

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สรุปสาระสำคัญแล้วนำไปทำกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. บริบทวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น
2. โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)
3. องค์ประกอบและแนวทางการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)
4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและหลักการในการพัฒนารูปแบบ
5. หลักสูตรและการเรียนการสอน
6. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน
7. แนวคิดการจัดการเรียนโดยใช้อาชีพเป็นฐาน
8. การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
9. แนวคิดเกี่ยวกับการวัดผลและการประเมินผล
10. แนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศโครงการเกษตร
11. กระบวนการบริหาร
12. ความพึงพอใจ
13. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

บริบทวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น

ตามคู่มือนักเรียน นักศึกษาปีการศึกษา 2564 ได้กล่าวถึงบริบทของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ดังนี้

1. ปรัชญาวิทยาลัย

พิทักษ์สิ่งแวดล้อม เพียบพร้อมคุณธรรม
เลิศล้ำวิชาการ นำงานสู่ประชา

2. วิสัยทัศน์

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น เป็นสถานศึกษาแห่งการเรียนรู้ด้านอาชีวเกษตรชั้นนำ เพียบพร้อมคุณธรรม ทักษะและเทคโนโลยี ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

3. พันธกิจ

- 3.1 จัดการศึกษาอาชีวเกษตรและฝึกอบรมวิชาชีพให้มีคุณภาพมาตรฐาน
- 3.2 ขยายโอกาสทางการศึกษาวิชาชีพ อย่างทั่วถึงและเสมอภาค
- 3.3 วิจัย สร้างนวัตกรรม พัฒนาองค์ความรู้ เพื่อการพัฒนาอาชีพ

4. ข้อมูลเกี่ยวกับสถานศึกษา

4.1 ข้อมูลพื้นฐาน ประวัติ ที่ตั้ง ขนาด

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น เป็นสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ แรกก่อตั้งมีฐานะเป็นโรงเรียนเกษตรกรรมขอนแก่น ได้จัดตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 2 มกราคม พ.ศ. 2519 ในพื้นที่สาธารณะ บ้านโนนขี้เหล็ก ตำบลกุดเค้า อำเภอเมืองจตุรพักตรพิมาน จังหวัดขอนแก่น วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ได้เปิดทำการสอนในปีการศึกษา 2521 หลักสูตรที่เปิดสอน คือ ประกาศนียบัตรวิชาชีพเกษตรกรรม (ปวช.เกษตรกรรม) ปีการศึกษา 2524 กรมอาชีวศึกษามีคำสั่งยกฐานะเป็นวิทยาลัยเกษตรกรรมขอนแก่น พร้อมทั้งได้อนุมัติ ให้เปิดสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงเกษตรกรรม (ปวส.เกษตรกรรม) ปีการศึกษา 2525 เปิดหลักสูตรพิเศษสำหรับอบรบวิชาชีพเกษตรกรรม สำหรับเกษตรกร (ระยะสั้น) ในพื้นที่ อ.พ.ป. และพื้นที่เป้าหมายเขตจังหวัดขอนแก่นเป็นปีแรก โดยการนำเกษตรกรในหมู่บ้านเข้ามาฝึกอบรมวิชาชีพเกษตรกรรมพื้นฐานในวิทยาลัยฯ เป็นระยะเวลา 7 วัน อบรมเป็นรุ่น ๆ ละ 30-35 คน ปีละ 10 รุ่น ปีการศึกษา 2526 เปิดหลักสูตรเพื่ออบรมวิชาชีพเกษตรกรรมสำหรับเกษตรกรเคลื่อนที่ในพื้นที่เป้าหมายจังหวัดขอนแก่น โดยอบรมเกษตรกรในหมู่บ้าน รุ่นละ 3 วัน ปีละประมาณ 750 คน แต่ปัจจุบันโครงการนี้ไม่ได้ดำเนินการ ปีการศึกษา 2527 เปิดหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพเทคนิคเกษตรกรรม (ปวท.เกษตรกรรม) ซึ่งวิทยาลัย เปิดสอน 1 สาขาวิชา ได้แก่ สาขาวิชาโคนม ปีการศึกษา 2530 เปิดสอนหลักสูตรโครงการอาชีวศึกษาเพื่อแก้ไขปัญหาความยากจนในชนบท (อศ.กข.) โดยรับเยาวชนที่จบการศึกษาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีอายุระหว่าง 15-20 ปี มาศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบเป็นเวลาประมาณ 5 ปี ได้วุฒิ ปวช.พิเศษ ปีการศึกษา 2536 กระทรวงศึกษาธิการได้สั่งการให้วิทยาลัย รับผู้จบมัธยมศึกษาตอนปลาย เข้าศึกษาต่อหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ประเภทวิชาเกษตรกรรม เป็นปีแรก โดยใช้เวลาในการศึกษา 2 ปี

วันที่ 12 กันยายน 2537 กระทรวงศึกษาธิการ ได้ประกาศจัดตั้งวิทยาลัยชุมชนในกรมอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ และกรมศิลปากร จำนวน 77 แห่ง และกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศจัดตั้ง วิทยาลัยชุมชนในวิทยาลัยเกษตรกรรมขอนแก่น มีชื่อว่า วิทยาลัยชุมชนแก่นนคร โดยเปิดสอนใน ประเภทวิชาอื่น ๆ เช่น ประเภทวิชาช่างอุตสาหกรรมและพาณิชยกรรม ในหลักสูตรระดับปวช. และบริหารธุรกิจหลักสูตรระดับ ปวส. ปีการศึกษา 2539 กระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายปฏิรูปการศึกษาเกษตรเพื่อชีวิต โดยรับผู้จบการศึกษาระดับ ม.3 จากโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาของสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ (สปช.) เข้าเรียนหลักสูตร ปวช.เกษตรกรรม สาขาวิชาเกษตรและเทคโนโลยี โดยยกเว้นค่าเล่าเรียน ตลอดระยะเวลาที่เรียน 3 ปี ลักษณะเป็นนักเรียนประจำ จัดที่พักอาศัยให้และได้รับเงินอุดหนุนคนละ 5,000 บาทต่อปี วันที่ 26 กันยายน 2539 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศให้เป็นวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ปีการศึกษา 2541 เริ่มโครงการร่วมมือกับจังหวัดกุนมะ ประเทศญี่ปุ่น เพื่อส่งนักศึกษาเป็นนักศึกษาโครงการแลกเปลี่ยน ปีการศึกษา 2543 เปิดการเรียนการสอนหลักสูตร อศ.กข. ระดับปวส. สาขาสัตวศาสตร์ ปีการศึกษา 2545 เปิดการเรียนการสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรครูเทคนิคชั้นสูง (ปทส.) สาขาวิชาโคเนื้อ โคนม ปีการศึกษา 2546 เปิดหลักสูตรการเรียนการสอนโครงการทวิภาคี ไทย – อิสราเอล ระดับ ปวส. สาขาพืชศาสตร์ ปีการศึกษา 2546 เพื่อให้โอกาสสำหรับผู้มีงานทำและประกอบอาชีพแล้ว วิทยาลัยฯ ได้เปิดการเรียนการสอน

ระดับ ปวช. สาขาเกษตรทั่วไป โดยจัดการเรียนการสอนตามศูนย์การเรียนต่าง ๆ ตามที่ผู้เรียนกำหนด ภายนอกวิทยาลัยฯ ปีการศึกษา 2548 ได้รับอนุมัติเปิดหลักสูตร ปทส.ธุรกิจเกษตร, ทำความร่วมมือกับวิทยาลัยเทคนิคอาชีวเกษตรยูนนาน (Yunnan Agricultural Vocational Technical College) สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนจีน ส่งนักศึกษาและครูจำนวน 20 คนไปศึกษาดูงานระยะเวลา 5 เดือน จนถึงปัจจุบันมีนักศึกษาเข้าร่วมโครงการแล้ว 69 คน ครูจำนวน 5 คน ปีการศึกษา 2551 ทำความร่วมมือกับโรงเรียนสอนภาษานานาชาติเคิลท์ (QELT) เพื่อส่งนักศึกษาไปศึกษาและทำงาน ประเทศออสเตรเลีย ปีละ 25 คน ระยะเวลา 2 ปี

4.2 ที่ตั้ง ขนาด

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ตั้งอยู่ที่ เลขที่ 176 หมู่ 7 ตำบลกุดเค้า อำเภอมัญจาคีรี จังหวัดขอนแก่น มีพื้นที่ 1,629 ไร่ 1 งาน 10 ตารางวา ตั้งอยู่ระหว่างเส้นรุ้งที่ 16 องศาเหนือ เส้นแวงที่ 102.65 องศาตะวันออก อยู่ห่างจากจังหวัดขอนแก่น 63 กิโลเมตร มีอาณาเขตติดต่อ ดังนี้

ทิศเหนือ	ติดคลองส่งน้ำโครงการสูบน้ำด้วยไฟฟ้าและที่ดินเอกชน
ทิศใต้	ติดแม่น้ำชี
ทิศตะวันออก	ติดบ้านโนนขี้เหล็กและศูนย์บริการและถ่ายทอดเทคโนโลยี อำเภอมัญจาคีรี และหนองน้ำสาธารณะ
ทิศตะวันตก	ติดบ้านหนองม่วงหลุบคา และอ่างเก็บน้ำ

4.3 สภาพชุมชน แขนงผังวิทยาลัย

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น อยู่ในเขตพื้นที่อำเภอมัญจาคีรี จังหวัดขอนแก่น อยู่ห่างจากตัวอำเภอมัญจาคีรี 5 กิโลเมตร อำเภอมัญจาคีรี มีทั้งหมด 8 ตำบล 107 หมู่บ้าน องค์การบริหารส่วนตำบล 7 แห่ง เทศบาล 2 แห่ง นอกจากนี้ยังมีหน่วยงานภาครัฐและเอกชน รัฐวิสาหกิจ ที่ให้บริการแก่ประชาชนอย่างครบถ้วน เช่น สถานีตำรวจภูธร โรงพยาบาล เทศบาลสถานีอนามัย ธนาคาร ที่ทำการไปรษณีย์ ที่ดินจังหวัดสาขาอำเภอมัญจาคีรี ศูนย์บริการและถ่ายทอดเทคโนโลยีอำเภอมัญจาคีรี

4.4 หลักสูตรการเรียนการสอน (การใช้หลักสูตร)

ปัจจุบันวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ได้จัดการเรียนการสอน โดยใช้หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2562 และหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2563 ดังนี้

- 1) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ได้แก่ ประเภทวิชาเกษตรกรรมสาขา งานเกษตรศาสตร์ ประเภทวิชาพาณิชยกรรม สาขางานการบัญชี และสาขางานคอมพิวเตอร์ธุรกิจ
- 2) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ได้แก่ ประเภทวิชาเกษตรกรรม สาขาวิชาพืชศาสตร์ สาขาวิชาสัตวศาสตร์ สาขาวิชาช่างกลเกษตร สาขาวิชาอุตสาหกรรมเกษตร ประเภทวิชาบริหารธุรกิจ สาขาวิชาการบัญชี สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจดิจิทัล
- 3) หลักสูตรปริญญาตรี สาขาเทคโนโลยีการผลิตพืช (ทล.บ.) ได้แก่ สาขาเทคโนโลยีการผลิตพืช

โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.)

1. วัตถุประสงค์ของโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.)

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น สังกัดสถาบันการอาชีวศึกษาเกษตรภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อสนองนโยบายรัฐบาลในการขยายโอกาสทางการศึกษาและพัฒนาคุณภาพของเกษตรกรเพื่อแก้ปัญหาความยากจน โดยการสร้างและยกระดับรายได้แก่เกษตรกรรุ่นเยาว์และครอบครัว เพื่อพัฒนาและยกระดับการศึกษาของเกษตรกรให้สูงขึ้นจะได้เป็นเกษตรกรที่มีคุณภาพสามารถที่จะรับและเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมและนำมาพัฒนาอาชีพการเกษตรของตนเอง เสริมสร้างบุคลิกภาพทางอาชีพการเกษตรในชุมชน มีความรับผิดชอบต่อสังคม เพื่อให้เกษตรกรรุ่นเยาว์มีความรู้และทักษะในวิชาชีพเกษตรที่ตรงกับอาชีพที่ทำอยู่ และสามารถประกอบอาชีพเสริมได้ ยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน สามารถตัดสินใจเลือกหรือเปลี่ยนแปลงการประกอบอาชีพหรือทำอาชีพเสริมที่เห็นว่าเหมาะสม ส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมในการอยู่ร่วมกันในสังคม และเพื่อปลูกฝังเกษตรกรรุ่นเยาว์ให้ตระหนักถึงความมั่นคงปลอดภัยของประเทศยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

2. หลักการในการดำเนินงานโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.)

วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีทุกแห่งจะต้องมีการกระจายอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ โดยให้ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) เช่น ร่วมกันประสานงานกับหน่วยราชการที่เกี่ยวข้องประสานงานกับผู้นำชุมชนและท้องถิ่น เป็นต้น

โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) เป็นการจัดการศึกษารูปแบบ การศึกษานอกระบบแบบมีชั้นเรียน ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ประเภทวิชาเกษตรกรรม สาขาวิชาเกษตรศาสตร์ โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) เดิมเป็นโครงการอาชีวศึกษาเพื่อแก้ปัญหาความยากจนในชนบท สำหรับประชาชนวัยทำงาน ด้านอาชีพเกษตรกรรม โดยรับผู้ที่จบการศึกษาระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เข้าศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพพิเศษ ประเภทวิชาเกษตรกรรม หลักสูตร 5 ปี โดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย โดยสถานศึกษาจัดครูไปสอนที่แหล่งเรียนรู้ชุมชนและในฤดูกาลที่ว่างจากการประกอบอาชีพเกษตรกรรม ต่อมาได้มีการเปลี่ยนชื่อเป็นโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) และเปลี่ยนหลักสูตรเป็นรับผู้ที่จบการศึกษา มัธยมศึกษาปีที่ 3 หรือเทียบเท่า เข้าศึกษาต่อในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพเกษตรกรรม หลักสูตร 3 ปี และสามารถศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น หลักสูตรอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) จัดการศึกษาให้กับผู้ประกอบการเกี่ยวกับเกษตรกรรม เน้นทักษะปฏิบัติเพื่อใช้ในการปฏิบัติได้จริง สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งคนไทยจะได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพตลอดชีวิต โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) เป็นการจัดการศึกษานอกระบบ ซึ่งเป็นการจัดการศึกษา วิชาชีพที่มีความยืดหยุ่น ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการศึกษา ระยะเวลา การวัดและการ

ประเมินผลที่เป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลในแต่ละกลุ่ม (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2551)

ในปีการศึกษา 2562 วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น ได้ใช้รูปแบบการเรียนการสอนโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ให้เหมาะกับการเรียนเกษตรยุคใหม่ โดยใช้รูปแบบฐานอาชีพ ตามนโยบายกระทรวงศึกษาธิการ คนในยุคศตวรรษที่ 21 จึงต้องมีทักษะสูงในการเรียนรู้และปรับตัว การสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ใช้กระบวนการ Project-Based Learning: PBL หรือเรียกชื่อ ปันโตอาชีพ โดยการบูรณาการรายวิชากับฐานอาชีพการเกษตร จัดการเรียนเป็น 6 ภาคเรียน ภาคเรียนละ 1 อาชีพ ตลอดหลักสูตรรวม 6 อาชีพ ใช้เวลาเรียน 3 ปี ครบตามโครงสร้างหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) พุทธศักราช 2562 ประกอบด้วย ด้านการผลิตพืช ด้านการผลิตสัตว์ และด้านการแปรรูปผลิตภัณฑ์จากพืชและผลิตภัณฑ์สัตว์ โดยแบ่งออกเป็น 6 ปันโต ได้แก่ 1) ปันโตผักพริ่เมี่ยม 2) ปันโตเห็ดหรรษา 3) ปันโตเมล่อน 4) ปันโตโปรตีน 5) ปันโตมังฉา อารมณ์ดี และ 6) ปันโตเกษตรติดแบรนด์ เน้นการเรียนโดยใช้ฐานอาชีพเป็นหลัก หลังจากผู้เรียนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบฐานอาชีพในแต่ละฐานอาชีพแล้วสามารถนำเอาองค์ความรู้ที่ถนัดนำไปประกอบอาชีพเป็นรายได้หลัก หรือเสริมรายได้เป็นอย่างดี

3. วิธีดำเนินงานของโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ดังนี้

3.1 ศึกษาพื้นที่ในจังหวัด และรวบรวมข้อมูลจากส่วนราชการที่เกี่ยวข้อง เช่น จำนวนผู้จบการศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หรือเทียบเท่า การประกอบอาชีพของเกษตรกร แหล่งน้ำ เป็นต้น เพื่อนำมากำหนดพื้นที่เป้าหมาย และกลุ่มผู้เรียนในพื้นที่ที่เหมาะสม จากนั้นนำเสนอเข้าแผนพัฒนาชนบทของจังหวัด

3.2 ประชาสัมพันธ์โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) แก่เกษตรกรในพื้นที่โดยผ่านสื่อของรัฐ ผู้นำท้องถิ่น ตัวแทนส่วนราชการในท้องถิ่น ผู้รับการฝึกอบรมหลักสูตรระยะสั้น เคลื่อนที่ ติดประกาศ และวิธีการอื่นที่วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น เห็นสมควรพร้อมทั้งกำหนดวันรับสมัคร

3.3 รับสมัครนักเรียนจากพื้นที่เป้าหมายและพิจารณาคัดเลือกนักเรียนจากบุตรหลานเกษตรกรในพื้นที่ที่ขาดโอกาสในการศึกษาต่อในระบบโรงเรียน เสนอการพิจารณาคัดเลือกให้เป็นไปตามระเบียบว่าด้วยการรับนักเรียนเข้าเรียนในโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

3.4 ส่งครูในสาขาวิชาชีพต่าง ๆ ออกไปสำรวจความพร้อมของนักเรียนและผู้ปกครอง รวมทั้งพิจารณาการประกอบอาชีพของนักเรียน และการสนับสนุนการเรียนและการประกอบอาชีพของผู้ปกครอง

3.5 รับลงทะเบียนผู้ผ่านการคัดเลือกเป็นนักเรียนของวิทยาลัยนั้น ๆ และใช้สถานที่ที่วิทยาลัยฯ ทำการปฐมนิเทศนักเรียนและผู้ปกครอง เพื่อความเข้าใจในเรื่องภารกิจและความ

รับผิดชอบของแต่ละฝ่ายในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

3.6 การจัดการเรียนการสอนโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) สถานศึกษาจัดการศึกษาให้กับผู้ประกอบอาชีพเกี่ยวกับการเกษตร ที่ขาดโอกาสในการศึกษาต่อ ในระบบโรงเรียน โดยใช้หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ในสาขาวิชาที่ได้รับอนุมัติให้จัดการเรียนการสอน รูปแบบการศึกษาในระบบ มาจัดการศึกษาภาคปกติในโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้และเทคโนโลยีใหม่ ๆ ไปใช้พัฒนาอาชีพเกษตร เพิ่มผลผลิต เพิ่มรายได้และสามารถได้รับวุฒิการศึกษาเพื่อเข้าศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น โดยพื้นฐานความรู้และคุณสมบัติของผู้เรียน เป็นผู้ที่มีอายุ 15 ปีขึ้นไป มีพื้นฐานความรู้สำเร็จการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หรือเทียบเท่า อายุ 15 - 20 ปี ยากจนและขาดโอกาสทางการศึกษา มีประสบการณ์ในการประกอบอาชีพ ด้านเกษตรกรรม ไม่น้อยกว่า 2 ปี เรียนตามแผนการเรียนตามโครงสร้างหลักสูตร ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) โดยใช้ระยะเวลา 3 ปีการศึกษา (6 ภาคเรียน) การแบ่งภาคเรียน และการจัดเวลาเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยการจัดการศึกษาและประเมินผลการเรียน ตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) สถานศึกษาอาจจัดการเรียนการสอนในรูปแบบ ชุดวิชาอาชีพ โดยบูรณาการการจัดการศึกษาร่วมกันเพื่อเรียนเป็นงานหรือชิ้นงานได้ (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564)

3.7 ประกอบอาชีพตามโครงการเกษตร ซึ่งเป็นความรับผิดชอบของนักเรียน ผู้ปกครอง และวิทยาลัยฯ ที่ร่วมกันสนับสนุนให้นักเรียนประกอบอาชีพให้บรรลุผลตามเป้าหมายของโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) เพื่อสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจของตนเองและครอบครัว

3.8 นักเรียนเมื่อเรียนครบตามโครงสร้างของหลักสูตร มีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมไม่ต่ำกว่า 2.00 วิทยาลัยฯ จะออกประกาศนียบัตร วุฒิบัตร และใบผ่านการประเมินมาตรฐานวิชาชีพแก่นักเรียน

4. คณะกรรมการผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ภาคปกติ โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564)

- | | |
|---------------------------------------------------|---------------------|
| 4.1 ผู้อำนวยการวิทยาลัย | ประธานกรรมการ |
| 4.2 รองผู้อำนวยการวิทยาลัยที่รับผิดชอบด้านวิชาการ | รองประธานกรรมการ |
| 4.3 หัวหน้างานที่รับผิดชอบด้านหลักสูตร | กรรมการ |
| 4.4 หัวหน้างานที่รับผิดชอบงานทะเบียน | กรรมการ |
| 4.5 หัวหน้าคณะวิชาหรือหัวหน้าแผนกวิชาที่รับผิดชอบ | |
| สาขาวิชาเกษตรกรรม สาขางานการเกษตร | กรรมการและเลขานุการ |

5. หน้าที่ของคณะกรรมการ

- 5.1 กำหนดแนวทางและแผนการดำเนินงานด้านหลักสูตร แผนการเรียนให้สอดคล้องกับรูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)
- 5.2 กำหนดแนวทางการรับสมัครนักเรียนดำเนินการโดยงานทะเบียน
- 5.3 ให้การสนับสนุนส่งเสริม การดำเนินงานให้เป็นไปในความเรียบร้อยขบข่ายงานอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

6. ปัญหาในการดำเนินงานโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

สุมาลี โฆษิตินิธิกุล (2536: 19) กล่าวถึงปัญหาของอาจารย์ที่ปฏิบัติงานในโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) มีดังนี้

6.1 ด้านหน้าที่รับผิดชอบ เนื่องจากโครงการ อศ.กช. เป็นงานหลักสูตรพิเศษ จะต้องได้รับความร่วมมือจากอาจารย์ในวิทยาลัยทุกคน และการสอนต้องดำเนินการในพื้นที่ของนักเรียน อาจารย์ออกไปสอนติดตามผลและให้คำปรึกษาแนะนำนักเรียนที่บ้านเป็นรายบุคคล หากระยะทางระหว่างวิทยาลัยถึงบ้านพักนักเรียนห่างกันและกระจัดกระจายกันมาก การเดินทางเพื่อไปสอนนักเรียนให้ครบต้องใช้อาจารย์มากขึ้น เช่น วิทยาลัยบางแห่งนักเรียนหลักสูตรปกติไม่ลดลงหรือลดลงเล็กน้อย จะเริ่มมีปัญหาการขาดอาจารย์ที่ออกไปสอนนักเรียนตามโครงการ อศ.กช. ส่วนวิทยาลัยที่มีนักเรียนลดลงมาก จำนวนอาจารย์มีอยู่เท่าเดิมก็เกิดปัญหาเนื่องจากอาจารย์ไม่ยอมรับความลำบากและคิดว่าไม่ใช่งานในหน้าที่หรืองานหลักเพราะได้ค่าตอบแทนไม่มากนักจึงทำให้การดำเนินงานโครงการ อศ.กช. ไม่บรรลุวัตถุประสงค์เท่าที่ควร

6.2 ด้านอาจารย์ขาดความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ในการสอนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (พิเศษ) ซึ่งมีลักษณะแตกต่างจากการเรียนการสอนปกติทำให้การเรียนการสอนไม่บรรลุวัตถุประสงค์เท่าที่ควร

6.3 ด้านคู่มือการสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (พิเศษ) ไม่ได้ปฏิบัติเป็นแนวเดียวกัน ส่วนมากอาศัยหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพภาคปกติเป็นแนวทาง หากอาจารย์ไม่เข้าใจหลักสูตร ปวช. (พิเศษ) ก็จะไม่มีความรู้แนวทางปฏิบัติที่เป็นรูปแบบเดียวกันและไม่สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น

6.4 ด้านนิเทศและประเมินผลโครงการเกษตร เนื่องจากอาจารย์เป็นทั้งผู้สอนและนิเทศโครงการเกษตรต้องอยู่ใกล้ชิดนักเรียน และผู้ปกครองมากที่สุดเป็นผู้ประสานงาน หรือผู้มีบทบาทสำคัญที่รู้ข้อมูลปัญหาและความต้องการของประชาชนในท้องถิ่นจริง ๆ และมีบทบาทในการกระตุ้นสร้างแรงจูงใจในการเล่าเรียน และการทำโครงการเกษตร แต่ในทางปฏิบัติอาจารย์ส่วนมากไม่ยอมเสียสละเวลาในวันหยุดราชการหรือนอกเวลาทำการ ทำให้การนิเทศและประเมินผลโครงการเกษตรไม่ต่อเนื่อง

6.5 ด้านยานพาหนะ ซึ่งมีความจำเป็นจะต้องใช้ในการสอบและนิเทศโครงการเกษตร แต่ในทางปฏิบัติจะค่านางานประจำในวิทยาลัยก่อน เมื่อว่างจากงานประจำจึงนำไปใช้ได้ ทำให้อาจารย์เกิดความเบื่อหน่ายไม่ยอมไปสอนและนิเทศโครงการเกษตร

องค์ประกอบและแนวทางการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.)

1. องค์ประกอบของระบบทางการบริหาร

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (2551) กล่าวว่า องค์ประกอบในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ประกอบด้วย ภาวะผู้นำ การพัฒนาบุคลากร การสร้างทีมงาน การบริหารแบบมีส่วนร่วม การวิเคราะห์และประเมินองค์การ การวางแผนกลยุทธ์ การประกันคุณภาพ และการนิเทศการศึกษา

จันทรานี สงวนนาม (2545: 86-87) ได้กำหนดองค์ประกอบของระบบทางการบริหาร ประกอบด้วยส่วนประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. ปัจจัยนำเข้า (Input) หมายถึง ทรัพยากรทางการบริหารทุก ๆ ด้านได้แก่ บุคลากร (Man) งบประมาณ (Money) วัสดุอุปกรณ์ (Materials) การบริหารจัดการ (Management) และแรงจูงใจ (Motivations) ที่เป็นส่วนร่วมเริ่มต้นและเป็นตัวสำคัญในการปฏิบัติงานขององค์กร

2. กระบวนการ (Process) คือ การนำเอาปัจจัยทางการบริหารทุกประเภทมาใช้ในการดำเนินงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ เนื่องจากในกระบวนการจะมีระบบย่อย ๆ รวมกันอยู่หลายระบบครบวงจร ตั้งแต่การบริหารจัดการ การนิเทศ การวัดผลและประเมินผล การติดตามตรวจสอบ เพื่อให้ปัจจัยทั้งหลายเข้าสู่กระบวนการทุกกระบวนการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ผลลัพธ์ (Product or Output) เป็นผลที่เกิดจากกระบวนการของการนำเอาปัจจัยมาปฏิบัติเพื่อให้เกิดประสิทธิผลตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

4. ผลกระทบ (Outcome or Impact) เป็นผลที่เกิดขึ้นภายหลังจากผลลัพธ์ที่ได้ซึ่งอาจจะเป็นสิ่งที่ดีหรือไม่เคยคาดคิดมาก่อน

สรุปแล้วองค์ประกอบของระบบ หรือส่วนสำคัญของระบบมี 3 ส่วนหลัก คือสิ่งที่ป้อนเข้าไป หรือข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลงาน (Output) หรือผลผลิต (Product) จะต้องมีสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ทำงานร่วมกันได้จึงจะสามารถดำเนินการประสิทธิภาพ

อรนุช มหัทธียนนท์ (2545: 47-49) ได้ให้ความเห็นว่า องค์ประกอบของระบบ ได้แก่

1. สิ่งเข้าหรือการนำเข้า (Input) เกี่ยวข้องกับการรับ และผสมองค์ประกอบเบื้องต้นที่ผ่านเข้าสู่ระบบ เพื่อผ่านกระบวนการ เช่น วัตถุดิบ พลังงาน ข้อมูล แรงงาน เป็นต้น ซึ่งจะต้องได้รับการจัดการ เพื่อที่จะผ่านเข้าสู่กระบวนการที่จัดเตรียมไว้

2. กระบวนการ (Process) เกี่ยวข้องกับกระบวนการในการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะทำให้การเปลี่ยนสิ่งเข้าให้เป็นสิ่งออก เช่น กระบวนการผลิต กระบวนการหายใจของมนุษย์หรือกระบวนการคำนวณทางคณิตศาสตร์ เป็นต้น

3. สิ่งออก หรือการนำออก (Output) เกี่ยวข้องกับการเคลื่อนย้ายองค์ประกอบที่เกิดจากกระบวนการในการเปลี่ยนไปสู่จุดหมายปลายทาง เช่น สินค้าสำเร็จรูป การบริการหรือสารสนเทศ เพื่อ

การจัดการสิ่งออกมาสู่สิ่งแวดล้อม เป็นต้น อาจมีทั้งสิ่งออกที่เป็นผลิตภัณฑ์ (Product) เป็นสินค้า หรือ การบริการ (Service) ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อสิ่งแวดล้อม

4. ผลย้อนกลับ (Feedback) ได้แก่ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะของระบบ เช่น ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะในการขาย เป็นผลย้อนกลับไปสู่ผู้จัดการฝ่ายขาย เป็นต้น

5. การควบคุม (Control) เกี่ยวข้องกับการตรวจสอบ และประเมินผลย้อนกลับเพื่อดูว่าระบบดำเนินงานไปในทิศทางที่จะบรรลุเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่ จากนั้นหน้าที่ควบคุมจะทำการปรับเปลี่ยนสิ่งเข้า หรือกระบวนการ เท่าที่จำเป็น เพื่อให้แน่ใจว่าระบบผลิตสิ่งออกที่ถูกต้อง ผลป้อนกลับมักจะรวมเป็นส่วนหนึ่งของแนวคิดของหน้าที่ควบคุม เพราะผลป้อนกลับจะเป็นส่วนหนึ่งที่จำเป็นในการปฏิบัติการ ผลป้อนกลับที่เกิดขึ้น แบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ผลป้อนกลับเชิงบวก (Positive Feedback) หมายถึง ผลป้อนกลับที่เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้กับผลป้อนกลับเชิงลบ (Negative Feedback) หมายถึง ผลป้อนกลับแสดงให้เห็นว่าสิ่งออกเบี่ยงเบนออกไปจากเป้าหมายของระบบที่วางไว้ ซึ่งในสภาพความเป็นจริง สมรรถนะของระบบโดยส่วนใหญ่จะมีแนวโน้มที่เที่ยงเบน หรือลดลงตลอดเวลา

ประชุม รอดประเสริฐ (2541: 66) กล่าวว่า ระบบใดระบบหนึ่ง จะประกอบด้วยองค์ประกอบ หรือส่วนสำคัญ 3 ส่วน คือสิ่งที่ป้อนเข้าไป หรือข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และ ผลงาน (Output) หรือผลผลิต (Product) ซึ่งทั้ง 3 องค์ประกอบนี้ จะมีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน และทำงานร่วมกันเป็นวัฏจักร เมื่อส่วนใดส่วนหนึ่งมีปัญหา หรือไม่ทำงานส่วนอื่นก็จะหยุดชะงักไปด้วย นอกจากนี้ ระบบยังมีความสัมพันธ์ต่อสภาพแวดล้อม (Environment) อย่างใกล้ชิดที่อ้างกล่าวได้ว่า ระบบจะได้รับข้อมูลนำเข้าจากสิ่งแวดล้อม และระบบจะสร้าง หรือผลิตผลงานให้กับสิ่งแวดล้อม เช่นเดียวกัน

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาของสถานศึกษามีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลักได้แก่ 1. หลักการ 2. วัตถุประสงค์ 3. ปัจจัยนำเข้า 4. กระบวนการ 5. ผลลัพธ์

2. แนวทางการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564)

2.1 หลักการการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.)

การจัดการศึกษารูปแบบการศึกษานอกระบบ แบบมีชั้นเรียน มีหลักการสำคัญ ดังนี้

1. เป็นการจัดการศึกษาด้านวิชาชีพ เพื่อยกระดับการศึกษาวิชาชีพของบุคคลให้สูงขึ้น สอดคล้อง กับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ เป็นไปตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ มาตรฐาน การศึกษาของชาติ และกรอบคุณวุฒิอาชีวศึกษาแห่งชาติ โดยเน้นการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ เพื่อพัฒนาสมรรถนะ กำลังคนระดับฝีมือและระดับเทคนิค รวมทั้งคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ และกิจนิสัยที่เหมาะสม ในการทำงาน ให้สอดคล้องกับความต้องการกำลังคนของตลาดแรงงาน ชุมชน สังคม และสามารถประกอบอาชีพ อิสระได้

2. จัดการศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นสูง (ปวส.) สำหรับผู้ไม่อยู่ในระบบการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณวุฒิการศึกษาที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบ อาชีพได้

3. การจัดการอาชีวศึกษาและการฝึกอบรมวิชาชีพ ให้กับผู้ขาดโอกาสทางการศึกษา โดยคำนึงถึงการนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต ประกอบอาชีพเสริม พัฒนางานในอาชีพเดิม เข้าศึกษาต่อในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.)

4. เป็นการจัดการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการศึกษา ระยะเวลา การวัดผลและการประเมินผลที่เป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหา และหลักสูตรจะต้องมี ความเหมาะสม และสอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการของกลุ่มบุคคลแต่ละกลุ่ม เปิดโอกาสให้ เลือกเรียนได้ตามความต้องการของผู้เรียน

5. ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่เกิดจากการทำงาน และการประกอบอาชีพเน้นสมรรถนะ สามารถเทียบโอนผลการเรียน เทียบโอนความรู้และประสบการณ์เข้าสู่รายวิชาเพื่อนับเป็นจำนวนหน่วยกิตสะสม สำหรับรายวิชา เพื่อสำเร็จการศึกษาได้

2.2 แนวทางการจัดการศึกษาโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

สถานศึกษาจัดการศึกษาให้กับผู้ประกอบอาชีพเกี่ยวกับการเกษตรหรือประมง ที่ขาดโอกาส ในการศึกษาต่อในระบบโรงเรียน โดยใช้หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ประเภทวิชาเกษตรกรรม หรือประเภทวิชาประมง ในสาขาวิชาที่ได้รับอนุมัติให้จัดการเรียนการสอนรูปแบบการศึกษาในระบบ มาจัดการ ศึกษาภาคปกติ โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้และเทคโนโลยีใหม่ ๆ ไปใช้พัฒนาอาชีพเกษตรหรืออาชีพประมง เพิ่มผลผลิตเพิ่มรายได้ และสามารถได้รับวุฒิการศึกษาเพื่อเข้าศึกษาต่อ ในระดับที่สูงขึ้น

1. พื้นความรู้และคุณสมบัติของผู้เรียนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่จบ ม.3 หรือการศึกษาภาคบังคับในท้องถิ่นชนบท อายุ 15-20 ปี ยากจนและขาดโอกาสทางการศึกษา มีประสบการณ์ในการประกอบอาชีพด้านเกษตรกรรมหรือประมง ไม่น้อยกว่า 2 ปี

2. แนวทางในการจัดการศึกษา ดังนี้

1) ผู้เรียนยื่นคำร้องต่อสถานศึกษาเพื่อสมัครเข้าศึกษาในรูปแบบ การศึกษานอกกระบบ แบบมีชั้นเรียน หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ภาคปกติ โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

2) สถานศึกษาตรวจสอบพื้นฐานความรู้ และคุณสมบัติของผู้เรียนตามระเบียบกระทรวง ศึกษาธิการว่าด้วยการจัดการศึกษาและประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตร วิชาชีพ (ปวช.)

3) สถานศึกษาจัดให้ผู้เรียนขึ้นทะเบียนเป็นนักเรียนในระดับประกาศนียบัตร วิชาชีพ (ปวช.) ตามโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) และลงทะเบียนเรียนตาม แผนการเรียนตามโครงสร้าง หลักสูตรระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) โดยใช้ระยะเวลา 3 ปี การศึกษา (6 ภาคเรียน) การแบ่งภาคเรียน และการจัดเวลาเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวง ศึกษาธิการว่าด้วยการจัดการศึกษาและประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.)

4) สถานศึกษาอาจจัดการเรียนการสอนในรูปแบบชุดวิชาอาชีพ โดยบูรณา การการจัดการศึกษาร่วมกันเพื่อเรียนเป็นงาน หรือชิ้นงานได้

5) นักเรียนเข้าเรียนในชั้นเรียนตามแผนการเรียน วันและเวลาสถานศึกษา

6) การนับเวลาเรียน และการประเมินผลการเรียน ให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยการจัดการศึกษาและการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.)

2.3 การประเมินมาตรฐานวิชาชีพ สถานศึกษาจัดให้มีการประเมินมาตรฐานวิชาชีพ โดยนักเรียนที่จะเข้ารับการประเมินมาตรฐานวิชาชีพ จะต้องลงทะเบียนครบทุกรายวิชาตามหลักสูตรที่กำหนด การประเมินมาตรฐานวิชาชีพให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษากำหนด

2.4 การประเมินผลการเรียนเพื่อสำเร็จการศึกษา การตัดสินผลการเรียนเพื่อสำเร็จการศึกษาตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยการจัดการศึกษาและการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) พุทธศักราช 2562 ประเภทวิชาเกษตรกรรมหรือประเภทวิชาประมง รวมไม่น้อยกว่า 103 หน่วยกิต

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและหลักการในการพัฒนารูปแบบ

1. ความหมายของรูปแบบ

รูปแบบเป็นสิ่งที่สร้างและพัฒนาขึ้นไว้เป็นแนวทางในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

รูปแบบ แปลมาจากคำภาษาอังกฤษว่า Model ซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

บุญชม ศรีสะอาด (2545: 19) ได้กล่าวว่ารูปแบบหมายถึง โครงสร้างที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ โดยที่ผู้วิจัยสามารถใช้รูปแบบอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ ที่มีอยู่ในปรากฏการณ์ธรรมชาติ หรือในระบบต่าง ๆ อธิบายลำดับขั้นตอนขององค์ประกอบหรือกิจกรรมในระบบ การนำเสนอรูปแบบกระทำได้หลายลักษณะ เช่น สมการ Flow chart แผนภูมิธรรมดา เป็นต้น

อุทุมพร จามรมาน (2541: 22) ได้กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงโครงสร้างของความเกี่ยวข้องของหน่วยต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ ดังนั้น รูปแบบจึงน่าจะมีมากกว่าหนึ่งมิติ หลายตัวแปร โดยที่ตัวแปรต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกันในเชิงความสัมพันธ์ และเชิงเหตุและผล

เยาวดี วิบูลย์ศรี (2544: 27) ได้กล่าวว่า รูปแบบคือวิธีการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งได้มีการถ่ายทอดความคิดความเข้าใจ ตลอดทั้งจินตนาการที่มีต่อปรากฏการณ์ หรือเรื่องราวใด ๆ ให้ปรากฏโดยใช้การสื่อสารในลักษณะต่าง ๆ เช่น ภาพวาด ภาพเหมือน แผนภูมิ แผนผังต่อเนื่อง หรือสมการทางคณิตศาสตร์ให้สามารถเข้าใจได้ง่าย และในขณะเดียวกันก็สามารถที่จะนำเสนอเรื่องราว หรือประเด็นต่าง ๆ ได้อย่างกระชับภายใต้หลักการอย่างมีระบบ

อุทัย บุญประเสริฐ (2546: 36) กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงสิ่งที่สามารถแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่สำคัญ ในเรื่องหนึ่งเรื่องใดโดยเฉพาะ และเป็นตัวแทนที่สร้างขึ้นเพื่ออธิบายพฤติกรรมหรือลักษณะบางประการของสิ่งที่เป็จริงอย่างหนึ่ง

ทิสนา แชมมณี (2552: 220) ได้กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการแสวงหาคำตอบความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ทั้งหลายเป็นรูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรมซึ่งบุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น คำอธิบาย แผนผัง แผนภาพหรือไดอะแกรม เพื่อช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจ ได้ชัดเจนขึ้น

ณัฐศักดิ์ จันทร์ผล (2552: 125) กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงโครงสร้างโปรแกรมแบบจำลองหรือตัวแบบที่จำลองสภาพความเป็นจริงที่สร้างขึ้นจากการลดทอนเวลา พิจารณาวามีสิ่งใดบ้างที่จะต้องนำมาศึกษาเพื่อใช้ทดแทนแนวคิดหรือปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่ง โดยอธิบายความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบนั้น ๆ

มาลี สิบกระแส (2552: 108-109) กล่าวว่า รูปแบบมีสองลักษณะ คือ รูปแบบจำลองของสิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่นระบบการปฏิบัติงาน และรูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น เครื่องคอมพิวเตอร์ เป็นต้นรูปแบบอาจแสดงความสัมพันธ์ด้วยเส้นโยงแสดงในรูปแผนภาพหรือเขียนในรูปสมการคณิตศาสตร์ หรือสมการพหุนามหรือเขียนเป็นข้อความ จำนวนหรือภาพหรือแผนภูมิหรือรูปสามมิติ

คัมภีร์ สุดแท้ (2553) กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงสิ่งที่สร้างหรือพัฒนาขึ้น แสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบสำคัญ ๆ ของเรื่องให้เข้าใจง่ายขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินงานต่อไป

ปัญญา ทองนิล (2553) ได้กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงโครงสร้างที่เกิดจากทฤษฎีประสบการณ์ การคาดการณ์ นำเสนอในรูปของข้อความหรือแผนผัง

วาโร เฟ็งสวัสต์ (2553: 14) ได้กล่าวว่า รูปแบบหมายถึงกรอบความคิดทางด้านหลักการวิธีการดำเนินงาน และเกณฑ์ต่าง ๆ ของระบบที่สามารถยึดถือเป็นแนวทางในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์

รัตน์ะ บัวสนธ์ (2556: 124) ได้กล่าวว่าความหมายของรูปแบบสามารถจำแนกออกเป็น 3 ความหมาย ดังนี้

1. แผนภาพหรือภาพร่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ยังไม่สมบูรณ์เหมือนกับของจริง ซึ่งรูปแบบในความหมายนี้มักจะเรียกทับศัพท์ในภาษาไทยว่า โมเดล ได้แก่ โมเดลบ้าน โมเดลรถยนต์ เป็นต้น
2. แบบแผนความสัมพันธ์ของตัวแปร หรือสมการทางคณิตศาสตร์ ที่โดยทั่วไป เรียกว่า Mathematical Model
3. แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง รูปแบบในความหมายนี้ บางครั้งถูกเรียกว่าการย่อส่วนของทฤษฎี หรือแนวคิดในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น รูปแบบการสอนรูปแบบการบริหาร รูปแบบการประเมิน เป็นต้น

บาร์โดและฮาร์ดแมน (Bardo and Hartman. 1982: 70) กล่าวว่า รูปแบบเป็นสิ่งที่ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจรูปแบบจึงมิใช่การบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่ทุกมุม เพราะการกระทำเช่นนั้นจะทำให้รูปแบบนั้นด้อยลงไป ส่วนการที่จะระบุว่ารูปแบบใด ๆ จะต้องประกอบด้วยรายละเอียดมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสมและรูปแบบนั้น ๆ ควรมีองค์ประกอบอย่างไรบ้าง ไม่ได้มีการกำหนดตายตัวทั้งสิ้น ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์แต่ละอย่าง และวัตถุประสงค์ของผู้สร้างรูปแบบนั้น ๆ ว่าต้องการจะอธิบายปรากฏการณ์นั้นอย่างไรสรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง โครงสร้างทาง

ความคิดที่พัฒนาจากแนวคิดและทฤษฎีที่ได้ศึกษา แสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ และนำเสนอออกมาในลักษณะต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เข้าใจในปรากฏการณ์ได้ชัดเจนและง่ายขึ้น อีกทั้งยังสามารถยึดถือเป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งต่อไป

พลอเตอร์และพอล (Procter and Paul 1978: 174) ให้ความหมายคำ คำนี้ไว้ใน Longman Dictionary of Contemporary English โดยสรุปแล้วจะมี 3 ลักษณะใหญ่ คือ Model ที่หมายถึงสิ่งซึ่งเป็นแบบย่อส่วนของจริง ความหมายนี้ตรงกับภาษาไทยว่า แบบจำลอง เช่น แบบจำลองของเรือดำน้ำ เป็นต้น Model ที่หมายถึงสิ่งของหรือคนที่นำมาใช้เป็นแบบอย่างในการดำเนินการบางอย่าง เช่น ครูแบบอย่าง นักเดินแบบหรือแม่แบบในการวาดภาพศิลป์ เป็นต้น Model ที่หมายถึงแบบหรือรุ่นของผลิตภัณฑ์ต่าง ๆ เช่น เครื่องคอมพิวเตอร์รุ่น 864X เป็นต้น

โทสและสตีเฟน (Tosi and Stephen, 1982: 74) กล่าวว่าไว้ว่า รูปแบบเป็นนามธรรมของจริงหรือภาพจำลองของสภาพการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งอาจจะมีตั้งแต่รูปแบบอย่างง่าย ๆ ไปจนถึงรูปแบบที่มีความสลับซับซ้อนมาก ๆ และมีทั้งรูปแบบทั้งกายภาพ (Physical model) ที่เป็นแบบจำลองของวัตถุ เช่น แบบจำลองหอดูดาวแห่งชาติ แบบจำลองเครื่องบินขับไล่ เอฟ 16 เป็นต้น และรูปแบบเชิงลักษณะ (Qualitative Model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์ เช่น รูปแบบเชิงระบบและตามสถานการณ์ (A Sastem/Contingency Model) ของบราวน์ และโมเบิร์กส์ (Brown and Moberg 1980: 56) และรูปแบบการควบคุมวิธานิพนธ์ ของบุญชม ศรีสะอาด (2554) เป็นต้น และรูปแบบการบริหารซึ่งกำลังศึกษาและพัฒนาในการวิจัยครั้งนี้จะอยู่ในกลุ่มของรูปแบบประเภทหลัง คือรูปแบบเชิงคุณลักษณะ ซึ่งเป็นรูปแบบในความหมายโดยทั่วไปเมื่อก้าวถึงคำนี้ในวงวิชาการ

บาร์โดและฮาร์ทแมน (Bardo and Hartman, 1982: 245) ได้กล่าวถึงรูปแบบในทางสังคมศาสตร์ไว้ว่า "เป็นชุดของข้อความเชิงนามธรรมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เราสนใจ เพื่อใช้ในการนิยามคุณลักษณะและ หรือบรรยายคุณสมบัตินั้น ๆ" Bardo และ Hartman อธิบายต่อไปว่ารูปแบบเป็นอะไรบางอย่างที่เราพัฒนาขึ้นมาเพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ รูปแบบจึงมิใช่การบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม เพราะการทำเช่นนั้นจะทำให้รูปแบบมีความซับซ้อนและยุ่งยากเกินไปในการที่จะทำความเข้าใจ ซึ่งจะทำให้คุณค่าของรูปแบบนั้นด้อยลงไป ส่วนการที่จัดระบบรูปแบบหนึ่ง ๆ จะต้องมียุทธศาสตร์ที่น้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสม และรูปแบบนั้นองค์ประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดเป็นการตายตัว ทั้งนี้ก็แล้วปรากฏการณ์แต่ละอย่างและวัตถุประสงค์ของผู้สร้างรูปแบบที่ต้องการจะอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ อย่างไร

สโตนเนอร์และแวนเกิล (Stoner and Wankel 1986: 44) ให้ทัศนะว่ารูปแบบเป็นการจำลองความจริงของปรากฏการณ์เพื่อทำให้เราเข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น

วิลเลอร์ (Willer, 1987: 125) กล่าวว่า รูปแบบเป็นการสร้างมโนทัศน์ (Conceptualization) เกี่ยวกับชุดของปรากฏการณ์ โดยอาศัยหลักการ (Rationale) ของระบบรูปนัย (Formal system) และมีจุดมุ่งหมายเพื่อการทำให้เกิดความกระจ่างชัดของนิยาม ความสัมพันธ์ และประพจน์ที่เกี่ยวข้อง

ไรรย์ (Raj, 1996: 45) ได้ให้ความหมายของคำว่ารูปแบบ (Model) ในหนังสือ Encyclopedia of Psychology and Education ไว้ 2 ความหมาย ดังนี้ 1) รูปแบบ คือ รุ่ยย่อของความจริงของปรากฏการณ์ ซึ่งแสดงด้วยข้อความ จำนวน หรือ ภาพ โดยการลดทอนเวลา และเทศะ ทำให้เข้าใจความจริงของปรากฏการณ์ได้ดียิ่งขึ้น 2) รูปแบบ คือ ตัวแทนของการใช้แนวความคิดของโปรแกรมที่กำหนดเฉพาะโดยสรุปแล้ว รูปแบบหมายถึงแบบจำลองอย่างง่ายหรือย่อส่วน (Simplified Form) ของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่ผู้เสนอรูปแบบดังกล่าวได้ศึกษาและพัฒนาขึ้นมาเพื่อแสดงหรืออธิบายปรากฏการณ์ให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น หรือในบางกรณีอาจจะใช้ประโยชน์ในการทำนายปรากฏการณ์ที่จะเกิดขึ้น ตลอดจนอาจใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งต่อไป

กู๊ด (Good, 2005: 177) กล่าวว่า ในพจนานุกรมการศึกษาได้รวบรวมความหมายของรูปแบบเอาไว้ 4 ความหมาย คือ 1) เป็นแบบอย่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างหรือทำซ้ำ 2) เป็นตัวอย่างเพื่อเลียนแบบ เช่น ตัวอย่างในการออกเสียงภาษาต่างประเทศเพื่อให้ผู้เรียนได้เลียนแบบ เป็นต้น 3) เป็นแผนภูมิหรือรูปสามมิติซึ่งเป็นตัวแทนของสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือหลักการหรือแนวคิด 4) เป็นชุดของปัจจัย ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ ซึ่งกันและกันซึ่งรวมตัวกันเป็นตัวประกอบและเป็นสัญลักษณ์ทางระบบสังคม อาจจะเขียนออกมาเป็นสูตรทางคณิตศาสตร์บรรยายเป็นภาษาก็ได้

ทิงค์เอ็กซ์ซิสต์ (Thinkexist, 2008: 1) ได้ให้ความหมายของคำว่ารูปแบบ (Model) ไว้ว่าเป็นแบบจำลองระบบการปฏิบัติงาน หรือแบบแปลนของการก่อสร้างที่วาดไว้ล่วงหน้าที่เป็นตัวแทนแสดงความคิดของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต หรือสิ่งที่เตรียมเอาไว้ล่วงหน้า

ดิกชันนารี (Ardictionary, 2008: 1) ได้นิยามความหมายของ (Model) ว่า หมายถึงแบบจำลองที่เป็นสัดส่วนหรือเป็นประเภทเดียวกันกับของจริงหรือสัญลักษณ์ของการเป็นตัวแทนสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่คาดว่าจะเกิดในอนาคต หรือแบบแผนของสิ่งที่เตรียมไว้

การให้ความหมายของรูปแบบ (Model) ในหนังสือ Encyclopedia of Psychology and Education ไว้ 2 ความหมายดังนี้

1. รูปแบบ คือ รุ่ยย่อของความจริงของปรากฏการณ์ ซึ่งแสดงด้วย ข้อความ จำนวน หรือ ภาพ โดยการลดทอนเวลา และเทศะ ทำให้เข้าใจความจริงของปรากฏการณ์ได้ดียิ่งขึ้น

2. รูปแบบ คือ ตัวแทนของการใช้แนวความคิดของโปรแกรมที่กำหนดเฉพาะ

เรย์ (Raj, 1996: 197) กล่าวว่า รูปแบบหมายถึง รุ่ยย่อที่เลียนแบบความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่งโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยจัดระบบความคิดในเรื่องนั้นให้ง่ายขึ้น

สารานุกรมสแตนฟอร์ดด้านปรัชญา (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2017 : 671) ได้ให้ความหมายของรูปแบบในลักษณะสอดคล้องกับการให้ความหมายของ Good ว่ารูปแบบเป็นระบบหรือโครงสร้างที่ถูกสร้างขึ้นมาจากทฤษฎีทั่วไปเพื่อพรรณนาและอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ

ฮูสเซน และ โปสเลทเวท Husen and Postlethwaite (1994: 3895) ได้ให้ความหมายว่ารูปแบบ คือ โครงสร้างที่ถูกนำเสนอเพื่อใช้วินิจฉัยความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบที่สร้างมาจากเหตุการณ์ การหยั่งรู้ด้วยวิธีการอุปมาอุปไมย หรือได้มาจากทฤษฎี รูปแบบจึงไม่ใช่ทฤษฎี

สรุปได้ว่ารูปแบบหมายถึงเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยสร้างมาจากความคิด ประสบการณ์ การใช้อุปมาอุปไมย หรือจากทฤษฎี หลักการต่าง ๆ และแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่งโดย

ความสัมพันธ์ของ 2 ชุด ตัวแปร ประกอบด้วยกระบวนการปฏิบัติงาน กับงานวิชาการที่มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกัน

2. องค์ประกอบของรูปแบบ

นักการศึกษาได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบได้ 4 องค์ประกอบดังนี้ ฮัสเซน และ โปสเล็ทเวท (Husen and Postlethwaite, 1994: 3865; ทิศนา แชมมณี, 2550: 220)

1. รูปแบบสามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมา สามารถทดสอบ / สังเกตได้
2. มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ อธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้น / ปรากฏกลไกเชิงสาเหตุที่กำลังศึกษาและอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษา
3. รูปแบบช่วยจินตนาการสร้างความคิดรวบยอด ความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังศึกษา/ช่วยสืบเสาะความรู้
4. รูปแบบมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง

จากการศึกษาตัวอย่างของรูปแบบจากเอกสารที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่าไม่มีหลักเกณฑ์ที่เป็นเกณฑ์ตายตัวว่ารูปแบบนั้นต้องมีองค์ประกอบอะไรบ้างอย่างไร ส่วนใหญ่จะขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะของปรากฏการณ์ที่ผู้สนใจดำเนินการศึกษา ส่วนการกำหนดองค์ประกอบรูปแบบในการศึกษาและการทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดองค์การและการบริหารจัดการ The Model of Organization and Management) ตามความคิดของบราวน์ และโมเบริกส์ Brown and Moberg (1980: 98) นั้น

Brown และ Moberg ได้สังเคราะห์รูปแบบขึ้นมาจากแนวคิดเชิงระบบ (Systems Approach) กับหลักการบริหารตามสถานการณ์ (Contingency Approach) และองค์ประกอบตามรูปแบบของ Brown และ Moberg ประกอบด้วยสภาพแวดล้อม (Environment) เทคโนโลยี (Technology) โครงสร้าง (Structure) กระบวนการจัดการ (Management Process) และการตัดสินใจสั่งการ (Decision making)

3. ประเภทของรูปแบบ

นักวิชาการได้แบ่งประเภทของรูปแบบไว้อย่างหลากหลาย ขึ้นอยู่กับการนำรูปแบบไปใช้ ดังนี้

สมิธ และคณะ (Smith and et al. 1980: 461) ได้จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น
 - 1.1 รูปแบบคล้ายจริง (Iconic Model) มีลักษณะคล้ายของจริง เช่น เครื่องบินจำลองหุ่นไล่กา หุ่นตามร้านตัดเสื้อผ้า เป็นต้น
 - 1.2 รูปแบบเสมือนจริง (Analog Model) มีลักษณะคล้ายกับปรากฏการณ์จริง เช่น การทดลองทางเคมีในห้องปฏิบัติการก่อนจะทำการทดลอง เครื่องบินจำลองที่บินได้ หรือเครื่องฝึกหัดบิน เป็นต้น รูปแบบชนิดนี้มีความใกล้เคียงความจริงมากกว่าแบบแรก
2. รูปแบบเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Model) จำแนกออกเป็น
 - 2.1 รูปแบบข้อความ (Verbal model) หรือรูปแบบเชิงคุณภาพ (Qualitative Model) หมายถึง การใช้ข้อความปกติในการอธิบายโดยย่อ เช่น คำพรรณนาลักษณะงาน คำอธิบายรายวิชา

เป็นต้น Bertalanffy (1968: 241) ผู้สร้างทฤษฎีระบบกล่าวว่า การมีรูปแบบข้อความนั้นแม้บางครั้งจะเข้าใจยาก แต่ก็ยังดีกว่าไม่มีรูปแบบเสียเลย เพราะอย่างน้อยก็เป็นแนวทางในการสร้างรูปแบบประเภทอื่นต่อไป

2.2 รูปแบบทางคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) หรือเรียกว่ารูปแบบเชิงปริมาณ (Quantitative Model) เช่น สมการ และโปรแกรมเชิงเส้น เป็นต้น

คีฟส์ (Keeves. 1988: 561 - 565) ได้แบ่งรูปแบบออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงอุปมาอุปมัย (Analogue Model) คือรูปแบบที่มีความสัมพันธ์กับระบบจำลอง มักเป็นรูปแบบที่ใช้ในวิทยาศาสตร์กายภาพ เป็นรูปแบบที่นำไปใช้อุปมาอุปมัยกับสิ่งอื่นได้ เช่น รูปแบบโครงสร้างอะตอมสร้างขึ้นโดยใช้หลักการเปรียบเทียบโครงสร้างของรูปแบบให้สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายกันทางกายภาพ สอดคล้องกับข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในลักษณะนั้นด้วย รูปแบบที่สร้างขึ้นต้องมีองค์ประกอบชัดเจน สามารถนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ และสามารถนำไปใช้ในการหาข้อสรุปของปรากฏการณ์ได้อย่างกว้างขวาง อาทิเช่น รูปแบบจำนวนนักเรียนในโรงเรียนสร้างขึ้นโดยเปรียบเทียบกับลักษณะถ้ำน้ำที่ประกอบด้วยท่อน้ำเข้าและท่อน้ำออก ปริมาณที่ไหลเข้าถึงเปรียบเทียบกับได้กับจำนวนนักเรียนที่เข้าโรงเรียน อัตราการเกิด อัตราการย้ายเข้า อัตราการรับเด็กอายุต่ำกว่าเกณฑ์ ส่วนปริมาณน้ำที่ไหลออกเปรียบเทียบกับจำนวนนักเรียนที่ออกจากโรงเรียน เนื่องจากพื้นที่การศึกษา การย้ายออก การจบการศึกษา สำหรับปริมาณน้ำที่เหลือในถังเปรียบเทียบกับจำนวนนักเรียนที่เหลืออยู่ในโรงเรียน เป็นต้น จุดมุ่งหมายของรูปแบบนี้เพื่ออธิบายปรากฏการณ์การเปลี่ยนแปลงจำนวนนักเรียนในโรงเรียน

2. รูปแบบเชิงภาษา (Semantic Model) คือ รูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นถึงโครงสร้างทางความคิดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในปรากฏการณ์นั้น และใช้ข้อความในการอธิบายเพื่อให้เกิดความกระจ่างมากขึ้น แต่จุดอ่อนของรูปแบบประเภทนี้คือขาดความชัดเจนแน่นอน ทำให้ยากแก่การทดสอบรูปแบบ แต่อย่างไรก็ตามได้มีการนำรูปแบบนี้มาใช้ในการศึกษาเป็นจำนวนมาก เช่น รูปแบบการเรียนรู้ในโรงเรียน เป็นต้น

3. รูปแบบที่มีลักษณะเป็นแผนภูมิแบบแผนหรือ โครงการ (Schematic Model)

4. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) คือ รูปแบบที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปรโดยใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ปัจจุบันจะมีแนวโน้มการนำไปใช้ด้านพฤติกรรมศาสตร์มากขึ้น โดยเฉพาะการวัดและประเมินผลทางการศึกษา รูปลักษณะส่วนมากพัฒนามาจากรูปแบบเชิงข้อความ

5. รูปแบบเชิงเหตุผล (Causal Model) คือ รูปแบบที่มีโครงสร้างเป็นสมการเชิงเส้นประกอบด้วยตัวแปรสัมพันธ์กันเป็นเหตุและผล มีการทดสอบสมมติฐานผลของรูปแบบ ซึ่งรูปแบบเชิงเหตุผลนี้ทำให้สามารถศึกษารูปแบบเชิงข้อความที่มีตัวแปรสลับซับซ้อนได้ แนวคิดสำคัญของรูปแบบนี้คือต้องสร้างขึ้นจากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องหรืองานวิจัยที่มีมาแล้ว รูปแบบจะเขียนในลักษณะสมการเส้นตรง แต่ละสมการแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุเชิงผลระหว่างตัวแปร จากนั้นจึงมีการเก็บรวบรวมข้อมูลในสภาพการณ์ที่เป็นจริงเพื่อทดสอบรูปแบบ รูปแบบนี้แบ่งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

5.1 รูปแบบระบบเส้นเดี่ยว (Recursive Model) เป็นรูปแบบที่ใช้แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร ด้วยเส้นโยงที่มีทิศทางทางเป็นสาเหตุในทิศทางเดียวไม่มีความสัมพันธ์ย้อนกลับ

5.2 รูปแบบระบบเส้นคู่ (Non-recursive Model) เป็นรูปแบบที่ใช้แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร โดยทิศทางความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในตัวแปรหนึ่งอาจเป็นได้ทั้งตัวแปรเชิงสาเหตุและเชิงผลพร้อมกัน จึงมีทิศทางความสัมพันธ์ย้อนกลับได้

สไตเนอร์ (Steiner, 1988: 148) ได้มีการจำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น

1.1 รูปแบบของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Model of) ซึ่งเป็นรูปแบบสร้างเหมือนจริง แต่มีการย่อส่วน เช่น รูปแบบเครื่องบินที่สร้างเหมือนจริงแต่มีขนาดย่อ เป็นต้น

1.2 รูปแบบสำหรับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Model for) เป็นรูปแบบจำลองที่ออกแบบไว้เพื่อเป็นต้นแบบผลิตสินค้า ต้องสร้างรูปแบบเท่าของจริงขึ้นมาก่อนแล้วจึงผลิตสินค้าตามรูปแบบนั้น

2. รูปแบบเชิงแนวคิด (Conceptual Model) จำแนกออกเป็น

2.1 แบบเชิงแนวคิดของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Conceptual Model of) เป็นรูปแบบหรือแบบจำลองที่สร้างขึ้น โดยจำลองมาจากทฤษฎีที่มีอยู่แล้ว เพื่ออธิบายปรากฏการณ์บางอย่าง เช่น รูปแบบที่สร้างมาจากทฤษฎีการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน เป็นต้น

2.2 รูปแบบเชิงแนวคิดเพื่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด (Conceptual Model for) เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นเพื่ออธิบายทฤษฎีหรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ เช่น รูปแบบที่สร้างขึ้นมาจากทฤษฎีการคัดสรรตามธรรมชาติเพื่อนำไปอธิบายทฤษฎีการคงอยู่ของนักเรียนในโรงเรียน เป็นต้น

ชวิเรียน (Schwirian ,อ้างถึงใน Bardo & Hardman 1982: 70-72) นักนิเวศวิทยาคนสำคัญ ได้แบ่งประเภทของรูปแบบด้วยการอธิบายลักษณะจากลักษณะของเมืองออกเป็นรูปแบบที่อธิบายโดยพื้นที่นั้นเป็นจุดมุ่งหมายในการบรรยายลักษณะของเมืองว่ามีลักษณะเช่นไร เช่น Concentric Zone Model และ Social Area Analysis Model เป็นต้น สำหรับรูปแบบที่ใช้อธิบายคุณลักษณะของประชากรเมืองนั้น เป็นรูปแบบที่เสนอแนวคิดในการอธิบายเกี่ยวกับลักษณะของประชากรเมืองต่าง ๆ เช่น Residential Segregation Model เป็นต้น

จอยส์และเวลล์ (Joyce and Well, 1985: 74) ได้ศึกษาและจัดแบ่งประเภทของรูปแบบตามแนวคิดหลักการหรือทฤษฎี ซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนี้ ๆ และได้แบ่งกลุ่มรูปแบบการสอนเอาไว้ 4 รูปแบบ คือ

1. Information-Processing Models เป็นรูปแบบการสอนที่ยึดหลักความสามารถในการประมวลข้อมูลของผู้เรียนและแนวทางในการปรับปรุงวิธีการจัดการกับข้อมูล

2. Personal Models รูปแบบการสอนที่จัดไว้ในกลุ่มนี้ให้ความสำคัญกับปัจเจกบุคคลและการพัฒนาบุคคลเฉพาะราย โดยมุ่งเน้นกระบวนการที่แต่ละบุคคลจัดระบบปฏิบัติต่อสรรพสิ่ง (Reality) ที่หลาย

3. Social Interaction Models เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธระหว่างบุคคลและบุคคลต่อสังคม

4. Behavior Models เป็นกลุ่มของรูปแบบการสอนที่ใช้องค์ความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์เป็นหลักในการพัฒนารูปแบบ จุดเน้นที่สำคัญคือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สังเกตได้ของผู้เรียนมากกว่าการพัฒนาโครงสร้างจิตวิทยาและพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้

บาร์โดและฮาร์ทแมน (Bardo and Hartman, 1982: 141) นักนิเวศวิทยาคนสำคัญท่านหนึ่ง ได้ให้ทัศนะที่น่าสนใจไว้อีกแนวหนึ่งซึ่งเป็นแนวคิดหรือทฤษฎีพื้นฐานในการกำหนดรูปแบบโดยแบ่งประเภทของรูปแบบ ด้วยการอธิบายลักษณะจากลักษณะของเมืองออกเป็นรูปแบบที่อธิบายโดยลักษณะพื้นที่และรูปแบบที่อธิบายโดยลักษณะของประชากร รูปแบบที่ใช้ในการอธิบายโดยพื้นที่นั้นมีจุดมุ่งหมายในการบรรยายลักษณะของเมืองว่าลักษณะอย่างไร เช่น Concentric Zone Model และ Social Area Analysis model เป็นต้น สำหรับรูปแบบที่ใช้อธิบาย โดยคุณลักษณะของประชากรนั้นเป็นรูปแบบที่เสนอแนวคิดในการอธิบายเกี่ยวกับลักษณะของประชากรของเมืองต่าง ๆ เช่น Residential Segregation Model และ Group Location Model เป็นต้น

ตามความคิดของสไตเนอร์ (Steiner, 1988: 215) กล่าวว่า รูปแบบแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Practical Model or Model-of) รูปแบบประเภทนี้เป็นแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์ เครื่องบิน ภาพจำลอง เป็นต้น
2. รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model or Model-of) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบความคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวทฤษฎีเองไม่ใช่รูปแบบหรือแบบจำลองเป็นตัวช่วยให้เกิดรูปแบบที่มีโครงสร้างต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กัน

รูปแบบตามความคิดเห็นของ คีฟส์ (Keeves, 1988: 178 อ้างถึงใน พิศดา มาลาม, 2560: 15) ได้จำแนกรูปแบบออกได้เป็น 5 ประเภท คือ

1. รูปแบบคล้าย (Analogue Models) คือเป็นรูปแบบที่มีความสัมพันธ์กับระบบกายภาพ มักเป็นรูปแบบที่ใช้ในวิทยาศาสตร์กายภาพเป็นรูปแบบที่นำไปใช้อุปมากับสิ่งอื่นได้ เช่น รูปแบบแบบจำลองระบบสุริยะที่เกิดขึ้นจริง ธนาคารจำลองกับระบบธนาคารที่เป็นจริง แบบจำลองการผลิตกับการผลิตจริง เป็นต้น

2. รูปแบบที่อธิบายความหมายหรือให้ความหมาย (Semantic Models) คือ เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาในการบรรยายลักษณะของรูปแบบชนิดนี้จะใช้วิธีการอุปมาในการพิจารณาด้วยภาษามากกว่าที่จะใช้วิธีอุปมาในการพิจารณาด้วยโครงสร้างกายภาพ

3. รูปแบบที่มีลักษณะเป็นแผนภูมิแบบแผน หรือโครงการ (Schematic Models)

4. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Models) คือเป็นรูปแบบที่กำหนดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในรูปสมการหรือฟังก์ชันทางคณิตศาสตร์

5. รูปแบบเชิงเหตุผล (Causal Models) คือเป็นรูปแบบที่มีโครงสร้างเป็นสมการเชิงเส้นที่ประกอบด้วยตัวแปรสัมพันธ์กันเป็นเหตุและผล มีการทดสอบสมมติฐานผลของรูปแบบ

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าประเภทของรูปแบบ แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นเหมือนของจริง มีโครงสร้างทางกายภาพเป็นรูปธรรม และรูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model) เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นจากแนวคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐานและอธิบายความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ซึ่งอาจอยู่ในรูปของแผนภูมิ สมการเชิงเส้นหรือเป็น

ฟังก์ชันทางคณิตศาสตร์ที่สร้างขึ้น เพื่อนำมาใช้อธิบายสถานการณ์หรือศาสตร์ต่าง ๆ เช่น รูปแบบการ สอนรูปแบบการพัฒนาอย่างใดอย่างหนึ่ง เป็นต้น

4. คุณลักษณะของรูปแบบที่ดี

คีฟส์ (Keeves, 1988: 560) กล่าวว่า รูปแบบที่ใช้ประโยชน์ได้ ควรจะมีข้อกำหนด 4 ประการ คือ

1. รูปแบบ ควรประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural Relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวม ๆ (Associative Relationship)
2. รูปแบบ ควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งสามารถถูกตรวจสอบได้ โดยการสังเกต ซึ่งเป็นไปได้ที่จะทดสอบรูปแบบพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ได้
3. รูปแบบ ควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้อธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย
4. รูปแบบ ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างโมเดลใหม่ และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปร ในลักษณะใหม่ ซึ่งเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

5. การตรวจสอบรูปแบบ

สวีมิล ว่องวานิช (2549: 54 - 56) ได้นำเสนอการทดสอบรูปแบบด้วยการประเมิน ตาม มาตรฐานที่กำหนด ซึ่งเป็นการประเมินที่พัฒนาโดย The Joint Committee on Standards of Educational Evaluation โดยนำเสนอหลักการประเมินเพื่อเป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการ ตรวจสอบรูปแบบ ดังนี้

- 1) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ ในการนำไปปฏิบัติจริง
- 2) มาตรฐานความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) เป็นการประเมินการสนอง ต่อความต้องการของผู้ใช้รูปแบบ
- 3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) เป็นการประเมินความ เหมาะสม ทั้งในด้านกฎหมายและศีลธรรมจรรยา
- 4) มาตรฐานด้านความถูกต้องครอบคลุม (Accuracy Standards) เป็นการประเมิน ความน่าเชื่อถือ และได้สาระครอบคลุมครบถ้วนตามความต้องการอย่างแท้จริง

บุญชม ศรีสะอาด (2543: 104 - 106) ได้อธิบายว่า กระบวนการวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนา รูปแบบนั้น แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ โดยจะมีการสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อนเป็น รูปแบบตามสมมุติฐาน จากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้แล้ว ในเรื่อง เดียวกันหรือเรื่องอื่น ๆ และผลการศึกษาหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์สภาพการณ์ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรนั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ

- 2) การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากได้สร้างหรือพัฒนารูปแบบใน ขั้นต้นจำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าวเพราะว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น ถึงแม้ว่า

จะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวคิด รูปแบบของคนอื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมา หรือผ่านการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้วก็ตาม แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน จึงจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองโดยนำไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ ซึ่งในบางครั้งใช้คำว่า การทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ

ส่วนการตรวจสอบโมเดลจากหลักฐานเชิงปริมาณใช้เทคนิคทางสถิติ ซึ่งการตรวจสอบคุณลักษณะ 2 อย่าง (อุทุมพร จามรمان, 2541: 23) คือ

1. การตรวจสอบความมากน้อยของความสัมพันธ์ / ความเกี่ยวข้อง / เหตุผลระหว่างตัวแปร
2. การประมาณค่าพารามิเตอร์ของความสัมพันธ์ดังกล่าว ซึ่งการประมาณค่านี้สามารถประมาณข้ามกาลเวลา กลุ่มตัวอย่าง หรือสถานที่ได้ (Across Time, Samples, Sites) Eisner (1976: 192-193) ได้เสนอแนวคิดการตรวจสอบโดยการใช้ผู้ทรงคุณวุฒิในบางเรื่องที่ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการวิจัยในเชิงปริมาณ โดยเชื่อว่าการรับรู้ที่เท่ากันนั้น เป็นคุณสมบัติพื้นฐานของผู้รู้ และได้เสนอแนวคิดการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิไว้ดังนี้

2.1 การประเมินโดยแนวทางนี้ มิได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตามรูปแบบการประเมินแบบอิงเป้าหมาย (Goal-Based Model) การตอบสนองปัญหาและความต้องการของผู้เกี่ยวข้องตามรูปแบบการประเมินแบบสนองตอบ (Responsive model) หรือกระบวนการวิเคราะห์หรือวิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องโยงกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยในการพิจารณาต่าง ๆ เข้าด้วยกันตามวิจรรย์ญาณของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ หรือความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน

2.2 เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่จะประเมิน โดยที่พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลป์ (Art Criticism) ที่มีความละเอียดลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่าไม่อาจประเมินด้วยเครื่องวัดใด ๆ ได้และต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง ต่อมาได้มีการนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงในวงการอุดมศึกษามากขึ้น ในสาขาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้ผู้เล่นในเรื่องนั้นจริง ๆ มาเป็นผู้ประเมินผล ทั้งนี้เพราะองค์ความรู้เฉพาะสาขานั้นผู้ที่ศึกษาเรื่องนั้นจริง ๆ จึงจะทราบและเข้าใจอย่างลึกซึ้ง

2.3 เป็นรูปแบบที่ใช้บุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความเชื่อถือกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เที่ยงธรรมและมีดุลพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่าง ๆ นั้นจะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒินั่นเอง

2.4 เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัย และความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่พิจารณา การบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการการเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ

6. การสร้างรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

6.1 การสร้างรูปแบบ

คีฟส์ (Keeves. 1988: 560) ได้กล่าวถึงหลักการอย่างกว้าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางการสร้าง รูปแบบไว้ 4 ประการ คือ

1) รูปแบบควรประกอบขึ้นด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง ของตัวแปรมากกว่า ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบตามธรรมดา อย่างไรก็ตามความเชื่อมโยงแบบเส้นตรงแบบธรรมดาทั่วไป นั้นก็มีประโยชน์โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิจัยในช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ

2) รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกต และหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3) รูปแบบควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4) นอกจากคุณสมบัติต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้าง มโนทัศน์ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่

องค์ประกอบของรูปแบบ รูปแบบต้องประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ (Ivancevich et al., 1989) ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เป็นการกำหนดว่าจะสร้างและพัฒนารูปแบบเพื่อ วัตถุประสงค์ในงานสาธารณสุขด้านใด โดยทั่วไปมักจะพัฒนารูปแบบขึ้นมาเพื่อแก้ปัญหาอย่างใดอย่าง หนึ่ง หรือเพื่อให้การดำเนินงานเกิดผลงานที่ดีขึ้นตามภารกิจขององค์กร

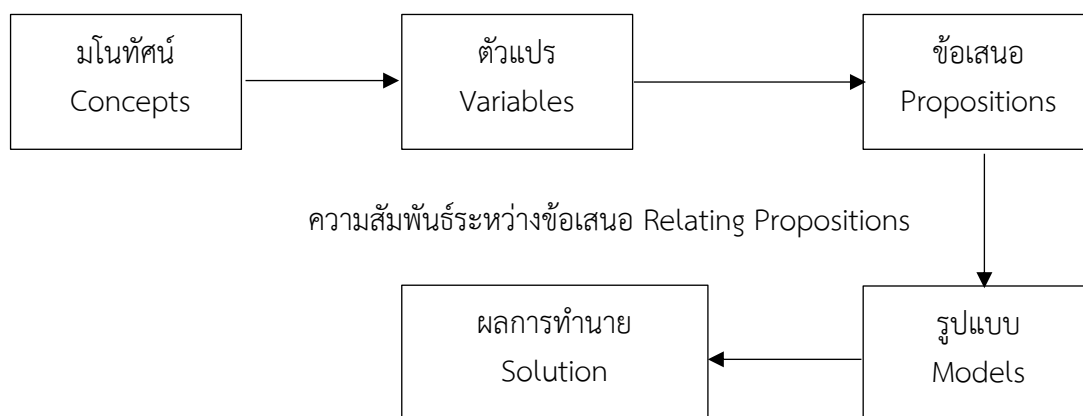
2. ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ ผู้สร้างและพัฒนารูปแบบต้องกำหนด รูปแบบสร้างขึ้นจากฐานคิดของทฤษฎีและหลักการใดบ้าง

3. ระบบงานและกลไกของรูปแบบ สำหรับใช้ในการดำเนินงานให้เป็นไปตามหลัก การและบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ เช่น การจัดโครงสร้างองค์การ การตั้งคณะกรรมการและ คณะทำงานที่จำเป็น พร้อมกับการกำหนดบทบาทหน้าที่ ความสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันของ กลไกเหล่านั้นเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบที่กำหนดไว้

4. วิธีการดำเนินงานของรูปแบบ เป็นการกำหนดภารกิจ กระบวนการ วิธีการ กิจกรรมและอื่น ๆ ที่ต้องดำเนินการเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบ

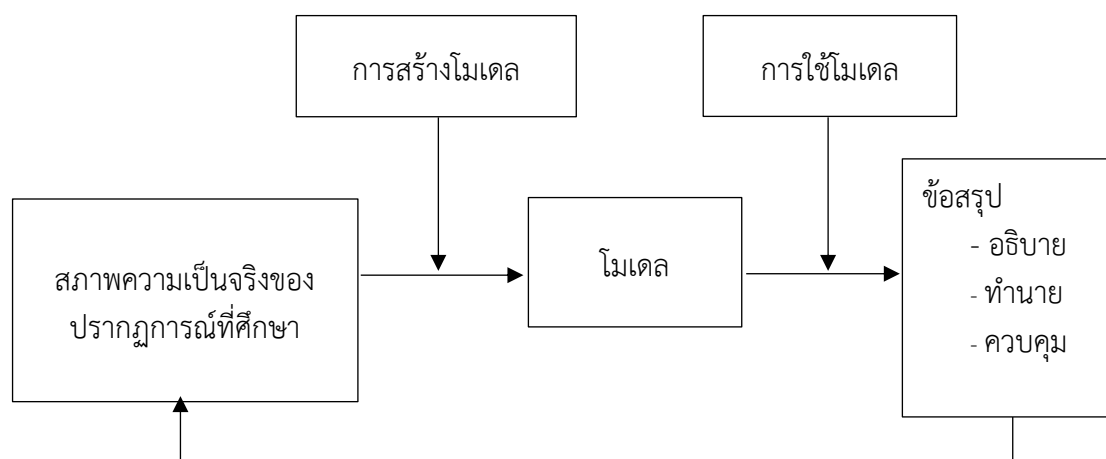
5. แนวทางการประเมินผลการดำเนินงานของรูปแบบ เป็นการกำหนดแนวทางและ เครื่องมือในการประเมินผลรูปแบบตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ว่าเป็นไปตามระบบงานที่กำหนดไว้ หรือไม่เพียงใด เพื่อประโยชน์ในการตรวจสอบว่ารูปแบบทำหน้าที่ตามที่สร้างไว้มากน้อยเพียงใดและ เป็นไปตามวัตถุประสงค์ หรือไม่เพียงใด ตลอดจนกำหนดแนวทางในการพัฒนาปรับปรุงรูปแบบให้ สมบูรณ์และตอบสนองการดำเนินงานมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง

การสร้างรูปแบบ คือ การกำหนดมโนทัศน์เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อชี้ให้เห็น ชัดเจนว่ารูปแบบเสนออะไร เสนออย่างไร เพื่อให้ได้อะไร และสิ่งที่ได้นั้นอธิบาย ปรากฏการณ์อะไร และนำไปสู่ข้อค้นพบอะไรใหม่ๆ (Steiner, 1988; Keeve, 1988: 172) ขั้นตอนการสร้างรูปแบบเขียน ไว้ในแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 แสดงขั้นตอนการสร้างรูปแบบสร้างความสัมพันธ์

มียากาวะ ทาดาโอะ (2550 : 3) เสนอการสร้างโมเดลว่าเป็นการศึกษาปรากฏการณ์ทางธรรมชาติหรือสังคมเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เราอาจไม่ศึกษาปรากฏการณ์เรื่องนั้นโดยตรงก็ได้ แต่เราศึกษาโดยวิธีการสร้างโมเดลเพื่อหาข้อสรุปที่สามารถนำไปอธิบาย ทำนายหรือควบคุมปรากฏการณ์ที่ศึกษาดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 แสดงการศึกษาปรากฏการณ์โดยวิธีการสร้างโมเดล

โมเดลที่ใช้ศึกษาค้นคว้าปรากฏการณ์ทางสังคมต้องมีคุณสมบัติ 2 ประการ คือ ประการที่หนึ่งมีลักษณะสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงของปรากฏการณ์ของเรื่องที่ศึกษาและอีกประการหนึ่งสามารถนำไปใช้หาข้อสรุปเพื่ออธิบาย ทำนายหรือควบคุมปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้อง คุณสมบัติของโมเดลทั้ง 2 ประการนี้ มีลักษณะขัดแย้งกันเองกล่าวคือ ถ้าเราสร้างโมเดลให้สอดคล้องกับสภาพความจริงของปรากฏการณ์มากเท่าใด โมเดลจะสลับซับซ้อนมากขึ้นทำให้การนำโมเดลไปใช้มีความยุ่งยากในทางตรงกันข้าม ถ้าเราเน้นความสะดวกในการนำเอาโมเดลไปใช้อธิบายปรากฏการณ์ ก็ต้องเขียนโมเดลให้ง่ายเข้าไว้ โมเดลก็ไม่ค่อยสอดคล้องกับสภาพความจริงของปรากฏการณ์ซึ่งทำให้การนำโมเดลไปใช้อธิบายทำนายหรือควบคุมปรากฏการณ์ได้จำกัด จุดมุ่งหมายที่สำคัญการสร้างโมเดลก็เพื่อทดสอบหรือตรวจสอบโมเดลนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์

ดังนั้นโมเดลที่สร้างขึ้นจึงมีความชัดเจนและเหมาะสมกับวิธีการทดสอบโดยปกติแล้ว การวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์มักจะทดสอบโมเดลด้วยวิธีการทางสถิติ การสร้างโมเดลด้วยวิธีการทางสถิติ การสร้างโมเดลการเก็บรวบรวมข้อมูล และการทดสอบโมเดลเป็นกิจกรรมที่ต้องบูรณาการเข้าด้วยกัน เนื่องจากโครงสร้างของโมเดลจะเป็นตัวกำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ จะนำไปใช้ทดสอบโมเดล ผลของการทดสอบโมเดลย่อมนำไปสู่การยอมรับหรือปฏิเสธโมเดลนั้น

จากข้อความข้างบนนักวิชาการได้กล่าวถึงการสร้างรูปแบบ สรุปได้ว่าการสร้างรูปแบบเป็นการกำหนดมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อชี้ให้เห็นชัดเจนว่ารูปแบบเสนออะไร เสนออย่างไร เพื่อให้ได้อะไร และสิ่งที่ได้นั้นอธิบายปรากฏการณ์อะไรและนำไปสู่ข้อค้นพบอะไรใหม่ๆ แล้วนำเอาข้อมูลที่จัดเก็บมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อกำหนดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของรูปแบบกำหนดโครงสร้าง และข้อเสนอของรูปแบบอย่างชัดเจนเพื่อนำไปสู่ผลสรุป เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่มุ่งหวังของการวิจัย มีการทดสอบปรับปรุงรูปแบบก่อนนำรูปแบบไปใช้งานจริง และนำรูปแบบไปใช้งานจริง โดยในการพัฒนารูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ได้ดำเนินการโดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบความต้องการ และแนวทางในการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ขั้นตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) และขั้นตอนที่ 4 การประเมินรูปแบบการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

6.2 การพัฒนารูปแบบ

วิลเลอร์ (Willer, 1986: 83) ได้อธิบายว่า การพัฒนารูปแบบโดยทั่วไป แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่

1. การสร้าง (Construct) รูปแบบ
2. การหาความเที่ยงตรง (Validity) ของรูปแบบ

กล่าวโดยสรุป รูปแบบที่จะนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดนั้น ต้องประกอบด้วย ลักษณะสำคัญ คือมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง สามารถทำนายผลและขยายผลการทำนายได้ กว้างขวางขึ้น และสามารถนำไปสู่แนวคิดใหม่ ๆ สำหรับการพัฒนารูปแบบนั้น ผู้พัฒนาจะต้องศึกษา แนวคิด ทฤษฎี ในการสร้างรูปแบบ แล้วนำเอาข้อมูลที่จัดเก็บมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ เพื่อกำหนดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของรูปแบบ กำหนดโครงสร้างและข้อเสนอของรูปแบบอย่างชัดเจน เพื่อนำไปสู่ผลสรุป ในการอธิบายปรากฏการณ์ที่มุ่งหวังของการพัฒนารูปแบบนั้น มีการตรวจสอบ ปรับปรุงรูปแบบก่อนนำรูปแบบไปใช้งานจริง และประเมินผลหลังจากการนำรูปแบบไปใช้งานจริง

จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการสร้างรูปแบบก็เพื่อทดสอบหรือตรวจสอบรูปแบบนั้นด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ การตรวจสอบรูปแบบมีหลายวิธี ซึ่งอาจใช้การวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงคุณลักษณะ (Qualitative) และเชิงปริมาณ (Quantitative) โดยที่ การตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐานเชิงคุณลักษณะอาจใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจสอบ

บุญชม ศรีสะอาด (2533) ซึ่งได้ แบ่งการดำเนินการออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ การพัฒนารูปแบบและการทดสอบประสิทธิภาพและประเมินผลของรูปแบบ ในส่วนการพัฒนารูปแบบนั้น

ดำเนินการ โดยวิเคราะห์ลำดับในการทำวิทยานิพนธ์ หลักการเขียนรายงานการวิจัย จุดบกพร่องที่มักพบในการทำวิทยานิพนธ์ แล้วนำองค์ประกอบเหล่านั้นมาสร้างรูปแบบการควบคุมวิทยานิพนธ์ตามลำดับขั้นในการทำวิทยานิพนธ์ หลังจากนั้นจะเป็นขั้นตอน การนำรูปแบบดังกล่าวไปทดสอบและประเมินประสิทธิภาพและประเมินผลของรูปแบบ

รุ่งนภา จิตรโรจนรักษ์ (2548: 17 - 18) ได้กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบ หมายถึงกระบวนการสร้างหรือพัฒนาแบบจำลองตลอดจนการทดสอบรูปแบบที่ดีให้มีคุณภาพ การจะนำไปสู่สภาพการณ์ที่ดีในการศึกษาวิจัย

รุ่งรัชดาพร เวหะชาติ (2548: 92 - 93) ได้ศึกษาการพัฒนากระบวนการ บริหารคุณภาพทั้งองค์การของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เหมาะสม ซึ่งในการศึกษามีรายละเอียดในการดำเนินการ 5 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและสำรวจข้อมูลเบื้องต้น เกี่ยวกับแนวคิดและหลักการบริหารคุณภาพทั้งองค์การ โดยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่ได้รับเลือกเป็นโครงการนำร่องการวิจัย และการพัฒนาการเรียนรู้เพื่อคุณภาพการศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 เป็นการสร้างรูปแบบจำลองเพื่อสร้างรูปแบบการบริหารคุณภาพทั้งองค์การโดยการสังเคราะห์แบบสัมภาษณ์จากการศึกษาในขั้นตอนที่ 1 ด้วยการสร้างเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแบบเลือกตอบ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็นโดยอิสระ

ขั้นตอนที่ 3 เป็นการพัฒนารูปแบบระบบบริหารคุณภาพทั้งองค์กร โดยใช้เทคนิคเดลฟายจากผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้รูปแบบที่มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยการใช้รูปแบบจำลองจากขั้นตอนที่ 2 นำมาวิเคราะห์ และกำหนดรูปแบบด้วยเทคนิคเดลฟาย 3 รอบ

ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์หาความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารคุณภาพทั้งองค์การเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้ปฏิบัติงานในสถานศึกษาคือ ผู้บริหารสถานศึกษาครูผู้สอน และกรรมการสถานศึกษา

ขั้นตอนที่ 5 การสรุปและนำรูปแบบการบริหารคุณภาพทั้งองค์กรและจัดทำเป็นรายงานผลการวิจัยต่อไป

อัมพร พงษ์กังสนานันท์ (2550: 108 - 122) ได้ทำวิจัยเรื่อง “การพัฒนากระบวนการจัดการศึกษานอกระบบในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อส่งเสริมการศึกษาตลอดชีวิต” โดยดำเนินการวิจัยเป็น 2 ขั้นตอนได้แก่ 1) การสร้างรูปแบบ ประกอบด้วยการศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้เทคนิคเดลฟายแบบปรับปรุง (Modified Delphi Techniques) และ 2) การประเมินรูปแบบ ประกอบด้วยการประเมินรูปแบบเพื่อศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปปฏิบัติในสถานศึกษา และการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารสถานศึกษาที่มีต่อการพัฒนารูปแบบ จากการศึกษาแนวคิดและกระบวนการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ สามารถสรุปได้ว่าการพัฒนารูปแบบแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ และ 2) การตรวจสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบซึ่งแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมา ก่อน เป็นรูปแบบตามสมมติฐาน (Hypothesis Model) โดยศึกษาแนวคิดทฤษฎีและผลการวิจัยที่

เกี่ยวข้องนอกจากนี้ ผู้วิจัยอาจจะศึกษารายกรณีหน่วยงานที่ดำเนินการในเรื่องนั้น ๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งผลการศึกษานำมาใช้กำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ ดังนั้นการพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้จะต้องอาศัยหลักการของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ ซึ่งโดยทั่วไปการศึกษาในขั้นตอนนี้จะมีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นร่างกรอบความคิดการวิจัย

1.2 การศึกษาจากบริบทจริงในขั้นตอนนี้อาจจะดำเนินการได้หลายวิธี ดังนี้

1.2.1 การศึกษาสภาพและปัญหาการดำเนินการในปัจจุบันของหน่วยงาน โดยศึกษาความคิดเห็นจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง (Stakeholder) ซึ่งวิธีศึกษาอาจจะใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสอบถาม การสำรวจ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

1.2.2 การศึกษารายกรณี (Case Study) หรือพหุกรณี หน่วยงานที่ประสบผลสำเร็จ หรือมีแนวปฏิบัติที่ดีในเรื่องที่ศึกษา เพื่อนำมาเป็นสารสนเทศที่สำคัญในการพัฒนารูปแบบ

1.2.3 การศึกษาข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ วิธีศึกษาอาจจะใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นต้น

1.3 การจัดทำรูปแบบ ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะใช้สารสนเทศที่ได้ในข้อ 1.1 และ 1.2 มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบความคิดการวิจัย เพื่อนำมาจัดทำรูปแบบ

สุภัทร พันธุ์พัฒนกุล (2554: 21) ได้สรุปสาระสำคัญของการพัฒนารูปแบบว่า รูปแบบควรจะต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น เมื่อได้พัฒนารูปแบบแล้วก่อนจะมีการนำไปใช้อย่างแพร่หลายต้องทำการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีและตรวจสอบคุณภาพเชิงการใช้ในสภาพการณ์จริง และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไขอย่างสม่ำเสมอ

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร และวาโร เพ็งสวัสดิ์ (2554) ได้กล่าวถึง การพัฒนารูปแบบว่าจากการศึกษาแนวคิดและ กระบวนการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ สรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างหรือการพัฒนารูปแบบ และ 2) การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบซึ่งแต่ละขั้นตอนที่ รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมา ก่อนเป็นรูปแบบตามสมมติฐาน (Hypothesis Model) โดยการศึกษาค้นคว้าแนวคิดทฤษฎีและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ผู้วิจัยอาจจะศึกษารายกรณีหน่วยงานที่ดำเนินการในเรื่องนั้น ๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งผลการศึกษานำมาใช้กำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบดังนั้น การพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้จะต้องอาศัยหลักการของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญซึ่งโดยทั่วไปการศึกษาในขั้นตอนนี้จะมีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นร่างกรอบความคิดการวิจัย

1.2 การศึกษาจากบริบทจริงอาจดำเนินการได้หลายวิธี ดังนี้

1.2.1 การศึกษาสภาพและปัญหาการดำเนินการในปัจจุบันของหน่วยงาน โดยศึกษาความคิดเห็นจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง (Stakeholder) ซึ่งวิธีการศึกษาอาจจะใช้วิธีการ สัมภาษณ์ การสอบถาม การสำรวจ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

1.2.2 การศึกษารายกรณี (Case study) หรือพหุกรณีหน่วยงานที่ประสบผลสำเร็จหรือแนวปฏิบัติที่ดีในเรื่องที่ศึกษา เพื่อนำเป็นสารสนเทศที่สำคัญในการพัฒนารูปแบบ

1.2.3 การศึกษาข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ วิธีการศึกษาอาจจะใช้ วิธีการสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นต้น

1.3 การจัดศึกษาข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ วิธีการศึกษาอาจใช้วิธีการ สัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม ในงานวิจัยบางเรื่อง นอกจากจะศึกษาตามขั้นตอนที่กล่าวแล้ว ผู้วิจัยอาจจะศึกษาเพิ่มเติมโดยใช้กระบวนการวิจัยแบบเดลฟาย (Delphi Technique) หรือการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ในการพัฒนารูปแบบใดก็ได้

ขั้นตอนที่ 2 การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ ภายหลังจากที่ได้พัฒนารูปแบบแล้วจำเป็นที่จะต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ถึงแม้จะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวคิดรูปแบบของบุคคลอื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมา แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน ซึ่งจำเป็นที่จะต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังหรือไม่ ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริงหรือทดลองใช้รูปแบบในสถานการณ์จริงจะช่วยให้ทราบอิทธิพลหรือความสำคัญขององค์ประกอบหรือตัวแปร ต่าง ๆ ในรูปแบบ ผู้วิจัยอาจจะปรับปรุงรูปแบบใหม่ โดยการตัดองค์ประกอบหรือตัวแปรที่พบว่าไม่มีอิทธิพลหรือความสำคัญน้อยออกจากรูปแบบ ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบ สรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบนั้นอาจจะมีขั้นตอนในการดำเนินงานแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเรื่องที่จะศึกษาและการออกแบบของผู้วิจัย ส่วนรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนว่ามีการดำเนินการอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะและกรอบแนวคิดซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนั้น ๆ โดยส่วนมากประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ และ 2) การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ

จากข้อความข้างบนนักวิชาการได้กล่าวถึงการตรวจสอบรูปแบบ สรุปได้ว่าการตรวจสอบรูปแบบมีหลากหลายวิธี อาจใช้การวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงคุณลักษณะและเชิงปริมาณ โดยที่การตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐาน อาจใช้ผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้ตรวจสอบ จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการสร้างรูปแบบก็เพื่อทดสอบ อาจมีได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมาย เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะ หรือรูปแบบที่ใช้บุคคล โดยให้ความเชื่อถือกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เที่ยงธรรมและมีดุลพินิจที่ดี รูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัย และความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่พิจารณา การบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ การเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูลตลอดจนวิธีการนำเสนอ ทั้งนี้ การเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์และการเป็นที่เชื่อถือของวิชาชีพนั้นเป็นสำคัญ สามารถใช้โมเดลจากหลักฐานเชิงปริมาณและใช้เทคนิคทางสถิติในการตรวจสอบรูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท

(อศ.กช.) ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

หลักสูตรและการเรียนการสอน

1. ความหมายหลักสูตร

หลักสูตร (Curriculum) เป็นคำที่มีความหมายอย่างหลากหลาย ตามมุมมองของนักวิชาการด้านหลักสูตรและบริบทของการใช้แหล่งที่มาของคำว่า หลักสูตร Bobbitt ศาสตราจารย์ทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยชิคาโก ได้เขียนหนังสือชื่อ “The Curriculum” ในปี ค.ศ. 1918 หรือประมาณปี พ.ศ. 2461 Bobbitt มีมุมมองทางการศึกษาที่น่าสนใจว่าการศึกษาเป็นไปเพื่อความสามารถในการดำรงชีวิต (Bobbitt. 1918: 1) และได้ระบุว่าคำว่า “Curriculum” มีที่มาจากภาษาละตินว่า race-course หรือ “the race” หมายถึงชุดกิจกรรมที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนปฏิบัติเพื่อให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ (Bobbitt. 1918: 42)

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2562: 1) ได้กล่าวถึงหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพพุทธศักราช 2562 ว่าเป็นหลักสูตรหลังมัธยมศึกษาตอนต้นหรือเทียบเท่า ที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการจัดการศึกษาด้านวิชาชีพระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ และเพื่อยกระดับการศึกษาวิชาชีพของบุคคลให้สูงขึ้น สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ เป็นไปตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ มาตรฐานการศึกษาของชาติ และกรอบคุณวุฒิอาชีวศึกษาแห่งชาติ ตลอดจนยึดโยงกับมาตรฐานอาชีพ โดยเน้นการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ เพื่อพัฒนาสมรรถนะกำลังคนระดับฝีมือรวมทั้งคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ และกิจนิสัยที่เหมาะสมในการทำงาน ให้สอดคล้องกับความต้องการกำลังคนของตลาดแรงงาน ชุมชน สังคม และสามารถประกอบอาชีพอิสระได้โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกระบบและวิธีการเรียนได้อย่างเหมาะสมตามศักยภาพ ตามความสนใจ และโอกาสของตน ส่งเสริมให้มีการประสานความร่วมมือเพื่อจัดการศึกษาและพัฒนาหลักสูตรร่วมกัน ระหว่างสถาบัน สถานศึกษา หน่วยงาน สถานประกอบการและองค์กรต่าง ๆ ทั้งในระดับชุมชน ระดับท้องถิ่น และระดับชาติ

2. หลักการของหลักสูตร

2.1 เป็นหลักสูตรระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพหลังมัธยมศึกษาตอนต้นหรือเทียบเท่าด้านวิชาชีพที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติเป็นไปตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ มาตรฐานการศึกษาของชาติ และกรอบคุณวุฒิอาชีวศึกษาแห่งชาติ เพื่อผลิตและพัฒนากำลังคนระดับฝีมือให้มีสมรรถนะ มีคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพ สามารถประกอบอาชีพได้ตรงตามความต้องการของสถานประกอบการและการประกอบอาชีพอิสระ

2.2 เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้เลือกเรียนได้อย่างกว้างขวาง เน้นสมรรถนะเฉพาะด้านด้วยการปฏิบัติจริงสามารถเลือกวิธีการเรียนตามศักยภาพและโอกาสของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียน

สามารถเทียบโอนผลการเรียน สะสมผลการเรียน เทียบโอนความรู้และประสบการณ์จากแหล่ง
วิทยาการสถานประกอบการ และสถานประกอบอาชีพอิสระ

2.3 เป็นหลักสูตรที่สนับสนุนการประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่าง
หน่วยงาน และองค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน

2.4 เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้สถานศึกษา สถานประกอบการ ชุมชนและท้องถิ่น มีส่วน
ร่วมในการพัฒนาหลักสูตรให้ตรงตามความต้องการ โดยยึดโยงกับมาตรฐานอาชีพ และสอดคล้องกับ
สภาพยุทธศาสตร์ของภูมิภาคเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ

สังต์ อุทรานันท์ (2532: อ้างถึงในนฤมล เก่งกรีฑาพล.2547: 7) กล่าวว่า คำนิยามของ
หลักสูตรถึงแม้จะมีความหมายแตกต่างกันแต่จะมีลักษณะใดลักษณะหนึ่งในต่อไปนี้

หลักสูตร คือสิ่งที่สร้างขึ้นในลักษณะของรายวิชา ประกอบด้วยเนื้อหาสาระที่จัดเรียงลำดับ
ความยากง่าย หรือขั้นตอนอย่างดีแล้ว

หลักสูตร คือประสบการณ์ทางการเรียน ซึ่งได้วางแผนไว้ล่วงหน้าเพื่อมุ่งหวังให้ผู้เรียน
เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ต้องการ

ปรีชา เศรษฐบุตร (ม.ป.ป.: 27) แนะนำว่าหลักสูตรควรมีลักษณะยืดหยุ่น เพื่อสะดวกแก่การใช้
และการปรับปรุงแก้ไข ให้สอดคล้องกับงานพัฒนาชุมชน หรือแผนการปรับปรุงท้องถิ่น

การให้นิยามความหมายของหลักสูตรขึ้นอยู่กับความเชื่อในเชิงปรัชญาของแต่ละบุคคลไม่ว่า
จะเป็นผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง หรือชุมชนก็ตามด้วยเหตุนี้การนิยามคำว่าหลักสูตรจึงมีความ
หลากหลาย ดังนี้ (Oliva. 2009: 3)

1. หลักสูตรคือสิ่งที่ได้สอนในโรงเรียน
2. หลักสูตรคือรายวิชา
3. หลักสูตรคือเนื้อหาสาระ
4. หลักสูตรคือโปรแกรมการศึกษา
5. หลักสูตรคือชุดของวัสดุอุปกรณ์
6. หลักสูตรคือลำดับรายวิชา
7. หลักสูตรคือกลุ่มของวัตถุประสงค์เชิงปฏิบัติ
8. หลักสูตรคือรายวิชาที่ศึกษา
9. หลักสูตรคือทุกสิ่งทุกอย่างที่ดำเนินการอยู่ในโรงเรียน
10. หลักสูตรคือสิ่งที่โรงเรียนกำหนดให้สอนทั้งในและนอกโรงเรียน
11. หลักสูตรคือทุกสิ่งทุกอย่างที่วางแผนโดยบุคลากรของโรงเรียน
12. หลักสูตรคือชุดของประสบการณ์ในโรงเรียนซึ่งจัดขึ้นเพื่อผู้เรียน
13. หลักสูตรคือประสบการณ์ที่ผู้เรียนแต่ละคนได้รับ

ความหมายของหลักสูตรจากการให้ความหมายของนักวิชาการต่าง ๆ ได้แก่ Bobbitt. 1918, Tyler. 1950, Oliva. 2009 สามารถสังเคราะห์ได้ 3 ลักษณะ ดังนี้

1. หลักสูตร คือรายวิชาหรือความรู้ต่าง ๆ ที่สถานศึกษาจัดการเรียนการสอนให้กับผู้เรียน
2. หลักสูตร คือแผนการจัดการศึกษาที่สถานศึกษาจัดไว้อย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนการสอน
3. หลักสูตร คือมวลประสบการณ์การเรียนรู้ที่สถานศึกษาจัดให้กับผู้เรียนอย่างเป็นระบบ อย่างไรก็ตามสำหรับผู้เขียนเองนั้น

มารุต พัฒนาผล (2556: 4) กล่าวว่า หลักสูตรมีความสำคัญหลายประการทั้งต่อสังคมและประเทศชาติบุคลากรทางการศึกษา ผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เรียน ดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรมีความสำคัญต่อความมั่นคงของสังคมและประเทศชาติ ในฐานะที่เป็นเครื่องมือพัฒนาคุณภาพของประชากรในอนาคตว่าควรมีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่างไร

2. หลักสูตรมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาในฐานะที่เป็นหลักหรือหัวใจของการจัดการศึกษา และการจัดการเรียนการสอน เพราะหลักสูตรได้กำหนดเป้าหมายของการศึกษา เนื้อหาสาระ แนวการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล การบริหารจัดการ การประกันคุณภาพที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายใช้เป็นแนวทางการปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่เพื่อให้หลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์ของหลักสูตร

3. หลักสูตรมีความสำคัญต่อผู้บริหารการศึกษาในฐานะที่เป็นกรอบการกำหนดนโยบายทางการศึกษาให้สอดคล้องกับเป้าประสงค์ของหลักสูตรตลอดจนการบริหารจัดการให้เอื้อต่อการใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาให้เกิดประโยชน์สูงสุด และการส่งเสริมและควบคุมคุณภาพการศึกษา

4. หลักสูตรมีความสำคัญต่อผู้สอนในฐานะที่เป็นเครื่องมือชี้แนะแนวทางการปฏิบัติงานด้านการจัดการเรียนการสอน เพราะหลักสูตรจะทำให้ผู้สอนทราบเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระแนวทางการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งการวัดและประเมินผล ที่จะสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่หลักสูตรกำหนดไว้

5. หลักสูตรมีความสำคัญที่มีต่อผู้เรียนและผู้ปกครองในฐานะที่ช่วยทำให้ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับการเข้ารับการศึกษา เช่น เนื้อหาสาระ ระยะเวลา ความรู้ความสามารถและคุณลักษณะที่พึงประสงค์เมื่อสำเร็จการศึกษา เป็นต้น อีกทั้งยังช่วยในการวางแผนการเรียนตลอดหลักสูตรและการศึกษาต่อได้อย่างเป็นระบบ

6. หลักสูตรมีความสำคัญต่อชุมชนในฐานะที่เป็นเครื่องมือพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นสมาชิกคนหนึ่งของชุมชน ให้มีคุณลักษณะสอดคล้องกับความต้องการของชุมชน ซึ่งแต่ละชุมชนอาจมีความต้องการที่แตกต่างกัน

ไทเลอร์ (Tyler) ศาสตราจารย์ทางการศึกษา มหาวิทยาลัยชิคาโก ได้กำหนดหลักการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นหลักการร่วมสมัยที่นักพัฒนาหลักสูตรใช้กันมาจนถึงปัจจุบัน เรียกว่าหลักการของไทเลอร์ (Tyler's Rationale) โดยนักพัฒนาหลักสูตรควรตอบคำถาม 4 ข้อ ดังนี้ (Tyler. 1950: 1)

1. จุดมุ่งหมายทางการศึกษาที่โรงเรียนควรบรรลุคืออะไร
2. มีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรที่สามารถทำให้บรรลุจุดมุ่งหมาย
3. ประสบการณ์ทางการศึกษาเหล่านี้สามารถจัดให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร
4. เราจะทราบได้อย่างไรว่าบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้
5. แนวคิดหลักการพัฒนาหลักสูตร

สรุปได้ว่า หลักสูตรมีความสำคัญต่อการศึกษาและสำคัญต่อกระบวนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยให้การจัดการศึกษา

3. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอน

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน การสอนมีความหมายหลากหลาย หมายถึงการถ่ายทอดความรู้ การฝึกให้ผู้เรียนคิด แก้ปัญหาต่าง ๆ การจัดสิ่งแวดล้อมและกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การสร้างหรือจัดสถานการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การแนะแนวทางแก่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

การสอนมีลักษณะดังนี้ คือมีการจัดดำเนินการของผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยผู้เรียนทำกิจกรรมที่อาศัยกระบวนการ (Process) ของสมอง เช่น ฟัง อ่าน พูด เขียน โยงความสัมพันธ์เปรียบเทียบ เพื่อให้เกิดความรู้ดังกล่าว ผลการเรียนรู้อาจอยู่ในรูปของความเข้าใจ การคิดวิเคราะห์ การประเมินผล ฯลฯ การจัดดำเนินการของผู้สอนอาจอยู่ในรูปบรรยาย อธิบาย สาธิต หรือปฏิบัติให้อ่านเนื้อหาสาระ ให้อภิปราย ให้ทำแบบฝึกหัด ให้ศึกษาจากสื่อต่าง ๆ (บุญชม ศรีสะอาด. 2541 : 2)

ทิตินา แชมมณี (2541: 48, 54-59) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเป็นการฝึกทักษะการคิดให้กับผู้เรียน โดยผู้เรียนได้เห็นความสัมพันธ์ขององค์ความรู้มาผสมกลมกลืนเป็นหนึ่งเดียว ทำให้เกิดการเรียนรู้แบบองค์รวมซึ่งกระบวนการคิดดังกล่าวประกอบด้วย ทักษะการสังเกต การสำรวจรวบรวมข้อมูล การเปรียบเทียบ การคิดวิเคราะห์การเชื่อมโยง ทักษะการผสมผสาน ทักษะการสร้างองค์ความรู้ใหม่ และทักษะการประยุกต์ใช้องค์ความรู้

กูต (Good, 1973: 552) กล่าวว่า การสอนหมายถึง การกำหนดกิจกรรม ปรับปรุงบรรยากาศ หรือสร้างประสบการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่ายและรวดเร็ว หรืออาจกล่าวว่าเป็นศิลปะในการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

เอมเมอร์ริค (Emerick, 1975: 163) กล่าวว่า การปรับปรุงการสอนวิชาเกษตรกรรมด้วยการใช้ การสอนแบบใหม่ ๆ ในชุมชนควรจะได้รับ การสนับสนุนจากชุมชน และต้องถือความต้องการของ นักเรียนเป็นข้อสำคัญในการที่จะเปิดสอนในแต่ละภาคเรียน อาจารย์จะต้องเป็นผู้วางโครงการ โดย ได้รับความเห็นชอบจากคณะกรรมการในชุมชน ผู้บริหารโรงเรียน นักเรียน การทำโครงการต่าง ๆ ต้อง ให้นักเรียนได้ประสบการณ์ และมีความคิด อาจารย์ต้องเป็นผู้ประสานงาน ตลอดจนบริการข่าวสาร ต่าง ๆ ระหว่างผู้บริหารและคณะกรรมการในชุมชน เพื่อจะทำให้โครงการต่าง ๆ ไม่ล้มเหลว

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

1. ความหมายของการเรียนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนการสอนตาม แนวคิดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-Based Learning : ABL) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของแนวคิด การเรียนรู้ ด้วยการลงมือทำ (Learning by doing) ของ John dewey ซึ่งมีนักวิชาการและ นักการศึกษาส่วนใหญ่ให้คำนิยามไว้สอดคล้องกัน คือ เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนลงมือทำ ผ่านประสาท สัมผัสของร่างกายทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น รายละเอียด ดังนี้

Bonwell and Eison (1991) ได้อธิบายว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้หรือประสบการณ์ เรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำและได้ใช้กระบวนการคิดสัมพันธ์กับการลงมือกระทำ

Horsburgh (1994) ได้อธิบายว่า การเรียนรู้หรือประสบการณ์เรียนรู้จากกิจกรรมที่เป็นแนว ททางการเรียนการสอนที่หลากหลาย ความต้องการที่การเรียนรู้ของผู้เรียนจะขึ้นอยู่กับกระทำ บางอย่างในการทดลองและกิจกรรม ความคิดในการเรียนรู้ตามกิจกรรมนั้นมีพื้นฐานมา จากแนวคิดที่ว่า นักเรียนคือผู้เรียนที่ใช้กระบวนการคิดมากกว่าผู้ที่ได้รับข้อมูลแบบถูกกระทำ passive หากนักเรียน ได้รับโอกาสในการสำรวจหรือลงมือกระทำด้วยตัวเองและมีสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ที่เหมาะสมมาก ที่สุด การเรียนรู้จะเกิดความสุขสนทนและยังยืนยาวนาน

Buehl and Alexander (2001) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน ว่า เป็นการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน ซึ่งเป็นการจัดประสบการณ์ เรียนรู้ที่เปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปจากเดิม คือ การนำนักเรียนออกมาจากตำราเรียน เปลี่ยน จากการให้นักเรียนนั่งเรียนเพียงอย่างเดียว เป็นกิจกรรมที่ปฏิสัมพันธ์หรือกิจกรรมเชิงรุก บางกิจกรรม นำนักเรียนไปจัดประสบการณ์เรียนรู้นอกชั้นเรียน บางกิจกรรมเป็นการนำผู้เรียนออกจากกฎ ทฤษฎี หรือเนื้อหาในบทเรียน นอกเหนือจากสิ่งที่คิดไว้หรือข้อมูลสำเร็จรูป โดยการจัดการเรียนการสอนที่ เน้นกิจกรรมเป็นฐานจะเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมและทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำให้เกิด การเรียนรู้ของทุกคนในชั้นเรียน โดยสองประเด็นหลักที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอนที่เน้น กิจกรรมเป็นฐาน คือ (1) กลยุทธ์ในการจัดการเรียนการสอน ไม่ว่าจะ เป็นระบบการสอน โครงสร้าง ของเนื้อหา เทคนิคและกระบวนการต่าง ๆ ที่ครูผู้สอนใช้ในการสอนผู้เรียน โดยการสอนด้วยวิธีนี้ครูมี หน้าที่ช่วยเหลือให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ (2) กิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งครูเป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือให้ คำแนะนำและมอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติและให้นักเรียนดำเนินกิจกรรม

Ayotola and Ishola (2013) ได้อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน มี พื้นฐานมาจากการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist

Theory) ซึ่งเชื่อว่าการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองจะทำให้การเรียนรู้มีความหมายและมีประสิทธิภาพมากกว่าการป้อนความรู้ให้กับผู้เรียน การเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานจะช่วยให้ผู้เรียนกล้าลงมือปฏิบัติ กล้าคิดและกล้าแสดงออก สามารถค้นคว้าหาความรู้จากแหล่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง ผ่านการสังเกต การทดลองและการลงมือทำ โดยมีครูผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะแนวทางในการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

Awasthi (2014) ได้อธิบายการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานว่า เป็นการจัดการ เรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้และทักษะต่าง ๆ จากการเข้าร่วมกิจกรรมและการลงมือทำ ซึ่งกิจกรรมที่จัดขึ้นมีทั้งเกมการเรียนรู้แบบปกติ เกมการเรียนรู้แบบแข่งขัน แสดงบทบาทสมมติ การแสดงละคร การร้องเพลง การวาดภาพ โดยผู้เรียนจะไม่ได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์การลงมือปฏิบัติของตนเองแต่ยังเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของเพื่อน ๆ ในกลุ่ม ในห้องเรียน ซึ่งการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้สามารถใช้ได้กับทุกวิชา เพราะส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่ดีขึ้นมาก โดยควรระมัดระวังในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน คือ (1) ครูควรวางแผนการจัดกิจกรรมทุกครั้งก่อนเริ่มจัดกิจกรรม (2) ครูควรเน้นให้เกิดการเรียนรู้ (3) ครูผู้สอนควรจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนแบบดั้งเดิม (4) ควรมีการประเมินการเรียนรู้ (5) ก่อนและหลังการเริ่มทำกิจกรรม ครูต้องแนะแนวทางถึงความสัมพันธ์ของกิจกรรมกับวิชาที่เรียนด้วย (6) การจัดการเรียนการสอนทุกแบบมีข้อจำกัด ดังนั้นควรจัดตามความเหมาะสมเท่านั้น

ศศิธร ลิจันทร์พร (2556) ได้ให้ความหมายของการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานว่า เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ค้นคว้าทำความเข้าใจ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าในเนื้อหาบทเรียนผ่านการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำหรือปฏิบัติด้วยตนเอง จากการทดลอง การเล่นเกม การสร้างสรรค์ผลงาน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เหมาะสม และมีการวางแผนในการใช้สื่อที่ดี จะนำไปสู่การพัฒนาความรู้ในตัวบุคคลได้อย่างเต็มความสามารถ

วิโรจน์ ลักษณะอดิสร (2550) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับวิธีการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานว่า เป็นการจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้เรียนตามแนวคิดแบบการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-Based Learning) ซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจและทักษะต่าง ๆ ผ่านการเล่น เกม กิจกรรมกลุ่ม ซึ่งเน้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ค้นพบเนื้อหาสาระในระหว่างทำกิจกรรม ซึ่งสามารถพัฒนาองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยเฉพาะกิจกรรมกลุ่มที่สามารถทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในห้อง ซึ่งจะทำให้ให้นักเรียนมีภาวะความเป็นผู้นำ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ได้ฝึกการทำงานเป็นทีมและสามารถเรียนรู้อยู่ในสังคมได้

จากความหมายของการเรียนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สามารถสรุปได้ว่า การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยที่เน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ สืบค้นแสวงหาสร้างองค์ความรู้และทักษะด้วยตนเองจากการทำกิจกรรมเป็นหลัก เช่น การเล่นเกม การร้องเพลง บทบาทสมมติ กิจกรรมกลุ่ม การแสดงละคร เป็นต้น โดยผ่านประสาทสัมผัสทั้งห้าเพื่อให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง แต่ในการทำกิจกรรมยังมีข้อจำกัด โดยที่ครูต้องคำนึงถึงเนื้อหาที่น้อยเกินไป ส่วนใหญ่ทำแต่กิจกรรม ควรต้องปรับให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสมรรถนะอาชีพ

2. ความสำคัญของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน เป็นการจัดประสบการณ์สอนที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน ซึ่งนักวิชาการได้ให้ความสำคัญไว้ดังนี้

Limbu (2012) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทางการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานนี้ มีความสำคัญต่อผู้เรียนในด้านการอาศัยประสบการณ์ตรงทางการเรียนรู้ เพราะช่วยให้ผู้เรียนได้สัมผัสสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวในชีวิตประจำวัน ว่าสามารถนำมาเชื่อมโยงกับความรู้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ ค้นคว้า วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าด้วยตนเอง จดจำและเข้าใจเนื้อหาความรู้จากการตกผลึกทางความคิด นอกจากนี้ยังฝึกให้นักเรียนได้ทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ Limbu ยังกล่าวต่อไปอีกว่าผู้เรียนเกิดทักษะจากการทำกิจกรรม และช่วยส่งเสริมในหลายประเด็น เช่น

- 1) ช่วยเพิ่มมุมมองความคิดสร้างสรรค์จากประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน
- 2) ช่วยทำให้ประสบการณ์การเรียนรู้ของนักเรียนแตกต่างจากเดิม ทำให้นักเรียนให้ความสำคัญในการเรียนและเห็นคุณค่าของการลงมือปฏิบัติ
- 3) ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจให้กับผู้เรียนด้วยการแสวงหาองค์ความรู้ด้วยตนเอง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกระบวนการกลุ่ม
- 4) ช่วยเพิ่มความสุขในการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับเพื่อนในชั้นเรียน และผู้เรียนกับครูผู้สอน
- 5) ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนที่ไม่แสดงออกทางวาจา สามารถแสดงออกทางความคิดได้ ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบนักเรียนมีหน้าที่รับฟังคำบรรยายแล้วทำแบบฝึกหัดการเรียนรู้แบบเดิม อาจจะเป็นความจำระยะสั้นเมื่อเวลาผ่านไปนักเรียนอาจจะลืมบทเรียน

McGrath and MacEwan (2011) ได้กล่าวว่า กระบวนการจัดการเรียนการสอนตามหลักการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน มีความสำคัญกับการเรียนรู้ของผู้เรียนเพราะสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในกระบวนการเรียนรู้ (Active) ผ่านการทำกิจกรรมที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้และทักษะที่คงทนยั่งยืนยาวนาน รวมถึงการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน ยังสามารถฝึกให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างมีวิจารณญาณจากการทำงาน จึงทำให้การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมมีความสำคัญต่อผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง

จากความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานสามารถสรุปได้ว่า เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้จากการจัดกิจกรรมกระตุ้นให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตัวเอง มีการฝึกปฏิบัติ โดยใช้ประสบการณ์ตรงที่นักเรียนได้รับจากการทำกิจกรรม ในระหว่างจัดกระบวนการเรียนรู้ นักเรียนจะได้ฝึกการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น เมื่อพบปัญหาในระหว่างเรียนนักเรียนจะได้ฝึกแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า ทำให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพและคงทน แตกต่างจากการเรียนรู้แบบเดิมโดยนักเรียนมีหน้าที่รับฟังคำบรรยายแล้วทำแบบฝึกหัด การเรียนแบบเดิมอาจจะเป็นจดจำระยะสั้น เมื่อเวลาผ่านไปนักเรียนอาจจะลืมบทเรียนที่ผ่านมา

3. ลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน

การจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นกระบวนการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่มีความแตกต่างจากการจัดการเรียนรู้แบบบรรยายปกติทั่วไป โดยมีลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานตามที่นักวิชาการและนักการศึกษาให้ไว้ ดังนี้

Bonwell and Eison (1991) ได้อธิบายลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานไว้ว่า เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติบางสิ่งบางอย่างและเรียนรู้จากการกระทำบางสิ่งบางอย่างนั้น

Okwudishu (2011) ได้อธิบายลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐานไว้ว่าเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผ่านกิจกรรมการเรียน การสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำและเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูผู้สอนมีหน้าที่เป็นผู้แนะนำ และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator) คือครูผู้สอนมีหน้าที่กำกับดูแลชั้นเรียนและ ควบคุมการจัดกิจกรรมให้นักเรียนในขณะปฏิบัติกิจกรรมและแนะแนวทางการเรียนรู้ของนักเรียน ไปยังจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้นั้น ๆ ได้โดยมีลักษณะสำคัญคือ

- 1) การเรียนรู้ที่สำคัญจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับรู้จุดมุ่งหมายที่ครูวางไว้
- 2) การเรียนรู้ได้มาจากการลงมือทำ
- 3) การเรียนรู้โดยผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อกระบวนการเรียนรู้
- 4) การเรียนรู้ที่เริ่มจากตนเองโดยเกี่ยวข้องกับความรู้และอารมณ์โดยตรง

Festus (2013) ได้อธิบายลักษณะและหลักการของการจัดการเรียนการสอน โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานไว้ 3 ประการ คือ

- 1) ครูและผู้เรียนต้องมีส่วนร่วมในการสอนและกระบวนการเรียนรู้
- 2) ผู้เรียนจะต้องค้นพบความรู้ ภายใต้คำแนะนำจากครูผู้สอน
- 3) จุดจำสิ่งที่ได้รับจากการพบเจอ โดยผู้เรียนจะต้องนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2553) ได้อธิบายถึงลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิด Active Learning โดยมีลักษณะสำคัญดังนี้

- 1) เป็นการเรียนการสอนที่พัฒนาศักยภาพทางสมอง ได้แก่ การแก้ปัญหา การคิด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้
- 2) เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้มากที่สุด
- 3) ผู้เรียนสร้างและจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง
- 4) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน
- 5) ผู้เรียนได้เรียนรู้ความรับผิดชอบร่วมกัน
- 6) เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนฟัง พูด อ่าน เขียนและคิด ผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7) เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง

8) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล ข่าวสารสู่การสร้างความคิด

รวบยอด

9) ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการควบคุมในการจัดการเรียนรู้

10) ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างองค์ความรู้ และการสรุปบทวนของผู้เรียน จากลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน สามารถสรุปได้ว่า

จากลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน สามารถสรุปได้ว่า ลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนการสอนโดยผ่านกิจกรรมที่มีลักษณะสำคัญ คือ ครูจัดประสบการณ์การเรียนรู้และนักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งไว้ เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนมีบทบาทในกระบวนการเรียนรู้มากที่สุด ครูผู้สอนมีหน้าที่แนะนำและช่วยเหลือเมื่อนักเรียนเกิดปัญหาขึ้นระหว่างเรียน และหาทางแก้ไขร่วมกัน นักเรียนจะเกิดทักษะและกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านประสบการณ์ในการทำกิจกรรม และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

4. กลยุทธ์ของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน

กลยุทธ์การสอน คือ กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่นำเทคนิคหรือวิธีการสอนมา ช่วยในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพ ได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Festus (2013) ได้อธิบายว่าการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน จะมีจุดที่ต้องการเน้นคือการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติหรือมีส่วนร่วมในกิจกรรมของชั้นเรียนเพื่อให้ กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นไปอย่างต่อเนื่อง โดยมีกลยุทธ์ในการจัดกิจกรรมดังนี้ คือ

1) เกิดกระบวนการทางแนวคิดที่ได้จากการทำกิจกรรม เป็นการค้นพบข้อเท็จจริงหรือเกิดแผนผังมโนทัศน์โดยที่ผู้เรียนได้รับการแนะนำจากครูผู้สอนจากการเรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนการสอน

2) ภาระงานที่นักเรียนได้รับมอบหมายต้องมีความเหมาะสมกับระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนและสอดคล้องกับระยะเวลาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

3) ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักเป้าหมายและเข้าใจกระบวนการที่จะนำไปสู่เป้าหมาย โดยใช้หลักการของ Ukeje (1979) ที่ว่าลงมือกระทำแล้วความคิดและใช้ความคิดสร้างความรู้ออกมาซึ่ง การสอนให้ผู้เรียนรู้จักเป้าหมายจะช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้สนใจและมีพฤติกรรมในการเรียนรู้ ที่ดีขึ้น

4) การเรียนรู้แบบร่วมมือหรือการเรียนรู้แบบกลุ่ม (Cooperative Learning or Small Group Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือหรือแบบกลุ่มจะช่วยให้ผู้เรียนช่วยเหลือกันเอง และทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ละเอียดอ่อนมีความหมายและมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้

5) มีการอภิปรายในชั้นเรียนหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้เสร็จสิ้นแล้ว เป็นการส่งเสริมและต่อยอดกระบวนการเรียนรู้จากสิ่งที่ได้เรียนรู้ ช่วยสร้างแรงจูงใจที่มีต่อการเรียนรู้ และนักเรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์

จากกลยุทธ์ของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน สามารถสรุปได้ว่า เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้นักเรียนค้นพบข้อเท็จจริงและเกิดองค์ความรู้ด้วยตนเอง จากกระบวนการที่ใช้ครูเป็นผู้แนะนำผ่านการลงมือทำกิจกรรม ซึ่งกิจกรรมควรเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับช่วงวัยและระดับความรู้ของนักเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนมีจุดมุ่งหมายในการเรียน และได้เรียนรู้แบบร่วมมือกิจกรรมกลุ่มต่าง ๆ

5. ประเภทของกิจกรรมที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน

การจัดกิจกรรมตามแนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานสามารถจัดกิจกรรมได้หลายรูปแบบ นักวิชาการสองท่านได้ให้ความหมายที่แตกต่างกันออกไปดังนี้

Awasthi (2014) ได้แบ่งประเภทของกิจกรรมออกเป็น 3 หมวดหมู่ คือ

- 1) กิจกรรมที่เน้นการค้นพบ (Exploratory) ทั้งในด้านความรู้ ความคิดและทักษะ
- 2) กิจกรรมที่เน้นการสร้างความรู้ (Constructive) เป็นการได้รับประสบการณ์ผ่านการสร้างผลงาน
- 3) กิจกรรมที่เน้นการแสดงออกทางความคิด (Expressive) โดยจะเน้นไปที่การนำเสนองาน

ทิตินา แคมมณี (2552) ได้อธิบายการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้และการจัดกิจกรรมกลุ่ม สามารถทำได้หลายวิธี ดังนี้

- 1) วิธีการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ (Role-Play)
- 2) วิธีการสอนโดยใช้เกม (Game)
- 3) วิธีการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง (Case)
- 4) วิธีการใช้กลุ่มย่อยในการสอนหรือการเรียนแบบกลุ่มย่อย (Small Group)
- 5) วิธีการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)
- 6) วิธีการสอนโดยใช้ศูนย์การเรียนรู้ (Learning Center)

6. ขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน

จากประเภทของกิจกรรมที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน สามารถสรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยผ่านกิจกรรมซึ่งมีกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การสอนโดยใช้เกม การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง การสอนโดยการแสดงละคร การสอน สอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม โดยทั่วไปขั้นตอนหรือวิธีจะการประกอบด้วยวิธีการเป็นขั้น ๆ และมีส่วนที่ต้องทำแบบวนซ้ำในขั้นตอนต่าง ๆ จนกระทั่งเสร็จสิ้นการทำงาน ส่วนขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรมเป็นฐาน มีนักวิชาการหลายท่านมีความคิดเห็นที่สอดคล้องกันและได้กล่าวไว้ดังนี้

Lakshmi (2007) ได้เสนอแนวคิดเทคนิคในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน ซึ่งมี 6 ขั้นตอน ดังนี้

- 1) ขั้นนำ ครูให้ออกาสการเรียนรู้และชี้แนะการเรียนรู้ให้กับนักเรียน
- 2) ขั้นประสบการณ์ ครูให้สถานการณ์การเรียนรู้ โดยให้นักเรียนมีโอกาสที่จะสังเกตสำรวจให้ประสบการณ์เพื่อพัฒนาความเข้าใจของตนเอง
- 3) ขั้นกิจกรรม นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันในกิจกรรมที่แตกต่างกัน
- 4) ขั้นสร้างความรู้ นักเรียนทุกคนสร้างความรู้ของตัวเองโดยขึ้นอยู่กับประสบการณ์
- 5) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นักเรียนในกลุ่มพูดคุยร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิด
- 6) ขั้นประเมินผล เป็นการประเมินตนเอง ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน

NSCALL (2006) ได้เสนอโครงสร้างการจัดกิจกรรมเป็นฐาน โดยมีขั้นตอน 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นนำ คือ การบอกบทบาทหน้าที่ของผู้เรียน กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ และสนับสนุนความสะดวกในการเรียน

2) ขั้นศึกษาและอภิปราย โดยให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาบทเรียนที่ผู้สอนได้จัดเตรียมให้ และนำมาอภิปรายร่วมกันเพื่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

3) ขั้นกิจกรรม ให้นักเรียนแบ่งกลุ่มและทำงานร่วมกันตามกิจกรรมที่จัดไว้

4) ขั้นผลสะท้อนจากกิจกรรม ให้ผู้เรียนสะท้อนความคิดที่ได้รับจากการเข้าร่วม

กิจกรรม

5) ขั้นประเมินผล ประเมินผลการเรียนรู้จากสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนและทำกิจกรรมมา ทิศนา ขัมมณี (2545) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการจัดกิจกรรมกลุ่มให้สอดคล้องกับหลักการ เรียนรู้ไว้เป็นขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นนำ คือ การเตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรม เช่น การทบทวน เป็นต้น

2) ขั้นกิจกรรม คือ การให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ลงมือทำกิจกรรมที่ได้เตรียมไว้

3) ขั้นอภิปราย คือ การให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

4) ขั้นสรุปและนำไปใช้ คือ การรวบรวมความคิดเห็นและข้อมูลต่าง ๆ จากขั้น กิจกรรมและอภิปราย ให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมนำเอาการเรียนรู้ที่ได้รับไปปฏิบัติละใช้จริงในชีวิตประจำวัน

5) ขั้นประเมินผล คือ ผู้ดำเนินกิจกรรมต้องประเมินผลการบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ กล่าวโดยสรุปจากการอธิบายขั้นตอนการสอนของนักวิชาการ ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์ รูปแบบ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน ออกมาเป็นขั้นตอน 4 ขั้นตอน คือ

1) ขั้นวางแผน คือ วางแผนในการจัดกิจกรรมเป็นฐาน เตรียมความพร้อมให้แก่ ผู้เข้าร่วมกิจกรรม

2) ขั้นลงมือปฏิบัติกิจกรรมเป็นฐาน คือ การให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ลงมือทำกิจกรรม เป็นฐานตามที่ได้เตรียมไว้

3) ขั้นปรับปรุงและพัฒนา คือ นำปัญหาที่ได้จากการดำเนินกิจกรรมมาปรับปรุง แก้ไขและพัฒนา

4) ขั้นสรุป ประเมินผล และตรวจสอบ คือ เป็นขั้นที่ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้ เรียนรู้ด้วยตนเอง กับผู้อื่นได้และประเมินผลการเรียนรู้จากสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนและทำกิจกรรมมา ทั้งหมด

แนวคิดการจัดการเรียนโดยใช้อาชีพเป็นฐาน

การศึกษาที่ดีสำหรับคนยุคใหม่นั้น ไม่เหมือนการศึกษาเมื่อสิบหรือยี่สิบปีที่แล้ว การศึกษาที่มี คุณภาพจะต้องเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ของศิษย์ไปอย่างสิ้นเชิง และบทบาทของครูอาจารย์ก็ต้อง เปลี่ยนไปอย่างสิ้นเชิง ครูที่รักศิษย์ เอาใจใส่ศิษย์ แต่ยังใช้วิธีสอนแบบเดิม ๆ จะไม่ใช่ครูที่ทำประโยชน์ แก่ศิษย์อย่างแท้จริง กล่าวคือครูที่มีใจแก่ศิษย์ยังไม่พอ ครูเพื่อศิษย์ต้องเปลี่ยนจุดสนใจหรือจุดเน้นจาก การสอน ไปเป็นเน้นที่การเรียน (ทั้งของศิษย์ และของตนเอง) ต้องเรียนรู้และปรับปรุงรูปแบบการ

เรียนรู้ที่ตนจัดให้แก่ศิษย์ด้วย ครูเพื่อศิษย์ต้องเปลี่ยนบทบาทของตนเองจาก “ครูสอน” (Teacher) ไปเป็น “ครูฝึก”(Coach) หรือ “ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้” (Learning facilitator) และต้องเรียนรู้ทักษะในการทำหน้าที่ โดยรวมตัวกันเป็นกลุ่มเพื่อเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องที่เรียกว่า PLC (Professional Learning Community) (วิจารณ์ พานิช, 2555: คำนำ)

ทิตินา แชมมณี (2560) ให้ความหมายของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้โครงการเป็นหลักไว้ว่า เป็นการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนได้ร่วมกันเลือกทำโครงการที่ตนสนใจ โดยร่วมกันสำรวจ สังเกต และกำหนดเรื่องที่ตนสนใจ วางแผนในการทำโครงการร่วมกัน ศึกษาหาข้อมูลความรู้ที่จำเป็น และลงมือปฏิบัติงานตามแผนงานที่วางไว้จนได้ข้อค้นพบหรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ แล้วจึงเขียนรายงานและนำเสนอต่อสาธารณชน เก็บข้อมูล แล้วนำผลงานประสบการณ์ทั้งหมดมาอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดกัน และสรุปผลการเรียนรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ที่ได้รับทั้งหมด

วัฒนา มังคสมัน (2551) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานไว้ 4 หลักการ คือเมื่อใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานแล้ว ผู้เรียนมีลักษณะสำคัญดังนี้

1. สามารถพัฒนากระบวนการคิดของตนเอง
2. สามารถลงมือปฏิบัติกิจกรรมได้ด้วยตนเอง
3. สามารถแก้ปัญหาได้อย่างเป็นกระบวนการ
4. เห็นคุณค่าในตนเอง

ปราชญ์ รัตนานันท์ (2553) ได้แบ่งประเภทของโครงงานเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. โครงงานสำรวจ เป็นโครงงานที่ศึกษาโดยการสำรวจและรวบรวมข้อมูลเรื่องใดเรื่องหนึ่งภายใต้ประเด็นหัวข้อที่ศึกษา แล้วนำความรู้ที่ได้มาทำการวิเคราะห์เพื่อให้ทราบถึงผลการศึกษา และการนำเสนอโครงงานประเภทนี้อาจนำเสนอในรูปแบบของตาราง แผนภูมิ แผนผัง หรือกราฟ
 2. โครงงานศึกษา ค้นคว้า ทดลอง เป็นโครงงานที่ศึกษาและค้นคว้าเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ผู้เรียนสนใจและต้องการรู้เรื่องราวรายละเอียดอย่างลึกซึ้ง อาจจะพัฒนามาจากโครงงานสำรวจแล้วต้องการศึกษาค้นคว้าหรือทดลองเพิ่มเติม
 3. โครงงานสิ่งประดิษฐ์ เป็นโครงงานที่สร้างหรือประดิษฐ์สิ่งใหม่ โดยนำองค์ความรู้ที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน มาผสมผสานกับความคิดสร้างสรรค์ที่มีและยังไม่มีใครเคยคิดประดิษฐ์มาก่อน อาจจะได้มาจากการสำรวจ การศึกษาและค้นคว้าจากทฤษฎีที่มีมาก่อน หรือพัฒนาขึ้นจากสิ่งประดิษฐ์ที่มีมาก่อน
 4. โครงงานทฤษฎี เป็นโครงงานที่สร้างทฤษฎีใหม่เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่สนใจ หรือเป็นการขยายแนวคิด หรือพิสูจน์ทฤษฎีเดิมเพื่อหาข้อเท็จจริง โดยทฤษฎีใหม่ที่เสนอนี้ผู้เสนอต้องมีความรู้ในทฤษฎีนั้น ๆ อย่างลึกซึ้ง และต้องผ่านการพิสูจน์ด้วยกฎเกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับของคนทั่วไป
- ลัดดา ศิลา น้อยและอังคณา ตุงคะสมิต (2556) ได้กล่าวถึงคุณค่าของการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานต่อการเรียนรู้ของนักเรียนไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้มีได้เกิดจากการสอนของครูอย่างเดียว แต่เกิดจากตัวของนักเรียนเอง
2. นักเรียนได้เรียนรู้จากการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่

3. การเรียนอย่างต่อเนื่องจากการทำโครงการ ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นนามธรรมได้

4. การเรียนรู้เกิดจากการลงมือปฏิบัติของนักเรียนเอง โดยผ่านขั้นตอนการทำงานที่เป็นกระบวนการซึ่งจะช่วยสร้างความเชื่อมั่นให้กับตนเอง

5. เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เพราะการทำงานของนักเรียนต้องมีการตีขมวดวิพากษ์วิจารณ์ และให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการปรับปรุงแก้ไขที่ดีขึ้น

6. ความคาดหวังของนักเรียนที่มีต่อผลงาน เพราะในกระบวนการของการทำโครงการนักเรียนจะต้องมีการวางแผนอย่างเป็นระบบเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์

7. นักเรียนได้พัฒนาความสามารถที่มองสะท้อนตัวเองได้ (Self-reflection) โดยฝึกการติดตามความคิด ตรวจสอบ ความคิด ติดตามงานและฝึกแก้ปัญหาจากผลของการติดตามงานนั้น

อังคณา ตุงคะสมิต (2559) กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานไว้ ดังนี้
 ขั้นที่ 1 ขั้นกระตุ้นความสนใจ เป็นการสร้างสิ่งเร้าให้นักเรียนเกิดความสนใจ โดยควรเริ่มจากการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนก่อน ควรสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเองไม่เครียด เพื่อให้นักเรียนเกิดความพร้อมในการเรียนรู้ จากนั้นจับกลุ่มนักเรียนด้วยวิธีการที่ทำให้ให้นักเรียนเกิดความสนุกสนาน มีความสุข และเกิดความสนใจในเรื่องที่จะเรียน สำหรับวิธีการจับกลุ่มสามารถกระทำได้โดยวิธีที่หลากหลาย เช่น การใช้เกม ใช้เนื้อเพลง ใช้เนื้อหาที่จะเรียน จับฉลาก เป็นต้น

ขั้นที่ 2 ขั้นกำหนดปัญหา เป็นการเลือกกำหนดปัญหาที่จะศึกษา ซึ่งต้องเริ่มจากความสนใจของนักเรียน ครูพยายามให้นักเรียนได้เลือกศึกษาปัญหาที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถของนักเรียน และมีแนวทางที่สามารถพิสูจน์ ทดสอบ หาคำตอบได้ ครูควรกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการกำหนดปัญหาด้วยวิธีการที่หลากหลาย ดังนี้

1. การตั้งคำถามจากเรื่องใกล้ตัว
2. ใช้การสำรวจ โดยการมอบหมายให้นักเรียนไปสำรวจในท้องถิ่น
3. ใช้การศึกษานอกสถานที่ เป็นการเปลี่ยนบรรยากาศในห้องเรียนและนักเรียนได้รับประสบการณ์ตรงที่หลากหลาย

4. การสร้างบรรยากาศที่เอื้อให้เกิดปัญหาและความสงสัยกับตัวผู้เรียน เช่น การจัดสภาพห้องเรียน สื่อ ป้ายนิเทศ เป็นต้น

ขั้นเลือกหรือกำหนดปัญหานี้เป็นขั้นที่ครูต้องใช้ความพยายามในการกระตุ้นนักเรียน แม้ปัญหาที่นักเรียนร่วมกันกำหนดจะมีความหลากหลาย ครูต้องพยายามตะล่อมให้นักเรียนเลือกปัญหาที่สอดคล้องกับหน่วยการเรียนรู้ที่วิเคราะห์ไว้

ขั้นที่ 3 ขั้นวางแผน เป็นขั้นที่ครูให้นักเรียนร่วมกันเขียนโครงร่างของโครงการ โดยผู้สอนใช้การสนทนาประกอบที่แสดงขั้นตอนของโครงการ เพื่อให้เกิดความชัดเจนในภาพรวมของโครงการแต่ละขั้นอย่างต่อเนื่องด้วยการเริ่มทีละขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดปัญหา แต่ละกลุ่มเขียนปัญหาหรือความสำคัญของปัญหาให้ชัดเจนถึงสาเหตุของปัญหา ความสำคัญของปัญหาและแนวทางการแก้ไข

2. การตั้งสมมติฐาน เป็นการหาแนวโน้มและคาดคะเนคำตอบไว้ล่วงหน้า เป็นการกระตุ้นนักเรียนให้ต้องการทราบถึงผลลัพธ์ที่ได้ว่าตรงกับสมมติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่

3. วางแผนการรวบรวมข้อมูล เป็นการวางแผน กำหนดหน้าที่ของสมาชิกในการศึกษาข้อมูล ความรู้ และกำหนดวิธีการศึกษาที่หลากหลายเพื่อเป็นหนทางสู่คำตอบ เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ การทดลอง การค้นคว้าจากอินเทอร์เน็ต การศึกษานอกสถานที่ เป็นต้น โดยนักเรียนควรเลือกตาม ความถนัดหรือความเหมาะสม

4. วางแผนการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนำข้อมูลที่ได้อาจจัดเรียงอย่างเป็นระบบ และทำการวิเคราะห์ โดยข้อมูลจากการวิเคราะห์อาจทำเป็นคำอธิบาย ตัวเลข ตารางเปรียบเทียบ ค่าสถิติ เปอร์เซ็นต์ เป็นต้น

5. วางแผนการนำเสนอข้อมูลโดยครูอาจทำรูปเล่มและแผนโครงการได้ศึกษาเป็นตัวอย่าง เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจวิธีการนำเสนอและนำเสนอได้อย่างถูกต้อง

ขั้นที่ 4 ขั้นลงมือปฏิบัติ เป็นขั้นที่มีความสำคัญมาก คือการดำเนินการหรือลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ในขั้นที่ 3 ครูต้องให้การเสริมแรงและสนับสนุนให้นักเรียนเลือกวิธีการตามที่นักเรียน ต้องการ แต่ต้องอยู่บนพื้นฐานของการนำข้อมูลมาจัดหมวดหมู่ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และเชื่อมโยง ข้อมูลต่าง ๆ

ขั้นที่ 5 ขั้นสรุปและนำเสนอ เป็นการให้นักเรียนสรุปข้อมูลจากการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ เป็นผลงาน นำเสนอข้อมูลและเผยแพร่ข้อมูล โดยนักเรียนสามารถนำเสนอในส่วนที่เป็นกระบวนการ วิธีการ ขั้นตอนและผลลัพธ์หรือผลที่ได้จากการศึกษา ครูควรให้คำแนะนำ กระตุ้นให้เกิดการซักถาม ภายในชั้นเรียน และควรมีการนำเสนอผลงานต่อโรงเรียน ชุมชน เขตพื้นที่การศึกษาหรือในระดับอื่น ๆ

ขั้นที่ 6 การประเมินผล เป็นการประเมินจากการปฏิบัติของนักเรียนสามารถประเมินได้เป็นสองส่วน คือ 1) ส่วนของนักเรียนที่ประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยดูที่คุณภาพเป็นเกณฑ์ลักษณะ และวิธีการที่ใช้ในการประเมินใช้การอภิปรายจากการทำงานและชิ้นงาน ซึ่งในส่วนนี้นักเรียนจะเป็นผู้ มีบทบาทในการแสดงความคิดเห็นพร้อมให้คำแนะนำตามเกณฑ์ที่ตกลงร่วมกัน และ 2) ส่วนที่ครู ประเมินการทำโครงการ ซึ่งครูจะประเมินในด้านของเนื้อหาสาระของโครงการ กระบวนการทำงาน การนำเสนอโครงการ โดยใช้วิธีให้คะแนนตามเกณฑ์ที่สร้างขึ้น และควรให้ผู้เรียนรับทราบเกณฑ์ ดังกล่าวด้วยเพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน

อิสรา พลนงศ์ (2562: 72) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน หมายถึงแนวคิดในการ จัดการเรียนการสอนที่มีกระบวนการเรียน การสอนที่เริ่มต้นจากการใช้ปัญหาที่คลุมเครือเพื่อใช้ กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ประยุกต์ใช้ความรู้เดิมของตนเอง ผ่านกระบวนการกลุ่มย่อยเพื่อร่วมกันหาคำตอบ หรือ ค้นหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อนำมาใช้แก้ปัญหาทั้งยังนำไปสู่การสร้างความรู้ ใหม่อีกด้วยแนวคิดพื้นฐาน หมายถึงความคิดหรือองค์ความรู้ที่ใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ด้านการ เรียนรู้ กระบวนการเรียนการสอน หมายถึงขั้นตอนของการจัดการสอนที่ถูกจัดลำดับก่อนหลังอย่าง เป็นระบบเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ ประสิทธิภาพ หมายถึงความสามารถในการจัดการเรียน การสอนที่จะส่งเสริมผู้เรียนให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ในด้านใดด้านหนึ่งตามที่มุ่งหวังไว้

พรณรงค์ วรศิลป์ และคณะ (2564: 2) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนแบบฐานอาชีพ เป็นกลยุทธ์หนึ่งที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ในอาชีพที่ผู้เรียนสนใจ สร้างทักษะ ประสบการณ์ในการ ทำงาน สร้างความมั่นใจให้ผู้เรียนสามารถนำไปประกอบอาชีพได้ สถานศึกษาต้องมีการวางแผน จัดการเรียนรู้อย่าง รวมถึงแผนการจัดการเรียนในแต่ละภาคเรียนให้สอดคล้องกับฐานอาชีพและมีการ

บูรณาการการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงศาสตร์สาขาต่าง ๆ ที่สัมพันธ์เกี่ยวข้องกันมาผสมผสานเข้าด้วยกัน โดยใช้อาชีพเป็นแกนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดองค์ความรู้ที่หลากหลาย และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน อีกทั้งครูผู้สอนมีการวางแผนการสอนร่วมกันในการให้งานหรือโครงการที่มีหัวเรื่องแนวคิดหรือความคิดรวบยอด และปัญหาเดียวกันสนับสนุนการทำงานร่วมกัน ของผู้สอนและผู้เรียน ลดความซ้ำซ้อนของกิจกรรม ผู้สอนทุกคนและผู้เรียนมีเป้าหมายร่วมกันที่ชัดเจน ทำให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการนำความรู้ไปใช้กับอาชีพจริง

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน เป็นการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนได้ร่วมกันจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนรู้จักวิธีการทำโครงงานวิจัยเล็ก ๆ เลือกรับโครงการที่ตนสนใจ โดยร่วมกันสำรวจ สังเกต และกำหนดเรื่องที่ตนสนใจ วางแผนในการทำโครงการร่วมกัน ศึกษาหาข้อมูลความรู้ที่จำเป็น และลงมือปฏิบัติงานตามแผนงานที่วางไว้จนได้ข้อค้นพบหรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ แล้วจึงเขียนรายงานและนำเสนอต่อสาธารณชน เก็บข้อมูล แล้วนำผลงานประสบการณ์ทั้งหมดมาอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดกัน และสรุปผลการเรียนรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ที่ได้รับทั้งหมด

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

พระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พ.ศ. 2551 มาตรา 6 กำหนด ว่า “การจัดการอาชีวศึกษา และการฝึกอบรมวิชาชีพต้องเป็นการจัดการศึกษาในด้านวิชาชีพที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและแผนการศึกษาแห่งชาติ เพื่อผลิตและพัฒนากำลังคนในด้านวิชาชีพระดับฝีมือระดับเทคนิค และระดับเทคโนโลยี รวมทั้งเป็นการยกระดับการศึกษาวิชาชีพให้สูงขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน โดยนำความรู้ในทางทฤษฎีอันเป็นสากลและภูมิปัญญาไทยมาพัฒนาผู้รับการศึกษาให้มีความรู้ ความสามารถในการปฏิบัติ และมีสมรรถนะจนสามารถนำไปประกอบอาชีพในลักษณะผู้ปฏิบัติหรือประกอบอาชีพ โดยอิสระได้ประกอบกับ มาตรา 8 กำหนดรูปแบบในการจัดการศึกษาไว้ 3 รูปแบบ คือ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาระบบทวิภาคี โดยในการบริหารจัดการอาชีวศึกษาคำนี้ถึงเอกภาพ ด้านนโยบายและมีความหลายหลายในทางปฏิบัติ กระจายอำนาจจากส่วนกลางไปสู่สถานศึกษาอาชีวศึกษาและสถาบันการอาชีวศึกษาให้ความสำคัญในการมีส่วนร่วมของชุมชน สังคม และสถานประกอบการในการกำหนดนโยบายการผลิตและพัฒนากำลังคน รวมทั้งการกำหนดมาตรฐานการอาชีวศึกษา สามารถให้บริการทางด้านวิชาชีพสำหรับประชาชนวัยเรียนและวัยทำงาน ตามความถนัดและความสนใจอย่างทั่วถึงและต่อเนื่อง แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ระบุไว้ในยุทธศาสตร์ที่ 2 เรื่องการผลิตและพัฒนากำลังคน การวิจัยและนวัตกรรมเพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ซึ่งมีเป้าหมายที่จะพัฒนากำลังคนให้มีสมรรถนะตรงตามความต้องการของตลาดแรงงาน และการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ โดยการส่งเสริมสนับสนุนการขับเคลื่อนระบบคุณวุฒิ ทั้งด้านการศึกษาและอาชีพสู่การปฏิบัติ จึงได้จัดทำกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ (National Qualifications Framework: NQF) เป็นกรอบแนวทางการเชื่อมโยงผลลัพธ์การเรียนรู้ของระดับคุณวุฒิการศึกษาตามเกณฑ์มาตรฐานการเรียนรู้ ในแต่ละระดับและประเภทการศึกษากับระดับการปฏิบัติงานตามมาตรฐานอาชีพ ในการดำเนินงานขับเคลื่อนกรอบคุณวุฒิแห่งชาติให้ประสบความสำเร็จและบรรลุเป้าหมาย

สามารถเป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการศึกษาและพัฒนากำลังคนของประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงมีการกำหนดบทบาทและภารกิจของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับกรอบคุณวุฒิ แห่งชาติ ให้มีความชัดเจน ทั้งหน่วยงานทางการศึกษา หน่วยงานด้านมาตรฐานอาชีพ ตลอดจนสถานศึกษา/องค์กรฝึกอบรม ซึ่งต้องเชื่อมโยงและประสานการทำงานอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างความเชื่อมั่นว่าผลลัพธ์จากการเรียนรู้จากระบบการศึกษาทุกระดับเชื่อมโยงหรือเป็นไปตามสมรรถนะการปฏิบัติงานของผู้ใช้แรงงานมีระบบการประกันคุณภาพ ที่สร้างความเชื่อมั่นทั้งภายในประเทศและระดับสากล

1. ความหมายการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ความหมายการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่และสิ่งประดิษฐ์ใหม่โดยใช้กระบวนการทางปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคม (กระบวนการกลุ่ม) และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมในการเรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยการความสะอาดจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถ และความถนัดเน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่าง ๆ ใช้หลากหลายวิธีการสอนหลากหลายแหล่งความรู้สามารถพัฒนาปัญญาอย่างหลากหลาย คือ พหุปัญญา รวมทั้งเน้นการวัดผลอย่างหลากหลายวิธี (พิมพันธ์ เดชะคุปต์, 2550)

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนาผู้เรียน จึงต้องใช้เทคนิควิธีสอนวิธีการเรียนรู้รูปแบบการสอนหรือกระบวนการเรียนการสอนในหลากหลายวิธี ซึ่งจำแนกได้ดังนี้ (คณະอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้, 2543: 36-37)

1. การจัดการเรียนการสอนทางอ้อม ได้แก่ การเรียนรู้แบบสืบค้น แบบค้นพบ แบบแก้ปัญหา แบบสร้างแผนผังความคิดแบบใช้กรณีศึกษา แบบตั้งคำถามแบบใช้การตัดสินใจ
2. เทคนิคการศึกษาเป็นรายบุคคล ได้แก่ วิธีการเรียนแบบศูนย์การเรียน แบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง แบบชุดกิจกรรมการเรียนรู้ คอมพิวเตอร์ช่วยสอน
3. เทคนิคการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ ประกอบการเรียน เช่น การใช้สิ่งพิมพ์ ตำราเรียน และแบบฝึกหัด การใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน ศูนย์การเรียนชุดการสอน คอมพิวเตอร์ช่วยสอน บทเรียนสำเร็จรูป เป็นต้น
4. เทคนิคการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นปฏิสัมพันธ์ ประกอบด้วย การโต้วาทีกลุ่ม การอภิปราย การระดมพลังสมองกลุ่ม แก้ปัญหากลุ่มของการประชุมต่าง ๆ การแสดงบทบาทสมมติกลุ่ม สืบค้นคู่คิดการฝึกปฏิบัติ เป็นต้น
5. เทคนิคการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เช่น การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เกมส์ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง ละคร บทบาทสมมติ เป็นต้น
6. เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือ ได้แก่ ปริศนาความคิด ร่วมมือแข่งขันหรือกลุ่มสืบค้น กลุ่มเรียนรู้ร่วมกัน ร่วมกันคิด กลุ่มร่วมมือ
7. เทคนิคการเรียนการสอนแบบบูรณาการ ได้แก่ การเรียนการสอนแบบเล่าเรื่อง (Story line) และการเรียนการสอนแบบแก้ปัญหา (Problem-Solving)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543: 30) ได้กำหนดลักษณะกระบวนการจัดการเรียนที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญไว้ 9 ประการ คือ

1. มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหลากหลายเหมาะสมกับผู้เรียน
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์ และคิดสร้างสรรค์
3. กระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักศึกษาหาความรู้แสวงหาคำตอบ และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง
4. นำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีและสื่อที่เหมาะสม มาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน
5. ฝึกและส่งเสริมคุณธรรม และจริยธรรมของผู้เรียน
6. ผู้เรียนได้รับการพัฒนาสุนทรียภาพอย่างครบถ้วนทั้งด้านดนตรีศิลปะ และกีฬา
7. ส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย การทำงานร่วมกับผู้อื่นและความรับผิดชอบต่อกลุ่มร่วมกัน
8. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนรักสถานศึกษาของตนเอง และมีความกระตือรือร้นในการเรียน
9. ประเมินพัฒนาการผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายและต่อเนื่อง

2. บทบาทของครู

ทิสนา แคมมณี (2547: 36-37) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูและได้ให้ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอนไว้ดังนี้ ข้อเสนอแนะสำหรับครู

2.1 ในการศึกษาเกี่ยวกับการสอน ครูพึงให้ความสนใจในหลักการมีใจมุ่งความสนใจที่เทคนิควิธีการเท่านั้น ครูควรพยายามทำความเข้าใจในหลักการ จำหลักการให้แม่นยำ และหมั่นประยุกต์ใช้หลักการนั้นในสถานการณ์ที่หลากหลาย

2.2 ครูพึงศึกษาแนวความคิด ความเชื่อ หรือหลักการต่าง ๆ ซึ่งมีอยู่อย่างหลากหลาย และเลือกสรรสิ่งที่ตนเชื่อถือ หมั่นวิเคราะห์การคิดและการกระทำของตนว่าสอดคล้องกันหรือไม่ และศึกษาผลการกระทำเพื่อปรับเปลี่ยนหรือยืนยันแนวความคิด ความเชื่อมั่นต่อไป

2.3 ครูพึงเปิดใจกว้างในการศึกษาแนวความคิด ความเชื่อหรือหลักการต่าง ๆ ที่แตกต่างไปจากความคิดของตน และเปิดโอกาสให้ตนเองได้มีประสบการณ์ในสิ่งที่แตกต่างออกไป โดยการทดลอง ปฏิบัติหรือศึกษา วิจัย เพื่อพิสูจน์ทดสอบแนวคิดใหม่ ๆ อันอาจจะนำมาซึ่งทางเลือก ใหม่ ๆ ทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น มีความคิดแปลกใหม่มีชีวิตชีวา น่าตื่นเต้น และน่าเรียนรู้ ทั้งสำหรับครูและผู้เรียน

สุคนธ์ สินธพานนท์ (2545: 17-18) กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนในการดำเนินงาน ตามกระบวนการปฏิบัติการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะตามมาตรฐานการศึกษานั้น ผู้สอนทุกคนจะต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการดังต่อไปนี้

1. การส่งเสริมความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน การที่ผู้สอนจะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะตามมาตรฐานการศึกษาเป็นผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ นั้น จะต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารและชุมชนในการพัฒนาการศึกษา ดังนั้น ผู้บริหารและผู้สอนจะต้องร่วมกันสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชนในการร่วมกันจัดการศึกษา ซึ่งผู้ปกครองและชุมชนเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาการศึกษา และมีการประชาสัมพันธ์เพื่อสร้างความเข้าใจระหว่างกัน

2. การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงสภาพแวดล้อมซึ่งเป็นบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้การจัดการจัดบรรยากาศในห้องเรียนและนอกห้องเรียนให้เหมาะสม ต่อการเรียนรู้ มีสื่อการสอนที่เร้าความสนใจผู้เรียน ตลอดจนการดำเนินกิจกรรมในบรรยากาศแห่งความเป็นกัลยาณมิตรย่อมเอื้อต่อการพัฒนาการเรียนรู้

3. การพัฒนางานของตนเอง ผู้สอนจะต้องแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สอดคล้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ ตลอดจนมีการแลกเปลี่ยนผลการปฏิบัติงานที่ประสบความสำเร็จระหว่างกัน

4. การจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับหลักสูตร ความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่น ผู้สอนจะต้องให้ความร่วมมือกับสถานศึกษาในการพัฒนาหลักสูตร ให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นโดยให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม และมีการจัดแนวการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับหลักสูตรตามความต้องการของผู้เรียน ความต้องการของท้องถิ่นและการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม ให้สามารถเชื่อมโยงแก้ไขปัญหาท้องถิ่นได้และเน้นการปฏิบัติจริง

5. กระบวนการจัดการเรียนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้สอนทุกคนควรจะได้ทำความเข้าใจให้กระจ่างชัดในความหมาย และลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อจะได้ปฏิบัติได้ถูกต้อง

องค์ประกอบหลักที่แสดงถึงการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรมประกอบด้วยความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้บทบาทของผู้สอน และบทบาทของผู้เรียนการจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ จะทำได้สำเร็จเมื่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนได้แก่ ผู้สอนและผู้เรียน มีความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับความหมายของการเรียนรู้ดังสาระที่ ทิศนา แคมมณี (2547) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

1) การเรียนรู้เป็นงานเฉพาะบุคคลทำแทนกันไม่ได้ผู้สอนที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ต้องเปิดโอกาสให้เขาได้มีประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตัวของเขาเอง

2) การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาที่ต้องมีการใช้กระบวนการคิด สร้างความเข้าใจ ความหมายของสิ่งต่าง ๆ ดังนั้นผู้สอนจึงควรกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิดทำความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ

3) การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม เพราะในเรื่องเดียวกันอาจคิดได้หลายแง่หลายมุมทำให้เกิดการขยายเติมเต็มความรู้ ตรวจสอบความถูกต้องของการเรียนรู้ตามที่สังคมยอมรับด้วย ดังนั้นผู้สอนที่ปรารถนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นหรือแหล่งข้อมูลอื่น ๆ

4) การเรียนรู้เป็นกิจกรรมที่สนุกสนาน เป็นความรู้สึกเบิกบานเพราะหลุดพ้นจากความไม่รู้ นำไปสู่ความใฝ่รู้ อยากรู้อีก เพราะเป็นเรื่องน่าสนุกผู้สอนจึงควรสร้างภาวะที่กระตุ้นให้เกิดความอยากรู้หรือคับข้องใจบ้างผู้เรียนจะหาคำตอบเพื่อให้หลุดพ้นจากความข้องใจ และเกิดความสุขขึ้นจากการได้เรียนรู้เมื่อพบคำตอบด้วยตนเอง

5) การเรียนรู้เป็นงานต่อเนื่องตลอดชีวิต ขยายพรมแดนความรู้ได้ไม่มีที่สิ้นสุดผู้สอนจึงควรสร้างกิจกรรมที่กระตุ้นให้เกิดการแสวงหาความรู้ไม่รู้จบ

6) การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงเพราะได้รู้มากขึ้น ทำให้เกิดการนำความรู้ไปใช้ในการเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ เป็นการพัฒนาไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับรู้ผลการพัฒนาของตัวเองด้วย

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2542: 35) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เป็นการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมอย่างกระฉับกระเฉงเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายเป็นวิธีการที่ให้อำนาจแก่ผู้เรียน ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิต

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2542 : 4) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง คือการจัดการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนในเรื่องที่สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของตนเอง และได้พัฒนาศักยภาพของตนเองได้เต็มที่

ชนาธิป พรกุล (2543: 50) ได้ให้ความหมายว่า การเรียนรู้ที่เกิดจากการคิด การค้นคว้า การทดลอง และการสรุปเป็นความรู้โดยตัวผู้เรียนเอง ผู้สอนจะเปลี่ยนบทบาทหน้าที่จากการถ่ายทอดความรู้มาเป็นผู้วางแผนจัดการ ชี้แนะและอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียน ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจึงหมายถึงการจัดการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543: 79) กล่าวว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หมายถึงการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุด โดยให้ผู้เรียน เรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ได้คิดเอง ปฏิบัติเอง และมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลหรือแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย จนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองและนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตได้โดยครูเป็นผู้วางแผนร่วมกับผู้เรียน จัดบรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้ กระตุ้น ทำทนาย ให้กำลังใจและช่วยแก้ปัญหาหรือชี้แนะแนวทางการแสวงหาความรู้ที่ถูกต้องให้แก่ผู้เรียนเป็นรายบุคคล

บรรพต สุวรรณประเสริฐ (2544: 5) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดหมายถึงการกำหนดจุดหมาย สาระ กิจกรรม แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียน และการประเมินผลที่มุ่งพัฒนา “คน” และ “ชีวิต” ให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้เต็มตามความสามารถ สอดคล้องกับความถนัด ความสนใจและความต้องการของผู้เรียน

สำลี รักสุทธี (2544: 1) กล่าวว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดคือ การจัดการกิจกรรมการเรียนการสอน ให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ตามมาตรา 22-24 โดยถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมคือ ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมสร้างสรรค์ กิจกรรมทางการศึกษา ลงมือปฏิบัติจริง ครูเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้ชี้บอกให้ความรู้อย่างเดียว เป็นผู้คอยอำนวยความสะดวก คอยช่วยเหลือแนะนำ รวมทั้งเป็นที่ปรึกษาให้กับนักเรียน

ไพฑูริย์ สีนลารัตน์ (2549) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมต่อการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งแนวคิดแบบผู้เรียนเป็นสำคัญจะยึดการศึกษาแบบก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนแต่ละคนมีคุณค่าสมควรได้รับการเชื่อถือไว้วางใจแนวทางนี้จึงเป็นแนวทางที่จะผลักดันผู้เรียนไปสู่การบรรลุศักยภาพของตน โดยส่งเสริมความคิดของผู้เรียน และอำนวยความสะดวกให้เขาได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ที่การจัดการ

เรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบใหม่ที่มีลักษณะแตกต่างจากการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบดั้งเดิมทั่วไป คือ

1. ผู้เรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ บทบาทของครูคือผู้สนับสนุน (Supporter) และเป็นแหล่งความรู้ (Resource person) ของผู้เรียน ผู้เรียนจะรับผิดชอบตั้งแต่เลือกและวางแผนสิ่งที่ตนจะเรียน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมในการเลือกและจะเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยการศึกษาค้นคว้า รับผิดชอบการเรียนตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. เนื้อหาวิชามีความสำคัญและมีความหมายต่อการเรียนรู้ ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ปัจจัยสำคัญที่จะต้องนำมาพิจารณาประกอบด้วย เนื้อหาวิชา ประสบการณ์เดิมและความต้องการของผู้เรียน การเรียนรู้ที่สำคัญและมีความหมายจึงขึ้นอยู่กับสิ่งที่สอน (เนื้อหา) และวิธีที่ใช้สอน (เทคนิคการสอน)

3. การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จหากผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้รับความสนุกสนานจากการเรียน หากได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ทำงานร่วมกันกับเพื่อน ๆ ได้ค้นพบข้อคำถามและคำตอบใหม่ ๆ สิ่งใหม่ ๆ ประเด็นที่ท้าทายและความสามารถในเรื่องใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น รวมทั้งการบรรลุผลสำเร็จของงานที่พวกเขาเริ่มด้วยตนเอง

4. สัมพันธภาพระหว่างผู้เรียน การมีสัมพันธภาพในกลุ่มจะช่วยส่งเสริมความเจริญงอกงาม การพัฒนาความเป็นผู้ใหญ่ การปรับปรุงการทำงาน และการจัดการกับชีวิตของแต่ละบุคคล สัมพันธภาพเท่าเทียมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันของผู้เรียน

5. ครู คือผู้อำนวยความสะดวกและเป็นแหล่งความรู้ในการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ครูจะต้องมีความสามารถที่จะค้นพบความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน เป็นแหล่งความรู้ที่ทรงคุณค่าของผู้เรียนและสามารถค้นคว้าหาสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ที่เหมาะสมกับผู้เรียน สิ่งที่สำคัญที่สุดคือความเต็มใจของครูที่จะช่วยเหลือโดยไม่มีเงื่อนไข ครูจะให้ทุกอย่างแก่ผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นความเชี่ยวชาญ ความรู้ เจตคติ และการฝึกฝน โดยผู้เรียนมีอิสระที่จะรับหรือไม่รับการให้นั้นก็ได

6. ผู้เรียนมีโอกาสเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างจากเดิม การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มุ่งให้ผู้เรียนมองเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างออกไป ผู้เรียนจะมีความมั่นใจในตนเองและควบคุมตนเองได้มากขึ้น สามารถเป็นในสิ่งที่อยากเป็น มีวุฒิภาวะสูงมากขึ้น ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมับเหตุการณ์ต่าง ๆ มากขึ้น

7. การศึกษา คือการพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนหลาย ๆ ด้านพร้อมกันไป การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นจุดเริ่มของการพัฒนาผู้เรียนหลาย ๆ ด้าน เช่น คุณลักษณะด้านความรู้ความคิด ด้านการปฏิบัติ และด้านอารมณ์ความรู้สึกจะได้รับการพัฒนาไปพร้อม ๆ กันเมื่อรู้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้

ทิสนา แชมมณี (2552: 120) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้ง โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับผู้เรียนและประโยชน์สูงสุดที่ผู้เรียนควรจะได้รับ และมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างตื่นตัวและได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2550) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือแนวการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่และสิ่งประดิษฐ์ใหม่โดยการใช้กระบวนการทางปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคม (กระบวนการกลุ่ม) และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมในการเรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถและความถนัดเน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่าง ๆ ใช้หลากหลายวิธีการสอนหลากหลายแหล่งความรู้ สามารถพัฒนาปัญญาอย่างหลากหลายคือ พหุปัญญา รวมทั้งเน้นการวัดผลอย่างหลากหลายวิธี

นคร พันธุ์ณรงค์ (2550) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึงการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับความสามารถและความสนใจของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติจริงทุกขั้นตอน จนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งหลักในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีหลักการที่สำคัญดังนี้

1. ให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยการแสวงหาข้อมูล
2. ให้ผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ให้มากที่สุด
3. ให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้เรียนรู้จากกันและกัน ได้แลกเปลี่ยนข้อมูลความรู้ ความคิด และประสบการณ์แก่กันและกันให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
4. ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ "กระบวนการ" ควบคู่ไปกับ "ผลงาน/ข้อความรู้ที่สรุปได้"
5. ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในชีวิตประจำวัน

การเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้อย่างมีความสุข เป็นสภาพการจัดการเรียนรู้ในบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เป็นอิสระ ยอมรับความแตกต่างของบุคคล มีความหลากหลายในวิธีการเรียนของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาอย่างรอบด้าน รักการเรียนรู้อันจะส่งผลให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ และต้องการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งแนวทางการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีแนวทางที่สำคัญคือ

1. สิ่งที่ต้องเป็นเรื่องใกล้ตัว มีความหมายสอดคล้องกับการดำรงชีวิตของผู้เรียน บทเรียนควรจะเริ่มจากง่ายไปหายาก และมีความต่อเนื่องในเนื้อหาวิชา
2. กิจกรรมการเรียนต้องมีความหลากหลาย น่าสนใจ ใฝ่ใจที่จะปฏิบัติเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ได้ลงมือปฏิบัติ สัมผัสจับต้องด้วยตนเอง และเป็นกิจกรรมที่มุ่งพัฒนากระบวนการคิด ตลอดจนพัฒนาทักษะชีวิตและสังคม
3. สื่อการเรียนน่าสนใจ มีความหลากหลาย ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำ การใช้ เป็นสื่อที่สามารถสร้างความเข้าใจได้ชัดเจน สอดคล้องกับกิจกรรมและจุดประสงค์ที่กำหนด จนผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด หรือสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง
4. การประเมินผล ควรมุ่งเน้นการประเมินผลเพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ไม่กดดันหรือสร้างความเครียด และควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเอง ประเมินซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างความภาคภูมิใจ และเติมพลังการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน

5. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ควรแสดงออกด้วยความรัก ความเมตตา มีความเอื้อเฟื้อซึ่งกันและกัน ยอมรับในความแตกต่างซึ่งกันและกัน เชื่อมมั่นในศักยภาพของกันและกัน เปิดโอกาสให้ได้แสดงความสามารถและพัฒนาตนเองอย่างเต็มที่ตามแบบของตนเอง

6. ครูควรให้การเสริมแรงและสนับสนุนให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความสุข เกิดการยอมรับและเห็นคุณค่าของตนเอง มีความกล้าที่จะเผชิญกับปัญหา กล้าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ มีเจตคติที่ดีต่อตนเอง บุคคลอื่นและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวครูไม่ควรใช้อำนาจกับผู้เรียน ไม่เข้มงวดจนผู้เรียนเกิดความเครียด ซึ่งจะเป็นการสกัดกั้นความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และการกล้าแสดงออกที่หลากหลายของผู้เรียน

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2553) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญไว้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึงการจัดกิจกรรมโดยวิธีต่าง ๆ อย่างหลากหลายที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงเกิดการพัฒนาตนและสังคมคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมของประเทศชาติต่อไป

ราชบัณฑิตยสถาน, (2555: 518) พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน ระบุว่า การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หรือการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student-centered learning หรือ Child-centered learning) เป็นวิธีการซึ่งช่วยปลูกฝังให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง อันก่อให้เกิดทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยการเรียนรู้นี้จะช่วยเพิ่มบทบาทของผู้เรียนภายในห้องเรียน และลดบทบาทการบรรยายหน้าห้องเรียนลง ซึ่งผู้สอนจะปรับบทบาทจากการบรรยายเป็นหลัก เป็นการเป็นผู้อำนวยความสะดวก โดยจะต้องเตรียมสภาพห้องเรียนและวิธีการสอนที่เอื้อต่อแนวคิดนี้ ซึ่งกระบวนการนี้จะช่วยให้มีพัฒนาการของผู้เรียนสูงสุด

นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ (2559) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึงการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้เรียนรู้ โดยพยายามจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ ได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล สื่อ และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ โดยใช้กระบวนการต่าง ๆ เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ และนักเรียนมีโอกาสนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น

ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถและความถนัดเน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่าง ๆ ใช้หลากหลายวิธีการสอนหลากหลายแหล่งความรู้ สามารถพัฒนาปัญญาอย่างหลากหลายมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงเกิดการพัฒนาตนและสังคมคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมของประเทศชาติต่อไป

แนวคิดเกี่ยวกับการวัดผลและการประเมินผล

1. ความหมายของการวัดผล (Measurement)

ไทเลอร์ (Tyler, 2006) กล่าวว่า การวัดผลคือการกำหนดจำนวนตัวเลขให้เข้ากับสิ่งที่จะวัดภายใต้กฎเกณฑ์

ทอนไดค์และแฮเกน (Thorndike and Hagen, 1977) ได้อธิบายความหมายของการวัดผลว่า การวัดผล ย่อมเกี่ยวข้องกับขั้นตอนทั้งสาม คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นในการให้ความหมายของสิ่งที่จะวัดให้ชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นปฏิบัติการวัด

ขั้นที่ 3 ขั้นของการสร้างกฎเกณฑ์ในการกำหนดตัวเลขแทนปริมาณของสิ่งที่จะวัด

ไลต์แมนและเมอร์เอนดา (Lindeman and Merenda, 1980: 3) กล่าวว่า การวัดผลหมายถึง ขบวนการในการกำหนดตัวเลขให้สอดคล้องกับเซตของบุคคลหรือสิ่งของภายใต้กฎเกณฑ์ที่กำหนดไว้ให้ชัดเจน

กรอนลันด์ (Gronlund, 1981: 38-39) อธิบายว่าการวัดผลอยู่ในขบวนการประเมินผล หมายถึงการประเมินผลถ้าเขียนเป็นสมการย่อมาได้เท่ากับการวัดผลซึ่งเป็นการให้รายละเอียดเป็น ปริมาตรรวมกับคุณค่าของการตัดสินใจ

การประเมินผล = การวัดผล + การตัดสินใจ

เกย์ (Gay, 1985: 8) อธิบายว่า การวัดผลเป็นขบวนการให้ปริมาณของสิ่งที่จะวัด อาจเป็นคน หรือสิ่งของก็ได้ เช่น คุณลักษณะทางจิตวิทยา บุคลิกภาพ หรือสิ่งของที่ต้องการปริมาณ เป็นต้น

สุนันท์ ศลโกสม (2545: 10) กล่าวว่า การวัดผลหมายถึงกระบวนการในการนำสิ่งเร้าเข้าไป เร้า คุณลักษณะที่ต้องการวัดเป็นการทำให้ผู้ถูกเร้าได้แสดงปฏิกิริยา หรือพฤติกรรมโต้ตอบตาม คุณลักษณะนั้น ๆ ออกมาเป็นสิ่งที่สังเกตได้และวัดได้ เป็นตัวเลขหรือสัญลักษณ์ที่แทนคุณภาพ หรือ ปริมาณ ของพฤติกรรมที่แสดงออกมานั้น

เสนอ ภริมจิตรผ่อง (2542: 1) กล่าวว่า การวัดเป็นการกำหนดตัวเลขเพื่อใช้แทนปริมาณของ ลักษณะของบุคคลหรือสิ่งของที่จะวัด โดยลักษณะของบุคคลหรือสิ่งของที่จะวัดนั้นต้องวัดด้วย เครื่องมือวัดที่สอดคล้องกันและใช้มาตรการวัดที่เหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเครื่องมือวัดนั้นต้อง เชื่อถือได้

สมบูรณ์ ตันยะ (2545: 10) กล่าวว่า การวัดผลการศึกษามีถึงกระบวนการในการกำหนด หรือหาจำนวน ปริมาณ อันดับ หรือรายละเอียดของคุณลักษณะหรือพฤติกรรมความสามารถของ บุคคล โดยใช้เครื่องมือเป็นหลักในการวัดกระบวนการดังกล่าวจะทำให้ได้ตัวเลขหรือข้อมูลรายละเอียด ต่าง ๆ ที่ใช้แทนจำนวนและสัญลักษณ์ที่เกิดขึ้น

ทิวต์ล มณีโชติ (2549: 2) กล่าวว่า การวัดผลเป็นกระบวนการกำหนดตัวเลขหรือสัญลักษณ์ แทนปริมาณหรือคุณภาพของคุณลักษณะหรือคุณสมบัติของสิ่งที่ต้องการวัดโดยสิ่งที่ต้องการวัดนั้น เป็นผลมาจากการกระทำหรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างรวมกัน เช่น การวัดผล การ เรียนรู้ สิ่งที่วัดคือ ผลที่เกิดจากการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นต้น

พิชิต ฤทธิ์จรรยา (2552: 3) กล่าวว่า การวัดผลหมายถึงกระบวนการกำหนดตัวเลขหรือ สัญลักษณ์ให้กับบุคคล สิ่งของหรือเหตุการณ์อย่างมีกฎเกณฑ์ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แทนปริมาณ หรือ คุณภาพของคุณลักษณะที่จะวัด

ศิริชัย กาญจนวาสี (2553: 2) ได้กล่าวถึงการวัดไว้ว่าการวัดเป็นกระบวนการกำหนดตัวเลข (Assignment of Numerals) ให้แก่สิ่งต่าง ๆ ตามกฎเกณฑ์ การวัดจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัย องค์ประกอบที่สำคัญ 3 ส่วน ดังนี้ 1) จุดมุ่งหมายของการวัดต้องมีความชัดเจนว่าต้องการวัดอะไร ใน สถานการณ์เช่นไร และวัดไปทำไม 2) เครื่องมือที่ใช้วัด เช่น แบบสอบ แบบสอบถาม แบบตรวจ

รายการแบบสัมภาษณ์ แบบประเมินค่า การสังเกตโดยตรง เป็นต้น โดยเครื่องมือต้องมีหน่วยที่ใช้ในการวัดและมีมาตราเปรียบเทียบกับระหว่างหน่วย 3) การแปลผลและนำผลไปใช้

สรุปได้ว่า การวัดผล หมายถึง กระบวนการกำหนดตัวเลข สัญลักษณ์แทน คุณลักษณะคุณภาพ หรือพฤติกรรมของสิ่งที่ต้องการวัดโดยใช้เครื่องมือวัดที่สอดคล้องกัน และเชื่อถือได้

2. ความหมายของการประเมินผล (Evaluation or Assessment)

กรอนลันด์ (Gronlund, 1981: 5-6) ให้ความหมายว่า การประเมินผลเป็นกระบวนการอย่างเป็นระบบ ในอันที่จะกำหนดขนาดหรือจำนวนซึ่งนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ตามวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน

อีเบล และ ฟริสบาย (Ebel and Frisbie, 1986: 13) ให้ความหมายว่า การประเมินผลเป็นการตัดสินเกี่ยวกับคุณภาพหรือคุณค่าของวัตถุประสงค์ของ โครงการศึกษาพฤติกรรมการทำงานของคนงาน หรือ ความรู้ความสามารถของนักเรียน ฉะนั้นการประเมินผลจึงเป็นกระบวนการของการตัดสินคุณค่า

เกย์ (Gay, 1985: 8) ให้ความหมายว่า การประเมินผลเป็นกระบวนการที่มีระบบในการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตัดสินว่าอยู่ในระดับใด บรรลุจุดประสงค์หรือมีผลสัมฤทธิ์แค่ไหน และเพื่อการตัดสินใจ

เสนอ ภริมย์จิตรผ่อง (2542: 2) ให้ความหมายว่า การประเมินผลเป็นกระบวนการสังเคราะห์สารสนเทศที่รวบรวมมาจากแหล่งต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน แล้วนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์เพื่อใช้ในการตัดสินคุณค่าหรือทางเลือกของสิ่งที่ประเมินนั้น หรือนำมาตีค่าเป็นความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน

ทิวต์ล มณีโชติ (2549: 6-7) กล่าวว่า การประเมินเป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการวัด คือ ทำตัวเลขหรือสัญลักษณ์ที่ได้จากการวัด มาตีค่าอย่างมีเหตุผลโดยเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐานที่กำหนดไว้ เช่น โรงเรียนกำหนดคะแนนที่นำพอใจของวิชาคณิตศาสตร์ไว้ที่ร้อยละ 60 นักเรียนที่สอบได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 60 ขึ้นไปถือว่าผ่านเกณฑ์ที่น่าพอใจ หรืออาจกำหนดเกณฑ์ไว้หลายระดับ เช่น ได้คะแนนไม่ถึงร้อยละ 40 อยู่ในเกณฑ์ที่ควรปรับปรุง ได้คะแนนร้อยละ 40 - 59 อยู่ในเกณฑ์พอใช้ได้ คะแนนร้อยละ 60 - 79 อยู่ในเกณฑ์ดี และได้คะแนนร้อยละ 80 ขึ้นไปอยู่ในเกณฑ์ดีมาก เป็นต้น ลักษณะเช่นนี้เรียกว่าเป็นการประเมิน

การประเมินผลมีความหมายเช่นเดียวกับการประเมิน แต่เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจาก การวัดผล สำหรับภาษาอังกฤษมีหลายคำ ที่ใช้มากมี 2 คำ คือ Evaluation และ Assessment 2 คำนี้มีความหมายต่างกัน คือ

Evaluation เป็นการประเมินตัดสิน มีการกำหนดกฎเกณฑ์ชัดเจน (Absolute Criteria) เช่น ได้คะแนนร้อยละ 80 ขึ้นไป ตัดสินว่าอยู่ระดับดี ได้คะแนนร้อยละ 60 - 79 ตัดสินว่าอยู่ในระดับ พอใช้ได้คะแนนไม่ถึงร้อยละ 60 ตัดสินว่าอยู่ในระดับที่ควรปรับปรุง Evaluation จะใช้กับการประเมินงานทั่ว ๆ ไป เช่น การประเมินโครงการ (Project Evaluation) การประเมินหลักสูตร (Curriculum Evaluation)

Assessment เป็นการประเมินเชิงเปรียบเทียบ โดยใช้เกณฑ์เชิงสัมพันธ์ (Relative Criteria) เช่น เทียบกับผลการประเมินครั้งก่อนเทียบกับเพื่อน หรือกลุ่มใกล้เคียง Assessment มักใช้กับการ

ประเมินผลสัมฤทธิ์ เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือใช้ในการประเมินตนเอง (Self Assessment) เป็นต้น

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2552) กล่าวว่า การประเมินผลหมายถึงการตัดสินคุณค่าหรือคุณภาพของผลที่ได้ จากการวัดโดยเปรียบเทียบกับผลการวัดอื่น ๆ หรือเกณฑ์ที่ตั้งไว้

ราตรี นันทสุคนธ์ (2553) กล่าวว่า การประเมินหมายถึงกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างมีระบบ เพื่อนำผลมาใช้ในการวินิจฉัย ตัดสินในคุณค่าโดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

ศศิธร บัวทอง (2560: บทคัดย่อ) กล่าวถึงการวัดและประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ว่าต้องเป็นการวัดและประเมินผลสภาพที่แท้จริงของนักเรียน เป็นพื้นฐานของเหตุการณ์ในชีวิตจริง ยึดการปฏิบัติเป็นสำคัญและสัมพันธ์ กับการเรียนการสอนเน้นพัฒนาการที่ปรากฏให้เห็นผู้เกี่ยวข้องในการประเมินมีหลายฝ่ายและเกิดขึ้นในทุกบริบท จึงเป็นการผสมผสานองค์ความรู้ทักษะเฉพาะด้าน ความชำนาญการและความรู้เท่าทันด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้ประสบความสำเร็จทั้งในด้านการทำงานและการดำเนินชีวิต ดังนั้นการวัดและประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จะต้องเป็นการประเมินผลเชิงคุณภาพ เน้นการปฏิบัติจริง บูรณาการวิธีการประเมิน และใช้เครื่องมือวัดที่หลากหลาย สร้างและพัฒนาระบบแฟ้มสะสมงาน (Portfolios) ของผู้เรียน นำเทคโนโลยีมาใช้ในการวัดและประเมินผล และนำประโยชน์ของผลสะท้อนจากการปฏิบัติของผู้เรียนมาปรับปรุงแก้ไขงาน

วิธีการวัดและประเมินทักษะในศตวรรษที่ 21 ที่เหมาะสมอย่างยิ่งคือการประเมินผลจากสิ่งที่ผู้เรียนได้แสดงให้เห็นถึงว่ามีความรู้ ทักษะและความสามารถ ตลอดจนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์อันเป็นผลจากการเรียนรู้ ตามที่ผู้สอนได้จัดกระบวนการเรียนรู้ให้ วิธีการประเมินผลที่ผู้สอนสามารถเลือกใช้ในการประเมินผลระหว่างเรียน มีดังนี้

1. การประเมินด้วยการสื่อสารส่วนบุคคล ได้แก่ 1) การถามตอบระหว่างทำกิจกรรมการเรียนรู้ 2) การพบปะสนทนาพูดคุยกับผู้เรียน 3) การพบปะสนทนาพูดคุยกับผู้เกี่ยวข้องกับผู้เรียน 4) การสอบปากเปล่าเพื่อประเมินความรู้ ความเข้าใจ และเจตคติ 5) การอ่านบันทึกเหตุการณ์ต่าง ๆ ของผู้เรียน 6) การตรวจแบบฝึกหัดและการบ้าน พร้อมให้ข้อมูลป้อนกลับ

2. การประเมินจากการปฏิบัติ (Performance Assessment) เป็นวิธีการประเมินงานหรือกิจกรรมที่ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติเพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด การประเมินการปฏิบัติผู้สอนต้องเตรียมการในสิ่งสำคัญ 2 ประการ คือ 1) ภาระงานหรือกิจกรรมที่จะให้ผู้เรียนปฏิบัติ (Tasks) และ 2) เกณฑ์การให้คะแนน (Rubrics) ซึ่งลักษณะการประเมินโดยเน้นการปฏิบัติจริง (เกรียงศักดิ์ พลยะเดช, 2540: 5, กรมวิชาการ, 2545: 159) มีลักษณะดังนี้

- 2.1 ประเมินจากสภาพจริงและทำได้ตลอดเวลาทุกสถานการณ์ทั้งในและนอกโรงเรียน โดยการสังเกตพฤติกรรมต่าง ๆ

- 2.2 กำหนดปัญหาหรืองานแบบปลายเปิด เพื่อให้ให้นักเรียนสร้างคำตอบเองด้วยการแสดงสร้างสรรค์ผลิตหรือทำงาน

- 2.3 ไม่เน้นการประเมินผลเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่ให้นักเรียนผลิต สร้าง หรือทำงานบางอย่างเน้นทักษะการคิดที่ซับซ้อน พิจารณาไตร่ตรองการทำงาน และแก้ปัญหาเป็นการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหา

2.4 ใช้ข้อมูลหลายอย่างในการประเมิน ต้องพยายามรู้จักนักเรียนทุกแง่ทุกมุม ข้อมูลจึงต้องได้มาจากหลาย ๆ ทาง และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลต้องมีหลายประเภทด้วยกัน

2.5 เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักเรียน ครู และผู้ปกครอง

2.6 นักเรียนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าจะประเมินตนเองตรงไหน เรื่องอะไร การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลทำให้นักเรียนรู้จักวางแผนการเรียนรู้ตามความต้องการของตน กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ วิธีการเรียน และเกณฑ์การประเมินผลการเรียน ซึ่งเน้นการประเมินผลที่ใช้ให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางอย่างแท้จริง

2.7 ข้อมูลที่ประเมินได้จะต้องสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการเรียนการสอนและการวางแผนการสอนของผู้สอนว่าสามารถตอบสนองความสามารถ ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคลได้หรือไม่

2.8 ประเมินด้านต่าง ๆ ด้วยวิธีที่หลากหลายในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง

3. การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นการประเมินผลจากการปฏิบัติงาน หรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยงานหรือกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติจะเป็นงานหรือสถานการณ์ที่เป็นจริง (Real life) หรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง จึงเป็นงานที่มีสถานการณ์ซับซ้อน (Complexity) และเป็นองค์รวม (Holistic) มากกว่างานปฏิบัติในกิจกรรมการเรียนทั่วไป วิธีการประเมินตามสภาพจริงไม่มีความแตกต่าง จากการประเมินจากการปฏิบัติ เพียงแต่อาจมีความยุ่งยากในการประเมินผลมากกว่า เนื่องจากเป็นสถานการณ์จริง หรือต้องจัดสถานการณ์ให้ใกล้เคียง แต่จะเกิดประโยชน์กับผู้เรียนมาก เพราะจะทำให้ทราบความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนว่ามีจุดเด่นและข้อบกพร่องในเรื่องใด อันจะนำไปสู่การแก้ไขที่ตรงประเด็นที่สุด สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542: 183) กล่าวถึงหลักการประเมินตามสภาพจริงดังนี้

3.1 การประเมินตามสภาพจริง ไม่เน้นการประเมินทักษะพื้นฐาน (Skill Assessment) แต่เน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อน (Complex Thinking Skill) ในการทำงาน ความร่วมมือในการแก้ปัญหา และการประเมินตนเองทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน

3.2 การประเมินตามสภาพจริง เป็นการวัดและประเมินความก้าวหน้าของนักเรียน

3.3 การประเมินตามสภาพจริงเป็นการสะท้อนให้เห็นการสังเกตสภาพงานปัจจุบัน (Current Work) ของนักเรียนและสิ่งทีนักเรียนได้ปฏิบัติจริง

3.4 การประเมินตามสภาพจริง เป็นการผูกติดนักเรียนกับงานที่เป็นจริง โดยพิจารณาจากงานหลาย ๆ ชิ้น

3.5 ผู้ประเมินควรมีหลาย ๆ คน โดยมีการประชุมระหว่างกลุ่มผู้ประเมินเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับตัวนักเรียน

3.6 การประเมินต้องดำเนินการไปพร้อมกับการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

3.7 นำการประเมินตนเองมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินตามสภาพที่แท้จริง

3.8 การประเมินตามสภาพจริง ควรมีการประเมินทั้ง 2 ลักษณะ คือ การประเมินที่เน้นการปฏิบัติจริง และการประเมินจากแฟ้มสะสมงาน

4. การประเมินด้วยแฟ้มสะสมงาน (Portfolio Assessment) เป็นวิธีการประเมินที่ช่วยส่งเสริมให้การประเมินตามสภาพจริงมีความสมบูรณ์ สะท้อนศักยภาพที่แท้จริงของผู้เรียนมากขึ้น โดย

การให้ผู้เรียนได้เก็บรวบรวมผลงานจากการปฏิบัติจริง ทั้งในชั้นเรียนหรือในชีวิตจริงที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ตามสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ มาจัดแสดงอย่างเป็นระบบ โดยมีจุดประสงค์เพื่อสะท้อนให้เห็นถึงความพยายาม เจตคติ แรงจูงใจ พัฒนาการ และความสัมฤทธิ์ผลของการเรียนรู้ของผู้เรียน การวางแผนดำเนินงาน การประเมินด้วยแฟ้มสะสม งานที่สมบูรณ์จะช่วยให้ผู้สอนสามารถประเมินจากแฟ้มสะสมงานแทนการประเมินจากการปฏิบัติจริงได้

แมนซีโบ (Mancebo, 1982: 13) สรุปเกี่ยวกับการประเมินผลในเรื่องการสอน โดยอ้างถึงวิธีการของนักเรียนอาชีวศึกษาเกษตรว่าการประเมินผล ควรยึดหลักการ 3 เรื่อง คือเรื่องจุดมุ่งหมาย การศึกษา เรื่องประสบการณ์การเรียนรู้ และเรื่องการทดสอบผลสัมฤทธิ์ เพื่อให้นักเรียนได้บรรลุเป้าหมายตามวัตถุประสงค์

แนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศโครงการเกษตร

การนิเทศ มาจากภาษาอังกฤษว่า Supervision แปลความได้ว่า เป็นการให้ความช่วยเหลือ แนะนำหรือปรับปรุง ซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

สเปียร์ส (Spears: 1967) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า การนิเทศการศึกษาเป็น กระบวนการที่ทำให้เกิดการปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอนของครู โดยการทำงาน ร่วมกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการนี้ เป็นกระบวนการกระตุ้นความเจริญก้าวหน้าของครู และมุ่งหวังที่จะช่วยเหลือครูเพื่อให้ครูได้ช่วยตนเองได้

มาร์คส์ และสทอปส์ (Marks and Stoops: 1978 อ้างถึงใน อัญชลี ธรรมะวิธิกุล, 2552) ได้กล่าวถึงการนิเทศการศึกษา ว่า คุณค่าของการนิเทศการศึกษาอยู่ที่การพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ และส่งผลสะท้อนไปถึงการพัฒนานักเรียนด้วย

แฮร์ริส (Harris: 1985) ได้กล่าวถึงความหมายของการนิเทศการศึกษาว่า หมายถึง สิ่งที่บุคลากรในโรงเรียนกระทำต่อบุคคลหรือสิ่งหนึ่งสิ่งใดโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อจะคงไว้ หรือเปลี่ยนแปลง ปรับปรุงการดำเนินการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์และ ส่งผลสะท้อนไปถึงการพัฒนานักเรียนด้วย

ชาญชัย อาจิณสมาจาร (2548) ได้ให้คำจำกัดความว่า การนิเทศการศึกษา คือ กระบวนการสร้างสรรค์ที่ไม่หยุดนิ่ง ในการให้คำแนะนำและการชี้ช่องทางในลักษณะที่เป็นกันเอง แก่ครูและนักเรียนเพื่อการปรับปรุงตัวเขาเอง และสภาพการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่พึงประสงค์

ดังนั้นจากความหมายดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปความหมายของการนิเทศการศึกษา หมายถึง กระบวนการพัฒนาครูให้สามารถทำงานร่วมกับบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง และปรับปรุงพัฒนาการจัดการกระบวนการเรียนรู้ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้

กรมอาชีวศึกษา กองวิทยาลัยเกษตรกรรม (ม.ป.ป.: 40) กล่าวถึงการนิเทศโครงการเกษตรว่า การนิเทศอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอจะเป็นแรงกระตุ้นให้นักเรียนและผู้ปกครองมีความสนใจ และปฏิบัติงานโครงการเกษตรตามแผนงาน การนิเทศยังสามารถช่วยแก้ไขปัญหาและอุปสรรคในการ

ดำเนินงานโครงการเกษตรของนักเรียน ซึ่งทำให้นักเรียนและผู้ปกครองมีทัศนคติที่ดีต่อสถานศึกษา และการศึกษาของระบบของวิทยาลัยเกษตรกรรม

สุพจน์ ฐาปนะติลล (2535: บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเรื่อง คุณค่าของโครงการเกษตรภายใต้การนิเทศตามทัศนะของนักศึกษาอาชีพเกษตร ผลการวิจัยพบว่า ว่าโครงการเกษตรภายใต้การนิเทศมีประโยชน์ต่อตนเองในระดับมากใน 3 ด้านใหญ่คือ การตัดสินใจและการแก้ปัญหา มนุษย์สัมพันธ์กับการเป็นผู้นำ และประสบการณ์ในการประกอบอาชีพ และระดับปานกลางคือในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเมื่อศึกษาคุณค่าของโครงการเกษตรภายใต้การนิเทศทั้งหมดตามเพศ ชั้นปีที่กำลังศึกษา อาชีพของผู้ปกครอง บทบาทของสมาชิก อกท. และประเภทของโครงการ พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญเฉพาะเรื่องชั้นปีที่กำลังศึกษาและบทบาทของสมาชิกในกิจกรรม อกท. กล่าวคือนักศึกษาชั้น ปวช.2 เห็นว่าประโยชน์ของโครงการเกษตรภายใต้การนิเทศมีมากกว่านักศึกษาชั้น ปวช.3 และสมาชิก อกท. ผู้นำมองเห็นคุณค่าของโครงการเกษตรสูงกว่าสมาชิกธรรมดา

พรทิพย์ ทุกษ์วินาศ. (2544) ได้ทำการวิจัย การประเมินผลนักศึกษาโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ด้วยแบบทดสอบตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพของกรมอาชีวศึกษา เพื่อสร้างแบบทดสอบมาตรฐานวิชาชีพด้านความรู้ กลุ่มวิชาอุตสาหกรรมเกษตรตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพของกรมอาชีวศึกษา ศึกษาลักษณะทางเศรษฐกิจและสังคมของนักศึกษา ประเมินผลการเรียนนักศึกษา และเปรียบเทียบผลการเรียนกับลักษณะทางเศรษฐกิจและสังคมของผู้เรียนประชากรของการวิจัยคือนักศึกษาภายใต้โครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบทระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 3 วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีราชบุรี จำนวน 12 คน เครื่องมือการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินมาตรฐานวิชาชีพ ประกอบด้วย แบบทดสอบด้านความรู้ และแบบประเมินด้านทักษะและด้านเจตคติของกรมอาชีวศึกษา สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานผลการวิจัย ได้สร้างแบบทดสอบมาตรฐานวิชาชีพกลุ่มวิชาอุตสาหกรรมเกษตร และพบว่าลักษณะทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน ผลการประเมินด้านความรู้ และด้านทักษะไม่แตกต่างกัน ลักษณะทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน ผลการประเมินด้านเจตคติ มีความแตกต่างกัน

ธนวัฒน์ กณะบุตร (2545) ศึกษาการประเมินโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีเชียงราย ในด้านสภาวะแวดล้อม ด้านปัจจัยเบื้องต้น ด้านกระบวนการดำเนินงาน ด้านผลผลิต และปัญหาอุปสรรคในการดำเนินงาน ผลการประเมินโครงการสรุปได้ดังนี้ ด้านสภาวะแวดล้อมพบว่าการปฏิบัติงานตามโครงการ มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของโครงการและสามารถตอบสนองความต้องการของชุมชน/ผู้ปกครองได้อย่างเหมาะสมในระดับมาก ด้านปัจจัยเบื้องต้น พบว่า ยุทธวิธีที่ใช้ในการดำเนินงานในหลักสูตรและยุทธวิธีที่ใช้ในการสอน ผู้รับผิดชอบโครงการ นักเรียนที่เรียนในโครงการ งบประมาณ สื่อการเรียนการสอน อาคารสถานที่ มี

ความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ในด้านการจัดครูออกนิเทศโครงการตรงตามความรู้ความสามารถ การจัดครูออกสอนได้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ และความเพียงพอของครูที่ออกสอนอยู่ในระดับปานกลาง ด้านกระบวนการ พบว่า การคัดเลือกนักเรียนเข้าสู่โครงการ การดำเนินงานตามแผน การประสานงาน การกำกับและติดตามตามการดำเนินงาน มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ด้านผลผลิต พบว่า การนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์ของนักเรียน ผลกระทบของโครงการที่มีต่อครอบครัวนักเรียน ความสามารถในการตัดสินใจเลือกหรือเปลี่ยนการประกอบอาชีพ การเป็นผู้นำทางอาชีพ เกษตร การอยู่ร่วมกันในสังคมและรับผิดชอบในการพัฒนาสังคมและความตระหนักถึงความมั่นคงปลอดภัยของประเทศ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

นิมิตร อาศัย (2562) ได้ทำการวิจัย การประเมินโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุโขทัย พบว่า 1) ผลการประเมินบริบทจากแบบสอบถามโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 2) ผลการประเมินปัจจัยเบื้องต้นโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 3) ผลการประเมินกระบวนการจากแบบสอบถามโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 4) ผลการประเมินผลผลิตของโครงการ (4.1) ปริมาณผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) เพิ่มขึ้นร้อยละ 60 (4.2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) ผ่านเกณฑ์การประเมินตามหลักสูตรครบ ร้อยละ 100 สำเร็จการศึกษาทุกคน (4.3) ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ (4.4) ปริมาณผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษา มีงานทำและประสบความสำเร็จในอาชีพเกษตรกรรม ปรากฏในระดับการพึ่งพาตนเองได้ พบว่า ปริมาณที่สำเร็จร้อยละ 100 มีงานทำทุกคน (4.5) ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่มีต่อโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กข.) โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้

เจอร์เกนสัน (Juergenson, 1967: 70) กล่าวถึงวัตถุประสงค์หลักในการให้นักเรียนทำโครงการเกษตรเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ ได้ปฏิบัติจริง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ถาวร การสอนในชั้นเรียนเป็นการสอนเพื่อรู้และเข้าใจด้านเนื้อหาวิชา แต่ในเรื่องเกี่ยวกับผลกำไร รายได้ แรงจูงใจ ความมั่นใจ ความเข้าใจที่ลึกซึ้งต่าง ๆ เหล่านี้ นักเรียนต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติเท่านั้น ซึ่งการสอนในชั้นเรียนไม่สามารถสอนในเรื่องต่าง ๆ ดังกล่าวได้ นักเรียนอาชีวศึกษาเกษตรต่างยอมรับกันว่าวิธีการที่ให้นักเรียนได้ทำโครงการเกษตร หรือโครงการฟาร์ม เป็นวิธีการสอนอาชีวเกษตรที่ดีที่สุด

กระบวนการบริหาร

กระบวนการบริหาร มีนักวิชาการได้ให้มุมมองของกระบวนการบริหารแตกต่างกันไปบางคนพิจารณาว่าเป็นกิจกรรม หรือเป็นขั้นตอน หรือเป็นหน้าที่การบริหารได้กล่าวไว้ ดังนี้

จรูญี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) ได้เสนอแนวความคิดว่ากระบวนการบริหารประกอบด้วยขั้นตอนในการบริหารที่ผู้บริหารจำเป็นต้องศึกษาเรียนรู้ และฝึกปฏิบัติให้มีศักยภาพในการใช้กระบวนการบริหารในแต่ละขั้นตอน กระบวนการบริหารตามที่เสนอของนักบริหารได้เสนอแนวคิดอย่างหลากหลาย ดังนี้

Henri Fayol (1964) อ้างถึงใน จรูญี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) นักวิชาการด้านการบริหารในปี ค.ศ. 1916 ได้วิเคราะห์หน้าที่การบริหารงานของผู้บริหารว่าเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่มีความสำคัญต่อการบริหารงานพื้นฐานกระบวนการบริหารมี 5 ขั้นตอนสรุปได้ ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) เป็นการกำหนดรูปแบบการทำงานและทิศทางให้คนในองค์กร
2. การจัดองค์กร (Organizing) เป็นการจัดโครงสร้างตามบทบาทหน้าที่
3. การบังคับบัญชา (Commanding) การสั่งการจากผู้บังคับบัญชา
4. การประสานงาน (Coordinating) การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลทั้งในและนอกองค์กร
5. การควบคุมงาน (Controlling) การกำหนดระบบและรูปแบบการทำงานเพื่อให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์

Gulick, Luther, Lindon Urwick. (1937) อ้างถึงใน จรูญี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) ซึ่งเป็นนักวิชาการด้านการบริหารปี ค.ศ. 1937 หลังสมัยของโพลเดอร์เป็นเวลา 21 ปีมีแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการบริหาร 7 ขั้นตอน เรียกว่า POSDCoRB ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) เป็นการกำหนดแนวทางการทำงานและทิศทางการทำงานในอนาคต
2. จัดองค์กร (Organizing) เป็นการกำหนดโครงสร้างหน้าที่ในการจัดการเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ
3. การจัดคนเข้าทำงาน (Staffing) มีหน้าที่ในการคัดเลือกบุคคลอบรมและพัฒนาบุคคลให้เอื้ออำนวยต่อการทำงาน
4. การสั่งการ (Directing) เป็นการตัดสินใจ สื่อสารในการทำงานและการสั่งการให้บุคลากรทำงานตามตำแหน่งหน้าที่
5. การประสานงาน (Co-ordinating) การประสานงานในการทำงานขององค์กรให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้
6. การรายงาน (Reporting) เป็นผลจากการดำเนินการที่มีการวัดประเมินผลมีการวิจัยเพื่อยืนยันผลงานและแจ้งให้ผู้บริหารในระดับสูงทราบ
7. การจัดทำงบประมาณ (Budgeting) เป็นการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเงิน เช่น การวางแผนการจัดซื้อ เป็นต้น

Harold D.Koontz, & Cyill O'Donnell (1972) อ้างถึงใน จรูณี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) เป็นนักวิชาการบริหารยุคใหม่ ในปี 1976 ได้ประยุกต์แนวคิดทางการบริหารของนักบริหารที่ผ่านมามีได้กำหนดกระบวนการบริหารเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวางแผน (Planning)
2. การจัดองค์กร (Organizing)
3. การจัดคนเข้าทำงาน (Staffing)
4. การอำนวยการ (Directing)

Peter F. Drucker (1999) อ้างถึงใน จรูณี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) มีวิธีการบริหารจัดการสมัยใหม่ โดยกำหนดกระบวนการในการบริหารสมัยใหม่ 5 วิธีการ ดังนี้

1. การวางแผน (Planning) เป็นการกำหนดหน้าที่งานที่ต้องการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร โดยกำหนดว่าจะดำเนินการอย่างไร และดำเนินการเมื่อไรเพื่อให้สำเร็จตามแผนที่วางไว้ การวางแผนต้องครอบคลุม

2. การจัดองค์กร (Organizing) เป็นการมอบงานให้บุคลากรในฝ่ายได้ปฏิบัติให้บรรลุตามแผนที่วางไว้ซึ่งทำให้องค์กรประสบความสำเร็จ

3. การนำ (Leading) แต่เป็นการจูงใจการชักนำการกระตุ้นและชี้ทางทิศทางการดำเนินงานไปสู่การบรรลุเป้าหมาย

4. การควบคุม (Controlling) เป็นภาระหน้าที่ของผู้บริหารที่จะต้องรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินผลดำเนินงานเปรียบเทียบกับผลงานปัจจุบันกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้

Deming, W.E. (1993) อ้างถึงใน จรูณี เก้าเอี้ยน (2557: 33-39) ซึ่งเป็นนักบริหารที่มีแนวคิดมุ่งเน้นคุณภาพ สำหรับแนวคิดของเขาได้รับความนิยมในสหรัฐอเมริกา ญี่ปุ่นได้นำแนวคิดของ Edward Deming ไปใช้ในงานอุตสาหกรรมและการบริหารทำให้เจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วในปี ค.ศ. 1915 ได้จัดมีรางวัล Deming Prize การบริหารงานตามแนวคิดของ Edward Deming เรียกว่า วงจร PDCA ซึ่งสามารถหมุนได้หลายรอบและถ้าวงจร PDCA หมุนได้หลายรอบการบริหารจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น กระบวนการบริหารตามแนวคิดของ Deming กำหนดออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. Plan (P) หมายถึง การวางแผนในการบริหารจัดการสถานศึกษา ผู้บริหารต้องมีการวางแผนงานวิชาการของสถานศึกษา

2. Do (D) หมายถึง การนำแผนที่วางไว้ไปปฏิบัติให้เป็นรูปธรรม

3. Check (C) หมายถึง การตรวจสอบเมื่อปฏิบัติไประยะหนึ่งหากพบว่ามีปัญหาหรืออุปสรรคก็ทำการแก้ไข

4. Action (A) หมายถึง การนำแผนซึ่งแก้ไขแล้วไปปฏิบัติใหม่และตรวจสอบ

ถวิล เกื้อกุลวงศ์ (2550: 27) ได้กล่าวถึง การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีกระบวนการดังนี้

1. การวางแผน (Planning)
2. การจัดองค์กร (Organizing)
3. การจูงใจ (Motivation)
4. การอำนวยการ (Directing)

5. การติดต่อสื่อสาร (Communicating)
6. การเป็นผู้นำในการดำเนินการ (Leading)
7. การคุมงาน (Controlling)
8. ติดตาม (monitoring)
9. การประเมินผล (Evaluation)

ความพึงพอใจ

1. ความหมายของความพึงพอใจ

จร สุนทรายุทธ (2553: 111) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานหมายถึง ความรู้สึกหรือเจตคติของบุคคลต่อการทำงานในด้านดีที่เกิดจากการทำงานทำให้ได้รับผลตอบแทน เกิดความพึงพอใจ เกิดความรู้สึกกระตือรือร้นมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญและกำลังใจในการทำงาน ส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลการปฏิบัติงาน รวมถึงความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กร

นงลักษณ์ กลมเกลี้ยง (2554: 16) กล่าวว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานหมายถึง ความรู้สึกหรือเจตคติของบุคคลที่มีต่อการปฏิบัติงาน และสภาพแวดล้อมในการทำงาน ถ้าบุคคลมีความรู้สึกหรือเจตคติที่ดีต่อการทำงาน จะมีผลให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน มีการเสียสละ อุทิศกาย ใจและสติปัญญาให้แก่งาน ทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร

สุพรรณษา ทองเปลว (2554: 27) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานหมายถึง ความรู้สึกในงานที่ทำด้วยความเต็มใจหรือพอใจในทางบวกที่ส่งผลต่อทัศนคติที่ดีในการทำงานและได้รับการตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคลที่แสดงออกเมื่อได้รับผลตอบแทนที่แตกต่างซึ่งรางวัลหรือผลตอบแทนเหล่านั้นเป็นสาเหตุของความพึงพอใจในการทำงานมีความเสียสละอุทิศตนมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานส่งผลให้งานนั้นบรรลุวัตถุประสงค์มีประสิทธิภาพและความก้าวหน้าในองค์กร

ผุสดี แสงหล่อ (2555: 14) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกร่วมของบุคคลที่มีต่อการทำงานในทางบวก เป็นความสุขของบุคคลที่เกิดความรู้สึกกระตือรือร้นมีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญกำลังใจ สิ่งเหล่านี้มีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการทำงาน รวมทั้งการส่งผลต่อความสำเร็จและเป็นไปตามเป้าหมายขององค์กร

รัชนี ทีปการ (2556: 26) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ คือ ความรู้สึกหรือทัศนคติที่ดีของบุคคลเป็นไปตามความคาดหวังหรือมากกว่าสิ่งที่คาดหวังซึ่งจะทำให้เกิดความกระตือรือร้นและสร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามได้ต่อไป ความรู้สึกจะลดลงหรือไม่เกิดขึ้นจากความต้องการหรือจุดมุ่งหมายนั้นไม่ได้รับการตอบสนอง และถ้ามีความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานจะมีผลทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน มีการเสียสละอุทิศกาย ใจและสติปัญญาให้แก่งาน ซึ่งจะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรในที่สุด

วรายุทธ แก้วประทุม (2556: 60) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ คือ ความรู้สึกหรือทัศนคติที่ดีของบุคคลเป็นไปตามความคาดหวังหรือมากกว่าสิ่งที่คาดหวังซึ่งจะทำให้เกิดความรู้สึกกระตือรือร้นและสร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามได้ต่อไป ความรู้สึกจะลดลงหรือไม่เกิดขึ้น หากความต้องการหรือจุดมุ่งหมายนั้นได้รับการตอบสนองและถ้ามีความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานจะมีผลทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน มีการเสียสละ ทิศกาย ใจและสติปัญญาให้แก่งาน ซึ่งจะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้ในที่สุด

วันเพ็ญ ฐปอินทร์ (2556: 26) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึงองค์ประกอบของแรงจูงใจเกิดจากกระบวนการเบื้องต้นของมนุษย์ที่มีความต้องการตามเป้าหมายที่ต้องการ แล้วแรงขับหรือแรงจูงใจนั้นจะลดลงหรือหายไป รวมไปถึงทำให้ความต้องการนั้นหมดตามไปด้วย แต่จะเกิดความต้องการใหม่เมื่อมีสิ่งเร้าใหม่ที่มีความสำคัญมากกว่าสำหรับบุคคลนั้นขึ้นมาทดแทน เป็นเช่นนี้เรื่อยไปเท่าที่มนุษย์มีความต้องการ

ภาณุเดช เพียรความสุข และคณะ (2558: 10) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจหมายถึงความรู้สึกที่เป็นการยอมรับความรู้สึกชอบ ความรู้สึกที่ยินดีกับการปฏิบัติงานทั้งการให้บริการและการรับบริการในทุกสถานการณ์ทุกสถานที่

สายนภา ดาวแสง (2558: 17) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึงความรู้สึกที่ดี ความรู้สึกรักชอบในสิ่งที่สอดคล้องกับความต้องการของตนเอง ความพึงพอใจก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจ ความเข้าใจอันดีต่อกันและเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่จะช่วยให้การดำเนินงานประสบความสำเร็จความรู้สึกนี้จะช่วยจูงใจให้เกิดความรักในงานโดยเฉพาะเมื่อบุคคลนั้นได้มีส่วนร่วมในนโยบาย วัตถุประสงค์ของการทำงานในองค์กร ซึ่งทำให้มีความรู้สึกภาคภูมิใจ มีความกระตือรือร้น มีความรู้สึกมั่นคง และมีความมุ่งมั่นที่จะอุทิศตนและทุ่มเทให้กับการทำงานอย่างเต็มที่แล้วงานทุกอย่างจะดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

นาลิน เทียมแก้ว (2561: 7) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ (Satisfaction) หมายถึงความรู้สึกชอบหรือพอใจที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือต่อองค์ประกอบและสิ่งจูงใจในด้านต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจ ส่งผลให้มีทัศนคติที่ดีเมื่อได้รับการตอบสนองตามความต้องการของตนเอง

ปาริฉัตร ถนอมวงษ์ (2561: 19) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึงแรงจูงใจของบุคคลใดบุคคลหนึ่งต่อการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ต่อการประเมินผลงานขององค์กรที่เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ของตน หรือแรงจูงใจที่บุคคลจะเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมขององค์กรใดจะเป็นผลที่เกิดจากทัศนคติต่อองค์กรหรือการทำงานขององค์กรนั้นรวมกันความคาดหวังที่เขาคาดหวังไว้ ถ้ามีทัศนคติที่ดีต่อองค์กรต่อผลงานขององค์กรและได้รับการตอบสนองทั้งรูปธรรมและนามธรรมเป็นไปตามที่คาดหวังไว้ แรงจูงใจที่จะมีความรู้สึกพึงพอใจก็จะสูงแต่ในทางกลับกันถ้ามีทัศนคติในเชิงลบต่องานและการตอบสนองไม่เป็นไปตามที่คาดหวังไว้แรงจูงใจที่จะมีความรู้สึกพอใจก็จะต่ำไปด้วย

พรเทพ พัฒนานุรักษ์ และคณะ (2562: 21) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึงความรู้สึกที่ดีหรือทัศนคติที่ดีของบุคคล ซึ่งมักเกิดจากการได้รับการตอบสนองตามที่ตนต้องการ ก็จะเกิดความรู้สึกที่ดีในสิ่งนั้น ตรงกันข้ามหากความต้องการไม่ได้รับการนั้นได้โดยบุคคลนั้นเกิดความพึงพอใจในการบริการ มีผลให้มีผู้ใช้บริการที่เพิ่มมากขึ้น ความพึงตอบสนองความไม่พึงพอใจก็จะเกิดขึ้นส่วนความพึงพอใจในการให้บริการที่ตอบสนองความต้องการแก่บุคคลพอใจที่มีต่อการใช้บริการจะเกิดขึ้นหรือไม่นั้นจะต้องพิจารณาถึงลักษณะการให้บริการขององค์กรประกอบกับระดับความรู้สึกของผู้รับบริการในมิติต่าง ๆ ของแต่ละบุคคล

Good, C.V. (2005: 384) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึง คุณภาพสภาพหรือระดับความพึงพอใจ ซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจและเจตคติของบุคคลที่มีต่องานของตน

Davis, K. & Newstrom, J.W. (1985: 83) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจในการทำงานว่า หมายถึง ความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติงานที่มีต่องานกับผลประโยชน์ที่จะได้รับจากงานนั้น

Haris, B.W. (2001: 173) ได้ให้ความหมาย ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่มีความสุขเมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย ความต้องการหรือแรงจูงใจ

จากข้อความข้างบนนักวิชาการได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ สรุปได้ว่าความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรือทัศนคติที่ดีของบุคคลซึ่งมักเกิดจากการได้รับการตอบสนองตามที่ตนต้องการ จะเกิดความรู้สึกที่ดีในสิ่งนั้น ความรู้สึกชอบ ยอมรับยินดีกับการปฏิบัติงาน ทั้งการให้บริการ และการรับบริการในทุกสถานการณ์ทุกสถานที่ เป็นผลที่เกิดจากทัศนคติองค์กร หรือการทำงานขององค์กรนั้นรวมกันความคาดหวังที่เขาคาดหวังไว้ ผู้ที่ปฏิบัติงานมีความพึงพอใจในการทำงานสูงย่อมปฏิบัติงานได้สำเร็จและมีประสิทธิภาพมากกว่าผู้ที่ปฏิบัติงานที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานต่ำ

2. องค์ประกอบของความพึงพอใจ

Aday & Anderscn (1978: 58) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีพื้นฐาน 6 ประเภทที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจของผู้มาใช้บริการ และความรู้สึกที่ผู้ใช้บริการได้รับจากบริการเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยประเมินระบบบริการว่าได้มีการเข้าถึงผู้ใช้บริการ ความพึงพอใจ 6 ประเภทนั้น ดังนี้

1. ความพึงพอใจต่อความสะดวกที่ได้รับจากบริการ (Convenience) ซึ่งแยกออกเป็น
 - 1.1 การใช้เวลารอคอยในสถานที่บริการ (Office Waiting Time)
 - 1.2 การได้รับการดูแลเมื่อมีความต้องการ (Availability of Care When Needs)
 - 1.3 ความสะดวกสบายที่ได้รับในสถานบริการ (Base of Getting to Care)
2. ความพึงพอใจต่อการประสานงานของการบริการ (Co-ordination) ซึ่งแยกออกเป็น
 - 2.1 การได้รับบริการทุกประเภทในสถานที่หนึ่ง คือ ผู้ใช้บริการสามารถขอรับบริการตามความต้องการของผู้ใช้บริการ (Getting all needs met at one place)
 - 2.2 ผู้ให้บริการให้ความสนใจผู้ใช้บริการ
 - 2.3 ได้มีการติดตามผลงาน (Follow-up)
3. ความพึงพอใจต่อข้อมูลที่ได้รับจากบริการ (Information)
4. ความพึงพอใจต่ออัธยาศัย ความสนใจของผู้ให้บริการ (Courtesy) ได้แก่ การแสดงอัธยาศัยท่าทางที่ดี เป็นกันเองของผู้ให้บริการ และความสนใจ ห่วงใยต่อผู้ใช้บริการ
5. ความพึงพอใจต่อคุณภาพของบริการ (Quality of Care) ได้แก่ คุณภาพของการบริการต่อผู้ใช้บริการ
6. ความพึงพอใจต่อค่าใช้จ่ายเมื่อใช้บริการ (Output-off-pocket cost) ได้แก่ ค่าใช้จ่ายต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นของผู้ใช้บริการ

3. ความสำคัญของความพึงพอใจ

ความสำคัญของความพึงพอใจ นักวิชาการได้กล่าวไว้ ดังนี้
จิตตินันท์ เดชะคุปต์ (2544: 21) ได้ให้ความหมาย ความสำคัญสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประการ ดังนี้

1. ความสำคัญต่อผู้ให้บริการที่องค์กรต้องคำนึงถึงความพึงพอใจต่อการบริการต่อไปนี้
 - 1.1 ความพึงพอใจของลูกค้าเป็นตัวกำหนดคุณลักษณะของการบริการ ผู้บริหารการบริการ และผู้ปฏิบัติงานบริการ จำเป็นต้องสำรวจความพึงพอใจของลูกค้า เกี่ยวกับการบริการและ

ลักษณะของการนำเสนอบริการที่ลูกค้าชื่นชอบ เพราะข้อมูลดังกล่าวจะบ่งบอกถึงการประเมิน ความรู้สึกและความคิดเห็นของลูกค้าต่อคุณสมบัติของการบริการที่ลูกค้าต้องการและวิธีการตอบสนอง ความต้องการแต่ละอย่าง ในลักษณะที่ลูกค้าปรารถนา ซึ่งเป็นผลดีต่อผู้ให้บริการในอันที่ตระหนักถึง ความคาดหวังของผู้รับบริการ และสามารถตอบสนองบริการที่ตรงกับลักษณะและรูปแบบที่ ผู้รับบริการคาดหวังไว้ได้จริง

1.2 ความพึงพอใจของลูกค้าเป็นตัวแปรสำคัญ ในการประเมินคุณภาพของการบริการที่ ดีจะต้องมีคุณภาพตรงกับความต้องการ ความคาดหวัง และมีแนวโน้มจะใช้บริการซ้ำอีกต่อไป คุณภาพ ของการบริการที่จะทำให้ลูกค้าพึงพอใจขึ้นอยู่กับลักษณะการบริการที่ปรากฏให้เห็น เช่น สถานที่ อุปกรณ์ เครื่องใช้ บุคลิกลักษณะของพนักงานบริการ เป็นต้น ความน่าเชื่อถือไว้วางใจของการบริการ ความเต็มใจที่จะให้บริการ ตลอดจนความรู้ความสามารถในการบริหารด้วยความเชื่อมั่นและความ เข้าใจต่อผู้อื่น

1.3 ความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติงานบริการ เป็นตัวชี้คุณภาพ และความสำเร็จของงาน บริการที่ให้ความสำคัญกับความต้องการและความคาดหวังของผู้ปฏิบัติงานบริการเป็นเรื่องจำเป็นไม่ ยิงหย่อนไปกว่าการให้ความสำคัญกับลูกค้า การสร้างความพึงพอใจในงานให้กับผู้ปฏิบัติงานบริการ ย่อมทำให้พนักงานมีความรู้สึกที่ดีต่องานที่ได้รับมอบหมาย และตั้งใจปฏิบัติงานอย่างเต็ม ความสามารถ อันนำมาซึ่งคุณภาพของการบริการที่จะสร้างความพึงพอใจให้กับลูกค้า และส่งผลให้ กิจการบริการประสบผลสำเร็จ

2. ความสำคัญต่อผู้รับบริการ แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้

2.1 ความพึงพอใจของลูกค้า เป็นตัวผลักดันคุณภาพชีวิตที่ดี เมื่อองค์กรตระหนักถึง ความสำคัญของความพึงพอใจของลูกค้าก็จะพยายามค้นหาปัจจัยที่กำหนดความพึงพอใจของลูกค้า สำหรับนำเสนอบริการที่เหมาะสม เพื่อการแข่งขันแย่งชิงส่วนแบ่งตลาดของธุรกิจบริการผู้รับบริการ ย่อมได้รับการบริการที่มีคุณภาพ และสามารถตอบสนองความต้องการที่ตนคาดหวังไว้ การดำเนินงาน ที่ต้องพึงพาการบริการในหลาย ๆ สถานการณ์เพราะการบริการในหลาย ๆ ด้าน ช่วยอำนวยความสะดวก และแบ่งเบาภาระการตอบสนองความต้องการของบุคคลด้วยตนเอง

2.2 ความพึงพอใจของการปฏิบัติงานบริการช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตของงาน บริการ และอาชีพบริการงานเป็นสิ่งสำคัญต่อชีวิตของเรา เพื่อได้มาซึ่งรายได้ในการดำรงชีวิตและการ แสดงออกถึงความสามารถในการทำงานทำสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี เป็นที่ยอมรับว่า ความพึงพอใจในงาน มีผลต่อการเพิ่มประสิทธิภาพของงานในแต่ละองค์กร เมื่อองค์กรให้ความสำคัญกับการสร้างความพึง พอใจในงานให้กับผู้ปฏิบัติงานบริการ ทั้งในด้านสภาพแวดล้อมในงาน ค่าตอบแทนสวัสดิการ และ ความก้าวหน้าในชีวิตการทำงาน เพื่อเป็นการเพิ่มคุณภาพมาตรฐานของงานบริการให้ก้าวหน้ายิ่ง ๆ ขึ้น ไป ในการตอบสนองความต้องการของลูกค้าและการสร้างสายสัมพันธ์ที่ดีกับลูกค้าให้ใช้บริการ ต่อ ๆ ไป

दन्य तेयनपुठ (2543: 26) ได้กล่าวถึง ความพึงพอใจของลูกค้า ช่วยส่งผลต่อกำไรกับธุรกิจ ใน 4 หนทางด้วยกัน ดังนี้

1. เพิ่มโอกาสในการซื้อซ้ำ
2. สร้างการส่งเสริมการขายเชิงบวกแบบปากต่อปาก

3. เพิ่มการจ่ายเพิ่มขึ้นในขณะที่ทำการซื้อของลูกค้า

4. มีผลต่อกระแสเงินสดหมุนเวียน

Swarbrooke, D.B. (1999: 238) ได้กล่าวถึง การสร้างความพึงพอใจ แก่นักท่องเที่ยวมีความสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. ก่อให้เกิดนักท่องเที่ยวรายใหม่ ๆ จากการแนะนำปากต่อปากไปยังเพื่อนญาติพี่น้องของนักท่องเที่ยว

2. สร้างความพึงพอใจแก่นักท่องเที่ยวที่มาเที่ยวเป็นครั้งแรก เพื่อให้หวนกลับมาเที่ยวอีกครั้ง อันเป็นการนำมาซึ่งรายได้ที่แน่นอน โดยไม่จำเป็นต้องเสียค่าใช้จ่ายทางการตลาดเพิ่ม

3. ความไม่พึงพอใจของนักท่องเที่ยวมีต้นทุนที่สูงเสียเวลามาก และยังส่งผลเสียต่อชื่อเสียงขององค์กรอีกด้วย นอกจากนี้ยังรวมถึงต้นทุนโดยตรงที่จะเกิดขึ้นในรูปของเงินชดเชยค่าใช้จ่ายในการแก้ปัญหาข้อบกพร่อง

จากข้อความข้างบนนักวิชาการได้กล่าวถึงความสำคัญของความพึงพอใจ สรุปได้ว่า ความสำคัญของความพึงพอใจสามารถแบ่งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ ความพึงพอใจของผู้รับบริการต่อการบริการ และความพึงพอใจในงานของผู้ปฏิบัติงานบริการที่มีส่วนสัมพันธ์กันส่งผลทำให้เกิดการพัฒนาคุณภาพของการบริการ และการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จ

4. ขอบข่ายความพึงพอใจ

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช (2539: 22) ได้กล่าวถึง การศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจ มักนิยมศึกษาในสองมิติ คือ ความพึงพอใจในงาน (Job Satisfaction)และความพึงพอใจในการบริการ (Service Satisfaction) ดังนี้

1. การศึกษาความพึงพอใจในงาน (Job Satisfaction) ซึ่งเน้นการประเมินค่าโดยบุคลากรผู้ปฏิบัติงานต่อสภาพแวดล้อมภายในของการทำงาน ประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลทำให้ความพึงพอใจในงานแตกต่างกันไป เช่น ลักษณะงานที่ทำ ความก้าวหน้าการบังคับบัญชาเพื่อนร่วมงาน สวัสดิการและประโยชน์เกื้อกูล เป็นต้น

2. การศึกษาความพึงพอใจในการบริการ (Service Satisfaction) ซึ่งเน้นการประเมินลูกค้าหรือผู้ใช้บริการต่อการจัดบริการเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือชุดของบริการที่กำหนดซึ่งเป้าหมายของการศึกษาทั้งสองด้านนี้ เพื่อค้นหาข้อเท็จจริงในระดับความพึงพอใจและค้นหาเหตุปัจจัยแห่งความพึงพอใจ ในกลุ่มเป้าหมายต่างกันแนวทางส่งเสริมความพึงพอใจ

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช (2539: 38-40) ได้กล่าวถึง ความพึงพอใจของผู้รับบริการ เป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกทางบวกของผู้รับบริการต่อการให้บริการ ซึ่งปัจจัยที่มีผลต่อความพึงพอใจของผู้รับบริการที่สำคัญ ๆ ดังนี้

1. สถานที่บริการ การเข้าถึงบริการได้สะดวกเมื่อลูกค้ามีความต้องการย่อมก่อให้เกิดความพึงพอใจต่อการบริการ ท่าเลที่ตั้งและการกระจายสถานที่ให้บริการทั่วถึงเพื่ออำนวยความสะดวกแก่ลูกค้าจึงเป็นเรื่องสำคัญ

2. การส่งเสริมและการแนะนำการบริการ ความพึงพอใจของผู้รับบริการเกิดขึ้นได้จากการได้ยินข้อมูลข่าวสาร หรือบุคคลอื่นกล่าวขานถึงคุณภาพของการบริการไปในทางบวกซึ่งหากตรงกับความ

เชื่อถือที่มีก็มักจะมีความรู้สึกดีกับการบริการดังกล่าว อันเป็นแรงจูงใจผลักดันให้มีความต้องการตามมาได้

3. ผู้ให้บริการ ผู้ประกอบการบริหารการบริการ และผู้ปฏิบัติการส่วน เป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญต่อการปฏิบัติงานบริการให้ผู้รับบริการเกิดความพึงพอใจทั้งสิ้น ผู้บริหารที่วางนโยบายการบริการ โดยคำนึงถึงความสำคัญของลูกค้าเป็นหลัก ย่อมสามารถตอบสนองความต้องการของลูกค้าให้เกิดความพึงพอใจง่าย เช่นเดียวกับผู้ปฏิบัติงาน หรือบริการที่ตระหนักถึงลูกค้าเป็นสำคัญ แสดงพฤติกรรมการบริการและตอบสนองบริการที่ลูกค้าต้องการความสนใจเอาใจใส่อย่างเต็มที่ด้วยจิตสำนึกของการบริการ

4. สภาพแวดล้อมของการบริการ สภาพแวดล้อมและบรรยากาศของการบริการมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจของลูกค้า ลูกค้ามักชื่นชมสภาพแวดล้อมของการบริการเกี่ยวกับการออกแบบอาคารสถานที่ ความสวยงามของการตกแต่งภายในด้วยเฟอร์นิเจอร์ และการให้สีสนับการจัดแบ่งพื้นที่เป็นสัดส่วน

หทัยรัตน์ ประทุมสูตร (2542: 14) ได้ให้ความหมาย การวัดความพึงพอใจเป็นเรื่องที่เปรียบเทียบได้กับความเข้าใจทั่ว ๆ ไป ซึ่งปกติจะวัดได้โดยการสอบถามจากบุคคลในองค์กร จะถามโดยมีเครื่องมือที่ต้องการจะใช้ในการวิจัยหลายอย่าง อย่างไรก็ตามถึงแม้ว่าจะมีการวัดอยู่หลายแนวทาง แต่การศึกษาความพึงพอใจอาจแยกตามแนวทางวัดได้สองแนวคิดตามความคิดเห็นของ ซาลิซนิกค์ คริสเทนส์ ดังนี้

1. วัดจากสภาพทั้งหมดของแต่ละบุคคล เช่น ที่ทำงาน ที่บ้านและทุก ๆ อย่างที่เกี่ยวข้องกับชีวิต การศึกษาตามแนวทางนี้จะได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ แต่ทำให้เกิดความยุ่งยากกับการที่จะวัดและเปรียบเทียบ

2. วัดได้โดยแยกออกเป็นองค์ประกอบ เช่น องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับงาน การนิเทศงานเกี่ยวกับนายจ้าง เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยภายในประเทศ

ธณวัฒน์ กณะบุตร (2545: บทคัดย่อ) ผลการประเมินโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีเชียงราย 1) ด้านสภาวะแวดล้อม พบว่าการปฏิบัติงานตามโครงการ มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของโครงการและสามารถตอบสนองความต้องการของชุมชน/ผู้ปกครองได้อย่างเหมาะสมในระดับมาก 2) ด้านปัจจัยเบื้องต้น พบว่ายุทธวิธีที่ใช้ในการดำเนินงานในหลักสูตรและยุทธวิธีที่ใช้ในการสอน ผู้รับผิดชอบโครงการ นักเรียนที่เรียนในโครงการ งบประมาณ สื่อการเรียนการสอน อาคารสถานที่ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ในด้านการจัดครูออกนิเทศโครงการ ตรงตามความรู้ความสามารถ การจัดครูออกสอนได้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ และความเพียงพอของครูที่ออกสอนอยู่ในระดับปานกลาง 3) ด้านกระบวนการ พบว่าการคัดเลือกนักเรียนเข้าสู่โครงการ การดำเนินงานตามแผน การประสานงาน การกำกับและติดตามการดำเนินงานมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

รัชนิกร ทัพชัย (2552) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานกรณีศึกษาการแก้ปัญหาความก้าวร้าวของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ได้ทดลองกับนักเรียนใน นักเรียนช่วง

ขั้นที่ 2 จากการพัฒนาระบบการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน ผู้ดำเนินการวิจัยได้ สํารวจผลการแก้ไขพฤติกรรมความก้าวร้าวของนักเรียนช่วงขั้นที่ 2 พบว่าผลการทำแบบประเมิน SDQ ก่อนทำกิจกรรม นักเรียนได้คะแนนมีค่าเฉลี่ย 16.20 และหลังจากทำกิจกรรมเสร็จสิ้นแล้ว ได้ทำแบบประเมิน SDQ อีกครั้งหนึ่ง นักเรียนได้คะแนนมีค่าเฉลี่ย 12.80 และเมื่อเทียบกับเกณฑ์ การวิเคราะห์ผลแล้ว ถ้าได้คะแนนไม่เกิน 15 ถือว่ามีพฤติกรรมปกติ สรุปได้ว่าระบบที่พัฒนาขึ้น สามารถช่วยแก้ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กช่วงขั้นที่ 2 ได้

สุพิธา ดาวเรือง (2555) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนแบบผสมผสานโดยใช้การเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานและเทคนิคเพื่อนคู่คิดบนวิกิเพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งได้ทดลองกับนักเรียน โรงเรียนราชินี กรุงเทพมหานคร ที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 30 คน พบว่านักเรียนที่เข้าร่วมในกลุ่มทดลองมีความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์หลังการทดสอบค่าเฉลี่ยคะแนนอย่างมีนัยสำคัญสูงกว่าก่อนการทดสอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ศศิธร ลิจันทรพร (2556) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเป็นฐานโดยใช้แอปพลิเคชันเพื่อการศึกษาบนอุปกรณ์สื่อสารเคลื่อนที่ เพื่อส่งเสริมความมีวินัยของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ซึ่งได้ทดลองกับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 30 คนผลการวิจัยพบว่า รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น มี 5 องค์ประกอบ คือ 1) สื่อการสอนบนแอปพลิเคชันเพื่อ การศึกษา 2) กิจกรรมการเรียนรู้ 3) การติดต่อสื่อสาร 4) อุปกรณ์สื่อสารเคลื่อนที่ และ 5) การประเมินผล โดยมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กระตุ้นและให้ประสบการณ์ 2) ให้ความรู้และลงมือปฏิบัติ 3) ผลสะท้อนกลับ และ 4) ประเมินผล ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานโดยใช้แอปพลิเคชันเพื่อการศึกษาบนอุปกรณ์สื่อสารเคลื่อนที่ เพื่อส่งเสริมความมีวินัยของนักเรียนประถมศึกษา พบว่า คะแนนเฉลี่ยความมีวินัย สำหรับนักเรียนประถมศึกษา หลังเรียนของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ 0.05

ธานินทร์ ศรีชมพู (2557) ได้วิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า

1. การบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การอาชีวศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และปัจจัยเงื่อนไขความสำเร็จ

2. รูปแบบการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คณะกรรมการบริหารงานระบบทวิภาคีในสถานศึกษา ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบย่อย คือ 1.1) คณะกรรมการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี 1.2) หน้าที่คณะกรรมการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี 7 หน้าที่ 2) ขอบข่ายการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี 8 ภารกิจ 3) กระบวนการประกอบด้วย การวางแผน การจัดองค์กร การนำหรือการสั่งการ การลงมือปฏิบัติ การควบคุมตรวจสอบประเมิน และการปรับปรุงพัฒนา 4) สมรรถนะทางวิชาชีพของผู้สำเร็จการศึกษาอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี 3 สมรรถนะ และ 5) ปัจจัยเงื่อนไขความสำเร็จในการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี

3. การประเมินรูปแบบการบริหารงานอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ใน ระดับมากและมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

พชรพลย์ เอี่ยมอาภรณ์ (2557) ได้วิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ในพื้นที่ รับผิดชอบของสำนักส่งเสริมและพัฒนาการเกษตร เขตที่ 6 จังหวัดเชียงใหม่ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) สภาพพื้นฐานส่วนบุคคล เศรษฐกิจ สังคม และการทำการเกษตรของเกษตรกรรุ่นใหม่ 2) การเรียนรู้ ด้านการเกษตรของเกษตรกรรุ่นใหม่ 3) ระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับความพึงพอใจ ความรู้ และการนำไปใช้ประโยชน์ของเกษตรกรรุ่นใหม่ในการฝึกอบรมหลักสูตร Young Smart Farmer 4) ความคิดเห็นของเกษตรกรรุ่นใหม่ต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมหลักสูตร Young Smart Farmer และ 5) ปัญหา ข้อเสนอแนะ และแนวทางในการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ ประชากรในการศึกษา คือ เกษตรกรรุ่นใหม่ที่เข้ารับการอบรมหลักสูตร Young Smart Farmer โครงการส่งเสริมความเข้มแข็งให้ยุวเกษตรกรสู่ความเป็นผู้นำด้านการเกษตรของกรมส่งเสริมการเกษตร ปี 2557 ทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยการสุ่มแบบเจาะจง จังหวัดละ 25 ราย รวม 200 ราย โดยใช้แบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า 1) การเรียนรู้ด้านการเกษตรจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ พบว่า มีการเรียนรู้จากการศึกษาดูงานมากที่สุด 2) หลังจากการฝึกอบรม พบว่า เกษตรกรรุ่นใหม่มีความพึงพอใจ ระดับมากที่สุดและมีความรู้ในระดับมากที่สุดในทุกประเด็น ส่วนการใช้ประโยชน์อยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการผลิตพืช สัตว์ ประมง 3) ด้านการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น พบว่า เกิดความภูมิใจในอาชีพเกษตรกร เกิดเพื่อนร่วมอุดมการณ์และมีเจตคติที่ดีต่อเจ้าหน้าที่ 4) สามารถสรุปแนวทางเพื่อพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ได้ ดังนี้ (1) ด้านหลักสูตรการอบรม ควรมีการปรับ กระบวนทัศน์สร้างแรงจูงใจ เพิ่มความรู้เกี่ยวกับการใช้อินเทอร์เน็ต (2) ด้านการจัดเวทีแลกเปลี่ยน เรียนรู้ ควรผลักดันให้เกษตรกรมีการเสนอความคิดเห็น การเชื่อมโยงเครือข่ายผ่านทาง Social media (3) การจัดตลาดนัดจำหน่ายสินค้าและ (4) ด้านอื่น ๆ เช่น การสนับสนุนงบประมาณอุปกรณ์ ปัจจัย ด้านการเกษตร เป็นต้น

นลทวรรณ มากหลาย (2557) ได้วิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ ในจังหวัด ระยอง มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) กระบวนการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ 2) เปรียบเทียบศักยภาพของ เกษตรกรรุ่นใหม่ก่อนและหลังจัดกระบวนการเรียนรู้ 3) ปัจจัยเอื้อที่มีผลต่อการพัฒนา 4) แนวทางการ พัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ 5) ปัญหาและข้อเสนอแนะในการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ประชากรที่ศึกษา คือ เกษตรกรรุ่นใหม่ที่ผ่านการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนา Young Smart Farmer ปี 2558 จังหวัด ระยอง จำนวน 30 ราย ศึกษาจากประชากรทั้งหมด เครื่องมือที่ใช้คือแบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการพัฒนาเกษตรกรรุ่นใหม่ การจัดกระบวนการระยะที่ 1 และระยะที่ 2 มีความเหมาะสม ในระดับมาก ทั้งด้านเนื้อหา วิธีการ วิทยากร สถานที่ และระยะเวลา 2) ศักยภาพของเกษตรกรรุ่นใหม่ ก่อนและหลังการจัดเวที มีระดับความสามารถตามคุณสมบัติเพิ่มขึ้นเกือบทุกประเด็น โดยเฉพาะมี ความรู้ในเรื่องที่ทำอยู่และมีความตระหนักถึงคุณภาพ

ไพฑูรย์ สังข์สวัสดิ์ (2560) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาระบบ ทวิภาคีที่เหมาะสมกับประเภทวิชาช่างอุตสาหกรรม โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัย พบว่า 1. รูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ

1) ด้านบุคลากร 2) ด้านหลักสูตร 3) ด้านการวัดผลและประเมินผล 4) ด้านการจัดการเรียนการสอน และ 5) ด้านความร่วมมือกับสถานประกอบการ 2. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล รูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า 3. ผลการประเมินประสิทธิผลของมาตรฐานด้านการใช้ประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม และ ด้านความถูกต้อง ทุกมาตรฐานมีผลประเมินอยู่ในระดับมากที่สุด

นิมิตร อาศัย (2562) ได้ทำการวิจัย การประเมินโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุโขทัย พบว่า 1. ผลการประเมินบริบท จากแบบสอบถามโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 2. ผลการประเมินปัจจัยเบื้องต้น โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 3. ผลการประเมินกระบวนการ จากแบบสอบถามโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้านผ่าน เกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ 4. ผลการประเมินผลผลิตของโครงการ ประกอบด้วย

4.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน หลังจบหลักสูตรตามโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุโขทัย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

4.2 ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษา เพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุโขทัย ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ใน ระดับมากที่สุด

4.3 ผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษา มีงานทำและประสบความสำเร็จในอาชีพเกษตรกรรม ร้อยละ 95 ผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้

4.4 ผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนาและประสบความสำเร็จมีผลผลิตและมีรายได้เป็นที่ปรากฏ ในระดับการพึ่งพาตนเองได้ ร้อยละ 90 ผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้

4.5 ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่มีต่อโครงการเพิ่มปริมาณและพัฒนาผู้เรียนอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุโขทัย ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

จิตรลดา ไชยเลิศ (2562) ได้วิจัยเรื่อง แนวทางการจัดการศึกษาของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี สถาบันการอาชีวศึกษาเกษตรภาคเหนือ ให้มีประสิทธิผล มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดการศึกษา ปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษาและเสนอแนวทางการจัดการศึกษาของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี สถาบันการอาชีวศึกษาเกษตรภาคเหนือ ใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสานทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณในเชิงคุณภาพทำการเก็บข้อมูลจากเอกสารการประเมินและสัมภาษณ์ตัวแทนผู้บริหารและครู วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาและวิเคราะห์ SWOT ในเชิงปริมาณทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการสุ่มกลุ่ม ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 558 ตัวอย่าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์สมการโครงสร้างและใช้เทคนิคเดลฟาย ในการหาฉันทมติของกลยุทธ์การจัดการศึกษา ผลการวิจัยสรุปได้ว่า 1) สภาพการจัดการศึกษาของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี ในด้านการผลิตนักศึกษา การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสถานศึกษาการพัฒนา

สถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และการบริหารจัดการ พบว่า มีจุดแข็งได้แก่ นักศึกษาที่จบการศึกษามีทักษะทางวิชาชีพและคุณลักษณะอันพึงประสงค์อยู่ในระดับดี ครูมีความรู้และจรรยาบรรณในสาขาวิชาชีพของตนเอง สถานศึกษามีการพัฒนาหลักสูตรร่วมกับสถานประกอบการเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและประชาคมอาเซียน และการบริหารเป็นไปตามหลักการบริหารองค์กรและยึดถือระเบียบปฏิบัติของทางราชการเป็นสำคัญ ส่วนจุดอ่อนได้แก่ นักศึกษาขาดทักษะทางด้านภาษาและมีปัญหาการออกระหว่างภาคเรียน ครูยึดติดกับการสอนและเนื้อหาการสอนแบบเดิม ๆ อุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอนไม่ทันสมัย เก่า งบประมาณไม่เพียงพอ 2) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการจัดการศึกษา ได้แก่ ปัจจัยด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร ปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์กร ปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และปัจจัยด้านการสื่อสารองค์กร 3) แนวทางการจัดการศึกษาของวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี สถาบันการอาชีวศึกษาเกษตรภาคเหนือ แบ่งเป็น 4 กลยุทธ์หลัก 29 กลยุทธ์รอง ได้แก่ กลยุทธ์หลักที่ 1 มุ่งพัฒนาการผลิตนักศึกษาให้สัมพันธ์กับความต้องการของตลาดแรงงานในประชาคมอาเซียน กลยุทธ์หลักที่ 2 พัฒนาปริมาณและคุณภาพของครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาด้านอาชีวศึกษา กลยุทธ์หลักที่ 3 พัฒนาคุณภาพสถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และกลยุทธ์หลักที่ 4 พัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการ

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นทำให้เห็นถึงการนำกิจกรรมที่มีความหลากหลายเข้ามามีส่วนในกระบวนการเรียนรู้มีส่วน ช่วยส่งเสริมให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยเพิ่มความเข้าใจด้วยรูปภาพที่ชัดเจนและการที่นักเรียนได้เรียนรู้โดยผ่านจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งมีการเคลื่อนไหวร่างกายจะช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดีซึ่งทำให้ผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการนำวิธีสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานจะสามารถช่วยพัฒนาการเรียนรู้ในงานอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) ได้

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Ceilk (2018) แห่งมหาวิทยาลัยเสิร์ท (Siirt University Turkey) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ ผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อกิจกรรมคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 78 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบปกติ และกลุ่มที่ 2 เรียนโดยใช้วิธีสอนกิจกรรมเป็นฐาน มีการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน และให้นักเรียนทำแบบสอบถามความพึงพอใจ วัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนและทัศนคติของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 โดยเปรียบเทียบกับวิธีสอนแบบปกติผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์หลังเรียนของนักเรียนสูงขึ้นทั้งสองกลุ่ม ส่วนความพึงพอใจของนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีสอนกิจกรรมเป็นฐานลดลงอย่างมีนัยสำคัญและส่วนความพึงพอใจของนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบปกติสูงขึ้น

Haq (2016) แห่งมหาวิทยาลัยนอร์ทเทิร์น (Northern University Pakistan) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางด้านภาษาโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองวัตถุประสงค์ของการศึกษา เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานในทักษะการฟัง เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานในทักษะการพูด เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเป็นฐานในทักษะ การอ่าน เพื่อศึกษาผลของ

การใช้กิจกรรมเป็นฐานในทักษะการเขียน กลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบปกติ และกลุ่มที่ 2 เรียนโดยใช้วิธีสอน กิจกรรมเป็นฐาน ผลการศึกษาพบว่าการทดสอบหลังเรียนของกลุ่มที่เรียนโดยกิจกรรมเป็นฐานสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยวิธีแบบปกติ

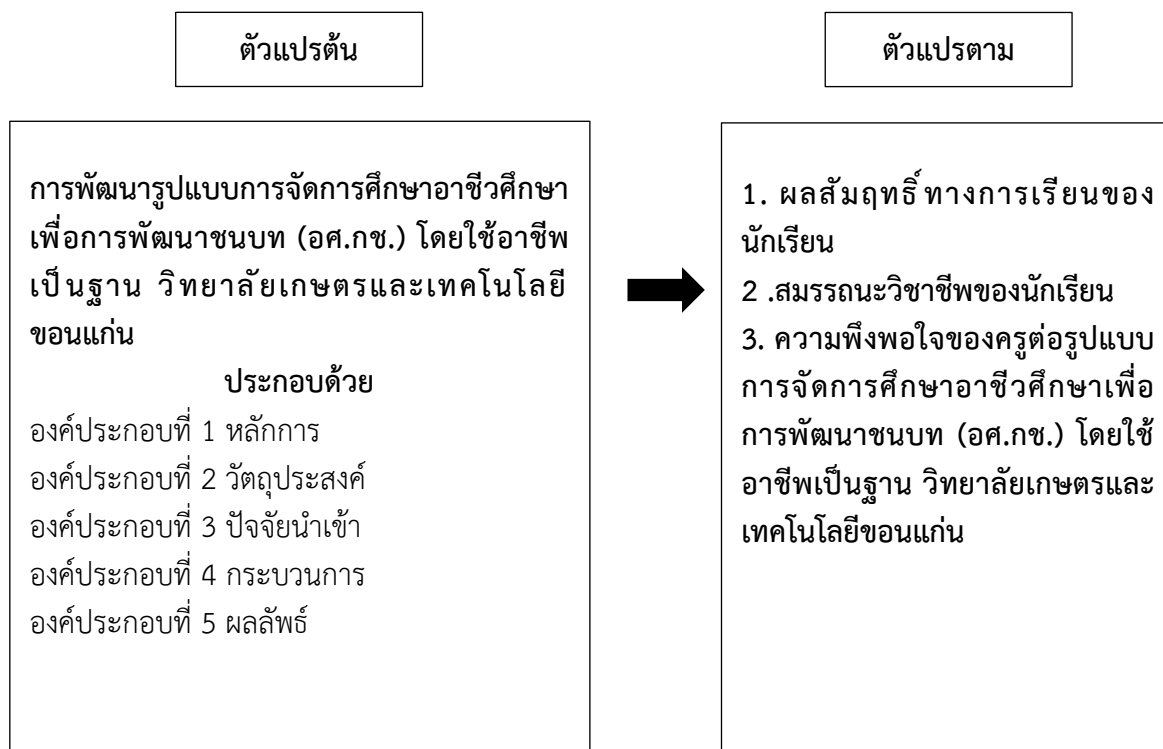
Aslam and Mazher (2015) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เพื่อศึกษากิจกรรมเป็นฐานว่ามีประสิทธิภาพมากขึ้นใน การสอนนักเรียนโดยการประดิษฐ์หรือการสร้างสรรค์และกิจกรรมเป็นฐานเป็นตัวช่วยครูผู้สอนใน การจัดการนักเรียนตามบริบททางด้านจิตใจและบริบททางด้านร่างกาย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บ ข้อมูลคือ แบบสัมภาษณ์โดยสัมภาษณ์ครูผู้สอนจำนวน 10 คน แบบสังเกตนักเรียนได้แก่นักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 10 คน และแบบสอบถามความคิดเห็นครูผู้สอนในการใช้กิจกรรม เป็นฐานจำนวน 10 คน ผลการศึกษาพบว่าผลส่วนใหญ่เกือบร้อยละ 88 ที่ครูผู้สอนใช้กิจกรรม เหล่านี้อยู่แล้วซึ่งเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้สำหรับการเรียนรู้ของนักเรียนในระดับประถมศึกษา การมีส่วนร่วมของนักเรียนในกิจกรรมสร้างสรรค์ต่าง ๆ นั้นส่งผลที่ดีต่อนักเรียนและรวมถึงครูผู้สอน ด้วยและครูผู้สอนยังมีมุมมองที่เปลี่ยนจากวิธีการแปลไวยากรณ์เป็นการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรม เพราะเป็นวิธีที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง

Hassain and Majoka (2011) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลของการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเป็นฐานโดยกลุ่มเพื่อนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาในวิชาฟิสิกส์ วัตถุประสงค์ของการศึกษาคือเพื่อวิเคราะห์ผลของการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเป็นฐานโดยกลุ่มเพื่อน ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาในวิชาฟิสิกส์ โดยการทดสอบก่อนเรียน และหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนที่เรียนด้านวิทยาศาสตร์จำนวน 88 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 44 คน กลุ่มที่ 1 คือกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกิจกรรมเป็นฐาน และกลุ่มที่ 2 คือ กลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีแบบปกติ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มที่เรียนด้วยกิจกรรมเป็นฐานคะแนน สอบหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีแบบปกติ

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นทำให้เห็นถึงการนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเข้ามามีส่วนในกระบวนการเรียนรู้ร่วมกับการนักเรียนโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) มีส่วนช่วยส่งเสริมให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลังเรียนของนักเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยเพิ่มกิจกรรมการเรียนรู้แบบฐานอาชีพ ที่มีความน่าสนใจและมีความหลากหลายนักเรียนได้เรียนรู้โดยผ่านจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง แล้วจะช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้นซึ่งทำให้ผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการนำวิธีสอนโดยใช้รูปแบบกิจกรรมเป็นฐานจะสามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทางด้านอาชีพเกษตรให้กับนักเรียนในโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.) โดยใช้อาชีพเป็นฐาน วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีขอนแก่น เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development : R&D) ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย