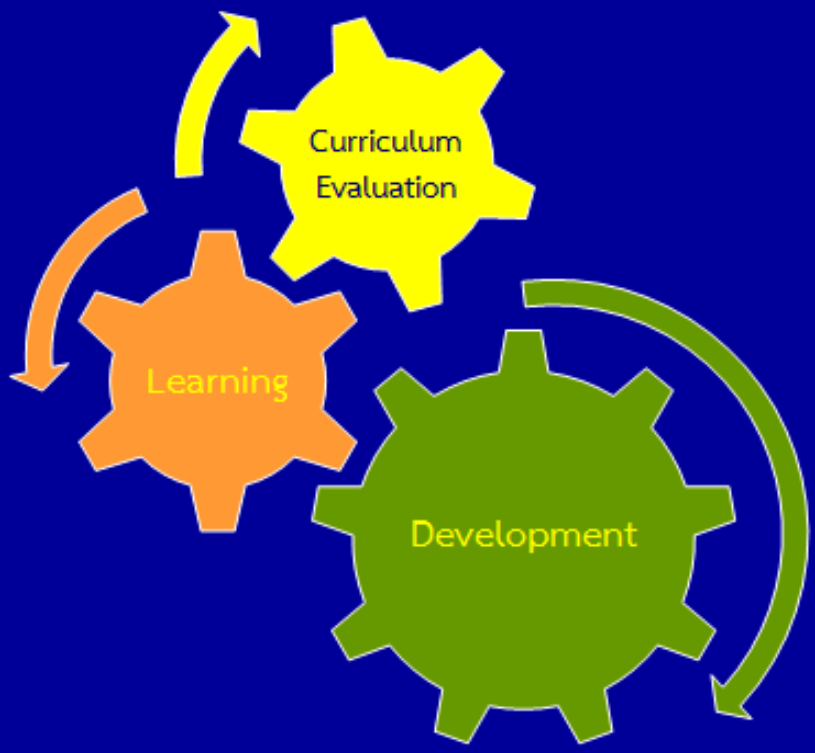
การประเมินหลักสูตร
เพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

(ฉบับขยายรายละเอียดจากประสบการณ์ปฏิบัติและการวิจัย)



LCCL

รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พิมพ์ครั้งที่ 5 พ.ศ. 2567

การประเมินหลักสูตร
เพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

(ฉบับขยายรายละเอียดจากประสบการณ์ปฏิบัติและการวิจัย)

รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พิมพ์ครั้งที่ 5 พ.ศ. 2567

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

พิมพ์ครั้งที่ 1 กันยายน 2555 จำนวน 100 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 2 มกราคม 2556 จำนวน 500 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 3 มิถุนายน 2558 จำนวน 500 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 4 สิงหาคม 2561 จำนวน 100 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 5 สิงหาคม 2567 จำนวน 100 เล่ม

ข้อมูลทางบรรณานุกรมของสำนักหอสมุดแห่งชาติ

National Library of Thailand Cataloging in Publication Data

มารุต พัฒผล.

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา.—พิมพ์ครั้งที่ 4.-- กรุงเทพฯ : จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์, 2567.

612 หน้า.

1. การประเมินหลักสูตร. 2. การศึกษา--หลักสูตร. I. ชื่อเรื่อง.

370.7

ISBN 978-616-321-854-4

ราคา 500 บาท

สงวนลิขสิทธิ์เนื้อหาและภาพประกอบ ตามพระราชบัญญัติลิขสิทธิ์

พิมพ์ที่ บริษัท จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์ จำกัด

233 ซอยเพชรเกษม 102/2

แขวงบางแคเหนือ เขตบางแค

กรุงเทพมหานคร 10160

โทรศัพท์ 02-809-2281-3 แฟกซ์ 02-809-2284

www.fast-book.com e-mail: info@fast-books.com

คำนิยม

หนังสือ **“การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา”** ของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล เล่มนี้ เป็นหนังสือที่ให้แนวคิดใหม่ทางด้านการประเมินหลักสูตร มุ่งเน้นการเรียนรู้ผลการประเมินและนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง นับว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่าสำหรับการประเมินหลักสูตรทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาที่สามารถนำหลักการและแนวคิดไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับเนื้อหาสาระของหนังสือได้เรียบเรียงขึ้นจากประสบการณ์บนพื้นฐานหลักวิชาการและการวิจัยด้านการประเมินหลักสูตรในบริบทของการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาควบคู่กัน ในส่วนของ**การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์**ที่นำเสนอไว้นั้น เป็นมิติใหม่ของการประเมินหลักสูตรที่ช่วยทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning community) ของบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร นอกจากนี้ในส่วนของ**การประเมินฐานทฤษฎี**ซึ่งเป็นองค์ความรู้ใหม่ของการประเมิน หนังสือเล่มนี้ได้นำเสนอไว้อย่างชัดเจน รวมทั้ง**การประเมินแบบผสมผสานวิธี**ที่ใช้**การวิจัยแบบผสมผสานวิธี (mixed - method)** เป็นพื้นฐาน

นอกจากนี้ยังได้เพิ่มเติมเนื้อหาสาระเกี่ยวกับการเรียนรู้ผลการประเมินและการนำสิ่งที่เรียนรู้นั้นไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและการเรียนการสอนให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งทำให้หนังสือเล่มนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

โดยภาพรวมแล้วหนังสือเล่มนี้ได้ขยายองค์ความรู้ทางด้านการประเมินหลักสูตรที่มีความร่วมสมัยซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปปฏิบัติได้จริง

(รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงษ์ใหญ่)

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 1

หนังสือ“การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา”เล่มนี้ได้สังเคราะห์และเรียบเรียงมาจากเอกสารที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนหัวข้อการประเมินหลักสูตรให้กับนิสิตนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และมหาวิทยาลัยอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน รวมทั้งผลการวิจัยประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส จังหวัดนครปฐม โดยมุ่งเน้นการนำเสนอสาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร โดยมีกรณีตัวอย่างให้ผู้อ่านสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินหลักสูตรได้จริง

สาระสำคัญที่นำเสนอประกอบด้วย 1) ระบบการพัฒนาหลักสูตร 2) มโนทัศน์เกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร 3) การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ 4) ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร 5) การประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร 6) ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตร 7) รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย 8) กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ 9) การประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี 10) การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎียู (Theory U) และสุนทรียสนทนา 11) เกณฑ์คุณภาพการประเมินหลักสูตร และ 12) บทสรุป

ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงษ์ใหญ่ และนิสิตนักศึกษาทุกคนที่ได้ให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการเรียบเรียงหนังสือครั้งนี้ รวมทั้งเจ้าของผลงานทุกท่านที่ได้อ้างอิงไว้

อาจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

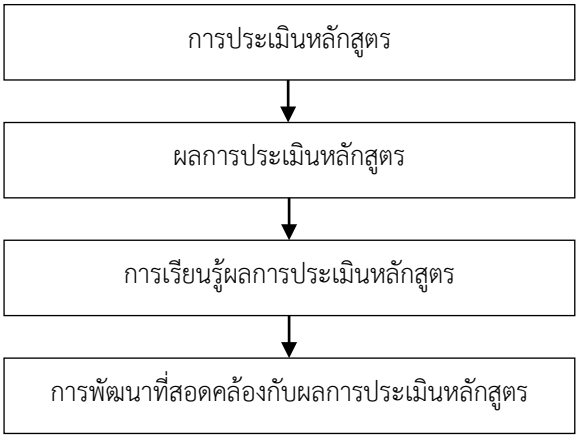
คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 2

หนังสือ“การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา”พิมพ์ครั้งที่ 2 ได้ขยายรายละเอียดในหัวข้อการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี ให้มีความชัดเจนขึ้นซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับผู้ที่สนใจด้านการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธีในการทำการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อาจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 3

หนังสือ“การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา”พิมพ์ครั้งที่ 3 เล่มนี้ได้ขยายรายละเอียดและเพิ่มเติมตัวอย่างจากประสบการณ์การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ตลอดจนได้ขยายรายละเอียดเกี่ยวกับการเรียนรู้ผลการประเมินไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร รวมทั้งแนวทางการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับนิสิต นักศึกษาและผู้ที่สนใจด้านการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี ในการทำการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังเพิ่มเติมเนื้อหาสาระเกี่ยวกับการเรียนรู้และพัฒนาจากผลการประเมินหลักสูตรไว้ในตอนที่ 2 จำนนวน 4 บท ซึ่งได้เขียนมาจากประสบการณ์จากการปฏิบัติจริงและการวิจัยของผู้เขียนเพื่อให้หนังสือมีความสมบูรณ์มากขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของหนังสือเล่มนี้ ดังภาพ



หวังเป็นอย่างยิ่งว่าหนังสือเล่มนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจได้มากพอสมควรและขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงษ์ใหญ่ และนิสิตนักศึกษาทุกคนที่ได้ให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์รวมทั้งเจ้าของผลงานทุกท่านที่ได้อ้างอิงไว้มา ณ โอกาสนี้

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 4

หนังสือ“การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา”พิมพ์ครั้งที่ 4 เล่มนี้ ผู้เขียนได้เพิ่มเติมผลการวิจัยที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมรับต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพิ่มขึ้นอีก 1 เรื่อง ซึ่งเป็นผลการวิจัยของผู้เขียนเอง ซึ่งได้ดำเนินการแล้วเสร็จในปี 2561 ซึ่งจะเป็นการเพิ่มเติมองค์ความรู้ตลอดจนแนวทางการพัฒนาผู้สอนจากผลการวิจัยให้มากยิ่งขึ้น

รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
ตอนที่ 1 การประเมินหลักสูตร	**1**
บทที่ 1 ระบบการพัฒนาหลักสูตร	**3**
สาระสำคัญ	7
1.1 ระบบการร่างหลักสูตร	9
1.2 ระบบการบริหารหลักสูตร	15
1.3 ระบบการประเมินหลักสูตร	18
1.4 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา	21
สรุป	22
บรรณานุกรม	23
บทที่ 2 สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร	**27**
สาระสำคัญ	31
2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร	33
2.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร	34
2.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร	41
2.4 เหตุผลและความจำเป็นที่ต้องมีการประเมินหลักสูตร	42
2.5 เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร	48
2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร และกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร	51
2.7 การประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร	54
สรุป	57
บรรณานุกรม	59

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 3 การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	**63**
สาระสำคัญ	67
3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	69
3.2 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	69
3.3 จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	73
3.3.1 การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร	73
3.3.2 การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร	87
3.3.3 การประเมินหลังการใช้หลักสูตร	89
สรุป	97
บรรณานุกรม	99
บทที่ 4 ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร	**103**
สาระสำคัญ	107
4.1 ประเด็นการประเมินหลักสูตร	109
4.2 คำถามการประเมินหลักสูตร	116
สรุป	122
บรรณานุกรม	123
บทที่ 5 การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	**127**
สาระสำคัญ	131
5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	133

สารบัญ

เนื้อหาสาระ **หน้า**

5.2 จุดเน้นที่แตกต่างกันของการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน 135

5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอน และคุณภาพผู้เรียน 136

5.4 องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน 138

5.5 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ 147

5.6 นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน 149

1) รูปแบบการประเมินผลผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง 149

2) การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตร 159

3) การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก 162

4) การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา 181

5) การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ 185

สรุป 189

บรรณานุกรม 191

สารบัญ

เนื้อหาสาระ **หน้า**

บทที่ 6 ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตร และการปรับปรุงหลักสูตร **195**

สาระสำคัญ 199

6.1 การประเมินหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา 201

6.2 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 202

6.3 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา 206

สรุป 217

บรรณานุกรม 219

บทที่ 7 รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย **221**

สาระสำคัญ 225

7.1 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม 227

7.2 รูปแบบการประเมินของ Tyler 228

7.3 รูปแบบการประเมินของ Stake 232

7.4 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam 239

7.5 รูปแบบการประเมินของ Provus 242

7.6 รูปแบบการประเมินของ Hammond 246

7.7 รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick 252

7.8 รูปแบบการประเมินของ Eisner 256

สรุป 257

บรรณานุกรม 259

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 8 การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	**263**
สาระสำคัญ	267
8.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	269
8.2 ลักษณะเด่นของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	270
8.3 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	272
สรุป	342
บรรณานุกรม	343
บทที่ 9 การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	**347**
สาระสำคัญ	351
9.1 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	353
9.2 ข้อดีของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	353
9.3 กรอบความคิดของการออกแบบการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	354
9.4 กลยุทธ์การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	371
9.5 วิธีการและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี	373
9.6 การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล	376
สรุป	378
บรรณานุกรม	381

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 10 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	**383**
สาระสำคัญ	387
10.1 คุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตร	389
10.2 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	390
10.3 กรณีศึกษา: การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต	392
สรุป	406
บรรณานุกรม	407
ตอนที่ 2 การเรียนรู้และพัฒนาจากผลการประเมินหลักสูตร	**409**
บทที่ 11 การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง	**411**
สาระสำคัญ	415
11.1 กระบวนการทางความคิดใหม่ (new mindset) ในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	417
11.2 วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด	425
11.3 การถอดบทเรียน	426
11.4 การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน	428
11.5 การนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา	430

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
สรุป	446
บรรณานุกรม	449
บทที่ 12 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร	**455**
สาระสำคัญ	459
12.1 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร	461
12.2 การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและการเรียนรู้อย่างยั่งยืน	465
12.3 ปัจจัยสนับสนุนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	470
12.4 กระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	476
12.5 การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ภายหลังการประเมินหลักสูตร	477
12.6 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา	479
12.7 การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอนภายหลังการประเมินหลักสูตร	482
12.8 การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ภายหลังการประเมินหลักสูตร	485
12.9 การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น	487
12.10 การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้	490
สรุป	492
บรรณานุกรม	495

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 13 บทบาทของบุคลากรต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	**499**
สาระสำคัญ	503
13.1 ภาวะผู้นำทางหลักสูตร	505
13.2 บทบาทของผู้นำทางหลักสูตร	507
13.3 บทบาทของผู้ปฏิบัติการหลักสูตร	511
13.4 บทบาทของโค้ช	519
13.5 บทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิดของผู้สอนในปัจจุบัน	523
สรุป	525
บรรณานุกรม	527
บทที่ 14 การพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	**531**
สาระสำคัญ	535
14.1 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	537
14.2 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	539
14.3 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ	544
14.4 แนวทางการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร: ถอดบทเรียนจากประสบการณ์การวิจัย	546
สรุป	584
บรรณานุกรม	585
ดรรชนีคำสำคัญ	**591**

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ **หน้า**

1 ความเชื่อมโยงตลอดแนวของหลักสูตร 11

2 ระบบการพัฒนาหลักสูตร 20

3 เหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร 47

4 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ 72

5 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ 74

6 กระบวนการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมาย 91

7 กรอบแนวคิดการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ 92

8 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ 94

9 การประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหา 115

10 การประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร 133

11 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน 134

12 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการเรียนการสอน 137

13 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน 137

14 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินแบบรวบยอด และการสะท้อนผลการประเมิน 144

15 ระบบการประเมินการเรียนการสอนที่เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร 148

16 วงจรการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน 150

17 แนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม 156

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
18 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน	164
19 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย	165
20 กระบวนการรับทราบและรับรองหลักสูตรระดับอุดมศึกษา	183
21 ประเด็นหลักที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาเพื่อรับรองหลักสูตร	184
22 แผนภูมิวงรอบเหตุและผลของการลาออกของอาจารย์จำนวนมาก	186
23 แผนภูมิวงรอบเหตุและผลของคุณภาพด้านการคิดของผู้เรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน	188
24 การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน	217
25 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม	228
26 แนวคิดการประเมินของ Tyler	229
27 ขั้นตอนการประเมินของ Tyler	231
28 รูปแบบการประเมินของ Stake	235
29 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam	241
30 รูปแบบการประเมินของ Provus	244
31 การประเมินโดยใช้การคิดอย่างเป็นระบบ	246
32 รูปแบบการประเมินของ Hammond	251
33 ช่วงเวลาของการประเมินแบบ Kirkpatrick’s four levels of evaluation	255

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ **หน้า**

34 รูปแบบการประเมิน Connoisseurship 256
35 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ 341
36 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 1 356
37 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 1 357
38 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 2 358
39 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 2 359
40 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 3 360
41 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 3 361
42 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4 362
43 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.1 363
44 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.2 364
45 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5 366
46 กรอบความคิดของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน 367
47 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5 368
48 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6 369
49 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6 370
50 สาระสำคัญของทฤษฎียู 395
51 การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎียู 398
52 การประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรบนฐานทฤษฎี 401
53 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียู และสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตร 402

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ		หน้า
54	โมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนา สำหรับการประเมินหลักสูตร	404
55	กระบวนการทางความคิดใหม่ของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	417
56	กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระ	419
57	กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการสอน	420
58	กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการประเมินผล	421
59	กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านกระบวนการเรียนรู้	422
60	กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการโค้ช	423
61	กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการประเมินเพื่อพัฒนา	424
62	แนวคิดการสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียนผลการประเมินหลักสูตร	429
63	กระบวนการนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา	430
64	การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร	462
65	การประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง	466
66	วงจรการวิจัยในการทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว	468
67	แนวคิดของการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	470
68	รูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	475
69	ขั้นตอนการปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน	484
70	ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ขึ้นใหม่จากที่มีอยู่ในหลักสูตรเดิม	486
71	ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น	489
72	บทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	509

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ **หน้า**

73 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 541

74 แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ 545

75 รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิด และความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา 559

76 รูปแบบเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้สอนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ในเขตอำเภอไทรโยค จังหวัดกาญจนบุรี 567

77 รูปแบบเชิงทฤษฎีของการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด 573

78 รูปแบบเชิงกระบวนการของการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ช เพื่อการรู้คิด 574

79 รูปแบบเชิงทฤษฎีของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ระดับบัณฑิตศึกษา 581

80 รูปแบบเชิงกระบวนการของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ระดับบัณฑิตศึกษา 582

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร	51
2 จุดเน้นที่แตกต่างกันระหว่างการประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร	135
3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินเพื่อวินิจฉัยและการประเมินรวบยอด	145
4 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้	147
5 การเปรียบเทียบจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	203
6 การเปรียบเทียบสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	205
7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553	207
8 จุดเน้นของการประเมิน Kirkpatrick’s four levels of evaluation	254
9 พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร	275
10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม	276
11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	431
12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา	480

“If you can’t measure, You Can’t improve. Evaluation is not to prove, but to improve.”

Ebel. (1979)

"The most important purpose of

program evaluation

is not to prove but to ***improve****"*

Stufflebeam. (1983)

ตอนที่ 1

การประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร

เปรียบเสมือน*กระจกสะท้อน*

คุณภาพของหลักสูตร

และการเรียนการสอน

บทที่ 1

ระบบการพัฒนาหลักสูตร

ระบบการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย

ระบบการร่างหลักสูตร

ระบบการบริหารหลักสูตร

และระบบการประเมินหลักสูตร

1. ระบบการพัฒนาหลักสูตร

- 1.1 ระบบการร่างหลักสูตร
- 1.2 ระบบการบริหารหลักสูตร
- 1.3 ระบบการประเมินหลักสูตร
- 1.4 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

ระบบการร่างหลักสูตร

ระบบการบริหารหลักสูตร

และระบบการประเมินหลักสูตร

เป็นระบบที่มีความเชื่อมโยงกัน

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 1 เรื่อง **ระบบการพัฒนาหลักสูตร** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **ระบบการพัฒนาหลักสูตร** ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตรและระบบการประเมินหลักสูตรโดยแต่ละระบบมีความเสถียรในตัวเองและเชื่อมโยงกันเป็นระบบใหญ่

2. **ระบบการร่างหลักสูตร** เป็นกระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

3. **ระบบการบริหารหลักสูตร** เป็นการวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

4. **ระบบการประเมินหลักสูตร** หมายถึง กระบวนการวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments) ของหลักสูตร

5. **การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา** มีแนวความคิดสำคัญคือการ**ใช้การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้**ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายว่าหลักสูตรที่ใช้อยู่นั้นมีจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพสอดคล้องกับบริบทในปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

การประเมินหลักสูตร

จะเกิดประโยชน์สูงสุดก็ต่อเมื่อ

มีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

สิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องให้ดียิ่งขึ้น

1.1 ระบบการร่างหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นหนึ่งในสามระบบของระบบการพัฒนาหลักสูตร ที่ประกอบด้วย**ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตรและระบบการประเมินหลักสูตร** โดย**ระบบการพัฒนาหลักสูตร** ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตรและระบบการประเมินหลักสูตรซึ่งจะได้นำเสนอเฉพาะประเด็นที่เป็นสาระสำคัญของแต่ละระบบ

เพื่อให้เกิดความเข้าใจกระบวนการพัฒนาหลักสูตรโดยภาพรวมทั้งระบบก่อนที่จะขยายรายละเอียดของระบบ การประเมินหลักสูตรต่อไป ซึ่ง**ระบบการพัฒนาหลักสูตรทั้ง 3 ระบบ** มีสาระสำคัญโดยสรุปดังนี้

ระบบการร่างหลักสูตร หมายถึง กระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 4 กิจกรรม ดังนี้

1) การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร หมายถึง การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้องและจำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตร เพื่อใช้เป็น**ข้อมูลพื้นฐาน (based – line data)** ประกอบการตัดสินใจในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร จุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรคือ การมีสารสนเทศหรือองค์ความรู้ที่ถูกต้องและทันสมัย

ประเด็น**การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร**มีหลายประเด็นขึ้นอยู่กับมุมมองของ**คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตร** เช่น ด้านปรัชญา ด้านสังคม ด้านเศรษฐกิจ ด้านการเมือง ด้านประเพณี วัฒนธรรม ด้านกลุ่มเป้าหมาย เป็นต้น โดยใช้แหล่งข้อมูลอย่างหลากหลายเชื่อถือได้ การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรจากเอกสารตำรา ตลอดจนผลการวิจัยเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้ได้สารสนเทศที่มีความถูกต้องแม่นยำสูง

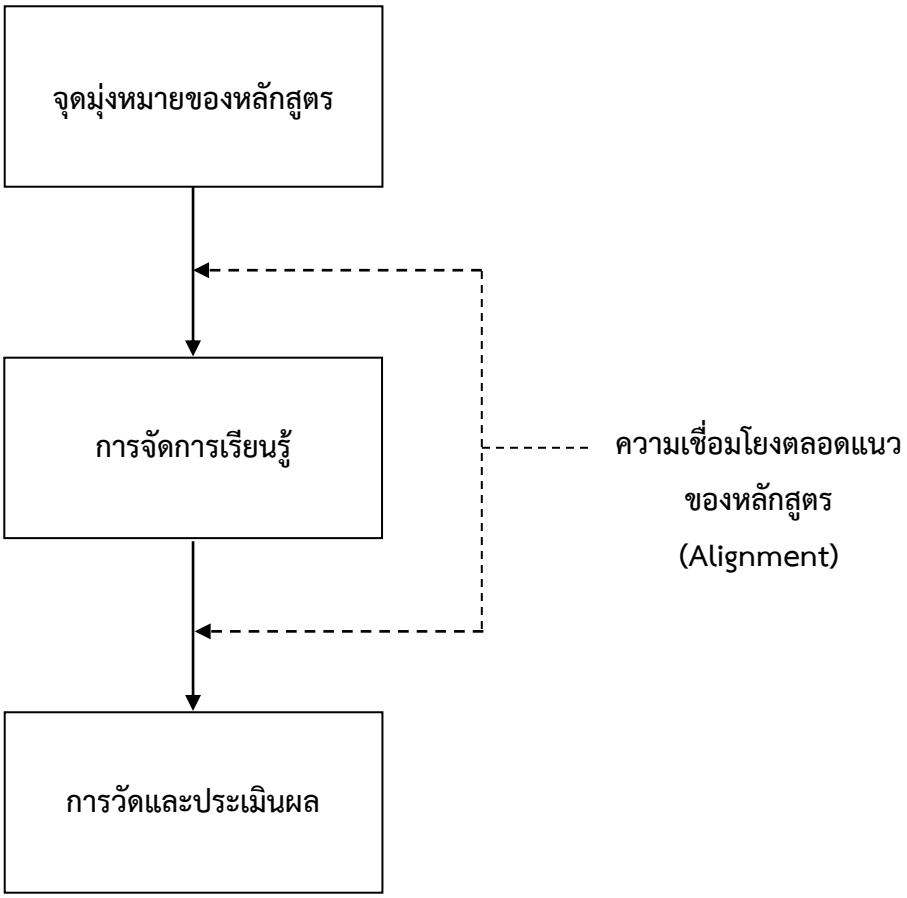
สารสนเทศที่ได้จากการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรจะนำไปสู่การตัดสินใจต่างๆ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น

2) การกำหนดรูปแบบของหลักสูตร หมายถึง การตัดสินใจเลือกใช้รูปแบบของหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรและกลุ่มเป้าหมายบนพื้นฐานของสารสนเทศที่ได้จากการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร รูปแบบของหลักสูตรมีความหลากหลายประเภท เช่น

หลักสูตรรายวิชา (subject curriculum)
หลักสูตรบูรณาการ (integrated curriculum)
หลักสูตรเสริม (enrichment curriculum)
หลักสูตรฝึกอบรม (training curriculum)
หลักสูตรอิงมาตรฐาน (standard – based curriculum)
หลักสูตรเน้นประสบการณ์ (experience – based curriculum)
หลักสูตรรายบุคคล (individualize curriculum)
หลักสูตรเน้นสมรรถนะ (competency – based curriculum)

นักพัฒนาหลักสูตรจะ**เลือกหรือผสมผสานรูปแบบของหลักสูตรให้เหมาะสมสอดคล้องกับบริบท**ของการใช้หลักสูตรแต่ละหลักสูตร ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรการศึกษาในสถานศึกษาระดับต่างๆ หรือหลักสูตรการศึกษาระดับชาติ หลักสูตรในระดับองค์กรและหน่วยงานต่างๆ ซึ่งปัจจุบันหลักสูตรการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทยเป็นหลักสูตรที่อิงมาตรฐาน ส่วนหลักสูตรระดับอุดมศึกษาโดยส่วนใหญ่จะเป็นหลักสูตรรายวิชา ส่วนหลักสูตรบูรณาการในระดับอุดมศึกษาที่ผู้เขียนเห็นว่ามีความชัดเจน คือ หลักสูตรพยาบาลศาสตร์บัณฑิต ของสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข

3) การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การจัดทำเอกสารหลักสูตรที่มี**ความเชื่อมโยงตลอดแนว (alignment)** ระหว่างจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การวัดและประเมินผลบนพื้นฐานสารสนเทศและองค์ความรู้ที่ได้จากขั้นตอนวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร การพัฒนาเอกสารหลักสูตรต้องดำเนินการโดยคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรที่มีความรู้และประสบการณ์สอดคล้องกับหลักสูตรที่จะสร้างเพื่อให้หลักสูตรมีความถูกต้องตามหลักวิชาการและสามารถตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย การเชื่อมโยงตลอดแนว แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 1 ความเชื่อมโยงตลอดแนวของหลักสูตร

4) การสอบทานความถูกต้องของหลักสูตร (curriculum validation) หมายถึงการตรวจสอบคุณภาพของเอกสารหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญและนำไป**ทดลองใช้นำร่อง (pilot study)** เพื่อให้มั่นใจว่าหลักสูตรจะสามารถนำไปใช้จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

การสอบทานความถูกต้องของหลักสูตรเป็นกระบวนการสำคัญที่ขาดไม่ได้ของการพัฒนาหลักสูตร เนื่องจากเป็นการยืนยันความถูกต้องในเบื้องต้นว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเป็นหลักสูตรที่มีคุณภาพ น่าสนใจ ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและมีแนวโน้มว่าการนำหลักสูตรไปใช้จริงจะประสบความสำเร็จ

ในกระบวนการสอบทานหลักสูตรนั้น **คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตร**จะต้องเปิดใจกว้างรับฟังความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และตั้งใจฟังคำวิพากษ์ต่างๆ ของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ ข้อวิพากษ์ เหล่านั้นมาคิดพิจารณาว่าจะดำเนินการปรับปรุงแก้ไขเอกสารหลักสูตรในประเด็นใด

อย่างไรก็ตามคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรจะต้องมีจุดยืนหรือหลักการที่ชัดเจนในการพัฒนาหลักสูตรเพราะจะทำให้สามารถคัดกรองความคิดและข้อเสนอแนะต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและนำมาสู่การปรับปรุงเอกสารหลักสูตรได้ตรงตามความต้องการในการพัฒนาหลักสูตร

กรณีศึกษาข้อเสนอแนะของคณะกรรมการพิจารณาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2553) เมื่อวันที่ 16 กันยายน พ.ศ. 2551 ณ โรงแรมเคปราชา อำเภอศรีราชา จังหวัดชลบุรี โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน มาวิพากษ์หลักสูตร โดยใช้กระบวนการสนทนากลุ่ม สรุปได้ดังนี้

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. ศาสตราภิชาน ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย

2. รองศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ บัวสนธ์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

3. รองศาสตราจารย์ ดร.ประวิทย์ เอราวรรณ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรชัย เนตรถนอมศักดิ์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

5. ดร.ชูศักดิ์ ขัมภลิขิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สรุปประเด็นการวิพากษ์หลักสูตร

1. ชื่อหลักสูตร

การใช้ชื่อหลักสูตรเป็นปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สามารถใช้ได้เมื่อลักษณะของหลักสูตรมุ่งเน้นทางด้านวิชาการ (academic degree) เน้นทางการวิจัย (research – based) ซึ่งสามารถปรับปรุงจากหลักสูตรเดิมได้

2. หลักการและเหตุผล

ควรระบุเหตุผลและความต้องการจำเป็นสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร เช่น การปรับปรุงเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พุทธศักราช 2548 จำนวนอาจารย์ประจำหลักสูตรทิศทางการพัฒนามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ให้เป็นมหาวิทยาลัยแห่งการวิจัย ความก้าวหน้าของศาสตร์ด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

3. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

1. ควรแบ่งออกเป็น 2 ข้อใหญ่ ได้แก่

1) คุณลักษณะดุษฎีบัณฑิต และ

2) การสร้างองค์ความรู้ในศาสตร์สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

2. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรสะท้อนภาพของผู้สำเร็จการศึกษาอย่างชัดเจนว่ามีจุดเด่นด้านใด เช่น นักวิจัย นักพัฒนาหลักสูตร นักนิเทศ นักวิจัยทางด้านหลักสูตร หรือนักวิจัยประเมิน

3. คุณลักษณะของดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรควรมีความแตกต่างจากคุณลักษณะของดุษฎีบัณฑิตในสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนซึ่งเปิดสอนในหลายมหาวิทยาลัย

4. คุณลักษณะด้านความเป็นผู้นำเป็นสิ่งที่สำคัญและจำเป็นสำหรับดุษฎีบัณฑิตซึ่งควรระบุไว้ในวัตถุประสงค์ของหลักสูตรด้วย

4. โครงสร้างของหลักสูตร

ควรปรับปรุงโครงสร้างหลักสูตรในหมวดวิชาแกน กลุ่มระเบียบวิธีวิจัยให้มีจำนวนหน่วยกิตเพิ่มมากขึ้นซึ่งอาจปรับให้เป็น 9 หน่วยกิต เท่ากับจำนวนหน่วยกิตในกลุ่มการพัฒนาหลักสูตร และปรับลดจำนวนหน่วยกิตในกลุ่มวิชาเลือกเฉพาะด้านเหลือ 6 หน่วยกิต ทั้งนี้เพื่อให้สอดคล้องกับธรรมชาติของหลักสูตรที่เน้นการวิจัย

5. รายวิชา

มีข้อเสนอแนะที่สำคัญและนำไปสู่การออกแบบและปรับปรุงรายวิชาดังนี้

1. ควรเพิ่มรายวิชาที่เกี่ยวกับการนิเทศ

2. รายวิชาในกลุ่มระเบียบวิธีวิจัยควรปรับให้สะท้อนสาระสำคัญของแต่ละรายวิชาและควรมีสาระสำคัญเกี่ยวกับการวิจัยผสมผสาน (mixed - method)

3. รายวิชาควรเน้นการสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติการวิจัยหรือการสังเคราะห์งานวิจัย

4. ควรมีรายวิชาที่ส่งเสริมพฤติกรรมความเป็นผู้นำทางวิชาการหรือผู้นำทางหลักสูตร

5. รายวิชาในหมวดวิชาเลือกเฉพาะด้านควรแบ่งเป็นกลุ่มๆ เช่น กลุ่มระเบียบวิธีวิจัย กลุ่มพัฒนาหลักสูตร กลุ่มพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์

6. ทบทวนสาระสำคัญในคำอธิบายรายวิชาโดยไม่ควรมีความซ้ำซ้อนกัน

6. แผนการศึกษา

การทำปริญญานิพนธ์ควรให้นิสิตสำเสนอ concept paper โดยเป็นกรอบการศึกษากว้างๆ ที่จะพัฒนาไปสู่เค้าโครงปริญญานิพนธ์ การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการ เก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลและการสรุปผลการศึกษา การลงทะเบียนเรียนภาคการศึกษาละ 12 หน่วยกิต ตามข้อบังคับมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ว่าด้วยการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา พุทธศักราช 2548

7. การประกันคุณภาพของหลักสูตร

1. คณะกรรมการบริหารหลักสูตรควรมีหน้าที่ควบคุมมาตรฐานทางวิชาการของหลักสูตร

2. ควรกำหนดให้มีอาจารย์ที่ปรึกษาทางด้านวิชาการเพื่อให้คำปรึกษาแก่นิสิต

3. ควรเพิ่มประเด็นการปรับปรุงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตรอย่างต่อเนื่อง

4. ควรมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรทั้งระบบทุกๆ 3 – 5 ปี

1.2 ระบบการบริหารหลักสูตร

ระบบการบริหารหลักสูตร หมายถึง การวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 6 กิจกรรม ดังนี้

1) การขออนุมัติใช้หลักสูตร หมายถึง การนำหลักสูตรเสนอคณะกรรมการควบคุมคุณภาพหลักสูตร เพื่อขอความเห็นชอบก่อนที่จะนำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย การขออนุมัติใช้หลักสูตรเป็นกระบวนการตรวจสอบและควบคุมคุณภาพหลักสูตรประเภทหนึ่ง เพราะคณะกรรมการจะร่วมกันพิจารณาว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเป็นประโยชน์สูงสุดต่อกลุ่มเป้าหมายอย่างแท้จริงหรือไม่

ถ้าคณะกรรมการพบว่ามีประเด็นที่ต้องปรับปรุงแก้ไขก่อนการนำไปใช้ คณะกรรมการจะแจ้งให้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ก่อน แล้วจึงอนุมัติให้ใช้หลักสูตร

2) **การประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย** หมายถึง การสื่อสารสาระสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรจากผู้รับผิดชอบหลักสูตรไปสู่กลุ่มเป้าหมาย เพื่อให้ได้รับข้อมูลประกอบการตัดสินใจเข้าศึกษาในหลักสูตร เช่น วัตถุประสงค์ โครงสร้าง เวลาเรียน ทีมผู้สอน เป็นต้น การประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมายทำได้หลายวิธีการ เช่น การติดป้ายประกาศ การประกาศผ่านสื่อสิ่งพิมพ์ การสื่อสารออนไลน์ การจัดสัมมนาทางวิชาการ เป็นต้น

3) **การวางแผนการใช้หลักสูตร** หมายถึง การเตรียมความพร้อมก่อนการใช้หลักสูตรทุกด้านอย่างเป็นระบบชัดเจน เพื่อให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยทั่วไปการวางแผนการใช้หลักสูตรจะดำเนินการก่อนการใช้หลักสูตรใหม่ หรือก่อนการใช้หลักสูตรในวงรอบใหม่ เช่น ก่อนเปิดภาคการศึกษา การวางแผนการใช้หลักสูตรที่ดีควรมองภาพอนาคตว่าเมื่ออยู่ในระหว่างการจัดการเรียนการสอนแล้วมีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อมให้นำปัจจัยเหล่านั้นมาวางแผน เช่น การเตรียมความพร้อมด้านเอกสารหลักสูตร คู่มือการใช้หลักสูตร ผู้สอน ผู้เรียน การจัดตารางเรียน วัสดุ สื่ออุปกรณ์ แหล่งการเรียนรู้ การกำกับดูแลคุณภาพหลักสูตร การประเมินผลการใช้หลักสูตร เป็นต้น

4) **การกำหนดทรัพยากรหลักสูตร** หมายถึง การจัดสรรทรัพยากรที่มีอยู่ทั้งหมดประกอบด้วย บุคคล สิ่งของ และงบประมาณ ให้มีความเหมาะสมกับการนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เช่น การแบ่งภาระหน้าที่รับผิดชอบของบุคลากรไม่ว่าจะเป็นผู้สอน ผู้สนับสนุนทางวิชาการ เป็นต้น ในกรณีที่มีบุคลากรน้อยอาจต้องกำหนดให้ผู้สอนมีหน้าที่สนับสนุนทางวิชาการควบคู่กับหน้าที่การจัดการเรียนการสอนด้วย การกำหนดวันเวลาและสถานที่ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้มีความ

คุ้มค่ามากที่สุด ตลอดจนการจัดสรรงบประมาณเพื่อใช้ในการจัดการศึกษาซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของการประสบความสำเร็จ

5) การกำหนดคณะกรรมการบริหารหลักสูตร หมายถึง การกำหนดคณะบุคคลผู้มีหน้าที่กำหนดนโยบายและดูแลคุณภาพทางวิชาการของหลักสูตร การกำหนดคณะกรรมการบริหารหลักสูตรควรเป็นบุคคลที่มีความรู้ความสามารถเข้าใจธรรมชาติของหลักสูตรเป็นอย่างดี มีความสนใจและมีความรู้รวมทั้งประสบการณ์งานด้านวิชาการ เพราะจะสามารถกำกับดูแลคุณภาพของหลักสูตรบนพื้นฐานหลักวิชาการ ในการบริหารจัดการหลักสูตรจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องดำเนินการในรูปของคณะกรรมการ ทั้งนี้เพราะงานหลักสูตรเป็นงานวิชาการที่มีความละเอียดอ่อน การคิดและตัดสินใจเพียงคนเดียวอาจมีข้อจำกัด ด้านความรู้และประสบการณ์ที่ส่งผลให้ตัดสินใจผิดพลาดได้

6) การกำกับดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตร หมายถึง การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมและควบคุมคุณภาพทางวิชาการของการใช้หลักสูตร ซึ่งมีองค์ประกอบหลัก ได้แก่ ด้านการบริหารงานวิชาการ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการสนับสนุนงานวิชาการ กิจกรรมการดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตรมีหลายรูปแบบ เช่น การนิเทศการเรียนการสอน การฝึกอบรมและพัฒนาผู้สอน การพัฒนาเจ้าหน้าที่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง การประเมินคุณภาพการศึกษา การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน การประชุม การสัมมนา การกำกับดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตรที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ตลอดเวลาการใช้หลักสูตร โดยยึดหลักการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งผู้สอน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ชุมชน ตลอดจนผู้เรียน ทั้งนี้เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างมีคุณภาพ

1.3 ระบบการประเมินหลักสูตร

ระบบการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการวางแผน เก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่**การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments)** ของหลักสูตรในมิติต่างๆ ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐาน**ข้อมูลเชิงประจักษ์ (empirical data)** การรายงานผลการประเมินต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย และนำผลการประเมินมาประกอบการพิจารณาการปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร ระบบการประเมินหลักสูตรประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 4 กิจกรรม ดังนี้

1) การวางแผนการประเมิน หมายถึง การออกแบบการประเมินหลักสูตรที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน เพื่อให้ได้ผลการประเมินที่มีความถูกต้อง สามารถนำไปใช้เป็นสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน การกำหนดกรอบการประเมิน การกำหนดวิธีการเครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล การกำหนดแหล่งข้อมูล วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลและเกณฑ์การประเมิน การวางแผนการประเมินเป็นสิ่งสำคัญต่อการประเมินหลักสูตรเพราะเปรียบเสมือน**พิมพ์เขียว (blueprint)** ของการดำเนินการจริงๆ ซึ่งจะช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีความถูกต้องและประหยัดงบประมาณได้เป็นอย่างดี

2) การวางแผนเก็บข้อมูล หมายถึง การเตรียมความพร้อมก่อนดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การเตรียมเครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล การติดต่อประสานงานและนัดหมายวันเวลาสถานที่กับผู้ให้ข้อมูล การกำหนดบุคคลที่จะทำหน้าที่เก็บรวบรวมข้อมูล บันทึกข้อมูล ตลอดจนผู้ทำหน้าที่วิเคราะห์ข้อมูลและระยะเวลาการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้ประเมินหลักสูตรต้องวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลให้สอดคล้องกับแผนการประเมินเพื่อให้การประเมินบรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ การวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลที่ดีจะทำให้การเก็บข้อมูลมีความประหยัด

ทั้งในด้านเวลา งบประมาณ และทรัพยากรอื่นๆ ส่งผลทำให้ข้อมูลมีความถูกต้องสมบูรณ์ สามารถนำไปวิเคราะห์ได้ทันที

3) การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล หมายถึง การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามแผนการเก็บข้อมูลที่กำหนดไว้ และนำมาวิเคราะห์แปลความหมายและลงสรุปตามเกณฑ์การประเมิน การเก็บรวบรวมข้อมูลที่ดีต้องได้ข้อมูลครบถ้วนและต้องมีความซื่อสัตย์กล่าวคือ ผู้เก็บข้อมูลต้องไม่สร้างข้อมูลจากความคิดหรืออุปาทานของตนเอง (ไม่ใช่การสร้างข้อมูลเท็จแต่เป็นการตีความปรากฏการณ์จากมุมมองของตนเอง) เช่น ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมก็จะต้องบันทึกข้อมูลเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้จริงๆ เท่านั้น โดยไม่นำความรู้สึกของตนเองที่เกิดขึ้นในระหว่างการสังเกตไปบันทึกเป็นข้อมูลการประเมิน เพราะสิ่งนี้เป็น**ความรู้สึก (feel)** ไม่ใช่**ข้อเท็จจริง (fact)** สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้ประเมินหลักสูตรต้องวิเคราะห์อย่างตรงไปตรงมาและไม่นำมุมมองของตนเองไปใช้เป็นเกณฑ์การประเมินหลักสูตรเพราะจะทำให้เกิดความขัดแย้งตามมาภายหลังได้ ส่วนการสรุปผลการประเมินต้องสรุปไปตามเกณฑ์การประเมินที่ได้กำหนดไว้ อย่างไรก็ตามหากมีประเด็นอื่นที่น่าสนใจยังสามารถนำเสนอเป็นข้อสังเกตเพิ่มเติมได้

4) การรายงานผลต่อผู้เกี่ยวข้อง หมายถึง การสื่อสารข้อสรุปผลจากการประเมินหลักสูตรด้วยวิธีการต่างๆ อย่างเหมาะสมไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้สนับสนุน ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน การรายงานผลต่อผู้เกี่ยวข้องมีความสำคัญมากในฐานะที่จะทำให้ผู้เกี่ยวข้องทั้งหลายได้มีโอกาสรับรู้คุณภาพของหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ทั้งที่เป็นจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข อันจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น เช่น การปรับเปลี่ยนจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร การจัดซื้อจัดหาวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ตลอดจนการปรับปรุงแหล่งเรียนรู้ภายในสถานศึกษา เป็นต้น อย่างไรก็ตามการรายงานผลการประเมินหลักสูตรจะต้องใช้วิธีการสื่อสารเชิงบวกและ**การเสริมพลัง**

(empowerment) ที่ช่วยให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรทั้งระบบ ได้แก่ ระบบร่างหลักสูตร ระบบบริหารหลักสูตรและระบบประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของผลการประเมินต่อไป

ระบบการพัฒนาหลักสูตรทั้ง 3 ระบบ มีความเชื่อมโยงกันในลักษณะของเหตุและผล โดยระบบการประเมินหลักสูตรเป็นระบบสุดท้ายที่ทำหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาให้หลักสูตรมีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง สรุปได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพ 2 ระบบการพัฒนาหลักสูตร

1.4 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนามีแนวความคิดสำคัญคือ

"การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้นอย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต"

แนวคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา **มีรากฐานมาจากระบบการพัฒนาหลักสูตร** ตามแผนภาพ 2 โดยที่ระบบการประเมินหลักสูตรจะมีประโยชน์ทั้งต่อระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตรและระบบการประเมินหลักสูตรเอง

จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้รับโอกาสให้เป็นกรรมการและเลขานุการคณะกรรมการบริหารหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มีหน้าที่รับผิดชอบดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร**การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.) สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร** (พ.ศ. 2530) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เป็นหลักสูตร**ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร** มาตั้งแต่ พ.ศ. 2552 ได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรตามระบบขั้นตอนต่างๆ จนกระทั่งได้รับการรับทราบจากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ใน พ.ศ. 2554 ใช้เวลาดำเนินการ 3 ปี ปัจจุบันมีการรับนิสิตเข้าเรียนมาแล้วหลายรุ่นโดยมีการประเมินหลักสูตรเป็นประจำทุกปี คณะกรรมการบริหารหลักสูตรได้ร่วมกันเรียนรู้ผลการประเมินและนำมาปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมาอย่างต่อเนื่อง

ตลอดจนการที่ได้มีโอกาสทำงานทางด้านหลักสูตรโดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรดังกล่าว ทำให้เห็นว่า**การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมทางวิชาการที่มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าการพัฒนาหลักสูตร และการบริหารจัดการหลักสูตร** ซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่**หลักสูตรจะต้องได้รับการประเมินอย่าง**

เป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงให้มีความทันสมัย สอดคล้องกับบริบทที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 1 เรื่อง **ระบบการพัฒนาหลักสูตร** มีสาระสำคัญที่ได้กล่าวไว้ คือ ระบบการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร โดย**ระบบการร่างหลักสูตร** เป็นกระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย **ระบบการบริหารหลักสูตร** เป็นการวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล **ระบบการประเมินหลักสูตร** หมายถึง กระบวนการวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments) ของหลักสูตร **การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา** มีแนวความคิดสำคัญคือการใช้การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายว่าหลักสูตรที่ใช้อยู่นั้นมีจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพสอดคล้องกับบริบทในปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน: ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.**4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Lattuca, Lisa R. (2009). **Shaping the Collage Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Marsh, Colin J., and Willis, George. (2003). **Curriculum: Alternative Approached, Ongoing Issues.** Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

McNeil, John D. (1976). **Designing Curriculum: Self – Instructional Modules.** Boston: Little, Brown and Company.

Miller, J. P. & Seller, W. (1985). **Curriculum: Perspectives and Practice.** New York: Longman.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Saylor, J. G. and Alexander, W.M. (1974). **Curriculum Planning for Schools.** New York: Holt, Rinehart & Winston.

_____. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

William, Pinar. (2012). **What is Curriculum Theory.** New York: Routledge.

“การประเมินหลักสูตร

เป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้

และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ให้มีคุณภาพมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง”

บทที่ 2

สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร

คือ การตรวจสอบ

คุณภาพของหลักสูตร

ในลักษณะการตัดสินคุณค่า

ในประเด็นต่างๆ

ที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

2. สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร

- 2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร
- 2.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร
- 2.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร
- 2.4 เหตุผลและความจำเป็นที่ต้องมีการประเมินหลักสูตร
- 2.5 เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร
- 2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร
- 2.7 การประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร

จำเป็นต้องดำเนินการอย่างมีคุณภาพ

เพื่อให้ได้รับสารสนเทศที่ถูกต้อง

นำไปใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจ

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 2 เรื่อง **สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตร คือ การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในลักษณะการตัดสินคุณค่าในประเด็นต่างๆ** ว่ามีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่เพียงใดโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์และ**นำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตร**ให้มีคุณภาพมากขึ้น

2. **การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียนตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา**ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใดแล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

3. **การประเมินหลักสูตรช่วยทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีข้อมูล สารสนเทศเพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร**ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

4. **เหตุผลที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร**ประกอบด้วย **ทรัพยากรที่ใช้ในหลักสูตรมีจำกัด หลักสูตรใช้มาเป็นระยะเวลานาน ได้รับผลกระทบจากปัจจัยภายนอก ความต้องการข้อมูลสารสนเทศ ความต้องการงบประมาณมากขึ้น**

5. **เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร**ประกอบด้วย **เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์** ได้แก่ ความเที่ยงตรงภายใน ความเที่ยงตรงภายนอก ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย **เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง** ได้แก่ ความสอดคล้องกับ

วัตถุประสงค์ของการประเมิน ความมีคุณค่าและความสำคัญ ความมีขอบเขตที่ชัดเจน ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมของเวลา การเผยแพร่ผลการประเมิน และ**เกณฑ์ด้านความคุ้มค่า**

6. **การประเมินคุณภาพของการประเมิน** เป็น**การตรวจสอบคุณภาพของการประเมินว่ามีประสิทธิภาพอย่างไร** มุ่งเน้นการสะท้อนกระบวนการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการประเมินให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

7. **การพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร การวางแผนการใช้หลักสูตร การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินผลการใช้หลักสูตร ล้วนมีการประเมินสอดแทรกอยู่**ในทุกขั้นตอน

2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเปรียบเสมือนกระจกสะท้อนคุณภาพของการดำเนินการเกี่ยวกับหลักสูตร ช่วยชี้แนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตร ให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เช่น บริบทของการแข่งขันในศตวรรษที่ 21 ทุกสาขาวิชาชีพต้องการบุคลากรที่มีคุณภาพ มีความคิดสร้างสรรค์ ตลอดจนความสามารถด้านต่างๆ ที่ไม่สามารถใช้คอมพิวเตอร์ทำงานแทนได้ **ส่งผลทำให้หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนต้องบูรณาการทักษะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพในโลกปัจจุบันและอนาคต** ทักษะการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะด้านเทคโนโลยี ทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งทักษะการรู้เรื่องการเงิน (financial literacy) เป็นต้น ซึ่ง**การประเมินหลักสูตรจะเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการปรับปรุงหลักสูตรให้มีความทันสมัยสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม**

การประเมินหลักสูตร คือ การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในลักษณะการตัดสินคุณค่า (value judgment) ประเด็นต่างๆ ว่ามีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์และนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น เช่น ความทันสมัยของเอกสารหลักสูตร คุณภาพการจัดการเรียนรู้ คุณภาพการวัดและประเมินผล คุณภาพของผู้เรียน เป็นต้น

จากการสังเคราะห์คำว่า **“การประเมินหลักสูตร”** ดังกล่าว ผู้เขียนได้กำหนดขอบเขตของคำว่าการประเมินหลักสูตรในหนังสือเล่มนี้จะหมายความรวมถึง **การตรวจสอบคุณภาพของเอกสารหลักสูตร (curriculum document) การบริหารจัดการหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน(curriculum administration) การวางแผนวิชาการ (academic planning) การจัดการเรียนการสอน (instruction) การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน**

(students development activities) การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรในระดับอุดมศึกษา (extra – curricular activities) รวมทั้งการวัดประเมินผลการเรียนรู้ (learning assessment) ทั้งนี้เพื่อให้ผู้อ่านมีความเข้าใจตรงกัน เนื่องจาก**เวลาที่กล่าวคำว่าการประเมินหลักสูตร แต่ละบุคคลอาจมีฐานคิดและมุมมองที่แตกต่างกัน** เช่น กลุ่มผู้บริหารมักจะมองถึงการประเมินผลของการบริหารจัดการหลักสูตรหรือการวางแผนวิชาการประสิทธิภาพของการบริหารงบประมาณ ส่วนผู้สอนอาจคิดถึงการประเมิน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เป็นต้น

2.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

"การประเมินหลักสูตรไม่ใช่เพื่อการพิสูจน์แต่เพื่อการปรับปรุงและพัฒนา"

"The most important purpose of program evaluation is not to prove but to improve"

Stufflebeam.

1983: 117

การประเมินหลักสูตรทุกระดับไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหลักสูตรระดับอุดมศึกษา ตลอดจนหลักสูตรฝึกอบรมต่างๆ มีลักษณะร่วมกันของจุดมุ่งหมายประการหนึ่ง คือ **การตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน** โดยมุ่งตรวจสอบว่า**ผู้เรียนมีความรู้ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้หรือไม่ ถือว่าเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จสำคัญของหลักสูตร** ซึ่ง Beane (1986) กล่าวไว้ว่า การประเมินหลักสูตรจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้จนกว่าเราจะรู้ว่า **"เรากำลังพยายาม**

ไปสู่ความสำเร็จอะไร” ซึ่งความสำเร็จของหลักสูตร คือ **“คุณภาพของผู้เรียน”** ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร เช่น **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551** ที่ใช้จัดการศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กำหนดคุณภาพของผู้เรียนเมื่อสำเร็จการศึกษาไว้ 5 ข้อ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 3 - 4)

1. มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยและปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2. มีความรู้ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย

4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทยการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคมและอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

สำหรับการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (เป็นการศึกษาในระดับที่สูงกว่าระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน) กระทรวงศึกษาธิการ โดยนายจุรินทร์ ลักษณวิศิษฏ์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการประกาศ**กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552** เมื่อวันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 เพื่อใช้เป็นกรอบมาตรฐาน

สำหรับสถาบันอุดมศึกษาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหรือปรับปรุงหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาตลอดจนผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพและประโยชน์ต่อ**การรับรองมาตรฐานคุณวุฒิในระดับอุดมศึกษา** โดยคุณภาพของบัณฑิตทุกระดับคุณวุฒิและสาขา/สาขาวิชาต่างๆ ต้องเป็นไปตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่คณะกรรมการการอุดมศึกษากำหนดและต้องครอบคลุม**อย่างน้อย 5 ด้าน** คือ **1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้านทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ**

โดยที่ สาขาวิชาที่เน้นทักษะทางปฏิบัติต้องเพิ่ม**มาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านทักษะพิสัย**เพิ่มเติม หลังจากนั้นต่อมาในวันที่ 16 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 คณะกรรมการการอุดมศึกษาโดยศาสตราจารย์วิจารณ์ พานิช ในฐานะประธานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ได้ประกาศ**แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552**

โดยได้กำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้กลางเกี่ยวกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับอนุปริญญา (3ปี) ระดับปริญญาตรี ระดับประกาศนียบัตรบัณฑิต ระดับปริญญาโท ระดับประกาศนียบัตรบัณฑิตชั้นสูง และระดับปริญญาเอกไว้อย่างชัดเจนที่**ทุกหลักสูตรที่เปิดสอนในแต่ละระดับต้องนำไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามมาตรฐานผลการเรียนรู้**ดังกล่าว เช่น คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ใน**ระดับคุณวุฒิปริญญาเอก** มีดังต่อไปนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552: 22 – 23)

1. ด้านความรู้ความสามารถ ประกอบด้วย

1.1 ความเข้าใจอันถ่องแท้ในองค์ความรู้ระดับสูงและการวิจัยในสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ

1.2 ความคุ้นเคยกับประเด็นปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นในระดับแนวหน้าของสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ รวมทั้งความท้าทายของประเด็นปัญหาเหล่านั้นต่อการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบันและต่อข้อสรุปที่เป็นที่ยอมรับกันอยู่แล้ว

1.3 การศึกษาค้นคว้าระดับสูงที่เกี่ยวข้องรวมถึงการสร้างองค์ความรู้และแปลความหมายขององค์ความรู้ใหม่ทางการวิจัยที่มีลักษณะสร้างสรรค์โดยเฉพาะหรือการใช้ทฤษฎีและการวิจัยที่ก่อให้เกิดคุณประโยชน์ที่สำคัญต่อการปฏิบัติในวิชาชีพ

1.4 ความเข้าใจอันถ่องแท้ในเทคนิคการวิจัยที่สามารถประยุกต์ใช้ในสาขาวิชาที่ศึกษา

1.5 ความสามารถในการรวบรวมผลการวิจัยจากวิทยานิพนธ์ หรือจากรายงานผลของโครงการและจากสิ่งตีพิมพ์หรือสื่อต่างๆ ที่อ้างอิงได้ในวงวิชาการหรือวิชาชีพ

2. ด้านคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย

2.1 สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ระดับสูงและ/หรือความเข้าใจในวิชาชีพเพื่อพัฒนาความรู้และการปฏิบัติในสาขาวิชาชีพของตนให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้นและให้การสนับสนุนอย่างเต็มกำลังเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจและกลยุทธ์ใหม่ๆ

2.2 สามารถแสดงออกซึ่งภาวะผู้นำในสาขาวิชาของตนในการแก้ปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นรวมทั้งแสดงความคิดเห็นและข้อสรุปต่อกลุ่มผู้เชี่ยวชาญและกลุ่มที่ไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 สามารถจัดการกับปัญหาทางจริยธรรมที่ซับซ้อนในบริบทของวิชาการหรือวิชาชีพได้มั่นคงและรวดเร็ว มีความคิดริเริ่มในการหาทางเลือกที่เหมาะสมเพื่อแก้ไขปัญหาที่มีผลกระทบต่อชุมชน

ปัจจุบันสาขาวิชาต่างๆ ได้พัฒนา**มาตรฐานคุณวุฒิ**ที่เป็นอัตลักษณ์เฉพาะสาขาวิชาเพื่อใช้เป็นคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษา ดังตัวอย่างต่อไปนี้ **(ใช้คำว่า "มาตรฐานคุณวุฒิ" โดย<u>ไม่มี</u>คำว่า "กรอบ")**

- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาคอมพิวเตอร์ พ.ศ. 2552
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาโลจิสติกส์ พ.ศ. 2552
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการท่องเที่ยวและการโรงแรม พ.ศ. 2553
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิศวกรรมศาสตร์ พ.ศ. 2553
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการบัญชี พ.ศ. 2553
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์(หลักสูตรห้าปี)
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาไทย พ.ศ. 2554
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ พ.ศ. 2554
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาการแพทย์แผนไทยประยุกต์ พ.ศ. 2554
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับบัณฑิตศึกษา สาขาการแพทย์แผนไทยประยุกต์ พ.ศ. 2554
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับบัณฑิตศึกษา สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2555
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับบัณฑิตศึกษา สาขาวิชากายภาพบำบัด พ.ศ. 2556
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชากายภาพบำบัด พ.ศ. 2556
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาทันตแพทยศาสตร์ พ.ศ. 2557
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาคหกรรมศาสตร์ พ.ศ. 2557

จากที่ยกตัวอย่างคุณภาพของผู้เรียนทั้งในระดับ**การศึกษาขั้นพื้นฐาน** และ**ระดับอุดมศึกษา**ดังกล่าวเพื่อที่จะชี้ให้เห็นว่า **การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใด แล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น**

นอกจากนี้**การประเมินหลักสูตรยังมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ชุมชน เป็นต้น มีข้อมูลสารสนเทศที่สามารถนำมาใช้ประกอบการพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรอีกด้วย** ดังนั้นจึงสามารถวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรได้อีก 4 ประการ ดังนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2554)

1. เพื่อตรวจสอบว่าเอกสารหลักสูตร ได้แก่ หลักการ จุดหมาย โครงสร้าง เนื้อหา การจัดการเรียนการสอน สื่อ การวัดและประเมินผล มีความสอดคล้องกันหรือไม่ ซึ่งการประเมินในลักษณะนี้ส่วนมากจะดำเนินการก่อนการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ โดยทั่วไปจะมีการแต่งตั้งคณะกรรมการประเมินทำหน้าที่พิจารณาคุณภาพของเอกสารหลักสูตร แนวทางการดำเนินการตรวจสอบมีหลายวิธีการ เช่น การส่งเอกสารหลักสูตรให้ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนพิจารณา แล้วนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไข การดำเนิน**การประชุมสนทนากลุ่ม (focus group)** ตลอดจนการนำเสนอหลักสูตรในที่ประชุมคณะกรรมการพิจารณาหลักสูตร เป็นต้น

2. เพื่อตรวจสอบว่าการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ หรือประเมินว่ากระบวนการใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับหลักการและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่ การประเมินในส่วนนี้มุ่งเน้นการประเมินการเรียนการสอน การบริหารงานวิชาการ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีลักษณะเป็น**การประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (evaluation for improvement)** ใช้วิธี**การประเมินเชิงคุณภาพ (qualitative approach)** เป็นหลัก เช่น การสัมภาษณ์ การซักถาม

การสังเกตพฤติกรรม การประเมินจากผลการปฏิบัติงานของผู้เรียน เป็นต้น ส่วนกลุ่มเป้าหมายที่จะให้ข้อมูลคือบุคคลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรโดยตรง เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน นักการ ภารโรง เป็นต้น

3. เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีคุณภาพตรงตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่ เป็นแนวคิด**การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของหลักสูตร (goal – based evaluation)** เป็นหลัก โดยกระบวนการประเมินจะมีความเป็นทางการมากกว่าการประเมินระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ ซึ่งจะมีการวาง**แผน**การประเมินอย่างเป็นระบบ มี**เครื่องมือ**ที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลที่ผ่านกระบวนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเป็นอย่างดี มี**เกณฑ์การประเมิน**ที่ชัดเจน การประเมินส่วนนี้จะดำเนินการเมื่อสิ้นสุดภาคการศึกษาหรือสิ้นปีการศึกษา อย่างไรก็ตาม **การประเมินว่าผู้เรียนมีคุณภาพตรงตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีข้อพึงระวังคือ ความล้าสมัยของวัตถุประสงค์ของหลักสูตร**ที่ถูกกำหนดไว้ในบริบทของสังคมที่ผ่านไปแล้วตั้งแต่หลักสูตรเริ่มต้นการพัฒนา เพราะสังคมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การที่ผู้เรียนมีคุณภาพตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ต้องตระหนักอยู่เสมอว่าเป็นวัตถุประสงค์ของหลักสูตรที่ถูกเขียนขึ้นในอดีต ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับปัจจุบัน แต่ถ้าหากวัตถุประสงค์ของหลักสูตรยังมีความทันสมัยอยู่จึงจะมั่นใจได้ว่าผู้เรียนมีคุณภาพอย่างแท้จริง

4. เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมได้หรือไม่เพียงใด เนื่องจากหลักสูตรที่ดีจะต้องมีลักษณะสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เช่น เด็กยุคใหม่ชอบการเรียนรู้จากสื่อและเทคโนโลยี ชอบการปฏิบัติจริงมากกว่าการฟังบรรยาย ชอบแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มากกว่าการรับฟังคำสั่งจากผู้สอน เป็นต้น นอกจากนี้ยังต้องสามารถผลิตผู้สำเร็จการศึกษาที่มีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตรงตามความต้องการของสังคมอีกด้วย เช่น ขณะนี้สังคมโลกเป็นสังคมธุรกิจ ต้องการคนที่มี

ความรู้ ความสามารถ มีศักยภาพในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยเฉพาะภาษาอังกฤษ และที่สำคัญคือ ความเป็นพลเมืองตื่นรู้ (active citizen) และความคิดสร้างสรรค์

2.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีความสำคัญหลายประการ ซึ่งเมื่อวิเคราะห์จำแนกตาม**ช่วงเวลาการประเมินหลักสูตร 3 ระยะ** ได้แก่ การประเมิน**ก่อนการใช้หลักสูตร** การประเมิน**ระหว่างการใช้หลักสูตร**และการประเมิน**หลังการใช้หลักสูตร** แต่ละระยะมีความสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ช่วยทำให้ทราบว่าเอกสารหลักสูตรมีความถูกต้อง หรือไม่ มีความชัดเจนอ่านแล้วเข้าใจตรงกันหรือไม่ ทรัพยากรที่ใช้ในหลักสูตรมีเพียงพอหรือไม่ ผู้บริหาร และผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่จะใช้เพียงใด แผนการใช้หลักสูตรมีความชัดเจนเพียงใด ซึ่งการประเมินหลักสูตรก่อนการใช้หลักสูตร เป็นปัจจัยเอื้อต่อการใช้หลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพ

2. การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตรช่วยทำให้ทราบว่าการใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพเพียงใด เช่น การบริหารงานวิชาการ การจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล สื่อการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ คุณภาพผู้เรียน เป็นต้น การประเมินระหว่างใช้หลักสูตรเน้น**การประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (evaluation for improvement)** เป็นสำคัญ

3. การประเมินหลังการใช้หลักสูตรช่วยทำให้ทราบประสิทธิผลของหลักสูตร คือ คุณภาพของผู้เรียนตามที่หลักสูตรกำหนดไว้ซึ่งโดยทั่วไปแบ่งเป็น 3 ด้าน คือ **ด้านการรู้คิด (cognitive) ด้านทักษะการปฏิบัติ (psychomotor) และด้านอารมณ์และเจตคติ (affective)** ซึ่งใน Oxford Advanced Learner’s Dictionary

7th ed. ให้ความหมายของ affective ว่า *"connected with emotions and attitudes"* (Oxford University. 2005: 25)

การประเมินหลักสูตรช่วยทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร มีข้อมูลสารสนเทศ เพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากขึ้น เช่น การปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร การปรับปรุงเนื้อหาสาระ หรือรายวิชา กระบวนการจัดการเรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (Tyler. 1949: 104, Taba. 1962: 313 – 316, Tanner and Tanner. 1980: 687, Armstrong. 1989: 228, Armstrong. 2003: 266, Oliva. 2009: 409, Ornstein and Hunkins. 2004: 275)

2.4 เหตุผลและความจำเป็นที่ต้องมีการประเมินหลักสูตร

เหตุที่ส่งผลทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร มีหลายประการดังต่อไปนี้

1. ทรัพยากรที่ใช้ในการบริหารจัดการหลักสูตร ได้แก่ บุคคล งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ต่าง มีอยู่อย่างจำกัดและเพื่อให้การดำเนินการจัดการศึกษามีประสิทธิภาพสูงสุด กล่าวคือเป็นการใช้ทรัพยากรน้อยที่สุดแต่สามารถทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ จึงจำเป็นต้องมีการประเมินหลักสูตรเกิดขึ้นซึ่งจะทำให้ทราบว่าการบริหารจัดการหลักสูตรมีประสิทธิภาพหรือไม่ มีการใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุดหรือไม่ เช่น การประเมินปริมาณงานของผู้สอนรายบุคคล ซึ่งอาจพบว่าผู้สอนกลุ่มหนึ่งมีปริมาณงานการจัดการเรียนการสอนจำนวนมากในขณะที่ผู้สอนอีกกลุ่มหนึ่งมีปริมาณการจัดการเรียนการสอนน้อย ทำให้ต้องปรับปรุงระบบการมอบหมายงานให้เหมาะสมมากขึ้น เป็นต้น หรือการประเมินการใช้วัสดุครุภัณฑ์ต่างๆ อาจพบว่า มีการเบิกวัสดุที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนมากเกินความจำเป็น เช่น กระดาษที่ใช้สำหรับ

ถ่ายเอกสาร ผงเคมี เป็นต้น ซึ่งสิ่งต่างๆ เหล่านี้ล้วนเป็นทรัพยากรหลักสูตรทั้งสิ้น ถ้าไม่มีการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบแล้ว อาจทำให้มีการใช้ทรัพยากรที่ไม่คุ้มค่าและสิ้นเปลืองต่อไป

2. หลักสูตรได้ถูกใช้มาเป็นระยะเวลานาน สังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วมีองค์ความรู้ใหม่เกิดขึ้นทุกวัน ความก้าวหน้าทางวิทยาการต่างๆ ตลอดจนธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เรียนยุคใหม่ที่ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยเหตุนี้จึงต้องมีการประเมินหลักสูตรภายหลังจากที่ได้ดำเนินการใช้ไปช่วงเวลาหนึ่ง เพื่อทำให้หลักสูตรมีความทันสมัยและสอดคล้องกับบริบททางสังคมมากขึ้น ซึ่งไม่มีการกำหนดช่วงระยะเวลาตายตัวว่าจะต้องใช้หลักสูตรไปนานเท่าใดจึงจะทำการประเมิน ขึ้นอยู่กับบริบทของการใช้หลักสูตร การประเมินหลักสูตรบางครั้งจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตร หรืออาจจะนำไปสู่การยกเลิกการใช้หลักสูตรเดิมแล้วพัฒนาหลักสูตรใหม่ขึ้นมาใช้แทน เช่น การพัฒนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ขึ้นใช้แทนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และให้ใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 แทนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ตามคำสั่งของกระทรวงศึกษาธิการ ที่ สพฐ 293/2551 ลงวันที่ 11 กรกฎาคม พ.ศ. 2551 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2551) เป็นต้น

3. มีปัจจัยภายนอกส่งผลให้ต้องประเมินหลักสูตร เนื่องจากการจัดการศึกษาของหลักสูตรทุกหลักสูตรมีความเกี่ยวข้องกับปัจจัยภายนอกต่างๆ หลายปัจจัย ทั้งด้านความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน มาตรฐานขององค์กรวิชาชีพ การเปลี่ยนแปลงของสังคมตลอดจนทิศทางการจัดการศึกษาและการทดสอบในระดับนานาชาติ ดังนั้นหลักสูตรจึงต้องมีการประเมินและปรับปรุงให้สอดคล้องกับปัจจัย

ภายนอกต่างๆ ดังกล่าวเพื่อให้ผู้สำเร็จการศึกษามีคุณลักษณะและสมรรถนะตรงตามความต้องการและมาตรฐานที่กำหนด

การศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานขณะนี้ มีปัจจัยภายนอกที่สำคัญและมีอิทธิพลทำให้ต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร คือ การประเมินคุณภาพการศึกษาในระดับนานาชาติ ซึ่งประเทศไทยไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ มีการประเมินคุณภาพการศึกษาจากคุณภาพของผู้เรียน โดยใช้การประเมินคุณภาพของผู้เรียนระดับนานาชาติ ที่มุ่งประเมินทักษะการคิดและการแก้ปัญหาไม่ว่าจะเป็นการประเมิน **PISA (Programme for International Student Assessment)** การประเมิน**TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study**) และล่าสุดมีการประเมิน**ทักษะด้านการรู้คิด (cognitive skills)** และความสุขในการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อให้สามารถแสวงหาความรู้ และเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ (Science) 2) การเรียนรู้ทางคณิตศาสตร์ (Mathematics) 3) การเรียนรู้ทางเทคโนโลยี (Technology) 4) การคิดวิเคราะห์ และ 5) การคิดสร้างสรรค์ ซึ่งผลการประเมินหลายๆ ครั้ง ที่ผ่านมายังไม่เป็นที่น่าพอใจ ทำให้ต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร

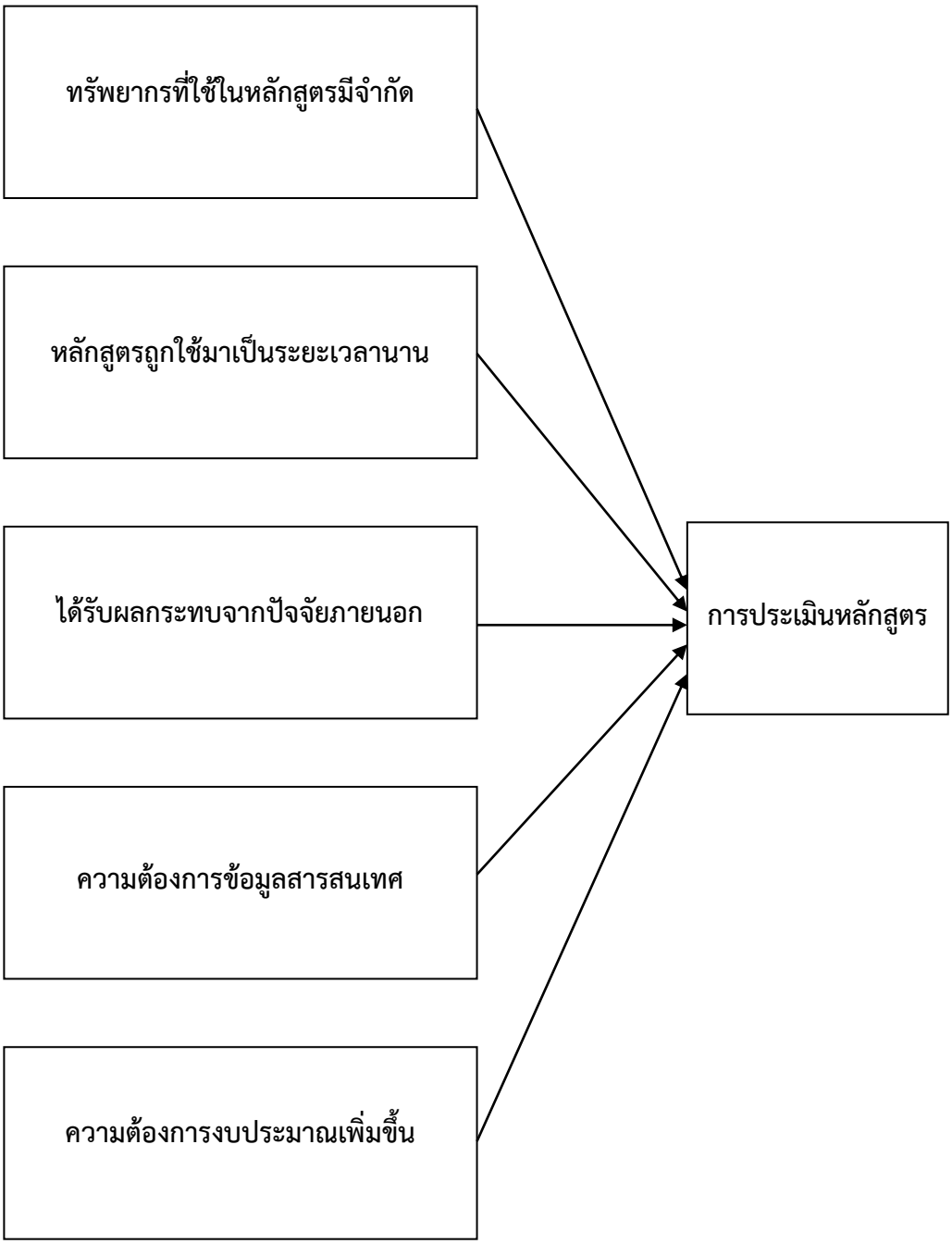
สำหรับการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ขณะนี้มีปัจจัยภายนอกที่ส่งผลทำให้ต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร คือ **การประกาศกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2552** และการประกาศมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของสมาคมวิชาชีพต่างๆ ทำให้ทุกหลักสูตรที่เปิดสอนในระดับอุดมศึกษาต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรภายในเวลาที่กำหนด นอกจากนี้การเปิดประชาคมอาเซียนทำให้ผู้ที่ประกอบวิชาชีพบางวิชาชีพ (ขณะนี้มี 7 วิชาชีพ ได้แก่ แพทย์ ทันตแพทย์ นักบัญชี วิศวกร พยาบาล สถาปนิก และนักสำรวจ) สามารถเคลื่อนย้ายไปทำงาน ได้อย่างเสรีในประชาคมอาเซียน 10 ประเทศ ในปี พ.ศ. 2558 จึงทำให้ทุกหลักสูตรที่เปิดทำการจัดการเรียนการสอนใน 7 สาขาวิชาชีพนี้ต้องมี

การประเมินและปรับปรุงหลักสูตรให้มีมาตรฐานผลการเรียนรู้ทัดเทียมกัน เพื่อให้ผู้สำเร็จการศึกษาสามารถออกไปปฏิบัติงานร่วมกับเพื่อนร่วมวิชาชีพจากต่างประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ความต้องการข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร ซึ่งตามหลักวิชาการแล้วการปรับปรุงหลักสูตรจะทำได้ก็ต่อเมื่อมีผลการประเมินที่ถูกต้อง หากไม่มีผลการประเมินผู้บริหาร ผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ จะไม่สามารถตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตรได้ เช่น ในปี พ.ศ. 2555 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความต้องการข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อนำมาใช้ในการพิจารณาปรับปรุงหลักสูตร จึงดำเนินการประเมินหลักสูตรโดยประสานความร่วมมือกับทีมนักวิจัยของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร โดยมีดำเนินการประเมินหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพกับผู้บริหารระดับสูง ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้สอน ผู้เรียน และชุมชน หรือกรณีของหลักสูตรโรงเรียนนายร้อยตำรวจ ผู้บังคับบัญชาต้องการข้อมูลสารสนเทศเพื่อนำมาใช้ปรับปรุงหลักสูตรนักเรียนนายร้อยตำรวจ พ.ศ. 2549 ด้วยเหตุนี้จึงให้มีการวิจัยประเมินหลักสูตรนักเรียนนายร้อยตำรวจมุ่งสู่ความเป็นวิชาชีพตำรวจในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2555 – 2564) เกิดขึ้น กล่าวโดยสรุปคือ ความต้องการข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับหลักสูตรของผู้บริหารจะนำไปสู่การประเมินหลักสูตร

5. ความต้องการงบประมาณสำหรับการจัดการศึกษาที่เหมาะสม โดยปกติการจัดการศึกษาของหลักสูตร จะมีค่าใช้จ่ายต่างๆ เช่น ค่าใช้จ่ายในการจัดการเรียนการสอน ค่าใช้จ่ายเพื่อการตอบแทนบุคลากร ค่าใช้จ่ายเกี่ยวกับยานพาหนะเดินทาง ค่าใช้จ่ายเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมพิเศษอื่นๆเป็นต้น ดังนั้นเรื่องการเงินและงบประมาณจึงเป็นเส้นเลือดใหญ่หล่อเลี้ยงการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐาน

แต่อย่างไรก็ตามภาวะทางเศรษฐกิจมีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ค่าเงินลดลง แต่ค่าใช้จ่ายมากขึ้น ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีงบประมาณเพิ่มเติมอย่างเพียงพอ สำหรับหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจะได้รับงบประมาณส่วนหนึ่งจากรัฐบาล และมีรายรับอื่นๆ จากเงินรายได้ต่างๆ ขึ้นอยู่กับศักยภาพของแต่ละสถานศึกษา สำหรับหลักสูตรระดับปริญญาตรีในสถานบันอุดมศึกษาของรัฐหรืออยู่ในกำกับของรัฐจะได้รับจัดสรรงบประมาณส่วนหนึ่งจากรัฐบาล อีกส่วนหนึ่งได้จากเงินรายได้ต่างๆ สำหรับหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา (สูงกว่าปริญญาตรี) เป็นหลักสูตรที่ต้องหารายได้เลี้ยงตัวเอง ซึ่งการที่จะเสนอขอจัดสรรงบประมาณเพิ่มเติมได้นั้น จำเป็นต้องมีข้อมูลสารสนเทศมาสนับสนุนเหตุผลของการขอจัดสรรงบประมาณ ซึ่งวิธีการหนึ่งคือการประเมินหลักสูตร โดยเฉพาะการประเมินในด้านการเงินและงบประมาณที่ใช้ในการจัดการศึกษา ซึ่งจะทำให้มีข้อมูลว่าถ้าต้องการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพแล้วจะต้องใช้งบประมาณเป็นเงินเท่าใด จากประสบการณ์ที่ผ่านมามีหลักสูตรการศึกษาระดับปริญญาเอกหลักสูตรหนึ่ง เริ่มใช้ในปี พ.ศ. 2530 โดยเรียกเก็บค่าธรรมเนียมการศึกษาตลอดหลักสูตร ประมาณ 100,000 บาท ต่อมาในปี พ.ศ. 2555 (ใช้หลักสูตรมาแล้ว 25 ปี) ได้มีการปรับปรุงหลักสูตร เกิดขึ้น ซึ่งในการนี้มีการวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายต่างๆ ที่ต้องใช้ในหลักสูตรแล้วพบว่าไม่เพียงพอต่อการบริหารจัดการหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพและคุณภาพ ในบริบทของสังคมปัจจุบัน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรตัดสินใจปรับปรุงค่าธรรมเนียมการศึกษาตลอดหลักสูตรจากเดิมเป็น 300,000 บาท และได้เสนอหลักสูตรตามขั้นตอนจนได้รับการอนุมัติจากสภามหาวิทยาลัย จึงทำให้การบริหารจัดการหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ผู้เรียนได้มีโอกาสในการ ฝึกประสบการณ์การเรียนรู้ในต่างประเทศ จากเดิมที่ไม่สามารถทำได้เนื่องจากงบประมาณไม่เพียงพอ สรุปเหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตรแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 3 เหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร

2.5 เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีเกณฑ์ที่ใช้พิจารณาคุณภาพของการประเมินหลักสูตร มี 3 ด้าน ได้แก่**เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง และเกณฑ์ความคุ้มค่า** ซึ่งก่อนที่จะดำเนินการประเมินหลักสูตรจำเป็นต้องมีการวางแผนการดำเนินการให้การประเมินหลักสูตรมีคุณภาพครอบคลุมทั้ง 3 ด้านโดยแต่ละด้านมีสาระสำคัญดังนี้ (Brady. 1992)

1. เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ (scientific criteria) หมายถึง ความถูกต้องและเชื่อถือได้ของการประเมินหลักสูตร มีประเด็นที่ต้องพิจารณา 4 ประเด็น ได้แก่

1.1 ความเที่ยงตรงภายใน (internal validity) หมายถึง การประเมินหลักสูตรได้สารสนเทศ หรือข้อสรุป ตรงกับสภาพความเป็นจริง

1.2 ความเที่ยงตรงภายนอก (external validity) หมายถึง ผลการประเมินหลักสูตรที่เก็บรวบรวมข้อมูลเพียงบางส่วน เช่น เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง เป็นต้น สามารถสรุปอ้างอิง (generalization) ไปยังบริบทอื่นภายในหลักสูตรเดียวกันได้ เช่น สังเกตพฤติกรรมจิตอาสาของผู้เรียนบางคน แล้วสรุปข้อค้นพบจากการสังเกตนั้นไปยังผู้เรียนทั้งหมดได้อย่างถูกต้อง เป็นต้น

1.3 ความเชื่อมั่น (reliability) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่ใช้วิธีการหรือเครื่องมือที่แตกต่างกันหรือใช้ผู้ประเมินเป็นคนละคนกันแต่ก็ยังได้ผลการประเมินที่ตรงกัน

1.4 ความเป็นปรนัย (objectivity) หมายถึงการประเมินหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรม ข้อมูลที่ใช้ในการประเมินเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้ประเมินที่มีความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนความชำนาญเพียงพอ จะมีความเห็นตรงกันในผลการประเมิน

2. เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง (practical criteria) หมายถึง หลักการที่กำหนดไว้เพื่อให้การประเมินหลักสูตรมีความเป็นไปได้จริงในระดับการปฏิบัติ มีประเด็นที่ต้องพิจารณา 6 ประเด็น ได้แก่

2.1 ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน (relevance) หมายถึง การประเมินหลักสูตรมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน ซึ่งการประเมินหลักสูตร ที่ไม่ตรงประเด็นหรือไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การประเมินเปรียบเสมือนการตอบคำถาม ไม่ตรงกับโจทย์การประเมิน

2.2 ความมีคุณค่าและความสำคัญ (importance) หมายถึง ผลการประเมินหลักสูตรเป็นสิ่งที่มีคุณค่า และมีความสำคัญต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร นำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรได้จริง

2.3 ความมีขอบเขตที่ชัดเจน (scope) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่กำหนดขอบเขตของการประเมินไว้อย่างชัดเจน ครอบคลุมสิ่งที่มุ่งประเมิน ประเด็นการประเมิน รวมทั้งบุคคลผู้ให้ข้อมูล มาตรฐานการประเมินหรือเกณฑ์รวมทั้งระยะเวลาของการประเมินซึ่งเกณฑ์ด้านการปฏิบัติได้จริงในด้านความตรงประเด็น ความมีคุณค่า มีความสำคัญ และมีขอบเขตชัดเจนดังกล่าว มีความสัมพันธ์กันและมีความสำคัญเท่าเทียมกัน

2.4 ความน่าเชื่อถือ (credibility) หมายถึง ผลการประเมินหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นข้อค้นพบจากการประเมินหรือข้อเสนอแนะที่มีต่อหลักสูตร มีความน่าเชื่อถือซึ่งเกิดมาจากกระบวนการประเมินทั้งหมด ตั้งแต่คณะกรรมการประเมิน วิธีการและเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล ความเป็นมาตรฐานของเกณฑ์ที่ใช้การประเมิน

2.5 ความเหมาะสมของเวลา (timelines) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่มีระยะเวลาดำเนินการอย่างเหมาะสม และเพียงพอ ไม่น้อยเกินไปจนส่งผลทำให้เกิดความเร่งรีบดำเนินการประเมินหลักสูตรและไม่ยาวนานเกินไปจนทำให้ได้ผลการประเมินล่าช้า ไม่ทันเหตุการณ์ หรือล้าสมัย

2.6 การเผยแพร่ผลการประเมิน (pervasiveness) หมายถึงการประเมินหลักสูตรที่เผยแพร่ผลการประเมินให้กับบุคคลทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ชุมชน ผู้ปกครอง ผู้เรียน เป็นต้น รวมทั้งบุคคลที่มีความต้องการใช้สารสนเทศจากการประเมิน เช่น นักวิจัย ผู้บริหารระดับสูง เป็นต้น

3. เกณฑ์ด้านความคุ้มค่า (prudential criteria) เป็นหลักการที่กำหนดไว้เพื่อให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุด ซึ่งความมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล หมายถึง การประเมินหลักสูตรต้องใช้ทรัพยากรน้อยที่สุด แต่ได้ผลการประเมินที่มีประโยชน์สูงสุด นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น

2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร และกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร

โดยธรรมชาติแล้วการพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การ**ออกแบบหลักสูตร (curriculum design) การวางแผนการใช้หลักสูตร (curriculum planning) การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ (curriculum implementation) และการประเมินผลการใช้หลักสูตร (curriculum evaluation) ล้วนมีการประเมินสอดแทรกอยู่ในทุกขั้นตอน** ซึ่งสามารถวิเคราะห์ได้ดังต่อไปนี้

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการประเมิน
1. การออกแบบหลักสูตร	- ยกร่างหลักสูตรขึ้นมาบนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศที่ได้มาจากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านต่างๆ	- ประเมินเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นด้านต่างๆ เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
	- ตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นของหลักสูตร	- ประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหาสาระ
	- ทดลองนำร่องใช้หลักสูตร	- ประเมินความเป็นไปได้ในการทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม
	- ทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม	- ประเมินความเป็นไปได้ในการนำหลักสูตรไปปฏิบัติจริง

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร (ต่อ)

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการประเมิน
2. การวางแผนการใช้หลักสูตร	- เตรียมบุคลากร	- ประเมินความพร้อมของบุคลากรโดยเฉพาะผู้บริหารและผู้สอน
	- เตรียมงบประมาณ	- ประเมินประสิทธิภาพของแผนการใช้งบประมาณ
	- เตรียมวัสดุอุปกรณ์	- ประเมินความพร้อมของวัสดุอุปกรณ์สำหรับการใช้หลักสูตร
	- ประกาศใช้หลักสูตร	- ประเมินความชัดเจนในการประกาศใช้หลักสูตร
	- ประชาสัมพันธ์หลักสูตร	- ประเมินประสิทธิภาพของการประชาสัมพันธ์หลักสูตร
	- จัดการเรียนการสอน	- ประเมินคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน
	- จัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร (ถ้ามี)	- ประเมินคุณภาพของการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร
	- ประเมินผลการเรียนรู้	- ประเมินคุณภาพของการประเมินผลการเรียนรู้

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร (ต่อ)

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการประเมิน
3. การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	- วางแผนวิชาการ	- ประเมินความชัดเจนและความเหมาะสมของแผนวิชาการ
	- นิเทศ กำกับ ติดตาม	- ประเมินคุณภาพของการนิเทศ กำกับ ติดตามการใช้หลักสูตร
	- ควบคุมคุณภาพวิชาการ	- ประเมินกระบวนการควบคุมคุณภาพวิชาการ
	- ส่งเสริมสนับสนุน	- ประเมินคุณภาพของการส่งเสริมสนับสนุนด้านต่างๆ
	- จัดการเรียนการสอน	- ประเมินคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน
	- จัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร (ถ้ามี)	- ประเมินคุณภาพของการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร
	- ประเมินผลการเรียนรู้	- ประเมินคุณภาพของการประเมินผลการเรียนรู้

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมิน ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร (ต่อ)

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการประเมิน
4. การประเมินผลการใช้หลักสูตร	- ตรวจสอบคุณภาพผู้สำเร็จการศึกษา	- ประเมินคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษาตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
	- พิจารณาผลกระทบของหลักสูตร	- ประเมินผลกระทบของหลักสูตรที่มีต่อชุมชนและสังคม
	- พิจารณาความยั่งยืนของหลักสูตร	- ประเมินความยั่งยืนของหลักสูตรในแง่ของการพัฒนาทรัพยากรบุคคล

2.7 การประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร

การประเมินคุณภาพของการประเมิน (evaluating evaluation) เป็นการตรวจสอบคุณภาพของการประเมินว่ามีประสิทธิภาพอย่างไร บางครั้งเรียกว่า **meta – evaluation** มุ่งเน้นการสะท้อนกระบวนการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการประเมินให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยมี**ประเด็นการประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร** มีดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดีเพียงใด

2. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาผู้เรียนรายบุคคลได้เพียงใด

3. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนได้เพียงใด

4. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงการบริหารจัดการหลักสูตรและการวางแผนวิชาการได้เพียงใด

5. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรได้เพียงใด

6. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้เพียงใด

7. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงเนื้อหาสาระของหลักสูตรได้เพียงใด

8. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงระบบและวิธีการประเมินที่ใช้อยู่ในปัจจุบันได้เพียงใด

9. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาคุณภาพวิชาการได้เพียงใด

10. การประเมินหลักสูตรสามารถสร้างความร่วมมือในการจัดการศึกษาของชุมชนได้เพียงใด

การประเมินหลักสูตร

เป็นกิจกรรมที่สอดแทรก

อยู่ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร

ก่อนการใช้หลักสูตร

ระหว่างการใช้หลักสูตร

หลังการใช้หลักสูตร

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 2 เรื่อง **สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร** มีสาระสำคัญที่ได้กล่าวไว้คือ การประเมินหลักสูตร คือ การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในลักษณะการตัดสินคุณค่าในประเด็นต่างๆ ว่ามีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่เพียงใด โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น โดยการประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใด แล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งประโยชน์ของการประเมินหลักสูตรช่วยทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร มีข้อมูล สารสนเทศเพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น อนึ่งเหตุผลที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย ทรัพยากรที่ใช้ในหลักสูตรมีจำกัด หลักสูตรใช้มาเป็นระยะเวลานาน ได้รับผลกระทบจากปัจจัยภายนอก ความต้องการข้อมูลสารสนเทศ ความต้องการงบประมาณมากขึ้น โดยที่เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ ได้แก่ ความเที่ยงตรงภายใน ความเที่ยงตรงภายนอก ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง ประกอบด้วยความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน ความมีคุณค่าและความสำคัญ ความมีขอบเขตที่ชัดเจน ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมของเวลาการเผยแพร่ผลการประเมิน และเกณฑ์ด้านความคุ้มค่า และการประเมินคุณภาพของการประเมิน เป็นการตรวจสอบคุณภาพของการประเมินว่ามีประสิทธิภาพอย่างไร มุ่งเน้นการสะท้อนกระบวนการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการประเมินให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งการพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร การวางแผนการใช้หลักสูตร การนำหลักสูตรไปปฏิบัติและการประเมินผลการใช้หลักสูตรล้วนมีการประเมินสอดแทรกอยู่ในทุกขั้นตอน

ความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับคำว่าประสิทธิภาพและประสิทธิผล

1. *ประสิทธิภาพ (efficiency)* หมายถึง ลักษณะของการปฏิบัติงานที่ทำให้เกิดประสิทธิผล ด้วยวิธีการที่ใช้เวลา พลังงาน บุคลากร และการลงทุนน้อยที่สุด หรือด้วยวิธีการที่ประหยัดที่สุด (ราชบัณฑิตยสถาน. 2555: 187)

2. *ประสิทธิผล (effectiveness)* หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการจัดการเชิงระบบและเชิงคุณภาพ ที่มุ่งถึงการบรรลุเป้าหมาย และผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่กำหนดไว้ (ราชบัณฑิตยสถาน. 2555: 187)

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน: ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อาร์ แอนด์ ปรินท์ จำกัด.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). **ทฤษฎีการประเมิน.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Lattuca, Lisa R. (2009). **Shaping the Collage Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Marsh, Colin J., and Willis, George. (2003). **Curriculum: Alternative Approached, Ongoing Issues.** Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

McNeil, John D. (1976). **Designing Curriculum: Self – Instructional Modules.**Boston: Little, Brown and Company.

Miller, J. P. & Seller, W. (1985). **Curriculum: Perspectives and Practice.** New York : Longman.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Oxford University. (2005). **Oxford Advance Learner's Dictionary.** 7th ed. New York: Oxford University Press.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Saylor, J. G. and Alexander, W.M. (1974). **Curriculum Planning for Schools.** New York: Holt, Rinehart & Winston.

_____. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Stufflebeam, Daniel L. (1983). *"The CIPP Model for Program Evaluation".* **Evaluation models : viewpoints on educational and human services evaluation.** Boston: Kluwer-Nijhoff.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

การประเมินหลักสูตร

ไม่ใช่เพื่อการพิสูจน์

แต่เพื่อการปรับปรุง

และพัฒนาให้มีคุณภาพ

บทที่ 3

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

เป็นการประเมินที่มีความต่อเนื่อง

โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย

บนพื้นฐานความร่วมมือร่วมใจ

3. การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

- 3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์
- 3.2 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์
- 3.3 จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

เป็นการประเมินที่เอื้อต่อ

การเรียนรู้และพัฒนาหลักสูตร

ให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 3 เรื่อง การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์** หมายถึง การประเมินหลักสูตรโดยคณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตรที่ประเมินโดยการใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพจนได้สารสนเทศที่ถูกต้อง สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์

2. **จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์** จำแนกตามช่วงเวลาของการประเมิน ได้แก่ 1) การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินด้วยวิธีการวิจัยและการประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร 2) การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือ การประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การประเมินแบบไม่เป็นทางการ การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย 3) การประเมินหลังการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือ การประเมินแบบเป็นทางการ การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย

3. **การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์**เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตร และระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตรมุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

4. **การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ** หมายถึง การประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าวิธีการเชิงปริมาณ

การประเมินหลักสูตร
แบบร่วมมือร่วมใจ:

นวัตกรรม

การประเมินหลังการใช้หลักสูตร

เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาให้ดีขึ้น

3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ หมายถึงการประเมินหลักสูตรอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตรและหลังการใช้หลักสูตร โดยผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายรวมทั้งคณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตรโดยใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพทำให้ได้สารสนเทศที่ถูกต้องเป็นจริงและสามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์

3.2 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์มีองค์ประกอบ 4 ประการ ดังต่อไปนี้

1. การแบ่งปันวิสัยทัศน์ (shared vision) เป็นการแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์เกี่ยวกับคุณภาพของการจัดการศึกษาที่ปรารถนา เพื่อใช้เป็นกรอบการประเมินหลักสูตรร่วมกัน เช่น คุณภาพผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ความคิด สมรรถนะ และคุณลักษณะ คุณภาพการจัดการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ การบริหารจัดการหลักสูตร การวางแผนวิชาการ การใช้ทรัพยากรหลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นต้น การแบ่งปันวิสัยทัศน์จะทำให้เกิดแรงกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการประเมินหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้น และการมีส่วนร่วมในการประเมินนี้จะส่งผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพและความถูกต้องของการประเมินหลักสูตร

2. วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ (collaborative culture) เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างคณะกรรมการประเมินหลักสูตรและผู้ให้ข้อมูล อย่างมีเกียรติและศักดิ์ศรีเท่าเทียมกัน มี**การเคารพซึ่งกันและกัน (respect) มีความไว้วางใจ**

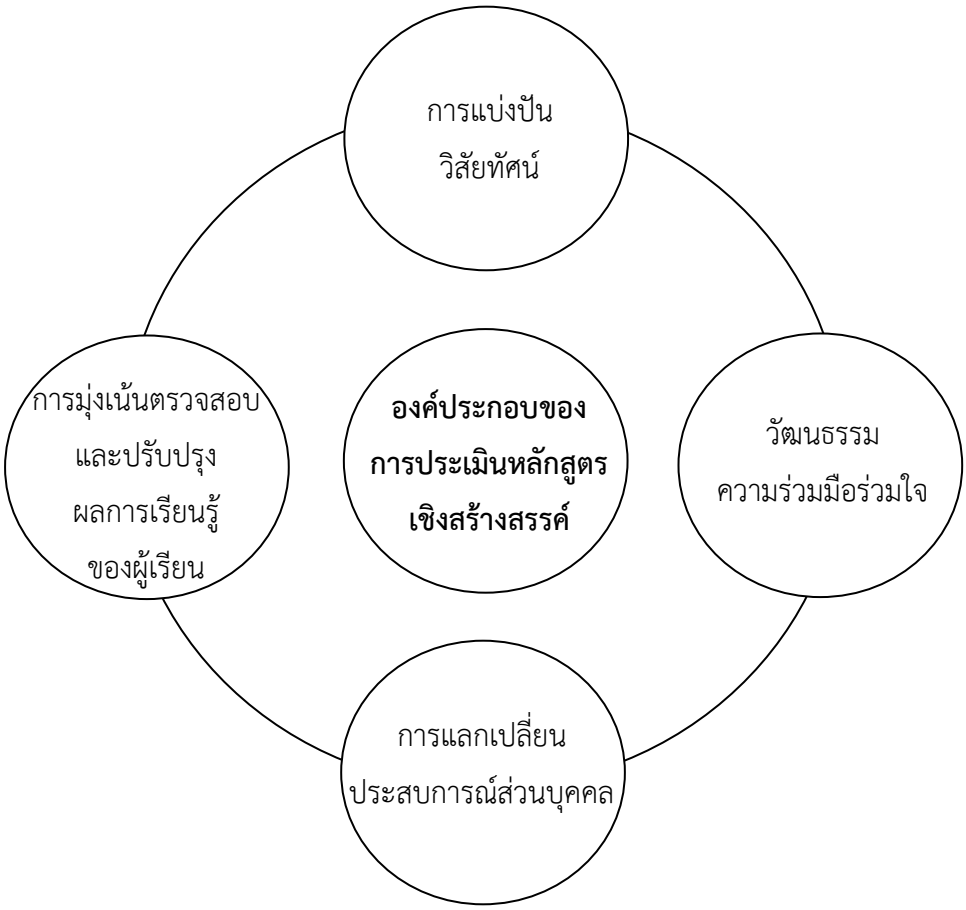
(trust) มีการรวมพลังความคิดและสติปัญญา มีความรับผิดชอบร่วมกันในการวางแผนและดำเนินการประเมินหลักสูตรจนประสบความสำเร็จซึ่งวัฒนธรรมความร่วมมือเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการทำงานประเมินหลักสูตรร่วมกัน เพราะการประเมินหลักสูตรไม่สามารถทำได้โดยบุคคลใดบุคคลหนึ่งแต่ต้องทำเป็นทีมในรูปของคณะกรรมการ โดยที่ความร่วมมือร่วมใจจะเป็นปัจจัยขับเคลื่อนกิจกรรมการประเมินหลักสูตรให้สำเร็จ

3. การมุ่งเน้นตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (focus on examining outcomes to improve student learning) โดยมุ่งเน้นการให้ความสำคัญกับการประเมิน**ผลการเรียนรู้ (learning outcomes)** ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เช่น การตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินด้านการคิด การประเมินสมรรถนะ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้วยวิธีการที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยมีฐานคิดว่าการประเมินผลการเรียนรู้ในการจัดการเรียนการสอนในเนื้อหาสาระหรือรายวิชาต่างๆ นั้น เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร ซึ่งจะต้องนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรตลอดเวลา เช่น การปรับปรุงเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน การปรับปรุงสื่อการเรียนรู้ ตลอดจนการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาเครื่องมือวัดที่มีความเป็นมาตรฐาน เป็นต้น

4. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคล (shared personal practice) เป็นการนำความรู้และประสบการณ์จากการปฏิบัติงานทั้งของตนเองและประสบการณ์ของผู้อื่นที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพสูงจากการเรียนรู้ประสบการณ์ของผู้อื่น ทั้งที่เป็นประสบการณ์แห่งความสำเร็จที่สามารถนำมาปรับประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตนเอง และประสบการณ์ที่ผิดพลาดที่ต้องหลีกเลี่ยงเหตุปัจจัยที่นำไปสู่ความผิดพลาดต่างๆ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคลนับว่าเป็นการจัดการความรู้ (knowledge management) ชนิดหนึ่งโดยเป็นการแปลงความรู้ฝังลึก (tacit knowledge) ให้เป็นความรู้ชัดแจ้ง (explicit knowledge) เช่น การให้ข้อเสนอแนะ

ของผู้เชี่ยวชาญว่าการรับผู้เรียนในระดับบัณฑิตศึกษาเป็นจำนวนมากเกินไปจะส่งต่อการบริหารคุณภาพการจัดการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งการบริหารคุณภาพการทำวิทยานิพนธ์ / ปริญญานิพนธ์ เป็นต้น

จากประสบการณ์การที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรต่างๆ เป็นระยะเวลามากกว่า 10 ปีที่ผ่านมา ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนในเครืออัครสังฆมณฑลกรุงเทพ โรงเรียนเอกชนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดชุมพร โรงเรียนเอกชนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดภูเก็ต หลักสูตรวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีในสังกัดกระทรวงสาธารณสุข หลักสูตรการศึกษาทั่วไปในระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนามหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยรังสิต หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยศิลปากร หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้มีการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ โดยมีองค์ประกอบทั้ง 4 ประการนี้เป็นปัจจัยขับเคลื่อนช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและนำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งแสดงเป็นแผนภาพกรอบแนวคิดองค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 4 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

3.3 จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

ลักษณะสำคัญของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์สามารถวิเคราะห์ได้เป็น 3 องค์ประกอบ แบ่งตามช่วงระยะเวลาการประเมินหลักสูตร คือ **การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร** และ**การประเมินหลังการใช้หลักสูตร** โดยการประเมินแต่ละช่วงให้ความสำคัญกับการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น ดังนี้

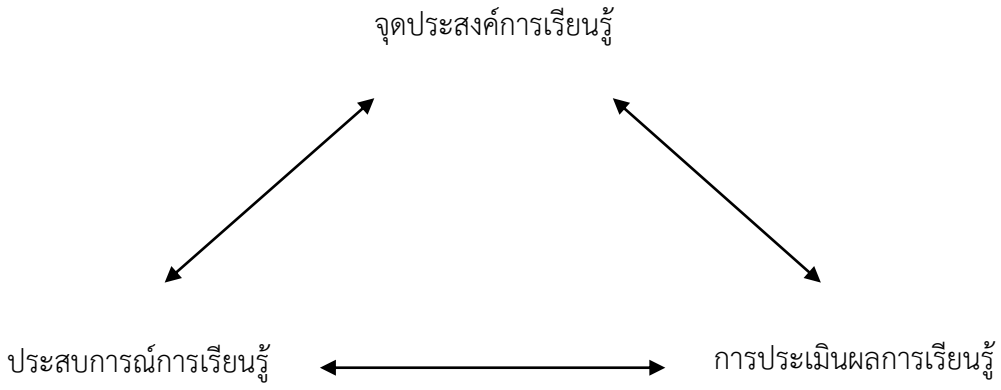
3.3.1 การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร

การประเมินก่อนการใช้หลักสูตรมุ่งประเมินคุณภาพของเอกสารหลักสูตร โดยใช้**วิธีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship)** เพื่อตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรฉบับร่าง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ โดยการพิจารณาองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร เช่น เอกสารหลักสูตร เนื้อหาสาระ การเรียนการสอนและการวัดประเมินผล โดยผู้เชี่ยวชาญหลายฝ่ายทั้งผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหาสาระที่บรรจุไว้ในหลักสูตรร่วมมือกันพิจารณา นับว่า**เป็นกระบวนการที่สำคัญที่สุดก่อนที่จะนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ**และจากประสบการณ์ที่ผ่านมาเกี่ยวกับการพิจารณาคุณภาพของเอกสารหลักสูตรของผู้เขียนพบว่า มีประเด็นที่เป็นข้อเสนอแนะที่พบอยู่บ่อยครั้งโดยภาพรวมดังต่อไปนี้

การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร แบ่งได้ 2 แนวทาง ดังนี้

1. การประเมินด้วยวิธีการวิจัย (evaluation research) เป็นการประเมินหลักสูตรโดยใช้กระบวนการวิจัยที่เป็นระบบ ทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องชัดเจน

2. การประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร (curriculum system analytical evaluation) เป็นการประเมินเกี่ยวกับปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (process) และผลผลิต (output) ของหลักสูตร เช่น การวิเคราะห์หลักสูตรของ Puissance หรือที่เรียกว่า **Puissance analysis** และการประเมินองค์ประกอบของหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Tyler คือ การประเมินความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียน ประสบการณ์การเรียน และการประเมินผลการเรียน หรือที่เรียกว่า **Tyler loop** ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 5 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้

จากประสบการณ์การประเมินเอกสารหลักสูตรก่อนการนำไปใช้ของผู้เขียน ทั้งหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรระดับอุดมศึกษา มีข้อเสนอแนะจากคณะกรรมการประเมินที่มักพบอยู่เสมอหลายประการดังต่อไปนี้

ก) กรณีหลักสูตรสถานศึกษา (เอกสารหลักสูตรสถานศึกษา)

- ควรกำหนดวิสัยทัศน์ของหลักสูตรที่สะท้อนภาพความสำเร็จของการจัดการศึกษาในอนาคตของแต่ละสถานศึกษาที่มีความสมดุลระหว่างมุมมองของสถานศึกษาและมุมมองของกระทรวงศึกษาธิการ

- ควรกำหนดพันธกิจการจัดการศึกษาที่มีจุดเน้นที่ชัดเจน ไม่ควรเขียน ในลักษณะกิจกรรม หรืองานประจำ

- การกำหนดจุดหมาย สมรรถนะ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน ควรสะท้อนอัตลักษณ์ที่โดดเด่นของผู้เรียน ซึ่งเอื้อต่อการประเมินคุณภาพการศึกษา ภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (สมศ.) ในกลุ่มตัวบ่งชี้อัตลักษณ์ทั้งสองตัวบ่งชี้

- ควรวิเคราะห์สาระสำคัญ (main concepts) จากมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อนำมาเขียนคำอธิบายสาระการเรียนรู้ ทำให้คำอธิบายสาระการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร

- ควรกำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ยังไม่สะท้อนการใช้กระบวนการเรียนรู้ (learning process) ที่หลากหลายนำไปสู่การคิดวิเคราะห์ การคิดวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์

- ควรกำหนดวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการทดสอบ (testing) มากกว่าการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง (authentic empowerment assessment) และนำผลการประเมินมาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและคุณภาพของผู้เรียน

ข) กรณีหลักสูตรระดับอุดมศึกษา (เอกสาร มคอ.2)

- ควรวิเคราะห์สถานการณ์ภายนอกควรเชื่อมโยงประเด็นสำคัญๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

- ควรกำหนดปรัชญาของหลักสูตรควรสะท้อนความเชื่อที่มีต่อการจัดการศึกษาของหลักสูตร มากกว่าการเขียนเป็นคำคล้องจองหรือพันธกิจของหลักสูตร

- ควรกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรเขียนในลักษณะผลการเรียนรู้ (learning outcomes) ของผู้สำเร็จการศึกษาที่ชัดเจนและมีความสอดคล้องกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ.2552 หรือมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของแต่ละสาขา/สาขาวิชาทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและทักษะด้านการปฏิบัติ (ถ้ามี)

- การออกแบบรายวิชาควรมีลักษณะสอดคล้องกับธรรมชาติของวิธีการเรียนรู้ในรายวิชานั้น เช่น รายวิชาการพัฒนาหลักสูตรหรือรายวิชาการวิจัย ควรออกแบบให้มีการเรียนภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติควบคู่กันไม่ควรเน้นเฉพาะการเรียนรู้ด้านทฤษฎีเพียงอย่างเดียวเป็นต้น รวมทั้งการเขียนคำอธิบายรายวิชาที่ควรสะท้อนสาระสำคัญของรายวิชา

- การเขียนตัวเลขจำนวนชั่วโมงที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนซึ่งปรากฏในวงเล็บหลังตัวเลขที่เป็นจำนวนหน่วยกิต เช่น 3(3 – 0 – 6) โดยที่ตัวเลขตัวแรกในวงเล็บ หมายถึง จำนวนชั่วโมงการเรียนภาคทฤษฎีต่อหนึ่งสัปดาห์ ตัวเลขตัวกลาง หมายถึงจำนวนชั่วโมงการเรียนภาคปฏิบัติต่อสัปดาห์ และตัวเลข

ตัวที่สาม หมายถึง จำนวนชั่วโมงการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองต่อสัปดาห์ ควรมีความสอดคล้องกับคำอธิบายรายวิชา เช่น คำอธิบายรายวิชาเขียนสะท้อนให้ถึงการฝึกปฏิบัติการต่างๆ แต่ตัวเลขตัวกลางในวงเล็บเป็นเลข 0 ซึ่งทำให้เกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างคำอธิบายรายวิชา กับจำนวนชั่วโมงที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

- การออกแบบรายวิชาในหลักสูตรที่เน้นการเรียนภาคทฤษฎี ด้วยการบรรยายมากเกินไป ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ได้น้อยกว่าการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงด้วยการบูรณาการความรู้ไปสู่การแก้ปัญหาหรือการสร้างสรรค์นวัตกรรม ตามที่ผู้เรียนถนัดและสนใจ

- การวิเคราะห์แผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา (curriculum mapping) ควรวิเคราะห์ความรับผิดชอบหลักและรองที่แท้จริง

- เพิ่มเติมบทบาทการโค้ชของอาจารย์ให้สะท้อนออกมาชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากการโค้ชจะทำให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพการคิดและการเรียนรู้ได้เต็มตามศักยภาพ บทบาทการโค้ชมีหลายประการ เช่น การตั้งคำถาม การชี้แนะ การกระตุ้น การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การตรวจสอบความเข้าใจที่ถูกต้อง (checking for under standing) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward) การใช้บทบาทการโค้ชจะเป็นปัจจัยสนับสนุนให้ผู้เรียนใช้ศักยภาพในการสร้างสรรค์ได้สูงสุด

- ทบทวนคำอธิบายรายวิชาที่เป็นการรายวิชาการปฏิบัติ โดยควรเพิ่มเติมประเด็น “การแลกเปลี่ยนเรียนรู้” เนื่องจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม

- ควรเพิ่มเติมทักษะการวิเคราะห์ ในคำอธิบายรายวิชาที่เป็นรายวิชาทฤษฎี ทั้งนี้เนื่องจากการคิดสร้างสรรค์และการสร้างสรรค์นวัตกรรมจะต้องมีทักษะการคิดวิเคราะห์เป็นพื้นฐานเสมอ

การประเมินคุณภาพเอกสารหลักสูตรก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ โดยผู้เชี่ยวชาญดังกล่าว ทำให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรต้องดำเนินการปรับปรุงแก้ไขให้มีความถูกต้องตามหลักวิชาการ และมีความทันสมัยกับความเจริญก้าวหน้าขององค์ความรู้และนวัตกรรมของแต่ละสาขาวิชา ซึ่งจะส่งผลดีต่อการนำหลักสูตรไปใช้

การใช้วิธีการตอบสนองของผู้เกี่ยวข้อง (responsive) จะทำให้ทราบจุดอ่อนจุดแข็งที่สะท้อนอยู่ในหลักสูตร ซึ่งอาจมีข้อจำกัดเกี่ยวกับการยึดปัญหาของผู้เกี่ยวข้องมากเกินไป **คุณสมบัติของผู้เชี่ยวชาญในการประเมินหลักสูตร คือ ต้องมีความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร และเข้าใจโครงการที่ประเมินเป็นอย่างดี ไม่มีอคติ มีโลกทัศน์และประสบการณ์กว้างขวาง**

แนวทางการกำหนดกรอบการประเมินเอกสารหลักสูตร

แนวทางการกำหนดกรอบการประเมินเอกสารหลักสูตรก่อนนำไปปฏิบัติไว้ 14 ประเด็น ประกอบด้วย

1) จุดมุ่งหมายทั่วไป
2) หลักการและเหตุผล
3) จุดมุ่งหมายเฉพาะ
4) เกณฑ์การปฏิบัติการใช้หลักสูตร
5) การแบ่งระดับของคะแนน
6) สภาพแวดล้อม
7) คุณลักษณะของผู้เรียน
8) การเรียนการสอน
9) ความแตกต่างในการจัดการเรียนการสอน
10) การส่งเสริมสนับสนุนการใช้หลักสูตร
11) การทดลองใช้หลักสูตร

12) การประเมินผลการใช้หลักสูตร

13) การนำหลักสูตรไปใช้

14) ผลผลิตของหลักสูตร

โดยการประเมินในแต่ละประเด็นมี**ขอบข่ายการประเมิน**ที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

1. หลักการและเหตุผล

- ได้มีการนำเสนอความจำเป็นของการพัฒนาหลักสูตรหรือไม่
- ได้มีการนำประเด็นสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรมานำเสนอไว้หรือไม่
- การอ้างเหตุผลมีความสมเหตุสมผลมากน้อยเพียงใด
- ข้อคิดเห็นต่างๆ เป็นความจริงและเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด
- ได้มีการคาดการณ์เหตุการณ์ในอนาคตที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรหรือไม่
- มีการประเมินความต้องการที่ใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพหรือไม่
- นำผลการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมาสนับสนุนอย่างสมบูรณ์หรือไม่

2. จุดมุ่งหมายทั่วไป

- จุดมุ่งหมายที่ระบุไว้มีความชัดเจนหรือไม่
- จุดมุ่งหมายที่ระบุไว้มีความสำคัญเพียงพอหรือไม่
- จุดมุ่งหมายที่ระบุไว้มีความครอบคลุมสิ่งที่คาดหวังทั้งหมดหรือไม่

3. จุดมุ่งหมายเฉพาะ

- ได้มีการระบุจุดมุ่งหมายเฉพาะหรือไม่
- ได้มีการชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างไร
- จุดมุ่งหมายเฉพาะในแต่ละข้อมีจุดเน้นที่ชัดเจนหรือไม่

- จุดมุ่งหมายเฉพาะในแต่ละข้อสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายทั่วไปหรือไม่
- จุดมุ่งหมายเฉพาะมีความชัดเจนและนำไปใช้ได้จริงหรือไม่
- จุดมุ่งหมายเฉพาะในแต่ละข้อมีความสำคัญและเหมาะสมเพียงใด
- จุดมุ่งหมายเฉพาะทุกข้อร่วมกันสามารถตอบสนองจุดมุ่งหมายทั่วไปหรือไม่

4. เกณฑ์การปฏิบัติการใช้หลักสูตร

- มีหลักเกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการปฏิบัติตามหลักสูตรหรือไม่
- เกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการใช้หลักสูตรมีความสมบูรณ์หรือไม่
- เกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการใช้หลักสูตรมีความชัดเจนหรือไม่
- เกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการใช้หลักสูตรมีความเฉพาะเจาะจงหรือไม่
- เกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการใช้หลักสูตรมีความเชื่อถือได้หรือไม่
- เกณฑ์และมาตรฐานการประเมินการใช้หลักสูตรมีความเหมาะสมกับบริบทของการใช้หลักสูตรหรือไม่

5. การแบ่งระดับของคะแนน

- มีการกำหนดมาตรฐานของการให้ระดับคะแนนที่ชัดเจนหรือไม่
- การให้ระดับคะแนนมีความสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่
- การให้ระดับคะแนนมีการจัดลำดับความสำคัญหรือไม่

6. สภาพแวดล้อม

- มีการอธิบายถึงสภาพสังคมและชุมชนที่จะนำหลักสูตรไปใช้หรือไม่
- มีการอธิบายเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรหรือไม่
- หลักสูตรมีลักษณะสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาหรือไม่
- หลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทด้านผู้เรียนหรือไม่

7. คุณลักษณะของผู้เรียน

- มีการระบุถึงคุณลักษณะของผู้เรียนที่จะเรียนตามหลักสูตรหรือไม่
- มีการระบุวิธีการคัดเลือกผู้เรียนเข้าศึกษาในหลักสูตรหรือไม่
- มีการกำหนดระดับความรู้พื้นฐานก่อนเข้าศึกษาในหลักสูตรหรือไม่
- มีการระบุวิธีการประเมินคุณลักษณะเบื้องต้นของผู้เรียนหรือไม่

8. การเรียนการสอน

- แผนการจัดการเรียนการสอนมีความชัดเจนหรือไม่
- การจัดการเรียนการสอนมีคุณค่ามากน้อยเพียงใด
- เนื้อหาสาระมีความสำคัญมากน้อยเพียงใด
- วิธีการจัดการเรียนการสอนมีความสร้างสรรค์เพียงใด
- การจัดการเรียนการสอนสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่

9. ความแตกต่างในการจัดการเรียนการสอน

- มีประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนการสอนอย่างสม่ำเสมอหรือไม่
- มีการประเมินวินิจฉัยผู้เรียนหรือไม่
- มีการสอนซ่อมเสริมให้กับผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่
- มีการส่งเสริมผู้เรียนที่เก่งหรือไม่อย่างไร

10. การส่งเสริมสนับสนุนการใช้หลักสูตร

- มีการระบุจำนวนผู้เรียนขั้นต่ำและสูงสุดไว้หรือไม่
- มีการวางแผนแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับผู้เรียนหรือไม่
- มีการระบุถึงวัสดุหลักสูตรที่สนับสนุนการเรียนการสอนหรือไม่
- สื่อการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กับหลักสูตรหรือไม่
- มีการวิเคราะห์เกี่ยวกับการบริหารจัดการเวลาหรือไม่
- ได้มีการกำหนดคุณสมบัติของผู้สอนหรือไม่
- ได้มีการระบุหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้สอนหรือไม่
- ได้มีการวิเคราะห์เกี่ยวกับทรัพยากรต่างๆ ที่ใช้ในหลักสูตรหรือไม่

11. การทดลองใช้หลักสูตร

- มีการทดลองใช้หลักสูตรแบบนำร่องหรือไม่
- มีการทดลองใช้หลักสูตรภาคสนามหรือไม่
- มีการรายงานผลการทดลองใช้หลักสูตรหรือไม่
- มีการนำผลการทดลองใช้หลักสูตรไปปรับปรุงหลักสูตรหรือไม่

12. การประเมินผลการใช้หลักสูตร

- ได้มีการประเมินการใช้หลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่
- มีการประเมินผลการใช้หลักสูตรในประเด็นที่จำเป็นและสำคัญหรือไม่
- มีการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรจากการประเมินหรือไม่

13. การนำหลักสูตรไปใช้

- มีการระบุแนวทางการใช้หลักสูตรที่ชัดเจนหรือไม่
- มีการกำหนดเวลาเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรหรือไม่
- มีการระบุบทบาทหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรชัดเจนหรือไม่

- มีทรัพยากรในการใช้หลักสูตรเพียงพอหรือไม่
- แผนการบริหารจัดการหลักสูตรมีความชัดเจนหรือไม่

14. ผลผลิตของหลักสูตร

- ผลผลิตของหลักสูตรสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่
- ผลผลิตของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับความต้องการในวิชาชีพเพียงใด

นอกจากนี้การใช้เครื่องมือการประเมินเอกสารหลักสูตร ยังเป็นวิธีการที่ใช้กันโดยทั่วไปในการประเมินก่อนการใช้หลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญอีกด้วย ดังตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหลักสูตรก่อนการนำไปใช้ของการวิจัย เรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน” ต่อไปนี้ (มารุต พัฒผล. 2554ข)

แบบประเมินเอกสารหลักสูตรฝึกอบรมครู
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน

คำชี้แจง

1. โปรดพิจารณาเอกสารหลักสูตรแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสมและความสอดคล้องในแบบประเมิน และขอความกรุณาเขียนข้อเสนอแนะอื่นๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป

2. แบบประเมินมี 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฉบับร่าง และตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่าง

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฉบับร่าง

คำชี้แจง โปรดพิจารณาว่าองค์ประกอบของหลักสูตรในแต่ละหัวข้อต่อไปนี้ว่ามีความเหมาะสม มากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสม

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	ปัญหาและความสำคัญของหลักสูตร					
	1.1 สมเหตุสมผล					
	1.2 สอดคล้องกับความต้องการของสังคม					
	1.3 เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม					
2.	หลักการของหลักสูตร					
	2.1 สมเหตุสมผล					
	2.2 แนวคิดทฤษฎีที่ใช้สนับสนุน					
	2.3 เป็นไปได้จริง					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
3.	จุดมุ่งหมายของหลักสูตร					
	3.1 ชัดเจนเป็นรูปธรรม					
	3.2 สามารถวัดและประเมินผลได้					
	3.3 สอดคล้องกับกลุ่มเป้าหมาย					
4.	เนื้อหาของหลักสูตร					
	4.1 ครอบคลุมสาระสำคัญ					
	4.2 ถูกต้องตามหลักวิชาการ					
	4.3 เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย					
5.	กิจกรรมการฝึกอบรม					
	5.1 เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย					
	5.2 ส่งเสริมการบรรลุจุดมุ่งหมาย					
	5.3 ความเป็นไปได้					
6.	สื่อประกอบการฝึกอบรม					
	6.1 ส่งเสริมกิจกรรมการฝึกอบรม					
	6.2 เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย					
	6.3 นำไปใช้ในสถานการณ์จริง					
7.	การประเมินผลหลักสูตร					
	7.1 ตรวจสอบการบรรลุจุดมุ่งหมายได้					
	7.2 ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน					
	7.3 เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย					

ตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของหลักสูตรฉบับร่าง

คำชี้แจง โปรดพิจารณาว่าองค์ประกอบของหลักสูตรในแต่ละหัวข้อต่อไปนี้ว่ามีความสอดคล้องกันมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความสอดคล้อง

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้อง		
		สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง
1.	สภาพปัญหาและความจำเป็นกับหลักการของหลักสูตร			
2.	หลักการของหลักสูตรกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร			
3.	หลักการของหลักสูตรกับการจัดกิจกรรมฝึกอบรม			
4.	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับเนื้อหาสาระของหลักสูตร			
5.	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกับกิจกรรมฝึกอบรม			
6.	เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับการจัดกิจกรรมฝึกอบรม			
7.	เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับสื่อประกอบการฝึกอบรม			
8.	เนื้อหาสาระของหลักสูตรกับระยะเวลาฝึกอบรม			
9.	การจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับระยะเวลาฝึกอบรม			
10.	การจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับสถานที่ฝึกอบรม			
11.	การจัดกิจกรรมฝึกอบรมกับสื่อประกอบการฝึกอบรม			
12.	การประเมินผลหลักสูตรกับหลักการของหลักสูตร			
13.	การประเมินผลหลักสูตรกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร			
14.	การประเมินผลหลักสูตรกับเนื้อหาสาระของหลักสูตร			
15.	การประเมินผลหลักสูตรกับกิจกรรมฝึกอบรม			

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

ลงชื่อ ..... ผู้เชี่ยวชาญ

3.3.2 การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร

เป็นการประเมินเพื่อ**ตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร** โดยการพิจารณาว่าการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลที่ปฏิบัติอยู่นั้นมีคุณภาพเป็นอย่างไร สอดคล้องกับเอกสารหลักสูตรหรือไม่ มีปัญหาอุปสรรคอะไร

การประเมินระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ มุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนาเป็นสำคัญซึ่งวิธีการประเมินที่ใช้ ประกอบด้วย **การประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (child – centered evaluation) การประเมินแบบไม่เป็นทางการ (informal evaluation) การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย (goal–free evaluation) และการประเมินที่เน้นกระบวนการตัดสินใจ (decision – based evaluation)** ซึ่งการประเมินแต่ละวิธีมีสาระสำคัญดังนี้

การประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นการตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร การเรียนการสอน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้เรียนกับหลักสูตร โดยการสำรวจ สัมภาษณ์ อภิปราย จนได้สารสนเทศเชิงลึกอย่างหลากหลายจากผู้เรียน สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนรู้และหลักสูตร

จุดเน้นการประเมินลักษณะนี้ คือการสะท้อนสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการวางแผนวิชาการ ความคุ้มค่า และความพึงพอใจของผู้เรียน ผลจากการประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญช่วยทำให้ทราบว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร ผู้เรียนสามารถทำอะไรได้บ้างจากสิ่งที่ได้เรียนรู้และนำความรู้ความสามารถไปใช้ให้เกิดประโยชน์กับตนเอง ครอบครัว ชุมชนและสังคมอย่างไร รวมทั้งผู้เรียนมีข้อเสนอแนะใหม่ๆ อะไรบ้างที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตร

การประเมินแบบไม่เป็นทางการเป็นการประเมินที่มีความยืดหยุ่นในด้านวัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้สอนคัดสรรข้อมูลบางประเด็นมาประเมิน (vital signs evaluation) เช่น คุณภาพของการจัดการเรียนการสอน คุณภาพของสื่อการเรียนรู้ คุณภาพของการวัดและประเมินผล คุณภาพของผู้เรียน เป็นต้น ซึ่งอาจจะเน้นที่วัตถุประสงค์ เนื้อหา การลำดับขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอน ไม่เน้นทักษะพิเศษและสามารถให้ข้อมูลได้โดยตรงจากบริบทจริงในชั้นเรียนที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนซึ่งอาจใช้วิธีการพูดคุยซักถามบุคคลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน เป็นต้น

ตลอดจนการสังเกตกระบวนการปฏิบัติงาน การสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้การตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนการวิเคราะห์กระบวนการนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินผลการปฏิบัติทั้งหมดของสถานศึกษา (all school program) ตามเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาด้านต่างๆ เพื่อนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการใช้หลักสูตรให้มีคุณภาพและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน โดยไม่ต้องรอให้ใช้หลักสูตรจนครบรอบหลักสูตรหรือเมื่อมีผู้สำเร็จการศึกษา

การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย (goal free evaluation) เป็นการประเมินที่มีขอบเขตและประเด็นการประเมินที่หลากหลาย มีความกว้างขวางมากกว่าการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย นำเสนอโดย Scriven (1967)

การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย มีแนวคิดสำคัญว่า **การประเมินที่มีประสิทธิภาพนั้น ควรมีประเด็นการประเมินครอบคลุมปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวกับการใช้หลักสูตร**ไม่จำกัดเพียงแต่การประเมินความสอดคล้องระหว่างผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเท่านั้น (Armstrong. 2003)

การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย ช่วยทำให้ได้ทราบจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น อย่างสอดคล้องกับบริบททางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปในปัจจุบันโดยใช้สารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรอย่างรอบด้าน

3.3.3 การประเมินหลังการใช้หลักสูตร

เป็นการประเมินที่ดำเนินการภายหลังเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตร มุ่งเน้นการประเมิน **ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน** โดยการพิจารณาประสิทธิภาพในการวางแผนหลักสูตรกระบวนการทำหลักสูตรไปใช้ การเรียนการสอน การวัดประเมินผล รวมทั้งผลผลิตที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร โดยใช้เครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย มุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตรซึ่งวิธีการประเมินที่ใช้ ประกอบด้วย**การประเมินแบบเป็นทางการ (formal evaluation)** และ**การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย (goal – based evaluation)** ซึ่งการประเมินแต่ละวิธีมีสาระสำคัญดังนี้

การประเมินแบบเป็นทางการเป็นการประเมินที่มีคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ซึ่งองค์ประกอบของคณะกรรมการสอดคล้องกับการประเมิน มีการวางแผนการประเมินทั้งการประเมินเชิงปริมาณและการประเมินเชิงคุณภาพ โดยการประยุกต์รูปแบบการประเมินที่นำมาใช้ดำเนินการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบในทุกมิติทั้งหลักสูตร ส่วนใหญ่จะประเมินเมื่อหลักสูตรครบรอบหรือมีผลผลิตเกิดขึ้นเพราะจะติดตามผลผลิตของหลักสูตร และผู้ใช้ผลผลิตของหลักสูตรต้องใช้เวลาและงบประมาณจำนวนมากสำหรับการประเมินหลักสูตร

การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย เป็นการประเมินที่ใช้เป้าประสงค์ของหลักสูตร (curriculum goals) และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร (curriculum objectives) เป็นประเด็นการประเมิน เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรที่ดำเนินการอยู่ประสบความสำเร็จหรือไม่เพียงใด จัดอยู่ในแนวทางการประเมินที่มุ่งตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่ทำได้กับวัตถุประสงค์ (Performance – Objectives Congruence Approach) การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย มีต้นกำเนิดโดย Ralph W. Tyler ค.ศ. 1949 ในหนังสือ Basic Principle of Curriculum and Instruction อย่างไรก็ตาม Tyler ก็ไม่ได้ใช้ชื่อเรียกว่า goal – based evaluation แต่อย่างใด เพียงสะท้อนแนวคิดว่าการประเมินที่ดีนั้นจะต้องสามารถสรุปได้ว่าโครงการบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

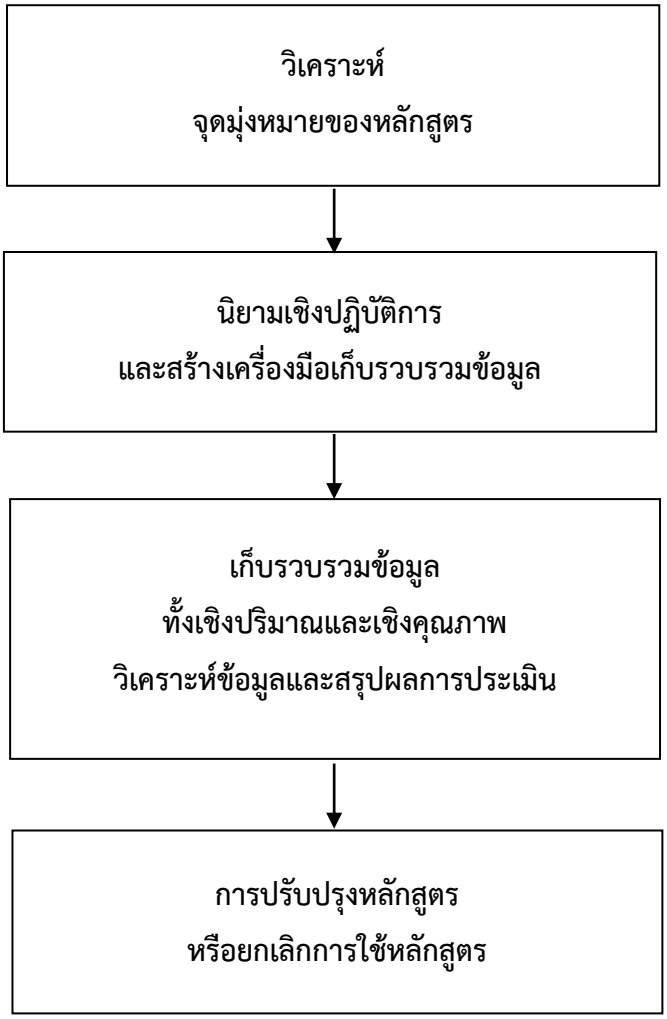
การประเมินในทรรศนะของ Tyler เป็นกระบวนการตัดสินใจและลงสรุปว่าวัตถุประสงค์ทางการศึกษาที่กำหนดไว้นั้น ได้บรรลุผลจากหลักสูตรและการเรียนการสอนหรือไม่ (Tyler. 1949) แนวคิดดังกล่าวเขาเขียนไว้ในหลักการของ Tyler (Tyler's Rationale) ข้อที่ 1 และข้อที่ 4 ดังนี้

ข้อ 1 *"What educational **purposes** should the school seek to attain?"*

ข้อ 4 *"How can we determine whether these **purposes** are being attained?"*

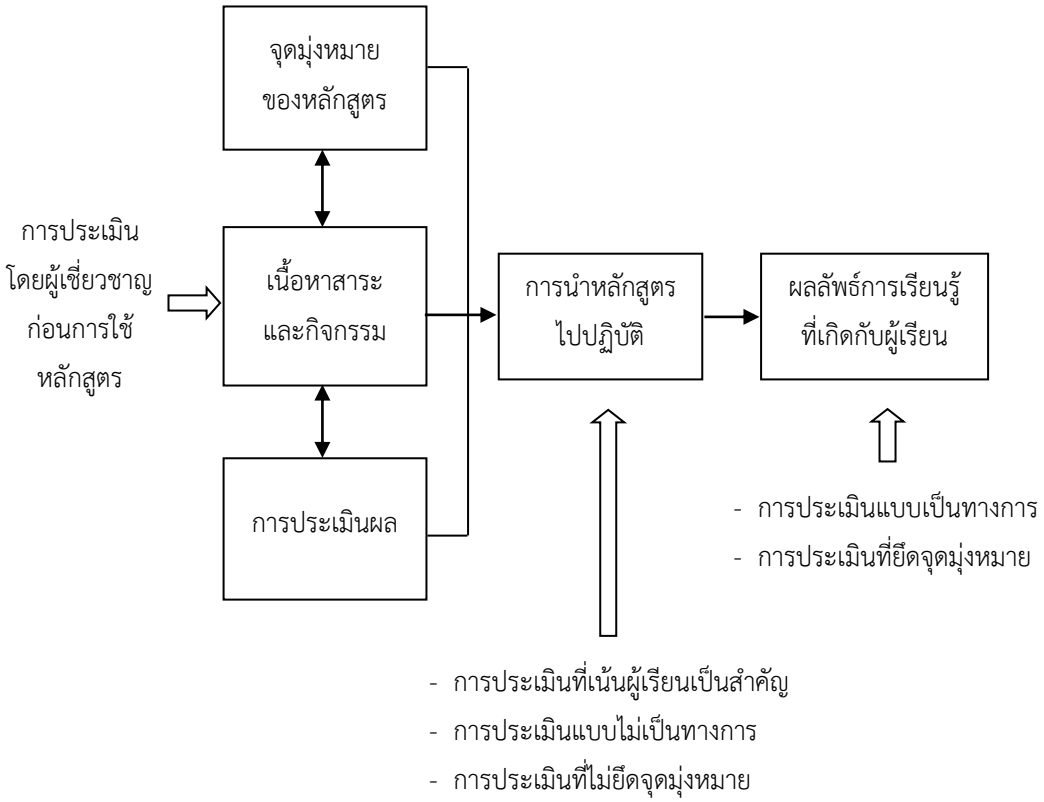
(Tyler. 1949: 1)

ลักษณะเด่นของการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายในบริบทของการประเมินหลักสูตรอยู่ตรงที่ การวิเคราะห์เป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ให้กระจ่างว่าอะไรคือคุณภาพของผู้เรียนตามที่หลักสูตรต้องการ มีให้ความหมายหรือ**นิยามเชิงปฏิบัติการ (operational definition)** จากนั้นจึงกำหนดวิธีการและสร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวมรวมข้อมูล ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์สรุปผลการประเมิน นำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 6 กระบวนการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมาย

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตร และระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตรมุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร สรุปเป็นแผนภาพกรอบแนวคิดของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ดังต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2558)



แผนภาพ 7 กรอบแนวคิดการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

ลักษณะเด่นของบุคลากรผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ประการหนึ่งคือ **การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning community)** โดยการที่กลุ่มบุคคลหลายฝ่ายที่มีความสนใจและให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา ประกอบด้วย คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน มาร่วมกันดำเนินการประเมินหลักสูตรเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติและหลังการใช้หลักสูตร

การประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ: การประเมินหลังการใช้หลักสูตรเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาให้ดีขึ้น

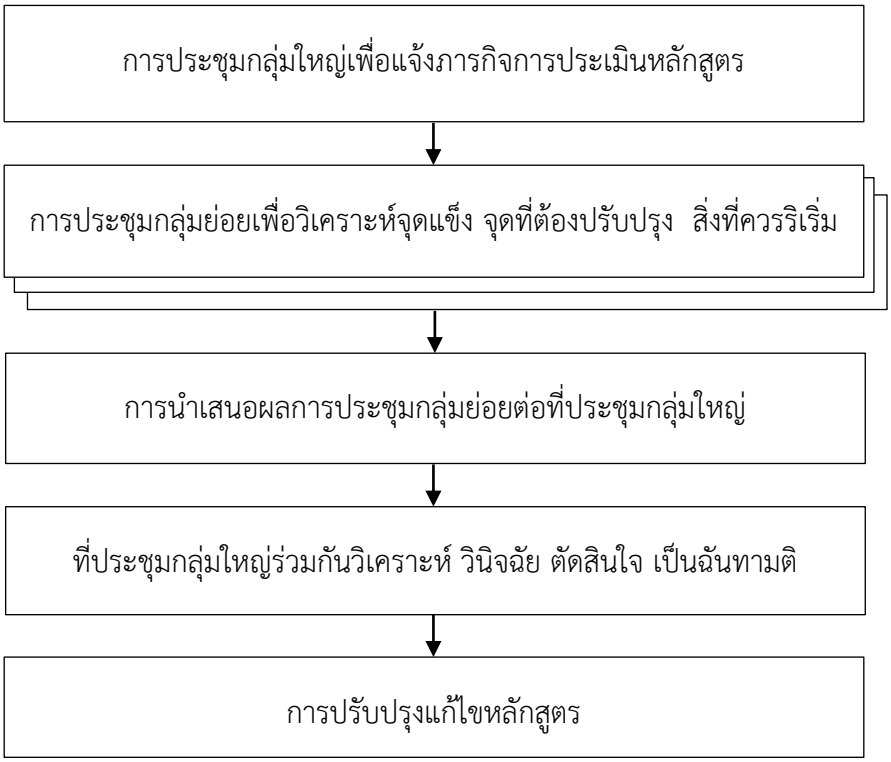
การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ (collaborative evaluation) เป็นการประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตรบนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ

การประเมินหลักสูตรโดยทั่วไปมักกระทำในรูปของคณะกรรมการที่ทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินหลักสูตร โดยกำหนดให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีบทบาทหลักในการให้ข้อมูลที่ตนเองมีส่วนเกี่ยวข้องเท่านั้น ซึ่งข้อจำกัดประการหนึ่งของวิธีการนี้ คือการแลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดเห็นระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้องด้วยกันเองที่มีต่อหลักสูตรในประเด็นต่างๆ

การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ เป็นชื่อที่ผู้เขียนคิดขึ้นจากการได้เข้าร่วมการประเมินหลักสูตรพระธรรมทูต ของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย มีลักษณะสำคัญคือ **การเชิญผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรพระธรรมทูตทุกฝ่าย มาประชุม**

ร่วมกันเพื่อวิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงแก้ไข ตลอดจนสิ่งที่ใหม่ๆ ที่ควรริเริ่มหรือพัฒนาหลักสูตรพระธรรมทูตให้ดียิ่งขึ้น

กลุ่มผู้ประชุมมีประมาณ 50 รูป/คน แบ่งออกเป็นกลุ่มย่อยๆ จำแนกตามความเกี่ยวข้องกับหลักสูตรพระธรรมทูต จากนั้นจัดให้มีการประชุมกลุ่มย่อยตามประเด็นที่กำหนด เมื่อเสร็จสิ้นการประชุมกลุ่มย่อยแล้ว กลับเข้าสู่การประชุมกลุ่มใหญ่อีกครั้ง แล้วกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการประชุมกลุ่มของตนเอง จากนั้นสมาชิกทั้งหมดร่วมกันวิเคราะห์และตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรพระธรรมทูตในประเด็นที่กลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มนำเสนอ โดยใช้กระบวนการของสุทนรียสนทนา และมีฉันทามติร่วมกันในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดังกล่าวซึ่งแสดงกระบวนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 8 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ

ข้อดีของการประเมินแบบนี้คือ สมาชิกทุกคนได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็นที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร บนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ เช่น การเล่าประสบการณ์ของพระวิปัสสนาจารย์ที่มีต่อกระบวนการฝึกภาคปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา เป็นต้น นอกจากนี้ยังได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรซึ่งทำให้เกิดผลจริงเมื่อถึงเวลาฝึกอบรมพระธรรมทูตรุ่นต่อไป ส่วนข้อจำกัดคือ การกำหนดนัดหมายการประชุมที่มีผู้เข้าร่วมจำนวนมาก และการบริหารจัดการเกี่ยวกับการประชุมกลุ่มย่อย และการหาข้อสรุปหรือฉันทามติในการปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่จำเป็นต้องใช้เวลาในการพิจารณาตัดสินใจ

ปัจจัยสนับสนุนการประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ

1. ความเคารพซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกที่เข้าร่วมกิจกรรม ทำให้สมาชิกทุกคน กล้าที่จะนำเสนอข้อมูลสารสนเทศ ข้อเท็จจริง และแสดงความคิดเห็นของตนเองบนพื้นฐานของความเคารพผู้อื่น ไม่ก้าวร้าว และมีความเท่าเทียมกัน

2. ความมุ่งมั่นในความสำเร็จ เป็นปัจจัยที่ทำให้สมาชิกทุกคนเข้าร่วมการประชุมโดยพร้อมเพรียงกันและดำเนินการประชุมกลุ่มย่อยได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดผลผลิตจากการประชุม ได้ข้อสรุปประเด็นที่ควรปรับปรุงแก้ไข และสิ่งที่ควรริเริ่มใหม่ๆ ซึ่งจะต้องใช้ความพยายาม ความอดทน และการเสียสละเวลาในการร่วมกันคิดหาแนวทางวิธีการ และตัดสินใจร่วมกัน

3. สุนทรียสนทนา ทำให้การประชุมทั้งการประชุมกลุ่มย่อยและการประชุมกลุ่มใหญ่ มีบรรยากาศที่สร้างสรรค์ ไม่เคร่งเครียด ผ่อนคลาย ซึ่งบรรยากาศดังกล่าวเอื้อต่อการคิดวิเคราะห์คิดแก้ปัญหาและคิดสร้างสรรค์ทำให้ค้นพบแนวทางการ

แก้ไขปัญหาการใช้หลักสูตรที่เคยเกิดขึ้นและสามารถคิดริเริ่มกิจกรรมใหม่ๆ ในหลักสูตรได้ดีอีกด้วย

จากการประเมินหลักสูตรพระธรรมทูตโดยใช้วิธีการประเมินแบบร่วมมือร่วมใจดังกล่าวทำให้ได้ข้อสรุปในการปรับปรุงหลักสูตรพระธรรมทูตที่เป็นฉันทามติดังตัวอย่างต่อไปนี้ (เวลาการประชุมตั้งแต่ 13.30 – 20.30 น. ของวันที่ 28 มกราคม 2558)

1. บูรณาการเนื้อหาภาควิชาการเข้ากับภาคปฏิบัติ เน้นการลงมือปฏิบัติจริงระหว่างการฝึกอบรม

2. เพิ่มบทปฏิบัติการถอดบทเรียนสำหรับพระธรรมทูตบันทึกทุกวัน

3. บูรณาการหลักสูตรเข้ากับกิจกรรมทางพระพุทธศาสนาของมหาวิทยาลัย เช่น การประชุมวันวิสาขบูชาโลก การประชุมพระธรรมทูตโลก การบรรพชาสามเณรและศีลจาริณี เฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาสยามบรมราชกุมารีฯ เป็นต้น เพื่อให้พระธรรมทูตได้ฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง

4. เพิ่มกิจกรรมการเดินธุดงค์ของพระธรรมทูต สายประเทศอินเดีย – เนปาล

5. เพิ่มการสวดมนต์ในบทสวดที่สอดคล้องกับสังเวชนียสถานแต่ละแห่ง

6. เพิ่มช่องทางและวิธีการประชาสัมพันธ์โครงการไปยังกลุ่มเป้าหมายโดยใช้วิธีการต่างๆ อย่างหลากหลาย

การประเมินหลักสูตรที่จะสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของการประเมินได้นั้น ต้องเป็นการประเมินที่มีความสร้างสรรค์ มีการประเมินอย่างต่อเนื่อง ใช้วิธีการประเมินหลายๆ วิธี โดยมีการเรียนรู้ร่วมกันในกิจกรรมการประเมิน ซึ่งจะทำให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยองค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ทั้ง 4 ปัจจัย และอีกสิ่งหนึ่งที่ส่งผลต่อคุณภาพการประเมินหลักสูตร คือ มิติการประเมินและคำถามการประเมิน ซึ่งใช้เป็นกรอบและรายละเอียดสำหรับการดำเนินกิจกรรมการประเมินหลักสูตร เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและได้ผลการประเมินที่มีความถูกต้องชัดเจนซึ่งจะได้กล่าวในรายละเอียดต่อไป

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 3 เรื่อง**การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์หมายถึงการประเมินหลักสูตรโดยคณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตรที่ประเมิน โดยการใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ จนได้สารสนเทศที่ถูกต้อง สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์ โดยจุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ จำแนกตามช่วงเวลาของการประเมิน ได้แก่ 1) การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินด้วยวิธีการวิจัย และการประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร 2) การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การประเมินแบบไม่เป็นทางการ การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย 3) การประเมินหลังการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือ การประเมินแบบเป็นทางการ การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย ซึ่งการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตรและระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ

มุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตรมุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร นวัตกรรมการประเมินแบบร่วมมือร่วมใจเป็นการประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตรบนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน:ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

มารุต พัฒผล. (2554ก). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎียู (Theory - U) ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2554ข). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อาร์ แอนด์ เอ็น ปรินท์ จำกัด.

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2558). **เอกสารประกอบการบรรยาย หัวข้อ การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ และการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เอกสารอัดสำเนา.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). **ทฤษฎีการประเมิน.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Cronbach, Lee J. (1983). *"Course Improvement through Evaluation".* **Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation.** Boston: Kluwer-Nijhoff.

Guba, Egon G. and Lincoln, Yvonna S. (1989). **Fourth Generation Evaluation.** California: Sage Publications.

Fink, Arlene. (2015). **Evaluation Fundamentals: Insight into Program Effectiveness, Quality, and Value.** Los Angeles: Sage Publications.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Hoggarth, Liz. (2010). **A Practical Guide to Outcome Evaluation.** London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Lattuca, Lisa R. (2009). **Shaping the Collage Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Marsh, Colin J., and Willis, George. (2003). **Curriculum: Alternative Approached, Ongoing Issues.** Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

McDavid, James., Huse, Irene., and Hawthorn, Laura R.L. (2013). **Program Evaluation and Performance Measurement: An Introduction to Practice.** Thousand Oaks: Sage Publications.

McNeil, John D. (1976). **Designing Curriculum: Self – Instructional Modules.** Boston: Little, Brown and Company.

Mertens, Donna M., and Wilson Amy T. (2012). **Program Evaluation Theory and Practice: A Comprehensive Guide.** New York: The Guilford Press.

Miller, J. P. & Seller, W. (1985). **Curriculum: Perspectives and Practice.** New York : Longman.

O'Sullivan, Rita G. (2004). **Practicing Evaluation: A Collaborative Approach.** Thousand Oaks: Sage Publications.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Pearsons, Beverly A. (2002). **Evaluating Inquiry: Using Evaluation to Promote Student Success.** Thousand Oaks; California: Corwin Press.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Rea-Dickins, Pauline., and Germaine, Kevin. (2011). **Evaluation.** Oxford: Oxford University Press.

Royse, David., [et al.]. (2001). **Program Evaluation: An Introduction.** Australia; Belmont, California: Brooks/Cole-Wadsworth Thompson Learning.

Saylor, J. G. and Alexander, W.M. (1974). **Curriculum Planning for Schools.** New York: Holt, Rinehart & Winston.

_____. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Scriven, Michael. (1967). *"The methodology of evaluation".* In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (eds.), Perspectives of Curriculum Evaluation, 39-83. Chicago, IL: Rand McNally.

Stufflebeam, Daniel L. and Shinkfield, Anthony J. (2007). **Evaluation Theory, Models, & Applications.** San Francisco: Jossey – Bass.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

บทที่ 4

ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดี

ต้องมีประเด็นการประเมิน

หรือบางครั้งเรียกว่า

กรอบการประเมิน

4. ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร

- 4.1 ประเด็นการประเมินหลักสูตร
- 4.2 คำถามการประเมินหลักสูตร

คำถามการประเมิน

(evaluation questions)

หมายถึงสิ่งที่ต้องการทราบ

หรือได้คำตอบจากการประเมิน

ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจ

เกี่ยวกับหลักสูตร

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 4 เรื่อง ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตรที่ดีต้องมีประเด็นการประเมิน**หรือบางครั้งเรียกว่ากรอบการประเมิน ได้แก่ 1) ขอบเขตของหลักสูตร 2) ความสัมพันธ์เชื่อมโยงของหลักสูตร 3) ความสมดุลของหลักสูตร 4) การบูรณาการของหลักสูตร 5) การลำดับเนื้อหาสาระ 6) ความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม 7) ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ 8) การถ่ายโอนการเรียนรู้

2. **คำถามการประเมิน (evaluation questions)** หมายถึงสิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมิน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจน ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการนำมาปรับปรุงหลักสูตรอย่างถูกต้องและครอบคลุม

การประเมินหลักสูตรที่ประสิทธิภาพ

ควรกำหนดประเด็นการประเมิน

และคำถามการประเมินไว้อย่างชัดเจน

4.1 ประเด็นการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดีต้องมีประเด็นการประเมิน หรือบางครั้งเรียกว่า กรอบการประเมิน ได้แก่ 1) ขอบเขตของหลักสูตร (scope) 2) ความสัมพันธ์เชื่อมโยงของหลักสูตร (relevant) 3) ความสมดุลของหลักสูตร (balance) 4) การบูรณาการของหลักสูตร (integration) 5) การลำดับเนื้อหาสาระ (sequence) 6) ความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม (continuity) 7) ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ (articulate) 8) การถ่ายโอนการเรียนรู้ (learning transferable) (Henson. 2001, Oliva. 2009) โดยมีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1) การประเมินขอบเขตของหลักสูตร มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. ขอบเขตของมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร
2. ขอบเขตของจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
3. ขอบเขตของสมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์
4. ขอบเขตของเนื้อหาสาระที่กำหนดให้เรียนหลักสูตร
5. ขอบเขตของเนื้อหาสาระที่กำหนดให้เรียนในแต่ละระดับชั้น
6. ขอบเขตของระยะเวลาการศึกษาตลอดหลักสูตร

2) การประเมินความสัมพันธ์เชื่อมโยงของหลักสูตร มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. ความเชื่อมโยงกับเป้าหมาย และมาตรฐานการศึกษาระดับชาติ

2. ความเชื่อมโยงระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล

3. ความเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหาสาระระหว่างระดับชั้น และภายในระดับชั้น

4. ความเชื่อมโยงกับความต้องการของผู้เรียน ชุมชน และสังคม

5. ความเชื่อมโยงกับหลักสูตรอื่นที่คล้ายคลึงกัน

6. ความเชื่อมโยงกับการประกอบอาชีพในอนาคตของผู้เรียน

7. ความเชื่อมโยงกับมาตรฐานสมาคมวิชาชีพ (ถ้ามี)

3) **การประเมินความสมดุลของหลักสูตร** มีประเด็นที่สำคัญต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2555)

1. ความเป็นโลกาภิวัตน์และความเป็นท้องถิ่น (Globalization & Localization)

2. การพัฒนาจากส่วนกลางและการพัฒนาโดยโรงเรียนเป็นฐาน (Central Development and School Based Development)

3. การพัฒนาความเชี่ยวชาญกับการพัฒนาทั้งตัวบุคคล (Specialist Development and Whole person Development)

4. ความเหมือนกัน ความหลากหลายและความยืดหยุ่น (Uniformity Diversity Flexibility)

5. ความร่วมมือและการแข่งขัน
(Co – operation and Competition)

6. การถ่ายทอดความรู้และการสร้างความรู้
(Knowledge transmission and Knowledge creation)

7. การเลือกประเมินและการประเมินการเรียนรู้
(Assessment for selection and Assessment for learning)

4) การประเมินการบูรณาการของหลักสูตร มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. การบูรณาการระหว่างความรู้ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

2. การบูรณาการระหว่างความรู้และกระบวนการเรียนรู้

3. การบูรณการระหว่างการเรียนรู้และการวิจัย

4. การบูรณาการระหว่างการรับความรู้และการแสวงหาความรู้

5. การบูรณาการระหว่างการเรียนรู้ที่สถานศึกษาและการเรียนรู้ในชีวิตจริง

6. การบูรณาการระหว่างความรู้ที่เป็นสากลและความรู้ที่เป็นภูมิปัญญาท้องถิ่น

5) การประเมินการลำดับเนื้อหาสาระ มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. จัดลำดับเนื้อหาสาระสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย
2. จัดลำดับเนื้อหาสาระสอดคล้องกับระดับพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย
3. จัดลำดับเนื้อหาสาระที่เอื้อต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ของสมอง
4. จัดลำดับเนื้อหาสาระจากสิ่งที่ง่ายไปสู่สิ่งที่มีความซับซ้อน
5. จัดลำดับเนื้อหาสาระสิ่งที่เป็นพื้นฐานก่อนเนื้อหาสาระในเชิงประยุกต์
6. จัดลำดับเนื้อหาสาระจากรูปธรรมไปสู่นามธรรม
7. จัดลำดับเนื้อหาสาระจากสิ่งใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่เป็นสากล
8. จัดลำดับเนื้อหาสาระที่ต้องใช้การคิดขั้นพื้นฐานไปสู่การคิดขั้นสูง

6) การประเมินความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม มีลักษณะเป็นการตรวจสอบความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระในระดับที่เล็กกว่าการประเมินลำดับของเนื้อหาสาระ (sequencing) ที่กล่าวไปแล้ว มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. ความต่อเนื่องระหว่างสาระสำคัญ (main concept) หนึ่งไปยังอีกสาระสำคัญหนึ่ง เช่น ความต่อเนื่องของสาระสำคัญคู่อันดับไปยังสาระสำคัญของฟังชันก์ เป็นต้น

2. ความต่อเนื่องระหว่างสาระสำคัญของหน่วยการเรียนรู้หนึ่งไปยังสาระสำคัญที่เรียนอีกหน่วยการเรียนรู้หนึ่ง
3. ความต่อเนื่องระหว่างการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้หนึ่งไปยังการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้อีกอย่างหนึ่ง
4. ความต่อเนื่องระหว่างการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ไปสู่การสรุปและสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ของผู้เรียน
5. ความต่อเนื่องระหว่างการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ไปยังวิธีการและเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

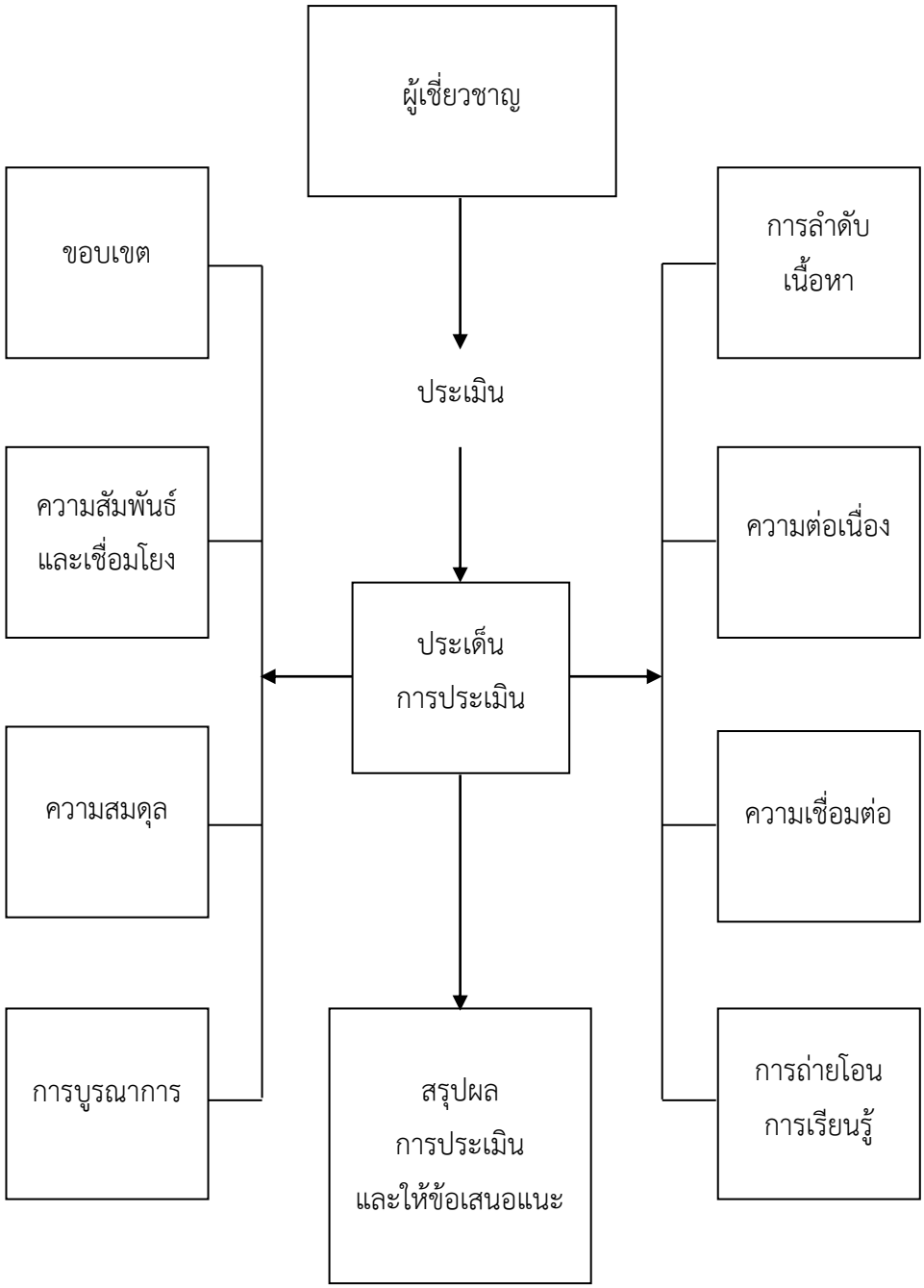
7) การประเมินความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ หมายถึง ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ จากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่งไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่ง และความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่งไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่งในระดับชั้นเดียวกัน
2. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่งไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่งในระดับชั้นต่างกัน
3. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระในสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาเดียวกันจากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง
4. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระในสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาต่างกันจากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง

8) การถ่ายโอนการเรียนรู้ (transfer of learning) หมายถึง การนำผลการเรียนรู้ ความรู้ และประสบการณ์การเรียนรู้จากการเรียนรู้ในครั้งก่อนมาใช้เป็นฐานการเรียนรู้ในครั้งหลัง มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. การมุ่งเน้นการนำความรู้ไปใช้ในการแก้ไขปัญหาและการสร้างสรรค์ผลงาน
2. การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่มีคุณค่าและเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียน
3. การบูรณาการความรู้ สมรรถนะ และคุณลักษณะไปสู่การปฏิบัติงานในสถานการณ์จริงในบริบทของสังคมและชุมชนอย่างสร้างสรรค์
4. การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้กระบวนการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้และสรุปความรู้ด้วยตนเอง

การประเมินหลักสูตรตามประเด็นต่างๆ ดังที่กล่าวมาทั้ง 8 ประเด็นเป็นการประเมินเชิงลึกที่ต้องใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญที่มีคุณสมบัติ 2 ประการควบคู่กัน คือ มีความรู้ความสามารถด้านหลักสูตร และมีความรู้ในเนื้อหาสาระที่ประเมินจะทำให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้องและสามารถให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาได้อย่างมาก สรุปเป็นแผนภาพได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 9 การประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหา

4.2 คำถามการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดีจำเป็นต้องมี **คำถามการประเมิน (evaluation questions)** หมายถึง สิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมินซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร เช่น ถามว่า **"การบริหารจัดการหลักสูตรมีประสิทธิภาพเพียงใด" "การเรียนการสอนมีคุณภาพเพียงใด" "การวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีคุณภาพเพียงใด"** การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจน ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างครอบคลุม

การตั้งคำถามการประเมินที่ดีจะนำไปสู่การกำหนดวิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรที่มีคุณภาพและได้ผลการประเมินที่สามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์ได้อย่างแท้จริง ซึ่งคำถามการประเมินหลักสูตรสามารถจำแนกได้หลายกลุ่มดังต่อไปนี้

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับ*วัตถุประสงค์ของหลักสูตร*

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาหรือเป้าหมายการศึกษาของชาติหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทของสังคมหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อมีจุดเน้นหรือไม่
- การเขียนวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีลักษณะเป็นผลการเรียนรู้หรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้หรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรตอบสนองความต้องการของสาขาวิชาชีพหรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความเชื่อมโยงไปสู่รายวิชาหรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความชัดเจนเพียงพอที่จะนำไปสู่การออกแบบการเรียนการสอนได้หรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความชัดเจนเพียงพอที่จะนำไปสู่การออกแบบการวัดและประเมินผลได้หรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานของสภาวิชาชีพหรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับ*สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตร* (คำว่าสาระการเรียนรู้ใช้หลักสูตรหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเนื่องจากเป็นหลักสูตรที่อิงมาตรฐาน ส่วนคำว่ารายวิชา ใช้กับหลักสูตรระดับอุดมศึกษาเพราะเป็นหลักสูตรรายวิชา)

- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่

- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรตอบสนองความต้องการของผู้เรียนหรือไม่

- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความทันสมัยต่อความเจริญก้าวหน้าขององค์ความรู้และนวัตกรรมหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรเป็นสิ่งที่สำคัญและจำเป็นต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรสะท้อนสาระสำคัญที่ชัดเจนและเป็นระบบหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรที่กำหนดให้เรียนในชั้นปีเดียวกันมีความเชื่อมโยงในแนวราบซึ่งกันและกันหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรที่กำหนดให้เรียนในแต่ละชั้นปีมีความเชื่อมโยงในแนวตั้งซึ่งกันและกันหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความสอดคล้องกับศักยภาพของผู้เรียนหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีการระบุวัตถุประสงค์ แนวการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผลไว้อย่างชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนของผู้สอน และการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความซ้ำซ้อนหรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับ*การจัดการเรียนรู้*

- การจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัดและความต้องการของผู้เรียนหรือไม่

- การจัดกระบวนการเรียนรู้ได้มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเองหรือไม่

- ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลายหรือไม่ เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสัมมนา การวิจัยเป็นฐาน เป็นต้น

- ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้หรือไม่

- กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการ ทักษะปฏิบัติและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กันหรือไม่

- กระบวนการเรียนรู้เชื่อมโยงองค์ความรู้กับปรากฏการณ์ทางสังคมหรือไม่

- กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และคิดวิจารณญาณหรือไม่

- กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือไม่

- กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องหรือไม่

- มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการจัดการเรียนรู้หรือไม่

- ผู้เรียนได้ปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้หรือไม่

- ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อการมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้หรือไม่
- ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในเรียนรู้ให้กับผู้เรียนโดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือหรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับ*การวัดและประเมินผลการเรียนรู้*

- ใช้วิธีการวัดผลการเรียนรู้อย่างหลากหลายหรือไม่ เช่น การสังเกต การทดสอบ การประเมินตนเอง การตรวจผลงาน
- ใช้ผู้ประเมินจากบุคคลหลายฝ่ายหรือไม่ เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้อง
- ดำเนินการประเมินผลก่อนการเรียนรู้ เพื่อวินิจฉัยความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยวิธีการต่างๆ หรือไม่ เช่น การสอบถาม การใช้แบบทดสอบ
- ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนหรือไม่ เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกต
- ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้หรือไม่ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ
- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่

- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (progress) ของผู้เรียนหรือไม่
- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้ (product) ของผู้เรียนหรือไม่
- ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินหรือไม่
- มีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ หรือไม่

ที่มาของการกำหนดคำถามการประเมินส่วนหนึ่งมาจาก**เหตุผลทางวิชาการ**ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร เช่น วัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล มีความสอดคล้องกันหรือไม่ เป็นต้น

อีกส่วนหนึ่งจะมาจาก**ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริง**ในหลักสูตรซึ่งจะมีความแตกต่างหลากหลายกันไปในแต่ละหลักสูตร ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรนำมาพิจารณากำหนดเป็นคำถามการประเมินด้วย เพราะจะทำให้ได้ข้อมูลผลการประเมินที่สอดคล้องกับบริบทของการใช้หลักสูตรอย่างแท้จริง และนำไปสู่**การปรับปรุงหลักสูตร**ได้ตรงปัญหามากยิ่งขึ้น เช่น การเกิดปรากฏการณ์ผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติงานกลุ่มร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในปรากฏการณ์นี้**คณะกรรมการประเมินหลักสูตร**ควรนำมาพิจารณากำหนดคำถามการประเมินที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้เรียนมีทักษะการทำงานร่วมกันหรือไม่ การมอบหมายงานจากผู้สอนมีประสิทธิภาพหรือไม่ ลักษณะของภาระงานที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติในแต่ละรายวิชามีความบูรณาการกันหรือไม่ ภาระงานที่มอบหมายนั้นมีความสอดคล้องเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียนในเชิงทฤษฎีหรือไม่ ภาระงานที่มอบหมายมีความสอดคล้องกับความถนัด ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนหรือไม่ ผู้สอนมีการส่งเสริมสนับสนุนและติดตามการปฏิบัติภาระงานของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องหรือไม่ เป็นต้น

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 4 เรื่อง **ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การประเมินหลักสูตรที่ดีต้องมีประเด็นการประเมินหรือบางครั้งเรียกว่ากรอบการประเมิน ได้แก่ 1) ขอบเขตของหลักสูตร 2) ความสัมพันธ์เชื่อมโยงของหลักสูตร 3) ความสมดุลของหลักสูตร 4) การบูรณาการของหลักสูตร 5) การลำดับเนื้อหาสาระ 6) ความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม 7) ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ 8) การถ่ายโอนการเรียนรู้ ส่วนคำถามการประเมิน (evaluation questions) หมายถึง สิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมินซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจนช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างครอบคลุม

บรรณานุกรม

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2555). **เอกสารประกอบการบรรยาย หัวข้อการพัฒนาหลักสูตร.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). **ทฤษฎีการประเมิน.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Cronbach, Lee J. (1983). *"Course Improvement through Evaluation".* **Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation.** Boston: Kluwer-Nijhoff.

Guba, Egon G. and Lincoln, Yvonna S. (1989). **Fourth Generation Evaluation.** California: Sage Publications.

Fink, Arlene. (2015). **Evaluation Fundamentals: Insight into Program Effectiveness, Quality, and Value.** Los Angeles: Sage Publications.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Hoggarth, Liz. (2010). **A Practical Guide to Outcome Evaluation.** London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Lattuca, Lisa R. (2009). **Shaping the Collage Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Marsh, Colin J., and Willis, George. (2003). **Curriculum: Alternative Approached, Ongoing Issues.** Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

McDavid, James., Huse, Irene., and Hawthorn, Laura R.L. (2013). **Program Evaluation and Performance Measurement: An Introduction to Practice.** Thousand Oaks: Sage Publications.

McNeil, John D. (1976). **Designing Curriculum: Self – Instructional Modules.** Boston: Little, Brown and Company.

Mertens, Donna M., and Wilson Amy T. (2012). **Program Evaluation Theory and Practice: A Comprehensive Guide.** New York: The Guilford Press.

Miller, J. P. & Seller, W. (1985). **Curriculum: Perspectives and Practice.** New York : Longman.

O'Sullivan, Rita G. (2004). **Practicing Evaluation: A Collaborative Approach.** Thousand Oaks: Sage Publications.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Pearsons, Beverly A. (2002). **Evaluating Inquiry: Using Evaluation to Promote Student Success.** Thousand Oaks; California: Corwin Press.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Rea-Dickins, Pauline., and Germaine, Kevin. (2011). **Evaluation.** Oxford: Oxford University Press.

Royse, David., [et al.]. (2001). **Program Evaluation: An Introduction.** Australia; Belmont, California: Brooks/Cole-Wadsworth Thompson Learning.

Saylor, J. G. and Alexander, W.M. (1974). **Curriculum Planning for Schools.** New York: Holt, Rinehart & Winston.

_____. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Stufflebeam, Daniel L. and Shinkfield, Anthony J. (2007). **Evaluation Theory, Models, & Applications.** San Francisco: Jossey – Bass.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

William, Pinar. (2012). **What is Curriculum Theory.** New York: Routledge.

บทที่ 5

การประเมินหลักสูตร
กับการประเมินการเรียนการสอน

การประเมินหลักสูตร

กับการประเมินการเรียนการสอน

มีลักษณะร่วมกัน

และมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน

5. การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

- 5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน
- 5.2 จุดเน้นที่แตกต่างกันของการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน
- 5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน
- 5.4 องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน
- 5.5 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้
- 5.6 นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

การประเมินหลักสูตร

มีขอบเขตที่กว้างขวาง

และครอบคลุม

การประเมินการเรียนการสอน

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 5 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตรทั้งระบบ**ทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอนเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. **การประเมินหลักสูตรทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร** ส่วนการประเมินการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนซึ่งการปรับปรุงการเรียนการสอนนั้นนับเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตรด้วยเช่นกัน

3. การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน**มีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน**

4. องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) **การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน** และ 2) **การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน**

5. **ผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน**ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง และสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป

6. **นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความหลากหลาย**ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบท

การประเมินหลักสูตร

และการประเมินการเรียนการสอน

มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด

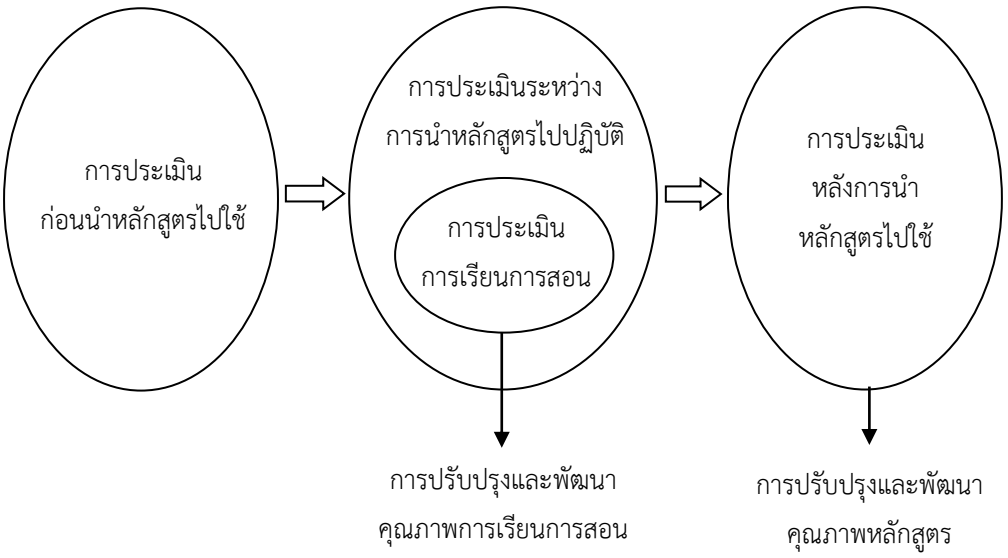
ผลการประเมินสามารถนำไป

ปรับปรุงหลักสูตรและการเรียนการสอน

ได้อย่างเป็นระบบ

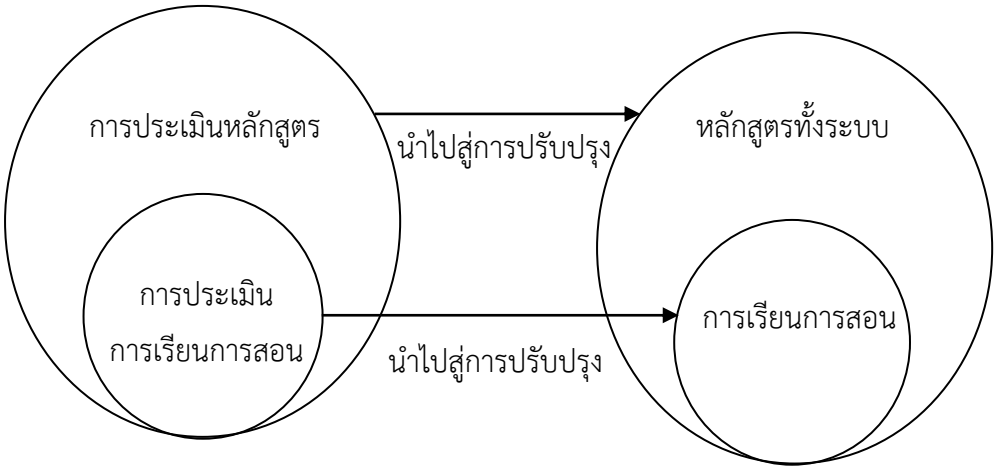
5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตร กับการประเมินการเรียนการสอน

เมื่อกล่าวถึง**การประเมินหลักสูตร**จะหมายรวมถึง**การประเมินการเรียนการสอน** (Oliva and Gordon. 2013) ด้วยทั้งนี้เพราะการประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตรทั้งระบบทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ส่วน**การประเมินการเรียนการสอน (instructional evaluation)** เป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอน และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่นับเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตรระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และ**ให้ความสำคัญกับการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง** สามารถแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรและการประเมินการเรียนการสอนดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 10 การประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กัน ทั้งในแง่วัตถุประสงค์การประเมิน วิธีการประเมิน และผลการประเมิน กล่าวคือ การประเมินหลักสูตรทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร เช่น ปรับปรุงจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ปรับปรุงเนื้อหาสาระที่บรรจุไว้ในหลักสูตร (รวมทั้งปรับปรุงการเรียนการสอนด้วย) ส่วนการประเมินการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงการเรียนการสอน ซึ่งการปรับปรุงการเรียนการสอนนับเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตรด้วยเช่นกัน ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 11 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

5.2 จุดเน้นที่แตกต่างกันของการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกันวิเคราะห์ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 2 จุดเน้นที่แตกต่างกันระหว่างการประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร

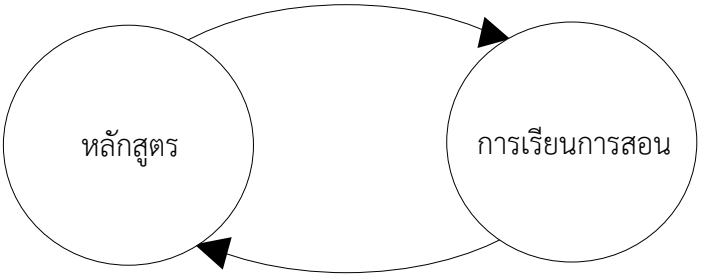
ประเภทของการประเมิน	จุดมุ่งหมาย	ผู้ให้ข้อมูล	การนำผลการประเมินไปใช้
การประเมินหลักสูตร	เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรทั้งระบบ ทั้งวัตถุประสงค์ การจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล และประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง	- ผู้สอน - ผู้เรียน - ผู้บริหาร - ผู้ปกครอง - ชุมชน - ผู้เชี่ยวชาญ	- ปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงเนื้อหาสาระของหลักสูตร - ปรับปรุงการบริหารจัดการหลักสูตรและการวางแผนวิชาการ - ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน - ปรับปรุงการวัดและประเมินผล - พัฒนาศักยภาพทางวิชาการของบุคลากร - ปรับปรุงประเด็นๆ อื่นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพวิชาการของหลักสูตร

ตาราง 2 จุดเน้นที่แตกต่างกันระหว่างการประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร (ต่อ)

ประเภทของการประเมิน	จุดมุ่งหมาย	ผู้ให้ข้อมูล	การนำผลการประเมินไปใช้
การประเมินการเรียนการสอน	เพื่อตรวจสอบคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร	- ผู้สอน - ผู้เรียน - ผู้บริหาร - ผู้ปกครอง	- วินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้เรียน - ให้ความช่วยเหลือทางวิชาการแก่ผู้เรียน - ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน - ปรับปรุงสื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ - ปรับปรุงการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ - ปรับปรุงประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน

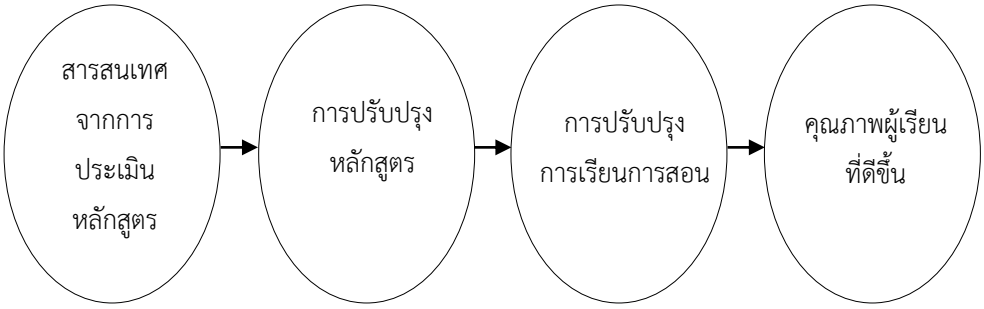
5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน

หลักสูตรและการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด **การปรับปรุงหลักสูตรย่อมจะต้องส่งผลต่อการเรียนการสอน**ไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง ในขณะเดียวกันการจัดการเรียนการสอนก็ส่งผลโดยตรงต่อหลักสูตรในแง่ของเป็นกลไกขับเคลื่อนหลักสูตรให้บรรลุเป้าหมาย คือ คุณภาพของผู้เรียน ดังแผนภาพต่อไปนี้ (Oliva and Gordon. 2013)



แผนภาพ 12 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการเรียนการสอน

ดังนั้น**สารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมาก**หากผลการประเมินมีความถูกต้องและครอบคลุมแล้ว ย่อมทำให้การตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรเป็นไปอย่างถูกต้องตรงประเด็นและการตัดสินใจดังกล่าวจะส่งผลกระทบไปที่การจัดการเรียนการสอนและคุณภาพของผู้เรียนในที่สุด ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 13 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตร
สู่การปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน

5.4 องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน

องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 มิติ ได้แก่

1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน

2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

โดยที่การประเมินเรียนการสอนเป็นหัวใจของการดำรงรักษาและพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในทุกหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน

เป็นการประเมินที่มุ่งข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับกระบวนการวางแผน การดำเนินการจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล ว่ามีประสิทธิภาพเพียงใด เป็นการประเมินที่ทำได้ทั้งแบบเป็นทางการ และไม่เป็นทางการ สารสนเทศจากการประเมินสามารถนำมาปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอนได้ทันที โดยมีการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย เช่น การใช้แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน ดังตัวอย่างแบบสอบถามคุณภาพการจัดการเรียนการสอนต่อไปนี้ (มารุต พัฒผล. 2554)

แบบสอบถามคุณภาพการจัดการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆษ นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
1. จัดกระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน					
2. จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเอง					
3. ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสัมมนา การวิจัยเป็นฐาน					
4. กระบวนการเรียนรู้ได้ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุน					
5. กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการทักษะปฏิบัติและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน					
6. กระบวนการเรียนรู้เน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางพระพุทธศาสนากับปรากฏการณ์ทางสังคม					
7. กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์					

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
8. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้					
9. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง					
10. มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการเรียนรู้					
11. ผู้เรียนได้ปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้					
12. ใช้สื่อการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ					
13. ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในเรียนรู้ให้กับผู้เรียนโดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือ					

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆษ นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
1. ใช้วิธีการวัดผลการเรียนรู้อย่างหลากหลาย เช่น การสังเกต การทดสอบ การประเมินตนเอง การตรวจผลงาน					
2. ใช้ผู้ประเมินจากบุคคลหลายฝ่าย เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้อง					
3. ดำเนินการประเมินผลก่อนการเรียนรู้ เพื่อวินิจฉัยความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การสอบถาม การใช้แบบทดสอบ					
4. ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอน เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกต					
5. ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ					
6. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ (process) ของผู้เรียน					

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
7. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้ (product) ของผู้เรียน					
8. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (progress) ของผู้เรียน					
9. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน					
10. มีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียน ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การที่ผู้สอนนำผลการประเมินมาแจ้งในชั้นเรียน การนำผลการประเมินมาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอน					

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

เป็นการประเมินที่มุ่งหาข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ความรู้ ความสามารถ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เป็นต้น สารสนเทศจากการประเมินจะนำไปสู่การปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจ และความถนัดของผู้เรียน โดยใช้เครื่องวิธีการและเครื่องมือที่มีคุณภาพ สอดคล้องกับการเรียนรู้ในสภาพจริง

การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ **การประเมินแบบก้าวหน้า (formative evaluation)** และ**การประเมินแบบรวบยอด (summative evaluation)** ซึ่ง Scriven (1967) ผู้เชี่ยวชาญด้านการประเมินได้เสนอวิธีการประเมินที่มีจุดเน้นแตกต่างกัน ไว้ 2 วิธี ได้แก่ การประเมินแบบก้าวหน้า และการประเมินแบบรวบยอด ซึ่งการประเมินดังกล่าวได้นำมาใช้ในการประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนใหญ่ อย่างไรก็ตามยังสามารถนำแนวคิดมาปรับใช้ในการประเมินหลักสูตรได้ด้วย โดย**การประเมินแบบก้าวหน้าในมิติของการประเมินหลักสูตร หมายถึงการประเมินที่เกิดขึ้นระหว่างการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินแบบรวบยอด หมายถึงการประเมินเมื่อเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตร**

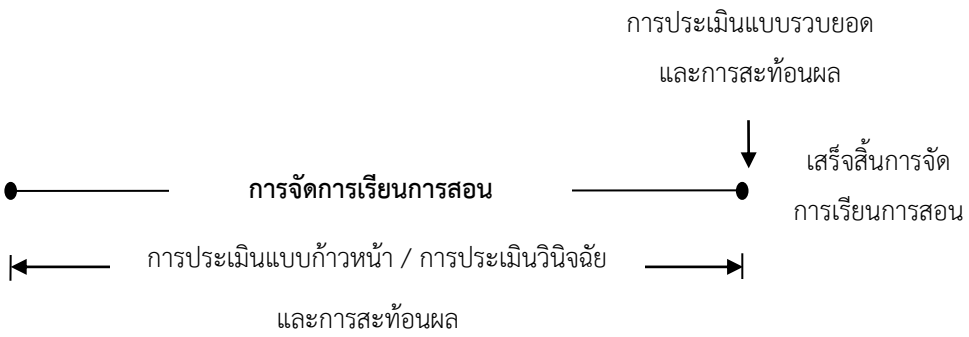
การประเมินแบบก้าวหน้า มุ่งเน้นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง การประเมินแบบก้าวหน้าเป็น**การประเมินที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง (ongoing)** จุดเน้นสำคัญของการประเมินแบบก้าวหน้าคือ**การปรับปรุงและพัฒนา (improvement and development)** ช่วยทำให้ผู้สอนมีข้อมูลสารสนเทศที่สามารถนำมาปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินการต่างๆ ทั้งที่เป็นจุดอ่อนและจุดแข็งของการจัดการเรียนการสอนได้ทันทีและมี**การสะท้อนผลการ**

ประเมิน (reflection) โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์มาสนับสนุน ใช้วิธีการที่สร้างสรรค์นำไปสู่การปรับปรุงผู้เรียนให้มีคุณภาพมากขึ้น

การประเมินวินิจฉัย (diagnostic evaluation) มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (misconceptions) ของผู้เรียน รวมทั้งการจัดลำดับความรู้ความสามารถของกลุ่มผู้เรียนซึ่งประเมินได้ทั้งก่อน ระหว่างและการจัดการเรียนการสอน

การประเมินแบบรวบยอด เป็นการประเมินเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อตรวจสอบผลการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยการใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพ เช่น แบบทดสอบ แบบประเมินผลงาน แบบประเมินสมรรถนะ เป็นต้น มีการสะท้อนผลการประเมินและนำมาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพผู้เรียนรวมทั้งคุณภาพการจัดการเรียนการสอนต่อไป

ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอน การประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินวินิจฉัย การประเมินแบบรวบยอด และการสะท้อนผล สรุปได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 14 ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอน การประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินวินิจฉัย การประเมินแบบรวบยอด และการสะท้อนผล

การประเมินทั้งสามลักษณะ สามารถนำมาใช้ในการประเมินการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้มีสารสนเทศสำหรับนำไปพัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามการประเมินทั้งสามลักษณะมีความแตกต่างกันตามจุดเน้นดังต่อไปนี้

ตาราง 3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินวินิจฉัย และการประเมินแบบรวบยอด

ประเด็นการวิเคราะห์	**การประเมินแบบก้าวหน้า**	**การประเมินวินิจฉัย**	**การประเมินแบบรวบยอด**
หน้าที่ (function) ของการประเมิน	- ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน - ตรวจสอบความรู้ทักษะและคุณลักษณะของผู้เรียนระหว่างการเรียนรู้ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาตนเองของผู้เรียน - ให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้	- ตรวจสอบความรู้ทักษะพื้นฐานของผู้เรียนก่อนเริ่มกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ - จัดลำดับความรู้ความสามารถของผู้เรียนเพื่อการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ - ตรวจสอบความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้เรียน	- ตรวจสอบผลการเรียนรู้หลังการจัดการเรียนรู้ - ตรวจสอบการบรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ของผู้เรียน ภายหลังการจัดการเรียนรู้ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาผู้เรียน - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียนรู้
จุดเน้น (focus) ของการประเมิน	- การรู้คิด ความรู้ทักษะและคุณลักษณะของผู้เรียน ระหว่างการจัดการเรียนรู้	- การรู้คิด ความรู้ทักษะและคุณลักษณะของผู้เรียน ก่อนการจัดการเรียนรู้	- การรู้คิด ความรู้ทักษะและคุณลักษณะของผู้เรียน หลังการจัดการเรียนรู้

ตาราง 3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินวินิจฉัย และการประเมินรวบยอด (ต่อ)

ประเด็นการวิเคราะห์	**การประเมินแบบก้าวหน้า**	**การประเมินวินิจฉัย**	**การประเมินแบบรวบยอด**
ช่วงเวลาของการประเมิน	- ประเมินอย่างต่อเนื่องเป็นช่วงเวลาหลายๆ ครั้งในระหว่างการจัดการเรียนรู้	- ประเมินก่อนเริ่มทำการจัดการเรียนรู้ - ประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้ในกรณีที่ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	- ประเมินภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้
วิธีการประเมิน (ที่ใช้กันโดยทั่วไป)	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบชนิดต่างๆ ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน - การสัมภาษณ์ผู้เรียน - การสอบถามผู้เรียน - การประเมินตนเองของผู้เรียน - การรายงานตนเองของผู้เรียน - การตรวจสอบชิ้นงานหรือผลงานของผู้เรียน	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวินิจฉัย (diagnosis test) ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวินิจฉัยที่มีมาตรฐาน - การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน - การสอบถามผู้เรียนเป็นรายบุคคล	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่มีมาตรฐาน (standardized test) - การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบชนิดต่างๆ ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การตรวจสอบชิ้นงานหรือผลงานของผู้เรียน - การรายงานตนเองของผู้เรียน

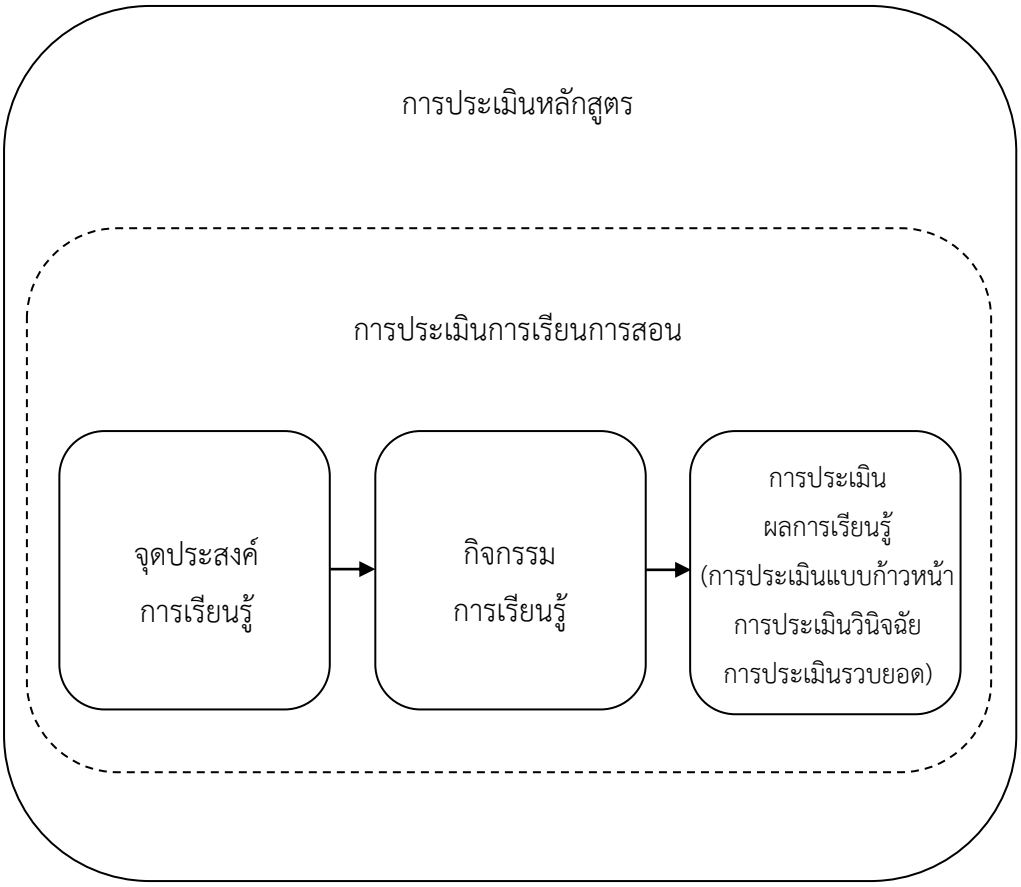
5.5 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

แนวทางการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน จากผลการวิจัยของ Marzano (2000) ทำให้เห็นว่า**ผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง** มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป ดังตารางต่อไปนี้ (Marzano. 2000: 87)

ตาราง 4 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

ขอบข่ายของการประเมิน	วิธีการวัดและประเมินผล / ระดับประสิทธิภาพของการวัดและประเมินผล						
	การทดสอบแบบเลือกตอบ	การตอบแบบขยายรายละเอียด	การตอบสั้น	การสอบปากเปล่า	การทดสอบภาคปฏิบัติ	การสังเกตโดยผู้สอน	การประเมินตนเองโดยผู้เรียน
ความรู้	กลาง	สูง	สูง	สูง	สูง	กลาง	สูง
กระบวนการเรียนรู้	ต่ำ	กลาง	ต่ำ	กลาง	สูง	สูง	สูง
การคิดการให้เหตุผล	กลาง	สูง	กลาง	สูง	สูง	ต่ำ	สูง
การสื่อสาร	ต่ำ	สูง	ต่ำ	สูง	สูง	ต่ำ	สูง
คุณธรรมจริยธรรม/เจตคติ	ต่ำ	ต่ำ	ต่ำ	ต่ำ	กลาง	สูง	สูง

กล่าวโดยสรุป**การประเมินหลักสูตรมีขอบเขตที่กว้างขวางและครอบคลุม การประเมินการเรียนการสอน** การประเมินการเรียนการสอนที่ประกอบด้วยการประเมินจุดประสงค์การเรียนรู้ การประเมินกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 15 ระบบการประเมินการเรียนการสอนที่เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร

5.6 นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

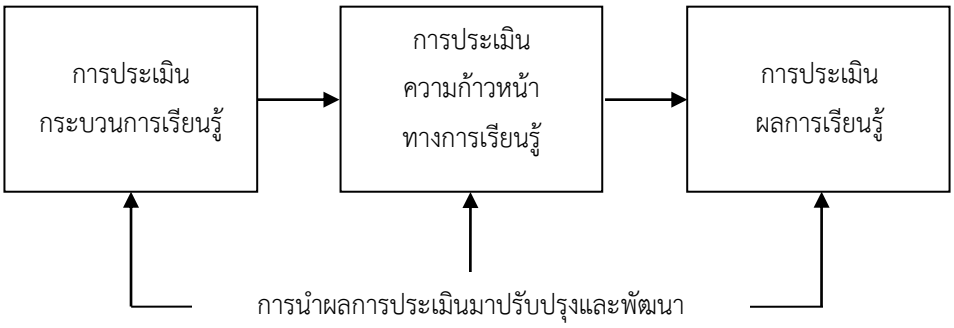
ในช่วงเวลาที่ผ่านมาได้มีนวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอน ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังต่อไปนี้

1) รูปแบบการประเมินผลผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนที่ผู้สอนจะต้องดำเนินการประเมินอย่างเป็นระบบ ใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพและใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพ และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยทั่วไปจะมีขอบเขตการประเมิน 3 ด้าน ประกอบด้วย **1) การประเมินด้านกระบวนการเรียนรู้ (learning process)** มุ่งเน้นการประเมินความสามารถในการสืบเสาะแสวงหาความรู้ การวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลให้เป็นองค์ความรู้ของตนเอง **2) การประเมินด้านผลการเรียนรู้ (learning outcomes)** มุ่งเน้นการประเมินความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ **3) การประเมินด้านความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ (learning progress)** มุ่งเน้นการประเมินพัฒนาการของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ ในช่วงเวลาก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนรู้ โดยการประเมินทั้ง 3 มิติ มีลักษณะเป็น**วงจร (cycle) การประเมิน**ที่เกิดขึ้นในระบบ การจัดการเรียนรู้โดยมีการนำผลการประเมิน

มาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 16 วงจรการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในปัจจุบันมุ่งเน้น**การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง (authentic empowerment assessment)** เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกด้านที่นำไปสู่**การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ (creative improvement)** โดยการใช้ ผู้ประเมินผลการเรียนรู้หลายฝ่าย ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี การให้มีการประเมินหลายช่วงเวลา และการสะท้อนผลการประเมินสู่การปรับปรุงและพัฒนาที่ดำเนินการโดยผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ดำเนินการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร จากการสะท้อนผลการประเมินด้านต่างๆ ได้ด้วยตนเอง

“empowerment evaluation is designed to help people help themselves and improve their programs using a form of self – evaluation and reflection”

Fetterman. 1996: 5 (อ้างอิงมาจาก Armstrong. 2003: 274)

การประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริงเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้มีการสะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียน การประเมินผลที่เสริมพลังตามสภาพจริง เป็นวิธีการประเมินผลที่มีความสำคัญสำหรับการวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจากข้อมูลหลักฐานเชิงประจักษ์ซึ่งเป็นหลักฐานทางการเรียนรู้โดยตรง เช่น พฤติกรรมที่แสดงออก ผลงานหรือชิ้นงานแฟ้มสะสมผลงาน เป็นต้น

ลักษณะเด่นของการประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง มี 5 ประการได้แก่ 1) การมุ่งประเมินผลงานของผู้เรียนที่แสดงถึงศักยภาพการเรียนรู้ในลักษณะองค์รวม 2) การมุ่งประเมินการคิดระดับสูง ทักษะการปฏิบัติงาน ทักษะการเรียนรู้ สมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 3) เป็นการประเมินแบบองค์รวมมากกว่า การประเมินแบบแยกส่วนที่มีความสอดคล้องกับหลักสูตรและจุดประสงค์การเรียนรู้ 4) เป็นการประเมินที่มีความต่อเนื่องตลอดช่วงเวลาการเรียนรู้ (ongoing) 5) กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้สะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและผลการประเมินตามสภาพจริงจะสะท้อนไปสู่การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน

รูปแบบการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริงมีหลักการ 4 ข้อ ดังนี้

1. **ใช้ผู้ประเมินหลายๆ ฝ่าย** เช่น ผู้เรียน เพื่อน ตนเอง ผู้ปกครอง ชุมชน ผู้เกี่ยวข้อง

2. **ใช้วิธีการและเครื่องมือหลายๆ ชนิด** เช่น การสังเกต การตรวจสอบผลการปฏิบัติจริง การทดสอบ

3. **วัดและประเมินหลายๆ ครั้ง** ในช่วงเวลาการเรียนรู้ ได้แก่ ก่อนเรียนระหว่างเรียน หลังเรียน ติดตามผล

4. **สะท้อนผลการประเมิน**สู่การปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

จากประสบการณ์การพัฒนาความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริงให้กับผู้สอนทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาเป็นระยะเวลากว่า 15 ปีที่ผ่านมา พบว่า มีประเด็นเกี่ยวกับ**การประเมินด้านคุณธรรมจริยธรรม**ซึ่งบางครั้งจะมีแนวความคิดว่า**ไม่สามารถวัดได้ หรือวัดได้ยาก ผลการวัดขาดความน่าเชื่อถือเพราะเป็นเรื่องนามธรรม**

ซึ่งแท้จริงแล้วการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรมสามารถทำได้ไม่ยาก เพียงแต่ต้องทำอย่างเป็นระบบขั้นตอนซึ่งจะทำให้ได้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพและมาตรฐาน สามารถนำไปใช้วัดและประเมินผลได้อย่างถูกต้องและนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนามิติด้านคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียนต่อไป รวมทั้งการปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรมให้กับผู้เรียน

การวัดและประเมินผลด้านคุณธรรมจริยธรรมมีเงื่อนไขสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ 1) การใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพและ 2) การดำเนินการวัดผลที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งการใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพจะต้องสอดคล้องกับธรรมชาติของการมีคุณธรรมจริยธรรมของบุคคลซึ่งมีวิธีการหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง คือการใช้**เกณฑ์การให้คะแนน (scoring rubrics)** ที่ระบุพฤติกรรมของคุณธรรมจริยธรรมที่ต้องการประเมินเพื่อให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้อง **(validity)** คือการที่เครื่องมือวัดนั้นสามารถวัดได้ตรงกับคุณธรรมจริยธรรมที่ต้องการวัด และมีความเป็นปรนัย **(objectivity)** คือความชัดเจน 3 ประการ ได้แก่ ความชัดเจนของคำถาม ความชัดเจนของการตรวจให้คะแนน และความชัดเจนในการแปลความหมาย

เกณฑ์การให้คะแนน คือ ระดับการให้คะแนนที่มีคำอธิบายเกี่ยวกับมาตรฐานคุณภาพของสมรรถนะหรือคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คุณธรรมจริยธรรมซึ่งผู้สอนพัฒนาขึ้นเพื่อใช้วัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สามารถดำเนินการโดยใช้กระบวนการเชิงปริมาณและคุณภาพ

ข้อดีของการเกณฑ์การให้คะแนนจะช่วยให้ผู้ประเมินสามารถกำหนดลักษณะของพฤติกรรมการปฏิบัติที่เป็นเลิศตลอดจนสามารถนำมาใช้ในการวางแผนเพื่อการพัฒนาผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จสูงสุดได้ นอกจากนี้ยังทำให้ผู้สอนและ

ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติและการประเมินตนเอง สามารถรายงานผลการเรียนรู้ให้แก่ผู้เกี่ยวข้องทราบได้อย่างละเอียดลออและที่สำคัญ คือ**ทำให้การประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้สูงปราศจากความลำเอียง**

ประเภทของเกณฑ์การให้คะแนน มี 2 แบบ ดังนี้

แบบที่ 1

1. คุณภาพที่กำหนดเป็นข้อความทั่วไปไม่ยึดติดเนื้อหา (general scoring rubrics)
2. คุณภาพกำหนดเป็นข้อความที่เจาะจงยึดติดเนื้อหา (specifics scoring rubrics)

แบบที่ 2

1. การกำหนดเกณฑ์แบบองค์รวม (holistic rubrics) ไม่แยกการให้คะแนนตามแต่ละองค์ประกอบย่อย
2. การกำหนดแบบวิเคราะห์ (analytic rubrics) การให้คะแนนตามแต่ละองค์ประกอบย่อย แล้วสรุปเป็นคะแนนรวม

คุณภาพเกณฑ์การให้คะแนน

1. เกณฑ์การให้คะแนนสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน
2. เกณฑ์การให้คะแนนมีความคลอบคลุมความสามารถในการปฏิบัติที่สำคัญ
3. มิติของการประเมินแต่ละมิติได้รับการนิยามให้ความหมายอย่างชัดเจน
4. เกณฑ์การประเมินปราศจากความลำเอียงในการประเมินหรือการให้คะแนน

5. เกณฑ์การให้คะแนนที่จัดทำขึ้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการประเมินอื่นๆ ที่คล้ายคลึงกันได้หรือไม่
6. เกณฑ์การให้คะแนนที่จัดทำขึ้นสามารถทำให้ผู้ถูกประเมินมีความเข้าใจในการปฏิบัติ
7. เกณฑ์การให้คะแนนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้หรือไม่
8. เกณฑ์การให้คะแนนที่จัดทำขึ้นเอื้ออำนวยความยุติธรรมในการประเมิน
9. เกณฑ์การประเมินสามารถนำไปใช้ได้จริงอย่างมีความหมายในเชิงปฏิบัติ

องค์ประกอบของเกณฑ์การให้คะแนน ประกอบด้วย

1. การนิยามความหมาย (definition) เป็นการให้ความหมายของสิ่งที่ต้องการวัดอย่างเป็นรูปธรรม สอดคล้องกับบริบทของการวัด การนิยามความหมายเพื่อสร้างเครื่องมือวัดจะต้องเขียนในลักษณะนิยามเชิงปฏิบัติการ (operational definition)

2. รายการประเมิน (dimensions) เป็นการนำนิยามเชิงปฏิบัติการมาวิเคราะห์และกำหนดเป็นรายการพฤติกรรมที่จะวัดและประเมินซึ่งต้องมีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

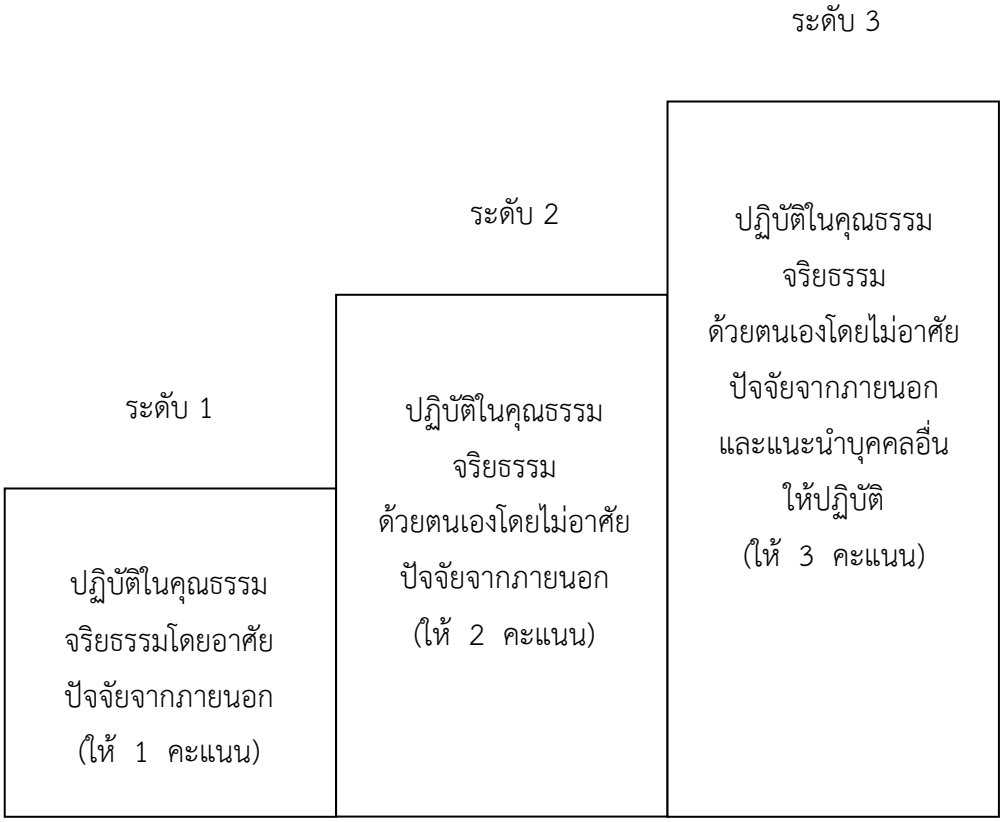
3. มาตรฐานการให้คะแนน (standards) เป็นการกำหนดระดับคะแนนให้กับรายการประเมินแต่ละรายการที่มีระดับลดหลั่นกันอย่างเป็นระบบ การประเมินคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียนอาจกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินคุณธรรมจริยธรรมได้ 3 ระดับ ดังนี้

ระดับ 3 ปฏิบัติในคุณธรรมจริยธรรมด้วยตนเอง โดยไม่ต้องอาศัยปัจจัยจากภายนอก และแนะนำให้บุคคลอื่นปฏิบัติตาม (ให้ 3 คะแนน)

ระดับ 2 ปฏิบัติในคุณธรรมจริยธรรมด้วยตนเอง โดยไม่ต้องอาศัยปัจจัยจากภายนอก (ให้ 2 คะแนน)

ระดับ 1 ปฏิบัติในคุณธรรมจริยธรรมโดยอาศัยปัจจัยจากภายนอก เช่น การแนะนำให้ปฏิบัติจากบุคคลอื่น การบอกกล่าว (ให้ 1 คะแนน)

สิ่งสำคัญของการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน คือ การกำหนดมาตรฐานการให้คะแนนที่มีความเป็นระบบและมีความต่อเนื่องจากระดับหนึ่งไปยังอีกระดับหนึ่งดังแผนภาพแนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรมต่อไปนี้



แผนภาพ 17 แนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม

เพื่อให้เห็นเครื่องมือวัดด้านคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียนอย่างชัดเจน จะนำเสนอตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลด้านคุณธรรมจริยธรรมที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและถูกนำไปใช้ในการวัดและประเมินผลจริงในการจัดการเรียนการสอนได้ทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา ดังตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลต่อไปนี้

แบบประเมินความมีวินัย

คำชี้แจง เขียนระดับคะแนนลงในช่องรายการประเมินของผู้เรียนแต่ละคนให้ครบทั้ง 3 รายการ โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง และแนะนำ ชักชวนเพื่อนในชั้นเรียนให้ปฏิบัติ

ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง

ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินเมื่อมีตัวแบบจากเพื่อนหรือผู้สอน

ชื่อ – สกุล	รายการประเมิน			รวมคะแนน
	ตั้งใจในการเรียนรู้	ปฏิบัติงานเต็มความสามารถ	อดทนต่อสิ่งยั่วยุ	

เกณฑ์การประเมิน

8 – 9 คะแนน ดี

5 – 7 คะแนน พอใช้

3 – 4 คะแนน ปรับปรุง

หมายเหตุ รายการประเมินทุกรายการได้มาจากการสังเคราะห์เอกสารต่างๆ แล้วนำมากำหนดนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ

แบบประเมินจิตอาสา

คำชี้แจง เขียนระดับคะแนนลงในช่องรายการประเมินของผู้เรียนแต่ละคนให้ครบทั้ง 4 รายการ โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง และแนะนำ ชักชวนเพื่อนในชั้นเรียนให้ปฏิบัติ

ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง

ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินเมื่อมีตัวแบบจากเพื่อนหรือผู้สอน

ชื่อ – สกุล	รายการประเมิน				รวมคะแนน
	แบ่งปันสิ่งของ	ให้ความช่วยเหลือ	ให้คำแนะนำ	ให้ความคิดทางบวก	

เกณฑ์การประเมิน

11 – 12 คะแนน ดีมาก

9 – 10 คะแนน ดี

7 – 8 คะแนน พอใช้

4 – 6 คะแนน ปรับปรุง

หมายเหตุ รายการประเมินทุกรายการได้มาจากการสังเคราะห์เอกสารต่างๆ แล้วนำมากำหนดนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ

2) การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตร

การถอดบทเรียนหรือ lesson–learned เป็นกระบวนการวิเคราะห์ภายหลังการปฏิบัติหรือการทำกิจกรรมเพื่อการจัดการความรู้ เป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับอย่างเป็นระบบ ต่อคณะทำงานเกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมที่ดำเนินการแล้ว

การถอดบทเรียนมุ่งเน้นการ**วิเคราะห์ความรู้และประสบการณ์หลังการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้** สามารถพัฒนาการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา การปฏิบัติหรือการเรียนรู้และเป็นการกระตุ้นให้คณะทำงานเกิดความตื่นตัวและมีความรู้สึกผูกพันอยู่กับงานและการเรียนรู้

ส่วนหลัก**กาลามสูตร**เป็นหลักธรรมคำสอนของพระพุทธเจ้าที่ไม่ให้เชื่อถือ สิ่งใดอย่างงมงายไร้เหตุผลไม่ว่าจะเป็นเพราะด้วยการฟังตามกันมา การถือสืบต่อกันมา การเล่าลือกันมา การอ้างตำราหรือคัมภีร์ การใช้ตรรกะ การอนุมาน การคิดตรองตามแนวเหตุผล การเข้ากันได้กับทฤษฎีของตน การมองเห็นรูปลักษณะน่าเชื่อและการนับถือว่าเป็นผู้สอนของตนเอง แต่ให้พิจารณาไตร่ตรองหรือทดลองปฏิบัติดูก่อนจนถ้ามั่นใจว่าสิ่งนั้นเป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงามแล้วจึงเชื่อหรือปฏิบัติตาม

การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียนและหลักกาลามสูตรเป็นกิจกรรมที่ผู้เขียนได้ให้นิสิตระดับปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา และสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปฏิบัติการถอดบทเรียนหลังการเรียนการสอนแต่ละครั้ง มาตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 จนถึงปัจจุบัน โดยได้พัฒนาใบงานการถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตรดังนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2554ข)

ใบงานการถอดบทเรียน

คำชี้แจง ให้ผู้เรียนทบทวนถึงสาระและกิจกรรมการเรียนรู้และถอดบทเรียน ลงในตารางแล้วนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน

ประเด็นการถอดบทเรียน	บทเรียนที่ผู้เรียนได้รับ
สิ่งที่คาดหวังในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้คืออะไร	....
สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้คืออะไร	....
เชื่อในสิ่งที่ได้เรียนรู้จากโค้ชหรือไม่	....
ถ้าเชื่อ เชื่ออย่างไร เพราะเหตุใด	....
เพราะเหตุใดจึงคิดว่าสิ่งที่ได้รับจากโค้ชเป็นสิ่งที่ถูกต้อง	....
ถ้าไม่เชื่อ มีสาเหตุมาจากอะไร	....
ทำไมจึงคิดว่าสิ่งที่ผู้สอนพูดไม่ถูกต้อง	....

ผลการเก็บรวบรวมข้อมูลจากเอกสารการถอดบทเรียนของนิสิตและนำมาประเมินผลการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมการถอดบทเรียน**ทำให้นิสิตมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองได้เป็นอย่างดี** เพราะผลจาการที่แต่ละคนถอดบทเรียนจะนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนจึงทำให้ต้องใช้ความพยายามในการเรียนรู้และการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนตั้งใจและจดจ่ออยู่กับกิจกรรมการเรียนรู้โดยไม่มีการนำกิจกรรมอื่นมาทำในชั้นเรียนขณะที่มีการบรรยาย นอกจากนี้ผู้เรียนหลายคนได้รายงานตนเองสอดคล้องกันว่าต้องมีสติและสมาธิในการเรียนเพราะต้องถอดบทเรียนและทำให้ต้องคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดวิจารณญาณใช้เหตุผลทบทวนบทเรียนและสรุปสาระสำคัญ รวมทั้งต้องศึกษาค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ยังทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นอีกด้วย ดังตัวอย่างข้อความการถอดบทเรียนของนิสิตทั้ง 2 สาขาวิชา ดังต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2554ข)

“กิจกรรมการถอดบทเรียนเหมาะสำหรับการเรียนรู้ในยุคปฏิรูปการศึกษารอบสอง เป็นอย่างยิ่ง ... บทบาทของผู้เรียนเปลี่ยนไป จะต้องเรียนรู้พร้อมๆ กับการฝึกทักษะการคิด ฝึกการจับประเด็นของเนื้อหาสาระในแต่ละครั้ง ต้องพยายามทำความเข้าใจบทเรียน ต้องมีสมาธิในการเรียน ต้องสามารถคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์บทเรียนในแต่ละครั้ง”

“กิจกรรมการถอดบทเรียนทำให้ผู้เรียนได้รับทักษะในการสังเคราะห์และการสรุปสาระสำคัญของบทเรียน”

“การที่ผู้สอนมอบหมายให้ถอดบทเรียนทุกครั้งทำให้ข้าพเจ้าได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นมากมาย”

"การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการที่ทำให้เราได้รวบรวม ประมวลความรู้ที่ได้เรียนไปว่าในแต่ละครั้งนั้น เราได้เรียนรู้อะไรไปบ้าง เป็นการสรุปภาพรวมของการเรียนรู้ในครั้งนั้นและที่สำคัญมันยังเป็นตัวบอกให้เราทราบว่าในการเรียนแต่ละครั้งนั้นมีสิ่งใดบ้างที่เรายังคลุมเครือต้องแสวงหาความรู้เพิ่มเติมเต็มสิ่งที่ขาดหายไปโดยส่วนตัวแล้วชอบมากค่ะ"

"คำถามส่วนใหญ่เป็นการถามเรื่อง "ความเชื่อ" และ "ความถูกต้อง" ขององค์ความรู้ที่ได้รับ ข้าพเจ้าเชื่อว่าอาจารย์ต้องการให้เรารู้จักไตร่ตรองในองค์ความรู้ที่ได้รับและหากจะเชื่ออะไรก็ต้องมีเหตุของความเชื่อนั้นๆ สิ่งที่ได้ฝึกฝนนี้ ทำให้ข้าพเจ้าเกิดวิจารณญาณในการเชื่อมากขึ้น การทำเช่นนี้ทำให้เราไม่ประมาท และก่อนจะตอบว่า "เชื่อ" หรือ "ไม่เชื่อ" ย่อมมีเหตุผลเสมอ"

จากการให้นิสิตถอดบทเรียนดังกล่าวทำให้พบว่าการใช้กิจกรรมการถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตรทำให้นิสิตเกิดการเรียนรู้ 5 ด้าน ได้แก่ 1) การมีสติและสมาธิอยู่กับกิจกรรมการเรียนรู้ 2) การทบทวนบทเรียนและใช้การคิดเชิงเหตุผลสรุปสาระสำคัญ 3) ศึกษาค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเอง 4) การคิดวิเคราะห์สังเคราะห์วิจารณญาณ และ 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก

วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวง กระทรวงสาธารณสุข ได้ดำเนินการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานผลการเรียนรู้คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขา

พยาบาลศาสตร์ พ.ศ.2552 ขึ้นในปี พ.ศ. 2555 เพื่อใช้เป็นเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ จำนวน 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านคุณธรรมจริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้านทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และเทคโนโลยีสารสนเทศ และ 6) ด้านทักษะการปฏิบัติทางวิชาชีพ เพื่อนำไปใช้สำหรับวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีทุกวิทยาลัย สืบเนื่องมาจากการปรับปรุงหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2554) และความมุ่งหมายที่ต้องการให้ทุกวิทยาลัย ในสังกัดมีเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้หรือปรับประยุกต์ใช้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชาเพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งคุณภาพผู้เรียน ส่งผลให้บัณฑิตมีคุณภาพได้มาตรฐานใกล้เคียงกับมาตรฐานสากลและความคาดหวังของสภาวิชาชีพพยาบาล

โดยได้รับความร่วมมือจากคณะอาจารย์ ของวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนกทุกแห่ง ฝ่ายพัฒนาหลักสูตรพยาบาลศาสตร์ กลุ่มพัฒนาการศึกษา เพื่อให้วิทยาลัยสามารถนำไปใช้ในการประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กระบวนการจัดทำเครื่องมือวัดมีการดำเนินการทั้งในระดับสถาบันและระดับวิทยาลัย โดยระดับสถาบันมีการดำเนินการ 4 ระยะ ได้แก่

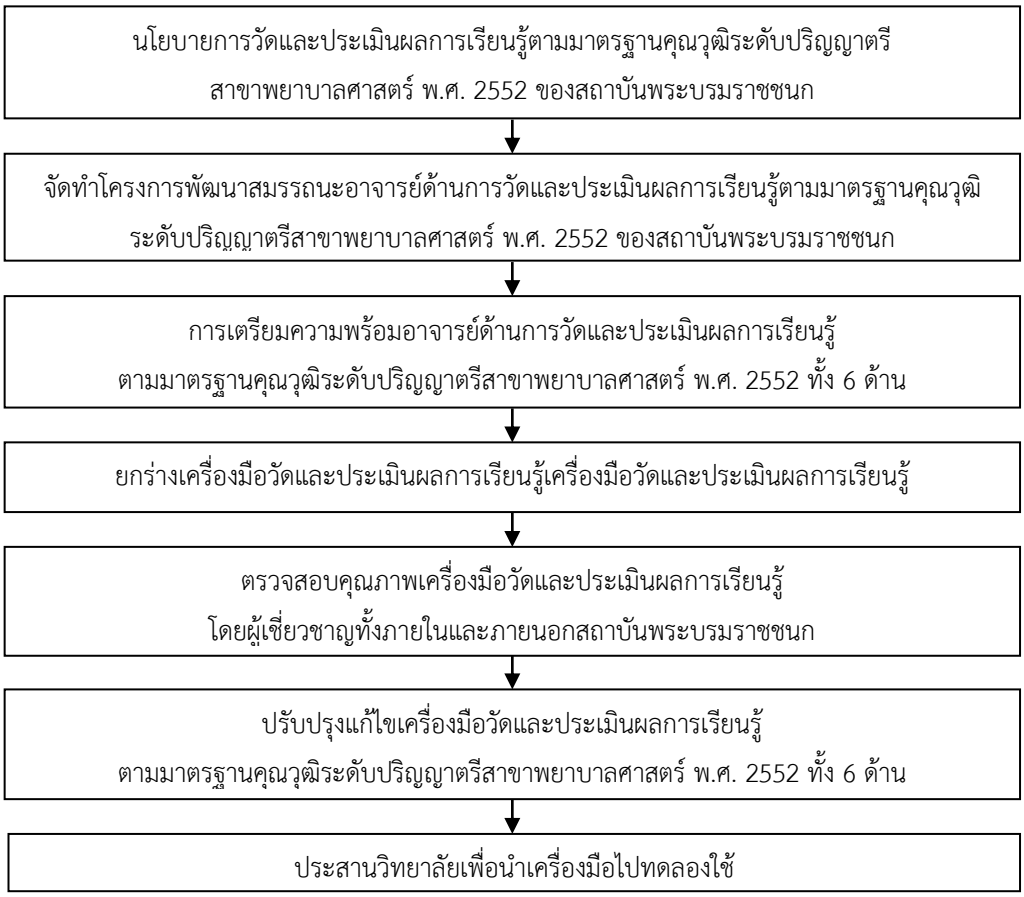
1) การเตรียมความพร้อมให้กับอาจารย์ของแต่ละวิทยาลัยด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาตาม**มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552** ทั้ง 6 ด้าน

2) ยกร่างเครื่องมือวัดและประเมินผลครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้าน ในลักษณะของเครื่องมือวัดและประเมินผลกลางที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้และปรับประยุกต์ใช้ได้

3) ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นโดยการให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทั้งภายในและภายนอกสถาบันพระบรมราชชนก

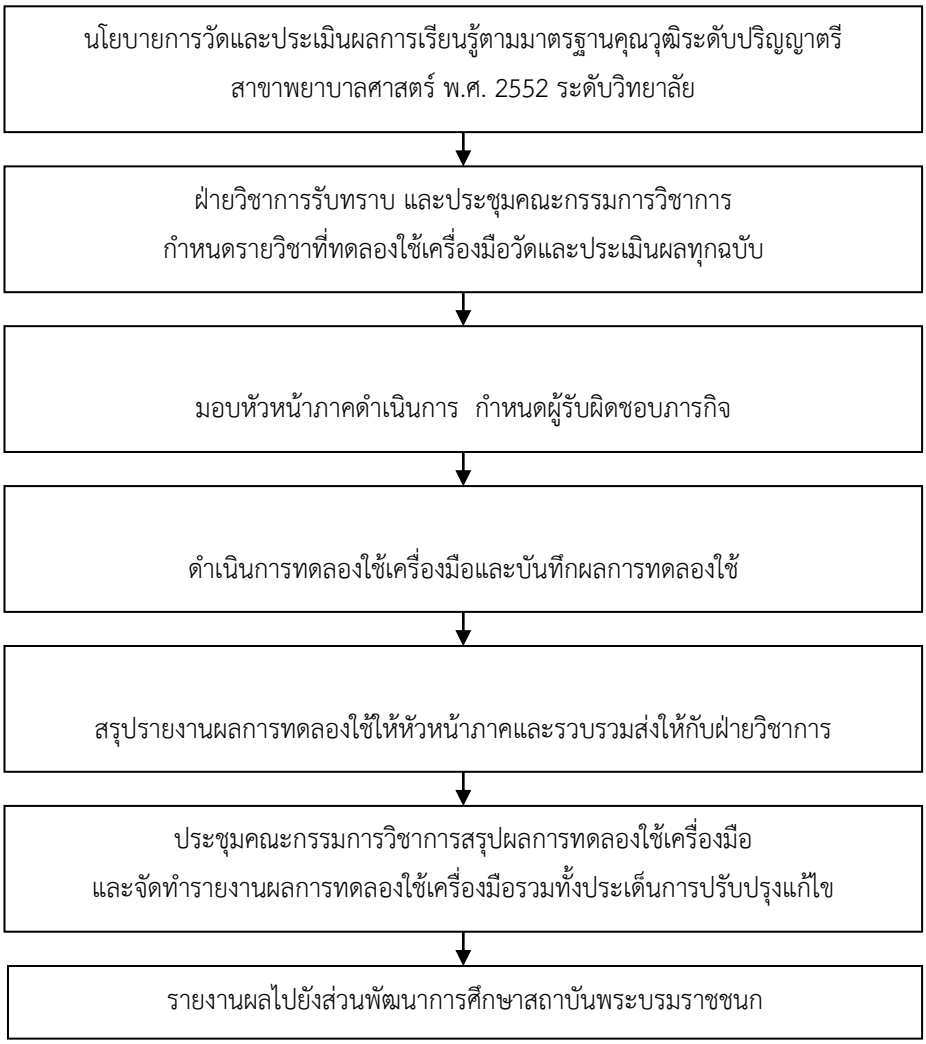
4) การทดลองใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลในแต่ละวิทยาลัย แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข ส่วนในระดับวิทยาลัยได้นำเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ร่วมกันสร้างขึ้นไปทดลองใช้ในบริบทสภาพจริง แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน



แผนภาพ 18 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน

ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย



แผนภาพ 19 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย

สำหรับการดำเนินการจัดทำเครื่องมือวัดและประเมินผลดังกล่าวทีมทำงานได้มีการออกแบบบทปฏิบัติการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลโดยใช้บทปฏิบัติการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ดังนี้

บทปฏิบัติการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล
ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552

คำชี้แจง ให้อาจารย์ผู้เข้าร่วมการสัมมนาปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ตามลำดับขั้นตอนต่อไปนี้

1. การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์รายวิชากับตัวชี้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ในแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา (curriculum mapping)
   (ใช้ใบงานที่ 1 การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างตัวชี้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา)

2. การจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลรายวิชา
   (ใช้ใบงานที่ 2 การจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลรายวิชา)

3. การสร้างเครื่องมือวัดฉบับร่าง และตรวจสอบคุณภาพ
   (ใช้ใบงานที่ 3 การสร้างเครื่องมือวัดฉบับร่างและตรวจสอบคุณภาพ)

4. การจัดทำเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์
   (ใช้ใบงานที่ 4 การจัดทำเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์)

ใบงานที่ 1
การวิเคราะห์สังเคราะห์คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ ในตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของ curriculum mapping

วัตถุประสงค์ เพื่อให้อาจารย์ทำการวิเคราะห์สังเคราะห์คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์จากตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping

คำชี้แจง โปรดศึกษาและวิเคราะห์สังเคราะห์คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping แล้วเขียนคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในแต่ละมาตรฐานผลการเรียนรู้ให้ครบถ้วนทั้ง 6 ด้าน

ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping	คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์
ด้านความรู้ ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	
ด้านคุณธรรมจริยธรรม ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	
ด้านทักษะทางปัญญา ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	

ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping	คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์
ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	
ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	
ด้านทักษะการปฏิบัติการพยาบาล ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	

ใบงานที่ 2
การจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผล

วัตถุประสงค์ เพื่อให้อาจารย์จัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ที่สะท้อนตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping

คำชี้แจง โปรดจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์และระบุนิยามปฏิบัติการ วิธีการวัด เครื่องมือวัด แหล่งข้อมูล และเกณฑ์การประเมิน

คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์และนิยามปฏิบัติการ	วิธีการวัด	เครื่องมือวัด	แหล่งข้อมูล	เกณฑ์การประเมิน

ใบงานที่ 3
การสร้างเครื่องมือวัดฉบับร่างและตรวจสอบคุณภาพ

วัตถุประสงค์ เพื่อให้อาจารย์แบ่งกลุ่มตามความถนัดและความสนใจแล้วจัดทำเครื่องมือวัดฉบับร่าง

คำชี้แจง โปรดจัดทำเครื่องมือวัดฉบับร่าง จำแนกการสร้างเครื่องมือวัดออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ เครื่องมือวัดประเภทแบบทดสอบและเครื่องมือวัดชนิดที่ไม่ใช่แบบทดสอบ แล้วนำไปตรวจสอบคุณภาพ

1. **เครื่องมือวัดประเภทแบบทดสอบ** โปรดจัดทำพิมพ์เขียวการสร้างแบบทดสอบ (test blueprint) โดยระบุสาระสำคัญ (main concept) ที่จะทดสอบและกำหนดระดับขั้นการคิด และคะแนนค่าน้ำหนักความสำคัญของระดับขั้นการคิด และคำนวณจำนวนข้อสอบที่จะต้องสร้างโดยเขียนวงเล็บไว้ใต้ค่าน้ำหนัก และเมื่อจัดทำพิมพ์เขียวเสร็จแล้วให้ดำเนินการสร้างแบบทดสอบ

สูตรคำนวณ

$$\text{จำนวนข้อสอบที่ต้องสร้าง} = \frac{(\text{น้ำหนักความสำคัญ X จำนวนข้อสอบทั้งฉบับที่ต้องการ})}{\text{คะแนนรวมน้ำหนักความสำคัญ}}$$

สาระสำคัญ (main concepts)	**ระดับขั้นการคิด** (ระบุน้ำหนักความสำคัญของแต่ละสาระสำคัญ ในแต่ละระดับขั้นการคิด เฉพาะเท่าที่ต้องการสร้างข้อสอบ คะแนนเต็ม 10 คะแนน)						รวมคะแนนน้ำหนักความสำคัญแนวตั้งแนวนอน
	ความจำ	ความเข้าใจ	นำไปใช้	วิเคราะห์	ประเมินค่า	สร้างสรรค์	
รวมคะแนนน้ำหนักความสำคัญแนวตั้ง							คะแนนรวมน้ำหนักความสำคัญ = ...

2. เครื่องมือวัดที่ไม่ใช่แบบทดสอบ โปรดนิยามเชิงปฏิบัติการคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ที่ต้องการวัด ครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้าน จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ที่ต้องการวัด	นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ (องค์ประกอบนิยามเชิงปฏิบัติการ 1) ความหมายเชิงทฤษฎี 2) ตัวชี้วัดเชิงพฤติกรรม 3) วิธีการวัด)

องค์ประกอบของเครื่องมือวัด

1) ชื่อเครื่องมือวัด
2) คำชี้แจง
3) เกณฑ์การให้คะแนน
4) ส่วนบันทึกผล
5) เกณฑ์การประเมิน

ตัวอย่างแบบประเมินพฤติกรรมการใช้กระบวนการพยาบาล

คำชี้แจง 1. แบบประเมินนี้ใช้ประเมินพฤติกรรมการใช้กระบวนการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล

2. บันทึกระดับคะแนนลงในช่องผลการประเมินโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

ให้ 3 คะแนน เมื่อนักศึกษาสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง ถูกต้อง เป็นตัวแบบของเพื่อนได้

ให้ 2 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติได้ แต่ต้องได้รับคำแนะนำเพิ่มเติม

ให้ 1 คะแนน เมื่อปฏิบัติได้เมื่อได้รับการแสดงตัวอย่างและคำแนะนำเพิ่มเติม

ชื่อ – สกุล	ผลการประเมิน					รวม
	การประเมินผู้ป่วยแรกรับ	การวินิจฉัยทางการพยาบาล	การวางแผนการพยาบาล	กิจกรรมการพยาบาล	การประเมินผลการพยาบาล	

เกณฑ์การประเมิน

5 – 7	ปรับปรุง	8 – 10	ผ่าน
11 – 13	ดี	14 – 15	ดีมาก

แบบตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัด

คำชี้แจง โปรดบันทึกผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดทุกฉบับ

เครื่องมือวัด	ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ และการปรับปรุงแก้ไข	ผลการทดลองใช้ภาคสนาม และการปรับปรุงแก้ไข

ใบงานที่ 4
การจัดทำเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์

คำชี้แจง โปรดนำผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดมาปรับปรุงแก้ไขและจัดทำเป็นเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์ที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้หรือปรับประยุกต์ใช้ได้

ตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552
ของวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก
ฉบับที่ทดลองใช้ภาคสนามในวิทยาลัยต่างๆ

แบบประเมินการเคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

นิยามปฏิบัติการ

การเคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ หมายถึง การแสดงออกถึงการยอมรับและเคารพในคุณค่าความเป็นปัจเจกบุคคลของนักศึกษาพยาบาล โดยคำนึงถึงความแตกต่างด้านถิ่นกำเนิด เชื้อชาติ ศาสนา ภาษา เพศ อายุ สถานภาพทางสังคม เศรษฐกิจ ค่านิยม ความเชื่อ การศึกษาอบรม วัฒนธรรม ยอมรับ และไม่ด่วนสรุปความคิดเห็น หรือตัดสินพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งประเมินได้โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 4 ระดับ

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ให้ 4 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติด้วยตนเอง ชักชวนผู้อื่นให้ปฏิบัติและเป็นแบบอย่างให้กับเพื่อน

ให้ 3 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติด้วยตนเองและชักชวนผู้อื่นให้ปฏิบัติ

ให้ 2 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติด้วยตนเอง

ให้ 1 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติเมื่อได้รับคำแนะนำ

รายวิชา .....

ชื่อผู้รับการประเมิน ..... ชั้นปี .....

รายการประเมิน	ผลการประเมิน				หมายเหตุ
	1	2	3	4	
1. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น					
2. ปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความเสมอภาค					
3. แสดงพฤติกรรมยกย่องสิ่งที่ดีงามความถูกต้องของบุคคล					
4. ตัดสินพฤติกรรมของบุคคลอื่น บนพื้นฐานของข้อมูลตามความจริง					
5. ปฏิบัติต่อบุคคลอื่นโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล					

เกณฑ์การประเมิน

เกณฑ์การประเมินได้คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.41 ขึ้นไป ถือว่าผ่านเกณฑ์

☐ ผ่าน ☐ ไม่ผ่าน

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

ประเมินโดย ☐ ตนเอง ☐ เพื่อน ☐ ผู้สอน

ลงชื่อ ..... ผู้สอน

(.....)

วันที่ ..... เดือน ..... ปี .....

แบบประเมินทักษะการพยาบาลอย่างเป็นองค์รวมและการใช้กระบวนการพยาบาล โดยประยุกต์ใช้ศาสตร์และศิลปะทางการพยาบาล

นิยามปฏิบัติการ

การพยาบาลแบบองค์รวมและการใช้กระบวนการพยาบาล หมายถึง การปฏิบัติกิจกรรมทางการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล เพื่อตอบสนองความต้องการและแก้ไขปัญหาของการใช้บริการโดยครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และจิตวิญญาณ ตามลำดับขั้นตอนของการดูแลที่มีการวางแผนและการปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เพื่อตอบสนองความต้องการและแก้ไขปัญหาของผู้ใช้บริการ ประกอบด้วย การประเมินสภาพผู้ใช้บริการ การวินิจฉัยปัญหาทางการพยาบาล การวางแผนการพยาบาล การปฏิบัติการพยาบาล และการประเมินผลการพยาบาล ซึ่งประเมินได้โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 4 ระดับ

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ให้ 4 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติได้ถูกต้อง เป็นระบบ และสามารถอธิบายให้เหตุผลสิ่งที่ปฏิบัติได้

ให้ 3 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติได้ถูกต้อง แต่ไม่สามารถให้เหตุผลสิ่งที่ปฏิบัติได้

ให้ 2 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติได้ถูกต้องเมื่อได้รับคำแนะนำเพิ่มเติมจากผู้สอน

ให้ 1 คะแนน เมื่อนักศึกษาปฏิบัติเมื่อได้ถูกต้องเมื่อมีตัวอย่างให้ปฏิบัติตามหรือศึกษาเพิ่มเติม

รายวิชา .....

ชื่อผู้รับการประเมิน ..... ชั้นปี .....

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน				หมายเหตุ
	1	2	3	4	
1. การประเมินสภาพผู้ใช้บริการ					
1.1 รวบรวมข้อมูลได้ครอบคลุมด้านกาย จิตใจ สังคมและจิตวิญญาณ					
1.2 รวบรวมข้อมูลได้สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้ใช้บริการ					
1.3 บันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบ					
2. การวินิจฉัยปัญหาทางการพยาบาล					
2.1 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้องค์ความรู้ในศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง					
2.2 ระบุข้อวินิจฉัยทางการพยาบาลได้สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้ใช้บริการอย่างเป็นองค์รวม					
3. การวางแผนการพยาบาล					
3.1 จัดลำดับความสำคัญของปัญหาได้อย่างเหมาะสม					
3.2 กำหนดวัตถุประสงค์ได้ถูกต้องสอดคล้องกับปัญหาทางการพยาบาล					
3.3 กำหนดเกณฑ์การประเมินผลการพยาบาลได้ถูกต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์					
3.4 ระบุและจัดลำดับกิจกรรมการพยาบาลได้สอดคล้องกับปัญหาทางการพยาบาลอย่างเป็นองค์รวม					
3.5 อธิบายเหตุผลของกิจกรรมการพยาบาลโดยใช้องค์ความรู้ในศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง					

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน				หมายเหตุ
	1	2	3	4	
4. การปฏิบัติการพยาบาล					
4.1 ปฏิบัติการพยาบาลถูกต้องตามศาสตร์ทางการพยาบาลและศาสตร์สาขาที่เกี่ยวข้อง					
4.2 ปฏิบัติการพยาบาลถูกต้องตามหลักการและเทคนิควิธีปฏิบัติการพยาบาลและเหมาะสมกับผู้ใช้บริการ					
4.3 ปฏิบัติการพยาบาลด้วยความนุ่มนวลอ่อนโยนคำนึงถึงความปลอดภัยของผู้ใช้บริการ					
4.4 ปฏิบัติการพยาบาลเพื่อป้องกันการแพร่กระจายเชื้อ					
4.5 ปฏิบัติการพยาบาลโดยคำนึงถึงศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์และสิทธิของผู้ป่วย					
4.6 บันทึกการปฏิบัติการพยาบาลตามสภาพปัญหาของผู้ป่วยและความเป็นจริง					
4.7 เขียนบันทึกทางการพยาบาลถูกต้องตามรูปแบบคำนึงถึงหลักฐานทางกฎหมาย					
5. การประเมินผลการพยาบาล					
5.1 ติดตามผลการปฏิบัติการพยาบาลตามระยะเวลาที่เหมาะสม					
5.2 ปรับเปลี่ยนแผน / กิจกรรมการพยาบาลตามผลการประเมิน					
5.3 ประเมินผลการพยาบาลได้ตามวัตถุประสงค์และเกณฑ์ที่กำหนด					

เกณฑ์การประเมิน

เกณฑ์การประเมินได้คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 2.41 ขึ้นไป ถือว่าผ่านเกณฑ์

☐ ผ่าน ☐ ไม่ผ่าน

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

ประเมินโดย ☐ ตนเอง ☐ เพื่อน ☐ ผู้สอน

ลงชื่อ ..... ผู้สอน

(.....)

วันที่ ..... เดือน ..... ปี .....

4) การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา

การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา สาขา ..... เป็นข้อกำหนดที่ระบุไว้อย่างชัดเจนว่าเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนทุกรายวิชาในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา จะต้องมีการประเมินผลของรายวิชาตามเอกสาร มคอ.5 รายงานผลการดำเนินการของรายวิชา (Course Report) และเอกสาร มคอ.6 รายงานผลการดำเนินการประสบการณ์ภาคสนาม (Field Experience Report) โดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้กำหนดไว้เพื่อใช้**เป็นแนวทาง**การรายงานผลการดำเนินการของหลักสูตร มีสาระสำคัญดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552)

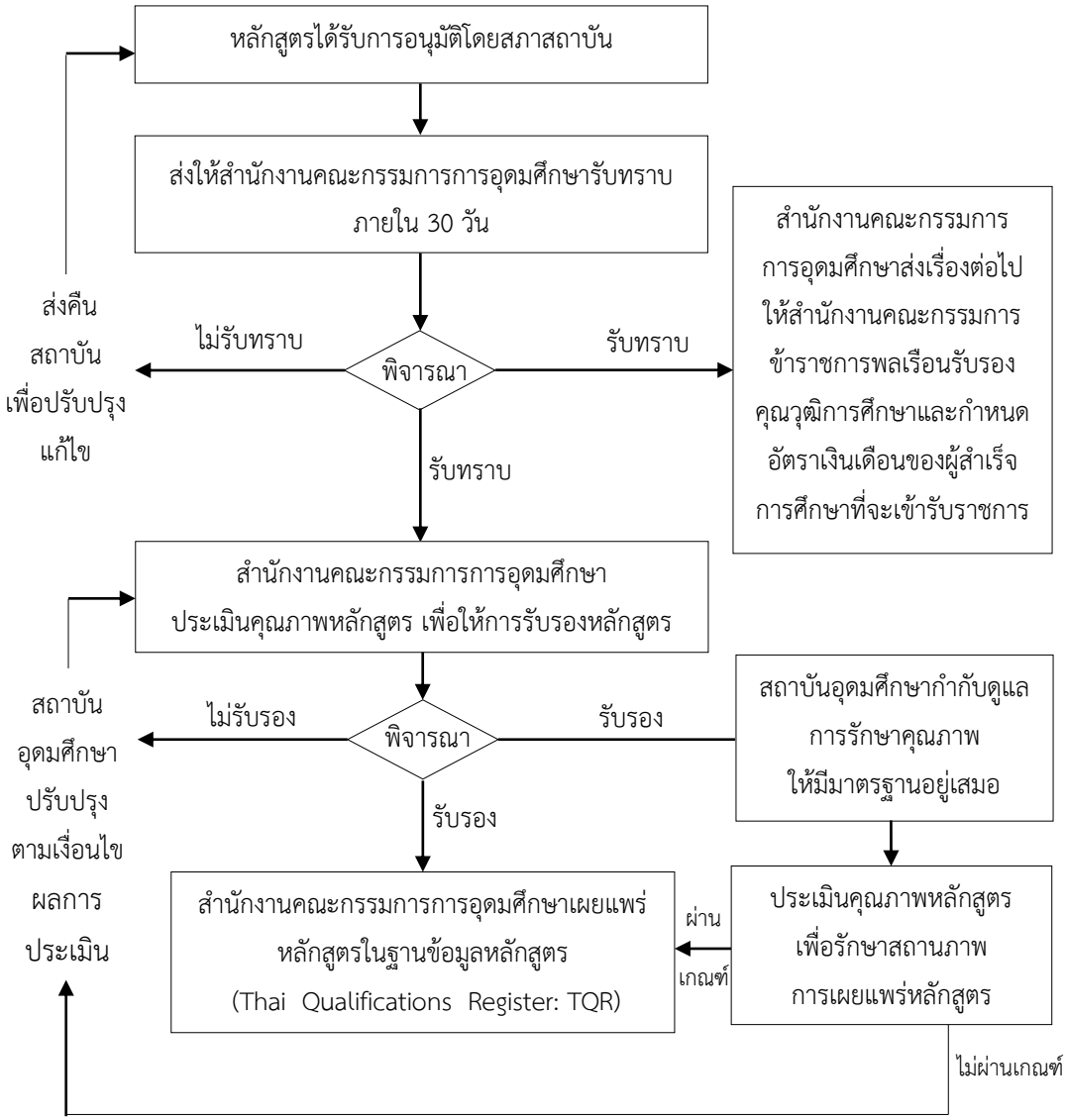
เอกสาร มคอ.5 เป็นการรายงานจัดการเรียนการสอนแต่ละรายวิชาเมื่อสิ้นภาคเรียนได้ดำเนินการเป็นไปตามแผนที่วางไว้ในรายละเอียดของรายวิชาหรือไม่ และหากไม่เป็นไปตามแผนที่วางไว้ โดยต้องให้เหตุผลและข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของรายวิชาดังกล่าวในครั้งต่อไป มีประเด็นการรายงานผล 6 หมวด ได้แก่ 1) ข้อมูลทั่วไป 2) การจัดการเรียนการสอนเปรียบเทียบกับแผนการสอน 3) สรุปปัญหาการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา 4) ปัญหาและผลกระทบต่อการดำเนินการ 5) การประเมินรายวิชา 6) แผนการปรับปรุง โดยที่ผู้สอนนำผลการรายงานนี้ไปปรับปรุงรายวิชาให้มีคุณภาพมากขึ้น

เอกสาร มคอ.6 เป็นการรายงานผลการฝึกงาน ออกฝึกภาคสนามหรือสหกิจศึกษาว่าบรรลุผลตามแผนที่วางไว้หรือไม่และหากไม่เป็นไปตามแผนต้องให้เหตุผลและข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการฝึกงาน ออกฝึกภาคสนามหรือสหกิจศึกษา

ในครั้งต่อไป มีประเด็นการรายงานผล 6 หมวด ได้แก่ 1) ข้อมูลทั่วไป 2) การดำเนินการที่ต่างไปจากแผนการฝึกประสบการณ์ภาคสนาม 3) ผลการดำเนินการ 4) ปัญหาและผลกระทบด้านการบริหารจัดการ 5) การประเมินการฝึกประสบการณ์ภาคสนาม 6) แผนการปรับปรุง โดยที่ผู้สอนดำเนินการนำผลการรายงานนี้ไปปรับปรุงการฝึกประสบการณ์ภาคสนามให้มีคุณภาพมากขึ้น การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาสาขา..... ของแต่ละรายวิชาที่มีประสิทธิภาพจะต้องสามารถตอบสนองความรับผิดชอบหลักในมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ซึ่งพิจารณาได้จากแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา (curriculum mapping) เป็นสำคัญ

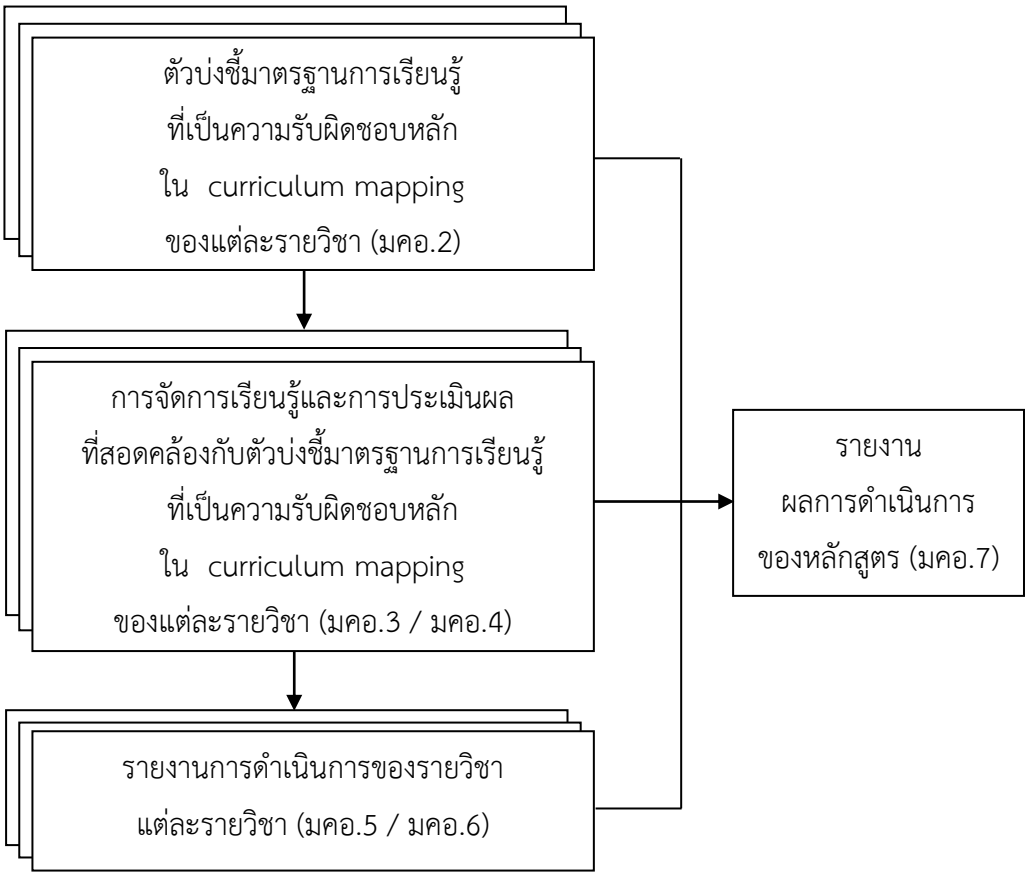
ดังนั้นถ้าวิเคราะห์เชิงระบบจะพบว่าสิ่งที่ถูกกำหนดไว้เป็นความรับผิดชอบหลักใน **curriculum mapping** ผู้สอนแต่ละรายวิชาจะต้องนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเป็นรูปธรรม และต้องมีวิธีการวัดและเครื่องมือวัดที่ชัดเจนด้วย และเมื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนเสร็จสิ้นแล้วจึงนำผลมาเขียนรายงานตามแนวทางที่กำหนดไว้ใน มคอ.5 และ มคอ.6 ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับ**การรับรองหลักสูตร**จากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ซึ่งการส่งหลักสูตรให้สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาภายหลังได้รับอนุมัติจากสภามหาวิทยาลัย สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาว่าจะ**รับทราบหลักสูตร**หรือไม่ ถ้ารับทราบหลักสูตรแล้วจะส่งต่อไปยังสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) เพื่อรับรองคุณวุฒิการศึกษาและกำหนดอัตราเงินเดือน โดยที่ยังไม่ให้การรับรองหลักสูตร โดยที่จะต้องมีการประเมินคุณภาพของหลักสูตรอีกครั้ง เมื่อสถาบันการศึกษาได้เปิดสอนไปแล้วอย่างน้อยครึ่งระยะเวลาของหลักสูตร เพื่อเผยแพร่หลักสูตรที่มีคุณภาพและมาตรฐานตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ/มาตรฐานคุณวุฒิ ถ้าให้การรับรองหลักสูตรใดแล้วหลักสูตรนั้นจะถูกบันทึกไว้

ในฐานข้อมูลหลักสูตรเพื่อการเผยแพร่ **(Thai Qualifications Register: TQR)** ต่อไป แสดงเป็นแผนภาพดังนี้



แผนภาพ 20 กระบวนการรับทราบและรับรองหลักสูตรระดับอุดมศึกษา

ประเด็นหลักๆ ที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาเพื่อรับรองหลักสูตร คือการดำเนินการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้ของรายวิชาที่เปิดสอน ที่สอดคล้องกับแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา โดยที่ตัวบ่งชี้มาตรฐานการเรียนรู้ใดที่ถูกกำหนดไว้เป็นความรับผิดชอบหลักของรายวิชาต้องมีการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลที่ชัดเจน โดยมีเครื่องมือวัดและประเมินผลที่มีคุณภาพซึ่งจะถูกนำไปสังเคราะห์และนำเสนออีกครั้งในเอกสาร มคอ.7 คือ รายงานผลการดำเนินการของหลักสูตร แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 21 ประเด็นหลักที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาเพื่อรับรองหลักสูตร

5) การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ

จากประสบการณ์การประเมินหลักสูตรและการพิจารณาผลการวิจัยของนิสิตนักศึกษาเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร พบว่าปัจจัยที่ส่งผลทำให้การประเมินหลักสูตรมีคุณภาพปัจจัยหนึ่ง คือ **การคิดอย่างเป็นระบบ (system thinking)** เพราะคนที่คิดอย่างเป็นระบบจะสามารถ วางแผนการประเมินหลักสูตรได้อย่างเป็นระบบด้วย นำไปสู่การประเมินหลักสูตรที่มีคุณภาพได้ข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรที่มีความเป็นเหตุเป็นผล สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ

ระบบ คือกลุ่มของส่วนประกอบต่างๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์กัน (interacting) มีความสัมพันธ์ระหว่างกัน (interrelated) หรือมีการพึ่งพาอาศัยกัน (interdependent) ซึ่งมีรูปแบบที่สลับซับซ้อนและรวมกันเป็นองค์รวม ส่วนประกอบของระบบสามารถมีลักษณะทางกายภาพ ที่สามารถจับต้องได้ และคุณลักษณะของระบบมีอยู่ 5 ประการ ได้แก่ 1) ส่วนต่างๆ ของระบบต้องได้รับการนำเสนอออกมาทั้งหมดเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ของระบบอย่างดีที่สุด 2) ส่วนต่างๆ ของระบบต้องได้รับการจัดเรียงในแนวทางที่เฉพาะเจาะจงเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ 3) ธรรมชาติของระบบมีวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจงภายในของระบบที่ใหญ่กว่า 4) ระบบดำรงความเสถียรภาพที่ผ่านความผันผวนและการปรับแต่ง และ 5) ระบบมีการย้อนกลับ

แผนภูมิวงรอบเหตุและผล (Causal Loop Diagram: CLD) คือการทำความเข้าใจโครงสร้างของระบบที่สามารถอธิบายเหตุการณ์ทั้งหมดและสร้างแนวโน้มให้สิ่งที่เกิดขึ้น เช่น เบื้องหลังของรูปแบบที่อาจารย์อาวุโสลาออก อะไรคือสาเหตุที่อาจารย์อาวุโสลาออกเพิ่มขึ้น กรณีนี้สมมติว่างบประมาณถูกตัดหน่วยงานไม่บรรจุอาจารย์ใหม่เพิ่มตามจำนวนนักเรียนที่เพิ่มขึ้นปริมาณงานเพิ่มเป็นทวีคูณ

เมื่อบางส่วนลาออกไปก็ยิ่งเพิ่มภาระงานหนักขึ้น วาดเป็นแผนภูมิวงรอบเหตุและผลได้ดังนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2550: 12)

แผนภาพ 22 แผนภูมิวงรอบเหตุและผลของการลาออกของอาจารย์จำนวนมาก

ที่มาของแผนภาพ

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2550). **การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับการคิดอย่างเป็นระบบ.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

การสร้างแผนภูมิวงรอบเหตุและผล มีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดรูปแบบของปัญหาที่เป็นแก่น
2. ระบุเรื่องราวเกี่ยวกับพฤติกรรมของปัญหา
3. เลือกตัวแปรหลักที่ต้องการจะใช้วิเคราะห์ในแผนภูมิ
4. ตั้งชื่อตัวแปรโดยใช้คำถามหรือวลี
5. วาดกราฟพฤติกรรมตลอดช่วงเวลา
6. กำหนดสมมติฐานว่าตัวแปรนั้นมีความสัมพันธ์ต่อกันและกันอย่างไร

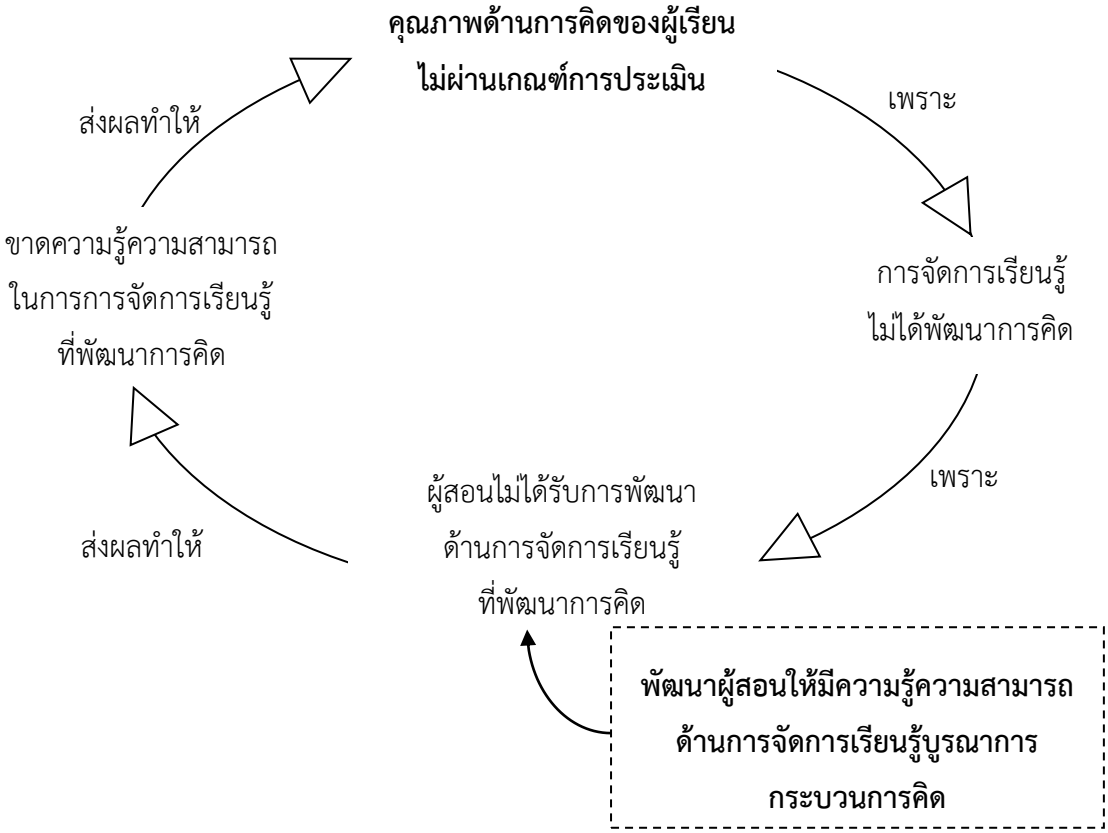
หลักการของการคิดเชิงระบบ คือการถอยห่างออกจากสิ่งที่มุ่งสนใจ ในขณะนั้นและพิจารณาภาพใหญ่ก่อน ปัญหาอะไรที่เกี่ยวข้องอยู่ในขณะนี้ล้วนเป็นส่วนหนึ่งของระบบที่ใหญ่กว่า เพื่อค้นพบแหล่งกำเนิดของปัญหาต้องเปิดจุดสนใจให้กว้างขึ้นและให้เห็นระบบที่ใหญ่กว่า

การประเมินหลักสูตรบนฐานของการคิดอย่างเป็นระบบ (systematic-based curriculum evaluation) หมายถึง การใช้กระบวนการคิดอย่างเป็นระบบมาออกแบบและดำเนินการประเมินหลักสูตร ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นระบบและนำมาเขียนเป็นวงจรสาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตร เช่น วงจรสาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน เป็นต้น

การประเมินหลักสูตรบนฐานคิดเป็นระบบเป็นการประเมินให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์เชื่อมโยงเชิงเหตุผลระหว่างสิ่งที่ประเมิน เช่น ถ้าต้องการประเมินคุณภาพของผู้เรียนด้านการคิดก็จะต้องวิเคราะห์ก่อนว่าคุณภาพของผู้เรียนด้านการคิดมีส่วนเกี่ยวข้องกับอะไรบ้าง เช่น เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด การพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด ความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด เป็นต้น เมื่อวิเคราะห์เหตุปัจจัยได้ครอบคลุมแล้วจึงประเมินคุณภาพผู้เรียนด้านการคิดรวมทั้งการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิดและการพัฒนาครูเกี่ยวกับ

การจัดการเรียนรู้ ที่พัฒนาการคิดด้วย ผลการประเมินจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นระบบ และนำมาเขียนเป็น**แผนภาพวงจรเชิงสาเหตุและผล**

การทราบสาเหตุที่แท้จริงของปัญหาจะทำให้แก้ไขปัญหาได้สำเร็จลุล่วงโดยที่ความยากง่ายของการเชื่อมต่อข้อมูลเป็นวงจรเชิงสาเหตุนี้ขึ้นอยู่กับความซับซ้อนของปัญหาซึ่งแต่ละปัญหาของแต่ละหลักสูตรมีความสลับซับซ้อนแตกต่างกัน การนำผลการประเมินมา**เชื่อมต่อเข้าด้วยกันให้เห็นเป็นระบบ**โดยเขียนเป็นแผนภาพวงจรเชิงสาเหตุ ดังตัวอย่างในภาพ 24 แสดงให้เห็นว่าผลการประเมินที่เกิดขึ้นมีความเกี่ยวข้องกับสิ่งใดบ้าง อะไรคือสาเหตุที่ทำให้ผลการประเมินไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้



แผนภาพ 23 แผนภูมิวงรอบเหตุและผลของคุณภาพด้านการคิดของผู้เรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน

การประเมินหลักสูตรที่ดีและมีความเป็นระบบจะให้ข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์สำหรับการปรับปรุงหลักสูตร การตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรในประเด็นใดๆ โดยไม่ได้มีข้อมูลผลการประเมินมาสนับสนุน นับว่าเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องตามหลักวิชาการประเมินหลักสูตรซึ่งนอกจากจะไม่เป็นประโยชน์ใดๆ แล้วยังอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพของหลักสูตรได้ ด้วยเหตุนี้**การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรจึงเป็นสิ่งที่ต้องสอดคล้องเชื่อมโยงกัน** ดังรายละเอียดที่จะกล่าวต่อไป

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 5 เรื่อง**การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตรทั้งระบบทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติและหลังการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอนเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งการประเมินหลักสูตรทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนซึ่งการปรับปรุงการเรียนการสอนนั้นนับเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตรด้วยเช่นกัน อนึ่งการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน โดยที่องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน และ 2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป และนวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน มีความหลากหลาย ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบท

จุดเน้นของ

การประเมินการเรียนการสอน

คือ การประเมินเพื่อปรับปรุง

และพัฒนาผู้เรียน

บรรณานุกรม

มารุต พัฒผล. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎียู (Theory - U) ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2550). **การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับการคิดอย่างเป็นระบบ.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2554ก). **จากหลักสูตรแกนกลางสู่หลักสูตรสถานศึกษา: กระบวนทัศน์ใหม่การพัฒนา.** (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์ จำกัด.

_____ .(2554ข). **ผลการใช้กิจกรรมการถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตรของผู้เรียนระดับอุดมศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

Anderson, L. W, & Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.** New York: Longman.

Armstrong. David G. (2003). **Curriculum today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Ashcroft, Kate., and Lee, John. (2000). **Improving Teaching and Learning in the Core Curriculum.** New York: Falmer Press.

Bill, Boyle. (2014). **Formative Assessment for Teaching & Learning.** Los Angeles: Sage Publications.

Blanchard, John. (2009). **Teaching, Learning and Assessment.** Maidenhead: Open University Press.

Cunningham, Diane. (2011). **Improving Teaching with Collaborative Action Research: an ASCD Action Tools.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

D'Andrea, Vaneeta., and Gosling, David. (2005). **Improving Teaching and Learning: A Whole Institution Approach.** Maidenhead, England; New York: Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Hurst, Beth., and Reding Ginny. (2009). **Professionalism in Teaching.** 3rd ed. Boston: Pearson.

Joyce, Bruce., Weil, Marsha., and Calhoun, Emily. (2015). **Models of Teaching.** 9th ed. Boston: Pearson.

Kyriacou, Chris. (2009). **Effective Teaching in Schools: Theory and Practice.** 3rd ed. Cheltenham: Nelson Thornes.

Marzano, Robert J. (2000). **Transforming Classroom Grading.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, Robert J. and Brown, John L. (2009). **A Handbook for the Art and science of teaching.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Oliva, Peter F., Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson

Saylor, J.G., Alexander, W.M., and Lewis, Arthur.J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Scriven, Michael. (1967). *"The methodology of evaluation".* In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (eds.), **Perspectives of Curriculum Evaluation**, 39-83. Chicago, IL: Rand McNally.

นวัตกรรมการประเมินหลักสูตร

มีการพัฒนาขึ้นตามสภาพปัญหา

และบริบทของการใช้หลักสูตร

ซึ่งช่วย**ยกระดับคุณภาพการศึกษา**

บทที่ 6

ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตร และการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

เมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใด

จะทำให้สามารถนำผลการประเมิน

ไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ในประเด็นที่ประเมินนั้น

6. ความเชื่อมโยง
ระหว่าง
การประเมินหลักสูตร
และการปรับปรุงหลักสูตร

- 6.1 การประเมินหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา
- 6.2 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 6.3 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา

“ประเมินสิ่งใด

ก็นำไปปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลง

ในสิ่งนั้น”

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 6 เรื่องความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **เมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลหลักสูตรในประเด็นนั้น**

2. **การประเมินหลักสูตรจึงควรมีความครอบคลุมประเด็นต่างๆ** ใช้วิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย รวมทั้งใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง

3. **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีผลการประเมินมาสนับสนุน** ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่จะต้องมีผลการศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร

การปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลง

หลักสูตรใดๆ

จะต้องมีผลการประเมิน

มาสนับสนุน

6.1 การประเมินหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ตามหลักวิชาการ**เมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นนั้น** เช่น การประเมินเป้าประสงค์ของหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงเป้าประสงค์ของหลักสูตร เป็นต้น ส่วนประเด็นใดที่ไม่ได้ประเมินจะไม่สามารถปรับปรุงได้เพราะไม่มีข้อมูลสารสนเทศที่เพียงพอต่อการตัดสินใจ สรุปสั้นๆ ได้ว่า **"ประเมินสิ่งใด ก็ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงในสิ่งนั้น"**

- การประเมินวัตถุประสงค์ของหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

- การประเมินเนื้อหาสาระนำไปสู่การปรับปรุงเนื้อหาสาระ

- การประเมินความรู้ความสามารถของผู้สอน นำไปสู่การพัฒนาความรู้ความสามารถของผู้สอน

- การประเมินการเรียนการสอนจะนำไปสู่การปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอน

- การประเมินคุณภาพการวัดและประเมินผล นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการวัดและประเมินผล เป็นต้น

ด้วยเหตุนี้การประเมินหลักสูตรจึงควรมีความครอบคลุมประเด็นต่างๆ ใช้วิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายรวมทั้งใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง

6.2 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานผลการประเมินหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ ทำให้มีการปรับปรุงเป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในหลายๆ ประเด็น เช่น จุดมุ่งหมายของหลักสูตร สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ เป็นต้น โดยจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช2544 มีจุดมุ่งหมาย 9 ข้อ ส่วนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีจุดมุ่งหมาย5 ข้อ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2544, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ. 2551) ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 5 การเปรียบเทียบจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
1. เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์ 2. มีความคิดสรางสรรค ใฝรู ใฝเรียน รักการอาน รักการเขียน และรักการคนควา 3. มีความรูอันเปนสากล รูเทาทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญกาวหนาทางวิทยาการ มีทักษะและศักยภาพในการจัดการ การสื่อสาร และการใช เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิด วิธีการทำงานไดเหมาะสมกับสถานการณ 4. มีทักษะและกระบวนการ โดยเฉพาะทางคณิตศาสตร วิทยาศาสตร ทักษะการคิด การสรางปญญา และทักษะในการดำเนินชีวิต 5. รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเองใหมีสุขภาพและบุคลิกภาพที่ดี 6. มีประสิทธิภาพในการผลิตและการบริโภค มีคานิยมเปนผูผลิตมากกวาเปนผูบริโภค	1. มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัย และปฏิบัติตน ตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2. มีความรู้ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต 3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย 4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข 5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

ตาราง 5 การเปรียบเทียบจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ต่อ)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
7. เขาใจในประวัติศาสตรของชาติไทย ภูมิใจในความเปนไทยเปนพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริยทรงเปนประมุข 8. มีจิตสำนึกในการอนุรักษภาษาไทย ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติและพัฒนาสิ่งแวดลอม 9. รักประเทศชาติและทองถิ่น มุงทำประโยชนและสรางสิ่งที่ดีงามใหสังคม	

จำนวนสาระและมาตรฐานของการเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มี 41 สาระ 76 มาตรฐานการเรียนรู้ ส่วนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มี 40 สาระ 67 มาตรฐานการเรียนรู้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2544, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2551) ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 6 การเปรียบเทียบสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กลุ่มสาระการเรียนรู้	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544		หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	
	จำนวนสาระ (strands)	จำนวนมาตรฐานการเรียนรู้	จำนวนสาระ (strands)	จำนวนมาตรฐานการเรียนรู้
1. ภาษาไทย	5	6	5	5
2. คณิตศาสตร์	6	19	6	14
3. วิทยาศาสตร์	8	13	8	13
4. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	5	12	5	11
5. สุขศึกษาและพลศึกษา	5	6	5	6
6. ศิลปะ	3	6	3	6
7. การงานอาชีพและเทคโนโลยี	5	6	4	4
8. ภาษาต่างประเทศ	4	8	4	8
รวม	41	76	40	67

6.3 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา

สำหรับหลักสูตรระดับอุดมศึกษายกตัวอย่างกรณีศึกษา การปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 มาเป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553

โดยกระบวนการประเมินหลักสูตร มุ่งเน้นการวิเคราะห์เกี่ยวกับความสอดคล้องกับบริบทของสังคมในยุคการเรียนรู้ยุคใหม่ที่ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ทุกเวลาและสถานที่ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ตลอดจนความต้องการบุคลากรที่มีความรอบรู้วิธีวิทยาการวิจัยและศาสตร์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร สามารถพัฒนาหลักสูตรโดยใช้กระบวนการวิจัยเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคมที่มีความซับซ้อนและมีศักยภาพด้านการวิจัยเพื่อสร้างสรรค์องค์ความรู้และนวัตกรรม ด้านการพัฒนาหลักสูตรการเรียนรู้และการนิเทศ และมีคุณธรรมจริยธรรม มีภาวะผู้นำ มีศักยภาพในการคิดที่เป็นระบบรวมทั้งผลกระทบจากการประกาศกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ซึ่งผลการประเมินหลักสูตรดังกล่าวในประเด็นต่างๆ ทำให้มีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
ชื่อหลักสูตร	หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร	หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
ชื่อปริญญา	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.) (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) Doctor of Education (Curriculum Research and Development)	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) Doctor of Philosophy (Curriculum Research and Development)
ปรัชญา	หลักสูตรปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรที่มุ่งพัฒนาบุคคลให้เป็นผู้มีความรู้ ความสามารถในการคิดและเป็นผู้นำในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร	การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรนำสู่การสร้างสรรค์สังคมอย่างยั่งยืนและสันติ
วัตถุประสงค์	1. สามารถทำการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน 2. รอบรู้ในสาขาวิชาต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตร และสามารถบูรณาการความรู้จากทฤษฎีและหลักการจากสาขาวิชาเหล่านั้นมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน	1. มีคุณธรรมและจริยธรรม 2. มีความรอบรู้วิธีวิทยาการวิจัยและศาสตร์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร สามารถใช้กระบวนการวิจัย สร้างองค์ความรู้ นวัตกรรม หลักสูตร การจัดการเรียนรู้ และการนิเทศ 3. มีวิธีคิดอย่างเป็นระบบ และเป็นผู้นำทางความคิดด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
วัตถุประสงค์	3. เป็นผู้นำบุกเบิกแสวงหาแนวทางและวิธีการใหม่ ๆ ที่จะนำไปใช้ในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน 4. สามารถบริหารงานวิชาการด้านหลักสูตร และการเรียนการสอนระดับต่างๆ 5. สามารถเผยแพร่ความรู้ ความคิดและการวิจัยที่เกี่ยวกับหลักสูตรและการเรียนการสอน 6. เป็นผู้มีคุณธรรมและจริยธรรม	
โครงสร้างหลักสูตร	หมวดระเบียบวิธีวิจัย 12 หน่วยกิต หมวดพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ 12 หน่วยกิต หมวดการพัฒนาหลักสูตร 15 หน่วยกิต หมวดวิชาเลือกเสร 6 หน่วยกิต ปริญญานิพนธ์ 15 หน่วยกิต รวม 60 หน่วยกิต	หมวดวิชาแกน ไม่น้อยกว่า 21 หน่วยกิต หมวดวิชาเลือกเฉพาะด้านไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต ปริญญานิพนธ์ 36 หน่วยกิต รวม ไม่น้อยกว่า 63 หน่วยกิต

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
รายวิชา	**รายวิชาในกลุ่มการวิจัย**	
	วิจัย710 ระเบียบวิธีวิจัยขั้นสูง 3(3-0-6) วิจัย711 การวิจัยเชิงคุณภาพ 3(3-0-6) วิจัย716 การวิจัยเชิงอภิมาน 3(3-0-6) วัดผล740 การทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยาขั้นสูง 3(3-0-6) สถิติ751 การวางแผนและวิเคราะห์ การทดลอง 3(3-0-6) สถิติ752 สถิติขั้นสูงเพื่อการวิจัย 3(3-0-6)	วจ701 วิธีวิทยาวิจัยขั้นสูง 3(3-0-6) วจ702 สัมมนาการวิจัย และพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5) วจ703 สถิติขั้นสูงเพื่อการวิจัย 3(2-2-5) วจ801 การทดสอบและการวัด ทางการศึกษาและจิตวิทยา 3(2-2-5) วจ802 หลักการวิจัยและพัฒนา เพื่อการพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5) วจ803 การออกแบบงานวิจัย เชิงคุณภาพขั้นสูง 3(2-2-5)

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	สถิติ753 ทฤษฎีการสุ่มตัวอย่าง 3(3-0-6) คอมพ์860 คอมพิวเตอร์เพื่อการวิจัย 3(2-3-4)	วจ804 การออกแบบงานวิจัยเชิงปริมาณขั้นสูง 3(2-2-5) วจ805 การวิจัยประเมินและการประเมินอภิมาน 3(2-2-5) วจ806 การคิดสะท้อนในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5)
	รายวิชาในกลุ่มการพัฒนาหลักสูตร หลักสูตร800 ทฤษฎีและปฏิบัติการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร 3(3-0-6) หลักสูตร810 สัมมนาการวิจัยและพัฒนาการสอน 3(3-0-6) หลักสูตร811 ปฏิบัติการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตร 3(1-4-4)	ลส701 กระบวนทัศน์ใหม่ในการพัฒนาหลักสูตร 3(3-0-6) ลส702 การออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ 3(2-2-5) ลส703 ปฏิบัติการเพื่อการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร 3(0-6-3)

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	หลักสูตร820 สัมมนาการวิจัยเกี่ยวกับการบริหารและการประเมินหลักสูตร 3(3-0-6) หลักสูตร801 สัมมนานวัตกรรมและเทคโนโลยีในการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน 3(3-0-6) หลักสูตร802 สัมมนาปฏิบัติการพัฒนาและประเมินหนังสือแบบเรียนและเอกสารประกอบหลักสูตร 3(3-0-6) หลักสูตร803 สัมมนาแนวโน้มการพัฒนาหลักสูตรและการนิเทศ 3(3-0-6) หลักสูตร812 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรสำหรับเด็กปัญญาเลิศ 3(1-4-4)	ลส801 สัมมนาการวิจัยนวัตกรรมเทคโนโลยีของหลักสูตร 3(2-2-5) ลส802 สัมมนาสื่อและนวัตกรรมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ 3(2-2-5) ลส803 สัมมนาการบริหารงานวิชาการและการนิเทศ 3(2-2-5) ลส804 สัมมนาการวิจัยนวัตกรรมหลักสูตร 3(2-2-5) ลส805 สัมมนาประเด็นปัจจุบันและแนวโน้มในการพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5)

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	หลักสูตร813 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางเรียนรู้ 3(1-4-4) หลักสูตร814 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย 3(1-4-4) หลักสูตร815 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรประถมศึกษา 3(1-4-4) หลักสูตร816 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรมัธยมศึกษา 3(1-4-4)	ลส806 สัมมนาการจัดกระบวนการเรียนรู้และการจัดการความรู้ 3(2-2-5)

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	หลักสูตร817 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรอุดมศึกษา 3(1-4-4) หลักสูตร818 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรอาชีวศึกษา 3(1-4-4) หลักสูตร819 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรการศึกษาผู้ใหญ่ 3(1-4-4) หลักสูตร820 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 3(1-4-4) หลักสูตร821 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 3(1-4-4) หลักสูตร822 การศึกษาค้นคว้าเฉพาะเรื่อง 3(3-0-6)	

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

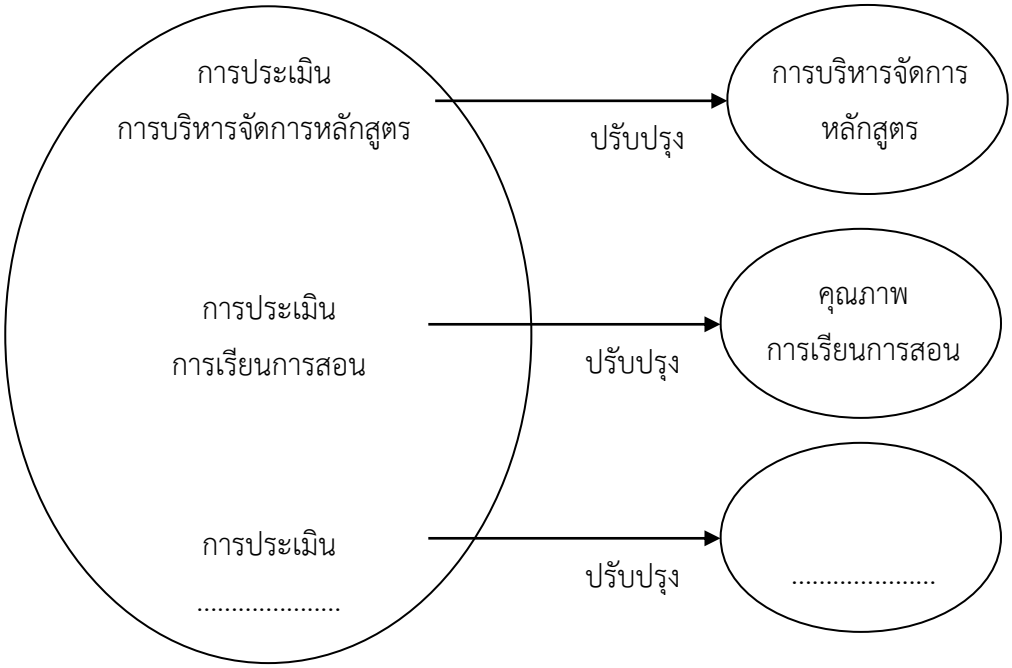
ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	รายวิชาในกลุ่มพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์	
	มนุษย์800 สัมมนาแนวคิดทางปรัชญา จิตวิทยาและประวัติศาสตร์ กับการศึกษาไทย 3(3-0-6)	พต701 วิถีการคิดเชิงตรรกะ ทางพฤติกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์เพื่อการวิจัย และพัฒนาหลักสูตร 3(3-0-6)
	สังคม801 สัมมนาแนวคิดทางสังคม เศรษฐกิจและการเมือง กับการศึกษาไทย 3(3-0-6)	พต801 การวางแผนและการจัดการ ความรู้ 3(3-0-6)
	จิต720 พฤติกรรมและคุณธรรม ในการเป็นผู้นำ 3(3-0-6)	พต802 นวัตกรรมการสื่อสาร เพื่อการศึกษา 3(2-2-5)
	สังคม711 ปัญหานิเวศน์วิทยามนุษย์ 3(3-0-6)	พต803 ภาวะผู้นำทางการศึกษา และเครือข่ายการเรียนรู้ ทางสังคม 3(2-2-5)

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	สังคม712 การเปลี่ยนแปลงและการวางแผนทางสังคม 3(3-0-6) สังคม713 การสื่อสารเพื่อการพัฒนา 3(3-0-6) สังคม715 บทบาทของทัศนศิลปะและวรรณกรรมในอารยธรรมไทย 3(3-0-6) จิต722 การศึกษากับการพัฒนาบุคลิกภาพ 3(3-0-6)	พต804 บริบททางสังคมและจิตวิทยาเพื่อการออกแบบการพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5)
ปริญญานิพนธ์	หลักสูตร999 ปริญญานิพนธ์ 15 หน่วยกิต	ปพ991 ปริญญาดุษฎีบัณฑิตนิพนธ์ 1 12 หน่วยกิต ปพ992 ปริญญาดุษฎีบัณฑิตนิพนธ์ 2 12 หน่วยกิต ปพ993 ปริญญาดุษฎีบัณฑิตนิพนธ์ 3 12 หน่วยกิต

จากตัวอย่างการประเมินและปรุงหลักสูตรทั้งหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและหลักสูตรระดับอุดมศึกษานั้น แสดงให้เห็นว่าการปรับปรุงหลักสูตรจะเป็นผลสืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร และจะสามารถปรับปรุงหลักสูตรได้เฉพาะสิ่งที่มีผลการประเมินสนับสนุนการตัดสินใจ สิ่งนี้นับว่าเป็นประเด็นสำคัญว่า**การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีผลการประเมินมาสนับสนุน** ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ ที่จะต้องมีผล**การศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร (feasibility study)**

กล่าวโดยสรุป คือ **การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรมีความเชื่อมโยงกัน**โดยการประเมินหลักสูตรจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรในประเด็นเดียวกัน ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินหลังการใช้หลักสูตรแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 24 การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 6 เรื่อง **ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร**ได้กล่าวถึงสาระสำคัญคือเมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นนั้น ดังนั้นการประเมินหลักสูตรจึงควรมีความครอบคลุมประเด็นต่างๆ ใช้วิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย รวมทั้งใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง ส่วนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีผลการประเมินมาสนับสนุน ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่จะต้องมีผลการศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร

การตัดสินใจปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ควรมีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง

ซึ่งเป็นข้อค้นพบจากการประเมิน

บรรณานุกรม

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). **หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544.** กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

Armstrong. David G. (2003). **Curriculum today.** New Jersey : Merrill Prentice Hall.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

สารสนเทศจากการประเมิน

จะมีความถูกต้อง

ก็ต่อเมื่อการประเมินนั้น

มีการเก็บข้อมูลจากผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่าย

และผู้ประเมินจะต้อง*ไม่มีอคติ*

กับหลักสูตรที่ประเมิน

บทที่ 7

รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย

การประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้

รูปแบบการประเมินต่างๆ อย่างเหมาะสม

สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย

และบริบทของการประเมิน

7. รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย

- 7.1 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม
- 7.2 รูปแบบการประเมินของ Tyler
- 7.3 รูปแบบการประเมินของ Stake
- 7.4 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam
- 7.5 รูปแบบการประเมินของ Provus
- 7.6 รูปแบบการประเมินของ Hammond
- 7.7 รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick
- 7.8 รูปแบบการประเมินของ Eisner

ลักษณะเด่นของรูปแบบการประเมิน

เน้น**จุดมุ่งหมาย**เป็นหลัก

เน้น**เกณฑ์**เป็นหลัก

เน้น**การตัดสินใจ**เป็นหลัก

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 7 เรื่อง**รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย**มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นหลัก** เน้นการนำเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมาเป็นประเด็นการประเมิน

2. **รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นหลัก** มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก

3. **รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นหลัก** เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน

4. **รูปแบบการประเมินของ Tyler** เป็นรูปแบบการประเมินที่มุ่งเน้นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน

5. **รูปแบบการประเมินของ Stake** ให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ ที่มีความเชื่อมโยงกัน 3 ประการ ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent) กระบวนการ (transaction) และผลผลิต (outcomes)

6. **รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam** เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจากการประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมิน

กระบวนการ และการประเมินผลผลิตซึ่งผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

7. **รูปแบบการประเมินของ Provus** มุ่งเน้นการประเมินเพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่นั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อหรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่าวิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model)

8. **รูปแบบการประเมินของ Hammond** มีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์โดยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนที่อิงอยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น

9. **รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick** มุ่งเน้นที่การประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากร โดยมีลักษณะเป็นการประเมิน 4 ระดับ โดยสามารถเรียงลำดับจากระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ได้แก่ 1) ระดับปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction) 2) ระดับการเรียนรู้ (learning) 3) ระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (behavior) 4) ระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร (results)

10. **รูปแบบการประเมิน Connoisseurship** หรือที่เรียกว่าการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญของ Elliot Eisner มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ ร่วมกันพิจารณาคุณค่าของผลงานอย่างมีวิจารณญาณ

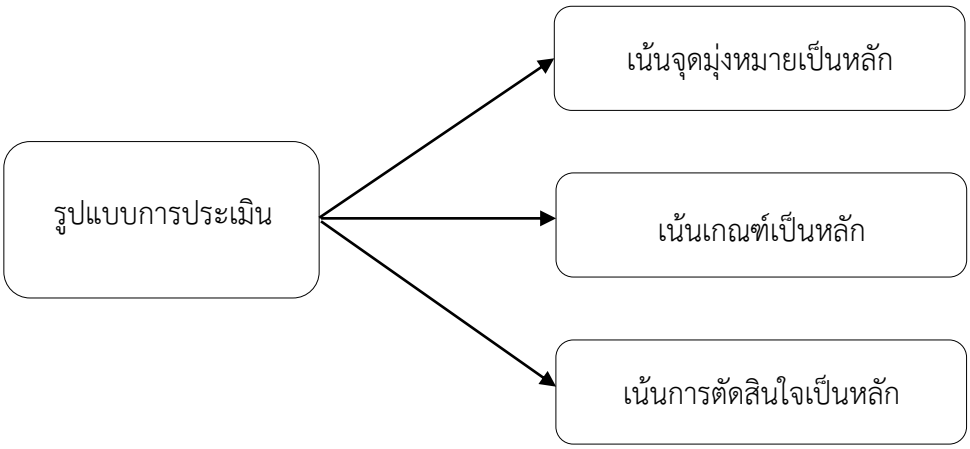
7.1 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม

รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย หมายถึง กรอบแนวคิดการประเมินโครงการซึ่งนักวิชาการด้านการประเมินได้พัฒนาขึ้นจนเป็นที่ยอมรับและได้รับการนำมาใช้ในการประเมินหลักสูตรโดยนักวิชาการในประเทศไทยและในต่างประเทศตั้งแต่อดีตมาจนถึงปัจจุบัน สามารถแบ่งเป็นกลุ่มได้ 3 กลุ่ม ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2558)

กลุ่มที่ 1 รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นสำคัญ (Goal Attainment – Based Model) เน้นการนำเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมาเป็นประเด็นการประเมิน รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้มีหลายรูปแบบ เช่น รูปแบบการประเมินของ Tyler, Hammond และ Cronbach เป็นต้น

กลุ่มที่ 2 รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นสำคัญ (Criterion - Based Model) มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก ได้แก่ การประเมินกระบวนการต่างๆ ที่ช่วยในการดำเนินการใช้หลักสูตรให้บรรลุเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้ เช่น รูปแบบการประเมินของ Scriven และ Stake เป็นต้น

กลุ่มที่ 3 รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นสำคัญ (Decision-Based Model) เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้ เช่น รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam และ Provus เป็นต้น



แผนภาพ 25 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม

7.2 รูปแบบการประเมินของ Tyler

ปี ค.ศ. 1934 Tyler ได้เขียนหนังสือชื่อว่า Constructing Achievement Test เป็นหนังสือที่สะท้อนให้เห็นถึงการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรม มีจุดเน้นคือการใช้การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นวิธีการประเมินหลักสูตร

จากนั้นในปี ค.ศ. 1949 Tyler ได้เขียนหนังสือเล่มหนึ่งออกมาอีกเล่มหนึ่งชื่อว่า Principles of Curriculum and Instruction และในหนังสือเล่มนี้ Tyler ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรแนวคิดหนึ่งว่า **การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการหนึ่งที่สำคัญมากในการพัฒนาหลักสูตร**

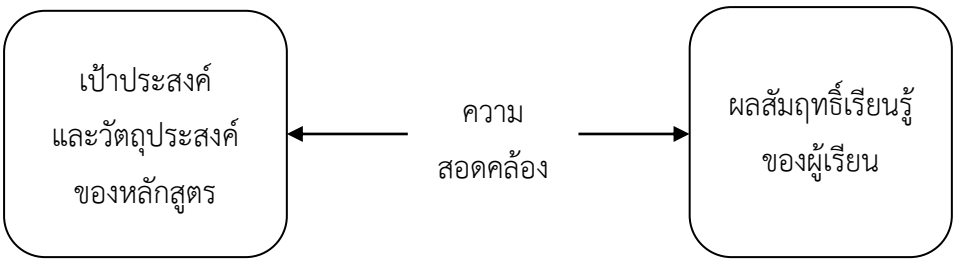
"Evaluation is also an important operation in curriculum development"

(Tyler. 1949 : 104)

Tyler ได้ระบุว่าการประเมินหลักสูตรเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร มีสาระสำคัญ 2 ประการ คือ 1) การประเมินพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียน และ 2) การใช้วิธีการที่หลากหลาย ประเมินหลายๆ ครั้ง เนื่องจากพฤติกรรมของผู้เรียนอาจมีการเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลาในระหว่างการเรียนรู้ ดังนั้นการประเมินจึงไม่ใช่เพียงแค่การทดสอบผู้เรียนเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้เท่านั้นแต่จะต้องประเมินอย่างต่อเนื่องในระหว่างการจัดการเรียนรู้

นอกจากนี้หลักสำคัญของการประเมินหลักสูตรนั้นจะต้องรวบรวมหลักฐาน (evidence) ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ มีความถูกต้อง ซึ่งจำเป็นต้องเลือกใช้วิธีการและเครื่องมือที่เหมาะสม การประเมินโดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบ (paper pencil test) เป็นเพียงส่วนหนึ่งของการประเมินเท่านั้น นอกจากนี้ Tyler ยังระบุว่าพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถสังเคราะห์ได้ 3 กลุ่ม ได้แก่ การรู้คิด ทักษะการปฏิบัติ และเจตคติ

ลักษณะเด่นของรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Tyler มุ่งเน้นการประเมินความสัมพันธ์ระหว่างเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 26 แนวคิดการประเมินของ Tyler

กระบวนการประเมินของ Tyler มี 7 ขั้นตอน ดังนี้ (Tyler. 1949)

1. วิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ ซึ่งประกอบด้วยสาระสำคัญ ของการเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ระบุสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความรู้ ความสามารถของตนเอง ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

3. คัดเลือกวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการวัด และตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรง (validity) ความเชื่อมั่น (reliability) และความเป็นปรนัย (objectivity)

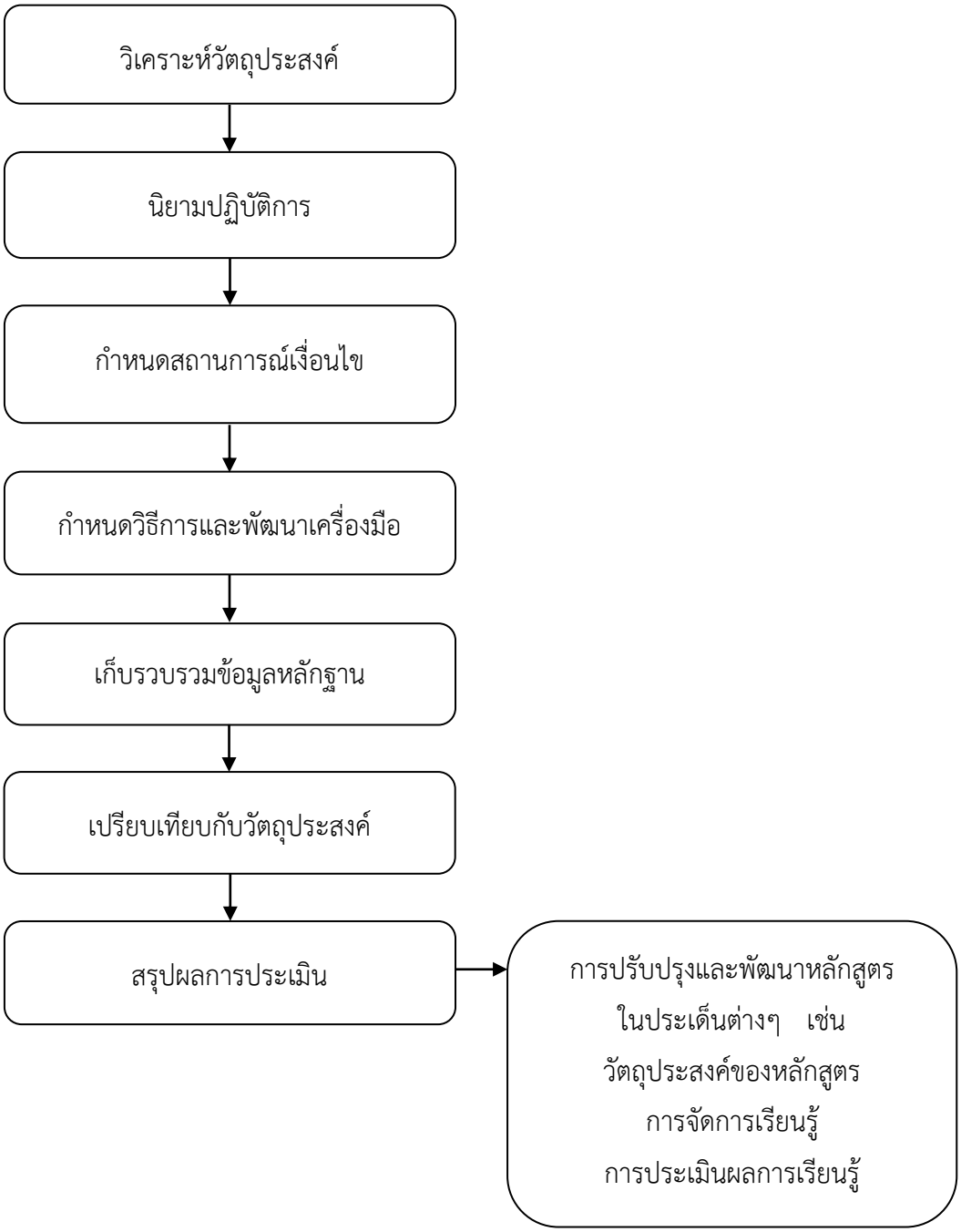
4. เก็บรวบรวมข้อมูลที่นำไปสู่การประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้โดยใช้เครื่องมือที่หลากหลาย

5. เปรียบเทียบข้อมูลที่เก็บรวบรวมกับเกณฑ์หรือมาตรฐานการประเมินรวมทั้งการลงสรุปผลการประเมิน

6. วิเคราะห์ผลการประเมินเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

7. นำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

เมื่อสรุปผลการประเมินแล้วจะต้องนำผลการประเมินที่ได้ ไปใช้สำหรับการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพยิ่งขึ้นต่อไป แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 27 ขั้นตอนการประเมินของ Tyler

7.3 รูปแบบการประเมินของ Stake

Robert E. Stake ได้เสนอบทความการประเมินทางการศึกษาเรื่อง **"The Countenance of Educational Evaluation"** ตีพิมพ์ในวารสาร Teachers Collage Record โดยระบุว่าการประเมินจึงต้องให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ ที่มีความเชื่อมโยงกัน 3 ประการ ได้แก่ **สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent) กระบวนการ (transaction) และผลผลิต (outcomes)** ดังนี้

1. สิ่งที่มีอยู่ก่อน หมายถึง เงื่อนไขที่มีอยู่ก่อนที่จะมีการเรียนการสอนเกิดขึ้นซึ่งจะส่งผลต่อผลผลิตตามมา เช่น สถานภาพหรือคุณลักษณะของผู้เรียนก่อนเรียน ความถนัด คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผ่านมา เกรดเฉลี่ย ความสนใจและความตั้งใจ นอกจากนี้ยังรวมถึงคุณลักษณะของผู้สอน เช่น ประสบการณ์การสอน ระดับการศึกษา เป็นต้น

2. กระบวนการ หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน สิ่งแวดล้อมในห้องเรียน ผู้ปกครองกับผู้สอน ผู้บริหารกับผู้สอน เป็นต้น

3. ผลผลิต หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นหลังจากที่มีการเรียนการสอนไปแล้ว เช่น ความรู้ความสามารถของผู้เรียน และทักษะการปฏิบัติ เป็นต้น

การประเมินของ Stake มี**ข้อมูลที่ใช้สำหรับการประเมิน** 3 ประการ ได้แก่

1. หลักการและเหตุผล หมายถึง ปรัชญา พื้นฐานเดิม รวมทั้งเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องทำการประเมิน เนื่องจากหลักการและเหตุผลนี้จะเป็นพื้นฐานในการพิจารณาคัดเลือกและกำหนดสิ่ง

ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น การคัดเลือกเนื้อหาสาระ การคัดเลือกผู้สอน การกำหนดแนวการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นต้น

2. ข้อมูลที่ใช้ในการบรรยาย ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ 1) ส่วนที่คาดหวัง (intents) และ 2) สิ่งที่เป็นจริง (observations) ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้ในการบรรยาย ผู้ประเมินจะต้องเก็บข้อมูลทั้งส่วนที่เป็นสิ่งที่คาดหวังและส่วนที่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริง โดยครอบคลุมทั้ง 3 ด้าน คือ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต นอกจากผู้ประเมินจะต้องพิจารณาองค์ประกอบในส่วนที่เป็นการบรรยายดังกล่าวแล้ว ผู้ประเมินยังต้องพิจารณาความสัมพันธ์และความสอดคล้อง (contingency and congruence) อีกด้วยดังนี้

ก. ความสัมพันธ์ ในการพิจารณาความสัมพันธ์ผู้ประเมินจะต้องพิจารณาทั้ง 3 ด้าน คือ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต ว่าทั้ง 3 ด้านนี้มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ซึ่งการพิจารณาความสัมพันธ์ดังกล่าวจะต้องอาศัยหลักเหตุผล

ข. ความสอดคล้อง ในการพิจารณาถึงความสอดคล้อง ผู้ประเมินจะต้องพิจารณาทั้ง 3 ด้าน เช่นเดียวกันคือ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต โดยการเปรียบเทียบกันระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง ซึ่งการพิจารณาถึงความสอดคล้องนี้ข้อมูลที่ได้รับไม่ได้ชี้ให้เห็นว่าผลผลิตที่ได้มีความเที่ยงหรือมีความตรง แต่ข้อมูลที่ได้จะชี้ให้เห็นเพียงว่ามีสิ่งที่เกิดขึ้นจริงหรือไม่เท่านั้น

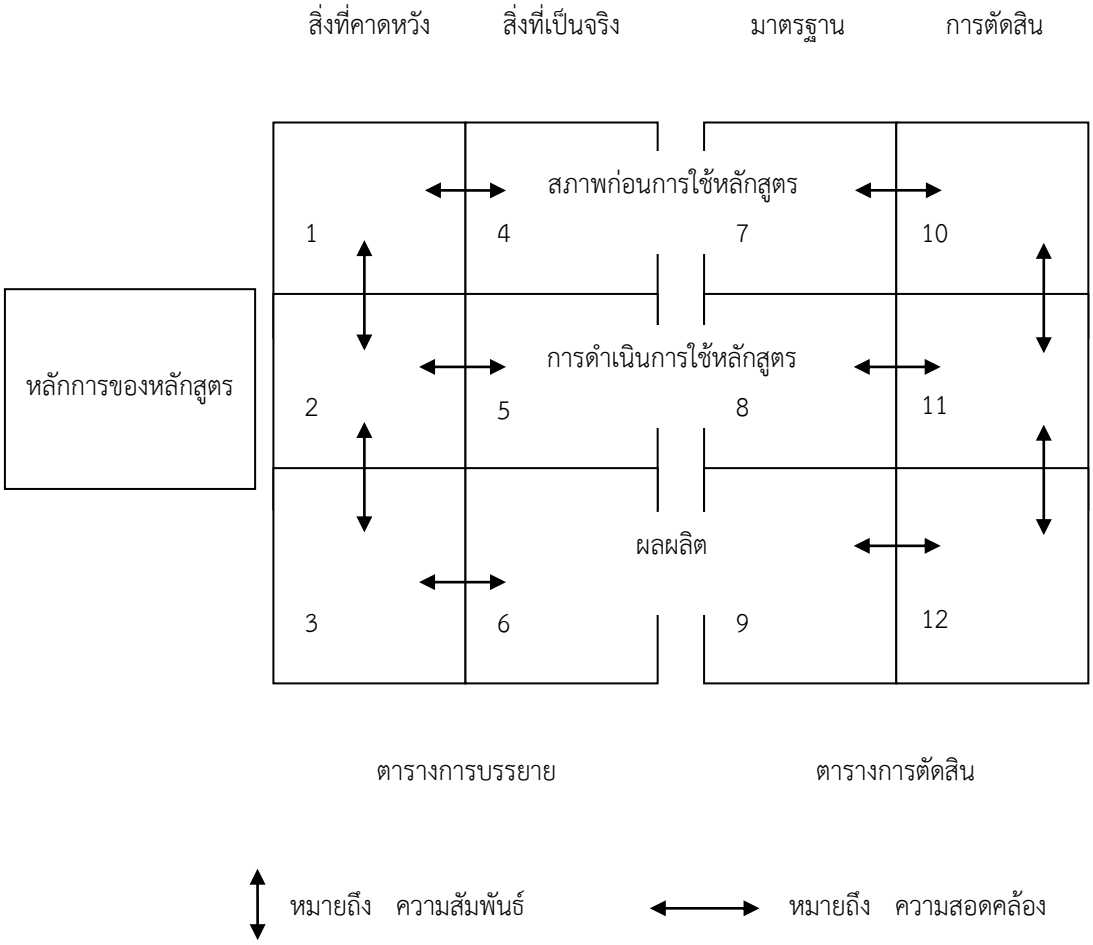
3. ข้อมูลที่ใช้ในการตัดสิน (judgment) จากภาพประกอบจะพบว่าข้อมูลที่ใช้ในการตัดสินประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่เป็นมาตรฐานและการตัดสิน ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้ประกอบการตัดสินผู้ประเมินจะต้องเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งส่วนที่เป็นมาตรฐานและส่วนที่เป็นการตัดสินทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต ส่วนเกณฑ์มาตรฐานที่นำมาใช้ในการเปรียบเทียบตัดสิน

มี 2 ประเภท คือ เกณฑ์มาตรฐานสัมบูรณ์ (absolute criteria) และเกณฑ์มาตรฐานสัมพัทธ์ (relative criteria)

ก) เกณฑ์มาตรฐานสัมบูรณ์ หมายถึง มาตรฐานที่เกิดขึ้นจากบุคคลใดบุคคลหนึ่งโดยอาศัยหลักการและเหตุผลของตนเองหรือของกลุ่มบุคคล ซึ่งการกำหนดมาตรฐานสัมบูรณ์ ไม่ได้เป็นสิ่งตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่างๆ

ข) เกณฑ์มาตรฐานสัมพัทธ์ เป็นมาตรฐานที่กำหนดขึ้นโดยอาศัยข้อมูลจากหลักสูตรอื่นเป็นหลักซึ่งเป็นการตัดสินที่ค่อนข้างยากที่จะบอกว่าหลักสูตรหนึ่งดีกว่าอีกหลักสูตรหนึ่ง โดยการพิจารณาจากคุณลักษณะเดียวกัน แต่ถ้ามีคุณลักษณะหลายอย่างและแต่ละอย่างมีความสำคัญ ไม่เท่ากัน ผู้ประเมินจะต้องเลือกคุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่จะเปรียบเทียบมาใช้

การประเมินของ Stake แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 28 รูปแบบการประเมินของ Stake

ที่มา: Stake, Robert .E. (1969). “Language, Rationality and Assessment,” in Walcott H. Beatty (ed.), **Improving Educational Assessment and an Inventory of Measures of Affective Behavior.** Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development. p.16

ข้อมูลในตารางการบรรยายและการตัดสิน ในแผนภาพมีรายละเอียดดังนี้

ช่องที่ 1 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าจะต้องมีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตร เป็นสภาพที่เอื้อต่อการบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

ช่องที่ 2 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งที่สะท้อนถึงประสิทธิภาพของการใช้หลักสูตร ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

ช่องที่ 3 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าเป็นผลผลิตที่จะได้รับภายหลังการใช้หลักสูตร โดยทั่วไปคือคุณภาพของผู้เรียนตามเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

ช่องที่ 4 หมายถึง สภาพที่เป็นจริงในช่วงเวลาก่อนการใช้หลักสูตร

ช่องที่ 5 หมายถึง สภาพที่เป็นจริงในระหว่างการใช้หลักสูตร

ช่องที่ 6 หมายถึง ผลผลิตที่ได้รับหลังจากการใช้หลักสูตร โดยทั่วไปคือคุณภาพของผู้เรียนที่กำหนดไว้ในเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

ช่องที่ 7 หมายถึง เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าจะต้องมีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตร

ช่องที่ 8 หมายถึง เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร

ช่องที่ 9 หมายถึง เกณฑ์ที่ใช้ประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าเป็นผลผลิตที่จะได้รับภายหลังการใช้หลักสูตร

ช่องที่ 10 หมายถึง ผลการตัดสินการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าจะต้องมีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตร จากการเปรียบเทียบข้อมูลในช่อง 1, 4 กับเกณฑ์ในช่องที่ 7

ช่องที่ 11 หมายถึง ผลการตัดสินการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร จากการเปรียบเทียบกับข้อมูลในช่องที่ 2, 5 กับเกณฑ์ในช่องที่ 8

ช่องที่ 12 หมายถึง ผลการตัดสินการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าเป็นผลผลิตที่จะได้รับภายหลังการใช้หลักสูตร จากการเปรียบเทียบข้อมูลในช่องที่ 3, 6 กับเกณฑ์ในช่องที่ 9

นอกจากนี้ Stake ยังได้อธิบายเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรว่า **ผู้ประเมินจะต้องเก็บข้อมูล ที่แท้จริงให้ได้** เพราะในการประเมินหลักสูตรมีข้อมูลอยู่เป็นจำนวนมาก ซึ่งจำเป็นต้องใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ยังมีหลายวิธีการ

ดังนั้นการประเมินหลักสูตรต้องมีการกำหนดจุดประสงค์ของการประเมินที่มีความชัดเจนว่าจะประเมินอะไร ใช้ข้อมูลมาทำอะไร Stake ได้มุ่งเน้นว่าการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการอธิบาย (description) และการตัดสินใจ (judgment) ซึ่งได้แก่ข้อมูลหลักทั้งสามประการดังที่กล่าวมา ในการนี้ผู้ประเมินต้องบันทึกข้อมูลทั้งสามประเภทนี้ และแยกออกเป็น 4 ประการ ได้แก่ **ผลที่คาดหวัง(intents) ผลที่เกิดขึ้นจริง (observation) มาตรฐาน (standard)** และที่มาของ**การตัดสินใจ (judgment)**

การประเมินหลักสูตรของ Stake สามารถสร้างตารางข้อมูลที่จะประเมินดังต่อไปนี้

สาระสำคัญ	ข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร			
	สิ่งที่คาดหวัง	สิ่งที่เป็นจริง	มาตรฐาน	การตัดสิน
1. สิ่งที่มีอยู่ก่อน - คุณลักษณะของผู้เรียน - คุณลักษณะของผู้สอน - เนื้อหาสาระของหลักสูตร - สื่อการเรียนการสอน - สภาพชุมชน				
2. กระบวนการ - การสื่อสาร - เวลาที่จัดให้ - ลำดับของเหตุการณ์ - การให้แรงจูงใจ - บรรยากาศ				
3. ผลผลิต - ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน - เจตคติของผู้เรียน - ทักษะของผู้เรียน - ผลที่มีต่อผู้สอน - ผลที่มีต่อผู้เรียน				

7.3 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam

รูปแบบการประเมินนี้เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ นำเสนอโดย Daneil L. Stufflebeam (1983) เรียกโดยทั่วไปว่า **"ซิปโมเดล"(CIPP Model)** ย่อมาจากตัวอักษรตัวแรกจากคำศัพท์ต่างๆ ดังต่อไปนี้ **Context (บริบทหรือสภาวะแวดล้อม) Input (ปัจจัยนำเข้า) Process (กระบวนการ) Product (ผลผลิต)** มีลักษณะเด่นคือ เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจากการประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมินกระบวนการและการประเมินผลผลิต ซึ่ง**ผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป** ซึ่งมีแนวทางการประเมินแต่ละด้านดังนี้

1. **การประเมินบริบท (Context evaluation)** เป็นการประเมินสิ่งแวดล้อมและสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน รวมทั้งสิ่งแวดล้อมต่างๆ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลสารสนเทศสำหรับการกำหนดเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ตลอดจนความเป็นไปได้ ความเหมาะสม ตลอดจนความสอดคล้องกับนโยบายและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม

2. **การประเมินปัจจัยนำเข้า (Input evaluation)** เป็นการประเมินปัจจัยที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตรอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น บุคลากร งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ การบริหารจัดการ เวลา เทคโนโลยี เป็นต้น การประเมินปัจจัยนำเข้าจะทำให้ได้ข้อมูลสนับสนุน การเตรียมความพร้อมในการใช้หลักสูตร

3. **การประเมินกระบวนการ (Process evaluation)** เป็นการประเมินที่มุ่งข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับประสิทธิภาพของการใช้หลักสูตร เช่น การประเมินการบริหารจัดการหลักสูตร การประเมินการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น เพื่อแสวงหาประเด็นที่จะต้องปรับปรุงและพัฒนาให้การดำเนินการใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง

4. **การประเมินผลผลิต (Product evaluation)** เป็นการประเมินที่มุ่งเน้นคุณภาพของผู้เรียนตามที่กำหนดไว้ในเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของ

หลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าเมื่อเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตรแล้วเกิดผลผลิตคือคุณภาพของผู้เรียนอย่างไร

นอกจากนี้ Stufflebeam ยังได้นำเสนอประเภทของการตัดสินใจบนพื้นฐานของข้อมูลที่เกิดจากการประเมินด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต ดังนี้

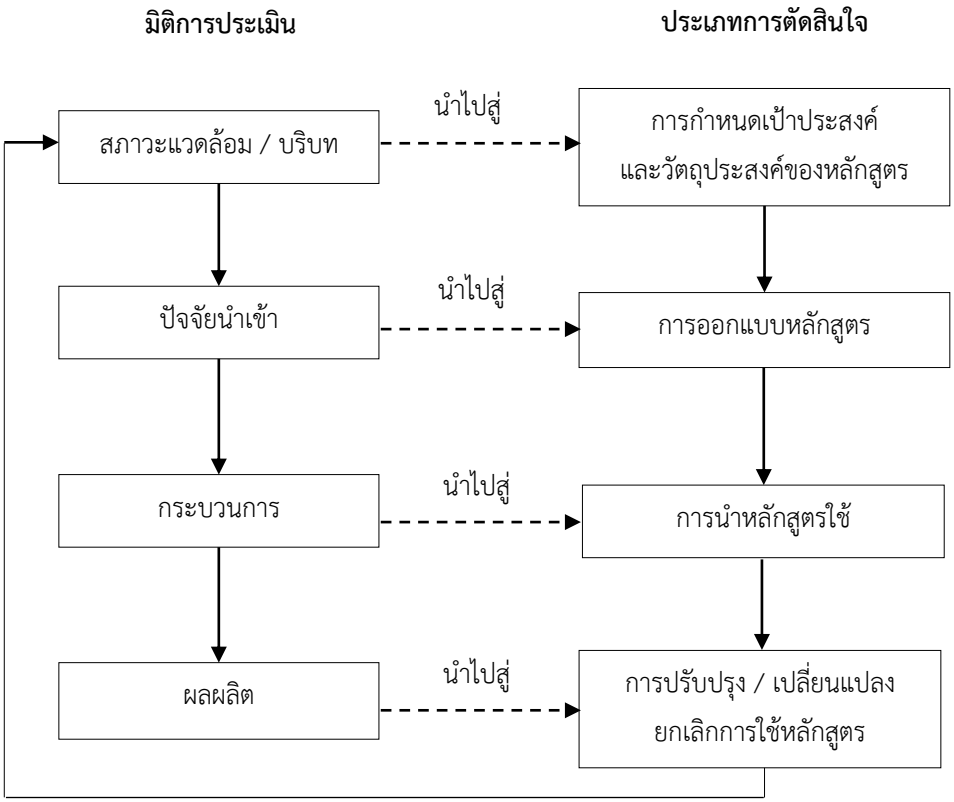
1. **การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนดำเนินการ (planning decisions)** เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งเป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินบริบทเป็นข้อมูลสารสนเทศ เช่น การกำหนดเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เป็นต้น

2. **การตัดสินใจเกี่ยวกับการกำหนดโครงสร้าง (structuring decisions)** เป็นการตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลจากการประเมินปัจจัยนำเข้า มากำหนดโครงสร้างของหลักสูตร หรือการออกแบบหลักสูตร เช่น โครงสร้างเนื้อหาสาระของหลักสูตร เวลาเรียน เป็นต้น

3. **การตัดสินใจเพื่อนำหลักสูตรไปปฏิบัติ (implementation decisions)** เป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินกระบวนการ เพื่อพิจารณาดำเนินการใช้หลักสูตรให้มีประสิทธิภาพและเป็นไปตามโครงสร้างที่กำหนด การตัดสินใจในขั้นนี้ให้ความสำคัญการปรับปรุงและพัฒนา มากกว่าการตัดสิน

4. **การตัดสินใจเพื่อทบทวนหลักสูตร (recycling decisions)** เป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินผลผลิต ที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเสร็จสิ้นแล้ว เพื่อพิจารณาปรับปรุงแก้ไขขยายโครงการหรือหลักสูตรต่อไป หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

ประเภทการประเมินและการตัดสินใจดังกล่าวแสดงเป็นความสัมพันธ์ระหว่างกันดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 29 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Stufflebeam

ที่มา: Stufflebeam, Daniel L. (1983). *"The CIPP Model for Program Evaluation"*. **Evaluation models : viewpoints on educational and human services evaluation.** Boston : Kluwer-Nijhoff.

นอกจากนี้รูปแบบการประเมิน CIPP ยังได้มีการปรับขยายเป็น **CIPPIEST** โดยมีการขยายการประเมินผลผลิตออกแบบเป็นการประเมินผลกระทบ (Impact Evaluation) การประเมินประสิทธิผล (Effectiveness Evaluation) การประเมินความยั่งยืน (Sustainability Evaluation) และการประเมินการถ่ายทอดส่งต่อ (Transportability Evaluation) ของสิ่งที่ประเมินในด้านผลผลิตอีกด้วย (รัตนะ บัวสนธ์. 2556)

7.5 รูปแบบการประเมินของ Provus

Malcolm Provus ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรไว้โดยมีสาระสำคัญคือ การประเมินหลักสูตรมีจุดประสงค์เพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่นั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อ หรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่า**วิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model)** และนิยามการประเมินว่าเป็นกระบวนการที่มีความเกี่ยวข้องกับสิ่งต่อไปนี้ **1) กำหนดมาตรฐานของหลักสูตร** ได้แก่ มาตรฐานด้านการพัฒนาและมาตรฐานด้านเนื้อหา **2) พิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆ ของหลักสูตรกับมาตรฐาน**ที่กำหนดขึ้น และ **3) ใช้ข้อมูลที่ไม่สอดคล้องสำหรับค้นหาจุดอ่อนของหลักสูตรและนำไปสู่การตัดสินใจ**

การประเมินหลักสูตรตามรูปแบบของ Provus มี 5 ประเด็น ดังนี้

1. การประเมินคุณภาพของการออกแบบหลักสูตร (program definition) เป็นการประเมินรายละเอียดของหลักสูตร โดยพิจารณาคุณภาพของสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตร 2) คุณลักษณะของผู้สอน คุณลักษณะของผู้เรียน ปริมาณและคุณภาพของโสตทัศนูปกรณ์ และสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ในการใช้หลักสูตร และ 3) กิจกรรมของผู้สอนและผู้เรียนที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์การใช้หลักสูตร เช่น การจัดการเรียนการสอน โดยนำทั้งสามส่วนนี้ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานของการใช้หลักสูตรที่กำหนดไว้

2. การประเมินการเริ่มใช้หลักสูตร (program installation) เป็นการประเมินสภาพที่เป็นจริงระหว่างการใช้หลักสูตร โดยการเปรียบเทียบสภาพที่เป็นจริงระหว่างการใช้หลักสูตรกับมาตรฐานหลักสูตรที่กำหนดไว้ ว่ามีความเหมาะสม

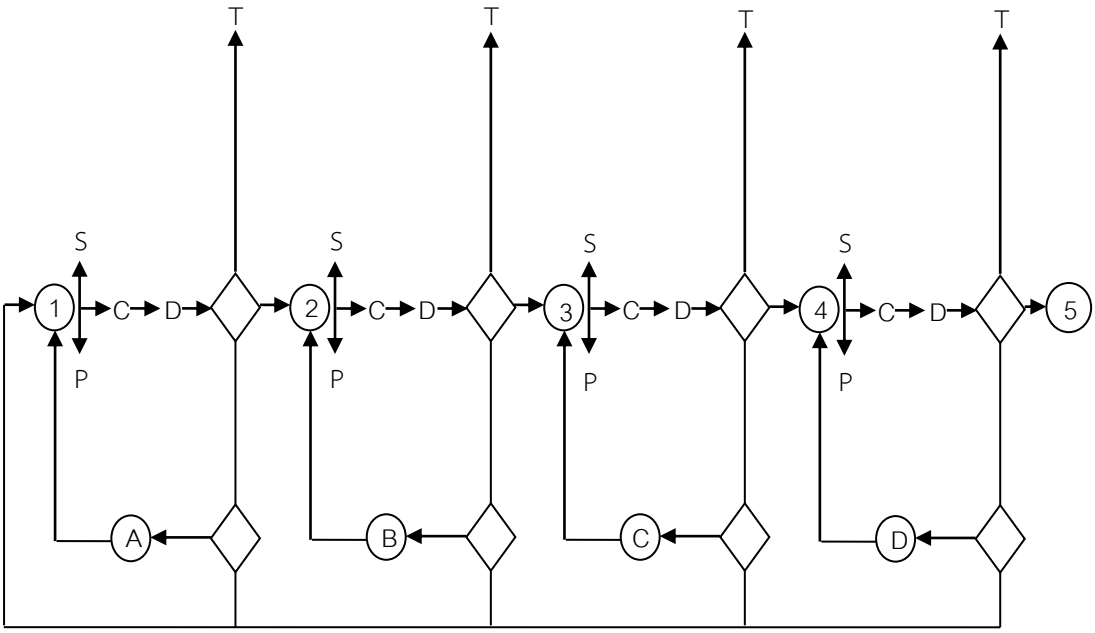
เพียงใด การประเมินในขั้นตอนนี้ ทำให้ทราบความแตกต่างระหว่างสิ่งที่คาดหมายไว้ในขั้นที่ 1 กับสิ่งที่เป็นจริง

3. การประเมินกระบวนการใช้หลักสูตร (program process) เป็นการประเมินเกี่ยวกับการบรรลุวัตถุประสงค์ย่อยๆ ที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร โดยนำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับมาตรฐานการประเมิน คือ ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการกับผลผลิตที่จะเกิดขึ้นตามที่กำหนดไว้เพื่อนำผลการประเมินไปปรับปรุงการดำเนินการใช้หลักสูตรต่อไป

4. การประเมินผลผลิตของหลักสูตร (program product) เป็นการประเมินคุณภาพของผู้เรียนขั้นสุดท้ายที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร มุ่งตอบคำถามว่าหลักสูตรได้บรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์หลักหรือไม่ เพียงใด โดยนำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับมาตรฐานการประเมิน คือ ผลผลิตของหลักสูตรตามที่กำหนดไว้ในเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ส่วนมากคือ คุณภาพของผู้เรียน

5. การวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน (cost – benefit analysis) เป็นการประเมินเกี่ยวกับค่าใช้จ่ายในการดำเนินการใช้หลักสูตรว่าได้ผลตอบแทนคุ้มค่ากับการลงทุนมากน้อยเพียงใด การประเมินขั้นนี้จะกระทำหรือไม่ขึ้นอยู่กับความเป็นไปได้ของคณะกรรมการประเมินหลักสูตรจะพิจารณา

การประเมินหลักสูตรทุกขั้นตอนของ Provus จะมี**การเปรียบเทียบสิ่งที่เป็นจริงกับสิ่งที่กำหนดไว้เป็นมาตรฐาน** ว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่ ซึ่งถ้าหากพบว่าไม่สอดคล้องกันจะเป็นข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรต่อไป ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 30 รูปแบบการประเมินของ Provus

ที่มา: Provus, M. M. (1971). **Discrepancy Evaluation.** California: McCutchan.

ปรับปรุงจาก Saylor Alexander and Lewis. (1981). p.325

ความหมายของสัญลักษณ์และหมายเลขต่างๆ

S คือ มาตรฐาน (standard) ที่คณะกรรมการประเมินหลักสูตรและผู้บริหารกำหนด

P คือ การปฏิบัติ (performance) ข้อมูลจากสิ่งที่เกิดขึ้นในระหว่างการร่างหลักสูตร

C คือ การเปรียบเทียบ (compare) ผลการปฏิบัติจริงกับมาตรฐานที่กำหนดไว้

D คือ ข้อมูลที่แสดงความไม่สอดคล้อง (discrepancy) หรือความแตกต่างระหว่างการปฏิบัติจริงกับมาตรฐานที่กำหนดไว้

A คือ การปรับปรุงการปฏิบัติจริงหรือการปรับปรุงมาตรฐาน (alteration) เกี่ยวกับการปฏิบัติหรือมาตรฐาน

1 , 2 , 3 , 4 , 5 คือ ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร โดยที่

1 คือ นิยามหลักสูตร

2 คือ การดำเนินการเริ่มการใช้หลักสูตร

3 คือ กระบวนการ

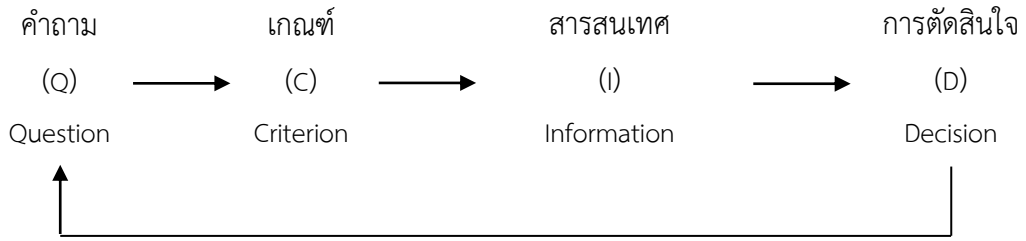
4 คือ ผลผลิตของหลักสูตร

5 คือ ขั้นการวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน

T คือ สิ้นสุดการใช้หลักสูตร

จากแผนภาพที่แสดงขั้นตอนการประเมินหลักสูตรทั้ง 5 ประเด็น โดยมีแนวปฏิบัติที่เหมือนกัน คือ **การเปรียบเทียบสภาพที่เป็นจริงของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่**

การประเมินของ Provus ให้ความสำคัญกับการคิดอย่างเป็นระบบ โดยระบบจะเริ่มจากการตั้งคำถามแล้วนำไปสู่การกำหนดเกณฑ์ นำไปสู่การแสวงหาสารสนเทศที่เกี่ยวข้อง และนำไปสู่การตัดสินใจ ด้วยการตอบคำถามที่ได้ตั้งไว้ในขั้นตอนแรกดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 31 การประเมินโดยใช้การคิดอย่างเป็นระบบ

7.6 รูปแบบการประเมินของ Hammond

Robert L. Hammond ได้เสนอรูปแบบประเมินหลักสูตรโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ**ตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์**โดยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนที่อิงอยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชนและท้องถิ่น

โครงสร้างการประเมินหลักสูตรของ Hammond ประกอบด้วยการประเมินด้านต่างๆ 3 มิติ ประกอบด้วย **มิติด้านการเรียนการสอน มิติด้านสถาบัน และมิติด้านพฤติกรรม ความสำเร็จของหลักสูตรขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในมิติต่างๆ** โดยแต่ละมิติจะมีตัวแปรย่อยที่จะต้องประเมินอีกหลายตัวแปร ดังนี้

ก) มิติด้านการเรียนการสอน ประกอบด้วย

1. การจัดชั้นเรียน
2. เนื้อหาสาระ
3. วิธีการจัดการเรียนรู้
4. สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ
5. งบประมาณ

ข) มิติด้านสถาบัน ประกอบด้วย

1. **ผู้เรียน**
   - อายุ
   - เพศ
   - ระดับชั้นที่กำลังศึกษา
   - ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
   - สุขภาพกายและความเครียด
   - ภูมิหลังทางครอบครัว
2. **ผู้สอน**
   - อายุ
   - เพศ
   - วุฒิสูงสุดทางการศึกษา
   - ประสบการณ์การสอน
   - เงินเดือน
   - กิจกรรมที่ทำเวลาว่าง
   - การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร
   - ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน
3. **ผู้บริหาร**
   - อายุ
   - เพศ
   - วุฒิสูงสุดทางการศึกษา
   - ประสบการณ์ทางการบริหาร
   - เงินเดือน
   - ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้านวิชาการ
   - ลักษณะทางบุคลิกภาพ
   - การฝึกอบรมเพิ่มเติม

4. ผู้เชี่ยวชาญ

- อายุ
- เพศ
- ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน
- ลักษณะของการให้คำปรึกษา การช่วยเหลือ
- ลักษณะทางบุคลิกภาพ
- ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

5. ครอบครัว

- สถานภาพการสมรส
- ขนาดครอบครัว
- รายได้
- สถานที่อยู่
- การศึกษา
- การเป็นสมาชิกของสมาคม ชุมชน
- การโยกย้าย ระยะเวลาที่อยู่ในชุมชน
- จำนวนบุตรที่กำลังอยู่ในระหว่างการศึกษา
- จำนวนญาติที่อยู่ร่วมสถานศึกษา

6. ชุมชน

- สภาพชุมชน ด้านกายภาพ ประวัติความเป็นมาของชุมชน
- จำนวนประชากร
- การกระจายของอายุประชากร
- ความเชื่อ ค่านิยม ประเพณี ศาสนา วัฒนธรรม
- ลักษณะทางเศรษฐกิจ
- สภาพการให้บริการทางสุขภาพอนามัย
- การรับนวัตกรรมและเทคโนโลยี

ค) มิติด้านพฤติกรรม (behavioral dimension) มีองค์ประกอบของพฤติกรรม 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการรู้คิด ด้านทักษะ และด้านเจตคติ

1. พฤติกรรมด้านการรู้คิด ได้แก่ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์

2. พฤติกรรมด้านทักษะ ได้แก่ การกระทำทั้งหลายที่ใช้การประสานงานของประสาทกล้ามเนื้อ หรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้มือและร่างกายปฏิบัติงานต่างๆ

3. พฤติกรรมด้านเจตคติ ได้แก่ พฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสนใจ ความชอบ ไม่ชอบ ทัศนคติ ความซาบซึ้ง และค่านิยม

การประเมินหลักสูตรของ Hammond เริ่มด้วยการประเมินหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน แล้วทำการนิยามตัวแปรในแต่ละมิติ ต่อด้วยการกำหนดพฤติกรรมที่จะประเมินเพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานอย่างเพียงพอสำหรับการประกอบการตัดสินใจ แล้วจึงกำหนดแนวทางขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยการประเมินหลักสูตรของ Hammond มีประเด็นสำคัญดังนี้

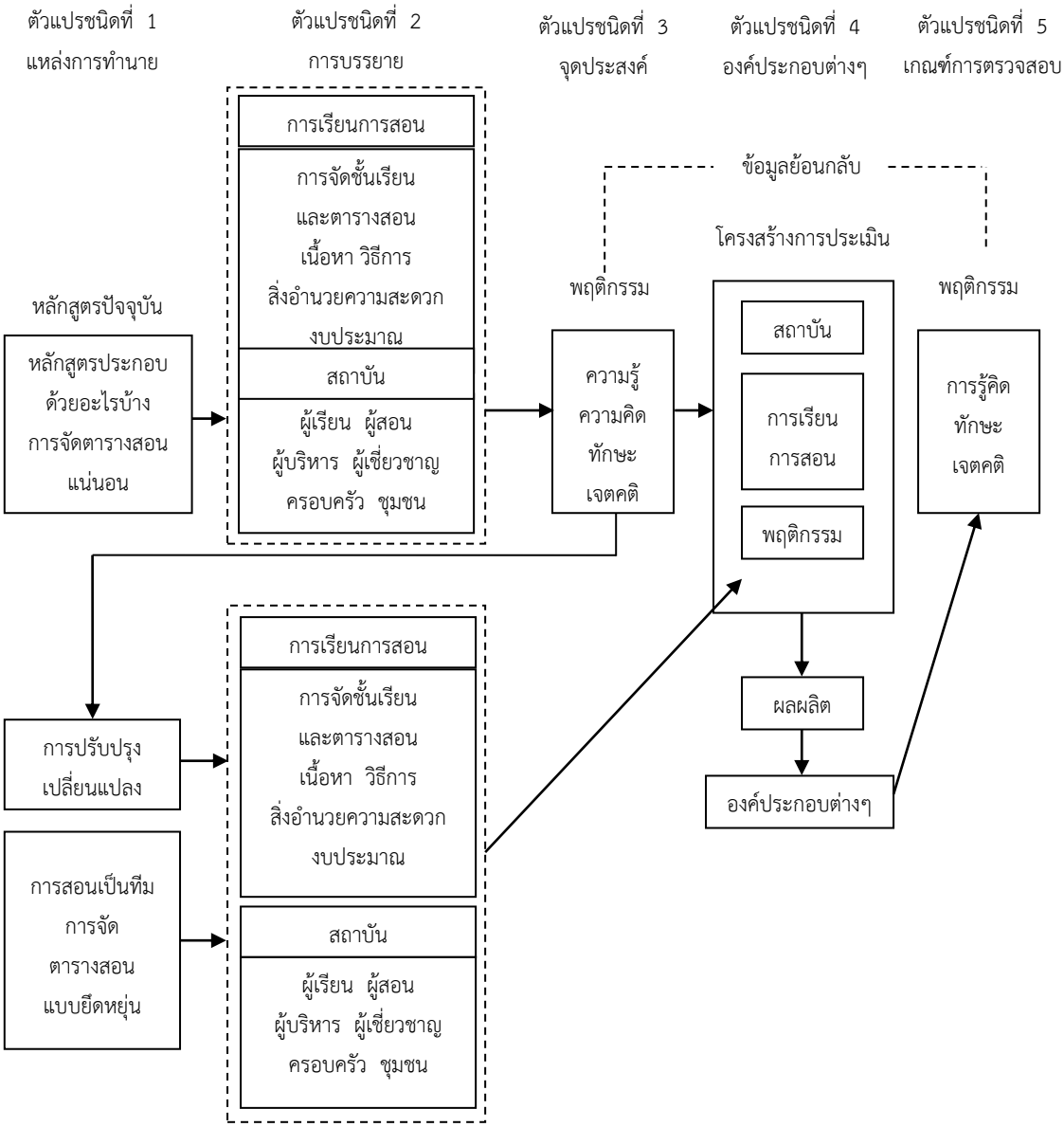
1. การประเมินหลักสูตรที่กำลังใช้อยู่ โดยประเมินส่วนย่อยๆ ของหลักสูตร เช่น การประเมินเพียงรายวิชาหนึ่งของหลักสูตร

2. นิยามลักษณะต่างๆ ของตัวแปร โดยอธิบายถึงตัวแปรต่างๆ ในมิติด้านการเรียน การสอน มิติพฤติกรรม และมิติด้านสถาบัน

3. กระบวนการประเมินหลักสูตรการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยระบุพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกด้วยการกระทำเพื่อบ่งถึงความสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ สถานการณ์ที่ยอมรับผลของพฤติกรรมโดยการบรรยายให้ชัดเจนว่าผู้เรียนต้องแสดงพฤติกรรมได้ในระดับใด

4. ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ ผลที่ได้จากการประเมินจะเป็นสิ่งกำหนดพิจารณาหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่เพื่อตัดสินรวมทั้งการปรับปรุงหลักสูตร

5. การวิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเพื่อให้ได้ข้อสรุปตามสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในทางปฏิบัติ โดยนำไปตรวจสอบกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้เพื่อตัดสินประสิทธิภาพของหลักสูตรเกี่ยวกับการบรรลุผลถึงระดับที่คาดหวัง ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 32 รูปแบบการประเมินของ Hammond

ที่มา: Hammond, R.L. (1973). “Evaluation at the Local Level” In worthen and Sanders, **Educational Evaluation: Theory and Practice.** California: Wadsworth Published. p.10

7.7 รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick

Donald L. Kirkpatrick แห่งมหาวิทยาลัย Wisconsin ได้เสนอแนวคิดการประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากร เรียกว่า **Kirkpatrick's four levels of evaluation** โดยมีลักษณะเป็นการประเมิน 4 ระดับ เรียงลำดับจากระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ได้แก่ **1) ระดับปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction) 2) ระดับการเรียนรู้ (learning) 3) ระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (behavior) 4) ระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร (results)** โดยการประเมินในแต่ละระดับมีสาระสำคัญดังต่อไปนี้ (Kirkpatrick. 2005)

1. การประเมินระดับปฏิกิริยาตอบสนอง มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการตอบสนองต่อกระบวนการและกิจกรรมการฝึกอบรมเป็นอย่างไร โดยการสอบถามความรู้สึกนึกคิดหรือความพึงพอใจของผู้เข้ารับการฝึกอบรมที่มีต่อการฝึกอบรม เช่น วิทยากรฝึกอบรม เนื้อหาสาระ กิจกรรม สื่อ ระยะเวลา เป็นต้น การประเมินระดับปฏิกิริยาตอบสนองนี้ จะเป็นข้อมูลที่สามารถใช้เป็นตัวบ่งชี้ของประสิทธิผลของการฝึกอบรมในเบื้องต้น เพราะเป็นแนวโน้มของการเรียนรู้ของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม การสอบถาม การสัมภาษณ์ เป็นต้น ผลจากการประเมินสามารถนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนากระบวนการและกิจกรรมการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2. การประเมินระดับการเรียนรู้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ ทักษะ และเจตคติ จากการเข้ารับการฝึกอบรมอย่างไร มีลักษณะเป็นการประเมินที่เป็นทางการมากขึ้น โดยใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ มีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การทดสอบ การประเมินตนเอง การรายงานตนเอง การตรวจสอบผลงาน การสังเกตพฤติกรรม การสอบถาม

การสัมภาษณ์ เป็นต้น นอกจากนี้แล้วหากมีการประเมินระดับการเรียนรู้เป็นช่วงเวลาตามแนวคิดการประเมินแบบก้าวหน้า (formative evaluation) แล้ว ผลจากการประเมินยังสามารถนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนากระบวนการและกิจกรรมการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นและการประเมินการเรียนรู้แบบรวบยอด ยังทำให้ทราบการระดับบรรลุวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม และแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายหลังการฝึกอบรมซึ่งเป็นจุดเน้นของการประเมินระดับนี้ได้อีกด้วย

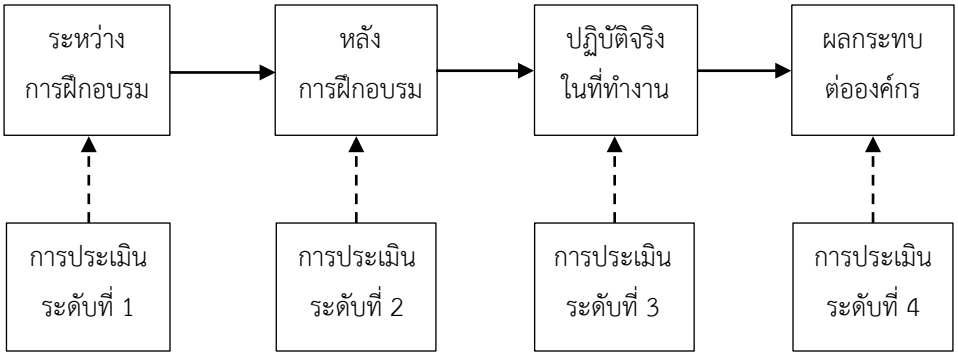
3. การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงาน อันสืบเนื่องมาจากการเข้ารับการฝึกอบรมหรือไม่อย่างไร มุ่งเน้นการนำความรู้ ทักษะไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน และเจตคติที่มีต่อการทำงาน มีลักษณะเป็นการประเมินติดตามผลในสถานที่ทำงานจริง ใช้ช่วงเวลาประมาณ 3 – 6 เดือน โดยมีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การประเมินตนเอง การรายงานตนเอง การตรวจสอบผลงาน การสังเกตพฤติกรรม การสอบถาม การสัมภาษณ์ เป็นต้น

4. การประเมินระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับองค์กร มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าองค์กรได้รับประโยชน์อย่างไรจากการฝึกอบรม โดยมีลักษณะเป็นการตรวจสอบว่าองค์กรมีการปรับปรุงและพัฒนางาน การสร้างสรรค์นวัตกรรมการทำงานที่สืบเนื่องมาจากการฝึกอบรมในประเด็นใดบ้าง มีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การตรวจสอบผลงานกับมาตรฐาน การสอบถาม การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

ตาราง 8 จุดเน้นของการประเมิน Kirkpatrick's four levels of evaluation

ระดับการประเมิน	จุดเน้นของการประเมิน	จุดมุ่งหมายของการประเมิน
1. ปฏิกิริยาตอบสนอง	ประสิทธิภาพของการฝึกอบรม	ตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการตอบสนองต่อกระบวนการและกิจกรรมการฝึกอบรมเป็นอย่างไร
2. การเรียนรู้	สิ่งที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับ	ตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ ทักษะ และเจตคติจากการเข้ารับการฝึกอบรมอย่างไร
3. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม	สิ่งที่ผู้เข้ารับการฝึกอบรมนำไปปฏิบัติจริง	ตรวจสอบว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานอันสืบเนื่องมาจากการเข้ารับการฝึกอบรมหรือไม่อย่างไร
4. ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร	สิ่งที่องค์กรได้รับ	ตรวจสอบว่าองค์กรได้รับประโยชน์อย่างไรจากการฝึกอบรม

การประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมิน Kirkpatrick's four levels of evaluation ในการประเมินโครงการหรือหลักสูตรฝึกอบรม มีลักษณะเป็นการประเมินที่ดำเนินการควบคู่กับการฝึกอบรม โดยการประเมินระดับปฏิกิริยาจะประเมินในช่วงเริ่มต้นการฝึกอบรมและระหว่างการฝึกอบรม การประเมินระดับการเรียนรู้จะประเมินในระหว่างและหลังการฝึกอบรม การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะประเมินติดตามผลในสถานที่ทำงานจริง และการประเมินระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กรจะประเมินภายหลังการประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

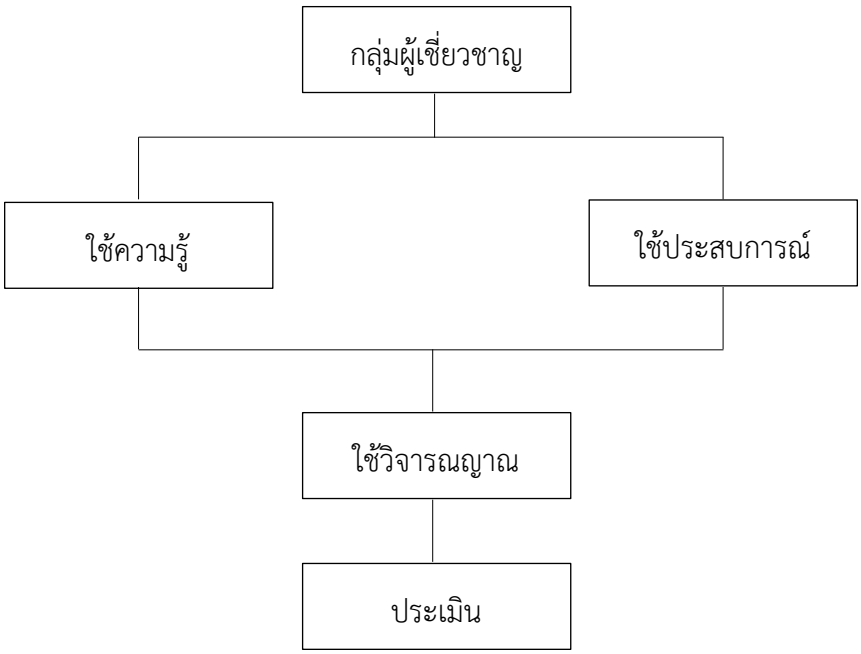


แผนภาพ 33 ช่วงเวลาของการประเมินแบบ Kirkpatrick's four levels of evaluation

การประเมินหลักสูตรใดๆ
ควร**เลือกใช้รูปแบบการประเมินที่เหมาะสม**
หรือผสมผสานหลายๆ รูปแบบ
และสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน

7.8 รูปแบบการประเมินของ Eisner

รูปแบบการประเมิน Connoisseurship หรือ**การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ** ของ Eisner (1994) คำว่า Connoisseur เป็นภาษาฝรั่งเศส หมายถึง ผู้ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญสูง มีรากฐานมาจากการชิมไวน์ในประเทศอังกฤษช่วงศตวรรษที่ 19 และได้นำมาใช้ในการประเมินผลงานทางด้านสุนทรียศาสตร์ (aesthetics) และศิลปศึกษา มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ ร่วมกันพิจารณาคุณค่าของผลงานอย่างมีวิจารณญาณด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ การประเมินตามรูปแบบ Connoisseurship ให้ความสำคัญกับ**ความรู้และประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ**ในการประเมินผลงานต่างๆ โดยผู้เชี่ยวชาญจะใช้ความรู้และประสบการณ์ของตนเป็นพื้นฐานในการประเมินอย่างมีวิจารณญาณ มีหลักวิชาการและเหตุผลสนับสนุนการประเมิน โดยแนวคิดของการประเมิน Connoisseurship แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 34 รูปแบบการประเมิน Connoisseurship

การใช้รูปแบบการประเมิน Connoisseurship มีประเด็นที่ต้องให้ความสำคัญเป็นอย่างมากคือ **การคัดเลือกผู้ประเมินที่มีความเชี่ยวชาญในสิ่งที่ประเมินอย่างแท้จริง** ซึ่งจะทำให้การประเมินเกิดประโยชน์สูงสุด เพราะทำให้ทราบจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขของหลักสูตรอย่างถูกต้อง

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 7 เรื่อง **รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นหลัก เน้นการนำเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมาเป็นประเด็นการประเมิน ส่วนรูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นหลัก มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก ส่วนรูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นหลัก เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน

รูปแบบการประเมินของ Tyler เป็นรูปแบบที่มุ่งเน้นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน **รูปแบบการประเมินของ Stake** ให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ ที่มีความเชื่อมโยงกัน 3 ประการ ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent) กระบวนการ (transaction) และผลผลิต (outcomes) **รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam** เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจากการประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตซึ่งผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป **รูปแบบการประเมินของ Provus** มุ่งเน้นการประเมินเพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่นั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อหรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่าวิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model) **รูปแบบการประเมินของ Hammond** มีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์และ

วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์ โดยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนที่อิงอยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น**รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick** มุ่งเน้นการประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากรโดยมีลักษณะเป็นการประเมิน 4 ระดับ โดยสามารถเรียงลำดับจากระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ได้แก่ 1) ระดับปฏิกิริยาตอบสนอง 2) ระดับการเรียนรู้ 3) ระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม 4) ระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร ส่วน**รูปแบบการประเมิน Connoisseurship** หรือที่เรียกว่าการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญของ Elliot Eisner มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญร่วมกันพิจารณาคุณค่าของผลงานอย่างมีวิจารณญาณ

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน: ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2551). **หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: เฮ้าส์ ออฟ เคอร์มีสท์.

รัตนะ บัวสนธ์. (2556). *"รูปแบบการประเมิน CIPP และ $CIPP_{IEST}$ มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนและถูกต้องในการใช้ CIPP และ $CIPP_{IEST}$ Evaluation Models: Mistaken and Precise Concepts of Applications"*. **วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย.** ปีที่ 5 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม – ธันวาคม) หน้า 7 – 24.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2558). **การประเมินหลักสูตร: หลักการและแนวปฏิบัติ**. สืบค้นจาก http://www.edu.tsu.ac.th/major/old_eva/journal/scan1.pdf เมื่อวันที่ 10 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2558.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Eisner, Elliot W. (1994). **The Educational Imagination: on the Design and Evaluation of School Programs.** New York: Macmillan.

Hammond, R.L. (1973). *"Evaluation at the Local Level"* In worthen and Sanders, **Educational Evaluation: Theory and Practice.** California: Wadsworth Published.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Kirkpatrick, Donald L. (1998). **Evaluating Training Programs: the Four Levels.** 2nd ed. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

_____. (2005). **Transferring Learning to Behavior.** San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

_____. (2007). **Implementing the Four Levels.** San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Provus, M.M. (1971). **Discrepancy Evaluation.** California: McCutchan.

Saylor, J.G., Alexander, W.M., and Lewis, Arthur.J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Stake, Robert .E. (1969). *"Language, Rationality and Assessment"* in Walcott H. Beatty (ed.), **Improving Educational Assessment and An Inventory of Measures of Affective Behavior.** Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Stufflebeam, Daniel L. (1983). *"The CIPP Model for Program Evaluation".* **Evaluation Models : Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation.** Boston: Kluwer-Nijhoff.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

William, Pinar. (2012). **What is Curriculum Theory.** New York: Routledge.

บทที่ 8

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

มีจุดมุ่งหมายเพื่อ

ตรวจสอบคุณภาพ

ของหลักสูตรในทุกมิติ

และตัดสินใจปรับปรุง

เปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร

8. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

- 8.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ
- 8.2 ลักษณะเด่นของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ
- 8.3 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตร

ที่ต้องการนำหลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่

ต่อคณะกรรมการวิชาการ

ของหน่วยงานหรือสถานบัน

ต้อทำการประเมินหลักสูตร

และแนบผลการประเมินหลักสูตร

ประกอบการนำเสนอหลักสูตรทุกครั้ง

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 8 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ**มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติและตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตรโดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้อง อย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้

2. **การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพ**สำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

3. **การประเมินหลักสูตรทั้งระบบที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการโดยคณะกรรมการประเมินหลักสูตร**ที่ประกอบด้วยบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร มีขั้นตอนการดำเนินการ 8 ขั้นตอน ได้แก่

1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร
2) การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร
3) การวางแผนการประเมินหลักสูตร
4) การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร
5) การเก็บรวบรวมข้อมูล
6) การวิเคราะห์ข้อมูล
7) การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ
8) การรายงานผลการประเมินหลักสูตร

4. **การนำเสนอผลการประเมินหลักสูตร**นั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบและมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรมสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

5. **การให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตร**ที่มีคุณภาพซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้วยังสามารถ ให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วย

8.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบมีจุดมุ่งหมายเพื่อ**ตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติ และตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร**โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้

ประโยชน์ของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบจะทำให้เกิด**การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างเป็นระบบ** มีความชัดเจน มีเหตุผลสนับสนุนว่าเพราะอะไรจึงต้องมีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ผลจากการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจะทำให้หลักสูตรมีความทันสมัยมากขึ้น สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน สังคม ประเทศชาติ รวมทั้งความต้องการของแต่ละอาชีพและวิชาชีพในกรณีที่เป็นหลักสูตรในระดับอุดมศึกษาที่จัดการศึกษาในระดับที่สูงกว่าปริญญาตรี

จุดแข็งของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ คือ **ได้สารสนเทศที่เกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตรที่มีความถูกต้อง** เนื่องมาจากการออกแบบการประเมินโดยใช้รูปแบบการประเมินที่เหมาะสมใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ มีกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นระบบจากแหล่งข้อมูลที่มีคุณภาพ ทำให้การประเมินมีความแข็งแกร่งทางวิชาการ อันจะนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างถูกต้อง

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ**นิยมทำการประเมินเมื่อได้ใช้หลักสูตรมาจนกระทั่งเริ่มมีผู้สำเร็จการศึกษาจากหลักสูตร หรือเมื่อต้องการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นที่สำคัญๆ** โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักสูตรระดับอุดมศึกษาหลักสูตรต่างๆ ที่จะต้องมีการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบและนำเสนอต่อคณะกรรมการวิชาการของสถาบันใช้ประกอบการพิจารณาให้ข้อเสนอแนะต่อการปรับปรุงหลักสูตรนั้นๆ ซึ่งจากประสบการณ์ของผู้เขียนพบว่าหลายหลักสูตร

ที่เสนอขอปรับปรุงแต่ไม่ได้นำเสนอผลการประเมินหลักสูตรเดิมอย่างชัดเจนจะถูกคณะกรรมการวิชาการสอบถามว่าผลการประเมินหลักสูตรเดิมเป็นอย่างไร มีประเด็นอะไรบ้างที่นำมาสู่การปรับปรุงหลักสูตรในครั้งนี้ ซึ่งบางครั้งคณะกรรมการจะยังไม่พิจารณาจนกว่าจะได้ทราบผลการประเมินหลักสูตร ทำให้คณะกรรมการหลักสูตรต้องกลับไปทำการประเมินหลักสูตรมาก่อน บางครั้งอาจทำให้เสียโอกาส ในการใช้หลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงในแต่ละสาขาวิชาชีพ **ด้วยเหตุนี้จึงขอแนะนำคณะกรรมการหลักสูตรที่ต้องการนำหลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ต่อคณะกรรมการวิชาการของหน่วยงานหรือสถานบัน ทำการประเมินหลักสูตรและแนบผลการประเมินหลักสูตรตลอดจนการวิเคราะห์เชื่อมโยงผลการประเมินหลักสูตรกับการปรับปรุงหลักสูตรในแต่ละประเด็นให้ชัดเจน**

8.2 ลักษณะเด่นของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพสำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ด้วยเหตุนี้จึงทำให้การประเมินหลักสูตรทั้งระบบมีลักษณะเด่นดังต่อไปนี้

1. มีการวางแผนการประเมินอย่างเป็นระบบ โดยการกำหนดรูปแบบของการประเมินไว้อย่างชัดเจนซึ่งอาจเป็นรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรืออาจผสมผสานหลายๆ รูปแบบได้ตามความเหมาะสม โดยมีหลักการว่าสามารถทำให้ได้ผลการประเมินตามที่ต้องการ

2. มีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหลากหลาย สอดคล้องกับรูปแบบการประเมินและประเด็นการประเมินที่ต้องการ เช่น การสอบถามผู้สอนและผู้เรียน การสัมภาษณ์ผู้บริหาร เป็นต้น ซึ่งจากการที่ต้องเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหลากหลายนี้

เอง ส่งผลทำให้ต้องมีเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายชนิดตามมาซึ่งจำเป็นต้องใช้กระบวนการพัฒนาเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพตามหลักวิชาการซึ่งเครื่องมือที่มีคุณภาพจะเป็นปัจจัยเบื้องต้นของข้อมูลที่มีคุณภาพ

3. มีผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนรอบด้าน กรอบในการพิจารณาว่าใครบ้างที่จะเป็นผู้ให้ข้อมูล อาจใช้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ผู้จ้างงาน ผู้สำเร็จการศึกษา เป็นต้น ซึ่งการมีผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายนี้ช่วยทำให้ข้อมูลที่นำมาใช้ลงสรุปผลการประเมินมีความเชื่อถือได้มากขึ้น

4. มีเกณฑ์การตัดสินผลการประเมินที่ชัดเจนซึ่งช่วยทำให้การลงสรุปผลการประเมินและการให้ข้อเสนอแนะต่างๆ ในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรตั้งอยู่บนพื้นฐานแนวคิดและหลักการที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับได้ของผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น การใช้มาตรฐานผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา/มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา มาเป็นเกณฑ์การตัดสินวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนว่าครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทุกด้านหรือไม่ เป็นต้น

5. มีข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์จากการประเมินที่สืบเนื่องมาจากผลการประเมินด้านต่างๆ ซึ่งข้อเสนอแนะดังกล่าวนี้เป็นสิ่งที่ผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีความต้องการเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารในฐานะที่ต้องดูแลรับผิดชอบหลักสูตรทั้งหมด ในการที่จะตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น ข้อเสนอแนะที่ดีจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของผลการประเมินหรือจากข้อเท็จจริงที่ค้นพบและผ่านกระบวนการวิเคราะห์สังเคราะห์ออกมาเป็นข้อเสนอแนะต่างๆ

6. มีเอกสารรายงานผลการประเมินที่เป็นระบบ โดยมีสาระสำคัญเกี่ยวกับเหตุผลและความเป็นมาของการประเมินหลักสูตร วัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร รูปแบบการประเมินที่ใช้ ขั้นตอนการประเมิน จำนวนและกลุ่มผู้ให้ข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล สารสนเทศเบื้องต้นของหลักสูตรที่ประเมิน ผลการประเมิน และข้อเสนอแนะจากการประเมิน ซึ่งเอกสารรายงานนี้อาจเขียนในลักษณะของรายงานการประเมิน หรือรายงานการวิจัยในกรณีที่ทำเป็น**การวิจัยเชิงประเมิน (evaluation research)** และควรมีเอกสารรายงานฉบับสมบูรณ์สำหรับนักพัฒนาหลักสูตร และบทสรุปสำหรับผู้บริหารเพื่อให้ผู้บริหารศึกษาผลการประเมินได้อย่างรวดเร็ว

8.3 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการโดยคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่ประกอบด้วยบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร มีขั้นตอนการดำเนินการ 8 ขั้นตอน ได้แก่ **1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร 2) การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร 3) การวางแผนการประเมินหลักสูตร 4) การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร 5) การเก็บรวบรวมข้อมูล 6) การวิเคราะห์ข้อมูล 7) การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ 8) การรายงานผลการประเมินหลักสูตร** โดยแต่ละขั้นตอนมีสาระสำคัญดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร

เป็นการกำหนดว่าการดำเนินการประเมินหลักสูตรที่จะดำเนินการนั้น มีเป้าประสงค์เพื่ออะไร เช่น เพื่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีความทันสมัยสอดคล้องกับบริบทของสังคม และมาตรฐานการศึกษา เป็นต้น

โดยส่วนมากการประเมินหลักสูตรจะเป็นไปเพื่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น การประเมินหลักสูตรสถานศึกษา (school curriculum) ของโรงเรียนต่างๆ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม การประเมินหลักสูตรบางครั้งอาจมีวัตถุประสงค์เพื่อตัดสินใจว่าจะใช้หลักสูตรต่อไป หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร เช่น การประเมินหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่มีข้อค้นพบหลายประการ ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ขึ้นใช้แทนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 หรือการประเมินหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ นำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร

เป็นการเลือกใช้ หรือประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินหลักสูตรต่างๆ ดังที่กล่าวมาแล้วในหัวข้อที่ 7 ให้ตอบสนองเป้าประสงค์ของการประเมินหลักสูตรซึ่งการกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ดีควรนำไปสู่การตอบคำถามของการประเมินหลักสูตรได้ครอบคลุม ถูกต้อง และชัดเจน

ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรจะมีความถูกต้องก็ต่อเมื่อมีการวางแผนการประเมินที่เป็นระบบชัดเจน ทั้งมิติการประเมิน ประเด็นการประเมิน คำถามการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือ และแหล่งข้อมูล การวางแผนการประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการที่มีความสำคัญมาก เนื่องจากการประเมินหลักสูตรมี**ความซับซ้อน (complexity)** ค่อนข้างมากกว่าที่จะลงสรุปผลการประเมินได้อาจต้องใช้ข้อมูลอย่างหลากหลายทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ เช่น การที่จะลงสรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพหรือไม่ อาจจะต้องเก็บข้อมูลจากผู้สอน ผู้บริหาร และผู้เรียน แล้วนำข้อมูลจากทั้ง 3 แหล่ง มาวิเคราะห์เพื่อที่จะลงสรุปคุณภาพการจัดการเรียนรู้

ดังนั้น**การวางแผนการประเมินจึงเปรียบเสมือนแผนที่สู่ความสำเร็จ**ของการประเมินหลักสูตร การวางแผนการประเมินหลักสูตรทำได้หลายวิธี ซึ่งจากประสบการณ์การประเมินหลักสูตรของผู้เขียน ใช้วิธีการสร้างตารางพิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตรขึ้นก่อน จากนั้นจึงดำเนินการสร้างเครื่องมือสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการประเมินหลักสูตรต่อไป พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตรมีลักษณะดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 9 พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถาม การประเมิน	วิธีการเก็บ รวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล

เพื่อให้ผู้อ่านได้ศึกษาแนวทางการวางแผนการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรม ผู้เขียน ขอเสนอตัวอย่างการวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม ดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2554)

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
การประเมินปัจจัยกำหนด (การประเมินเอกสารหลักสูตร)	ลักษณะของหลักสูตร	ลักษณะของหลักสูตรสอดคล้องกับลักษณะของหลักสูตรระดับปริญญาโทที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหารและคณาจารย์
	ปรัชญาของหลักสูตร	ปรัชญาของหลักสูตรสอดคล้องกับหลักการกำหนดปรัชญาของหลักสูตรในปัจจุบันหรือไม่	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ปรัชญาของหลักสูตร	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหารและคณาจารย์

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	วัตถุประสงค์ของหลักสูตรสอดคล้องกับกรอบคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ ความคิด ทักษะปฏิบัติ คุณธรรม จริยธรรม หรือไม่	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับกรอบคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ 3 ด้าน	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหาร และคณาจารย์

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
		วัตถุประสงค์ของหลักสูตรสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับคุณวุฒิระดับปริญญาโทตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 หรือไม่	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับคุณวุฒิปริญญาโทในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่มและแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหารและคณาจารย์
	โครงสร้างหลักสูตร	โครงสร้างหลักสูตรสอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 หรือไม่	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์โครงสร้างของหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่มแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหารและคณาจารย์

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	รายวิชา	รายวิชามีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชาในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชากับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
		รายวิชาในหลักสูตรส่งเสริมคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ความคิด ทักษะปฏิบัติ คุณธรรม จริยธรรม หรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชาในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชา กับคุณลักษณะของบัณฑิต ที่พึงประสงค์ 3 ด้าน	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
		รายวิชาในหลักสูตรส่งเสริมคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับคุณวุฒิปริญญาโท ในมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 หรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชาในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชากับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโทในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
		การออกแบบรายวิชาในหลักสูตรมีคุณภาพหรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชาในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์คุณภาพของการออกแบบรายวิชา	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	แนวทางการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล	แนวทางการจัดการเรียนการสอนและการวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับบริบทการจัดการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในปัจจุบัน หรือไม่	การวิเคราะห์เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนและประเมินผล (ในบริบทการจัดการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา)	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
ปัจจัยนำเข้า	จำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์	อาจารย์มีจำนวนและคุณวุฒิตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 หรือไม่	การสำรวจเอกสารและการตรวจสอบยืนยันจากบุคคลเจ้าของข้อมูล	แบบสำรวจจำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์ตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548	เอกสารหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	คุณลักษณะของผู้เรียน	ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่เอื้อต่อการเรียนรู้ในหลักสูตรระดับใด	การสอบถาม	แบบสอบถามคุณลักษณะของผู้เรียน	ผู้เรียน
	ทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้	หลักสูตรมีทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้เพียงพอหรือไม่	การสำรวจทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้ของหลักสูตร	แบบสำรวจทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้	วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส
กระบวนการ	การจัดการเรียนการสอน	การจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรมีคุณภาพระดับใด	การสอบถามคุณภาพการจัดการเรียนการสอน	แบบสอบถามคุณภาพการจัดการเรียนการสอน	ผู้เรียน
	การวัดและประเมินผล	การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของหลักสูตรมีคุณภาพระดับใด	การสอบถามคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	แบบสอบถามคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	ผู้เรียน

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน มีความเป็นระบบหรือไม่	การสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	แบบสำรวจกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	พระนิสิต
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
			การสังเกตการปฏิบัติ	แบบสังเกตการปฏิบัติ	สถานที่ฝึกปฏิบัติ ณ ประเทศพม่า และศูนย์ปฏิบัติธรรมพรหมโมลี
	ระบบการทำวิทยานิพนธ์	การทำวิทยานิพนธ์มีความเป็นระบบหรือไม่	การสำรวจระบบการทำวิทยานิพนธ์	แบบสำรวจระบบการทำวิทยานิพนธ์	อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
	การบริหารจัดการหลักสูตร	การบริหารจัดการหลักสูตรมีความเป็นระบบหรือไม่	การสอบถาม	แบบสำรวจการบริหารจัดการหลักสูตร	อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
	การวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน	มีการวิจัยทางหลักสูตรและการเรียนการสอนที่เป็นประโยชน์ต่อหลักสูตรหรือไม่	การสำรวจการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน	แบบสำรวจการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน	รายงานการวิจัย หนังสือ ตำราที่ได้มาจากการวิจัย
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติการประเมิน	ประเด็นการประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
ผลผลิต	คุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษา	ผู้สำเร็จการศึกษามีคุณภาพตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่	การสำรวจข้อมูลคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษา	แบบสอบถามข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษาในหลักสูตรโดยการรายงานตนเอง	ผู้สำเร็จการศึกษา
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร

เป็นการ**สร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลต่างๆ** ตามที่กำหนดไว้ในพิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร เช่น แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสอบถาม แบบสำรวจ แบบสัมภาษณ์ เป็นต้น

เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพการประเมินหลักสูตร ดังนั้นการสร้างเครื่องมือจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก กระบวนการสร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล โดยทั่วไปมีขั้นตอนดังนี้

1) กำหนดนิยามปฏิบัติการของตัวแปรที่ต้องการประเมิน
2) สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลฉบับร่าง
3) ตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรง (validity)
4) ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ
5) ทดลองใช้ และดำเนินการหาคุณภาพด้านความเชื่อมั่น (reliability) (ถ้าเป็นแบบทดสอบต้องตรวจสอบคุณภาพด้านความยาก และอำนาจจำแนก)
6) ปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นฉบับสมบูรณ์

เพื่อให้ผู้อ่านได้ศึกษาเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร จึงยกตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร **จากการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณ ราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆสนครปฐม** (มารุต พัฒผล. 2554)

แบบวิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตร
กับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2522

คำชี้แจง วิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการประเมิน ครบถ้วนทุกรายการ

ข้อที่	ลักษณะหลักสูตรระดับปริญญาโท	ผลการประเมิน	
		สอดคล้อง	ไม่สอดคล้อง
1	มุ่งพัฒนาความรู้และทักษะทางด้านวิชาการและวิชาชีพ		
2	มุ่งเน้นการพัฒนาความชำนาญทางด้านการวิจัย		
3	พัฒนาความชำนาญระดับสูงทางวิชาชีพ		
4	เน้นการค้นคว้าวิจัยที่นำไปสู่การทำวิทยานิพนธ์		
5	ผสมผสานระหว่างวิทยานิพนธ์กับการศึกษารายวิชา		

ข้อเสนอแนะ / ข้อสังเกตเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบวิเคราะห์ปรัชญาของหลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ปรัชญาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง วิเคราะห์ปรัชญาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการประเมิน ครบถ้วนทุกรายการ

ข้อที่	รายการประเมิน	ผลการประเมินปรัชญาหลักสูตร	
		มีความชัดเจน	ยังไม่ชัดเจน
1	สอดคล้องกับปรัชญาการอุดมศึกษาไทย		
2	สอดคล้องกับปรัชญาของมหาวิทยาลัย		
3	สะท้อนความเชื่อที่มีต่อการจัดการศึกษาของหลักสูตร		
4	สะท้อนเป้าหมายของการจัดการศึกษา		
5	สะท้อนแนวทางการจัดการศึกษา		

ข้อเสนอแนะ / ข้อสังเกตเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
กับคุณลักษณะบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับคุณลักษณะบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

คำชี้แจง วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ เมื่อมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	ความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิต		
		ความรู้ความคิด	คุณธรรมจริยธรรม	ทักษะการปฏิบัติ
1	เพื่อผลิตพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ให้มีความรู้ความสามารถด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ และฝึกฝนตนเองเพื่อให้ได้รับผลการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ			
2	เพื่อให้มีความรู้ความสามารถเป็นวิปัสสนาจารย์เพื่อการเผยแผ่ด้านวิปัสสนาภาวนา			
3	เพื่อให้เกิดการบูรณาการด้านปริยัติและปฏิบัติสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันอย่างมีความสงบสุข			

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท
ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท

คำชี้แจง วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท เมื่อมีความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1	เพื่อผลิตพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ให้มีความรู้ความสามารถด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ และฝึกฝนตนเอง เพื่อให้ได้รับผลการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
2	เพื่อให้มีความรู้ความสามารถเป็นวิปัสสนาจารย์ เพื่อการเผยแผ่ด้านวิปัสสนาภาวนา					
3	เพื่อให้เกิดการบูรณาการด้านปริยัติและปฏิบัติสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันอย่างมีความสงบสุข					

มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท (คัดมาจากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552)

ด้านที่ 1 คุณธรรมจริยธรรม

สามารถจัดการเกี่ยวกับปัญหาทางด้านจริยธรรมที่ซับซ้อนในทางวิชาการหรือวิชาชีพด้วยความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น และเมื่อใดก็ตามที่ไม่มีข้อมูลทางจรรยาบรรณของวิชาชีพหรือไม่มีระเบียบข้อบังคับเพียงพอที่จะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นก็สามารถใช้การวินิจฉัยอย่างผู้รู้ด้วยความยุติธรรมและชัดเจนด้วยหลักฐานและตอบโต้กับปัญหาเหล่านี้บนพื้นฐานของหลักการที่มีเหตุผลและค่านิยมอันดีงามและแสดงออกหรือสื่อให้เห็นถึงข้อสรุปของปัญหาด้วยการรับรู้ที่ไวต่อผลกระทบที่จะเกิดขึ้น มีความคิดริเริ่มในการหยิบยกข้อบกพร่องของจรรยาบรรณที่มีอยู่ในปัจจุบันเพื่อให้เกิดการทบทวนและแก้ไข

มีความกระตือรือร้นในการสนับสนุนให้ผู้อื่นประยุกต์ใช้การวินิจฉัยทางด้านคุณธรรมจริยธรรมในการจัดการกับข้อโต้แย้งและปัญหาที่มีผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น แสดงออกซึ่งภาวะผู้นำในการส่งเสริมให้มีการประพฤติปฏิบัติตามหลักแห่งคุณธรรมจริยธรรมในสภาพแวดล้อมของการทำงาน และในชุมชนที่กว้างขวางขึ้น

ด้านที่ 2 ความรู้

มีความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในเนื้อหาสาระหลักของรายวิชาหรือสาขาวิชาตลอดจนหลักการหรือทฤษฎีที่สำคัญ และนำมาประยุกต์ใช้ในการศึกษาค้นคว้าทางวิชาการหรือการปฏิบัติในวิชาชีพมีความเข้าใจอย่างละเอียดในทฤษฎีของการวิจัยและการปฏิบัติทางวิชาชีพที่ซับซ้อนของกลุ่มวิชาเฉพาะนั้น มีความเข้าใจในวิธีการพัฒนาความรู้ใหม่ๆ และการประยุกต์ใช้ ตลอดถึงผลกระทบของผลงานวิจัยในปัจจุบันที่มีต่อองค์ความรู้ในสาขา / สาขาวิชา และต่อการปฏิบัติในวิชาชีพที่เกี่ยวข้องตระหนักในระเบียบและข้อบังคับที่ใช้อยู่ในสภาพแวดล้อมของท้องถิ่นและในระดับนานาชาติที่อาจมีผลกระทบต่อสาขาวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งเหตุผลและสิ่งที่เกี่ยวข้องสำหรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

ด้านที่ 3 ทักษะทางปัญญา

สามารถประยุกต์ความรู้ภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติได้อย่างสอดคล้องกับเนื้อหาวิชาการหรือทางวิชาชีพที่หลากหลายแปลกใหม่และไม่อาจทำนายหรือคาดหมายได้ สามารถพัฒนาแนวคิดที่เป็นต้นแบบได้อย่างสร้างสรรค์ในการแก้ไขข้อโต้แย้งหรือปัญหา สามารถบอกเล่าด้วยการวินิจฉัยอย่างผู้รู้และในสถานการณ์ที่ขาดข้อมูลข่าวสารที่สมบูรณ์

สามารถสังเคราะห์และประยุกต์ใช้ผลการวิจัย สิ่งตีพิมพ์/สื่อต่างๆ ทางวิชาการหรือรายงานเกี่ยวกับวิชาชีพและพัฒนาความคิดใหม่ๆ ที่สำคัญโดยบูรณาการเข้ากับองค์ความรู้ที่มีอยู่หรือที่สร้างใหม่ สามารถประยุกต์ใช้เทคนิคทั่วไปและเทคนิคการวิจัยเฉพาะทางในการวิเคราะห์ปัญหาที่ซับซ้อนอย่างสร้างสรรค์ รวมถึงพัฒนาข้อสรุปและข้อเสนอแนะที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ

สามารถวางแผนอย่างเป็นอิสระและดำเนินการโครงการสำคัญหรือโครงการวิจัยค้นคว้าทางวิชาการโดยการประยุกต์ใช้ความรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ตลอดถึงการใช้เทคนิคการวิจัยและจัดทำข้อสรุปที่ดี ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนความรู้ที่มีอยู่หรือเพิ่มพูนแนวทางการปฏิบัติในวิชาชีพ

ด้านที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ

มีบทบาทในการริเริ่มอย่างสร้างสรรค์ และจัดการแก้ไขข้อโต้แย้งและปัญหาที่ยุ่งยากซับซ้อนในทางวิชาการหรือวิชาชีพได้ เมื่อใดที่มีความต้องการข้อมูลข่าวสารและทักษะเพิ่มเติม สามารถดำเนินการได้อย่างเป็นอิสระในการแสวงหา และประยุกต์ใช้ข้อมูลข่าวสารและทักษะนั้น

มีความรับผิดชอบในการดำเนินงานของตนเอง และร่วมมือกับผู้อื่นอย่างเต็มที่ในการจัดการเกี่ยวกับข้อโต้แย้งและปัญหาต่างๆ แสดงออกซึ่งทักษะการเป็นผู้นำทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ได้อย่างเหมาะสม ตามโอกาสและสถานการณ์ที่สอดคล้องต่อการเพิ่มพูนประสิทธิภาพในการทำงานกลุ่มในภาพรวม

ด้านที่ 5 ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี

สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพเหมาะสมกับผู้ฟังทั้งในวงวิชาการและวิชาชีพ รวมถึงชุมชนทั่วไป โดยการนำเสนอรายงานทั้งรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการจากสิ่งตีพิมพ์ / สื่อต่างๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ รวมทั้งวิทยานิพนธ์และโครงการค้นคว้าที่สำคัญ มีความสามารถในการประเมินผลอย่างมีวิจารณญาณและใช้ข้อมูลทางคณิตศาสตร์และสถิติ ตลอดจนเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการตรวจสอบปัญหา และหาข้อสรุปและข้อเสนอแนะได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชากับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ในมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

คำชี้แจง วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท เมื่อมีความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโทด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1.	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัย เป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอด โครงสร้างและสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจ์ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ					
2.	606102 วิปัสสนาภาวนาในคัมภีร์พระพุทธศาสนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของวิปัสสนาภาวนาโดยทั่วไป หลักวิปัสสนาภาวนา ตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสสต่าง ๆ					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
3.	606203 สัมมนาวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) สัมมนาหลักการถามตอบและสอบอารมณ์ของการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา และเรื่องอันเป็นประเด็นปัญหาของการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา สภาพปัญหา สาเหตุปัญหาและวิธีการแก้ไขปัญหาการ ปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา					
4.	606204 ระเบียบวิธีวิจัยวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาลักษณะและประเภทของการวิจัยทางวิปัสสนาภาวนาและการนำเสนอผลงานวิจัย					
5.	600105 ภาษาอังกฤษ 2(2-0-4) ศึกษาภาษาอังกฤษขั้นใช้งานเพื่อให้มีทักษะในการเขียน บรรยายและอภิปรายธรรม					
6.	606106 สมถภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาความหมาย หลักธรรมที่เป็นอารมณ์ของสมถภาวนาแนวทาง การปฏิบัติและผลของการปฏิบัติสมถภาวนา					
7.	606207 วิปัสสนาภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาเชิงวิเคราะห์ความหมาย หลักธรรมที่เป็นภูมิของวิปัสสนาภาวนา แนวทางปฏิบัติและผลของการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา					
8.	606308 สติปัฏฐานภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาวิธีปฏิบัติวิปัสสนาภาวนาตามแนวสติปัฏฐานสูตร และสูตรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเจริญสติ					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
9.	606309 พุทธยุทธศาสตร์ในการบริหารจัดการศูนย์วิปัสสนาภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาความเป็นไปได้ ของโครงการ การวางแผนยุทธศาสตร์ ตามหลักพระพุทธศาสนา การจัดการศูนย์วิปัสสนาธุระ การติดตามและ การประเมินผลโครงการ					
10.	606410 ปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา ปฏิบัติวิปัสสนากรรมฐานติดต่อกันเป็นเวลา 7 เดือน ในสถานที่ปฏิบัติวิปัสสนากรรมฐานที่มหาวิทยาลัยกำหนด โดยมีพระวิปัสสนาจารย์เป็นผู้ควบคุมการปฏิบัติและวัดผลประเมินผลการปฏิบัติ					
11.	606111 ปรมัตถธรรม 2(2-0-4) ศึกษาปรมัตถธรรม 4 คือ จิต เจตสิก รูป นิพพาน เชิงบูรณาการ ตามหลักวิปัสสนาภาวนา					
12.	606312 หลักการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา ประเภท การเป็นวิทยากร ปัจจัยสัมฤทธิผลการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา หลักและวิธีการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
13.	606313 การประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของการประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนา ปัจจัย สัมฤทธิผลของการประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนา กระบวนการประเมินผล การปฏิบัติวิปัสสนา หลักและวิธีการสอน การปฏิบัติวิปัสสนา					
14.	606114 วิปัสสนาภาวนาในโลกร่วมสมัย 2(2-0-4) ศึกษาวิเคราะห์สถานการณ์วิปัสสนาธุระในประเทศไทย ประเทศตะวันออกและตะวันตก					
15.	606115 ชีวิตและผลงานพระวิปัสสนาจารย์ไทย 2(2-0-4) ศึกษาภูมิปัญญาด้านกรรมฐานของพระมหาเถระผู้มีชื่อเสียง เริ่มตั้งแต่ยุคต้นรัตนโกสินทร์จนถึงปัจจุบัน					
16.	606316 เทคโนโลยีสารสนเทศทางวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาโปรแกรมคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการศึกษาและเผยแผ่วิปัสสนาภาวนา					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
17	606317 ศึกษาอิสระในหลักวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) โครงการวิจัยในหัวข้อที่นักศึกษาเลือกเอง โดยปรึกษาจากอาจารย์ และประเมินผลโครงการ โดยอาจารย์ นักศึกษา และอาจารย์จัดทำแผนการศึกษาของโครงการเกี่ยวกับวิปัสสนาภาวนา จากพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสสอื่นๆ					
18	606400 วิทยานิพนธ์ 12 หน่วยกิต ศึกษาวิเคราะห์งานวิจัยทางวิปัสสนาภาวนา และนำเสนอ งานวิจัย ภายใต้การกำกับดูแลจากอาจารย์ที่ปรึกษา					

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาในหลักสูตร
กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

คำชี้แจง วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เมื่อมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ข้อใดข้อหนึ่งหรือหลายข้อ

วิชาที่	รายวิชา	ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร		
		ข้อที่ 1	ข้อที่ 2	ข้อที่ 3
1	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัยเป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอดโครงสร้างและสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจ์ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ			
2	606102 วิปัสสนาภาวนาในคัมภีร์พระพุทธศาสนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของวิปัสสนาภาวนาโดยทั่วไป หลักวิปัสสนาภาวนาตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสส			

หมายเหตุ แบบประเมินที่ใช้จริง มีการประเมินทุกรายวิชาในหลักสูตร ทั้ง 18 รายวิชา

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชา กับคุณลักษณะของบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับคุณลักษณะบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

คำชี้แจง วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ เมื่อมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

วิชาที่	รายวิชา	ความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิต		
		ความรู้ความคิด	คุณธรรมจริยธรรม	ทักษะการปฏิบัติ
1	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัยเป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอดโครงสร้างและสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจ์ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ			
2	606102 วิปัสสนาภาวนาในคัมภีร์พระพุทธศาสนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของวิปัสสนาภาวนาโดยทั่วไป หลักวิปัสสนาภาวนาตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสส			

หมายเหตุ แบบประเมินที่ใช้จริง มีการประเมินทุกรายวิชาในหลักสูตร ทั้ง 18 รายวิชา

แบบวิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาในหลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง วิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคุณภาพการออกแบบรายวิชา ตามกรอบการวิเคราะห์ 5 ประการ ดังนี้

1. มีจุดเน้นของสาระสำคัญ 2. มีความสมเหตุสมผล
3. มีความสอดคล้องกลมกลืน 4. มีความเป็นปัจจุบัน
5. สะท้อนการใช้คัมภีร์พระพุทธศาสนาหรือการวิจัยเป็นฐาน

วิชาที่	รายวิชา	คุณภาพการออกแบบรายวิชา				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัย เป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอด โครงสร้างและสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจ์ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ					
2	606102 วิปัสสนาภาวนาในคัมภีร์พระพุทธศาสนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของวิปัสสนาภาวนาโดยทั่วไป หลักวิปัสสนาภาวนาตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสส					

หมายเหตุ แบบประเมินที่ใช้จริง มีการประเมินทุกรายวิชาในหลักสูตร ทั้ง 18 รายวิชา

แบบสำรวจจำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์

วัตถุประสงค์ เพื่อสำรวจคุณวุฒิของอาจารย์ หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง บันทึกคุณวุฒิของอาจารย์ หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม ตามข้อมูลที่สำรวจพบ

ที่	รายการประเมิน	ผลการสำรวจ
1.	อาจารย์ประจำหลักสูตร	....
2.	อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร	....
3.	อาจารย์ผู้สอน	....
4.	อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	....
5.	อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	....

แบบสอบถามคุณภาพการจัดการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
1. จัดกระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน					
2. จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเอง					
3. ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสัมมนา					
4. ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุนการเรียนรู้					
5. กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการ ทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน					
6. กระบวนการเรียนรู้เน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางพระพุทธศาสนากับปรากฏการณ์ทางสังคม					
7. กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์					
8. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้					
9. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเอง					
10. มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการเรียนรู้					
11. ผู้เรียนปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งการเรียนรู้					
12. ใช้สื่อการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ					
13. ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในเรียนรู้ให้กับผู้เรียน					

แบบสอบถามคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
1. ใช้วิธีการวัดผลการเรียนรู้อย่างหลากหลาย เช่น การสังเกต การประเมินตนเอง การตรวจผลงาน					
2. ใช้ผู้ประเมินจากบุคคลหลายฝ่าย เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้อง					
3. ดำเนินการประเมินผลก่อนการเรียนรู้ เพื่อวินิจฉัยความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียน					
4. ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอน					
5. ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงาน					
6. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้					
7. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้					
8. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าของการเรียนรู้					
9. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน					
10. สะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ					

แบบสำรวจกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจตามที่เป็นจริง

รายการ	ผลการสำรวจ		หมายเหตุ
	มีการปฏิบัติ	ไม่มีการปฏิบัติ	
1. จัดทำโครงการรองรับกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา			
2. วางแผนการดำเนินโครงการอย่างเป็นระบบชัดเจน โดยความร่วมมือกันระหว่างอาจารย์ พระวิปัสสนาจารย์ และนิสิต			
3. เตรียมความพร้อมให้กับนิสิตก่อนเข้าร่วมการฝึกปฏิบัติ			
4. จัดสถานที่ฝึกปฏิบัติอย่างเหมาะสม			
5. จัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติสอดคล้องหลักการที่ปรากฏในพระคัมภีร์			
6. จัดให้มีการถามตอบสอบอารมณ์อย่างเป็นระบบ			
7. มีการดูแลช่วยเหลือนิสิตในระหว่างการฝึกปฏิบัติ			
8. มีการประเมินผลกิจกรรมการฝึกในประเด็นต่างๆ			
9. มีการจัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายหลังการปฏิบัติ			
10. มีการเชื่อมโยงผลการปฏิบัติไปสู่การทำวิทยานิพนธ์			

แบบสำรวจระบบการทำวิทยานิพนธ์

วัตถุประสงค์ เพื่อสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับระบบการทำวิทยานิพนธ์ของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจให้ครบทุกรายการ

รายการ	ผลการสำรวจ		หมายเหตุ
	มีการปฏิบัติ	ไม่มีการปฏิบัติ	
1. มีการกำหนดแผนการทำวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิตแต่ละรุ่น			
2. มีการเตรียมความพร้อมในการทำวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิต			
3. มีการวิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียนในการทำวิทยานิพนธ์ให้เหมาะสมกับศักยภาพของแต่ละบุคคล			
4. มีการจัดทำระบบสารสนเทศวิทยานิพนธ์ของสาขาวิชา			
5. มีการคัดเลือกคณะกรรมการควบคุมการทำวิทยานิพนธ์โดยยึดหลักคุณภาพทางวิชาการเป็นสำคัญ			
6. มีการเสนอโครงร่างวิทยานิพนธ์โดยผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการ			
7. มีการใช้ระบบควบคุมคุณภาพการทำวิทยานิพนธ์			
8. มีการเชิญผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกมาร่วมสอบปากเปล่าวิทยานิพนธ์			
9. มีการตรวจสอบคุณภาพของวิทยานิพนธ์			
10. มีการเผยแพร่ผลงานวิทยานิพนธ์สู่ชุมชนและสังคม			

แบบสำรวจการวางแผนวิชาการ

วัตถุประสงค์ เพื่อสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการวางแผนวิชาการหลักสูตรของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจให้ครบทุกรายการ

รายการ	ผลการสำรวจ		หมายเหตุ
	มีการปฏิบัติ	ไม่มีการปฏิบัติ	
1. กำหนดระบบบริหารจัดการหลักสูตรที่ชัดเจน			
2. ดำเนินการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการ			
3. ใช้กระบวนการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน			
4. ควบคุมคุณภาพการจัดการเรียนการสอนโดยคณะกรรมการ			
5. กำกับติดตามและประเมินผลเพื่อพัฒนาคุณภาพหลักสูตร			
6. วางแผนงานวิชาการของสาขาวิชา			
7. ใช้กระบวนการเพิ่มพลังอำนาจในการบริหารหลักสูตร			
8. ใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือการบริหารจัดการหลักสูตร			
9. จัดทำแนวปฏิบัติ ระเบียบ เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับผู้สอนและผู้เรียน			
10. ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน			
11. ดำเนินการวิจัยเพื่อการประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย			

แบบสำรวจการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้สำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน ในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจให้ทุกรายการ

รายการ	ผลการสำรวจ		หมายเหตุ
	มีการปฏิบัติ	ไม่มีการปฏิบัติ	
1. การวิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการเรียนรู้			
2. การวิจัยเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน			
3. การวิจัยเกี่ยวกับการปฏิบัติวิปัสสนา 7 เดือน			
4. การวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการใช้หลักสูตร			
5. การวิจัยเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตร			
6. การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมองค์ความรู้ใหม่			
7. การวิจัยและพัฒนาเอกสาร ตำรา			
8. การวิจัยเกี่ยวกับการทำวิทยานิพนธ์ของผู้เรียน			
9. การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรสายวิชาการ			
10. การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรสายสนับสนุน			

แบบสอบถามคุณลักษณะของผู้เรียน

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับคุณลักษณะในระหว่างที่กำลังศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติของท่าน **ในระหว่างที่ยังศึกษาในหลักสูตร**ให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	นานๆ ครั้ง	น้อยครั้ง	ปานกลาง	บ่อยครั้ง	เป็นประจำ
1. แสวงหาความรู้ต่างๆ ทางวิชาการ					
2. กำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนของตนเอง					
3. ศึกษาค้นคว้าความรู้ที่เกี่ยวกับสาขาวิชาที่เรียน					
4. ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้					
5. แสดงออกถึงความศรัทธาในพระรัตนตรัย					
6. รับผิดชอบในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้					
7. ปฏิบัติงานต่างๆ อย่างมีแผน และเป็นระบบ					
8. เคารพในความคิดเห็น และการกระทำผู้อื่น					
9. สร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลรอบข้าง					
10. สื่อสารกับบุคคลอื่นด้วยความเคารพ					

แบบสำรวจทรัพยากรที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับทรัพยากร หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดระบุจำนวนทรัพยากรที่ใช้สำหรับการจัดการศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

ลำดับ	ประเภทของทรัพยากร	จำนวน
1	เอกสาร / หนังสือ / ตำรา	
2	งานวิจัย	
3	คอมพิวเตอร์ทั่วไป	
4	คอมพิวเตอร์เชื่อมต่ออินเตอร์เน็ต	
5	สื่อทัศนูปกรณ์	
6	ห้องเรียน	
7	ห้องปฏิบัติกรรมฐาน	

แบบสำรวจการบริหารจัดการหลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อให้สำรวจข้อมูลเกี่ยวกับระบบการบริหารจัดการหลักสูตรของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจ

ข้อที่	รายการ	ผลการสำรวจ	
		มีการปฏิบัติ	ไม่มีการปฏิบัติ
1	กำหนดระบบบริหารจัดการหลักสูตรที่ชัดเจน		
2	ดำเนินการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการ		
3	ใช้กระบวนการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน		
4	ควบคุมคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในรูปของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร		
5	กำกับติดตามและประเมินผลเพื่อการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร		
6	วางแผนงานวิชาการของสาขาวิชา		
7	ใช้กระบวนการเพิ่มพลังอำนาจในการบริหารหลักสูตร		
8	ใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือการบริหารจัดการหลักสูตร		
9	จัดทำแนวปฏิบัติ ระเบียบ เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับผู้สอนและผู้เรียน		
10	ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน		
11	วิจัยเพื่อการประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย		

แบบสอบถามข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษา
หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
2. โปรดให้ข้อมูลโดยเขียนข้อความที่เป็นปัจจุบันลงในช่องว่างที่กำหนดให้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ชื่อ / ฉายา / นามสกุล ..... ปีที่สำเร็จการศึกษา .....
ที่อยู่ที่ติดต่อได้สะดวกในปัจจุบัน .....
e – mail ..... โทรศัพท์ .....

ตอนที่ 2 ข้อมูล<u>ภายหลัง</u>สำเร็จการศึกษา

2.1 งานที่ทำอยู่ในปัจจุบัน (โปรดระบุตำแหน่งงาน ลักษณะงาน และสถานที่ทำงาน)
.....
.....

2.2 ผลงานทางวิชาการที่ทำภายหลังสำเร็จการศึกษา เช่น งานวิจัย ตำรา บทความ ซึ่งอาจเป็นผลงานที่สร้างขึ้นเองทั้งหมดหรือร่วมกับบุคคลอื่น
.....
.....

2.3 การปฏิบัติกิจกรรมทางวิปัสสนาภาวนา (โปรดระบุกิจกรรมที่ปฏิบัติ สถานที่ ระยะเวลาที่ปฏิบัติ)

1) การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา

.....

.....

2) การเป็นวิปัสสนาจารย์

.....

.....

3) การเผยแผ่องค์ความรู้ทางวิปัสสนาภาวนา (ที่ไม่ใช่ฐานะของวิปัสสนาจารย์)

.....

.....

4) การประยุกต์ใช้วิปัสสนาภาวนาในชีวิตประจำวัน

.....

.....

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร (โปรดระบุ)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

กราบนมัสการ / ขอขอบคุณ สำหรับการให้ข้อมูลในครั้งนี้

นอกจากนี้ ผู้เขียนยังได้มีประสบการณ์การประเมินโครงการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ รุ่นที่ 19 ถวายเป็นพระราชกุศล ประจำปี 2556 ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย โดยได้ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายชนิด โดยนำมาแสดงตัวอย่าง ในที่นี้ 2 ชนิด ได้แก่ แบบสอบถามคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ซึ่งเป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า และแบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ ซึ่งเป็นแบบสอบถามชนิดปลายเปิด ดังนี้

แบบสอบถามคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ รุ่นที่ 19
ถวายเป็นพระราชกุศลฯ ประจำปี 2556
ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

วัตถุประสงค์ เพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง โปรดกรอกข้อมูลส่วนตัว และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ และช่องระดับคุณภาพให้ครบทุกข้อ

ตอนที่ 1 สถานภาพผู้ตอบแบบสอบถาม

☐ ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ☐ พระพี่เลี้ยง ☐ คณะกรรมการบริหารหลักสูตร
☐ วิทยากร ☐ อื่นๆ (ระบุ) .....

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นที่มีต่อคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรม

รายการประเมิน	ระดับคุณภาพ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. การประชาสัมพันธ์โครงการพระธรรมทูต					
2. การรับสมัครเข้ารับการคัดเลือกพระธรรมทูต					
3. กระบวนการ และวิธีการคัดเลือกพระธรรมทูต					
4. คุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตในภาพรวม					
5. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
6. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาคสาธารณูปการ					
7. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
8. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาควิชาการ					

รายการประเมิน	ระดับคุณภาพ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
9. การใช้ระบบพระพี่เลี้ยงภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
10. การใช้ระบบพระพี่เลี้ยงภาคสาธารณูปการ					
11. การใช้ระบบพระพี่เลี้ยงภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
12. การใช้ระบบพระพี่เลี้ยงภาควิชาการ					
13. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรมภาควิชาการ					
14. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
15. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรมภาคปฏิบัติ วิปัสสนา					
16. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรมภาควิชาการ					
17. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
18. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคสาธารณูปการ					
19. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรมภาคปฏิบัติ วิปัสสนา					
20. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรมภาควิชาการ					

จุดแข็งของหลักสูตรพระธรรมทูต

....

....

จุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในหลักสูตรพระธรรมทูต

....

.....

ข้อมูลสำหรับการติดต่อกลับ (เฉพาะผู้เข้ารับการฝึกอบรม)

ชื่อ – ฉายา (นามสกุล) ..... พรรษา.....

วัด .....

สถานที่ตั้งของวัด .....

.....

ขอขอบคุณในความอนุเคราะห์ให้ข้อมูล

แบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

วัตถุประสงค์ เพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง โปรดเขียนคำตอบตามในแต่ละข้อให้ครบทุกข้อ

ผู้ตอบแบบสอบถาม ชื่อ- ฉายา (นามสกุล) .....

วัดที่สังกัด ..... ประเทศ .....

สถานภาพ ☐ เจ้าอาวาส ☐ พระลูกวัด สำเร็จหลักสูตรพระธรรมทูตรุ่นที่ .....

1. คุณลักษณะใดบ้างที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

.....

.....

2. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถหลักๆ ด้านใดบ้าง

.....

.....

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศอยู่ในระดับใด ควรได้รับการพัฒนาทักษะใดเป็นพิเศษหรือไม่

.....

.....

4. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถในด้านการสอนกัมมัฏฐานอย่างไร

.....

.....

5. สิ่งที่จำเป็นต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศคืออะไร

.....

.....

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ปฏิบัติงานร่วมกับท่าน คืออะไร

.....

.....

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น

.....

.....

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

.....

.....

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษคืออะไร

.....

.....

10. ท่านนำความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตที่ประกอบด้วย ภาควิชาการ ภาคสาธารณูปการ ภาคปฏิบัติกรรมฐาน และภาคประสบการณ์ต่างประเทศ มาใช้ประโยชน์อย่างไร

.....

.....

.....

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความอนุเคราะห์ให้ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

เป็นการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลที่สำหรับการประเมินหลักสูตร โดยใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพ เช่น การตรวจสอบเอกสาร การสำรวจ การสัมภาษณ์ เป็นต้น มีการบันทึกผลการเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่ครบถ้วนสมบูรณ์

การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นขั้นตอนที่ต้องใช้เวลาพอสมควรกว่าที่จะได้ข้อมูลครบถ้วน ดังนั้นจึงต้องมีการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นระบบ และนอกจากนี้ยังต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมการทำงานของผู้ให้ข้อมูลด้วย เช่น การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ ควรมีการนัดหมายล่วงหน้าในระยะเวลาพอสมควร ไม่นานเกินไป และไม่กระชั้นเกินไป นอกจากนี้ควรส่งประเด็นการสัมภาษณ์ให้กับผู้ให้สัมภาษณ์ล่วงหน้า เพื่อที่จะได้มีเวลาหาข้อมูลที่ถูกต้องมาประกอบการให้สัมภาษณ์ การคัดเลือกผู้สัมภาษณ์ที่มีบุคลิกภาพเหมาะสม เป็นต้น

ตัวอย่างการบันทึกข้อมูลจากแบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ชื่อ – ฉายา พระเทพกิตติโมลี สุริยโชโต (รองทอง)
ที่อยู่ วัดศรีนครินทรวราราม ถ.อิมกรุนด์ 7 5014 เกรทเซ่นบาค สวิตเซอร์แลนด์
สถานภาพ เจ้าอาวาส

1. คุณลักษณะใดบ้างที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- มีภูมิธรรม มีภูมิความรู้ ทั้งภาษาธรรมภาคภาษาอังกฤษ – ภาษาไทยดี
- ตั้งอยู่ในสีลาจารวัตรงดงาม
- การยึดในอุดมการณ์ของพระพุทธองค์เกี่ยวกับการเผยแผ่
- มีความองอาจ กล้าหาญแต่นุ่มนวล ความเป็นมิตรไมตรี ความเป็นพี่น้องของประชุมชนทุกหมู่ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา
- มีความรู้ ความสามารถ ในการปฏิบัติพระศาสนาและเทคนิคการฝึกอบรมกัมมัฏฐาน

2. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถหลักๆ ด้านใดบ้าง

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่น ณ ประเทศที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ ซึ่งควรจะต้องศึกษาตามเงื่อนไขของประเทศนั้นๆ
- เข้าใจในหลักคำสอนของพระพุทธศาสนาโดยถ่องแท้ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
- เข้าใจในการปฏิบัติกัมมัฏฐาน และแนะนำการสอนปฏิบัติได้ด้วย
- แสดงธรรม – ปาฐกถาธรรม และเขียนบทความต่างๆ ได้ด้วย (ปากเป็นเอก เลขเป็นโท)
- งานด้านสารบรรณ (การออกหนังสือ การเก็บเอกสารต่างๆ)

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศอยู่ในระดับใดควรได้รับการพัฒนาทักษะใดเป็นพิเศษหรือไม่

- สามารถแสดงธรรมเป็นภาษาอังกฤษได้
- ออกหนังสือแจ้งข่าวทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
- หากสองข้อแรกไม่มีความสามารถเท่าที่ควร ก็ควรที่จะสนทนากับญาติโยมที่มาเยือนได้บ้างและจึงค่อยๆ ฝึกฝนตนเองต่อยอดเพื่อพัฒนาตัวเองไปเรื่อย

4. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถในด้านการสอนกัมมัฏฐานอย่างไร

- ควรแนะนำให้รู้ความหมายของคำว่า “กัมมัฏฐาน” ทั้ง สมถะและวิปัสสนากัมมัฏฐาน
- ความจำเป็นที่บุคคลจะต้องเรียนกัมมัฏฐาน
- การเรียนกัมมัฏฐานมีประโยชน์อย่างไร
- ขั้นตอนการเรียนกัมมัฏฐานควรเป็นอย่างไร (จากง่าย ไปยาก)
- อิริยาบถต่างๆ ที่นำมาเป็นหลัก (อิริยาบถ 4 ประการ) ที่จะเป็นจุดฝึกจิตให้หยุดอยู่เป็นอารมณ์เดียว (object for concentrating mind)
- การปฏิบัติเข้มกัมมัฏฐาน (mediation - retreat) ควรจะจัดให้มีขึ้นเพื่อให้ผู้ฝึกเป็นประจำทุกสัปดาห์จะได้รู้แจ้งเห็นจริง และได้มีประสบการณ์การปฏิบัติ และเข้าใจความเป็นจริงของโลกภายใน และโลกภายนอกหรือรู้ความจริงของชีวิต หรือของโลกว่าเป็นอย่างไร

5. สิ่งที่จำเป็นต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศคืออะไร

- ความเข้าใจและตีความธรรมให้เป็นที่เข้าใจและสามารถปรับใช้ให้ถูกับบุคคลสถานที่และสิ่งแวดล้อม
- ความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษภาคธรรม เช่น อริยสัจจ์ 4 ปฏิจสมุปบาท สามัญญลักษณะ อิทธิบาท 4 ฯลฯ

- ความรู้เกี่ยวกับการสอนกัมมัฏฐาน เทคนิคการสอน
- ความเป็นผู้มีศีลาจารวัตรงดงาม เคร่งครัด ในระเบียบวินัย
- เป็นผู้มีความเสียสละ สร้างเสริมสามัคคีแก่หมู่คณะ และมีขันติธรรม
- ความเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ต่อชุมชนที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ สรุปคือ มีความรู้คู่คุณธรรม (วิชฺชาจารณสมปนฺโน)

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศที่ปฏิบัติงานร่วมกับท่าน คืออะไร

- ช่วยเหลืองานทั่วไปได้ดี แบ่งเบาภาระหน้าที่ได้พอสมควร
- มีความเข้มแข็งอดทน เสียสละ ให้ความร่วมมือในทุกเรื่องที่มีการขอความร่วมมือ
- ด้านสาธารณูปการ การจัดสถานที่ ประดับตกแต่ง เมื่อมีการจัดงานที่วัดแต่ละคราว
- มีมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไปได้ดีพอสมควร
- ตั้งมั่นอยู่ในระเบียบวินัยพอสมควร

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่นควรศึกษาให้ได้
- ปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม รู้เขา รู้เรา
- เสียสละแบ่งปันกันให้พอสมควร (ททํ มิตฺตานํ คนฺถติ)
- ควรฝึกให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ด้วยการเยี่ยมเยือนโดยการถามถึงเมื่อมีความจำเป็น
- เมื่อทางวัดมีงานควรเชิญเพื่อนบ้านมาร่วมงานด้วย
- เมื่อจะอยู่ที่ใดควรเข้าหาเพื่อนบ้าน หรือผู้นำท้องถิ่น และนำให้เขารู้ว่าเราคือใคร มาทำอะไร ขอความร่วมมือกับเพื่อนบ้านในเรื่องอะไรบ้าง
- ควรเข้าหา ฯพณฯ ท่านเอกอัครราชทูตไทย หรือกงสุลไทยในฐานะเป็นผู้แทนในหลวงมาดูแลคนไทยในต่างประเทศ

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

- ควรเรียนภาษาท้องถิ่น หรือภาษาสากล
- มีหน้าตาแช่มชื่นเบิกบาน ทักทายปราศรัย เมื่อแขกมาเยือน
- ควรเข้าหาเจ้าของถิ่น หรือเพื่อนบ้าน เพื่อผูกมิตรไมตรี
- ควรเรียนรู้ประเพณี วัฒนธรรม ของเขา และไม่ควรให้รูปแบบหรือระเบียบวินัยของเราต้องเสียไป หากเขาไม่เข้าใจควรอธิบายให้คนท้องถิ่นได้ทราบ
- ควรเชิญให้เขามาเรียนรู้วัฒนธรรมของเราในเทศกาล หรือวันสำคัญทางศาสนาของเรา

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษคืออะไร

- ยึดอุดมการณ์ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา ตามรอยเบื้องพระยุคลบาท
- ยึดมั่นในอุดมการณ์ของตนที่จะเป็นพระธรรมทูตที่ดี เข้มแข็ง อดทน เสียสละ เอาใจใส่หน้าที่ ที่ได้รับมอบหมายจากเจ้าอาวาส
- ทำตนให้เป็นผู้ที่เขาเลี้ยงดูได้ง่าย ไม่ฟุ่มเฟือย

10. ท่านนำความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ที่ประกอบด้วยภาควิชาการ ภาคสาธารณูปการ ภาคปฏิบัติกรรมฐาน และภาคประสบการณ์ต่างประเทศ มาใช้ประโยชน์อย่างไร

- ใช้ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนาในต่างประเทศ
- ใช้ในการสอนวิปัสสนากรรมฐานให้กับคนไทยและชาวต่างประเทศ

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

- ควรเพิ่มเติมทักษะด้านการสอนวิปัสสนากรรมฐานของพระธรรมทูตให้มากยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 6 การวิเคราะห์ข้อมูล

เป็นการนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาดำเนินการวิเคราะห์ทางสถิติ เช่น ค่าเฉลี่ย ความถี่ ร้อยละ เป็นต้น รวมทั้งการวิเคราะห์เนื้อหา ในกรณีที่เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยมีการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลดิบก่อนดำเนินการวิเคราะห์

โดยที่การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้มุ่งหาข้อสรุปของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้จำนวนมาก โดยยังไม่มีการลงสรุปผลการประเมินหลักสูตร เช่น ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการเรียนการสอน ได้เท่ากับ 3.56 จากคะแนนเต็ม 5.00 ก็จะยังไม่สามารถสรุปว่าการจัดการเรียนการสอน มีคุณภาพผ่านเกณฑ์การประเมินหรือไม่ **เพราะจะต้องนำผลการวัดไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินเสียก่อนจึงจะสรุปผลการประเมินได้** อย่าไรก็ตามเราสามารถแปลผลได้ว่า การจัดการเรียนการสอนมีคุณภาพอยู่ในระดับใด เป็นต้น

นอกจากนี้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สามารถทำได้หลายวิธีการ เช่น การวิเคราะห์เนื้อหาของประเด็นที่ต้องการประเมิน ดังตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาจากมหาบัณฑิตทั้งที่เป็นพระสงฆ์และฆราวาส จากการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย ดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2554ก)

- *ควรเพิ่มเติมหลักการฝึกปฏิบัติสมถกรรมฐานอย่างใดอย่างหนึ่งตามจริตของนิสิตและให้บันทึกสภาวธรรมที่เกิดขึ้น*

- *การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนาควรจัดให้ต่อเนื่อง 7 เดือน ดีอยู่แล้ว เพราะจะทำให้สภาวธรรมเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องติดต่อกัน เมื่อขึ้นเดือนที่ 4 สภาวะกำลังเข้าที่เข้าทาง ผู้ปฏิบัติจะนิ่งมากขึ้น สภาวธรรมสูงขึ้นด้วย หากเลิกล้มการปฏิบัติไป ก็จะเป็นสิ่งที่น่าเสียดายมาก ทำให้เสียเวลาและงบประมาณด้วย หากกลับมาเรียนแล้วไปปฏิบัติใหม่ก็เท่ากับเริ่มต้นใหม่*

- *ควรปรับหลักสูตรให้เน้นที่กระบวนการและวิธีการเผยแผ่วิปัสสนาให้ได้ผล มีพระนิสิตผู้ปฏิบัติดีปฏิบัติชอบเป็นจำนวนมากที่แสดงธรรมแก่ผู้ปฏิบัติได้อย่างชัดเจน*
- *ในการเรียนผู้ฝึกไม่ได้มีข้อกำหนดชัดเจนในการทำหัวข้อวิทยานิพนธ์ เพราะการกำหนดหัวข้อนั้นก็เป็นหลักสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนพร้อมในการกำหนดทิศทางในการหาข้อมูลและเก็บข้อมูลอาจจะไม่เพียงพอในการเรียนก่อนออกปฏิบัติเพราะจะได้ไม่ต้องกังวล*

\

กรณีศึกษา

ตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ก) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามพระผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

1. คุณลักษณะที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- มีภูมิธรรม มีภูมิความรู้ ทั้งภาษาธรรมภาคภาษาอังกฤษ – ภาษาไทย
- ตั้งอยู่ในสีลาจารวัตรงดงาม
- ยึดในอุดมการณ์ของพระพุทธองค์เกี่ยวกับการเผยแผ่พระพุทธศาสนา
- มีความเป็นมิตรไมตรี
- มีความรู้ ความสามารถ ในการปฏิบัติพระศาสนาและการสอนกัมมัฏฐาน
- มีสัปปุริสธรรม 7 ประการ
- เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน
- มีความอดทน รู้จักกาลเทศะ ยึดมั่นในจารีตประเพณี
- มีระเบียบวินัย อดทน ขยัน มุ่งมั่น พยายาม ประนีประนอม
- มีความศรัทธาต่องานพระธรรมทูต

2. ความสามารถหลักๆ ของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- มีทักษะภาษาอังกฤษและภาษาท้องถิ่น ณ ประเทศที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ
- สามารถอธิบายหลักคำสอนของพระพุทธศาสนาทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษได้อย่างชัดเจนเข้าใจง่าย
- เข้าใจในการปฏิบัติกัมมัฏฐาน และแนะนำการสอนปฏิบัติ
- แสดงธรรม – ปาฐกถาธรรม และเขียนบทความต่างๆ ได้
- มีทักษะในการทำงานสารบรรณ
- การแก้ปัญหา การปรับประยุกต์ และการปรับตัว
- มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นทั้งคนไทยและคนต่างชาติ
- มีความรู้ในพระธรรมวินัยที่ถูกต้อง
- มีทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศที่ควรส่งเสริมให้มีความเข้มแข็ง

- สามารถแสดงธรรมเป็นภาษาอังกฤษได้
- สามารถออกหนังสือแจ้งข่าวทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

4. ความสามารถในด้านการสอนกัมมัฏฐานของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- การแนะนำให้รู้ความหมายของคำว่า “กัมมัฏฐาน” ทั้ง สมถะ และ วิปัสสนากัมมัฏฐาน
- การอธิบายเหตุผลและความจำเป็นที่บุคคลควรเรียนกัมมัฏฐาน
- การอธิบายเหตุผลของประโยชน์ของการเรียนกัมมัฏฐาน
- การอธิบายขั้นตอนการเรียนกัมมัฏฐานควรเป็นอย่างไร (จากง่าย ไปยาก)
- การอธิบายอิริยาบถต่างๆ ที่นำมาเป็นหลัก (อิริยาบถ 4 ประการ)

5. สิ่งที่จำเป็นต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- ความเข้าใจและตีความธรรมให้เป็นที่เข้าใจและสามารถปรับใช้ให้ถูกกับบุคคล สถานที่และสิ่งแวดล้อม
- ความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษภาคธรรม เช่น อริยสัจจ์ 4 ปฏิจสมุปบาท สามัญญลักษณะ อิทธิบาท 4 ฯลฯ
- ความรู้เกี่ยวกับการสอนกัมมัฏฐาน เทคนิคการสอน
- ความเป็นผู้มีศีลาจารวัตรงดงาม เคร่งครัด ในระเบียบวินัย
- เป็นผู้มีความเสียสละ สร้างเสริมสามัคคีแก่หมู่คณะ และมีขันติธรรม
- ความเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ต่อชุมชนที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ มีความรู้คู่คุณธรรม (วิชฺชาจารณสมปนฺโน)

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- ช่วยเหลืองานทั่วไปได้ดี แบ่งเบาภาระหน้าที่ได้พอสมควร
- มีความเข้มแข็งอดทน เสียสละ ให้ความร่วมมือ
- มีความสามารถด้านสาธารณูปการ
- มีมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไปได้ดี
- ตั้งมั่นอยู่ในระเบียบวินัย
- มีความสามารถในการทำงานเป็นทีม
- เข้าใจพื้นฐานของงานพระธรรมทูต
- สามารถร่วมงานกันได้เป็นอย่างดี
- มีคารวะธรรม มีทิฐิสามัญญตา สีลสามัญญตา

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่นควรศึกษาให้ได้
- ปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม รู้เขา รู้เรา
- เสียสละแบ่งปันกันให้พอสมควร (ททํ มิตฺตานํ คนฺถติ)

- ควรฝึกให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี
- เมื่อจะอยู่ที่ใดควรเข้าหาเพื่อนบ้าน หรือผู้นำท้องถิ่น และนำให้เขารู้ว่าเราคือใคร มาทำอะไร ขอความร่วมมือกับเพื่อนบ้านในเรื่องใด
- ควรสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับ ฯพณฯ ท่านเอกอัครราชทูตไทย หรือกงสุลไทยในฐานะเป็นผู้แทนในหลวงมาดูแลคนไทยในต่างประเทศ

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

- ควรเรียนภาษาท้องถิ่น หรือภาษาสากล
- มีหน้าตาแช่มชื่นเบิกบาน ทักทายปราศรัย เมื่อแขกมาเยือน
- ควรเข้าหาเจ้าของถิ่น หรือเพื่อนบ้าน เพื่อผูกมิตรไมตรี
- ควรเชิญให้เขามาเรียนรู้วัฒนธรรมของเราในเทศกาล หรือวันสำคัญทางศาสนาของเรา
- การยอมรับความแตกต่างระหว่างพื้นฐานทางวัฒนธรรมทำให้สามารถปรับตัวเข้ากับพื้นที่ได้

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษ

- ยึดอุดมการณ์ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา ตามรอยเบื้องพระยุคลบาท
- ยึดมั่นในอุดมการณ์ของตนที่จะเป็นพระธรรมทูตที่ดี เข้มแข็ง อดทน เสียสละ เอาใจใส่หน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากเจ้าอาวาส
- การทำงานเพื่อประโยชน์ส่วนรวม คือ พระพุทธศาสนา
- ทำตนให้เป็นผู้ที่เขาเลี้ยงดูได้ง่าย ไม่ฟุ่มเฟือย เห่อเหิม
- มีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานเพื่อส่วนรวม

10. ความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตที่นำมาใช้ประโยชน์

- การอบรมภาควิชาการมีประโยชน์นำมาใช้ได้มาก
- การอบรมภาคสาธารณูปการนำมาใช้ประโยชน์ได้ไม่มาก
- การอบรมภาคปฏิบัติกรรมฐานควรเพิ่มเนื้อหาวิชาการเกี่ยวกับการปฏิบัติที่ถูกต้อง

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

- ควรให้ทางมหาวิทยาลัย หรือสมัชชาสงฆ์ไทย ออกใบอนุญาต หรือใบรับรองให้พระธรรมทูตนำไปเป็นหลักฐานต่อเจ้าอาวาสวัดที่ตนเองจะไปเผยแผ่เพื่อให้เจ้าอาวาสเกิดการยอมรับ
- ควรให้ทางมหาวิทยาลัย หรือสมัชชาสงฆ์ มีการประเมินผลการปฏิบัติงานพระธรรมทูตเป็นระยะๆ เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
- ควรมีการเปิดโอกาสให้พระธรรมทูตที่อยู่ต่างประเทศมีส่วนร่วมในการประเมินผลการฝึกอบรมพระธรรมทูตที่มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัยดำเนินการ
- กิจกรรมการฝึกอบรมพระธรรมทูตควรมีปฏิสัมพันธ์กับวัดในต่างประเทศเพิ่มมากขึ้น
- การอบรมภาคปฏิบัติกัมมัฏฐาน ควรนิมนต์พระวิปัสสนาจารย์ที่เชี่ยวชาญมาเป็นผู้สอนการให้คำแนะนำในการปฏิบัติ
- การอบรมภาควิชาการควรจัดตารางให้เหมาะสม ไม่แน่นเกินไป
- หลักสูตรควรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้และเข้าใจวัฒนธรรมของประเทศที่ไปปฏิบัติหน้าที่
- ควรมีองค์กรรวมที่ทำหน้าที่สนับสนุนการทำงานของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ข) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสนทนากลุ่มอุบาสกและอุบาสิกาที่เข้ารับการสอนจากพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- แนวทางการสอนกัมมัฏฐานที่พระธรรมทูตใช้ คือ การให้ฝึกปฏิบัติตามแนวสติปัฏฐาน 4 โดยการเริ่มจากขั้นที่ง่ายไปสู่ขั้นที่ยาก เช่น เริ่มจากการรู้อาการเคลื่อนไหวของร่างกาย นอกจากนี้ยังมีการประยุกต์วิธีการและเทคนิคการสอนให้ง่ายต่อความเข้าใจของผู้ปฏิบัติ
- ผู้ปฏิบัติมีความไม่ชัดเจนในวิธีการสอนของพระวิปัสสนาจารย์ ที่มีวิธีการและเทคนิคที่แตกต่างกันแล้วไม่กล้าถามพระวิปัสสนาจารย์ จึงไปถามเพื่อนร่วมปฏิบัติ
- ผู้ปฏิบัติมีความไม่เข้าใจภาษาที่พระวิปัสสนาจารย์ใช้ในการสอนและการอธิบาย ซึ่งเป็นภาษาธรรมะ อยากให้แปลงเป็นภาษาที่ง่ายขึ้นเพื่อให้ง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ

ขั้นตอนที่ 7 การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ

เป็นการนำข้อสรุปของการวิเคราะห์ข้อมูลไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินหลักสูตรที่กำหนดไว้ ถ้าผลการเปรียบเทียบปรากฏว่าเป็นไปตามเกณฑ์นั่นหมายความว่า**ผ่านเกณฑ์การประเมิน** แต่ถ้าผลการเปรียบเทียบไม่เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด แสดงว่า**ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน**จะต้องมีการปรับปรุงให้มีคุณภาพมากขึ้น ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพสามารถนำมาใช้เป็นสารสนเทศประกอบการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้เช่นเดียวกัน ซึ่งหน้าที่สำคัญของ**คณะกรรมการประเมินหลักสูตร** คือ การลงสรุปผลการประเมินที่ถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อคณะกรรมการบริหารหลักสูตรในการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 8 การรายงานผลการประเมินหลักสูตร

เป็นการ**สื่อสารผลการประเมินหลักสูตร**ไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ชุมชน ผู้ปกครอง ผู้เรียน เป็นต้น เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ตรงกัน การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อผู้บริหาร หรือคณะกรรมการบริหารหลักสูตรมุ่งเน้นการนำเสนอผลการประเมินในภาพรวม มากกว่าการนำเสนอรายละเอียดปลีกย่อยบางครั้งอาจนำเสนอในลักษณะบทสรุปของผู้บริหาร การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อบุคลากรฝ่ายวิชาการ มุ่งเน้นการนำเสนอรายละเอียดผลการประเมิน จุดแข็ง จุดที่ควรปรับปรุงและข้อเสนอแนะ เพื่อให้เห็นข้อมูลสารสนเทศทั้งหมดจากการประเมินหลักสูตร นำไปสู่การกำหนดแผนพัฒนาคุณภาพหลักสูตรต่อไป การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน มุ่งเน้นการนำเสนอเฉพาะประเด็นผลการประเมินที่เกี่ยวข้อง

กรณีศึกษาการรายงานสรุปผลการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม ในโครงการวิจัยประเมินหลักสูตรฯ ของผู้เขียน เมื่อ พ.ศ. 2553 ***<u>ปัจจุบันหลักสูตรนี้ ได้มีการปรับปรุงและพัฒนา และมีความก้าวหน้าเป็นอย่างมาก</u>***

ผลการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม สรุปได้ดังนี้

1. ผลการประเมินปัจจัยกำหนด (เอกสารหลักสูตร)

1.1 ผลการประเมินลักษณะของหลักสูตร พบว่า หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนา มีลักษณะสอดคล้องกับลักษณะของหลักสูตร

ระดับปริญญาโทที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พุทธศักราช 2552

1.2 ผลการประเมินปรัชญาของหลักสูตร พบว่า ผลการศึกษาเอกสารหลักสูตรไม่ปรากฏว่าในเอกสารหลักสูตรได้มีการระบุปรัชญาของหลักสูตรไว้ ดังนั้นจึงไม่สามารถวิเคราะห์ได้ว่าปรัชญาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนามีความสอดคล้องกับกรอบที่ใช้ในการวิเคราะห์ทั้ง 5 ประการหรือไม่

1.3 ผลการประเมินวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มีข้อค้นพบดังนี้

1.3.1 วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการรู้คิด ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านทักษะทางสังคมและจิตอาสา

1.3.2 วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาครบทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบและด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี

1.3.3 ผลการประเมินโครงสร้างของหลักสูตร พบว่า โครงสร้างของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มีความสอดคล้องกับกับโครงสร้างของหลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พุทธศักราช 2548 ของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

1.4 ผลการประเมินรายวิชาของหลักสูตร มีข้อค้นพบดังนี้

1.4.1 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนาโดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรทุกข้อ

1.4.2 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนาโดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ทั้ง 3 ด้าน

1.4.3 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับมาตรฐานผลการเรียนรู้ระดับคุณวุฒิปริญญาโท ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2552 ทั้ง 5 ด้าน

1.4.4 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวม มีจุดเน้นของสาระสำคัญ มีความสมเหตุสมผล มีความสอดคล้องกลมกลืน มีความร่วมสมัยและสะท้อนการใช้คัมภีร์พระพุทธศาสนาหรือการวิจัยเป็นฐาน

1.4.5 ผลการประเมินแนวทางการจัดการเรียนการสอนและประเมินผล พบว่าแนวทางการจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มีความสอดคล้องกับกรอบที่ใช้ในการวิเคราะห์ทุกรายการ

2. ผลการประเมินปัจจัยนำเข้า

2.1 ผลการประเมินจำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์ พบว่า จำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์ในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา ประกอบด้วย อาจารย์ประจำหลักสูตร อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร อาจารย์ผู้สอน และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ.2548 ของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

2.2 ผลการประเมินคุณลักษณะของผู้เรียน พบว่า คุณลักษณะของผู้เรียนโดยภาพรวมเอื้อต่อการเรียนรู้ในหลักสูตรอยู่ในระดับมาก

2.3 ผลการประเมินทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้ พบว่า ทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนมีจำนวนเอกสาร หนังสือ ตำรา งานวิจัยเกี่ยวกับสาขาวิชา คอมพิวเตอร์สำหรับการใช้งานทั่วไป คอมพิวเตอร์ที่เชื่อมต่อระบบอินเตอร์เน็ต สื่อทัศนูปกรณ์ ห้องเรียน ห้องสำนักงาน ห้องสมุด ห้องสืบค้นเอกสารพระคัมภีร์ และแหล่งเรียนรู้ภายนอก สอดคล้องกับกรอบการประเมินที่กำหนดไว้

3. ผลการประเมินกระบวนการ

3.1 ผลการประเมินการจัดการเรียนการสอน พบว่า ผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

3.2 ผลการประเมินการวัดและประเมินผล พบว่า ผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการวัด และประเมินผลการเรียนรู้โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง

3.3 ผลการประเมินการจัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน พบว่าการจัดกิจกรรมฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน ของหลักสูตรพุทธ

ศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มีการปฏิบัติกิจกรรมตามรายการที่สำรวจครบทุกรายการ ได้แก่ 1) จัดทำโครงการรองรับกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 2) วางแผนการดำเนินโครงการอย่างเป็นระบบชัดเจนโดยความร่วมมือกันระหว่างอาจารย์ พระวิปัสสนาจารย์และนิสิต 3) เตรียมความพร้อมให้กับนิสิตก่อนเข้าร่วมการฝึกปฏิบัติ 4) จัดสถานที่ฝึกปฏิบัติอย่างเหมาะสม 5) จัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติสอดคล้องหลักการที่ปรากฏในพระคัมภีร์ 6) จัดให้มีการถามตอบสอบอารมณ์อย่างเป็นระบบ 7) มีการดูแลช่วยเหลือนิสิตในระหว่างการฝึกปฏิบัติ 8) มีการประเมินผลกิจกรรมการฝึกในประเด็นต่างๆ และ 9) มีการจัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายหลังการปฏิบัติ

3.4 ผลการประเมินระบบการทำวิทยานิพนธ์ พบว่า ระบบการทำวิทยานิพนธ์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนามีการปฏิบัติกิจกรรมที่อยู่ภายในระบบจำนวน 7 กิจกรรม ได้แก่ 1) มีการกำหนดแผนการทำวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิตแต่ละรุ่น 2) มีการเตรียมความพร้อมในการทำวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิต 3) มีการวิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียนในการทำวิทยานิพนธ์ให้เหมาะสมกับศักยภาพของแต่ละบุคคล 4) มีการเสนอโครงร่างวิทยานิพนธ์โดยผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการ 5) มีการใช้ระบบควบคุมคุณภาพการทำวิทยานิพนธ์ 6) มีการเชิญผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกมาร่วมสอบปากเปล่าวิทยานิพนธ์ และ 7) มีการตรวจสอบคุณภาพของวิทยานิพนธ์ โดยมีกิจกรรมที่ยังไม่ได้ปฏิบัติอย่างชัดเจน จำนวน 3 กิจกรรม ได้แก่ 1) มีการจัดทำระบบสารสนเทศวิทยานิพนธ์ของสาขาวิชา 2) มีการคัดเลือกคณะกรรมการควบคุมการทำวิทยานิพนธ์โดยยึดหลักคุณภาพทางวิชาการเป็นสำคัญ และ 3) มีการเผยแพร่ผลงานวิทยานิพนธ์สู่ชุมชนและสังคม

3.5 ผลการประเมินการบริหารจัดการหลักสูตร พบว่า การบริหารจัดการหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มีการปฏิบัติกิจกรรมที่สำรวจ จำนวน 6 กิจกรรมได้แก่ 1) กำหนดระบบบริหารจัดการหลักสูตรที่ชัดเจน 2) ดำเนินการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการ 3) ใช้กระบวนการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) กำกับติดตามและประเมินผลเพื่อการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร 5) วางแผนงานวิชาการของสาขาวิชา 6) ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน โดยมีกิจกรรมที่ยังไม่ได้ปฏิบัติอย่างชัดเจน จำนวน 5 กิจกรรม ได้แก่ 1) ควบคุมคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในรูป

ของคณะกรรมการ 2) ใช้กระบวนการเพิ่มพลังอำนาจในการบริหารหลักสูตร 3) ใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือการบริหารจัดการหลักสูตร 4) จัดทำแนวปฏิบัติระเบียบ เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับผู้สอนและผู้เรียน และ 5) การวิจัยเพื่อการประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย

3.6 ผลการประเมินการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน พบว่า การวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอนของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนามีการปฏิบัติกิจกรรมที่สำรวจ จำนวน 4 กิจกรรม ได้แก่ 1) การวิจัยเกี่ยวกับการปฏิบัติวิปัสสนา 7 เดือน 2) การวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการใช้หลักสูตร 3) การวิจัยและพัฒนาเอกสาร ตำรา และ 4) การวิจัยเกี่ยวกับการทำวิทยานิพนธ์ของผู้เรียน โดยมีกิจกรรมที่ยังไม่ได้ปฏิบัติอย่างชัดเจน จำนวน 6 กิจกรรม ได้แก่ 1) การวิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 2) การวิจัยเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน 3) การวิจัยเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตร 4) การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมองค์ความรู้ใหม่ 5) การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรสายวิชาการ และ 6) การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรสายสนับสนุน

4. ผลการประเมินผลผลิต

ผลการประเมินคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษาตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร พบว่า บัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ภายหลังสำเร็จการศึกษาสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรทุกข้อ ได้แก่ การสร้างผลงานทางวิชาการ การเข้าปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา การเป็นพระวิปัสสนาจารย์หรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง และด้านการเผยแผ่ความรู้ทางวิปัสสนาภาวนาหรือความรู้ทางพระพุทธศาสนา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร

1.1 ข้อเสนอแนะที่ควรดำเนินการทันที

1.1.1 ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอนควรดำเนินการดังต่อไปนี้

1) ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย เช่น การอภิปราย การสัมมนา การใช้วิจัยเป็นฐาน (research – based learning) เป็นต้น โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนที่ใช้วิจัยเป็นฐานที่ควรนำมาใช้อย่าง

ต่อเนื่องเพราะจะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีศักยภาพในทำวิทยานิพนธ์ โดยสามารถนำมาใช้ได้ในทุกรายวิชาในลักษณะต่างๆ เช่น 1) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบการสอน 2) ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัย 3) ผู้สอนและผู้เรียนเป็นหุ้นส่วนร่วมกันทำวิจัยในกระบวนการเรียนรู้ เป็นต้น

2) ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเอง (self – directed learning) จากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ เช่น เอกสารตำรา อินเตอร์เน็ต บุคคล เป็นต้น ผ่านกระบวนการคิด การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ข้อมูลต่างๆ เป็นองค์ความรู้ของตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญในยุคแห่งข้อมูลและสารสนเทศในปัจจุบัน

3) ส่งเสริมและกระตุ้นให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนและระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

1.1.2 ด้านการวัดและประเมินผล ควรดำเนินการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงระหว่างการจัดการเรียนการสอน โดยใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย ใช้วิธีการประเมินหลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรม การตรวจผลงาน การรายงานตนเอง เป็นต้น และประเมินหลายช่วงเวลาของการเรียนรู้ ได้แก่ การประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน (สำคัญมากที่สุด) และหลังเรียน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน การสะท้อนผลการประเมินให้กับผู้เรียน มุ่งการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (improve and development) และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (individual development) การสะท้อนผลการประเมินที่ชัดเจนจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพเป็นอย่างมาก ผู้เรียนจะทราบว่าจะต้องพัฒนาตนเองในด้านใดบ้าง ซึ่งอาจเป็นด้านความรู้ ทักษะการปฏิบัติ หรือด้านคุณลักษณะ

1.1.3 ด้านการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอน อาจารย์ผู้สอนควรดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่องในลักษณะการวิจัยในการปฏิบัติงาน (Routine to Research) เพื่อนำผลการวิจัยมาใช้เป็นประโยชน์สำหรับการจัดการศึกษาของหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงสุด

1.2 ข้อเสนอแนะที่ควรเร่งวางแผนและดำเนินการ

1.2.1 ควรดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ที่กำหนดให้ทุกหลักสูตรต้องดำเนินการภายในปี พ.ศ. 2555เพื่อให้สามารถเทียบเคียงมาตรฐานของหลักสูตรนี้กับหลักสูตรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องได้ในระดับสากล

1.2.2 ควรดำเนินการจัดทำระบบสารสนเทศวิทยานิพนธ์ของสาขาวิชา เช่น การจัดทำฐานข้อมูล online เพื่อให้อาจารย์และนิสิตสามารถสืบค้นเพื่อการเรียนรู้ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว นอกจากนี้ยังเป็นการเผยแพร่ผลงานวิทยานิพนธ์สู่ชุมชนและสังคมและประชาสัมพันธ์หลักสูตรไปพร้อมกันด้วย

1.2.3 ควรดำเนินการจัดทำระบบบริหารจัดการด้านการทำวิทยานิพนธ์ของผู้เรียน ทั้งนี้เพื่ออาจารย์สามารถควบคุมดูแลการทำวิทยานิพนธ์ได้อย่างใกล้ชิดและทั่วถึงมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะการควบคุมดูแลการทำวิทยานิพนธ์ที่มีประสิทธิภาพจะส่งผลต่อคุณภาพของวิทยานิพนธ์ ซึ่งการทำวิทยานิพนธ์จะเป็นเครื่องมือพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ทำให้รู้จักการวางแผน และคิดอย่างเป็นระบบ ทำงานอย่างเป็นขั้นตอน นอกจากนี้ยังเป็นการขยายองค์ความรู้ทางด้านวิปัสสนาภาวนาให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับสภาพบริบทของสังคมปัจจุบันได้เป็นอย่างดี

1.2.4 สำหรับการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน จากการให้ข้อมูลของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาแล้ว มีความเห็นสอดคล้องกันว่าควรดำเนินการฝึกปฏิบัติอย่างต่อเนื่องตลอด 7 เดือน และควรให้มีการปฏิบัติเป็นกิจวัตรประจำวันในช่วงเวลาที่มาเรียนรายวิชาที่วิทยาเขตด้วย

1.2.5 ควรจัดระบบการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการอย่างชัดเจนโดยเฉพาะหน้าที่รับผิดชอบของบุคลากรเพื่อให้การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมดูแลคุณภาพการจัดการศึกษาได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

1.2.6 ควรส่งเสริมและสนับสนุนบุคลากรให้มีการทำวิจัยในลักษณะควบคู่ไปกับการทำงาน (Routine to Research) เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานและจะเป็นการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรไปพร้อมกัน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการดำเนินการต่อไป

2.1 ควรสรุปประเด็นการประเมิน แล้วเสนอขอรับการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรสาขาวิชาวิปัสสนาภาวนาจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

2.2 ควรเผยแพร่ผลการวิจัยไปยังมหาวิทยาลัย มหาจุฬาลงกรณ-ราชวิทยาลัย เพื่อใช้เป็นแนวทางในการประเมินหลักสูตรอื่นๆ ทั้งส่วนกลาง และส่วนภูมิภาคต่อไป

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรนำผลการประเมินในประเด็นที่สำคัญมาศึกษาวิจัยซ้ำแบบเจาะลึก เพื่อให้ได้องค์ความรู้ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เช่น ประเด็นเกี่ยวกับการทำวิทยานิพนธ์ การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน

3.2 ควรดำเนินการวิจัยย้อนรอยเพื่อค้นหาตัวแปรที่ส่งผลต่อคุณภาพของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาจากหลักสูตรนี้ เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของหลักสูตรที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนในปัจจุบันสำเร็จการศึกษาออกไปอย่างมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

จากกรณีตัวอย่างดังกล่าวมา จะเห็นว่า**การนำเสนอผลการประเมินหลักสูตรนั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ** ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบ และมีการ**ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ที่มีความเป็นรูปธรรม สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง** ซึ่งการให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณภาพจะช่วยทำให้สามารถปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีเป้าหมาย

ดังนั้นจึงถือเป็นหัวใจสำคัญของการประเมินหลักสูตรใดๆ ว่าผู้ประเมินจะต้องมี**การให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ** ซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้ว ยังสามารถให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วยซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้รับการประเมินหลักสูตรต้องการ

สรุปกระบวนการประเมินหลักสูตรทั้ง 8 ขั้นตอน แสดงเป็นแผนภาพได้ดังนี้

1. การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร
↓
2. การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร (สอดคล้องกับวัตถุประสงค์)
↓
3. การวางแผนการประเมินหลักสูตร (ทำพิมพ์เขียวการประเมินที่เป็นระบบ)
↓
4. การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร
↓
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล (เชิงประจักษ์ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ)
↓
6. การวิเคราะห์ข้อมูล (ตอบคำถามการประเมินครบถ้วน)
↓
7. การลงสรุปผลการประเมิน (สรุปบนพื้นฐานผลการวิเคราะห์ข้อมูลและเกณฑ์)
↓
8. การรายงานผลการประเมินหลักสูตร (ใช้รูปแบบที่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย)

แผนภาพ 35 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 8 เรื่อง**การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติและตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้ โดยที่การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพสำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร อนึ่งการประเมินหลักสูตรทั้งระบบที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการโดยคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่ประกอบด้วยบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร ส่วนการนำเสนอผลการประเมินหลักสูตรนั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบและมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรม สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ ซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้ว ยังสามารถให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วย

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน: ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2551). **หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: เฮ้าส์ ออฟ เคอร์มีสท์.

มารุต พัฒผล. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎียู (Theory - U) ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

รัตนะ บัวสนธ์. (2556). *“รูปแบบการประเมิน CIPP และ $CIPP_{IEST}$ มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนและถูกต้องในการใช้ CIPP และ $CIPP_{IEST}$ Evaluation Models: Mistaken and Precise Concepts of Applications”*. **วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย.** ปีที่ 5 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม – ธันวาคม) หน้า 7 – 24.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2558). **การประเมินหลักสูตร: หลักการและแนวปฏิบัติ**. สืบค้นจาก http://www.edu.tsu.ac.th/major/old_eva/journal/scan1.pdf เมื่อวันที่ 10 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2558.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Eisner, Elliot W. (1994). **The Educational Imagination: on the Design and Evaluation of School Programs.** New York: Macmillan.

Fink, Arlene. (2015). **Evaluation Fundamentals: Insight into Program Effectiveness, Quality, and Value.** Los Angeles: Sage Publications.

Hammond, R.L. (1973). *"Evaluation at the Local Level"* In worthen and Sanders, **Educational Evaluation: Theory and Practice.** California: Wadsworth Published.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Kirkpatrick, Donald L. (1998). **Evaluating Training Programs: the Four Levels.** 2nd ed. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

_____. (2005). **Transferring Learning to Behavior.** San Francisco: Berrett- Koehler Publishers.

_____. (2007). **Implementing the Four Levels.** San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

McDavid, James., Huse, Irene., and Hawthorn, Laura R.L. (2013). **Program Evaluation and Performance Measurement: An Introduction to Practice.** Thousand Oaks: Sage Publications..

Mertens, Donna M., and Wilson Amy T. (2012). **Program Evaluation Theory and Practice: A Comprehensive Guide.** New York: The Guilford Press.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Pearsons, Beverly A. (2002). **Evaluating Inquiry: Using Evaluation to Promote Student Success.** Thousand Oaks; California: Corwin Press.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Provus, M.M. (1971). **Discrepancy Evaluation.** California: McCutchan.

Rea-Dickins, Pauline., and Germaine, Kevin. (2011). **Evaluation.** Oxford: Oxford University Press.

Saylor, J.G., Alexander, W.M., and Lewis, Arthur.J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Stake, R.E. (1969). *"Language, Rationality and Assessment"* in Walcott H. Beatty (ed.), **Improving Educational Assessment and An Inventory of Measures of Affective Behavior.** Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Stufflebeam, Daniel L. and Shinkfield, Anthony J. (2007). **Evaluation Theory, Models, & Applications.** San Francisco: Jossey – Bass.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

William, Pinar. (2012). **What is Curriculum Theory.** New York: Routledge.

บทที่ 9

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตร

เป็นกิจกรรมที่มี**ความซับซ้อน**

ซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ

ทั้ง**ข้อมูลเชิงปริมาณ** (quantitative data)

และ**ข้อมูลเชิงคุณภาพ** (qualitative data

9. การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

- 9.1 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี
- 9.2 ข้อดีของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี
- 9.3 กรอบความคิดของการออกแบบการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี
- 9.4 กลยุทธ์การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี
- 9.5 วิธีการและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี
- 9.6 การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

เป็นแนวทาง (approach) การประเมินหลักสูตร

แบบผสานวิธีการเชิงปริมาณ (quantitative method)

และวิธีการเชิงคุณภาพ (qualitative method)

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 9 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อน**ซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง

2. **การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี** มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน มีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียวสอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมิน ประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร

3. **กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี**นี้ได้วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธี (mixed - method research) สามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร

4. **การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีมีกลยุทธ์การประเมิน**เกี่ยวกับการออกแบบการประเมิน และการวิเคราะห์ข้อมูล คือ 1) เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ 2) เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร 3) ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรและวิธีการประเมิน

4) ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูลให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล 5) ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล 6) คัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตร

5. **วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการ**ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมิน โดยมีการจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์มูล และสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้องบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์

9.1 แนวความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ (quantitative data) และข้อมูลเชิงคุณภาพ (qualitative data) เพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง ซึ่งการที่จะตอบคำถามการประเมินได้อย่างถูกต้องนั้น จำเป็นที่จะต้องเก็บข้อมูลจากบุคคลที่เชื่อถือได้โดยใช้วิธีการที่เหมาะสม จึงจะทำให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องมาสรุปผลการประเมินตลอดจนให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี เป็นแนวทาง (approach) การประเมินหลักสูตรแบบ**ผสานวิธีการเชิงปริมาณ (quantitative method) และวิธีการเชิงคุณภาพ (qualitative method)** เข้าด้วยกัน เพื่อทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพ ได้ข้อมูลสารสนเทศที่มีความถูกต้อง เชื่อถือได้ นำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น

9.2 ข้อดีของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ทำให้คณะกรรมการประเมินหลักสูตร**มีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน**
2. ผลการประเมิน**มีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียว** ซึ่งการใช้วิธีการเชิงปริมาณอาจไม่เหมาะสมกับการเก็บข้อมูลเชิงลึกแต่การใช้วิธีการเชิงคุณภาพจะทำให้ได้ข้อมูลที่ดีกว่า

3. **สอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมิน**ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทั้งผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน และชุมชน ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ทั้งที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนที่ต้องปรับปรุง ตลอดจนความคิดเห็นต่างๆ

4. ช่วยทำให้เกิดความ**ประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร** ได้แก่ บุคลากร วัสดุอุปกรณ์ เวลา และงบประมาณ เมื่อใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่เหมาะสมกับคำถามการประเมิน

9.3 กรอบความคิดของการออกแบบการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีนี้ ได้**วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธี (mixed - method research)** ซึ่ง Creswell and Clark. (2011) ได้นำเสนอไว้ 6 แบบ ซึ่งผู้เขียนได้วิเคราะห์แล้วว่าสามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร เพื่อให้การดำเนินการประเมินหลักสูตรมีมีประสิทธิภาพ มีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น ดังนี้

แบบที่ 1 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพร้อมๆ กัน

แบบที่ 2 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อนแล้วเมื่อได้ข้อสรุป เชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพภายหลัง

แบบที่ 3 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อนแล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงคุณภาพเป็นอย่างไร จึงเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณภายหลัง

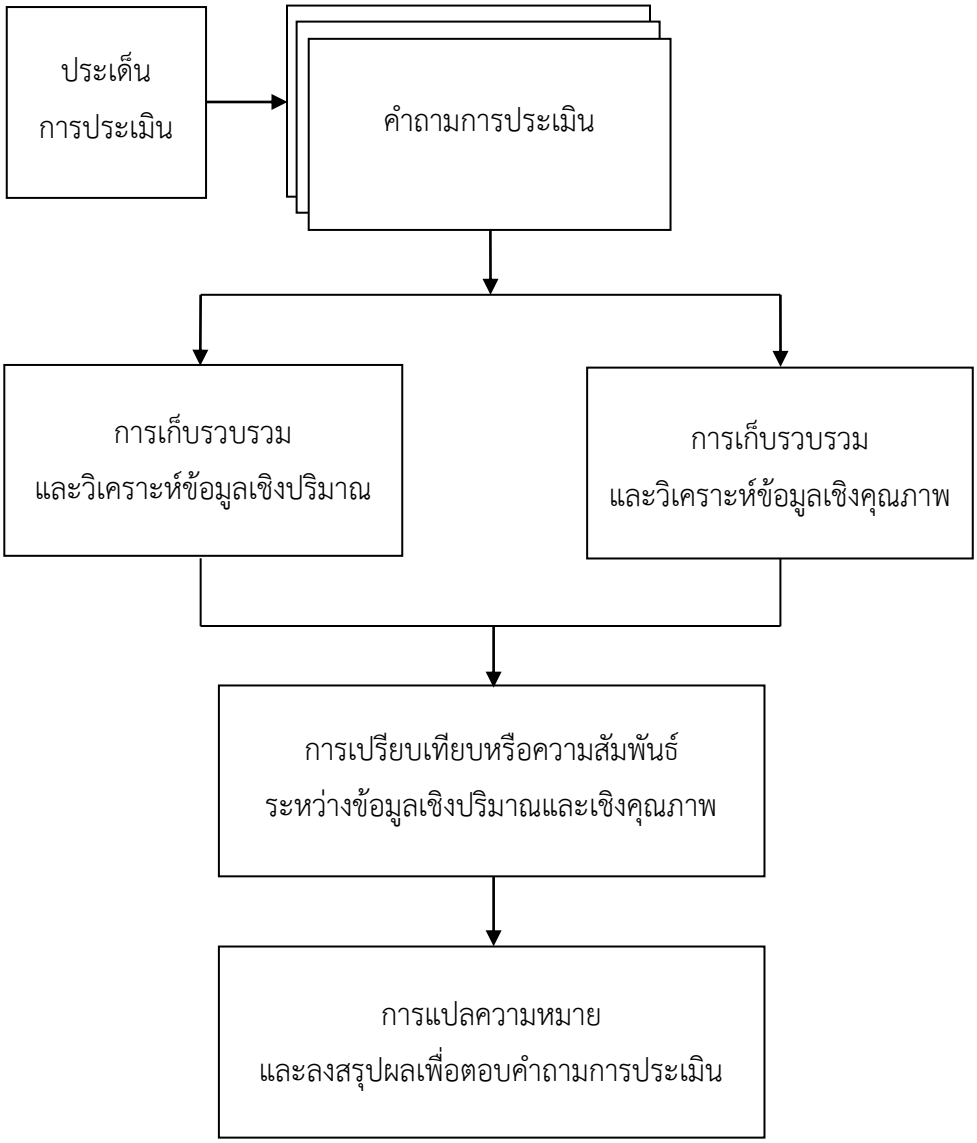
แบบที่ 4 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลัก และใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นวิธีการเสริม **เป็นแบบที่ 4.1** หรือใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นหลัก และใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นวิธีการเสริมในช่วงก่อน ระหว่าง หรือหลัง การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ **เป็นแบบที่ 4.2**

แบบที่ 5 เป็นแบบการประเมินหลักสูตรที่มีกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ใช้สำหรับการประเมิน สอดคล้องกับการประเมินที่เน้นทฤษฎี (Theory – based evaluation)

แบบที่ 6 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพเป็นช่วงระยะเวลา ซึ่งในแต่ละช่วงเวลาสามารถใช้วิธีการแบบที่ 1 – 5 ได้อย่างหลากหลาย ผลการประเมินจะถูกนำไปใช้ในการพัฒนา (develop) และ/หรือปรับปรุง (improve) หลักสูตรในแต่ละระยะต่อเนื่องกันไป เพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

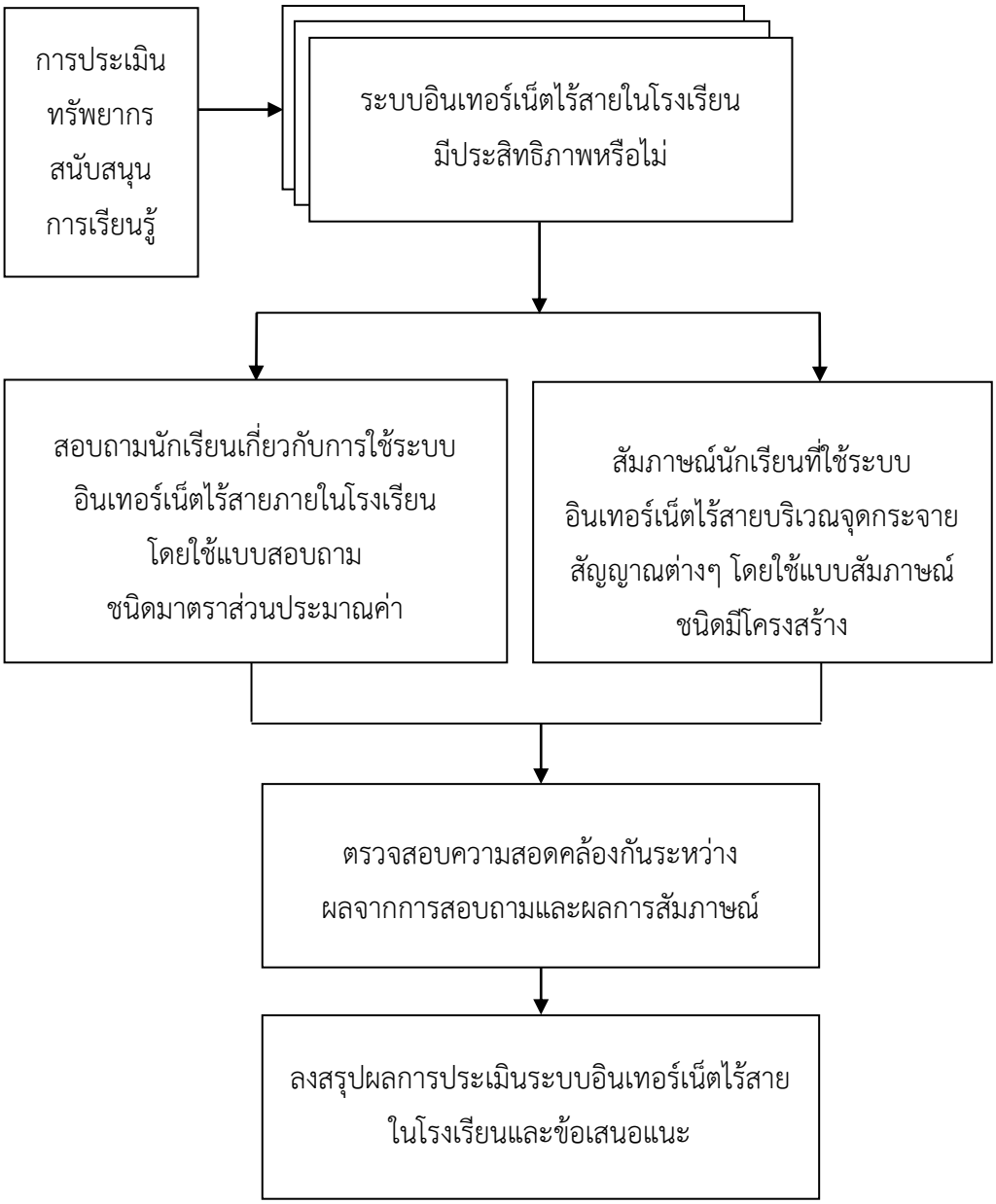
กรอบแนวคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีทั้ง 6 แบบมีดังต่อไปนี้

แบบที่ 1 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพร้อมกันแล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกันหรือหาความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันเพื่อตอบคำถามการประเมิน แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



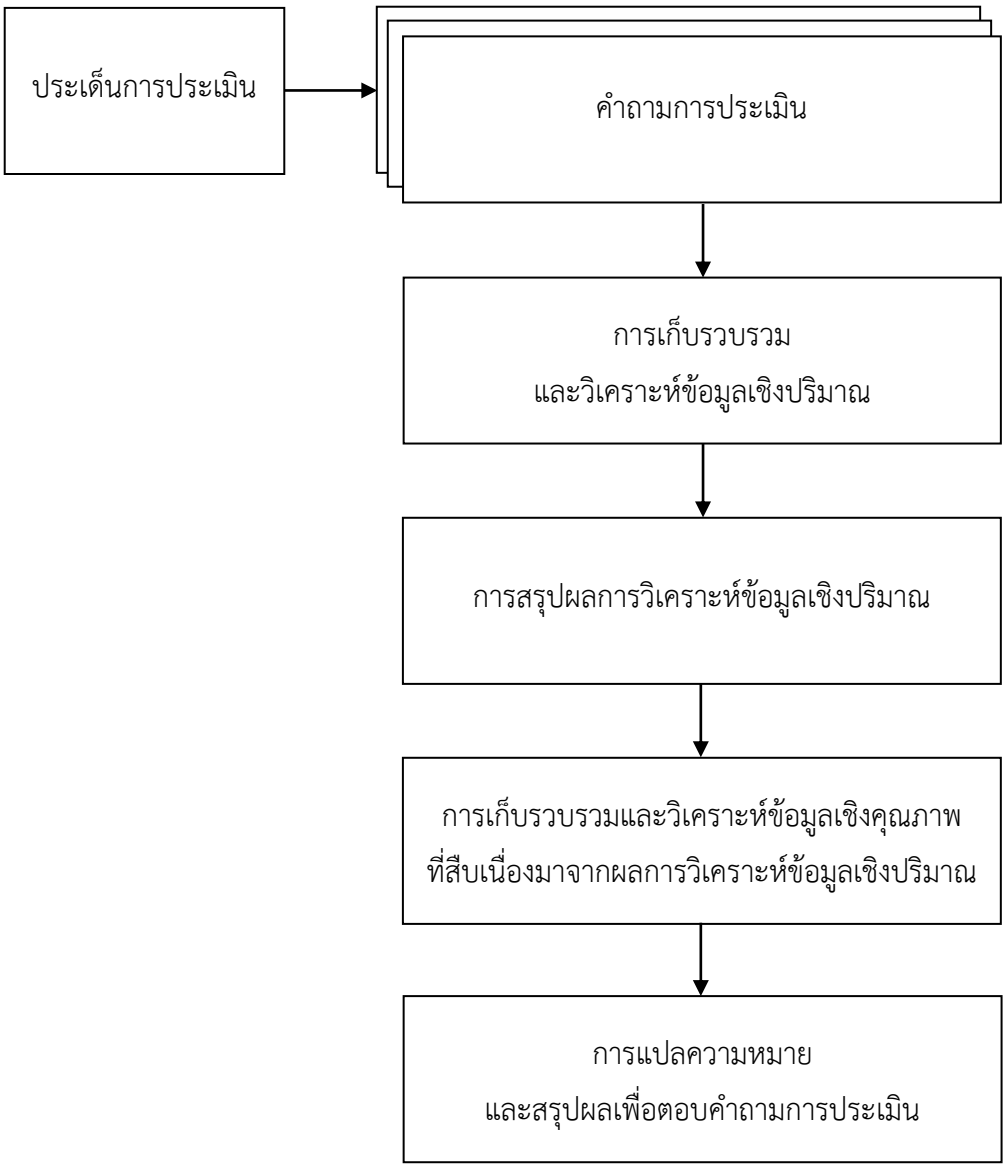
แผนภาพ 36 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 1

ตัวอย่าง การประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 1



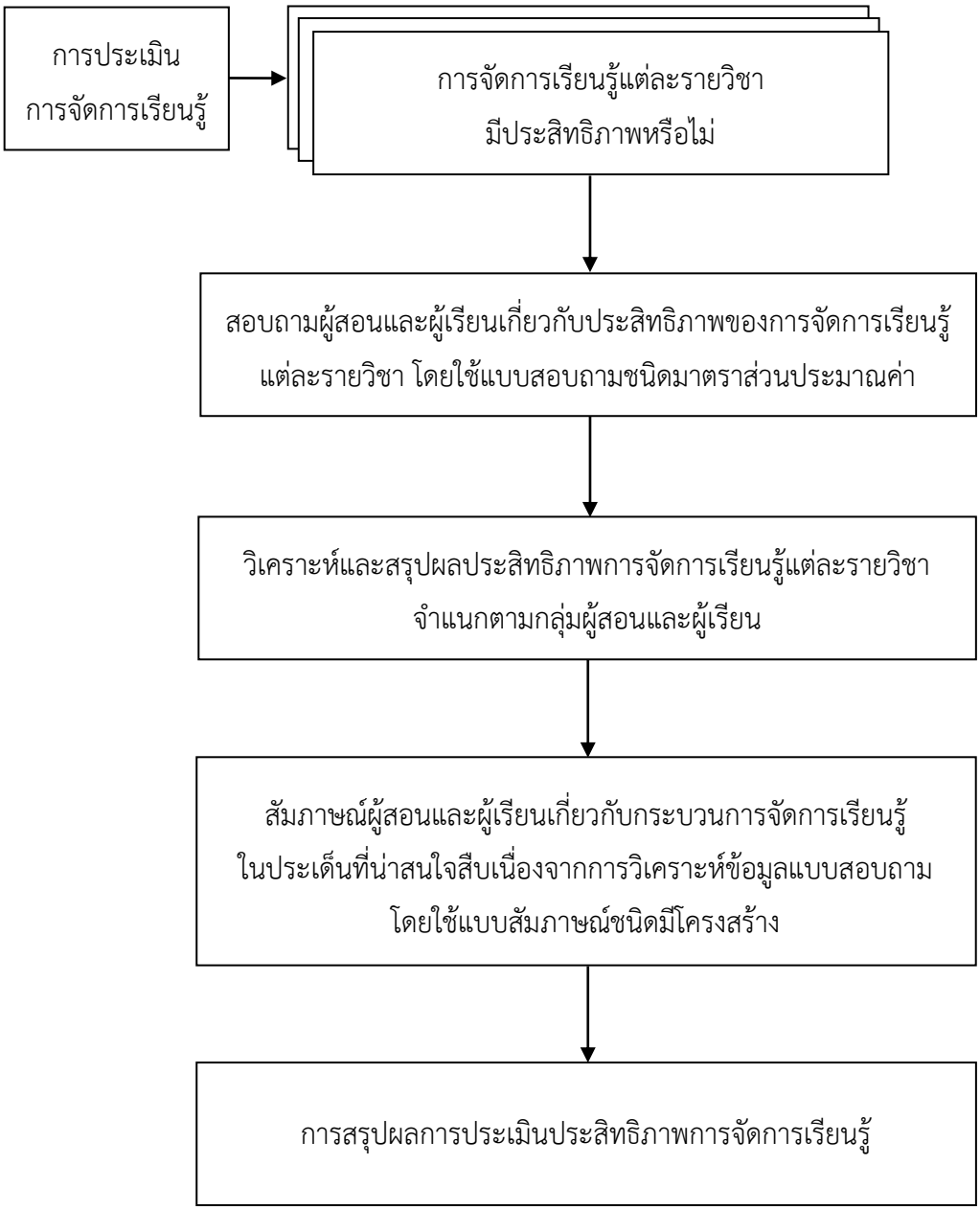
แผนภาพ 37 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 1

แบบที่ 2 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุป เชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพภายหลัง เพื่อตอบคำถามการประเมิน แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



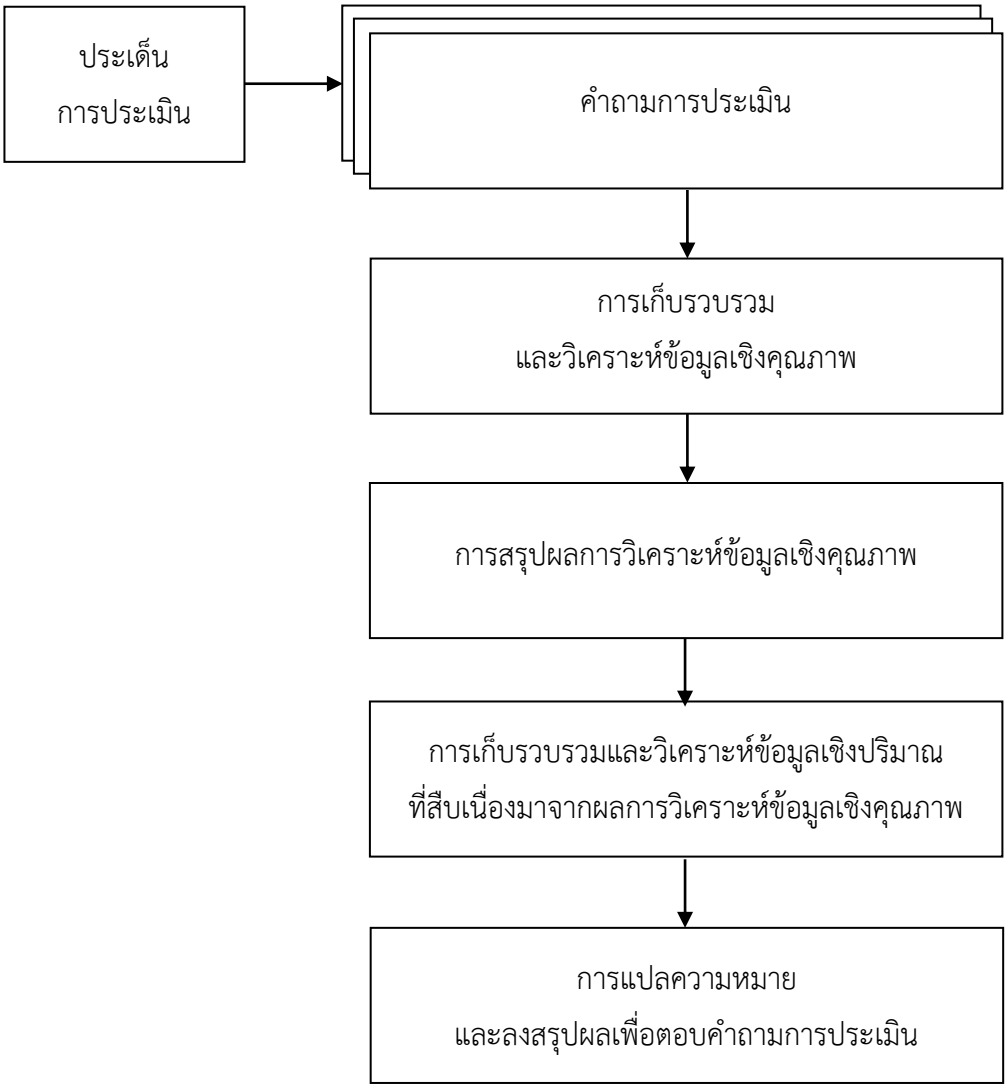
แผนภาพ 38 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 2

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 2



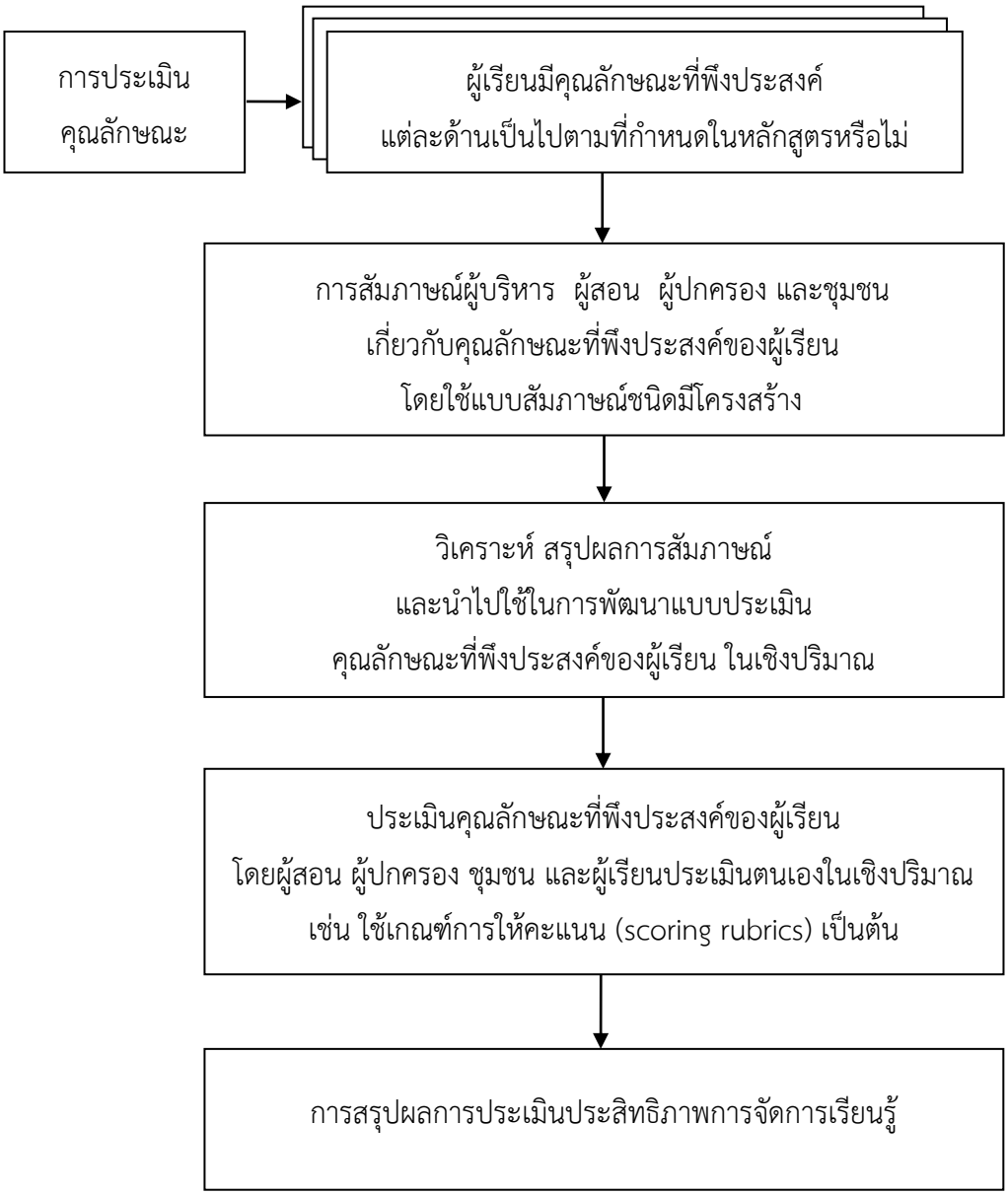
แผนภาพ 39 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 2

แบบที่ 3 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงคุณภาพเป็นอย่างไร จึงเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณภายหลังเพื่อตอบคำถามการประเมิน แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



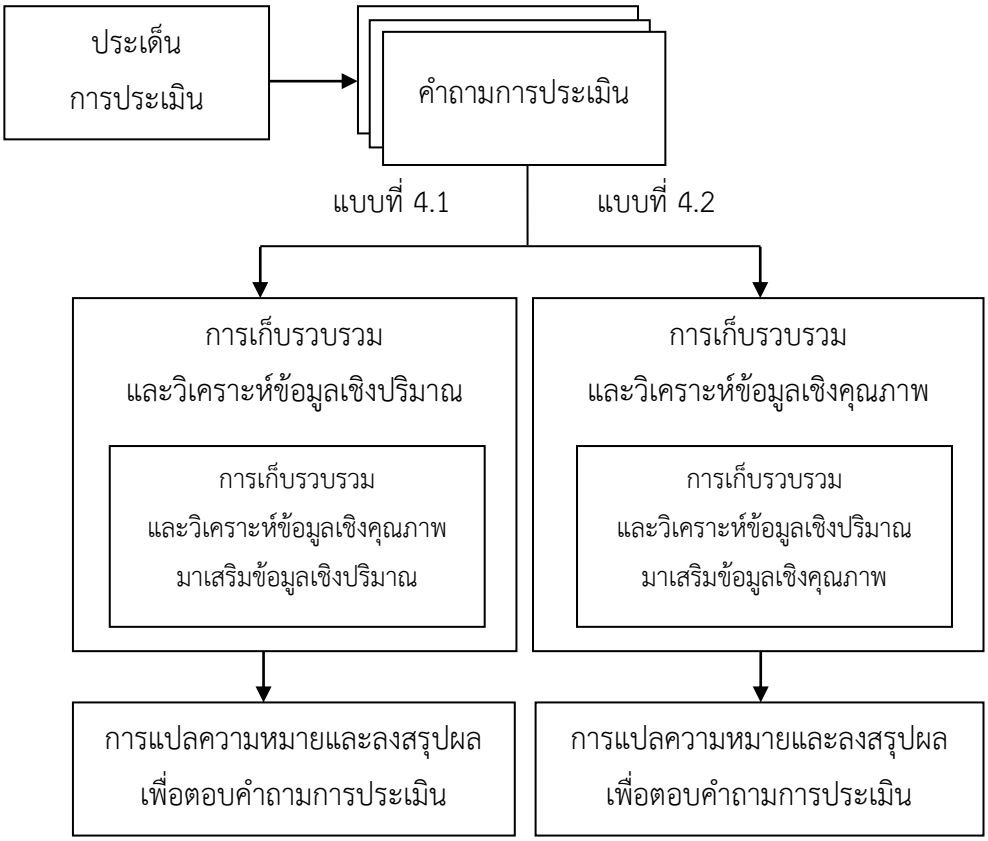
แผนภาพ 40 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 3

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 3



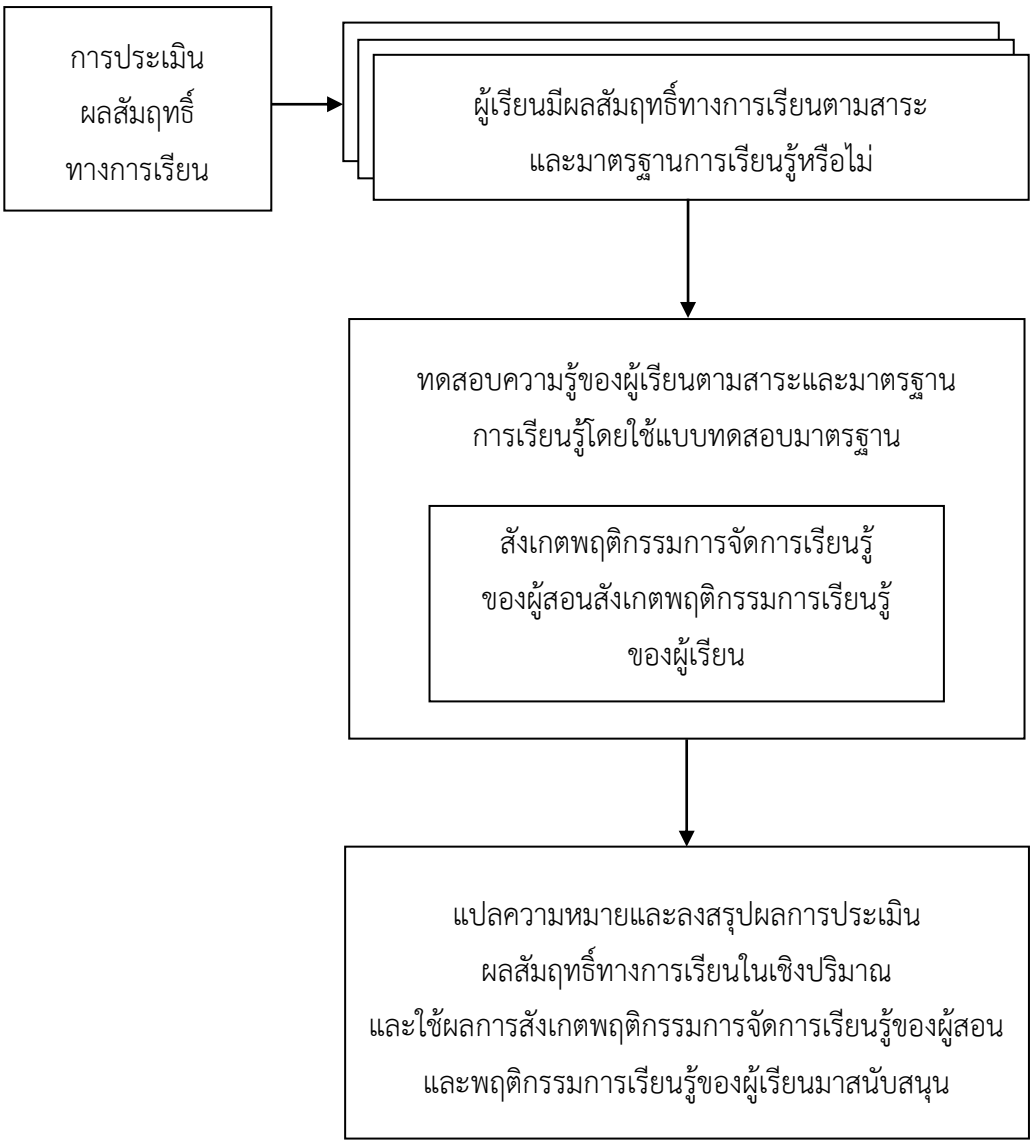
แผนภาพ 41 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 3

แบบที่ 4 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลักและใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นวิธีการเสริมในช่วง ก่อน ระหว่าง หรือหลังการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นแบบที่ 4.1 หรือใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นหลัก และใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นวิธีการเสริมในช่วงก่อน ระหว่าง หรือหลัง การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นแบบที่ 4.2 เพื่อตอบคำถามการประเมิน โดยที่การเก็บรวบรวมข้อมูลในแบบที่ 4 นี้จะดำเนินการพร้อมกันหรือสลับกันก็ได้ แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



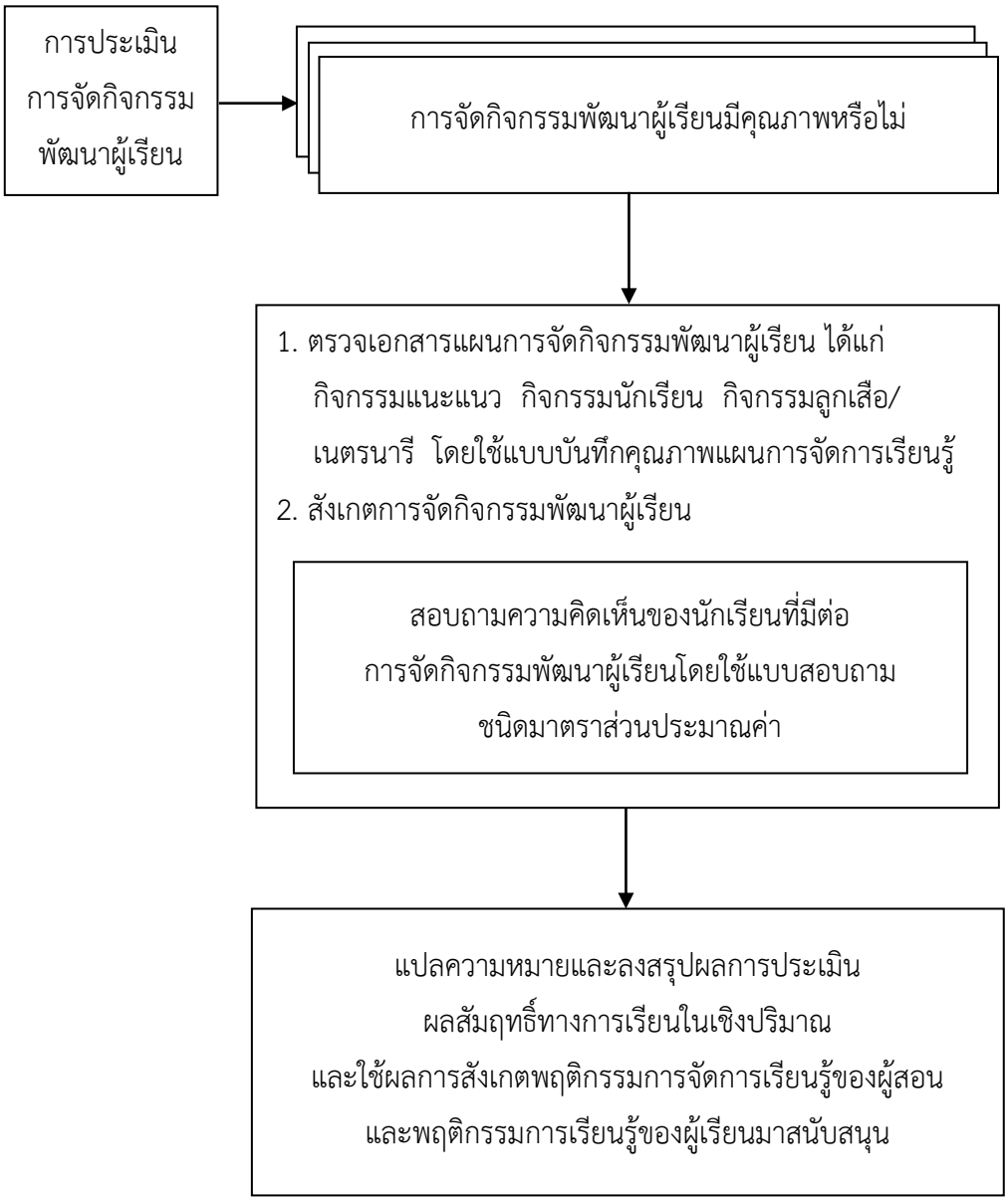
แผนภาพ 42 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.1



แผนภาพ 43 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.1

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.2



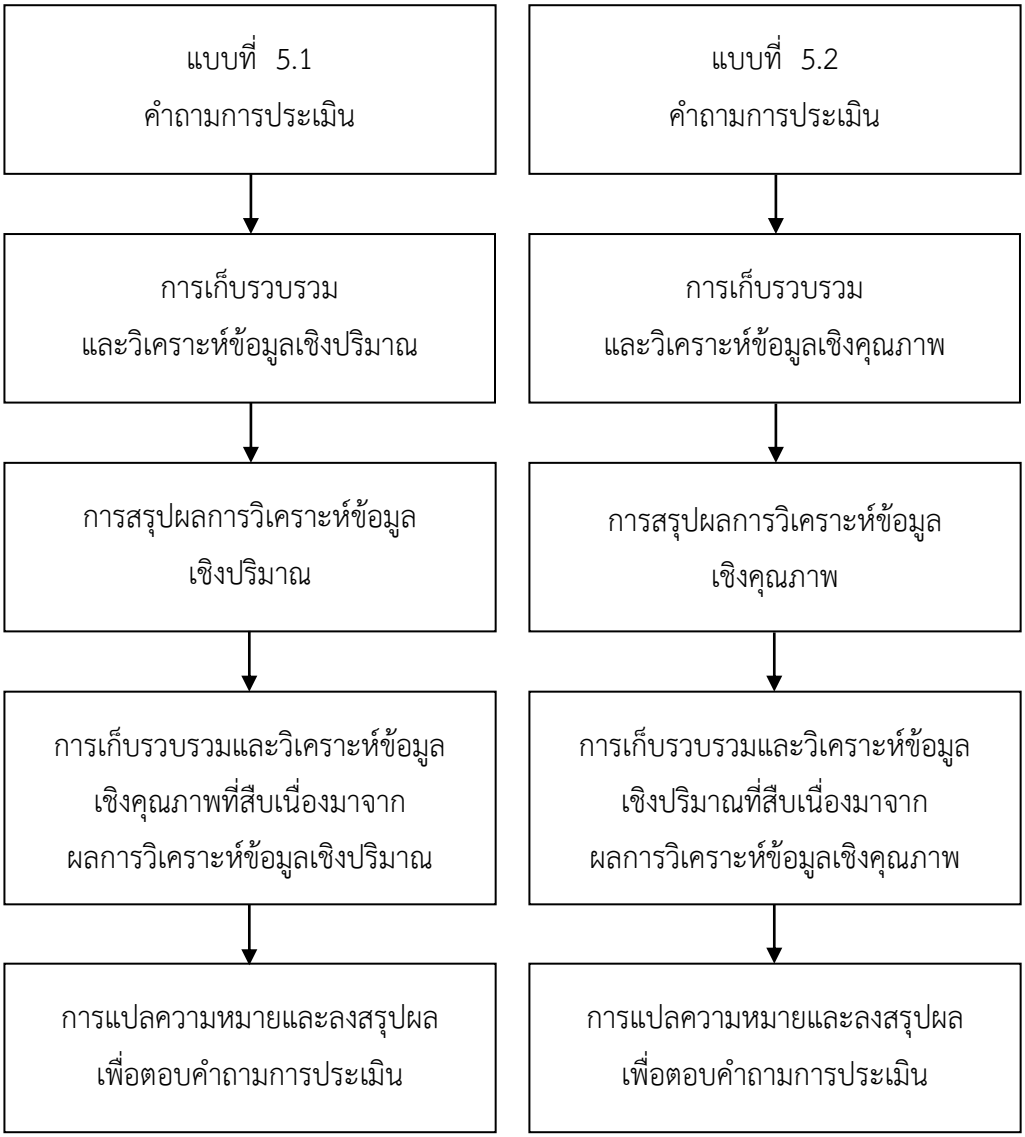
แผนภาพ 44 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.2

แบบที่ 5 เป็นแบบการประเมินหลักสูตรที่มีความซับซ้อนมากกว่าแบบที่ 1 – 4 กล่าวคือ มีกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ใช้สำหรับการประเมิน สอดคล้องกับการประเมินที่เน้นทฤษฎี (Theory–based evaluation) คือการดำเนินกิจกรรมการประเมินที่นำทฤษฎีต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการประเมิน ในการติดตามลำดับความเชื่อมโยงจากปัจจัยนำเข้าและกิจกรรมต่างๆ สู่ผลลัพธ์ของโปรแกรมหรือโครงการ โดยมีรากฐานทางทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาระบุองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ เหล่านั้น (identify the program elements and their coherence) เพื่อให้ผลการประเมินมีความถูกต้อง และเป็นที่ยอมรับและนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น รวมทั้งยังช่วยขยายองค์ความรู้ให้มีความทันสมัยและสอดคล้องกับองค์ความรู้ในสาขาวิชาอื่นๆ (ราชบัณฑิตยสถาน. 2555, Cojocaru. 2009: online)

แบบการประเมินแบบที่ 5 แบ่งเป็น 2 แบบย่อย คือ **แบบ 5.1** ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อน ได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่สอดคล้องกับข้อสรุปเชิงปริมาณภายหลังเพื่อตอบคำถามการประเมิน **แบบ 5.2** ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อน ได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร แล้วจึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่สอดคล้องกับข้อสรุปเชิงคุณภาพภายหลังเพื่อตอบคำถามการประเมิน โดยที่การเก็บรวบรวมข้อมูลในแบบที่ 5 จะดำเนินการพร้อมกันหรือสลับกันก็ได้ แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ใช้สำหรับการประเมิน

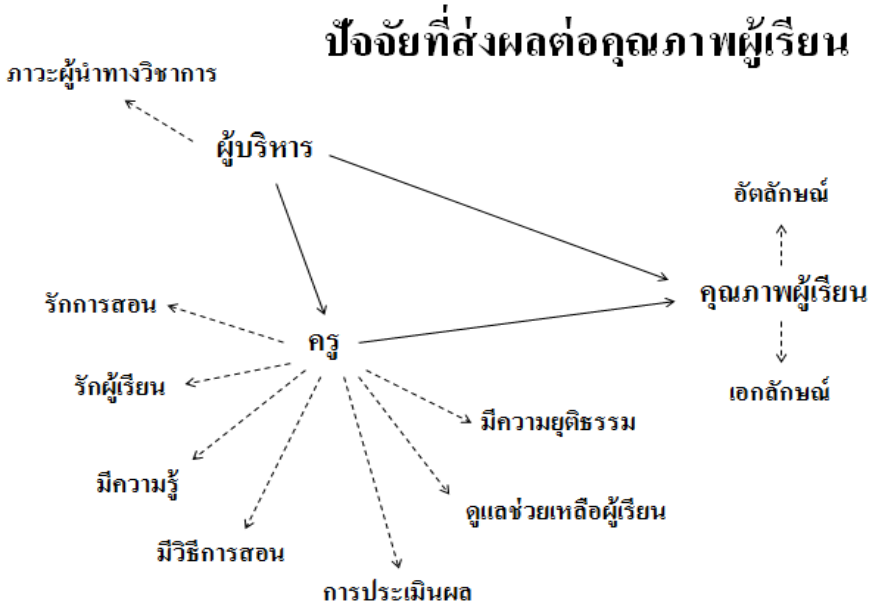
(Theoretical – based conceptual framework)



แผนภาพ 45 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5

สมมติสถานการณ์การประเมินคุณภาพของผู้เรียนตามอัตลักษณ์และเอกลักษณ์ของสถานศึกษาซึ่งมีกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่สังเคราะห์จากผลการวิจัยต่างๆ ดังแผนภาพต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2555)



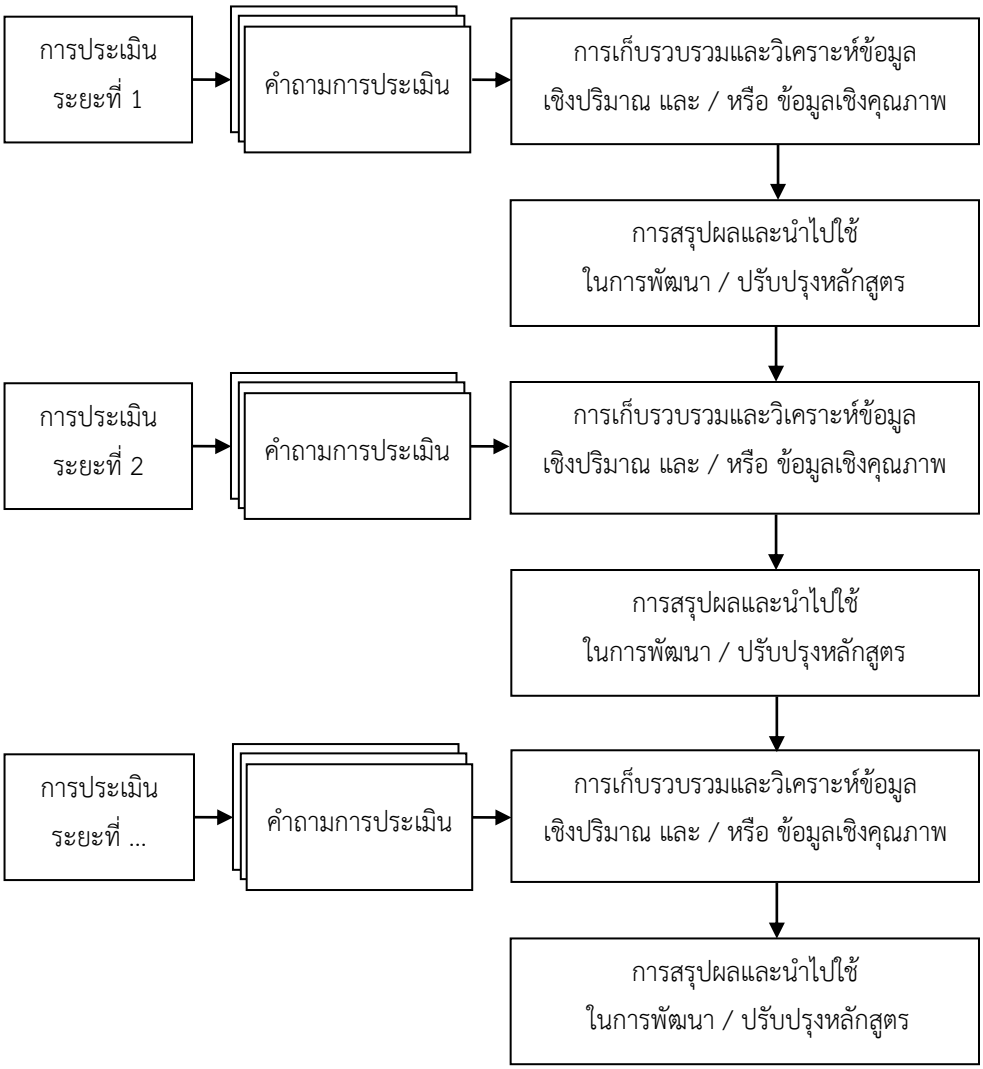
แผนภาพ 46 กรอบความคิดของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

จากแผนภาพสะท้อนให้เห็นชัดเจนว่าภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียน และส่งผลทางอ้อมผ่านครู ในขณะที่คุณภาพของครูได้แก่ ความรักในการสอน รักผู้เรียน มีความรู้ มีวิธีการสอน มีการประเมินผลที่เสริมพลังตามสภาพจริง การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน และการมีความยุติธรรม ส่งผลทางตรงต่อคุณภาพผู้เรียน จากกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีข้างต้น สามารถนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีสำหรับการประเมินแบบผสานวิธี ดังตัวอย่างต่อไปนี้

กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามอัตลักษณ์และเอกลักษณ์ของสถานศึกษา

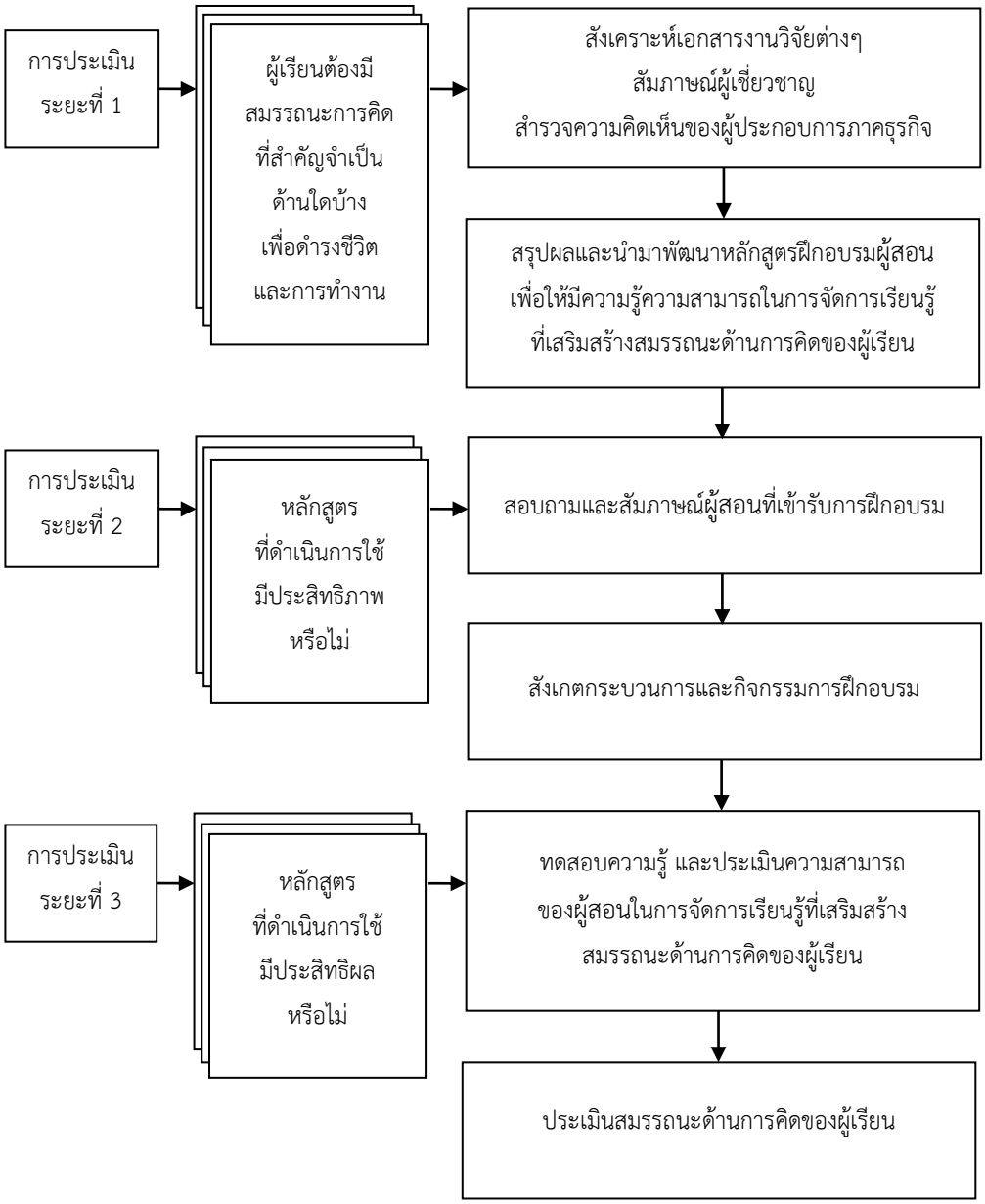
แผนภาพ 47 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5

แบบที่ 6 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพเป็นช่วงระยะเวลา (phase) ซึ่งในแต่ละช่วงเวลาสามารถใช้วิธีการแบบที่ 1 – 5 ได้อย่างหลากหลายโดยที่ผลการประเมินจะถูกนำไปใช้ในการพัฒนา (develop) และ/หรือ ปรับปรุง (improve) หลักสูตรในแต่ละระยะต่อเนื่องกันไป เพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตร



แผนภาพ 48 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6



แผนภาพ 49 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6

9.4 กลยุทธ์การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีมีกลยุทธ์การประเมินเกี่ยวกับการออกแบบการประเมิน และการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ**ที่ตอบสนองวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร และเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการประเมินสูงสุด โดยใช้ทรัพยากรไม่ว่าจะเป็นบุคลากร เวลา งบประมาณ อย่างคุ้มค่า ส่งผลทำให้สามารถตอบคำถามของการประเมินหลักสูตรได้อย่างครบถ้วนและถูกต้อง

2. **เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร**ที่สามารถตอบคำถามการประเมินหลักสูตรได้อย่างลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น เช่น การใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกถึงปรากฏการณ์ที่น่าสนใจว่าเกิดขึ้นอย่างไร เพราะเหตุใดจึงเกิดปรากฏการณ์นั้น เป็นต้น

3. **ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรและวิธีการประเมิน** เพื่อให้มั่นใจว่าสามารถตอบคำถามการประเมินได้อย่างครอบคลุม ซึ่งถือว่าเป็นพื้นฐานการออกแบบการประเมินหลักสูตร จากนั้นจึงดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

4. **ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูล**ให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

5. **ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล**ด้วยวิธีการตรวจสอบสามเส้า (triangulation) เพื่อให้มั่นใจว่าข้อมูลเชิงคุณภาพที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์เพื่อประเมินหลักสูตรมีความถูกต้อง

6. คัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตรที่มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่ประเมิน ซึ่งทำให้มองภาพของหลักสูตรได้ชัดเจนและสามารถให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างเป็นรูปธรรม ในเรื่องของการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลนั้น ศาสตราจารย์ ดร.สุภางค์ จันทวานิช ได้ระบุ**วิธีการตรวจสอบสามเส้าในการวิจัยเชิงคุณภาพ**ไว้ 4 วิธี ซึ่งสามารถนำมาปรับใช้กับการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลในการประเมินหลักสูตร ดังนี้ (สุภางค์ จันทวานิช. 2553: 128 – 130)

1) การตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (data triangulation) เป็นการตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้มานั้นถูกต้องหรือไม่ วิธีการตรวจสอบ ทำได้โดยการตรวจสอบแหล่งของข้อมูล โดยแหล่งที่จะพิจารณาในการตรวจสอบ ได้แก่ ก) **แหล่งเวลา** หมายถึง ถ้าข้อมูลต่างเวลากันจะเหมือนกันหรือไม่ ข) **แหล่งสถานที่** หมายถึง โดยถ้าข้อมูลต่างสถานที่กันจะเหมือนกันหรือไม่ ค) **แหล่งบุคคล** หมายถึง ถ้าบุคคลผู้ให้ข้อมูลเปลี่ยนไปแล้ว ข้อมูลจะเหมือนเดิมหรือไม่

2) การตรวจสอบสามเส้าด้านผู้เก็บรวบรวมข้อมูล (investigator triangulation) เป็นการตรวจสอบว่าผู้เก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละคนได้ข้อมูลในประเด็นเดียวกันอย่างสอดคล้องกันหรือไม่

3) การตรวจสอบสามเส้าด้านทฤษฎี (theory triangulation) เป็นการตรวจสอบว่าถ้าใช้แนวคิดทฤษฎีที่ต่างไปจากเดิมแล้ว จะทำให้การตีความข้อมูลแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร

4) การตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล (methodological triangulation) เป็นการใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูลต่างๆ กันเพื่อรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกัน

9.5 วิธีการและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการ คณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งโดยทั่วไปจะใช้วิธีการหลายๆ วิธี เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมิน โดยที่วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรที่ใช้กันโดยทั่วไป คือ การสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกต มีสาระสำคัญโดยสรุปดังนี้

การสอบถาม

เป็นวิธีการที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตรที่ใช้ได้ง่ายและรวดเร็ว ประเด็นการสอบถามนั้นสามารถถามได้ทั้งสิ่งที่เป็นข้อเท็จจริงและความคิดเห็นด้านต่างๆ เครื่องมือที่ใช้ในการสอบถามข้อมูล คือ แบบสอบถาม ประกอบด้วยข้อคำถามและส่วนที่เป็นคำตอบ

ชนิดของแบบสอบถาม

1. แบบสอบถามปลายปิด เป็นแบบสอบถามที่กำหนดคำตอบให้ผู้ตอบเลือกตอบคำถามตามขอบเขตที่กำหนดให้

2. แบบสอบถามปลายเปิด เป็นแบบสอบถามที่ให้ผู้ตอบสามารถตอบคำถามได้โดยอิสระ

3. แบบสอบถามแบบผสมผสาน เป็นแบบสอบถามที่ผสมผสานกันระหว่างแบบสอบถามปลายเปิดและแบบสอบถามปลายปิด

ข้อดีของแบบสอบถาม

1. สร้างได้ง่าย สะดวก รวดเร็ว
2. วิเคราะห์คำตอบได้ง่าย
3. เก็บข้อมูลได้จำนวนมากในเวลาอันรวดเร็ว

ข้อจำกัดของแบบสอบถาม

1. ใช้ได้กับผู้ที่สามารถอ่านออกเขียนได้
2. ไม่สามารถถามประเด็นอื่นที่นอกเหนือจากข้อคำถามที่กำหนด

การสัมภาษณ์

เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้สัมภาษณ์ถามข้อมูลที่ต้องการกับผู้ให้สัมภาษณ์ การสัมภาษณ์ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง และการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

ส่วนประกอบของแบบสัมภาษณ์

1. ส่วนแรกเป็นส่วนบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับการสัมภาษณ์
2. ส่วนที่สอง เป็นส่วนบันทึกข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ให้สัมภาษณ์
3. ส่วนที่สาม เป็นส่วนข้อคำถามและคำตอบของการสัมภาษณ์

หลักการสัมภาษณ์

1. การเตรียมตัวสัมภาษณ์
2. ทำความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ให้ชัดเจน
3. นัดหมายวัน เวลา สถานที่สัมภาษณ์ล่วงหน้า
4. เตรียมแบบสัมภาษณ์ไว้ล่วงหน้าให้เรียบร้อย
5. ซักซ้อมการตั้งคำถามรวมทั้งการจดบันทึกข้อมูลล่วงหน้า

ข้อดีของการสัมภาษณ์

1. ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างทุกวัยที่สามารถสื่อสารได้
2. สามารถปรับคำถามให้เข้าใจได้ง่ายขึ้นได้ทันทีที่เก็บข้อมูล
3. ผู้ให้สัมภาษณ์จะให้ความร่วมมือมากกว่าวิธีการส่งแบบสอบถาม

ข้อจำกัดของการสัมภาษณ์

1. ต้องใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลมาก
2. การสัมภาษณ์ต้องใช้ค่าใช้จ่ายมากเกี่ยวกับการเดินทาง

การสังเกต

การสังเกตเป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้สังเกตการณ์ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 เก็บรวบรวมข้อมูล เกี่ยวกับเหตุการณ์ ปรากฏการณ์ต่างๆ

ประเภทของการสังเกต

1. การสังเกตทางตรง เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตอยู่ในเหตุการณ์
2. การสังเกตทางอ้อม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกต ไม่ได้อยู่ในเหตุการณ์โดยตรง แต่จะสังเกตจากสิ่งที่ถูกบันทึกมา เช่น ภาพถ่าย เทปบันทึกภาพ

วิธีการสังเกต

1. การสังเกตแบบมีส่วนร่วม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตมีสถานภาพหรือบทบาทเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มบุคคลที่กำลังสังเกต
2. การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมเป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตไม่ได้มีสถานภาพเป็นสมาชิกของกลุ่มบุคคลที่กำลังสังเกต

หลักการสังเกต

1. มีเป้าหมายและระบุพฤติกรรมที่จะสังเกตให้ชัดเจน
2. ดำเนินการสังเกตด้วยความละเอียดถี่ถ้วน
3. บันทึกผลการสังเกตภายหลังการสังเกตโดยไม่เว้นช่วงระยะเวลาไว้นานเนื่องจากอาจลืม รายละเอียดที่สำคัญ
4. พยายามสังเกตให้ได้ข้อมูลจำนวนมาก
5. บางประเด็นอาจจะต้องสังเกตหลายครั้งจึงได้ข้อมูลจริง
6. กำหนดระยะเวลาในการสังเกตให้แน่นอน
7. วางตัวเป็นกลางไม่ลำเอียงในการสังเกต

คุณสมบัติของผู้สังเกตที่ดี

1. มีความไวต่อการรับรู้และสื่อความหมาย
2. มีความรู้ในเรื่องที่สังเกตเป็นอย่างดี
3. แปลความหมายของสิ่งที่สังเกตได้อย่างถูกต้อง

4. บันทึกการสังเกตได้ตรงกับความเป็นจริง
5. มีความละเอียดอ่อนและรอบคอบในการสังเกต
6. เป็นคนช่างสังเกต
7. มีความยุติธรรม

ข้อดีของการสังเกต

1. ได้ข้อมูลที่เป็นการแสดงพฤติกรรมในสถานการณ์ต่างๆ
2. สามารถบันทึกเหตุการณ์ พฤติกรรม ในระหว่างที่เกิดเหตุการณ์

ข้อจำกัดของการสังเกต

1. การสังเกตเป็นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้เวลานาน
2. การสังเกตไม่สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลที่ไม่เกิดขึ้นในขณะที่ทำการสังเกต

การเลือกใช้**วิธีการและเครื่องมือ**สำหรับการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี ผู้ประเมินหลักสูตร ควร**เลือกให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และคำถามของการประเมิน** ได้อย่างหลากหลาย เพื่อให้การประเมินมีประสิทธิภาพ และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อการนำไปสารสนเทศตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพ

9.6 การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล

การจัดกระทำข้อมูล

ข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้ ถ้ายังไม่มีการจัดกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง ข้อมูลนั้นจะยังคงเป็นเพียง**ข้อมูลดิบยังไม่สามารถนำมาเป็นสารสนเทศสำหรับการประเมินหลักสูตร** คณะกรรมการประเมินหลักสูตรต้องนำข้อมูลนั้นมาจัดกระทำ โดย

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลให้เป็นสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินหลักสูตร ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. ตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของข้อมูล
2. จัดแยกประเภทข้อมูลเพื่อให้ง่ายและสะดวกในการวิเคราะห์ข้อมูล
3. เลือกใช้เทคนิควิธีการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพให้เหมาะสมและสอดคล้องกับลักษณะของข้อมูล
4. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ และแปลความหมาย

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณในการประเมินหลักสูตรส่วนมากเป็นการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน เช่น ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เป็นต้น ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ส่วนมากเป็น **การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)** จากการสังเกต สัมภาษณ์ เอกสารต่างๆ นอกจากนี้ยังมีการวิเคราะห์เพื่อหา**ข้อสรุปเชิงสาเหตุและผล (cause and effect analysis)** เป็นการนำข้อมูลเชิงคุณภาพที่เก็บรวบรวมได้ มาวิเคราะห์ความเป็นสาเหตุและผลของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร รวมทั้งผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร

การสรุปผลการประเมิน

การสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีมีหลักการโดยทั่วไป คือ ต้องสรุปให้สอดคล้องกับประเด็นและคำถามการประเมินและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมได้ รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรมและอยู่ในสภาพที่สามารถปฏิบัติได้จริง **กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีเป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับความหลากหลายของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาจากแหล่งต่างๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อนำไปสู่การลงสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้อง**

สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือการให้ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร โดยมีกรอบแนวคิดการประเมินแบบผสานวิธีที่ปรับปรุงมาจากการออกแบบการวิจัยผสานวิธีของ Creswell and Clark (2011) ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของการประเมินหลักสูตร ซึ่งเป็นไปได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร และการประเมินหลังการใช้หลักสูตร ที่ใช้วิธีการเชิงปริมาณควบคู่กับวิธีการเชิงคุณภาพส่วนการวิเคราะห์และสรุปผลการประเมินต้องสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมได้ตอบคำถามการประเมินครบถ้วน และให้ข้อเสนอแนะที่สร้างสรรค์สำหรับการปรับปรุงหลักสูตร

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 9 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง ส่วนการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน มีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียวสอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมิน ประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีผู้เขียนได้วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธี (mixed - method research) สามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตรและหลังการใช้หลักสูตร โดยในทางปฏิบัตินั้นการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีมีกลยุทธ์การประเมินเกี่ยวกับการออกแบบการประเมินและการวิเคราะห์

ข้อมูล คือ 1) การเลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ 2) การเลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร 3) การตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรและวิธีการประเมิน 4) การออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูลให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล 5) การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล 6) การคัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตรสำหรับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล สำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมินโดยมีการจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์มูลและสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้องบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์

การประเมินหลักสูตร

ที่จะทำให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้องนั้น

ควรใช้วิธีการประเมินแบบผสานวิธี

เพราะทำให้ได้ข้อมูล

ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

ที่สามารถนำไปใช้ในการตัดสินใจได้อย่างแม่นยำ

บรรณานุกรม

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2555). “การสอนระดับอุดมศึกษาในศตวรรษที่ 21” เอกสารประกอบการบรรยาย ณ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม. วันที่ 1 สิงหาคม 2555.

สุภางค์ จันทวานิช. (2553). **วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ**. (พิมพ์ครั้งที่ 18). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Bamberger, Michel. (2012). **Introduction to Mixed Methods in Impact Evaluation.** New York: The Rockefeller Foundation.

Bamberger, Michel., Rao, Vijayendra., and Woolcock, Michel. (2010). **Using Mixed Methods in Monitoring and Evaluation.** The World Bank Development Research Group.

Cojocaru, Stefan. (2009). **Clarifying the Theory – Based Evaluation.** Retrieved February, retrieved from http://www.rcis.ro/images/documente/rcis26_05.pdf 20 August 2014.

Creswell, John W. (2014). **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.** Los Angeles: Sage Publications.

Creswell, John W., and Clark, Vicki L. Plano. (2011). **Designing and Conducting Mixed Methods Research.** Los Angeles: Sage Publications.

Plowright, David. (2011). **Using Mixed Methods: Frameworks for an Integrated Methodology.** London: Sage Publications.

การสรุปผลการประเมินหลักสูตร

ควรตอบคำถามการประเมิน

ได้อย่างถูกต้อง ครบถ้วน

และให้ข้อเสนอแนะที่สร้างสรรค์

สำหรับการปรับปรุงหลักสูตร

บทที่ 10

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

การประเมินฐานทฤษฎี

หรือการประเมินเน้นทฤษฎี

หมายถึงชุดของข้อตกลงเบื้องต้น

หลักการและหรือข้อเสนอ

ที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน

เพื่อทำหน้าที่อธิบาย

หรือชี้นำการปฏิบัติทางสังคม

(ราชบัณฑิตยสถาน. 2555: 544)

10. การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

- 10.1 คุณค่าแท้ของการประเมิน
- 10.2 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี
- 10.3 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

(Theory – based evaluation)

เป็นวิธีการประเมินหลักสูตร

ที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า

กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตร

โดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

มาใช้ในการออกแบบการประเมิน

(White. 2009, Knaap. 2004)

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 10 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี**มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **คุณค่าของการประเมินหลักสูตร**นอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือคุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง

2. **การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี** เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลลัพธ์ของหลักสูตรโดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน

3. **การลงสรุปผลการประเมิน**ของคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามกรอบการประเมิน หากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริงและมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น

4. **ทฤษฎียู** เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับ แต่ให้ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้นบนพื้นฐานข้อมูล ข้อเท็จจริงเสียก่อนแล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้น ซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

5. **สุนทรียสนทนา (dialogue)** เน้นการฟังอย่างสงบ ฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) เมื่อสงบและลึกแล้วจะสามารถสัมผัสความจริงได้ ทำให้เกิดปัญญา จะคิด จะพูด จะทำ สิ่งใด ย่อมผ่านสภาวะทางปัญญามาแล้ว จึงตรงต่อความจริง เกิดประโยชน์

6. **การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎียูและสุนทรียสนทนา** เป็นนวัตกรรมการประเมินหลักสูตรในลักษณะของกระบวนการที่มุ่งเน้นการไม่ด่วนสรุป และการสื่อสารผลการประเมินเชิงสร้างสรรค์

10.1 คุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตร

คุณค่าของการประเมินหลักสูตรนอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือ คุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง ด้วยเหตุนี้การประเมินหลักสูตรจึงเป็นกิจกรรมสำคัญของหลักสูตรทุกระดับ ซึ่งก่อให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพ

อย่างไรก็ตามการประเมินหลักสูตรหลายครั้งที่ไม่ก่อให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สืบเนื่องจากสาเหตุสำคัญหลักคือ

1) **ขาดการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการประเมิน**

2) **ขาดการรายงานผลการประเมินที่มีประสิทธิภาพที่เป็นระบบ มุ่งรายงานผลการประเมินเป็นขั้นสุดท้ายของกิจกรรมการประเมิน**

จากสาเหตุทั้งสองประการดังกล่าว เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้มี**ความขัดแย้งทางวิชาการเกี่ยวกับผลการประเมินเกิดขึ้นซึ่งนับว่าเป็นอุปสรรคสำคัญของการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพ**

สิ่งที่เป็นความละเอียดอ่อนของการประเมินหลักสูตร ประการหนึ่งคือ **การลงสรุปผลการประเมินของคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ** ตามกรอบการประเมิน หากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริง (ลงสรุปถูกต้อง) และมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากผลการประเมินคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง **(ลงสรุปผิดพลาด)** ย่อมนำมาซึ่งเกิดความคับข้องใจของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทำให้

เกิดความขัดแย้งต่างๆ ซึ่งนอกจากการประเมินนั้นจะไม่เกิดประโยชน์แล้วยังก่อให้เกิดโทษอีกด้วย ดังนั้นคณะกรรมการประเมินหลักสูตรต้อง**ไม่ด่วนสรุป**ผลการประเมินจากมุมมองของตนเองเพียงด้านเดียวหรือลงสรุปบนพื้นฐานข้อมูลที่ยัง ไม่สมบูรณ์และต้องมีวิธี**การสื่อสารผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์**

10.2 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

ทฤษฎี (Theory) หมายถึง 1) ความคิดหรือชุดความคิดที่ต้องการอธิบาย บรรยาย หรือทำนายปรากฏการณ์หรือหลักการอย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งต้องมีการพิสูจน์ ใน**การประเมินฐานทฤษฎีหรือการประเมินเน้นทฤษฎี** หมายถึงชุดของข้อตกลงเบื้องต้น หลักการและหรือข้อเสนอที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงซึ่งกันและกันเพื่อทำหน้าที่อธิบายหรือชี้นำการปฏิบัติทางสังคม (ราชบัณฑิตยสถาน. 2555: 544)

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี (Theory – based evaluation) เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่**เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตรโดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน** (White. 2009, Knaap. 2004)

ประโยชน์ของการประเมินฐานทฤษฎี คือ **การทำให้ทราบผลการประเมินในเชิงลึกที่สะท้อนความเป็นสาเหตุและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ตามโมเดลเชิงทฤษฎีที่ได้ศึกษาวิเคราะห์ไว้ก่อนแล้ว ทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น** เช่น โมเดลเชิงทฤษฎีสำหรับการประเมินหลักสูตรของสถานศึกษาแห่งหนึ่ง ระบุไว้ว่า **ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร ส่งผลทำให้ผู้สอนทำงานมีคุณภาพ หากผลการประเมินได้ข้อสรุปว่า ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการสูง และผู้สอนทำงานมีคุณภาพสูง** แสดงว่า **โมเดลเชิงทฤษฎี**ที่กำหนดไว้มีความสอดคล้องกับสภาพจริงในบริบทของสถานศึกษานั้น ทำให้เกิดองค์ความรู้ว่า ภาวะผู้นำ

ทางวิชาการของผู้บริหาร ส่งผลทำให้ผู้สอนทำงานมีคุณภาพ เป็นต้น กล่าวโดยสรุปคือ การประเมินฐานทฤษฎี **สามารถทำให้เกิด องค์ความรู้ในเชิงทฤษฎีได้ด้วย**

การประเมินฐานทฤษฎี มีความแตกต่างจากการประเมินโดยทั่วไปตรงที่การ**มีทฤษฎีรองรับการออกแบบการประเมิน** ซึ่งอาจได้มาจากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน สมมติกรณีตัวอย่างการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาแห่งหนึ่ง โดยมีโมเดลเชิงทฤษฎีรองรับกิจกรรมการประเมินที่ได้มาจากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่างๆ

เมื่อวิเคราะห์**จุดเด่นของการประเมินฐานทฤษฎี**แล้ว ผู้เขียนพบว่ามีจุดเด่นดังนี้

1. เป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับ**ความเชื่อมโยงของกิจกรรมการดำเนินโครงการหรือหลักสูตร** จากปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิตบนพื้นฐานทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2. การประเมินฐานทฤษฎีช่วยในการ**อธิบายสาเหตุของการประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวของโครงการได้** เนื่องจากเป็นการประเมินเชิงระบบ (systematic evaluation) ผลการประเมินปัจจัยนำเข้า จะนำไปใช้เป็นเหตุผลในการอธิบายผลของการประเมินด้านกระบวนการในทำนองเดียวกันผลการประเมินกระบวนการจะนำไปใช้**อธิบายผลของการประเมิน**ด้านผลผลิต ด้วยเหตุนี้การประเมินฐานทฤษฎีจึงช่วยทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการประเมินที่เป็นระบบที่เอื้อต่อการนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ผลการประเมินฐานทฤษฎีสามารถ**นำไปสู่องค์ความรู้เชิงทฤษฎี**ที่สืบเนื่องจากผลการประเมินได้

10.3 กรณีศึกษา: การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี โดยใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมิน ปัจจัยกำหนด ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

ทฤษฎียู (Theory U)

ทฤษฎียู (Theory U) คิดค้นขึ้นโดย **Dr. C. Otto Scharmer** อาจารย์อาวุโสของสถาบัน Massachusetts Institute of Technology (MIT) เป็นทฤษฎีที่อธิบายกระบวนการเรียนรู้ภายในที่มุ่งเน้นการใช้สติใคร่ครวญพิจารณาสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริง การตื่นรู้อยู่กับปัจจุบัน เพื่อให้เกิดปัญญาในการคิดและตัดสินใจอย่างถูกต้อง ซึ่งเป็นสมรรถนะหนึ่งของความเป็นผู้นำ (leadership) ในบริบทของสังคมที่มีความขัดแย้งและความซับซ้อน (complexity) มากขึ้น (Scharmer. 2009)

ทฤษฎียูมุ่งเน้นการใช้สติพิจารณาข้อมูลต่างๆ ที่บุคคลรับเข้ามา (downloading) จากการเห็นและการฟัง ซึ่งทำให้เกิดอารมณ์และความรู้สึกทั้งทางบวกและทางลบ โดยไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วน สวนกลับ ไม่ด่วนสรุป (suspending) แต่ใช้สติพิจารณาอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดภายในจิตใจด้วยฐานคิดและมุมมองที่บริสุทธิ์ (sensing with fresh eyes) และปรับเปลี่ยนวิธีคิดใหม่ที่ปราศจากอารมณ์ หรือความรู้สึกต่างๆ ที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพของการคิด การรับรู้อารมณ์ความรู้สึก (sensing) ของตนเองว่าเป็นอย่างไร เปิดใจรับฟัง ความคิดของตนเอง ความคิดของผู้อื่น (open heart) การปล่อยวาง(letting go) อารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ให้เกิดความว่าง ดิ่งลึกไปจนกระทั่งถึงระดับจิตสำนึก (consciousness) **(เนื้อหาที่กล่าวมาข้างต้น คือ ขาลงของตัว U)** (Scharmer. 2009)

เมื่อเกิดความว่างแล้วจะทำให้จิตสำนึกซึ่งเป็นจิตระดับเหตุผลเป็นศักยภาพการคิดอย่างมีเหตุผลที่มีอยู่ในทุกคน ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพทำให้

สามารถพิจารณาข้อมูลที่รับเข้ามานั้นอย่างมีเหตุผล ไม่มีอคติ ไม่ใช้ความรู้สึก แต่ใช้สติและปัญญาใคร่ครวญและคิดสะท้อน (retreat and reflect) จนได้ข้อมูลบริสุทธิ์ที่ปราศจากอคติใดๆ **(เนื้อหาที่กล่าวมาข้างต้น คือ ท้องของตัว U)** (Scharmer. 2009)

เมื่อได้ข้อมูลบริสุทธิ์**นำกลับเข้ามา (letting come) สู่กระบวนการคิด** จนเกิดการ ตกผลึก (crystallizing) ทางความคิด ปราศจากอารมณ์ความรู้สึก และอคติใดๆ เมื่อเกิดการตกผลึกแล้วจึงนำไปสู่การออกแบบ (prototyping) พฤติกรรมที่จะตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามาอย่างเป็นรูปธรรม (embodying) และในขั้นสุดท้ายคือการแสดงพฤติกรรมออกมา เพื่อตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามาในขั้นตอนแรกที่เป็นจุดเริ่มต้นของตัว U **(เนื้อหาที่กล่าวมาข้างต้น คือ ขาขึ้นของตัว U)** (Scharmer. 2009)

นอกจากนี้ ทฤษฎียู ยังจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยสนับสนุน 3 ประการซึ่งถือเป็นหลักการที่เป็นพื้นฐานที่สำคัญของการใช้ทฤษฎียู ประกอบด้วย

1. จิตที่ตื่นรู้ (open mind) คือ การตระหนักรู้ในตนเองว่าจะไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสวนกลับ ข้อมูลต่างๆ ที่รับเข้ามา แต่ใช้การพิจารณาด้วยปัญญาบริสุทธิ์ ซึ่ง Scharmer ใช้คำว่า intellectual intelligence

2. ใจที่เปิดกว้าง (open heart) คือ การปรับเปลี่ยนความคิด ความสนใจ โดยใช้หัวใจ (heart) เป็นเครื่องมือการรับรู้ความคิด อารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายใน (seeing with the heart) ซึ่ง Scharmer ใช้คำว่า emotional intelligence

3. เจตจำนงที่มุ่งมั่น (open will) คือ ความพยายามปล่อยวางความคิด อารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ซึ่งปะปนอยู่กับข้อมูลที่รับเข้ามา ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก เช่น มีคนว่าเราไม่รับผิดชอบเพราะทำงานช้า คนที่ถูกต่อว่าย่อมมีความรู้สึกไม่พอใจ หรือเสียใจ เป็นต้น รวมทั้งการนำข้อมูลบริสุทธิ์กลับเข้ามาสู่กระบวนการคิดอีกครั้ง ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ไม่พอใจ หรือเสียใจ อาจจะกลับเข้ามาได้อีก ดังนั้นในส่วนของเจตจำนงที่มุ่งมั่น จึงต้องอาศัยความมุ่งมั่นพยายามควบคุมความคิด อารมณ์และความรู้สึกที่ปิดกั้นความบริสุทธิ์ของข้อมูล

ทฤษฎียู เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะต้อง**ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับแต่ให้ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้น** บนพื้นฐานข้อมูล ข้อเท็จจริงเสียก่อนแล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้นซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีหลักการ 3 ประการ ได้แก่ จิตที่ตื่นรู้ ใจที่เปิดกว้าง เจตจำนงที่มุ่งมั่น และขั้นตอนการใช้ปัญญาพิจารณาข้อมูล 7 ขั้นตอน ดังนี้ (Scharmer. 2009)

1. ฟังและเปิดรับ (holding the space) หมายถึง การเปิดใจกว้าง รับรู้ข้อมูลด้วยใจ เป็นกลาง ไม่ด่วนตัดสิน

2. เฝ้าสังเกต (observing) การพิจารณาอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูล โดยการตั้งคำถามกับตนเอง (ผู้ประเมิน) ว่ามีอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติ หรือไม่อย่างไร

3. รับรู้ (sensing) หมายถึง การรับรู้ตนเองว่ามีอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลอย่างไร

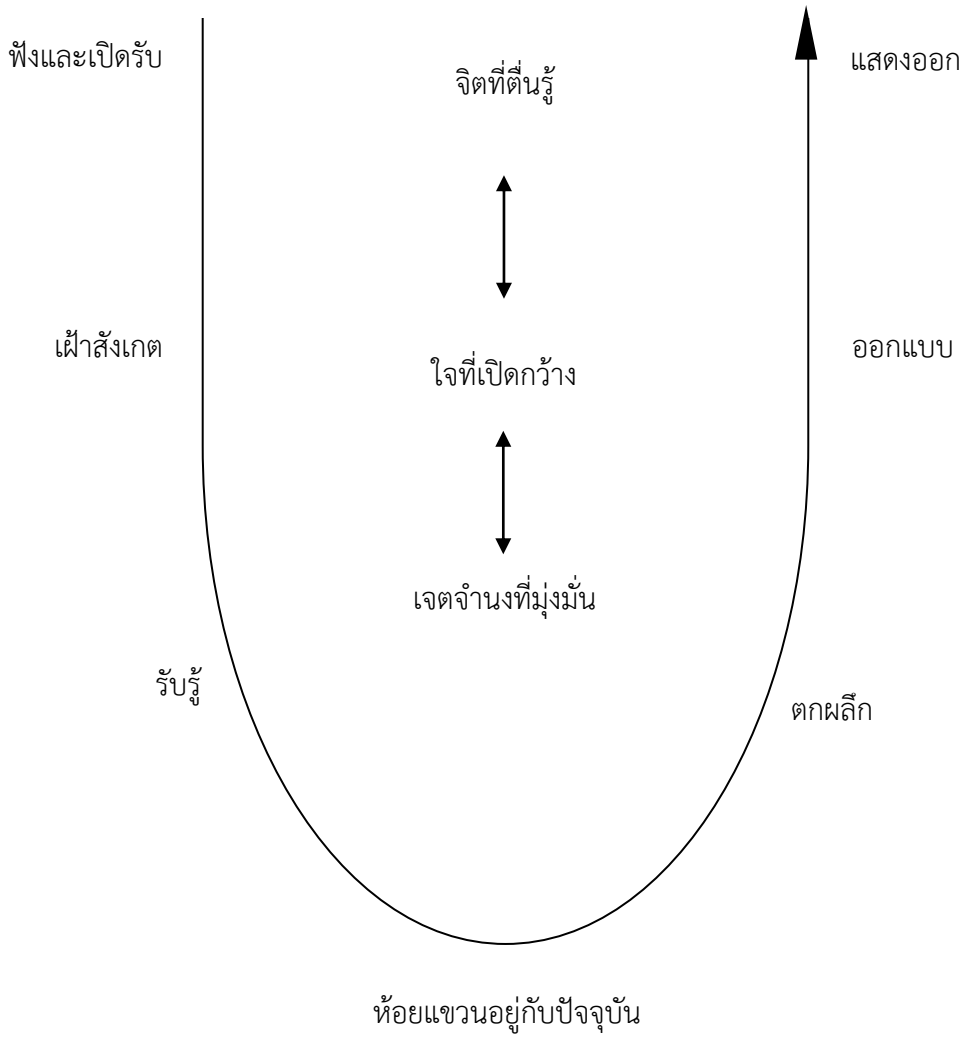
4. ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน (persencing) การใช้สติและปัญญาอยู่กับปัจจุบันพิจารณา ปรับอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูล ซึ่งเกิดขึ้นในจิตใจให้กลับสู่สภาวะปกติ เป็นกลาง ไม่มีอคติ

5. ตกผลึก (crystallizing) หมายถึง การใช้เหตุผลหรือปัญญาพิจารณาข้อมูล โดยไม่ใช้อารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติใดๆ

6. ออกแบบ (prototyping) หมายถึง การออกแบบการตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับเข้ามาอย่างมีสติปัญญา

7. แสดงออก (performing) หมายถึง การตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับอย่างสร้างสรรค์ และเป็นประโยชน์

หลักการของทฤษฎียูและขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นตอน ดังที่กล่าวมาแสดงเป็นแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 50 สาระสำคัญของทฤษฎียู

ที่มา Scharmer, C. Otto. (2009). **Theory – U Leading from the Future as it Emerges.** San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

จากการวิเคราะห์ขั้นตอนของทฤษฎียู สามารถ**นำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินหลักสูตร** โดยการยึดหลักการ 3 ประการ ตลอดการประเมินหลักสูตร ได้แก่

1. จิตที่ตื่นรู้ในคุณค่าของการประเมินหลักสูตรที่จะทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศไปปรับปรุงและพัฒนาซึ่งถือว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญมาก

2. ใจที่เปิดกว้างรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่าง รับฟังอย่างไม่มีอคติและให้ความยุติธรรมในการประเมิน

3. เจตจำนงที่มุ่งมั่นประเมินหลักสูตรให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

นอกจากนี้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลและการสื่อสารผลการประเมินหลักสูตรใช้ขั้นตอนของทฤษฎียู ทั้ง 7 ขั้นตอน**เป็นเครื่องมือสำหรับการควบคุมความคิดและพฤติกรรม ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสวนกลับ** สำหรับทุกๆ กิจกรรมของการประเมินหลักสูตรเพื่อให้การประเมินหลักสูตรปราศจากอคติต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นได้ทุกเวลาในขณะที่ทำการประเมิน ซึ่งขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นตอน มีดังนี้ **(ประยุกต์จากทฤษฎีสู่การประเมินหลักสูตร)**

1) ฟังและเปิดรับ หมายถึง การเปิดใจกว้างรับรู้ข้อมูลด้วยใจเป็นกลาง ไม่มีอคติ (ฉันทาคติ (ลำเอียงเพราะรัก) โทสาคติ (ลำเอียงเพราะชัง) ภยาคติ (ลำเอียงเพราะกลัว) โมหาคติ (ลำเอียงเพราะไม่รู้)) ไม่ด่วนตัดสินข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร

2) เฝ้าสังเกต หมายถึง การพิจารณาอารมณ์ ความรู้สึกหรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร โดยการตั้งคำถามกับตนเอง (ผู้ประเมินหลักสูตร) ว่ามีอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติ หรือไม่อย่างไร

3) รับรู้ หมายถึง การลงสรุปว่าตนเอง (ผู้ประเมินหลักสูตร) มีอารมณ์ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร ว่าเป็นอย่างไร

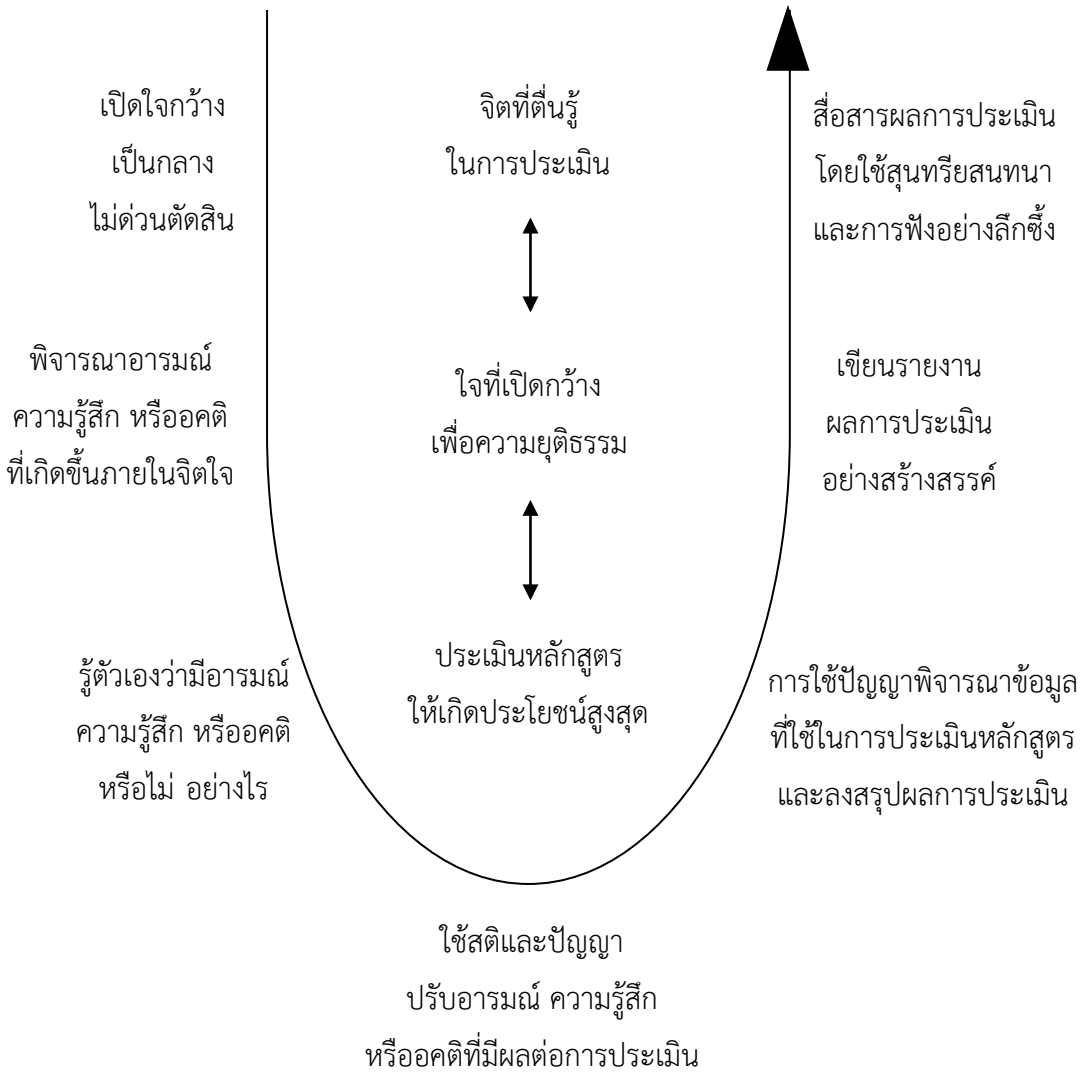
4) ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน หมายถึง การใช้สติและปัญญาอยู่กับปัจจุบันพิจารณา ปรับอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร ซึ่งเกิดขึ้นในจิตใจให้กลับสู่สภาวะปกติ เป็นกลาง ไม่มีอคติใดๆ

5) ตกผลึก หมายถึง การใช้เหตุผลหรือปัญญาพิจารณาข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร และลงสรุปผลการประเมินในแต่ละประเด็นบนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยไม่ใช้อารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติใดๆ เพื่อประโยชน์สูงสุดของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ในการที่จะได้รับทราบผลการประเมินที่ถูกต้อง ไม่ว่าผลการประเมินนั้นจะเป็นไปในทางบวกหรือทางลบ

6) ออกแบบ หมายถึง การเขียนรายงานการประเมินหลักสูตรในแต่ละช่วงเวลาตามผลการประเมินที่ได้และมีความสร้างสรรค์

7) แสดงออก หมายถึง การสื่อสารผลการประเมินจากผู้ประเมินหลักสูตรไปยังอาจารย์ประจำหลักสูตรและอาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร โดยใช้สุนทรียสนทนา และการฟังอย่างลึกซึ้งซึ่งเป็นการฟังความคิดความรู้สึกที่ผ่านการถ่ายทอดเป็นเสียง ฟังแล้วรับรู้ถึงความคิด ความรู้สึก ไม่ด่วนสวนกลับ ฟังอย่างมีสติ

การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎียู ทั้ง 7 ขั้นตอน สรุปเป็นแผนภาพดังต่อไปนี้ **(ประยุกต์จากทฤษฎีสู่การประเมินหลักสูตร)**



แผนภาพ 51 การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎียู

สุนทรียสนทนา (dialogue)

สุนทรียสนทนา (dialogue) เน้นการฟังอย่างสงบ ฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) เมื่อสงบและลึกแล้วจะสามารถสัมผัสความจริงได้ ทำให้เกิดปัญญา จะคิด จะพูด จะทำ สิ่งใดย่อมผ่านสภาวะทางปัญญามาแล้ว จึงตรงต่อความจริง เกิดประโยชน์ มากกว่าการคิด การพูด การกระทำอย่างตื้นๆ การไม่ด่วนสรุปผลการประเมินโดยใช้มุมมองของผู้ประเมินเพียงฝ่ายเดียว การสื่อสารผลการประเมินที่เป็นช่วงเวลาอย่างสร้างสรรค์และด้วยพลังแห่งปัจจุบัน (The power of now) ทำให้เห็นจุดอ่อนและจุดแข็งของหลักสูตรตามความเป็นจริงที่จะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรต่อไป นอกจากสุนทรียสนทนาจะใช้ในระหว่างการประเมินหลักสูตรแล้ว ยังสามารถ**ใช้ในกระบวนการเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร**ได้อีกด้วยดังจะกล่าวต่อไป

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิต

เป็นการดำเนินกิจกรรมการประเมินหลักสูตรด้วยการมีจิตที่ตื่นรู้ ใจที่เปิดกว้าง และเจตจำนงที่มุ่งมั่น ผ่านกระบวนการที่อยู่ภายในทั้ง 7 ขั้นตอนของทฤษฎียู การไม่ด่วนสรุปผลการประเมินโดยใช้มุมมองของผู้ประเมินเพียงฝ่ายเดียวและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการประเมินร่วมกันโดยการใช้สุนทรียสนทนาที่เน้นการฟังอย่างลึกซึ้ง ส่งผลทำให้เห็นจุดอ่อนและจุดแข็งของหลักสูตรตามความเป็นจริงนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร

การประยุกต์ใช้ทฤษฎียูกับการประเมินหลักสูตรทำได้หลายรูปแบบซึ่งจากการวิจัยที่ผ่านมา ได้ถูกนำไปใช้ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรควบคู่กับการใช้ทฤษฎียู สามารถดำเนินการได้โดยการแบ่งช่วงระยะเวลาการประเมินหลักสูตรเป็น 5 ระยะ ดังนี้

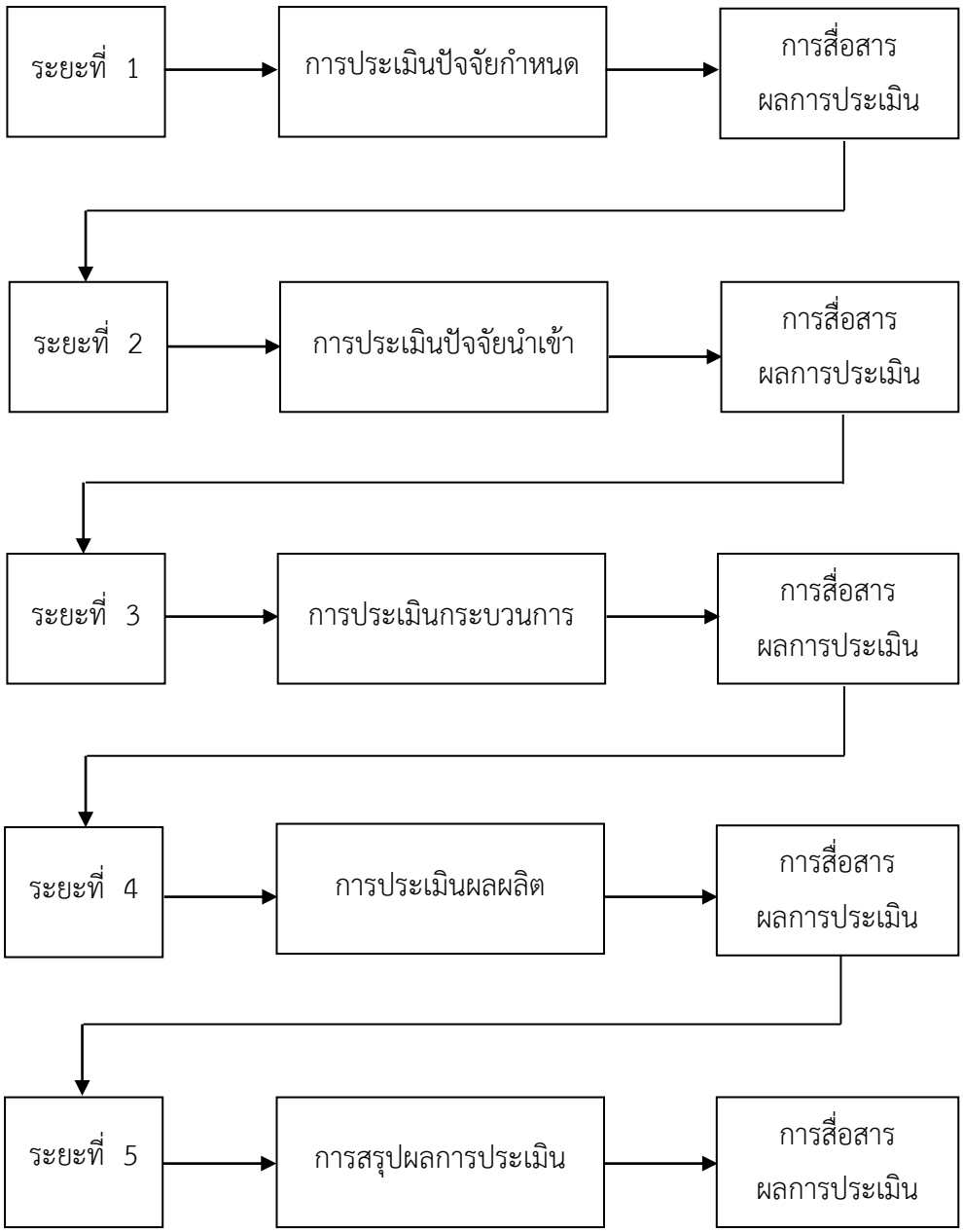
ระยะที่ 1 ทำการประเมินหลักสูตรด้านปัจจัยกำหนด จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้วดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 2

ระยะที่ 2 ทำการประเมินหลักสูตรด้านปัจจัยนำเข้า จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้วดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 3

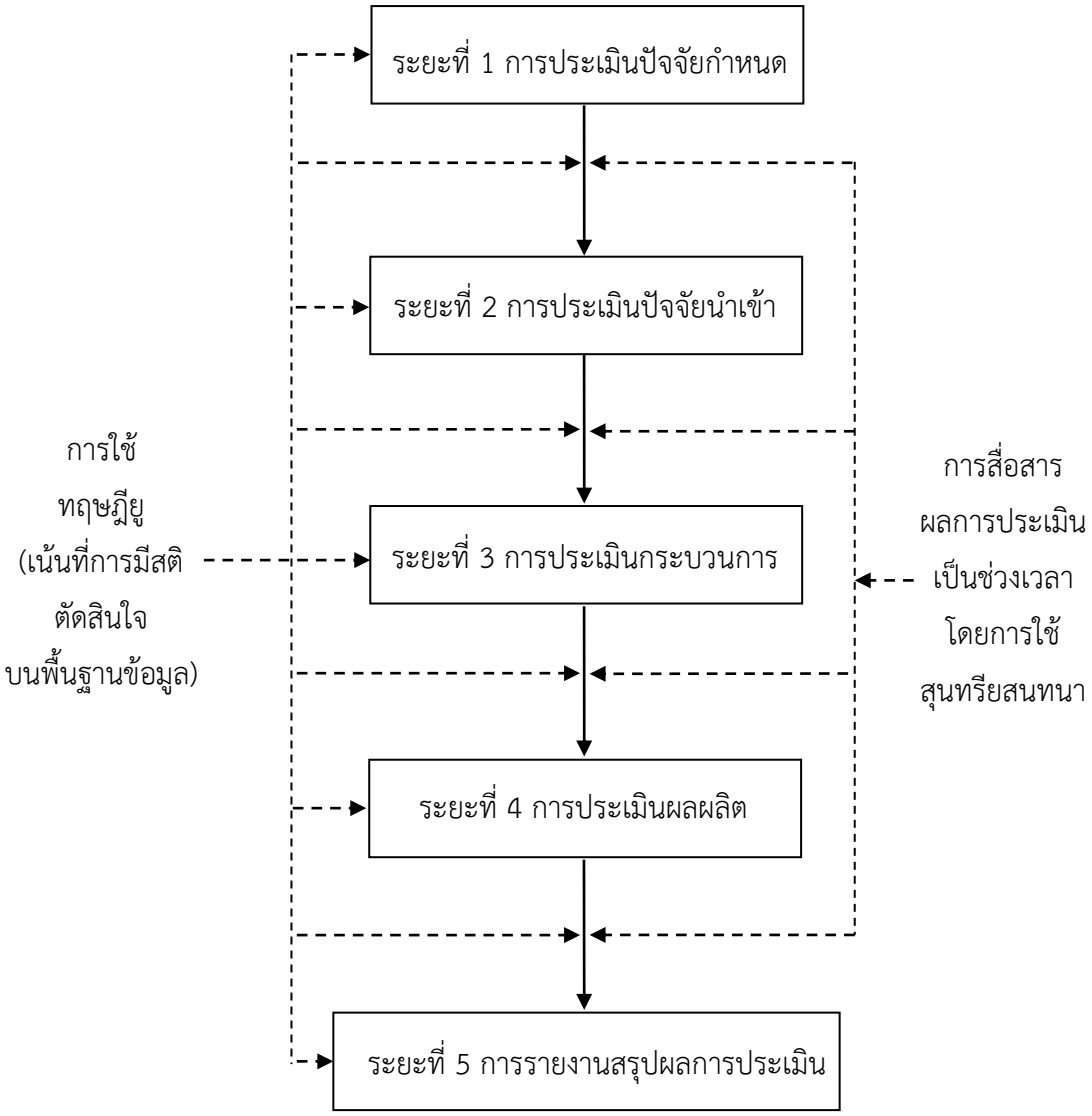
ระยะที่ 3 ทำการประเมินหลักสูตรด้านกระบวนการ จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้วดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 4

ระยะที่ 4 ทำการประเมินหลักสูตรด้านผลผลิต จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้วดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการระยะที่ 5

ระยะที่ 5 ทำการสรุปผลการประเมิน จากนั้นเขียนรายงานสรุปผลการประเมินเมื่อเขียนรายงานสรุปผลการประเมินเสร็จแล้วดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 52 การประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

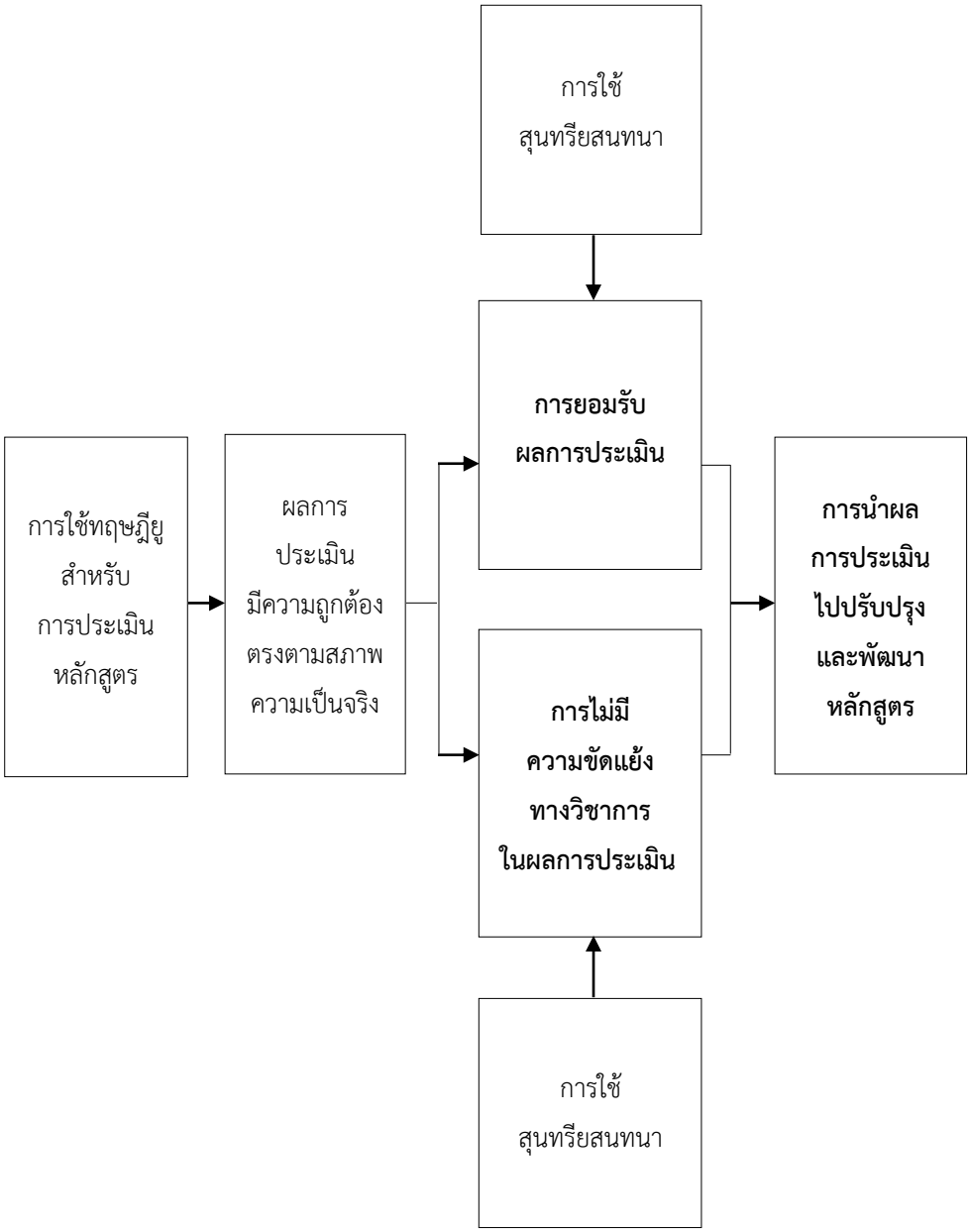


แผนภาพ 53 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียู และสุนทรียสนทนา ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ ละการประเมินผลผลิต ของหลักสูตร

โดยในแต่ละระยะ มีการดำเนินการประเมินโดยใช้กระบวนการภายในของทฤษฎียู ไม่ด่วนสรุปหรือตัดสินผลการประเมินทันที มีการรายงานผลการประเมินต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรให้ทราบผลการประเมินในแต่ละช่วงเวลาที่เหมาะสม ด้วยวิธีการที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการและผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีโอกาสให้ข้อมูลหรือแสดงหลักฐานที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินหลักสูตรเพิ่มเติม ทำให้คณะกรรมการประเมินหลักสูตรทบทวนผลการประเมินซ้ำอีกครั้ง เพื่อ**ให้ผลการประเมิน มีความถูกต้องมากที่สุด**และ**เป็นที่ยอมรับร่วมกัน**ทั้งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย ส่งผลทำให้**เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรต่อไป**

จากการที่ผู้เขียนได้วิจัยทดลองใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมิน**หลักสูตร พุทธศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย** พบว่า ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร ได้แก่ คณะกรรมการบริหารหลักสูตร อาจารย์ประจำหลักสูตร ผู้เรียนปัจจุบัน ผู้สำเร็จการศึกษา ต่างให้การยอมรับผลการประเมินทุกช่วงระยะเวลาการประเมินทั้ง 5 ระยะ ได้แก่ 1) การประเมินปัจจัยกำหนด 2) การประเมินปัจจัยนำเข้า 3) การประเมินกระบวนการ 4) การประเมินผลผลิต 5) การรายงานสรุปผลการประเมิน ไม่ว่าจะเป็นผลการประเมินที่ผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

นอกจากนี้เมื่อเสร็จสิ้นการประเมินในแต่ละช่วงระยะเวลาทั้ง 5 ระยะและผลการประเมินโดยรวม**ไม่ปรากฏว่ามีความขัดแย้งทางวิชาการ**ที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมินระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร รวมทั้งผลจากการให้**การยอมรับผลการประเมิน**จากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทำให้**มีการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร**ในประเด็นต่างๆ เช่น การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากรด้านการวิจัยควบคู่กับการปฏิบัติงานประจำ สรุปนวัตกรรมการประเมินการประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนดการประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการและการประเมินผลผลิตของหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้ (มารุต พัฒผล. 2554)



แผนภาพ 54 โมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนา
สำหรับการประเมินหลักสูตร

จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้ทำการประเมิน**หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย** โดยใช้แนวคิด**การประเมินฐานทฤษฎี การใช้ทฤษฎียู** ตามโมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎียูและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมินหลักสูตร ดังที่กล่าวมานั้น ผลการวิจัยพบว่า

1. ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียให้การ**ยอมรับผลการประเมิน** ไม่ว่าจะเป็นผลการประเมินที่ผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด
2. **ไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการ**ที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน
3. มีการ**นำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนา**หลักสูตร เช่น การจัดทำสมุดบันทึกการปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อให้การดำเนินการให้คำปรึกษาวิทยานิพนธ์มีประสิทธิภาพมากขึ้น การปรับปรุงห้องเรียนให้มีความพร้อมด้านสื่อและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

จากผลการวิจัยดังกล่าวทำให้พบว่า**การประเมินหลักสูตรนั้นเป็นกิจกรรมที่มีความละเอียดอ่อนโดยที่กระบวนการประเมินและผลการประเมินสามารถกระทบต่อความคิดความรู้สึกของผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งอาจเป็นสาเหตุให้เกิดการต่อต้าน และไม่ยอมรับผลการประเมินได้**

ดังนั้นในกระบวนการประเมินและการสื่อสารผลการประเมินจึงจำเป็นต้องใช้กระบวนการคิด**ไตร่ตรอง ทบทวน ใคร่ครวญ** กระบวนการประเมินทุกขั้นตอนให้มีความยุติธรรม ประเมินบนพื้นฐานของข้อเท็จจริง ไม่มีอคติใดๆ ใช้**การสื่อสารผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์** เสริมแรง ให้กำลังใจและสร้างแรงบันดาลใจ มากกว่าการเปรียบเทียบหรือตัดสินผลการประเมินว่าผ่านหรือไม่ผ่าน ซึ่งจะทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตรเกิดความไว้เนื้อเชื่อใจ เปิดใจ เกิดการยอมรับกระบวนการและผลการประเมิน เป็นพื้นฐานของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 10 เรื่อง **การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ คุณค่าของการประเมินหลักสูตรนอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมินและการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือคุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตร โดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน

ทฤษฎียู เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับ แต่ให้ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้นบนพื้นฐานข้อมูลข้อเท็จจริงเสียก่อนแล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้น ซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนสุนทรียสนทนา (dialogue) เน้นการฟังอย่างสงบ ฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) เมื่อสงบและลึกแล้วจะสามารถสัมผัสความจริงได้ ทำให้เกิดปัญญา จะคิด จะพูด จะทำ สิ่งใด ย่อมผ่านสภาวะทางปัญญามาแล้วจึงตรงต่อความจริงและเกิดประโยชน์

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎียูและสุนทรียสนทนา เป็นนวัตกรรมการประเมินหลักสูตรในลักษณะของกระบวนการที่มุ่งเน้นการไม่ด่วนสรุปและการสื่อสารผลการประเมินเชิงสร้างสรรค์ ในส่วนของการลงสรุปผลการประเมินของคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามกรอบการประเมินโดยหากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริงและมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น

บรรณานุกรม

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.

มารุต พัฒผล. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎียู (Theory - U) ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

Cojocaru, Stefan. (2009). **Clarifying the Theory – Based Evaluation.** Retrieved February, retrieved from http://www.rcis.ro/images/documente/rcis26_05.pdf 20 August 2014.

Knapp, Peter Van Der. (2004). *"Theory – based Evaluation and Learning: Possibilities and Challenges".* **Evaluation.** London: Sage Publications Vol. 10(1): 16 – 34.

President of the Treasury Board. (2012). **Theory – Based Approaches to Evaluation: Concepts and Practices.** Canada: Her Majesty the Queen in Right of Canada.

Scharmer, C. Otto. (2009). **Theory – U Leading from the Future as it Emerges.** San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

Sharpe, Glynn. (2011). "A Review of Program Theory and Theory – Based Evaluations". **American International Journal of Contemporary Research.** Vol. 1 No. 3; November. pp. 72 – 75.

Stame, Nicoletta. (2004). *"Theory – based Evaluation and Types of Complexity".* **Evaluation.** London: Sage Publications Vol. 10(1): 58 – 76.

Stufflebeam, Daniel L. and Shinkfield, Anthony J. (2007). **Evaluation Theory, Models, & Applications.** San Francisco: Jossey – Bass.

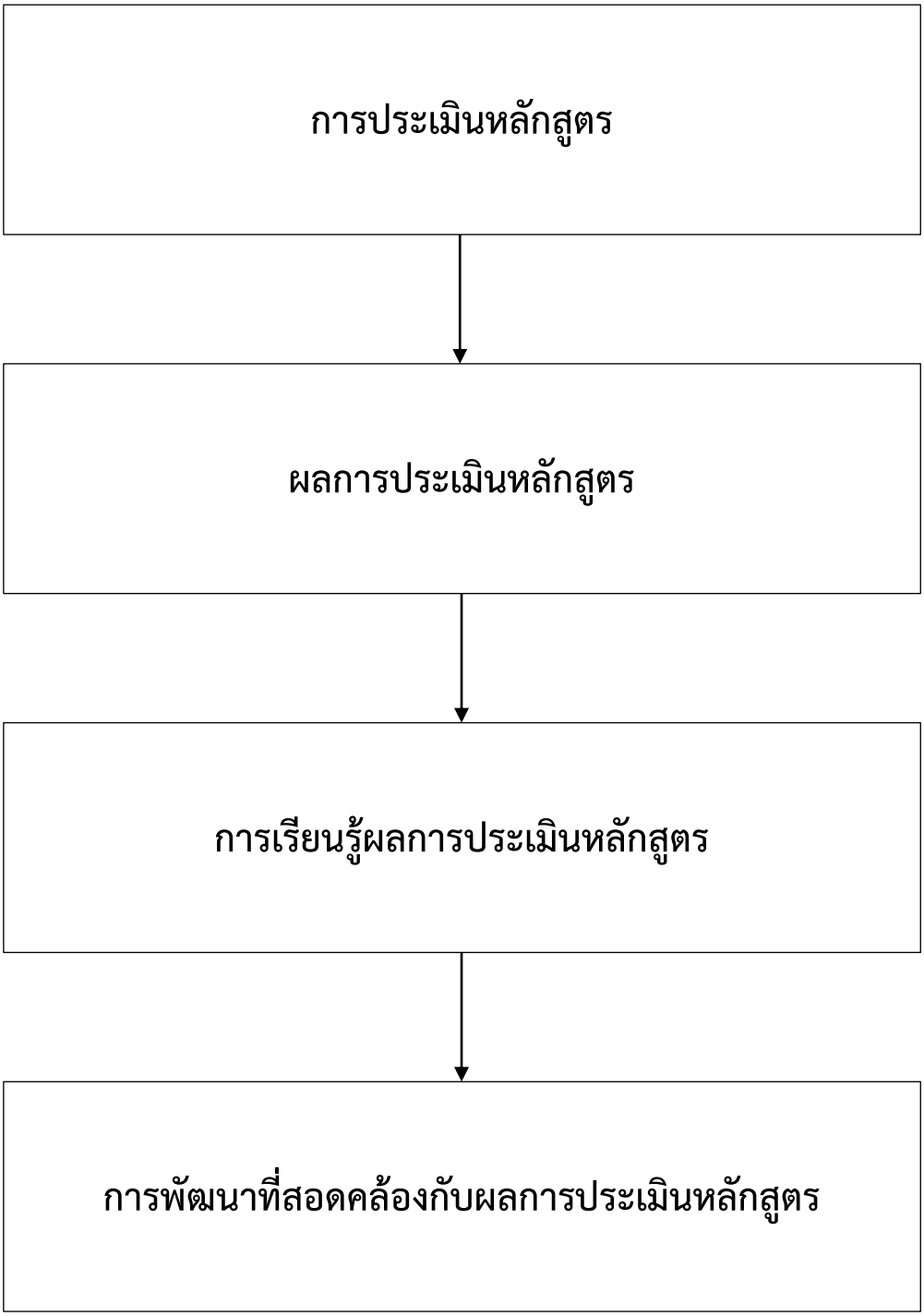
Sullivan, Paul. (2012). **Qualitative Data Analysis Using a Dialogue Approach.** London; Thousand Oaks, California: Sage Publications.

White, Howard. (2009). **Theory – Based Impact Evaluation: Principles and Practice.** New Delhi; India: International Initiative for Impact Evaluation.

ตอนที่ 2

การเรียนรู้และพัฒนา

จากผลการประเมินหลักสูตร


การประเมินหลักสูตร
ผลการประเมินหลักสูตร
การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร
การพัฒนาที่สอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร

บทที่ 11

การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร
ที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

กระบวนการทางความคิดแบบใหม่

(Growth Mindset)

ส่งผลทำให้การปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

และประสบความสำเร็จ

11. การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

- 11.1 กระบวนการทางความคิดใหม่ (new mindset) ในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
- 11.2 วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด
- 11.3 การถอดบทเรียน
- 11.4 การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน
- 11.5 การนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร

มีเครื่องมือที่หลากหลาย

เช่น การถอดบทเรียน

สุนทรียสนทนา

การทบทวนหลังการปฏิบัติ

โดยใช้กระบวนการสังเคราะห์องค์ความรู้

ที่ได้จากการประเมิน

ไปเป็นสารสนเทศของการพัฒนา

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 11 เรื่อง **การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมอง**ที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร

2. **กระบวนการทางความคิดแบบใหม่**มีลักษณะเป็นแบบเปิดและมองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ชและการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา

3. **วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด หรือ mindset** ของบุคลากรทำได้ตามขั้นตอนดังนี้ 1) กระตุ้นความตระหนัก 2) ให้ข้อมูลคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 3) ลงมือปฏิบัติร่วมกัน 4) การชื่นชมความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน

4. **การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์**ของผู้ปฏิบัติงาน บนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา คำว่า **“บทเรียน”** นั้นคือความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคลนั่นเอง

5. **สุนทรียสนทนาเป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ** การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อปริสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในโดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน

6. **การทบทวนหลังการปฏิบัติเป็นการตรวจสอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานทั้งก่อน ระหว่างและหลังการปฏิบัติ** เพื่อทำให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

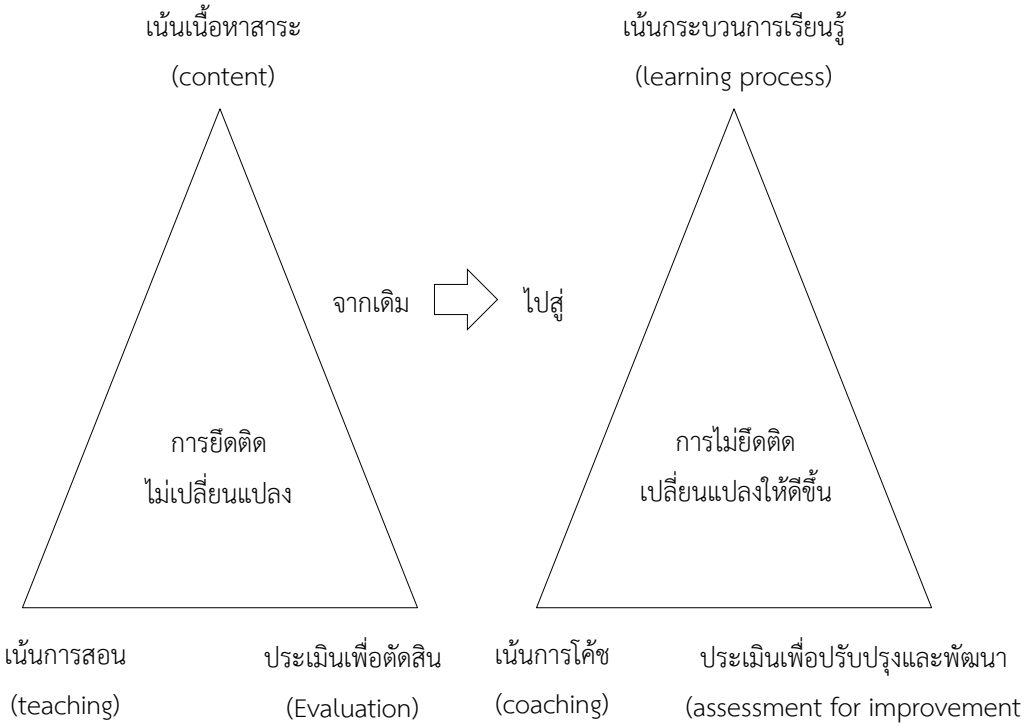
7. **การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน** อาศัยกระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัยเป็นสำคัญ โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ

8. ภายหลังดำเนิน**การจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียน**เกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายจึงร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น

9. **คำอธิบายเชิงคุณภาพ**ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้

11.1 กระบวนการทางความคิดใหม่ (new mindset) ในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมองที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มี**กระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า** ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 55 กระบวนการทางความคิดใหม่ของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

กระบวนการทางความคิด*แบบเดิม*

กระบวนการทางความคิดแบบเดิมดังที่จะกล่าวต่อไปนี้ มักเป็นอุปสรรคต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ทำให้การขับเคลื่อนหลักสูตรเป็นไปได้ช้าและยาก หลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่มักจะไม่สอดคล้องกับสภาพของชุมชนและสังคมในปัจจุบัน เนื่องจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน เป็นต้น ยังมีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมอยู่ กล่าวคือมีมุมมองว่า

- **สิ่งที่ทำอยู่ในปัจจุบันนี้ดีอยู่แล้ว**
- **หลักสูตรไม่ควรปรับเปลี่ยนบ่อย**
- **หลักสูตรไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน**
- **การเปลี่ยนแปลงเป็นการเพิ่มภาระงานและยุ่งยาก**
- **การประเมินผลการเรียนรู้จะต้องใช้การทดสอบเท่านั้น**
- **เรื่องหลักสูตรเป็นภารหน้าที่รับผิดชอบของผู้สอนเท่านั้น**
- **ต้องให้ความสำคัญกับเนื้อหาสาระที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้**
- **คะแนนการประเมินตนเองของผู้เรียนไม่สามารถเชื่อถือได้**
- **ผู้สอนจะต้องถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนให้ครบตามเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้**

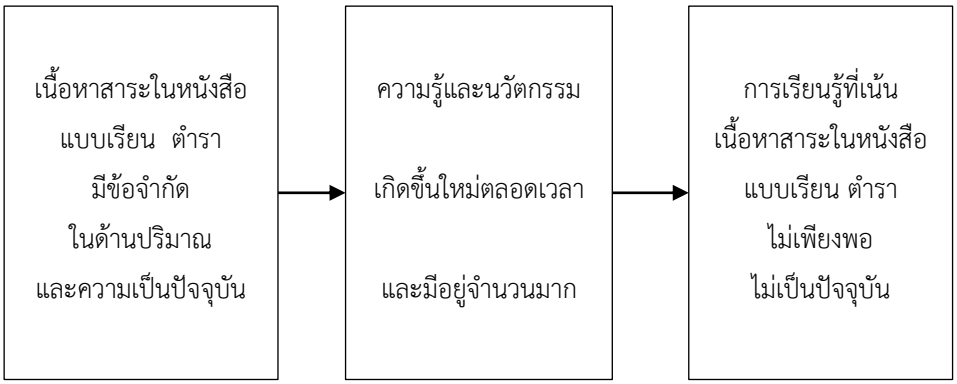
เหตุผลที่ทำให้การมี**กระบวนการทางความคิดแบบเดิมเป็นอุปสรรค**ต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีดังนี้

เหตุผลด้านข้อจำกัดของ*เนื้อหาสาระ*

เนื้อหาสาระและความรู้ต่างๆ มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ปัจจุบันนี้มีความรู้และนวัตกรรมเกิดขึ้นใหม่อย่างต่อเนื่อง และความรู้นั้นมีอยู่จำนวนมากมายมหาศาล ไม่สามารถจะนำมาเขียนบรรจุไว้ในหนังสือ ตำรา ได้อย่างสมบูรณ์

นอกจากนี้ความรู้ในหนังสือตำรายังมีข้อจำกัดในการปรับปรุงให้ทันสมัยและเป็นปัจจุบันอยู่ตลอดเวลาแบบ real time เนื่องจากต้องใช้เวลาในการดำเนินการมาก แตกต่างกับการแสวงหาความรู้จากแหล่งต่างๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลายและวิเคราะห์สังเคราะห์ความรู้เหล่านั้นมาใช้ในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต สามารถทำได้ตลอดเวลาโดยไม่มีข้อจำกัดเรื่องเวลาและสถานที่

จากที่กล่าวถึง**เหตุผลทางด้านเนื้อหาสาระ** สรุปสาระสำคัญของกระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



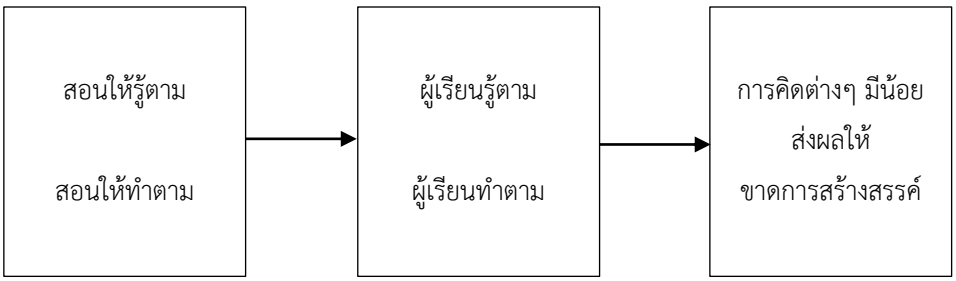
แผนภาพ 56 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระ

เหตุผลด้านข้อจำกัดของ*การสอน*

สำหรับ**การสอน**นั้น มีลักษณะเป็นการถ่ายทอดความรู้จากผู้สอนไปยังผู้เรียนในรูปของการบอกเล่าสิ่งที่ผู้สอนมีความรู้ให้ผู้เรียนเกิดความรู้ตามหรือบางครั้งอาจมีการออกคำสั่งให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ตามที่ผู้สอนคิดว่าเป็นสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียน

ด้วยเหตุนี้ ผู้เรียนจึงมีบทบาทในการเรียนรู้เป็นผู้รับความรู้ และจดจำให้ได้มากที่สุด ทำตามให้ได้ดีที่สุด เป็นส่วนใหญ่ ซึ่งการสอนในลักษณะดังกล่าวทำให้ผู้เรียนไม่ค่อยได้ใช้ศักยภาพของตนเองในด้านต่างๆ เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การใช้วิจารณญาณ การสร้างสรรค์นวัตกรรม การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง เป็นต้น

นอกจากนี้การที่**ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ตั้งรับในการเรียนรู้ (passive learning)** ยังทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิผลน้อยกว่าการที่**ผู้เรียนมีบทบาทกระตือรือร้นในการเรียนรู้ (active learning)** โดยมีผู้สอนคอยให้คำชี้แนะ ช่วยเหลือสนับสนุน จากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการสอน สามารถสรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



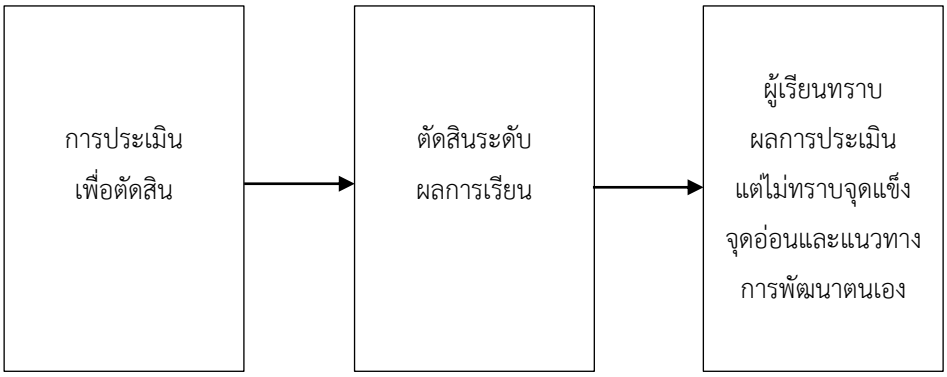
แผนภาพ 57 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการสอน

เหตุผลด้านข้อจำกัดของ*การประเมินเพื่อตัดสิน*

สำหรับการประเมินผลการเรียนรู้นั้น ถ้าหากมุ่งเน้น**การประเมินเพื่อตัดสิน**ระดับผลการเรียน จะทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นจากสารสนเทศที่ได้จากการประเมิน

สารสนเทศจากการประเมินเพื่อตัดสิน มักจะมีอยู่น้อยไม่เพียงพอสำหรับการนำไปเป็นฐานของการพัฒนาผู้เรียน เช่น การทดสอบปลายภาคเรียน จะมุ่งเน้นนำคะแนนไปตัดสินระดับผลการเรียน มากกว่าการนำคำตอบของผู้เรียนมาวิเคราะห์วินิจฉัยความผิดพลาดหรือจุดอ่อนของผู้เรียน แล้วให้ผลย้อนกลับไปสู่ผู้เรียน จึงทำให้ผู้เรียนทราบเพียงคะแนนที่ตนเองทำได้ แต่ไม่ทราบว่าตนเองมีจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาอย่างไร มีแนวทางและวิธีการพัฒนาอย่างไร

ประเด็นนี้คือ**ข้อจำกัดของการประเมินเพื่อการตัดสิน** ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการประเมินเพื่อตัดสิน สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 58 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการประเมินผล

กระบวนการทางความคิด*แบบใหม่*

กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ มีลักษณะเป็นแบบเปิด มองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ช และ**การประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา** ซึ่งเอื้อต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในด้าน**กระบวนการเรียนรู้**เป็นเครื่องมือที่สำคัญของการเรียนรู้สิ่งต่างๆ มีความสำคัญมากกว่าการจดจำความรู้

เหตุผลด้านความจำเป็นของ*กระบวนการเรียนรู้*

ผู้เรียนที่มีกระบวนการเรียนรู้ที่ดีจะมีศักยภาพที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเองมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้มีหลายประเภท เช่น กระบวนการสร้างความรู้ความเข้าใจ กระบวนการวิเคราะห์ กระบวนการสังเคราะห์ กระบวนการคิด กระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ กระบวนการให้เหตุผล กระบวนการสร้างสรรค์นวัตกรรม เป็นต้น

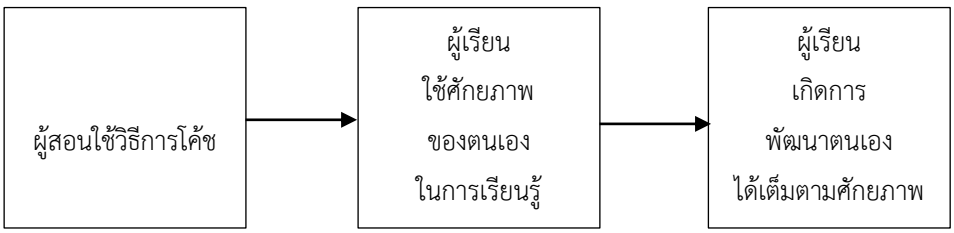
เมื่อผู้เรียนได้ฝึกฝนใช้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆ อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องแล้ว จะทำให้สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่ตนเองต้องการได้ อีกทั้งยังสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องอีกด้วยซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านกระบวนการเรียนรู้สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพ 59 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านกระบวนการเรียนรู้

เหตุผลด้านความจำเป็นของ*การโค้ช*

สำหรับ**การโค้ชเป็นการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน**โดยการให้คำชี้แนะ การตั้งคำถามกระตุ้นการคิด การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นความเชื่อมั่นในตนเอง วินัยในตนเอง การสร้างแรงจูงใจภายใน ตลอดจนการประเมินและ**ให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์**ต่อผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนที่ได้รับการโค้ชที่ดีจะสามารถพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ได้อย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านการรู้คิด ทักษะกระบวนการเรียนรู้และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เช่น ทักษะการคิดขั้นพื้นฐาน ทักษะการคิดขั้นสูง การสร้างสรรค์นวัตกรรม การสืบเสาะแสวงหาความรู้ การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ความรับผิดชอบ จิตอาสา จิตสาธารณะ ความมีวินัยในตนเอง เป็นต้น

การโค้ชแตกต่างจากการสอนในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ**การเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้** โดย**การสอน (teaching) นั้นพื้นที่ส่วนใหญ่จะเป็นของผู้สอน**ในการถ่ายทอดความรู้ การอธิบายขั้นตอน การแสดงตัวอย่าง การมอบหมายภารงาน **ส่วนการโค้ชพื้นที่ของการเรียนรู้ส่วนใหญ่จะเป็นของผู้เรียน** โดยผู้เรียนได้ตั้งโจทย์ของการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าต้องการเรียนรู้ในเรื่องใด มีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมและภารงาน รวมทั้งการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้สอนที่ทำหน้าที่โค้ช จะเป็นผู้ที่คอยให้คำชี้แนะต่างๆ การตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิด การส่งเสริมและสนับสนุน การให้ข้อมูลย้อนกลับต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ได้มากที่สุดซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้กระบวนการเรียนรู้อย่างหลากหลายเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จ ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการโค้ช สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



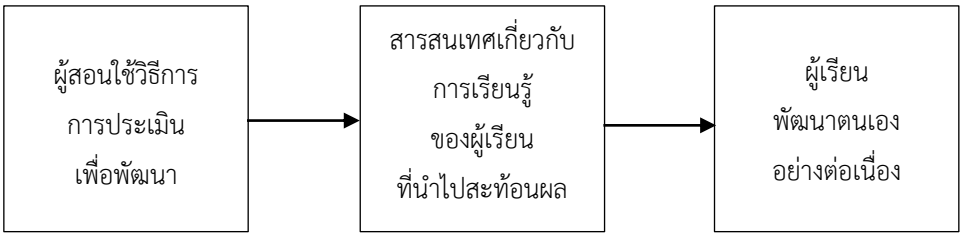
แผนภาพ 60 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการโค้ช

เหตุผลด้านความจำเป็นของ*การประเมินเพื่อพัฒนา*

สำหรับ**การประเมินเพื่อพัฒนา** ให้ความสำคัญกับสารสนเทศที่มีคุณค่าสำหรับนำไปพัฒนาผู้เรียนรายบุคคล โดยผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาอย่างสอดคล้องกับผลการประเมินที่มีความถูกต้อง โดย**ใช้วิธีการประเมินอย่างหลากหลาย** เช่น การสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ หรือระหว่างการโค้ช การตรวจสอบจากผลงาน การพูดคุยซักถาม เป็นต้น

นอกจากนี้ยังมีการ**ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย** เช่น ผู้สอนประเมินผู้เรียน ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน เป็นต้น ซึ่งจะทำให้ได้ผลการประเมินที่มีความถูกต้องและเชื่อถือได้และเป็นสารสนเทศที่มีประโยชน์ อีกทั้งยังมีการ**ประเมินหลายช่วงเวลา**ของการเรียนรู้ เช่น การประเมินก่อนเรียน การประเมินระหว่างเรียน การประเมินหลังเรียน การประเมินติดตามผล เป็นต้น ตลอดจนมี**การสะท้อนผลการประเมินไปสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง**

การประเมินเพื่อพัฒนามีประโยชน์ทำให้ผู้เรียนทราบผลการประเมินอย่างต่อเนื่อง รวมทั้ง จุดแข็งที่ต้องรักษาไว้ และจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข นอกจากนี้ยังได้รับแนวทางและวิธีการสำหรับการพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม จาก**การสะท้อนผลการประเมินของผู้สอน** ด้วยเหตุนี้การประเมินเพื่อพัฒนาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญของการพัฒนาผู้เรียน ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการประเมินเพื่อพัฒนา สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 61 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการประเมินเพื่อพัฒนา

11.2 วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด

วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิดของบุคลากรทำได้หลายวิธีการโดยจากประสบการณ์ของผู้เขียนได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. กระตุ้นความตระหนัก ในเรื่องคุณภาพของผู้เรียนของผู้สอน โดยการให้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นข้อเท็จจริงต่างๆ ที่สะท้อนถึงคุณภาพของผู้เรียน อาจยกเหตุการณ์สำคัญที่เป็นปัจจุบันทั้งในและต่างประเทศ ที่ชี้ให้เห็นว่าคุณภาพของผู้เรียนเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่ทุกฝ่ายจะต้องร่วมมือกันพัฒนาให้ดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่ออนาคตที่ดีของเด็กและยังเป็นการสร้างอนาคตที่ดีร่วมกันของชุมชน สังคม และประเทศชาติ

2. ให้ข้อมูลคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ว่ามีจุดแข็งและจุดอ่อนอย่างไร โดยใช้กระบวนการสุนทรียสนทนา ไม่ใช้วิธีการเชิงตำหนิติเตียน ไม่ใช้วิธีการวิพากษ์วิจารณ์ และการข่มขู่คุกคาม ก้าวร้าว ทั้งนี้เพราะจากประสบการณ์พบว่าการใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาทำให้เกิดความร่วมมือร่วมใจ สมัครใจ และเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นได้อย่างยั่งยืน

3. ลงมือปฏิบัติร่วมกัน ในสิ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง ตามบทบาทหน้าที่ของแต่ละคน ซึ่งจำเป็นต้องขับเคลื่อนไปพร้อมๆ กันทั้งสถานศึกษา เพราะทำให้เกิดพลังในการที่จะปฏิบัติในสิ่งที่ดีกว่าเดิม หากต่างคนต่างทำจะไม่เกิดพลัง ทำได้สักพักก็จะเลิกราและกลับไปเป็นเหมือนเดิม นอกจากนี้การลงมือปฏิบัติร่วมกันยังทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน

4. การชื่นชมความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลง เพราะกำลังใจเป็นสิ่งที่สำคัญในการพัฒนางาน ซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งของรางวัล แต่เป็นคำชื่นชมที่ทรงคุณค่า เพิ่มพลังในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานให้มากขึ้น อีกทั้งเป็นการเน้นย้ำว่าสิ่งที่เปลี่ยนแปลงนั้นได้เดินมาถูกทางแล้ว เกิดเป็นความมั่นใจ ความภาคภูมิใจ และเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด หรือ mindset ในที่สุด

11.3 การถอดบทเรียน

การถอดบทเรียน (lesson learned) เป็น**กระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติงาน**บนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น คำว่า **"บทเรียน"** หมายถึงความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคล

การถอดบทเรียนมีกระบวนการสำคัญ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. **เลือกประเด็นการถอดบทเรียน** ซึ่งเป็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานที่กำลังดำเนินการอยู่หรือเสร็จสิ้นการดำเนินการแล้ว
2. **แสวงหาข้อมูลเชิงประจักษ์**ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการถอดบทเรียน โดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น สุนทรียสนทนา การทบทวนหลังการปฏิบัติ เป็นต้น
3. **วิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์และสรุปบทเรียน**หรือความรู้ที่นำไปสู่การกำหนดข้อเสนอแนะหรือแนวทางการปรับปรุงและพัฒนางาน ซึ่งบทเรียนหรือความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน จะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลตลอดจนสอดคล้องกับบริบทและวัฒนธรรมองค์กรต่อไป

การถอดบทเรียนมีหลายวิธีการซึ่งแต่ละองค์กรสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการถอดบทเรียนได้อย่างหลากหลาย โดยที่**วิธีการถอดบทเรียนที่นิยมใช้**มีดังต่อไปนี้

การใช้สุนทรียสนทนา (Dialogue)

สุนทรียสนทนาเป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อปริสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิด**การเปลี่ยนแปลงจากภายใน (transformative learning)** โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน

สุนทรียสนทนาให้ความสำคัญอย่างยิ่งกับการพูดความจริง พูดตรงกับความคิดและความรู้สึกของตนเอง ซึ่งการพูดตรงกับข้อเท็จจริงรวมทั้งอารมณ์ความรู้สึกจะทำให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้ฟังจะต้องใช้**การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening)** หรือการฟังอย่างตั้งใจ ฟังให้ได้ยิน ฟังด้วยใจอย่างใคร่ครวญ โดยไม่ด่วนสวนกลับ ไม่ด่วนสรุปและห้อยแขวนการตัดสินใจ ช่วยทำให้ได้เรียนรู้จากเพื่อนได้มากขึ้น

การใช้สุนทรียสนทนามีหลักการโดยทั่วไปดังนี้

1. **กำหนดประเด็นการสนทนา**โดยไม่ต้องกำหนดผลลัพธ์ของการสนทนาไว้ล่วงหน้าและไม่กำหนดเวลาการสนทนาอย่างเข้มงวด
2. **สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย** เป็นกัลยาณมิตร มีความปลอดภัย ทุกคนที่เข้าร่วมการสนทนามีเสรีภาพในการพูดหรือไม่พูดก็ได้
3. **ซื่อสัตย์ต่อความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของตนเอง** ในระหว่างการสนทนา หมายความว่าจะต้องพูดให้ตรงกับความคิด ความรู้สึกและประสบการณ์จริงของตนเอง
4. **ใช้การรับฟังอย่างตั้งใจ** ฟังด้วยใจที่ไม่มีอคติ ฟังให้ได้ยินเอาใจเขามาใส่ใจเราและห้อยแขวนการตัดสินใจ
5. **เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์**ของผู้ร่วมการสนทนาทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน

การทบทวนการปฏิบัติ (Action Review: AR)

การทบทวนหลังการปฏิบัติเป็นการตรวจสอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน ทั้งก่อน ระหว่างและหลังการปฏิบัติ เพื่อทำให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

การทบทวนก่อนการปฏิบัติ (Before Action Review: BAR) ช่วยให้การปฏิบัติงานเป็นไปตามแผนที่กำหนดไว้ ป้องกันปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น อีกทั้งยังช่วยบูรณาการงานต่างๆ ได้อีกด้วย

การทบทวนระหว่างการปฏิบัติ (During Action Review: DAR) ช่วยทำให้การปฏิบัติงานเป็นไปตามแผนและมีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

การทบทวนหลังการปฏิบัติ (After Action Review: AAR) ช่วยทำให้ทราบระดับความสำเร็จของการปฏิบัติงาน รวมทั้งเหตุปัจจัยสนับสนุน ปัจจัยที่เป็นข้อจำกัดต่างๆ

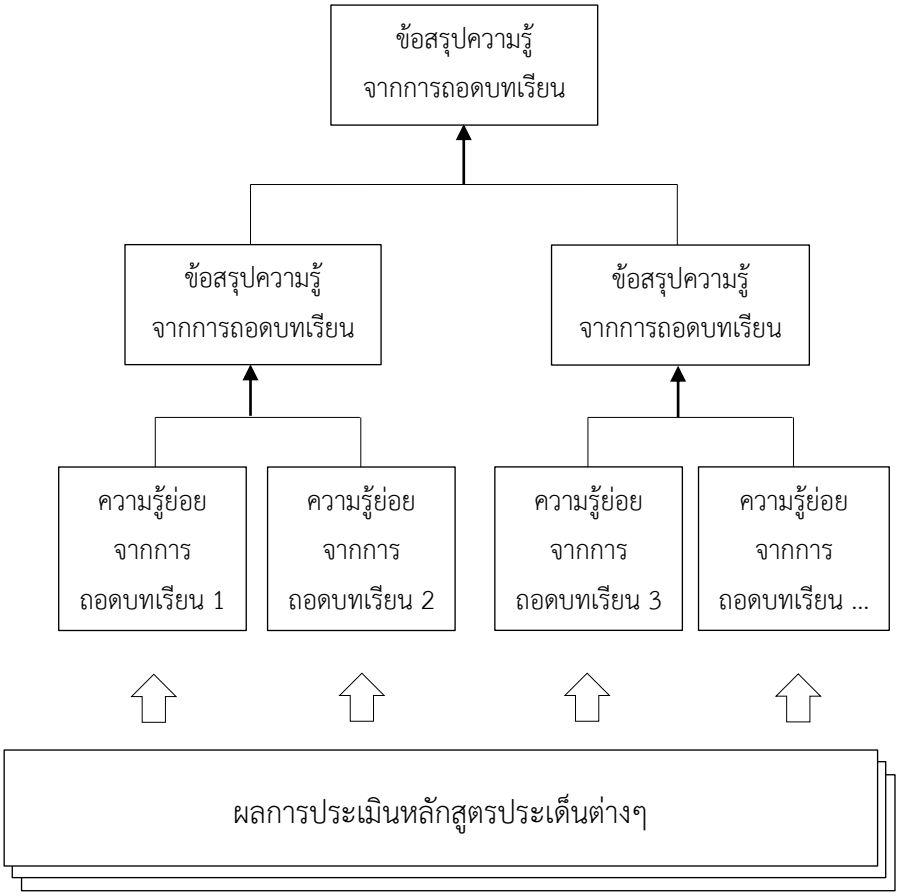
11.4 การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน

โดยปกติแล้วการถอดบทเรียนจะทำให้ได้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน มีลักษณะเป็นความรู้ที่เกิดจากประสบการณ์การปฏิบัติ **อาจมีความกระจัดกระจาย ยังไม่เป็นระบบ** ดังนั้นการจะใช้ความรู้จากการถอดบทเรียนจำเป็นต้องดำเนินการ**สังเคราะห์และจัดระบบความรู้เหล่านั้นให้มีความแข็งแกร่ง (strengthen)** มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียนจนกระทั่ง ได้**แก่นของความรู้ (concept)** ทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้พัฒนางานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน อาศัย**กระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (induction)** เป็นสำคัญ **โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ** เช่น ปัจจัยที่ทำให้การทำงานประสบความสำเร็จ แนวทางการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าในการปฏิบัติงาน วิธีการดำรงรักษาคุณภาพของการทำงาน วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงาน เป็นต้น ซึ่งการกำหนดประเด็นของการสังเคราะห์ และการดำเนินการสังเคราะห์ความรู้นี้จะเป็นตัวชี้วัดว่าจะได้ความรู้ตามที่ต้องการหรือไม่ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่สมาชิกทุกคนควรมีส่วนร่วมในการดำเนินการ

ขั้นตอนการสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน มีดังต่อไปนี้

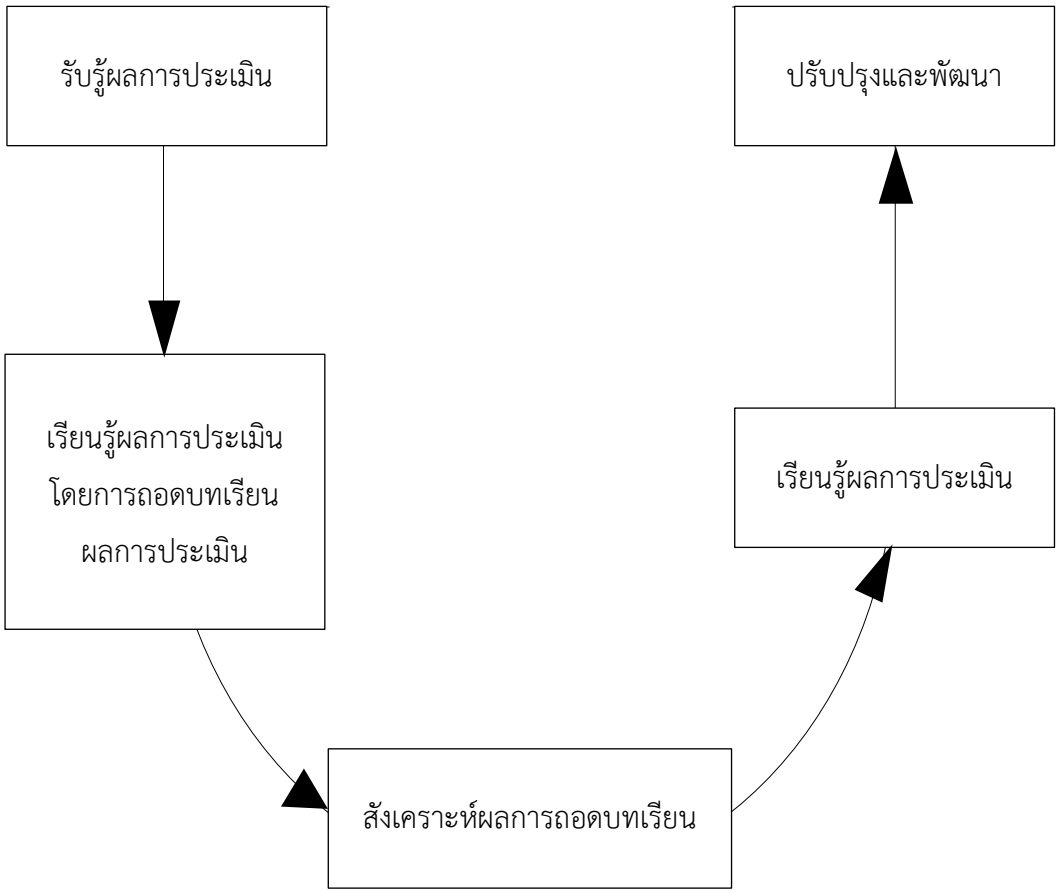
1. การ**รวบรวมความรู้ย่อยต่างๆ** จากการถอดบทเรียน
2. การ**กำหนดประเด็นการสังเคราะห์**ความรู้ย่อยต่างๆ
3. การ**จัดกลุ่มความรู้ย่อยต่างๆ** เป็นหมวดหมู่ตามประเด็นการสังเคราะห์
4. การ**สร้างข้อสรุป**ความรู้ในแต่ละประเด็นของการสังเคราะห์
5. การ**เชื่อมโยงข้อสรุป**ความรู้ต่างๆ ในแต่ละประเด็นของการสังเคราะห์
6. การ**ตรวจสอบความถูกต้อง**ของข้อสรุปเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตร



แผนภาพ 62 แนวคิดการสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียนผลการประเมินหลักสูตร

11.5 การนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ภายหลังดำเนินการจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เรียน **ร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนาปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น**ซึ่งมีกระบวนการนำผลการประเมินไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 63 กระบวนการนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ผู้เขียนได้คัดเลือกในบางประเด็นที่สำคัญ โดยได้นำเสนอ**คำอธิบายเชิงคุณภาพซึ่งสามารถใช้เป็นเป้าหมายของการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้นได้** ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
สาระสำคัญของหลักสูตร (curriculum substance)	ความมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ การวัด และประเมินผล - ความมุ่งหมายที่ดี ควรมีความครอบคลุมคุณภาพของผู้เรียนทั้งทางด้านการรู้คิด ทักษะ และคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพในอนาคต - สาระสำคัญของหลักสูตรที่ดีประกอบด้วยความสอดคล้องกันระหว่าง ความมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล นอกจากนี้เนื้อหาสาระควรมีความถูกต้อง เป็นระบบ ต่อเนื่อง เชื่อมโยง สอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ทันสมัย รองรับกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต - การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ควรเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ได้เรียนรู้ตามความสนใจและความถนัด โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆอย่างหลากหลาย ใช้การถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ - การวัดและประเมินผลที่ดี มุ่งเน้นการประเมินตามสภาพจริง โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ที่ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่ายใช้วิธีการประเมินหลายวิธี ประเมินหลายช่วงเวลา และสะท้อนผลการประเมิน สู่การพัฒนาผู้เรียน

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
คู่มือการใช้หลักสูตร (curriculum guide)	เอกสารต่างๆ ที่อธิบายแนวทางหรือวิธีการใช้หลักสูตรต่อผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน ให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรที่ถูกต้องตรงกัน คู่มือการใช้หลักสูตรควรมีลักษณะการเขียนนำเสนอสาระสำคัญต่างๆ อย่างกระชับชัดเจน ใช้ภาษที่ง่ายต่อการทำความเข้าใจและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ (child – centered learning)	กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการ ความสนใจ ความถนัด และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียน โดยการดำเนินการตามแนวทางต่อไปนี้ 1) สร้างโอกาส อำนวยความสะดวก การโค้ช และการจัดการ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง 3) จัดกระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน 4) จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้าความรู้ และลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง 5) ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้อย่างหลากหลาย เช่น การปฏิบัติจริง การเรียนรู้จากสื่อ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ 7) พัฒนาความรู้ กระบวนการคิด ทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน 8) กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา 9) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง 10) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน 11) ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองด้านต่างๆ อย่างต่อเนื่อง 12) ประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (research–based learning)	การจัดการเรียนรู้โดยใช้ผลการวิจัยหรือกระบวนการวิจัยมาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน สามารถดำเนินการได้ 4 ลักษณะ ได้แก่ 1) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาออกแบบการจัดการเรียนรู้ 2) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้เรียน 3) ผู้สอนบูรณาการกระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ และ 4) ผู้เรียนใช้กระบวนการวิจัยในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งผู้สอนควรมีบทบาทที่สำคัญ คือ 1) สร้างบรรยากาศของการแสวงหาความรู้ร่วมกัน 2) ส่งเสริมทักษะที่จำเป็นต่อการวิจัย เช่น การสังเกต การจดบันทึก 3) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ด้วยกระบวนการวิจัยอย่างต่อเนื่องครบถ้วนทุกขั้นตอน 4) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทำการวิจัยในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ 5) วางแผนการเรียนรู้ที่เน้นการวิจัยร่วมกับผู้เรียน 6) จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมกระบวนการวิจัยให้กับผู้เรียน 7) จัดทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการวิจัยของผู้เรียน 8) ส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้	การจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับความรู้สึกทางบวกที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน มีแนวทางต่อไปนี้ 1) จัดประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายโดยแสดงถึงความเป็นมิตร ยิ้มแย้ม ให้กำลังใจ และให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือ 2) ชี้แนะ กำกับ ฝึกฝนและอำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามขั้นตอนเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ 3) ให้ความสำคัญกับพฤติกรรมต่างๆ ที่ผู้เรียนแสดงออกถึงความไม่เข้าใจ ให้การเสริมแรง และให้กำลังใจผู้เรียน 4) จัดสถานการณ์การเรียน บรรยากาศ ให้เอื้อต่อการเรียนรู้และแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย 5) ใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ และเพิ่มแรงบันดาลใจในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองให้มีความสุขในการเรียนรู้ 6) จัดการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนและปรับกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะกับระดับความสามารถของผู้เรียน 7) ประเมินผลการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย และประเมินหลายช่วงเวลา นำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียน

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การพัฒนาทักษะการรู้คิด (cognitive development)	กระบวนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติตามแนวทางดังต่อไปนี้ 1) การจัดการเรียนรู้ตอบสนองความต้องการและความสนใจและธรรมชาติของผู้เรียน 2) ให้ผู้เรียนมีประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียนที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันอย่างมีความหมาย 3) เริ่มต้นการเรียนรู้จากภาพรวมไปสู่ส่วนย่อยโดยใช้กระบวนการคิดอย่างหลากหลาย เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ 4) ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวตลอดจนการจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ทั้งบรรยากาศทางกายภาพ บรรยากาศทางสังคม และบรรยากาศทางจิตวิทยา 5) ผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนรู้และเรียนรู้บนพื้นฐานของความเข้าใจ ตอบสนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียน 6) ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่นามธรรม ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยกระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ การเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้ลงมือปฏิบัติจริงสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน และมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นำไปสู่การสรุปอ้างอิงเป็นองค์ความรู้ 7) ปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับระดับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคนออกมาด้วยวิธีการที่หลากหลาย 8) ประเมินผลการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ และนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self – learning skills)	ความรู้ ความสามารถของผู้เรียนในการกำหนดเป้าหมายและวิธีการแสวงหาความรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างเป็นระบบ เป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพของผู้เรียน โดยผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเองควรมีคุณลักษณะที่สำคัญ คือ 1) กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง 2) กำหนดปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการทราบได้ด้วยตนเอง 3) กำหนดวิธีการศึกษาค้นคว้าเพื่อให้ได้คำตอบได้ด้วยตนเอง 4) ดำเนินการศึกษาค้นคว้าความรู้ได้ด้วยตนเอง 5) ประเมินความน่าเชื่อถือของความรู้ที่ศึกษา 6) ค้นคว้าโดยใช้วิธีการที่เหมาะสม 7) วิเคราะห์และสรุปคำตอบของสิ่งที่ต้องการทราบ 8) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ของตนเองกับบุคคลอื่น 9) เคารพความแตกต่างทางความคิด10) ใช้หลักฐานข้อมูลประกอบการตัดสินใจ 11) ค้นคว้าหาความรู้ที่ต้องการอย่างเป็นระบบ
กระบวนการเรียนรู้ (learning process)	ลำดับขั้นตอนที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างเป็นระบบ กระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพคือ ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ จากสิ่งที่ง่ายไปสู่สิ่งที่ซับซ้อน (complexity) หรือจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่นามธรรม นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้ที่ดียังควรให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีการถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน กระบวนการเรียนรู้มีหลายประการ เช่น กระบวนการสร้างความรู้ความเข้าใจ กระบวนการสร้างความคิดรวบยอดกระบวนการคิดวิเคราะห์ กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการสร้างสรรค์ กระบวนการสร้างทักษะการปฏิบัติ กระบวนการสร้างค่านิยม กระบวนการสร้างเจตคติ เป็นต้น

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
ประสบการณ์การเรียนรู้ (learning experience)	กิจกรรมที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมทำให้เกิดการเรียนรู้ทั้งด้านการรู้คิด ทักษะ และเจตคติ ประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้เหมาะสมกับวุฒิภาวะและระดับความสามารถของผู้เรียน สามารถพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขยายโลกทัศน์ของผู้เรียนให้สามารถดำรงชีวิตและประกอบอาชีพอย่างมีคุณภาพ
บรรยากาศการเรียนรู้ (learning atmosphere)	สภาพแวดล้อมทางกายภาพ สังคม และจิตใจที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน บรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีควรเป็นบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผ่อนคลาย ปราศจากความเครียดและความวิตกกังวล มีความปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจ มีความเท่าเทียมกันระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน สนุกสนาน ตื่นเต้น และท้าทายการเรียนรู้ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความเมตตากรุณา และความรัก
การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ (creative communication)	การสื่อสารระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนที่ก่อให้เกิดนวัตกรรม สัมพันธภาพที่ดี ความร่วมมือ แรงบันดาลใจ และความมุ่งมั่นในการพัฒนา มีคุณลักษณะสำคัญ คือ 1) ให้ความเอาใจใส่ต่อผู้เรียน ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในฐานะที่เป็นมนุษย์ มีเกียรติและศักดิ์ศรีที่ต้องให้ความเคารพ ให้ความสำคัญกับมิติทางด้านจิตใจที่อ่อนโยนในฐานะที่ยังเป็นเด็ก 2) ใช้ภาษากายที่มีประสิทธิภาพ ในการสื่อสารอารมณ์ ความรู้สึก ถึงความห่วงใย ความรักและความปรารถนาดีต่อผู้เรียน 3) ใช้ภาษาเชิงบวก หลีกเลี่ยงคำตำหนิ ภาษาเชิงบวกเป็นภาษาที่มีพลัง สามารถสร้างแรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการพัฒนาตนเอง ความเชื่อมั่น ความภาคภูมิใจ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	4) การสื่อสารในแนวราบ เป็นการสื่อสารด้วยภาษาที่มีความเท่าเทียมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ในลักษณะของสุนทรียสนทนา และการฟังอย่างลึกซึ้ง ไม่ด่วนตัดสิน
สื่อการเรียนรู้ (learning materials)	ตัวกลางที่ช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ถูกต้อง รวดเร็ว สื่อการเรียนรู้ที่ดีควรมีความสอดคล้องกับสาระสำคัญของการจัดการเรียนรู้ ช่วยกระตุ้นการสร้างความรู้ความเข้าใจ การคิด จินตนาการสร้างสรรค์ ทำให้ผู้เรียนสนใจและติดตามบทเรียนอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งเป็นส่วนช่วยในการขยายประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้ภายในเวลาอันรวดเร็วและเป็นรูปธรรม
แหล่งการเรียนรู้ (learning resources)	แหล่งข้อมูลสารสนเทศ ความรู้ ที่มีอยู่รอบตัวผู้เรียนทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน แหล่งการเรียนรู้เป็นได้ทั้งสถานที่และบุคคล แหล่งการเรียนรู้ที่ดีควรตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ ความสนใจ ของผู้เรียนได้โดยไม่มีข้อจำกัดด้านเวลาและสถานที่ ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ นิสัยใฝ่เรียนรู้และการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง
บริการสนับสนุนการเรียนรู้ (learning support service)	การส่งเสริม สนับสนุน ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือ ให้ข้อมูลสารสนเทศ ให้บริการทรัพยากรต่างๆ ที่สถานศึกษาจัดให้กับผู้สอนและผู้เรียน เพื่อสนับสนุนกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน และการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น การให้คำปรึกษาทางด้านวิชาการ การให้บริการสัญญาณ WiFi ภายในโรงเรียน เป็นต้น บริการสนับสนุนการเรียนรู้ที่ดี ควรตอบสนองความต้องการในเชิงวิชาการของทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้ดี มีความสะดวกรวดเร็ว กระบวนการขอรับและให้บริการมีความชัดเจน อีกทั้งบุคลากรผู้ให้บริการ มีจิตบริการ (service mind)

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน (learner development activity)	กิจกรรมที่สถานศึกษาจัดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในด้านอายุ เพศ ระดับความสามารถ ความต้องการ ความถนัด ความพร้อม และความสนใจ การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพอย่างรอบด้าน รู้จักและเห็นคุณค่าในตนเอง มีกระบวนการคิด ทักษะทางสังคม ทักษะการใช้ชีวิต บูรณาการองค์ความรู้ต่างๆ เข้ากับวิถีชีวิต ผู้เรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง ภายใต้การโค้ชของผู้สอน
การแนะแนวผู้เรียน (learner guidance)	กระบวนการให้คำแนะนำ ชี้แนวทาง และช่วยเหลือผู้เรียน ให้รู้จักและเข้าใจตนเอง สร้างเสริมให้ผู้เรียนมีแนวทางในการเรียน การพัฒนาตนเอง การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การวางแผนศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ ตลอดจนการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข การแนะแนวที่มีประสิทธิภาพ ควรมีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เน้นกระบวนการคิดและการตัดสินใจด้วยตนเองของผู้เรียน บนพื้นฐานข้อมูลสารสนเทศของผู้สอน ใช้วิธีการแนะแนวที่สอดคล้องกับธรรมชาติและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ผู้สอนทุกคนปฏิบัติหน้าที่แนะแนวผู้เรียนในประเด็นทั่วๆ ไป และมีระบบการส่งต่อผู้เรียนไปยังผู้สอน ผู้เชี่ยวชาญด้านแนะแนวเพื่อให้ความช่วยเหลือผู้เรียน
การประเมินผล (assessment / evaluation)	การรวบรวมข้อมูลหลักฐานเชิงประจักษ์ต่างๆ ที่สะท้อนถึงกระบวนการเรียนรู้ ความก้าวหน้าของการเรียนรู้ และผลการเรียนรู้ นำไปสู่การตัดสินใจและลงสรุปเป็นสารสนเทศและนำไปพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่องโดยการใช้วิธีการอย่างหลากหลาย เช่น การสังเกต การตรวจสอบผลงาน การรายงานตนเอง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	ใช้ผู้ประเมินจากบุคคลหลายฝ่าย เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้อง ดำเนินการประเมินผลก่อนการเรียนรู้ เพื่อวินิจฉัยความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การสอบถาม การใช้แบบทดสอบ ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ ดำเนินการประเมินเพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ และผลผลิตของการเรียนรู้ของผู้เรียนของผู้เรียน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมินและมีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การที่ผู้สอนนำผลการประเมินมาแจ้งในชั้นเรียน การมาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้
การประเมินตามสภาพจริง (authentic assessment)	การประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนจากข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น พฤติกรรมผู้เรียนกระบวนการทำงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และผลงาน ในบริบทของการจัดการเรียนรู้ การประเมินตามสภาพจริง มีหลักการสำคัญ ได้แก่ 1) ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย เช่น ผู้สอนประเมินผู้เรียน ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินเพื่อน ผู้ปกครองประเมินผู้เรียน ชุมชนประเมินผู้เรียน เป็นต้น 2) ใช้วิธีการประเมินหลายวิธี เช่น การสังเกต การตรวจผลงาน การสอบถาม การให้ผู้เรียนรายงานตนเอง เป็นต้น 3) ประเมินหลายช่วงเวลา ได้แก่ การประเมินก่อนเรียน การประเมินระหว่างเรียน การประเมินหลังเรียน และการประเมินติดตามผล และ 4) สะท้อนผลสู่การพัฒนาผู้เรียน โดยการให้ผลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การประเมินขณะเรียนรู้ (assessment as learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนขณะเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนตระหนักในการเรียนรู้ของตน วางแผนการเรียนรู้ กำกับการเรียนรู้ วินิจฉัย ประเมินและปรับปรุงการเรียนรู้ของตน การให้ผู้เรียนออกแบบแผนการเรียนรู้ ฝึกให้ผู้เรียนคิดทบทวนเกี่ยวกับการเรียนรู้และกลยุทธ์ในการเรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง การประเมินลักษณะนี้ มีจุดเน้นคือการให้ผู้เรียนได้ใช้การประเมินตนเองและการประเมินเพื่อน เป็นกระบวนการเรียนรู้ชนิดหนึ่ง การประเมินที่เกิดขึ้นเป็นระยะๆ ในระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้ประเมินตนเองและแสวงหาแนวทางพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังมีโอกาสการประเมินเพื่อนร่วมชั้นเรียนและให้ข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ สำหรับการประเมินตนเองโดยผู้เรียนนั้น ผู้เรียนควรตั้งคำถามตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองดังต่อไปนี้ 1) จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ของเราคืออะไร 2) เราได้ความรู้อะไรบ้างจากการเรียนรู้ในครั้งนี้ 3) มีวิธีการเรียนรู้ในเรื่องนี้อย่างไร 4) มีความเข้าใจสาระสำคัญที่เรียนนี้ว่าอย่างไร 5) มีเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้ของเราอย่างไร และประสบความสำเร็จตามเกณฑ์นั้นหรือไม่ 6) จะมีวิธีการยกระดับผลการเรียนรู้ของเราในการเรียนครั้งต่อไปอย่างไร
การประเมินเพื่อเรียนรู้ (assessment for learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามสภาพจริงเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชม ที่มีคุณภาพ แก่ผู้เรียน เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่างๆ อย่างรอบด้าน อันจะ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	นำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนใช้ข้อมูลสารสนเทศทางการประเมินเป็นข้อมูลป้อนกลับ เพื่อการวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน การปรับปรุงวิธีการเรียนรู้หรือวิธีการทำงานของผู้เรียน และพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ควบคุมกำกับและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ วางแผนการเรียนในขั้นตอนต่อไปให้บรรลุผลสำเร็จ และค้นหาการปรับปรุง วิธีการเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งผู้สอนทำหน้าที่ให้ข้อมูลที่มีคุณค่าต่อการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ประกอบด้วยการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ(feed back)และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward)
การประเมินผลการเรียนรู้ (assessment of learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อตัดสินคุณค่าในการบรรลุวัตถุประสงค์หรือผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซึ่งแสดงถึงมาตรฐานทางวิชาการในเชิงสมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ สารสนเทศดังกล่าวนำไปใช้ในการกำหนดระดับคะแนนให้ผู้เรียน รวมทั้งใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรและการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ มีวัตถุประสงค์สำคัญเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทหลักในการประเมิน โดยการประเมินจะมีลักษณะเป็นการประเมินรวบยอดที่ใช้วัตถุประสงค์หรือผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นมาตรฐานการประเมิน ตลอดจนใช้วิธีการและเครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพเชื่อถือได้ มีความเป็นทางการมากกว่าการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการประเมินขณะเรียนรู้

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (classroom research)	การวิจัยที่ดำเนินการควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน มีการนำผลการวิจัยมาใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ดำเนินการวิจัยตามวงจรการวิจัยตามลำดับ ได้แก่ 1) การวางแผน 2) การปฏิบัติ 3) การตรวจสอบผลการปฏิบัติ และ 4) การสะท้อนผลสู่การปรับปรุง
การพัฒนาผู้สอน (teacher development)	การเสริมสร้างความรู้ ความสามารถ และเจตคติของผู้สอนเพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล การพัฒนาผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ มีแนวทางสำคัญ คือ 1) การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ 2) การเสริมพลัง 3) การดำเนินการอย่างเป็นระบบ 4) การพัฒนาที่ต่อเนื่อง 5) การมีจุดเน้น6) การเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง 7) การสะท้อนผล นอกจากนี้การพัฒนาผู้สอนที่มีประสิทธิภาพมีลักษณะสำคัญ คือ1) สอดคล้อง กับเนื้อสาระที่ผู้สอนจะต้องดำเนินการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน 2) มีช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมและเพียงพอที่ผู้สอนจะนำความรู้ไปใช้ในโรงเรียน 3) ผู้สอนได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 4) กิจกรรมการพัฒนาผู้สอนมีความเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานในโรงเรียน 5) กิจกรรมการพัฒนามีความต่อเนื่อง และจัดลำดับการพัฒนาอย่างเป็นระบบ 6) บูรณาการความรู้ ทักษะและเจตคติไปในกิจกรรมการพัฒนาอย่างเหมาะสม 7) ส่งเสริมให้ผู้สอนใช้กระบวนการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง 8) กระตุ้นให้ผู้สอนสะท้อนคิดตนเอง (self - reflection) อย่างต่อเนื่อง 9) ให้ข้อมูลพัฒนาการของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากการทำงานของผู้สอน 10) เปิดโอกาสให้ผู้สอนได้ประเมินตนเองทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การเสริมพลังผู้สอน (teacher empowerment)	การเสริมสร้างและสนับสนุนให้บุคคลสามารถพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของตนเองในการปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องโดยการมีเสรีภาพในการคิดการตัดสินใจ การลงมือปฏิบัติ มีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและสารสนเทศ 2) ความสามารถหรือเสรีภาพในการเลือก 3) การมีส่วนร่วมในการคิดและการตัดสินใจ 4) ความรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ร่วมกัน โดยการเสริมพลังผู้สอนมีแนวปฏิบัติที่สำคัญคือ 1) เปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความสามารถในการปฏิบัติงานและความคิดเห็นตลอดจนการตัดสินใจและการมีส่วนร่วมต่างๆ ในการดำเนินงานขององค์กร 2) เสริมสร้างให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารระหว่างบุคลากรด้วยกันเองและระหว่างผู้บริหารกับบุคลากร 3) ให้ความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และทรัพยากรต่างๆ ที่มีความจำเป็นต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรแต่ละคนอย่างเหมาะสม 4) เสริมสร้างและสนับสนุนให้บุคลากรมีทักษะและกระบวนการในการทำงานเป็นกลุ่มที่สามารถควบคุมและตรวจสอบการทำงานด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ 5) ให้บุคลากรสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและสารสนเทศที่จำเป็นต่อการพัฒนาการปฏิบัติงานได้อย่างรวดเร็ว 6) ให้ข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงานแก่บุคลากรเพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการปรับปรุงและพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น 7) สร้างบรรยากาศความไว้วางใจซึ่งกันและกัน 8) เปิดโอกาสให้บุคลากรมีโอกาสในการเลือกและกำหนดวิธีการปฏิบัติงานภายในขอบเขตความรับผิดชอบของตนเองโดยอิสระ 9) ให้ความช่วยเหลือและบรรเทาปัญหาที่เกิดขึ้นซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติงานของบุคลากร 10) เสริมสร้างและ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	สนับสนุนบุคลากรให้มีความกล้าในการคิดและตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและกล้าเผชิญปัญหาที่ท้าทายความคิดและความสามารถ
ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community)	การรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกันผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ มีคุณลักษณะดังต่อไปนี้ 1) การแลกเปลี่ยนสิ่งที่มีคุณค่าและวิสัยทัศน์การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตลอดจนการมีพันธะสัญญาร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้บริหารในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา 2) การมีวัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจของผู้สอนทุกคน รวมทั้งผู้บริหาร สำหรับการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยมีเป้าหมายเดียวกัน มีความรับผิดชอบร่วมกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การมุ่งเน้นการตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ประเมินผลการเรียนรู้และนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาวางแผนและดำเนินการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง 4) การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ การให้ผู้สอนทุกคน เป็นผู้นำในการตัดสินใจ บนพื้นฐานความเท่าเทียมกัน 5) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล นำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน จากการประเมินตนเอง การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของเพื่อน และผลการประเมินต่างๆ เช่น ทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน มา

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งการแบ่งปันประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคลนี้จะช่วยทำให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาความเป็นมืออาชีพ (professional) อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 11 เรื่อง **การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมองที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร กระบวนการทางความคิดแบบใหม่มีลักษณะเป็นแบบเปิด มองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ช และการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด หรือ mindset ของบุคลากรทำได้ตามขั้นตอนดังนี้ 1) กระตุ้นความตระหนัก 2) ให้ข้อมูลคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 3) ลงมือปฏิบัติร่วมกัน 4) การชื่นชมความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน

เครื่องมือสำหรับการเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรมีหลายประการ คือ การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติงานบนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา คำว่า “บทเรียน” หมายถึง

ความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคล อีกทั้งสุนทรียสนทนาที่เป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อปริสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในโดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน ตลอดจนการทบทวนหลังการปฏิบัติเป็นการตรวจสอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน ทั้งก่อน ระหว่างและหลังการปฏิบัติ เพื่อทำให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน อาศัยกระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัยเป็นสำคัญ โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ ภายหลังดำเนินการจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายจึงร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น ส่วนคำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้

คำอธิบายเชิงคุณภาพ

ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ

หลักสูตรและการเรียนรู้

สามารถนำไปใช้เป็นแนวทาง

ในการกำหนดเป้าหมาย

ความสำเร็จของการปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้

บรรณานุกรม

ทิศนา แขมมณี. (2545). **รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2551). **ลีลาการเรียนรู้ – ลีลาการสอน = Learning – Teaching Style.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2556). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **นวัตกรรมหลักสูตรและการเรียนรู้สู่ความเป็นพลเมือง.** กรุงเทพฯ: อาร์ แอนด์ เอ็น ปริ้น.

สุภางค์ จันทวานิช. (2553). **วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ**. (พิมพ์ครั้งที่ 18). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2555). **การถอดบทเรียนการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

Ambrose, Susan A. and other. (2010). **How Learning Works : 7 Research – Based Principles for Smart Teaching.** San Francisco: Jossey – Bass.

Anderson, L. W, & Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.** New York: Longman.

Anne, Jordan., Carlile, Orison., and Stack, Annetta. (2008). **Approaches to Learning: A Guide for Teachers.** Maidenhead: Open University Press.

Ashcroft, Kate., and Lee, John. (2000). **Improving Teaching and Learning in the Core Curriculum.** New York: Falmer Press.

Askew, Susan. (editor). (2000). **Feedback for Learning.** London; New York: Routledge/Falmer.

Benson, David J. (2008). **The Standards – Based Teaching / Learning Cycle.** Colorado: The Colorado Department of Education.

Bill, Boyle. (2014). **Formative Assessment for Teaching & Learning.** Los Angeles: Sage Publications.

Blanchard, John. (2009). **Teaching, Learning and Assessment.** Maidenhead: Open University Press.

Bredeson, Paul V. (2003). **Designs for Learning: A New Architecture for Professional Development in Schools.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Caine, Geofferey., and Caine, Renate N. (2010). **Strengthening and Enriching Your Professional Learning Community: The Art of Learning Together.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Cannon, Robert A., and Newble, David. (2000). **A Handbook for Teachers in Universities and Colleges: A Guide to Improving Teaching Methods.** London: Kogan Page.

Costa, Arthur L. (2004). **Assessment Strategies for Self – Directed Learning.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

D'Andrea, Vaneeta., and Gosling, David. (2005). **Improving Teaching and Learning: A Whole Institution Approach.** Maidenhead, England; New York: Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Grout, Harvey., and Long, Gareth. (2009). **Improving Teaching and Learning in Physical Education.** New York: McGraw Hill.

Harlen, Wynne. (2007). **Assessment of Learning.** Los Angeles: Sage Publications.

Ireson, Judith. (2008). **Learners, Learning and Educational Activity.** London: Routledge.

James, Mary. (2006). **Learning How to Learn: Tools for Schools.** London: Routledge.

James, Mary., and others. (2007). **Improving Learning how to Learn: Classroom, Schools and Networks.** New York: Routledge.

Kember, David. (2000). **Action Learning and Action Research: Improving the Quality of Teaching and Learning.** London: Kogan Page.

Levin, Barbara B. (2001). **Energizing Teacher Education and Professional Development with Problem – Based Learning.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Milton, Nick. (2010). **The Lessons Learned Handbook: Practical Approaches to Learning from Experience.** Oxford: Chandos Publishing.

Payne, David Allen. (2003). **Applied Educational Assessment.** Belmont, California: Wadsworth / Thomson Learning.

Richard, Riding. (2007). **Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior.** London: D. Fulton.

Rose, David H., and Meyer, Anne. (2002). **Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Saylor, J.G., Alexander, W.M., and Lewis, Arthur.J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Scott, David. (editor). (2013). **Theories of Learning Volume 1: Philosophical, Sociological and Psychological Theories of Learning.** Los Angeles: Sage Publications.

_____. (2013). **Theories of Learning Volume 2: Models of Learning.** Los Angeles: Sage Publications.

_____. (2013). **Theories of Learning Volume 3: Learning, Curriculum, Pedagogy and Assessment.** Los Angeles: Sage Publications.

_____. (2013). **Theories of Learning Volume 4: Learning Dispositions, Life – Long Learning and Learning Environments.** Los Angeles: Sage Publications.

Splisbury, M.J., and others. (2007). **Lessons Learned from Evaluation: A Platform for Sharing Knowledge.** Nairobi; Kenya: United Nations Environment Programme.

Stufflebeam, Daniel L. and Shinkfield, Anthony J. (2007). **Evaluation Theory, Models, & Applications.** San Francisco: Jossey – Bass.

Sullivan, Paul. (2012). **Qualitative Data Analysis Using a Dialogue Approach.** London; Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Taylor, Edward W., and Cranton, Patricia. (2012). **The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice.** San Francisco: Jossey-Bass.

The University of Sydney. (2012). **Learning Pyramid** from http://sydney.edu.au/engineering/civil/current/undergraduate /learning.shtml . Retrieved February 24, 2012,

Vickery, Anitra. (2014). **Developing Active Learning in the Primary Classroom.** Los Angeles: Sage Publications.

Wragg, E.C. (2001). **Assessment and Learning in the Secondary School.** London; New York: Routledge.

การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร

เป็นปัจจัยเบื้องต้นของ

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้

ซึ่งเป็นหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย

บทที่ 12

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
ภายหลังการประเมินหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

อย่างมีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้นได้

ก็ต่อเมื่อมี

กระบวนการทางความคิดแบบเปิด

พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า

12. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร

- 12.1 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรแบบครบวงจร
- 12.2 การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและการเรียนรู้อย่างยั่งยืน
- 12.3 ปัจจัยสนับสนุนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง
- 12.4 กระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
- 12.5 การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ภายหลังการประเมินหลักสูตร
- 12.6 ลักษณะการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
- 12.7 การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอนภายหลังการประเมินหลักสูตร
- 12.8 การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ภายหลังการประเมินหลักสูตร
- 12.9 การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น
- 12.10 การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้

การปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ที่ถูกต้อง มีประโยชน์ และเชื่อถือได้

จำเป็นต้องมีสารสนเทศ

จากการประเมินมาสนับสนุน

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 12 เรื่อง **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องเชื่อถือได้**สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้น ทั้งด้านเอกสารหลักสูตร ด้านการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และด้านการพัฒนาบุคลากรให้ใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. **การประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง** เป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง

3. **ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้วภารกิจลำดับถัดไปคือการพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร**ซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนาบนฐานการวิจัยที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนา ดังเช่นการวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

4. **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร**มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการสร้างความตระหนัก 2) ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง 3) ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง 4) ขั้นตรวจสอบผลการเปลี่ยนแปลง

5. **การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงาน ตามวงจร PDCA** ซึ่งการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นงานที่สำคัญและไม่หยุดนิ่งจำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม และมีมาตรฐานตามที่กำหนด

6. **ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการ ที่ทำให้จำเป็นต้องมีการทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้**ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับเป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น

7. **ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา เป็นการเรียนรู้ยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ** เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง

8. **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตรเป็นสิ่งที่สำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง** เช่น ใช้แนวคิดของหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา

12.1 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร

เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องเชื่อถือได้สามารถ**นำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร** เพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้นในประเด็นต่อไปนี้

1. **ด้านการปรับปรุงเอกสารหลักสูตร** ได้แก่
   - การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร
   - การปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
   - การปรับปรุงเนื้อหาสาระของหลักสูตร
   - การปรับปรุงแนวการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร
   - การปรับปรุงสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้ของหลักสูตร
   - การปรับปรุงแนวการวัดและประเมินผลของหลักสูตร
2. **ด้านการปรับปรุงการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ** ได้แก่
   - การปรับปรุงการวางแผนวิชาการ
   - การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน
   - การปรับปรุงการใช้สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้
   - การปรับปรุงการวัดและประเมินผล
   - การปรับปรุงบรรยากาศการเรียนรู้
   - การปรับปรุงแผนการใช้งบประมาณ
3. **ด้านการพัฒนาบุคลากรให้ใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ** ได้แก่
   - การพัฒนาศักยภาพผู้สอน
   - การพัฒนาระบบการโค้ชและพี่เลี้ยง
   - การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

แผนภาพ 64 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร

ในการดำเนินการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรนั้น จำเป็นต้องมีแผนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหน่วยงาน หรือองค์กร ตลอดจนกฎหมาย ที่เกี่ยวข้อง เช่น จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ดูแล รับผิดชอบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัย และพัฒนาหลักสูตร ผู้เขียนจะต้องทำแผนการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรและการ คำนวณต้นทุนของหลักสูตรเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด คือ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ดังนี้

แผนการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร

ชื่อหลักสูตร	วันที่อนุมัติหลักสูตรครั้งสุดท้าย	กำหนดการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร			
		1. กำหนดการประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตรเพื่อกำหนดแนวทางการปรับปรุงหลักสูตร	2. กำหนดการประชุมและส่งหลักสูตรเพื่อการวิพากษ์หลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก	3. กำหนดการประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตรเพื่อสรุปและเห็นชอบการปรับปรุงหลักสูตร	4. กำหนดการเสนอที่ประชุมคณะกรรมการประจำบัณฑิตวิทยาลัย
หลักสูตรเดิม หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร)	พ.ศ.2530	ดำเนินการแล้ว	ดำเนินการแล้ว	ตุลาคม 2552	พฤศจิกายน 2552
		5. กำหนดการเสนอที่ประชุมสภาวิชาการ	6. กำหนดการเสนอที่ประชุมสภามหาวิทยาลัย	7. เสนอสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาเพื่อรับทราบ	
หลักสูตรที่เสนอปรับปรุง หลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร)		ธันวาคม 2552	มกราคม 2553	กุมภาพันธ์ 2553	

ต้นทุนหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

หมวดค่าใช้จ่าย	ค่าใช้จ่าย (บาท)	ยอดสะสม (บาท ต่อหัว)
หมวดค่าการจัดการเรียนการสอน		
ค่าตอบแทนผู้สอนภายนอก (12 หน่วยกิต x 1,200 บาทต่อชั่วโมง x 216 ชั่วโมง)	259,200	
ค่าวัสดุประกอบการเรียนการสอน	150,000	
ค่าครุภัณฑ์ที่ต้องใช้สำหรับนิสิตหนึ่งกลุ่มตลอดหลักสูตร	70,000	
ค่าใช้จ่ายการเรียนรู้ ณ แหล่งการเรียนรู้ภายนอกมหาวิทยาลัย	500,000	
กิจกรรมตามที่ระบุในโครงสร้างหลักสูตร	1,500,000	
อื่นๆ (สาธารณูปโภค)	300,000	
⟶ ค่าใช้จ่ายหมวดค่าการจัดการเรียนการสอนรวม	**2,779,200**	
⟶ ค่าใช้จ่ายต่อหัว (ค่าใช้จ่ายรวม/จำนวนนิสิต 15 คนต่อรุ่น คิดจาก 2779200 ÷ 15)		**185,280**
หมวดค่าใช้จ่ายส่วนกลางระดับคณะ/สถาบัน/สำนัก		
งบพัฒนาหน่วยงาน (ขั้นต่ำ 5%)	10,293	
งบวิจัยของหน่วยงาน (ขั้นต่ำ 5%)	10,293	**205,866**
หมวดค่าปริญญานิพนธ์/สารนิพนธ์		
ค่าตอบแทนกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ (อัตราต่อหัว)	20,000	**225,866**
หมวดกองทุนพัฒนามหาวิทยาลัย (15%)	39,859	**265,725**
หมวดค่าใช้จ่ายส่วนกลาง		
ค่าส่วนกลางมหาวิทยาลัย (5,450 บาท x 2 ภาคการศึกษา)	10,900	
ค่าธรรมเนียมหอสมุดกลาง (3,000 บาท x 2 ภาคการศึกษา)	6,000	
ค่าธรรมเนียมสำนักคอมพิวเตอร์ (1,300 บาท x 2 ภาคการศึกษา)	2,600	
ค่าธรรมเนียมบัณฑิตวิทยาลัย (7,380 บาท x 2 ภาคการศึกษา)	14,760	**299,985**
ค่าธรรมเนียมเหมาจ่ายตลอดหลักสูตรโดยประมาณ		**299,985**
ค่าธรรมเนียมที่เรียกเก็บตลอดหลักสูตร		**300,000**

* ใช้สูตรและวิธีการคำนวณของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ. 2552

12.2 การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและการเรียนรู้อย่างยั่งยืน

แนวคิดการประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

การประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่องเป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง

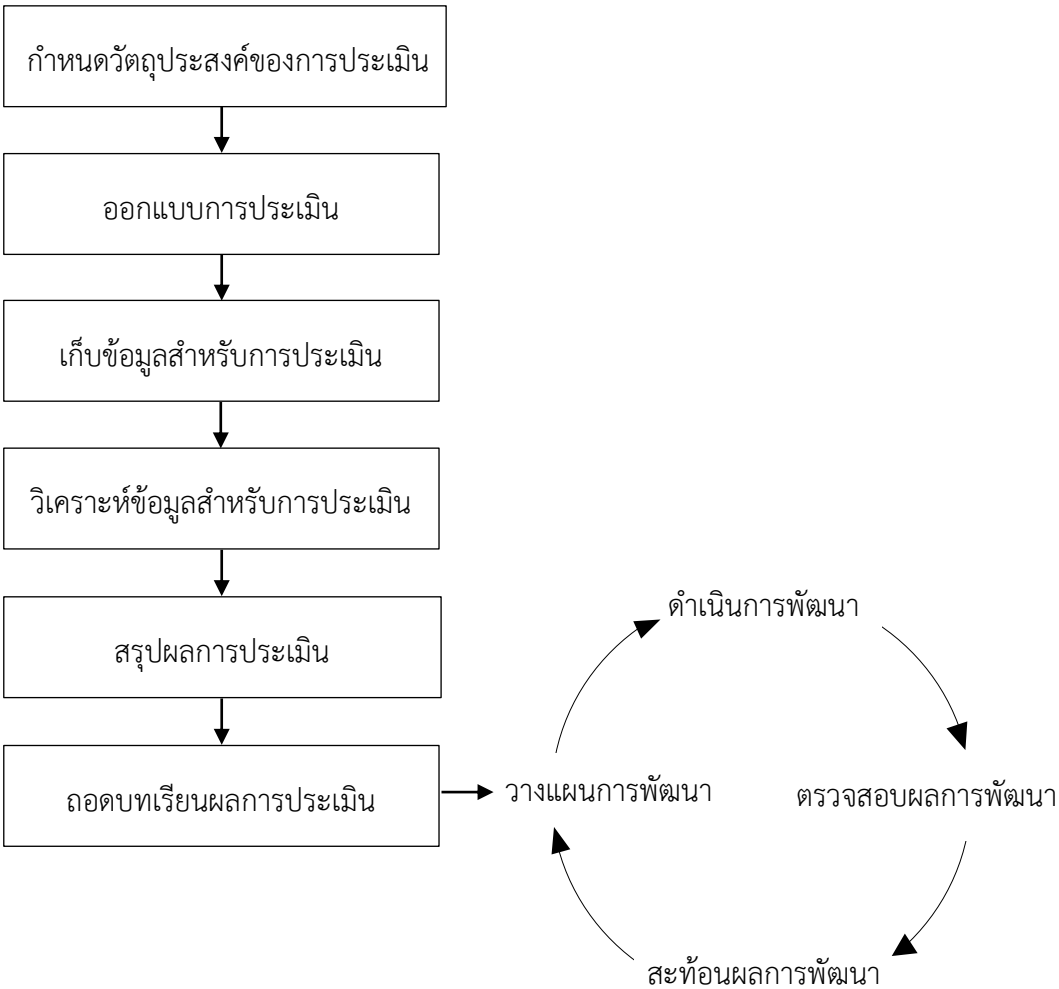
แนวคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการยกระดับคุณภาพการศึกษานี้ได้ผสมผสานแนวคิด 3 ประการเข้าด้วยกัน คือ **1) การประเมินหลักสูตร 2) การถอดบทเรียน และ 3) วงจรการพัฒนา**

แนวคิดการประเมินหลักสูตร ให้ความสำคัญกับการประเมินแบบเป็นทางการที่มีความเป็นระบบ ได้แก่ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน 2) การออกแบบการประเมิน 3) การเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมิน 4) การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการประเมิน และ 5) การสรุปผลการประเมิน

แนวคิดการถอดบทเรียน ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผลการประเมินในประเด็นต่างๆ ด้วยใจเป็นกลาง วิเคราะห์ถึงเหตุปัจจัยที่ทำให้การใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวและถอดบทเรียนออกมาเป็นองค์ความรู้ นำไปสู่การพัฒนา

แนวคิดวงจรการพัฒนา เป็นการนำผลการประเมินและสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการถอดบทเรียนมาวางแผนการพัฒนา ดำเนินการพัฒนา ตรวจสอบผลการพัฒนาและสะท้อนผลการพัฒนา ตามวงจร Plan Do Check Reflection ทำให้เกิดการพัฒนาหลักสูตรตามจุดเน้นที่มาจากผลการประเมินส่งผลทำให้เกิดการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

จากที่ได้กล่าวถึงการประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง สามารถแสดงแผนภาพช่วยการทำความเข้าใจได้ดังนี้



แผนภาพ 65 การประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

การทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวกับการพัฒนาอย่างยั่งยืน

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว ภารกิจลำดับถัดไป คือ การพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร เช่น ปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ปรับปรุงรายวิชา ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน ปรับปรุงการประเมินผล หรือปรับปรุงการวางแผนวิชาการและการบริหารจัดการหลักสูตร ตลอดจนพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรในประเด็นต่างๆ เป็นต้น ซึ่ง**การปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนาโดยใช้การวิจัยเป็นฐาน (research–based improvement and development)** ที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนา ดัง**การวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว**

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวทรงใช้การวิจัยเป็นกระบวนการหลักในการทรงงานแก้ไขปัญหาและพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน พระองค์ทรงนำหลักอริยสัจสี่มาประยุกต์ใช้ในการทรงงานดังนี้

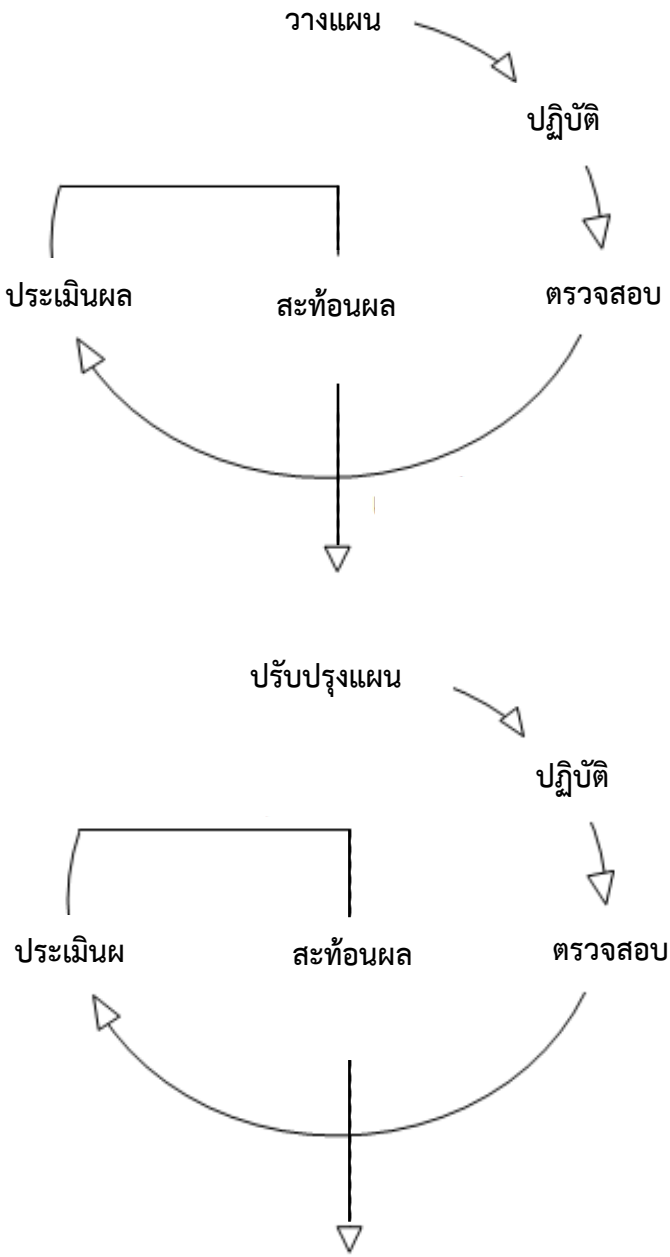
1) ทุกข์ (ปัญหาของประชาชนคืออะไรจะมีแนวทางการแก้ไขอย่างไร)

2) สมุทัย (เหตุปัจจัยของปัญหาคืออะไร เหตุปัจจัยของความสำเร็จคืออะไร)

3) นิโรธ (ตั้งเป้าประสงค์)

4) มรรค (วิเคราะห์ทางเลือก และดำเนินการด้วยกระบวนการ Plan Do Check Evaluation Reflection)

โครงการพระราชดำริต่างๆ ของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวประสบความสำเร็จเป็นอย่างดีเพราะแต่ละโครงการ**มีความสอดคล้องกับสภาพทางภูมิศาสตร์** เช่น ดิน น้ำ ป่า เป็นต้น และสภาพทางสังคมศาสตร์ เช่น คน ครอบครัว ชุมชน ขนบธรรมเนียม ประเพณี ภาษา วัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยม และ**การทรงงานของพระองค์ทรงใช้กระบวนการวิจัยเป็นวงจรการพัฒนา** ทำให้การพัฒนาต่างๆ ดำเนินการไปบนพื้นฐานขององค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัย ซึ่งวงจรการวิจัยในการทรงงานของพระองค์แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 66 วงจรการวิจัยในการทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

การประยุกต์ใช้วงจรการวิจัยในการทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเพื่อปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรโดยดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดประเด็นที่ต้องการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร แล้ววิเคราะห์ผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้น ซึ่งอาจศึกษาได้จากคำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ตามที่ได้กล่าวมาแล้ว

ขั้นตอนที่ 2 วางแผนการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพภูมิศาสตร์และสังคมศาสตร์ (ภูมิสังคม) ของสถานศึกษา ตลอดจนข้อเท็จจริงจากผลการประเมินหลักสูตร โดยใช้กระบวนการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย

ขั้นตอนที่ 3 ลงมือปฏิบัติการตามแผนอย่างเป็นระบบขั้นตอนบนพื้นฐานของหลักวิชาการ องค์ความรู้ ทฤษฎี ผลการวิจัย และภูมิปัญญา

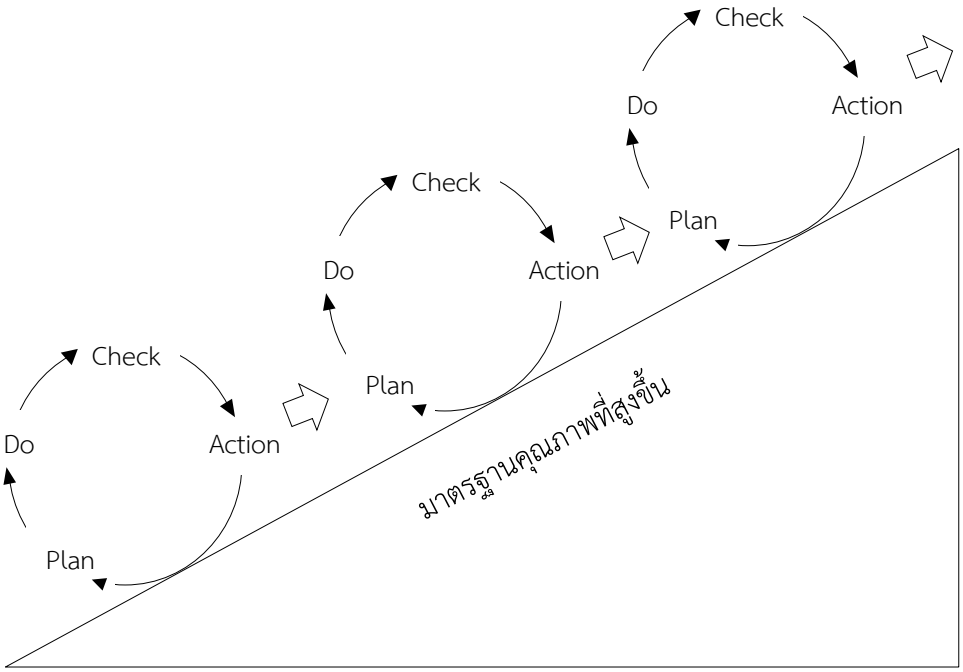
ขั้นตอนที่ 4 ตรวจสอบผลการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรด้วยวิธีการต่างๆ อย่างหลากหลายและมีประสิทธิภาพ ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และใช้ผู้ให้ข้อมูลหลายฝ่าย

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการดำเนินการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร โดยพิจารณาจากผลการตรวจสอบอย่างมีเหตุผล มีมาตรฐานหรือเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน

ขั้นตอนที่ 6 สะท้อนผลเพื่อทำความเข้าใจถึงการเหตุปัจจัยสนับสนุน ปัญหาและอุปสรรคที่มีต่อผลการดำเนินการซึ่งจะนำไปสู่การปรับปรุงแผนในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรในรอบต่อไป

12.3 ปัจจัยสนับสนุนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพ การปฏิบัติงาน Deming ได้นำเสนอวงจรคุณภาพที่เป็นที่รู้จักกันโดยทั่วไป คือ วงจร **PDCA (Plan Do Check Action)** ที่นำไปใช้กันอย่างแพร่หลายในสาขาวิชาชีพต่างๆ ทำให้การปฏิบัติงานมีคุณภาพขึ้นอย่างต่อเนื่องตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นงานที่สำคัญและไม่หยุดนิ่งจำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม และมีมาตรฐานตามที่กำหนด ซึ่งมาตรฐานต่างๆ จะมีการยกระดับมาตรฐานคุณภาพมากขึ้น แนวคิดของการพัฒนาอย่างต่อเนื่องดังกล่าว แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 67 แนวคิดของการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง (continuously curriculum improvement and change) เป็นหัวใจของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้มีคุณภาพอยู่ตลอดเวลา ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของสังคมและวัฒนธรรม

ปัจจัยที่ทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ คือ **กระบวนการทางความคิด (mindset)** ของบุคลากร**การเรียนรู้ร่วมกัน** และ**ความร่วมมือร่วมใจ** ของบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้กระบวนการ **Plan Do Check Action**

ความประสบผลสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องมีปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญคือ 1) กระบวนการทางความคิด 2) การเรียนรู้ร่วมกัน 3) ความร่วมมือร่วมใจ 4) กระบวนการ PDCA

1) กระบวนการทางความคิด

ตามที่ได้กล่าวมาแล้วว่า **กระบวนการทางความคิด** เป็นความคิด ความเชื่อ ที่มีผลต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล กระบวนการทางความคิดของผู้บริหารและผู้สอนมีอิทธิพลและส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรเป็นอย่างมาก กระบวนการทางความคิดของคนเราโดยทั่วไปมีอยู่ 2 ประเภท คือ **กระบวนการทางความคิดแบบปิด (fixed mindset)** และ**กระบวนการทางความคิดแบบเปิด (growth mindset)**

ผู้ที่มี**กระบวนการทางความคิดแบบปิด** หรือบางครั้งเรียกว่า**แบบตายตัว**จะไม่ชอบการเรียนรู้สิ่งใหม่ ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง หลีกเลี่ยงปัญหาที่ท้าทายความสามารถ ส่วนผู้ที่มี**กระบวนการทางความคิดแบบเปิด**จะชอบเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ชอบการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น ชอบทำงานที่ท้าทายความสามารถพร้อมเผชิญปัญหาและอุปสรรค

จากประสบการณ์การพัฒนาผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของผู้เขียน พบว่า **โรงเรียนที่ผู้บริหารและผู้สอนมีกระบวนการทางความคิดแบบเปิดจะสามารถพัฒนาคุณภาพทางด้านวิชาการได้ง่ายและเร็วกว่าโรงเรียนที่ผู้บริหารและผู้สอนมีกระบวนการทางความคิดแบบปิด**เพราะชอบที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ไม่กลัวงานยาก กล้าเปลี่ยนแปลง มีความคิดสร้างสรรค์ ชอบพัฒนาตนเอง มองประโยชน์ที่จะเกิดกับผู้เรียน

ด้วยเหตุนี้**กระบวนการทางความคิดแบบเปิด จึงเป็นปัจจัยสนับสนุนให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ** นั่นคือกระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องปรับกระบวนการทางความคิดของบุคลากรจากแบบปิดให้เป็นแบบเปิดให้ได้ ซึ่งจะทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรประสบความสำเร็จอย่างยั่งยืน

2) การเรียนรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้ร่วมกัน เป็นกระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ วางแผน สร้างสรรค์นวัตกรรม ตัดสินใจ ปฏิบัติงาน ให้ความเคารพ ให้เกียรติ ให้ความช่วยเหลือ ให้การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทั้งผู้บริหาร ผู้สอน และผู้เกี่ยวข้อง การเรียนรู้ร่วมกันระหว่างบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ช่วยทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดย Peter Sange ได้นำเสนอไว้ในหนังสือ The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization ของเขาว่า**การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (team learning)** นั้นจะทำให้องค์กรมีการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง **สถานศึกษาที่บุคลากรมีการเรียนรู้ร่วมกันจะสามารถปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว** เนื่องจากการได้ระดมพลังความรู้ ความคิด และประสบการณ์ที่ตนเองมีอยู่มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นจนทำให้

บุคลากรทุกคนมีความรู้ความเข้าใจมากขึ้น ได้เรียนรู้มากขึ้นทั้งสิ่งที่ผิดพลาดและสิ่งที่ประสบความสำเร็จ อีกทั้งยังเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดนวัตกรรมการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

สำหรับรูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันของสถานศึกษานั้น จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาผู้สอน พบว่า มีหลายเทคนิควิธีการ เช่น 1) การสัมมนาบุคลากรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน 2) การใช้สุนทรียสนทนา 3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างรับประทานอาหารกลางวันร่วมกันของบุคลากรทุกคนในสถานศึกษา 4) การประชุมสั้นๆ ร่วมกันหลังเสร็จสิ้นการทำกิจกรรมหน้าเสาธงก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ในแต่ละวัน 5) การทบทวนหลังการปฏิบัติ (After Action Review) 6) การใช้ระบบการโค้ช (coaching) และพี่เลี้ยง (mentoring)

การเรียนรู้ร่วมกันจะประสบความสำเร็จได้จำเป็นต้องอาศัยปัจจัยสนับสนุนหลายประการ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำทางวิชาการ (academic leadership) ของผู้บริหาร 2) ความสนใจในงานวิชาการของผู้สอน 3) การได้รับการสนับสนุนจากนักวิชาการ และ 4) การได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง และชุมชน อย่างไรก็ตามปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญมากที่สุด คือภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารที่สามารถนำผู้สอน ผู้ปกครอง และชุมชน มาร่วมเรียนรู้เพื่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3) ความร่วมมือร่วมใจ

ความร่วมมือร่วมใจ เป็นปัจจัยสำคัญของความสำเร็จในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เนื่องจากการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่แท้จริงนั้นไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้ด้วยบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่จะต้องอาศัยความร่วมมือร่วมใจของบุคลากรทุกฝ่าย ทั้งฝ่ายบริหารและฝ่ายปฏิบัติ ความร่วมมือร่วมใจเป็นการดำเนินการงานทางหลักสูตรและการเรียนรู้ร่วมกันโดยมีจิตใจเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน เริ่มต้นจากใจที่ต้องการพัฒนาคุณภาพ ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ส่งเสริม สนับสนุน

วางแผน แก้ไขปัญหา และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรมีพลังขับเคลื่อนจนประสบความสำเร็จ

ความร่วมมือร่วมใจในองค์กรจะเกิดขึ้นได้นั้นจำเป็นต้องมีปัจจัยสนับสนุน ดังนี้

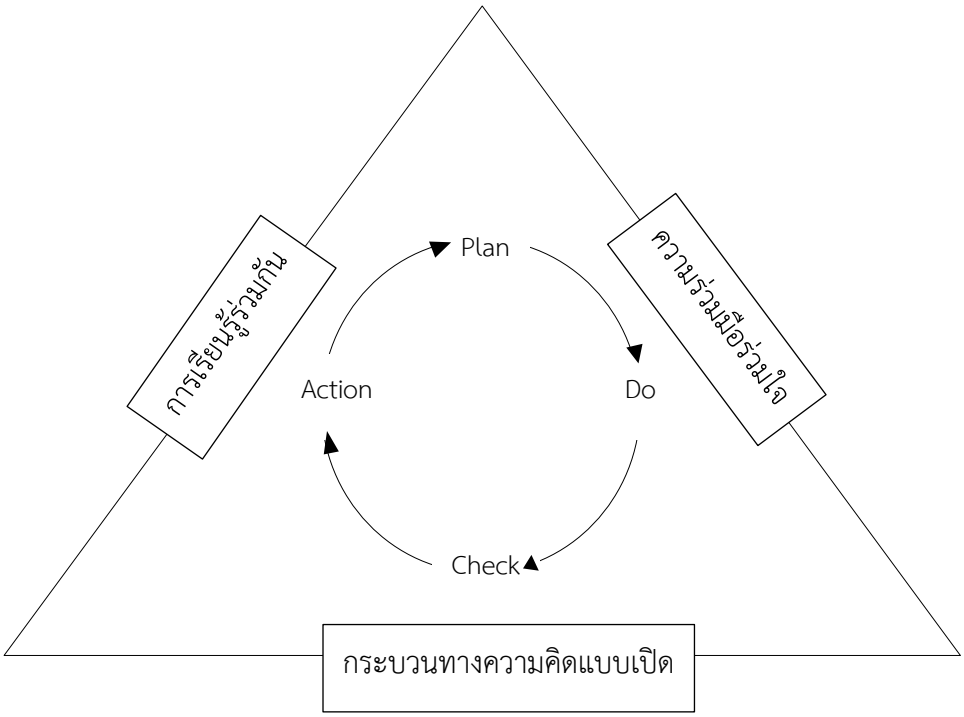
1. มีความยุติธรรมภายในองค์กร เนื่องจากความยุติธรรมเป็นพื้นฐานของคุณธรรมทั้งหลายและจากประสบการณ์เข้าพื้นที่วิจัยในโรงเรียนที่ผ่านมาของผู้เขียนทำให้เห็นว่า หากผู้บริหารสถานศึกษาให้ความยุติธรรมแก่บุคลากรอย่างเท่าเทียมกันแล้ว มักจะได้รับความร่วมมือร่วมใจในการทำงานจากบุคลากรอยู่เสมอ

บุคลากรที่เป็นคนรุ่นใหม่ในปัจจุบัน มักเปลี่ยนงานหรือเปลี่ยนองค์กรบ่อยๆ มีสาเหตุประการหนึ่งมาจากการไม่ได้รับความยุติธรรมจากหัวหน้างาน ทำให้องค์กรประสบปัญหาการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรให้มีความรู้ความเชี่ยวชาญอย่างต่อเนื่อง จนบางครั้งบางองค์กรต้องเสียงบประมาณจำนวนมากในการรับบุคลากรใหม่ การฝึกบุคลากรใหม่ อยู่เป็นประจำ แทนที่จะนำทรัพยากรขององค์กรไปใช้ในการพัฒนาความเชี่ยวชาญของบุคลากร

2. สัมพันธภาพที่ดีของบุคลากร เนื่องจากการมีสัมพันธภาพที่ดีทำให้มีการฟังกัน การโอนอ่อนผ่อนปรน ประนีประนอม เห็นอกเห็นใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการทำงานอย่างต่อเนื่อง และทุ่มเททำงานร่วมกันด้วยความเสียสละและเต็มใจ ซึ่งในบริบทของสังคมไทยเป็นสังคมเครือญาติ การมีสัมพันธภาพที่ดีสามารถเป็นปัจจัยพัฒนางานได้อย่างดี มีความคล่องตัว รวดเร็ว และเรียบง่าย

3. ภาวะผู้นำของผู้บริหาร คือความสามารถนำบุคลากรให้มีแรงบันดาลใจในการทำงานร่วมกันจนประสบความสำเร็จ เป็นปัจจัยสำคัญที่สุดของผู้บริหารทุกคนจำเป็นต้องมี และนำมาใช้สร้างความร่วมมือร่วมใจให้เกิดขึ้นในองค์กร หากองค์กรใดที่ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการแล้ว องค์กรนั้นจะสามารถพัฒนาคุณภาพหลักสูตรและการเรียนการสอนได้อย่างต่อเนื่อง และทันสมัย

จากที่ได้กล่าวถึง**การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องที่มีกระบวนการ ทางความคิดของบุคลากร การเรียนรู้ร่วมกัน และความร่วมมือร่วมใจของบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้กระบวนการ Plan Do Check Action** นั้น สามารถสังเคราะห์ได้เป็นรูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 68 รูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง
ที่มา: การถอดบทเรียนจากประสบการณ์พัฒนาผู้สอนทางด้านหลักสูตร
และการจัดการเรียนรู้ ระหว่างปี พ.ศ. 2550 – 2558 โดยมารุต พัฒผล

12.4 กระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตรมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ **1) ขั้นการสร้างความตระหนัก 2) ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง 3) ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง 4) ขั้นประเมินผลการเปลี่ยนแปลง** โดยแต่ละขั้นตอนมีขอบข่ายการดำเนินการดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความตระหนัก

- กระตุ้นให้เห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง
- สร้างแรงบันดาลใจและแรงปรารถนาในการเปลี่ยนแปลง
- สร้างความสนใจและความต้องการเปลี่ยนแปลง
- แสวงหาความร่วมมือในการเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 2 การวางแผนการเปลี่ยนแปลง

- แสวงหาแนวทางการเปลี่ยนแปลงจากผู้เกี่ยวข้องและผู้เชี่ยวชาญ
- พัฒนาแผนการเปลี่ยนแปลงสอดคล้องกับผลการประเมิน
- ประเมินความเหมาะสมและความเป็นได้ของแผนการเปลี่ยนแปลง
- สร้างฉันทามติในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง
- ทดลองนำร่องการเปลี่ยนแปลงตามแผนที่กำหนดและประเมินผลเพื่อขยายขอบเขตการเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการเปลี่ยนแปลง

- ปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงตามแนวทางและแผนที่กำหนดไว้
- ประเมินติดตามผลการเปลี่ยนแปลงเป็นช่วงระเวลา
- ปรับปรุงการปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงบนพื้นฐานของผลการประเมิน
- แลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลการเปลี่ยนแปลง

- ตรวจสอบความสำเร็จของปฏิบัติการเปลี่ยนแปลง
- ถอดบทเรียนความสำเร็จของปฏิบัติการเปลี่ยนแปลง
- แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการดำรงรักษาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

12.5 การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ภายหลังการประเมินหลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมี**การทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้**ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับ**เป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษา**ที่มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งมาตรฐานการเรียนรู้ที่ดีมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ระบุสิ่งที่คาดหวังว่าผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้
2. มีองค์ความรู้เชิงทฤษฎี โครงสร้างความรู้หรือผลการวิจัยสนับสนุน
3. เป็นสิ่งที่ต่อยอดความสำเร็จจากเดิมไปสู่สิ่งที่ท้าทาย
4. ยืดหยุ่นสำหรับการเลือกใช้วิธีการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผล
5. มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน
6. สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียน
7. มาจากการวิเคราะห์และการใช้วิจารณญาณจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายรวมทั้งผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน
8. มีการศึกษาวิจัยขณะนำไปปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงให้มีความเหมาะสมกับบริบทของการจัดการศึกษา

คุณภาพของผู้เรียนในสังคมอนาคต

คุณภาพของผู้เรียนในสังคมอนาคตที่มีความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ จำแนกตามจุดมุ่งหมายของการศึกษาด้านการรู้คิด ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ที่ควรสะท้อนอยู่ในมาตรฐานการเรียนรู้ มีดังต่อไปนี้

1. ด้านการรู้คิด

- การคิดวิเคราะห์
- การคิดสังเคราะห์
- การคิดประเมินค่า
- การคิดสร้างสรรค์
- การคิดอย่างเป็นระบบ
- การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- การคิดแก้ปัญหา
- การคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

2. ด้านทักษะกระบวนการ

- ทักษะภาวะผู้นำ
- ทักษะการใช้ชีวิต
- ทักษะการเรียนรู้สิ่งใหม่
- ทักษะการสร้างสรรค์นวัตกรรม
- ทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์
- ทักษะการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
- ทักษะการสร้างความร่วมมือในการทำงาน
- ทักษะการสืบเสาะแสวงหาความรู้และการวิจัย
- ทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร
- ทักษะการทำงานท่ามกลางความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม

3. ด้านเจตคติ

- รักการเรียนรู้
- มีจิตอาสาและจิตสาธารณะ
- ซื่อสัตย์ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น
- เคารพสิทธิและศักดิ์ศรีของบุคคลอื่น
- รับผิดชอบต่อตนเองและสังคมทุกระดับ
- รักและภาคภูมิใจในรากเหง้าบรรพบุรุษของตนเอง

12.6 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา

ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา เป็นการเรียนรู้ยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริงที่ผู้เรียนประเมินตนเองและเรียนรู้ผลการประเมินนั้นไปสู่การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยให้ความสำคัญกับการประเมินเพื่อการปรับปรุงและพัฒนามากกว่าการประเมินเพื่อตัดสินระดับผลการเรียนเท่านั้น ตลอดจนมีการสะท้อนผลเพื่อการพัฒนาผู้เรียนในด้านกระบวนการเรียนรู้ ผลการเรียนรู้ ให้**บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้**ที่กำหนดไว้ มีรายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา

ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
ภาพรวมของการเรียนรู้	- บูรณาการความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ กระบวนการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้ - ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลผลิตของการเรียนรู้ - ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในด้านความต้องการและระดับความสามารถ - ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่นที่มีความหลากหลายทางความคิดความเชื่อ
จุดประสงค์การเรียนรู้	- บูรณาการความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ กระบวนการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้ - สามารถปรับเปลี่ยนได้โดยยืดหยุ่นไปตามระดับความสามารถของผู้เรียนแต่ละคน - ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดให้สอดคล้องกับศักยภาพของตน - สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ - สอดคล้องกับบริบทของชุมชนและสังคม
กิจกรรมการเรียนรู้	- ผู้เรียนมีส่วนร่วมออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตนเองต้องการตามความสนใจ - ผู้เรียนลงมือปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเองและสืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ - ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการรู้คิด ทักษะและคุณลักษณะต่างๆ - ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น และถอดบทเรียนเป็นการเรียนรู้ของตนเอง

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา (ต่อ)

ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
แหล่งการเรียนรู้	- ผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ดังนี้ - หนังสือแบบเรียน เอกสารทางวิชาการในสาขาวิชาชีพต่างๆ งานวิจัย - พ่อ แม่ ผู้ปกครอง ครูภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้ประกอบการเกษตรกร - ห้องสมุด พิพิธภัณฑ์ สถานที่สำคัญ แหล่งท่องเที่ยว สนามกีฬา วัด โบสถ์ มัสยิด - แหล่งรวบรวมศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี อาชีพท้องถิ่น - ระบบอินเทอร์เน็ต และระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารแบบอื่นๆ - แหล่งการเรียนรู้ช่วยกระตุ้นแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ต่อยอดสู่การประกอบอาชีพ - แหล่งการเรียนรู้ช่วยสร้างเจตคติและค่านิยมอันดีงามให้กับผู้เรียน
การประเมินผลการเรียนรู้	- มุ่งเน้นประเมินเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา มากกว่าการประเมินเพื่อการพิสูจน์ - ใช้วิธีการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริงที่สอดคล้องกับบริบทของการเรียนรู้ - มุ่งเน้นให้ผู้เรียนประเมินตนเองและเรียนรู้ผลการประเมินเพื่อนำไปพัฒนาตนเอง - ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการประเมินและการประเมินการเรียนรู้ - ใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้และบริบทต่างๆ - ประเมินหลายช่วงเวลาอย่างต่อเนื่อง ก่อนเรียน ระหว่างเรียน หลังเรียน

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา (ต่อ)

ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
	- ประเมินวินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้เรียน แล้วดำเนินการช่วยเหลือ
การสะท้อนผลการเรียนรู้	- สะท้อนการใช้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้กระบวนการเรียนรู้ได้ดีขึ้น เช่น กระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ เป็นต้น - สะท้อนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนที่เป็นจุดเด่น และจุดที่ควรพัฒนา - สะท้อนระดับการบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ในด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ - สะท้อนแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาต่อยอดให้กับผู้เรียน โดยใช้วิธีการกระตุ้นแรงจูงใจภายใน (inner motivation)

12.7 การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน ภายหลังการประเมินหลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมี**การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน** เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ หรือคุณลักษณะต่างๆ ที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งผู้สอนสามารถดำเนินการปรับปรุงได้ด้วยตนเองเนื่องจากรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ได้มีการดำเนินการจัดการเรียนการสอนมาแล้ว โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่ต้องการปรับปรุง โดยวิเคราะห์ให้เห็นจุดอ่อนหรือประเด็นที่จำเป็นต้องปรับปรุงให้ดีขึ้น เช่น กระบวนการจัดการเรียนการสอน การประเมินผล สื่อ เป็นต้น

2. วิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนว่าผู้เรียนชอบการเรียนรู้ในลักษณะใด มีรูปแบบการรู้คิด (cognitive style) เป็นอย่างไร

3. วิเคราะห์ระดับความสามารถของผู้เรียนว่าผู้เรียนมีศักยภาพในการเรียนรู้อยู่ในระดับใด จุดแข็งของผู้เรียนคืออะไร จุดที่เป็นข้อจำกัดในการเรียนรู้ของผู้เรียนคืออะไร

4. วิเคราะห์คุณภาพของกระบวนการเรียนรู้ว่าที่ผ่านมาผู้สอนได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเพียงพอหรือไม่ ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพียงใด และกระบวนการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับประเภทของสาระสำคัญต่างๆ เพียงใด

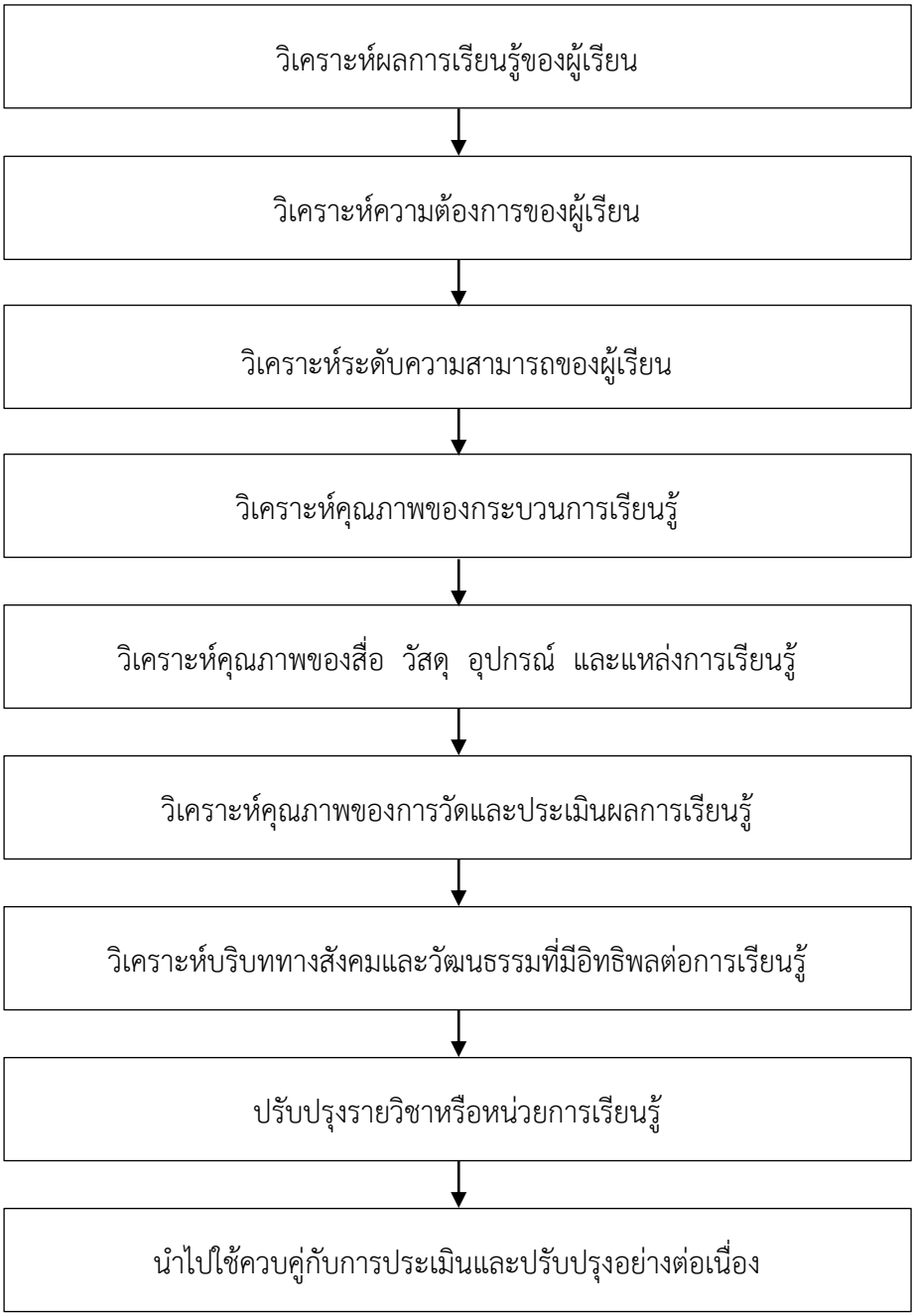
5. วิเคราะห์คุณภาพของสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้ว่ามีความสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ กระบวนการเรียนรู้ และความต้องการของผู้เรียนเพียงใด

6. วิเคราะห์คุณภาพของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ว่าสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพและเพียงพอต่อการนำไปใช้พัฒนาผู้เรียนได้เพียงใด เครื่องมือการวัดมีคุณภาพหรือไม่ กระบวนการวัดและการสะท้อนผลทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาได้ดีเพียงใด

7. วิเคราะห์บริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้นั้นสอดคล้องกับบริบทหรือไม่เพียงใด ส่วนใดที่ต้องปรับปรุงให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมากขึ้น

8. ปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ต่างๆ และตรวจสอบคุณภาพด้วยวิธีการที่เหมาะสม

9. นำรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแล้วไปใช้จัดการเรียนการสอนโดยทำการประเมินและปรับปรุงไปพร้อมๆ กันอย่างต่อเนื่อง



แผนภาพ 69 ขั้นตอนการปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน

12.8 การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ภายหลังการประเมินหลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมี**การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ๆ** ขึ้นมาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ หรือคุณลักษณะต่างๆ ที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป นักพัฒนาหลักสูตรจึงดำเนินการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ขึ้น โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ความสำคัญจำเป็นและประโยชน์ของรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่จะพัฒนาขึ้นใหม่ที่มีต่อผู้เรียน หากเป็นรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่มีประโยชน์ต่อผู้เรียนให้ดำเนินการในขั้นตอนที่ 2 ต่อไป

2. วิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่จะพัฒนาขึ้นนั้นว่าควรมีลักษณะเป็นอย่างไร มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนในด้านใด ผู้เรียนเรียนแล้วจะมีความรู้ความสามารถอย่างไร แนวการจัดการเรียนการสอนควรเป็นอย่างไรที่จะตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้ดี

3. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้

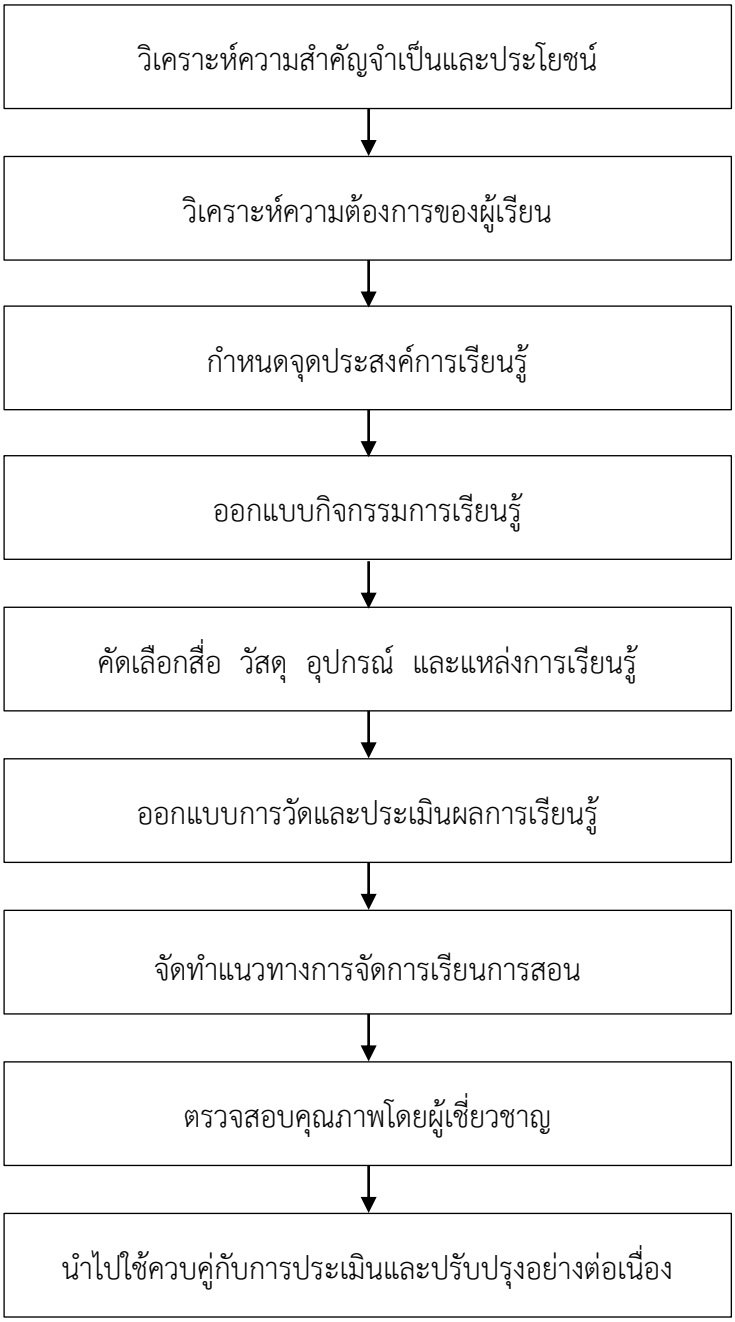
4. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยกิจกรรมการเรียนรู้ควรตอบโจทย์ความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ตลอดจนรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน

5. คัดเลือกสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้

6. ออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง และให้ความสำคัญกับการประเมินเพื่อพัฒนา

7. จัดทำแนวทางหรือคู่มือการจัดการเรียนการสอนให้กับบุคลากรที่ต้องนำรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ไปดำเนินการในลักษณะที่ง่ายต่อการนำไปใช้

8. ตรวจสอบคุณภาพรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นโดยวิธีการที่มีประสิทธิภาพ เช่นการให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะ เป็นต้น



แผนภาพ 70 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ขึ้นใหม่จากที่มีอยู่ในหลักสูตรเดิม

12.9 การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น

การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น มีขั้นตอนการดำเนินการดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับความต้องการพัฒนาศักยภาพความเป็นเลิศด้านอาชีพท้องถิ่น ที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและชุมชน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การสำรวจความต้องการของผู้เรียน การสัมภาษณ์ผู้เรียน เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การจัดทำรายวิชาอาชีพท้องถิ่นที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน โดยอาศัยหลักการมีส่วนร่วมของผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน ประกอบด้วย ชื่อรายวิชา จำนวนหน่วยกิต เวลาเรียน คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา ผลการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ แผนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล สื่อและแหล่งเรียนรู้ เกณฑ์การผ่านรายวิชา และผ่านการตรวจสอบคุณภาพของรายวิชาโดยบุคคลที่มีความรู้และประสบการณ์ในอาชีพที่จัดทำรายวิชา

ขั้นตอนที่ 3 การบรรจุรายวิชาไว้ในหลักสูตรสถานศึกษา โดยความเห็นชอบของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้เพื่อให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติซึ่งทำได้ 2 วิธี ได้แก่ 1) การบูรณาการเข้ากับสาระการเรียนรู้พื้นฐาน และ 2) การกำหนดให้เป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม

ขั้นตอนที่ 4 การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ (lesson plans) ที่สอดคล้องกับโครงสร้างรายวิชา และมีองค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครบถ้วน ได้แก่ ผลการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล พร้อมทั้งเครื่องมือสำหรับการประเมินผลที่มีความสมบูรณ์

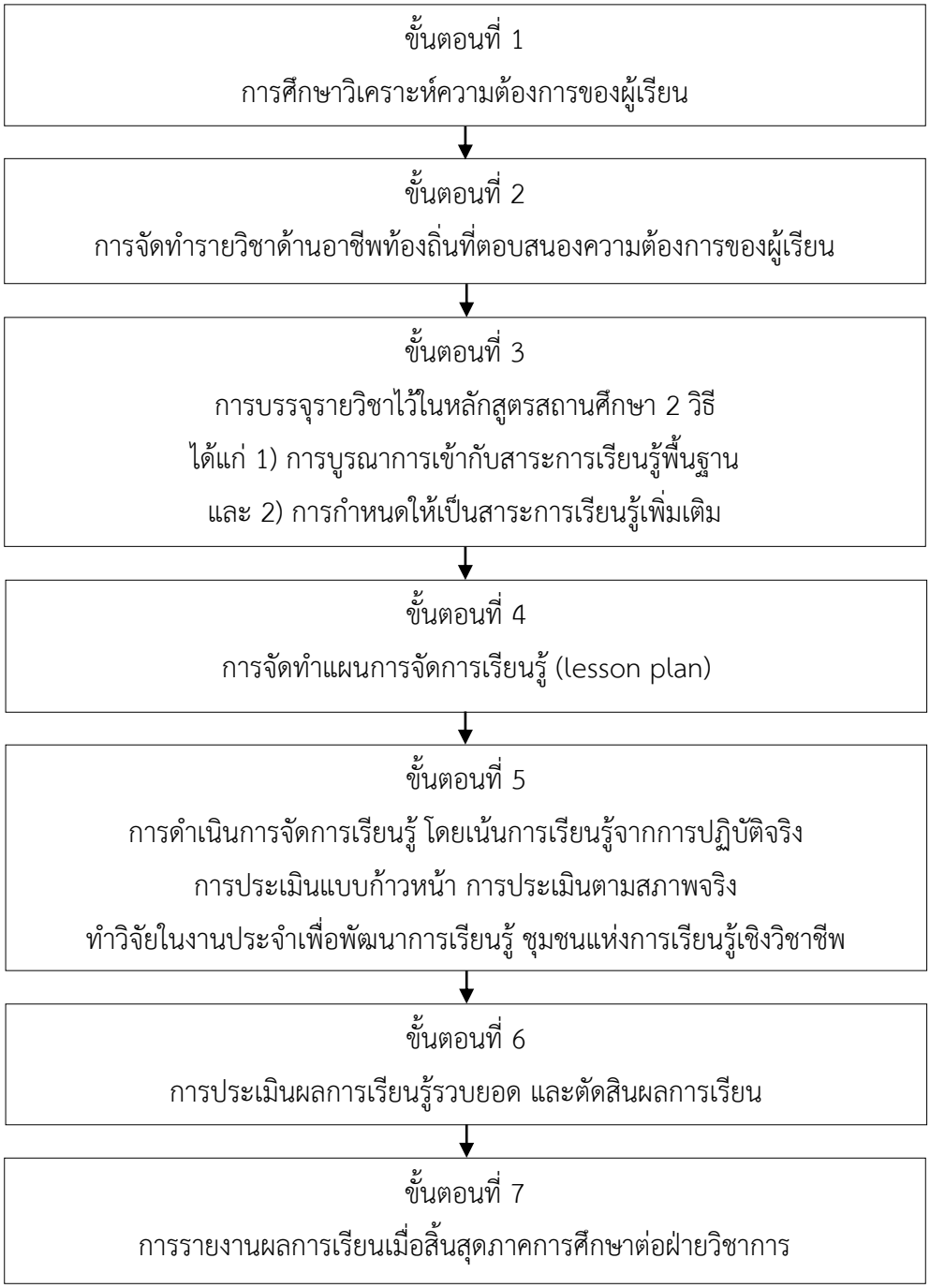
ขั้นตอนที่ 5 การดำเนินการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง มากกว่าการเรียนรู้จากหนังสือหรือเอกสาร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะและความสามารถในอาชีพที่เรียนให้ความสำคัญกับการสร้างสรรค์ (create) มากกว่าการลอกเลียนแบบ (copy) มีการประเมินผลการเรียนรู้แบบก้าวหน้ารวมทั้งการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียน

นอกจากนี้ผู้สอนยังต้องทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนในลักษณะการวิจัยในงานประจำ (R to R : Routine to Research) อีกด้วย ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเป็นเลิศด้านอาชีพอย่างแท้จริง ในขั้นตอนการจัดการเรียนรู้นี้สถานศึกษาควรมีการนิเทศ ติดตาม โดยใช้ระบบพี่เลี้ยง (mentoring) การโค้ช (coaching) การจัดการความรู้พัฒนาก้าวหน้าไปเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีภูมิปัญญา เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอนที่ 6 การประเมินผลการเรียนรู้รวบยอด (summative evaluation) และตัดสินผลการเรียน โดยให้ความสำคัญกับผลการเรียนรู้ด้านทักษะและความสามารถในอาชีพ รวมทั้งนิสัยรักการทำงาน (work habits) ตลอดจนจริยธรรมในการทำงาน (work ethics) ของผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผลการเรียนเมื่อสิ้นสุดภาคการศึกษาต่อฝ่ายวิชาการของสถานศึกษา พร้อมกับการรายงานผลการเรียนรายวิชาอื่น โดยผลการเรียนรายวิชาอาชีพท้องถิ่นที่ผู้เรียนได้รับ จะถูกนำไปคำนวณเป็นจำนวนหน่วยกิต และระดับผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของการศึกษาในหลักสูตร

ขั้นตอนการขับเคลื่อนกรอบแผนการจัดการศึกษาตลอดชีวิตมุ่งสู่ความเป็นเลิศด้านอาชีพท้องถิ่นดังที่กล่าวมาแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 71 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น

12.10 การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้

การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งที่สำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เช่น ใช้แนวคิดของ**หลักสูตรแฝง (hidden curriculum)** เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา โดยที่เนื้อหานั้นไม่ได้ถูกบรรจุไว้ในเอกสารหลักสูตร

องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของ**การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้อย่างต่อเนื่อง (continuous curriculum improvement)** มีดังต่อไปนี้

1. การใช้หลักสูตร

- ปรับปรุงเนื้อหาสาระให้เป็นปัจจุบัน
- ตรวจสอบประสิทธิภาพของการใช้งบประมาณ
- ตรวจสอบประสิทธิภาพการบริหารจัดการหลักสูตร
- ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง
- สำรวจตรวจสอบวัสดุ อุปกรณ์ สื่อ ให้เพียงพอและพร้อมใช้
- ติดตามพัฒนาการของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ
- แสวงหาทุนทางสังคม (social capital) สนับสนุนการจัดการศึกษา
- ตรวจสอบประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล
- ให้ข้อมูลข่าวสารการศึกษาที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ผู้ปกครองและชุมชน
- แสวงหาและพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับบริบท

2. การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง

- ร่วมพัฒนาคุณภาพของงานที่รับผิดชอบ
- ร่วมแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร
- ร่วมตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการต่างๆ ของหลักสูตร
- ร่วมแสดงความคิดเห็นในประเด็นที่ต้องการข้อสรุปร่วมกัน
- ร่วมมือร่วมใจปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความรู้ความสามารถ
- ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรมสร้างสรรค์ที่สอดคล้องกับบริบทการใช้หลักสูตร

3. การประเมินผลและนำไปสู่การพัฒนา

- ประเมินความต้องการพัฒนาบุคลากร
- ประเมินความรู้ความสามารถของบุคลากร
- ประเมินการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ชุมชน
- ประเมินประสิทธิภาพของการบริหารงานวิชาการ
- ประเมินประสิทธิภาพของการบริหารงานงบประมาณ
- ประเมินความต้องการด้านสื่อ วัสดุ อุปกรณ์การเรียนรู้
- ประเมินคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล
- ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้านการรู้คิด ทักษะและคุณลักษณะ
- ถอดบทเรียนจากผลการประเมินและนำไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 12 เรื่อง **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องเชื่อถือได้สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้น ทั้งด้านเอกสารหลักสูตร ด้านการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และด้านการพัฒนาบุคลากรให้ใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง และภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว ภารกิจลำดับถัดไป คือ การพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร ซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนาบนฐานการวิจัยที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนาดังเช่นการวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว สำหรับการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตรมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการสร้างความตระหนัก 2) ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง 3) ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง 4) ขั้นตรวจสอบผลการเปลี่ยนแปลง โดยใช้หลักการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงาน ตามวงจร PDCA ซึ่งการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นงานที่สำคัญและไม่หยุดนิ่งจำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและมีมาตรฐานตามที่กำหนด โดยที่ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมีการทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้นเพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับเป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น

ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา เป็นการเรียนรู้ยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง และที่สำคัญคือการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งที่สำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เช่น ใช้แนวคิดของหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนมากที่สุด

คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

การจัดการเรียนรู้ของผู้สอน

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน: ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อาร์ แอนด์ ปรินท์ จำกัด.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). **ทฤษฎีการประเมิน.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมคิด พรหมจุ้ย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.** กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

Armstrong. David G. (1989). **Developing and Documenting the Curriculum.** Boston: Allyn and Bacon.

_____. (2003). **Curriculum Today.** New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development.** Boston: Allyn and Bacon.

Bobbit, Franklin. (1918). **The Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

_____. (1924). **How to Make a Curriculum.** Boston: Houghton Mifflin.

Brady, Laurie. (1992). **Curriculum Development.** 4th ed. Sydney: Prentice Hall.

Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.

Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kelly, A. V. (1999). **The Curriculum.** 4th ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Lattuca, Lisa R. (2009). **Shaping the Collage Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Marsh, Colin J., and Willis, George. (2003). **Curriculum: Alternative Approached, Ongoing Issues.** Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

McNeil, John D. (1976). **Designing Curriculum: Self – Instructional Modules.** Boston: Little, Brown and Company.

Miller, J. P. & Seller, W. (1985). **Curriculum: Perspectives and Practice.** New York: Longman.

Oliva, Peter F. (2009). **Developing the Curriculum.** 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Oliva, Peter F., and Gordon, II, William, R. (2013). **Developing the Curriculum.** 8th ed. Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C. (2013). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Pearson.

Ornstein, Allan C., and Hunkins, Francis P. (2004). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues.** Boston: Allyn and Bacon.

Oxford University. (2005). **Oxford Advance Learner's Dictionary.** 7th ed. New York: Oxford University Press.

Posner, George J. (2004). **Analyzing the Curriculum.** New York: McGraw Hill.

Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design.** 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.

Saylor, J. G. and Alexander, W.M. (1974). **Curriculum Planning for Schools.** New York: Holt, Rinehart & Winston.

_____. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Stufflebeam, Daniel L. (1983). *"The CIPP Model for Program Evaluation".* **Evaluation models : viewpoints on educational and human services evaluation.** Boston: Kluwer-Nijhoff.

Taba, Hilda. (1962). **Curriculum Development : Theory and Practice.** New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1975). **Curriculum Development: Theory into Practice.** New York: Macmillan Publishing.

Tanner, Daniel and Tanner, Laurel. (1980). **Curriculum Development: Theory into Practice.** 2nd ed. New York: Macmillan Publishing.

Tyler, Ralph W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** Chicago: The university of Chicago Press.

Udelhofen, Susan. (2005). **Keys to Curriculum Mapping: Strategies and Tools to Make it Work.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Walker, Decker F. and Soltis, Jonas F. (2009). **Curriculum and Aims.** New York: Teachers College Columbia University.

Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to Practice.** 8th ed. Boston: Pearson.

หลักสูตรควรมีการปรับปรุง

และเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

เพื่อให้มีคุณภาพและมาตรฐานเป็นที่ยอมรับ

ในแวดวงวิชาการและวิชาชีพ

ทั้งในระดับประเทศและนานาชาติ

บทที่ 13

บทบาทของบุคลากรต่อการปรับปรุง
และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

บุคลากรเป็นกลไกสำคัญ

ของการพัฒนาคุณภาพหลักสูตร

เป็นปัจจัยเอื้อต่อการ

ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

13. บทบาทของบุคลากรที่มีต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

- 13.1 ภาวะผู้นำทางหลักสูตร
- 13.2 บทบาทของผู้นำทางหลักสูตร
- 13.3 บทบาทของผู้ปฏิบัติการหลักสูตร
- 13.4 บทบาทของโค้ช
- 13.5 บทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิดของผู้สอนในปัจจุบัน

ภาวะผู้นำทางหลักสูตร

เป็นความสามารถในการนำ

ให้บุคลากรคนอื่นๆ

ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ

ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร

ด้วยความเต็มใจ

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 13 เรื่อง **บทบาทของบุคลากรที่มีต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น** มีคุณลักษณะที่สำคัญ ได้แก่ 1) มีจิตใจสร้างสรรค์ 2) มีทักษะการสื่อสาร 3) มีความเคารพ 4) การคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ 5) มีทักษะการประนีประนอม

2. **การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร** โดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ ได้แก่ 1) โค้ช 2) พี่เลี้ยง 3) ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก 4) ผู้กำกับติดตาม 5) ผู้ประสานงาน 6) นักนวัตกรรม 7) ตัวแทน 8) ผู้ผลิต และ 9) ผู้อำนวยการ

3. **ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร** หมายถึง บุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปปฏิบัติและประเมินหลักสูตร มีบทบาทสำคัญหลายประการ ได้แก่ 1) วิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข 2) ระดมพลังสมอง 3) วางแผนการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ 4) แสวงหาแนวทาง วิธีการพัฒนาคุณภาพ 5) ศึกษาค้นคว้าวิจัยสร้างสรรค์นวัตกรรม 6) สร้างหรือปรับปรุงรายวิชา / หน่วยการเรียนรู้ 7) พัฒนาความรู้ความสามารถที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตร 8) สร้างเครือข่ายทางวิชาการ 9) ติดตามความก้าวหน้าและนำมาใช้ 10) ประสานงานกับหน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ

4. **การโค้ช** เป็นการที่ผู้สอนงานให้ความรู้ความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ตลอดจนฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลาย สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน

5. **การโค้ชเพื่อการรู้คิด** เป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบันที่ช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิผล และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด และแสวงหาคำตอบและพัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพ

13.1 ภาวะผู้นำทางหลักสูตร

ภาวะผู้นำทางหลักสูตร (curriculum leadership) เป็นคุณลักษณะที่**สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร**ให้มีคุณภาพมากขึ้น โดยบุคลากรทุกคนสามารถมีภาวะผู้นำทางหลักสูตรได้โดยไม่จำกัดอยู่แต่เฉพาะผู้บริหารหรือบุคลากรฝ่ายวิชาการเท่านั้น

ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นความสามารถในการนำให้บุคลากรคนอื่นๆ ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรด้วยความเต็มใจ เช่น การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง เป็นต้น

ผู้ที่มีภาวะผู้นำทางหลักสูตรจะมีบทบาทในการขับเคลื่อนหลักสูตรไปสู่การจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้กระบวนการที่หลากหลายและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

ผู้ที่มีภาวะผู้นำทางหลักสูตรนอกจากจะมีความรู้ทางวิชาการแล้วยังมีคุณลักษณะดังนี้

1. มีจิตใจสร้างสรรค์ (creative mind) ที่รักการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ทางด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ โดยจิตใจนวัตกรรมจะนำไปสู่การประดิษฐ์ คิดค้น ทดลอง วิจัยและพัฒนานวัตกรรมอย่างต่อเนื่องจนสามารถสร้าง**บารมีทางวิชาการ**ให้กับตนเองเป็นที่ยอมรับจากเพื่อนร่วมวิชาชีพ ผู้นำหลักสูตรที่มีจิตใจสร้างสรรค์จะพยายามแสวงหานวัตกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรอย่างสอดคล้องกับบริบทขององค์กร ริเริ่มงานที่ท้าทายและเกิดประโยชน์

2. มีทักษะการสื่อสาร (communication skill) เป็นทักษะสำคัญของผู้นำทางหลักสูตรที่สามารถสื่อสารความรู้ ความคิด และความรู้สึกของตนเองไปยังบุคคลอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดมุ่งหมายของการสื่อสาร

ข้อจำกัดประการหนึ่งของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร คือ ทักษะการสื่อสารของผู้นำที่ไม่สามารถทำให้ผู้ปฏิบัติเกิดความเข้าใจที่ชัดเจน เห็นแนวทางในการนำไปสู่การปฏิบัติจริง บางครั้งยังทำให้เกิดความสับสนและความวิตกกังวลอีกด้วย

ดังนั้นทักษะการสื่อสารจึงเป็นอีกทักษะหนึ่งที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้นำทางหลักสูตรทั้งการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน ผู้ที่มีทักษะการสื่อสารที่ดีจะสามารถสร้างแรงจูงใจและความร่วมมือในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้เป็นอย่างดี

3. มีจิตเคารพ (respectful) เป็นการให้ความเคารพนับถือให้เกียรติบุคคลอื่นที่มีความคิด ความเชื่อ ทัศนคติ ค่านิยม วัฒนธรรม แตกต่างกับตนเอง การเคารพสิทธิและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ การเคารพไม่ได้หมายความว่า “ยอมทำตาม” แต่หมายถึงการเปิดใจกว้างรับฟังด้วยใจเป็นกลางแล้วนำมาคิดใคร่ครวญตรวจสอบ ไตร่ตรองตามเหตุและผล และนำสิ่งที่เป็นสาระสำคัญมาพิจารณาทบทวนปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

4. มีการคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ (systematic thinking and decision making) การคิดอย่างเป็นระบบเป็นการคิดแบบองค์รวมที่เชื่อมโยงระบบต่างๆ เข้าด้วยกันทั้งระบบเล็กและระบบใหญ่ วิเคราะห์สาเหตุปัจจัยที่สัมพันธ์กัน การคิดอย่างเป็นระบบช่วยทำให้การตัดสินใจมีคุณภาพ นอกจากนี้การคิดอย่างเป็นระบบยังทำให้การทำงานต่างๆ มีขั้นตอนที่ชัดเจนไม่วกไปวนมา ผู้นำทางหลักสูตรจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีทักษะการคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ

5. ทักษะการประนีประนอม (compromise) เป็นทักษะการประสานความต้องการของบุคลากรได้อย่างลงตัว เกิดประโยชน์ต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยทั่วไปแล้วผลจากการประเมินหลักสูตรจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเสมอ เช่น การเปลี่ยนแปลงรายวิชา การปรับเปลี่ยนผู้สอน เป็นต้น ซึ่งการปรับเปลี่ยนดังกล่าวอาจทำให้บุคลากรไม่ได้รับการตอบสนองความต้องการ

ในทุกๆ เรื่อง ซึ่งอาจเป็นปัญหาที่นำไปสู่ความล้มเหลวในการใช้หลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ ดังนั้นผู้นำหลักสูตรจึงต้องประนีประนอมความต้องการต่างๆ ให้บุคลากรเกิดการยอมรับได้ในการเปลี่ยนแปลง

13.2 บทบาทของผู้นำทางหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรโดยทั่วไปมักมีความเกี่ยวข้องกับบุคลากรในหลักสูตรทั้งผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ซึ่งแต่ละคนมีโลกทัศน์ วัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยมที่แตกต่างกัน

ผู้นำทางหลักสูตร หรือ curriculum leader หมายถึงผู้ที่ความรู้และประสบการณ์ทางด้านหลักสูตรที่นำ (lead) บุคลากรคนอื่นๆ ให้ปฏิบัติงานต่างๆ แล้วส่งผลดีต่อการใช้หลักสูตรและคุณภาพผู้เรียน โดยจะเป็นใครก็ได้ในองค์กร ไม่จำเป็นต้องเป็นผู้บังคับบัญชาเสมอไป ผู้นำทางหลักสูตร นับว่าเป็นกลไกสำคัญของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรทุกๆ หลักสูตร หากหลักสูตรใดขาดผู้นำทางหลักสูตรแล้ว หลักสูตรนั้นจะขาดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การใช้หลักสูตรมีลักษณะเป็นงานประจำ (routine) มากกว่างานสร้างสรรค์ (creative)

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรโดยส่วนมมาก มักประสบกับปัญหาความร่วมมือและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้ที่เกี่ยวข้อง ด้วยเหตุนี้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร โดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร จำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ บทบาทต่างๆ ของผู้นำทางหลักสูตร ดังนี้

1. โค้ช (coach)
2. พี่เลี้ยง (mentor)
3. ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก (facilitator)
4. ผู้กำกับติดตาม (monitor)

5. ผู้ประสานงาน (coordinator)
6. นักนวัตกรรม (innovator)
7. ตัวแทน (broker)
8. ผู้ผลิต (producer)
9. ผู้อำนวยการ (director)

การแสดงบทบาทในการนำการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรมี 4 รูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบเน้นสัมพันธภาพของบุคลากร
2. รูปแบบเน้นกระบวนการภายในองค์กร
3. รูปแบบเน้นการเปิดรับสิ่งใหม่
4. รูปแบบเน้นการบรรลุมาตรฐาน

โดยแต่ละรูปแบบมีจุดเน้นที่แตกต่างกันไปตามจุดเน้น 4 ประการ คือ **ความยืดหยุ่น (flexibility) การควบคุม (control) การเปลี่ยนแปลงจากภายใน (internal) การเปลี่ยนแปลงจากภายนอก (external)** ดังแผนภาพต่อไปนี้ (ปรับปรุงจาก Lattuca and Stark. 2009: 276)

แผนภาพ 72 บทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

กรณีศึกษา ภาวะผู้นำทางหลักสูตรของ **ผู้อำนวยการอำนาจ ทัดสวน** ผู้อำนวยการโรงเรียนศรีสวัสดิ์พิทยาคม อ.ศรีสวัสดิ์ จ.กาญจนบุรี ที่พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้รองรับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนทางด้านการประกอบอาชีพ โดยนำแนวความคิดของ**หลักสูตรที่เน้นอาชีพเป็นฐาน (occupational – based curriculum)** มาเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตร จนทำให้ได้หลักสูตรสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะและสมรรถนะด้านอาชีพ การมีเจตคติที่ดีต่อการประกอบอาชีพสุจริต **นิสัยรักการทำงาน (work habits) จริยธรรมในการทำงาน (work ethics)** สามารถนำความรู้ไปประกอบอาชีพได้ตามศักยภาพของตนเอง

โดยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การพัฒนาทักษะและสมรรถนะในการประกอบอาชีพให้กับผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดย**บูรณาการอาชีพที่มีอยู่ในชุมชน ท้องถิ่นเข้ากับหลักสูตรสถานศึกษา แล้วจัดทำเป็นหลักสูตรที่เน้นอาชีพเป็นฐาน**

โดยออกแบบให้ผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เรียนรู้เกี่ยวกับการปลูกผักและการแปรรูปอาหาร ผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบบรรจุภัณฑ์ และผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เรียนรู้เกี่ยวกับการจำหน่ายผลิตภัณฑ์ การตลาด โดยประสานความร่วมมือทางวิชาการกับบริษัทเจียไต๋ อ.ไทรโยค จ.กาญจนบุรี ในการฝึกทักษะงานอาชีพให้กับผู้เรียน จนทำให้ผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปต่อยอดเป็นอาชีพของตนเองได้เป็นจำนวนมาก

จะเห็นได้ว่า หาก**ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางหลักสูตร**แล้ว จะสามารถผลักดันและร่วมพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาได้ตรงตามความต้องการ ความถนัด และบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของชุมชนท้องถิ่นที่สถานศึกษาตั้งอยู่ และสามารถสร้างความร่วมมือจากบุคลากรตลอดจนหน่วยงานภายนอกเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ จนเกิดเป็นนวัตกรรมหลักสูตรที่มีความเป็นเอกลักษณ์ของสถานศึกษา

13.3 บทบาทของผู้ปฏิบัติการหลักสูตร

ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร (curriculum workers) หมายถึง บุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปปฏิบัติและประเมินหลักสูตร ได้แก่ ผู้สอน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และชุมชน มีบทบาทเกี่ยวกับหลักสูตรดังต่อไปนี้

1. **วิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข**หลักสูตรและการเรียนการสอนบนพื้นฐานของผลการประเมิน
2. **ระดมพลังสมอง**ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง
3. **วางแผนการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ**ให้สอดคล้องกับสภาพบริบทของสถานศึกษา วัฒนธรรม ความเชื่อ และค่านิยมของชุมชน
4. **แสวงหาแนวทาง วิธีการพัฒนาคุณภาพ**ของการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียน
5. **ศึกษาค้นคว้าวิจัยสร้างสรรค์นวัตกรรม**ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน เช่น นวัตกรรมการวางแผนวิชาการ นวัตกรรมการจัดการเรียนการสอน นวัตกรรมการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นต้น
6. **สร้างหรือปรับปรุงรายวิชา / หน่วยการเรียนรู้** ให้มีความทันสมัยเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และความต้องการของผู้เรียน
7. **พัฒนาความรู้ ความสามารถที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตร**ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ความรู้ความสามารถด้านการวางแผนวิชาการ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผล
8. **สร้างเครือข่ายทางวิชาการ** ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ทุนทางสังคมที่เอื้อต่อการจัดการศึกษา

9. **ติดตามความก้าวหน้า**ทางเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงของสังคม และนำมาพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับความเจริญก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลงต่างๆ

10. ประสานงานกับหน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ เพื่อการขับเคลื่อนหลักสูตรให้ดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประสบความสำเร็จ

กรณีศึกษา การประสานงานกับสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยผู้เขียน เพื่อขอชี้แจงเหตุผลของการเปลี่ยนชื่อหลักสูตร จากหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เพื่อขอให้ทบทวนการรับทราบหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ภายหลังจากที่มีการส่งคืนหลักสูตรกลับมายังมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้เขียนได้ทำบันทึกข้อความตามลำดับขั้น และได้เดินทางไปชี้แจงและให้ข้อมูลเพิ่มเติมกับผู้ที่เกี่ยวข้อง โดยคำแนะนำของคณะกรรมการบริหารหลักสูตรและสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้ให้การรับทราบหลักสูตรในที่สุด

บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ โครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ที่ ศธ.0519.12 / ..... วันที่ 4 พฤษภาคม 2554

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ส่งคำชี้แจงประกอบการพิจารณาขอทบทวนการปรับชื่อปริญญา หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ไปยังสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.)

เรียน เลขานุการสำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ตามที่สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้มีหนังสือที่ ศธ 0506(4)/2621 ลงวันที่ 1 มีนาคม 2554 เรื่องส่งคืนหลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร นั้น คณะกรรมการบริหารหลักสูตรได้ดำเนินการเขียนคำชี้แจงฯ เพื่อขอให้ทบทวนผลการพิจารณาหลักสูตรอีกครั้ง

ในการนี้จึงขอความอนุเคราะห์ท่าน เสนอเรื่องไปยังสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา ตามลำดับต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(อาจารย์ ดร.มารุต พัฒผล)

เลขานุการคณะกรรมการบริหารหลักสูตร

คำชี้แจงประกอบการพิจารณาขอทบทวนการปรับชื่อปริญญา
หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

เรื่องเดิม

หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้เปิดสอนมาตั้งแต่ปีการศึกษา 2517 โดยในระยะเริ่มต้นที่ดำเนินการพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้เสนอให้เป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด) โดยมีลักษณะเป็นหลักสูตรสหวิทยาการ ที่บูรณาการองค์ความรู้จากศาสตร์ 3 สาขา คือ องค์ความรู้ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับระเบียบวิธีวิทยาการวิจัย องค์ความรู้ด้านการพัฒนาหลักสูตร และองค์ความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ แต่เมื่อเสนอหลักสูตรได้มีการปรับชื่อปริญญาเป็นการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.) เนื่องจากในขณะนั้น มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พึ่งดำเนินการปรับเปลี่ยนสถานภาพเป็นมหาวิทยาลัย และในขณะนั้น ยังไม่สถาบันใดเปิดสอนถึงระดับปริญญาเอกในประเทศไทย

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าหลักสูตรที่ได้รับอนุมัติจะมีชื่อปริญญาเป็น “การศึกษาดุษฎีบัณฑิต” แต่ในการจัดการเรียนการสอนในทุกรายวิชาที่ผ่านมามีกระบวนการสอนเน้นการสร้างองค์ความรู้ที่ใช้การวิจัย เป็นฐาน (Research based) มาโดยตลอด เมื่อมีการปรับปรุงหลักสูตร คณะกรรมการบริหารหลักสูตรจึงได้มีการเปลี่ยนชื่อปริญญาเป็น ปร.ด.ตามเจตนารมณ์ในการเริ่มเปิดหลักสูตรนี้มาตั้งแต่ต้น ดังนั้น การเปลี่ยนชื่อปริญญาในครั้งนี้ จึงไม่ส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญต่อกระบวนการดำเนินงานของหลักสูตร

สภามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้อนุมัติการปรับหลักสูตรนี้ ในการประชุมครั้งที่ 7/2553 เมื่อวันที่ 7 สิงหาคม 2553 และมหาวิทยาลัย ได้มีหนังสือที่ ศธ 0519.1.06/1613 ลงวันที่ 15 กันยายน 2553 แจ้งให้สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษารับทราบ ต่อมา สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้มีหนังสือที่ ศธ 0506(4)/2621 ลงวันที่ 1 มีนาคม 2554 เรื่องส่งคืนหลักสูตร ฯ

ข้อพิจารณาของสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้มีหนังสือแจ้งส่งคืนหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร โดยมีข้อสังเกตในประเด็นความพร้อมของอาจารย์สืบเนื่องกับการเปลี่ยนชื่อปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต เป็นปรัชญาดุษฎีบัณฑิต ซึ่งโครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรขอชี้แจงดังนี้

1. การตรวจสอบความสอดคล้องของมาตรฐานการอุดมศึกษาและเกณฑ์มาตรฐานที่เกี่ยวข้อง

ผลการตรวจสอบความพร้อมของหลักสูตร กับเอกสารมาตรฐานการอุดมศึกษาฯ (สำนักมาตรฐานและประเมินผลอุดมศึกษา 2553) โดยใช้เกณฑ์ตามเอกสารดังกล่าวปรากฏว่าการปรับปรุงหลักสูตรครั้งนี้ไม่มีประเด็นใดที่ไม่สอดคล้องกับประกาศกระทรวงศึกษาธิการที่เกี่ยวข้อง (ดังตารางที่แนบมาพร้อมกันนี้)

2. ข้อสังเกตเกี่ยวกับข้อมูลผลงานวิจัยของอาจารย์ประจำหลักสูตรที่ไม่สัมพันธ์กับสาขาวิชาของหลักสูตร

เนื่องจากหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรสหวิทยาการ ซึ่งวางทิศทางการพัฒนาหลักสูตรบนฐานการวิจัย ในบริบทที่สอดคล้องกับสังคมและวัฒนธรรม โดยมีองค์ความรู้ทางด้านสังคมศาสตร์เป็นฐานที่สำคัญ การพิจารณาความเกี่ยวข้องของงานวิจัยของอาจารย์ ในสาขาในลักษณะแยกส่วน โดยปราศจากความเข้าใจลักษณะธรรมชาติของหลักสูตรสหวิทยาการ หรือองค์ความรู้พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรในลักษณะที่เป็นองค์รวม จึงไม่เห็นความสัมพันธ์ของผลงานวิจัยเหล่านั้นกับสาขาวิชา

3. ผลงานวิจัยในฐานะที่เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

อาจารย์ประจำหลักสูตรทุกคน มีคุณสมบัติตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 กล่าวคือ มีวุฒิปริญญาเอกและมีประสบการณ์ในการทำวิจัยที่ไม่ใช่ส่วนหนึ่งของการศึกษาเพื่อรับปริญญา (ข้อ 9.1.1 และ ข้อ 9.2.2) การแสดงผลงานวิจัยของอาจารย์บางท่านที่เป็นผลงานวิจัยของนักศึกษาที่เป็นที่ปรึกษา มีเจตนาเพื่อสะท้อนถึงประสบการณ์ในการทำหน้าที่ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพิ่มเติมจากประสบการณ์วิจัยของตน จึงไม่น่าจะเป็นสาเหตุในการพิจารณาไม่รับรองหลักสูตร หากสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา จะได้มีเกณฑ์อื่นใดเพิ่มเติมขึ้นมาก็ควรที่จะจัดทำเป็นประกาศของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบทั่วกัน

ข้อเสนอพิจารณา

การพิจารณาชื่อปริญญาของหลักสูตร ควรพิจารณาจากธรรมชาติของหลักสูตรเป็นหลัก ส่วนประเด็นความพร้อมในด้านคณาจารย์ ควรพิจารณาวัฒนธรรมการทำงานขององค์กรของหน่วยงานประกอบด้วย คณาจารย์ภายในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีการบริหารหลักสูตรในรูปของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร (ดังแนบ) ซึ่งบัณฑิตวิทยาลัยแต่งตั้งจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 รวมถึงอาจารย์ประจำหลักสูตรที่มาเป็นกรรมการบริหารหลักสูตรด้วย ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าโครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มีความพร้อมด้านคณาจารย์ที่ทำหน้าที่สอนและให้คำปรึกษาวิทยานิพนธ์

หลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ฉบับปรับปรุงนี้เกิดขึ้นจากความตั้งใจและร่วมมือในการทำงานของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร โดยคณะกรรมการบริหารหลักสูตร ได้ระดมสรรพกำลังมาร่วมกันทำงานและสร้างความเข้มแข็งให้กับสาขาวิชา ทำให้มั่นใจในคุณภาพหลักสูตรจากเหตุผลที่กล่าวมา สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ใคร่ขอให้สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้พิจารณาทบทวนประเด็นการขอปรับชื่อปริญญาของหลักสูตรปริญญาเอกสาขาการวิจัย และพัฒนาหลักสูตรในครั้งนี้โดยพิจารณาถึงเหตุผลตามที่ได้ชี้แจงมาแล้วข้างต้น

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ	ความสอดคล้อง		ไม่เกี่ยวข้อง
	สอดคล้อง	ไม่สอดคล้อง	
มาตรฐานการอุดมศึกษา (หน้า 1-4)	✓		
เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับอนุปริญญา พ.ศ. 2548 (หน้า 5-10)			✓
เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2548 (หน้า 11-19)			✓
เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 (หน้า 20-31)			
- จำนวนอาจารย์ประจำหลักสูตร (ไม่น้อยกว่า 5 คน) ข้อ 9	✓		
- อาจารย์ผู้รับผิดชอบ (ไม่น้อยกว่า 3 คน) คุณวุฒิตามเกณฑ์ ข้อ 9.2.1	✓		
- อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก (มีประสบการณ์วิจัย) ข้อ 9.2.2	✓		
- อาจารย์ผู้สอน (เป็นอาจารย์ประจำ) คุณวุฒิตามเกณฑ์ ข้อ 9.2.4	✓		
- ชื่อปริญญา (ใช้พระราชกฤษฎีกาของมหาวิทยาลัย) ข้อ 14.3	✓		
- การปฏิบัติหน้าที่ของอาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร ข้อ 10.3	✓		
แนวทางการบริหารเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2548 - จำนวนและคุณวุฒิของอาจารย์ (เป็นอาจารย์ประจำหลักสูตรเกินกว่า 1 หลักสูตรในเวลาเดียวกันไม่ได้) ข้อ 7.2	✓		
แนวทางการจัดการศึกษาหลักสูตรควบระดับปริญญาโท 2 ปริญญาในสถาบันอุดมศึกษาไทย พ.ศ. 2548			✓
หลักเกณฑ์การขอเปิดและดำเนินการหลักสูตรระดับปริญญาในระบบการศึกษาทางไกล พ.ศ. 2548			✓
แนวปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การขอเปิดและดำเนินการหลักสูตรระดับปริญญาในระบบการศึกษาทางไกล พ.ศ. 2548			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา พ.ศ. 2549 - ชื่อปริญญา (ใช้พระราชกฤษฎีกาของมหาวิทยาลัย) ข้อ 3	✓		
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2551			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2551			✓
แนวทางการจัดการศึกษาระดับปริญญาตรีแบบก้าวหน้าในสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2549			✓
การจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ พ.ศ. 2552			✓
หลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการพิจารณาประเมินคุณภาพการจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2552			✓
แนวทางการจัดการศึกษาหลักสูตรควบระดับปริญญาตรี 2 ปริญญาในสถาบันอุดมศึกษาไทย พ.ศ. 2552			✓

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ	ความสอดคล้อง		ไม่เกี่ยวข้อง
	สอดคล้อง	ไม่สอดคล้อง	
ข้อแนะนำเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่ดีในการเทียบโอนผลการเรียนระดับปริญญา			✓
หลักเกณฑ์การเทียบโอนผลการเรียนระดับปริญญาเข้าสู่การศึกษาในระบบ พ.ศ. 2545			✓
กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 - คุณภาพของบัณฑิตตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ 5 ด้าน ข้อ 4.2	✓		
แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 - การเสนอหลักสูตรต่อสภาสถาบันก่อนเปิดสอน ข้อ 5	✓ ✓		
มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาคอมพิวเตอร์ พ.ศ. 2552			✓
มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาล พ.ศ. 2552			✓
มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาโลจิสติกส์ พ.ศ. 2552			✓
มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการท่องเที่ยวและการโรงแรม พ.ศ. 2553			✓
แนวทางความตกลงร่วมมือทางวิชาการระหว่างสถาบันอุดมศึกษาไทยกับสถาบันอุดมศึกษาต่างประเทศ พ.ศ. 2550			✓
มาตรฐานสถาบันอุดมศึกษา			✓
กฎกระทรวง ว่าด้วยการจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษาเอกชน พ.ศ. 2551			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2552			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 5) พ.ศ. 2552			✓
การจัดการศึกษาหลักสูตรระดับปริญญาตรี (ต่อเนื่อง) ของสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2553			✓
แนวปฏิบัติในการนำเสนอหลักสูตรระดับอุดมศึกษาต่อสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา			
- ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการประจำบัณฑิต สภาวิชาการ ข้อ 2.1.1	✓		
- ได้รับความเห็นชอบจากสภามหาวิทยาลัย ข้อ 2.1.2	✓		
- โครงสร้างของหลักสูตรปรับปรุง ข้อ 2.1.3	✓		
- การเสนอหลักสูตรต่อ สกอ. ภายใน 30 วัน ข้อ 2.1.4	✓		

จากกรณีศึกษาดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ผู้ปฏิบัติการหลักสูตรมีบทบาทหน้าที่ในการติดต่อประสานงานกับผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทั้งบุคลากรในหลักสูตรเองและบุคลากรภายนอกเพื่อดำเนินการต่างๆ ให้หลักสูตรสามารถดำเนินไปได้ด้วยความเรียบร้อยและบรรลุเป้าหมาย ซึ่งบางครั้งก็มีความสะดวกราบรื่น บางครั้งก็มีปัญหาและอุปสรรคต่างๆ

ผู้ปฏิบัติการหลักสูตรใช้ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น การประนีประนอม การเจรจาต่อรอง การมีมนุษยสัมพันธ์ ตลอดจนความอดทน และที่สำคัญคือจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในเชิงวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรของตนเอง ซึ่งเป็นปัจจัยที่จะทำให้สามารถอธิบายให้เหตุผลของการดำเนินการทางหลักสูตรต่อบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องได้อย่างเข้าใจ

13.4 บทบาทของโค้ช

การโค้ช (coaching) หมายถึง การที่ผู้สอนงานให้ความรู้ความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ตลอดจนฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลายสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช

โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน การโค้ชมีความสำคัญมากในการพัฒนาบุคลากรให้มีสมรรถนะและคุณลักษณะเป็นไปตามที่องค์กรต้องการ เพราะทำให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องในระยะเวลาอันรวดเร็ว

คุณลักษณะของโค้ช (รายละเอียดศึกษาเพิ่มเติมได้ในหนังสือ “การโค้ชเพื่อการรู้คิด (Cognitive Coaching)” ของผู้เขียน)

1. สร้างสัมพันธภาพที่ดี (interpersonal) เป็นคุณลักษณะที่สำคัญอย่างแรกของผู้ที่จะเป็นโค้ช เพราะการมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันจะเป็นปัจจัยให้เกิดการ

รับฟังความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

2. มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ (academic excellence) เป็นปัจจัยที่ทำให้ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็นต่างๆ ของโค้ช มีความหนักแน่น เชื่อถือได้ว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง พี่เลี้ยงที่มีบารมีทางวิชาการเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์สูง จะทำให้เกิดการพัฒนาอย่างรวดเร็ว

3. การให้การยอมรับและยินดีกับความสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น (recognized other's accomplishment) การแสดงความยินดี การชื่นชม การให้กำลังใจในการพัฒนาต่อยอด สิ่งนี้จะทำให้ผู้ที่รับการโค้ชเกิดกำลังใจในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

4. การมีทักษะของการกำกับดูแลที่ดี (supervisory skills) เป็นทักษะที่สำคัญที่โค้ชจะคอยกระตุ้นและชักจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการประคับประคองให้ผู้สอนจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพต่อเนื่อง

5. มีความรู้และประสบการณ์สูงในสายวิชาชีพหรือสายงานของตนเอง (technical knowledge) ซึ่งส่งผลทำให้การให้ข้อเสนอแนะ คำแนะนำต่างๆ ของโค้ช ตั้งอยู่บนพื้นฐานทางวิชาการและประสบการณ์ตรงที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง

หลักการโค้ช รายละเอียดสามารถศึกษาเพิ่มเติมได้ในหนังสือ "การโค้ชเพื่อการรู้คิด (Cognitive Coaching)" โดย วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล (2558)

1. การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ (trust and rapport) การโค้ชที่ราบรื่นต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชเป็นปัจจัยสนับสนุน ด้วยเหตุนี้ความเชื่อถือและความไว้วางใจของผู้รับการโค้ชที่มีต่อผู้โค้ชจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การโค้ชดำเนินไปด้วยความเรียบร้อย มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ

2. การเสริมพลัง (empowerment) เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้สอนค้นพบความสามารถของตนเอง ผู้สอนสามารถพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถกำกับตนเองได้ ซึ่งในระยะแรกผู้โค้ชจะให้การช่วยเหลือ ชี้แนะอย่างใกล้ชิด จนกระทั่งผู้รับการโค้ชค้นพบความสามารถของตนเอง

3. การทำงานอย่างเป็นระบบ (systematic approach) สำหรับการดำเนินการโค้ชมีขั้นตอนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ของการโค้ช มีการวางแผนการโค้ชการดำเนินการโค้ช และการประเมินผลการโค้ช รวมทั้งการนำผลการโค้ชมาปรับปรุงและพัฒนาประสิทธิภาพของการโค้ช

4. การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (ongoing development) การโค้ชเน้นกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ทักษะ ความสามารถ ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน โดยการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหัวใจสำคัญของเป้าหมายการโค้ชที่โค้ชจะต้องเปลี่ยนแปลงกระบวนการคิดของบุคลากรให้เข้าใจว่า การทำงานนั้นจะต้องมีการปรับปรุงและพัฒนาอยู่ตลอดเวลา ปัญหาและอุปสรรค์ที่เกิดขึ้นในงานนั้นคือโจทย์ที่จะต้องแก้ไข ซึ่งนำมาสู่การประสบความสำเร็จในที่สุด

5. การมีจุดเน้น (focusing) การโค้ชที่ดีจะต้องมีวัตถุประสงค์และจุดเน้นในสิ่งที่ต้องการพัฒนาที่ชัดเจน ซึ่งสามารถเป็นได้ทั้งด้านความรู้ ทักษะ เทคนิควิธีการที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ จุดเน้นในการโค้ชมีความสอดคล้องกับเป้าหมายของการโค้ช ซึ่งการโค้ชไม่เหมือนกับการสอน การโค้ชมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง ใช้เวลาไม่ยาวนาน โดยอาจใช้แค่พลังคำถามเพียง 1 คำถามเท่านั้น เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงความคิดของผู้รับการโค้ช เมื่อความคิดเปลี่ยนพฤติกรรมก็จะเปลี่ยนตามเอง

6. การเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง (onsite coaching) การโค้ชที่ดีจะต้องเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริงของผู้สอน ผู้โค้ชควรให้คำชี้แนะอย่างเป็นรูปธรรม เชื่อมโยงความรู้เชิงทฤษฎีกับบริบทการปฏิบัติงานจริงจนผู้รับการโค้ชเกิด

ความเข้าใจที่ชัดเจนจนสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการโค้ช ไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

7. การทบทวนและสะท้อนผลการโค้ช (after action review and reflection) เป็นการประเมินผลและทบทวนการดำเนินการโค้ชว่าบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่อย่างไร เพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการโค้ชอย่างต่อเนื่อง โดยใช้กระบวนการคิดสะท้อน (reflective thinking) และการคิดขั้นสูงอื่นๆ เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดแก้ปัญหา การคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น

กระบวนการโค้ช

การโค้ชเป็นการดำเนินการที่เป็นขั้นตอนและมีความเป็นระบบ ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอนดังนี้

1. การเตรียมการโค้ช เป็นการสังเกตสังเกตพฤติกรรมเพื่อค้นหาจุดอ่อน และ จุดแข็งของบุคลากรที่จะได้รับการโค้ช ซึ่งผู้บริหารสามารถนำผลที่ได้จากการประเมินมาใช้ประกอบร่วมกับข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมการปฏิบัติงานของผู้สอน เพื่อให้มั่นใจว่าอะไรเป็นจุดอ่อนที่ผู้สอนควรได้รับการพัฒนา อะไรคือจุดแข็งที่ควรส่งเสริมให้ดียิ่งขึ้น

2. การกำหนดแผนการโค้ชร่วมกันระหว่างผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชที่มีลักษณะเป็นแผนการพัฒนาส่วนบุคคล โดยระบุวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการโค้ช ซึ่งผู้โค้ชต้องสร้างความเข้าใจให้กับผู้รับการโค้ชให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาตนเองเพื่อการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพหรืองานที่ท้าทายมากขึ้น ขั้นตอนนี้มุ่งเน้นการกระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรต้องการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตนเอง

3. การดำเนินการโค้ช เป็นการปฏิบัติการโค้ชตามแผนที่กำหนดไว้ โดยผู้โค้ชจะทำหน้าที่ให้ความรู้ คำชี้แนะ คำแนะนำ และการให้ผลย้อนกลับ (feedback) ทั้งในด้านพฤติกรรมและผลการปฏิบัติงานทั้งในด้านที่ดีและด้านที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปปรับปรุงตนเอง

4. การติดตามและประเมินผลการโค้ช เป็นการตรวจสอบและประเมินการบรรลุวัตถุประสงค์ของการโค้ชเป็นระยะๆ ตามความเหมาะสมซึ่งการติดตามและประเมินผลทำได้หลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรมการทำงาน การสัมภาษณ์ การพูดคุย เป็นต้น

13.5 บทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิดของผู้สอนในปัจจุบัน

บทบาทของผู้สอนมีลำดับพัฒนาการ 3 ช่วงพัฒนาการ ได้แก่ บทบาทการเป็นถ่ายทอดความรู้จากตนเองไปสู่ผู้เรียนหรือ**การสอน (teaching)** บทบาทการเป็น**ผู้เอื้ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (facilitator)** และบทบาท**การโค้ชเพื่อการรู้คิด (cognitive coaching)** ซึ่งเป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบัน การโค้ชเพื่อการรู้คิด เป็นการช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิผล และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดและแสวงหาคำตอบและพัฒนาตนเอง (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. 2558)

การโค้ชเพื่อการรู้คิดเป็นสมรรถนะใหม่ของผู้สอนในการพัฒนาผู้เรียนในปัจจุบัน โดยใช้วิธีการอย่างหลากหลาย ดังต่อไปนี้

1. สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนเกิดความกระหายใคร่รู้ อยากเรียนรู้สิ่งใหม่ อยากประสบความสำเร็จ มองการเรียนรู้ว่าเป็นสิ่งที่สำคัญและมีความท้าทาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้**ตั้งคำถามในสิ่งที่อยากรู้ (learning to ask) แสวงหาคำตอบด้วยตนเอง (learning to search)** และ**การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น (learning to share)**

2. กระตุ้นการรับรู้ที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนสังเกตสิ่งรอบตัวและเปรียบเทียบความแตกต่าง หรือจัดกลุ่มลักษณะที่เหมือนกันเพื่อป้องกัน**ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (misconceptions)** เช่น ให้ผู้เรียนสังเกตความแตกต่างระหว่างตัวอักษร “ถ” กับ “ภ” หรือ “พ” กับ “ผ” หรือ “ฝ” กับ “ฟ”

หรือการวิเคราะห์จำแนกแยกแยะจัดกลุ่มสิ่งที่อยู่รอบตัว เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้เรียนมีการรับรู้ที่ดี จะเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่มี**ความซับซ้อน**มากขึ้น

3. ชี้แนะการรู้คิด (cognitive guided) โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบจากสิ่งที่ไม่ซับซ้อนไปสู่สิ่งที่มีความซับซ้อนมากขึ้นเรื่อยๆ ตามลำดับขั้นของกระบวนการรู้คิด(ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์) นอกจากนี้ยังต้องใช้วิธีการกระตุ้น**การถ่ายโอนการเรียนรู้ (transfer of learning)** จากสาระสำคัญหนึ่งไปยังอีกสาระสำคัญหนึ่ง หรือไปสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันช่วยทำให้**การเรียนรู้ดำเนินไปอย่างมีความหมาย (meaningful of learning)** มากขึ้น เมื่อการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความหมายจะทำให้การเรียนรู้นั้นมีความยั่งยืน

4. ใช้พลังคำถาม (power questions) เป็นคำถามที่กระตุ้นการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งมีอยู่หลายประเภท ได้แก่ 1) คำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายในการคิด 2) คำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมุ่งปรารถนาในการเรียนรู้ 3) คำถามที่เสริมสร้างพลังเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง 4) คำถามที่ใช้กระตุ้นแรงบันดาลใจของผู้เรียน 5) คำถามเชิงลึกที่มุ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้การคิดขั้นสูง โดยการใช้พลังคำถามแต่ละประเภทสามารถบูรณาการเข้าไปในการจัดการเรียนการสอนได้ตลอดเวลา

5. ประเมินและสะท้อนผล (assessment and reflection) เพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนใช้ข้อมูลสารสนเทศทางการประเมินเป็นข้อมูลป้อนกลับ เพื่อการวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน การปรับปรุงวิธีการเรียนรู้หรือวิธีการทำงานของผู้เรียน และพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ควบคุมกำกับและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ วางแผน การเรียนในขั้นตอนต่อไปให้บรรลุผลสำเร็จ และค้นหาการปรับปรุง วิธีการเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งผู้สอนทำหน้าที่ให้ข้อมูลที่มีคุณค่าต่อการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ประกอบด้วย **การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feed back) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward)**

การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) เป็นการให้ข้อมูลพื้นฐานของการเรียนรู้ ได้แก่ จุดประสงค์การเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ ภาระงาน (job and task) ตลอดจนวิธีการวัดและเกณฑ์การประเมินผล สร้างแรงจูงใจภายใน (inner motivation) ในการเรียนรู้

การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feed back) เป็นการให้ข้อมูลในระหว่างและภายหลังที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ หรือการทำงานต่างๆ เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward) เป็นการให้ข้อมูลเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง (self - learning) เพิ่มเติม ภายหลังการจัดการเรียนการสอน มุ่งเน้นการชี้แนะแนวทางและวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนรายบุคคล เพิ่มแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ให้กำลังใจผู้เรียน และเสริมพลังของการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ผู้เรียนได้ทบทวนตนเองและสามารถนำไปพัฒนาการเรียนรู้ต่อไป

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 13 เรื่อง **บทบาทของบุคลากรต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น มีคุณลักษณะที่สำคัญ ได้แก่ 1) มีจิตใจสร้างสรรค์ 2) มีทักษะการสื่อสาร 3) มีความเคารพ 4) การคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ 5) มีทักษะการประนีประนอม สำหรับการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตรโดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ ส่วนผู้ปฏิบัติการหลักสูตร หมายถึงบุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตรนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และประเมินหลักสูตร มีบทบาทสำคัญหลายประการเช่นกัน สำหรับการโค้ช เป็นการที่ผู้สอนงานให้ความรู้ความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่งตลอดจน

ฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลายสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน และการโค้ชเพื่อการรู้คิด เป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบันที่ช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิผล และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดแสวงหาคำตอบและพัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพ

บรรณานุกรม

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2558). **การโค้ชเพื่อการรู้คิด.** (พิมพ์ครั้งที่ 5 ฉบับปรับปรุง) กรุงเทพฯ: จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.

Achinstein, Betty., and Athanases, Steven Z. (2006). **Mentors in the Making: Developing New Teachers.** New York: Teachers College Press.

Aguilar, Elena. (2013). **The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation.** San Francisco: Jossey – Bass.

Costa, Arthur L. and Garmston, Robert j. (2002). **Cognitive Coaching A Foundation for Renaissance Schools.** 2nd ed. Massachusetts: Christopher – Gordon Publishers, Inc.

Draft, Richard L. (2011). **Leadership.** Australia: South – Western Engage Learning.

DuFour, Richard., and DuFour, Rebecca. (2012). **The School Leader's Guide to Professional Learning Communities at Work.** Bloomington: Solution Tree Press.

Glanz, Jeffery. (2002). **Finding Your Leadership Style: A Guide for Educators.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Glatthorn, Allan A. and others. (2009). **Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation.** 2nd ed. Los Angeles: Sage Publications.

_____. (2012). **Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation.** 3rd ed. Los Angeles: Sage Publications.

Hughes, Richard L. (2015). **Leadership: Enhancing the Lessons of Experience.** New York: McGraw – Hill Education.

Knight, Jim. (editor). (2009). **Coaching: Approaches and Perspective.** California: Corwin Press.

Lattuca, Lisa R., and Stark, Joan S. (2009). **Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Context.** 2nd ed. San Francisco: Jossey – Bass.

Lieberman, Ann., and Miller, Lynne. (2004). **Teacher Leadership.** San Francisco: Jossey – Bass.

McCauley, Cynthia D., and Velsor, Ellen Van. (editor). (2004). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development.** San Francisco: Jossey – Bass.

Pierce, Jon L., and Newstrom, John W. (2003). **Leaders & the Leadership Process: Reading, Self – Assessment, & Applications.** Boston: McGraw – Hill, Irwin.

Richard, Riding. (2007). **Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior.** London: D. Fulton.

Robertson, Jan., and Timperley, Helen. (editor). (2011). **Leadership and Learning.** Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Schedlitzki, Doris. (2014). **Studying Leadership: Traditional & Critical Approaches.** Los Angeles: Sage Publications.

Schedlitzki, Doris., and Edwards, Gareth. (2014). **Studying Leadership: Traditional & Critical Approaches.** Los Angeles: Sage Publications.

Sweeney, Diane. (2011). **Student–Centered Coaching: A Guide for K – 8 Coaches and Principals.** California: Corwin Press.

Tomlinson, Harry. (2004). **Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development.** London: Sage Publications.

Tomlinson, Carol Ann., and Allan, Susan Demirsky. (2000). **Leadership for Differentiating Schools & Classroom.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Western, Simon. (2013). **Leadership: A Critical Text.** Los Angeles: Sage Publications.

Whitehead, Bruce M., Jensen, Devon E. N., and Boschee, Floyd. (2013). **Planning for Technology: A Guide for School Administrators, Technology coordinators, and Curriculum Leaders.** California: Corwin Press.

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ต้องอาศัยความร่วมมือร่วมใจ

ของบุคลากรทุกฝ่ายมาทำงานร่วมกันในลักษณะ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

บทที่ 14

การพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุง
และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การพัฒนาผู้สอน

ให้มีศักยภาพทางวิชาการ

เป็นปัจจัยความสำเร็จ

ของการใช้หลักสูตรทุกระดับ

14. การพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

- 14.1 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
- 14.2 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
- 14.3 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ
- 14.4 แนวทางการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร: ถอดบทเรียนจากประสบการณ์การวิจัย

การพัฒนาผู้สอน

โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

และชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

เป็นวิธีการพัฒนาที่สอดคล้องกับ

หลักการทรงงาน

“ระเบิดจากข้างใน”

สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 14 เรื่อง**การพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร** มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. **การพัฒนาผู้สอนมีเป้าหมายคือการพัฒนาให้มีความรู้ ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ** การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก และเมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น

2. **การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น** เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3. **ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ** เป็นการผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความเป็นมืออาชีพ และชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึงการรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน

4. **การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ** เป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิจัยและพัฒนา การวิจัยในงานประจำ และนวัตกรรมมีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

5. **การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อม**ต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ อย่างต่อเนื่อง

ผู้สอนเป็นบุคลากรที่มีความ**สำคัญที่สุด**

ในการ**พัฒนาคุณภาพการศึกษา**

จำเป็นต้องได้รับการพัฒนา**ด้านวิชาการ**

อย่างต่อเนื่องด้วยวิธีการที่สอดคล้องกับ

วัฒนธรรมองค์กร

และวัฒนธรรมการทำงาน

14.1 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาผู้สอน (teachers professional development) มีเป้าหมายคือ**การพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ** การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก **เมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น**

การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยวิธีการพัฒนา**เน้นการปฏิบัติจริงตามบริบทของการจัดการเรียนรู้** โดยใช้กระบวนการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาตลอดจนพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา (ศศิธร เขียวกอ. 2548, สุวิมล ว่องวานิช. 2546)

ภายใต้บริบทของ**ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)** ผ่าน**กระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่** และ**การแลกเปลี่ยนเรียนรู้**อย่างต่อเนื่อง**การทำงานร่วมกัน**และ**ความรับผิดชอบต่อตนเอง** ทำให้ผู้สอนมีความรู้ในเนื้อหาและเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิผล เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

โดยได้รับ**การโค้ชเพื่อการรู้คิด**ให้มีความรู้ ความสามารถ การตรวจสอบประเมินตนเอง กำหนดทิศทางการพัฒนาตนเองได้ โดยใช้เทคนิควิธีการต่างๆ เช่น การตั้งคำถาม การให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้คำแนะนำ การแนะแนวการคิด วิธีการคิด วิธีการเรียนรู้ที่ทำให้เกิด**แรงบันดาลใจ**นำไปสู่การแสวงหาความรู้ การฝึกฝนทักษะ

จากประสบการณ์การทำวิจัยพัฒนาผู้สอนของผู้เขียน ได้แก่ 1) การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2553) 2) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (พ.ศ. 2555) 3) รูปแบบการพัฒนาผู้สอนด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา (พ.ศ. 2556) และ 4) รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน (พ.ศ. 2557) ทำให้พบว่า **การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีข้อดี**ดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมการพัฒนา**บูรณาการกับงานประจำ**ของผู้สอนได้ดี
2. **ผู้สอนไม่ต้องทิ้งชั้นเรียน**เพื่อเข้ารับการพัฒนา
3. **ประหยัดทรัพยากร**ด้านต่างๆ เช่น เวลาการเดินทาง งบประมาณ
4. ผู้สอนสามารถ**นำความรู้ ทักษะ ไปใช้ในชั้นเรียนได้ทันที**
5. สร้าง**บรรยากาศที่ผ่อนคลายและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้**ได้ง่าย

ภาพถ่ายการร่วมกันออกแบบการเรียนรู้แบบบูรณาการในโครงการพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หัวข้อ “การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ” ของผู้เขียน ที่โรงเรียนศรีสวัสดิ์พิทยาคม อ.ศรีสวัสดิ์ จ.กาญจนบุรี เมื่อวันที่ 10 – 11 พฤษภาคม พ.ศ. 2557

ภาพถ่ายจากการสังเกตพฤติกรรมการโค้ชของผู้สอน ในโครงการพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หัวข้อ “การการโค้ชเพื่อการรู้คิด” ของผู้เขียนที่โรงเรียนวัดดอนเจดีย์ราษฎรบูรณะ อ.เมือง จ.สุพรรณบุรี ในช่วง พฤศจิกายน 2557 – มีนาคม 2558

14.2 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นการผสมผสานแนวคิดสองประการได้แก่ **ความเป็นมืออาชีพ (professional) และ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (learning community)** หมายถึง **การรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน** ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

จุดเน้นของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ คือ **การเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ** (work collaborative) และ**ความรับผิดชอบต่อตนเอง** (self - accountable) บุคลากรเกิด**ความผูกพันกับองค์กร** โดยมีการพัฒนาบุคลากรที่สอดคล้องกันตามลำดับความสำคัญของภารกิจ การพัฒนาภาวะผู้นำกับผู้บริหาร การทุ่มเทการสื่อสารค่านิยมขององค์กรกับพันธกิจให้บุคลากรเข้าใจตรงกัน

องค์ความรู้ที่เกิดจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของผู้สอนแต่ละคนจะถูกนำมาจัดการความรู้อย่างเป็นระบบและนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยกระบวนการจัดการความรู้ ช่วยทำให้ผู้สอนมีความรู้ในเนื้อหาและเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิผล เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อการขับเคลื่อนกรอบแผนการจัดการศึกษาตลอดชีวิตมุ่งสู่ความเป็นเลิศด้านอาชีพท้องถิ่น มีองค์ประกอบ 5 ประการดังต่อไปนี้

1. การแลกเปลี่ยนคุณค่าและวิสัยทัศน์ (shared values and vision) หมายถึง การแลกเปลี่ยนแบ่งปัน และกำหนดวิสัยทัศน์การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตลอดจนการมีพันธสัญญาร่วมกันระหว่างครูและผู้บริหารในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา

2. วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ (collaborative culture) หมายถึง พันธสัญญาเกี่ยวกับ ความร่วมมือร่วมใจของครูทุกคน รวมทั้งผู้บริหาร สำหรับการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยมีเป้าหมายเดียวกัน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. มุ่งเน้นการตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (focus on examining outcomes to improve student learning) หมายถึง การให้ความสำคัญกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการประเมินผลการเรียนรู้และนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาวางแผนและดำเนินการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครูและผู้บริหารต้องมีความรับผิดชอบต่อผลการตรวจสอบดังกล่าวซึ่งถือว่าเป็นความรับผิดชอบร่วมกัน

4. การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ (supportive and shared leadership) หมายถึง การให้การสนับสนุนการดำเนินการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ รวมทั้งการให้ครูทุกๆ คน เป็นผู้นำในการตัดสินใจบนพื้นฐาน

ความเท่าเทียมกัน และข้อมูลสารสนเทศ บทบาทภาวะผู้นำ มีจุดเน้นที่การกระตุ้นให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันให้มากที่สุดเพื่อคุณภาพของผู้เรียน

5. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล (shared personal practice) หมายถึง การนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน จากการประเมินตนเอง การสังเกตการจัดการเรียนรู้ของเพื่อนครู และผลการประเมินต่างๆ เช่น ทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งการแบ่งปันประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคลนี้จะช่วยทำให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาความเป็นมืออาชีพอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

แผนภาพ 73 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสามารถพัฒนาศักยภาพของผู้สอนให้มีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้ ในแง่ของการพัฒนาความรู้ ความสามารถ ตลอดจนทักษะต่างๆ ที่ทันสมัย สอดคล้องกับบริบทการจัดการศึกษาที่เป็นปัจจุบัน ดังเช่นงานวิจัยของปองทิพย์ เทพอารีย์ นิสิตปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา โดยผู้เขียนทำหน้าที่เป็นประธานคณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผลจากการวิจัยทำให้พบว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสามารถพัฒนาผู้สอนให้มีสมรรถนะวิชาชีพ 4 ด้าน คือ **การพัฒนาตนเอง การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง และการทำงานเป็นทีม** นอกจากนี้จากการที่ผู้สอนได้นำความรู้และประสบการณ์จากการทำกิจกรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ ยังทำให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะสารสนเทศสูงขึ้น

นอกจากนี้ผู้เขียนยังได้ทำวิจัยการพัฒนาผู้สอนโดยนำแนวคิดหลักการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้ในการวิจัย เช่น การวิจัยเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน เมื่อ พ.ศ. 2557 เป็นต้น ซึ่งหากสถานศึกษาสามารถนำแนวคิดหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้พัฒนาศักยภาพของผู้สอนให้มีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้เป็นอย่างดี นับได้ว่าเป็นวิธีการที่ควรนำไปปรับประยุกต์ใช้ต่อไป ซึ่งนอกจากผู้สอนจะได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถต่างๆ แล้ว ยังนับว่าเป็นการ**เตรียมความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร**ที่อาจเกิดขึ้นได้ด้วย

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนบ้านต้นมะม่วง รวมกลุ่มกันเรียนรู้เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ในโครงการวิจัยเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนในงานวิจัยของผู้เขียน

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนวัดสุธาสินี รวมกลุ่มกันเรียนรู้เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ในโครงการวิจัยเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนในงานวิจัยของผู้เขียน

14.3 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ

การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ เป็นการผสมผสานกันระหว่าง **การวิจัยและพัฒนา (research and development) การวิจัยในงานประจำ (routine to research)** และ**นวัตกรรม (innovation)** มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

การวิจัยและพัฒนาเป็นการวิจัยที่มีกิจกรรมหลัก 2 ประการ คือ การวิจัย **(Research: R)** และการพัฒนา **(Development: D)** เพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ต้องการ โดยทั่วไปเรียกสั้นๆ ว่า **R & D**

อย่างไรก็ตามในแง่ของการปฏิบัตินั้นการวิจัยและพัฒนาสามารถเริ่มต้นจากการวิจัยตามด้วยการพัฒนา **(R → D)** หรือจะเริ่มต้นจากการพัฒนาแล้วตามด้วยการวิจัย **(D → R)**ก็ได้ นอกจากนี้ยังดำเนินการได้หลายวงรอบโดยไม่มีขีดจำกัด จนกว่าจะได้นวัตกรรมที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นวงจรการวิจัย **(R → D)** จึงอาจขยายเป็น

$$R_1 \rightarrow D_1 \rightarrow R_2 \rightarrow D_2 \rightarrow R_3 \rightarrow D_3 \rightarrow$$

$$D_1 \rightarrow R_1 \rightarrow D_2 \rightarrow R_2 \rightarrow D_3 \rightarrow R_3 \rightarrow$$

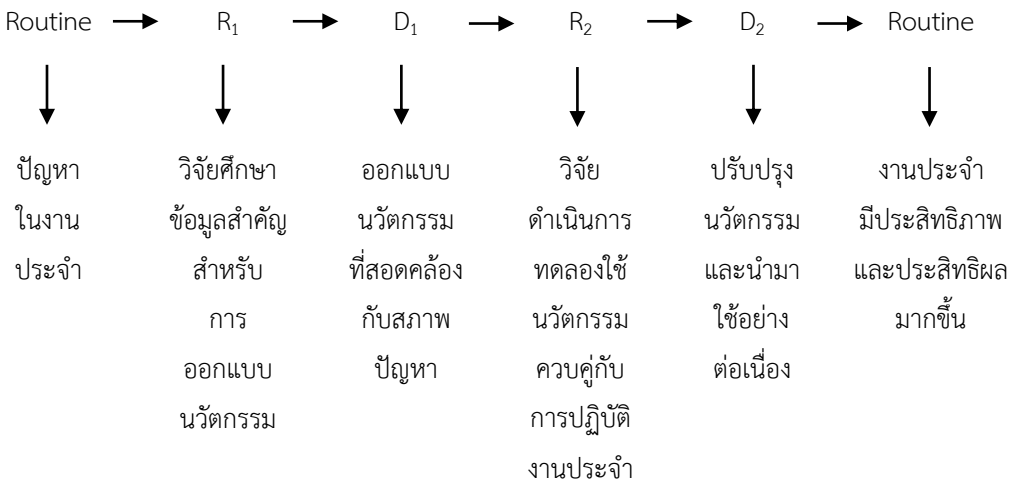
การวิจัยในงานประจำเป็นการวิจัยที่มุ่งพัฒนางานประจำให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลมากขึ้น โดยอาจใช้วิธีการวิจัยประเภทต่างๆ เช่น การวิจัยเชิงสำรวจ การวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น โดย**ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นนักวิจัยคือผู้ปฏิบัติงานนั้นเอง** ทำได้รวดเร็ว ไม่ต้องใช้งบประมาณสูง มุ่งเน้นการพัฒนางานประจำให้ดีขึ้น โดยการวิจัยจะเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ปัญหาของการปฏิบัติงานแล้วแสวงหาวิธีการแก้ปัญหานั้นด้วยวิธีการต่างๆ แล้วนำมาทดลองปรับปรุงเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยมีการเก็บ

รวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบว่าการปฏิบัติงานด้วยวิธีการใหม่นั้นมีประสิทธิภาพดีกว่าเดิมหรือไม่อย่างไร หากพบว่าวิธีการใหม่ดีกว่าวิธีการเดิมก็จะใช้วิธีการใหม่นั้นแทนวิธีการเดิม

นวัตกรรม เป็นความชำนาญหรือความสามารถในการใช้กระบวนการทางความคิดสร้างสรรค์ โดยใช้จินตนาการและการถ่ายทอด ใช้ทักษะในการสร้างสิ่งที่มีเอกลักษณ์ของตนจนทำให้เกิดสิ่งใหม่หรือนวัตกรรมที่ทำขึ้นใหม่หรือพัฒนาขึ้น

นวัตกรรมสามารถอยู่ในรูปแบบของความคิด วิธีการ การกระทำหรือสิ่งประดิษฐ์ต่างๆ โดยอาจเป็นสิ่งใหม่ทั้งหมดหรือใหม่เพียงบางส่วน และอาจใหม่ในบริบทใดบริบทหนึ่งหรือในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้น สามารถแสดงแผนภาพ**แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ** ได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 74 แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ

14.4 แนวทางการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร: ถอดบทเรียนจากประสบการณ์การวิจัย

การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ ให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ เช่น ในปี พ.ศ. 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 และสถานศึกษาต้องดำเนินการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพบริบทของสถานศึกษา และมีการพัฒนาผู้สอนในด้านการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาทั่วประเทศ เป็นต้น ประกอบกับด้วยความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ทำให้ผู้สอนต้องพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลาเพื่อให้มีความสามารถจัดการเรียนรู้ตลอดจนปฏิบัติภารกิจอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

จากประสบการณ์การวิจัยของผู้เขียน ได้แก่

1. การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2553)
2. การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (พ.ศ. 2555)
3. รูปแบบการพัฒนาผู้สอนด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา (พ.ศ. 2556)
4. รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน (พ.ศ. 2557)
5. รูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด (พ.ศ. 2558)

ทำให้เห็นว่า**การพัฒนาศักยภาพของผู้สอนนั้นเป็นภารกิจที่สำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการเตรียมความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร** ซึ่งมีแนวทางที่สำคัญหลายประการ ซึ่งก่อนจะสังเคราะห์ให้เห็นว่าแนวทางดังกล่าวประกอบด้วยอะไรบ้าง ผู้เขียนขอนำเสนอผลการวิจัยทั้ง 5 เรื่อง ดังกล่าวโดยสรุปสาระสำคัญ ดังต่อไปนี้

ผลการวิจัยเรื่องที่ 1
"การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนในบริบทโรงเรียนขนาดเล็กที่เป็นห้องเรียนสาขาของโรงเรียนหลัก ซึ่งมีการบริหารจัดการเบ็ดเสร็จในตัวเอง **(school in school)** ดำเนินการพัฒนาที่โรงเรียน โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (action learning) และการเพิ่มพลังอำนาจ (empowerment) มีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2553)

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอน

กระบวนการพัฒนา 4 ขั้นตอน

ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการพัฒนาตนเองของผู้สอน

จากการสอบถามผู้สอนทั้ง 6 คน เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาความสามารถของตนเองด้านการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ พบว่า ผู้สอนทุกคนมีความต้องการพัฒนาตนเองในด้านการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่น โดยเน้นการลงมือปฏิบัติจริงอย่างครบวงจร

ขั้นตอนที่ 2 การวางแผนกิจกรรมการพัฒนา

จากการดำเนินการประชุมสัมมนาผู้สอนทุกคนเพื่อร่วมแสดงความคิดเห็นและวางแผนกิจกรรมการพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ โดยให้มีความสอดคล้องกับการปฏิบัติงานในการจัดการเรียนการสอนและเน้นการปฏิบัติจริง ผลการวางแผนกิจกรรมการพัฒนาปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางแผนกิจกรรมการพัฒนา

ขั้นที่	วัตถุประสงค์	กิจกรรม	ผลลัพธ์	ผู้รับผิดชอบ
1	เพื่อให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	การบรรยายหัวข้อหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณการ	ผู้วิจัย
2	เพื่อทราบความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับสิ่งที่สนใจอยากเรียนรู้และกำหนดหัวเรื่องของหน่วยบูรณาการ	ศึกษาความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับสิ่งที่สนใจอยากเรียนรู้	ทราบความต้องการของผู้เรียนและหัวเรื่องของหน่วยการเรียนรู้	ผู้สอนทุกคน
3	เพื่อเชื่อมโยงความคิดรวบยอดของแต่ละสาระการเรียนรู้กับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้และความต้องการของผู้เรียน	ศึกษามาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตรแล้ววิเคราะห์ความคิดรวบยอดหลักกับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้และความต้องการเรียนรู้ของผู้เรียน	ได้ความคิดรวบยอดของแต่ละสาระการเรียนรู้ที่มีความเชื่อมโยงกับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้	ผู้สอนทุกคน

ตารางแผนกิจกรรมการพัฒนา (ต่อ)

ขั้นที่	วัตถุประสงค์	กิจกรรม	ผลลัพธ์	ผู้รับผิดชอบ
4	เพื่อเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ผู้สอนร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	มีแผนการจัดการเรียนการสอนหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ผู้สอนทุกคน
5	เพื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนหน่วยการเรียนรู้บูรณาการรวมทั้งการวัดประเมินผล	ผู้สอนร่วมกันจัดการเรียนรู้หน่วยการเรียนรู้บูรณาการรวมทั้งการวัดประเมินผล	ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้	ผู้สอนทุกคน

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินกิจกรรมการพัฒนา

1. ประชุมสัมมนาเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณากาที่ผู้สอน ทุกคนทำความตกลงร่วมกันและมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกขั้นตอน

2. ประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

3. ดำเนินการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่มีความสอดคล้องกับท้องถิ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

4. ออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยการวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่อยู่ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และเชื่อมโยงกับสภาพของท้องถิ่น

5. ดำเนินการร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบสำคัญได้แก่

1) มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด
2) ผังมโนทัศน์สาระสำคัญของหน่วยการเรียนรู้
3) สมรรถนะและคุณลักษณะอันพึงประสงค์
4) ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
5) จุดประสงค์การเรียนรู้
6) กิจกรรมการเรียนรู้
7) สื่อและแหล่งการเรียนรู้
8) การวัดและประเมินผล
9) การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้
10) การถอดบทเรียน

6. ร่วมกันใช้หน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่จัดทำขึ้น โดยนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนกับผู้เรียนและมีการวัดประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

7. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการระหว่างผู้วิจัย ผู้สอน และผู้บริหาร

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลการพัฒนา

ประเมินความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่น โดยให้ผู้สอนประเมินตนเองและผู้วิจัยประเมินผู้สอนจากหลักฐานร่องรอยต่างๆ ก่อนและหลังการดำเนินกิจกรรมการพัฒนา และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผลการวิจัย

จากการดำเนินการพัฒนา พบว่า ผู้สอนสามารถจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นได้ดีขึ้น โดยมีการศึกษาผู้เรียนอย่างเป็นระบบ วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้

เชื่อมโยงกับเอกลักษณ์ของท้องถิ่นได้เป็นอย่างดี เช่น หน่วยการเรียนรู้บูรณาการ “อุทยานแห่งชาติเอราวัณ” ผู้สอนได้วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดต่างๆ ในหลักสูตรและนำมาเขียนผังมโนทัศน์ของหน่วยบูรณาการ ซึ่งนำไปสู่การจัดการเรียนการสอน ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพผังมโนทัศน์หน่วยการเรียนรู้บูรณาการ “อุทยานแห่งชาติเอราวัณ”

ผลการประเมินตนเองของผู้สอนและผู้วิจัยประเมินผู้สอน ก่อนและหลังการดำเนินการพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่น พบว่าภายหลังการดำเนินการพัฒนา ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับท้องถิ่นสูงขึ้น

ผลการวิจัยเรื่องที่ 2
"การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน โดยมีการฝึกอบรมทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ดำเนินการฝึกอบรมที่โรงเรียน ผู้สอนนำความรู้จากภาคทฤษฎี ไปฝึกปฏิบัติควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของตนเอง มีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2554)

หลักการของหลักสูตร

1. มุ่งเน้นการฝึกอบรมควบคู่ไปกับการจัดการเรียนรู้ปกติ โดยใช้โรงเรียนเป็นสถานที่หลักในการฝึกอบรม ก่อให้เกิดประโยชน์กับผู้สอนและผู้เรียนอย่างยั่งยืน
2. กระบวนการฝึกอบรมมุ่งเน้นการปฏิบัติจริง การถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรม
3. การประเมินผลมุ่งเน้นการประเมินตามสภาพจริงและนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้สอนที่เข้ารับการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้สอนมีความรู้และความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน

เนื้อหาสาระของหลักสูตร

1. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้สู่การคิดและการวิจัย
2. สมรรถนะของครูนักวิจัย
3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน 4 รูปแบบ

3.1 ผู้สอนนำผลการวิจัยมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

3.2 ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าผลการวิจัยในการเรียนรู้

3.3 ผู้สอนทำวิจัยควบคู่กับการจัดการเรียนรู้

3.4 ผู้เรียนใช้การวิจัยเป็นกระบวนการเรียนรู้

4. การถอดบทเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้สุนทรียสนทนา

กิจกรรมการฝึกอบรม

กิจกรรมการฝึกอบรมมี 2 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 การฝึกอบรมภาคทฤษฎี

เป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน โดยการบรรยายแบบมีส่วนร่วม ซึ่งมีสาระสำคัญ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้สู่การคิดและการวิจัย
2. สมรรถนะของครูนักวิจัย
3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน 4 รูปแบบ
   3.1 ผู้สอนนำผลการวิจัยมาใช้ในการจัดการเรียนรู้
   3.2 ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าผลการวิจัยในการเรียนรู้
   3.3 ผู้สอนทำวิจัยควบคู่กับการจัดการเรียนรู้
   3.4 ผู้เรียนใช้การวิจัยเป็นกระบวนการเรียนรู้
4. การถอดบทเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้สุนทรียสนทนา

ระยะที่ 2 การฝึกอบรมภาคปฏิบัติ

เป็นกระบวนการพัฒนาให้ผู้สอนที่เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเองเป็นจำนวน 3 วงรอบ โดยใช้กระบวนการ **วางแผน (Plan) ปฏิบัติ (Do)ตรวจสอบ (Check)และสะท้อนผล (Reflection)** หรือ **PDCR** ดังนี้

2.1 การวางแผน (P) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้วิเคราะห์บริบทการจัดการเรียนรู้ของตนเองแล้ววางแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานอย่างมีคุณภาพและสอดคล้องกับบริบท ซึ่งอาจเลือกใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือผสมผสานกันหลายรูปแบบก็ได้

2.2 การปฏิบัติ (D) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานที่ได้วางแผนไว้ ไปใช้จัดการเรียนรู้จริงในชั้นเรียนของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 การตรวจสอบ (C) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้สามารถวัดและประเมินผลผู้เรียนเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยซึ่งเป็นคุณลักษณะที่เป็นแกน อันเกิดจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน ตลอดจนการประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานของตนเอง

2.4 การสะท้อนผล (R) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้สามารถถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการสุนทรียสนทนา (Dialogue) กับเพื่อนผู้สอนที่เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกัน และนำความรู้และประสบการณ์ทั้งของตนเองและเพื่อนผู้สอนไปปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานของตนเองต่อไป

สื่อประกอบการฝึกอบรม

1. เอกสารหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน
2. คู่มือการฝึกอบรม เรื่อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน
3. ชุดกิจกรรมและใบงาน เรื่อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน
4. Power Point ประกอบการบรรยายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ระยะเวลาการฝึกอบรม

ใช้ระยะเวลาฝึกอบรมรวมทั้งสิ้น 4 สัปดาห์ ดังนี้

สัปดาห์ที่	จุดประสงค์	กิจกรรม	ระยะเวลา
1	เพื่อให้ผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัย เป็นฐาน	การบรรยายแบบมีส่วนร่วม	3 ชั่วโมง
	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเองโดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 1	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
2	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเองโดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 2	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
3	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเองโดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 3	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
4	การถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในภาพรวมทั้งหมด	การใช้สุนทรียสนทนา	3 ชั่วโมง

สถานที่ฝึกอบรม

ใช้โรงเรียนเป็นสถานที่ฝึกอบรม

การประเมินผล

1. การทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก

2. การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานก่อนและหลังการฝึกอบรมโดยใช้แบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การดำเนินการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้

3. การประเมินทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยของผู้เรียนก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัย ได้แก่ การกำหนดปัญหาที่ต้องการทราบ การกำหนดวิธีการศึกษาค้นคว้าวิจัย การประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูล การวิเคราะห์และสรุป การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตลอดจนการประเมินคุณลักษณะเคารพในความคิดเห็นที่แตกต่าง

สรุปผลการวิจัย

จากการใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้น พบว่า

1. ครูที่ได้รับการฝึกอบรมมีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานหลังการฝึกอบรมสูงกว่าครูที่ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ครูที่ได้รับการฝึกอบรมมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานหลังการฝึกอบรมสูงกว่าครูที่ไม่ได้ เข้ารับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ผู้เรียนที่เรียนกับครูที่เข้ารับการฝึกอบรมมีทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยหลังการเรียน สูงกว่าผู้เรียนที่เรียนกับครูที่ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิจัยเรื่องที่ 3
"รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นแนวคิดหลักของการพัฒนา ดำเนินการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานบูรณาการกับการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน มีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2556)

หลักการของรูปแบบ

1. มุ่งเน้นการลงมือปฏิบัติจริงอย่างสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน
2. ยึดหลักการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
3. ใช้กระบวนการพัฒนาไปพร้อมกับการปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนและกิจกรรมการพัฒนาครู

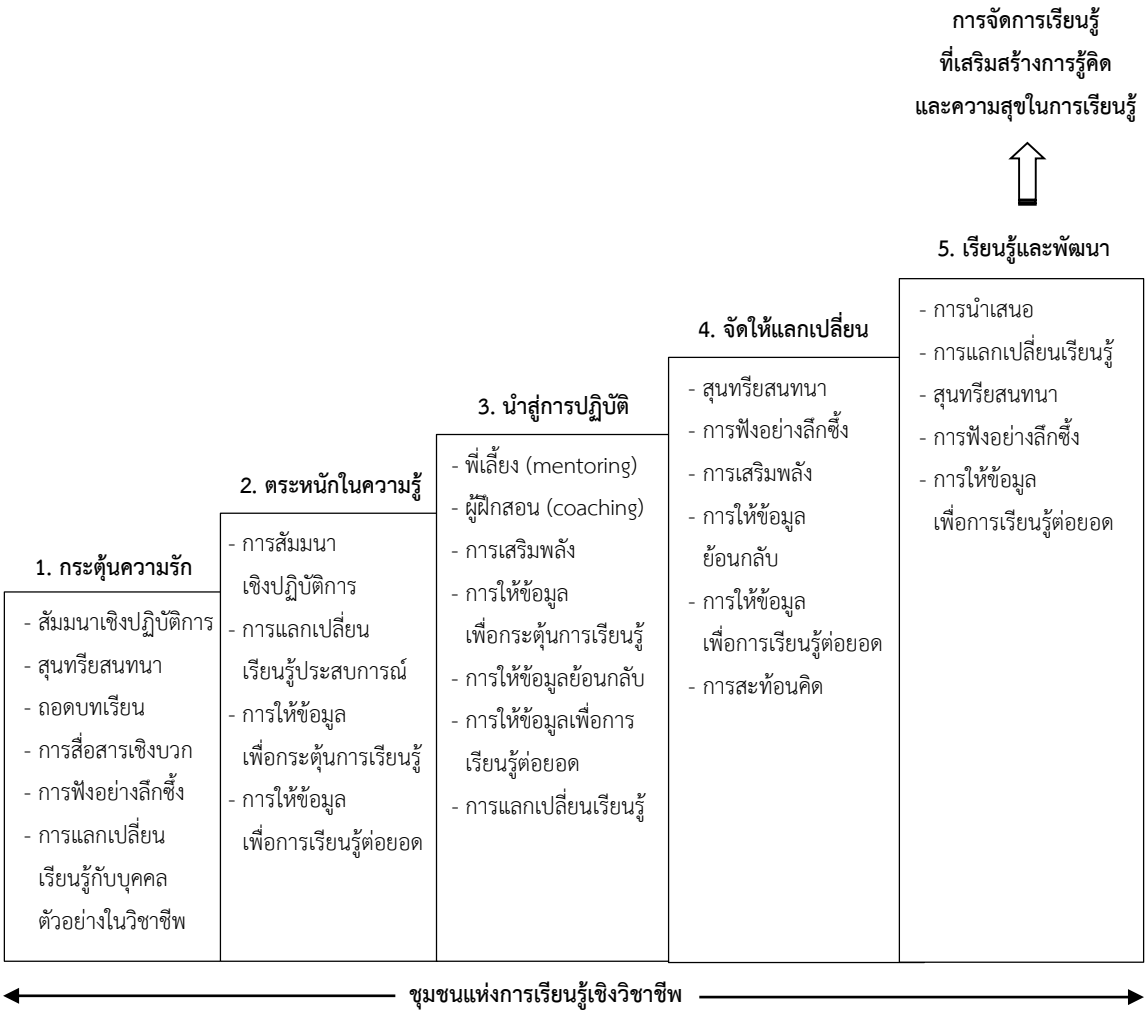
1. กระตุ้นความรัก เป็นขั้นตอนการกระตุ้นให้ครูเกิดความรักความศรัทธาในวิชาชีพครู ตลอดจนความรักที่มอบให้กับผู้เรียน โดยการทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา การถอดบทเรียน การสื่อสารเชิงบวก การฟังอย่างลึกซึ้ง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลตัวอย่างในวิชาชีพครูในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ตระหนักในความรู้ เป็นขั้นตอนการกระตุ้นความรู้เดิม และเสริมความรู้ใหม่ให้กับครู ในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ระหว่างครู การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward)

3. นำสู่ปฏิบัติ เป็นขั้นตอนการนำความรู้ความเข้าใจจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการตลอดจนประสบการณ์ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองในโรงเรียน โดยมีผู้วิจัย ผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหารและเพื่อนครู ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง (mentoring) และผู้ฝึกสอน (coaching) มีการเสริมพลัง (empower) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

4. จัดให้แลกเปลี่ยน เป็นขั้นตอนการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการใช้สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การเสริมพลัง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ต่อยอด แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

5. เรียนรู้และพัฒนา เป็นขั้นตอนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สรุปผลการดำเนินการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของครู โดยใช้การนำเสนอ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด



แผนภาพ 75 รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิด
และความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา

สรุปผลการวิจัย

ผลการตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบ พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา มีประสิทธิผลตามเกณฑ์ที่กำหนด ดังนี้

1. ค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้สอน หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ค่าเฉลี่ยของคะแนนการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้สอน หลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้คิดของผู้เรียน หลังการใช้รูปแบบ สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังการใช้รูปแบบอยู่ในระดับมาก

ผลการวิจัยเรื่องที่ 4
"รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นแนวคิดหลักของการพัฒนา ดำเนินการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานบูรณาการกับการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2557)

หลักการของรูปแบบ

1. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school – based development) โดยการดำเนินการที่โรงเรียนอย่างต่อเนื่อง มีความสอดคล้องกับวัฒนธรรมโรงเรียนและวัฒนธรรมการทำงานของผู้สอน

2. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยการใช้แนวคิดและหลักการชุมชน แห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานจริงและความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

3. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยใช้การโค้ช (coaching) การตั้งคำถามกระตุ้นให้ผู้สอนคิด การสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง การให้แนวคิด การให้ข้อเสนอแนะ การให้คำปรึกษาต่างๆ ตลอดจนการส่งเสริมและสนับสนุนทางด้านวิชาการ

ขั้นตอนการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้

1. การสัมมนาเชิงปฏิบัติการ (Workshop seminar) เป็นการนำเสนอความรู้ในลักษณะของสาระสำคัญประกอบกับการยกตัวอย่างที่สอดคล้องกับบริบทของ

โรงเรียน ประมาณ 20 นาที จากนั้นให้ผู้สอนได้ร่วมกันลงมือฝึกปฏิบัติเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น ก่อนที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนการตอบคำถามข้อสงสัยต่างๆ และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนอีกประมาณ 40 นาที โดยระหว่างการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ผู้สอนจะใช้การจัดการชั้นเรียนในห้องเรียนของตนเองเพื่อให้ผู้เรียนมีกิจกรรมปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในระหว่างที่เข้าร่วมการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ

2. การประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน (Applying) เป็นการให้ผู้สอนได้นำองค์ความรู้ที่ได้รับจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการไปใช้จริงในชั้นเรียนที่ดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยมีเอกสารที่จัดทำขึ้นเป็นแหล่งการเรียนรู้สำหรับผู้สอน โดยใช้กระบวนการโค้ชภายในโรงเรียน ได้แก่ การโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (expert coaching) การโค้ชโดยผู้บริหาร (administrator coaching) การโค้ชโดยเพื่อน (peer coaching) และการเสริมพลังให้ผู้สอนมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การสร้างความมั่นใจให้กับผู้สอนเกิดแนวคิดในการออกแบบกิจกรรม การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้นำไปสู่การปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

3. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing) เป็นการเปิดพื้นที่ให้ผู้สอนได้นำความรู้และประสบการณ์ที่แต่ละคนได้รับจากการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างความมั่นใจให้กับผู้สอนทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและกับผู้บริหาร ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้เชี่ยวชาญภายใต้บรรยากาศการสื่อสารที่สร้างสรรค์เกิดแนวคิดใหม่และนวัตกรรม กระตุ้นให้ผู้สอนเกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น

4. การสะท้อนผล (Reflection) เป็นการให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาโดยเพื่อน ผู้บริหารและผู้เชี่ยวชาญที่ทำให้ผู้สอนมีแนวทางในการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปแล้วนั้นไปใช้ในชั้นเรียนของตนเองต่อไปอย่างต่อเนื่อง

บทบาทการโค้ชของผู้บริหาร

1. โค้ชผู้สอนในลักษณะของการโค้ชโดยผู้บริหารโรงเรียน(administrator coaching) โดยการให้คำแนะนำการชี้แนะแนวทางการนำองค์ความรู้จากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของผู้สอนแต่ละคน

2. แสดงภาวะผู้นำทางวิชาการด้วยการเข้าร่วมการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ รวมทั้งร่วมทำกิจกรรมต่างๆ ระหว่างการสัมมนาเชิงปฏิบัติทำให้เป็นตัวแบบทางวิชาการแก่ครูทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของตนเอง

บทบาทการโค้ชของครู

1. โค้ชเพื่อนผู้สอนและโค้ชการรู้คิดให้ผู้เรียน โดยการให้คำแนะนำเพื่อนผู้สอนในการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน การให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนเทคนิควิธีการแก้ไขปัญหาของผู้เรียน

2. แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหารและเพื่อนผู้สอน ในประเด็นของการสัมมนาเชิงปฏิบัติการตลอดจนประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้และคุณภาพของผู้เรียน โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อาจกระทำอย่างเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ

3. นำความรู้ไปปฏิบัติในชั้นเรียนตามสภาพจริงเพื่อให้มีความเข้าใจและทักษะมากยิ่งขึ้น โดยอาศัยแนวทางจากเอกสารคู่มือ แนวทางการปฏิบัติที่ใช้ในการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจนการสร้างสรรค์เทคนิควิธีการใหม่ๆ ที่เป็นนวัตกรรมที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน

บทบาทการโค้ชของผู้เชี่ยวชาญภายนอกโรงเรียน

1. สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้บริหาร ผู้สอนและผู้เรียน โดยการพูดคุยสนทนา การซักถามเกี่ยวกับสภาพบริบทของการจัดการศึกษา ความต้องการในด้านต่างๆ การสร้างบรรยากาศเชิงบวก เปิดพื้นที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ (creative commination)

2. โค้ชผู้สอนในลักษณะการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (expert coaching) โดยต้องมีความรู้ความสามารถในเรื่องที่โค้ชอย่างแท้จริง มีประสบการณ์ตรงในเรื่องที่ทำการโค้ชและใช้พลังคำถาม (power questions) ในการโค้ช การให้คำแนะนำ การให้คำปรึกษา เสนอแนะแนวทางที่เหมาะสมกับบริบทโดยใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์

3. สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้สอนในลักษณะการเสริมพลังให้กับครูโดยการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ กระตุ้นให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และสร้างความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของตนเองให้กับผู้สอน

ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร

1. ภาวะผู้นำทางวิชาการโดยมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การโค้ชเพื่อการรู้คิด การประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีความสามารถในการสื่อสาร และมีมนุษยสัมพันธ์ดี

2. ความรักและปรารถนาดีที่มีให้กับผู้เรียนโดยมีความต้องการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถโดยเฉพาะด้านการอ่าน การเขียน และการคิดเลขตลอดจนมีทักษะการคิด ทักษะการใช้ชีวิตและมีคุณธรรมจริยธรรม

3. ความรักและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์โดยผู้บริหารตระหนักในพระมหากรุณาธิคุณของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงดูแลประชาชนโดยเฉพาะเด็กด้อยโอกาสในท้องถิ่นทุรกันดาร โดยไม่จำกัดเชื้อชาติ ศาสนา ให้ได้รับโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษาและพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน

4. ความคิดสร้างสรรค์ โดยมีความสามารถในการคิดปรับประยุกต์องค์ความรู้เชิงวิชาการไปสู่การปฏิบัติ สามารถให้ข้อเสนอแนะหรือข้อแนะนำต่อครูในการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับระดับความสามารถและธรรมชาติของผู้เรียน

ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้สอน

1. ความสนใจในงานวิชาการ โดยมีความต้องการได้รับความรู้ใหม่ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ มีนิสัยรักการพัฒนาตนเองทางด้านวิชาการ สืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ อย่างต่อเนื่อง ชอบการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น

2. ความรักและปรารถนาดีที่มีให้กับผู้เรียนโดยมีความต้องการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถ โดยเฉพาะด้านการอ่าน การเขียน และการคิดเลข ตลอดจนมีทักษะการใช้ชีวิต และมีคุณธรรมจริยธรรม

3. ความรักและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์ โดยผู้สอนตระหนักในพระมหากรุณาธิคุณของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงดูแลประชาชน โดยเฉพาะเด็กด้อยโอกาสในท้องถิ่นทุรกันดาร โดยไม่จำกัดเชื้อชาติ ศาสนา ให้ได้รับการศึกษาและพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน

4. ความคิดสร้างสรรค์ โดยมีความสามารถในการคิดปรับประยุกต์องค์ความรู้เชิงวิชาการไปสู่การปฏิบัติ สามารถให้ข้อเสนอแนะหรือข้อแนะนำต่อครูในการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับระดับความสามารถและธรรมชาติของผู้เรียน

ปัจจัยสนับสนุนด้านสื่อและทรัพยากร

1. การใช้สื่อประกอบการสัมมนาเชิงปฏิบัติการที่เป็นสิ่งที่อยู่ในโรงเรียนมาใช้ประกอบการอธิบาย การยกตัวอย่าง ทำให้ครูทำความเข้าใจเนื้อหาสาระของการสัมมนาได้ง่ายและชัดเจนมากขึ้น

2. การจัดทำหนังสือคู่มือในลักษณะที่นำไปปฏิบัติได้จริงที่จัดให้ผู้สอนสามารถศึกษาด้วยตนเองเพิ่มเติมและนำไปใช้ในชั้นเรียนได้โดยตรง

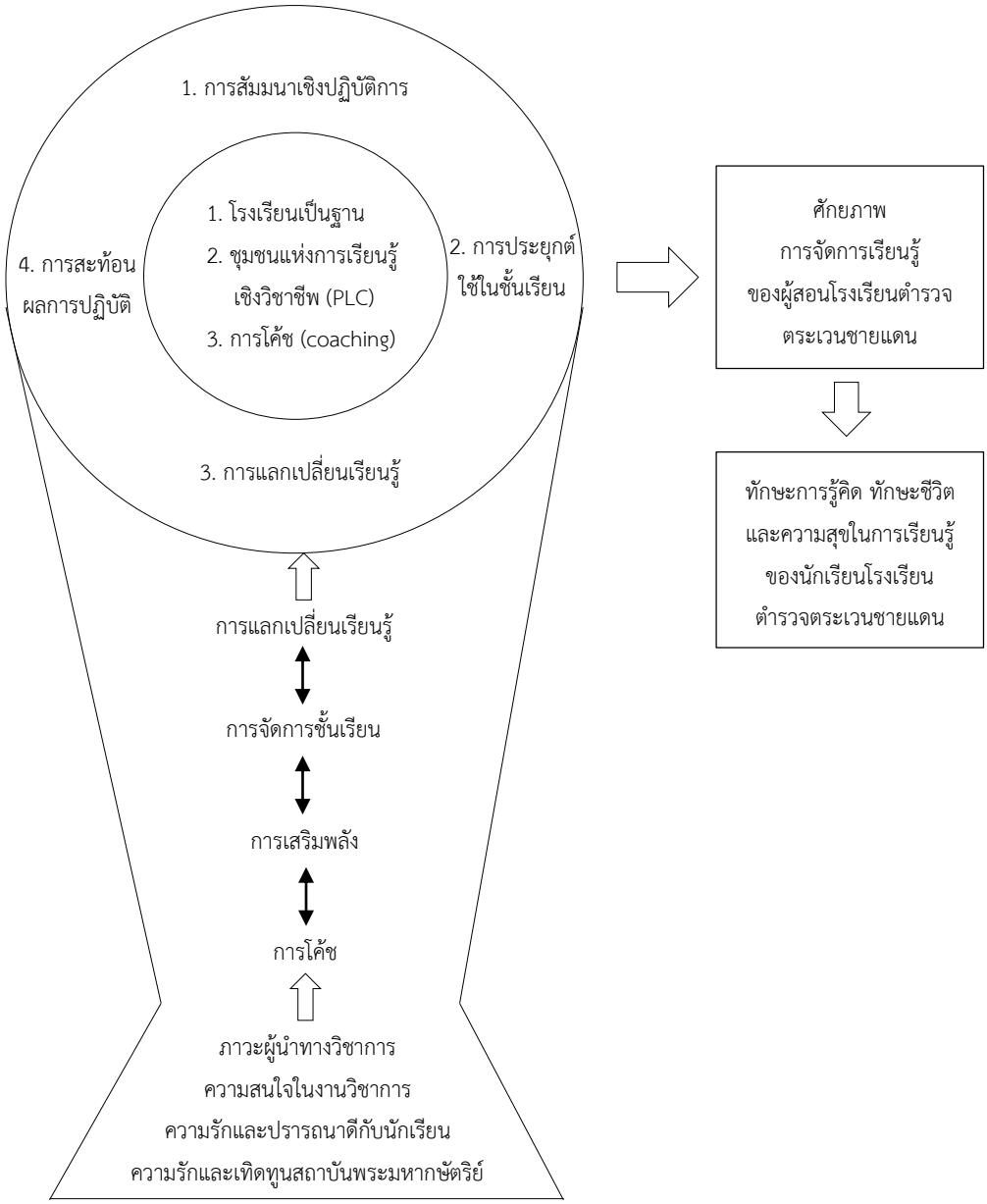
3. การใช้ทุนทางสังคมมาช่วยการดำเนินการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน เช่น แหล่งการเรียนรู้ ภูมิปัญญา และงบประมาณ เป็นต้น

ปัจจัยสนับสนุนด้านการจัดการชั้นเรียนของผู้สอน

ครูจัดการชั้นเรียนของตนเองโดยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองในระหว่างที่มีการสัมมนาเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง เช่น การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนปฏิบัติการสืบค้น การฝึกทักษะด้วยตนเอง เป็นต้น

สรุปผลการวิจัย

ภายหลังการดำเนินการเสริมสร้างศักยภาพด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การโค้ชการรู้คิด การประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจด้านการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการคิดเป็นร้อยละ 86.27 ด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด คิดเป็นร้อยละ 84.47 ด้านการประเมินที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ คิดเป็นร้อยละ 89.60 และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ คิดเป็นร้อยละ 81.13 และโดยภาพรวมคิดเป็นร้อยละ 85.40



แผนภาพ 76 รูปแบบเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนในเขตอำเภอไทรโยค จังหวัดกาญจนบุรี

ผลการวิจัยเรื่องที่ 5
"รูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด (cognitive coaching) โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพเป็นแนวคิดหลักของการพัฒนา ดำเนินการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานบูรณาการกับการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2558)

1. หลักการ

1. พัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การสอนงาน การเสริมพลัง สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง และการถอดบทเรียน

2. พัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เน้นการเพิ่มพูนความรู้ในสาระสำคัญและนำไปปฏิบัติจริงในชั้นเรียน โดยได้รับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างต่อเนื่อง

2. วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครู ประกอบด้วย 1) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ 2) การตรวจสอบความเข้าใจ 3) การใช้พลังคำถาม 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 5) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด

3. เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระสำหรับการพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิด ประกอบด้วย 1) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ 2) การตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน 3) การใช้พลังคำถาม 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 5) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด มีสาระสำคัญดังนี้

1. การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ เป็นการให้ข้อมูลพื้นฐานของการเรียนรู้ ได้แก่ จุดประสงค์การเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ ภาระงาน วิธีการวัดและเกณฑ์การประเมินผล

2. การตรวจสอบความเข้าใจเป็นกระบวนการประเมินผู้เรียนว่ามีความรู้ ความเข้าใจ ในสาระสำคัญที่ถูกต้องหรือไม่ ในลักษณะที่ไม่เป็นทางการ

3. การใช้พลังคำถาม เป็นการใช้คำถามที่ใช้กระตุ้นผู้เรียนให้ใช้กระบวนการคิดต่างๆ เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด

4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการให้ข้อมูลในระหว่างและภายหลังที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้หรือการทำงานต่างๆ เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

5. การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด เป็นการให้ข้อมูลเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง

4. ขั้นตอนการพัฒนา

สำหรับขั้นตอนของการพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครู ดำเนินการพัฒนาในลักษณะเป็นวงจรที่แต่ละวงจรมีขั้นตอนการพัฒนา 5 ขั้นตอนโดยแบ่งช่วงเวลาของแต่ละวงจรตามความเหมาะสมกับความต้องการของครู และบริบทของโรงเรียน โดยใน 1 วงจร ดำเนินการพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครู ครอบคลุมองค์ประกอบของการโค้ชเพื่อการรู้คิด 5 ด้าน ได้แก่ 1) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ 2) การตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน 3) การใช้พลังคำถาม 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 5) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างแรงบันดาลใจ

เป็นการสร้างแรงบันดาลใจในการพัฒนาตนเองของครู การสร้างความภาคภูมิใจในความเป็นครู การสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองและวิชาชีพ การสร้างความเชื่อมั่นในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง การสร้างความมุ่งมั่นปรารถนาในการพัฒนาผู้เรียน เพื่อให้ครูมีความพร้อมที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองในด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิดในขั้นตอนต่อๆ ไป

ขั้นที่ 2 ขยายการเรียนรู้

เป็นการให้ครูได้เรียนรู้สาระสำคัญของการโค้ชเพื่อการรู้คิด ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการโค้ชเพื่อการรู้คิด 5 ด้าน ได้แก่ 1) การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ 2) การตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน 3) การใช้พลังคำถาม 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 5) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด โดยการเรียนรู้การโค้ชเพื่อการรู้คิดจากประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญหรือโค้ช การเรียนรู้การโค้ชเพื่อการรู้คิดไปพร้อมกับการปฏิบัติงาน การเรียนรู้การโค้ชเพื่อการรู้คิดจากการโค้ชด้วยการปฏิบัติจริงและพลังคำถาม การเรียนรู้การโค้ชเพื่อการรู้คิดอย่างมีความสุข มีเกียรติและศักดิ์ศรี

ขั้นที่ 3 นำสู่ปฏิบัติ

เป็นการเปิดโอกาสให้ครูนำความรู้เกี่ยวกับการโค้ชเพื่อการรู้คิดที่ได้รับจากขั้นตอนขยายการเรียนรู้ไปปฏิบัติจริงกับผู้เรียน ในบริบทของการจัดการเรียนรู้ โดยครูสามารถปรับใช้แนวคิดหลักการได้ตามความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพการเรียนรู้ โดยดำเนินการโค้ชอย่างต่อเนื่องเป็นเนื้อเดียวกับการจัดการเรียนรู้ โดยไม่จำเป็นต้องเรียงลำดับตามข้อ 1) ถึง 5) ที่ระบุไว้ในขั้นที่ 2 แต่สามารถนำมาใช้ได้โดยไม่มีข้อจำกัดและเงื่อนไขใดๆ โดยการปฏิบัติการโค้ชเพื่อการรู้คิดควบคู่กับการปฏิบัติงาน การปฏิบัติการโค้ชเพื่อการรู้คิดอย่างสอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรม การปฏิบัติการโค้ชเพื่อการรู้คิดอย่างต่อเนื่องตามวงจร Plan Do Check Reflection การปฏิบัติการถอดบทเรียนประสบการณ์การโค้ชเพื่อการรู้คิดของตนเองและการปฏิบัติการประเมินการโค้ชเพื่อการรู้คิดของตนเองเพื่อปรับปรุงและพัฒนา

ขั้นที่ 4 จัดให้แลกเปลี่ยน

เป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การโค้ชเพื่อการรู้คิดของตนเองกับเพื่อนและโค้ช การแลกเปลี่ยนความรู้ที่มีคุณค่าซึ่งได้จากการปฏิบัติการโค้ชเพื่อการรู้คิด การแลกเปลี่ยนนวัตกรรมการโค้ชเพื่อการรู้คิดที่เหมาะสมกับผู้เรียน การแลกเปลี่ยนความคิดที่นำไปสู่การปรับปรุงการโค้ชเพื่อการรู้คิด และการแลกเปลี่ยนความรู้สึกที่ดีและความประทับใจจากการโค้ชเพื่อการรู้คิด ซึ่งอาจเป็นการแลกเปลี่ยน

เรียนรู้ในลักษณะที่เป็นทางการ กึ่งทางการ หรือไม่เป็นทางการก็ได้ ตามความเหมาะสมกับสภาพบริบทของแต่ละโรงเรียน โดยมีเป้าหมายที่สำคัญคือ การแบ่งปันประสบการณ์การโค้ชซึ่งกันและกัน เพื่อที่จะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาประสิทธิภาพของการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครู

ขั้นที่ 5 เรียนรู้และพัฒนา

เป็นการให้ครูได้นำสิ่งที่ตนเองได้เรียนจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ไปพัฒนาการโค้ชเพื่อการรู้คิดของตนเองให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ครอบคลุมองค์ประกอบของการโค้ชเพื่อการรู้คิดทั้ง 5 ด้าน โดยการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการโค้ชเพื่อการรู้คิด การเรียนรู้คุณค่าของการโค้ชเพื่อการรู้คิดที่มีต่อการพัฒนาผู้เรียน การพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดร่วมกับเพื่อนร่วมงาน การพัฒนาเครื่องมือการโค้ชเพื่อการรู้คิดให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นและการพัฒนานวัตกรรมการโค้ชเพื่อการรู้คิดที่สอดคล้องกับผู้เรียนและบริบท

5. การประเมินผล

การประเมินผลความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครูมีแนวทางต่อไปนี้

1. การสังเกตพฤติกรรมการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครูในระหว่างการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสังเกตในลักษณะไม่เป็นทางการ
2. การถอดบทเรียนที่ได้รับจากการโค้ชเพื่อการรู้คิดโดยครูที่สะท้อนการปฏิบัติการโค้ชเพื่อการรู้คิด
3. การทดสอบความรู้ความเข้าใจของครู เรื่องการโค้ชเพื่อการรู้คิดก่อนและหลังการดำเนินการพัฒนา
4. การประเมินความสามารถด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิดของครูก่อนและหลังการดำเนินการพัฒนา
5. การทดสอบทักษะการรู้คิดของผู้เรียน ก่อนและหลังการดำเนินการพัฒนา

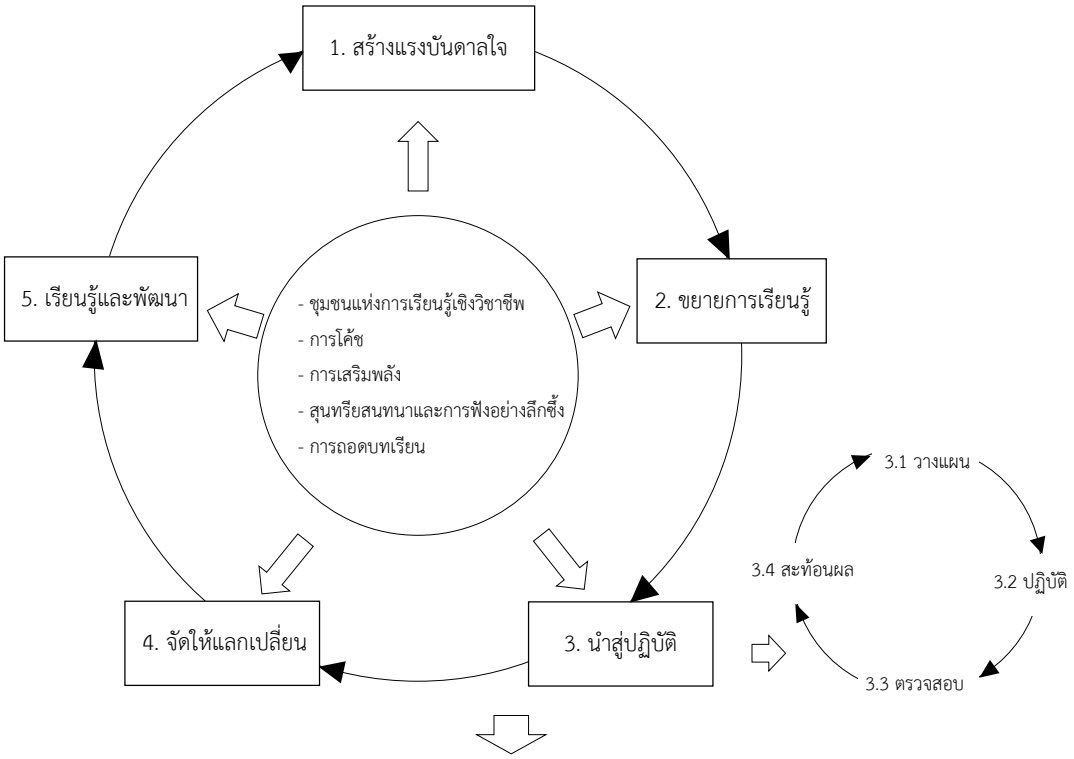
6. สะท้อนผลการสังเกตพฤติกรรมผลการถอดบทเรียนและผลการทดสอบความรู้ความเข้าใจของครู เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

6. ปัจจัยสนับสนุน

1. การมีภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารในการเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาทำให้ครูมีขวัญกำลังใจ ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติการโค้ช

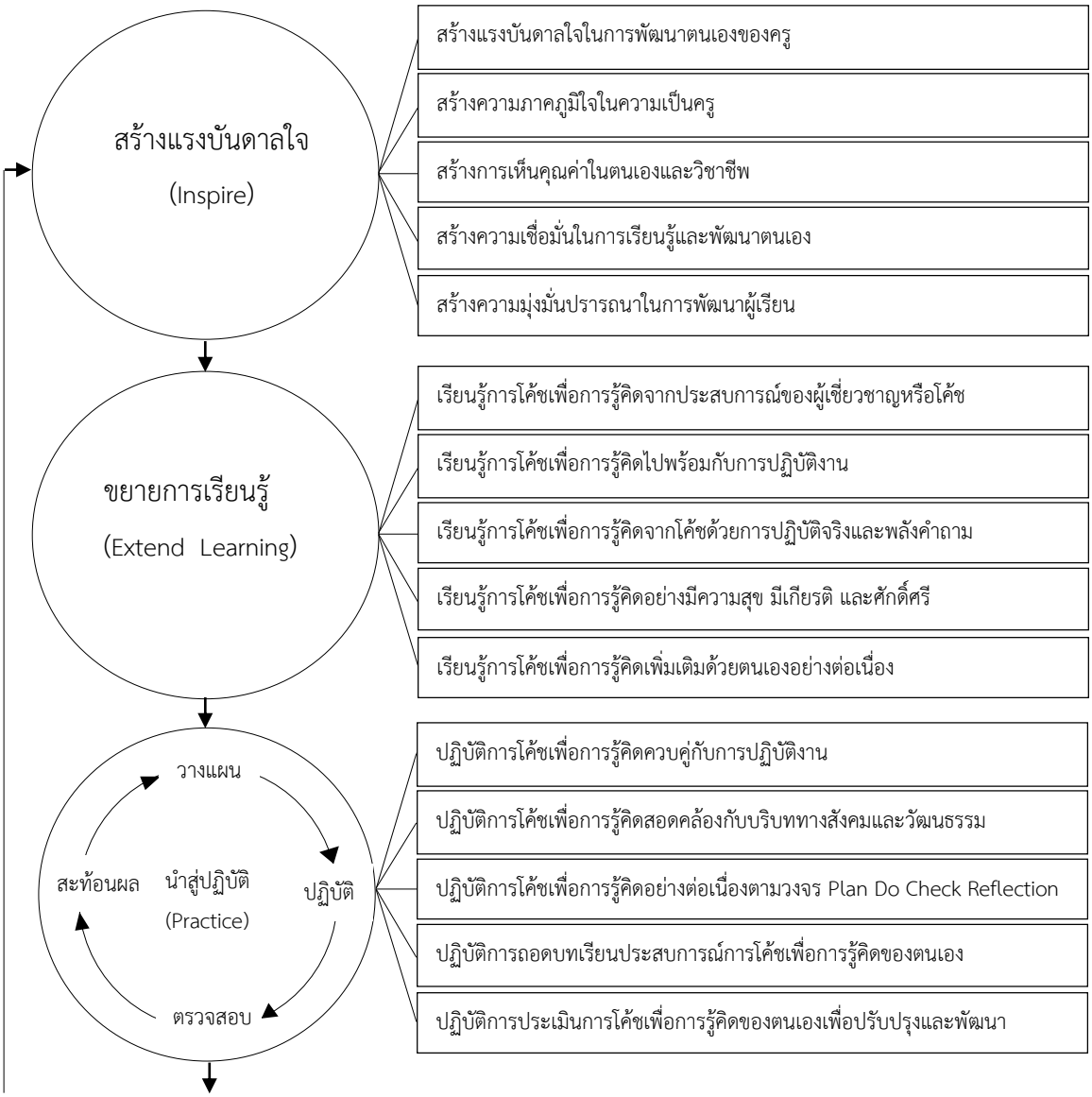
2. การมีความศรัทธาในวิชาชีพของครูที่เข้าร่วมกระบวนการพัฒนาซึ่งเป็นแรงผลักดันให้ครูใช้ความพยายามในการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการโค้ชเพื่อการรู้คิดของตนเอง

การพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิดดังที่กล่าวมาแสดงแผนภาพได้ดังต่อไปนี้

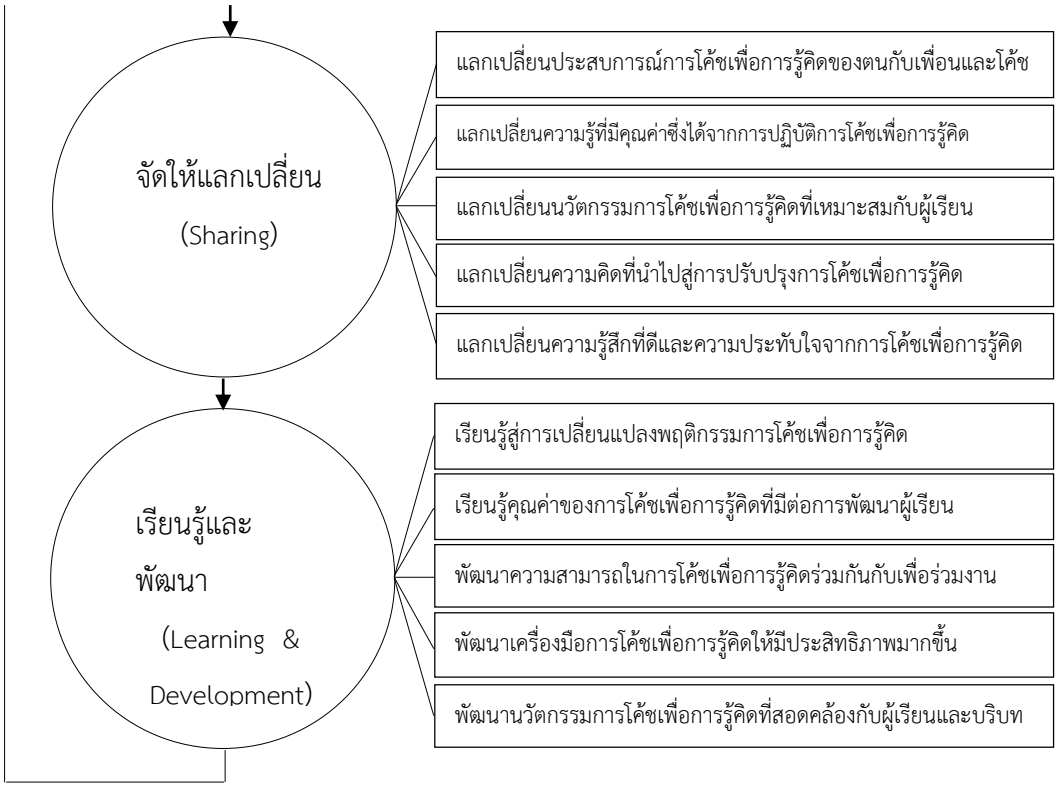


การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ 1. กระตุ้นความสนใจของผู้เรียนก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ 2. กระตุ้นแรงบันดาลใจเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 3. แจ้งจุดประสงค์ของการเรียนรู้ 4. ทบทวนความรู้เดิม 5. สร้างความเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจในตนเองของผู้เรียน	**การตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน** 1. พูดคุย / สอบถามความเข้าใจของผู้เรียนในระหว่างการจัดการเรียนรู้ 2. สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนในระหว่างการจัดการเรียนรู้ 3. ตั้งคำถามตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ 4. ตรวจสอบผลการปฏิบัติงานของผู้เรียนหลังการจัดการเรียนรู้ 5. ช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่างๆ
การใช้พลังคำถาม 1. ตั้งคำถามกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สร้างสรรค์ 2. ใช้คำถามอย่างหลากหลายสอดคล้องกับของผู้เรียน 3. ใช้เทคนิควิธีการต่างๆ กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบที่ถูกต้อง 4. ให้แนวคิดใหม่ๆ ในกรณีที่ผู้เรียนตอบไม่ถูกต้อง 5. ชื่นชมคำตอบของผู้เรียน ให้กำลังใจผู้เรียนที่ตอบคำถาม	**การให้ข้อมูลย้อนกลับ** 1. ชื่นชมผลงานของผู้เรียน 2. บอกจุดดีและจุดที่ต้องปรับปรุงผลงานให้กับผู้เรียน 3. เสนอแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาให้กับผู้เรียน 4. สร้างแรงบันดาลใจในการพัฒนาตนเองให้กับผู้เรียน 5. ให้กำลังใจผู้เรียนในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง
การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด 1. แนะนำแนวทางการเรียนรู้ด้วยตนเองให้กับผู้เรียน 2. เสนอแนะแหล่งการเรียนรู้เพิ่มเติมให้กับผู้เรียน 3. แนะนำเทคนิควิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง 4. กระตุ้นแรงจูงใจภายในให้ผู้เรียนเรียนรู้และพัฒนาต่อยอด 5. เสนอแนะให้ผู้เรียนประเมินตนเอง	

แผนภาพ 77 รูปแบบเชิงทฤษฎีของการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด



แผนภาพ 78 รูปแบบเชิงปฏิบัติของการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด (มีต่อ)



แผนภาพ 78 รูปแบบเชิงปฏิบัติของการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด

ผลการวิจัยเรื่องที่ 6
"รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา"

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา ซึ่งสามารถนำผลการวิจัยนี้ไปพัฒนาอาจารย์ผู้สอนได้ถ้าหากผลการประเมินหลักสูตรพบว่ามีปัญหาเกี่ยวกับการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผลการวิจัยมีสาระสำคัญดังนี้ (มารุต พัฒผล. 2561)

แนวคิดรากฐานของรูปแบบ

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีรากฐานความเชื่อที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ โดยมีจุดมุ่งหมายสูงสุดของการประเมินคือการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางความคิด (growth mindset) ของผู้เรียนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต และพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ อย่างต่อเนื่อง ผ่านการสะท้อนผลการประเมินจากผู้สอน (teacher - reflection) และการสะท้อนคิดของผู้เรียน (learner - reflection) กระบวนการประเมินไม่ว่าจะเป็นผู้สอนประเมินผู้เรียน เพื่อนประเมิน และผู้เรียนประเมินตนเองนั้นจำเป็นต้องดำเนินการอย่างมีสติและปัญญา ประเมินด้วยความเป็นกัลยาณมิตร ประเมินตามสภาพจริงที่ใช้ข้อมูลสารสนเทศเชิงประจักษ์ การประเมินจะมีประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนก็ต่อเมื่อมีการสะท้อนผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์ เสริมพลังความเชื่อมั่นและศักยภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียน

หลักการของรูปแบบ

1. มุ่งเน้นการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุดจากการประเมิน

2. มุ่งเน้นการประเมินตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) การประเมินเสมือนการเรียนรู้ (assessment as learning) และการประเมินผลการเรียนรู้ (assessment of learning)

3. สะท้อนผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์ เพื่อการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางความคิด (mindset) และพฤติกรรมการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

1. เพื่อพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านการบูรณาการการประเมินเข้ากับการจัดการเรียนรู้
2. เพื่อพัฒนากระบวนการทางความคิดแบบก้าวหน้า (growth mindset) ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านการถอดบทเรียนและการสะท้อนคิด

ขั้นตอนการประเมิน

1. กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้ซึ่งได้กำหนดไว้รายละเอียดของรายวิชา และนำมากำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนที่ต้องทำการจัดการเรียนรู้และประเมินผล ซึ่งอาจเป็นด้านคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบหรือทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านผสมผสานกัน และตรวจสอบคุณประโยชน์ของผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดนั้น

2. วิเคราะห์ระดับความสามารถ เป็นการที่ผู้เรียนวิเคราะห์ความสามารถของตนและกำหนดระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ตนเองต้องการบรรลุในการประเมิน บนพื้นฐานความเชื่อว่า “ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้แต่ใช้เวลาไม่เท่ากัน” พร้อมทั้งให้เหตุผลสนับสนุน โดยผู้สอนพิจารณาความสมเหตุสมผล ความเหมาะสม และปรับ (adjust) ระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องบรรลุไม่ต่ำหรือสูงเกินไป แต่ยังคงสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ระบุไว้ในจุดประสงค์การเรียนรู้

3. กำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูล เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดวิธีการประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย เช่น การตรวจสอบผลงาน การรายงานตนเอง การทดสอบ เป็นต้น กำหนดผู้ประเมินอย่างเหมาะสม เช่น ผู้สอนประเมิน เพื่อนประเมิน ผู้เรียนประเมินตนเอง เป็นต้น และกำหนดแหล่งข้อมูลสำหรับการประเมินที่มีความถูกต้องเชื่อถือได้ เช่น ผลงานของผู้เรียน เพื่อน ผู้เกี่ยวข้อง เป็นต้น โดยการกำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูลนี้ จะต้องนำไปสู่การประเมินที่มีประสิทธิภาพสูง คือ มีสารสนเทศที่ถูกต้องมาพัฒนาผู้เรียนรายบุคคล

4. สร้างเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมิน เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสร้างเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินที่มีคุณภาพสอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน และจุดประสงค์การเรียนรู้ ผู้สอนนำเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินนั้นมาสร้างแรงจูงใจภายในของผู้เรียนในการที่จะใช้ศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ตลอดจนชี้แนะกระบวนการเรียนรู้และแนวทางการพัฒนาตนเองให้บรรลุผลลัพธ์ การเรียนรู้ตามเกณฑ์ที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ จากนั้นผู้เรียนใช้กระบวนการเรียนรู้ตามความถนัดของตนเองเพื่อการบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้

5. ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยใช้เครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินที่ได้ร่วมกันสร้างขึ้น ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ (creative feedback) ชี้แนะแนวทางการพัฒนาตนเองไปสู่ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้น ผู้เรียนสะท้อนคิดตนเอง (self - reflection) เกี่ยวกับการบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ การใช้กระบวนการเรียนรู้ และกำหนดวิธีการพัฒนาตนเองตลอดจนกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของตนเองที่สูงขึ้นต่อไป

การประเมินผลของรูปแบบ

1. การสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่สะท้อนถึงการมีคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญาหรือการคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดประเมินค่า การคิดอย่างเป็นระบบ และการคิดสร้างสรรค์ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

2. การตรวจสอบผลงานของผู้เรียนที่สะท้อนถึงการมีคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญาหรือการคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดประเมินค่า การคิดอย่างเป็นระบบ และการคิดสร้างสรรค์ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

3. การถอดบทเรียนที่กระทำโดยผู้เรียนที่สะท้อนถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ สิ่งที่ได้เรียนรู้ และสิ่งที่นำไปปฏิบัติในสถานการณ์จริง

ปัจจัยสนับสนุนการใช้รูปแบบ

ปัจจัยด้านผู้สอน

1. เปิดใจ หมายถึง การปรับกระบวนการทางความคิดของผู้สอนว่าผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นฐานความรู้ ความคิด ทัศนคติ ตลอดจนระดับความสามารถที่แตกต่างกัน อันเนื่องมาจากเหตุปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลและส่งผลต่อการเรียนรู้ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน แต่ทุกคนก็ยังสามารถเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ หากได้รับการประเมินและสะท้อนผลการประเมินอย่างถูกต้อง เหมาะสมและสร้างสรรค์

2. ใส่ใจ หมายถึง ผู้สอนประเมินผู้เรียนอย่างเป็นธรรมชาติ ภายใต้บรรยากาศของความปลอดภัย ความเป็นกัลยาณมิตร โดยใช้แนวทางการประเมินตามสภาพจริง ได้แก่ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) การประเมินเสมือนการเรียนรู้ (assessment as learning) และการประเมินผลการเรียนรู้

(assessment of learning) ที่ดำเนินการไปพร้อมๆ กับการจัดการเรียนรู้ เลือกใช้วิธีการและเครื่องมือประเมินที่สอดคล้องกับลักษณะธรรมชาติของสิ่งที่ต้องการประเมิน ตลอดจนใช้ผู้ประเมินที่สามารถให้ข้อมูลสารสนเทศได้อย่างถูกต้องและเชื่อถือได้

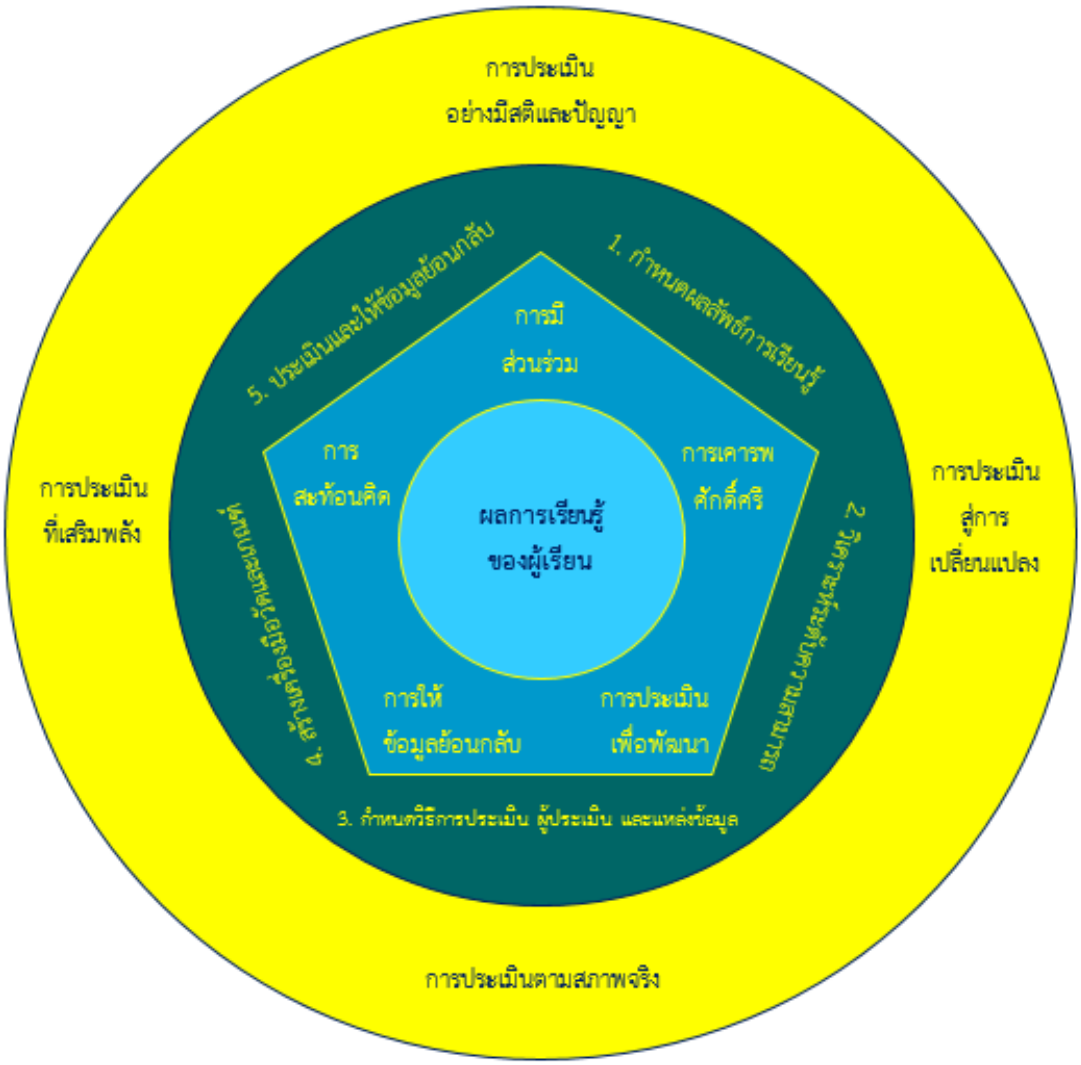
3. ห่วงใย หมายถึง ผู้สอนสะท้อนผลการประเมินไปสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ สื่อสารความรู้สึกปรารถนาดีและความห่วงใย ชี้ให้เห็นสิ่งที่เป็นจุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงและพัฒนาและภาพความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นจากการใช้ความมุ่งมั่นพยายาม มุ่งเน้นการเสริมพลังความเชื่อมั่นในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้

ปัจจัยด้านบรรยากาศการประเมิน

1. ความร่วมมือร่วมใจ หมายถึง การประเมินภายใต้บรรยากาศของความร่วมมือร่วมใจ (collaborative assessment) ที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินโดยให้เกียรติและเคารพศักดิ์ศรีซึ่งกันและกัน รวมพลังความคิดที่มีต่อสารสนเทศจากการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

2. ความไว้วางใจ (trust) หมายถึง การประเมินภายใต้บรรยากาศของความไว้เนื้อเชื่อใจที่ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามอบให้กับผู้สอน ว่าผู้สอนจะนำผลการประเมินมาใช้พัฒนาผู้เรียนอย่างเต็มความสามารถ และเก็บรักษาข้อมูลที่ผู้เรียนไม่ต้องการเผยแพร่ไว้เป็นความลับ

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาดังกล่าวข้างต้น สามารถแสดงเป็นแผนภาพ “รูปแบบเชิงทฤษฎีของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา” และ “รูปแบบเชิงกระบวนการของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา” ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 79 รูปแบบเชิงทฤษฎีของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ระดับบัณฑิตศึกษา

แผนภาพ 80 รูปแบบเชิงกระบวนการของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ระดับบัณฑิตศึกษา

สรุปผลการวิจัยทั้ง 6 เรื่อง ดังที่กล่าวมาข้างต้นนั้น ผู้เขียนได้ถอดบทเรียนและสังเคราะห์ได้ว่า**การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรสามารถดำเนินการได้หลายลักษณะโดยมีหลักการ**ดังต่อไปนี้

1. ใช้โรงเรียนเป็นฐานของการพัฒนา โดยการพัฒนาศักยภาพครูไปพร้อมๆ กับการปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้ สิ่งที่ดำเนินการพัฒนาเป็นสิ่งที่อยู่ในความต้องการของครู และใช้วิธีการพัฒนาที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมองค์กร วัฒนธรรมการทำงานของครู

2. ใช้แนวคิดและหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานจริงและความร่วมมือร่วมใจจากบุคลากรในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

3. ใช้การโค้ช ด้วยการตั้งคำถามกระตุ้นให้ครูคิด การสร้างความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของตนเอง การให้แนวคิด การให้ข้อเสนอแนะ การให้คำปรึกษาต่างๆ ตลอดจนการส่งเสริมและสนับสนุนทางด้านวิชาการ

4. ดำเนินการอย่างต่อเนื่องในลักษณะที่เป็นวงจร Plan Do Check Reflection และนำผลการดำเนินการมาปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้นหากสถานศึกษาได้ดำเนินการพัฒนาศักยภาพของผู้สอนตามหลักการดังกล่าวทั้ง 4 ประการก็จะเป็นที่มั่นใจได้ว่า**ผู้สอนมีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอยู่ตลอดเวลา** และหากมีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเมื่อใด ผู้สอนก็พร้อมที่จะขับเคลื่อนหลักสูตรใหม่ได้ทันที

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 14 เรื่อง **การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร** ได้กล่าวถึงสาระสำคัญ คือ การพัฒนาผู้สอนมีเป้าหมายคือการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก และเมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่เป็นการผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความเป็นมืออาชีพ และชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึงการรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน นอกจากนี้ยังสามารถใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ ที่เป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิจัยและพัฒนา การวิจัยในงานประจำ และนวัตกรรมมีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น โดยที่การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ อย่างต่อเนื่อง

บรรณานุกรม

มารุต พัฒผล. (2553). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2554). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2556). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2557). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2558). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูประถมศึกษาด้านการโค้ชเพื่อการรู้คิด.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2561). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา.** กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2557). **การโค้ชเพื่อการรู้คิด.** กรุงเทพฯ: จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.

ศศิธร เขียวกอ. (2548). **การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา:การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิมและแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน.** ดุษฎีนิพนธ์ ปริญญาดุษฎีบัณฑิต กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิมล ว่องวานิช.(2546). “การพัฒนาครูโดยใช้การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน”. **เอกสารประกอบการประชุมปฐมนิเทศโครงการสนับสนุนการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน: นโยบายและแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาครูเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้.** (เอกสารอัดสำเนา)

อมลวรรณ วีระธรรมโม. (2555). **รายงานการวิจัยการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานในโรงเรียนขนาดเล็กจังหวัดสงขลา.** สงขลา: มหาวิทยาลัยทักษิณ.

Bialey, Kim., and Jakicic, Chris. (2012). **Common Formative Assessment: A Toolkit for Professional Learning Communities at Work.** Bloomington: Solution Tree Press.

Blandford, Sonia. (2000). **Managing Professional Development in Schools.** London, New York: Routledge.

Bredeson, Paul V. (2003). **Designs for Learning: A New Architecture for Professional Development in Schools.** Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Caine, Geofferey., and Caine, Renate N. (2010). **Strengthening and Enriching Your Professional Learning Community: The Art of Learning Together.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

DeMonte, Jenny. (2013). **High – Quality Professional Development for Teachers: Supporting Teacher Training to Improve Student Learning.** Washington D.C. Center for American Progress.

DuFour, Richard., and others. (2006). **Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work.** 3rd ed. Bloomington: Solution Tree Press.

DuFour, Richard., and DuFour, Rebecca. (2012). **The School Leader's Guide to Professional Learning Communities at Work.** Bloomington: Solution Tree Press.

DuFour, Richard., and DuFour, Rebecca., and Eaker, Robert. (2008). **Revising Professional Learning Communities at Work: New Insight for Improving Schools. .** Bloomington: Solution Tree Press.

Erkens, Cassandra., and others. (2008). **Collaborative Teacher: Working Together as a Professional Learning Community.** Bloomington: Solution Tree Press.

Food, Kathleen., and Haar, Jean M. (2008). **Professional Learning Communities: An Implementation Guide and Toolkit.** New York: Routledge.

Graham, Parry., and Ferriter, William. (2010). **Building a Professional Learning Community at Work: A Guide to the First Year.** Bloomington: Solution Tree Press.

Gregory, Gayle H. (2013). **Professional Learning Guide for Differentiated Instructional Strategies: One Size Doesn't fit all.** Thousand Oaks, California: Corwin.

Hurst, Beth., and Reding Ginny. (2009). **Professionalism in Teaching.** 3rd ed. Boston: Pearson.

Jasper, M. (2006). **Professional Development, Reflection, and Decision – Making.** Oxford: Blackwell Publishing.

Levin, Barbara B. (2001). **Energizing Teacher Education and Professional Development with Problem – Based Learning.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano Research Laboratory. (2012). **Teacher Development Toolkit for the Marzano Teacher Evaluation Model.** Bloomington: Marzano Research Laboratory.

Matthews, Joe., and Crow Gary M. (2010). **The Principalship: New Roles in a Professional Learning Community.** Pennsylvania: Allyn & Bacon.

McGill, Ian., and Brockbank, AAnne. (2004). **The Action Learning Handbook: Powerful Techniques for Education, Professional Development and Training.** London, New York: Routledge.

Mizell, Hayes. (2010). **Why Professional Development Matters.** Oxford: Learning Forward.

Murray, John. (2014). **Designing and Implementing Effective Professional Learning.** Thousand Oaks, California: Corwin.

National Professional Development Center. (2008). **What Do We Mean by Professional Development in the Early Childhood Field?** Chapel Hill: The University of North Carolina.

Protheroe, N. (2008). **Developing Your School as a Professional Learning Community.** NAESP Research Roundup.

Reichstetter, R. (2006). **Defining a Professional Learning Community: A Literature Review.** E&R Research Alert.

Stool, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A. et al. (2005). *"Professional learning community: A review of the literature."* **Journal of Education Change**. 7(4), 221 – 258.

Strickland, Cindy A. (2009). **Professional Development for Differentiating Instruction.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Sweeney, Diane. (2011). **Student – Centered Coaching: A Guide for K – 8 Coachers and Principles.** California: Corwin Press.

Tarrant, Peter. (2013). **Reflective Practice and Professional Development.** Thousand Oaks, California: Sage Publications.

The Organization for Economic Co-operation and Development. (2009). **Evaluation feedback for effective learning and accountability.** Paris: OECD

Tomlinson, Harry. (2004). **Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development.** London: Sage Publications.

Wise, Christine., Bradshaw, Pete., and Cartwright, Marion. (2013). **Leading Professional Practice in Education.** London: Sage Publications.

การพัฒนาผู้สอน

คือหัวใจ

ของการปฏิรูป

การศึกษา

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
กรอบการประเมินเอกสารหลักสูตร	78
กระจกสะท้อนคุณภาพ	33
กระตุ้นการรับรู้ที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน	523
กระตุ้นความตระหนัก	425
กระตุ้นความรัก	557
กระบวนการ	203
กระบวนการโค้ช	522
กระบวนการทางความคิด	417
กระบวนการทางความคิดแบบเดิม	418
กระบวนการทางความคิดแบบปิด	471
กระบวนการทางความคิดแบบเปิด	471
กระบวนการทางความคิดแบบใหม่	422
กระบวนการประเมินของ Tyler	230
กระบวนการเรียนรู้	422
กระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ	537
กระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย	428
กระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติงาน	426
การกำกับดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตร	17
การกำหนดคณะกรรมการบริหารหลักสูตร	17
การกำหนดทรัพยากรหลักสูตร	16
การกำหนดประเด็นการสังเคราะห์	429
การกำหนดแผนการโค้ช	522
การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร	267
การกำหนดรูปแบบของหลักสูตร	10
การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร	267
การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล	19

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การเก็บรวบรวมข้อมูล	267
การขออนุมัติใช้หลักสูตร	15
การคิดอย่างเป็นระบบ	185
การเคารพซึ่งกันและกัน	69
การโค้ช	423
การโค้ชเพื่อการรู้คิด	523
การจัดกระทำข้อมูล	376
การจัดกลุ่มความรู้ย่อยต่างๆ	429
การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้	434
การชื่นชมความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลง	425
การเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง	521
การเชื่อมโยงข้อสรุปความรู้	429
การใช้ระบบการโค้ช (coaching) และพี่เลี้ยง (mentoring)	473
การใช้วิธีการตอบสนองของผู้เกี่ยวข้อง	78
การใช้สุนทรียสนทนา	473
การใช้หลักสูตร	490
การดำเนินการโค้ช	522
การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้อย่างต่อเนื่อง	490
การได้รับการสนับสนุนจากนักวิชาการ	473
การได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครองและชุมชน	473
การตรวจสอบความถูกต้องของข้อสรุป	429
การตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน	34
การตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล	372
การตรวจสอบสามเส้าด้านทฤษฎี	372
การตรวจสอบสามเส้าด้านผู้เก็บรวบรวมข้อมูล	372
การตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล	372

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การตัดสินใจ	267
การตัดสินใจเกี่ยวกับการกำหนดโครงสร้าง	240
การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนการดำเนินการ	240
การตัดสินใจในเชิงคุณค่า	18
การตัดสินใจเพื่อทบทวนหลักสูตร	240
การตัดสินใจเพื่อนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	240
การติดตามและประเมินผลการโค้ช	523
การเตรียมการโค้ช	522
การถอดบทเรียน	159
การถอดบทเรียน (lesson learned)	426
การถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตร	159
การถ่ายโอนการเรียนรู้	524
การทบทวนก่อนการปฏิบัติ	427
การทบทวนการปฏิบัติ	427
การทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้	477
การทบทวนระหว่างการปฏิบัติ	428
การทบทวนและสะท้อนผลการโค้ช	522
การทบทวนหลังการปฏิบัติ	428
การทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว	467
การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ	539
การทำงานร่วมกัน	537
การทำงานอย่างเป็นระบบ	521
การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	32, 39, 40, 51, 57
การนิยามเชิงปฏิบัติการ	91
การแนะแนวผู้เรียน	439
การประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย	16

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การประชุมสนทนากลุ่ม	39
การประชุมสั้นๆ	473
การประเมินกระบวนการ	239
การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน	138
การประเมินกระบวนการใช้หลักสูตร	243
การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร	73
การประเมินการบูรณาการของหลักสูตร	111
การประเมินการเริ่มใช้หลักสูตร	242
การประเมินการเรียนการสอน	131
การประเมินการลำดับเนื้อหาสาระ	112
การประเมินขณะเรียนรู้	441
การประเมินขอบเขตของหลักสูตร	109
การประเมินความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ	113
การประเมินความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม	112
การประเมินความสมดุลของหลักสูตร	110
การประเมินความสัมพันธ์เชื่อมโยงของหลักสูตร	109
การประเมินคุณภาพของการประเมิน	32
การประเมินคุณภาพของการออกแบบหลักสูตร	242
การประเมินฐานทฤษฎี	390
การประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร	74
การประเมินด้วยวิธีการวิจัย	73
การประเมินด้านกระบวนการเรียนรู้	149
การประเมินด้านความก้าวหน้าทางการเรียนรู้	149
การประเมินด้านผลการเรียนรู้	149
การประเมินตามสภาพจริง	440
การประเมินที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง	143

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	87
การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย	87
การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย	89
การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง	151
การประเมินเน้นทฤษฎี	390
การประเมินบริบท	239
การประเมินแบบก้าวหน้า	143
การประเมินแบบเป็นทางการ	89
การประเมินแบบไม่เป็นทางการ	87
การประเมินแบบรวบยอด	143
การประเมินปัจจัยนำเข้า	239
การประเมินผล	439
การประเมินผลการใช้หลักสูตร	32, 51, 57
การประเมินผลการเรียนรู้	442
การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	143
การประเมินผลผลิต	239
การประเมินผลผลิตของหลักสูตร	243
การประเมินผลและนำไปสู่การพัฒนา	491
การประเมินเพื่อตัดสิน	421
การประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา	39, 41
การประเมินเพื่อพัฒนา	424
การประเมินเพื่อเรียนรู้	441
การประเมินมิติด้านการเรียนการสอน	246
การประเมินมิติด้านพฤติกรรม	249
การประเมินมิติด้านสถาบัน	247
การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม	253

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การประเมินระดับการเรียนรู้	252
การประเมินระดับปฏิกิริยาตอบสนอง	252
การประเมินระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับองค์กร	253
การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร	73
การประเมินวินิจฉัย	144
การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กัน	134
การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	92
การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ	185
การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	390
การประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ	93
การประเมินหลังการใช้หลักสูตร	67
การประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน	562
การประยุกต์ใช้วงจรการวิจัยในการทรงงาน ของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเพื่อปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร	469
การปรับปรุงการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	461
การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน	482
การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	503
การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร	462
การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	471
การปรับปรุงและพัฒนา	133
การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์	150
การปรับปรุงและพัฒนาบนฐานการวิจัย	492
การปรับปรุงหลักสูตรย่อมจะต้องส่งผลต่อการเรียนการสอน	136
การปรับปรุงเอกสารหลักสูตร	461
การเปลี่ยนแปลงจากภายใน	426
การเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้	423

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การเผยแพร่ผลการประเมิน	32, 50, 57
การพัฒนาผู้สอน	443
การพัฒนาทักษะการรู้คิด	435
การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	537
การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น	487
การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ๆ	485
การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	546
การพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	540
การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	470
การฟังอย่างลึกซึ้ง	427
การฟังอย่างสงบ	399
การมีจุดเน้น	521
การมีทักษะของการกำกับดูแลที่ดี	520
การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง	491
การมุ่งเน้นตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	70
การไม่ยึดติดเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น	417
การยึดติดไม่เปลี่ยนแปลง	417
การรวบรวมความรู้ย่อยต่างๆ	429
การรายงานผลการประเมินหลักสูตร	333
การรายงานผลต่อผู้เกี่ยวข้อง	19
การเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน	433
การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	431
การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่	537
การเรียนรู้ร่วมกัน	471
การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม	472
การเรียนรู้อย่างมีความหมาย	524

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ	332
การแลกเปลี่ยนคุณค่าและวิสัยทัศน์	540
การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล	541
การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคล	70
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้	541
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น	523
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างรับประทานอาหารกลางวันร่วมกัน	473
การวัดประเมินผลการเรียนรู้	34
การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน	149
การวางแผนการใช้หลักสูตร	16
การวางแผนการประเมิน	18
การวางแผนการประเมินเปรียบเสมือนแผนที่สู่ความสำเร็จ	274
การวางแผนการประเมินหลักสูตร	267
การวางแผนเก็บข้อมูล	18
การวิเคราะห์ข้อมูล	377
การวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน	243
การวิเคราะห์เนื้อหา	377
การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร	9, 10
การวิจัยในงานประจำ	544
การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้	443
การวิจัยและพัฒนา	544
การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ	544
การศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร	216
การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ	540
การสร้างข้อสรุปความรู้	429
การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ	520

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
การสรุปผลการประเมิน	377
การสอน	420
การสอบถาม	373
การสอบทานความถูกต้องของหลักสูตร	12
การสะท้อนผล	562
การสะท้อนผลการประเมิน	142
การสะท้อนผลการประเมินของผู้สอน	424
การสะท้อนผลการประเมินไปสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง	424
การสะท้อนผลการเรียนรู้	482
การสังเกต	375
การสัมภาษณ์	374
การสัมมนาเชิงปฏิบัติการ	561
การสัมมนาบุคลากรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	473
การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ	256
การสื่อสารผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์	405
การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์	437
การเสริมพลัง	19
การเสริมพลังผู้สอน	444
การหาข้อสรุปเชิงสาเหตุและผล	377
การให้การยอมรับและยินดีกับความสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น	520
การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้	525
การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด	525
การให้ข้อมูลย้อนกลับ	525
การให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ	340
การออกแบบหลักสูตร	32, 51, 57
กาลามสูตร	159

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
กำหนดประเด็นการสนทนา	427
กำหนดมาตรฐานของหลักสูตร	242
กิจกรรมการเรียนรู้	480
กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน	439
เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง	31
เกณฑ์การให้คะแนน	152
เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์	31, 48, 57
เกณฑ์ด้านความคุ้มค่า	32, 50, 57
เกณฑ์มาตรฐานสัมบูรณ์	234
เกณฑ์มาตรฐานสัมพัทธ์	234
แก่นของความรู้	428
ข้อจำกัดของการประเมินเพื่อตัดสิน	421
ข้อเท็จจริง	19
ข้อมูลเชิงคุณภาพ	353
ข้อมูลเชิงประจักษ์	18
ข้อมูลเชิงปริมาณ	353
ข้อมูลพื้นฐาน (based-line data)	9
ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง	476
ขั้นการสร้างความตระหนัก	476
ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง	476
ขั้นตอนการสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน	429
ขั้นประเมินผลการเปลี่ยนแปลง	476
คณะกรรมการประเมินหลักสูตร	332
ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	523
ความแข็งแกร่ง	428
ความเชื่อมโยงตลอดแนว	11

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
ความเชื่อมั่น	31, 48, 57
ความซับซ้อน	274
ความเที่ยงตรงภายนอก	31, 48, 57
ความเที่ยงตรงภายใน	31, 48, 57
ความน่าเชื่อถือ	32, 50, 57
ความเป็นปรนัย	31, 49, 57
ความเป็นมืออาชีพ	539
ความผูกพันกับองค์กร	539
ความมีขอบเขตที่ชัดเจน	32, 49, 57
ความมีคุณค่าและความสำคัญ	32, 49
ความร่วมมือร่วมใจ	475
ความร่วมมือและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม	507
ความรับผิดชอบต่อตนเอง	539
ความรู้และประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ	256
ความรู้สึก	19
ความไว้วางใจ	69
ความสนใจในงานวิชาการของผู้บริหาร	473
ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน	31, 49, 57
ความสอดคล้องกับสภาพทางภูมิศาสตร์	467
ความเหมาะสมของเวลา	32, 50, 57
คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความปรารถนาในการเรียนรู้	524
คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายในการคิด	524
คำถามการประเมิน	116
คำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้	118
คำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	120
คำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร	116

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
คำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตร	117
คำถามเชิงลึก	524
คำถามที่ใช้กระตุ้นแรงบันดาลใจของผู้เรียน	524
คำถามที่เสริมสร้างพลังเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง	524
คำอธิบายเชิงคุณภาพ	431
คุณค่าของการประเมินหลักสูตร	389
คุณภาพเกณฑ์การให้คะแนน	153
คุณภาพของผู้เรียน	35
คุณภาพของผู้เรียนในสังคมอนาคต	478
คุณภาพผู้เรียนในสังคมอนาคตด้านการรู้คิด	478
คุณภาพผู้เรียนในสังคมอนาคตด้านเจตคติ	479
คุณภาพผู้เรียนในสังคมอนาคตด้านทักษะกระบวนการ	478
คุณลักษณะของโค้ช	519
คู่มือการใช้หลักสูตร	432
เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์	427
โค้ช	507
จริยธรรมในการทำงาน	510
จัดให้แลกเปลี่ยน	570
จิตที่ตื่นรู้	393
จุดเด่นของการประเมินฐานทฤษฎี	391
จุดประสงค์การเรียนรู้	74
เจตจำนงที่มุ่งมั่น	393
ใจที่เปิดกว้าง	393
ชี้แนะการรู้คิด	524
ชุมชนแห่งการเรียนรู้	539
ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	539

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
ใช้การรับฟังอย่างตั้งใจ	427
ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย	424
ใช้วิธีการประเมินอย่างหลากหลาย	424
ซื่อสัตย์ต่อความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของตนเอง	427
ตกผลึก	394
ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล	371
ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรและวิธีการประเมิน	371
ตระหนักในความรู้	557
พลังคำถาม	524
ตั้งคำถามสิ่งที่อยากรู้	523
ตัวแทน	508
ติดตามความก้าวหน้า	512
ทดลองใช้นำร่อง	12
ทฤษฎี	390
ทฤษฎียู	392
ทฤษฎียูมุ่งเน้นการใช้สติพิจารณาข้อมูลต่างๆ	392
ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง	436
นวัตกรรม	544
นักนวัตกรรม	508
นำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนา	389
นำสู่ปฏิบัติ	558
นิสัยรักการทำงาน	510
แนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม	155
แนวคิดการประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง	465
แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ	545
บทบาทการโค้ชของครู	563

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
บทบาทการโค้ชของผู้เชี่ยวชาญภายนอกโรงเรียน	563
บทบาทการโค้ชของผู้บริหาร	563
บทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	509
บทบาทของผู้สอนมีลำดับพัฒนาการ 3 ช่วงพัฒนาการ	523
บทเรียน	426
บรรยากาศการเรียนรู้	437
บริการสนับสนุนการเรียนรู้	438
ประเมินและสะท้อนผล	524
ประเมินสิ่งใดก็ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงในสิ่งนั้น	201
ประเมินหลายช่วงเวลา	424
ประสบการณ์การเรียนรู้	437
ประสิทธิผล	58
ประสิทธิภาพ	58
ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้	147
ปรับปรุงและพัฒนา	430
ปัจจัยสนับสนุนด้านการจัดการชั้นเรียนของผู้สอน	566
ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้สอน	565
ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร	564
ปัจจัยสนับสนุนด้านสื่อและทรัพยากร	565
เป้าหมายของการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	431
เป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษา	477
ผลการเรียนรู้	70
ผลที่เกิดขึ้นจริง	237
ผลที่คาดหวัง	237
ผลผลิต	225
ผู้กำกับติดตาม	507

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นนักวิจัยคือผู้ปฏิบัติงานนั้นเอง	544
ผู้ที่มีบทบาทหน้าที่นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	507
ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางหลักสูตร	510
ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร	511
ผู้ประสานงาน	508
ผู้ผลิต	508
ผู้เรียนได้ตั้งโจทย์ของการเรียนรู้ด้วยตนเอง	423
ผู้เรียนมีบทบาทกระตือรือร้นในการเรียนรู้	420
ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ตั้งรับในการเรียนรู้	420
ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก	507
ผู้เอื้ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้	523
แผนภูมิวงรอบเหตุและผล	185
เฝ้าสังเกต	394
พัฒนาความรู้ความสามารถที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตร	511
พิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆ ของหลักสูตรกับมาตรฐาน	242
พี่เลี้ยง	507
ฟังด้วยใจอย่างใคร่ครวญ	427
ฟังและเปิดรับ	394
ฟังให้ได้ยิน	427
ฟังอย่างตั้งใจ	427
ฟังอย่างลึกซึ้ง	399
ภาพรวมของการเรียนรู้	480
ภาวะผู้นำของผู้บริหาร	474
ภาวะผู้นำทางวิชาการ	390
ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร	473
ภาวะผู้นำทางหลักสูตร	505

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
มาตรฐาน	227
มาตรฐานสัมบูรณ์	234
มาตรฐานสัมพัทธ์	234
มาตรฐานคุณวุฒิ	35
มีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหลากหลาย	270
มีการคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ	506
มีการวางแผนการประเมินอย่างเป็นระบบ	270
มีเกณฑ์การตัดสินผลการประเมินที่ชัดเจน	271
มีข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์จากการประเมิน	271
มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ	520
มีความยุติธรรมภายในองค์กร	474
มีความรู้และประสบการณ์สูงในสายวิชาชีพหรือสายงานของตนเอง	520
มีจิตเคารพ	506
มีจิตใจสร้างสรรค์	505
มีทฤษฎีรองรับการออกแบบการประเมิน	391
มีทักษะการประนีประนอม	506
มีทักษะการสื่อสาร	505
มีผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลาย	271
มีเอกสารรายงานผลการประเมินที่เป็นระบบ	272
มุ่งเน้นการตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	540
เมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น	537
ไม่ด่วนสรุป	427
ไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการ	389
ยอมรับผลการประเมิน	389
ร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	447
ระดมพลังสมอง	511

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
ระบบ	185
ระบบการบริหารหลักสูตร	15
ระบบการประเมินหลักสูตร	18
ระบบการพัฒนาหลักสูตร	9
ระบบการร่างหลักสูตร	9
รับรู้	394
รับรู้ผลการประเมิน	430
รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นสำคัญ	227
รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นสำคัญ	227
รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นสำคัญ	227
รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง	151
รูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	475
รูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันของสถานศึกษา	473
รูปแบบเน้นกระบวนการภายในองค์กร	508
รูปแบบเน้นการบรรลุมาตรฐาน	508
รูปแบบเน้นการเปิดรับสิ่งใหม่	508
รูปแบบเน้นสัมพันธภาพของบุคลากร	508
เรียนรู้ผลการประเมิน	430
เรียนรู้และพัฒนา	558
ลงมือปฏิบัติร่วมกัน	425
ลงสรุปผิดพลาด	389
ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา	479
เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร	351
เลือกประเด็นการถอดบทเรียน	426
เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ	371
วงจรการประเมิน	150

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ	69
วางแผนการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	511
วิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์และสรุปบทเรียน	426
วิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข	511
วิธีการตรวจสอบสามเส้าในการวิจัยเชิงคุณภาพ	372
วิธีการถอดบทเรียนที่นิยมใช้	426
วิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน	242
วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิดของบุคลากร	425
วิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสานวิธี	354
ศึกษาค้นคว้าวิจัยสร้างสรรค์นวัตกรรม	511
สร้างเครือข่ายทางวิชาการ	511
สร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร	272
สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย	427
สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้	523
สร้างสัมพันธภาพที่ดี	519
สร้างหรือปรับปรุงรายวิชา / หน่วยการเรียนรู้	511
สังเคราะห์ผลการถอดบทเรียน	430
สัมพันธภาพที่ดีของบุคลากร	474
สารสนเทศจากการถอดบทเรียน	428
สารสนเทศจากการประเมินหลักสูตร	136
สาระสำคัญของหลักสูตร	431
สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent)	225
สื่อการเรียนรู้	438
สุนทรียสนทนา	427
แสดงออก	394
แสวงหาข้อมูลเชิงประจักษ์	426

ดรรชนีคำสำคัญ

คำสำคัญ	หน้า
แสวงหาคำตอบด้วยตนเอง	523
แสวงหาแนวทาง วิธีการพัฒนาคุณภาพ	511
หลักการโค้ช	520
หลักสูตรที่เน้นอาชีพเป็นฐาน	510
หลักสูตรเน้นประสบการณ์	10
หลักสูตรเน้นสมรรถนะ	10
หลักสูตรบูรณาการ	10
หลักสูตรรายบุคคล	10
หลักสูตรรายวิชา	10
หลักสูตรเสริม	10
หลักสูตรอิงมาตรฐาน	10
ห้อยแขวนการตัดสินใจ	427
ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน	394
แหล่งการเรียนรู้	438
แหล่งบุคคล	372
แหล่งเวลา	372
แหล่งสถานที่	372
ให้ข้อมูลคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	425
ให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์	423
องค์ความรู้เชิงทฤษฎี	390
องค์ประกอบของเกณฑ์การให้คะแนน	154
ออกแบบ	394
ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูล	371

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา
ให้ความสำคัญกับกระบวนการประเมิน
ที่สามารถให้ข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง
และเป็นประโยชน์
ต่อการเรียนรู้ผลการดำเนินการทางหลักสูตร
และนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร
ให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒผล

การศึกษา ปริญญาตรี : กศ.บ. (คณิตศาสตร์) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2544)

ปริญญาโท : กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2546)

ปริญญาเอก : กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2550)

Postdoctoral research: Innovative Curriculum & Learning Illinois State University, USA.

ตำแหน่งปัจจุบัน

- อาจารย์ประจำ สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผลงานทางวิชาการ

Patphol, Marut., Saengloetuthai, Jittirat., Intalapaporn, Chamras., Nakwijit, Rerkrudee., & Kanoksinlapatham, Harinvid. (2024). A Learning Management Model to Enhance Creative Self-Directed Learning Skills in Thailand. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum, 31*(1), 1-19.

Patphol, Marut. (2022).Developing a training curriculum for enhancing teachers' learning management skills to promote students' creativity and innovation ability: a case study of Thai teachers. *Creativity Study, 15*(1): 199-216.

Patphol, Marut. (2021). Developing The Innovative Leaders Center of Curriculum and Learning for Supporting an Inquiry, Research, and Potential Development in Curriculum and Instruction. *Nat. Volatiles & Essent. Oils, 8*(6): 782-794.

Patphol, M., Saengloetuthai, J. and Intalapaporn, C. (2021) Learning Management Model to Promote Growth Mindset of Student Teachers. Open Journal of Social Sciences, 9, 396-408. doi: 10.4236/jss.2021.95021.

Patphol, Marut. (2 021).Coaching Model to Enhance Students Self-Access Learning via Distance Learning Television Management: A Case Study of Elementary Schools in Thailand. *International Journal of Social Sciences and Management Review, 4*(2): 161-173.

Patphol, Marut. (2021). The 3Es Model: A Coaching Model for Enhancing Secondary Student Potential in Thailand. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum, 28*(1): 71-90.

Patphol, Marut. (2020). Developing a Training Curriculum to Enhancing Teachers' Learning Management Skills for Promoting Learners' Creativity and Innovation: A Case Study of Thai Teachers. *Advanced Journal of Social Science, 7*(1): 181-187.

Patphol, Marut & Wongyai, Wichai. (2020). Development of Leaning Management Model for Creative and Innovation Skills Enhancement of Primary Students "UACD" model. *Elementary Education Online. 20*(1): 217-227.

การประเมินหลักสูตร

ที่มีประสิทธิภาพนำไปสู่การเรียนรู้

และนำมาปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ISBN 978-616-3218-54-4