พบเห็นในหลักสูตรต่าง ๆ ค่อนข้างจะมีความแตกต่างกัน (สังัด อุทรานันท์ 2527 : 181)

ทาบ (Taba 1962 : 10) ได้กล่าวถึงส่วนประกอบของหลักสูตรไว้ดังนี้

. . . ทุกหลักสูตร ไม่ว่าจะเป็นการออกแบบในลักษณะใดก็ตามจะต้องประกอบด้วยส่วนประกอบต่าง ๆ อยู่เสมอตามปกติหลักสูตรจะประกอบด้วยข้อความที่กล่าวถึง จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะ หลักสูตรจะบอกถึงการเลือกเนื้อหาสาระบางครั้งหลักสูตรอาจจะกล่าวถึงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนอีกด้วย . . . ในขั้นสุดท้าย หลักสูตรจะรวมถึงโครงการประเมินผลผลิตของหลักสูตร. . .

สังัด อุทรานันท์ (2527 : 181-189) ได้กล่าวถึง ส่วนประกอบของหลักสูตรไว้ว่า ส่วนประกอบของหลักสูตรอาจแบ่งออกได้เป็น 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ

1. ส่วนประกอบที่จำเป็นสำหรับหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย
  - 1.1 จุดมุ่งหมาย ซึ่งแยกออกเป็น
    - 1.1.1 จุดมุ่งหมายทั่วไป
    - 1.1.2 จุดมุ่งหมายเฉพาะ

- 1.2 เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งแยกออกเป็น
  - 1.2.1 ข้อเท็จจริงและความรู้ธรรมดา (Factual Information and Verbal Knowledge)
  - 1.2.2 ความคิดรวบยอด และ หลักการ (Concepts and Principles)
  - 1.2.3 การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ (Problem Solving and Creativity)
  - 1.2.4 ทักษะทางกาย (Motor Skills)
  - 1.2.5 เจตคติและค่านิยม (Attitude and Values)
- 1.3 การประเมินผล
2. ส่วนประกอบอื่นที่น่าบรรจุไว้ในหลักสูตร ได้แก่
  - 2.1 เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร
  - 2.2 การเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอน
  - 2.3 การเสนอแนะการใช้สื่อการเรียนการสอน

จากองค์ประกอบทั้งสองส่วนที่ได้กล่าวมาข้างต้น สจัด อุทรานันท์ ได้เสนอว่าควรจัดเรียงลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้ คือ

1. เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ซึ่งควรมีทั้งจุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะ
3. เนื้อหาสาระและประสบการณ์
4. การเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน
5. การเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้สื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิชาการ
6. การประเมินผล

ความล้มเหลวของส่วนประกอบต่าง ๆ ที่ประกอบเป็นหลักสูตรนั้นยังไม่มีทฤษฎีหรือหลักเกณฑ์ใด ๆ รองรับว่าจะต้องมีรายละเอียดขนาดไหนและมีสัดส่วนอย่างไรจึงจะมีความเหมาะสมที่สุด (Taba 1962 : 22)

3. ความหมายของคำว่า การพัฒนาหลักสูตร  
คำว่า การพัฒนา ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า development ซึ่ง

มีความหมายที่เด่นชัดอยู่ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกหมายถึงการทำให้ดีขึ้น หรือทำให้สมบูรณ์ขึ้น และอีกลักษณะหนึ่งหมายถึง ทำให้เกิดมีขึ้น โดยเหตุนี้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรจึงอาจมีความหมายได้ 2 ลักษณะเช่นเดียวกัน คือความหมายแรกหมายถึงการทำให้หลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นหรือสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และอีกความหมายหนึ่งก็คือ การสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย (สังัด อุทรานนท์ 2527 : 30)

เซเลอร์ และ อเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander 1974 : 7) ได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรหมายถึงการทำให้หลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือการจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรจะรวมไปถึงการผลิตเอกสารต่าง ๆ สำหรับผู้เรียนด้วย

#### 4. กระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร

ไทเลอร์ (Tyler 1950 : 1) ได้เสนอคำถาม 4 ข้อ ที่กล่าวได้เป็นแนวทางที่ชี้ถึงกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้คือ

1. มีวัตถุประสงค์ทางการศึกษาอะไรบ้างที่โรงเรียนจะต้องให้เด็กได้รับ
2. มีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรบ้าง ที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์

เหล่านั้น

3. จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาเหล่านั้นให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร
  4. จะพิจารณาได้อย่างไรว่า วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้นั้นได้บรรลุแล้ว
- จากคำถามนี้จะสรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตรจะต้องดำเนินการดังนี้คือ

1. กำหนดวัตถุประสงค์
2. คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์
3. คัดเลือกวิธีจัดประสบการณ์การเรียนรู้
4. กำหนดวิธีวัดและประเมินผล

ทาบ (Taba 1962 : 12) ได้เสนอแนะขั้นตอนของการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้คือ

1. สำรวจสภาพปัญหาความต้องการและความจำเป็นต่าง ๆ ของสังคม
2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่สังคมต้องการ
3. คัดเลือกเนื้อหาวิชาความรู้ที่ครูจะต้องนำมาสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้

รู้ตรงกับความต้องการและความจำเป็นของสังคมโดยพยายามคัดเลือกมาให้เรียนเฉพาะที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่กำหนดไว้

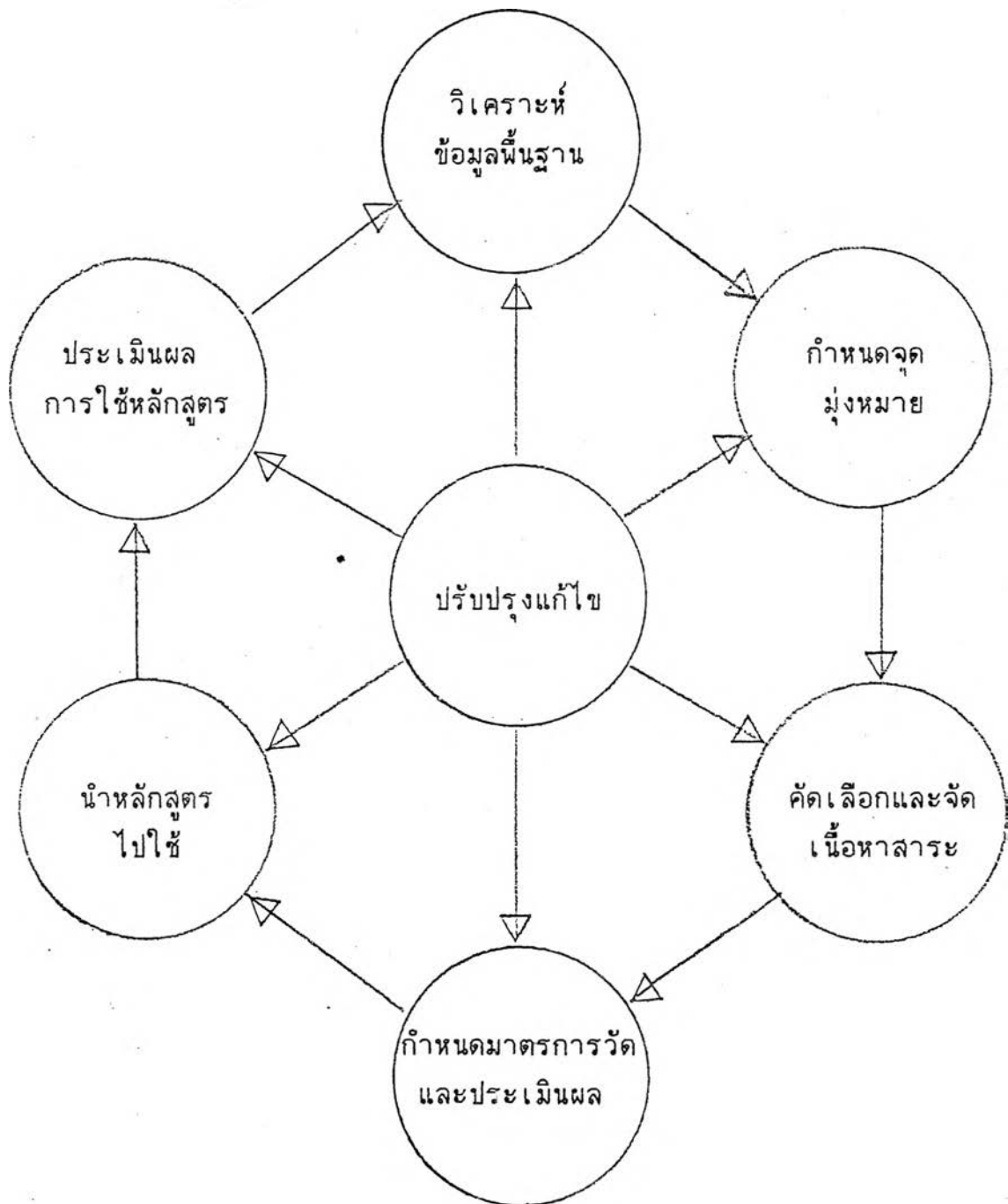
4. จัดลำดับขั้นตอนแก้ไขปรับปรุงเนื้อหาสาระที่เลือกมาได้
5. คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ซึ่งจะนำมาเสริมเนื้อหาสาระกระบวนการเรียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์
6. จัดระเบียบ จัดลำดับ ขั้นตอน และแก้ไขปรับปรุงประสบการณ์เรียนต่าง ๆ ที่จะนำมาเสริมเนื้อหาสาระการเรียน
7. กำหนดเนื้อหาสาระอะไรบ้างหรือประสบการณ์อย่างไรที่ต้องการประเมินผลว่า ได้มีการเรียนรู้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เพียงใดนอกจากนี้ต้องกำหนดไว้ด้วยว่า จะมีข้อมูลอะไรบ้างที่จะนำมาช่วยในการกำหนดเกณฑ์การประเมินผล และจะใช้วิธีการประเมินผลอย่างไร

สังต์ อุทรานันท์ (2527 : 39) ได้จัดลำดับขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
2. การกำหนดจุดมุ่งหมาย
3. การคัดเลือกและจัดเนื้อหาสาระ
4. การกำหนดมาตรฐานการวัดและประเมินผล
5. การนำหลักสูตรไปใช้
6. การประเมินผลการใช้หลักสูตร
7. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

การดำเนินการตามขั้นตอนต่าง ๆ เหล่านี้เป็นวัฏจักรต่อเนื่องกัน ดังแสดงในแผนภาพต่อไปนี้ (สังต์ อุทรานันท์ 2527 : 39)

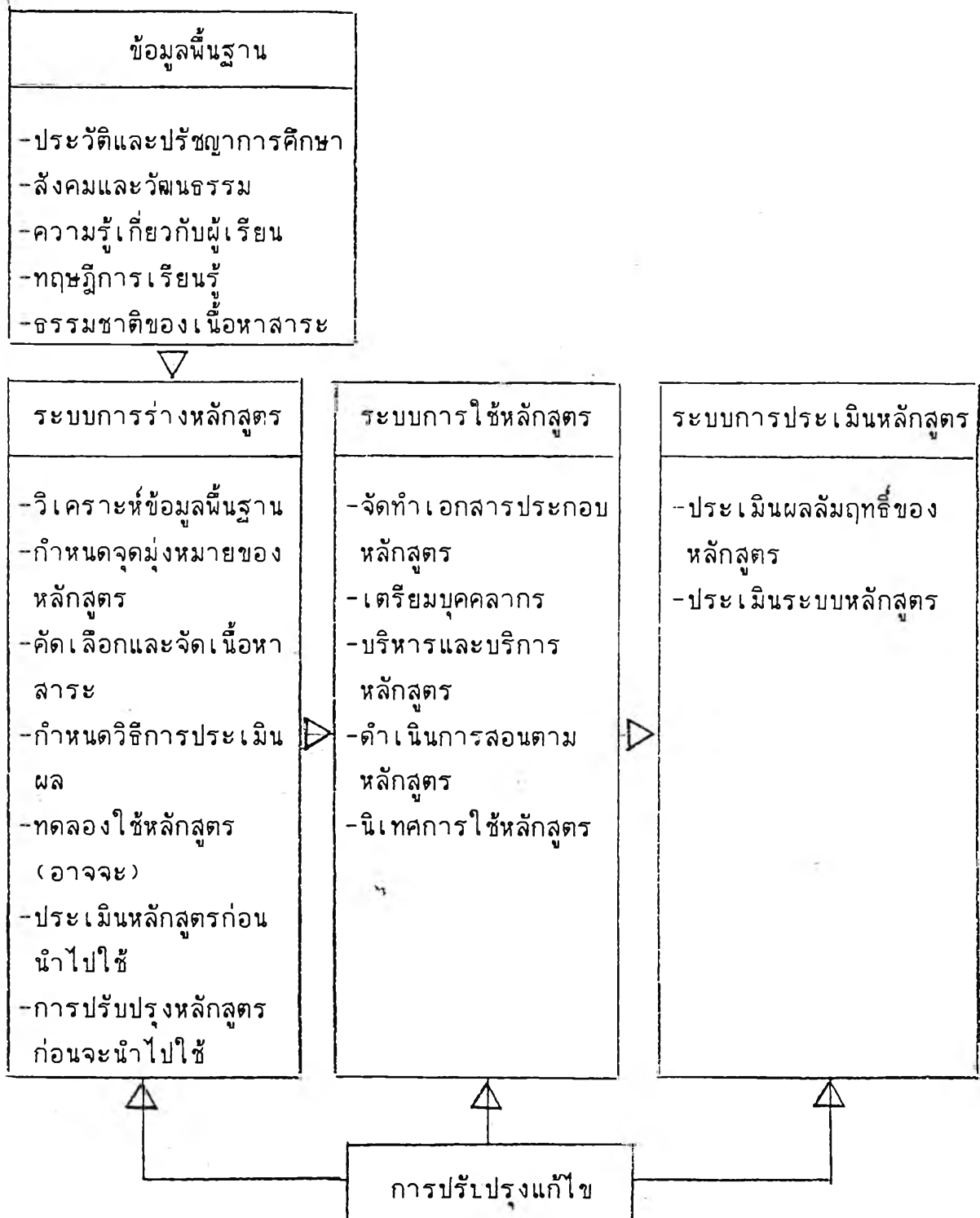
แผนภาพที่ 1 วัฏจักรของขั้นตอนในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร





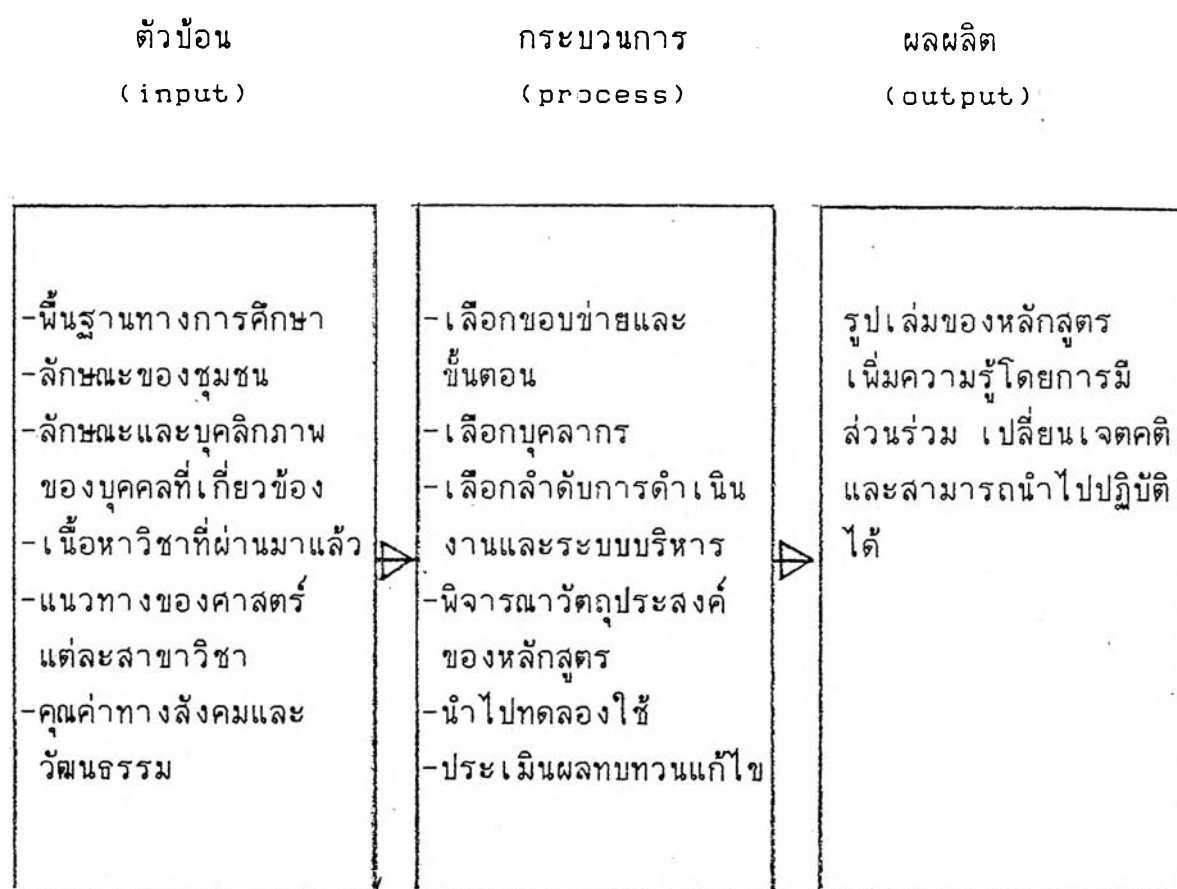
สังกัด อุทรานันท์ ( 2527 : 35 ) ได้เสนอระบบในการพัฒนาหลักสูตร ดัง  
แผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 2 ระบบในการพัฒนาหลักสูตรของ สังกัด อุทรานันท์



โบแชมป์ (Beauchamp 1975 : 140) ได้เสนอรูปแบบของระบบหลักสูตรไว้ดังต่อไปนี้

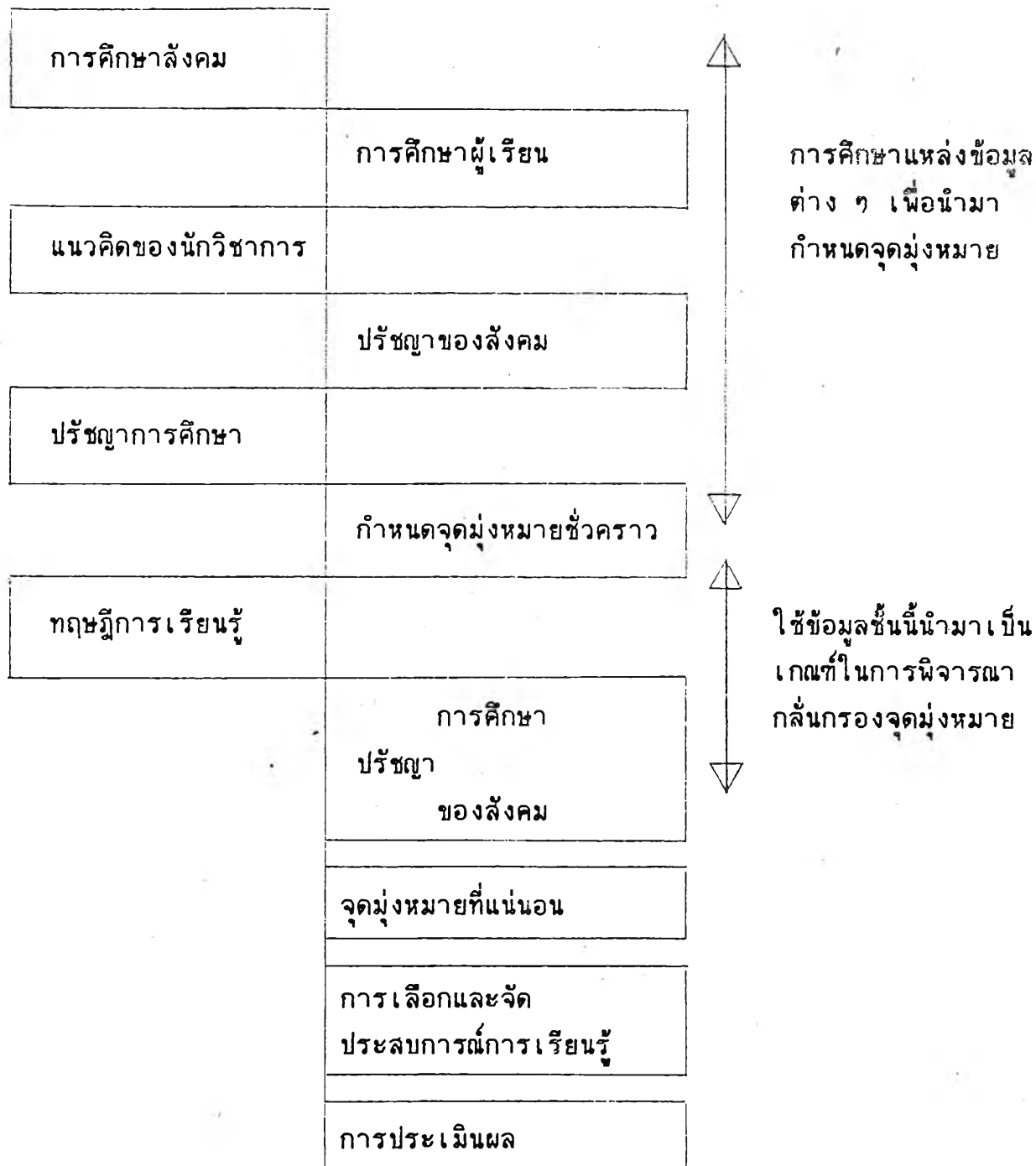
แผนภาพที่ 3 รูปแบบของระบบหลักสูตรของโบแชมป์





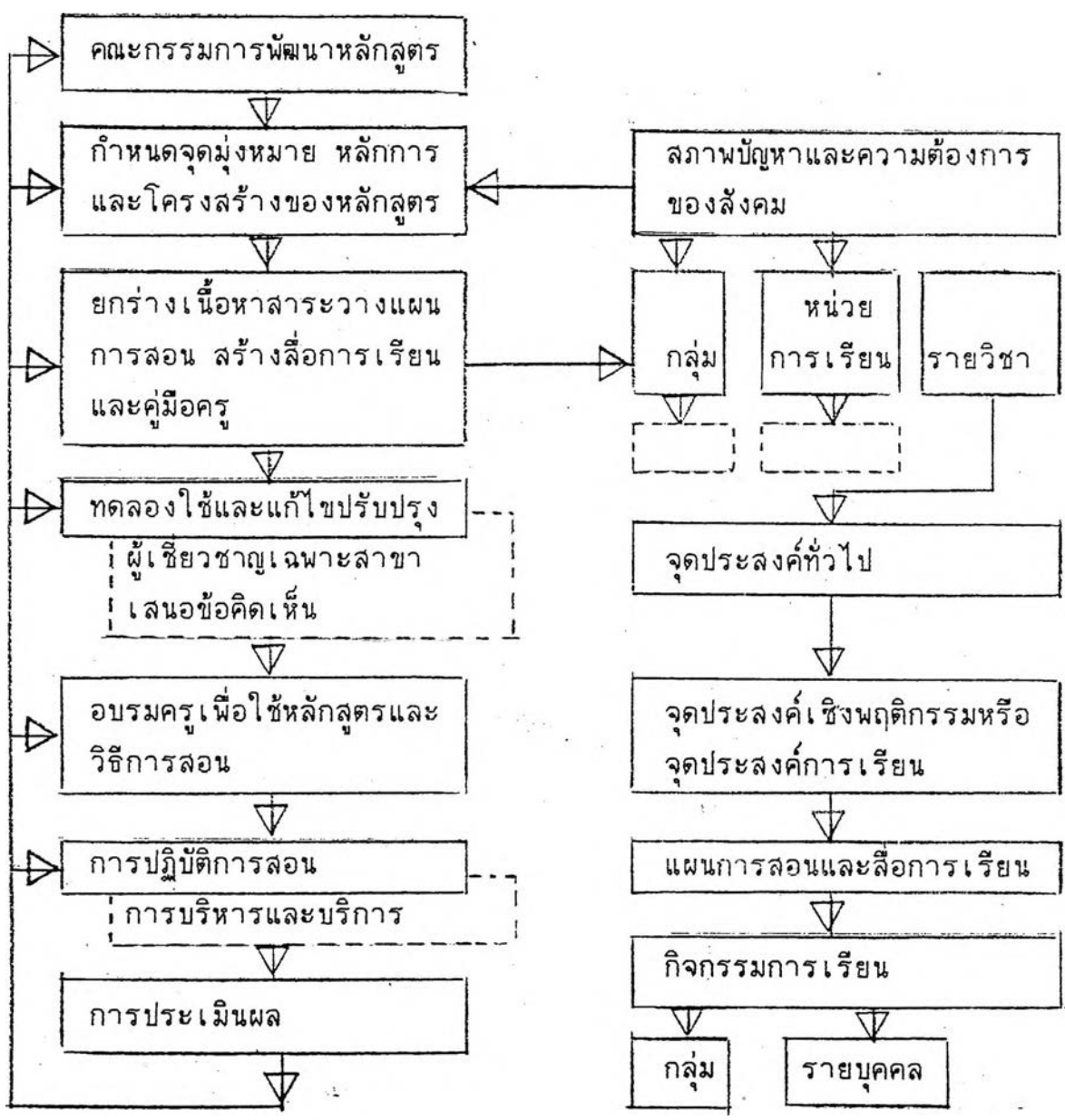
วิชัย วงษ์ใหญ่ (2525 : 14) ได้กล่าวถึงแผนภูมิการพัฒนาลำดับของ  
 ไทเลอร์ ไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 4 แผนภูมิการพัฒนาลำดับของ ไทเลอร์



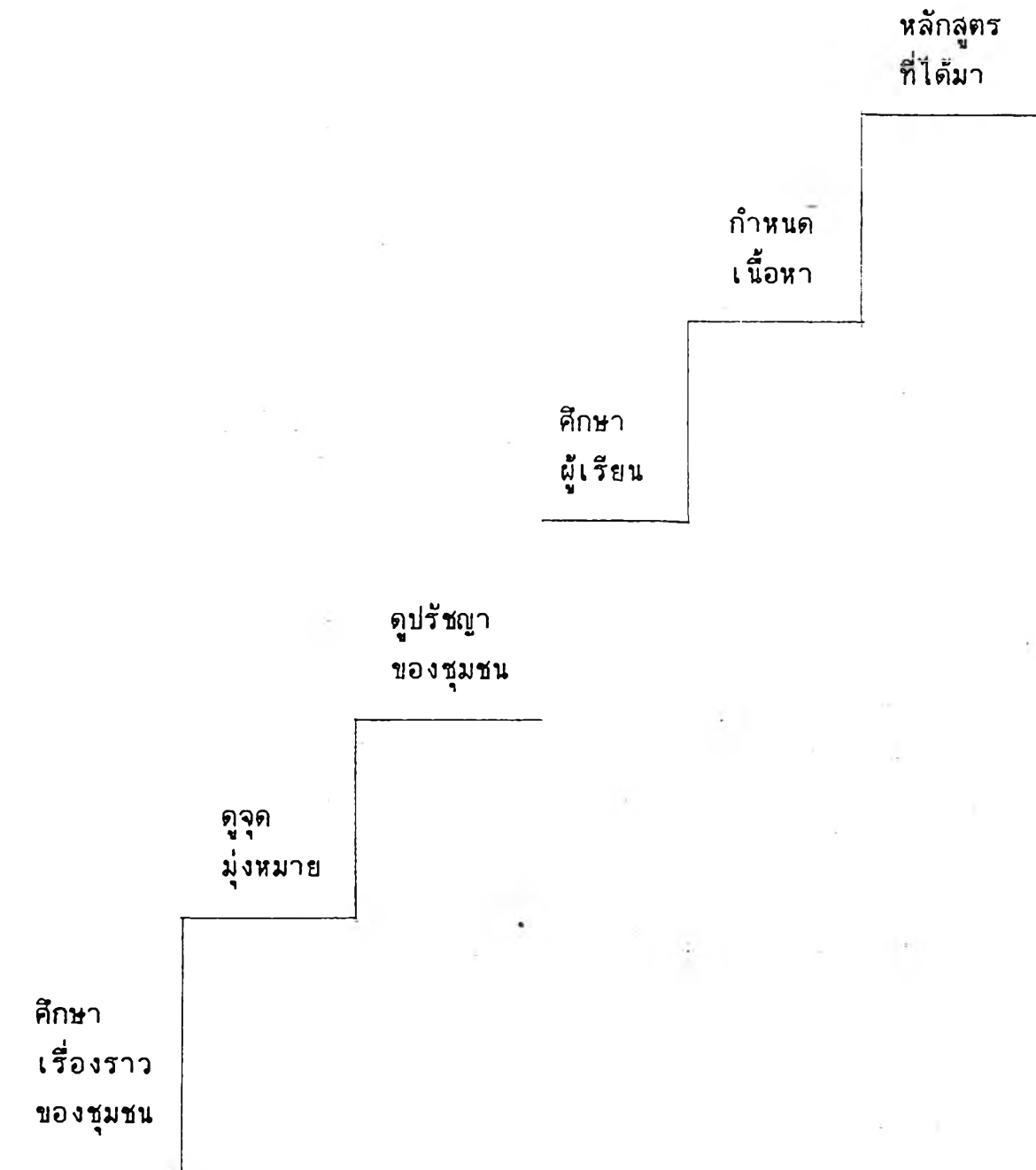
วิชัย วงษ์ใหญ่ ( 2525 : 11 ) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้ตั้ง  
แผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 5 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่



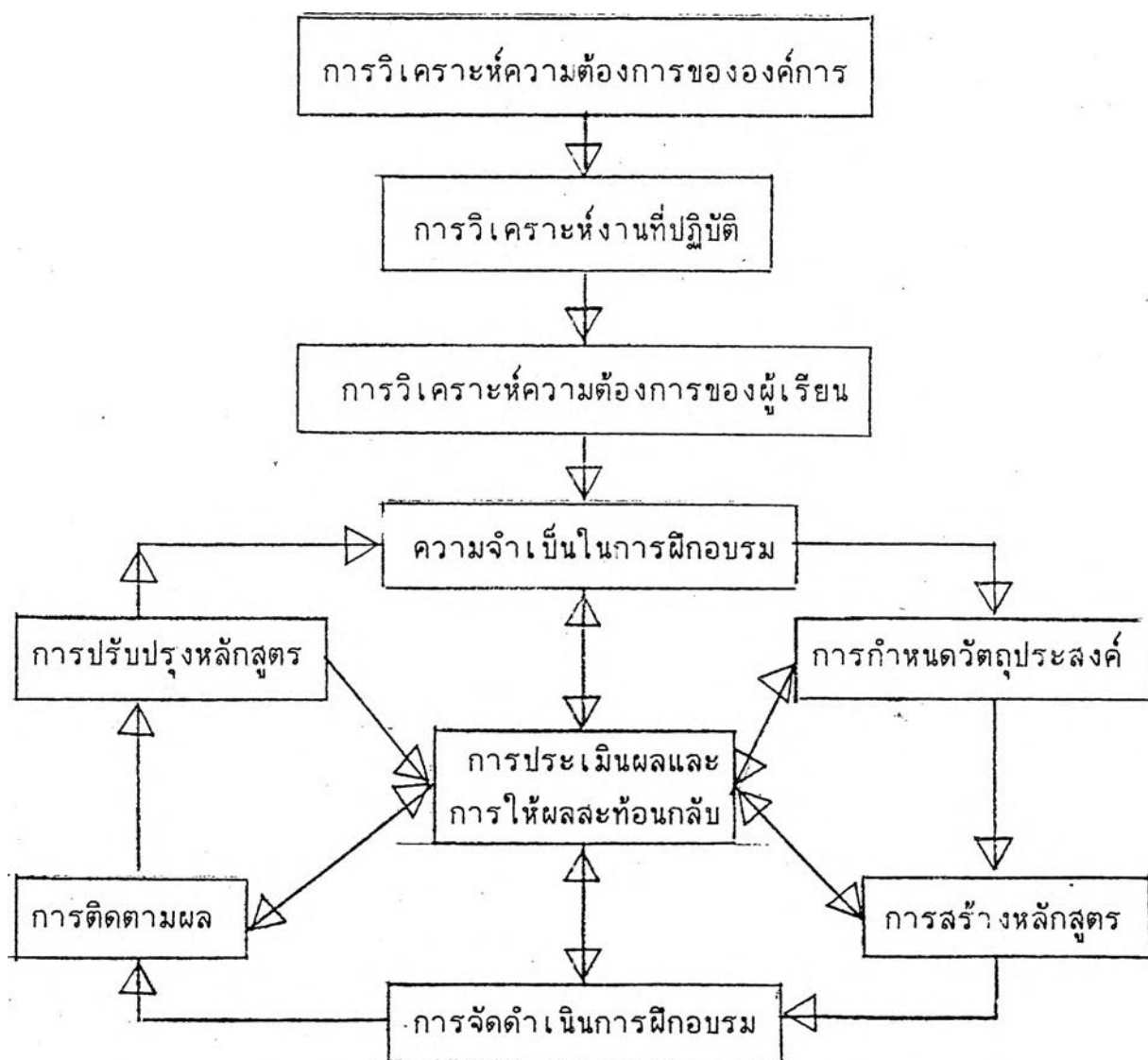
ลันต์ ธรรมบำรุง (2525 : ๘๘) ได้กล่าวถึงรูปแบบการสร้างหลักสูตร  
ที่ เทอร์เนอร์ ได้เสนอไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 6 รูปแบบการสร้างหลักสูตรของ เทอร์เนอร์



อัญญา เวลารัชช์ (2526 : 1) กล่าวถึงการพัฒนาหลักสูตรว่า ควรมีการพิจารณาร่วมกันทั้งกระบวนการว่ามีภาระกิจที่จะต้องกระทำอะไรบ้าง ตั้งแต่ก่อนที่จะเริ่มสร้างหลักสูตรและหลังจากสร้างหลักสูตรแล้ว และได้เสนอกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 7 กระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรของ อัญญา เวลารัชช์



จากกระบวนการของการพัฒนาหลักสูตร ที่นักพัฒนาหลักสูตรได้เสนอในรูปแบบต่าง ๆ ที่กล่าวมา พอสรุปได้ว่าในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรจะประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ ดังนี้คือ

1. การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งจะทำให้ทราบถึงสภาพปัญหาและความต้องการ ที่หลักสูตรจะต้องพัฒนาขึ้นมาเพื่อแก้ปัญหาหรือสนองความต้องการนั้น ๆ

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่กระทำต่อจากการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เป็นการตั้งเป้าหมายว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นนั้น จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างไรในตัวผู้เรียน อันจะช่วยให้สภาพปัญหาหรือความต้องการได้รับการแก้ไขหรือได้รับการตอบสนอง

3. การจัดเนื้อหาสาระและมวลประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นขั้นตอนของการเลือกบรรจุเนื้อหาสาระ และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่จะเป็นสื่อหรือหนทางที่จะช่วยนำผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่ต้องการได้

4. การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล เป็นขั้นตอนที่กำหนดว่าควร จะวัดและประเมินอะไรบ้าง เพื่อจะได้ทราบว่าผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใด

5. การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่ต่อจากการร่างหลักสูตร เป็นการประเมินเพื่อได้ทราบคุณภาพของหลักสูตรที่ได้ร่างขึ้นว่า ยังมีจุดอ่อนหรือมีข้อบกพร่องที่ควรแก้ไขปรับปรุงในเบื้องต้นอย่างไรบ้าง ก่อนที่จะนำหลักสูตรไปใช้

6. การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นขั้นตอนที่นำหลักสูตรไปสู่ภาคปฏิบัติหรือไปสู่การเรียนการสอน ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ต้องอาศัยกิจกรรมและกระบวนการต่าง ๆ หลายประเภท

7. การประเมินผลหลักสูตร เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบว่าหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้นนั้นสามารถใช้ได้ดีเพียงใด ผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรเป็นไปตามเจตนารมณ์หรือจุดมุ่งหวังของสังคมเพียงใดและผลจากการประเมินที่ได้จะนำมาปรับปรุงแก้ไขให้หลักสูตรมีคุณภาพสูงยิ่งขึ้นต่อไป

ในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมามีรายละเอียดที่น่าสนใจดังต่อไปนี้

## 1. การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

1.1 แหล่งข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้ได้คำตอบต่อปัญหาที่ว่า ในเขตพื้นที่ที่จะนำหลักสูตรไปใช้ มีสภาพปัญหาอย่างไรและผู้เรียนมีความต้องการอย่างไร แหล่งข้อมูลจึงแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1.1.1 แหล่งข้อมูลเกี่ยวกับสภาพและปัญหาของชุมชน ได้แก่บุคคลที่ทำงานในหน่วยงานต่าง ๆ ที่ตั้งอยู่ในท้องที่แห่งนั้น ทั้งของรัฐและเอกชน ผู้เชี่ยวชาญทางด้านสังคม นักการศึกษา ประชาชนทั่วไป ผู้ปกครอง ตลอดจนผู้ที่สำเร็จการศึกษาออกไปแล้ว

1.1.2 แหล่งข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการของผู้เรียน ได้แก่ผู้เรียน หรือครูผู้สอนผู้เรียนกลุ่มนั้น ๆ เป็นเวลานานพอสมควร

1.2 วิธีการศึกษาและรวบรวมข้อมูล อาจใช้ได้ทั้งวิธีทางตรงและวิธีทางอ้อม หรือใช้ทั้ง 2 วิธีประกอบกันดังนี้

1.2.1 การศึกษาโดยวิธีทางตรง ทำได้โดย

1.2.1.1 สอบถามโดยใช้แบบสอบถามในลักษณะของการวิจัยเชิงสำรวจ (survey research).

1.2.1.2 สัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้อง

1.2.1.3 สังเกตกิจกรรมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ

ในลักษณะของการวิจัยเชิงมานุษยวิทยา (anthropological approach)

1.2.1.4 การระดมความคิดเห็นจากผู้เกี่ยวข้อง (brain storming)

1.2.2 การศึกษาโดยวิธีทางอ้อม ทำได้โดย

1.2.2.1 การศึกษาค้นคว้าจากเอกสาร

1.2.2.2 การรับฟังความคิดเห็นจากแหล่งต่าง ๆ

1.2.2.3 การวิเคราะห์ตัวชี้นำ (indicators)

ที่สำคัญ

1.3 ข้อควรคำนึงในการศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน การศึกษาและรวบรวมข้อมูลที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร มีข้อควรคำนึงดังนี้คือ

1.3.1 ไม่ควรเก็บข้อมูลมากเกินไปจนจำเป็น ในกรณีที่ไม่ได้มีการพิจารณาว่าสิ่งไหนมีความสำคัญหรือจำเป็นจะต้องศึกษา หรือผู้เก็บข้อมูลไม่ได้ตระหนักถึงธรรมชาติของข้อมูลว่าควรถามอะไรกับผู้ใดนั้นอาจทำให้สิ่งที่ถามมีมากเกินไป ซึ่งอาจก่อให้เกิดปัญหาในการวิเคราะห์ข้อมูลได้ นั่นคือสภาพปัญหาและความต้องการต่าง ๆ ที่ได้มาจะไม่มีความเด่นชัดยิ่งไปกว่านั้นในการสอบถามข้อมูลต่าง ๆ มาก

มาจากบุคคลคนเดียวกัน ทำให้ผู้ตอบคำถามเกิดความเบื่อหน่าย และตอบด้วยความไม่ตั้งใจ

1.3.2 ถ้อยคำที่ใช้ในการสอบถามควรมีความชัดเจนและสื่อความหมายได้ถูกต้องผู้ตอบมีความเข้าใจในคำศัพท์ คำถามไม่สลับซับซ้อนหรือยากเกินไป

1.3.3 ต้องระมัดระวังคำถามซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับเจตคติของผู้ตอบคำถามให้มาก เพราะคำตอบที่ผู้ตอบได้ตอบโดยมีเจตคติอย่างใดอย่างหนึ่ง จะทำให้ได้ข้อมูลที่ไม่ตรงกับสภาพความเป็นจริงได้

1.3.4 ข้อมูลต่าง ๆ ที่จะนำมาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรจะมีความเกี่ยวข้องกับอนาคตเสมอ ดังนั้นการเลือกผู้ตอบคำถามจึงควรเป็นผู้ที่สามารถเข้าใจหรือมองสภาพการณ์ในอนาคตได้

1.4 การจัดลำดับความสำคัญของสภาพปัญหาและความต้องการ เมื่อได้วิเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษารวบรวมมาแล้ว ก็จำเป็นต้องจัดลำดับความสำคัญของปัญหาหรือความต้องการ เรียงจากมากไปน้อยเพื่อพิจารณาว่าสิ่งใดที่มีความสำคัญหรือมีความจำเป็นต้องรีบแก้ไขโดยด่วน วิธีการจัดทำได้ดังนี้คือ

1.4.1 โดยการให้ผู้ตอบเรียงลำดับตามความสำคัญของสภาพปัญหาและความต้องการ

1.4.2 โดยการวิเคราะห์จากความถี่ หรือ การประเมินผลจากการตีความในรูปแบบต่าง ๆ

1.4.3 ทำการวิจัยโดยอาศัย เทคนิคเดลฟาย (delphi technique) เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อมูลและพิจารณาจัดลำดับความสำคัญของสภาพปัญหาและความต้องการ

1.4.4 ทำการประชุมพิจารณาตัดสิน ซึ่งอาจใช้คณะผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความเข้าใจในชุมชนชนแห่งนั้นและมีนักพัฒนาหลักสูตรร่วมด้วย

## 2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

2.1 ระดับของจุดมุ่งหมายของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตรสามารถแบ่งย่อยออกได้เป็น 2 ระดับคือ

2.1.1 จุดมุ่งหมายทั่วไป (General Objective) เป็นจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้อย่างกว้างที่สุดและค่อนข้างจะเป็นลักษณะทางปรัชญาซึ่งจะเน้นคุณค่ามากกว่าทางจิตวิทยาหรือการเรียนการสอน

2.1.2 จุดมุ่งหมายเฉพาะ (Specific Objective) เป็นจุดมุ่งหมายที่มักจะเน้นการประยุกต์หรือการนำไปใช้เป็นสำคัญ จึงเน้นความสำคัญ

เป็นจุดมุ่งหมายที่มักจะเน้นการประยุกต์หรือการนำไปใช้ เป็นสำคัญ จึงเน้นความสำคัญทางจิตวิทยาหรือการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก

2.2 ความสำคัญของจุดมุ่งหมาย จุดมุ่งหมายของหลักสูตรนับว่ามีความสำคัญมาก เพราะจุดมุ่งหมายจะบอกถึงทิศทางของหลักสูตรว่าจะพัฒนาผู้เรียนให้ไปในลักษณะใด และเป็นเครื่องชี้แนะต่อการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนดังนี้

2.2.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะเป็นแนวทางในการจัดเนื้อหาสาระที่นำมาบรรจุไว้ในหลักสูตรได้อย่างเหมาะสม

2.2.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะเป็นแนวทางให้ครูได้จัดประสบการณ์ที่เหมาะสมให้กับผู้เรียน

2.2.3 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะบอกให้ผู้เรียนได้ทราบว่า เขาควรจะเรียนรู้อะไรบ้าง ช่วยให้นักเรียนได้เตรียมตัวล่วงหน้า

2.2.4 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะเป็นแนวทางในการกำหนดวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน

2.2.5 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะบอกให้สาธารณชนได้ทราบว่า หลักสูตรนั้น ๆ มีความต้องการให้ผู้เรียนเกี่ยวข้องหรือดำเนินการอย่างใดบ้างกับทรัพยากรภายในชุมชน

2.2.6 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจะเป็นแนวทางในการบริหารงานของโรงเรียน หรือสถาบันการศึกษาว่าควรจะมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนไปในลักษณะใด

2.3 ประเภทของจุดมุ่งหมายของหลักสูตร สังกัด อุตสาหกรรม (2527 : 215) ได้จำแนกประเภทของจุดมุ่งหมายของหลักสูตรโดยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

2.3.1 พุทธิปริเขตหรือพุทธินิสัย (Cognitive Domain) เป็นจุดมุ่งหมายที่รวมทั้ง การเรียนรู้ทางด้านความรู้ ความคิด และการแก้ปัญหา ซึ่งแบ่งตามลำดับความซับซ้อนจากน้อยไปหามากได้ดังนี้คือ ความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า

2.3.2 จิตปริเขตหรือจิตนิสัย (Affective Domain) เป็นจุดมุ่งหมายที่รวมถึงการเรียนรู้ทางด้านทัศนคติ ค่านิยม ความสนใจ และความซาบซึ้ง แบ่งแยกออกเป็นลำดับขั้นได้ดังนี้คือ การรับ การมีปฏิกิริยาตอบโต้ การสร้างค่านิยม การจัดระเบียบ การพัฒนาคุณลักษณะจากค่านิยม

2.3.3 ทักษะปริเขตหรือทักษะนิสัย (Psychomotor



ของร่างกาย มีลำดับทักษะจากง่ายไปสู่ซับซ้อนดังนี้คือ การเคลื่อนไหวทางร่างกาย การเคลื่อนไหวที่ต้องใช้ประสาทรวม ๆ กัน การสื่อสารโดยใช้ท่าทาง พฤติกรรม ทางด้านภาษา

2.4 หลักเกณฑ์ในการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร อีรียง บัวศรี (2504 : 2-17) ได้ให้หลักเกณฑ์ในการกำหนดจุดมุ่งหมายไว้ 5 ประการ คือ

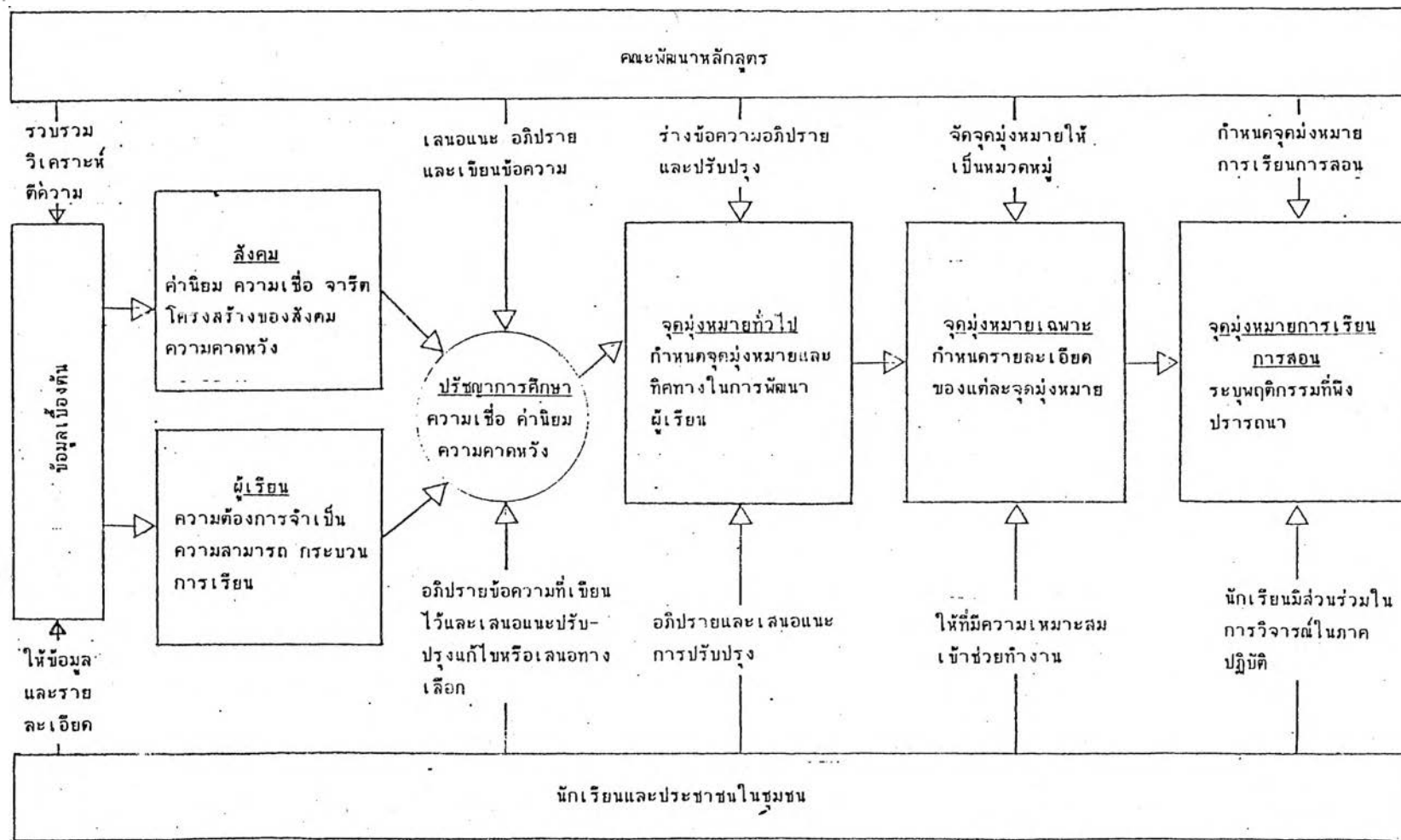
- 2.4.1 สอดคล้องกับความต้องการของสังคม
- 2.4.2 สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน
- 2.4.3 สอดคล้องกับหลักการปกครองประเทศ
- 2.4.4 สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายข้ออื่น
- 2.4.5 สามารถนำมาปฏิบัติได้

2.5 ลักษณะของจุดมุ่งหมายที่ดี สังัด อุทรานันท์ (2527 : 221) ได้ให้ลักษณะของจุดมุ่งหมายที่ดีไว้ว่าควรมีลักษณะที่สำคัญดังนี้คือ

- 2.5.1 ควรตั้งอยู่บนรากฐานทางการศึกษาอย่างถูกต้อง
- 2.5.2 สอดคล้องกับความต้องการของสังคม
- 2.5.3 สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน
- 2.5.4 มุ่งเสริมสร้างค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณี และ วัฒนธรรม
- 2.5.5 เน้นและส่งเสริมคุณสมบัติส่วนบุคคลของผู้เรียนให้ มีความเจริญงอกงามหลายด้าน
- 2.5.6 ช่วยให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์จากการศึกษาให้มากที่สุด
- 2.5.7 มีความชัดเจน ไม่คลุมเครือและมีความต่อเนื่องกัน ทุกข้อโดยไม่มีความขัดแย้งกัน
- 2.5.8 ควรยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้ตามความเหมาะสม กับสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป

2.6 กระบวนการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร มีกระบวนการกำหนดได้หลายลักษณะ สังัด อุทรานันท์ (2527 : 220) ได้เสนอกระบวนการกำหนดจุดมุ่งหมายที่ดัดแปลงมาจากที่เสนอโดยเชลเลอร์ และ อเล็กซานเดอร์ ไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 8 กระบวนการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร



1 10297935



### 3. การจัดเนื้อหาสาระและมวลประสบการณ์การเรียนรู้

ในหลักสูตรใด ๆ ก็ตาม จะต้องมึเนื้อหาสาระที่จะให้ผู้เรียนได้เรียน ผู้พัฒนาหลักสูตรจะต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ หรือมิฉะนั้นก็ต้องเชิญผู้มีความรู้ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชา มาเป็นที่ปรึกษาในการคัดเลือกเนื้อหาสาระที่จะให้มีอยู่ในหลักสูตร สิ่งจำเป็นที่นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องทราบคือ ธรรมชาติของความรู้ซึ่งประกอบด้วย โครงสร้างของความรู้ ประเภทของเนื้อหาสาระ หลักเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหาสาระที่จะนำมาบรรจุในหลักสูตร (สงัด อุทรานันท์ 2527:164)

3.1 โครงสร้างของความรู้ บรูเนอร์ (Bruner 1966 : 17-32 ) ได้เสนอแนวคิดที่มีความสำคัญเกี่ยวกับโครงสร้างของสาขาวิชาต่าง ๆ โดยกล่าวว่าถ้ามีการจัดลำดับโครงสร้างของสาขาวิชาต่าง ๆ ให้เหมาะสมแล้วเราสามารถนำความรู้ในสาขาเหล่านั้น มาสอนให้สอดคล้องกับระดับวุฒิภาวะ และความสามารถของเด็กแต่ละวัยได้ ซึ่งตามนัยแห่งข้อแนะนำนี้นักพัฒนาหลักสูตรควรตระหนักถึงความสำคัญของธรรมชาติของศาสตร์ในสาขาวิชาที่จะนำมาบรรจุในหลักสูตรและจัดลำดับความยากง่ายของเนื้อหาสาระของศาสตร์ให้เหมาะกับวัยของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาสาระเหล่านั้นได้

3.2 ประเภทของเนื้อหาสาระ นักการศึกษาและนักพัฒนาหลักสูตร ได้จำแนกเนื้อหาสาระที่จะบรรจุในหลักสูตรแตกต่างกันออกไปหลายแนวความคิด เช่น

นิโคล และ นิโคล (Nicholls and Nicholls 1967 : 48) ให้แนวคิดเกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่บรรจุไว้ในหลักสูตรว่าอาจจำแนกออกได้เป็น

1. ความรู้ความเข้าใจ
2. ทักษะ
3. ค่านิยม

ทาบ่า (Taba 1962 : 174-181) ได้จัดแบ่งเนื้อหาสาระออกเป็น 4 ประเภทคือ

1. ข้อเท็จจริงเฉพาะและกระบวนการ
2. แนวความคิดพื้นฐาน
3. ความคิดรวบยอด
4. ระบบความคิด

กานเย และ บริกส์ (Gagne and Briggs 1974 : 53-70) แบ่งเนื้อ

หาสาระจัดแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภทคือ

1. ข้อมูลที่เป็นความรู้
2. เจตคติ
3. ทักษะ

สังัด อุทรานันท์ (2526 : 70-77) กล่าวถึงเนื้อหาสาระว่าจัดแบ่งออกได้เป็น 5 ประเภทคือ

1. ข้อเท็จจริงและความรู้ธรรมดา
2. ความคิดรวบยอดและหลักการ
3. การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์
4. ทักษะทางกาย
5. เจตคติและค่านิยม

3.3 หลักเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหาสาระ มีผู้เสนอไว้หลายแนวความคิดเช่น

สุมิตร คุณานุกร (2523 : 82-37) เสนอหลักเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหาสาระว่าควรพิจารณาจาก

1. ความเชื่อถือได้และความเป็นแก่นสารของความรู้ในแต่ละสาขาวิชา
2. ความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในสังคม
3. ความสมดุลระหว่างความกว้างและความลึกซึ้ง
4. สามารถสนองความมุ่งหมายได้หลาย ๆ ประการ
5. สอดคล้องกับวุฒิภาวะในการเรียนรู้และประสบการณ์ของผู้เรียน
6. สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน

ทาบ (Taba 1962 : 267-284) ได้เสนอหลักเกณฑ์เพื่อการเลือกเนื้อหาสาระว่าทำได้โดยพิจารณา

1. ความเชื่อถือได้และความสำคัญ (Validity and Significant of Content)
2. ความสอดคล้องกับความเป็นจริงในสังคม (Consistency of Social Reality)
3. ความสมดุลย์ในความกว้างและความลึก (Balance of Breadth and Dept)
4. สอนองความต้องการของความมุ่งหมายได้หลาย ๆ ข้อ (Provision

for Wide Range of Objectives)

5. สอดคล้องกับประสบการณ์ของผู้เรียน (Learnability and Adaptability to Experience of Student)

6. สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน (Appropriateness to the Needs and Interest of Students)

สมิทธี สแตนเลย์ และชอร์ (Smith, Stanley and Shores 1950 : 198-242) ได้ให้หลักเกณฑ์สำหรับการพิจารณาเลือกเนื้อหาสาระบรรจุในหลักสูตรว่า

1. เป็นแก่นสารของความรู้ในศาสตร์นั้น ๆ หรือเปล่า
2. มีคุณค่าและประโยชน์ที่จะถ่ายทอดต่อไปหรือไม่
3. มีประโยชน์หรือไม่
4. เป็นที่สนใจของผู้เรียนหรือไม่
5. ส่งเสริมพัฒนาการของสังคมประชาธิปไตยหรือไม่

ลันต์ ธรรมบำรุง (2525 : 79) ได้วิจัยหลักเกณฑ์การเลือกเนื้อหาสาระโดยใช้แบบสอบถามกลุ่มประชากร เป็นนิสิตปริญญาโท ปีที่ 1 และ 2 แผนก ประถม มัธยม และ บริหารแผนกละ 25 คน เพื่อหาว่าเนื้อหาวิชาลักษณะใดที่ควรบรรจุในหลักสูตรระดับประถมศึกษาของไทย ผลการวิเคราะห์ได้ลักษณะเนื้อหาวิชาเรียงตามลำดับ 10 ลักษณะแรกดังนี้

1. มีประโยชน์ต่อการดำรงชีวิต
2. สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน
3. สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่วางไว้และสนองความต้องการของความมุ่งหมายได้หลาย ๆ ข้อ
4. เป็นเนื้อหาที่เป็นแก่นสารสำคัญของความรู้ในศาสตร์นั้น
5. สอดคล้องกับความเป็นจริงและความต้องการของสังคม
6. สอดคล้องกับประสบการณ์ของผู้เรียนและทำให้ผู้เรียนได้รับผลสูงสุด
7. เนื้อหาที่กระตุ้นจินตนาการของผู้เรียน
8. เนื้อหาที่สมดุลย์กันระหว่างความกว้างและความลึก
9. เนื้อหาที่ส่งเสริมคุณค่าของการทำงาน ไม่ดูถูกงาน ไม่เหยียดหยง ไม่เลือกงาน มีความอดทน ขยันหมั่นเพียร
10. เนื้อหาวิชาที่ทันโลกทันเหตุการณ์ในปัจจุบัน

## 10. เนื้อหาวิชาที่ทันโลกทันเหตุการณ์ในปัจจุบัน

สงัด อุทรานันท์ (2527 : 170-172) ได้เสนอหลักการเลือกเนื้อหาสาระที่จะบรรจุในหลักสูตรโดยอาศัยเกณฑ์ต่อไปนี้คือ

1. เกณฑ์ความถูกต้อง (Criterion of Validity)
2. เกณฑ์แห่งความสามารถที่จะเรียน (Criterion of Learnability)
3. เกณฑ์แห่งความสำคัญ (Criterion of Significance)
4. เกณฑ์แห่งความสนใจ (Criterion of Interest)

3.4 วิธีการเลือกเนื้อหาสาระ มีวิธีที่ใช้ปฏิบัติกันอยู่บ่อย ๆ คือ

- 3.4.1 การใช้ความคิดพิจารณาตัดสิน (Judgemental Procedure)
- 3.4.2 การใช้ความคิดเห็นส่วนรวม (Consensual Procedure)
- 3.4.3 การวิเคราะห์ (Analytical Procedure)
- 3.4.4 การทดลอง (สงัด อุทรานันท์ 2527:172-174)

สงัด อุทรานันท์ (2527 : 174-176) ได้เสนอแนวทางการจัดเนื้อหาสาระที่ได้รับการคัดเลือกให้บรรจุในหลักสูตรดังนี้

1. แนวทางการจัดเนื้อหาสาระในแต่ละวิชา ควรทำดังนี้
  - 1.1 เรียงลำดับจากง่ายไปยาก หรือจากสิ่งไม่ซับซ้อนไปสู่สิ่งที่ซับซ้อน
  - 1.2 เรียนส่วนรวมก่อนส่วนย่อย
  - 1.3 เรียนสิ่งที่เบ็นรูปธรรมก่อนสิ่งที่เป็นนามธรรม
  - 1.4 เรียนพื้นฐานก่อนสิ่งที่เป็นความรู้ชั้นสูง
  - 1.5 เรียงตามลำดับเวลาให้เห็นความต่อเนื่องกัน อาจจะเป็นจากอดีตมาสู่ปัจจุบัน หรือจากปัจจุบันย้อนไปสู่อดีต
2. แนวทางการจัดเนื้อหาสาระระหว่างวิชา ในบางครั้งการจัดหลักสูตรจะมีความเกี่ยวข้องกับการบรรจุเนื้อหาสาระหลาย ๆ วิชาเข้าไว้ในหลักสูตรเดียวกันในกรณีเช่นนี้เนื้อหาสาระของวิชาต่าง ๆ ที่นำมาบรรจุไว้จำเป็นจะต้องมีความสัมพันธ์กันด้วย ทั้งนี้เพื่อให้วิชาเหล่านั้นส่งเสริมและสนับสนุนซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้เรียนได้สร้างความเข้าใจในเนื้อหาสาระของวิชาเหล่านั้นได้โดยสะดวก ตัวอย่างเช่น ถ้าหาก

สาระที่นำมาสอนควรจะคำนึงถึงความปลอดภัยกับสภาพปัญหาและความต้องการของชุมชนอีกด้วย ตัวอย่างเช่น การกำหนดเรื่องราวหรือสาระในโจทย์วิทยาศาสตร์ ควรเป็นเรื่องที่สัมพันธ์กับสภาพชีวิตจริงภายในสังคมนั้น ๆ หรือการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ทางสังคม คณิตศาสตร์ และวัฒนธรรม ก็ควรจัดให้ตรงกับเวลาและสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ในสังคมจริง ๆ

#### 4. การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล

มาตรการวัดและประเมินผลนับว่ามีความสำคัญและจำเป็นต้องกำหนดไว้ ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้ที่เกี่ยวข้องไปใช้ได้ทราบว่าจะต้องประเมินอะไรบ้าง และประเมินอย่างไรจึงจะสอดคล้องกับเจตนารมณ์หรือความมุ่งหมายของหลักสูตร จึงควรกำหนดไว้ให้ชัดเจน เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรจะได้สะดวกในการใช้

#### 5. การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร

หลังจากการร่างหลักสูตรเสร็จแล้ว สมควรที่จะได้มีการตรวจสอบและประเมินคุณภาพหลักสูตร เพื่อจะได้ทราบว่า มีจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องที่ใดบ้างจะได้ทำการแก้ไขปรับปรุงเสียก่อนที่จะได้นำไปใช้ สังเกต อุทรานันท์ (2527 : 244) ได้เสนอวิธีการตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรที่สามารถนำไปใช้ได้โดยไม่ยากนักดังนี้

##### 5.1 การตรวจสอบเอกสารหลักสูตร

5.1.1 วิธีการตรวจสอบ การตรวจสอบเอกสารหลักสูตร อาจทำได้โดยวิธีการต่อไปนี้คือ

##### 5.1.1.1 การตรวจสอบโดยคณะพัฒนาหลักสูตร

เป็นการศึกษาวิเคราะห์และตรวจสอบอย่างละเอียดภายหลังการเขียนหลักสูตรได้เสร็จสิ้นลงไปแล้วประมาณ 2-3 ลัปดาห์ โดยคณะพัฒนาหลักสูตรเอง

5.1.1.2 การตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นการประเมินหรือตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ที่มีความรู้ความสามารถเกี่ยวกับหลักสูตรโดยทั่วไปและผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาสาระของวิชาต่าง ๆ ที่บรรจุไว้ในหลักสูตร

5.1.2 แนวทางในการพิจารณาตรวจสอบหลักสูตร ในการตรวจสอบหลักสูตร อาจดำเนินการโดยการสร้างเกณฑ์ในการประเมินหลักสูตรขึ้นมา ก่อน แล้วจึงนำเกณฑ์ที่ตั้งไว้ขึ้นไปทำการตรวจสอบคุณภาพของเอกสารหลักสูตรต่อไป สำหรับแนวทางในการสร้างเกณฑ์ประเมินหลักสูตรนั้น อาจอาศัยแนวทางจากข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะหลักสูตรที่ดี ที่เสนอไว้โดยนักพัฒนาหลักสูตรต่าง ๆ มาสร้างเป็นแบบประเมินได้

แพรท (Pratt 1980 : 410-413 ) ได้เสนอแนวทางในการพิจารณา  
ตรวจสอบหลักสูตรไว้ในส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายทั่วไป

ได้มีการกล่าวถึงลักษณะของผลผลิตที่มุ่งหวังจากหลักสูตรอย่าง  
ชัดเจนหรือไม่

จุดมุ่งหมายของหลักสูตรมีความสำคัญเพียงพอหรือไม่

จุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้ครอบคลุมความมุ่งหวังที่สำคัญทั้งหมด  
หรือไม่

2. เหตุผลและความจำเป็น

ได้มีการกล่าวถึงความจำเป็นเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรหรือไม่

ได้นำเอาข้อถกเถียงที่สำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรมากกล่าวหรือไม่

ข้อถกเถียงเหล่านั้นเป็นความจริงและใช้ได้หรือไม่

ได้มีการคาดการณ์เกี่ยวกับข้อคัดค้านอันอาจเกิดขึ้นหรือไม่

ถ้าหากมีการศึกษาถึงความจำเป็น วิธีการศึกษาค้นคว้า และ  
การบรรยายเกี่ยวกับผลการค้นคว้ามีความสมบูรณ์เพียงพอหรือไม่

3. จุดมุ่งหมายเฉพาะ

ได้มีการกล่าวถึงจุดมุ่งหมายเฉพาะหรือไม่

ได้มีการชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนจะมีการเปลี่ยนแปลงโดยหลักสูตร  
อย่างไรหรือไม่

ได้มีการบอกประเภทหรือความสำคัญของจุดมุ่งหมายเฉพาะแต่  
ละข้อหรือไม่

จุดมุ่งหมายเฉพาะแต่ละข้อมีความสอดคล้องและสัมพันธ์กับจุด  
มุ่งหมายทั่วไปหรือไม่

จุดมุ่งหมายเฉพาะมีความชัดเจน ยืดหยุ่น นำไปใช้ได้ มีความ  
สำคัญ และมีความเหมาะสมเพียงใด

ถ้าหากจุดมุ่งหมายเฉพาะทุกข้อมีความสัมพันธ์ผล จุดมุ่งหมาย  
โดยทั่วไปของหลักสูตรจะเป็นความจริงหรือไม่

4. เกณฑ์ในการวัดพฤติกรรม

ผลที่ได้จากหลักสูตรจะได้รับการประเมินอย่างมีหลักเกณฑ์หรือไม่

เกณฑ์ในการพิจารณา มีความเหมาะสม สมบูรณ์ชัดเจน มีความ  
จำเพาะ เชื่อถือได้ และมีประสิทธิภาพเพียงใด

5. การประเมินผลเพื่อให้คะแนน



ระบบการให้ลำดับคะแนนมีความชัดเจนและเด่นชัดเพียงใด  
 การให้ลำดับคะแนนสะท้อนให้เห็นความสำคัญก่อนหลังของจุด  
 มุ่งหมายเฉพาะของหลักสูตรหรือไม่

ระบบการให้ลำดับคะแนนได้รับประกันเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายเฉพาะ  
 ที่สำคัญอย่างเพียงพอหรือไม่

6. เนื้อหาสาระ

ได้มีการอธิบายถึงสภาพสังคมและชุมชนที่หลักสูตรจะนำไปใช้  
 หรือไม่

สาระที่เกี่ยวกับสถาบันมีความชัดเจนหรือไม่  
 มีความชัดเจนเกี่ยวกับความเหมาะสมของหลักสูตร ความต่อเนื่อง  
 หรือความเกี่ยวข้องกับโครงการของนักเรียนและสถาบันหรือไม่

สายการบริหารมีความชัดเจนหรือไม่

มีสถาบันอื่นใดจะสามารถใช้หลักสูตรนี้ได้หรือไม่

มีการกล่าวถึงผลกระทบต่อวิชา โครงการ และ ครู หรือไม่

7. ลักษณะผู้เรียน

ได้มีการกล่าวถึงคุณลักษณะของผู้เรียนที่จะเรียนตามหลักสูตรนี้  
 หรือไม่

ได้มีการกล่าวถึงกระบวนการคัดเลือกผู้เรียนหรือไม่

มีการกำหนดความรู้พื้นฐานหรือไม่

การทดสอบเบื้องต้นมีความเหมาะสมหรือยัง

มีการให้สิ่งใดแก่ผู้ที่ไม่สามารถเข้าเรียนในโปรแกรมนี้ได้บ้าง

8. การเรียนการสอน

แผนการเรียนการสอนมีรายละเอียดเพียงพอหรือไม่

มีคุณค่าหรือไม่

เนื้อหาสาระเป็นที่ดึงดูดใจหรือไม่

มีความสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายหรือไม่

วิธีการสอนมีความเหมาะสม ใช้หลายลักษณะและมีความสร้างสรรค์

หรือไม่

จุดมุ่งหมายของหลักสูตรสามารถนำไปถ่ายทอดด้วยวิธีการสอนที่  
 เหมาะสมหรือไม่

9. การจัดการเกี่ยวกับความแตกต่างของผู้เรียน

มีการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้บ่อย ๆ และประเมินผล

เพื่อการวินิจฉัยหรือไม่

มีการเตรียมการเพื่อสอนซ่อมเสริมหรือไม่ และการสอนซ่อมเสริมนั้นมีความเหมาะสม มีหลายรูปแบบ และมีความคิดสร้างสรรค์หรือไม่

มีการส่งเสริมผู้เรียนเก่งหรือไม่

10. รายละเอียดในการปฏิบัติ

ได้มีการระบุจำนวนผู้เรียนหรือจำนวนกลุ่มขั้นต่ำสุดและสูงสุด

ไว้หรือไม่

มีโครงการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับจำนวนผู้เรียนมากเกินไปหรือน้อยกว่าที่กำหนดหรือไม่

มีการระบุถึงเครื่องมือและวัสดุต่าง ๆ ที่เป็นสื่อการเรียนการสอนหรือไม่

สื่อและเครื่องมือเหล่านั้นมีความสอดคล้องสัมพันธ์กับหลักสูตร

หรือไม่

สื่อและเครื่องมือเหล่านั้นสามารถซื้อได้ง่ายหรือจัดทำขึ้นได้หรือไม่  
สื่อและเครื่องมือเหล่านั้นมีความเหมาะสมหรือไม่

มีการกล่าวถึงการใช้เครื่องอำนวยความสะดวกที่มีความจำเป็นหรือไม่

ได้มีการคิดคำนวณถึงเวลาที่จะใช้ทั้งหมดหรือไม่

ได้กล่าวถึงคุณสมบัติ ความสามารถ หน้าที่ความรับผิดชอบของอาจารย์ผู้สอนหรือไม่

ได้มีการวิเคราะห์ถึงค่าใช้จ่ายในการลงทุนต่าง ๆ อย่างสมบูรณ์หรือไม่

11. การทดลองหลักสูตร

ได้มีการวัดผลของควมมีประสิทธิภาพของโครงการและเป็นที่ยอมรับกันหรือไม่

มีส่วนอื่นใดของหลักสูตรจำเป็นจะต้องมีการประเมินหรือไม่

มีการขยายและปรับปรุงแก้ไขหรือไม่

13. การนำหลักสูตรไปใช้

มีแนวทางและหมายกำหนดการใช้หลักสูตรหรือไม่

บทบาทและหน้าที่ของผู้ใช้หลักสูตรได้กล่าวไว้อย่างชัดเจนหรือไม่

ทรัพยากรและเครื่องจูงใจในการใช้หลักสูตรมีเพียงพอหรือไม่

แผนการใช้หลักสูตรมีความชัดเจน และเป็นไปได้เพียงใด

## 14. ผลผลิต

หลักสูตรมีรูปแบบที่เป็นอิสระในตัวเอง และมีความผิดพลาดน้อย  
หรือไม่

ผลผลิตที่ได้จากหลักสูตร จะเป็นที่น่าสนใจ และสร้างสรรค์วิชาขึ้น  
หรือไม่

5.2 การทดลองใช้หลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตรโดยทั่วไปจะ  
ดำเนินการตามวิธีการวิจัยเชิงทดลอง โดยใช้สถานการณ์จริง เป็นที่สำหรับปฏิบัติการ  
ทดลอง (field experimental research) การทดลองใช้หลักสูตรจะต้อง  
ทำการควบคุมสถานการณ์ต่าง ๆ ให้ดำเนินไปตามธรรมชาติของการใช้หลักสูตร ใน  
สถานการณ์จริงให้มากที่สุดในการทดลองใช้หลักสูตรอาจทดลองทั้งระบบกับกลุ่มทดลอง  
หรืออาจจะเลือกเอาเฉพาะตอนใดตอนหนึ่งของหลักสูตรมาทดลองก็ได้และขณะที่มีการ  
ทดลองใช้หลักสูตร ผู้ที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรจะต้องคอยให้คำแนะนำชี้  
แจงรวมทั้งมีการติดตามประเมินผลการใช้หลักสูตรอย่างใกล้ชิดด้วยเพื่อจะได้นำข้อมูล  
ต่าง ๆ มาเป็นพื้นฐานสำหรับการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้มีความเหมาะสมต่อไป

5.3 การประเมินโดยใช้เทคนิคปุ๋ยแชงค์ (Puisance Analysis  
Technique) ปุ๋ยแชงค์เทคนิคเป็นวิธีการประเมินผลหลักสูตรที่สามารถนำมาใช้  
ประเมินคุณภาพของหลักสูตรที่ร่างขึ้นมาได้ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบ 3 ส่วน  
ของหลักสูตรคือ จุดมุ่งหมาย การเรียนการสอน และ การประเมินผลการเรียน  
การสอน องค์ประกอบแต่ละส่วนได้มีการจำแนกเป็นข้อย่อย ๆ ผู้ประเมินจะให้คะแนน  
ในข้อย่อยแต่ละข้อ โดยใช้ตารางวิเคราะห์ปุ๋ยแชงค์ ( puisance analysis  
matrix ) ที่สร้างขึ้นโดยอาศัยแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ที่เสนอโดย กานเย  
(Gagne) แต่ได้ดัดแปลงเพื่อให้เหมาะสมกับการประเมินหลักสูตรโดยแบ่งประเภท  
ความรู้ออกเป็น 6 ประเภท แต่ละประเภทให้น้ำหนักแตกต่างกันเรียงตามลำดับดังต่อไปนี้

1. แบบลูกโซ่	ให้น้ำหนัก 1
2. แบบเชื่อมโยงโดยใช้คำพูด	ให้น้ำหนัก 2
3. แบบผลมผลาน	ให้น้ำหนัก 3
4. แบบแนวคิด	ให้น้ำหนัก 4
5. แบบหลักการ	ให้น้ำหนัก 5
6. แบบแก้ปัญหา	ให้น้ำหนัก 6

ขณะเดียวกันก็มีการพิจารณาลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยว่าความรู้

แต่ละประเภทที่กล่าวมาข้างต้น ผู้เรียนจะต้องแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้เช่นได้ออกมา พฤติกรรมการเรียนรู้ในแต่ละวิธีนั้นก็ให้ค่าน้ำหนักแตกต่างกันตามความยากง่าย ดังนี้

1. การบอกหรือชี้	ให้น้ำหนัก	1
2. การเลือก	ให้น้ำหนัก	1
3. การบอกกฎเกณฑ์	ให้น้ำหนัก	1
4. การจัดลำดับ	ให้น้ำหนัก	2
5. การสาธิต	ให้น้ำหนัก	2
6. การสร้างสรรค์	ให้น้ำหนัก	3
7. การอธิบายด้วยความเข้าใจ	ให้น้ำหนัก	3
8. การแยกแยะหรือจำแนก	ให้น้ำหนัก	3
9. การใช้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ	ให้น้ำหนัก	3



การใช้ตารางวิเคราะห์บุยุแซงค์เพื่อวิเคราะห์หาคุณภาพของหลักสูตรทำได้

ดังนี้

ขั้นที่ 1 นำจุดมุ่งหมายกิจกรรมการสอนและการวัดผลที่รวบรวมมาได้ทั้งหมดจากหลักสูตรมาวิเคราะห์ดูว่าแต่ละหัวข้อเป็นความรู้ที่อยู่ในลักษณะหรือแบบใดและการแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ที่อยู่ในลำดับหรือชั้นไหน ตัวอย่างเช่นหลักสูตร มีจุดมุ่งหมายอยู่ 10 ข้อ มีกิจกรรมการเรียนการสอน 10 ข้อ และการวัดผลอยู่ 10 ข้อ เราต้องนำข้อต่าง ๆ ทั้ง 30 ข้อนั้นมาลงในตารางวิเคราะห์บุยุแซงค์ให้หมดทุกข้อ การจะลงในช่องใดนั้นต้องพิจารณาดังนี้ ถ้าสมมุติว่า จุดมุ่งหมายข้อที่ 1 ถ้าจัดว่าเป็นความรู้ที่อยู่ในประเภทที่ 2 และให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 เราก็นำ จ.1 ลงในช่องที่ตารางนำแบบของความรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้มาพบกัน (ดูตัวอย่างในตาราง) และทำเช่นนี้เรื่อยไปจนหมดทั้ง 30 ข้อ โดยใช้อักษร ก. แทนกิจกรรม และอักษร ว. แทนวัดผล

ขั้นที่ 2 หลังจากลงรายการข้อมูลเรียบร้อยแล้วก็ทำการคำนวณหาค่าน้ำหนักคะแนนในแต่ละช่องของตารางวิเคราะห์ ตัวอย่างเช่นในช่องที่ตรงกับการเรียนรู้แบบที่ 2 และพฤติกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 3 มีหัวข้ออยู่ในช่องนี้คือ จ.1 จ.2 จ.8 ก.1 ก.3 ก.7 และ ว.2 ซึ่งนับรวมได้ 8 ข้อด้วยกันน้ำหนักในช่องนี้จะหาได้จากสูตร

น้ำหนักของช่อง = น้ำหนักของแบบการเรียนรู้ x น้ำหนักของพฤติกรรมการเรียนรู้  
x จำนวนข้อในช่องนั้น

$$= 2 \times 1 \times 8$$

$$= 16$$

ขั้นที่ 3 ขั้นใช้ค่าคุณภาพหลักสูตร (The Puissance Measure) ใช้  
ตัวย่อว่า p.m. โดยหลังจากคิดน้ำหนักของแต่ละช่องเสร็จแล้ว นำมาเข้าสู่สูตรหาค่า  
คุณภาพหลักสูตรจาก

$$p.m. = \frac{\text{น้ำหนักของแต่ละช่องในตารางวิเคราะห์เปรียบเทียบร่วมกัน}}{\text{จำนวนข้อที่นำมาวิเคราะห์}}$$

จากตัวอย่างหลักสูตรที่ยกมาในตารางวิเคราะห์จะคำนวณหาค่าคุณภาพหลัก  
สูตรได้ดังนี้

$$\begin{aligned} p.m. &= \frac{1+2+1+4+16+6-6+16+2+24+12+15+18+15+24+30+30}{30} \\ &= \frac{222}{30} \\ &= 7.4 \end{aligned}$$

ขั้นที่ 4 ขั้นแปลผล เกณฑ์ที่ใช้ในการแปลผลที่คำนวณได้มีดังนี้

ค่า p.m. ตั้งแต่ 1-4 แสดงว่าหลักสูตรมีคุณภาพต่ำ

ค่า p.m. ตั้งแต่ 4-10 แสดงว่าหลักสูตรมีคุณภาพปานกลาง

ค่า p.m. ตั้งแต่ 10-18 แสดงว่าหลักสูตรมีคุณภาพสูง

ดังนั้นจากตัวอย่างหลักสูตรที่ยกมาแสดงมีค่า p.m. = 7.4 แสดงว่า  
หลักสูตรนี้มีคุณภาพในระดับปานกลางค่อนข้างไปทางสูงเล็กน้อย

การประเมินผลหลักสูตรด้วยตารางวิเคราะห์ที่กล่าวมา เป็นการใช้เทคนิค  
เปรียบเทียบผลหลักสูตรโดยส่วนรวม คือประเมินทุกองค์ประกอบอันได้แก่ จุดมุ่ง  
หมาย กิจกรรม การเรียนรู้ และการวัดผล ซึ่งเทคนิคเปรียบเทียบนี้อาจนำมาใช้เพื่อ  
วิเคราะห์ส่วนหนึ่งส่วนใดของหลักสูตรเพียงส่วนเดียวก็ได้ เช่น วิเคราะห์เฉพาะ  
จุดมุ่งหมาย หรือวิเคราะห์เฉพาะกิจกรรมการเรียนรู้ หรือจะวิเคราะห์เฉพาะการ  
วัดผลการเรียนการสอน เพื่อดูว่าหลักสูตรในแต่ละส่วนนั้นมีคุณภาพอย่างไรก็ได้ โดย  
การวิเคราะห์ในลักษณะเดียวกับที่กล่าวมาดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 9 ตัวอย่างแสดงการใช้ตารางวิเคราะห์เพื่อประเมินคุณค่าของ  
หลักสูตรโดยเทคนิคปุยแซงค์ โดยสมมุติว่าหลักสูตรมีจุดมุ่งหมาย 10 ข้อ กิจกรรมการ  
เรียนรู้ 10 ข้อ และการวัดผล 10 ข้อ

แบบของ ความรู้ นฤติกรรม การเรียนรู้	แบบลูกโซ่ (1)	แบบเชื่อมโยง โดยใช้คำพูด (2)	แบบผสมผสาน (3)	แบบแนวคิด (4)	แบบหลักการ (5)	แบบแก้ปัญหา (6)
1. บอก, ชี้ (1)	ก. 5 =1	ก. 4 =2				
2. เลือก (1)	จ. 3 =1			ก. 2 =4		
3. บอกกฎเกณฑ์ (1)		จ. 1, จ. 2, จ. 8 ก. 1, ก. 3, ก. 7 ว. 1, ว. 2 =16				จ. 9 =6
4. ลำดับ (2)			ว. 3 =6	จ. 4, ว. 4 =16		
5. สาธิต (2)	ก. 6 =2					จ. 10, ว. 10 =24
6. สร่าง (3)		ก. 8, ว. 6 =12			จ. 5 =15	
7. อธิบาย (3)			ก. 9, ว. 6 =18		จ. 6 =15	
8. แยกแยะ (3)				ก. 10, ว. 9 =24	จ. 7, ว. 7 =30	
9. ใช้กฎเกณฑ์ (3)					จ. 3, ว. 8 =30	

## 6. การนำหลักสูตรไปใช้

การนำหลักสูตรไปใช้ถือว่า เป็นขั้นตอนที่สำคัญยิ่งในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร เพราะจะเป็นการชี้ถึงความสำเร็จหรือล้มเหลวของหลักสูตรโดยตรง การนำหลักสูตรไปใช้ถ้าหากดำเนินการโดยไม่ถูกต้องหรือไม่ดีพอ ก็อาจก่อให้เกิดความล้มเหลวของหลักสูตรได้แม้ว่าหลักสูตรนั้นจะสร้างไว้ดีเพียงใดก็ตาม ในการนำหลักสูตรไปใช้ มีข้อที่ควรพิจารณา ดังนี้

6.1 ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรแบ่งออกได้เป็น 2 ระดับ คือ

6.1.1 หน่วยงานส่วนกลาง หมายถึงหน่วยงานหรือคณะบุคคลที่ทำหน้าที่พัฒนาหลักสูตร เพื่อให้หน่วยงานในท้องถิ่นเป็นผู้ใช้ หน่วยงานส่วนกลางนี้จะมีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร 2 ลักษณะ คือ การบริหารและบริการหลักสูตร กับ การให้การสนับสนุนและส่งเสริมการใช้หลักสูตรที่อยู่ในความรับผิดชอบของตน

6.1.2 หน่วยงานส่วนท้องถิ่น หมายถึงหน่วยงานหรือผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการนำหลักสูตรไปสู่การเรียนการสอน งานที่ต้องรับผิดชอบคือ งานบริหารและบริการหลักสูตร การจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตร และการสนับสนุนส่งเสริมการใช้หลักสูตร

6.2 งานที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร ภาระหน้าที่ของหน่วยงานหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร มีดังต่อไปนี้คือ

6.2.1 งานบริหารและบริการหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย

6.2.1.1 งานเตรียมบุคลากร เป็นการเตรียมให้ผู้ที่จะใช้หลักสูตร มีความเข้าใจถึง จุดมุ่งหมาย หลักการ โครงสร้าง แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลตามหลักสูตรที่ได้จัดทำขึ้น โดยอาจใช้วิธีการประชุมชี้แจง การอบรม การประชุมสัมมนา การเผยแพร่ทางเอกสาร หรือสื่อมวลชนต่าง ๆ

6.2.1.2 การจัดครูเข้าสอนตามหลักสูตร โดยปกติจะเป็นงานของหัวหน้าสถานศึกษา และมีหลักว่าการจัดครูเข้าสอนควรคำนึงถึงความรู้ความสามารถ ตลอดจนความสมัครใจของครูแต่ละคนด้วยทั้งนี้ก็เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตร ได้มีโอกาสใช้ศักยภาพของตนให้เกิดประโยชน์ต่อการใช้หลักสูตรให้มากที่สุด

6.2.1.3 การบริหารและบริการวัสดุหลักสูตร ซึ่งได้แก่เอกสารหลักสูตร และสื่อการเรียนการสอนทุกชนิด ที่จัดทำขึ้นเพื่ออำนวยความสะดวกและช่วยเหลือครูให้สามารถใช้หลักสูตรได้อย่างถูกต้อง

6.2.1.4 การบริการหลักสูตรภายในโรงเรียน ได้แก่การจัดสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ แก่ผู้ใช้หลักสูตร เพื่อให้เกิดประโยชน์และสะดวกต่อการใช้หลักสูตรให้มากที่สุด

6.2.2 งานดำเนินการเรียนการสอนตามหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย

6.2.2.1 การปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น เพื่อที่จะให้หลักสูตรสอดคล้องกับสภาพปัญหา สภาพสังคม และความต้องการของท้องถิ่น สามารถสนองความต้องการของผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น

6.2.2.2 การจัดทำแผนการสอน เป็นการขยายรายละเอียดของหลักสูตรไปสู่ภาคปฏิบัติ โดยการกำหนดกิจกรรมและเวลาไว้อย่างชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้ แผนการสอนนอกจากจะช่วยให้ความสะดวกแก่ผู้ใช้หลักสูตรแล้ว ยังเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารหรือ ศึกษานิเทศก์ในการช่วยเหลือแนะนำ และติดตามผลการเรียนการสอน ก็จะเป็นแนวทางในการสร้างข้อทดสอบเพื่อประเมินผลการเรียนการสอนอีกด้วย

6.2.2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน นับว่าเป็นการนำหลักสูตรไปสู่ภาคปฏิบัติที่แท้จริง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องเริ่มจากการพิจารณาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ได้กำหนดไว้ในแผนการสอน ซึ่งบางครั้งอาจต้องจัดกิจกรรมหลาย ๆ ชนิดเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้นั้น

## 7. การประเมินผลหลักสูตร

การประเมินผลหลักสูตร เป็นส่วนที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งต่อคุณภาพของหลักสูตร เพราะเป็นการตัดสินเกี่ยวกับคุณค่าของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมาว่าเป็นอย่างไร มีคุณภาพดีหรือไม่เพียงใด หรือได้ผลผลิตตรงตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้องปรับปรุงแก้ไข (วิชัย วงษ์ใหญ่ 2525 : 203) เป็นการเตรียมข้อสนเทศเพื่อประโยชน์ในการตัดสินใจในระยะต่าง ๆ ของการพัฒนาหลักสูตร ข้อสนเทศดังกล่าวอาจจะเกี่ยวกับโปรแกรมที่สมบูรณ์ทั้งหมดหรือองค์ประกอบเพียงบางส่วน การประเมินผลหมายถึงการเลือกเกณฑ์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลด้วย (กาญจนา คุณารักษ์ 2527 : 220) ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าการประเมินผลหลักสูตรจะทำให้รู้ว่าคุณค่าของหลักสูตรเป็นอย่างไร สามารถนำไปใช้ได้ดีเพียงใดผลที่ได้จากการใช้หลักสูตรเป็นอย่างไร ข้อมูลที่ได้จากการประเมินผลหลักสูตรจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณค่าสูงขึ้น อันจะเป็นผลในการนำหลักสูตรไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้โดยสะดวก (สังัด อุทรานันท์ 2527 : 277)



ลูมิตร คุณานุกร (2523 : 2531) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการประเมินผลหลักสูตรไว้เป็นข้อ ๆ ดังนี้

1. ช่วยให้ความมุ่งหมายของหลักสูตร และ จุดมุ่งหมายในการสอนกระจ่างขึ้น เพราะถ้าคลุมเครือก็วัดไม่ได้ ต้องตีความหมายให้กระจ่างเสียก่อนจึงจะประเมินได้

2. ช่วยส่งเสริมการสอนในโรงเรียนให้ดีขึ้น ข้อมูลที่ได้จากการประเมินผล จะมีลักษณะเป็นผลสะท้อน (corrective feedback) ไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรและการสอน

3. ส่งเสริมการเรียนของนักเรียน เมื่อความมุ่งหมายกระจ่างแล้ว นักเรียนก็สามารถรู้ได้อย่างแน่ชัดว่าตนเองประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงไร เป็นการให้แรงจูงใจแก่นักเรียน

4. ช่วยในการแนะแนวของครู ข้อมูลต่าง ๆ ที่ครูรวบรวมได้เกี่ยวกับนักเรียนจะเป็นประโยชน์ต่อการแนะแนวไปด้วสในตัว

5. ช่วยในด้านการสื่อสารระหว่างโรงเรียน และผู้ปกครอง เกี่ยวกับการเรียนของนักเรียน เป็นการส่งเสริมความสัมพันธ์ของโรงเรียนและชุมชนไปในตัวด้วย ประโยชน์ข้อนี้จะเกิดขึ้นได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับเทคนิคในการรายงานผลการเรียนของนักเรียนไปสู่ผู้ปกครอง ระบบที่ใช้อยู่ในปัจจุบันช่วยให้เกิดประโยชน์ข้อนี้น้อยมาก

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2525 : 203) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินผลหลักสูตรว่าที่ปฏิบัติกันส่วนใหญ่มีอยู่ 2 ประการ คือ

1. การประเมินผลเพื่อการปรับปรุงหลักสูตร เป็นการประเมินผลระหว่างการปฏิบัติงานพัฒนาหลักสูตร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ผลการประเมินนั้น ให้เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรโดยมีการวัดผลเป็นระยะ ๆ ในระหว่างการทดลองใช้หลักสูตร แล้วนำผลจากการวัดนั้นมาประเมินว่าแต่ละตอนของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสามารถปฏิบัติได้เพียงใด มีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้าง ซึ่งจะ เป็นประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตรในการที่จะปรับปรุงส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรได้ถูกต้อง

2. การประเมินผลเพื่อสรุปผล คุณค่าของการพัฒนาหลักสูตรว่าดีหรือไม่ หลักสูตรได้สนองความต้องการของผู้เรียน ของสังคมเพียงใด ควรจะใช้ได้ต่อไป หรือควรยกเลิกทั้งหมด หรืออาจยกเลิกเพียงบางส่วน

310-345) ได้จัดลำดับขั้นตอนของการประเมินผลหลักสูตรไว้เป็น 5 ขั้นตอนด้วยกันคือ

1. การประเมินผลจุดมุ่งหมายในระดับต่าง ๆ ได้แก่จุดมุ่งหมายทั่วไปของหลักสูตร จุดมุ่งหมายเฉพาะวิชา และจุดมุ่งหมายในการสอน เพื่อดูว่าจุดมุ่งหมายเหล่านั้นเหมาะสมสอดคล้องกับตัวผู้เรียนและสภาพสิ่งแวดล้อมหรือไม่เพียงใด ภาษาที่ใช้ยุ่งยากแก่การสื่อสารหรือไม่ การกำหนดจุดมุ่งหมายไว้สูงเกินไปยากแก่การปฏิบัติหรือไม่

2. การประเมินผลโครงการการศึกษาของโรงเรียนทั้งหมด ทั้งนี้เป็นการประเมินผลโครงการต่าง ๆ ที่จะช่วยให้หลักสูตรบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ เช่น การเตรียมความพร้อมของโรงเรียนเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรใหม่ การดำเนินงานของกลุ่มโรงเรียน การจัดสรรงบประมาณ การแนะแนว ห้องสมุด โรงฝึกงาน การดำเนินงานของโครงการต่าง ๆ ที่ได้กระทำไปมีประสิทธิภาพหรือไม่

3. การประเมินผลการเลือกเนื้อหาสาระของวิชา การเลือกและจัดประสบการณ์การเรียน สื่อการเรียน ว่าได้จัดและดำเนินไปเหมาะสมมากน้อยเพียงใด การจัดประสบการณ์การเรียนได้สัดส่วนกันครบทุกด้านและมีความเหมาะสมหรือไม่

4. การประเมินผลการสอน การประเมินผลชั้นนี้ ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทมากในการนำหลักสูตรมาปรับใช้ในห้องเรียน การประเมินผลระดับนี้เพื่อจะดูว่าการสอนของครูดำเนินไปโดยยึดถือหลักสูตรเป็นหลักหรือไม่ การสอนได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่ เพราะการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนก็คือความสำเร็จในการสอนของครู เพื่อการดำเนินไปสู่จุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั่นเอง

5. การประเมินผลโครงการของหลักสูตร ถึงแม้ว่าการประเมินผลแต่ละโครงการได้วางแผนและขั้นตอนการประเมินไว้อย่างดีแล้วก็ตาม แต่การดำเนินงานอาจจะมีข้อผิดพลาดได้ ฉะนั้นจึงต้องมีการประเมินผลโครงการเพื่อตรวจสอบอีกชั้นหนึ่ง

สุมิตร คุณานุกร (2523 : 198-201) ได้กล่าวถึงการประเมินผลเพื่อตัดสินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรนั้นควรมีขอบเขตรวมถึง

1. การวิเคราะห์ตัวหลักสูตร
2. การวิเคราะห์กระบวนการของการนำหลักสูตรไปใช้
3. การวิเคราะห์สัมฤทธิ์ผลในการเรียนของเด็ก
4. การวิเคราะห์โครงการประเมินผล

สังกัด อุทรานันท์ (2527 : 277-278) กล่าวว่า การประเมินผลหลักสูตร ควรทำให้ครอบคลุมระบบของหลักสูตรทั้งหมด ควรประเมินให้ต่อเนื่องกัน และสิ่งที่ต้องประเมินคือ

1. การประเมินเอกสารหลักสูตร
2. การประเมินการใช้หลักสูตร
3. การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร
4. การประเมินระบบหลักสูตร

การประเมินเอกสารหลักสูตร เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรว่า มีความเหมาะสมดีและถูกต้องกับหลักการพัฒนาหลักสูตรเพียงใด หากมีสิ่งใดบกพร่องก็จะได้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขก่อนจะนำไปประกาศใช้ในโอกาสต่อไป

การประเมินการใช้หลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดีในสถานการณ์จริงเพียงไร มีส่วนไหนที่เป็นอุปสรรคต่อการใช้หลักสูตร โดยมากหากพบข้อบกพร่องในระหว่างการใช้หลักสูตรก็มักจะได้รับการแก้ไขโดยทันที เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

การประเมินผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตร เป็นการประเมินผลหลักสูตรในลักษณะที่มีความสมบูรณ์และสลับซับซ้อนมาก กล่าวคือการประเมินระบบหลักสูตรจะมีความเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบอื่นที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรด้วย เช่น ทรัพยากรที่ต้องใช้ ความสัมพันธ์ของระบบหลักสูตรกับระบบการบริหารโรงเรียน ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน เป็นต้น

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2525 : 204-205) ได้เสนอขั้นตอนและวิธีการ ประเมินผลหลักสูตรและจุดมุ่งหมายไว้ว่า

1. เพื่อหาคูณค่าของหลักสูตรนั้น โดยการตรวจสอบดูว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมา นั้นสามารถบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ซึ่งเป็นระยะของการพัฒนาหลักสูตรและการประเมินผลตามลำดับดังนี้คือ

- 1.1 การประเมินผลจุดมุ่งหมายทั่วไปของหลักสูตรและจุดมุ่งหมาย เฉพาะที่สำคัญของหลักสูตร
- 1.2 การประเมินผลแต่ละระยะของการวางแผน
- 1.3 การทดลองและการปรับปรุงวัสดุประกอบหลักสูตรและวิธี

## การสอนต่าง ๆ

- 1.4 การประเมินผลระยะทดลองต่าง ๆ
- 1.5 การประเมินผลการทดลองใช้หลักสูตรของกลุ่มใหญ่
- 1.6 การควบคุมคุณภาพของการใช้หลักสูตรทั่วไป
2. เพื่อวัดผลดูว่า การวางเค้าโครงและรูปแบบระบบของหลักสูตร รวมทั้งวัสดุประกอบหลักสูตร การบริหารและการบริการหลักสูตรเป็นไปในทางที่ถูกต้องแล้วหรือไม่ โดยแบ่งระยะของการประเมินดังนี้
  - 2.1 ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขาวิชาตรวจสอบเสนอแนะให้ข้อมูลในการประเมิน
  - 2.2 กลวิธีการสังเกตการสอน เพื่อความเที่ยงตรงในการประเมินผล
  - 2.3 สร้างเครื่องมือ ข้อทดสอบในการประเมินผลหลักสูตร
  - 2.4 ศึกษาแหล่งข้อมูลสำหรับการประเมินผลจากครู ผู้ปกครอง และ ชุมชน
  - 2.5 รวบรวมวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประเมินผล
3. การประเมินผลจากตัวผู้เรียน เพื่อตรวจสอบว่ามีลักษณะที่พึงประสงค์เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่เพียงไร

เลวี (Lewy 1977 : 10-13) ได้กล่าวสรุปเกี่ยวกับรูปแบบของการประเมินผลหลักสูตรที่ได้มีผู้เสนอแนวคิดต่าง ๆ กันว่า รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบ่งได้เป็น 3 ลักษณะด้วยกันคือ

1. การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร เป็นแนวทางสำหรับการประเมินหลักสูตร ที่มุ่งเน้นการศึกษาสัมฤทธิ์ผลที่ได้จากการใช้หลักสูตร รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ได้รับการกล่าวถึงและนำไปประยุกต์ใช้มากในกลุ่มนี้คือ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ไทเลอร์ (Tyler)

2. การประเมินคุณค่าหลักสูตร เป็นการประเมินเพื่อดูว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่กำหนดได้ดีเพียงใด และได้รับผลตอบแทนที่คุ้มค่าหรือไม่ การประเมินหลักสูตรตามแนวนี้ จะเน้นการประเมินผลระหว่างการใช้หลักสูตร (formative evaluation) และประเมินผลหลังการใช้หลักสูตรเรียบร้อยแล้ว (summative evaluation) ตัวอย่างของรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่จัดอยู่ในแนวนี้ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค (Stake) และรูปแบบของ โพรวัส (Provus)

3. การประเมินในลักษณะของการตัดสิน รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบนี้จะมีความเชื่อพื้นฐานอยู่ว่า หลักสูตรที่ดีควรจะส่งผลกระทบต่อการศึกษาในอนาคต ดังนั้นการประเมินหลักสูตรในรูปแบบนี้จึงจะเน้นการทำงานอย่างมีระบบเกี่ยวกับการรวบรวมข้อมูลและการเสนอผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลนั้น ๆ รูปแบบการประเมินผลในลักษณะการตัดสินนี้ได้แก่ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ฟาย เดลตา แคปปา (Phi Delta Kappa) และรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ โกว (Gow)

ทิสนา ขมมณี (2520 : 235-290) ได้กล่าวถึง สเตค (Stake) ว่า ได้เสนอรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรที่เรียกว่า The Stake Contingency Model โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การตั้งเกณฑ์ในการวิเคราะห์หลักสูตร สเตคได้เสนอหัวข้อของเกณฑ์ที่ใช้เป็น 3 หัวข้อ คือ สิ่งที่มีมาก่อน กระบวนการในการสอน และ ผลที่เกิดขึ้น ซึ่งตามเกณฑ์ นี้จะไม่ใช้การพิจารณาเพียงแต่ผลที่เกิดขึ้นเพียงอย่างเดียว แต่จะมีการถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ด้วย คือ สิ่งที่มีมาก่อน และ กระบวนการในการสอน โดยพิจารณาแยกเป็นหัวข้อย่อยดังนี้

1.1 ด้านสิ่งที่มีมาก่อน มี 7 หัวข้อย่อย

- 1.1.1 บุคลิกและนิสัยของผู้เรียน
- 1.1.2 บุคลิกและนิสัยของครู
- 1.1.3 เนื้อหาในหลักสูตร
- 1.1.4 วัสดุและอุปกรณ์การเรียนการสอน
- 1.1.5 บริเวณโรงเรียน
- 1.1.6 ระบบการจัดโรงเรียน
- 1.1.7 ชุมชน

1.2 ด้านกระบวนการในการสอน มี 5 หัวข้อย่อย

- 1.2.1 การสื่อสาร
- 1.2.2 เวลาที่จัดให้
- 1.2.3 ลำดับของเหตุการณ์
- 1.2.4 การให้กำลังใจ
- 1.2.5 บรรยากาศ

1.3 ด้านผลที่เกิดขึ้น มี 5 หัวข้อย่อย

- 1.3.1 สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน
- 1.3.2 ทศนคติของนักเรียน

1.3.3 ทักษะต่าง ๆ ของนักเรียน

1.3.4 ผลที่เกิดขึ้นกับครู

1.3.5 ผลที่เกิดขึ้นกับสถาบัน

2. การหาข้อมูลมาประกอบ หลังจากตั้งเกณฑ์ขึ้นมาเพื่อให้เป็นแนวทางในการประเมินผลหลักสูตรแล้ว ผู้ประเมินผลหลักสูตรจะต้องทำการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีอยู่มาประกอบการพิจารณา ข้อมูลที่นำมาพิจารณาตามรูปแบบของสแตคนี้มี 4 หมวดคือ

2.1 ผลที่ต้องการหรือผลที่คาดหวัง ซึ่งได้แก่วัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายต่าง ๆ

2.2 ผลที่เกิดขึ้น ซึ่งได้มาจากแหล่งต่าง ๆ เช่น จากการสังเกต การทดสอบ การสัมภาษณ์ จากแบบสอบถาม จากรายงานและการติดตามผลวิธีต่าง ๆ

2.3 มาตรฐานที่ใช้ ซึ่งได้แก่เกณฑ์ต่าง ๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญเช่น ครู นักบริหาร นักเรียน ผู้ปกครอง เชื่อว่าควรจะใช้

2.4 ที่มาของหลักการตัดสิน เช่น ค่านิยมต่าง ๆ ขนบธรรมเนียม ประเพณีความเชื่อต่าง ๆ เป็นต้น

ตารางการประเมินผลของสแตค เป็นตาราง 12 ช่อง แต่ละช่องสามารถกรอกข้อมูลเข้าไปได้ ข้อมูลในแต่ละช่องจะแสดงให้เห็นถึงความสอดคล้องของสิ่งที่ต้องการประเมิน และในขณะเดียวกันก็จะชี้ให้เห็นถึงความล้มพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการบริหารงานหลักสูตร ดังนั้นรูปแบบการประเมินนี้จึงช่วยประเมินผลในด้านของความสอดคล้อง และความล้มพันธ์ของตัวแปรในหลักสูตรได้มากเป็นพิเศษ ดังแผนภาพต่อไปนี้

## แผนภาพที่ 10 รูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของส.เตค

ทีคณา แชมมณี (2520 : 285 - 286)

เกณฑ์ในการวิเคราะห์หลักสูตร	ข้อมูลที่ใช้ในการประเมินผลหลักสูตร			
	ผลที่คาดหวัง	ผลที่เกิดขึ้น	มาตรฐานที่ใช้	ที่มาของหลักการตัดสินใจ
ก. สิ่งที่มีมาก่อน บุคลิกและนิสัยของนักเรียน บุคลิกและนิสัยของครู เนื้อหาสาระของหลักสูตร วัสดุอุปกรณ์การสอน บริเวณโรงเรียน รูปแบบการจัดโรงเรียน ชุมชน				
ข. กระบวนการจัดโรงเรียน การสื่อสาร เวลาที่จัดให้ ลำดับของเหตุการณ์ การให้กำลังใจ บรรยากาศ				
ค. ผลที่เกิดขึ้น สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน ทัศนคติของนักเรียน ทักษะต่าง ๆ ของนักเรียน ผลที่มีต่อครู ผลที่มีต่อสถาบัน				

วิธีใช้ตารางในการประเมินผลหลักสูตร เริ่มต้นด้วยการพิจารณาข้อมูลทั้ง 4 หมวดตามเกณฑ์ที่ตั้งขึ้น เช่นจากรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของส.เตค ถ้าจะพิจารณาในแนวนอนจะเริ่มที่ข้อ 1.1 ด้านสิ่งที่มีมาก่อน ในข้อบุคลิกและนิสัยของนักเรียน เรา

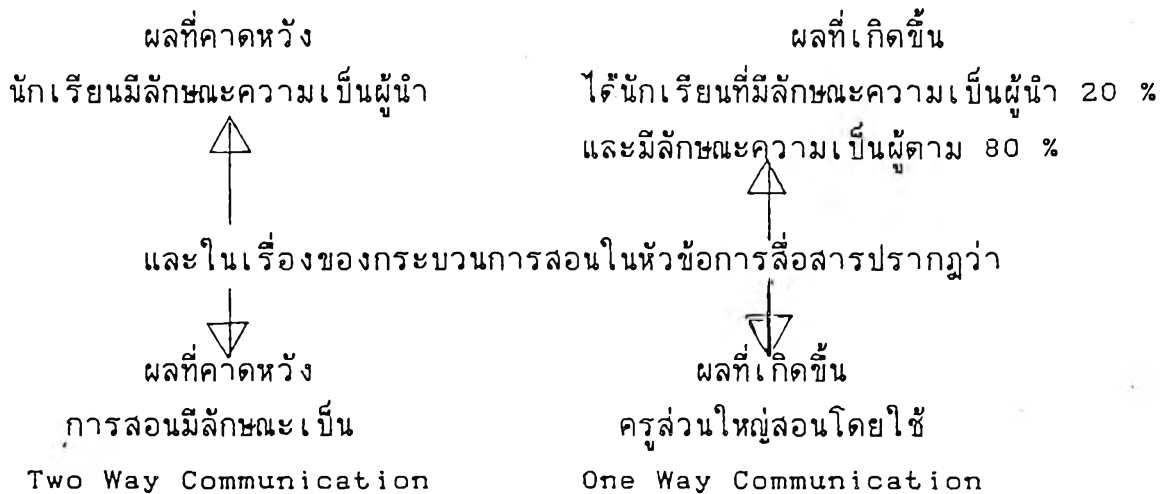


จะพิจารณาว่าผลที่คาดหวังหรือวัตถุประสงค์ในด้านนี้คืออะไร และนำมาเทียบกับผลที่เกิดขึ้นว่าตรงหรือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่เพียงใด และผลที่เกิดขึ้นนั้นใช้มาตรฐานอะไรวัด และถืออะไรเป็นหลักในการตัดสิน ยกตัวอย่างเช่นในเรื่องบุคลิก และนิสัยของนักเรียน

- ผลที่คาดหวัง : ต้องการนักเรียนที่มีลักษณะความเป็นผู้นำ กล้าซักถามโต้ตอบ และโต้แย้ง
  - ผลที่เกิดขึ้น : ได้นักเรียนที่มีลักษณะความเป็นผู้นำประมาณ 20 % และได้นักเรียนที่มีลักษณะความเป็นผู้ตามประมาณ 80 %
  - มาตรฐานที่ใช้ : ครู และนักบริหารการศึกษาเห็นว่านักเรียน 100 % ควรมีทั้งลักษณะความเป็นผู้นำและผู้ตามอยู่ในตัว
- ที่มาของหลักการตัดสิน : สังคมประชาธิปไตย

จากการเทียบเกณฑ์กับข้อมูลในหมวดต่าง ๆ ในลักษณะข้างต้นผู้ประเมินผลจะสามารถเห็นได้ว่าหลักสูตรนั้นมีความสอดคล้องกันหรือไม่ในด้านทฤษฎีและการปฏิบัติ นอกจากนั้น การพิจารณาข้อมูลตามแนวตั้ง ผู้ประเมินผลจะพบว่าหลักสูตรนั้นมีความสัมพันธ์กันในตัวหรือไม่ ตัวอย่างดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 11 เปรียบเทียบความสอดคล้องด้านทฤษฎีและปฏิบัติของหลักสูตร

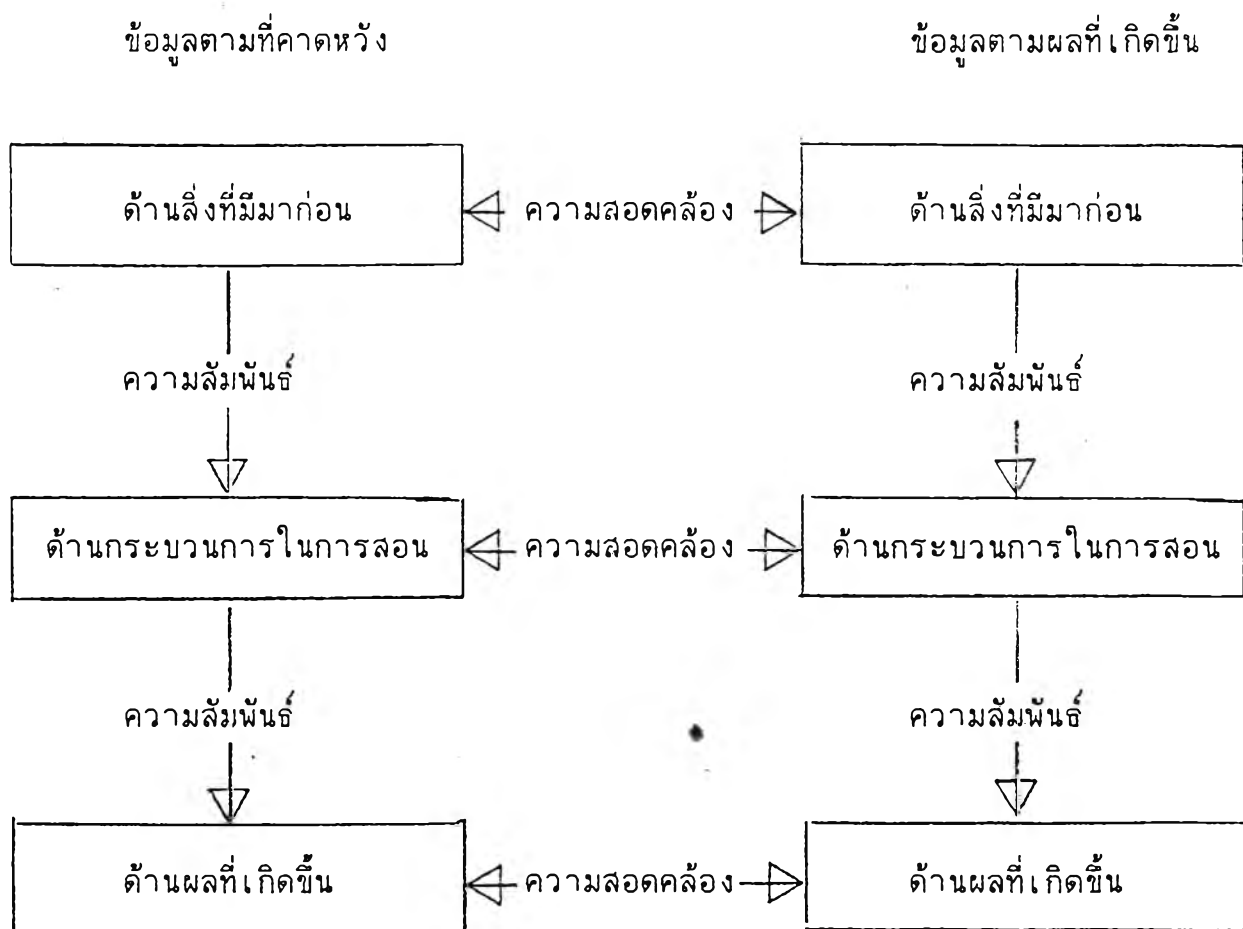




ในลักษณะเช่นนี้การเปรียบเทียบข้อมูลตามแนวตั้งตามลูกศร ผู้ประเมินผลหลักสูตรจะสามารถตรวจสอบได้ทันทีว่าการจัดการทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านสิ่งที่มีมาก่อน กระบวนการในการสอน และผลที่เกิดขึ้นนั้น มีความสัมพันธ์กันถูกต้องดีหรือไม่อย่างไร

จากการพิจารณาและเทียบเคียงกับข้อมูลในลักษณะแนวตั้งและแนวนอนนี้ สเตคได้เสนอแนะไว้เพื่อให้วิเคราะห์ถึงความสัมพันธ์และความสอดคล้องของหลักสูตร ดังแสดงในแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 12 การวิเคราะห์หาความสัมพันธ์และความสอดคล้องของหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของสเตค



การวิเคราะห์ถึงความสอดคล้อง กับความสัมพันธ์ของหลักสูตรนี้จะเป็นแนวทางชี้ให้เห็นถึงข้อบกพร่องต่าง ๆ ซึ่งจะมีส่วนช่วยในการปรับปรุงหลักสูตรได้

รูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของ ฝ่าย เดลตา แคปปา (Phi Delta Kappa) เป็นรูปแบบการประเมินผลหลักสูตร ตามแนวความคิดของคณะกรรมการสมาคมทางด้านหลักสูตร Phi Delta Kappa ซึ่งได้รับการพัฒนามาจากแนวความคิดในการประเมินโครงการของ สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam) (สงัด อุทรานันท์ 2527:286) การประเมินผลหลักสูตรในรูปแบบนี้นิยมเรียกชื่อสั้น ๆ ตามตัวอักษรตัวหน้าของสิ่งที่จะประเมิน ว่า CIPP Model โดยหลักการของการประเมินผลตามรูปแบบนี้ มุ่งที่จะประเมินสภาพการณ์ต่าง ๆ ของหลักสูตร 4 ส่วนด้วยกันคือ

1. การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation) เป็นการประเมินสภาพ ปัญหาและความต้องการของสังคม ตลอดจนปรัชญาและแนวคิดต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

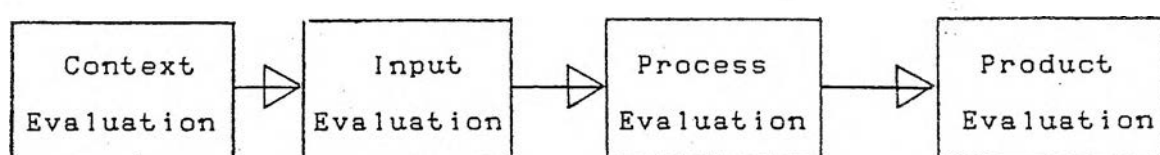
2. การประเมินปัจจัยเบื้องต้น (Input Evaluation) เป็นการตรวจสอบสภาพและความพร้อมของปัจจัยต่าง ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร เช่น อาคาร สถานที่ บุคลากร งบประมาณ ฯลฯ

3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินกระบวนการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนการบริหารและบริการหลักสูตร กระบวนการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนกระบวนการส่งเสริมการใช้หลักสูตร เป็นต้น

4. การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรว่าตรงกับเจตนารมณ์และเป้าหมายของหลักสูตร หรือเป็นไปตามตามคาดหวังหรือความต้องการของสังคมเพียงใด

การประเมินผลหลักสูตรโดย CIPP Model นี้เป็นการประเมินสภาพข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในด้านต่าง ๆ ให้มีความครอบคลุมมากที่สุด หรือกล่าวได้ว่าการใช้ CIPP Model เป็นแนวทางในการดำเนินการนั้นก็คือการประเมินระบบหลักสูตรนั่นเอง (สงัด อุทรานันท์ 2527:287)

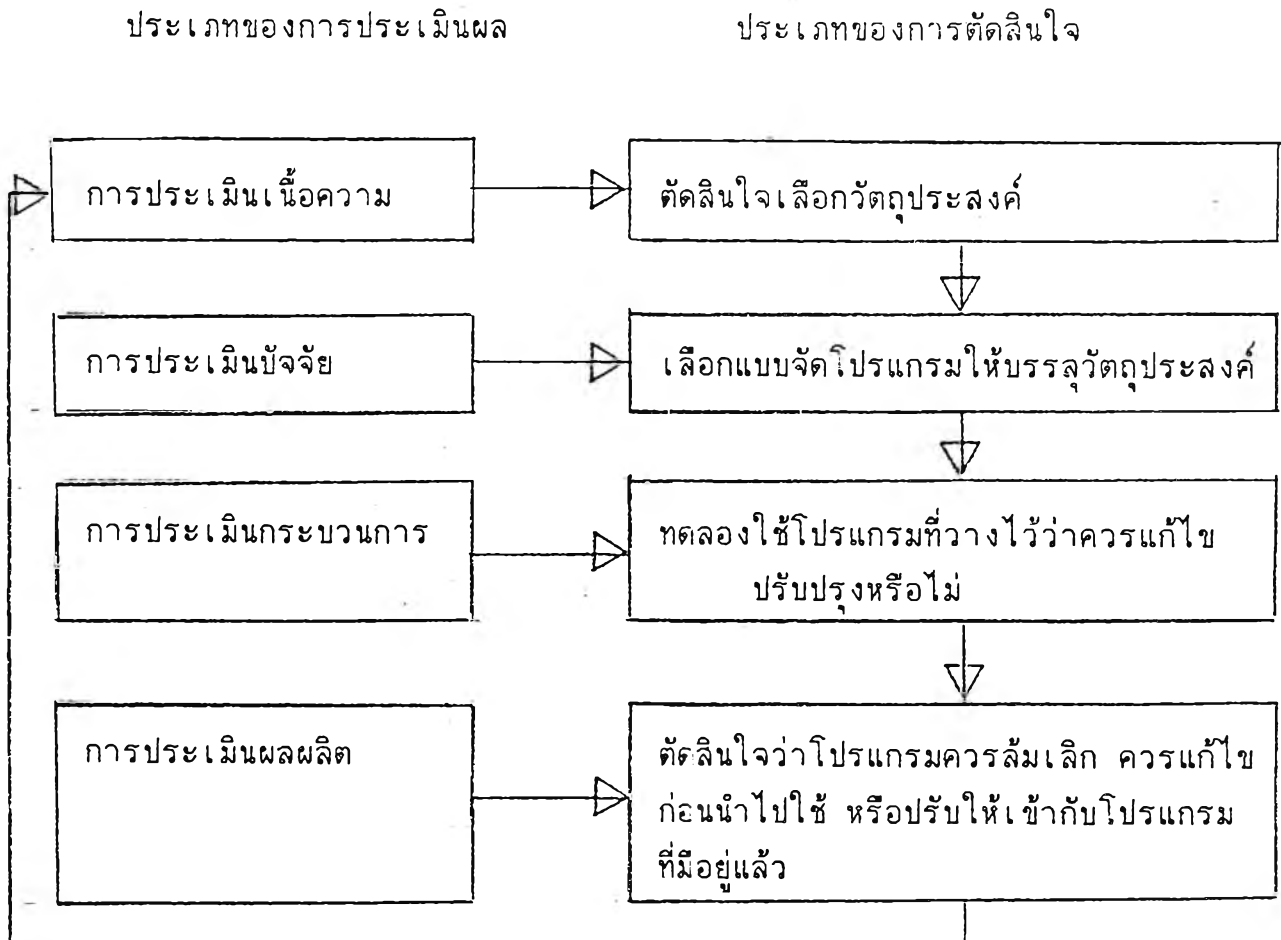
ทิกนา แชมมณี (2520 : 290-291) ได้กล่าวถึงรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรแบบนี้ว่า มีลักษณะเป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์และความสอดคล้องของสิ่งที่บรรจุไว้ในหลักสูตร โดยมีรูปแบบการประเมินดังนี้



จากรูปแบบนี้จะเห็นว่าวิธีการประเมินผลหลักสูตรคือการทำผู้สร้างหรือผู้ที่ประเมินหลักสูตรจะทำการประเมินผลด้านต่าง ๆ ทั้ง 4 ด้านดังกล่าวแล้วนำมาเทียบกันดูว่ามีความสอดคล้องและมีความสัมพันธ์กันอย่างไร ตัวอย่างเช่นในด้านวัตถุประสงค์หากต้องการจะเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความเป็นนักประชาธิปไตยแล้วก็นำมาเทียบดูว่าระบบโครงสร้างและการบริหารหลักสูตรเป็นระบบที่เอื้อต่อการช่วยให้ผู้เรียนได้เป็นนักประชาธิปไตยเพียงใด และผลที่เกิดขึ้นจริง ๆ สอดคล้องกันอย่างไร จากการเทียบข้อมูลตามหัวข้อดังกล่าวจะสามารถช่วยให้ผู้ประเมินผลหลักสูตรได้เห็นว่าหลักสูตรนั้น ๆ มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกันเพียงใดและมีจุดใดที่ควรแก้ไข

สมหวัง นิธิยานุวัฒน์ ( 2524 : 40) ได้แสดงองค์ประกอบของรูปแบบการประเมิน CIPP Model และประเภทของการตัดสินใจด้วยแผนภาพดังนี้

แผนภาพที่ 13 องค์ประกอบของรูปแบบซิปและประเภทของการตัดสินใจ



โกว์ (Gow อ้างถึงโน สงัด อุทรานันท์ 2527 : 287-290) ได้เสนอรูปแบบของการประเมินหลักสูตรที่มีชื่อเรียกว่า Intrinsic Analysis Model ซึ่งเป็นรูปแบบประเมินเพื่อตัดสินคุณภาพหลักสูตร โดยมีกระบวนการดำเนินงานเป็น 2 ขั้นตอนดังนี้คือ

1. วิเคราะห์หลักสูตร โดยพิจารณาจากองค์ประกอบ 4 ประการ คือ โอกาสในการเรียนรู้ สิ่งเร้า โครงสร้างของหลักสูตร และ สภาพการเรียนการสอน
2. ทำการตัดสินคุณภาพหลักสูตรโดยใช้ทฤษฎีทางการศึกษาและทฤษฎีทางจิตวิทยาเป็นหลัก

องค์ประกอบที่ 1 โอกาสในการเรียนรู้ (Opportunity) ทำการพิจารณา

1. โอกาสในการเรียนรู้เนื้อหาวิชา โดยการพิจารณาจากความคิดรวบยอด เนื้อหาและทักษะ
2. โอกาสในการเรียนรู้อันเนื่องมาจากการใช้หลักสูตรโดยพิจารณาจากความเข้มของเนื้อหาสาระ และการสนองตอบต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

องค์ประกอบที่ 2 สิ่งเร้า (Motivators) ทำการพิจารณา

1. การที่ผู้เรียนได้มีโอกาส นำทางตนเอง เลือกสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ประเมินผลตนเอง และมีการวางแผนการเรียนของตนเอง
2. การที่ผู้เรียนได้รับแรงเสริม (Reinforcement) ทั้งจากภายนอกและที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน
3. ความหลากหลายของรูปแบบวิธีการและกลวิธีในการสอน

องค์ประกอบที่ 3 โครงสร้างของหลักสูตร (Structure) ทำการพิจารณา

1. ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ของหลักสูตรกับลักษณะนิสัยและความต้องการของผู้เรียน
2. ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับบทเรียน
3. ความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์และบทเรียน
4. ความเหมาะสมในการกำหนดและจัดลำดับของจุดประสงค์เพื่อนำไปสู่เป้าหมาย
5. ความเหมาะสมในการให้แนวทางกับครูสำหรับการวินิจฉัยและทำการสอนซ่อมเสริมให้แก่ผู้เรียน

## องค์ประกอบที่ 4 สภาพการเรียนรู้การสอน (Instructional Events)

พิจารณาจาก

1. ความเหมาะสมของคู่มือในการให้แนวทางการสอนและให้ความรู้พื้นฐานจำเป็นสำหรับครู
2. ความเหมาะสมและความชัดเจนของเอกสารสำหรับผู้เรียนในการให้แนวทางแก่ผู้เรียน
3. ความสะดวกในการใช้รูปแบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการบริหารการสอน
4. ความเหมาะสมและสอดคล้องระหว่างกลวิธีในการสอนกับลักษณะของผู้เรียน

การตัดสินคุณภาพของหลักสูตร เมื่อได้ข้อมูลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 4 ส่วนมาแล้วก็นำข้อมูลเหล่านั้นมาพิจารณาเปรียบเทียบกับหลักการและทฤษฎีทางการศึกษา และทางจิตวิทยาว่ามีความเหมาะสมหรือไม่หรือมากน้อยเพียงใด การใช้หลักการและทฤษฎีทางการศึกษาและจิตวิทยาเป็นหลักในการพิจารณาตัดสินคุณภาพของหลักสูตรนี้ทำให้การประเมินผลหลักสูตรโดยวิธีนี้มีความแตกต่างจากการประเมินโดยรูปแบบอื่น ซึ่งมักจะใช้ความคิดเห็นของบุคคลผู้วิเคราะห์เป็นหลักสำคัญ ทำให้ได้ว่ารูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของโกว์นี้ เป็นรูปแบบที่มีความสมเหตุสมผลเป็นอย่างมาก

มาร์วิน (Mavin อ่างถึงใน ริชชี วงษ์ใหญ่ 2525 : 211-212) ได้พัฒนารูปแบบของการประเมินผลหลักสูตร เรียกชื่อว่า Center for the Study of Evaluation Model หรือเรียกย่อ ๆ ว่า CSE Model โดยแบ่งการประเมินออกเป็น 5 ระยะ แต่ละระยะของการประเมินจะประสานสัมพันธ์กัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งจะเป็นส่วนช่วยเสริมในการตัดสินใจในการประเมินหลักสูตร โดยแบ่งออกดังนี้

ระยะที่ 1 คือความสัมพันธ์ของการศึกษาพิจารณาจากปัญหา นักประเมินผลหลักสูตรจะต้องพยายามศึกษาหาความแตกต่างระหว่าง สิ่งใดที่มีความปรารถนาจะให้เกิดขึ้น และจะต้องพยายามแสวงหาทางเพื่อไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร วิธีการที่ใช้ในขั้นนี้คือการศึกษารเปรียบเทียบถึงความต้องการของหลักสูตร เพื่อที่จะหารูปแบบของการประเมินผลที่มีความสอดคล้องกัน

ระยะที่ 2 คือความสัมพันธ์ในการเลือกโปรแกรมว่าจะสามารถใช้อะไรบ้างที่จะมีส่วนช่วยลดช่องว่างที่เกิดขึ้น ระยะนี้ต้องการมุ่งเน้นการประเมินผลเกี่ยวกับวัตถุประสงค์หลักสูตร สื่อการเรียน ซึ่งอาจจะนำมาใช้ศึกษาหาความสัมพันธ์ต่อการคัดเลือก

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ในระยะนี้นักประเมินผลหลักสูตรจะต้องสามารถคาดหมายได้ว่ารูปแบบ หรือผลสำเร็จที่จะเกิดขึ้นนั้นมีลักษณะเช่นไร

ระยะที่ 3 เป็นระยะที่จะเปลี่ยนแปลงแก้ไขโปรแกรมของหลักสูตรทั้งระบบ นักประเมินผลหลักสูตรจะต้องศึกษาข้อมูลในระดับต่าง ๆ อย่างละเอียด ซึ่งจะสามารถบรรลุถึงการนำมาวางแผนในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ข้อมูลทั้งหลายที่เข้ามานั้นจะต้องเป็นสิ่งต่อเนื่องกัน

ระยะที่ 4 เป็นระยะที่จะปรับปรุงโปรแกรมให้ดีขึ้นให้มีความสมบูรณ์ขึ้น อย่างไรก็ตามระยะนี้นักประเมินผลหลักสูตรพยายามที่จะค้นหาถึงความสำเร็จที่จะได้จากส่วนที่แตกต่างกันของโปรแกรม โดยมุ่งเน้นเกี่ยวกับการศึกษาถึงความก้าวหน้าของการใช้หลักสูตรในระยะที่ 4 นี้ การเก็บข้อมูลจะต้องศึกษาถึงวิธีการและเทคนิคในการเก็บข้อมูลอย่างถูกต้อง และดำเนินการเก็บข้อมูลมาศึกษาวิเคราะห์

ระยะที่ 5 เป็นระยะสุดท้ายของรูปแบบการประเมินผล CSE ได้มุ่งเน้นเกี่ยวกับการยอมรับมาตรฐานของการประเมินผลหลักสูตร ในระยะนี้ข้อมูลของผลสัมฤทธิ์ของจุดมุ่งหมายและผลจากการศึกษาของระยะที่ 1 จะมาเป็นข้อมูลเพื่อช่วยเสริมในการพิจารณาตัดสิน การคาดคะเน การเสนอแนะ ว่าโปรแกรมของหลักสูตรและการสอนมีจุดอ่อน จุดเด่น ที่ควรปรับปรุงแก้ไข มีสิ่งใดบ้างที่สมควรจะต้องตัดออก และสิ่งใดที่ควรปรับขยายพัฒนาต่อไปให้กว้างขวาง

## 5. พื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาหลักสูตร

5.1 ความสำคัญของข้อมูลพื้นฐานต่อการพัฒนาหลักสูตร หลักสูตรที่ดีควรเป็นหลักสูตรที่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถและทัศนคติ ที่จะนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคม การพัฒนาหลักสูตรเป็นงานที่มีขอบเขตกว้างขวางมาก ในการที่จะให้หลักสูตรเป็นหลักสูตรที่มีคุณภาพดีนั้นผู้พัฒนาจะต้องศึกษาข้อมูลหลาย ๆ ด้านโดยเฉพาะข้อมูลที่เกี่ยวกับผู้เรียนและสภาพ พร้อมทั้งปัญหาต่าง ๆ ของสังคม ข้อมูลที่ได้ จะเป็นรากฐานในการเลือกเนื้อหาวิชาและประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่จะนำมาเข้ามาบรรจุไว้ในหลักสูตรแเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาไปในทิศทางที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมาย (สุมิตร คุณานุกร 2523 : 10)

5.2 ประเภทข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาหลักสูตร สังเกต อูรานันท์ (2527 : 46) ได้กล่าวถึงพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาหลักสูตรว่าประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้

5.2.1 พื้นฐานทางปรัชญาการศึกษา

5.2.2 ข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรม

5.2.3 พื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการของผู้เรียน

5.2.4 พื้นฐานเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้

5.2.5 จรรยาบรรณของความรู้

5.3 พื้นฐานทางปรัชญาการศึกษา ปรัชญาการศึกษามีคุณค่าต่อการศึกษาหลายประการ ที่สำคัญคือ

1. ปรัชญาการศึกษาช่วยในการตั้งคำถามที่ลึกซึ้ง เป็นการช่วยให้มีการตั้งข้อคำถามต่อกิจกรรมต่าง ๆ ของการศึกษาว่าทำไมจึงเป็นเช่นนี้ ทำไมจึงทำอย่างนี้ มีเหตุผลหรือพื้นฐานอะไร สิ่งที่ทำอยู่ได้ผลเพียงใด

2. ปรัชญาการศึกษาช่วยให้เกิดความเข้าใจ จากการตั้งคำถามก็จะได้คำตอบที่ให้ความกระจ่างในเหตุผลที่เราทำสิ่งต่าง ๆ นอกจากนี้ยังช่วยลดความกำกวมให้น้อยลงด้วย

3. ปรัชญาการศึกษาช่วยขจัดความไม่สอดคล้องต้องกัน โดยการจัดความขัดแย้งต่าง ๆ เช่น จุดมุ่งหมายต้องการสร้างประชาธิปไตย แต่บทเรียนไม่ให้ผู้เรียนได้โต้แย้งครูเลย

4. ปรัชญาการศึกษาจะช่วยให้เห็นภาพรวม คือช่วยให้เห็นความสัมพันธ์และความสำคัญต่อกันของแนวคิดและกิจกรรมต่าง ๆ ทางการศึกษา

5. ปรัชญาการศึกษาช่วยเสนอแนวคิดใหม่ จากการตั้งปัญหาหาภาพรวมทำความเข้าใจและขจัดความกำกวมต่าง ๆ ย่อมช่วยให้สามารถที่จะเสนอแนวคิดและแนวทางใหม่ได้ง่าย (ไพฑูริย์ ลินลารัตน์ 2525: 43-45)

ปรัชญาการศึกษา ที่มีความสำคัญอาจแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ปรัชญาการศึกษากลุ่มอนุรักษนิยม ซึ่งในกลุ่มนี้มีสาขาที่สำคัญคือ ปรัชญาสาขาสารัตถนิยม และ ปรัชญาสาขาวันตรนิยม

2. ปรัชญาการศึกษากลุ่มเสรีนิยม ซึ่งในกลุ่มนี้มีสาขาที่สำคัญคือ ปรัชญาสาขาพัฒนานิยม และ ปรัชญาสาขาปฏิรูปนิยม

ปรัชญาสาขาสารัตถนิยม (Essentialism) เป็นปรัชญาการศึกษาที่ได้รับอิทธิพลจากปรัชญาทั่วไปสาขาจิตนิยมและวัตถุนิยมอยู่มาก โดยเฉพาะแนวคิดของเพลโตและอริสโตเติล แต่ก็เป็นแนวคิดที่ปรับปรุงให้เหมาะสมสอดคล้องกับการศึกษาโดยตรง คำว่า สารัตถะ หรือโดยความหมายจะหมายถึง สาระ หรือ เนื้อหาที่เป็นหลักเป็นแก่นสำคัญ ปรัชญาสารัตถนิยมในทางการศึกษาก็คือ ปรัชญาที่ยึดเนื้อหา (subject matter) เป็นหลักสำคัญของการศึกษาและเนื้อหาที่สำคัญนั้นต้อง เน้นเนื้อหาที่ได้มา

จากมรดกทางวัฒนธรรม ความรู้ที่เป็นอยู่ในปัจจุบันได้รับความสำคัญน้อยเมื่อเทียบกับความรู้ที่มีอยู่ในอดีต ปรัชญาในแคว้นนี้จึงจัดเข้าในกลุ่มอนุรักษนิยมเพราะมีลักษณะหันไปหาและยึดกับอดีต ถ้าหากมีการเปลี่ยนแปลงก็ต้องเป็นการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้ความเชื่อหรือเนื้อหาของอดีตนั้นคงอยู่การยึดเนื้อหาและเป็นเนื้อหาที่ได้มาจากมรดกทางวัฒนธรรมนี้ทำให้ปรัชญาลัทธิตถนียมมีแบบแผนมีกฎเกณฑ์ที่แน่นอนเป็นมาตรฐานให้ตัดสินได้ ระเบียบจึงเป็นของสำคัญของปรัชญาในลาขานี้

จุดมุ่งหมายของการศึกษา การศึกษาตามปรัชญาลาขานี้มีจุดมุ่งหมายหลักคือ การถ่ายทอดมรดกทางวัฒนธรรมและค่านิยมไว้ เพราะแบบแผนและวัฒนธรรมเหล่านั้นเป็นของซึ่งได้ผ่านการพิจารณากลั่นกรองมาแล้วว่าเป็นของดี เหมาะสม เราจึงควรเรียนรู้เข้าใจ จดจำและรักษาเอาไว้ เราอาจสรุปหลักสำคัญที่เป็นจุดมุ่งหมายของการศึกษาในปรัชญาลาขานี้ได้ว่า

1. ให้การศึกษาในสิ่งที่ เป็นเนื้อหาสาระอันได้จากมรดกทางวัฒนธรรม
2. ให้การศึกษาเพื่อการเรียนรู้ในเรื่องของความเชื่อ ศักดิ์คติ และค่านิยมของสังคมในอดีต
3. ดำรงรักษาสິงต่าง ๆ ในอดีตเอาไว้

นอกจากนี้ปรัชญาลาขาลัทธิตถนียมยังมุ่งการพัฒนาผู้เรียนให้ เป็นคนมีระเบียบวินัย ทำงานหลัก ใช้สติปัญญาให้มาก และรักษาอุดมคติอันดีงามของสังคมไว้ด้วย

องค์ประกอบของการศึกษาของปรัชญาลาขาลัทธิตถนียมมีลักษณะดังต่อไปนี้คือ หลักสูตร เป็นหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาเป็นหลักสำคัญ เนื้อหาหลัก ๆ คือเนื้อหาที่เกี่ยวกับความรู้พื้นฐาน เช่น ภาษา ประวัติศาสตร์ คำนวน เป็นต้น ซึ่งจะต้องจัดให้ทุกคนเรียน นอกจากนั้นหลักสูตรก็จะต้องเน้นเนื้อหาที่ควรเน้นเป็นพิเศษอันได้แก่ ศิลปะ ค่านิยม และวัฒนธรรมของสังคมที่ควรรักษาไว้ในขณะเดียวกันความรู้พื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ธรรมชาติก็ถือว่าเป็นสิ่งสำคัญที่ควรบรรจุไว้ในหลักสูตรของปรัชญา กลุ่มนี้การคัดเลือกเนื้อหาสาระในหลักสูตร รวมถึงการร่างหลักสูตรทั้งหมดนั้นถือเป็นหน้าที่ของครูหรือผู้เชี่ยวชาญเพราะครูหรือผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ที่ได้ผ่านการศึกษอบรมมาเพื่อการคัดเลือกและถ่ายทอดโดยเฉพาะอยู่แล้ว แบบแผนของหลักสูตรมักจะเป็นแบบเดียวกันทั่วประเทศ เพราะเป็นสิ่งสมควรดำรงรักษาให้ได้มาตรฐานอันเดียวกัน

ครู ตามปรัชญาการศึกษาลาขาลัทธิตถนียมนี้ ครูเป็นบุคคลที่มีความสำคัญ



อย่างมาก เพราะครูเป็นผู้ที่กำหนด ตัดสิน และดำเนินการเกี่ยวกับการศึกษาทั้งหมด ครูจะเป็นผู้คัดเลือกว่าสิ่งใดสำคัญ ไม่สำคัญ ครูจะเป็นผู้ตัดสินว่าสิ่งที่นักเรียนเรียนรู้นั้นเหมาะสมหรือไม่

ผู้เรียน จะเป็นผู้เรียนรู้เป็นผู้สืบทอดค่านิยมไว้และสืบท่อให้คนรุ่นหลังต่อไป ดังนั้นสถาบันการศึกษาจึงควรจะให้ความสนใจแก่เด็กเป็นพิเศษ แต่ความสนใจและการให้การศึกษา นั้นควรเป็นไปตามแนวทางที่ผู้ใหญ่ สังคม หรือ ครู ได้กำหนดไว้เพื่อจะได้เข้าใจจดจำและนำไปถ่ายทอดต่อไปได้

#### กระบวนการของการศึกษา

กระบวนการเรียนการสอน การเรียนการสอนจะขึ้นอยู่กับครูเป็นสำคัญ ครูเป็นผู้อธิบายชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจตามให้ได้ การสอนจึง เน้นการสอนแบบบรรยายเป็นหลัก และจะใช้วิธีการอื่นประกอบด้วยก็ได้แต่ต้องเน้นให้เด็กรู้และเข้าใจเป็นสำคัญ การถามตอบในห้องเรียนเป็นการถามตอบเพื่อทำความเข้าใจเป็นใหญ่ไม่ใช่การแลกเปลี่ยนความคิดหรือการโต้แย้ง แม้ว่าการสอนจะเป็นลักษณะกระแสดำเนินการเดียวก็ตาม การเรียนการสอนก็ยังมี การเน้นการฝึกฝนและสร้างผู้นำในกลุ่มด้วย ผู้นำในกลุ่มนี้จะเป็นผู้ซึ่งเรียนรู้และเข้าใจเนื้อหาดี มีระเบียบวินัย คอยควบคุมและรักษาตนเองได้ดี โดยเหตุนี้การยึดตามปรัชญาการศึกษาจึงเป็นงานหนัก ความสนใจและความพอใจ ไม่ใช่สิ่งที่ควรเน้น แต่เด็กทุกคนถ้าทำงานหนักทุ่มเทให้กับการเรียนเต็มที่แล้วก็จะได้ดี การทำความเข้าใจ การทำการบ้าน ระเบียบวินัย การอดทน การฝึกฝน คุณลักษณะเหล่านี้จึง เป็นคุณลักษณะสำคัญของการเรียนการสอนในแนวนี้ การจัดห้องเรียน ก็ต้องมีแบบแผนที่ชัดเจน เป็นห้องสี่เหลี่ยมที่นั่งเรียนเป็นแถว ครูอยู่หน้าห้องเรียน การจัดเวลาเรียนตารางสอนแน่นอนตาม เวลาตายตัวการยึดหยุ่นไม่ได้บ้างแต่ครูจะเป็นผู้กำหนดเอง

กระบวนการบริหาร การยึดแบบอย่าง การยึดมาตรฐาน ยึดระเบียบวินัย เพื่อให้การเรียนรู้เนื้อหาเป็นไปอย่างดีและมีประสิทธิภาพตามปรัชญาแนวนี้ ทำให้การบริหารเป็นไปในแนวเดียวคือ ระบบบริหารเป็นแบบสั่งงานเป็นการรวมอำนาจไว้ที่ส่วนกลาง ถ้าเป็นระดับประเทศก็คุมไว้ที่เมืองหลวง ถ้าเป็นระดับกรมก็คุมไว้ที่กรม ถ้าเป็นระดับโรงเรียนก็คุมไว้ที่ครูใหญ่ ผู้บริหารจะเป็นผู้ตัดสินใจดำเนินและให้คำวินิจฉัยตัดสินปัญหาแต่เพียงผู้เดียว คนอื่น ๆ จะเป็นเพียงผู้รับคำสั่ง ระเบียบปฏิบัติ เมื่อวางไว้แล้วจะต้องใช้กับทุกคน ทุกกลุ่มโรงเรียน หรือทั่วประเทศ เพราะต้องการให้เป็นระเบียบเดียวกัน การบริหารจะยึดกฎยึดระเบียบ ยึดตัวบทกฎหมายเป็นสำคัญ การบริหารจะดีหรือไม่ขึ้นกับผู้บริหาร เช่นเดียวกับการเรียนการสอนขึ้นอยู่กับครูผู้สอน บทบาทของโรงเรียนต่อชุมชน การเรียนรู้เนื้อหาในกลุ่มนี้ไม่ได้เน้น

เนื้อหาที่จะนำไปใช้ทันทีทันใด แต่มุ่งที่จะให้รู้เข้าใจ จดจำนำไปใช้ได้ภายหลัง สำหรับการรักษาและถ่ายทอดให้คนรุ่นหลังต่อไป โดยเหตุนี้โรงเรียนในแนวทางของปรัชญาสาขา นี้จึงมีบทบาทในฐานะที่เป็นเครื่องมือของสังคมเพื่อการเรียนรู้เข้าใจเรื่องราวของสังคม เด็กจะเรียนเรื่องสังคมโดยเฉพาะระเบียบ กฎเกณฑ์ ประเพณี วัฒนธรรมต่าง ๆ จาก โรงเรียนในขณะที่เดียวกันโรงเรียนก็พยายามที่จะให้เด็กเห็นคุณค่าของวัฒนธรรมประเพณี เหล่านั้น บทบาทของโรงเรียนปรัชญากรุปนี้ เป็นบทบาทที่ตามสังคม สังคมมอบหมายอะไร ก็ทำไปตามนั้น ไม่มีการแนะนำหรือปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอย่างหนึ่งอย่างใดให้กับสังคม มีหน้าที่แต่เพียงถ่ายทอดวัฒนธรรมและรักษาไว้เท่านั้น เพื่อความสงบสุขของสังคมโดย ส่วนรวม

ปรัชญาสาขานิรันตรนิยม (Perennialism) เป็นปรัชญาการศึกษาที่ได้รับ อิทธิพลจากปรัชญาพื้นฐานกลุ่มวัตถุนิยมเชิงเหตุผล (Rational Realism) หรือบางที ก็เรียกกันว่า เป็นพวกโทมัสนิยมใหม่ (Neo-Thomism) แต่เมื่อได้พัฒนาเป็นปรัชญา การศึกษาเฉพาะแล้วก็มีลักษณะของตนเองอย่างชัดเจนคำว่า นิรันตรหรือ Perennial นี้ก็หมายถึงสิ่งที่คงที่ถาวรไม่มีการเปลี่ยนแปลงเป็นนิรันตร ปรัชญาแนวนี้จึงเชื่อว่าการ ศึกษาควรจะได้สอนซึ่งเป็นนิรันตร ไม่เปลี่ยนแปลง มีคุณค่าไม่ว่าจะเป็นยุคใดสมัยใด สิ่งซึ่งจะมีคุณค่าไม่เปลี่ยนแปลงตามปรัชญาสาขานี้ก็คือสิ่งที่มีคุณค่าของสมัยกลางในยุโรป ซึ่งได้แก่คุณค่าของเหตุผลคุณค่าของศาสนาอันเป็นหลักสำคัญของปรัชญาสาขานิรันตรนิยม

ปรัชญาสาขานี้มีความเห็นว่าเนื้อหาวิชามีความสำคัญจริงแต่ไม่ใช่เนื้อ แท้ของการศึกษา เนื้อหาเป็นเพียงพาหนะที่จะนำคนไปสู่สิ่งที่สูงกว่าคือการเป็นคน ที่สมบูรณ์ จึงปฏิเสธแนวคิดของสารัตถนิยมในหลายส่วน ในขณะที่เดียวกันก็ไม่เห็นด้วยกับ ปรัชญาพัฒน์นิยมที่เน้นวิทยาศาสตร์และการหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์เป็นหลักใหญ่

โดยทั่วไปปรัชญาการศึกษาสาขานี้จะแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกเป็นลักษณะของปรัชญาทั่วไปที่เน้นหนักในเรื่องของเหตุผล สติปัญญา ไม่ เกี่ยวข้องกับศาสนาโดยตรง แต่อีกลักษณะหนึ่งเกี่ยวข้องกับศาสนาโดยตรงเป็นแนว คิดของกลุ่มศาสนานิกายคาทอลิกที่ลัทธิเรื่องของศาสนาเข้ากับเหตุผล เป้าหมาย ของการศึกษากรุปนี้ต้องการที่จะให้เด็กได้สัมผัสกับศาสนา มีเป้าหมายในชีวิตเพื่อ พระเจ้า และเป็นสุภาพบุรุษในแนวทางของศาสนา โรงเรียนในกลุ่มนิรันตรนิยมกรุป นี้ก็คือโรงเรียนศาสนาต่าง ๆ แต่ในขณะที่เดียวกันก็สอนวิชาสามัญต่าง ๆ ที่โรงเรียน ซึ่งไม่มีอิทธิพลของศาสนาโดยตรงสอนด้วย

จุดมุ่งหมายของการศึกษา ปรัชญาการศึกษาสาขานี้มีจุดมุ่งหมายที่การสร้างคนให้ เป็นคนที่สมบูรณ์ เป็นคนที่แท้จริง โดยให้รู้จักและเข้าใจตนเอง พร้อมทั้งเห็นว่าตนเองนั้นมีพลังธรรมชาติอยู่ภายในแล้ว การศึกษาก็คือการส่งเสริมให้พลังธรรมชาติ นั้นพัฒนาอย่างเต็มที่ พลังธรรมชาติในที่นี้ก็คือสติปัญญาของมนุษย์ ถ้าสติปัญญาได้รับการพัฒนาและขัดเกลาอย่างดีพอ มนุษย์ก็จะทำอะไรอย่างมีเหตุผลเสมอ เป้าหมายของการศึกษาจึงควรเป็นไปเพื่อการพัฒนาคุณสมบัติในเชิงของสติปัญญาและเหตุผลในตัวมนุษย์ ซึ่งหลักสำคัญอาจกล่าวเป็นข้อ ๆ ได้ดังนี้

1. มุ่งให้ผู้เรียนรู้จักและทำความเข้าใจกับตนเองให้มากที่สุด โดยเฉพาะในเรื่องของเหตุผลและสติปัญญา
2. มุ่งพัฒนาสติปัญญาและเหตุผลในตัวมนุษย์ให้ดีขึ้นสูงขึ้น สมบูรณ์ เพื่อความเป็นคนที่สมบูรณ์
3. เมื่อมนุษย์มีเหตุผลกันทุกคน การศึกษาในทุกแห่งทุกสถานที่จึงเหมือนกัน เป็นสากล

#### องค์ประกอบของการศึกษา

หลักสูตร หลักสูตรตามแนวของปรัชญาสาขานี้คือหลักสูตรที่เรียกกันว่า หลักสูตรศิลปศาสตร์ (Liberal Arts Curriculum) นั่นเอง หรือในบางครั้งก็เรียกว่า เสรีศึกษา (Liberal Education) เป้าหมายของหลักสูตรในแนวนี้คือ การฝึกฝนให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่รู้จักใช้สติปัญญา เหตุผลและความรู้อย่างอิสระ มีความคิด ความอ่านกว้างขวาง ไม่ถูกครอบงำด้วยอวิชชาหรืออำนาจใฝ่ต่ำ หรือความไม่มีเหตุผลอื่น ๆ

หลักสูตรตามปรัชญาการศึกษาสาขานี้ให้ศึกษาเนื้อหา เช่นเดียวกับสารัตถนิยม เรียนเนื้อหาเพื่อการเรียนรู้และเข้าใจในฐานะเป็นมรดกทางวัฒนธรรม แต่นิรันดรนิยมถือว่าเนื้อหาเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่ความสามารถทางปัญญา เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้นำที่ล้ำเลิศทางปัญญา

ครู ตามปรัชญาการศึกษาสาขานี้ ครูเป็นผู้รู้ด้วย แต่ไม่ใช่ผู้รู้ชนิดที่จะบอกรู้อย่างเดียวให้แก่เด็กเรียนแต่ฝ่ายเดียว แต่ถือว่าผู้เรียนมีความสามารถอยู่บ้างแล้ว ผู้สอนจึงเพิ่มบทบาทในการจัดกิจกรรมเป็นผู้สร้างบรรยากาศและเป็นผู้เสนอความรู้ ข้อคิด เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และพัฒนาความคิดและสติปัญญาของผู้เรียน ครูในบทบาทนี้จึงควรเป็นผู้นำทางสติปัญญา มีความคิดความอ่านสูง มีความรู้กว้างขวางและมีความสามารถในการถกเถียงอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น แต่ครูก็ยังเป็นผู้ที่มีบทบาทและมีอำนาจสำคัญอยู่

นักเรียน เด็กนักเรียนตามปรัชญาสาขานี้ถือว่าเด็กเป็นผู้มีสติปัญญาที่มีศักยภาพ อยู่ในตัวเองแล้วแต่ยังไม่ได้รับการพัฒนาขึ้นมาอย่างเต็มที่และอย่างเพียงพอการเรียนรู้อหรือสติปัญญาจะเกิดขึ้นได้ดีก็ด้วยการฝึกฝนของเด็กเองด้วยเด็กจึงมีบทบาทในการเรียนอย่างมาเท่า ๆ กันหรือมากกว่าครูและเป็นลักษณะของการถกเถียงแลกเปลี่ยนความคิดอภิปรายกับครู แต่ก็ภายใต้การแนะนำของครู

#### กระบวนการของการศึกษา

กระบวนการเรียนการสอน ตามปรัชญาสาขานี้มีจุดมุ่งหมายในการสร้างคนให้เป็นคนที่สมบูรณ์โดยวิธีการของการฝึกฝนศักยภาพที่มีอยู่ในตัวของผู้เรียนเป็นหลักสำคัญ วิธีการเรียนการสอนจึงเน้นหนักที่การกระตุ้นและหนุนให้ศักยภาพดังกล่าวได้พัฒนาเติบโตมีความสมบูรณ์เต็มที่ วิธีการที่สำคัญจึงเป็นวิธีการของการถกเถียง อภิปรายการใช้เหตุผลสติปัญญาโต้แย้งกัน ผู้สอนควรจะมีบทบาทในการนำอภิปราย ตั้งประเด็นสำหรับถกเถียงและตั้งปัญหาให้ผู้เรียนตอบหรืออภิปราย คอยช่วยๆ แหย่ หรือสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ ความคิดและสติปัญญาของตนเองให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้

การเรียนการสอนในลักษณะนี้ยึดหลัก จิตวิทยาว่าด้วยสมรรถภาพ (faculty psychology) เป็นหลัก ซึ่งเชื่อกันว่าส่วนของสมองนั้นทำหน้าที่สำคัญ 3 ประการคือ ด้านเหตุผล (reason) ด้านความจำ (memory) และด้านความตั้งใจ (will) ด้านเหตุผลนั้นเป็นพื้นฐานสำคัญของสติปัญญา (intellect) ซึ่งควรจะได้รับพัฒนาขึ้นให้เติบโตเต็มที่ การเรียนการสอนในปรัชญาสาขานี้จึงเน้นเหตุผลและสติปัญญาเป็นหลักสำคัญ

กระบวนการบริหาร โดยหลักการอันเดียวกันกับกระบวนการเรียนการสอน การบริหารตามปรัชญาวัตรนิยมนี้ก็ยึดหลักเหตุผลเช่นเดียวกัน กฎเกณฑ์ ระเบียบมีอยู่แต่ควรจะใช้อย่างมีเหตุผล ไม่ใช่ใช้แต่เพียงตามตัวอักษรอย่างเดียว ระเบียบปฏิบัติบางอย่างที่ไม่เหมาะสมไม่ถูกต้องไม่มีเหตุผลเพียงพอก็ควรได้รับการแก้ไขให้มีความเหมาะสมมากขึ้น บรรยากาศที่การบริหารในแนวนี้ควรจะต้องถือเป็นหลักที่จะต้องสร้างขึ้นคือบรรยากาศของอิสระในสถาบันศึกษาหรือที่เรียกว่าเสรีภาพทางวิชาการ เพราะเมื่อจุดมุ่งหมายของการศึกษาที่เราต้องการคือการสร้างความมีเหตุผล สร้างสติปัญญาให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน บรรยากาศของการบริหารก็ควรจะต้องเอื้อต่อการถกเถียงอภิปรายเสรีภาพทางวิชาการจึงเป็นสิ่งจำเป็น การตัดสินใจทางการบริหารควรถือหลักของเหตุผล ผู้บริหารควรจะอธิบายเหตุผลของการตัดสินใจในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งให้กับผู้ร่วมงานได้เสมอและในขณะที่เดียวกันผู้ร่วมงานก็ควรมีโอกาสที่จะเสนอความเห็นร่วมตัดสินใจในการดำเนินงานของสถาบันด้วย การบริหารโดยคณะกรรมการเป็นรูปแบบหนึ่งของปรัชญาการศึกษาสาขานี้ แต่การทำงานของคณะ

กรรมการเป็นการทำงานเพื่อให้ได้เหตุผลที่ดีและเหมาะสมยิ่งขึ้น การตัดสินใจของ คณะกรรมการจึงควร เป็นการตัดสินใจด้วยเหตุผล ไม่ใช่ใช้เสียงข้างมาก

บทบาทต่อสังคม ประชากรการศึกษาสาขานี้ไม่มีผลโดยตรงต่อสังคมเพราะเน้น ที่ตัวบุคคลเป็นหลักใหญ่ เน้นที่การพัฒนาสติปัญญาและเหตุผลของบุคคล แต่มีผลโดยทาง อ้อมกับการสร้างบรรยากาศและสภาพแวดล้อมทางสังคมให้นิยมเรื่องของเหตุผลและ สติปัญญา ในขณะที่เดียวกันก็ผลิตคนที่มีเหตุผลให้กับสังคม จึงอาจกล่าวได้ว่าปรัชญาใน แนวนี้ก็เช่นเดียวกับสารัตถนิยม คือทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ ค่านิยมของสังคมโดยทาง อ้อม เพราะปรัชญาในแนวนี้ศึกษางานในอดีตเป็นการสืบทอดงานให้คงอยู่และมีค่าทุกยุค ทุกสมัย

ปรัชญาสาขาพัฒนานิยม (Progressivism) ประชากรการศึกษาสาขานี้ เกิดขึ้นมาจากแนวคิดต่อต้านวิธีการศึกษาเดิมที่ล้นแต่ท่องจำไม่สนใจถึงความต้องการ หรือความสนใจของเด็กและพัฒนาสติปัญญาของเด็กเท่านั้น และอีกส่วนหนึ่งเกิดขึ้น เพราะความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสมัยใหม่ ความนิยมในระบอบ ประชาธิปไตยและพัฒนาการใหม่ ๆ ทางจิตวิทยาการเรียนรู้แนวคิดหลักของการ ศึกษาแบบพัฒนานิยมนี้ก็คือการศึกษาจะต้องพัฒนาเด็กทุกด้านไม่ เฉพาะสติปัญญาเท่านั้น โรงเรียนมีความสำคัญต่อสังคมมากขึ้น เด็กจะต้องพร้อมที่จะไปอยู่ในสังคมได้อย่าง มีความสุขปรับตัวได้อย่างดีกระบวนการเรียนการสอนจึงมีความสำคัญพอ ๆ กับเนื้อหา เรื่องของปัจจุบันมีความสำคัญกว่าอดีต หรืออนาคต

จุดมุ่งหมายของการศึกษา การศึกษาตามปรัชญาพัฒนานิยมนี้ มองว่าการ ศึกษาจะต้องให้การศึกษาด้านทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม อาชีพ และสติปัญญา ควบคู่กันไป ความสนใจ ความถนัดและลักษณะพิเศษของผู้เรียนควรได้รับความสนใจ และได้รับการส่งเสริมให้มากที่สุด สิ่งที่เรียนที่สอนควรเป็นประโยชน์สัมพันธ์สอดคล้อง กับชีวิตประจำวันและสังคมของผู้เรียนให้มากที่สุด ส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย ทั้งในและนอกห้องเรียน และส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้จักตนเองและสังคม เพื่อผู้เรียน ผู้เรียนจะได้ปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้อย่างมีความสุขไม่ว่าสังคมจะเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร ก็ตาม ผู้เรียนจะต้องรู้จักแก้ปัญหาได้

องค์ประกอบของการศึกษา

หลักสูตร ตามประชากรการศึกษาสาขานี้หลักสูตร เน้นที่ประสบการณ์ของ ผู้เรียนเป็นหลักสำคัญ ประสบการณ์นั้นควรเป็นประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับสังคม และ เด็กได้มีส่วนโดยตรงในประสบการณ์นั้น หลักสูตรในแนวนี้จึงมักจะเรียกกันว่าเป็น หลักสูตร Child-Centered Curriculum หรือ Activity-Centered

Curriculum) เนื้อหาเป็นส่วนประกอบของหลักสูตรที่ทำให้เข้าใจตัวเอง สังคม และประเมินประสบการณ์ของตนเองให้ดีขึ้น เนื้อหาที่ได้รับความสนใจเป็นพิเศษคือ สังคมศึกษา และวิชาการสื่อความหมายเพื่อประโยชน์ในชีวิตประจำวัน (ภาษา) วิชา ทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ก็ถือว่าสำคัญ แต่เป็นความสำคัญในแง่ของวิชาการ คือวิชาการทางวิทยาศาสตร์ไม่ใช่ตัวเนื้อหา นอกจากนี้วิชาและเนื้อหาที่เกี่ยวกับสภาพ และปัญหาของสังคมก็จะได้รับการสนับสนุนให้จัดสอนในสถาบันการศึกษาด้วย

ครู ครูในปรัชญาสาขานี้ทำหน้าที่ในการเตรียม การแนะนำ และการให้ คำปรึกษาเป็นสำคัญ ครูอาจจะเป็นผู้รู้แต่ไม่ควรไปกำหนดหรือกะเกณฑ์ให้เด็กทำตาม อย่าง หรือควรเป็นผู้สนับสนุนให้เด็กได้เรียนรู้ เข้าใจและเห็นจริงด้วยตนเอง บทบาท ที่สำคัญของครูคือครูจะต้องเป็นผู้ กระตุ้น หนุน และหนี ในระยะแรกครูจะต้องกระตุ้น ให้เด็กได้สนใจด้วยตนเองได้ศึกษา เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเองและเมื่อเด็ก สนใจแล้วครูก็ต้องเป็นแรงหนุน คือคอยให้คำปรึกษาให้กำลังใจผู้เรียนเสมอ เมื่อ เด็กทำได้เองแล้วครูจึงควรจะหนีออกให้เด็กทำเอง เรียนรู้เองโดยครูคอยอยู่ห่าง ๆ

ลักษณะของครูตามปรัชญาสาขานี้จะต้องมีบุคลิกที่ดี เห็นอกเห็นใจและเข้าใจ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก รู้จักคิดตัดสินใจและปรับปรุงสภาพห้อง เรียนให้ เหมาะสมกับลักษณะของนักเรียนและกิจกรรมในห้องเรียน ครูจะต้องเป็นผู้วางแผน ประสานงานให้เด็กสนใจและร่วมมือกันทำงานมากกว่าครูทำเสียเอง อย่างไรก็ตาม ครูก็ยังมีควมรับผิดชอบอยู่

นักเรียน ปรัชญาสาขานี้ให้ความสำคัญกับตัวผู้เรียนมาก เพราะถือว่าการ เรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงหรือลงมือทำด้วยตัวเอง ดังนั้นผู้เรียนจึงมีอิสระที่จะเลือกตัดสินใจด้วยตนเอง มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการ เรียนการสอนและมีส่วนที่จะเลือก เนื้อหาและกิจกรรมที่ตนเองสนใจได้มากขึ้น แต่ก็ไม่ได้หมายความว่านักเรียนจะร่างหลักสูตรหรือกิจกรรมเสียเอง แต่เป็นการทำงานร่วมกัน เพื่อให้การเรียนการสอนตรงตามความต้องการของผู้เรียนเหมาะสมกับความถนัด และความสามารถของผู้เรียนมากขึ้น

#### กระบวนการของการศึกษา

กระบวนการเรียนการสอน กระบวนการเรียนการสอนตามปรัชญาถือ หลักว่า ผู้เรียนควรมีบทบาทด้วยตนเองให้มากที่สุด การเรียนควรเป็นเรื่องของการ กระทำมากกว่ารู้ เด็กจะต้องกระตือรือร้นในการเรียนมากกว่าคอยจะรับหรืออยู่เฉย ครูจะเป็นผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้รู้จักที่จะแก้ไขปัญหา ของตนเองและของสังคม

กระบวนการบริหาร การบริหารตามปรัชญาสาขานี้ถือหลักเดียวกันกับ

การเรียนการสอนคือ การร่วมมือกัน โรงเรียนจะมีคณะกรรมการโรงเรียนซึ่งประกอบด้วยบุคคลหลายฝ่ายมาร่วมกันปรึกษาวางนโยบายและตัดสินใจปัญหาต่าง ๆ ของโรงเรียน ผู้บริหารจะเป็นผู้ดำเนินงานไปตามข้อตกลง หรือมติของคณะกรรมการ บทบาทของผู้บริหารจะไม่มีผู้บงการหรือผู้สั่งการแต่เพียงฝ่ายเดียวอย่างเช่นการบริหารแบบเก่า ตามปรัชญานี้ถือว่า ครูที่ดีจะรู้หน้าที่หรือรู้สิ่งที่จะต้องทำ ครูทุกคนจะมีส่วนในการแก้ปัญหา และประเมินผลของกิจกรรมในโรงเรียนได้อย่างเต็มที่โดยผ่านคณะกรรมการหรือผ่านสายงานของตน

ปรัชญาสาขาปฏิรูปนิยม (Reconstructionism) ปรัชญาการศึกษาสาขานี้ นอกเหนือจากมีจุดมุ่งหมายให้การศึกษามีส่วนร่วมสัมพันธ์กับสังคมแล้ว ยังเห็นว่าการศึกษาคควรจะช่วยปรับปรุง พัฒนา หรือกล่าวรวม ๆ ว่า ปฏิรูปสังคมด้วย ปรัชญาการศึกษาสาขานี้เห็นว่าในปัจจุบัน (รวมทั้งอนาคต) สังคมมีปัญหาอย่างมากทั้งในด้านของเศรษฐกิจ การเมือง ศิลปวัฒนธรรม ทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับโลก สังคมจึงต้องการการแก้ปัญหาและหาทางที่จะสร้างค่านิยมและแบบแผนของสังคมขึ้นใหม่ การจะแก้ปัญหาและสร้างค่านิยมขึ้นใหม่นี้ การศึกษาจะต้องมีบทบาทอย่างสำคัญ

จุดมุ่งหมายของการศึกษา จุดมุ่งหมายหลักของการศึกษาในแนวทางนี้ก็คือ การศึกษาจะต้องเป็นไปเพื่อการปรับปรุงพัฒนาและสร้างสรรค์สังคมใหม่ที่ดีและเหมาะสมกว่าขึ้นมาให้ได้ โดยที่

1. การศึกษาจะต้องช่วยแก้ปัญหาของสังคมที่เป็นอยู่
2. การศึกษาต้องเป็นไปเพื่อส่งเสริม พัฒนาสังคมโดยตรง
3. การศึกษาจะต้องมุ่งสร้างระเบียบใหม่ของสังคมจากพื้นฐานเดิมที่มีอยู่
4. ระเบียบใหม่ที่สร้างขึ้นรวมทั้งวิธีสร้างต้องเป็นรากฐานของ

ประชาชาติ

5. การศึกษาจะต้องให้เด็กเห็นความสำคัญของสังคมควบคู่ไปกับตนเอง จะเห็นได้ว่าจุดมุ่งหมายของการศึกษาในแนวทางนี้ได้รวมเอาความสำคัญของพัฒนานิยมไว้ด้วยแต่ได้เพิ่มเติมหรือเน้นเรื่องของสังคมขึ้นเป็นพิเศษและเป็นเป้าหมายที่สำคัญของปรัชญาปฏิรูปนิยม

องค์ประกอบของการศึกษา

หลักสูตร หลักสูตรตามปรัชญาสาขานี้ เป็นหลักสูตรที่เน้นสังคมเป็นหลัก ผู้เรียนจะต้องรู้จักและเข้าใจสภาพของสังคมอย่างดีพอ มองเห็นปัญหาต่าง ๆ ในสังคม และแนวทางในการแก้ไข โดยทั่วไปหลักสูตรในสาขานี้จะประกอบด้วยกลุ่มต่าง ๆ คือ

1. กลุ่มปฐมนิเทศและสร้างแรงจูงใจ ประกอบด้วยเรื่องต่าง ๆ

ที่ใกล้ชิดของผู้เรียน ตามด้วยปัญหาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกัน และขยายออกไปถึงปัญหาต่าง ๆ ในสังคมที่กว้างออกไปจนถึงระดับประเทศและระดับนานาชาติ เป็นการขยายทัศนะของผู้เรียนให้กว้างขวางขึ้นทั้งในด้านของขอบเขตและความเป็นมา

2 กลุ่มเศรษฐกิจและการเมือง ศึกษาถึงเรื่องราวของเศรษฐกิจและการเมืองในท้องถิ่นใกล้ชิดของผู้เรียน ทั้งในแง่ของสภาพปัจจุบันและความเป็นมา แล้วจึงขยายให้กว้างออกไปถึงสังคมโลกในจำนวนปีที่สูงขึ้น

3 กลุ่มทางวิทยาศาสตร์ ศึกษาถึงบทบาทของวิทยาศาสตร์ในชีวิตประจำวันและความแตกต่างของวิทยาศาสตร์และศิลปวัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ธรรมชาติกับวิทยาศาสตร์สังคม เป็นต้น รวมทั้งปัญหาที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ด้านต่าง ๆ

4 กลุ่มศิลป ชีวิตมนุษย์จะหนีจากศิลปะไปไม่ได้ เด็กควรจะได้เรียนศิลปะ และเข้าใจกับบทบาทในชีวิตประจำวัน และแนวทางในอนาคตควบคู่กันไปด้วย

5 กลุ่มการศึกษา เด็กควรได้เข้าใจรู้จักบทบาทและกระบวนการต่าง ๆ ของการศึกษา รู้จักวิเคราะห์สภาพการณ์ต่าง ๆ ในโรงเรียนได้ เป็นต้น

6 กลุ่มมนุษยสัมพันธ์ วิชานี้ควรให้เด็ก ได้เรียนรู้เรื่องของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม และระหว่างวัฒนธรรมด้วย

7 กลุ่มเทคนิคและวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนได้เข้าใจถึงคุณค่าและรูปแบบของวิธีการที่บรรลุจุดหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งวิธีการและจุดหมายควรสอดคล้องกัน

8 ครู ในปรัชญาลาขานี้ ครูจะต้องเป็นนักบุกเบิก เป็นนักแก้ปัญหา สนใจและใฝ่รู้ในเรื่องของสังคมและปัญหาสังคมอย่างกว้างขวางและเอาจริงเอาจังในขณะที่เดียวกันก็ต้องสนใจในวิชาการควบคู่กันไป ครูจะต้องมีทักษะในการรวบรวม สรุป และวิเคราะห์ปัญหา (วิจัย) ให้ผู้เรียนเห็นได้ในขณะเดียวกันก็แนะนำให้ผู้เรียนรู้จัก ที่จะศึกษาทำความเข้าใจในเรื่องของสังคมรอบตัวได้ ลักษณะสำคัญของครูในปรัชญานี้อีกประการหนึ่งก็คือ มีความเป็นประชาธิปไตย ครูไม่ใช่ผู้รู้คนเดียว ไม่ใช่ผู้ชี้ทางแต่เพียงคนเดียว แต่ควรให้ทุกคนมีส่วนร่วมกันคิดพิจารณาเพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ และจะต้องเห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงแก้ไขทัศนะและหลักการถ้าพบว่าสภาพการณ์จริง ๆ นั้นไม่ได้เป็นไปตามที่เราคิดหรือเข้าใจ

นักเรียน นักเรียนในปรัชญากลุ่มนี้แตกต่างไปจากปรัชญาพัฒนานิยมอยู่มาก ตรงที่เด็กจะเห็นประโยชน์ที่เกิดขึ้นกับตนเองน้อยลง แต่เห็นประโยชน์ของสังคมมากขึ้น เด็กจะได้รับการปลูกฝังให้ตระหนักในคุณค่าของสังคม เรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกัน เพื่อเป้าหมายในการแก้ปัญหาของสังคมในอนาคต นักเรียนจะได้รับการฝึกฝนให้รู้จัก



เทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ที่จะทำความเข้าใจและแก้ปัญหาของสังคม แต่จะต้องเป็นการแก้ปัญหาที่อยู่ในแนวทางประชาธิปไตย นักเรียนควรจะได้เรียนรู้และรับทราบถึงข้อมูลต่าง ๆ อย่างละเอียดและเปิดเผยตรงไปตรงมาไม่ใช้การโฆษณาชวนเชื่อ ไม่ว่าเด็กจะเห็นด้วยหรือไม่ก็ตามและควรจะได้หาข้อสรุปอันเป็นทางเลือกที่เหมาะสมและยุติธรรม

#### กระบวนการของการศึกษา

กระบวนการเรียนการสอน กระบวนการเรียนการสอนในปรัชญาสาขานี้ มีลักษณะคล้ายคลึงกับปรัชญาพัฒนานิยมคือ ให้เด็กนักเรียนรู้ด้วยตนเอง ลงมือทำเอง มองเห็นปัญหาและเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ด้วยตัวเอง วิธีการทางวิทยาศาสตร์ วิธีการของโครงการ วิธีการแก้ปัญหา วิธีการเหล่านี้ปรัชญาปฏิรูปนิยมใช้มากเช่นกัน แต่ในขณะที่เดียวกันปรัชญากลุ่มนี้ก็ยังคงอาศัยวิธีการของประวัติศาสตร์ และวิธีการปรัชญาประกอบด้วยกันไปเพื่อให้การศึกษาปัญหาต่าง ๆ เป็นไปอย่างกว้างขวาง รัดกุม ถูกต้องและสมบูรณ์ที่สุด สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอนตามปรัชญาสาขานี้ก็คือ ทฤษฎีและปฏิบัติจะควบคู่กันไป ในกรณีที่มีการปฏิบัติจริงกระทำไม่ได้ก็จะใช้บทบาทสมมติแทนแต่เป้าหมายปลายทางจะต้องคำนึงถึงการนำความรู้ไปใช้

กระบวนการบริหาร การบริหารยึดหลักประชาธิปไตยเป็นหลัก โดยการกระจายอำนาจไปอย่างแท้จริง ผู้ที่อยู่ในท้องถิ่นควรเป็นผู้ดำเนินการเพราะการปฏิรูปสังคมแต่ละกลุ่มคนที่อยู่ในสังคมจะเป็นผู้ที่รู้เรื่องดีที่สุด การบริหารโรงเรียนจะต้องเป็นประชาธิปไตย โดยครูผู้ปกครองและนักเรียนจะต้องมีบทบาทในการวางนโยบายและดำเนินการให้มากที่สุด

### 5.4 พื้นฐานทางสังคมและวัฒนธรรม

5.4.1 สังคมและวัฒนธรรมไทย ความเป็นมาของสังคมไทยยังเป็นเรื่องที่น่าสงสัย นักประวัติศาสตร์กลุ่มหนึ่งเชื่อว่าคนไทยมาจากเทือกเขาอัลไต ซึ่งอยู่ติดพรมแดนรัสเซีย แต่นักประวัติศาสตร์กลุ่มที่ไม่เชื่อก็นพยายามศึกษาถึงถิ่นกำเนิดของสังคมไทยว่ามาจากที่ใดกันแน่ กาญจนี ละอองศรี (2524 : 4-26) ได้กล่าวถึงทฤษฎีที่มีผู้ให้ไว้เกี่ยวกับถิ่นกำเนิดของคนไทยในปัจจุบันว่า มีอยู่ 5 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีที่เชื่อว่า คนไทยมีถิ่นเดิมอยู่ที่บริเวณมณฑลเสฉวนซึ่งปัจจุบันคือบริเวณลุ่มแม่น้ำแยงซีเกียงในตอนกลางของประเทศจีน แล้วค่อย ๆ เคลื่อนย้ายลงมาทางตอนใต้ของจีนจนลงมาสู่แหลมอินโดจีน

2. ทฤษฎีที่เชื่อว่า คนไทยมีถิ่นเดิมอยู่ที่บริเวณเทือกเขาอัลไต ซึ่งอยู่ทางทิศตะวันตกเฉียงเหนือของจีนติดกับพรมแดนรัสเซียแล้วค่อย ๆ เคลื่อนย้ายลงมาสู่มณฑล

เสฉวน ต่อมาลุ่มมณฑลยูนนาน และจากนั้นจึงเข้าสู่สุโขทัย

3. ทฤษฎีที่เชื่อว่า คนไทยมีถิ่นเดิมอยู่กระจัดกระจายในบริเวณกว้างนับจากตอนใต้ของจีนบริเวณยูนนาน กวางสี กวางตุ้ง ตลอดจนบริเวณทางตอนเหนือของดินแดนเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ รวมทั้งในบริเวณรัฐอัลลัมของอินเดีย

4. ทฤษฎีที่เชื่อว่า คนไทยมีถิ่นเดิมอยู่ที่บริเวณเหนือที่ประเทศไทยในปัจจุบันเป็นเวลาานานมาแล้ว

5. ทฤษฎีที่เชื่อว่า คนไทยมีถิ่นเดิมอยู่ที่บริเวณคาบสมุทรมาลายูและหมู่เกาะต่าง ๆ ต่อมาค่อย ๆ ย้ายถิ่นเข้าสู่แหลมอินโดจีนและตอนใต้ของจีน

ทฤษฎีต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนมีเหตุผลในการสรุปด้วยกันทั้งสิ้น แต่ทฤษฎีที่ยอมรับกันมากที่สุดได้แก่ทฤษฎีที่เชื่อว่า ถิ่นเดิมของไทยอยู่บริเวณเทือกเขาอัลไต และทฤษฎีที่เชื่อว่าถิ่นเดิมของไทยอยู่บริเวณมณฑลเสฉวน ซึ่งอันที่จริงทฤษฎีทั้งสองสอดคล้องกันเพียงแต่ทฤษฎีที่เชื่อว่าคนไทยอยู่ที่แถบเทือกเขาอัลไตเป็นการเสนอเรื่องราวของคนไทยในอดีตที่ไกลไปกว่าคนไทยในมณฑลเสฉวนเท่านั้น แต่อย่างไรก็ตามจากหลักฐานที่นักวิชาการรุ่นใหม่พยายามหามา ทฤษฎีที่เชื่อว่าคนไทยอยู่กระจัดกระจายในบริเวณตอนใต้ของจีนแถบมณฑลยูนนาน กวางสี กวางตุ้ง และบริเวณตอนเหนือของเวียดนาม ลาว กัมพูชา ไทย พม่า และรัฐอัลลัมของอินเดีย ก็มีเหตุผลน่าเชื่อถือมากเช่นกัน

สังคมไทยหรือประเทศไทยในทางภูมิศาสตร์ตั้งอยู่ระหว่างละติจูด 5 องศา 37 ลิปดาเหนือ กับ 20 องศา 27 ลิปดาเหนือ และ ระหว่างลองจิจูด 97 องศา 22 ลิปดาตะวันออก กับ 105 องศา 37 ลิปดาตะวันออก ในด้านอาณาเขตติดต่อ ประเทศไทยมีพรมแดนติดต่อกับ 4 ประเทศคือ สาธารณรัฐสังคมนิยมแห่งพม่า สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว กัมพูชาประชาธิปไตย และ มาเลเซีย ดินแดนทางตอนล่างของประเทศไทยติดต่อกับทะเล ซึ่งมีความยาวของฝั่งทะเลด้านอ่าวไทย 1,840 กิโลเมตร และฝั่งทะเลด้านทะเลอันดามัน 685 กิโลเมตร สำหรับระยะทางแนวพรมแดนด้านพม่ามีความยาวทั้งหมด 2,202 กิโลเมตร แนวพรมแดนด้านกัมพูชามีความยาว 789 กิโลเมตร และแนวพรมแดนด้านมาเลเซียมีความยาว 576 กิโลเมตร

ลักษณะภูมิประเทศของประเทศไทยมีอิทธิพลต่อทรัพยากร อาชีพ และความเป็นอยู่ของประชากรไทย โดยทั่วไปแล้วประเทศไทยจัดว่าเป็นประเทศที่มีพื้นที่ราบมาก มีที่ดินที่อุดมสมบูรณ์หลายแห่ง เช่นที่ราบหุบเขาทางภาคเหนือ ที่ราบดินดอนสามเหลี่ยมของแม่น้ำเจ้าพระยา บริเวณดังกล่าวมีประชากรอยู่หนาแน่นเหมาะสำหรับประกอบอาชีพเกษตรกรรมและกลายเป็นแหล่งกลางการค้าที่สำคัญส่วนภูมิประเทศ

ที่เป็นที่สูงและภูเขาที่มีส่วนสัมพันธ์กับเศรษฐกิจ เช่น ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ของประเทศเป็นที่ราบสูงมีโครงสร้างของดินเป็นหินทราย ทำให้แห้งแล้ง ดินเก็บความชื้นไว้ได้ไม่นาน เหมาะที่จะปรับปรุงมาเลี้ยงสัตว์ ในภาคใต้มีภูเขามากทำให้มีการทำเหมืองแร่ เป็นต้น ถ้าจะพิจารณาความแตกต่างของลักษณะภูมิประเทศเป็นรายภาคจะได้ดังนี้คือ

1. ภาคกลาง ภูมิประเทศส่วนใหญ่เป็นที่ราบลุ่มแม่น้ำ ค่อนข้างอุดมสมบูรณ์เป็นแหล่งเกษตรกรรมที่สมบูรณ์ ประชากรค่อนข้างหนาแน่น มีเมืองและชุมชนใหญ่ ๆ มากกว่าภาคอื่น

2. ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภูมิประเทศเป็นแบบแอ่งกระทะ ซึ่งมีขอบค่อนข้างสูงชันทางด้านตะวันตกและด้านใต้ มีความลาดเอียงไปทางตะวันออกเฉียง ลุ่มน้ำแม่น้ำโขง มีทิวเขาภูพานเป็นทิวเขาเดี่ยว ๆ พาดเป็นแนวจากตะวันตกเฉียงเหนือไปตะวันออกเฉียงใต้อยู่ทางตอนกลางค่อนข้างไปทางตอนเหนือของภาค แอ่งที่ราบของภาคตะวันออกเฉียงเหนือแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือลุ่มน้ำสงคราม เรียกว่าแอ่งสกลนครและลุ่มน้ำมูลแม่น้ำชีอีกส่วนหนึ่งเรียกว่า แอ่งโคราช ภาคนี้มีความอุดมสมบูรณ์ของดินน้อย พื้นที่ส่วนใหญ่เป็นดินทรายและถูกชะล้างพังทลายมาเป็นเวลานานจากการถางทำลายป่า นอกจากนี้ยังมีปัญหาดินเค็มอันเนื่องมาจากหินเกลือใต้ดินซึมขึ้นมายังดินชั้นบนอีกด้วย จึงเป็นปัญหาต่อการใช้ที่ดินทำเกษตรกรรมมากมีปัญหาความยากจนมากมีการเคลื่อนย้ายถิ่นของคนในอัตราค่อนข้างสูง

3. ภาคเหนือ ภูมิประเทศเป็นที่ราบลุ่มแม่น้ำเล็ก ๆ กระจัดกระจายกัน มีทิวเขาสองชั้นลับเป็นตอน ๆ ประชากรประกอบอาชีพเกษตรกรรม และอยู่อย่างหนาแน่นบริเวณที่ราบลุ่มแม่น้ำ ส่วนตามบริเวณทิวเขามีสาวเขาอาศัยอยู่เป็นหย่อม ๆ ภาคเหนือมีปัญหาที่ดินที่มีจำนวนจำกัด ที่ดินทำกินเป็นแปลงเล็ก ๆ เกษตรกรมีปัญหาความยากจนค่อนข้างมาก

4. ภาคตะวันตก ภูมิประเทศเป็นทิวเขาสลับกับที่ราบลุ่มแม่น้ำคล้ายคลึงกับภูมิประเทศภาคเหนือ แต่ประชากรตั้งถิ่นฐานเบาบางกว่าในภาคเหนือ มีการบุกเบิกพื้นที่ป่าไม้มาเป็นไร่นาอยู่มาก ไม่มีปัญหาที่ดินทำกิน แต่มีปัญหาป่าไม้ถูกทำลาย

5. ภาคตะวันออก ในภาคนี้มีทิวเขาจันทบุรีเป็นแนวแบ่งพื้นที่ออกเป็น 2 ส่วนคือ ทางเหนือเป็นที่ราบลุ่มแม่น้ำปราจีนบุรี-แม่น้ำบางปะกงและทางใต้เป็นที่ราบชายฝั่งทะเลที่ราบทั้งสองจะมีประชากรอยู่อย่างหนาแน่น ภาคนี้นับว่ามีความสำคัญทางเศรษฐกิจมาก เพราะมีที่ราบที่เพาะปลูกได้ดี และมีฝั่งทะเลยาวเป็นแหล่งท่องเที่ยวชายทะเล และมีทรัพยากรกาชธรรมชาติในทะเลเป็นจำนวนมาก

6. ภาคใต้ ภูมิประเทศเป็นทิวเขายาวต่อเนื่องกันไปเป็นกระดูกสัน

หลังของคาบสมุทรและมีที่ราบชายฝั่งทะเลเลขนานอยู่ทั้งสองด้าน ประชากรตั้งถิ่นฐานปานกลาง มีทรัพยากรป่าไม้ และแร่ดีบุกจำนวนมาก มีการทำนาและทำสวนยางพาราด้วย

ภูมิอากาศของประเทศไทยอยู่ภายใต้อิทธิพลของลมมรสุมตามลักษณะของลมมรสุมในแต่ละฤดู ระหว่างมรสุมตะวันออกเฉียงเหนือ คือตั้งแต่เดือน พฤศจิกายนถึงเดือนกุมภาพันธ์ อากาศเย็นและแห้งจากประเทศจีนจะพัดเข้าสู่ประเทศไทย มีผลทำให้ประเทศไทยมีอากาศเย็นลงเป็นฤดูหนาว ตั้งแต่กลางเดือนกุมภาพันธ์ถึงกลางเดือนพฤษภาคม เป็นช่วงเปลี่ยนจากลมมรสุมตะวันออกเฉียงเหนือเป็นมรสุมตะวันตกเฉียงใต้เป็นฤดูร้อน อากาศจะร้อนจัดที่สุดในเดือนเมษายน เมื่อถึงฤดูลมมรสุมตะวันตกเฉียงใต้คือเดือนพฤษภาคมถึงเดือนกันยายนอากาศอุ่นจากมหาสมุทรอินเดียจะเข้าสู่ประเทศไทย เป็นเหตุให้เกิดฝนตกมากทางภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ฝั่งตะวันตก เป็นฤดูฝน

สมศักดิ์ ศรีสันติสุข (2525 : 163-164) ได้กล่าวถึงลักษณะของสังคมไทยโดยสรุปไว้ดังนี้

1. สังคมไทยเป็นเอกราชไม่เคยตกอยู่ภายใต้การปกครองของประเทศที่ล่าอาณานิคม ความเป็นเอกราชนี้เป็นลักษณะที่ประเทศไทยเป็นประเทศเดียวในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ที่สามารถรักษาความเป็นไทไว้ได้ แม้ว่าสังคมไทยจะมีเอกราชเฉพาะทางการเมือง แต่ปัญหาเศรษฐกิจและสังคมเป็นปัญหาที่เรียกได้ว่ายังไม่เป็นไทแก้ตัว มีการเอารัดเอาเปรียบ ศิลธรรมของประชาชนเสื่อมโทรมลง ฯลฯ
2. สังคมไทยเป็นสังคมเกษตรกรรม เนื่องจากประชากรส่วนใหญ่ของสังคมประกอบอาชีพเกษตรกรรม วิถีชีวิตการทำมาหากิน ประเพณีวัฒนธรรมได้รับอิทธิพลจากความเป็นไปของเกษตรกรรมอยู่มากทำให้สังคมไทยมีค่านิยมที่ได้รับอิทธิพลจากการเกษตร ในสังคมชนบทลักษณะค่านิยมเอื้อเอื้อเพื่อแผ้วถ่อกันอาจจะหาได้อยู่ในปัจจุบัน แต่ถ้าในสังคมเมืองค่านิยมเช่นนั้นคงจะหาได้น้อยมาก
3. สังคมไทยเป็นสังคมที่รวมอำนาจไว้ส่วนกลาง อำนาจบริหารปกครองประเทศมีลักษณะอยู่ที่ส่วนกลาง กรุงเทพมหานครเป็นศูนย์กลางของประเทศ ข้าราชการต่าง ๆ ที่ประจำจังหวัดหรืออำเภอก็ได้รับการแต่งตั้งจากส่วนกลาง แม้ว่าสังคมไทยจะมีองค์การบริหารส่วนท้องถิ่นอยู่บ้างก็ไม่มากนัก
4. สังคมไทยเป็นสังคมของระบบราชการที่เข้มงวด เป็นเรื่องต่อเนื่องจากอำนาจการบริหารส่วนกลาง การปฏิบัติราชการมีกฎเกณฑ์ระเบียบข้อบังคับมาก

ทำให้ล่าช้าและเปิดช่องทางให้มีการคอร์รัปชัน และขาดประสิทธิภาพ

5. ลังคมไทยเป็นลังคมที่จงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ ความจงรักภักดีต่อพระเจ้าแผ่นดินเป็นค่านิยมของคนไทย ทำให้เกิดความผูกพันอย่างแน่นแฟ้น

6. ลังคมไทยเป็นลังคมพุทธที่รักความสงบ เนื่องจากประชากรส่วนใหญ่มากกว่าร้อยละ 90 นับถือศาสนาพุทธ และเป็นพุทธศาสนาแบบไทยที่ประชาชนมีทั้งความเชื่อทางพุทธศาสนาและพราหมณ์ ผสมผสานเข้าด้วยกัน จึงเป็นลักษณะแบบไทยพุทธที่เข้าได้กับทุกศาสนา ไม่รังเกียจศาสนาอื่น ไม่รังเกียจชนชาติอื่น

7. ลังคมไทยเป็นลังคมที่มีค่านิยมนับถือเจ้านาย เพราะเดิมได้รับอิทธิพลจากระบบศักดินา กลายมาเป็นค่านิยมของลังคมไทย การพูดจาอ่อนน้อมต่อผู้ใหญ่ผู้มีอำนาจหรือผู้บังคับบัญชา การถ่อมตน การประพฤติด้วยวาจาเรียบร้อย การใช้ภาษาที่แตกต่างกันระหว่างผู้น้อยกับผู้ใหญ่ หรือระหว่างผู้น้อยกับเจ้านายในระดับที่สูงต่างกัน

5.4.2 ลังคมและวัฒนธรรมชนบทไทย ลังคมชนบทเป็นลังคมเกษตรกรรม ประชากรส่วนใหญ่ประมาณร้อยละ 80 อาศัยประกอบอาชีพทางการเกษตร ทำให้เกษตรกรมีวิถีการดำรงชีวิตอย่างเกษตรกรรม ลังคมเกษตรกรรมอาจจะมี ความแตกต่างกันไปตามท้องถิ่นซึ่งมีสิ่งแวดล้อมทางลังคมที่แตกต่างกัน งานเกษตรกรรมเป็นงานที่ต้องอาศัยความอดทนและความพร้อมเพรียงกัน บางครั้งอาจจะมีการแลกเปลี่ยนแรงงาน อย่างไรก็ตามอาชีพเกษตรเป็นอาชีพที่สำคัญต่อสถานะเศรษฐกิจของประเทศ รายได้ส่วนใหญ่ของประเทศได้มาจากผลิตผลทางการเกษตร

ลังคมชนบทไทยมีความสัมพันธ์แบบปฐมภูมิ เนื่องจากความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดนี้ ทำให้สมาชิกที่อยู่ร่วมกันจะมีความผูกพันแบบพ่อแม่-ลูก มีลักษณะของความสัมพันธ์แบบปฐมภูมิ สมาชิกในลังคมชนบทมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิด มีผลประโยชน์ร่วมกัน บางชุมชนก็อยู่ด้วยกันอย่างญาติพี่น้อง รู้จักกันตั้งแต่หัวบ้านไปถึงท้ายบ้าน เมื่อสมาชิกคนหนึ่งคนใดทำการใดคนอื่น ๆ ก็จะไปรู้จำกันหมด ความสัมพันธ์แบบปฐมภูมียังคงมีอยู่ในชุมชนชนบท โดยเฉพาะหมู่บ้านทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งอยู่กันแบบกลุ่ม ความสัมพันธ์ย่อมมีมากส่วนมากเป็นญาติพี่น้อง ทำให้ความสัมพันธ์จึงเป็นแบบใกล้ชิด การยิ้มของใช้หรือการช่วยเหลือกันก็มีอยู่อย่างมาก

ลังคมชนบทมีชีวิตผูกพันกับนิเวศวิทยา ลักษณะของลังคมชนบทที่มีความผูกพันกับสิ่งแวดล้อมทางนิเวศวิทยา ได้แก่ ที่ดิน ภูมิประเทศ ดินฟ้าอากาศ การดำรงชีวิตของชาวชนบทจะขึ้นอยู่กับความเชื่อ ความคิดอ่านที่เกี่ยวข้องกับนิเวศวิทยา กล่าว

คือชาวชนบทจะมีความเชื่อเกี่ยวกับการได้ถือครองที่ดินมากจะมีฐานะที่ดีขึ้น ชาวชนบทชอบที่จะอยู่กลางแจ้งมากกว่าที่จะปลูกบ้านแออัดแบบในเมือง

สังคมชนบทเคารพนับถือผู้ที่มีอาวุโส ในสังคมชนบทโดยทั่วไปยังคงเคารพนับถือผู้ที่มีอาวุโสอยู่ในหมู่บ้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สมาชิกในหมู่บ้านมักจะเป็นญาติพี่น้องหรือเกี่ยวดองกัน การถ่ายทอดและการอบรมสั่งสอนเพื่อให้สมาชิกรุ่นใหม่ได้ปฏิบัติต่อผู้ที่มีอาวุโสในหมู่บ้านอย่างเหมาะสม เพราะผู้ที่มีอาวุโสนั้นเป็นผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่าคนรุ่นใหม่ การเคารพนับถือผู้ที่มีอาวุโสจึงเป็นค่านิยมของสังคมชนบท การแสดงความนับถืออาจพบในเทศกาลสงกรานต์ การขอขมาผู้ใหญ่เมื่อจะมีการบวชหรือการแต่งงาน ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นความเคารพนับถือที่มีต่อผู้อาวุโส

สังคมชนบทยึดมั่นหลักพุทธศาสนาในวิถีชีวิตประจำวัน การที่ชาวชนบทยังยึดหลักพุทธศาสนาเป็นหลักปรัชญาแห่งชีวิตและถือเป็นวิถีชีวิตประจำวันนั้น สืบเนื่องมาจากชาวชนบทนับถือพุทธศาสนามาตั้งแต่บรรพบุรุษ อิทธิพลความคิดหรือหลักปรัชญาทางพุทธศาสนาได้ซึมซาบอยู่ในจิตสำนึกเป็นวิถีชีวิตประจำวัน ในหมู่บ้านจะมีวัดอย่างน้อย 1 วัด ชาวบ้านนิยมการทำบุญตักบาตรทุกวัน จะมีการทำบุญตามวันสำคัญทางพุทธศาสนา ความเชื่อในเรื่องการทำดี ได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว มีอยู่ทั่วไปในสังคมชนบท การเคารพนับถือพระสงฆ์ ยังมีอยู่มาก และนิยมการทำบุญเพื่อก่อสร้างโบสถ์ ศาลาการเปรียญ จึงแสดงให้เห็นว่าสังคมชนบทยังเคร่งครัดอยู่ในหลักของพุทธศาสนา

สังคมชนบทเชื่อในสิ่งศักดิ์สิทธิ์ นอกเหนือจากชาวชนบทมีความเชื่อในหลักธรรมคำสอนทางพุทธศาสนาแล้ว ชาวชนบทยังมีความเชื่อในสิ่งศักดิ์สิทธิ์ตามธรรมชาติ ความเชื่อในงานพิธีต่าง ๆ ได้แก่ พิธีบายศรีสู่ขวัญ สะเดาะเคราะห์ แต่งแก้ไล่ผีปอบ เป็นต้น เคลาสเนอร์ (2511:190) ได้กล่าวว่า ชาวชนบทจะนับถือศาสนาพุทธและความเชื่อในด้านลัทธิพราหมณ์อย่างผสมผสานเข้าด้วยกันได้ความเชื่อดังกล่าวมีลักษณะของการก่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองและการทำลายสิ่งที่ไม่ดีงาม

สังคมชนบทเป็นสังคมแบบประเพณี ลักษณะของสังคมชนบทที่ยังคงรักษาจารีตประเพณีและวัฒนธรรมที่เคยปฏิบัติกันจากบรรพบุรุษ จารีตประเพณีบางอย่างยังคงรักษาอยู่เหมือนเดิม การเปลี่ยนแปลงทางสังคมยังมีน้อย เมื่อเปรียบเทียบกับสังคมเมืองซึ่งได้รับวัฒนธรรมจากตะวันตก

สังคมชนบทมีค่านิยมทางสังคมชนบท ค่านิยมทางสังคมชนบทได้มีผู้ศึกษา  
อยู่หลายท่าน กล่าวคือ ดีเรก ฤกษ์หรัาย (2522:103-106) ได้ปรึกษาเปรียบเทียบ  
ค่านิยมของชาวชนบทในตำบลบางแก้ว อำเภอบรรพตพิสัย จังหวัดนครสวรรค์  
พบว่า ชาวชนบทมีค่านิยมดังนี้

- ความมั่งคั่ง
- ความเป็นผู้มีอำนาจ
- ความเป็นผู้ใหญ่
- ความกตัญญูรู้คุณ
- ความสำเร็จในชีวิตและการงาน
- ความก้าวหน้าในชีวิต
- ความสะดวกสบายทางด้านวัตถุ
- การยกย่องตนเอง
- ความมีจิตกุศลเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
- ความเป็นผู้มีความรู้
- ความเท่าเทียมกัน

สมศักดิ์ ศรีลันติสุข (2528:124-127) ได้กล่าวว่าค่านิยมทางสังคม  
เป็นเรื่องที่น่าจะได้ทำการศึกษาวิจัยกันอีกมาก ค่านิยมทางสังคมได้เกิดมาจากอิทธิพล  
ของพุทธศาสนา ลัทธิพราหมณ์ ระบบการเกษตร สถาบันพระมหากษัตริย์ได้หล่อหลอม  
แบบแผนพฤติกรรมหรือชีวิตความเป็นอยู่ของชาวชนบท ค่านิยมในชนบทไทยพอสรุป  
ได้ดังนี้

1. ค่านิยมเกี่ยวกับการศึกษา ในชนบทชาวบ้านนิยมส่งบุตรหลานของตน  
ให้เรียนหนังสือสูงขึ้น เพราะคิดว่าอาชีพการทำนาลำบาก เมื่อบุตรหลานได้เรียนหนังสือ  
ก็จะได้งานที่ไม่ต้องลำบากและสะดวกสบายกว่าอาชีพทำนา บางครั้งหากไม่มีทุน  
ทรัพย์พอก็จะให้บุตรหลานได้บวชเรียนเพื่อจะได้รับการศึกษาที่ดีขึ้น
2. ค่านิยมเกี่ยวกับการเป็นเจ้านายคน การเป็นเจ้านายคนที่เกี่ยวข้อง  
กับการศึกษา เมื่อจบการศึกษาที่สูงโอกาสที่จะทำงานสบายเป็นเจ้านายคนได้
3. ค่านิยมเกี่ยวกับความมั่นคง คนที่มีฐานะดีในหมู่บ้านจะได้รับเกียรติ  
และยกย่องจากชาวบ้าน คนที่ได้ไปทำงานทางประเทศตะวันออกกลางกลับมาสร้าง  
บ้านเรือนใหญ่โตแสดงถึงฐานะของความมั่นคง
4. ค่านิยมเกี่ยวกับการทำบุญ การทำบุญจึงยังเป็นประเพณีที่ชาวชนบท  
ถืออยู่อย่างเคร่งครัด ในหมู่บ้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือยังมีประเพณีฮีตสิบสอง ซึ่ง



ชาวบ้านจะนิยมทำกันอยู่เสมอ

5. ค่านิยมเกี่ยวกับความสนุกสนาน เวลาว่างงานบุญมักจะมีมหรสพ เช่น ภาพยนตร์ หมอลำ ดนตรี ชาวชนบทนิยมไปร่วมงาน บางครั้งก็ตีมโหรี เล่นการพนัน เพื่อการพักผ่อนหย่อนใจ

6. ค่านิยมเกี่ยวกับเรื่องลี้ลับศักดิ์สิทธิ์ เรื่องนี้เกี่ยวข้องกับคติในลัทธิพราหมณ์ที่ชาวชนบทยังนับถืออยู่มาก เช่น การบายศรีสู่ขวัญ การสะเดาะเคราะห์ การเลี้ยงผีบ้าน เป็นต้น

7. ค่านิยมเกี่ยวกับการรักถิ่นฐานหรือรักญาติพี่น้อง ชาวชนบทเมื่อไปทำงานชั่วคราวในกรุงเทพฯ มักจะกลับมาเยี่ยมบ้านเกิดของตนเอง ชาวชนบทนิยมอยู่กับญาติพี่น้องในหมู่บ้านเดียวกัน ในหมู่บ้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ชาวบ้านนิยมอยู่กันเป็นกลุ่มและสมาชิกในหมู่บ้านส่วนใหญ่เป็นญาติพี่น้องกัน

8. ค่านิยมเกี่ยวกับความกตัญญูรู้คุณ เมื่อพ่อแม่แก่เฒ่า ลูก ๆ จะให้การอุปการะเลี้ยงดูจนสิ้นบุญ ชาวชนบททั่ว ๆ ไปจะมีค่านิยมอย่างนี้

เราอาจจะกล่าวได้ว่า ค่านิยมในชนบทไทยมีลักษณะที่เฉพาะที่แตกต่างไปจากค่านิยมในสังคมเมือง อย่างไรก็ตามค่านิยมแต่ละหมู่บ้านอาจจะมีลักษณะที่เด่นเฉพาะในเรื่องของค่านิยมต่าง ๆ ค่านิยมบางอย่างอาจจะมีประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคม บางค่านิยมอาจจะไม่สนับสนุนการพัฒนาประเทศมากนัก

สังคมชนบทมีลักษณะของการร่วมมือ เมื่อพิจารณาถึงเรื่องการร่วมมือจะหมายถึง การรวมกลุ่มซึ่งเห็นถึงลักษณะการร่วมมือต่าง ๆ ในสังคมชนบทมีกลุ่มต่าง ๆ เช่น กลุ่มญาติพี่น้อง กลุ่มอายุ กลุ่มหนุ่มสาว เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับอาชีพการเกษตรและกลุ่มทางสังคมอื่น เราอาจจะแบ่งกลุ่มเป็น 2 ประเภท คือ

1. กลุ่มทางสังคมที่เป็นทางการ เช่น กลุ่มเกษตรกร กลุ่มอาชีพ กลุ่มสหกรณ์การเกษตร สมาคมผู้ใช้น้ำชลประทาน กลุ่มไทยอาสาป้องกันชาติ กลุ่มลูกเสือชาวบ้าน เป็นต้น

2. กลุ่มทางสังคมที่ไม่เป็นทางการ เช่น กลุ่มฌาปนกิจศพ กลุ่มกลุ่มผู้แสวงบุญ กลุ่มซุบซิบนินทา กลุ่มเล่นการพนัน กลุ่มหาผลประโยชน์จากธรรมชาติ

สังคมชนบทมีลักษณะของการแข่งขัน การแข่งขันในสังคมชนบทมีอยู่บ้างซึ่งขึ้นอยู่กับฐานะ เศรษฐกิจของชาวชนบทในหมู่บ้านที่อยู่ในเขตเกษตรก้าวหน้า การแข่งขันคงจะมีมากกว่าหมู่บ้านที่อยู่ในเขตเกษตรล้าหลัง การแข่งขันมักจะแข่งขันในเรื่อง



ของการเกษตรเป็นส่วนใหญ่ เช่น การแข่งขันกันปรับปรุงที่นา ซึ่บ่อย การปรับปรุง พันธุ์พืช การแข่งขันในเรื่องการสร้างให้สถานภาพตัวเองสูงขึ้น เช่น การสร้าง บ้านใหม่ ๆ บางหมู่บ้านอาจจะมีการประกวดแข่งขันตามคุ้มบ้านแต่ละคุ้ม เป็นต้น

สังคมชนบทมีลักษณะของการขัดแย้ง การขัดแย้งในสังคมชนบทที่พบกันมาก ได้แก่ การแย่งที่ดินทำกิน การแย่งการใช้น้ำจากคลองชลประทาน การปล่อยปละละ เลยไม่ดูแลสัตว์เลี้ยง การขัดแย้งในเรื่องการหมิ่นประมาทใส่ร้ายกัน ขัดแย้งในเรื่อง ตลาดขายผลิตผล การขัดแย้งระหว่างเด็กหนุ่มในเรื่องซู้ลาว เรื่องการขัดแย้งนี้อาจ เป็นการขัดแย้งส่วนตัวและส่วนรวมในระดับหมู่บ้าน เมื่อขัดแย้งกันจะทำให้ผู้ใหญ่บ้านเป็น ผู้ประนีประนอม หรือให้ญาติผู้ใหญ่เจรจาเพื่อทำให้การขัดแย้งหมดไป

5.5 พื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการของผู้เรียน นักจิตวิทยาพัฒนาการได้ ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการในวัยผู้ใหญ่โดยแยกสาขาตามความสนใจ เช่น กีเซลล์ (Gesell) ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านร่างกายของมนุษย์ บีเนท์ (Benet) ศึกษาทางด้านความเจริญงอกงามของสมองและสติปัญญา ซัลลิแวน (Sullivan) และ อีริกสัน (Erikson) สนใจศึกษาทางด้านพัฒนาการทางจิตวิทยาของบุคคลในวัย ต่าง ๆ แฮวิกเฮิร์ลท์ (Havighurst) ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ในแง่สังคม วิทยา เป็นต้น จากผลการศึกษาของนักจิตวิทยาพัฒนาการต่าง ๆ ดังกล่าวมาทำให้ได้ ข้ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการของผู้ใหญ่ที่มีผลต่อการเรียนรู้และการฝึกอบรม ดังนี้

แฮวิกเฮิร์ลท์ (Havighurst 1972) ได้จัดแบ่งพัฒนาการของมนุษย์ไว้เป็น 6 ช่วงอายุ คือ

วัยทารกและวัยเด็กเล็ก	อายุตั้งแต่แรกเกิดจนถึประมาณ	6 ปี
วัยเด็กตอนกลาง	อายุประมาณ	6-12 ปี
วัยรุ่น	อายุประมาณ	12-18 ปี
วัยผู้ใหญ่ตอนต้น	อายุประมาณ	18-30 ปี
วัยผู้ใหญ่ตอนกลาง	อายุประมาณ	30-60 ปี
วัยผู้ใหญ่ตอนปลาย	อายุตั้งแต่	60 ปีขึ้นไป

สำหรับผู้นำทองถิ่นระดับหมู่บ้านจากผลการสำรวจข้อมูลพื้นฐานพบว่ามีอายุ ระหว่าง 30-60 ปี ซึ่งอยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนกลางเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งสำหรับวัยผู้ใหญ่ตอน กลางนี้ เชียร์ครี วิวิชลิริ (2527 : 70-73) ได้กล่าวถึงภาระกิจเชิงพัฒนาการไว้ ว่ามีดังต่อไปนี้

- 1 การได้รับความสำเร็จในฐานะการเป็นพลเมืองดี หรือการมีความรับผิดชอบด้านสังคม การได้รับชื่อเสียง
- 2 เริ่มมีหลักฐานมั่นคงและพยายามรักษาสถานภาพด้านเศรษฐกิจรวมทั้งมาตรฐานความเป็นอยู่ที่ดีและเหมาะสมกับฐานะ
- 3 ให้ความช่วยเหลือแก่ลูกหลานที่มักจะอยู่ในวัยรุ่น และพยายามทำตัวเองให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีความสุข
- 4 มีการใช้เวลาว่างและมีกิจกรรมสันทนาการที่เหมาะสมกับวัยและความสนใจ
- 5 มีการยอมรับและการปรับตัวเองให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายของผู้ใหญ่ในวัยนี้
- 6 มีการปรับตัวเองให้เหมาะสมกับการเป็นผู้ใหญ่ที่มีบทบาทเป็นพ่อแม่ คือยอมรับสภาพความเป็นจริงของการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในครอบครัว

ผู้ใหญ่ในวัยตอนกลางนี้มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายที่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้หลายประการ ลูว์ธัน วัลทวอร์ (2524 : 19-25) ได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ดังนี้คือ

การเปลี่ยนแปลงทางด้านสมอง สมองของมนุษย์จะพัฒนาและเจริญงอกงามถึงขีดสุดเมื่อคนมีอายุระหว่าง 20-30 ปี หลังจากนั้นก็จะเริ่มเสื่อมถอยลงตามอายุ

การเปลี่ยนแปลงทางด้านสายตาและการมองเห็น สายตามนุษย์จะเจริญอย่างรวดเร็วในระยะวัยเด็กตอนต้น และเริ่มเจริญช้าลงแต่อย่างต่อเนื่องไปในระยะช่วงอายุ 13-18 ปี หลังจากนั้นจะเริ่มเสื่อมถอยลงเรื่อย ๆ จนกระทั่งอายุ 40 ปี หลังจากนั้นจะเริ่มเสื่อมถอยลงอย่างรวดเร็วจนกระทั่งอายุ 55 ปี จะลดลงไปเรื่อย ๆ

การเปลี่ยนแปลงด้านการได้ยินเสียง ความสามารถในการได้ยินเสียงจะมีจุดสูงสุดอยู่ในช่วงก่อนอายุ 15 ปี แล้วจะเริ่มเสื่อมถอยลง การที่ไม่สามารถได้ยินเสียงอย่างดีพอเพียงก่อให้เกิดความยากลำบากที่จะทำความเข้าใจในการพูดคุย และนอกจากนั้นคนที่มียุ่่มากมักจะมีแนวโน้มว่าการตอบสนองต่อเสียงจะช้าลงด้วย

เวลาในการตอบโต้ ผู้ใหญ่ที่มีอายุมากขึ้นจะมีการตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ช้าลง ในเรื่องเกี่ยวกับการตอบโต้ต่อสิ่งเร้านี้มีการศึกษาค้นพบว่า เวลาในการตอบโต้สามารถปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นได้ด้วยการฝึกหัดปฏิบัติอยู่เสมอ ความเร็วในการตอบโต้คนแก่จะมีความเร็วมกกว่าคนหนุ่มสาว ผู้หญิงแสดงเวลาในการตอบโต้ได้เร็วกว่าผู้ชาย

คิตต์ (J.R.Kidd, อ้างถึงใน สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ 2524:25) ได้ให้ข้อเสนอแนะและคำแนะนำในเรื่องการให้ความช่วยเหลือผู้ใหญ่ในสถานการณ์การเรียนรู้ที่ยากลำบากเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายของผู้ใหญ่ ดังนี้

1. โดยการเพิ่มระดับของการใช้สิ่งเร้าให้สูงมากขึ้นกว่าปกติ เช่น การให้แสงสว่างสำหรับผู้ที่สายตาและการมองเห็นเสื่อมถอยลงไปให้มากขึ้นกว่าปกติ เป็นต้น

2. โดยการให้โอกาสที่ผู้ใหญ่ได้เรียนรู้เนื้อหาวิชามาก่อนล่วงหน้า เพื่อช่วยให้ทราบถึงสถานการณ์การเรียนรู้ใหม่ ๆ

3. อนุญาตให้ผู้เรียนเลือกเรียนรู้ไปตามความสามารถของตนเอง

4. โดยการพยายามให้ผู้เรียนได้ทราบผลของการเรียนรู้ในทันทีทันใด

5. โดยการขจัดและลดองค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความไม่ลุลงสบาย ความเหน็ดเหนื่อย ความเคร่งเครียด

6. โดยการให้แรงเสริมแก่พฤติกรรมทั้งหลายที่ประสบผลสำเร็จ

7. ช่วยกระตุ้นและสนับสนุนให้แต่ละบุคคลพยายามเพิ่มการช่วยเหลือตนเองหรือการจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

จากผลงานการศึกษาและข้อเขียนของนักการศึกษาหลายคน เช่น ธอร์นไดค์ (Edward L.Thorndike) และ โซเรนสัน (Herbert Sorenson) ลินเดอร์แมน (Edward C.Linderman) ที่เกี่ยวกับเรื่องราวการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ทำให้ โนลล์ (1979 : 31) ได้ให้ข้อสรุปเป็นพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ซึ่งมีสาระสำคัญดังนี้

1. ความต้องการและความสนใจ ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากว่าตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ผ่านมา เขาก็จะเกิดความพึงพอใจเพราะฉะนั้นควรจะมีการเริ่มต้นในสิ่งเหล่านี้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในการจัดกิจกรรมทั้งหลายเพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้นั้น ต้องคำนึงถึงสิ่งนี้เสมอ

2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดี ถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน ดังนั้นการจัดหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ควรยึดถือสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญ มิใช่ตัวเนื้อหาวิชา

3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ เนื่องจากประสบการณ์เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่ามากที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ ดังนั้นวิธีการหลักสำหรับการศึกษาคือการ

วิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียด ว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

4. ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่ คือ การมีความรู้สึกต้องการที่จะสามารถนำตนเองได้ เพราะฉะนั้นบทบาทของครูจึงควรอยู่ในกระบวนการสืบหาหรือค้นหาคำตอบร่วมกับผู้เรียนมากกว่าทำหน้าที่ส่งผ่านหรือเป็นสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อย ๆ ในแต่ละบุคคลเมื่อมีอายุเพิ่มขึ้น เพราะฉะนั้นการสอนผู้ใหญ่จะต้องจัดเตรียมการในด้านนี้อย่างดีพอ เช่น รูปแบบการเรียนการสอน เวลา สถานที่ และความสามารถในการเรียนรู้ ควรให้เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคลด้วย แนวคิดในการสอนผู้ใหญ่จากทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้เรียน

โรเจอร์ (Carl Rogers 1969 : 164-166) นักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยมได้ให้แนวความคิดเกี่ยวกับบทบาทของครูที่สอนนักศึกษาผู้ใหญ่ว่าควรจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกเพื่อการเรียนรู้ (Facilitator of Learning) นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงบทบาทและความสัมพันธ์ระหว่างผู้อำนวยความสะดวกกับผู้เรียนว่าขึ้นอยู่กับทัศนคติของผู้อำนวยความสะดวก 3 ประการที่เป็นคุณสมบัติสำคัญ คือ

1. การให้ความไว้วางใจ และความเคารพยกย่องแก่ผู้เรียน
2. การมีความจริงใจต่อผู้เรียน
3. การมีความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจ รวมทั้งการตั้งใจฟังผู้เรียนพูด

นอกจากทัศนคติ 3 ประการนี้ โรเจอร์ ได้ชี้ให้เห็นแนวทางเพื่อการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้รวมทั้งสิ้น 10 ประการ คือ

1. ผู้อำนวยความสะดวก ต้องเริ่มต้นในการสร้างบรรยากาศในกลุ่ม เพื่อให้เกิดประสบการณ์ที่ดีในชั้นเรียน
2. ผู้อำนวยความสะดวก ควรช่วยให้เกิดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนของแต่ละบุคคลในชั้นเรียนทั้งจุดมุ่งหมายของกลุ่มด้วย
3. ผู้อำนวยความสะดวกควรจะทำเนิกรเรียนการสอนไปตามความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน เพราะว่ามีคามหมายสำหรับนักศึกษาอย่างมาก และถือว่าเป็นพลังแรงจูงใจที่จะก่อให้เกิดผลสำเร็จทางการเรียนอันสำคัญยิ่ง
4. ผู้อำนวยความสะดวกจะต้องพยายามจัดการเกี่ยวกับแหล่งการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างกว้างขวางและแลดูเป็นเรื่องง่าย ๆ สำหรับผู้เรียนด้วย

5. ผู้อำนวยการควมสะดวกควรจะมีควมเข้าใจในตนเองในฐานะเป็นแหล่งความรู้ที่มีความคล่องตัวและยืดหยุ่นได้ ในการที่สมาชิกในกลุ่มอาจจะสามารถนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้

6. ในการแสดงออกต่อสมาชิกในกลุ่มผู้เรียน ผู้อำนวยการความสะดวกจะต้องยอมรับทั้งในด้านเนื้อหาวิชาการ และในด้านทัศนคติหรืออารมณ์ของผู้เรียน คือพยายามที่จะก่อให้เกิดความพอดีกันทั้งสองด้าน สำหรับสมาชิกแต่ละคนและรวมทั้งกลุ่ม

7. เพื่อที่จะทำให้บรรยากาศในห้องเรียนดำเนินไปได้ด้วยดี ผู้อำนวยการความสะดวกสามารถให้เกิดขึ้นได้ ด้วยการเปลี่ยนฐานะตนเองเป็นเสมือนหนึ่งผู้เรียน เช่น มีฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่ม โดยการร่วมแสดงความคิดเห็นได้เช่นเดียวกับผู้เรียนแต่ละคน

8. ผู้อำนวยการความสะดวกควรจะได้เริ่มต้นแสดงความรู้สึกรู้สึกให้เกิดขึ้นในกลุ่มเมื่อมีความคิดเห็นแต่ไม่ใช่โดยวิธีการบังคับหรือข่มขู่ ซึ่งความคิดที่แสดงออกมานั้นสมาชิกคนอื่น ๆ อาจจะยอมรับฟังหรือไม่ก็ได้

9. ตลอดเวลาของการมีประสบการณ์ร่วมกันในห้องเรียน ผู้อำนวยการความสะดวกจะต้องมีความไว้วางใจในตัวอยู่ตลอดเวลา ต่อการแสดงออกในการรับรู้อารมณ์ต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง

10. ในฐานะที่ทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยการความสะดวกต่อการเรียนรู้ จะต้องพยายามรับรู้และยอมรับว่าตัวเองก็ย่อมจะมีข้อจำกัดอยู่หลายประการเช่นกัน

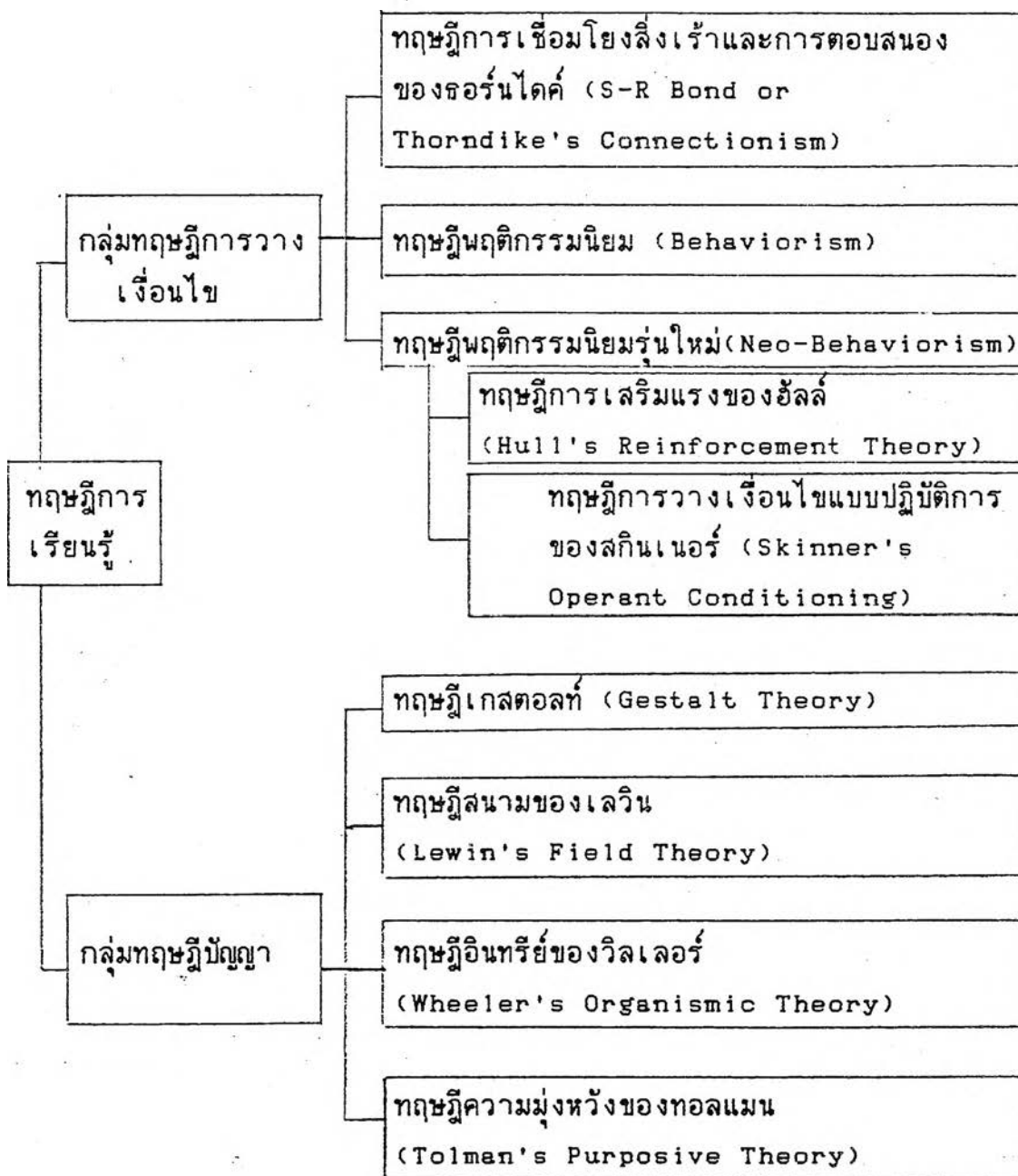
5.5 พื้นฐานเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ ได้มีผู้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้ไว้มากมายแต่ที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายหลังคริสต์ศตวรรษที่ 20 สังกัด อูทรานันท์ (2527 : 129-143) ได้จัดแบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1. กลุ่มทฤษฎีการวางเงื่อนไข (Conditioning) หรือกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

2. กลุ่มทฤษฎีปัญญา (Cognitive Theories)

ในแต่ละกลุ่มมีทฤษฎีการเรียนรู้หลายทฤษฎี ดังแสดงในแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 14 การจำแนกทฤษฎีการเรียนรู้ตามแนวคิดของ สังกัด อูทรานันท์



กลุ่มทฤษฎีการวางเงื่อนไขหรือพฤติกรรมนิยมเป็นทฤษฎีที่ให้ความสนใจถึงความสัมพันธ์ของสิ่งเร้าและการตอบสนอง (Stimulus-Response association) ซึ่งในกลุ่มนี้มีทฤษฎีย่อยที่สำคัญคือ

1. ทฤษฎีการเชื่อมโยงสิ่งเร้าและการตอบสนองของธอร์นไดค์ (S-R Bond or Thorndike's Connectionism) ธอร์นไดค์ เชื่อว่ามนุษย์ประกอบด้วยร่างกายและจิต การเรียนรู้คือกระบวนการเชื่อมโยงกันระหว่างกายและจิตในรูปแบบต่าง ๆ นั้นเอง ในภาคของร่างกายคือสิ่งเร้าและการตอบสนอง ส่วนในภาคของจิตคือการรับรู้ โดยเหตุนี้การเรียนรู้ตามความเชื่อของธอร์นไดค์จึงเป็นกระบวนการเชื่อมต่อกันระหว่าง ร่างกายกับจิต จิตกับร่างกาย ร่างกายกับร่างกายและจิตกับจิต หลักของทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไดค์กล่าวว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อมีการเชื่อมต่อกันระหว่างปลายประสาท (Synapse) การเชื่อมต่อกันนี้จะมีความคล้ายคลึงกับการสปาร์ค (spark) หรือการกระโดดของไฟฟ้าระหว่างขั้วไฟฟ้าทั้งสองเมื่อเกิดการสปาร์คก็จะเกิดตัวเชื่อม (bond) ขึ้น ถ้าตัวเชื่อมนี้ได้รับการกระทำซ้ำ ๆ กันก็จะเกิดความเข้มแข็งขึ้น แต่ถ้าหากไม่ได้กระทำซ้ำตัวเชื่อมก็จะอ่อนกำลังลงและมักจะไม่ได้แสดงสิ่งใดออกมา

2. ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ทฤษฎีนี้บางที่เรียกกันว่าทฤษฎีการวางเงื่อนไขโดยไม่มีตัวเสริมแรง (Conditioning with no Reinforcement) ผู้นำที่สำคัญคือ วัตสัน (John B. Watson) และผู้ที่สืบทอดแนวคิดต่อมาคือ กัทธรี (Edwin R. Guthrie) ความเชื่อของกลุ่มพฤติกรรมนิยมจะเชื่อในเรื่องความต้องการทางกายภาพและชีวภาพเป็นเรื่องสำคัญ กลุ่มนี้ได้ตีความหมายของอินทรีย์ว่าเป็นการทรงตัวของส่วนต่าง ๆ ในร่างกาย โดยเชื่อว่าสิ่งที่จำเป็นสำหรับมนุษย์ก็คือระบบเครื่องรับ (receptors) ได้แก่การรับรู้ทางประสาทรับรู้ ระบบเครื่องนำความรู้ได้แก่ประสาท (neurons) ระบบสะพานต่อเนื่อง (switching) ได้แก่สมองกับตัวเชื่อมโยง และระบบการตอบสนอง (effectors) ได้แก่กล้ามเนื้อและต่อมต่าง ๆ

หลักการเรียนรู้ตามทัศนะของกัทธรีคือ การเรียนรู้เป็นพฤติกรรมอันหนึ่งบุคคลจะเรียนรู้โดยการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ถ้าสถานการณ์ที่เป็นตัวเร้าถูกตามด้วยการตอบสนองที่ถูกต้องเพียงครั้งหนึ่งแล้วหากมีสถานการณ์เกิดขึ้นในลักษณะเดียวกัน การตอบสนองในลักษณะเดิมย่อมจะเกิดขึ้นอีก

3. ทฤษฎีพฤติกรรมนิยมรุ่นใหม่ (Neo-Behaviorism) ซึ่งมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบปฏิบัติการ (Operant Conditioning) หรือการวางเงื่อนไขชนิดที่มีการเสริมแรง (Conditioning with Reinforcement) ซึ่งกลุ่มนี้มีความเชื่อเกี่ยวกับตัวเสริมแรง ความสนใจของกลุ่มพฤติกรรมนิยมรุ่นใหม่

อยู่ตรงที่การวิเคราะห์พฤติกรรมโดยตรง แทนที่จะสนใจในองค์ประกอบที่อยู่เบื้องหลังของระบบประสาท

ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มนี้ที่สำคัญได้แก่

1. ทฤษฎีการเสริมแรงของฮัลล์ (Hull's Reinforcement Theory) ทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับปริมาณมากกว่าคุณภาพ ทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนกฎแห่งความอยู่รอดของดาร์วิน (Darwin) กล่าวคือ ฮัลล์เชื่อว่าอินทรีย์จะต้องดิ้นรนเพื่อความอยู่รอดของตนเองโดยปรับตัวให้เข้ากับธรรมชาติ พฤติกรรมทุกอย่างของมนุษย์จะเกิดระหว่างกลางของสิ่งเร้า (stimulus) และการตอบสนอง (response) โดยเหตุนี้งานส่วนใหญ่ของฮัลล์จึงเป็นการวัดตัวแปรเหล่านั้นในลักษณะของความรู้สึก อารมณ์ สถานภาพทางเศรษฐกิจ สังคม และภูมิหลัง ฯลฯ เป็นต้น

ฮัลล์เชื่อว่าการเสริมแรงก่อให้เกิดนิสัยขึ้นมา โดยกล่าวว่า เมื่อการกระทำสิ่งใดได้รับรางวัลเป็นเครื่องตอบแทนการกระทำนั้นมักจะมีการกระทำซ้ำ และเมื่อมีการกระทำซ้ำก็เกิดเป็นนิสัยขึ้นมา กฎการเรียนรู้ที่สำคัญของฮัลล์มีดังนี้

1.1 การให้แรงเสริมบ่อย ๆ จะทำให้พฤติกรรมมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นซ้ำอีก ดังนั้นการเรียนรู้จึงเกิดขึ้นภายใต้อิทธิพลของการเสริมแรง

1.2 เมื่อสิ่งเร้าส่งผลให้พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงในระยะเวลาพอเหมาะพอดีกับสมองมนุษย์ พฤติกรรมอันนั้นจะถูกเสริมแรงโดยอัตโนมัติและเมื่อมีการเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้น

1.3 เนื่องจากพฤติกรรมเป็นการแสดงออกเพื่อลดความต้องการของร่างกายหรือความอยู่รอดของร่างกาย โดยเหตุนี้ถ้าพฤติกรรมปรับตัวสามารถใช้ได้ในสถานการณ์นั้น ๆ ได้ พฤติกรรมเช่นนี้มีแนวโน้มที่จะแสดงอีกในเวลาต่อมา

1.4 การกระทำอันสุดท้ายของการเรียนเป็นการกระทำที่มีความเข้มข้นมากกว่า การกระทำอันแรก ๆ ด้วยเหตุนี้ในการสอนครูจึงควรจัดลำดับเนื้อหาให้เรียงลำดับสความสำคัญจากน้อยไปหามาก โดยเอาเนื้อหาที่มีความสำคัญมากหรือมีความยากไว้ในอันดับสุดท้าย

1.5 ความเข้มข้นหรือความแรงของการตอบสนองจะลดลงในช่วงเวลาระหว่างการตอบสนองกับการเสริมแรง ดังนั้นในการเรียนที่ต้องใช้เวลาอันยาวนาน ครูควรให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (Secondary Reinforcement) ในระหว่างเวลาอันยาวนานนั้น ๆ

1.6 การให้จดจำสิ่งที่เรียนไปแล้วจะทำได้โดยการให้หยุดพักสักระยะเวลาหนึ่ง การเรียนในระยะเวลาที่มีระยะสั้นจะมีผลดีกว่าการเรียนที่ใช้ระยะเวลายาวนาน



2. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบปฏิบัติการของสกินเนอร์ (Skinner's Operant Conditioning) ซึ่งหลักการเรียนรู้ของสกินเนอร์มีดังนี้

2.1 พฤติกรรมทั้งหมดสามารถอธิบายได้ในลักษณะของตัวเร้าดั้งเดิมและเงื่อนไขที่ติดตามมา

2.2 พฤติกรรมมีอยู่ 2 ชนิด คือ S-Type Behavior เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากสิ่งเร้าโดยตรง เรียกชื่อว่า พฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้า (Respondent Behavior) โดยปกติแล้วพฤติกรรมแบบนี้มีไม่มากนักในตัวมนุษย์ และพฤติกรรมอีกแบบหนึ่งคือ R-Type Behavior จะเป็นพฤติกรรมที่ไม่มีสิ่งเร้าปรากฏให้เห็น เรียกชื่อว่า พฤติกรรมปฏิบัติการ (Operant Behavior) ตัวเร้าของพฤติกรรมชนิดนี้ได้เกิดขึ้นแล้วในอดีตและตัวเสริมแรงจะทำให้พฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นยังคงมีต่อไป พฤติกรรมแบบนี้เป็นพฤติกรรมที่มีในคนและสัตว์โดยทั่วไป

2.3 เมื่อพฤติกรรมแบบปฏิบัติการไม่ได้รับการเสริมแรงสักระยะเวลาหนึ่ง พฤติกรรมนั้น ๆ จะถูกกลืนไป เนื่องจากพฤติกรรมแบบปฏิบัติการเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากแรงเสริมในอดีตที่ผ่านมา ดังนั้นจึงพบว่าเป็นการยากที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้ใหญ่เมื่อเปรียบเทียบกับเด็ก

2.4 การทำโทษจะไม่สามารถหยุดยั้งพฤติกรรมแบบปฏิบัติการได้ แต่ว่าพฤติกรรมจะหยุดหรือสูญสิ้นไปด้วยกระบวนการของการลบพฤติกรรมเท่านั้น กลุ่มทฤษฎีปัญญา (Cognitive Theories) เป็นทฤษฎีที่สนใจการเปลี่ยนแปลงทางความรู้ความเข้าใจ ซึ่งในกลุ่มนี้มีทฤษฎีย่อยที่สำคัญคือ

1. ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory) คำว่า " เกสตัลท์ " หมายถึงการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ในลักษณะโดยส่วนรวม (whole) ผู้ตั้งกฎแห่งการรับรู้ในลักษณะเกสตัลท์หรือลักษณะรวม ๆ ก็คือ เวอร์ธไฮเมอร์ (Wertheimer) ซึ่งเขาได้ตั้งกฎไว้ 6 ข้อ คือ

- 1.1 กฎแห่งความสมบูรณ์
- 1.2 กฎแห่งความเหมือน
- 1.3 กฎแห่งระยะ
- 1.4 กฎแห่งความใกล้เคียง
- 1.5 กฎแห่งความต่อเนื่องที่ดี
- 1.6 กฎแห่งความเป็นสมาชิก

ทฤษฎีนี้เชื่อว่า การที่คนและสัตว์ชั้นสูงจะเกิดการเรียนรู้ได้หรือแก้ปัญหาได้ ก็โดยมีพัฒนาการในเรื่อง การหยั่งรู้ (insight) แทนที่จะเป็นการเชื่อมโยงระหว่าง S-R หรือเป็นการแก้ปัญหาในลักษณะลองผิดลองถูก การศึกษาพฤติกรรมของคน นั้นสมควรจะมุ่งเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้เท่านั้น ควรจะต้องคำนึงถึงกระบวนการทางความคิดซึ่งเป็นสาเหตุของพฤติกรรม มองเกี่ยวกับเรื่องการเรียนรู้ว่าเป็นเรื่องของ การเกิด insight หรือเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมและการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การหยั่งรู้และการเรียนรู้จะต้องอาศัยประสบการณ์เดิมมา เชื่อมโยงกับปัญหาใหม่และการที่คนเกิดการหยั่งรู้ เกิดความคิดที่จะแก้ปัญหาได้นั้น เนื่องจากการจัดสิ่งแวดล้อมให้เข้ากับประสบการณ์เดิม

## 2. ทฤษฎีสนามของเลวิน (Lewin's Field Theory)

เลวินเป็นบุคคลสำคัญที่เป็นตัว เชื่อมโยงระหว่าง Gestalt Psychology มาสู่ Field Theory เป็นผู้เริ่มใช้คำว่า Field Theory เป็นคนแรกที่ใช้ลึกลับทางวิชาฟิสิกส์เกี่ยวกับ field of force เขามองพฤติกรรมของคนออกมาในรูปที่เป็น force ซึ่งมีพลังและทิศทาง สิ่งใดที่อยู่ในความสนใจและความต้องการจะเป็นพลังชนิดบวก และสิ่งใดที่อยู่นอกเหนือความสนใจหรือความต้องการจะเป็นพลังชนิดลบ เขาได้ใช้คำว่า Life space ซึ่งได้ให้คำจำกัดความว่า " ในการทำความเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง และในเวลาใด เวลาหนึ่ง เราจะต้องรู้ทุก ๆ สิ่งที่เกี่ยวข้องกับคน ๆ นั้น เพราะคนจะแสดงพฤติกรรมตามสิ่งที่เกี่ยวข้องกับตนเอง ตามสิ่งที่ตนเอง " รับรู้ " (Perceived) สิ่งแวดล้อมมีอยู่ 2 ชนิดคือ Physical environment เป็นสิ่งแวดล้อมของบุคคลวัตถุสิ่งของตรงตามสภาพที่เป็นจริง กับ Psychological environment เป็นสิ่งแวดล้อมตามที่เรารับรู้ (perceived) อาจจะไม่ได้อยู่จริงตามสภาพความเป็นจริง บุคคลแต่ละคนจะมีโลกของตนเอง เป็นโลกที่เกิดจากการรับรู้ตามประสบการณ์ของแต่ละบุคคลซึ่งอาจแตกต่างจากสภาพที่มีอยู่จริงซึ่งโลกอันนี้หมายถึง Live space ของแต่ละบุคคลนั่นเอง

## 3. ทฤษฎีอินทรีย์ของวิลเลอร์ (Wheeler's Organismic Theory)

หลักทฤษฎีของวิลเลอร์สรุปได้ดังนี้คือ

3.1 การเรียนรู้แบบลองผิดลองถูกควรจะถูกยกเลิกไปโดยการปรับปรุงการเรียนการสอนให้เหมาะกับผู้เรียนแต่ละคน

3.2 ปัญหาต่าง ๆ ที่จะให้ผู้เรียนจะต้องเสนอในรูปแบบ ส่วนรวม ซึ่งมีส่วนย่อยประกอบอยู่ด้วยเสมอ ในลักษณะเช่นนี้ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ในสิ่งที่เป็นส่วนรวม แต่ส่วนย่อยนั้นจะเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจมากขึ้น

3.3 การเรียนรู้แบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะคือ การก้าวไปในแนวตั้ง ซึ่งหมายถึงการเรียนรู้สูงขึ้นทีละน้อย ก็คือการก้าวไปในแนวนอนซึ่งหมายถึงการเรียนรู้กว้างออกไป ผู้เรียนจะมีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งหนึ่งสิ่งใดด้วยเวลาและพลังงานที่จำกัดอยู่จำนวนหนึ่ง ถ้าหากการเรียนรู้การลองใช้เวลานานเกินกว่าขีดความสามารถอันนี้แล้วจะทำให้เกิดความเมื่อยล้าเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้นได้ยาก

4. ทฤษฎีความมุ่งหวังของทอลแมน (Tolman's Purposive Theory) ซึ่งการเรียนรู้แนวความคิดของทอลแมนนี้เป็นการเรียนรู้แบบใช้เครื่องหมาย (Sign Learning) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ความคาดหวังใหม่ว่า สถานการณ์อันนั้น สิ่งเร้าอันนี้จะนำไปสู่สิ่งเร้าอะไรต่อไป หรือว่าจะนำไปสู่อะไร

### การฝึกอบรม

#### 1. ความหมายของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมเป็นกระบวนการหรือกรรมวิธีอย่างหนึ่งซึ่งได้มีผู้ให้ความหมายไว้ต่าง ๆ กันหลายลักษณะ ดังนี้

กู๊ด (Good 1973:613) ให้ความหมายของการฝึกอบรมไว้ว่าเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลอื่นมีทักษะ ความรู้ โดยจัดขึ้นภายใต้ภาวะเงื่อนไขบางประการและไม่ถึงกับเป็นแบบนักเรียนที่เรียนในสถาบันศึกษาทั่วไป

ฮาร์บิสัน และ ไมเยอร์ (Harbison and Myers 1964:2-3) ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า การฝึกอบรมเป็นกระบวนการเพิ่มพูนความรู้ฝึกฝีมือในการทำงานและความสามารถของบุคคลในสังคมใดสังคมหนึ่ง

บีช (Beach 1970:3) ให้ความหมายไว้ว่า การฝึกอบรมหมายถึงกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อให้บุคคลได้เรียนรู้และมีความชำนาญ เพื่อวัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมุ่งให้บุคคลรู้เรื่องหนึ่งเรื่องใดโดยเฉพาะเพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลไปในทางที่ต้องการ

ฟลิปโป (Flippo 1970:268) ให้ความหมายว่า การฝึกอบรมคือกระบวนการเสริมสร้างเพิ่มพูน ความรู้ ทักษะ หรือความชำนาญให้แก่ผู้ปฏิบัติงานแต่ละคนในขอบเขตของการปฏิบัติงานเฉพาะอย่าง

อมร รักษาสิทธิ์ และ โสรัจ สุจริตกุล (2524:293) กล่าวว่า  
การฝึกอบรมเป็นกรรมวิธีที่จะเพิ่มพูนสมรรถภาพของพนักงานในการทำงานทั้งในปัจจุบัน  
และอนาคต โดยพัฒนานิสัยแห่งความคิด การกระทำ ความชำนาญ ความรู้ และทำที่  
ต่าง ๆ

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ และ ทศนีย์ คุณเมธิ (2525:10) ให้ความ  
หมายของการฝึกอบรมไว้ว่า การฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่จัดให้มีการเพิ่มพูนความรู้  
ความคิดและสมรรถภาพในการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ โดยจัดให้มีการปฏิบัติร่วม  
กันในช่วงระยะเวลาหนึ่งอย่างมีระบบระเบียบ

จากความหมายของการฝึกอบรมที่มีผู้ให้ไว้ต่าง ๆ ดังได้กล่าวมาแล้ว อาจ  
สรุปได้ว่า การฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่จัดขึ้นอย่างมีระบบระเบียบ เพื่อพัฒนาบุคคล  
ทั้งในด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ โดยมุ่งหวังให้บุคคลนั้นมีประสิทธิภาพในการปฏิบัติ  
งานในเรื่องหนึ่งเรื่องใดโดยเฉพาะ ตามที่ต้องการ

## 2. วิวัฒนาการของการฝึกอบรม

เป็นการยากที่จะบอกให้แน่นอนลงไปว่าการฝึกอบรมเริ่มขึ้นเมื่อใด แต่  
คาดว่าได้เกิดขึ้นมาพร้อมกับมนุษย์และดำเนินควบคู่มากับอารยธรรมที่ก้าวหน้าขึ้นมาตาม  
ลำดับ มนุษย์จำเป็นต้องถ่ายทอดความรู้ ความชำนาญ ให้แก่อนุชนรุ่นต่อ ๆ มา ขึ้นต้น  
อาจเพียงเพื่อมุ่งหวังให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ โดยการทำให้ดูเป็นตัวอย่าง เช่น  
การหาอาหาร การต่อสู้หยาบๆ เป็นต้น ต่อมาเมื่อมีการพัฒนาขึ้น ก็มีการใช้สัญลักษณ์  
และภาษา ทั้งภาษาพูดและภาษาเขียนเข้ามาช่วยในการฝึกอบรมถ่ายทอดความรู้และ  
ทักษะในเรื่องเครื่องมือ เครื่องใช้ อาวุธ เสื้อผ้า ที่อยู่อาศัย ฯลฯ ที่มนุษย์ประดิษฐ์  
ขึ้นเพื่อการมีชีวิตที่มีความสุข สดวกสบายและปลอดภัยมากยิ่งขึ้น

ลักษณะของการฝึกอบรมถ่ายทอดความรู้ความสามารถในยุคแรก ๆ เป็นไป  
ในลักษณะอบรมสั่งสอนกันเป็นรายบุคคลตัวต่อตัว และต่อมาก็ได้พัฒนาเป็นระบบลูก  
มือ โดยผู้มีความรู้ความชำนาญในสาขาใดก็จะถ่ายทอดความรู้ความชำนาญ อีกทั้ง  
ประสบการณ์ของตน แก่คนที่นิยมเลื่อมใสมาฝากตัวเป็นลูกศิษย์ โดยอาสาเป็นลูกมือ  
ช่วยทำงาน ซึ่งระหว่างที่ช่วยทำงานก็จะได้รับการฝึกฝน เกิดความรู้ ความชำนาญ  
และได้ประสบการณ์พัฒนาตนเองจนกลายเป็นผู้มีความรู้มีฝีมือในสาขานั้น ๆ ไปด้วย  
ระบบลูกมือนี้แพร่หลายในอาชีพทางช่างฝีมือช่างศิลปะรวมทั้งวิชาแพทย์ในสมัยโบราณ

แม้ในัจจุบันระบบการฝึกอบรมโดยเป็นลูกศิษย์นี้ก็ยังมีหลงเหลืออยู่บ้าง และต่อมาเมื่อระบบแรงงานได้พัฒนาเป็นระบบ นายจ้าง-ลูกจ้างจึงเกิดโรงเรียนฝึกอาชีพขึ้น เช่น โรงเรียนฝึกอาชีพช่างไม้ โรงเรียนฝึกอาชีพช่างเหล็ก เป็นต้น

นับแต่ปี ค.ศ. 1750 ซึ่งมีการปฏิวัติอุตสาหกรรมเป็นต้นมา ความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ทำให้เกิดมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาบุคคลโดยการฝึกอบรมอย่างมีระบบระเบียบและมีปริมาณมากยิ่งขึ้น มีการจัดตั้งสมาคมของบุคคลที่มีอาชีพ มีเป้าหมาย และมีความสนใจตรงกันที่เรียกว่า Guild ขึ้นมีเป้าหมายที่จะพัฒนามาตรฐานการผลิต และคุณภาพของผลิตภัณฑ์ พวกช่างฝีมือก็ได้รวมตัวกันเป็นสมาคมช่างฝีมือ (Yeomanry guilds) และได้พัฒนาเป็นสหภาพแรงงาน (labor union) ในเวลาต่อมา โดยมีเป้าหมายอย่างหนึ่งคือการพัฒนาฝีมือและให้การศึกษาเกี่ยวกับการทำงานแก่สมาชิก

ช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 1 ประเทศสหรัฐอเมริกามีความจำเป็นต้องฟื้นฟูเศรษฐกิจและบูรณะประเทศเป็นการเร่งด่วน แต่คนงานที่มีฝีมือได้ถูกเกณฑ์ไปเป็นทหารและเสียชีวิตในการรบเป็นจำนวนมาก บางส่วนก็ทุพพลภาพไม่อาจปฏิบัติงานได้ ทำให้เกิดปัญหาการขาดแคลนแรงงานฝีมือในประเภทต่าง ๆ จึงจำเป็นต้องมีการฝึกอบรมพัฒนาฝีมือแรงงานขึ้นอย่างกว้างขวาง และในช่วงนี้เองที่ อัลเลน และ เคน (Allen and Kane) ได้พัฒนาแนวทางปฏิบัติในการฝึกอบรมที่เรียกว่า Show - Tell - Do - and Check มาเป็นวิธีการฝึกอบรมที่เรียกว่า "วิธีการสี่ขั้นตอน" (four steps method) ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้คือ

1. เตรียมผู้ที่จะเข้ารับการอบรมให้พร้อม (Prepare the Worker)
2. แสดงวิธีการทำงานให้ดู (Present the Operation)
3. ให้ลงมือปฏิบัติงานด้วยตนเอง (Let the Worker Perform)
4. ติดตามและตรวจสอบผลงาน (Follow up, Check Provide for Practice)

วิธีการดังกล่าวนี้เป็นที่แพร่หลายและนำมาใช้อย่างได้ผลในราว ค.ศ. 1920 รวมทั้งก่อนและระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 2 ด้วย

ในระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 2 ได้เกิดมีแนวทางในการฝึกอบรมใหม่ขึ้น โดยให้การฝึกอบรมขณะที่ปฏิบัติงาน (on - the - job - training) ซึ่งเน้น

การให้ผู้บังคับบัญชา (Supervisor) ให้การฝึกอบรมแก่คนงาน โครงการที่มีชื่อเสียงมากในสหรัฐอเมริกาได้แก่โครงการ Training Within Industry หรือย่อว่า TWI เป็นโครงการฝึกอบรมในระบบอุตสาหกรรมประกอบด้วยโครงการย่อย ๆ หลายโครงการ เช่น โครงการฝึกอบรมการสอนงาน (Job Instruction Training) ซึ่งมุ่งสอนผู้บังคับบัญชาให้มีความรู้ และมีทักษะในวิธีการสอนงาน โครงการฝึกอบรมวิธีการทำงาน (Job Methods Training) ซึ่งเป็นการพัฒนาวิธีการทำงานให้ดีขึ้น โครงการฝึกอบรมเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของงาน (Job Relation Training) โครงการฝึกอบรมเกี่ยวกับความปลอดภัยในการทำงาน (Job Safety Training) เป็นต้น โครงการย่อยต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการทำงานนี้เรียกกันติดปากว่าโครงการเจ หรือ J. Program (Steinmetz 1976:1-10)

การฝึกอบรมอย่างมีแบบแผนระบบระเบียบเริ่มต้นจากวงการอุตสาหกรรม และต่อมาจากการเห็นประโยชน์ที่เกิดขึ้นก็ได้ขยายวงกว้างออกไปในวงการอื่น ๆ ทั้งในฝ่ายเอกชนและรัฐบาล ในปัจจุบันยังได้ขยายแนวทางจากเดิมซึ่งเป็นการฝึกอบรมเพื่อความชำนาญ (skill) ในการทำงานโดยเพิ่มเติมการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความรู้ และทัศนคติอีกด้วย ซึ่งเป็นที่ยอมรับว่าการฝึกอบรมเป็นกิจกรรมอย่างหนึ่งในการบริหารงานบุคคลแนวใหม่ (เสาวลักษณ์ สิงหโกวินท์ 2523:78)

ในประเทศไทยการถ่ายทอดความรู้ในลักษณะดั้งเดิมก็ไม่แตกต่างไปจากประเทศตะวันตกมากนัก คือมีลักษณะเป็นการถ่ายทอดให้แก่อนุชนรุ่นหลัง ๆ ในลักษณะถ่ายทอดมรดกความรู้ให้แก่ลูกหลานในสกุลเดียวกัน ทำให้เกิดเป็นสกุลต่าง ๆ เช่น ช่างหล่อ ช่างทอง ช่างบุ หรือทางศิลปการดนตรีหรือการละครก็เช่นเดียวกัน และโดยที่ประเทศไทยเป็นประเทศเกษตรกรรม ไม่ได้นำเอาเทคโนโลยีเข้ามาใช้มากเหมือนประเทศอุตสาหกรรม พัฒนาการทางด้านการฝึกอบรมจึงไม่ค่อยก้าวหน้าและนำมาใช้กว้างขวางมากนัก การฝึกอบรมที่จัดทำอย่างเป็นระบบในประเทศไทยเพิ่งเริ่มมาไม่นานนักแต่ก็ได้รับความสนใจกันอย่างมากทั้งในวงการราชการวงการศึกษา และวงการธุรกิจ รัฐบาลก็ได้ให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมให้การสนับสนุนดังที่ปรากฏในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 4 และพระราชบัญญัติว่าด้วยระเบียบข้าราชการพลเรือน ปี 2518 และประกาศของสำนักนายกรัฐมนตรีเรื่องการฝึกอบรมข้าราชการ ลงในราชกิจจานุเบกษา เล่ม 74 ตอนที่ 60 วันที่ 9 กรกฎาคม 2500 หน้า 16 จากการให้ความสำคัญและสนับสนุนของรัฐบาล หน่วยราชการขนาดใหญ่

หรือที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการฝึกอบรมฝีมือแรงงาน จึงมักจะมีหน่วยงานที่ทำหน้าที่ด้านฝึกอบรมโดยเฉพาะอยู่ด้วย เช่น สำนักฝึกอบรม สำนักงานที่ทำการกรุงเทพมหานคร กองฝึกอบรม สำนักงาน ก.พ. ศูนย์อบรมแรงงาน, กองฝึกอบรม สถาบันพัฒนาฝีมือแรงงานของกรมแรงงาน ในสถาบันการศึกษา เช่น สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ ก็มีสำนักฝึกอบรม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ต่างก็มีโครงการฝึกอบรมในคณะต่าง ๆ สำหรับวงการธุรกิจ กิจกรรมฝึกอบรมก็ได้รับความสนใจมาก โดยเฉพาะหน่วยงานขนาดใหญ่ นอกจากนี้ก็มีสมาคมอีกหลายสมาคมที่จัดกิจกรรมฝึกอบรมไว้บริการสมาชิกในสาขาต่าง ๆ เช่น สมาคมจัดหางานบุคคลแห่งประเทศไทย สมาคมจัดการทางธุรกิจแห่งประเทศไทย สมาคมการฝึกอบรมและพัฒนาแห่งประเทศไทย สมาคมผู้โฆษณา สมาคมการตลาด ฯลฯ นอกจากนี้ก็มีสถาบันเอกชนที่ทำธุรกิจด้านการฝึกอบรมอยู่หลายสถาบัน จึงกล่าวได้ว่าการฝึกอบรมกำลังได้รับความสนใจและนำมาใช้เพื่อพัฒนา บุคคลกันอย่างกว้างขวาง โดยมุ่งหวังให้เกิดประโยชน์โดยตรงต่อองค์การ และสังคมโดยรวม

### 3. วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

สมพงษ์ เกษมสิน (2514:259-260) ได้จำแนกวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้คือ

1. เป็นการฝึกอบรมที่เน้นถึงประโยชน์ที่องค์การจะได้รับเป็น ส่วนรวมได้แก่
  - 1.1 เพื่อสร้างความสนใจในการปฏิบัติงานของเจ้าหน้าที่
  - 1.2 เพื่อเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานที่ดี
  - 1.3 เพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานให้ดีที่สุด
  - 1.4 เพื่อฝึกฝนบุคคล หรือเตรียมเจ้าหน้าที่ไว้สำหรับการ ขยายงานในอนาคต
  - 1.5 เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถของเจ้าหน้าที่ในการ ปฏิบัติงานให้สูงขึ้น ซึ่งจะทำให้การบริหารงานขององค์การมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. เป็นการฝึกอบรมเพื่อส่วนบุคคล โดยเน้นถึงประโยชน์ที่บุคคล จะได้รับซึ่งมีดังนี้คือ
  - 2.1 เพื่อความก้าวหน้าในการเลื่อนตำแหน่งฐานะ
  - 2.2 เพื่อพัฒนาบุคลิกภาพ หน้าที่และทัศนคติ
  - 2.3 เพื่อสร้างขวัญในการปฏิบัติงาน
  - 2.4 เพื่อทำความเข้าใจนโยบายและวัตถุประสงค์ของ

องค์การ

## 2.5 เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถและประสบการณ์

นพพงษ์ บุญจิตราคุลย์ (2525:212) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมว่าจะต้องคำนึงถึงประเด็นสำคัญดังนี้คือ

1. ส่งเสริมให้มีการพัฒนาทางทักษะ
2. การถ่ายทอดความรู้
3. ปรับปรุงความเข้าใจ
4. เปลี่ยนแปลงทัศนคติและค่านิยม
5. เป็นการกระตุ้น จูงใจ

ภิญโญ สาร (2517:442-443) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมไว้ว่า เพื่อการที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการทำงานของบุคลากรที่มาเข้ารับการฝึกอบรม การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดังกล่าว หมายรวมถึงความชำนาญในการทำงานด้วยมือ (Manipulative Skills) การรู้จักใช้ความรู้ทางเทคนิคต่าง ๆ (Technical Skills) และความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem Solving Ability) และทัศนคติในการทำงาน (Attitude) นอกจากนี้การฝึกอบรมยังมุ่งหวังที่จะให้บุคลากรที่ได้รับการฝึกอบรมแล้ว นำความรู้ความชำนาญที่ได้รับใหม่ไปใช้ปฏิบัติจริง ๆ เพื่อทำงานให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ขององค์การหรือหน่วยงานนั้น ๆ

### 4. ประโยชน์ของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมเป็นแนวทางอย่างหนึ่งในการพัฒนาคนให้มีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน การฝึกอบรมตั้งอยู่บนฐานยึดถือ (Assumption) ที่ว่าการเปลี่ยนแปลงในด้านตัวคน (ในสิ่งที่เกี่ยวกับ ความรู้ ทักษะ ทัศนคติ และพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน) เป็นกุญแจดอกสำคัญที่จะนำไปสู่การปรับปรุง เปลี่ยนแปลงขององค์การ โดยส่วนรวมในที่สุด (ผิน ปานขาว 2520:24) นอกจากนี้ได้มีผู้กล่าวถึงประโยชน์ของการฝึกอบรมไว้ดังนี้

Beach (1975:373) กล่าวถึงประโยชน์ของการศึกษาอบรม

ไว้ดังนี้คือ

1. ช่วยลดระยะเวลาในการเรียนรู้ที่ทำให้ผลงานเป็นที่ยอมรับ





2. ปรับปรุงการปฏิบัติงานที่กำลังดำเนินอยู่
3. ช่วยให้เกิดทัศนคติที่เหมาะสม
4. ช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติการ
5. ช่วยแก้ปัญหาเรื่องความต้องการกำลังคน
6. เป็นประโยชน์ต่อตัวพนักงานเอง

น้อย คิริโชติ (2524:6-8) กล่าวถึงความสำคัญและความจำเป็นในการให้การศึกษาและฝึกอบรมไว้ว่า

1. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยป้องกันปัญหา
2. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยแก้ไขปัญหา
3. เป็นการเสริมสร้างวิทยาการใหม่ ๆ ให้กับบุคลากร
4. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้บุคลากรได้เรียนรู้ ได้เพิ่มเติมประสบการณ์ไม่ต้องเสียเวลาทำงานตามปกติ
5. เป็นกรรมวิธีที่ก่อให้เกิดความสามัคคีระหว่างบุคลากร เพราะการฝึกอบรมเปิดโอกาสให้บุคลากรได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และทำกิจกรรมร่วมกันก่อให้เกิดความเข้าใจกันและกัน
6. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้บุคลากรได้มีโอกาสพัฒนา ทักษะ และบุคลิกภาพของตนเอง
7. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้บุคลากรมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความพร้อมในการทำงาน สามารถตัดสินใจได้คล่องแคล่วว่องไวขึ้น
8. เป็นกรรมวิธีที่สนับสนุนการศึกษาตลอดชีพ ซึ่งเป็นความต้องการของบุคคลในหน่วยงานต่าง ๆ
9. เป็นกรรมวิธีที่ช่วยให้เกิดประโยชน์ในการทำงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

#### 5. ประเภทของการฝึกอบรม

วิทยุ โสธร (2524:10) ได้แบ่งการฝึกอบรมออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. การฝึกอบรมก่อนปฏิบัติงาน (Preservice Training) เป็นการให้การศึกษาแก่บุคลากรก่อนที่จะออกไปทำงานหรืองานบางชนิดบางประเภทที่ต้องการความชำนาญและความสามารถเป็นพิเศษ ก็จัดการฝึกอบรมให้ก่อนแล้วจึงบรรจุให้เข้าทำงานในหน้าที่ที่ต้องการต่อไป
2. การฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติการ (Inservice Training)

เป็นการให้การศึกษาแก่บุคลากรที่กำลังดำรงตำแหน่งใดตำแหน่งหนึ่งอยู่ในหน่วยงาน โดยไม่ต้องลาออกจากงาน และโดยไม่ให้เกิดความเสียหายแก่หน่วยงานในขณะที่บุคลากร นั้น ๆ เข้ารับการอบรม การฝึกอบรมระหว่างการปฏิบัติงานมีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มพูน ความรู้ ความสามารถ ความชำนาญในการปฏิบัติงานให้ดียิ่ง ๆ ขึ้นไป

น้อย คิริโชติ (2524:11-13) ได้กล่าวถึงประเภทการฝึกอบรม โดยกล่าวเป็นรายละเอียดว่า การฝึกอบรมก่อนการทำงาน (Preservice Training) เป็นการฝึกอบรมก่อนที่บุคคลนั้นจะเริ่มงานในตำแหน่งหน้าที่ใดหน้าที่หนึ่งในองค์การ แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. การปฐมนิเทศ (Orientation) เป็นการฝึกอบรมที่จัดขึ้น เพื่อต้อนรับหรือแนะนำเจ้าหน้าที่ใหม่ให้รู้จักหน่วยงาน องค์การ หรือสถาบันให้ได้ทราบ วัตถุประสงค์และนโยบาย ให้รู้จักผู้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงาน ตลอดจนให้เข้าใจ ถึงกฎเกณฑ์และระเบียบต่าง ๆ เพื่อจะได้มีความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับการปฏิบัติ งาน

2. การแนะนำงาน (Induction Training) เป็นการ ฝึกอบรมถึงปฐมนิเทศและสอนวิธีการปฏิบัติงานในตำแหน่งหน้าที่ใดหน้าที่หนึ่งโดยเฉพาะ เพราะไม่มีสถาบันใดที่สามารถจะผลิตคนให้มีความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่เหมาะสม กับความต้องการขององค์การพอดี และถึงแม้บุคคลที่เคยผ่านการทำงานที่อื่นมาแล้ว ก็อาจจะ เป็นการแนะนำงานนี้เพื่อสร้างทัศนคติของคนต่องานใหม่ให้เกิดความรู้สึกว่า ตนเป็นส่วนหนึ่งขององค์การนั้น ๆ

การฝึกอบรมระหว่างการทำงาน (Inservice Training) เป็นการฝึกอบรมหลังจากที่บุคคลได้เข้าปฏิบัติงานในองค์การแล้ว จึงเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การฝึกอบรมบุคคลากรประจำการ การฝึกอบรมประเภทนี้เป็นการฝึกอบรมหรือการ สอนที่จัดให้เป็นพิเศษกับบุคคลในวงอาชีพนั้น ๆ โดยมุ่งที่จะเพิ่มพูนความสามารถของ บุคคลเหล่านั้น เหตุที่ต้องมีการฝึกอบรมระหว่างการทำงานเนื่องจากเหตุผลที่ว่า

1. มีความเชื่อว่า บุคคลสามารถปรับปรุงความสามารถในการทำงาน ให้ดีขึ้น
2. มีการเปลี่ยนแปลงเทคนิคและวิธีการทำงานใหม่ ๆ อยู่เสมอ
3. มีการโยกย้าย เลื่อนชั้น เลื่อนตำแหน่ง

การฝึกอบรมระหว่างการทำงานแยกออกได้เป็น 2 ประเด็น คือ

1. การฝึกอบรมในขณะที่ทำงาน (On the Job Training) มีลักษณะไม่เป็นทางการ เป็นการฝึกอบรมที่เน้นความสำคัญของการลงมือปฏิบัติงาน เน้นให้ผู้ปฏิบัติงานได้ลงมือปฏิบัติงานในสถานการณ์จริง โดยมีเจ้าหน้าที่หรือผู้บังคับบัญชาที่มีประสบการณ์ในการทำงานมากกว่าเป็นผู้สอนให้

2. การฝึกอบรมนอกที่ทำการ (Off the Job Training) เป็นการฝึกอบรมที่จัดขึ้นอย่างเป็นทางการ โดยหน่วยงานหรือสถาบัน มีเจ้าหน้าที่ในการจัดฝึกอบรม มีการจัดห้องอบรม ทำให้ผู้เข้าอบรมมีเวลาสำหรับการอบรมอย่างเต็มที่ สิ่งที่ผู้เข้าอบรมได้จากการอบรมแบบนี้ ผู้เข้าอบรมจะต้องรู้จักนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน การฝึกอบรมนอกที่ทำการนี้จะต้องมีการวางแผนการอบรมไว้ล่วงหน้า

พงษ์พัฒน์ ลัตยาวัฐ (2519 : 28-31) กล่าวถึงประเภทของการฝึกอบรมโดยแบ่งออกเป็น 6 ประเภทคือ

1. การปฐมนิเทศ (Orientation Training) การฝึกอบรมประเภทนี้มีจุดมุ่งหมายประการสำคัญที่จะให้ผู้เข้าทำงานใหม่ได้เรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ขององค์การและหน้าที่การงานที่จะต้องทำ

2. การฝึกอบรมในงาน (On The Job Training) การฝึกอบรมประเภทนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะสอนวิธีการทำงานเฉพาะตำแหน่งให้กับบุคคล เพื่อให้สามารถทำงานได้โดยเร็วที่สุด

3. การฝึกอบรมเพื่อเพิ่มพูนทักษะ (Job Skill and Knowledge Training) การฝึกอบรมประเภทนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะให้คนทำงานในองค์การมีความรู้ทันสมัยอยู่เสมอและเป็นการทบทวนความรู้เดิมไปด้วย เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานให้สูงขึ้น

4. การฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ชั้นผู้บังคับบัญชา (Supervisory Training) การฝึกอบรมประเภทนี้ มุ่งที่จะพัฒนาหัวหน้างานให้มีความรู้และความชัดเจนเกี่ยวกับการสอนงาน สัมพันธภาพในงาน การปรับปรุงงาน และการรักษาความปลอดภัยในงาน

5. การฝึกอบรมระดับการจัดการ (Managerial Training) เป็นการฝึกอบรมแก่ฝ่ายจัดการระดับรองจากฝ่ายจัดการชั้นสูง ให้มีความสามารถในการแก้ไขปัญหาเฉพาะเรื่อง มีความชำนาญเกี่ยวกับภาวะผู้นำ จิตวิทยาในการบริหาร ศิลปะการจูงใจและมนุษยสัมพันธ์

6. การพัฒนานักบริหาร (Executive Development) เป็นการพัฒนาเจ้าหน้าที่ระดับสูง ผู้มีอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบในการพิจารณาตัดสินใจในนโยบายและการปฏิบัติของหน่วยงาน

ชาญชัย ลวิตรังสิมา และ เชิดวิทย์ ฤทธิประศาสน์ (2520:114-115)  
จำแนกการฝึกอบรมออกเป็น 3 กลุ่มคือ

1. วิธีฝึกอบรมโดยการลงมือปฏิบัติงาน (On the Job Training)  
ซึ่งแบ่งออกได้เป็น การแนะนำงาน (Job Instruction) การสอนงาน (Coaching)  
การเวียนปฏิบัติงาน (Job Rotation) การตั้งเป็นคณะกรรมการ (Junior Board)  
การเป็นผู้ช่วยงานหรือการฝึกช่างฝีมือ (Assistanship or Apprenticeship)

2. วิธีฝึกอบรมโดยไม่ลงมือปฏิบัติงาน (Off the Job Training:  
Informational Techniques) มีวิธีการดังนี้

2.1 การบรรยาย (Lecture)

2.2 การอภิปรายหรือการประชุมอภิปราย (Discussion or  
Conference)

2.3 การศึกษาจากภาพยนตร์และโทรทัศน์ (Films and T.V.)

2.4 การศึกษากรณีพิเศษ (Special Study)

3. วิธีฝึกอบรมโดยไม่ลงมือปฏิบัติงาน (Off the Job Training:  
Behavioral Programs) มีวิธีการดังนี้

3.1 กรณีศึกษาและการแสดงบทบาทสมมติ (Case Study and  
Role Playing)

3.2 การศึกษาจากสถานการณ์จำลอง (Simulation)

3.3 การจัดโครงการแนะนำงาน (Programmed Instruction)

3.4 การฝึกอบรมในห้องทดลอง (Laboratory Training)

ฯลฯ

## 6. วิธีการฝึกอบรม

วัฒนา สุตรสุวรรณ (มปน:114) กล่าวว่าวิธีการฝึกอบรมอาจแบ่ง  
ได้เป็น 3 วิธีคือ

1. วิธีปล่อยให้จมน้ำหรือว่ายน้ำ (Sink or Swim School)  
วิธีนี้จะใช้การปล่อยให้เรียนรู้ตนเองแบบหัดว่ายน้ำเองถ้าว่ายน้ำไม่เป็นก็จมน้ำตายไป  
ถ้าว่าเป็นก็เอาชีวิตรอดได้ วิธีการนี้เป็นวิธีที่สิ้นเปลืองมาก และต้องเสียเวลานาน  
กว่าจะเรียนวิชาการได้ถูกต้องเหมาะสม

2. วิธีส่งให้ไปอยู่กับผู้ชำนาญ (Send him out with Joe)  
จะใช้การส่งให้ไปอยู่กับผู้มีประสบการณ์มาก ๆ เพื่อให้บุคคลนั้นสอนสิ่งต่าง ๆ ที่เขาต้อง  
การเรียนรู้ วิธีนี้อาจได้ผลถ้าใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม และผู้สอนเป็นครูที่ดีมีประสบการณ์

การณ์ และมีความสนใจที่จะสอนหรือถ่ายทอดความรู้ประสบการณ์ให้ แต่ส่วนใหญ่แล้ว ผู้สอนมักขาดคุณสมบัติและไม่ค่อยพอใจที่ต้องเสียเวลามาสอน แต่โดยสรุปก็ยังคงดีกว่า วิธีแรก

3. วิธีจัดการฝึกอบรมอย่างมีระเบียบ (Systematic School)  
ผู้ใช้วิธีการนี้มีความเชื่อมั่นพื้นฐาน 3 ประการคือ

3.1 ควรจะได้วางแผนการ วางโครงการฝึกอบรม กำหนดตารางฝึกอบรมไว้ให้แน่นอน แล้วดำเนินการให้เป็นไปตามนั้น

3.2 การฝึกอบรมจะต้องเป็นไปตามความต้องการของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับการทำงาน

3.3 ควรเลือกใช้วิธีการสอนที่ดีที่สุด

วิธีนี้เป็นวิธีสอนให้คนเป็นงาน หรือทำงานได้โดยเสียค่าใช้จ่ายน้อยที่สุด และได้ผลดีกว่า 2 วิธีแรก แต่ถ้าจะให้ได้ผลสมบูรณ์ อาจต้องใช้วิธีที่ 1 และ 2 ผสมด้วยตามอัตราส่วนมากน้อยแล้วแต่ความเหมาะสมของกาลเวลา สถานที่ บุคคลและ เหตุการณ์ต่าง ๆ

#### 7. การหาความจำเป็นในการฝึกอบรม

การบรรลุจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ที่จัดตั้งองค์การขึ้นมาย่อมเป็น ความต้องการขององค์การนั้น ๆ และการจะดำเนินการไปสู่จุดมุ่งหมายได้ องค์การก็ใช้การบริหาร ซึ่งเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ที่เป็นอยู่ให้บรรลุถึงสถานการณ์ที่ต้องการ โดยใช้ทรัพยากรการบริหารต่าง ๆ เช่น คน เงิน วัสดุ สิ่งของ อำนาจหน้าที่ และเวลา เป็นต้น (เดชา แก้วชาญศิลป์ ม.ป.พ. : 1) ในบรรดาทรัพยากรทั้งหลาย ที่กล่าวมานั้น คนนับว่าเป็นทรัพยากรที่สำคัญที่สุดเพราะคนที่อยู่ในองค์การจะเป็นผู้จัดการ หรือดำเนินการกับทรัพยากรอื่น ๆ อีกต่อหนึ่งจึงจะเกิดผลงานขึ้นได้ ดังนั้นการเตรียม คนเพื่อให้เป็นทรัพยากรที่ดีจึงมีความจำเป็น การทำคนให้มีคุณภาพเหมาะสมกับงานที่ทำ ทั้งในปัจจุบันและอนาคตนั้น วิธีทางหนึ่งที่ยอมรับใช้คือ การฝึกอบรม ซึ่งเป็นกระบวนการ ปรับปรุงการปฏิบัติงาน แต่การฝึกอบรมนั้นเป็นเรื่องที่สิ้นเปลืองหากไม่นำมาใช้ อย่างเหมาะสมก็จะเป็นการไม่คุ้มค่าและอาจไม่เป็นแนวทางที่เหมาะสมสำหรับการแก้ปัญหา นั้น ๆ การหาความจำเป็นหรือความต้องการในการฝึกอบรมจึงนับว่ามีความสำคัญและเป็น ขั้นตอนแรกของกระบวนการฝึกอบรมที่จะส่งผลถึงการฝึกอบรมในขั้นต่อไป

7.1 ความหมายของความจำเป็นในการฝึกอบรม ความสำเร็จของ องค์การ กลุ่มคน หรือบุคคล จะมีมากน้อยเพียงใดจะดูได้จากผลงานที่ทำได้เทียบกับ จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ถ้ามีความแตกต่างกันมากก็นับได้ว่าไม่ประสบ

ความสำเร็จ สถานการณ์หรือปัญหาที่สามารถดำเนินการแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรม เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ได้จะเรียกว่า ความจำเป็นในการฝึกอบรม หรือ อาจกล่าวอีกแบบหนึ่งได้ว่า ความจำเป็นในการฝึกอบรมขององค์การหนึ่งองค์การใด คือสถานการณ์หรือปัญหาเกี่ยวกับบุคคลในองค์การซึ่งต้องการการดำเนินการหรือการแก้ไขด้วยการฝึกอบรมเพื่อให้องค์การสามารถดำเนินไปบรรลุจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ ได้ดี

7.2 ประเภทของความจำเป็นในการฝึกอบรม ได้มีผู้จำแนกประเภทของความจำเป็นในการฝึกอบรมไว้หลายแบบ แล้วแต่หลักเกณฑ์ที่ใช้ พอสรุปได้ดังนี้คือ แบ่งประเภทโดยพิจารณาถึงวิธีการค้นหาความจำเป็น ซึ่งประกอบด้วย ความจำเป็นในการฝึกอบรมที่ชัดเจน (obvious needs) อันเป็นความจำเป็นที่เห็นได้โดยการใช้สามัญสำนึกหรือการติดตามเหตุผลตามปกติเท่านั้นไม่ต้องสำรวจหรือวิเคราะห์อย่างจริงจัง กับความจำเป็นในการฝึกอบรมที่ต้องค้นหา (Hidden needs) ซึ่งเป็นความจำเป็นที่ต้องใช้การสำรวจ ศึกษาวิเคราะห์โดยละเอียด จึงจะทราบได้ว่ามีความจำเป็นในการฝึกอบรม

แบ่งประเภทโดยพิจารณาถึงผู้มีความจำเป็น ซึ่งประกอบด้วย ความจำเป็นในการฝึกอบรมของแต่ละบุคคล (Individual needs ซึ่งอาจจำแนกออกได้เป็น 2 ลักษณะคือความจำเป็นที่เกี่ยวกับส่วนตัว เช่น การเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ทักษะ หรือบุคลิกลักษณะบางประการ และความจำเป็นที่เกี่ยวกับงาน เป็นความจำเป็นที่จะต้องฝึกอบรมให้บุคคลนั้นสามารถปฏิบัติงานในหน้าที่ให้ได้ผลตามเป้าหมายของหน่วยงาน กับความจำเป็นในการฝึกอบรมขององค์การ (Organizational needs) เป็นสถานการณ์หรือปัญหาเกี่ยวกับบุคคลในองค์การหรือหน่วยงานนั้น ๆ ซึ่งต้องการการดำเนินการหรือแก้ไขด้วยการฝึกอบรม เพื่อให้องค์การสามารถตัดสินใจไปสู่จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ได้ดี ซึ่งอาจแบ่งออกได้เป็นความจำเป็นในการฝึกอบรม 2 ลักษณะคือ ความจำเป็นในการฝึกอบรมตัวบุคคล โดยมุ่งพัฒนาตัวบุคคลในด้านความรู้ ความชำนาญงาน รวมทั้งท่าทีและทัศนคติเป็นหลัก กับความจำเป็นในการฝึกอบรมทีมงาน โดยมุ่งพัฒนาการทำงานเป็นทีมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

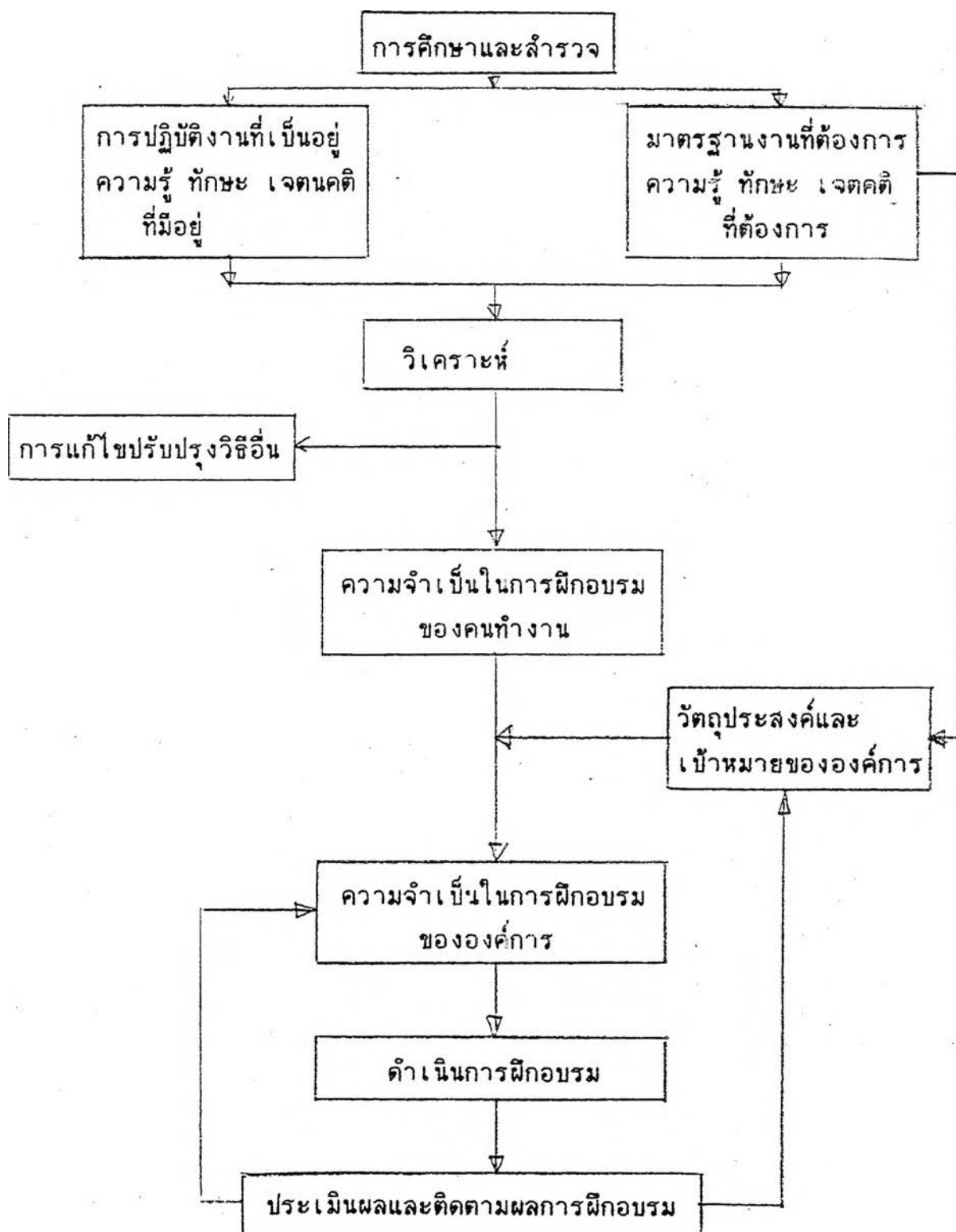
แบ่งประเภทโดยพิจารณาช่วงเวลาซึ่งอาจความจำเป็นในการฝึกอบรมได้เป็น 2 ประเภทคือ ความจำเป็นในปัจจุบัน เป็นความจำเป็นในการฝึกอบรมที่ต้องการเพื่อช่วยในการแก้ปัญหาหรืออุปสรรคที่กำลังเผชิญอยู่ในปัจจุบัน ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานที่รับผิดชอบที่ดำรงอยู่ในปัจจุบันได้ตามมาตรฐานที่วางไว้ กับความจำเป็นในอนาคต เป็นความจำเป็นในการฝึกอบรมที่ต้องจัดทำในปัจจุบัน เพื่อให้สามารถดำเนินการบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ในอนาคต

7.3 ขั้นตอนการหาความจำเป็นในการฝึกอบรมขององค์การ เดชา แก้วชาญศิลป์ (มปพ. : 8-14) ได้เสนอแนวทางของขั้นตอนการหาความจำเป็นในการฝึกอบรมขององค์การไว้ 2 แนวทาง ดังนี้

แนวทางที่ 1 เริ่มต้นจากหน่วยย่อยสุดขององค์การคือคนทำงาน มีขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษางานหรือสถานการณ์ว่ามีความต้องการอย่างไร โดยศึกษาวิเคราะห์ว่างานที่คนทำงานอยู่นั้นมีหน้าที่ความรับผิดชอบเพียงใดและมีมาตรฐานของงานแค่ไหน และพิจารณาว่างานหรือสถานการณ์นั้นต้องการ ความรู้และทัศนคติ ใด ๆ อย่างไร เพียงใด
2. ศึกษาว่าคนทำงานนั้นทำงานได้มากแค่ไหนโดยศึกษาความสำเร็จการปฏิบัติงานของคนทำงานนั้น ๆ ว่าทำงานได้ผลเท่าใด มีความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ที่เกี่ยวกับงานเป็นอย่างไร
3. วิเคราะห์ว่างานที่คนงานทำได้ครบถ้วนตามมาตรฐานหรือไม่ ถ้าไม่ได้ให้หาเหตุผลว่าเป็นเพราะอะไร ถ้าหากพบว่าความแตกต่างดังกล่าวนั้น อาจแก้ไขได้โดยการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ ทัศนคติ หรือพฤติกรรมของคนทำงาน แสดงว่ามีความจำเป็นที่จะต้องแก้ไขด้วยการฝึกอบรม
4. ประเมินและคัดเลือกความจำเป็นดังกล่าวว่าอะไรเป็นความจำเป็นในการฝึกอบรมโดยพิจารณาว่าการฝึกอบรมจะเป็นวิธีการแก้ไขที่ดีที่สุดหรือไม่ สำหรับปัญหาหรือสถานการณ์อย่างนั้น
5. รวบรวมความจำเป็นในการฝึกอบรมของคนงานที่ คล้ายคลึงกันเอาไว้ด้วยกัน โดยพิจารณาไปตามลำดับขั้นขององค์การ
6. พิจารณาว่าความจำเป็นในการฝึกอบรมของคนงาน ที่รวบรวมได้มีความสัมพันธ์กับภาระหน้าที่วัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์การเพียงใด และพิจารณาจัดลำดับความสำคัญ เพื่อดำเนินการฝึกอบรมต่อไป

แผนภาพที่ 15 ขั้นตอนการสำรวจความจำเป็นในการฝึกอบรมตามแนวทาง  
ที่ 1 เสนอโดย เตชา แก้วชาญศิลป์

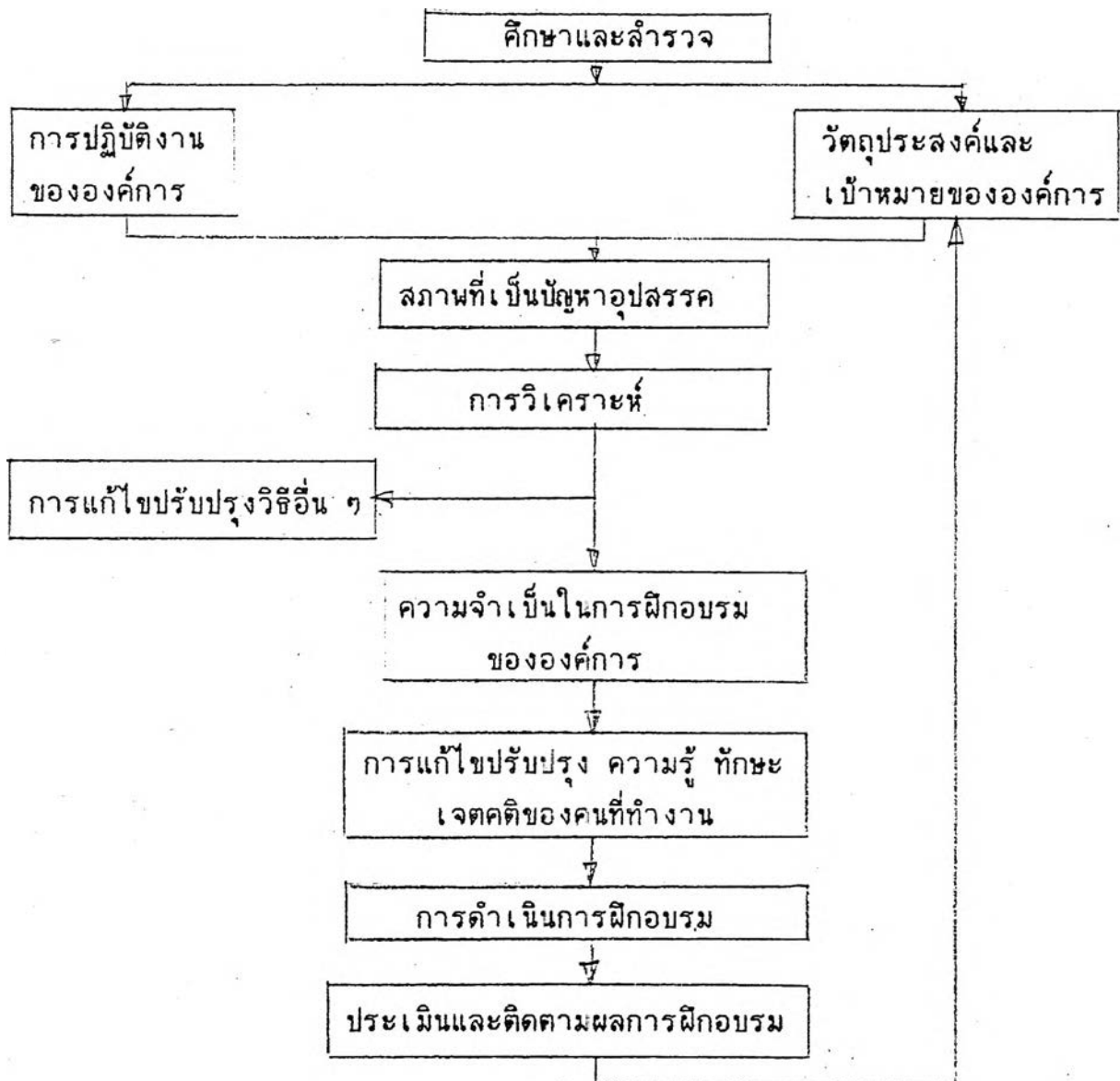




แนวทางที่ 2 เริ่มต้นที่ตัวองค์กร มีขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ขององค์กรทั้งในปัจจุบันและอนาคต รวมถึงภาระหน้าที่ แผนงาน แนวนโยบายการปฏิบัติ และเป้าหมายของการทำงานอันจะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์นั้น
2. ศึกษาสภาพงานที่ดำเนินอยู่ในปัจจุบัน เพื่อดูว่างานที่ทำมีคุณภาพและปริมาณเป็นอย่างไร บัณฑิตและทรัพยากรในการทำงานโดยเฉพาะทรัพยากรทางด้านคนมีสภาพเป็นอย่างไร
3. วิเคราะห์ข้อเท็จจริงที่รวบรวมได้จากขั้นที่ 1 และ 2 ว่ามีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้างที่ทำให้ หรือจะทำให้การดำเนินงานใหม่บรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ดังกล่าวแล้ว
4. ศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาต่าง ๆ ที่พบว่าปัญหาหรืออุปสรรคใดจำเป็นต้องแก้ไขด้วยการฝึกอบรมแก่ผู้ทำงานกลุ่มใด ระดับใด ก็จะได้ความจำเป็นในการฝึกอบรมอย่างกว้าง ๆ
5. ศึกษาและวิเคราะห์ต่อไปว่าบุคคลที่จำเป็นต้องฝึกอบรมดังกล่าว ต้องฝึกอบรมเพื่อปรับปรุงความรู้ ทักษะหรือเจตคติ มากน้อยเพียงใด จะได้นำไปเป็นแนวทางในการจัดสร้างหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป

แผนภาพที่ 16 ขั้นตอนการสำรวจความจำเป็นในการฝึกอบรมตามแนวทาง  
ที่ 2 เสนอโดย เดชา แก้วชาญศิลป์



ขั้นตอนต่าง ๆ ตามแนวทางทั้งสองนั้น ถ้าพิจารณาโดยสรุปแล้วจะพบว่าประกอบด้วย กรรมวิธี หรือ เทคนิค ที่สำคัญ 3 ประการคือ

1. การศึกษาและรวบรวมข้อเท็จจริง
2. การวิเคราะห์
3. การกำหนดความจำเป็นในการฝึกอบรม

กรรมวิธีทั้ง 3 นี้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. การศึกษาและรวบรวมข้อเท็จจริง

ข้อเท็จจริงที่ศึกษารวบรวมได้จะช่วยชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการฝึกอบรมที่หามาได้ว่ามีความน่าเชื่อถือเพียงใดข้อเท็จจริงที่ศึกษารวบรวมได้นั้นอาจจำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1.1 ข้อเท็จจริงเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการหรือมาตรฐานที่กำหนดไว้เช่นวัตถุประสงค์ เป้าหมาย นโยบาย แผนงาน ระเบียบวิธีทำงาน หน้าที่ความรับผิดชอบและมาตรฐานงาน เป็นต้น

1.2 ข้อเท็จจริงเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นอยู่จริงหรือผลงานที่ได้ เช่นผลการปฏิบัติงาน ความสามารถในการทำงาน ทรัพยากรต่าง ๆ ที่มีอยู่ ตลอดจนปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ เป็นต้น

การศึกษารวบรวมข้อเท็จจริงทำได้หลายวิธี ที่สำคัญ 4 วิธีคือ

#### 1. การสำรวจ (Survey) ซึ่งอาจทำได้ 3 แบบคือ

1.1 การสัมภาษณ์ (Interview)

1.2 การส่งแบบสอบถาม (Questionnaire)

1.3 การสังเกต (Observation)

2. การศึกษาค้นคว้า (Study) หมายถึงการศึกษาค้นคว้าจากเอกสารที่มีอยู่ในองค์กร เช่น รายงานต่าง ๆ เอกสารต่าง ๆ เหล่านี้อาจจำแนกได้เป็น

2.1 เอกสารที่เกี่ยวกับองค์กร ซึ่งจะช่วยให้ทราบวัตถุประสงค์ เป้าหมาย ภาระหน้าที่ โครงสร้าง นโยบาย แผนงานระเบียบปฏิบัติ ตลอดจนกำลังเจ้าหน้าที่และกำลังทรัพยากรอื่น ๆ

2.2 เอกสารเกี่ยวกับคนทำงาน ซึ่งจะช่วยให้ทราบปัญหาต่าง ๆ ของคนทำงาน เช่น การเข้า-ออก การขาดงาน อุบัติเหตุจากงาน ข้อร้องทุกข์ การพิจารณาความดีความชอบ ฯลฯ

2.3 เอกสารเกี่ยวกับงานและสายทางเดินของงานซึ่งจะช่วยให้ทราบตำแหน่งที่งานติดตัน การขึ้นลงของผลงาน ค่าใช้จ่ายในการผลิต ตลอดจนความสิ้นเปลือง

3. การทดสอบ (Test) เป็นเทคนิคที่ช่วยให้การระบุความจำเป็นการฝึกอบรมมีความชัดเจน หลังจากทราบคร่าว ๆ ว่าอยู่ที่ใด การทดสอบอาจทำได้ดังนี้ดังนี้

3.1 ทดสอบการปฏิบัติงาน (Performance test)

จะทำให้ทราบว่าคนทำงานมีความรู้ ความสามารถ ทำงานได้แค่ไหนเพียงใด

3.2 ทดสอบความถนัด (Aptitude test) จะทำให้ทราบว่าแนวถนัดของคนทำงานเป็นอย่างไรตรงกับงานหรือไม่ หากไม่ตรงจะได้ฝึกอบรม เพื่อให้สามารถทำงานตามความถนัดได้ต่อไป

4. การประชุม (Meeting) เป็นวิธีที่จะช่วยให้ได้ความจำเป็นฝึกอบรมอย่างคร่าว ๆ โดยปกติจะเป็นการประชุมผู้บังคับบัญชาของหน่วยงานต่าง ๆ ในองค์การเพื่อพิจารณาปัญหาทางด้านการบริหารต่าง ๆ และหาวิธีแก้ไข บางปัญหาเมื่อพิจารณาถึงวิธีแก้ไขจะปรากฏว่าต้องใช้วิธีการฝึกอบรม แต่อย่างไรก็ดีการประชุมคนทำงานหรือตัวแทนของคนทำงานก็อาจทำให้ทราบข้อเท็จจริงหรือทราบปัญหาซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์หาความจำเป็นในการฝึกอบรมได้ต่อไป

5. การวิเคราะห์งานและประเมินการทำงาน (Job analysis and Performance Appraisal) การวิเคราะห์งานเป็นกระบวนการกำหนดและรายงานข้อความสำคัญที่เกี่ยวกับลักษณะของงานของแต่ละตำแหน่งหรือคือการกำหนดว่าตำแหน่งนั้น ๆ ต้องการความรู้ ความสามารถ และความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง ส่วนการประเมินการปฏิบัติงาน หมายถึงการพิจารณาถึงผลงานของคนทำงานว่าทำงานเป็นอย่างไรบ้าง ได้ผลตรงตามมาตรฐานหรือไม่

## 2. การวิเคราะห์

หลังจากการรวบรวมข้อเท็จจริง จัดรวมเป็นหมวดหมู่ และประเมินความหมายของข้อเท็จจริงเหล่านั้นแล้วก็นำมาวิเคราะห์เพื่อทราบปัญหาการวิเคราะห์เพื่อหาความจำเป็นในการฝึกอบรมจะประกอบด้วยการวิเคราะห์ 3 ส่วนคือ

1. การวิเคราะห์ลักษณะความแตกต่างระหว่างมาตรฐานกับการปฏิบัติงานที่เป็นจริงหรือเรียกรวม ๆ ว่าการวิเคราะห์เพื่อหาสภาพและขอบเขตของปัญหา

2. การวิเคราะห์สาเหตุ เพื่อให้ทราบว่าสาเหตุเหล่านั้นมาจากอะไรบ้าง ซึ่งสาเหตุนั้นอาจมาได้จากกลุ่มต่าง ๆ 3 กลุ่มคือ

2.1 สาเหตุเกี่ยวกับตัวองค์การ เช่น วัตถุประสงค์ เป้าหมาย นโยบาย แผนงาน งบประมาณ ฯลฯ

2.2 สาเหตุเกี่ยวกับวิทยาการที่ใช้ทำงาน (Technology) ที่องค์การใช้ในการผลิตผลงานขององค์การ

2.3 สาเหตุเกี่ยวกับคนทำงาน ซึ่งเป็นสาเหตุสำคัญที่นำไปสู่ความจำเป็นในการฝึกอบรม ซึ่งสาเหตุเกี่ยวกับคนทำงานนี้อาจแบ่งออกได้เป็น 3 ลักษณะคือ

2.3.1 จำนวนหรืออัตรากำลัง

2.3.2 คุณภาพ ได้แก่ ความรู้ความสามารถ ทักษะ

เจตคติ

2.3.3 ความสัมพันธ์ระหว่างคนทำงาน

### 3. การวิเคราะห์วิธีแก้ไข

การแก้ไขปัญหามีทางเลือกได้หลายทาง ดังนั้นการวิเคราะห์วิธีแก้ไขจะต้องพิจารณาในส่วนต่าง ๆ โดยรอบคอบ โดยมีลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ระบุทางเลือกทั้งหลายในการแก้ไขปัญหา

3.2 ประเมินทางเลือกแต่ละทางว่ามีข้อดีข้อเสียอย่างไร

3.3 เปรียบเทียบทางเลือกแต่ละทางว่าทางเลือกใดเป็นทางเลือกที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหานั้น

3.4 วิธีแก้ปัญหาก็ที่ดีที่สุดดังกล่าวจำเป็นต้องใช้การฝึกอบรมหรือไม่ถ้าต้องใช้ก็แสดงว่ามีความจำเป็นในการฝึกอบรม

7.4 การกำหนดความจำเป็นในการฝึกอบรม เป็นการระบุว่าความจำเป็นในการฝึกอบรมที่ได้จากการวิเคราะห์นั้นมีลักษณะและขนาดเป็นอย่างไร เพื่อจะนำไปใช้เป็นประโยชน์ในการกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมและจัดหลักสูตรการฝึกอบรมต่อไป ในการกำหนดความจำเป็นในการฝึกอบรมนั้น ควรจะระบุในด้านต่าง ๆ ดังนี้คือ

1. เป็นการแก้ไขในด้านใด ความรู้ ความสามารถทั่วไป ทักษะหรือทัศนคติ หรือความสัมพันธ์ระหว่างคนงาน หรือรวมกัน
2. คนทำงานคนใด กลุ่มใด หรือระดับใดที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรม
3. ลำดับความสำคัญของความจำเป็นว่าเรื่องใดต้องทำก่อนกัน โดยพิจารณาควบคู่กับความร้ายแรงและความสำคัญของปัญหา

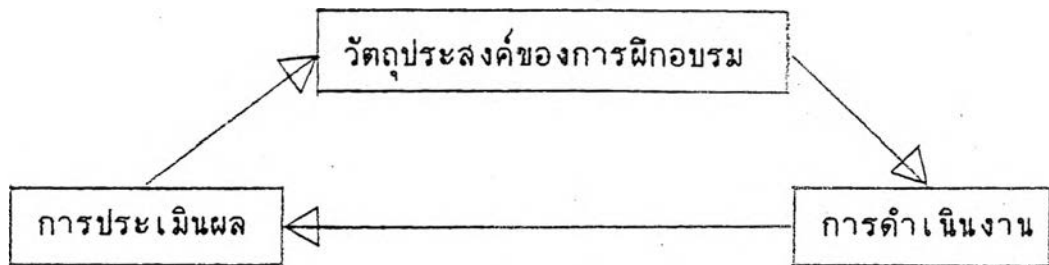
### 8. การประเมินผลการฝึกอบรม

การประเมินผลการฝึกอบรมมีเป้าหมายเพื่อที่จะทราบว่าผลที่ได้จากการจัดการฝึกอบรมนั้นเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด ถ้าพบว่าเกิดผิดพลาดไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์ ก็จะวิเคราะห์หาข้อผิดพลาดหรือบกพร่องนั้นเพื่อไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขในการดำเนินการครั้งต่อไป เป็นการพัฒนาการฝึกอบรมให้ก้าวหน้าต่อไป

การประเมินผลการฝึกอบรม จึงมีความสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์และการดำเนินการฝึกอบรมเป็นอย่างมาก วิลาล สิงหริสัย (2520:156) ได้สร้างรูปแบบของ

ความสัมพันธ์ระหว่าง การประเมินผลการฝึกอบรม วัตถุประสงค์ และการดำเนินการฝึกอบรมไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 17 รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่าง การประเมินผล วัตถุประสงค์ และการดำเนินการฝึกอบรม



8.1 จุดประสงค์ของการประเมินผลการฝึกอบรม ตันย บัญนาค (2520:180) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการประเมินผลการฝึกอบรมไว้ว่า การประเมินผลการฝึกอบรมก็เพื่อประโยชน์ดังต่อไปนี้

1. เพื่อดูว่าการฝึกอบรมนั้นได้ล้มฤทธิ์ผลตามต้องการเพียงใด
2. เพื่อดูว่าการฝึกอบรมนั้นมีข้อบกพร่องอะไรเกิดขึ้นบ้าง จะได้ปรับปรุงกระบวนการฝึกอบรมให้ดีขึ้น
3. เพื่อช่วยให้ผู้ให้การอบรมและผู้รับการอบรมทราบจุดดีจุดด้อยของการถ่ายทอดและการรับรู้ รวมทั้งการเตรียมตัวล่วงหน้าเพื่อให้ได้ผลเต็มที่ในการฝึกอบรม
4. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารระดับสูงกว่าควรจัดให้มีโปรแกรมการฝึกอบรมเช่นนั้นต่อไปหรือไม่ และบ่อยเพียงใด ค่าใช้จ่ายและความคุ้มค่าในการจัดฝึกอบรมนั้นเป็นอย่างไร

8.2 ประเภทของการประเมินผลการฝึกอบรม การประเมินผลการฝึกอบรมมีเป้าหมาย ที่จะชี้ให้เห็นว่าการฝึกอบรมบรรลุถึงวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม ให้มีประสิทธิผลและมีประสิทธิภาพหรือไม่ เพื่อให้การประเมินผลเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถประเมินผลได้ครอบคลุมในวงกว้าง คิลแพทริค (Kirkpatrick 1967:88) ได้แบ่งการประเมินออกเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้คือ

1. การประเมินผลปฏิกิริยาของผู้เข้ารับการฝึกอบรมต่อโครงการฝึกอบรม การประเมินผลนี้ก็เพื่อที่จะทราบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับโครงการฝึกอบรม เช่น เห็นว่าหลักสูตรหรือเนื้อหาสาระวิชาถูกต้องตรงกับที่ตนต้องการและสนใจหรือไม่ ชอบวิธีการสอนแบบใด เป็นต้น ลักษณะของคำถามที่ใช้

ควรเป็นแบบปลายเปิด (open-end) เพื่อผู้ตอบจะได้เขียนแสดงความคิดเห็นได้ตรงกับที่เขาต้องการ

2. การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม การประเมินผลนี้ก็เพื่อจะทราบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ เช่น ข้อเท็จจริง และหลักการหรือเทคนิคต่าง ๆ ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ มากน้อยเพียงใด

3. การประเมินพฤติกรรมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม การประเมินผลนี้ก็เพื่อจะทราบว่าหลังการฝึกอบรม เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมกลับไปปฏิบัติงานในหน้าที่ของตนตามปกติแล้ว สามารถนำหลักเกณฑ์ เทคนิคที่ได้เรียนรู้มา ไปประยุกต์ใช้ในงานของตนได้มากน้อยเพียงใด การประเมินผลนี้ได้มีผู้เสนอความคิดเห็นในการวัดผลการปฏิบัติงานดังนี้คือ

3.1 ใช้แนวคิดแบบการประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรม

3.2 ความเห็นในการปฏิบัติงานจะมาจาก

3.2.1 ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.2.2 ผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้างาน

3.3.3 ผู้อยู่ที่บังคับบัญชา

3.3.4 กลุ่มบุคคลอื่นที่คุ้นเคยกับการปฏิบัติของ

ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

3.3 การประเมินผลการปฏิบัติควรทำเมื่อพ้น 3 เดือนไปแล้ว

3.4 ควรใช้การเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มที่มีได้เข้ารับการฝึกอบรม (Control Group) กับกลุ่มที่ผ่านการฝึกอบรม (Experimental Group)

4. การประเมินผลที่เกิดแก่องค์กรเป็นส่วนรวมการประเมินผลนี้เป็นการมองการฝึกอบรมในด้านของกิจกรรมทั้งหมดซึ่งส่งผลถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้โดยทั่ว ๆ ไป

อาชวัน วายวานนท์ (2509:187) แบ่งขั้นตอนของการประเมินผลการฝึกอบรมออกเป็น 5 ขั้นตอนดังนี้คือ

1. การประเมินผลโครงการฝึกอบรมหรือหลักสูตรการฝึกอบรม เพื่อดูว่าขั้นตอนต่าง ๆ ของการทำโครงการฝึกอบรมถูกต้องหรือไม่ประการใด

2. การประเมินผลผู้เข้ารับการอบรมระหว่างการฝึกอบรม

เพื่อดูว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีปฏิกริยา มีการเพิ่มพูนความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ มีความรู้ลึกต่อการฝึกอบรม ต่อผู้ให้การฝึกอบรม ต่อโครงการ และวิธีการฝึกอบรม อย่างไร

3. การประเมินผู้เข้ารับการฝึกอบรมภายหลังการฝึกอบรม เป็นการประเมินพฤติกรรมของผู้เข้ารับการฝึกอบรมว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรในเรื่องขอบเขตและระยะเวลาที่เกิดการเปลี่ยนแปลง ตลอดจนความก้าวหน้าในการบรรลุวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

4. การประเมินผลที่เกิดแก่องค์กร เพื่อดูว่าหลังการฝึกอบรมแล้ว ผู้รับการฝึกอบรมนำความรู้ความสามารถ ทักษะ เจตคติ ไปใช้ให้เกิดผลดีต่อองค์กร มากน้อยเพียงใด

5. การประเมินผลหน่วยงานที่ทำหน้าที่ฝึกอบรม เพื่อให้ทราบว่า หน่วยงานฝึกอบรมมีผู้ที่มีความสามารถในการทำหน้าที่ฝึกอบรมมากน้อยเพียงใด การใช้สถานที่ ตลอดจนอุปกรณ์ เครื่องมือต่าง ๆ เหมาะสมหรือไม่

8.3 เทคนิคในการรวบรวมข้อมูล ชาญชัย ลิวรัตน์ และ เขติวิทย์ ฤทธิประศาสตร์ (2520 : 199-201) กล่าวถึงเทคนิคในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการประเมินผลการฝึกอบรมว่าที่นิยมใช้มี 3 วิธีคือ

1. วิธีการสังเกต (Observation Method) เป็นการเฝ้ามองสังเกตและพิจารณาอย่างมีระเบียบเพื่อรู้ถึงความเป็นไป ความล้มพันธ์หรือความมีเหตุมีผลของพฤติกรรมหรือสิ่งต่าง ๆ ในการสังเกตนั้นมีหลักดังนี้คือ

- 1.1 ต้องรู้ว่าจะสังเกตในเรื่องอะไร แน่ใจ
- 1.2 ต้องสังเกตทุกลักษณะของเรื่องนั้น ๆ
- 1.3 ต้องมีความเที่ยงตรง

2. วิธีการสอบถาม (Questioning Method) เป็นการหาข้อเท็จจริงที่จะได้ทั้งในแง่ความรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็นซึ่งปกติทำได้ 2 แบบ คือ

- 2.1 การสัมภาษณ์
- 2.2 แบบสอบถาม

3. วิธีการวัดผล (Measurement Method) ซึ่งอาจทำได้หลายวิธีที่สำคัญคือ

3.1 วิธีการทดสอบ เช่น การทดสอบการปฏิบัติงาน การทดสอบความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรม ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งการสอบข้อเขียนและการสอบปากเปล่า

- 3.2 การสำรวจตนเอง ใช้วัดทางด้านบุคลิกภาพ



ความสนใจ ที่คนคิด

3.3 วิธีให้แสดงตนออกมา ใช้วัดทางบุคลิกภาพ

3.4 สังคมมิติ ใช้วัดสถานภาพทางสังคมของบุคคลในหมู่คณะ  
ว่าใครเป็นที่นิยมชมชอบหรือเชื่อถือมากที่สุด ปานกลาง หรือต่ำ

8.4 คุณลักษณะของการประเมินผลที่ดี ทุกขั้นตอนของการดำเนินงาน  
เกี่ยวกับการประเมินผล โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรวบรวมข้อมูลหรือแบบทดสอบต่าง ๆ  
ควรมีลักษณะดังต่อไปนี้คือ

1. ความตรง (Validity) คือการประเมินผลได้ทำลงไป  
ในสิ่งที่ต้องการประเมินผลจริง ๆ แบบทดสอบก็ควรที่จะสร้างขึ้นเพื่อวัดในเรื่องที่ต้องการวัด  
อย่างแท้จริง

2. ความเที่ยงตรง (Reliability) คือการประเมินผล  
ต้องทำได้อย่างถูกต้อง แม่นยำ ควรให้เกิดความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด

3. ความเป็นปรนัย (Objectivity) คือการประเมินผลจะ  
ต้องเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา ปราศจากความลำเอียงหรืออคติใด ๆ

4. ความสะดวกและประหยัด โดยผู้ประเมินผลการฝึกอบรม  
จะต้องพิจารณาว่าควรใช้วิธีการประเมินผลแบบใด จึงจะคุ้มค่าของการลงทุนเท่าที่มีอยู่

นอกเหนือไปจากที่กล่าวมาแล้ว ยังมีคุณลักษณะเพิ่มเติมบางประการ  
ที่แบบการทดสอบควรมีคือ

1. การทดสอบนั้นต้องเป็นไปเพื่อชี้ให้เห็นความแตกต่าง  
เป็นการวัดความแตกต่างของความสำเร็จ

2. การทดสอบนั้นจะต้องครอบคลุมสิ่งที่จะทดสอบทั้งหมด

3. การทดสอบนั้นจะต้องมีการดำเนินการและทำให้ปรากฏ  
ผลออกมาโดยไม่ชักช้า

8.5 การควบคุมความถูกต้องในการประเมิน ในการประเมินผล  
การฝึกอบรมนั้น ต้องการที่จะหาความสัมพันธ์ระหว่างการฝึกอบรมกับผลของการฝึกอบรม  
แต่การฝึกอบรมอาจเป็นเพียงตัวแปรหนึ่งในหลาย ๆ ตัวที่มีผลพฤติกรรมของผู้ที่ทำงาน  
ในองค์การ อาจมีตัวแปรอื่นที่นอกเหนือจากการฝึกอบรมมาเกี่ยวข้องด้วย ดังนั้นในการ  
ประเมินผลการฝึกอบรมจึงต้องหาวิธีการที่ควบคุมให้การประเมินมีความตรงมากที่สุด  
เท่าที่จะทำได้ โดยทั่วไปแล้ววิธีการควบคุมที่ใช้ในการชี้ความสัมพันธ์ระหว่างการฝึก  
อบรมกับผลของการฝึกอบรมได้ดังนี้

1. การประเมินผลหลังการฝึกอบรมโดยไม่มีการควบคุม

2. การประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยไม่มีกลุ่มควบคุม
3. การประเมินผลหลังการฝึกอบรมโดยมีกลุ่มควบคุม
4. การประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยมีกลุ่มควบคุม

การประเมินผลหลังการฝึกอบรมโดยไม่มีกลุ่มควบคุม การประเมินผลวิธีนี้เป็นวิธีการที่ใช้กันแพร่หลายมากที่สุดแต่เป็นวิธีการที่มีความเที่ยงตรงน้อยที่สุดในแง่ของการบ่งถึงความล้มพันธ์เพราะไม่มีตัวเปรียบเทียบที่มีการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมไปจากเดิมมากนักเท่าใด และไม่มีการควบคุมตัวแปรอื่นที่อาจเข้ามามีส่วนต่อผลที่เกิดขึ้น

การประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยไม่มีกลุ่มควบคุม การประเมินผลวิธีนี้ จะทดสอบความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมก่อนเพื่อจะได้นำมาเปรียบเทียบกับความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานหลังการฝึกอบรมเพื่อดูว่าผลที่เกิดจากการฝึกอบรมมีอย่างไรแค่ไหน วิธีการนี้เป็น การแก้ไขข้อบกพร่องของวิธีการแรก แต่ก็ยังมีข้อบกพร่องในแง่ที่ว่าตัวแปรอื่น อาจมีส่วนอีกก็ได้

การประเมินผลหลังการฝึกอบรมโดยมีกลุ่มควบคุม วิธีการประเมินผลนี้คล้ายกับวิธีแรกแต่เพิ่มกลุ่มควบคุมเข้ามาโดยยึดหลักว่าในสภาพแวดล้อมการทำงานที่เหมือนกัน (ตัวแปรอื่น ๆ คงที่) เอาคนกลุ่มหนึ่งไปฝึกอบรม หลังการฝึกอบรมประเมินผลการปฏิบัติงานของทั้งกลุ่มฝึกอบรมและกลุ่มควบคุม แล้วนำผลมาเปรียบเทียบกันความแตกต่างของผลที่ได้จะเป็นผลที่เกิดมาจากการฝึกอบรม จุดอ่อนของวิธีนี้คือกลุ่มทั้งสองอาจมีความแตกต่างกันอยู่ได้ในตอนเริ่มต้น

การประเมินผลก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยมีกลุ่มควบคุม จัดว่าเป็นวิธีที่ดีที่สุดเพราะมีการขจัดข้อบกพร่องของวิธีต่าง ๆ ได้มากที่สุด หลักการใหญ่ ๆ ของวิธีการนี้คือ การประเมินผลทั้งกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรมและกลุ่มควบคุมก่อนจะมีการฝึกอบรม และหลังการฝึกอบรมก็ประเมินผลของทั้งสองกลุ่มอีกครั้งแล้วนำผลมาเปรียบเทียบกัน ความก้าวหน้าของทั้งสองกลุ่มที่แตกต่างกันจะเป็นผลที่ได้จากการฝึกอบรม สำหรับข้อควรระวังในการใช้วิธีการนี้คือ ต้องพยายามทำให้ปัจจัยต่าง ๆ เหมือนกันให้มากที่สุด เช่น อายุ สภาพแวดล้อมในการทำงาน การศึกษา ตลอดจนประสบการณ์ และต้องระวังการเกิด Hawthorne Effect คือการที่กลุ่มควบคุมทราบว่าการทดลองในเรื่องใดแล้วพยายามปรับปรุงตัวเองในเรื่องนั้น ทำให้ผลที่วัดได้ผิดพลาดจากที่นำจะเป็น

## กลุ่ม และ การทำงานเป็นกลุ่ม

### 1 ความหมายของกลุ่ม

มีผู้ให้ความหมายของกลุ่มไว้มากมาย บางความหมายก็ถูกกำหนดให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของเรื่องที่ถูกกล่าวถึง บางความหมายก็มีลักษณะเป็นความหมายกลาง ๆ ที่ใช้ได้ทั่ว ๆ ไป เช่น

ชอร์ (Shaw 1976:11) อธิบายไว้ว่า กลุ่มอาจให้ความหมายได้ว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยที่การเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันนั้นต่างคนต่างก็มีอิทธิพลต่อกันและกัน การให้ความหมายของชอร์นี้สอดคล้องกับความหมายที่ให้ไว้โดย สโตนเนอร์ (Stoner 1978:291) ซึ่งอธิบายว่า กลุ่มอาจนิยามได้ว่าเป็นการรวมตัวกันของคนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปซึ่งต่างก็มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันกับทั้งมีอิทธิพลต่อกันและกัน

แสตริง (Strang 1958:3) ได้ให้ความหมายของกลุ่มโดยการเน้นถึงจุดมุ่งหมายของกลุ่มว่ากลุ่มหมายถึงการที่บุคคลตั้งแต่ 2 คนเป็นต้นไปมาทำงานร่วมกัน โดยมีจุดมุ่งหมายอย่างเดียวกันซึ่งความหมายนี้ตรงกับความหมายที่ให้โดย คิท (Keith 1962:405) ที่กล่าวว่ากลุ่มหมายถึงบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปที่มีปฏิสัมพันธ์กันโดยมีเป้าหมายร่วมกันอย่างเห็นได้ชัด

แบส (Bass 1960:39) ให้ความหมายว่ากลุ่มหมายถึงการรวมตัวกันของเอกัตบุคคล โดยการรวมตัวนั้นก่อให้เกิดการหนุนกำลังแก่สมาชิกของกลุ่มในด้านที่ก่อให้เกิดประสิทธิภาพและเป็นการดึงดูความสนใจของสมาชิกกลุ่ม หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าสมาชิกที่รวมตัวกันอยู่ได้และมีแรงกระตุ้น เช่นการได้รับสวัสดิการหรือการได้รับการคุ้มครองจากกลุ่ม

ชิน (Schein 1965:67) ให้ความหมายของกลุ่มไว้ว่ากลุ่มเป็นหน่วยของคนที่มีความเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น มีความตระหนักทางด้านจิตใจถึงบุคคลอื่น และรับรู้ว่าเป็นกลุ่ม ๆ หนึ่งในองค์การ

กัลลี (Gulley 1960:62) กล่าวว่า กลุ่มมีความหมายลึกซึ้งกว่าการที่บุคคลมาอยู่รวมกันเฉย ๆ เท่านั้นโดยกลุ่มจะประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 3 ประการคือ

1. มีวัตถุประสงค์ร่วมกันและวัตถุประสงค์นั้นจะต้องสนองความต้องการของสมาชิกแต่ละคนด้วย
2. ผลของการกระทำหรือการทำงานร่วมกันจะเกิดจากการที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มให้ความร่วมมือช่วยเหลือกัน
3. มีการสื่อสารทางวาจา หรือมีความสัมพันธ์กันด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งในระหว่างสมาชิกกลุ่ม

เคมพ์ (Kemp 1964:24-25) อธิบายความหมายของกลุ่มโดยให้รายละเอียดในลักษณะของกลุ่มว่า

1. กลุ่มประกอบด้วยคนสองคนขึ้นไปมารวมกันในที่แห่งใดแห่งหนึ่งโดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน
2. กลุ่มไม่จำเป็นต้องอยู่ในที่ใดที่หนึ่งโดยเฉพาะด้วยกัน แต่มีอะไรอีกอย่างหนึ่งที่แสดงว่าเป็นพวกเดียวกันก็เป็นกลุ่มได้
3. บุคคลในกลุ่มจะมีปฏิสัมพันธ์กันทั้งโดยการใช้ภาษาและไม่ใช้ภาษา มีผู้นำ สมาชิก มีผลประโยชน์ร่วมกัน มีความพอใจ มีการยอมรับ และให้ความเคารพในความคิดของกันและกัน มีความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม และมีความรู้สึกปลอดภัยเมื่ออยู่ในกลุ่ม

คาร์ทไวท์และแซนเดอร์ (Cartwright and Zander 1968:48) ให้ความหมายของกลุ่มโดยเน้นปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกและกระบวนการของกลุ่มไว้ว่า เมื่อบุคคลมารวมตัวกันเป็นกลุ่มจะมีคุณสมบัติต่อไปนี้โดยวิธีใดวิธีหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งอย่างปรากฏขึ้นในกลุ่มคนเหล่านั้น

1. เขาจะมีปฏิสัมพันธ์กันบ่อยครั้ง
2. เขาเหล่านั้นจะเรียกตัวเองว่าสมาชิกของกลุ่ม
3. พวกเขาจะถูกเรียกโดยคนอื่น ๆ ว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม
4. พวกเขาจะยึดถือปทัสฐานร่วมกัน โดยเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับผลประโยชน์และความสนใจร่วมกัน
5. พวกเขาจะเข้าร่วมในกิจกรรมของกลุ่มโดยต่อเนื่อง
6. เขาจะบอกกับบุคคลอื่น ๆ ว่าพวกเขาได้จัดตั้งกลุ่มขึ้นโดยมีรูปแบบของจุดมุ่งหมายและอุดมคติอย่างเดียวกัน
7. เขาเข้ากลุ่มเพื่อรับประโยชน์จากกลุ่ม
8. พวกเขาจะดำเนินการตามเป้าหมายที่กำหนดขึ้นร่วมกัน

9. พวกเขามีแนวโน้มว่าจะแสดงปฏิกิริยาต่อสิ่งแวดล้อมโดยกลุ่ม ซึ่งมีลักษณะเป็นหน่วยเดียวมิใช่รายบุคคล

ฉลอง ภิรมรัตน์ (2521: (2)) กล่าวว่า นักจิตวิทยาสังคมส่วนใหญ่ให้ความหมายของกลุ่มคนไว้ว่า กลุ่มหมายถึงการที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปมารวมกันสนใจประพฤตินิติปฏิบัติในสิ่งที่เป็นปกติฐานและจุดมุ่งหมายร่วมกัน โดยที่ต่างก็มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันด้วย

พนม ลีมาอารีย์ (มปป. 11) ได้กล่าวว่า ตามแนวความคิดทางด้านจิตวิทยาสังคม สังคมวิทยาและมนุษยวิทยาได้ให้ความหมายของกลุ่มอย่างสรุปว่า กลุ่มหมายถึง บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปทำงานร่วมกันด้วยจุดประสงค์อย่างเดียวกัน และช่วยกันสร้างสรรบูรณาการแห่งบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล ยอมรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน และมีการควบคุมตนเอง ซึ่งแนวความคิดนี้คล้ายคลึงกับข้อสรุปของเมตตา จินดารักษ์ (2525: 14) ที่ว่า กลุ่มหมายถึงการมารวมกันของบุคคลจำนวนหนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน ได้รับประโยชน์ร่วมกัน มีการติดต่อสื่อสารกัน มีการแลกเปลี่ยนความรู้ความคิด มีการยอมรับ และเข้าใจซึ่งกันและกัน

จากความหมายต่าง ๆ ที่มีผู้ให้ไว้ดังได้กล่าวมาแล้วอาจสรุปได้ว่า กลุ่มหมายถึง การที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปมารวมกันปฏิบัติการกิจอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีการตัดสินใจร่วมกัน มีการร่วมมือร่วมใจกัน มีการติดต่อสื่อสารปฏิสัมพันธ์กัน และมีผลประโยชน์ร่วมกัน

## 2. ขั้นตอนการพัฒนาของกลุ่ม

ฉลอง ภิรมรัตน์ (2519 : 22 ) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของการพัฒนาของกลุ่มว่ามี ขั้นตอน ดังนี้คือ

ระยะที่หนึ่ง ระยะจัดตั้ง (Forming) เป็นระยะแรกที่สมาชิกในกลุ่มเพิ่งมาพบกัน ในระยะนี้ถ้าเป็นกลุ่มขนาดใหญ่ที่ยังไม่มีหัวหน้าสภาพของกลุ่มยังรวมกันไม่ติด มักต่างคนต่างพูด หรือแยกเป็นกลุ่มย่อย ๆ คนที่มีลักษณะผู้นำก็เริ่มส่อพฤติการณ์ในการนำไปปรากฏ

ระยะที่สอง ระยะขัดแย้ง (Storming) จากการแข่งขันกันทำให้เกิดการไม่พอใจขึ้น ต่างคนต่างไม่ยอมกันง่าย ๆ เกิดความคับข้องใจหรือมีความนึกคิดในทางต่อต้าน ทำให้การตกลงกันเป็นไปได้ยากในกลุ่มขนาดใหญ่ จะใช้เวลาใน

ช่วงนี้มากกว่ากลุ่มขนาดเล็ก

ระยะที่สาม ระยะยินยอม (Norming) เป็นระยะที่สมาชิกเริ่มเรียนรู้เกี่ยวกับกลุ่มมากขึ้น ทัศนคติในบทบาทของตนเองในกลุ่มดีขึ้น ภาวะของกลุ่มจะเข้ารูปเข้ารอยมากขึ้น สมาชิกส่วนใหญ่จะยอมรับปทัสฐานของกลุ่มหรือข้อตกลงต่าง ๆ ง่ายขึ้น บางคนก็ต้องยอมตามความคิดของคนส่วนใหญ่ในกลุ่ม

ระยะที่สี่ ระยะดำเนินการ (Performing) เป็นระยะที่กลุ่มมีอิทธิพลต่อสมาชิกโดยสมบูรณ์ พลังของกลุ่มจะบังคับให้สมาชิกดำเนินการตามเป้าหมายของกลุ่ม ทำให้เกิดผลงานของกลุ่มขึ้นความขัดแย้งต่าง ๆ จะสอดคล้องกัน อิทธิพลของกลุ่มจะสอนให้สมาชิกทุกคนต้องยอมอดทนต่อความนึกคิดขัดแย้ง เป็นการพัฒนาตนเองอีกแบบหนึ่ง ที่ได้รับจากอิทธิพลของกลุ่ม

### 3. ประเภทของกลุ่ม

การแบ่งประเภทของกลุ่มทำได้หลายลักษณะ ฉลอง ภิรมย์รัตน์ (2521 : 3-4) แบ่งประเภทของกลุ่มตามลักษณะของความสัมพันธ์ได้ 2 ประเภทคือ

1. กลุ่มปฐมภูมิ (Primary Groups) เป็นกลุ่มขนาดเล็กที่มีสมาชิกพบกันอยู่เสมอ มีความรู้จักคุ้นเคยกันอย่างดี สมาชิกมีความสนใจร่วมกันนอกจากนั้นก็อาจจะมี ค่านิยม ธรรมเนียม ทัศนคติ และความเชื่อคล้ายคลึงกัน บางครั้งก็เรียกกลุ่มประเภทนี้ว่ากลุ่มทางจิตวิทยา (Psychological Groups) ตัวอย่างกลุ่มประเภทนี้ได้แก่กลุ่มเพื่อนร่วมงาน กลุ่มเพื่อนบ้าน กลุ่มวัยรุ่น รวมทั้งกลุ่มที่สมาชิกมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันอย่างแน่นแฟ้นทางด้านจิตใจโดยไม่มีผลประโยชน์อื่นใดเป็นเครื่องตอบแทน เช่นกลุ่มของสมาชิกในครอบครัวหนึ่ง ๆ อย่างไรก็ตามเครื่องชี้ว่ากลุ่มใดจะเป็นกลุ่มปฐมภูมิหรือไม่อยู่ที่ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มนั้น ๆ บางครั้งอาจเป็นกลุ่มขนาดเล็ก เช่น คณะกรรมการที่ประกอบด้วยบุคคลหลายฝ่าย ซึ่งต่างก็ไม่สนิทสนมกันมากนัก ก็ไม่อาจจัดว่าเป็นกลุ่มปฐมภูมิได้

2. กลุ่มทุติยภูมิ (Secondary Groups) เป็นกลุ่มที่มีความสัมพันธ์กันน้อยไม่สนิทสนมกันอย่างกลุ่มปฐมภูมิ และรวมกันอยู่ได้เนื่องจากมีผลประโยชน์ร่วมกันเป็นเครื่องเหนี่ยวรั้ง การมีปฏิสัมพันธ์ติดต่อสื่อสารกันมักจะเป็นทางการและเป็นไปตามระเบียบกฎเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ จำนวนสมาชิกก็มีมากและมีสถานภาพที่แตกต่างกันออกไป บางครั้งอาจเรียกกลุ่มประเภทนี้ว่ากลุ่มทางสังคม (Social Groups) เช่นกลุ่มร่วมอาชีพ สมาคม องค์กร สมาพันธ์ต่าง ๆ หรือสถาบันทางราชการ เป็นต้น

นฤมน กิตตะยานนท์ (2527: 152-153) ได้กล่าวถึงกลุ่มในองค์การ

โดยดูจากลักษณะของการจัดตั้งกลุ่มว่า ประกอบด้วย กลุ่ม 2 ประเภท คือ

1. กลุ่มทางการ เป็นกลุ่มที่ถูกจัดตั้งขึ้นมาอย่างเป็นทางการเพื่อปฏิบัติงาน แบ่งออกได้เป็น 2 แบบคือ

1.1 กลุ่มบังคับบัญชา (Command Group) เป็นกลุ่มที่กำหนดไว้ในแผนผังขององค์การ ประกอบด้วยผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชาที่อยู่ในสายงานเดียวกัน สำหรับองค์การที่เป็นทางการจะประกอบด้วยกลุ่มบังคับบัญชาหลาย ๆ กลุ่มที่มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน ผู้ใต้บังคับบัญชาของกลุ่มหนึ่งจะเป็นผู้บังคับบัญชาในกลุ่มบังคับบัญชาของเขาก็คือหนึ่ง

1.2 กลุ่มงาน (Task Group) เป็นกลุ่มที่จัดตั้งขึ้นมาเพื่อทำงานใดงานหนึ่ง เช่นคณะกรรมการที่จัดตั้งขึ้นชั่วคราวเพื่อรับผิดชอบโครงการใดโครงการหนึ่งและหลังจากงานนั้น ๆ เสร็จสิ้นลงกลุ่มก็ละลายตัวไป

2. กลุ่มไม่เป็นทางการ เป็นกลุ่มที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติภายใต้สภาพแวดล้อมของการทำงาน เพื่อตอบสนองความต้องการด้านสังคมของสมาชิกกลุ่มไม่เป็นทางการ แบ่งได้เป็น 2 แบบคือ

2.1 กลุ่มสนใจ (Interest Group) เกิดจากบุคคลที่มีความสนใจเรื่องหนึ่งเรื่องใดคล้าย ๆ กันหรือมีผลประโยชน์ร่วมกัน เช่นกลุ่มของผู้เล่นเทนนิส กลุ่มผู้สูงอายุ หรือกลุ่มผู้ค้าหาบเร่ที่รวมตัวกันเรียกร้องสิทธิในการค้าขาย

2.2 กลุ่มมิตรภาพ (Friendship Group) เกิดจากบุคคลที่มีสิ่งของบางอย่างคล้ายคลึงกันในหมู่สมาชิก เช่น อายุ ความชอบ กลุ่มแบบนี้ไม่มีแรงจูงใจทางด้านกิจกรรมนอกจากความสนุกล้วนร่วมกัน

#### 4. ประโยชน์ของกลุ่มต่อองค์การ

กลุ่มในองค์การช่วยให้เกิดประโยชน์แก่องค์การดังนี้

1. กลุ่มสามารถทำงานต่าง ๆ ขององค์การซึ่งไม่อาจทำสำเร็จด้วยคนคนเดียวให้สำเร็จได้

2. การรวมกลุ่มเท่ากับเป็นการรวมความรู้ความสามารถที่กระจัดกระจายให้รวมกัน

3. การรวมกลุ่มช่วยให้การตัดสินใจเป็นไปได้ถูกต้องยิ่งขึ้น เพราะมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันระหว่างสมาชิก

4. กลุ่มเป็นเครื่องมือในการควบคุมพฤติกรรมของบุคคล

5. การที่กลุ่มมีค่านิยม ทศนคติ และความคิดที่ใกล้เคียงกัน จะเป็นเครื่องเสริมสร้างให้องค์การมั่นคงยิ่งขึ้น

### 5. ประโยชน์ของกลุ่มต่อบุคคล

กลุ่มก่อให้เกิดประโยชน์แก่บุคคลดังต่อไปนี้

1. กลุ่มช่วยบุคคลให้เรียนรู้เกี่ยวกับองค์การ และสภาพแวดล้อมได้เร็วขึ้น
2. กลุ่มช่วยให้บุคคลรู้จักตัวเองดีขึ้น
3. กลุ่มช่วยเสริมทักษะในการทำงานให้แก่บุคคล เช่น ช่วยสอนงานและคอยให้คำปรึกษาแนะนำ
4. กลุ่มช่วยตอบสนองความต้องการทางด้านสังคมของบุคคลทำให้บุคคลรู้สึกที่ตัวเองมีคุณค่า และรู้สึกอบอุ่นในการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม

### 6. ประสิทธิผลของกลุ่ม

กลุ่มจะมีประสิทธิผลเมื่อ

1. การทำงานของกลุ่มได้ผลดีทั้งในแง่ปริมาณและคุณภาพ
2. กลุ่มสามารถตอบสนองความต้องการทางสังคมสมาชิกได้
3. กลุ่มสามารถรักษาระดับและเพิ่มระดับความสามารถในการทำงานร่วมกันระหว่างสมาชิก

ลักษณะสำคัญต่าง ๆ ที่แสดงให้เห็นถึงความมีประสิทธิภาพของกลุ่ม ได้แก่

1. สมาชิกมีความผูกพันกับกลุ่ม และมีความซื่อสัตย์ระหว่างสมาชิกตลอดจนผู้นำของกลุ่ม
2. สมาชิกและผู้นำของกลุ่มมีความเชื่อมั่นและไว้วางใจซึ่งกันและกัน
3. ค่านิยมและจุดมุ่งหมายของกลุ่ม เป็นผลรวมของค่านิยมและจุดมุ่งหมายของสมาชิก
4. ความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างคนในกลุ่ม เช่น การติดต่อกัน การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจ จะเกิดขึ้นในบรรยากาศที่เต็มไปด้วยการสนับสนุนซึ่งกันและกัน การให้คำแนะนำ การออกความเห็น การให้ข่าวสารข้อมูลต่าง ๆ ตลอดจนการวิจารณ์ คำชมจะเกิดขึ้นด้วยความรู้สึกที่พร้อมที่จะให้ความช่วยเหลือ
5. กลุ่มจะกระตือรือร้น เพื่อช่วยให้สมาชิกได้พัฒนาเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล





6. สมาชิกในกลุ่มได้รับการจูงใจให้ติดต่อสื่อสารกันอย่างเต็มที่และเต็มไปด้วยความจริงใจต่อกันในข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม
7. สมาชิกทุกคนรู้สึกปลอดภัยในการตัดสินใจทำในเรื่องที่เหมาะสมสำหรับเขา

กลุ่มสามารถที่จะเพิ่มประสิทธิผลในการทำงานของสมาชิกได้ โดยการ

1. เพิ่มทักษะและความรู้ในการทำงาน โดยการสอนงาน โดยตรงโดยให้ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ถูกต้อง
2. ตอบสนองความต้องการทางสังคมของสมาชิก เพราะบางครั้งสมาชิกกลุ่มทำงานได้ดี เนื่องจากความพอใจในเพื่อนร่วมงานมากกว่าเรื่องอื่น ๆ ที่ได้จากงาน
3. สร้างความรู้สึกของการร่วมแรงร่วมใจในการทำงาน เพื่อให้สมาชิกของกลุ่มใช้ความพยายามในการทำงานมากขึ้น

#### 7. ความหมายของการทำงาน

การทำงานคือกิจกรรมหรือการกระทำเพื่อให้ได้สิ่งที่เรียกว่า ผลงานหรือเนื้องาน (สมพงษ์ พลชนะ 2525:18) การทำงานเป็นสิ่งตรงกันข้ามกับการเล่นเพราะการเล่นนั้นเป็นกิจกรรมที่ทำเพื่อความเพลิดเพลิน สนุกสนาน เพื่อการออกกำลังกายหรือเพื่อมิตรภาพ ไม่ได้มุ่งผลสำเร็จเป็นขั้นเป็นอัน แต่สำหรับการทำงานแล้วบุคคลจะใช้เวลาความพยายามอย่างยิ่งด้วยความตั้งใจหรือเอาจริง เพื่อให้งานได้สำเร็จและก่อให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองหรือบุคคลอื่นทางเศรษฐกิจ แต่ในบางครั้งการทำงานก็อาจก่อให้เกิดงานที่ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจและมีความอึดอ้อมใจ (พิสิทธิ์ สารวิจิตร 2525:20)

การทำงานเป็นกิจกรรมอันจำเป็นและเป็นกิจกรรมเฉพาะมนุษย์ (O'Toole 1971 : 1) ทั้งนี้เพราะการทำงานของมนุษย์แตกต่างออกไปจากการกระทำตามสัญชาตญาณของสัตว์ การทำงานของมนุษย์นั้นจะมีผลผลิตปรากฏอยู่ในสมองก่อนที่จะลงมือทำงานจริง (Donahue 1959:44) จึงเป็นกิจกรรมที่ทราบผลล่วงหน้า (Cleeton 1949:3) มีการตั้งจุดมุ่งหมาย มีการวางแผน มีการตรวจสอบและประเมินผลซึ่งขั้นตอนต่าง ๆ นี้ อาจทำเป็นลายลักษณ์อักษรหรือคิดไว้ในใจก็ได้ (สมพงษ์ พลชนะ 2525:18) การทำงานของมนุษย์เป็นการกระทำที่เกิดจาก

เป้าหมาย ทักษะ ความรู้สึก การตัดสินใจว่าควรทำอะไรและมีความตระหนักว่าคนอื่นจะยอมรับการกระทำของตนหรือไม่ (Levy 1963:1) ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าการทำงานเป็นกิจกรรมเฉพาะมนุษย์ เป็นกิจกรรมที่ทำให้มนุษย์นั้นแตกต่างออกไปจากสัตว์ เป็นกิจกรรมที่ควบคู่กับมนุษย์ ที่ใดมีมนุษย์ที่นั้นย่อมมีการทำงาน (ไพศาล ไกรดิษฐ์ 2524:2)

#### 8. ความสำคัญของการทำงาน

การทำงานเป็นกิจกรรมอันจำเป็นและมีความสำคัญต่อมนุษย์อย่างมากประการแรกได้แก่ การทำงานเป็นการช่วยให้มนุษย์ได้รับการตอบสนองความต้องการในด้านต่าง ๆ (Herskovits 1952:4) อันได้แก่

1. ความต้องการทางด้านวัตถุ การทำงานจะสามารถเปลี่ยนวัตถุดิบที่มีอยู่ตามธรรมชาติให้เป็นสิ่งที่สามารถสนองความต้องการอันจำเป็นต่อการดำรงชีวิต เช่น อาหาร ที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม และยารักษาโรค ตลอดจนสิ่งอำนวยความสะดวกอื่น ๆ
2. ความต้องการการนับถือตนเอง การทำงานทำให้บุคคลได้ตระหนักถึงความสำเร็จและสมรรถภาพในการทำงานของตน เกิดความรู้สึกว่าตนเองสามารถเอาชนะได้ทั้งตนเองและสิ่งแวดล้อม สามารถผลิตสิ่งที่คนอื่นเห็นว่ามีคุณค่า ทั้งการมีงานทำยังทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นอิสระเป็นตัวของตัวเองไม่พึ่งพาอาศัยใคร
3. ความต้องการการมีกิจกรรม การทำงานทำให้มีจิตใจจดจ่ออยู่กับงาน จดจ่ออยู่กับสภาวะแวดล้อม จิตใจไม่ฟุ้งซ่านลดความวิตกกังวล ทำให้ไม่เกิดความเบื่อหน่ายเนื่องจากการมีเวลาว่างมากเกินไป
4. ความต้องการการริเริ่มสร้างสรรค์ การริเริ่มสร้างสรรค์นอกเหนือจากทางวิทยาศาสตร์และศิลปะรวมถึงสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ที่มนุษย์คิดสร้างขึ้นมาการทำงานจะช่วยให้ได้สิ่งใหม่ ๆ ขึ้นเป็นการสนองตอบต่อความต้องการการริเริ่มสร้างสรรค์ได้

ความสำคัญประการที่สองที่การทำงานมีต่อมนุษย์คือ การทำงานก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสภาวะแวดล้อมของมนุษย์ในลักษณะที่ช่วยให้มนุษย์มีชีวิตที่มั่นคงและมีประสิทธิภาพในการดำเนินชีวิตมากขึ้น (Neff 1968:78) เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้ธรรมชาติมีความเหมาะสมที่จะสนองความต้องการของมนุษย์ การทำงานเป็นวิธีการสำคัญที่มนุษย์จะเอาชนะและควบคุมธรรมชาติ (Neff 1968:15) นอกจากนั้นความพยายามของมนุษย์ที่จะควบคุมและจัดรูปของสิ่งแวดล้อมเสียใหม่ยังก่อให้เกิด

วัฒนธรรมและผลงานทางวิทยาศาสตร์ (Entwistle 1970:25) ที่เอื้อประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์อีกด้วย

ความสำคัญประการที่สามของการทำงานที่มีต่อมนุษย์ได้แก่การสนองเป้าหมายทางสังคมของมนุษย์ สถานที่ทำงานช่วยให้บุคคลได้พบปะสนทนาแลกเปลี่ยนความรู้ ทักษะและสร้างความเป็นมิตรเป็นพวกต่อกัน สถานที่ทำงานจะเป็นศูนย์กลางสำคัญในการประเมินผลตนเอง ช่วยให้ผู้มนุษย์ได้รู้ถึงสมรรถวิสัยของตน ช่วยให้ทราบว่าคุณเองทำงานได้ดีหรือไม่เพียงใด และนอกเหนือไปจากนั้นการทำงานยังช่วยสร้างกฎเกณฑ์ให้แก่ชีวิต สร้างรูปแบบของชีวิต (Levy 1963:6) และช่วยกำหนดจังหวะรวมทั้งแนวทางในการใช้ชีวิตของมนุษย์ ถ้าบุคคลขาดรูปแบบการทำงานที่เหมาะสมก็จะเกิดการสับสนในการใช้เวลา ดังนั้นการทำงานจึงกล่าวได้ว่าเป็นการทำให้โลกมีระเบียบ มีโครงสร้างที่แน่นอนอีกด้วย

ในแง่ของการพัฒนา การทำงานนับว่ามีบทบาทสำคัญมาก เพราะการทำงานเป็นปัจจัยเบื้องต้นที่จะพัฒนาบุคคลและสังคม การทำงานทำให้เกิดผลผลิตสังคมใหม่ที่สมาชิกในสังคมทำงานหนัก สังคมนั้นจะมีความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว เช่นประเทศญี่ปุ่นหรือสหรัฐอเมริกาที่ประชาชนทำงานด้วยความขยันขันแข็งเอาจริงเอาจัง ทำให้ประเทศทั้งสองมีความเจริญก้าวหน้ากว่าประเทศที่ประชาชนในประเทศไม่ค่อยเอาจริงเอาจังกับการทำงาน หรืออาจกล่าวได้ว่า ความสำเร็จของการพัฒนาไม่ได้ขึ้นอยู่กับความมั่งคั่งหรืออำนาจลึกลับอะไรทั้งสิ้น หากขึ้นอยู่กับผลงานร่วมกันของคนส่วนใหญ่ในสังคมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (ไพศาล ไกรศิริ 2524:8)

#### 9. การทำงานเป็นกลุ่ม

การทำงานเป็นกลุ่ม หรือการทำงานโดยกลุ่มได้มีผู้ให้คำอธิบายไว้มากมาย แต่ที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้จะเกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นกลุ่มโดยคณะทำงานหรือโดยกลุ่มขนาดเล็กในฐานะผู้ปฏิบัติงานโดยไม่รวมถึงกลุ่มขนาดใหญ่ หรือองค์การขนาดใหญ่ด้วย สำหรับการดำเนินงานเป็นกลุ่มสำหรับกลุ่มขนาดเล็กมีผู้เสนอแนวคิดไว้เช่น

เบอร์แมน (Borman 1972:6) อธิบายความหมายของการทำงานเป็นกลุ่มว่า เป็นการทำงานร่วมกันของคนประมาณ 3 คน หรือมากกว่าเพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน ซึ่งตรงกันกับแนวคิดของ กิคุนา แชมมณี (2528:343) ที่ให้

ความหมายว่าการทำงานเป็นกลุ่ม หมายถึงการที่กลุ่มบุคคลเข้ามาร่วมปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่งร่วมกันโดยมีเป้าหมายร่วมกันและทุกคนในกลุ่มมีบทบาทในการช่วยดำเนินงานของกลุ่ม มีการติดต่อสื่อสารและประสานงานกัน มีการตัดสินใจร่วมกัน เพื่อให้งานบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายเพื่อประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม

ความสำคัญของการทำงานเป็นกลุ่มมีหลายประการ ทิศนา ชามมณี (2528 : 344-345) ได้ให้เหตุผลของความจำเป็นและความสำคัญของการทำงานเป็นกลุ่มไว้ 6 ประการ พอสรุปได้ดังนี้

1. มนุษย์ทุกคนมีความจำกัดในเรื่องพลัง การทำงานใด ๆ ที่เป็นงานใหญ่ให้สำเร็จตามลำพังเพียงคนเดียวเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก
2. มนุษย์ทุกคนมีความจำกัดและความแตกต่างในเรื่องสติปัญญาความสามารถ การทำงานหลายคนทำให้ได้ช่วยกันคิดช่วยกันคิดได้กว้างขวางขึ้น
3. การทำงานร่วมกันเป็นการสนองความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ซึ่งเป็นสัตว์สังคม ต้องการจะมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น
4. ลักษณะของสังคมปัจจุบันมีความจำเป็นที่จะต้องทำงานร่วมกันในทุกระดับและทุกองค์การ เพื่อความเจริญก้าวหน้าของประเทศชาติ
5. การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ให้ผลงานที่ดีกว่าการคนเดียวทั้งปริมาณและคุณภาพ
6. การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มช่วยให้บุคคลได้เรียนรู้จากผู้อื่นเกิดความเจริญงอกงามแห่งตนขึ้น ซึ่งส่งผลถึงความเจริญงอกงามของกลุ่มด้วย

#### 10. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นกลุ่ม

ทฤษฎีเกี่ยวกับกลุ่มและการทำงานเป็นกลุ่มนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับความพยายามที่จะสร้างแรงจูงใจให้แก่สมาชิกกลุ่มในระดับสูงสุดที่จะเป็นไปได้ เพื่อให้สามารถร่วมกันทำงานของกลุ่มให้ดีที่สุด ทฤษฎีของการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มนี้มีผู้เสนอไว้ที่น่าสนใจมีดังนี้

1. ทฤษฎีการกระทำร่วมกัน ทฤษฎีนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นมาโดย George Homans มีคำอธิบายเป็นหลักการสำคัญไว้ว่า การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มประกอบด้วยองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ กิจกรรม การกระทำร่วมกัน และความรู้สึก องค์ประกอบทั้ง 3 จะเกี่ยวพันโดยตรงระหว่างกันกล่าวคือ ถ้าหากบุคคลมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากเพียงใด การกระทำร่วมกันและความรู้สึกของพวกเขาก็จะยิ่งมากขึ้นด้วย บุคคลต่าง ๆ ในกลุ่มเมื่อมีความเกี่ยวพันกับผู้อื่นทั้งในด้านการตัดสินใจ การติดต่อสื่อสาร การสนับสนุน การประสานงาน และการประสพความ

สำเร็จในเป้าหมายร่วมกันแล้วมีแนวโน้มจะรวมกันเข้าเป็นกลุ่มที่มีพลังสูงมาก (ลมยศ  
นาวิการ 2523:234)

2. ทฤษฎีตาข่ายการปฏิบัติงาน ทฤษฎีนี้ได้รับการพัฒนาขึ้น  
โดย เบลค และ มูทอน (Black and uton) หลักการสำคัญของทฤษฎีนี้เชื่อว่า  
บุคคลต้องการจะทำงานให้ได้ผล และต้องการจะมีส่วนร่วมในงานที่เขารับผิดชอบ  
ดังนั้นการสร้างบรรยากาศขององค์การให้สนับสนุนความคิดสร้างสรรค์และเปิดโอกาส  
ให้สมาชิกได้แสดงความคิดเห็นในการทำงานอย่างจริงจัง จะช่วยส่งเสริมให้เกิดการ  
ทำงานแบบมีส่วนร่วม ซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จในการทำงานเป็นกลุ่ม  
ตามแนวคิดของทฤษฎีนี้เชื่อว่า การประสมประสานความต้องการขององค์การและคน  
เข้าด้วยกันย่อมทำให้ได้ผลงานที่ดี (โสกณ ปภากจณ์ 2521:118-119)

### 11. ทักษะในการทำงานเป็นกลุ่ม

ทักษะการทำงานกลุ่มมิใช่เป็นสิ่งที่บุคคลมีมาแต่กำเนิด แต่เป็น  
สิ่งที่บุคคลสามารถเรียนรู้และฝึกปฏิบัติจนเกิดความชำนาญสามารถใช้ได้อย่างคล่องแคล่ว  
ถูกต้องและมีประสิทธิภาพ (ทิตนา แชมมณี และคณะ 2528:15) เดวิด จอห์นสัน  
และ แฟรงค์ จอห์นสัน (Johnson & Johnson 1982:21-22) ได้สรุปลำดับขั้นตอน  
การเรียนรู้เพื่อให้มีทักษะไว้ดังนี้คือ

1. ทำความเข้าใจคุณค่าและความสำคัญของทักษะ
2. ทำความเข้าใจทักษะที่ต้องฝึกปฏิบัติ และวิธีฝึกปฏิบัติ  
เพื่อให้เกิดทักษะนั้น ๆ
3. ศึกษาสถานการณ์ที่เหมาะสมต่อการฝึกทักษะ อาจฝึก  
ทักษะนั้นเป็นประจำทุกวันจนแน่ใจว่ามีทักษะ
4. เปิดโอกาสให้ผู้อื่นวิจารณ์ข้อดีและข้อบกพร่อง
5. หมั่นฝึกปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ และพยายามปรับปรุง  
ข้อบกพร่อง
6. ให้ผู้ใกล้ชิด เช่น เพื่อนเป็นผู้ให้กำลังใจเพื่อจะฝึก  
ปฏิบัติให้เกิดทักษะนั้น ๆ ต่อไป
7. หมั่นฝึกทักษะนั้น จนเป็นความชำนาญที่แท้จริง

สังัด อูทรานันท์ (2525:96-97) กล่าวถึงการเรียนรู้เกี่ยวกับ  
ทักษะทางกาย โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 เป็นการให้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนทางด้าน  
ทักษะนั้น ๆ

ขั้นที่ 2 เป็นขั้นของการฝึกหัดเพื่อให้เกิดทักษะ หรือเพื่อลดความผิดพลาดในการทำงานให้น้อยลงจนกระทั่งหมดไปในที่สุด

ขั้นที่ 3 เป็นขั้นของการเกิดทักษะซึ่งสามารถทำสิ่งนั้น ๆ ได้อย่างอัตโนมัติ

ส่วนการสอนให้เกิดทักษะในการทำงานมีหลักการดังนี้

1. วิเคราะห์สิ่งที่จะให้ผู้เรียนได้รับนั้นว่าจะต้องฝึกทักษะส่วนไหนบ้าง และต่อเนื่องกันอย่างไร
2. ทำการวัดพฤติกรรมก่อนการเรียนทักษะนั้น ๆ ว่าผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานเพียงพอแล้วหรือยัง
3. จัดขั้นตอนการฝึกทักษะให้เป็นไปตามลำดับขั้นจากง่ายไปหายาก หรือจากพื้นฐานไปสู่สลับซับซ้อน
4. อธิบายและสาธิตการปฏิบัติงานในการฝึกทักษะต่าง ๆ ให้ผู้เรียนได้ดู
5. ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง โดยให้ฝึกทำอย่างต่อเนื่องกับให้รู้ผลสำเร็จของการฝึกหัดด้วย

ทึคณา แคมมณี (2528 : 396) กล่าวถึง ความรู้และทักษะที่จำเป็นในการทำงานเป็นทีม โดยมีดังนี้

1. การสื่อความหมาย
2. การอภิปราย และการนำอภิปราย
3. สภาพปัญหา ความขัดแย้ง และการแก้ไข
4. การสร้างมนุษยสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมทีมงาน

### ผู้นำและผู้นำท้องถิ่น

ผู้นำนับว่าเป็นบุคคลที่มีความสำคัญมากในการดำเนินงานของกลุ่ม กลุ่มใดที่ขาดผู้นำก็ยากที่จะทำงานได้สำเร็จเพราะขาดแกนกลางที่สำคัญไป หากกลุ่มใดได้ผู้นำที่มีคุณสมบัติที่ดีรู้และเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตน และมีทักษะในการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่นั้นแล้วก็นับได้ว่ากลุ่มนั้นมีแนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จสูง โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากผู้นำนั้นมีลักษณะผู้นำที่ดีและสามารถใช้ภาวะผู้นำได้เหมาะสมกับสถานการณ์แล้ว กลุ่มนั้นก็ย่อมบรรลุเป้าหมายได้อย่างราบรื่นรวดเร็วผู้นำจึงนับว่ามีความสำคัญยิ่งต่อความสำเร็จและประสิทธิภาพของการทำงานร่วมกันเป็นทีม

### 1. ความหมายของคำว่าผู้นำ

ได้มีผู้ให้ความหมายของคำว่าผู้นำไว้หลายท่าน เช่น

กูด (Good 1959 : 133) ให้ความหมายของคำว่าผู้นำไว้ว่า ผู้นำคือผู้ที่ได้รับ การยกย่องหรือได้รับการยอมรับว่าเป็นผู้นำที่มีความสามารถในการนำหมู่คณะไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายในการทำงาน

วิทยุ โสธร (2516:153-154) ให้ความหมายว่า ผู้นำคือบุคคลใดบุคคลหนึ่งในกลุ่มคนหลาย ๆ คนที่มีอำนาจ อิทธิพลหรือความสามารถในการจูงใจคนให้ปฏิบัติตามความคิดเห็นความต้องการหรือคำสั่งของเขาได้ผู้นำมีอิทธิพลเหนือการปฏิบัติตนหรือพฤติกรรมของผู้อื่น

อรุณ รักธรรม (2527:187) กล่าวว่า ผู้นำหมายถึงบุคคลที่ได้รับการแต่งตั้งขึ้นหรือได้รับคำยกย่องขึ้นให้เป็นหัวหน้าผู้ตัดสินใจ เพราะมีความสามารถในการปกครองบังคับบัญชาและจะพาผู้ใต้บังคับบัญชาหรือหมู่ชนไปในทางดีหรือชั่วได้

### 2. ความหมายของคำว่าภาวะผู้นำ (Leadership)

สตอกดิลล์ (Stogdill 1950:4) ได้ให้ความหมายของคำว่าภาวะผู้นำว่า เป็นกิจกรรมของการที่จะสร้างอิทธิพลต่อผู้ใต้บังคับบัญชาหรือกลุ่ม เพื่อที่จะก่อให้เกิดความพยายามในการดำเนินงานให้บรรลุถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้

เบนนิส (Bennis 1959:261) ให้ความหมายของภาวะผู้นำว่า คือกระบวนการชักนำผู้ใต้บังคับบัญชาให้ปฏิบัติตามที่ต้องการ

เฮมฟิล (Hemphil 1949:41) กล่าวว่า ภาวะผู้นำหมายถึงพฤติกรรมของบุคคลขณะที่เขาสั่งการแนะนำ หรือเกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม

ทีด (Tead 1936:20) ให้ความหมายว่า ภาวะผู้นำคือกิจกรรมในการใช้อิทธิพลจูงใจคนให้ร่วมมือปฏิบัติงานเพื่อวัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งคนเหล่านั้นเองเห็นว่าเป็นสิ่งพึงปรารถนา

อรุณ รักธรรม (2527 : 2) กล่าวว่า ภาวะผู้นำคือการที่ผู้นำใช้อิทธิพลในความสัมพันธ์ซึ่งมีอยู่ต่อผู้ใต้บังคับบัญชาในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อปฏิบัติการ

และอำนาจการใช้กระบวนการติดต่อซึ่งกันและกันในอันที่จะให้บรรลุผลตามเป้าหมาย หรือภาวะผู้นำก็คือความสามารถของบุคคลที่จะชักจูงผู้อื่นให้ร่วมมือร่วมใจกับตนดำเนินการไป

### 3. แบบของผู้นำ

ดังได้กล่าวมาแล้วว่าผู้นำนั้นมีความสำคัญต่อการทำงานเป็นกลุ่มอย่างยิ่ง เมื่อมีการรวมกลุ่มกันก็ย่อมจะต้องเกิดมีผู้นำที่ได้รับการยอมรับจากสมาชิกกลุ่ม ซึ่งการยอมรับของสมาชิกในกลุ่มนั้นอาจเป็นได้ในหลายลักษณะ

ทิคนา แชมมณี (มปพ. : 11) ได้จำแนกลักษณะของการยอมรับออกเป็น ดังนี้

1. การยอมรับในลักษณะที่เป็นการสืบทอด คือกลุ่มยอมรับบุคคลใดบุคคลหนึ่งให้เป็นผู้นำเนื่องจากบุคคลนั้นเป็นผู้ที่ได้รับตำแหน่งตกทอดมาจากบรรพบุรุษ ผู้ที่เป็นที่เคารพนับถือของกลุ่มนั้นมาก่อน ผู้นำแบบนี้เรียกว่า ผู้นำตกทอด (Hereditary Leader)
2. การยอมรับในลักษณะที่เป็นทางการหมายถึงการที่กลุ่มยอมรับบุคคลใดบุคคลหนึ่งให้เป็นผู้นำเพราะผู้นั้นได้รับการแต่งตั้งจากผู้มีอำนาจเหนือขึ้นไปให้เป็นผู้นำของกลุ่มหรืออาจเป็นเพราะผู้นั้นได้รับการเลือกตั้งจากกลุ่มอย่างเป็นทางการ ให้ทำหน้าที่ในการนำกลุ่ม เนื่องจากเห็นว่าบุคคลนั้นมีคุณสมบัติเหมาะสมในการเป็นผู้นำ ผู้นำแบบนี้เรียกว่า ผู้นำอย่างเป็นทางการ (Legal Leader)
3. การยอมรับในลักษณะที่เป็นไปตามธรรมชาติ กล่าวคือกลุ่มทีมงาน ลังคมยอมรับบุคคลใดบุคคลหนึ่งอย่างไม่เป็นทางการให้เป็นผู้นำของกลุ่ม โดยการแสดงพฤติกรรมยินยอมปฏิบัติตามการนำของบุคคลนั้น โดยที่บุคคลที่ทำหน้าที่นำกลุ่มไปสู่เป้าหมายของกลุ่มก็ปฏิบัติไปตามธรรมชาติมิได้มีการตกลงกันแต่อย่างใด ผู้นำแบบนี้เรียกว่า ผู้นำตามธรรมชาติ (Natural Leader)
4. การยอมรับในลักษณะที่เป็นเพราะความศรัทธาเคารพ เชื่อถือ เพราะบุคคลนั้นมีคุณสมบัติพิเศษที่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม ผู้นำที่ได้รับการยอมรับในลักษณะนี้เรียกว่า ผู้นำลักษณะพิเศษหรือผู้นำโดยกำเนิด (Charismatic Leader)
5. การยอมรับในลักษณะที่เป็นเพราะบุคคลนั้นอยู่ในตำแหน่งหรือฐานะอันเป็นสัญลักษณ์ที่เคารพยกย่องของคนทั้งหลาย ผู้นำในลักษณะนี้เรียกว่า ผู้นำสัญลักษณ์ (Symbolic Leader)

ฟลานาแกน (Flanagan อ้างถึงใน อรุณ รักรธรรม 2527:189) ได้ศึกษาแบบของผู้นำหรือหัวหน้างานใน ค.ศ.1957 พบลักษณะ 3 แบบของหัวหน้างาน



ซึ่งเป็นการพิจารณาจากพฤติกรรมที่แสดงออกได้แก่

1. หัวหน้าที่มุ่งงานเป็นสำคัญ ประสิทธิภาพของการบังคับบัญชา อยู่ทั้งงานการวางแผนและการวินิจฉัยสั่งการรวมทั้งการวินิจฉัยสั่งการไปปฏิบัติโดยอาศัยวิธีการแบ่งหน้าที่การงาน ความรับผิดชอบระหว่างหัวหน้าระดับต่าง ๆ กับบุคคลอื่น ๆ ที่จะต้องรับผิดชอบในงานนั้น ๆ เพื่อบันดาลให้งานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จผล

2. หัวหน้าที่ตระหนักผลงานและความพอใจของทุกฝ่ายโดยคิดว่า ประสิทธิภาพของงานจะเกิดขึ้นได้ก็ต้องอาศัยความพึงพอใจของแต่ละคนเป็นสำคัญ โดยให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการวางแผนงานและแม้กระทั่งการวินิจฉัยสั่งการ การร่วมกัน รับผิดชอบในผลสำเร็จของงานเป็นกลุ่ม

3. หัวหน้าที่มีประสิทธิภาพสูงอันเนื่องจากการบังคับบัญชามี ความสามารถซึ่งประสิทธิภาพของงานจะเกิดขึ้นได้ก็โดยการให้สินจ้างรางวัล ซึ่งจะ เป็นตัวกำหนดการเพิ่มผลงานและความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การ

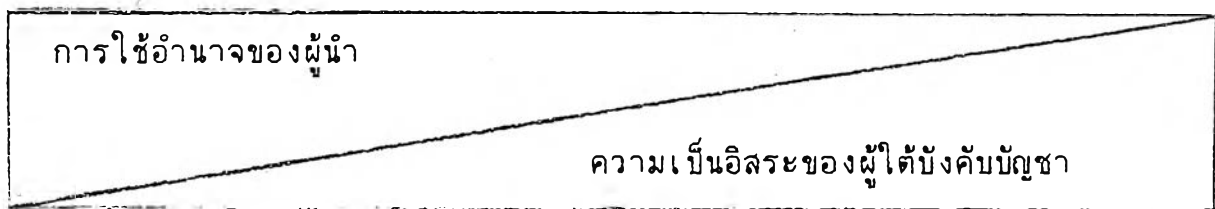
แทนเนนโบม และ ชมิดท์ (Tannenbaum and Schmidt อ้างถึงใน อรุณ รักธรรม 2527:190) ได้ศึกษาและแบ่งลักษณะของผู้ผู้นำไว้เป็นประเภทต่าง ๆ อีกแนวหนึ่ง ดังนี้ คือ

ผู้นำแบบใช้อำนาจมาก

ผู้นำแบบให้ผู้ที่บังคับ

อำนาจที่ใช้โดยผู้นำควบคุมอย่างมาก

บัญชาที่มีอำนาจร่วม



ผู้นำใช้อำนาจของผู้นำ		ความเป็นอิสระของผู้ใต้บังคับบัญชา				
ผู้นำตัดสินใจ	ผู้นำพยายาม	ผู้นำเสนอข้อ	ผู้นำเสนอข้อ	ผู้นำเสนอ	ผู้นำชี้ข้อ	ผู้นำอนุญาต
เองแล้วแจ้ง	กระตุ้นเกลี้ย	ตัดสินใจของ	ตัดสินใจและ	ปัญหาแล้ว	จำกัดแล้ว	ให้ผู้ใต้
ให้ทราบ	กล่อมให้ยอม	ตนแล้วขอ	อาจจะเปลี่ยน	ขอข้อ	ให้ผู้ใต้	บังคับบัญชา
	รับผลการตัด	ทราบความ	แปลงได้	แนะนำ	บังคับบัญ	ทำการ
	สินใจของตน	คิดเห็น		แต่ตัด	ขาดตัดสินใจ	ตัดสินใจ
				สนใจ	ใจเอง	ในขอบ
				เอง		เขตที่
						กำหนด

แบบที่ 1 ผู้นำตัดสินใจเองแล้วแจ้งให้ทราบในกรณีเช่นนี้ผู้นำเป็นผู้พิจารณาปัญหาเองโดยการเป็นผู้หาทางแก้ไขปัญหาหลาย ๆ ทาง แล้วเลือกตัดสินใจทางที่เห็นว่าดีที่สุดจากนั้นก็แจ้งให้ผู้บังคับบัญชาทราบเพื่อดำเนินการต่อไป ผู้นำแบบนี้อาจจะคำนึงหรือไม่คำนึงถึงตัวผู้บังคับบัญชาว่าจะมีความรู้สึกอย่างไรต่อการตัดสินใจของเขาแต่สิ่งที่สำคัญก็คือผู้นำประเภทนี้จะไม่เปิดโอกาสให้แก่ผู้บังคับบัญชาร่วมแสดงความคิดเห็นหรือมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจประการใด วิธีการที่จะให้บังเกิดผลในทางปฏิบัติก็คือการใช้อำนาจบังคับ

แบบที่ 2 ผู้นำพยายามกระตุ้นเกลี้ยกล่อมให้ยอมรับผลการตัดสินใจของตนเอง ในกรณีเช่นนี้กระบวนการตัดสินใจเป็นไปตามแบบที่ 1 แต่แตกต่างกันออกไปคือแทนที่จะประกาศหรือแจ้งการตัดสินใจของเขาต่อผู้บังคับบัญชาโดยตรง ก็เปลี่ยนเป็นการใช้ศิลปะในการเกลี้ยกล่อมผู้บังคับบัญชาเสียก่อน เหตุที่เกลี้ยกล่อมก็เพราะสำนึกว่าอาจจะมีการต่อต้านเกิดขึ้นและพยายามลดการต่อต้าน โดยชี้ให้เห็นว่าถ้ากระทำตามที่เขาตัดสินใจแล้วจะเกิดประโยชน์แก่ผู้บังคับบัญชาอย่างไร

แบบที่ 3 ผู้นำเสนอข้อตัดสินใจของตนแล้วขอความคิดเห็นจากผู้บังคับบัญชาผู้นำแบบนี้ตัดสินใจแล้วพยายามที่จะให้ผู้บังคับบัญชายอมรับ โดยให้ออกาสผู้บังคับบัญชา ได้ฟังความคิดเห็นของตนเองว่าคิดอย่างไรและมีความตั้งใจอย่างไร หลังจากที่ได้อธิบายให้ผู้บังคับบัญชาฟังแล้วก็ให้ผู้บังคับบัญชาลอบถามได้ถึงปัญหาที่ยังสงสัยกรณีเช่นนี้จะช่วยให้ผู้บังคับบัญชาได้ เข้าใจมากขึ้นว่าผู้นำต้องการจะทำอย่างไร จึงจะสำเร็จผลได้

แบบที่ 4 ผู้นำเสนอข้อตัดสินใจซึ่งอาจเปลี่ยนแปลงได้ ผู้นำแบบนี้ให้ออกาสผู้บังคับบัญชามีส่วนในการที่จะให้ผู้นำเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจบ้าง แต่ความริเริ่มและการพิจารณาตัดสินใจยังคงอยู่กับผู้บังคับบัญชา ก่อนที่จะประชุมหรือพบปะกับผู้บังคับบัญชา เขาได้พิจารณาตัดสินใจมาก่อนแล้วแต่ยังคิดว่าอาจเปลี่ยนแปลงได้เพราะฉะนั้นจึงได้นำมาเสนอต่อผู้บังคับบัญชาก่อน เพื่อดูปฏิกิริยาที่จะเกิดขึ้นว่าการตัดสินใจกระทบกับผู้บังคับบัญชาคนใดอย่างไร เขาจะให้ผู้บังคับบัญชาพิจารณาให้ความเห็นแต่บอกไว้ก่อนว่าการตัดสินใจขั้นสุดท้ายยังเป็นของเขาเอง

แบบที่ 5 ผู้นำเสนอปัญหาแล้วขอคำแนะนำแต่ผู้นำเป็นผู้ตัดสินใจเองแบบนี้ไม่ใช่ผู้นำได้ตัดสินใจมาก่อนแล้วจึงนำมาเสนอต่อที่ประชุมของผู้บังคับบัญชาเป็นโอกาสแรกที่ผู้บังคับบัญชามีส่วนในการเสนอข้อคิดเห็นเพื่อแก้ปัญหา ผู้บังคับบัญชาจะเริ่มต้นอธิบายถึงตัวปัญหาว่าเป็นอย่างไรแล้วถามความเห็นจากผู้บังคับบัญชามีความคิดเห็นต่อปัญหานั้นอย่างไร กลุ่มผู้บังคับบัญชามีหน้าที่ให้ความคิดเห็นเพราะถือว่าการรู้ประสบการณ์ของผู้ที่เกี่ยวข้องจะทำให้เกิดประโยชน์ในการแก้ปัญหา

เสนอแนะหลาย ๆ ทางแล้ว ผู้นำก็คงเป็นผู้ตัดสินใจเลือกทางที่ดีที่สุด

แบบที่ 6 ผู้นำซึ่งข้อจำกัดแล้วให้ตัดสินใจภายในขอบเขตนั้นแบบนี้ ผู้นำมอบปัญหาให้แก่กลุ่มผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นผู้ตัดสินใจโดยตัวเองอาจเป็นสมาชิกกลุ่มด้วย อย่างไรก็ตามเขาจะเป็นผู้อธิบายปัญหาและกำหนดขอบเขตของการตัดสินใจ เช่น ป

แบบที่ 7 ผู้นำอนุญาตให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำภายในขอบเขตที่กำหนดแบบนี้เป็นแบบที่กลุ่มมีอิสระมากขึ้นโดยกลุ่มเป็นผู้คิดหาทางแก้ปัญหาหลาย ๆ ทางเอง แต่ผู้บังคับบัญชากำหนดว่ากลุ่มที่จะแก้ปัญหานั้นมีใครบ้าง เมื่อกลุ่มตัดสินใจอย่างไร ผู้บังคับบัญชาจะต้องปฏิบัติตาม โดยสรุปแบบต่าง ๆ เหล่านี้เป็นแบบที่มีอำนาจมากที่สุดจนน้อยที่สุดหรือจากซ้ายสุดหรือจนจรดขวาสุดนั่นเอง

ทิกนา แชมมณี (2528 : 355) กล่าวถึง เรดดิน (Reddin) ว่าจำแนก ลักษณะของผู้นำออกเป็น 8 แบบ ซึ่งเป็นแบบที่มีประสิทธิภาพมาก 4 แบบ และแบบที่มี ประสิทธิภาพน้อย 4 แบบ คือ

#### 1. แบบที่มีประสิทธิภาพมาก ได้แก่

1.1 ผู้นำแบบทำงานตามที่ได้รับมอบหมายอย่างเคร่งครัด (Bureaucrat) ผู้นำแบบนี้มีลักษณะเข้มงวด ทำตามกฎระเบียบอย่างเคร่งครัด ดำเนินการเป็นขั้นตอนอย่างถูกต้อง เอาใจใส่งานและรับผิดชอบงาน

1.2 ผู้นำแบบนักพัฒนา (Developer) มีลักษณะที่สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี สามารถจูงใจบุคคลอื่นให้ร่วมมือกันทำงานได้

1.3 ผู้นำแบบเผด็จการอย่างมีศิลปะ (Benevolent Autocrat) ผู้นำแบบนี้รู้งานในหน้าที่ของตนดี มีความชำนาญในงานและสามารถสั่งงานให้ผู้อื่นทำตามได้อย่างมีศิลปะและมีประสิทธิภาพ เป็นผู้มีความมั่นใจในตนเองและมั่นใจในวิธีปฏิบัติงานของตน

1.4 ผู้นำแบบนักบริหาร (Executive) มีลักษณะเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้ร่วมงาน สามารถใช้ความสามารถของผู้ร่วมงานให้เป็นประโยชน์ มีความสามารถในการวินิจฉัยสั่งการสูง

#### 2. แบบที่มีประสิทธิภาพน้อย ได้แก่

2.1 ผู้นำแบบหนีงาน (Deserter) คือผู้นำที่พยายามเลี่ยงงานอยู่เสมอ และละเลยงานในหน้าที่ของตน

2.2 ผู้นำแบบเผด็จการ (Autocrat) คือผู้ที่มุ่งงานสำเร็จแต่เพียงอย่างเดียว โดยไม่คิดในเรื่องสัมพันธภาพเลย

2.3 ผู้นำแบบนักบุญ (Missionary) คือผู้นำที่คำนึงถึง

แต่ล้มพันสภาพของตนกับผู้ร่วมงาน จนทำให้การปฏิบัติงานและผลงานเสีย

2.4 ผู้นำแบบประนีประนอม (Compromiser) คือผู้ที่มีมุงทั้งงานและล้มพันสภาพ แต่ไม่มีความสามารถที่จะทำให้เกิดขึ้นได้ ขาดความสามารถในการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ มีความโลเลลังเลใจสูง จึงใช้การประนีประนอมเป็นทางออก

ซุข กาญจนประกร (2514 : 412-414) ได้กล่าวไว้ในบทความเรื่อง "หัวหน้างาน" ว่าหากจะศึกษาลักษณะผู้นำในแง่ของบทบาทที่ผู้นำแสดงออกแล้วจะสามารถจำแนกลักษณะผู้นำได้ 3 แบบใหญ่ ๆ คือ

1. ผู้นำแบบบิดามารดาปกครองบุตร (Parental Leader) ได้แก่ผู้นำที่มีลักษณะของการนำแบบ พ่อกับลูก ผู้นำแบบนี้เป็นผู้ที่ผู้ร่วมงานให้ความเคารพนับถือ ส่วนผู้นำก็ให้การดูแลเอาใจใส่และปกครองผู้ร่วมงานด้วยความรักความรับผิดชอบ

2. ผู้นำแบบควบคุม (Manipulator) ได้แก่ผู้นำที่คอยควบคุมกลุ่ม และผู้ร่วมงานให้ทำการใด ๆ ตามความประสงค์ของตน โดยอาศัยกลวิธีต่าง ๆ เข้าช่วยเพื่อทำให้การควบคุมนั้นเป็นผลสำเร็จ

3. ผู้นำแบบผู้เชี่ยวชาญ (Expert) ได้แก่ผู้นำที่ได้รับการยอมรับนับถือจากผู้ร่วมงานเพราะความสามารถหรือความเชี่ยวชาญรอบรู้ของตน

แม้ว่าจะมีการจำแนกลักษณะของผู้นำออกเป็นแบบต่าง ๆ กันมากมาย ดังที่ได้กล่าวมา อย่างไรก็ตามความคิดที่ได้รับการยอมรับและนิยมกันโดยทั่วไปนั้น เป็นการจำแนกลักษณะผู้นำในแง่ของพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงออก ซึ่งจำแนกได้เป็น 3 แบบ ดังนี้

1. ผู้นำแบบอิตตาธิปไตย (Authoritarian Leader) คือผู้นำที่ยึดตนเองเป็นหลักในการดำเนินการและการตัดสินใจ ผู้ร่วมงานมักจะอยู่ในฐานะของผู้ปฏิบัติตามความลคิดเห็นและการตัดสินใจของผู้นำ

2. ผู้นำแบบประชาธิปไตย (Democratic Leader) คือผู้นำที่ยึดกลุ่มเป็นหลักในการดำเนินการและการตัดสินใจ ผู้ร่วมงานอยู่ในฐานะของผู้มีส่วนร่วมในการทำงานและรับผิดชอบภาระหน้าที่ต่าง ๆ ในการทำงานร่วมกัน ผู้นำแบบนี้มีลักษณะเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม

3. ผู้นำแบบตามสบาย (Laissez-Faire Leader) คือผู้นำที่ปล่อยให้สมาชิกผู้ร่วมงานมีเสรีภาพเต็มที่ในการทำงาน กลุ่มเป็นผู้ดำเนินงานทั้งหมด

ผู้นำไม่มีบทบาทในการตัดสินใจหรือควบคุมดูแลกลุ่มเท่าที่ควร

#### 4. คุณลักษณะของผู้นำ

ทีด (Ordway Tead 1935:83) ให้ความเห็นว่าคุณสมบัตินี้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้นำ คือ

1. มีความเข้มแข็งทั้งร่างกายและจิตใจ
2. มีความเข้าใจในวัตถุประสงค์และความมุ่งหมาย
3. มีความเข้าใจในด้านมนุษย์สัมพันธ์
4. มีความกระตือรือร้น
5. มีความสามารถในการตัดสินใจและตกลงใจ
6. มีความฉลาด
7. มีความเชื่อมั่นในตนเอง

สมิธ (Smith อ้างถึงใน ธรรมรส โชติกฤษ 2519:151) ได้ระบุคุณสมบัตินี้ของผู้นำไว้ดังนี้คือ

1. มีไหวพริบและมีวิจรรณญาณที่ดี
2. มีความคิด คำนึงดี
3. มีอารมณ์ดีคง . ลั่นคงวา
4. มีความยุติธรรม
5. มีความรับผิดชอบ
6. มีอารมณ์ขัน

กูด (Goode อ้างถึงใน จ्ञานงค์ สมประสงค์ 2514:349) เสนอว่าผู้นำควรมีคุณสมบัตินี้ดังต่อไปนี้

1. มีสติปัญญาเหนือบุคคลอื่นโดยทั่วไป
2. มีความรู้และสนใจรอบด้าน
3. มีความสามารถในการพูดและเขียน
4. มีจิตใจ ร่างกาย อารมณ์ สมบูรณ์
5. มีความคิดริเริ่ม
6. มีฝีมือที่จะให้ผู้อยู่ใต้บังคับบัญชาประสานงานกันอย่างดีที่สุด

อรุณ รักธรรม ได้กล่าวถึงลักษณะที่ดีของผู้นำไว้ดังนี้คือ ผู้นำที่ดีจะต้อง

ประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ ๆ ดังนี้ (อรุณ รักธรรม 2527:199-202)

1. ความรู้ (Knowledge)
2. ความริเริ่ม (Initiative)
3. ความกล้าหาญ (Courage)
4. ความเด็ดขาด (Decisiveness)
5. ความแนบเนียน (Tact)
6. ความยุติธรรม (Justice)
7. ท่าทาง (Bearing)
8. ความอดทน (Endurance)
9. ความกระตือรือร้น (Enthusiasm)
10. ความไม่เห็นแก่ตัว (Unselfishness)
11. ความตื่นตัว (Alertness)
12. ดุลยพินิจ (Judgment)
13. ความสงบเสงี่ยม (Humility)
14. ความเห็นอกเห็นใจ (Humanity)
15. ความจงรักภักดี (Loyalty)
16. การสังคมนิยม (Sociability)
17. การบังคับตัวเอง (Self-Control)

#### 5. บทบาทหน้าที่ของผู้นำ

ทีด (Teed 1936:81) ได้กล่าวว่า หน้าที่ที่สำคัญที่สุดของผู้นำ คือ การใช้อิทธิพลจูงใจผู้อื่น แต่ความเป็นผู้นำมิใช่เป็นเรื่องของการสกตจิตการประจบ สอนหลอหรือการหลอกลวง ความเป็นผู้นำเป็นเรื่องของการทำให้ผู้ตามเห็นว่าต้องทำงาน ร่วมกันโดยช่วยให้เขารู้จักตนเองและมองเห็นว่าการทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับเขา

การเป็นผู้นำคนนั้นนอกจากจะใช้อิทธิพลจูงใจซึ่งผู้นำต้องปฏิบัติด้วยตนเองแล้ว งานบางอย่างผู้นำไม่ต้องลงมือทำเอง แต่ใช้วิธีการที่เรียกกันว่า มอบอำนาจหน้าที่ งานนั้นก็สำเร็จสมประสงค์.เช่นกัน ฉะนั้นการมอบอำนาจหน้าที่จึงเป็น หน้าที่สำคัญของผู้นำ ซึ่งในวงการบริหารไม่ว่าจะเป็น ราชการ ธุรกิจเอกชน มีการ กล่าวกันเสมอว่า ผู้นำหรือนักบริหารที่ดีต้องรู้จักมอบหมายงานที่อยู่ในอำนาจหน้าที่ของ ตนให้แก่ผู้ใต้บังคับบัญชา ทั้งนี้เพราะโดยทั่วไปแล้วองค์การต่าง ๆ ย่อมจะมีงาน

มากมายหลายอย่างเกินกำลังความสามารถของผู้บังคับบัญชาจะทำได้สำเร็จด้วยตนเอง ถ้าผู้เป็นหัวหน้างานทำงานที่แบ่งสรรให้แต่ละคนไปแล้วเสียเองด้วย หรือตัดสินใจวินิจฉัยสั่งการในเรื่องรายละเอียดปลีกย่อยเสียทุกอย่างงานก็จะล่าช้าและทำได้ไม่ก็ขึ้น ความสามารถของผู้บังคับบัญชาจะมีมากน้อยแค่ไหนเขาดูที่ความสามารถในการใช้คน งานทุกชิ้นถ้าตัวเองไม่ทำเลยแต่สำเร็จเพราะฝีมือของลูกน้องก็ได้ชื่อเป็นผู้บังคับบัญชาที่มีความสามารถสูง การเป็นผู้นำก็มีหลักการเดียวกัน

แอลเกลล์ (Haskell 1963:26-34) ได้กล่าวถึงหน้าที่ของผู้นำไว้ว่า

1. ทำให้ผู้ร่วมงานมีความสนใจจดจ่อต่อวัตถุประสงค์ขององค์การ
2. ทำให้การติดต่อสื่อสารภายในองค์การชัดเจนปราศจากข้อสงสัย
3. ปฏิบัติต่อข้อข้องใจหรือการร้องทุกข์ของผู้ใต้บังคับบัญชาด้วยความยุติธรรม
4. รักษาขวัญและกำลังใจของผู้ใต้บังคับบัญชาให้สูงอยู่เสมอ และให้เขารู้สึกว่ามีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าขององค์การ
5. ทำให้ผู้ร่วมงานมีความกระตือรือร้นตื่นตัวที่จะทำงาน

หน้าที่อันพึงกระทำของผู้นำคือ จะต้องแสดงบทบาทเคลื่อนไหวไปพร้อมกับผู้ตามหรือท่ามกลางผู้ตาม แม้ว่าจุดประสงค์หลักของการนำคือ ดำเนินการจูงใจและสิ่งกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ของกลุ่ม นอกจากนี้ผู้นำยังจะต้องทำหน้าที่ กำหนดนโยบาย วางแผนงาน และเป็นผู้แทนของกลุ่มในการติดต่อกับบุคคลภายนอก เป็นอนุญาโตตุลาการและเป็นผู้ยอมรับผิดในผลเสียหายที่เกิดขึ้น ซึ่งกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้จะต้องให้ผู้ตามยอมรับและสนับสนุนด้วย

ทิสนา แชมมณี (2528 : 352-353) ได้จำแนกบทบาทของผู้นำในการทำงานเป็นกลุ่มไว้ว่า สามารถแบ่งออกเป็นประเภทหลัก ๆ ได้ 2 ประเภท คือ

1. บทบาทเกี่ยวกับการทำงาน (Task Function) ได้แก่ บทบาทของผู้นำในการที่จะนำกลุ่มให้สามารถทำงานออกมาให้เป็นผลสำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่ม
2. บทบาทเกี่ยวกับการรวม (Maintenance Function)

คือบทบาทของผู้นำในการช่วยให้กลุ่มมีกำลังใจ มีความพึงพอใจที่จะทำงานร่วมกันเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ไม่แตกแยกไปเสียก่อนที่งานจะสำเร็จผลออกมา

ในแต่ละประเภทนั้นมีรายละเอียดดังนี้

บทบาทของผู้นำเกี่ยวกับการทำงานได้แก่

1. ทำความเข้าใจในจุดมุ่งหมายของการทำงาน และช่วยให้ผู้ร่วมงานเข้าใจตรงกัน
2. วางแผนงานและขั้นตอนการทำงานร่วมกับผู้ร่วมงาน
3. แบ่งงานและมอบหมายงานอย่างเหมาะสม
4. ริเริ่มความคิดใหม่ ๆ ให้กับกลุ่มหรือกระตุ้นกลุ่มให้ริเริ่มความคิดใหม่ ๆ
5. แสวงหาข้อมูลความคิดเห็นหรือให้ข้อมูลความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน
6. ช่วยให้ผู้กลุ่มมีความเข้าใจตรงกันในข้อมูลหรือประเด็นต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการบรรลุผลสำเร็จของงาน
7. ช่วยประสานความคิด ข้อมูลของผู้ร่วมงานให้เกิดประโยชน์ต่อการบรรลุเป้าหมายของงาน
8. ช่วยขจัดปัญหาต่าง ๆ ที่เป็นอุปสรรคต่อการทำงานให้บรรลุเป้าหมาย
9. ติดตามงาน ประเมินผลงานและสรุปผลงานเป็นระยะ ๆ และแจ้งให้ผู้ร่วมงานรับทราบ
10. ควบคุมมาตรฐานผลงานของกลุ่ม
11. ประเมินผลงานเมื่องานสำเร็จและปรับปรุงผลงาน

บทบาทของผู้นำเกี่ยวกับการรวมกลุ่ม ได้แก่

1. จัดระเบียบและควบคุมระเบียบของกลุ่มเพื่อช่วยให้ทุกคนได้มีโอกาสทัดเทียมกันในการแสดงความคิดเห็นและช่วยให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างเรียบร้อยไม่ซุ้ลมุนวุ่นวายเพราะมีระเบียบควบคุมไว้ ทำให้กลุ่มสามารถดำเนินการไปได้อย่างราบรื่น ไม่แตกแยกเป็นกลุ่มเล็กกลุ่มน้อย
2. ดูแลเอาใจใส่สมาชิกกลุ่มให้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นหรือแสดงความสามารถอย่างทั่วถึงเพื่อช่วยให้ทุกคนมีความรู้สึกที่ตนเองมีคุณค่ามีประโยชน์ต่อกลุ่ม ทำให้เกิดความรู้สึกว่า ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มและต้องการทำงานให้กลุ่ม
3. รับฟังและพิจารณาความคิดเห็นของสมาชิกกลุ่มอย่างทั่วถึง



การที่ผู้นำรับฟังและนำสิ่งที่ฟังมาพิจารณาไม่ละทิ้งไปเฉย ๆ จะทำให้สมาชิกผู้ร่วมงาน มีความรู้สึกภาคภูมิใจและพอใจ ทำให้เกิดความรักและอยากจะช่วยกลุ่มมากขึ้นไปอีก

4. ช่วยทำความเข้าใจให้แก่กลุ่มในเรื่องการสื่อความหมาย ในการทำงานทุกครั้ง กลุ่มมักประสบปัญหาของการเข้าใจไม่ตรงกันในเรื่องของการ สื่อความหมาย ความเข้าใจที่ไม่ตรงกันนี้อาจเป็นสาเหตุทำให้สมาชิกเกิดความขุ่นข้อง หมองใจกันและแตกแยกกันได้ ผู้นำจึงจำเป็นต้องคอยสังเกตช่วยเหลือกลุ่มในเรื่องนี้ อยู่เสมอ

5. สร้างบรรยากาศที่อบอุ่นและเป็นมิตรให้เกิดขึ้นในกลุ่ม บรรยากาศที่ดี เป็นมิตรเป็นกันเอง ปลอดภัยจากความกลัว ปราศจากความรู้สึกว่าจะ ถูกตัดสินหรือถูกมองไปในทางที่ไม่ควร บรรยากาศในลักษณะนี้จะช่วยให้สมาชิกกลุ่ม ไม่เกิดความรู้สึกแตกแยก หรือแบ่งแยกตัวเองออกจากกลุ่ม

6. ขจัดหรือลดความขัดแย้งต่าง ๆ ในกลุ่มเพราะความขัดแย้ง เป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้กลุ่มแตกแยก หากผู้นำไม่สามารถที่จะช่วยเรื่องนี้ได้หลังจาก ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของกลุ่มก็จะลดน้อยลงไป จนอาจเป็นผลทำให้กลุ่มไม่ สามารถรวมตัวกันจนงานบรรลุผลสำเร็จได้

#### 6. ความหมายของผู้นำท้องถิ่น

ผู้นำท้องถิ่น ได้แก่ผู้ซึ่งมีบุคลิกภาพเด่นในกลุ่มชนในท้องถิ่นนั้น ๆ ซึ่ง ความเป็นผู้นำนี้อาจเนื่องมาจากเหตุการณ์ประกอบด้วยคุณลักษณะพิเศษ เช่นมีความ โอบอ้อมอารี มีความรู้ดี เป็นเครื่องช่วยผลักดันให้บุคคลนั้นขึ้นมา เป็นผู้นำที่ประชาชน ยกย่องนับถือเป็นผู้ที่มีความสามารถในอันที่จะก่อให้เกิดศรัทธาในหมู่ประชาชนและเป็น ผู้ที่มีความสามารถในการโน้มน้าวผู้อื่นให้มาร่วมประกอบกิจกรรมเพื่อประโยชน์ของ ส่วนรวมได้ ผู้นำท้องถิ่นเป็นผู้ที่มีความเสียสละเพื่อส่วนรวมพร้อมที่จะให้คำแนะนำปรึกษา ช่วยเหลือผู้อื่น เป็นผู้ที่มีความคิดริเริ่มทันต่อเหตุการณ์และต้องเป็นผู้ที่รับฟังความคิดเห็น ของคนอื่นด้วย (กรมการพัฒนาชุมชน 2512:196)

#### 7. ประเภทของผู้นำท้องถิ่น

ผู้นำท้องถิ่นอาจจำแนกอย่างกว้าง ๆ ได้เป็น 2 ประเภทคือ ผู้นำแบบ ทางการ และผู้นำแบบไม่เป็นทางการหรือผู้นำตามธรรมชาติ (จิรพรพรรณ กาญจนจิตตรา 2520:51; บุญศรี คำแก้วศรี และ มนตรี ขอรัตน์ 2525:156; นัฒน์ บุญรัตพันธ์ 2517:131)

##### 7.1 ผู้นำแบบเป็นทางการ ได้แก่ผู้มีอำนาจ (Authority) โดยได้

รับการคัดเลือกและแต่งตั้งจากทางราชการโดยหน่วยราชการต่าง ๆ เป็นผู้เข้าไปดำเนินการคัดเลือกและแต่งตั้งตัวอย่างเช่น กำนัน ผู้ใหญ่บ้าน แพทย์ประจำตำบล คณะกรรมการหมู่บ้าน คณะกรรมการสภาตำบล ตลอดจนข้าราชการประเภทต่าง ๆ รวมทั้งพัฒนากรที่ประจำหมู่บ้าน ผู้นำประเภทนี้มีตำแหน่งอำนาจหน้าที่ของทางราชการ ค้ำจุนอยู่ และชาวบ้านก็ตระหนักดีในฐานะของการเป็นผู้นำ เพราะมีการเลือกตั้ง แต่งตั้ง และประกาศเป็นทางการให้ทราบ ผู้นำแบบเป็นทางการจะมีความรับผิดชอบที่จำกัดแน่นอนและในทางปฏิบัติผู้นำแบบนี้จะหมดสภาพความเป็นผู้นำเมื่อหมดอำนาจหน้าที่ลง เว้นแต่คุณงามความดีที่มีอยู่ระหว่างที่ปฏิบัติหน้าที่จะทำให้ประชาชนชาวบ้าน ชาวบ้านยังคงรับรองในความเป็นผู้นำของเขาอยู่ต่อไป

7.2 ผู้นำแบบไม่เป็นทางการหรือผู้นำตามธรรมชาติ ได้แก่ผู้มีอิทธิพล มีความรู้ทันสมัยและเหตุการณ์ มีความสามารถของหมู่บ้าน เช่น ผู้นำกลุ่มสตรี ผู้นำกลุ่มเยาวชน ผู้นำกลุ่มนันทนาการ และผู้นำทางด้านศาสนา เป็นต้น ผู้นำแบบนี้ไม่ได้รับมอบตำแหน่งอำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบใดจากทางราชการ ประชาชนชาวบ้านเองก็ไม่ตระหนักในความเป็นผู้นำของเขา แต่ยอมรับนับถือว่าเป็นผู้อยู่เบื้องหลังความสำเร็จในการทำงานของหมู่บ้าน เมื่อประชาชนมีความเดือดร้อนหรือมีปัญหาจะอาศัยบุคคลเหล่านี้เป็นที่พึ่งได้ ผู้นำประเภทนี้มีประโยชน์ต่องานพัฒนาชุมชนมากเพราะโดยแก่นแท้เป็นผู้ที่เต็มใจให้ความร่วมมือเพื่อส่วนรวมอยู่แล้วแม้จะไม่มีอำนาจหน้าที่รับรองเป็นทางการก็ตาม อีกทั้งยังเป็นที่ยอมรับยกย่องให้ความเชื่อถือของประชาชนชาวบ้าน อยู่แล้วอีกด้วย สภาพความเป็นผู้นำของผู้ประเภทนี้ไม่มีระยะเวลาสิ้นสุดแน่นอน เหมือนผู้นำแบบเป็นทางการเพราะไม่มีการสิ้นสุดลงของอำนาจหน้าที่ ยกเว้นแต่ประชาชนชาวบ้านจะเลิกให้การยอมรับนับถือไปเอง สำหรับผู้นำแบบไม่เป็นทางการหรือผู้นำตามธรรมชาตินี้มีข้อสังเกตประการหนึ่งคือ บางครั้งจะพบผู้นำแบบนี้มีทั้งอำนาจหน้าที่และอิทธิพลอยู่เบื้องหลังการทำงานของหมู่บ้าน แต่ไม่ได้รับการตระหนักในความเป็นผู้นำและบางทีตัวเขาเองก็ไม่รู้ว่าตัวเองมีอิทธิพลต่อประชาชนทั้งนี้เพราะประชาชนมีความคุ้นเคยกับผู้นำแบบเป็นทางการ จนเกิดตรรกะว่าผู้นำหมู่บ้านคือผู้ที่ได้รับการแต่งตั้งจากทางราชการเท่านั้น จึงเท่ากับเป็นการมองข้ามทรัพยากรบุคคลที่มีความสำคัญไป (พัฒนา บุญรัตพันธุ์ 2517:132)

#### 8. ผู้นำ 7 ประเภทที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาชนบท

บุญศรี คำแก้วศรี และ มนตรี ขอรัตน์ (2525 : 156-157);

พัฒนา บุญรัตพันธุ์ (2517:133-134) และ สมทรง เขมาวิชานูวัต (2521:63-65)

ได้กล่าวถึงผู้นำ 7 ประเภทที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาชนบทไว้ดังนี้คือ

1. ผู้นำทางการเมือง เป็นผู้ที่มีความสามารถในด้านการปกครอง มีความรอบรู้เกี่ยวกับระเบียบแบบแผนของทางราชการ มีความสนใจเกี่ยวกับข่าวสารการเมือง และสถานการณ์บ้านเมืองสามารถเป็นที่พึ่งให้คำแนะนำแก่ประชาชนได้ ประกอบกับ มีความสามารถจูงใจให้ประชาชนผนึกกำลังเป็นอันเดียวกันได้เป็นอย่างดี
2. ผู้นำทางการเมือง เป็นผู้ที่มีจิตใจเด็ดเดี่ยวกล้าหาญบากบั่น เป็นผู้มีความชำนาญทางด้านอาวุธและยุทธการ ประชาชนยอมรับนับถือในด้านการปราบปรามอันธพาลและโจรผู้ร้าย มีอิทธิพลจูงใจให้ประชาชนกล้าหาญและมีขวัญดีอยู่เสมอ
3. ผู้นำทางการศึกษา เป็นผู้ที่มีความสนใจต่อการศึกษาของคนในชุมชนทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ประชาชนมักจะมาขอรับคำปรึกษาเกี่ยวกับการเล่าเรียนของบุตรหลานหรือการเรียนรู้อของตนเอง หรือในเรื่องที่เกี่ยวกับโรงเรียนในหมู่บ้าน ครุยังต้องขอความร่วมมือหรือรับฟังความคิดเห็นของเขา
4. ผู้นำทางอนามัย เป็นผู้ที่มีความสนใจในเรื่องสุขภาพอนามัย และการสุขภาพของประชาชนในหมู่บ้าน มีความกระตือรือร้นในการปรับปรุงหมู่บ้านให้สะอาด เป็นระเบียบเรียบร้อย เวลาที่มีการเจ็บป่วยประชาชนมักจะไปปรึกษาหาหรือขอคำแนะนำอยู่เสมอ
5. ผู้นำทางช่าง เป็นผู้นำที่มีความรู้ความสามารถและความชำนาญ ในด้านช่างฝีมือต่าง ๆ เช่น ช่างก่อสร้าง ช่างเครื่องยนต์หรือช่างไม้ เป็นต้น เป็นผู้ที่ชาวบ้านมีความนับถือยกย่อง และมักได้รับการขอร้องให้เป็นผู้ดำเนินการทำงานก่อสร้างอาคารในหมู่บ้าน ไม่ว่าจะเป็นส่วนรวมหรือส่วนตัว
6. ผู้นำทางเยาวชน เป็นผู้นำที่เสียสละเวลาคลุกคลีกับเยาวชน และสนใจต่อการที่จะผลักดันให้เยาวชนได้ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์แก่ท้องถิ่น เป็นผู้ที่ยาวชนในหมู่บ้านยอมรับนับถือเป็นอาจารย์ และขอคำปรึกษาหาหรือเมื่อมีปัญหา
7. ผู้นำทางเศรษฐกิจ เป็นผู้นำที่มีความรู้ความสนใจเกี่ยวกับด้านการผลิต การจำหน่าย และการแปรรูปสินค้าในด้านเกษตรกรรมและอุตสาหกรรมในครัวเรือน เป็นผู้ที่ยาวชนยอมรับนับถือว่าเป็นคนดี มีความรู้ความสามารถที่จะช่วยให้คำแนะนำ เกี่ยวกับการประกอบอาชีพต่าง ๆ

ผู้นำทั้ง 7 ประเภทดังกล่าวมานี้ บุคคลหนึ่ง ๆ อาจจะมีลักษณะเป็นผู้นำประเภทใดประเภทหนึ่งหรือหลายประเภทก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบุคลิกภาพและความสามารถพิเศษเฉพาะตัวเป็นสำคัญ

### 9. ความสำคัญของผู้นำท้องถิ่นที่มีต่อการพัฒนาชุมชน

ผู้นำท้องถิ่นเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาชุมชน โดยทั่วไป งานพัฒนาชุมชนจึงเริ่มต้นจากผู้นำท้องถิ่น (ลัญญา ลัญญาวิวัฒน์ 2515:169) ทั้งนี้ เพราะพฤติกรรมของผู้นำท้องถิ่นจะมีอิทธิพลเหนือประชาชนในท้องถิ่นนั้น (Tead 1953:20; กรมการพัฒนาชุมชน 2510:23) สามารถชักจูงคนในชุมชนให้เกิดความร่วมมือกันในการทำงาน โดยมุ่งความสำเร็จของชุมชนเป็นสำคัญ จากผลงานการวิจัยเกี่ยวกับผู้นำท้องถิ่น ของนักสังคมวิทยาชนบทพบว่า ผู้นำท้องถิ่นมีข้อได้เปรียบอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาชนบทเหนือกว่าชาวบ้านธรรมดาอยู่หลายประการ เช่น ได้รับความรู้จากสื่อมวลชนต่าง ๆ มากกว่า มีประสบการณ์นอกหมู่บ้านมากกว่า ติดต่อกับเจ้าหน้าที่ทางราชการหรือบุคคลภายนอกหมู่บ้านมากกว่า มีฐานะทางสังคมดีกว่า และเป็นผู้นำความรู้และวิธีการสมัยใหม่ไปปฏิบัติก่อนผู้อื่น (พัณณ์ บุญรัตพันธ์ 2517:135) นอกจากนี้ผู้นำท้องถิ่นยังเป็นผู้ที่ใกล้ชิดกับชาวบ้านที่สุด ย่อมทราบความต้องการของชาวบ้านรวมทั้งปัญหาความต้องการของท้องถิ่นได้ดี ทั้งยังเป็นผู้สามารถนำชาวบ้านที่โดยปกติให้การยอมรับนับถือและเชื่อฟังอยู่แล้วเข้าร่วมมือกับทางราชการในการพัฒนา โดยตัวผู้นำท้องถิ่นทำตัวเป็นผู้เชื่อมประสานระหว่างรัฐกับประชาชน ในการนำการพัฒนาและความเจริญมาสู่หมู่บ้าน (บุญศรี คำแก้วศรี และ มนตรี ขอรัตน์ 2525:156) และที่สำคัญยิ่งคือ ผู้นำท้องถิ่นเป็นผู้ที่จะ ร่วมกิน ร่วมอยู่ ร่วมคิด ร่วมทำ กับเพื่อนบ้านจึงมีความรักท้องถิ่นอย่างบริสุทธิ์ใจ กระทำทุกอย่างเพื่อค้ำค้ำศรีของตน และวงศ์ตระกูลซึ่งจะต้องอยู่ต่อไปในท้องถิ่นนั้น และสามารถสื่อความหมายกับเพื่อนบ้านได้เป็นอย่างดี เพราะพื้นฐานประสบการณ์ใกล้เคียงกัน (วิรัตน์ สมทน 2527:84)

### 10. บทบาทและหน้าที่ของผู้นำท้องถิ่นในการพัฒนาชนบท

วิรัตน์ สมทน (2527:81-83) ได้กล่าวถึงบทบาทของผู้นำท้องถิ่นในการพัฒนาชนบทว่ามีดังต่อไปนี้คือ

1. ให้ความรู้แก่เพื่อนบ้านซึ่งอาจทำได้หลายทาง เช่น การประกอบอาชีพให้ประสบผลสำเร็จ ไม่ปิดบังความรู้ การทำแปลงสาธิต การทำแปลงส่งเสริม หรือการรับความรู้จากเจ้าหน้าที่แล้วเป็นผู้ถ่ายทอดต่อให้แก่ชาวบ้าน ช่วยให้เกิดการพัฒนาทั้งทางด้านเศรษฐกิจ เช่น การเพิ่มผลผลิต การเพิ่มรายได้ และพัฒนาทางด้านสังคม ความเป็นอยู่ให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และอยู่ร่วมกันด้วยความสงบสุข

2. สร้างสามัคคีธรรมในหมู่บ้าน ซึ่งทำได้โดยการชักนำชาวบ้านให้เห็นคุณค่าและความสำคัญของเพื่อนบ้าน เห็นคุณค่าของการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน การประสานประโยชน์ระหว่างชาวบ้าน ชักจูงข้อขัดแย้ง สร้างพลังกลุ่มขึ้นมาในการพัฒนา เพื่อสร้างสรรความเจริญแก่ท้องถิ่น

3. ประสานงานพัฒนาเข้าด้วยกัน โดยอาศัยการเข้ากับคนได้ทุกระดับไม่ว่าพ่อค้า ประชาชน ข้าราชการ จึงทำหน้าที่เป็นผู้เชื่อมโยงระหว่างความรู้กับความไม่รู้ ความร่ำรวยกับความยากจน เชื่อมโยงความต้องการและความสนใจร่วมกัน เชื่อมโยงกับผู้นำต่างหมู่บ้าน ต่างตำบลเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่การพัฒนาหมู่บ้านให้มากที่สุด มีการใช้ทั้งทรัพยากรธรรมชาติและทรัพยากรบุคคลให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

4. วางแผนงานพัฒนาในหมู่บ้าน ผู้นำท้องถิ่นเป็นผู้รู้และเข้าใจปัญหาของท้องถิ่นหรือหมู่บ้านดี รู้ว่าจุดใดควรแก้ไข ปรับปรุง หรือพัฒนาอย่างไร รู้จักทรัพยากรในท้องถิ่น ทั้งทรัพยากรธรรมชาติและทรัพยากรบุคคลเป็นอย่างดี ข้อมูลเหล่านี้จะเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการวางแผนพัฒนาหมู่บ้าน ซึ่งการวางแผนนี้อาจทำตามลำพังคนเดียว หรือทำในรูปคณะกรรมการที่เกิดจากการรวมตัวกันของผู้นำในท้องถิ่น เช่น คณะกรรมการหมู่บ้าน คณะกรรมการหมู่บ้าน อปป. คณะกรรมการสภาตำบล หรือ เป็นการวางแผนร่วมกับเจ้าหน้าที่ทางราชการที่มีหน้าที่ในการพัฒนา โดยอาจจัดเป็นได้ทั้ง โครงการที่ใช้พลังชาวบ้านโดยไม่ต้องอาศัยงบประมาณของทางราชการ หรือ โครงการที่ใช้งบประมาณของทางราชการก็ได้

5. สร้างฐานรองรับการพัฒนา ฐานรองรับการพัฒนาก็คือประชาชนที่อยู่ในหมู่บ้านนั่นเอง การพัฒนาคนให้มีคุณภาพ มีความรู้ความสามารถ มีจิตใจมุ่งมั่นในการพัฒนาหลีกเลี่ยงอบายมุข รวมทั้งการสร้างผู้นำรุ่นใหม่ขึ้นมาทดแทนผู้นำรุ่นเก่า โดยเน้นที่เยาวชนในหมู่บ้าน จะทำให้ฐานรองรับการพัฒนาเข้มแข็ง และเมื่อฐานรองรับการพัฒนาคือ โครงการพัฒนาต่าง ๆ ที่จะดำเนินงานในหมู่บ้านก็จะเป็นไปโดยราบรื่น ประหยัดผลสำเร็จสมดังความประสงค์

6. การแก้ปัญหของท้องถิ่น ซึ่งอาจเป็นการแก้ปัญหของเพื่อนบ้านแบบรายบุคคล รายครอบครัว หรือแก้ปัญหาส่วนรวมของหมู่บ้าน โดยใช้ประสบการณ์และความสามารถส่วนตัว หรือระดมพลังกายพลังสมองของเพื่อนบ้านมาใช้ในการแก้ไข หรืออาจนำปัญหาที่เกิดขึ้นเสนอต่อทางราชการเพื่อขอให้ช่วยแก้ไขก็ได้เมื่อจำเป็น

7. ทำหน้าที่บริการ โดยเป็นผู้กระจายข่าวสารให้ข้อมูลแก่ชาวบ้าน เป็นผู้ให้บริการชุมชนสร้างสื่อต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ เผยแพร่ความรู้ เช่น ร่วมกันสร้างที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำหมู่บ้าน ศาลาที่พัก หรือจัดประชุมต่าง ๆ รวมทั้งทำหน้าที่เป็นแหล่งให้ข้อมูลที่เกี่ยวกับหมู่บ้านแก่เจ้าหน้าที่ทางราชการ หรือให้บริการอำนวยความสะดวก แก่เจ้าหน้าที่ในการปฏิบัติงาน เพื่อเกิดผลดีต่อการพัฒนาหมู่บ้านมากที่สุด

#### 11. องค์กรในการพัฒนาชนบทระดับหมู่บ้าน

องค์กรในการพัฒนาชนบทแนวใหม่ในระดับหมู่บ้านเป็นองค์กรระดับ  
พื้นฐานที่อยู่ใกล้ชิดกับประชาชนมากที่สุด แบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

องค์กรหลัก ได้แก่ คณะกรรมการหมู่บ้าน (กม.) หรือ  
คณะกรรมการกลางหมู่บ้าน อปป.

องค์กรย่อย ได้แก่ คณะกรรมการฝ่ายกิจการต่าง ๆ

## 12. คณะกรรมการหมู่บ้าน

ความเป็นมา คณะกรรมการปฏิรูประบบราชการใน  
ราชการแผ่นดินของรัฐบาลซึ่งมีพลเอกเปรม ติณสูลานนท์ เป็นนายกรัฐมนตรี  
เห็นว่าการทำงานของหมู่บ้านในแบบเดิมยังอยู่ในลักษณะด้อยประสิทธิภาพอยู่มาก  
สามารถดำเนินงานของหมู่บ้านตามบทบาทหน้าที่ให้บังเกิดผลอย่างมีคุณภาพ และตอบ  
สนองความต้องการของราษฎรได้ทั้งนี้เนื่องมาจาก การดำเนินงานหมู่บ้านขึ้นกับการ  
ตัดสินใจของ ผู้ใหญ่บ้านเพียงคนเดียว กับ กระทรวงทบวงกรมต่าง ๆ จัดตั้ง  
คณะกรรมการระดับหมู่บ้านขึ้นรับผิดชอบดำเนินงานของหมู่บ้านซ้ำซ้อนกันหลายรูปแบบ  
และไม่มียุทธศาสตร์ที่แน่นอน และต่อเนื่องในการที่จะส่งเสริมสนับสนุนให้หมู่บ้านเป็น  
หน่วยการปกครองที่มีประสิทธิภาพ จึงได้แนวทางการแก้ไขให้มีการปรับปรุงหมู่บ้านใน  
ด้านต่าง ๆ คือ ส่งเสริมให้การดำเนินงานของหมู่บ้านอยู่ภายใต้ความรับผิดชอบในรูป  
คณะกรรมการหมู่บ้านเพื่อให้การพิจารณาและวินิจฉัยในเรื่องต่าง ๆ เป็นไปอย่าง  
รอบคอบรัดกุม และปรับปรุงคณะกรรมการหมู่บ้านตามพระราชบัญญัติลักษณะปกครอง  
ท้องที่ระเทศศักราช 2475 ให้เป็นคณะกรรมการที่มีประสิทธิภาพ และยกเลิกคณะ  
กรรมการรูปอื่น ๆ ยกเว้นคณะกรรมการกลางหมู่บ้าน อปป. ให้เหลือคณะกรรมการหมู่บ้าน  
เพียงคณะเดียว คณะรัฐมนตรีได้ประชุมปรึกษาเมื่อวันที่ 29 ธันวาคม 2524 ลงมติใน  
หลักการให้มีคณะกรรมการหมู่บ้านเพียงคณะเดียว โดยยึดรูปแบบคณะกรรมการหมู่บ้าน  
ตามพระราชบัญญัติลักษณะปกครองท้องที่ระเทศศักราช 2475 เป็นหลัก และเพื่อให้  
เป็นไปตามมติคณะรัฐมนตรี คณะกรรมการปฏิรูประบบราชการและระเบียบการบริหาร  
ราชการแผ่นดินได้มอบหมายให้กระทรวงมหาดไทยดำเนินการ ซึ่งต่อมากระทรวง  
มหาดไทยได้มอบหมายให้กรมการปกครองปรับปรุงการปฏิบัติงานของคณะกรรมการ  
หมู่บ้าน ในที่สุดกรมการปกครองได้ออกข้อบังคับกระทรวงมหาดไทยว่าด้วยการดำเนิน  
งานของคณะกรรมการหมู่บ้าน พ.ศ. 2525 ออกมาบังคับใช้

รูปแบบของคณะกรรมการหมู่บ้านประกอบด้วยกรรมการ 2 ประเภท คือ

1. กรรมการโดยตำแหน่ง ได้แก่ ผู้ใหญ่บ้านและผู้ช่วยผู้ใหญ่บ้าน



ฝ่ายปกครอง

2. กรรมการโดยการเลือกตั้งได้แก่ราษฎรผู้มีสิทธิเลือกตั้ง ผู้ใหญ่บ้านเป็นผู้เลือกกรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิมีจำนวนไม่น้อยกว่า 2 คน แต่ควรจะมี 5-9 คน แล้วแต่หมู่บ้านมีขนาดใหญ่หรือเล็กโดยอยู่ในดุลยพินิจของนายอำเภอ

ในคณะกรรมการหมู่บ้านจะประกอบด้วย

1. ผู้ใหญ่บ้าน เป็นประธาน
2. ผู้ช่วยผู้ใหญ่บ้าน เป็นกรรมการ
3. ผู้ทรงคุณวุฒิ (5-9 คน) เป็นกรรมการ

และให้คณะกรรมการหมู่บ้านเลือกกรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิ 1 คน เป็นรองประธานกรรมการ และเป็นเลขานุการ 1 คน กับผู้ช่วยเลขานุการอีก 1 คน

อำนาจหน้าที่ ตามพระราชบัญญัติลักษณะปกครองท้องที่ พระพุทธศักราช 2457 มาตรา 28 ตริ บัญญัติให้คณะกรรมการหมู่บ้านมีหน้าที่เสนอแนะและให้คำปรึกษาต่อผู้ใหญ่บ้านเกี่ยวกับกิจการที่จะปฏิบัติตามหน้าที่ของผู้ใหญ่บ้านซึ่งมีอยู่มากมาย เช่น การพัฒนาและส่งเสริมอาชีพ การปกครอง การป้องกันและรักษาความสงบเรียบร้อย การศึกษาและวัฒนธรรม การเงินการคลัง การสวัสดิการและสังคม และการสาธารณสุข นอกจากนั้นแล้ว คณะกรรมการปฏิรูประบบราชการและระเบียบบริหารราชการแผ่นดิน เสนอแนะให้คณะกรรมการหมู่บ้านควรดำเนินงานในเรื่องต่อไปนี้ คือ

1. ให้ความเห็นชอบโครงการและแผนงานของส่วนราชการต่าง ๆ ที่จะดำเนินการในเขตพื้นที่ของหมู่บ้าน
2. กำหนดโครงการและแผนงานที่ดำเนินการ ที่ได้รับจัดสรรงบประมาณหรือเงินอุดหนุนพิเศษ
3. กำหนดโครงการและแผนงาน ที่จะดำเนินงานตามอำนาจและหน้าที่ของผู้ใหญ่บ้าน
4. เสนอข้อแนะนำ และให้คำปรึกษาต่อผู้ใหญ่บ้านในการปฏิบัติหน้าที่พระราชบัญญัติลักษณะปกครองท้องที่ พระพุทธศักราช 2457
5. ประนีประนอมข้อพิพาทระหว่างราษฎร
6. รวบรวมข้อร้องเรียนจากท้องที่ตามพระราชบัญญัติลักษณะปกครองท้องที่พระราชบัญญัติศักราช 2457
7. งานนโยบายพิเศษอื่น ๆ





2. ฝ่ายกิจการปกครอง ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการของฝ่ายดังต่อไปนี้

ผู้ใหญ่บ้าน เป็นประธาน

ผู้ช่วยผู้ใหญ่บ้านฝ่ายปกครองคนที่ 1

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือกกรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการปกครอง หรือ ผู้นำท้องถิ่นในหมู่บ้านนั้น มีจำนวนซึ่งเมื่อรวมกับ 2.1 และ 2.2 แล้ว มีจำนวนไม่ต่ำกว่า 5 คน และอย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน เมื่อได้คัดเลือกบุคคลในฝ่ายหรือกรรมการของฝ่ายครบตามจำนวนแล้ว ให้ฝ่ายเลือกบุคคลในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการปกครองมีหน้าที่เสนอข้อแนะนำและให้คำปรึกษาต่อคณะกรรมการหมู่บ้านเกี่ยวกับ

1. การบำบัดทุกข์บำรุงสุขราษฎร
2. การดูแลหมู่บ้านให้เป็นไปตามกฎหมาย ขนบธรรมเนียมจารีตประเพณีและนโยบายส่วนรวมของชาติ
3. การส่งเสริมให้ราษฎรสนใจในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข
4. การส่งเสริมให้ราษฎรสนใจการปกครองท้องถิ่น
5. การส่งเสริมความสามัคคีของส่วนรวม
6. ดูแลรักษาที่ดินอันเป็นสาธารณสมบัติของแผ่นดินที่ราษฎรใช้ประโยชน์ร่วมกันในเขตหมู่บ้านเช่น ที่ชายตลิ่ง ทางบก ทางน้ำ สวนสาธารณะ และที่เลี้ยงสัตว์ เป็นต้น
7. เรื่องอื่น ๆ ที่คณะกรรมการหมู่บ้านมอบหมาย

3. ฝ่ายกิจการป้องกันและรักษาความสงบเรียบร้อย ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการของฝ่ายดังต่อไปนี้

ผู้ใหญ่บ้าน เป็นประธาน

ผู้ช่วยผู้ใหญ่บ้านฝ่ายปกครองคนที่ 2

ผู้ช่วยผู้ใหญ่บ้านฝ่ายรักษาความสงบ

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านคัดเลือกจากผู้มีสิทธิเลือกกรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการป้องกันและรักษาความสงบเรียบร้อย หรือผู้นำท้องถิ่นในหมู่บ้านนั้น มีจำนวนซึ่งเมื่อรวมกับ 3.1 และ 3.2 แล้วมีจำนวนรวมไม่ต่ำกว่า 5 คน และอย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน เมื่อได้คัดเลือกบุคคล

ในฝ่ายครบจำนวนแล้ว ให้ฝ่ายเลือกบุคคลในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการป้องกันและรักษาความสงบเรียบร้อยมีหน้าที่เสนอ  
ข้อเสนอแนะและให้คำปรึกษาต่อคณะกรรมการหมู่บ้านเกี่ยวกับ

1. การจัดหน่วยคุ้มครองและรักษาความสงบเรียบร้อยใน  
ในหมู่บ้าน

2. การจัดกำลังป้องกันและบรรเทาสาธารณภัยในหมู่บ้าน

3. เรื่องอื่น ๆ ที่คณะกรรมการหมู่บ้านมอบหมาย

4. ฝ่ายกิจการคลัง ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการ  
ของฝ่ายดังต่อไปนี้

กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือก  
เป็นประธาน

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือก  
กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการการคลังมีจำนวนซึ่ง  
เมื่อรวมกับ 4.1 แล้ว มีจำนวนรวมไม่ต่ำกว่า 5 คน และอย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน  
เมื่อได้คัดเลือกบุคคลในฝ่ายหรือกรรมการของฝ่ายครบจำนวนแล้ว ให้ฝ่ายเลือกบุคคล  
ในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการการคลังมีหน้าที่เสนอข้อเสนอแนะหรือคำปรึกษาแก่  
คณะกรรมการหมู่บ้านเกี่ยวกับการคลังและทรัพย์สินของหมู่บ้าน

5. ฝ่ายกิจการสาธารณสุข ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการของฝ่าย  
ดังต่อไปนี้

กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือก  
เป็นประธาน

แพทย์ประจำตำบลซึ่งมีภูมิลำเนาอยู่ในหมู่บ้านนั้น

อาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้าน (อสม.)

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือก  
กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการสาธารณสุข หรือผู้นำ  
ท้องถิ่นในหมู่บ้านนั้น มีจำนวนซึ่งเมื่อรวมกับ 5.1 5.2 และ 5.3 แล้ว มีจำนวนรวม  
ไม่ต่ำกว่า 5 คน หรืออย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน เมื่อคัดเลือกบุคคลในฝ่ายหรือกรรม  
การของฝ่ายครบจำนวนแล้ว ให้ฝ่ายเลือกบุคคลในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการสาธารณสุขมีหน้าที่เสนอข้อเสนอแนะหรือคำปรึกษาต่อกรรม  
การหมู่บ้านเกี่ยวกับ

1. การรักษาพยาบาล

2. การส่งเสริมสุขภาพอนามัย
3. การป้องกันโรค
4. การวางแผนครอบครัว
5. การสุขภาพ
6. การรักษาภาวะแวดล้อมของหมู่บ้านและป้องกันอันตราย

อันเกิดจากภาวะแวดล้อมในหมู่บ้าน

7. เรื่องอื่น ๆ ที่คณะกรรมการหมู่บ้านและป้องกันอันตราย

6. ฝ่ายกิจการศึกษาและวัฒนธรรม ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการของฝ่ายดังต่อไปนี้

กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือก

เป็นประธาน

พระสงฆ์ซึ่งมีวัดหรือสำนักสงฆ์อยู่ในหมู่บ้านนั้น 1 องค์ (ถ้ามี)

ผู้นำทางศาสนาอื่นในหมู่บ้านนั้น ศาสนาละ 1 ท่าน (ถ้ามี)

ประธานกรรมการศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาในหมู่บ้านนั้น 1

คน (ถ้ามี)

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือกกรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการศึกษาและวัฒนธรรมหรือผู้นำท้องถิ่นในหมู่บ้านนั้น มีจำนวนซึ่งเมื่อรวมกับ 6.1 6.2 6.3 และ 6.4 แล้วมีจำนวนรวมไม่ต่ำกว่า 5 คน และอย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน เมื่อคัดเลือกบุคคลในฝ่ายหรือกรรมการของฝ่ายครบจำนวนแล้วให้ฝ่ายเลือกบุคคลในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการศึกษาและวัฒนธรรมมีหน้าที่เสนอขอแนะนำหรือคำปรึกษาต่อคณะกรรมการหมู่บ้านเกี่ยวกับ

1. การศึกษา
2. การสุกเสื่อ
3. กิจกรรมเยาวชน
4. กิจกรรมที่เกี่ยวกับ ศาสนา ศิลป วัฒนธรรม
5. การกีฬา
6. การพักผ่อนหย่อนใจ
7. เรื่องอื่น ๆ ที่คณะกรรมการหมู่บ้านมอบหมาย

7. ฝ่ายกิจการสวัสดิการและสังคม ซึ่งจะประกอบด้วยบุคคลหรือกรรมการของฝ่ายดังต่อไปนี้

กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือก  
เป็นประธาน

ราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือก  
กรรมการหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความสนใจในกิจการสวัสดิการและสังคม  
หรือผู้นำท้องถิ่นในหมู่บ้านนั้น มีจำนวนซึ่งเมื่อรวมกับ 7.1 แล้ว มีจำนวนรวมไม่ต่ำ  
กว่า 5 คน และอย่างสูงรวมไม่เกิน 9 คน เมื่อคัดเลือกบุคคลในฝ่ายหรือกรรม  
การของฝ่ายครบจำนวนแล้วให้ฝ่ายเลือกบุคคลในฝ่ายเป็นเลขานุการ 1 คน

ฝ่ายกิจการสวัสดิการและสังคมมีหน้าที่เสนอข้อแนะนำหรือ  
คำปรึกษาต่อคณะกรรมการหมู่บ้านเกี่ยวกับ

1. สวัสดิการของราษฎร
2. การสงเคราะห์ผู้ยากจนที่ไม่สามารถช่วยตัวเองได้
3. การสงเคราะห์ผู้ประสบภัยธรรมชาติตามความจำเป็น
4. เรื่องอื่น ๆ ที่คณะกรรมการหมู่บ้านมอบหมาย

8. ฝ่ายกิจการอื่น คณะกรรมการหมู่บ้านอาจพิจารณาตั้งฝ่ายกิจการ  
อื่นที่เห็นว่าจำเป็นเพิ่มขึ้นได้อีกโดยเสนอให้นายอำเภอเห็นชอบ ฝ่ายกิจการอื่นจะมีผู้ใหญ่  
บ้านเป็นประธานและราษฎรซึ่งคณะกรรมการหมู่บ้านเลือกจากบุคคลที่มีสิทธิเลือกกรรม  
การหมู่บ้านผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งรวมกับผู้ใหญ่บ้านแล้วจำนวนไม่ต่ำกว่า 5 คน และอย่างสูง  
ไม่เกิน 9 คน ฝ่ายกิจการอื่นนี้ตั้งขึ้นเป็นการชั่วคราวเมื่อกิจการสำเร็จแล้วก็ยกเลิกไป

จากวรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ได้ข้อความรู้ในเรื่องต่าง ๆ ที่นำ  
มาใช้ในการวิจัยพอสรุปได้ดังนี้คือ

1. ความรู้เรื่องกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตร องค์ประกอบของ  
หลักสูตร ซึ่งนำมาใช้ในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรตามขั้นตอนต่าง ๆ อันได้แก่  
การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน การสร้างหลักสูตร การตรวจสอบเอกสารหลักสูตร  
การทดลองใช้หลักสูตร และการประเมินหลักสูตร

2. ความรู้เรื่องเกี่ยวกับลักษณะผู้เข้ารับการฝึกอบรม พัฒนาการของ  
ผู้เข้ารับการฝึกอบรม การจัดการศึกษาและกระบวนการเรียนการสอนสำหรับผู้ใหญ่  
สภาพสังคมและวัฒนธรรมของคนไทยในหมู่บ้าน ซึ่งนำมาประกอบการพิจารณากำหนดวิธี  
การฝึกอบรมและการจัดกิจกรรมฝึกอบรม

3. ความรู้เรื่องโครงสร้างของความรู้และเนื้อหาสาระเกี่ยวกับการ  
ทำงานเป็นกลุ่ม ที่นำมาประกอบการพิจารณาคัดเลือกบรรจู้ไว้ในหลักสูตร