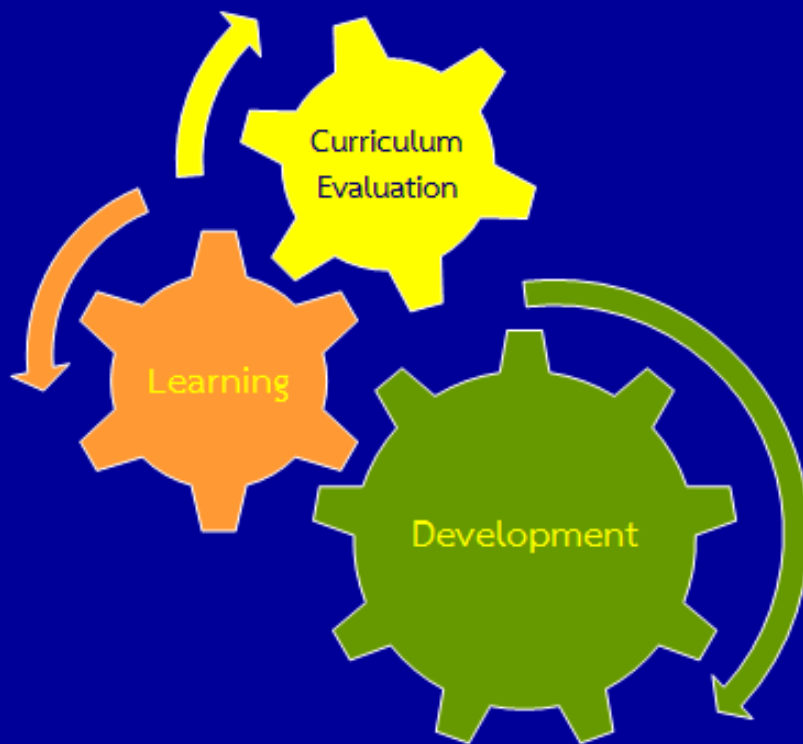


การประเมินหลักสูตร เพื่อการเรียนรู้และพัฒนา



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล

การประเมินหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ
นำไปสู่การเรียนรู้ในผลการประเมิน
แล้วนำสิ่งที่เรียนรู้นั้นมาปรับปรุงหลักสูตร
และการเรียนการสอนให้มีคุณภาพขึ้น
สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม
และผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์
ตรงตามเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร เพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล

พิมพ์ครั้งที่ 1 กันยายน 2555 จำนวน 100 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 2 มกราคม 2556 จำนวน 500 เล่ม

พิมพ์ครั้งที่ 3 มิถุนายน 2558 จำนวน 500 เล่ม

ข้อมูลทางบรรณานุกรมของสำนักหอสมุดแห่งชาติ

National Library of Thailand Cataloging in Publication Data

มารุต พัฒนาผล.

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา.—พิมพ์ครั้งที่ 2.— กรุงเทพฯ : จรัสสินทวงศ์การพิมพ์, 2556. 195 หน้า.

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

370.7

ISBN 978-616-321-854-4

ราคา 250 บาท

สงวนลิขสิทธิ์เนื้อหาและภาพประกอบ ตามพระราชบัญญัติลิขสิทธิ์

พิมพ์ที่ บริษัท จรัสสินทวงศ์การพิมพ์ จำกัด

233 ซอยเพชรเกษม 102/2

แขวงบางแคเหนือ เขตบางแค

กรุงเทพมหานคร 10160

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

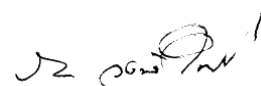
www.fast-book.com e-mail: info@fast-books.com

คำนิยม

หนังสือ **การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา** ของ ดร.มารุต พัฒผล เล่มนี้เป็นหนังสือที่ให้แนวคิดใหม่ทางด้านการประเมินหลักสูตร มุ่งเน้นการเรียนรู้ผลการประเมินและนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง นับว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่าสำหรับการประเมินหลักสูตรทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาที่สามารถนำหลักการและแนวคิดไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับเนื้อหาสาระของหนังสือได้เรียบเรียงขึ้นจากประสบการณ์บนพื้นฐานหลักวิชาการและการวิจัยด้านการประเมินหลักสูตรในบริบทของการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาควบคู่กัน ในส่วนของการ**ประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์**ที่นำเสนอไว้นั้น เป็นมิติใหม่ของการประเมินหลักสูตรที่ช่วยทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning community) ของบุคลากร ที่เกี่ยวข้อง กับหลักสูตร นอกจากนี้ในส่วนของ**การประเมินฐานทฤษฎี** ซึ่งเป็นองค์ความรู้ใหม่ของการประเมิน หนังสือเล่มนี้ได้นำเสนอไว้อย่างชัดเจน รวมทั้ง**การประเมินแบบผสมผสานวิธี**ที่ใช้การวิจัยแบบผสมผสานวิธี (mixed - method) เป็นพื้นฐาน

โดยภาพรวมแล้วหนังสือเล่มนี้ได้ขยายองค์ความรู้ทางด้านการประเมินหลักสูตรที่มีความร่วมสมัยซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปปฏิบัติได้จริง



(รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงษ์ใหญ่)

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 1

หนังสือ “การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา” เล่มนี้ ได้สังเคราะห์และเรียบเรียงมาจากเอกสารที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนหัวข้อการประเมินหลักสูตร ให้กับนิสิตนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และมหาวิทยาลัยอื่นๆ ทั้งภาครัฐ และเอกชน รวมทั้งผลการวิจัยประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส จังหวัดนครปฐม โดยมุ่งเน้นการนำเสนอสาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร โดยมีกรณีตัวอย่างให้อ่านสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินหลักสูตรได้จริง

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

ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงษ์ใหญ่ และนิสิตนักศึกษาทุกคนที่ได้ให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการเรียบเรียงหนังสือครั้งนี้ รวมทั้งเจ้าของผลงานทุกท่านที่ได้อ้างอิงไว้

มารุต พัฒนาผล

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 2

หนังสือ “การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา” พิมพ์ครั้งที่ 2 ได้ขยายรายละเอียดในหัวข้อการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี ให้มีความชัดเจนขึ้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับผู้สนใจด้านการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี ในการทำการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มารุต พัฒนาผล

คำนำการพิมพ์ครั้งที่ 3

หนังสือ “การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา” พิมพ์ครั้งที่ 3 ได้ขยายรายละเอียดและเพิ่มเติมตัวอย่างจากประสบการณ์การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ตลอดจนได้ขยายรายละเอียดเกี่ยวกับการเรียนรู้ผลการประเมินไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร รวมทั้งแนวทางการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับนิสิต นักศึกษา และผู้ที่สนใจด้านการประเมินหลักสูตรแบบผสมผสานวิธี ในการทำการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มารุต พัฒนาผล

“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)

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
ตอนที่ 1 การประเมินหลักสูตร	1
บทที่ 1 ระบบการพัฒนาหลักสูตร	3
สาระสำคัญ	5
1.1 ระบบการร่างหลักสูตร	7
1.2 ระบบการบริหารหลักสูตร	13
1.3 ระบบการประเมินหลักสูตร	15
1.4 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา	18
สรุป	19
บรรณานุกรม	21
บทที่ 2 สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร	25
สาระสำคัญ	27
2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร	29
2.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร	30
2.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร	36
2.4 เหตุผลและความจำเป็นที่ต้องมีการประเมินหลักสูตร	38
2.5 เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร	43
2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	
และกิจกรรมการประเมิน ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร	45

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
2.7 การประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร	48
สรุป	51
บรรณานุกรม	53
บทที่ 3 การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	57
สาระสำคัญ	59
3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	61
3.2 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	61
3.3 จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	65
3.3.1 การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร	65
3.3.2 การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร	79
3.3.3 การประเมินหลังการใช้หลักสูตร	81
สรุป	89
บรรณานุกรม	91
บทที่ 4 ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร	95
สาระสำคัญ	97
4.1 ประเด็นการประเมินหลักสูตร	99
4.2 คำถามการประเมินหลักสูตร	107
สรุป	115
บรรณานุกรม	117

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 5 การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	121
สาระสำคัญ	123
5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	125
5.2 จุดเน้นที่แตกต่างกันของการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	127
5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอน และคุณภาพผู้เรียน	128
5.4 องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน	129
5.5 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้	138
5.6 นวัตกรรม การประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	140
1) รูปแบบการประเมินผลผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง	140
2) การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตร	152
3) การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก	155
4) การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา	174
5) การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ	178
สรุป	183
บรรณานุกรม	185

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 6 ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตร	187
สาระสำคัญ	189
6.1 การประเมินหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา	191
6.2 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน	192
6.3 กรณีศึกษาการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา	196
สรุป	205
บรรณานุกรม	207
 บทที่ 7 รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย	 209
สาระสำคัญ	211
7.1 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม	213
7.2 รูปแบบการประเมินของ Tyler	214
7.3 รูปแบบการประเมินของ Stake	218
7.4 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam	225
7.5 รูปแบบการประเมินของ Provus	228
7.6 รูปแบบการประเมินของ Hammond	232
7.7 รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick	238
7.8 รูปแบบการประเมินของ Eisner	242
สรุป	243
บรรณานุกรม	245

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 8 การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	249
สาระสำคัญ	251
8.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	253
8.2 ลักษณะเด่นของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	254
8.3 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	256
สรุป	327
บรรณานุกรม	329
 บทที่ 9 การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	 333
สาระสำคัญ	335
9.1 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	337
9.2 ข้อดีของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	337
9.3 กรอบความคิดของการออกแบบการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	338
9.4 กลยุทธ์การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	355
9.5 วิธีการและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี	357
9.6 การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล	361
สรุป	363
บรรณานุกรม	365

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 10 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	367
สาระสำคัญ	369
10.1 คุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตร	371
10.2 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	372
10.3 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนา ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต	374
สรุป	389
บรรณานุกรม	391
 ตอนที่ 2 การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร	 393
 บทที่ 11 การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง	 395
สาระสำคัญ	397
11.1 กระบวนการทางความคิดใหม่ (new mindset) ในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง หลักสูตร	399
11.2 วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด	407
11.3 การถอดบทเรียน	408
11.4 การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน	411
11.5 การนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา	413

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
สรุป	429
บรรณานุกรม	431
บทที่ 12 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร	437
สาระสำคัญ	439
12.1 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร	441
12.2 การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและการเรียนรู้อย่างยั่งยืน	445
12.3 ปัจจัยสนับสนุนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	450
12.4 กระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	456
12.5 การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ภายหลังการประเมินหลักสูตร	457
12.6 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา	460
12.7 การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอนภายหลังการประเมินหลักสูตร	463
12.8 การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ภายหลังการประเมินหลักสูตร	465
12.9 การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น	467
12.10 การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้	470
สรุป	473
บรรณานุกรม	475

สารบัญ

เนื้อหาสาระ	หน้า
บทที่ 13 บทบาทของบุคลากรต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	479
สาระสำคัญ	481
13.1 ภาวะผู้นำทางหลักสูตร	483
13.2 บทบาทของผู้นำทางหลักสูตร	485
13.3 บทบาทของผู้ปฏิบัติการหลักสูตร	489
13.4 บทบาทของโค้ช	498
13.5 บทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิดของผู้สอนในปัจจุบัน	502
สรุป	505
บรรณานุกรม	507
 บทที่ 14 การพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	 511
สาระสำคัญ	513
14.1 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	515
14.2 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	518
14.3 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ	523
14.4 แนวทางการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร:	
ถอดบทเรียนจากประสบการณ์การวิจัย	525
สรุป	551
บรรณานุกรม	553

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
1 ความเชื่อมโยงตลอดแนวของหลักสูตร	9
2 ระบบการพัฒนาหลักสูตร	17
3 เหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร	42
4 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	64
5 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ ประสพการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้	66
6 กระบวนการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมาย	83
7 กรอบแนวคิดการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์	84
8 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ	86
9 การประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหา	106
10 การประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร	125
11 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน	126
12 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการเรียนการสอน	128
13 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตร สู่การปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน	129
14 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินแบบรวบยอด และการสะท้อนผลการประเมิน	135
15 ระบบการประเมินการเรียนการสอนที่เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร	139
16 วงจรการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน	141
17 รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง	143
18 แนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม	149

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
19 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐาน คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาศาสาตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน	157
20 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐาน คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาศาสาตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย	158
21 กระบวนการรับทราบและรับรองหลักสูตรระดับอุดมศึกษา	176
22 ประเด็นหลักที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณา เพื่อรับรองหลักสูตร	177
23 แผนภูมิวงจรเหตุและผลของการลาออกของอาจารย์จำนวนมาก	179
24 แผนภูมิวงจรเหตุและผลของคุณภาพด้านการคิดของผู้เรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์ การประเมิน	181
25 การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน	204
26 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม	214
27 แนวคิดการประเมินของ Tyler	215
28 ขั้นตอนการประเมินของ Tyler	217
29 รูปแบบการประเมินของ Stake	221
30 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam	227
31 รูปแบบการประเมินของ Provan	230
32 การประเมินโดยใช้การคิดอย่างเป็นระบบ	232
33 รูปแบบการประเมินของ Hammond	237
34 ช่วงเวลาของการประเมินแบบ Kirkpatrick's four levels of evaluation	241

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
35 รูปแบบการประเมิน Connoisseurship	242
36 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ	325
37 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 1	340
38 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 1	341
39 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 2	342
40 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 2	343
41 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 3	344
42 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 3	345
43 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 4	346
44 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 4.1	347
45 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 4.2	348
46 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 5	350
47 กรอบความคิดของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน	351
48 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 5	352
49 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 6	353
50 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 6	354
51 สาระสำคัญของทฤษฎี	378
52 การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎี	381
53 การประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรบนฐานทฤษฎี	384

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
54 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีสึกษาการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนา ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตร	385
55 โมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมินหลักสูตร	387
56 กระบวนการทางความคิดใหม่ของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	399
57 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระ	401
58 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการสอน	402
59 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการประเมินผล	403
60 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านกระบวนการเรียนรู้	404
61 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการโค้ช	405
62 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการประเมินเพื่อพัฒนา	406
63 แนวคิดการสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียนผลการประเมินหลักสูตร	412
64 กระบวนการนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา	413
65 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร	442
66 การประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง	446
67 แนวคิดของการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	450
68 รูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง	455
69 ขั้นตอนการปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน	464
70 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ขึ้นใหม่จากที่มีอยู่ในหลักสูตรเดิม	466
71 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น	469
72 บทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	487

บัญชีแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
73 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	520
74 แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ	524
75 รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิด และความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา	540
76 รูปแบบเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอน โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ในเขตอำเภอไทรโยค จังหวัดกาญจนบุรี	548

บัญชีตาราง

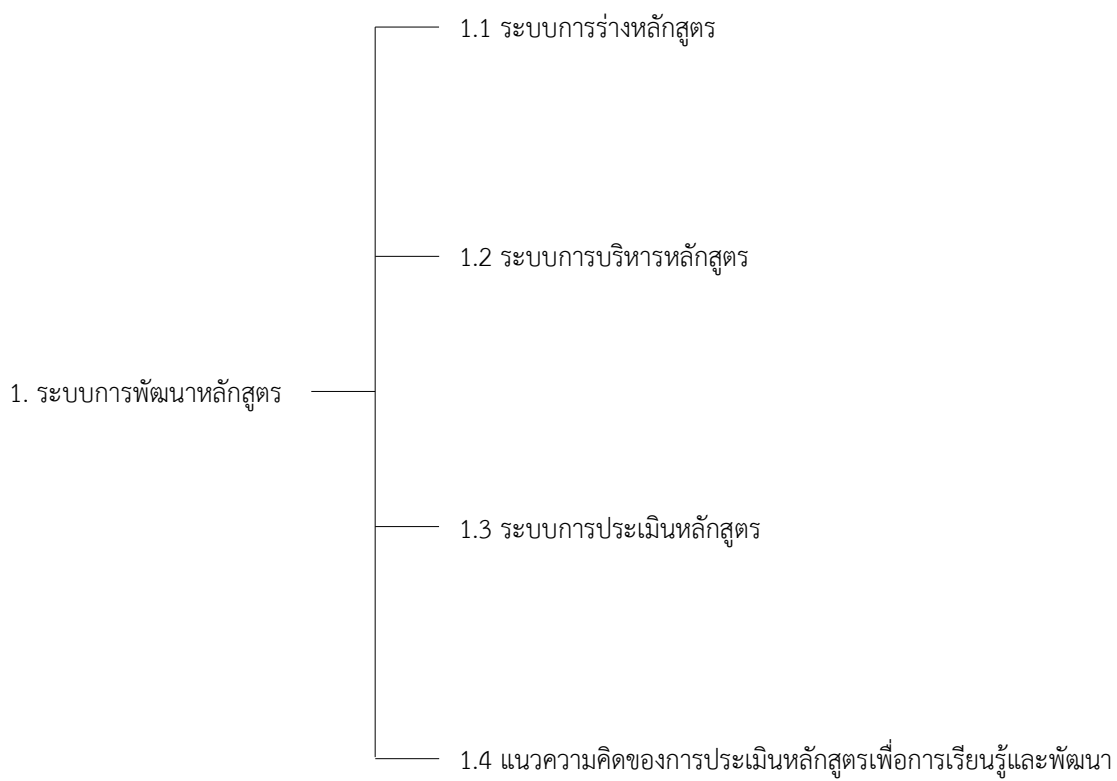
ตาราง	หน้า
1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมิน ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร	46
2 จุดเน้นที่แตกต่างกันระหว่างการประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร	127
3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินเพื่อวินิจฉัย และการประเมินรวบยอด	136
4 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้	138
5 การเปรียบเทียบจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	193
6 การเปรียบเทียบสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	195
7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 กับหลักสูตร ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553	197
8 จุดเน้นของการประเมิน Kirkpatrick's four levels of evaluation	240
9 พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร	258
10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม	259
11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	414
12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา	460

ตอนที่ 1

การประเมินหลักสูตร

บทที่ 1

ระบบการพัฒนาหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 1 เรื่อง ระบบการพัฒนาหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. ระบบการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร
2. ระบบการร่างหลักสูตร เป็นกระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย
3. ระบบการบริหารหลักสูตร เป็นการวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล
4. ระบบการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการวางแผน เก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments) ของหลักสูตร
5. การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา มีแนวความคิดสำคัญคือการใช้การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายว่าหลักสูตรที่ใช้อยู่นั้นมีจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุง เพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพสอดคล้องกับบริบทในปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

ระบบการร่างหลักสูตร

ระบบการบริหารหลักสูตร

และระบบการประเมินหลักสูตร

เป็นระบบที่มีความเชื่อมโยงกัน

1.1 ระบบการร่างหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นหนึ่งในสามระบบของระบบการพัฒนาหลักสูตร ที่ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร โดย **ระบบการพัฒนาหลักสูตร** ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร ซึ่งจะได้นำเสนอเฉพาะประเด็นที่เป็นสาระสำคัญของแต่ละระบบ เพื่อให้เกิดความเข้าใจกระบวนการพัฒนาหลักสูตรโดยภาพรวมทั้งระบบก่อนที่จะขยายรายละเอียดของระบบการประเมินหลักสูตรต่อไป ซึ่งระบบการพัฒนาหลักสูตรทั้ง 3 ระบบ มีสาระสำคัญโดยสรุปดังนี้

ระบบการร่างหลักสูตร หมายถึง กระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ประกอบด้วย กิจกรรมหลัก 4 กิจกรรม ดังนี้

1) **การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร** หมายถึง การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้องและจำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตร เพื่อใช้เป็น **ข้อมูลพื้นฐาน (based - line data)** ประกอบการตัดสินใจในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร จุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร คือ การมีสารสนเทศหรือองค์ความรู้ที่ถูกต้องและทันสมัย

ประเด็นการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรมีหลายประเด็นขึ้นอยู่กับมุมมองของคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตร เช่น ด้านปรัชญา ด้านสังคม ด้านเศรษฐกิจ ด้านการเมือง ด้านประเพณี วัฒนธรรม ด้านกลุ่มเป้าหมาย เป็นต้น โดยใช้แหล่งข้อมูลอย่างหลากหลายเชื่อถือได้ การวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรจากเอกสารตำรา ตลอดจนผลการวิจัยเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้ได้สารสนเทศที่มีความถูกต้องแม่นยำสูง สารสนเทศที่ได้จากการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตรจะนำไปสู่การตัดสินใจต่างๆ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น

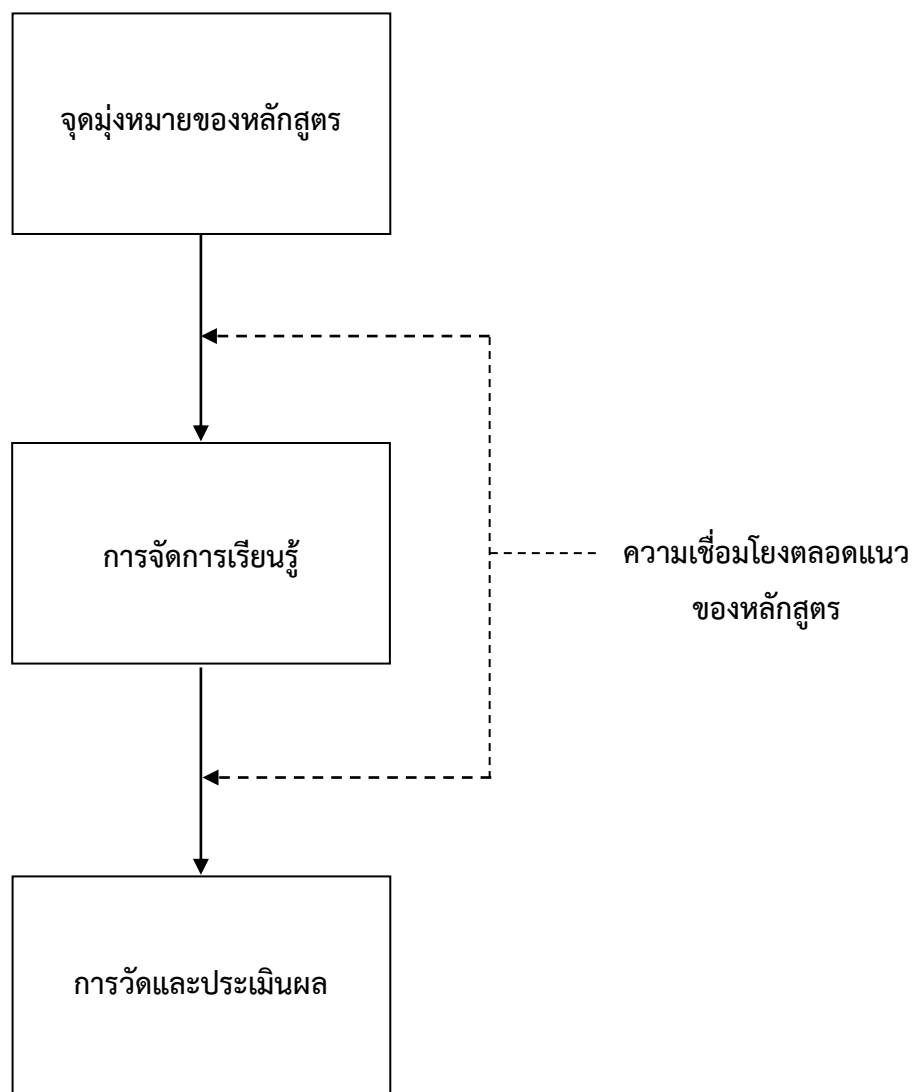
2) การกำหนดรูปแบบของหลักสูตร หมายถึง การตัดสินใจเลือกใช้รูปแบบของหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรและกลุ่มเป้าหมายบนพื้นฐานของสารสนเทศที่ได้จากการวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร รูปแบบของหลักสูตรมีความหลากหลายประเภท เช่น

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

นักพัฒนาหลักสูตรจะเลือกหรือผสมผสานรูปแบบของหลักสูตรให้เหมาะสมสอดคล้องกับบริบทของการใช้หลักสูตรแต่ละหลักสูตร ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรการศึกษาในสถานศึกษาระดับต่างๆ หรือหลักสูตรการศึกษาระดับชาติ หลักสูตรในระดับองค์กร และหน่วยงานต่างๆ ซึ่งปัจจุบันหลักสูตรการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทยเป็นหลักสูตรที่อิงมาตรฐาน ส่วนหลักสูตรระดับอุดมศึกษาโดยส่วนใหญ่จะเป็นหลักสูตรรายวิชา ส่วนหลักสูตรบูรณาการในระดับอุดมศึกษาที่ผู้เขียนเห็นว่าเป็นความชัดเจน คือ หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต ของสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข

3) การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การจัดทำเอกสารหลักสูตรที่มีความเชื่อมโยงตลอดแนว (alignment) ระหว่างจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การวัดและประเมินผลบนพื้นฐานสารสนเทศและองค์ความรู้ที่ได้จากขั้นตอนวิเคราะห์สิ่งกำหนดหลักสูตร การพัฒนาเอกสารหลักสูตรต้องดำเนินการโดยคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรที่มีความรู้และประสบการณ์สอดคล้องกับ

หลักสูตรที่จะสร้างเพื่อให้หลักสูตรมีความถูกต้องตามหลักวิชาการและสามารถตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย การเชื่อมโยงตลอดแนว แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 1 ความเชื่อมโยงตลอดแนวของหลักสูตร

4) การสอบทานความถูกต้องของหลักสูตร (curriculum validation) หมายถึง การตรวจสอบคุณภาพของเอกสารหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญและนำไปทดลองใช้นำร่อง (pilot study) เพื่อให้มั่นใจว่าหลักสูตรจะสามารถนำไปใช้จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

การสอบทานความถูกต้องของหลักสูตรเป็นกระบวนการสำคัญที่ขาดไม่ได้ของการพัฒนาหลักสูตร เนื่องจากการยืนยันความถูกต้องในเบื้องต้นว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเป็นหลักสูตรที่มีคุณภาพ น่าสนใจ ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน และมีแนวโน้มว่าการนำหลักสูตรไปใช้จริงจะประสบความสำเร็จ

ในกระบวนการสอบทานหลักสูตรนั้น คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรจะต้องเปิดใจกว้าง รับฟังความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และตั้งใจฟังคำวิพากษ์ต่างๆ ของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ ข้อวิพากษ์ เหล่านั้นมาคิดพิจารณาว่าจะดำเนินการปรับปรุงแก้ไขเอกสารหลักสูตร ในประเด็นใด อย่างไรก็ตามคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรก็จะต้องมีจุดยืนหรือหลักการที่ชัดเจนในการพัฒนาหลักสูตร เพราะจะทำให้สามารถคัดกรองความคิดและข้อเสนอแนะต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และนำมาสู่การปรับปรุงเอกสารหลักสูตรได้ตรงตามความต้องการในการพัฒนาหลักสูตร

กรณีศึกษา ข้อเสนอแนะของคณะกรรมการพิจารณาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขา การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2553) เมื่อวันที่ 16 กันยายน พ.ศ. 2551 ณ โรงแรม เคปราชา อำเภอศรีราชา จังหวัดชลบุรี โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน มาวิพากษ์หลักสูตร โดยใช้ กระบวนการสนทนากลุ่ม สรุปได้ดังนี้

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

- | | |
|---|----------------------------|
| 1. ศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ บัวสนธ์ | มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.ประวิทย์ เอราวรรณ | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรชัย เนตรนอมศักดิ์ | มหาวิทยาลัยขอนแก่น |
| 5. ดร.ชูศักดิ์ ชัมภลิต | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |

สรุปประเด็นการวิพากษ์หลักสูตร

1. ชื่อหลักสูตร

การใช้ชื่อหลักสูตรเป็นปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สามารถใช้ได้เมื่อลักษณะของหลักสูตร มุ่งเน้นทางด้านวิชาการ (academic degree) เน้นทางการวิจัย (research – based) ซึ่งสามารถ ปรับปรุงจากหลักสูตรเดิมได้

2. หลักการและเหตุผล

ควรระบุเหตุผลและความต้องการจำเป็นสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร เช่น การปรับปรุง เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พุทธศักราช 2548 จำนวนอาจารย์ประจำหลักสูตร ทิศทางการพัฒนามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ให้เป็นมหาวิทยาลัยแห่งการวิจัย ความก้าวหน้าของ ศาสตร์ด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

3. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

1. ควรแบ่งออกเป็น 2 ข้อใหญ่ ได้แก่
 - 1) คุณลักษณะดุษฎีบัณฑิต และ
 - 2) การสร้างองค์ความรู้ในศาสตร์สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
2. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรสะท้อนภาพของผู้สำเร็จการศึกษาอย่างชัดเจนว่ามีจุดเด่น ด้านใด เช่น นักวิจัย นักพัฒนาหลักสูตร นักนิเทศ นักวิจัยทางด้านหลักสูตร หรือนักวิจัยประเมิน
3. คุณลักษณะของดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรควรมีความแตกต่าง จากคุณลักษณะของดุษฎีบัณฑิตในสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนซึ่งเปิดสอนในหลายมหาวิทยาลัย
4. คุณลักษณะด้านความเป็นผู้นำเป็นสิ่งที่สำคัญและจำเป็นสำหรับดุษฎีบัณฑิตซึ่งควรระบุไว้ใน วัตถุประสงค์ของหลักสูตรด้วย

4.. โครงสร้างของหลักสูตร

ควรปรับปรุงโครงสร้างหลักสูตรในหมวดวิชาแกน กลุ่มระเบียบวิธีวิจัยให้มีจำนวนหน่วยกิต เพิ่มขึ้นซึ่งอาจปรับให้เป็น 9 หน่วยกิต เท่ากับจำนวนหน่วยกิตในกลุ่มการพัฒนาหลักสูตร และปรับ ลดจำนวนหน่วยกิตในกลุ่มวิชาเลือกเฉพาะด้านเหลือ 6 หน่วยกิต ทั้งนี้เพื่อให้สอดคล้องกับธรรมชาติ ของหลักสูตรที่เน้นการวิจัย

5. รายวิชา

1. ควรเพิ่มรายวิชาที่เกี่ยวกับการนิเทศ
2. รายวิชาในกลุ่มระเบียบวิธีวิจัยควรปรับให้สะท้อนสาระสำคัญของแต่ละรายวิชา และควรมีสาระสำคัญเกี่ยวกับการวิจัยผสมผสาน (mixed - method)
3. รายวิชาควรเน้นการสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติการวิจัยหรือการสังเคราะห์งานวิจัย
4. ควรมีรายวิชาที่ส่งเสริมพฤติกรรมความเป็นผู้นำทางวิชาการหรือผู้นำทางหลักสูตร
5. รายวิชาในหมวดวิชาเลือกเฉพาะด้านควรแบ่งเป็นกลุ่มๆ เช่น กลุ่มระเบียบวิธีวิจัย กลุ่มพัฒนาหลักสูตร กลุ่มพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์
6. ทบทวนสาระสำคัญในคำอธิบายรายวิชาโดยไม่ควรมีความซ้ำซ้อนกัน

6. แผนการศึกษา

การทำปฏิญานิพนธ์ควรให้นิสิตนำเสนอ concept paper โดยเป็นกรอบการศึกษากว้างๆ ที่จะพัฒนาไปสู่เค้าโครงปฏิญานิพนธ์ การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล 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 การวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบ และมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 6 กิจกรรม ดังนี้

1) **การขออนุมัติใช้หลักสูตร** หมายถึง การนำหลักสูตรเสนอคณะกรรมการควบคุมคุณภาพหลักสูตร เพื่อขอความเห็นชอบก่อนที่จะนำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย การขออนุมัติใช้หลักสูตรเป็นกระบวนการตรวจสอบและควบคุมคุณภาพหลักสูตรประเภทหนึ่ง เพราะคณะกรรมการจะร่วมกันพิจารณาว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเป็นประโยชน์สูงสุดต่อกลุ่มเป้าหมายอย่างแท้จริงหรือไม่ ถ้าคณะกรรมการพบว่ามีความจำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไขก่อนการนำไปใช้ คณะกรรมการจะแจ้งให้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ก่อน แล้วจึงอนุมัติให้ใช้หลักสูตร

2) **การประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย** หมายถึง การสื่อสารสาระสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรจากผู้รับผิดชอบหลักสูตรไปสู่กลุ่มเป้าหมาย เพื่อให้ได้รับข้อมูลประกอบการตัดสินใจเข้าศึกษาในหลักสูตร เช่น วัตถุประสงค์ โครงสร้างเวลาเรียน ทีมผู้สอน เป็นต้น การประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมายทำได้หลายวิธีการ เช่น การติดป้ายประกาศ การประกาศผ่านสื่อสิ่งพิมพ์ การสื่อสารบนโลกออนไลน์ การจัดสัมมนาทางวิชาการ เป็นต้น

3) **การวางแผนการใช้หลักสูตร** หมายถึง การเตรียมความพร้อมก่อนการใช้หลักสูตรทุกด้านอย่างเป็นระบบชัดเจน เพื่อให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยทั่วไปการวางแผนการใช้หลักสูตรจะดำเนินการก่อนการใช้หลักสูตรใหม่ หรือก่อนการใช้หลักสูตรในวงรอบใหม่ เช่น ก่อนเปิดภาคการศึกษา การวางแผนการใช้หลักสูตรที่ดีควรมองภาพอนาคตว่าเมื่ออยู่ในระหว่างการจัดการเรียนการสอนแล้วมีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน ทั้งทางตรงและทางอ้อมให้นำปัจจัยเหล่านั้นมาวางแผน เช่น การเตรียมความพร้อมด้านเอกสารหลักสูตร คู่มือการ

ใช้หลักสูตร ผู้สอน ความต้องการของผู้เรียน การจัดตารางเรียน วัสดุ สื่อ อุปกรณ์ แหล่งการเรียนรู้ การกำกับดูแลคุณภาพหลักสูตร การประเมินผลการใช้หลักสูตร เป็นต้น

4) การกำหนดทรัพยากรหลักสูตร หมายถึง การจัดสรรทรัพยากรที่มีอยู่ทั้งหมด ประกอบด้วย บุคคล สิ่งของ และงบประมาณ ให้มีความเหมาะสมกับการนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เช่น การแบ่งภาระหน้าที่รับผิดชอบของบุคลากรไม่ว่าจะเป็นผู้สอน ผู้สนับสนุนทางวิชาการ เป็นต้น ในกรณีที่มีบุคลากรน้อยอาจต้องกำหนดให้ผู้สอนมีหน้าที่สนับสนุนทางวิชาการควบคู่กับหน้าที่การจัดการเรียนการสอนด้วย การกำหนดวันเวลาและสถานที่ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้มีความคุ้มค่ามากที่สุด ตลอดจนการจัดสรรงบประมาณเพื่อใช้ในการจัดการศึกษาซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของการประสบความสำเร็จ

5) การกำหนดคณะกรรมการบริหารหลักสูตร หมายถึง การกำหนดคณะบุคคลผู้มีหน้าที่กำหนดนโยบายและดูแลคุณภาพทางวิชาการของหลักสูตร การกำหนดคณะกรรมการบริหารหลักสูตรควรเป็นบุคคลที่มีความรู้ความสามารถ เข้าใจธรรมชาติของหลักสูตรเป็นอย่างดี มีความสนใจและมีความรู้รวมทั้งประสบการณ์ทางด้านวิชาการ เพราะจะสามารถกำกับดูแลคุณภาพของหลักสูตรบนพื้นฐานหลักวิชาการ ในการบริหารจัดการหลักสูตรจำเป็นต้องดำเนินการในรูปของคณะกรรมการ ทั้งนี้เพราะงานหลักสูตรเป็นงานวิชาการที่มีความละเอียดอ่อน การคิดและตัดสินใจเพียงคนเดียวอาจมีข้อจำกัด ด้านความรู้และประสบการณ์ที่ส่งผลให้ตัดสินใจผิดพลาดได้

6) การกำกับดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตร หมายถึง การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมและควบคุมคุณภาพทางวิชาการของการใช้หลักสูตร ซึ่งมีองค์ประกอบหลัก ได้แก่ ด้านการบริหารงานวิชาการ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการสนับสนุนงานวิชาการ กิจกรรมการดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตรมีหลายรูปแบบ เช่น การนิเทศการเรียนการสอน การฝึกอบรมและพัฒนาคู การพัฒนาเจ้าหน้าที่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง การประเมินคุณภาพการศึกษา การดูแลช่วยเหลือ

ผู้เรียน การประชุม การสัมมนา การกำกับดูแลคุณภาพการใช้หลักสูตรที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ตลอดเวลาการใช้หลักสูตร โดยยึดหลักการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งผู้สอน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ชุมชน ตลอดจนผู้เรียน ทั้งนี้เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างมีคุณภาพ

1.3 ระบบการประเมินหลักสูตร

ระบบการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการวางแผน เก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments) ของหลักสูตรในมิติต่างๆ ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ (empirical data) การรายงานผลการประเมินต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย และนำผลการประเมินมาประกอบการพิจารณาการปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร ระบบการประเมินหลักสูตรประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 4 กิจกรรม ดังนี้

1) **การวางแผนการประเมิน** หมายถึง การออกแบบการประเมินหลักสูตรที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน เพื่อให้ได้ผลการประเมินที่มีความถูกต้อง สามารถนำไปใช้เป็นสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน การกำหนดกรอบการประเมิน การกำหนดวิธีการเครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล การกำหนดแหล่งข้อมูล วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล และเกณฑ์การประเมิน การวางแผนการประเมินเป็นสิ่งสำคัญต่อการประเมินหลักสูตรเพราะเปรียบเสมือนพิมพ์เขียว (blueprint) ของการดำเนินการจริงๆ ซึ่งจะช่วยให้การประเมินหลักสูตรมีความถูกต้องและประหยัดงบประมาณได้เป็นอย่างดี

2) **การวางแผนเก็บข้อมูล** หมายถึง การเตรียมความพร้อมก่อนดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การเตรียมเครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล การติดต่อประสานงานและนัดหมายวันเวลาสถานที่กับผู้ให้ข้อมูล การกำหนดบุคคลที่จะทำหน้าที่เก็บรวบรวมข้อมูล บันทึกข้อมูล ตลอดจน

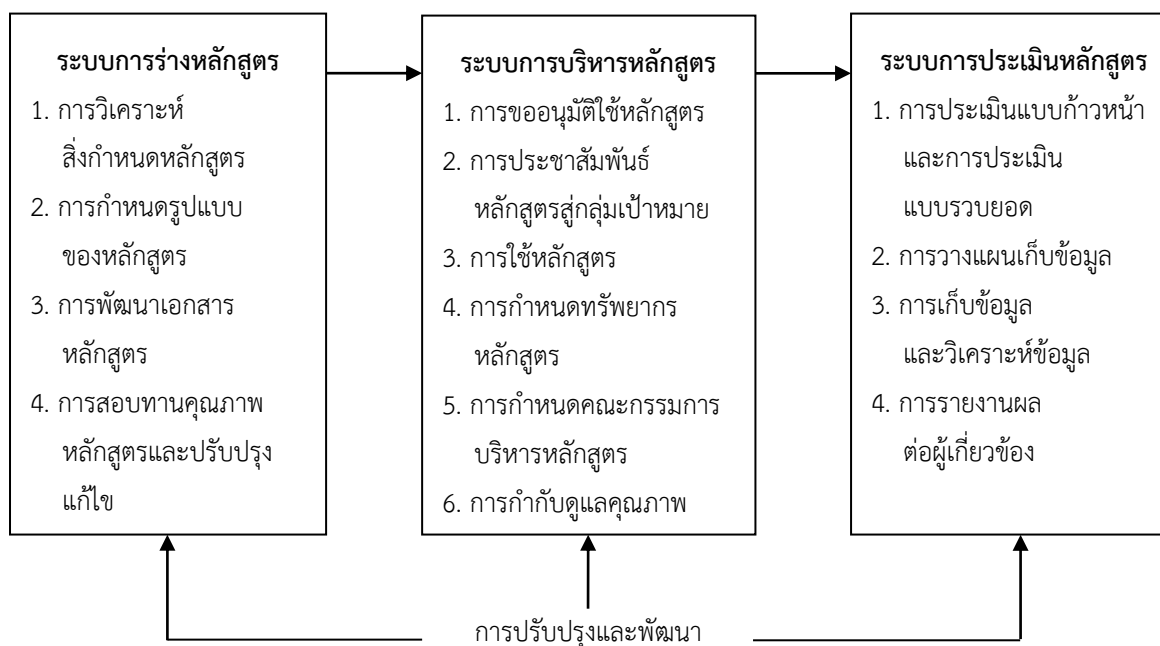
ผู้ทำหน้าที่วิเคราะห์ข้อมูล และระยะเวลาการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้ประเมินหลักสูตรต้องวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลให้สอดคล้องกับแผนการประเมินเพื่อให้การประเมินบรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ การวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลที่ดีจะทำให้การเก็บข้อมูลมีความประหยัดทั้งในด้านเวลา งบประมาณ และทรัพยากรอื่นๆ ส่งผลทำให้ข้อมูลมีความถูกต้องสมบูรณ์ สามารถนำไปวิเคราะห์ได้ทันที

3) การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล หมายถึง การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามแผนการเก็บข้อมูลที่กำหนดไว้ และนำมาวิเคราะห์แปลความหมาย และลงสรุปตามเกณฑ์การประเมิน การเก็บรวบรวมข้อมูลที่ดีต้องได้ข้อมูลครบถ้วน และต้องมีความซื่อสัตย์กล่าวคือ ผู้เก็บข้อมูลต้องไม่สร้างข้อมูลจากความคิดหรืออุปาทานของตนเอง (ไม่ใช่การสร้างข้อมูลเท็จแต่เป็นการตีความปรากฏการณ์จากมุมมองของตนเอง) เช่น ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมก็ต้องบันทึกข้อมูลเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้จริงๆ เท่านั้น โดยไม่นำความรู้สึกของตนเองที่เกิดขึ้นในระหว่างการสังเกตไปบันทึกเป็นข้อมูลการประเมิน เพราะสิ่งนี้เป็นความรู้สึก (feel) ไม่ใช่ข้อเท็จจริง (fact) สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลผู้ประเมินหลักสูตรต้องวิเคราะห์อย่างตรงไปตรงมาและไม่นำมุมมองของตนเองไปใช้เป็นเกณฑ์การประเมินหลักสูตรเพราะจะทำให้เกิดความขัดแย้งตามมาภายหลังได้ ส่วนการสรุปผลการประเมินต้องสรุปไปตามเกณฑ์การประเมินที่ได้กำหนดไว้ อย่างไรก็ตามหากมีประเด็นอื่นที่น่าสนใจยังสามารถนำเสนอเป็นข้อสังเกตเพิ่มเติมได้

4) การรายงานผลต่อผู้เกี่ยวข้อง หมายถึง การสื่อสารข้อสรุปผลจากการประเมินหลักสูตรด้วยวิธีการต่างๆ อย่างเหมาะสมไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้สนับสนุน ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน การรายงานผลต่อผู้เกี่ยวข้องมีความสำคัญมากในฐานะที่จะทำให้ผู้เกี่ยวข้องทั้งหลายได้มีโอกาสรับรู้คุณภาพของหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ทั้งที่เป็นจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข อันจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น เช่น การปรับเปลี่ยนจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร การจัดซื้อจัดหาวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ตลอดจนการปรับปรุงแหล่งเรียนรู้ภายใน

สถานศึกษา เป็นต้น อย่างไรก็ตามการรายงานผลการประเมินหลักสูตรจะต้องใช้วิธีการสื่อสารเชิงบวก และการเสริมพลัง (empowerment) ที่ช่วยให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร ทั้งระบบ ได้แก่ ระบบร่างหลักสูตร ระบบบริหารหลักสูตรและระบบประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของ ผลการประเมินต่อไป

ระบบการพัฒนาหลักสูตรทั้ง 3 ระบบ มีความเชื่อมโยงกันในลักษณะเหตุและผล โดยระบบ การประเมินหลักสูตรเป็นระบบสุดท้ายที่ทำหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุง และพัฒนาให้หลักสูตรมีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง สรุปดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 2 ระบบการพัฒนาหลักสูตร

1.4 แนวความคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา

การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา มีแนวความคิดสำคัญคือ

“การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต”

แนวคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา มีรากฐานมาจากระบบการพัฒนาหลักสูตร ตามแผนภาพ 2 โดยที่ระบบการประเมินหลักสูตรจะมีประโยชน์ทั้งต่อระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตรเอง

จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้รับโอกาสให้เป็นกรรมการและเลขานุการคณะกรรมการบริหารหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มีหน้าที่รับผิดชอบดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาดุขฎิบัณฑิต (กศ.ด.) สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร (พ.ศ. 2530) บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เป็นหลักสูตรปริญญาดุขฎิบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มาตั้งแต่ พ.ศ. 2552 ได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรตามระบบขั้นตอนต่างๆ จนกระทั่งได้รับการรับทราบจากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ใน พ.ศ. 2554 ใช้เวลาดำเนินการรวม 3 ปี ปัจจุบันมีการรับนิสิตเข้าเรียนมาแล้วหลายรุ่น โดยมีการประเมินหลักสูตรเป็นประจำทุกปี ซึ่งคณะกรรมการบริหารหลักสูตรได้ร่วมกันเรียนรู้ผลการประเมิน และนำมาปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมาอย่างต่อเนื่อง

และจากการที่ได้มีโอกาสทำงานทางด้านหลักสูตรโดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรดังกล่าว ทำให้เห็นว่าการประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมทางวิชาการที่มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าการพัฒนาหลักสูตร และการบริหารจัดการหลักสูตร ซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่หลักสูตรจะต้องได้รับการประเมินอย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงให้มีความทันสมัย สอดคล้องกับบริบทที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 1 เรื่อง ระบบการพัฒนาหลักสูตร มีสาระสำคัญสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ระบบการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการบริหารหลักสูตร และระบบการประเมินหลักสูตร
2. ระบบการร่างหลักสูตร เป็นกระบวนการพัฒนาเอกสารหลักสูตรตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งได้เอกสารหลักสูตรที่มีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย
3. ระบบการบริหารหลักสูตร เป็นการวางแผนและดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล
4. ระบบการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการวางแผน เก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจในเชิงคุณค่า (value judgments) ของหลักสูตร
5. การประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และพัฒนา มีแนวความคิดสำคัญคือการใช้การประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายว่าหลักสูตรที่ใช้อยู่นั้นมีจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุง เพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพสอดคล้องกับบริบทในปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

การประเมินหลักสูตร

เปรียบเสมือนกระจกสะท้อน

คุณภาพของหลักสูตร

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

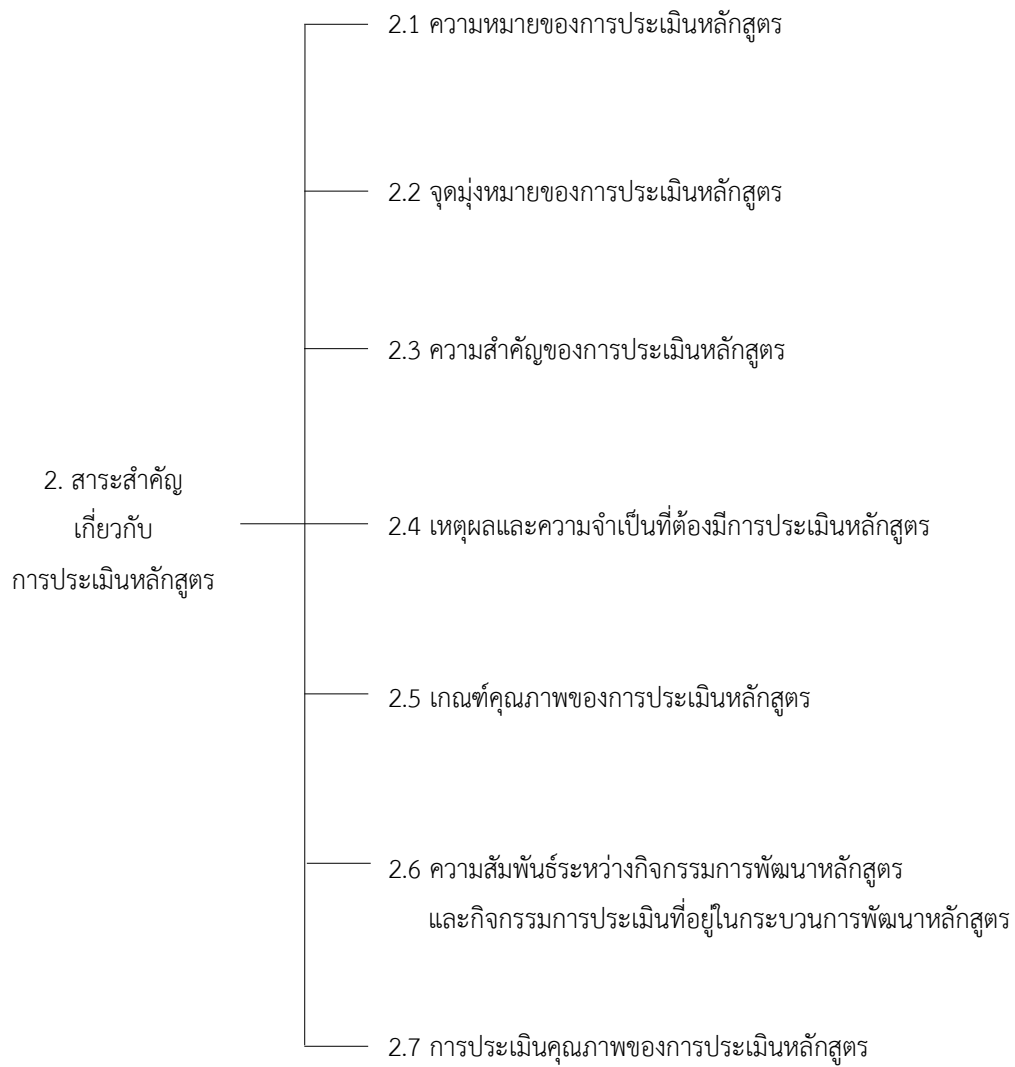
จะเกิดประโยชน์สูงสุดก็ต่อเมื่อ

มีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

สิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องให้ดียิ่งขึ้น

บทที่ 2

สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 2 เรื่อง สาระสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตร คือ การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในลักษณะการตัดสินคุณค่าในประเด็นต่างๆ ว่ามีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่เพียงใด โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น

2. การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใด แล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

3. การประเมินหลักสูตรช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร มีข้อมูล สารสนเทศ เพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากขึ้น

4. เหตุผลที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย 1) ทรัพยากรที่ใช้ในหลักสูตรมีจำกัด 2) หลักสูตรใช้มาเป็นระยะเวลานาน 3) ได้รับผลกระทบจากปัจจัยภายนอก 4) ความต้องการข้อมูลสารสนเทศ 5) ความต้องการงบประมาณมากขึ้น

5. เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย 1) เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ ได้แก่ ความเที่ยงตรงภายใน ความเที่ยงตรงภายนอก ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย 2) เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง ได้แก่ ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน ความมีคุณค่า

และความสำคัญ ความมีขอบเขตที่ชัดเจน ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมของเวลา การเผยแพร่ผลการประเมิน 3) เกณฑ์ด้านความคุ้มค่า

6. การประเมินคุณภาพของการประเมิน เป็นการตรวจสอบคุณภาพของการประเมินว่ามีประสิทธิภาพอย่างไร มุ่งเน้นการสะท้อนกระบวนการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการประเมินให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

7. การพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร การวางแผนการใช้หลักสูตร การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินผลการใช้หลักสูตร ล้วนมีการประเมินสอดแทรกอยู่ในทุกขั้นตอน

2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

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

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

จากการสังเคราะห์คำว่า “การประเมินหลักสูตร” ดังกล่าวผู้เขียนได้กำหนดขอบเขตของคำว่า การประเมินหลักสูตรในหนังสือเล่มนี้จะหมายถึงความรวมถึงการตรวจสอบคุณภาพของเอกสารหลักสูตร (curriculum document) การบริหารจัดการหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (curriculum administration) การวางแผนวิชาการระดับอุดมศึกษา (academic planning) การจัดการเรียนการสอน (instruction) การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (student development activities) การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรในระดับอุดมศึกษา (extra -

curricular activities) รวมทั้งการวัดประเมินผลการเรียนรู้ (learning assessment) ทั้งนี้เพื่อให้ผู้อ่านมีความเข้าใจตรงกัน เนื่องจากเวลาที่กล่าวคำว่า การประเมินหลักสูตร แต่ละบุคคลอาจมีฐานคิดและมุมมองที่แตกต่างกัน เช่น กลุ่มผู้บริหารมักจะมองถึงการประเมินผลของการบริหารจัดการหลักสูตร หรือการวางแผนวิชาการ ประสิทธิภาพของการบริหารงบประมาณ ส่วนผู้สอนอาจคิดถึง การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เป็นต้น

2.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

“การประเมินหลักสูตรไม่ใช่เพื่อการพิสูจน์แต่เพื่อการปรับปรุงและพัฒนา”

*“The most important purpose of program evaluation
is not to prove but to **improve**”*

Stufflebeam. 1983: 117

การประเมินหลักสูตรทุกระดับไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือหลักสูตรระดับอุดมศึกษา ตลอดจนหลักสูตรฝึกอบรมต่างๆ มีลักษณะร่วมกันของจุดมุ่งหมายประการหนึ่ง คือ **การตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน** โดยมุ่งตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้หรือไม่ ถือว่าเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จของหลักสูตร ซึ่ง Beane (1986) กล่าวไว้ว่า การประเมินหลักสูตรจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้จนกว่าเราจะรู้ว่า **“เรากำลังพยายามไปสู่ความสำเร็จอะไร”** ซึ่งความสำเร็จของหลักสูตร คือ **“คุณภาพของผู้เรียน”** ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร เช่น หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่ใช้สำหรับจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 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 มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

สำหรับการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (เป็นการศึกษาในระดับที่สูงกว่าระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน) กระทรวงศึกษาธิการ โดยนายจรินทร์ ลักษณวิศิษฐ์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ ประกาศกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 เมื่อวันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 เพื่อใช้เป็นกรอบมาตรฐานสำหรับสถาบันอุดมศึกษาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหรือปรับปรุงหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาตลอดจนผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพ และประโยชน์ต่อการรับรองมาตรฐานคุณวุฒิในระดับอุดมศึกษา โดยคุณภาพของบัณฑิตทุกระดับ คุณวุฒิและสาขา/สาขาวิชาต่างๆ ต้องเป็นไปตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่คณะกรรมการการอุดมศึกษา กำหนดและต้องครอบคลุมอย่างน้อย 5 ด้าน คือ 1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้าน

ทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

โดยที่ สาขาวิชาที่เน้นทักษะทางปฏิบัติต้องเพิ่มมาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านทักษะพิสัยเพิ่มเติม หลังจากนั้นต่อมาในวันที่ 16 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 คณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยศาสตราจารย์วิจารณ์ พานิช ในฐานะประธานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ได้ประกาศแนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 โดยได้กำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้กลางเกี่ยวกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับอนุปริญญา (3ปี) ระดับปริญญาตรี ระดับประกาศนียบัตรบัณฑิต ระดับปริญญาโท ระดับประกาศนียบัตรบัณฑิตชั้นสูง และระดับปริญญาเอก ไว้อย่างชัดเจนที่ทุกหลักสูตรที่เปิดสอนในแต่ละระดับ ต้องนำไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามมาตรฐานกลางดังกล่าว เช่น คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับคุณวุฒิปริญญาเอก มีดังต่อไปนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552: 22 – 23)

1. ด้านความรู้ความสามารถ ประกอบด้วย

1.1 ความเข้าใจอันถ่องแท้ในองค์ความรู้ระดับสูงและการวิจัยในสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ

1.2 ความคุ้นเคยกับประเด็นปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นในระดับแนวหน้าของสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ รวมทั้งความท้าทายของประเด็นปัญหาเหล่านั้นต่อการปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบัน และต่อข้อสรุปที่เป็นที่ยอมรับกันอยู่แล้ว

1.3 การศึกษาค้นคว้าระดับสูงที่เกี่ยวข้อง รวมถึงการสร้างองค์ความรู้และแปลความหมายขององค์ความรู้ใหม่ทางการวิจัยที่มีลักษณะสร้างสรรค์ โดยเฉพาะหรือการใช้ทฤษฎีและการวิจัยที่ก่อให้เกิดคุณประโยชน์ที่สำคัญต่อการปฏิบัติในวิชาชีพ

1.4 ความเข้าใจอันถ่องแท้ในเทคนิคการวิจัยที่สามารถประยุกต์ใช้ในสาขาวิชาที่ศึกษา

1.5 ความสามารถในการรวบรวมผลการวิจัยจากวิทยานิพนธ์ หรือจากรายงานผลของโครงการและจากสิ่งตีพิมพ์หรือสื่อต่างๆ ที่อ้างอิงได้ในวงวิชาการหรือวิชาชีพ

2. ด้านคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย

2.1 สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ระดับสูงและ/หรือความเข้าใจในวิชาชีพเพื่อพัฒนาความรู้และการปฏิบัติในสาขาวิชาชีพของตนให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้นและให้การสนับสนุนอย่างเต็มกำลังเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจและกลยุทธ์ใหม่ๆ

2.2 สามารถแสดงออกซึ่งภาวะผู้นำในสาขาวิชาของตนในการแก้ปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นรวมทั้งแสดงความคิดเห็นและข้อสรุปต่อกลุ่มผู้เชี่ยวชาญและกลุ่มที่ไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 สามารถจัดการกับปัญหาทางจริยธรรมที่ซับซ้อนในบริบทของวิชาการหรือวิชาชีพได้มั่นคงและรวดเร็ว มีความคิดริเริ่มในการหาทางเลือกที่เหมาะสมเพื่อแก้ไขปัญหาที่มีผลกระทบต่อชุมชน

ปัจจุบันสาขาวิชาต่างๆ ได้พัฒนามาตรฐานคุณวุฒิที่เป็นอัตลักษณ์เฉพาะสาขาวิชาเพื่อใช้เป็นคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษา ดังตัวอย่างต่อไปนี้ (ใช้คำว่า “มาตรฐานคุณวุฒิ” โดยไม่มีคำว่า “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

จากที่ยกตัวอย่างคุณภาพของผู้เรียนทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับอุดมศึกษา ดังกล่าวเพื่อที่จะชี้ให้เห็นว่า การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใด แล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

นอกจากนี้การประเมินหลักสูตรยังมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร 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 การดำเนินการประชุมสนทนากลุ่ม (focus group) การนำเสนอหลักสูตรในที่ประชุมคณะกรรมการพิจารณาหลักสูตร เป็นต้น

2. เพื่อตรวจสอบว่าการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ หรือประเมินว่ากระบวนการใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับหลักการและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่ การประเมินในส่วนนี้มุ่งเน้นการประเมินการเรียนการสอน การบริหารงานวิชาการ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (evaluation for improvement) ใช้วิธีการประเมินเชิงคุณภาพเป็นหลัก เช่น การสัมภาษณ์ การซักถาม การสังเกตพฤติกรรม การประเมินจากผลการปฏิบัติงานของผู้เรียน เป็นต้น ส่วนกลุ่มเป้าหมายที่จะให้ข้อมูลคือบุคคลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรโดยตรง เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน นักการภารโรง เป็นต้น

3. เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีคุณภาพตรงตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่ เป็นแนวคิดการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเป็นหลัก กระบวนการประเมินจะมีความเป็นทางการมากกว่าการประเมินระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ มีการวางแผนการประเมิน

อย่างเป็นระบบ มีเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลที่ผ่านกระบวนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ เป็นอย่างดี มีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน การประเมินส่วนนี้จะดำเนินการเมื่อสิ้นสุดภาคการศึกษา หรือสิ้นปีการศึกษา อย่างไรก็ตามการประเมินว่าผู้เรียนมีคุณภาพตรงตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มีข้อพึงระวังคือ ความลำเอียงของวัตถุประสงค์ของหลักสูตรที่ถูกกำหนดไว้ในบริบทของสังคมที่ผ่านไปแล้วตั้งแต่หลักสูตรเริ่มต้นการพัฒนา เพราะสังคมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การที่ผู้เรียนมีคุณภาพตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ต้องตระหนักอยู่เสมอว่าเป็นวัตถุประสงค์ของหลักสูตรที่ถูกเขียนขึ้นในอดีต ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับปัจจุบัน แต่ถ้าหากวัตถุประสงค์ของหลักสูตรยังมีความทันสมัยอยู่จริงจะมั่นใจได้ว่าผู้เรียนมีคุณภาพอย่างแท้จริง

4. เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมได้หรือไม่เพียงใด เนื่องจากหลักสูตรที่ดีจะต้องมีลักษณะสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เช่น เด็กยุคใหม่ชอบการเรียนรู้จากสื่อและเทคโนโลยี ชอบการปฏิบัติจริงมากกว่าการฟังบรรยาย ชอบแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มากกว่าการรับฟังคำสั่งจากผู้สอน เป็นต้น นอกจากนี้ยังต้องสามารถผลิตผู้สำเร็จการศึกษาที่มีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตรงตามความต้องการของสังคมอีกด้วย เช่น ขณะนี้สังคมโลกเป็นสังคมธุรกิจ ต้องการคนที่มีความรู้ ความสามารถ มีศักยภาพในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยเฉพาะภาษาอังกฤษ และที่สำคัญคือความคิดสร้างสรรค์

2.3 ความสำคัญของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีความสำคัญหลายประการ ซึ่งเมื่อวิเคราะห์จำแนกตามช่วงเวลาการประเมินหลักสูตร 3 ระยะ ได้แก่ การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร และการประเมินหลังการใช้หลักสูตร แต่ละระยะมีความสำคัญดังต่อไปนี้

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

2. การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร ช่วยทำให้ทราบว่า การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพเพียงใด เช่น การบริหารงานวิชาการ การจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล สื่อการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ คุณภาพผู้เรียน เป็นต้น การประเมินระหว่างใช้หลักสูตรเน้นการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (evaluation for improvement) เป็นสำคัญ

3. การประเมินหลังการใช้หลักสูตร ช่วยทำให้ทราบประสิทธิผลของหลักสูตร 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)

การประเมินหลักสูตรช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร มีข้อมูล สารสนเทศ เพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากขึ้น เช่น การปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร การปรับปรุงเนื้อหาสาระ หรือ รายวิชา 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 วัสดุ อุปกรณ์ต่าง มีอยู่อย่างจำกัดและเพื่อให้การดำเนินการจัดการศึกษามีประสิทธิภาพสูงสุด กล่าวคือเป็นการใช้ทรัพยากรน้อยที่สุดแต่สามารถทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ จึงจำเป็นต้องมีการประเมินหลักสูตรเกิดขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ทราบว่าการบริหารจัดการหลักสูตรมีประสิทธิภาพหรือไม่ มีการใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุดหรือไม่ เช่น การประเมินปริมาณงานของผู้สอนรายบุคคล ซึ่งอาจพบว่าผู้สอนกลุ่มหนึ่งมีปริมาณงานการจัดการเรียนการสอนจำนวนมากในขณะที่ผู้สอนอีกกลุ่มหนึ่งมีปริมาณการจัดการเรียนการสอนน้อย ทำให้ต้องปรับปรุงระบบการมอบหมายงานให้เหมาะสมมากขึ้น เป็นต้น หรือการประเมินการใช้วัสดุครุภัณฑ์ต่างๆ อาจพบว่า มีการเบิกวัสดุที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนมากเกินไปจนเกิดความจำเป็น เช่น กระดาษที่ใช้สำหรับถ่ายเอกสาร ผงเคมี เป็นต้น ซึ่งสิ่งต่างๆ เหล่านี้ล้วนเป็นทรัพยากรหลักสูตรทั้งสิ้น ถ้าไม่มีการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบแล้ว อาจทำให้มีการใช้ทรัพยากรที่ไม่คุ้มค่าและสิ้นเปลืองต่อไป

2. **หลักสูตรได้ถูกใช้มาเป็นระยะเวลานาน** สังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วมีองค์ความรู้ใหม่เกิดขึ้นทุกวัน ความก้าวหน้าทางวิทยาการต่างๆ ตลอดจนชนธรรมาติการเรียนรู้ของผู้เรียนยุคใหม่ที่ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยเหตุนี้จึงต้องมีการประเมินหลักสูตรภายหลังจากที่ได้ดำเนินการใช้ไปช่วงเวลาหนึ่ง เพื่อให้หลักสูตรมีความทันสมัยและสอดคล้องกับบริบททางสังคมมากขึ้น 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

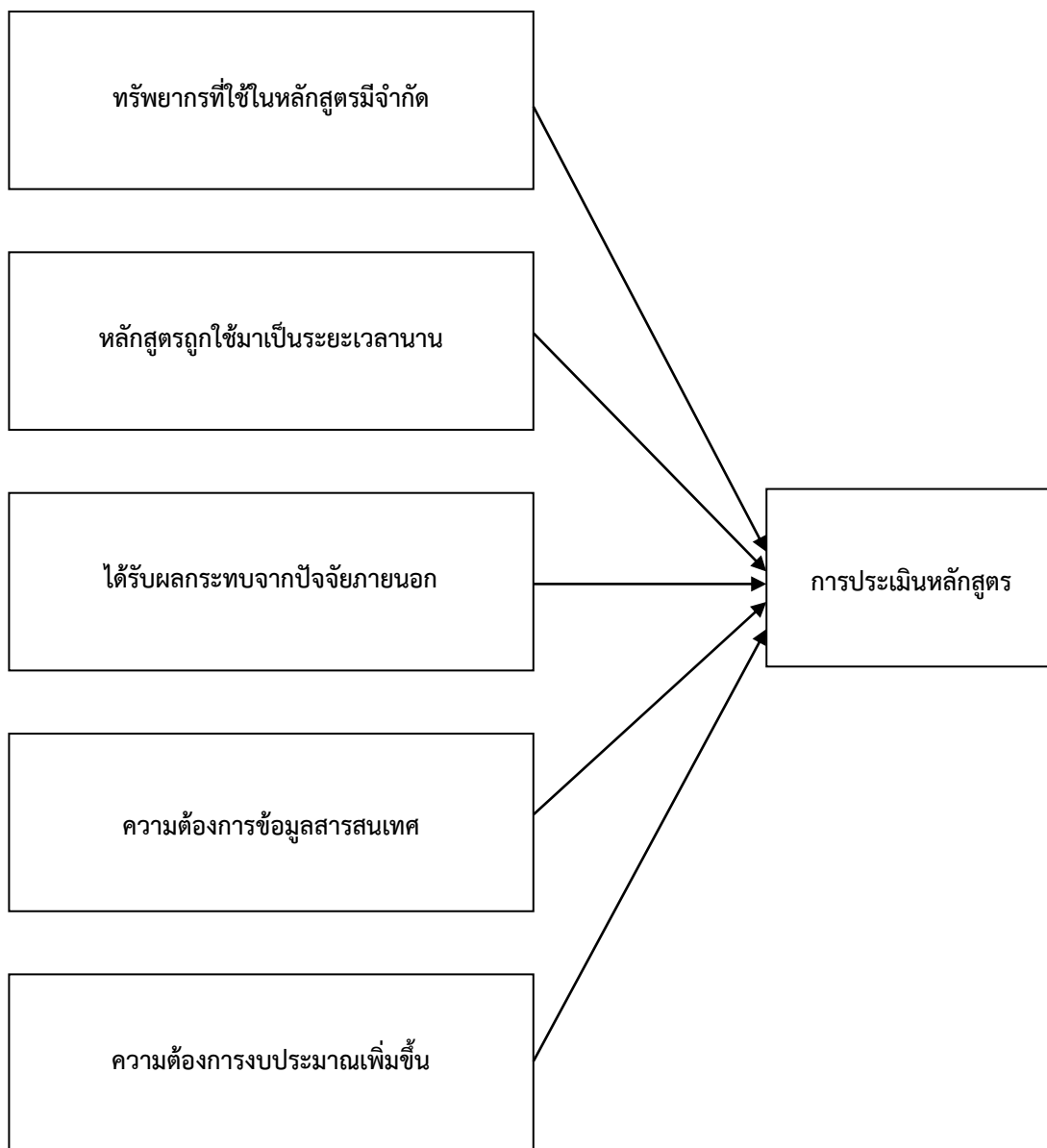
3. มีปัจจัยภายนอกส่งผลให้ต้องประเมินหลักสูตร เนื่องจากการจัดการศึกษาของหลักสูตรทุกหลักสูตรมีความเกี่ยวข้องกับปัจจัยภายนอกต่างๆ หลายปัจจัย ทั้งด้านความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน มาตรฐานขององค์วิชาชีพ การเปลี่ยนแปลงของสังคมตลอดจนทิศทางการจัดการศึกษาและการทดสอบในระดับนานาชาติ ดังนั้นหลักสูตรจึงต้องมีการประเมินและปรับปรุงให้สอดคล้องกับปัจจัยภายนอกต่างๆ ดังกล่าวเพื่อให้ผู้สำเร็จการศึกษามีคุณลักษณะและสมรรถนะตรงตามความต้องการและมาตรฐานที่กำหนด

การศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานขณะนี้ มีปัจจัยภายนอกที่สำคัญและมีอิทธิพลทำให้ต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร คือ การประเมินคุณภาพการศึกษาในระดับนานาชาติ ซึ่งประเทศไทยไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ มีการประเมินคุณภาพการศึกษาจากคุณภาพของผู้เรียน โดยใช้การประเมินคุณภาพของผู้เรียนระดับนานาชาติ ที่มุ่งประเมินทักษะการคิดและการแก้ปัญหาไม่ว่าจะเป็นการประเมิน PISA (Programme for International Student Assessment) การประเมิน TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) และล่าสุดมีการประเมินทักษะด้านการรู้คิด (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 **การประกาศกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552** และการประกาศมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของสมาคมวิชาชีพต่างๆ ทำให้ทุกหลักสูตรที่เปิดสอนในระดับอุดมศึกษาต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรภายในเวลาที่กำหนด นอกจากนี้การเปิดประชาคมอาเซียนทำให้ผู้ที่ประกอบวิชาชีพบางวิชาชีพ (ขณะนี้ มี 7 วิชาชีพ ได้แก่ แพทย์ ทันตแพทย์ นักบัญชี วิศวกร พยาบาล สถาปนิก และนักสำรวจ) สามารถเคลื่อนย้ายไปทำงานได้อย่างเสรีในประชาคมอาเซียน 10 ประเทศ ในปี พ.ศ. 2558 จึงทำให้ทุกหลักสูตรที่เปิดทำการจัดการเรียนการสอนใน 7 สาขาวิชาชีพนี้ต้องมีการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรให้มีมาตรฐานผลการเรียนรู้ทัดเทียมกัน เพื่อให้ผู้สำเร็จการศึกษาสามารถออกไปปฏิบัติงานร่วมกับเพื่อนร่วมวิชาชีพจากต่างประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ

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

5. ความต้องการงบประมาณสำหรับการจัดการศึกษาที่เหมาะสม โดยปกติการจัดการศึกษาของหลักสูตร จะมีค่าใช้จ่ายต่างๆ เช่น ค่าใช้จ่ายในการจัดการเรียนการสอน ค่าใช้จ่ายเพื่อการตอบแทนบุคลากร ค่าใช้จ่ายเกี่ยวกับยานพาหนะเดินทาง ค่าใช้จ่ายเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมพิเศษอื่นๆ เป็นต้น ดังนั้นเรื่องการเงินและงบประมาณจึงเป็นเส้นเลือดใหญ่หล่อเลี้ยงการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐาน แต่อย่างไรก็ตามภาวะทางเศรษฐกิจมีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ค่าเงินลดลงแต่ค่าใช้จ่ายมากขึ้น ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีงบประมาณเพิ่มเติมอย่างเพียงพอ สำหรับหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจะได้รับงบประมาณส่วนหนึ่งจากรัฐบาล และมีรายรับอื่นๆ จากเงินรายได้ต่างๆ ขึ้นอยู่กับศักยภาพของแต่ละสถานศึกษา สำหรับหลักสูตรระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐหรืออยู่ในกำกับของรัฐจะได้รับจัดสรรงบประมาณส่วนหนึ่งจากรัฐบาล อีกส่วนหนึ่งได้จากเงินรายได้ต่างๆ สำหรับหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา (สูงกว่าปริญญาตรี) เป็นหลักสูตรที่ต้องหารายได้เลี้ยงตัวเอง ซึ่งการที่จะเสนอขอจัดสรรงบประมาณเพิ่มเติมได้นั้น จำเป็นต้องมีข้อมูลสารสนเทศมาสนับสนุนเหตุผลของการขอจัดสรรงบประมาณ ซึ่งวิธีการหนึ่งคือการประเมินหลักสูตร โดยเฉพาะการประเมินในด้านการเงินและงบประมาณที่ใช้ในการจัดการศึกษา ซึ่งจะทำให้มีข้อมูลว่าถ้าต้องการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพแล้วจะต้องใช้งบประมาณเป็นเงินเท่าใด จากประสบการณ์ที่ผ่านมาหลักสูตรการศึกษาระดับปริญญาเอกหลักสูตรหนึ่ง เริ่มใช้ในปี พ.ศ. 2530 โดยเรียกเก็บค่าธรรมเนียมการศึกษาตลอดหลักสูตรประมาณ 100,000 บาท ต่อมาในปี พ.ศ. 2555 (ใช้หลักสูตรมาแล้ว 25 ปี) ได้มีการปรับปรุงหลักสูตรเกิดขึ้น ซึ่งในการนี้มีการวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายต่างๆ ที่ต้องใช้ในหลักสูตรแล้วพบว่าไม่เพียงพอต่อการบริหารจัดการหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพและคุณภาพ ในบริบทของสังคมปัจจุบัน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรตัดสินใจปรับปรุงค่าธรรมเนียมการศึกษาตลอดหลักสูตรจากเดิมเป็น 300,000 บาท และได้เสนอหลักสูตรตามขั้นตอนจนได้รับการอนุมัติจากสภามหาวิทยาลัย จึงทำให้การบริหารจัดการหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ผู้เรียนได้มีโอกาสในการฝึกประสบการณ์การเรียนรู้ในต่างประเทศ จากเดิมที่ไม่สามารถทำได้เนื่องจากงบประมาณไม่เพียงพอสรุปเหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตรแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 3 เหตุผลและความจำเป็นที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร

2.5 เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีเกณฑ์ที่ใช้พิจารณาคุณภาพของการประเมินหลักสูตรมี 3 ด้าน ได้แก่ 1) เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ 2) เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง และ 3) เกณฑ์ความคุ้มค่า ซึ่งก่อนที่จะดำเนินการประเมินหลักสูตรจำเป็นต้องมีการวางแผนการดำเนินการให้การประเมินหลักสูตรมีคุณภาพครอบคลุมทั้ง 3 ด้านโดยแต่ละด้านมีสาระสำคัญดังนี้ (Brady. 1992)

1. เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ (scientific criteria) หมายถึง ความถูกต้อง และเชื่อถือได้ของการประเมินหลักสูตร 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 การประเมินหลักสูตรที่ใช้วิธีการ หรือเครื่องมือที่แตกต่างกันหรือใช้ผู้ประเมินเป็นคนละคนกันแต่ก็ยังได้ผลการประเมินที่ตรงกัน

1.4 ความเป็นปรนัย (objectivity) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรม ข้อมูลที่ใช้ในการประเมินเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้ประเมินที่มีความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนความชำนาญเพียงพอ จะมีความเห็นตรงกันในผลการประเมิน

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

2.1 ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน (relevance)

หมายถึง การประเมินหลักสูตรมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน ซึ่งการประเมินหลักสูตร ที่ไม่ตรงประเด็นหรือไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การประเมินเปรียบเสมือนการตอบคำถามไม่ตรงกับโจทย์การประเมิน

2.2 ความมีคุณค่าและความสำคัญ (importance) หมายถึง ผลการ

ประเมินหลักสูตรเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร นำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรได้จริง

2.3 ความมีขอบเขตที่ชัดเจน (scope) หมายถึง การประเมินหลักสูตร

ที่กำหนดขอบเขตของการประเมินไว้อย่างชัดเจน ครอบคลุมสิ่งที่มุ่งประเมิน ประเด็นการประเมิน รวมทั้งบุคคลผู้ให้ข้อมูล มาตรฐานการประเมินหรือเกณฑ์รวมทั้งระยะเวลาของการประเมินซึ่งเกณฑ์ด้านการปฏิบัติได้จริงในด้านความตรงประเด็น ความมีคุณค่าและความสำคัญและมีขอบเขตชัดเจนดังกล่าว มีความสัมพันธ์กัน และมีความสำคัญเท่าเทียมกัน

2.4 ความน่าเชื่อถือ (credibility) หมายถึง ผลการประเมินหลักสูตรไม่ว่า

จะเป็นข้อค้นพบจากการประเมินหรือข้อเสนอแนะที่มีต่อหลักสูตร มีความน่าเชื่อถือซึ่งเกิดมาจากกระบวนการประเมินทั้งหมด ตั้งแต่คณะกรรมการประเมิน วิธีการและเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูลความเป็นมาตรฐานของเกณฑ์ที่ใช้การประเมิน

2.5 ความเหมาะสมของเวลา (timelines) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่มีระยะเวลาดำเนินการอย่างเหมาะสม และเพียงพอ ไม่น้อยเกินไปจนส่งผลทำให้เกิดความเร่งรีบดำเนินการประเมินหลักสูตรและไม่ยาวนานเกินไปจนทำให้ได้ผลการประเมินล่าช้า ไม่ทันเหตุการณ์หรือล่าสมัย

2.6 การเผยแพร่ผลการประเมิน (pervasiveness) หมายถึง การประเมินหลักสูตรที่เผยแพร่ผลการประเมินให้กับบุคคลทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง 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 และกิจกรรมการประเมิน ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร

โดยธรรมชาติแล้วการพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร (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	- ประเมินคุณภาพของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหาสาระ
	- ทดลองนำร่องใช้หลักสูตร	- ประเมินความเป็นไปได้ในการทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม
	- ทดลองใช้หลักสูตรภาคสนาม	- ประเมินความเป็นไปได้ในการนำหลักสูตรไปปฏิบัติจริง
2. การวางแผนการใช้หลักสูตร	- เตรียมบุคลากร	- ประเมินความพร้อมของบุคลากร โดยเฉพาะผู้บริหารและผู้สอน
	- เตรียมงบประมาณ	- ประเมินประสิทธิภาพของแผนการใช้งบประมาณ
	- เตรียมวัสดุอุปกรณ์	- ประเมินความพร้อมของวัสดุอุปกรณ์สำหรับการใช้หลักสูตร
	- ประกาศใช้หลักสูตร	- ประเมินความชัดเจนในการประกาศใช้หลักสูตร
	- ประชาสัมพันธ์หลักสูตร	- ประเมินประสิทธิภาพของการประชาสัมพันธ์หลักสูตร

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการประเมินในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร (ต่อ)

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการพัฒนาหลักสูตร	กิจกรรมการประเมิน
3. การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ	- วางแผนวิชาการ	- ประเมินความชัดเจน และความเหมาะสมของแผนวิชาการ
	- นิเทศ กำกับ ติดตาม	- ประเมินคุณภาพของการนิเทศ กำกับ ติดตามการใช้หลักสูตร
	- ควบคุมคุณภาพวิชาการ	- ประเมินกระบวนการควบคุมคุณภาพวิชาการ
	- ส่งเสริมสนับสนุน	- ประเมินคุณภาพของการส่งเสริมสนับสนุนด้านต่างๆ
	- จัดการเรียนรู้การสอน	- ประเมินคุณภาพของการจัดการเรียนรู้การสอน
	- จัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร (ถ้ามี)	- ประเมินคุณภาพของการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร
	- ประเมินผลการเรียนรู้	- ประเมินคุณภาพของการประเมินผลการเรียนรู้
4. การประเมินผลการใช้หลักสูตร	- ตรวจสอบคุณภาพผู้สำเร็จการศึกษา	- ประเมินคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษาตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
	- พิจารณาผลกระทบของหลักสูตร	- ประเมินผลกระทบของหลักสูตรที่มีต่อชุมชนและสังคม
	- พิจารณาความยั่งยืนของหลักสูตร	- ประเมินความยั่งยืนของหลักสูตรในแง่ของการพัฒนาทรัพยากรบุคคล

2.7 การประเมินคุณภาพของการประเมินหลักสูตร

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

1. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดีเพียงใด
2. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาผู้เรียนรายบุคคลได้เพียงใด
3. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนได้เพียงใด
4. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงการบริหารจัดการหลักสูตรและการวางแผนวิชาการได้เพียงใด
5. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรได้เพียงใด
6. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้เพียงใด
7. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงเนื้อหาสาระของหลักสูตรได้เพียงใด

8. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการปรับปรุงระบบ และวิธีการประเมินที่ใช้อยู่ในปัจจุบันได้เพียงใด

9. การประเมินหลักสูตรสามารถให้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาคุณภาพ วิชาการได้เพียงใด

10. การประเมินหลักสูตรสามารถสร้างความร่วมมือในการจัดการศึกษาของชุมชน ได้เพียงใด

ความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับคำว่าประสิทธิภาพและประสิทธิผล

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

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

การประเมินหลักสูตร

จำเป็นต้องดำเนินการอย่างมีคุณภาพ

เพื่อให้ได้รับสารสนเทศที่ถูกต้อง

นำไปใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจได้

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 2 เรื่อง สารสำคัญเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตร คือ การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในลักษณะการตัดสินคุณค่าในประเด็นต่างๆ ว่ามีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดหรือไม่เพียงใด โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น

2. การประเมินหลักสูตรมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ตลอดจนผู้สำเร็จการศึกษา ว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือไม่เพียงใด แล้วนำผลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

3. การประเมินหลักสูตรช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร มีข้อมูล สารสนเทศ เพื่อนำไปใช้สำหรับการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้มีความเหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากขึ้น

4. เหตุผลที่ทำให้ต้องมีการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย 1) ทรัพยากรที่ใช้ในหลักสูตรมีจำกัด 2) หลักสูตรใช้มาเป็นระยะเวลานาน 3) ได้รับผลกระทบจากปัจจัยภายนอก 4) ความต้องการข้อมูลสารสนเทศ 5) ความต้องการงบประมาณมากขึ้น

5. เกณฑ์คุณภาพของการประเมินหลักสูตร ประกอบด้วย 1) เกณฑ์ความเป็นวิทยาศาสตร์ ได้แก่ ความเที่ยงตรงภายใน ความเที่ยงตรงภายนอก ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย 2) เกณฑ์การนำไปปฏิบัติได้จริง ได้แก่ ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน ความมีคุณค่า

และความสำคัญ ความมีขอบเขตที่ชัดเจน ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมของเวลา การเผยแพร่ผลการประเมิน 3) เกณฑ์ด้านความคุ้มค่า

6. การประเมินคุณภาพของการประเมิน เป็นการตรวจสอบคุณภาพของการประเมินว่ามีประสิทธิภาพอย่างไร มุ่งเน้นการสะท้อนกระบวนการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงวิธีการประเมินให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

7. การพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร การวางแผนการใช้หลักสูตร การนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินผลการใช้หลักสูตร ล้วนมีการประเมินสอดแทรกอยู่ในทุกขั้นตอน

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 ปริ้นท์ จำกัด.

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

สมคิด พรหมจ้อย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลาง**

การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร
แห่งประเทศไทย.

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.

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

ในการประเมินหลักสูตรนั้นควรเลือกใช้

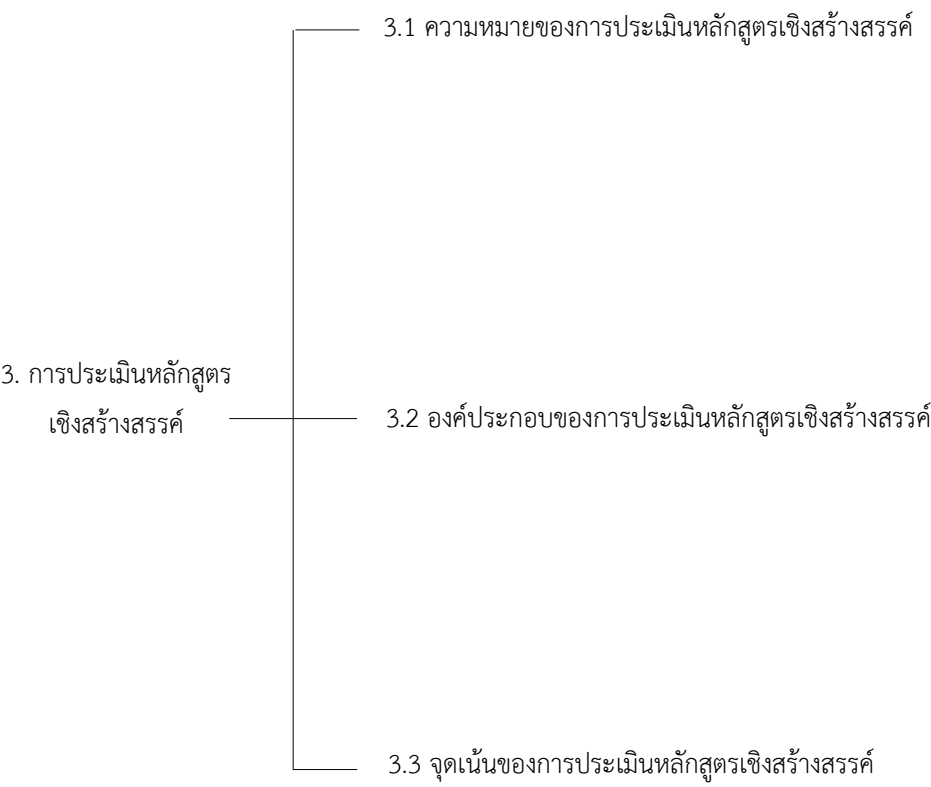
รูปแบบการประเมินต่างๆ อย่างเหมาะสม

สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย

และบริบทของการประเมิน

บทที่ 3

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 3 เรื่อง การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การประเมินหลักสูตรโดยคณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตรที่ประเมิน โดยการใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ จนได้สารสนเทศที่ถูกต้อง สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์

2. จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ จำแนกตามช่วงเวลาของการประเมิน ได้แก่ 1) การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินด้วยวิธีการวิจัย และการประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร 2) การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การประเมินแบบไม่เป็นทางการ การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย 3) การประเมินหลังการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือ การประเมินแบบเป็นทางการ การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย

3. การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตร และระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตรมุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

4. การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ หมายถึง การประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

เป็นการประเมินที่มีความต่อเนื่อง

โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย

3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การประเมินหลักสูตรอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร โดยผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย รวมทั้ง คณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตร โดยใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ทำให้ได้สารสนเทศที่ถูกต้อง เป็นจริงและสามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์

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

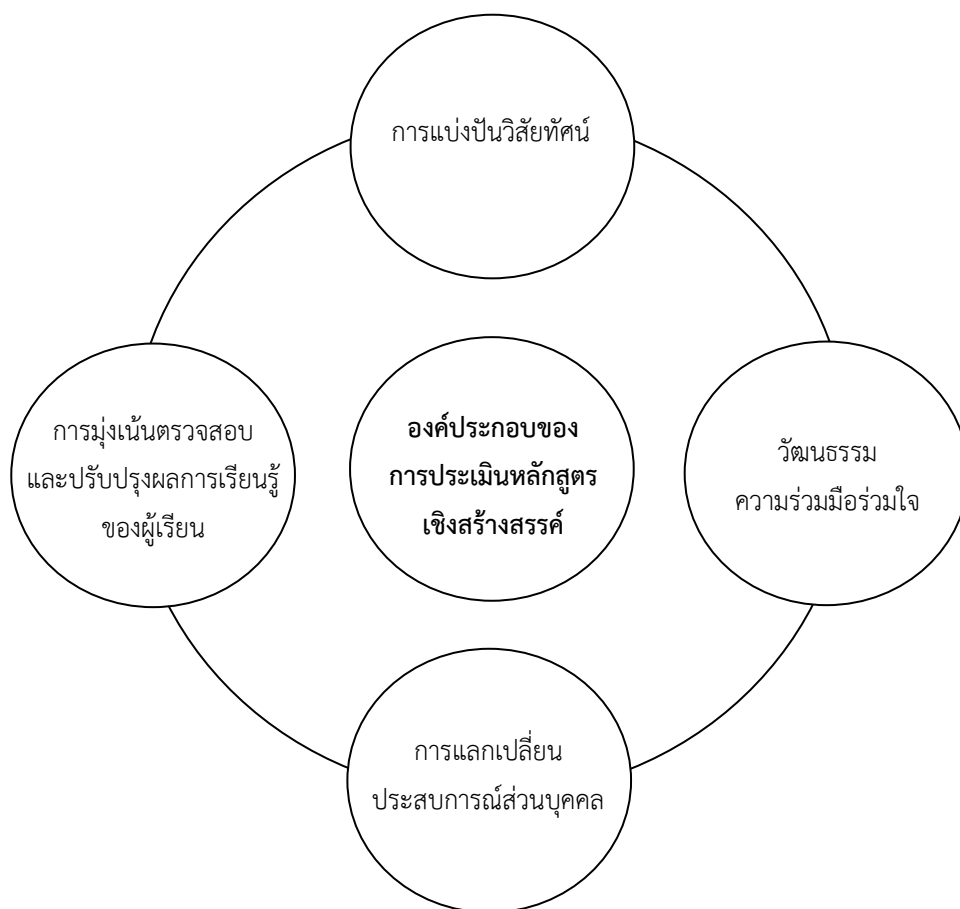
2. วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ (collaborative culture) เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างคณะกรรมการประเมินหลักสูตรและผู้ให้ข้อมูล อย่างมีเกียรติและศักดิ์ศรีเท่าเทียมกัน มีการเคารพซึ่งกันและกัน (respect) มีความไว้วางใจ (trust) มีการรวมพลังความคิดและสติปัญญา

มีความรับผิดชอบร่วมกันในการวางแผนและดำเนินการประเมินหลักสูตรจนประสบความสำเร็จ ซึ่งวัฒนธรรมความร่วมมือเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการทำงานประเมินหลักสูตรร่วมกัน เพราะการประเมินหลักสูตรไม่สามารถทำได้โดยบุคคลใดบุคคลหนึ่งแต่ต้องทำเป็นทีมในรูปของคณะกรรมการ โดยที่ความร่วมมือร่วมใจจะเป็นปัจจัยขับเคลื่อนกิจกรรมการประเมินหลักสูตรให้สำเร็จลุล่วง

3. การมุ่งเน้นตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (focus on examining outcomes to improve student learning) โดยมุ่งเน้นการให้ความสำคัญกับการประเมินผลการเรียนรู้ (learning outcomes) ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เช่น การตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินด้านการคิด การประเมินสมรรถนะ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้วยวิธีการที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยมีฐานคิดว่าการประเมินผลการเรียนรู้ในการจัดการเรียนการสอนในเนื้อหาสาระหรือรายวิชาต่างๆ นั้นเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร ซึ่งจะต้องนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตรตลอดเวลา เช่น การปรับปรุงเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน การปรับปรุงสื่อการเรียนรู้ ตลอดจนการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาเครื่องมือวัดที่มีความเป็นมาตรฐาน เป็นต้น

4. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคล (shared personal practice) เป็นการนำความรู้และประสบการณ์จากการปฏิบัติงานทั้งของตนเองและประสบการณ์ของผู้อื่นที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพสูงจากการเรียนรู้ประสบการณ์ของผู้อื่น ทั้งที่เป็นประสบการณ์แห่งความสำเร็จที่สามารถนำมาปรับประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตนเอง และประสบการณ์ที่ผิดพลาดที่ต้องหลีกเลี่ยงเหตุปัจจัยที่นำไปสู่ความผิดพลาดต่างๆ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคล นับว่าเป็นการจัดการความรู้ (knowledge management) ชนิดหนึ่ง โดยเป็นการแปลงความรู้ฝังลึก (tacit knowledge) ให้เป็นความรู้ชัดแจ้ง (explicit knowledge) เช่น การให้ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญว่าการรับรู้เรียนในระดับบัณฑิตศึกษาเป็นจำนวนมากเกินไปจะส่งต่อการบริหารคุณภาพการจัดการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งการบริหารคุณภาพการทำวิทยานิพนธ์ / ปริญญาานิพนธ์ เป็นต้น

จากประสบการณ์การที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรต่างๆ เป็นระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมา ไม่ว่าจะเป็น
เป็นหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนในเครืออัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โรงเรียนเอกชนในสังกัดองค์การบริหาร
ส่วนจังหวัดชุมพร โรงเรียนเอกชนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดภูเก็ต หลักสูตรวิทยาลัย
พยาบาลบรมราชชนนี ในสังกัดกระทรวงสาธารณสุข หลักสูตรการศึกษาทั่วไปในระดับปริญญาตรี
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัย
มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัย
รังสิต หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏ
กาญจนบุรี หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี หลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรการศึกษาดุขฎี
บัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรการศึกษาดุขฎีบัณฑิต สาขา
การบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล หลักสูตรปรัชญาดุขฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการ
สอน มหาวิทยาลัยศิลปากร หลักสูตรปรัชญาดุขฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้มี
การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ โดยมีองค์ประกอบทั้ง 4 ประการนี้เป็นปัจจัยขับเคลื่อนช่วยให้
การประเมินหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและนำไปสู่การปรับปรุงและ
เปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งแสดงเป็นแผนภาพกรอบแนวคิดองค์ประกอบของการประเมิน
หลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 4 องค์ประกอบของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

3.3 จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

ลักษณะสำคัญของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์สามารถวิเคราะห์ได้เป็น 3 องค์ประกอบ แบ่งตามช่วงระยะเวลาการประเมินหลักสูตร คือ การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร และการประเมินหลังการใช้หลักสูตร โดยการประเมินแต่ละช่วงให้ความสำคัญกับการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น ดังนี้

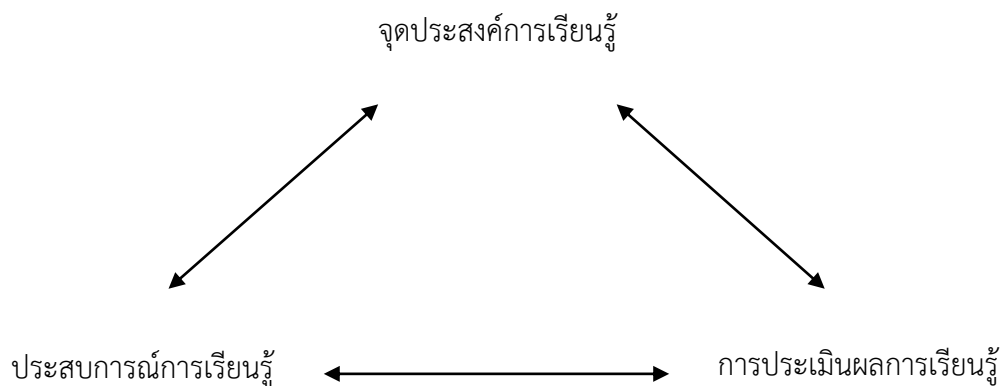
3.3.1 การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร

การประเมินก่อนการใช้หลักสูตรมุ่งประเมินคุณภาพของเอกสารหลักสูตร โดยใช้วิธีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship) เพื่อตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรฉบับร่าง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ โดยการพิจารณาองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร เช่น เอกสารหลักสูตร เนื้อหาสาระ การเรียนการสอน และการวัดประเมินผล โดยผู้เชี่ยวชาญหลายฝ่ายทั้งผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหาสาระที่บรรจุไว้ในหลักสูตร ร่วมมือกันพิจารณา นับว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญที่สุดก่อนที่จะนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติและจากประสบการณ์ที่ผ่านมาเกี่ยวกับการพิจารณาคุณภาพของเอกสารหลักสูตรของผู้เขียน พบว่า มีประเด็นที่เป็นข้อเสนอแนะที่พบอยู่บ่อยครั้งโดยภาพรวมดังต่อไปนี้

การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร แบ่งได้ 2 แนวทาง ดังนี้

1. การประเมินด้วยวิธีการวิจัย (evaluation research) เป็นการประเมินหลักสูตรโดยใช้กระบวนการวิจัยที่เป็นระบบ ทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องชัดเจน

2. การประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร (curriculum system analytical evaluation) เป็นการประเมินเกี่ยวกับปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (process) และ ผลผลิต (output) ของหลักสูตร เช่น การวิเคราะห์หลักสูตรของ Puissance หรือที่เรียกว่า **Puissance analysis** และการประเมินองค์ประกอบของหลักสูตรตามรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Tyler คือ การประเมินความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผล การเรียนรู้ หรือที่เรียกว่า **Tyler loop** ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 5 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้

จากประสบการณ์การประเมินเอกสารหลักสูตรก่อนการนำไปใช้ของผู้เขียนทั้งหลักสูตร ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรระดับอุดมศึกษา มีข้อเสนอแนะจาก คณะกรรมการประเมินที่มีักพบอยู่บ่อยๆ หลายประการดังต่อไปนี้

ก) กรณียุทธศาสตร์สถานศึกษา (เอกสารยุทธศาสตร์สถานศึกษา)

- ควรกำหนดวิสัยทัศน์ของหลักสูตร ที่สะท้อนภาพความสำเร็จของการจัดการศึกษาในอนาคตของแต่ละสถานศึกษา ที่มีความสมดุลระหว่างมุมมองของสถานศึกษา และมุมมองของกระทรวงศึกษาธิการ

- ควรกำหนดพันธกิจการจัดการศึกษาที่มีจุดเน้นที่ชัดเจน ไม่ควรเขียนในลักษณะกิจกรรม หรืองานประจำ

- การกำหนดจุดหมาย สมรรถนะ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน ควรสะท้อนอัตลักษณ์ที่โดดเด่นของผู้เรียน ซึ่งเอื้อต่อการประเมินคุณภาพการศึกษาภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (สมศ.) ในกลุ่มตัวบ่งชี้อัตลักษณ์ทั้งสองตัวบ่งชี้

- ควรวิเคราะห์สาระสำคัญ (main concepts) จากมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อนำมาเขียนคำอธิบายสาระการเรียนรู้ ทำให้คำอธิบายสาระการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร

- ควรกำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ยังไม่สะท้อนการใช้กระบวนการเรียนรู้ (learning process) ที่หลากหลายนำไปสู่การคิดวิเคราะห์ การคิดวิจารณ์ญาณ และการคิดสร้างสรรค์

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

ข) กรณีหลักสูตรระดับอุดมศึกษา (เอกสาร มคอ.2)

- ควรวิเคราะห์สถานการณ์ภายนอกควรเชื่อมโยงประเด็นสำคัญๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

- ควรกำหนดปรัชญาของหลักสูตรควรสะท้อนความเชื่อที่มีต่อการจัดการศึกษาของหลักสูตร มากกว่าการเขียนเป็นคำล้องจอง หรือพันธกิจของหลักสูตร

- ควรกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรเขียนในลักษณะผลการเรียนรู้ (learning outcomes) ของผู้สำเร็จการศึกษาที่ชัดเจน และมีความสอดคล้องกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2552 หรือมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของแต่ละสาขา/สาขาวิชา ทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และทักษะด้านการปฏิบัติ (ถ้ามี)

- การออกแบบรายวิชาควรมีลักษณะสอดคล้องกับธรรมชาติของวิธีการเรียนรู้ในรายวิชานั้น เช่น รายวิชาการพัฒนาหลักสูตร หรือรายวิชาการวิจัย ควรออกแบบให้มีการเรียนภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติควบคู่กัน ไม่ควรเน้นเฉพาะการเรียนรู้ด้านทฤษฎีเพียงอย่างเดียวเป็นต้น รวมทั้งการเขียนคำอธิบายรายวิชาที่ควรสะท้อนสาระสำคัญของรายวิชา

- การเขียนตัวเลขจำนวนชั่วโมงที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งปรากฏในวงเล็บหลังตัวเลขที่เป็นจำนวนหน่วยกิต เช่น 3(3 – 0 – 6) โดยที่ตัวเลขตัวแรกในวงเล็บ หมายถึง จำนวนชั่วโมงการเรียนภาคทฤษฎีต่อหนึ่งสัปดาห์ ตัวเลขตัวกลาง หมายถึงจำนวนชั่วโมงการเรียนภาคปฏิบัติต่อสัปดาห์ และตัวเลขตัวที่สาม หมายถึงจำนวนชั่วโมงการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองต่อสัปดาห์ ควรมีความสอดคล้องกับคำอธิบายรายวิชา เช่น คำอธิบายรายวิชาเขียนสะท้อนให้ถึงการฝึก

ปฏิบัติการต่างๆ แต่ตัวเลขตัวกลางในวงเล็บเป็นเลข 0 ซึ่งทำให้เกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างคำอธิบายรายวิชา กับจำนวนชั่วโมงที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

- การออกแบบรายวิชาในหลักสูตรที่เน้นการเรียนรู้ภาคทฤษฎี ด้วยการบรรยายมากเกินไป ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ได้น้อยกว่าการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงด้วยการบูรณาการความรู้ไปสู่การแก้ปัญหาหรือการสร้างสรรค์นวัตกรรม ตามที่ผู้เรียนถนัดและสนใจ

- การวิเคราะห์แผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา (curriculum mapping) ควรวิเคราะห์ความรับผิดชอบหลักและรองที่แท้จริง

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

- ทบทวนคำอธิบายรายวิชาที่เป็นารรายวิชาการปฏิบัติ โดยควรเพิ่มเติมประเด็น “การแลกเปลี่ยนเรียนรู้” เนื่องจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม

- ควรเพิ่มเติมทักษะการวิเคราะห์ ในคำอธิบายรายวิชาที่เป็นรายวิชาทฤษฎี ทั้งนี้เนื่องจากการคิดสร้างสรรค์และการสร้างสรรค์นวัตกรรม จะต้องมีการคิดวิเคราะห์เป็นพื้นฐานเสมอ

การประเมินคุณภาพเอกสารหลักสูตรก่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติโดยผู้เชี่ยวชาญดังกล่าว ทำให้คณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรต้องดำเนินการปรับปรุงแก้ไขให้มีความถูกต้องตามหลักวิชาการ และมีความทันสมัยกับความเจริญก้าวหน้าขององค์ความรู้และนวัตกรรมของแต่ละสาขาวิชา ซึ่งจะส่งผลดีต่อการนำหลักสูตรไปใช้

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

แนวทางการกำหนดกรอบการประเมินเอกสารหลักสูตร

แนวทางการกำหนดกรอบการประเมินเอกสารหลักสูตรก่อนนำไปปฏิบัติ ไว้ 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) การประเมินผล การใช้หลักสูตร 13) การนำหลักสูตรไปใช้ และ 14) ผลผลิตของหลักสูตร โดยการประเมินในแต่ละประเด็นมีขอบข่ายการประเมินที่สำคัญดังต่อไปนี้

1. หลักการและเหตุผล

- ได้มีการนำเสนอความจำเป็นของการพัฒนาหลักสูตรหรือไม่
- ได้มีการนำเสนอประเด็นสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรมานำเสนอไว้หรือไม่

- 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
- การจัดการเรียนการสอนมีคุณค่าอย่างน้อยเพียงใด
- เนื้อหาสาระมีความสำคัญอย่างน้อยเพียงใด
- วิธีการจัดการเรียนการสอนมีความสร้างสรรค์เพียงใด
- การจัดการเรียนการสอนสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่

9. ความแตกต่างในการจัดการเรียนการสอน

- มีประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนการสอนอย่างสม่ำเสมอหรือไม่
- มีการประเมินวินิจัยผู้เรียนหรือไม่
- มีการสอนซ่อมเสริมให้กับผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่
- มีการส่งเสริมผู้เรียนที่เก่งหรือไม่อย่างไร

10. การส่งเสริมสนับสนุนการใช้หลักสูตร

- มีการระบุจำนวนผู้เรียนขั้นต่ำและสูงสุดไว้หรือไม่
- มีการวางแผนแก้ไขปัญหากับผู้เรียนหรือไม่
- มีการระบุถึงวัตถุประสงค์หลักสูตรที่สนับสนุนการเรียนการสอนหรือไม่
- 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 พัฒนาผล. 2554ข)

แบบประเมินเอกสารหลักสูตรฝึกอบรมครู
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน

คำชี้แจง

1. โปรดพิจารณาเอกสารหลักสูตรแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเหมาะสมและความสอดคล้องในแบบประเมิน และขอความกรุณาเขียนข้อเสนอแนะอื่นๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป

2. แบบประเมินมี 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของโครงร่างหลักสูตร และตอนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตร

ตอนที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของโครงร่างหลักสูตร

คำชี้แจง โปรดพิจารณาว่าองค์ประกอบของหลักสูตรในแต่ละหัวข้อต่อไปนี้ว่ามีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด 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 โปรดพิจารณาว่าองค์ประกอบของหลักสูตรในแต่ละหัวข้อต่อไปนี้มีความสอดคล้องกัน
มากน้อยเพียงใด 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

เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร โดยการพิจารณาว่าการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลที่ปฏิบัติอยู่นั้นมีคุณภาพเป็นอย่างไร สอดคล้องกับเอกสารหลักสูตรหรือไม่ มีปัญหาอุปสรรคอะไร

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

การประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร การเรียนการสอน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้เรียนกับหลักสูตร โดยการสำรวจ สัมภาษณ์ อภิปราย จนได้สารสนเทศเชิงลึกอย่างหลากหลายจากผู้เรียน สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนรู้ และหลักสูตร จุดเน้นการประเมินลักษณะนี้ คือ การสะท้อนสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการวางแผน วิชาการ ความคุ้มค่า และความพึงพอใจของผู้เรียน ผลจากการประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญช่วยให้ทราบว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไรทั้งในและนอกบทเรียน ผู้เรียนสามารถทำอะไรได้บ้างจากสิ่งที่ได้เรียนรู้ และนำความรู้ความสามารถไปใช้ให้เกิดประโยชน์กับตนเอง ครอบครัว ชุมชน และสังคมอย่างไร รวมทั้งผู้เรียนมีข้อเสนอแนะใหม่ๆ อะไรบ้างที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตร

การประเมินแบบไม่เป็นทางการ เป็นการประเมินที่มีความยืดหยุ่นในด้านวัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการ และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้สอนคัดสรรข้อมูลบางประเด็น มาประเมิน (vital signs evaluation) เช่น คุณภาพของการจัดการเรียนการสอน คุณภาพของสื่อการ

เรียนรู้ คุณภาพของการวัดและประเมินผล คุณภาพของผู้เรียน เป็นต้น ซึ่งอาจจะเน้นที่วัตถุประสงค์ เนื้อหา การลำดับขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอน ไม่เน้นทักษะพิเศษและสามารถให้ข้อมูลได้โดยตรง จากบริบทจริงในชั้นเรียนที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน ซึ่งอาจใช้วิธีการพูดคุยซักถามบุคคลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน เป็นต้น

ตลอดจนการสังเกตกระบวนการปฏิบัติงาน การสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ การตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนการวิเคราะห์กระบวนการนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินผล การปฏิบัติทั้งหมดของสถานศึกษา (all school program) ตามเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาด้านต่างๆ เพื่อนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการใช้หลักสูตรให้มีคุณภาพและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนโดยไม่ต้องรอให้ใช้หลักสูตรจนครบรอบหลักสูตร หรือเมื่อมีผู้สำเร็จการศึกษา

การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย เป็นการประเมินที่มีขอบเขต และประเด็นการประเมินที่หลากหลาย มีความกว้างขวางมากกว่าการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย นำเสนอ โดย Scriven (1967) มีแนวคิดสำคัญ คือ การประเมินที่มีประสิทธิภาพนั้นควรมีประเด็นการประเมิน ที่ครอบคลุมปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ไม่เพียงแต่การประเมินความสอดคล้องระหว่างผลที่เกิดขึ้นกับจุดมุ่งหมายเท่านั้น (Armstrong, 2003) ซึ่งเป็นการแสวงหาว่าอะไรเกิดขึ้นกับผู้เรียน แต่ไม่ได้มีจุดเน้นที่คณะกรรมการหลักสูตรต้องการให้เกิดขึ้น เพราะการประเมินลักษณะนี้ไม่ได้กำหนด วัตถุประสงค์ไว้ล่วงหน้า คำถามจะเกิดขึ้นจากผู้เรียนและผู้สอน หมายรวมถึง อะไรคือความสำเร็จ อะไรเกิดขึ้นในรายวิชานี้เกิดการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้างระหว่างการจัดการเรียนรู้จุดเน้นอะไรที่สร้างสรรค์ของรายวิชานี้ หรือของหลักสูตรหรือมีอะไรบ้างที่ผู้เรียนผู้สอนไม่ประทับใจ

3.3.3 การประเมินหลังการใช้หลักสูตร

เป็นการประเมินที่ดำเนินการภายหลังเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตร มุ่งเน้นการประเมิน **ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน** โดยการพิจารณาประสิทธิภาพในการวางแผนหลักสูตร กระบวนการทำหลักสูตรไปใช้ การเรียนการสอน การวัดประเมินผล รวมทั้งผลผลิตที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร โดยใช้เครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล เกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย มุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตรซึ่งวิธีการประเมินที่ใช้ ประกอบด้วยการประเมินแบบเป็นทางการ (formal evaluation) และการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย (goal – based evaluation) ซึ่งการประเมินแต่ละวิธีมีสาระสำคัญดังนี้

การประเมินแบบเป็นทางการ เป็นการประเมินที่มีคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ซึ่งองค์ประกอบของคณะกรรมการสอดคล้องกับการประเมิน มีการวางแผนการประเมินทั้งการประเมินเชิงปริมาณและการประเมินเชิงคุณภาพ โดยการประยุกต์รูปแบบการประเมินที่นำมาใช้ ดำเนินการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบในทุกมิติทั้งหลักสูตร ส่วนใหญ่จะประเมินเมื่อหลักสูตรครบรอบหรือมีผลผลิตเกิดขึ้น เพราะจะติดตามผลผลิตของหลักสูตร 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 ก็ไม่ได้

ใช้ชื่อเรียกว่า goal – based evaluation แต่อย่างไรก็ตาม เพียงสะท้อนแนวคิดว่าการประเมินที่ดีนั้นจะต้องสามารถสรุปได้ว่าโครงการบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

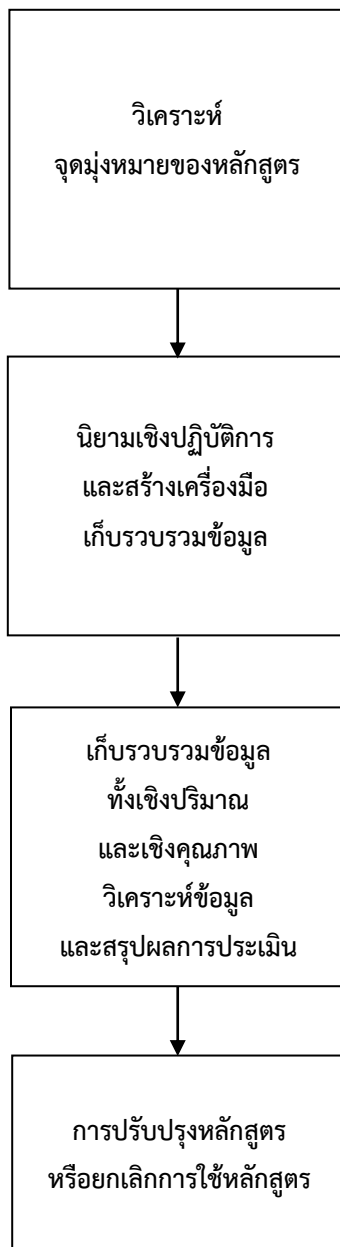
การประเมินในทฤษฎีของ Tyler เป็นกระบวนการตัดสินใจและลงสรุปว่า วัตถุประสงค์ทางการศึกษาที่กำหนดไว้นั้น ได้บรรลุผลจากหลักสูตรและการเรียนการสอนหรือไม่ (Tyler. 1949) แนวคิดดังกล่าวเขาเขียนไว้ในหลักการของ Tyler (Tyler's Rationale) ข้อที่ 1 และ ข้อที่ 4 ดังนี้

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

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

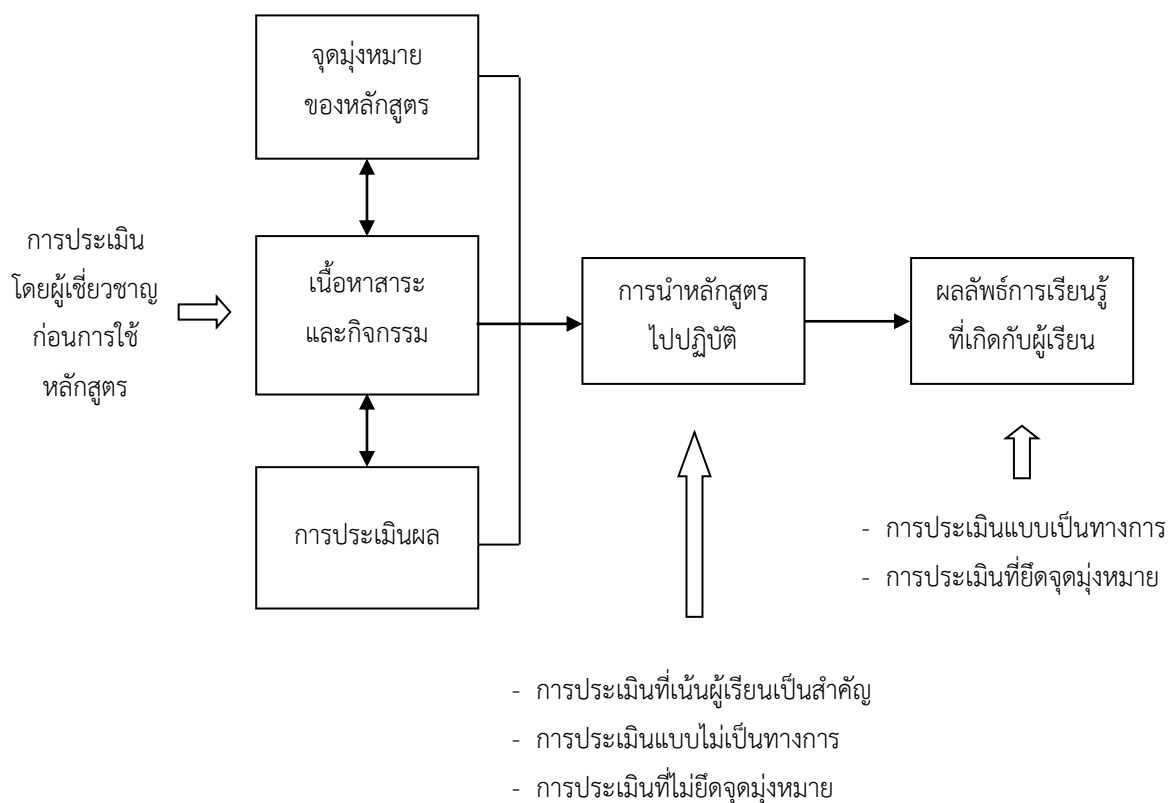
(Tyler. 1949: 1)

ลักษณะเด่นของการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายในบริบทของการประเมินหลักสูตรอยู่ตรงที่ การวิเคราะห์เป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ให้กระจ่างว่าอะไรคือคุณภาพของผู้เรียน ตามที่หลักสูตรต้องการ มีการนิยามหรือให้ความหมายเชิงปฏิบัติการ (operational definition) จากนั้นจึงกำหนดวิธีการและสร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์สรุปผลการประเมิน นำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 6 กระบวนการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมาย

การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตร และ ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตร มุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร สรุปเป็นแผนภาพกรอบแนวคิด การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 7 กรอบแนวคิดการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์

ลักษณะเด่นของบุคลากรผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ประการหนึ่งคือ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning community) โดยการที่กลุ่มบุคคลหลายฝ่ายที่มีความสนใจและให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา ประกอบด้วย คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน มาร่วมกันดำเนินการประเมินหลักสูตร เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร

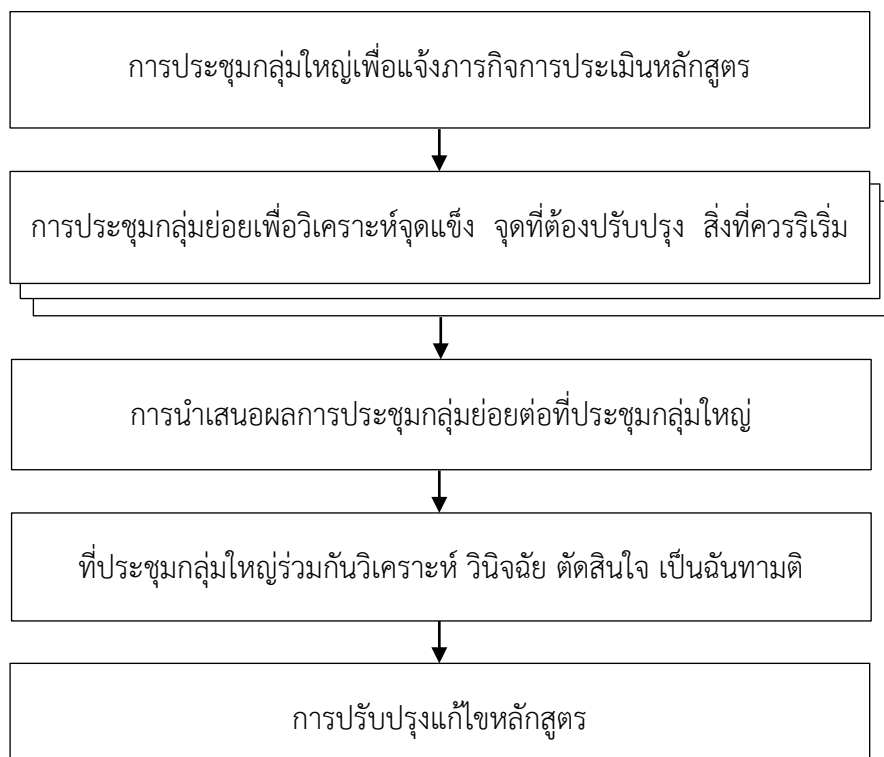
การประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ: การประเมินหลังการใช้หลักสูตรเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาให้ดีขึ้น

การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ (collaborative evaluation) เป็นการประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ

การประเมินหลักสูตรโดยทั่วไปมักกระทำในรูปของคณะกรรมการที่ทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินหลักสูตร โดยกำหนดให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีบทบาทหลักในการให้ข้อมูลที่ตนเองมีส่วนเกี่ยวข้องเท่านั้น ซึ่งข้อจำกัดประการหนึ่งของวิธีการนี้คือ การแลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดเห็นระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้องด้วยกันเองที่มีต่อหลักสูตรในประเด็นต่างๆ

การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ เป็นชื่อที่ผู้เขียนคิดขึ้นจากการได้เข้าร่วมการประเมินหลักสูตรพระธรรมทูต ของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย มีลักษณะสำคัญคือ การเชิญผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรพระธรรมทูตทุกฝ่าย มาประชุมร่วมกันเพื่อวิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงแก้ไข ตลอดจนสิ่งที่ใหม่ๆ ที่ควรริเริ่มหรือพัฒนาหลักสูตรพระธรรมทูตให้ดียิ่งขึ้น

กลุ่มผู้ประชุมมีประมาณ 50 รูป/คน แบ่งออกเป็นกลุ่มย่อยๆ จำแนกตามความเกี่ยวข้องกับหลักสูตรพระธรรมทูต จากนั้นจัดให้มีการประชุมกลุ่มย่อยตามประเด็นที่กำหนด เมื่อเสร็จสิ้นการประชุมกลุ่มย่อยแล้ว กลับเข้าสู่การประชุมกลุ่มใหญ่อีกครั้ง แล้วกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการประชุมกลุ่มของตนเอง จากนั้นสมาชิกทั้งหมดจะร่วมกันวิเคราะห์และตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรพระธรรมทูตในประเด็นที่กลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มนำเสนอ โดยใช้กระบวนการของสุนทรียสนทนา และมีฉันทามติร่วมกันในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดังกล่าว ซึ่งแสดงกระบวนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 8 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตรแบบร่วมมือร่วมใจ

ข้อดีของการประเมินแบบนี้คือ สมาชิกทุกคนได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็นที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร บนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ เช่น การเล่าประสบการณ์ของพระวิปัสสนาจารย์ที่มีต่อกระบวนการฝึกภาคปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา เป็นต้น นอกจากนี้ยังได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ซึ่งทำให้เกิดผลจริงเมื่อถึงเวลาฝึกอบรมพระธรรมทูตรุ่นต่อไป ส่วนข้อจำกัดคือ การกำหนดนัดหมายการประชุมที่มีผู้เข้าร่วมจำนวนมาก และการบริหารจัดการเกี่ยวกับการประชุมกลุ่มย่อย และการหาข้อสรุปหรือฉันทามติในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่จำเป็นต้องใช้เวลาในการพิจารณาตัดสินใจ

ปัจจัยสนับสนุนการประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ

1. ความเคารพซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกที่เข้าร่วมกิจกรรม ทำให้สมาชิกทุกคนกล้าที่จะนำเสนอข้อมูลสารสนเทศ ข้อเท็จจริง และแสดงความคิดเห็นของตนเองบนพื้นฐานของความเคารพผู้อื่น ไม่ก้าวร้าว และมีความเท่าเทียมกัน

2. ความมุ่งมั่นในความสำเร็จ เป็นปัจจัยที่ทำให้สมาชิกทุกคนเข้าร่วมการประชุมโดยพร้อมเพรียงกัน และดำเนินการประชุมกลุ่มย่อยได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดผลผลิตจากการประชุมได้ข้อสรุปประเด็นที่ควรปรับปรุงแก้ไข และสิ่งที่ควรริเริ่มใหม่ๆ ซึ่งจะต้องใช้ความพยายาม ความอดทน และการเสียสละเวลา ในการร่วมกันคิดหาแนวทางวิธีการ และตัดสินใจร่วมกัน

3. สุนทรียสนทนา ทำให้การประชุมทั้งการประชุมกลุ่มย่อยและการประชุมกลุ่มใหญ่มีบรรยากาศที่สร้างสรรค์ ไม่เคร่งเครียด ผ่อนคลาย ซึ่งบรรยากาศดังกล่าวเอื้อต่อการคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา และคิดสร้างสรรค์ ทำให้ค้นพบแนวทางการแก้ไขปัญหาการใช้หลักสูตรที่เคยเกิดขึ้น และสามารถคิดริเริ่มกิจกรรมใหม่ๆ ในหลักสูตรได้ดีอีกด้วย

จากการประเมินหลักสูตรพระธรรมทูตโดยใช้วิธีการประเมินแบบร่วมมือร่วมใจดังกล่าว ทำให้ได้ข้อสรุปในการปรับปรุงหลักสูตรพระธรรมทูตที่เป็นฉันทามติดังตัวอย่างต่อไปนี้ (เวลาการประชุม ตั้งแต่ 13.30 – 20.30 น. ของวันที่ 28 มกราคม 2558)

1. บูรณาการเนื้อหาภาควิชาการเข้ากับภาคปฏิบัติ เน้นการลงมือปฏิบัติ
2. เพิ่มบทปฏิบัติการถอดบทเรียนสำหรับพระธรรมทูตบัณฑิตทุกวัน
3. บูรณาการหลักสูตรเข้ากับกิจกรรมทางพระพุทธศาสนาของมหาวิทยาลัย เช่น การประชุมวันวิสาขบูชาโลก การประชุมพระธรรมทูตโลก การบรรพชาสามเณรและศีลจาริณี เฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีฯ เป็นต้น เพื่อให้พระธรรมทูตได้ฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง
4. เพิ่มกิจกรรมการเดินทางของพระธรรมทูต ในประเทศอินเดีย – เนปาล
5. เพิ่มการสวดมนต์ในบทสวดที่สอดคล้องกับสังเวชนียสถานแต่ละแห่ง
6. เพิ่มช่องทางและวิธีการประชาสัมพันธ์โครงการไปยังกลุ่มเป้าหมายต่างๆ

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

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 3 เรื่อง การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การประเมินหลักสูตรโดยคณะกรรมการที่มีสัดส่วนองค์ประกอบของคณะกรรมการที่มีความเชี่ยวชาญเหมาะสมกับหลักสูตรที่ประเมิน โดยการใช้วิธีการประเมินหลักสูตรที่หลากหลายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ จนได้สารสนเทศที่ถูกต้อง สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างสร้างสรรค์

2. จุดเน้นของการประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์ จำแนกตามช่วงเวลาของการประเมิน ได้แก่ 1) การประเมินก่อนการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินด้วยวิธีการวิจัย และการประเมินด้วยวิธีการวิเคราะห์ระบบของหลักสูตร 2) การประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือการประเมินที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การประเมินแบบไม่เป็นทางการ การประเมินที่เป็นอิสระจากจุดมุ่งหมาย 3) การประเมินหลังการใช้หลักสูตร มีจุดเน้นคือ การประเมินแบบเป็นทางการ การประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมาย

3. การประเมินหลักสูตรเชิงสร้างสรรค์เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ผลการประเมินก่อนใช้หลักสูตร และระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติมุ่งเน้นการปรับปรุงและพัฒนา ส่วนการประเมินหลังการใช้หลักสูตรมุ่งเน้นการตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรหรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

4. การประเมินแบบร่วมมือร่วมใจ หมายถึง การประเมินโดยใช้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับ
หลักสูตรทุกฝ่ายมีบทบาทเป็นผู้ประเมินหลักสูตร บนพื้นฐานของความร่วมมือร่วมใจที่จะปรับปรุง
หลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน:**

ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction. นนทบุรี:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

มารุต พัฒนา. (2554ก). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎี (Theory - U)**

ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2554ข). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครู**

เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน. กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

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

อรุณการพิมพ์.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ:

อาร์ แอนด์ เอ็น ปริ้นท์ จำกัด.

_____. (2555). **เอกสารประกอบการบรรยาย หัวข้อการพัฒนาหลักสูตร.** กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

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

สมคิด พรหมจ้อย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย. (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.

Bobbitt, 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.**

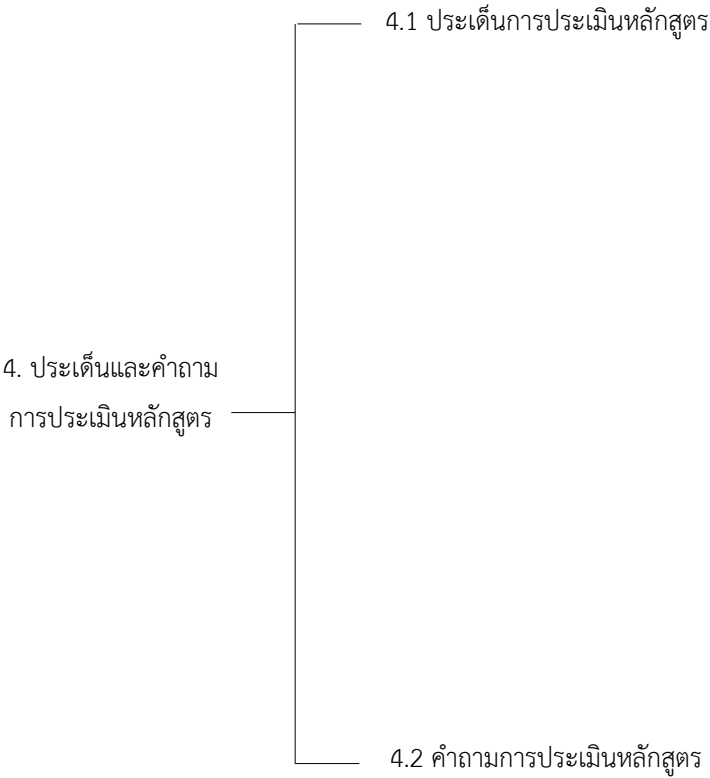
Thousand Oaks: Sage Publications.

- 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 4

ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 4 เรื่อง ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

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

2. คำถามการประเมิน (evaluation questions) หมายถึง สิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมิน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจน ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างครอบคลุม

การประเมินหลักสูตรที่ประสิทธิภาพ

ควรกำหนดประเด็นการประเมิน

และคำถามการประเมินไว้อย่างชัดเจน

4.1 ประเด็นการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดีต้องมีประเด็นการประเมิน หรือบางครั้งเรียกว่ากรอบการประเมิน 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 มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี

1. ความเชื่อมโยงกับเป้าหมาย และมาตรฐานการศึกษาระดับชาติ
2. ความเชื่อมโยงระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล
3. ความเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหาสาระระหว่างระดับชั้น และภายในระดับชั้น
4. ความเชื่อมโยงกับความต้องการของผู้เรียน ชุมชน และสังคม
5. ความเชื่อมโยงกับหลักสูตรอื่นที่คล้ายคลึงกัน
6. ความเชื่อมโยงกับการประกอบอาชีพในอนาคตของผู้เรียน
7. ความเชื่อมโยงกับมาตรฐานสมาคมวิชาชีพ (ถ้ามี)

3) การประเมินความสมดุลของหลักสูตร มีประเด็นที่สำคัญต่อไปนี
(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. การบูรณาการระหว่างการเรียนรู้และการวิจัย
4. การบูรณาการระหว่างการรับความรู้และการแสวงหาความรู้
5. การบูรณาการระหว่างการเรียนรู้ที่สถานศึกษาและการเรียนรู้ในชีวิตจริง
6. การบูรณาการระหว่างความรู้ที่เป็นสากลและความรู้ที่เป็นภูมิปัญญาท้องถิ่น

5) การประเมินการลำดับเนื้อหาสาระ มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

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

6) การประเมินความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระและกิจกรรม มีลักษณะเป็นการตรวจสอบความต่อเนื่องของเนื้อหาสาระในระดับที่เล็กกว่าการประเมินลำดับของเนื้อหาสาระ (sequencing) ที่กล่าวไปแล้ว มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

1. ความต่อเนื่องระหว่างสาระสำคัญหนึ่งไปยังอีกสาระสำคัญหนึ่ง เช่น
ความต่อเนื่องของสาระสำคัญคู่อันดับไปยังสาระสำคัญของฟังก์ชันก์ เป็นต้น
2. ความต่อเนื่องระหว่างสาระสำคัญที่เรียนในหน่วยการเรียนรู้หนึ่ง
ไปยังสาระสำคัญที่เรียนอีกหน่วยการเรียนรู้หนึ่ง
3. ความต่อเนื่องระหว่างการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้หนึ่ง
ไปยังการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้อีกอย่างหนึ่ง
4. ความต่อเนื่องระหว่างการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ไปสู่การสรุป
และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ของผู้เรียน
5. ความต่อเนื่องระหว่างการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้
ไปยังวิธีการและเครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

7) การประเมินความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระ หมายถึง ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่งไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่ง และความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง มีประเด็นการประเมินที่สำคัญต่อไปนี้

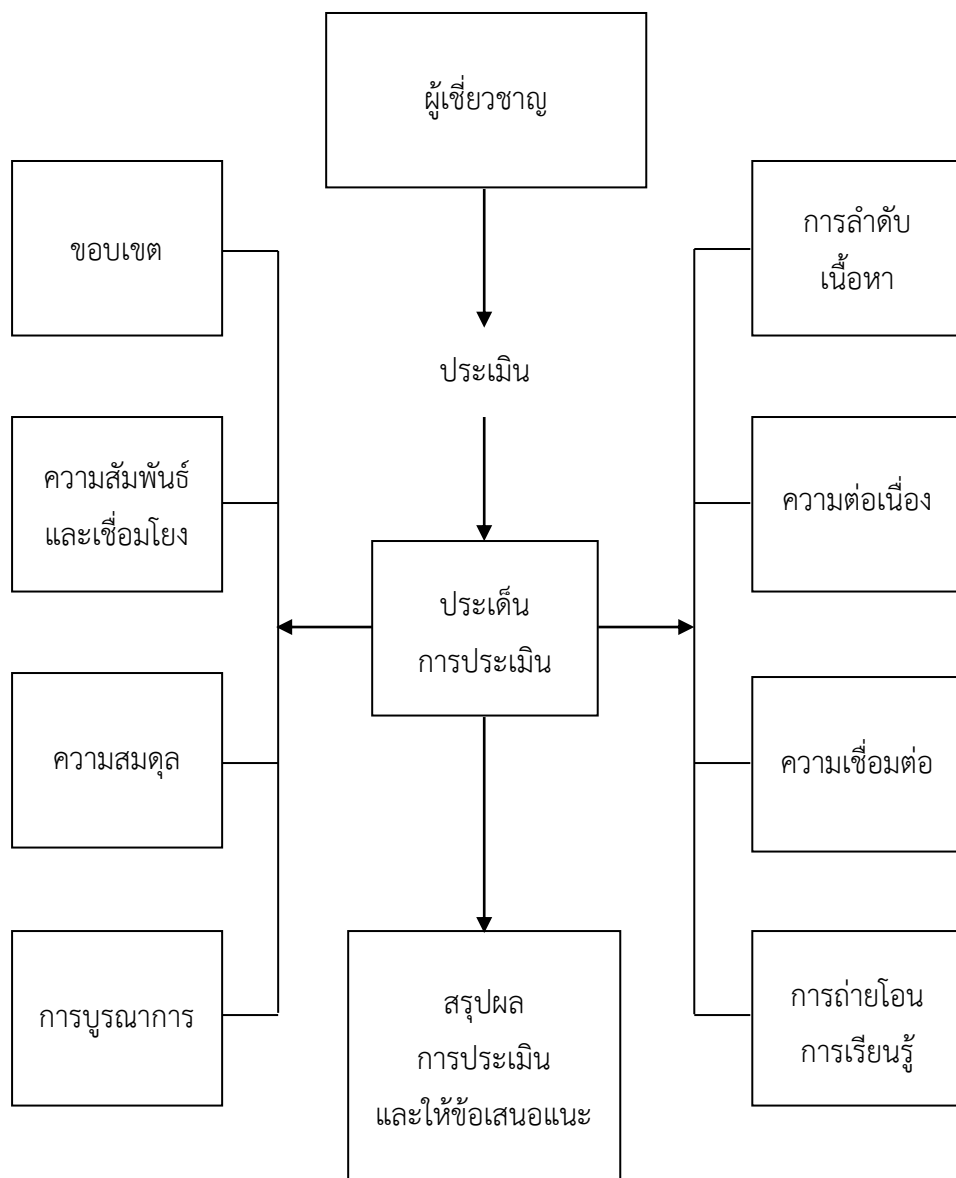
1. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่ง
ไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่งในระดับชั้นเดียวกัน

2. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระจากสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาหนึ่ง ไปยังอีกสาระการเรียนรู้หรืออีกรายวิชาหนึ่งในระดับชั้นต่างกัน
3. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระในสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาเดียวกัน จากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง
4. ความเชื่อมต่อของเนื้อหาสาระในสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาต่างกัน จากระดับชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่ง

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

1. การมุ่งเน้นการนำความรู้ไปใช้ในการแก้ไขปัญหา และการสร้างสรรค์ผลงาน
2. การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่มีคุณค่าและเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียน
3. การบูรณาการความรู้ สมรรถนะ และคุณลักษณะ ไปสู่การปฏิบัติงาน ในสถานการณ์จริงในบริบทของสังคมและชุมชนอย่างสร้างสรรค์
4. การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้กระบวนการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้ และสรุปความรู้ด้วยตนเอง

การประเมินหลักสูตรตามประเด็นต่างๆ ดังที่กล่าวมาทั้ง 8 ประเด็นเป็นการประเมินเชิงลึกที่ต้องใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญที่มีคุณสมบัติ 2 ประการควบคู่กัน คือ มีความรู้ความสามารถด้านหลักสูตร และมีความรู้ในเนื้อหาสาระที่ประเมินจะทำให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้อง และสามารถให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาได้อย่างมาก สรุปเป็นแผนภาพได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 9 การประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและด้านเนื้อหา

4.2 คำถามการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดีจำเป็นต้องมี **คำถามการประเมิน (evaluation questions)** หมายถึง สิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมิน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร เช่น ถามว่า **“การบริหารจัดการหลักสูตรมีประสิทธิภาพเพียงใด” “การเรียนการสอนมีคุณภาพเพียงใด” “การวัดและประเมินผล การเรียนรู้มีคุณภาพเพียงใด”** การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจน ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างครอบคลุม

การตั้งคำถามการประเมินที่ดีจะนำไปสู่การกำหนดวิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรที่มีคุณภาพและได้ผลการประเมินที่สามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์ได้อย่างแท้จริง ซึ่งคำถามการประเมินหลักสูตรสามารถจำแนกได้หลายกลุ่มดังต่อไปนี้

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา หรือเป้าหมายการศึกษาของชาติหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทของสังคมหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อมีจุดเน้นหรือไม่
- การเขียนวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีลักษณะเป็นผลการเรียนรู้หรือไม่

- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้หรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรตอบสนองความต้องการของสาขาวิชาชีพหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความเชื่อมโยงไปสู่รายวิชาหรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความชัดเจนเพียงพอที่จะนำไปสู่การออกแบบการเรียนการสอนได้หรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความชัดเจนเพียงพอที่จะนำไปสู่การออกแบบการวัดและประเมินผลได้หรือไม่
- วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานสภาวิชาชีพหรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับสาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตร
 (คำว่าสาระการเรียนรู้ใช้หลักสูตรหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเนื่องจากเป็นหลักสูตรที่อิงมาตรฐาน ส่วนคำว่ารายวิชา ใช้กับหลักสูตรระดับอุดมศึกษาเพราะเป็นหลักสูตรรายวิชา)

- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่
- สาระการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรตอบสนองความต้องการของผู้เรียนหรือไม่

- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความทันสมัยต่อความเจริญก้าวหน้าขององค์ความรู้และนวัตกรรมหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรสะท้อนสาระสำคัญ (main concept) ที่ชัดเจนและเป็นระบบหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรที่กำหนดให้เรียนในชั้นปีเดียวกันมีความเชื่อมโยงในแนวนราบซึ่งกันและกันหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรที่กำหนดให้เรียนในแต่ละชั้นปีมีความเชื่อมโยงในแนวตั้งซึ่งกันและกันหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความสอดคล้องกับศักยภาพของผู้เรียนหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีการระบุวัตถุประสงค์ แนวทางการเรียนการสอน และการประเมินผล ไว้อย่างชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนของผู้สอน และการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่
- สารการเรียนรู้หรือรายวิชาในหลักสูตรมีความซ้ำซ้อนหรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

- การจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียนหรือไม่
- การจัดกระบวนการเรียนรู้ได้มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเองหรือไม่
- ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลายหรือไม่ เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสัมมนา การวิจัยเป็นฐาน เป็นต้น
- ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้หรือไม่
- กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการ ทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กันหรือไม่
- กระบวนการเรียนรู้เชื่อมโยงองค์ความรู้กับปรากฏการณ์ทางสังคมหรือไม่
- กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ และคิดวิจารณ์ญาณหรือไม่
- กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือไม่
- กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องหรือไม่

- มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการจัดการเรียนรู้หรือไม่
- ผู้เรียนได้ปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้หรือไม่
- ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้หรือไม่
- ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน โดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือ หรือไม่

ตัวอย่างคำถามการประเมินหลักสูตรเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

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

- ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ หรือไม่ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ
- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่
- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้ (product) ของผู้เรียน หรือไม่
- ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (progress) ของผู้เรียน หรือไม่
- ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินหรือไม่
- มีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ หรือไม่

ที่มาของการกำหนดคำถามการประเมินส่วนหนึ่งมาจากเหตุผลทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร เช่น วัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล มีความสอดคล้องกันหรือไม่ เป็นต้น อีกส่วนหนึ่งจะมาจากปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในหลักสูตรซึ่งจะมีความแตกต่างหลากหลายกันไปในแต่ละหลักสูตร ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรนำมาพิจารณากำหนดเป็นคำถามการประเมินด้วย เพราะจะทำให้ได้ข้อมูลผลการประเมินที่สอดคล้องกับบริบทของการใช้หลักสูตรอย่างแท้จริง และนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรได้ตรงปัญหามากยิ่งขึ้น เช่น การเกิดปรากฏการณ์ผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติงานกลุ่มร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในปรากฏการณ์นี้คณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรนำมาพิจารณากำหนดคำถามการประเมินที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้เรียนมีทักษะการทำงานร่วมกันหรือไม่ การมอบหมายงานจากผู้สอนมีประสิทธิภาพหรือไม่ ลักษณะของภาระงานที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติในแต่ละรายวิชามีความบูรณาการกันหรือไม่ ภาระงานที่มอบหมายนั้นมีความสอดคล้องเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียนในเชิงทฤษฎีหรือไม่ ภาระงานที่มอบหมายมีความสอดคล้องกับความถนัด ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนหรือไม่ ผู้สอนมีการส่งเสริมสนับสนุนและติดตามการปฏิบัติภาระงานของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องหรือไม่ เป็นต้น

ประเด็นการประเมินและคำถามการประเมิน

ที่มีความสอดคล้องกัน

จะนำไปสู่การออกแบบการประเมิน

ที่มีประสิทธิภาพ

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 4 เรื่อง ประเด็นและคำถามการประเมินหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

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

2. คำถามการประเมิน (evaluation questions) หมายถึง สิ่งที่ต้องการทราบหรือได้คำตอบจากการประเมิน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตร หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร การตั้งคำถามการประเมินที่มีความครอบคลุมและชัดเจน ช่วยทำให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้คำตอบที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างครอบคลุม

คณะกรรมการประเมินหลักสูตร

ควรร่วมกันกำหนดประเด็นการประเมิน

และคำถามการประเมินไว้อย่างชัดเจน

เพื่อให้การประเมินประสบความสำเร็จ

บรรณานุกรม

- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2555). **เอกสารประกอบการบรรยาย หัวข้อการพัฒนาหลักสูตร**. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2537). **ทฤษฎีการประเมิน**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมคิด พรหมจ้อย. (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.
- Bobbitt, 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.

- Hogarth, 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.

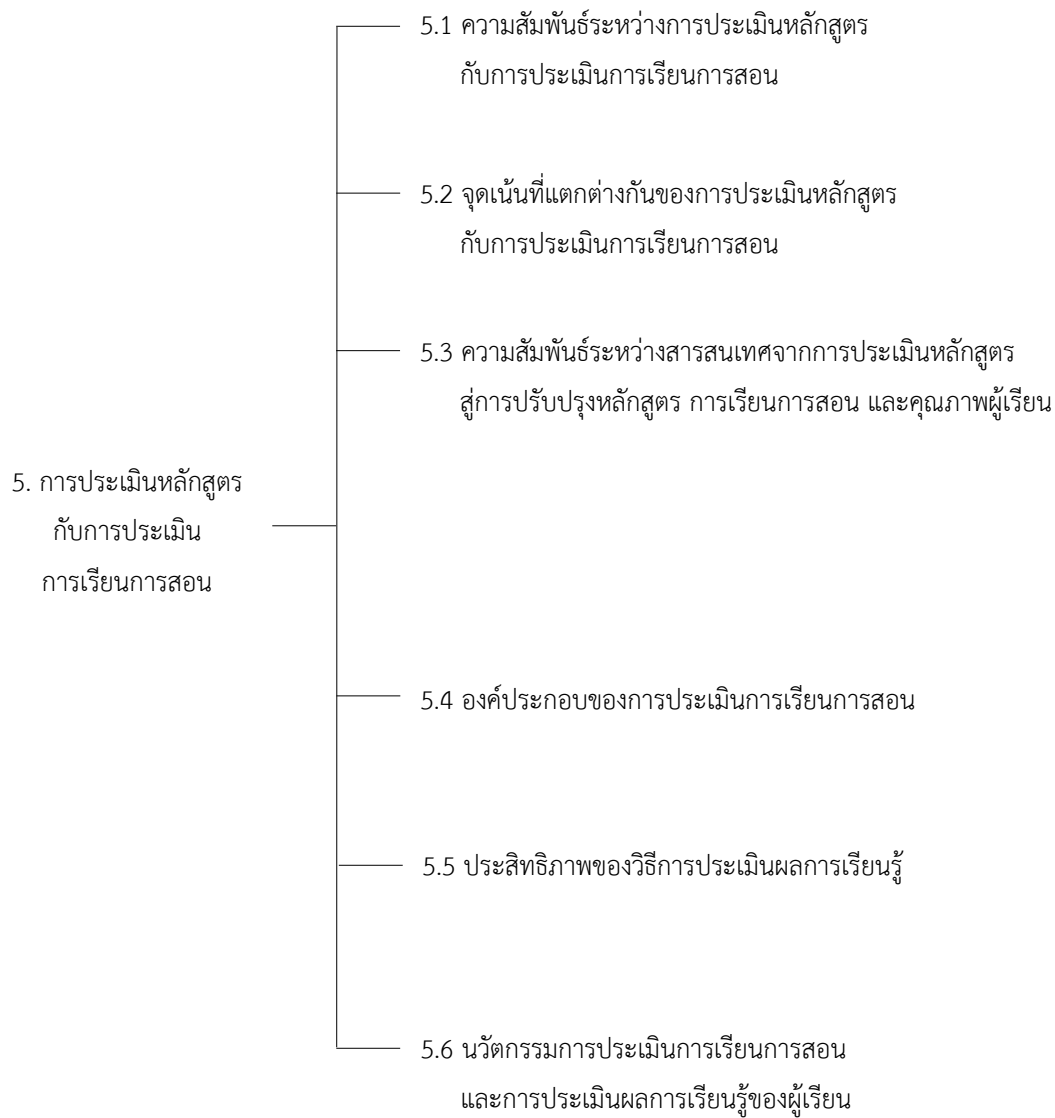
Wiles, Jon W., and Bondi, C. Joseph. (2011). **Curriculum Development a Guide to**

Practice. 8th ed. Boston: Pearson.

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

บทที่ 5

การประเมินหลักสูตร
กับการประเมินการเรียนการสอน



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 5 เรื่อง การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตร ทั้งระบบทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติและหลังการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอนเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
2. การประเมินหลักสูตรทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนซึ่งการปรับปรุงการเรียนการสอนนั้นนับเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตรด้วยเช่นกัน
3. การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน
4. องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 มิติ ได้แก่ 1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน และ 2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. ผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป
6. นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน มีความหลากหลาย ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบท

การประเมินหลักสูตร

และการประเมินการเรียนการสอน

มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด

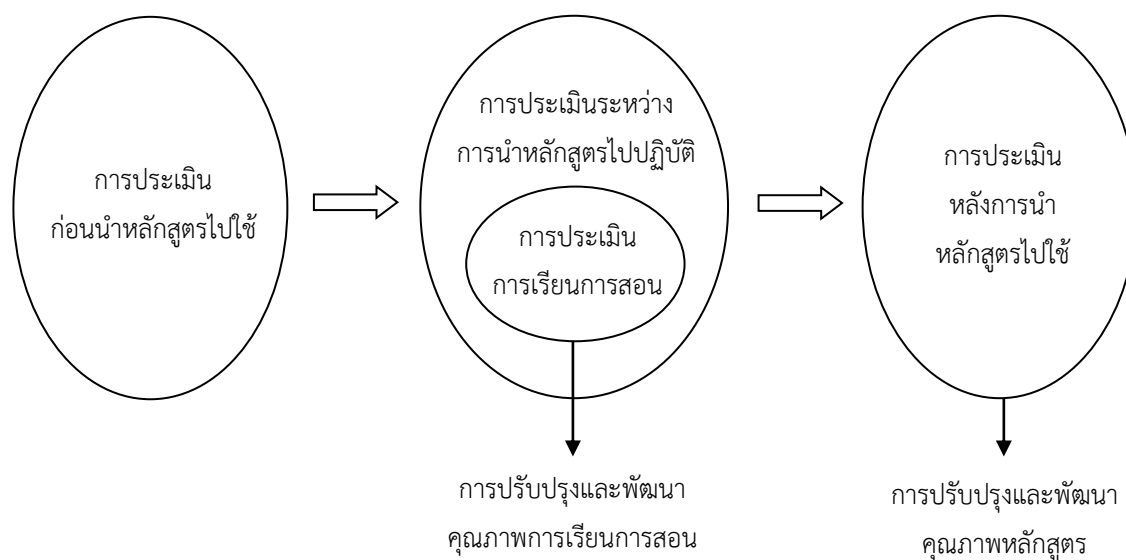
ผลการประเมินสามารถนำไป

ปรับปรุงหลักสูตรและการเรียนการสอน

ได้อย่างเป็นระบบ

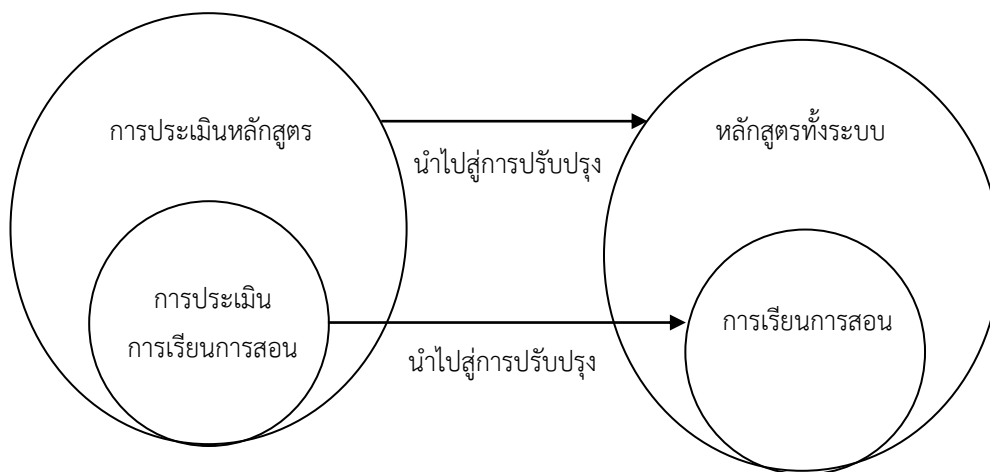
5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

เมื่อกล่าวถึงการประเมินหลักสูตรจะหมายถึงการประเมินการเรียนการสอน (Oliva. 2009) ด้วยทั้งนี้เพราะการประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตรทั้งระบบทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และหลังการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอน (instructional evaluation) เป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอน และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่นับเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตรระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และให้ความสำคัญกับการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรและการประเมินการเรียนการสอน ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 10 การประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร

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



แผนภาพ 11 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

5.2 จุดเน้นที่แตกต่างกันของการประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน

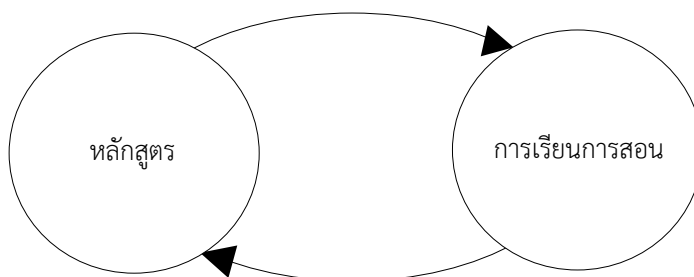
การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกันวิเคราะห์ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 2 จุดเน้นที่แตกต่างกันระหว่างการประเมินการเรียนการสอนกับการประเมินหลักสูตร

ประเภทการประเมิน	จุดมุ่งหมาย	ผู้ให้ข้อมูล	การนำผลการประเมินไปใช้
การประเมินหลักสูตร	เพื่อตรวจสอบคุณภาพ	- ผู้สอน	- ปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงเนื้อหาสาระ
	ของหลักสูตรทั้งระบบ	- ผู้เรียน	ของหลักสูตร
	ทั้งวัตถุประสงค์	- ผู้บริหาร	- ปรับปรุงการบริหารจัดการหลักสูตร
	การจัดการเรียนการสอน	- ผู้ปกครอง	และการวางแผนวิชาการ
	และการประเมินผล	- ชุมชน	- ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน
	และประเด็นอื่นๆ	- ผู้เชี่ยวชาญ	- ปรับปรุงการวัดและประเมินผล
	ที่เกี่ยวข้อง		- พัฒนาศักยภาพทางวิชาการของบุคลากร - ปรับปรุงประเด็นๆ อื่น ที่เกี่ยวข้องกับ การพัฒนาคุณภาพวิชาการของหลักสูตร
การประเมินการเรียนการสอน	เพื่อตรวจสอบคุณภาพ	- ผู้สอน	- วินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
	ของการจัดการเรียน	- ผู้เรียน	ของผู้เรียน
	การสอนของหลักสูตร	- ผู้บริหาร	- ให้ความช่วยเหลือทางวิชาการแก่ผู้เรียน
		- ผู้ปกครอง	- ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน
			- ปรับปรุงสื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้ - ปรับปรุงการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ - ปรับปรุงประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การจัดการเรียนการสอน

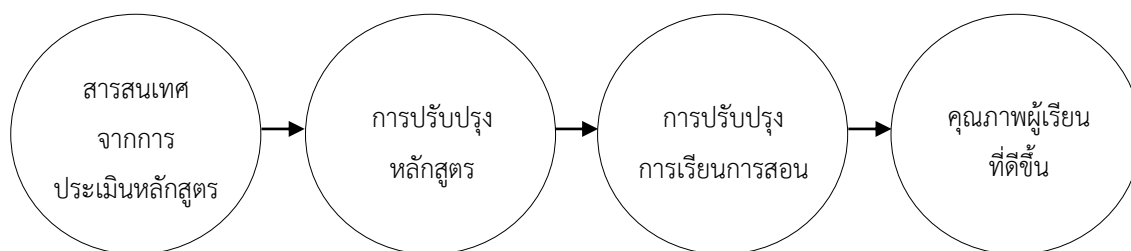
5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรสู่การปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอน และคุณภาพผู้เรียน

หลักสูตรและการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด การปรับปรุงหลักสูตรย่อมจะต้องส่งผลต่อการเรียนการสอนไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง ในขณะเดียวกันการจัดการเรียนการสอนก็ส่งผลโดยตรงต่อหลักสูตรในแง่ของเป็นกลไกขับเคลื่อนหลักสูตรให้บรรลุเป้าหมาย คือ คุณภาพของผู้เรียน ดังแผนภาพต่อไปนี้ (Oliva and Gordon. 2013)



แผนภาพ 12 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการเรียนการสอน

ดังนั้นสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมาก หากผลการประเมินมีความถูกต้องและครอบคลุมแล้ว ย่อมทำให้การตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรเป็นไปอย่างถูกต้องตรงประเด็นและการตัดสินใจดังกล่าวจะส่งผลกระทบไปที่การจัดการเรียนการสอนและคุณภาพของผู้เรียนในที่สุด ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 13 ความสัมพันธ์ระหว่างสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตร สู่การปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอนและคุณภาพผู้เรียน

5.4 องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน

องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 มิติ ได้แก่ 1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน และ 2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยที่การประเมินการเรียนการสอนเป็นหัวใจของการดำรงรักษาและพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในทุกหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน

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

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 การวิจัยเป็นฐาน					
4. กระบวนการเรียนรู้ได้ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุน					
5. กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการ ทักษะปฏิบัติและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน					
6. กระบวนการเรียนรู้เน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางพระพุทธศาสนากับปรากฏการณ์ทางสังคม					
7. กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์					
8. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้					
9. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง					
10. มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการเรียนรู้					

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
11. ผู้เรียนได้ปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้					
12. ใช้สื่อการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ					
13. ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในเรียนรู้ให้กับผู้เรียน โดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือ					

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน

1.
2.
3.
4.
5.

แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษา
พุทธโฆษ 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. ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอน เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกต					
5. ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ					
6. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ (process) ของผู้เรียน					
7. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้ (product) ของผู้เรียน					

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
8. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (progress) ของผู้เรียน					
9. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน					
10. มีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การที่ผู้สอนนำผลการประเมินมาแจ้งในชั้นเรียน การนำผลการประเมินมาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอน					

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.
2.
3.
4.
5.

2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

เป็นการประเมินที่มุ่งหาข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ความรู้ ความสามารถ สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เป็นต้น สารสนเทศจากการประเมินจะนำไปสู่ การปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจ และความถนัด ของผู้เรียน โดยใช้เครื่องมือวิธีการและเครื่องมือที่มีคุณภาพ สอดคล้องกับการเรียนรู้ในสภาพจริง

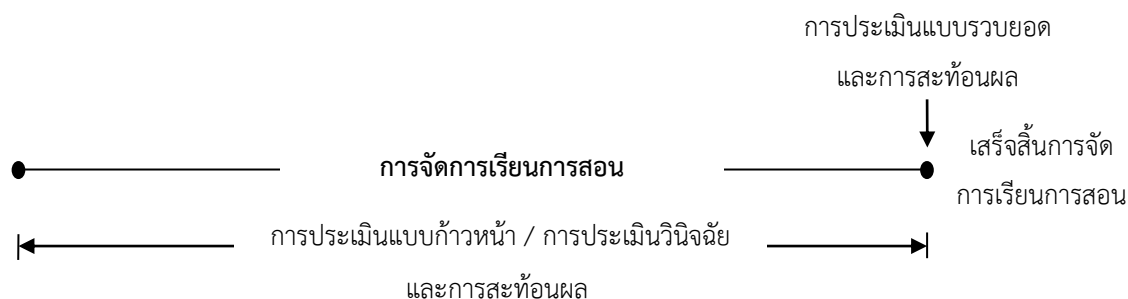
การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภทได้แก่ การประเมินแบบก้ำวหน้า (formative evaluation) และการประเมินแบบรวบยอด (summative evaluation) ซึ่ง Scriven (1967) ผู้เชี่ยวชาญด้านการประเมินได้เสนอวิธีการประเมินที่มีจุดเน้น แตกต่างกัน ไว้ 2 วิธี ได้แก่ การประเมินแบบก้ำวหน้า และการประเมินแบบรวบยอด ซึ่งการประเมิน ดังกล่าวได้นำมาใช้ในการประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนใหญ่ อย่างไรก็ตามยังสามารถนำแนวคิด มาปรับใช้ในการประเมินหลักสูตรได้ด้วย โดยการประเมินแบบก้ำวหน้าในมิติของการประเมิน หลักสูตร หมายถึงการประเมินที่เกิดขึ้นระหว่างการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินแบบรวบยอด หมายถึงการประเมินเมื่อเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตร

การประเมินแบบก้ำวหน้า มุ่งเน้นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระหว่าง การจัดการเรียนรู้ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน อย่างต่อเนื่อง การประเมินแบบก้ำวหน้าเป็นการประเมินที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง (ongoing) จุดเน้นของการประเมินแบบก้ำวหน้าคือการปรับปรุงและพัฒนา (improvement and development) ช่วยทำให้ผู้สอนมีข้อมูลสารสนเทศที่สามารถนำมาปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินการ ต่างๆ ทั้งที่เป็นจุดอ่อนและจุดแข็งของการจัดการเรียนการสอนได้ทันทีและมีการสะท้อนผลการ ประเมิน (reflection) โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์มาสนับสนุน ใช้วิธีการที่สร้างสรรค์นำไปสู่การปรับปรุง ผู้เรียนให้มีคุณภาพมากขึ้น

การประเมินวินิจฉัย (diagnostic evaluation) เป็นการประเมินที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (misconceptions) ของผู้เรียน รวมทั้งการจัดลำดับความรู้ความสามารถของกลุ่มผู้เรียน (placement) ก่อนเริ่มดำเนินการจัดการเรียนการสอน

การประเมินแบบรวบยอด เป็นการประเมินเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อตรวจสอบผลการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยการใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพ เช่น แบบทดสอบ แบบประเมินผลงาน แบบประเมินสมรรถนะ เป็นต้น มีการสะท้อนผลการประเมินและนำมาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพผู้เรียนรวมทั้งคุณภาพการจัดการเรียนการสอนต่อไป

ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินแบบรวบยอดและการสะท้อนผลการประเมิน สรุปได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 14 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินแบบรวบยอด
และการสะท้อนผลการประเมิน

การประเมินทั้ง 3 ลักษณะ สามารถนำมาใช้ในการประเมินการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้มีสารสนเทศสำหรับนำไปพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามการประเมินทั้ง 3 ลักษณะ มีความแตกต่างกันตามจุดเน้นดังต่อไปนี้

ตาราง 3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินเพื่อวินิจฉัย และการประเมินรวบยอด

ประเด็นการวิเคราะห์	การประเมินแบบก้าวหน้า	การประเมินวินิจฉัย	การประเมินรวบยอด
หน้าที่ของการประเมิน	- ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน - ตรวจสอบความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียนระหว่างการเรียนรู้ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาตนเองของผู้เรียน - ให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้	- ตรวจสอบความรู้ ทักษะ พื้นฐานของผู้เรียน - ก่อนเริ่มกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ - จัดลำดับความรู้ความสามารถของผู้เรียนเพื่อการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ - ตรวจสอบความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้เรียน	- ตรวจสอบผลการเรียนรู้หลังการจัดการเรียนรู้ - ตรวจสอบการบรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ของผู้เรียน ภายหลังการจัดการเรียนรู้ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาผู้เรียน - ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียนรู้
จุดเน้นของการประเมิน	- การรู้คิด ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียน ระหว่างการจัดการเรียนรู้	- การรู้คิด ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียน - ก่อนการจัดการเรียนรู้	- การรู้คิด ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียน - หลังการจัดการเรียนรู้

ตาราง 3 การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบก้าวหน้า การประเมินเพื่อวินิจัย และการประเมินรวบยอด (ต่อ)

ประเด็นการวิเคราะห์	การประเมินแบบก้าวหน้า	การประเมินวินิจัย	การประเมินรวบยอด
ช่วงเวลาของการประเมิน	- ประเมินอย่างต่อเนื่องเป็นช่วงเวลาหลายๆ ครั้ง ในระหว่างการจัดการเรียนรู้	- ประเมินก่อนเริ่มทำการจัดการเรียนรู้ - ประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้ ในกรณีที่ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	- ประเมินภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้
วิธีการประเมิน (ที่ใช้กันโดยทั่วไป)	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบชนิดต่างๆ ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน - การสัมภาษณ์ผู้เรียน - การสอบถามผู้เรียน - การประเมินตนเองของผู้เรียน - การรายงานตนเองของผู้เรียน - การตรวจสอบชิ้นงานหรือผลงานของผู้เรียน	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวินิจัย (diagnosis test) ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวินิจัยที่มีมาตรฐาน - การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน - การสอบถามผู้เรียนเป็นรายบุคคล	- การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่มีมาตรฐาน (standardized test) - การทดสอบโดยใช้แบบทดสอบชนิดต่างๆ ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นด้วยตนเอง - การตรวจสอบชิ้นงานหรือผลงานของผู้เรียน - การรายงานตนเองของผู้เรียน

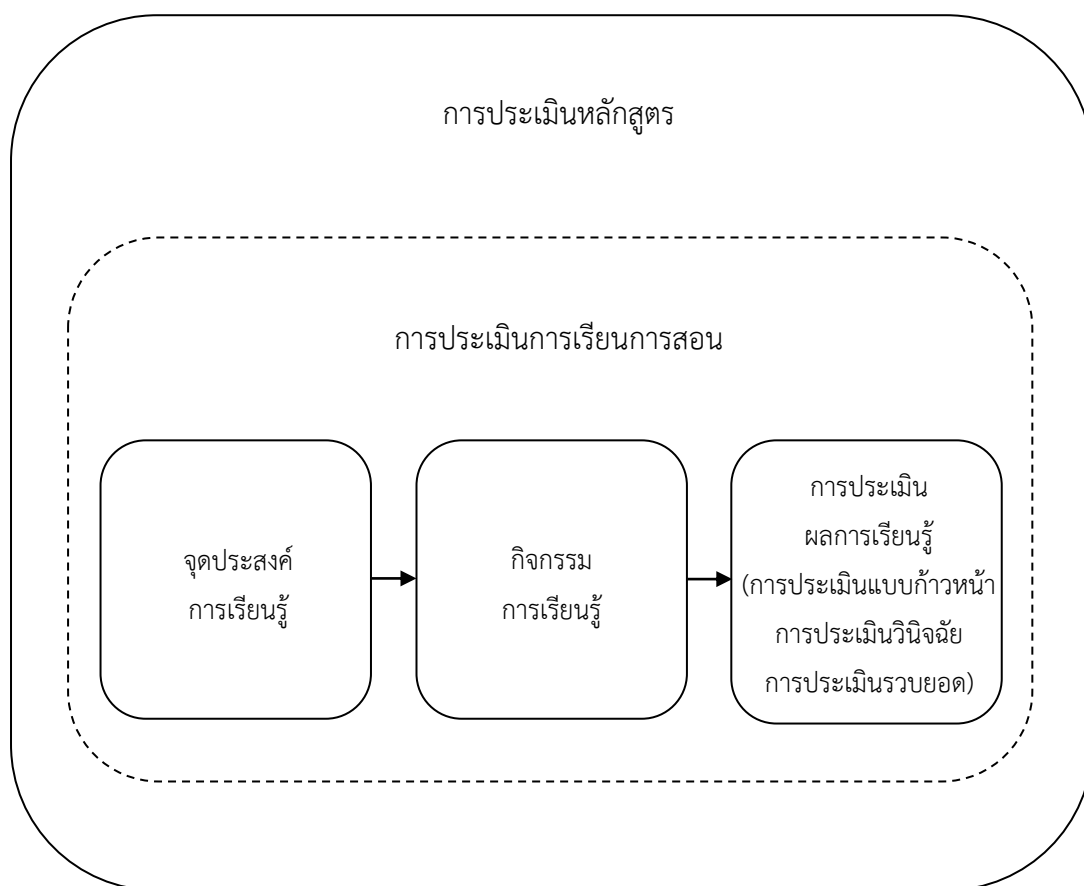
5.5 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

แนวทางการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน จากผลการวิจัยของ Marzano (2000) ทำให้เห็นว่าผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป ดังตารางต่อไปนี้ (Marzano.2000: 87)

ตาราง 4 ประสิทธิภาพของวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

ขอบข่ายของ การประเมิน	วิธีการวัดและประเมินผล / ระดับประสิทธิภาพของการวัดและประเมินผล						
	การ ทดสอบ แบบ เลือกตอบ	การตอบ แบบขยาย รายละเอียด	การตอบ สั้น	การสอบ ปากเปล่า	การ ทดสอบ ภาคปฏิบัติ	การสังเกต โดยผู้สอน	การ ประเมิน ตนเอง โดยผู้เรียน
ความรู้	กลาง	สูง	สูง	สูง	สูง	กลาง	สูง
กระบวนการ เรียนรู้	ต่ำ	กลาง	ต่ำ	กลาง	สูง	สูง	สูง
การคิด การให้เหตุผล	กลาง	สูง	กลาง	สูง	สูง	ต่ำ	สูง
การสื่อสาร	ต่ำ	สูง	ต่ำ	สูง	สูง	ต่ำ	สูง
คุณธรรม จริยธรรม/เจตคติ	ต่ำ	ต่ำ	ต่ำ	ต่ำ	กลาง	สูง	สูง

กล่าวโดยสรุปการประเมินหลักสูตรมีขอบเขตที่กว้างขวางและครอบคลุมการประเมินการเรียนการสอน การประเมินการเรียนการสอนที่ประกอบด้วยการประเมินจุดประสงค์การเรียนรู้ การประเมินกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 15 ระบบการประเมินการเรียนการสอนที่เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินหลักสูตร

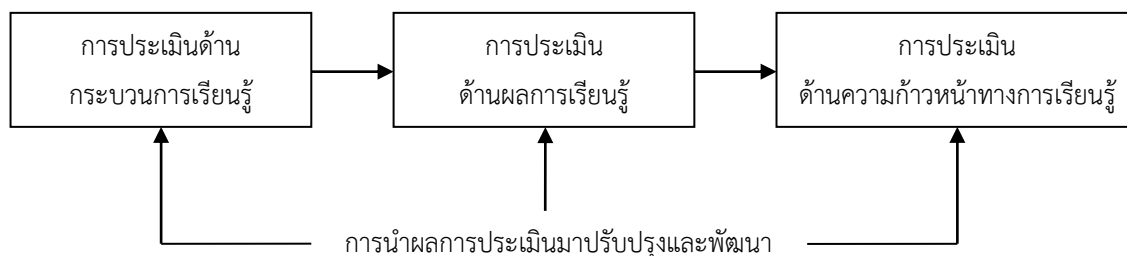
5.6 นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ ของผู้เรียน

ในช่วงเวลา 5 ปีที่ผ่านมาได้มีนวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังต่อไปนี้

1) รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน ที่ผู้สอนจะต้องดำเนินการประเมินอย่างเป็นระบบ ใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพและใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพ และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียนรวมทั้งปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยทั่วไปจะมีขอบเขตการประเมิน 3 ด้าน ประกอบด้วย 1) **การประเมินด้านกระบวนการเรียนรู้ (learning process)** มุ่งเน้นการประเมินความสามารถในการสืบเสาะแสวงหาความรู้ การวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลให้เป็นองค์ความรู้ของตนเอง 2) **การประเมินด้านผลการเรียนรู้ (learning outcomes)** มุ่งเน้นการประเมินความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ 3) **การประเมินด้านความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ (learning progress)** มุ่งเน้นการประเมินพัฒนาการของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ ในช่วงเวลา ก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนรู้ โดยการประเมินทั้ง 3 มิติ มีลักษณะเป็นวงจร (cycle) การประเมินที่เกิดขึ้นในระบบการจัดการเรียนรู้โดยมีการนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 16 วงจรการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในปัจจุบันมุ่งเน้นการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง (authentic empowerment assessment) เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกด้านที่นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ (creative improvement) โดยการใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธีการประเมินหลายช่วงเวลา และการสะท้อนผลการประเมินสู่การปรับปรุงและพัฒนาที่ดำเนินการโดยผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ดำเนินการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร จากการสะท้อนผลการประเมินด้านต่างๆ ได้ด้วยตนเอง

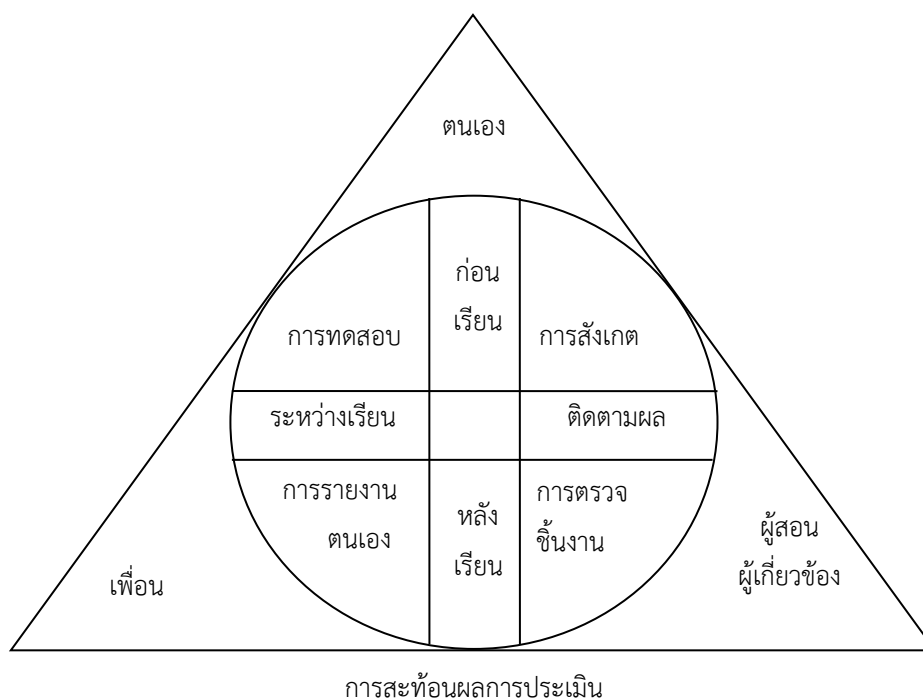
“empowerment evaluation is designed to help people help themselves and improve their programs using a form of self – evaluation and reflection”

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

การประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริงเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการสะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียน การประเมินผลที่เสริมพลังตามสภาพจริง เป็นวิธีการประเมินผลที่มีความสำคัญสำหรับการวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจากข้อมูลหลักฐานเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นหลักฐานทางการเรียนรู้โดยตรง เช่น พฤติกรรมที่แสดงออก ผลงานหรือชิ้นงานแฟ้มสะสมผลงาน เป็นต้น

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

การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริงมีหลักการ 4 ข้อ ดังนี้ 1) ใช้ผู้ประเมินหลายๆ ฝ่าย เช่น ผู้เรียน เพื่อน ตนเอง ผู้ปกครอง ผู้เกี่ยวข้อง 2) ใช้วิธีการและเครื่องมือหลายๆ ชนิด เช่น การสังเกตการปฏิบัติจริง การทดสอบ 3) วัดและประเมินหลายๆ ครั้ง ในช่วงเวลาการเรียนรู้ ได้แก่ ก่อนเรียนระหว่างเรียน หลังเรียน ติดตามผล 4) สะท้อนผลการประเมินสู่การปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง สรุปได้ดังแผนภาพต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. 2554ก: 138)



แผนภาพ 17 รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริง

โดยที่การประเมินในแต่ละช่วงเวลามีวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกันดังนี้

การประเมินก่อนเรียน

1. ตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียนรู้
2. ตรวจสอบว่าผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการเรียนรู้และการฝึกปฏิบัติ
3. นำผลการประเมินไปใช้สำหรับวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสม
4. ใช้เป็นข้อมูลสำหรับเปรียบเทียบกับผลการประเมินหลังเรียน

การประเมินระหว่างเรียน

1. ตรวจสอบว่าผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในแต่ละขั้นตอนของการเรียนรู้หรือไม่
2. ตรวจสอบทักษะกระบวนการฝึกปฏิบัติของผู้เรียน
3. นำผลการประเมินมาพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ โดยปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียนรายบุคคล และบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้
4. ใช้เป็นข้อมูลสำหรับการประเมินครั้งต่อไป

การประเมินหลังเรียน

1. ตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถ และความคิดเกี่ยวกับการสิ่งที่เรียนตามที่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์หรือไม่
2. ตรวจสอบเจตคติ ความสนใจ ความสุขในการเรียนรู้ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน
3. นำผลการประเมินไปพัฒนาผู้เรียนและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

การประเมินติดตามผล

1. ตรวจสอบว่าผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียนรู้มาแล้ว
2. ตรวจสอบว่าผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ ความคิดแก้ปัญหา
3. นำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน ปรับปรุงสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้

จากประสบการณ์การพัฒนาความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมพลังตามสภาพจริงให้กับผู้สอนทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาเป็นระยะเวลากว่า 15 ปีที่ผ่านมา พบว่า มีประเด็นเกี่ยวกับการประเมินด้านคุณธรรมจริยธรรมซึ่งบางครั้งจะมีแนวความคิดว่าไม่สามารถวัดได้ หรือวัดได้ยาก ผลการวัดขาดความน่าเชื่อถือเพราะเป็นเรื่องนามธรรม

ซึ่งแท้จริงแล้วการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม สามารถทำได้ไม่ยาก เพียงแต่ต้องทำอย่างเป็นระบบขั้นตอนซึ่งจะทำให้ได้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพและมาตรฐาน สามารถนำไปใช้วัดและประเมินผลได้อย่างถูกต้องและนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนามิติด้านคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียนต่อไป รวมทั้งการปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรมให้กับผู้เรียน

การวัดและประเมินผลด้านคุณธรรมจริยธรรมมีเงื่อนไขสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ 1) การใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพและ 2) การดำเนินการวัดที่มีประสิทธิภาพซึ่งการใช้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพจะต้องสอดคล้องกับธรรมชาติของการมีคุณธรรมจริยธรรมของบุคคลซึ่งมีวิธีการหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง คือการใช้เกณฑ์การให้คะแนน (scoring rubrics) ที่ระบุพฤติกรรมของคุณธรรมจริยธรรมที่ต้องการประเมินเพื่อให้ได้ผลการประเมินที่ถูกต้อง (validity) คือการที่เครื่องมือวัดนั้นสามารถวัดได้ตรงกับคุณธรรมจริยธรรมที่ต้องการวัด และมีความเป็นปรนัย (objectivity) คือความชัดเจน 3 ประการ ได้แก่ ความชัดเจนของคำถาม ความชัดเจนของการตรวจให้คะแนน และความชัดเจนในการแปลความหมาย

เกณฑ์การให้คะแนน คือ ระดับการให้คะแนนที่มีคำอธิบายเกี่ยวกับมาตรฐานคุณภาพของสมรรถนะหรือคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คุณธรรมจริยธรรมซึ่งผู้สอนพัฒนาขึ้นเพื่อใช้วัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สามารถดำเนินการโดยใช้กระบวนการเชิงปริมาณและคุณภาพ

ข้อดีของการเกณฑ์การให้คะแนนจะช่วยให้ผู้ประเมินสามารถกำหนดลักษณะของพฤติกรรม การปฏิบัติที่เป็นเลิศตลอดจนสามารถนำมาใช้ในการวางแผนเพื่อการพัฒนาผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จสูงสุดได้ นอกจากนี้ยังทำให้ผู้สอนและผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับ แนวทางการปฏิบัติและการประเมินตนเอง สามารถรายงานผลการเรียนรู้ให้แก่ผู้เกี่ยวข้องทราบได้อย่าง ละเอียดลออและที่สำคัญคือทำให้การประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้สูงปราศจากความลำเอียง

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. เกณฑ์การให้คะแนนมีความครอบคลุมความสามารถในการปฏิบัติที่สำคัญ
3. มิติของการประเมินแต่ละมิติได้รับการนิยามให้ความหมายอย่างชัดเจน
4. เกณฑ์การประเมินปราศจากความลำเอียงในการประเมินหรือการให้คะแนน

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

องค์ประกอบของเกณฑ์การให้คะแนน ประกอบด้วย

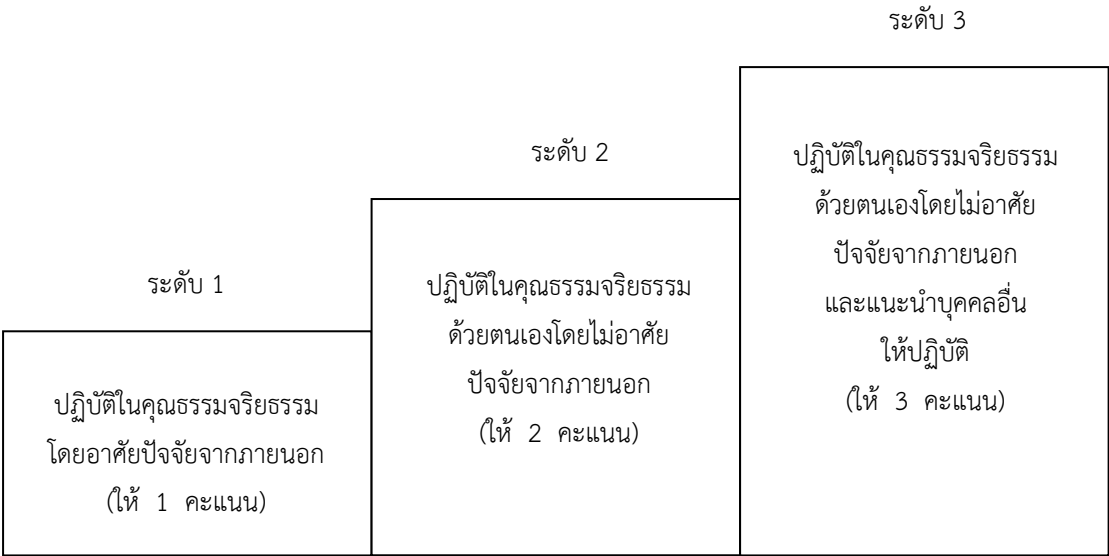
1. การนิยามความหมาย (definition) เป็นการให้ความหมายของสิ่งที่ต้องการวัดอย่างเป็นรูปธรรม สอดคล้องกับบริบทของการวัด การนิยามความหมายเพื่อสร้างเครื่องมือวัดจะต้องเขียนในลักษณะนิยามเชิงปฏิบัติการ (operational definition)

2. รายการประเมิน (dimensions) เป็นการนำนิยามเชิงปฏิบัติการมาวิเคราะห์และกำหนดเป็นรายการพฤติกรรมที่จะวัดและประเมินซึ่งต้องมีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

3. มาตรฐานการให้คะแนน (standards) เป็นการกำหนดระดับคะแนนให้กับรายการประเมินแต่ละรายการที่มีระดับลดหลั่นกันอย่างเป็นระบบ การประเมินคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียน อาจกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินคุณธรรมจริยธรรมได้ 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 การกำหนดมาตรฐานการให้คะแนน
ที่มีความเป็นระบบและมีความต่อเนื่องจากระดับหนึ่งไปยังอีกระดับหนึ่งดังแผนภาพแนวคิด
การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม ต่อไปนี้



แผนภาพ 18 แนวคิดการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนด้านคุณธรรมจริยธรรม

เพื่อให้เห็นเครื่องมือวัดด้านคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียนอย่างชัดเจน จะนำเสนอตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลด้านคุณธรรมจริยธรรมที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและถูกนำไปใช้ในการวัดและประเมินผลจริงในการจัดการเรียนการสอนได้ทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา ดังตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลต่อไปนี้

แบบประเมินความมีวินัย

คำชี้แจง เขียนระดับคะแนนลงในช่องรายการประเมินของผู้เรียนแต่ละคนให้ครบทั้ง 3 รายการ โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง และแนะนำ ชักชวน เพื่อนในชั้นเรียนให้ปฏิบัติ
- ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง
- ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินเมื่อมีตัวแบบจากเพื่อนหรือครู

ชื่อ - สกุล	รายการประเมิน			รวมคะแนน
	ตั้งใจ ในการเรียนรู้	ปฏิบัติงาน เต็มความสามารถ	อดทนต่อสิ่งยั่วยุ	

เกณฑ์การประเมิน

- 8 – 9 คะแนน ดี
- 5 – 7 คะแนน พอใช้
- 3 – 4 คะแนน ปรับปรุง

แบบประเมินจิตอาสา

คำชี้แจง เขียนระดับคะแนนลงในช่องรายการประเมินของผู้เรียนแต่ละคนให้ครบทั้ง 3 รายการ โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง และแนะนำ ชักชวน เพื่อนในชั้นเรียนให้ปฏิบัติ
- ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินอย่างสม่ำเสมอด้วยตนเอง
- ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้เรียนปฏิบัติในพฤติกรรมที่ประเมินเมื่อมีตัวแบบจากเพื่อนหรือครู

ชื่อ - สกุล	รายการประเมิน				รวมคะแนน
	แบ่งปัน สิ่งของ	ให้ความ ช่วยเหลือ	ให้คำแนะนำ	ให้ความคิด ทางบวก	

- เกณฑ์การประเมิน
- 11 – 12 คะแนน ดีมาก
 - 9 – 10 คะแนน ดี
 - 7 – 8 คะแนน พอใช้
 - 4 – 6 คะแนน ปรับปรุง

2) การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียน ตามหลักกาลามสูตร

การถอดบทเรียน หรือ lesson – learned เป็นกระบวนการวิเคราะห์
หลังการปฏิบัติหรือการทำการกิจกรรมเพื่อการจัดการความรู้ เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างเป็นระบบ
ต่อคณะทำงานเกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมที่ดำเนินการแล้ว

การถอดบทเรียนมุ่งเน้นการวิเคราะห์ความรู้และประสบการณ์หลังการ
ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถพัฒนาการคิดวิเคราะห์สังเคราะห์นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา
การปฏิบัติหรือการเรียนรู้และเป็นการกระตุ้นให้คณะทำงานเกิดความตื่นตัวและมีความรู้สึกผูกพันอยู่กับ
งานและการเรียนรู้

ส่วนหลักกาลามสูตรเป็นหลักธรรมคำสอนของพระพุทธเจ้าที่ไม่ให้เชื่อถือ
สิ่งใดอย่างงมงายไร้เหตุผลไม่ว่าจะเป็นเพราะด้วยการฟังตามกันมา การถือสืบต่อกันมา การเล่าลือกันมา
การอ้างตำรา หรือคัมภีร์ การใช้ตรรกะ การอนุমান การคิดตรองตามแนวเหตุผล การเข้ากันได้กับ
ทฤษฎีของตน การมองเห็นรูปลักษณะน่าเชื่อและการนับถือว่าเป็นครูของตนเอง แต่ให้พิจารณา
ไตร่ตรองหรือทดลองปฏิบัติดูก่อนจนมั่นใจว่าสิ่งนั้นเป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงามแล้วจึงเชื่อหรือปฏิบัติตาม

การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้การถอดบทเรียนและหลักกาลามสูตร
เป็นกิจกรรมที่ผู้เขียนได้ให้นิสิตระดับปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา และสาขาการวิจัยและ
พัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปฏิบัติการถอดบทเรียนหลังการเรียนการสอนแต่ละครั้ง
มาตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 จนถึงปัจจุบัน โดยได้พัฒนาใบงานการถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตรดังนี้
(วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. 2554ข)

ใบงานการถอดบทเรียน

คำชี้แจง ให้ผู้เรียนทบทวนถึงสาระและกิจกรรมการเรียนรู้และถอดบทเรียนลงในตาราง
 แล้วนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน

หัวข้อการเรียนรู้ วัน เวลา สถานที่	สรุปประเด็นจากการถอดบทเรียน
อะไรคือสิ่งที่คาดหวังจากการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้	
การคิดใคร่ครวญเรียนรู้เชื่อมโยงเข้ากับสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการเรียนครั้งนี้	
เชื่อสิ่งที่ได้เรียนรู้จากผู้สอนหรือไม่	
ถ้าเชื่อ เชื่ออย่างไร เหตุใดจึงเชื่อ	
ทำไมคิดว่าองค์ความรู้ที่ได้รับจากผู้สอนเป็นสิ่งที่ถูกต้อง	
ถ้าไม่เชื่อมีสาเหตุมาจากอะไร	
ทำไมจึงคิดว่าสิ่งที่ผู้สอนพูดไม่ถูกต้อง	

ผลการเก็บรวบรวมข้อมูลจากเอกสารการถอดบทเรียนของนิสิตและนำมาประเมินผลการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมการถอดบทเรียนทำให้นิสิตมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองได้เป็นอย่างดี เพราะผลจากการที่แต่ละคนถอดบทเรียนจะนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน จึงทำให้ต้องใช้ความพยายามในการเรียนรู้และการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนตั้งใจ และจดจ่ออยู่กับกิจกรรมการเรียนรู้โดยไม่มีการนำกิจกรรมอื่นมาทำในชั้นเรียนขณะที่มีการบรรยาย นอกจากนี้ผู้เรียนหลายคนได้รายงานตนเองสอดคล้องกันว่าต้องมีสติและสมาธิในการเรียนเพราะต้องถอดบทเรียนและทำให้ต้องคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดวิจารณ์ญาณใช้เหตุผลทบทวนบทเรียนและสรุปสาระสำคัญ รวมทั้งต้องศึกษาค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ยังทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นอีกด้วย ดังตัวอย่างข้อความการถอดบทเรียนของนิสิตทั้ง 2 สาขา ดังต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล. 2554ข)

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

“กิจกรรมการถอดบทเรียนทำให้ผู้เรียนได้รับทักษะในการสังเคราะห์และการสรุปสาระสำคัญของบทเรียน”

“การที่ผู้สอนมอบหมายให้ถอดบทเรียนทุกครั้ง ทำให้ข้าพเจ้าได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นมากมาย”

“การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการที่ทำให้เราได้รวบรวม ประมวลความรู้ที่ได้เรียนไปว่าในแต่ละครั้งนั้น เราได้เรียนรู้อะไรไปบ้าง เป็นการสรุปภาพรวมของการเรียนรู้ในครั้งนั้นและที่สำคัญ

มันยังเป็นตัวบอกให้เราทราบว่าในการเรียนแต่ละครั้งนั้นมีสิ่งใดบ้างที่เรายังคลุมเครือต้องแสวงหาความรู้เพิ่มเติมเต็มสิ่งที่ขาดหายไปโดยส่วนตัวแล้วชอบมากค่ะ”

“คำถามส่วนใหญ่เป็นการถามเรื่อง “ความเชื่อ” และ “ความถูกต้อง” ขององค์ความรู้ที่ได้รับ ข้าพเจ้าเชื่อว่าอาจารย์ต้องการให้เรา รู้จักไตร่ตรองในองค์ความรู้ที่ได้รับและหากจะเชื่ออะไร ก็ต้องมีเหตุผลของความเชื่อนั้นๆ สิ่งที่ได้ฝึกฝนนี้ ทำให้ข้าพเจ้าเกิดวิจรรย์ญาณในการเชื่อมากขึ้น การทำเช่นนี้ทำให้เราไม่ประมาท และก่อนจะตอบว่า “เชื่อ” หรือ “ไม่เชื่อ” ย่อมมีเหตุผลเสมอ”

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

3) การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักศึกษา

วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก

วิทยาลัยพยาบาลในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวงกระทรวงสาธารณสุข ได้ดำเนินการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานผลการเรียนรู้คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ 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 สืบเนื่องมาจากการปรับปรุงหลักสูตร

พยาบาลศาสตรบัณฑิต (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2554) และความมุ่งหมายที่ต้องการให้ทุกวิทยาลัยในสังกัดมีเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้หรือปรับประยุกต์ใช้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชาเพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งคุณภาพผู้เรียน ส่งผลให้บัณฑิตมีคุณภาพได้มาตรฐานใกล้เคียงกับมาตรฐานสากลและความคาดหวังของสภาวิชาชีพพยาบาล

โดยได้รับความร่วมมือจากคณะอาจารย์ ของวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนกทุกแห่ง ฝ่ายพัฒนาหลักสูตรพยาบาลศาสตร์ กลุ่มพัฒนาการศึกษา เพื่อให้วิทยาลัยสามารถนำไปใช้ในการประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กระบวนการจัดทำเครื่องมือวัดมีการดำเนินการทั้งในระดับสถาบันและระดับวิทยาลัย โดยระดับสถาบันมีการดำเนินการ 4 ระยะ ได้แก่

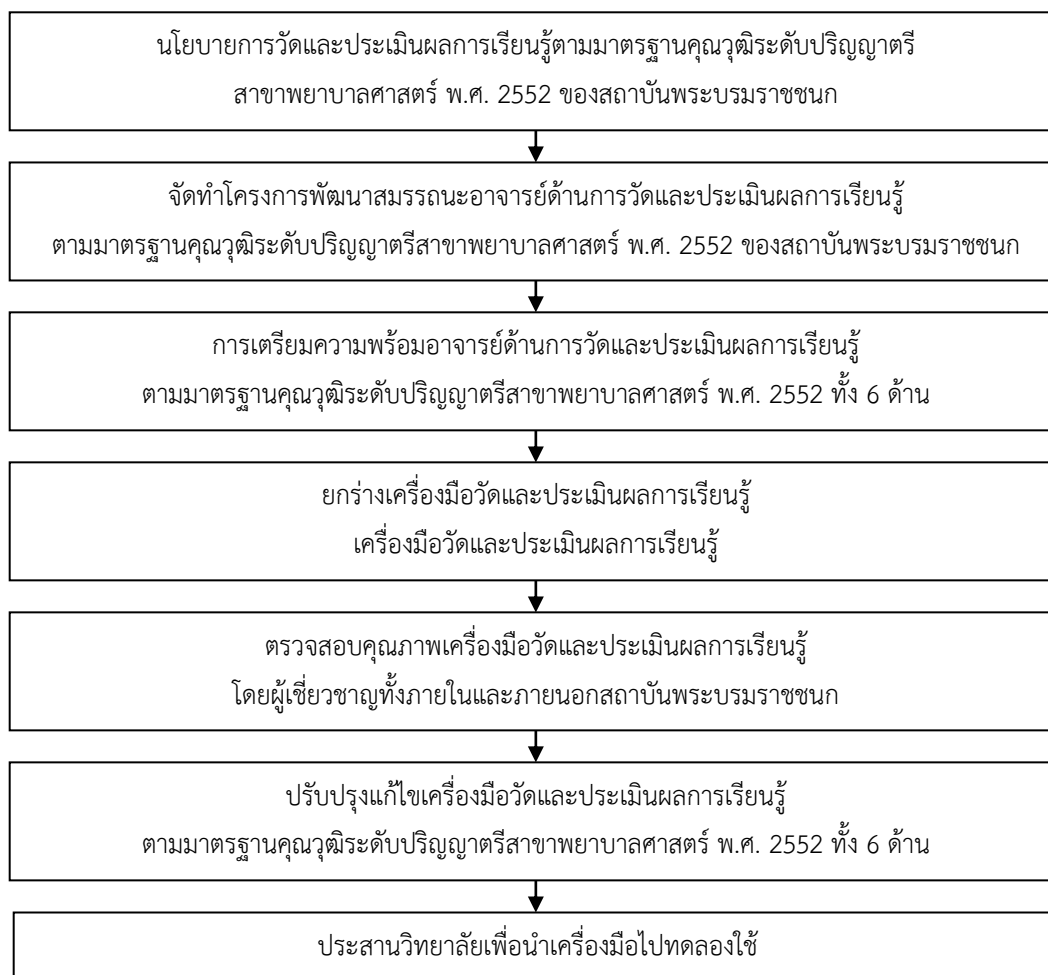
1) การเตรียมความพร้อมให้กับอาจารย์ของแต่ละวิทยาลัยด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ทั้ง 6 ด้าน

2) ยกร่างเครื่องมือวัดและประเมินผลครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้าน ในลักษณะเครื่องมือวัดและประเมินผลกลางที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้และปรับประยุกต์ใช้ได้

3) ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นโดยการให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทั้งภายในและภายนอกสถาบันพระบรมราชชนก

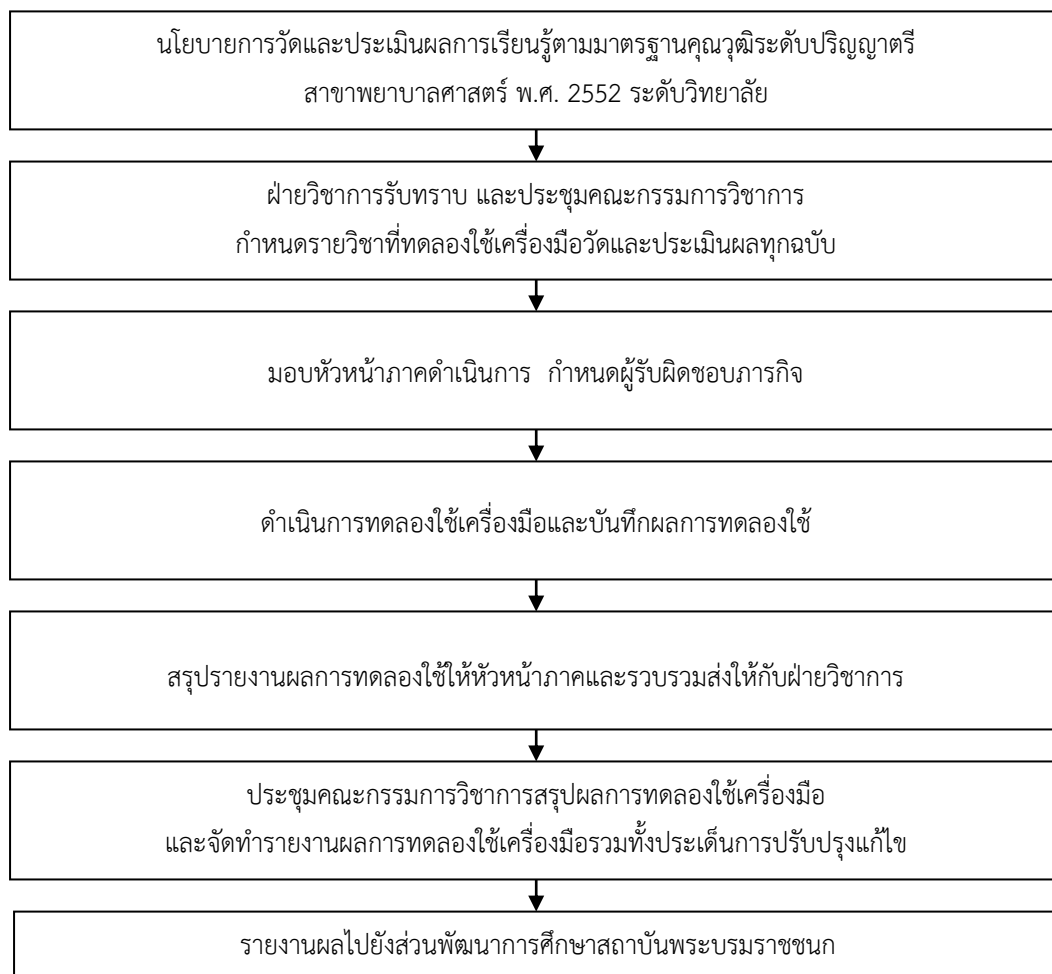
4) การทดลองใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลในแต่ละวิทยาลัยแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข ส่วนในระดับวิทยาลัยได้นำเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ร่วมกันสร้างขึ้นไปทดลองใช้ในบริบทสภาพจริง แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

**ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน**



แผนภาพ 19 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐาน
คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับสถาบัน

**ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย**



แผนภาพ 20 ขั้นตอนการดำเนินงานการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามมาตรฐาน
คุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ระดับวิทยาลัย

สำหรับการดำเนินการจัดทำเครื่องมือวัดและประเมินผลดังกล่าวทีมทำงานได้มีการออกแบบ
 บทปฏิบัติการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผลโดยใช้บทปฏิบัติการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล
 ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ ดังนี้

บทปฏิบัติการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF)

คำชี้แจง ให้อาจารย์ผู้เข้าร่วมการสัมมนาปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล
 ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ตามลำดับขั้นตอนต่อไปนี้

1. การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์รายวิชากับตัวชี้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์
 ในแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา
 (curriculum mapping)
 (ใช้ใบงานที่ 1 การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างตัวชี้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์
 ในแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา)
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 การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	
ด้านทักษะการปฏิบัติการพยาบาล ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 1 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ 2 ตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ ...	

ใบงานที่ 2

การจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผล

วัตถุประสงค์ เพื่อให้อาจารย์จัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์
ที่สะท้อนตัวชี้วัดมาตรฐานผลการเรียนรู้ใน curriculum mapping

คำชี้แจง โปรดจัดทำพิมพ์เขียวการวัดและประเมินผลคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์
และระบุนิยามปฏิบัติการ วิธีการวัด เครื่องมือวัด แหล่งข้อมูล และเกณฑ์การประเมิน

คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ และนิยามปฏิบัติการ	วิธีการวัด	เครื่องมือวัด	แหล่งข้อมูล	เกณฑ์ การประเมิน

ใบงานที่ 3

การสร้างเครื่องมือวัดฉบับร่างและตรวจสอบคุณภาพ

วัตถุประสงค์ เพื่อให้อาจารย์แบ่งกลุ่มตามความถนัดและความสนใจแล้วจัดทำเครื่องมือวัดฉบับร่าง

คำชี้แจง โปรดจัดทำเครื่องมือวัดฉบับร่าง จำแนกการสร้างเครื่องมือวัดออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ เครื่องมือวัดประเภทแบบทดสอบและเครื่องมือวัดชนิดที่ไม่ใช่แบบทดสอบ แล้วนำไปตรวจสอบคุณภาพ

1. **เครื่องมือวัดประเภทแบบทดสอบ** โปรดจัดทำพิมพ์เขียวการสร้างแบบทดสอบ (test blueprint) โดยระบุสาระสำคัญ (main concept) ที่จะทดสอบและกำหนดระดับขั้นการคิด และค่าน้ำหนัก ความสำคัญของระดับขั้นการคิด และคำนวณจำนวนข้อสอบที่จะต้องสร้างโดยเขียนวงเล็บไว้ใต้ค่าน้ำหนัก และเมื่อจัดทำพิมพ์เขียวเสร็จแล้วให้ดำเนินการสร้างแบบทดสอบ
- สูตรคำนวณ จำนวนข้อสอบที่ต้องสร้าง = (น้ำหนักความสำคัญ X จำนวนข้อสอบทั้งฉบับที่ต้องการ)หารด้วยคะแนนรวมน้ำหนักความสำคัญ

สาระสำคัญ (main concepts)	ระดับขั้นการคิด (ระบุน้ำหนักความสำคัญของแต่ละสาระสำคัญในแต่ละระดับขั้นการคิด เฉพาะเท่าที่ต้องการสร้างข้อสอบ คะแนนเต็ม 10 คะแนน)						รวมค่าน้ำหนัก แน่นอน
	ความจำ	ความเข้าใจ	นำไปใช้	วิเคราะห์	ประเมินค่า	สร้างสรรค์	
รวมค่าน้ำหนัก แนวตั้ง							รวมน้ำหนัก ความสำคัญ =

2. เครื่องมือวัดที่ไม่ใช่แบบทดสอบ โปรดนิยามเชิงปฏิบัติการคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์
ที่ต้องการวัด ครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้าน จากการสังเคราะห์เอกสาร
และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ ที่ต้องการวัด	นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ (องค์ประกอบนิยามเชิงปฏิบัติการ 1) ความหมายเชิงทฤษฎี 2) ตัวชี้วัดเชิงพฤติกรรม 3) วิธีการวัด)

องค์ประกอบของแบบประเมิน

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

ตัวอย่างแบบประเมินพฤติกรรมการใช้กระบวนการพยาบาล

- คำชี้แจง 1. แบบประเมินนี้ใช้ประเมินพฤติกรรมการใช้กระบวนการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล
2. บันทึกระดับคะแนนลงในช่องผลการประเมิน โดยใช้เกณฑ์ดังนี้
- 3 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติได้ด้วยตนเอง ถูกต้อง เป็นตัวแบบของเพื่อนได้
- 2 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติได้ แต่ต้องได้รับคำแนะนำเพิ่มเติม
- 1 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติได้เมื่อได้รับการแสดงตัวอย่าง และคำแนะนำเพิ่มเติม

ชื่อ - สกุล	ผลการสังเกต					รวม
	การประเมินผู้ป่วยแรกรับ	การวินิจฉัยทางการพยาบาล	การวางแผนการพยาบาล	กิจกรรมการพยาบาล	การประเมินผลการพยาบาล	

เกณฑ์การประเมิน

5 – 7 ปรับปรุง 8 – 10 ผ่าน

11 – 13 ดี 14 – 15 ดีมาก

คำชี้แจง โปรดบันทึกผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดทุกฉบับ

เครื่องมือวัด	ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ และการปรับปรุงแก้ไข	ผลการทดลองใช้ภาคสนาม และการปรับปรุงแก้ไข

ใบงานที่ 4

การจัดทำเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์

คำชี้แจง โปรดนำผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดมาปรับปรุงแก้ไขและจัดทำเป็นเครื่องมือวัดที่สมบูรณ์ที่แต่ละวิทยาลัยสามารถนำไปใช้หรือปรับปรุงยุคต่อไปได้

ตัวอย่างเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ พ.ศ. 2552 ของวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี

สถาบันพระบรมราชชนก ฉบับที่ทดลองใช้ภาคสนามในวิทยาลัยต่างๆ

แบบประเมินการเคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

นิยามปฏิบัติการ

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

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินโดยมีเกณฑ์ดังนี้

- 4 หมายถึง ปฏิบัติด้วยตนเอง ชักชวนผู้อื่นให้ปฏิบัติ และเป็นแบบอย่างให้กับเพื่อน
- 3 หมายถึง ปฏิบัติด้วยตนเอง และชักชวนผู้อื่นให้ปฏิบัติ
- 2 หมายถึง ปฏิบัติด้วยตนเอง
- 1 หมายถึง ปฏิบัติเมื่อได้รับคำแนะนำ

รายวิชา
ชื่อผู้รับการประเมิน ชั้นปี เลขที่

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน				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 เพื่อตอบสนองความต้องการและแก้ไขปัญหาของการใช้บริการ โดยครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และจิตวิญญาณ ตามลำดับขั้นตอนของการดูแลที่มีการวางแผนและการปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เพื่อตอบสนองความต้องการและแก้ไขปัญหาของผู้ใช้บริการ ประกอบด้วย การประเมินสภาพผู้ให้บริการ การวินิจฉัยปัญหาทางการพยาบาล การวางแผนการพยาบาล การปฏิบัติการพยาบาล และการประเมินผลการพยาบาล ซึ่งประเมินได้โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน 4 ระดับ

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินโดยมีเกณฑ์ดังนี้

- 4 หมายถึง ปฏิบัติได้ถูกต้อง เป็นระบบ และสามารถอธิบายให้เหตุผลสิ่งที่ปฏิบัติได้
- 3 หมายถึง ปฏิบัติได้ถูกต้อง แต่ยังไม่สามารถให้เหตุผลสิ่งที่ปฏิบัติได้
- 2 หมายถึง ปฏิบัติได้ถูกต้องเมื่อได้รับคำแนะนำเพิ่มเติมจากผู้สอน
- 1 หมายถึง ปฏิบัติเมื่อได้ถูกต้องเมื่อมีตัวอย่างให้ปฏิบัติตามหรือศึกษาเพิ่มเติม

รายวิชา
ชื่อผู้รับการประเมิน ชั้นปี เลขที่

รายการประเมิน	ระดับการประเมิน				หมายเหตุ
	1	2	3	4	
1. การประเมินสภาพผู้ใช้บริการ					
1.1 รวบรวมข้อมูลได้ครอบคลุมด้านกาย จิตใจ สังคม และจิตวิญญาณ					
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 ปฏิบัติการพยาบาลด้วยความนุ่มนวล อ่อนโยนคำนึงถึงความปลอดภัยของผู้ใช้บริการ					
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) การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษา

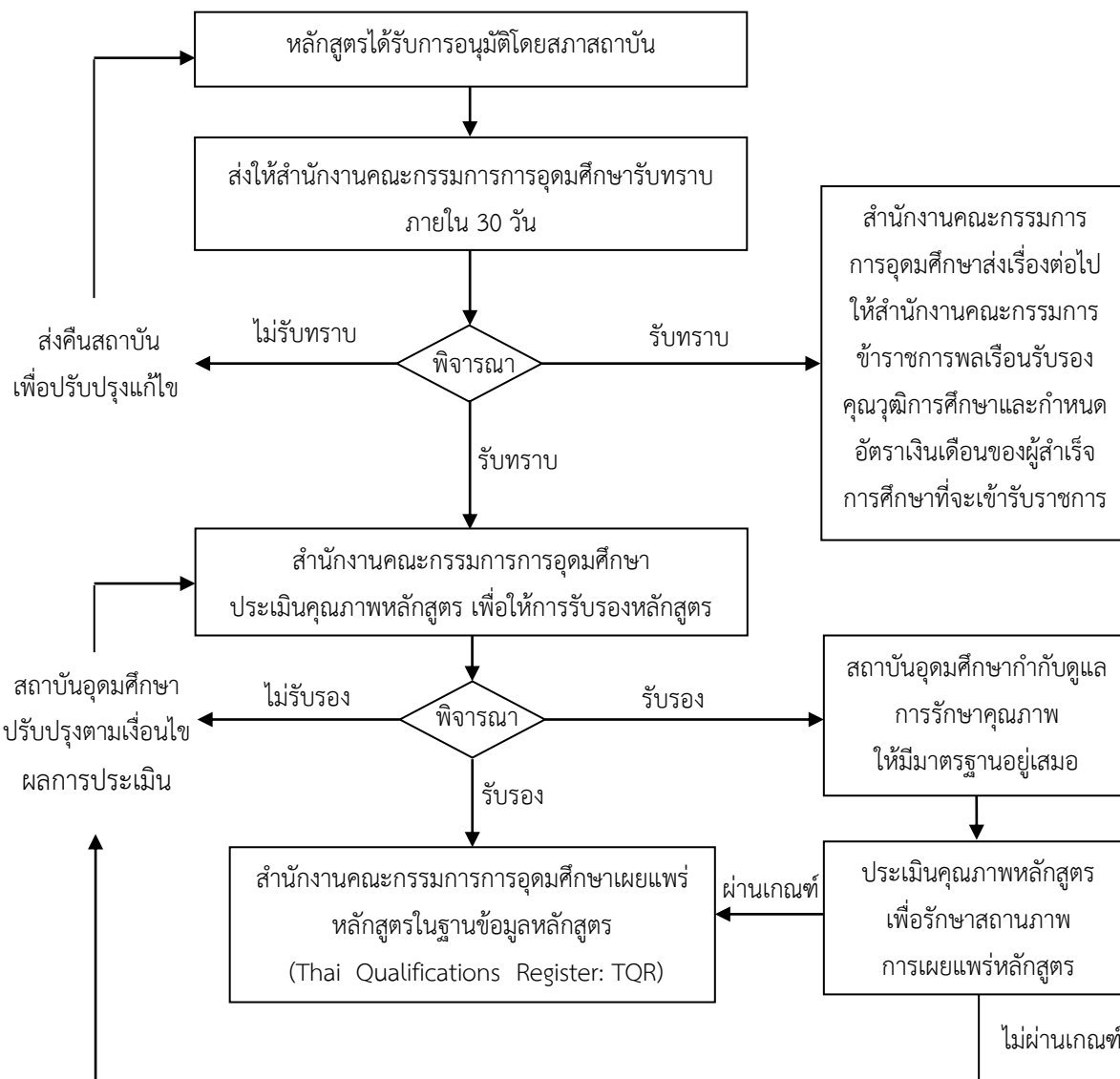
การประเมินเพื่อรับรองหลักสูตรตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา
แห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา สาขา..... เป็นข้อกำหนดที่ระบุไว้อย่าง
ชัดเจนว่าเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนทุกรายวิชาในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา จะต้องมีการ
ประเมินผลของรายวิชาตามเอกสาร มคอ.5 รายงานผลการดำเนินการของรายวิชา (Course Report)
และเอกสาร มคอ.6 รายงานผลการดำเนินการประสบการณ์ภาคสนาม (Field Experience Report)
โดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้กำหนดไว้เพื่อใช้เป็นแนวทางการรายงานผล
การดำเนินการของหลักสูตร มีสาระสำคัญดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552)

เอกสาร มคอ.5 เป็นการรายงานจัดการเรียนการสอนแต่ละรายวิชาเมื่อสิ้น
ภาคเรียนได้ดำเนินการเป็นไปตามแผนที่วางไว้ในรายละเอียดของรายวิชาหรือไม่ และหากไม่เป็นไปตาม
แผนที่วางไว้ โดยต้องให้เหตุผลและข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา
ดังกล่าวในครั้งต่อไป มีประเด็นการรายงานผล 6 หมวด ได้แก่ 1) ข้อมูลทั่วไป 2) การจัดการเรียนการ
สอนเปรียบเทียบกับแผนการสอน 3) สรุปปัญหาการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา 4) ปัญหาและ
ผลกระทบต่อการทำงาน 5) การประเมินรายวิชา 6) แผนการปรับปรุง โดยที่ผู้สอนนำผลการ
รายงานนี้ไปปรับปรุงรายวิชาให้มีคุณภาพมากขึ้น

เอกสาร มคอ.6 เป็นการรายงานผลการฝึกงาน ออกฝึกภาคสนาม หรือ
สหกิจศึกษาว่าบรรลุผลตามแผนที่วางไว้หรือไม่และหากไม่เป็นไปตามแผนต้องให้เหตุผลและ
ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการฝึกงาน ออกฝึกภาคสนาม หรือสหกิจศึกษาในครั้งต่อไป มีประเด็นการ
รายงานผล 6 หมวด ได้แก่ 1) ข้อมูลทั่วไป 2) การดำเนินการที่ต่างไปจากแผนการฝึกประสบการณ์

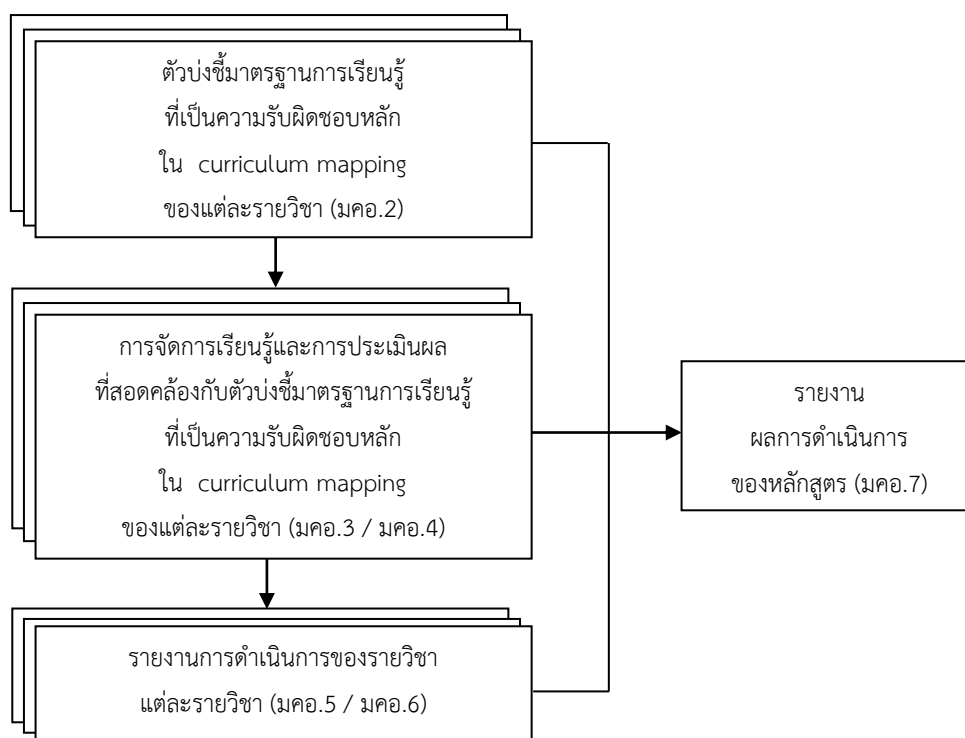
ภาคสนาม 3) ผลการดำเนินการ 4) ปัญหาและผลกระทบด้านการบริหารจัดการ 5) การประเมินการฝึกประสบการณ์ภาคสนาม 6) แผนการปรับปรุง โดยที่ผู้สอนดำเนินการนำผลการรายงานนี้ไปปรับปรุงการฝึกประสบการณ์ภาคสนามให้มีคุณภาพมากขึ้น การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาสาขา.....ของแต่ละรายวิชาที่มีประสิทธิภาพจะต้องสามารถตอบสนองความรับผิดชอบหลักในมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรซึ่งพิจารณาได้จากแผนที่กระจายความรับผิดชอบมาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา (curriculum mapping) เป็นสำคัญ

ดังนั้นถ้าวิเคราะห์เชิงระบบจะพบว่าสิ่งที่ถูกกำหนดไว้เป็นความรับผิดชอบหลักใน **curriculum mapping** ผู้สอนแต่ละรายวิชาจะต้องนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเป็นรูปธรรม และต้องมีวิธีการวัดและเครื่องมือวัดที่ชัดเจนด้วย และเมื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนเสร็จสิ้นแล้วจึงนำผลมาเขียนรายงานตามแนวทางที่กำหนดไว้ใน มคอ.5 และ มคอ.6 ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการ**รับรองหลักสูตร**จากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ซึ่งการส่งหลักสูตรให้สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาภายหลังได้รับอนุมัติจากสภามหาวิทยาลัย สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาว่าจะ**รับทราบหลักสูตร**หรือไม่ ถ้ารับทราบหลักสูตรแล้วจะส่งต่อไปยังสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) เพื่อรับรองคุณวุฒิการศึกษาและกำหนดอัตราเงินเดือน โดยที่ยังไม่ให้การรับรองหลักสูตร โดยที่จะต้องมีการประเมินคุณภาพของหลักสูตรอีกครั้ง เมื่อสถาบันการศึกษาได้เปิดสอนไปแล้วอย่างน้อยครึ่งระยะเวลาของหลักสูตร เพื่อเผยแพร่หลักสูตรที่มีคุณภาพและมาตรฐานตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ/มาตรฐานคุณวุฒิ ถ้าให้การรับรองหลักสูตรใดแล้วหลักสูตรนั้นจะถูกบันทึกไว้ในฐานข้อมูลหลักสูตรเพื่อการเผยแพร่ (Thai Qualifications Register: TQR) ต่อไป แสดงเป็นแผนภาพดังนี้



แผนภาพ 21 กระบวนการรับทราบและรับรองหลักสูตรระดับอุดมศึกษา

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



แผนภาพ 22 ประเด็นหลักที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจะพิจารณาเพื่อรับรองหลักสูตร

5) การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ

จากประสบการณ์การประเมินหลักสูตรและการพิจารณาผลการวิจัยของนิสิตนักศึกษาเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร พบว่าปัจจัยที่ส่งผลทำให้การประเมินหลักสูตรมีคุณภาพปัจจัยหนึ่ง คือ **การคิดอย่างเป็นระบบ (system thinking)** เพราะคนที่คิดอย่างเป็นระบบจะสามารถวางแผนการประเมินหลักสูตรได้อย่างเป็นระบบด้วย นำไปสู่การประเมินหลักสูตรที่มีคุณภาพได้ข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินหลักสูตรที่มีความเป็นเหตุเป็นผล สามารถนำมาปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ

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

แผนภูมิวงรอบเหตุและผล (Causal Loop Diagram: CLD) คือการทำความเข้าใจโครงสร้างของระบบที่สามารถอธิบายเหตุการณ์ทั้งหมดและสร้างแนวโน้มให้สิ่งที่เกิดขึ้น เช่น เบื้องหลังของรูปแบบที่อาจารย์อาวุโสลาออก อะไรคือสาเหตุที่อาจารย์อาวุโสลาออกเพิ่มขึ้น กรณีนี้สมมติว่างบประมาณถูกตัดหน่วยงานไม่บรรจุอาจารย์ใหม่เพิ่มตามจำนวนนักเรียนที่เพิ่มขึ้น ปริมาณงานเพิ่มเป็นทวีคูณ เมื่อบางส่วนลาออกไปก็ยิ่งเพิ่มภาระงานหนักขึ้น วาดเป็นแผนภูมิวงรอบเหตุและผลได้ดังนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. 2550: 12)



แผนภาพ 23 แผนภูมิวงจรเหตุและผลของการลาออกของอาจารย์จำนวนมาก

ที่มา วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2550). การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการตามหลัก

ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับการคิดอย่างเป็นระบบ. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

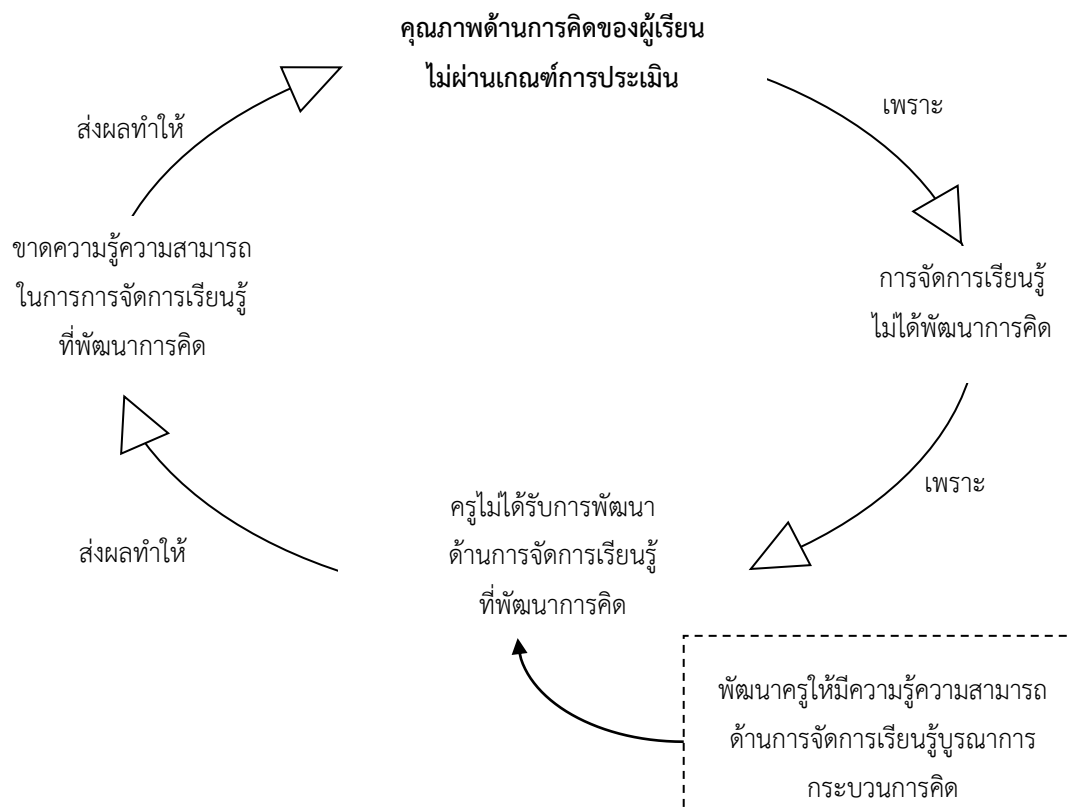
การสร้างแผนภูมิวงรอบเหตุและผล มีขั้นตอนดังนี้

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

หลักการของการคิดเชิงระบบ คือการถอยห่างออกจากสิ่งที่มุ่งสนใจในขณะนั้นและพิจารณาภาพใหญ่ก่อน ปัญหาอะไรที่เกี่ยวข้องอยู่ในขณะนี้ล้วนเป็นส่วนหนึ่งของระบบที่ใหญ่กว่า เพื่อค้นพบแหล่งกำเนิดของปัญหาต้องเปิดจุดสนใจให้กว้างขึ้นและให้เห็นระบบที่ใหญ่กว่า

การประเมินหลักสูตรบนฐานการคิดอย่างเป็นระบบ (systematic curriculum evaluation) หมายถึง การใช้กระบวนการคิดที่เป็นระบบมาออกแบบและดำเนินการประเมินหลักสูตร ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นระบบ และนำมาเขียนเป็นวงจรสาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตร เช่น วงจรสาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน เป็นต้น การประเมินหลักสูตรบนฐานคิดเป็นระบบเป็นการประเมินให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์เชื่อมโยงเชิงเหตุผลระหว่างสิ่งที่ประเมิน เช่น ถ้าต้องการประเมินคุณภาพของผู้เรียนด้านการคิด ก็จะต้องวิเคราะห์ก่อนว่าคุณภาพของผู้เรียนด้านการคิดมีส่วนเกี่ยวข้องกับอะไรบ้าง เช่น เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด การพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด ความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิด เป็นต้น เมื่อวิเคราะห์เหตุปัจจัยได้ครอบคลุมแล้วจึงประเมินคุณภาพผู้เรียนด้านการคิดรวมทั้งการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิดและการพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาการคิดด้วย ผลการประเมินจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นระบบและนำมาเขียนเป็นแผนภาพวงจรเชิงสาเหตุ

การทราบสาเหตุที่แท้จริงของปัญหาจะทำให้แก้ไขปัญหานั้นได้สำเร็จลุล่วงโดยที่ความยากง่ายของการเชื่อมต่อข้อมูลเป็นวงจรเชิงสาเหตุนี้ขึ้นอยู่กับความซับซ้อนของปัญหาซึ่งแต่ละปัญหาของแต่ละหลักสูตรมีความสลับซับซ้อนแตกต่างกัน การนำผลการประเมินมาเชื่อมต่อเข้าด้วยกันให้เห็นเป็นระบบโดยเขียนเป็นแผนภาพวงจรเชิงสาเหตุ ดังตัวอย่างในภาพ 22 แสดงให้เห็นว่าผลการประเมินที่เกิดขึ้นมีความเกี่ยวข้องกับสิ่งใดบ้าง อะไรคือสาเหตุที่ทำให้ผลการประเมินไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้



แผนภาพ 24 แผนภูมิวงจรเหตุและผลของคุณภาพด้านการคิดของผู้เรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน

การประเมินหลักสูตรที่ดีและมีความเป็นระบบจะให้ข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์สำหรับการปรับปรุงหลักสูตร การตัดสินใจปรับปรุงหลักสูตรในประเด็นใดๆ โดยไม่ได้มีข้อมูลผลการประเมินมาสนับสนุน นับว่าเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องตามหลักวิชาการประเมินหลักสูตร ซึ่งนอกจากจะไม่เป็นประโยชน์ใดๆ แล้วยังอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพของหลักสูตรได้ ด้วยเหตุนี้ การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรจึงเป็นสิ่งที่ต้องสอดคล้องเชื่อมโยงกัน ดังรายละเอียดที่จะกล่าวต่อไป

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 5 เรื่อง การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอน สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของหลักสูตร ทั้งระบบทั้งก่อนใช้หลักสูตร ระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติและหลังการใช้หลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอนเป็นการตรวจสอบคุณภาพการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
2. การประเมินหลักสูตรทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร ส่วนการประเมินการเรียนการสอน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำหรับนำมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนซึ่งการปรับปรุงการเรียนการสอนนั้นนับเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตรด้วยเช่นกัน
3. การประเมินหลักสูตรกับการประเมินการเรียนการสอนมีลักษณะร่วมกันและมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน
4. องค์ประกอบของการประเมินการเรียนการสอน มี 2 มิติ ได้แก่ 1) การประเมินกระบวนการจัดการเรียนการสอน และ 2) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. ผู้สอนควรเลือกวิธีการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการประเมิน ซึ่งจะทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพสูง มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ต่อไป
6. นวัตกรรมการประเมินการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน มีความหลากหลาย ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบท

นวัตกรรมการประเมินหลักสูตร
มีการพัฒนาขึ้นได้ตามสภาพปัญหา
และบริบทของการใช้หลักสูตร
ซึ่งช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษา

บรรณานุกรม

มารุต พัฒนา. (2554ก). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎี (Theory - U)

ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2550). การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการตามหลัก

ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับการคิดอย่างเป็นระบบ. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

_____. (2554ก). จากหลักสูตรแกนกลางสู่หลักสูตรสถานศึกษา: กระบวนทัศน์ใหม่การพัฒนา.

(พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: จรัสสินทวงศ์การพิมพ์ จำกัด.

_____. (2554ข). ผลการใช้อภิปรายการถอดบทเรียนตามหลักกาลามสูตรของผู้เรียน

ระดับอุดมศึกษา. 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.

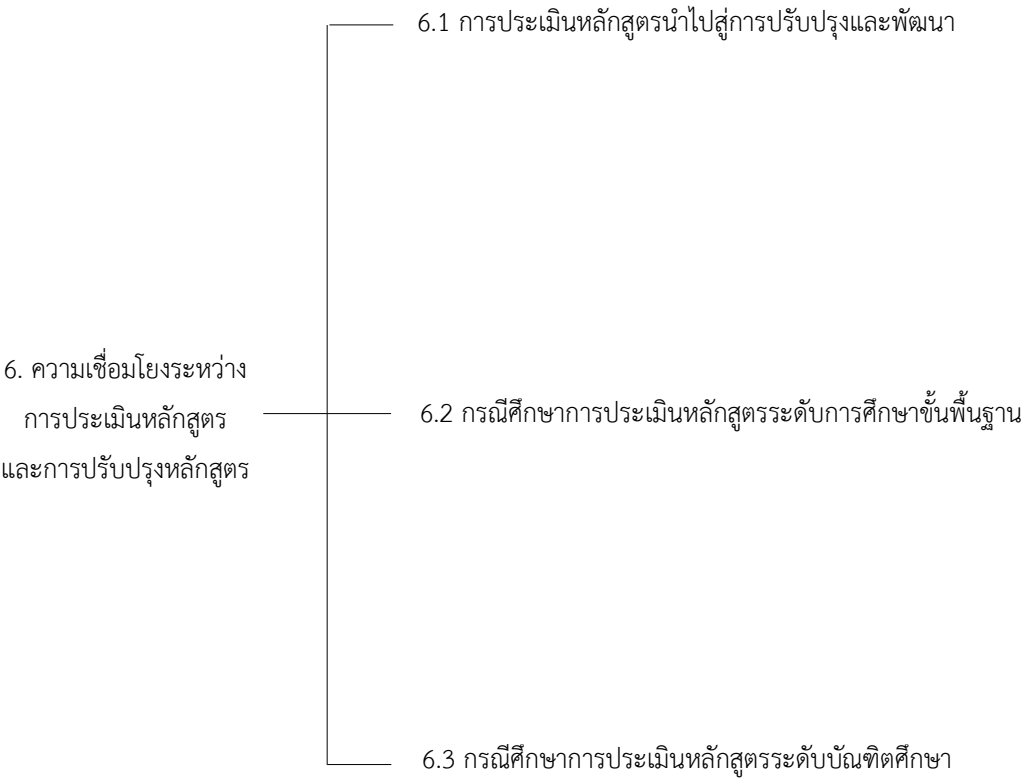
Blanchard, John. (2009). **Teaching, Learning and Assessment.** Maidenhead:

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.

บทที่ 6

ความเชื่อมโยงระหว่างการประชุมหลักสูตร
และการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 6 เรื่อง ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. เมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นนั้น
2. การประเมินหลักสูตรจึงควรมีความครอบคลุมประเด็นต่างๆ ใช้วิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย รวมทั้งใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง
3. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีการประเมินมาสนับสนุน ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่จะต้องมีการศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรในประเด็นต่างๆ

นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

สิ่งที่ประเมินนั้นได้อย่างเชื่อมั่น

6.1 การประเมินหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ตามหลักวิชาการเมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นนั้น เช่น การประเมินเป้าประสงค์ของหลักสูตรนำไปสู่การปรับปรุงเป้าประสงค์ของหลักสูตร เป็นต้น ส่วนประเด็นใดที่ไม่ได้ประเมินจะไม่สามารถปรับปรุงได้ เพราะไม่มีข้อมูลสารสนเทศที่เพียงพอต่อการตัดสินใจ 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 พุทธศักราช 2544 มีจุดมุ่งหมาย 9 ข้อ ส่วนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีจุดมุ่งหมาย 5 ข้อ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2544, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 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. มีความคิดสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน และรักการคนควา 3. มีความรู้อันเป็นสากล รูเท่าทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ มีทักษะและศักยภาพในการจัดการ การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิด วิธีการทำงานใดเหมาะสมกับสถานการณ์ 4. มีทักษะและกระบวนการโดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ทักษะการคิด การสร้างปัญญา และทักษะในการดำเนินชีวิต 5. รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเองให้มีสุขภาพและบุคลิกภาพที่ดี 6. มีประสิทธิภาพในการผลิตและการบริโภค มีค่านิยมเป็นผู้ผลิตมากกว่าเป็นผู้บริโภค	1. มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยและปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2. มีความรู้ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต 3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย 4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทย และพลโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข 5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรม และภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์ และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

ตาราง 5 การเปรียบเทียบจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544
กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ต่อ)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
7. เขาใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทย ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองระบอบ ประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข 8. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติ และพัฒนาสิ่งแวดล้อม 9. รักประเทศชาติและท้องถิ่น มุ่งทำประโยชน์ และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม	

จำนวนสาระและมาตรฐานของการเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 มี 41 สาระ 76 มาตรฐานการเรียนรู้ ส่วนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มี 40 สาระ 67 มาตรฐานการเรียนรู้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2544, สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2551) ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 6 การเปรียบเทียบสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2544 กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กลุ่มสาระการเรียนรู้	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544		หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	
	จำนวนสาระ (strands)	จำนวน มาตรฐาน การเรียนรู้	จำนวนสาระ (strands)	จำนวน มาตรฐาน การเรียนรู้
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 การปรับปรุงหลักสูตรการศึกษา ศึกษานิพนธ์ สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530 เป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553

โดยกระบวนการประเมินหลักสูตร มุ่งเน้นการวิเคราะห์เกี่ยวกับความสอดคล้องกับบริบทของสังคมในยุคการเรียนรู้ยุคใหม่ที่ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ มาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ตลอดเวลาและสถานที่ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ตลอดจนความต้องการบุคลากรที่มีความรอบรู้วิธีวิทยาการวิจัยและศาสตร์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร สามารถพัฒนาหลักสูตรโดยใช้กระบวนการวิจัยเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคมที่มีความซับซ้อนและมีศักยภาพด้านการวิจัยเพื่อสร้างสรรค์องค์ความรู้และนวัตกรรม ด้านการพัฒนาหลักสูตร การเรียนรู้และการนิเทศ และมีคุณธรรมจริยธรรม มีภาวะผู้นำ มีศักยภาพในการคิดที่เป็นระบบ รวมทั้งผลกระทบจากการประกาศกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ซึ่งผลการประเมินหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ทำให้มีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาคุษภูิบัณฑิต
สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530
กับหลักสูตรปรัชญาคุษภูิบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
ชื่อหลักสูตร	หลักสูตรปริญญาการศึกษาคุษภูิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร	หลักสูตรปรัชญาคุษภูิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
ชื่อปริญญา	การศึกษาคุษภูิบัณฑิต (กศ.ด.) (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) Doctor of Education (Curriculum Research and Development)	ปรัชญาคุษภูิบัณฑิต (ปร.ด.) (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) Doctor of Philosophy (Curriculum Research and Development)
ปรัชญา	หลักสูตรปริญญาคุษภูิบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรที่มุ่งพัฒนาบุคคล ให้เป็นผู้มีความรู้ ความสามารถในการคิด และเป็นผู้นำในการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร	การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรนำสู่การสร้างสรรค์ สังคมอย่างยั่งยืนและสันติ
วัตถุประสงค์	1. สามารถทำการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตร และการเรียนการสอน 2. รอบรู้ในสาขาวิชาต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานในการ พัฒนาหลักสูตรและสามารถบูรณาการความรู้ จากทฤษฎีและหลักการจากสาขาวิชาเหล่านั้น มาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตร และการเรียนการสอน 3. เป็นผู้นำบุกเบิกแสวงหาแนวทางและวิธีการ ใหม่ ๆ ที่จะนำไปใช้ในการวิจัยและพัฒนา หลักสูตรและการเรียนการสอน	1. มีคุณธรรมและจริยธรรม 2. มีความรอบรู้วิธีวิทยาการวิจัยและศาสตร์ ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยและพัฒนา หลักสูตร สามารถใช้กระบวนการวิจัย สร้างองค์ความรู้ นวัตกรรม หลักสูตร การจัดการเรียนรู้ และการนิเทศ 3. มีวิธีคิดอย่างเป็นระบบ และเป็นผู้นำ ทางความคิดด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต

สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530

กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
วัตถุประสงค์	4. สามารถบริหารงานวิชาการด้านหลักสูตร และการเรียนการสอนระดับต่างๆ 5. สามารถเผยแพร่ความรู้ ความคิด และการ วิจัยเกี่ยวกับหลักสูตรและการเรียนการสอน 6. เป็นผู้มีความคุณธรรมและจริยธรรม	
โครงสร้าง หลักสูตร	หมวดระเบียบวิธีวิจัย 12 หน่วยกิต หมวดพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ 12 หน่วยกิต หมวดการพัฒนาหลักสูตร 15 หน่วยกิต หมวดวิชาเลือกเสรี 6 หน่วยกิต ปริญญานิพนธ์ 15 หน่วยกิต รวม 60 หน่วยกิต	หมวดวิชาแกน ไม่น้อยกว่า 21 หน่วยกิต หมวดวิชาเลือกเฉพาะด้านไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต ปริญญานิพนธ์ 36 หน่วยกิต รวม ไม่น้อยกว่า 63 หน่วยกิต
รายวิชา	รายวิชาในกลุ่มการวิจัย วิจัย710 ระเบียบวิธีวิจัยขั้นสูง 3(3-0-6) วิจัย711 การวิจัยเชิงคุณภาพ 3(3-0-6) วิจัย716 การวิจัยเชิงปริมาณ 3(3-0-6) วัดผล740 การทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยาขั้นสูง 3(3-0-6) สถิติ751 การวางแผนและวิเคราะห์ การทดลอง 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)

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

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	สถิติ752 สถิติขั้นสูงเพื่อการวิจัย 3(3-0-6)	วจ803 การออกแบบงานวิจัย เชิงคุณภาพขั้นสูง 3(2-2-5)
	สถิติ753 ทฤษฎีการสุ่มตัวอย่าง 3(3-0-6)	วจ804 การออกแบบงานวิจัย เชิงปริมาณขั้นสูง 3(2-2-5)
	คอมพ์860 คอมพิวเตอร์เพื่อการวิจัย 3(2-3-4)	วจ805 การวิจัยประเมิน และการประเมินนิยาม 3(2-2-5)
		วจ806 การคิดสะท้อนในการวิจัย และพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5)
	รายวิชาในกลุ่มการพัฒนาหลักสูตร	
	หลักสูตร800 ทฤษฎีและปฏิบัติการพัฒนา และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร 3(3-0-6)	ลส701 กระบวนทัศน์ใหม่ในการ พัฒนาหลักสูตร 3(3-0-6)
	หลักสูตร810 สัมมนาการวิจัยและพัฒนา การสอน 3(3-0-6)	ลส702 การออกแบบกระบวนการ จัดการเรียนรู้ 3(2-2-5)
	หลักสูตร811 ปฏิบัติการวิจัยเพื่อพัฒนา หลักสูตร 3(1-4-4)	ลส703 ปฏิบัติการเพื่อการวิจัยและพัฒนา หลักสูตร 3(0-6-3)
	หลักสูตร820 สัมมนาการวิจัยเกี่ยวกับ การบริหาร และการประเมิน หลักสูตร 3(3-0-6)	ลส801 สัมมนาการวิจัยนวัตกรรม เทคโนโลยี ของหลักสูตร 3(2-2-5)

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

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	หลักสูตร801 สัมมนานวัตกรรมและเทคโนโลยี ในการพัฒนาหลักสูตร และการเรียนการสอน 3(3-0-6)	ลส802 สัมมนาสื่อและนวัตกรรม ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ 3(2-2-5)
	หลักสูตร802 สัมมนาปฏิบัติการพัฒนา และประเมินหนังสือแบบเรียน และเอกสาร ประกอบหลักสูตร 3(3-0-6)	ลส803 สัมมนาการบริหารงานวิชาการ และการนิเทศ 3(2-2-5)
	หลักสูตร803 สัมมนาแนวโน้มการพัฒนา หลักสูตรและการนิเทศ 3(3-0-6)	ลส804 สัมมนาการวิจัยนวัตกรรม หลักสูตร 3(2-2-5)
	หลักสูตร812 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร สำหรับเด็กปัญญาเลิศ 3(1-4-4)	ลส805 สัมมนาประเด็นปัจจุบันและแนวโน้ม ในการพัฒนาหลักสูตร 3(2-2-5)
	หลักสูตร813 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร สำหรับเด็กที่มีปัญหา ทางเรียนรู้ 3(1-4-4)	ลส806 สัมมนาการจัดกระบวนการเรียนรู้ และการจัดการความรู้ 3(2-2-5)
	หลักสูตร814 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร การศึกษาปฐมวัย 3(1-4-4)	
	หลักสูตร815 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ประถมศึกษา 3(1-4-4)	
	หลักสูตร816 ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มัธยมศึกษา 3(1-4-4)	

ตาราง 7 การเปรียบเทียบประเด็นสำคัญของหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต

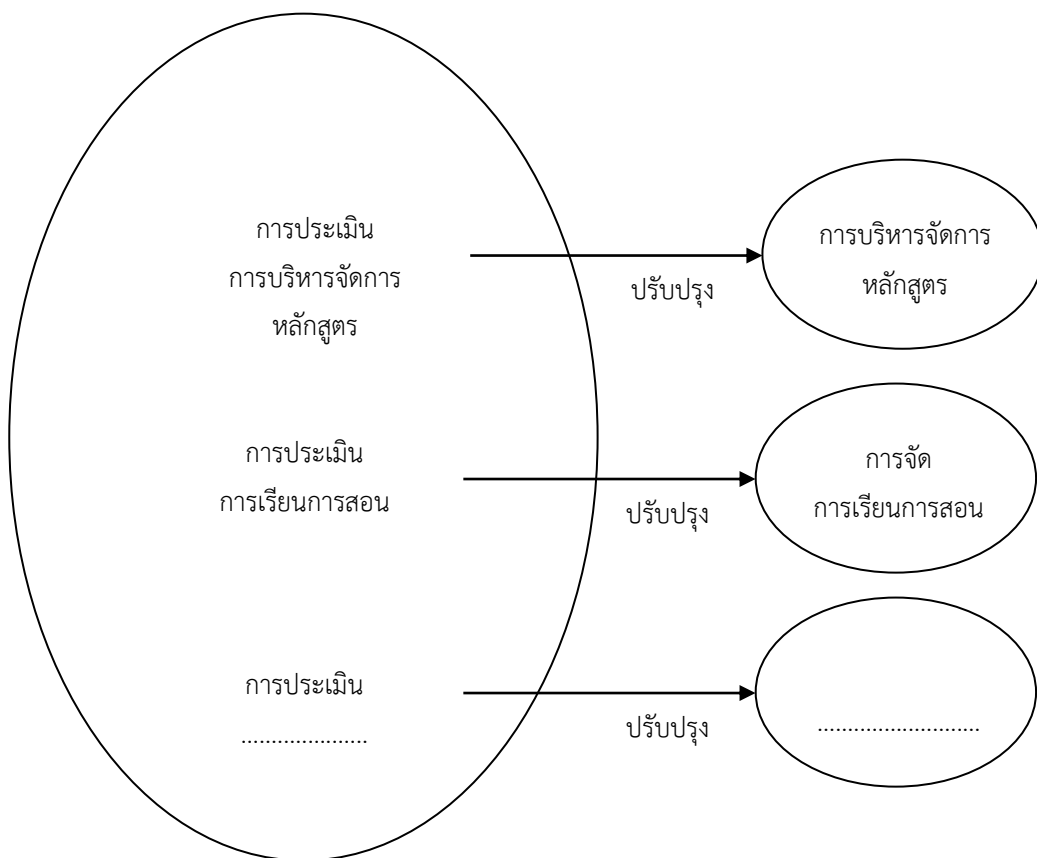
สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2530

กับหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร พุทธศักราช 2553 (ต่อ)

ประเด็น	หลักสูตรเดิม พุทธศักราช 2530	หลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2553
	จิต720 พฤติกรรมและคุณธรรม ในการเป็นผู้นำ 3(3-0-6) สังคม711 ปัญหาในเวศน์วิทยามนุษย์ 3(3-0-6) สังคม712 การเปลี่ยนแปลงและการวางแผน ทางสังคม 3(3-0-6) สังคม713 การสื่อสารเพื่อการพัฒนา 3(3-0-6) สังคม715 บทบาทของทัศนศิลปะและวรรณกรรม ในอารยธรรมไทย 3(3-0-6) จิต722 การศึกษากับการพัฒนาบุคลิกภาพ 3(3-0-6)	พด802 นวัตกรรมสื่อสาร เพื่อการศึกษา 3(2-2-5) พด803 ภาวะผู้นำทางการศึกษา และเครือข่ายการเรียนรู้ ทางสังคม 3(2-2-5) พด804 บริบททางสังคมและจิตวิทยา เพื่อการออกแบบการพัฒนา หลักสูตร 3(2-2-5)
ปริญญาานิพนธ์	หลักสูตร999 ปริญญาานิพนธ์ 15 หน่วยกิต	ปป991 ปริญญาดุขฎีบัณฑิตนิพนธ์ 1 12 หน่วยกิต ปป992 ปริญญาดุขฎีบัณฑิตนิพนธ์ 2 12 หน่วยกิต ปป993 ปริญญาดุขฎีบัณฑิตนิพนธ์ 3 12 หน่วยกิต

จากตัวอย่างการประเมินและปรุงหลักสูตรทั้งหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และหลักสูตรระดับอุดมศึกษานั้น แสดงให้เห็นว่าการปรับปรุงหลักสูตรจะเป็นผลสืบเนื่องมาจากการ ประเมินหลักสูตร และจะสามารถปรับปรุงหลักสูตรได้เฉพาะสิ่งที่มีผลการประเมินสนับสนุนการตัดสินใจ สิ่งนี้นับว่าเป็นประเด็นสำคัญ ว่า การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีการประเมิน มาสนับสนุน ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ ที่จะต้องมีผลการศึกษาความเป็นไปได้ในการ เปิดหลักสูตร (feasibility study)

กล่าวโดยสรุป คือ การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตร มีความเชื่อมโยงกัน โดยการประเมินหลักสูตรจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรในประเด็นเดียวกัน ทั้งการประเมินก่อนการใช้ หลักสูตร การประเมินระหว่างการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และการประเมินหลังการใช้หลักสูตรแสดงได้ดัง แผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 25 การประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 6 เรื่อง ความเชื่อมโยงระหว่างการประเมินหลักสูตรและการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. เมื่อประเมินหลักสูตรในประเด็นใดจะทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นนั้น
2. การประเมินหลักสูตรจึงควรมีความครอบคลุมประเด็นต่างๆ ใช้วิธีการและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย รวมทั้งใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ต้องการ
3. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใดๆ จะต้องมีการประเมินมาสนับสนุน ซึ่งแตกต่างจากการพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่จะต้องมีการศึกษาความเป็นไปได้ในการเปิดหลักสูตร

การตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ควรมีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง

ซึ่งเป็นข้อค้นพบจากการประเมิน

บรรณานุกรม

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

กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

สมคิด พรหมจ้อย. (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.

สารสนเทศจากการประเมินจะมีความถูกต้อง

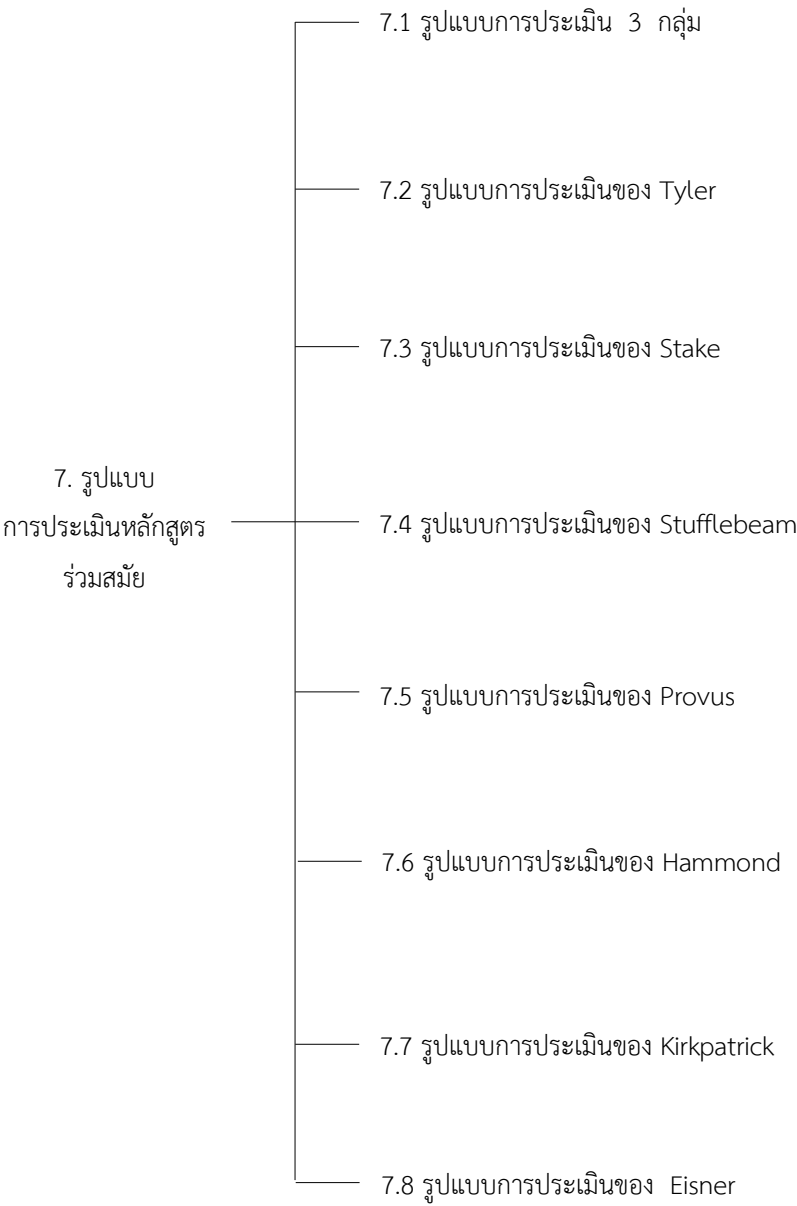
ก็ต่อเมื่อการประเมินนั้น

มีการเก็บข้อมูลจากผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่าย

และผู้ประเมินจะต้องไม่มีอคติกับหลักสูตรที่ประเมิน

บทที่ 7

รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 7 เรื่อง รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นหลัก เน้นการนำไปประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมาเป็นประเด็นการประเมิน
2. รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นหลัก มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก
3. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นหลัก เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน
4. รูปแบบการประเมินของ Tyler มุ่งเน้นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. รูปแบบการประเมินของ Stake ให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ ที่มีความเชื่อมโยงกัน 3 ประการ ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent) กระบวนการ (transaction) และผลผลิต (outcomes)
6. รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจาก การประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิต ซึ่งผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

7. รูปแบบการประเมินของ Provus มุ่งเน้นการประเมินเพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่ในนั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อหรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่าวิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model)

8. รูปแบบการประเมินของ Hammond มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์โดยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนที่อิงอยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น

9. รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick มุ่งเน้นการประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากรโดยมีลักษณะเป็นการประเมิน 4 ระดับ เรียงลำดับจากระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ได้แก่ 1) ระดับปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction) 2) ระดับการเรียนรู้ (learning) 3) ระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (behavior) 4) ระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร (results)

10. รูปแบบการประเมิน Connoisseurship หรือการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญของ Elliot Eisner มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ ร่วมกันพิจารณาคุณค่าของผลงานอย่างมีวิจารณญาณ

7.1 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม

รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย หมายถึง กรอบแนวคิดการประเมินโครงการ ซึ่งนักวิชาการด้านการประเมินได้พัฒนาขึ้นจนเป็นที่ยอมรับและได้รับการนำมาใช้ในการประเมินหลักสูตรโดยนักวิชาการในประเทศไทยและในต่างประเทศตั้งแต่อดีตมาจนถึงปัจจุบัน สามารถแบ่งเป็นกลุ่มได้ 3 กลุ่ม ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2555: ออนไลน์)

กลุ่มที่ 1 รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Goal Attainment – Based Model)

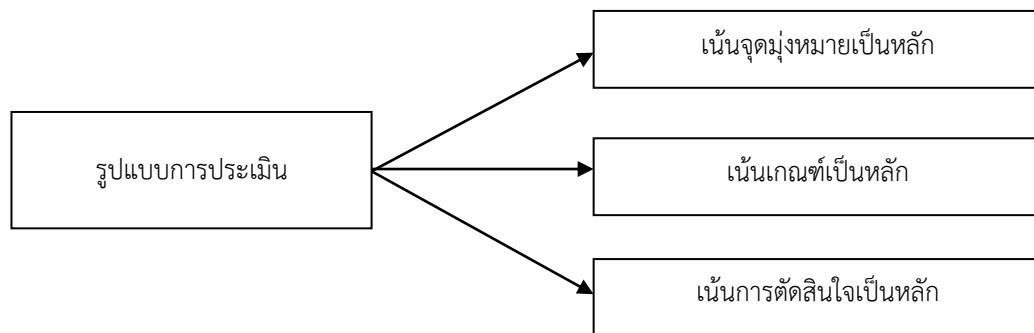
เน้นการนำเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มาเป็นประเด็นการประเมิน รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้ เช่น รูปแบบการประเมินของ Tyler, Hammond และ Cronbach เป็นต้น

กลุ่มที่ 2 รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion – Based Model)

มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก ได้แก่ การประเมินกระบวนการต่างๆ ที่ช่วยในการดำเนินการใช้หลักสูตรให้บรรลุเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้ เช่น รูปแบบการประเมินของ Scriven และ Stake เป็นต้น

กลุ่มที่ 3 รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นหลัก (Decision – Based Model)

เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน รูปแบบการประเมินในกลุ่มนี้ เช่น รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam และ Provus เป็นต้น



แผนภาพ 26 รูปแบบการประเมิน 3 กลุ่ม

7.2 รูปแบบการประเมินของ Tyler

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

จากนั้นในปี ค.ศ. 1949 เขาได้เขียนหนังสือออกมาอีกเล่มหนึ่งชื่อว่า 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 ดังนั้นการประเมินจึงไม่ใช่เพียงแค่การทดสอบผู้เรียนเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้เท่านั้น แต่จะต้องประเมินอย่างต่อเนื่องในระหว่างการจัดการเรียนรู้

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

การประเมินหลักสูตรของ Tyler มุ่งเน้นการประเมินความสัมพันธ์ระหว่างเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังแผนภาพต่อไปนี้

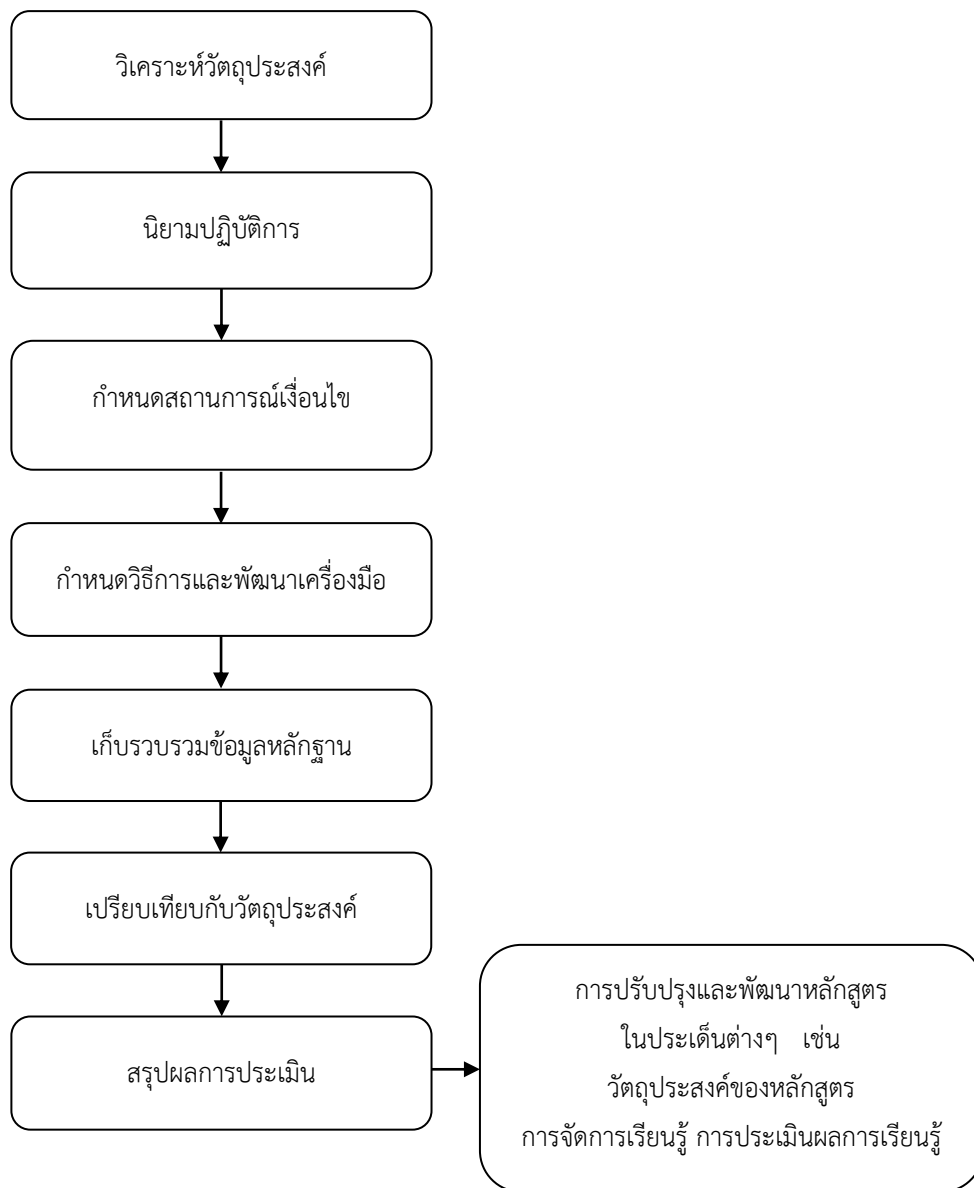


แผนภาพ 27 แนวคิดการประเมินของ Tyler

กระบวนการประเมินหลักสูตรของ Tyler มี 7 ขั้นตอน ดังนี้ (Tyler. 1949)

1. วิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ซึ่งประกอบด้วยสาระสำคัญ ของการเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน
2. ระบุสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความรู้ความสามารถของตนเองที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
3. คัดเลือกวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการวัด และตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรง (validity) ความเชื่อมั่น (reliability) และความเป็นปรนัย (objectivity)
4. เก็บรวบรวมข้อมูลนำไปสู่การประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้โดยใช้เครื่องมือที่หลากหลาย
5. เปรียบเทียบข้อมูลที่เก็บรวบรวมกับเกณฑ์หรือมาตรฐานการประเมินรวมทั้งลงสรุปผลการประเมิน
6. วิเคราะห์ผลการประเมินเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร
7. นำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

เมื่อสรุปผลการประเมินแล้วจะต้องนำผลการประเมินที่ได้ ไปใช้สำหรับการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพยิ่งขึ้นต่อไป แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 28 ขั้นตอนการประเมินของ Tyler

7.3 รูปแบบการประเมินของ Stake

Robert E. Stake ได้เสนอบทความการประเมินทางการศึกษาเรื่อง “The Countenance of Educational Evaluation” ตีพิมพ์ในวารสาร Teachers Collage Record โดยระบุว่า การประเมินจึงต้องให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ 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 มีข้อมูลที่ใช้สำหรับการประเมิน 3 ประการ ได้แก่

1. **หลักการและเหตุผล** หมายถึง ปรัชญา พื้นฐานเดิม รวมทั้งเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องทำการประเมิน เนื่องจากหลักการและเหตุผลนี้จะเป็นพื้นฐานในการพิจารณาคัดเลือกและกำหนดสิ่งต่างๆ 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

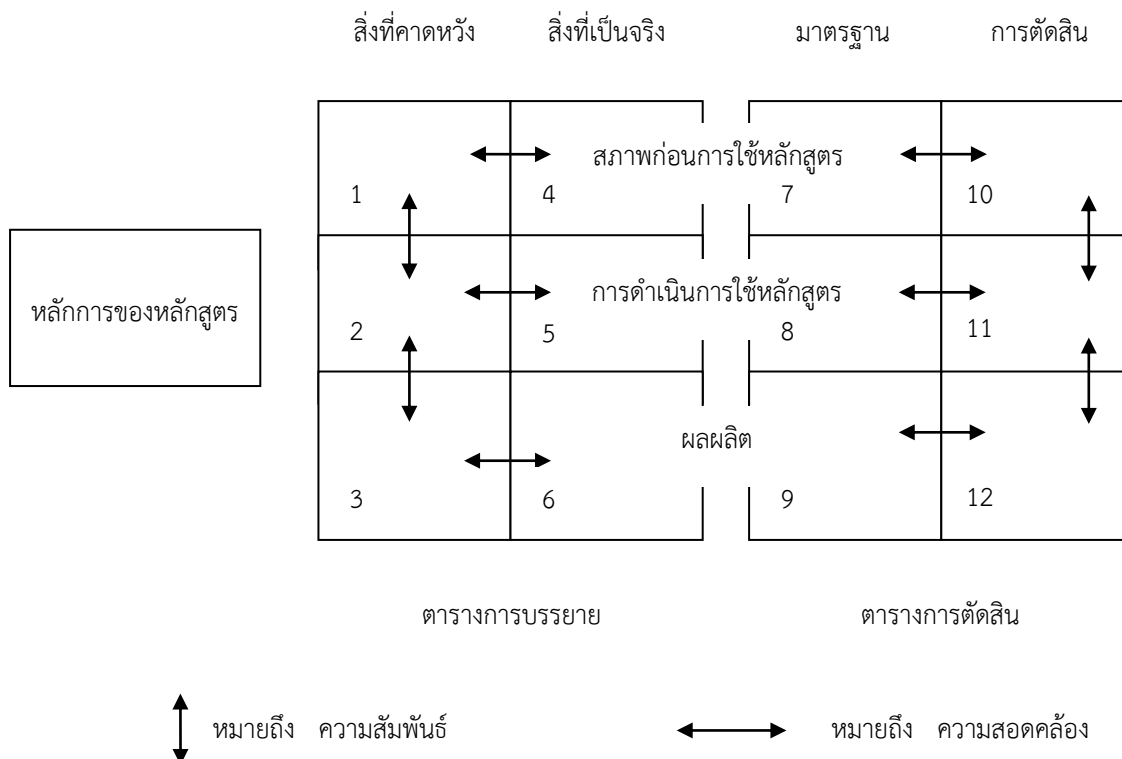
ข. ความสอดคล้อง ในการพิจารณาถึงความสอดคล้อง ผู้ประเมินจะต้องพิจารณาทั้ง 3 ด้าน เช่นเดียวกันคือ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต โดยการเปรียบเทียบกันระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง ซึ่งการพิจารณาถึงความสอดคล้องนี้ข้อมูลที่ได้รับไม่ได้ชี้ให้เห็นว่าผลผลิตที่ได้มีความเที่ยงหรือมีความตรง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

3. ข้อมูลที่ใช้ในการตัดสิน (judgment) จากภาพประกอบจะพบว่าข้อมูลที่ใช้ในการตัดสินประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่เป็นมาตรฐานและการตัดสิน ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้ประกอบการตัดสินผู้ประเมินจะต้องเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งส่วนที่เป็นมาตรฐานและส่วนที่เป็นการตัดสินทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน กระบวนการ และผลผลิต ส่วนเกณฑ์มาตรฐานที่นำมาใช้ในการเปรียบเทียบ มี 2 ประเภท คือ เกณฑ์มาตรฐานสัมบูรณ์ (absolute criteria) และเกณฑ์มาตรฐานสัมพัทธ์ (relative criteria)

ก) **เกณฑ์มาตรฐานสัมบูรณ์** หมายถึง มาตรฐานที่เกิดขึ้นจากบุคคลใดบุคคลหนึ่งโดยอาศัยหลักการและเหตุผลของตนเองหรือของกลุ่มบุคคล ซึ่งการกำหนดมาตรฐานสัมบูรณ์ ไม่ได้เป็นสิ่งตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่างๆ

ข) **เกณฑ์มาตรฐานสัมพัทธ์** เป็นมาตรฐานที่กำหนดขึ้นโดยอาศัยข้อมูลจากหลักสูตรอื่นเป็นหลักซึ่งเป็นการตัดสินที่ค่อนข้างยากที่จะบอกว่าหลักสูตรหนึ่งดีกว่าอีกหลักสูตรหนึ่ง โดยการพิจารณาจากคุณลักษณะเดียวกัน แต่ถ้ามีคุณลักษณะหลายอย่างและแต่ละอย่างมีความสำคัญไม่เท่ากัน ผู้ประเมินจะต้องเลือกคุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่จะเปรียบเทียบมาใช้

การประเมินของ Stake แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 29 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 ในแผนภาพ 27 มีรายละเอียดดังนี้

- ช่องที่ 1 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าจะต้องมีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตร
เป็นสภาพที่เอื้อต่อการบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- ช่องที่ 2 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร
เป็นสิ่งที่สะท้อนถึงประสิทธิภาพของการใช้หลักสูตร
ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- ช่องที่ 3 หมายถึง สิ่งที่คาดหวังว่าเป็นผลผลิตที่จะได้รับภายหลังการใช้หลักสูตร โดยทั่วไป
คือคุณภาพของผู้เรียนตามเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- ช่องที่ 4 หมายถึง สภาพที่เป็นจริงในช่วงเวลาก่อนการใช้หลักสูตร
- ช่องที่ 5 หมายถึง สภาพที่เป็นจริงในระหว่างการใช้หลักสูตร
- ช่องที่ 6 หมายถึง ผลผลิตที่ได้รับหลังจากการใช้หลักสูตร โดยทั่วไปคือ คุณภาพของผู้เรียน
ที่กำหนดไว้ในเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- 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 ผลการตัดสินการประเมินสิ่งที่คาดหวังว่าเป็นผลผลิตที่จะได้รับภายหลัง
การใช้หลักสูตร จากการเปรียบเทียบข้อมูลในช่องที่ 3, 6 กับเกณฑ์ในช่องที่ 9

นอกจากนี้ Stake ยังได้อธิบายเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรว่า **ผู้ประเมินจะต้องเก็บข้อมูลที่แท้จริงให้ได้** เพราะในการประเมินหลักสูตรมีข้อมูลอยู่เป็นจำนวนมาก ซึ่งจำเป็นต้องใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ยังมีหลายวิธีการ

ดังนั้นการประเมินหลักสูตรต้องมีการกำหนดจุดประสงค์ของการประเมินที่มีความชัดเจนว่าจะประเมินอะไร ใช้ข้อมูลมาทำอะไร Stake เน้นว่าการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการอธิบาย (description) และการตัดสินใจ (judgment) ซึ่งได้แก่ข้อมูลหลักทั้ง 3 ประการดังที่กล่าวมา ในการนี้ ผู้ประเมินต้องบันทึกข้อมูลทั้ง 3 ประเภทนี้ และแยกออกเป็น 4 ประการ ได้แก่ **ผลที่คาดหวัง (intents) ผลที่เกิดขึ้นจริง (observation) มาตรฐาน (standard) และที่มาของการตัดสินใจ (judgment)**

การประเมินหลักสูตรของ Stake สามารถสร้างตารางข้อมูลที่จะประเมิน ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 ตัวอย่างตารางข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรของ Stake

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

7.3 รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam

รูปแบบการประเมินนี้เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ นำเสนอโดย Daneil L. Stufflebeam (1983) เรียกโดยทั่วไปว่า “ชิปโมเดล”(CIPP Model) ย่อมาจากตัวอักษรตัวแรกจากคำดังต่อไปนี้ **Context** (บริบทหรือสภาวะแวดล้อม) **Input** (ปัจจัยนำเข้า) **Process** (กระบวนการ) **Product** (ผลผลิต) มีลักษณะเด่นคือ เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจากการประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมินกระบวนการและการประเมินผลผลิต ซึ่งผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป ซึ่งมีแนวทางการประเมินแต่ละด้านดังนี้

1. การประเมินบริบท (Context evaluation) เป็นการประเมินสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน รวมทั้งสิ่งแวดล้อมต่างๆ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลสารสนเทศสำหรับการกำหนดเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ตลอดจนความเป็นไปได้ ความเหมาะสม ความสอดคล้องกับนโยบายและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม

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) เป็นการประเมินที่มุ่งเน้นคุณภาพของผู้เรียนตามที่กำหนดไว้ในเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าเมื่อเสร็จสิ้นการใช้หลักสูตรแล้วเกิดผลผลิต คือคุณภาพของผู้เรียนอย่างไร

นอกจากนี้ Stufflebeam ยังได้นำเสนอประเภทของการตัดสินใจที่เกิดจากการประเมินด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต ดังนี้

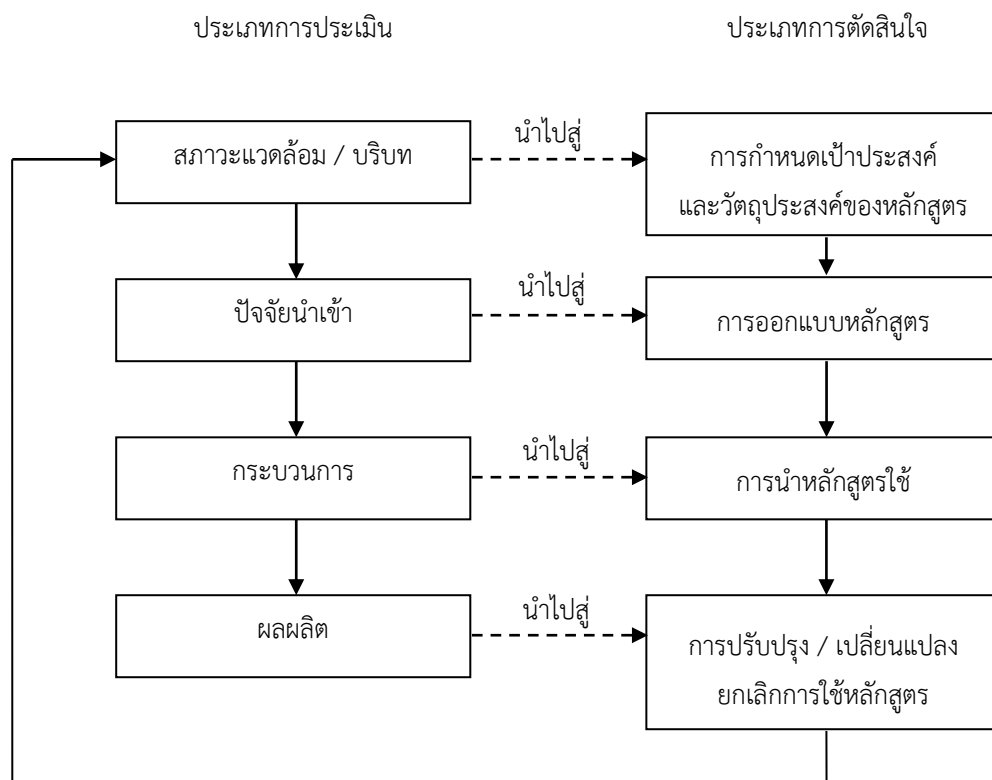
1. การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนดำเนินการ (planning decisions) เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งเป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินบริบทเป็นข้อมูลสารสนเทศ เช่น การกำหนดเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เป็นต้น

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

3. การตัดสินใจเพื่อนำหลักสูตรไปปฏิบัติ (implementation decisions) เป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินกระบวนการ เพื่อพิจารณาดำเนินการใช้หลักสูตรให้มีประสิทธิภาพและเป็นไปตามโครงสร้างที่กำหนด การตัดสินใจในขั้นนี้ให้ความสำคัญการปรับปรุงและพัฒนา มากกว่าการตัดสินใจ

4. การตัดสินใจเพื่อทบทวนหลักสูตร (recycling decisions) เป็นการตัดสินใจโดยใช้ผลการประเมินผลผลิต ที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเสร็จสิ้นแล้ว เพื่อพิจารณาปรับปรุงแก้ไข ขยายโครงการหรือหลักสูตรต่อไป หรือยกเลิกการใช้หลักสูตร

ประเภทการประเมินและการตัดสินใจดังกล่าวแสดงเป็นความสัมพันธ์ระหว่างกัน
ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 30 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.

7.4 รูปแบบการประเมินของ Provus

Malcolm Provus ได้เสนอแนวคิดการประเมินหลักสูตรไว้โดยมีสาระสำคัญคือ การประเมินหลักสูตรมีจุดประสงค์เพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่ นั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อ หรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่า **วิธีการประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model)** และนิยามการประเมินว่าเป็นกระบวนการที่มีความเกี่ยวข้องกับสิ่งต่อไปนี้ 1) กำหนดมาตรฐานของหลักสูตร ได้แก่ มาตรฐานด้านการพัฒนาและมาตรฐานด้านเนื้อหา 2) พิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆ ของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดขึ้น และ 3) ใช้ข้อมูลที่ไม่สอดคล้องสำหรับค้นหาจุดอ่อนของหลักสูตรและนำไปสู่การตัดสินใจ

การประเมินหลักสูตรตามรูปแบบของ Provus มี 5 ประเด็น ดังนี้

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

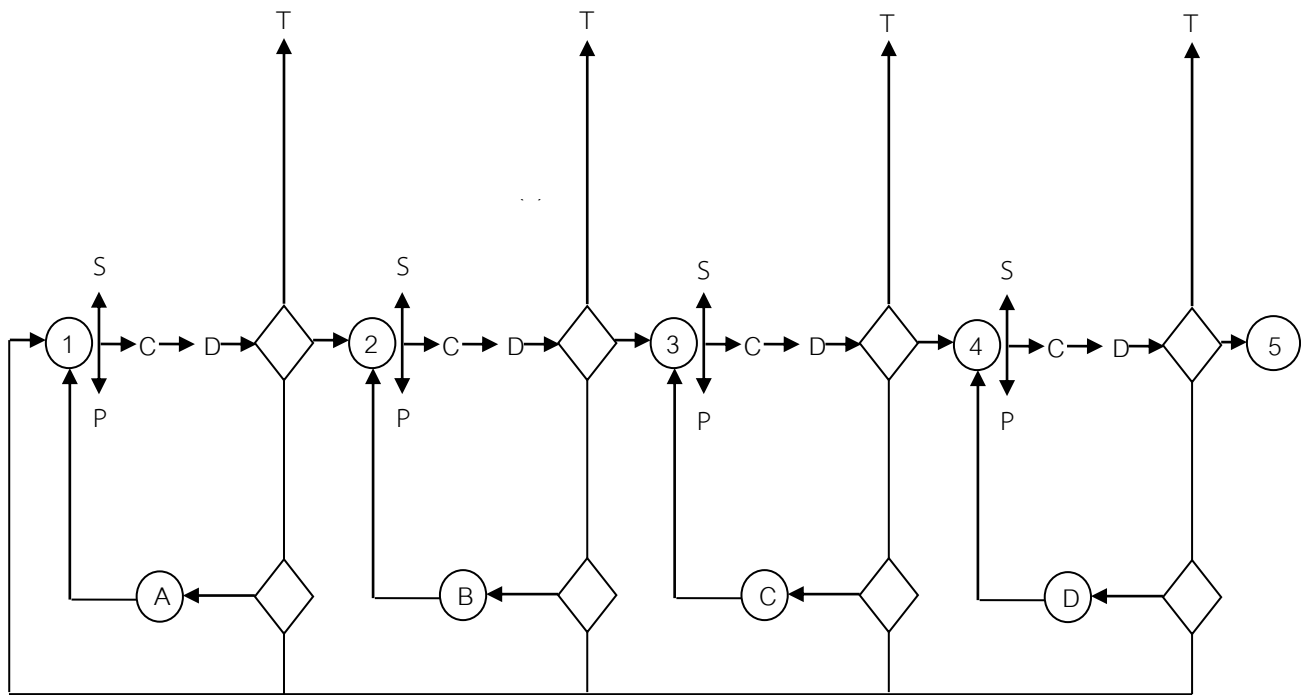
2. การประเมินการเริ่มใช้หลักสูตร (program installation) เป็นการประเมินสภาพที่เป็นจริงระหว่างการใช้หลักสูตร โดยการเปรียบเทียบสภาพ ที่เป็นจริงระหว่างการใช้หลักสูตร กับมาตรฐานหลักสูตรที่กำหนดไว้ ว่ามีความเหมาะสมเพียงใด การประเมินในขั้นตอนนี้ ทำให้ทราบความแตกต่างระหว่างสิ่งที่คาดหวังไว้ในขั้นที่ 1 กับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง

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

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

5. การวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน (cost – benefit analysis) เป็นการประเมินเกี่ยวกับค่าใช้จ่ายในการดำเนินการใช้หลักสูตร ว่าได้ผลตอบแทนคุ้มค่ากับการลงทุนมากน้อยเพียงใด การประเมินขั้นนี้จะกระทำหรือไม่ขึ้นอยู่กับความเป็นไปได้ของคณะกรรมการประเมินหลักสูตรจะพิจารณา

การประเมินหลักสูตรทุกขั้นตอนของ Provus จะมีการเปรียบเทียบสิ่งที่เป็นจริงกับสิ่งที่กำหนดไว้เป็นมาตรฐาน ว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่ ซึ่งถ้าหากพบว่าไม่สอดคล้องกันจะเป็นข้อมูลนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรต่อไป ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 31 รูปแบบการประเมินของ Provus

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

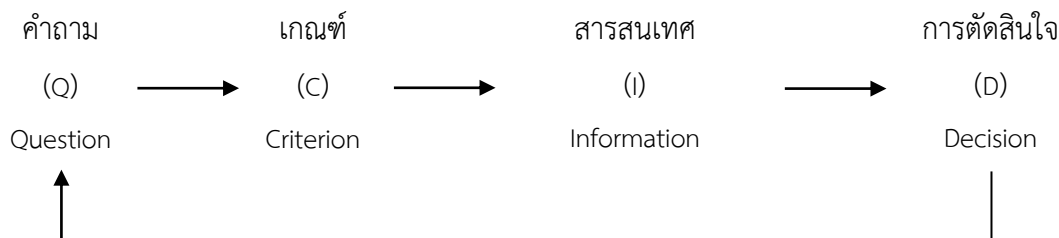
ปรับปรุงจาก Saylor Alexander and Lewis. (1981). p.325

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) เกี่ยวกับการปฏิบัติ หรือ มาตรฐาน
- 1 , 2 , 3 , 4 , 5 คือ ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร ได้แก่
- 1 คือ นิยามหลักสูตร
 - 2 คือ การดำเนินการเริ่มการใช้หลักสูตร
 - 3 คือ กระบวนการ
 - 4 คือ ผลผลิตของหลักสูตร
 - 5 คือ ขั้นการวิเคราะห์ค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน
 - T คือ สิ้นสุดการใช้หลักสูตร

จากแผนภาพที่แสดงขั้นตอนการประเมินหลักสูตรทั้ง 5 ประเด็น มีแนวปฏิบัติที่เหมือนกัน คือ การเปรียบเทียบสภาพที่เป็นจริงของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่

การประเมินของ Provus ให้ความสำคัญกับการคิดอย่างเป็นระบบ โดยระบบจะเริ่มจากการตั้งคำถามแล้วนำไปสู่การกำหนดเกณฑ์ นำไปสู่การแสวงหาสารสนเทศที่เกี่ยวข้อง และนำไปสู่การตัดสินใจ ด้วยการตอบคำถามที่ได้ตั้งไว้ในขั้นตอนแรกดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 32 การประเมินโดยใช้การคิดอย่างเป็นระบบ

7.5 รูปแบบการประเมินของ Hammond

Robert L. Hammond ได้เสนอรูปแบบประเมินหลักสูตรโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ**ตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่** รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์ โดยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนที่อิงอยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น

โครงสร้างการประเมินหลักสูตรของ Hammond ประกอบด้วย การประเมินด้านต่างๆ 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

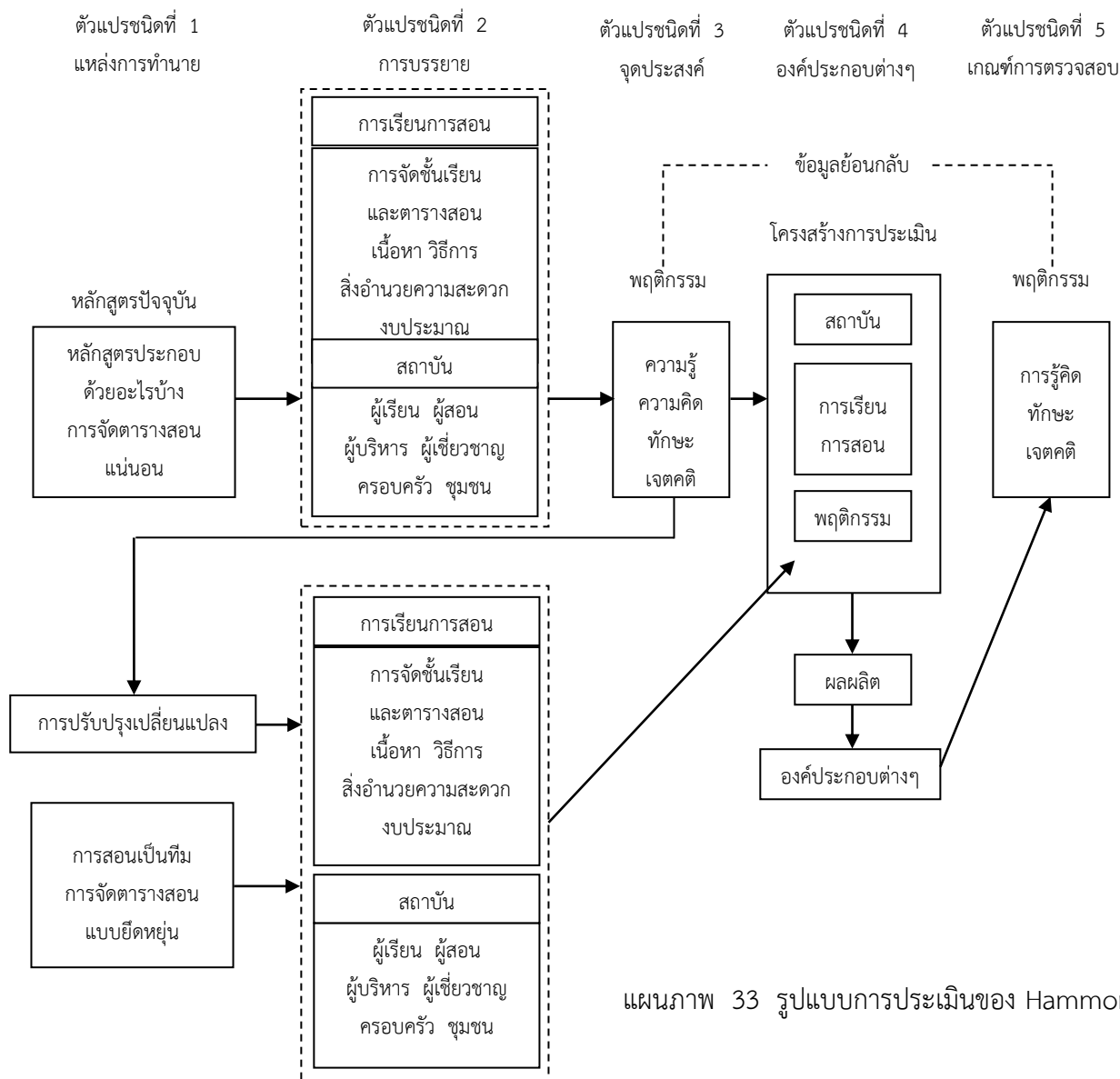
1. พฤติกรรมด้านการรู้คิด ได้แก่ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์

2. พฤติกรรมด้านทักษะ ได้แก่ การกระทำทั้งหลายที่ใช้การประสานงานของประสาทกล้ามเนื้อ หรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้มือและร่างกายปฏิบัติงานต่างๆ

3. พฤติกรรมด้านเจตคติ ได้แก่ พฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสนใจ ความชอบ ไม่ชอบ ทศนคติ ความซาบซึ้ง และค่านิยม

การประเมินหลักสูตรของ Hammond เริ่มด้วยการประเมินหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน แล้วทำการนิยามตัวแปรในแต่ละมิติ ต่อด้วยการกำหนดพฤติกรรมที่จะประเมินเพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานอย่างเพียงพอสำหรับการประกอบการตัดสินใจ แล้วจึงกำหนดแนวทางขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยการประเมินหลักสูตรของ Hammond มีประเด็นสำคัญดังนี้

1. การประเมินหลักสูตรที่กำลังใช้อยู่ โดยประเมินส่วนย่อยๆ ของหลักสูตร เช่น การประเมินเพียงรายวิชาหนึ่งของหลักสูตร
2. นิยามลักษณะต่างๆ ของตัวแปร โดยอธิบายถึงตัวแปรต่างๆ ในมิติด้านการเรียนการสอน มิติพฤติกรรม และมิติด้านสถาบัน
3. กระบวนการประเมินหลักสูตร การกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมโดยระบุพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกด้วยการกระทำเพื่อไปถึงความสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ สถานการณ์ที่ยอมรับผลของพฤติกรรมโดยการบรรยายให้ชัดเจนว่าผู้เรียนต้องแสดงพฤติกรรมได้ในระดับใด
4. ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ ผลที่ได้จากการประเมินจะเป็นสิ่งกำหนดพิจารณาหลักสูตรที่กำลังดำเนินการใช้อยู่เพื่อตัดสินใจรวมทั้งการปรับปรุงหลักสูตร
5. การวิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเพื่อให้ได้ข้อสรุปตามสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในทางปฏิบัติ โดยนำไปตรวจสอบกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้เพื่อตัดสินประสิทธิภาพของหลักสูตรเกี่ยวกับการบรรลุผลถึงระดับที่คาดหวัง ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 33 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

7.6 รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick

Donald L. Kirkpatrick แห่งมหาวิทยาลัย Wisconsin ได้เสนอแนวทางการประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากร 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

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 นอกจากนี้หากมีการประเมินระดับการเรียนรู้เป็นช่วงเวลาตามแนวทางการประเมินแบบก้าวหน้า (formative evaluation) แล้ว ผลจากการประเมินยังสามารถนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนากระบวนการและกิจกรรมการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพ

มากยิ่งขึ้น และการประเมินการเรียนรู้แบบรวบยอด (summative evaluation) ยังทำให้ทราบ การระดับบรรลุวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม และแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายหลังการ ฝึกอบรมซึ่งเป็นจุดเน้นของการประเมินระดับนี้ได้อีกด้วย

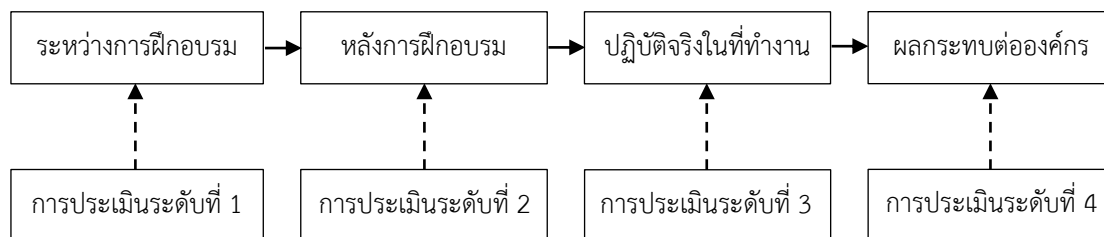
3. การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงาน อันสืบเนื่องมาจากการเข้ารับการฝึกอบรม หรือไม่อย่างไร มุ่งเน้นการนำความรู้ ทักษะ ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน และเจตคติที่มีต่อการทำงาน มีลักษณะเป็นการประเมินติดตามผลในสถานที่ทำงานจริง ประมาณ 3 – 6 เดือน มีวิธีการ เก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การประเมินตนเอง การรายงานตนเอง การตรวจสอบผลงาน การสังเกตพฤติกรรม การสอบถาม การสัมภาษณ์ เป็นต้น

4. การประเมินระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่า องค์กรได้รับประโยชน์อย่างไรจากการฝึกอบรม โดยมีลักษณะเป็นการตรวจสอบว่าองค์กรมีการปรับปรุง และพัฒนางาน การสร้างสรรค์นวัตกรรมการทำงาน ที่สืบเนื่องมาจากการฝึกอบรมในประเด็นใดบ้าง มีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี เช่น การตรวจสอบผลงานกับมาตรฐาน การสอบถาม การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

ตาราง 8 จุดเน้นของการประเมิน Kirkpatrick’s four levels of evaluation

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

การประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมิน Kirkpatrick’s four levels of evaluation ในการประเมินโครงการหรือหลักสูตรฝึกอบรม มีลักษณะเป็นการประเมินที่ดำเนินการควบคู่กับการฝึกอบรม โดยการประเมินระดับปฏิกริยาจะประเมินในช่วงเริ่มต้นการฝึกอบรมและระหว่างการฝึกอบรม การประเมินระดับการเรียนรู้จะประเมินในระหว่างและหลังการฝึกอบรม การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจะประเมินติดตามผลในสถานที่ทำงานจริง และการประเมินระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กรจะประเมินภายหลังการประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งแสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

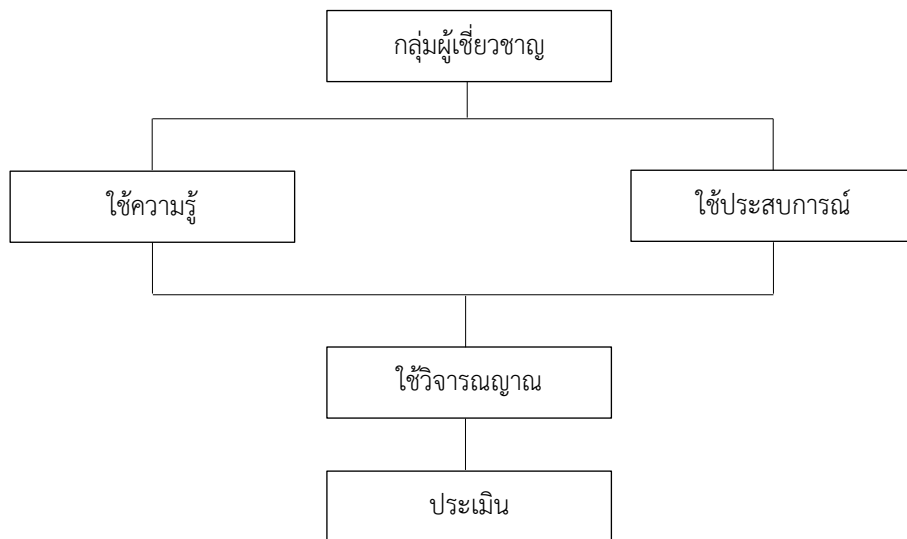


แผนภาพ 34 ช่วงเวลาของการประเมินแบบ Kirkpatrick's four levels of evaluation

การประเมินหลักสูตรใดๆ
ควรเลือกใช้รูปแบบการประเมินที่เหมาะสม
หรือผสมผสานหลายๆ รูปแบบ
และสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน

7.7 รูปแบบการประเมินของ Eisner

รูปแบบการประเมิน Connoisseurship หรือการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญของ Elliot Eisner (1994) มีรากฐานมาจากการประเมินผลงานทางด้านสุนทรียศาสตร์ (aesthetics) และศิลปศึกษา มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ ร่วมกันพิจารณาคุณค่าของผลงาน อย่างมีวิจารณญาณด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ การประเมินแบบ Connoisseurship ให้ความสำคัญกับ **ความรู้และประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ** ในการประเมินผลงานต่างๆ โดยผู้เชี่ยวชาญจะใช้ความรู้และประสบการณ์ของตนเป็นพื้นฐานในการประเมินอย่างมีวิจารณญาณ มีหลักวิชาการและเหตุผลสนับสนุนการประเมิน โดยแนวคิดของการประเมิน Connoisseurship แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 35 รูปแบบการประเมิน Connoisseurship

การใช้รูปแบบการประเมิน Connoisseurship มีประเด็นที่ต้องให้ความสำคัญเป็นอย่างมาก คือ การคัดเลือกผู้ประเมินที่มีความเชี่ยวชาญในสิ่งที่ประเมินอย่างแท้จริง ซึ่งจะทำให้การประเมินเกิดประโยชน์สูงสุด เพราะทำให้ทราบจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขของหลักสูตรอย่างถูกต้อง

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 7 เรื่อง รูปแบบการประเมินหลักสูตรร่วมสมัย สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมายเป็นหลัก เน้นการนำเป้าประสงค์ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มาเป็นประเด็นการประเมิน
2. รูปแบบการประเมินที่เน้นเกณฑ์เป็นหลัก มีทั้งรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายในเป็นหลัก และรูปแบบที่ใช้เกณฑ์ภายนอกเป็นหลัก
3. รูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจเป็นหลัก เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นการตรวจสอบเปรียบเทียบข้อมูลที่เกิดจากการดำเนินงานหรือการปฏิบัติจริงของการใช้หลักสูตรกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ก่อน
4. รูปแบบการประเมินของ Tyler มุ่งเน้นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างเป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. รูปแบบการประเมินของ Stake ให้ความสนใจกับปัจจัยและเงื่อนไขต่างๆ ที่มีความเชื่อมโยงกัน 3 ประการ ได้แก่ สิ่งที่มีอยู่ก่อน (antecedent) กระบวนการ (transaction) และผลผลิต (outcomes)

6. รูปแบบการประเมินของ Stufflebeam เป็นการประเมินทีละด้านตามลำดับจาก การประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิต ซึ่งผลการประเมินแต่ละด้านจะนำไปสู่การตัดสินใจดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

7. รูปแบบการประเมินของ Provus มุ่งเน้นการประเมินเพื่อตัดสินใจว่าหลักสูตร ที่ดำเนินการใช้อยู่ นั้น ควรจะปรับปรุงหรือดำเนินการต่อหรือยกเลิกการใช้ Provus เรียกว่าวิธีการ ประเมินความไม่สอดคล้องกัน (discrepancy model)

8. รูปแบบการประเมินของ Hammond มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรบรรลุ เป้าประสงค์และวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ รวมทั้งการประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรที่กำลัง ดำเนินการใช้อยู่ในปัจจุบัน โดยเปรียบเทียบข้อมูลเชิงพฤติกรรมกับจุดประสงค์โดยมุ่งเน้นการพัฒนา หลักสูตรและการเรียนการสอนให้อยู่กับบริบทของสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่น

9. รูปแบบการประเมินของ Kirkpatrick มุ่งเน้นการประเมินผลการฝึกอบรมบุคลากร โดยมีลักษณะเป็นการประเมิน 4 ระดับ เรียงลำดับจากระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ได้แก่ 1) ระดับปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction) 2) ระดับการเรียนรู้ (learning) 3) ระดับการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม (behavior) 4) ระดับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อองค์กร (results)

10. รูปแบบการประเมิน Connoisseurship หรือการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญของ Elliot Eisner มุ่งเน้นการประเมินที่ให้กลุ่มผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ ร่วมกันพิจารณาคุณค่า ของผลงานอย่างมีวิจารณญาณ

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน:**

ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction. นนทบุรี:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2551). **หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ:

แฮสส์ ออฟ เคอร์มิสท์.

รัตน์ บัวสนธ์. (2556). “รูปแบบการประเมิน CIPP และ CIPP_{EST} มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนและถูกต้อง
ในการใช้ CIPP และ CIPP_{EST} Evaluation Models: Mistaken and Precise Concepts
of Applications”. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*. 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 พรหมจ้อย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. (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.
- Kirkpatrick, Donald L. (2005). **Transferring Learning to Behavior.** San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, Donald L. (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.

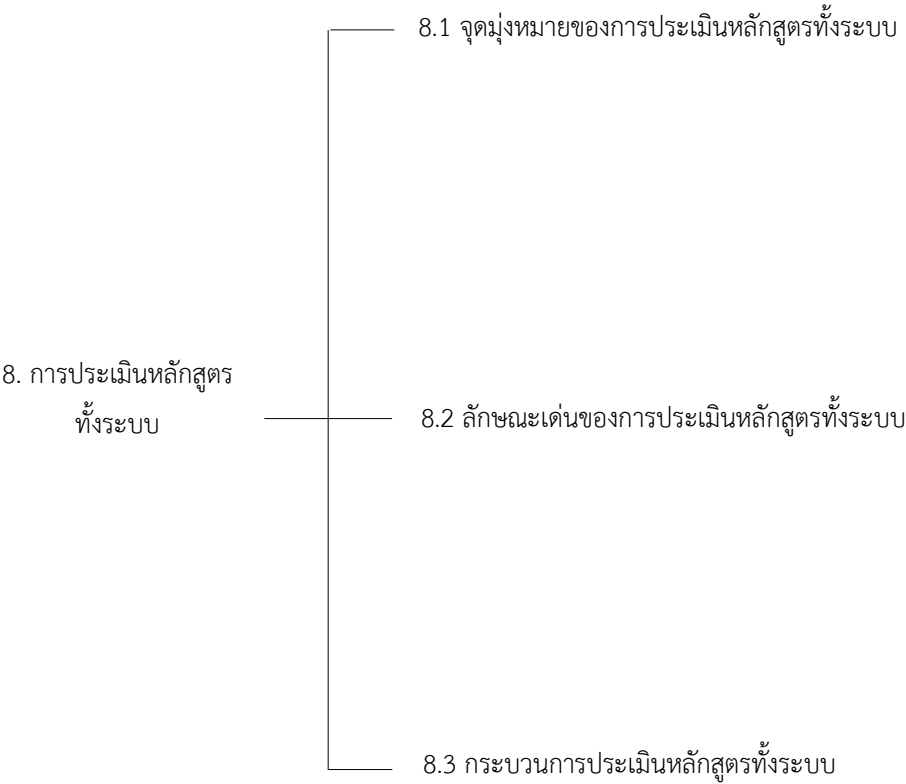
- Print, Murray. (1993). **Curriculum Development and Design**. 2nd ed. Sydney: Allen & Unwin.
- Provus, M.M. (1971). **Discrepancy Evaluation**. California: McCutchan.
- Saylor, J.G., Alexander, W.M., and Lewis, Arthur.J. (1981). **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning**. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Stake, 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. (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



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 8 เรื่อง การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติ และตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้
2. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพสำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
3. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการโดยคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่ประกอบด้วยบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร มีขั้นตอนการดำเนินการ 8 ขั้นตอน ได้แก่
 - 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร
 - 2) การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร
 - 3) การวางแผนการประเมินหลักสูตร
 - 4) การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร
 - 5) การเก็บรวบรวมข้อมูล
 - 6) การวิเคราะห์ข้อมูล
 - 7) การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ
 - 8) การรายงานผลการประเมินหลักสูตร

4. การนำเสนอผลการประเมินหลักสูตรนั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบ และมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรม สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

5. การให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ ซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้ว ยังสามารถให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วย

8.1 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติ และตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้

ประโยชน์ของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบจะทำให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างเป็นระบบ มีความชัดเจน มีเหตุผลสนับสนุนว่าเพราะอะไรจึงต้องมีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ผลจากการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจะทำให้หลักสูตรมีความทันสมัยมากขึ้น สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน สังคม ประเทศชาติ รวมทั้งความต้องการของแต่ละอาชีพ และวิชาชีพในกรณีที่เป็นหลักสูตรในระดับอุดมศึกษาที่จัดการศึกษาในระดับที่สูงกว่าปริญญาตรี

จุดแข็งของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ คือ ได้สารสนเทศเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตรที่มีความถูกต้อง เนื่องมาจากการออกแบบการประเมินโดยใช้รูปแบบการประเมินที่เหมาะสม ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพ มีกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นระบบ จากแหล่งข้อมูลที่มีคุณภาพ ทำให้การประเมินมีความแข็งแกร่งทางวิชาการ อันจะนำไปสู่การตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างถูกต้อง

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ นิยมทำการประเมินเมื่อได้ใช้หลักสูตรมาจนกระทั่งเริ่มมีผู้สำเร็จการศึกษาจากหลักสูตร หรือเมื่อต้องการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นที่สำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักสูตรระดับอุดมศึกษาหลักสูตรต่างๆ ที่จะต้องมีการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบ และนำเสนอต่อคณะกรรมการวิชาการของสถาบันใช้ประกอบการพิจารณาให้ข้อเสนอแนะต่อการปรับปรุงหลักสูตรนั้นๆ ซึ่งจากประสบการณ์ของผู้เขียน พบว่า หลายหลักสูตรที่เสนอขอปรับปรุงแต่ไม่ได้นำเสนอผลการประเมินหลักสูตรเดิมอย่างชัดเจน จะถูกคณะกรรมการ

วิชาการสอบถามว่าผลการประเมินหลักสูตรเดิมเป็นอย่างไร มีประเด็นอะไรบ้างที่นำมาสู่การปรับปรุงหลักสูตรในครั้งนี้ ซึ่งบางครั้งคณะกรรมการจะยังไม่พิจารณาจนกว่าจะได้ทราบผลการประเมินหลักสูตร ทำให้คณะกรรมการหลักสูตรต้องกลับไปทำการประเมินหลักสูตรมาก่อน บางครั้งอาจทำให้เสียโอกาสในการใช้หลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงในแต่ละสาขาวิชาชีพ ด้วยเหตุนี้จึงขอแนะนำคณะกรรมการหลักสูตรที่ต้องการนำหลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ต่อคณะกรรมการวิชาการของหน่วยงานหรือสถาบัน ทำการประเมินหลักสูตรและแนบผลการประเมินหลักสูตรตลอดจนการวิเคราะห์เชื่อมโยงผลการประเมินหลักสูตรกับการปรับปรุงหลักสูตรในแต่ละประเด็นให้ชัดเจน

8.2 ลักษณะเด่นของการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพสำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ด้วยเหตุนี้จึงทำให้การประเมินหลักสูตรทั้งระบบมีลักษณะเด่นดังต่อไปนี้

1. มีการวางแผนการประเมินอย่างเป็นระบบ โดยการกำหนดรูปแบบของการประเมิน ไว้อย่างชัดเจนซึ่งอาจเป็นรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรืออาจผสมผสานหลายๆ รูปแบบได้ตามความเหมาะสม โดยมีหลักการว่าสามารถทำให้ได้ผลการประเมินตามที่ต้องการ

2. มีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหลากหลาย สอดคล้องกับรูปแบบการประเมินและประเด็นการประเมินที่ต้องการ เช่น การสอบถามผู้สอนและผู้เรียน การสัมภาษณ์ผู้บริหาร เป็นต้น ซึ่งจากการที่ต้องเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหลากหลายนี้เอง ส่งผลทำให้ต้องมีเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายชนิดตามมา ซึ่งจำเป็นต้องใช้กระบวนการพัฒนาเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพตามหลักวิชาการ ซึ่งเครื่องมือที่มีคุณภาพจะเป็นปัจจัยเบื้องต้นของข้อมูลที่มีคุณภาพ

3. มีผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลาย เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วน รอบด้าน กรอบในการพิจารณาว่าใครบ้างที่จะเป็นผู้ให้ข้อมูล อาจใช้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ผู้จ้างงาน ผู้สำเร็จการศึกษา เป็นต้น ซึ่งการมีผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายนี้ช่วยให้ข้อมูลที่นำมาใช้ลงสรุปผลการประเมินมีความเชื่อถือได้มากขึ้น

4. มีเกณฑ์การตัดสินผลการประเมินที่ชัดเจน ซึ่งช่วยทำให้การลงสรุปผลการประเมินและการให้ข้อเสนอแนะต่างๆ ในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรตั้งอยู่บนพื้นฐานแนวคิดและหลักการที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับได้ของผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น การใช้มาตรฐานผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา / มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา มาเป็นเกณฑ์การตัดสินวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนว่าครอบคลุมมาตรฐานผลการเรียนรู้ทุกด้านหรือไม่ เป็นต้น

5. มีข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์จากการประเมินที่สืบเนื่องมาจากผลการประเมิน ด้านต่างๆ ซึ่งข้อเสนอแนะดังกล่าวนี้เป็นสิ่งที่ผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีความต้องการเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารในฐานะที่ต้องดูแลรับผิดชอบหลักสูตรทั้งหมด ในการที่จะตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น ข้อเสนอแนะที่ดีจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของผลการประเมินหรือจากข้อเท็จจริงที่ค้นพบและผ่านกระบวนการวิเคราะห์สังเคราะห์ออกมาเป็นข้อเสนอแนะต่างๆ

6. มีเอกสารรายงานผลการประเมินที่เป็นระบบ โดยมีสาระสำคัญเกี่ยวกับเหตุผลและความเป็นมาของการประเมินหลักสูตร วัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร รูปแบบการประเมินที่ใช้ ขั้นตอนการประเมิน จำนวนและกลุ่มผู้ให้ข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล สารสนเทศเบื้องต้นของหลักสูตรที่ประเมิน ผลการประเมิน และข้อเสนอแนะจากการประเมิน ซึ่งเอกสารรายงานนี้อาจเขียนในลักษณะของรายงานการประเมิน หรือรายงานการวิจัยในกรณีที่ทำเป็นการวิจัยเชิงประเมิน (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 มีเป้าหมายประสงค์เพื่ออะไร 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 หรือการประเมินหลักสูตรการศึกษาวิชาชีพบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ นำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร

เป็นการเลือกใช้ หรือประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินหลักสูตรต่างๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว ในหัวข้อที่ 7 ให้ตอบสนองเป้าประสงค์ของการประเมินหลักสูตร ซึ่งการกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ดีควรนำไปสู่การตอบคำถามของการประเมินหลักสูตรได้ครอบคลุม ถูกต้อง และชัดเจน

ขั้นตอนที่ 3 การวางแผนการประเมินหลักสูตร

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

ดังนั้นการวางแผนการประเมินจึงเปรียบเสมือนแผนที่สู่ความสำเร็จของการประเมินหลักสูตร การวางแผนการประเมินหลักสูตรทำได้หลายวิธี ซึ่งจากประสบการณ์การประเมินหลักสูตรของผู้เขียน ใช้วิธีการสร้างตารางพิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตรขึ้นก่อน จากนั้นจึงดำเนินการสร้างเครื่องมือสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการประเมินหลักสูตรต่อไป พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตรมีลักษณะดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 9 พิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถาม การประเมิน	วิธีการเก็บ รวบรวมข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล

เพื่อให้ผู้อ่านได้ศึกษาแนวทางการวางแผนการประเมินหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรม ผู้เขียน
ขอเสนอตัวอย่างการวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภวานา
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม ดังนี้ (มารุต พัฒนาผล.
2554ก)

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
การประเมิน ปัจจัยกำหนด (การประเมิน เอกสาร หลักสูตร)	ลักษณะ ของหลักสูตร	ลักษณะของหลักสูตร สอดคล้องกับลักษณะของ หลักสูตรระดับปริญญาโท ที่กำหนดไว้ในกรอบ มาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552หรือไม่	การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ลักษณะ ของหลักสูตรตามกรอบมาตรฐาน คุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตร์ มหาบัณฑิตสาขาวิชา วิปัสสนาภาวนา
	ปรัชญา ของหลักสูตร	ปรัชญาของหลักสูตร สอดคล้องกับหลักการ กำหนดปรัชญา ของหลักสูตร ในปัจจุบันหรือไม่	การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ ปรัชญา ของหลักสูตร	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตร์ มหาบัณฑิตสาขาวิชา วิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหาร และ คณาจารย์

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	วัตถุประสงค์ ของหลักสูตร	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร สอดคล้องกับกรอบ คุณลักษณะบัณฑิต ที่พึงประสงค์ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ความคิด ทักษะปฏิบัติ คุณธรรมจริยธรรม หรือไม่	การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง ระหว่างวัตถุประสงค์ ของหลักสูตรกับกรอบคุณลักษณะ บัณฑิตที่พึงประสงค์ 3 ด้าน	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตร์ มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนา ภาวนา
		วัตถุประสงค์ของหลักสูตร สอดคล้องกับคุณลักษณะ บัณฑิตที่พึงประสงค์ ในระดับคุณวุฒิระดับ ปริญญาโท ตามกรอบ มาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 หรือไม่	การสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม แบบวิเคราะห์ ความสอดคล้อง ระหว่างวัตถุประสงค์ ของหลักสูตรกับคุณลักษณะ บัณฑิตที่พึงประสงค์ในระดับ คุณวุฒิปริญญาโท ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	ผู้บริหาร และ คณาจารย์ เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	โครงสร้าง หลักสูตร	โครงสร้างหลักสูตร สอดคล้องกับเกณฑ์ มาตรฐานหลักสูตรระดับ บัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 หรือไม่	การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม และแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหาร และ คณาจารย์
			การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์โครงสร้างของ หลักสูตรตามเกณฑ์มาตรฐาน หลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การสนทนากลุ่ม	ประเด็นคำถามการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม	ผู้บริหาร และ คณาจารย์
	รายวิชา	รายวิชามีความสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร หรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชา ในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง ระหว่างรายวิชากับวัตถุประสงค์ ของหลักสูตร	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
			การวิเคราะห์รายวิชา ในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง ระหว่างรายวิชา กับคุณลักษณะ ของบัณฑิต ที่พึงประสงค์ 3 ด้าน	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
		รายวิชาในหลักสูตร ส่งเสริมคุณลักษณะบัณฑิต ที่พึงประสงค์ในระดับคุณวุฒิ ปริญญาโท ในมาตรฐาน คุณวุฒิระดับอุดมศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2552 หรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชา ในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง ระหว่างรายวิชากับมาตรฐาน คุณวุฒิระดับปริญญาโทในกรอบ มาตรฐานคุณวุฒิระดับ อุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
		การออกแบบรายวิชา ในหลักสูตร มีคุณภาพหรือไม่	การวิเคราะห์รายวิชา ในเอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์คุณภาพ ของการออกแบบรายวิชา	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
		แนวทางการ จัดการเรียน การสอน และการ ประเมินผล	การวิเคราะห์ เอกสารหลักสูตร	แบบวิเคราะห์แนวทาง การจัดการเรียนการสอน และประเมินผล (ในบริบทการจัดการศึกษาระดับ บัณฑิตศึกษา)	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
		การจัดการศึกษาระดับ บัณฑิตศึกษาในปัจจุบัน หรือไม่			

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
ปัจจัยนำเข้า	จำนวน และคุณวุฒิ ของอาจารย์	อาจารย์มีจำนวนและคุณวุฒิ ตามเกณฑ์มาตรฐาน หลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 หรือไม่	การสำรวจเอกสาร และการตรวจสอบ ยืนยันจากบุคคล เจ้าของข้อมูล	แบบสำรวจจำนวนและคุณวุฒิ ของอาจารย์ ตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตร ระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548	เอกสารหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
	คุณลักษณะ ของผู้เรียน	ผู้เรียนมีคุณลักษณะ ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ในหลักสูตรระดับใด	การสอบถาม	แบบสอบถามคุณลักษณะ ของผู้เรียน	ผู้เรียน
	ทรัพยากร และแหล่ง การเรียนรู้	หลักสูตรมีทรัพยากร และแหล่ง การเรียนรู้เพียงพอ หรือไม่	การสำรวจทรัพยากร และแหล่งการเรียนรู้ ของหลักสูตร	แบบสำรวจทรัพยากร และแหล่งการเรียนรู้	วิทยาเขต บาฬีศึกษา พุทธโฆส

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาหลีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
กระบวนการ	การจัดการเรียนการสอน	การจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร	การสอบถามคุณภาพ	แบบสอบถามคุณภาพ	ผู้เรียน
		มีคุณภาพระดับใด	การจัดการเรียนการสอน	การจัดการเรียนการสอน	
	การวัดและประเมินผล	การวัดและประเมินผล	การสอบถามคุณภาพ	แบบสอบถาม	ผู้เรียน
		การเรียนรู้ของหลักสูตร	การวัดและประเมินผล	คุณภาพ	
		มีคุณภาพระดับใด	การเรียนรู้	การวัดและประเมินผล	
การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน มีความเป็นระบบหรือไม่	การสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	แบบสำรวจกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน	พระนิสิต
			การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
			การสังเกตการปฏิบัติ	แบบสังเกตการปฏิบัติ	สถานที่ฝึกปฏิบัติ ณ ประเทศพม่า และศูนย์ปฏิบัติธรรมพรหมโมลี

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	ระบบการทำ วิทยานิพนธ์	การทำวิทยานิพนธ์ มีความเป็นระบบหรือไม่	การสำรวจระบบ การทำวิทยานิพนธ์	แบบสำรวจระบบ การทำวิทยานิพนธ์	อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร
			การสัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
	การบริหาร จัดการ หลักสูตร	การบริหารจัดการหลักสูตร มีความเป็นระบบหรือไม่	การสอบถาม	แบบสำรวจการบริหาร จัดการหลักสูตร	อาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตร
			การสัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ตาราง 10 การออกแบบและวางแผนการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (ต่อ)

มิติ การประเมิน	ประเด็น การประเมิน	คำถามการประเมิน	วิธีการเก็บรวบรวม ข้อมูล	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล
	การวิจัย หลักสูตร และการเรียน การสอน	มีการวิจัยทางหลักสูตร และการเรียนการสอน ที่เป็นประโยชน์ ต่อหลักสูตรหรือไม่	การสำรวจการวิจัย หลักสูตรและการ เรียนการสอน	แบบสำรวจการวิจัย หลักสูตร และการเรียนการสอน	รายงานการวิจัย หนังสือ ตำรา ที่ได้มาจากการวิจัย
			การสัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก
ผลผลิต	คุณภาพของ ผู้สำเร็จ การศึกษา	ผู้สำเร็จการศึกษามีคุณภาพ ตามวัตถุประสงค์ ของหลักสูตรหรือไม่	การสำรวจข้อมูล คุณภาพของผู้สำเร็จ การศึกษา	แบบสอบถามข้อมูล ผู้สำเร็จการศึกษา ในหลักสูตร โดยการรายงานตนเอง	ผู้สำเร็จการศึกษา
			การสัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลหลัก	แบบสัมภาษณ์	ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร

เป็นการสร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลต่างๆ ตามที่กำหนดไว้ในพิมพ์เขียวการประเมินหลักสูตร เช่น แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสอบถาม แบบสำรวจ แบบสัมภาษณ์ เป็นต้น

เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการประเมินหลักสูตร ดังนั้นการสร้างเครื่องมือจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก กระบวนการสร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล โดยทั่วไปมีขั้นตอนดังนี้

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

เพื่อให้ผู้อ่านได้ศึกษาเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร จึงยกตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร จากการศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณ - ราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม (มารุต พัฒนา. 2554ก)

แบบวิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตร
กับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ลักษณะของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา
วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา
แห่งชาติ 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 เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม
กับคุณลักษณะบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

คำชี้แจง วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง
คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ เมื่อมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิต
ที่พึงประสงค์ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	ความสอดคล้องกับ คุณลักษณะบัณฑิต		
		ความรู้ ความคิด	คุณธรรม จริยธรรม	ทักษะ การปฏิบัติ
1	เพื่อผลิตพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ให้มีความรู้ความสามารถ ด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ และฝึกฝนตนเองเพื่อให้ได้รับ ผลการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ			
2	เพื่อให้มีความรู้ความสามารถเป็นวิปัสสนาจารย์ เพื่อการเผยแผ่ด้านวิปัสสนาภาวนา			
3	เพื่อให้เกิดการบูรณาการด้านปริยัติและปฏิบัติสามารถนำไป ประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันอย่างมีความสุข			

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท

คำชี้แจง วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท เมื่อมีความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1	เพื่อผลิตพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ให้มีความรู้ความสามารถด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ และฝึกฝนตนเองเพื่อให้ได้รับผลการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
2	เพื่อให้มีความรู้ความสามารถเป็นวิปัสสนาจารย์เพื่อการเผยแผ่ด้านวิปัสสนาภาวนา					
3	เพื่อให้เกิดการบูรณาการด้านปริยัติและปฏิบัติสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันอย่างมีความสุข					

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท
ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท

คำชี้แจง วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของหลักสูตรแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท เมื่อมีความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		คุณธรรม จริยธรรม	ความรู้	ทักษะ ทาง ปัญญา	ทักษะ ความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล และความ รับผิดชอบ	ทักษะการ วิเคราะห์ เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้ เทคโนโลยี
1.	เพื่อผลิตพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ให้มีความรู้ความสามารถด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ และฝึกฝนตนเองเพื่อให้ได้รับผลการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
2.	เพื่อให้มีความรู้ความสามารถเป็นวิปัสสนาจารย์เพื่อการเผยแผ่ด้านวิปัสสนาภาวนา					
3.	เพื่อให้เกิดการบูรณาการด้านปริยัติและปฏิบัติสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันอย่างมีความสุข					

**แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชากับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท
ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552**

- วัตถุประสงค์** เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ในมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552
- คำชี้แจง** วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท เมื่อมีความสอดคล้องกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโทด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552)

ด้านที่ 1 คุณธรรมจริยธรรม

สามารถจัดการเกี่ยวกับปัญหาทางด้านจริยธรรมที่ซับซ้อนในทางวิชาการหรือวิชาชีพ ด้วยความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น และเมื่อใดก็ตามที่ไม่มีข้อมูลทางจรรยาบรรณของวิชาชีพหรือไม่มีระเบียบข้อบังคับเพียงพอที่จะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นก็สามารถใช้การวินิจฉัยอย่างผู้รู้ด้วยความ ยุติธรรมและชัดเจนด้วยหลักฐาน และตอบโต้กับปัญหาเหล่านั้นบนพื้นฐานของหลักการที่มีเหตุผลและ ค่านิยมอันดีงาม และแสดงออกหรือสื่อให้เห็นถึงข้อสรุปของปัญหาด้วยการรับรู้ที่ไวต่อผลกระทบที่จะ เกิดขึ้น มีความคิดริเริ่มในการหยิบยกข้อบกพร่องของจรรยาบรรณที่มีอยู่ในปัจจุบันเพื่อให้เกิด การทบทวนและแก้ไข

มีความกระตือรือร้นในการสนับสนุนให้ผู้อื่นประยุกต์ใช้การวินิจฉัยทางด้านคุณธรรม จริยธรรมในการจัดการกับข้อโต้แย้งและปัญหาที่มีผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น แสดงออกซึ่งภาวะผู้นำ ในการส่งเสริมให้มีการประพฤติปฏิบัติตามหลักแห่งคุณธรรมจริยธรรมในสภาพแวดล้อมของการทำงาน และในชุมชนที่กว้างขวางขึ้น

ด้านที่ 2 ความรู้

มีความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในเนื้อหาสาระหลักของรายวิชาหรือสาขาวิชาตลอดจนหลักการหรือทฤษฎีที่สำคัญ และนำมาประยุกต์ใช้ในการศึกษาค้นคว้าทางวิชาการหรือการปฏิบัติในวิชาชีพมีความเข้าใจอย่างละเอียดในทฤษฎีของการวิจัยและการปฏิบัติทางวิชาชีพที่ซับซ้อนของกลุ่มวิชาเฉพาะนั้น มีความเข้าใจในวิธีการพัฒนาความรู้ใหม่ๆ และการประยุกต์ใช้ ตลอดถึงผลกระทบของผลงานวิจัยในปัจจุบันที่มีต่อองค์ความรู้ในสาขา / สาขาวิชา และต่อการปฏิบัติในวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง ตระหนักในระเบียบและข้อบังคับที่ใช้อยู่ในสภาพแวดล้อมของท้องถิ่นและในระดับนานาชาติที่อาจมีผลกระทบต่อสาขาวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งเหตุผลและสิ่งที่เกี่ยวข้องสำหรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

ด้านที่ 3 ทักษะทางปัญญา

สามารถประยุกต์ความรู้ภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติได้อย่างสอดคล้องกับเนื้อหาวิชาการหรือทางวิชาชีพที่หลากหลาย แปลงใหม่ และไม่อาจทำนายหรือคาดหมายได้ สามารถพัฒนาแนวคิดที่เป็นต้นแบบได้อย่างสร้างสรรค์ในการแก้ไขข้อโต้แย้งหรือปัญหา สามารถบอกเล่าด้วยการวินิจฉัยอย่างผู้รู้และในสถานการณ์ที่ขาดข้อมูลข่าวสารที่สมบูรณ์

สามารถสังเคราะห์และประยุกต์ใช้ผลการวิจัย สิ่งตีพิมพ์ / สื่อต่างๆ ทางวิชาการ หรือรายงานเกี่ยวกับวิชาชีพและพัฒนาความคิดใหม่ๆ ที่สำคัญ โดยบูรณาการเข้ากับองค์ความรู้ที่มีอยู่หรือที่สร้างใหม่ สามารถประยุกต์ใช้เทคนิคทั่วไปและเทคนิคการวิจัยเฉพาะทางในการวิเคราะห์ปัญหาที่ซับซ้อนอย่างสร้างสรรค์ รวมถึงพัฒนาข้อสรุปและข้อเสนอแนะที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสาขาวิชาการหรือวิชาชีพ

สามารถวางแผนอย่างเป็นอิสระและดำเนินการโครงการสำคัญหรือโครงการวิจัยค้นคว้าทางวิชาการ โดยการประยุกต์ใช้ความรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ตลอดถึงการใช้เทคนิคการวิจัยและจัดทำข้อสรุปที่ดี ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนความรู้ที่มีอยู่หรือเพิ่มพูนแนวทางการปฏิบัติในวิชาชีพ

ด้านที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ

มีบทบาทในการริเริ่มอย่างสร้างสรรค์ และจัดการแก้ไขข้อโต้แย้งและปัญหาที่ยุ่งยากซับซ้อนในทางวิชาการหรือวิชาชีพได้ เมื่อใดที่มีความต้องการข้อมูลข่าวสารและทักษะเพิ่มเติม สามารถดำเนินการได้อย่างเป็นอิสระในการแสวงหา และประยุกต์ใช้ข้อมูลข่าวสารและทักษะนั้น

มีความรับผิดชอบในการดำเนินงานของตนเอง และร่วมมือกับผู้อื่นอย่างเต็มที่ในการจัดการเกี่ยวกับข้อโต้แย้งและปัญหาต่างๆ แสดงออกซึ่งทักษะการเป็นผู้นำทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ได้อย่างเหมาะสม ตามโอกาสและสถานการณ์ ที่สอดคล้องต่อการเพิ่มพูนประสิทธิภาพในการทำงานกลุ่มในภาพรวม

ด้านที่ 5 ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี

สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพเหมาะสมกับผู้ฟังทั้งในวงวิชาการและวิชาชีพ รวมถึงชุมชนทั่วไป โดยการนำเสนอรายงานทั้งรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการจากสิ่งตีพิมพ์ / สื่อต่างๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ รวมทั้งวิทยานิพนธ์และโครงการค้นคว้าที่สำคัญ มีความสามารถในการประเมินผลอย่างมีวิจารณ์ญาณ และใช้ข้อมูลทางคณิตศาสตร์และสถิติ ตลอดจนเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการตรวจสอบปัญหา และหาข้อสรุปและข้อเสนอแนะได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากนั้นนำมามาตรฐานผลการเรียนรู้มาเป็นกรอบการประเมินความสอดคล้องระหว่างรายวิชา กับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโทในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ดังต่อไปนี้

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1.	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัย เป็น พระไตรปิฎก และการถ่ายทอดโครงสร้างและสาระสังเขปของ พระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ					
2.	606102 วิปัสสนาภาวนาในคัมภีร์พระพุทธศาสนา 2(2-0-4) ศึกษาความรู้พื้นฐานของวิปัสสนาภาวนาโดยทั่วไป หลักวิปัสสนาภาวนา ตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสสต่าง ๆ					
3.	606203 สัมมนาวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) สัมมนาหลักการถามตอบและสอบอารมณ์ของการปฏิบัติวิปัสสนา ภาวนา และเรื่องอันเป็นประเด็นปัญหาของการปฏิบัติวิปัสสนา ภาวนา สภาพปัญหา สาเหตุปัญหาและวิธีการแก้ไขปัญหาการ ปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา					
4.	606204 ระเบียบวิธีวิจัยวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาลักษณะและประเภทของการวิจัยทางวิปัสสนาภาวนา และการนำเสนอผลงานวิจัย					
5.	600105 ภาษาอังกฤษ 2(2-0-4) ศึกษาภาษาอังกฤษขั้นใช้งานเพื่อให้มีทักษะในการเขียน บรรยาย และอภิปรายธรรม					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
6.	606106 สมถภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาความหมาย หลักธรรมที่เป็นอารมณ์ของสมถภาวนา แนวทาง การปฏิบัติ และผลของการปฏิบัติสมถภาวนา					
7.	606207 วิปัสสนาภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาเชิงวิเคราะห์ความหมาย หลักธรรมที่เป็นภูมิของวิปัสสนา ภาวนา แนวทางปฏิบัติและผลของการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา					
8.	606308 สติปัฏฐานภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาวิธีปฏิบัติวิปัสสนาภาวนาตามแนวสติปัฏฐานสูตร และสูตรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเจริญสติ					
9.	606309 พุทธยุทธศาสตร์ในการบริหารจัดการศูนย์วิปัสสนา ภาวนา 3(3-0-6) ศึกษาความเป็นไปได้ ของโครงการ การวางแผนยุทธศาสตร์ ตามหลักพระพุทธศาสนาการจัดการศูนย์วิปัสสนาธุระ การติดตามและ การประเมินผลโครงการ					
10.	606410 ปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา ปฏิบัติวิปัสสนากรรมฐานติดต่อกันเป็นเวลา 7 เดือน ในสถานที่ปฏิบัติวิปัสสนากรรมฐานที่มหาวิทยาลัยกำหนด โดยมีพระวิปัสสนาจารย์ เป็นผู้ควบคุม การปฏิบัติและวัดผลประเมินผลการปฏิบัติ					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
11.	606111 ปรัชมัตถธรรม 2(2-0-4) ศีกษาปรมัตถธรรม 4 คือ จิต เจตสิก รูป นิพพาน เชิงบูรณาการ ตามหลักวิปัสสนาภาวนา					
12.	606312 หลักการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศีกษาความรู้พื้นฐานของการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา ประเภท การเป็นวิทยากรปัจจัยสัมฤทธิ์ผล การเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา หลักและวิธีการเป็นวิทยากรภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
13.	606313 การประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศีกษาความรู้พื้นฐานของการประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนา ปัจจัย สัมฤทธิ์ผลของการประเมินผลการปฏิบัติวิปัสสนา กระบวนการประเมินผล การปฏิบัติวิปัสสนา หลักและวิธีการสอน การปฏิบัติวิปัสสนา					
14.	606114 วิปัสสนาภาวนาในโลกร่วมสมัย 2(2-0-4) ศีกษาวิเคราะห์สถานการณ์วิปัสสนาธุระในประเทศไทย ประเทศตะวันออกและตะวันตก					
15.	606115 ชีวิตและผลงานพระวิปัสสนาจารย์ไทย 2(2-0-4) ศีกษาภูมิปัญญาด้านกรรมฐานของพระมหาเถระผู้มีชื่อเสียง เริ่มตั้งแต่ยุคต้นรัตนโกสินทร์จนถึงปัจจุบัน					

ข้อที่	รายการ	ความสอดคล้องกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
16.	606316 เทคโนโลยีสารสนเทศทางวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) ศึกษาโปรแกรมคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อการศึกษา และเผยแผ่วิปัสสนาภาวนา					
17	606317 ศึกษาอิสระในหลักวิปัสสนาภาวนา 2(2-0-4) โครงการวิจัยในหัวข้อที่นักศึกษาเลือกเอง โดยปรึกษาจาก อาจารย์ และประเมินผลโครงการ โดยอาจารย์ นักศึกษา และอาจารย์จัดทำแผนการศึกษาของโครงการเกี่ยวกับวิปัสสนา ภาวนา จากพระไตรปิฎก อรรถกถา ฎีกา และปกรณ์วิเสสอื่นๆ					
18	606400 วิทยานิพนธ์ 12 หน่วยกิต ศึกษาวิเคราะห์งานวิจัยทางวิปัสสนาภาวนา และนำเสนอ งานวิจัย ภายใต้การกำกับดูแลจากอาจารย์ที่ปรึกษา					

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาในหลักสูตร
กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

- วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- คำชี้แจง

วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เมื่อมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ข้อใดข้อหนึ่งหรือหลายข้อ

วิชาที่	รายวิชา	ความสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร		
		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 หลักวิปัสสนา ภาวนาตามนัยของพระไตรปิฎก อรรถกถา ภิกขา และปกรณ์วิเสส			

หมายเหตุ แบบประเมินที่ใช้จริง มีการประเมินทุกรายวิชาในหลักสูตร ทั้ง 18 รายวิชา

แบบวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชา
กับคุณลักษณะของบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

วัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม
กับคุณลักษณะบัณฑิตด้านการรู้คิด คุณธรรมจริยธรรม ทักษะการปฏิบัติ

คำชี้แจง วิเคราะห์รายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง
คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ เมื่อมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิต
ที่พึงประสงค์ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน

วิชาที่	รายวิชา	ความสอดคล้องกับ คุณลักษณะบัณฑิต		
		ความรู้ ความคิด	ความรู้ ความคิด	ความรู้ ความคิด
1	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัย เป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอดโครงสร้าง และสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจ์ ไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ			

หมายเหตุ แบบประเมินที่ใช้จริง มีการประเมินทุกรายวิชาในหลักสูตร ทั้ง 18 รายวิชา

แบบวิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาในหลักสูตร

- วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม
- คำชี้แจง

วิเคราะห์คุณภาพการออกแบบรายวิชาของหลักสูตรแต่ละรายวิชา แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคุณภาพการออกแบบรายวิชา ตามกรอบการวิเคราะห์ 5 ประการ ดังนี้
1. มีจุดเน้นของสาระสำคัญ

2. มีความสมเหตุสมผล

3. มีความสอดคล้องกลมกลืน

4. ความเป็นปัจจุบัน

5. สะท้อนการใช้คัมภีร์พระพุทธศาสนาหรือการวิจัยเป็นฐาน

วิชาที่	รายวิชา	คุณภาพการออกแบบรายวิชา				
		ด้านที่ 1	ด้านที่ 2	ด้านที่ 3	ด้านที่ 4	ด้านที่ 5
1	600101 พระไตรปิฎกวิเคราะห์ 2(2-0-4) ศึกษาความเป็นมาของการรวบรวมพระธรรมวินัย เป็นพระไตรปิฎก และการถ่ายทอดโครงสร้างและสาระสังเขปของพระไตรปิฎก วิเคราะห์หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจจไตรลักษณ์ ไตรสิกขา นรก สวรรค์ จิต วิญญาณ					

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 การวิจัยเป็นฐาน					
4. กระบวนการเรียนรู้ได้ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุน					
5. กระบวนการเรียนรู้มุ่งพัฒนาความรู้ทางวิชาการ ทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน					
6. กระบวนการเรียนรู้เน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางพระพุทธศาสนากับปรากฏการณ์ทางสังคม					
7. กระบวนการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์					
8. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้					
9. กระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง					
10. มีการนำผลการวิจัยต่างๆ มาประกอบการเรียนรู้					
11. ผู้เรียนได้ปฏิบัติการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้					
12. ใช้สื่อการเรียนการสอนสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ					
13. ผู้สอนเอื้ออำนวยความสะดวกในเรียนรู้ให้กับผู้เรียน					

แบบสอบถามคุณภาพการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส
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					
4. ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอน เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกต					
5. ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ					
6. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้					
7. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้					
8. ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าของการเรียนรู้					
9. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน					
10. มีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ					

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. จัดให้มีการถามตอบสอบถามอย่างเป็นระบบ			
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 เพื่อให้ผู้สำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัยหลักสูตรและการเรียนการสอนในหลักสูตร
พุทธศาสตรมหาบัณฑิต 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 ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติของท่านในระหว่างที่ยังศึกษาในหลักสูตรให้ครบทุกรายการ

รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
	นานๆ ครั้ง	น้อย ครั้ง	ปาน กลาง	บ่อย ครั้ง	เป็น ประจำ
1. แสวงหาความรู้ต่างๆ ทางวิชาการ					
2. กำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง					
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 โปรดระบุจำนวนทรัพยากรที่ใช้สำหรับการจัดการศึกษาหลักสูตร
พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

ลำดับ	ประเภทของทรัพยากร	จำนวน
1	เอกสาร / หนังสือ / ตำรา	.....
2	งานวิจัย	.....
3	คอมพิวเตอร์ทั่วไป	.....
4	คอมพิวเตอร์เชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต	.....
5	สื่อทัศนูปกรณ์	.....
6	ห้องเรียน	.....
7	ห้องปฏิบัติการพื้นฐาน	.....

แบบสำรวจการบริหารจัดการหลักสูตร

วัตถุประสงค์ เพื่อให้สำรวจข้อมูลเกี่ยวกับระบบการบริหารจัดการหลักสูตรของหลักสูตร
 พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการสำรวจ

ข้อที่	รายการ	ผลการสำรวจ	
		มีการปฏิบัติ	ไม่มี การปฏิบัติ
1	กำหนดระบบบริหารจัดการหลักสูตรที่ชัดเจน		
2	ดำเนินการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการ		
3	ใช้กระบวนการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน		
4	ควบคุมคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในรูปของ คณะกรรมการบริหารหลักสูตร		
5	กำกับติดตามและประเมินผลเพื่อการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร		
6	วางแผนงานวิชาการของสาขาวิชา		
7	ใช้กระบวนการเพิ่มพลังอำนาจในการบริหารหลักสูตร		
8	ใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือการบริหารจัดการหลักสูตร		
9	จัดทำแนวปฏิบัติ ระเบียบ เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับผู้สอน และผู้เรียน		
10	ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน		
11	วิจัยเพื่อการประชาสัมพันธ์หลักสูตรสู่กลุ่มเป้าหมาย		

แบบสอบถามข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษา
หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา
วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโอส นครปฐม มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษาหลักสูตร
 พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโอส นครปฐม
 มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย สำหรับการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต
 สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโอส นครปฐม
2. โปรดให้ข้อมูลโดยเขียนข้อความที่เป็นปัจจุบันลงในช่องว่างที่กำหนดให้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ชื่อ / ฉายา / นามสกุล ปีที่สำเร็จการศึกษา

ที่อยู่ติดต่อได้สะดวกในปัจจุบัน

e – mail โทรศัพท์

ตอนที่ 2 ข้อมูลภายหลังสำเร็จการศึกษา

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) การเผยแพร่องค์ความรู้ทางวิปัสสนาภาวนา (ที่ไม่ใช่ในฐานะของวิปัสสนาจารย์)

.....

.....

4) การประยุกต์ใช้วิปัสสนาภาวนาในชีวิตประจำวัน

.....

.....

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร (โปรดระบุ)

.....

.....

กราบนมัสการ / ขอขอบคุณ สำหรับการให้ข้อมูลในครั้งนี้

นอกจากนี้ ผู้เขียนยังได้มีประสบการณ์การประเมินโครงการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต
สายต่างประเทศ รุ่นที่ 19 ถวายเป็นพระราชกุศล ประจำปี 2556 ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัย
มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย โดยได้ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายชนิด โดยนำมาแสดง
ตัวอย่าง ในที่นี้ 2 ชนิด ได้แก่ แบบสอบถามคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ
ซึ่งเป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า และแบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ
ซึ่งเป็นแบบสอบถามชนิดปลายเปิด ดังนี้

แบบสอบถามคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ รุ่นที่ 19
ถวายเป็นพระราชกุศลฯ ประจำปี 2556 ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

วัตถุประสงค์ เพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง โปรดกรอกข้อมูลส่วนตัว และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ และช่องระดับคุณภาพ
ให้ครบทุกข้อ

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					

รายการประเมิน	ระดับคุณภาพ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
6. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาคสาธารณูปการ					
7. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
8. การบริหารจัดการหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูต ภาควิชาการ					
9. การใช้ระบบพระพีเลียง ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
10. การใช้ระบบพระพีเลียง ภาคสาธารณูปการ					
11. การใช้ระบบพระพีเลียง ภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
12. การใช้ระบบพระพีเลียง ภาควิชาการ					
13. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรม ภาควิชาการ					
14. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					
15. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
16. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการฝึกอบรม ภาควิชาการ					
17. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคประสบการณ์ต่างประเทศ					

รายการประเมิน	ระดับคุณภาพ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
18. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคสาธารณูปการ					
19. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาคปฏิบัติวิปัสสนา					
20. การประเมินผลกิจกรรมการฝึกอบรม ภาควิชาการ					

จุดแข็งของหลักสูตรพระธรรมทูต

.....

.....

จุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในหลักสูตรพระธรรมทูต

.....

.....

ข้อมูลสำหรับการติดต่อกลับ (เฉพาะผู้เข้ารับการฝึกอบรม)

ชื่อ – ฉายา (นามสกุล) พรรษา.....

วัด สถานที่ตั้งของวัด

.....

ขอขอบคุณในความอนุเคราะห์ให้ข้อมูล

แบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

วัตถุประสงค์ เพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

คำชี้แจง โปรดเขียนคำตอบตามในแต่ละข้อให้ครบทุกข้อ

ผู้ตอบแบบสอบถาม ชื่อ- นามสกุล)

วัดที่สังกัด ประเทศ

สถานภาพ ☐ เจ้าอาวาส ☐ พระลูกวัด สำเร็จหลักสูตรพระธรรมทูตรุ่นที่

1. คุณลักษณะใดบ้างที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

.....
.....

2. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถหลักๆ ด้านใดบ้าง

.....
.....

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศอยู่ในระดับใด
ควรได้รับการพัฒนาทักษะใดเป็นพิเศษหรือไม่

.....
.....

4. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถในการสอนกัมมัฏฐานอย่างไร

.....

.....

5. สิ่งที่ต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศคืออะไร

.....

.....

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ปฏิบัติงานร่วมกับท่าน คืออะไร

.....

.....

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น

.....

.....

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

.....

.....

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษคืออะไร

.....

.....

10. ท่านนำความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตที่ประกอบด้วยภาควิชาการ
ภาคสาธารณูปการ ภาคปฏิบัติกรรมฐาน และภาคประสบการณ์ต่างประเทศ มาใช้ประโยชน์อย่างไร

.....

.....

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

.....

.....

ขอขอบคุณในความอนุเคราะห์ให้ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

เป็นการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร โดยใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพ เช่น การตรวจสอบเอกสาร การสำรวจ การสัมภาษณ์ เป็นต้น มีการบันทึกผลการเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพที่ครบถ้วนสมบูรณ์

การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นขั้นตอนที่ต้องใช้เวลาพอสมควรกว่าที่จะได้ข้อมูลครบถ้วน ดังนั้นจึงต้องมีการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นระบบ และนอกจากนี้ยังต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมการทำงานของผู้ให้ข้อมูลด้วย เช่น การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ ควรมีการนัดหมายล่วงหน้า ในระยะเวลาพอสมควร ไม่นานเกินไป และไม่กระชั้นเกินไป นอกจากนี้ควรส่งประเด็นการสัมภาษณ์ให้กับผู้ให้สัมภาษณ์ล่วงหน้า เพื่อที่จะได้มีเวลาหาข้อมูลที่ต้องการมาประกอบการให้สัมภาษณ์ การคัดเลือกผู้สัมภาษณ์ที่มีบุคลิกภาพเหมาะสม เป็นต้น

ตัวอย่างการบันทึกข้อมูลจากแบบสอบถามผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ชื่อ – ฉายา พระเทพกิตติโมลี สุริยโชโต (รองทอง)

ที่อยู่ วัดศรีนครินทรวราราม ถ.เอมกรนทร์ 7 5014 เกรทเช่นบาค สวิตเซอร์แลนด์

สถานภาพ เจ้าอาวาส

1. คุณลักษณะใดบ้างที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- มีภูมิธรรม มีภูมิความรู้ ทั้งภาษาธรรมภาคภาษาอังกฤษ – ภาษาไทยดี
- ตั้งอยู่ในสืลาจารวัตรตรงตาม
- การยึดในอุดมการณ์ของพระพุทธองค์เกี่ยวกับการเผยแผ่
- มีความมองอาจ กล้าหาญแต่นุ่มนวล ความเป็นมิตรไมตรี ความเป็นพี่น้องของประชุมชนทุกหมู่

ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา

- มีความรู้ ความสามารถ ในการปฏิบัติพระศาสนาและเทคนิคการฝึกอบรมกัมมัฏฐาน

2. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถหลักๆ ด้านใดบ้าง

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

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศอยู่ในระดับใด ควรได้รับการพัฒนาทักษะใดเป็นพิเศษหรือไม่

- สามารถแสดงธรรมเป็นภาษาอังกฤษได้
- ออกหนังสือแจ้งข่าวทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
- หากสองข้อแรกไม่มีความสามารถเท่าที่ควร ก็ควรที่จะสนทนากับแขกที่มาเยือนได้บ้าง และจึงค่อยๆ ฝึกฝนตนเองต่อยอดเพื่อพัฒนาตัวเองไปเรื่อย

4. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถในด้านการสอนกัมมัฏฐานอย่างไร

- ควรแนะนำให้รู้ความหมายของคำว่า “กัมมัฏฐาน” ทั้ง สมถะ และ วิปัสสนากัมมัฏฐาน
- ความจำเป็นที่บุคคลจะต้องเรียนกัมมัฏฐาน
- การเรียนกัมมัฏฐานมีประโยชน์อย่างไร
- ขั้นตอนการเรียนกัมมัฏฐานควรเป็นอย่างไร (จากง่าย ไปยาก)

- อริยาบทต่างๆ ที่นำมาเป็นหลัก (อริยาบท 4 ประการ) ที่จะเป็นจุดฝึกจิตให้หยุดอยู่เป็นอารมณ์เดียว (object for concentrating mind)
- การปฏิบัติซั่มกัมมัฏฐาน (meditation - retreat) ควรจะจัดให้มีขึ้นเพื่อให้ผู้ฝึกเป็นประจำทุกสัปดาห์จะได้รู้แจ้งเห็นจริง และได้มีประสบการณ์การปฏิบัติ และเข้าใจความเป็นจริงของโลกภายใน และโลกภายนอก หรือรู้ความจริงของชีวิต หรือของโลกว่าเป็นอย่างไร

5. สิ่งที่ต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศคืออะไร

- ความเข้าใจและตีความธรรมให้เป็นที่เข้าใจและสามารถปรับใช้ให้เหมาะกับบุคคล สถานที่ และสิ่งแวดล้อม
- ความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษภาคธรรม เช่น อริยสัจ 4 ปฏิจสมุปปาท สามัญญลักษณะ อิทธิบาท 4 ฯลฯ
- ความรู้เกี่ยวกับการสอนกัมมัฏฐาน เทคนิคการสอน
- ความเป็นผู้มีศีลาจารวัตรงดงาม เคร่งครัด ในระเบียบวินัย
- เป็นผู้มีควมเสียสละ สร้างเสริมสามัคคีแก่หมู่คณะ และมีขันติธรรม
- ความเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ต่อชุมชนที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ สรุปคือ มีความรู้คู่คุณธรรม (วิชาจารย์สมปนโน)

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ปฏิบัติงานร่วมกับท่าน คืออะไร

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

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่นควรศึกษาให้ได้
- ปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม รู้เขา รู้เรา
- เสียสละแบ่งปันกันให้พอสมควร (ทท มิตตานัน คนถติ)
- ควรฝึกให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ด้วยการเยี่ยมเยียนโดยการถามถึง เมื่อมีความจำเป็น
- เมื่อทางวัดมีงานควรเชิญเพื่อนบ้านมาร่วมงานด้วย
- เมื่อจะอยู่ที่ใดควรเข้าหาเพื่อนบ้าน หรือผู้นำท้องถิ่น และนำให้เขารู้ว่าเราคือใคร มาทำอะไร ขอความร่วมมือกับเพื่อนบ้านในเรื่องอะไรบ้าง
- ควรเข้าหา “พณฯ ท่านเอกอัครราชทูตไทย หรือกงสุลไทย ในฐานะเป็นผู้แทนในหลวง มาตุแลคนไทยในต่างประเทศ

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

- ควรเรียนภาษาท้องถิ่น หรือภาษาสากล
- มีหน้าตาเข้มแข็งเบิกบาน ทักทายปราศรัย เมื่อแขกมาเยือน
- ควรเข้าหาเจ้าของถิ่น หรือเพื่อนบ้าน เพื่อผูกมิตรไมตรี
- ควรเรียนรู้ประเพณี วัฒนธรรม ของเขา และไม่ควรให้รูปแบบหรือระเบียบวินัยของเรา ต้องเสียไป หากเขาไม่เข้าใจควรอธิบายให้คนท้องถิ่นได้ทราบ
- ควรเชิญให้เขามาเรียนรู้วัฒนธรรมของเราในเทศกาล หรือวันสำคัญทางศาสนาของเรา

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษคืออะไร

- ยึดอุดมการณ์ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา ตามรอยเบื้องพระยุคลบาท
- ยึดมั่นในอุดมการณ์ของตนที่จะเป็นพระธรรมทูตที่ดี เข้มแข็ง อดทน เสียสละ เอาใจใส่หน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากเจ้าอาวาส

- เป็นประโยชน์ส่วนรวม คือ พระพุทธศาสนา เป็นเรื่องสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตน
- เห็นบุคคลผู้หวังพึ่งเรา ผู้เผยแผ่พระพุทธศาสนาเป็นเรื่องสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตน
- ทำตนให้เป็นผู้ที่เขาเลื่อมใสได้ง่าย ไม่ฟุ้งเฟ้อ

**10. ท่านนำความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตที่ประกอบด้วยภาควิชาการ
ภาคสาธารณูปการ ภาคปฏิบัติกรรมฐาน และภาคประสบการณ์ต่างประเทศ มาใช้ประโยชน์
อย่างไร**

- ใช้ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนาในต่างประเทศ
- ใช้ในการสอนวิปัสสนากรรมฐานให้กับคนไทยและชาวต่างประเทศ

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

- ควรเพิ่มเติมทักษะด้านการสอนวิปัสสนากรรมฐานของพระธรรมทูตให้มากยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 6 การวิเคราะห์ข้อมูล

เป็นการนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาดำเนินการวิเคราะห์ทางสถิติ เช่น ค่าเฉลี่ย ความถี่ ร้อยละ เป็นต้น รวมทั้งการวิเคราะห์เนื้อหา ในกรณีที่เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยมีการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลก่อนดำเนินการวิเคราะห์

โดยที่การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้มุ่งหาข้อสรุปของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้จำนวนมาก โดยยังไม่มีผลการประเมินหลักสูตร เช่น ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการเรียนการสอน ได้เท่ากับ 3.56 จากคะแนนเต็ม 5.00 ก็ยังไม่สามารถสรุปว่าการจัดการเรียนการสอน มีคุณภาพผ่านเกณฑ์การประเมินหรือไม่ **เพราะจะต้องนำผลการวัดไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินเสียก่อนจึงจะสรุปผลการประเมินได้** อย่างไรก็ตามเราสามารถแปลผลได้ว่า การจัดการเรียนการสอนมีคุณภาพอยู่ในระดับใด เป็นต้น

นอกจากนี้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สามารถทำได้หลายวิธีการ เช่น การวิเคราะห์เนื้อหาของประเด็นที่ต้องการประเมิน ดังตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมจากมหัศจรรย์จิตทั้งที่เป็นพระสงฆ์และฆราวาส จากการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย ดังนี้ (มารุต พัฒนา. 2554ก)

- ควรเพิ่มเติมหลักการฝึกปฏิบัติสมถกรรมฐานอย่างใดอย่างหนึ่งตามจริตของนิสิต และให้บันทึกสภาวะธรรมที่เกิดขึ้น
- การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนาควรจัดให้ต่อเนื่อง 7 เดือน ดิอยู่แล้ว เพราะจะทำให้สภาวะธรรมเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องติดต่อกัน เมื่อขึ้นเดือนที่ 4

สภาวะกำลังเข้าที่เข้าทาง ผู้ปฏิบัติจะนิ่งมากขึ้น สภาวธรรมสูงขึ้นด้วย หากเลิกล้มการปฏิบัติไป ก็จะเป็นสิ่งที่น่าเสียดายมาก ทำให้เสียเวลา และงบประมาณด้วย หากกลับมาเรียนแล้วไปปฏิบัติใหม่ก็เท่ากับเริ่มต้นใหม่

- ควรปรับหลักสูตรให้เน้นที่กระบวนการและวิธีการเผยแผ่วิปัสสนาให้ได้ผล มีพระนิสิตผู้ปฏิบัติดี ปฏิบัติชอบ เป็นจำนวนมาก ที่แสดงธรรมแก่ผู้ปฏิบัติ ได้อย่างชัดเจน
- ในการเรียนผู้ฝึกไม่ได้มีข้อกำหนดชัดเจนในการทำหัวข้อวิทยานิพนธ์ เพราะการกำหนดหัวข้อนั้นก็เป็นหลักสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนพร้อมในการกำหนดทิศทางในการหาข้อมูล และเก็บข้อมูลอาจจะไม่เพียงพอ ในการเรียนก่อนออกปฏิบัติ เพราะจะได้ไม่ต้องกังวล

กรณีศึกษาตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ก) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามพระผู้ใช้พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

1. คุณลักษณะใดบ้างที่เอื้อต่อการปฏิบัติหน้าที่พระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- มีภูมิธรรม มีภูมิความรู้ ทั้งภาษาธรรมภาคภาษาอังกฤษ – ภาษาไทยดี
- ตั้งอยู่ในสืลาจารวัตรตรงตาม
- การยึดในอุดมการณ์ของพระพุทธองค์เกี่ยวกับการเผยแผ่
- มีความมองอาจ กล้าหาญแต่นุ่มนวล ความเป็นมิตรไมตรี ความเป็นพี่น้องของประชุมชนทุกหมู่

ในการเผยแผ่

- มีความรู้ ความสามารถ ในการปฏิบัติพระศาสนาและเทคนิคการฝึกอบรมกัมมัฏฐาน
- มีสัปปริสธรรม 7 ประการ
- เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน
- มีความอดทน รู้จักกาลเทศะ ยึดมั่นในจารีตประเพณี และมีความเป็นมิตร
- มีระเบียบวินัย อดทน ขยัน มุ่งมั่น พยายาม
- มีความประณีตประณีต
- มีความศรัทธาต่องานพระธรรมทูต
- ความเป็นผู้เสียสละต่อประโยชน์ส่วนรวม

2. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถหลักๆ ด้านใดบ้าง

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่น ณ ประเทศที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ ซึ่งควรจะต้องศึกษาตามเงื่อนไขของแต่ละประเทศ
- เข้าใจในหลักคำสอนของพระพุทธศาสนาโดยถ่องแท้ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
- เข้าใจในการปฏิบัติกัมมัฏฐาน และแนะนำการสอนปฏิบัติได้ด้วย
- แสดงธรรม – ปาฐกถาธรรม และเขียนบทความต่างๆ ได้ด้วย (ปากเป็นเอก เลขเป็นโท)
- งานด้านสารบรรณ (การออกหนังสือ การเก็บเอกสารต่างๆ) นับว่าจำเป็นมากๆ
- การแก้ปัญหา การปรับประยุกต์ และการปรับตัว
- มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นทั้งคนไทยและคนต่างชาติ รวมทั้งเพื่อนบ้าน
- มีความรู้ในพระธรรมวินัยที่ถูกต้อง
- การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเป็นเครื่องมือการทำงานพระธรรมทูต

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของพระธรรมทูตสายต่างประเทศอยู่ในระดับใด ควรได้รับการพัฒนาทักษะใดเป็นพิเศษหรือไม่

- สามารถแสดงธรรมเป็นภาษาอังกฤษได้
- ออกหนังสือแจ้งข่าวทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
- หากสองข้อแรกไม่มีความสามารถเท่าที่ควร ก็ควรที่จะสนทนากับแขกที่มาเยือนได้บ้าง และจึงค่อยๆ ฝึกฝนตนเองต่อยอดเพื่อพัฒนาตัวเองไปเรื่อย

4. พระธรรมทูตสายต่างประเทศควรมีความสามารถในด้านการสอนกัมมัฏฐานอย่างไร

- ควรแนะนำให้รู้ความหมายของคำว่า “กัมมัฏฐาน” ทั้ง สมถะ และ วิปัสสนากัมมัฏฐาน
- ความจำเป็นที่บุคคลจะต้องเรียนกัมมัฏฐาน
- การเรียนกัมมัฏฐานมีประโยชน์อย่างไร
- ขั้นตอนการเรียนกัมมัฏฐานควรเป็นอย่างไร (จากง่าย ไปยาก)
- อริยาบทต่างๆ ที่นำมาเป็นหลัก (อริยาบท 4 ประการ) ที่จะเป็นจุดฝึกจิตให้หยุดอยู่เป็นอารมณ์เดียว (object for concentrating mind)
- การปฏิบัติเข้มกัมมัฏฐาน (meditation - retreat) ควรจะจัดให้มีขึ้นเพื่อให้ผู้ฝึกเป็นประจำ ทุกสัปดาห์จะได้รู้แจ้งเห็นจริง และได้มีประสบการณ์การปฏิบัติ และเข้าใจความเป็นจริงของโลกภายในและโลกภายนอก หรือรู้ความจริงของชีวิต หรือของโลกว่าเป็นอย่างไร
- รูปแบบการสอนกัมมัฏฐานของพระธรรมทูต ควรมีความสอดคล้องกัน

5. สิ่งที่ต้องมุ่งเน้นพัฒนาพระธรรมทูตสายต่างประเทศคืออะไร

- ความเข้าใจและตีความธรรมให้เป็นทีเข้าใจและสามารถปรับใช้ให้ถูกกับบุคคล สถานที่ และสิ่งแวดล้อม

- ความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษภาคธรรม เช่น อริยสัจ 4 ปฏิสมุปบาท สามัญญลักษณะ อิทธิบาท 4 ฯลฯ
- ความรู้เกี่ยวกับการสอนกัมมัฏฐาน เทคนิคการสอน
- ความเป็นผู้มีศีลาจารวัตรตรงงาม เคร่งครัด ในระเบียบวินัย
- เป็นผู้มีชื่อเสียง สรรสร้างเสริมสามัคคีแก่หมู่คณะ และมีขันติธรรม
- ความเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ต่อชุมชนที่ตนไปปฏิบัติศาสนกิจ สรุปคือ มีความรู้คู่คุณธรรม (วิชาการณสมปนโน)

6. จุดแข็งของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ปฏิบัติงานร่วมกับท่าน คืออะไร

- ช่วยเหลืองานทั่วไปได้ดี แบ่งเบาภาระหน้าที่ได้พอสมควร
- มีความเข้มแข็งอดทน เสียสละ ให้ความร่วมมือในทุกเรื่องที่มีการขอความร่วมมือ
- ด้านสาธารณูปการ การจัดสถานที่ ประดับตกแต่ง เมื่อมีการจัดงานที่วัดแต่ละคราว
- มีมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไปได้ดีพอสมควร
- ตั้งมั่นอยู่ในระเบียบวินัยพอสมควร
- มีความสามารถในการทำงานเป็นทีม
- เข้าใจพื้นฐานของงานพระธรรมทูต
- สามารถร่วมงานกันดีเป็นอย่างดี
- มีคารวะธรรม มีทิวีสามัญญตา สีสามัญญตา

7. ทักษะการสร้างมนุษยสัมพันธ์ในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น

- ภาษาอังกฤษ ภาษาท้องถิ่นควรศึกษาให้ได้
- ปรับตัวเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม รู้เขา รู้เรา
- เสียสละแบ่งปันกันให้พอสมควร (ทท มิตตานัน คนถติ)

- ควรฝึกให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ด้วยการเยียมเยียนโดยการถามถึง เมื่อมีความจำเป็น
- เมื่อทางวัดมีงานควรเชิญเพื่อนบ้านมาร่วมงานด้วย
- เมื่อจะอยู่ที่ใดควรเข้าหาเพื่อนบ้าน หรือผู้นำท้องถิ่น และนำให้เขารู้ว่าเราคือใคร มาทำอะไร ขอความร่วมมือกับเพื่อนบ้านในเรื่องอะไรบ้าง
- ควรเข้าหา ขณกษัตริย์ ทานเอกอัครราชทูตไทย หรือกงสุลไทย ในฐานะเป็นผู้แทนในหลวง มาดูแลคนไทยในต่างประเทศ

8. ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมในพื้นที่

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

9. จิตอาสาของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ ที่ต้องมุ่งเน้นเป็นพิเศษคืออะไร

- ยึดอุดมการณ์ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา ตามรอยเบื้องพระยุคลบาท
- ยึดมั่นในอุดมการณ์ของตนที่จะเป็นพระธรรมทูตที่ดี เข้มแข็ง อดทน เสียสละ เอาใจใส่หน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากเจ้าอาวาส
- เป็นประโยชน์ส่วนรวม คือ พระพุทธศาสนา เป็นเรื่องสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตน
- เห็นบุคคลผู้หวังพึ่งเรา ผู้เผยแผ่พระพุทธศาสนาเป็นเรื่องสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตน
- ทำตนให้เป็นผู้ที่เขาเลื่อมใสได้ง่าย ไม่ฟุ้งเฟ้อ เทอเทียม
- มีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานเพื่อส่วนรวม

10. ท่านนำความรู้และประสบการณ์จากหลักสูตรฝึกอบรมพระธรรมทูตที่ประกอบด้วยภาควิชาการ ภาควิชาการ ภาควิชาการ ภาควิชาการ ภาควิชาการ และภาคประสบการณ์ต่างประเทศ มาใช้ประโยชน์อย่างไร

- การอบรมภาควิชาการมีประโยชน์นำมาใช้ได้มาก
- การอบรมภาควิชาการนำมาใช้ประโยชน์ได้ไม่มาก
- การอบรมภาคปฏิบัติควรเพิ่มเนื้อหาวิชาการเกี่ยวกับการปฏิบัติที่ถูกต้อง

11. ข้อเสนอแนะอื่นๆ

- ควรให้ทางมหาวิทยาลัย หรือสมัชชาสงฆ์ไทย ออกใบอนุญาต หรือใบรับรอง ให้พระธรรมทูต นำไปเป็นหลักฐานต่อเจ้าอาวาสวัดที่ตนเองจะไปเผยแผ่ เพื่อให้เจ้าอาวาสเกิดการยอมรับ
- ควรให้ทางมหาวิทยาลัย หรือสมัชชาสงฆ์ มีการประเมินผลการปฏิบัติงานพระธรรมทูต เป็นระยะๆ เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
- ควรให้มีการเปิดโอกาสให้พระธรรมทูตที่อยู่ต่างประเทศมีส่วนร่วมในการประเมินผล การฝึกอบรมพระธรรมทูตที่มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัยดำเนินการ
- กิจกรรมการฝึกอบรมพระธรรมทูตควรมีปฏิสัมพันธ์กับวัดในประเทศเพิ่มมากขึ้น
- การอบรมภาคปฏิบัติกัมมัฏฐาน ควรนิมนต์พระวิปัสสนาจารย์ที่เชี่ยวชาญมาเป็นผู้สอน การให้คำแนะนำในการปฏิบัติ
- การอบรมภาควิชาการควรจัดตารางให้เหมาะสม ไม่แน่นเกินไป
- หลักสูตรควรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้และเข้าใจวัฒนธรรมของประเทศที่ไปปฏิบัติหน้าที่
- ควรมีองค์กรรวมที่ทำหน้าที่สนับสนุนการทำงานของพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

ข) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสนทนากลุ่มอุบาสกและอุบาสิกาที่เข้ารับการสอน

จากพระธรรมทูตสายต่างประเทศ

- แนวทางการสอนก็มีพื้นฐานที่พระธรรมทูตใช้ คือ การให้ฝึกปฏิบัติ ตามแนวสติปัฏฐาน 4 โดยการเริ่มจากขั้นที่ง่ายไปสู่ขั้นที่ยาก เช่น เริ่มจากการรู้อาการเคลื่อนไหวของร่างกาย นอกจากนี้ยังมีการประยุกต์วิธีการและเทคนิคการสอนให้ง่ายต่อความเข้าใจของผู้ปฏิบัติ
- ผู้ปฏิบัติมีความไม่ชัดเจนในวิธีการสอนของพระวิปัสสนาจารย์ ที่มีวิธีการและเทคนิคที่แตกต่างกันแล้วไม่กล้าถามพระวิปัสสนาจารย์ จึงไปถามเพื่อนร่วมปฏิบัติ
- ผู้ปฏิบัติมีความไม่เข้าใจภาษาที่พระวิปัสสนาจารย์ใช้ในการสอน และการอธิบาย ซึ่งเป็นภาษาธรรมะ อยากให้แปลงเป็นภาษาที่ง่ายขึ้น เพื่อให้ง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ

ขั้นตอนที่ 7 การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ

เป็นการนำข้อสรุปของการวิเคราะห์ข้อมูลไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินหลักสูตรที่กำหนดไว้ ถ้าผลการเปรียบเทียบปรากฏว่าเป็นไปตามเกณฑ์ นั้นหมายความว่าผ่านเกณฑ์การประเมิน แต่ถ้าผลการเปรียบเทียบไม่เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด แสดงว่าไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินจะต้องมีการปรับปรุงให้มีคุณภาพมากขึ้น ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพสามารถนำมาใช้เป็นสารสนเทศประกอบการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้เช่นเดียวกัน ซึ่งหน้าที่สำคัญของคณะกรรมการประเมินหลักสูตร คือ การลงสรุปผลการประเมินที่ถูกต้อง และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อคณะกรรมการบริหารหลักสูตรในการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 8 การรายงานผลการประเมินหลักสูตร

เป็นการสื่อสารผลการประเมินหลักสูตรไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ชุมชน ผู้ปกครอง ผู้เรียน เป็นต้น เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตรใน ประเด็นต่างๆ ตรงกัน การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อผู้บริหาร หรือคณะกรรมการบริหาร หลักสูตรมุ่งเน้นการนำเสนอผลการประเมินในภาพรวม มากกว่าการนำเสนอรายละเอียดปลีกย่อย บางครั้งอาจนำเสนอในลักษณะบทสรุปของผู้บริหาร การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อบุคลากร ฝ่ายวิชาการ มุ่งเน้นการนำเสนอรายละเอียดผลการประเมิน จุดแข็ง จุดที่ควรปรับปรุง และ ข้อเสนอแนะ เพื่อให้เห็นข้อมูลสารสนเทศทั้งหมดจากการประเมินหลักสูตร นำไปสู่การกำหนด แผนพัฒนาคุณภาพหลักสูตรต่อไป การรายงานผลการประเมินหลักสูตรต่อผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน มุ่งเน้นการนำเสนอเฉพาะประเด็นผลการประเมินที่เกี่ยวข้อง

กรณีศึกษาการรายงานสรุปผลการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม ในโครงการวิจัยประเมินหลักสูตรฯ ของผู้เขียน เมื่อ พ.ศ. 2553 ปัจจุบันหลักสูตรนี้ ได้มีการปรับปรุงและพัฒนาและมีความก้าวหน้าเป็นอย่างมาก

ผลการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส นครปฐม สรุปได้ดังนี้

1. ผลการประเมินปัจจัยกำหนด (เอกสารหลักสูตร)

1.1 ผลการประเมินลักษณะของหลักสูตร พบว่า หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนา มีลักษณะสอดคล้องกับลักษณะของหลักสูตรระดับปริญญาโทที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พุทธศักราช 2552

1.2 ผลการประเมินปรัชญาของหลักสูตร พบว่า ผลการศึกษาเอกสารหลักสูตร ไม่ปรากฏว่าในเอกสารหลักสูตรได้มีการระบุปรัชญาของหลักสูตรไว้ 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 ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี

1.3.3 ผลการประเมินโครงสร้างของหลักสูตร พบว่า โครงสร้างของหลักสูตร พุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มีความสอดคล้องกับกับโครงสร้างของหลักสูตร ตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พุทธศักราช 2548 ของสำนักงานคณะกรรมการ การอุดมศึกษา

1.4 ผลการประเมินรายวิชาของหลักสูตร มีข้อค้นพบดังนี้

1.4.1 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรทุกข้อ

1.4.2 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ทั้ง 3 ด้าน

1.4.3 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวมมีความสอดคล้องกับมาตรฐานผลการเรียนรู้ระดับคุณวุฒิปริญญาโท ในกรอบมาตรฐาน คุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2552 ทั้ง 5 ด้าน

1.4.4 รายวิชาในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา โดยภาพรวม มีจุดเน้นของสาระสำคัญ มีความสมเหตุสมผล มีความสอดคล้องกลมกลืน มีความ ร่วมสมัยและสะท้อนการใช้คัมภีร์พระพุทธศาสนาหรือการวิจัยเป็นฐาน

1.4.5 ผลการประเมินแนวทางการจัดการเรียนการสอนและประเมินผล พบว่า แนวทางการจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา มีความสอดคล้องกับกรอบที่ใช้ในการวิเคราะห์ทุกรายการ

2. ผลการประเมินปัจจัยนำเข้า

2.1 ผลการประเมินจำนวนและคุณภาพของอาจารย์ พบว่า จำนวนและคุณภาพของอาจารย์ในหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต 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 คอมพิวเตอร์ที่เชื่อมต่อระบบอินเทอร์เน็ต สื่อทัศนูปกรณ์ ห้องเรียน ห้องสำนักงาน ห้องสมุด ห้องสืบค้นเอกสารพระคัมภีร์ และแหล่งเรียนรู้ภายนอก สอดคล้องกับกรอบการประเมินที่กำหนดไว้

3. ผลการประเมินกระบวนการ

3.1 ผลการประเมินการจัดการเรียนการสอน พบว่า ผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

3.2 ผลการประเมินการวัดและประเมินผล พบว่า ผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการวัดและประเมินผลการเรียนรู้โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง

3.3 ผลการประเมินการจัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน พบว่า การจัดกิจกรรมฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา

วิปัสสนาภavana มีการปฏิบัติกิจกรรมตามรายการที่สำรวจครบทุกรายการ ได้แก่ 1) จัดทำโครงการรองรับกิจกรรมการฝึกปฏิบัติวิปัสสนาภavana 2) วางแผนการดำเนินโครงการอย่างเป็นระบบชัดเจน โดยความร่วมมือกันระหว่างอาจารย์ พระวิปัสสนาจารย์และนิสิต 3) เตรียมความพร้อมให้กับนิสิต ก่อนเข้าร่วมการฝึกปฏิบัติ 4) จัดสถานที่ฝึกปฏิบัติอย่างเหมาะสม 5) จัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติ สอดคล้องหลักการที่ปรากฏในพระคัมภีร์ 6) จัดให้มีการถามตอบสอบถามอย่างเป็นระบบ 7) มีการดูแลช่วยเหลือนิสิตในระหว่างการฝึกปฏิบัติ 8) มีการประเมินผลกิจกรรมการฝึกในประเด็นต่างๆ และ 9) มีการจัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายหลังการปฏิบัติ

3.4 ผลการประเมินระบบการทำวิทยานิพนธ์ พบว่า ระบบการทำวิทยานิพนธ์ของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภavana มีการปฏิบัติกิจกรรมที่อยู่ภายในระบบจำนวน 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 การบริหารจัดการหลักสูตรของหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภavana มีการปฏิบัติกิจกรรมที่สำรวจ จำนวน 6 กิจกรรม ได้แก่ 1) กำหนดระบบบริหารจัดการหลักสูตรที่ชัดเจน 2) ดำเนินการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการ 3) ใช้กระบวนการส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) กำกับติดตามและประเมินผลเพื่อการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร 5) วางแผนงานวิชาการของสาขาวิชา และ 6) ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน โดยมีกิจกรรมที่ยังไม่ได้ปฏิบัติอย่างชัดเจน

จำนวน 5 กิจกรรม ได้แก่ 1) ควบคุมคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในรูปของคณะกรรมการ 2) ใช้กระบวนการเพิ่มพลังอำนาจในการบริหารหลักสูตร 3) ใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือการบริหารจัดการหลักสูตร 4) จัดทำแนวปฏิบัติ ระเบียบ 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 พบว่าบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิปัสสนาภาวนาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ภายหลังสำเร็จการศึกษาสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรทุกข้อ ได้แก่ การสร้างผลงานทางวิชาการ การเข้าปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา การเป็นพระวิปัสสนาจารย์หรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง และด้านการเผยแผ่ความรู้ทางวิปัสสนาภาวนาหรือความรู้ทางพระพุทธศาสนา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร

1.1 ข้อเสนอแนะที่ควรดำเนินการทันที

1.1.1 ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ควรดำเนินการดังต่อไปนี้

1) ใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย เช่น การอภิปราย การสัมมนา การใช้วิจัยเป็นฐาน (research – based learning) เป็นต้น โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนที่ใช้วิจัยเป็นฐานที่ควรนำมาใช้อย่างต่อเนื่องเพราะจะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีศักยภาพในทำวิทยานิพนธ์ โดยสามารถนำมาใช้ได้ในทุกรายวิชาในลักษณะต่างๆ เช่น 1) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาใช้ในการประกอบการสอน 2) ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัย 3) ผู้สอนและผู้เรียนเป็นหุ้นส่วนร่วมกันทำวิจัยในกระบวนการเรียนรู้ เป็นต้น

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

3) ส่งเสริมและกระตุ้นให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทั้งระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนและระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

1.1.2 ด้านการวัดและประเมินผล ควรดำเนินการวัดและประเมินผลตามสภาพ

จริงระหว่างการจัดการเรียนการสอน โดยใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย ใช้วิธีการประเมินหลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรม การตรวจผลงาน การรายงานตนเอง เป็นต้น และประเมินหลายช่วงเวลาของการเรียนรู้ ได้แก่ การประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน (สำคัญมากที่สุด) และหลังเรียน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน การสะท้อนผลการประเมินให้กับผู้เรียน มุ่งเน้นการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา (improve and development) และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (individual development) การสะท้อนผลการประเมินที่ชัดเจนจะส่งผลให้ผู้เรียน

เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเป็นอย่างมาก ผู้เรียนจะทราบว่าต้องพัฒนาตนเองในด้านใดบ้าง 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. 2555 เพื่อให้สามารถเทียบเคียงมาตรฐานของหลักสูตรนี้กับหลักสูตรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องได้ในระดับสากล

1.2.2 ควรดำเนินการจัดทำระบบสารสนเทศวิทยานิพนธ์ของสาขาวิชา เช่น การจัดทำฐานข้อมูล online เพื่อให้อาจารย์และนิสิตสามารถสืบค้นเพื่อการเรียนรู้ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว นอกจากนี้ยังเป็นการเผยแพร่ผลงานวิทยานิพนธ์สู่ชุมชนและสังคมและประชาสัมพันธ์หลักสูตรไปพร้อมกันด้วย

1.2.3 ควรดำเนินการจัดทำระบบบริหารจัดการด้านการทำวิทยานิพนธ์ของผู้เรียน ทั้งนี้เพื่ออาจารย์สามารถควบคุมดูแลการทำวิทยานิพนธ์ได้อย่างใกล้ชิดและทั่วถึงมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะการควบคุมดูแลการทำวิทยานิพนธ์ที่มีประสิทธิภาพจะส่งผลต่อคุณภาพของวิทยานิพนธ์ ซึ่งการทำวิทยานิพนธ์จะเป็นเครื่องมือพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ทำให้รู้จักการวางแผนและคิดอย่างเป็นระบบ ทำงานอย่างเป็นขั้นตอน นอกจากนี้ยังเป็นการขยายองค์ความรู้ทางด้านวิปัสสนาภาวนาให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับสภาพบริบทของสังคมปัจจุบันได้เป็นอย่างดี

1.2.4 สำหรับการปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา ๗ เดือน จากการให้ข้อมูลของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาแล้ว มีความเห็นสอดคล้องกันว่าควรดำเนินการฝึกปฏิบัติอย่างต่อเนื่องตลอด 7 เดือน และควรให้มีการปฏิบัติเป็นกิจวัตรประจำวันในช่วงเวลาที่มาเรียนรายวิชาที่วิทยาเขตด้วย

1.2.5 ควรจัดระบบการบริหารจัดการหลักสูตรโดยคณะกรรมการอย่างชัดเจน โดยเฉพาะหน้าที่รับผิดชอบของบุคลากร เพื่อให้การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมดูแลคุณภาพการจัดการศึกษาได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

1.2.6 ควรส่งเสริมและสนับสนุนบุคลากรให้มีการทำวิจัยในลักษณะควบคู่ไปกับการทำงาน (Routine to Research) เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานและจะเป็นการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรไปพร้อมกัน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการดำเนินการต่อไป

2.1 ควรสรุปประเด็นการประเมิน แล้วเสนอขอรับการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรสาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

2.2 ควรเผยแพร่ผลการวิจัยไปยังมหาวิทยาลัย มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย เพื่อใช้เป็นแนวทางในการประเมินหลักสูตรอื่นๆ ทั้งส่วนกลาง และส่วนภูมิภาคต่อไป

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

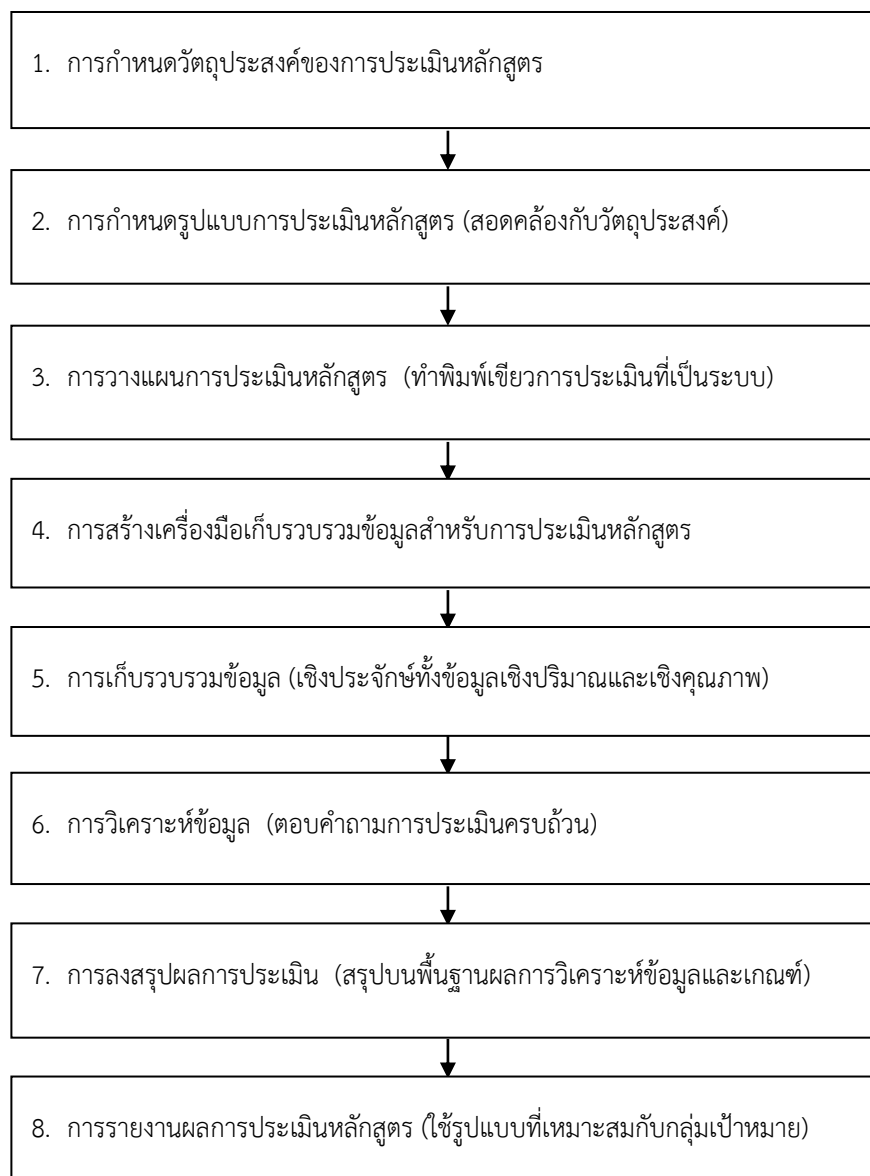
3.1 ควรนำผลการประเมินในประเด็นที่สำคัญมาศึกษาวิจัยซ้ำแบบเจาะลึก เพื่อให้ได้องค์ความรู้ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เช่น ประเด็นเกี่ยวกับการทำวิทยานิพนธ์ การปฏิบัติวิปัสสนาภาวนา 7 เดือน

3.2 ควรดำเนินการวิจัยย้อนรอยเพื่อค้นหาตัวแปรที่ส่งผลต่อคุณภาพของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาจากหลักสูตรนี้ เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของหลักสูตรที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนในปัจจุบันสำเร็จการศึกษาออกไปอย่างมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

จากกรณีตัวอย่างดังกล่าวมา จะเห็นว่าการนำเสนอผลการประเมินหลักสูตรนั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบ และมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ที่มีความเป็นรูปธรรม สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ซึ่งการให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณภาพจะช่วยทำให้สามารถปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีเป้าหมาย

ดังนั้นจึงถือเป็นหัวใจสำคัญของการประเมินหลักสูตรใดๆ ว่าผู้ประเมินจะต้องมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ ซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้ว ยังสามารถให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วย ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้รับการประเมินหลักสูตรต้องการ

สรุปกระบวนการประเมินหลักสูตรทั้ง 8 ขั้นตอน แสดงเป็นแผนภาพได้ดังนี้



แผนภาพ 36 กระบวนการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ

การประเมินหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ

ควรมีการวางแผนและดำเนินการ

อย่างเป็นระบบขั้นตอน

ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 8 เรื่อง การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรในทุกมิติ และตัดสินใจปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือยกเลิกหลักสูตร โดยใช้ข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลาย ถูกต้อง เชื่อถือได้
2. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบให้ความสำคัญกับข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพสำหรับนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
3. การประเมินหลักสูตรทั้งระบบที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการโดยคณะกรรมการประเมินหลักสูตรที่ประกอบด้วยบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร มีขั้นตอนการดำเนินการ 8 ขั้นตอน ได้แก่
 - 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร
 - 2) การกำหนดรูปแบบการประเมินหลักสูตร
 - 3) การวางแผนการประเมินหลักสูตร
 - 4) การสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร
 - 5) การเก็บรวบรวมข้อมูล
 - 6) การวิเคราะห์ข้อมูล
 - 7) การลงสรุปผลการประเมินและให้ข้อเสนอแนะ
 - 8) การรายงานผลการประเมินหลักสูตร

4. การนำเสนอผลการประเมินหลักสูตรนั้นควรนำเสนอให้อยู่บนพื้นฐานของข้อมูลสารสนเทศ ตามประเด็นของการประเมินอย่างเป็นระบบ และมีการให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่มีความเป็นรูปธรรม สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

5. การให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรที่มีคุณภาพ ซึ่งจะเป็นสิ่งสะท้อนว่าผู้ประเมินหลักสูตรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรที่ประเมินอย่างแท้จริง ที่นอกจากจะสามารถตัดสินคุณภาพของหลักสูตรในแต่ละประเด็นได้แล้ว ยังสามารถให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นได้ด้วย

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน:

ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction. นนทบุรี:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2551). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ:

แฮสส์ ออฟ เคอร์มีส์ท์.

มารุต พัฒนา. (2554ก). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎี (Theory - U)

ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

รัตน์ บัวสนธ์. (2556). “รูปแบบการประเมิน CIPP และ CIPP_{EST} มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนและถูกต้อง

ในการใช้ CIPP และ CIPP_{EST} Evaluation Models: Mistaken and Precise Concepts

of Applications”. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย. 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 พรหมจ้อย. (2552). เทคนิคการประเมินโครงการ. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ

พ.ศ. 2552. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.

Armstrong. David G. (1989). Developing and Documenting the Curriculum.

Boston: Allyn and Bacon.

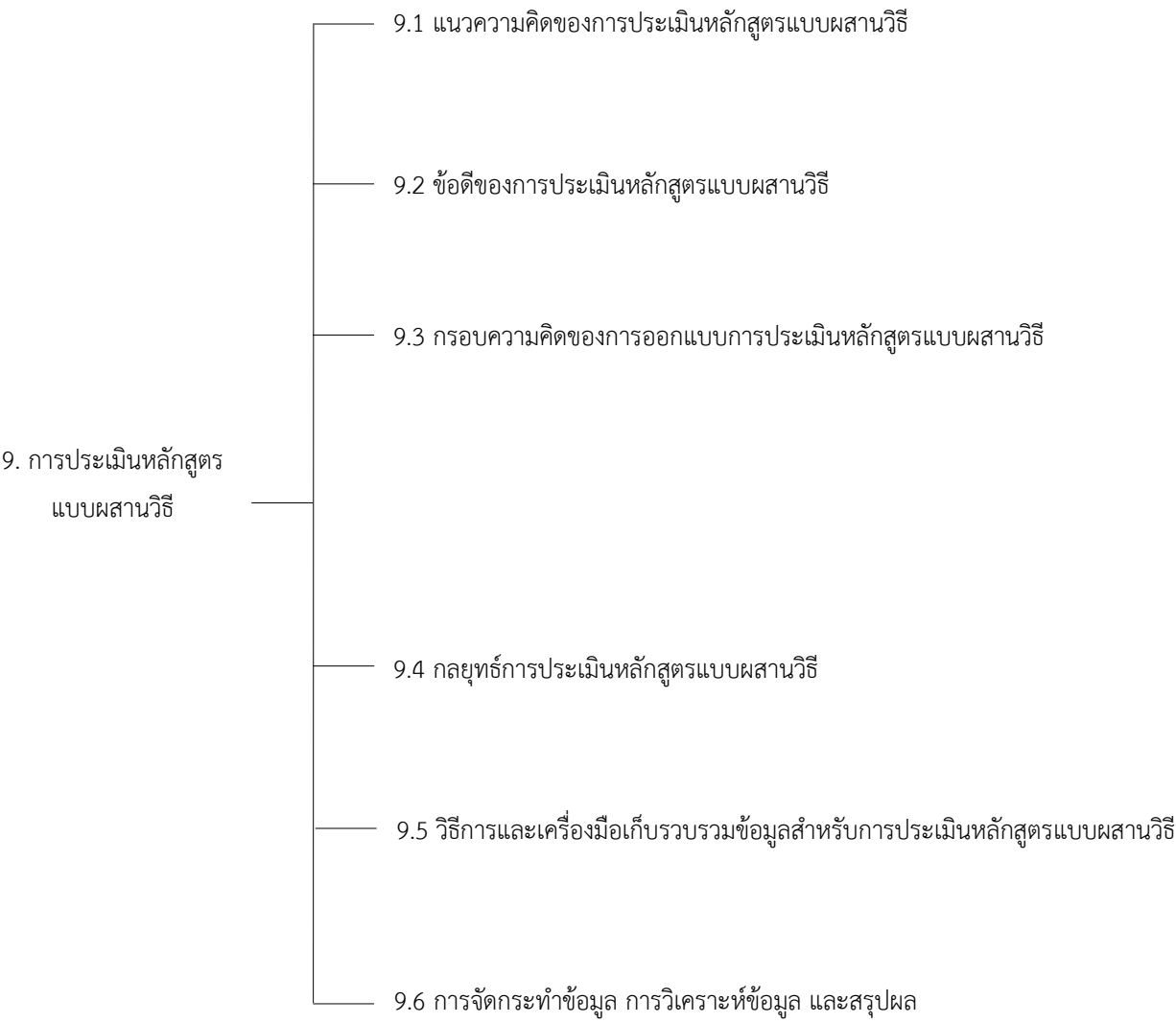
- _____. (2003). **Curriculum Today**. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Beane, James A. and others. (1986). **Curriculum Planning and Development**.
Boston: Allyn and Bacon.
- Bobbitt, Franklin. (1918). **The Curriculum**. Boston: Houghton Mifflin.
- _____. (1924). **How to Make a Curriculum**. Boston: 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.
- Kirkpatrick, Donald L. (2005). **Transferring Learning to Behavior**. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

- Kirkpatrick, Donald L. (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

การประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 9 เรื่อง การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง
2. การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน มีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียวสอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมิน ประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร
3. กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีนี้ ได้วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสมวิธี (mixed - method research) สามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร
4. การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีมีกลยุทธ์การประเมินเกี่ยวกับการออกแบบการประเมิน และการวิเคราะห์ข้อมูล คือ 1) เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ 2) เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร 3) ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมิน

หลักสูตรและวิธีการประเมิน 4) ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูลให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล 5) ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล 6) คัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตร

5. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการ ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมิน โดยมีการจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้องบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์

9.1 แนวความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ (quantitative data) และข้อมูลเชิงคุณภาพ (qualitative data) เพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง ซึ่งการที่จะตอบคำถามการประเมินได้อย่างถูกต้องนั้น จำเป็นที่จะต้องเก็บข้อมูลจากบุคคลที่เชื่อถือได้โดยใช้วิธีการที่เหมาะสม จึงจะทำให้ได้ข้อมูลที่ต้องการ มาสรุปผลการประเมิน ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี เป็นแนวทาง (approach) การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธีการเชิงปริมาณ (quantitative method) และวิธีการเชิงคุณภาพ (qualitative method) เข้าด้วยกัน เพื่อให้การประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพ ได้ข้อมูลสารสนเทศที่มีความถูกต้อง เชื่อถือได้ นำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น

9.2 ข้อดีของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี

การประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ทำให้คณะกรรมการประเมินหลักสูตรมีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน

2. ผลการประเมินมีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียว ซึ่งการใช้วิธีการเชิงปริมาณอาจไม่เหมาะสมกับการเก็บข้อมูลเชิงลึก แต่การใช้วิธีการเชิงคุณภาพจะทำให้ได้ข้อมูลที่ลึกกว่า

3. สอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมินของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ทั้งผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน และชุมชน ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ทั้งที่เป็นจุดแข็ง และจุดอ่อนที่ต้องปรับปรุง ตลอดจนความคิดเห็นต่างๆ

4. ช่วยทำให้เกิดความประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ บุคลากร วัสดุอุปกรณ์ เวลา และงบประมาณ เมื่อใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่เหมาะสมกับคำถามการประเมิน

9.3 กรอบความคิดของการออกแบบการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี

กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีนี้ ได้วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสมวิธี (mixed - method research) ซึ่ง Creswell and Clark. (2011) ได้นำเสนอไว้ 6 แบบ ซึ่งผู้เขียนได้วิเคราะห์แล้วว่าสามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร เพื่อให้การดำเนินการประเมินหลักสูตรมีประสิทธิภาพ มีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น ดังนี้

แบบที่ 1 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพร้อมๆ กัน

แบบที่ 2 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพภายหลัง

แบบที่ 3 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงคุณภาพเป็นอย่างไร จึงเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณภายหลัง

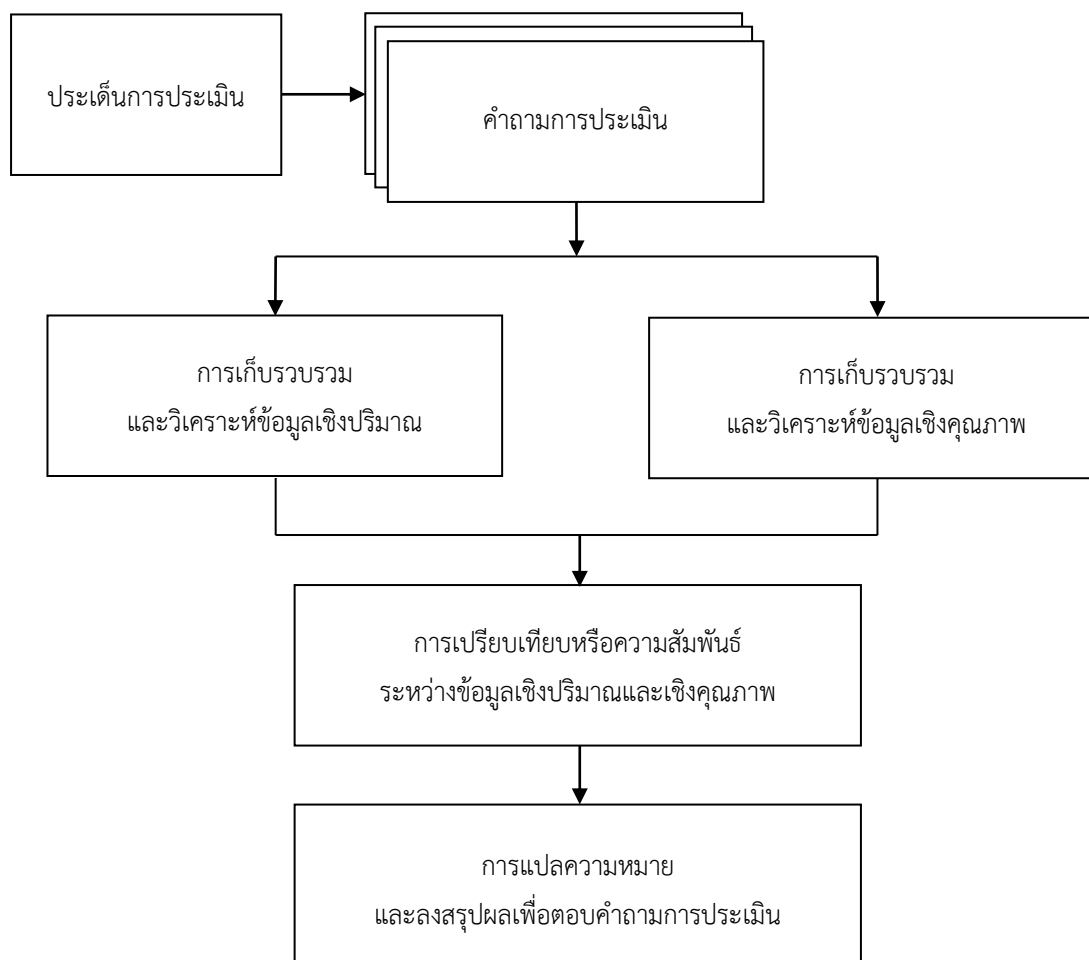
แบบที่ 4 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลัก และใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นวิธีการเสริม เป็นแบบที่ 4.1 หรือใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นหลัก และใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นวิธีการเสริมในช่วง ก่อน ระหว่าง หรือหลัง การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นแบบที่ 4.2

แบบที่ 5 เป็นแบบการประเมินหลักสูตรที่มีกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ใช้สำหรับการประเมิน สอดคล้องกับการประเมินที่เน้นทฤษฎี (Theory – based evaluation)

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

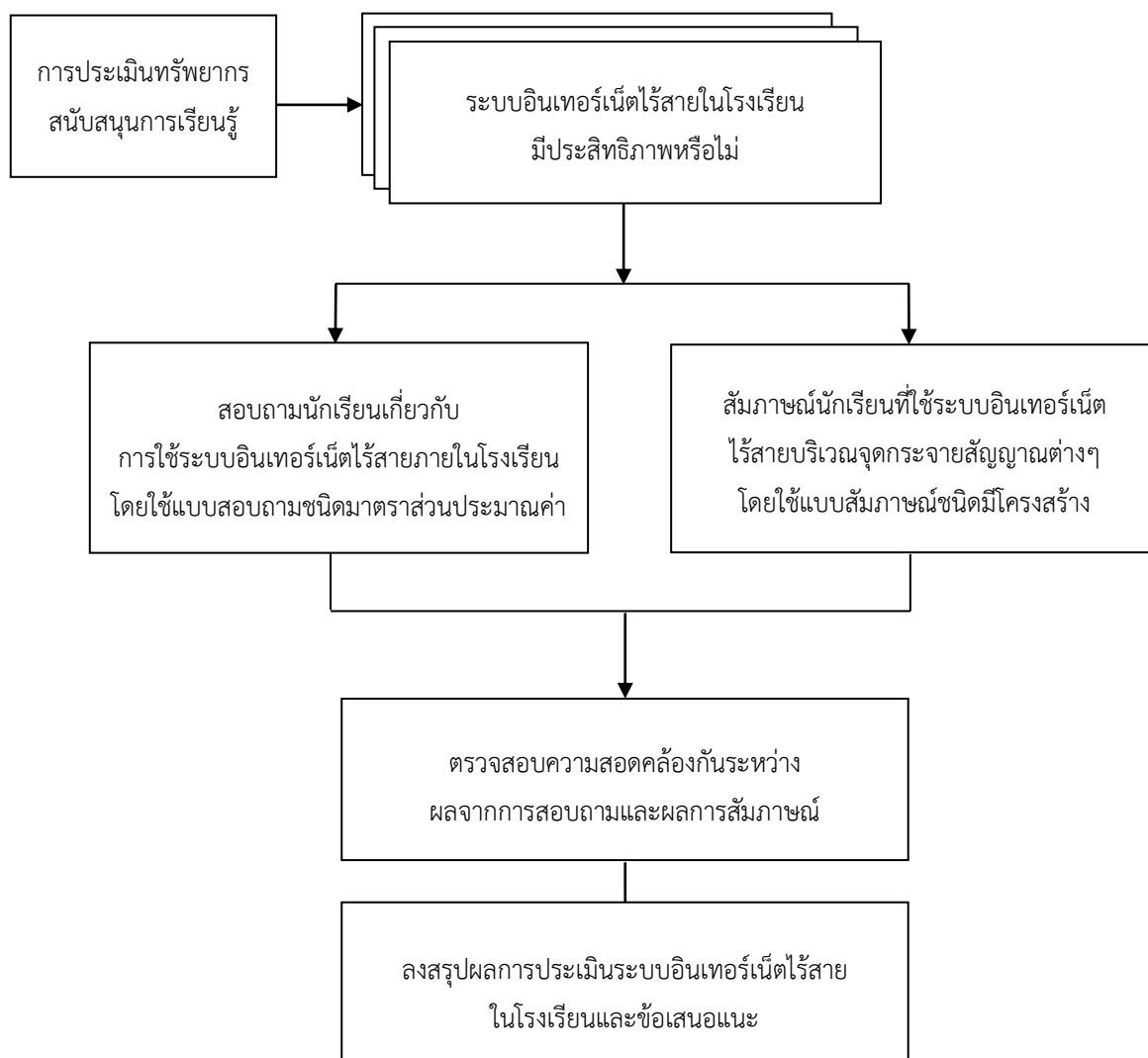
กรอบแนวคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีทั้ง 6 แบบมีดังต่อไปนี้

แบบที่ 1 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพร้อมกัน
แล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกันหรือหาความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน เพื่อตอบคำถามการประเมิน
แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



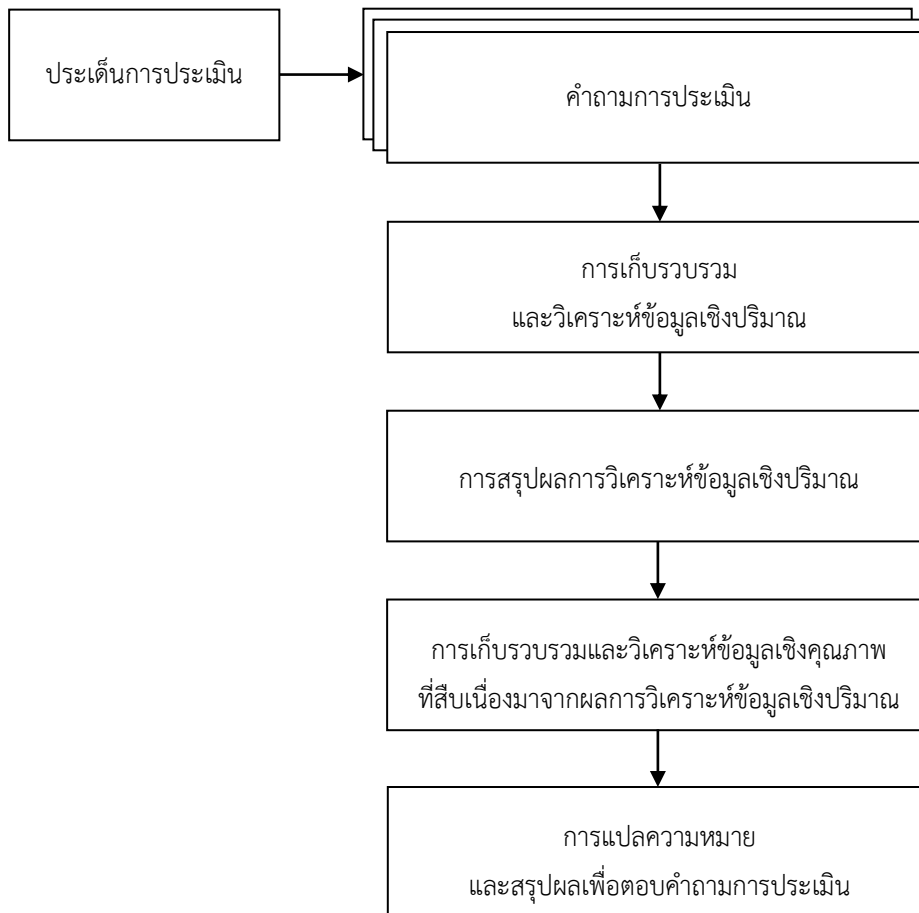
แผนภาพ 37 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 1

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 1



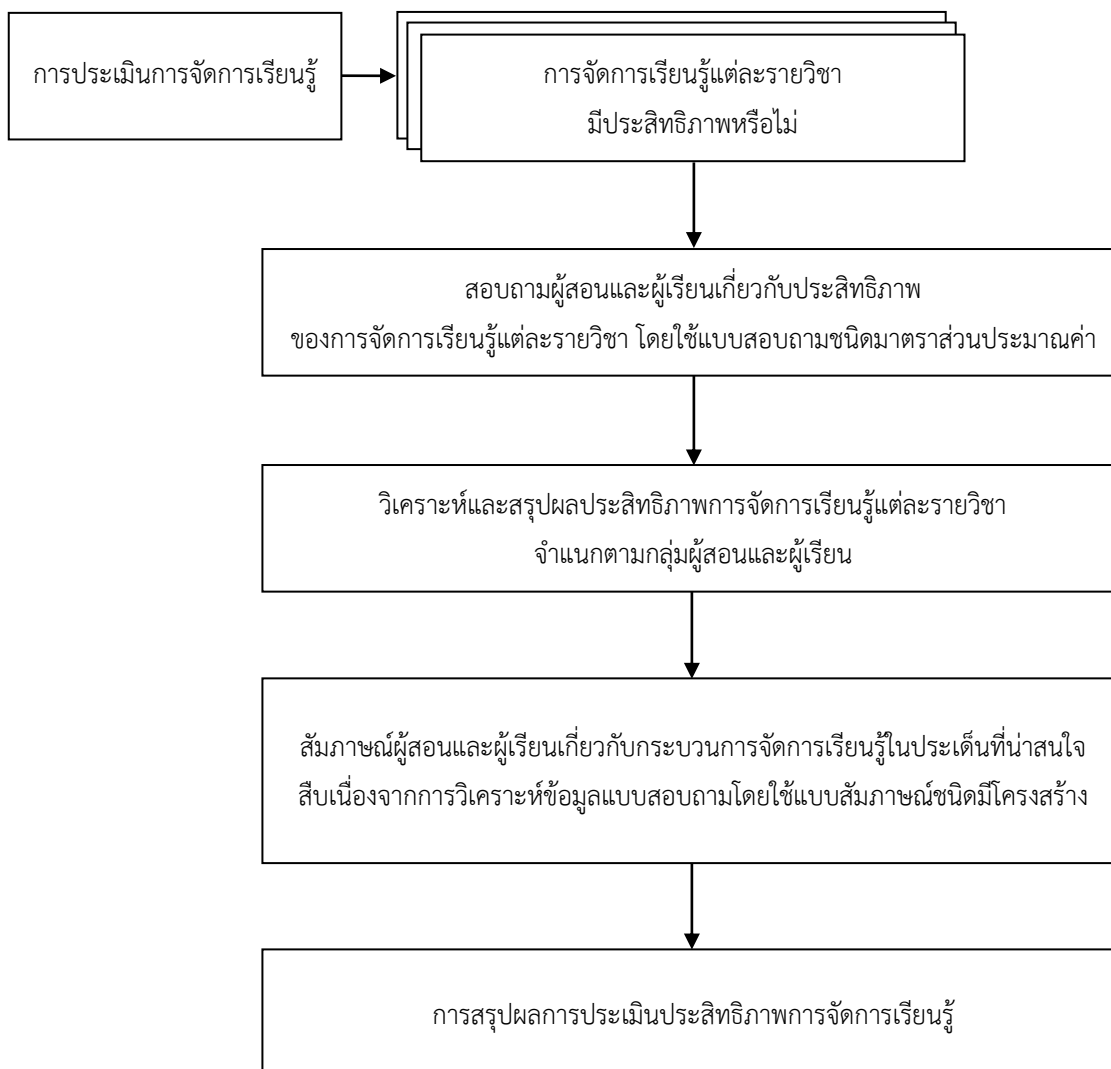
แผนภาพ 38 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 1

แบบที่ 2 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพภายหลัง เพื่อตอบคำถามการประเมิน แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



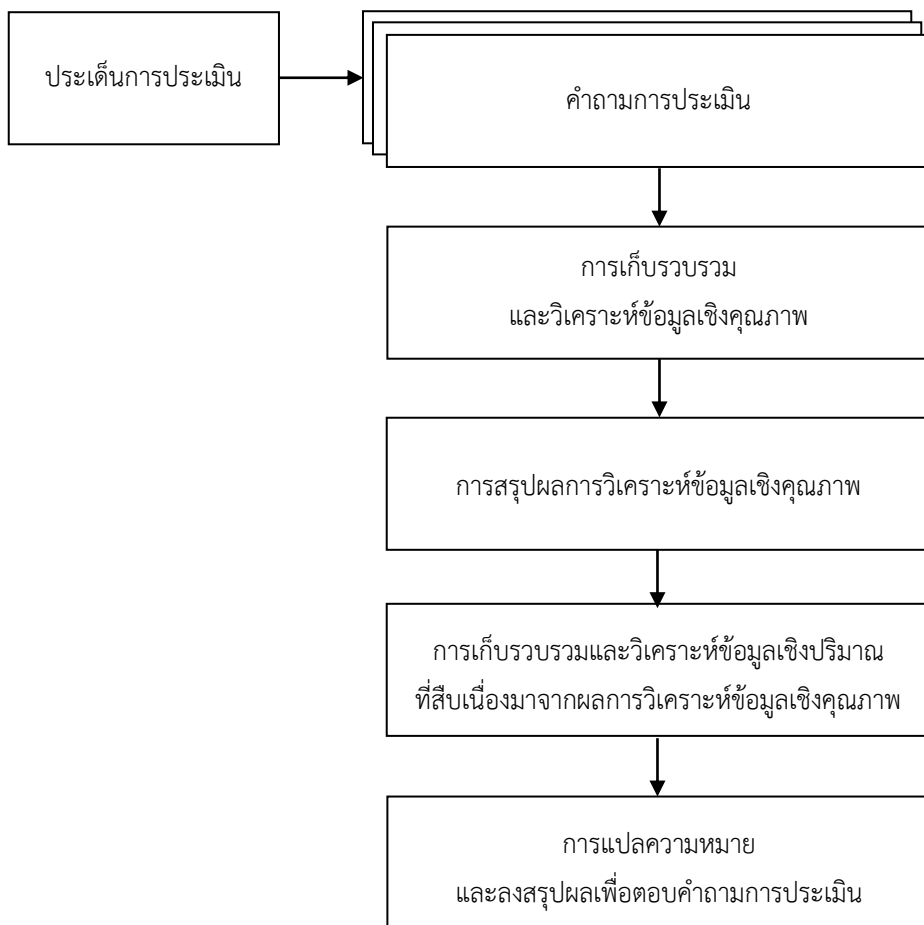
แผนภาพ 39 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 2

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 2



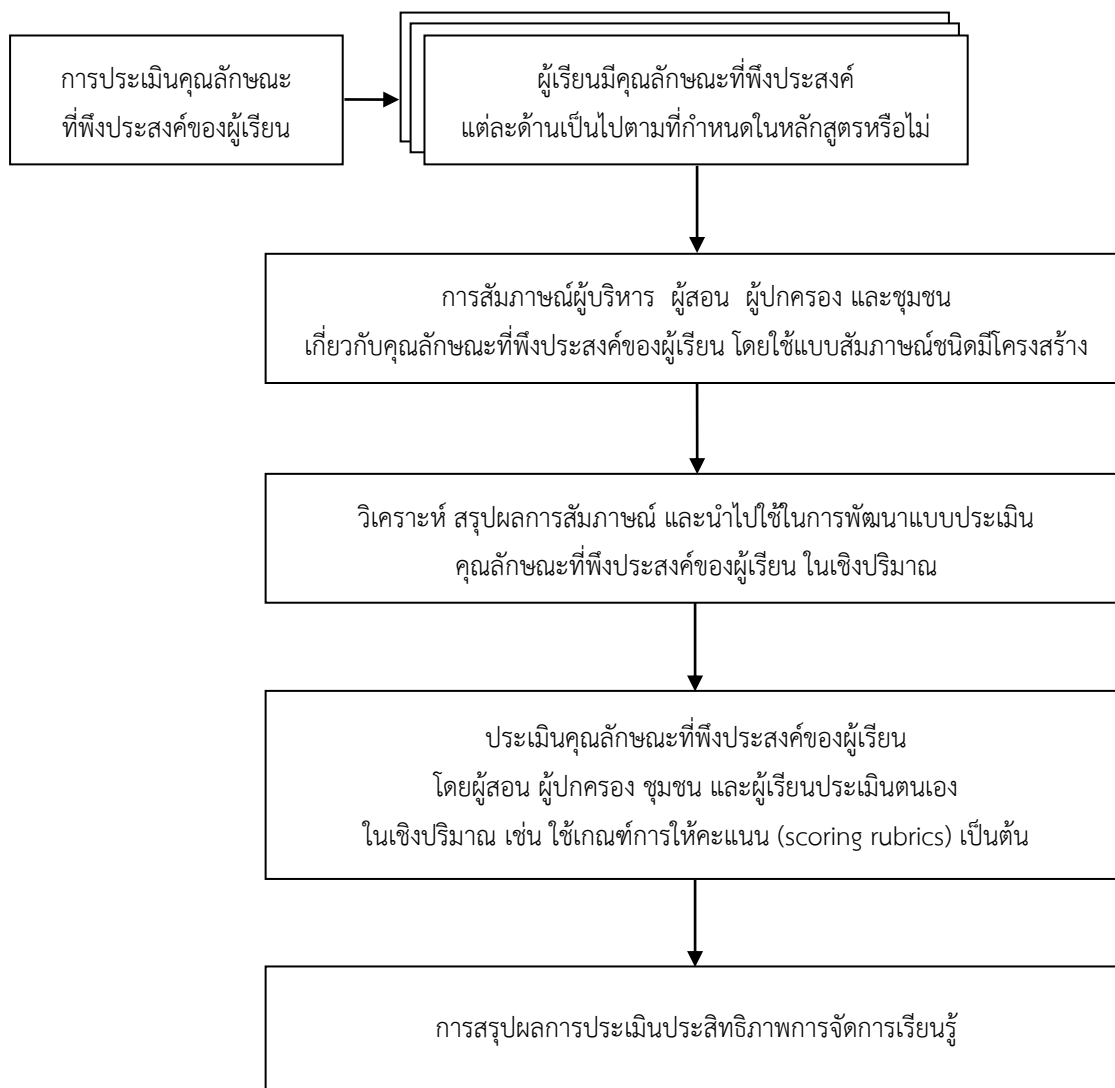
แผนภาพ 40 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 2

แบบที่ 3 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อน แล้วเมื่อได้ข้อสรุปเชิงคุณภาพเป็นอย่างไร จึงเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณภายหลังเพื่อตอบคำถามการประเมิน แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



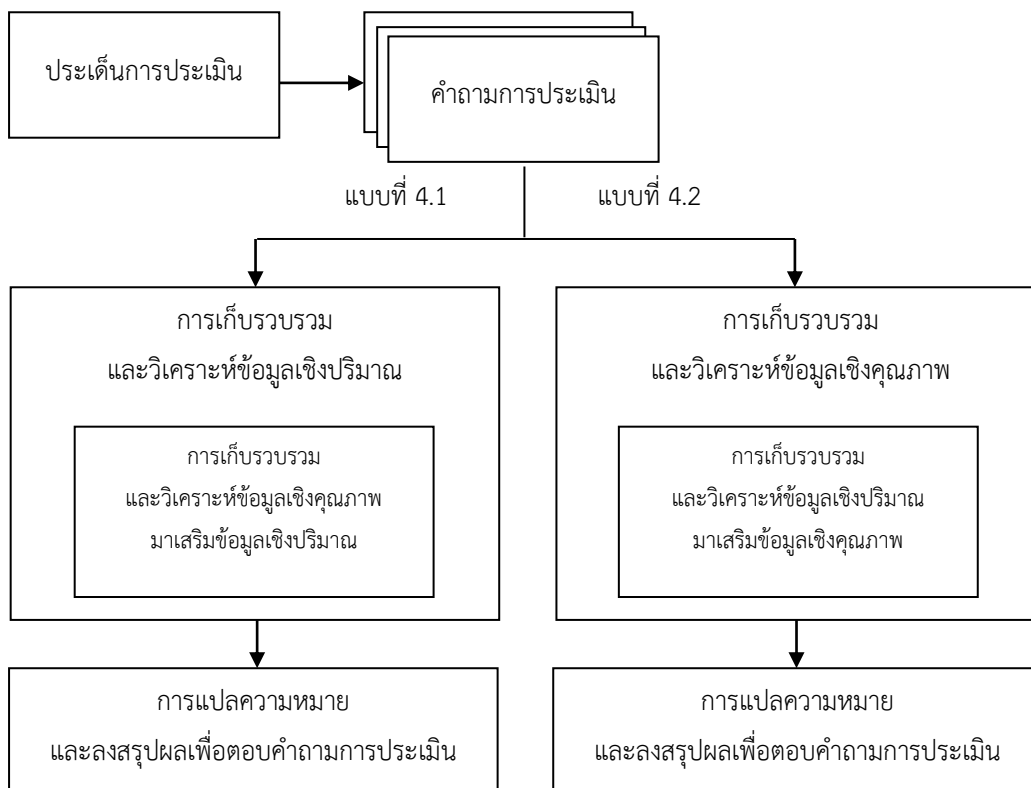
แผนภาพ 41 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 3

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 3



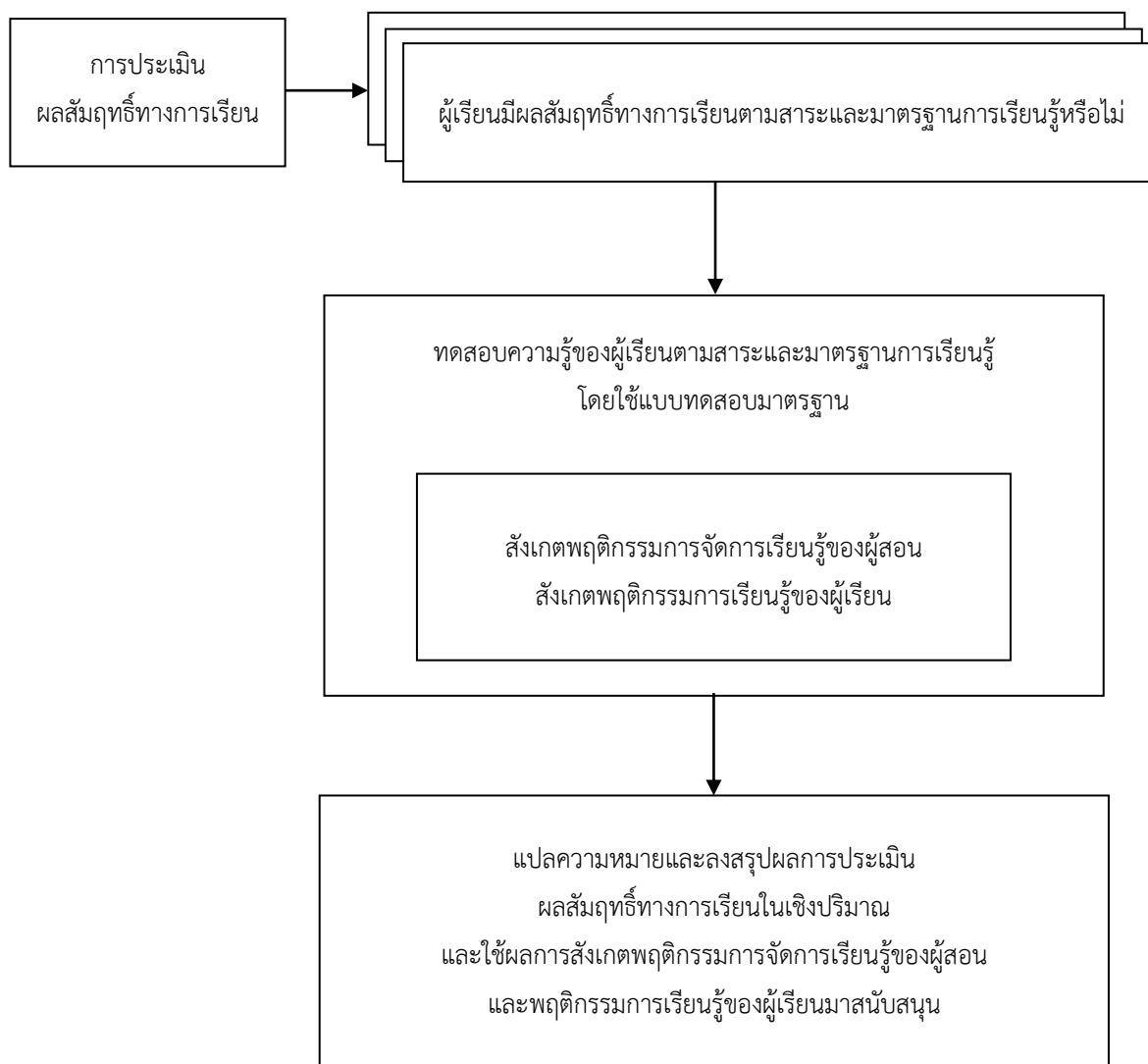
แผนภาพ 42 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 3

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



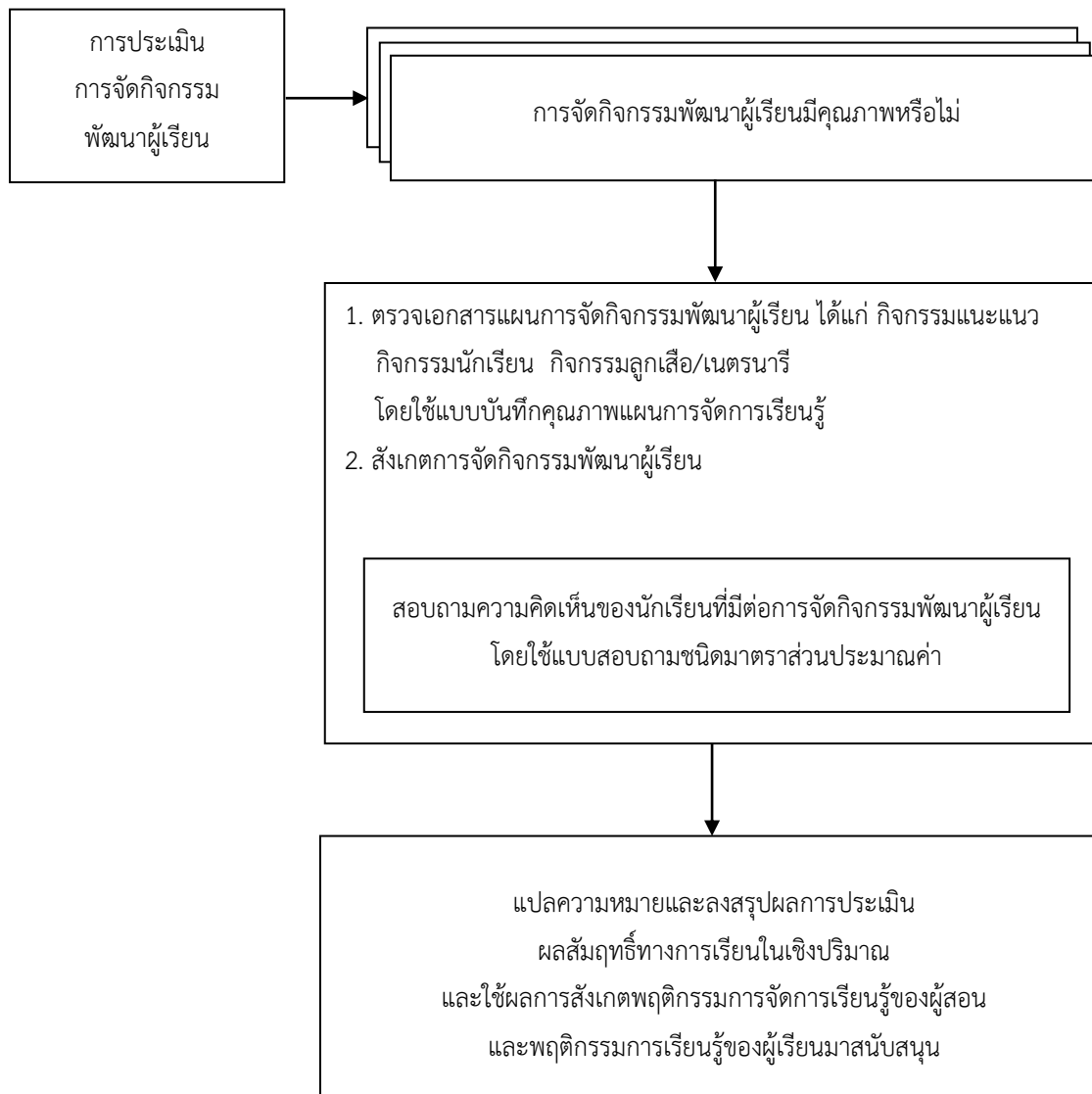
แผนภาพ 43 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 4

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 4.1



แผนภาพ 44 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 4.1

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.2

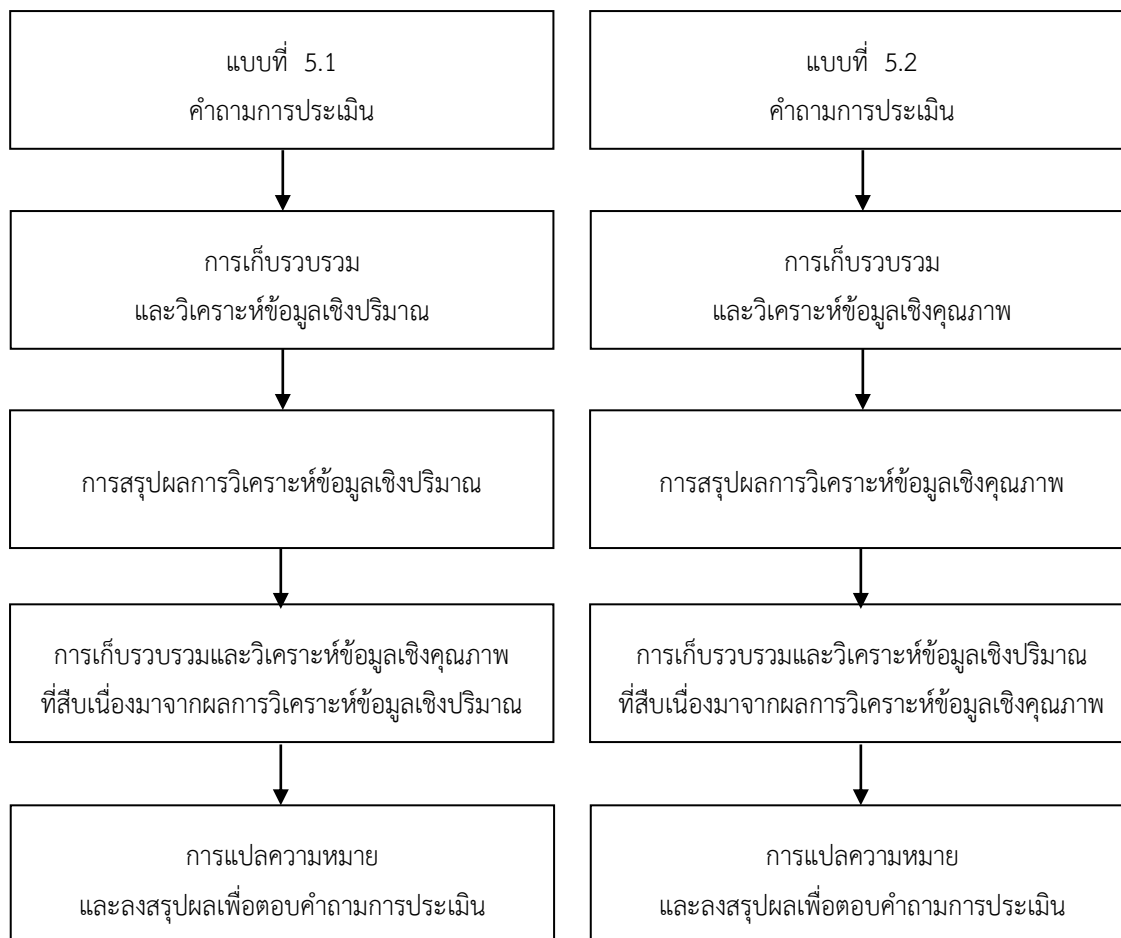


แผนภาพ 45 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 4.2

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

แบบการประเมินแบบที่ 5 แบ่งเป็น 2 แบบย่อย คือ **แบบ 5.1** ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณก่อน ได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร จึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่สอดคล้องกับข้อสรุปเชิงปริมาณภายหลัง เพื่อตอบคำถามการประเมิน **แบบ 5.2** ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อน ได้ข้อสรุปเชิงปริมาณเป็นอย่างไร แล้วจึงดำเนินการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่สอดคล้องกับข้อสรุปเชิงคุณภาพภายหลัง เพื่อตอบคำถามการประเมิน โดยที่การเก็บรวบรวมข้อมูลในแบบที่ 5 จะดำเนินการพร้อมกันหรือสลับกันก็ได้ แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

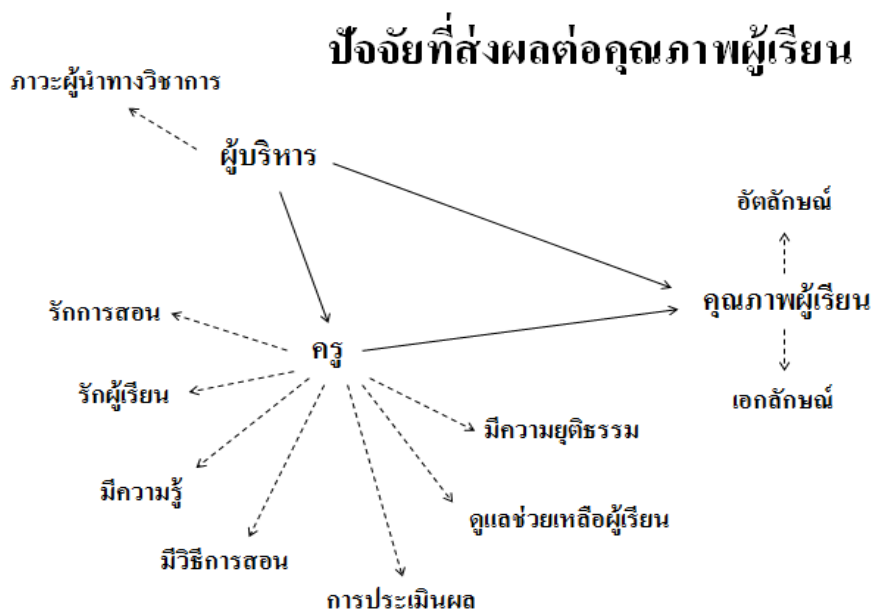
กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ใช้สำหรับการประเมิน
(Theoretical – based conceptual framework)



แผนภาพ 46 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี แบบที่ 5

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบพหุสาขาวิธี แบบที่ 5

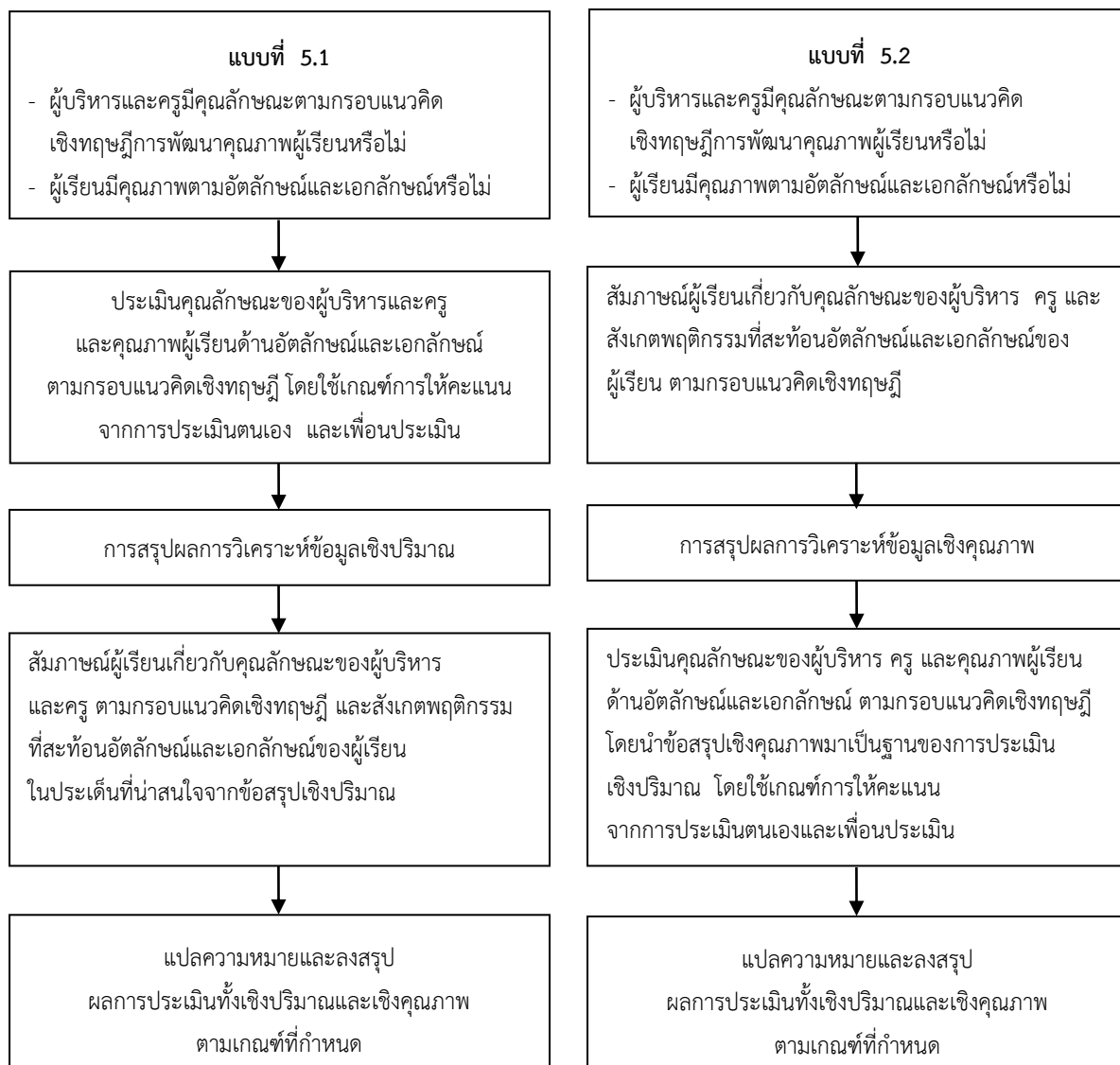
สมมติสถานการณ์การประเมินคุณภาพของผู้เรียนตามอัตลักษณ์และเอกลักษณ์ของสถานศึกษาซึ่งมีกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่สังเคราะห์จากผลการวิจัยต่างๆ ดังแผนภาพต่อไปนี้ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล. 2555: 5)



แผนภาพ 47 กรอบความคิดของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

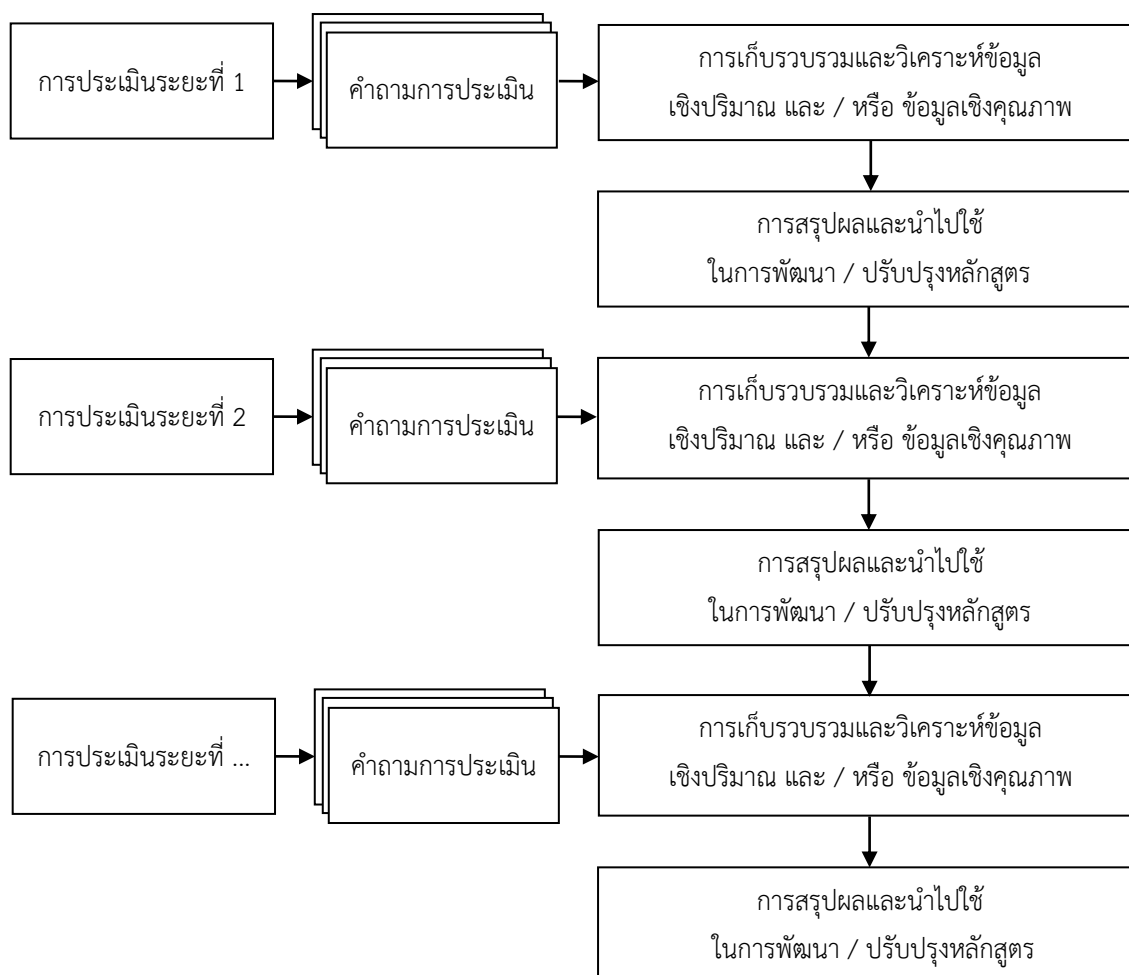
จากแผนภาพสะท้อนให้เห็นชัดเจนว่าภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร ส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียน และส่งผลทางอ้อมผ่านครู ในขณะที่คุณภาพของครู ได้แก่ ความรักในการสอน รักผู้เรียน มีความรู้ มีวิธีการสอน มีการประเมินผลที่เสริมพลังตามสภาพจริง การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน และการมีความยุติธรรม ส่งผลทางตรงต่อคุณภาพผู้เรียน จากกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีข้างต้น สามารถนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีสำหรับการประเมินแบบพหุสาขาวิธี ดังตัวอย่างต่อไปนี้

กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามอัตลักษณ์และเอกลักษณ์ของสถานศึกษา



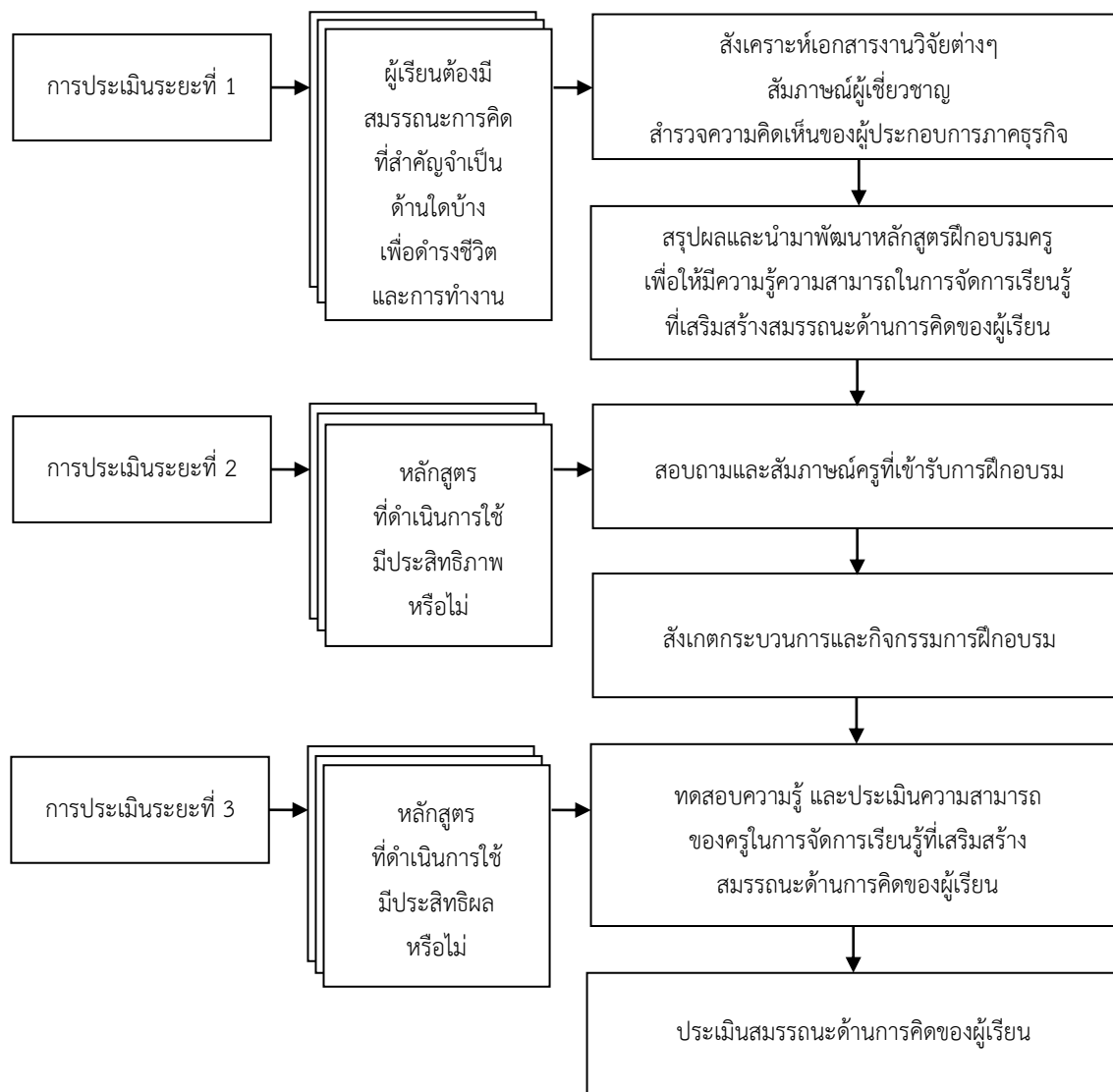
แผนภาพ 48 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 5

แบบที่ 6 ใช้วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพเป็นช่วงระยะเวลา (phase) ซึ่งในแต่ละช่วงเวลสามารถใช้วิธีการแบบที่ 1 - 5 ได้อย่างหลากหลาย ผลการประเมินจะถูกนำไปใช้ในการพัฒนา (develop) และ/หรือ ปรับปรุง (improve) หลักสูตรในแต่ละระยะต่อเนื่องกันไป เพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตร



แผนภาพ 49 กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี แบบที่ 6

ตัวอย่างการประเมินตามกรอบความคิดการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6



แผนภาพ 50 ตัวอย่างกรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสานวิธี แบบที่ 6

9.4 กลยุทธ์การประเมินหลักสูตรแบบผานวิธี

การประเมินหลักสูตรแบบผานวิธีมีกลยุทธ์การประเมินเกี่ยวกับการออกแบบการประเมินและการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ตอบสนองวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร และเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการประเมินสูงสุด โดยใช้ทรัพยากรไม่ว่าจะเป็นบุคลากร เวลา งบประมาณ อย่างคุ้มค่า ส่งผลทำให้สามารถตอบคำถามการประเมินหลักสูตรได้อย่างครบถ้วนและถูกต้อง
2. เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร ที่สามารถตอบคำถามการประเมินหลักสูตรได้อย่างลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น เช่น การใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกถึงปรากฏการณ์ที่น่าสนใจว่าเกิดขึ้นอย่างไร เพราะเหตุใดจึงเกิดปรากฏการณ์นั้น เป็นต้น
3. ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตรและวิธีการประเมิน เพื่อให้มั่นใจว่าสามารถตอบคำถามการประเมินได้อย่างครอบคลุม ซึ่งถือว่าเป็นพื้นฐานการออกแบบการประเมินหลักสูตร จากนั้นจึงดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป
4. ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูลให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล
5. ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลด้วยวิธีการตรวจสอบสามเส้า (triangulation) เพื่อให้มั่นใจว่าข้อมูลเชิงคุณภาพที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์เพื่อประเมินหลักสูตรมีความถูกต้อง

6. **คัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตร**ที่มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่ประเมิน ซึ่งทำให้มองภาพของหลักสูตรได้ชัดเจนและสามารถให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างเป็นรูปธรรม

ในเรื่องของการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลนั้น ศาสตราจารย์ ดร.สุภางค์ จันทวานิช ได้ระบุวิธีการตรวจสอบสามเฝ้าในการวิจัยเชิงคุณภาพไว้ 4 วิธี ซึ่งสามารถนำมาปรับใช้กับการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลในการประเมินหลักสูตร ดังนี้ (สุภางค์ จันทวานิช. 2553: 128 – 130)

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

2) **การตรวจสอบสามเฝ้าด้านผู้เก็บรวบรวมข้อมูล (investigator triangulation)** เป็นการตรวจสอบว่าผู้เก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละคนได้ข้อมูลในประเด็นเดียวกันอย่างสอดคล้องกันหรือไม่

3) **การตรวจสอบสามเฝ้าด้านทฤษฎี (theory triangulation)** เป็นการตรวจสอบว่าถ้าใช้แนวคิดทฤษฎีที่ต่างไปจากเดิมแล้ว จะทำให้การตีความข้อมูลแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

4) **การตรวจสอบสามเฝ้าด้านวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล (methodological triangulation)** เป็นการใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูลต่างๆ กัน เพื่อบรรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกัน

9.5 วิธีการและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตร แบบผสมวิธี

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการ คณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งโดยทั่วไปจะใช้วิธีการหลายๆ วิธี เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมิน โดยที่วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรที่ใช้กันโดยทั่วไป คือ การสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกต มีสาระสำคัญโดยสรุปดังนี้

การสอบถาม

เป็นวิธีการที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตรที่ใช้ได้ง่ายและรวดเร็ว ประเด็นการสอบถามนั้นสามารถถามได้ทั้งสิ่งที่ เป็นข้อเท็จจริงและความคิดเห็นด้านต่างๆ เครื่องมือที่ใช้ในการสอบถามข้อมูล คือ แบบสอบถาม ประกอบด้วยข้อคำถามและส่วนที่เป็นคำตอบ

ชนิดของแบบสอบถาม

1. ข้อคำถามแบบปลายปิด
(Closed – ended Form or Structured Questionnaire)
2. ข้อคำถามแบบปลายเปิด
(Open – ended Form or Unstructured Questionnaire)

ข้อดีของแบบสอบถาม

1. สร้างได้ง่าย สะดวก รวดเร็ว
2. วิเคราะห์คำตอบได้ง่าย
3. เก็บข้อมูลได้จำนวนมากในเวลาอันรวดเร็ว

ข้อจำกัดของแบบสอบถาม

1. ใช้ได้กับผู้ที่สามารถอ่านออกเขียนได้
2. ไม่สามารถถามประเด็นอื่นที่นอกเหนือจากข้อความที่กำหนด

การสัมภาษณ์

เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้สัมภาษณ์ถามข้อมูลที่ต้องการกับผู้ให้สัมภาษณ์ การสัมภาษณ์ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง และการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

ส่วนประกอบของแบบสัมภาษณ์

1. ส่วนแรก เป็นส่วนบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับการสัมภาษณ์ เช่น วัน เดือน ปี
2. ส่วนที่สอง เป็นส่วนบันทึกข้อมูลรายละเอียดส่วนบุคคลของผู้ให้สัมภาษณ์
3. ส่วนที่สาม เป็นส่วนข้อความและคำตอบของการสัมภาษณ์

หลักการสัมภาษณ์

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

ข้อดีของการสัมภาษณ์

1. เป็นเทคนิคที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างทุกวัยที่สามารถสื่อสารได้
2. สามารถปรับคำถามให้เข้าใจได้ง่ายขึ้นได้ทันทีที่ดำเนินการเก็บข้อมูล
3. ผู้ให้สัมภาษณ์จะให้ความร่วมมือมากกว่าวิธีการส่งแบบสอบถาม

ข้อจำกัดของการสัมภาษณ์

1. ต้องใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลมาก
2. การสัมภาษณ์ต้องใช้ค่าใช้จ่ายมากเกี่ยวกับการเดินทางไปสัมภาษณ์

การสังเกต

การสังเกตเป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้สังเกตการณ์ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 เก็บรวบรวมข้อมูล เกี่ยวกับเหตุการณ์ ปรากฏการณ์ต่างๆ

ประเภทของการสังเกต

1. การสังเกตทางตรง เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตอยู่ในเหตุการณ์ด้วยตนเอง
2. การสังเกตทางอ้อม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกต ไม่ได้อยู่ในเหตุการณ์โดยตรง แต่จะพิจารณาจากสิ่งที่ถูกบันทึกมา เช่น ภาพถ่าย เทปบันทึกภาพ

วิธีการสังเกต

1. การสังเกตแบบมีส่วนร่วม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตมีสถานภาพหรือบทบาท เป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มบุคคลที่กำลังสังเกต
2. การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตไม่ได้มีสถานภาพ เป็นสมาชิกของกลุ่มบุคคลที่กำลังสังเกต

หลักการสังเกต

1. มีเป้าหมายของการสังเกตและระบุพฤติกรรมที่จะสังเกตให้ชัดเจน
2. ดำเนินการสังเกตด้วยความละเอียดถี่ถ้วน
3. ทำการบันทึกผลการสังเกตภายหลังการสังเกตโดยไม่เว้นช่วงระยะเวลา
ไว้นานเนื่องจากอาจลืม รายละเอียดที่สำคัญ
4. พยายามสังเกตให้ได้ข้อมูลจำนวนมาก
5. บางประเด็นอาจจะต้องสังเกตหลายๆ ครั้งจึงจะได้ข้อมูลที่แท้จริง
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 ในระหว่างที่เกิดเหตุการณ์ได้

ข้อจำกัดของการสังเกต

1. การสังเกตเป็นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้เวลานาน
2. การสังเกตไม่สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลที่ไม่เกิดขึ้นในขณะที่สังเกต

9.6 การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผล

การจัดกระทำข้อมูล

ข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้ ถ้ายังไม่มีการจัดกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง ข้อมูลนั้นจะยังคงเป็นเพียงข้อมูลดิบยังไม่สามารถนำมาเป็นสารสนเทศสำหรับการประเมินหลักสูตร คณะกรรมการประเมินหลักสูตรต้องนำข้อมูลนั้นมาจัดกระทำ โดยการวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลให้เป็นสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินหลักสูตร ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. ตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของข้อมูล
2. จัดแยกประเภทข้อมูลเพื่อให้ง่ายและสะดวกในการวิเคราะห์ข้อมูล
3. เลือกใช้เทคนิควิธีการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพให้เหมาะสม และสอดคล้องกับลักษณะของข้อมูล
4. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ และแปลความหมาย

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณในการประเมินหลักสูตรส่วนมากเป็นการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน เช่น ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เป็นต้น ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูล

เชิงคุณภาพ ส่วนมากเป็น การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากการสังเกต สัมภาษณ์ เอกสาร ต่างๆ นอกจากนี้ยังมีการวิเคราะห์เพื่อหาข้อสรุปเชิงสาเหตุและผล (cause and effect analysis) เป็นการนำข้อมูลเชิงคุณภาพที่เก็บรวบรวมได้ มาวิเคราะห์ความเป็นสาเหตุและผลของปรากฏการณ์ ที่เกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร รวมทั้งผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร

การสรุปผล

การสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี มีหลักการโดยทั่วไป คือ ต้องสรุปให้สอดคล้องกับประเด็นและคำถามการประเมิน และสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บ รวบรวมได้ รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรมและอยู่ใน สภาพที่สามารถปฏิบัติได้จริง

กล่าวโดยสรุป การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีเป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับความ หลากหลายของข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาจากแหล่งต่างๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เพื่อนำไปสู่การ ลงสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้อง และที่สำคัญคือการให้ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงหลักสูตร โดยมีกรอบแนวคิดการประเมินแบบผสมวิธีที่ปรับปรุงมาจากการออกแบบการวิจัยผสมวิธีของ Creswell and Clark (2011) ซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบท ของการประเมินหลักสูตร ซึ่งเป็นไปได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร การประเมินระหว่างการใช้ หลักสูตร และการประเมินหลังการใช้หลักสูตร ที่ใช้วิธีการเชิงปริมาณควบคู่กับวิธีการเชิงคุณภาพส่วน การวิเคราะห์และสรุปผลการประเมินต้องสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมได้ตอบคำถาม การประเมินครบถ้วน และให้ข้อเสนอแนะที่สร้างสรรค์สำหรับการปรับปรุงหลักสูตร

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 9 เรื่อง การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การประเมินหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลต่างๆ ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อให้สามารถตอบคำถามการประเมินต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง

2. การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธี มีข้อดีหลายประการที่ช่วยทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่ใช้เป็นประโยชน์ในการลงสรุปผลการประเมิน มีความลึกซึ้งมากกว่าการใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียวสอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมในการประเมิน ประหยัดทรัพยากรที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร

3. กรอบความคิดของการประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีนี้ ได้วิเคราะห์และประยุกต์มาจากวิธีการออกแบบการวิจัยแบบผสมวิธี (mixed - method research) สามารถนำมาปรับใช้กับการประเมินหลักสูตรได้ทั้งการประเมินก่อนการใช้หลักสูตร ระหว่างการใช้หลักสูตร และหลังการใช้หลักสูตร

4. การประเมินหลักสูตรแบบผสมวิธีมีกลยุทธ์การประเมินเกี่ยวกับการออกแบบการประเมิน และการวิเคราะห์ข้อมูล คือ 1) เลือกวิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ 2) เลือกเทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินหลักสูตร 3) ตรวจสอบวัตถุประสงค์ของการประเมิน

หลักสูตรและวิธีการประเมิน 4) ออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูลให้มีความสอดคล้องกับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล 5) ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล 6) คัดเลือกคณะกรรมการการประเมินหลักสูตร

5. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมินหลักสูตรมีหลายวิธีการซึ่งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรควรเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมประเด็นและคำถามการประเมิน โดยมีการจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผลการประเมินอย่างถูกต้องบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์

บรรณานุกรม

- สุรางค์ 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.
- 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.
- Johnson, Burke. (2014). **Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches**. Los Angeles: Sage Publications.
- Plowright, David. (2011). **Using Mixed Methods: Frameworks for an Integrated Methodology**. London: Sage Publications.
- United States Agency International Development. (2010). *“Performance Monitoring & Evaluation Tips Conducting Mixed – Method Evaluations”*. **USAID from The American People**. Number 16. Retrieved November 12, 2012, from <http://transition.usaid.gov/policy/evalweb/documents/TIPS-ConductingMixedMethodEvaluations.pdf>

การประเมินหลักสูตร

ที่จะทำได้ข้อค้นพบเชิงลึกนั้น

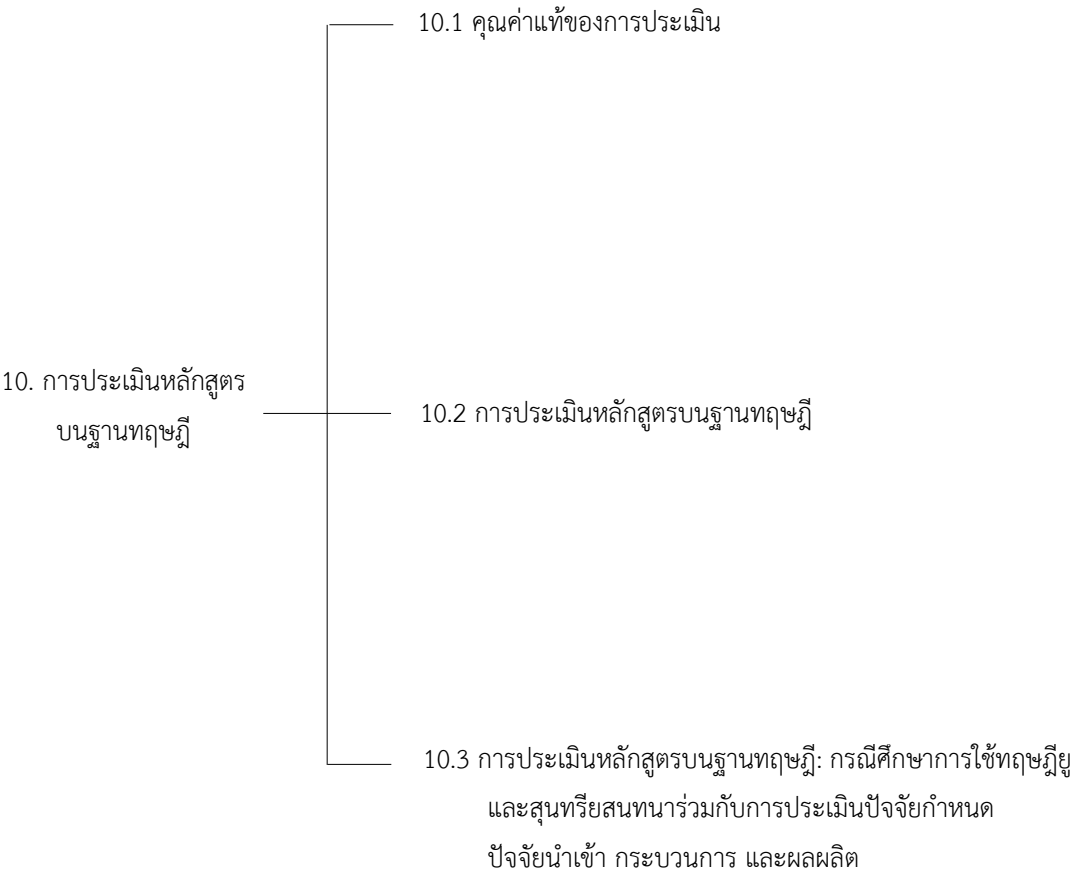
ควรใช้วิธีการประเมินแบบผสมวิธี

เพราะทำให้ได้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

ที่นำไปใช้ในการตัดสินใจได้อย่างแม่นยำ

บทที่ 10

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 10 เรื่อง การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. คุณค่าของการประเมินหลักสูตรนอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือคุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง

2. การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตร โดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน

3. การลงสรุปผลการประเมินของคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามกรอบการประเมิน หากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริง และมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น

4. ทฤษฎี เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับ แต่ให้ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้นบนพื้นฐานข้อมูล ข้อเท็จจริงเสียก่อน แล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้น ซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

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

6. การประเพณีหลักสูตรบนฐานทฤษฎีและสุนทรียสนทนา เป็นนวัตกรรม การประเพณีหลักสูตรในลักษณะของกระบวนการที่มุ่งเน้นการไม่ด่วนสรุปและการสื่อสารผลการประเพณีเชิงสร้างสรรค์

10.1 คุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตร

คุณค่าของการประเมินหลักสูตรนอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือคุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง ด้วยเหตุนี้การประเมินหลักสูตรจึงเป็นกิจกรรมสำคัญของหลักสูตรทุกระดับ ซึ่งก่อให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพ

อย่างไรก็ตามการประเมินหลักสูตรหลายครั้งที่ไม่ก่อให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สืบเนื่องจากสาเหตุสำคัญหลักคือ

1) ขาดการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการประเมิน

2) ขาดการรายงานผลการประเมินที่มีประสิทธิภาพที่เป็นระบบ

มุ่งรายงานผลการประเมินเป็นขั้นสุดท้ายของกิจกรรมการประเมิน

จากสาเหตุทั้งสองประการดังกล่าว เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้มีความขัดแย้งทางวิชาการเกี่ยวกับผลการประเมินเกิดขึ้นซึ่งนับว่าเป็นอุปสรรคสำคัญของการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพ

สิ่งที่เป็นความละเอียดอ่อนของการประเมินหลักสูตร ประการหนึ่งคือ การลงสรุปผลการประเมินของคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามกรอบการประเมิน หากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริง (ลงสรุปถูกต้อง) และมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น

ในทางตรงกันข้ามหากผลการประเมินคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง (ลงสรุปผิดพลาด) ย่อมนำมาซึ่งเกิดความคับข้องใจของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทำให้เกิดความขัดแย้งต่างๆ ซึ่งนอกจากการประเมินนั้นจะไม่เกิดประโยชน์แล้วยังก่อให้เกิดโทษอีกด้วย ดังนั้นคณะกรรมการประเมินหลักสูตรต้องไม่ด่วนสรุปผลการประเมินจากมุมมองของตนเองเพียงด้านเดียวหรือลงสรุปบนพื้นฐานข้อมูลที่ยังไม่สมบูรณ์และต้องมีวิธีการสื่อสารผลการประเมินเชิงสร้างสรรค์

10.2 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

ทฤษฎี (Theory) หมายถึง 1) ความคิดหรือชุดความคิดที่ต้องการอธิบาย บรรยาย หรือทำนายปรากฏการณ์หรือหลักการอย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งต้องมีการพิสูจน์ ในการประเมินฐานทฤษฎีหรือการประเมินเน้นทฤษฎี หมายถึง ชุดของข้อตกลงเบื้องต้น หลักการและหรือข้อเสนอที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงซึ่งกันและกันเพื่อทำหน้าที่อธิบายหรือชี้แนะการปฏิบัติทางสังคม (ราชบัณฑิตยสถาน. 2555: 544)

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี (Theory – based evaluation) เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตร โดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน (White. 2009, Knaap. 2004)

ประโยชน์ของการประเมินฐานทฤษฎี คือ การทำให้ทราบผลการประเมินในเชิงลึกที่สะท้อนความเป็นสาเหตุและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ตามโมเดลเชิงทฤษฎีที่ได้ศึกษาวิเคราะห์ไว้ก่อนแล้ว ทำให้สามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น โมเดลเชิงทฤษฎีสำหรับการประเมินหลักสูตรของสถานศึกษาแห่งหนึ่ง ระบุไว้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของ

ผู้บริหาร ส่งผลทำให้ครูทำงานมีคุณภาพ หากผลการประเมินได้ข้อสรุปว่า ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการสูง และครูทำงานมีคุณภาพสูง แสดงว่า โมเดลเชิงทฤษฎีที่กำหนดไว้มีความสอดคล้องกับสภาพจริงในบริบทของสถานศึกษานั้น ทำให้เกิดองค์ความรู้ว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร ส่งผลทำให้ครูทำงานมีคุณภาพ เป็นต้น กล่าวโดยสรุปคือ การประเมินฐานทฤษฎี สามารถทำให้เกิดองค์ความรู้ในเชิงทฤษฎีได้ด้วย

การประเมินฐานทฤษฎี มีความแตกต่างจากการประเมินโดยทั่วไป ตรงที่มีการมีทฤษฎีรองรับการออกแบบการประเมิน ซึ่งอาจได้มาจากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน สมมติกรณีตัวอย่างการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาแห่งหนึ่ง โดยมีโมเดลเชิงทฤษฎีรองรับกิจกรรมการประเมินที่ได้มาจากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่างๆ

เมื่อวิเคราะห์จุดเด่นของการประเมินฐานทฤษฎีแล้ว ผู้เขียนพบว่ามีจุดเด่น ดังนี้

1. เป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับ**ความเชื่อมโยงของกิจกรรมการดำเนินโครงการหรือหลักสูตร** จากปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต บนพื้นฐานทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง
2. การประเมินฐานทฤษฎีช่วยในการอธิบายสาเหตุของการประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวของโครงการได้ เนื่องจากการประเมินเชิงระบบ (systematic evaluation) ผลการประเมินปัจจัยนำเข้า จะนำไปใช้เป็นเหตุผลในการอธิบายผลของการประเมินด้านกระบวนการในทำนองเดียวกันผลการประเมินกระบวนการจะนำไปใช้อธิบายผลของการประเมินด้านผลผลิต ด้วยเหตุนี้การประเมินฐานทฤษฎีจึงช่วยทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับผลการประเมินที่เป็นระบบที่เอื้อต่อการนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. ผลการประเมินฐานทฤษฎีสามารถนำไปสู่**องค์ความรู้เชิงทฤษฎี**ที่สืบเนื่องจากผลการประเมินได้

10.3 กรณีศึกษา: การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี โดยใช้ทฤษฎี และสุนทรียสนทนาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

ทฤษฎี (Theory U)

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

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

เมื่อเกิดความว่างแล้วจะทำให้จิตสำนึก ซึ่งเป็นจิตระดับเหตุผล เป็นศักยภาพการคิดอย่างมีเหตุผลที่มีอยู่ในทุกคน ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้สามารถพิจารณาข้อมูลที่ได้รับเข้ามานั้นอย่างมีเหตุผล ไม่มีอคติ ไม่ใช่ความรู้สึก แต่ใช้สติ และปัญญาใคร่ครวญและคิดสะท้อน (retreat and reflect) จนได้ข้อมูลบริสุทธิ์ที่ปราศจากอคติใดๆ (เนื้อหาที่กล่าวมาข้างต้น คือ ท้องของตัว U) (Scharmer. 2009)

เมื่อได้ข้อมูลบริสุทธิ์แล้วนำกลับเข้ามา (letting come) สู่กระบวนการคิด จนเกิดการตกผลึก (crystallizing) ทางความคิด ปราศจากอารมณ์ความรู้สึก และอคติใดๆ เมื่อเกิดการตกผลึกแล้ว จึงนำไปสู่การออกแบบ (prototyping) พฤติกรรมที่จะตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับเข้ามาอย่างเป็นรูปธรรม (embodying) และในขั้นสุดท้ายคือ การแสดงพฤติกรรมออกมา เพื่อตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับเข้ามา ในขั้นตอนแรกที่เป็นจุดเริ่มต้นของตัว U (เนื้อหาที่กล่าวมาข้างต้น คือ ขาขึ้นของตัว U) (Scharmer. 2009)

นอกจากนี้ ทฤษฎีนี้ ยังจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยสนับสนุน 3 ประการ ซึ่งถือเป็นหลักการที่เป็นพื้นฐานที่สำคัญของการใช้ทฤษฎีนี้ ประกอบด้วย

1. **จิตที่ตื่นรู้ (open mind)** คือ การตระหนักรู้ในตนเองว่าจะไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสวนกลับ ข้อมูลต่างๆ ที่รับเข้ามา แต่ใช้การพิจารณา ด้วยปัญญาบริสุทธิ์ 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 อารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ซึ่งปะปนอยู่กับข้อมูลที่รับเข้ามา ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก เช่น มีคนว่าเราไม่รับผิดชอบ เพราะทำงานช้า คนที่ถูกต่อว่าย่อมมีความรู้สึกไม่พอใจ หรือเสียใจ เป็นต้น รวมทั้งการนำข้อมูลบริสุทธิ์ กลับเข้ามาสู่กระบวนการคิดอีกครั้ง ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ไม่พอใจ หรือเสียใจ อาจจะกลับเข้ามา ได้อีก ดังนั้นในส่วนของเจตจำนงที่มุ่งมั่น จึงต้องอาศัยความมุ่งมั่นพยายามควบคุมความคิด อารมณ์ และความรู้สึกที่ปิดกั้นความบริสุทธิ์ของข้อมูล

ทฤษฎีนี้เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะต้อง**ไม่ด่วนตัดสินใจ ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับ** แต่ให้**ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้นบนพื้นฐานข้อมูล** ข้อเท็จจริงเสียก่อน แล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้น ซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีหลักการ 3 ประการ ได้แก่ จิตที่ตื่นรู้ ใจที่เปิดกว้าง เจตจำนงที่มุ่งมั่น และขั้นตอน การใช้ปัญญาพิจารณาข้อมูล 7 ขั้นตอน ดังนี้ (Scharmer. 2009)

1. ฟังและเปิดรับ (holding the space) หมายถึง การเปิดใจกว้างรับรู้ข้อมูลด้วยใจ เป็นกลาง ไม่ด่วนตัดสินใจ

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

3. รับรู้ (sensing) หมายถึง การรับรู้ตนเองว่ามีอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลอย่างไร

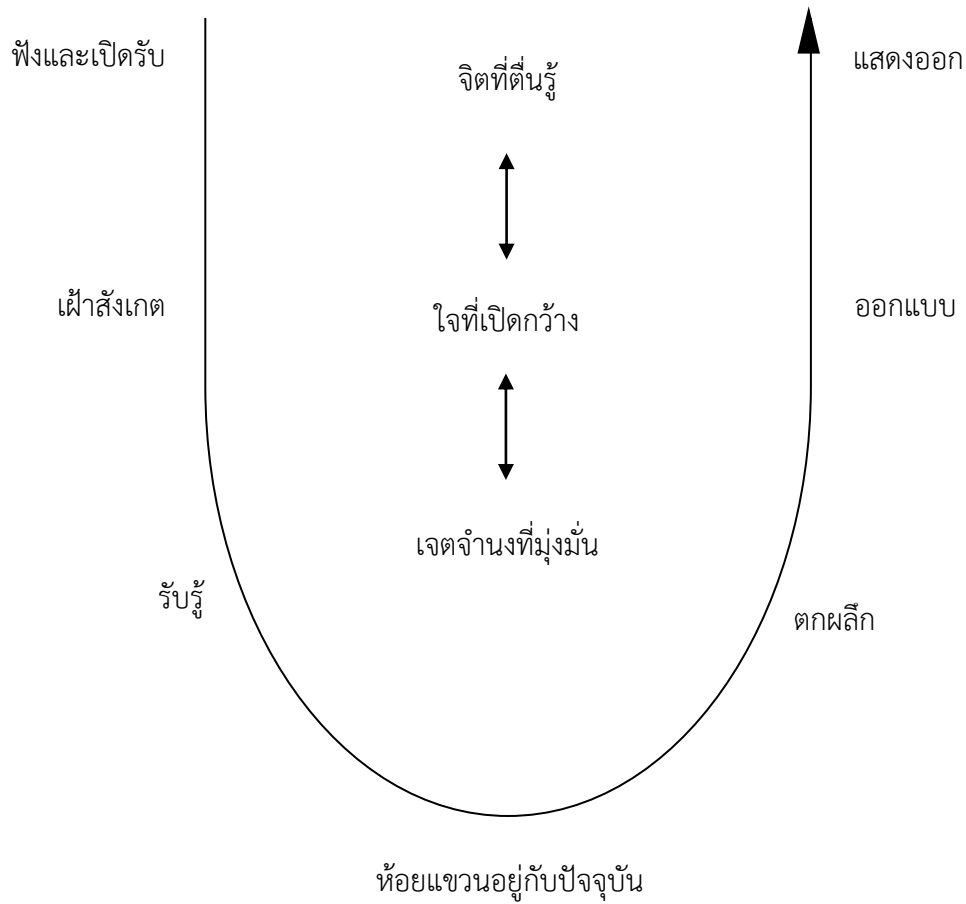
4. **ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน (persencing)** การใช้สติและปัญญาอยู่กับปัจจุบัน พิจารณา ปรับอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูล ซึ่งเกิดขึ้นในจิตใจให้กลับสู่สภาวะปกติ เป็นกลาง ไม่มีอคติ

5. **ตกผลึก (crystallizing)** หมายถึง การใช้เหตุผลหรือปัญญาพิจารณาข้อมูล โดยไม่ใช้อารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติใดๆ

6. **ออกแบบ (prototyping)** หมายถึง การออกแบบการตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับ เข้ามาอย่างมีสติปัญญา

7. **แสดงออก (performing)** หมายถึง การตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับอย่างสร้างสรรค์ และเป็นประโยชน์

หลักการของทฤษฎีและขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นตอน ดังที่กล่าวมา แสดงเป็นแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 51 สารสำคัญของทฤษฎียู

ที่มา Scharmer, C. Otto. (2007). **Theory – U Leading from the Future as it Emerges.**

San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

จากการวิเคราะห์ขั้นตอนของทฤษฎี สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินหลักสูตร โดยการยึดหลักการ 3 ประการ ตลอดการประเมินหลักสูตร ได้แก่

1. **จิตที่ตื่นรู้**ในคุณค่าของการประเมินหลักสูตรที่จะทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศไปปรับปรุงและพัฒนาซึ่งถือว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญมาก
2. **ใจที่เปิดกว้าง**รับฟังความคิดเห็นที่แตกต่าง รับฟังอย่างไม่มีอคติและให้คามยุติธรรมในการประเมิน
3. **เจตจำนงที่มุ่งมั่น**ประเมินหลักสูตรให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

นอกจากนี้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และการสื่อสารผลการประเมินหลักสูตร ใช้ขั้นตอนของทฤษฎี ทั้ง 7 ขั้นตอน **เป็นเครื่องมือสำหรับการควบคุมความคิดและพฤติกรรม ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสวนกลับ** สำหรับทุกๆ กิจกรรมของการประเมินหลักสูตร เพื่อให้การประเมินหลักสูตรครั้งนี้ ปราศจากอคติต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นขึ้นตลอดเวลาในขณะที่ทำการประเมิน ซึ่งขั้นตอนทั้ง 7 ขั้นตอน มีดังนี้

1) ฟังและเปิดรับ หมายถึง การเปิดใจกว้างรับรู้ข้อมูลด้วยใจเป็นกลาง ไม่มีอคติ (ฉันทาคติ (ลำเอียงเพราะรัก) โทษาคติ (ลำเอียงเพราะชัง) ภัยาคติ (ลำเอียงเพราะกลัว) โมหาคติ (ลำเอียงเพราะไม่รู้)) ไม่ด่วนตัดสินข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร

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

3) **รับรู้** หมายถึง การลงสรุปว่าตนเอง (ผู้ประเมินหลักสูตร) มีอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร ว่าเป็นอย่างไร

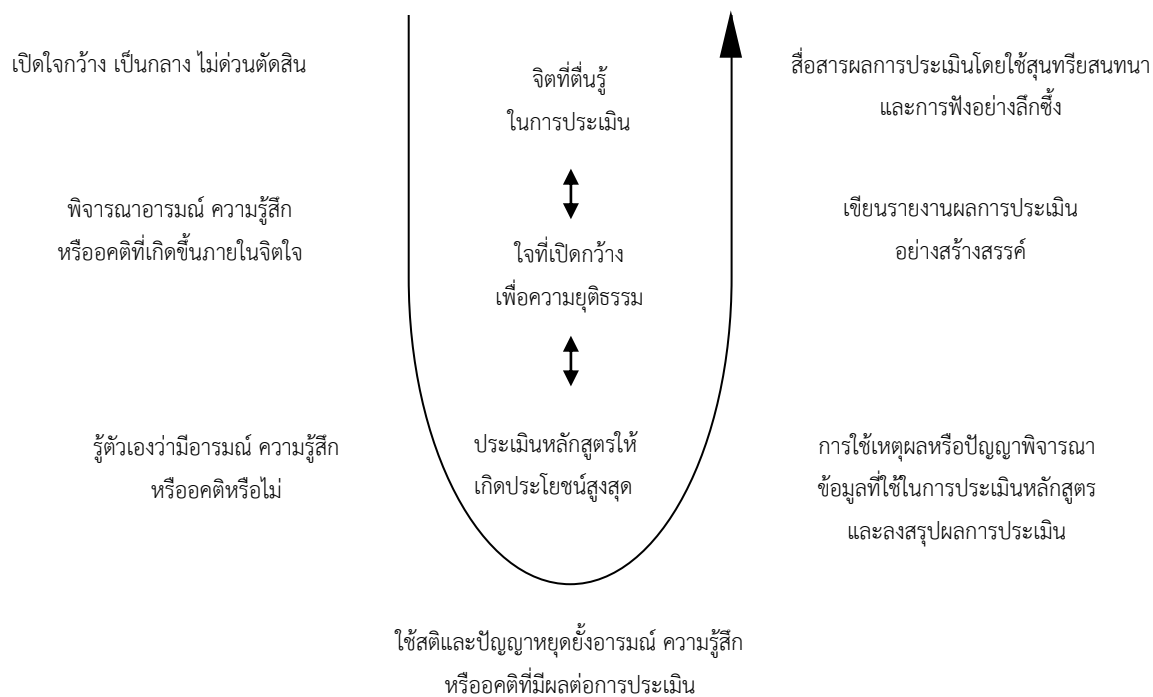
4) **ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน** หมายถึง การใช้สติและปัญญาอยู่กับปัจจุบันพิจารณาปรับอารมณ์ ความรู้สึก หรืออคติต่างๆ ที่มีต่อข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตร ซึ่งเกิดขึ้นในจิตใจให้กลับสู่สภาวะปกติ เป็นกลาง ไม่มีอคติใดๆ

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

การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎี ทั้ง 7 ขั้นตอน สรุปลงเป็นแผนภาพดังต่อไปนี้



แผนภาพ 52 การประเมินหลักสูตรฐานทฤษฎี

สุนทรียสนทนา (dialogue)

สุนทรียสนทนา (dialogue) เน้นการฟังอย่างสงบ ฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) เมื่อสงบและลึกแล้วจะสามารถสัมผัสความจริงได้ ทำให้เกิดปัญญา จะคิด จะพูด จะทำ สิ่งใดย่อมผ่านสภาวะทางปัญญามาแล้ว จึงตรงต่อความจริง เกิดประโยชน์ มากกว่าการคิด การพูด การกระทำ อย่างตื้นๆ การไม่ด่วนสรุปผลการประเมินโดยใช้มุมมองของผู้ประเมินเพียงฝ่ายเดียว การสื่อสารผลการประเมินที่เป็นช่วงเวลาอย่างสร้างสรรค์และด้วยพลังแห่งปัจจุบัน (The power of now) ทำให้เห็นจุดอ่อนและจุดแข็งของหลักสูตรตามความเป็นจริงที่จะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรต่อไป

การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนา ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมิน ผลผลิต

เป็นการดำเนินกิจกรรมการประเมินหลักสูตรด้วยการมีจิตที่ตื่นรู้ ใจที่เปิดกว้าง และ เจตจำนงที่มุ่งมั่น ผ่านกระบวนการที่อยู่ภายในทั้ง 7 ขั้นตอนของทฤษฎี การไม่ด่วนสรุปผลการประเมิน โดยใช้มุมมองของผู้ประเมินเพียงฝ่ายเดียวและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการประเมินร่วมกันโดยการใช้ สุนทรียสนทนาที่เน้นการฟังอย่างลึกซึ้ง ส่งผลทำให้เห็นจุดอ่อนและจุดแข็งของหลักสูตรตามความเป็นจริงนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีกับการประเมินหลักสูตรทำได้หลายรูปแบบ ซึ่งจากการวิจัย ที่ผ่านมา ได้ถูกนำไปใช้ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรควบคู่กับการใช้ทฤษฎี สามารถดำเนินการได้โดยการแบ่งช่วง ระยะเวลาการประเมินหลักสูตรเป็น 5 ระยะ ดังนี้

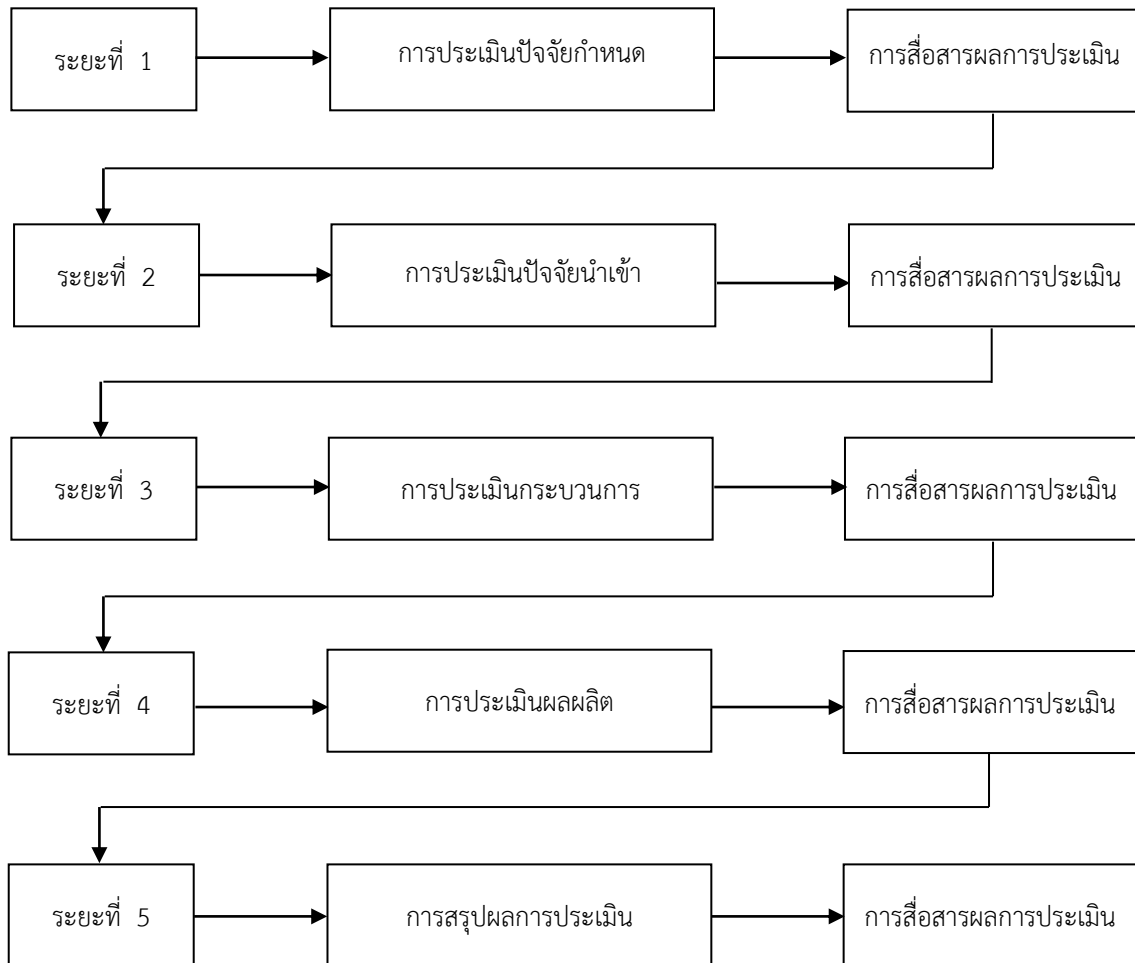
ระยะที่ 1 ทำการประเมินหลักสูตรด้านปัจจัยกำหนด จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้ว ดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 2

ระยะที่ 2 ทำการประเมินหลักสูตรด้านปัจจัยนำเข้า จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้ว ดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 3

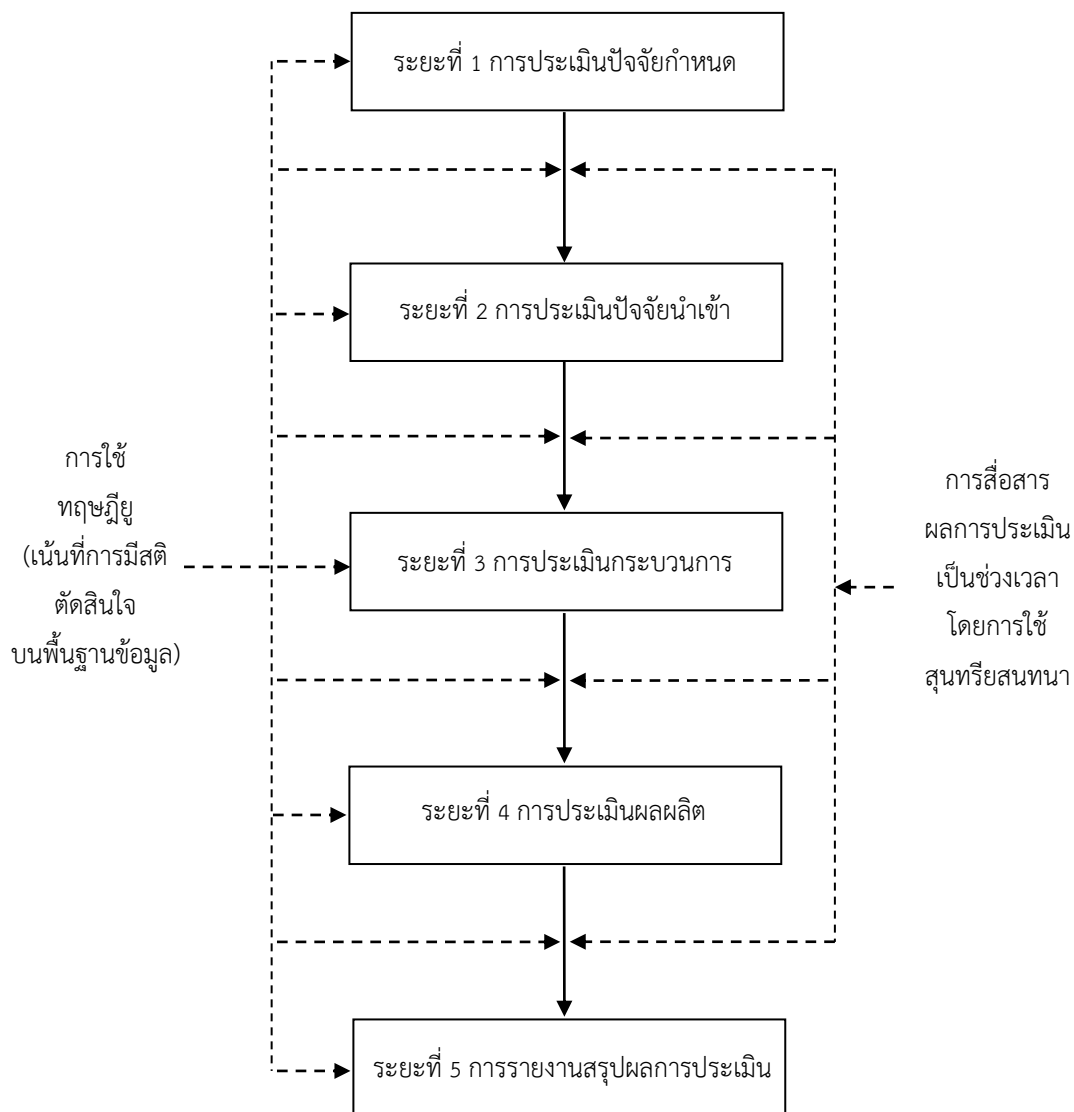
ระยะที่ 3 ทำการประเมินหลักสูตรด้านกระบวนการ จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้ว ดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการประเมินระยะที่ 4

ระยะที่ 4 ทำการประเมินหลักสูตรด้านผลผลิต จากนั้นเขียนรายงานผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานผลการประเมินเสร็จแล้ว ดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา เมื่อสื่อสารผลการประเมินแล้วจึงดำเนินการระยะที่ 5

ระยะที่ 5 ทำการสรุปผลการประเมิน จากนั้นเขียนรายงานสรุปผลการประเมิน เมื่อเขียนรายงานสรุปผลการประเมินเสร็จแล้ว ดำเนินการสื่อสารผลการประเมินต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยการใช้สุนทรียสนทนา ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 53 การประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ
และการประเมินผลผลิตของหลักสูตรบนฐานทฤษฎี

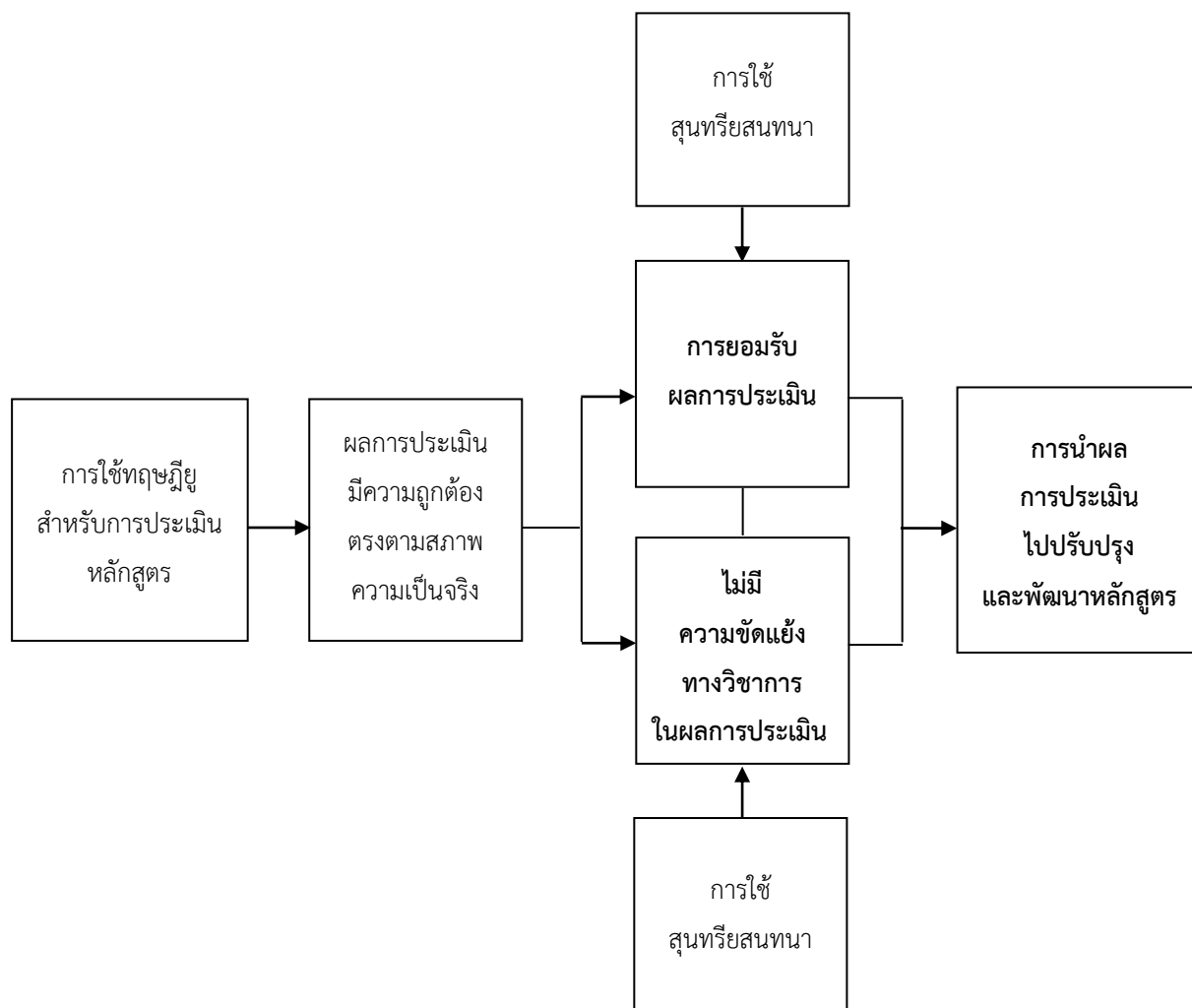


แผนภาพ 54 การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนา
ร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ
และการประเมินผลผลิตของหลักสูตร

โดยในแต่ละระยะ มีการดำเนินการประเมินโดยใช้กระบวนการภายในของทฤษฎี ไม่ด่วนสรุปหรือตัดสินผลการประเมินทันที มีการรายงานผลการประเมินต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรให้ทราบ ผลการประเมินในแต่ละช่วงเวลาที่เหมาะสม ด้วยวิธีการที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการและผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีโอกาสนำข้อมูลหรือแสดงหลักฐานที่เป็นประโยชน์ต่อการประเมินหลักสูตรเพิ่มเติม ทำให้คณะกรรมการประเมินหลักสูตรทบทวนผลการประเมินซ้ำอีกครั้ง เพื่อให้ผลการประเมินมีความถูกต้องมากที่สุด และเป็นที่ยอมรับร่วมกันทั้งคณะกรรมการประเมินหลักสูตรและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย ส่งผลให้เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรต่อไป

จากการที่ผู้เขียนได้วิจัยทดลองใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมินหลักสูตร พุทธศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิปัสสนาภาวนา วิทยาเขตบาฬีศึกษาพุทธโฆส มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย พบว่า ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร ได้แก่ คณะกรรมการบริหารหลักสูตร อาจารย์ประจำหลักสูตร ผู้เรียนปัจจุบัน ผู้สำเร็จการศึกษา ต่างให้การยอมรับผลการประเมิน ทุกช่วงระยะเวลาการประเมินทั้ง 5 ระยะ ได้แก่ 1) การประเมินปัจจัยกำหนด 2) การประเมินปัจจัยนำเข้า 3) การประเมินกระบวนการ 4) การประเมินผลผลิต 5) การรายงานสรุปผลการประเมิน ไม่ว่าจะเป็นผลการประเมินที่ผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

นอกจากนี้เมื่อเสร็จสิ้นการประเมินในแต่ละช่วงระยะเวลาทั้ง 5 ระยะ ไม่ปรากฏว่ามีความขัดแย้งทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมินระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับหลักสูตร รวมทั้งผลจากการให้การยอมรับผลการประเมินจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทำให้มีการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรในประเด็นต่างๆ เช่น การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากรด้านการวิจัยควบคู่กับการปฏิบัติงานประจำ สรุปนวัตกรรมการประเมินการประเมินหลักสูตร บนฐานทฤษฎี: กรณีศึกษาการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทณาร่วมกับการประเมินปัจจัยกำหนด การประเมินนำเข้า การประเมินกระบวนการ และการประเมินผลผลิตของหลักสูตร ดังแผนภาพต่อไปนี้ (มารุต พัฒผล. 2554ก)



แผนภาพ 55 โมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมินหลักสูตร

จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้ทำการประเมินหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา
 วิทยาศาสตร์สุขภาพ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย โดยใช้แนวคิดการประเมินฐานทฤษฎี
 การใช้ทฤษฎี ตามโมเดลสมมติฐานของการใช้ทฤษฎีและสุนทรียสนทนาสำหรับการประเมินหลักสูตร
 ดังที่กล่าวมานั้น ผลการวิจัยพบว่า

1. ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียให้การยอมรับผลการประเมิน ไม่ว่าจะเป็นผลการประเมินที่ผ่าน
 เกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

2. ไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน

3. มีการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร เช่น การจัดทำสมุด
 บันทึกการปรัษาวิทยานิพนธ์ เพื่อให้การดำเนินการให้คำปรัษาวิทยานิพนธ์มีประสิทธิภาพมากขึ้น
 การปรับปรุงห้องเรียนให้มีความพร้อมด้านสื่อและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 10 เรื่อง การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. คุณค่าของการประเมินหลักสูตรนอกจากความถูกต้องในผลการประเมินแล้ว การให้การยอมรับผลการประเมิน การไม่มีความขัดแย้งทางวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับผลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตร คือคุณค่าแท้ของการประเมินหลักสูตรที่สำคัญยิ่ง

2. การประเมินหลักสูตรบนฐานทฤษฎี เป็นวิธีการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลลัพธ์ของหลักสูตร โดยอาศัยองค์ความรู้เชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการออกแบบการประเมิน

3. การลงสรุปผลการประเมินของคณะกรรมการประเมินหลักสูตร ที่อาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามกรอบการประเมิน หากการลงสรุปผลการประเมินมีความถูกต้องตามความเป็นจริง และมีการสื่อสารผลการประเมินด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ย่อมส่งผลทำให้มีการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพสูงขึ้น

4. ทฤษฎี เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าการได้รับข้อมูลใดๆ จะไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป ไม่ด่วนสวนกลับ แต่ให้ใช้สติและปัญญาพิจารณาข้อมูลนั้นบนพื้นฐานข้อมูล ข้อเท็จจริงเสียก่อน แล้วจึงตอบสนองต่อข้อมูลที่รับเข้ามานั้น ซึ่งจะทำให้การคิดและการตัดสินใจต่างๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

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

6. การประเพณีหลักสูตรบนฐานทฤษฎีและสุนทรียสนทนา เป็นนวัตกรรม การประเพณีหลักสูตรในลักษณะของกระบวนการที่มุ่งเน้นการไม่ด่วนสรุปและการสื่อสารผลการประเพณีเชิงสร้างสรรค์

บรรณานุกรม

- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน**. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- มารุต พัฒผล. (2554ก). **รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ผลการใช้ทฤษฎี (Theory - U) ในการประเมินหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา**. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Cojocaru, Stefan. (2009). **Clarifying the Theory – Based Evaluation**. Retrieved February 24, 2012, from http://www.rcis.ro/images/documente/rcis26_05.pdf
- 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. (2007). **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.

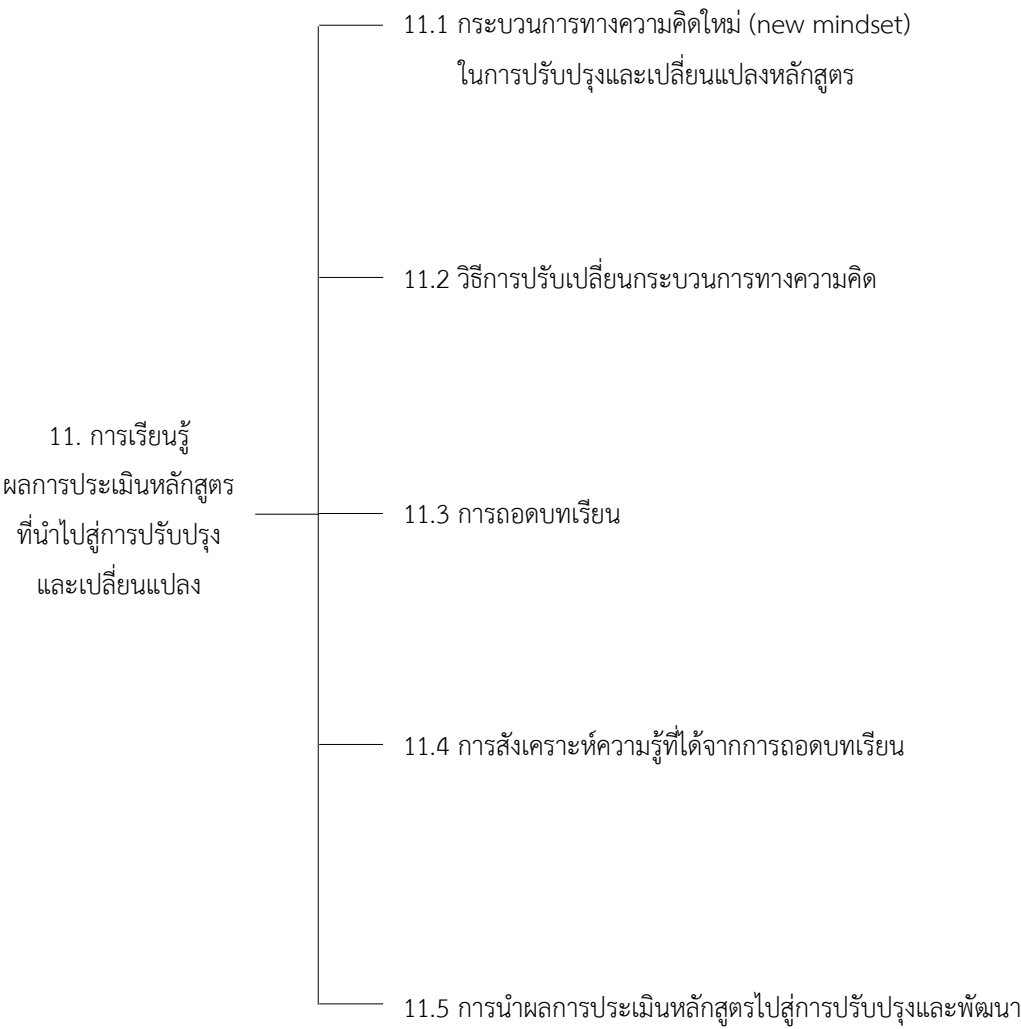
ตอนที่ 2

การเรียนรู้และพัฒนา

จากผลการประเมินหลักสูตร

บทที่ 11

การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตร
ที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 11 เรื่อง การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมองที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร

2. กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ มีลักษณะเป็นแบบเปิด มองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ช และการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา

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

4. การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์ของผู้ปฏิบัติงาน บนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา คำว่า “บทเรียน” นั่นคือความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคลนั่นเอง

5. สนุกหรือสนุกสนานเป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายใน โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน

6. การทบทวนหลังการปฏิบัติเป็นการตรวจสอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานทั้งก่อน ระหว่างและหลังการปฏิบัติ เพื่อให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

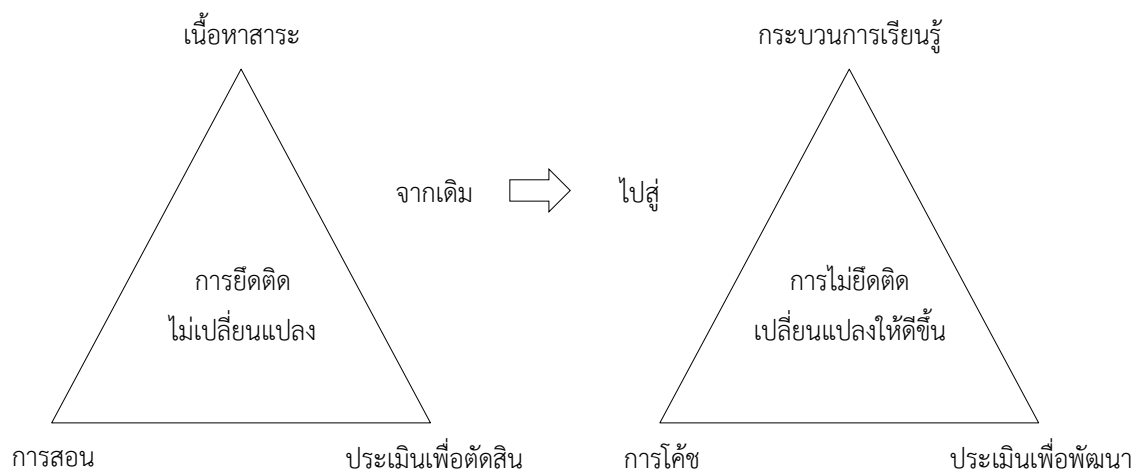
7. การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน อาศัยกระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัยเป็นสำคัญ โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ

8. ภายหลังกดำเนินการจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายจึงร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น

9. คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้

11.1 กระบวนการทางความคิดใหม่ (new mindset) ในการปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมองที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 56 กระบวนการทางความคิดใหม่ของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

กระบวนการทางความคิดแบบเดิม

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

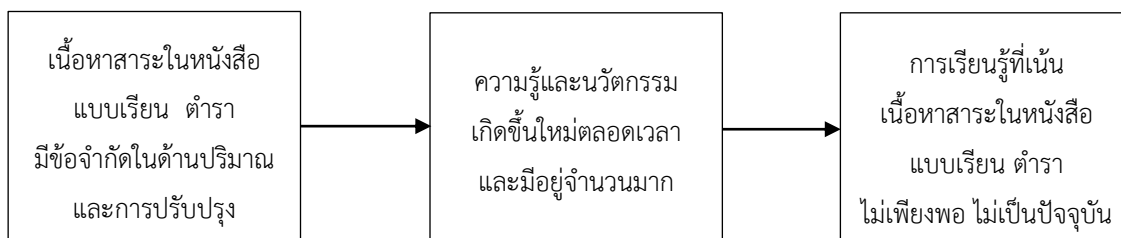
- หลักสูตรไม่ควรปรับเปลี่ยนบ่อย
- สิ่งที่ทำอยู่ในปัจจุบันนี้ดีอยู่แล้ว
- การเปลี่ยนแปลงเป็นการเพิ่มภาระงานและยุ่งยาก
- ต้องให้ความสำคัญกับเนื้อหาสาระที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้
- ผู้สอนจะต้องถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนให้ครบตามเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้
- การประเมินผลการเรียนรู้จะต้องใช้การทดสอบเท่านั้น

เหตุผลที่ทำให้การมีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมเป็นอุปสรรคต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีดังนี้

เหตุผลด้านเนื้อหาสาระในหลักสูตร

ความรู้ต่างๆ มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ปัจจุบันนี้มีความรู้และนวัตกรรมเกิดขึ้นใหม่อย่างต่อเนื่อง และความรู้นั้นมีอยู่จำนวนมากมายมหาศาล ไม่สามารถจะนำมาเขียนบรรจุไว้ในหนังสือตำรา ได้อย่างสมบูรณ์

นอกจากนี้ความรู้ในหนังสือตำรายังมีข้อจำกัดในการปรับปรุงให้ทันสมัยและเป็นปัจจุบันอยู่ตลอดเวลาแบบ real time เนื่องจากต้องใช้เวลาในการดำเนินการมาก แตกต่างกับการแสวงหาความรู้จากแหล่งต่างๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย และวิเคราะห์สังเคราะห์ความรู้เหล่านั้นมาใช้ในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต สามารถทำได้ตลอดเวลาโดยไม่มีข้อจำกัดเรื่องเวลาและสถานที่ ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านเนื้อหาสาระ สรุปสาระสำคัญของกระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระ ได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 57 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านเนื้อหาสาระ

เหตุผลด้านการสอน

สำหรับการสอน (teaching) นั้น มีลักษณะเป็นการถ่ายทอดความรู้จากผู้สอนไปยังผู้เรียน ในรูปของการบอกเล่าสิ่งที่ผู้สอนมีความรู้ให้ผู้เรียนเกิดความรู้ตาม หรือบางครั้งอาจมีการออกคำสั่ง ให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ตามที่ผู้สอนคิดว่าเป็นสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียน

ด้วยเหตุนี้ ผู้เรียนจึงมีบทบาทในการเรียนรู้เป็นผู้รับความรู้ จดจำให้ได้มากที่สุด ทำตามให้ได้ ดีที่สุด เป็นส่วนใหญ่ ซึ่งการสอนในลักษณะดังกล่าวทำให้ผู้เรียนไม่ค่อยได้ใช้ศักยภาพของตนเองในด้าน ต่างๆ เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การใช้วิจารณ์ญาณ การสร้างสรรค์นวัตกรรม การมีปฏิสัมพันธ์ กับบุคคลรอบข้าง เป็นต้น

นอกจากนี้การที่ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ตั้งรับในการเรียนรู้ (passive learning) ยังทำให้การ เรียนรู้มีประสิทธิภาพน้อยกว่าการที่ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกในการเรียนรู้ (active learning) โดยมีผู้สอน คอยให้คำชี้แนะ ช่วยเหลือ สนับสนุน จากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการสอน สรุปสาระสำคัญได้ดัง แผนภาพต่อไปนี้



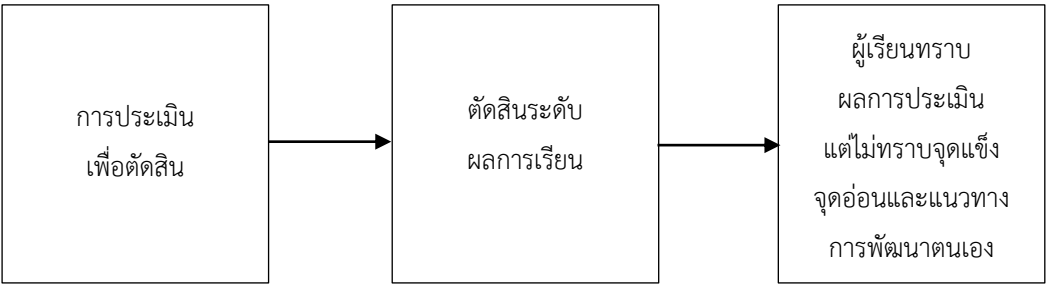
แผนภาพ 58 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการสอน

เหตุผลด้านการประเมินผล

สำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ นั้น ถ้าหากมุ่งเน้นการประเมินเพื่อตัดสินระดับผลการเรียน จะทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น จากสารสนเทศที่ได้จากการประเมิน

สารสนเทศจากการประเมินเพื่อตัดสิน มักจะมีอยู่น้อยไม่เพียงพอสำหรับการนำไปเป็นฐานของการพัฒนาผู้เรียน เช่น การทดสอบปลายภาคเรียน จะมุ่งเน้นนำคะแนนไปตัดสินระดับผลการเรียน มากกว่าการนำคำตอบของผู้เรียนมาวิเคราะห์วินิจฉัยความผิดพลาดหรือจุดอ่อนของผู้เรียน แล้วให้ผลย้อนกลับไปสู่ผู้เรียน จึงทำให้ผู้เรียนทราบเพียงคะแนนที่ตนเองทำได้ แต่ไม่ทราบว่าตนเองมีจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาอย่างไร มีแนวทางและวิธีการพัฒนาอย่างไร

ประเด็นนี้คือข้อจำกัดของการประเมินเพื่อการตัดสิน ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการประเมินเพื่อตัดสิน สรุปสาระสำคัญได้ตั้งแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 59 กระบวนการทางความคิดแบบเดิมด้านการประเมินผล

กระบวนการทางความคิดแบบใหม่

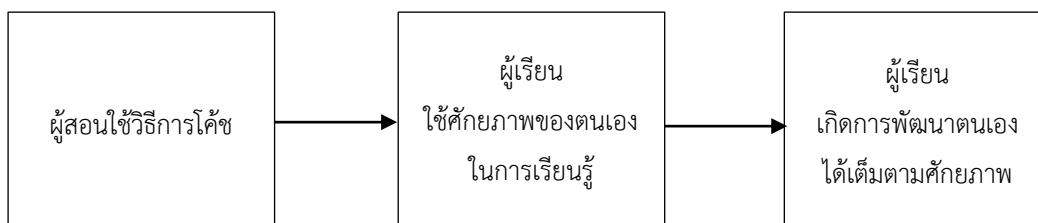
กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ มีลักษณะเป็นแบบเปิด มองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ช และการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา ซึ่งเอื้อต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ในด้านกระบวนการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สำคัญของการเรียนรู้สิ่งต่างๆ มีความสำคัญมากกว่าการจดจำความรู้ ผู้เรียนที่มีกระบวนการเรียนรู้ที่ดีจะมีศักยภาพที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเองมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้มีหลายประเภท เช่น กระบวนการสร้างความรู้ความเข้าใจ กระบวนการวิเคราะห์ กระบวนการสังเคราะห์ กระบวนการคิด กระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ กระบวนการให้เหตุผล กระบวนการสร้างสรรค์นวัตกรรม เป็นต้น เมื่อผู้เรียนได้ฝึกฝนใช้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆ อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องแล้ว จะทำให้สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่ตนเองต้องการได้ อีกทั้งยังสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องอีกด้วย ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านกระบวนการเรียนรู้ สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 60 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านกระบวนการเรียนรู้

สำหรับการโค้ช เป็นวิธีการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยการให้คำชี้แนะ การตั้งคำถามกระตุ้นการคิด การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นความเชื่อมั่นในตนเอง วินัยในตนเอง การสร้างแรงจูงใจภายใน ตลอดจนการประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ต่อผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนที่ได้รับการโค้ชที่ดีจะสามารถพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ได้อย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านความรู้คิด ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เช่น ทักษะการคิดขั้นพื้นฐาน ทักษะการคิดขั้นสูง การสร้างสรรค์นวัตกรรม การสืบเสาะแสวงหาความรู้ การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ความรับผิดชอบ จิตอาสา ความมีวินัยในตนเอง เป็นต้น

การโค้ชแตกต่างจากการสอนในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้ โดยที่การสอนพื้นที่ส่วนใหญ่จะเป็นของผู้สอนในการถ่ายทอดความรู้ การอธิบายขั้นตอน การแสดงตัวอย่าง การมอบหมายภาระงาน ส่วนการโค้ชพื้นที่ของการเรียนรู้ส่วนใหญ่จะเป็นของผู้เรียน โดยผู้เรียนได้ตั้งโจทย์ของการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าต้องการเรียนรู้ในเรื่องใด มีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมและภาระงาน รวมทั้งการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้สอนที่ทำหน้าที่โค้ชจะเป็นผู้ที่คอยให้คำชี้แนะต่างๆ การตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิด การส่งเสริมและสนับสนุน การให้ข้อมูลย้อนกลับต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ได้มากที่สุด ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้กระบวนการเรียนรู้อย่างหลากหลายเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จ ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการโค้ช สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

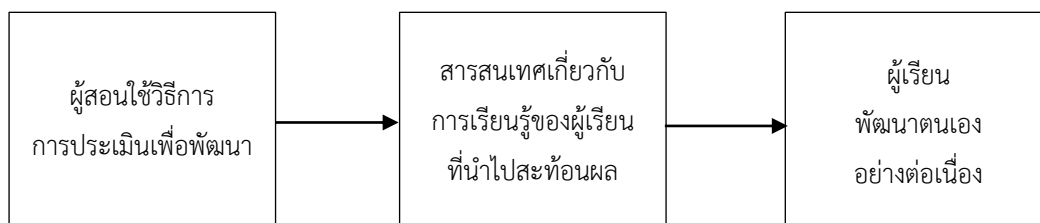


แผนภาพ 61 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการโค้ช

สำหรับการประเมินเพื่อพัฒนา ให้ความสำคัญกับสารสนเทศที่มีคุณค่าสำหรับนำไปพัฒนาผู้เรียนรายบุคคล โดยผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาอย่างสอดคล้องกับผลการประเมินที่มีความถูกต้อง โดยใช้วิธีการประเมินอย่างหลากหลาย เช่น การสังเกตพฤติกรรมระหว่างการจัดการเรียนรู้และการโค้ช การตรวจสอบจากผลงาน การพูดคุยซักถาม เป็นต้น

นอกจากนี้ยังมีการใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย เช่น ผู้สอนประเมินผู้เรียน ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินผู้เรียน เป็นต้น ซึ่งจะทำให้ได้ผลการประเมินที่มีความถูกต้องและเชื่อถือได้และเป็นสารสนเทศที่มีประโยชน์ อีกทั้งยังมีการประเมินหลายช่วงเวลาของการเรียนรู้ เช่น การประเมินก่อนเรียน การประเมินระหว่างเรียน การประเมินหลังเรียน การประเมินติดตามผล เป็นต้น และมีการสะท้อนผลการประเมินไปสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

การประเมินเพื่อพัฒนามีประโยชน์ทำให้ผู้เรียนทราบผลการประเมินอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งจุดแข็งที่ต้องรักษาไว้ และจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข นอกจากนี้ยังได้รับแนวทางและวิธีการสำหรับการพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม จากการสะท้อนผลการประเมินของผู้สอน ด้วยเหตุนี้การประเมินเพื่อพัฒนาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญของการพัฒนาผู้เรียน ซึ่งจากที่กล่าวถึงเหตุผลทางด้านการประเมินเพื่อพัฒนา สรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 62 กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ด้านการประเมินเพื่อพัฒนา

11.2 วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด

วิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด หรือ mindset ของบุคลากรทำได้หลายวิธีการโดยจากประสบการณ์ของผู้เขียนได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. กระตุ้นความตระหนัก ในเรื่องคุณภาพของผู้เรียนของผู้สอน โดยการให้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นข้อเท็จจริงต่างๆ ที่สะท้อนถึงคุณภาพของผู้เรียน อาจยกเหตุการณ์สำคัญที่เป็นปัจจุบันทั้งในและต่างประเทศ ที่ชี้ให้เห็นว่าคุณภาพของผู้เรียนเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่ทุกฝ่ายจะต้องร่วมมือกันพัฒนาให้ดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่ออนาคตที่ดีของเด็กและยังเป็นการสร้างอนาคตที่ดีร่วมกันของชุมชน สังคม และประเทศชาติ

2. ให้ข้อมูลคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ว่ามีจุดแข็งและจุดอ่อนอย่างไร โดยใช้กระบวนการสุนทรียสนทนา ไม่ใช้วิธีการเชิงตำหนิติเตียน ไม่ใช้วิธีการวิพากษ์วิจารณ์ และการข่มขู่คุกคาม ก้าวร้าว ทั้งนี้เพราะจากประสบการณ์พบว่าการใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาทำให้เกิดความร่วมมือร่วมใจ สมัคใจ และเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นได้อย่างยั่งยืน

3. ลงมือปฏิบัติร่วมกัน ในสิ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง ตามบทบาทหน้าที่ของแต่ละคน ซึ่งจำเป็นต้องขับเคลื่อนไปพร้อมๆ กันทั้งสถานศึกษา เพราะทำให้เกิดพลังในการที่จะปฏิบัติในสิ่งที่ดีกว่าเดิม หากต่างคนต่างทำจะไม่เกิดพลัง ทำให้สัปดาห์ก็จะเลิกราและกลับไปเป็นเหมือนเดิม นอกจากนี้การลงมือปฏิบัติร่วมกันยังทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เกิดการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน

4. การชื่นชมความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน เพราะกำลังใจเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนางาน ซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งของรางวัล แต่เป็นคำชื่นชมที่ทรงคุณค่า เพิ่มพลังในการ

ปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานให้มากขึ้น อีกทั้งเป็นการเน้นย้ำว่าสิ่งที่เปลี่ยนแปลงนั้นได้เดินมาถูกทางแล้ว เกิดเป็นความมั่นใจ ความภาคภูมิใจ และเปลี่ยนกระบวนการทางความคิด หรือ mindset ในที่สุด

11.3 การถอดบทเรียน

การถอดบทเรียน (Lesson Learned) เป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติงานบนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น คำว่า “บทเรียน” หมายถึง ความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคล

การถอดบทเรียนมีกระบวนการสำคัญ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกประเด็นการถอดบทเรียน ซึ่งเป็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานที่กำลังดำเนินการอยู่หรือเสร็จสิ้นการดำเนินการแล้ว
2. แสวงหาข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการถอดบทเรียน โดยใช้วิธีการต่างๆ เช่น สุนทรียสนทนา การทบทวนหลังการปฏิบัติ เป็นต้น
3. วิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์และสรุปบทเรียนหรือความรู้ที่นำไปสู่การกำหนดข้อเสนอแนะหรือแนวทางการปรับปรุงและพัฒนางาน ซึ่งบทเรียนหรือความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียนจะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลตลอดจนสอดคล้องกับบริบทและวัฒนธรรมองค์กรต่อไป

การถอดบทเรียนมีหลายวิธีการซึ่งแต่ละองค์ความสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการถอดบทเรียนได้อย่างหลากหลาย โดยที่วิธีการถอดบทเรียนที่นิยมใช้มีดังต่อไปนี้

การใช้สุนทรียสนทนา (Dialogue)

สุนทรียสนทนาเป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายใน (transformative learning) โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน

สุนทรียสนทนาให้ความสำคัญกับการพูดความจริง พูดตรงกับความคิดและความรู้สึกของตนเอง ซึ่งการพูดตรงกับข้อเท็จจริง รวมทั้งอารมณ์ความรู้สึกจะทำให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้ฟังจะต้องใช้การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) หรือการฟังอย่างตั้งใจ ฟังให้ได้ยิน ฟังด้วยใจอย่างใคร่ครวญ โดยไม่ด่วนสวนกลับ ไม่ด่วนสรุป และห้อยแขวนการตัดสินใจ ช่วยทำให้ได้เรียนรู้จากเพื่อนได้มากขึ้น

การใช้สุนทรียสนทนามีหลักการโดยทั่วไปดังนี้

1. กำหนดประเด็นการสนทนาโดยไม่ต้องกำหนดผลลัพธ์ของการสนทนาไว้ล่วงหน้าและไม่กำหนดเวลาการสนทนาอย่างเข้มงวด
2. สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เป็นกัลยาณมิตร มีความปลอดภัย ทุกคนที่เข้าร่วมการสนทนามีเสรีภาพในการพูดหรือไม่พูดก็ได้

3. **ข้อสัถยต์ต่อความคิด ความรู้สึก และประสบการณข์ตนเอง** ในระหว่างการสนทนา หมายควมว่าจต้งพุดให้ตรงกับความคิด ความรู้สึก และประสบการณข์จริงของตนเอง

4. **ใช้การรับฟังอย่างต้งใจ** ฟังด้วยใจที่ไม่มีอคติ ฟังให้ได้ยิน เอาใจเขามาใส่ใจเรา และห้อยแขวนการตดัสนใจ

5. **เคารพศักตึศรีความเป็นมนุษย์**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

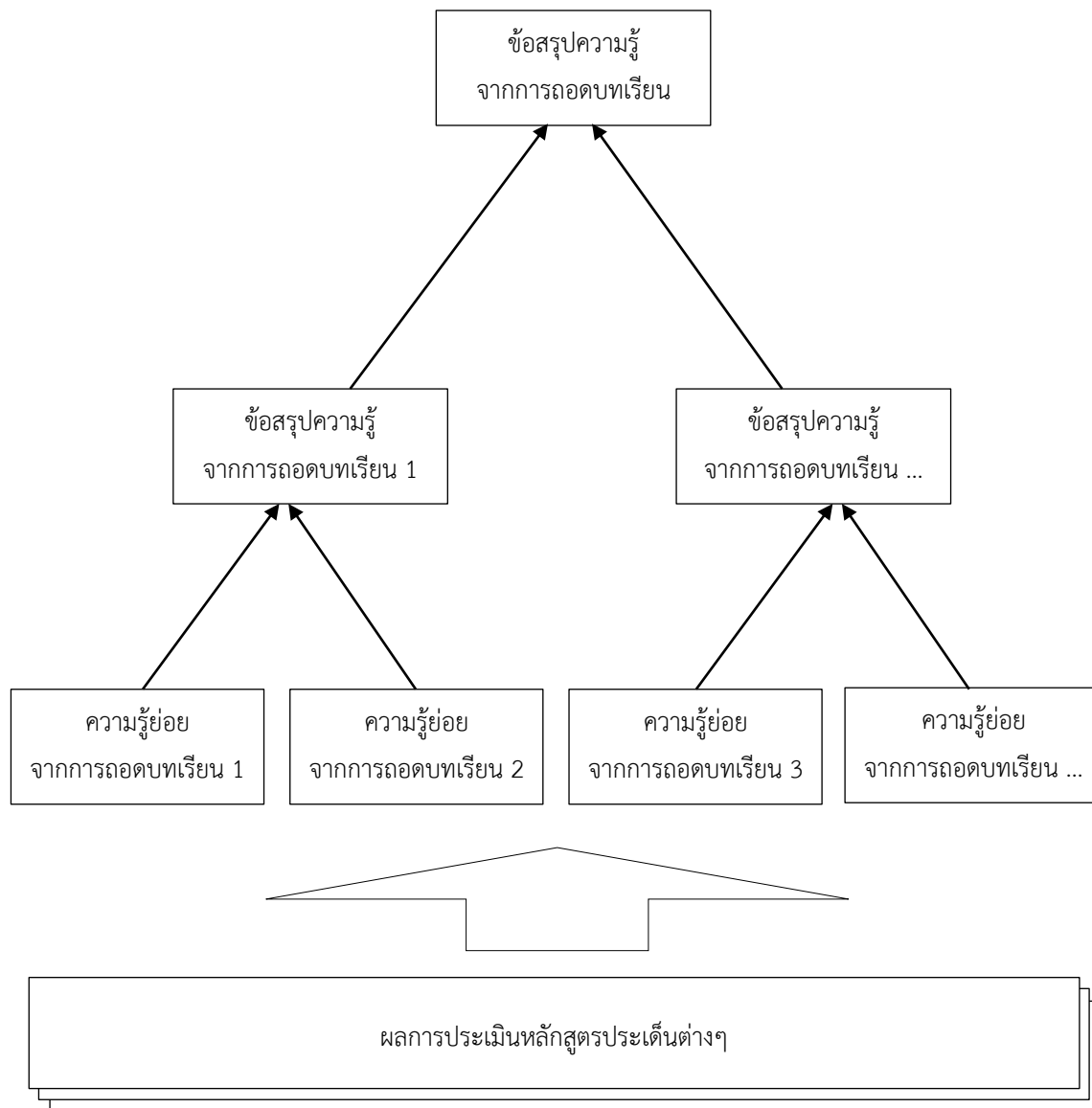
11.4 การสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียน

โดยปกติแล้วการถอดบทเรียนจะทำให้ได้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน มีลักษณะเป็นความรู้ที่เกิดจากประสบการณ์การปฏิบัติ อาจมีความกระจัดกระจาย ยังไม่เป็นระบบ ดังนั้นการจะใช้ความรู้จากการถอดบทเรียนจำเป็นต้องดำเนินการสังเคราะห์และจัดระบบความรู้เหล่านั้นให้มีความแข็งแกร่ง (strengthen) มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียนจนกระทั่งได้แก่นของความรู้ (concept) ทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้พัฒนางานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน อาศัยกระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (induction) เป็นสำคัญ โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ เช่น ปัจจัยที่ทำให้การทำงานประสบความสำเร็จ แนวทางการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าในการปฏิบัติงาน วิธีการดำรงรักษาคุณภาพของการทำงาน วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงาน เป็นต้น ซึ่งการกำหนดประเด็นของการสังเคราะห์ และการดำเนินการสังเคราะห์รู้นี้จะเป็นตัวชี้วัดว่าจะได้ความรู้ตามที่ต้องการหรือไม่ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่สมาชิกทุกคนควรมีส่วนร่วมในการดำเนินการ

ขั้นตอนการสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน มีดังต่อไปนี้

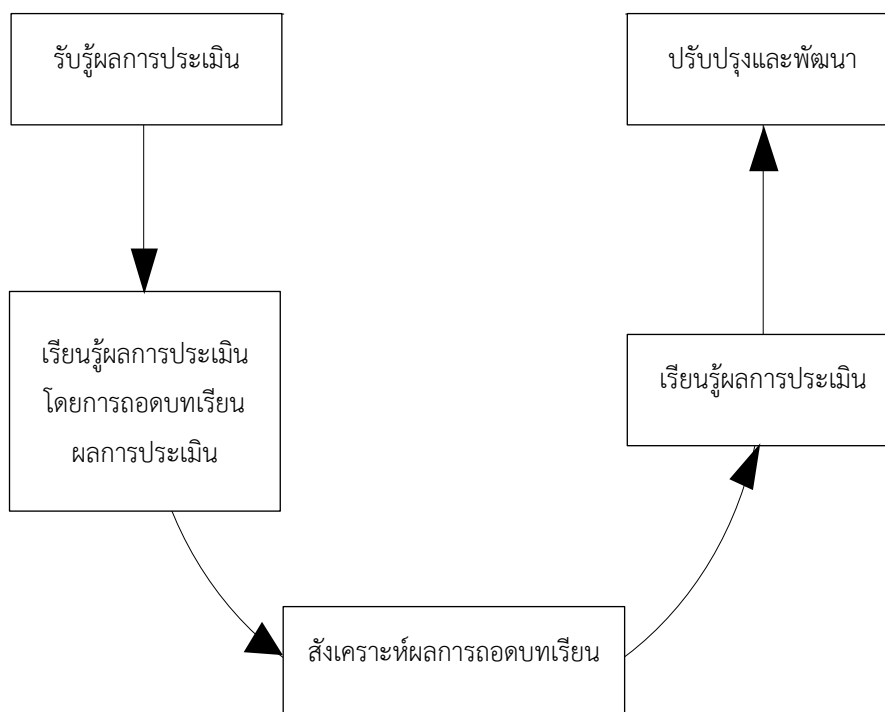
1. การรวบรวมความรู้ย่อยต่างๆ จากการถอดบทเรียน
2. การกำหนดประเด็นการสังเคราะห์ความรู้ย่อยต่างๆ
3. การจัดกลุ่มความรู้ย่อยต่างๆ เป็นหมวดหมู่ตามประเด็นการสังเคราะห์
4. การสร้างข้อสรุปความรู้ในแต่ละประเด็นของการสังเคราะห์
5. การเชื่อมโยงข้อสรุปความรู้ต่างๆ ในแต่ละประเด็นของการสังเคราะห์เข้าด้วยกัน
6. การตรวจสอบความถูกต้องข้อสรุปความรู้ทั้งหมด



แผนภาพ 63 แนวคิดการสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการถอดบทเรียนผลการประเมินหลักสูตร

11.5 การนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ภายหลังดำเนินการจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เรียน ร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งมีกระบวนการนำผลการประเมินไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 64 กระบวนการนำผลการประเมินหลักสูตรไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ ผู้เขียนได้คัดเลือกในบางประเด็นที่สำคัญ โดยได้นำเสนอคำอธิบายเชิงคุณภาพ ซึ่งสามารถใช้เป็นเป้าหมายของการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง หลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้นได้ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
สาระสำคัญของหลักสูตร (curriculum substance)	ความมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล - ความมุ่งหมายที่ดี ควรมีความครอบคลุมคุณภาพของผู้เรียนทั้งทางด้านการรู้คิด ทักษะ และคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพในอนาคต - สาระสำคัญของหลักสูตรที่ดีประกอบด้วยความสอดคล้องกันระหว่างความมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล นอกจากนี้เนื้อหาสาระควรมีความถูกต้อง เป็นระบบ ต่อเนื่อง เชื่อมโยงสอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ทันสมัย รองรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต - การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ควรเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ ได้เรียนรู้ตามความสนใจและความถนัด โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆอย่างหลากหลาย ใช้การถอดบทเรียน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ - การวัดและประเมินผลที่ดี มุ่งเน้นการประเมินตามสภาพจริง โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ที่ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย ใช้วิธีการประเมินหลายวิธี ประเมินหลายช่วงเวลา และสะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียน

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
คู่มือการใช้หลักสูตร (curriculum guide)	เอกสารต่างๆ ที่อธิบายแนวทางหรือวิธีการใช้หลักสูตรต่อผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน ให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรที่ถูกต้องตรงกัน คู่มือการใช้หลักสูตรควรมีลักษณะการเขียนนำเสนอสาระสำคัญต่างๆ อย่างกระชับชัดเจน ใช้ภาษาที่ง่ายต่อการทำความเข้าใจ และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ (child – centered learning)	กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการ ความสนใจความถนัด และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียน โดยการดำเนินการตามแนวทางต่อไปนี้ 1) สร้างโอกาสอำนวยความสะดวก การโค้ช และการจัดการ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง 3) จัดกระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน 4) จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้าความรู้ และลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง 5) ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การปฏิบัติจริง การเรียนรู้จากสื่อ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) ใช้แหล่งการเรียนรู้ต่างๆ มาสนับสนุน กระบวนการเรียนรู้ 7) พัฒนาความรู้ กระบวนการคิด ทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ควบคู่กัน 8) กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา 9) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง 10) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 11) ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง 12) ประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (research-based learning)	การจัดการเรียนรู้โดยใช้ผลการวิจัยหรือกระบวนการวิจัยมาสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน สามารถดำเนินการได้ 4 ลักษณะ ได้แก่ 1) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาออกแบบการจัดการเรียนรู้ 2) ผู้สอนนำผลการวิจัยมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้เรียน 3) ผู้สอนบูรณาการกระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนรู้ และ 4) ผู้เรียนใช้กระบวนการวิจัยในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนควรมีบทบาทที่สำคัญ คือ 1) สร้างบรรยากาศของการแสวงหาความรู้ร่วมกัน 2) ส่งเสริมทักษะที่จำเป็นต่อการวิจัย เช่น การสังเกต การจดบันทึก 3) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ด้วยกระบวนการวิจัยอย่างต่อเนื่องครบถ้วนทุกขั้นตอน 4) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทำการวิจัยในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ 5) วางแผนการเรียนรู้ที่เน้นการวิจัยร่วมกับผู้เรียน 6) จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการใช้กระบวนการวิจัยให้กับผู้เรียน 7) จัดทรัพยากรและแหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการวิจัยของผู้เรียน 8) ส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การจัดการเรียนรู้ ที่เสริมสร้าง ความสุขในการเรียนรู้	การจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับความรู้สึทางบวกที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน มีแนวทางดังต่อไปนี้ 1) จัดประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย โดยแสดงถึงความเป็นมิตร ยิ้มแย้มให้กำลังใจ และให้คำแนะนำ เมื่อผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือ 2) ชี้แนะ กำกับฝึกฝน และอำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามขั้นตอนเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ 3) ให้ความสำคัญกับพฤติกรรมต่างๆ ที่ผู้เรียนแสดงออกถึงความไม่เข้าใจ ให้การเสริมแรง และให้กำลังใจผู้เรียน 4) จัดสถานการณ์การเรียนรู้แบบบูรณาการ ให้เอื้อต่อการเรียนรู้และแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย 5) ใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ และเพิ่มแรงบันดาลใจในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองให้มีความสุขในการเรียนรู้ 6) จัดการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน และปรับกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะกับระดับความสามารถของผู้เรียน 7) ประเมินผลการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย และประเมินหลายช่วงเวลา นำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียน

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การพัฒนาทักษะการรู้คิด (cognitive development)	กระบวนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียน โดยผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติตามแนวทางดังต่อไปนี้ 1) การจัดการเรียนรู้ตอบสนองความต้องการและความสนใจและธรรมชาติของผู้เรียน 2) ให้ผู้เรียนมีประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียนที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันอย่างมีความหมาย 3) เริ่มต้นการเรียนรู้จากภาพรวมไปสู่ส่วนย่อยโดยใช้กระบวนการคิดอย่างหลากหลาย เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ 4) ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวตลอดจนการจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ทั้งบรรยากาศทางกายภาพ บรรยากาศทางสังคม และบรรยากาศทางจิตวิทยา 5) ผู้เรียน มีเป้าหมายในการเรียนรู้และเรียนรู้บนพื้นฐานของความเข้าใจ ตอบสนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียน 6) ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่นามธรรม ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยกระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ การเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้ลงมือปฏิบัติจริงสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนและมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นำไปสู่การสรุปอ้างอิงเป็นองค์ความรู้ 7) ปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับระดับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคนออกมาด้วยวิธีการที่หลากหลาย 8) ประเมินผลการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ และนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self – learning skills)	ความรู้ ความสามารถของผู้เรียนในการกำหนดเป้าหมายและวิธีการแสวงหาความรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างเป็นระบบ เป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิต และการประกอบอาชีพของผู้เรียน โดยผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ควรมีคุณลักษณะที่สำคัญ คือ 1) กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง 2) กำหนดปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการรู้ได้ด้วยตนเอง 3) กำหนดวิธีการศึกษาค้นคว้าเพื่อให้ได้คำตอบได้ด้วยตนเอง 4) ดำเนินการศึกษาค้นคว้าความรู้ได้ด้วยตนเอง 5) ประเมินความน่าเชื่อถือของความรู้ที่ศึกษา 6) ค้นคว้าโดยใช้วิธีการที่เหมาะสม 7) วิเคราะห์และสรุปคำตอบของสิ่งที่ต้องการรู้ 8) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ของตนเองกับบุคคลอื่น 9) เคารพในความแตกต่างทางความคิด 10) ใช้หลักฐานข้อมูลประกอบการตัดสินใจ 11) ค้นคว้าหาความรู้ที่ต้องการอย่างเป็นระบบ
กระบวนการเรียนรู้ (learning process)	ลำดับขั้นตอนที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างเป็นระบบ กระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพคือ ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ จากสิ่งง่ายไปสู่สิ่งที่ซับซ้อน (complexity) หรือจากสิ่งที่ป็นรูปธรรมไปสู่นามธรรม นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้ที่ดียังควรให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีการถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน กระบวนการเรียนรู้มีหลายประการ เช่น กระบวนการสร้างความรู้ความเข้าใจ กระบวนการสร้างความคิดรวบยอดกระบวนการคิดวิเคราะห์ กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการสร้างสรรค์ กระบวนการสร้างทักษะการปฏิบัติ กระบวนการสร้างค่านิยม กระบวนการสร้างเจตคติ เป็นต้น

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
ประสบการณ์การเรียนรู้ (learning experience)	กิจกรรมที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลหรือสิ่งแวดล้อม ทำให้เกิดการเรียนรู้ทั้งด้านการรู้คิด ทักษะ และเจตคติ ประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ เหมาะสมกับวุฒิภาวะและระดับความสามารถของผู้เรียน สามารถพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขยายโลกทัศน์ของผู้เรียนให้สามารถดำรงชีวิตและประกอบอาชีพในอนาคตได้อย่างมีคุณภาพ
บรรยากาศการเรียนรู้ (learning atmosphere)	สภาพแวดล้อมทางกายภาพ สังคม และจิตใจ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน บรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีควรเป็นบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผ่อนคลาย ปราศจากความเครียดและความวิตกกังวล มีความปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจ มีความเท่าเทียมกันระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน สนุกสนาน ตื่นเต้น และท้าทายการเรียนรู้ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความเมตตากรุณา และความรัก
การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ (creative communication)	การสื่อสารระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนที่ก่อให้เกิดนวัตกรรม สัมพันธภาพที่ดี ความร่วมมือ แรงบันดาลใจ และความมุ่งมั่นในการพัฒนา มีคุณลักษณะสำคัญคือ 1) ให้ความเอาใจใส่ต่อผู้เรียน ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในฐานะที่เป็นมนุษย์ มีเกียรติและศักดิ์ศรีที่ต้องให้ความเคารพ ให้ความสำคัญกับมิติทางด้านจิตใจที่อ่อนโยนในฐานะที่ยังเป็นเด็ก 2) ใช้ภาษากายที่มีประสิทธิภาพ ในการสื่อสารอารมณ์ ความรู้สึก ถึงความห่วงใย ความรักและความปรารถนาดีต่อผู้เรียน 3) ใช้ภาษาเชิงบวก หลีกเลี่ยงคำตำหนิ ภาษาเชิงบวกเป็นภาษาที่มีพลัง สามารถสร้างแรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการพัฒนานตนเอง ความเชื่อมั่น ความภาคภูมิใจ ไม่ใช่ภาษาในเชิงตำหนิตติเตียน หรือเปรียบเทียบกับผู้เรียนคนอื่นๆ เพราะเป็นการบั่นทอนกำลังใจ ความเชื่อมั่น ความภาคภูมิใจ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	4) การสื่อสารในแนวราบ เป็นการสื่อสารด้วยภาษาที่มีความเท่าเทียมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ในลักษณะของสุนทรีสนทนา และการฟังอย่างลึกซึ้ง ไม่ด่วนตัดสิน
สื่อการเรียนรู้ (learning materials)	ตัวกลางที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ถูกต้อง รวดเร็ว สื่อการเรียนรู้ที่ดีควรมีความสอดคล้องกับสาระสำคัญของการจัดการเรียนรู้ ช่วยกระตุ้นการสร้างความรู้ความเข้าใจ การคิด จินตนาการสร้างสรรค์ ทำให้ผู้เรียนสนใจและติดตามบทเรียนอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งเป็นส่วนช่วยในการขยายประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้ภายในเวลาอันรวดเร็วและเป็นรูปธรรม
แหล่งการเรียนรู้ (learning resources)	แหล่งข้อมูลสารสนเทศ ความรู้ ที่มีอยู่รอบตัวผู้เรียนทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน แหล่งการเรียนรู้เป็นได้ทั้งสถานที่และบุคคล แหล่งการเรียนรู้ที่ดีควรตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ ความสนใจ ของผู้เรียนได้โดยไม่มีข้อจำกัดด้านเวลาและสถานที่ ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ นิสัยใฝ่เรียนรู้ และการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง
บริการสนับสนุนการเรียนรู้ (learning support service)	การส่งเสริม สนับสนุน ให้คำแนะนำ ให้ความช่วยเหลือ ให้ข้อมูลสารสนเทศ ให้บริการทรัพยากรต่างๆ ที่สถานศึกษาจัดให้กับผู้สอนและผู้เรียน เพื่อสนับสนุนกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน และการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น การให้คำปรึกษาทางด้านวิชาการ การให้บริการสัญญาณ WiFi ภายในโรงเรียน เป็นต้น บริการสนับสนุนการเรียนรู้ที่ดี ควรตอบสนองความต้องการในเชิงวิชาการของทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้ดี มีความสะดวกรวดเร็ว กระบวนการขอรับและให้บริการมีความชัดเจน อีกทั้งบุคลากรผู้ให้บริการมีจิตบริการ (service mind)

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน (learner development activity)	กิจกรรมที่สถานศึกษาจัดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในด้านอายุ เพศ ระดับความสามารถ ความต้องการ ความถนัด ความพร้อม และความสนใจ การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพอย่างรอบด้าน รู้จัก และเห็นคุณค่าในตนเอง มีกระบวนการคิด ทักษะทางสังคม ทักษะการใช้ชีวิต บุธนาการองค์ความรู้ต่างๆ เข้ากับวิถีชีวิต ผู้เรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง ภายใต้การโค้ชของผู้สอน
การแนะแนวผู้เรียน (learner guidance)	กระบวนการให้คำแนะนำ ชี้แนวทาง และช่วยเหลือผู้เรียน ให้รู้จักและเข้าใจตนเอง สร้างเสริมให้ผู้เรียนมีแนวทางในการเรียน การพัฒนาตนเอง การคิด การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การวางแผนศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ ตลอดจนการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข การแนะแนวที่มีประสิทธิภาพ ควรมีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เน้นกระบวนการคิดและการตัดสินใจด้วยตนเองของผู้เรียน บนพื้นฐานข้อมูลสารสนเทศของผู้สอน ใช้วิธีการแนะแนวที่สอดคล้องกับธรรมชาติและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ผู้สอนทุกคนปฏิบัติหน้าที่แนะแนวผู้เรียนในประเด็นต่างๆ ไป และมีระบบการส่งต่อผู้เรียนไปยังครูผู้เชี่ยวชาญด้านแนะแนวเพื่อให้ความช่วยเหลือผู้เรียนอย่างทันทั่วทั้งที่
การประเมินผล (assessment / evaluation)	การรวบรวมข้อมูลหลักฐานเชิงประจักษ์ต่างๆ ที่สะท้อนถึงกระบวนการเรียนรู้ (learning process) ผลการเรียนรู้ (learning product) และความก้าวหน้าของการเรียนรู้ (learning progress) นำไปสู่การตัดสินใจและลงสรุปเป็นสารสนเทศสำหรับการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง โดยการใช้วิธีการวัดผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การทดสอบ การประเมินตนเอง การตรวจผลงาน

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	ใช้ผู้ประเมินจากบุคคลหลายฝ่าย เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้อง ดำเนินการประเมินผลก่อนการเรียนรู้ เพื่อวินิจฉัยความพร้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การสอบถาม การใช้แบบทดสอบ ดำเนินการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้ควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ เช่น การตรวจสอบผลงาน การสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน ดำเนินการประเมินผลหลังการเรียนรู้ เช่น การทดสอบ การปฏิบัติงาน การทำรายงานทางวิชาการ ดำเนินการประเมินผล การเรียนรู้เพื่อตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ (process) ของผู้เรียนดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบผลผลิตของการเรียนรู้ (product) ของผู้เรียน ดำเนินการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (progress) ของผู้เรียน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน และมีการสะท้อนผลการประเมินสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การที่ผู้สอนนำผลการประเมินมาแจ้งในชั้นเรียน การมาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้
การประเมินตามสภาพจริง (authentic assessment)	การประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนจากข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น พฤติกรรมผู้เรียน กระบวนการทำงาน 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)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การประเมินขณะเรียนรู้ (assessment as learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนขณะเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนตระหนักในการเรียนรู้ของตน วางแผนการเรียนรู้ กำกับการเรียนรู้ วินิจฉัย ประเมิน และปรับปรุงการเรียนรู้ของตน การให้ผู้เรียนออกแบบแผนการเรียนรู้ ฝึกให้ผู้เรียนคิดทบทวนเกี่ยวกับการเรียนรู้และกลยุทธ์ในการเรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง การประเมินลักษณะนี้ มีจุดเน้นคือการใช้การประเมินตนเองและการประเมินเพื่อน เป็นกระบวนการเรียนรู้ชนิดหนึ่ง การประเมินที่เกิดขึ้นเป็นระยะๆ ในระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้ประเมินตนเองและแสวงหาแนวทางพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังมีโอกาสการประเมินเพื่อน ร่วมชั้นเรียนและให้ข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ สำหรับการประเมินตนเองโดยผู้เรียนนั้น ผู้เรียนควรตั้งคำถามตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองดังต่อไปนี้ 1) จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ของเราคืออะไร 2) เราได้ความรู้ อะไรบ้างจากการเรียนรู้ในครั้งนี้ 3) มีวิธีการเรียนรู้ในเรื่องนี้อย่างไร 4) มีความเข้าใจสาระสำคัญที่เรียนนี้อย่างไร 5) มีเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้ของเราอย่างไร และประสบความสำเร็จตามเกณฑ์นั้นหรือไม่ 6) จะมีวิธีการยกระดับผลการเรียนรู้ของเราในการเรียนครั้งต่อไปอย่างไร
การประเมินเพื่อเรียนรู้ (assessment for learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามสภาพจริงเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชม ที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียน เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่างๆ อย่างรอบด้าน อันจะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนใช้ข้อมูลสารสนเทศทางการ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
	ประเมินเป็นข้อมูลย้อนกลับ เพื่อการวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน การปรับปรุงวิธีการเรียนรู้หรือวิธีการทำงานของผู้เรียน และพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ควบคุมกำกับและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ วางแผนการเรียนรู้ในขั้นตอนต่อไปให้บรรลุผลสำเร็จ และค้นหาการปรับปรุง วิธีการเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งผู้สอนทำหน้าที่ให้ข้อมูลที่มีคุณค่าต่อการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ประกอบด้วย การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feed back) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward)
การประเมินผลการเรียนรู้ (assessment of learning)	การรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อตัดสินคุณค่าในการบรรลุวัตถุประสงค์หรือผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งแสดงถึงมาตรฐานทางวิชาการในเชิงสมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ สารสนเทศดังกล่าวนำไปใช้ในการกำหนดระดับคะแนนให้ผู้เรียน รวมทั้งใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรและการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ มีวัตถุประสงค์สำคัญเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทหลักในการประเมิน โดยการประเมินจะมีลักษณะเป็นการประเมินรวบยอด (summative assessment) ที่ใช้วัตถุประสงค์หรือผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นมาตรฐานการประเมิน ตลอดจนใช้วิธีการและเครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพเชื่อถือได้ มีความเป็นทางการมากกว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) และการประเมินขณะเรียนรู้ (assessment as learning)

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (classroom research)	การวิจัยที่ดำเนินการควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน มีการนำผลการวิจัยมาใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ดำเนินการวิจัยตามวงจรการวิจัยตามลำดับ ได้แก่ 1) การวางแผน 2) การปฏิบัติ 3) การตรวจสอบผลการปฏิบัติ และ 4) การสะท้อนผลสู่การปรับปรุง
การพัฒนาครู (teacher development)	การเสริมสร้างความรู้ ความสามารถ และเจตคติของครู เพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพ มีแนวทางสำคัญ คือ 1) การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ 2) การเสริมพลัง 3) การดำเนินการอย่างเป็นระบบ 4) การพัฒนาที่ต่อเนื่อง 5) การมีจุดเน้น 6) การเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง 7) การทบทวนสะท้อนผลการโค้ช นอกจากนี้การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพมีลักษณะสำคัญ คือ 1) สอดคล้องกับเนื้อหาสาระที่ครูจะต้องดำเนินการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน 2) มีช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมและเพียงพอที่ครูจะนำความรู้ไปใช้ในโรงเรียน 3) ครูได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 4) กิจกรรมการพัฒนาครูมีความเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานในโรงเรียน 5) กิจกรรมการพัฒนาครูมีความต่อเนื่อง และจัดลำดับการพัฒนาอย่างเป็นระบบ 6) บูรณาการความรู้ ทักษะและเจตคติไปในกิจกรรมการพัฒนาอย่างเหมาะสม 7) ส่งเสริมให้ครูใช้กระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของครู 8) กระตุ้นให้ครูสะท้อนคิดตนเอง (self - reflection) อย่างต่อเนื่อง 9) ให้ข้อมูลพัฒนาการของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากการทำงานของครู 10) เปิดโอกาสให้ครูได้ประเมินตนเองทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ หลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
การเสริมพลังครู (teacher empowerment)	การเสริมสร้างและสนับสนุนให้บุคคลสามารถพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของตนเองในการปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่องโดยการมีเสรีภาพในการคิดการตัดสินใจ การลงมือปฏิบัติ มีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและสารสนเทศ 2) ความสามารถหรือเสรีภาพในการเลือก 3) การมีส่วนร่วมในการคิดและการตัดสินใจ 4) ความรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ร่วมกัน โดยการเสริมพลังครูมีแนวปฏิบัติที่สำคัญคือ 1) เปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความสามารถในการปฏิบัติงานและความคิดเห็นตลอดจนการตัดสินใจและการมีส่วนร่วมต่างๆ ในการดำเนินงานขององค์กร 2) เสริมสร้างให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารระหว่างบุคลากรด้วยกันเองและระหว่างผู้บริหารกับบุคลากร 3) ให้ความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และทรัพยากรต่างๆ ที่มีความจำเป็นต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรแต่ละคนอย่างเหมาะสม 4) เสริมสร้างและสนับสนุนให้บุคลากรมีทักษะและกระบวนการในการทำงานเป็นกลุ่มที่สามารถควบคุมและตรวจสอบการทำงานด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ 5) ให้บุคลากรสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและสารสนเทศที่จำเป็นต่อการพัฒนาการปฏิบัติงานได้อย่างรวดเร็ว 6) ให้ข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงานแก่บุคลากร เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการปรับปรุงและพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น 7) สร้างบรรยากาศความไว้วางใจซึ่งกันและกัน 8) เปิดโอกาสให้บุคลากรมีโอกาสในการเลือกและกำหนดวิธีการปฏิบัติงานภายในขอบเขตความรับผิดชอบของตนเองโดยอิสระ 9) ให้ความช่วยเหลือและบรรเทาปัญหาที่เกิดขึ้นซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติงานของบุคลากร 10) เสริมสร้างและสนับสนุนบุคลากรให้มีความกล้าในการคิดและตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและกล้าเผชิญปัญหาที่ท้าทายความคิดและความสามารถ

ตาราง 11 คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ (ต่อ)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้	คำอธิบายเชิงคุณภาพ
ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community)	การรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพครูโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์ การปฏิบัติงานในพื้นที่และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ มีคุณลักษณะดังต่อไปนี้ 1) การแลกเปลี่ยนสิ่งที่มีคุณค่าและวิสัยทัศน์การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตลอดจนการมีพันธะสัญญาร่วมกันระหว่างครูและผู้บริหารในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา 2) การมีวัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจของครูทุกคน รวมทั้งผู้บริหาร สำหรับการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยมีเป้าหมายเดียวกัน มีความรับผิดชอบร่วมกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การมุ่งเน้นการตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ประเมินผลการเรียนรู้และนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินมาวางแผนและดำเนินการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง 4) การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ การให้ครูทุกคน เป็นผู้นำในการตัดสินใจ บนพื้นฐานความเท่าเทียมกัน 5) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล นำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน จากการประเมินตนเอง การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของเพื่อนครู และผลการประเมินต่างๆ เช่น ทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งการแบ่งปันประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคลนี้จะช่วยทำให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาความเป็นมืออาชีพ (professional) อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 11 เรื่อง การเรียนรู้ผลการประเมินหลักสูตรที่นำไปสู่การปรับปรุง และเปลี่ยนแปลง สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การปรับเปลี่ยนความคิดและมุมมองที่มีต่อหลักสูตรและการเรียนรู้ จากการที่มีกระบวนการทางความคิดแบบเดิมไปสู่แบบใหม่ที่ดีกว่า ส่งผลทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และสอดคล้องกับผลการประเมินหลักสูตร

2. กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ มีลักษณะเป็นแบบเปิด มองไปข้างหน้า ไม่ยึดติดกับวิธีการเดิมๆ พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า กระบวนการทางความคิดแบบใหม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ ใช้วิธีการโค้ช และการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา

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

4. การถอดบทเรียนเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติงานบนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ประสบการณ์ตรง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา คำว่า “บทเรียน” หมายถึง ความรู้ที่ได้รับจากการลงมือปฏิบัติงานจริงจนเกิดประสบการณ์ส่วนบุคคล

5. สนุกที่เรียนสนทนาเป็นการสนทนาที่นำไปสู่การเรียนรู้ใหม่ๆ การคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน อีกทั้งยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายใน โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ความคิดของตนเองให้กับเพื่อนร่วมงานด้วยความรับผิดชอบและซื่อสัตย์ต่อสิ่งที่ได้นำมาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงาน

6. การทบทวนหลังการปฏิบัติเป็นการตรวจสอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน ทั้งก่อน ระหว่างและหลังการปฏิบัติ เพื่อให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

7. การสังเคราะห์ความรู้จากการถอดบทเรียน อาศัยกระบวนการสร้างข้อสรุปแบบอุปนัยเป็นสำคัญ โดยมีสารสนเทศจากการถอดบทเรียนที่เป็นความรู้ต่างๆ อย่างเพียงพอ

8. ภายหลังกดำเนินการจัดทำข้อสรุปความรู้จากการถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการประเมินหลักสูตรแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายจึงร่วมกันวางแผนและดำเนินการพัฒนา ปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในประเด็นต่างๆ ให้มีคุณภาพมากขึ้น

9. คำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้

บรรณานุกรม

- ทิสนา แคมมณี. (2545). **รูปแบบการเรียนรู้การสอน: 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 ปรีน.
- สุภางค์ จันทวานิช. (2553). **วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ**. (พิมพ์ครั้งที่ 18). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). **กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.
- สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 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: Josey – 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.
- Spisbury, 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**. Retrieved February 24, 2012, from <http://sydney.edu.au/engineering/civil/current/undergraduate/learning.shtml>
- Vickery, Anita. (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

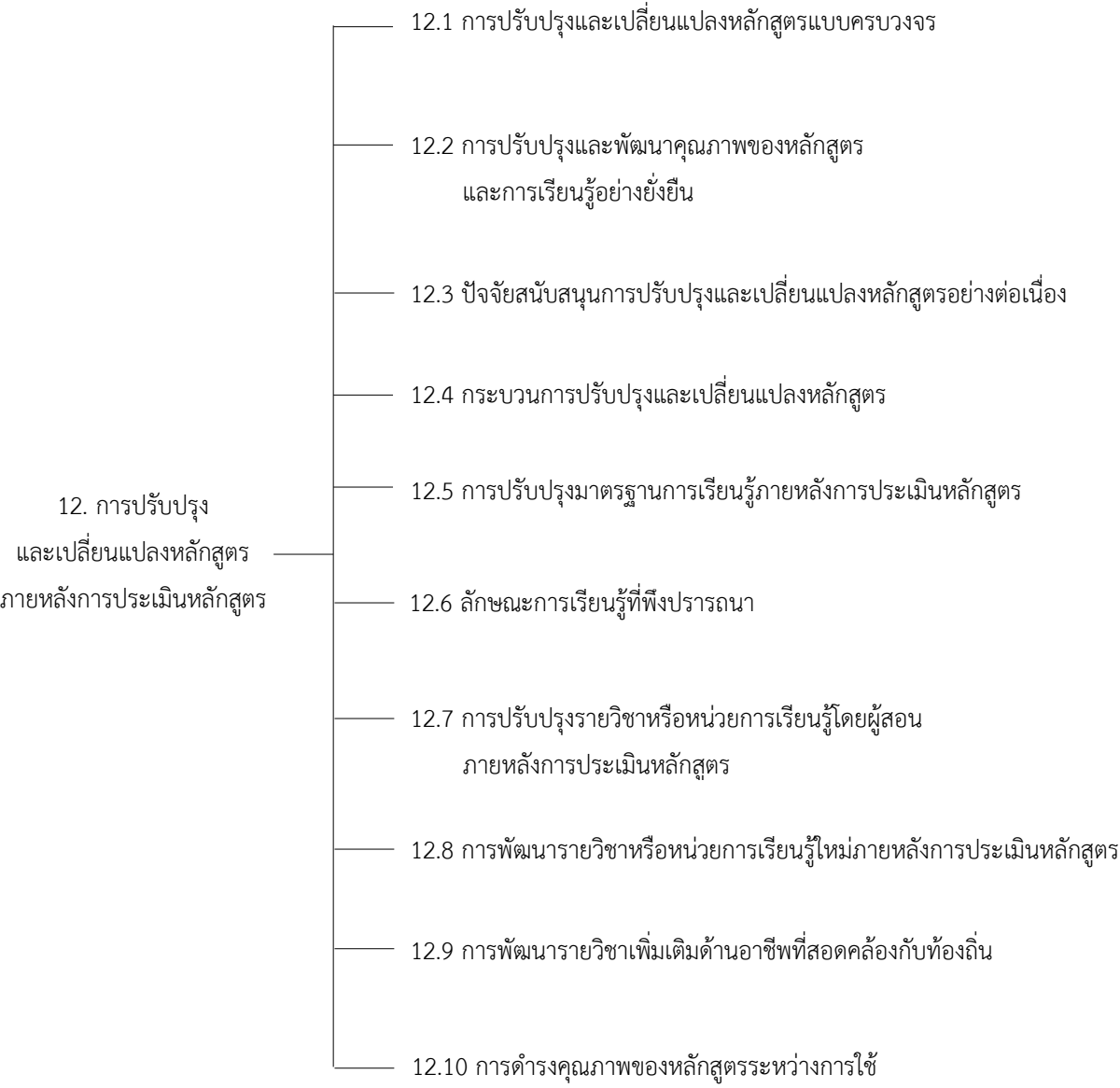
การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้

ซึ่งเป็นหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทุกฝ่าย

บทที่ 12

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
ภายหลังการประเมินหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 12 เรื่อง การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง เชื่อถือได้สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้น ทั้งด้านเอกสารหลักสูตร ด้านการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และด้านการพัฒนาบุคลากรให้ใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. การประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง

3. ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว ภารกิจลำดับถัดไป คือ การพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร ซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนากระบวนการวิจัยที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนาดังเช่นการวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

4. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการสร้างตระหนัก 2) ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง 3) ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง 4) ขั้นตรวจสอบผลการเปลี่ยนแปลง

5. การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงาน ตามวงจร PDCA ซึ่งการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นงานที่สำคัญและไม่หยุดนิ่ง จำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม และมีมาตรฐานตามที่กำหนด

6. ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมีการทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับเป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น

7. ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา เป็นการเรียนรู้ยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง

8. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เช่น ใช้แนวคิดของหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา

12.1 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร

เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้องเชื่อถือได้สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้นในประเด็นต่อไปนี้

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 65 การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจร

ในการดำเนินการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรนั้น จำเป็นต้องมีแผนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ถูกต้องตามกฎหมายของหน่วยงานหรือองค์กร ตลอดจนกฎหมายที่เกี่ยวข้อง เช่น จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ดูแลรับผิดชอบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ผู้เขียนจะต้องทำแผนการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร และการคำนวณต้นทุนของหลักสูตร เสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด คือ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ดังนี้

แผนการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร

ชื่อหลักสูตร	วันที่อนุมัติหลักสูตร ครั้งสุดท้าย	กำหนดการดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร			
		1. กำหนดการประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตรเพื่อกำหนดแนวทางการปรับปรุงหลักสูตร	2. กำหนดการประชุมและส่งหลักสูตรเพื่อการวิพากษ์หลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก	3. กำหนดการประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตรเพื่อสรุปและเห็นชอบการปรับปรุงหลักสูตร	4. กำหนดการเสนอที่ประชุมคณะกรรมการประจำบัณฑิตวิทยาลัย
หลักสูตรเดิม หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต (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 (บาทต่อหัว)
หมวดค่าการจัดการเรียนการสอน		
ค่าตอบแทนผู้สอนภายนอก (12 หน่วยกิต × 1,200 บาทต่อชั่วโมง × 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		
งบบุคลากรหน่วยงาน (ขั้นต่ำ 5%)	10,293	
งบวิจัยของหน่วยงาน (ขั้นต่ำ 5%)	10,293	205,866
หมวดค่าปริญาณิพนธ์/สารนิพนธ์		
ค่าตอบแทนกรรมการควบคุมปริญาณิพนธ์ (อัตราต่อหัว)	20,000	225,866
หมวดกองทุนพัฒนามหาวิทยาลัย (15%)	39,859	265,725
หมวดค่าใช้จ่ายส่วนกลาง		
ค่าส่วนกลางมหาวิทยาลัย (5,450 บาท × 2 ภาคการศึกษา)	10,900	
ค่าธรรมเนียมหอสมุดกลาง (3,000 บาท × 2 ภาคการศึกษา)	6,000	
ค่าธรรมเนียมสำนักคอมพิวเตอร์ (1,300 บาท × 2 ภาคการศึกษา)	2,600	
ค่าธรรมเนียมบัณฑิตวิทยาลัย (7,380 บาท × 2 ภาคการศึกษา)	14,760	299,985
ค่าธรรมเนียมเหมาจ่ายตลอดหลักสูตร		299,985
ค่าธรรมเนียมที่เรียกเก็บตลอดหลักสูตร		300,000

* ใช้สูตรและวิธีการคำนวณของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ. 2552

12.2 การปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

แนวคิดการประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

การประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง

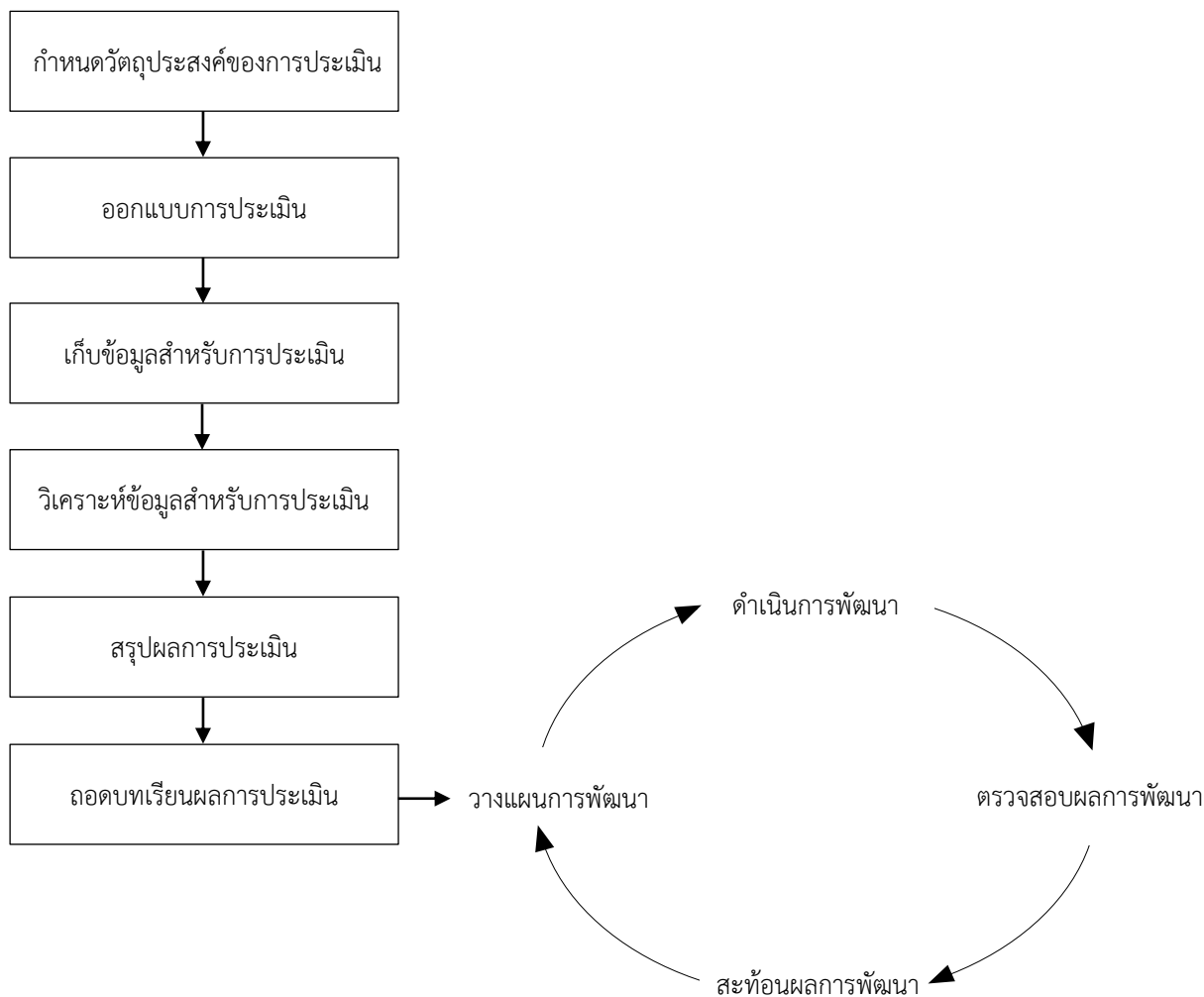
แนวคิดของการประเมินหลักสูตรเพื่อการยกระดับคุณภาพการศึกษานี้ได้ผสมผสานแนวคิด 3 ประการเข้าด้วยกัน คือ 1) การประเมินหลักสูตร 2) การถอดบทเรียน และ 3) วงจรการพัฒนา

แนวคิดการประเมินหลักสูตร ให้ความสำคัญกับการประเมินแบบเป็นทางการที่มีความเป็นระบบ ได้แก่ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน 2) การออกแบบการประเมิน 3) การเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมิน 4) การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการประเมิน และ 5) การสรุปผลการประเมิน

แนวคิดการถอดบทเรียน ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผลการประเมินในประเด็นต่างๆ ด้วยใจเป็นกลาง วิเคราะห์ถึงเหตุปัจจัยที่ทำให้การใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว และถอดบทเรียนออกมาเป็นองค์ความรู้ นำไปสู่การพัฒนา

แนวคิดวงจรการพัฒนา เป็นการนำผลการประเมินและสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการถอดบทเรียนมาวางแผนการพัฒนา ดำเนินการพัฒนา ตรวจสอบผลการพัฒนา และสะท้อนผลการพัฒนาตามวงจร Plan Do Check Reflection ทำให้เกิดการพัฒนหลักสูตรตามจุดเน้นที่มาจากผลการประเมินส่งผลทำให้เกิดการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

จากที่ได้กล่าวถึงการประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง
สามารถแสดงแผนภาพช่วยการทำความเข้าใจได้ดังนี้



แผนภาพ 66 การประเมินประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

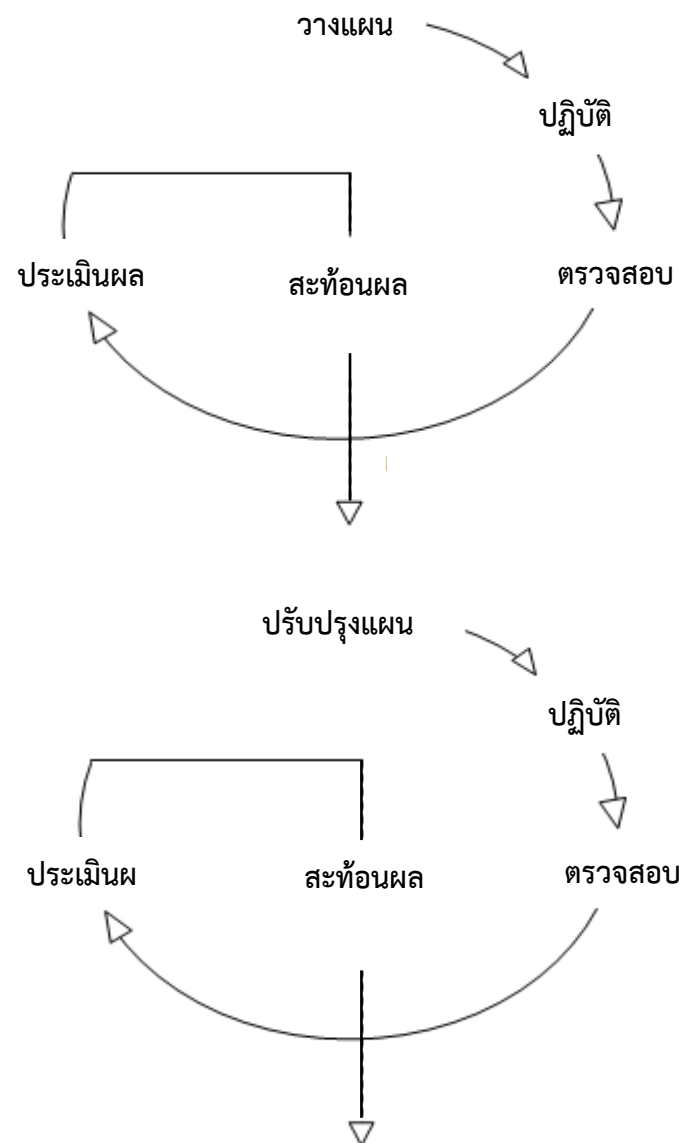
การทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเกี่ยวกับการพัฒนาอย่างยั่งยืน

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว ภารกิจลำดับถัดไป คือ การพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร เช่น ปรับปรุงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ปรับปรุงรายวิชา ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน ปรับปรุงการประเมินผล หรือปรับปรุงการวางแผนวิชาการและการบริหารจัดการหลักสูตร ตลอดจนพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรในประเด็นต่างๆ เป็นต้น ซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนาบนฐานการวิจัย (research – based improvement and development) ที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนา ดังการวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวทรงใช้การวิจัยเป็นกระบวนการหลักในการทรงงานแก้ไขปัญหาและพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน พระองค์ทรงนำหลักอริยสัจสี่มาประยุกต์ใช้ในการทรงงานดังนี้

- 1) ทุกข์ (ปัญหาของประชาชนคืออะไรจะมีแนวทางการแก้ไขอย่างไร)
- 2) สมุทัย (เหตุปัจจัยของปัญหาคืออะไร เหตุปัจจัยของความสำเร็จคืออะไร)
- 3) นิโรธ (ตั้งเป้าประสงค์)
- 4) มรรค (วิเคราะห์ทางเลือก และดำเนินการด้วยกระบวนการ
Plan Do Check Evaluation Reflection)

โครงการพระราชดำริต่างๆ ของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี เพราะแต่ละโครงการมีความสอดคล้องกับสภาพทางภูมิศาสตร์ เช่น ดิน น้ำ ป่า เป็นต้น และสภาพทางสังคมศาสตร์ เช่น คน ครอบครัว ชุมชน ขนบธรรมเนียม ประเพณี ภาษา วัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยม และการทรงงานของพระองค์ทรงใช้กระบวนการวิจัยเป็นวงจรการพัฒนา ทำให้การพัฒนาต่างๆ ดำเนินการไปบนพื้นฐานขององค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัย ซึ่งวงจรการวิจัยในการทรงงานของพระองค์แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 67 วงจรการวิจัยในการทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

การประยุกต์ใช้วงจรการวิจัยในการทรงงานของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว เพื่อปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรโดยดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดประเด็นที่ต้องการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร แล้ววิเคราะห์ผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้น ซึ่งอาจศึกษาได้จากคำอธิบายเชิงคุณภาพในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร และการเรียนรู้ตามที่ได้กล่าวมาแล้ว

ขั้นตอนที่ 2 วางแผนการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพ ภูมิศาสตร์และสังคมศาสตร์ (ภูมิสังคม) ของสถานศึกษา ตลอดจนข้อเท็จจริงจากผลการประเมิน หลักสูตร โดยใช้กระบวนการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย

ขั้นตอนที่ 3 ลงมือปฏิบัติการตามแผนอย่างเป็นระบบขั้นตอน บนพื้นฐานของหลัก วิชาการ องค์ความรู้ ทฤษฎี ผลการวิจัย และภูมิปัญญา

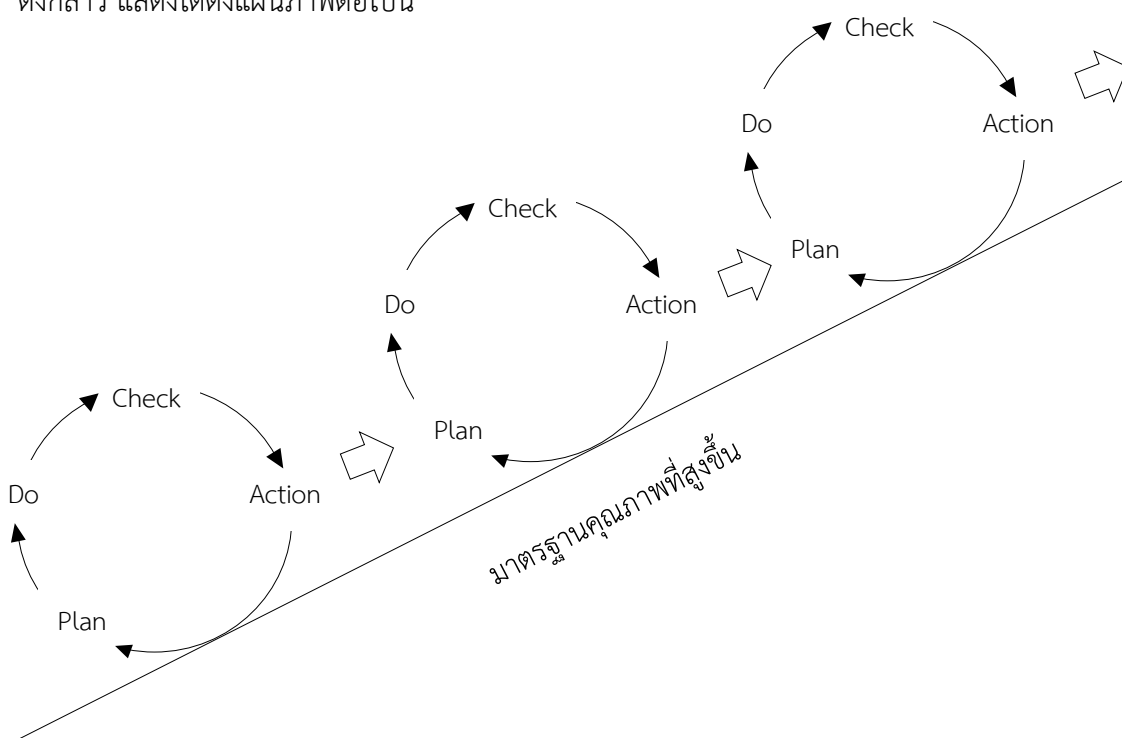
ขั้นตอนที่ 4 ตรวจสอบผลการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร ด้วยวิธีการต่างๆ อย่างหลากหลายและมีประสิทธิภาพ ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และให้ผู้ให้ข้อมูลหลายฝ่าย

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการดำเนินการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร โดยพิจารณา จากผลการตรวจสอบอย่างมีเหตุผล มีมาตรฐานหรือเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน

ขั้นตอนที่ 6 สะท้อนผลเพื่อทำความเข้าใจถึงการเหตุปัจจัยสนับสนุน ปัญหา และอุปสรรคที่มีต่อผลการดำเนินการ ซึ่งจะนำไปสู่การปรับปรุงแผนในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร ในรอบต่อไป

12.3 ปัจจัยสนับสนุนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงาน 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 **กระบวนกรทางความคิด (mindset) ของบุคลากร การเรียนรู้ร่วมกัน และความร่วมมือร่วมใจ** ของบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้กระบวนการ Plan Do Check Action ความประสบผลสำเร็จของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องมีปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญคือ 1) กระบวนกรทางความคิด 2) การเรียนรู้ร่วมกัน 3) ความร่วมมือร่วมใจ 4) กระบวนการ PDCA

1) กระบวนกรทางความคิด

กระบวนกรทางความคิด เป็นความคิด ความเชื่อ ที่มีผลต่อมุมมองและพฤติกรรมของบุคคล กระบวนกรทางความคิดของผู้บริหารและผู้สอนมีอิทธิพลและส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรเป็นอย่างมาก กระบวนกรทางความคิด มี 2 ประเภท คือ กระบวนกรทางความคิดแบบปิด (fixed mindset) และ กระบวนกรทางความคิดแบบเปิด (growth mindset)

ผู้ที่มีกระบวนกรทางความคิดแบบปิด หรือบางครั้งเรียกว่าแบบตายตัว จะไม่ชอบการเรียนรู้สิ่งใหม่ ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง หลีกเลี่ยงปัญหาที่ท้าทายความสามารถ ส่วนผู้ที่มีกระบวนกรทางความคิดแบบเปิด จะชอบเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ชอบการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น ชอบทำงานที่ท้าทายความสามารถ พร้อมเผชิญปัญหาและอุปสรรค

จากประสบการณ์การพัฒนาครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของผู้เขียนพบว่า โรงเรียนที่ผู้บริหารและครูสอนมีกระบวนการทางความคิดแบบเปิด จะสามารถพัฒนาคุณภาพทางด้านวิชาการได้ง่ายและเร็วกว่าโรงเรียนที่ผู้บริหารและครูสอนมีกระบวนการทางความคิดแบบปิด เพราะชอบที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ไม่กลัวงานยาก กล้าเปลี่ยนแปลง มีความคิดสร้างสรรค์ ชอบพัฒนาตนเอง มองประโยชน์ที่จะเกิดกับนักเรียน

ด้วยเหตุนี้กระบวนการทางความคิดแบบเปิด จึงเป็นปัจจัยสนับสนุนให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ นั่นคือกระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องปรับกระบวนการทางความคิดของบุคลากรจากแบบปิดให้เป็นแบบเปิดให้ได้ ซึ่งจะทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรประสบความสำเร็จอย่างยั่งยืน

2) การเรียนรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้ร่วมกัน เป็นกระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ วางแผน สร้างสรรค์นวัตกรรม ตัดสินใจ ปฏิบัติงาน ให้ความเคารพ ให้เกียรติ ให้ความช่วยเหลือ ให้การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทั้งผู้บริหาร ครูสอน และผู้เกี่ยวข้อง การเรียนรู้ร่วมกันระหว่างบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ช่วยทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดย Peter Sange ได้นำเสนอไว้ในหนังสือ The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization ของเขาว่าการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (team learning) นั้นจะทำให้องค์กรมีการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สถานศึกษาที่บุคลากรมีการเรียนรู้ร่วมกันจะสามารถปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว เนื่องจาก

การได้ระดมพลังความรู้ ความคิด และประสบการณ์ที่ตนเองมีอยู่มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น จนทำให้บุคลากรทุกคนมีความรู้ความเข้าใจมากขึ้น ได้เรียนรู้มากขึ้นทั้งสิ่งที่ผิดพลาดและสิ่งที่ประสบความสำเร็จ อีกทั้งยังเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดนวัตกรรมการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

สำหรับรูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันของสถานศึกษานั้น จากประสบการณ์ของผู้เขียนที่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครู พบว่า มีหลายเทคนิควิธีการ เช่น 1) การสัมมนาบุคลากรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน 2) การใช้สุนทรียสนทนา 3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างรับประทานอาหารกลางวันร่วมกันของบุคลากรทุกคนในสถานศึกษา 4) การประชุมสั้นๆ ของบุคลากรหน้าเสาธงก่อนเริ่มการจัดการเรียนรู้ในแต่ละวัน 5) การทบทวนหลังการปฏิบัติ (After Action Review) 6) การใช้ระบบการโค้ช (coaching) และพี่เลี้ยง (mentoring)

การเรียนรู้ร่วมกันจะประสบความสำเร็จได้จำเป็นต้องอาศัยปัจจัยสนับสนุนบางประการ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำทางวิชาการ (academic leadership) ของผู้บริหาร 2) ความสนใจในงานวิชาการของผู้สอน 3) การได้รับการสนับสนุนจากนักวิชาการ และ 4) การสนับสนุนจากผู้ปกครองและชุมชน อย่างไรก็ตามปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญมากที่สุด คือภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารที่สามารถนำผู้สอน ผู้ปกครอง และชุมชน มาร่วมเรียนรู้เพื่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3) ความร่วมมือร่วมใจ

ความร่วมมือร่วมใจ เป็นปัจจัยสำคัญของความสำเร็จในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เนื่องจากการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่แท้จริงนั้นไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้ด้วยบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่จะต้องอาศัยความร่วมมือร่วมใจของบุคลากรทุกฝ่าย ทั้งฝ่ายบริหารและฝ่าย

ปฏิบัติ ความร่วมมือร่วมใจ เป็นการดำเนินงานทางหลักสูตรและการเรียนรู้ร่วมกันโดยมีจิตใจเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน เริ่มต้นจากใจที่ต้องการพัฒนาคุณภาพ ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ส่งเสริม สนับสนุน วางแผน แก้ไขปัญหา และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ทำให้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรมีพลังขับเคลื่อนจนประสบความสำเร็จ

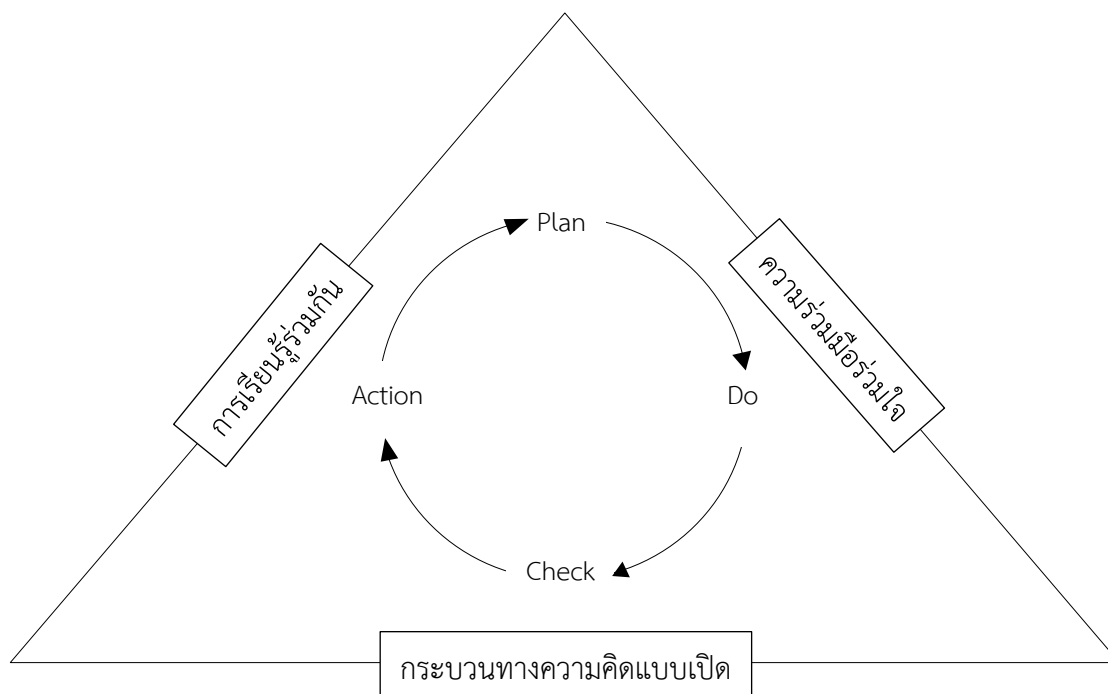
ความร่วมมือร่วมใจในองค์กรจะเกิดขึ้นได้นั้นจำเป็นต้องมีปัจจัยสนับสนุน ดังนี้

1. มีความยุติธรรมภายในองค์กร เนื่องจากความยุติธรรมเป็นพื้นฐานของคุณธรรมทั้งหลายและจากประสบการณ์เข้าพื้นที่วิจัยในโรงเรียนที่ผ่านมาของผู้เขียนทำให้เห็นว่า หากผู้บริหารสถานศึกษาให้ความยุติธรรมแก่บุคลากรอย่างเท่าเทียมกันแล้ว มักจะได้รับความร่วมมือร่วมใจในการทำงานจากบุคลากรอยู่เสมอ

2. สัมพันธภาพที่ดีของบุคลากร เนื่องจากการมีสัมพันธภาพที่ดีทำให้มีการฟังกัน การโอนอ่อนผ่อนปรน ประนีประนอม เห็นอกเห็นใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการทำงานอย่างต่อเนื่อง และทุ่มเททำงานร่วมกันด้วยความเสียสละและเต็มใจ

3. ภาวะผู้นำของผู้บริหาร ที่สามารถนำบุคลากรให้มีแรงบันดาลใจ แรงจูงใจภายในพลังใจ ของบุคลากรในการร่วมมือกันทำงาน

จากที่ได้กล่าวถึงการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องที่มีกระบวนการทางความคิดของบุคลากร การเรียนรู้ร่วมกัน และความร่วมมือร่วมใจ ของบุคลากรและผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้กระบวนการ Plan Do Check Action นั้น สามารถสังเคราะห์ได้เป็นรูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 68 รูปแบบการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง
ที่มา: การถอดบทเรียนจากประสบการณ์พัฒนาครูทางด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
ระหว่างปี พ.ศ. 2550 – 2558

12.4 กระบวนการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตรมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) **ขั้นการสร้างความตระหนัก** 2) **ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง** 3) **ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง** 4) **ขั้นตรวจสอบผลการเปลี่ยนแปลง** โดยแต่ละขั้นตอนมีขอบข่ายการดำเนินการดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความตระหนัก

- กระตุ้นให้เห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง
- สร้างแรงบันดาลใจและแรงปรารถนาในการเปลี่ยนแปลง
- สร้างความสนใจและความต้องการเปลี่ยนแปลง
- แสวงหาความร่วมมือในการเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 2 การวางแผนการเปลี่ยนแปลง

- แสวงหาแนวทางการเปลี่ยนแปลงจากผู้เกี่ยวข้องและผู้เชี่ยวชาญ
- พัฒนาแผนการเปลี่ยนแปลงสอดคล้องกับผลการประเมิน
- ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแผนการเปลี่ยนแปลง
- สร้างฉันทามติในการดำเนินการเปลี่ยนแปลง
- ทดลองนำร่องการเปลี่ยนแปลงตามแผนที่กำหนดและประเมินผล เพื่อขยายขอบเขตการเปลี่ยนแปลง

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการเปลี่ยนแปลง

- ปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงตามแนวทางและแผนที่กำหนดไว้
- ประเมินติดตามผลการเปลี่ยนแปลงเป็นช่วงระยะเวลา
- ปรับปรุงการปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงบนพื้นฐานของผลการประเมิน
- แลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลการเปลี่ยนแปลง

- ตรวจสอบความสำเร็จของปฏิบัติการเปลี่ยนแปลง
- ถอดบทเรียนความสำเร็จของปฏิบัติการเปลี่ยนแปลง
- แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการดำรงรักษาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

12.5 การปรับปรุงมาตรฐานการเรียนรู้ภายหลังการประเมินหลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมีการทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับเป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งมาตรฐานการเรียนรู้ที่ดีมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ระบุสิ่งที่คาดหวังว่าผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้
2. มีองค์ความรู้เชิงทฤษฎี โครงสร้างความรู้หรือผลการวิจัยสนับสนุน
3. เป็นสิ่งที่ต่อยอดความสำเร็จจากเดิมไปสู่สิ่งที่ท้าทาย
4. ยืดหยุ่นสำหรับการเลือกใช้วิธีการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล
5. มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน

6. สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียน
7. มาจากการวิเคราะห์และการใช้วิจารณ์จากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน
8. มีการศึกษาวิจัยขณะนำไปปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง
ให้มีความเหมาะสมกับบริบทของการจัดการศึกษา

คุณภาพของผู้เรียนในสังคมอนาคต

คุณภาพของผู้เรียนในสังคมอนาคตที่มีความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ
จำแนกตามจุดมุ่งหมายของการศึกษาด้านการรู้คิด ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ที่ควรสะท้อนอยู่ใน
มาตรฐานการเรียนรู้ มีดังต่อไปนี้

1. ด้านการรู้คิด

- การคิดวิเคราะห์
- การคิดสังเคราะห์
- การคิดประเมินค่า
- การคิดสร้างสรรค์
- การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- การคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

2. ด้านทักษะ

- 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 โดยให้ความสำคัญกับการประเมินเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา มากกว่าการประเมินเพื่อตัดสินระดับผลการเรียนเท่านั้น ตลอดจนมีการสะท้อนผลเพื่อการพัฒนาผู้เรียน ในด้านกระบวนการเรียนรู้ ผลการเรียนรู้ ให้บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีรายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา

ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
ภาพรวมของการเรียนรู้	- บูรณาการความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ กระบวนการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้ - ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลผลิตของการเรียนรู้ - ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในด้านความต้องการ และระดับความสามารถ - ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่นที่มีความหลากหลายทางความคิด ความเชื่อ
จุดประสงค์การเรียนรู้	- บูรณาการความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ กระบวนการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้ - สามารถปรับเปลี่ยนได้โดยยืดหยุ่นไปตามระดับความสามารถของผู้เรียนแต่ละคน - ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดให้สอดคล้องกับศักยภาพของตน - สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ - สอดคล้องกับบริบทของชุมชนและสังคม

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา (ต่อ)

ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
กิจกรรมการเรียนรู้	- ผู้เรียนมีส่วนร่วมออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตนเองต้องการตามความสนใจ - ผู้เรียนลงมือปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเองและสืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ - ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการรู้คิด ทักษะ และคุณลักษณะต่างๆ - ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น และถอดบทเรียนเป็นการเรียนรู้ของตนเอง
แหล่งการเรียนรู้	- ผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ดังนี้ - หนังสือแบบเรียน เอกสารทางวิชาการในสาขาวิชาชีพต่างๆ งานวิจัย - พ่อ แม่ ผู้ปกครอง ครูภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้ประกอบการ เกษตรกร - 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 - ประเมินวินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้เรียนแล้วดำเนินการช่วยเหลือ

ตาราง 12 ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา (ต่อ)

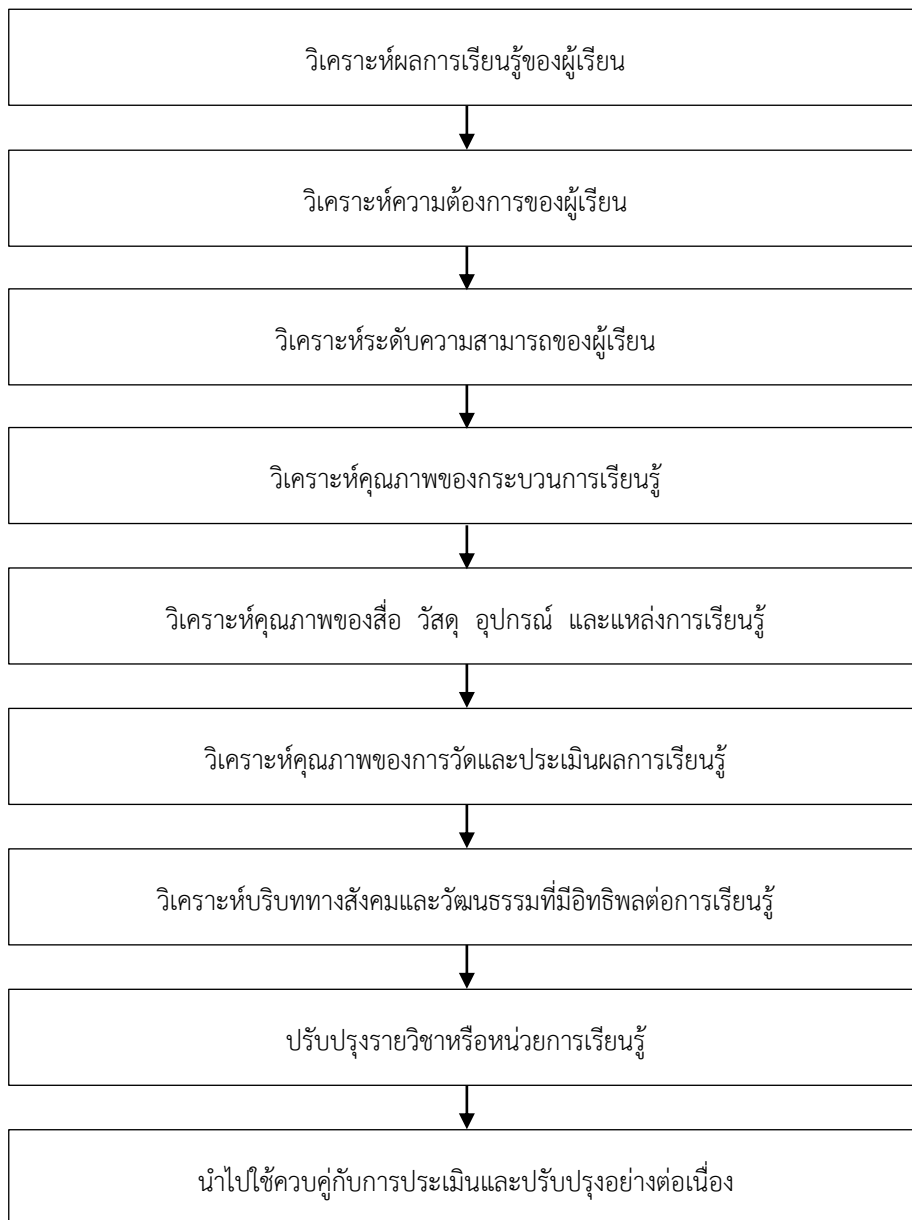
ประเด็น	การเรียนรู้ที่พึงปรารถนา
การสะท้อนผลการเรียนรู้	- สะท้อนการใช้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคลเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้กระบวนการเรียนรู้ได้ดีขึ้น เช่น กระบวนการสืบเสาะแสวงหาความรู้ เป็นต้น - สะท้อนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนที่เป็นจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนา - สะท้อนระดับการบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ในด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ - สะท้อนแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาต่อยอดให้กับผู้เรียนโดยใช้วิธีการกระตุ้นแรงจูงใจภายใน (inner motivation)

12.7 การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน

ภายหลังการประเมินหลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมี **การปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน** เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ หรือคุณลักษณะต่างๆ ที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งผู้สอนสามารถ ดำเนินการปรับปรุงได้ด้วยตนเองเนื่องจากรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ได้มีการดำเนินการจัดการเรียน การสอนมาแล้ว โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
2. วิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน
3. วิเคราะห์ระดับความสามารถของผู้เรียน
4. วิเคราะห์คุณภาพของกระบวนการเรียนรู้
5. วิเคราะห์คุณภาพของสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้
6. วิเคราะห์คุณภาพของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
7. วิเคราะห์บริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
8. ปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้
9. นำไปใช้ควบคู่กับการประเมินและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

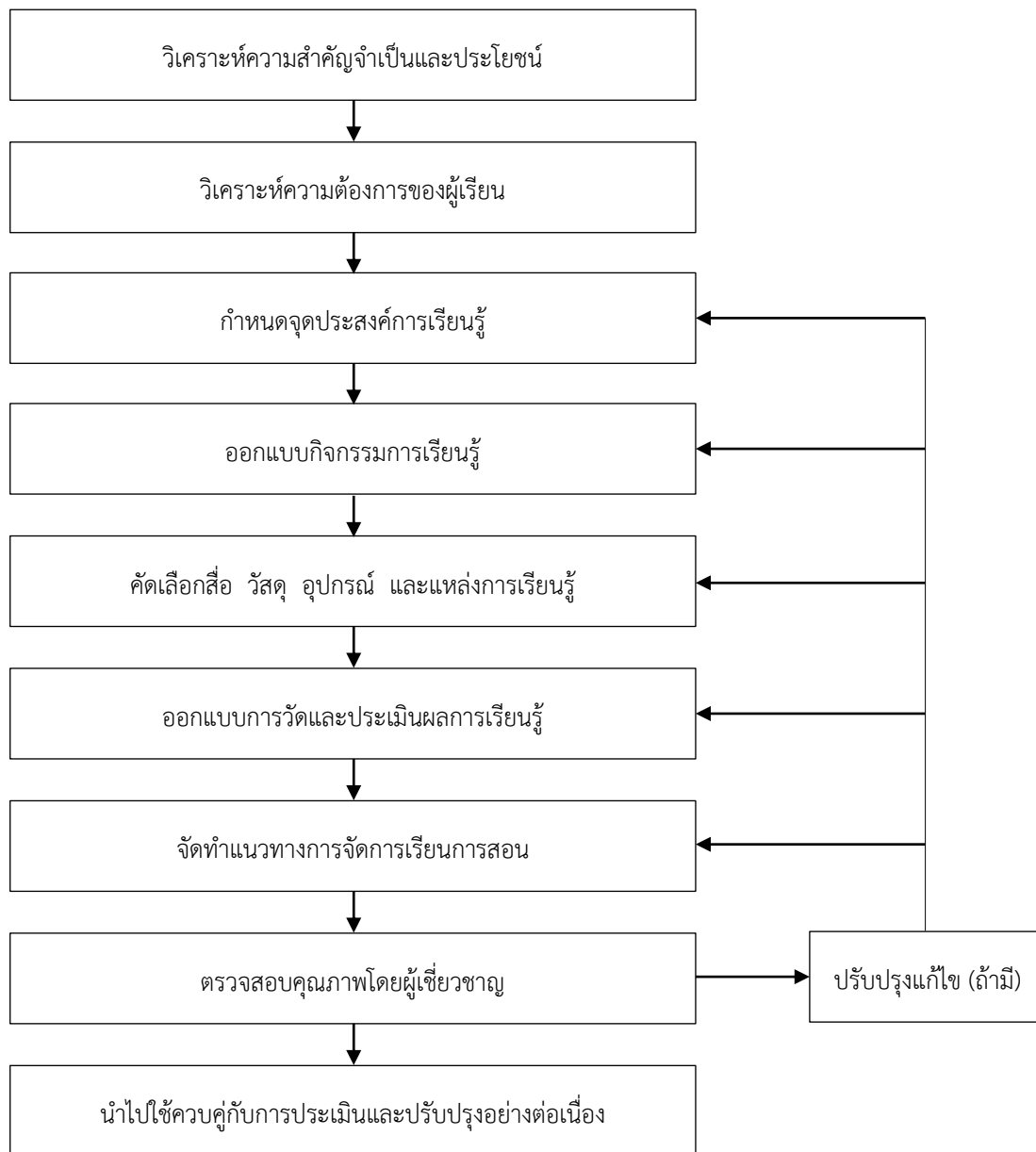


แผนภาพ 69 ขั้นตอนการปรับปรุงรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้สอน

12.8 การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ภายหลังการประเมิน หลักสูตร

ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมี **การพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ ๆ** ขึ้นมา เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถ หรือคุณลักษณะต่างๆ ที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป นักพัฒนาหลักสูตรจึงดำเนินการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ใหม่ขึ้น โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ความสำคัญจำเป็นและประโยชน์ของรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ที่มีต่อผู้เรียน
2. วิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้
3. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้
4. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
5. คัดเลือกสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้
6. ออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
7. จัดทำแนวทางการจัดการเรียนการสอนให้กับบุคลากรที่ต้องนำรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ไปดำเนินการ
8. ตรวจสอบคุณภาพของรายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ



แผนภาพ 70 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาหรือหน่วยการเรียนรู้ชั้นใหม่จากที่มีอยู่ในหลักสูตรเดิม

12.9 การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น

การพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น มีขั้นตอนการดำเนินการดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับความต้องการพัฒนาศักยภาพความเป็นเลิศด้านอาชีพท้องถิ่น ที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและชุมชน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การสำรวจความต้องการของผู้เรียน การสัมภาษณ์ผู้เรียน เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การจัดทำรายวิชาอาชีพท้องถิ่นที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน โดยอาศัยหลักการมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครอง ชุมชน ประกอบด้วย ชื่อรายวิชา จำนวนหน่วยกิต เวลาเรียน คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา ผลการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ แผนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล สื่อและแหล่งเรียนรู้ เกณฑ์การผ่านรายวิชา และผ่านการตรวจสอบคุณภาพของรายวิชา โดยบุคคลที่มีความรู้และประสบการณ์ในอาชีพที่จัดทำรายวิชา

ขั้นตอนที่ 3 การบรรจุรายวิชาไว้ในหลักสูตรสถานศึกษา โดยความเห็นชอบของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้เพื่อให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งทำได้ 2 วิธี ได้แก่ 1) การบูรณาการเข้ากับสาระการเรียนรู้พื้นฐาน และ 2) การกำหนดให้เป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม

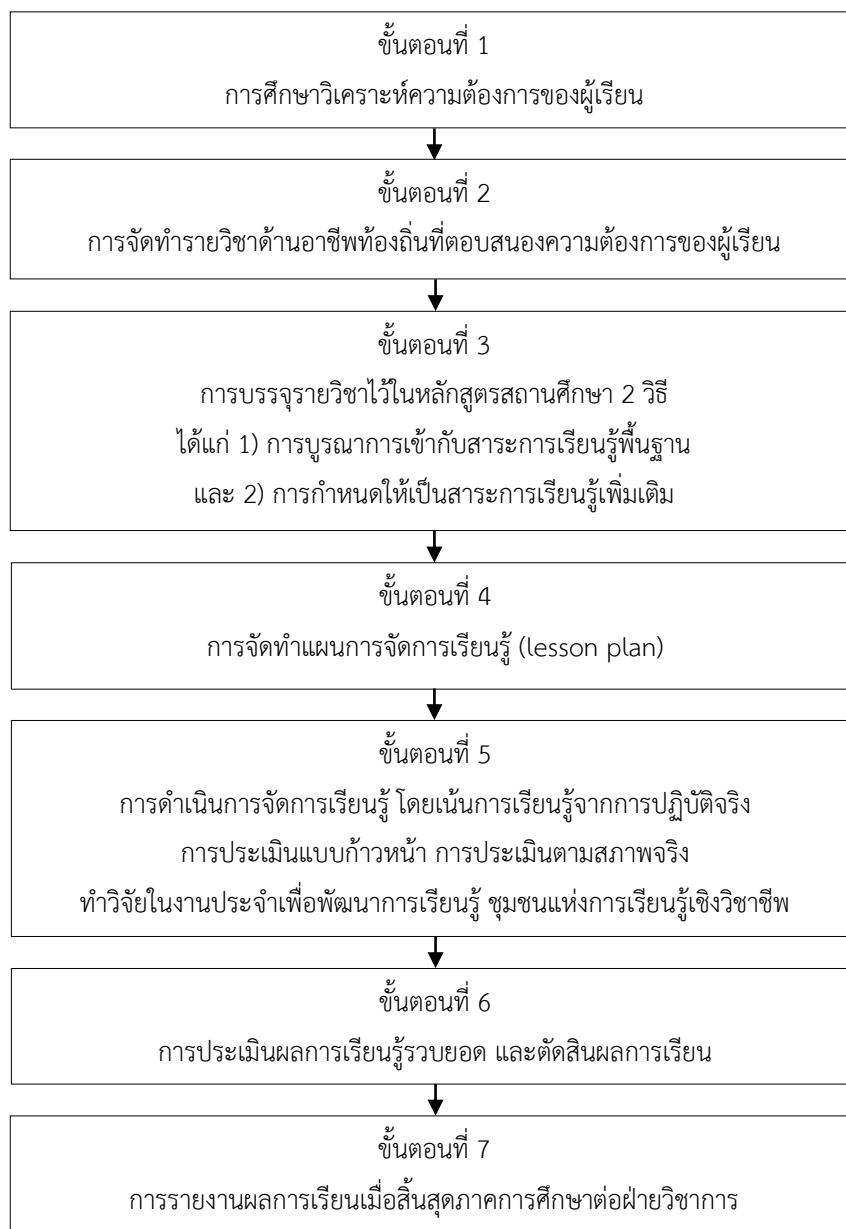
ขั้นตอนที่ 4 การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ (lesson plan) ที่สอดคล้องกับโครงสร้างรายวิชา และมีองค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครบถ้วน ได้แก่ ผลการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล พร้อมทั้งเครื่องมือสำหรับการประเมินผลที่มีความสมบูรณ์

ขั้นตอนที่ 5 การดำเนินการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง มากกว่าการเรียนรู้จากหนังสือหรือเอกสาร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะและความสามารถในการเรียนรู้ที่สำคัญกับการสร้างสรรค์ (create) มากกว่าการลอกเลียนแบบ (copy) มีการประเมินผลการเรียนรู้แบบก้ำวหน้า (formative evaluation) รวมทั้งการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง (authentic assessment) และนำผลการประเมินมาพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้ผู้สอนยังต้องทำวิจัย เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ในลักษณะการวิจัยในงานประจำ (R to R : Routine to Research) อีกด้วย ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเป็นเลิศด้านอาชีพอย่างแท้จริง ในขั้นตอนการจัดการเรียนรู้นี้ สถานศึกษาควรมีการนิเทศ ติดตาม โดยใช้ระบบพี่เลี้ยง (mentoring) หรือการสอนงาน (coaching) การจัดการความรู้ (knowledge management) พัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (professional learning community) ที่มีภูมิปัญญา (wisdom) เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอนที่ 6 การประเมินผลการเรียนรู้รวบยอด (summative evaluation) และตัดสินผลการเรียน โดยให้ความสำคัญกับผลการเรียนรู้ด้านทักษะและความสามารถในการอาชีพ รวมทั้งนิสัยรักการทำงาน (work habits) ตลอดจนจริยธรรมในการทำงาน (work ethics) ของผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผลการเรียนเมื่อสิ้นสุดภาคการศึกษาต่อฝ่ายวิชาการ ของสถานศึกษา พร้อมกับการรายงานผลการเรียนรายวิชาอื่น โดยผลการเรียนรายวิชาอาชีพท้องถิ่น ที่ผู้เรียนได้รับ จะถูกนำไปคำนวณเป็นจำนวนหน่วยกิต และระดับผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของการศึกษาในหลักสูตร

ขั้นตอนการขับเคลื่อนกรอบแผนการจัดการศึกษาตลอดชีวิตมุ่งสู่ความเป็นเลิศด้านอาชีพ ท้องถื่นดังที่กล่าวมา แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 71 ขั้นตอนการพัฒนารายวิชาเพิ่มเติมด้านอาชีพที่สอดคล้องกับท้องถิ่น

12.10 การดำรงคุณภาพของหลักสูตรระหว่างการใช้

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เช่น ใช้แนวคิดของหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา โดยที่เนื้อหาเหล่านั้นไม่ได้ถูกบรรจุไว้ในเอกสารหลักสูตร

องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของวิธีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตรอย่างต่อเนื่อง (continuous curriculum improvement) มีดังต่อไปนี้

1. การใช้หลักสูตร

- ปรับปรุงเนื้อหาสาระให้เป็นปัจจุบัน
- ตรวจสอบประสิทธิภาพของการใช้งบประมาณ
- ตรวจสอบประสิทธิภาพการบริหารจัดการหลักสูตร
- ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง
- สำนักรวตรวจสอบวัสดุ อุปกรณ์ สื่อ ให้เพียงพอและพร้อมใช้
- ติดตามพัฒนาการของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ
- แสวงหาทุนทางสังคม (social capital) สนับสนุนการจัดการศึกษา
- ตรวจสอบประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล
- ให้ข้อมูลข่าวสารการศึกษาที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน
- แสวงหาและพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับบริบท

2. การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง

- ร่วมพัฒนาคุณภาพของงานที่รับผิดชอบ
- ร่วมแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างการใช้หลักสูตร
- ร่วมตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการต่างๆ ของหลักสูตร
- ร่วมแสดงความคิดเห็นในประเด็นที่ต้องการข้อสรุปร่วมกัน
- ร่วมมือร่วมใจปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความรู้ความสามารถ
- ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรมสร้างสรรค์ที่สอดคล้องกับบริบทการใช้หลักสูตร

3. การประเมินผลและนำไปสู่การพัฒนา

- ประเมินความต้องการพัฒนาบุคลากร
- ประเมินความรู้ความสามารถของบุคลากร
- ประเมินการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ชุมชน
- ประเมินประสิทธิภาพของการบริหารงานวิชาการ
- ประเมินประสิทธิภาพของการบริหารงานงบประมาณ
- ประเมินความต้องการด้านสื่อ วัสดุ อุปกรณ์การเรียนรู้
- ประเมินคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล
- ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้านการรู้คิด ทักษะ และคุณลักษณะ
- ถอดบทเรียนจากผลการประเมินและนำไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืนจะเกิดขึ้นได้

ก็ต้องมีกระบวนการทางความคิดแบบเปิด

พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งที่ดีกว่า

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 12 เรื่อง การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรภายหลังการประเมินหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. เมื่อหลักสูตรมีการประเมินอย่างครบวงจรแล้วจะทำให้มีข้อมูลสารสนเทศที่ถูกต้อง เชื่อถือได้สามารถนำไปปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอย่างครบวงจรเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพมากขึ้น ทั้งด้านเอกสารหลักสูตร ด้านการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ และด้านการพัฒนาบุคลากรให้ใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. การประเมินหลักสูตรเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เป็นการประเมินที่มุ่งแสวงหาจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของหลักสูตรใดๆ ที่ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเลิกใช้หลักสูตร เพื่อนำสารสนเทศจากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ซึ่งสถานศึกษาสามารถดำเนินการได้ด้วยตนเอง

3. ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว ภารกิจลำดับถัดไป คือ การพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร ซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาที่มีความยั่งยืนคือการปรับปรุงและพัฒนาบนฐานการวิจัยที่มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นวงจรของการพัฒนาดังเช่นการวิจัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

4. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการสร้างความคิดตระหนัก 2) ขั้นการวางแผนการเปลี่ยนแปลง 3) ขั้นดำเนินการเปลี่ยนแปลง 4) ขั้นตรวจสอบผลการเปลี่ยนแปลง

5. การพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นหลักการที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงาน ตามวงจร PDCA ซึ่งการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นงานที่สำคัญและไม่หยุดนิ่ง จำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม และมีมาตรฐานตามที่กำหนด

6. ภายหลังการประเมินหลักสูตรแล้ว อาจมีสารสนเทศบางประการที่ทำให้จำเป็นต้องมีการทบทวนมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีอยู่ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อนำไปใช้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับเป้าหมายและแนวทางการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น

7. ลักษณะของการเรียนรู้ที่พึงปรารถนา เป็นการเรียนรู้ยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทั้งการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง

8. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรระหว่างการใช้หลักสูตร เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้การใช้หลักสูตรมีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เช่น ใช้แนวคิดของหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่กำลังเป็นประเด็นความสนใจในแวดวงวิชาชีพให้ผู้เรียนได้ศึกษา

บรรณานุกรม

บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2555). **การประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน:**

ประมวลชุดวิชา = Evaluation of Curriculum and Instruction. นนทบุรี:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). **การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา.** (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ:

อาร์ แอนด์ ปริ้นท์ จำกัด.

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

สมคิด พรหมจ้อย. (2552). **เทคนิคการประเมินโครงการ.** กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย. (จัดจำหน่าย).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลาง**

การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร
แห่งประเทศไทย.

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.

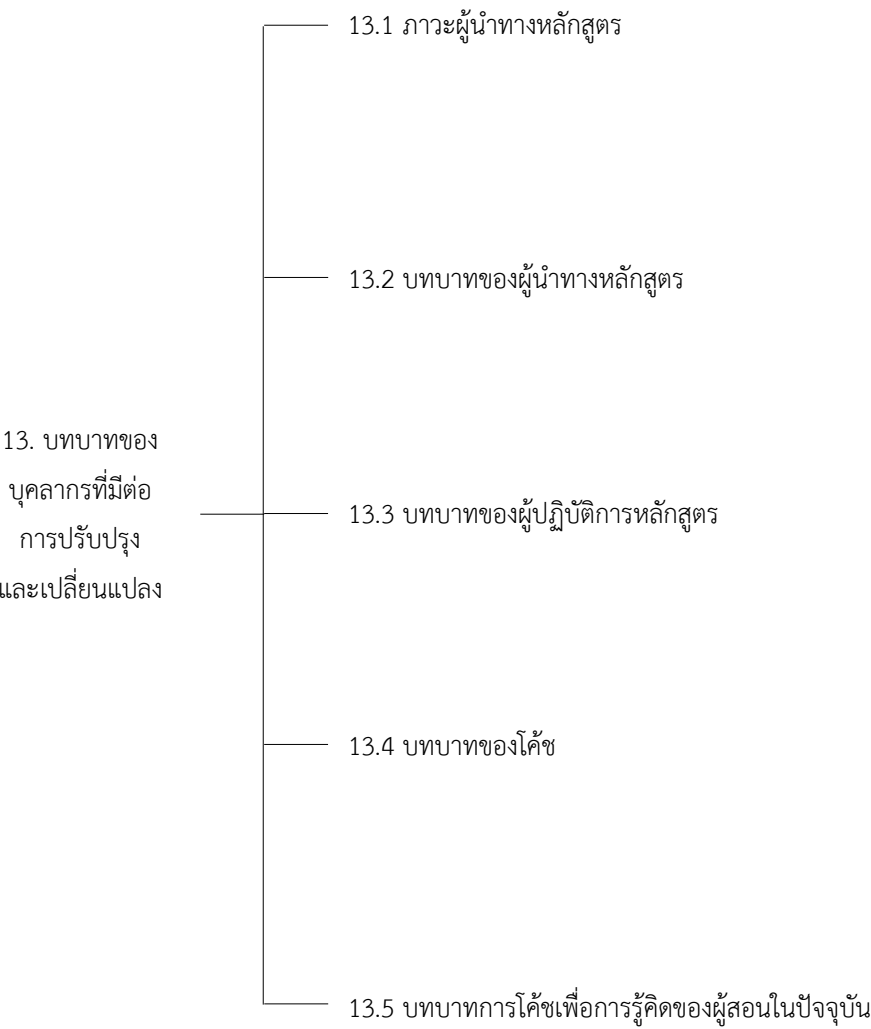
- Henson, Kenneth T. (2001). **Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform.** 2nd ed. New York: McGraw - Hill.
- Jacobs, Heidi Hayes. (2010). **Curriculum 21: Essential education for a Changing World.** Alexandria: Association for Supervision and Curriculum 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
เพื่อให้มีคุณภาพและมาตรฐาน
เป็นที่ยอมรับในแวดวงวิชาการและวิชาชีพ
ทั้งในระดับประเทศและนานาชาติ

บทที่ 13

บทบาทของบุคลากรต่อการปรับปรุง
และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 13 เรื่อง บทบาทของบุคลากรที่มีต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น มีคุณลักษณะที่สำคัญ ได้แก่ 1) มีจิตใจสร้างสรรค์ 2) มีทักษะการสื่อสาร 3) มีความเคารพ 4) การคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ 5) มีทักษะการประนีประนอม

2. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร โดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่ในการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ ได้แก่ 1) โค้ช 2) ฟีลิ่ง 3) ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก 4) ผู้กำกับติดตาม 5) ผู้ประสานงาน 6) นักนวัตกรรม 7) ตัวแทน 8) ผู้ผลิต 9) ผู้อำนวยการ

3. ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร หมายถึง บุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร และทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปปฏิบัติ และประเมินหลักสูตร 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 ตลอดจนฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลายสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน

5. การโค้ชเพื่อการรู้คิด เป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบันที่ช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด และแสวงหาคำตอบ และพัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพ

13.1 ภาวะผู้นำทางหลักสูตร

ภาวะผู้นำทางหลักสูตร (curriculum leadership) เป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น โดยบุคลากรทุกคนสามารถมีภาวะผู้นำทางหลักสูตรได้โดยไม่จำกัดอยู่แต่เฉพาะผู้บริหารหรือบุคลากรฝ่ายวิชาการเท่านั้น

ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นความสามารถในการนำให้บุคลากรคนอื่นๆ ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรด้วยความเต็มใจ เช่น การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง เป็นต้น

ผู้ที่มีภาวะผู้นำทางหลักสูตรจะมีบทบาทในการขับเคลื่อนหลักสูตรไปสู่การจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้กระบวนการที่หลากหลายและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

ผู้ที่มีภาวะผู้นำทางหลักสูตร มีคุณลักษณะดังนี้

1. **มีจิตใจสร้างสรรค์ (creative mind)** ที่รักการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ทางด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ โดยจิตใจนวัตกรรมจะนำไปสู่การประดิษฐ์ คิดค้น ทดลอง วิจัย และพัฒนานวัตกรรมอย่างต่อเนื่องจนสามารถสร้าง **บารมีทางวิชาการ**ให้กับตนเองเป็นที่ยอมรับจากเพื่อนร่วมวิชาชีพ ผู้นำหลักสูตรที่มีจิตใจสร้างสรรค์จะพยายามแสวงหานวัตกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรอย่างสอดคล้องกับบริบทขององค์กร ริเริ่มงานที่ท้าทายและเกิดประโยชน์

2. มีทักษะการสื่อสาร (communication skill) เป็นทักษะที่สำคัญของผู้นำทางหลักสูตรที่สามารถสื่อสารความรู้ ความคิด และความรู้สึกของตนเองไปยังบุคคลอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดมุ่งหมายของการสื่อสาร ข้อจำกัดประการหนึ่งของการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร คือ ทักษะการสื่อสารของผู้นำที่ไม่สามารถทำให้ผู้ปฏิบัติเกิดความเข้าใจที่ชัดเจน เห็นแนวทางในการนำไปสู่การปฏิบัติจริง บางครั้งยังทำให้เกิดความสับสนและความวิตกกังวลอีกด้วย ดังนั้นทักษะการสื่อสารจึงเป็นอีกทักษะหนึ่งที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้นำทางหลักสูตร ทั้งการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน ผู้ที่มีทักษะการสื่อสารที่ดีจะสามารถสร้างแรงจูงใจและความร่วมมือในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้เป็นอย่างดี

3. มีจิตความเคารพ (respectful) เป็นการให้ความเคารพนับถือ ให้เกียรติบุคคลอื่นที่มีความคิด ความเชื่อ ทัศนคติ ค่านิยม วัฒนธรรม แตกต่างกับตนเอง การเคารพสิทธิและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ การเคารพไม่ได้หมายความว่า “ยอมทำตาม” แต่หมายถึงการเปิดใจกว้างรับฟังด้วยใจเป็นกลางแล้วนำมาคิดใคร่ครวญตรวจสอบ ไตร่ตรองตามเหตุและผล และนำสิ่งที่เห็นสาระสำคัญมาพิจารณาทบทวนปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

4. การคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ (systematic thinking and decision making) การคิดอย่างเป็นระบบเป็นการคิดแบบองค์รวมที่เชื่อมโยงระบบต่างๆ เข้าด้วยกัน ทั้งระบบเล็กและระบบใหญ่ วิเคราะห์สาเหตุปัจจัยที่สัมพันธ์กัน การคิดอย่างเป็นระบบช่วยให้การตัดสินใจมีคุณภาพ นอกจากนี้การคิดอย่างเป็นระบบยังทำให้การทำงานต่างๆ มีขั้นตอนที่ชัดเจน ไม่วกไปวนมา ผู้นำทางหลักสูตรจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีความคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ

5. **ทักษะการประนีประนอม (compromise)** เป็นทักษะการประสานความต้องการของบุคลากรได้อย่างลงตัว เกิดประโยชน์ต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยทั่วไปแล้วผลจากการประเมินหลักสูตรจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเสมอ เช่น การเปลี่ยนแปลงรายวิชาการปรับเปลี่ยนผู้สอน เป็นต้น ซึ่งการปรับเปลี่ยนดังกล่าวอาจทำให้บุคลากรไม่ได้รับการตอบสนองความต้องการในทุกเรื่อง ซึ่งอาจเป็นปัญหาที่นำไปสู่ความล้มเหลวในการใช้หลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่ ดังนั้นผู้นำหลักสูตรจึงต้องประนีประนอมความต้องการต่างๆ ให้บุคลากรเกิดการยอมรับได้ในการเปลี่ยนแปลง

13.2 บทบาทของผู้นำทางหลักสูตร

การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรโดยทั่วไปมักมีความเกี่ยวข้องกับบุคลากรในหลักสูตรทั้งผู้บริหาร ผู้สอน ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ซึ่งแต่ละคนมีโลกทัศน์ วัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยมที่แตกต่างกัน

ดังนั้นการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงมักประสบกับปัญหา**ความร่วมมือและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม**ของผู้ที่เกี่ยวข้อง ด้วยเหตุนี้การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร โดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร (**curriculum leader**) จำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ บทบาทต่างๆ ของผู้นำการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ดังนี้

1. โค้ช (coach)
2. พี่เลี้ยง (mentor)
3. ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก (facilitator)
4. ผู้กำกับติดตาม (monitor)
5. ผู้ประสานงาน (coordinator)
6. นวัตกรรม (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 บทบาทของผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

กรณีศึกษา ภาวะผู้นำทางหลักสูตรของ **นายอำนาจ ทัดสวน** ผู้อำนวยการโรงเรียน ศรีสวัสดิ์พิทยาคม อ.ศรีสวัสดิ์ จ.กาญจนบุรี ที่พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้รองรับความต้องการ และความสนใจของผู้เรียนทางด้านการประกอบอาชีพ โดยนำแนวความคิดของ **หลักสูตรที่เน้นอาชีพเป็นฐาน (occupational – based curriculum)** มาเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตร จนทำให้ได้ หลักสูตรสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะและสมรรถนะ ด้านอาชีพ การมีเจตคติที่ดีต่อการประกอบอาชีพสุจริต นิสัยรักการทำงาน (work habits) จริยธรรม ในการทำงาน (work ethics) สามารถนำความรู้ไปประกอบอาชีพได้ตามศักยภาพของตนเอง

โดยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การพัฒนาทักษะและสมรรถนะในการประกอบอาชีพให้กับ ผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดย**บูรณาการอาชีพที่มีอยู่ในชุมชน ท้องถิ่นเข้ากับหลักสูตรสถานศึกษา แล้วจัดทำเป็นหลักสูตรที่เน้นอาชีพเป็นฐาน** โดยออกแบบให้ผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 เรียนรู้เกี่ยวกับการปลูกผัก และการแปรรูปอาหาร ผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรียนรู้ เกี่ยวกับการออกแบบบรรจุภัณฑ์ และผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เรียนรู้เกี่ยวกับการจำหน่าย ผลิตภัณฑ์ การตลาด โดยประสานความร่วมมือทางวิชาการกับบริษัทเจียไต๋ อ.ไทรโยค จ.กาญจนบุรี ในการฝึกทักษะงานอาชีพให้กับผู้เรียน จนทำให้ผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปต่อยอดเป็นอาชีพของตนเองได้เป็นจำนวนมาก

จะเห็นได้ว่า หาก**ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางหลักสูตร**แล้ว จะสามารถผลักดันและร่วมพัฒนา หลักสูตรสถานศึกษาได้ตรงตามความต้องการ ความถนัด และบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของชุมชน ท้องถิ่นที่สถานศึกษาตั้งอยู่ และสามารถสร้างความร่วมมือจากบุคลากรตลอดจนหน่วยงานภายนอกเข้า มามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ จนเกิดเป็นนวัตกรรมหลักสูตรที่มีความเป็น เอกลักษณะของสถานศึกษา

13.3 บทบาทของผู้ปฏิบัติการหลักสูตร

ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร (curriculum workers) หมายถึง บุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปปฏิบัติ และประเมินหลักสูตร ได้แก่ ผู้สอน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และชุมชน มีบทบาทเกี่ยวกับหลักสูตรดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรและการเรียนการสอนบนพื้นฐานของผลการประเมิน
2. ระดมพลังสมองปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอย่างต่อเนื่อง
3. วางแผนการนำหลักสูตรไปปฏิบัติให้สอดคล้องกับสภาพบริบทของสถานศึกษา วัฒนธรรม ความเชื่อ และค่านิยมของชุมชน
4. แสวงหาแนวทาง วิธีการพัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียน
5. ศึกษาค้นคว้าวิจัยสร้างสรรค์นวัตกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน เช่น นวัตกรรมการวางแผนวิชาการ นวัตกรรมการจัดการเรียนการสอน นวัตกรรมการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นต้น
6. สร้างหรือปรับปรุงรายวิชา / หน่วยการเรียนรู้ ให้มีความทันสมัยเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และความต้องการของผู้เรียน

7. **พัฒนาความรู้ ความสามารถที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ**
เช่น ความรู้ความสามารถด้านการวางแผนวิชาการ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผล

8. **สร้างเครือข่ายทางวิชาการ** ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ทูทางสังคม
ที่เอื้อต่อการจัดการศึกษา

9. **ติดตามความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงของสังคม และนำมา**
พัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับความเจริญก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลงต่างๆ

10. **ประสานงานกับหน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ** เพื่อการขับเคลื่อนหลักสูตร
ให้ดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประสบความสำเร็จ

กรณีศึกษา การประสานงานกับสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาโดยผู้เขียน
เพื่อขอชี้แจงเหตุผลของการเปลี่ยนชื่อหลักสูตร จากหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและ
พัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เพื่อขอให้ทบวง
การรับทราบหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ภายหลังจากที่มีการส่งคืน
หลักสูตรกลับมายังมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผู้เขียนได้ทำบันทึกข้อความตามลำดับชั้น และได้
เดินทางไปชี้แจงและให้ข้อมูลเพิ่มเติมกับผู้ที่เกี่ยวข้อง โดยคำแนะนำของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร
และสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้ให้การรับทราบหลักสูตรในที่สุด



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ โครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ที่ ศธ.0519.12 /

วันที่ 4 พฤษภาคม 2554

เรื่อง ขอลาความอนุเคราะห์ส่งคำชี้แจงประกอบการพิจารณาขอทบทวนการปรับชื่อปริญญา
หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ไปยังสำนักงานคณะกรรมการ
การอุดมศึกษา (สกอ.)

เรียน เลขาธิการสำนักงานกณบคิบัณฑิตวิทยาลัย

ตามที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้มีหนังสือที่ ศธ 0506(4)/2621 ลงวันที่ 1 มีนาคม 2554 เรื่องส่งคืนหลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร นั้น คณะกรรมการบริหารหลักสูตรได้ดำเนินการเขียนคำชี้แจงฯ เพื่อขอให้ทบทวนผลการพิจารณาหลักสูตรอีกครั้ง

ในการนี้จึงขอความอนุเคราะห์ท่าน เสนอเรื่องไปยังสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาตามลำดับต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(อาจารย์ ดร.มารุต พิพัฒผล)

เลขานุการคณะกรรมการบริหารหลักสูตร

คำชี้แจงประกอบการพิจารณาขอทบทวนการปรับชื่อปริญญา หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

เรื่องเดิม

หลักสูตรปริญญาเอก สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้เปิดสอนมาตั้งแต่ปีการศึกษา 2517 โดยในระยะเริ่มต้นที่ดำเนินการพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้เสนอให้เป็นหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด) โดยมีลักษณะเป็นหลักสูตรสหวิทยาการ ที่บูรณาการองค์ความรู้จากศาสตร์ 3 สาขา คือ องค์ความรู้ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับระเบียบวิธีวิทยาการวิจัย องค์ความรู้ด้านการพัฒนาหลักสูตร และองค์ความรู้ด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ แต่เมื่อเสนอหลักสูตรได้มีการปรับชื่อปริญญาเป็นการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต (กศ.ค.) เนื่องจากในขณะนั้น มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พึงดำเนินการปรับเปลี่ยนสถานภาพเป็นมหาวิทยาลัย และในขณะนั้น ยังไม่สถาบันใดเปิดสอนถึงระดับปริญญาเอกในประเทศไทย

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าหลักสูตรที่ได้รับอนุมัติจะมีชื่อปริญญาเป็น “การศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต” แต่ในการจัดการเรียนการสอนในทุกรายวิชาที่ผ่านมามีกระบวนการสอนเน้นการสร้างองค์ความรู้ที่ใช้การวิจัย เป็นฐาน (Research based) มาโดยตลอด เมื่อมีการปรับปรุงหลักสูตร คณะกรรมการบริหารหลักสูตรจึงได้มีการเปลี่ยนชื่อปริญญาเป็น ปร.ด.ตามเจตนารมณ์ในการเริ่มเปิดหลักสูตรนี้มาตั้งแต่ต้น ดังนั้น การเปลี่ยนชื่อปริญญาในครั้งนี้ จึงไม่ส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญต่อกระบวนการดำเนินงานของหลักสูตร

สภามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้อนุมัติการปรับหลักสูตรนี้ ในการประชุมครั้งที่ 7/2553 เมื่อวันที่ 7 สิงหาคม 2553 และมหาวิทยาลัย ได้มีหนังสือที่ ศษ 0519.1.06/1613 ลงวันที่ 15 กันยายน 2553 แจ้งให้สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาทราบ ต่อมา สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้มีหนังสือที่ ศษ 0506(4)/2621 ลงวันที่ 1 มีนาคม 2554 เรื่องส่งคืนหลักสูตร ฯ

ข้อพิจารณาของสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้มีหนังสือแจ้งส่งคืนหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร โดยมีข้อสังเกตในประเด็นความพร้อมของอาจารย์สืบเนื่องกับการเปลี่ยนชื่อปริญญา การศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต เป็นปรัชญาคุษวุฒิบัณฑิต ซึ่งโครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ขอชี้แจงดังนี้

1. การตรวจสอบความสอดคล้องของมาตรฐานการอุดมศึกษาและเกณฑ์มาตรฐานที่เกี่ยวข้อง

ผลการตรวจสอบความพร้อมของหลักสูตร กับเอกสารมาตรฐานการอุดมศึกษาฯ (สำนักมาตรฐานและประเมินผลอุดมศึกษา 2553) โดยใช้เกณฑ์ตามเอกสารดังกล่าวปรากฏว่าการปรับปรุงหลักสูตรครั้งนี้ไม่มีประเด็นใดที่ไม่สอดคล้องกับประกาศกระทรวงศึกษาธิการที่เกี่ยวข้อง (ดังตารางการวิเคราะห์ที่แนบมาพร้อมกันนี้)

2. ข้อสังเกตเกี่ยวกับข้อมูลผลงานวิจัยของอาจารย์ประจำหลักสูตรที่ไม่สัมพันธ์กับสาขาวิชาของหลักสูตร

เนื่องจากหลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร เป็นหลักสูตรสหวิทยาการ ซึ่งวางทิศทางการพัฒนาหลักสูตรบนฐานการวิจัย ในบริบทที่สอดคล้องกับสังคมและวัฒนธรรม โดยมีความรู้ทางด้านสังคมศาสตร์เป็นฐานที่สำคัญ การพิจารณาความเกี่ยวข้องของงานวิจัยของอาจารย์ในสาขาในลักษณะแยกส่วน 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 จะได้มีเกณฑ์อื่นใดเพิ่มเติมขึ้นมา ก็ควรที่จะจัดทำเป็นประกาศของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องได้รับทราบทั่วกัน

ข้อเสนอพิจารณา

การพิจารณาข้อปริญญญาของหลักสูตร ควรพิจารณาจากธรรมชาติของหลักสูตรเป็นหลัก ส่วนประเด็นความพร้อมในด้านคณาจารย์ ควรพิจารณาวัฒนธรรมการทำงานขององค์กรของหน่วยงานประกอบด้วย คณาจารย์ภายในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีการบริหารหลักสูตรในรูปของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร (ดังแนบ) ซึ่งบัณฑิตวิทยาลัยแต่งตั้งจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 รวมถึงอาจารย์ประจำหลักสูตรที่มาเป็นกรรมการบริหารหลักสูตรด้วย ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าโครงการปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มีความพร้อมด้านคณาจารย์ที่ทำหน้าที่สอนและให้คำปรึกษาวิทยานิพนธ์

หลักสูตรสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ฉบับปรับปรุงนี้เกิดขึ้นจากความตั้งใจและร่วมมือในการทำงานของคณะกรรมการบริหารหลักสูตร โดยคณะกรรมการบริหารหลักสูตร ได้ระดมสรรพกำลังมาร่วมกันทำงานและสร้างความเข้มแข็งให้กับสาขาวิชา ทำให้มั่นใจในคุณภาพหลักสูตรจากเหตุผลที่กล่าวมา สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ใคร่ขอให้สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาได้พิจารณาทบทวนประเด็นการขอปรับข้อปริญญญาของหลักสูตรปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรในครั้งนี้อย่างจริงจังโดยพิจารณาถึงเหตุผลตามที่ได้ชี้แจงมาแล้วข้างต้น

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 ปี ในสถาบันอุดมศึกษาไทย พ.ศ. 2548			✓
หลักเกณฑ์การขอเปิดและดำเนินการหลักสูตรระดับปริญญา ในระบบการศึกษาทางไกล พ.ศ. 2548			✓
แนวปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การขอเปิดและดำเนินการ หลักสูตรระดับปริญญาในระบบการศึกษาทางไกล พ.ศ. 2548			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา พ.ศ. 2549 - ชื่อปริญญา (ใช้พระราชกฤษฎีกาของมหาวิทยาลัย) ข้อ 3	✓		
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2551			✓
หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2551			✓
แนวทางการจัดการศึกษาระดับปริญญาตรีแบบก้าวน้ำในสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2549			✓
การจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ พ.ศ. 2552			✓

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ	ความสอดคล้อง		ไม่เกี่ยวข้อง
	สอดคล้อง	ไม่สอดคล้อง	
หลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการพิจารณาประเมินคุณภาพการจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษา พ.ศ. 2552			✓
แนวทางการจัดการศึกษาหลักสูตรควบระดับปริญญาตรี 2 ปริญญา ในสถาบันอุดมศึกษาไทย พ.ศ. 2552			✓
ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่ดีในการเทียบโอนผลการเรียนระดับปริญญา			✓
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			✓
แนวทางความตกลงร่วมมือทางวิชาการระหว่างสถาบันอุดมศึกษาไทยกับ สถาบันอุดมศึกษาต่างประเทศ 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			✓

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ	ความสอดคล้อง		ไม่เกี่ยวข้อง
	สอดคล้อง	ไม่สอดคล้อง	
แนวปฏิบัติในการนำเสนอหลักสูตรระดับอุดมศึกษาต่อสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา			
- ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการประจำบัณฑิต สาขาวิชาการ 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 ซึ่งบางครั้งก็มีความสับสนวุ่นวาย บางครั้งก็มีปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ซึ่งผู้ปฏิบัติการหลักสูตรจะต้องใช้ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น การประนีประนอม การเจรจาต่อรอง การมีมนุษยสัมพันธ์ ตลอดจนความอดทน และที่สำคัญคือจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในเชิงวิชาการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรของตนเอง ซึ่งเป็นปัจจัยที่จะทำให้สามารถอธิบายให้เหตุผลของการดำเนินการทางหลักสูตรต่อบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องได้อย่างเข้าใจ

13.4 บทบาทของโค้ช

การโค้ช (coaching) หมายถึง การที่ผู้สอนงานให้ความรู้ความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ตลอดจนฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลายสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน การโค้ชมีความสำคัญมากในการพัฒนาบุคลากรให้มีสมรรถนะและคุณลักษณะเป็นไปตามที่องค์กรต้องการ เพราะทำให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องในระยะเวลาอันรวดเร็ว

คุณลักษณะของโค้ช

1. **สร้างสัมพันธภาพที่ดี (interpersonal)** เป็นคุณลักษณะที่สำคัญอย่างแรกของผู้ที่จะเป็นโค้ช เพราะการมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันจะเป็นปัจจัยให้เกิดการรับฟังความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

2. **มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ (academic excellence)** เป็นปัจจัยที่ทำให้ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็นต่างๆ ของโค้ช มีความหนักแน่น เชื่อถือได้ว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง พิสูจน์ได้และมีบรรทัดฐานวิชาการเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์สูง จะทำให้เกิดการพัฒนาอย่างรวดเร็ว

3. **การให้การยอมรับและยินดีกับความสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น (recognized other's accomplishment)** การแสดงความยินดี การชื่นชม การให้กำลังใจในการพัฒนาต่อยอด สิ่งนี้จะทำให้ผู้ที่รับการโค้ชเกิดกำลังใจในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

4. **การมีทักษะของการกำกับดูแลที่ดี (supervisory skills)** เป็นทักษะที่สำคัญที่โค้ชจะคอยกระตุ้นและชักจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการประคับประคองให้ครูจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพต่อเนื่อง

5. **มีความรู้ประสบการณ์ในสายวิชาชีพหรือสายงานของตน (technical knowledge)** ซึ่งส่งผลทำให้การให้ข้อเสนอแนะ คำแนะนำต่างๆ ของโค้ช ตั้งอยู่บนพื้นฐานทางวิชาการ และประสบการณ์ตรง ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง

หลักการโค้ช

1. **การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจ (trust and rapport)** การโค้ชที่ราบรื่นต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชเป็นปัจจัยสนับสนุน ด้วยเหตุนี้ความเชื่อถือและความไว้วางใจของผู้รับการโค้ชที่มีต่อผู้โค้ชจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การโค้ชดำเนินไปด้วยความเรียบร้อย มีประสิทธิภาพ และประสบความสำเร็จ

2. **การเสริมพลัง (empowerment)** เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้สอนค้นพบความสามารถของตนเอง ผู้สอนสามารถพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถกำกับตนเองได้ ซึ่งในระยะแรกผู้โค้ชจะให้การช่วยเหลือ ชี้แนะอย่างใกล้ชิด จนกระทั่งผู้รับการโค้ชค้นพบความสามารถของตนเอง

3. **การทำงานอย่างเป็นระบบ (systematic approach)** การดำเนินการโค้ชมีขั้นตอนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ของการโค้ช มีการวางแผนการโค้ช การดำเนินการโค้ช และการประเมินผลการโค้ช รวมทั้งการนำผลการโค้ชมาปรับปรุงและพัฒนาประสิทธิภาพของการโค้ช

4. การพัฒนาที่ต่อเนื่อง (ongoing development) การโค้ชเน้นกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ทักษะ ความสามารถ ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน

5. การมีจุดเน้น (focusing) การโค้ชที่ดีจะต้องมีวัตถุประสงค์และจุดเน้นในสิ่งที่ต้องการพัฒนาที่ชัดเจน ซึ่งสามารถเป็นได้ทั้งด้านความรู้ ทักษะ เทคนิควิธีการ ที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ

6. การเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง (onsite coaching) การโค้ชที่ดีจะต้องเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริงของผู้สอน ผู้โค้ชควรให้คำชี้แนะอย่างเป็นรูปธรรม เชื่อมโยงความรู้เชิงทฤษฎีกับบริบทการปฏิบัติงานจริงจนผู้รับการโค้ชเกิดความเข้าใจที่ชัดเจนจนสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการโค้ช ไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

7. การทบทวนและสะท้อนผลการโค้ช (after action review and reflection) เป็นการประเมินผลและทบทวนการดำเนินการโค้ชว่าบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่อย่างไร เพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการโค้ชอย่างต่อเนื่อง

กระบวนการโค้ช

การโค้ชเป็นการดำเนินการที่เป็นขั้นตอนและมีความเป็นระบบ ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอนดังนี้

1. การเตรียมการโค้ช เป็นการสังเกตสังเกตพฤติกรรมเพื่อค้นหาจุดอ่อน และจุดแข็งของบุคลากรที่จะได้รับการโค้ช ซึ่งผู้บริหารสามารถนำผลที่ได้จากการประเมินมาใช้ประกอบร่วมกับข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมการทำงานของผู้สอน เพื่อให้มั่นใจว่าอะไรเป็นจุดอ่อนที่ผู้สอนควรได้รับการพัฒนา อะไรคือจุดแข็งที่ควรส่งเสริมให้ดียิ่งขึ้น

2. การกำหนดแผนการโค้ช ร่วมกันระหว่างผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชที่มีลักษณะเป็นแผนการพัฒนาส่วนบุคคล โดยระบุวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการโค้ช ซึ่งผู้โค้ชต้องสร้างความเข้าใจให้กับผู้รับการโค้ชให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาตนเองเพื่อการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพหรืองานที่ทำหยาบมากขึ้น ขั้นตอนนี้มุ่งเน้นการกระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรต้องการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตนเอง

3. การดำเนินการโค้ช เป็นการปฏิบัติการโค้ชตามแผนที่กำหนดไว้ โดยผู้โค้ชจะทำหน้าที่ให้ความรู้ คำชี้แนะ คำแนะนำ และการให้ผลย้อนกลับ (feedback) ทั้งในด้านพฤติกรรมและผลการปฏิบัติงานทั้งในด้านที่ดีและด้านที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปปรับปรุงตนเอง

4. การติดตามและประเมินผล เป็นการตรวจสอบและประเมินการบรรลุวัตถุประสงค์ของการโค้ชเป็นระยะๆ ตามความเหมาะสม ซึ่งการติดตามและประเมินผลทำได้หลายวิธี เช่น การสังเกตพฤติกรรมการทำงาน การสัมภาษณ์ การพูดคุย เป็นต้น

13.5 บทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิดของผู้สอนในปัจจุบัน

บทบาทของผู้สอนมีลำดับพัฒนาการ 3 ช่วง ได้แก่ บทบาทการเป็นถ่ายทอดความรู้จากตนเองไปสู่ผู้เรียนหรือการสอน (teaching) บทบาทการเป็นผู้เอื้ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (facilitator) และบทบาทการโค้ชเพื่อการรู้คิด (cognitive coaching) ซึ่งเป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบัน การโค้ชเพื่อการรู้คิด เป็นการช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด และแสวงหาคำตอบและพัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพ (วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล. 2557)

การโค้ชเพื่อการรู้คิดเป็นสมรรถนะใหม่ของผู้สอนในการพัฒนาผู้เรียนในปัจจุบัน โดยใช้วิธีการอย่างหลากหลาย ดังต่อไปนี้

1. สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนเกิดความกระหายใคร่รู้ อยากเรียนรู้สิ่งใหม่ อยากประสบความสำเร็จ มองการเรียนรู้ว่าเป็นสิ่งที่สำคัญและมีความท้าทาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถามในสิ่งที่อยากรู้ (learning to ask) แสวงหาคำตอบด้วยตนเอง (learning to search) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น (learning to share)

2. กระตุ้นการรับรู้ที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนสังเกตสิ่งรอบตัว และเปรียบเทียบความแตกต่าง หรือจัดกลุ่มลักษณะที่เหมือนกัน เพื่อป้องกันความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (misconceptions) เช่น ให้ผู้เรียนสังเกตความแตกต่างระหว่างตัวอักษร “ถ” กับ “ท” หรือ “พ” กับ “ผ” หรือ “ผ” กับ “พ” หรือการวิเคราะห์จำแนกแยกแยะจัดกลุ่มสิ่งที่อยู่รอบตัว เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้เรียนมีการรับรู้ที่ดี จะเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่มีความซับซ้อนมากขึ้น

3. **ชี้แนะการรู้คิด (cognitive guided)** โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบจากสิ่งที่ไม่ซับซ้อนไปสู่สิ่งที่มีความซับซ้อนมากขึ้นเรื่อยๆ ตามลำดับขั้นของกระบวนการรู้คิด (ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์) นอกจากนี้ยังต้องใช้วิธีการกระตุ้นการถ่ายโยงการเรียนรู้ (transfer of learning) จากสาระสำคัญหนึ่งไปยังอีกสาระสำคัญหนึ่ง หรือไปสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ทำให้การเรียนรู้มีความหมาย (meaningful of learning) มากขึ้น เมื่อการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความหมายจะทำให้การเรียนรู้ที่มีความหมายยิ่งขึ้น

4. **ตั้งคำถามทรงพลัง (power questions)** เป็นคำถามที่กระตุ้นการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน มีหลายประเภท ได้แก่ 1) คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายในการคิด 2) คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความปรารถนาในการเรียนรู้ 3) คำถามที่เสริมสร้างพลังความเชื่อมั่นในตนเอง 4) คำถามที่ใช้กระตุ้นแรงบันดาลใจของผู้เรียน 5) คำถามเชิงลึกที่มุ่งให้ผู้เรียนใช้การคิดขั้นสูง โดยการใช้คำถามทรงพลังแต่ละประเภทสามารถบูรณาการเข้าไปในการจัดการเรียนการสอนได้ตลอดเวลา

5. **ประเมินและสะท้อนผล (assessment and reflection)** เพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนใช้ข้อมูลสารสนเทศทางการประเมินเป็นข้อมูลป้อนกลับ เพื่อการวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน การปรับปรุงวิธีการเรียนรู้หรือวิธีการทำงานของผู้เรียน และพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลที่ควบคุมกำกับและปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ วางแผนการเรียนในขั้นตอนต่อไปให้บรรลุผลสำเร็จ 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 สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. ภาวะผู้นำทางหลักสูตรเป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้น มีคุณลักษณะที่สำคัญ ได้แก่ 1) มีจิตใจสร้างสรรค์ 2) มีทักษะการสื่อสาร 3) มีความเคารพ 4) การคิดอย่างเป็นระบบและการตัดสินใจ 5) มีทักษะการประนีประนอม

2. การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจึงเป็นภารกิจที่สำคัญที่สืบเนื่องมาจากการประเมินหลักสูตร โดยผู้ที่มีบทบาทหน้าที่ในการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจำเป็นต้องมีความสามารถหลายประการ ได้แก่ 1) โค้ช 2) พี่เลี้ยง 3) ผู้เอื้ออำนวยความสะดวก 4) ผู้กำกับติดตาม 5) ผู้ประสานงาน 6) นักนวัตกรรม 7) ตัวแทน 8) ผู้ผลิต 9) ผู้อำนวยการ

3. ผู้ปฏิบัติการหลักสูตร หมายถึง บุคลากรทุกฝ่ายที่เป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร และทำงานร่วมกันในการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปปฏิบัติ และประเมินหลักสูตร 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 ตลอดจนฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ที่ได้รับการโค้ชด้วยวิธีการที่หลากหลายสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการโค้ช โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการโค้ชมีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงาน

5. การโค้ชเพื่อการรู้คิด เป็นบทบาทของผู้สอนในปัจจุบันที่ช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความผูกพันอยู่กับการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด และแสวงหาคำตอบ และพัฒนาตนเองเต็มตามศักยภาพ

บรรณานุกรม

- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2557). **การโค้ชเพื่อการรู้คิด**. กรุงเทพฯ: จรัสสินทวงศ์การพิมพ์.
- 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. (2009). **Shaping the Collage 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

ที่มีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้นได้

ก็ต่อเมื่อมีความร่วมมือร่วมใจ

ของบุคลากรทุกฝ่ายในลักษณะของ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

บทที่ 14

การพัฒนาผู้สอน

ให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร



สาระสำคัญ

สำหรับในบทที่ 14 เรื่อง การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. การพัฒนาผู้สอนมีเป้าหมายคือการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก และเมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น

2. การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพ ปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3. ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เป็นการผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความเป็นมืออาชีพ และชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึงการรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน

4. การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ เป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิจัยและพัฒนา การวิจัยในงานประจำ และนวัตกรรมมีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

5. การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ อย่างต่อเนื่อง

ผู้สอนเป็นบุคลากรที่มีความสำคัญที่สุด

ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทางวิชาการ

อย่างต่อเนื่องด้วยวิธีการที่สอดคล้องกับ

วัฒนธรรมองค์กรและวัฒนธรรมการทำงาน

14.1 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาผู้สอน (teachers professional development) มีเป้าหมายคือการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก เมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น

การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยวิธีการพัฒนาเน้นการปฏิบัติจริงตามบริบทของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาตลอดจนพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา (ศศิธร เขียวกอก. 2548, สุวิมล ว่องวานิช. 2546)

ภายใต้บริบทของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงานร่วมกันและความรับผิดชอบต่องาน ทำให้ผู้สอนมีความรู้ในเนื้อหา และเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอน ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

โดยได้รับการโค้ชเพื่อการรู้คิดให้มีความรู้ ความสามารถ การตรวจสอบประเมินตนเอง กำหนดทิศทางการพัฒนาตนเองได้ โดยใช้เทคนิควิธีการต่างๆ เช่น การตั้งคำถาม การให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้คำแนะนำ การแนะแนวความคิด วิธีการคิด วิธีการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดแรงบันดาลใจนำไปสู่การแสวงหาความรู้ การฝึกฝนทักษะ

จากประสบการณ์การทำวิจัยพัฒนาผู้สอนของผู้เขียน ได้แก่ 1) การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2553) 2) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (พ.ศ. 2555) 3) รูปแบบการพัฒนาผู้สอนด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา (พ.ศ. 2556) และ 4) รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน (พ.ศ. 2557) ทำให้พบว่า การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีข้อดีดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมการพัฒนาบูรณาการกับงานประจำของผู้สอนได้ดี
2. ผู้สอนไม่ต้องทิ้งชั้นเรียนเพื่อเข้ารับการพัฒนา
3. ประหยัดทรัพยากรด้านต่างๆ เช่น เวลาการเดินทาง งบประมาณ เป็นต้น
4. ผู้สอนสามารถนำความรู้ ทักษะ ไปใช้ในชั้นเรียนได้ทันที
5. สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ได้ง่าย

ภาพถ่ายการร่วมกันออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการในโครงการพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หัวข้อ “การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ” ของผู้เขียน ที่โรงเรียนศรีสวัสดิ์พิทยาคม อ.ศรีสวัสดิ์ จ.กาญจนบุรี เมื่อวันที่ 10 - 11 พฤษภาคม พ.ศ. 2557



ภาพถ่ายจากการสังเกตพฤติกรรมการใช้ของครูผู้สอน ในโครงการพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หัวข้อ “การใช้ของครูผู้สอนเพื่อการรู้คิด” ของผู้เขียน ที่โรงเรียนวัดดอนเจดีย์ราษฎร์บูรณะ อ.เมือง จ.สุพรรณบุรี ในช่วง พฤศจิกายน 2557 - มีนาคม 2558



14.2 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นการผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ **ความเป็นมืออาชีพ (professional)** และ **ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (learning community)** หมายถึง การรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพ และคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมมือร่วมใจ การเรียนรู้ประสบการณ์การปฏิบัติงานในพื้นที่ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

จุดเน้นของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู คือ **การเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ (work collaborative)** และ**ความรับผิดชอบตนเอง (self - accountable)** บุคลากรเกิด**ความผูกพันกับองค์กร** โดยมีการพัฒนาบุคลากรที่สอดคล้องกันตามลำดับความสำคัญของการกิจ การพัฒนาภาวะผู้นำกับผู้บริหาร การทุ่มเทการสื่อสารค่านิยมขององค์กรกับพันธกิจให้บุคลากรเข้าใจตรงกัน

องค์ความรู้ที่เกิดจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของครูแต่ละคนจะถูกนำมาจัดการความรู้อย่างเป็นระบบและนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยกระบวนการจัดการความรู้ ช่วยทำให้ครูมีความรู้ในเนื้อหา และเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ ส่งผลทำให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เพื่อการขับเคลื่อนกรอบแผนการจัดการศึกษาตลอดชีวิตมุ่งสู่ความเป็นเลิศด้านอาชีพท้องถิ่น มีองค์ประกอบ 5 ประการดังต่อไปนี้

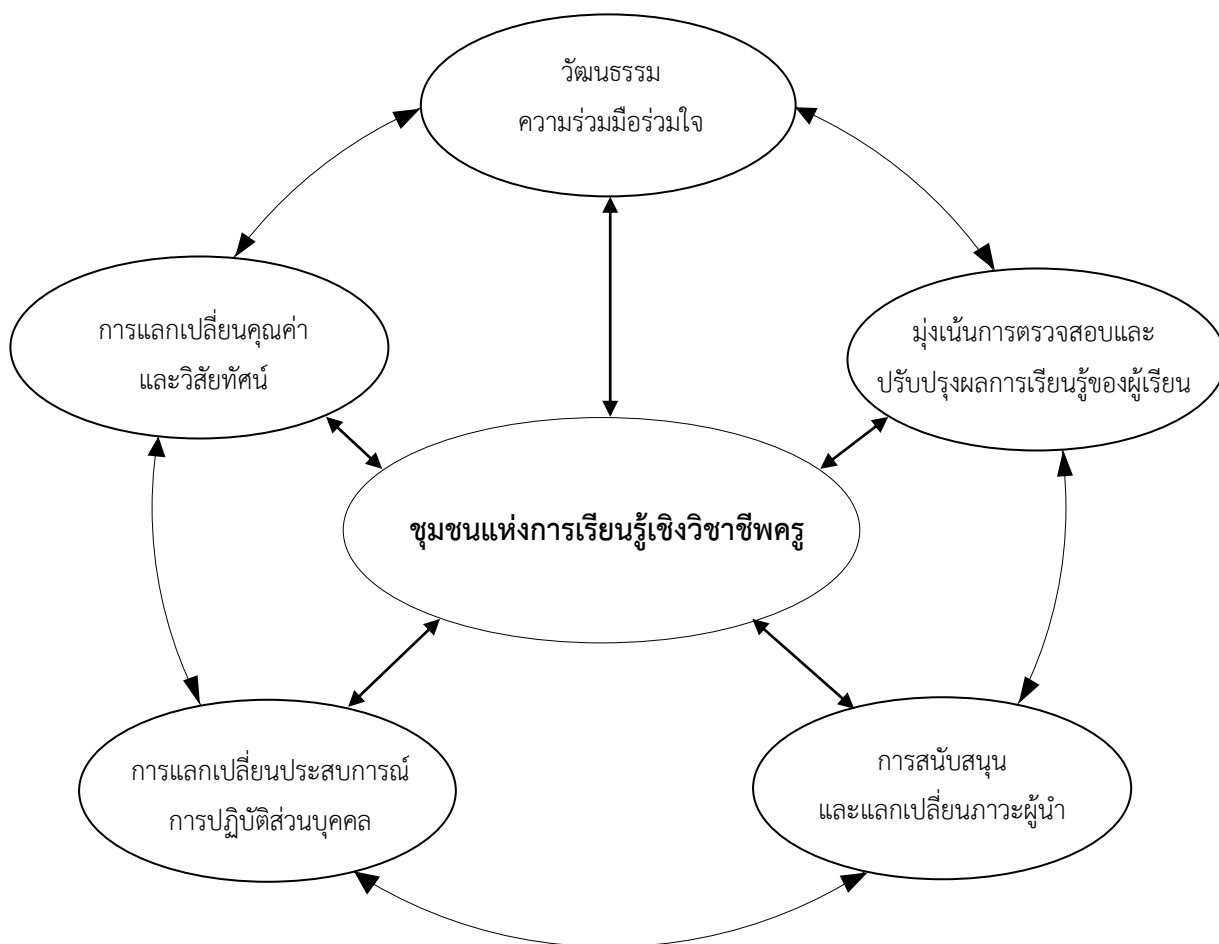
1. **การแลกเปลี่ยนคุณค่าและวิสัยทัศน์ (shared values and vision)** หมายถึง การแลกเปลี่ยนแบ่งปัน และกำหนดวิสัยทัศน์การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตลอดจนการมีพันธะสัญญา ร่วมกันระหว่างครูและผู้บริหารในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา

2. **วัฒนธรรมความร่วมมือร่วมใจ (collaborative culture)** หมายถึง พันธะ สัญญาเกี่ยวกับ ความร่วมมือร่วมใจของครูทุกคน รวมทั้งผู้บริหาร สำหรับการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพโดยมีเป้าหมายเดียวกัน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. **มุ่งเน้นการตรวจสอบและปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (focus on examining outcomes to improve student learning)** หมายถึง การให้ความสำคัญกับผลลัพธ์ การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการประเมินผลการเรียนรู้ และนำข้อมูลสารสนเทศจากการประเมิน มาวางแผนและดำเนินการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครูและผู้บริหารต้องมีความ รับผิดชอบต่อผลการตรวจสอบดังกล่าวซึ่งถือว่าเป็นความรับผิดชอบร่วมกัน

4. **การสนับสนุนและแลกเปลี่ยนภาวะผู้นำ (supportive and shared leadership)** หมายถึง การให้การสนับสนุนการดำเนินการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ รวมทั้ง การให้ครูทุกๆ คน เป็นผู้นำในการตัดสินใจ บนพื้นฐานความเท่าเทียมกัน และข้อมูลสารสนเทศ บทบาท ภาวะผู้นำ มีจุดเน้นที่การกระตุ้นให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันให้มากที่สุดเพื่อคุณภาพของผู้เรียน

5. **การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคล (shared personal practice)** หมายถึง การนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน จากการ ประเมินตนเอง การสังเกตการจัดการเรียนรู้ของเพื่อนครู และผลการประเมินต่างๆ เช่น ทักษะการ เรียนรู้ของผู้เรียน มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ซึ่งการแบ่งปัน ประสบการณ์การปฏิบัติส่วนบุคคลนี้จะช่วยทำให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาความเป็นมืออาชีพอย่าง ต่อเนื่องและยั่งยืน



แผนภาพ 73 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

การใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสามารถพัฒนาศักยภาพของผู้สอนให้มีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรได้ ในแง่ของการพัฒนาความรู้ ความสามารถ ตลอดจนทักษะต่างๆ ที่ทันสมัย สอดคล้องกับบริบทการจัดการศึกษาที่เป็นปัจจุบัน ดังเช่นงานวิจัยของปองทิพย์ เทพอารีย์ นิสิตปริญญาเอกสาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ได้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูประถมศึกษา โดยผู้เขียนทำหน้าที่เป็นประธาน คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผลจากการวิจัยทำให้พบว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสามารถพัฒนาผู้สอนให้มีสมรรถนะวิชาชีพ 4 ด้าน คือ **การพัฒนาตนเอง การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง และการทำงานเป็นทีม** นอกจากนี้จากการที่ผู้สอนได้นำความรู้และประสบการณ์จากการทำกิจกรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ ยังทำให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะสารสนเทศสูงขึ้น

นอกจากนี้จากการวิจัยของผู้เรียนดังกล่าว ผู้เขียนได้นำแนวคิดหลักการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้เป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการพัฒนาผู้สอน ซึ่งทำให้เห็นว่าสามารถนำมาใช้พัฒนาผู้สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นับได้ว่าเป็นวิธีการที่ควรนำไปปรับประยุกต์ใช้ต่อไป ซึ่งนอกจากผู้สอนจะได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถต่างๆ แล้ว ยังนับว่าเป็นการ**เตรียมความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร**ที่อาจเกิดขึ้นได้ด้วย

ผู้เขียนได้ทำวิจัยการพัฒนาผู้สอนโดยนำแนวคิดหลักการของชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพมาใช้ในการวิจัย เช่น การวิจัยเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน เมื่อ พ.ศ. 2557 เป็นต้น ซึ่งหากสถานศึกษาสามารถนำแนวคิดหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพไปใช้พัฒนาศักยภาพของผู้สอนให้มีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้เป็นอย่างดี



ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครู
โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน
บ้านต้นมะม่วง รวมกลุ่มกันเรียนรู้
เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
ในโครงการวิจัยเสริมสร้าง
ศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครู
โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน
ในงานวิจัยของผู้เขียน



ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนวัดสุทธาสินี รวมกลุ่มกันเรียนรู้
เรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ในโครงการวิจัยเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียน
ตำรวจตระเวนชายแดนในงานวิจัยของผู้เขียน

14.3 การพัฒนาผู้สอนโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ

การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ เป็นการผสมผสานกันระหว่างการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) การวิจัยในงานประจำ (routine to research) และนวัตกรรม (innovation) มีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น

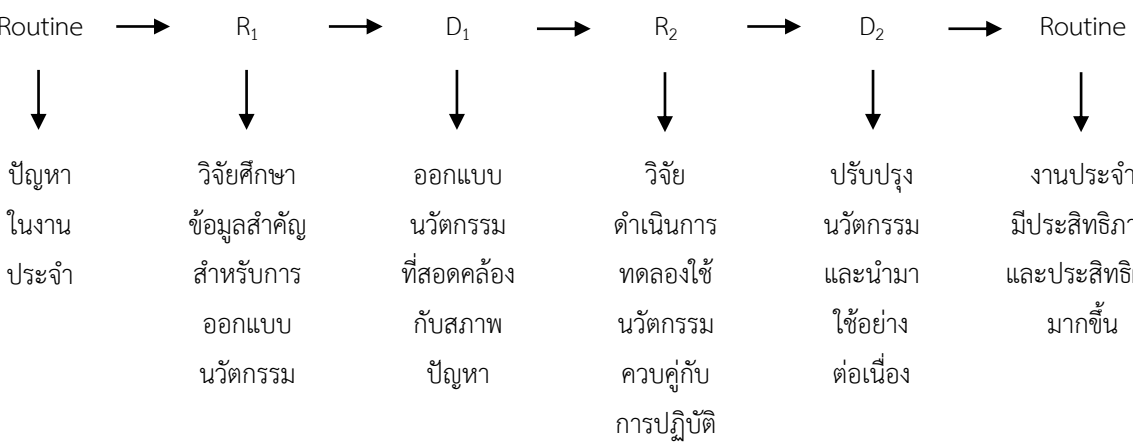
การวิจัยและพัฒนาเป็นการวิจัยที่มีกิจกรรมหลัก 2 ประการ คือ การวิจัย (Research: R) และการพัฒนา (Development: D) เพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ต้องการ โดยทั่วไปเรียกสั้นๆ ว่า R & D

อย่างไรก็ตามในแง่ของการปฏิบัตินั้นการวิจัยและพัฒนาสามารถเริ่มต้นจากการวิจัยตามด้วยการพัฒนา ($R \rightarrow D$) หรือจะเริ่มต้นจากการพัฒนาแล้วตามด้วยการวิจัย ($D \rightarrow R$) ก็ได้ นอกจากนี้ยังดำเนินการได้หลายวงจรโดยไม่ซ้ำติดจำกัด จนกว่าจะได้นวัตกรรมที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นวงจรการวิจัย ($R \rightarrow D$) จึงอาจขยายเป็น ($R_1 \rightarrow D_1 \rightarrow R_2 \rightarrow D_2$) หรือ ($D_1 \rightarrow R_1 \rightarrow D_2 \rightarrow R_2$) ก็ได้

การวิจัยในงานประจำเป็นการวิจัยที่มุ่งพัฒนางานประจำให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลมากขึ้น โดยอาจใช้วิธีการวิจัยประเภทต่างๆ เช่น การวิจัยเชิงสำรวจ การวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น โดยผู้ที่ทำหน้าที่เป็นนักวิจัยคือผู้ปฏิบัติงานนั่นเอง ทำได้รวดเร็ว ไม่ต้องใช้งบประมาณสูง มุ่งเน้นการพัฒนางานประจำให้ดีขึ้น โดยการวิจัยจะเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ปัญหาของการปฏิบัติงาน แล้วแสวงหาวิธีการแก้ปัญหานั้นด้วยวิธีการต่างๆ แล้วนำมาทดลองปรับปรุงเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยมีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบว่าการปฏิบัติงานด้วยวิธีการใหม่นั้นมีประสิทธิภาพดีกว่าเดิมหรือไม่อย่างไร หากพบว่าวิธีการใหม่ดีกว่าวิธีการเดิมก็จะใช้วิธีการใหม่นั้นแทนวิธีการเดิม

นวัตกรรม เป็นความชำนาญหรือความสามารถในการใช้กระบวนการทางความคิดสร้างสรรค์ โดยใช้จินตนาการและการถ่ายทอด ใช้ทักษะในการสร้างสิ่งที่มีเอกลักษณ์ของตน จนทำให้เกิดสิ่งใหม่หรือนวัตกรรมที่ทำขึ้นใหม่หรือพัฒนาขึ้นซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบของความคิด วิธีการ การกระทำ หรือสิ่งประดิษฐ์ต่างๆ โดยอาจเป็นสิ่งใหม่ทั้งหมดหรือใหม่เพียงบางส่วน และอาจใหม่ในบริบทใดบริบทหนึ่งหรือในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้น สามารถแสดงแผนภาพแนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ ได้ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 74 แนวคิดของการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ

14.4 แนวทางการพัฒนาผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง

หลักสูตร: ถอดบทเรียนจากประสบการณ์การวิจัย

การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ ให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ เช่น ในปี พ.ศ. 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 และสถานศึกษาต้องดำเนินการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพบริบทของสถานศึกษา และมีการพัฒนาครูในด้านการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาทั่วประเทศ เป็นต้น

ประกอบไปด้วยความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ทำให้ผู้สอนต้องพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลาเพื่อให้มีความสามารถจัดการเรียนรู้ตลอดจนปฏิบัติการกิจอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

จากประสบการณ์การวิจัยของผู้เขียน ได้แก่

1. การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2553)
2. การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้วิจัยเป็นฐาน (พ.ศ. 2555)
3. รูปแบบการพัฒนาผู้สอนด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา (พ.ศ. 2556)

4. รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน (พ.ศ. 2557)

ทำให้เห็นว่าการพัฒนาศักยภาพของผู้สอนนั้นเป็นภารกิจที่สำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการเตรียมความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ซึ่งมีแนวทางที่สำคัญหลายประการ ซึ่งก่อนจะสังเคราะห์ให้เห็นว่าแนวทางดังกล่าวประกอบด้วยอะไรบ้าง ผู้เขียนขอเสนอผลการวิจัยทั้ง 4 เรื่องดังกล่าวโดยสรุปสาระสำคัญ ดังต่อไปนี้

การพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ ที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การวิจัยนี้เป็นการพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนในบริบทโรงเรียนขนาดเล็กที่เป็นห้องเรียนสาขาของโรงเรียนหลัก ซึ่งมีการบริหารจัดการเปิดเสรีในตัวเอง (school in school) ดำเนินการพัฒนาที่โรงเรียน โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (action learning) และการเพิ่มพลังอำนาจ (empowerment) มีสาระสำคัญดังนี้

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอน

กระบวนการพัฒนา 4 ขั้นตอน

ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการพัฒนาตนเองของผู้สอน

จากการสอบถามผู้สอนทั้ง 6 คน เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาความสามารถของตนเองด้านการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ พบว่า ผู้สอนทุกคนมีความต้องการพัฒนาตนเองในด้านการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่น โดยเน้นการลงมือปฏิบัติจริงอย่างครบวงจร

ขั้นตอนที่ 2 การวางแผนกิจกรรมการพัฒนา

จากการดำเนินการประชุมสัมมนาผู้สอนทุกคนเพื่อร่วมแสดงความคิดเห็นและวางแผนกิจกรรมการพัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ โดยให้มีความสอดคล้องกับการปฏิบัติงานในการจัดการเรียนการสอนและเน้นการปฏิบัติจริง ผลการดำเนินการ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางแผนกิจกรรมการพัฒนา

ขั้นที่	วัตถุประสงค์	กิจกรรม	ผลลัพธ์	ผู้รับผิดชอบ
1	เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	การบรรยายหัวข้อหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ผู้วิจัย
2	เพื่อทราบความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับสิ่งที่สนใจอยากเรียนรู้และกำหนดหัวเรื่องของหน่วยบูรณาการ	ศึกษาความต้องการของผู้เรียนเกี่ยวกับสิ่งที่สนใจอยากเรียนรู้	ทราบความต้องการของผู้เรียนและหัวเรื่องของหน่วยการเรียนรู้	ผู้สอน ทุกคน
3	เพื่อเชื่อมโยงความคิดรวบยอดของแต่ละสาระการเรียนรู้กับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้และความต้องการของผู้เรียน	ศึกษามาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตร แล้ววิเคราะห์ความคิดรวบยอดหลักกับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้และความต้องการเรียนรู้ของผู้เรียน	ได้ความคิดรวบยอดของแต่ละสาระการเรียนรู้ที่มีความเชื่อมโยงกับหัวเรื่องหน่วยการเรียนรู้	ผู้สอน ทุกคน

ตารางแผนกิจกรรมการพัฒนา (ต่อ)

ขั้นที่	วัตถุประสงค์	กิจกรรม	ผลลัพธ์	ผู้รับผิดชอบ
4	เพื่อเขียนแผนการจัด	ผู้สอนร่วมกันเขียน	มีแผนการจัดการเรียน	ผู้สอน
	การเรียนการสอน	แผนการจัดการเรียน	การสอนหน่วยการเรียนรู้	ทุกคน
	หน่วยการเรียนรู้	การสอนหน่วยการเรียนรู้	บูรณาการ	
	บูรณาการ	บูรณาการ		
5	เพื่อดำเนินการจัดการเรียน	ผู้สอนร่วมกันจัดการเรียนรู้	ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้	ผู้สอน
	การสอนหน่วยการเรียนรู้	หน่วยการเรียนรู้บูรณาการ	ตามวัตถุประสงค์	ทุกคน
	บูรณาการ รวมทั้งการวัด	รวมทั้งการวัดประเมินผล	ที่กำหนดไว้	
	ประเมินผล			

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินกิจกรรมการพัฒนา

1. ประชุมสัมมนาเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่ผู้สอนทุกคนทำความเข้าใจร่วมกันและมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกขั้นตอน
2. ประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
3. ดำเนินการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่มีความสอดคล้องกับท้องถิ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

4. ออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยการวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่อยู่ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และเชื่อมโยงกับสภาพของท้องถิ่น

5. ดำเนินการร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่

- 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 โดยให้ผู้สอนประเมินตนเองและผู้วิจัยประเมินผู้สอน จากหลักฐานร่องรอยต่างๆ ก่อนและหลังการดำเนินกิจกรรมการพัฒนา และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผลการวิจัย

จากการดำเนินการพัฒนา พบว่า ผู้สอนสามารถจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นได้ดีขึ้น โดยมีการศึกษาผู้เรียนอย่างเป็นระบบ วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ทั้ง 8 กลุ่มสาระ เชื่อมโยงกับเอกลักษณ์ของท้องถิ่นได้เป็นอย่างดี เช่น หน่วยการเรียนรู้บูรณาการ “อุทยานแห่งชาติเอราวัณ” ผู้สอนได้วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดต่างๆ ในหลักสูตรและนำมาเขียนผังมโนทัศน์ของหน่วยบูรณาการ ซึ่งนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพผังมโนทัศน์หน่วยการเรียนรู้บูรณาการ “อุทยานแห่งชาติเอราวัณ”

ผลการประเมินตนเองของผู้สอนและผู้วิจัยประเมินผู้สอน ก่อนและหลังการดำเนินการ พัฒนาความสามารถในการจัดทำหน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่น พบว่าภายหลังการ ดำเนินการพัฒนา ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับท้องถิ่นสูงขึ้น

หลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน

หลักการของหลักสูตร

1. มุ่งเน้นการฝึกอบรมควบคู่ไปกับการจัดการเรียนรู้ปกติ โดยใช้โรงเรียนเป็นสถานที่หลักในการฝึกอบรม ก่อให้เกิดประโยชน์กับผู้สอนและผู้เรียนอย่างยั่งยืน
2. กระบวนการฝึกอบรมมุ่งเน้นการปฏิบัติจริง การถอดบทเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรม
3. การประเมินผลมุ่งเน้นการประเมินตามสภาพจริงและนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้สอนที่เข้ารับการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

หลักสูตรฝึกอบรมผู้สอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้สอนมีความรู้และความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน

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

เป็นกระบวนการพัฒนาให้ผู้สอนที่เข้ารับการฝึกอบรมนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเองเป็นจำนวน 3 วงรอบ โดยใช้กระบวนการ วางแผน (Plan) ปฏิบัติ (Do) ตรวจสอบ (Check) และสะท้อนผล (Reflection) หรือ PDQR ดังนี้

2.1 การวางแผน (P) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้วิเคราะห์บริบทการจัดการเรียนรู้ของตนเองแล้ววางแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานอย่างมีคุณภาพและสอดคล้องกับบริบท ซึ่งอาจเลือกใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือผสมผสานกันหลายรูปแบบก็ได้

2.2 การปฏิบัติ (D) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานที่ได้วางแผนไว้ ไปใช้จัดการเรียนรู้จริงในชั้นเรียนของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 การตรวจสอบ (C) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้สามารถวัดและประเมินผลผู้เรียนเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยซึ่งเป็นคุณลักษณะที่เป็นแกนอันเกิดจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน ตลอดจนการประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานของตนเอง

2.4 การสะท้อนผล (R) เป็นกิจกรรมการฝึกอบรมที่มุ่งพัฒนาผู้สอนให้สามารถถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการสนทนายสนทนา (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
	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัย เป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเอง โดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 1	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
2	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัย เป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเอง โดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 2	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
3	เพื่อให้ผู้สอนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัย เป็นฐาน	นำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมภาคทฤษฎีมาปรับประยุกต์ใช้เข้ากับงานการจัดการเรียนรู้ปกติของตนเอง โดยใช้กระบวนการ PDCR รอบที่ 3	วัน – เวลาที่สอนตามปกติ
4	การถอดบทเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในภาพรวมทั้งหมด	การใช้สุนทรียสนทนา	3 ชั่วโมง

สถานที่ฝึกอบรม

ใช้โรงเรียนเป็นสถานที่ฝึกอบรม

การประเมินผล

1. การทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก
2. การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐานก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การดำเนินการจัดการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้
3. การประเมินทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยของผู้เรียนก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมทักษะการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัย ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การกำหนดปัญหาที่ต้องการรู้ การกำหนดวิธีการศึกษาค้นคว้า การประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูล การวิเคราะห์และสรุป การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตลอดจนมีคุณลักษณะเฝ้าระวังในความคิดเห็นที่แตกต่าง

รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา

หลักการของรูปแบบ

1. มุ่งเน้นการลงมือปฏิบัติจริงอย่างสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน
2. ยึดหลักการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
3. ใช้กระบวนการพัฒนาไปพร้อมกับการปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนและกิจกรรมการพัฒนาครู

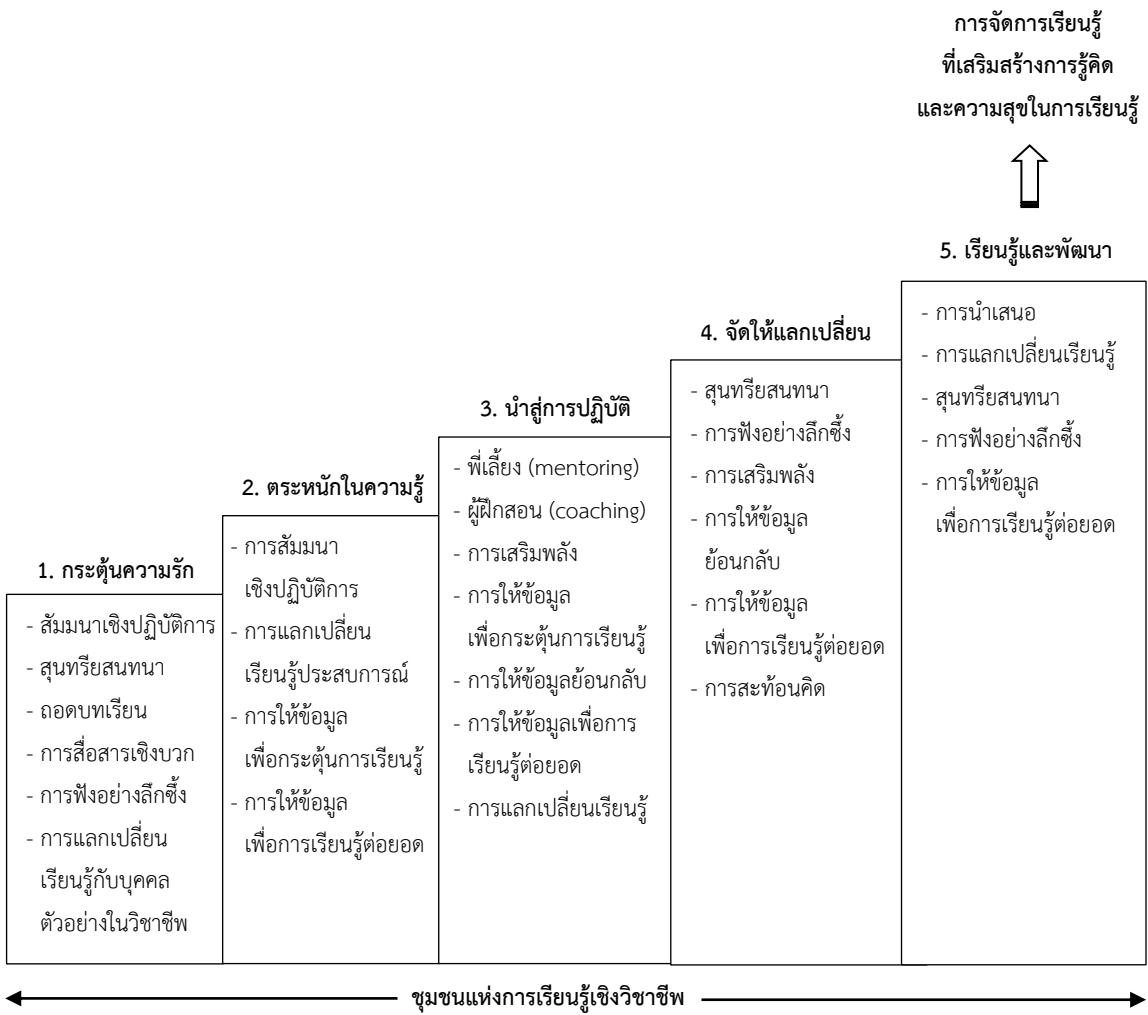
1. กระตุ้นความรัก เป็นขั้นตอนการกระตุ้นให้ครูเกิดความรักความศรัทธาในวิชาชีพครู ตลอดจนความรักที่มอบให้กับผู้เรียน โดยการทำกิจกรรมสุนทรีสนทนา การถอดบทเรียน การสื่อสารเชิงบวก การฟังอย่างลึกซึ้ง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลตัวอย่างในวิชาชีพครู ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

2. ตระหนักในความรู้ เป็นขั้นตอนการกระตุ้นความรู้เดิม และเสริมความรู้ใหม่ให้กับครู ในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ ในลักษณะชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ระหว่างครู การให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward)

3. นำสู่ปฏิบัติ เป็นขั้นตอนการนำความรู้ความเข้าใจจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการตลอดจนประสบการณ์ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ของตนเองในโรงเรียน โดยมีผู้วิจัย ผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหาร และเพื่อนครู 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 รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา

รูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ ของผู้สอนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน

หลักการของรูปแบบ

1. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school – based development) โดยการดำเนินการที่โรงเรียนอย่างต่อเนื่อง มีความสอดคล้องกับวัฒนธรรมโรงเรียนและวัฒนธรรมการทำงานของผู้สอน
2. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยใช้แนวคิดและหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานจริงและความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง
3. เสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนโดยใช้การโค้ช (coaching) การตั้งคำถามกระตุ้นให้ผู้สอนคิด การสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง การให้แนวคิด การให้ข้อเสนอแนะ การให้คำปรึกษาต่างๆ ตลอดจนการส่งเสริมและสนับสนุนทางด้านวิชาการ

ขั้นตอนการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้

1. การสัมมนาเชิงปฏิบัติการ (Workshop seminar) เป็นการนำเสนอความรู้ในลักษณะของสาระสำคัญ (main concept) ประกอบกับการยกตัวอย่างที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ประมาณ 20 นาที จากนั้นให้ผู้สอนได้ร่วมกันลงมือฝึกปฏิบัติเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น ก่อนที่จะ

นำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน การตอบคำถามข้อสงสัยต่างๆ และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน อีกประมาณ 40 นาที โดยระหว่างการประชุมเชิงปฏิบัติการ ผู้สอนจะจัดการจัดการชั้นเรียนในห้องเรียนของตนเองเพื่อให้ผู้เรียนมีกิจกรรมปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในระหว่างที่เข้าร่วมการประชุมเชิงปฏิบัติการ

2. การประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน (Applying) เป็นการให้ผู้สอนได้นำองค์ความรู้ที่ได้รับจากการประชุมเชิงปฏิบัติการไปใช้จริงในชั้นเรียนที่ดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยมีเอกสารที่จัดทำขึ้นเป็นแหล่งการเรียนรู้สำหรับผู้สอน โดยใช้กระบวนการโค้ชภายในโรงเรียน ได้แก่ การโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (expert coaching) การโค้ชโดยผู้บริหาร (administrator coaching) การโค้ชโดยเพื่อน (peer coaching) และการเสริมพลังให้ผู้สอนมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การสร้างความมั่นใจให้กับผู้สอนเกิดแนวคิดในการออกแบบกิจกรรม การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้นำไปสู่การปรับปรุงการจัดการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้

3. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing) เป็นการเปิดพื้นที่ให้ผู้สอนได้นำความรู้และประสบการณ์ที่แต่ละคนได้รับจากการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน สร้างความมั่นใจให้กับผู้สอนทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและกับผู้บริหาร ตลอดจนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้เชี่ยวชาญภายในได้บรรยากาศการสื่อสารที่สร้างสรรค์เกิดแนวคิดใหม่และนวัตกรรม กระตุ้นให้ผู้สอนเกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น

4. การสะท้อนผล (Reflection) เป็นการให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อการพัฒนาโดยเพื่อนผู้บริหารและผู้เชี่ยวชาญที่ทำให้ผู้สอนมีแนวทางในการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปแล้วนั้นไปใช้ในชั้นเรียนของตนเองต่อไปอย่างต่อเนื่อง

บทบาทการโค้ชของผู้บริหาร

1. โค้ชผู้สอนในลักษณะของการโค้ชโดยผู้บริหารโรงเรียน (administrator coaching) โดยการให้คำแนะนำ การชี้แนะแนวทางการนำองค์ความรู้จากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของผู้สอนแต่ละคน
2. แสดงภาวะผู้นำทางวิชาการด้วยการเข้าร่วมการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ รวมทั้งร่วมทำกิจกรรมต่างๆ ระหว่างการสัมมนาเชิงปฏิบัติ ทำให้เป็นตัวแทนทางวิชาการแก่ครูทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของตนเอง

บทบาทการโค้ชของครู

1. โค้ชเพื่อนผู้สอนและโค้ชการรู้คิดให้ผู้เรียน โดยการให้คำแนะนำเพื่อนผู้สอนในการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน การให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนเทคนิควิธีการแก้ไขปัญหาของผู้เรียน
2. แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหารและเพื่อนผู้สอนในประเด็นของการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจนประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ และคุณภาพของผู้เรียน โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกระทำอย่างเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ
3. นำความรู้ไปปฏิบัติในชั้นเรียนตามสภาพจริงเพื่อให้มีความเข้าใจและทักษะ มากยิ่งขึ้น โดยอาศัยแนวทางจากเอกสารคู่มือ แนวทางการปฏิบัติที่ใช้ในการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ตลอดจนการสร้างสรรค์เทคนิควิธีการใหม่ๆ ที่เป็นนวัตกรรมที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน

บทบาทการโค้ชของผู้เชี่ยวชาญภายนอกโรงเรียน

1. สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้บริหาร ผู้สอนและผู้เรียน โดยการพูดคุยสนทนา การซักถาม เกี่ยวกับสภาพบริบทของการจัดการศึกษา ความต้องการในด้านต่างๆ การสร้างบรรยากาศเชิงบวก เปิดพื้นที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ (creative combination)

2. โค้ชผู้สอนในลักษณะการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (expert coaching) โดยต้องมีความรู้ความสามารถในเรื่องที่โค้ชอย่างแท้จริง มีประสบการณ์ตรงในเรื่องที่ทำการโค้ชและใช้คำถามทรงพลัง (power questions) ในการโค้ช การให้คำแนะนำ การให้คำปรึกษา เสนอแนะแนวทางที่เหมาะสมกับบริบทโดยใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์

3. สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้สอนในลักษณะการเสริมพลังให้กับครูโดยการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ กระตุ้นให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และสร้างความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของตนเองให้กับผู้สอน

ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร

1. ภาวะผู้นำทางวิชาการโดยมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การโค้ช เพื่อการรู้คิด การประเมินผลการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีความสามารถในการสื่อสาร และมีมนุษยสัมพันธ์ดี

2. ความรักและปรารถนาดีที่มีให้กับผู้เรียน โดยมีความต้องการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถโดยเฉพาะด้านการอ่าน การเขียน และการคิดเลข ตลอดจนมีทักษะการคิด ทักษะการใช้ชีวิตและมีคุณธรรมจริยธรรม

3. ความรักและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์ โดยตระหนักในพระมหากรุณาธิคุณของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงดูแลประชาชนโดยเฉพาะเด็กด้อยโอกาสในท้องถิ่นทุรกันดารโดยไม่จำกัดเชื้อชาติ ศาสนา ให้ได้รับโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษาและพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน

4. ความคิดสร้างสรรค์ โดยมีความสามารถในการคิดปรับประยุกต์องค์ความรู้เชิงวิชาการไปสู่การปฏิบัติ สามารถให้ข้อเสนอแนะหรือข้อแนะนำต่อครูในการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับระดับความสามารถและธรรมชาติของผู้เรียน

ปัจจัยสนับสนุนด้านคุณลักษณะของผู้สอน

1. ความสนใจในงานวิชาการ โดยมีความต้องการได้รับความรู้ใหม่ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ มีนิสัยรักการพัฒนาตนเองทางด้านวิชาการ สืบเสาะแสวงหาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ อย่างต่อเนื่อง ชอบการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่น

2. ความรักและปรารถนาดีที่มีให้กับผู้เรียน โดยมีความต้องการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถ โดยเฉพาะด้านการอ่าน การเขียน และการคิดเลข ตลอดจนมีทักษะการใช้ชีวิต และมีคุณธรรมจริยธรรม

3. ความรักและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์ โดยตระหนักในพระมหากรุณาธิคุณของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงดูแลประชาชนโดยเฉพาะเด็กด้อยโอกาสในท้องถิ่นทุรกันดารโดยไม่จำกัดเชื้อชาติ ศาสนา ให้ได้รับการศึกษาและพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน

4. ความคิดสร้างสรรค์ โดยมีความสามารถในการคิดปรับปรุงประยุกต์องค์ความรู้เชิงวิชาการไปสู่การปฏิบัติ สามารถให้ข้อเสนอแนะหรือข้อเสนอแนะต่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับระดับความสามารถและธรรมชาติของผู้เรียน

ปัจจัยสนับสนุนด้านสื่อและทรัพยากร

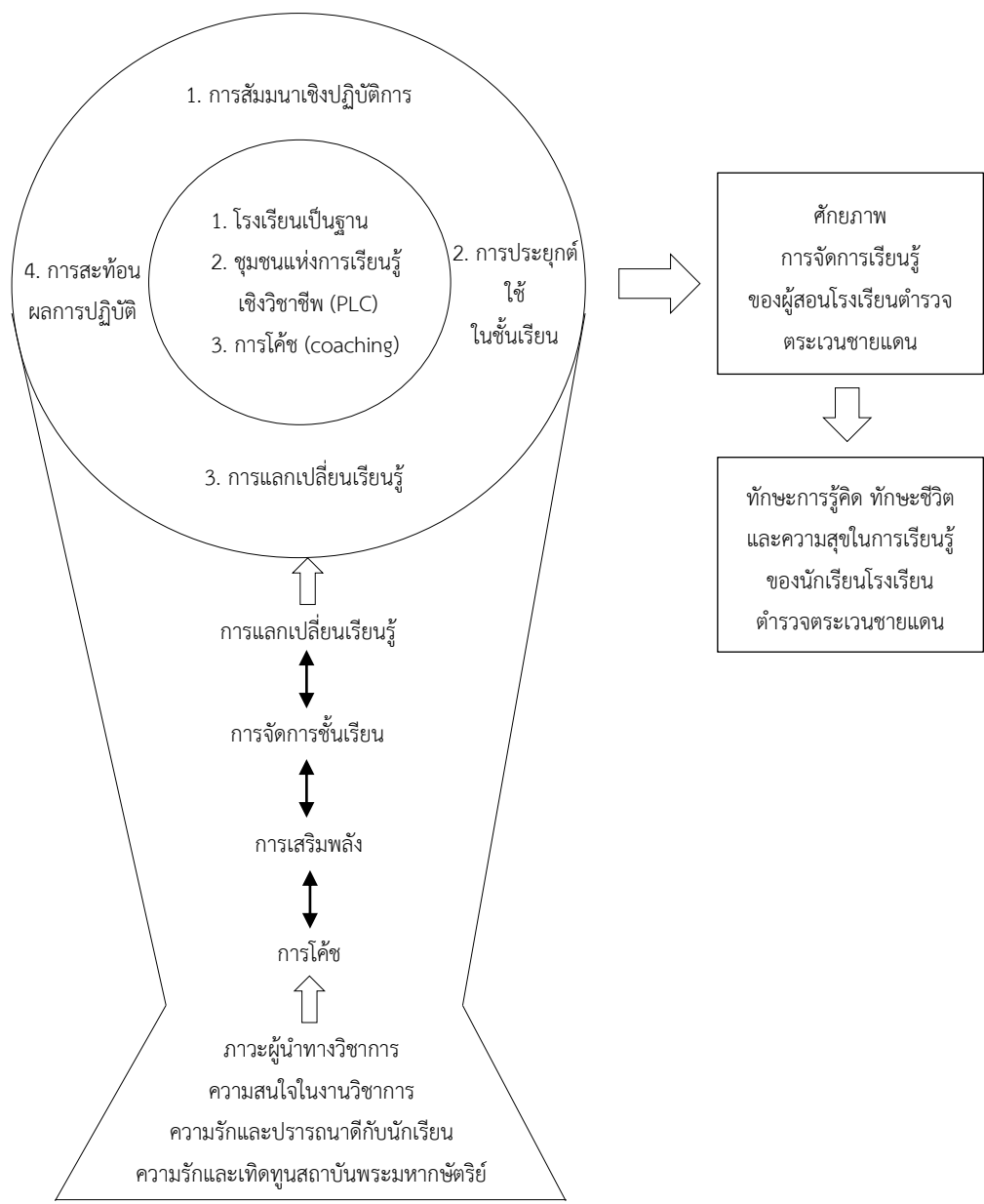
1. การใช้สื่อประกอบการสัมมนาเชิงปฏิบัติการที่เป็นสิ่งที่อยู่ในโรงเรียนมาใช้ ประกอบการอธิบาย การยกตัวอย่าง ทำให้ครูทำความเข้าใจเนื้อหาสาระของการสัมมนาได้ง่ายและชัดเจนมากขึ้น

2. การจัดทำหนังสือคู่มือในลักษณะที่นำไปปฏิบัติได้จริง (how to) ที่จัดให้ผู้สอน สามารถศึกษาด้วยตนเองเพิ่มเติมและนำไปใช้ในชั้นเรียนได้โดยตรง

3. การใช้ทุนทางสังคมมาช่วยการดำเนินการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของ ผู้สอน เช่น แหล่งการเรียนรู้ ภูมิปัญญา และงบประมาณ เป็นต้น

ปัจจัยสนับสนุนด้านการจัดการชั้นเรียนของผู้สอน

ครูจัดการชั้นเรียนของตนเองโดยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในระหว่างที่มีการสัมมนาเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง เช่น การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนปฏิบัติการสืบค้น การฝึกทักษะด้วยตนเอง เป็นต้น



แผนภาพ 76 รูปแบบเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้สอน
โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ในเขตอำเภอไพรโยค จังหวัดกาญจนบุรี

สรุปผลการวิจัยทั้ง 4 เรื่อง ดังที่กล่าวมาข้างต้นนั้น ผู้เขียนได้ถอดบทเรียนและสังเคราะห์ ได้ว่าการพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง หลักสูตรสามารถดำเนินการได้หลายลักษณะโดยมีหลักการดังต่อไปนี้

1. ใช้โรงเรียนเป็นฐานของการพัฒนา โดยการพัฒนาศักยภาพครูไปพร้อมๆ กับการ ปฏิบัติงานการจัดการเรียนรู้
2. ใช้แนวคิดและหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ โดยมีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานจริงและความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน อย่างต่อเนื่อง
3. ใช้การโค้ช ด้วยการตั้งคำถามกระตุ้นให้ครุคิด การสร้างความเชื่อมั่นในความรู้ ความสามารถของตนเอง การให้แนวคิด การให้ข้อเสนอแนะ การให้คำปรึกษาต่างๆ ตลอดจน การส่งเสริมและสนับสนุนทางด้านวิชาการ
4. ดำเนินการอย่างต่อเนื่องในลักษณะที่เป็นวงจร Plan Do Check Reflection และ นำผลการดำเนินการมาปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

หากสถานศึกษาได้ดำเนินการพัฒนาศักยภาพของผู้สอนตามหลักการดังกล่าวทั้ง 4 ก็จะเป็น ที่มั่นใจได้ว่าผู้สอนมีความพร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรอยู่ตลอดเวลา และหากมี การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเมื่อใด ผู้สอนก็พร้อมที่จะขับเคลื่อนหลักสูตรใหม่ได้ทันที

การพัฒนาบุคลากรเป็นกลไกสำคัญ
ของการพัฒนาคุณภาพหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง
หากบุคลากรมีความรู้ความสามารถ
จะเป็นปัจจัยเอื้อต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

สรุป

จากที่ได้กล่าวมาในบทที่ 14 เรื่อง การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สรุปสาระสำคัญได้ดังต่อไปนี้

1. การพัฒนาผู้สอนมีเป้าหมายคือการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ สมรรถนะ และคุณลักษณะ การพัฒนาผู้สอนเป็นภารกิจที่สำคัญสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในทุกประเทศทั่วโลก และเมื่อผู้สอนได้รับการพัฒนาแล้วทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น
2. การพัฒนาผู้สอนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกระบวนการพัฒนาผู้สอนตามสภาพ ปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ผู้สอน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อเพิ่มขีดความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
3. ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ เป็นการผสมผสานแนวคิด 2 ประการ ได้แก่ ความเป็นมืออาชีพ และชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึงการรวมกลุ่มกันของบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสมรรถนะเชิงวิชาชีพและคุณภาพของผู้เรียนร่วมกัน
4. การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในงานประจำ เป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิจัยและพัฒนา การวิจัยในงานประจำ และนวัตกรรมมีลักษณะเป็นการวิจัยที่เป็นเนื้อเดียวกับการปฏิบัติงานประจำ ช่วยทำให้มีนวัตกรรมสำหรับการปฏิบัติงานประจำมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น
5. การพัฒนาศักยภาพผู้สอนให้พร้อมต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร เป็นภารกิจสำคัญของผู้บริหารตลอดจนผู้สอนเองในการพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ อย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาบุคลากรให้มีความพร้อม

ต่อการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

ทำได้หลายวิธีการโดยมุ่งเน้นการใช้โรงเรียนเป็นฐาน

และชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

บรรณานุกรม

- มารุต พัฒผล. (2553). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาความสามารถในการจัดทำ
หน่วยการเรียนรู้บูรณาการที่สอดคล้องกับท้องถิ่นของผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2554ข). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครู
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิจัยเป็นฐาน. กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2556). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้
ที่เสริมสร้างการรู้คิดและความสุขในการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2557). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพ
การจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล. (2557). การได้ซึ้งเพื่อการรู้คิด. กรุงเทพฯ: จรัสสินทวงศ์การพิมพ์.
- ศศิธร เขียวกอ. (2548). การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา:
การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิมและแบบ
ใช้โรงเรียนเป็นฐาน. ดุษฎีนิพนธ์ ปริญญาดุษฎีบัณฑิต กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช.(2546). “การพัฒนาครูโดยใช้การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน”. เอกสารประกอบ
การประชุมปฐมนิเทศโครงการสนับสนุนการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน:
นโยบายและแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาครูเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้. (เอกสารอัดสำเนา)

อมลวรรณ วีระธรรมโม. (2555). รายงานการวิจัยการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูและผู้บริหาร
สถานศึกษาแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานในโรงเรียนขนาดเล็ก จังหวัดสงขลา.
 สงขลา: มหาวิทยาลัยทักษิณ.

Bialek, 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., and Eaker, Robert. (2008). **Revising
 Professional Learning Communities at Work: New Insight for Improving
 Schools.** . 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.
- 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, Anne. (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 Coaches 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.