

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร

ปริญญานิพนธ์
ของ
ช่อเพชร เบ้าเงิน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา
พฤษภาคม 2545
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร

บทคัดย่อ

ของ

ชื่อเพชร เป้าเงิน

๔๖ ส.ย. 2545

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา

พฤษภาคม 2545

๒ ๑๔๗๗๖

ช่อเพชร เบ้าเงิน. (2545). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสมุทรสาคร. ปริญญาโท กศ.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พวงรัตน์ เกษรแพทย์, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระ สุภากิจ, รองศาสตราจารย์ ดร.ดุขฎิ โยเหลา, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทา สุวัทษา.

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสมุทรสาคร และประเมินประสิทธิภาพและความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้เป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่มุ่งเน้นเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา หลักการของหลักสูตรคือการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมซึ่งประกอบด้วยการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และกระบวนการกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับความต้องการของผู้รับการฝึกอบรม การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ได้พัฒนาตามรูปแบบการวิจัยและพัฒนา ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสำรวจข้อมูลเบื้องต้นจากผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาเพื่อจัดอันดับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ พบว่าความฉลาดทางอารมณ์ด้านที่ผู้บริหารสถานศึกษามีอยู่ในระดับต่ำและต้องการได้รับการพัฒนาในอันดับแรกสมควรได้รับการเสริมสร้างให้มากขึ้น ได้แก่การตระหนักรู้ตนเอง ซึ่งประกอบด้วยการรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เป็นการพัฒนาร่างหลักสูตรฝึกอบรมให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน หลักสูตรฝึกอบรมประกอบด้วยหลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม และโครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรม หลักสูตรฉบับนี้มี 3 หน่วยการฝึกอบรม แต่ละหน่วยประกอบด้วยคำอธิบายหน่วยการฝึกอบรม จุดมุ่งหมายการเรียนรู้ คำอธิบายเนื้อหา วิธีการฝึกอบรมและกิจกรรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดผลและประเมินผล ใช้เทคนิคการฝึกอบรม 6 วิธี ได้แก่ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การอภิปรายกลุ่ม การพิจารณาไตร่ตรอง และการให้ข้อเสนอแนะ ผู้วิจัยนำร่างหลักสูตรฝึกอบรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 ท่านประเมินความเหมาะสม และความสอดคล้องขององค์ประกอบของหลักสูตร พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมและองค์ประกอบมีความสอดคล้องกัน

และได้นำข้อมูลคำแนะนำที่ได้จากการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงเพื่อให้ร่างหลักสูตร
ฝึกอบรมมีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรม นำร่างหลักสูตรฝึกอบรมที่
ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการ
ประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร จำนวน 40 คน รูปแบบการทดลองใช้การสุ่มอย่างง่ายและสุ่ม
เพื่อแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ให้การทดลองเฉพาะกลุ่มทดลอง มี
การประเมินก่อนและหลังการทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ผลการทดลองพบว่า 1) ความฉลาดทาง
อารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติ และ 2) คะแนนเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนก่อนและหลังการทดลองใน
กลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงว่าหลักสูตรฝึกอบรมที่สร้าง
และพัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองได้

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม เป็นการประเมินการทดลองใช้หลักสูตร
ฝึกอบรมโดยผู้รับการฝึกอบรม เมื่อสิ้นสุดการฝึกอบรมในแต่ละหน่วยโดยประเมินความเหมา
สมของหลักสูตรฝึกอบรมเกี่ยวกับเนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม เอกสารและสื่อ
เวลากับความสำคัญของหน่วยการฝึกอบรม และข้อเสนอแนะ ซึ่งพบว่าทุกองค์ประกอบของ
ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด
สำหรับการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมได้มีการเพิ่มสื่อการฝึกอบรม และเพิ่มเวลาให้เหมาะสม
กับกิจกรรมให้มากขึ้น

**A DEVELOPMENT OF TRAINING CURRICULUM TO ENHANCE
EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SELF AWARENESS OF
SCHOOL PRINCIPALS UNDER THE SAMUTSAKHON
PROVINCIAL PRIMARY EDUCATION OFFICE**

**AN ABSTRACT
BY
CHOPETCH BOUTNGERN**

**Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Doctor of Education degree in Educational Administration
at Srinakharinwirot University
May 2002**

Chopetch Boutngern. (2002). *A Development of Training Curriculum to Enhance Emotional Intelligence in Self Awareness of School Principals under the Samutsakhon Provincial Primary Education Office*. Dissertation, Ed.D. (Educational Administration). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Asst. Prof. Dr. Puongiat Kesonpat, Asst. Prof. Dr. Vira Supakit, Assoc. Prof. Dr. Dussadee Yolao, Asst. Prof. Dr.Nanta Sooraksa.

The purposes of this research were to develop a training curriculum to enhance emotional intelligence in self awareness of school principals under the Samutsakhon Provincial Primary Education Office and evaluate its efficiency and appropriateness.

The training curriculum was developed with a major purpose to enhance school principals' self awareness. The training curriculum principle was based on participatory training which composed of experiential learning and group process corresponding to the trainees' needs. According to research and development models, the training curriculum was developed through 4 stages as follows:

Stage 1 : Studying Fundamental Data. In order to define and prioritize the components of emotional intelligence, the researcher collected data from related literature, and from a fundamental survey of a group of school principals under the Samutprakarn Provincial Primary Education Office. The result revealed that their emotional intelligence in self awareness was at the low level and needed to be developed first. Therefore 3 components of self awareness were considered to be included in the training curriculum draft, i.e. emotional-awareness, accurate self-assessment and self-confidence.

Stage 2 : Drafting the Training Curriculum. The training curriculum was drafted according to the fundamental data which included principle and rationale, objectives and structure. The training curriculum had 3 training units. Each unit comprised of description, learning objectives, content structure, training methods and activities, instructional media, and measurement and evaluation. Six training methods were employed, i.e. case study, simulation, reflection, group discussion, exercise and provision of information services. Appropriateness and relevancy of the training

curriculum were assessed by 9 experts. Feedback information from the assessment was utilized to improve the drafted curriculum.

Stage 3 : Evaluating the Quality of the Training Curriculum. The improved drafted curriculum was tried out. using a randomized control group pretest-posttest design. Forty samples consisted of school principals under the Samutsakhon Provincial Primary Education Office were randomly assigned into a control group and an experimental group, 20 in each group. Both groups were pre-tested and post-tested. The results revealed that 1) the post-test scores of the experimental group was significantly higher than its pre-test scores; 2) the average difference between the post-test scores and pre-test scores of the experimental group was significantly higher than that of the control group at .01 level. This indicated that the developing Training Curriculum did enhance the school principals' self awareness.

Stage 4 : Revising the Training Curriculum. In the experimental process, each training unit was evaluated by the trainees. These included the appropriateness of the content, activities and training methods, document and instructional media, training sessions and suggestions. It could be concluded that all components of the self-awareness in the training curriculum were appropriate either at the high or the highest level. To improve the training curriculum, more training media and time for some training sessions were added as appropriate.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

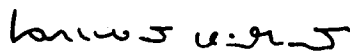
การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร

ของ

นางสาวช่อเพชร เบ้าเงิน

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาดุริยบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

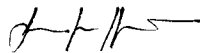


คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร. นภาพร หะวานนท์)

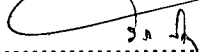
วันที่ 10 เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2545

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์



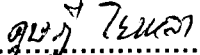
ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พงรัตน์ เกษรแพทย์)



กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วีระ สุภากิจ)



กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร. ดุขฤ โยเหลา)



กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทา สุรักษา)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ศาสตราจารย์ ดร. สำเริง บุญเรืองรัตน์)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ ดร. สุรชาติ สังขรุ่ง)

ประกาศคุณูปการ

การทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้อย่างสมบูรณ์ โดยมีบุคคลที่มีส่วนสำคัญยิ่งในการให้คำปรึกษา ชี้แนะ ฝึกให้มีความอดทน เพียรพยายาม ในทุกขั้นตอนของการทำปริญญานิพนธ์หลายท่าน ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พวงรัตน์ เกษรแพทย์ ประธานควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ และคณะกรรมการได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระ สุภากิจ รองศาสตราจารย์ ดร.คุณหญิง โยเหลา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทา สุรักษา ด้วยความเคารพอย่างสูง

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกท่านที่อบรมสั่งสอนวิชาความรู้ พร้อมทั้งเป็นแม่พิมพ์ที่ดีให้ผู้วิจัยได้ซึมซับคุณธรรม จริยธรรมต่างๆ มาใช้ในการดำเนินชีวิตต่อไป รวมถึงขอกราบขอบพระคุณคณะกรรมการบริหารหลักสูตรการบริหารการศึกษา ระดับคุณวุฒิปบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกท่าน ที่กรุณาให้คำแนะนำ โอกาส และกำลังใจในการทำปริญญานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งอย่างหาที่สุดมิได้ และขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร.สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ และ ดร.สุรชาติ สังข์รุ่ง ที่กรุณาเป็นกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัยเป็นอย่างยิ่ง

การทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้จะสำเร็จลงมิได้ถ้าไม่ได้รับความกรุณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 11 ท่าน ที่กรุณาตรวจสอบคุณภาพเครื่องมืองานวิจัย และอาจารย์บรรณา พรหมบุญมย์ อาจารย์ณวี สังข์เนตร อาจารย์นฤมล เนื่องช้าง อาจารย์วัฒนธรรม ระเบียบศรี ที่กรุณาเป็นวิทยากรในการฝึกอบรม รวมถึงผู้บริหารสถานศึกษาในจังหวัดสมุทรปราการที่เป็นกลุ่มทดลองใช้เครื่องมือวิจัย ผู้บริหารสถานศึกษาจังหวัดสมุทรสาครที่เป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณด้วยความซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง

ผู้วิจัยจะระลึกถึงน้ำใจจากกัลยาณมิตรที่สนับสนุนการทำปริญญานิพนธ์นี้ตลอดไป ขอขอบคุณเพื่อนปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา รุ่น 5 รุ่น 6 รุ่น 7 น้องๆ ปริญญาโท วิชาเอกการบริหารการศึกษาทุกท่าน ที่ให้กำลังใจตลอดมา ข้าราชการสำนักงานศึกษาธิการ อำเภอมืองสมุทรปราการทุกท่าน ที่สละเวลาอันมีค่าส่งเสริมให้ผู้วิจัยได้ลาศึกษาต่ออย่างเต็มเวลาตลอด 5 ปี และผู้ช่วยศาสตราจารย์พิมพ์พร สดเอี่ยม เอื้อเฟื้อเรื่องข้อมูล คุณณลง คงเจริญ คุณวราภรณ์ มณีบางกา ช่วยเหลือเรื่องการจัดฝึกอบรม คุณวิสุทธิ อริยภิญโญ คุณลักษมี ลุประสงค์ ที่กรุณาช่วยวิเคราะห์ข้อมูล คุณภีรราช รัตนัน กรุณาช่วยจัดทำ

เอกสาร คุณสายสวาท โสขวิญญา กรุณาพิมพ์ภาพประกอบ คุณเตือนใจ นันทกิจ เอื้อเพื่อ
อุปกรณ์การนำเสนอผลงานวิจัย และอีกหลายท่านที่ไม่อาจกล่าวนามหมดในที่นี้

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อชุมพล คุณแม่กิมกี เบ้าเงิน ที่เล็งเห็น
ความสำคัญของการศึกษาและส่งเสริมผู้วิจัยทั้งกำลังใจและทุนทรัพย์ จนเกิดเป็นนิสัยรักการ
เรียน ค้นคว้าใฝ่หาความรู้มาจนบัดนี้ ขอกราบขอบพระคุณคุณย่าผื่อน เบ้าเงิน ขอบคุณ
น้องช่อทิพย์ น้องสักรินทร์ ที่ให้กำลังใจและรอคอยความสำเร็จของผู้วิจัยตลอดมา จนส่งผลให้
ผู้วิจัยประสบความสำเร็จได้ ณ วันนี้

ช่อเพชร เบ้าเงิน

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย.....	7
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	10
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา การพัฒนาผู้บริหาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
บทบาทหน้าที่ผู้บริหารสถานศึกษา.....	13
คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา.....	14
ความจำเป็นในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา.....	16
รูปแบบการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา.....	18
หลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา.....	19
ตัวชี้วัดหรือเกณฑ์มาตรฐานของผู้บริหารสถานศึกษา.....	22
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา และการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา.....	23
แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง...	26
ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์.....	26
ความสำคัญและประโยชน์ของความฉลาดทางอารมณ์.....	27
ลักษณะของผู้มีความฉลาดทางอารมณ์สูงและต่ำ.....	29
องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์.....	30
การวัดและประเมินความฉลาดทางอารมณ์.....	34
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์.....	35
การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์.....	39
แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับการตระหนักรู้ตนเอง การเสริมสร้างการตระหนักรู้ ตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	41

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
2 (ต่อ)	แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับ การฝึกอบรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	56
	ความสำคัญและประโยชน์ของการฝึกอบรม.....	57
	จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม.....	65
	หลักจิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม.....	67
	การประเมินผลการฝึกอบรม.....	69
	การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม.....	69
	การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม.....	74
	กระบวนการกลุ่ม.....	75
	เทคนิคการฝึกอบรม.....	79
	งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม.....	83
	แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาหลักสูตรและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	87
	ความหมายของหลักสูตร.....	87
	องค์ประกอบของหลักสูตร.....	87
	การพัฒนาหลักสูตร.....	94
	การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม.....	94
	ชุดฝึกอบรม.....	95
	มิติการพัฒนาหลักสูตร.....	96
	การพัฒนาหลักสูตรโดยการวิจัย.....	99
	การใช้หลักสูตร.....	100
	การวัดและประเมินผลการใช้หลักสูตร.....	101
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและพัฒนาหลักสูตร.....	103
3	วิธีดำเนินการวิจัย.....	106
	ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย.....	106
	ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน.....	108

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3 (ต่อ) ขั้นตอนี่2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม.....	109
ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม.....	117
ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม.....	122
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	123
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน.....	123
ขั้นตอนที่2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม.....	124
ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม.....	129
ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม.....	136
5 สรุป อภิปรายและข้อเสนอแนะ.....	137
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	137
วิธีดำเนินการวิจัย.....	137
สรุปผลการวิจัย.....	138
อภิปรายผลการวิจัย.....	140
ข้อเสนอแนะ.....	148
บรรณานุกรม.....	151
ภาคผนวก.....	176
ภาคผนวก ก.....	178
ภาคผนวก ข.....	200
ภาคผนวก ค.....	204
ภาคผนวก ง.....	207
ภาคผนวก จ.....	214
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	216

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาของผู้บริหารระดับต่าง ๆ.....	18
2 อาชีพต่าง ๆ ที่ผู้ปฏิบัติต้องพึงมีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับที่ต่างกัน....	28
3 ความแตกต่างระหว่าง Traditional Training และ แบบ Participatory Training...	72
4 การออกแบบกลุ่มแบบพื้นฐานเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด.....	77
5 การออกแบบกลุ่มแบบประยุกต์จากพื้นฐานเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด.....	78
6 แนวทางการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง.....	112
7 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามอำเภอ.....	117
8 การประเมินผลการทดลอง.....	121
9 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเกี่ยวกับความคิดเห็น ของผู้ทรงคุณวุฒิต่อร่างหลักสูตรฝึกอบรม.....	126
10 ผลการวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิต่อร่างหลักสูตร ฝึกอบรม.....	127
11 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการทดลองใช้ หลักสูตรฝึกอบรมในกลุ่มทดลอง.....	129
12 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการทดลองใช้ หลักสูตรฝึกอบรมในกลุ่มควบคุม.....	131
13 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลต่างของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ก่อนและหลังทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	132
14 ผลการประเมินการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรม....	135
15 การจัดอันดับความสำคัญขององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อ ความสำเร็จในการทำงานตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษา....	183
16 จำนวนร้อยละ และฐานนิยม ของผู้บริหารสถานศึกษาจำแนก ตาม ความต้องการฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์แต่ละองค์ประกอบ	184
17 ร้อยละของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความฉลาดทางอารมณ์ระดับต่าง ๆ ในแต่ละองค์ประกอบ.....	185

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
18	ค่าความสอดคล้องของแบบประเมินการตระหนักรู้ตนเองในแต่ละองค์ประกอบ.....	201
19	ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง.....	203
20	ผลการประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง.....	205
21	ผลการประเมินความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง.....	206

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบความคิดในการวิจัย.....	11
2 ขั้นตอนการพัฒนาบุคลากรในรูปการฝึกอบรม.....	17
3 ความสัมพันธ์ระหว่างระบบการฝึกอบรมกับระบบการพัฒนา ทรัพยากรมนุษย์.....	57
4 ระบบการฝึกอบรมตามแนวคิดโกวิท พวงงาม.....	59
5 กระบวนการฝึกอบรมของโกวิท พวงงาม.....	60
6 วงจรการฝึกอบรมของสยาม ปิยะนารท.....	60
7 แผนภูมิแสดงกระบวนการจัดฝึกอบรมของจรศักดิ์ หาญณรงค์.....	61
8 ระบบการฝึกอบรม The Critical Events Model ของ Nadler.....	62
9 รูปแบบการฝึกอบรมพัฒนาของ Cascio.....	63
10 ปัจจัยสำหรับประเมินผลการฝึกอบรม.....	69
11 รูปแบบการพัฒนาบุคลากรระดับผู้บริหาร.....	70
12 หลักการเรียนรู้พื้นฐานของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม.....	74
13 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์.....	90
14 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ.....	91
15 ระบบการพัฒนาหลักสูตรของสจ๊วต อุทราพันธ์.....	92
16 การพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจรของวิชัย วงษ์ใหญ่.....	93
17 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนแบบแยกเป็นสองส่วน.....	97
18 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนแบบประสานแน่น.....	97
19 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนตามทฤษฎีแบบมีจุดร่วม....	98
20 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนตามทฤษฎีแบบวงจร.....	98
21 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	107
22 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม..	133
23 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการรู้อารมณ์ตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม...	133
24 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการประเมินตนเองได้ถูกต้องของกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม.....	134
25 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยความมั่นใจในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม...	134

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

สังคมไทยในปัจจุบันเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เนื่องจากความเจริญทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เรียกว่ายุคโลกาภิวัตน์ บุคคลจึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเองเพื่อที่จะมีชีวิตอยู่อย่างสงบสุขและสามารถพัฒนาประเทศให้มีความเจริญก้าวหน้าได้ ยุทธศาสตร์ที่ประเทศไทยนำมาใช้ได้แก่การปฏิรูปการศึกษา เพื่อพัฒนาคนให้รักที่จะเรียนรู้ มีความสุขในการเรียนรู้ มีปัญญา มีความคิด สามารถแก้ปัญหา และเลือกสิ่งที่ดีมีคุณค่าให้กับตนเองและสังคม (พระธรรมปิฎก. 2541 : 1) การพัฒนาคนยังเป็นจุดเน้นของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540-2544) ด้วย โดยเชื่อว่าคนเป็นปัจจัยพื้นฐานสำคัญที่สุดในการพัฒนาประเทศโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้และฝึกอบรม ยิ่งระดับสูงมากเท่าใด ยิ่งเกิดพลังอำนาจในการพัฒนาประเทศให้ทันทัดต่อสื่อยุคสมัยอย่างสมศักดิ์ศรีในประชาคมโลกได้มากขึ้นเท่านั้น (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2539 : 12)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 หมวด 1 มีความมุ่งหมายและหลักการที่บัญญัติในมาตรา 6 ว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542 : 5) คำว่ามนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจนั้นได้เคยปรากฏในสมัยศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ซึ่งท่านเริ่มสนใจว่าจะพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ด้านใดบ้าง กล่าวได้ว่าพระราชบัญญัตินี้ เป็นเครื่องมือเตรียมคนไทยสำหรับสังคมโลกในสหัสวรรษใหม่นี้ (รติวรรณ ทับธง. 2542 : 1-2) สอดคล้องกับผลการสังเคราะห์วิสัยทัศน์การศึกษาไทยในอนาคตพบว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาจะเป็นแบบเดียวกับจุดมุ่งหมายของการพัฒนาสังคม คือพัฒนาประชากรให้มีลักษณะครบถ้วน (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ (2542 : 17-20) รัฐบาลทุกรัฐบาลจึงกำหนดนโยบายด้านการศึกษาให้เป็นนโยบายที่สำคัญไว้ในส่วนหนึ่งของนโยบายด้านสังคม การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมายต้องอาศัยกระบวนการบริหารโดยผู้บริหารการศึกษาทุกระดับตั้งแต่กระทรวงจนถึงสถานศึกษา การดำเนินการให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายดังกล่าวควรมุ่งเน้นไปที่ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นลำดับแรก เนื่องจากเป็นไปตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติเรื่องการกระจายอำนาจ หัวใจของการบริหารสถานศึกษาอยู่ที่ผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งเปรียบเสมือนแม่ทัพหน้าของการจัดการศึกษา ซึ่งจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับฝีมือของผู้บริหารสถานศึกษา หากผู้บริหารสถานศึกษาล้มเหลวก็เท่ากับสถานศึกษาล้มเหลวด้วย ซึ่งจะ

ส่งผลกระทบไปยังนักเรียนอันเป็นตัวแทนคุณภาพการศึกษาตนเอง (ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. 2537 : (5))

สถานศึกษาระดับประถมศึกษาเป็นองค์กรหนึ่ง ที่ต้องการความมีเสถียรภาพและความสำเร็จในการบริหารองค์การ ซึ่งส่วนใหญ่มุ่งเน้นที่การบรรลุเป้าหมายขององค์การหรือเรียกว่าประสิทธิผลขององค์การ (กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ. 2536 : 32) นักการศึกษาให้ความสำคัญของประสิทธิผลของสถานศึกษาหลายแง่มุม เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ ความพึงพอใจในการทำงานของครู (Hoy & Miskel. 2001 : 263) เรดและคณะ (Reid and others. 1988 : 29) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียน พบว่า ปัจจัยด้านผู้บริหารเป็นปัจจัยที่สำคัญปัจจัยหนึ่ง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนได้แก่ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา (Miskel & Dorothy. 1985 : 87) นอกจากนี้เกณฑ์มาตรฐานของผู้บริหารสถานศึกษาของประเทศต่างๆ ต่างก็มีภาวะผู้นำเป็นเกณฑ์มาตรฐานอันหนึ่งที่เหมือนกัน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2543 : 26) แสดงว่าอารยประเทศต่างให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นอย่างมาก ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิผลควรมีคุณสมบัติที่ทันยุคทันสมัย มีลักษณะเป็นบุคคลที่พึงประสงค์ คือ เป็นคนเก่ง คนดี และคนมีความสุข (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. 2541 : 1 ; พระธรรมปิฎก. 2541 : 2) การที่จะดำรงชีวิตอยู่ในโลกแห่งศตวรรษที่ 21 ได้นั้น ต้องรู้ว่าตัวเองเป็นใคร ต้องการอะไร รู้ข้อดี ข้อเสียของตนเองแล้วนำไปปรับปรุงควบคุมอารมณ์ได้ จัดการกับความขัดแย้งทางอารมณ์ของตนเองได้ สร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้ มีความสามารถในการสื่อสาร (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2542 : 48-50) ซึ่งกรมสุขภาพจิต (2543ก : 55) สรุปว่าลักษณะดี เก่ง และสุข เป็นองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)

ในภาษาไทย มีผู้ใช้คำที่มีความหมายเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ แตกต่างกันไป เช่น เซวโนอารมณ์ เจตโกศล เป็นต้น สำหรับภาษาอังกฤษ Emotional Intelligence เรียกย่อๆ ว่า EI, EQ, EIQ งานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) ซึ่งหมายถึงความสามารถในการจัดการตนเองทั้งความคิด ความรู้สึกอารมณ์ และพฤติกรรม ให้ถูกกาลเทศะ ตามสถานภาพ และสถานการณ์เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จของงาน แบ่งองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในการทำงานเป็น 2 หมวด 5 มิติ 25 ด้าน คือหมวดสมรรถนะในตนเอง ประกอบด้วย การตระหนักรู้ตนเอง การจัดระเบียบตนเองได้ และการสร้างแรงจูงใจตนเอง และหมวดสมรรถนะระหว่างบุคคลประกอบด้วย การเอาใจเราใส่ใจเขาและการมีทักษะทางสังคม (Goleman. 1998A : 26) จากการรวบรวมงานวิจัยในประเทศไทย พบว่ามีผู้นำแนวคิดของโกลแมน (Goleman) มาเป็นกรอบในการศึกษาจำนวนมาก เนื่องจากความฉลาดทางอารมณ์ทั้ง 5 มิตินี้ เป็นปัจจัยที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในการทำงานอย่างแท้จริง (ปาริชาติ รัตนราช. 2544 : 3) อาจกล่าวได้ว่าการพัฒนามนุษย์ให้สมบูรณ์ก็คือการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์เพื่อให้เป็นคนที่สมดุล เก่ง ดี และมีสุข (พิชัย ญาณศิริ. 2544 : 50) เพราะความ

สามารถจะหลั่งไหลเข้ามาเมื่อมีความฉลาดทางอารมณ์ สอดคล้องกับข้อสรุปจากการวิจัยของ เกียร์ (Geery. 1997) ที่ว่าความฉลาดทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความสามารถทั้งหมดของผู้บริหาร และใช้ทำนายความสำเร็จในการทำงานได้ (อัจฉราพรรณ จรัสวัฒน์. 2542 : 14 ; ชนิตา ฤกษ์ศรีรัตน์. 2542 : 4 ; สมทรง สุวรรณเลิศ. 2543 : 13 ; ปาริชาติ รัตนราช. 2544 : 3) และยังส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำและความพึงพอใจในการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชาอีกด้วย (รัตติกรณ์ จงวิศาล. 2544 : บทคัดย่อ) โดยคนที่ประสบความสำเร็จนั้นขึ้นอยู่กับสติปัญญา เพียง 20 % อีก 80 % เป็นเรื่องของความฉลาดทางอารมณ์ (Goleman. 1995 : 23-34)

✓ จากการสำรวจคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ครูต้องการผู้บริหารที่มีบุคลิกภาพด้านภาวะผู้นำในระดับมากที่สุด (จิราภรณ์ วุฒิภักดี. 2542 : บทคัดย่อ) ผู้ปกครองนักเรียนต้องการครูใหญ่ที่ควบคุมอารมณ์ตนเองได้ รับฟังความคิดเห็นของครู ไร่แรงแจ่มใส ไม่เคร่งเครียด (รพีพรรณ อินทราเวช. 2542 : บทคัดย่อ) มีผู้กล่าวถึงคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษา คือมีการควบคุมตนเองให้อยู่ในอาการสงบ ไม่แสดงอาการที่เกินสมควรออกมา (กิติ ดยัคคานนท์. 2530 : 70) เป็นนักพูดที่มีประสิทธิภาพ เป็นที่ไว้วางใจได้ (Griffiths. 1956 : 244) มีอารมณ์มั่นคง (Nolte. 1966 : 385) รู้จักตนเองอย่างแท้จริง อดทน (Ghiselli. 1971 : 39) มีความรับผิดชอบ (Stadt & others. 1974 : 49) ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวล้วนตรงกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ทั้งสิ้น แสดงว่าถ้าผู้บริหารสถานศึกษามีคุณลักษณะดังกล่าว ก็จะได้รับความร่วมมือร่วมใจจากผู้ร่วมงานอันส่งผลต่อประสิทธิภาพของการเรียนการสอน (กวี รังสิวราภรณ์. 2530)

ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ที่ต้องใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์ ต้องถ่ายทอดความรู้ทางวิชาการ และต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ร่วมงานและนักเรียนด้วย จึงอาจปะทะอารมณ์กันได้ ซึ่งบุคคลจะควบคุมไม่ให้เกิดอารมณ์ไม่ได้ แต่ควบคุมไม่ให้เป็นพฤติกรรมออกมาให้เห็นได้ (สุภัททา ปิณฑะแพทย์. 2542 : 160) หากไม่สามารถบริหารจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตนได้ย่อมส่งผลให้ประสิทธิภาพการทำงานต่ำลง อาจเกิดความเครียดและแสดงพฤติกรรมที่เกิดผลเสียต่อการปฏิบัติงานได้โดยตรง และส่งผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของวิชาชีพอีกด้วย (ศรันย์ กอสนาน. 2541 : 18 ; อ้างอิงจาก Miner. 1992) เช่น ผู้อำนวยการโรงเรียนดีเด่นยิ่ง ตัวตายเพราะเครียดจากการที่โรงเรียนขาดแคลนครู มีแต่ครูขอย้ายออกไปแต่ไม่ได้รับบรรจุทดแทนเกรงคุณภาพโรงเรียนด้อยลง (ไทยรัฐ. 12 กรกฎาคม 2544) แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลที่สมควรได้รับการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์เป็นอย่างยิ่ง เพราะถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มอาชีพที่ควรมีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับสูง (วีระวัฒน์ บันนิตมัย. 2542 ก : 132 ; Yate. 1997 : 5)

การมีคุณลักษณะดังกล่าวเพิ่มขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการพัฒนา ซึ่งก็มีหลายวิธี วิธีที่มีประโยชน์ในการพัฒนาให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติในการปฏิบัติงานมาก

ที่สุดคือการฝึกอบรม (รวีวัตร์ สิริภูบาล. 2543 : 5) สอดคล้องกับ แนดเลอร์ (Nadler. 1990 : 40) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นวิธีการพัฒนาผู้บริหารการศึกษาที่เหมาะสมที่สุด และโกวิท กังสนันท์ (2534 : 64) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นวิธีหนึ่งของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ กระบวนการฝึกอบรมที่ดีจะต้องอยู่บนพื้นฐานความจำเป็นในการฝึกอบรม หรือสนองตอบความต้องการของผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญ

เนื่องจากผู้วิจัยปฏิบัติหน้าที่ในกลุ่มงานพัฒนาการศึกษา การศาสนาและวัฒนธรรม ในจังหวัดสมุทรปราการ ต้องประสานงานการพัฒนาการศึกษาและการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษากับสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการอยู่เสมอ จึงได้สำรวจนักร้องเพื่อหาความต้องการและความจำเป็นในการฝึกอบรม โดยสัมภาษณ์ผู้บริหารและข้าราชการในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ นายวัสการ ช่วยชูวงศ์ ผู้อำนวยการ (25 มกราคม 2544) นายสมจิตร หงษ์อุดม และนายชรัตน์ สินธุสอาด ผู้ช่วยผู้อำนวยการ (5 กุมภาพันธ์ 2544) ได้ข้อมูลว่าผู้บริหารมีนโยบายจะพัฒนาข้าราชการในสังกัดอยู่แล้วโดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นผู้มีความสำคัญมากที่สุดในการนำบุคลากรในสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กรได้ โดยจะเน้นพัฒนาทั้งด้านสมรรถนะในตนเองและสมรรถนะระหว่างบุคคล และได้สัมภาษณ์ศึกษานิเทศก์ รวม 3 ท่าน (7 กุมภาพันธ์ 2544) ได้ข้อมูลว่าในการปฏิบัติงานนั้น ผู้บริหารสถานศึกษามักมีปัญหาด้านสมรรถนะในตน เช่น ไม่มั่นใจในตนเอง มั่นใจในตัวเองมากเกินไป ควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ดีพอ และนายพนพล อารมณสุโข ผู้ช่วยผู้อำนวยการ โรงเรียนวัดพลอยจาตุรจินดา โรงเรียนดีเด่นระดับจังหวัดปี 2543 (15 กุมภาพันธ์ 2544) แสดงทัศนะว่าเมื่อดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาแล้ว ต้องใช้ความฉลาดทางอารมณ์มากกว่าสติปัญญา เพราะโอกาสปะทะอารมณ์กับครูมีมาก ต้องนิ่งควบคุมอารมณ์ให้ได้โดยเฉพาะงานวิชาการและกิจการนักเรียน

จากการสำรวจนักร้องความฉลาดทางอารมณ์ในองค์กรประกอบต่างๆ (วันที่ 3 เมษายน 2544) พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นว่างค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองนั้นมีความสำคัญมากที่สุด ที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารสถานศึกษา และมีความต้องการฝึกอบรมการตระหนักรู้ตนเองในระดับมากที่สุดอีกด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีการตระหนักรู้ในตนเองอยู่ในระดับต่ำ (ช่วงคะแนน 1.50-2.49) จำนวนมากที่สุด คือร้อยละ 38.7 (ภาคผนวก ก ตาราง 17) เมื่อเทียบกับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่นๆ สอดคล้องกับทิวชิต ทองนุ้ย และคณะ (2528 : 26) วิจัยพบว่าผู้บริหารดีเด่นโรงเรียนประถมศึกษาที่มีพฤติกรรมการบริหารด้านการมีมนุษยสัมพันธ์ผ่านเกณฑ์พึงพอใจสูงสุด ส่วนพฤติกรรมการบริหารที่ไม่ผ่านเกณฑ์ได้แก่ การมั่นใจในตนเองซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยของการตระหนักรู้ตนเอง จากการสังเคราะห์งานวิจัยเรื่องความสามารถในการบริหารงานที่สัมพันธ์กับความสำเร็จในการปฏิบัติงานของผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จ พบว่า คุณลักษณะหนึ่งที่เกิดขึ้นร่วมกันคือ การมั่นใจในตนเอง การรู้จักตนเองอย่างถ่องแท้ (Ghiselli. 1971 : 27 ; Stogdill.

1974 : 113 ; Pedler. 1978 : 5) แต่จากการวิเคราะห์หลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา พบว่าหมวดที่ 3 พฤติกรรมศาสตร์เท่านั้นที่มีเนื้อหาสาระเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์อยู่บ้าง เช่น ภาวะผู้นำ ทักษะการพูด การจัดการความขัดแย้ง แต่ไม่มีเนื้อหาของการตระหนักรู้ตนเองเลย ทั้งๆ ที่ผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นว่าสำคัญอันดับที่ 1 และมีความต้องการฝึกอบรมระดับ มากด้วยค่าฐานนิยมสูงสุด จึงสมควรได้รับการเสริมสร้างให้มากขึ้น ผู้วิจัยจึงพิจารณาจัดการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองก่อน เนื่องจากบุคคลจะ ประสบความสำเร็จในการทำงาน ต้องรู้จักตนเองก่อนเป็นอันดับแรก (สุธีรพันธ์ กรลักษ์ณ์. 2526 : 1) สอดคล้องกับที่ โกลแมน (Goleman. 1995 : 45) กล่าวว่าการพัฒนาควรเริ่มจาก องค์ประกอบการตระหนักรู้ตนเองก่อนเป็นลำดับแรก โดยพัฒนาครั้งละองค์ประกอบ จะพัฒนา หลายองค์ประกอบไปพร้อมกันไม่ได้ และมีผลงานวิจัยยืนยันว่าการตระหนักรู้ตนเองมีความ สำคัญมาก (Velsor & Leslie. 1995 : 62) โดยการตระหนักรู้ตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความ ฉลาดทางอารมณ์ (สาลิกา เมธนาวัน. 2545 : บทคัดย่อ) พบว่าผู้บริหารที่ล้มเหลวในการ ทำงานมักมีปัญหาการควบคุมอารมณ์ (วีระวัฒน์ บัณฑิตามัย. 2542ก : 16) ในขณะที่ผู้ ตระหนักรู้ตนเองได้จะสามารถบริหารจัดการกับความรู้สึกและอารมณ์ตนเองได้ดี (Salovey P., Mayer J.D. 1990 : 79)

นักพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในปัจจุบันนี้ ได้มุ่งพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้วย วิธีต่างๆ และพบว่าการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมซึ่งประกอบด้วยการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และกระบวนการกลุ่มนั้น เป็นวิธีที่เหมาะสมที่สุดกับการพัฒนาบุคคลให้เกิดความตระหนักรู้ ตนเอง (นายแพทย์ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานต์ ให้สัมภาษณ์ วันที่ 2 กุมภาพันธ์ 2544) และ เนื่องจากหลักสูตรฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์ยังไม่ได้ได้รับการพัฒนาเป็นรูปธรรม จึงเป็น การสมควรอย่างที่จะพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมดังกล่าว (นายแพทย์เทอดศักดิ์ เดชคง ให้ สัมภาษณ์ วันที่ 17 มกราคม 2544) โดยจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมควรเป็นการพัฒนา ส่วนบุคคล และสมรรถภาพทางสังคม (Saylor, Alexander & Lewis. 1981 : 29)

สำหรับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถม ศึกษาที่ผ่านการฝึกอบรมไปแล้วเสนอว่า การฝึกอบรมในอนาคตควรเน้นการปฏิบัติมากกว่า ด้านทฤษฎี ควรฝึกแก้ปัญหาจากกรณีตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงมา บูรณาการในเชิงกลุ่ม ประสบการณ์แล้วสร้างเป็น Module (หน่วยการฝึกอบรม) วิชาที่ควรเพิ่มได้แก่ วิชาที่เน้น กระบวนการกลุ่ม การฝึกทักษะเกี่ยวกับเรื่องของบุคคล (สุวรรณ หมั่นดาบุตร. 2540 : 60) ซึ่งมีวิธีพัฒนาดตนเองหลายวิธี เช่น การสำรวจตนเอง ปัญหาคือขาดความต่อเนื่องในการสำรวจ ตนเอง หลักสูตรการจัดฝึกอบรมยังไม่ตรงกับความต้องการ ขาดการให้คำปรึกษาจากผู้มี ประสบการณ์ (วิเชียร แก่นไร่. 2542 : บทคัดย่อ) และจากวิเคราะห์รูปแบบและแนวทางการ ฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา พบว่ามีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาระหว่าง

ประจำการเพิ่มเติม โดยมีระยะเวลาฝึกอบรมสั้นๆ มีวิทยากรที่มีคุณสมบัติเป็นต้นแบบที่ดีมาฝึกอบรม ให้ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้โดยเชื่อมโยงกับชีวิตการทำงานจริง และ (บรรเจิด จงอภิรัตน์กุล และคนอื่นๆ. 2543 : 60) สำหรับวิธีการฝึกอบรมพบว่า การฝึกอบรมด้วยกระบวนการกลุ่มจะทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น มีความรักและเห็นคุณค่าตนเองและผู้อื่นเพิ่มขึ้น (วรรณา พรหมบุรณย์. 2538 : 1-4, 31-33) เนื่องจากกระบวนการกลุ่มเป็นวิธีที่ดีในการนำไปใช้พัฒนาบุคคลและกลุ่ม เป็นการให้ประสบการณ์ตรง เรียนรู้โดยการปฏิบัติ แสดงว่าการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้วยวิธีฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมจะประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี (คมเพชร จัตรศุภกุล. 2530 : 12-13)

จากความสำคัญและความต้องการจำเป็นอย่างยิ่งดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา โดยสร้างหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นและดำเนินการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1 โดยนำแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของโกลแมน (Goleman. 1998A : 26) มาเป็นต้นแบบกำหนดองค์ประกอบที่ชัดเจนและประเมินได้ แล้วปรับให้เกี่ยวข้องกับการทำงาน ร่วมกับแนวคิดด้านจิตวิทยาที่กำหนดรูปแบบหลักสูตรฝึกอบรม จากการสังเคราะห์หลักสูตรพัฒนาผู้บริหารที่มีอยู่ พบว่าหลักสูตรดังกล่าวเน้นทางวิชาการ ไม่มีเนื้อหาการพัฒนาตนเองโดยเฉพาะเรื่องการตระหนักรู้ตนเอง ทั้งๆ ที่ขณะนี้ ภาครัฐให้ความสำคัญกับคุณลักษณะส่วนตัวของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นอย่างมาก และเขตการศึกษา 1 มีนโยบายให้หน่วยปฏิบัติในแต่ละจังหวัดได้ดำเนินการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดของตนเอง โดยสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ เป็นจังหวัดนำร่องที่จัดฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาเองและยังสนับสนุนให้มีการพัฒนาหลักสูตร พัฒนาคุณลักษณะส่วนตัวของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยจึงเลือกสำรวจนำร่องในจังหวัดสมุทรปราการก่อน และสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้จริงในจังหวัดสมุทรสาคร ซึ่งไม่พบว่ามีกรวิจัยเรื่องนี้โดยตรง การวิจัยครั้งนี้มุ่งหวังประโยชน์ให้ผู้บริหารสถานศึกษามีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองเพิ่มขึ้น และสามารถบริหารสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จได้ต่อไป

คำถามของการวิจัย

หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมเพียงใด และมีประสิทธิภาพในระดับใด

วันพฤหัสบดี ๒๐ ม.ค. ๖๖
สมเกียรติ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพและความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นจากสถานการณ์ฝึกอบรมจริง

ความสำคัญของการวิจัย

1. ได้หลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา บนพื้นฐานของสังคมไทย ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำไปพัฒนาทักษะด้านการตระหนักรู้ตนเองได้อย่างต่อเนื่อง
2. หลักสูตรฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นนี้ สามารถนำไปปรับใช้ในการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษากลุ่มอื่น ๆ ได้ตามความเหมาะสม
3. ได้ข้อมูลด้านการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเรื่องความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ซึ่งจะเป็นแนวทางพื้นฐานในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมด้านอื่นๆ ต่อไป หรือด้วยทฤษฎีอื่น หรือด้วยวิธีการฝึกอบรมแบบอื่นๆ ต่อไป

ข้อตกลงเบื้องต้น

กลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยใช้ในการสำรวจข้อมูลพื้นฐานหาความต้องการจำเป็น ถือว่าเป็นกลุ่มตัวแทนของผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ ในเขตการศึกษา 1 ที่มีคุณสมบัติเบื้องต้นเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในระดับที่ใกล้เคียงกัน

ขอบเขตของการวิจัย

1. ขอบเขตด้านเนื้อหาสาระ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยหลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างและพัฒนาขึ้นนี้ใช้ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน (Goleman, 1998A. : 26) ด้านการตระหนักรู้ตนเองซึ่งประกอบด้วย การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง
2. ขอบเขตด้านพื้นที่ เป็นการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร
3. ขอบเขตด้านเวลา ใช้เวลาในการทดลอง 3 วัน
4. ขอบเขตด้านตัวแปร ตัวแปรที่จะศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วยตัวแปรอิสระ ได้แก่ หลักสูตรฝึกอบรม และตัวแปรตาม ได้แก่ ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

5. ขอบเขตด้านวิธีการ การฝึกอบรมครั้งนี้ใช้การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ซึ่งใช้หลักการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือเน้นให้ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้

6. ขอบเขตด้านการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม ตัวชี้วัดคือคะแนนจากแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Pretest, Posttest) และสิ้นสุดเพียงการนำเสนอผลการทดลองใช้หลักสูตรในสถานการณ์จริงรวมถึงผลการประเมินหลักสูตรฝึกอบรมจากผู้รับการฝึกอบรมเท่านั้น ไม่รวมถึงการติดตามประเมินผลระยะยาวหลังการฝึกอบรมสิ้นสุดลง

7. ขอบเขตด้านการนำไปใช้ หลักสูตรฝึกอบรมนี้ไม่ได้มุ่งเฉพาะผู้ที่มีปัญหาเรื่องความฉลาดทางอารมณ์เท่านั้น แต่มุ่งใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาทั่วไป

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การพัฒนาหลักสูตร หมายถึงการจัดทำแผนพัฒนามวลประสบการณ์เพื่อนำไปพัฒนากลุ่มเป้าหมายให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยการศึกษา สืบค้น และวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการวิจัย และพัฒนาโดยการร่างหลักสูตร ทดลองใช้หลักสูตร และประเมินผลหลักสูตรที่สร้างและพัฒนาขึ้นมาขึ้นมานั้น

2. หลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง เอกสารหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นมาโดยรวบรวมมวลประสบการณ์เพื่อนำไปเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา โดยมีรูปแบบเป็นบทเรียนสำเร็จรูปให้เรียนรู้ด้วยตนเองได้ตามขั้นตอนที่จัดไว้ ซึ่งสามารถใช้เสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองได้ต่อไปหลังจากเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้ว ประกอบด้วยหน่วยฝึกอบรม 3 หน่วย

2.1 หน่วยที่ 1 การรู้อารมณ์ตนเอง

2.2 หน่วยที่ 2 การประเมินตนเองได้ถูกต้อง

2.3 หน่วยที่ 3 ความมั่นใจในตนเอง

3. การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง หมายถึง การพัฒนากลุ่มเป้าหมายด้วยการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นด้วยวิธีการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม

4. การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม (Participatory training) หมายถึงการฝึกอบรมที่ใช้หลักการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นพื้นฐาน (Participatory learning) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมทั้งการพูด การอภิปราย ได้เห็น ได้ฟัง ได้ปฏิบัติด้วยตนเอง ทุกคนและมีบรรยากาศการเรียนรู้ไม่เป็นทางการ มีการสื่อสารแบบสองทาง วิทยากรกับผู้รับการฝึกอบรมมีความเป็นกันต่อกัน ซึ่งจะเกิดการเรียนรู้ได้สูงสุดด้วยการออกแบบกลุ่มให้มีส่วนร่วมสูงสุดและออกแบบงานให้บรรลุงานสูงสุด และใช้เทคนิควิธีการฝึกอบรม ดังนี้ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การอภิปรายกลุ่ม การพิจารณาไตร่ตรอง และการให้ข้อเสนอแนะ

5. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participatory learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ประกอบด้วยหลักการเรียนรู้พื้นฐาน 2 ประเภท ดังนี้

5.1 การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experience learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้รับการฝึกอบรม การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้รับการฝึกอบรมด้วยตนเอง และกับวิทยากรทำให้เกิดการขยายเครือข่ายความรู้ให้กว้างออกไป

5.2 กระบวนการกลุ่ม (Group process) หมายถึง การจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยมี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ

6. ประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม หมายถึง การเปรียบเทียบผลจากแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองด้วยวิธีการสถิติ เพื่อทดสอบคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการใช้หลักสูตรฝึกอบรม และเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองใช้หลักสูตรระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยคะแนนของกลุ่มทดลองจะต้องมากกว่าคะแนนของกลุ่มควบคุมหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

7. ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional intelligence) หมายถึง ความสามารถในการจัดการตนเองทั้งความคิด ความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม ให้ถูกกาลเทศะ ตามสถานการณ์ และสถานการณ์ เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จของงาน

8. การตระหนักรู้ตนเอง (Self awareness) หมายถึง ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการรู้ถึงความคิด ความรู้สึก อารมณ์ ความต้องการ และความสามารถของตนเอง ประกอบด้วยความสามารถเชิงอารมณ์ 3 ด้าน คือ

8.1 การรู้อารมณ์ตนเอง (Emotional awareness) หมายถึง การรู้ถึงความรู้สึกของตนเองและผลที่ตามมา ระบุน้ำความรู้สึกหรือภาวะอารมณ์ทางบวกและทางลบที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ และสามารถแสดงความรู้สึกออกมาได้อย่างชัดเจน ตรงตามกาลเทศะ สถานการณ์ และสถานการณ์ และสามารถปรับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม

8.2 การประเมินตนเองได้ถูกต้อง (Self assessment) หมายถึง การประเมินตนเองได้ตามจริง รู้จุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง เมื่อตนเองมองตนเองได้ถูกต้องก็สามารถจะแสวงหาสิ่งต่างๆ เพื่อสนองความต้องการของตนได้อย่างแท้จริง ซึ่งเป็นการประเมินตนเองประกอบกับการประเมินตนเองจากผู้อื่นโดยไม่รับฟังการประเมินตามอารมณ์ของผู้อื่น

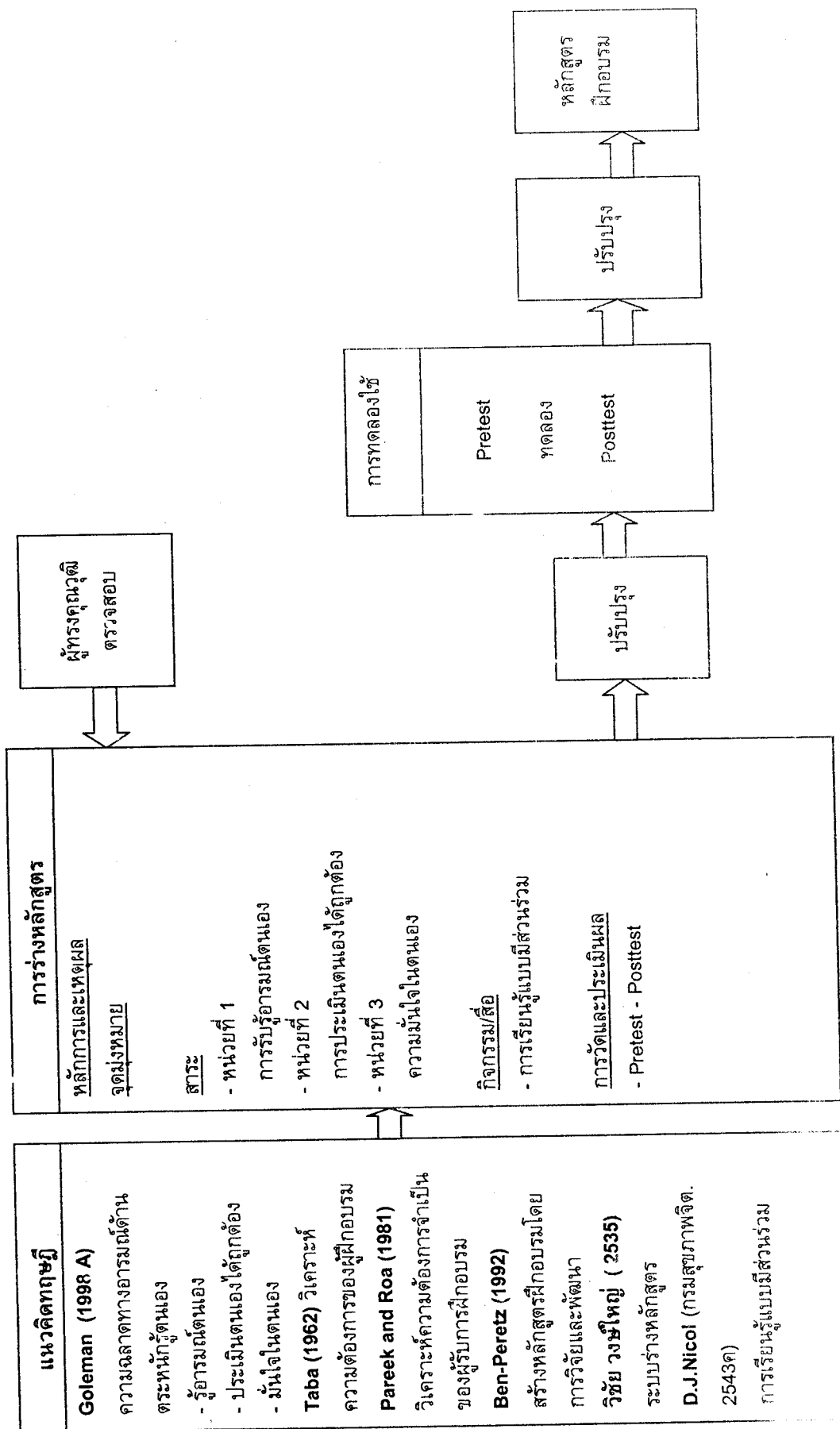
8.3 ความมั่นใจในตัวเอง (Self confidence) หมายถึง ความมั่นใจในคุณค่าและความสามารถของตนเอง สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างอิสระตามความเป็นจริง ความเป็นอิสระในการใช้เหตุผลทางจริยธรรม ตัดสินใจได้ด้วยตนเอง แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้สามารถใช้พลังกาย พลังใจ พยายามกระทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุเป้าหมายอย่างสร้างสรรค์และเหมาะสม ไม่ยอมแพ้กับอุปสรรคหรือปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างง่าย ๆ

สำหรับการประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองนั้น ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบประเมินตามทฤษฎีของโกลแมน (Goleman, 1998A) โดยปรับให้เหมาะสมกับพื้นฐานของสังคมไทย และกำหนดมาตราส่วนประมาณค่าเป็น 5 ระดับ ให้ผู้บริหารสถานศึกษาประเมินตนเอง

9. ผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ข้าราชการครูผู้ได้รับการแต่งตั้งตามกฎหมายให้ดำรงตำแหน่งครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ หรือผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ที่ปฏิบัติราชการประจำปีการศึกษา 2544

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้อาศัยแนวคิด 3 แนวคิด คือ ใช้ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน (Goleman, 1998A) ที่กล่าวว่าองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในการทำงานแบ่งเป็น 2 หมวด 5 มิติ 25 ด้าน คือหมวดสมรรถนะในตนเอง ประกอบด้วย การตระหนักรู้ตนเอง การจัดระเบียบตนเองได้ และการสร้างแรงจูงใจตนเอง และหมวดสมรรถนะระหว่างบุคคลประกอบด้วย การเอาใจเราใส่ใจเขา และการมีทักษะทางสังคม และประสานแนวคิดของนักวิชาการหลายท่านในการพัฒนาและสร้างหลักสูตรแบบบูรณาการ ได้แก่ แนวคิดของวิชัย วงษ์ใหญ่ (2535) ซึ่งเสนอระบบร่างหลักสูตรที่ประกอบด้วย 1) ระบบสิ่งกำหนดหลักสูตร ได้แก่ วิชาการ รูปแบบหลักสูตร ได้แก่ หลักการ โครงสร้าง องค์ประกอบของหลักสูตร วัตถุประสงค์ เนื้อหา ประสบการณ์ การเรียน การประเมินผล การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ได้แก่ การตรวจโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และการปรับแก้หลักสูตรก่อนนำไปใช้ 2) ระบบการใช้หลักสูตร ได้แก่ การวางแผนการใช้หลักสูตรโดยการประชาสัมพันธ์เตรียมความพร้อมด้านบุคลากร งบประมาณ สถานที่ วัสดุ และการดำเนินการใช้หลักสูตรที่ประกอบด้วย แผนการสอน กิจกรรม คู่มือผู้เรียน การประเมินผลการเรียน 3) ระบบการประเมินหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย การประเมินเอกสารหลักสูตร การสอนของผู้สอน ระบบบริหาร ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและการเขียนรายงาน ร่วมกับแนวคิดของ พารีก และโร (Pareek & Roa, 1981) ซึ่งเสนอว่าต้องระบุนความสามารถของคนว่ามีความจำเป็นต้องแก้ไขด้วยการฝึกอบรม กำหนดรูปแบบยุทธวิธีในการฝึกอบรม พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เลือกสื่อ ดำเนินการฝึกอบรมและประเมินการฝึกอบรม โดยการสังเกต สัมภาษณ์ ทดสอบ หรือใช้แบบประเมิน และแนวคิดของ ทาบา (Taba, 1962) ที่เสนอให้พัฒนาหลักสูตรจากผู้ฝึกอบรมโดยตรงและวิเคราะห์ความต้องการของผู้รับการฝึกอบรมเป็นขั้นแรกสุดก่อน กับแนวคิดของ เบน-เพเรทซ์ (Ben-Peretz, 1992) ซึ่งดำเนินการพัฒนาหลักสูตรโดยการวิจัยและพัฒนา นอกจากนี้ผู้วิจัยยังใช้แนวคิดของ นิโคล (D.J.Nicol) (กรมสุขภาพจิต, 2543ค) ในการฝึกอบรมซึ่งใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นพื้นฐานสำคัญ ประกอบด้วย การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ผสมผสานกับกระบวนการกลุ่ม เมื่อประสานแนวคิดดังกล่าวจึงได้กรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยจะนำเสนอเป็นลำดับ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
4. แนวคิด เกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
5. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาหลักสูตร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การบริหารสถานศึกษา

องค์การทางการศึกษาถือว่าโรงเรียนเป็นหน่วยปฏิบัติที่สำคัญยิ่ง เพราะผลผลิตของโรงเรียนก็คือนักเรียนที่จบการศึกษาไปอย่างมีคุณภาพ มีคุณลักษณะที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายของหลักสูตร นักการศึกษากล่าวถึงงานหลักของผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำให้การศึกษามุ่งบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพไว้ ดังนี้

กอร์ตัน (Gorton. 1983 : 71-75) แบ่งงานของผู้บริหารสถานศึกษาออกเป็น 6 งาน คือ เป็นผู้อำนวยความสะดวก ผู้นำทางการสอน ผู้รักษากฎระเบียบ ผู้ส่งเสริมมนุษยสัมพันธ์ ผู้ประเมินผลงาน และผู้แก้ปัญหาความขัดแย้ง ขณะที่ดัก (Duke. 1987 : 43-44) แบ่งงานของผู้บริหารสถานศึกษาเป็น 7 งาน คือ บริหารงบประมาณ ควบคุมนโยบาย กฎ ระเบียบ ให้คำแนะนำในการจัดกิจกรรมต่างๆ ประเมินผลการปฏิบัติงาน บริหารงานพัสดุ เผยแพร่ข่าวสาร และข้อมูล และการบริหารงานบุคคล เซอร์จิโอวานี และคณะ (Sergiovanni & others. 1987 : 59) กล่าวว่าหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาต้องพิจารณา 4 ประการนี้เสมอ คือ ทำให้เป้าหมายของโรงเรียนบรรลุผลสำเร็จ เสริมสร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในสังคมของโรงเรียน และปรับตัวให้เข้ากับสังคมภายนอก คิมโบรจ์ (Kimbrough. 1988 : 44) แบ่งงานของผู้บริหารสถานศึกษาเป็น 8 งาน คือ การเรียนการสอนและพัฒนาหลักสูตร การบริหารนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน การบริหารงานบุคคล อาคารสถานที่ การบริการชุมชน การจัดโครงสร้างและการบริหารงาน และการบริหารงบประมาณ

อรรถพ จินะวัฒน์ (2539 : 32) กล่าวว่างานหลัก 7 ประการ ของผู้บริหารสถานศึกษา ได้แก่ การวางแผน การจัดองค์การ การจัดคนเข้าทำงานหรือการบริหารงานบุคคล การอำนวยการ การประสานงาน การรายงานผลการปฏิบัติงาน และการดำเนินการเกี่ยวกับงบประมาณ

จะเห็นว่าภาระงานของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นการจัดการกับภารกิจของโรงเรียนเกี่ยวข้องกับครู นักเรียน และบุคลากรอื่นๆ นับว่าเป็นงานที่ยิ่งใหญ่และหนักมาก ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดเพราะเป็นผู้ดำเนินการให้เกิดการปฏิบัติงาน ทำให้งานสำเร็จ โดยใช้ทรัพยากรทั้งหมดในองค์กรในการทำงาน

บทบาทหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษา

มินซ์เบิร์ก (Mintzberg, 1973) แบ่งบทบาทของผู้บริหารไว้เป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มบทบาทการติดต่อกับผู้อื่น (Interpersonal roles) ได้แก่ บทบาทตัวแทนของกิจการทำหน้าที่ตามที่กฎหมายกำหนด บทบาทผู้นำโดยการจูงใจผู้ใต้บังคับบัญชาและผู้ประสานงาน
2. กลุ่มบทบาทการสื่อข้อความและข้อมูล (Informational roles) ได้แก่ บทบาทของผู้ติดตามข้อมูล ผู้ถ่ายทอดข้อมูล ผู้ให้ข่าวสารสังคมภายนอก
3. กลุ่มบทบาทการตัดสินใจ (Decisional roles) ได้แก่ บทบาทของผู้ริเริ่มการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ผู้แก้ไขปัญหาข้อยุ่งยาก ผู้แบ่งสรรทรัพยากร ผู้เจรจาต่อรอง

เพื่อเป็นข้อมูลในการศึกษาแนวทางพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยได้นำบทสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ (กมล สดประเสริฐ , ปรัชญา เวสารัชช , จำลอง นักพ็อน , ปราโมทย์ เจนการ , พิชิต ฤทธิ์จรรยา และสุวรรณ หมั่นดาบุตร) ถึงบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา มาแสดงดังนี้ (สำนักงาน ก.ค.: ม.ป.ป.)

1. ต้องลดบทบาทลงให้สอดคล้องกับแนวคิดปฏิรูปการศึกษา ประชาชนมาช่วยครูใหญ่ในการบริหารโรงเรียน โรงเรียนจะเป็นสถานที่รักษาโรคฉลาदनอย
2. ติดตามผลงานของครูอาจารย์ และพัฒนาให้สามารถปฏิบัติงานได้เต็มศักยภาพ
3. เป็นผู้นำในการบริหาร การใช้อำนาจในการตัดสินใจสั่งการ การควบคุมและบังคับบัญชา การสร้างวินัยและความประพฤติแก่นักเรียน
4. สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน
5. สร้างขวัญ กำลังใจแก่บุคลากรและครูในโรงเรียน
6. นำบุคลากรให้ปฏิบัติงานตามภารกิจให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย
7. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี
8. เป็นผู้นำในองค์กรและสร้างผู้นำขึ้นในองค์กรเพื่อทำงานร่วมกัน

คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา

คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง คุณสมบัติของผู้บริหารสถานศึกษาอันเป็นผลมาจากบุคลิกภาพที่มีมาแต่กำเนิดและที่เกิดจากการเรียนรู้ ซึ่งมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานให้สำเร็จผล คุณลักษณะที่ดีของผู้บริหารสถานศึกษามีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานให้สำเร็จได้ (กิติ ดยัคคานนท์. 2534 : 19) ซึ่ง ไฮแมน, สก็อต และคอนเนอร์ (Haiman, Scott & Connor. 1985 : 422) ให้ความเห็นว่าผู้บริหารที่มีลักษณะมุ่งผลงานอาจไม่ได้เป็นผู้นำเสมอไป ต้องมีคุณลักษณะอื่นๆ หลายอย่างรวมกันตามที่หน่วยงานต้องการด้วยจึงจะเป็นผู้บริหารที่ดีที่สุด นักวิชาการหลายท่านกล่าวถึงคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาทั่วไปและคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความสำเร็จทางการบริหาร ดังนี้

โนลท์ (Nolte. 1966 : 385-398) อธิบายถึงลักษณะที่ดีของผู้บริหารว่า มีความรู้ดี มีวิธีดำเนินงานอย่างฉลาด มีความเป็นประชาธิปไตย มีอารมณ์มั่นคง ใจกว้าง มีศีลธรรม มีมนุษยสัมพันธ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทำงานเพื่อประโยชน์ส่วนรวม เป็นที่ศรัทธาของคนทั่วไป

กีเซลลี (Ghiselli. 1971 : 39-94) วิจัยพบว่า ความสามารถในการบริหารที่มีความสัมพันธ์กับความสำเร็จในการปฏิบัติงาน มี 7 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการให้คำแนะนำ ความรอบรู้งาน ความสามารถในการตัดสินใจ ความมั่นใจในตนเอง ความต้องการความสำเร็จในอาชีพ การรู้จักตนเองอย่างถ่องแท้ ความไม่ผูกพันกับตำแหน่ง

แมกนุสัน (Magnuson. 1971 : 78-91) วิจัยเรื่องลักษณะของผู้จัดการโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ โดยจำแนกเป็นลักษณะด้านอาชีพ และลักษณะด้านส่วนตัว คือ

1. ลักษณะด้านอาชีพ (Professional Characteristics) ได้แก่ ความสามารถในการติดต่อและเข้ากับผู้อื่นได้ดี มีความรู้ในวิชาชีพเป็นอย่างดี รู้จักมอบหมายงานให้ผู้ร่วมงาน รับฟังความเห็นของบุคคลอื่น และใช้อำนาจหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม

2. ลักษณะด้านส่วนตัว (Personal Characteristics) ได้แก่ การมีวิจารณ์ญาณ ชื่อสัตย์ ยุติธรรม มีความรู้กว้างขวาง ไม่ใช่อารมณ์ มีอารมณ์ขัน ใจกว้างและเปิดเผย เมตตาปราณี และเอื้ออาทรต่อผู้อื่น

สแตทท์ และคณะ (Stadt & others. 1974 : 49-53) สรุปลักษณะของผู้บริหารที่ดีไว้ดังนี้ คำนี้ถึงมาตรฐานในการทำงาน การเป็นที่ฟังของคนอื่นได้ กล้าคิด กล้าเสี่ยงและกล้าทำ มีความรับผิดชอบ มีความสามารถในการแบ่งงานให้ผู้อื่นทำ มีวินัยในตนเอง สามารถสื่อความคิดได้

สต็อคคิล (Stogdill. 1974 : 62-69) รวบรวมผลการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จ และสรุปสิ่งที่ผู้บริหารควรมีเหนือบุคคลอื่นคือ เขาวินิจฉัย นิสัย รักการค้นคว้า มีความรู้ที่ทันสมัย มีความสามารถในการเข้าสังคม มีความสามารถในการสื่อความหมาย มีความริเริ่มทำสิ่งใหม่ๆ มีความอดทนต่อความยากลำบาก มีความเชื่อมั่นในตนเอง

ว่าจะทำงานได้สำเร็จ มีความสามารถในการคาดการณ์ข้างหน้าได้ ให้ความร่วมมือกับหมู่คณะในการทำงาน

เพดเลอร์ (เจริญ ทั้งทอง. 2536 : 9 ; อ้างอิงจาก Pedler. 1978 : 80) เสนอผลการวิจัยคุณลักษณะที่ส่งผลต่อความสำเร็จทางการบริหารไว้ 3 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 คุณลักษณะพื้นฐานที่ต้องใช้ในการบริหารงาน ได้แก่ ความพร้อมทางด้านข้อมูลและสารสนเทศพื้นฐาน ความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพ

กลุ่มที่ 2 ทักษะและความสามารถพิเศษ มีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมและรูปแบบการดำเนินงานของผู้บริหาร ได้แก่ ความรู้เท่าทันในสถานการณ์ ทักษะทางสังคม ทักษะการวิเคราะห์ปัญหา แก้ปัญหาและการตัดสินใจ การควบคุมอารมณ์ พฤติกรรมกล้าเสี่ยง

กลุ่มที่ 3 คุณสมบัติเชิงบูรณาการ ใช้พัฒนาตนเอง ได้แก่ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สมรรถภาพทางสติปัญญาและไวต่อความรู้สึกต่อบุคคลอื่น การใฝ่รู้ การรู้จักตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2532 : 4-8) กำหนดว่าผู้บริหารโรงเรียนที่ดีต้องมีคุณสมบัติ ดังนี้ ปกครองบังคับบัญชาโดยยึดหลักพรหมวิหารสี่ คือ เมตตา กรุณา มุทิตา อุเบกขา มีความสามารถบริหารกิจการนักเรียนมีความยุติธรรม ใจกว้างยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ใจคอหนักแน่นอารมณ์มั่นคง มีความประพฤติดียึดเป็นแบบอย่างได้ มีความเข้มแข็งเด็ดเดี่ยวกล้าตัดสินใจ มีสุขภาพแข็งแรง และแต่งกายเหมาะสมกับกาลเทศะ

บรรเจิด จงอภิรัตน์กุล (2542 : 67-70) สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ (กมล สุดประเสริฐ , ปรัชญา เวสารัชช, จำลอง นักฟ้อน, ปราโมทย์ เจนการ, พิชิต ฤทธิ์จัญญล, สุวรรณ หมีนตาบุตร) เกี่ยวกับความคิดเห็น เรื่องคุณลักษณะของผู้บริหารเพื่อพัฒนาหลักสูตรและวิธีการฝึกอบรมข้าราชการครูสายงานบริหารในสถานศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. เป็นนักบริหารมืออาชีพ สนับสนุนจัดบริการสนับสนุนการเรียนการสอน บริการครู
2. เป็นคนดี มีจรรยาบรรณ มีคุณธรรม มีความเสียสละ ซื่อสัตย์ สุจริต มีศีลธรรมไม่ฉ้อราษฎร์บังหลวง รักเด็ก รับผิดชอบในหน้าที่ กล้าตัดสินใจ

3. มีความสามารถในการเป็นผู้นำ และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

4. มีวิสัยทัศน์กว้างและไกล

5. มีความสามารถเฉพาะด้าน เช่น วิชาการปกครอง

6. มีความคิดริเริ่ม

7. มีความรู้ความสามารถในการบริหารโรงเรียน

8. มีทักษะในการประสานสร้างความร่วมมือให้คนทำงาน

9. มีทักษะในการเพิ่มพลังใจให้คนทำงานเต็มศักยภาพ

10. เป็นนักการศึกษา เป็นนักพัฒนา เป็นแบบอย่างในการพัฒนางานทุกโอกาส

อาจกล่าวได้ว่าผู้บริหารสถานศึกษาที่ดี จะต้องมีความรู้ความสามารถทั้งด้านวิชาชีพและด้านลักษณะส่วนตัวซึ่งส่งผลต่อสมรรถภาพในการทำงาน และเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งในการนำ

สถานศึกษาไปสู่เป้าหมายตามประสงค์ด้วย ซึ่งคุณลักษณะด้านการตระหนักรู้ตนเองคือการเห็นคุณค่าในตนเองและมั่นใจในความสามารถของตนเองเป็นพื้นฐานสำคัญของคุณลักษณะอื่น ๆ

ความจำเป็นของการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา

การพัฒนาบุคลากรในองค์กร เป็นเรื่องที่มีความสำคัญมากยิ่งขึ้นทุกขณะ องค์กรที่มีระบบพัฒนาบุคลากรที่ดีนั้น ต้องเริ่มจากการที่ผู้บริหารให้ความสำคัญต่อทรัพยากรมนุษย์ โดยเห็นว่า มนุษย์เป็นผู้สร้างความเจริญเติบโตและความสำเร็จให้องค์กรได้มากกว่า ทรัพยากรวัตถุดิบอื่น ๆ (ตะวันรอน. 2532 : 29)

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ (2543 : 43-47) กล่าวไว้ในสาระสำคัญของร่างพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหารว่า ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการบริหารงานในสถานศึกษา เป็นผู้กำหนดนโยบาย เป้าหมาย และวิธีดำเนินงานของโรงเรียนเพื่อให้การบริหารโรงเรียนบรรลุผลสอดคล้องกับนโยบายที่รัฐกำหนดไว้ การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีความสำคัญมาก

การฝึกอบรมต้องเสียค่าใช้จ่ายมาก การจัดฝึกอบรมแต่ละครั้งจึงต้องคิดให้รอบคอบ โดยดูว่ามีใครบ้างที่มีความจำเป็นต้องฝึกอบรม จึงต้องพิจารณาวิธีการค้นหาความจำเป็นในการฝึกอบรมซึ่งจำแนกได้ 3 ประเภท (เริงลักษณ์ โรจนพันธ์. 2529 : 16-17) ดังนี้

1. แบ่งประเภทโดยวิธีการค้นหาเป็นเกณฑ์

- 1.1 ความจำเป็นที่ชัดเจน เห็นได้โดยใช้สามัญสำนึกไม่ต้องวิเคราะห์อย่างจริงจัง
- 1.2 ความจำเป็นที่ต้องค้นหา ใช้การสำรวจวิเคราะห์โดยละเอียดจึงจะทราบได้

2. แบ่งประเภทโดยพิจารณากับผู้ที่มีความจำเป็นเป็นเกณฑ์

- 2.1 ความจำเป็นรายบุคคล โดยพิจารณาว่ามีข้อควรปรับปรุงมากน้อยเพียงใด
- 2.2 ความจำเป็นขององค์กร พิจารณาปัญหาที่ทำให้ประสิทธิภาพองค์กรลดลง

3. แบ่งประเภทโดยพิจารณาช่วงเวลา เป็นเกณฑ์

- 3.1 ความจำเป็นในปัจจุบัน ต้องดำเนินการเพื่อช่วยแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่
- 3.2 ความจำเป็นในอนาคต ต้องดำเนินการบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ในอนาคต

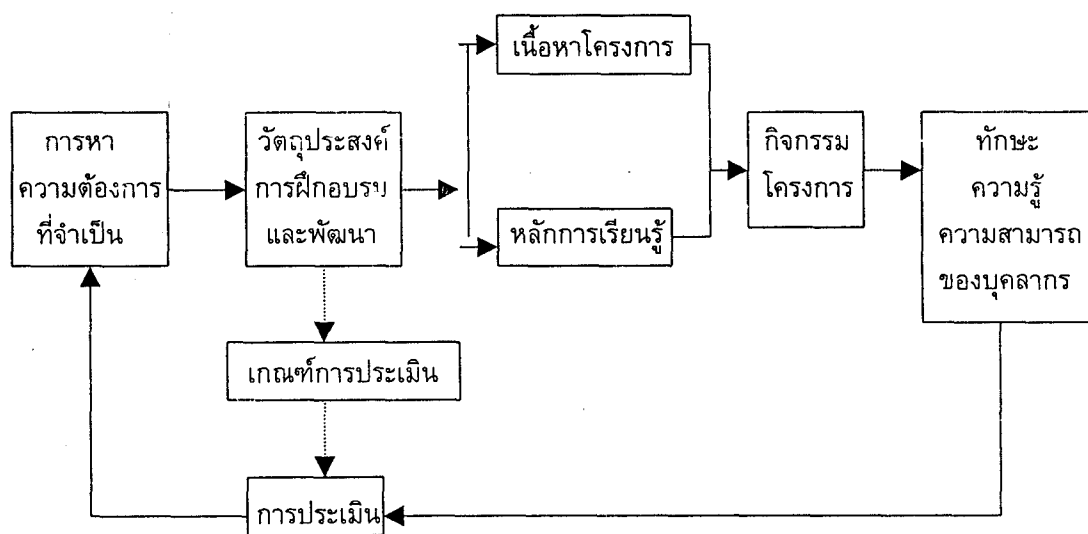
สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกความจำเป็นในการฝึกอบรมโดยวิธีค้นหาเป็นเกณฑ์ โดยใช้แบบสัมภาษณ์ และแบบสำรวจ

กระบวนการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา

กระบวนการพัฒนาบุคลากร หมายถึง ขั้นตอนในการดำเนินการพัฒนาบุคลากรอย่างมีระบบ นักวิชาการได้เสนอแนวคิดการพัฒนาบุคลากรไว้น่าสนใจ ดังนี้

บิชอป (Bishop. 1979 : 4-6) เสนอกระบวนการพัฒนาบุคลากร 6 ขั้นตอน

1. การหาความต้องการการพัฒนา เป็นขั้นตอนสำคัญที่สุดเพราะบุคลากรเองต้องมีความต้องการพัฒนา
 2. การวินิจฉัยและการวิเคราะห์ โดยใช้แบบสอบถามหรือการสัมภาษณ์ให้บุคลากรแสดงความคิดเห็นเพื่อจะได้ทราบความต้องการโดยรวม
 3. การพัฒนา เป็นการแสวงหากลวิธีแก้ไข ปรับปรุงตามความต้องการของบุคลากร โดยจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการทำงาน เช่น การอภิปราย การประชุมเชิงปฏิบัติการ
 4. ความเป็นไปได้ของโครงการ โดยการวิจัยศึกษาทดลอง (Pilot study) และแก้ไขปรับปรุงเพื่อให้โครงการดำเนินไปได้ด้วยดี
 5. การนำไปใช้ โดยเชิญผู้เชี่ยวชาญมาให้การฝึกอบรมในสิ่งที่ผู้จัดทำโครงการไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง
 6. การประเมินผลโครงการ โดยนำข้อมูลต่างๆ มาพิจารณาอย่างมีเกณฑ์ เพื่อทราบว่าการบรรลุจุดหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ และมีการประเมินผลทุกระยะเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องต่อไป
- เวอร์เทอร์ และเดวิส (Werther & Davis. 1989 : 166) แสดงขั้นตอนการพัฒนาบุคลากรด้วยการฝึกอบรม ดังนี้



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการพัฒนาบุคลากรในรูปการฝึกอบรม (Werther & Davis. 1989)

ดิกแมน (Dessler. 1991 : 285 ; citing Digman) กล่าวถึงความต้องการจำเป็นในการพัฒนาผู้บริหารระดับต่างๆ ไว้ ดังนี้

ตาราง 1 ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาของผู้บริหารระดับต่าง ๆ

ผู้บริหารระดับสูง	ผู้บริหารระดับกลาง	ผู้บริหารระดับต้น
1. จัดการกับความกดดัน	1. สื่อสารทางวาจา	1. ภาวะผู้นำ
2. เข้าใจพฤติกรรมมนุษย์	2. เข้าใจในพฤติกรรมมนุษย์	2. สื่อสารทางวาจา
3. วิเคราะห์ตนเอง	3. สื่อสารทางลายลักษณ์อักษร	3. เข้าใจในพฤติกรรม
4. สื่อสารทางวาจา	4. สร้างทีมงาน ภาวะผู้นำ และตัดสินใจ	4. ตัดสินใจ
5. ตัดสินใจ		

ที่มา : Dessler, Gary. (1991). *Personnel/Human Resource Management*. p.285. 5th ed.
New Jersey , Englewood Cliffs : Prentice-Hall, Inc.

จากตาราง 1 กล่าวได้ว่า ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหารระดับใดจะมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทั้งสี่และใกล้เคียงกัน เช่น วิเคราะห์ตนเองได้ การสื่อสาร การตัดสินใจ และภาวะผู้นำ ซึ่งเป็นองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ตามทฤษฎีของโกลแมน (Goleman) ทั้งสี่

รูปแบบการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา

การพัฒนาศักยภาพในองค์การต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานศึกษามีรูปแบบการพัฒนาบุคลากรที่นิยมใช้กันแพร่หลาย เช่น

รูปแบบการพัฒนาบุคลากรมีหลายรูปแบบ (สุวรรณ หมิ่นตาบุตร. 2540 : 28-35)

1. การสับเปลี่ยนหมุนเวียนหน้าที่ (Rotation) โดยสับเปลี่ยนหลังจากที่มีความรู้ความสามารถ ทักษะ เจตคติที่ดีพอเพียงกับงานในหน้าที่เดิม
2. การปฐมนิเทศหรือการแนะนำงาน (Orientation) เป็นการแนะนำเบื้องต้นสำหรับผู้ที่เข้ามาทำงานใหม่ เพื่อให้เข้าใจนโยบาย สภาพแวดล้อมการทำงานขององค์การ
3. การทัศนศึกษา (Field Trip) เป็นการไปศึกษาสภาพที่แท้จริงนอกสถานที่ปฏิบัติงานทั้งในและต่างประเทศ โดยกำหนดวัตถุประสงค์ ขอบข่ายภารกิจที่จะต้องดำเนินการของแต่ละคนทั้งก่อน ระหว่าง และหลังทัศนศึกษาให้ชัดเจน แล้วสรุปหาผลที่ได้จากการทัศนศึกษา
4. การพัฒนาบุคลากรโดยใช้บทเรียนสำเร็จรูป (Programmed Instruction) เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยปฏิบัติตามขั้นตอนที่จัดไว้ เพื่อนำไปสู่ความรู้ ทักษะ ตามวัตถุประสงค์นั้น ๆ เมื่อจบแต่ละตอนจะประเมินผลเพื่อให้แก้ไขสิ่งที่ยังไม่เข้าใจก่อนจะเข้าสู่ขั้นตอนต่อไป

5. การประชุมสัมมนา (Seminar) เป็นการร่วมกันศึกษา ค้นคว้าในหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งภายใต้การแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการอภิปราย วิพากษ์ ประมวลปัญหาอุปสรรคในการปฏิบัติงาน เพื่อหาวิธีปรับปรุงและได้ข้อสรุปที่ดีที่สุด

6. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) ผู้เข้าร่วมประชุมเป็นผู้ทำงานสาขาเดียวกัน มีปัญหาคล้ายคลึงกัน มีหน้าที่รับผิดชอบระดับเดียวกัน มาร่วมฝึกฝนให้เกิดความชำนาญในการปฏิบัติงาน ช่วยให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะด้านวิชาการ และด้านปฏิบัติอย่างแท้จริง

7. การฝึกอบรม (Training) เป็นวิธีการที่กำหนดขึ้นเพื่อปรับปรุงการทำงานให้ดียิ่งขึ้น ในขณะที่ดำรงตำแหน่งอยู่ เป็นวิธีการที่เหมาะสมที่สุด การพัฒนาบุคคลเป็นเรื่องเฉพาะทางมากขึ้นเท่าใดก็มีแนวโน้มเป็นการฝึกอบรมมากขึ้นเท่านั้น

8. การสอนงาน (Coaching) เป็นวิธีที่ประหยัดที่สุด หัวหน้างานจะแนะนำให้รู้ว่าจะงานที่ได้รับมอบหมายมีวัตถุประสงค์อย่างไร ปฏิบัติอย่างไรจึงจะทำงานนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

9. การฝึกอบรมแบบการพัฒนาโครงการจากกรณีงาน (Project Case Work Training Approach) จำลองแบบการทำงานตามธรรมชาติโดยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเข้าสู่สถานการณ์จำลองที่เหมือนจริง ฝึกดำเนินงานโดย "โครงการ" วิเคราะห์และวางแผนอย่างเป็นระบบ การเผยแพร่ข่าวสารทางวิชาการ อาจทำในรูปของการบริการห้องสมุด หรือจัดสัปดาห์ทางวิชาการ เป็นการกระตุ้นให้บุคลากรพัฒนาดตนเองให้ทันกับความก้าวหน้าในสังคม

สมหวัง พิชยานุวัฒน์ และคณะ (2543 : 47) กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาผู้บริหารการศึกษา ดังนี้

1. การศึกษาอย่างเป็นทางการ โดยอนุญาตให้ลาไปศึกษาต่อทั้งในและต่างประเทศ
2. การศึกษาอย่างไม่เป็นทางการ ได้แก่ การให้การศึกษาในระหว่างปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจัดขึ้นเองในหน่วยงานหรือนอกหน่วยงานก็ได้

3. การฝึกอบรมและประชุมเชิงปฏิบัติการ เพื่อมุ่งเพิ่มพูนความรู้ ความชำนาญ และประสบการณ์ให้กับผู้บริหาร และยังช่วยให้เกิดการประชุมเพื่อแก้ปัญหาภาคปฏิบัติ

4. การพัฒนาดตนเอง เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเรียนด้วยตัวเอง สามารถปรับปรุงตนเองให้เจริญงอกงามทั้งด้านประสิทธิภาพการงาน ด้านปัญญา และด้านคุณธรรมด้วย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีฝึกอบรมในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากความเห็นว่า การฝึกอบรมมีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงและเพิ่มสมรรถภาพ (Capabilities) ของทรัพยากรมนุษย์ในการทำงานให้เกิดประสิทธิผล (Effectiveness)

หลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา

การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาประจำการนั้น ไม่มีการพัฒนาอย่างเป็นระบบนัก จึงไม่เกิดผลต่อศักยภาพของการทำหน้าที่ผู้บริหารจริงๆ ภาพที่ปรากฏว่าไปเท่านั้นยังไม่เปลี่ยน

แปลงมากนัก (ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. 2534 : 35)

สภาพปัจจุบันการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษามุ่งเน้นเฉพาะการฝึกอบรมก่อนเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารเท่านั้น ทั้งๆ ที่การพัฒนาผู้บริหารประจำการนั้นมีความจำเป็นไม่น้อยกว่าการพัฒนาผู้บริหารก่อนประจำการ และคณะกรรมการข้าราชการครู (ก.ค.) ยังไม่มีนโยบายเกี่ยวกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาประจำการ จึงเป็นเรื่องของแต่ละกรมในแต่ละปีเท่านั้น (สำนักงาน ก.ค. 2536 : 18-19)

โครงการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง กรณีพิเศษ (โดยใช้สื่อทางไกล) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปีงบประมาณ 2541 มีความเป็นมา หลักการ และวิธีการฝึกอบรมการแต่งตั้งบุคคลให้ดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาตินั้น ก.ค. ได้กำหนดคุณสมบัติให้ผู้มีสิทธิได้รับการแต่งตั้ง ต้องผ่านการฝึกอบรมตามหลักสูตรที่ ก.ค. กำหนดก่อน ซึ่งในปัจจุบันมีหลักสูตรการฝึกอบรม จำนวน 2 หลักสูตร คือ หลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งใช้สำหรับฝึกอบรมผู้ที่ จะเข้าสู่ตำแหน่ง ผู้ช่วยครูใหญ่ ครูใหญ่ และผู้ช่วยอาจารย์ใหญ่ และหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหาร สถานศึกษาระดับสูง ที่ใช้สำหรับฝึกอบรมผู้ที่เข้าสู่ตำแหน่งอาจารย์ใหญ่ ผู้ช่วยผู้อำนวยการ โรงเรียนและผู้อำนวยการโรงเรียน

การฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา แห่งชาติ ในอดีตสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษาจะเป็นผู้ดำเนินการฝึกอบรม โดยจัด ฝึกอบรมเต็มเวลา 23 วันทำการ ณ สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษาหรือสถานที่อื่นที่เหมาะสม โดยมีผู้ประสานงานโครงการจากสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เข้าร่วม ดำเนินการด้วย ต่อมาสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้พิจารณาเห็นว่า มี ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดได้รับอนุมัติปรับปรุงการกำหนดตำแหน่ง เป็นผู้บริหารสถานศึกษา ระดับสูงเป็นจำนวนมาก ซึ่งไม่อาจจัดการฝึกอบรมก่อนเข้าสู่ตำแหน่งด้วยวิธีฝึกอบรม 23 วัน ทำการให้เสร็จสิ้น เพื่อแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งได้โดยเร็ว จึงเสนอรูปแบบการฝึกอบรมกรณี พิเศษที่สามารถดำเนินการได้โดยไม่มีข้อจำกัดด้านจำนวนผู้เข้ารับการฝึกอบรม ให้ ก.ค. พิจารณา เมื่อ ก.ค. พิจารณาแล้วมีมติเห็นชอบและให้สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา แห่งชาติ ดำเนินการฝึกอบรมกรณีพิเศษสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดได้ และต่อมาได้มี มติเพิ่มเติมให้แต่งตั้งผู้บริหารสถานศึกษาให้ดำรงตำแหน่งไปก่อน แล้วจึงจัดฝึกอบรมให้ผู้ได้รับ การแต่งตั้งให้เสร็จสิ้นภายใน 1 ปี

หลักสูตรการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง กรณีพิเศษ : ใช้หลักสูตรฝึกอบรม ผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูงที่ ก.ค. กำหนด ประกอบด้วย 4 หมวด 48 รายวิชา ต่อไปนี้

หมวดที่ 1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการบริหาร จำนวน 7 รายวิชา ได้แก่

แผนพัฒนาการศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมของกระทรวงศึกษาธิการและแผนพัฒนา เศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ การวิเคราะห์และตอบสนองนโยบายทางการศึกษา การจัดการ ศึกษาเพื่อพัฒนาการเมือง เศรษฐกิจและสังคม การพัฒนาจริยธรรม และคุณธรรมสำหรับ

ผู้บริหาร กฎหมาย ระเบียบ และคำสั่งที่ผู้บริหารควรทราบ วินัยและการเสริมสร้างวินัย ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับผู้บริหารเพื่อปรับปรุงคุณภาพการศึกษา

หมวดที่ 2 บริหารศาสตร์ จำนวน 20 รายวิชา ได้แก่

หลักการ แนวคิดและทฤษฎีการบริหาร เทคนิคการบริหาร ระบบข้อมูลและการวางแผน การบริหารงานบุคคล การบริหารงบประมาณ การบริหารงานการเงินและบัญชี การบริหารงานพัสดุ การบริหารงานธุรการ การบริหารงานกิจการนักเรียน การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานสวัสดิการ การสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน การนิเทศภายในสถานศึกษา การติดตามและประเมินผล การใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา การนำผลการวิจัยมาใช้ในสถานศึกษา เกณฑ์มาตรฐานโรงเรียน การบริหารกลุ่มโรงเรียน การอนุบาลศึกษา การมัธยมศึกษา

หมวดที่ 3 พฤติกรรมศาสตร์ จำนวน 16 รายวิชา ได้แก่

การพัฒนาองค์การ การพัฒนาตนเองและผู้ร่วมงาน การพัฒนาทีมงาน ภาวะผู้นำ การตัดสินใจสั่งการ มนุษยสัมพันธ์ ขวัญและกำลังใจ การพัฒนาทักษะการพูด การพัฒนา วินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู การประสานงาน การสื่อความหมาย เทคนิคการประชุม การขจัดความขัดแย้ง การวิเคราะห์ปัญหา การแก้ปัญหาพฤติกรรมไร้ระเบียบวินัย ของนักเรียน การพัฒนาค่านิยมให้สอดคล้องกับสังคมไทย

หมวดที่ 4 กิจกรรมเสริมหลักสูตร จำนวน 5 รายวิชา ได้แก่

การพัฒนาทางจิต การพัฒนาทางกาย การศึกษาดูงาน กิจกรรมเสริมสร้างประสบการณ์ ภาคนิพนธ์ 1 เรื่อง

การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญของการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในปัจจุบันนี้ เนื่องมาจากสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู (เนาวรัตน์ สวัสดิ์. 2544 : 32-44) กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการพัฒนาข้าราชการที่เข้าสู่ตำแหน่งสายงานบริหารในสถานศึกษาโดยกำหนดหลักสูตรผู้บริหารสถานศึกษาใหม่ตามหนังสือ สำนักงาน ก.ค. ที่ ศธ 1305/ว4 ลงวันที่ 22 มกราคม 2544 และยกเลิกการฝึกอบรมตามหลักสูตรเดิมโดยให้ดำเนินการให้แล้วเสร็จภายในวันที่ 30 กันยายน 2544 หลักสูตรผู้บริหารสถานศึกษาใหม่นี้มีโครงสร้างของหลักสูตร 2 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 เป็นการฝึกอบรมภาควิชาการ ใช้ระยะเวลาไม่น้อยกว่า 15 วันทำการ

หมวดที่ 1 การพัฒนาคุณภาพการศึกษา

หน้าที่และบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา การสร้างวิสัยทัศน์ในการบริหารและการจัดการศึกษา การวางแผนในการบริหารและการจัดการศึกษา นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา การประเมินมาตรฐานการศึกษา การพัฒนาคุณภาพการศึกษา การประกันคุณภาพการศึกษา

หมวดที่ 2 การบริหารสถานศึกษา

ระบบและกระบวนการบริหารและการจัดการการศึกษายุคใหม่ การพัฒนากระบวนการเรียน

การสอนในสถานศึกษา การวิจัยเพื่อพัฒนาการบริหารและการจัดการศึกษา การส่งเสริมผู้สอนในการวิจัยเพื่อพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอน บทบาทของสถานศึกษาในการส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชน บทบาทของสถานศึกษาในการอนุรักษ์ ส่งเสริม และเผยแพร่ศิลปวัฒนธรรม บทบาทของสถานศึกษาในการอนุรักษ์และพัฒนาทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม การส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครู

หมวดที่ 3 การพัฒนาคุณภาพชีวิต

การพัฒนาบุคลิกภาพ การพัฒนาจิตเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต อาหารเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต การพัฒนากายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต การบริการสังคมเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต

หมวดที่ 4 วิชาเลือกเสรี

ขอบเขตเนื้อหาในการสร้างศักยภาพตามความต้องการของตนเองและขององค์กร

ส่วนที่ 2 เป็นการฝึกปฏิบัติงานในสถานศึกษา ไม่น้อยกว่า 20 วันทำการ

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่งในการที่จะช่วยให้การจัดการศึกษาประสบผลสำเร็จ บรรลุจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาได้ และพบว่าหลักสูตรผู้บริหารศึกษายังไม่มีเนื้อหาที่กล่าวถึงการพัฒนาตนเองด้านตระหนักรู้ตนเอง

ความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา

บรรเจิด จงอภิรัตน์กุล (2542 : 80-88) เสนอบทสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความคิดเห็นเรื่องหลักสูตรและวิธีการฝึกอบรมข้าราชการครูสายงานบริหารในสถานศึกษาดังนี้

1. ควรมีเพียงหลักสูตรเดียว ไม่มีความจำเป็นต้องแยกหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาออกเป็น 2 หลักสูตร
2. ควรมีวิธีการฝึกอบรมเรียงตามลำดับความสำคัญมากไปน้อยดังนี้ การฝึกอบรมในชั้นเรียนปกติ การฝึกอบรมระหว่างประจำการ และการอบรมโดยสื่อทางไกล โดยรูปแบบที่เหมาะสม เน้นการปฏิบัติ การมีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติกิจกรรมให้มากกว่าทฤษฎี ยึดแนวทางการศึกษาผู้ใหญ่ นำความรู้ ศักยภาพ ประสบการณ์ ออกมาจากผู้เข้ารับการฝึกอบรม การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เช่น การระดมสมอง การใช้กรณีศึกษา การออกภาคสนาม แต่ละปีควรจัดให้นั่งวิปัสสนาปีละ 7 วัน

ตัวชี้วัดหรือเกณฑ์มาตรฐานของผู้บริหารสถานศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543 : 26-30) กล่าวว่าตัวชี้วัดหรือเกณฑ์มาตรฐานของผู้บริหารมีความสำคัญเพราะเหมือนเป็นเส้นชัยที่ผู้บริหารทุกคนต้องไปให้ถึง ทุกประเทศจึงให้ความสำคัญและกำหนดเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารสถานศึกษาขึ้น ตัวตัวอย่างต่อไปนี้

อังกฤษ

1. ด้านภาวะผู้นำทางวิชาชีพ 2. ด้านงานหลักและภารกิจของครูใหม่ ได้แก่ยุทธวิธี การกำกับและพัฒนาโรงเรียน การเรียนการสอน ประชาชนและความสัมพันธ์ การพัฒนาและการจัดทำลัคนและทรัพยากร ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ และประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพของโรงเรียน 3. ด้านความรู้และความเข้าใจในวิชาชีพ 4. ด้านทักษะและความสามารถในการบริหารการศึกษา

นิวซีแลนด์

1. ตระหนักรู้ในสภาพแวดล้อม 2. บริหารงานอย่างมียุทธวิธี 3. มีการพิจารณาและตัดสินใจที่ดี 4. สร้างความสัมพันธ์และจัดการความขัดแย้ง 5. มีภาวะผู้นำ 6. มีการประชาสัมพันธ์ 7. มีความรู้ในวิชาชีพ 8. มีวิสัยทัศน์ในวิชาชีพ 9. บริหารจัดการบุคลากร 10. บริหารจัดการผลลัพธ์

ไทย

1. ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับการพัฒนาของบุคลากร ผู้เรียนและชุมชน 2. มุ่งมั่นพัฒนาผู้ร่วมงานให้สามารถปฏิบัติงานได้เต็มศักยภาพ 3. พัฒนาแผนงานขององค์กรให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง 4. พัฒนาและใช้นวัตกรรมการบริหารจนเกิดผลงานที่มีคุณภาพสูงขึ้นไปเป็นลำดับ 5. ปฏิบัติงานขององค์กรโดยเน้นผลถาวร 6. รายงานผลการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้อย่างเป็นระบบ 7. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี 8. ร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานอื่นอย่างสร้างสรรค์ 9. แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา 10. เป็นผู้นำและสร้างผู้นำ 11. สร้างโอกาสในการพัฒนาได้ทุกสถานการณ์

จากเกณฑ์มาตรฐานของผู้บริหารในแต่ละประเทศข้างต้น พบว่า ประเทศไทยมีเกณฑ์มาตรฐานสำหรับผู้บริหารมากกว่าประเทศอื่นๆ อีกทั้งมีรายละเอียดครอบคลุมงานทุกด้านและได้เน้นจรรยาบรรณของผู้บริหารสถานศึกษาด้วย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา และการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา

แมกนุสัน (Magnuson. 1971 : 78-91) วิจัยเรื่องคุณลักษณะของผู้จัดการโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ พบว่า 1) คุณลักษณะด้านอาชีพ คือ สามารถติดต่อและเข้ากับผู้อื่นได้ดี ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ใช้อำนาจหน้าที่ได้เหมาะสม 2) คุณลักษณะส่วนตัว คือ เป็นผู้มั่งคั่งไม่ใช้อารมณ์ มีอารมณ์ขัน มีใจกว้างเปิดเผย มีความเมตตาปราณีและเอื้ออาทรต่อผู้อื่น มีความซื่อสัตย์

เพรสเซล (Pressel. 1986 : 156-A) วิจัยเรื่องการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพ พบว่า 1) ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาที่มีจิตใจอ่อนโยนน้อยกว่า

ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) ผู้บริหารที่จบสำเร็จปริญญาเอกจะให้ความอบอุ่นกับเพื่อนร่วมงานมากกว่าผู้ที่จบปริญญาโท และมักยึดกลุ่มเป็นสำคัญ 3) ผู้บริหารการศึกษามีลักษณะความเป็นผู้บริหารและกระตุ้นเพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงานมากกว่าผู้บริหารทางด้านอื่น

วิชิต ทองนุ้ย และคนอื่นๆ (2528 : 27) วิจัยเรื่องการวิเคราะห์พฤติกรรมและผลงานของผู้บริหารดีเด่นโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า 1) พฤติกรรมการบริหารที่ผ่านเกณฑ์พึงพอใจสูงสุด ได้แก่ การสื่อสาร การมีมนุษยสัมพันธ์ ส่วนพฤติกรรมที่ไม่ผ่านเกณฑ์ ได้แก่ ความเชื่อมั่น 2) ปัจจัยที่เอื้อต่อการประสบความสำเร็จ คือ การเสียสละของผู้ร่วมงาน และความรู้ความสามารถ

ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์ (2537 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องความจำเป็นในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา และแนวทางในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อความเป็นเยี่ยม กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารสถานศึกษา 811 คน ผู้บริหารการศึกษา 368 คน และผู้สอน 811 คน พบว่ามีความเห็นสอดคล้องกันดังนี้ 1) ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการฝึกอบรมเพิ่มเติมหลังจากเข้าสู่ตำแหน่งเฉลี่ย 1 ครั้ง ใน 2 ปี เท่านั้น ส่วนใหญ่เป็นหลักสูตร 3-5 วัน 2) ควรที่จะต้องพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาประจำการเพิ่มเติมอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง 3) รูปแบบของการพัฒนาควรเน้นที่การฝึกอบรม ไม่ควรเกินครั้งละ 5 วัน

สุวรรณ หมิ่นตาบุตร (2540 : 60-69) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูงโรงเรียนประถมศึกษา ศูนย์ฝึกอบรมประจำเขตการศึกษา 8 มีข้อเสนอจากผู้ผ่านการอบรม จำนวน 109 คน ว่าหลักสูตรควรเน้นการปฏิบัติมากกว่าด้านทฤษฎี ควรฝึกแก้ปัญหาจากกรณีตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริง ควรนำรายวิชามานำมาบูรณาการในเชิงลักษณะกลุ่มประสบการณ์แล้วสร้างเป็น Module ในการฝึกอบรม ควรใช้วิทยากรที่มาจากสายงานของผู้รับการฝึกอบรมให้มาก ควรใช้สื่อให้มากกว่าการบรรยายเพียงอย่างเดียว รายวิชาใหม่ que ควรเพิ่ม ได้แก่ เทคนิคในการแก้ปัญหา การวางตัวในสังคม และวิชาที่เน้นกระบวนการกลุ่ม การระดมความคิด การสื่อสาร การฝึกทักษะความคิดรวบยอด การฝึกทักษะเกี่ยวกับเรื่องของบุคคล

จิราภรณ์ วุฒิกักดี (2542 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้บริหารตามความคิดเห็นของครูอาจารย์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างจำนวน 348 คน พบว่า 1) คุณลักษณะที่ผู้บริหารควรมีในระดับมากที่สุด คือ ความซื่อสัตย์สุจริต กล้าตัดสินใจ รับผิดชอบต่อการตัดสินใจของตน ปฏิบัติต่อผู้ใต้บังคับบัญชาด้วยความเสมอภาค ปฏิบัติงานในหน้าที่การบริหารเป็นอย่างดี 2) ผู้บริหารควรมีภาวะผู้นำในระดับมากที่สุด 3) เพศที่แตกต่างกันมีคุณลักษณะด้านมนุษยสัมพันธ์แตกต่างกัน

รพีพรรณ อินทราเวช (2542 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูใหญ่โรงเรียนอนุบาลเอกชนตามทัศนะของผู้ปกครองนักเรียนในจังหวัดนนทบุรี กลุ่มตัวอย่าง 381 คน พบว่า ครูใหญ่ควรมีลักษณะ ควบคุมอารมณ์ของตนได้ มีความยุติธรรม มีคุณธรรมที่ดีงามเป็นแบบอย่างที่ดีของสังคม ยอมรับฟังความคิดเห็นของครู มีอุปนิสัยร่าเริงแจ่มใส ไม่เคร่งเครียด

วิเชียร แก่นไร่ (2542 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการพัฒนาตนเองของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 420 คน พบว่า 1) ผู้บริหารโรงเรียนพัฒนาตนเองหลายวิธี เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ การสำรวจตนเอง การค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม การศึกษาดูงาน การรับฟังและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การฝึกอบรม และการศึกษาต่อ 2) ปัญหาในการพัฒนาตนเองคือ ขาดความต่อเนื่องในการสำรวจตนเอง ขาดเอกสารในการค้นคว้าเพิ่มเติม หลักสูตรการจัดฝึกอบรมยังไม่ตรงกับความต้องการ ขาดการให้คำปรึกษาจากผู้มีประสบการณ์

บรรเจิด จงอภิรัตน์กุล และคณะ (2543 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการศึกษาวิเคราะห์รูปแบบและแนวทางการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษากลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักฝึกอบรม นักพัฒนาหลักสูตร นักบริหารการศึกษา จำนวน 30 คน ผู้เชี่ยวชาญให้ความคิดเห็นโดยการสนทนากลุ่ม 10 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามโดยใช้เทคนิคเดลฟาย พบว่า 1) มีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาระหว่างประจำการเพิ่มเติมโดยกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม และพฤติกรรมกรรมการบริหารที่ชัดเจน ใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัยช่วยในการฝึกอบรม ระยะเวลาในการฝึกอบรมควรเป็นระยะสั้น ๆ ควรมีวิทยากรที่มีคุณสมบัติเป็นต้นแบบที่ดีในการบริหารงานมาฝึกอบรมและควรผ่านการฝึกอบรมวิทยากรมาก่อนการปฏิบัติการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาควรเป็นผู้รับผิดชอบในการดำเนินการฝึกอบรมเองตามแนวนโยบายที่กำหนดโดยหน่วยงานกลาง 2) รูปแบบในการฝึกอบรมควรเน้นการนำความรู้ทางการบริหารการศึกษา ไปประยุกต์ใช้ตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ และเน้นให้ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้โดยเชื่อมโยงกับชีวิตการทำงานจริง

วิราภรณ์ ดอสูงเนิน (2543 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการติดตามผลโครงการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูงกรณีพิเศษ (โดยใช้สื่อทางไกล) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติในเขตการศึกษา 10 กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารสถานศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ที่ผ่านการฝึกอบรม ครูผู้สอน และผู้ดำเนินการฝึกอบรม รวม 676 คน พบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างเห็นว่าผลที่ได้จากการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติงานอยู่ในระดับมากทุกหมวดวิชา ยกเว้น วิชาการมัธยมศึกษา 2) การดำเนินการอบรมโดยภาพรวมผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ แต่เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า หมวดกิจกรรมเสริมหลักสูตร ไม่ผ่านเกณฑ์

จากงานวิจัยที่ข้างต้นพบว่า คุณลักษณะของผู้บริหารมีความเชื่อมโยงกับพฤติกรรมกรรมการบริหารงาน ซึ่งส่งผลต่อความร่วมมือในการปฏิบัติงานของครูผู้ร่วมงาน มีบางคุณลักษณะที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง สมควรได้รับการเสริมสร้างให้มีคุณลักษณะนั้นสูงมากขึ้นประกอบกับ

ผู้บริหารเองมีความต้องการพัฒนาตนเองด้วยวิธีการฝึกอบรม แบบเน้นให้ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ซึ่งได้แก่เป็นผู้มีสติไม่ใช้อารมณ์ มีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าตัดสินใจ โดยคุณลักษณะเหล่านี้ล้วนเป็นองค์ประกอบของความฉลาดของอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ตามทฤษฎีโกลแมน (Goleman, 1998A)

แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์

ซาโลเวย์และเมเยอร์ (Salovey & Mayer. 1990 : 772 - 781) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า เป็นความสามารถตระหนักรู้ความคิด ความรู้สึก และภาวะทางอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้ ควบคุมภาวะอารมณ์ของตนเอง ตอบสนองอารมณ์และความต้องการของผู้อื่น

บาร์ออน (Bar-on. citing in <http://home.informp.net/~mrrek/eq-i.htm>) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นองค์ประกอบของความสามารถของบุคคลด้านส่วนตัวด้านอารมณ์ และด้านสังคม ที่มีผลต่อความสำเร็จในชีวิต โดยปรับตัวให้เข้ากับความต้องการและสิ่งแวดล้อมได้

เมเยอร์ และซาโลเวย์ (Mayer & Salovey. 1997 : 10) ปรับความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ใหม่ว่าหมายถึง ความสามารถในการรับรู้และการประเมินอารมณ์อย่างแม่นยำ แสดงอารมณ์ออกมาได้อย่างเหมาะสม สร้างอารมณ์หรือความรู้สึกที่เอื้อต่อการคิดได้ เข้าใจอารมณ์และวิเคราะห์อารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ และควบคุมและปรับอารมณ์ไปในทางที่ส่งเสริมสุขภาพจิต และเขาวินิจฉัยได้

แพตตัน (Patton. 1997 : 2) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นความสามารถในการใช้อารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายในการพัฒนาสัมพันธภาพและการได้มาซึ่งความสำเร็จในการทำงาน

โกลแมน (Goleman. 1998B : 317) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นความสามารถในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่น จนสามารถจัดการอารมณ์ของตนเองเพื่อสร้างแรงจูงใจตนเองให้สร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

ไฮน์ (Hein. 1999 : 1) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นการรวมกันระหว่างปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่อยู่ภายในกับความเป็นเหตุเป็นผล ทำให้เกิดความสุขในการดำรงชีวิตตลอดไป

สุรพงศ์ อำพันวงษ์ (2541 : 8) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นการรู้จักตนเอง รู้ว่าตนเองเป็นใคร มาจากไหน ต้องการอะไรในชีวิต สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง มีวินัยสูง บังคับใจตนเองได้ รู้จักผิดชอบชั่วดี สามารถจัดการอารมณ์ของผู้อื่น มีอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น

พระราชวรมนี (ประยูร ธรรมจิตโต) (2542 : 7) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นการใช้ปัญญากำกับการแสดงอารมณ์ออกมาให้มีเหตุมีผลในแต่ละสถานการณ์ โดยถือว่าอารมณ์หรือความรู้สึกนั้นเป็นพลังให้เกิดพฤติกรรม

มนัส บุญประกอบ (2542 : 55) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นความสามารถที่จะอ่านใจหรือรู้ถึงใจเขาใจเราของบุคคล รู้จักควบคุมและใช้อารมณ์ ความรู้สึก

ได้อย่างเหมาะสม มองโลกในแง่ดี มีความเป็นผู้นำ และรู้จักที่จะรักษาสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นไว้ได้ด้วย

กรมสุขภาพจิต (2543ข : 55) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึงความสามารถทางอารมณ์ในการดำเนินชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์และมีความสุข

แสงอุษา โลจนานนท์ และกฤษฎณ์ รุยาพร (2543 : 16) ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า เป็นความสามารถในการตระหนักถึงการใช้ปัญญากำกับอารมณ์ของตนเองและบริหารอารมณ์ของผู้อื่น

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเรียก Emotional Intelligence ว่าความฉลาดทางอารมณ์ เนื่องจากเป็นคำที่สื่อความหมายที่เข้าใจง่าย และสรุปว่าหมายถึงความสามารถในการจัดการตนเองทั้งความคิด ความรู้สึก อารมณ์ และพฤติกรรม ให้ถูกกาลเทศะ ตามสถานภาพ และสถานการณ์ เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จของงาน

ความสำคัญและประโยชน์ของความฉลาดทางอารมณ์

โกลแมน (Goleman, citing in <http://www.heartsaver.com/fag/testanxa.html>) พบว่าความฉลาดทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำ การทำงานเดี่ยวและกลุ่ม การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างคนกับสังคม งานที่ง่าย ๆ คนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงสุดในกลุ่มจะให้ผลงานที่ดีกว่าคนมีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำสุดถึง 3 เท่า งานที่ยากปานกลางคนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะให้ผลงานเท่ากับคนที่มีความสามารถต่ำสุดถึง 12 คน งานที่ยากผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะให้ผลงานที่สูงกว่าคนทำงานทั่วไปถึง ร้อยละ 127 แสดงว่าความฉลาดทางอารมณ์สามารถทำนายความสำเร็จในการทำงานได้

ไวซิงเจอร์ (Weisinger, 1998 : 26) พบว่าการขาดความฉลาดทางอารมณ์จะเป็นการทำลายความเจริญก้าวหน้าของความสำเร็จของบุคคลและองค์กร สอดรับกับคันสนีย์ จันทรกุล (2542 : 15) ที่กล่าวว่าผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในทุกวิชาชีพ ส่วนใหญ่เป็นผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ ขณะที่วิทยา นาควัชระ (2542ก : 5) กล่าวว่าผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำจะเกิดความคิดที่ไม่ดี ถ้าจะสนุกสนานก็มักจะอยู่กับความลามก โหดร้าย เห็นแก่ตัว ใช้ความฉลาดไปในทางทำลาย สูญเสียการตระหนักรู้ในอารมณ์ตนเอง ไม่ทราบถึงความต้องการทางอารมณ์ของตน รู้สึกว่าตนเองเหนือกว่าผู้อื่น ทำให้ขาดความเมตตา ขาดการเอาใจเราใส่ใจเขา เปรียบเสมือนพิษร้ายในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542ก : 62) และเทอดศักดิ์ เดชคง (2542 : 23) กล่าวถึงประโยชน์ของความฉลาดทางอารมณ์ที่มีต่อการทำงานว่าช่วยแก้ปัญหาทางอารมณ์ได้อย่างดี ปรับและแสดงอารมณ์ ความรู้สึกของตนได้เหมาะสมตามกาลเทศะ รู้ศักยภาพตนเองจึงเลือกกระทำการต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมและประสบผลสำเร็จ เข้าใจความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงานได้ดี ลดความขัดแย้งระหว่างบุคคล มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน และส่งเสริมความเป็นผู้นำที่มีศิลปะในการรู้จักใช้คน ครองใจคนได้

วิลาสลักษณ์ ชวัลลี (2542ก : 41) กล่าวว่าผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะทำงานเป็นทีมได้อย่างดี มีความรับผิดชอบ เข้าใจและเอื้ออาทรต่อผู้ร่วมงาน ตื่นตัวที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ปรับตัวได้เป็นอย่างดี ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล รวมทั้งมีความสุขด้วย ขณะที่ วิทยา นาควัชร (2542ข : 11) กล่าวว่าผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะตระหนักรู้ตนเอง รู้ทันความคิดความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่นทำให้เกิดความร่วมมือในการทำงานที่สร้างสรรค์บรรลุผลตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ทำให้การสื่อสารราบรื่นเกื้อหนุนให้มีการใช้ศักยภาพของคนอย่างสูงสุด ก่อให้เกิดการบริหารจัดการที่ให้เกิดรอยยิ้มร่วมกัน เพิ่มพูนความคิดสร้างสรรค์ กล้าคิดริเริ่ม ลดการนิินทา ก้าวร้าวและไม่ยึดเหนี่ยวต่อกัน

คารูโซ่ (Caruso, citing in <http://www.virent.com/ei/careers.html>) กล่าวว่าการบริหารสถานศึกษาเป็นวิชาชีพที่ต้องการผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าวิชาชีพอื่น ผู้ไม่มีทักษะในการรับและส่งอารมณ์จะทำให้มีปัญหาในการสร้างสัมพันธภาพ และไม่มีความสุขสอดคล้องกับที่ วีระวัฒน์ บันนิตมัย (2542ก : 132) จัดอาชีพกับระดับความฉลาดทางอารมณ์ที่พึงมีโดยอาชีพครู และผู้บริหารอยู่ในกลุ่มอาชีพที่พึงมีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับสูง

ตาราง 2 อาชีพต่างๆ ที่ผู้ปฏิบัติต้องพึงมีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับที่ต่างกัน

งานที่มี EQ ไม่สูงมาก	งานที่มี EQ ปานกลาง	งานที่มี EQ สูง
นักวิจัย โปรแกรมเมอร์ ผู้ตรวจสอบบัญชี วิศวกร	เภสัชกร สถาปนิก นักกฎหมาย ตำรวจ	แพทย์ เจ้าหน้าที่อบรม ผู้จัดการ ครู / อาจารย์

ที่มา : วีระวัฒน์ บันนิตมัย. (2542ก : 132) *เชาวน์อารมณ์ (EQ.) ดัชนีวัดความสุขและความสำเร็จของชีวิต*. กรุงเทพฯ : เอ็กซ์เปอร์เน็ท จำกัด.

สรุปได้ว่า ความฉลาดทางอารมณ์มีความสำคัญและมีประโยชน์ในทุกด้านและในทุกระดับ ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม ระดับองค์กร ระดับสังคม และระดับประเทศ ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่า เป็นอาชีพหนึ่งที่ต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับสูง ดังนั้นหากมีการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ให้บุคคลกลุ่มนี้ จะเอื้อประโยชน์ต่อการบริหารงานและประสิทธิผลขององค์กรได้เป็นอย่างมาก

ลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงและต่ำ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2542 : 16) เสนอลักษณะของผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์ไว้ดังนี้ รู้จักและเข้าใจความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่น รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง ควบคุมและแสดงอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ตระหนักรู้ได้ว่าขณะนี้กำลังทำอะไร มีแรงบันดาลใจที่จะกระทำการหนึ่งสิ่งใดให้บรรลุเป้าหมายในชีวิต อดทนและเผชิญต่อสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดความเครียดได้ มีความยืดหยุ่นไม่ยึดมั่นถือมั่นจนทำให้ปรับตัวไม่ได้ ควบคุมตนเองได้ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความจริงใจและซื่อสัตย์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สามารถมองโลกในแง่ดีได้

ไฮน์ (Hein. 1999 ; <http://eqi.org/signs.htm>) อธิบายลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงและต่ำไว้ ดังนี้

ลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูง 1) แสดงอารมณ์ที่ชัดเจนโดยใช้คำพูดตรงไปตรงมา ไม่ปิดบัง เช่น พูดว่า "ฉันรู้สึก...." 2) ไม่ใช่การเสแสร้งแสดงความรู้สึก เช่น พูดว่า "ฉันรู้สึกคล้ายกับ....." 3) ไม่กลัวการแสดงออกถึงความรู้สึกของตนเอง 4) ไม่ถูกควบคุมในทางลบ เช่น กลัว หดห่อกำลังใจ 5) อ่านการสื่อสารที่ไม่เกี่ยวกับคำพูดได้ เช่น ภาษากาย 6) ยอมให้ความรู้สึกมาเป็นแนวทางนำไปสู่การดำรงชีวิตได้ 7) แสดงความรู้สึกที่สมดุลระหว่างความเป็นเหตุเป็นผลกับความเป็นจริง 8) แสดงพฤติกรรมตามที่ปรารถนา ไม่ใช่เพราะหน้าที่หรือมีพันธะสัญญาไว้ 9) เป็นอิสระ เชื่อมมั่นในตนเอง มีศีลธรรม 10) มีแรงจูงใจภายในไม่ถูกจูงใจจากผู้อื่นอำนาจ ตำแหน่งที่สูงขึ้น 11) มีอารมณ์ยืดหยุ่นกลับสู่อารมณ์ปกติอย่างรวดเร็ว 12) มองโลกในแง่ดี 13) สนใจในความรู้สึกของผู้อื่น 14) พูดถึงความรู้สึกได้อย่างสะดวกสบาย 15) ระบุอารมณ์ ความรู้สึก ที่เกิดขึ้นหลายๆ ประการพร้อมกันได้

ลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ 1) ไม่มีความรับผิดชอบอารมณ์ของตนเองแต่ตำหนิผู้อื่นแทน 2) ไม่สามารถพูดประโยคว่า "ฉันรู้สึกว่า....." 3) ไม่สามารถบอกได้ว่าทำไมจึงรู้สึกเช่นนี้ 4) ขอบตำหนิ สัง วิจาร์ณ และตัดสินผู้อื่น 5) วิเคราะห์ผู้อื่นเมื่อเขาแสดงอารมณ์ออกมา 6) เริ่มต้นด้วยคำพูดว่า "ฉันคิดว่าคุณ....." บ่อยๆ 7) มักสื่อสารที่เริ่มต้นด้วย "คุณ...." มากกว่า "ฉัน....." 8) โยนความรู้สึกผิดไปไว้ที่ผู้อื่น 9) ไม่แสดงอารมณ์ที่แท้จริง 10) ขอบแสดงอารมณ์เกินจริง หรือกลบเกลื่อน 11) ปล่อยให้อารมณ์ที่สะสมไว้ระเบิดออกมาแล้วผละหนึ่ หรือทำให้เกิดเรื่องรุนแรงใหญ่โตจากสาเหตุเล็กน้อย 12) ขาดความสมดุลทางอารมณ์และความรู้สึกรับผิดชอบชีวิต 13) มีความแค้น อิจฉา 14) เสแสร้งเมื่อยืนอยู่อีกฝ่ายหนึ่ง 15) ไม่มีความสุขกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว 16) แสดงความรู้สึกด้วยการกระทำมากกว่าคำพูด 17) ละครทางอารมณ์โดยพูดอ้อมค้อมหรือหลีกเลี่ยงการแสดงอารมณ์ออกมา 18) ไม่ไวต่อความรู้สึกของผู้อื่น 19) ไม่มีความเห็นอกเห็นใจ ไม่มีความเมตตา 20) แข็งกร้าวไม่ยืดหยุ่น ยึดถือกฎเกณฑ์เพื่อให้เกิดความรู้สึกปลอดภัย 21) ขาดอารมณ์ทางบวก 22) ไม่พิจารณาความรู้สึกของผู้อื่นก่อนที่จะแสดงพฤติกรรมออกมา 23) ไม่พิจารณาความรู้สึกของตนที่จะได้รับก่อนที่จะแสดงพฤติกรรมออกมา 24) ไม่ยอมรับความผิดพลาดหรือสำนึกผิดอย่างจริงจัง 25) ไม่มีความ

ความรับผิดชอบโดยอ้างว่า "ฉันไม่มีทางเลือก.." 26) มองโลกในแง่ที่ไม่ยุติธรรมและเชื่อว่าโลกนี้ไม่มีความยุติธรรม 27) มีความรู้สึกที่ไม่เพียงพอ ไม่สมหวัง เคารพรัยอยู่บ่อยๆ 28) เข้าข้างตนเองหรือหลีกเลี่ยงเมื่อเจอปัญหา 29) หลีกเลี่ยงพบปะผู้คนโดยหาสิ่งอื่นมาทดแทน เช่น เลี้ยงสัตว์ 30) ยึดติดกับความเชื่อของตนเองเพราะไม่กล้ารับความจริงใหม่ๆ 31) กลัวความไม่มั่นคงของตนเอง 32) อ้างเหตุการณ์และความคิดที่มีต่อเหตุการณ์นั้นได้แต่ไม่บอกถึงความรู้สึกที่เป็นจริง 33) ใช้ความคิดเห็นของตนตัดสินผู้อื่นโดยไม่ตระหนักและเข้าใจแท้จริง 34) ตัดสินโดยไม่รับรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่น 35) เป็นผู้ฟังที่ไม่ดี ขอบพูดคัดค้านโดยไม่มีเหตุผล ทำให้การสื่อสารล้มเหลว 36) สนใจแต่เรื่องของความเป็นไปขององค์กรมากกว่าความรู้สึกของคนในองค์กร

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่าผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะมีคุณสมบัติที่บุคคลรอบข้างอยู่ใกล้แล้วมีความสุข

องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

ซาโลเวย์และเมเยอร์ (Salovey & Mayer. 1990 : 189) เสนอองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ 3 องค์ประกอบ คือ

1. รู้จักภาวะอารมณ์ของตน เป็นการประเมินอารมณ์ได้ถูกต้อง และแสดงออกได้เหมาะสม
 2. ควบคุมอารมณ์ เป็นการควบคุม กำกับ ดูแลภาวะอารมณ์ของตนเองและของผู้อื่น ได้ถูกต้อง เหมาะสมกับกาลเทศะ ทั้งกาย วาจา ใจ
 3. ใช้ความฉลาดทางอารมณ์ ภาวะอารมณ์ที่ต่างกันมีผลให้แก่ปัญหาได้แตกต่างกัน
- โฮเวอร์ต การ์ดเนอร์ (Gardner. 1993 : 13-15) จำแนกความฉลาดทางอารมณ์เป็น 2 ด้าน คือ

1. ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Intelligence) เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์และสนองตอบอารมณ์ ความต้องการ ของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
2. ด้านการรู้จักตนเอง (Intrapersonal Intelligence) เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของตนเอง แยกแยะอารมณ์และความรู้สึก ตลอดจนจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม

คูเปอร์ และซาวาฟ (Cooper & Sawaf. 1997 : xxvi) เสนอโมเดลความฉลาดทางอารมณ์ ดังนี้

1. ความรอบรู้ในอารมณ์ คือ รับรู้อารมณ์ตรงตามที่เป็นจริงในขณะนั้น สร้างพลังอารมณ์ คือรวบรวมอารมณ์ให้เกิดพลังสร้างสรรค์ มีความเชื่อมั่นในตนเอง
2. ความสมบูรณ์ทางอารมณ์ คือ เชื่อในความสามารถของตนว่ามีอยู่จริง มีศรัทธาและไว้วางใจผู้อื่น แสดงความไม่พอใจออกมาในเชิงสร้างสรรค์
3. ความลึกซึ้งทางอารมณ์ คือ อุทิศตน ผูกพันในงาน รับผิดชอบ มีสติ มีเป้าหมาย

และศักยภาพเฉพาะตนที่โดดเด่น ทำงานอย่างซื่อสัตย์ ยอมรับข้อผิดพลาด

4. ความกลมกลืนและความไปกันได้ทางอารมณ์ คือ แสดงออกด้านการหยั่งรู้อย่างต่อเนื่อง เข้าถึงปัญหาที่ซ่อนเร้นได้ คิดไตร่ตรองและตอบสนองได้ตามกาลเวลาที่เปลี่ยนไป

โกลแมน (Goleman. 1998C : 26-28) ได้พัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะทางอารมณ์ โดยจัดหมวดหมู่เป็น 2 หมวด 5 มิติ รวม 25 ด้านย่อย ดังนี้

หมวดที่ 1 สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal Competence)

1. การตระหนักรู้ตนเอง คือหยั่งรู้สภาพความเป็นไปได้ และความพร้อมของตน
 - 1.1 รู้เท่าทันอารมณ์ของตน รู้ถึงสาเหตุและผลที่จะตามของการเกิดอารมณ์นั้น
 - 1.2 ประเมินตนเองได้อย่างแม่นยำตามความเป็นจริง และรู้จักจุดเด่น จุดด้อยของตน
 - 1.3 มั่นใจตนเองว่ามีคุณค่า และมีความสามารถ
2. การจัดการเบี่ยงเบนตนเอง คือจัดการกับอารมณ์ แรงกระตุ้นภายในตน
 - 2.1 ควบคุมตนเอง ควบคุมอารมณ์ที่แปรปรวนและแรงผลักดันต่าง ได้
 - 2.2 เชื่อถือได้ รักษาความซื่อสัตย์และคุณงามความดีเป็นมาตรฐาน
 - 2.3 ซื่อตรงต่อหน้าที่ รับผิดชอบในการกระทำ มีมโนธรรม
 - 2.4 ปรับตัวได้ มีความยืดหยุ่นในการจัดการกับความเปลี่ยนแปลงได้
 - 2.5 สร้างสรรค์สิ่งใหม่ ใจกว้างกับความคิดใหม่ ๆ เข้าถึงสิ่งใหม่ได้
3. การสร้างแรงจูงใจ คือแนวโน้มของอารมณ์ที่จะเกื้อหนุนการไปสู่จุดหมาย
 - 3.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พยายามที่จะไปให้ถึงมาตรฐานที่ดีเยี่ยม
 - 3.2 ยึดมั่นในข้อผูกมัด มีเป้าหมายเดียวกันกับกลุ่มหรือกับองค์การ
 - 3.3 มีความคิดริเริ่ม พร้อมที่จะปฏิบัติเมื่อมีโอกาส
 - 3.4 มองโลกในแง่ดี พยายามปฏิบัติเพื่อบรรลุจุดหมายแม้มีอุปสรรค

หมวดที่ 2 สมรรถนะทางสังคม (Social Competence)

4. การเอาใจเราใส่ใจเขา ตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความต้องการความห่วงใยของผู้อื่น
 - 4.1 เข้าใจผู้อื่น รู้ถึงความรู้สึก และข้อวิตกกังวลของผู้อื่น
 - 4.2 พัฒนาผู้อื่น รู้ถึงความต้องการเพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้อื่นได้ถูกทาง
 - 4.3 มีจิตมุ่งบริการ คาดคะเน รับรู้ ตอบสนองความต้องการของผู้อื่น
 - 4.4 สร้างโอกาสในความหลากหลายของบุคคล เล็งเห็นความเป็นไปได้จากความแตกต่างโดยไม่แบ่งแยก

4.5 ตระหนักรู้ในทัศนะ ความคิดเห็น ความมีไหวพริบของกลุ่ม อ่านสถานการณ์ของกลุ่มและพลังความสัมพันธ์กลุ่ม

5. ทักษะทางสังคม คือคล่องแคล่วในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่พึงประสงค์
 - 5.1 จากความร่วมมือของกลุ่มโดยจูงใจผู้อื่นให้ตอบสนองได้
 - 5.2 มีอำนาจโน้มน้าวผู้อื่นโดยใช้เทคนิคที่มีประสิทธิภาพให้ปฏิบัติตามได้
 - 5.3 มีการสื่อสารที่ดี รับฟังอย่างเปิดเผยและสื่อข่าวที่ชัดเจนน่าเชื่อถือ

5.4 มีความเป็นผู้นำ สามารถตัดสินใจและแนะแนวทางบุคคลและกลุ่มได้ดี

5.5 บริหารความขัดแย้ง ประนีประนอมแก้ความเห็นที่ไม่ตรงกันได้

5.6 กระตุ้นให้เกิดความเปลี่ยนแปลง ริเริ่มและบริหารการเปลี่ยนแปลงได้

5.7 สร้างสรรค์สายสัมพันธ์ รักษาสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อสายสัมพันธ์ไว้ เพื่อความร่วมมือในการปฏิบัติงาน

5.8 สร้างความร่วมมือร่วมใจ ทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายเดียวกัน
สมรรถนะของทีม สร้างพลังของกลุ่มในการปฏิบัติเพื่อบรรลุเป้าหมาย

สเติร์นเบิร์ก (Sternberg. 1998 : 439) กล่าวว่าผู้มีความฉลาดทางอารมณ์จะมีความสามารถใน 3 ด้าน ดังนี้

1. การครองตน (Managing Self) เป็นความสามารถบริหารจัดการตนเองให้บรรลุเป้าหมายได้ผลผลิตสูงสุด โดยจัดลำดับกิจกรรมที่จะต้องกระทำ ชี้นำตนเองให้มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ และสร้างแรงจูงใจให้แก่ตนเอง

2. การครองคน (Managing Others) เป็นความสามารถในการบริหารผู้ใต้บังคับบัญชา เข้ากับผู้อื่นได้ บริหารงานให้ตรงกับความสามารถของบุคคล ให้รางวัลตามผลงานและความเหมาะสม

3. การครองงาน (Managing Career) เป็นความสามารถในการบริหารจัดการงานให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร สร้างชื่อเสียงให้แก่องค์กร สังคม และประเทศชาติ

ไวส์ซิงเจอร์ (Weisinger. 1998 : 19-22) เสนอองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ไว้ 2 ส่วน ดังนี้

1. ความฉลาดทางอารมณ์เฉพาะบุคคล ได้แก่ การตระหนักรู้จักตนเอง การบริหารอารมณ์ของตนเอง การสร้างแรงจูงใจที่ดีให้แก่ตนเอง

2. ความฉลาดทางอารมณ์ที่เสริมสร้างสายสัมพันธ์กับผู้อื่น ได้แก่ ทักษะการสื่อสารที่ดี ความมีมนุษยสัมพันธ์ การช่วยเหลือผู้อื่นให้ช่วยตัวเองได้

บาร์ออน (Bar-on. 2000) นำความคิดของโกลแมนมาปรับปรุง แล้วเสนอไว้ใหม่ ดังนี้

1. ความสามารถภายในตน คือตระหนักรู้ในอารมณ์และยอมรับอารมณ์ของตน แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมด้วยความมั่นใจหนักแน่น ประจักษ์แจ้งว่ามีความสำเร็จแห่งตน

2. ความสามารถระหว่างบุคคล คือ เอาใจเราไปใส่ใจเขา รับผิดชอบทางสังคม

3. ความสามารถในการปรับตัว คือ เข้าใจสถานการณ์ต่างๆ ได้ และตรวจสอบอารมณ์ที่แท้จริงได้ มีความยืดหยุ่น แก้ไขปัญหาต่างๆ ได้

4. ความสามารถในการจัดการความเครียด คือ อดทนต่อความเครียดได้ดี ควบคุมอารมณ์ที่รุนแรงของตนได้ดี

5. ความสามารถเกี่ยวกับภาวะอารมณ์ทั่ว ๆ ไป คือ มองโลกในแง่ดี มีความสุขใจ

แสงอุษา โลจนานนท์ และกฤษณ์ รุยาพร (2543 : 77) เสนอว่าความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ "SMILE"

1. S คือการรู้จักอารมณ์ตนเอง
2. M คือการควบคุมอารมณ์ตนเอง แสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสมกับบุคคล สถานที่ เวลา และเหตุการณ์
3. I คือการสร้างสรรคอารมณ์ของตน สามารถรับรู้ ควบคุมอารมณ์ของตนเองและแสดงอารมณ์ของตนออกมาได้อย่างเหมาะสมและถูกกาลเทศะ
4. L คือความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่น
5. E คือความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลในหลายรูปแบบ เพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข อ่านสภาพการณ์ทางสังคมและบุคคลที่เกี่ยวข้องได้ดี และใช้ทักษะเหล่านี้ในการสื่อสาร ชักจูง หรือยุติข้อขัดแย้งเพื่อความสุขของทีมงานและสังคม

กรมสุขภาพจิต (2543ก : 55-56) เสนอองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ไว้

3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ดี หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเอง รู้จักเห็นใจผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม
 - 1.1 ควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเองได้ รู้อารมณ์และความต้องการของตนเอง ควบคุมอารมณ์และความต้องการได้ แสดงออกอย่างเหมาะสม
 - 1.2 เห็นใจผู้อื่น ใส่ใจผู้อื่น เข้าใจและยอมรับผู้อื่น แสดงความเห็นใจได้เหมาะสม
 - 1.3 รับผิดชอบ รู้จักให้รู้จักรับ รับผิดชอบให้อภัย เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
 2. เก่ง หมายถึง ความสามารถในการรู้จักตนเอง มีแรงจูงใจสูง เหน็ดเหนื่อยกับปัญหา และแสดงออกได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
 - 2.1 รู้จักและมีแรงจูงใจในตนเอง รู้ศักยภาพของตนเอง สร้างขวัญและกำลังใจให้ตนเอง มุ่งมั่นไปสู่เป้าหมาย
 - 2.2 ตัดสินใจและแก้ปัญหา รับรู้และเข้าใจปัญหา มีขั้นตอนแก้ปัญหา มีความยืดหยุ่น
 - 2.3 มีและสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น กล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม แสดงความเห็นที่ขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์
 3. สุข หมายถึง ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างเป็นสุข
 - 3.1 ภูมิใจในตนเอง เห็นคุณค่าในตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง
 - 3.2 พึงพอใจในชีวิต มองโลกในแง่ดี มีอารมณ์ขัน พอใจในสิ่งที่ตนมีอยู่
 - 3.3 มีความสงบทางใจ มีกิจกรรมที่เสริมสร้างความสุข รู้จักผ่อนคลาย มีใจสงบ
- จากแนวคิดข้างต้น ผู้วิจัยมีความเห็นว่าทฤษฎีของโกลแมน (1998A) เป็นแนวคิดที่แพร่หลายทั้งในและต่างประเทศ มีองค์ประกอบที่ชัดเจน มีการจัดลำดับข้อมูลจากง่ายไปสู่ยากเหมาะสมที่จะนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาได้

การวัดและประเมินความฉลาดทางอารมณ์

ความฉลาดทางอารมณ์ประเมินได้ 2 นัยใหญ่ๆ (วีรวัฒน์ ปันนิตามัย. 2542ก : 49-54) ดังนี้

1. เครื่องมือที่เป็นปรนัย (Objective Measurement) เช่น แบบทดสอบ แบบสอบถาม
 2. เครื่องมือที่เป็นอัตนัย (Subjective Measurement) เช่น การสัมภาษณ์ การเขียน
- ผู้วิจัยขอเสนอตัวอย่างแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์จากตำราและเว็บไซต์ต่างๆ (อรพินทร์ ชูชม , อัจฉรา สุขารมณ์ และวิลาสลักษณ์ ชวัลลสี. 2542ข : 71-76) ดังนี้
- ตัวอย่างคำถาม Trait Meta - Mood Scale : TMMS ของซาโลเวย์ และคณะ (Salovey & others) ดูหน้าคน ระบุว่าคนที่แสดงหน้าเช่นนั้นมีอารมณ์ต่อไปนี้อยู่มากเพียงใด (สื่อคือภาพคน)

	ไม่ปรากฏอยู่แน่นอน			ปรากฏอยู่แน่นอน	
โกรธ	1	2	3	4	5
ตัวอย่างคำถาม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ของไวส์ซิงเจอร์ (Weisinger)					
ฉันรู้เมื่อตัวเองคิดไม่ดี	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด

นักวิชาการในประเทศไทย ได้สร้างแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ หลายท่าน ดังนี้

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542ข : 112-119) ใช้แนวคิดของเมเยอร์และซาโลเวย์ และ โกลแมน มาสร้างเครื่องมือชื่อ EQ99 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยหอการค้าไทย จำนวน 464 คน หาค่าความเชื่อมั่นได้ = .9309

ชอลัดดา ขวัญเมือง (2542) ใช้แนวคิดของโกลแมน คูเปอร์และสว้าฟ และบาร์ออน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะครุศาสตร์ จำนวน 1,151 คน ค่าความเชื่อมั่น = .8850

กรมสุขภาพจิต (ม.ป.ป.) ใช้แนวคิดของบาร์ออน เมเยอร์และซาโลเวย์ และโกลแมน กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ จำนวน 6,812 คน ค่าความเชื่อมั่น = .8201

สายสุนีย์ สุกรเดมีย์ (2544) ใช้แนวคิดของโกลแมน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้างาน จำนวน 55 คน ค่าความเชื่อมั่น = .9549

สุภาพร พิสิฐวิพัฒน์ (2543) ใช้แนวคิดของโกลแมน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 856 คน ค่าความเชื่อมั่นได้ = .9560

อาจกล่าวได้ว่า การประเมินความฉลาดทางอารมณ์ของต่างประเทศเป็นสิ่งที่พึงระวัง เพราะค่านิยมและวัฒนธรรมของแต่ละแห่งย่อมแตกต่างกัน การวิจัยนี้ผู้วิจัยได้นำแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ซึ่งสายสุนีย์ สุกรเดมีย์ (2544) พัฒนาขึ้นมาใช้กับครูผู้ดำรงตำแหน่งทางการบริหาร และใช้แนวคิดของโกลแมน (Goleman. 1998A) เช่นเดียวกับผู้วิจัยมาพัฒนาใช้ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในบริบทของสังคมไทย เนื่องจากมีค่า

ความเชื่อมั่นสูง และกลุ่มตัวอย่างอยู่ในองค์การใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างของผู้วิจัย เพื่อสำรวจเบื้องต้นถึงองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ที่ผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญ ต้องการ และมีความจำเป็นในการเสริมสร้างให้มีมากขึ้นในตัวผู้บริหารสถานศึกษา หลังจากได้ผลสำรวจเบื้องต้นแล้วว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง ผู้วิจัยจึงพัฒนาแบบประเมินเฉพาะด้านนั้นตามองค์ประกอบย่อยอีก 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

งานวิจัยในต่างประเทศ

เมเยอร์ และเกิเซอร์ (Mayer & Geher. 1996 : 90) วิจัยเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลในการเชื่อมโยงความคิดกับอารมณ์ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 321 คน ให้กลุ่มทดลองอ่านบทความของกลุ่มเป้าหมายที่เขียนไว้แล้วเดาอารมณ์ พบว่าการแก้ปัญหาทางอารมณ์ต้องการความสามารถในการรับรู้ความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่น

เบอร์เน็ต (Bernet. 1996 : abstract) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์กับสุขภาพจิต ความพึงพอใจ ความคิดสร้างสรรค์ บุคลิกภาพ พบว่าการตระหนักรู้ความรู้สึกของตนเองมีความสำคัญในการติดต่อสื่อสารและตอบสนองต่อบุคคลอื่นๆ

เกียร์รี่ และลอรี (Geery & Lorie Jane. 1997 : abstract) วิจัยเรื่องการสำรวจบุคลิกภาพของผู้นำที่ใช้ความฉลาดทางอารมณ์เพื่อจัดความขัดแย้งในสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 8 คน พบว่า ผู้นำที่มีความฉลาดทางอารมณ์จะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง ใช้ความรู้ในการควบคุมอารมณ์และยับยั้งการตอบสนองทางลบได้ มองโลกในแง่ดี สร้างอารมณ์ที่เข้มแข็ง มีสัมพันธภาพกับผู้อื่น ส่งเสริมการพึ่งพาซึ่งกันและกันรวมทั้งการทำงานเป็นทีม ใช้อำนาจในตัวมากกว่าอำนาจตามตำแหน่ง

เซนต์ อูบิน (St - Aubin. 1998 : abstract) วิจัยเรื่องปัจจัยที่บ่งชี้ความสำเร็จของบุคคล กลุ่มตัวอย่างเป็นหญิงที่ประสบความสำเร็จมาเป็นเวลานาน 8-10 ปี จำนวน 49 คน จาก 31 ประเทศ พบว่า ปัจจัยบ่งชี้ความสำเร็จของบุคคล ได้แก่ ความเชื่อมั่นในตนเอง เข้าใจในสังคม มั่นคงทางอารมณ์ กระตือรือร้น และพึ่งพิงตนเองได้

เกรฟส์ (Graves. 1999 : abstract) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับความสามารถในการรับรู้และประสิทธิภาพในการทำงาน กลุ่มตัวอย่าง 150 คน พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการรับรู้ และทำนายพฤติกรรมที่จะนำไปสู่การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพได้

คิง (King. 1999 : abstract) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ของความฉลาดทางอารมณ์กับผู้นำในโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาเอกที่เรียนเพื่อ

เตรียมเป็นผู้บริหาร จำนวน 39 คน ผู้บริหาร จำนวน 34 คน พบว่า 1) ผู้บริหารรับรู้อารมณ์ได้สูงกว่าผู้ที่กำลังเรียนเพื่อเป็นผู้บริหาร 2) เพศหญิงมีระดับความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าเพศชาย 3) ประสบการณ์การเป็นผู้นำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความฉลาดทางอารมณ์ 4) ผู้มีอายุตั้งแต่ 40 ปี ลงมา จะจัดการกับอารมณ์ได้มากกว่าผู้มีอายุมากกว่า 40 ปีขึ้นไป

โซสิค และเมเจอร์เรียน (Sosik & Megerian, 1999 : 367-368) วิจัยเรื่องความฉลาดทางอารมณ์และผลปฏิบัติงานของผู้นำ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้จัดการด้านข่าวสารเทคโนโลยี จำนวน 63 คน พบว่า 1) ผู้ที่ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับที่ลูกน้องประเมินนั้น มีความฉลาดทางอารมณ์การรับรู้ในความสามารถของตน ความมั่นใจในตนเองต่อสาธารณชน สัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง 2) ผู้ที่ประเมินตนเองต่ำกว่าลูกน้องประเมิน ความฉลาดทางอารมณ์ไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ยกเว้นมิติความมั่นใจในตนเองต่อสาธารณชน ส่วนมิติความมั่นใจในตนเองต่อสาธารณชนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนพฤติกรรมการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง

เชอร์นิส (Cherniss, 2000 : 1-4) รวบรวมผลงานวิจัยเกี่ยวกับการนำความฉลาดทางอารมณ์ไปใช้ในองค์กร เพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กรต่อไป สรุปได้ดังนี้

กองทัพอากาศของสหรัฐอเมริกาได้ใช้แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ Bar-on EQI ในการคัดเลือกคนเข้าทำงาน พบว่า 1) ประสบความสำเร็จเป็นอย่างมากในการคัดเลือกได้คนที่มีความหนักแน่น เอาใจเราไปใส่ใจเขา มีความตระหนักรู้ในอารมณ์ตนเอง 2) สามารถเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานความสำเร็จของผู้เข้าทำงานใหม่ และยังประหยัดงบประมาณได้ 3 ล้านดอลล่าห์ต่อปี

สเปนเซอร์ (Spencer) วิเคราะห์องค์ประกอบความสามารถทางอารมณ์ของผู้บริหารระดับสูงสุดจาก 15 กลุ่มบริษัททั่วโลก จำนวน 300 กว่าคน พบว่า องค์ประกอบที่ทำให้ผู้บริหารเหล่านั้นอยู่ระดับแนวหน้าได้ ได้แก่ อำนาจในการโน้มน้าวผู้นำกลุ่ม การตระหนักรู้ในองค์กร ความเชื่อมั่นในตนเอง และภาวะผู้นำ

แมคเคลล์แลนด์ (McClelland) วิจัยเรื่องความสามารถทางอารมณ์ของผู้บริหารในบริษัทเครื่องดื่มขนาดใหญ่กับความคงทนต่ออาชีพ พบว่า การที่บริษัทใช้วิธีที่เป็นมาตรฐานในการจ้างประธานบริษัท ร้อยละ 50 จะลาออกในเวลา 2 ปี เนื่องจากมีผลงานตกต่ำ แต่เมื่อคัดเลือกจากองค์ประกอบด้านความสามารถทางอารมณ์ ได้แก่ ความคิดริเริ่ม ความเชื่อมั่นในตนเอง ภาวะผู้นำ มีเพียงร้อยละ 6 เท่านั้นที่ลาออกในเวลา 2 ปี นอกจากนี้ยังบริหารได้ผลงานเกินเป้าหมายร้อยละ 15-20

ศูนย์การสร้างสรรค์ภาวะผู้นำ (The Center for Creative Leadership) วิจัยพบว่าผู้บริหารที่ไม่สามารถเข้าสู่ตำแหน่งสูงสุดขององค์กรหรือลาออกก่อนกำหนด เนื่องจากการขาดความสามารถทางอารมณ์ คือ รู้สึกลำบากกับการเปลี่ยนแปลงสิ่งที่ยึดถืออยู่ ไม่สามารถทำงานเป็นทีมได้ มีความสัมพันธ์กับบุคคลต่ำ

การวิจัยในประเทศไทย

- งานวิจัยที่ใช้แนวคิดของไกลแมน หรือไกลแมนร่วมกับคนอื่น

ฉัตรฤดี สุกปลั่ง (2543 : บทคัดย่อ, 63-92) วิจัยเรื่องผลของบุคลิกภาพและเชาวน์อารมณ์ที่มีต่อคุณภาพของการให้บริการตามการรับรู้ของหัวหน้างานของพนักงานส่วนหน้าของโรงแรมชั้นหนึ่งในกรุงเทพฯ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 252 คน พบว่า องค์ประกอบของเชาวน์อารมณ์ด้านทักษะทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพการให้บริการ และผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์สูงมีโอกาสเป็นผู้ให้บริการที่มีคุณภาพสูงมากกว่าพนักงานทั่วไป

วรรณดี หมู่เย็น (2544 : 50-57) วิจัยเรื่องรูปแบบการสื่อสารในครอบครัวที่ส่งเสริมความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนวัยรุ่น ในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 450 คน พบว่า นักเรียนที่มีรูปแบบการสื่อสารในครอบครัวแบบเชิงบวกปริมาณมาก เชิงลบปริมาณน้อย และรูปแบบการสื่อสารในครอบครัวแบบเชิงบวกและเชิงลบปริมาณมาก มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่มีรูปแบบการสื่อสารในครอบครัวแบบเชิงบวกปริมาณน้อยเชิงลบปริมาณมาก

สุตารัตน์ หนูหอม (2544 : 54-84) วิจัยเรื่องอิทธิพลของเชาวน์อารมณ์ที่มีต่อความเครียดและพฤติกรรมการเผชิญความเครียดของพยาบาล : ศึกษาเฉพาะกรณีโรงพยาบาลศิริราช กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 323 คน พบว่า 1) เชาวน์อารมณ์มีความสัมพันธ์ทางลบกับระดับความเครียด 2) มิติตักษะทางสังคม ตระหนักรู้ในตนเอง และการร่วมรู้สึก สามารถพยากรณ์คะแนนพฤติกรรมการเผชิญความเครียดแบบมุ่งเน้นการแสวงหาสิ่งสนับสนุนทางสังคมได้ ร้อยละ 10.9 3) มิติตระหนักรู้ในตนเอง และการร่วมรู้สึก สามารถพยากรณ์คะแนนพฤติกรรมการเผชิญความเครียดแบบหลีกเลี่ยงปัญหาได้ ร้อยละ 7.0

ประชัน จันทรสุข (2544 : บทคัดย่อ, 45-63) วิจัยเรื่องการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์อารมณ์กับความสามารถในการปฏิบัติการพยาบาลจิตเวชของนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน พบว่า เชาวน์อารมณ์มีความสัมพันธ์ทางบวกและส่งผลกระทบต่อทักษะการพยาบาลจิตเวชทุกทักษะ

ปาริชาติ รัตนราช (2544 : บทคัดย่อ, 8) วิจัยเรื่องตัวแปรบางประการที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในอาชีพของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาล จังหวัดอุบลราชธานี กลุ่มตัวอย่างจำนวน 181 คน พบว่า 1) พยาบาลที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะประสบความสำเร็จในอาชีพสูงกว่าผู้ที่ความฉลาดทางอารมณ์ปานกลาง และพยาบาลที่มีความฉลาดทางอารมณ์ปานกลางประสบความสำเร็จทางอาชีพสูงกว่าผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ 2) ตัวแปรที่สามารถร่วมกันพยากรณ์ความสำเร็จในอาชีพของพยาบาลวิชาชีพได้ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม ทักษะติดต่ออาชีพพยาบาล ความพึงพอใจในชีวิตสมรส และความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งร่วมกันพยากรณ์ความสำเร็จในอาชีพได้ร้อยละ 45.8

สายสุนีย์ ศุภระเดมิย์ (2544 : บทคัดย่อ, 50-65) วิจัยเรื่องศึกษาเปรียบเทียบเชาวน์ปัญญากับเชาวน์อารมณ์ของ วิศวกร ครู พยาบาล นักร้อง และพระสงฆ์ ที่ประสบความสำเร็จ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 239 คน พบว่า 1) เชาวน์ปัญญาและเชาวน์อารมณ์ของ วิศวกร ครู พยาบาล มีความสัมพันธ์กันทางบวก 2) เพศหญิงมีเชาวน์อารมณ์มีดีตระหนักรู้ในตนเองมากกว่าเพศชาย 3) อายุ เชาวน์อารมณ์มีดีการจัดระเบียบตนเอง และทักษะทางสังคมของครูที่ประสบความสำเร็จมีความสัมพันธ์กันทางลบ

สาธิตา เมธนาวัน (2545 : บทคัดย่อ, 4) วิจัยเรื่ององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ของพยาบาลในการปฏิบัติการพยาบาล ใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน (Goleman) กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เชี่ยวชาญทางการพยาบาล จำนวน 17 คน พยาบาลวิชาชีพดีเด่น จำนวน 20 คน ผู้รับบริการจากพยาบาลดีเด่น จำนวน 200 คน พยาบาลประจำการ จำนวน 1,396 คน วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) พบว่า 1) องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ของพยาบาลด้านสมรรถนะส่วนบุคคล ประกอบด้วย การตระหนักรู้ตนเอง การควบคุมตนเอง การจัดการตนเอง การจูงใจตนเอง และการพัฒนาอารมณ์ตนเอง 2) องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ของพยาบาลด้านสมรรถนะทางสังคม ประกอบด้วย ความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น การรู้สึกเอาใจเขามาใส่ใจเรา และทักษะการสื่อสาร

- งานวิจัยที่ใช้แนวคิดของกรมสุขภาพจิต

วรินทร์ทิพย์ หมี่แสน (2544 : บทคัดย่อ, 76-81) วิจัยเรื่องผลการฝึกสมาธิตามแนวสติปัฏฐาน 4 ที่มีต่อเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ตาก มีแผนแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างจำนวน 34 คน ฝึกเป็นเวลา 8 วัน ติดต่อกัน พบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัฏฐาน 4 มีคะแนนเชาวน์อารมณ์เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนที่ได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัฏฐาน 4 มีคะแนนเชาวน์อารมณ์เพิ่มขึ้นกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึก

- งานวิจัยที่ใช้แนวคิดของบุคคลอื่น ๆ

ลักขณา แพทยานันท์ (2542 : บทคัดย่อ, 96-97) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม และความผาสุกทางจิตวิญญาณกับเชาวน์อารมณ์ของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข กลุ่มตัวอย่างจำนวน 428 คน พบว่า ระดับชั้นปี การสนับสนุนทางสังคม และความผาสุกทางจิตวิญญาณ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเชาวน์อารมณ์

จิตสุภา ไหวยวรรณ (2543 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญาและเชาวน์อารมณ์ ในเยาวชนไทย กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 860 คน พบว่า 1) เชาวน์ปัญญา มีสหสัมพันธ์เชิงเส้นตรงทางบวกกับระดับเชาวน์อารมณ์ 2) ปัจจัยที่ส่งผลต่อระดับเชาวน์อารมณ์ ได้แก่ ระดับเชาวน์ปัญญา เพศ ระดับการศึกษา สัมพันธภาพในครอบครัว

กนกศิลป์ พุทธิพรสกุล (2543 : บทคัดย่อ, 75) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล สภาพแวดล้อมในหน่วยงาน กับเชาวน์อารมณ์ของพยาบาลวิชาชีพ

โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพ ฯ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน พบว่า 1) สภาพแวดล้อมในหน่วยงานมีความสัมพันธ์กับเชาวน์อารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยส่วนบุคคลไม่มีความสัมพันธ์กับเชาวน์อารมณ์

สิทธิกร อ้อยจินดา (2543 : บทคัดย่อ, 96-98) วิจัยเรื่องผลของการใช้ชุดฝึกอบรมที่มีต่อสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงานของข้าราชการและลูกจ้าง คณะวิทยาศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง กลุ่มตัวอย่างเป็นข้าราชการและลูกจ้างที่ตำแหน่งต่ำกว่าระดับ 6 จำนวน 18 คน เวลาในการทดลอง 4 วัน (28 ชั่วโมง) ชุดอบรมประกอบด้วยเทคนิคกิจกรรมกลุ่ม ได้แก่ การบรรยาย กรณีศึกษา บทบาทสมมติ เกม การอภิปรายกลุ่ม เทคนิคการให้ข้อเสนอแนะ และกิจกรรม Walk Rally พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงานเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รัตติกร จงวิศาล (2544 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องปัจจัยด้านเชาวน์อารมณ์ บุคลิกภาพ และภาวะผู้นำที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชาและผลการปฏิบัติงานของหัวหน้างานระดับกลางในองค์การธุรกิจ กลุ่มตัวอย่างเป็นหัวหน้างานระดับกลางในองค์การธุรกิจ จำนวน 303 คน พบว่า เชาวน์อารมณ์ส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

อาจสรุปได้ว่าการวิจัยเรื่องความฉลาดทางอารมณ์ในต่างประเทศและในประเทศไทยมีข้อค้นพบ ดังนี้

1. นักวิจัยต่างประเทศได้พัฒนาแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์จากแนวคิดของ Salovey & Mayer และของ Goleman เป็นส่วนใหญ่ และนักวิจัยในประเทศไทยได้พัฒนาแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ โดยใช้แนวคิดของ Salovey and Mayer , BarOn , Goleman และสร้างขึ้นเองเช่น ดร. วีระวัฒน์ ปันนิตมัย ชื่อ EQ99 และของกรมสุขภาพจิต
2. ประชากรในประเทศไทยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย นักศึกษาระดับปริญญาตรีและระดับปริญญาโทของรัฐบาลและเอกชน นักศึกษาพยาบาล พยาบาลวิชาชีพ พนักงานโรงแรม วิศวกร ครู นักร้อง พระสงฆ์ แต่ยังไม่มีการวิจัยในผู้บริหารสถานศึกษา
3. ความฉลาดทางอารมณ์สามารถทำนายความเครียด และความสำเร็จของวิชาชีพ และส่งผลตรงต่อภาวะผู้นำ

การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์

นักวิชาการศึกษาและนักจิตวิทยาเชื่อกันว่า ความฉลาดทางอารมณ์สามารถพัฒนาได้ตลอดชีวิต โดยเป็นผลรวมจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมในแต่ละวัฒนธรรม ไม่ได้ถูกกำหนดตายตัวจากพันธุกรรม เพราะเกี่ยวข้องกับประสบการณ์โดยตรง (วีระวัฒน์ ปันนิตมัย, 2542ข : 56-59 ; Goleman, 1998C : 93-104 ; Stuller, 1997 : 43-48)

วีระวัฒน์ ปันนิตมัย (2542ก : 188-193) กล่าวว่าการพัฒนาความฉลาดทาง

อารมณ์ ควรคำนึงถึงปัจจัยต่างๆ ดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด แนวปฏิบัติต่างๆ ของความฉลาดทางอารมณ์ให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง
2. คำนึงถึงอายุ และพัฒนาการทางสังคมของแต่ละบุคคลซึ่งมีความแตกต่างกัน
3. ออกแบบโปรแกรมการพัฒนาให้ครอบคลุมองค์ประกอบต่างๆ ที่เป็นตัวแทนที่ดีของความฉลาดทางอารมณ์
4. คัดเลือกวิทยากร ผู้เอื้ออำนวยกิจกรรมด้วยความระมัดระวัง
5. เน้นให้ผู้รับการพัฒนาได้เรียนรู้จากประสบการณ์ โดยแสดงออกจากการสวมบทบาท การเล่นละคร การสร้างสถานการณ์จำลอง และมีข้อมูลย้อนกลับเป็นทางการหรือส่วนตัว กำหนดวิธีการประเมินความสำเร็จของการพัฒนาเป็นครั้งย่อยๆ หรือติดตามหลังการพัฒนา

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542 : 15) กล่าวว่า การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์เพื่อให้เกิดเจตคติที่ดีและนำไปสู่การปฏิบัติได้นั้น ต้องมีกระบวนการเรียนรู้ ดังนี้

1. การอ่านและฟัง จากตำราเรียน หนังสือพิมพ์ ฟังจากครู พ่อแม่ กัลยาณมิตร ผู้รู้
2. การเรียนรู้จากแบบอย่าง จากครู พ่อแม่ เพื่อน
3. การทดลองปฏิบัติด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อดูว่าเกิดผลอย่างไร จะได้ปรับปรุงอยู่

เสมอ

4. การหยั่งรู้คาดการณ์ ต้องฟังข้อมูลพอสมควรเป็นพื้นฐานแล้วนำไปปฏิบัติ

พระราชวรมนี (ประยูร ธรรมจิตโต) (2542 : 7-13) เทศนาว่าการฝึกอารมณ์ในทางพระพุทธศาสนานั้นเรียกว่า "มัชฌิมาปฏิปทา" หรือ "ทางสายกลาง" การพัฒนาการแสดงออกทางอารมณ์มี 2 วิธี ได้แก่

1. สมถกรรมฐาน ให้พลังสมาธิเข้มฝายไม่ดีให้ไม่มีบทบาท ทำให้ไม่เป็นโทษของอารมณ์

2. วิปัสสนากรรมฐาน เป็นการพัฒนาที่ถาวรเพราะมีสมาธิอยู่ด้วย ซึ่งจำเป็นต่อการทำงานการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของบุคคลจึงต้องพิจารณาถึงองค์ประกอบของจิตแล้วเลือกพัฒนาตัวที่เด่น ๆ ให้เกิดพลังมากขึ้น

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต) (2542 : 6-7) เทศนาว่า การพัฒนามนุษย์มิใช่พัฒนาปัญญาเพียงอย่างเดียวแต่มีองค์ประกอบแห่งการดำเนินชีวิต 3 ด้าน มาบูรณาการเป็นปัจจัยแก่กัน ได้แก่ พฤติกรรม จิตใจ และปัญญา ในพระพุทธศาสนา คือ ศีล สมาธิ ปัญญา คนที่พัฒนาแล้วจะพัฒนา 4 ด้าน คือ

1. กายที่พัฒนาแล้ว หมายถึง พัฒนาความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ
2. ศีลที่พัฒนาแล้ว หมายถึง พัฒนาความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางสังคม
3. จิตใจที่พัฒนาแล้ว หมายถึง คุณธรรม ความดีงาม สมรรถภาพและประสิทธิภาพของจิตใจ และภาวะจิตใจที่มีความสุข สดชื่น เบิกบาน

4. ปัญญาที่พัฒนาแล้ว หมายถึง รู้ เข้าใจ หยั่งเห็นความจริงของโลก ชีวิต มีดุลยภาพและเป็นอิสระ เป็นปัจจัยขั้นสุดท้ายช่วยปรับแก้และปลดปล่อยจิตใจ อารมณ์ให้เป็นอิสระ พ้นจากการบีบคั้นของสิ่งแวดล้อมให้กลายเป็นจิตใจอันดี อารมณ์ ความรู้สึกที่เป็นคุณแก่ตนเอง และผู้อื่น

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2542 : 35) เสนอวิธีส่งเสริมการเรียนรู้สู่ศักยภาพของแต่ละบุคคล ตามหลักทฤษฎีปัญญของการ์ดเนอร์ มีอยู่ 2 ด้าน ที่ตรงกับลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ ได้แก่

1. ด้านมนุษยสัมพันธ์ ส่งเสริมโดยออกแบบกิจกรรมที่ให้โอกาสการร่วมงานกับผู้อื่น การอภิปราย การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ การทำงานเป็นกลุ่มเล็กๆ การไต่สวนการณ์จำลอง

2. ด้านการเข้าใจตนเอง โดยออกแบบกิจกรรมให้เรียนรู้ด้วยตนเอง ให้เวลาไตร่ตรอง ครั้งละ 1 นาที ถามว่าเรื่องนี้เกี่ยวข้องกับชีวิตของเขายังไร ให้บรรยายความสามารถของตนเองในการทำงานหนึ่งจนสำเร็จ บันทึกประจำวันเรื่องของตนเอง ประเมินผลงานของตนเอง

สรุปได้ว่า การที่จะเป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุขนั้น จำเป็นต้องพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ไปพร้อมๆ กับการพัฒนาสติปัญญา การออกแบบพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ ต้องคำนึงถึงระดับวุฒิภาวะ อายุ และพัฒนาการทางสังคมของผู้เรียน และควรเสริมสร้างทักษะทางอารมณ์ที่ชัดเจนในแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งจะได้อผลดีว่าการพัฒนาหลายๆ ด้านพร้อมกัน การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพิจารณาพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านที่มีความต้องการจำเป็นอันดับแรกก่อน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง

การตระหนักรู้ตนเอง การเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การตระหนักรู้จักอารมณ์ตนเอง (Self-awareness) เป็นองค์ประกอบหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ตามทฤษฎีของโกลแมน (Goleman) มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

โกลแมน (Goleman. 1998A : 43) อธิบายความหมายของการตระหนักรู้ตนเองว่า หมายถึง ตระหนักรู้ว่าตนกำลังรู้สึกอย่างไรในขณะนั้นต้องการอะไร การตอบสนองทางร่างกายที่เกิดจากความรู้สึกโดยบอกได้ว่ารู้สึกอย่างไร ฟังพอใจหรือเจ็บปวดจากความรู้สึกนั้น รู้ได้ว่าการเกิดของอารมณ์มีสาเหตุมาจากสิ่งใดและจะมีผลต่อตนเองหรือผู้อื่น และการปฏิบัติงานอย่างไร รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง เป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่น ๆ

พวงรัตน์ เกษรแพทย์ (2542 : 1) อธิบายความหมายของการตระหนักรู้ตนเองว่า หมายถึง การเข้าใจ การหยั่งรู้อารมณ์ของตนเองว่ารู้สึกอย่างไร จนสามารถจัดการกับชีวิตของ

ตนได้เป็นอย่างดี มีความตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเองจนเกิดความไว้วางใจตนเอง เกิดความกล้า ความอดทน เชื่อในความสามารถของตนเองและกล้ากล้าตัดสินใจ

กรมสุขภาพจิต (2542 : 13-14) ได้จัดความตระหนักรู้ในตนเองเป็นองค์ประกอบหนึ่งของทักษะชีวิตในหมวดจิตพิสัย และให้ความหมายว่า เป็นความสามารถในการค้นหา และเข้าใจ จุดดี จุดด้อยของตนเอง และความแตกต่างจากบุคคลอื่น ไม่ว่าจะเรื่องความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา และสุขภาพ

ซอลัดตา ขวัญเมือง (2542 : 5) อธิบายความหมายของการตระหนักรู้ตนเองว่า หมายถึง ความฉลาดทางอารมณ์ที่มีอยู่ภายในตนเอง เป็นความสามารถในการมีสติ รู้เท่าทัน ว่าตนเองมีอารมณ์ในปัจจุบันเป็นอย่างไร สามารถบอกและจำแนกอารมณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยให้ความหมายของการตระหนักรู้ตนเองว่า หมายถึง ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการรู้ถึงความคิด ความรู้สึก อารมณ์ ความต้องการ และความสามารถของตนเอง

องค์ประกอบของการตระหนักรู้ตนเอง

โกลแมน (Goleman. 1998A : 44) แบ่งองค์ประกอบของการตระหนักรู้ตนเองเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. การรู้อารมณ์ตนเอง (Self-emotion)
2. การประเมินตนเองได้ถูกต้อง (Self-assessment)
3. ความมั่นใจในตัวเอง (Self-confidence)

วรรณา พรหมบุรุษย์ (2526 : 9-10) แบ่งการตระหนักรู้ตนเองเป็น 14 ด้าน ตาม คณะกรรมการปฏิบัติงานโครงการแนะแนวของประเทศอังกฤษ ดังนี้

1. การดำเนินชีวิต คือรู้จักตนเองในด้านจุดแข็ง ความชอบ ความต้องการ ค่านิยม และบุคลิก
2. วิธีการทำงาน รู้จักวิถีชีวิตตนเองในด้านการสัมพันธ์กับลักษณะงาน
3. ความเกี่ยวข้อง คือรู้จักค่านิยมในงานของตนเอง แล้วเชื่อมโยงกับงานอาชีพอื่น
4. เจื่อนไข รู้จักเจื่อนไขของงานแต่ละอย่าง
5. ทางเลือก ฝึกหาทางเลือก เข้าใจกระบวนการตัดสินใจ เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง
6. การสื่อสาร เห็นความสำคัญของการพูด การฟัง
7. กระบวนการของงาน รู้ว่างานนั้นต้องการคนทำหน้าที่อะไรบ้าง
8. ชุมชน รู้ปัญหาของสังคมกับโลกของงาน
9. เวลา รู้จักแบ่งปันเวลาในแต่ละวัน
10. ตนเอง รู้ว่าสิ่งใดสำคัญสำหรับตน
11. การวางแผน เห็นผลดีของการวางแผนล่วงหน้า

12. แหล่งของงาน มุ่งสังเกตการทำงานและบทบาทของแต่ละคนในงานนั้น

13. ทักษะ งานแต่ละอย่างต้องการทักษะและความสามารถต่างกัน

14. การเปลี่ยนแปลง มุ่งให้คิดถึงอนาคต ให้วาดภาพตนเองในอนาคต

งานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งองค์ประกอบของการตระหนักรู้ตนเองเป็น 3 ด้าน ตามทฤษฎีของโกลแมน (Goleman, 1998A) ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน ของการตระหนักรู้ตนเองมีความเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กัน มีความมั่นใจในตนเองเป็นองค์ประกอบสุดท้าย ที่พัฒนามาจากการรู้อารมณ์ตนเอง และการประเมินตนเองได้ถูกต้อง ผู้วิจัยได้ค้นคว้าเอกสารที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับองค์ประกอบดังกล่าวดังนี้

การประเมินตนเองได้ถูกต้อง

ทางจิตวิทยาถือเป็นเรื่องสำคัญยิ่งที่บุคคลจะต้องเรียนรู้และรู้จักประเมินตนเองตระหนักในความเป็นตัวของตัวเอง รู้จักสร้างความคิดที่มีเกี่ยวกับตัวเองและพัฒนาเจตคติที่ถูกต้องต่อตัวเอง จะมีกระบวนการหนึ่งที่มีความสำคัญมาก นั่นก็คือกระบวนการเปิดเผยตน การเปิดเผยตน เป็นกระบวนการทางพฤติกรรมที่บุคคลทำตนให้ผู้อื่นรู้จักโดยการเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวให้ทราบทางคำพูด จูอาร์ด (Jourard, 1968) เป็นผู้นำในการโน้มนำให้เห็นด้านที่ดีของการเปิดเผยตน มีความคิดเห็นว่าการเปิดเผยตนเป็นทั้งการแสดงออกของคุณลักษณะที่ดี และเป็นทางที่ช่วยให้ได้ตัวตนที่แท้จริงและประสิทธิผลของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย ตลอดจนเสนอแนะว่าการเปิดเผยตนเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องมาก่อน การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเปิดเผยตน

การเปิดเผยตนเป็นจิตลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของบุคคล การเปิดเผยความรู้สึกของตนเกี่ยวกับความไม่พึงพอใจในงานต่อคู่ครอง อาจมีความหมายและความสำคัญแตกต่างไปจากการเปิดเผยความรู้สึกนี้ต่อเจ้านาย จึงต้องพิจารณาตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

1. ตัวแปรนำเข้า ก็คือบุคคลที่เป็นผู้รับข้อมูลการเปิดเผยตน และตัวแปรด้านสภาพการ คือด้านต่าง ๆ ของสถานการณ์ทางสังคมซึ่งไม่ขึ้นกับบุคคลเป้าหมายที่เกี่ยวข้อง เนื้อหาสาระของสิ่งที่บุคคลเปิดเผยตน โดยข้อเท็จจริงแล้วการเปิดเผยตนในที่บางด้านของตนเองของบุคคลค่อนข้างจะเป็นเรื่องส่วนตัว และจะได้รับการเปิดเผยต่อเมื่ออยู่ภายใต้สถานการณ์พิเศษเท่านั้น

2. ตัวแปรด้านคุณลักษณะของผู้เปิดเผยตน งานวิจัยหลายงานพบว่าผู้หญิงเปิดเผยตนมากกว่าผู้ชาย (Cozby, 1973 : 191) ลำดับการเกิดสัมพันธ์กับการเปิดเผยตน ผู้ที่เกิดภายหลังจะเปิดเผยตนมากกว่าผู้ที่เกิดก่อน อายุเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลต่อแบบของการเปิดเผยตน การเปิดเผยตนต่อเพื่อนร่วมงานมีเพิ่มขึ้นพร้อมกับอายุขณะที่การเปิดเผยตนต่อบิดามารดาจะลดลง การเปิดเผยตนของบุคคลเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจตนเอง และยังสะท้อนกลับมาให้บุคคลได้รู้จักตนเองจากมุมมองความคิดของผู้อื่นที่มีต่อตนในที่สุดอีกด้วย

งานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยให้ความหมายของการประเมินตนเองได้ถูกต้องว่าหมายถึง การประเมินตนเองได้ตามจริง รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง เมื่อมองตนเองได้ถูกต้องก็จะสามารถแสวงหาสิ่งต่างๆ เพื่อสนองความต้องการของตนได้อย่างแท้จริง ซึ่งเป็นการประเมินตนเองประกอบกับการประเมินจากผู้อื่นโดยไม่รับฟังการประเมินตามอารมณ์ของผู้อื่น

ความมั่นใจในตนเอง

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาให้ความหมายของความมั่นใจในตนเองไว้ ดังต่อไปนี้

สูนีย์รัตน์ ฤทธิ์ธวัชชัยเลิศ (2530 : 13) กล่าวว่าความมั่นใจในตนเอง หมายถึงบุคลิกภาพหนึ่งของบุคคลที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกก็นึกคิดหรือมโนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง คนที่มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง จะมีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าภาคภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเอง พึ่งพอใจและยอมรับทุกสิ่งทุกอย่างที่ประกอบเป็นตัวเอง มองเห็นว่าตนมีคุณค่า มีความสามารถและความสำเร็จ

สมุท ศิริโช (2531 : 296 - 297) กล่าวว่า ความมั่นใจในตนเองหมายถึง ความรู้สึกสามัญและเป็นประโยชน์ที่ทำให้เกิดความเข้มแข็งแก่การดำเนินงาน บุคคลที่แสดงความเชื่อมั่นในตนเองออกมาในสมรรถภาพแห่งการปฏิบัติงาน ย่อมชักจูงให้คนอื่นมีความมั่นใจตามได้

นิตินันต์ วิชิตชลชัย (2535 : 8) ได้ให้ความหมายของความมั่นใจในตนเองไว้ว่า หมายถึง การกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจและมีความมั่นใจที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ตามความต้องการ

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยให้ความหมายความมั่นใจในตนเองว่าหมายถึงความมั่นใจในคุณค่า และความสามารถของตนเอง สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างอิสระตามความเป็นจริง มีความเป็นอิสระในการใช้เหตุผลทางจริยธรรม ตัดสินใจได้ด้วยตนเอง แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ สามารถใช้พลังกายพลังใจพยายามกระทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุเป้าหมายอย่างสร้างสรรค์และเหมาะสม ไม่ยอมแพ้กับอุปสรรคหรือปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างง่าย ๆ

ความสำคัญของความมั่นใจในตนเอง

เคลเลย์ และแลมปี (นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม. 2526 : 117 ; อ้างอิงจาก Kelly and Lamp. 1962) กล่าวสอดคล้องกับ วินัย ธรรมศิลป์ (อารยา สุวะมาตย์. 2540 : 26 อ้างอิงจาก วินัย ธรรมศิลป์. 2527 : 13) ซึ่งทำการวิจัยและพบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองมีความสำคัญต่อบุคคลคือ ผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองจะเป็นผู้ที่ตัดสินใจได้ดี และมีความสามารถต่อต้านกับแรงผลักดันที่จะทำให้เกิดความคล้อยตามได้มากกว่าบุคคลที่ไม่มีความมั่นใจในตนเอง เป็นคนที่ยอมรับในข้อผิดพลาดของตน และบาร์ช (จงใจ ขจรศิลป์. 2532 : 23 ; อ้างอิงจาก Baruch. 1949) ที่พบว่าผู้นำต้องมีระเบียบวินัย มีความรับผิดชอบ และความเชื่อมั่นในตนเอง

มาสโลว์ (Maslow. 1954 : 411) กล่าวว่าทุกคนในสังคมมีความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จ ความภูมิใจในตนเอง และต้องการให้คนอื่นยอมรับในความสำเร็จของตนเองด้วย อาจสรุปได้ว่าความมั่นใจในตนเองมีความสำคัญต่อความสำเร็จในชีวิต ดังนี้

1. ทำให้มองโลกในแง่ดี มีความมั่นคงทางอารมณ์
2. สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม
3. กล้าคิดและแสดงออก ไม่เฉยเมยต่อสภาวะการณ์ต่าง ๆ ในสังคม
4. สามารถเข้าสังคม และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
5. มีความสามารถในการควบคุมตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

จะเห็นได้ว่าการมีความมั่นใจในตนเองนั้นเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง เพราะเป็นพื้นฐานของการเป็นผู้นำ กล้ากระทำ กล้าเผชิญความจริง และช่วยให้ปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขจากแนวคิดของโกลแมน (Goleman) พบว่าความมั่นใจในตนเองมีพื้นฐานมาจากการเห็นคุณค่าของตนเองและความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ผู้วิจัยได้ค้นคว้ามานำเสนอดังนี้

แนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นส่วนหนึ่งของจิตใจ เป็นการเชื่อมโยงระหว่างความรู้สึกที่มีต่อตนเองว่าตนเองคือใคร (Who I am) และการแสดงออกของตนเองว่าตนเองทำอะไร (What I do) เป็นสิ่งที่ส่งเสริมและคงไว้ซึ่งอัตมโนทัศน์ของแต่ละบุคคล (Palladino. 1994 : 3)

คูเปอร์สมิท (Coopersmith. 1984 : 5) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการที่บุคคลประเมินตนเองแล้วแสดงออกในแง่ของการยอมรับตนเองหรือไม่ยอมรับตนเอง ในด้านความสามารถ ความสำคัญของตนเอง ซึ่งเป็นเรื่องของอัตวิสัย ซึ่งบุคคลอื่นสามารถรับรู้ได้จากคำพูด และท่าทีที่บุคคลนั้นแสดงออก

เคลลี (Kelly. 1985 : 213 - 214) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับคุณค่าของตน จากความสำเร็จหรือความล้มเหลวในเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นโดยวิเคราะห์จากการรับรู้ตนเองที่เป็นจริงและคาดหวังไว้

เสาวภา วิจิตวาที (2534 : 37) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึงการพิจารณาตัดสินค่าของตนเองตามความรู้สึกและทัศนคติต่อตนเองของบุคคล เรื่องการประสบความสำเร็จ การประสบความสำเร็จล้มเหลว การปฏิเสธตนเอง การคิดว่าตนเองมีค่าในสังคม ตลอดจนการได้รับการยอมรับจากสังคม การได้รับการยอมรับจากบิดา มารดา ผู้อาวุโส หรือผู้มีอำนาจเหนือกว่า

กนกวรรณ อังกะสิทธิ์ (2540 : 16) กล่าวว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง คือการที่บุคคลนั้นสามารถวิเคราะห์ตนเองแล้วพบว่ามีความสามารถที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ แล้วประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ และพึงพอใจกับการกระทำของตน รู้สีกว่าตนเองมีความสำคัญ โดยบุคคลและสังคมรอบข้างยอมรับ

พอจะกล่าวได้ว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อตนเอง และมีความรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ รู้สึกว่าตนเองมีความสำคัญและได้รับการยอมรับจากสังคม

ลักษณะของคนที่มีคุณค่าในตนเองสูง

ลินเด็นฟิลด์ (ประภากร โกมลมิศร์. 2544 : 32-33 ; อ้างอิงจาก Lindenfield. 1995 : 4-9) กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าของตนเองสูง ดังนี้

1. สงบและรู้สึกผ่อนคลาย (Calm and Relaxed) สามารถควบคุมตนเองได้แม้เผชิญอยู่กับความยุ่งยากและความท้าทายที่หวาดกลัวอยู่ก็ตาม มักไม่ค่อยมีความเครียดปรากฏอยู่บนใบหน้า แม้จะผ่านการได้รับความกดดันสูงก็ตาม จะสามารถคืนสู่ความสงบได้อย่างรวดเร็ว
2. ดูแลตนเองอย่างดี (Well-Nurtured) มีความเป็นอยู่ที่ดีในเรื่องการดูแลตนเองและการออกกำลังกาย การไม่ทำลายตัวเองด้วยการละเลยสุขนิสัยที่ดีในการรับประทานอาหาร การนอนหลับ การดื่ม รวมทั้งการแต่งกายตนเองเป็นพิเศษเมื่อป่วยหรือตกอยู่ภายใต้ความกดดัน
3. มีพลังและจุดมุ่งหมาย (Energetic and Purposeful) มีชีวิตชีวาทั้งร่างกายและจิตใจ สนุกสนานกับการทำงานในหน้าที่อย่างกระตือรือร้น มีแรงจูงใจ มีความคิดสร้างสรรค์ในการเปลี่ยนแปลงที่ดี
4. เปิดเผยและแสดงความรู้สึก (Open and Expressive) สามารถสื่อสารกันได้อย่างตรงไปตรงมา ทั้งภาษาพูดและภาษาท่าทางซึ่งบ่งชี้ถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นในขณะนั้นได้ทันที และสามารถควบคุมหรือหยุดความรู้สึกที่เกิดขึ้นได้เมื่อต้องการ
5. คิดในทางที่ดีและมองโลกในทางที่ดี (Positive and Optimistic) มักไม่ค่อยมีความวิตกกังวลและความหวาดกลัวเมื่อพบกับความผิดพลาด ขณะที่กำลังเรียนรู้ประสบการณ์ที่ไม่ค่อยคุ้นเคยก็จะสังเกตกระบวนการนั้นอย่างเปิดเผยและรู้สึกปลอดภัย เมื่อปลดปล่อยความตึงเครียดแล้วก็จะกลับมาแก้ปัญหาใหม่ และมองเห็นโอกาสในการแก้ปัญหาและพัฒนาสิ่งที่เขาสนใจ
6. มีความมั่นคงในตนเอง (Self-Reliant) สามารถที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างอิสระและเป็นตัวของตัวเอง พึ่งพาตนเองโดยไม่จำเป็นต้องมีผู้อื่นคอยชี้แนะ
7. มีความสามารถในการเข้าสังคมและร่วมมือกับผู้อื่น (Sociable and Co-operative) สามารถเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม สามารถประนีประนอมเพื่อความเข้าใจอันดีต่อกัน สามารถชื่นชมความสำเร็จของผู้อื่นได้ สนับสนุนให้กำลังใจในการพัฒนาตนเองของบุคคลอื่นด้วย แม้จะก้าวไปสู่การเป็นผู้นำ ก็สามารถแบ่งปันพลังอำนาจได้อย่างเหมาะสม
8. มีพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Appropriately Assertive) สามารถยืนกรานความต้องการและสิทธิของตนได้

9. มีการพัฒนาตนเอง (Self-Developing) แม้จะมีการเห็นคุณค่าตนเองสูงแล้วยังคงตรวจสอบตนเองอยู่เสมอ มีความสุขกับการได้รับรู้ข้อบกพร่องและความผิดพลาดของตนเอง อันจะสามารถพัฒนาพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้นได้

ความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเอง

บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเอง จะรับรู้ของตนตามความเป็นจริง ตระหนักถึงศักยภาพที่แท้จริงของตน มีจิตใจที่เปิดกว้างและยอมรับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น แสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความสามารถในการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ มักเป็นผู้นำในการอภิปราย และมีความเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็น ไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลกในแง่ดีมีความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าที่เกิดขึ้น ตลอดทั้งเป็นผู้ที่มีความพึงพอใจในตนเอง เมื่อบุคคลรู้สึกว่าคุณค่า มีความสามารถที่ไม่ได้ด้อยไปกว่าคนอื่น ก็จะทำให้เกิดความต้องการที่จะเป็นตัวของตัวเองที่ต้องการพึ่งตัวเอง ต้องการแสดงความสามารถของตัวเอง ไม่คิดแต่จะคอยลอกเลียนแบบคนอื่นทำตามคำอื่น หวังพึ่งคนอื่นหรือสิ่งอื่น มีความคิดอิสระที่ไม่ติดอยู่ในกรอบหรือกฎเกณฑ์ใด ๆ รู้จักเลือก รู้จักตัดสินใจรับผิดชอบในสิ่งที่ตัวเองเลือก กระทำโดยไม่ติดขัดอยู่กับผู้ใดหรือสิ่งใด และเมื่อความต้องการได้พัฒนาไปสู่ขั้นที่สูงขึ้น จะพบว่า ความต้องการที่จะพึ่งพาคนอื่นเป็นภาระแก่ผู้อื่นจะน้อยลงมีแนวทางชีวิตที่เป็นตัวของตัวเองมากขึ้น และมีชีวิตอยู่อย่างมีความสุขได้ด้วยตัวเอง ดังนั้น การเห็นคุณค่าในตนเองจึงเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาบุคคลไปสู่ความมีศักยภาพสมบูรณ์ (เชาวนา อมรสงเจริญ. 2537 : 2 ; อ้างอิงจาก Olds. 1987) ในทางตรงกันข้าม หากบุคคลนั้นไม่มีการเห็นคุณค่าในตนเองเขามักจะมีความวิตกกังวล มีปมด้อย อ่อนแอ ช่วยตนเองไม่ได้ รับรู้ตนเองในทางที่ไม่ดีท้อแท้ใจ คิดว่าตนเองไม่มีประโยชน์ สิ้นหวัง ประเมินคุณค่าในตนเองต่ำกว่าผู้อื่น ซึ่งจะส่งผลต่อการปรับตัวของบุคคลนั้นๆ ด้วย มีแนวโน้มที่จะโทษผู้อื่น มีจิตใจไม่เข้มแข็ง ไม่สามารถยอมรับการวิจารณ์จากผู้อื่นและปฏิเสธการวิจารณ์นั้น ทั้งนี้เพราะการวิจารณ์ทำให้เขารู้สึกว่าตนเองด้อยลงและไม่ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น ทำให้เขาขาดความมั่นใจในตนเอง และไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต

นักวิชาการหลายท่านแสดงทัศนะ ดังนี้ เบสส์ (Bass. 1960 : 129) ได้ศึกษาพฤติกรรมของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง พบว่าเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองในด้านบวก มีความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยไม่หวั่นไหวต่อการวิจารณ์ หรือคำหาจากบุคคลอื่นได้ง่าย มีลักษณะของการยอมรับตนเอง มาสโลว์ (Maslow. 1970 : 45) กล่าวว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับความต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ หากได้รับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นไปอีกก็จะเข้าสู่ขั้นบรรลุสัจการแห่งตน ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ ในขณะที่นิวแมน (Newman. 1986 : 281-286) กล่าวว่าบุคคลที่รู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีคุณค่า มีคนรัก ได้รับการยกย่องหรือประสบผลสำเร็จ มักจะประเมินตนเองในด้านดี เห็นคุณค่าในตนเอง แต่หากบุคคลใดมีความรู้สึกที่ไม่มีใครสนใจ ไม่ได้รับการยอมรับ

ถูกเหยียดหยามหรือไม่ประสบ ความสำเร็จจะทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าคุณค่า การเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกันจึงมีผลต่อความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่แตกต่างกันของบุคคล การเห็นคุณค่าในตนเองจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ เช่น การกล้าแสดงออก การเป็นคนว่องไว ส่วนบุคคลที่ประสบความล้มเหลวทางด้านการศึกษาและด้านสังคม มีความผิดปกติทางจิต เป็นอันธพาลและอาชญากรมักเป็นบุคคลที่ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งส่งผลให้บุคคลเหล่านี้มีความวิตกกังวล มีปมด้อย อ่อนแอ ช่วยตนเองไม่ได้ รับรู้ตนเองในทางที่ไม่ดี และจะแสดงภาพพจน์ที่มีความขลาดกลัว เศร้าสลดหดหู่ใจ จะรู้สึกว่าถูกทอดทิ้งอยู่โดดเดี่ยว ไร้คนที่ให้ความรักและความเข้าใจ มีความอ่อนแอทอดถอนใจในการที่จะพิชิตความบกพร่องของตนเอง ชอบสร้างปัญหาให้มากขึ้นและไม่หาทางกำจัดปัญหา (มะลิ ฤกษ์มภาพ. 2538 : 12 ; อ้างอิงจาก Mcneil. 1975)

นอกจากนี้ยังพบว่า การที่บุคคลเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะมีผลที่ตามมาคือ สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง มักจะโทษตนเองหรือตำหนิผู้อื่น หลีกเลี่ยงการพบปะกับบุคคลอื่น รู้สึกโกรธตัวเองและกลายเป็นภาวะซึมเศร้าในที่สุด ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง มีความวิตกกังวลสูง มีความเครียด ไม่มีความพยายามทำงานเมื่อพบอุปสรรคจะละทิ้งได้ง่าย หลีกเลี่ยงการแก้ปัญหา ไม่กล้าทำในสิ่งที่แปลกใหม่จะยึดติดกับสิ่งที่เคยชินเพื่อความรู้สึกที่ปลอดภัย หลีกเลี่ยงการเข้าสังคมหรือการมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นที่แปลกใหม่ มักเป็นผู้รับฟังหรือผู้ตามมากกว่า คล้อยตามผู้อื่นได้ง่าย ไม่กล้าปฏิเสธสิ่งที่ตนไม่ต้องการ พร้อมทั้งเชื่อว่าคนอื่นมองตนในแง่ไม่ดี ยอมรับคำพูดของคนอื่นที่กล่าวถึงตนเองในแง่ลบ กลัวการทำให้ผู้อื่นไม่พอใจ มักนำความคิดของบุคคลอื่นมาใส่ใจ คิดว่าผู้อื่นไม่ให้การยอมรับ ไม่ให้ความสนใจและเกิดความรู้สึกเสียใจบ่อยๆ (Coopersmith. 1981 : 132-134) ลักษณะอีกประการหนึ่งของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ซึ่งถือว่าเป็นภาวะวิกฤติของการเห็นคุณค่าในตนเอง (Crisis of Self-Esteem) คือการเห็นคุณค่าในตนเองเทียม (Pseudo Self Esteem) ซึ่งหมายถึง การที่บุคคลป้องกันตนเองให้มีความรู้สึกเห็นคุณค่าตนเองอย่างไม่สมเหตุผล เพื่อลดความวิตกกังวล หลอกลวงตนเองให้มีความรู้สึกมั่นคงเพื่อระงับความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเองที่แท้จริง ผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองเทียมจะมีลักษณะสองประการคือ ประการแรก จะหลบเลี่ยง ถดถอย หาเหตุผลเข้าข้างตนเองเพื่อปฏิเสธความคิด ความรู้สึกซึ่งมีผลต่อคุณค่าในตนเอง ประการที่สอง จะแสวงหาสิ่งที่จะสร้างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองจากสิ่งอื่นทดแทน

จากข้อความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองทั้งสูงและต่ำต่างส่งผลต่อพฤติกรรม โดยบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นคนเปิดเผย แสดงความคิดเห็นออกมาได้ดีและถูกต้อง มีความเชื่อมั่นในตนเองต่อความสามารถ ความสำคัญและความสำเร็จของตนเอง ในทางตรงกันข้าม เมื่อบุคคลเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะหมดความสามารถทำให้บุคคลนั้น ขาดความเชื่อมั่นต่อความสามารถความสำคัญและความสำเร็จ สูญเสียบทบาทการทำงานในสังคมและสูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความมั่นใจในตนเองในการเห็นคุณค่าในตนเอง

บาร์รี (Bary. 1988 : 59-62) แบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้สึกต่อร่างกายตนเอง (The Body Self) หมายถึง บุคคลคิดและรู้สึกต่อรูปร่างและหน้าที่ของร่างกาย ตลอดจนความสามารถของหน้าที่พื้นฐานของร่างกาย
2. ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลอื่น ๆ (The Interpersonal Self) เป็นส่วนหนึ่งของความภาคภูมิใจในตนเองที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับวิธีที่เขามีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นไม่ว่าจะเป็นคนที่สนิทสนมคุ้นเคยหรือบุคคลที่พบกันโดยบังเอิญ
3. ความสำเร็จของตนเอง (The Achieving Self) หมายถึง สิ่งที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถของเขาคือจะนำไปสู่ความสำเร็จในชีวิตครอบครัว การทำงาน การศึกษา
4. ความเป็นเอกลักษณ์ของตนเอง (The Identification Self) เป็นความรู้สึกทางนามธรรม และพฤติกรรม แสดงความสนใจทางศีลธรรมและจิตวิญญาณ

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981 : 15) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินทัศนคติของบุคคลในการตัดสินตนเองด้านคุณค่า ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้สึกของการมีความสำคัญ (Feeling of Significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการถูกยอมรับ การมีคุณค่าอย่างเหมาะสม ตนเองยังเป็นที่รักของบุคคลอื่นมีประโยชน์และเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและสังคม
2. ความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถ (Feeling of Competence) เป็นวิธีที่จะพิจารณาถึงความสำคัญโดยกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคต่างๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตด้วยความมั่นใจ ปรับตัวได้ดี ใช้กลไกป้องกันตนเองน้อยและสามารถดำรงชีวิตอยู่กับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. ความรู้สึกของการมีอำนาจ (Feeling of Power) เป็นอิทธิพลที่มีต่อชีวิตตนเองต่อผู้อื่น และต่อเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว มีความเชื่อมั่นในการกระทำของตนว่าจะก่อให้เกิดผลตามที่ต้องการ และมีความสามารถเพียงพอในการทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ได้
4. ความรู้สึกของการมีคุณธรรม (Feeling of Virtue) เป็นการปฏิบัติตัวสอดคล้องกับศีลธรรม จริยธรรม ค่านิยมและวัฒนธรรมประเพณี รับรู้ในคุณค่าของตนตามความเป็นจริงมองโลกในแง่ดี พอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ มีการแสดงออกของความคิดที่ดีและถูกต้องตามทำนองคลองธรรม

เมคเคย์และกอร์ (เพยาว์ ผลภาค. 2539 : 22 ; อ้างอิงจาก Mckay & Gaw. 1975) ได้แบ่งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. การยอมรับนับถือตนเอง เป็นความรู้สึกภาคภูมิใจที่ได้รับการมีความเชื่อมั่นในตนเอง และทำให้เชื่อว่าตนมีความสามารถ เพราะฉะนั้นชีวิตจึงเป็นสิ่งที่มีความ
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นผลมาจากการประเมินของแต่ละบุคคลที่สามารถเผชิญและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้

จากข้อความข้างต้น สรุปได้ว่าการที่บุคคลมีความเชื่อมั่นตนเองด้านความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จตลอดจนการมีสัมพันธภาพ การได้รับการยกย่องนับถือและคุณธรรม ล้วนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดที่ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

กระบวนการรับรู้ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง

ทอฟท์ (สวีสต์นีย์ แก้วประโลม. 2528 : 17 ; อ้างอิงจาก Taft. 1985) กล่าวว่า การที่บุคคลจะรับว่าตนเองมีคุณค่า มีกระบวนการอยู่ 2 ขั้นตอน คือ

1. การประเมินเจตคติและสังคมที่มีต่อตนเอง กระบวนการนี้มาจากแนวคิดการมองตนเองของคูเลย์ (Cooley) ที่ว่าบุคคลรู้จักตนเองได้โดยอาศัย "กระจกมองตน" (Looking-glass self) เป็นการรับรู้คุณค่าของตนเองที่มีรากฐานมาจากการประเมินและการยอมรับของผู้อื่น เป็นความรู้สึกที่ได้รับจากภายนอกต่อคุณค่าตนเอง (Out-self-esteem)

2. ความรู้สึกของบุคคลต่อความสามารถในการตอบสนองสภาวะแวดล้อมและผลที่ตนได้รับ กระบวนการนี้เป็นความรู้สึกภายในต่อคุณค่าของตนเอง (Inner-self-esteem) ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ขึ้นอยู่กับการกระทำ การควบคุมและอำนาจที่มี ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงไปตามวัย วุฒิภาวะ และสิ่งแวดล้อม และตามสถานที่เกิดขึ้นในชีวิต คือถ้าเหตุการณ์ในชีวิตของบุคคลใดดำเนินไปในด้านดีประสบความสำเร็จในสิ่งที่กระทำ ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองก็จะเพิ่มขึ้น แต่ถ้าประสบเหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกว่าตนเองหมดความสามารถ ไร้ประโยชน์ สูญเสียอำนาจ ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองก็จะลดลง

ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง

บุคคลจะเกิดความมั่นใจในความสามารถของตนเองได้ต้องผ่านกระบวนการรับรู้ความสามารถของตน วิลาสลักชนม์ ชวัลลล (2542 : 175-176) ได้เขียนสรุปเรื่องการรับรู้ความสามารถของคนว่า อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) นักทฤษฎีปัญญาสังคม เป็นผู้สร้างทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนขึ้นในปี ค.ศ.1977 โดยมองว่ามนุษย์มีความกระตือรือร้น มีแรงบันดาลใจ และเชื่อในความสามารถของตน เป็นตัวกำหนดที่สำคัญของการกระทำของมนุษย์ที่จะนำไปสู่ผลที่พึงปรารถนา แม้ว่าความรู้และทักษะจะเป็นสิ่งจำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้บรรลุผลได้แต่ก็ยังไม่เพียงพอ เพราะมนุษย์เรามักไม่ปฏิบัติให้ดีที่สุด ถ้าเขาไม่เชื่อว่าตนมีความสามารถพอที่จะกระทำได้ การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง ความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถที่จะจัดระบบ (Organize) และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดได้

อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนที่มีต่อพฤติกรรม

การรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวกำหนดตัวหนึ่งว่าบุคคลจะมีพฤติกรรมอย่างไร มีการตอบสนองทางด้านอารมณ์อย่างไร โดยเป็นตัวกำหนดในเรื่องต่อไปนี้

1. กระบวนการรู้คิด (Cognitive process) บุคคลจะตีความสถานการณ์และคาดการณ์ในอนาคตอย่างไรก็ขึ้นอยู่กับว่าเขามีความเชื่อในความสามารถของตนเองอย่างไร คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถสูงจะมองสถานการณ์ที่เขาพบว่าเป็นโอกาส คนที่ตัดสินว่าตนเองด้อยความสามารถจะตีความสถานการณ์ที่ไม่แน่นอนว่าเป็นความเสี่ยง และมีแนวโน้มจะมองเห็นภาพความล้มเหลวอยู่ในอนาคต เป็นการยากที่บุคคลจะประสบความสำเร็จ ถ้ายังมีความสงสัยในความสามารถของตนเองอยู่

2. กระบวนการจูงใจ (Motivation process) แรงจูงใจส่วนใหญ่ของมนุษย์เกิดจากการคิด ซึ่งความเชื่อในความสามารถของตนเองก็มีบทบาทสำคัญในการคิดที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจ บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองและตั้งเป้าหมายไว้สูง จะปฏิบัติงานได้ดีกว่าคนที่สงสัยในความสามารถของตนเอง กระบวนการด้านความรู้สึก (Affective process) ในด้านการคิด ความเชื่อในความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อความสนใจและการตีความเหตุการณ์ในชีวิตที่อาจให้ความรู้สึกในทางบวกหรือทางลบได้ ด้านการกระทำ การรับรู้ความสามารถของตนจะจัดการกับสภาวะทางอารมณ์โดยการส่งเสริมการกระทำที่มีประสิทธิผลเพื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ได้ ส่วนด้านความรู้สึก จะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ว่าคุณสามารถทำให้สภาวะทางอารมณ์ของคุณที่ไม่ดีให้ดีขึ้นได้หรือไม่

3. กระบวนการเลือก (Selection process) บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมและสภาพการณ์ที่เขาเชื่อว่ายากเกินความสามารถของเขา และจะกระทำกิจกรรมและเลือกสิ่งแวดล้อมที่เขาแน่ใจว่ามีความสามารถที่จะจัดการได้ ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะเลือกกิจกรรมที่ยังมีความท้าทาย

แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตนเกิดจาก 4 แหล่งที่สำคัญต่อไปนี้

1. การประสบความสำเร็จจากการกระทำ (Enactive mastery experience) เป็นแหล่งที่มีอิทธิพลมากที่สุด เพราะเป็นประสบการณ์ความสำเร็จที่แท้จริงของบุคคล ความสำเร็จทำให้ประเมินตนเองสูง ส่วนความล้มเหลวย่อย ๆ ทำให้ประเมินความสามารถของตนเองต่ำลง

2. การสังเกตตัวแบบ (Vicarious experience) การที่เห็นบุคคลอื่นที่คล้ายคลึงกับตนประสบความสำเร็จ จะเห็นว่าตนก็มีความสามารถที่จะกระทำกิจกรรมในทำนองเดียวกันนั้นได้สำเร็จเช่นเดียวกัน และการที่สังเกตผู้อื่นที่เห็นว่ามีความสามารถใกล้เคียงกับตนล้มเหลว ก็จะทำให้การตัดสินความสามารถของตนต่ำลงได้

3. การพูดชักจูง (Verbal persuasion) การพูดชักจูงที่ได้ผลมากขึ้น จะต้องเป็นเรื่องที่เป็นไปได้ การพูดชักจูงในเรื่องที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง อาจทำลายความรู้สึกของผู้ฟังว่าตนมีความสามารถได้

4. สภาวะทางกายและอารมณ์ (Physiological and affective state) บุคคลมักใช้ข้อมูลทางกายและอารมณ์ในการประเมินความสามารถของตน เช่น การตื่นเต้นมากเกินไปทำให้

ทำกิจกรรมได้ไม่ดี บุคคลจะคาดการณ์ว่าตนทำได้สำเร็จเมื่อภาวะทางกายปกติหรือไม่เครียด หรือเหนื่อยอ่อน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้ตนเอง และการเสริมสร้างการตระหนักรู้

ตนเอง

งานวิจัยในต่างประเทศ

เพนเทอร์ (อารยา สุระมัตย์. 2540 : 46 ; อ้างอิงจาก Painter. 1968) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถจูงใจกับความมั่นใจในตนเอง ของนักเรียนชาย 100 คน พบว่า ความมั่นใจในตนเองมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการจูงใจและความเป็นผู้นำ

ดักเกอร์ (วาสนา ผดุงทรง. 2529 : 10 ; อ้างอิงจาก Dugger. 1969) วิจัยเรื่องความเป็นผู้นำและความไม่เป็นที่ผู้นำ พบว่า ผู้นำจะมีความมั่นใจในตนเองสูงกว่า

งานวิจัยในประเทศไทย

มาลี วงษ์แก้ว (2526 : 91) วิจัยเรื่องการทดลองผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มที่มีต่อการพัฒนาความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน พบว่า กลุ่มทดลอง ได้รับการปรึกษาแบบกลุ่มมีความมั่นใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการเอกสารสนเทศ

สมเดช อาริสวัสดิ์ (2530 : 176) วิจัยเรื่องความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวิสุทธิกษัตริ์ จังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 80 คน พบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้บทบาทสมมติมีความรู้เกี่ยวกับความมั่นใจในตนเองแตกต่างกับกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนตามคู่มือครู

อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์ (2531 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนนทรีวิทยา กรุงเทพฯ พบว่า กลุ่มทดลองที่สอนโดยใช้บทบาทสมมติมีความมั่นใจในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่สอนแบบปกติ

อุดม ลำอาจค์กุล (ภริภา กิจพัฒนาเจริญ. 2543 : 13 ; อ้างอิงจากอุดม ลำอาจค์กุล 2519) วิจัยเรื่องการศึกษาลักษณะความเป็นผู้นำ ความเคร่งครัดและความมั่นใจในตนเองของเด็กวัยรุ่นไทย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 628 คน พบว่า ลักษณะความเป็น ผู้นำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเชื่อมั่นในตนเอง

สลิกา เมธนาวัน (2545 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่ององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ของพยาบาลในการปฏิบัติการพยาบาล พบว่า การตระหนักรู้ตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อความฉลาดทางอารมณ์ ($\beta = .01, p \leq .05$)

ปัจจุบันนี้ นักวิจัยสาขาต่างๆ ให้ความสนใจเรื่องการเรียนรู้ความสามารถของตนอย่างแพร่หลาย และวิจัยหลายลักษณะเช่น งานวิจัยที่ศึกษาการเรียนรู้ความสามารถของตน ว่าเป็นตัวทำนายที่สำคัญตัวหนึ่งของพฤติกรรม เช่น ล็อกและคนอื่นๆ (Locke and others. 1984 : abstract) ที่พบว่า ความมั่นใจในความสามารถของตนส่งผลต่อระดับของเป้าหมายที่เลือก

‘ ความเฉพาะเจาะจงของเป้าหมาย ความผูกพันต่อ

เป้าหมาย และผลการปฏิบัติงาน และศึกษาวิธีการเพิ่มความรู้สึกว่าตนมีความสามารถในการทำกิจกรรมต่างๆ เช่น จิตพัฒนา สงบกาย (2533 : 55) ที่ใช้วิธีการกำกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วย การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง สังเกตพฤติกรรมตนเอง ให้ข้อมูลป้อนกลับ และประเมินพฤติกรรมตนเอง เพื่อเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ จิสต์ (Gist, 1989 : 787) ให้เห็นแบบอย่างทางการรู้คิด ของวิธีการแก้ปัญหาที่ใช้เทคนิคการระดมสมอง และเทคนิคการระดมสมองแบบเขียนวิธีแก้ปัญหาของตนให้เพื่อนในกลุ่มเล็กหนึ่งคนอ่าน เพื่อเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการแก้ปัญหา

จากผลงานวิจัยดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าความมั่นใจในตนเองเป็นคุณลักษณะหนึ่งที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จ และมีความสัมพันธ์กับความเป็นผู้นำ ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยของการตระหนักรู้ตนเอง โดยมีผลการวิจัยยืนยันแล้วว่า การตระหนักรู้ตนเองซึ่งเป็นโครงสร้างของความฉลาดทางอารมณ์ของ โกลแมน (Goleman) มีอิทธิพลต่อความฉลาดทางอารมณ์ ผู้วิจัยจึงเห็นว่ามีเหมาะสมเป็นอย่างยิ่ง ที่จะนำองค์ประกอบย่อยของการตระหนักรู้ตนเอง ตามแนวคิดของ โกลแมน (Goleman) มาเป็นขอบข่ายเนื้อหาในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป ซึ่งประกอบด้วย การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

การพัฒนาการตระหนักรู้ตนเอง

วรรณา พรหมบุรุษย์ (2540 : 50) เสนอว่าบุคคลควรจะค้นพบตนเองในเรื่อง

1. ทักษะคิด ค่านิยม ความสนใจ ความสามารถ
2. ทักษะที่ทำให้ตนประสบความสำเร็จ
3. ทักษะในการจัดการเรื่องการใช้เวลา การวางแผนการทำงาน การวิจัย การแสวงหา

แหล่งข้อมูล และการตั้งเป้าหมาย

4. วิธีทำงานที่ได้ผล การทำงานกลุ่ม

นันทนา วงษ์อิน (2543 : 136-46) เสนอแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง โดยทบทวนอารมณ์ของตน พิจารณาว่าเราเป็นคนที่ มีลักษณะอารมณ์เช่นไร ฝึกการรู้ตัวบ่อยๆ มีสติอยู่กับการรู้ตัว

พิชัย ญาณศิริ (2544 : 51-55) กล่าวถึงการส่งเสริมบุคคลให้มีความฉลาดทางอารมณ์ ด้านความสามารถรู้อารมณ์ตนเองว่า ต้องคอยสังเกตและหมั่นซักถามอยู่เสมอเมื่อเห็นว่ามีปฏิกิริยา กิจกรรมที่ใช้คือการคิดตรึงตรอง 1 นาที เพราะความเงียบเป็นสิ่งแวดล้อมที่ดีที่สุด กิจกรรมสัมพันธ์กับตน ให้คิดถึงประสบการณ์ย้อนหลังเพื่อให้รู้จักคิดอย่างพิจารณา และด้านการทำตนเองให้มีพลัง ต้องยกย่อง ชื่นชมเมื่อเกิดความสำเร็จในเรื่องต่างๆ พุดส่งเสริมให้มองโลกในแง่ดี ใช้คำพูดทางบวก กิจกรรมตั้งจุดมุ่งหมายทั้งระยะสั้นและระยะยาว

วิลาสลักษณ์ ชวัลลี (2542 : 37) กล่าวว่าโลกจะไม่มีสี่สวรรค์ หากมนุษย์ไร้อารมณ์ ลองจินตนาการดูว่าถ้ามนุษย์ไม่มีความสุข ความร่าเริง สนุกสนาน ความแจ่มใส ความเศร้า

ความกลัว ความโกรธ โลกจะเป็นเช่นไร อารมณ์ คือ สภาวะที่ร่างกายหรือจิตใจ ถูกกระตุ้นให้เกิดการตอบสนองหรือการแสดงพฤติกรรม อารมณ์ กับความรู้สึก เป็นภาวะการณที่เกิดต่อเนื่องกัน จากความรู้สึกที่ธรรมดาไปจนถึงความรู้สึกที่รุนแรง อารมณ์มีปฏิสัมพันธ์กับความคิด มีการเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ/ร่างกายและการแสดงพฤติกรรม ภาวะทางอารมณ์ (Emotional States) แยกได้ 2 ประเภท อารมณ์ดีหรืออารมณ์ทางบวก อารมณ์เสียหรืออารมณ์ทางลบ อารมณ์เสียมักจะเกิดกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหา วิธีการจัดการอารมณ์ทางลบนี้วิธีหนึ่งคือ การลดความรุนแรงของอารมณ์ให้อยู่ในระดับที่สามารถคิดและแก้ปัญหาได้ด้วยวิธีที่ดีที่สุด หรือการปฏิบัติวิปัสสนากรรมฐาน สติปัฏฐานสี่ ฝึกการตามดูจิตของตนโดยทำสมาธิ 5-10 นาที

ละเอียด จงกลณี (อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์. 2531 : 26 ; อ้างอิงจากละเอียด จงกลณี. 2529) ได้เสนอแนวทางในการสร้างความมั่นใจในตนเอง สำหรับบุคคลที่ต้องการปรับปรุงและพัฒนาตนเองไว้ ดังนี้

1. กล้าเป็นตัวของตัวเอง รับสภาพความเป็นจริงทั้งหมดเกี่ยวกับตนเองว่าเด่นด้อย ด้านใด กล้าหาญในการตัดสินใจ และเป็นตัวของตัวเอง

2. สร้างความสามารถให้กับตน เมื่อรู้ว่ตนขาดความมั่นใจด้านใด เพราะอะไรก็ควรศึกษาหาความรู้ ฝึกฝนให้รู้และเชี่ยวชาญยิ่งขึ้น เพราะยิ่งมีความรู้มากก็มีคนมาขอคำแนะนำปรึกษามีคนนิยมเชื่อถือมากขึ้นจะก่อให้เกิดความรู้สึกพอใจ และภูมิใจในตนเองซึ่งเป็นพื้นฐานของความมั่นใจในตนเอง

3. สะสมความสำเร็จ ผลความสำเร็จของงานที่เราสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้หรือคำยกย่องชมเชยจากผู้อื่น จะทำให้เกิดความมั่นใจในตนเองมากขึ้น ในทางตรงข้ามงานที่เราทำไม่ค่อยสำเร็จ ความผิดพลาดต่าง ๆ ตลอดจนคำตำหนิตติเตียนจากผู้อื่นจะเป็นสิ่งที่ทำให้ความมั่นใจในตนเองลดน้อยลงไปได้เช่นกัน บางครั้งการติชมอาจเชื่อถือไม่ได้นัก ถ้าคนอื่นมีความลำเอียงจึงควรใช้วิจารณญาณเลือกรับคำชมที่เป็นประโยชน์และสมเหตุสมผลไว้เป็นรากฐานสร้างความเชื่อมั่นต่อไป

4. ปรับปรุงแก้ไขสิ่งที่เป็นปัญหาที่สำคัญต่ออาชีพหรือชีวิตประจำวัน ปัญหาที่เล็กน้อยไม่สำคัญควรตัดทิ้งไป ไม่เอามาวิตกกังวลและเป็นปมด้อย ถ้าปัญหานั้นสำคัญต่ออาชีพหรือชีวิตประจำวันของเราก็ควรปรับปรุงแก้ไขเสีย ถ้าแก้ไขได้เราจะรู้สึกภูมิใจและมีความมั่นใจในตนเองยิ่งขึ้น

5. เห็นคุณค่าที่ดีที่ตนมีอยู่ เราควรมองเห็นคุณค่าตนเองเพราะเราเป็นผู้เดียวที่มองเห็นความสามารถของตัวเรามาตลอด ใช้สิ่งที่เป็นข้อดีที่เรามีอยู่นั้นให้เป็นประโยชน์ พร้อมกับศึกษาหาทางปรับปรุงแก้ไขให้ดียิ่งๆ ขึ้นไป เพื่อสร้างความมั่นใจในตนเองให้สูง ๆ ขึ้น

มานะ พ่วงความสุข (2536 : 40) เสนอวิธีการเสริมสร้างความมั่นใจให้แก่ตนเองจนเกิดเป็นนิสัยนั้น ดังนี้

1. สำรวจข้อบกพร่องของตนเองด้วยใจบริสุทธิ์ เพื่อแก้ไข
2. พยายามหัดแก้ไขอุปสรรคที่เล็กละน้อย เรื่อยไป

3. ให้เวลาแก่ตนเองตามสมควรในการที่จะกระทำสิ่งใดให้สำเร็จผลตามประสงค์

4. แสวงหาภาวะการณ์ที่จะทำให้เกิดอุปสรรคอยู่เสมอ เพื่อเป็นการบริหารจัดการจิตใจให้เกิดความแข็งแกร่งอยู่เสมอ

วรรณ พรหมบุรณย์ (2538 : 2-4, 32-43) วิจัยเรื่องรูปแบบการพัฒนางานแนะแนวในพื้นที่ชายฝั่งตะวันออก กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ครูระดับอนุบาล ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อาชีวศึกษา และหัวหน้างานในโรงงานบริษัทในเครือสหพัฒน์ปิบุลย์ จำกัด จำนวน 1,000 คน โดยการให้ข้อเสนอแนะ และกระบวนการกลุ่ม บนหลักการกระบวนการทางจิตวิทยาเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ใช้เวลาฝึกอบรม 3 วัน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีการมองตนเอง รู้จักตนเอง รักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นเพิ่มขึ้น อันนำไปสู่การนำศักยภาพในตนเองออกมาใช้ได้

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยได้นำวิธีการเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเอง มาสร้างกิจกรรมซึ่งประกอบด้วยใบงาน ใบความรู้ ให้ผู้รับการฝึกอบรมได้ฝึกด้วยเทคนิคต่างๆ ได้แก่ การพิจารณาไตร่ตรอง เช่น ให้คิดถึงประสบการณ์ย้อนหลัง การระดมความคิด การศึกษาจากกรณีตัวอย่าง เป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการฝึกอบรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เริ่มครั้งแรกเมื่อ ค.ศ.1968 โดยเน้นเฉพาะการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในระยะที่อยู่ในวัยเรียน ต่อมาปี ค.ศ. 1970 ได้ใช้คำนี้มากขึ้นและแพร่หลายจนถึงปัจจุบัน ทรัพยากรมนุษย์เป็นปัจจัยการผลิตที่สำคัญที่สุดขององค์กร การเติบโตที่ยังมีชีวิตอยู่จะต้องมีการพัฒนาอยู่ตลอดเวลา การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ต้องมีการจัดชุดของกิจกรรมอย่างเป็นระบบ ดำเนินการภายในช่วงเวลาหนึ่งที่กำหนดไว้ กิจกรรมดังกล่าวมี 3 ประการ คือ การฝึกอบรม การศึกษา และการพัฒนา (Hineman and others. 1980 : 332-349)

จีระ หงส์ลดารมภ์ (2537 : 5-8) กล่าวว่า การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ หมายถึง การปรับปรุงคุณภาพด้านทักษะการทำงานโดยเน้นความสามารถของทรัพยากรมนุษย์ให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ครอบคลุมโครงการและกระบวนการเพิ่มทักษะ ความรู้ของคนทั้งคุณภาพและปริมาณ การฝึกอบรมวิชาชีพและการฝึกอบรมในที่ทำงาน การฟื้นฟูสุขภาพ สวัสดิการและอื่นๆ ถ้ามีโครงการด้านการฝึกอบรมขึ้นมาก็เรียกได้ว่าเป็นการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

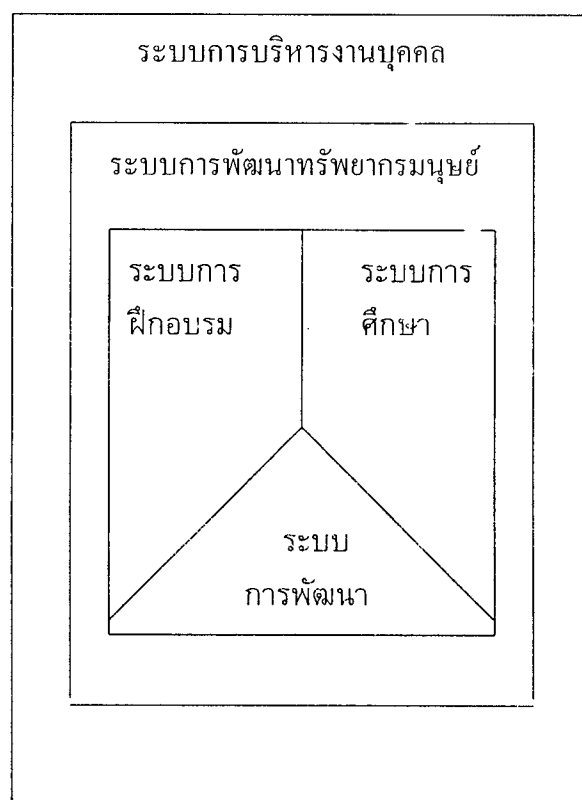
อาจสรุปได้ว่าการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์หมายถึง กระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ และทักษะเกี่ยวกับการปฏิบัติงานเพื่อให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

การฝึกอบรมจะประกอบไปด้วยสิ่งสำคัญ 3 ด้าน คือ ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และทัศนคติหรือเจตคติ (Attitude) การฝึกอบรมสามารถคาดคะเนถึงผลที่ได้รับในการปรับปรุงคุณภาพของทรัพยากรมนุษย์ได้ในระยะเวลานั้น

การศึกษาเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อปรับปรุงสมรรถภาพของบุคคลในองค์กร ให้ทำงานดีขึ้น เป็นไปในทิศทางที่ต้องการ วัตถุประสงค์ของการศึกษาก็เพื่อเตรียมบุคคลสำหรับการเลื่อนตำแหน่งที่สูงขึ้นในองค์กร เป็นการพัฒนาเรื่องอาชีพ เป็นเรื่องของการลงทุนซึ่งผลที่จะได้รับจะปรากฏขึ้นในระยะยาว การศึกษาเราไม่อาจคาดคะเนผลที่เกิดขึ้นได้ทั้งหมด

การพัฒนา เป็นการเตรียมทรัพยากรมนุษย์เพื่อให้สามารถก้าวไปทันกับการที่องค์การได้เปลี่ยนแปลงไปหรือเติบโตขึ้น วัตถุประสงค์ของการพัฒนาก็เพื่อต้องการจะให้เกิดความยืดหยุ่นคล่องตัว มีชีวิตอยู่รอดได้ขององค์กรในอนาคต เมื่อมองในแง่ของการลงทุนการพัฒนาจะเป็นเรื่องที่เสี่ยงกว่าการศึกษาและการฝึกอบรมเนื่องจากมีผลกระทบมากมายจากภายนอกในทางปฏิบัติแล้วการพัฒนาจะเป็นการวางแผนเพื่อให้พนักงานได้คุ้นเคยกับขอบเขตของกิจกรรมที่ไม่ได้สัมพันธ์กับตำแหน่งหน้าที่ในปัจจุบัน หากแต่จะเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องเป็นอย่างมากกับอนาคต เป็นเรื่องที่องค์การพยายามปรับเปลี่ยนและพัฒนาพฤติกรรมของบุคลากรไปพร้อมกับการพัฒนาองค์กร องค์กรอาจจัดให้มีการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อมีประสบการณ์เพิ่มขึ้น นำไปสู่ความสำเร็จในการพัฒนาองค์กรในที่สุด

การฝึกอบรมจึงถือว่าเป็นระบบย่อยหนึ่งของระบบการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์นอกเหนือจากระบบการศึกษาและระบบการพัฒนา ระบบการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ก็เป็นระบบย่อยหนึ่งของระบบการบริหารงานบุคคล



ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างระบบการฝึกอบรมกับระบบการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์.
(กุลธน ธนาพงศธร และไตรรัตน์ โภคพลากรณ์. 2537)

ความสำคัญและประโยชน์ของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีความสำคัญ เพราะก่อให้เกิดประโยชน์ในการป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ช่วยแก้ปัญหาบางประการในการปฏิบัติงาน การฝึกอบรมจึงสำคัญสำหรับการทำงานและการบริหารองค์การให้มีประสิทธิภาพ (โกวิทย์ กังสนันท์. 2534 : 32-36)

พะยอม วงศ์สารศรี (2531: 197-198) กล่าวว่าสอดคล้องกันว่าการฝึกอบรมเป็นกิจกรรมที่สำคัญและจำเป็นในทุกองค์การ เพราะมีส่วนอย่างมากในการตัดสินใจและประสิทธิภาพขององค์การ ช่วยปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้างานกับผู้ใต้บังคับบัญชา และทำให้ผู้รับการฝึกอบรมมีคุณสมบัติที่จะเลื่อนขึ้นรับตำแหน่งงานที่มีความรับผิดชอบมากขึ้นด้วย

อาจสรุปได้ว่า การฝึกอบรมมีประโยชน์ก่อให้เกิดผลดีทั้งต่อตนเองและส่วนรวมคือ ทำให้ผู้รับการฝึกอบรมได้เพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และเทคนิควิธีการใหม่ที่ทันสมัย

มีขวัญและกำลังใจดีขึ้น เกิดความมั่นใจในการปฏิบัติงาน ช่วยปรับปรุงการทำงาน และสามารถเลื่อนตำแหน่งให้สูงขึ้น ประโยชน์ต่อส่วนรวมคือทำให้องค์กรมีการบริหารอย่างเป็นระบบ เพิ่มผลผลิต และเพิ่มพูนประสิทธิภาพขององค์กร

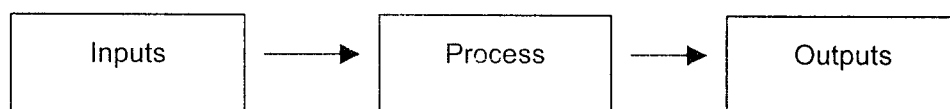
ความหมายและกระบวนการฝึกอบรม

น้อย ศิริโชติ (2524 : 4) ให้ความหมายของการฝึกอบรมว่า หมายถึง ขบวนการที่จัดขึ้นเพื่อเพิ่มความรู้ และทักษะ ให้แก่ผู้รับการฝึกอบรม โดยจัดเป็นช่วงๆ หรือเป็นระยะเวลาตามความเหมาะสม อาจใช้เวลา 3 วัน หรือ 1 สัปดาห์ หรือมากกว่า จัดเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม ผู้จัดอาจเป็นหน่วยราชการ เอกชน หรือบริษัทห้างร้านก็ได้

บีช (Beach. 1970 : 193) ; ฟลิปโป (Filipo. 1971 : 194) กู๊ด (Good. 1973 : 613) และบัคเคิลย์ และคาเพิล (Buckley & Caple. 1995 : 13) ; ธงชัย สันติวงษ์ (2531 : 164) ; ลักษณะ หมิ่นจักร (2536 : 69-79) ; บุญเลิศ ไพรินทร์ (2538 : 9) ; สมหวัง คุรุรัตน์ (2539 : 7) และวิจิตร อวระกุล (2540 : 31) ให้ความหมายของการฝึกอบรมสอดคล้องกันว่า หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างมีระบบ เพื่อให้บุคคลเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ และเจตคติที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่งจากการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ในรูปกิจกรรม โดยมุ่งให้สามารถนำเอาไปใช้ในการปฏิบัติงานทั้งในปัจจุบันและอนาคตได้ อย่างมีประสิทธิภาพ นำไปสู่การเพิ่มผลผลิตและผลสำเร็จต่อเป้าหมายขององค์กร รวมทั้งทำที่ที่แสดงถึงความพึงพอใจในการทำงานด้วย

อาจสรุปได้ว่าการฝึกอบรมหมายถึง กระบวนการในการพัฒนาบุคลากรของหน่วยงานที่จัดขึ้นเพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยผ่านการเรียนรู้อย่างเป็นระบบโดยสร้างหรือพัฒนาความรู้ (Knowledge) ความคิดหรือเจตคติ (Attitude) ทักษะ (Skill) หรือความสามารถ (Ability) ของผู้รับการฝึกอบรมตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ให้สอดคล้องกับสถานการณ์ ทั้งในปัจจุบันและอนาคต

เฮรอน (Heron. 2528 : 10-15) กล่าวว่า การฝึกอบรมถือเป็นระบบ ๑ หนึ่งที่ประกอบด้วย ตัวป้อน (Inputs) กระบวนการ (Process) การผลผลิต (Outputs) ดังภาพ

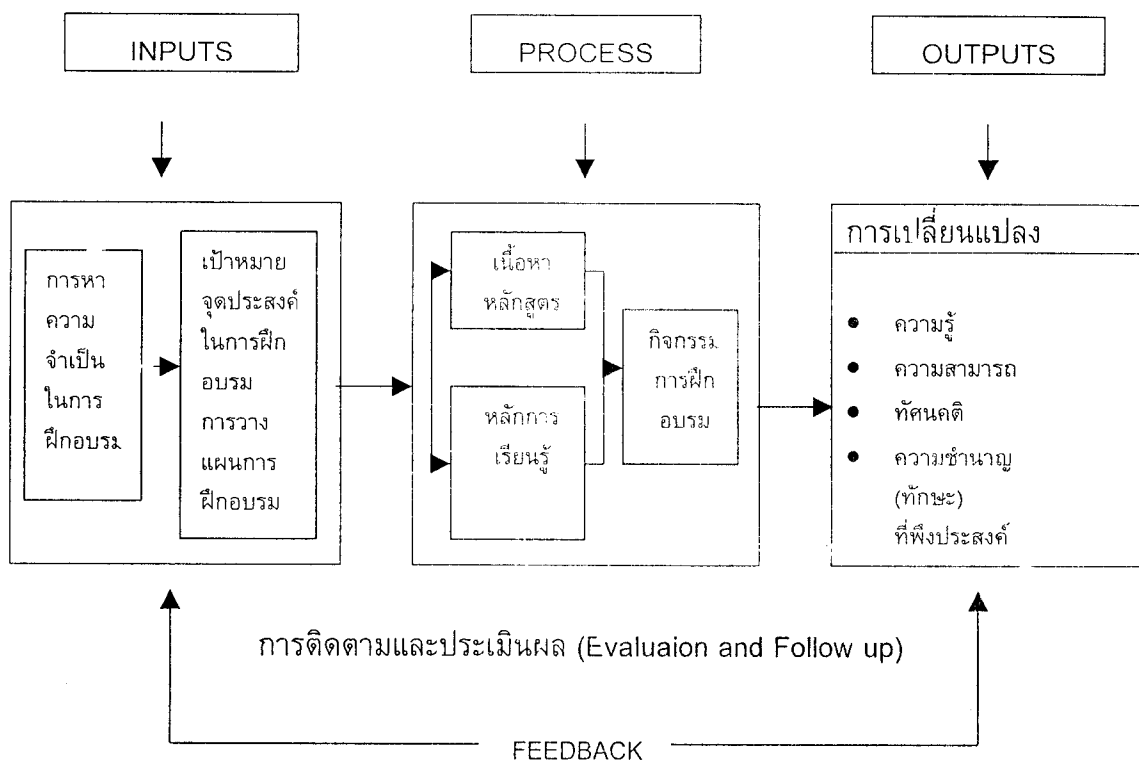


Inputs หมายถึงสิ่งที่ใส่เข้าไปในกระบวนการ แยกออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ทรัพยากรมนุษย์ (Human Resources) หมายถึง คน คือผู้เข้ารับการฝึกอบรม
2. สิ่งที่ไม่ใช่ทรัพยากรมนุษย์ (Non-Human Resources) หมายถึง วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือที่ใช้ประกอบการฝึกอบรม เช่น เครื่องฉายข้ามศีรษะ โต๊ะ เก้าอี้ ห้องฝึกอบรม ฯลฯ

Process หมายถึง วิธีการฝึกอบรม เช่น การบรรยาย การประชุมกลุ่ม การสัมมนา การเยี่ยมชมสถานประกอบการ แบบฝึกหัดการทดลองลงมือปฏิบัติ

Outputs หมายถึง ผลที่ได้รับจากการฝึกอบรม ผู้รับการฝึกอบรมอาจเปลี่ยนแปลงในเรื่องความรู้ ทักษะ และทักษะ

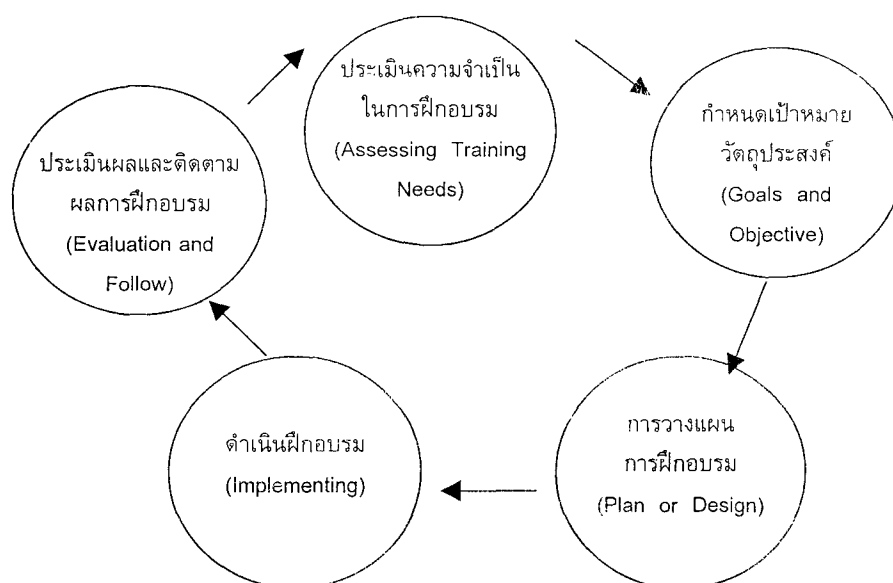


ภาพประกอบ 4 ระบบการฝึกอบรม (โกวิทย์ พวงงาม. 2534)

เดสเลอร์ (Dessler. 1988 : 232-269) กล่าวถึงกระบวนการฝึกอบรมว่ามี 4 ขั้นตอน

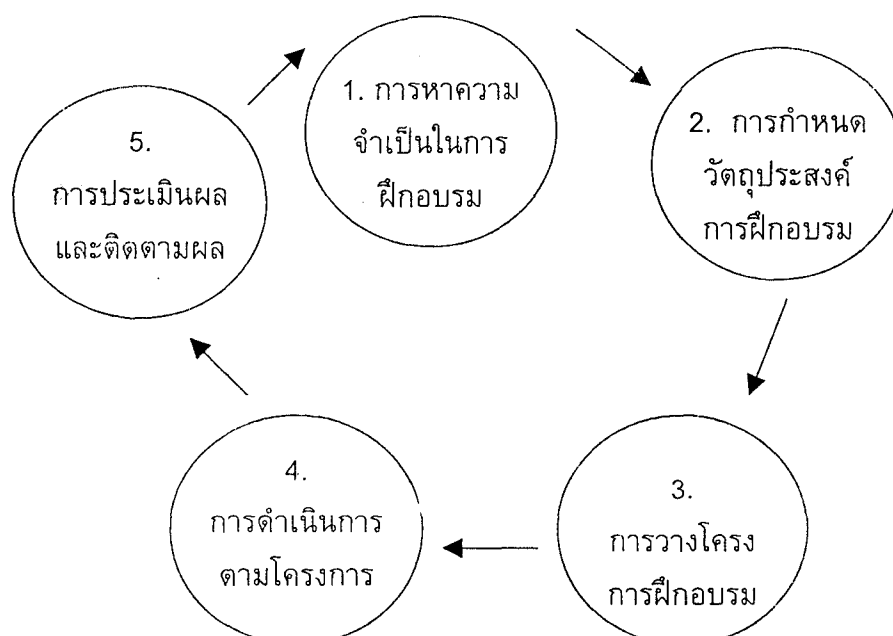
1. ขั้นประเมินความจำเป็น เป็นปัญหาที่ต้องแก้หรือกระทำการด้วยการฝึกอบรม
2. ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์การฝึกอบรม ต้องสามารถสังเกตได้ วัดได้
3. ขั้นฝึกอบรม ประกอบด้วยเทคนิคการฝึกอบรมที่เหมาะสม และมีโปรแกรมประกอบ
4. ขั้นประเมินผล ประเมินปฏิบัติการเรียนรู้ พฤติกรรม หรือผลที่เกิดขึ้น

โกวิทย์ พวงงาม (2534 : 59-65) กล่าวว่ากระบวนการฝึกอบรมเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้การฝึกอบรมประสบผลสำเร็จ ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้



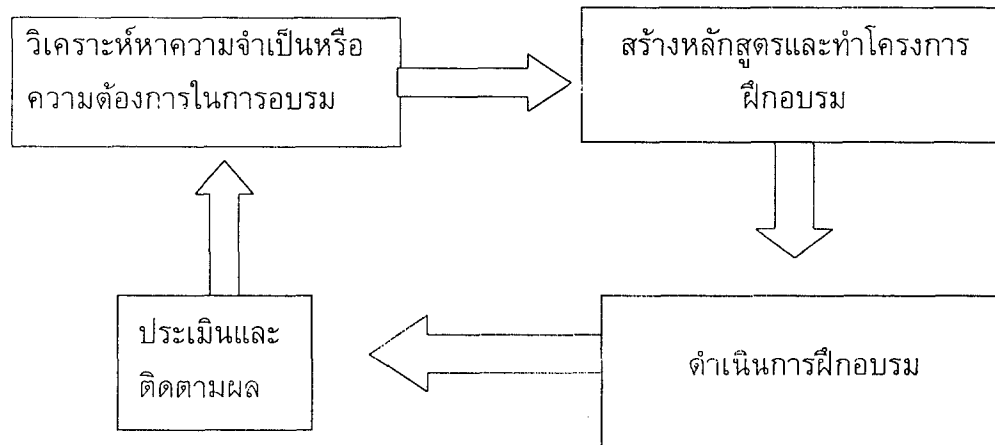
ภาพประกอบ 5 กระบวนการฝึกอบรม (โกวิทย์ พวงงาม. 2534)

สยาม ปิยะนราธร (2532 : 10-15) แสดงวงจรของการฝึกอบรม ดังนี้



ภาพประกอบ 6 วงจรการฝึกอบรม (สยาม ปิยะนราธร. 2532)

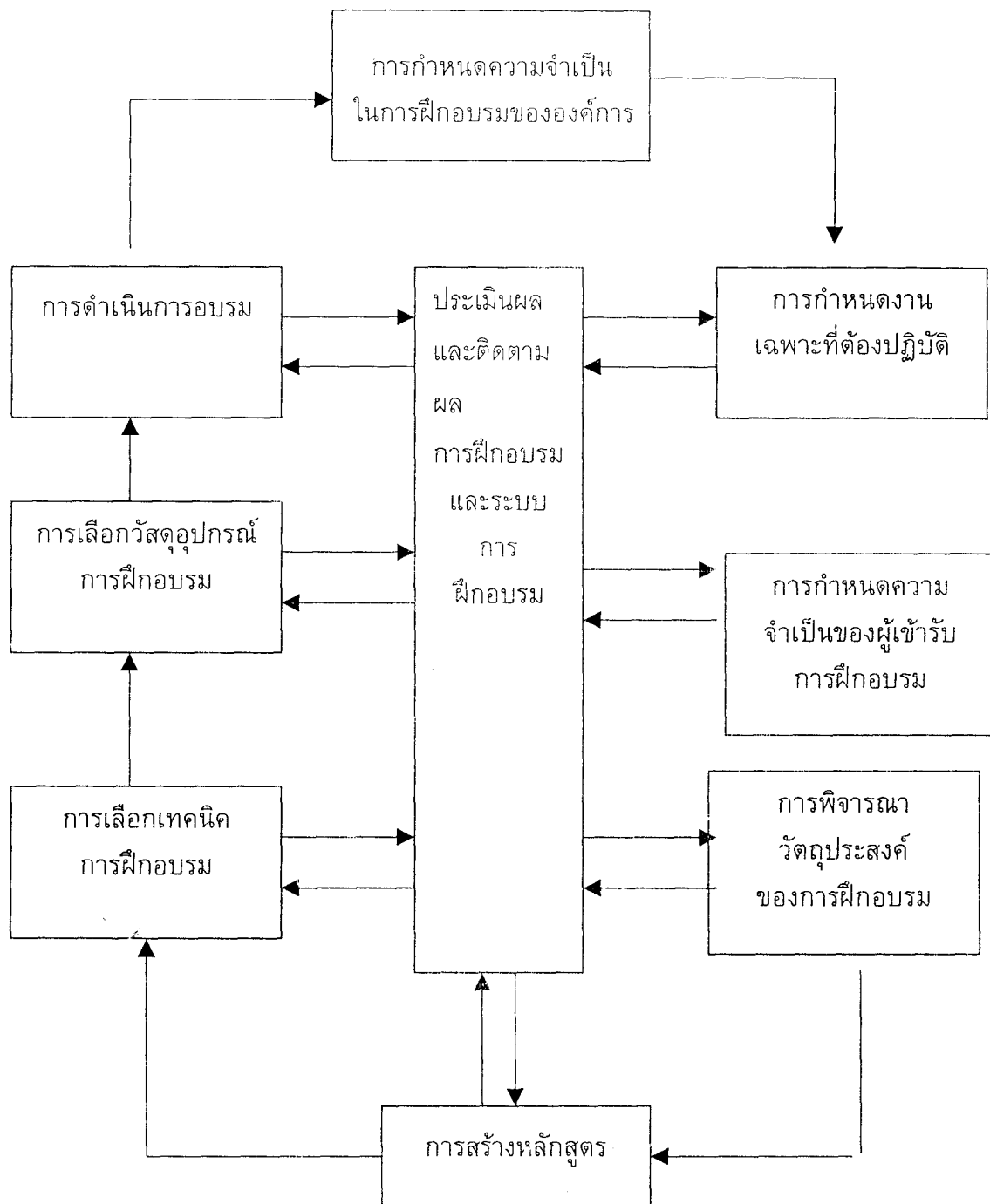
การฝึกอบรมเกี่ยวข้องกับบุคคลหลายฝ่าย จำเป็นต้องมีขั้นตอนในการดำเนินการที่เป็นระบบและเหมาะสม จึงจะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้และสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายได้อย่างมั่นใจและมีประสิทธิภาพ



ภาพประกอบ 7 แผนภูมิแสดงกระบวนการจัดฝึกอบรม (ขจรศักดิ์ หาญณรงค์. 2534)

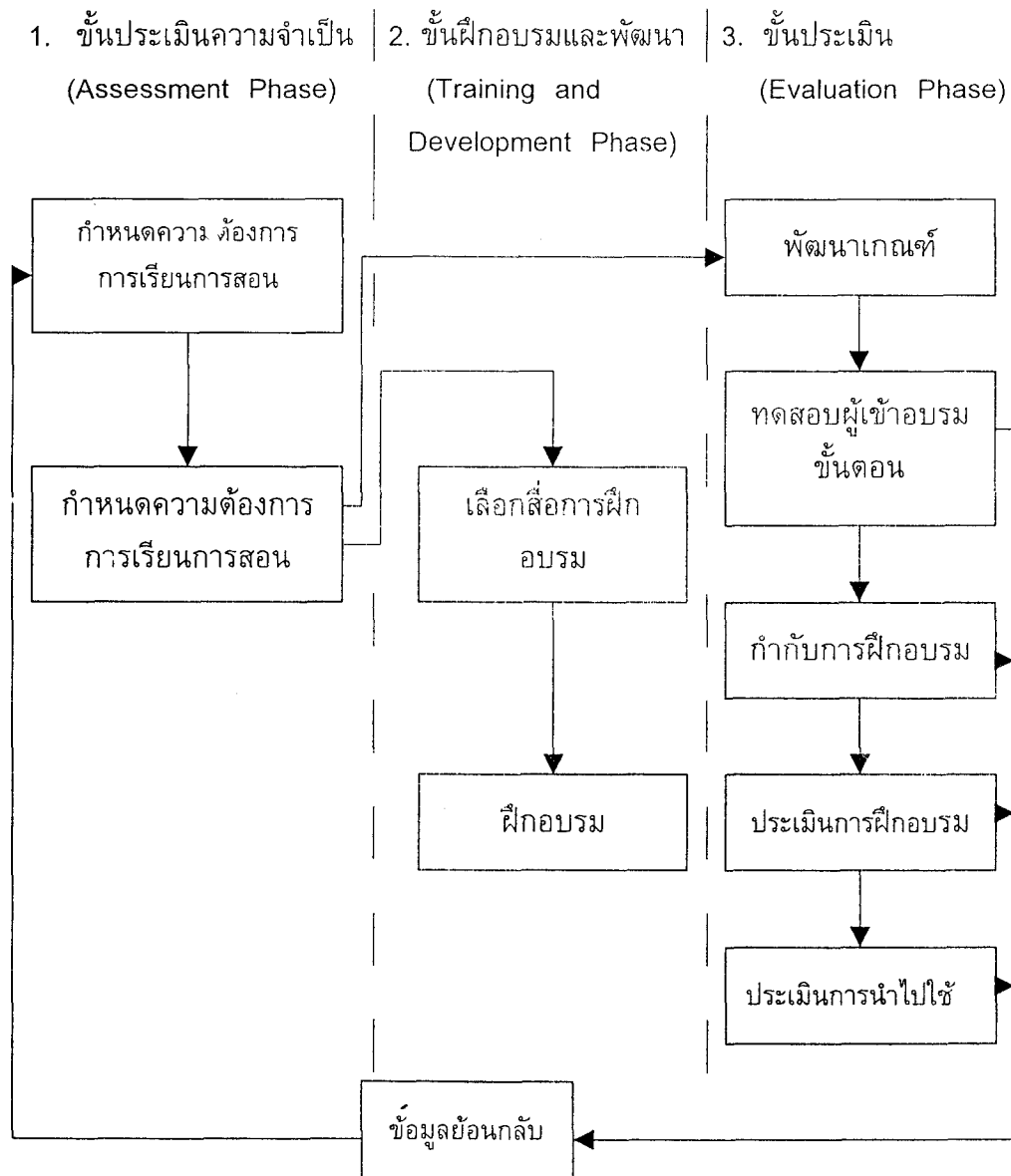
แนดเลอร์ (Nadler, 1982) ได้เสนอรูปแบบการฝึกอบรมและพัฒนาที่เรียกว่า The Critical Events Model ประกอบด้วย 9 ขั้นตอน ดังนี้

1. หาความจำเป็นในการฝึกอบรมขององค์กร
2. กำหนดงานเฉพาะที่ต้องปฏิบัติ
3. กำหนดความจำเป็นของผู้รับการฝึกอบรม
4. พิจารณาวัตถุประสงค์การฝึกอบรม
5. สร้างหลักสูตรฝึกอบรม
6. เลือกเทคนิคการฝึกอบรม
7. เลือกอุปกรณ์หรือสื่อในการฝึกอบรม
8. ดำเนินการฝึกอบรม
9. ประเมินและติดตามผลในการฝึกอบรม



ภาพประกอบ 8 ระบบการฝึกอบรม The Critical Events Model (Nadler, 1982)

คาสซิโอ (Cascio. 1986 : 212 – 246) กล่าวว่ากระบวนการฝึกอบรมทั่วไป จะประกอบด้วย 3 ขั้นตอนใหญ่ ต่อไปนี้



ภาพประกอบ 9 รูปแบบการฝึกอบรมพัฒนา (Cascio. 1986)

สถาบันพัฒนาการสอนแห่งสหรัฐอเมริกา (Instructional Development Institute : IDI) กำหนดให้การออกแบบการสอนมี 3 ชั้น จากทั้งหมด 9 องค์ประกอบ (Knirk and Gustafson. 1986 : 22-23) ดังนี้

1. ขั้นกำหนดปัญหา (Define Stage) มี 3 องค์ประกอบดังนี้ ได้แก่
 - 1.1 การกำหนดปัญหา (Identify the problem)
 - 1.2 วิเคราะห์สภาพแวดล้อม (Analyze the Setting)
 - 1.3 การจัดการ (Organize the Management)
2. ขั้นการพัฒนา (Develop Stage) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่
 - 2.1 กำหนดจุดมุ่งหมาย (Identify the Objectives)
 - 2.2 กำหนดวิธีการ (Specify the Methods)
 - 2.3 การสร้างสื่อต้นแบบ (Construct the Prototypes)
3. ขั้นการประเมิน (Evaluate Stage) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่
 - 3.1 สร้างต้นแบบทดสอบ (Testing the Prototypes)
 - 3.2 วิเคราะห์ผล (Analyzing Results)
 - 3.3 การทบทวน/การนำไปใช้ (Recycling / Implementing)

จากข้อมูลข้างต้น อาจสรุปได้ว่า กระบวนการฝึกอบรมที่นิยมใช้กันทั่วไปมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์หาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม การจัดทำหลักสูตรและโครงการ การจัดฝึกอบรมและการประเมินผลและติดตามผล

การประเมินความจำเป็นในการฝึกอบรม

โกวิท พวงงาม (2534 : 57-65) ได้กล่าวถึงความจำเป็นในการฝึกอบรมว่า หมายถึง การเกิดความจำเป็นบางประการที่จะต้องมีการแก้ไขด้วยการฝึกอบรม จากสาเหตุ 3 ชนิด คือ

1. ความจำเป็นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง เช่น การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองและกฎหมาย เศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี หรือการเปลี่ยนแปลงด้านบุคลากร (การโยกย้าย เป็นต้น)
2. ความจำเป็นที่เกิดจากปัญหาที่เกิดขึ้น เช่น บุคลากรมีอัตราการออกสูง การขาดงาน การร้องเรียน ร้องทุกข์ ขาดขวัญและกำลังใจ การปฏิบัติหน้าที่หย่อนประสิทธิภาพ
3. ความจำเป็นที่เกิดจากนโยบายที่มุ่งปรับระดับความสามารถ เพื่อเป็นการยกระดับองค์การและคุณภาพชีวิตการทำงาน เช่น โครงการอบรมภาษาอังกฤษ ฯลฯ

สยาม ปิยะนราธร (2532 : 10-15) กล่าวถึงการหาความจำเป็นในการฝึกอบรมว่า ถือว่าเป็นหัวใจของการฝึกอบรมเพราะเป็นการกำหนดวงจรอื่นที่ติดตามมา กล่าวคือ ความจำเป็นในการฝึกอบรมจะเป็นตัวกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม กำหนดเนื้อหาของหลักสูตรว่าสิ่งไหนที่น่าที่จะรู้ ควรรู้ และต้องรู้ ตลอดจนกำหนดเทคนิคการฝึกอบรม แสดงว่า ก่อนที่จะจัดให้มีการอบรมหลักสูตรใดๆ ก็ตาม ต้องตอบคำถามให้ได้ก่อนว่ามีความจำเป็นอย่างไร จึง

ต้องจัดการอบรมหลักสูตรนั้นๆ ขึ้น เพราะการทราบความจำเป็นน่าจะส่งผลให้การกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมเป็นไปอย่างสอดคล้องกับความต้องการขององค์กรนั้น ๆ

จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม

จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรมควรชัดเจนมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ เพราะแต่ละกิจกรรมจะคาดหวังให้ผู้รับการฝึกอบรมทำอะไรได้บ้างภายใต้การเรียนรู้ที่ใช้ฝึกอบรมและเกณฑ์มาตรฐาน แสดงถึงระดับความสามารถของผู้เข้ารับการฝึกอบรม (Buckley & Caple, 1995 : 23) เป้าหมายปลายทางที่เป็นหลักของการฝึกอบรม ก็คือ พัฒนาการของผลการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นแก่องค์กรหรือหน่วยงานที่ผู้ผ่านการฝึกอบรมนำสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรมมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานของตน และส่งผลให้ผลิตผลขององค์กรพัฒนาไปในทางที่พึงประสงค์ (ลักษณะ หมิ่นจักร. 2536 : 69-79)

ไพศาล หวังพานิช (2532 : 1-5) ได้ให้แง่คิดเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดจุดประสงค์ทั้ง จุดประสงค์ทั่วไป และจุดประสงค์การสอน ดังนี้

จุดประสงค์ทั่วไป

1. พิจารณาเป้าหมายของโครงการแล้วกำหนดภาระงานหรือกิจกรรมที่กลุ่มเป้าหมายต้องทำหรือรับผิดชอบ
2. กำหนดทักษะและความรู้ที่สำคัญโดยการจัดหมวดหมู่จากภาระงานที่ระบุไว้
3. จำแนกจุดประสงค์ที่ได้ออกเป็นกลุ่มตามลักษณะพฤติกรรมการเรียนรู้โดยจำแนกเป็นจุดประสงค์ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) ซึ่งเป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจเนื้อหา ด้านจิตพิสัย (Affective domain) เกี่ยวกับความรู้สึก ทศนคติ หรือเกี่ยวกับจิตใจ และด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) เกี่ยวกับกิจกรรมการปฏิบัติการกระทำ หรือทักษะความชำนาญในการปฏิบัติ

จุดประสงค์การสอน

กำหนดพฤติกรรม ความสามารถ หรือการแสดงออกของผู้เรียนเมื่อเสร็จสิ้นการเรียนรู้เป็นจุดประสงค์ปลายทาง หรือกำหนดพฤติกรรม การกระทำของผู้เรียนเมื่อจบบทเรียนแต่ละกิจกรรมแต่ละอย่าง หรือกำหนดพฤติกรรมหรือการกระทำที่คาดหวังจะให้เกิดกับผู้เข้าฝึกอบรมเมื่อเสร็จสิ้นการฝึกอบรมในแต่ละตอน

โดยต้องตรวจสอบว่า ชัดเจนหรือไม่ ระบุพฤติกรรมแสดงออกของผู้เรียนหรือไม่ จุดประสงค์นั้นเกิดขึ้นได้จริง เมื่อผ่านบทเรียนหรือกิจกรรมนั้น ๆ หรือไม่ มีความซ้ำซ้อนกันหรือไม่ สังเกตหรือวัดพฤติกรรมแสดงออกเหล่านั้นได้หรือไม่ จัดเรียงตามลำดับการเกิดก่อนหลังหรือไม่

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกจุดมุ่งหมายในการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ในระหว่างการฝึกอบรม

ประเภทของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมแบ่งได้หลายแนวทางขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ เช่น ช่วงเวลาการฝึกอบรม หรือ ตัวบุคลากร แบ่งประเภทการฝึกอบรมเป็น 2 ประเภท (กุลชน ธนาพงศธร และไตรรัตน์ โภคพลภรณ์. 2537 : 341-344) คือ

1. การฝึกอบรมก่อนการทำงาน (Pre-service Training)
2. การฝึกอบรมระหว่างการทำงานหรือประจำการ (In-service Training)

น้อย ศิริโชติ (2524 : 11-13) แบ่งประเภทการฝึกอบรมระหว่างประจำการ ดังนี้

1. การฝึกอบรมในขณะที่ทำงานแบบไม่เป็นทางการ (On-the-job Training) มีหัวหน้าคอยแนะนำ

2. การฝึกอบรมนอกที่ทำงานแบบทางการ (Off-the-job Training) มีเจ้าหน้าที่ในการฝึกอบรม จัดในห้องประชุมทำให้มีเวลาสำหรับการฝึกอบรมเต็มที่ มีหลักสูตรฝึกอบรม

อุทัย หิรัญโต (2531 : 111-113) แบ่งประเภทการฝึกอบรมไว้ดังนี้

1. การฝึกอบรมให้เจ้าหน้าที่ที่เข้าทำงานใหม่
2. การฝึกอบรมระหว่างการทำงาน
3. การฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ระดับผู้บังคับบัญชา
4. การฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ระดับนักบริหาร

ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์ (2537 : 16-18) แบ่งประเภทของการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ดังนี้

1. การฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาก่อนเข้าสู่ตำแหน่งหรือก่อนประจำการ เป็นการกำหนดเงื่อนไขในการแต่งตั้งว่าต้องผ่านการอบรมหลักสูตรนั้น ๆ เสียก่อน

2. การฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาประจำการ สำหรับผู้ที่ดำรงตำแหน่งแล้ว 3 ลักษณะ คือ นักบริหารระดับสูง นักบริหารระดับกลาง นักบริหารระดับต้น

อาจสรุปได้ว่า การฝึกอบรมมี 2 ประเภท คือ การฝึกอบรมก่อนเข้าทำงานเพื่อเป็นการเตรียมพร้อมก่อนจะปฏิบัติงานจริงทำให้เกิดขวัญ กำลังใจ และความมั่นใจ และการการฝึกอบรมในระหว่างประจำการเพื่อเพิ่มพูนทักษะใหม่ ๆ ดังนั้น การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในระหว่างประจำการนั้น ต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ เพราะเขาจะมีศักยภาพอย่างมาก ที่จะส่งอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของครูในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยรวมต่อไป (Harris. 1992) และโอลิค (Orlich. 1989) กล่าวว่า การพัฒนาบุคลากรในระหว่างประจำการนั้น เป็นกิจกรรมที่มีความเฉพาะเจาะจงในจุดประสงค์ที่จะขยาย เพิ่ม หรือพัฒนาทักษะ ความสามารถ หรือความรู้ในงาน ที่เขารับผิดชอบอยู่

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจัดการฝึกอบรมประเภทระหว่างประจำการ แบบทางการ เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้มีเวลาสำหรับการฝึกอบรมเต็มที่ ไม่มีภาระกิจและภาระงานใดมารบกวนการทำกิจกรรมได้

หลักจิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอบรม

หลักจิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการฝึกอบรม เพราะช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพสูงสุด มีผู้กล่าวถึงหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องไว้ ดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างบุคคล ด้านความสามารถ สติปัญญา ความต้องการ ร่างกาย อารมณ์ และสังคม

2. การนำเสนอประสมมาใช้ เพื่อเปลี่ยนแปลงจากเดิมยึดผู้ให้การฝึกอบรมเป็นหลัก เป็นการจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้แก่ผู้รับการฝึกอบรมเป็นหลัก

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ ผู้รับการฝึกอบรมเข้าร่วมกิจกรรมด้วยตนเอง มีการเสริมแรง และการเรียนรู้ไปทีละขั้นตามความสามารถและความสนใจของตนเอง

4. ใช้วิธีวิเคราะห์ระบบ โดยจัดเนื้อหาให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและวัยของผู้รับการฝึกอบรม มีการทดลอง ปรับปรุงจนมีประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์มาตรฐานเป็นที่เชื่อถือได้จึงจะนำไปใช้

สมชาติ กิจยรรยง (2537 : 10) และ ชูชัย สมितिไกร (2540 : 91-95) กล่าวสอดคล้องกันถึงองค์ประกอบที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพสูงสุด ดังนี้

1. ภาวะของผู้รับการฝึกอบรมก่อนการฝึกอบรม ผู้มีความพร้อมและมีแรงจูงใจในการรับการฝึกอบรมจะเรียนรู้ได้ดีกว่าผู้ไม่มีความพร้อมและไม่มีแรงจูงใจ ปัจจัยที่ส่งผลต่อระดับแรงจูงใจ คือ ความเชื่อเกี่ยวกับอำนาจควบคุม มี 2 แบบ คือความเชื่ออำนาจนอกตน และความเชื่อในความสามารถของตนเอง รวมถึงความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่จะได้รับจากการฝึกอบรมว่าจะนำไปสู่การทำงานที่ดีขึ้น

2. ปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ได้แก่ สภาพในห้องฝึกอบรมควรมีแสงสว่างและอุณหภูมิ พอเหมาะ การจัดที่นั่งที่ดี มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันทุกฝ่าย มีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกคน มีการจูงใจให้ผู้รับการฝึกอบรมต้องการและพยายามที่จะเรียนรู้ กำหนดเงื่อนไขเพื่อรับรางวัลหรือเงื่อนไขการลงโทษ และมีการเสริมแรงให้ผู้รับการฝึกอบรมรู้สึกดีต่อการกระทำเป้าหมายเพื่อให้รักษาพฤติกรรมนั้นไว้นาน ๆ

3. การรักษาและการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่สภาพการทำงานจริง ปัจจัยที่มีอิทธิพลได้แก่ การออกแบบโครงการฝึกอบรม มีสถานการณ์จำลอง แสดงบทบาทสมมติ กรณีศึกษา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ลักษณะของผู้รับการฝึกอบรมที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและเชื่ออำนาจในตน จะนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงานมาก กลยุทธ์ที่จะช่วยสนับสนุนการถ่ายโอนการเรียนรู้ เช่น การตั้งเป้าหมาย

พลสันห์ โพธิ์ศรีทอง (2534 : 94-95) รวบรวมข้อสังเกตจากผู้รับการฝึกอบรมที่เสนอถึงผู้จัดการฝึกอบรม และวิทยากร ดังนี้

1. ต้องการมีส่วนร่วมตั้งแต่ต้น โดยให้ตอบแบบสอบถามแสดงความคิดเห็น

2. มีการยืดหยุ่น ปรับแก้วิธีการในการฝึกอบรมได้เสมอ

3. แนะนำโครงสร้างหลักสูตร เนื้อหา วัตถุประสงค์ เป้าหมายปลายทางของการฝึก
อบรมภาพรวม

4. ควรติดตามและประเมินผลเป็นรายบุคคลเพื่อดูว่านำความรู้ ทักษะ ไปใช้ประโยชน์
ได้หรือไม่

รมย์ บุญประสาน (2536 : 3) กล่าวว่าหลักการที่สำคัญอีกประการหนึ่งเกี่ยวกับการ
พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา คือ จิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ สอดคล้องกับที่
สมโภชน์ นพคุณ (2537 : 3) และนิรันดร์ จงวุฒิเวช (2534 : 9) รวบรวมข้อเสนอแนะของ
ผู้ผ่านการฝึกอบรมไว้ดังนี้ ใช้หลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เวลาไม่นานมาก วิทยากรต้องมีความ
รู้ความสามารถ มีความชำนาญในการถ่ายทอด และควรกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน กำหนด
เนื้อหาให้ตรงกับความต้องการ จำเป็น เลือกเทคนิควิธีการฝึกอบรม และสื่อที่เหมาะสม

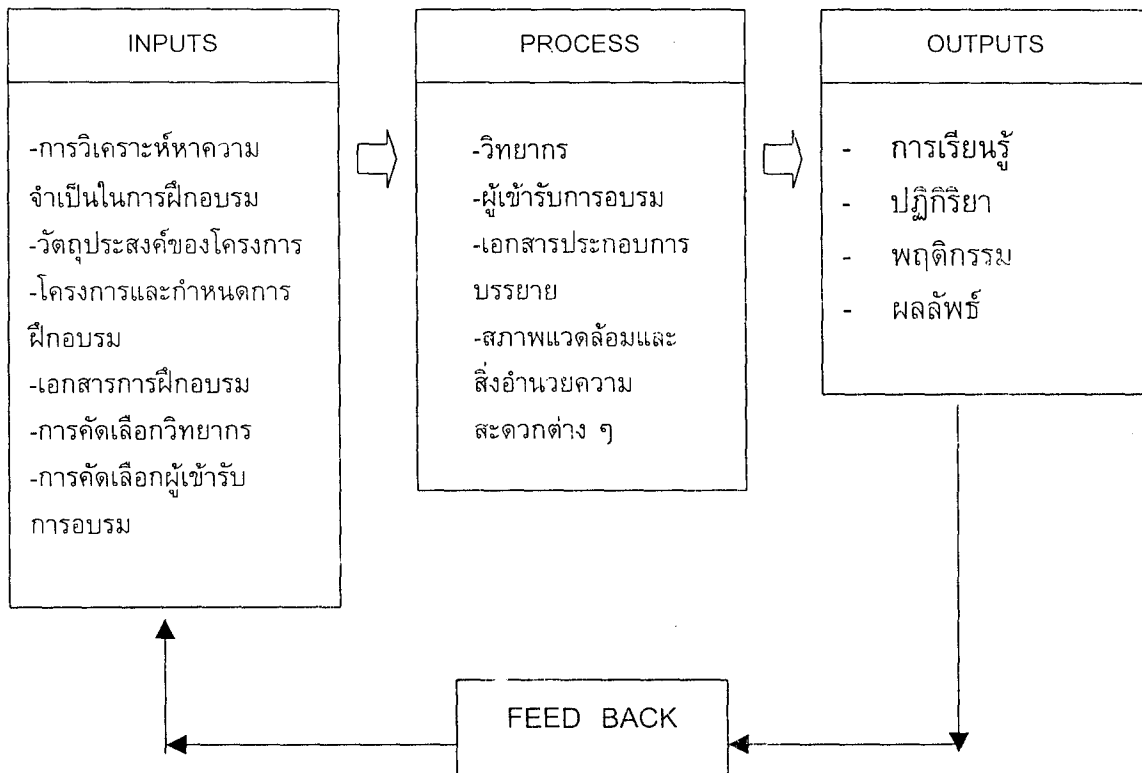
ลินดีแมน (บุญเลิศ ไพรินทร์. 2538 : 25 ; อ้างอิงจาก Lindeman. 1962) สรุปแนวคิด
การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. ผู้ใหญ่อยากจะเรียนก็ต่อเมื่อมีความต้องการและมีความสนใจที่จะเรียน
2. ผู้ใหญ่มีความสนใจที่จะเรียนรู้โดยมุ่งเอาชีวิตประจำวันเป็นศูนย์กลาง (Life -
centered) จึงควรจัดกิจกรรมเกี่ยวกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันมากกว่าเนื้อหาวิชา
3. ผู้ใหญ่มีประสบการณ์แห่งชีวิตที่นับเป็นทรัพยากรมีค่ามากที่สุดสำหรับการเรียนรู้
จึงควรวิเคราะห์และค้นหาความจริงจากประสบการณ์ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
4. ผู้ใหญ่มีความต้องการชี้ให้เห็นตนเองมากกว่าที่จะให้คนอื่นมาชี้แนะ วิทยากรจึงควรเข้า
ไปมีส่วนร่วมในกระบวนการค้นหาความจริงมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ของตน
5. ผู้ใหญ่มียุ่มีอายุมากเท่าไรยิ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคลมากขึ้นด้วย ต้องคำนึง
ถึงความแตกต่างของรูปแบบการเรียนรู้ ระยะเวลา สถานที่ และอัตราความเร็วในการเรียนรู้ที่
แตกต่างกันด้วย

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำหลักจิตวิทยาและหลักพฤติกรรมศาสตร์มาใช้ ดังนี้ 1)
ภาวะของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ผู้วิจัยจะสอบถามกลุ่มตัวอย่างเพื่อยืนยันความพร้อมและเต็มใจ
รับการฝึกอบรมด้วยตนเองอีกครั้งหนึ่ง 2) ปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยจะจัด
สภาพแวดล้อมในห้องฝึกอบรมให้ดี จูงใจให้เห็นประโยชน์ของการฝึกอบรมทั้งต่อตัวเอง ต่อกลุ่ม
และต่อสังคม และจะใช้เทคนิคการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมที่เน้นให้ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์
กลางและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมด้วย 3) การรักษาและการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่สภาพ
การทำงานจริง ผู้วิจัยจะใช้แนวทางการตั้งเป้าหมายและการวางแผนพัฒนาความฉลาดทาง
อารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองเป็นรายบุคคล ซึ่งให้เห็นถึงประโยชน์ที่ได้จะรับ ซึ่งผู้รับการ
ฝึกอบรมจะสามารถนำไปดำเนินการหลังจากการฝึกอบรมสิ้นสุดต่อไปได้

การประเมินผลการฝึกอบรม

ฉันทนา ลิ้มนิรันดร์กุล (2534:65-69) กล่าวว่า ปัจจัยสำคัญที่ต้องพิจารณาสำหรับการประเมินผลการฝึกอบรม ต้องพิจารณา 3 ส่วนใหญ่คือ ปัจจัยนำเข้าของการฝึกอบรม (Inputs) กระบวนการดำเนินการฝึกอบรม (Process) และผลที่ได้จากการฝึกอบรม (Outputs)



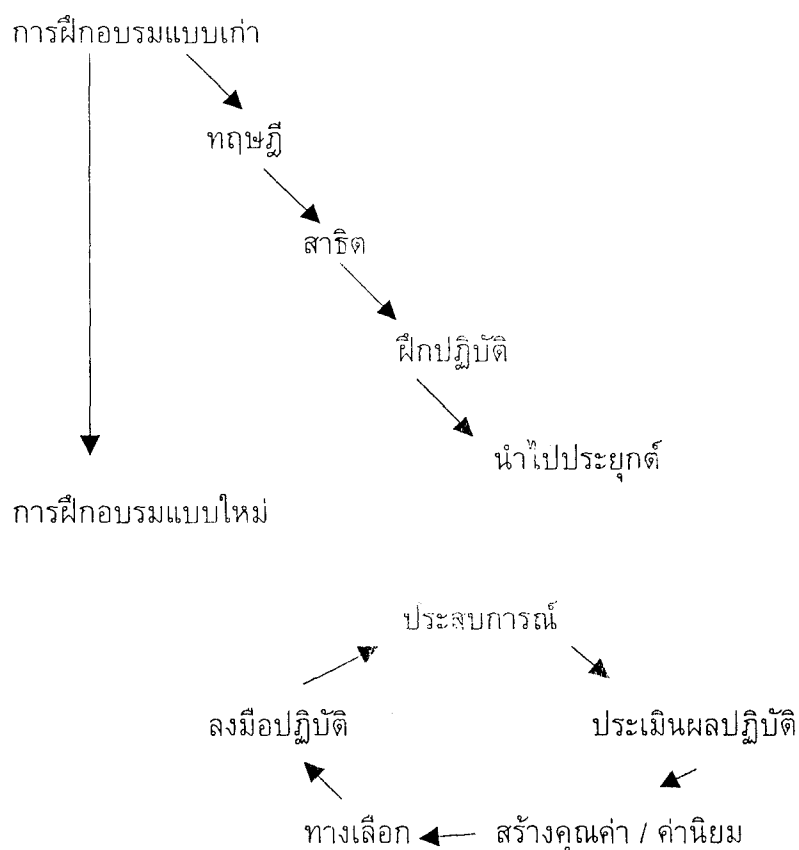
ภาพประกอบ 10 ปัจจัยสำหรับประเมินผลการฝึกอบรม (ฉันทนา ลิ้มนิรันดร์กุล. 2534)

งานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะประเมินผลที่ได้จากการฝึกอบรมในส่วนของพฤติกรรมซึ่งประเมินจากความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่แสดงออก และประเมินกระบวนการฝึกอบรมจากความคิดเห็นของผู้รับการฝึกอบรมด้วย

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม (Participatory Training)

การฝึกอบรมมีหลายรูปแบบก็ได้ รูปแบบการฝึกอบรมที่ใช้กันโดยทั่วไปคล้ายๆ กับการเรียนการสอนในสถานศึกษาคือมีวิทยากรทำหน้าที่เหมือนครูผู้บรรยาย ผู้รับการฝึกอบรมทำหน้าที่เหมือนนักเรียนผู้ฟังและจดบันทึก เรียกการฝึกอบรมแบบนี้ว่า Traditional Training

จรวยพร ธรณินทร์ (2540 : 8, 111) กล่าวถึงการฝึกอบรมรูปแบบใหม่ของผู้บริหารว่า ต้องเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ คือเรียนรู้จากประสบการณ์ และเรียนรู้ที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา และเสนอรูปแบบการพัฒนาบุคลากรระดับผู้บริหารรูปแบบใหม่ ดังภาพ



ภาพประกอบ 11 รูปแบบการพัฒนาบุคลากรระดับผู้บริหาร (จรวยพร ธรณินทร์. 2540)

แนวทางการพัฒนาผู้บริหารยุคใหม่ 4 แนวทาง ดังนี้

1. เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (Experience-Based Learning)
2. เรียนรู้จากการประเมินผลปฏิบัติงาน (Performance Management)
3. การฝึกอบรมในห้องเรียน / มีหลักสูตรเฉพาะ (Classroom Training)
4. การสร้างบรรทัดฐานองค์กร (Bench Marking)

รูปแบบการฝึกอบรมแบบใหม่ซึ่งมีการกล่าวถึงกันมากในวงการฝึกอบรมและหน่วยงานปฏิบัติงานด้านการพัฒนา คือ การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ซึ่งพัฒนามาจากการฝึกอบรมที่มีผู้ฝึกอบรมถ่ายทอดความรู้ให้ (Passive learning) และกลุ่มนักปรัชญาการศึกษาได้เริ่มใช้วิธีการเรียนรู้จากการกระทำเพื่อถึงความสามารถของผู้เรียนออกมา (active learning) และพัฒนาต่อมาจนเกิดการเรียนรู้แบบใหม่ที่เรียกว่าการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ โดยเชื่อว่าประสบการณ์เป็นแหล่งของการเรียนรู้และการพัฒนา (Kolb. 1984 : 3)

ลักษณะสำคัญของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม

1. เป็นการฝึกอบรมแบบเปิด คือเปิดโอกาสให้ผู้รับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมทั้งการพูด การอภิปราย และมีส่วนร่วมในการกำหนดรายละเอียดต่างๆ ทุกขั้นตอนของการฝึกอบรม ตั้งแต่การหาความต้องการ การกำหนดเนื้อหาและกระบวนการฝึกอบรม ไปจนถึงการประเมินและติดตามผล อาจปรับเนื้อหาและกระบวนการในระหว่างดำเนินการฝึกอบรมตามต้องการได้ซึ่งอาจจะไม่ใช่ความต้องการเดิมที่ตั้งไว้ก่อนการฝึกอบรม แต่เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นระหว่างการฝึกอบรมซึ่งส่วนใหญ่เป็นความต้องการที่มีอยู่แล้วในความคิดของผู้เข้ารับการฝึกอบรม แต่อาจมีความเข้าใจที่ไม่ตรงกับวิทยากรและปรากฏชัดเจนเมื่อการฝึกอบรมได้เริ่มมาระยะหนึ่ง ดังนั้นแผนการฝึกอบรมจึงต้องยืดหยุ่นได้ทุกสถานการณ์ที่เป็นจริงและก่อให้เกิดประโยชน์

2. เป็นการสื่อสารสองทางระหว่างผู้รับการฝึกอบรมกับวิทยากรหรือระหว่างผู้รับการฝึกอบรมด้วยกันเอง อันจะนำไปสู่การแก้ปัญหาของตนเอง และยังช่วยตรวจสอบความคิด ความเข้าใจซึ่งกันและกัน นำไปสู่การตัดสินใจของแต่ละคนและของกลุ่มในเรื่องต่างๆ รูปแบบของการมีส่วนร่วมที่พบเห็นบ่อยๆ คือ การทำงานเป็นทีม ซึ่งถือว่าแต่ละคนมีความเท่าเทียมกัน ดังนั้นวิทยากรในการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมควรทำงานเป็นทีมด้วย ซึ่งนอกจากจะเป็นแบบอย่างสำหรับผู้รับการฝึกอบรมแล้ว ยังเป็นการลดความผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้นจากการทำงานของคนเดียวอีกด้วย

3. ให้ผู้รับการฝึกอบรมได้เห็น ได้ฟัง และได้ปฏิบัติด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้เข้าใจลึกซึ้งยิ่งกว่าการเรียนรู้โดยเพียงบางส่วนของการกระบวนการ

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมมีหลักการตั้งอยู่บนสมมติฐานและความเชื่อที่ว่าผู้รับการฝึกอบรมแต่ละคนมีความรู้ ความสามารถประสบการณ์และทักษะเฉพาะตน

ลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมจะบรรลุเป้าหมายได้ดีหากผู้รับการฝึกอบรมมาจากองค์กรเดียวกันและทำงานในลักษณะใกล้เคียงกันเพราะสามารถจะลึกในเนื้อหาต่างๆ ได้ อย่างไรก็ตามมิได้หมายความว่า การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมใช้ไม่ได้กับกลุ่มเป้าหมายที่มาจากหลายองค์กร แต่ต้องเข้มงวดในการคัดเลือกผู้รับการฝึกอบรมที่มีลักษณะงานและปัญหาในการทำงานคล้ายกัน มีประสบการณ์ใกล้เคียงกัน จำนวนของผู้รับการฝึกอบรมมีผลต่อความสำเร็จของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมด้วย ถ้าผู้รับการฝึกอบรมมีจำนวนน้อยคือประมาณ 20 คน ต่อวิทยากร 3 คน (เรื่องวิทยุ แสงรัตน. 2542 : 57-62) โอกาสที่จะบรรลุเป้าหมายของการฝึกอบรมก็มีมาก เพราะสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างทั่วถึงและเต็มที่

ตาราง 3 ความแตกต่างระหว่าง Traditional Training และ Participatory Training

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม	การฝึกอบรมแบบเก่า
1. มุ่งที่กระบวนการเรียนรู้ 2. ผู้รับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมและรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง 3. ผู้รับการฝึกอบรมมีลักษณะเป็นผู้ค้นหาข้อมูลและใช้ประโยชน์จากทรัพยากรรอบตัวให้เต็มที่ 4. คาดว่าผู้รับการฝึกอบรมจะเป็นผู้ไขว่คว้าหาข้อมูลเพื่อมาแก้ปัญหา 5. หวังให้ผู้รับการฝึกอบรมเรียนจากการค้นคว้า ชักถาม อภิปราย ตรวจสอบ แก้ปัญหา 6. เน้นที่ความคิดสร้างสรรค์ กระบวนการใหม่ในการค้นคว้า แก้ปัญหาที่เปิดกว้าง ทั่วๆ ทั่วทาง แก้ไขปัญหาในชีวิตจริงได้หลาย ๆ ทาง 7. หลักสูตรสร้างขึ้นมาจากวัตถุประสงค์ที่มาจากความต้องการของผู้เข้าอบรม 8. ต้องการให้ผู้รับการฝึกอบรมแจ่มแจ้งความต้องการและวัตถุประสงค์ของตนเองออกมา 9. ให้ผู้รับการฝึกอบรมวิเคราะห์ ประสาน และประยุกต์ประสบการณ์ที่ตนได้รับเพื่อให้บริการวัตถุประสงค์ 10. มุ่งที่แต่ละคนจะพัฒนาตนเองและบรรลุวัตถุประสงค์ของตน 11. มุ่งให้ผู้รับการฝึกอบรมเรียนด้วยบรรยากาศของความร่วมมือ ช่วยเหลือกัน	1. มุ่งที่เนื้อหาและข้อมูล 2. เป็นผู้ตัดสินใจว่าผู้รับการฝึกอบรมจะต้องการอะไรแล้วจึงใจให้เขาเรียนรู้ 3. ตัดสินใจว่าผู้รับการฝึกอบรมควรจะได้รับอะไรแล้วจัดหามาป้อนให้โดยวิธีถ่ายทอดต่างๆ เช่น บรรยาย เขียนหนังสือให้อ่าน 4. คาดว่าผู้รับการฝึกอบรมจะรับข้อมูลที่เสนอให้เพื่อให้จำได้ หรือเพื่อให้สอบได้ 5. หวังให้ผู้รับการฝึกอบรมเรียนจากท่องจำ และตอบคำถามให้ได้ 6. เน้นที่ความสมบูรณ์ของข้อมูลตำราข้อเสนอนั้นวิธีแก้ปัญหา และเป็นข้อสรุปที่ไม่ได้เปิดกว้าง 7. หลักสูตรสร้างขึ้นมาจากวัตถุประสงค์ที่มาจากกรอบคลุมปริมาณข้อมูล 8. หวังว่าผู้รับการฝึกอบรมจะยอมรับวัตถุประสงค์ที่วิทยากรตั้งขึ้น 9. ประเมินการฝึกอบรมและผู้รับการฝึกอบรมเอง 10. มุ่งที่ผลงานของกลุ่ม ใช้วิธีให้คะแนนหรือสถิติ 11. มุ่งให้ผู้รับการฝึกอบรมแข่งขันกัน เช่น เอาคะแนนหรือรางวัล

ตาราง 3 (ต่อ)

การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม	การฝึกอบรมแบบเก่า
12. มุ่งที่การอภิปรายกันในกลุ่มให้เกิดการเรียนรู้	12. มุ่งที่การบรรยายโดยมีวิทยากรเป็นผู้ป้อนข้อสรุปและบทเรียน
13. ให้เกิดการสื่อสารโต้ตอบระหว่างวิทยากรและผู้รับการฝึกอบรมเป็น 2 ทาง	13. เกิดการสื่อสารทางเดียวจากวิทยากรสู่ผู้รับการฝึกอบรมเป็นส่วนใหญ่
14. ชักชวนให้ผู้รับการฝึกอบรมเสนอความคิดเห็นวิจารณ์และตัดสินใจ	14. ตัดสินใจเอง ไม่ชักชวน หรือสนับสนุนให้ผู้รับการฝึกอบรมเสนอหรือวิจารณ์
15. สร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการให้วิทยากร ผู้รับการฝึกอบรม มีความเป็นกันเองต่อกัน	15. สร้างบรรยากาศทางการแบบห้องเรียน วิทยากรกับผู้รับการฝึกอบรมมีความสัมพันธ์ต่อกันแบบครู-นักเรียน
16. ส่งเสริมให้มีการซักถามและใช้วิจารณ์ญาณของตนเอง	16. ต้องการให้ผู้รับการฝึกอบรมมีความยำเกรง
17. มีสภาพไว้วางใจ เชื่อใจ ใจกว้างและมีการให้และรับกันเต็มที่	17. มีสภาพแข่งขันไม่ไว้วางใจให้ประเมินหรือตรวจสอบ
18. ไม่กำหนดโครงสร้างของการฝึกอบรมให้มีรูปแบบตายตัวจนเกินไป แต่เปิดโอกาสให้เกิดการเรียนรู้ตามสถานการณ์	18. ยึดกับหมยกำหนดการแบบตายตัว

ประโยชน์ของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ได้แก่

1. ผู้รับการฝึกอบรมเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้
2. เป็นอิสระทางความคิด ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง
3. พัฒนาวิธีการเรียนรู้เชิงลึก หรือเชิงสร้างสรรค์
4. เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ที่ส่งผลยาวนาน พัฒนาสติปัญญา
5. นำประสบการณ์มาใช้ในการเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติเป็นพื้นฐานสำหรับขยายผลต่อไป
6. ประยุกต์ใช้ทฤษฎีและความรู้ในการฝึกปฏิบัติ
7. ใช้กับผู้รับการฝึกอบรมที่มีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน
8. พัฒนาทักษะการสื่อสารทุกรูปแบบ เช่น สนทนา เขียน วาด แสดงบทบาทสมมติ
9. พัฒนาทักษะการทำงานกลุ่ม เป็นผลจากการได้ทำงานร่วมกัน
10. เพิ่มศักยภาพผู้รับการฝึกอบรม

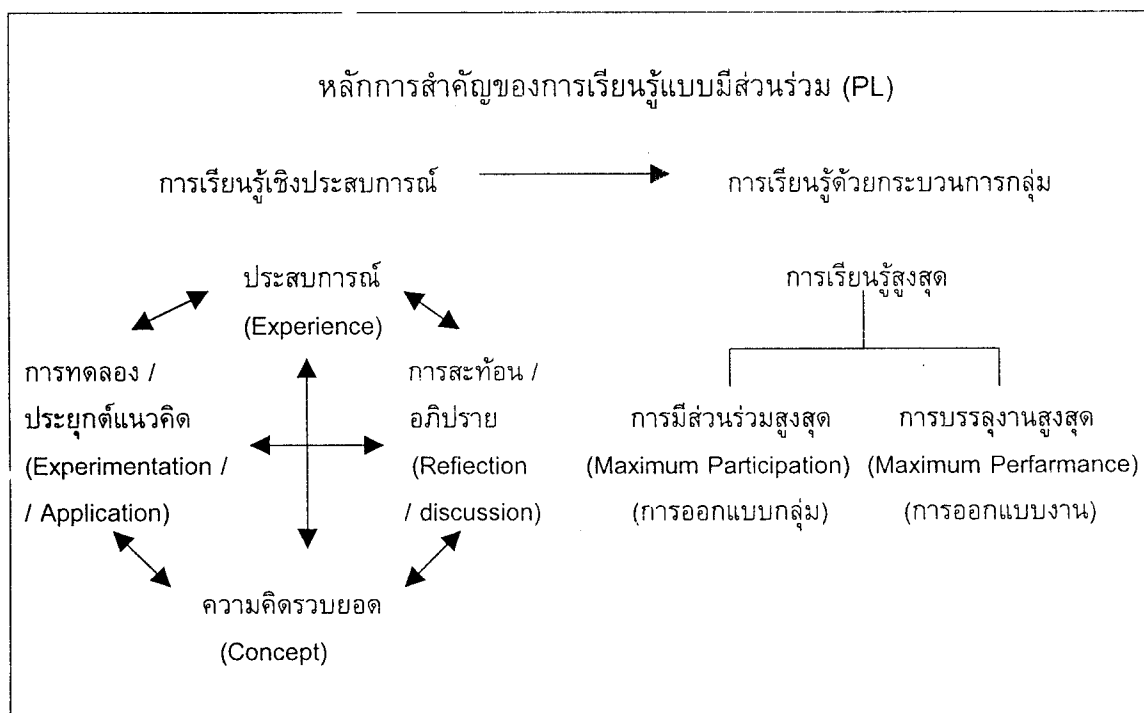
การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมเป็นการส่งเสริมแนวการพัฒนาแบบล่างสู่บน (Bottom up) คำนึงถึงผู้รับการฝึกอบรมเป็นหลักและให้มีส่วนร่วมในการสร้างโปรแกรมการฝึกอบรมให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้รับการฝึกอบรมอย่างแท้จริง การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมก็คือการฝึกอบรมที่อาศัยหลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมนั่นเอง

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning)

ดี เจ นิโคล (D.J. Nicol) (กรมสุขภาพจิต. 2543ค : 9-10) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) เป็นรูปแบบการพัฒนาบุคคลที่มีประสิทธิภาพที่สุดทั้งด้านความรู้ ทักษะ และ ทักษะ โดยสังเคราะห์งานวิจัยเรื่องรูปแบบการเรียนรู้พบว่า โครงสร้างพื้นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมประกอบด้วย วงจรการเรียนรู้ซึ่งประสบการณ์ผสมผสานกับกระบวนการกลุ่ม เนื่องจากผู้ที่มีประสบการณ์จะสามารถใช้ประสบการณ์ของตนเองให้เกิดประโยชน์สูงสุด นำไปสู่การปฏิบัติได้ดีโดยผ่านกระบวนการกลุ่มซึ่งมีหลักการว่า คนมีสติปัญญาแตกต่างกันและต้องพึ่งพาผู้อื่น การทำงานเป็นกลุ่มจะทำให้ช่วยกันทำในสิ่งที่ยากหรือไม่เคยทำมาก่อนให้สำเร็จได้ด้วย ความมั่นใจ โดยเฉพาะการฝึกอบรมที่จำกัดด้วยเวลา

หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วยหลักการเรียนรู้พื้นฐาน คือ

1. การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning)
2. กระบวนการกลุ่ม (Group Process)



ภาพประกอบ 12 หลักการเรียนรู้พื้นฐานของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม (กรมสุขภาพจิต. 2543ค)

1. การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ต้องอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้รับการฝึกอบรมทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ๆ มี 4 องค์ประกอบ ผู้รับการฝึกอบรมควรมีทักษะการเรียนรู้ให้ครบทุกองค์ประกอบ เนื่องจากเกี่ยวข้องมีผลถึงกัน จะเริ่มจากจุดใดก่อนก็ได้ ส่วนใหญ่เริ่มจากประสบการณ์หรือความคิดรวบยอด เพื่อนำไปสู่การอภิปรายและการประยุกต์ใช้ ระยะเวลาแต่ละองค์ประกอบไม่จำเป็นต้องเท่ากัน

ประสบการณ์ เนื้อหาที่นำไปสู่ทักษะต่างๆ เป็นเรื่อง que ผู้รับการฝึกอบรมมีประสบการณ์มาก่อนแล้ว วิทยากรจะกระตุ้นให้ดึงประสบการณ์ออกมาแบ่งปันแก่เพื่อน อาจเหมือนหรือต่างไปก็ได้ ข้อดี คือ ได้มีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกคนหนึ่ง ได้ฟังเรื่องของคนอื่น สัมผัสภาพในกลุ่มเป็นไปได้อย่างดี อาจใช้ใบงานให้นำเสนอประสบการณ์ หากไม่มีประสบการณ์ในเรื่องนั้นๆ อาจยกกรณีตัวอย่าง หรือสถานการณ์ก็ได้

การสะท้อนและอภิปราย วิทยากรจะกำหนดประเด็นให้ผู้รับการฝึกอบรมแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกแลกเปลี่ยนกันในกลุ่ม ข้อดี คือ ได้รู้ถึงความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นที่ต่างไปจากตนเอง ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย เรียนรู้การทำงานเป็นทีม การควบคุมตนเองและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

ความคิดรวบยอด เป็นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัยจากการบรรยาย การมอบหมายให้อ่านเอกสาร หรือการสะท้อนความคิดเห็นและอภิปรายโดยการนำเสนอของแต่ละกลุ่มย่อย

การทดลอง / การประยุกต์แนวคิด ผู้รับการฝึกอบรมได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอด ด้วยรูปแบบต่างๆ เช่น การสนทนา การสร้างคำขวัญ ทำแผนภูมิ เล่นบทบาทสมมุติ เป็นการแสดงถึงผลสำเร็จของการเรียนรู้ในองค์ประกอบที่ 1 ถึง 3 อาจใช้ประเมินผลการฝึกอบรมได้ เช่น วัตถุประสงค์คือสามารถวางแผนประเมินผลโครงการได้ ต้องเตรียมใบงานให้ได้ทดลองทำแผนการประเมินโครงการ

2. การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม ช่วยให้ผู้รับการฝึกอบรมแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนประสบการณ์ได้มาก ดื่นตัวในการเรียนรู้และสนใจอย่างต่อเนื่อง

การมีส่วนร่วมสูงสุดของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับการออกแบบกลุ่ม กลุ่มเล็กที่สุดคือ 2 คน จนกระทั่งกลุ่มใหญ่ วิทยากรต้องออกแบบกลุ่มให้หลากหลาย เหมาะกับผู้รับการฝึกอบรมและกิจกรรม

การบรรลุานสูงสุด ต้องจัดทำเป็นใบงานหรือใบชี้แจง กำหนดให้กลุ่มผู้รับการฝึกอบรมทำกิจกรรมให้บรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ตามแผนการสอน

กระบวนการกลุ่ม

อดิญาณ์ ศรีเกษตริน (2543 : 78-80) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่ได้ผลดีมาแล้วในหลายสถานการณ์ ได้แก่ กระบวนการกลุ่ม (Group Process) ซึ่งสอดคล้องกับนักการศึกษาหลายท่านที่กล่าวว่า กระบวนการกลุ่ม เป็นการเรียนรู้พื้นฐานที่ผู้รับการฝึกอบรมได้มีส่วนร่วมสูงสุด และทำให้บรรลุจุดมุ่งหมายสูงสุดด้วย

ชูสท์ (สัทัญญา วีระวรรณกุล. 2541 : 44 ; อ้างอิงจาก Schutz. 1971) กล่าวว่ากระบวนการกลุ่ม บางครั้งเรียกว่ากิจกรรมกลุ่ม กลุ่มสัมพันธ์ พลวัตรของกลุ่ม หรือสัมพันธ์ภาพของกลุ่ม (Group process / Group dynamics / Group Activity / Group Dynamics) เป็นกระบวนการทำงานร่วมกันของกลุ่มคน มุ่งศึกษาหาความรู้ที่จะนำไปใช้ปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรม ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์และปรับปรุงการทำงานกลุ่ม มี 2 ลักษณะ คือกิจกรรมที่ให้สมาชิกกลุ่มใช้คำพูดหรือการเขียนติดต่อกัน และกิจกรรมที่ให้สมาชิกสื่อสารกันด้วยรูปแบบอื่น ๆ นอกเหนือจากการพูดหรือเขียน เช่น การใช้ภาษาท่าทาง การจัดกิจกรรมทำให้หลายกิจกรรม เช่น เกม บทบาทสมมติ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การระดมความคิด กลุ่มย่อย สคร สอดคล้องกับคมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530 : 136) ที่กล่าวว่ากระบวนการกลุ่มเป็นการนำประสบการณ์มาแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เพื่อให้เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น ทำงานร่วมกันได้ดีขึ้น เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในแต่ละคนและของกลุ่ม ประโยชน์ของกระบวนการกลุ่ม คือส่งเสริมให้สมาชิกได้สำรวจ รู้จัก เข้าใจตนเอง ควบคุมตนเอง ตระหนักถึงศักยภาพและคุณค่าในตนเอง รับผิดชอบต่อหน้าที่ และช่วยฝึกทักษะที่จำเป็น เช่น ทักษะทางสังคม รับรู้ความต้องการของผู้อื่น เป็นผู้ให้และผู้รับ ยอมรับความสามารถของผู้อื่น ช่วยให้อยู่ร่วมกันและทำงานกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ซึ่งดำเนินการโดยกระบวนการกลุ่มเพื่อการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากการกระทำหรือจากประสบการณ์ กิจกรรมจะมุ่งเน้นการเรียนรู้จากการกระทำ ทำให้เกิดผลทางจิตใจ เช่น การสร้างความรู้สึกรู้สึก ความสะเทือนใจ โดยการใช้วิธีวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้รับการฝึกอบรม ให้การติชม ให้ผู้รับการฝึกอบรมมีการคิดพิจารณาไตร่ตรอง และเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ขนาดของสมาชิกกลุ่ม

จำนวนสมาชิกกลุ่มขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ เช่น อายุ ประสบการณ์ของผู้นำกลุ่ม และลักษณะของกลุ่ม

ออตตาเวย์ (Ottaway. 1966 : 7) กล่าวว่าขนาดของกลุ่มที่ใช้ในการฝึกอบรมและหวังผลการเปลี่ยนแปลงจากการทำกิจกรรม ควรมีขนาดเล็กเพราะทำให้สมาชิกกลุ่มมีโอกาสแสดงออกอย่างอิสระทั่วถึงกัน ไม่ต้องใช้เสียงดัง ขนาดกลุ่มควรเป็น 9-12 คน

ทรมพ์ และมิลเลอร์ (Deighton. 1971 : 225 ; citing Trump & Miller. N.d.) กล่าวว่าสมาชิกของกลุ่มควรมีจำนวน 5 คนเป็นอย่างน้อย และจำนวน 12-15 คน เป็นขนาดที่พอเหมาะ ถ้าเล็กกว่านี้จะสิ้นเปลืองไม่คุ้มค่า ถ้าใหญ่กว่านี้จะขาดโอกาสมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง

ลินเดอร์แมน (Linderman. 1972 : 207) กล่าวว่ากลุ่มที่มีขนาดใหญ่เกินไป คือมากกว่า 20 คน ความสนใจกันจะน้อยลงไป ปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มจะล้มเหลว กลุ่มมีขนาดเล็กเกินไป คือน้อยกว่า 5 คน การมองปัญหาจะแคบ การจัดกลุ่มสำหรับผู้ใหญ่ พบว่า ปัจจัยเกี่ยวกับเพศและอายุ ไม่มีผลต่อการเรียนรู้ การจัดกลุ่มให้ทั้งสองเพศละกันจะทำให้สภาพภายในกลุ่มคล้อยกับอยู่ในสังคมจริง

เทเลอร์ (นุซจรีย์ รัตนประภาศิริ. 2539 : 22 ; อ้างอิงจาก Taylor. 1982) กล่าวว่า กลุ่มควรมีสมาชิกไม่น้อยกว่า 3 คน ไม่ควรเกิน 20 คน สอดคล้องกับสุนทร โคตรบรรเทา (2535 : 57) และ Corey & Corey (1992 : 85) ที่กล่าวว่าขนาดของกลุ่มย่อยควรมี 5-8 คน เพราะทุกคนจะมีโอกาสแสดงความคิดเห็นได้ทั่วถึง

ตาราง 4 การออกแบบกลุ่มแบบพื้นฐานเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด

ประเภทกลุ่ม	ลักษณะกิจกรรม กลุ่ม	ข้อบ่งชี้	ข้อจำกัด
- กลุ่ม 2 คน (Pair Group)	- จับคู่กันทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	- ทุกคนมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็น นำเสนอประสบการณ์ หรือฝึกปฏิบัติ ใช้เวลาไม่มาก	- ขาดความหลากหลายทางความคิดและประสบการณ์ - ขาดความหลากหลายและความกระฉับกระชวยไปบ้าง อาจใช้เวลานาน
- กลุ่ม 3 คน (Triad Group)	- แต่ละคนมีบทบาทที่ชัดเจน อาจหมุนเวียนบทบาทกันได้	- ทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ตามบทบาท และสามารถเรียนรู้ได้ ครบทุกบทบาท	- ขาดความลึกซึ้ง เพราะไม่มีการอภิปรายกันมากหรือลึกซึ้ง
- กลุ่มย่อย ระดมสมอง (Buzz Group)	- ใช้วิธีง่ายๆ นั่งใกล้กันก็หันหน้าเข้าหากัน	- ทุกคนในแต่ละกลุ่มทำกิจกรรมร่วมกันในเวลาสั้นๆ ไม่ต้องการข้อสรุป หรือข้อสรุปไม่ลึกซึ้ง	- ใช้เวลานาน ถ้าไม่มีการกำหนดบทบาท บางคนอาจมีส่วนร่วม
- กลุ่มเล็ก (Small Group)	- จัดกลุ่ม 5-6 คน ทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายจนลุล่วง	- แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและอภิปรายอย่างลึกซึ้งจนได้ข้อสรุป	- ใช้เวลานาน ถ้าไม่มีการกำหนดบทบาท

ที่มา : กรมสุขภาพจิต. (2543ค). คู่มือการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี : โรงพิมพ์ที่คอม.

ตาราง 5 การออกแบบกลุ่มแบบประยุกต์จากพื้นฐานเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด

ประเภทกลุ่ม	ลักษณะกิจกรรมกลุ่ม	ข้อบ่งชี้	ข้อจำกัด
- กลุ่มไขว้ (Cross-over Group)	- จัดกลุ่ม 2 ขั้นตอน โดยแยกให้ทำกิจกรรมเฉพาะบางกลุ่ม จากนั้นจึงให้แต่ละกลุ่มมารวมกันเป็นกลุ่มใหญ่เพื่อ	- เพื่อให้ใช้ศักยภาพของตนเองในการสร้างความรู้ จะมีส่วนร่วม และได้เนื้อหา	- ใช้เวลามาก อาจมีความรู้ที่ตกหล่น
- กลุ่มแบ่งย่อย (Subgroup)	บูรณาการ - จัดกลุ่ม 2 ขั้นตอน จาก 8-12 คน แบ่งเป็นกลุ่มย่อย 3-4 คน ให้ทำงานกลุ่มละอย่างที่ไม่เหมือนกัน แล้วให้กลุ่มย่อยมารวมกันอีกครั้งเพื่อ	- ไม่มีวิทยากรประจำกลุ่มย่อย หลังแบ่งกันทำงาน แล้ว จะมาสรุปความเห็นในกลุ่มใหญ่	- ในกลุ่มใหญ่ต้องใช้วิทยากรประจำกลุ่มช่วยดำเนินการเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์
- กลุ่มปิรามิด (Pyramid Group)	บูรณาการ รวบรวมความคิดเห็นเริ่มจากกลุ่ม 2-4 คน ทวีขึ้นจนครบทั้งชั้น	- สร้างความตระหนักและความเข้าใจ ความรู้สึกนึกคิดของแต่ละกลุ่มหรือฝ่าย	- ขาดข้อสรุปหรือความลึกซึ้ง
		-	

ที่มา : กรมสุขภาพจิต. (2543ค). คู่มือการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี : โรงพิมพ์ทีคอม.

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้กลุ่มทดลองจำนวน 20 คน ซึ่งมีขนาดเหมาะสมคุ้มค่ากับการลงทุน มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้ทั่วถึง มีปริมาณความคิดเห็นที่หลากหลายพอสมควร ไม่ใช้เวลาทำกิจกรรมมากเกินไป และจะแบ่งกลุ่มย่อยอย่างหลากหลายรูปแบบให้เหมาะสมกับเทคนิคที่ใช้

สื่อและเทคโนโลยีที่ใช้ในการฝึกอบรม

สื่อการฝึกอบรมเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ได้เป็นอย่างมาก เทคโนโลยีในการฝึกอบรมก็มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้อย่างมากเช่นกัน จึงมีประโยชน์โดยตรงต่อวิทยากรและต่อผู้รับการฝึกอบรม

กาเย่ (Gagne. 1970 : 303-318) กล่าวถึงคุณค่าของสื่อการสอนไว้ ดังนี้

1) ดึงดูดใจและควบคุมความตั้งใจของผู้รับการฝึกอบรมซึ่งเป็นที่ต้องทำเป็นอันดับแรก 2) เป็นเครื่องมือแสดงแบบได้อย่างดี เช่น ภาพยนต์จะเป็นสื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ 3) กระตุ้นให้ระลึกถึงสิ่งที่เรียนรู้มาแล้วอันเกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนรู้ต่อไป 4) เสนอสิ่งเร้าเพื่อนำเข้าสู่กิจกรรม 5) ให้ข้อมูลย้อนกลับ 6) ประเมินผลการเรียน 7) เกิดการถ่ายโยงความรู้ สื่อจะเป็นเครื่องมือในการนำปัญหามาให้ผู้รับการฝึกอบรมแก้ 8) การเรียนรู้จะมีความคงทน สื่อที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติ กระทำบ่อยๆ จะให้ความคงทนกว่าการเรียนรู้ด้วยอธิบายด้วยวาจา

ประหยัด จิระวรพงศ์ (2529 : 192-193) กล่าวถึงหลักการใช้เทคโนโลยีในการฝึกอบรม ดังนี้

1) ควรใช้เทคโนโลยีหลายอย่างแบบสื่อประสม เพราะสื่อแต่ละอย่างจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่แตกต่างกัน 2) ควรใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ อย่างรอบคอบให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหา ผู้ใช้ ผู้รับ และสถานการณ์ 3) ควรจัดระบบการใช้ที่ไม่ขัดกัน ไม่เสียเวลา เพราะอาจกลายเป็นเครื่องถ่วงเวลาแทนเครื่องเสริมความรู้ 4) ควรศึกษาวิธีใช้เฉพาะอย่างก่อนนำมาใช้ 5) พิจารณาอิทธิพลต่อการเรียนรู้ เช่น มีความถูกต้องในการเสนอข้อความรู้ต่างๆ สังเกตง่ายและชัดเจน ทั้งภาพและเสียง เป็นที่น่าสนใจมีความสอดคล้องกับประสบการณ์และความพึงพอใจของผู้ใช้ มีข้อมูลทันต่อเหตุการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับ สายใจ วิมูลชาติ (2540 : บทคัดย่อ) ที่พบว่าการพัฒนาชุดฝึกอบรมโดยนำสื่อประสมมาใช้กับพนักงานระดับหัวหน้างาน มีความหลากหลายน่าสนใจ จะทำให้ผู้รับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้สื่อประสม โดยเลือกที่เหมาะสมกับเนื้อหาและลักษณะของผู้รับการฝึกอบรม

เทคนิคการฝึกอบรม

เทคนิคการฝึกอบรมเป็นปัจจัยหนึ่งที่สนับสนุนความสำเร็จในการฝึกอบรม ถ้าการฝึกอบรมคือระบบๆ หนึ่งในการพัฒนาบุคคล เทคนิคการฝึกอบรมก็คือกระบวนการพัฒนาบุคคล การเลือกใช้เทคนิคฝึกอบรมขึ้นอยู่กับ จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม ลักษณะและจำนวนของผู้รับการฝึกอบรม สถานที่ ระยะเวลาในการฝึกอบรม ความเชี่ยวชาญของวิทยากร มีความน่าสนใจ ส่งเสริมกันระหว่างประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ ส่งเสริมการเรียนรู้ได้หลายทาง ผู้รับการฝึกอบรมสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง (Pareek & Roa. 1981 : 18) โกลแมน (1998) กล่าวว่า การฝึกอบรมให้บุคคลมีความฉลาดทางอารมณ์นั้น ต้องลบพฤติกรรมที่ไม่ดีเสียก่อนแล้ว จึงค่อยเรียนรู้พฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยต้องใช้เวลาในการฝึกฝนด้วยประสบการณ์จริง และการจูงใจที่ดีต่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงนั้น

โทบิน และคณะ (สิทธิกร อ้อยจินดา. 2543 : 29-32 อ้างอิงจาก Tobin & others. 1979 : 137-147) กล่าวว่า วิธีการสอนหลายวิธีนั้นสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนา

บุคลากรได้ เช่น การบรรยาย การสาธิต การศึกษาด้วยตนเอง การประชุมอภิปราย การศึกษากรณีตัวอย่าง การสร้างสถานการณ์จำลอง การแสดงบทบาทสมมติ การระดมความคิด การสัมมนา ในขณะที่ แฮริส (วัชร เล่าเรียนตี. 2541 : 37-43 ; อ้างอิงจาก Harris. 1985) กล่าวว่ากิจกรรมในงานพัฒนาบุคลากรโดยการฝึกอบรมมีความสำคัญแตกต่างกัน มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด ไม่มีกิจกรรมใดที่เหมาะสมที่สุด จะต้องผสมผสานกิจกรรมมากกว่า 1 อย่างเสมอ

ทองฟู ชินะโชติ (2531 : 73) และวิน เชื้อโพธิ์หัก (2537 : 69-84) แบ่งประเภทเทคนิคการฝึกอบรมได้สอดคล้องกัน คือ

1. เทคนิคการฝึกอบรมที่เป็นการบรรยายโดยผู้ทรงคุณวุฒิ นิยมใช้กับคนจำนวนมาก ได้แก่ การบรรยาย การบรรยายชุดหรือการชุมนุมปาฐกถา และการอภิปรายเป็นหมู่คณะ

2. เทคนิคการฝึกอบรมที่ผู้รับการฝึกอบรมมีบทบาทร่วม ได้แก่ การอภิปรายกลุ่ม การสัมมนา การประชุมแบบชนดิเกิด การประชุมเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การประชุมในรูปแบบคณะกรรมการ การประชุมกลุ่มย่อย การระดมสมอง การประชุมปฏิบัติการ การจัดหลักสูตรระยะสั้น ฟอรัม การศึกษาเฉพาะกรณี การแสดงบทบาทสมมติ การแสดงละครสั้น วิธีประสบเหตุการณ์ เกมส์การบริหาร การฝึกฝนปฏิบัติงานในเวลาจำกัด การอภิปรายแบบปฏิจาภิธาน การสนองความต้องการกลุ่ม การจัดชุดผู้ฟัง การให้เวลาซักถาม การทัศนศึกษา การสาธิต การสัมภาษณ์ การประชุมพบปะ ฟิชบอล

3. เทคนิคการฝึกอบรมที่พัฒนาเฉพาะตัวบุคคล ได้แก่ การสอนแนะ การสอนแบบโปรแกรมสำเร็จรูป การสอนเพื่อความก้าวหน้าของตนเอง แผนพัฒนาเฉพาะบุคคล การวางแผนเพิ่มประสบการณ์ การศึกษาทางไปรษณีย์ รายชื่อเอกสารอ่านประกอบ

4. เทคนิคการฝึกอบรมที่ใช้สื่อทัศนูปกรณ์เป็นส่วนประกอบที่สำคัญ ได้แก่ โทรทัศน์ การสอน ภาพยนตร์การสอน สไลด์และหรือเทปการสอน

ฐิระ ประมวลพฤษ (2538 : 112-139) ; บุญเลิศ ไพรินทร์ (2538 : 42-46) และ ชูชัย สมธิกร (2540 : 171-193) แบ่งประเภทเทคนิคการฝึกอบรมโดยยึดวัตถุประสงค์ที่สอดคล้องกัน ดังนี้

1. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หรือการเปลี่ยนแปลงความรู้ ได้แก่ การบรรยาย การอภิปรายเป็นคณะ การบรรยายเป็นคณะ การประชุมอภิปราย ทัศนศึกษา โครงการศึกษา การระดมสมอง

2. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทักษะ หรือความสามารถ ได้แก่ การสาธิต การฝึกปฏิบัติ กรณีศึกษา การสร้างสถานการณ์จำลอง เกมการบริหาร การสอนงาน การแสดงบทบาทสมมติ วิธีประสบเหตุการณ์

3. เทคนิคที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติ ได้แก่ การฝึกอบรมเพื่อรู้เขารู้เรา การแสดงบทบาทสมมติ กรณีศึกษา การอภิปรายกลุ่ม การแสดงแบบพฤติกรรม การฝึกปฏิบัติ เกมการบริหาร

ผู้วิจัยมีความเห็นว่าเทคนิควิธีการฝึกอบรมต่าง ๆ นั้น มีความเหมาะสมกับบุคคลและสภาพการณ์ที่แตกต่างกันจึงต้องพิจารณาเลือกนำไปใช้ให้เหมาะสมด้วย ผู้วิจัยได้รวบรวมรายละเอียดไว้เพื่อให้ทีมวิทยากรได้เข้าใจเกี่ยวกับลักษณะ ขั้นตอนการใช้ การพิจารณานำไปใช้ให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม ข้อดี และข้อจำกัด ดังนี้

1. การบรรยาย (Lecture) ใช้ถ่ายทอดความรู้ ข้อมูล ข้อเท็จจริง และแนวทางการปฏิบัติต่าง ๆ พิจารณาจากความรู้ในเนื้อหา และความสามารถในการถ่ายทอดของวิทยากรเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ ข้อดี คือ สามารถถ่ายทอดสาระต่าง ๆ ให้แก่ผู้รับการฝึกอบรมจำนวนมากได้ในเวลาอันรวดเร็ว ประหยัดเวลาและทรัพยากร เป็นเทคนิคพื้นฐานของเทคนิคอื่นๆ หากมีการซักถามด้วยจะเหมาะกับการฝึกอบรมที่ต้องการให้เกิดทักษะความสัมพันธะระหว่างบุคคล ทักษะการแก้ปัญหา การยอมรับของผู้ที่มีส่วนร่วม ข้อจำกัดคือ เป็นการสื่อสารทางเดียว และไม่อาจใช้ได้กับทุกเรื่องโดยเฉพาะเรื่องที่ต้องสรุปนำไปปฏิบัติการ

2. การอภิปรายกลุ่ม (Group discussion) เป็นเทคนิคที่ต้องการให้ผู้รับการฝึกอบรมได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ ขั้นตอนคือแบ่งผู้รับการอบรมเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-6 คน และให้สมาชิกในกลุ่มเลือกประธาน ประธานเลือกเลขานุการ ประธานชี้แจงประเด็นที่ได้รับมอบหมายให้กลุ่มทราบ สมาชิกกลุ่มร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์ซึ่งกันและกัน และหาข้อสรุปหรือข้อเสนอแนะ เลขานุการจดบันทึก ตัวแทนกลุ่มเสนอผลการอภิปรายกลุ่มต่อที่ประชุมใหญ่ ข้อดี คือ ได้แสดงความคิดเห็นของตนอย่างอิสระเต็มที่ รวบรวมความคิดเห็นและประสบการณ์จากบุคคลหลายฝ่าย ข้อสรุปที่ได้เป็นประโยชน์ต่อการแก้ไขปัญหาอย่างแท้จริง และเกิดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ข้อจำกัด ไม่เหมาะกับคนกลุ่มใหญ่ ประธานกลุ่มย่อยต้องสามารถควบคุมการอภิปรายให้ดำเนินไปสู่เป้าหมายได้

3. การระดมสมอง (Brain storming) เป็นการประชุมกลุ่มที่เปิดโอกาสและกระตุ้นให้สมาชิกทุกคนแสดงความคิดเห็นอย่างเสรี โดยไม่มีข้อจำกัด ไม่วิพากษ์วิจารณ์หรือตัดสินคุณค่าใดๆ เพื่อให้ได้ความคิดที่หลากหลายและมีปริมาณมากที่สุด จนกว่าสมาชิกจะเสนอความคิดหมดแล้วจึงวิเคราะห์เป็นข้อสรุป เป็นกลุ่มใหญ่ หรือเป็นกลุ่มย่อยก็ได้ ขั้นตอนคือ วิทยากรนำหัวข้อเสนอในลักษณะคำถาม ให้สมาชิกเสนอความคิดตามลำดับที่หนึ่ง จดบันทึกทุกความคิด กลุ่มใหญ่จะพิจารณาประเมินค่าทุกความคิดแล้วหลอมรวมปรับความคิดเหล่านั้นให้รัดกุม เพิ่มเติมให้สมบูรณ์ ข้อที่ไม่เหมาะสมอาจตัดทิ้งไป ข้อดี คือ ส่งเสริมให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมกัน ฝึกให้รู้จักรับฟังความคิดเห็นของคนอื่น และส่งเสริมให้ได้แนวทางแก้ปัญหาจากหลายแนวคิดที่อาจคิดออกนอกกรอบเดิมของตนทำให้ได้รูปแบบการแก้ปัญหาหลายแนวทาง ข้อจำกัด คือ ขนาดของกลุ่มถ้าใหญ่เกินไปจะขาดความเข้มข้นทำให้ความสนใจของสมาชิกลดลง และหากสมาชิกขาดความรู้พื้นฐานเรื่องหรือปัญหาที่เสนอมาอาจทำให้ความคิดที่ได้ไม่ตรงจุด

4. กรณีศึกษา (Case study) กำหนดหรือบรรยายสถานการณ์ในรูปของงานเขียน เทปบันทึกเสียง หรือวีดิทัศน์ ให้ใช้หลักวิชาการและประสบการณ์จากการปฏิบัติงานมา

วิเคราะห์ แล้วอภิปรายภายใต้การแนะนำของวิทยากร ขั้นตอนคือ วิทยากรเสนอภาพของเนื้อหาว่ามีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การทำงานจริงอย่างไร ควรมีรายละเอียดมากพอที่ทำให้เห็นจุดสำคัญของปัญหาเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจแก้ปัญหาได้ ข้อดี คือ ผู้รับการฝึกอบรมมีโอกาสฝึกฝนวิเคราะห์ปัญหา และตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ปัญหาซึ่งใกล้เคียงกับความเป็นจริง ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทำให้ได้แนวทางแก้ปัญหาหลายแนวทาง ช่วยเพิ่มพูนประสบการณ์ในการปฏิบัติงานให้มากขึ้น เหมาะสำหรับการฝึกอบรมด้านการบริหารงาน และด้านที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญของมนุษย์ บุคคลที่เหมาะสมกับการฝึกอบรมวิธีนี้คือ ผู้บริหาร ผู้จัดการ และผู้ที่เข้าสู่ระดับมืออาชีพ ข้อจำกัด คือ วิทยากรต้องมีความสามารถสร้างกรณีหรือเรื่อง และต้องมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนั้นเป็นอย่างดีจึงจะช่วยให้สมาชิกกลุ่มบรรลุจุดประสงค์ได้

5. การแสดงบทบาทสมมติ (Role playing) นำกรณีตัวอย่างมาเสนอในรูปแบบการแสดงบทบาท เพื่อให้ได้เห็นภาพชัดขึ้น ได้สัมผัสกับประสบการณ์และความรู้สึกที่แท้จริงเกี่ยวกับเรื่องนั้น ขั้นตอนคือ ให้ผู้รับการอบรมแสดงบทบาทตามสถานการณ์ที่วิทยากรกำหนดไว้ล่วงหน้า หรือให้สร้างบทบาทขึ้นเอง อภิปรายและการวิเคราะห์เพื่อพิจารณาว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นบ้าง เพราะอะไร โดยสนับสนุนให้ได้ฝึกทักษะต่างๆ และมีความเชื่อมั่นในการจัดการกับสถานการณ์จริงและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้แสดงบทบาทนั้น เช่น ให้วิเคราะห์ลักษณะผู้นำที่มีผลต่อการปฏิบัติงานในองค์กร ควรแสดงบทบาทสมมติผู้นำหลายแบบเปรียบเทียบกัน ข้อดีคือ สมาชิกกลุ่มเกิดความสนใจเรื่องที่อบรมมากขึ้น ได้ทดลองปฏิบัติจริง ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ส่งเสริมให้สมาชิกได้แสดงบทบาทตามแนวคิดของตนเกิดความมั่นใจในตนเองมากขึ้น เหมาะสำหรับการฝึกอบรมบุคลากรระดับผู้บริหาร เรื่องที่เหมาะสมกับวิธีนี้คือความสัมพันธ์ระหว่างผู้บังคับบัญชากับผู้ใต้บังคับบัญชา หรือผู้บังคับบัญชากับผู้บังคับบัญชาด้วยกัน ข้อจำกัด คือ ใช้เวลามาก การหาอาสาสมัครเพื่อแสดงบทบาทอาจเป็นอุปสรรคเพราะบางคนยังไม่กล้าแสดงออก

6. การฝึกปฏิบัติ (Exercise) เป็นการนำแนวคิดหรือทฤษฎีที่ได้เรียนรู้มาทดลองปฏิบัติในตอนท้ายของการฝึกอบรม ภายใต้การดูแลของวิทยากร ซึ่งจะเตรียมกิจกรรมที่จะฝึกปฏิบัติไว้ล่วงหน้า หลังจากฝึกอบรมทางทฤษฎีมาแล้ว อาจมีการสาธิตให้ดูก่อน และให้ผู้รับการฝึกอบรมทดลองทำตาม ข้อดี คือ ผู้รับการฝึกอบรมได้ปฏิบัติจริง ก่อนที่จะนำทักษะไปใช้ และทุกคนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และเป็นเทคนิคที่จูงใจให้ทุกคนอยากเรียนรู้

7. การให้ข้อเสนอแนะ (Information Services) เป็นการรวบรวมข้อมูลจากหนังสือ เอกสาร ตำรา บทความต่าง ๆ ซึ่งช่วยให้บุคคลเกิดความคิด ความรู้ และช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ข้อเสนอแนะประเภทส่วนตัวและสังคมจะทำให้เกิดความเข้าใจตนเองดีขึ้น และปรับปรุงความสัมพันธ์กับผู้อื่น ขั้นตอน คือ จัดนิทรรศการ ทำแผ่นโปสเตอร์และแผ่นพับ แจกหนังสือ เชิญวิทยากรมาร่วมบรรยายประกอบ ข้อดี คือ ได้รับข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมอย่างถูกต้อง ทั้งด้านชีวิตครอบครัว หรือการทำงาน เกิดความสามารถในการตัดสินใจที่ดีขึ้นเพราะมีรากฐานมาจากข้อมูลที่ต้องครอบคลุมทุกเรื่อง

8. การพิจารณาไตร่ตรอง (Reflection) เป็นการเรียนรู้ถึงความคิด'ความรู้สึก ของตนเองแล้วใช้เหตุผลในการพิจารณาหาข้อสรุป ข้อดีคือ ทำให้ควบคุมตนเองได้ มีโอกาสพบ ทวนสิ่งที่ได้กระทำไปแล้วเพื่อหาข้อปรับปรุงที่ดีขึ้น

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้เทคนิคในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้าน การตระหนักรู้ตนเอง ดังนี้ การอภิปรายกลุ่ม การระดมสมอง กรณีศึกษา การแสดงบทบาท สัมมติ กิจกรรมกลุ่ม การฝึกปฏิบัติ

งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

ผู้วิจัยได้ค้นคว้า รวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่ง ประกอบด้วยกระบวนการกลุ่ม และการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาบุคลากร ในด้านต่าง ๆ สามารถจัดกลุ่มการนำไปใช้ได้ ดังนี้

กลุ่มตัวอย่างที่มีปัญหาพฤติกรรม ได้แก่งานวิจัยของ

- ประเสริฐ ศรีจันทร์ (2543 : 66) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชาย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีปัญหาพฤติกรรมเรื่องยาและสารเสพติด การทะเลาะวิวาท และปัญหาอื่นๆ ที่สัมพันธ์กัน จำนวน 18 คน อบรมเป็นเวลา 3 วัน ใช้หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า นักเรียนมีความ พึงพอใจในกิจกรรม ร้อยละ 92.42 และรู้จักตนเอง เห็นคุณค่าในตนเอง ยอมรับในความ แตกต่างและเกียรติภูมิของบุคคล จำแนกข้อดีและข้อบกพร่องของตนเองได้อยู่ในระดับมาก มี ทักษะการสื่อสาร ทักษะการตัดสินใจ มีความรักและเห็นใจผู้อื่น

กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อโรคเอดส์ ได้แก่งานวิจัยของ

- ชูชานและคณะ (Susan and others. 1995 : 145-146) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน มัธยมศึกษาปีที่ 1-2 ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ได้แก่ การบรรยาย การอภิปรายกลุ่ม ตัวแบบ จากวีดิทัศน์ การแสดงบทบาทสมมติ การระดมสมอง พบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมที่ปลอดภัย เพิ่มขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุม

- รัชณี ณ ระนอง และคณะ (2538 : 119-120) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนวัยรุ่น โดย ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยทักษะด้านการ ตระหนักรู้ ด้านการสร้างคุณค่าให้ตนเอง ด้านความรับผิดชอบ ด้านการจัดการกับอารมณ์และ ความเครียด สูงกว่ากลุ่มควบคุม

- รัตนา ดอกแก้ว (2539 : ก-ข) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอาชีวศึกษา ใช้การเรียนรู้ แบบมีส่วนร่วม พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้าน และความรู้สึกมีคุณค่าใน ตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการปรับเปลี่ยนเจตคติ สูงกว่าก่อนทดลองและกลุ่มควบคุม

- สุทธิสารณ์ วัฒนมะโน (2540 : บทคัดย่อ) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 ใช้การเรียนรู้แบบมีประสบการณ์จริง พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมี

ความตระหนักรู้ตนเอง ความรับผิดชอบ และพฤติกรรมป้องกันเอตส์มากกว่าก่อนทดลองและกลุ่มควบคุม

- พรพิน บัญแก้ว และเกษณี จันทร์ตระกูล (2543 : 53) กลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มผู้ใช้แรงงานและเยาวชน โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า คนงานในนิคมอุตสาหกรรมภาคเหนือ มากกว่าครึ่งหนึ่งมีทักษะชีวิตที่เป็นประโยชน์ต่อการใช้ชีวิตประจำวันคือทักษะการสร้าง ความมั่นใจให้ตนเอง ทักษะการติดต่อสื่อสาร มีพฤติกรรมใช้ถุงยางอนามัยเพิ่มขึ้น

- เสาวนีย์ รัตนสุภา (2541 : 59) สังเกตการสอนทักษะชีวิตโดยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของครูและประเมินพฤติกรรมนักเรียน พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมทักษะชีวิตแสดงออกมาชัดเจน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเอง ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร ความเห็นใจผู้อื่น การตัดสินใจและการแก้ปัญหา

- วิภาวรรณ ผลผลา (2541: บทคัดย่อ, 65) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ส่งเสริมทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ฝึกอบรมเป็นเวลา 4 สัปดาห์ๆ ละ 50 นาที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยเจตคติและทักษะการป้องกันเอตส์สูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

- วินัส จันมา (2543 : 51) กลุ่มตัวอย่างเป็นเจ้าของหน้าที เด็กและเยาวชนในสถานพินิจ และคุ้มครองเด็กและเยาวชน ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า หลังจากอบรมให้เจ้าหน้าที่ 40 คน เด็กและเยาวชนแกนนำ 60 คน เพื่อไปจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิตให้เด็กและเยาวชนในสถานพินิจ จำนวน 756 คน เป็นเวลา 12 เดือนแล้ว เจ้าหน้าที่และเด็กและเยาวชนแกนนำมีความพึงพอใจจากกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมครั้งนี้ ส่วนเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและอบรมสถานพินิจ เห็นว่ากิจกรรมมีความเหมาะสมและมีความพึงพอใจในระดับมาก

กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อยาเสพติดประเภทต่าง ๆ ได้แก่งานวิจัยของ

- บอทวินและอิงค์ (Botvin & Eng. 1980 : 209-213) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2-4 โดยใช้วิธีการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่ในโรงเรียน เพื่อให้ความรู้เรื่องภาพลักษณ์ของตน และฝึกทักษะการพัฒนาความสามารถของตนเอง การเผชิญความวิตก ทักษะการสื่อสาร ทักษะทางสังคม พบว่า มีประสิทธิภาพในการย่อยระยะการเริ่มสูบบุหรี่ได้ และส่งผลต่อสุขภาพด้านอื่นด้วย

- บอทวิน และคนอื่นๆ (Botvin and others. 1984 : 550) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาบุคลิกภาพมีทักษะการเผชิญความเครียด สูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีพฤติกรรมดื่มแอลกอฮอล์น้อยกว่ากลุ่มควบคุม

- เซนต์ ลอร์เรนซ์ และคนอื่นๆ (St. Lawrence and others. 1994 : 425-428) กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นที่พึ่งพาสารเสพติด ใช้การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ให้แสดงบทบาทสมมติ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความรู้ เจตคติ และพฤติกรรมเสี่ยงลดลง

- สุภาพ กลีบบัว และ สุภาพันท์ สุธัญญ์ (2541 : 143) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 12 ครั้ง เพื่อป้องกันการเสพติด ยาบ้า พบว่า กลุ่มทดลอง มีคะแนนเฉลี่ยด้านการตระหนักรู้ตนเอง ความภูมิใจในตนเอง ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น สูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

- ชลชัย ทศกุลณี (2541 : 175) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิทยาลัยเทคนิคชายใต้ รับโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพติด ยาบ้า 12 คาบ โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และใช้เทคนิคกระบวนการกลุ่ม (การระดมสมอง การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ) พบว่า กลุ่มทดลอง มีความตระหนักรู้ตนเอง การควบคุมตนเอง มากกว่ากลุ่มควบคุม

- พีระยา สกุลนิยมพร (2543 : 50) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนวัยรุ่น ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยอบรมเป็นเวลา 3 วัน 2 คืน พบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไป คือ เลิกบุหรืได้ ร้อยละ 31.37 ลดปริมาณบุหรื (มวน) ลงได้ ร้อยละ 58.82 สามารถจัดการกับความเครียดได้ดีกว่าเดิม มีทักษะการเป็นผู้นำมากขึ้น

- จำรัส ศิลาคม, ระพีพรรณ ศรีสุข และทรงเดช สอนใจ (2543 : 61) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาและอาชีวศึกษา ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ใช้เวลาฝึกอบรมแบบเข้าค่ายเป็นเวลา 4 วัน พบว่าผู้รับการฝึกอบรม วิทยากร ผู้นำชุมชน ผู้สังเกตการณ์มีความพึงพอใจและมีความสุขในการเข้าร่วมกิจกรรมฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมในระดับมาก

กลุ่มตัวอย่างที่ส่งเสริมศักยภาพในการเรียน ได้แก่งานวิจัยของ

- ศิริรัตน์ บุญตานนท์ (2541 : 133) กลุ่มตัวอย่างเป็นครูสายชั้น ป.4-ป.6 ที่ได้รับการอบรมเรื่องการสอนทักษะชีวิตโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมสามารถสร้างคุณลักษณะของครูและนักเรียนให้เปลี่ยนไปจากเดิม ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปความ ตัดสินใจได้ถูกต้อง นำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

- อัจฉรา เต็นตระกูล, ทรงศรี นารินทร์, ราไฟ ลือชัย และคณะ (2542 : 51-60) รายงานการพัฒนาการเรียนภาษาไทย วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์และภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จังหวัดเชียงราย โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นตามเกณฑ์ของกลุ่มโรงเรียน ร้อยละ 80 และพัฒนาทักษะในการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น รู้จักตนเอง และมีความภาคภูมิใจกับผลงานของตนเอง กล้าแสดงออก ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีความรับผิดชอบ รู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้น

กลุ่มตัวอย่างที่พัฒนาศักยภาพของบุคคล ได้แก่งานวิจัยของ

- สุปรานี กอมณี (2541 : 169) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2-5 ที่สมัครใจเข้ารับการอบรมพัฒนาศักยภาพผู้นำเยาวชน เป็นเวลา 4 วัน ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมพบว่า หลังการอบรมเยาวชนได้พัฒนาความรู้สึภาคภูมิใจในตนเองและเป้าหมายชีวิตมากขึ้น

- ณรงค์ อ้วนทอง (2542 : 67) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาศาสนาบัณฑิตวิทยาลัย นครศรีธรรมราช ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีทักษะด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ความภูมิใจในตนเอง การสร้างสัมพันธภาพเห็นใจต่อผู้อื่นสูงขึ้น

- ศูนย์ส่งเสริมสุขภาพเขต 8 (2543 : 45-49) กลุ่มตัวอย่างเป็นเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดนครสวรรค์ ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม อบรมเป็นเวลา 6 วัน พบว่า การเห็นคุณค่าของตนเอง การลดพฤติกรรมก้าวร้าว มีความตั้งใจจะประพฤติดี

- ธีระ ชัยยุทธยรรยง (2543 : 66) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย จำนวน 1,640 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีการพัฒนาทักษะด้านรู้จักตนเอง การสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหา ทักษะการปรับตัวสูงขึ้นหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมด้วยคู่มือดังกล่าว

- วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล (2543 : 108, 122) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนพยาบาล โดยใช้วิธีสอนแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และใช้กรณีตัวอย่าง ใช้เวลา 20 ชั่วโมง พบว่า กลุ่มทดลองมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่ากลุ่มควบคุม และสูงกว่าก่อนการทดลอง

- สิทธิกร อ้อยจินดา (2543 : บทคัดย่อ, 96-98) กลุ่มตัวอย่างเป็นข้าราชการและลูกจ้างที่มีตำแหน่งต่ำกว่าระดับ 6 จำนวน 18 คน คณะวิทยาศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง ใช้เทคนิคกิจกรรมกลุ่ม (กรณีศึกษา บทบาทสมมติ เกม การอภิปรายกลุ่ม การให้ข้อเสนอแนะ) อบรม 4 วัน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงานเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการฝึกอบรม

- ปทุมมาศ นนท์ประเสริฐ (2544 : 13) กลุ่มตัวอย่างเป็นครูระดับมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 6 จำนวน 33 คน ที่ได้รับการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมใช้เวลาอบรม 2 วัน พบว่า หลังการฝึกอบรมกลุ่มตัวอย่างมีความรู้ เจตคติ และทักษะการวางแผนและนำเสนอโครงการสิ่งแวดล้อมศึกษามากกว่าก่อนฝึกอบรม

อาจสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมสามารถใช้ในการฝึกอบรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ กลุ่มตัวอย่างจะมีทักษะด้านการตระหนักรู้ตนเอง เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเองและเข้าใจในความแตกต่างของบุคคล เห็นคุณค่าตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง รวมถึงทักษะอื่นๆ อีกด้วย แต่ไม่พบว่ามีเมื่อนำวิธีดังกล่าวมาใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจนำวิธีดังกล่าวไปพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อให้เกิดความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ความหมายของหลักสูตร

นักพัฒนาหลักสูตรให้ความหมายของหลักสูตรไว้มากมายแตกต่างกัน แต่ความหมายที่ได้รับการยอมรับกันโดยทั่วไปทั้งในและต่างประเทศแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

หลักสูตร ในความหมายของกลุ่มรายวิชา เนื้อหาสาระ และอุปกรณ์การสอนต่างๆ ที่รวบรวมไว้ใช้สอนในโรงเรียน

หลักสูตร ในความหมายของประสบการณ์ต่างๆ อย่างที่โรงเรียนจัดให้แก่นักเรียน ทัศนคติแบบพฤติกรรม เพื่อให้ให้นักเรียนมีคุณลักษณะที่เหมาะสมในการดำเนินชีวิตในสังคม อย่างมีความสุข (Taba. 1962 : 10 ; Sowell. 1996 : 5 ; กรมวิชาการ. 2521)

อาจสรุปได้ว่า หลักสูตรหมายถึง มวลประสบการณ์การเรียนรู้การสอนที่องค์กรใดๆ ได้กำหนดไว้อย่างมีเป้าหมาย เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เจริญงอกงามทั้งด้านสติปัญญา เจตคติ รวมทั้งทักษะต่าง ๆ

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรตรงกับหลายคำ เช่น Curriculum Development, Curriculum Improvement, Curriculum Making, Curriculum Construction โดยทั่วไปนิยมใช้คำว่า Curriculum Development

เชย์เลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (Saylor & Alexander. 1974 : 7) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรมีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกหมายถึงการทำให้ดีขึ้นหรือการทำให้สมบูรณ์ขึ้น อีกลักษณะหนึ่งหมายถึงทำให้เกิดมีขึ้นหรือกรณีที่ต้องสร้างหลักสูตรขึ้นใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิม

กาญจนา คุณารักษ์ (2529 : 292) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกประเภท เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหมายและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

จากแนวความคิดข้างต้น ผู้วิจัยใช้คำว่า การพัฒนาหลักสูตรในความหมายของการสร้างขึ้นมาใหม่ และพัฒนาที่มีอยู่แล้วให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยการพัฒนาเป็นหลักสูตรฝึกอบรม

องค์ประกอบของหลักสูตร

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2539 : 3-11) กล่าวว่าหลักสูตรมี 2 ขั้ว คือ มองมุมแคบ พิจารณาเฉพาะสาระ และการประเมินวิชาใดวิชาหนึ่งในหลักสูตร มองมุมกว้าง คือพิจารณาในภาพรวมทั้งหมด ในฐานะเป็นวิชาการสาขาหนึ่ง ซึ่งน่าจะประกอบด้วย 4 ส่วน คือ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระในหลักสูตร วิธีสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผลและประเมินผล

แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตรนั้น นักพัฒนาหลักสูตรทั้งหลายต่างมีความเห็นตรงกันว่า องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 4 ประการ ดังนี้ (Taba. 1962 : 214 ; Tyler. 1970 : 69-71 ; Saylor & Alexander. 1974 : 102 ; วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537 : 5, 84 ; ชมพันธ์ุ กุญชร ณ อยุธยา. 2540 : 16)

1. จุดมุ่งหมาย (Objectives)
2. เนื้อหาวิชา (Content)
3. ประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Experiences)
4. การประเมินผล (Evaluation)

แต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กันทั้งแนวดิ่งและแนวนอน การจัดหลักสูตรทางแนวนอนนั้นเกี่ยวข้องกับขอบข่ายของหลักสูตรและการบูรณาการเนื้อหาเข้าไว้ด้วยกัน การจัดหลักสูตรด้านแนวดิ่งนั้นเกี่ยวกับการเรียงลำดับขั้นตอนและความต่อเนื่อง และยังสัมพันธ์เชื่อมโยงกับปัจจัยอื่นๆ ด้วย เช่น ผู้เรียน เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม การเมือง (Ornstein & Hunkins. 1988 : 168 – 170) และในแต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. จุดมุ่งหมาย หมายถึง ความมุ่งหวังที่จะให้เกิดผลแก่ผู้เรียนภายหลังการใช้หลักสูตร หรือสิ่งที่กำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์จะให้เกิดแก่ผู้เรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามที่ต้องการ และเป็นพฤติกรรมที่สามารถวัดและประเมินได้ การกำหนดจุดมุ่งหมายในหลักสูตรแต่ละระดับจะแตกต่างกันตามลักษณะผู้เรียน และพัฒนาการด้านร่างกาย จิตใจ และสติปัญญา โดยครอบคลุมลักษณะ 3 ด้านคือ ความรู้ ทักษะ และเจตคติ การกำหนดจุดมุ่งหมายที่มีประโยชน์มากที่สุดคือ บ่งบอกถึงชนิดของพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะพัฒนาขึ้นในตัวผู้เรียน และบ่งบอกถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับสภาพชีวิตที่ใช้พฤติกรรมนั้นๆ (Saylor & Alexander. 1974 : 153 ; ชำรง บัวศรี. 2531 : 194 ; สงัด อุทรานันท์. 2532 : 203-204)

2. เนื้อหาวิชา หมายถึง สารสำคัญของความรู้ที่นำมาเป็นเครื่องมือพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถ และเกิดคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมาย เป็นสิ่งที่กำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ และเชื่อมโยงให้การจัดประสบการณ์นั้นบังเกิดผลตามจุดมุ่งหมาย เกณฑ์การเลือกเนื้อหา คือ 1) ข้อมูลด้านปรัชญาการศึกษา ได้แก่ เป้าหมายทางการศึกษา องค์ความรู้ และธรรมชาติของความรู้ 2) ข้อมูลด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ ได้แก่ พัฒนาการและวุฒิภาวะของผู้เรียน ความสามารถและศักยภาพในตัวผู้เรียน ธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์ 3) ข้อมูลด้านสังคม ได้แก่ ความต้องการและความคาดหวังของสังคม และเกณฑ์ที่ใช้ตรวจสอบคุณภาพของเนื้อหา คือ 1) มีเนื้อหาเฉพาะใดบ้างที่จะบ่งชี้ให้ผู้เรียนรู้ในสิ่งนั้น 2) มีข้อเท็จจริง แนวคิด หลักการใดบ้างที่สัมพันธ์กับหัวข้อเนื้อหา 3) เนื้อหาได้ชี้แนวทางเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนเป็นขั้นตอนแต่ต่อเนื่องอย่างสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องอย่างไร 4) เนื้อหาได้บ่งชี้ให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความคิด ทักษะ และคุณลักษณะ ค่านิยมในรูปแบบใด เกณฑ์ในการจัดเนื้อหา คือ 1) จัดตามลำดับจากเนื้อหาที่ง่ายไปสู่ปัญหาที่ยาก 2) จัดตามความจำเป็นที่

ต้องเรียนก่อนเรียนหลัง 3) การจัดตามลำดับของกาลเวลา 4) จัดตามหัวข้อหรือเรื่อง 5) จัดลำดับจากส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวม 6) จัดตามลำดับจากส่วนรวมไปสู่ส่วนย่อย (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537 : 93 ; ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. 2539 : 84 – 86)

3. ประสพการณ์การเรียนรู้ หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสถานการณ์ภายนอกที่ผู้เรียนมีปฏิริยาต่อการเรียนรู้ เกิดจากสิ่งที่คุณเรียนกระทำมิใช่ครูกระทำ จะเห็นว่าจุดมุ่งหมายและเนื้อหาวิชาเป็นจุดหมายปลายทาง (Ends) แต่ประสพการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นเป็นวิธีการ (Means) ที่จะบรรลุถึงจุดหมายปลายทางนั้น หลักในการเลือกประสพการณ์การเรียนรู้ คือ 1) เลือกประสพการณ์การเรียนรู้ที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติตามจุดมุ่งหมาย 2) ควรเป็นที่พึงพอใจของผู้เรียน 3) อยู่ในขอบข่ายความสามารถของผู้เรียน 4) ควรเลือกประสพการณ์การเรียนรู้ที่สามารถนำไปสู่จุดมุ่งหมายหลาย ๆ อย่างได้ (Tyler. 1970 : 74 ; เต็มดวง รัตนทัศนีย. ม.ป.ป. : 14-15)

4. การประเมินผล หมายถึง กระบวนการรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบว่าประสพการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นได้ผลเป็นที่พึงปรารถนาจริงหรือไม่ มากน้อยเพียงใด และเป็นการเสนอข้อมูลเพื่อตัดสินใจเปลี่ยนแปลง ปรับปรุง หรือเลือกวิธีการใหม่เกี่ยวกับการจัดการศึกษา พิจารณาให้ครอบคลุมทั้งมิติการประเมินความก้าวหน้าและมิติการประเมินผลลัพธ์ (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2537 : 134 ; สำเริง บุญเรืองรัตน์. 2539 : 2-14)

ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้กรอบแนวความคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตรข้างต้น ในการสร้างจุดมุ่งหมาย เลือกเนื้อหาวิชา การจัดประสพการณ์การเรียนรู้ รวมทั้งการประเมินผล

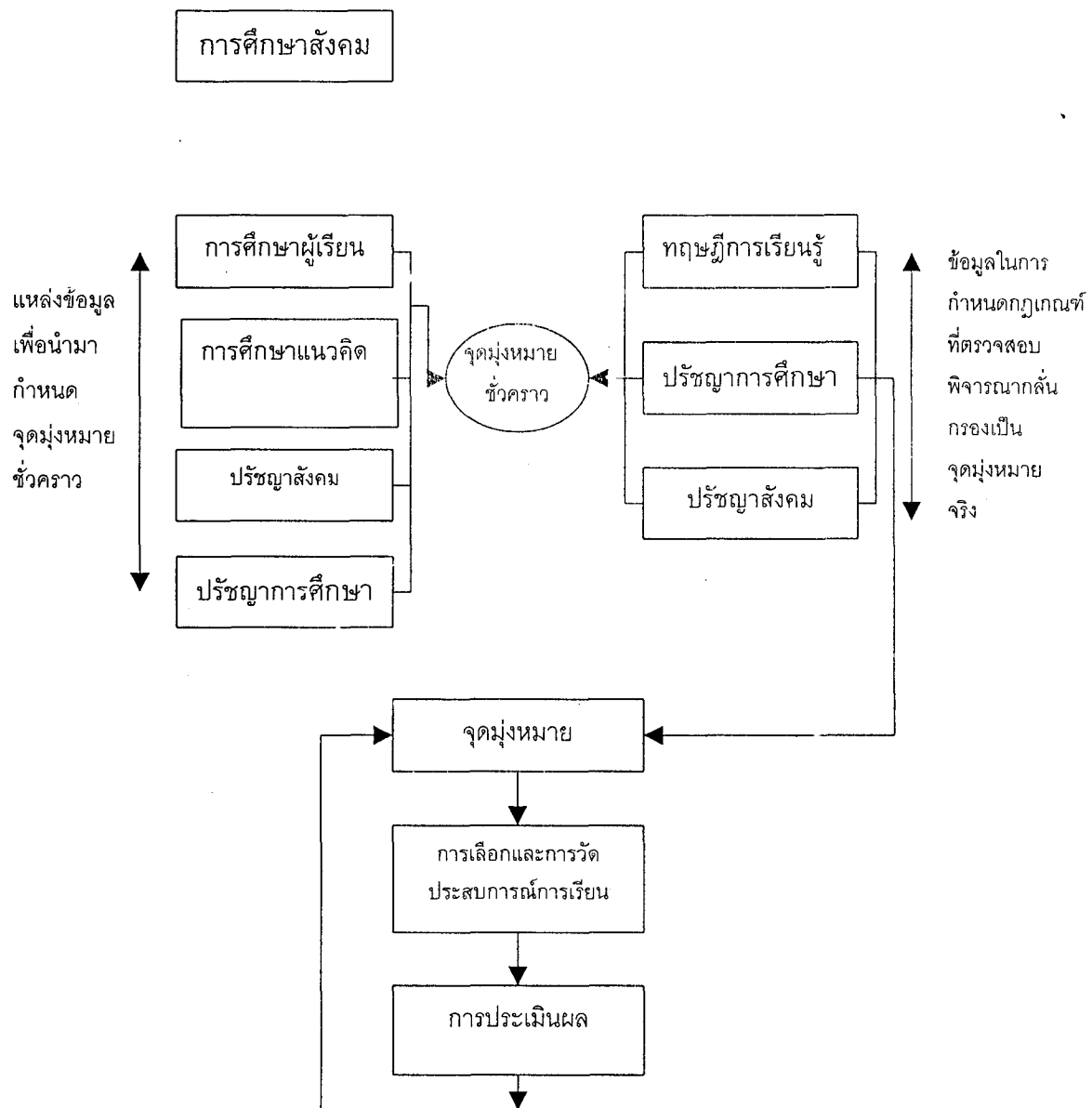
การพัฒนาหลักสูตร

การศึกษาและการฝึกอบรมเหมือนกันตรงที่เป็นกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และทักษะด้านต่าง ๆ โดยมีหลักสูตรเป็นแนวทางในการดำเนินการ แตกต่างกันตรงระยะเวลา บประมาณ กลุ่มเป้าหมาย ผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในการฝึกอบรม ดังนี้

ไทเลอร์ (Oliva. 1988 : 171 ; citing Tyler. 1949) เสนอการพัฒนาหลักสูตรโดยวิธี means-ends approach ว่ามี 4 ขั้นตอน ได้แก่

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยอาศัยข้อมูลจากตัวผู้เรียน ผู้เชี่ยวชาญ และกลั่นกรองคัดข้อที่ไม่สำคัญออกไปบนพื้นฐานของหลักจิตวิทยาการเรียนรู้และหลักปรัชญาการศึกษา
2. เลือกประสพการณ์การเรียนรู้ จัดหมวดหมู่ประสพการณ์การเรียนรู้ กำหนดวิธีการจัดประสพการณ์การเรียนรู้
3. จัดประสพการณ์การเรียนรู้ โดยสำรวจความสัมพันธ์ด้านเวลาและเนื้อหา

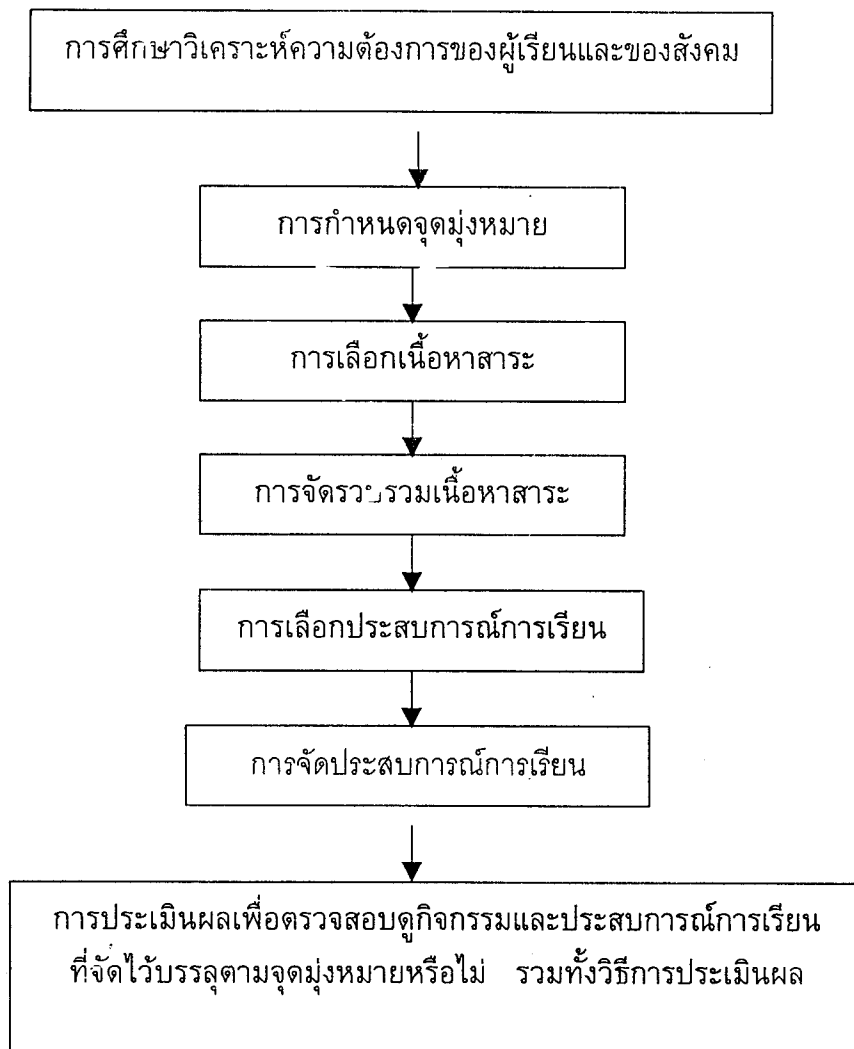
4. การประเมินผล เพื่อตรวจสอบว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นนั้นบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เพียงใด



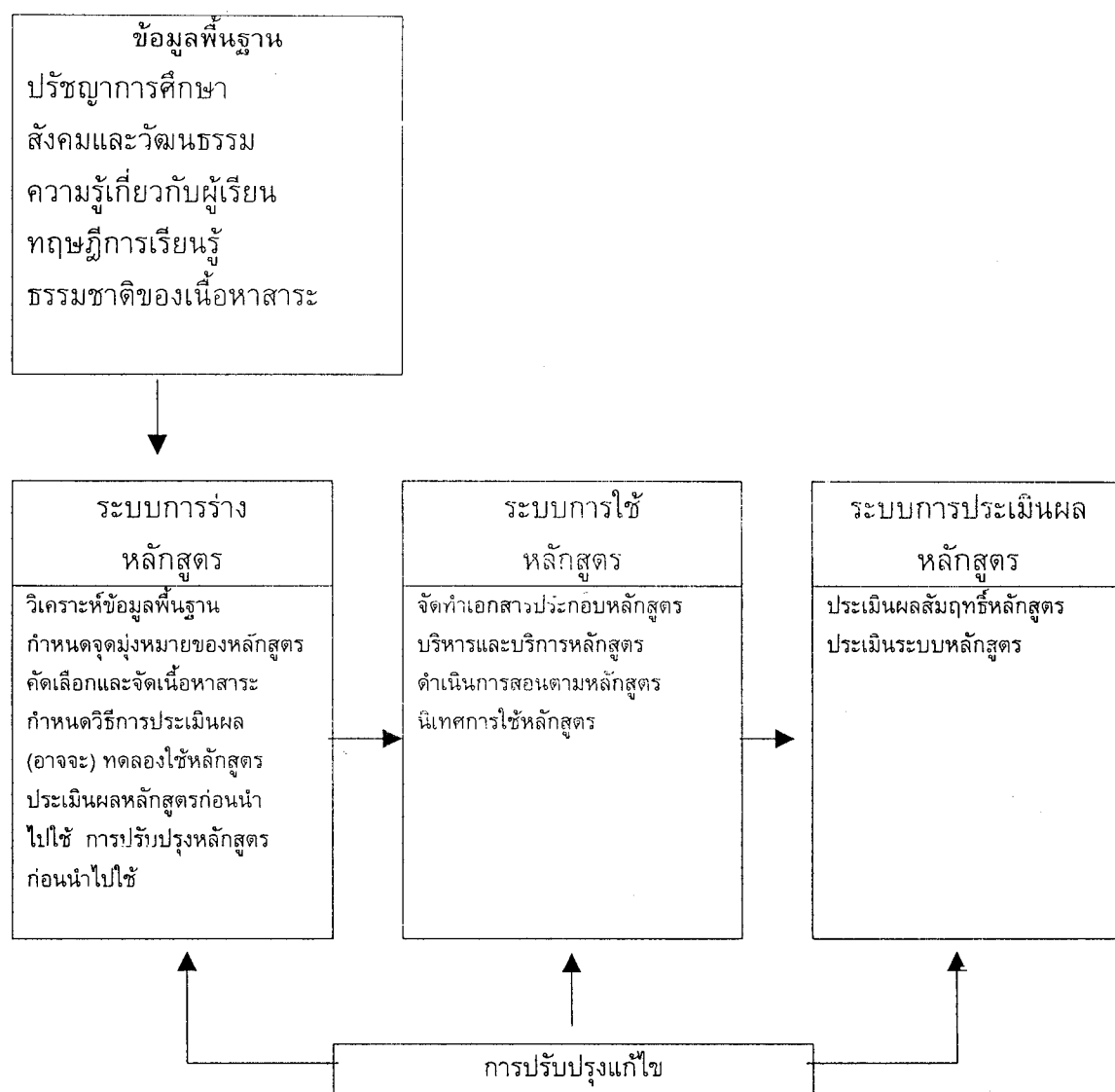
ภาพประกอบ 13 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Oliva, 1988)

ทาบ (Taba. 1962 : 422-425) เสนอกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรไว้ 7 ขั้นตอน

1. การวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนและสังคม
2. การกำหนดจุดมุ่งหมาย
3. การเลือกเนื้อหา
4. การจัดระบบเนื้อหา
5. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้
6. การจัดระบบประสบการณ์การเรียนรู้
7. การประเมินผลเพื่อตรวจสอบดูกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดไว้ บรรลุตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ รวมทั้งวิธีการประเมินผล



ภาพประกอบ 14 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ (Taba. 1962)



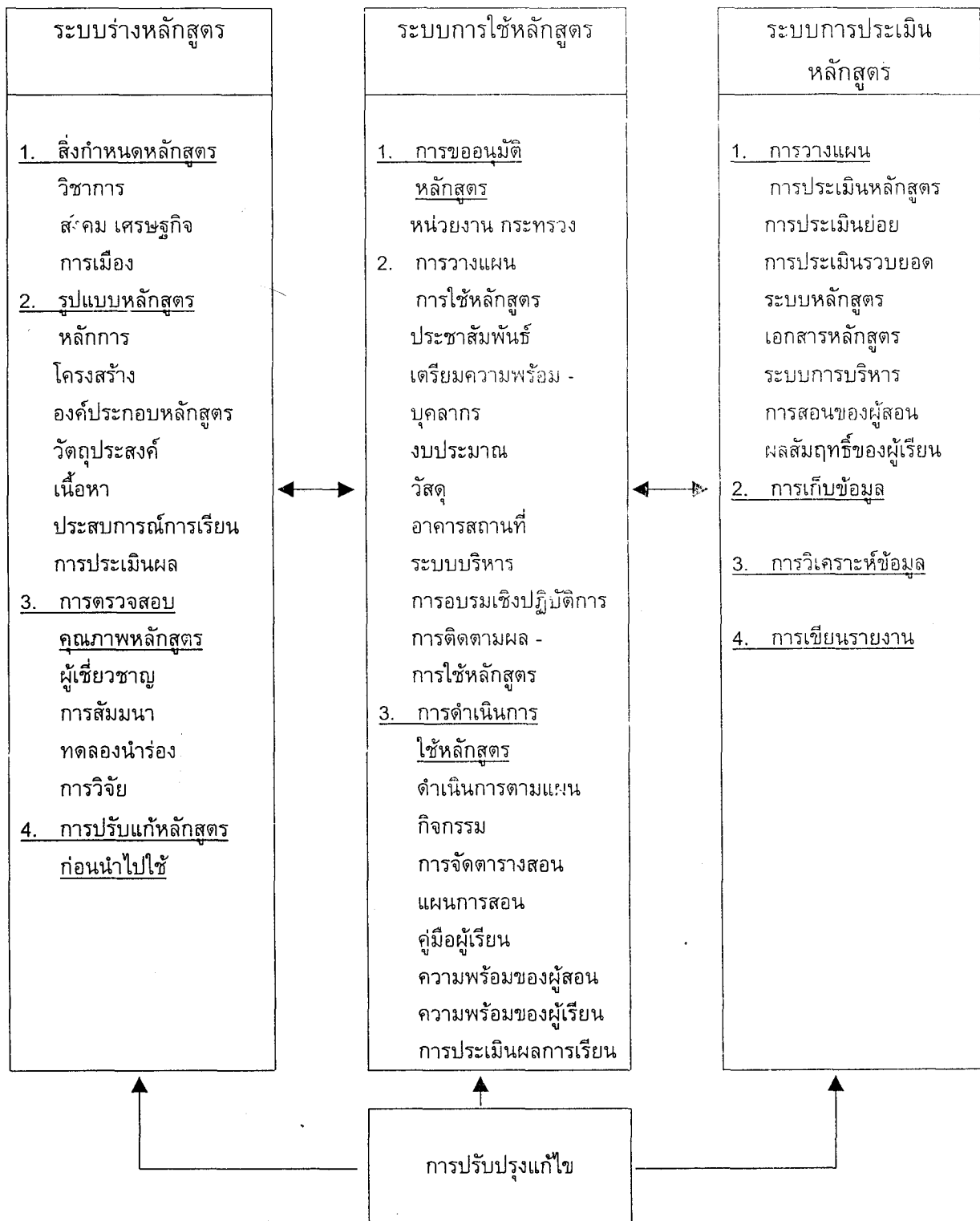
ภาพประกอบ 15 ระบบการพัฒนาหลักสูตร (สัจด์ อุทรานันท์. 2532)

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535 : 16-17) ได้เสนอรูปแบบการการพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจรโดยแบ่งกระบวนการพัฒนาหลักสูตรไว้ 3 ระบบคือ ระบบร่างหลักสูตร ระบบการนำหลักสูตรไปใช้ และระบบการประเมินหลักสูตร ซึ่งทั้งสามระบบนี้จะต้องสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน

1. ระบบร่างหลักสูตร ได้แก่ สิ่งกำหนดหลักสูตร รูปแบบหลักสูตรการตรวจสอบ คุณภาพหลักสูตร และการปรับแก้หลักสูตรก่อนนำไปใช้

2. ระบบการใช้หลักสูตร ได้แก่ การขออนุมัติหลักสูตร การวางแผนการใช้หลักสูตร และการดำเนินการใช้หลักสูตร

3. ระบบการประเมินหลักสูตร ได้แก่ การวางแผน การประเมินหลักสูตร แผนการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และการเขียนรายงาน



ภาพประกอบ 16 การพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจร (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2535)

ไพฑูรย์ นิยมนา (2536 : 21) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ด้าน คือ

1. ด้านหลักสูตร หมายถึงข้อมูลพื้นฐานด้านความต้องการของผู้เรียน ความต้องการของสังคม การกำหนดเป้าหมายของหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินผลหลักสูตร
2. ด้านการสอน ประกอบด้วยการกำหนดเป้าหมายและจุดประสงค์การเรียนรู้ การเลือกยุทธวิธีในการสอน การเลือกเทคนิควิธีการประเมินผล การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลการสอน

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การฝึกอบรมจะบรรลุวัตถุประสงค์ได้จะต้องมีหลักสูตรเป็นตัวกำหนดแนวทาง การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมต่างกับหลักสูตรทั่วไป หลักสูตรการฝึกอบรมเป็นเพียงการพัฒนาบุคคลเพื่อให้มีประสิทธิภาพในการทำงานยิ่งขึ้น ส่วนหลักสูตรการเรียนการสอนจะมุ่งพัฒนาและเป็นหลักสูตรต่อเนื่องโดยใช้ระยะเวลายาวนานเป็นสำคัญ

เริงลักษณ์ โรจน์พันธ์ (2529 : 27) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรในการฝึกอบรมเป็นขั้นตอนที่ 2 ที่กระทำต่อเนื่องจากการหาความจำเป็นในการฝึกอบรม และควรพิจารณาเรื่องต่อไปนี้ด้วย

1. วัตถุประสงค์ของวิชาต้องการเน้นหนักให้เกิดพฤติกรรมด้านใด
 2. ผู้รับการฝึกอบรมเป็นใคร ระดับความรู้พื้นฐาน ประสบการณ์ เป็นอย่างไร
 3. สิ่งอำนวยความสะดวกในการฝึกอบรม เช่น สถานที่เพียงพอ หรือไม่
 4. ระยะเวลาที่กำหนดให้มีมากน้อยเพียงใด เพียงพอต่อการจัดกิจกรรมหรือไม่
 5. วิทยากร กิจกรรมบางอย่างต้องการผู้ชำนาญหรือมีทักษะซึ่งจะหาได้หรือไม่
- กุลยา ตันติผลาชีวะ (2537 : 59-77) กล่าวว่า การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมมี

5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์งานที่ต้องเรียนรู้ จะบอกถึงกรอบแนวคิดของหลักสูตรถึงเนื้อหาที่เหมาะสมกับความต้องการฝึกอบรม เริ่มจากการศึกษาสภาพการทำงาน สัมภาษณ์ สัมมนา
2. การเลือกเนื้อหาสาระวิชา มีความแตกต่างที่ลุ่มลึกมากกว่าประสบการณ์ที่เคยมีมาก่อน กระตุ้นให้เกิดความอยากรู้มากขึ้นตามหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
3. การเลือกรูปแบบการฝึกอบรม พิจารณาจากคุณสมบัติ ปัญหา พฤติกรรมของผู้รับการฝึกอบรม ประโยชน์ที่ได้รับ นโยบายขององค์กร รวมถึงทรัพยากรบุคคลและวัสดุที่มีอยู่
4. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การดำเนินกิจกรรมแต่ละวันต้องเลือกกิจกรรมที่จูงใจ ช่วยให้เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมเข้ากับประสบการณ์ใหม่
5. การประเมินผลการเรียนรู้ มี 3 ระยะ คือ ประเมินก่อนการฝึกอบรม ระหว่างการฝึกอบรม และหลังสำเร็จการฝึกอบรมแล้ว ว่ามีความสามารถตามจุดประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรมมาก น้อย อย่างไร และควรแก้ไขหรือไม่ อย่างไร

อาจสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมควรมีขั้นตอนดังนี้คือ สำรวจความต้องการกำหนดวัตถุประสงค์ กำหนดหมวดวิชาที่จะทำการฝึกอบรม รายละเอียดเนื้อหา กำหนดการฝึกอบรม

ชุดฝึกอบรม

ชุดฝึกอบรมเป็นหลักสูตรการฝึกอบรมอย่างหนึ่ง มี 2 ประเภท คือชุดฝึกอบรมที่ศึกษาด้วยตนเอง (Self learning module) และชุดฝึกอบรมที่ต้องสอนและทำกิจกรรม (Teaching module)

ชุดฝึกอบรมโดยทั่วไปประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. จุดมุ่งหมายของการฝึกอบรม ในจุดมุ่งหมายจะระบุว่า เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมผ่านการฝึกอบรมแล้วควรมีพฤติกรรมเช่นใด พฤติกรรมดังกล่าวเป็นผลจากการเรียนรู้ ดังนั้นควรระบุในลักษณะของจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เช่น วัดได้ สังเกตได้
2. เนื้อหาของการฝึกอบรม เป็นเรื่องราวหรือกิจกรรมที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะต้องกระทำเพื่อให้เกิดการเรียนรู้
3. วิธีการฝึกอบรม หมายถึงวิธีการที่ใช้เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้ ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ มีหลายวิธี เช่น การศึกษาด้วยตนเอง การบรรยาย หรือใช้ทั้งสองวิธี
4. สื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ในการฝึกอบรม หมายถึง สื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอนที่ใช้ในการฝึกอบรม เช่น วีดิทัศน์ สไลด์ แผ่นภาพโปสเตอร์ คู่มือ แบบฝึกหัด เอกสารที่เกี่ยวข้อง
5. การประเมินผลการฝึกอบรม หมายถึง การวัดผลสัมฤทธิ์ในการฝึกอบรมว่าเป็นไปตามจุดมุ่งหมายหรือเกณฑ์ที่ตั้งไว้หรือไม่ วัดได้หลายวิธี เช่น การสังเกต สัมภาษณ์ การทดสอบ

การพัฒนาชุดฝึกอบรม

ชุดฝึกอบรมประกอบด้วยองค์ประกอบ เช่น วัตถุประสงค์ หมวดวิชาที่จะทำฝึกอบรม เนื้อหาวิธีการฝึกอบรม สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรมและการประเมินผล กำหนดการฝึกอบรม (เรียงลักษณะ ไรจ์พันธุ์, 2529 : 25) มีผู้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาชุดฝึกอบรมไว้ ดังนี้คือ

พารีก และโร (Pareek & Roa, 1981 : 1) ได้พัฒนาชุดฝึกอบรมโดยดำเนินการตามขั้นตอน ซึ่งมีอยู่ 7 ขั้นตอน ดังนี้คือ

1. ระบุปัญหาในเรื่องระดับความสามารถของคนหรือองค์การ วิเคราะห์แล้วเห็นว่ามี ความจำเป็นต้องแก้ไข และสามารถแก้ไขได้ด้วยการฝึกอบรม
2. กำหนดกลวิธีในการฝึกอบรม เมื่อพิจารณาว่าการแก้ปัญหาต้องใช้วิธีการฝึกอบรม ผู้พัฒนาชุดฝึกอบรมจะต้องกำหนดยุทธวิธีในการฝึกอบรมว่าจะใช้รูปแบบและเทคนิควิธีใดบ้างในการฝึกอบรม

3. ระบุความจำเป็นในการฝึกอบรม นับว่ามีความสำคัญในการพัฒนาชุดฝึกอบรม เพราะจะทำให้ชุดฝึกอบรมนั้นมีวัตถุประสงค์ตรงกับปัญหาและความจำเป็นในการฝึกอบรม

4. พัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม เป็นขั้นตอนที่จะต้องจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ตรงกับปัญหาและความจำเป็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรม แบ่งได้ 3 ขั้นตอนสำคัญ ๆ ดังนี้ คือ

4.1 การกำหนดวัตถุประสงค์ วัตถุประสงค์ดังกล่าวจะต้องเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เพราะจะช่วยให้สามารถกำหนดเนื้อหาและกิจกรรมได้อย่างเหมาะสม โดยจะต้องคำนึงถึงความจำเป็นในการฝึกอบรมเป็นพื้นฐาน

4.2 การคัดเลือกเนื้อหา จะต้องให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย เป็นสิ่งใหม่และเป็นที่น่าสนใจของผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยพิจารณาจากวัย และระดับความรู้เดิมด้วย

4.3 การเลือกกิจกรรมการเรียนรู้หรือประสบการณ์การเรียนรู้ นอกจากจะต้องเป็นการส่งเสริมให้บรรลุวัตถุประสงค์แล้ว ประสบการณ์ที่จัดให้จะต้องน่าสนใจและเป็นการส่งเสริมกันระหว่างประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ได้หลายทาง ผู้เข้าฝึกอบรมส่วนใหญ่สามารถลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง

4.4 เลือกสื่อในการฝึกอบรม การที่บุคคลเกิดการเรียนรู้ได้ดีนั้นจำเป็นต้องมีการสื่อความหมายที่ดี เพื่อลดช่องว่างระหว่างผู้ให้การอบรมกับผู้รับการฝึกอบรม สื่อจึงนับว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญมากในการถ่ายทอดสิ่งต่าง ๆ จากผู้พูดไปยังผู้ฟัง สื่อที่กล่าวถึงนี้หมายถึง วัสดุ เครื่องมือและหรือวิธีการ ช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความสนใจและกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรมซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการฝึกอบรม

5. ดำเนินการฝึกอบรม เป็นขั้นที่นำชุดฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้เพื่อตรวจสอบเกี่ยวกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอนที่นำมาใช้ สื่อและอุปกรณ์ประกอบการสอนการประเมินผลที่ใช้ระหว่างฝึกอบรมและหลังฝึกอบรมว่าสามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ต้องคำนึงถึงกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการฝึกอบรมว่า เป็นไปตามขอบเขตที่กำหนดไว้หรือไม่

6. ประเมินผลการฝึกอบรม เป็นการประเมินจุดมุ่งหมายในด้านความรู้ และด้านการเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรม ภายหลังจากการฝึกอบรม อาจจะใช้วิธีสัมภาษณ์ สังเกต หรือทดสอบร่วมกันก็ได้

มิติการพัฒนาหลักสูตร

นักพัฒนาหลักสูตรได้เสนอแนวทางการพิจารณาหลักสูตร โดยคำนึงถึงลักษณะของกิจกรรมหลักสูตร การใช้หลักสูตร กลยุทธ์ในการพัฒนาการประเมินผลหลักสูตร ตลอดจนประสิทธิภาพของหลักสูตรใน 2 มิติ (วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล. 2543 : 73-77) ดังนี้

1. วิธีทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค (Technical-Scientific Approach)
2. วิธีที่ไม่ใช่ทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค (Non-Technical-Scientific Approach)

แนวคิดของวิธีทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค มีความเชื่อว่าผู้สร้างหลักสูตรและผู้สอน ไม่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน ถือว่าการสอนเป็นส่วนหนึ่ง หลักสูตรเป็นอีกส่วนหนึ่ง ซึ่งหมายถึง ผู้สอนเป็นกลุ่มหนึ่ง และผู้สร้างหลักสูตรก็เป็นอีกกลุ่มหนึ่ง เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นเนื้อหาวิชา เป็นศูนย์กลางการพัฒนา (Ornstein & Hunkins. 1993 : 266 ; เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. 2539 : 5) ซึ่งการพัฒนาหลักสูตรเริ่มต้นจากผู้บริหารระดับสูง หรือผู้วางนโยบายการศึกษาระดับประเทศ หลักสูตรจะมีระดับกว้างใช้ในระดับประเทศ หลักสูตรจะชี้นำการจัดการเรียนการสอน แสดงความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนได้ดังนี้



ภาพประกอบ 17 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนแบบแยกเป็นสองส่วน

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้ ได้แก่รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler's 4 Basic Principle) หรือที่รู้จักกันดีว่าเป็นหลักการและเหตุผลในการสร้างหลักสูตร (Tyler rationale) (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537 : 10) รายละเอียดดังนี้

1. มีความมุ่งหมายทางการศึกษาอะไรบ้างที่โรงเรียนควรแสวงหา
2. มีประสบการณ์อะไรบ้างที่ควรจัดเพื่อช่วยให้บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้
3. จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาอย่างไร จึงจะทำให้การสอนมีประสิทธิภาพ
4. จะประเมินผลประสิทธิภาพของประสบการณ์ในการเรียนอย่างไร

ไทเลอร์ได้ให้ความสำคัญกับการจัดจุดประสงค์ในข้อแรกมากที่สุด เพราะคำถามอีก

3 ข้อ ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ข้อแรกที่กำหนดไว้

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้มีข้อโต้แย้งในประเด็นต่อไปนี้

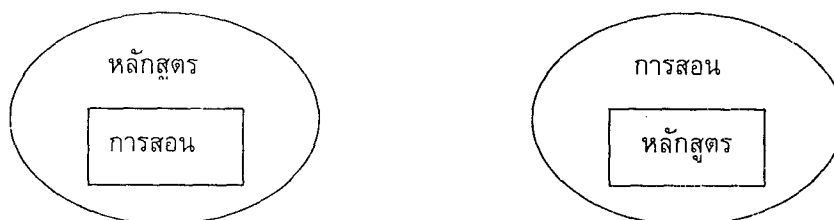
1. ไม่สามารถตอบสนองความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน
2. ไม่คำนึงถึงบริบทของผู้เรียนและสภาพการจัดการเรียนการสอนที่เป็นสภาพจริง
3. ครูไม่มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร

แนวคิดของวิธีที่ไม่ใช่ทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค มีความเชื่อว่าหลักสูตรกับการสอน มีความเชื่อมโยงกัน แม้จะเชื่อมโยงลักษณะใดก็ตาม เช่นในลักษณะประสานแน่น หลักสูตรและการสอนบูรณาการเข้าด้วยกัน แสดงความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนได้ดังนี้



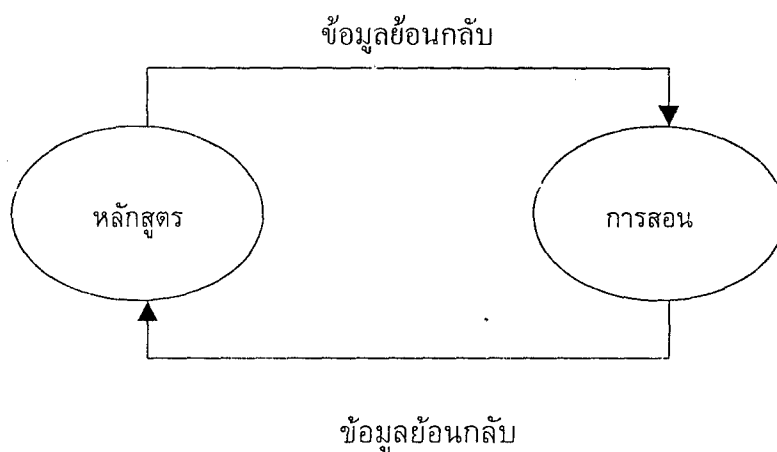
ภาพประกอบ 18 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนแบบประสานแน่น

หรือมีการเชื่อมโยงในลักษณะมีจุดร่วม ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกถือว่าการสอนเป็นระบบย่อยของหลักสูตร อีกลักษณะหนึ่งถือว่าหลักสูตรเป็นระบบย่อยของการสอน แสดงความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนได้ดังนี้



ภาพประกอบ 19 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนตามทฤษฎีแบบมีจุดร่วม

หรือการเชื่อมโยงในลักษณะเป็นวงจร ถือว่าหลักสูตรและการสอนเป็นข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน แสดงความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนได้ดังนี้



ภาพประกอบ 20 ความเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการสอนตามทฤษฎีแบบวงจร

นักพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้เชื่อว่าผู้พัฒนาหลักสูตรและผู้ใช้หลักสูตรควรเป็นบุคคลกลุ่มเดียวกัน เนื่องจากครูเป็นผู้ที่มีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับผู้เรียนและหลักสูตรมากที่สุด และการสอนก็ดำเนินภายใต้สภาพการณ์ที่เป็นจริง ทำให้หลักสูตรสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง (Sowell. 1996 : 10)

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดนี้ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ (Taba. 1962) ที่เรียกว่า Grassroots Rationale ที่พัฒนาโดยผู้สอนโดยตรง ใช้แนวทางการสรุปอ้างอิง (Inductive Approach) เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร โดยเริ่มต้นจากการศึกษาสิ่งที่เฉพาะเจาะจงและหาข้อสรุปในระดับที่กว้างขึ้น

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของทาบ (The Taba Model : Grassroots Rationale) เชื่อว่าหลักสูตรควรจะถูกออกแบบและกำหนดโดยผู้สอนมากกว่าที่จะกำหนดโดยเจ้าหน้าที่ระดับสูง พบว่ามีข้อโต้แย้งบางประการเนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรด้วยครูผู้สอนเพียงคนเดียว ในประเด็นดังนี้ (Ornstein & Hunkins. 1993 : 267-269)

1. ประสิทธิภาพของหลักสูตร
2. ขั้นตอนการใช้หลักสูตร ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่าย
3. การบริหารจัดการเกี่ยวกับหลักสูตร

แนวคิดในการพัฒนาทั้งวิธีทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค และวิธีที่ไม่ใช่ทางวิทยาศาสตร์และเทคนิค ต่างก็มีจุดด้อยดังกล่าว จึงมีผู้เสนอแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรที่สามารถแก้ไขจุดด้อยของแต่ละรูปแบบและผสมผสานกับแนวคิดทั้ง 2 ได้อย่างดี คือใช้รูปแบบการวิจัยในการพัฒนาหลักสูตร (Research Model)

การพัฒนาหลักสูตรโดยการวิจัย

เบน-เพเรตซ์ (Ben-Peretz. 1992 : 257) เสนอการพัฒนาหลักสูตรโดยการวิจัย ซึ่งเป็นการบูรณาการวิจัยรูปแบบต่างๆ ตามแนวคิดของนักศึกษา เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรซึ่งมีหลายวิธี ที่นิยมกันมาก เช่น การวิจัยเชิงทดลอง การวิจัยและพัฒนา การวิจัยโดยใช้เทคนิคเดลฟาย การวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น

ในประเทศไทย ได้ใช้แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรด้วยการผสมผสานวิธีการวิจัยในบางขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร และมีแนวโน้มจะใช้รูปแบบการพัฒนาในลักษณะนี้มากขึ้น ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยต่อไปนี้

ใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนา ได้แก่งานวิจัยของ

- สาคร พุทธปวน (2534) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการป้องกันการใช้จ่ายและยาเสพติดสำหรับบุคลากรในงานสาธารณสุขมูลฐาน

- งามจิต พงษ์พิสุทธิบุปผา (2541) การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมผู้นำทางการเกษตรสำหรับนักเรียนโครงการอาชีวศึกษาเพื่อพัฒนาชนบท (อศ.กช.)

- อติญาณ์ ศรีเกษตรริน (2543) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำสำหรับนักศึกษาพยาบาล

- วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล (2544) พัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในกระบวนการพยาบาล

- ยุวดี ภาชา (2536) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการจัดการเรียนแบบที่ใช้ปัญหาเป็นหลักสำหรับอาจารย์พยาบาล

ใช้รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ ได้แก่งานวิจัยของ

- ชาตรี มณีโกศล (2539) การพัฒนาหลักสูตรการวิจัยปฏิบัติการสำหรับครูประถมศึกษา

- รัตนะ บัวสนธิ์ (2535) การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน เพื่อถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่น กรณีศึกษาชุมชนแห่งหนึ่งในเขตภาคกลางตอนล่างโดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงคุณภาพ

ใช้เทคนิคเดลฟาย ได้แก่งานวิจัยของ

- พรชัย หนูแก้ว (2541) พัฒนาหลักสูตรแบบบูรณาการเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมประชาธิปไตยของนักเรียนประถมศึกษา

- เฉลิมพล คงจันทร์ (2541) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเทคโนโลยีรถยนต์ไฟฟ้าสำหรับนักศึกษาช่างยนต์

ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง ได้แก่งานวิจัยของ

- กอบกิจ ตันท์เจริญรัตน์ (2536) การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมบุคลากรทางสุขภาพเพื่อเสริมสร้างสุขภาพของผู้สูงอายุ

- สมคิด เมตไตรพันธ์ (2530) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสมรรถภาพการทำงานเป็นกลุ่มสำหรับผู้นำท้องถิ่นระดับหมู่บ้านในประเทศไทย

จากแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยมีความเห็นว่าการผสมผสานแนวคิดของนักพัฒนาหลักสูตรด้วยแนวคิดวิธีที่ไม่ใช่ทางวิทยาศาสตร์และเทคนิคเข้ากับวิธีการวิจัยและพัฒนา ควรทำเป็นระบบ ด้วยรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจรของวิชัย วงษ์ใหญ่ (2535) มีความเหมาะสมอย่างมาก จึงได้เลือกบูรณาการเป็นการวิจัยและพัฒนาเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในครั้งนี้

การใช้หลักสูตร

การใช้หลักสูตรเป็นขั้นตอนสำคัญขั้นตอนหนึ่งในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร เนื่องจากตัวหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญสิ่งหนึ่งซึ่งช่วยให้การจัดการศึกษา ดำเนินไปสู่เป้าหมายที่ต้องการได้ แต่หากไม่มีการนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพแล้ว การจะบรรลุเป้าหมายที่ต้องการคงเป็นเรื่องที่เป็นไปได้ยาก สิริพร บุญญานันต์ (2530 : 2-6) กล่าวว่าระบบการศึกษาของสังคมใดก็ตามย่อมอาศัยหลักสูตรเป็นพื้นฐานในการดำเนินงาน เพราะว่าหลักสูตรเป็นที่รวมกิจกรรมและประสบการณ์ทั้งหลายของผู้เรียนเข้าไว้ด้วยกันทั้งหมด เพื่อเป็นแนวทางของกระบวนการเรียน ถึงแม้หลักสูตรจะเป็นตัวที่ชี้แนะแนวทางในการจัดการศึกษา ตลอดจนบอกถึงทิศทางและจุดมุ่งหมายของกระบวนการเรียนการสอนก็ตาม จุดสำคัญที่จะละเลยมิได้ก็คือต้องมีผู้นำหลักสูตรไปใช้ และเป็นที่ยอมรับกันว่าขั้นตอนของการนำหลักสูตรไปใช้ เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่งกว่าขั้นตอนอื่นใดทั้งหมด แม้หลักสูตรจะสร้างไว้ดีเพียงใดก็ตามก็ยังไม่สามารถกล่าวได้ว่าหลักสูตรจะประสบความสำเร็จหรือไม่ การใช้หลักสูตรเป็นขั้นตอนที่สามารถบ่งชี้ถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวของหลักสูตรได้โดยตรง (สงัด อุทรานันท์. 2532 : 161-162 ; วีระ เสาวโกมุท. 2533 : 10)

มีผู้ให้ความหมายความหมายของการใช้หลักสูตรไว้ ดังนี้

โบแชมพ์ (Beauchamp. 1981 : 171) กล่าวว่า การใช้หลักสูตร หมายถึง การนำหลักสูตรไปใช้งาน ซึ่งเหตุผลที่สมควรที่สุด สำหรับหลักสูตรใดหลักสูตรหนึ่งคือ เป็นเสมือนจุดที่จะนำไปสู่การเรียนการสอน และเป็นการเริ่มต้นของระบบการดำเนินงานผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร

สัจ จุฑานันท์ (2532 : 263-270) กล่าวว่า การใช้หลักสูตรเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากกระบวนการร่างหลักสูตร ซึ่งเป็นขั้นตอนของการดำเนินการในการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ หรือไปสู่การเรียนการสอน ซึ่งการนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นต้องอาศัยกระบวนการดังต่อไปนี้

1. การบริหารและการบริการหลักสูตร เป็นเรื่องเกี่ยวกับการเตรียมบุคลากร การจัดครูเข้าสอนตามหลักสูตร การบริหารและบริหารวัสดุประกอบหลักสูตร

2. การดำเนินการเรียนการสอนตามหลักสูตร ซึ่งประกอบไปด้วยการปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น การจัดทำแผนการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตลอดจนการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน

3. การสนับสนุนและส่งเสริมการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย การนิเทศและติดตามผล การใช้หลักสูตร การจัดตั้งศูนย์วิชาการ เพื่อสนับสนุนและส่งเสริมการใช้หลักสูตร

สัจจวรรณ ทรรพสุ (2533 : 12) กล่าวว่า กระบวนการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย กระบวนการจัดทำแผนการสอน กระบวนการเตรียมความพร้อมของบุคลากร กระบวนการเตรียมสื่อการเรียนการสอนและอาคารสถานที่ กระบวนการเรียนการสอน และกระบวนการประเมินผลการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลการใช้หลักสูตร

การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบ จัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้น ๆ ให้ได้ข้อมูลสำหรับแก้ไขปรับปรุงหลักสูตร ต้องคำนึงถึงวัตถุประสงค์ของโครงการฝึกอบรมเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาว่าช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งไว้หรือไม่

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2536 : 189) ให้ความหมายของการประเมินผลงานหรือการประเมินโครงการว่าหมายถึง การตรวจสอบว่าโครงการมีประสิทธิภาพหรือเกิดประสิทธิผลหรือไม่ มีผลกระทบต่อกลุ่มเป้าหมายหรือไม่ เป็นการประเมินเวลา ค่าใช้จ่าย ตลอดจนคุณภาพของผลผลิต ข้อมูลจากการประเมินจะช่วยตัดสินใจเรื่องโครงการที่จะปฏิบัติต่อไปในอนาคต

ชาญ สวัสดิ์สาส์ (2538 : 8-9, 13) อธิบายถึงขอบข่ายการประเมินผลหลักสูตร ฝึกอบรมว่าเกี่ยวข้องกับเรื่องต่อไปนี้ การประเมินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ การประเมินความเหมาะสมของกระบวนการฝึกอบรม การประเมินประโยชน์และคุณค่าของหลักสูตร

ต่อการปฏิบัติงานของผู้รับการฝึกอบรม และการประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรม เพื่อนำไปปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการเรียนรู้ เพื่อทราบว่าผู้รับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้สิ่งใดที่ต้องการจะให้เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์หลักหรือไม่ 2) ด้านปฏิกิริยา เพื่อทราบว่า ผู้รับการฝึกอบรมเห็นว่าหลักสูตรมีความเหมาะสมหรือไม่ มีประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานของเขาหรือไม่ มีเจตคติต่อหลักสูตรอย่างไร คำนวณค่าต่อการเข้ารับการฝึกอบรมหรือไม่ 3) ด้านพฤติกรรม เพื่อทราบว่าผู้รับการฝึกอบรมนำเอาความรู้ที่ได้ไปปรับใช้ในการปฏิบัติงานหรือไม่ 4) ด้านผลลัพธ์ เพื่อทราบว่า ผู้รับการอบรมมีผลการปฏิบัติงานได้รับการยอมรับจากบุคคลในระดับต่างๆ ในหน่วยงานเพียงใด

คริกแพทริก (ซูชัย สมธิไกร. 2540 : 207-208 ; อ้างอิงจาก D.L.Kirkpatrick. 1987) เสนอเกณฑ์ที่ควรประเมิน ดังนี้

1. การประเมินปฏิกิริยา (Reaction) เป็นการประเมินความรู้สึกนึกคิดของผู้รับการฝึกอบรมที่มีต่อโครงการฝึกอบรม เช่น เนื้อหา วิทยากร วิธีการหรือเทคนิคการฝึกอบรม เอกสารประกอบการฝึกอบรม สถานที่ฝึกอบรม บรรยากาศการฝึกอบรม ระยะเวลาที่ใช้ เป็นต้น

2. การประเมินผลการเรียนรู้ (Learning) เป็นการประเมินความเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ ตามวัตถุประสงค์ของโครงการฝึกอบรมว่ามีการเปลี่ยนแปลงตามที่ต้องการหรือไม่ เพียงใด 1) ความรู้ นิยมใช้แบบทดสอบความรู้คือ แบบทดสอบอัตนัย แบบทดสอบเติมคำหรือตอบสั้นๆ แบบทดสอบถูก-ผิด แบบทดสอบหลายตัวเลือก 2) ทักษะ เช่น การให้แสดงทักษะนั้นๆ ออกมา โดยวิทยากรคอยสังเกต 3) เจตคติ เป็นการวัดความรู้สึกซึ่งมีหลายแบบ ต้องเลือกใช้ตามความเหมาะสม

3. การประเมินผลการเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมการทำงาน (Behavior) เป็นการประเมินว่าพฤติกรรมการทำงานเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นหรือไม่ เปรียบเทียบความพึงพอใจของผู้บังคับบัญชาก่อนและหลังการฝึกอบรม 1) ประเมินพฤติกรรมอย่างเป็นระบบทั้งก่อนและหลังการฝึกอบรม 2) เก็บข้อมูลจากกลุ่มต่อไปนี้อย่างน้อยหนึ่งกลุ่ม คือ ผู้รับการฝึกอบรม ผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา และเพื่อนร่วมงาน 3) วิเคราะห์ทางสถิติเพื่อเปรียบเทียบการปฏิบัติงานทั้งก่อนและหลังการฝึกอบรม 4) ประเมินการฝึกอบรมหลังสิ้นสุดโครงการแล้วระยะหนึ่ง เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมได้มีโอกาสนำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ 5) มีกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการฝึกอบรม เพื่อใช้เปรียบเทียบกับกลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรม เครื่องมือที่ใช้ได้แก่การสังเกตพฤติกรรมโดยตรง หรือบันทึกข้อมูลลงในแบบบันทึกพฤติกรรม

4. การประเมินผลกระทบหรือผลลัพธ์ ที่มีต่อองค์กรหรือความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เช่น คุณภาพและปริมาณของการผลิต ขวัญกำลังใจของพนักงาน การประเมินในระดับนี้ค่อนข้างยากเพราะในองค์กรนั้นๆ มีตัวแปรหลายประการที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นหรือเลวร้ายลง

สาคร พุทธปวน (2533 : 82) ได้แบ่งการประเมินออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

1. การประเมินความก้าวหน้าหรือการประเมินระยะสั้น (Formative Evaluation)

ประเมินระหว่างที่โครงการกำลังดำเนินอยู่เพื่อปรับปรุงโครงการให้ดีขึ้น โดยการให้ข้อติ ชม ที่มีประโยชน์

2. การประเมินสรุป หรือการประเมินระยะยาว (Summative Evaluation) ประเมินเมื่อโครงการสิ้นสุดลงแล้ว เพื่อศึกษาคุณค่าของโครงการและเพื่อนำลักษณะที่ดีของโครงการนั้นไปใช้ในสถานการณ์อื่นต่อไป

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะเลือกประเมินผลการฝึกอบรมของผู้รับการฝึกอบรมในด้านประเมินปฏิบัติการ และประเมินผลการเรียนรู้และเป็นการประเมินความก้าวหน้าหรือการประเมินระยะสั้น โดยประเมินความฉลาดทางอารมณ์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการฝึกอบรม หลังการฝึกอบรมทันที มีกลุ่มควบคุม 1 กลุ่มไว้เปรียบเทียบกับกลุ่มทดลอง ไม่ได้รับการฝึกอบรม แต่ได้รับข้อสนเทศแทน เพื่อให้มั่นใจได้ว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นระหว่างการทดลองเป็นผลมาจากการฝึกอบรมเท่านั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

สาคร พุทธปวน (2533 : 23-25) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการป้องกันการใช้ยาผิดและยาเสพติดสำหรับบุคลากรในงานสาธารณสุขมูลฐาน มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการ 2) สร้างและพัฒนาโครงสร้างหลักสูตร 3) ทดลองใช้หลักสูตร 4) ปรับปรุงหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาของหลักสูตร 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม 4) เนื้อหาการฝึกอบรม 5) กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม 6) วิธีประเมินผล

วิจิต สุรัตน์เรืองชัย (2534 : 81-83) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมความรู้เกี่ยวกับการป้องกันโรคเอดส์สำหรับครูประถมศึกษา มี 5 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) สร้างหลักสูตร 3) ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร 4) ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร 5) การติดตามผล องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น 2) จุดมุ่งหมาย 3) หน่วยการฝึกอบรม ได้แก่ จุดมุ่งหมายเฉพาะ เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อ วิธีการประเมินผล

ณรงค์ ฉายายนต์ (2536 : 61-91) วิจัยเรื่องพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อสร้างคุณลักษณะด้านการบริหาร สำหรับหัวหน้าแผนกวิชาในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล มี 6 ขั้นตอน คือ 1) สสำรวจข้อมูลพื้นฐาน 2) พัฒนาหลักสูตร 3) ประเมินโครงร่าง 4) ปรับปรุงหลักสูตรก่อนนำไปใช้ 5) ทดลองใช้หลักสูตร 6) ปรับปรุงหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาและความจำเป็นในการฝึกอบรม 2) จุดมุ่งหมาย 3) หัวข้อวิชาการฝึกอบรม ได้แก่ จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เนื้อหาการฝึกอบรม กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม การประเมินผล

ยุวดี ภาวษา (2536 : 71-73) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการจัดการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นหลักสำหรับอาจารย์พยาบาล มี 4 ขั้นตอน คือ 1) สำรวจข้อมูลพื้นฐาน 2) สร้างหลักสูตรฝึกอบรม 3) ทดลองใช้หลักสูตร 4) ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) ปัญหาและความจำเป็น 2) หลักการของหลักสูตร 3) เป้าหมายของหลักสูตร 4) วัตถุประสงค์ของหลักสูตร 5) สมรรถภาพของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่คาดหวัง 6) เนื้อหาของการฝึกอบรม

เอกชัย เกื้อเฟื้อ (2537 : 46-47) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะความเป็นผู้นำและด้านการทำงานเป็นกลุ่ม สำหรับนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยรามคำแหง มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ค้นคว้าและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 2) สร้างหลักสูตรและตรวจสอบเอกสารหลักสูตร 3) ทดลองใช้และประเมินผลหลักสูตร 4) ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) ความเป็นมาของการอบรม 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) หน่วยการฝึกอบรม

วิเชียร ชิวพินาย (2539 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการนำเสนอแบบจำลองการพัฒนาภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา มี 6 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเตรียมการ โดยสร้างแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับภาวะผู้นำ 2) ขั้นประเมินก่อนดำเนินการ โดยประเมินความรู้ ทักษะและความสามารถพื้นฐาน 3) ขั้นพัฒนา โดยพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ เช่น กระบวนการบริหารแบบมีส่วนร่วมและการสร้างมนุษยสัมพันธ์ 4) ขั้นปฏิบัติ ใช้เทคนิคทั้งสถานการณ์จริง 5) ขั้นประเมินผลหลังดำเนินการ 6) ขั้นวิเคราะห์การดำเนินการ

สุวรรณ หมีนตาบุตร (2540 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสำหรับผู้บริหารสถานระดับสูง โรงเรียนประถมศึกษา เขตการศึกษา 8 มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ประเมินหลักสูตรเดิม 2) ทำร่างข้อคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาสาระเพื่อการพัฒนาหลักสูตร 3) หาความเหมาะสมและความสอดคล้องของเนื้อหาสาระ 4) เสนอเนื้อหาสาระเพื่อการพัฒนาหลักสูตร

องอาจ พงษ์พิสุทธิบุปผา (2541 : 93-94) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมผู้นำทางเกษตร สำหรับนักเรียนอาชีวศึกษา มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) สร้างหลักสูตร 3) ทดลองใช้หลักสูตร 4) ติดตามหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาและความจำเป็นในการฝึกอบรม 2) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) โครงสร้างหลักสูตรและเนื้อหาสาระ 4) วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม 5) กิจกรรมและวิธีฝึกอบรม 6) สื่อการฝึกอบรม 7) การวัดและประเมินผล 8) แผนการฝึกอบรม

อติญาณ์ ศรเกษตริน (2543 : บทคัดย่อ, 95-98) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อสร้างความเป็นผู้นำสำหรับนักศึกษาพยาบาล มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาความต้องการ วิเคราะห์สภาพปัญหาของสังคม วิเคราะห์งาน 2) ออกแบบหลักสูตร 3) ประเมินประสิทธิภาพหลักสูตรโดยนำไปทดลองใช้ แล้วประเมินผู้เรียนหลังฝึกอบรมทันทีและติดตามผู้เรียนเป็นเวลา 1 เดือน 4) ปรับปรุงหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย

1) กำหนดจุดมุ่งหมายและจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม 2) คัดเลือกเนื้อหาสาระ 3) วิธีการฝึกอบรมและสื่อการฝึกอบรม 4) ประเมินผล

สุเมตตรา ปลาตะเพียนทอง (2543 : 60-74) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเกี่ยวกับการป้องกันและแก้ไขปัญหาเสฟติดในสถานศึกษา สำหรับครูสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดนครปฐม มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการในการฝึกอบรม 2) การยกร่างหลักสูตร 3) การประเมินหลักสูตรโดยสอบถามผู้เชี่ยวชาญ 4) การปรับปรุงหลักสูตร

รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543 : บทคัดย่อ, 58-69) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มี 6 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) สร้างกรอบแนวคิดในการฝึกอบรม 3) สร้างหลักสูตร 4) หาคุณภาพหลักสูตรโดยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจ และทดลองใช้ มีแผนแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียว 5) ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง 6) ทดลองใช้หลักสูตรที่แก้ไขแล้ว ติดตามผลหลังการทดลอง 2 เดือน ใช้เวลา 4 วัน 3 คืน

วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล (2543 : 100-107) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในกระบวนการพยาบาล มี 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยศึกษาจากเอกสาร งานวิจัยและการสนทนากลุ่ม 2) การสร้างหลักสูตรเสริม 3) การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร 4) การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเสริม

ปทุมมาศ นนท์ประเสริฐ (2544 : 79-89) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรอบรมเรื่องการบริหารจัดการโครงการสิ่งแวดล้อมศึกษา สำหรับครูระดับมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 6 มี 3 ขั้นตอน คือ 1) เตรียมการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมโดยสำรวจความต้องการจำเป็น 2) สร้างหลักสูตรฝึกอบรม 3) ทดลองใช้และประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม โดยใช้เวลาอบรม 2 วัน

สรุปจากงานวิจัยข้างต้น พบว่าขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรมี 4, 5 หรือ 6 ขั้นตอนซึ่งไม่แตกต่างกันมากนัก เพียงแต่มีรายละเอียดและวิธีการประเมินผลต่างกันบ้าง สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยจะดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 เป็นการศึกษา ค้นคว้า สืบค้น และวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน สร้างกรอบแนวคิดการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งหลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นนี้จะเป็ประโยชน์แก่หน่วยงานที่ดำเนินการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา นับได้ว่าสนองนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการโดยตรงในด้านการพัฒนาบุคลากร

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร มีลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยมีแผนแบบการวิจัยเชิงทดลอง มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ส่วนที่ 2 สืบหาความคิดเห็นและความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ เพื่อทราบข้อมูลพื้นฐานที่จะนำมาพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนนี้เป็นการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานที่สำรวจไว้แล้วในขั้นตอนที่ 1 แบ่งเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การร่างหลักสูตรฝึกอบรม ส่วนที่ 2 การตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ส่วนที่ 3 การปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

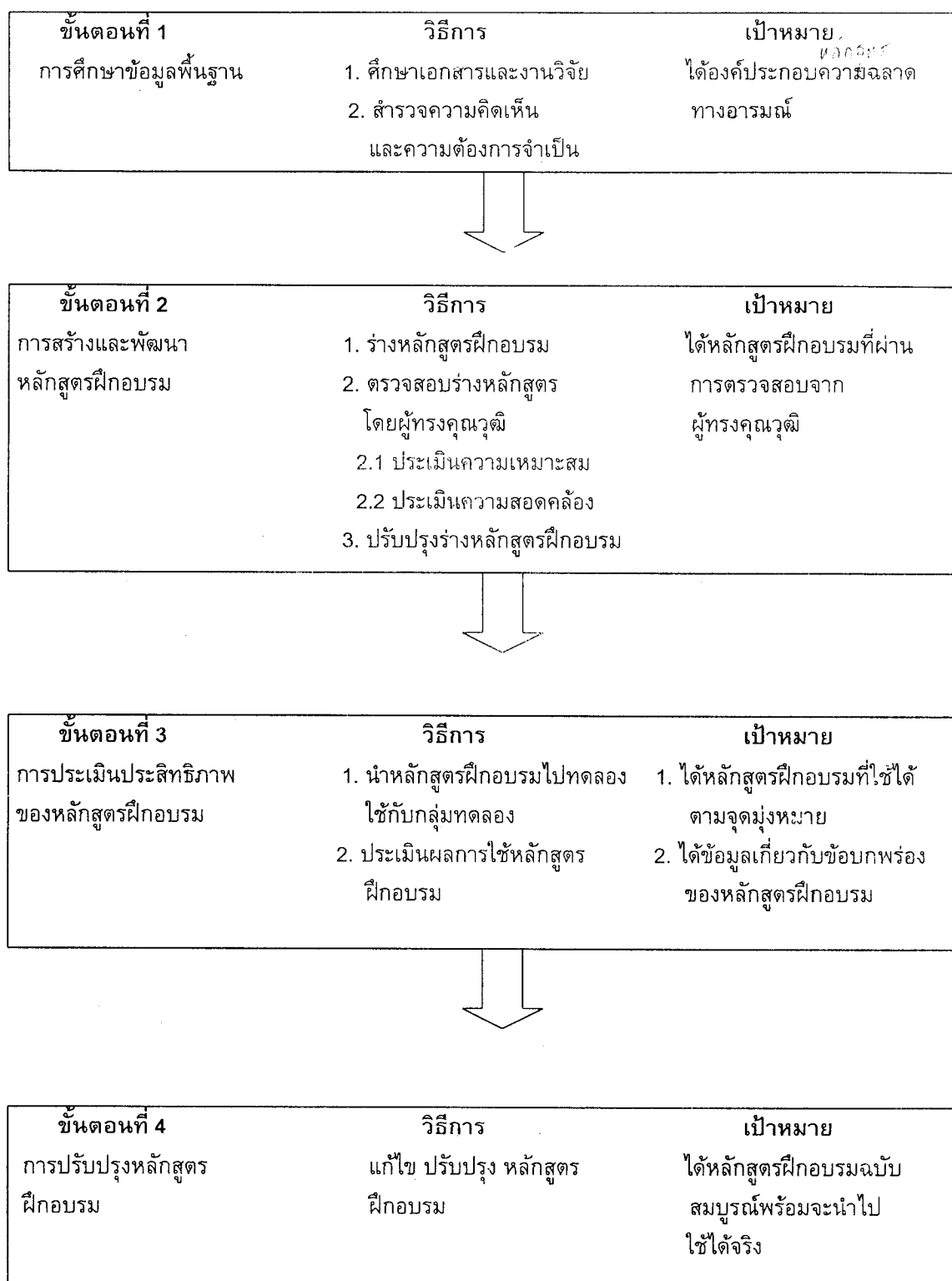
ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนนี้เป็นการนำหลักสูตรฝึกอบรมที่ปรับปรุงจากขั้นตอนที่ 2 ไปทดลองใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มทดลองในสถานการณ์จริง แล้วประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรมจากการทดสอบคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองก่อน และหลังการฝึกอบรม และเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองใช้หลักสูตรระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนนี้เป็นการนำข้อมูลจากการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมในขั้นตอนที่ 3 มาปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้ถูกต้อง เหมาะสม และสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น สามารถนำไปใช้ฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาได้ต่อไป

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังกล่าว สามารถแสดงเป็นภาพประกอบได้ดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 21 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาค้นคว้า สืบค้น และวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานที่นำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษา มี 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา การพัฒนาบุคลากร ความฉลาดทางอารมณ์ตามทฤษฎีของ โกลแมน (Goleman, 1998A) แนวทางการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข และของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ

ส่วนที่ 2 สืบค้นความคิดเห็นและความต้องการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์จากผู้บริหารสถานศึกษา

พื้นที่ที่ศึกษา ผู้วิจัยเลือกจังหวัดสมุทรปราการ ซึ่งเป็นจังหวัดที่ผู้วิจัยปฏิบัติราชการประชากรที่ใช้ในครั้งนี้ คือผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 147 โรงเรียน ๆ ละ 1 คน รวม 147 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในครั้งนี้ ใช้ประชากรทั้งหมด ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 147 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล มี 3 ฉบับ ได้แก่แบบสำรวจความคิดเห็นในการพัฒนาตนเอง แบบสอบถามความต้องการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ และแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์

แบบสำรวจความคิดเห็นในการพัฒนาตนเอง และแบบสอบถามความต้องการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยนำไปให้คณะกรรมการที่ควบคุมงานวิจัยตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และความชัดเจนของภาษา และแก้ไขตามคำแนะนำ โดยผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างจัดอันดับความสำคัญและความต้องการเข้ารับการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในแต่ละองค์ประกอบ

แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนามาจากแบบประเมินของสายสุนีย์ ศุภระเดมีย์ (2543) ซึ่งวิจัยในครูผู้ดำรงตำแหน่งทางการบริหารโรงเรียนสังกัดกรุงเทพฯ โดยใช้ทฤษฎีของโกลแมน (Goleman) เช่นเดียวกับผู้วิจัย แบบประเมินเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ท (Likert's scale) หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability)

โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach α -Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ = .73

เกณฑ์การให้คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบ่อยมาก	= 5 คะแนน
ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบ่อย	= 4 คะแนน
ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบางครั้ง	= 3 คะแนน
ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกนานๆ ครั้ง	= 2 คะแนน
ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือไม่เคยแสดงออกเลย	= 1 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย ผู้วิจัยกำหนดคะแนนไว้ดังนี้

ช่วงคะแนน 4.50 - 5.00 หมายถึง มีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับสูงที่สุด
ช่วงคะแนน 3.50 - 4.49 หมายถึง มีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับสูง
ช่วงคะแนน 2.50 - 3.49 หมายถึง มีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับปานกลาง
ช่วงคะแนน 1.50 - 2.49 หมายถึง มีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับต่ำ
ช่วงคะแนน 1.00 - 1.49 หมายถึง มีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับต่ำที่สุด

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการประสานงานกับผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ เพื่อขออนุญาตและขอความร่วมมือแจกและเก็บแบบสำรวจและแบบประเมินด้วยตนเอง

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ , ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\bar{X}$) , ค่าความถี่ (f) , ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) นำผลที่ได้มาจัดอันดับความสำคัญ และพิจารณาเลือกมาพัฒนาเป็นหลักสูตรฝึกอบรม ผลการสำรวจพบว่าการตระหนักรู้ตนเองเป็นองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้บริหารสถานศึกษาเห็นว่า มีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อความสำเร็จในการทำงานเป็นอันดับที่ 1 และต้องการฝึกอบรมในอันดับ 1 ด้วย (ภาคผนวก ก ตาราง 15-16) และผลการประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในแต่ละองค์ประกอบพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองอยู่ในระดับต่ำ จำนวนมากที่สุดถึงร้อยละ 38.7 (ภาคผนวก ก ตาราง 17) ผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง มาสร้างและพัฒนาเป็นหลักสูตรฝึกอบรมเพียงองค์ประกอบเดียว

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การดำเนินการในขั้นตอนนี้เป็นการเขียนร่างหลักสูตรฝึกอบรม ให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ ในขั้นตอนที่ 1 โดยแบ่งการดำเนินการออกเป็น 3 ส่วน คือ การร่างหลักสูตรฝึกอบรม การตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรม และการปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรม ดังนี้

ส่วนที่ 1 การร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ผู้วิจัยนำความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองจากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างและพัฒนาเป็นหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งการตระหนักรู้ตนเองประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง กำหนดให้องค์ประกอบหนึ่งๆ เป็นหน่วยฝึกอบรมหนึ่งๆ ร่างของหลักสูตรฝึกอบรมในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. การกำหนดส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม แบ่งเป็น

1.1 หลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรม

1.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม

1.3 โครงสร้างของหน่วยการฝึกอบรม ซึ่งแต่ละหน่วยประกอบด้วย

1.3.1 จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม

1.3.2 เนื้อหาสาระของการฝึกอบรม

1.3.3 วิธีการฝึกอบรมและกิจกรรมและสื่อการฝึกอบรม

1.3.4 การวัดและประเมินผลผู้เข้ารับการฝึกอบรม

1.4 การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม

2. การกำหนดเนื้อหาในแต่ละองค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม ดำเนินการดังนี้

2.1 การกำหนดหลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรม โดยพิจารณาจากข้อมูลที่ได้รับจากการศึกษา ค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสำรวจความคิดเห็นและความต้องการฝึกอบรมเบื้องต้น รวมถึงประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในสภาพจริง แล้วนำมากำหนดเป็นขอบเขตของหลักสูตรฝึกอบรม และเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม

2.2 การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม โดยกำหนดให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็น การวิจัยครั้งนี้กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมไว้เพื่อให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในแต่ละองค์ประกอบ โดยคาดหวังว่าเมื่อดำเนินการตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมแล้ว สามารถตอบสนองความต้องการของผู้รับการฝึกอบรมได้ และเกิดผลสัมฤทธิ์คือผู้รับการฝึกอบรมมีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่พึงประสงค์

2.3 การกำหนดโครงสร้างของหน่วยฝึกอบรม กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม มีโครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรม ดังนี้

หน่วยที่ 1 การรู้อารมณ์ตนเอง (7 ชั่วโมง)

หน่วยที่ 2 การประเมินตนเองได้ถูกต้อง (7 ชั่วโมง)

หน่วยที่ 3 ความมั่นใจในตนเอง (6 ชั่วโมง)

แต่ละหน่วยประกอบด้วยส่วนต่างๆ คือ

2.3.1 คำอธิบายหน่วยการฝึกอบรม เป็นคำอธิบายมโนทัศน์ของหน่วยการฝึกอบรมนั้นๆ ซึ่งสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม และใช้เป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมายของหน่วยฝึกอบรม

2.3.2 จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม เป็นจุดมุ่งหมายที่กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม บ่งบอกชนิดของพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะเกิดขึ้นในตัวผู้รับการฝึกอบรม

2.3.3 เนื้อหาสาระของการฝึกอบรม กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม การวิจัยนี้เนื้อหาสาระจะเน้นความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเองทั้ง 3 องค์ประกอบ คือการรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

2.3.4 วิธีการฝึกอบรมและกิจกรรมและสื่อการฝึกอบรม กำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม และเนื้อหาสาระ การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดวิธีการฝึกอบรมโดยใช้เทคนิคการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมซึ่งมีพื้นฐานของหลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วยการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ร่วมกับการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม โดยผู้รับการฝึกอบรมนำประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ผสมกลมกลืนเข้าเป็นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและได้ทำกิจกรรมร่วมกัน ประกอบด้วย 4 ส่วน คือ ประสบการณ์ การสะท้อนหรืออภิปราย ความคิดรวบยอด และการทดลองหรือประยุกต์หลักการ ส่วนการเรียนรู้ตามทฤษฎีกระบวนการกลุ่ม ประกอบด้วย 3 ขั้น ดังนี้ ขั้นนำ เป็นการสร้างบรรยากาศให้เหมาะสมขึ้นดำเนินการ เป็นการให้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมตามที่ได้รับมอบหมาย และขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ เป็นการให้รวบรวมและสรุปแนวคิดที่ค้นพบสำหรับนำไปใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย คู่มือการฝึกอบรมที่เน้นกิจกรรมและสื่อเสริมกิจกรรมที่สัมพันธ์กับเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม

เทคนิควิธีการฝึกอบรมที่ใช้ในการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในครั้งนี้ ได้แก่ กรณีศึกษา สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การพิจารณาไตร่ตรอง การอภิปรายกลุ่ม และการให้ข้อเสนอแนะ

2.3.5 สื่อการฝึกอบรม ผู้วิจัยกำหนดสื่อการฝึกอบรมให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระและกิจกรรมการฝึกอบรม สื่อที่ใช้ได้แก่ ตัวอย่างกรณีศึกษา ตัวอย่างสถานการณ์จำลอง ซึ่งนำเสนอโดยใบงานในคู่มือผู้เข้ารับการฝึกอบรมและแผ่นใส แถบบันทึกเสียง แผ่นใส ภาพประกอบต่างๆ วัสดุอุปกรณ์เครื่องเขียนต่าง ๆ และสื่อทัศนูปกรณ์

2.3.6 การวัดและประเมินผลผู้เข้ารับการฝึกอบรม ผู้วิจัยพิจารณากำหนดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งวิธีการประเมินผล ดังนี้

2.3.6.1 ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

โดยพิจารณาจากผลการประเมินก่อนและหลังการฝึกอบรม เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

2.3.6.2 ประเมินผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรม เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยให้ประเมินทุกครั้งภายหลังจากการฝึกอบรมแต่ละหน่วยการฝึกอบรม

ผู้วิจัยกำหนดคุณลักษณะด้านการตระหนักรู้ตนเองที่จะพัฒนาจำนวน 3 หน่วย ดังนี้

ตาราง 6 แนวทางการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

องค์ประกอบของการตระหนักรู้ตนเอง	คุณลักษณะที่จะพัฒนา
1. การรู้อารมณ์ตนเอง	1. รู้เท่าทันอารมณ์ตนเอง รู้สาเหตุและผลที่ตามมาของอารมณ์นั้น
2. การประเมินตนเองได้ถูกต้อง	2. ประเมินตนเองได้อย่างแม่นยำตามความเป็นจริง รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง
3. ความมั่นใจในตนเอง	3. มั่นใจในความสามารถของตนเอง และเห็นคุณค่าของตนเอง

ส่วนที่ 2 การตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรม

หลังจากเขียนร่างหลักสูตรฝึกอบรมแล้ว ได้ตรวจสอบคุณภาพของร่างหลักสูตรฝึกอบรมโดยตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างด้วยการให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมิน เพื่อหาข้อบกพร่องที่ควรปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปทดลองใช้ ดังนี้

สิ่งที่ต้องตรวจสอบ

1. ความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อประเมินว่า หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาสาระ วิธีการฝึกอบรมและการจัดกิจกรรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและประเมินผล เหมาะสมกับผู้รับการฝึกอบรมหรือไม่
2. ความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม โดยพิจารณาส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมว่าสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมหรือไม่

เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบ

เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรม มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม รายละเอียด ดังนี้

1. แบบประเมินความเหมาะสมของแต่ละส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม กับผู้เข้ารับการฝึกอบรม ลักษณะเครื่องมือเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ เหมาะสมมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิตัดสินว่าองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด
2. แบบประเมินความสอดคล้องระหว่างส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม ลักษณะเครื่องมือเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ และไม่สอดคล้อง โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิตัดสินว่าองค์ประกอบของหลักสูตรแต่ละองค์ประกอบสอดคล้องกันหรือไม่

การสร้างเครื่องมือตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรมตามเนื้อหาสาระในแต่ละองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม

1. ศึกษารายละเอียดของเนื้อหาสาระในแต่ละส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม กำหนดประเด็นที่จะประเมินจากข้อมูลที่ได้จากการศึกษานั้น แล้วเขียนเป็นข้อคำถาม
2. นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาหลักสูตร หรือการฝึกอบรม ด้านการบริหารการศึกษาหรือบริหารสถานศึกษา ด้านความฉลาดทางอารมณ์ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาว่าครอบคลุมประเด็นที่ควรตรวจสอบหรือไม่ ตรวจสอบลักษณะของข้อคำถามและความถูกต้องชัดเจนของภาษาที่ใช้ แล้วแก้ไขตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอแนะ

วิธีการตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ผู้วิจัยนำแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง ของส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมิน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาหลักสูตรหรือการฝึกอบรม 3 ท่าน ด้านการบริหารการศึกษา 3 ท่าน และด้านความฉลาดทางอารมณ์ 3 ท่าน รวม 9 ท่าน

เกณฑ์การเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้ง 3 ด้าน

1. สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป
 2. มีประสบการณ์เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมหรือเป็นวิทยากรฝึกอบรม หลักสูตรการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาทุกระดับ หรือฝึกอบรมหรือบรรยายเรื่องความฉลาดทางอารมณ์ หรือหากเป็นอาจารย์ต้องเป็นผู้สอนในสถาบันอุดมศึกษา
 3. เคยทำหน้าที่อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทหรือปริญญาเอก
 4. มีผลงานทางวิชาการหรือผลงานวิจัย ที่ได้รับการพิมพ์เผยแพร่มาแล้ว
- ผู้ทรงคุณวุฒิต้องผ่านเกณฑ์อย่างน้อย 2 ข้อ จากที่กำหนดไว้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำร่างหลักสูตรฝึกอบรมและแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน พิจารณาโดยอิสระ และขอคำแนะนำเพิ่มเติมหลังจากผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบร่างหลักสูตรแล้ว

การจัดกระทำกับข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยจัดกระทำกับข้อมูล ดังนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบประเมิน
2. ตั้งเกณฑ์ในการพิจารณา

2.1 วิธีการคิดคะแนนความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม โดยนำคำตอบมาให้ค่าคะแนน และหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังนี้

มีความเห็นว่าเหมาะสมในระดับมากที่สุด = 5 คะแนน

มีความเห็นว่าเหมาะสมในระดับมาก = 4 คะแนน

มีความเห็นว่าเหมาะสมในระดับปานกลาง = 3 คะแนน

มีความเห็นว่าเหมาะสมในระดับน้อย = 2 คะแนน

มีความเห็นว่าเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด = 1 คะแนน

การแปลความหมายของความเหมาะสมของร่างหลักสูตร ผู้วิจัยกำหนดคะแนนไว้ ดังนี้

ช่วงคะแนน 4.50 - 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

ช่วงคะแนน 3.50 - 4.49 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

ช่วงคะแนน 2.50 - 3.49 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

ช่วงคะแนน 1.50 - 2.49 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

ช่วงคะแนน 1.00 - 1.49 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

โดยกำหนดเกณฑ์ของความเหมาะสมว่า ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ ตั้งแต่คะแนน 3.50 ขึ้นไป ถือว่าร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสม (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2540 : 117) แล้วทดสอบคะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ ด้วย t-test (ตาราง 9)

2.2 วิธีการคิดคะแนนความสอดคล้องขององค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม ใช้ดัชนีความสอดคล้อง โดยนำคำตอบของผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละท่านมาแปลงเป็นคะแนน

มีความเห็นว่าสอดคล้อง = 1 คะแนน

มีความเห็นว่าไม่แน่ใจ = 0 คะแนน

มีความเห็นว่าไม่สอดคล้อง = -1 คะแนน

จากนั้นนำมาแทนค่าในสูตรดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency) ถ้าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ถือว่าอยู่ในเกณฑ์ใช้ได้ ไม่ต้องปรับปรุง

(สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2539 : 95) ถ้าข้อใดมีค่าดัชนีความสอดคล้องน้อยกว่า 0.50 ผู้วิจัยจะสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการกับผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป

$$\text{สูตร } IOC = \sum R / N$$

IOC หมายถึง ดัชนีความสอดคล้อง

R หมายถึง คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

N หมายถึง จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

ส่วนที่ 3 การปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมก่อนนำไปทดลองใช้

ผู้วิจัยนำผลจากการประเมินร่างหลักสูตรฝึกอบรมของผู้ทรงคุณวุฒิ มาเป็นหลักเกณฑ์ในการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม โดยยึดเกณฑ์ในการพิจารณาที่ว่า ข้อใดมีค่าความเหมาะสมตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าใช้ได้ ผู้วิจัยกำหนดให้คงไว้ในหลักสูตรฝึกอบรม และไม่ต้องปรับปรุง ข้อที่มีค่าต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยจะนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ รวมถึงข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิที่นอกเหนือจากข้อคำถาม ที่เห็นสอดคล้องกันตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป ผู้วิจัยจะพิจารณาดำเนินการต่อไป โดยคำนึงถึงพื้นฐานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญด้วย ซึ่งปรากฏว่าไม่มีข้อเสนอแนะใดที่ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอมาตรงกัน 3 ท่าน ขึ้นไป ผู้วิจัยจึงไม่ได้ดำเนินการแก้ไของค์ประกอบของร่างหลักสูตรแต่อย่างใด

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนนี้เป็นการนำหลักสูตรฝึกอบรมที่ได้รับการตรวจสอบและปรับปรุงแล้ว ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในสถานการณ์จริง โดยกระบวนการวิจัยเชิงทดลองเพื่อประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตร เพื่อนำข้อมูลจากการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมไปปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น รายละเอียด ดังนี้

จุดมุ่งหมายของการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม

การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อประเมินว่าหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมกับผู้รับการฝึกอบรมหรือไม่ เพียงใด โดยประเมินในประเด็นต่อไปนี้

1. ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมว่าสามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษาได้ในระดับใด
2. ประเมินว่าหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรมหรือไม่ มีปัญหาและอุปสรรคในการใช้หลักสูตรอย่างไร

แผนแบบการทดลองหลักสูตรฝึกอบรม

การทดลองเพื่อประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมครั้งนี้ ใช้แผนแบบการทดลองแบบมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแบบสุ่ม และมีการสอบครั้งแรกกับสอบครั้งหลัง (Randomized control group pretest - posttest design) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2540 : 62) มีขั้นตอน ดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง		การทดสอบก่อน	การทดลอง	การทดสอบหลัง
RE		T ₁	X	T ₂
RC		T ₁	~ X	T ₂
โดยที่	R	แทน	การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม	
	E	แทน	กลุ่มทดลอง (Experimental group)	
	C	แทน	กลุ่มควบคุม (Control group)	
	T ₁	แทน	การทดสอบที่กระทำก่อนการทดลอง (Pretest)	
	X	แทน	การจัดกระทำทดลอง (Treatment)	
	~ X	แทน	ไม่มีการจัดกระทำหรือให้ตัวแปรทดลอง	
	T ₂	แทน	การทดสอบที่กระทำหลังการทดลอง (Posttest)	

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1 ที่ปฏิบัติราชการอยู่ในปีการศึกษา 2544

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1 ที่ปฏิบัติราชการอยู่ในปีการศึกษา 2544 จำนวน 40 คน โดยผู้วิจัยสุ่มอย่างง่ายมา จำนวน 1 จังหวัด เนื่องจากงานวิจัยครั้งนี้ต้องดำเนินการทดลองจึงมีความจำเป็นต้องติดต่อล่วงหน้ากับสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด เพื่อแจ้งสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ และผู้วิจัยต้องเตรียมสถานที่ และแจ้งหนังสือเชิญเพื่อเข้ารับการฝึกอบรมด้วย หลังการสุ่มตัวอย่างแล้วได้จังหวัดสมุทรสาครเป็นกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยคำนวณสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามอำเภอ โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายจากประชากรแต่ละอำเภอ มีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. สุ่มผู้บริหารสถานศึกษาแต่ละอำเภอตามสัดส่วนที่คำนวณได้จนครบ 40 คน
2. สุ่มผู้บริหารสถานศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม (Subject Assignment) กลุ่มละ 20 คน (เรืองวิทย์ แสงรัตนา. 2542 : 57)
3. สุ่มผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อให้เกิดการทดลอง (Treatment Assignment) โดยกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลอง และอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม

ตาราง 7 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา
จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามอำเภอ

อำเภอ	ผู้บริหารสถานศึกษา (คน)	กลุ่มตัวอย่าง (คน)
เมืองสมุทรสาคร	57	22
กระทุ่มแบน	20	7
บ้านแพ้ว	31	11
รวม	108	40

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

1. หลักสูตรฝึกอบรมและเอกสารประกอบ

1.1 หลักสูตรฝึกอบรมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้น ประกอบด้วยหลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ วิธีการฝึกอบรมและกิจกรรม สื่อการฝึกอบรม โดยจัดทำเป็นเล่มตามหน่วยฝึกอบรม ใช้สำหรับเป็นคู่มือแก่วิทยากร

1.2 คู่มือสำหรับผู้รับการฝึกอบรม โดยจัดทำให้สอดคล้องกับคู่มือวิทยากร

1.3 เอกสารประกอบการสอน ได้แก่ ใบงาน ใบความรู้ ฯลฯ

1.4 สื่อ / อุปกรณ์การฝึกอบรม ได้แก่ แผ่นใส กระดาษ เครื่องเขียนต่างๆ แถบเสียง โสตทัศนูปกรณ์ต่างๆ ฯลฯ

2. แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

2.1 ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ตามทฤษฎีของโกลแมน (Goleman, 1998A) ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบ 3 ด้าน คือด้านการรู้
อารมณ์ของตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง ด้านละ 40 ข้อ โดย
ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบประเมินบางส่วนจาก กรมสุขภาพจิต (ม.ป.ป.) ช่อลัดดา ขวัญเมือง (2542)
และธีระ ชัยยุทธยรรยงค์ (2543) ร่วมกับการพิจารณาให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ และให้
เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา แบบประเมินเป็นมาตราส่วนประมาณค่า
5 ระดับ รวมจำนวน 120 ข้อ

2.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

2.2.1 นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบการใช้ภาษา และความเที่ยงตรงเชิงพิพินิจ (Face Validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการตรวจสอบของผู้ทรง

คุณวุฒิปราบกกว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้อง อยู่ระหว่าง 0.57-1.00 ในขั้นตอนนี้มีข้อคำถามที่เลือกไว้ จำนวน 75 ข้อ (ภาคผนวก ข ตาราง 18)

2.2.2 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดสอบกับผู้บริหารสถานศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง แต่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 80 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) โดยการทดสอบ Item-total correlation และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach α -Coefficient) แล้วเลือกเฉพาะข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ซึ่งถือว่าเป็นเกณฑ์ที่นำมาใช้ได้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2540 : 138) มาใช้เป็นแบบประเมินฉบับจริง ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .201-.840 (ภาคผนวก ข ตาราง 19)

หลังจากนำแบบประเมินมาหาคุณภาพแล้ว พบว่ามีข้อคำถามที่ใช้ได้ จำนวน 64 ข้อ คือ

ข้อ 1-24 จำนวน 21 ข้อ ใช้ประเมินการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการรู้อารมณ์ตนเอง ข้อที่เป็นคำถามทางบวก คือข้อ 2-6, 9-15 ข้อที่เป็นคำถามทางลบ คือข้อ 1, 7-8, 16

ข้อ 25-48 จำนวน 20 ข้อ ใช้ประเมินการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง ข้อที่เป็นคำถามทางบวก คือข้อ 25-28, 31, 33-36, 38-42, 44-45, 47-48 ข้อที่เป็นคำถามทางลบ คือข้อ 29-30, 32, 37, 43, 46

ข้อ 49-74 จำนวน 23 ข้อ ใช้ประเมินการตระหนักรู้ตนเอง ด้านความมั่นใจในตนเอง ข้อที่เป็นคำถามทางบวก คือข้อ 49-53, 55-58, 60-70, 72-74 ข้อที่เป็นคำถามทางลบ คือข้อ 54, 59, 71

จากผลการวิเคราะห์แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .9641 ค่าความเชื่อมั่นด้านการรู้อารมณ์ตนเอง เท่ากับ .8781 ค่าความเชื่อมั่นด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง เท่ากับ .8888 และค่าความเชื่อมั่นด้านความมั่นใจในตนเอง เท่ากับ .9493 ซึ่งนับว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ (ภาคผนวก ข ตาราง 19)

ตัวอย่างแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ให้กลุ่มตัวอย่างประเมินตนเองว่ามีพฤติกรรมนั้นๆ มากเพียงใด ตั้งแต่บ่อยมาก บ่อย บางครั้ง นานๆ ครั้ง หรือไม่เคยเลย มีทั้งข้อความทางบวก และข้อความทางลบ

ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง	ระดับความรู้สึก / พฤติกรรม				
	บ่อย มาก	บ่อย	บางครั้ง	นานๆ ครั้ง	ไม่เคย เลย
การตระหนักรู้อารมณ์ 1. ทุกครั้งที่รู้สึกตื่นเต้น ฉันรู้ตัวเสมอ					
การประเมินตนเองได้ถูกต้อง 1. ฉันสามารถหัวเราะในความผิดพลาด ของตัวเองได้					
ความมั่นใจในตัวเอง 1. ฉันเชื่อว่าฉันเป็นคนมีความสามารถ					

เกณฑ์การให้คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบ่อยมาก = 5 คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบ่อย = 4 คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกบางครั้ง = 3 คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือการแสดงออกนานๆ ครั้ง = 2 คะแนน

ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือไม่เคยแสดงออกเลย = 1 คะแนน

เมื่อเป็นข้อความทางลบ ให้คะแนนกลับกัน

การแปลความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ผู้วิจัยกำหนดคะแนนไว้ ดังนี้

ช่วงคะแนน 4.50 - 5.00 หมายถึง ตระหนักรู้ตนเองในระดับสูงที่สุด

ช่วงคะแนน 3.50 - 4.49 หมายถึง ตระหนักรู้ตนเองในระดับสูง

ช่วงคะแนน 2.50 - 3.49 หมายถึง ตระหนักรู้ตนเองในระดับปานกลาง

ช่วงคะแนน 1.50 - 2.49 หมายถึง ตระหนักรู้ตนเองในระดับต่ำ

ช่วงคะแนน 1.00 - 1.49 หมายถึง ตระหนักรู้ตนเองในระดับต่ำที่สุด

การดำเนินการทดลอง

แบ่งเป็น 2 ระยะ ระยะก่อนการทดลอง ระยะดำเนินการทดลอง

1. ระยะก่อนการทดลอง

ก่อนการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยได้เตรียมการเพื่อให้การฝึกอบรม

ดำเนินไปด้วยความเรียบร้อย ดังนี้

1.1 ติดต่อประสานงานกลุ่มตัวอย่างที่จะเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยนัดหมายวัน เวลา และสถานที่ คือกำหนดการทดลองระหว่างวันที่ 15-17 กุมภาพันธ์ 2545

เวลา 08.30 - 17.00 น. ณ ห้องประชุมสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร (ห้องประชุม 3)

1.2 นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒถึงผู้อำนวยการสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร เพื่อขอความร่วมมือในการดำเนินการวิจัยตามโครงการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา โดยอนุญาตให้กลุ่มตัวอย่างเข้ารับการฝึกอบรมและตอบแบบประเมินที่ผู้วิจัยจัดเตรียมให้

1.3 นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒถึงผู้อำนวยการสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร เพื่อขอใช้สถานที่ในการฝึกอบรม

1.4 ติดต่อผู้ประกอบการจัดเลี้ยงเพื่อให้บริการแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมตลอดระยะเวลาของการทดลอง

1.5 ติดต่อเจ้าหน้าที่ฝ่ายโสตทัศนูปกรณ์เพื่อบันทึกภาพ ทั้งวิดีโอทัศน์ และภาพนิ่ง รวมถึงเครื่องฉายข้ามศีรษะ โทรทัศน์วงจรปิด และสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ตลอดระยะเวลาของการทดลอง

1.6 ติดต่อทีมวิทยากรผู้เชี่ยวชาญด้านการฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์เพื่อเรียนเชิญมาร่วมเป็นวิทยากรตลอดระยะเวลาของการทดลอง

1.7 จัดเตรียมเอกสารประกอบหลักสูตรฝึกอบรม ได้แก่ คู่มือวิทยากร คู่มือผู้เข้ารับการฝึกอบรม เอกสารประกอบการฝึกอบรม (ใบงาน ใบความรู้) ของทั้ง 3 หน่วยฝึกอบรม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองฉบับจริง 64 ข้อ และสื่อประกอบการฝึกอบรม (แผ่นใส วัสดุอุปกรณ์ต่างๆ)

1.8 จัดเตรียมสถานที่ ตัวอักษรชื่อโครงการฝึกอบรม และวุฒิบัตรมอบแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

2. ระยะดำเนินการทดลอง

การดำเนินการฝึกอบรมหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา มีขั้นตอนการทดลอง ดังนี้

2.1 สุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำแนกตามอำเภอ ตามสัดส่วนที่คำนวณไว้ จำนวน 40 คน

2.2 สุ่มผู้บริหารสถานศึกษาข้างต้นออกเป็น 2 กลุ่ม (Subject Assignment) ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย

2.3 สุ่มเพื่อให้การทดลอง (Treatment Assignment) ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลอง และอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม

2.4 ผู้วิจัยให้กลุ่มทดลองรับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกอบรม ผู้วิจัยมอบเอกสารให้ศึกษาเอง 1 ชุด

2.5 ผู้วิจัยประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในกลุ่มทดลองทั้งก่อน (Pretest) และหลัง (Posttest) การใช้หลักสูตรฝึกอบรม

2.6 ผู้วิจัยประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ในกลุ่มควบคุม

ก่อนการฝึกอบรม (Pretest) และหลังจากนั้น 1 สัปดาห์ ให้ทำแบบประเมินด้วยแบบประเมินฉบับเดิมอีกครั้ง (Posttest)

2.7 ในกลุ่มทดลองที่มหาวิทยาลัยจะทำหน้าที่ฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างและพัฒนาขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกอบรมตามหลักสูตรแต่ได้รับข้อเสนอแนะซึ่งผู้วิจัยได้เตรียมเป็นเอกสารให้ 1 ชุด และเนื่องจากความสำเร็จของการฝึกอบรมส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับวิทยากร ผู้วิจัยได้เรียนเชิญผู้ทรงคุณวุฒิเป็นวิทยากร รวม 5 คน รวมผู้วิจัยด้วย ซึ่งก่อนการฝึกอบรม ทีมวิทยากรจะประชุมร่วมกันเพื่อถ่ายทอดความรู้ ปรัชญาหรือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการฝึกอบรม และเตรียมการฝึกอบรมร่วมกันใช้เกณฑ์ดังนี้

2.7.1 มีความรู้ ด้านจิตวิทยา ด้านความฉลาดทางอารมณ์ การฝึกอบรมหรือการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ หรือด้านการบริหารการศึกษา

2.7.2 มีประสบการณ์ด้านใดด้านหนึ่งเกี่ยวกับการเป็นวิทยากรให้การฝึกอบรมด้านการบริหารสถานศึกษา และการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์

2.7.3 มีทักษะ ความสามารถ และเจตคติที่เหมาะสมและสอดคล้องกับแนวคิดการสร้างเสริมความฉลาดทางอารมณ์สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

2.7.4 ผ่านการฝึกอบรมปฏิบัติการเชิงจิตวิทยา

ตาราง 8 การประเมินผลการทดลอง

ผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม	ระยะเวลาประเมิน	
	ก่อนทดลอง	หลังทดลอง
กลุ่มทดลอง		
ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง	✓	✓
กลุ่มควบคุม		
ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง	✓	✓

ระยะเวลาในการทดลองใช้หลักสูตร

ผู้วิจัยดำเนินการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร จำนวน 20 คน ระหว่างวันที่ 15-17 กุมภาพันธ์ 2545 เป็นเวลา 3 วัน (20 ชั่วโมง) ตั้งแต่เวลา 08.30 - 17.00 น. ณ ห้องประชุมสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ใช้วิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจากแบบประเมินโดยหาค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
 2. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) ก่อนและหลังการทดลอง ของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยการทดสอบ t-test แบบ dependent
 3. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของคะแนนความแตกต่างก่อนและหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วย t-test แบบ independent
- การวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมด ผู้วิจัยประมวลผลด้วยคอมพิวเตอร์ โปรแกรม SPSS for Windows

การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

ผู้วิจัยประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมหลังจากทดลองใช้หลักสูตรแล้ว โดยพิจารณาจากเกณฑ์ดังต่อไปนี้

1. พิจารณาจากผลต่างของคะแนนจากแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรฝึกอบรมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกำหนดว่าหลังการทดลองแล้วคะแนนของกลุ่มทดลองจะต้องสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญ และความแตกต่างของคะแนนก่อน-หลังการทดลองของกลุ่มทดลอง จะต้องมากกว่าของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงจะถือว่าหลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างและพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพจริงคือสามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองได้
2. พิจารณาจากความคิดเห็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีต่อการใช้หลักสูตรฝึกอบรม ว่ามีความเหมาะสมในระดับมาก โดยกำหนดเกณฑ์ของความเหมาะสม ตั้งแต่คะแนน 3.50 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540 : 117) แล้วทดสอบคะแนนความคิดเห็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ด้วย t-test (ตาราง 14)

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

หลังจากนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้ และได้ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมแล้ว ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมทั้งในด้านโครงสร้างหลักสูตรฝึกอบรม และรายละเอียดที่เป็นองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น สามารถนำไปใช้ฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาได้ต่อไป โดยพิจารณาจากเกณฑ์การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม ร่วมกับข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีต่อการใช้หลักสูตรฝึกอบรม

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
S.D.	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
D	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนนความแตกต่างก่อนและหลังการทดลอง
N	แทน	จำนวนคน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยซึ่งมี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม
3. การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม
4. การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

1. ผลการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ ทั้งภายในและต่างประเทศเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ของ โฮเวอร์ต การ์ดเนอร์ (Gardner, 1993) , คูเปอร์ และซาวาฟ (Cooper & Sawaf, 1997) , Goleman (1998C) , ไวส์ซิงเจอร์ (Weisinger, 1998) กรมสุขภาพจิต (2543ก) , แสงอุษา โลจนานนท์ และกฤษณ์ รุยาพร (2543) พบว่าองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ที่จำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษามี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การจัดระเบียบตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง การเอาใจเราไปใส่ใจเขา และทักษะทางสังคม
2. ผลการสำรวจข้อมูลพื้นฐานขั้นต้นเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น และวิธีการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ ทำให้ทราบถึงความคิดเห็น ความต้องการรับการเสริมสร้าง และสภาพแท้จริงที่กลุ่มตัวอย่างมีอยู่ เกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ มีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

2.1 กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองเป็นองค์ประกอบที่มีความจำเป็นอย่างยิ่ง

2.2 เมื่อเรียงลำดับตามความสำคัญในการส่งผลต่อความสำเร็จในการทำงานและความต้องการรับการเสริมสร้างปรากฏว่า การตระหนักรู้ตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญและต้องการอันดับที่ 1 (ภาคผนวก ก ตาราง 15-16)

2.3 เมื่อเรียงลำดับตามความจำเป็นต้องรับการเสริมสร้างพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีการตระหนักรู้ตนเองในระดับต่ำ (คะแนนเฉลี่ย 1.00-2.49) เป็นจำนวนมากที่สุด คือร้อยละ 38.7 เมื่อเทียบกับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่นๆ (ภาคผนวก ก ตาราง 17)

สำหรับปัญหาในการฝึกอบรม ได้ข้อสรุปที่มีสาระสำคัญดังนี้

1) หลักสูตรสำหรับฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาในประเทศไทย ปัจจุบันมีรายวิชาที่ต้องอบรมเป็นจำนวนมาก แต่มักเน้นที่เนื้อหาวิชามากกว่าจะพัฒนาคุณลักษณะส่วนตัวซึ่งตรงกับความต้องการตามองค์ประกอบต่างๆ

2) ผู้ฝึกอบรมหรือวิทยากรควรจะต้องพัฒนาวิธีการและเทคนิคการฝึกอบรมซึ่งได้แก่การใช้วิธีฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม และจากการสังเคราะห์งานวิจัยพบว่าการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมนั้นใช้หลักการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นพื้นฐานซึ่งเป็นการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับกระบวนการกลุ่ม

3) วิธีการฝึกอบรมที่ได้รับความนิยมได้แก่ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การพิจารณาไตร่ตรอง การอภิปรายกลุ่ม และการให้ข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาและวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งภายในและต่างประเทศ รวมทั้งการสัมภาษณ์แนวคิดของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ ร่วมกับผลการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นจากผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการดังกล่าวข้างต้น นับได้ว่าเป็นข้อมูลพื้นฐานที่บรรลุดำเนินการของงานวิจัยในขั้นตอนที่ 1 ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาใช้เขียนร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1. การร่างหลักสูตรฝึกอบรม 2. การตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และ 3. การปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งมีผลการดำเนินงาน ดังนี้

1. การร่างหลักสูตรฝึกอบรม

จากการนำข้อมูลพื้นฐานในขั้นตอนที่ 1 มากำหนดเป็นร่างหลักสูตรฝึกอบรมทำ

ให้หลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างขึ้นมี 6 องค์ประกอบคือ หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม โครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรม การจัดกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล รายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการและเหตุผล

เหตุผลที่นำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนี้เนื่องจากพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองอยู่ในระดับต่ำเป็นจำนวนมากซึ่งถือว่าอยู่ในระดับไม่น่าพึงพอใจ และยังไม่มีหลักสูตรฝึกอบรมเฉพาะ ที่ใช้เสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ดังกล่าว จึงจำเป็นต้องพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมขึ้นเพื่อใช้เป็นหลักสูตรเฉพาะสำหรับเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาให้มีการตระหนักรู้ตนเองสูงขึ้นจนอยู่ในระดับที่น่าพึงพอใจ

1.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม

เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษามีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองสูงขึ้น

1.3 โครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรม

โครงสร้างของหลักสูตรฝึกอบรมแบ่งเป็น 3 หน่วยฝึกอบรม ซึ่งครอบคลุมความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง ใช้เวลาอบรมทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง

1.4 การจัดกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม

การจัดกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมในหลักสูตรฝึกอบรมนี้ใช้แนวคิดของการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ซึ่งใช้หลักการพื้นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วย การเรียนรู้เชิงประสบการณ์และกระบวนการกลุ่มวิธีการฝึกอบรม กิจกรรมที่ใช้ในการฝึกอบรม มี 6 วิธี ได้แก่ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การพิจารณาไตร่ตรอง การอภิปราย และการให้ข้อเสนอแนะ มีขั้นตอนในการฝึกอบรมแต่ละกิจกรรม 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นดำเนินกิจกรรม ขั้นสรุปและประยุกต์หลักการ

1.5 สื่อการฝึกอบรม

ได้แก่ ใบงาน ความรู้ ประกอบด้วย กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง ซึ่งนำเสนอโดยแผ่นใสและเอกสารประกอบ สำหรับการให้ข้อเสนอแนะนำเสนอโดยคู่มือสำหรับผู้เข้ารับการฝึกอบรม แถบบันทึกเสียง และสไลด์ทัศนูปกรณ์ต่างๆ

1.6 การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลตามหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ ใช้แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรฝึกอบรม

2. การตรวจสอบร่างหลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยนำร่างหลักสูตรฝึกอบรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 ท่าน ตรวจสอบ ปรากฏผลดังนี้

2.1 ผลการประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ได้ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม ดังแสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

องค์ประกอบของหลักสูตร	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	t-test	ระดับ ความเหมาะสม
1. หลักการและเหตุผล	4.11	.78	2.35*	มาก
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม	4.44	.53	5.38***	มาก
3. เนื้อหาของหลักสูตรฝึกอบรม	4.33	.71	3.54**	มาก
4. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	4.22	.67	3.25*	มาก
5. สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม	4.22	.67	3.25*	มาก
6. วิธีการวัดและประเมินผล	4.00	.50	3.00*	มาก
7. จำนวนหน่วยฝึกอบรมกับขอบข่าย ของหลักสูตรฝึกอบรม	4.11	.60	3.05*	มาก
8. หน่วยฝึกอบรมแต่ละหน่วย				
8.1 หน่วยที่ 1	4.11	.78	2.35*	มาก
8.2 หน่วยที่ 2	4.11	.78	2.35*	มาก
8.3 หน่วยที่ 3	4.11	.78	2.35*	มาก
9. ระยะเวลาในการฝึกอบรม	3.89	.78	1.49	มาก
ภาพรวม	4.16	.42	4.72**	มาก

* นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

*** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 9 จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า ร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกองค์ประกอบ โดยเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือคะแนน 3.50 ขึ้นไป ยกเว้นองค์ประกอบด้านระยะเวลาในการฝึกอบรม แต่ในภาพรวม ปรากฏว่าผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาว่าร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมในระดับมาก และเมื่อพิจารณาค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานพบว่าผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นสอดคล้องกัน ไม่แตกต่างกันมากนัก

2.2 ผลการประเมินความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรมด้านการตระหนักรู้ตนเองโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ดังแสดงในตาราง 10

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

รายการประเมิน	ดัชนีความสอดคล้อง	ความหมาย
1. หลักการและเหตุผลในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม	0.89	สอดคล้อง
2. หลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรมกับโครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตร	1.00	สอดคล้อง
3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับโครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตรฝึกอบรม	1.00	สอดคล้อง
4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	1.00	สอดคล้อง
5. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับสื่อการฝึกอบรม	1.00	สอดคล้อง
6. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล	1.00	สอดคล้อง
7. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับจุดมุ่งหมายในแต่ละหน่วยของหลักสูตรฝึกอบรม		
7.1 หน่วยที่ 1	1.00	สอดคล้อง
7.2 หน่วยที่ 2	1.00	สอดคล้อง
7.3 หน่วยที่ 3	1.00	สอดคล้อง

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการประเมิน	ดัชนีความสอดคล้อง	ความหมาย
8. โครงสร้างเนื้อหาวิชาการวิธีการฝึกอบรมและการจัดกิจกรรม	1.00	สอดคล้อง
9. โครงสร้างเนื้อหาในแต่ละหน่วยฝึกอบรมกับสื่อการฝึกอบรม	0.89	สอดคล้อง
10. เนื้อหาในแต่ละหน่วยฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล	1.00	สอดคล้อง
11. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมในแต่ละหน่วยฝึกอบรมกับสื่อการฝึกอบรม	1.00	สอดคล้อง
12. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมในแต่ละหน่วยฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล	1.00	สอดคล้อง
13. ความสอดคล้องในแต่ละหน่วยฝึกอบรม		
13.1 หน่วยที่ 1	1.00	สอดคล้อง
13.2 หน่วยที่ 2	1.00	สอดคล้อง
13.3 หน่วยที่ 3	1.00	สอดคล้อง

จากตาราง 10 ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาเห็นว่า ร่างหลักสูตรฝึกอบรมสอดคล้องกับใน
ทุกประเด็นโดยมีค่าความสอดคล้องอยู่ในระดับสูง คือตั้งแต่ 0.89 ถึง 1.00 ซึ่งเป็นไปตาม
เกณฑ์ที่ได้ตั้งไว้

3. การปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมก่อนนำไปทดลองใช้

การปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการ
ตระหนักรู้ตนเองตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิมีสาระสำคัญสรุปได้ ดังนี้

3.1 หลักการและเหตุผลในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมได้อธิบายเหตุผล
เพิ่มเติมเกี่ยวกับความจำเป็นที่ต้องพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนี้และปรับปรุงภาษาให้ชัดเจนขึ้น

3.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมได้เขียนให้ชัดเจนขึ้นและสามารถประเมินได้

3.3 โครงร่างเนื้อหา ได้ปรับให้สอดคล้องกับผู้เข้ารับการอบรมและประสบการณ์
ตลอดจนเวลาที่ใช้ในแต่ละกิจกรรม

3.4 กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมได้ปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับเวลาที่ใช้ในแต่ละ
กิจกรรม และให้สอดคล้องกับวิธีการฝึกอบรมแต่ละวิธี

3.5 การวัดและประเมินผล ได้ประเมินความสำเร็จของหลักสูตรฝึกอบรมโดยประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

3.6 แก้ไขข้อบกพร่องที่เป็นภาษาอังกฤษให้เป็นภาษาไทย ได้แก่ Back to the future แก้เป็น ไม่ทำวิเศษ

ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะดังกล่าวมาปรับปรุง แก้ไข ก่อนนำไปทดลองใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มทดลอง

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

การประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำหลักสูตรฝึกอบรมที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร จำนวน 40 คน ระหว่างวันที่ 15-17 กุมภาพันธ์ 2545 ณ ห้องประชุมสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ได้ผลดังนี้

ผลการเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ก่อนทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมและหลังทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา กลุ่มทดลอง จำนวน 20 คน ปรากฏผลดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 11 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมในกลุ่มทดลอง (N = 20)

ตัวแปรตาม	กลุ่มทดลอง				t-test (dependent)
	ก่อน		หลัง		
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
ด้านรู้อารมณ์ตนเอง	3.64	.46	3.97	.33	2.942**
ด้านประเมินตนเองได้ถูกต้อง	3.47	.21	3.95	.31	4.868***
ด้านมั่นใจในตนเอง	3.60	.27	4.10	.35	4.421***
การตระหนักรู้ตนเอง	3.57	.21	4.01	.22	6.604***

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 11 แสดงว่า

1. คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งด้านรวมและรายด้านทั้ง 3 ด้าน

2. กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเอง ก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.57) หลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (4.01) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($4.01 - 3.57 = .44$) และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3. คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองรายด้านของกลุ่มทดลอง หลังการทดลองมีค่ามากกว่าก่อนการทดลองทุกด้าน โดย

3.1 คะแนนเฉลี่ยด้านการรู้อารมณ์ตนเอง ก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.64) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (3.97) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมีค่ามากกว่าก่อนการทดลอง ($3.97 - 3.64 = .33$) และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3.2 คะแนนเฉลี่ยด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง ก่อนการทดลองอยู่ในระดับปานกลาง (3.47) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นไปอยู่ในระดับสูง (3.95) ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($3.95 - 3.47 = .48$) และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3.3 คะแนนเฉลี่ยด้านความมั่นใจในตนเอง ก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.60) หลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมแล้ว พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (4.10) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($4.10 - 3.60 = .50$) และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ตาราง 12 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตร
ฝึกอบรมในกลุ่มควบคุม (N = 20)

ตัวแปรตาม	กลุ่มควบคุม				t-test (dependent)
	ก่อน		หลัง		
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
ด้านรู้อารมณ์ตนเอง	3.64	.52	3.57	.43	-.463
ด้านประเมินตนเองได้ถูกต้อง	3.59	.62	3.65	.60	.266
ด้านมั่นใจในตนเอง	3.62	.81	3.76	.45	1.114
การตระหนักรู้ตนเอง	3.58	.62	3.66	.39	.329

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 แสดงว่า

1. คะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง หลังการทดลองและก่อนการทดลองของกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งด้านรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน

2. กลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.58) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (3.66) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($3.66 - 3.58 = .08$)

3. เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า

3.1 คะแนนเฉลี่ยด้านการรู้อารมณ์ตนเองก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.64) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยลดลง (3.57) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองน้อยกว่าก่อนการทดลอง ($3.57 - 3.64 = -.07$)

3.2 คะแนนเฉลี่ยด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้องก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.59) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (3.65) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($3.65 - 3.59 = .06$)

3.3 คะแนนเฉลี่ยด้านความมั่นใจในตนเองก่อนการทดลองอยู่ในระดับสูง (3.62) หลังการทดลองพบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น (3.76) แต่ยังคงอยู่ในระดับสูงเช่นเดิม ซึ่งคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง ($3.76 - 3.62 = .14$)

เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความแตกต่างคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมปรากฏผลดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 13 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ตนเองที่แตกต่างกัน ระหว่างหลังและก่อนการทดลอง ของกลุ่มทดลอง (N = 20) และกลุ่มควบคุม (N = 20)

ตัวแปรตาม	กลุ่มทดลอง		t-test (dep.)	กลุ่มควบคุม		t-test (dep.)	ผลต่างคะแนน ก่อนและหลัง		
	ก่อน	หลัง		ก่อน	หลัง		ทดลอง (D)	t-test	
								ทดลอง	ควบคุม
$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	กลุ่ม ทดลอง	กลุ่ม ควบคุม	(indep)			
ด้านที่ 1	3.64	3.97	2.942**	3.64	3.57	-.463	.32	.06	2.135*
ด้านที่ 2	3.47	3.95	4.868***	3.59	3.65	.266	.47	.05	1.918*
ด้านที่ 3	3.60	4.10	4.421***	3.62	3.76	1.114	.49	.13	2.133*
ด้านรวม	3.57	4.01	6.604***	3.58	3.66	.329	.43	.08	2.640**

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 13 แสดงว่า

1. ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (ด้านรวม) ของกลุ่มทดลอง (.43) มีค่ามากกว่าของกลุ่มควบคุม (.08) และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (.43-.08 = 0.35)

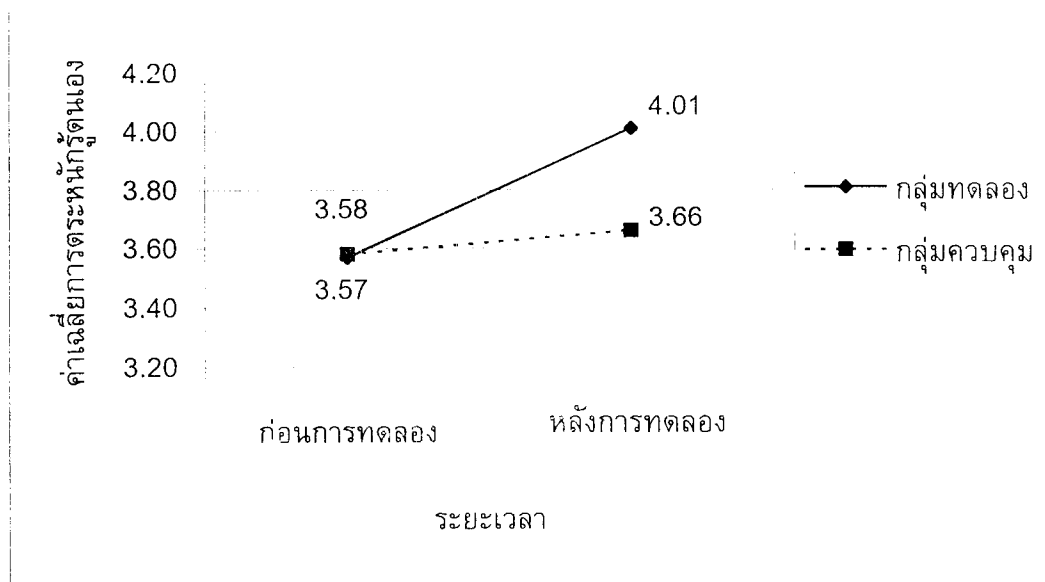
2. ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองรายด้านของกลุ่มทดลอง มีค่ามากกว่ากลุ่มควบคุมทุกด้าน และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รายละเอียด ดังนี้

2.1 ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนด้านการรู้อารมณ์ตนเอง (ด้านที่ 1) ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม (.32-.06 = 0.26)

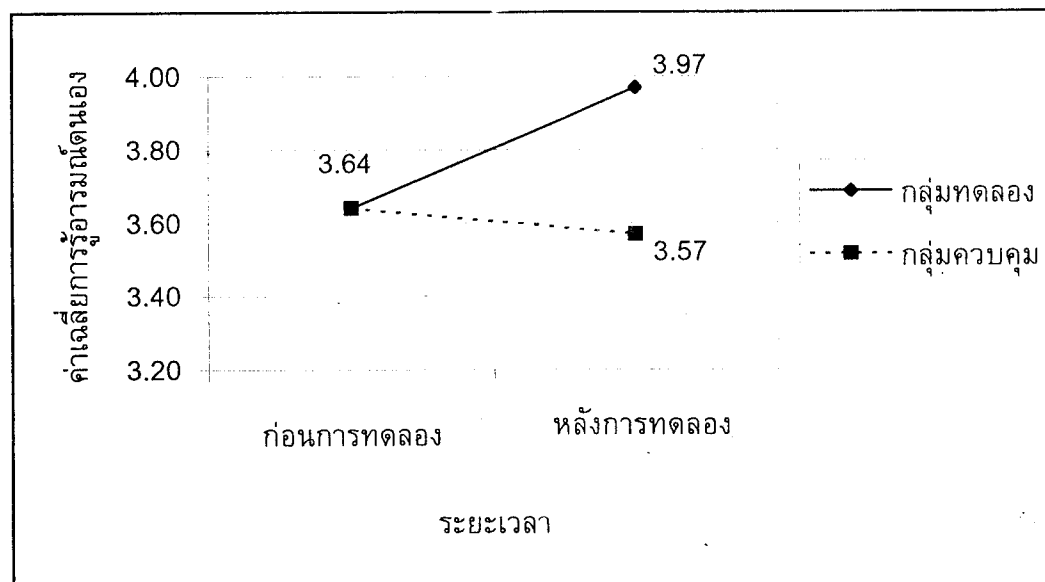
2.2 ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง (ด้านที่ 2) ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม (.47-.05 = 0.42)

2.3 ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนด้านความมั่นใจในตนเอง (ด้านที่ 3) ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม (.49-.13 = 0.36)

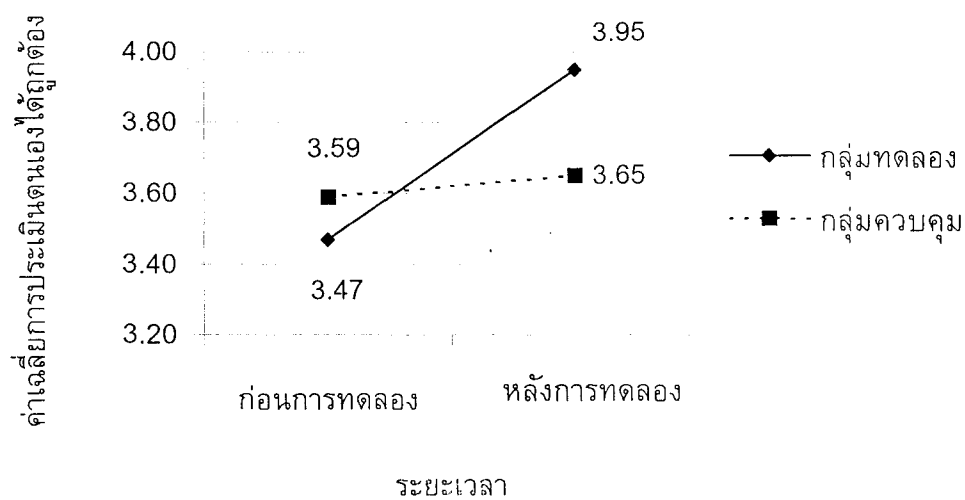
ข้อมูลจากตาราง 13 สามารถแสดงได้ดังกราฟ 4 รูป ดังต่อไปนี้



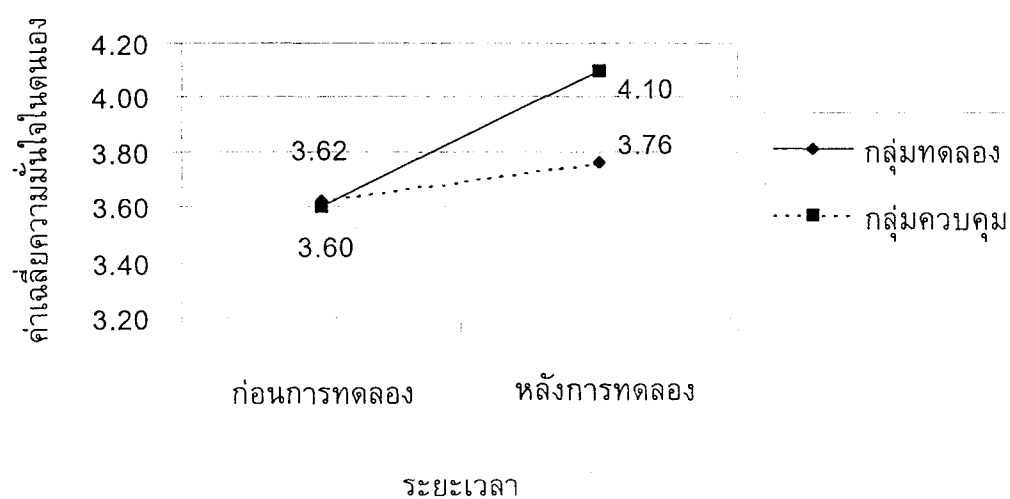
ภาพประกอบ 22 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการตระหนักรู้ตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 23 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการรู้อารมณ์ตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 24 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยการประเมินตนเองได้ถูกต้องของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



ภาพประกอบ 25 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยความมั่นใจในตนเองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผลการประเมินการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม

ผลการประเมินการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรมนั้น เมื่อสิ้นสุดการฝึกอบรมในแต่ละหน่วย ผู้วิจัยให้ผู้รับการอบรมประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรโดยรวมใน 4 องค์ประกอบคือ เนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม เอกสารและสื่อการฝึกอบรม และเวลาด้วยความสำคัญ ดังนี้

ตาราง 14 ผลการประเมินการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรม

องค์ประกอบของหลักสูตร	ค่าเบี่ยงเบน		t-test	ความเหมาะสม	ข้อเสนอแนะ
	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	มาตรฐาน (S.D.)			
1. <u>หน่วยที่ 1 การรู้อารมณ์ตนเอง</u>	<u>4.28</u>	<u>.40</u>	<u>8.74***</u>	<u>มาก</u>	1. เวลาแต่ละกิจกรรม
เนื้อหาสาระ	4.45	.51	8.32***	มาก	น้อยไป
กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	4.50	.61	7.37***	มาก	2. ควรให้ได้
เอกสารและสื่อการฝึกอบรม	4.10	.55	4.86***	มาก	แสดงความคิดเห็น
เวลาด้วยความสำคัญ	4.05	.76	3.24**	มาก	ทุกคน ไม่ควรสุม
					3. ควรขยายโครงการ
2. <u>หน่วยที่ 2 การประเมินตนเองได้ถูกต้อง</u>	<u>4.33</u>	<u>.48</u>	<u>7.68***</u>	<u>มาก</u>	ฝึกอบรมนี้ไปสู่
เนื้อหาสาระ	4.60	.56	9.79***	มากที่สุด	ครูทุกคน รวมถึง
กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	4.65	.59	8.76***	มากที่สุด	ครอบครัวด้วย
เอกสารและสื่อการฝึกอบรม	4.00	.73	3.08**	มาก	4. วิธีการฝึกอบรม
เวลาด้วยความสำคัญ	4.05	.94	2.60*	มาก	นี้เป็นวิธีที่ดีมาก
					เพราะได้ทราบใน
3. <u>หน่วยที่ 3 ความมั่นใจในตนเอง</u>	<u>4.38</u>	<u>.49</u>	<u>7.99***</u>	<u>มาก</u>	สิ่งใกล้ตัวแต่มอง
เนื้อหาสาระ	4.70	.47	11.41***	มากที่สุด	ข้ามไป
กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	4.80	.52	11.11***	มากที่สุด	5. ควรบรรจุหลักสูตร
เอกสารและสื่อการฝึกอบรม	4.15	.67	4.33***	มาก	นี้ไว้ในการพัฒนา
เวลาด้วยความสำคัญ	3.85	1.18	1.32	มาก	ผู้บริหารสถาน
					ศึกษาเพื่อขยายผล
<u>ภาพรวม</u>	<u>4.33</u>	<u>.27</u>	<u>13.45***</u>	<u>มาก</u>	สู่การอบรมต่อเนื่อง

* นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

*** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 14 จากการพิจารณาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมทุกหน่วย มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก-มากที่สุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือคะแนน 3.50 ขึ้นไป ยกเว้นหน่วยที่ 3 เรื่องความมั่นใจในตนเองในด้านระยะเวลาในการฝึกอบรม แต่ในภาพรวมของหลักสูตรและแต่ละหน่วยฝึกอบรม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความเห็นว่าหลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมาก เมื่อพิจารณาค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานพบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความเห็นสอดคล้องกัน ไม่แตกต่างกันมากนัก

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมประเมินการใช้หลักสูตรฝึกอบรมว่าเนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรมมีความเหมาะสมมากถึงมากที่สุด แต่ควรเพิ่มเวลาในหน่วยฝึกอบรม เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมมีโอกาสแสดงความคิดเห็นในกิจกรรมนั้นๆ ครบทุกคน

จากการอภิปรายเมื่อสิ้นสุดการใช้การฝึกอบรม ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเห็นพ้องกันว่าความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองทั้ง 3 องค์ประกอบมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ควรเสนอให้มีการบรรจุหลักสูตรนี้ไว้ในแผนการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาโดยให้มีการฝึกอบรมต่อเนื่องเป็นระยะๆ และแสดงความเห็นให้ขยายผลไปสู่ครูในสถานศึกษา และบุคลากรในครอบครัวอีกด้วย และควรขยายเวลาในการฝึกอบรมให้มีระยะเวลามากกว่านี้

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

จากการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม และประเมินผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยได้นำผลมาปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม ดังต่อไปนี้

1. ปรับเวลาทำกิจกรรมบางกิจกรรม เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมได้รับประโยชน์สูงสุดด้วยการเพิ่มเวลาทำกิจกรรมให้มากขึ้น ให้โอกาสทุกคนแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ ไม่ใช้การเลือกตัวแทนกลุ่มเท่านั้น โดยกิจกรรมที่เพิ่มเวลาจาก 30 นาที เป็น 1.00 ชั่วโมง ได้แก่ กิจกรรมความสงบสุข กิจกรรมที่เพิ่มเวลาจาก 60 นาที เป็น 1.30 ชั่วโมง ได้แก่ กิจกรรมสิ่งที่ข้าพเจ้าชอบ ไม่เท่าวิเศษ ผู้อยู่เบื้องหลัง บุคลิกภาพ คนกับอุปสรรคและวิธีเอาชนะอุปสรรคคุณค่าแห่งตน และภูมิใจในตนเอง กิจกรรมที่เพิ่มเวลาจาก 60 นาที เป็น 2 ชั่วโมง ได้แก่ กิจกรรมกระจกเงา รวมเวลาดำเนินหลักสูตรฝึกอบรม 33 ชั่วโมง

2. ปรับปรุงการเรียงลำดับกิจกรรมให้มีความสอดคล้องต่อเนื่องและชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

หลักสูตรฝึกอบรมที่ปรับปรุงแล้วได้เสนอไว้ในภาคผนวก จ

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงทดลอง โดยจัดการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง มีการดำเนินการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังต่อไปนี้

ความมุ่งหมายการวิจัย

เพื่อสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ให้ผู้บริหารสถานศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง มีขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

การดำเนินการวิจัยขั้นตอนนี้ เป็นการศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ เพื่อนำมาสร้างหลักสูตรฝึกอบรมให้มีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเริ่มจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัย ด้านความฉลาดทางอารมณ์ แล้วนำมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ที่ชัดเจน จากนั้นใช้วิธีการสำรวจขั้นต้นเพื่อจัดอันดับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ที่จำเป็นต้องพัฒนาให้กับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1 ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยสุ่มตัวอย่างสำรวจขั้นต้นในจังหวัดสมุทรปราการ

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเป็นการนำข้อมูลพื้นฐาน มาเขียนเป็นร่างหลักสูตรฝึกอบรมและการประเมินร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ร่างหลักสูตรฝึกอบรม ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาสาระของหน่วยฝึกอบรม กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล

การประเมินร่างหลักสูตรฝึกอบรม ดำเนินการโดยนำแบบประเมินร่างหลักสูตรฝึกอบรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน พิจารณาความเหมาะสม และความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม จากนั้นนำมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม แล้วนำผลการประเมินและข้อเสนอแนะที่ได้รับ มาปรับปรุงแก้ไขร่างหลักสูตรฝึกอบรมให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น พร้อมกับนำข้อมูลมาสร้างเป็นคู่มือประกอบการฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

การดำเนินการในขั้นตอนนี้เป็นการนำหลักสูตรฝึกอบรมไปใช้กับผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 40 คน โดยสุ่มแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกอบรมด้วยหลักสูตรฝึกอบรมที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้น กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกอบรมแต่ได้รับเอกสาร จำนวน 1 ชุด การทดลองใช้แผนการทดลองแบบ Randomized control group pretest- posttest design มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลองด้วยแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง และทดสอบความแตกต่างของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการใช้หลักสูตรฝึกอบรม ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ t-test และนำเสนอในรูปตาราง สำหรับกลุ่มทดลองมีการประเมินผลการฝึกอบรมด้วย

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ผู้วิจัยได้สร้างแบบประเมินความคิดเห็น โดยให้ผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้ารับฝึกอบรมประเมินผลการฝึกอบรม ภายหลังสิ้นสุดการฝึกอบรมแต่ละหน่วยฝึกอบรม ผู้วิจัยสรุปข้อคิดเห็น และข้อเสนอแนะที่ผู้รับการฝึกอบรมมีความเห็นสอดคล้องกัน แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้หลักสูตรฝึกอบรมสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สรุปผลการวิจัย

ผลการดำเนินการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม มีดังนี้

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

ผลการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ ร่วมกับผลการสำรวจความต้องการจำเป็นขั้นต้น พบว่าการตระหนักรู้ตนเองเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญยิ่งและจำเป็นต้องได้รับการเสริมสร้างให้เพิ่มมากขึ้นเป็นอันดับแรก ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

สำหรับวิธีการเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองได้แก่ การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมซึ่งใช้หลักการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วย การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับกระบวนการกลุ่ม

2. ผลการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมในครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษาให้เพิ่มขึ้น และอยู่ในระดับที่น่าพึงพอใจ หลักสูตรฝึกอบรมนี้ ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหาสาระของหน่วยฝึกอบรม กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผล นอกจากนี้ยังมีเอกสารประกอบการฝึกอบรมสำหรับวิทยากรและผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย

ผลการตรวจสอบคุณภาพร่างหลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่าร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกประเด็น และมีความสอดคล้องกันทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.89 ถึง 1.00 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ผลการปรับปรุงร่างหลักสูตรฝึกอบรมก่อนนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงหลักการและเหตุผล และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยแสดงความจำเป็นเพิ่มเติมและชัดเจนยิ่งขึ้น ปรับปรุงภาษาที่ใช้เขียน สำหรับจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยฝึกอบรมได้แก้ไขให้กระชับ ชัดเจน วัดและประเมินผลได้ มีการปรับเวลาให้เหมาะสมกับกิจกรรมมากยิ่งขึ้น เตรียมสื่อการฝึกอบรมให้น่าสนใจและหลากหลายมากยิ่งขึ้น รวมถึงการแก้ไขคำผิด จนได้หลักสูตรฝึกอบรมที่พร้อมจะนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง

3. ผลการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ได้ผลดังนี้

3.1 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม และสูงกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3.1.1 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในกลุ่มทดลอง พบว่าค่าเฉลี่ยหลังการทดลองมากกว่าค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งด้านรวมและรายด้าน โดยด้านรวมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ด้านรู้อารมณ์ตนเองมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านประเมินตนเองได้ถูกต้อง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และด้านความมั่นใจในตนเอง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3.1.2 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ในกลุ่มควบคุม พบว่าค่าเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.1.3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลต่างของคะแนนก่อนและหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งด้านรวม และรายด้าน โดยด้านรวมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านการรู้อารมณ์ตนเอง ด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง และด้านความมั่นใจในตนเอง ต่างก็มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 ผลการประเมินหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองจากความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรม พบว่า เนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม เอกสารและสื่อการฝึกอบรม และเวลาที่มีความสำคัญ มีความเหมาะสมในระดับมาก แต่เสนอให้พิจารณาปรับเวลาที่ใช้ในแต่ละกิจกรรมให้มากขึ้น นอกจากนี้ มีข้อเสนอแนะว่าคู่มือการฝึกอบรมมีประโยชน์อย่างยิ่งสมควรจัดทำเป็นเล่มให้แข็งแรงมากกว่าเป็นแฟ้ม เพื่อนำไปใช้ให้แพร่หลายโดยเฉพาะกับครูและนักเรียนโรงเรียน รวมถึงบุคคลในครอบครัวด้วย เนื่องจากการตระหนักรู้ตนเองเป็นเรื่องใกล้ตัว แต่บุคคลส่วนใหญ่ ละเลยไปสนใจเรื่องไกลตัวซึ่งมักเป็นเรื่องวิชาความรู้ (Knowledge / Intellect) กันมาก จึงเสนอให้ขยายโครงการฝึกอบรมดังกล่าวโดยจัดทำอย่างต่อเนื่องทั้งในกลุ่มตัวอย่างเดิม และกับบุคคลอื่นต่อไปอีก

4. ผลการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม

ผลการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม ผู้วิจัยได้ปรับปรุงดังนี้

หน่วยฝึกอบรมที่ 1-3 ได้เพิ่มเวลาให้กับบางกิจกรรม เพื่อให้ดำเนินกิจกรรมด้วยการเปิดโอกาสให้ได้แสดงความคิดเห็นจนครบทุกคนแทนการสุ่มตัวอย่างโดยปรับเวลาในใบงาน และเพิ่มสื่อการฝึกอบรมให้หลากหลายมากขึ้น มีผลให้โครงการฝึกอบรมตามหลักสูตรนี้ใช้ระยะเวลาสั้นลง รวมเวลาที่ควรใช้ฝึกอบรมเป็น 33 ชั่วโมง

อภิปรายผลการวิจัย

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ ได้ข้อมูลว่าความฉลาดทางอารมณ์มีความสำคัญต่อการทำงานอย่างมาก โดยใช้ทำนายพฤติกรรมที่จะนำไปสู่การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ (Graves. 1999 : abstract) และร่วมกับตัวแปรอื่นๆ พยากรณ์ความสำเร็จในอาชีพได้ (ปาริชาติ รัตนราช. 2544 : 8) ส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลง (รัตติกร จงวิศาล. 2544 : บทคัดย่อ) และมีความสัมพันธ์ทางลบกับระดับความเครียด (สุตารัตน์ หนูหอม. 2544 : 54) ซึ่งมีองค์ประกอบแตกต่างกันไปจากหลายแนวคิด ทฤษฎี แต่เมื่อได้พิจารณาความฉลาดทางอารมณ์ที่ได้ถูกนำมาศึกษาอย่างแพร่หลาย พบว่าความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ โกลแมน (Goleman) มีผู้นำมาศึกษาเป็นจำนวนมาก

ผู้วิจัยจึงนำมาเป็นกรอบความคิดในการสำรวจความต้องการจำเป็นเบื้องต้น ซึ่งเป็นหัวใจของการฝึกอบรมเพราะเป็นการกำหนดวงจรอื่นที่ติดตามมา (สยาม ปิยะนราทร. 2532 : 10) ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดโกลแมน (Goleman) มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การจัดระเบียบตนเอง/ควบคุมตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง การเอาใจเราไปใส่ใจเขา และทักษะสังคม

ผลการสำรวจความต้องการจำเป็นเบื้องต้นในผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่าความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองมีความสำคัญ และส่งผลต่อความสำเร็จในการทำงานเป็นอันดับแรก และมีความต้องการเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองเป็นอันดับแรกเช่นเดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ แมกนุสัน (Magnuson. 1971 : 78) ที่พบว่าผู้บริหารโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จจะมีลักษณะส่วนตัว คือมีสติไม่ใช้อารมณ์ และดักเกอร์ (วาสนา ผดุงทรง. 2529 : 38 ; อ้างอิงจาก Dugger. 1969) พบว่าผู้นำจะมีลักษณะของความมั่นใจในตนเองสูงกว่าบุคคลทั่วไป เบอร์เนต (Bernet. 1996 : abstract) พบว่าการตระหนักรู้ความรู้สึกของตนเองมีความสำคัญในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น ในขณะที่วิตติ ทอญัย และคนอื่นๆ (2528 : 27) พบว่าผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาที่มีคุณลักษณะที่ไม่ผ่านเกณฑ์ คือไม่มีความมั่นใจในตนเองซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่าความฉลาดทางอารมณ์เป็นสิ่งสำคัญ สมควรที่จะเสริมสร้างให้ผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อส่งผลต่อประสิทธิภาพในการบริหารงาน โดยเริ่มจากองค์ประกอบที่กลุ่มตัวอย่างต้องการรับการเสริมสร้างเป็นอันดับแรกก่อน คือด้านการตระหนักรู้ตนเอง ซึ่งประกอบด้วย การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง

2. การสร้างและพัฒนาหลักสูตรอบรม

ผู้วิจัยนำแนวคิดที่ได้จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ อาจกล่าวได้ว่าการฝึกอบรมเป็นระบบย่อยหนึ่งของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และมีความสำคัญในการบริหารองค์การให้มีประสิทธิภาพ (โกวิทย์ กังสนันท์. 2534 : 36) ช่วยปรับปรุงความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้างานกับผู้ใต้บังคับบัญชา (พะยอม วงศ์สารศรี. 2531 : 197)

การจะดำเนินการฝึกอบรมได้ต้องพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมก่อน (Dessler. 1988 : 232 , Nadler. 1982 และขจรศักดิ์ หาญณรงค์. 2534) ซึ่ง ทาบา (Taba. 1962 : 12) เสนอกระบวนการพัฒนาหลักสูตรไว้ เริ่มจากการวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนกำหนดจุดมุ่งหมาย คัดเลือกเนื้อหา จัดลำดับเนื้อหา คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ จัดลำดับขั้นตอนของประสบการณ์การเรียนรู้ กำหนดวิธีวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของนักการศึกษาอีกหลายท่านด้วย ได้แก่ พารีกและโร (Pareek & Roa. 1981 : 1) , เบน-พาเรนทซ์ (Ben-Peretz. 1992 : 257) , วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535 : 16) ที่

เสนอให้วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมก่อนมากำหนดเป็นเนื้อหาสาระของหลักสูตรฝึกอบรม แต่เนื่องจากเป็นหลักสูตรฝึกอบรมสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา จึงควรใช้ระยะเวลาไม่มากกว่า 5 วัน (ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. 2537 : บทคัดย่อ)

การคัดเลือกกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่ง ผู้วิจัยได้นำวิธีการฝึกอบรมที่เน้นการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมมาใช้ในการฝึกอบรมครั้งนี้ ซึ่งนิโคล (D.J. Nicol) (กรมสุขภาพจิต. 2543ค : 10) กล่าวว่า การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมเป็นกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ และผู้วิจัยใช้เทคนิคฝึกอบรมที่กระตุ้นความสนใจของผู้รับการฝึกอบรมได้อย่างต่อเนื่อง 6 วิธี คือ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การฝึกปฏิบัติ การพิจารณาไตร่ตรอง การอภิปรายกลุ่ม และการให้ข้อเสนอแนะ เนื่องจากการพัฒนาบุคลากรโดยการฝึกอบรมไม่มีเทคนิคใดเหมาะสมที่สุด ต้องผสมผสานกันมากกว่า 1 เทคนิคเสมอ (วัชรรา เล่าเรียนดี. 2541 : 37 ; อ้างอิงจาก Ben M. Harris. 1985)

หลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้มีการวัดและประเมินผลโดยให้ประเมินตนเอง ซึ่งผู้รับการฝึกอบรมมีตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา การดำเนินกิจกรรมการฝึกอบรมต้องสอดคล้องกับหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ กิจกรรมการฝึกอบรมจึงมุ่งเน้นให้ผู้รับการฝึกอบรมได้เรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือ ให้มีส่วนร่วมตั้งแต่ต้นโดยแสดงความคิดเห็นอย่างเสรี มีการยืดหยุ่น ปรับวิธีการฝึกอบรมได้เสมอ แนะนำเป้าหมายปลายทางของการฝึกอบรม วิทยากรต้องมีความรู้ความสามารถ และความชำนาญในการถ่ายทอด เลือกสื่อที่เหมาะสมกับผู้รับเข้าการฝึกอบรม (พลสันห์ โพธิ์ศรีทอง. 2534 : 94 , รมย์ บุญประสาน. 2536 : 3)

ผลจากการนำร่างหลักสูตรฝึกอบรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 ท่าน ตรวจสอบ พบว่า ค่าเฉลี่ยของความเหมาะสมมีค่าระหว่าง 3.89-4.44 หมายความว่าองค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมในระดับมาก ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ มากกว่าหรือเท่ากับ 3.50 (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2540 : 117) สำหรับความสอดคล้องกันขององค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมพบว่า มีค่าระหว่าง 0.89-1.00 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ทุกประเด็น (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. 2539 : 95) หมายความว่าแต่ละองค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีความสอดคล้องกัน และสอดคล้องกับความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง การที่ร่างหลักสูตรฝึกอบรมมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เนื่องจากผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการวิจัยและพัฒนาอย่างมีระบบตามขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535) และนักวิจัยหลายท่าน ได้แก่ สาคร พุทธปวน (2534), ยุวดี ภาชา (2536), อองอาจ พงษ์พิสุทธิบุปผา (2541), พรชัย หนูแก้ว (2541), รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543), สุเมตรา ปลาตะเพียนทอง (2543), ปทุมมาศ นนท์ประเสริฐ (2544), ทำให้ผู้วิจัยทราบความต้องการของผู้เข้ารับฝึกอบรมอย่างแท้จริง และทราบจุดมุ่งหมายว่าควรจะทำให้เกิดอะไรแก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมบ้าง ส่งผลให้หลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพมากขึ้น

3. การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

ในการตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม จำเป็นต้องทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายจริงในสถานการณ์จริงคือผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อทราบถึงปัญหาหรืออุปสรรคในการใช้หลักสูตรฝึกอบรม และผลของการดำเนินการใช้หลักสูตรฝึกอบรม ก่อนการทดลองผู้วิจัยได้เตรียมการและจัดการเรื่องต่างๆ ดังนี้ การเสนอโครงการฝึกอบรมและทำเรื่องขอความร่วมมือให้ผู้อำนวยการสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาครอนุญาตให้ผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มทดลอง 20 คน มาราชการเข้ารับการฝึกอบรมระหว่างวันที่ 15-17 กุมภาพันธ์ 2545 ณ ห้องประชุมสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ทำเรื่องขออนุญาตใช้สถานที่ฝึกอบรม ประสานกับทีมวิทยากร การเตรียมงบประมาณ การเตรียมสถานที่ การเตรียมสื่อการฝึกอบรมและวัสดุอุปกรณ์ เอกสารประกอบการฝึกอบรม การประสานงานผู้บริการอาหาร การประสานงานกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมได้บรรลุเป้าหมาย

ผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม ที่ควรนำมาอภิปรายมีดังนี้

3.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนจากแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเองก่อนและหลังการฝึกอบรม พบว่ากลุ่มทดลองมีการตระหนักรู้ตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของผลต่างคะแนนก่อนและหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และเมื่อพิจารณารายด้าน 3 ด้าน พบว่ากลุ่มทดลองมีการรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ตาราง 13) และพบว่ากลุ่มทดลองมีพัฒนาการสูงขึ้น คือคะแนนหลังการฝึกอบรมมากกว่าก่อนการฝึกอบรมทั้งภาพรวมและรายด้าน (ตาราง 11) ในขณะที่ไม่พบว่าการควบคุมมีพัฒนาการ (ตาราง 12) แสดงว่าหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ สามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ที่เป็นเช่นนี้มีเหตุผลสนับสนุนดังนี้

3.1.1 หลักสูตรฝึกอบรมที่สร้างและพัฒนาขึ้นฉบับนี้ เป็นการตอบสนองความต้องการที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้เพราะหลังจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้ว ได้สัมภาษณ์ผู้บริหารการศึกษาถึงความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารสถานศึกษา ว่าสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี หรือไม่ และเมื่อสำรวจข้อมูลพื้นฐานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ ซึ่งถือเป็นตัวแทนของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1 แล้วนำมาสร้างและพัฒนาเป็นหลักสูตรฝึกอบรม และเมื่อดำเนินการฝึกอบรมกับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ซึ่งอยู่ในเขตการศึกษา 1 เช่นกัน จึงทำให้ผลการฝึกอบรมมีประสิทธิภาพคือช่วยเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองได้ดีขึ้น

3.1.2 หน่วยฝึกอบรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ใช้วิธีการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม ซึ่งใช้หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ได้แก่ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ร่วมกับกระบวนการกลุ่ม ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ ประสบการณ์ การสะท้อนหรืออภิปราย ความคิดรวบยอด และการทดลองหรือประยุกต์แนวคิด ซึ่งกิจกรรมในแต่ละหน่วยฝึกอบรมนั้น อาจเป็นองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง หรือมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบก็ได้ ไม่จำเป็นต้องมีครบทั้ง 4 องค์ประกอบ แต่ในภาพรวมหลักสูตรฝึกอบรมนี้จะมีครบทั้ง 4 องค์ประกอบ ส่วนกระบวนการกลุ่มนั้นผู้วิจัยได้ออกแบบกลุ่มหลายลักษณะ ทั้งแสดงความคิดเห็นรายบุคคล จับคู่ จับกลุ่ม 3-4 คน และกลุ่มละ 10 คน (แบ่งครึ่งกลุ่มใหญ่) แต่ละกิจกรรมจะแตกต่างกันไป ร่วมกับการใช้ใบงาน ใบความรู้ จึงทำให้เกิดการมีส่วนร่วมสูงสุดและการบรรลุงานสูงสุด ซึ่งวิธีนี้แตกต่างไปจากการฝึกอบรมอื่นๆ ที่หน่วยงานจัดการฝึกอบรมแก่ผู้บริหารสถานศึกษาเคยกระทำมา

เทคนิควิธีการฝึกอบรมในการวิจัยครั้งนี้ ใช้หลายวิธี ได้แก่ การให้ศึกษกรณีตัวอย่าง การสร้างสถานการณ์จำลอง แล้วมีการอภิปรายกลุ่ม ทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เข้ามามีส่วนร่วมในการฝึกอบรมอย่างมาก รวมถึงการให้ฝึกปฏิบัติจริง เช่น กิจกรรมสร้างความเชื่อมั่นให้ตนเอง ให้กล่าวชมเชยตนเองและชมเชยผู้อื่น พร้อมทั้งรับฟังผู้อื่นด้วย การพิจารณาไตร่ตรอง เช่น กิจกรรมไม้เท้าวิเศษ ให้ใช้เวลาในการสำรวจความรู้สึก ความคิด และข้อมูลของตนเอง ทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น ประกอบกับวิทยากรมีความเชี่ยวชาญและมีประสบการณ์ให้การฝึกอบรมอย่างดี ให้ความเป็นกันเองและคอยกระตุ้นให้ผู้รับการฝึกอบรมแสดงความรู้สึก ความคิดเห็นออกมาอย่างเต็มที่ บรรยายภาคการฝึกอบรมไม่ตึงเครียด จึงทำให้ผลการฝึกอบรมเป็นไปตามที่คาดหวังไว้

จากเหตุผลที่สนับสนุนดังกล่าวข้างต้น ผลการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับผลงานวิจัยของหลายท่าน ที่ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อใช้ประโยชน์หลากหลายสาขา แล้วผลการฝึกอบรมปรากฏว่าหลังการฝึกอบรมแล้วผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีพัฒนาการดีขึ้นกว่าก่อนเข้ารับการฝึกอบรม ได้แก่ วรรณา พรหมบุญมย์ (2538 : 32-43), สิทธิกร อ้อยจินดา (2543 : 98), พรชัย หนูแก้ว (2541 : บทคัดย่อ), ธีระ ชัยยุทธธรรมรงค์ (2543 : 66), สมเดชา ปลาดตะเพียนทอง (2543 : 60), ปทุมมาศ นนท์ประเสริฐ (2544 : 13), และบอทวิน และอิงค์ (Botvin & Eng. 1980 : 209) ซึ่งพบว่าการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมมีผลให้กลุ่มตัวอย่างลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลงได้ด้วย

ในกรณีที่มีการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มที่เข้ารับการฝึกอบรมกับกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมผล ปรากฏว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกอบรมมีผลดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอบรม ได้แก่ งานวิจัยของ รัชนิ ณะทอง และคณะ (2538 : 119-120), รัตนา ดอกแก้ว (2539 : ก), สุทธิสารณ์ วัฒนมะโน (2540 : บทคัดย่อ), เสาวนีย์ รัตนสุภา (2541 : 59), วิภาวรรณ ผลผลา (2541 : 65), ณรงค์ อ้วนทอง (2542 : 67), ประเสริฐ ศรีจันทร์ (2543 : 66), วรภา จันทรโชติ (2540 : บทคัดย่อ), รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543 : บทคัดย่อ), วิจิตรพร

หล่อสุวรรณกุล (2543 : 108) และซูซาน และคณะ (Susan and others. 1995 : 145-146) ที่พบว่า การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ ส่งผลให้มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์มากขึ้นและมากกว่ากลุ่มควบคุม โดยการพิจารณาไตร่ตรองและแสดงออกมากขึ้น ทำให้มีการตระหนักรู้ในตนเองมากขึ้นด้วย

นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับแนวคิดของจรรยาพร ธรณินทร์ (2540 : 8) ที่กล่าวว่ารูปแบบการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วมนี้ เป็นการฝึกอบรมรูปแบบใหม่ของผู้บริหาร คือเรียนรู้จากประสบการณ์ ซึ่งเป็นการพัฒนาบุคลากรที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด (กรมสุขภาพจิต. 2543ค : 9) เพราะเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้แสดงออกทางความคิดและความเป็นตัวตนของแต่ละคนมากที่สุด (เรื่องวิทย์ แสงรัตน. 2542 : 58)

3.1.2 เครื่องมือที่ใช้ประเมินผลการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมนี้ ได้แก่ แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง และแบบประเมินหลักสูตรฝึกอบรม ซึ่งแบบประเมินการตระหนักรู้ตนเอง ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นตามแนวคิดของโกลแมน (Goleman) ซึ่งได้รับความเชื่อถือและถูกนำมาใช้เป็นกรอบความคิดในงานวิจัยมากมาย ผู้วิจัยได้หาคุณภาพเครื่องมือโดยหาค่าอำนาจจำแนกด้วยการทดสอบ Item-total correlation พบว่าแบบประเมิน จำนวน 64 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทุกข้อ โดยมีค่าตั้งแต่ .201-.840 และหาค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นแบบแอลฟาทั้งรายด้านและทั้งฉบับ ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินทั้งฉบับ เท่ากับ .9641 และความเชื่อมั่นด้านการรู้อารมณ์ตนเอง เท่ากับ .8781 ด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง เท่ากับ .888 ด้านความมั่นใจในตนเอง เท่ากับ .9493 ซึ่งนับว่าอยู่ในระดับสูง จึงเชื่อได้ว่าแบบประเมินที่สร้างและพัฒนาขึ้นนี้มีคุณภาพ สามารถนำไปประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองได้อย่างเที่ยงตรงและมีความเชื่อมั่นสูง สรุปได้ว่าหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นนี้มีประสิทธิภาพจริง

3.2 จากผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมนี้สามารถเสริมสร้างการตระหนักรู้ตนเองได้ โดยเฉพาะเสริมสร้างด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้องและด้านความมั่นใจในตนเองได้สูงกว่าด้านการรู้อารมณ์ตนเอง โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยของการประเมินตนเองได้ถูกต้อง และคะแนนเฉลี่ยความมั่นใจในตนเอง สูงขึ้นมากกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ในขณะที่มีคะแนนเฉลี่ยการรู้อารมณ์ตนเองสูงขึ้นมากกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (ตาราง 11) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะข้อคำถามในแบบประเมินการรู้อารมณ์ตนเอง มีลักษณะเป็นนามธรรมผู้ตอบอาจเข้าใจได้ยาก ส่วนข้อคำถามในแบบประเมินการประเมินตนเองได้ถูกต้องและความมั่นใจในตนเอง มีลักษณะที่เป็นพฤติกรรมมากกว่า มีความชัดเจนกว่า หรืออาจเป็นเพราะผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีตำแหน่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งต้องปฏิบัติหน้าที่ในการประเมินตนเองและผู้ใต้บังคับบัญชาอยู่เนืองๆ รวมถึงการเป็นผู้นำ มีอำนาจตัดสินใจและสั่งการต่างๆ ภายในองค์กรที่ตนดำรงตำแหน่งผู้บริหารอยู่ จึงมีพื้นฐาน

ในการประเมินตนเองและความมั่นใจในตนเองอยู่บ้าง ในขณะที่เดียวกันผู้ได้บังคับบัญชาและนักเรียนที่เกี่ยวข้องมักเป็นผู้ตาม ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษามีโอกาสสำรวจความรู้สึก ความคิด อารมณ์ ความต้องการของตนเองได้น้อย และไม่บ่อยนัก จึงไม่มีหรือมีพื้นฐานในด้านการรู้อารมณ์ตนเองมาก่อนน้อยมาก ในระยะเวลาฝึกอบรม 20 ชั่วโมง จึงอาจไม่เพียงพอที่จะเสริมสร้างการรู้อารมณ์ตนเองให้เพิ่มมากขึ้นในระดับมากที่สุดได้ อีกเหตุผลหนึ่งคือผู้รับการฝึกอบรมได้ประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมแยกเป็นรายด้าน พบว่าด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้องและด้านความมั่นใจในตนเอง มีคะแนนความเหมาะสมในระดับมาก แต่มีประเด็นย่อยที่มีคะแนนความเหมาะสมในระดับมากที่สุดคือเนื้อหาสาระ และกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม ในขณะที่ด้านการรู้อารมณ์ตนเองมีคะแนนความเหมาะสมในระดับมากและประเด็นย่อยก็มีคะแนนความเหมาะสมในระดับมากทุกประเด็นเท่านั้น (ตาราง 14) การที่ผู้รับการฝึกอบรมแสดงความเห็นว่ามีคะแนนความเหมาะสมในระดับมากที่สุดนี้ อาจเป็นได้ว่าได้สนใจ และตั้งใจ ฝึกอบรมด้าน ๆ มากขึ้น จึงทำให้เกิดความแตกต่างของระดับนัยสำคัญ

เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในกลุ่มทดลองทั้งภาพรวมและรายด้าน พบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังการฝึกอบรมเพิ่มขึ้นมากกว่าก่อนการฝึกอบรม แต่ยังไม่สามารถเพิ่มข้ามระดับได้ คือยังมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในช่วง 3.50-4.49 (ตาราง 11) ซึ่งหมายความว่ามีความฉลาดทางอารมณ์ในระดับมาก (ยกเว้นด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้องเท่านั้นที่มีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองเป็น 3.47 ซึ่งหมายความว่าอยู่ในระดับปานกลาง แต่ตัวเลขนี้เข้าใกล้ 3.50 มาก) อาจเป็นเพราะหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ยังไม่เข้มข้นพอ ไม่เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นบุคคลปกติ การวิจัยครั้งนี้ไม่ได้ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง เพื่อคัดผู้ที่มีระดับต่ำ-ปานกลาง มาเป็นกลุ่มทดลองเท่านั้น และในประเด็นที่พบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนการประเมินตนเองได้ถูกต้องและมีความมั่นใจในตนเองสูงกว่าการรู้อารมณ์ตนเองนั้น (ตาราง 11)

เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของผลต่างคะแนนก่อน-หลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ยังคงมีประสิทธิภาพอยู่ ใช้พัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ผู้บริหารสถานศึกษาได้ แต่มีนัยสำคัญที่ระดับลดลง โดยในภาพรวมมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ทั้ง 3 ด้าน (ตาราง 13) อาจเป็นไปได้ว่ากลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกอบรม แต่ผู้วิจัยได้แจกเอกสารที่ให้ความรู้เรื่องการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ไปอ่านเอง 1 ชุด อาจทำให้กลุ่มควบคุมเกิดการตระหนักรู้ขึ้นได้เอง ซึ่งนับว่าเป็นข้อค้นพบที่ดีเพราะแสดงว่าการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองนี้ สามารถนำไปพัฒนาด้วยตนเองได้ แต่หากได้รับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมด้วย ก็จะส่งผลต่อระดับความฉลาดทางอารมณ์ได้มากกว่า

3.3 ผลการประเมินหลักสูตรฝึกอบรมหลังการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรม พบว่าเนื้อหาสาระ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม เอกสารและสื่อการฝึกอบรม

มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ทั้ง 3 หน่วยฝึกอบรม ซึ่งแสดงถึงความพึงพอใจของผู้บริหารสถานศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรมในครั้งนี้เป็นอย่างมาก จึงส่งผลให้มีความสนใจและตั้งใจรับการฝึกอบรม ทำให้การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย แต่เสนอให้พิจารณาเรื่องระยะเวลาว่าควรจะใช้เวลาในการทำกิจกรรมให้มากกว่านี้ เนื่องจากทุกคนควรได้แสดงความคิดเห็นส่วนตัว ไม่ควรใช้การสุมตัวแทนของกลุ่ม ซึ่งผลการทดสอบค่าความเชื่อมั่นของความเหมาะสมแต่ละประเด็นพบว่า มีหน่วยฝึกอบรมที่ 3 เรื่องความมั่นใจในตนเอง ประเด็นเวลากับความสำคัญมีความเหมาะสมในระดับมากอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อาจเป็นเพราะหน่วยฝึกอบรมนี้จัดในวันสุดท้ายของการฝึกอบรมซึ่งเป็นวันอาทิตย์ สภาพการณ์เช่นนี้ทำให้ผู้รับการฝึกอบรมบางท่านต้องการเดินทางกลับที่พักซึ่งอยู่ไกล เพื่อเตรียมงานในวันต่อไปซึ่งเป็นวันแรกของการปฏิบัติงานของสัปดาห์ ทำให้วิทยากรปรับการดำเนินกิจกรรมเป็นให้ตัวแทนกลุ่มแสดงความรู้สึก ความคิดเห็น แทนรายบุคคล

ส่วนข้อเสนอแนะอื่นๆ แสดงให้เห็นถึงการเห็นประโยชน์ของหลักสูตรการฝึกอบรมฉบับนี้ และเสนอให้นำหลักสูตรฝึกอบรมนี้ไปใช้ในการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาประจำการอย่างต่อเนื่อง รวมถึงการนำไปเสริมกับหลักสูตรพัฒนาผู้บริหารหลักสูตรอื่น ๆ เพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาทุกคนได้พัฒนาตนเอง เสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

จากการอภิปรายผลดังกล่าว มีผู้แสดงทัศนะและเสนอผลงานวิจัยเกี่ยวกับผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ โดยกล่าวถึงความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ ว่าส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (รัตติกรณ์ จงวิศาล, 2544 : บทคัดย่อ) มีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำ สามารถทำนายความสำเร็จในการทำงานได้ (Goleman, 1998A : 25) ใช้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ทั้งงานเดี่ยวและเป็นทีม โดยผู้นำที่มีความฉลาดทางอารมณ์จะมีความมั่นใจในตนเองสูง ใช้อำนาจในตัวเองมากกว่าอำนาจตามตำแหน่ง (Geery & Lorie Jane, 1997 : abstract) และเมื่อร่วมกับตัวแปรการสนับสนุนทางสังคม ทัศนคติต่อวิชาชีพ ความพึงพอใจในชีวิตสมรส จะพยากรณ์ความสำเร็จในอาชีพได้ ร้อยละ 45.8

สำหรับองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเองพบว่า เป็นองค์ประกอบแรกของความฉลาดทางอารมณ์ที่ควรได้รับการพัฒนาหรือเสริมสร้างก่อนองค์ประกอบอื่น โดยสาธิตา เมธนาวัน (2545 : บทคัดย่อ, 210) ใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน (Goleman, 1998A : 26-28) มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า การตระหนักรู้ตนเองเป็นองค์ประกอบหลักองค์ประกอบหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ด้านสมรรถนะส่วนบุคคล สามารถอธิบายทิศทางความฉลาดทางอารมณ์ได้ โดยมีอิทธิพลทางตรงต่อความฉลาดทางอารมณ์ ($\beta = .01, p \leq .05$) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความฉลาดทางอารมณ์ต่อความฉลาดทางอารมณ์ ($\beta = .03, p \leq .01$) นั้นแสดงว่า องค์ประกอบย่อยอีก 3 ด้าน ตามโครงสร้างของโกลแมน (Goleman) ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง ก็มีอิทธิพลต่อความฉลาดทางอารมณ์ด้วย และพบว่ามีความสัมพันธ์กับการติดต่อสื่อสาร

กับบุคคลอื่นๆ ด้วย (Bernet. 1996 : abstract) พยากรณ์พฤติกรรมการเผชิญความเครียดแบบมุ่งเน้นแสวงหาสิ่งสนับสนุนทางสังคม ได้ร้อยละ 10.9 แสดงว่าการตระหนักรู้ตนเอง มีความสำคัญต่อความสำเร็จในการทำงานอย่างยิ่ง

มีงานวิจัยและข้อคิดเห็น ที่แสดงถึงความสำคัญของการรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ถูกต้อง และความมั่นใจในตนเอง ดังนี้ เซอร์นิส (Cherniss. 2000 : 3) พบว่าผู้บริหารที่ไม่สามารถเข้าสู่ตำแหน่งสูงสุดขององค์กรหรือต้องลาออกก่อนกำหนด เพราะขาดความสามารถทางอารมณ์ สำหรับผู้นำที่ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับที่ผู้อื่นประเมิน จะรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง (Sosik & Megerian. 1999 : 367-368) ความมั่นใจในตนเองเป็นพื้นฐานของการเป็นผู้นำ ซึ่งมีรากฐานมาจากการเห็นคุณค่าของตนเองและความมั่นใจในความสามารถของตนเอง (จงใจ ขจรศิลป์. 2532 : 23 ; อ้างอิงจาก Baruch. 1949 , Maslow. 1954 : 411) ความเป็นผู้นำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมั่นใจในตนเอง (ภิรดา กิจพัฒนาเจริญ. 2543 : 13) ในภาพรวมคือปัจจัยที่บ่งชี้ความสำเร็จของบุคคล ได้แก่ ความมั่นใจในตนเอง มีความมั่นคงในอารมณ์ (St-Aubin. 1998 : abstract ; Cherniss. 2000 : 4)

4. การปรับปรุงไขหลักสูตรฝึกอบรม

จากการประเมินผลหลังทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงองค์ประกอบของหลักสูตรฝึกอบรมในส่วนที่ยังบกพร่องอยู่ พบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม และผู้วิจัยได้สรุปประเด็นที่ต้องแก้ไขซึ่งส่วนใหญ่เป็นข้อเสนอแนะให้ปรับปรุงเรื่องเวลา โดยเสนอให้เพิ่มเวลาในแต่ละกิจกรรม ซึ่งผู้วิจัยเห็นสอดคล้องด้วย และนำมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรฝึกอบรมให้เหมาะสมและสมบูรณ์ยิ่งขึ้นต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ พบว่าได้ผลดีกับผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร ซึ่งอยู่ในพื้นที่เขตการศึกษา 1 ถ้าจะนำไปใช้กับผู้บริหารองค์กรอื่นๆ หรือตำแหน่งอื่นๆ ควรปรับปรุงองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายก่อน

1.2 วิทยาการในการฝึกอบรม ควรศึกษารายละเอียดของหลักสูตรฝึกอบรมไปตามลำดับขั้นตอน เนื่องจากความฉลาดทางอารมณ์เป็นการเรียนรู้ทางจิตพิสัย (Affective Domain) ซึ่งมีความละเอียด อ่อนไหว วิทยาการจึงควรหมั่นฝึกทำกิจกรรมกับตนเองและบุคคลใกล้ชิดหรือทีมงานให้เกิดความชำนาญเสียก่อน แล้วจึงนำไปปรับใช้กับเนื้อหาวิชาที่ตนรับผิดชอบอยู่

1.3 หลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ พัฒนามาจากข้อมูลพื้นฐานที่สำรวจขั้นต้นจาก

ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ ซึ่งอยู่ในพื้นที่เขตการศึกษา 1 หากนำหลักสูตรฝึกอบรมนี้ไปใช้กับผู้บริหารสถานศึกษาในเขตการศึกษาอื่น ควรสำรวจขั้นต้นโดยประเมินความฉลาดทางอารมณ์ก่อน เพื่อนำเฉพาะองค์ประกอบที่ขาดแคลนมาเป็นข้อมูลสำหรับพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป

1.4 ควรนำหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ ไปใช้ในการฝึกอบรมหรือเป็นหลักสูตรเสริมให้กับสถาบันฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาทุกระดับ จะช่วยเสริมสร้างความตระหนักรู้ตนเองให้ผู้บริหารสถานศึกษามากขึ้น ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงานต่อไป

2. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

2.1 ผู้บริหารการศึกษาในจังหวัดสมุทรสาคร อาจนำผลการวิจัยไปกำหนดเป็นนโยบายพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษาต่อไป เนื่องจากผู้ที่เข้ารับการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก หากได้รับการพัฒนาต่อเนื่องจะส่งผลให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น หรือกำหนดเป็นนโยบายสำหรับฝึกอบรมแก่ผู้บริหารสถานศึกษาที่เพิ่งเข้าสู่ตำแหน่ง ซึ่งเป็นการเริ่มต้นที่ดีสำหรับงานบริหารสถานศึกษา โดยวิธีการแจกเอกสารให้ศึกษาเอง และดำเนินการร่วมกับการฝึกอบรม

2.2 ผู้บริหารระดับสูงของหน่วยงานทางการศึกษา ต้องหมั่นกระตุ้นให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้ตระหนักถึงความจำเป็นและความสำคัญ ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ซึ่งเกี่ยวข้องกับวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาอย่างจริงจัง

2.3 ในการประเมินหลักสูตรผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารระดับสูงควรกำหนดให้ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง เป็นจุดประสงค์หนึ่งของหลักสูตรฝึกอบรมด้วย และกำหนดให้เป็นเป้าหมายในการประเมินคุณภาพของผู้บริหารสถานศึกษาต่อไป

3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ให้เข้มข้น เพื่อให้สามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้านย่อยการรู้อารมณ์ตนเองให้เพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับเดียวกันกับด้านการประเมินตนเองได้ถูกต้อง และด้านความมั่นใจในตนเอง

3.2 ควรศึกษาเพื่อกำหนดองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการทำงานที่แท้จริง แล้วตรวจสอบองค์ประกอบที่ได้ด้วยวิธีทางสถิติเพื่อให้ได้โมเดลความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในการทำงานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วย

3.3 ควรศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ของผู้บริหารสถานศึกษาในภาพรวมทั้งประเทศ เพื่อหาเกณฑ์ปกติ

3.4 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของผู้บริหารสถานศึกษา นอกจากแบบประเมินแล้ว ควรมีหลากหลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรมจากสถานการณ์การทำงานจริง การสัมภาษณ์ การสร้างสถานการณ์จำลอง (Simulation) หรือเป็นกรณีเหตุการณ์ (Incident cases) ที่ผู้ถูกประเมินได้แสดงความรู้สึกนึกคิดออกมา โดยข้อคำถามของแบบประเมินควรสะท้อนแนวคิดหลัก ที่เชื่อว่าเป็นตัวแทนที่ดีของโครงสร้างองค์ประกอบที่มุ่งประเมิน และต้องระวังในการนำแบบประเมินของต่างประเทศมาใช้ เนื่องจากมีตัวแปรเกี่ยวกับขนบธรรมเนียม ประเพณี ความเชื่อ วัฒนธรรม และค่านิยมที่ต่างกัน

3.3 ควรมีการวิจัยใช้หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้วยวิธีการอื่นๆ หรือฝึกอบรมแบบอื่นๆ

3.4 ควรมีการวิจัยเปรียบเทียบวิธีการฝึกอบรม ได้แก่ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การให้ข้อเสนอแนะ การอภิปรายกลุ่ม และการพิจารณาไตร่ตรอง กับวิธีการอื่นๆ ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

3.5 ควรมีการวิจัยต่อเนื่องเป็นการติดตามผลในระยะยาว (Longitudinal study) โดยติดตามผลการฝึกอบรมหลังสิ้นสุดการฝึกอบรมเป็นระยะเวลาต่างๆ กัน เพื่อศึกษาความคงอยู่ของความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองว่า คงทนในระยะเวลาอันยาวนานเพียงใด และมีการเสริมสร้างเพิ่มขึ้นได้หรือไม่ อย่างไร

3.6 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษาให้ครอบคลุมทุกองค์ประกอบ

3.7 ควรรนำหลักสูตรฝึกอบรมนี้ไปทำการวิจัยอีกครั้งหนึ่ง โดยเน้นประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองจากผู้ร่วมงานร่วมด้วย เพื่อยืนยันผลการประเมินด้วยตนเอง

3.8 ควรพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่นๆ ที่เหลือต่อไปตามลำดับ แล้วทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างเดิมอีกครั้งเพื่อติดตามพัฒนาการในระยะยาว

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กนกศิลป์ พุทธิศิลปพรสกุล. (2543). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล สภาพแวดล้อมใน
หน่วยงาน กับเชาวน์อารมณ์ของพยาบาลวิชาชีพโรงพยาบาลรัฐกรุงเทพมหานคร.
วิทยานิพนธ์ พ.ม. (การพยาบาลศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- กวี รังสิวรารักษ์. (2530). แบบผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา เขตการศึกษา 12.
วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ. (2536). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของ
โรงเรียนเอกชน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กรมสุขภาพจิต. กระทรวงสาธารณสุข. (2542). คู่มือกลุ่มบำบัดเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับ
นักเรียนที่มีพฤติกรรมใช้สารเสพติด. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี : โรงพิมพ์ไอดี สแควร์.
———. (2543ก). EQ : ความฉลาดทางอารมณ์. นนทบุรี : โรงพิมพ์ทีคอม.
———. (2543ข). คู่มือความฉลาดทางอารมณ์. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์ชุมนุม
สหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
———. (2543ค). คู่มือการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี : โรงพิมพ์ทีคอม.
———. (ม.ป.ป.). การพัฒนาแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์. (โครงร่างรายงาน
การวิจัย). อัดสำเนา.
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2521). หลักสูตรใหม่. (เอกสารแนะนำหลักสูตรฉบับ
ปรับปรุง). กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์กรมการศาสนา.
- กอบกิจ ดันต์เจริญรัตน์. (2536). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมบุคลากรทางสุขภาพเพื่อ
เสริมสร้างสุขภาพผู้สูงอายุ. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ด.(การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กิติ ดยัคคานนท์. (2530). เทคนิคการสร้างภาวะผู้นำ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ ฯ : เซชฐ์การพิมพ์.
- กุลชน ธนพงศ์ธร และไฉรัตน์ โภคพลากรณ์. (2537). การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์การโดย
การฝึกอบรม. พิมพ์ครั้งที่ 5. นนทบุรี : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2537). *การฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (เอกสารประกอบคำสอนประกอบ การสอนวิชา ปว.671 การฝึกบุคลากรสำหรับการศึกษาปฐมวัย).
- โกวิทย์ กังสนันท์. (2534, ตุลาคม-ธันวาคม). "การประเมินความจำเป็นของการฝึกอบรมสำหรับองค์กร," *พัฒนบริหารศาสตร์*. 31(4) : 32-64.
- โกวิทย์ พวงงาม. (2534, มกราคม) "หลักและกระบวนการดำเนินการฝึกอบรมสำหรับเจ้าหน้าที่ฝึกอบรมฉบับกระเป๋," *วารสารพัฒนาชุมชน*. 30 (1) : 57-65.
- ขจรศักดิ์ หาญณรงค์. (2534). "กระบวนการฝึกอบรม," *คู่มือการปฏิบัติงานหัวหน้าฝ่ายพัฒนาบุคคล สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.
- คมเพชร นิตศุภกุล. (2542, กรกฎาคม-สิงหาคม). "ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ : ปัจจัยส่งเสริมความสำเร็จในชีวิต," *จัดหางานปริทัศน์*. 4(4) : 30-33.
- _____. (2530). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ ฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เครือวัลย์ ลีมอภิชาติ. (2531). *หลักและเทคนิคการจัดการฝึกอบรมและการพัฒนา*. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์สยามศิลป์.
- จงใจ ขจรศิลป์. (2532). *การศึกษาลักษณะการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมที่มีต่อความคิดสร้างสรรค์และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย*. ปรินูญนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จรวพร ธรณินทร์. (2540). *ชุดฝึกอบรมสำหรับวิทยากรแบบฝึกด้วยตนเอง การพัฒนาศักยภาพนักการศึกษา ผู้บริหาร ฯ และศึกษานิเทศก์*. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานการศึกษาเอกชน.
- จิตสุภา ไทยวรรณ. (2543). *ความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญาและเชาวน์อารมณ์ในเยาวชนไทย*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตมหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- จิราภรณ์ วุฒิกิติ. (2542). *คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้บริหารตามความคิดเห็นของครูอาจารย์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตมหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

- จิระ หงส์ดารมภ์. (2537). *มนุษย์การพัฒนาทรัพยากรในองค์กร*. (เอกสารการสอนชุดวิชาการ พัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กร หน่วยที่ 1). พิมพ์ครั้งที่ 5. นนทบุรี : สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- เจริญ ทั้งทอง. (2536). *สมรรถภาพในการนำของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา*. ปริญญา นิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จำรัส ศิลาคม , ระพีพรรณ ศรีสุข และทรงเดช สอนใจ. (2543). *ค่ายพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการใช้สารเสพติด*. (รายงานการวิจัย). หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 9. อุดรธานี.
- ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. (2539). *การพัฒนาหลักสูตร : หลักการและแนวปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์ออลิเนเพรส.
- ฉัตรฤดี สุกปลั่ง. (2543). *ผลของบุคลิกภาพและเชาวน์อารมณ์ที่มีต่อคุณภาพการให้บริการ ตามการรับรู้ของหัวหน้างาน ของพนักงานส่วนหน้าของโรงแรมชั้นหนึ่ง ในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ฉันทนา ลิ้มนิรันดร์กุล. (2534, มกราคม-มีนาคม). "การประเมินผลการฝึกอบรม," *วารสาร กองสุขาภิบาล*. 17(2) : 65-69.
- เฉลิมพล คงจันทร์. (2541). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเทคโนโลยีรถยนต์ไฟฟ้าสำหรับนักศึกษาช่างยนต์*. ปริญญา นิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชมพันธ์ กุญชร ณ อยุธยา. (2540). *การพัฒนาหลักสูตร*. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์ข่าวทหารอากาศ.
- ชนิดา ฤกษ์ศรีรัตน์. (2542, มกราคม-เมษายน). "แนวทางสู่วุฒิภาวะทางอารมณ์," *วารสาร วิชาการ*. 13(1) : 15-18.
- ชรัตน์ สินธุสอาด เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เบ้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ, เมื่อวันที่ 5 กุมภาพันธ์ 2545.
- ชลชัย ทักกุลณี. (2541). *การประยุกต์ทักษะชีวิตร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมเพื่อป้องกันการเสพติด* ของนักศึกษาวิทยาลัยเทคนิคชาย เขตการศึกษา 6. (รายงานการวิจัย). สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดอ่างทอง. อุดรธานี.

- ช่อลัดดา ขวัญเมือง. (2542). *การศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏ กลุ่มภาคเหนือตอนล่าง*. (รายงานการวิจัย). อุดรธานี.
- ชาตรี มณีโกศล. (2539). *การพัฒนาหลักสูตรการวิจัยปฏิบัติการสำหรับครูประถมศึกษา*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชูชัย สมิทธิไกร. (2540). *การฝึกอบรมบุคลากรในองค์กร*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เชาวนา อมรสงเจริญ. (2537). *ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์พัทลุง จังหวัดพัทลุง*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อุดรธานี.
- จิระ ประवालพฤษ. (2538). *การพัฒนาบุคคลและการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานสภาสถาบันราชภัฏ.
- จิตติพัฒน์ สงบกาย. (2533). *ผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 วิทยานิพนธ์ ค.ม.* กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อุดรธานี.
- ตะวันรอน. (2532). *แนวทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศในอนาคต*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ : ธนาคารไทยพาณิชย์.
- เต็มดวง รัตนทัศนีย์. (ม.ป.ป.). *การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาศึกษาศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. (เอกสารประกอบคำสอน).
- ทศพร ประเสริฐสุข. (2542, สิงหาคม). "ความเจลิยฉลาดทางอารมณ์กับการศึกษา," *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*. 5(1) : 19-35.
- ทองฟู ชินะโชติ. (2531). *การฝึกอบรมและพัฒนาบุคลากร*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาบริหารธุรกิจ คณะเศรษฐศาสตร์และบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- เทอดศักดิ์ เดชคง. (2543). *จากความฉลาดทางอารมณ์สู่สติและปัญญา*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มติชน.
- _____ . เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เบ้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สำนักพัฒนาสุขภาพจิต, เมื่อวันที่ 14 มิถุนายน 2544.

- ธงชัย สันติวงษ์. (2531). การบริหารงานบุคคล. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- ธีระ ชัยยุทธธรรม. (2543). ผลของการใช้คู่มือพัฒนาทักษะการดำเนินชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา. (รายงานการวิจัย). ศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. อัดสำเนา.
- ธำรง บัวศรี. (2531). ทฤษฎีหลักสูตร : การออกแบบและการพัฒนา. กรุงเทพฯ : เอรวิ้นการพิมพ์.
- นาคถ อารมณสุโข เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เป้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอพระประแดง, เมื่อวันที่ 15 กุมภาพันธ์ 2545.
- นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม. (2526). จิตวิทยาสังคม. ภูเก็ต : ภาควิชาจิตวิทยาแนะแนว วิทยาลัยครูภูเก็ต.
- นิตินันท์ วิชิตชลชัย. (2535). ผลของการใช้ชุดส่งเสริมความรู้แก่ผู้ปกครองที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองและความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นिरดา อุดลยพิเชฐ. (2542). ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาเชาวน์อารมณ์ที่มีต่อระดับเชาวน์อารมณ์ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยกองทัพเรือ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นันทนา วงษ์อินทร์. (2543). "การพัฒนาอารมณ์," รวมบทความ.EQ. กรุงเทพฯ : เดสก์ท็อป.
- นิรันดร์ จงวุฒิเวช. (2534). "โครงการฝึกอบรมที่ดำเนินถึงความเป็นมนุษย์ของผู้เข้าอบรม," จุลสารพัฒนาข้าราชการพลเรือน. 2(12).
- น้อย ศิริโชติ. (2524). เทคนิคการฝึกอบรม. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- นุชจริย์ รัตนประภาศิริ. (2539). ผลการสอนแบบอภิปรายกลุ่มต่อความรู้และพฤติกรรมการดูแลตนเองของผู้ป่วยที่การรักษาด้วยการล้างไตทางช่องท้องแบบถาวร. วิทยานิพนธ์ พ.ม. (การพยาบาลผู้ใหญ่). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- เนาวรัตน์ สวัสดิ์. (2544). "หลักเกณฑ์และวิธีการพัฒนาข้าราชการครู," วารสารข้าราชการครู. 21(3) : 33-44.
- ณรงค์ ฉายายนต์. (2536). การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านการบริหารสำหรับหัวหน้าแผนกวิชาในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ณรงค์ อ้วนทอง. (2542). การใช้แผนอบรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนานักศึกษาสถาบันราชภัฏ.
นครศรีธรรมราช : สถาบันราชภัฏนครศรีธรรมราช. (รายงานการวิจัย). อัดสำเนา.
- บรรเจิด จงอภิรัตน์กุล และคณะ. (2543). การศึกษาวิเคราะห์รูปแบบและแนวทางการฝึกอบรม
ผู้บริหารสถานศึกษา. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงาน ก.ค. กระทรวงศึกษา
ธิการ. ถ่ายเอกสาร.
- บุญเลิศ ไพรินทร์. (2538). เทคนิคเพื่อการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ และทัศนคติ. กรุงเทพฯ ฯ :
สวัสดิการสำนักพิมพ์ ก.พ.
- ปทุมมาศ นนท์ประเสริฐ. (2544). การพัฒนาหลักสูตรอบรมเรื่องการบริหารจัดการโครงการ
สิ่งแวดล้อมศึกษา สำหรับครูระดับมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (สิ่งแวดล้อมศึกษา).
กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- ประชัน จันทรสุข. (2544). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์อารมณ์กับความสามารถใน
การปฏิบัติการพยาบาลเวชของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี.
ปริญญาโท ศษ.ม. (การวัดผล). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประภากร โกมลมิตร. (2544). การศึกษาความต้องการ แรงจูงใจ และการเห็นคุณค่าในตนเอง
ของประชาชนยากจนในชุมชนมหาวงษ์ อำเภอพระประแดง จังหวัดสมุทรปราการ.
สารนิพนธ์ ศศ.ม. (สังคมสงเคราะห์). สมุทรปราการ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
หัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ. ถ่ายเอกสาร.
- ประหยัด จิระวรพงศ์. (2529). เทคนิคการฝึกอบรมเทคโนโลยีการศึกษา. พิษณุโลก : คณะศึกษา
ศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิษณุโลก. ถ่ายเอกสาร.
- ประเสริฐ ศรีจันทร์. (2543). การทดลองใช้หลักสูตรฟื้นฟูนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมในโรงเรียน.
นนทบุรี : สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (รายงานการ
ประชุมวิชาการทักษะชีวิต ครั้งที่ 3 เรื่องทักษะชีวิตกับความฉลาดทางอารมณ์สู่สหัสวรรษ
แห่งการพัฒนาเยาวชนแบบองค์รวม).
- ปาริชาติ รัตนราช. (2544). ตัวแปรบางประการที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในอาชีพของพยาบาล
วิชาชีพในโรงพยาบาลในอำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี. ปริญญาโท ศศ.ม.
(จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.

- "ผอ.โรงเรียนเด่นจ่อหัวดับเครียดครุย้ายหนี," (2544, 12 กรกฎาคม). ไทยรัฐ. หน้า 1.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2542). "คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับ EQ," วารสารพฤติกรรมศาสตร์. 5 (1) : 16.
- พรชัย หนูแก้ว (2541). การพัฒนาหลักสูตรแบบบูรณาการเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมประชาธิปไตยของนักเรียนประถมศึกษา. ปริญญาโท กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรพิน บุญแก้ว และเกษณี จันทรตระกูล. (2543). โครงการทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการติดเชื้อ เอช ไอ วี ในกลุ่มผู้ใช้แรงงานและเยาวชน. (รายงานการประชุม). เชียงใหม่ : สำนักงานมูลนิธิรักษไทย จังหวัดเชียงใหม่. อัดสำเนา.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต). (2541). แง่คิด ข้อสังเกตเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต). (2542, พฤศจิกายน-ธันวาคม). "เจตโกศลหรือปรีชาเชิงอารมณ์," ศึกษาศาสตร์. ฉบับพิเศษ. (17).
- พระราชวรมณี (ประยูร ธรรมจิตโต). (2542, สิงหาคม). "EQ ในแนวพุทธศาสนา," วารสารพฤติกรรมศาสตร์. 5(1) : 7-13.
- พวงรัตน์ เกษรแพทย์. (2542). การสร้างเครื่องมือประเมินความฉลาดทางอารมณ์. กรุงเทพฯ ฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา. (เอกสารประกอบการสัมมนา เรื่อง อีคิวกับความสำเร็จในการทำงาน)
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง. (2534). "ข้อสังเกตจากผู้เข้ารับการฝึกอบรมฝักถึงผู้จัด วิทยากร และผู้ที่เกี่ยวข้องในการฝึกอบรม," คุรุปริทัศน์. (16).
- พะยอม วงศ์สารศรี. (2531). การบริหารงานบุคคล. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์พรานนก.
- พิชัย ญาณศิริ. (2544, มีนาคม). "การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนด้านภาวะทางอารมณ์." วารสารวิชาการ. 4(3) : 51-55.
- พีระยา สกุลนิยมพร. (2543). การทดลองใช้หลักสูตรการอบรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันสารเสพติดและพฤติกรรมเสี่ยงในวัยรุ่น. (รายงานการวิจัย). จันทบุรี : โรงพยาบาลท่าใหม่ จันทบุรี. อัดสำเนา.
- ไพศาล หวังพานิช. (2532, กันยายน-ธันวาคม). "การกำหนดจุดประสงค์โครงการฝึกอบรม," วารสารวัดผลการศึกษา. 11(32) : 1-5.

- เพยาร์ ผลภาค. (2539). *บทบาทของบิดา บทบาทของมารดา การปรับตัวกับเพื่อนกับความ รู้สึกมีคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ภริฎา กิจพัฒนาเจริญ. (2543). *การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงบนเวทีของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถมศึกษา)*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มะลิ อุดมภาพ. (2538). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- มนัส บุญประกอบ. (2542). "กรณีศึกษา คุณโสภณ สุภาพงษ์ ภาพสะท้อนอี คิว จากความสำเร็จ," *วารสารพฤกษศาสตร์*. 5(1).
- มยุรี เศวตนิย. (2542). *คุณลักษณะของครูที่ดีตามแนวคิดของนักเรียนประถมศึกษา สังกัด กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- มาลี วงษ์แก้ว. (2526). *ผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มที่มีต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนไทยนิยมสงเคราะห์*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มานะ พ่วงความสุข. (2536). *ผลของการฝึกความรู้สึกไวที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนหาดอมราอักษรลักษณ์ จังหวัดสมุทรปราการ*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ยงยุทธ์ วงศ์ภิรมย์ศานต์ เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เป้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่กรมสุขภาพจิต, เมื่อวันที่ 2 กุมภาพันธ์ 2544.
- ยุวดี ภาชา. (2536). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการจัดการเรียนการสอนแบบที่ใช้ปัญหาเป็นหลักสำหรับอาจารย์พยาบาล*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รมย์ บุญประสาน. (2536). *แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้. (สรุปคำบรรยาย)*. นครปฐม : สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา. อัดสำเนา.

- รติวรรณ ทับธง. (2542). *วุฒิภาวะทางอารมณ์ของวัยรุ่น*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การพัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ : สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- รพีพรรณ อินทราเวช. (2542). *คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูใหญ่โรงเรียนอนุบาลเอกชนตามทัศนะของผู้ปกครองนักเรียน ในจังหวัดนนทบุรี*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- รวีวัตร์ สิริภูบาล. (2543). *การพัฒนาแบบจำลองระบบฝึกอบรมครูเชิงทักษะปฏิบัติ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (เทคโนโลยีทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัชนี้ ณ ระนอง และคณะ (2538). *การประเมินผลโครงการพัฒนาบุคลากรเพื่อดำเนินงานป้องกันเอดส์ในกลุ่มวัยรุ่น*. นนทบุรี : กรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข. อัดสำเนา.
- รัตติกรณ จงวิศาล. (2543). *ผลการฝึกอบรมภาวะผู้นำของผู้หน้านักศึกษามหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*. วิทยานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- _____. (2544). *ปัจจัยด้านเชาวน์อารมณ์ บุคลิกภาพ และภาวะผู้นำที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของผู้ได้บังคับบัญชา และผลการปฏิบัติงานของหัวหน้างานระดับกลางในองค์การธุรกิจ*. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- รัตน์ บัวสนธิ์. (2535). *การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนเพื่อถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่น : กรณีศึกษาชุมชนแห่งหนึ่งในเขตภาคกลางตอนล่าง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัตนา ดอกแก้ว. (2539). *ผลการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกันเอดส์ของนักเรียนอาชีวศึกษา จังหวัดแพร่*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (สาธารณสุขศาสตร์) กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- เริงลักษณ์ ไรจนพันธ์. (2529). *เทคนิคการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เรืองวิทย์ แสงรัตนา. (2542, กุมภาพันธ์-มีนาคม). "การฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม : อีกมิติหนึ่งของรูปแบบการฝึกอบรม," *วารสารเพิ่มผลผลิต*. 37(7) : 57-62.

- ลักษณ์ แพทยานันท์. (2542). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม และความผาสุกทางจิตวิญญาณกับเชาวน์อารมณ์ของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ พ.ม. (การพยาบาลศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ลักษณ์ หมื่นจักร. (2536, มกราคม-กุมภาพันธ์). "การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาผลการปฏิบัติงาน," วารสารข้าราชการ. 38 : 69-79.
- รภา จันทรโชติ. (2540). ประสิทธิผลของการฝึกอบรมการสร้างพลังต่อการพัฒนาเจตคติ การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเชื่อในความสามารถของตนเองในนักศึกษาพยาบาล. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (สาธารณสุขศาสตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- วรรณ พรหมบุรณย์. (2526). ยุทธศาสตร์ในการจัดกิจกรรมแนะแนวอาชีพ. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์อักษรไทย.
- . (2538). รูปแบบการพัฒนางานแนะแนวในพื้นที่ชายฝั่งตะวันออก. กรุงเทพฯ : ศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. อัดสำเนา. (รายงานการดำเนินโครงการกลุ่มพัฒนาระบบงานแนะแนวในและนอกสถานศึกษา).
- . (2540). การพัฒนามนุษย์ที่ยั่งยืน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์บริษัทสหธรรมิก จำกัด.
- วรรณดี หมู่เย็น. (2544). รูปแบบการสื่อสารในครอบครัวที่ส่งเสริมความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนวัยรุ่น ในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร. ถ่ายเอกสาร.
- วรินทร์ทิพย์ หมี่แสน. (2543). ผลของการฝึกสมาธิตามแนวสติปัฏฐาน 4 ที่มีต่อเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ตาก. วิทยานิพนธ์ ค.ม.(จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- วัชร เล่าเรียนดี. (2541). การนิเทศการสอน. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศิลปากร. อัดสำเนา. (เอกสารโครงการส่งเสริมการผลิตตำราและเอกสารการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- วัศกร ช่วยชูวงศ์ เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เบ้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ, เมื่อวันที่ 25 มกราคม 2544.

- วาสนา ผดุงทรง. (2529). ผลของการอภิปรายภาพวาดเป็นกลุ่มต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนปัญญาวรคุณ. กรุงเทพฯ. ปรินญา. นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิจิตร อวาทกุล. (2526). เทคนิคมนุษยสัมพันธ์. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์เจริญผล.
- . (2540). การฝึกอบรม : คู่มือฝึกอบรมและพัฒนาบุคคล. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ ฯ : ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล. (2543). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในกระบวนการพยาบาล. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิชิต สุวัฒน์เรืองชัย. (2534). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมความรู้เกี่ยวกับการป้องกันและควบคุมโรคเอดส์สำหรับครูประถมศึกษา. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิทยา นาควัชร. (2542ก, 2 มีนาคม). "อารมณ์มีผลต่อความเก่งและความดี," สกุลไทยรายสัปดาห์. 45 (2315).
- . (2542ข, 6 เมษายน). "ผู้นำการเมืองกับความฉลาดทางอารมณ์ (EQ)," สกุลไทยรายสัปดาห์. 45 (2320).
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2541). การวิจัยเชิงปฏิบัติการ. กรุงเทพฯ ฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- วิเชียร แก่นไธ. (2542). การพัฒนาตนเองของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- วิเชียร ชิวพิมาย. (2539). การนำเสนอแบบจำลองการพัฒนาภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2535). การพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจร. กรุงเทพฯ ฯ : ชมรมเด็ก.
- . (2537). กระบวนการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ. กรุงเทพฯ ฯ : สุวีริยาสาส์น.

- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2542). *พลังการเรียนรู้ในกระบวนทัศน์ใหม่*. นนทบุรี : SR PRINTING LIMITED PARTNERSHIP.
- วิน เชื้อโพธิ์หัก. (2537). *การพัฒนาบุคคลและการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ : โอเดียนสตาาร์.
- วิภาวรรณ ผลผลา. (2541). *ประสิทธิผลของโปรแกรมการสร้างเสริมทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อป้องกันเอดส์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสตรีวิทยา 2*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (สุขศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิภาวรรณ ดอสูงเนิน. (2543). *การติดตามผลโครงการฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูงกรณีพิเศษ (โดยใช้สื่อทางไกล) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ในเขตการศึกษา 10*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). อุบลราชธานี : บัณฑิตวิทยาลัย สถาบันราชภัฏอุบลราชธานี. ถ่ายเอกสาร.
- วิลาสลักษณ์ ชวัลลสี. (2542ก). "การพัฒนาสติปัญญาทางอารมณ์เพื่อความสำเร็จในการทำงาน," *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*. 5(1) : 37-52.
- _____. (2542ข). "การรับรู้ความสามารถของตน," *สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ในวโรกาสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 6 รอบ 5 ธันวาคม 2542*. กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วีระ เสาวโกมุท. (2533). *การนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดชัยภูมิ*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2542ก). *เชาวน์อารมณ์ (EQ)*. กรุงเทพฯ : เอ็กสเปอร์เน็ด.
- _____. (2542ข). *เชาวน์อารมณ์ : ดัชนีวัดความสำเร็จของชีวิต*. กรุงเทพฯ : เอ็กสเปอร์เน็ด.
- ศรัณย์ กอสนาน. (2541). *การศึกษาเปรียบเทียบมิติทางอารมณ์ที่มีต่อสถานภาพการทำงานของเภสัชกรชุมชนในเขตกรุงเทพมหานคร สมุทรปราการ และนนทบุรี*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. (2534). *ก.ค. : อดีต ปัจจุบัน และอนาคต*. กรุงเทพฯ : สำนักงานก.ค. กระทรวงศึกษาธิการ.

- ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. (2537). ความจำเป็นในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา และแนวทางในการพัฒนา ผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อความเป็นเยี่ยม. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงาน ก.ค. กระทรวงศึกษาธิการ. (รายงานการวิจัย).
- ตันสนีย์ จัตรคุปต์. (2542). สิ่งแวดล้อมและการเรียนรู้สร้างสมองเด็กฉลาดได้อย่างไร. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). ทฤษฎีการประเมิน. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริรัตน์ บุญตานนท์. (2541). การสอนทักษะชีวิตโดยกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในโรงเรียนต้นแบบ โรงเรียนสุขานารี สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครราชสีมา. (รายงานการวิจัย). นครราชสีมา : สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครราชสีมา. อัดสำเนา.
- ศูนย์ส่งเสริมสุขภาพเขต 8. (2543). การศึกษารูปแบบการพัฒนาเสริมสร้างศักยภาพทักษะชีวิตแก่เยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดนครสวรรค์. (รายงานการประชุมวิชาการ). นนทบุรี : สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- นายสมจิตร หงษ์อุดม เป็นผู้ให้สัมภาษณ์, ช่อเพชร เบ้าเงิน เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ, เมื่อวันที่ 5 กุมภาพันธ์ 2544.
- สมชาติ กิจยรรยง. (2537). การจัดการฝึกอบรมอย่างมีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ ฯ : ซีเอ็ดดูเคชั่น (มหาชน).
- สมทรง สุวรรณเลิศ. (2543). สุขภาพจิตดีด้วย อีคิว. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์. (รายงานการประชุมวิชาการสุขภาพจิต ปี 2543).
- สมหวัง คุรุรัตน์. (2539). การฝึกอบรม : หลักการและแนวทางการปฏิบัติ. กรุงเทพฯ ฯ : คณะศึกษาศาสตร์. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมหวัง พิชัยานวัฒน์ และคนอื่นๆ. (2542). ใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครู. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานปฏิรูปวิชาชีพครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สมเดช อาริสวัสดิ์. (2530). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสนใจที่มีต่อวิชาภาษาไทย และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- สงัด อุทรานันท์. (2532). พื้นฐานและหลักการพัฒนาหลักสูตร. กรุงเทพฯ : มิตรสยาม.
- _____. (2543). สารสำคัญของร่างพระราชบัญญัติในส่วนที่เกี่ยวข้องกับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหาร. กรุงเทพฯ : พี.ที.พรีน จำกัด.
- สจิวรรณ ทรรพสุ. (2533). การศึกษากระบวนการใช้หลักสูตรครุศาสตร์วิชาเอกวิทยาศาสตร์ทั่วไประดับปริญญาตรี พุทธศักราช 2530 ในสหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมุท ศิริโช. (2531). วิธีสร้างความเชื่อมั่นให้ตนเอง. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ประมวลสาส์น.
- สยาม ปิยะนราธร. (2532, ธันวาคม). "ข้อคิดการจัดฝึกอบรมในโรงเรียน," การศึกษาเอกชน. 2 (21) : 10-15.
- สาคร พุทธปวน. (2533). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการป้องกันการใช้จ่ายและยาเสพติดสำหรับบุคลากรในงานสาธารณสุขมูลฐาน. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สาธิตา เมธนาวัน. (2545). องค์ประกอบทางอารมณ์ของพยาบาลในการปฏิบัติการพยาบาล. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สายสุนีย์ ศุภระเดมิย์. (2544). การศึกษาเปรียบเทียบเขาวนัปัญหาเกี่ยวกับเขาวนัอารมณ์ของวิศวกรครู พยาบาล นักร้อง พระสงฆ์ ที่ประสบความสำเร็จ. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 . กรุงเทพฯ : บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.
- _____. (2543). สารสำคัญของร่างพระราชบัญญัติในส่วนที่เกี่ยวข้องกับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหาร. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2532). คู่มือสอบและปฏิบัติหน้าที่ราชการตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ ผู้อำนวยการ และศึกษานิเทศก์. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (อัดสำเนา).

- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู. (2536). *หลักสูตรในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาที่พึงประสงค์* กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู. อัดสำเนา. (รายงานการประชุมสัมมนา).
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู. (ม.ป.ป.) *การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อพัฒนาหลักสูตรและวิธีการฝึกอบรมข้าราชการสายงานบริหารในสถานศึกษา*. อัดสำเนา.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2539). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติ ฉบับที่ 8 พ.ศ. 2544 - 2544*. กรุงเทพฯ ฯ : เม็ดทรายพรินติ้ง.
- สำเร็จ บุญเรืองรัตน์. (2539). *การประเมินผลหลักสูตรและการสอน*. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สิทธิกร อ้อยจินดา. (2543). *ผลของการใช้ชุดฝึกอบรมที่มีต่อสัมพันธภาพกับผู้ร่วมงาน ของข้าราชการและลูกจ้าง คณะวิทยาศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง*. สารนิพนธ์กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สิริพร บุญญานันท์. (2530, เมษายน-มิถุนายน). "สภาพปัจจุบันและแนวโน้มของการพัฒนาหลักสูตรประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในอนาคต," *วารสารครุศาสตร์*. หน้า 2-6.
- สุกัญญา พิระวรรณกุล. (2541). *ผลการใช้โปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลต่อความสำนึกในคุณค่าตนเองของเยาวชนชายในสถานสงเคราะห์*. วิทยานิพนธ์ พ.ม. (สุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช). เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- สุดารัตน์ หนูหอม. (2544). *อิทธิพลของเชาวน์อารมณ์ที่มีต่อความเครียดและพฤติกรรมความเครียดของพยาบาล : ศึกษาเฉพาะกรณีโรงพยาบาลศิริราช*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุธีรพันธ์ กรลักษณ์. (2526, 4 มกราคม). "การฝึกฝนประสาทรับรู้สัมผัส," *วารสารจิตวิทยาคลินิก*, 24 (1) : 1.
- สุนทร โคตรบรรเทา. (2535). *เทคนิคการสอนครบวงจร*. กรุงเทพฯ ฯ : ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- สุนีย์รัตน์ ฤทธิ์ธงชัยเลิศ. (2530). *ผลการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ในการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- สุปราณี ศรีนัตราภิมุข. (2524). การฝึกอบรมและการพัฒนาบุคคล. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุภาพ กลีบบัว และสุภาพันท์ สุญสินภัย. (2541). ผลการสอนเจตคติเพื่อป้องกันสารเสพติด (ยาบ้า) ในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จังหวัดชลบุรี. (รายงานการวิจัย). ชลบุรี : ศูนย์ส่งเสริมสุขภาพเขต 3 ชลบุรี. อัดสำเนา.
- สุภาพร พิสิฐรัฐพัฒนนะ. (2543). การสร้างแบบทดสอบวัดเชาวน์ปัญญาทางอารมณ์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุภัททา ปิ่นทะแพทย์. (2542). พฤติกรรมมนุษย์และการพัฒนาคน. กรุงเทพฯ ฯ : ภาควิชาจิตวิทยาและแนะแนว สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา.
- สุเมตรา ปลาดตะเพียนทอง. (2543). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเกี่ยวกับการป้องกันและแก้ไขปัญหายาเสพติดในสถานศึกษา สำหรับครูสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครปฐม. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- สุรพงศ์ อำพันวงษ์. (2541, 22 พฤศจิกายน). รักสุขภาพ รักครอบครัว. เดลินิวส์. หน้า 8.
- สุวรรณ หมิ่นดาบุตร. (2540). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง ในโรงเรียนประถมศึกษา ศูนย์ฝึกอบรมประจำเขตการศึกษา 8. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. (2539). หลักสูตร:แนวคิด ทฤษฎี และการวิจัย. กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2541). ผู้บริหารยุค 2000. กรุงเทพฯ ฯ : ภาควิชาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา. (เอกสารประกอบการสัมมนา "เหลียวหน้า แลหลัง การบริหารการศึกษาไทย").
- แสงอุษา โลจนานนท์ และกฤษณ์ รุยาพร. (2543). EQ with Thai SMILE : การบริหารอารมณ์ด้วยรอยยิ้มแบบไทยๆ. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ ฯ : โรงพิมพ์มิตรนรา.
- เสาวนีย์ รัตนสุภา. (2541). การศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนโดยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในโรงเรียนต้นแบบที่มีภาวะการเสี่ยงเรื่องโรคเอดส์สูง. (รายงานการวิจัย). เชียงใหม่ : สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงใหม่. อัดสำเนา.

- องอาจ พงษ์พิสุทธ์บุปผา. (2541). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมผู้นำทางเกษตรสำหรับนักเรียนโครงการอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาชนบท (อศ.กช.).
- ปริญญาณิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อรพินธ์ ชูชม, อัจฉรา สุขารมณ และวิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2542). การทดลองใช้และตรวจสอบคุณภาพมาตรฐานวัดสติปัญญาทางอารมณ์ของซูทท์และคณะ. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา. (เอกสารประกอบการบรรยาย).
- อรรณพ จินะวัฒน์. (2539). การนำเสนอโปรแกรมการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). บัณฑิตวิทยาลัย : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อติญาณ์ ศรีเกษตริน. (2543). การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำสำหรับนักศึกษาพยาบาล. ปริญญาณิพนธ์ กศ.ด. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัจฉรา เต็นตระกูล และคณะ. (2542). การพัฒนาการเรียน ภาษาไทย วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และภาษาอังกฤษ ด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม. นนทบุรี : สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (รายงานการประชุมวิชาการ เรื่องทักษะชีวิตและการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ครั้งที่ 2).
- อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์. (2531). ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความเชื่อมั่นตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนนทรีวิทยา. กรุงเทพฯ ฯ : ปริญญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัจฉราพรรณ จรัสวัฒน์. (2542). EQ : ความฉลาดทางอารมณ์กับความสำเร็จในการทำงาน. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา. (เอกสารประกอบการอบรม).
- อารยา สุวะมาตย์. (2540). การวิเคราะห์องค์ประกอบบุคลิกภาพด้านความเชื่อมั่นในตนเอง. ปริญญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ ฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อุทัย หิรัญโต. (2531). หลักการบริหารงานบุคคล. กรุงเทพฯ ฯ : โอเดียนสโตร์.

เอกชัย เอื้อเฟื้อ. (2537). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านความเป็นผู้นำและด้านการทำงานเป็นกลุ่ม สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง*. ปริญญา นิพนธ์ กศ.ด. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

Bar-on. (1997). *Reuven EQ-I Bar-on Emotional Quotient Inventory : User's Manual*. Toronto : Multi-Health System Inc.

_____. (2000, July). *Bar-on Test*. (Online). Available : <http://eqi.mhs.com>.

Bary, P.D. (1988). *Mental Health and Mental Illness*. 5th ed. Philadelphia : J.B. Lippincott.

Bass, B.M. (1960). *Leadership, Psychology and Organizational Behavior*. London : Harper & Row, Ltd.

Beach, Dale S. (1970). *Personnel : The Management of People at work*. 2nd ed. New York : Mcmillan.

Bernet, M. (1996, August 9-3). "Emotional Intelligence : Competence and Correlates," *Annual Meeting of the American Psychological Association*. 104th.

Beauchamp, George A. (1981). *Curriculum Theory*. 4th ed. Itasca, Illinois : P.E.Peacock Publisher.

Ben-Peretz, Miriam. (1992). "Curriculum Development," in *Encyclopedia of Educational Research*. Vol.1. p.256-260. 6th ed. Akin, Marvin C. (ed). New York : Macmillan Publishing Company.

Bernet, M. (1996, August 9-3). "Emotional Intelligence : Competence and Correlates," *Annual Meeting of the American Psychological Association*. 104th.

Bishop, L.J. (1979). *Staff Development and Instruction Improvement Plans and Procedures*. Boston : Allyn and Bacon.

Botvin, G.J. and others. (June, 1984). "Prevention of Alcohol Misuse Through the Development of Personal and Social Competence : A Pilot Study," *Journal of Studies on Alcohol*. 45(6) : 550-552.

- Botvin, Gilbert J. & Eng, Anna. (1980, April). "A Comprehensive School-Based Smoking Prevention Program," *Journal of School Health*. 50(4) : 209-213.
- Buckley, Rpgger and Jim, Caple. (1995). *The Theory and Practice of Training*. 3rd ed. London : Kogen.
- Caruso, David. R. (Online). Available : <http://www.virent.com/ei/careers.html>.
- Cascio, Wayne F. (1986). *Management Human Resource : Productivity, Quality of Work Life, Profits*. New York : McGraw-Hill.
- Cherniss, Cary. (2000, August). *Prepared for the Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organization*. (Online). Available : <http://www.eiconsortium.org>.
- Corey, M.S. and Corey, G. (1992). *Groups process and Practice*. 4th ed. California : Brooks / Cole Publishing Company.
- Cooper, R.K. & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ Intelligence in leadership and organization*. New York : Grosset/Putnum.
- Coopersmith, S. (1981). *SEI : Self-Esteem Inventories*. California : Psychologist Press Inc.
- Coopersmith, S. (1984). *SEI : Esteem*. 2nd ed. California : Consulting Psychologists Prees Inc.
- Cozy, P. (1973). "Self-disclosure : aliterature revic," *Psychological Bulletin*. 79 : 73-91.
- David, Kolb. A. (1984). *Experimental Learning : Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey : Prentice. Hall. Inc.
- Davis, Robert H., Lawrence, T. and Stephen, L. (1974). *Learning System Design : An Approach to the Improvement of Instruction*. New York : McGraw-Hill Book Co.
- Deighton, Lee C. (1971). "Small Group Instruction," *The Encyclopedia of Education*. New York : The Macmillan Company and Free Press.
- Dessler, Gary. (1988). *Personel Management : Training and Development*. 4th ed. New Jersey : Prentice-Hall.
- _____. (1991). *Personnel / Human Resource Management*. 5th ed., Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc.

- Duke, D.L. (1987). *School Leadership and Instructional Improvement*. New York : Raridom House.
- Filipo, E.B. (1971). *Management : A Behavioral Approach*. New York : McGraw-Hill Book.
- Gagne, Robert M. (1970). *Condition of Learning*. Holt : RineHart and Winston.
- Gardner, Howard. (1983). *Frame of Mind ; The theory of Multiple Intelligences*. New York : Basic Books.
- . (1993). *Multiple Intelligences : The theory in Practice*. New York : Basic Books.
- Geery, Lorie Jane. (1997). An Exploratory Study of the Ways in Which Superintendents Use Their Emotional Intelligence to Address Conflict in Their Educational Organizations. *Dissertation Abstracts International*. Second A. 58(11) : 4137.
- Ghiselli, E.E. (1971). *Exploration in Managerial Talent*. California : Goodyear.
- Gist, M. (1989). "The influence of training method on self-efficacy and idea generation Among managers," *Personnel Psychology*. 42 : 787-805.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence : Why It Can Matter Than IQ*. New York : ——— Basic Books.
- . (1998A). *Working with Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books.
- . (1998B, November -December). "What Make the Leader?," *Harvard Bussiness Review*. 76(6) : 93-104.
- . (1998C). "What's your emotional intelligence quotient," *Utne Reader*. (Online). Available : <http://www.utne.com/eqibin/eq>.
- Good, Carter V. (1973). *Dictionary of Education*. 3rd ed. New York : McGraw-Hill Book Company.
- Gorton, R.A. (1983). *School Administration and Supervision*. Glenview, Illinois : Scott Foresman.
- Graves, J.G. (1999). *Emotional intelligence and cognitive ability : Predicting performance in Job-Simulated activities*. Doctorial Dissertation, California School of Professional Psychology Sandiego.
- Griffiths, D.E. (1956). "Administrative Theory," in *Handbook of Research on Educational Administration*. p.4102-4110. New York : Longman.

- Harris, B.M., and Monk, B.J. (1992). *Personnel Administration in Education*. 3rd ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Hein, Steve. (1999). *Emotional Intelligence*. (Online). Available : <http://egi.org>.
- Heron, Bob. (2528, เมษายน-มิถุนายน). "การฝึกอบรม (Training)," *วารสารการบริหารคน*. 6(2) : 10-15.
- Hineman, Herbert G. and others. (1980). *Personnel / Human Resource Management*. Illinois : Richard D Irwin.
- Hoy, Wayne K. and Miskel, Cecil G. (2001). *Educational Administration Theory Research and Practice*. 6th ed. Singapore : McGraw-Hill Inc.
- Jourard, S.N. (1968). *Disclosing man of himself..* New York : D. Van Nosstrand.
- Kimbrough. (1988). *Educational Administration*. 3rd ed. New York : Mcmillan.
- King, D.H. (1999). *Measurement of differences in emotional intelligence of preservice educational leadership students and practicing*. Doctorial Dissertation, East Carolina University.
- Knirk, Frederick G. and Kent, Gastafson. L. (1986). *Instructional Technology : A Systematic Approach to Education*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Linderman, C.A. (1972). "Effectiveness and efficiency of group and individual pre-operative Teaching phase two," *Nursing Research*. (21)
- Locke, E.A. and others. (1984). "Effect of self-efficacy, goals, and Task strategies on task performance," *Journal of Applied Psychology*. 69 : 241-251.
- Magnuson, W.G. (1971). *The Characteristic of Successful School Business Managers*. Doctorial Dissertation. University of Southern California, Los Angeles.
- Maslow, Abraham M. (1954). *Motivation and Personality*. New York : Harper.
- . (1970). *Motivation and Personality*. 2nd ed, New York : Harper & Row.
- Mayer, John D. and Geher, Glenn. (1996, Mar-Apr). "Emotional Intelligence and the Identification of Emotion," *Intelligence*. (CD-Rom). 22(2) : 89-113. Available : ERIC (1985-June 1999) ; Acc.No.—EJ536953.

- Mayer, John D. & Salovey, Peter. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implication*. Edited by Salovey and Sluyer. (Online). Available : <http://egi.org/salovey.htm>.
- Mintzberg, H. (1973). *The Structuring of Organizations : A Synthesis of the Research*. New Jersey, Englewoof Cliffs : Prentice-Hall.
- Miskel, Cecil & Dorothy, Cosgrove. (1985). "Leader Succession in School Settings," *Review of Educational Research*. 55(1) : 87-105.
- Nadler, Leonard. (1982). *Designing Training Programs : The Critical Events Model*. Massachusetts : Addison Wesley Publishing Company.
- _____. (1990). *The Handbook of Human Resource Development*. 2nd ed. New York : John Wiley & Sons.
- Newman, Barbara M. (1986). *Adolescent Development*. Columbus : Merrill Publishing Company.
- Nolte, C.M. (1966). *An Introduction to School Administration : Selected Readings*. New York : Mcmillan.
- Oliva, Peter F. (1988). *Developing the Curriculum*. London : Scott, Foresman and Company.
- Orlich, D.C. (1989). *Staff Development : Enhancing Human Potential*. Boston : Allyn and Bacon.
- Ornstein, Allan C. and Hunkins, Francis P. (1993). *Curriculum : Foundation, Principle and Issues*. New Jersey : Prentice Hall.
- Ottaway, A.K.C. (1966). *Learning Throught Group Experience*. London : Routh Ledge and Kegan Pual.
- Palladino, Connie. (1994). *Developing Self-Esteem*. California : Crisp Publications, Inc.
- Pareek, Udai & Roa Venkatesware. T. (1981). *Training of education managers : A Draft Handbook for Training in Planning and Management of Education*. Bangkok, Thailand. UNESCO.
- Patton, Patricia. (1997). *EQ : Leadership skills for empowerment and change*. Singapore : Chong Moh Offset Printing Pte Ltd.
- Pedler, Mike. and John, Burgoyhe and Tem, Boydell. (1978). *A Manager's Cuide to Self Development*. Second Edition, McGraw-Hill book Company (U.K.) Limited.

- Pressel, Diane Anderson. (1986, November). "A study of the Relationship between Personality Traits as Measured by Cattell's 16 Personality Factors and Aspirations for Leadership," *Dissertation Abstracts International*. 47 (5) : 156-A.
- Reid, Ken, David Hopkins and Perter Holly. (1988). *Towards the Effective School*. Oxford : Basic Blackwell Ltd.
- Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). "Emotional Intelligence," *Imagination, Cognition And Personality*. 9 : 185-211.
- Saylor, J. and others. (1981). *Curriculum Planning For Better Teaching and Learning*. 4th ed. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Saylor, J. Jalen and Alexander, William M. (1974). *Planning Curriculum for School*. New York : Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Sergiovanni, T.J. and others. (1987). *Educational Governance and Administration*. 2nd ed. Englewood Cliffs , New Jersey, : Prentice-Hall.
- Shapiro, L.E. (1997). *How to Raise a Child with a High EQ : A Parents' Guide to Emotional Intelligence*. New York : Harpen Collins Publisher.
- Sosik & Megerian, John J. (1999, 24 September). "Understanding Leader Emotional Intelligence and Performance," *Group and Organization Management*. Issue 3.
- Sowell, Evelyn J. (1996). *Curriculum An Integrative Introduction*. New Jersey : Merrill.
- Stadt, R.W. & others. (1974). *Managing Career Education Programs*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- St-Aubin, Marca. (1998). *Talent detection in Female Gymnasts*. Masters Thesis (M.A.). Laurentian University of Sudbury (Canada).
- Sternberg, R.J. & Kaufman, J.C. (1998). "Human Abilities," *Annual Review of Psychology*.
- St. Lawrence, JJ., Jefferson, KW, Banks, PG, et al. (1994). "Cognitive behavioral group in Intervention to assist substance dependent adolescents in lowering HIV infection Risk," *AIDS Education and Prevention*. 6(5) : 425-435.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of Leadership : A Survey of Theory and Research*. New York : The Free Press.
- Stuller, J. (1997, June). "EQ : Edging toward responsibility," *Training*.
- Susan, R.L. , Cydne, P. and Kyle, W et al. (1995, April). "Impact of a school-based AIDS Prevention program on risk and protective behavior for newly sexually active Students," *Journal of School Health*. 65(4) : 145-151.

- Taba, Hilda. (1962). *Curriculum Development : Theory and Practice*. New York :
Harcourt, Brace and World.
- Tyler, Ralph. W. (1970). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago : The
University of Chicago Press.
- Yate, Martine. (1997, August). *Career Smarts : Job with a Future*. (Bullantine 1997).
(Online). vailable : <http://www.eiconsortium.org>.
- Velsor, E.V., Leslie, J.B. (1995). Why executive derail : Perspectives across time and
Cultures. *Academy of Management Executive*, (9).
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work : The untapped edge for success*.
San Francisco : Jasse-Bass.
- Werther, W.B.Jr. & Davis, K. (1989). *Human Resources and Personnel Management*.
3rd ed. New York : McGraw-Hill.
- Wimpelberg, Robert W., Charle Teddie and Samuel Stringfield. (1989, February).
"Sensitivity to Context : The Past and Future of Effective Schools Research,"
Educational Administration Quarterly. 25(1) : 82-107.

ภาคผนวก

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก : เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ภาคผนวก ข : การหาคุณภาพเครื่องมือ

ภาคผนวก ค : การหาคุณภาพหลักสูตรฝึกอบรม

ภาคผนวก ง : รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

- ตรวจสอบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

- ตรวจสอบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง “หลักสูตร

ฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

รายชื่อโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา

จังหวัดสมุทรสาคร (40 คน)

รายชื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้าง

ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

รายชื่อวิทยากร

ภาคผนวก จ : หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการ
ตระหนักรู้ตนเอง สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

ภาคผนวก ก
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แนวการสัมภาษณ์
2. แบบสำรวจความคิดเห็นและความต้องการฝึกอบรม
3. แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
4. แบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม
(โดยผู้ทรงคุณวุฒิ)
5. แบบประเมินหลักสูตรฝึกอบรม (โดยผู้รับการฝึกอบรม)

1. แนวการสัมภาษณ์

วัตถุประสงค์

เพื่อสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา (ผู้บริหาร หัวหน้า หน่วยงานนิเทศก์และศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ) เพื่อทราบแนวคิด สภาพปัจจุบัน ตลอดจนความคาดหวังเกี่ยวกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา เรื่องความฉลาดทางอารมณ์

รายละเอียดการสัมภาษณ์

ผู้ให้สัมภาษณ์คือ.....ตำแหน่ง.....

สัมภาษณ์เมื่อ.....เวลา.....

สถานที่สัมภาษณ์.....

ประเด็นคำถาม-ความสำคัญ

1. ท่านมีความเห็นอย่างไรเกี่ยวกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในระหว่างประจำการ ในประเด็นต่อไปนี้
 - 1.1 ความจำเป็น / ความสำคัญ.....
 - 1.2 สภาพปัจจุบัน / ปัญหา
 - 1.3 ความคาดหวัง.....
2. ขอทราบความคิดเห็นเรื่องความสำคัญของสติปัญญา (IQ) และ ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) ซึ่งส่งผลต่อความสำเร็จในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา

.....

.....
3. ขอทราบความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในระหว่างประจำการ ด้านความฉลาดทางอารมณ์ ในประเด็นต่อไปนี้
 - 3.1 ความจำเป็น / ความสำคัญ.....
 - 3.2 สภาพปัจจุบัน / ปัญหา
 - 3.3 ความคาดหวัง.....
4. ขอทราบแนวคิดเรื่องการวางแผนเพื่อพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ด้านความฉลาดทางอารมณ์

.....

2. แบบสำรวจความคิดเห็นและความต้องการฝึกอบรม

ชื่อ-สกุล.....ผู้บริหารโรงเรียน.....
 ตำบล.....อำเภอ.....จังหวัด.....

แบบสำรวจนี้เป็นแบบสำรวจความคิดเห็นและความต้องการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อนำข้อมูลไปประกอบการวางแผนจัดหลักสูตรการฝึกอบรมให้เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของท่านต่อไป แบบสำรวจนี้มี 2 ตอน โปรดตอบทั้ง 2 ตอน เพื่อความสมบูรณ์ของแบบสำรวจ

ตอนที่ 1

คำชี้แจง ให้ท่านเรียงลำดับคุณลักษณะที่ส่งผลให้ท่านประสบความสำเร็จในการทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยใส่หมายเลข 1 - 5 จากสำคัญมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดตามลำดับ ลงใน ☐

1. การตระหนักรู้ตนเอง (Self-awareness) ☐

หมายถึงรู้เท่าทันอารมณ์ของตน รู้ถึงสาเหตุและผลที่ตามมาของการเกิดอารมณ์นั้น ประเมินตนเองได้อย่างแม่นยำตามความเป็นจริง รู้จุดเด่นจุดด้อยของตน มั่นใจตนเองว่ามีคุณค่าและมีความสามารถ

2. การจัดระเบียบตนเอง (Self-Regulation) ☐

หมายถึงควบคุมตนเองได้ ควบคุมอารมณ์ที่แปรปรวนจากแรงกดดันต่างๆ ได้ เชื่อถือได้และรักษาความซื่อสัตย์ คุณงามความดีไว้เป็นมาตรฐาน ซื่อตรงต่อหน้าที่และรับผิดชอบในการทำงาน ปรับตัวได้ มีความยืดหยุ่นในการจัดการกับความเปลี่ยนแปลงได้ สร้างสรรค์สิ่งใหม่ มีความสบายใจกับความคิดใหม่ ๆ เข้าถึงสิ่งใหม่ๆ ได้

3. การสร้างแรงจูงใจ (Motivation) ☐

หมายถึงมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พยายามที่จะไปถึงมาตรฐานที่ดีเยี่ยม มีข้อผูกมัด มีเป้าหมายเดียวกันของกลุ่มหรือขององค์การ มีความคิดริเริ่ม พร้อมทั้งจะปฏิบัติเมื่อมีโอกาส มองโลกในแง่ดี พยายามปฏิบัติเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายแม้มีอุปสรรค

4. การเอาใจเราใส่ใจเขา (Empathy) ☐

หมายถึงเข้าใจผู้อื่น รู้ถึงความรู้สึกและสนใจในข้อวิตกกังวลของผู้อื่น พัฒนาผู้อื่น
ทราบความต้องการและส่งเสริมความสามารถของผู้อื่น มีจิตมุ่งบริการ คาดหมาย รับรู้ ตอบ
สนองความต้องการของผู้อื่น สร้างโอกาสในความหลากหลายของบุคคล ตระหนักรู้ในไหว
พริบและอ่านสถานการณ์ของกลุ่มพลังของกลุ่ม

5. ทักษะทางสังคม (Social skill) ☐

หมายถึงมีอำนาจโน้มน้าว ใช้เทคนิคที่มีประสิทธิภาพโน้มน้าวผู้อื่นให้ปฏิบัติตาม
มีการสื่อสารที่ดี รับฟังอย่างเปิดเผยและสื่อข่าวที่ชัดเจนน่าเชื่อถือ มีความเป็นผู้นำ สามารถ
คล้อยใจและแนะแนวทางบุคคลและกลุ่มได้ดี สามารถบริหารความขัดแย้ง ประนีประนอม แก้
ความเห็นที่ไม่ตรงกันได้ กระตุ้นให้เกิดความเปลี่ยนแปลง บริหารการเปลี่ยนแปลงได้
สร้างสรรค์สัมพันธ์เพื่อความร่วมมือกับผู้อื่นในการปฏิบัติงานได้ สร้างพลังของกลุ่มในการ
ปฏิบัติเพื่อบรรลุเป้าหมายเดียวกันได้

ตอนที่ 2

คำชี้แจง ถ้ามีการจัดฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเองในหัวข้อต่อไปนี้ ให้ท่านทำ

เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความต้องการของท่านมากที่สุด

ต้องการเข้ารับการอบรมมากที่สุด = 5 คะแนน

ต้องการเข้ารับการอบรมมาก = 4 คะแนน

ต้องการเข้ารับการอบรมปานกลาง = 3 คะแนน

ต้องการเข้ารับการอบรมน้อย = 2 คะแนน

ต้องการเข้ารับการอบรมน้อยที่สุด = 1 คะแนน

หัวข้อการฝึกอบรม	ระดับความต้องการเข้ารับการฝึกอบรม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1 การตระหนักรู้ตนเอง					
2 การจัดระเบียบตนเอง					
3 การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง					
4 การเอาใจเราใส่ใจเขา					
5 ทักษะทางสังคม					

ตาราง 15 การจัดอันดับความสำคัญขององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อ
ความสำเร็จในการทำงานตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษา จำแนกตามความถี่
(N = 147)

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	ความถี่ (คน) และร้อยละ จำแนกตามการจัดอันดับความสำคัญ					ความ สำคัญ อันดับ ที่
	ที่ 1	ที่ 2	ที่ 3	ที่ 4	ที่ 5	
<u>สมรรถนะในตน</u>						
1 การตระหนักรู้ตนเอง	60	53	34	-	-	1
	40.82	36.05	23.13	-	-	
2 การจัดระเบียบตนเอง	46	52	23	13	13	2
	31.30	35.37	15.65	8.84	8.84	
3 การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง	15	10	22	55	45	4
	10.20	6.80	14.97	37.42	30.61	
<u>สมรรถนะระหว่างบุคคล</u>						
4 การเอาใจเราใส่ใจเขา	19	12	18	38	60	3
	12.93	8.16	12.25	25.85	40.82	
5 ทักษะทางสังคม	7	20	50	41	19	5
	4.76	13.61	34.01	27.89	19.73	

จากตาราง 15 แสดงว่าความฉลาดทางอารมณ์ ด้านการตระหนักรู้ตนเองเป็น
องค์ประกอบที่ผู้บริหารสถานศึกษามีความเห็นว่าสำคัญและส่งผลต่อความสำเร็จในการทำงาน
เป็นอันดับที่ 1 รองลงมาตามลำดับได้แก่ ด้านการจัดระเบียบให้ตนเอง การเอาใจเราใส่ใจเขา
การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง และทักษะทางสังคม

ตาราง 16 การจัดอันดับความต้องการฝึกอบรมความฉลาดทางอารมณ์แต่ละองค์ประกอบ
ของผู้บริหารสถานศึกษา (N = 147)

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	ความถี่ (คน) และร้อยละ จำแนกตามระดับความต้องการฝึกอบรม					ความ ต้องการ อันดับที่
	1	2	3	4	5	
1. การตระหนักรู้ตนเอง	81 55.10	52 35.37	12 8.16	2 1.36	- -	1
2. การจัดระเบียบตนเอง	77 52.38	49 33.33	13 8.84	8 5.44	- -	2
3. การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง	72 48.97	41 27.89	30 20.40	4 2.72	- -	4
4. การเอาใจเราใส่ใจเขา	69 46.93	51 34.69	17 11.56	10 6.80	- -	5
5. ทักษะทางสังคม	75 51.02	35 23.80	29 19.72	8 5.44	- -	3

จากตาราง 16 แสดงว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความต้องการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้าง
ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในระดับมากที่สุดเป็นอันดับที่ 1 รองลงมาตาม
ลำดับได้แก่ การจัดระเบียบตนเอง ทักษะทางสังคม การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง และการเอาใจ
เราใส่ใจเขา

ตาราง 17 ร้อยละของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความฉลาดทางอารมณ์ระดับต่างๆ ในแต่ละองค์ประกอบ (N = 147)

องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์	ระดับของความฉลาดทางอารมณ์ (ร้อยละ)		
	สูง	กลาง	ต่ำ
1. ตระหนักรู้ตนเอง	30.8	30.5	38.7
2. การจัดระเบียบตนเอง	41.0	59.0	-
3. การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง	76.0	24.0	-
4. การเอาใจเราใส่ใจเขา	60.1	39.9	-
5. ทักษะทางสังคม	100.0	-	-

จากตาราง 17 แสดงว่าผู้บริหารสถานศึกษา มีความฉลาดทางอารมณ์แต่ละองค์ประกอบในระดับที่แตกต่างกันไป โดยผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองในระดับต่ำ จำนวนร้อยละ 38.7 ในขณะที่องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่นๆ อีก 4 ด้าน ไม่มีจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาที่มีระดับต่ำเลย

3. แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

คำชี้แจง

1. แบบประเมินนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้บรรยายถึงความรู้สึก อารมณ์ ความคิดเห็น ความต้องการ ความสามารถ พฤติกรรมหรือการปฏิบัติตนของท่านตามสภาพที่เป็นจริงมากที่สุด แบบประเมินนี้ไม่มีข้อถูกหรือผิด ผู้วิจัยจะสงวนคำตอบของท่านไว้เป็นความลับ ข้อมูลที่ได้รับจะนำเสนอในภาพรวมและนำไปใช้ทางวิชาการสำหรับงานวิจัยนี้เท่านั้น

2. แบบประเมินนี้มี 2 ตอน

2.1 ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานทั่วไป

2.2 ตอนที่ 2 แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ การรู้อารมณ์ตนเอง การประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง และความมั่นใจในตนเอง

ตอนที่ 1

คำชี้แจง กรุณาเติมข้อความลงในช่องว่างหรือทำเครื่องหมาย ✓ หน้าคำตอบ

1. เพศ ชาย หญิง
2. อายุ ปี
3. สถานภาพสมรส โสด สมรส หย่า/หม้าย
4. ระดับการศึกษาสูงสุด ปริญญาตรี ปริญญาโทขึ้นไป
5. ระยะเวลาในการปฏิบัติงานในตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา ปี

ตอนที่ 2

คำชี้แจง ให้ท่านพิจารณาข้อความในแต่ละข้อว่าตรงกับตัวท่านมากน้อยเพียงใด โดยพิจารณาอย่างจริงใจที่สุด โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงโดยตอบข้อละ 1 คำตอบเท่านั้น มีเกณฑ์ดังนี้

บ่อยมาก	หมายถึง	ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ มากที่สุด หรือมีพฤติกรรมในเรื่องนั้นสม่ำเสมอ
บ่อย	หมายถึง	ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ มาก หรือมีพฤติกรรมในเรื่องนั้นบ่อยครั้ง
บางครั้ง	หมายถึง	ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ บางครั้ง หรือมีพฤติกรรมในเรื่องนั้นบางครั้ง
นาน ๆ ครั้ง	หมายถึง	ตรงกับความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ น้อย หรือมีพฤติกรรมในเรื่องนั้นจริงบ้างไม่จริงบ้าง พอ ๆ กัน
ไม่เคย	หมายถึง	ตรงกับไม่เคยมีความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ หรือไม่เคยมีพฤติกรรมในเรื่องนั้นเลย

ข้อ	การตระหนักรู้ตนเอง	ระดับความรู้สึก / พฤติกรรม				
		บ่อย มาก	บ่อย	บางครั้ง	นานๆ ครั้ง	ไม่เคย
1	ฉันไม่รู้สาเหตุเมื่อฉันอารมณ์ไม่ดี					
2	ฉันรู้ตัวเสมอทุกครั้งเมื่อรู้สึกตื่นเต้น					
3	ฉันเข้าใจดีถึงสาเหตุที่ทำให้ฉันหดหู่ใจ					
4	ฉันสามารถบอกได้อย่างง่ายดายถึงอารมณ์ ที่ฉันประสบอยู่					
5	ฉันรู้เท่าทันความคิดของฉันเสมอ					
6	ฉันสามารถรอคอยได้เพื่อจะได้บรรลุ เป้าหมายที่พึงพอใจ					
7	ฉันจะต่อว่าด้วยคำพูดที่รุนแรงเสมอ เมื่อผู้ได้ บังคับบัญชาทำให้ฉันโกรธ					
8	ฉันแก้ปัญหาลักษณะต่าง ๆ ได้ง่ายขึ้น เมื่อฉันมี อารมณ์ดี					
9	ฉันรู้สึกตัวทันที เมื่อฉันเริ่มอารมณ์เสีย					
10	ฉันบอกได้ทุกครั้งเมื่อรู้ว่าอารมณ์เปลี่ยนแปลง ไปและรู้ว่าสาเหตุมาจากอะไร					
11	ฉันมักมีอารมณ์เสียง่าย เมื่ออยู่ที่โรงเรียน					
12	ฉันรู้สึกภูมิใจ เมื่อใช้ความสามารถแล้ว ประสบความสำเร็จ					
13	ฉันรู้สึกหวั่นไหวเมื่อถูกผู้บังคับบัญชา ติเตียน					
14	ฉันใช้สภาวะอารมณ์ที่ดีช่วยให้ตนเองมี ความพยายามในการเผชิญกับอุปสรรค					
15	เมื่อรู้สึกท้อถอย ฉันจะเตือนตัวเองให้มี กำลังใจมากขึ้น					
16	ฉันสามารถบอกสาเหตุของความผิดหวัง หรือเสียใจได้					
17	ฉันรู้ความรู้สึกของตนตลอดเวลาเมื่อเผชิญ กับสถานการณ์ต่าง ๆ					

ข้อ	การตระหนักรู้ในตนเอง	ระดับความรู้สึก / พฤติกรรม				
		บ่อยมาก	บ่อย	บางครั้ง	นานๆ ครั้ง	ไม่เคย
18	ฉันรู้สึกตัวว่าสิ่งที่กำลังคิดเป็นเรื่องดีหรือไม่ดี					
19	ฉันคิดพิจารณาอย่างดีก่อนที่จะพูดหรือแสดงความคิดเห็น					
20	ฉันบอกได้ว่าเหตุการณ์ใดที่ทำให้ฉันโกรธ					
21	ฉันแสดงออกได้ตรงกับความรู้สึกของตนเอง					
22	ฉันยอมรับข้อผิดพลาดของตัวเองและพยายามหาทางแก้ไข					
23	ฉันหัวเราะในความผิดพลาดของตัวเองได้					
24	ฉันสามารถกล่าวคำขอโทษแก่ผู้อื่นได้เมื่อทำผิด					
25	ฉันยินดีที่จะทำเพื่อส่วนรวม ถึงแม้จะต้องเสียประโยชน์ส่วนตัวไปบ้าง					
26	ฉันหาวิธีแก้ตัวอยู่เสมอ สำหรับการกระทำของฉันทเอง					
27	ฉันใช้ความพยายามให้ผู้ใกล้ชิดปฏิบัติตามที่ฉันต้องการ					
28	ฉันรับฟังและสนับสนุนให้ผู้ใดบังคับบัญชามีส่วนร่วมในการอภิปรายความคิดเห็นในเรื่องที่ฉันให้คำแนะนำไป					
29	ฉันยอมรับผู้ใดบังคับบัญชาทุกคนที่มี การดำเนินชีวิตที่แตกต่างจากฉันได้อย่างสบายใจ					
30	ฉันยึดถือแนวทางในการดำเนินชีวิตว่าชีวิตคือการต่อสู้					
31	ฉันไม่ใช่คนโลเลที่ชอบเปลี่ยนใจง่าย ๆ					
32	ฉันไม่เก็บสิ่งที่เพื่อนฝูงต่อว่ามาคิดอีก					

ข้อ	การตระหนักรู้ในตนเอง	ระดับความรู้สึก / พฤติกรรม				
		บ่อย มาก	บ่อย	บาง ครั้ง	นาน ๆ ครั้ง	ไม่เคย
33	ฉันเป็นคนเปิดเผยเพราะเชื่อว่า ความจริงเป็นสิ่งที่ไม่ตาย					
34	ฉันยอมรับในสิ่งที่ทำเสมอ แม้ว่าสิ่งนั้นจะ ไม่ถูกต้อง					
35	ฉันจะอธิบายแทนการวางเฉย เมื่อผู้ได้บังคับ บัญชาแสดงความรู้สึกทางลบต่อฉัน					
36	ฉันยึดถือคติที่ว่าความพยายามอยู่ที่ไหน ความสำเร็จย่อมอยู่ที่นั่นเป็นหลักใน การทำงาน					
37	ฉันรู้สึกรำคาญ ถ้าต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น					
38	ฉันมักทำงานชิ้นหนึ่งอย่างเอาจริงเอาจัง					
39	ฉันมีความพยายามในการทำงาน					
40	ฉันมักกระแฉะระวังคำพูดไม่ให้สะท้อนใจ ผู้ได้บังคับบัญชา					
41	ฉันต่อสู้เพื่อความถูกต้องเสมอ					
42	ฉันเชื่อว่าฉันเป็นคนมีความสามารถ					
43	ฉันสามารถให้อภัยตัวเองได้					
44	ฉันตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ด้วยความเด็ดเดี่ยว					
45	ฉันรู้สึกมีคุณค่าเมื่อได้ทำสิ่งต่าง ๆ อย่างเต็มความสามารถ					
46	ฉันจะไม่ยอมแพ้ เมื่อต้องเผชิญกับอุปสรรค และความผิดหวัง					
47	ฉันมักปลื้มตัวออกเพื่อหลีกเลี่ยง การสร้าง ความไม่สบายใจให้ผู้ได้บังคับบัญชา					
48	ฉันจะยกมือขอแสดงความคิดเห็นทันที เมื่อผู้บังคับบัญชาระดับสูงของฉันให้แสดง ความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการที่ท่านเสนอมา					

ข้อ	การตระหนักรู้ในตนเอง	ระดับความรู้สึก / พฤติกรรม				
		บ่อย มาก	บ่อย	บาง ครั้ง	นานๆ ครั้ง	ไม่เคย
49	ฉันจะสมัครทันที เมื่อมีการคัดเลือกตัวแทน ของกลุ่มโรงเรียน					
50	ฉันเต็มใจจะเล่าประวัติจริงของตนเอง ให้ผู้อื่นฟัง					
51	ฉันชอบทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง					
52	ฉันรู้สึกว่าฉันโชคดีที่เกิดมาเป็นอย่างที่เป็นอยู่					
53	ฉันมีความภูมิใจในผลงานที่ฉันได้ทำเสมอ					
54	ฉันบอกตัวเองว่าได้ทำดีที่สุดแล้ว เมื่อถูกตำหนิเรื่องงาน					
55	ฉันรู้สึกพอใจในความสามารถของตนเอง					
56	ฉันรู้สึกพอใจในผลงานที่ผ่านมาของฉัน					
57	ฉันรู้สึกว่าทำงานได้อย่างมั่นใจขึ้น ถ้ามีเพื่อน หรือผู้ได้บังคับบัญชามาร่วมงานด้วย					
58	ฉันรู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่าไม่น้อยไปกว่าใคร					
59	ฉันรู้ถึงความสามารถของฉัน					
60	ฉันรู้สึกพอใจกับทุกสิ่งทุกอย่างในตัวฉัน					
61	ฉันมั่นใจทุกครั้งี่พูดหรือแสดงความคิดเห็น					
62	ฉันมีความสามารถพอที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้ ด้วยตนเอง					
63	ฉันรู้สึกมั่นใจว่าแผนทำงานที่วางไว้จะประสบ ความสำเร็จได้					
64	ฉันคิดว่าต้องทำให้สำเร็จ เมื่อต้องทำงาน ต่างๆ					

ขอบพระคุณ
ที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่ง

4. แบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม (โดยผู้ทรงคุณวุฒิ)

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินโครงร่างหลักสูตรฝึกอบรมเรื่อง " การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษา : ด้านการตระหนักรู้ตนเอง " โดยมีวัตถุประสงค์ให้ท่านซึ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ได้กรุณาพิจารณาความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม และพิจารณาความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรม โดยแสดงความคิดเห็นว่าแต่ละองค์ประกอบในร่างหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้มีความสอดคล้องกันเองกับองค์ประกอบอื่นๆ หรือบริบทอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษาหรือไม่ ในระดับใด โดยให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน และกรุณาเขียนข้อเสนอแนะอื่นๆ ลงในที่ว่างตามที่ท่านเห็นสมควร

แบบประเมินฉบับนี้มี 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

มีความเหมาะสมมากที่สุด	= 5 คะแนน
มีความเหมาะสมมาก	= 4 คะแนน
มีความเหมาะสมปานกลาง	= 3 คะแนน
มีความเหมาะสมน้อย	= 2 คะแนน
มีความเหมาะสมน้อยที่สุด	= 1 คะแนน

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของส่วนประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรม

คำชี้แจง ให้ท่านพิจารณาว่า องค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรในส่วนต่าง ๆ ต่อไปนี้ มีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องตามระดับความเหมาะสม

ข้อ	ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
1	หลักการและเหตุผล (ประเมินจากความจำเป็นที่ต้องพัฒนาหลักสูตร ปัญหาสอดคล้องกับสภาพเป็นจริงของสังคม)	.....	.....	.....	.....	.....
2	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม (ประเมินจากความชัดเจน ความครอบคลุมองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ต้องการเสริมสร้าง และความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรม)	.....	.....	.....	.....	.....
3	เนื้อหาหลักสูตรฝึกอบรม (ประเมินจากการตอบสนองจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรม การจัดเรียงเนื้อหา)	.....	.....	.....	.....	.....
4	กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม (ประเมินจากความน่าสนใจ และความเหมาะสมกับผู้เข้ารับการฝึกอบรม)	.....	.....	.....	.....	.....
5	สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม (ประเมินจากความเหมาะสมกับเนื้อหาและกิจกรรม และการส่งเสริมให้กิจกรรมบรรลุจุดมุ่งหมาย)	.....	.....	.....	.....	.....
6	วิธีการวัดและประเมินผล (ประเมินจากการตรวจสอบการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร และความเป็นไปได้ในการวัดและประเมินผล)	.....	.....	.....	.....	.....
7	จำนวนหน่วยฝึกอบรมเหมาะสมกับขอบข่ายของหลักสูตรฝึกอบรม	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
		5	4	3	2	1
8	หน่วยฝึกอบรมแต่ละหน่วย (ประเมินจากความชัดเจนของคำอธิบายรายวิชา และของจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรมช่วยให้บรรลุจุดมุ่งหมายได้ และการวัดและประเมินผลช่วยตรวจสอบการบรรลุจุดมุ่งหมายได้)					
	หน่วยที่ 1	...	....	.....	.....	.....
	หน่วยที่ 2	....	....	.....	.....	.....
	หน่วยที่ 3	....	....	.....	.....	.....
9	ระยะเวลาในการฝึกอบรม (ประเมินจากกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม)	.....	.....	.....	.....	.....

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตร

คำชี้แจง ให้ท่านพิจารณาแต่ละองค์ประกอบของร่างหลักสูตรฝึกอบรมฉบับนี้ ว่ามีความสอดคล้องกันกับองค์ประกอบอื่นๆ / บริบทอื่นๆ หรือไม่ และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ตามความคิดเห็นของท่าน

ข้อ	ประเด็นการประเมิน	สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่ สอดคล้อง
1	หลักการและเหตุผลในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร	.....	.....	.....
2	หลักการและเหตุผลของหลักสูตรฝึกอบรมกับโครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตร	.....	.....	.....
3	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับโครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตรฝึกอบรม	.....	.....	.....
4	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับกิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม	.....	.....	.....
5	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับสื่อการฝึกอบรม	.....	.....	.....
6	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับการวัดและประเมินผล	.....	.....	.....
7	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรฝึกอบรมกับจุดมุ่งหมายแต่ละหน่วยฝึกอบรม			
	7.1 หน่วยที่ 1	.....	.....	.....
	7.2 หน่วยที่ 2	.....	.....	.....
	7.3 หน่วยที่ 3	.....	.....	.....

ข้อ	ประเด็นการประเมิน	สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่ สอดคล้อง
8	โครงสร้างเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีการฝึกอบรมและ การจัดกิจกรรม	.....	.....	.....
9	โครงสร้างเนื้อหาเกี่ยวกับสื่อการฝึกอบรม	.....	.....	.....
10	โครงสร้างเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีการวัดและประเมินผล	.....	.....	.....
11	กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมกับสื่อการฝึกอบรม	.....	.....	.....
12	กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรมกับวิธีการวัดและ ประเมินผล	.....	.....	.....
13	ความสอดคล้องในแต่ละหน่วยฝึกอบรม (คำอธิบายรายวิชากับจุดมุ่งหมาย จุดมุ่งหมาย กับเค้าโครงเนื้อหา เค้าโครงเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีการ ฝึกอบรมและกิจกรรม วิธีการฝึกอบรมกับสื่อ การฝึกอบรม และจุดมุ่งหมายกับวิธีการวัดและ ประเมินผล			
	13.1 หน่วยที่ 1	.....	.....	.....
	13.2 หน่วยที่ 2	.....	.....	.....
	13.3 หน่วยที่ 3	.....	.....	.....

ข้อเสนอแนะ.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. แบบประเมินหลักสูตรฝึกอบรม (โดยผู้เข้ารับการฝึกอบรม)

คำชี้แจง โปรดแสดงความคิดเห็นว่าหน่วยการฝึกอบรมแต่ละรายการว่ามีความเหมาะสมระดับใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสม

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
การรู้อารมณ์ตนเอง					
1. เนื้อหาสาระ					
2. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม					
3. เอกสารและสื่อ					
4. เวลากับความสำคัญ					
ข้อคิดเห็นและเสนอแนะอื่น ๆ					
การประเมินตนเองได้ถูกต้อง					
1. เนื้อหาสาระ					
2. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม					
3. เอกสารและสื่อ					
4. เวลากับความสำคัญเนื้อหาสาระ					
ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่น ๆ.....					
ความมั่นใจในตนเอง					
1. เนื้อหาสาระ					
2. กิจกรรมและวิธีการฝึกอบรม					
3. เอกสารและสื่อ					
4. เวลากับความสำคัญ					
ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม.....					

สิ่งที่พอใจมากที่สุดในการฝึกอบรมคือ.....

สิ่งที่ไม่พอใจมากที่สุดในการฝึกอบรม คือ.....

ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะ.....

แบบประเมินผลโครงการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้าง
 ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (โดยผู้รับการฝึกอบรม)
 คำชี้แจง โปรดแสดงความคิดเห็นว่าแต่ละรายการต่อไปนี้มีความเหมาะสมระดับใดโดยทำ
 เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสม

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<u>ประเมินหลักสูตร</u> 1. ท่านได้รับแนวคิด ทักษะ ประสบการณ์ใหม่ๆ เพียงใด 2. ท่านได้รับการเสริมสร้างเจตคติ พฤติกรรมที่ดีเพียงใด 3. เนื้อหาสาระกับวัตถุประสงค์สอดคล้องกันเพียงใด 4. ระยะเวลาในการฝึกอบรมเหมาะสมเพียงใด 5. เนื้อหาวิชาความเหมาะสมเพียงใด 6. ความเหมาะสมของเวลาในแต่ละหน่วยอยู่ในระดับใด 7. กิจกรรมการฝึกอบรมเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถของท่านเพียงใด 8. วิทยากรโดยภาพรวมมีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ ให้แก่ท่านในระดับ 9. สื่อ - เอกสารประกอบการฝึกอบรม เหมาะสมเพียงใด 10. ความเหมาะสมของสถานที่ - ที่พัก มีเพียงใด 11. ท่านได้รับความสะดวกในการใช้บริการเพียงใด 12. น้ำดื่ม ของว่าง มีคุณภาพเพียงใด <u>ประเมินเจตคติ</u> 13. การฝึกอบรมครั้งนี้บรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการเพียงใด 14. เนื้อหาในหลักสูตรเป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่เพียงใด 15. ท่านจะนำสิ่งที่ได้จากการฝึกอบรมไปใช้ปฏิบัติงานเพียงใด 16. ท่านคิดว่าการฝึกอบรมครั้งนี้คุ้มค่าเพียงใดกับตัวท่าน 17. ท่านคิดว่ามีความจำเป็นในการรับฝึกอบรมเพียงใด					

**รายงานประสบการณ์และการเรียนรู้ระหว่างการฝึกอบรม
หลักสูตรการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารสถานศึกษา
(โดยผู้เข้ารับการฝึกอบรม)**

การเรียนรู้และความสามารถ ที่ได้รับหรือเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมโครงการฝึกอบรม

☀ **ด้านความรู้**

.....

☀ **ด้านเจตคติ (ความคิด ความรู้สึก)**

.....

☀ **ด้านทักษะ**

.....

การนำความรู้และความสามารถ ที่ได้รับหรือที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมไปใช้ประโยชน์

☀ **ประโยชน์ในปัจจุบัน**

.....

☀ **ประโยชน์ในอนาคต**

.....

ภาคผนวก ข
การหาคุณภาพเครื่องมือ

- ค่าความสอดคล้อง ของแบบประเมินการตระหนักรู้ตนเองในแต่ละองค์ประกอบ
- ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น ของแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ตาราง 18 ค่าความสอดคล้องของแบบประเมินการตระหนักรู้ตนเองในแต่ละองค์ประกอบ

ข้อ	ความสอดคล้อง(IOC)	หมายเหตุ	ข้อ	ความสอดคล้อง(IOC)	หมายเหตุ
1	.71	คัดไว้	30	.43	ตัด
2	1.00	คัดไว้	31	.29	ตัด
3	.86	คัดไว้	32	-.43	ตัด
4	.86	คัดไว้	33	.71	คัดไว้
5	.57	คัดไว้	34	.86	คัดไว้
6	.43	ตัด	35	1.00	คัดไว้
7	.43	ตัด	36	.57	คัดไว้
8	.71	คัดไว้	37	.57	คัดไว้
9	.43	ตัด	38	.42	ตัด
10	.43	ตัด	39	1.00	คัดไว้
11	.43	ตัด	40	1.00	คัดไว้
12	.44	ตัด	41	1.00	คัดไว้
13	.14	ตัด	42	.43	ตัด
14	.00	ตัด	43	1.00	คัดไว้
15	.57	คัดไว้	44	.29	ตัด
16	.71	คัดไว้	45	.57	ตัด
17	.29	ตัด	46	.29	ตัด
18	.29	ตัด	47	.71	คัดไว้
19	.00	ตัด	48	.71	คัดไว้
20	.71	คัดไว้	49	.57	คัดไว้
21	.14	ตัด	50	.71	คัดไว้
22	.86	คัดไว้	51	1.00	คัดไว้
23	.86	คัดไว้	52	.71	คัดไว้
24	.57	คัดไว้	53	.29	ตัด
25	.57	คัดไว้	54	.86	คัดไว้
26	.71	คัดไว้	55	.29	ตัด
27	.86	คัดไว้	56	1.00	คัดไว้
28	.43	ตัด	57	.86	คัดไว้
29	.57	คัดไว้	58	.57	คัดไว้

ตาราง 18 (ต่อ)

ข้อ	ความสอดคล้อง(IOC)	หมายเหตุ	ข้อ	ความสอดคล้อง(IOC)	หมายเหตุ
59	.71	คัดไว้	90	.57	คัดไว้
60	-.14	ตัด	91	.14	ตัด
61	.57	คัดไว้	92	-.14	ตัด
62	.43	ตัด	93	.28	ตัด
63	.43	ตัด	94	.86	คัดไว้
64	.57	คัดไว้	95	.71	คัดไว้
65	.29	ตัด	96	.86	คัดไว้
66	.71	คัดไว้	97	.57	คัดไว้
67	.14	ตัด	98	.57	คัดไว้
68	.43	ตัด	99	1.00	คัดไว้
69	-.14	ตัด	100	1.00	คัดไว้
70	-.43	ตัด	101	.00	ตัด
71	.43	ตัด	102	.86	คัดไว้
72	.71	คัดไว้	103	.00	ตัด
73	.86	คัดไว้	104	.43	ตัด
74	.71	คัดไว้	105	.43	ตัด
75	.86	คัดไว้	106	.28	ตัด
76	.43	ตัด	107	.43	ตัด
77	.43	ตัด	108	.86	คัดไว้
78	.43	ตัด	109	.43	ตัด
79	1.00	คัดไว้	110	.86	คัดไว้
80	.43	ตัด	111	.57	คัดไว้
81	.71	คัดไว้	112	.29	ตัด
82	1.00	คัดไว้	113	1.00	คัดไว้
83	.71	คัดไว้	114	.57	คัดไว้
84	1.00	คัดไว้	115	.86	คัดไว้
85	1.00	คัดไว้	116	1.00	คัดไว้
86	1.00	คัดไว้	117	.71	คัดไว้
87	.29	ตัด	118	1.00	คัดไว้
88	.57	คัดไว้	119	.86	คัดไว้
89	.29	ตัด	120	.86	คัดไว้

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์
ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ข้อ	Item-total correlation	ข้อ	Item-total correlation	ข้อ	Item-total correlation
1	.328	26	.546	51	.466
2	.539	27	.697	52	.662
3	.671	28	.674	53	.800
4	.554	29	-.126*	54	.720
5	.640	30	.254	55	.002*
6	.423	31	.230	56	.310
7	-.236*	32	-.009*	57	.463
8	.308	33	.714	58	.455
9	.488	34	.714	59	.529
10	.622	35	.706	60	.122*
11	.626	36	.656	61	.675
12	.339	37	-.193*	62	.717
13	.569	38	.495	63	.804
14	.377	39	.497	64	.508
15	.186*	40	.481	65	.840
16	.195*	41	.529	66	.812
17	.627	42	.638	67	.670
18	.500	43	.201	68	.770
19	.610	44	.651	69	.755
20	.731	45	.617	70	.766
21	.614	46	-.224*	71	.697
22	.625	47	.051*	72	.069*
23	.596	48	.619	73	.728
24	.531	49	.509	74	.698
25	.737	50	.738	75	.782

ค่า Item-total correlation ที่มี * ต่อท้าย คือข้อที่ตัดออก

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (การตระหนักรู้ตนเอง) ข้อ 1-64 (64 ข้อ) = .9641

ค่าความเชื่อมั่นด้านที่ 1 (การรู้อารมณ์ตนเอง) ข้อ 1-21 (21 ข้อ) = .8781

ค่าความเชื่อมั่นด้านที่ 2 (การประเมินตนเองได้ถูกต้อง) ข้อ 22-41 (20 ข้อ) = .8888

ค่าความเชื่อมั่นด้านที่ 3 (ความมั่นใจในตนเอง) ข้อ 42-64 (23 ข้อ) = .9493

ภาคผนวก ค
การหาคุณภาพหลักสูตรฝึกอบรม

- ผลการประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
- ผลการประเมินความสอดคล้องของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ตาราง 20 ผลการประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาด
ทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ผู้ทรงคุณวุฒิ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	ค่าเฉลี่ย
รายการประเมิน										
1	4	5	5	4	4	3	4	5	3	4.11
2	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4.44
3	4	5	4	4	5	5	4	5	3	4.33
4	5	5	4	4	5	4	4	4	3	4.22
5	5	4	3	4	5	4	4	5	4	4.22
6	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4.00
7	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4.11
8.1 หน่วยที่ 1	4	5	4	4	4	3	5	5	3	4.11
8.2 หน่วยที่ 2	4	5	4	4	4	3	5	5	3	4.11
8.3 หน่วยที่ 3	4	5	4	4	4	3	5	5	3	4.11
9	4	4	4	4	4	2	5	4	4	3.89

ภาคผนวก ง

- รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ
 1. ตรวจสอบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
 2. ตรวจสอบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง “หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
- รายชื่อโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร (40 คน)
- รายชื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
- รายชื่อวิทยากร

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ
ตรวจแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง

ด้านการบริหารการศึกษา

1. ดร.สุรชาติ สังข์รุ่ง
ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านพัฒนาระบบบริหารงานบุคคล (ผชช. 9)
สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู
2. ดร.จักรพรรดิ วัฒนา
รองเลขาธิการคุรุสภา
สำนักงานคุรุสภา
3. นางฉวี สังข์เนตร
ศึกษานิเทศก์ 7 หัวหน้าฝ่ายวิจัยและประเมินผลทางการศึกษา
สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ

ด้านความฉลาดทางอารมณ์หรือจิตวิทยา

4. รองศาสตราจารย์ นายแพทย์อัมพล สุอำพัน
รองคณบดีคณะแพทยศาสตร์ฝ่ายกิจการนิสิต
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. นายแพทย์เทอดศักดิ์ เดชคง
นายแพทย์ 7
สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิชญภรณ์ มูลศิลป์
รองคณบดีคณะพยาบาลศาสตร์ฝ่ายบริหาร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
7. นายธีระ ชัยยุทธธรรม
นักวิชาการศึกษา 8 ว.
ศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

ตรวจแบบประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง

“หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง”

ด้านการบริหารการศึกษา

1. ดร.จักรพรรดิ วัฒนา รองเลขาธิการคุรุสภา สำนักงานคุรุสภา
2. ดร.บัณฑิต แท่นพิทักษ์ ศึกษาธิการเขต 7 ผู้ช่วยหัวหน้าฝ่ายพัฒนาบุคลากรและ
การฝึกอบรม กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ
3. นายไพรัช ถิตย์ผาด หัวหน้าศูนย์ส่งเสริมประสิทธิภาพในส่วนราชการ
กระทรวงศึกษาธิการ

ด้านความฉลาดทางอารมณ์หรือจิตวิทยา

4. นายแพทย์เทอดศักดิ์ เดชคง นายแพทย์ 7 สำนักพัฒนาสุขภาพจิต
กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิชญาวรรณ มูลศิลป์ รองคณบดีคณะพยาบาลศาสตร์ฝ่ายบริหาร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
6. นางนฤมล เนื่องช้าง ศึกษาธิการเขต 7 สำนักงานการประถมศึกษา
จังหวัดสมุทรปราการ และคณะทำงาน
โครงการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์
กรมวิชาการ

ด้านการพัฒนาหลักสูตรหรือการฝึกอบรม

7. ดร.สุรชาติ สังข์รุ่ง เชี่ยวชาญเฉพาะด้านพัฒนาระบบบริหารงานบุคคล
(ผชช. 9) สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู
8. นายธีระ ชัยยุทธบรรยง นักวิชาการศึกษา 8 ว. ศูนย์แนะแนวการศึกษาและ
อาชีพ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ
9. นางสาวประภาพรณ เสิงวงศ์ ศึกษาธิการเขต 9 หัวหน้าหน่วยศึกษาธิการ
สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ

รายชื่อโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง
สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร (40คน)

จำแนกตามสัดส่วนตามอำเภอ

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| 1. อำเภอเมืองสมุทรสาคร | จำนวน 22 โรงเรียน (22 คน) |
| 2. อำเภอบ้านแพ้ว | จำนวน 11 โรงเรียน (11 คน) |
| 3. อำเภอกระทุ่มแบน | จำนวน 7 โรงเรียน (7 คน) |

ที่	ผู้บริหารโรงเรียน	อำเภอ	ที่	ผู้บริหารโรงเรียน	อำเภอ
1	อนุบาลสมุทรสาคร	เมือง ฯ	21	วัดใหญ่บ้านบ่อ	เมือง ฯ
2	วัดชีผ้าขาว	เมือง ฯ	22	วัดกระเช้าขาว	เมือง ฯ
3	วัดป้อมวิเชียรโชติการาม	เมือง ฯ	23	วัดหนองสองห้อง	บ้านแพ้ว
4	วัดบางหญ้าแพรก	เมือง ฯ	24	หลวงสินธุราษฎร์รังสฤษฎ์	บ้านแพ้ว
5	สมุทรนิรัตน์	เมือง ฯ	25	บ้านโรงเข้	บ้านแพ้ว
6	หลวงแพทยโกศลอุปถัมภ์	เมือง ฯ	26	วัดดอนโฆสิตาราม	บ้านแพ้ว
7	วัดใหญ่จอมปราสาท	เมือง ฯ	27	ท่านบบ้านแพ้ว	บ้านแพ้ว
8	วัดศรีสุทธาราม	เมือง ฯ	28	บ้านเจริญสุข	บ้านแพ้ว
9	วัดบางปลา	เมือง ฯ	29	วัดหลักสี่ราษฎร์สโมสร	บ้านแพ้ว
10	วัดศิริมงคล	เมือง ฯ	30	วัดกระโจมทอง	บ้านแพ้ว
11	วัดคลองครุ	เมือง ฯ	31	วัดเจ็ดริ้ว	บ้านแพ้ว
12	สหกรณ์กลีกรมชายทะเล	เมือง ฯ	32	วัดธัญญารามราษฎร์บำรุง	บ้านแพ้ว
13	วัดโคกขาม	เมือง ฯ	33	บ้านวังจรเข้	บ้านแพ้ว
14	วัดบ้านไร่	เมือง ฯ	34	วัดอ้อมน้อย	กระทุ่มแบน
15	วัดราษฎร์รังสรรค์	เมือง ฯ	35	บ้านแคราย	กระทุ่มแบน
16	วัดวิสุทธิาราม	เมือง ฯ	36	บ้านคลองกระทุ่มแบน	กระทุ่มแบน
17	เทพนรรัตน์	เมือง ฯ	37	บ้านท้องคู้	กระทุ่มแบน
18	เมืองสมุทรสาคร	เมือง ฯ	38	วัดอ่างทอง	กระทุ่มแบน
19	วัดบางพลี	เมือง ฯ	39	วัดหนองนกไข่	กระทุ่มแบน

**รายชื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามหลักสูตรฝึกอบรม
เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง**

ที่	โรงเรียน	อำเภอ	ชื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรม
1	อนุบาลสมุทรลาร	เมือง ฯ	น.ส.พูนศรี ดันดีวัฒน์
2	วัดใหม่จอมปราสาท	เมือง ฯ	นายสมควร กุลวิวัฒน์
3	วัดคลองครุ	เมือง ฯ	นายธีรศักดิ์ รามัญ
4	สหกรณ์กสิกรรมชายทะเล	เมือง ฯ	นายบรรลือ ดอกเตย
5	วัดราษฎร์รังสรรค์	เมือง ฯ	นายสฤติชัย วรรณท้วนิช
6	วัดใหญ่บ้านบ่อ	เมือง ฯ	นายสมชัย ขวลิทธาตา
7	วัดกระซ้าขาว	เมือง ฯ	นางรัตนา เหหาสุข
8	สมุทรมณีรัตน์	เมือง ฯ	นายสิทธิพันธ์ สุทธิกุลธร
9	บ้านแคราย	กระทุ่มแบน	นายจำนงค์ จันท์เต็มดวง
10	บ้านคลองกระทุ่มแบน	กระทุ่มแบน	นายพูน ร้องสวัสดิ์
11	บ้านท้องคู้	กระทุ่มแบน	นายทองอยู่ เยี่ยมสวัสดิ์
12	วัดอ่างทอง (อ่างทองพิทยาคาร)	กระทุ่มแบน	น.ส.มะลิ คงสกุล
13	บ้านปล่องเหลี่ยม	กระทุ่มแบน	นายสุธรรม หาญประเสริฐ
14	วัดหนองสองห้อง	บ้านแพ้ว	นายเคนห์ แดงทอง
15	หลวงสิริราษฎร์รังสฤษดิ์	บ้านแพ้ว	นายอำนาจ วิมานจันทร์
16	วัดดอนโฆสิตาราม	บ้านแพ้ว	นายธีระสันต์ ตะนะวิลัย
17	วัดกระโจมทอง	บ้านแพ้ว	นายสมาน สาระจิตต์
18	บ้านวังจรเข้	บ้านแพ้ว	นางปรีดา สหันทรายุทธ
19	ทำนบแพ้ว	บ้านแพ้ว	นายบุญชิต อ่วมถนอม
20	วัดเจ็ดริ้ว	บ้านแพ้ว	นายไพศาล ภิรมย์ศรี

รายชื่อโรงเรียนกลุ่มควบคุม

ที่	โรงเรียน	อำเภอ
1	วัดป้อมวิเชียรโชติการาม	เมือง ฯ
2	วัดบางหญ้าแพรก	เมือง ฯ
3	หลวงแพทยโกศลอุปถัมภ์	เมือง ฯ
4	วัดศรีสุทธาราม	เมือง ฯ
5	วัดบางปลา	เมือง ฯ
6	วัดศิริมงคล	เมือง ฯ
7	วัดโคกขาม	เมือง ฯ
8	วัดบ้านไร่	เมือง ฯ
9	วัดวิสุทธิธาราม	เมือง ฯ
10	เทพนรินทร์	เมือง ฯ
11	เมืองสมุทรสาคร	เมือง ฯ
12	วัดบางพลี	เมือง ฯ
13	วัดโพธิ์แจ้ง	เมือง ฯ
14	วัดชีผ้าขาว	เมือง ฯ
15	บ้านโรงเข้	บ้านแพ้ว
16	บ้านเจริญสุข	บ้านแพ้ว
17	วัดหลักสี่ราษฎร์สโมสร	บ้านแพ้ว
18	วัดธัญญารามราษฎร์บำรุง	บ้านแพ้ว
19	วัดอ้อมน้อย	กระทุ่มแบน
20	วัดหนองไข่นก	กระทุ่มแบน

รายชื่อวิทยากร

1. นางวรรณพร พรหมบุรณย์
ข้าราชการบำนาญ ผู้เชี่ยวชาญศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพ
กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ
2. นางฉวี สังข์เนตร
ศึกษานิเทศก์ 7 หัวหน้าฝ่ายวิจัยและประเมินผลทางการศึกษา
สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ
3. นางนฤมล เนื่องช้าง
ศึกษานิเทศก์ 7 สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ
4. นายวัฒนธรรม ระยับศรี
อาจารย์ใหญ่โรงเรียนบ้านหนองพญา จังหวัดสุรินทร์
5. นางสาวช่อเพชร เป้าเงิน
นิสิตระดับปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก จ

หลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง
สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

กรุณาติดต่อผู้วิจัย

หรือที่ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พวงรัตน์ เกษรแพทย์ ประธานควบคุมการทำปริญญานิพนธ์
ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ	ช่อเพชร เป้าเงิน
วัน เดือน ปีเกิด	15 กุมภาพันธ์ 2506
สถานที่เกิด	อำเภอสามเงา จังหวัดตาก
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	20 หมู่ 1 ซอยวัดสวนส้ม ตำบลบางโปรง อำเภอเมือง ฯ จังหวัดสมุทรปราการ 10270
สถานที่ทำงาน	สำนักงานศึกษาธิการอำเภอเมืองสมุทรปราการ จังหวัดสมุทรปราการ
ประวัติการศึกษา	
2523	มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา กรุงเทพฯ
2527	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) สาขาวิชาการสอนมัธยมศึกษา วิชาเอกเคมี - วิทยาศาสตร์ทั่วไป ภาควิชาสารัตถศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2537	วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (วท.ม.) สาขาวิชาสุขภาพจิต ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2545	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด) สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ