

บทที่ 2

เอกสารที่เกี่ยวข้อง

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่เพิ่มความถูกต้องโดยใช้สารสนเทศจากผู้มีส่วนได้เสีย แบ่งออกเป็น 4 ตอนคือ

- ตอนที่ 1 ระบบและการพัฒนาระบบ
- ตอนที่ 2 การเรียนการสอนและการประเมินผลการสอน
- ตอนที่ 3 ข้อมูลและสารสนเทศ
- ตอนที่ 4 การประเมินตนเองของครู

ตอนที่ 1 ระบบและการพัฒนาระบบ

ศึกษา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ ระบบและการพัฒนาระบบการประเมินตนเอง โดยแบ่งเป็นประเด็นดังนี้

- 1.1. ความหมาย
- 1.2. แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของระบบ
- 1.3. การพัฒนาระบบการประเมิน
- 1.4. ระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

1.1. ความหมาย

Hall และ Fagen (1956) Bertalanffy (1968) Buckley (1968) Chrode และ Voice (1974) Couger และ Knapp (1974) วิทยา คูวีรัตน์(2538) และ สนานจิตร สุคนธ์ทรัพย์ (2530) ได้ให้ความหมายของระบบที่สอดคล้องกันสรุปได้ดังนี้

ระบบ หมายถึง กลุ่มองค์ประกอบหรือหน่วยย่อยตั้งแต่ 2 หน่วยขึ้นไปมีปฏิสัมพันธ์กันหรือเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ทั้งเกี่ยวโยงสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม โดยองค์ประกอบเหล่านั้นต่างทำหน้าที่ของตนอย่างอิสระแต่ร่วมกันอย่างเป็นระบบ ในสภาพแวดล้อมที่สลับซับซ้อนกัน และมีจุดหมายของการทำหน้าที่กับวัตถุประสงค์ร่วมกันของทุกองค์ประกอบ

สมักร สุวรรณรัตน์ (2527) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับระบบว่าเป็น โครงสร้างหรือเค้าโครงที่คิดขึ้น ซึ่งประกอบด้วยหน้าที่ต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กับการดำเนินการและอยู่ในลักษณะรวมกันเป็นหน่วยเดียว เพื่อบรรลุถึงผลลัพธ์ที่คาดไว้อย่างมีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผล

วิจิต ฤทธิ์จรูญ (2538) ได้สรุปความหมายของระบบ (System) ได้ 2 ลักษณะ คือ

- 1. ระบบในฐานะที่เป็นหน่วยงานหรือองค์การ ที่ประกอบด้วย บุคคล องค์ประกอบ

หรือระบบย่อยต่าง ๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน โดยแต่ละระบบย่อยจะปฏิบัติหน้าที่ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตน ซึ่งจะส่งผลต่อการบรรลุเป้าประสงค์ของระบบย่อยภายใต้สภาพแวดล้อมเดียวกัน เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงในระบบย่อยจะส่งผลกระทบต่อระบบใหญ่ได้

2. ระบบ หมายถึง วิธีการซึ่งเป็นวิธีการทำงานหรือกระบวนการทำงานที่มีระเบียบ และขั้นตอนเฉพาะของตนเอง เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์รวมอย่างมีความต่อเนื่องและเป็นวงจรที่ซ้ำ ๆ กัน

จากความคิดเห็นของนักวิชาการต่าง ๆ สามารถสรุปความหมายของระบบได้ว่า ระบบ หมายถึง องค์ประกอบต่าง ๆ ที่มี หน้าที่ และดำเนินการตามหน้าที่ของแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ขึ้นตรงต่อกัน และมีความเป็นหนึ่งเดียวกัน มีเป้าหมายร่วมกัน เพื่อดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการร่วมกันภายใต้สภาพแวดล้อมเดียวกัน โดยองค์ประกอบต่าง ๆ นั้นจะรวมกันเป็นระบบ

1.2. แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของระบบ

องค์ประกอบของระบบ หมายถึง ภารกิจหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ประกอบกันขึ้นเพื่อให้ระบบสามารถดำเนินไปจนบรรลุผลสำเร็จ มีนักวิชาการได้ศึกษาวิเคราะห์และให้แนวคิดเกี่ยวกับเรื่ององค์ประกอบของระบบไว้ดังนี้

Kindred (1980) กล่าวว่า ระบบควรประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 อย่าง คือ สิ่งแวดล้อม ตัวระบบ กระบวนการ และผลที่ได้ ซึ่งหมายถึงเป้าหมายและจุดมุ่งหมายของระบบ ลักษณะขององค์ประกอบของระบบมีดังนี้

1. ระบบต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม โดยระบบเปิดรับปัจจัยที่ป้อนเข้าจากสภาพแวดล้อม และผลิตผลที่ได้ออกมาให้สภาพแวดล้อม กระบวนการที่ระบบรับปัจจัยป้อนเข้าและให้ผลผลิตออกมานี้ กล่าวได้ว่าเป็นระบบที่มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม

2. ระบบต้องมีจุดมุ่งหมาย เป้าหมาย และเป้าประสงค์ เช่น ระบบธุรกิจมีจุดมุ่งหมายที่ผลกำไร จุดมุ่งหมายของระบบมนุษย์คือ ชีวิต เป็นต้น

3. ระบบต้องมีกฎหรือระเบียบของระบบเอง ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของระบบ คือ ระบบมีแนวโน้มที่จะรักษาไว้ ซึ่งสถานภาพอันมั่นคงของระบบเอง จึงต้องมีกฎหรือรูปแบบที่แน่นอน คงที่ สำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ ภายในระบบหรือระบบย่อย ดังนั้นการมีกฎหรือระเบียบจึงเป็นเรื่องภายในระบบ

4. ระบบต้องมีกลไกในการแก้ไขปรับปรุงตนเอง (Self Correction) จากการที่ระบบมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บางครั้งถ้าสภาพแวดล้อมผิดปกติ อาจก่อให้เกิดสภาพการปฏิบัติงาน

ตามกฎหรือระเบียบตามปกติภายในระบบคิดปกติไป ระบบต้องทำหน้าที่ปรับตัวระบบเองให้เหมาะสมกับสถานการณ์ใหม่ ความสามารถในการปรับตนเอง (Self Adjusting) นี้ สามารถอธิบายได้โดยใช้นิพจน์เกี่ยวกับผลย้อนกลับกล่าวคือ ในขณะที่ระบบสร้างผลที่ได้รับออกมา ระบบก็ทราบข้อมูลเกี่ยวกับผลที่ได้รับจากสิ่งแวดล้อมที่เรียกว่า ผลย้อนกลับ ซึ่งจะกลับมาเป็นปัจจัยเข้าอีกครั้ง ดังแผนภาพ ที่ 2



แผนภาพที่ 2 ผลย้อนกลับจากสิ่งแวดล้อมที่มีต่อระบบ

Smith (1982) Schoderbek และคณะ (1990) Lunenburg และ Orstein (1991) นักวิชาการที่ศึกษาในเรื่องของระบบได้สรุปองค์ประกอบที่สำคัญ ของระบบ ได้ 5 ประการ คือ ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) ผลผลิต (Output) ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และสภาพแวดล้อม (Environment) โดยแต่ละองค์ประกอบมีลักษณะดังนี้

ปัจจัยนำเข้า (Input) เป็นทรัพยากรหรือสิ่งจำเป็น เพื่อนำเข้าสู่ระบบและก่อให้เกิดการทำงาน ทรัพยากรนี้อยู่ในรูปแบบต่าง ๆ แล้วแต่ประเภทของระบบ เช่น ในระบบการศึกษา ปัจจัยนำเข้า (Input) อาจจะประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูอาจารย์ นักเรียน วัสดุอุปกรณ์ อาคารสถานที่ หลักสูตร

กระบวนการ (Process) เป็นการทำหน้าที่แปรสภาพหรือประมวลผล เพื่อแปรสภาพให้ไปเป็นผลผลิต (Output) กระบวนการก็มีลักษณะที่แตกต่างกันแล้วแต่ประเภทของระบบ เช่น ในระบบการศึกษาในส่วนของกระบวนการ ก็คือ กระบวนการเรียนการสอน การจัดชั้นเรียน วิธีการทดสอบ การวัดผล ประเมินผลการเรียน

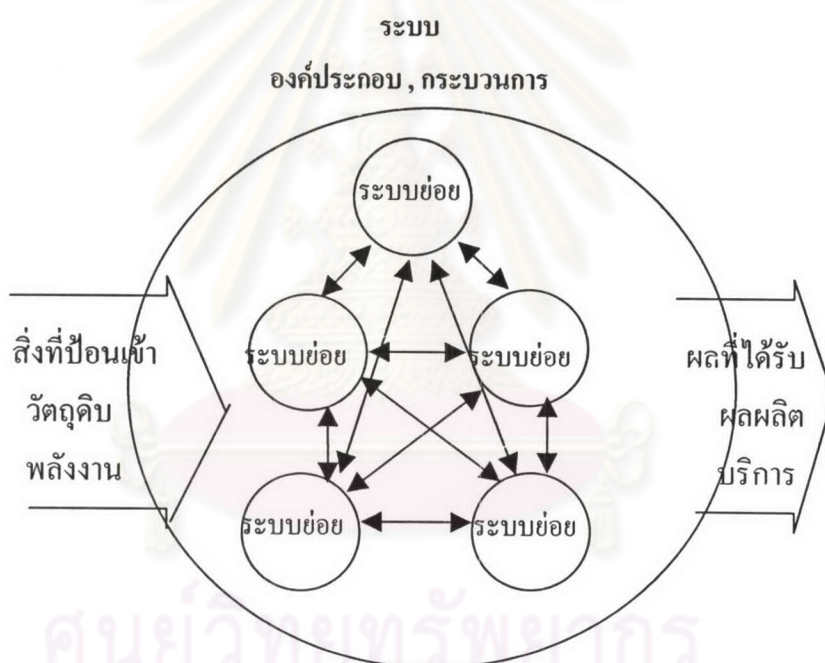
ผลผลิต (Output) เป็นสิ่งที่ต้องการจากระบบ ซึ่งจะเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของระบบ ผลผลิตมีลักษณะที่แตกต่างกันไปตามประเภทของระบบ ในระบบการศึกษาผลผลิตที่ต้องการ คือ นักเรียนที่จบการศึกษาออกไป โดยมีความรู้ ความสามารถครบถ้วนตามที่หลักสูตรกำหนด

ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เป็นส่วนที่ใช้ในการควบคุมในการทำงานของกระบวนการ เพื่อให้การทำงานของระบบบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ ข้อมูลย้อนกลับจะชี้ให้เห็นถึงส่วนที่ดี และข้อบกพร่องของการทำงานในระบบหรือชี้ให้เห็นถึงคุณภาพที่คาดหวังไว้ ซึ่งจะเป็นการนำไปสู่

การปรับปรุงนำเข้าหรือกระบวนการ เพื่อให้ได้มาซึ่งคุณภาพตามต้องการ ในส่วนของการศึกษา ข้อมูลย้อนกลับอาจเป็นข้อมูลทางด้านผลการปฏิบัติงานของครู ผลการเรียนรู้ของนักเรียนเมื่อเปรียบเทียบกับปีก่อนจะเห็นความแตกต่างกัน อาจจะไปทางด้านบวกหรือ ด้านลบ ซึ่งจะเป็นการช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษา สามารถพัฒนาโรงเรียนรวมทั้งบุคลากรที่อยู่ในโรงเรียนไปในทิศทางที่ถูกต้อง

สภาพแวดล้อม (Environment) เป็นสภาพทั่วไปขององค์กร ได้แก่ บรรยากาศขององค์กร สภาพของสถานที่ตั้ง ชุมชนองค์กรนั้นตั้งอยู่ ในเรื่องสภาพแวดล้อมของระบบที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา หมายถึงสถานที่ตั้งของโรงเรียน สภาพบรรยากาศของโรงเรียน สภาพความสัมพันธ์ของบุคลากรทั้งหมดในโรงเรียน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโรงเรียนซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในองค์กรนั้น ๆ

Filbeck (1974) ได้เสนอรูปแบบของระบบทั่วไปไว้ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 รูปแบบของระบบทั่วไป Filbeck (1974)

จากแผนภาพที่ 3 รูปแบบของระบบทั่วไป แสดงถึง ระบบย่อยแต่ละระบบที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งแต่ละส่วนก็ทำหน้าที่แตกต่างกันและเมื่อประสานงานกันแล้ว ทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมของระบบใหญ่

ทิสนา เขมมณี (2545) ให้แนวคิดเกี่ยวกับระบบโดยสรุปว่า ระบบมีความสำคัญในการช่วยให้การดำเนินงานต่าง ๆ สัมฤทธิ์ผลตามเป้าหมาย เนื่องจากระบบใดระบบหนึ่งหรือการจัดระบบใดระบบหนึ่ง จะต้องประกอบไปด้วย

1. องค์ประกอบของระบบนั้น

2. องค์ประกอบสำคัญขององค์ประกอบต่าง ๆ ของระบบนั้น

3. เป้าหมายหรือจุดหมายของระบบนั้น

ระบบที่ใช้กันอยู่ทั่วไปมีอยู่ 2 ลักษณะ คือ

(1) ระบบในแง่ของการคิดเป็นระบบ (Systemetic thinking) หมายถึง การดำเนินงานอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างเป็นลำดับขั้นตอนที่จะสามารถส่งผลลัพธ์ให้ได้สูงสุด

(2) ระบบในแง่คิดของการคิดเชิงระบบ (System approach) หมายถึง การคิดหรือการดำเนินงานอย่างเป็นระบบโดยใช้วิธีการเชิงระบบ คือ จัดระบบโดยใช้กรอบความคิดของระบบที่สมบูรณ์ซึ่งประกอบด้วย ตัวป้อน (Input) กระบวนการ(Process) กลไกควบคุม (Control) ผลผลิต (Product) และข้อมูลป้อนกลับ(Feedback)

1.3 การพัฒนาระบบการประเมิน

ระบบการประเมินได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่า เป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยในการปรับปรุงและพัฒนางานและได้ถูกจัดเข้าไว้เป็นส่วนหนึ่งของระบบงานในทุกสาขาการพัฒนา ระบบการประเมินดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2538) ได้มีผู้เสนอแนวคิดในการสร้าง หรือพัฒนาระบบการประเมินไว้หลายลักษณะด้วยกัน Stufflebeam (1974 อ้างถึงใน Nevo, 1983) เป็นบุคคลหนึ่งที่ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาระบบการประเมินโดยใช้คำถามหลัก 8 ข้อเป็นแนวทาง ต่อมา Nevo (1983) ได้ปรับปรุงและขยายคำถามหลักของ Stufflebeam โดยได้เสนอใหม่เป็นคำถาม 10 คำถาม ซึ่งรายละเอียดของแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินที่สำคัญ และการพัฒนาหาคำตอบในแต่ละคำถามจากผลการศึกษาของ Nevo มีดังนี้

1.3.1. นิยามของการประเมินคืออะไร จากการศึกษาค้นคว้าด้านการประเมินพบว่า มีผู้ให้คำนิยามว่า การประเมินไว้มากมาย นิยามที่รู้จักกันดีในระยะแรก ก็คือ นิยามของ Tyler (1950) ซึ่งกล่าวว่า การประเมินเป็นกระบวนการตัดสินใจว่าสิ่งที่เกิดขึ้นจริงเป็นไปตามวัตถุประสงค์ทางการศึกษาที่กำหนดไว้หรือไม่ นอกจากนี้ยังมีนักประเมินระดับผู้นำ เช่น Cronbach (1963) Stufflebeam และคณะ (1971) และ Alkin (1969) ได้ให้นิยามไว้ว่า การประเมินเป็นกระบวนการแสวงหาสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ ส่วนกลุ่มของ Eisner (1979) Glass (1969) House (1980) และ Scriven (1979) เห็นว่า การประเมินเป็นการตีราคาหรือคุณค่าของสิ่งหนึ่งสิ่งใด การให้นิยามที่นับว่าครอบคลุมและเป็นที่ยอมรับมากที่สุดในปัจจุบัน ก็คือ การให้นิยามโดย Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (Joint Committee, 1981) ซึ่งกล่าวว่า การประเมิน หมายถึง การตีราคาหรือคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ด้วยวิธีการสืบค้นอย่างเป็นระบบ การให้นิยามที่สำคัญที่สุดอีกกลุ่มหนึ่งได้แก่ Stanford Evaluation Consortium ซึ่งให้นิยามว่า การประเมินเป็นการตรวจสอบเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งในโปรแกรมและที่เป็นผลจากโปรแกรมที่

ประเมินด้วยวิธีการที่เป็นระบบ โดยที่การตรวจสอบดังกล่าวช่วยให้เกิดการปรับปรุงทั้งโปรแกรมที่ถูกประเมินและโปรแกรมอื่น ๆ ที่มีวัตถุประสงค์ในลักษณะเดียวกัน

1.3.2. หน้าที่ของการประเมิน คืออะไร Scriven (1967) เป็นบุคคลแรกที่เสนอให้จำแนกการประเมินออกเป็นการประเมินความก้าวหน้า และการประเมินรวมสรุป ซึ่งการประเมินทั้งสองแบบนี้ มีบทบาทหรือหน้าที่แตกต่างกัน ต่อมา Stufflebeam (1972) เสนอแนะให้จำแนกการประเมินออกเป็นสองประเภท คือ การประเมินก่อนปฏิบัติ (Proactive Evaluation) เพื่อช่วยในการตัดสินใจก่อนลงมือปฏิบัติงาน กับ การประเมินสิ่งที่ได้ทำไปแล้ว (Retroactive Evaluation) เพื่อช่วยในการพิจารณาว่าที่ทำได้แล้วนั้นได้ผลเป็นอย่างไร

นอกจากนี้หน้าที่ของการประเมินดังมีอีกสองประการ คือ ประเมินด้านจิตวิทยาหรือสังคม ใช้เพื่อให้เพิ่มความระมัดระวังในกิจกรรมเฉพาะอย่าง หรือเพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการทำงานให้เกิดขึ้นในตัวผู้ถูกประเมิน เพื่อเสริมสร้างสัมพันธภาพต่อสาธารณะชนหรือต่อหมู่คณะ และการประเมินในด้านการบริหาร ซึ่งเป็นการประเมินที่ผู้มีอำนาจวินิจฉัยสั่งการเป็นผู้ใช้ในลักษณะผู้ที่ดำรงตำแหน่งสูงกว่าทำการประเมินผู้ที่ดำรงตำแหน่งต่ำกว่า

1.3.3. สิ่งที่ต้องประเมินคืออะไร ในการประเมินทางการศึกษา มักประเมินเกี่ยวกับนักเรียนและครู จากการพัฒนาระบบการศึกษาในสหรัฐอเมริกาในช่วงปี 1965 ทำให้ความสนใจเกี่ยวกับการประเมินขยายไปถึงการประเมินหลักสูตร คือ เอกสารหลักสูตร โปรแกรมหรือโครงการทางการศึกษาต่าง ๆ ตลอดจนการประเมินสถาบันทางการศึกษาคด้วย จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องสรุปสิ่งสำคัญได้สองประการคือ ประการแรก การประเมินไม่จำกัดอยู่เฉพาะในส่วนของการประเมินนักเรียน ครู และบุคลากรทางการศึกษาเท่านั้น แต่ทุกสิ่งทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาควรได้รับการประเมินได้ตามความจำเป็นและเหมาะสม ประการที่สอง การศึกษาสิ่งที่ต้องประเมินให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ เป็นส่วนสำคัญยิ่งส่วนหนึ่งของการพัฒนาแบบแผนการประเมินในทุกครั้งและทุกเรื่อง นอกจากนั้น ในขั้นวางแผนการประเมิน การทำความเข้าใจสิ่งที่ต้องประเมินให้ถ่องแท้ ช่วยให้เกิดสติใจได้ว่าต้องรวบรวมข้อมูลอะไรบ้าง และวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านั้นอย่างไร การจำแนกแยกแยะสิ่งที่จะต้องประเมินให้ชัดเจน ช่วยให้การกำหนดจุดมุ่งเน้นในการประเมินได้อย่างเหมาะสมและยังช่วยให้เกิดความกระจำในทฤษฎีต่อผู้เกี่ยวข้องกับการประเมินได้อีกด้วย

1.3.4. สารสนเทศชนิดใดที่ควรได้จากประเมินเมื่อรู้ว่าสิ่งที่จะต้องประเมินคืออะไร มีการพิจารณาว่า ลักษณะมิติใดบ้างที่ต้องการประเมินและประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศอะไรบ้าง แต่ก่อนเมื่อพูดถึงการประเมินทางการศึกษา มักเน้นเฉพาะการประเมินรวมสรุปเท่านั้น ในระยะต่อมาได้มีการขยายขอบข่ายของตัวแปรในการประเมินหลายรูปแบบ (Alkin, 1969; Provus, 1971; Stake, 1967; Stufflebeam, 1969, 1964; Stufflebeam et al., 1971) ดังเช่น CIPP Model ของ

Stufflebeam (1969) ซึ่งได้เสนอว่า ไม่ว่าจะประเมินอะไรก็ตาม ต้องเน้นที่องค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ จุดมุ่งหมาย การวางแผน กระบวนการดำเนินงานตามแผนและผลผลิตของสิ่งที่ประเมิน ตัวอย่างเช่น ในการประเมินโครงการ เริ่มต้นจากการประเมินคุณค่าของการกำหนดจุดมุ่งหมายของโครงการตามด้วยการประเมินคุณภาพของแผนโครงการนั้น ๆ กระบวนการดำเนินงานตามแผนและประเมินคุณค่าของผลผลิต สำหรับ Stake (1967) ได้เสนอ Countenance Model ซึ่งเน้นว่า การประเมินต้องประกอบด้วย ส่วนสำคัญ สองส่วน คือ ส่วนของการบรรยายสิ่งที่ต้องประเมินและส่วนของการตัดสินคุณค่า ต่อมา Guba และ Lincoln (1981) ได้ขยายและประยุกต์รูปแบบของ Stake โดยเสนอแนะว่าการประเมินต้องให้ได้สารสนเทศ 5 ส่วน คือ

1.3.4.1. การบรรยายสารสนเทศสิ่งที่ถูกประเมินและเงื่อนไขต่าง ๆ

1.3.4.2. สารสนเทศที่เป็นความรู้สึกรหรือการตอบสนองต่อสิ่งที่ประเมินจากผู้เกี่ยวข้องกลุ่มต่าง ๆ

1.3.4.3. สารสนเทศจากประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง

1.3.4.4. สารสนเทศที่เกี่ยวกับค่านิยมของสิ่งที่ต้องประเมิน

1.3.4.5. สารสนเทศที่เกี่ยวกับมาตรฐานซึ่งเกี่ยวข้องกับการประเมิน เป็นมาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับการตีราคาและคุณค่าของสิ่งที่ต้องประเมินทุกส่วนแต่อาจจะมุ่งเน้นเฉพาะสารสนเทศที่เป็นไปตามนิยามของการประเมินในครั้งนั้น ๆ ว่าต้องการอะไร เพียงใด ให้เหมาะสมตามความจำเป็น

1.3.5. ในการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมินควรใช้เกณฑ์อะไร การเลือกเกณฑ์เพื่อตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมินว่าเป็นงานยากที่สุดของการประเมินทางการศึกษา นักประเมินที่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลักในการประเมินนั้น พิจารณาแต่เพียงว่าสิ่งที่ถูกประเมิน ได้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ (Tyler, 1950; Provus, 1971) จึงไม่ใส่ใจหาเกณฑ์การประเมิน กลุ่มนักประเมินที่นิยมการประเมินว่า เป็นกิจกรรมการรวบรวมสารสนเทศเพื่อช่วยในการตัดสินใจหรือเพื่อวัตถุประสงค์อื่น ๆ (Stufflebeam, 1969 ; Alkin, 1969; Cronbach, 1963) ไม่มีปัญหาในการเลือกเกณฑ์การประเมิน เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์เป็นพื้นฐานของเกณฑ์การประเมินได้อย่างหนึ่งเกณฑ์อื่น ๆ อาจหาได้จากกระบวนการระบุสิ่งซึ่งจำเป็นหรือความต้องการที่แท้จริงของผู้รับบริการ (Joint Committee, 1981; Patton, 1978; Scriven, 1972) จากแนวคิดหรือคุณค่าที่เป็นค่านิยมทางสังคม (Guba และ Lincoln, 1981; House, 1980) จากมาตรฐานที่ยอมรับกันอยู่แล้ว ซึ่งกำหนดโดยผู้เชี่ยวชาญหรือกลุ่มผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ (Eisner, 1979; Guba และ Lincoln, 1981; Stake, 1967)

ผู้เชี่ยวชาญการประเมินส่วนใหญ่เห็นพ้องกันว่า เกณฑ์การประเมินนั้น ต้องกำหนดให้สอดคล้องกับสิ่งที่ประเมิน และหน้าที่ของการประเมินในครั้งนั้น ๆ โดยเฉพาะและถือเป็นหน้าที่

ของนักประเมินที่ต้องเลือกเกณฑ์ ที่มีความเที่ยงตรงและสมเหตุสมผลให้ได้ ไม่ว่าจะเกณฑ์นั้นจะกำหนดโดยนักประเมินเองหรือได้มาจากผู้อื่นก็ตาม

1.3.6. การประเมินควรกระทำเพื่อใคร Alkin, 1969; Cronbach, 1963; Stufflebeam และคณะ (1971) เป็นกลุ่มนักประเมินที่นิยมการประเมินว่าเป็นการจัดหาสารสนเทศเพื่อใช้ในการตัดสินใจ มีความเห็นอย่างชัดเจนว่า การประเมินควรกระทำเพื่อใคร เพราะต้องระบุอย่างชัดเจนว่า ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจเกี่ยวข้องกับใครบ้าง และต้องระบุว่าสารสนเทศที่จำเป็นต้องใช้มีอะไรบ้าง แต่นักประเมินกลุ่มอื่น เช่น Cronbach และคณะ (1980) House (1980) ไม่เห็นด้วยกับการประเมินเพื่อให้ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจ นักประเมินกลุ่มนี้เห็นว่า การประเมินควรกระทำเพื่อให้ชุมชนเกิดการเปลี่ยนแปลงในนโยบายไปในทางที่เหมาะสมยิ่งขึ้นมากกว่า Lincoln (1980) เสนอว่า ควรทำการประเมินเพื่อสนองต่อผู้เกี่ยวข้องทั้งหมดเป็นจำนวนมาก จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ไม่ได้มีข้อเสนอแนะว่าใครที่จะเป็นผู้บริการ (Audience) บ้าง แต่สรุปแนวคิดที่เกี่ยวกับกลุ่มผู้รับบริการได้เป็นสามประเด็น คือ ผู้รับบริการผลการประเมินอาจมีได้มากกว่าคนหนึ่งคนและผู้รับบริการผลการประเมินที่ต่างกันอาจมีความต้องการต่อการประเมินต่างกัน รวมทั้งความต้องการของผู้รับบริการแต่ละกลุ่มต้องระบุให้ชัดเจน ตั้งแต่ระยะเริ่มต้นของการวางแผนการประเมิน

1.3.7. กระบวนการในการประเมินคืออะไร วิธีดำเนินการประเมินมีความแตกต่างกันไปตามแนวคิดหรือทฤษฎี ที่ใช้เป็นแนวทางในการประเมิน วิธีการที่ได้มาจากทฤษฎีซึ่งรับรู้การประเมินในลักษณะของการตัดสินใจว่า สิ่งที่เกิดขึ้นจริงบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ Tyler (1950) ได้เสนอกระบวนการประเมินเป็นห้าขั้นตอน ดังนี้ การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม การพัฒนาเครื่องมือวัด การรวบรวมข้อมูล การแปลผล และการให้ข้อเสนอแนะ วิธีการตามแนวคิดของ Stake (1967) ได้เสนอกระบวนการประเมินเป็น 4 ขั้นตอน คือ การบรรยายโครงการ การรายงานลักษณะที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหาร ผลที่ได้จากการวิเคราะห์การตัดสินใจคุณค่า และการรายงานผลการวิเคราะห์การตัดสินใจต่อผู้รับบริการ Provas (1971) ได้เสนอรูปแบบ ซึ่งมุ่งเน้นการประเมินความไม่สอดคล้องกันระหว่างส่วนประกอบการ (Performance) กับส่วนมาตรฐานขององค์การหรือสิ่งที่ประเมิน ได้กำหนดกระบวนการประเมินไว้ 5 ขั้นตอน คือ การออกแบบโครงการให้มีความชัดเจน การตรวจสอบโครงการ การประเมินผลผลิตระยะสั้น การประเมินผลผลิตระยะยาว การประเมินค่าใช้จ่ายและผลตอบแทน Stufflebeam และคณะ (1971) Scriven (1972) Guba และ Lincoln (1981) ได้เสนอแนะว่ากระบวนการประเมินควรประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ การเตรียมการเพื่อการประเมิน การระบุประเด็นสำคัญ และเป็นความต้องการของผู้รับบริการ การรวบรวมสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ และการรายงานผลพร้อมข้อเสนอแนะ

1.3.8. ในการประเมินควรใช้วิธีการใดสืบค้นคำตอบ Guba (1969) Stufflebeam และคณะ (1971) มีแนวคิดที่ว่า งานประเมินเป็นงานซับซ้อน ยากต่อการใช้วิธีการใดวิธีการหนึ่ง โดยเฉพาะได้ มีความพยายามใช้วิธีวิจัยหลายวิธีที่เหมาะสมในการศึกษาประเมิน ต่อมาได้มีการเสนอวิธีการต่าง ๆ อีกมากเพื่อใช้ในการประเมินทางการศึกษา เช่น วิธีการทดลองหรือวิธีการกึ่งทดลองที่เคยใช้ในอดีต ของ Cambell (1969) Stanley (1972) Cook และ Campbell (1967) วิธีการเชิงธรรมชาติ (Naturalistic Methods) ของ Guba และ Lincoln (1981) Patton (1980) วิธีการศึกษาเฉพาะกรณี (Case Study) ของ Stake (1978) วิธีการศึกษาแบบศิลปวิจารณ์ (Art Criticism) ของ Eisner (1977, 1979) สิ่งที่นักประเมินส่วนมากมีความเห็นตรงกัน คือ ไม่มีวิธีการใดวิธีการหนึ่งที่เหมาะสมที่สุดต้องใช้วิธีการผสมผสาน นักประเมินที่ฉลาดต้องไม่ระบุจำกัดลงไปว่าใช้วิธีการเชิงปริมาณหรือวิธีการเชิงคุณภาพเพียงอย่างใดอย่างหนึ่ง (Crombach et al., 1980) เพราะงานประเมินเป็นงานที่ซับซ้อนอาจต้องเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมที่สุดวิธีการหนึ่งหรือเป็นชุดของวิธีการเพื่อสืบค้นคำตอบสำหรับปัญหาการประเมินครั้งหนึ่ง ๆ โดยเฉพาะมากกว่าการเชื่อว่าวิธีการนี้เป็นวิธีที่ดีที่สุดที่ใช้กับวัตถุประสงค์ทั้งหมดของการประเมิน

1.3.9. ใครควรเป็นผู้ประเมิน เนื่องจากงานประเมินเป็นกลุ่มงานวิชาชีพอย่างหนึ่งจึงจำเป็นต้องกำหนดคุณลักษณะของนักประเมินที่ดี เพื่อพัฒนาให้ผู้ที่ทำหน้าที่ประเมินมีคุณลักษณะตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ Boruch และ Cordray (1980) Cronbach และคณะ (1980) Guba และ Lincoln. (1981) Stufflebeam และคณะ (1971) Worthen (1975) ได้กำหนดคุณสมบัติของนักประเมินที่สำคัญ ได้แก่

1.3.9.1 มีความสามารถในด้านเทคนิควิธีวิจัยและการวัดผล

1.3.9.2. เข้าใจสภาพแวดล้อมทางสังคม และสาระที่เกี่ยวกับสิ่งที่จะประเมินเป็นอย่างดี

1.3.9.3. มีทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

1.3.9.4. มีความซื่อสัตย์

1.3.9.5. มีความเป็นปรนัย

1.3.9.6. มีความเป็นอิสระจากองค์การหรือสิ่งที่ประเมิน

1.3.9.7. มีความรับผิดชอบ

จึงเป็นเรื่องยากที่จะหานักประเมินเพียงคนเดียว และมีคุณสมบัติครบถ้วนในทุกด้านส่วนใหญ่จึงมักใช้นักประเมินเป็นกลุ่มบุคคล หรือเลือกบุคคลที่มีคุณสมบัติเหมาะสมที่สุดกับงานประเมินเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีการจำแนกกลุ่มนักประเมินที่สำคัญไว้สองกลุ่ม กลุ่มแรกแบ่งเป็นสองพวกใหญ่ ๆ คือ นักประเมินภายใน (Internal Evaluator) กับนักประเมินภายนอก (External Evaluator) โดยที่นักประเมินภายในเป็นผู้ปฏิบัติงานคนหนึ่งในหน่วยงานหรือ

โปรแกรมที่ถูกประเมินซึ่งทำหน้าที่ประเมินและรายงานผลงานต่อผู้บริหารหรือผู้จัดการ การแบ่งประเภทของนักประเมินอีกกลุ่มหนึ่ง คือ แบ่งเป็นนักประเมินอาชีพและนักประเมินสมัครเล่น การแบ่งเช่นนี้เน้นที่ลักษณะของการได้รับการฝึกฝนมาของผู้ประเมิน มากกว่าการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพของการประเมิน กล่าวคือ นักประเมินสมัครเล่นมักเป็นผู้ชำนาญการในสาขาวิชาชีพอย่างใดอย่างหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแต่ไม่ใช่ในด้านการประเมิน ในขณะที่นักประเมินอาชีพเป็นผู้ที่ได้รับการฝึกฝนด้านการประเมินมาโดยตรงและมีหน้าที่รับผิดชอบเป็นผู้ดำเนินการประเมินโดยตรง

1.3.10. ควรใช้มาตรฐานอะไรในการตัดสินการประเมิน มีผู้พยายามพัฒนามาตรฐานเพื่อการประเมิน โปรแกรมทางด้านการศึกษาและสังคมศาสตร์กันมาก (Evaluation Research Society, 1980; Joint Committee, 1981; Stufflebeam et al., 1971; Tallmadge, 1977; U.S. General Accounting office, 1978) ทั้งที่มีนักเขียนบางท่านวิจารณ์ว่า สิ่งที่เรียกกันว่ามาตรฐานนั้นความจริงเป็นเพียงสิ่งที่ตกลงกันว่า จะยอมรับในกลุ่มบุคคลที่อยู่ในวงการเดียวกันเท่านั้น ซึ่งเป็นการเร็วเกินไปในการสรุปว่าสิ่งที่ได้มานั้นเป็นมาตรฐาน Cronbach และคณะ (1980) Stake (1980) ได้ทำการวิเคราะห์และกำหนดมาตรฐานขึ้น โดยแบ่งเป็นหกด้านด้วยกัน แต่ในที่สุดก็พบว่า ยังมีการซ้ำซ้อนซึ่งกันและกันอยู่มาก มาตรฐานที่ได้รับการยอมรับมากที่สุด ได้แก่ มาตรฐานซึ่งพัฒนาและพิมพ์เผยแพร่โดย Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (Joint Committee, 1981) ซึ่งประกอบด้วยคณะกรรมการ 17 ท่าน มี Stufflebeam เป็นประธาน กับตัวแทนองค์การทางการศึกษา 12 ท่าน คณะกรรมการได้เสนอมาตรฐานไว้ 30 ประการ เพื่อเป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการประเมิน ซึ่งสามารถจัดได้เป็น 4 หมวด ดังนี้

- 1) มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standards) เป็นเกณฑ์ที่ช่วยให้แน่ใจได้ว่า การประเมินนั้นสนองตอบความต้องการในการนำผลการประเมินไปใช้ได้จริง
- 2) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นเกณฑ์ที่ช่วยให้แน่ใจได้ว่า การประเมินครั้งนี้เป็นเรื่องที่เป็นไปได้ ไม่ใช่เรื่องเพ้อฝันที่ไม่อาจปฏิบัติ
- 3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) เป็นเกณฑ์ที่ช่วยให้แน่ใจได้ว่า การประเมินครั้งนั้นมีความเหมาะสมทั้งในด้านกฎหมาย และศีลธรรมจรรยา
- 4) มาตรฐานด้านความครอบคลุม (Accuracy Standards) เป็นเกณฑ์ที่ช่วยให้แน่ใจได้ว่า การประเมินครั้งนั้นได้ให้สารสนเทศครอบคลุมถ้วนครบตามความต้องการอย่างแท้จริง

1.4. ระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

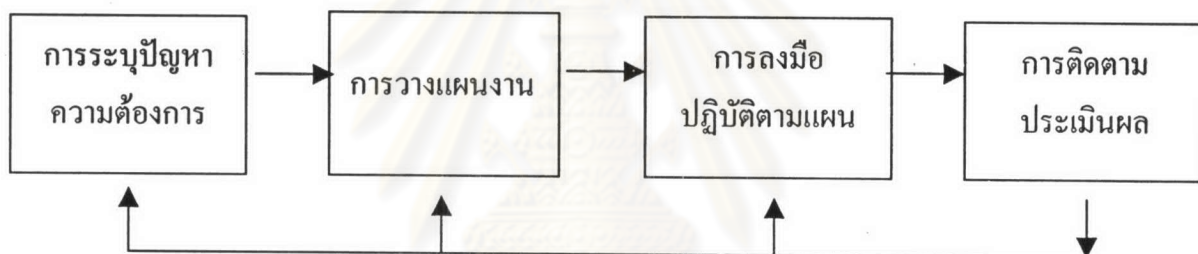
วัลลภ กันทรพัย (2535) ให้ความเห็นว่า แนวคิดพื้นฐานของระบบการประเมินตนเองคือ การทำงานเป็นระบบหรือการทำงานเป็นกระบวนการ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าเป็นการบริหารงานเชิงระบบนั่นเอง ลักษณะสำคัญของการทำงานเป็นระบบก็คือ มีขั้นตอนการทำงานเป็นลำดับก่อนหลังตั้งแต่เริ่มต้นจนแล้วเสร็จ โดยทั่วไปแล้วการทำงานใด ๆ นั้นเป็นเรื่องของการบริหารจัดการ (Management) ซึ่งอิงรูปแบบ (Model) ของการบริหารจัดการใน 2 ลักษณะ ดังนี้

ลักษณะที่ 1 เป็นการมองการทำงานในเชิงวงจรการบริหารโครงการ (Project Cycle Model) ซึ่งเป็นการดำเนินงานให้ครอบคลุมตั้งแต่การวางแผน

ลักษณะที่ 2 เป็นการมองการทำงานในเชิงวิธีการเชิงระบบ (Systems Approach Model) โดยดำเนินงานตามขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

- (1) ขั้นระบุปัญหาหรือความต้องการในจุดเริ่มต้นของการทำงาน เพื่อให้มีจุดประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนตั้งแต่เริ่มต้นว่าทำงานไปทำไมงานนี้มีคุณค่าหรือประโยชน์อะไรบ้าง
- (2) ขั้นวางแผนเตรียมงานที่ทำ เพื่อนำไปสู่การตอบสนองความต้องการหรือแก้ปัญหาที่นั้น
- (3) ขั้นลงมือแก้ปัญหาหรือปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้
- (4) ขั้นติดตาม ประเมินผล ปรับปรุง และสรุปผลการปฏิบัติ แล้วกลับไปดำเนินงานตามขั้นตอนตั้งแต่ต้นอีก

การดำเนินงานตามขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอนดังกล่าว แสดงได้ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 กระบวนการทำงานวิธีการเชิงระบบ (Systems Approach Model)

จากแนวคิดพื้นฐานดังกล่าวนี้ชี้ให้เห็นว่า การประเมินเป็นส่วนหนึ่งและอยู่ในระบบการทำงาน ไม่ได้แยกออกจากระบบการทำงาน ไม่ว่าจะเป็นการประเมินภายนอก หรือการประเมินภายในซึ่งที่จริงแล้วก็คือ การประเมินภายในหรือการประเมินตนเองนั่นเอง เพราะถ้ารู้จักการวางแผนการทำงานอย่างเป็นระบบแล้ว ก็ต้องมีการประเมินทุกขั้นตอนด้วยตนเอง การประเมินที่ทำให้เกิดการยอมรับ เห็นคุณค่าต่อผลการประเมินและสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างแท้จริงแล้ว ผู้ปฏิบัติงานต้องเป็นผู้ประเมินและเป็นผู้พิจารณาใช้ผลการประเมินเอง การประเมินต้องทำควบคู่ไปกับระบบการทำงาน โดยจัดให้ขั้นตอนต่าง ๆ ของการประเมินสอดแทรกฝังเข้าไป (Built in) ในระบบการทำงาน ในลักษณะ “ละลายแต่มีร่องรอย” นั่นคือ จะต้องทำให้การประเมินทุกขั้นตอนแทรกเข้าไปอยู่ในระบบการทำงาน แต่ให้มีร่องรอยของการดำเนินกิจกรรมการประเมิน เช่น อยู่ในรูปการประชุม ปรึกษาหารือ การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล การ

ติดตาม สังเกตการปฏิบัติงาน และอาจมีเอกสารเป็นหลักฐาน แต่ไม่จำเป็นต้องเป็นรายงานการประเมิน

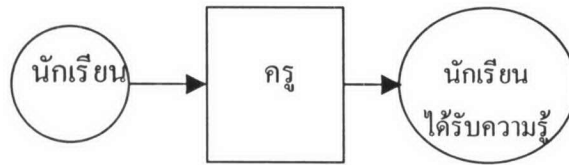
เนื่องจากระบบการประเมินเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยในการปรับปรุง พัฒนางาน และได้ถูกจัดไว้เป็นส่วนหนึ่งของระบบงานทุกสาขา การพัฒนาระบบการประเมินจึงดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง (พิชิต ฤทธิจรูญ, 2538) ซึ่งในระบบจะประกอบด้วย เป้าหมาย องค์กรประกอบย่อย บทบาทหน้าที่ของแต่ละองค์ประกอบย่อย จะมีการประสานสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยและผลลัพธ์ โดยกิจกรรมของระบบที่ต้องอาศัยปัจจัย กระบวนการเพื่อให้ได้ผลผลิต และผลกระทบที่เป็นเป้าหมายของระบบ ดังนั้น กิจกรรมในระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน จึงต้องอาศัยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับ ครู นักเรียน หลักสูตร และมีกระบวนการจัดการเรียนการสอน กระบวนการการวัดและประเมินผลผู้เรียน การประเมินผลการสอนที่ต้องทำควบคู่ไปกับระบบการทำงานตามปกติ โดยจัดให้ขั้นตอนต่าง ๆ ของการประเมินสอดแทรกฝังเข้าไป (Built in) ในระหว่างการดำเนินการสอน ตั้งแต่การเตรียมการสอนหรือการวางแผนการสอน การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน แต่ให้มีร่องรอยของการดำเนินกิจกรรมการประเมิน เป็นข้อมูลหรือสารสนเทศสำหรับนำไปใช้ตัดสินคุณค่าของตน อันเป็นผลผลิตในการประเมินตนเองของครู เมื่อครูรู้ตนย่อมพัฒนาตน พัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตน ส่งผลให้นักเรียนได้รับการพัฒนาต่อไป

ดังนั้น ระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่มีการเพิ่มความถูกต้องโดยใช้สารสนเทศจากผู้มีส่วนได้เสีย จึงมีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ด้าน ได้แก่ สภาพการจัดการเรียนการสอน สารสนเทศสำหรับประเมินการเรียนการสอน และการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ทำหน้าที่แตกต่างกันไปอยู่ในระบบ เมื่อประสานกันแล้วทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของระบบคือ ครูประเมินคุณค่าการสอนตนเองได้ถูกต้อง และสามารถพัฒนาการเรียนการสอนให้มีคุณภาพได้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญในระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่มีการเพิ่มความถูกต้องโดยใช้สารสนเทศจากผู้มีส่วนได้เสีย 3 ด้าน คือ สภาพการจัดการเรียนการสอน สารสนเทศสำหรับประเมินการเรียนการสอน และการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน สรุปได้ดังนี้

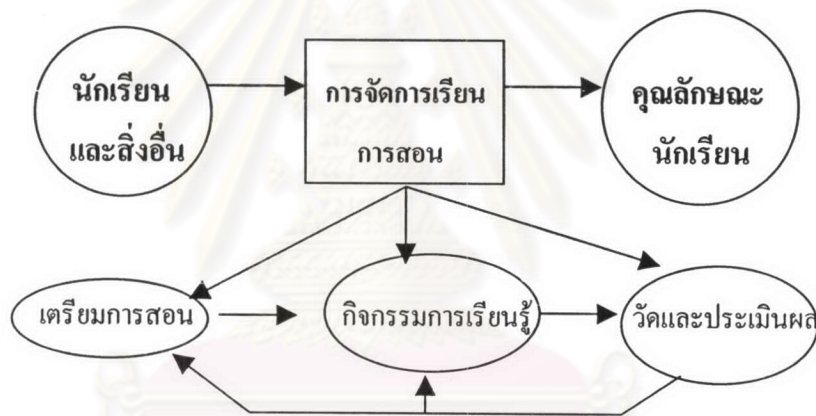
1.4.1 องค์ประกอบด้านสภาพการจัดการเรียนการสอน

องค์ประกอบด้านสภาพการจัดการเรียนการสอน มีกระบวนการดำเนินงานเป็นระบบประกอบด้วย นักเรียนเข้าสู่กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ด้วยวิธีการที่มีขั้นตอน โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน (อำไพ พรประเสริฐกุล, 2544) ดังแผนภาพที่ 5



แผนภาพที่ 5 ระบบการเรียนการสอน

องค์ประกอบสภาพการจัดการเรียนการสอน เมื่อพิจารณาในรูประบบเชิงปฏิบัติการพบว่า มีปัจจัยป้อนได้แก่ นักเรียน วิธีสอน หลักสูตรหรือเนื้อหาสาระในการเรียนรู้ วัสดุอุปกรณ์ เป็นต้น กระบวนการ ได้แก่ การจัดการเรียนการสอน โดยเริ่มตั้งแต่การเตรียมการสอนหรือการวางแผนการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการสอน เป็นต้น ผลลัพธ์ ได้แก่ คุณลักษณะนักเรียน ซึ่งสามารถทราบได้จากผลการวัดและประเมินนักเรียน พฤติกรรมหรือการแสดงออกถึงความสามารถของนักเรียน เป็นต้น ดังแสดงในแผนภาพที่ 6



แผนภาพที่ 6 กระบวนการจัดการเรียนการสอน

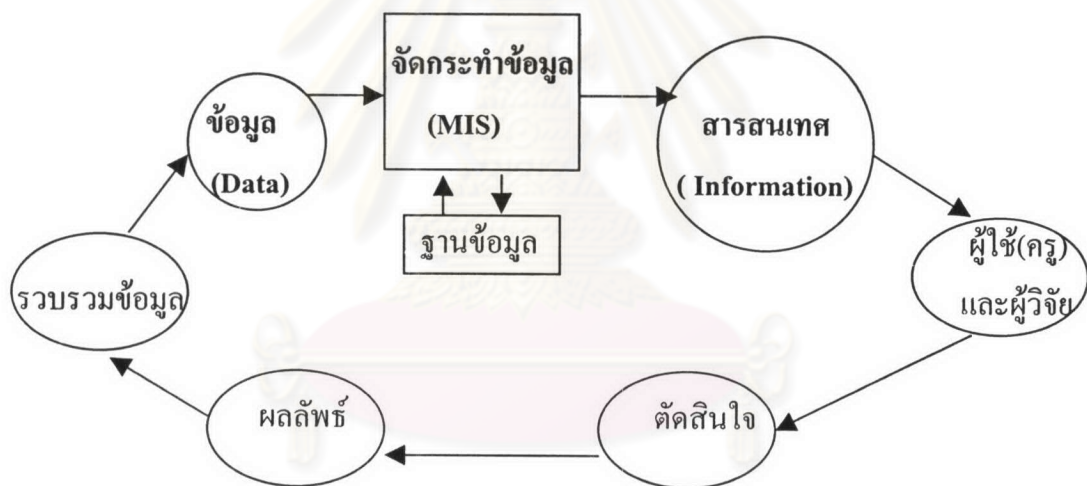
1.4.2. องค์ประกอบสารสนเทศสำหรับประเมินการเรียนการสอน

เนื่องจากข้อมูลและสารสนเทศ มีความสำคัญมากต่อการนำไปพิจารณาประกอบการตัดสินใจในการทำงานหรือตัดสินใจคุณค่าในสิ่งที่ประเมิน สารสนเทศที่มีการจัดกระทำให้ถูกต้อง มีความสมบูรณ์ ตรงต่อความต้องการ ทันท่วงเวลาที่ใช้ จะส่งผลถึงการดำเนินงานต่างๆ ที่อาศัยสารสนเทศประกอบการตัดสินใจในการทำงาน ย่อมส่งผลให้การทำงานมีโอกาสบรรลุผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายและเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้ การได้มาซึ่งสารสนเทศนั้น จะต้องผ่านกระบวนการที่เป็นระบบ เพราะระบบสารสนเทศคือ การประมวลข้อมูล(Data) จำนวนมากให้เหลือเป็นสารสนเทศ (Information) เพื่อนำมาใช้ในการตัดสินใจ (อำไพ พรประเสริฐกุล, 2544) ดังแสดงในแผนภาพที่ 7



แผนภาพที่ 7 ระบบสารสนเทศ

จากแผนภาพที่ 7 เมื่อข้อมูลถูกจัดกระทำด้วยวิธีต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ ย่อมได้ผลผลิตคือ สารสนเทศ การที่ครูจะประเมินตนเองได้ต้องมีสารสนเทศที่ได้มาจากตนเองและผู้เกี่ยวข้องที่ครูเลือกให้เป็นผู้สังเกตและให้สารสนเทศแก่ตน โดยธรรมชาติของสารสนเทศนั้นจะเป็นวงจรอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่การมีข้อมูลป้อนเข้ามาสู่กระบวนการแล้วย่อมมีการจัดกระทำให้เป็นสารสนเทศ เพื่อสะดวกแก่การนำไปใช้หรือนำเสนอ(อำไพ พรประเสริฐกุล, 2544) จึงมีลักษณะเป็นวงจรสารสนเทศ ดังแผนภาพที่ 8

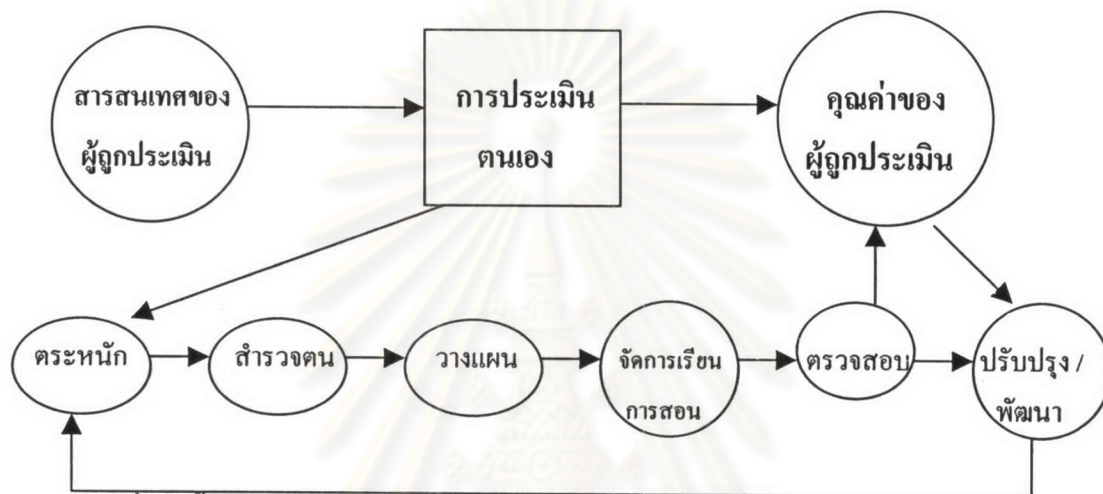


แผนภาพที่ 8 วงจรสารสนเทศ

วงจรสารสนเทศประกอบด้วย การรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ มาเก็บไว้เป็นข้อมูลที่ต้องการและเกี่ยวข้องกับการใช้งานแล้ว จึงมีกระบวนการจัดกระทำที่เป็นระบบ (Management Information System : MIS) เกิดเป็นสารสนเทศ สำหรับผู้ที่ต้องการนำไปตัดสินใจในการทำงานหรือตัดสินใจคุณค่าสิ่งๆที่ประเมิน ผลลัพธ์ที่ได้ก็สามารถรวบรวมเป็นข้อมูลในการทำงานอีกต่อไปอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ในวงจรสารสนเทศเพื่อใช้ในการประเมินตนเองของครู เมื่อครูได้รับข้อมูลก็จะรวบรวมคัดเลือกข้อมูลที่สำคัญแล้วจัดทำเป็นระบบข้อมูลหรือสารสนเทศ เพื่อนำไปใช้ในการตัดสินใจที่จะพัฒนาตนเองและงาน หรือตัดสินใจคุณค่าการทำงานของตน ด้านการเรียนการสอน ทำให้ทราบผลลัพธ์ในการดำเนินงาน ซึ่งสามารถส่งป้อนเข้าเป็นข้อมูล เพื่อศึกษาผลย้อนกลับต่อไป

1.4.3. องค์ประกอบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

เมื่อพิจารณาองค์ประกอบในการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ในเชิงระบบปฏิบัติการ พบว่าปัจจัยป้อนได้แก่ สารสนเทศสำหรับประเมินการเรียนการสอนของครู มีกระบวนการ คือ ครูจัดการเรียนการสอนและมีสารสนเทศสำหรับประเมินการจัดการเรียนการสอนของตน มาพิจารณาตัดสินคุณค่าของตน คุณค่าของตนจะเป็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น กระบวนการ การประเมินตนเอง มีขั้นตอนการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ดังแผนภาพที่ 9



แผนภาพที่ 9 ขั้นตอนการดำเนินการประเมินตนเอง

ขั้นตอนการประเมินตนเองจะมีลักษณะคือ ผู้ประเมิน เช่น ครูมีความตระหนักในปัญหาหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับนักเรียนและผลการสอนตั้งแต่ เตรียมการสอน ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน หรือหลังการสอน ครูจึงมีการสำรวจตน วางแผนที่จะหาสารสนเทศเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของตน ขณะที่ดำเนินการจัดการเรียนการสอน แล้วดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ต่อจากนั้น ครูนำสารสนเทศที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของตน มาใช้ประกอบการตัดสินคุณค่าของตน และนำผลที่ได้จากการประเมินตนมาปรับปรุงหรือพัฒนา รวมทั้งการจัดการเรียนการสอนของตนให้บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ต่อไป

จากการศึกษาเกี่ยวกับระบบ องค์ประกอบของระบบ ปฏิสัมพันธ์ในระบบ ผู้วิจัยจึงได้กรอบแนวคิดขององค์ประกอบในระบบการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่มีการเพิ่มความถูกต้องโดยใช้สารสนเทศจากผู้มีส่วนได้เสีย ตามกรอบแนวคิดที่วางไว้ในบทที่ 1 หน้า 7

ตอนที่ 2 การเรียนการสอนและการประเมินผลการสอน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนได้สรุปเป็นประเด็นตามหัวข้อต่อไปนี้

2.1. การจัดการเรียนการสอน

2.1.1. ความหมาย

2.1.2. องค์ประกอบการเรียนการสอน

2.1.3. การเรียนการสอนที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ

2.2. การประเมินผลการสอน

2.1. การจัดการเรียนการสอน

2.1.1. ความหมาย

การเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากปรากฏการณ์ตามธรรมชาติและการสอนของผู้รู้ การเรียนรู้ที่เกิดจากการสอน (Teaching) หรือการเรียนการสอน (Instruction) เป็นกิจกรรมที่จัดกระทำอย่างมีขั้นตอน และมีจุดหมาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในการดำรงชีพได้ ตลอดจนเพื่อพัฒนาชีวิตและสิ่งแวดล้อมให้ดีขึ้น (Hosford, 1973) การนิยามคำว่า การเรียนการสอน มีความหมายและกว้างขวางกว่า การสอน (Hosford, 1973) และในปัจจุบันคำว่า การเรียนการสอน จะมีการนำมาใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ไปมากกว่ากิจกรรมที่เน้นบทบาทครู ทิสนา แจมมณี (ม.ป.ป.) Gagne (1985) ได้ให้แนวคิดว่าการมุ่งผลการเรียนรู้ที่แตกต่างกันย่อมจะใช้ลักษณะการสอนที่แตกต่างกัน และลักษณะการเรียนการสอนที่มีการกำหนดหรือออกแบบแตกต่างกันจะมีทั้งส่วนของเงื่อนไขที่ต่างกัน เพราะพื้นฐานความเชื่อหรือแนวคิดที่ต่างกัน และเพราะลักษณะองค์ประกอบของการเรียนการสอนต่างกัน (Bell - Gredler, 1986) เช่น การกำหนดลักษณะการเรียนการสอน เพื่อจุดหมายทางการเรียนรู้ทักษะปฏิบัติทางร่างกาย (Motor Skill) ย่อมต้องมีลักษณะการออกแบบการสอนที่ต่างจากการเรียนรู้ทักษะทางการคิดวิเคราะห์ (Intellectual Skill)

2.1.2. องค์ประกอบการเรียนการสอน

ไพรัช สู่แสนสุข (2539) สรุปองค์ประกอบการเรียนการสอนหลักได้ 7 องค์ประกอบคือ ผู้เรียน จุดประสงค์หรือจุดหมาย เนื้อหาการเรียนการสอน ผู้สอน สิ่งแวดล้อมการเรียนการสอน ขั้นตอนหรือกระบวนการเรียนการสอน และการประเมินผล ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ผู้เรียน ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน เช่น ความแตกต่าง

ด้านสติปัญญา ซึ่งเป็นส่วนสำคัญหลักของการเรียนรู้ ความแตกต่างด้านเจตคติ ด้านเพศ ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านที่มีผลจากปัจจัยอื่นเป็นเหตุหรือมีตัวแปรอื่น ๆ ประกอบด้วย ความแตกต่างด้านอัตราการเรียนรู้ (Rate of Learning) เป็นต้น

Richey (1986) ได้จำแนกลักษณะตัวแปรด้านต่าง ๆ ที่แสดงให้เห็นลักษณะความแตกต่างของผู้เรียน 4 ด้าน คือ

(1) ด้านที่แสดงให้เห็นชัดเจน (Demographics) เป็นตัวแปรพื้นฐาน ได้แก่ ลักษณะความแตกต่างของวัย เพศ พื้นฐานทางวัฒนธรรมหรือวิถีชีวิต เช่น เชื้อชาติ ฐานะทางเศรษฐกิจ

(2) ด้านศักยภาพ (Capacity) เป็นความแตกต่างทางความสามารถ หรือระดับสติปัญญา ชนิดและพัฒนาการทางสติปัญญา เช่น รูปแบบทางการคิดหรือพัฒนาการทางร่างกาย เช่น ความสมบูรณ์ของอวัยวะรับรู้ เป็นต้น

(3) ด้านความสามารถ (Competence) เป็นลักษณะความแตกต่างด้านทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะการประมวลข้อมูล เป็นต้น ความแตกต่างทางประสบการณ์และการได้รับการศึกษาของแต่ละคน

(4) ด้านเจตคติ (Attitudes) เป็นลักษณะความแตกต่างด้านจิตใจ เช่น ค่านิยม การภูมิใจ และความเข้าใจต่อตนเอง เป็นต้น

การพิจารณา และการทำความเข้าใจผู้เรียน ถือว่ามีความสำคัญต่อการออกแบบหรือวางแผน และต่อการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการสอน อย่างมาก

องค์ประกอบที่ 2 จุดประสงค์หรือจุดหมายการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอนแต่ละครั้ง จึงต้องมีทิศทางและจุดหมายเฉพาะช่วงเฉพาะครั้ง จึงจะทำให้การจัดการเรียนการสอนมีความชัดเจน และเป็นไปได้เหมาะสมกับปัจจัยอื่น ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและมีขอบเขตที่จำกัดอยู่ในตัว จุดประสงค์การเรียนการสอนจะสัมพันธ์กับองค์ประกอบการเรียนการสอนอื่นอย่างชัดเจน ทั้งเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องคำนึงถึงตลอดกระบวนการเรียนการสอน ปัจจุบันนักการศึกษาให้การยอมรับการจำแนกประเภทจุดประสงค์ทางการศึกษาตามแนวคิดของ Bloom (1956) ที่จำแนกไว้ 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ที่เน้นเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ด้านจิตพิสัย (Affective Domain) เป็นการเน้นลักษณะทาง เจตคติ ค่านิยม ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ที่เน้นทักษะที่เกี่ยวข้องเนื่องกับการแสดงออกของพฤติกรรมทางกล้ามเนื้อผ่านอวัยวะต่าง ๆ จากที่ไม่ละเอียดซับซ้อนจนถึงขั้นที่ซับซ้อนมาก นอกจากนี้การกำหนดจุดประสงค์การเรียนการสอน มีข้อเสนอทางวิชาการว่าควรมีการกำหนดอย่างชัดเจนที่เป็นเชิงพฤติกรรม (Behavioural Objectives) หรือ จุดประสงค์เชิงปฏิบัติการ (Performance Objectives) ทั้งนี้เพราะการมีจุดประสงค์ที่ดีจะช่วยให้เลือกเนื้อหาและกำหนดกระบวนการผลการเรียนการสอน และยังสามารถช่วยตัวผู้เรียนจัดการเรียนการสอนของตนได้ด้วย เมื่อทราบจุดประสงค์ที่ชัดเจนของ

การเรียนการสอนที่คนกำลังเรียนอยู่ (Mager, 1975)

องค์ประกอบที่ 3 เนื้อหาการเรียนการสอน ลักษณะของเนื้อหาการเรียนการสอน อาจแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ที่สอดคล้องกับลักษณะการจำแนกประเภทจุดประสงค์ทางการศึกษา คือ ข้อมูลความรู้ เจตคติ และทักษะ (Gagne' and Briggs, 1974) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ 3 ประเภทที่มีสาระแตกต่างกัน และต้องการเงื่อนไขปัจจัยการเรียนการสอนต่างกัน

องค์ประกอบที่ 4 ผู้สอนหรือครู บทบาทของผู้สอนหรือครูตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน มีอิทธิพลต่อผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะวัยเด็กที่เริ่มเข้าเรียนตามระบบ แนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ก็ยอมรับในอิทธิพลของครูในฐานะเป็นต้นแบบ (Model) ในการเรียนรู้ที่สำคัญของเด็กในระบบโรงเรียน ครูนอกจากจะเป็นผู้สอนเนื้อหาวิชาแล้ว ครูจะมีอิทธิพลทั้งในเชิงบวกและเชิงลบต่อนักเรียนเป็นอย่างมาก สังคมโดยหลักการจึงมีความคาดหวังต่อลักษณะการเป็นครูที่ดีโดยเสมอมา ตั้งแต่ลักษณะพื้นฐานที่ครูควรเป็นผู้มีความรู้ดี และมีทักษะในการถ่ายทอดที่ดีด้วย บางแนวคิดเห็นว่าควรมีลักษณะพื้นฐานของการมีความเข้าใจต่อผู้เรียนอย่างดี และยังคงมีคุณลักษณะที่ดีส่วนตัวอยู่ด้วย บทบาทครูจึงน่าจะสมบูรณ์ขึ้น เป็นต้น (Anderson, 1989: 8-9) Parkay (1992: 19-21) ได้เสนอภาพลักษณะครูอาชีพว่าควรมีลักษณะสำคัญ 3 ด้านใหญ่ คือ ด้านความรู้ คือ ต้องมีความรู้จักตนเอง รู้จักนักเรียน มีความรู้ในเนื้อหาวิชาและมีความรู้ทางทฤษฎีการศึกษาและการวิจัย ด้านที่สอง ทักษะที่จำเป็น คือ มีทักษะและเทคนิคในการเรียนการสอน และมีทักษะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ส่วนด้านที่สาม คือ มีความสามารถในการตอบสนองและแก้ปัญหา

องค์ประกอบที่ 5 สิ่งแวดล้อมหรือบริบทแวดล้อมในการเรียนการสอน ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับโดยตรงหรือโดยอ้อมจะขึ้นอยู่กับการศึกษาในรายละเอียดเฉพาะกรณี โดยมีผลต่อคุณภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ Gunter, Estes and Schwab (1990) ได้เสนอแนะว่า ครูที่ดีควรสามารถจัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน ซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 3 ส่วน คือ ส่วนแรกเป็นสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ ที่ประกอบด้วยการจัดตกแต่งสถานที่ เช่น การจัดที่นั่ง การจัดป้ายนิเทศ การควบคุมแสง อากาศ และอุณหภูมิ ให้พอเหมาะ และการควบคุมสิ่งรบกวนภายนอก อื่น ๆ ฯลฯ ส่วนที่สองเป็นสิ่งแวดล้อมทางปฏิสัมพันธ์ ของผู้คน ซึ่งครูควรจัดดูแลจุดนี้ด้วย เริ่มตั้งแต่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเองที่ควรเป็นในทางบวก และไม่รุนแรง นอกจากนี้ก็ยังเป็นการกำหนดกฎเกณฑ์และวินัยการอยู่ร่วมกัน เป็นต้น และส่วนที่สาม คือ สิ่งแวดล้อมเชิงกระบวนการเรียนการสอน เช่น การจัดกระบวนการเรียนการสอนให้เหมาะกับผู้เรียนทั้งด้านเวลาและรูปแบบ เช่น การจัดการเรียนรู้ในลักษณะประสบการณ์ตรง เป็นต้น

องค์ประกอบที่ 6 การประเมินผลการเรียนการสอน เป็นองค์ประกอบการเรียนการสอนที่ปัจจุบันให้ความสำคัญมาก ตามลักษณะแนวคิดเชิงระบบ การประเมิน จะเป็นคำที่ใช้

กันในความหมายกว้าง ๆ แต่เมื่อพิจารณาในลักษณะละเอียดมากขึ้น จะนิยมใช้การตรวจสอบและประเมินผล (Assessment and Evaluation) คู่กัน เพราะการตรวจสอบจะเน้นกระบวนการของข้อมูล เช่น ผลงาน ผลการปฏิบัติ หรือการทดสอบหลังการเรียน โดยนำข้อมูลที่รวบรวมมาทำการประเมิน เพื่อให้ค่าหรือตัดสินอีกขั้นตอนหนึ่ง ซึ่งเป็นขั้นการประเมินผล (Arends, 1994) แต่โดยทั่วไปเมื่อก้าวถึงการประเมินจะหมายถึงการตัดสินหรือให้ค่าสิ่งนั้น (TenBrink, 1974) การประเมินผลการเรียนการสอน มีความเกี่ยวข้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ตั้งแต่การกำหนดจุดประสงค์ ถ้าจุดประสงค์นั้นเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ย่อมทำให้การวัดประเมินผลมีความชัดเจน และสะดวกต่อการดำเนินการ (Tyler, 1949) เพราะจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมจะระบุถึงเกณฑ์เงื่อนไข และพฤติกรรมที่มุ่งหวังชัดเจน การดำเนินการตรวจสอบและการประเมินมีกรอบในการกระทำชัดเจนไม่ยุ่งยากต่อการพิจารณา กระบวนการต่อเนื่องไปในกระบวนการประเมินผล คือ การดำเนินการรวบรวมข้อมูล และเครื่องมือที่จะใช้รวบรวมข้อมูลจะมีเป้าหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความเชื่อถือได้ คือ มีความตรง (Validity) และมีความเที่ยง (Reliability) เพื่อนำข้อมูลที่ได้จัดกระทำในขั้นต่อไปคือ การตัดสินให้ค่า (Judgments) เช่น การตัดสินผลการเรียนว่าผ่านหรือไม่ หรือ การให้ค่าระดับผลการเรียน (Grading) ต่อจากนั้นจึงนำผลการตัดสินให้ค่านี้ไปเป็นข้อพิจารณาในการตัดสินใจ (Decisions) หรือตกลงใจในการกระทำใด ๆ ที่เกี่ยวข้องต่อไป

ลักษณะการประเมินผลการเรียนการสอนที่สำคัญมีสองลักษณะ ลักษณะที่ 1 คือ การประเมินผลระหว่างดำเนินการ (Formative Evaluation) เป็นกระบวนการหาข้อมูลเพื่อจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสม ส่วนลักษณะที่ 2 คือ การประเมินผลรวม (Summative Evaluation) เป็นกระบวนการที่ดำเนินการเพื่อตัดสินผลสุดท้ายของการดำเนินการจัดการเรียนการสอนนั้น ๆ สิ้นสุดลงแล้ว ซึ่งมักจะตัดสินว่าการดำเนินการมาทั้งหมดบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งใจไว้หรือไม่แค่ไหน (Arends, 1994) การประเมินในการเรียนการสอนสามารถหรือควรกระทำในหลายจุด ไม่ใช่กระทำเฉพาะประเมินผลต่อผู้เรียนเท่านั้น เช่น การประเมินวิธีการ หรือกระบวนการ ประเมินการใช้สื่อหรือทรัพยากรสนับสนุน ประเมินการสอนของครู หรือแม้แต่การประเมินตัวจุดประสงค์ว่าเหมาะสมหรือไม่

องค์ประกอบที่ 7 กระบวนการเรียนการสอน เป็นตัวแปรหลักในการจัดการเรียนการสอน การทำให้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้หรือไม่เพียงไร จะขึ้นอยู่กับการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่มีลักษณะของการมีลำดับขั้นตอน ในกระบวนการเรียนการสอนที่เป็นหลักสามัญซึ่งมีการปฏิบัติกันอย่างกว้างขวาง แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ การนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน และขั้นสรุปบทเรียน ซึ่งขั้นทั้งสาม ถ้ามีการวางแผนการจัดได้อย่างดี ก็ช่วยทำให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างราบรื่นมาก

Arends (1994: 60) Dick และ Carey (19901) ได้เสนอองค์ประกอบและกลวิธีในการเรียนการสอนไว้ 5 ชั้น คือ

- (1) ชั้นกิจกรรมก่อนการเรียนการสอน เป็นชั้นที่จัดกิจกรรมจูงใจผู้เรียนให้สนใจ บอกจุดประสงค์ของบทเรียน กำหนดและเตรียมให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานพร้อมที่จะเรียน
- (2) ชั้นเสนอเนื้อหาสาระการเรียนการสอน ให้มีการนำเสนอเนื้อหาตามลำดับขั้น มีตัวอย่างแยกแยะชัดเจน และพยายามให้เกิดการเชื่อมโยงกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้
- (3) ชั้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม อาจโดยการให้ฝึกปฏิบัติ หรือให้แสดงออกและให้ผลย้อนกลับ เช่น ชมเชยในการแสดงออกหรือมีส่วนร่วมของผู้เรียน
- (4) ชั้นทดสอบ ซึ่งแยกเป็น 3 ส่วน คือ การทดสอบก่อนการเรียน ช่วงระหว่างเรียน และหลังเรียน
- (5) กิจกรรมต่อเนื่อง โดยอาจจะกำหนดจากผลการทดสอบ แล้วจัดกิจกรรมตามมา เช่น กิจกรรมการเรียนการสอนซ่อมหรือเสริม เป็นต้น

นอกจากนี้ Arends (1994) ได้กำหนดขั้นตอนของการสอน ไว้ 3 ชั้น ดังนี้

- (1) ชั้นกิจกรรมก่อนการสอน ซึ่งมีลักษณะเน้นต่างจาก ของ Dick และ Carey ข้างต้น โดยชั้นนี้เป็นลักษณะเตรียมงานก่อนการดำเนินการเรียนการสอน เช่น การเลือกเนื้อหา การเลือกสื่อการสอน การกำหนดเวลาและสถานที่ของกิจกรรมการเรียนการสอน และกำหนดวิธีจูงใจผู้เรียน เป็นต้น
- (2) ชั้นดำเนินการเรียนการสอน โดยจะมีชั้นย่อยสามชั้น คือ การนำเข้าสู่กิจกรรม การสอนเนื้อหาสาระ และการสรุปจบกิจกรรม ซึ่งจะมีลักษณะพฤติกรรมย่อยที่เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนหลาย ๆ อย่าง เช่น การถามตอบ การแนะนำ การปฏิบัติ การช่วยเหลือ เป็นต้น
- (3) ชั้นหลังการเรียนการสอน อาจประกอบด้วย การติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผล และการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เป็นต้น

ขั้นตอนการเรียนการสอนที่กล่าวมานี้ เป็นลักษณะขั้นตอนที่เสนอไว้อย่างกว้าง ๆ ลักษณะทั่ว ๆ ไป เพื่อนำไปปรับจัดเป็นการเรียนการสอนเฉพาะลักษณะหรือเฉพาะเนื้อหาวิชาอีกขั้นตอนหนึ่ง อย่างไรก็ตาม Arends (1994) ยังได้เสนอให้เห็นลำดับขั้นตอนสำหรับการเรียนการสอนเฉพาะชนิดหรือเฉพาะลักษณะ อีก 6 รูปแบบ ซึ่งมีลำดับขั้นตอนของครู ในการดำเนินการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ ดังนี้

รูปแบบที่ 1. การเรียนการสอนลักษณะนำเสนอเนื้อหา (Presentation) มีขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์ของบทเรียน และเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียน พร้อมที่จะเริ่มเรียน

ขั้นที่ 2 จัดให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ที่จะเรียนต่อไป

(Advance Organizer)

ขั้นที่ 3 เสนอหรือสอนสาระสำคัญของบทเรียน

ขั้นที่ 4 สร้างเสริมให้ผู้เรียนเกิดความคิดกว้างไกล หรือโยงความคิดให้หลากหลาย

รูปแบบที่ 2. การสอนมโนทัศน์ (Concept Teaching) มีขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์และเตรียมความพร้อมผู้เรียนก่อนเริ่มเรียน

ขั้นที่ 2 เสนอเนื้อหาตัวอย่างที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่สอน

ขั้นที่ 3 ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับลักษณะของสิ่งที่สอน

ขั้นที่ 4 กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความคิดของตน และบูรณาการความรู้ความ

เข้าใจสิ่งที่เรียน

รูปแบบที่ 3. การเรียนการสอนโดยตรง (Direct Instruction) หรือรูปแบบการอบรม จะมีขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์และเตรียมความพร้อมผู้เรียนก่อน เริ่มเรียน

ขั้นที่ 2 นำเสนอเนื้อหาสาระหรือสาธิตทักษะปฏิบัติทีละขั้น ๆ

ขั้นที่ 3 บอกแนวทางการปฏิบัติจริงแก่ผู้เรียน หรือนำวิธีการ

ขั้นที่ 4 ตรวจสอบการลงมือปฏิบัติหรือความรู้ที่ได้รับ พร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับ

จากการแสดงออกของผู้เรียน

ขั้นที่ 5 แนะนำหรือจัดการปฏิบัติในสถานการณ์อื่น หรือที่ซับซ้อนขึ้น

รูปแบบที่ 4. การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) มีขั้นตอนสำคัญคือ

ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์และแนวการเรียน

ขั้นที่ 2 เสนอเนื้อหาข้อมูลที่เกี่ยวข้อง อาจด้วยคำพูดหรือเอกสาร

ขั้นที่ 3 จัดกลุ่มการเรียน โดยแนะนำการทำงานเป็นกลุ่มให้ผู้เรียนทราบ

ขั้นที่ 4 ครูคอยช่วยเหลือขณะการทำงานของกลุ่มดำเนินไป

ขั้นที่ 5 ครูสรุปย้ำถึงผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นทั้งต่อรายบุคคลและกลุ่ม

รูปแบบที่ 5. การสอนแบบสอบสวน (Inquiry Teaching) มีขั้นตอนดังนี้ คือ

ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์บทเรียน และอธิบายกระบวนการสอบสวน

ขั้นที่ 2 เสนอสถานการณ์ของการดำเนินการสอบสวน

ขั้นที่ 3 ผู้เรียนดำเนินการหาข้อมูล โดยครูกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามเพื่อช่วยใน

การหาข้อมูล และช่วยในการดำเนินการสอบสวน

ขั้นที่ 4 ครูกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักตั้งสมมติฐาน พยากรณ์คำตอบหรืออธิบาย

สถานการณ์

ขั้นที่ 5 ให้ผู้เรียนสรุปวิเคราะห์แนวคิดและกระบวนการที่ดำเนินการมา

รูปแบบที่ 6 การเรียนแบบสนทนาแลกเปลี่ยน (Classroom Discussion) มีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 บอกถึงจุดประสงค์ของการสนทนา และเตรียมความพร้อม ในการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

ขั้นที่ 2 สนทนาถึงขอบเขตเรื่องที่จะสนทนา และหลักการพื้นฐานหรือข้อ คดกลางที่ใช้

ขั้นที่ 3 ดำเนินการสนทนา โดยช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมต่อเนื่อง และ มีการบันทึกการสนทนา

ขั้นที่ 4 สรุปการสนทนา

ขั้นที่ 5 ครูทบทวน และกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนกระบวนการคิด และ กระบวนการสนทนาที่ผ่านมา และสรุปให้ข้อเสนอแนะ

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนทั้ง 6 รูปแบบดังกล่าวเป็นแนวในการจัดกิจกรรม การเรียนการสอน ในขั้นดำเนินการเรียนการสอน ส่วนอีก 2 ขั้น คือ ขั้นก่อนการเรียนการสอน (Pre instruction) และขั้นหลังการเรียนการสอน (Post instruction) จะมีลักษณะดังแนวคิดของ Arends (1994)

2.1.3 การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียน เป็นสำคัญ (Child-centered)

2.1.3.1 ความหมายและแนวคิด

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543) ได้ให้ความหมายของ การจัดการเรียนการ สอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญว่า เป็นกระบวนการพัฒนาร่างกาย จิตใจ สติ ปัญญา ความรู้ และ คุณธรรมของผู้เรียนด้วยการชี้แนะผู้เรียนเป็นแกนกลางของการพัฒนาความเจริญงอกงาม สร้างการ มีส่วนร่วมรู้ ร่วมคิด ร่วมกระทำ โดยผู้สอนมีหน้าที่ร่วมวางแผน จัดกิจกรรม กระตุ้นให้ผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ส่งเสริมความคิดและอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียน ได้พัฒนาตนเองอย่าง เต็มที่ สอดคล้องกับศักยภาพ ความต้องการและความสนใจของผู้เรียน

ในวงการศึกษไทยระยะแรก ใช้คำว่า การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ต่อมาเมื่อนักการศึกษาไทยบางกลุ่ม ให้ใช้คำว่าจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญ แทนคำว่าเรียนการสอนที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง เพื่อป้องกันความเข้าใจคลาดเคลื่อน ของบุคคลทั่วไปที่มองภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นเด็กหรือผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ไปในรูปแบบต่าง ๆ ในสภาพจริงครูผู้สอนที่จัดการเรียนการสอนโดยเน้นเด็กเป็นสำคัญนี้ จะ ให้ความสำคัญกับเด็กหรือผู้เรียนมาก ผู้ที่คิดค้นและริเริ่มใช้คำว่าเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child-centered) นี้คือ Carl R. Rogers (1969) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ของเด็ก พบว่าการที่จะให้

ผู้เรียนบรรลุศักยภาพของตนได้ ต้องส่งเสริมความคิดของผู้เรียน อำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียน และยอมรับว่า ผู้เรียนแต่ละคนมีคุณค่าสมควรได้รับการเชื่อถือไว้วางใจ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จึงเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีลักษณะแตกต่างจากการเรียนการสอนแบบดั้งเดิมหลายประการ ดัง วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2542 : 5) ศิริชัย กาญจนวาที (2543 :8) มีความคิดเห็นที่สอดคล้องกันเกี่ยวกับลักษณะการจัดการจัดการเรียนการสอนดังกล่าว จำนวน 10 ข้อ และผู้วิจัยมีความคิดเห็นเพิ่มเติม 5 ข้อ ดังสรุปไว้ในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 สรุปเปรียบเทียบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมกับการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

รายการ	การเรียนรู้แบบดั้งเดิม	การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
1. ศูนย์กลางของการเรียนรู้	- ผู้สอน	- ผู้เรียน
2. หน่วยการเรียนรู้	- ผู้เรียนแต่ละคน	- กลุ่มผู้เรียนและรายบุคคล
3. เป้าหมายการเรียนรู้	- พัฒนาสติปัญญา	- พัฒนาผู้เรียนทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา คุณธรรม อารมณ์ และสังคม
4. แหล่งเรียนรู้ *	- ครู หนังสือหรือตำรา	- ครู เพื่อน ผู้รู้ ภูมิปัญญาท้องถิ่น สิ่งแวดล้อม หนังสือหรือตำรา
5. ลักษณะการเรียนรู้ *	- วิธีสอน เนื้อหา วิชา แยกเฉพาะ	- เนื้อหา วิชา วิธีสอนเฉพาะและบูรณาการ
6. ลักษณะการสื่อสาร	- ทางเดียว	- สองทาง
7. บรรยากาศการเรียนรู้	- ภายใต้การควบคุม ตรวจสอบ	- มีอิสระ ผ่อนคลาย สนุก
8. บทบาทผู้สอน	- วางแผน สั่งสอนพูด บรรยาย ประเมิน	- ร่วมวางแผน เป็นแหล่งความรู้ จัดกิจกรรม กระตุ้น อำนวยความสะดวก สนับสนุนการเรียนรู้ และ ประเมิน
9. บทบาทผู้เรียน	- ฟัง อ่าน จดตามคำสอน - เรียนรู้แยกเดี่ยว	- ร่วมวางแผนกิจกรรม ฟัง อ่าน คิด ลงมือทำ จดบันทึก รายงาน และ ประเมินตนเอง - เรียนรู้ร่วมกับเพื่อนและเรียนรู้ด้วยตนเอง
10. ลักษณะของกิจกรรมการเรียนการสอน	- เชื่อมโยงชีวิตจริงน้อย - กิจกรรมตามความต้องการของผู้สอน	- เชื่อมโยงกับชีวิตจริงมาก - กิจกรรมสอดคล้องกับศักยภาพ ความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

รายการ	การเรียนรู้แบบดั้งเดิม	การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
11. ผู้ใช้สื่อในการเรียนรู้*	- ผู้สอน	- ผู้สอนและผู้เรียน
12. การพิจารณาคูณลักษณะผู้เรียน*	- เอกปัญหา	- พหุปัญหา
13. ผู้รับผิดชอบผลการเรียนรู้	- ผู้สอน	- ผู้เรียนและผู้สอน
14. การประเมิน	- การเรียนรู้ตามเนื้อหา วิชา	- การเรียนรู้สาระความรู้สำคัญ ทักษะ (การปฏิบัติ การคิด การแสวงหาความรู้ และคุณธรรม)
15. ปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนเกิดองค์ความรู้*	- เน้นระดับการเรียนรู้ - ประสบการณ์ของครู ความรู้ความสามารถ ความชำนาญในเรื่อง ที่สอนของครู	- เน้นพัฒนาการและระดับการเรียนรู้ - ประสบการณ์ ความรู้ ความชำนาญของ นักเรียนในเรื่องที่นักเรียนสนใจศึกษา

* ลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยเพิ่มเติม

การจัดการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีแนวคิดพื้นฐานและหลักการต่าง ๆ ดังนี้

2.1.3.2. แนวคิดพื้นฐาน

1) ผู้เรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน

ผู้เรียนมีโอกาสเลือกสิ่งที่จะเรียนและวางแผนในการเรียนหรือมีส่วนร่วมในการเลือกและวางแผน ผู้เรียนจะเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการศึกษาค้นคว้า รับผิดชอบการเรียนตลอดจนการประเมินผลการเรียนด้วยตนเอง

2) เนื้อหาวิชาหรือสาระการเรียนรู้ มีความสำคัญและมีความหมายต่อการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ต้องพิจารณาเนื้อหาหรือสาระการเรียนรู้ประสบการณ์เดิม และความต้องการของผู้เรียน ตลอดจนวิธีสอนหรือเทคนิคการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

3) การเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จ หากผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน การทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้จะทำให้ผู้เรียนได้รับความสนุกสนาน ได้ทำงานร่วมกับเพื่อน ได้ค้นพบข้อคำถามและคำตอบใหม่ ๆ พบสิ่งใหม่ ๆ พบประเด็นที่ท้าทายความสามารถในเรื่องที่เกิดขึ้นใหม่ รวมทั้งการบรรลุผลสำเร็จของงานที่ผู้เรียนริเริ่มด้วยตนเอง

4) สัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้เรียน

การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีในกลุ่มจะช่วยส่งเสริมความเจริญงอกงาม การพัฒนาความเป็นผู้ใหญ่ การปรับปรุงการทำงาน และการจัดการกับชีวิตของแต่ละบุคคล สัมพันธภาพที่เท่าเทียมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันของผู้เรียน

5) ครูคือผู้อำนวยความสะดวกและเป็นแหล่งความรู้

ครูจะต้องมีความสามารถที่จะค้นพบความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน แหล่งความรู้ที่ผู้เรียนสามารถค้นคว้าหาความรู้ได้ ครูต้องเป็นผู้จัดหาหรือแนะนำ สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ที่เหมาะสมกับผู้เรียน สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ ความเต็มใจของครูที่จะช่วยเหลือโดยไม่มีเงื่อนไข ครูจะให้ทุกอย่างแก่ผู้เรียนไม่ว่าจะเป็น ความเชี่ยวชาญ ความรู้ เจตคติและการฝึกฝน โดยผู้เรียนมีอิสระที่จะรับหรือไม่รับการให้ นั่นก็ได้

6) ผู้เรียนมีโอกาสเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างจากเดิม

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งให้ผู้เรียนมองเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างออกไป ผู้เรียนจะมีความมั่นใจในตนเอง และควบคุมตนเองได้มากขึ้น สามารถเป็นในสิ่งที่อยากเป็น มีวุฒิภาวะสูงมากขึ้น ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนเองให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมับเหตุการณ์ต่าง ๆ มากขึ้น

7) การศึกษา คือ การพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนหลายด้านพร้อมกันไป การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาผู้เรียนด้านต่าง ๆ เช่น คุณลักษณะด้านความคิดความรู้ ด้านการปฏิบัติ และด้านอารมณ์ความรู้สึกจะได้รับการพัฒนาไปพร้อม ๆ กัน

2.1.3.3. หลักการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้ได้ผล ควรจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนโดยยึดหลักดังต่อไปนี้

- 1) การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ควรเป็นไปอย่างมีชีวิตชีวา เมื่อผู้เรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
- 2) การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากหลายแหล่งที่ต่างกัน มิใช่จากแหล่งใดแหล่งหนึ่งเพียงแหล่งเดียว ประสบการณ์ความรู้สึกรักใคร่ของแต่ละบุคคลถือว่าเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญ
- 3) การเรียนรู้ที่ดี จะต้องเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนจดจำและสามารถใช้การรู้นั้นให้เป็น

ประโยชน์ได้ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ค้นพบด้วยตนเอง มีส่วนช่วยให้เกิดความเข้าใจลึกซึ้งและจดจำได้ดี

4) การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้มีความสำคัญ หากผู้เรียนเข้าใจและมีทักษะในเรื่องกระบวนการเรียนรู้แล้ว จะสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ และคำตอบต่าง ๆ ที่ตนต้องการได้

5) การเรียนรู้ที่มีความหมายแก่ผู้เรียน คือ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

2.1.3.4. หลักการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีดังนี้

1) ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม (Participation) ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา สังคม และอารมณ์ โดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีลักษณะ

1.1) ช่วยให้ผู้เรียน ได้เคลื่อนไหวในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เป็นระยะ ๆ เหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียน

1.2) มีประเด็นท้าทายให้ผู้เรียนได้คิด เป็นประเด็นที่ไม่ยากหรือง่ายเกินไป เหมาะสมกับวัยและความสามารถของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดหรือลงมือทำเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

1.3) ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมรอบตัว

1.4) ส่งผลต่ออารมณ์ความรู้สึกของผู้เรียน เกี่ยวข้องกับชีวิตและประสบการณ์ หรือความเป็นจริงของผู้เรียน

2) ให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม (Interaction) ได้พูดคุยปรึกษาหารือ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น และจะปรับตัวให้สามารถอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้

3) ให้ผู้เรียนค้นพบและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Construction) โดยครูผู้สอนพยายามจัดการเรียนการสอนที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ค้นหาคำตอบด้วยตนเอง ทั้งนี้เพราะการค้นพบความจริงใด ๆ ด้วยตนเองนั้น ผู้เรียนมักจะจดจำได้ดี ทั้งกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นให้เป็นความรู้ที่มีความหมายโดยตรงต่อผู้เรียน รวมทั้งเกิดความคงทนของความรู้

4) เน้นกระบวนการ (Process) ควบคู่ไปกับผลงาน (Product) โดยการส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ถึงกระบวนการต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดผลงาน และประสิทธิภาพของผลงาน

5) เน้นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ หรือใช้ในชีวิตประจำวัน โดย

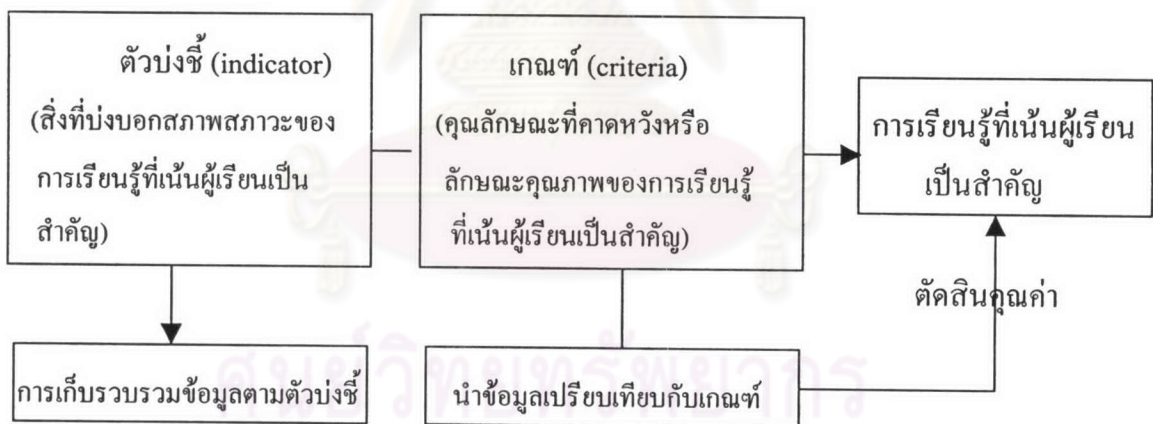
ให้ผู้เรียนมีโอกาสคิดหาแนวทางที่จะนำความรู้ ความเข้าใจไปใช้ในชีวิตประจำวัน พยายามส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริงและติดตามผลการปฏิบัติของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

2.1.3.5 . ตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543) ได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้และตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ (indicator) หมายถึง ตัวประกอบ (factor) ตัวแปร (variable) หรือค่าที่สังเกตได้ (measures) ที่สามารถใช้บ่งบอกสถานภาพ สถานะของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งอาจเป็นคุณลักษณะที่น่าสนใจกระบวนการ ลักษณะการดำเนินงาน หรือผลการดำเนินงาน ตัวอย่างเช่น ตัวบ่งชี้ผลสำเร็จของการเรียนการสอนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายอาจเป็น GPA ของนักเรียน คุณลักษณะตามหลักสูตร อัตราการสอบเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยได้ อัตราการเรียนต่อ อัตราการได้งานทำ เป็นต้น ตัวบ่งชี้เป็นสิ่งที่มีความผูกพันกับเกณฑ์และมาตรฐานซึ่งใช้เป็นตัวตัดสินความสำเร็จหรือคุณค่าของคุณลักษณะหรือการดำเนินงานหรือผลการดำเนินงานที่ได้รับ

ตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง ตัวประกอบ ตัวแปรหรือสิ่งที่สังเกตได้ ที่สามารถใช้บ่งบอกสถานภาพ สถานะของการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับเกณฑ์มาตรฐานของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ดังแผนภาพที่ 10



แผนภาพที่ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ เกณฑ์และการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ศูนย์พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน สำนักคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้พัฒนาตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยกำหนดตัวบ่งชี้การสอนของครู 10 ข้อและตัวบ่งชี้การเรียนของผู้เรียน 9 ข้อ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการตรวจสอบกระบวนการ จัดกิจกรรมการสอนของครูและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนดังนี้

1) ตัวบ่งชี้การสอนของครู

1.1) ครูเตรียมการสอนทั้งเนื้อหาและวิธีการ

1.2) ครูจัดสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่ปลุกเร้า จูงใจ และเสริมแรงให้ผู้เรียนเกิดการเรียน

1.3) ครูเอาใจใส่นักเรียนรายบุคคล และแสดงความเมตตาผู้เรียนอย่างทั่วถึง

1.4) ครูจัดกิจกรรมและสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้แสดงออกและคิดอย่างสร้างสรรค์

1.5) ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกคิด ฝึกทำ และฝึกปรับปรุงตนเอง

1.6) ครูส่งเสริมกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม พร้อมทั้งสังเกตส่วนดีและปรับปรุงส่วนค้อยของผู้เรียน

1.7) ครูใช้สื่อการสอนเพื่อการฝึกคิด การแก้ปัญหา และการค้นพบความรู้

1.8) ครูใช้แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและเชื่อมโยงประสบการณ์กับชีวิตจริง

1.9) ครูฝึกฝนกิริยามารยาทและวินัยตามวิถีวัฒนธรรมไทย

1.10) ครูสังเกตและประเมินพัฒนาการของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

2.) ตัวบ่งชี้การเรียนของผู้เรียน

2.1) ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงสัมพันธ์กับธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

2.2) ผู้เรียนฝึกปฏิบัติจนค้นพบความถนัดและวิธีการของตนเอง

2.3) ผู้เรียนทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม

2.4) ผู้เรียนฝึกคิดอย่างหลากหลายและสร้างสรรค์จินตนาการ ตลอดจนได้แสดง

ออกอย่างชัดเจนและมีเหตุผล

2.5) ผู้เรียนได้รับการเสริมแรงให้ค้นหาคำตอบ แก้ปัญหา ทั้งด้วยตนเอง และช่วยกันกับเพื่อน

2.6) ผู้เรียนได้ฝึกค้นคว้า รวบรวมข้อมูลและสร้างสรรค์ความรู้ด้วยตนเอง

2.7) ผู้เรียนได้เลือกทำกิจกรรมตามความสามารถ ความถนัดและความสนใจของตนเองอย่างมีความสุข

2.8) ผู้เรียนฝึกตนเองให้มีวินัยและมีความรับผิดชอบในการทำงาน

2.9) ผู้เรียนฝึกประเมิน ปรับปรุง ตนเองและยอมรับผู้อื่น ตลอดจนสนใจใฝ่หาความรู้อย่างต่อเนื่อง

2.1.3.6. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ก. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแยกตามระดับ

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เมื่อพิจารณาตามบทบาทของครูและผู้เรียนมีรูปแบบแยกตามระดับ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 กลุ่มผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered Class) รูปแบบนี้ ครูเป็นผู้เตรียม เนื้อหา วัสดุ อุปกรณ์ และสื่อการเรียนให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้เป็น

กลุ่มหรือจับคู่กัน โดยครูคอยกำกับและให้คำปรึกษา

รูปแบบที่ 2 การสอนโดยใช้ผู้เรียนเป็นฐาน (Learner-based Teaching) รูปแบบนี้ครูเป็นผู้กระตุ้นหรือมอบหมายให้ผู้เรียนค้นคว้าข้อมูลเรื่องที่จะเรียนเอง หรือจัดทำสื่อการเรียนรู้อย่างอิสระ โดยใช้ประสบการณ์ ความรู้และความชำนาญของผู้เรียนเป็นฐาน

รูปแบบที่ 3 ผู้เรียนมีอิสระหรือเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learn Independence or Self-Directed Learning) รูปแบบนี้ผู้เรียน สามารถศึกษาค้นคว้า (Self-directed Learning) จากสื่อที่จัดไว้ในศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง แล้วเลือกทำงานหรือฝึกปฏิบัติตามต้องการตามความสนใจ และศักยภาพของตน โดยอาจศึกษาตามลำพังหรือจับคู่ศึกษากับเพื่อน

ข. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้โมเดล

CIPPA

ได้มีนักศึกษาคิดรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญหลายรูปแบบ แต่มีรูปแบบหนึ่งที่ยังต้องการนำไปปฏิบัติและได้รับความสนใจในขณะนี้คือ การจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง: โมเดลชิปปา (CIPPA Model) ของทีศนา เขมมณี (2543) เป็นโมเดลที่เกิดจากแนวคิดหลัก 5 แนวคิด คือ

- 1.) แนวคิดการสร้างสรรค้ความรู้ (Constructivism)
- 2) แนวคิดเรื่องกระบวนการกลุ่มและการเรียนแบบร่วมมือ (Group Process and Cooperative Learning)
- 3) แนวคิดเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ (Learning Readiness)
- 4) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้กระบวนการ (Process Learning)
- 5) แนวคิดเกี่ยวกับการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of Learning)

การใช้แนวคิดหลัก ทั้ง 5 แนวคิด ใช้บนพื้นฐานของทฤษฎีสำคัญ 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีพัฒนามนุษย์ (Human Development) และทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning)

เมื่อนำแนวคิดหลักทั้ง 5 มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครูสามารถดำเนินการตามโมเดลการสอน ชิปปา (CIPPA Instructional Model) ได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 การทบทวนความรู้เดิม ขั้นนี้เป็นการดึงความรู้เดิมของผู้เรียนในเรื่องที่จะเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมของตน

ขั้นที่ 2 การแสวงหาความรู้ใหม่ ขั้นนี้เป็นการแสวงหาข้อมูล ความรู้ใหม่ที่ผู้เรียนยังไม่มีจากแหล่งข้อมูลหรือแหล่งความรู้ต่าง ๆ ซึ่งครูอาจจัดเตรียมมาให้ผู้เรียนหรือให้คำแนะนำเกี่ยวกับแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนไปแสวงหาก็คได้

ขั้นที่ 3 การศึกษาทำความเข้าใจข้อมูล/ความรู้ใหม่ และเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจกับข้อมูล/ความรู้ที่หามาได้ ผู้เรียนจะต้องสร้างความหมายของข้อมูล/ประสบการณ์ใหม่ ๆ โดยใช้กระบวนการต่าง ๆ ด้วยตนเอง เช่น การใช้กระบวนการคิดและกระบวนการกลุ่มในการอภิปรายและสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับข้อมูลนั้น ๆ ซึ่งอาจจำเป็นต้องอาศัยการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม

ขั้นที่ 4 การแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจกลุ่ม ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้เรียนอาศัยกลุ่มเป็นเครื่องมือ ในการตรวจสอบความรู้ ความเข้าใจของตนแก่ผู้อื่น และได้รับประโยชน์จากความรู้ ความเข้าใจ ของผู้อื่นไปพร้อม ๆ กัน

ขั้นที่ 5 การสรุปและการจัดระเบียบความรู้ ขั้นนี้เป็นขั้นของการสรุปความรู้ที่ได้รับทั้งหมด ทั้งความรู้เดิมและความรู้ใหม่และจัดสิ่งที่เรารู้ให้เป็นระบบระเบียบเพื่อช่วยให้ผู้เรียนจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ง่าย

ขั้นที่ 6 การแสดงผลงาน ขั้นนี้เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงผลงานการสร้างสรรค์ความรู้ของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้ต่อยอดหรือตรวจสอบความเข้าใจของตนเองและช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความคิดสร้างสรรค์

ขั้นที่ 7 การประยุกต์ใช้ความรู้ ขั้นนี้เป็นขั้นของการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการนำความรู้ ความเข้าใจของตนไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่หลากหลายเพื่อเพิ่มความชำนาญ ความเข้าใจ ความสามารถในการแก้ปัญหาและความจำในเรื่องนั้น ๆ

ค. รูปแบบและเทคนิคการสอนอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีดังนี้

1) การจัดการเรียนการสอนทางอ้อม (Indirect Instruction)

การจัดการเรียนการสอนทางอ้อม เป็นการจัดการตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ซึ่งมีความเชื่อว่า ความรู้จากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบเห็นกับความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่เดิม การเรียนการสอนแนวคิดนี้ ครูผู้สอนต้องมีบทบาท ดังนี้

- 1.1) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสังเกต สำรวจเพื่อให้เห็นปัญหา
- 1.2) มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน เช่น แนะนำถามให้คิด เพื่อให้ผู้เรียนมีประสบการณ์กว้างไกล และให้มีการทำงานเป็นกลุ่ม
- 1.3) ช่วยพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการคิดค้นต่อไป พัฒนาให้ผู้เรียนมีประสบการณ์กว้างไกล และให้มีการทำงานเป็นกลุ่ม
- 1.4) ประเมินความคิดรวบยอดของผู้เรียน ตรวจสอบความคิดและทักษะการคิดต่าง ๆ ตลอดจนปฏิบัติการแก้ปัญหาและการพัฒนา การเคารพความคิดและเหตุผลของผู้อื่น

เทคนิคหรือวิธีการจัดการเรียนการสอนทางอ้อมที่เน้นการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ การเรียนแบบสืบค้น (Inquiry) แบบค้นพบ (Discovery) แบบแก้ปัญหา (Problem Solving) แบบสร้างแผนผังความคิด (Concept Mapping) แบบใช้กรณีศึกษา (Case Studies) แบบตั้งคำถาม (Questioning) และแบบใช้การตัดสินใจ (Decision making)

2) การศึกษาเป็นรายบุคคล (Individual Study)

การศึกษาเป็นรายบุคคล เป็นแนวทางหนึ่งของการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองและฝึกทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต เทคนิคนี้เริ่มต้นโดยครูหรือผู้เรียนเป็นผู้กำหนดหัวข้อปัญหาหรือโครงการตามสาระการเรียนรู้ที่กำหนด โดยผู้เรียนต้องศึกษาวิเคราะห์ สรุปอ้างอิง สรุปข้อความรู้บนพื้นฐานของการวิเคราะห์ และประเมินผลกระบวนการครูต้องใช้เทคนิคการประเมินในด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับ และตรวจแก้งาน โดยใส่ไว้ในสื่อที่ผู้เรียนใช้ หรือร่วมใช้ไปกับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ครูมีบทบาทช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะและนิสัยการเรียนรู้อย่างอิสระ โดยจัดสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนให้ส่งเสริมความเป็นอิสระให้ผู้เรียนได้มั่นใจในตนเอง อยากรู้อยากเห็น และปรารถนาที่จะเรียนรู้ โดยครูอาจจัดชั้นเรียนเป็นศูนย์การเรียนรู้ จัดชุดกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activity Packages) หรือใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน

การศึกษาเป็นรายบุคคล สามารถปรับใช้ได้หลาย ๆ สถานการณ์ ตั้งแต่การเรียนในชั้นที่มีครูคอยดูแลควบคุม จนถึงการฝึกทักษะการศึกษาค้นคว้าในห้องสมุดที่ผู้เรียนต้องกำกับการเรียนรู้ของตน โดยหัวข้อที่ศึกษาจะเป็นไปตามข้อกำหนดของรายวิชาหรือไม่ก็ได้ ครูอาจใช้วิธีนี้กับผู้เรียนทั้งห้องเรียน กับกลุ่ม หรือกับผู้เรียนแต่ละคนก็ได้ กิจกรรมที่ครูสามารถเลือกใช้ให้ผู้เรียนปฏิบัติในการศึกษาเป็นรายบุคคล มีดังนี้ รายงาน การระดมพลังสมอง การค้นคว้าอย่างอิสระ เรียงความ การแก้ปัญหา การเรียนเสริม การทำโครงการ การตัดสินใจ ศูนย์การเรียน แบบจำลอง คู่สัญญา ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ การทำนิตยสาร การมอบหมายงานเป็นรายบุคคล เกม ชุดการสอน การสืบค้น คอมพิวเตอร์ช่วยสอน

3) การจัดการเรียนการสอนโดยใช้เทคโนโลยี (Technology Related Instruction)

เทคโนโลยีเป็นเพียงเครื่องช่วยสอน จึงมีประโยชน์ในบางสถานการณ์การสอน เช่น การเสนอเนื้อหาที่ซับซ้อน สนับสนุนการนำเสนอของครู ช่วยให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติเพื่อความชำนาญ ช่วยครูให้สามารถจัดการเรียนการสอนกลุ่มขนาดใหญ่ได้ ซึ่งเทคโนโลยีที่ช่วยประกอบการเรียนการสอนได้แก่ สิ่งพิมพ์ ตำราเรียน และแบบฝึกหัด แหล่งทรัพยากรในชุมชน ศูนย์การเรียนรู้ (Learning Centre) ชุดการสอน (Instruction Package) คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (Computer Assisted Instruction : CAI) และบทสรุปสำเร็จรูป (Programmed Text)

4) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ (Interactive Instruction)

การจัดการเรียนการสอนวิธีนี้ ครูต้องฝึกทักษะการเข้าร่วมกลุ่ม โดยฝึกการเรียนรู้กระบวนการกลุ่ม และทักษะการอภิปรายให้แก่ผู้เรียน เพราะการจัดการเรียนการสอนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ เป็นการเน้นการอภิปราย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งความรู้ ความคิด มีการถามตอบ การทำงานกลุ่มย่อย ฝึกการจัดระบบความคิด การโต้แย้งอย่างมีเหตุผล และการพัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่ผู้เรียน กิจกรรมที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้แก่ การโต้วาทิ การระดมพลังสมอง กลุ่มแก้ปัญหา การแสดงบทบาทสมมติ กลุ่ม Bugg กลุ่ม 1-3-6 กลุ่มตัว กลุ่มสืบค้น การอภิปราย การเรียนแบบร่วมมือ การประชุมแบบต่างๆ

5) การจัดการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Instruction)

เป็นการจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์ และการสะท้อนความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ทั้งด้านเทคนิควิธีการปฏิบัติตนและกระบวนการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบการเรียนรู้ของตน และนำประสบการณ์มาปรับตนให้เกิดการพัฒนาทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์สามารถจัดได้โดยใช้ เกม (Game) กรณีตัวอย่าง (Case Study) สถานการณ์จำลอง (Simulation) ละคร (Acting or Dramatization) บทบาทสมมติ (Role-Play)

6) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

การเรียนแบบร่วมมือ เป็นวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้แก่ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกที่มีความรู้ ความสามารถแตกต่างกัน โดยที่แต่ละคนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในการเรียนรู้ และในความสำเร็จของกลุ่ม ทั้งโดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ รวมทั้งการเป็นกำลังใจแก่กันและกัน คนที่เรียนเก่งจะช่วยเหลือคนที่อ่อนกว่า สมาชิกในกลุ่มไม่เพียงแต่รับผิดชอบต่อการเรียนของตนเองเท่านั้น หากแต่จะต้องร่วมรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ความสำเร็จของแต่ละบุคคลคือความสำเร็จของกลุ่ม

7) การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning)

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมประกอบด้วยหลักการเรียนรู้พื้นฐาน 2 อย่าง คือ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) และกระบวนการกลุ่ม (Group Process)

7.1) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนเสริมความรู้จากประสบการณ์เดิม มีลักษณะสำคัญดังนี้

7.1.1) เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน

7.1.2) ก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่ท้าทายและต่อเนื่อง เป็นการเรียนด้วย การปฏิบัติ (Active Learning) คือ ผู้เรียนต้องทำกิจกรรมตลอดเวลา

7.1.3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้สอน

7.1.4) ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นก่อให้เกิดการขยายตัวของเครือข่ายความรู้ที่ทุกคนมีอยู่ออกไปอย่างกว้างขวาง

7.1.5) เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยการสื่อสารทุกรูปแบบ เช่น การพูด การเขียน การวาดรูป การแสดงบทบาทสมมติ ซึ่งเอื้ออำนวยให้เกิดการแลกเปลี่ยน การวิเคราะห์ และสังเคราะห์การเรียนรู้

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีองค์ประกอบสำคัญอยู่ 4 ประการ คือ

(1) ประสบการณ์ (Experience) เป็นขั้นตอนที่ครูผู้สอนพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนนำประสบการณ์เดิมของตนออกมาใช้ในการเรียน โดยการพูดสนทนาหรือเล่าประสบการณ์ของตนกับเพื่อน ๆ ที่อาจมีประสบการณ์คล้ายหรือแตกต่างกัน

(2) การสะท้อนความคิดและอภิปราย (Reflect and Discussion) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกร่วมของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งครูผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นวิเคราะห์ วิจารณ์ ผู้เรียนจะได้ความรู้ถึงความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นที่แตกต่างไปจากตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น และผลงานของการสะท้อนความคิดเห็นหรือการอภิปราย จะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย และผู้เรียนได้เรียนรู้การทำงานเป็นทีม

(3) ความเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด (Understanding and Conceptualization) เป็นขั้นตอนการสร้าง ความเข้าใจและนำไปสู่การเกิดความคิดรวบยอด อาจเกิดขึ้นโดยผู้เรียนเป็นฝ่ายริเริ่มและครูช่วยเสริมให้สมบูรณ์ หรือครูอาจแนะนำแล้วผู้เรียนสานต่อจนความคิดนั้นสมบูรณ์เป็นความคิดรวบยอด

(4) การทดลองหรือประยุกต์แนวคิด (Experiment or Application) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำเอาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ไปประยุกต์ใช้ในลักษณะหรือสถานการณ์ต่าง ๆ จนเกิดเป็นแนวทางปฏิบัติของผู้เรียนเอง

7.2.) การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม (Group Process)

วิธีการสำคัญที่จะทำให้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในทุกองค์ประกอบคือ กระบวนการกลุ่ม ซึ่งจะเอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ได้สะท้อนความคิดและอภิปราย ได้สรุปความคิดรวบยอด ตลอดจนได้ทดลองหรือประยุกต์ แนวคิด กระบวนการกลุ่มจะทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมสูงสุดและทำให้บรรลุงานสูงสุด

การมีส่วนร่วมสูงสุด (Maximum Participation) ของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับการออกแบบกลุ่ม

ซึ่งมีตั้งแต่กลุ่มเล็กที่สุด คือ 2 คน จนกระทั่งกลุ่มใหญ่ กลุ่มแต่ละประเภทมีข้อดีและข้อจำกัดต่างกัน ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมของแต่ละองค์ประกอบ ฉะนั้น ครูผู้สอนต้องพิจารณาจำนวนผู้เรียน

การบรรลุงานสูงสุด (Maximum Performance) การทำให้กลุ่มบรรลุงานสูงสุดได้ขึ้นอยู่กับ การออกแบบงาน ซึ่งครูผู้สอนจะต้องจัดทำเป็นใบงานที่กำหนดให้กลุ่มผู้เรียนทำกิจกรรม ให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ในแผนการสอน

8) การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ

การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ เป็นการนำเอาความรู้สาขาวิชาต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กันมาผสมผสานกัน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเกิดประโยชน์สูงสุด การเรียนการสอนแบบบูรณาการจะเน้นองค์รวมของเนื้อหา มากกว่าองค์ความรู้ของแต่ละรายวิชา และเน้นที่การสร้างความรู้ของผู้เรียนมากกว่าการให้เนื้อหาโดยตัวครู การสอนแบบบูรณาการมีลักษณะสำคัญ และแบ่งลักษณะการบูรณาการได้ดังนี้

8.1.) ลักษณะสำคัญของการบูรณาการ เป็นการบูรณาการระหว่าง

8.1.1) ความรู้และกระบวนการเรียนรู้

8.1.2) พัฒนาการด้านความรู้และทางด้านจิตใจ

8.1.3) ความรู้และการปฏิบัติ

8.1.4) สิ่งที่อยู่ในห้องเรียนกับสิ่งที่เป็นอยู่ในชีวิตจริง

8.1.5) วิชาต่าง ๆ

8.2) ลักษณะของการบูรณาการ การบูรณาการการเรียนการสอน

มี 2 ลักษณะคือ

8.2.1) แบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ทำได้โดยกำหนดหัวข้อ(Theme) ขึ้นมาแล้วนำความรู้จากวิชาต่าง ๆ มาเชื่อมโยงให้สัมพันธ์กับหัวเรื่อนั้น ๆ บางครั้งเรียกการบูรณาการแบบนี้ว่า สหวิทยาการแบบมีหัวข้อ (Thematic Interdisciplinary Studies) หรือ สหวิทยาการแบบเน้นการประยุกต์ใช้ (Application-First Approach)

8.2.2) แบบพหุวิทยาการ (Multisidciplinary) เป็นการนำเรื่องที่ต้องการจะบูรณาการไปสอดแทรก (Infusion) ในวิชาต่าง บางครั้งเรียกการบูรณาการแบบนี้ว่าการบูรณาการแบบเน้นเนื้อหา (Discipline-First Approach)

2.1.3.7. บทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2542) ได้เสนอบทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสรุปได้ดังนี้

1) บทบาทด้านการเตรียมการ ประกอบด้วย

1.1) การศึกษา และวิเคราะห์เรื่องที่จะสอน เพื่อเตรียมตนเองให้พร้อมสำหรับบทบาทของผู้เป็นแหล่งความรู้ (resource person) ครูจะต้องเตรียมตนเองด้วยการศึกษาค้นคว้า อ่าน และการทดลองปฏิบัติมาก ๆ ในประเด็นและเนื้อหาที่ตนรับผิดชอบ รวมทั้งเตรียมข้อมูลและประสบการณ์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องที่จะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน

1.2) การเตรียมแหล่งข้อมูล ครูต้องเตรียมแหล่งข้อมูล ความรู้ให้แก่ผู้เรียน ทั้งในรูปแบบของสื่อการเรียน ใบความรู้ และวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่จะใช้ประกอบกิจกรรมในห้องเรียน หรือ ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ที่มีข้อมูลความรู้ที่ผู้เรียนสามารถเลือกศึกษาค้นคว้าตามความต้องการ หรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น ศูนย์วิทยบริการ ศูนย์สื่อ ห้องโสตทัศนศึกษา ห้องสมุด ห้องปฏิบัติการวิชาต่าง ๆ และห้องพิพิธภัณฑ์ในโรงเรียน ทั้งนี้รวมไปถึงแหล่งเรียนรู้ภายนอกโรงเรียนด้วย ซึ่งครูสามารถสำรวจบัญชีรายชื่อหนังสืออุปกรณ์ หรือสื่อต่าง ๆ ไว้สำหรับผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าตามที่กำหนดในกิจกรรมการเรียนหรือศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมทั้งในและนอกเวลาเรียน

1.3) การจัดทำแผนการสอน บทบาทของครูก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทุกครั้ง คือ การวางแผนการจัดกิจกรรมตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด ครูจะต้องวิเคราะห์ตามจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อให้ได้สาระสำคัญ เนื้อหา ข้อความที่จะนำไปสู่การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยบทบาทในส่วนนี้ครูจะทำหน้าที่คล้ายผู้จัดการ (manager) ที่กำหนดบทบาทในการเรียนรู้ และความรับผิดชอบแก่ผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้ดำเนินกิจกรรมตามความต้องการ ความสามารถและความสนใจของแต่ละคน เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด

1.4) การเตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์ เมื่อออกแบบหรือกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้แล้ว ครูจะต้องพิจารณาและกำหนดว่า จะใช้สื่อ วัสดุอุปกรณ์ เอกสาร หนังสือ หรือข้อมูล แหล่งความรู้ต่าง ๆ รวมถึงห้องเรียนหรือสถานที่ใดบ้างในการจัดกิจกรรม เพื่อให้การเรียนรู้ดังกล่าวบรรลุผลแล้วจัดเตรียมให้พร้อม บทบาทของครูจึงเป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) เพื่อให้การเรียนรู้บรรลุผล

1.5) การเตรียมการวัดและประเมินผล เป็นการเตรียมเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้โดยการวัดให้ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้และวัดให้ครอบคลุมทั้งในส่วนของกระบวนการ (Process) และผลงาน (Product) ที่เกิดขึ้น ทั้งด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) จิตพิสัย (Affective) และทักษะ (Skill) ตลอดจนทักษะทางกล้ามเนื้อ (Psychomotor) โดยเตรียมวิธีการและเครื่องมือวัดให้พร้อมก่อนทุกครั้ง

2) บทบาทด้านการดำเนินการ เป็นบทบาทขณะผู้เรียนดำเนินกิจกรรม

การเรียนรู้ ประกอบด้วย

2.1) การเป็นผู้ช่วยเหลือให้คำแนะนำปรึกษา (Helper and Advisor) อธิบายหรือให้คำตอบเมื่อผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือ เช่น ให้ข้อมูลหรือความรู้ในเวลาที่คุณผู้เรียนต้องการเพื่อให้การเรียนรู้นั้นมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.2) การสนับสนุนและเสริมแรง (Supporter and Encourager) ช่วยสนับสนุนหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจเข้าร่วมกิจกรรมหรือลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง รวมทั้งให้การเสริมแรงตามความเหมาะสม

2.3) การเป็นผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรม (Active Participant) โดยมีส่วนร่วมขณะผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรม ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน และอาจให้ข้อมูล เนื้อหาความรู้เพิ่มเติม แก่ผู้เรียนตามความเหมาะสม

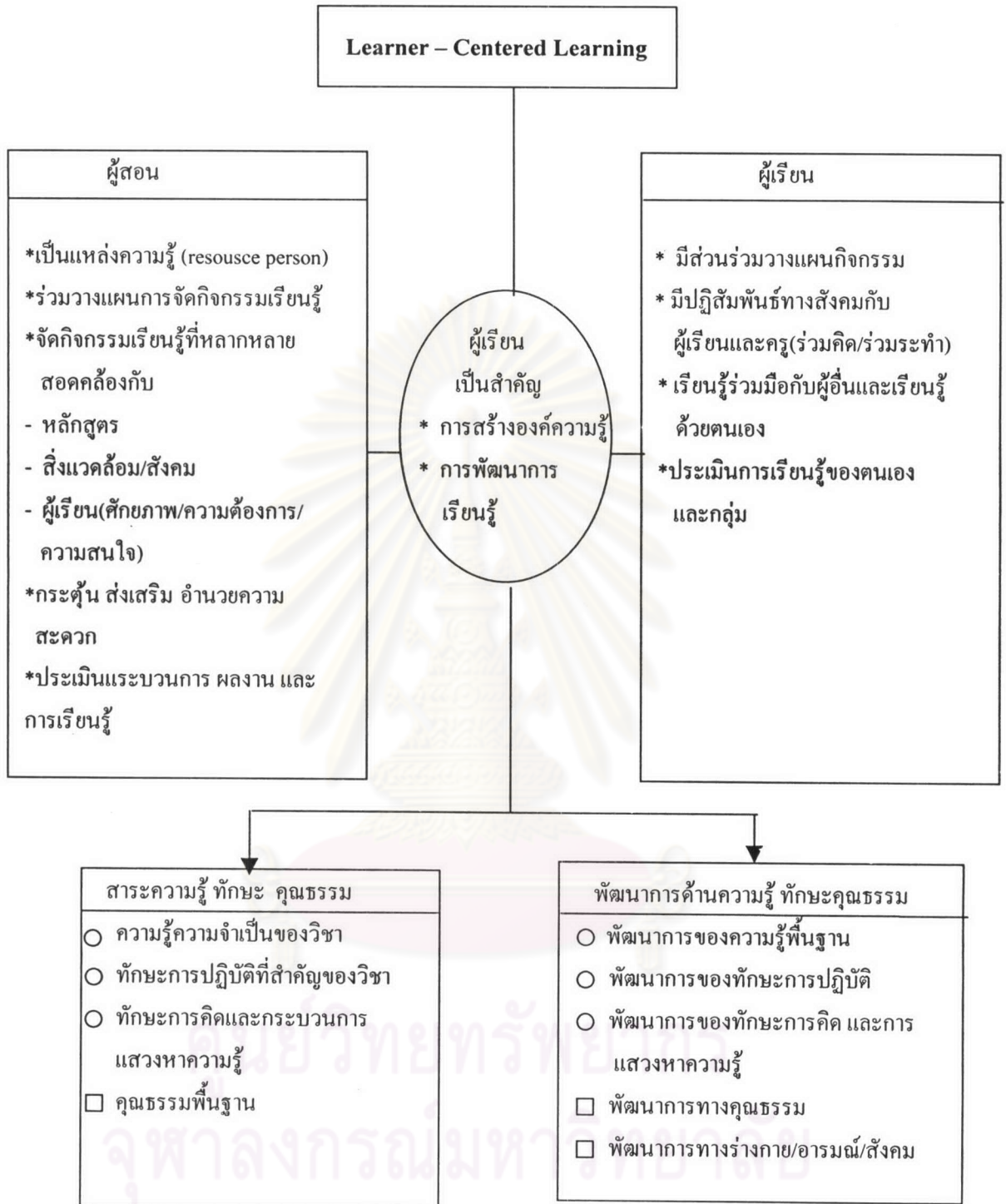
2.4) การเป็นผู้ติดตามตรวจสอบ (Monitor) ตรวจสอบการทำงานตามกิจกรรมของผู้เรียน เพื่อให้ถูกต้องชัดเจนสมบูรณ์ สังเกตและบันทึกพฤติกรรมและกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งประเด็นสำคัญๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้อย่างเกิดขึ้นขณะดำเนินกิจกรรม

2.5) การเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมและกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน และให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียนตามความเหมาะสม

2.6) การเป็นผู้สร้างเสริมบรรยากาศที่อบอุ่นและเป็นมิตร โดยการสนับสนุน เสริมแรง และกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมทำงานกับกลุ่ม แสดงความคิดเห็นอย่างเปิดเผยเต็มที่ ยอมรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน อภิปรายโต้แย้งแสดงความคิดเห็นด้วยท่วงทีนุ่มนวล ให้เกียรติและเป็นมิตร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เป้าหมายของกลุ่มบรรลุความสำเร็จ

3) บทบาทด้านการประเมินผล เป็นบทบาทที่ครูผู้สอนต้องดำเนินการเพื่อตรวจสอบว่าสามารถจัดการเรียนการสอนบรรลุผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่ ทั้งนี้ ครูควรเตรียมเครื่องมือและวิธีการให้พร้อมก่อนถึงขั้นตอนการวัดและประเมินผลทุกครั้ง และการวัดควรให้ครอบคลุมทุกด้าน โดยเน้นการวัดจากสภาพจริง (Authentic measurement) จากการปฏิบัติ (Performance) และจากแฟ้มสะสมผลงาน (Portfolio) ซึ่งในการวัดและประเมินผลนี้ นอกจากครูจะเป็นผู้วัดและประเมินผลแล้ว ผู้เรียนและสมาชิกของแต่ละกลุ่มจะมีบทบาทร่วมวัดและประเมินตนเองและกลุ่มด้วย

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543) ได้สรุปการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยภาพรวมจากความหมายที่กล่าวไว้ข้างต้น ดังแผนภาพที่ 11



- หมายเหตุ ควรประเมินในระดับรายวิชา
 ควรประเมินในระดับรายบุคคล

แผนภาพที่ 11 การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ที่มา: ศิริชัย กาญจนวาสิ. การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. เอกสารเขียนเล่ม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร, 2543.

2.2. การประเมินผลการสอน

2.2.1. หลักการและแนวคิด

บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธ์ (2535) ได้เสนอหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการประเมิน การสอนโดยสรุปว่า การประเมินประสิทธิภาพการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาอาจารย์ เพราะสภาพสังคมไทยเปลี่ยนแปลงไปในลักษณะที่ต้องแก้ปัญหาด้วยตนเอง ฟังพาทอาศัยตนเอง มากขึ้น อาจารย์จำเป็นต้องปรับปรุงและคัดเลือกเนื้อหาวิชาการแขนงต่าง ๆ เจริญก้าวหน้า มีวิชา ใหม่ ๆ เกิดขึ้นอย่างมากมาย และต้องใช้ความเชี่ยวชาญมากยิ่งขึ้น ไม่มีใครสามารถจดจำเนื้อหาได้หมดทุกเรื่อง อาจารย์จึงต้องปรับปรุงการสอนของตน พร้อมทั้งหาเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาช่วยสอน เพื่อให้บัณฑิตศึกษาได้เรียนรู้อย่างรวดเร็ว และช่วยให้เรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากยิ่งขึ้น จึงมีความ จำเป็นต้องมีการพัฒนาคุณภาพอาจารย์ให้มีประสิทธิภาพ โดยการประเมินประสิทธิภาพการสอนของ อาจารย์อย่างเป็นระบบระเบียบเป็นขั้นตอนที่เชื่อถือได้ จึงจะทำให้รู้ข้อบกพร่อง รู้ข้อที่อาจารย์ ควรปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้การสอนของตนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และมีประเด็นสำคัญที่ ควรพิจารณา การประเมินประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์ในลักษณะคำถาม 4 ประการ คือ ประเมินทำไม ใครเป็นผู้ประเมิน ประเมินประเด็นอะไรบ้าง และประเมินได้อย่างไร ซึ่งมีลักษณะ คำตอบโดยสรุปดังนี้

1) ประเมินไปทำไม ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์ของการประเมิน เพื่อ

1.1) ปรับปรุงการสอน เช่น การสอนของอาจารย์ และการบริการด้านการสอน

1.2) การตัดสินใจทางการบริการ เช่น เพื่อเลื่อนตำแหน่งทางวิชาการ เพื่อเลื่อนขั้น

เงินเดือน เพื่อบริหารการเรียนการสอน

1.3) ประกอบการเลือกเรียนของนักศึกษา สำหรับหลักสูตรที่เปิดให้มีวิชาเลือกเสรี

1.4) การวิจัย โดยหวังนำผลไปพัฒนาการเรียนการสอนโดยตรง

2) ใครเป็นผู้ประเมิน ซึ่งผู้ประเมินได้แก่

2.1) ตัวอาจารย์เอง ตัวอาจารย์ประเมินตนเอง ก็นิยมใช้กันทั่วไป แต่ใช้เฉพาะการ ปรับปรุงการสอนเท่านั้น (อุทุมพร ทองอุไทย อ้างถึงในบุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธ์, 2535) ถ้า อาจารย์ประเมินประสิทธิภาพตนเองอย่างมีระบบ โดยไม่มีอคติใด ๆ แล้ว ข้อมูลจะมีความเที่ยง และ ความตรง การประเมินตนเองของอาจารย์ทำให้เข้าใจและรู้จักตนเอง ทั้งในพฤติกรรมบางอย่างที่ ตนเองไม่สามารถมองเห็นเองได้ ต้องให้ผู้อื่นช่วยบอก

2.2) เพื่อนอาจารย์ ที่ทำงานในภาควิชาเดียวกันหรือสาขาเดียวกัน ซึ่งจะรู้จุดมุ่งหมาย ของวิชาและใกล้ชิดกับอาจารย์ที่ถูประเมิน สามารถให้ข้อมูลบางอย่างถูกต้อง และชัดเจนได้ เป็นอย่างดี

2.3) ผู้บริหาร ที่เป็นหัวหน้า ภาควิชาหรือคณะบดี รองคณะบดี เพราะเป็นผู้ใหญ่

ใกล้ชิดและพิจารณาความดีความชอบประจำปี ของอาจารย์ทั้งนี้ ผู้บริหารต้องสนใจ และติดตาม ผลการสอนของอาจารย์โดยตลอด จึงจะเป็นผู้ประเมินประสิทธิภาพการสอนได้ดี

2.4) นักศึกษา ซึ่งเป็นผู้รู้ได้เห็นและติดตามกิจกรรมการสอนของอาจารย์ตลอด เวลา ทั้งเป็นผู้ได้รับการสอนของอาจารย์โดยตรง

2.5) คณะกรรมการเฉพาะกิจ หรือผู้เชี่ยวชาญทางการประเมินประสิทธิภาพ การสอน โดยจะเป็นการประเมินประสิทธิภาพการสอนรวม ๆ ของอาจารย์ทั้งภาควิชา คณะหรือ มหาวิทยาลัย เพื่อประโยชน์ในการบริหารและการจัดการทางการศึกษา

3) ประเมินอะไรบ้าง จากรายงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งในและต่างประเทศ พอสรุปที่ สอดคล้องกันว่า ต้องประเมิน 8 ประการดังนี้ บุคลิกลักษณะของอาจารย์ ความสามารถทางวิชา การ เจตคติของอาจารย์ต่อวิชาที่สอน เจตคติของอาจารย์ต่อนักศึกษา ความสัมพันธ์ของอาจารย์ กับนักศึกษา เทคนิคการสอน การใช้วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน การวัดและการประเมินผล การเรียน

4) ประเมินได้อย่างไร วิธีการประเมินแต่ละวิชามีข้อจำกัด ในการรวบรวมข้อมูล ควรใช้หลายวิธีผสมกัน จะทำให้ได้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ และเป็นวิธี 3 วิธี คือ การสังเกต การ สัมภาษณ์ และการใช้แบบสอบถาม แบบสอบถามที่ใช้ส่วนมาก เป็นแบบประเมินค่า แบบตรวจ รายการ (Check list) เพราะง่ายและสะดวกในการใช้ ส่วนแบบเติมคำ หรือเลือกตอบก็มีบ้าง

ศิริชัย กาญจนวาสี (2543) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินการสอนว่า เป็น กระบวนการตัดสินคุณค่าของการสอนตามมาตรฐานที่แต่ละสถานศึกษากำหนด การประเมินการ สอนจำเป็นต้องได้ข้อมูลจากการวัดเป็นทางการ เช่น การสังเกตโดยตรง และจดบันทึกอย่างเป็นทางการ ระบบ ส่วนข้อมูลที่ไม่ได้จากการวัด เช่น การสังเกตอย่างไม่เป็นทางการ การสอบถามจากผู้อื่น เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวถูกนำไปเปรียบเทียบกับมาตรฐานเพื่อตัดสินคุณค่าของการสอน นอกจากนี้ ยังได้เสนอระบบการประเมินผลการสอนที่มีประสิทธิภาพ ควรมีลักษณะดังนี้

1) เป็นระบบที่กำหนดเป็นนโยบาย โดยผู้บริหารระดับสูงสนับสนุน และได้รับการ ยอมรับจากประชาคม

2) ระบุสิ่งที่มุ่งประเมินให้ชัดเจนว่าอะไรคือลักษณะการสอน ที่ต้องการ ประเมิน การสอนประกอบด้วยลักษณะ(traits)ที่สำคัญอะไรบ้าง เพื่อที่จะใช้เครื่องมือและวิธีการที่เหมาะสม

3) เลือกเทคนิคการวัดให้เหมาะสมกับเครื่องมือ รูปแบบคำถามที่จะใช้ ต้องสอดคล้องกับคุณลักษณะของการสอนที่มุ่งประเมินทั้งในแง่การให้ผลที่ถูกต้อง ความเป็นปรนัย และ สะดวกต่อการนำไปใช้

4) ควรใช้เทคนิคการวัดหลายอย่างประกอบกัน เพราะเครื่องมือต่างชนิดกัน มีข้อดีและข้อเสียต่างกันจึงควรเลือกใช้หลายอย่าง ให้ครอบคลุมคุณลักษณะการสอนถ้าเป็นไปได้ ควรทำการวัดหลายครั้ง

5) ควบคุมความคลาดเคลื่อนจากการวัดให้เกิดขึ้นน้อยที่สุด ควรศึกษาถึงแหล่งของความคลาดเคลื่อนและพยายามขจัดให้เหลือน้อยที่สุด

6) ใช้สารสนเทศจากการประเมินการสอน โดยนำผลที่ได้จากการประเมินการสอนไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนและตัดสินใจที่ดีทางการบริหารทรัพยากรทางการศึกษา

ส่วนเป้าหมายของการประเมินการสอนจะเป็นการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อของผู้เรียนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิภาพสูงสุด ส่วนวัตถุประสงค์ของการประเมินขึ้นอยู่กับแต่ละสถาบัน จึงเป็นการประเมินการสอนที่ต้องการนำผลไปใช้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินผลการปฏิบัติงานด้วย โดยมีพัฒนาการตามลำดับขั้นการกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินการสอนดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2543)

1) เป้าหมายที่เน้นพัฒนาการเรียนการสอน

1.1) เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนเป็นสำคัญ โดยใช้ผลการประเมิน เป็นข้อมูลย้อนกลับและถือว่าเป็นข้อมูลส่วนบุคคลของผู้สอน

1.2) เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนเป็นสำคัญ โดยใช้ผลการประเมินเป็นข้อมูลย้อนกลับสำหรับผู้สอนอย่างเปิดเผย และมีการใช้ผลการประเมินเพื่อจัดอันดับคุณภาพการสอนเพื่อการพัฒนาและสนับสนุนต่อไป

2) เป้าหมายที่เน้นการตัดสินใจผลการปฏิบัติงาน

2.1) เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน และในขณะเดียวกันต้องการนำผลการประเมินการสอนเป็นสารสนเทศสำคัญส่วนหนึ่งสำหรับผู้บริหารใช้ประกอบการตัดสินใจคุณภาพการสอนของอาจารย์ผู้ขอตำแหน่งทางวิชาการ

2.2) เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน พร้อมทั้งนำผลการประเมินการสอนเป็นสารสนเทศสำคัญสำหรับผู้บริหารใช้ประกอบการตัดสินใจคุณภาพการสอนและพิจารณาความดีความชอบประจำปีของอาจารย์ผู้สอน

2.3) เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน พร้อมทั้งนำผลการประเมินการสอนเป็นสารสนเทศสำคัญ ในการตัดสินใจคุณภาพการสอนพิจารณาความดีความชอบและการต่อสัญญาจ้างอาจารย์ผู้สอน

นอกจากนี้ ศิริชัย กาญจนวาที (2543) ยังได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับวิธีการ เครื่องมือ ระยะเวลาในการประเมินการสอน องค์ประกอบและขั้นตอน การดำเนินงาน ประเมินการสอน ไว้ตามหัวข้อต่อไปนี้

1) วิธีการประเมินการสอน การประเมินการสอนสามารถทำได้ 2 วิธีดังนี้

1.1) วิธีประเมินการสอนแบบครบวงจร วิธีนี้อาศัยผู้เกี่ยวข้องที่รู้เห็นการปฏิบัติงานสอนของผู้สอนอย่างรอบด้านหรือเรียกว่า การประเมิน 360 องศา (Edwards & Ewen, อ้างถึงในศิริชัย กาญจนวาที, 2543) ซึ่งประกอบด้วยวิธีการประเมินดังนี้

1.1.1) การประเมินจากบนลงล่าง (Downward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้าภาควิชา

1.1.2) การประเมินจากล่างขึ้นบน (Upward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้ใต้บังคับบัญชาหรือผู้เรียน

1.1.3) การประเมินจากกลุ่มเพื่อนร่วมงาน (Peers Appraisal)

1.1.4) การประเมินจากผู้ถูกประเมินหรือการประเมินตนเอง (Self Evaluation)
การประเมินแบบครบวงจรนี้จะทำให้ได้สารสนเทศย้อนกลับ จากแหล่งผู้ประเมินที่หลากหลายและรอบด้าน ทำให้เกิดความเชื่อมั่นต่อผลการประเมิน สารสนเทศย้อนกลับ จึงมีคุณค่าและมีแนวโน้มของการยอมรับสูง

1.2) วิธีประเมินการสอนแบบพื้นฐาน

วิธีนี้เป็นการประเมินการสอนขั้นพื้นฐานที่สะดวกในการปฏิบัติ ซึ่งครอบคลุมการประเมินที่สำคัญดังนี้ 1) การประเมินโดยผู้เรียน และ 2) การประเมินตนเองของผู้สอน

การประเมินแบบพื้นฐานนี้จะได้สารสนเทศย้อนกลับจากแหล่งสำคัญ คือ ผู้เรียนและผู้สอนเอง ซึ่งถือเป็นสารสนเทศพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนและการสอน

2) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการสอน เครื่องมือสำหรับใช้ประเมินการสอนที่สำคัญมี ดังนี้

2.1) แบบตรวจสอบรายการ (Checklists) เป็นรายการต่าง ๆ มีลักษณะเป็นรูปธรรมที่เกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนของผู้สอนให้ทำเครื่องหมายหรือเช็คว่ามีลักษณะเป็นอย่างไร ปฏิบัติหรือไม่ปฏิบัติ โดยผู้ประเมินจะเป็นผู้ตรวจสอบแต่ละรายการตามข้อมูลหรือข้อเท็จจริงที่ปรากฏ

2.2) แบบสอบถามปลายเปิด (Open – ended Questionnaire) เป็นคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนของผู้สอน โดยผู้ประเมินจะต้องกรอกข้อมูล เขียนเชิงบรรยายเกี่ยวกับการสอนของผู้สอนมาเป็นค่าในเชิงประมาณ

2.3) แบบมาตราประเมินค่า (Rating Scales) เป็นรายการคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนของผู้สอน พร้อมมีมาตรเชิงปริมาณให้ตอบ โดยผู้ประเมินจะต้องให้ค่าสิ่งที่มุ่งประเมินออก

2.3.1) มาตรฐานประเมินค่าเชิงตัวเลขหรือกราฟฟิค (Numerical or Graphic Rating Scales) เป็นมาตรฐานประเมินที่ใช้เส้นกราฟ ประกอบคำบรรยาย เช่น มาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ 5 = ดีมาก, 4 = ดี, 3 = ปานกลาง, 2 = ควรปรับปรุง, 1 = ควรปรับปรุงอย่างยิ่ง

2.3.2) มาตรฐานประเมินเชิงพฤติกรรม (Behaviorally Anchored Rating Scales) เป็นมาตรฐานประเมินที่ใช้พิจารณาจากพฤติกรรมที่สังเกตได้ ดีเป็นน้ำหนักค่าสิ่งที่ประเมิน

2.4) การสังเกต (Observation) เป็นการสังเกตพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนของผู้สอน ไม่ว่าจะอยู่ภายในชั้นเรียน หรือนอกชั้นเรียน อาจมีเครื่องมือช่วยบันทึกข้อมูล เช่น แบบบันทึกการสังเกต บันทึกเหตุการณ์ที่สำคัญ (Critical Incident) แบบตรวจสอบรายการ เป็นต้น

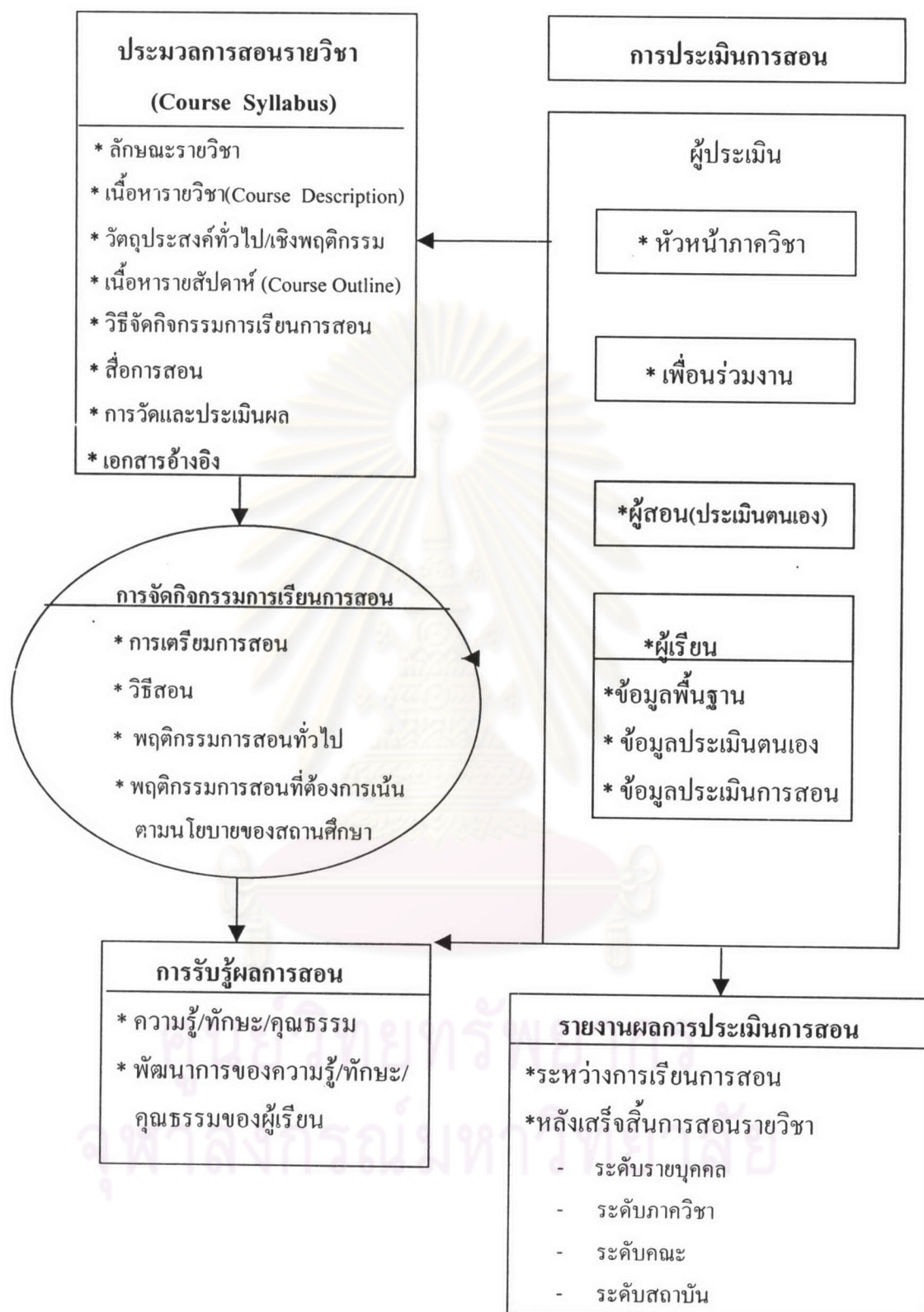
3) ระยะเวลาในการดำเนินการประเมินการสอน

การกำหนดระยะเวลาในการดำเนินการประเมิน ขึ้นอยู่กับความต้องการและความเหมาะสมของแต่ละสถาบันการศึกษาว่า การประเมินการสอนรายวิชาควรมีการประเมินผลกี่ครั้ง ในแต่ละภาคการศึกษา จึงจะทำให้มีผลต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน แนวทางการปฏิบัติของสถานศึกษาส่วนใหญ่มักยึดหลักของความสะดวก โดยทั่วไปสถานศึกษานิยมทำการประเมินภาคการศึกษาละหนึ่งครั้งตอนสิ้นสุดการเรียนการสอน หรือสัปดาห์สุดท้ายของการสอน แต่ถ้ามุ่งหวังการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนอย่างจริงจัง ควรมีการติดตามประเมินการสอนอย่างน้อย 2 ครั้ง ทั้งในช่วงระหว่างการเรียนการสอน ยังคงดำเนินอยู่และสิ้นสุดการเรียนการสอน เช่น กลางภาคการศึกษาและตอนปลายภาคการศึกษา เป็นต้น

4) องค์ประกอบของการประเมินการสอน

การสอนมีองค์ประกอบที่สำคัญ ได้แก่ การพัฒนาประมวลการสอนรายวิชาที่มีความละเอียดและชัดเจน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม อันจะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายแห่งการพัฒนาความรู้ ทักษะ และคุณธรรมของผู้เรียน ตลอดจนการประเมินผลการสอนที่เกิดขึ้น ดังแผนภาพที่ 12

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แผนภาพที่ 12 องค์ประกอบของการประเมินการสอน

ที่มา: สิริชัย กาญจนวาสี. การประเมินการสอนระดับอุดมศึกษา. ทบวงมหาวิทยาลัย, 2543.

ตอนที่ 3 ข้อมูลและสารสนเทศ

ศึกษาเอกสารและรายงานเกี่ยวกับระบบสารสนเทศ โดยแบ่งเป็นประเด็นดังนี้

- 3.1. ความหมาย
- 3.2. คุณสมบัติของสารสนเทศ
- 3.3. หลักในการจัดทำ ข้อมูลและสารสนเทศ

3.1. ความหมายของข้อมูลและสารสนเทศ

ระบบสารสนเทศ เป็นการประมวลข้อมูล(Data) จำนวนมากให้เหลือเป็นสารสนเทศ (Information) ดังนั้นในระบบสารสนเทศจึงมีคำว่า ข้อมูลและสารสนเทศ ซึ่งมีความหมายดังนี้

ข้อมูล (Data) ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ปีพุทธศักราช 2525 ได้ให้คำนิยามไว้ว่า เป็นข้อเท็จจริงหรือสิ่งที่ยอมรับว่าเป็นข้อเท็จจริง สำหรับใช้เป็นหลักฐานหาความเป็นจริงหรือการคำนวณ

O'Brien (1970, 1994) ได้ให้ความหมายว่า ข้อมูล เป็นสารสนเทศดิบ (Raw Information) หรือข้อเท็จจริง (Fact) ที่ยังไม่ได้จัดกระทำ หรือเป็นสิ่งที่สังเกตเห็นได้โดยตรง ใช้เป็นวัตถุดิบของสารสนเทศ

Murdick และ Ross (1975) ถกถเถียงกัน (2525) ณรงค์ บุญมี (2528) และ สมชาย ทยานง (2531) ให้ความหมายที่สอดคล้องกันว่า ข้อมูลอาจเป็นตัวเลขหรือสัญลักษณ์ที่มีความหมายเฉพาะตัว ซึ่งจะไม่นำไปใช้ในการตัดสินใจได้โดยตรง นอกจากนี้ Murdick และ Ross ยังกล่าวเพิ่มเติมว่า โดยปกติข้อมูลจะอยู่ในรูปของการจดบันทึกประวัติความเป็นมาแต่ยังมีได้นำมาประมวลผล

สุรางค์ ณรงค์ศักดิ์สกุล (2535) และ เผ่า อนันต์จิว (2541) ได้ให้ความหมายว่า ข้อมูลคือข้อเท็จจริง อาจเป็นตัวเลข ตัวหนังสือ หรือสัญลักษณ์ เอกสาร ข่าวสาร ที่ยังไม่ได้จัดเป็นระบบระเบียบหรือผ่านการวิเคราะห์ประมวลผล ซึ่งถือเป็นแหล่งทรัพยากรขององค์กร แต่ยังไม่สามารถนำมาประกอบการตัดสินใจได้โดยตรง

วันเพ็ญ ปิ่นแก้ว และชนาวรรณ จันทร์ตันไพบูลย์ (2538) และ Senn (1982) ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกัน พร้อมยกตัวอย่างว่า ข้อมูลหมายถึงกลุ่มข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นอาจเป็น จำนวน ตัวหนังสือ หรือสัญลักษณ์ เช่น ชื่อของนักศึกษา จำนวนลูกค้าของธนาคาร เป็นต้น

ประทีป เมธาคุณวุฒิ (2538) และ Senn (1978) ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกันว่า ข้อมูลคือข้อเท็จจริง ซึ่งเป็นการบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแล้ว หรือกำลังจะเกิดขึ้น ข้อเท็จจริงนี้เป็นอิสระไม่สัมพันธ์กัน และมีจำนวนไม่จำกัด

โดยสรุปแล้ว ข้อมูลหมายถึง ข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น หรือกำลังจะเกิดขึ้น และได้บันทึกไว้เป็นตัวหนังสือ จำนวน หรือสัญลักษณ์ อย่างอิสระ โดยยังไม่ได้ผ่านการประมวล หรือจัดเป็นระบบซึ่งข้อเท็จจริงดังกล่าวได้จาก การอ่าน การสอบถามหรือสัมภาษณ์ การสังเกต การฟัง หรือการสัมผัสด้วยวิธีอื่น จากแหล่งต่าง ๆ เช่น เอกสาร ข่าวสาร บุคลากรที่เกี่ยวข้องปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นแล้วหรือมีแนวโน้มว่าจะเกิดขึ้นแน่นอน

สารสนเทศ (Information) ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ปีพุทธศักราช 2525 ได้ให้ความหมายว่า สารสนเทศหมายถึง ข่าวสาร โบบอก

O'Brien (1970, 1994) ได้ให้ความหมายว่า สารสนเทศ คือ ข้อมูล หรือข้อเท็จจริง ที่ถูกเปลี่ยนแปลงไป โดยการวิเคราะห์และประเมินผลแล้วจัดระเบียบให้เป็นความรู้ หรือข่าวกรองในลักษณะที่มีความหมายและใช้เป็นเนื้อหาของข้อความที่เป็นประโยชน์สำหรับผู้ใช้

Senn (1978, 1982) ให้ความหมายว่า สารสนเทศเป็นสิ่งที่แปลมาจากข้อมูล เพื่อให้มีความหมาย แนวคิด หรือข้อสรุปในการติดต่อสื่อสารที่มีคุณค่า สำหรับผู้ใช้ที่ต้องการทราบเรื่องที่เกี่ยวข้องเป็นข้อมูลที่ผู้นำไปใช้ อาจไม่ทราบหรือคาดการณ์ล่วงหน้ามาก่อน

เมื่อพิจารณาความหมายในวิธีการและการใช้ประโยชน์ของสารสนเทศ มีผู้ทรงคุณวุฒิให้ความหมายที่สอดคล้องกันได้แก่ Higgins และคณะ (1976) Martin และคณะ (1991) วิจิตรศรีสะอาด (2520) ถกล นิรันดร์ศิริโรจน์ (2525) ณรงค์ บุญมี (2528) สมชาย ทยานยง (2531) และ สุรางค์ ณรงค์ศักดิ์สกุล (2535) โดยกล่าวว่า สารสนเทศ คือ ข้อมูลที่ต้องผ่านกระบวนการประมวลหรือจัดการมาแล้ว ให้อยู่ในลักษณะที่จะสื่อสารกับผู้ใช้ให้มีความเข้าใจ ใช้ประโยชน์ได้ง่าย ซึ่งมีประโยชน์คือนำไปใช้ตัดสินใจ ในเรื่องต่าง ๆ ได้ทันที ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

ประทีป เมธาคูณวุฒิ (2538) ให้ความหมายเพิ่มเติมว่า สารสนเทศ เกิดจากการวิเคราะห์ข้อมูล หรือข้อเท็จจริง แล้วจัดระเบียบให้เป็นความรู้หรือข่าวกรอง ซึ่งเป็นข้ออ้างอิง หรือเป็นพื้นฐานในการคาดการณ์ล่วงหน้า หรือช่วยในการวินิจฉัยสั่งการได้ทันที

เผ่า อนันต์จิว (2541) ได้ให้ความหมายสอดคล้องกับ Merdick และ Ross (1975) ว่า สารสนเทศ หมายถึง ข้อมูลที่นำมาประมวลจัดเป็นหมวดหมู่ เปรียบเทียบ และวิเคราะห์แล้วสามารถนำไปใช้ได้หรือนำมาประกอบการพิจารณาอ้างอิงหรือเป็นพื้นฐานในการคาดการณ์ล่วงหน้าได้อย่างถูกต้องซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ

Cayne (1992) ให้ความหมายว่า สารสนเทศ คือ การติดต่อสื่อสารของข่าวสาร ความรู้ ความจริง หรือความรู้ที่เกิดจากการค้นคว้าวิจัยศึกษา

กล่าวโดยสรุปแล้ว สารสนเทศ หมายถึง ข้อมูลหรือข้อเท็จจริง ที่ผ่านการวิเคราะห์หรือประมวลผล ให้มีความหมาย สามารถสื่อความเข้าใจได้ง่าย แล้วจัดการกระทำและรวบรวมไว้ อย่างเป็นระเบียบพร้อมที่จะนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันที

3.2. คุณสมบัติของสารสนเทศ

1. ทันต่อเวลา สารสนเทศที่ดีจะต้องได้รับให้ทันต่อการใช้ประโยชน์ คือ ต้องไม่ช้าจนไม่สามารถจะบอกถึงสถานการณ์ หรือแนวโน้มการเกิดเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งได้ แต่ก็ไม่ได้หมายถึงต้องออกรายงานทุกครั้งที่เก็บข้อมูลได้ จะต้องมีการกำหนดเป็นช่วงหรือเป็นงวด ช่วงเวลาที่เหมาะสมของการจัดทำสารสนเทศจึงเป็นสิ่งที่ควรพิจารณาให้ดีในแต่ละองค์การ และอาจมีความต้องการสารสนเทศเป็นบางเรื่องและบางเวลาซึ่งเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกะทันหัน

2. ตรงต่อความต้องการ สารสนเทศที่ดีต้องมีคุณสมบัติในการสื่อความหมาย ความรู้ และความเข้าใจ ให้เกิดการปฏิบัติที่ถูกต้อง เช่น รายงานต่าง ๆ ซึ่งครั้งหนึ่งเคยมีค่าต่อการบริหารงาน แต่ปัจจุบันอาจไม่เป็นสารสนเทศที่ตรงต่อความต้องการของผู้บริหารแล้ว ก็ไม่ควรที่จะนำมาใช้งานอีกต่อไป

3. ถูกต้อง สารสนเทศที่ดีต้องแสดงถึงคุณค่า และคุณประโยชน์ ซึ่งนับว่ามีความสำคัญมาก เพราะสารสนเทศแม้จะตรงต่อความต้องการและสามารถผลิตได้ทันต่อเวลา แต่ถ้าขาดความถูกต้องแล้วจะหาประโยชน์ไม่ได้เลย กลับจะนำไปสู่การตัดสินใจที่ผิดพลาดและเกิดผลเสียต่อองค์กรได้ ความไม่ถูกต้องของสารสนเทศอาจมีสาเหตุจากการผิดพลาดของการออกแบบระบบผิดพลาด การเตรียมข้อมูลผิดพลาด หรือการควบคุมการทำงานของเครื่องคอมพิวเตอร์มีข้อผิดพลาด ซึ่งมีทั้งสาเหตุจากคนและเครื่อง

4. ความสมบูรณ์ หมายถึง สารสนเทศที่สามารถบอกผู้ใช้ได้ตามความต้องการและสามารถประยุกต์ในการพิจารณาเพื่อแก้ไขปัญหาได้ ดังนั้นความสมบูรณ์ของสารสนเทศมิใช่การที่มีการเก็บข้อมูลไว้ได้เป็นจำนวนมาก แต่อยู่ที่การเก็บรวบรวมสารสนเทศที่เกี่ยวข้อง ได้ครอบคลุมทุกเรื่อง ที่ผู้บริหารจะใช้ในการตัดสินใจ

5. ความเหมาะสม สารสนเทศที่เหมาะสม หมายถึง สารสนเทศที่สัมพันธ์กับความต้องการของผู้ใช้ ผู้ใช้สามารถจัดทำได้อย่างดีตามต้องการ

6. กระทัดรัด หมายถึง สารสนเทศที่สั้น ง่าย สะดวกต่อการอ่าน และสรุปประเด็นได้ใจความ

7. ยุติธรรม หมายถึง สารสนเทศที่ไม่มีการปรับเปลี่ยน เพื่อให้ผู้ใช้เกิดความคิดโน้มเอียงไปในทางที่ไม่ตรงกับข้อเท็จจริง

8. สะดวก หมายถึง ความง่ายและความรวดเร็วในการที่จะจัดทำ และนำสารสนเทศมาใช้โดยไม่มีกระบวนการที่ยุ่งยากซับซ้อน และสามารถนำมาใช้ได้ทันที

9. ชัดเจน หมายถึง สารสนเทศที่สามารถทำให้ผู้ใช้ สรุปประเด็นได้อย่างรวดเร็วและถูกต้องจากการอ่านสารสนเทศ

10. เป็นตัวเลขหรือเป็นภาพ หมายถึง การจัดทำสารสนเทศที่เป็นตัวเลขหรือเป็น กราฟ

จะช่วยให้สารสนเทศมีคุณสมบัติตามที่กล่าวมาแล้ว แต่อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันมีการเก็บข้อมูลเป็นข้อความมากขึ้นเนื่องจากมีความจำเป็นในการใช้งานที่จะต้องใช้เอกสารทุกหน้าและประกอบกับมีเทคโนโลยีที่สามารถจัดเก็บได้สะดวกขึ้น

คุณสมบัติของสารสนเทศทั้ง 10 ประการนี้ คุณสมบัติ 4 ประการแรก คือ ทันท่วงเวลา ตรงต่อความต้องการ ถูกต้องและสมบูรณ์ นั้นเป็นคุณสมบัติที่สำคัญที่สุดของสารสนเทศส่วนคุณสมบัติอื่น ๆ อีก 6 ประการนั้น เป็นส่วนที่เข้ามาเสริมคุณสมบัติ 4 ประการแรก

3.3 หลักในการจัดทำข้อมูล สารสนเทศ

มีหลักการกว้าง ๆ ในการจัดทำข้อมูลให้พร้อมที่จะทำสารสนเทศโดยที่ยังไม่ต้องคำนึงถึงว่าข้อมูลมีกระบวนการอย่างไรในการจัดกระทำ หลักการอย่างกว้าง ๆ นี้ เรียกว่า การปฏิบัติการเกี่ยวกับข้อมูล ซึ่งมี 10 ประการดังนี้

1. การเก็บรวบรวมข้อมูล หมายถึง การเก็บรวบรวมข้อมูลจากเหตุการณ์ หรือข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น
2. การตรวจสอบข้อมูล หมายถึง การตรวจสอบความถูกต้อง ความตรงของข้อมูล เพื่อให้แน่ใจว่าการเก็บรวบรวมข้อมูลและการบันทึกข้อมูลถูกต้อง
3. การจำแนกข้อมูล หมายถึง การจัดจำแนกข้อมูลตามลักษณะต่าง ๆ ซึ่งมีความหมายหรือสามารถนำไปใช้งานได้
4. การจัดเรียงข้อมูล หมายถึง การจัดลำดับข้อมูล ในรูปแบบที่กำหนดไว้
5. การสรุปผลข้อมูล หมายถึง การจัดการสรุปผลข้อมูล การหาผลรวมของข้อมูล
6. การคำนวณผลข้อมูล หมายถึง การคำนวณตามสูตร ทางคณิตศาสตร์
7. การเก็บข้อมูล หมายถึง การเก็บข้อมูลไว้ในที่เก็บและสามารถเรียกดูได้เมื่อต้องการใช้
8. การเรียกข้อมูล หรือการสอบถามข้อมูล หมายถึง การค้นหาข้อมูล และแสดงข้อมูลที่ค้นหานั้นจากแหล่งที่เก็บข้อมูล
9. การทำสำเนาข้อมูล หมายถึง การผลิตข้อมูลมากกว่า 1 ชุด อาจจะทำลงในสื่อชนิดเดียวกัน หรือต่างชนิดก็ได้
10. การรับส่งข้อมูล หมายถึง การส่งต่อข้อมูลจากที่หนึ่งไปยังอีกที่หนึ่ง

รูปแบบแนวคิดในการพัฒนาระบบสารสนเทศด้วยวิธี สร้างต้นแบบ (Prototype)

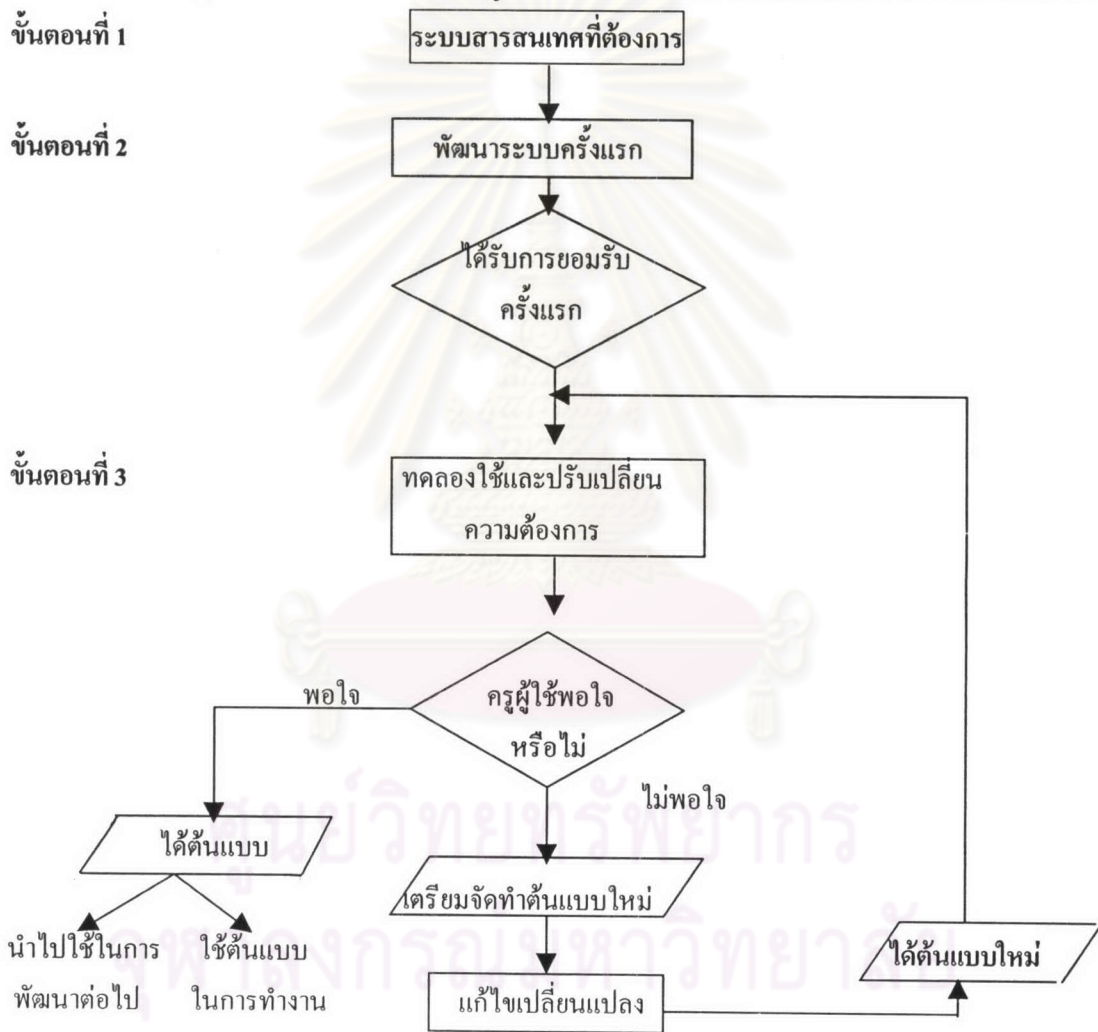
มีการพัฒนา 4 ขั้นตอน คือ (ปทีป เมธาคณวุฒิ , 2544)

1. ศึกษา สำรวจ ระบุสารสนเทศที่ต้องการ ในขั้นนี้สอบถามความต้องการของครูผู้สอน ซึ่งเป็นความต้องการพื้นฐานเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่ต้องการจากระบบ ผู้วิจัยจะพิจารณาขอบข่ายของรูปแบบตามความต้องการของครูผู้สอน

2. พัฒนาค้นแบบครั้งแรก เป็นการจัดทำระบบที่จะนำไปใช้ ที่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันและตรงตามความต้องการพื้นฐาน ที่ครูผู้ใช้ระบุ ซึ่งอาจยังไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ทั้งหมด แล้วจัดส่งไปให้ครูกลุ่มตัวอย่างนำร่องใช้ โดยยังไม่คำนึงถึงประสิทธิภาพในการทำงานของระบบงาน

3. ทดลองใช้ต้นแบบ ให้ครูกลุ่มนำร่องใช้เพื่อให้เข้าใจสารสนเทศที่ต้องการและให้รู้ว่ามีส่วนอะไรบ้างที่ระบบสามารถทำได้ และอะไรบ้างที่ทำได้ ในขั้นตอนนี้ ครูผู้ใช้และผู้วิจัยจะพิจารณาว่า ต้องการให้มีการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง

4. แก้ไขปรับปรุงต้นแบบ ในขั้นตอนนี้เป็นการเปลี่ยนแปลงระบบตามที่ครูผู้ใช้ต้องการ ซึ่งจะต้องปรับปรุงอย่างรวดเร็วและส่งให้ผู้ใช้ทดลองใช้งานอีกครั้งดังได้เสนอในแผนภาพ ที่ 13



แผนภาพที่ 13 ขั้นตอนการพัฒนากระบวนสารสนเทศด้วยวิธีสร้างต้นแบบ

ตอนที่ 4 การประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน สรุปเป็นประเด็นได้ ดังนี้

- 4.1. ความหมายของการประเมิน การประเมินตนเอง และการประเมินตนเองของครู
- 4.2. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินตนเอง และการประเมินตนเองของครู
- 4.3. หลักการในการประเมินตนเองและการประเมินตนเองของครู
- 4.4. วัตถุประสงค์ในการประเมินตนเองของครู
- 4.5. การตรวจสอบความถูกต้องในการประเมินตนเองของครู
- 4.6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1. ความหมายของ การประเมิน การประเมินตนเอง และการประเมินตนเองของครู

ศิริชัย กาญจนวาสี (2537) ได้เสนอข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของการประเมิน สรุปได้คือการประเมินระยะแรก เริ่มต้นจากความเข้าใจว่า การประเมินเป็นสิ่งเดียวกับการวัดผลการเรียนรู้ (Measurement – oriented) ของนักเรียนเพราะการประเมินแฝงเร้นอยู่ในศาสตร์ของการวัด ต่อมาเมื่อพิจารณาจากกิจกรรมพบว่า กิจกรรมการประเมินมีลักษณะใกล้เคียงกิจกรรมการวิจัย การประเมินจึงเป็นกระบวนการศึกษาสิ่งต่าง ๆ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัย (Research-oriented) จนกระทั่ง Tyler (1949) ผู้ริเริ่มการประเมินโครงการมัธยมศึกษาของสหรัฐอเมริกา ได้ใช้วัตถุประสงค์ของโครงการเป็นเกณฑ์ตัดสินผลสำเร็จของโครงการ ทำให้การประเมินเป็นการตรวจสอบการบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ (Objective – Oriented) ต่อมาเมื่อการประเมินได้ขยายขอบเขตกว้างขึ้น จึงเป็นการประเมินเพื่อแสวงหาสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจในการดำเนินงานต่างๆ ของผู้บริหารตามแนวคิดของ Cronbach (1963) Alkin (1969) และ Stufflebeam (1971) จึงทำให้การประเมินเป็นการเสนอสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ (Decision – oriented) ต่อจากนั้น Stake (1967, 1975 , 1978) และ Fasley (1978) มีแนวคิดว่าการประเมินเป็นการเสนอสารสนเทศแก่ผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหลายด้วยการบรรยายอย่างลุ่มลึก (Description – oriented) ของผู้ประเมิน นอกจากนี้ Scriven (1967, 1974 , 1976) มีแนวคิดบุกเบิกและชี้ให้เห็นว่า การประเมินเป็นการตีราคาหรือคุณค่าของสิ่งหนึ่งสิ่งใด เป้าหมายของการประเมินจึงอยู่ที่การตัดสินคุณค่า ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Glass (1969) Worthen และ Sanders (1973) Colley และ Lohnes (1976) Eisner (1979) และ House (1980) จึงทำให้เป็นที่ยอมรับกันในปัจจุบันว่า การประเมินเป็นการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมิน

ผู้ทรงคุณวุฒิและนักวัดผลการศึกษา ได้ให้ความหมายของ การประเมินตนเองที่สอดคล้อง

กันคือ เป็นการตรวจสอบตนเองและการปฏิบัติงานของตนเองด้วยตนเอง เพื่อนำผลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง ทั้งมีการให้ความหมายเพิ่มเติมในส่วนที่แตกต่างกัน 2 ลักษณะดังนี้

4.1.1 การประเมินตนเองเป็นกระบวนการพิจารณาตนเอง

พระเมธีธรรมาภรณ์ (ประยูร ธรรมจิตโต อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิจรัญ, 2538) กล่าวว่า ในทางพุทธศาสนาใช้คำว่า ปังเวกขณ์ ซึ่งแปลว่า การพิจารณา และคำว่า อนุปัสสนา แปลว่า ตามมองคู่ด้านใน ซึ่งกระทำได้ใน 3 ลักษณะ คือ การตามมองคูจิตใจของตนเอง (จิตตานุปัสสนา) การตามมองคูการปฏิบัติทางกายของตน (กายานุปัสสนา) และการตามมองคูความรู้ คุณสมบัติของตนเอง (เวทณุปัสสนา) เมื่อพิจารณา คำว่า พิจารณา กับ ตามมองคู ในแง่ของการประเมินตนเองก็มุ่งเน้นไปในเรื่องการพิจารณาให้รู้จักตนเองตามความเป็นจริง เมื่อรู้จักตนเองตามความเป็นจริงแล้วการประเมินตนเองก็เป็นการ พิจารณาตนเองตามความเป็นจริงเพื่อพัฒนาตนเอง กล่าวโดยสรุป การประเมินตนเอง ก็คือกระบวนการหรือวิธีการพิจารณาตนเอง เพื่อพัฒนาตนเองและรู้เท่าทันตนเองนั่นเอง

ระวี ภาวิไล (อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535) กล่าวว่า การประเมินตนเองเป็นเรื่องของการตรวจสอบตนเอง เป็นการกำหนดว่าตนเองขนาดไหน อยู่ในระดับใด ต้องมีสติ และปัญญา การประเมินตนเองเป็นการพัฒนาตนเอง สิ่งไหนที่รู้ว่ามีความผิดก็ส่งเสริมให้มีมากขึ้น สิ่งไหนไม่ดีก็ให้ลดลงทำให้รู้จักตนเองสำรวจตนเอง ดังนั้นการประเมินตนเองควรเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต

4.1.2 การประเมินตนเองเป็นกระบวนการพิจารณาตรวจสอบการทำงานของตน

พระเทพเวที (ประยูร ปรยุตโต อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535) กล่าวว่า การประเมินตนเองเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการใช้ปัญญาพิจารณาใคร่ครวญ ตรวจสอบเหตุผล และตรวจสอบข้อบกพร่องในสิ่งที่ทำมีการวางแผนการวัดผล คิดค้นวิธีการแก้ไขปรับปรุงและพัฒนา โดยผู้ประเมินเป็นผู้ปฏิบัติงานในโครงการหรือองค์กรนั้น ทำให้ผู้ปฏิบัติงานเข้าใจถึงสภาพปัญหาจุดเด่นข้อบกพร่อง ได้ข้อมูลที่ทันต่อเหตุการณ์ ส่งผลให้นำมาปรับปรุงและพัฒนางานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ เย็นใจ เลอาหวนิช (อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535)

ปุริชัย เปี่ยมสมบูรณ์ (อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535) ให้ความหมายสอดคล้องกับสมคิด พรหมจู้ (2535) พิชิต ฤทธิจรัญ (2538) สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2541) ว่า เป็นกระบวนการแสวงหาข้อมูล สารสนเทศ (Information) ทั้งข้อมูลภายในและข้อมูลภายนอก ในการพิจารณาตนเองของผู้ปฏิบัติงานโดยมุ่งประเมินภารกิจของตนเองว่าทำอะไรได้ดี ไม่ดี อย่างไร เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาตนเองมากกว่าที่จะให้บุคคลภายนอกมาเป็นผู้ประเมิน หรือเพื่อช่วยเสนอแนะในการตัดสินใจ ปรับปรุงและพัฒนางานของผู้บริหารและผู้ปฏิบัติงานในองค์กร

สมน อมรวิวัฒน์ (อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535) กล่าวว่า การประเมินตนเอง เป็นแนวทางในการนำเกณฑ์หรือมาตรฐานทางการดำเนินงานไปใช้ ซึ่งถือว่าการประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารโครงการหรือองค์การอย่างหนึ่ง ซึ่งต้องบูรณาการกับการบริหารงานปกติให้ได้ เพราะทำให้ผู้บริหารงานหรือผู้ปฏิบัติงานได้ข้อมูลจากการตรวจสอบ พิจารณาและประเมินตนเอง มาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนางาน ให้มีประสิทธิภาพ

ดังนั้น การประเมินตนเอง หมายถึง กระบวนการที่บุคคลหรือบุคลากรในองค์กรแสวงหาข้อมูลและสารสนเทศทั้งภายในและภายนอกเกี่ยวกับตนเองหรือการปฏิบัติงานของตน วิเคราะห์ข้อมูล สารสนเทศ ตามสภาพจริงตามเหตุและผลที่เกิดขึ้น แล้วนำผลมาใช้พิจารณาตรวจสอบ ตนการทำงานของตน แล้วตัดสินใจคุณค่าของตน นำผลที่ได้จากการประเมินไปตัดสินใจปรับปรุงและพัฒนางานของตนให้มีประสิทธิภาพ จนบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

ผู้ทรงคุณวุฒิและนักวัดผลการศึกษา ได้ให้ความหมายการประเมินตนเองของครูดังนี้

Batista (1976) ให้ความหมายว่า การประเมินตนเองของครู เป็นการตรวจสอบและวิเคราะห์ การสอนของครู

Airasian W. และ Gullickson (1996) ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูว่าเป็นกระบวนการที่ครูลงความเห็นเกี่ยวกับความเพียงพอและประสิทธิภาพของตนในเรื่อง ความรู้ การปฏิบัติ ความเชื่อ หรือผลที่เกิดขึ้น ทำให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาตนเอง

Barber, Kremer-Hayon และ Sweeney (อ้างถึงใน Airasian and Gullickson, 1996) ให้ความหมายว่า การประเมินตนเองของครูเป็นการประเมินผลย่อย ของการปฏิบัติงาน และการทดสอบย่อยหรือเมื่อมีความจำเป็น ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงการปฏิบัติงาน

ดังนั้น การประเมินตนเองของครู หมายถึง กระบวนการที่ครูพิจารณาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อให้รู้จักและเข้าใจ เกี่ยวกับความรู้ ความสามารถของตนที่จะปฏิบัติงานในหน้าที่ของตน แล้วตัดสินใจคุณค่าของตน และนำผลที่ได้จากการประเมินไปพัฒนาตนพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพ

4.2. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินตนเอง และการประเมินตนเองของครู

ผู้ทรงคุณวุฒิและนักวัดผลการศึกษาได้ให้แนวคิดที่สอดคล้องกัน คือ การประเมินตนเองเป็นการประเมินภายในโดยใช้ข้อมูลทั้งภายในภายนอกมาพิจารณา ตรวจสอบตน ตลอดจนการปฏิบัติงานของตน และมีแนวคิดใน 4 ลักษณะคือ

4.2.1 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้หลักธรรมทางพุทธศาสนา

4.2.2 แนวคิดเกี่ยวกับบริบทในการประเมินตนเอง

4.2.3 แนวคิดทางจิตวิทยาการเรียนรู้

4.2.4 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ผลการประเมินตนเอง

4.2.1. แนวคิดเกี่ยวกับการใช้หลักธรรมทางพุทธศาสนา แบ่งได้ 2 แนวคิดคือ

4.2.1.1 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้หลักธรรมในพุทธศาสนาและการวางตัวเป็นกลางในการประเมิน

พระเทพเวที (ประยูร ปยุตโต อ้างถึงใน สมคิด พรหมจู้, 2535) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมินตนเองเป็นการประเมินที่มุ่งเน้นที่การประเมินภายใน เป็นลักษณะของการตรวจสอบ พิจารณาตนเองตามหลักพุทธศาสนา เป็นเรื่องของการฝึกฝนพัฒนาตนเอง โดยมีความเชื่อว่ามนุษย์เป็นสัตว์ที่ฝึกได้มีศักยภาพที่จะบรรลุจุดหมายหรือวัตถุประสงค์ เมื่อบรรลุจุดหมายแล้วก็ทำให้มีจิตสำนึกในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ คือ มีจิตสำนึกในการศึกษาก็สามารถพิจารณาตนเองได้ นอกจากนี้ยังมีหลักเกี่ยวกับเรื่องของการเตือนตนเองการพิจารณาตนเอง ดังสุภาษิตที่ว่า “จงเตือนตนด้วยตนเอง” จงพิจารณาตนด้วยตนเอง ซึ่งเป็นตัวเสริมที่ช่วยให้ไม่ประมาท และช่วยในการเร่งรัดให้พัฒนาวิธีส่งเสริมเพื่อให้แต่ละคนประเมินตนเอง การทำให้แต่ละคนมีจิตสำนึกในการประเมินตนเอง ต้องมีวิธีการหรือเตือนให้บุคคลนั้นคอยหมั่นตรวจสอบตนเอง หรือช่วยในการที่จะวัดประเมินตนเองของบุคคล

การประเมินตนเองต้องอาศัยข้อมูลการวัดจากภายในและภายนอก หมายความว่าผู้อื่นก็ประเมิน ตัวเองก็ประเมิน ไม่ใช่หมายความว่าประเมินแต่ตนเองเพียงอย่างเดียว ถ้าแต่ละคนมีจิตสำนึกในการศึกษาพัฒนาตนเอง คอยวัดตนเองอยู่ การประเมินตนก็มีความเป็นไปได้มาก จะยอมรับการวัดและประเมินจากภายนอกมากขึ้นถ้าตัวเองไม่ยอมที่จะประเมินตนเองแล้วก็จะต่อต้านการวัดและประเมินจากภายนอกด้วย คนที่มีความต้องการพัฒนาตนเองจะมีความต้องการให้คนอื่นช่วยวัดและประเมินตนเองด้วย เพื่อให้รู้ว่าก้าวหน้าแค่ไหนมีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้าง

พระเมธีธรรมาภรณ์ (ประยูร ธรรมจิตโต อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิจรูญ, 2538) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมินตนเองหรือ การตรวจสอบตนเองเป็นกิจกรรมสำคัญ ที่ทำให้คนบรรลุธรรมหรือการปฏิบัติหน้าที่ของตน โดยอาศัยการมองตัวเองหรือพิจารณาตนเอง ตามความเป็นจริงตามหลักพุทธศาสนาที่เรียกว่า การปฏิบัติวิปัสสนา คือ การเห็นแจ้ง แต่การเห็นแจ้งนี้ไม่ใช่การประเมินตนเองตามที่เข้าใจโดยทั่วไป เพียงแต่ว่าลักษณะของการมองตนเองหรือตรวจสอบตนเองนั้นมีความมุ่งหมาย 2 ประการ คือ มุ่งเพื่อให้รู้จักตนเองตามที่เป็นจริง และเพื่อการพัฒนาตนเองโดยทั่ว ๆ ไปการมองตนเองว่าขณะนี้ตัวเองมีการพัฒนาถึงระดับใด เพื่อจะได้พัฒนาและปรับปรุงแก้ไขต่อไป การกระทำในลักษณะนี้เป็นการกระทำเพื่อเตือนตนเอง ดังที่พระพุทธเจ้าตรัสว่า “จงเตือนตนด้วยตนเอง” การตรวจสอบตนเองเพื่อการพัฒนานั้นเป็นเรื่องขั้นตอนที่ต้องตรวจสอบเนื่อง ๆ เพื่อที่จะได้พัฒนาตนเอง ซึ่งต้องอาศัยข้อมูลทั้งจากตนเองและผู้อื่น

นอกจากนี้ ยังมีแนวคิดที่สอดคล้องกับ พระเทพเวที (ประยูร ปยุตโต) ว่าการประเมินตนเอง ต้องอาศัยหลักธรรมตามพุทธศาสนาในข้อ ธรรมมีอุปการะมาก 2 ประการ และอิทธิบาท 4

ซึ่งสรุปได้ดังนี้

ธรรม มีอุปการะมาก 2 ประการ เป็นธรรมที่ใช้ตรวจสอบตนเองหรือประเมินตนเอง ประกอบด้วย สติ และ สัมปชัญญะ โดยมีความหมายดังนี้

1) สติ หมายถึง ความระลึกถึงทันปัจจุบัน ถือว่าเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบตนเอง อยู่ตลอดเวลา เพื่อพัฒนาตนเอง ควบคุมตนเองให้ดำเนินไปในทิศทางที่เหมาะสมสอดคล้องกับ คุณธรรมต่าง ๆ สติจึงเป็นเครื่องควบคุมตนเอง ตรวจสอบตนเอง และพัฒนาตนเอง ทำให้เกิด สมดุลย์ (Balance) ในการปฏิบัติธรรมหรือปฏิบัติงาน

2) สัมปชัญญะ หมายถึง ความรู้ตัวทั่วพร้อมว่าสิ่งที่เราปฏิบัติอยู่ในปัจจุบันนั้นสอดคล้อง กับกฎเกณฑ์ มาตรฐาน หรือเป้าหมายที่เรากำหนดไว้หรือไม่

สติและสัมปชัญญะ ถือว่าเป็นฐานสำคัญที่สุดของการตรวจสอบตนเองหรือประเมินตนเอง เพื่อที่จะได้ปรับปรุงการปฏิบัติธรรมหรือปฏิบัติงาน ให้สอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานที่มีอยู่

อิทธิบาท 4 เป็นธรรมะ ที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทำงานและการประเมินตนเองได้แก่ ฉันทะ วิริยะ จิตตะ และวิมังสา โดยมีความหมายดังนี้

1) ฉันทะ หมายถึง ความพอใจ คือ ความต้องการที่จะทำใฝ่ใจรักและจะทำสิ่งนั้นอยู่เสมอ และปรารถนาจะทำให้ได้ผลดียิ่ง ๆ ขึ้นไป

2) วิริยะ หมายถึง ความเพียร คือ ขยันหมั่นประกอบสิ่งนั้นด้วยความพยายาม เข้มแข็ง อดทน เอาธุระไม่ทอดทิ้ง

3) จิตตะ หมายถึง ความคิด คือ ตั้งจิตรับรู้ในสิ่งที่ทำและทำสิ่งนั้นด้วยความคิด เอาจิต ฝึกลง ใจไม่ปล่อยใจให้ฟุ้งซ่านเลื่อนลอยไป

4) วิมังสา หมายถึง ความไตร่ตรอง หรือทบทวน คือ หมั่นใช้ปัญญา พิจารณาใคร่ครวญ ตรวจสอบตรวหาเหตุผล และตรวจสอบข้อที่ยังหย่อนในสิ่งที่ทำนั้น มีการวางแผน คิดค้น วิธีแก้ไข ปรับปรุง

ดังนั้นคำว่า วิมังสา จึงเป็นหัวใจที่เกี่ยวกับการประเมินตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ ความคิดของ สุมน อมรวิวัฒน์ (อ้างถึงในสมคิด พรหมจู้, 2535) และประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ (อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิจรูญ, 2538) โดย ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ ยังให้ความเห็นว่า การประเมินตนเองไม่ใช่เรื่องใหม่ แต่ก็มีความสำคัญและจำเป็น เพราะเป็นกระบวนการแสวงหาข้อมูล วิเคราะห์ ข้อมูล เพื่อให้ได้สารสนเทศเพื่อการปรับปรุง และพัฒนางานด้วยบุคคลภายในองค์กร ซึ่งโดยปรัชญาพื้นฐานในการทำงานไม่ว่าจะเป็นระดับบุคคล องค์กร หรือระดับชาติมีความจำเป็นต้อง ทราบว่า เมื่อทำงานไปแล้วได้ผลอะไร ได้ผลเชิงบวก เชิงกลาง หรือเชิงลบอย่างไร ถ้าคนเราหรือ องค์กรทำงานอะไรแล้วไม่ทราบว่าได้ผลในทิศทางใด ก็ย่อมไม่ทราบว่าสิ่งที่ได้ทำไปนั้นตอบ สนองต่อเป้าหมาย หรือวัตถุประสงค์ อย่างไรก็ตามในการประเมินตนเองต้องไม่ขีดวงจำกัดรับพิจารณา

เฉพาะแหล่งข้อมูลของตนเองเท่านั้น ต้องเปิดรับแสวงหาจากแหล่งภายนอกตนเองด้วย จึงทำให้ได้ภาพของการประเมินที่กว้าง และสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมครบถ้วนอย่างเพียงพอต่อการตัดสินใจในการปรับปรุงและพัฒนางานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสมุน อมรวิวัฒน์ (อ้างถึงใน สมคิด พรหมจ้อย, 2535) ได้เสนอความเห็นเพิ่มเติมว่า ในเรื่องการประเมินตนเองนั้น ผู้ประเมินสามารถรู้จุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง รวมทั้งสามารถแก้ไขปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น โดยการใช้ปัญญาและเหตุผล ข้อควรระวังของการประเมินตนเองเป็นเรื่องของอคติ ดังนั้นมีความจำเป็นที่ผู้ประเมินต้องลดความลำเอียงหรืออคติและสร้างความเป็นกลางเพื่อลดการป้องกันตัวเองกลัวเสียหน้า เสียศักดิ์ศรี

เย็นใจ เลหาพาณิชย์ (อ้างถึงในสมคิด พรหมจ้อย, 2535) ให้ความเห็นว่าการประเมินตนเองเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก แต่ความจริงมนุษย์ก็ประเมินตนเองอยู่แล้วถ้าอยากจะทำพัฒนาตนเอง บังเจกบุคคลถ้าไม่มีการประเมินตนเองเลยจะทำพัฒนาตนเองลำบาก เพราะนี่ว่าตนเองทำคืออยู่แล้ว การที่จะประเมินตนเองได้อย่างดี ก็ต้องลดอคติลงให้มากและเพิ่มปัญญา ยิ่งปัญญาเฉียบแหลมเท่าไรวิเคราะห์ตนเองได้ลึกซึ้ง ดังนั้นคนที่ประเมินตนเองได้ต้องทำใจให้เป็นกลางให้ได้ ต้องมีการฝึกจิตของตน การประเมินตนเองสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในงานประเมินต่าง ๆ ได้ เช่น นำไปประเมินโครงการ องค์กร สถาบัน เป็นต้น การนำไปประเมินโครงการจึงต้องมีตัวชี้หรือเกณฑ์มาตรฐานอย่างชัดเจน

ในการลดอคตินี้ พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต) (อ้างถึงในสมคิด พรหมจ้อย, 2535) ได้กล่าวว่า มีข้อควรระวังในการประเมินตนเอง คือ ความเป็นกลางของผู้ประเมิน และต้องลดอคติโดยใช้หลักธรรมในพุทธศาสนาช่วยลดอคติ 4 ได้แก่ ฉันทาคติ ลำเอียงเพราะรัก โทสาคติ ลำเอียงเพราะชัง โมหาคติ ลำเอียงเพราะหลง และภยากติ ลำเอียงเพราะกลัว นอกจากนี้แล้วยังมีโยนิโสมนัสสิการ เป็นการคิดการพิจารณา โดยใช้ปัญญาพิจารณาในแง่ของการเรียนเป็นเหตุผล การศึกษาปัจจัย การพิจารณาโดยแยกแยะองค์ประกอบเป็นส่วนที่ช่วยให้ไม่หลงตัวเอง เพราะมีหลักของการอิงความจริงโดยใช้ปัญญาอิงกับความจริงอยู่ตลอดเวลา

4.2.1.2. แนวคิดเกี่ยวกับการใช้หลักธรรมในพุทธศาสนากับปรัชญาในการประเมินสมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (อ้างถึงในพิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2538) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมิน เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารซึ่งมีจุดมุ่งหมายที่แท้จริงก็เพื่อ การปรับปรุงและพัฒนา โดยปรัชญาของการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนานั้น ต้องเป็นการประเมินที่ทำให้เกิดการยอมรับผลการประเมินและนำผลการประเมินไปใช้เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาให้ทุกอย่างดีขึ้นเรื่อย ๆ จนได้มาตรฐานการประเมิน ในลักษณะดังกล่าวนี้มักไม่ต้องการให้ผู้อื่นมาเป็นผู้ประเมิน แต่ให้ผูปฏิบัติงานเป็นผู้ประเมินตนเอง ซึ่งในทางพุทธศาสนา ก็มีหลักธรรมคำสอนให้พิจารณาตนเอง การพิจารณาตนเองก็คือการประเมินตนเองนั่นเอง ในการประเมินตนเองนั้น

ต้องอาศัยข้อมูลทั้งภายในและภายนอก ข้อมูลภายในก็คือข้อมูลที่เราได้ใช้ สถิติปัญหา ความดี และความบริสุทธิ์ พิจารณาไตร่ตรอง ข้อมูลภายนอกก็คือข้อมูลส่วนที่ได้รับความจากผู้อื่น แล้วใช้ข้อมูลทั้งสองส่วนนี้มาประกอบกันพิจารณา ตัดสินใจ แนวทางการประเมินตนเอง มุ่งเน้นให้ผู้ปฏิบัติงานเป็นผู้ประเมินภารกิจของตนเอง เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนางานมากกว่าการให้ผู้อื่นซึ่งเป็นบุคคลภายนอกมาเป็นผู้ประเมิน การประเมินแบบนี้ต้องมีดัชนีและระบบข้อมูลที่ใช่ เพื่อให้การประเมินฝังติดกับระบบของการบริหารงานองค์กร การประเมินกับการบริหารงานเป็นกิจกรรมที่ต้องแยกออกจากกันและดำเนินงานโดยบุคคลภายนอกองค์กรแล้ว มักจะทำให้เกิดการละเลยต่อการประเมิน และการใช้ผลการประเมิน ทำให้แตกความสามัคคีมากกว่าการสร้างสรรคพัฒนางาน ทั้งทำให้ได้สารสนเทศจากการประเมินล่าช้าไม่ทันต่อเหตุการณ์ในการตัดสินใจเพื่อการปรับปรุงและพัฒนางาน ดังนั้นต้องวางระบบการประเมินให้ผูกติดกับระบบการบริหารงานภายในองค์กรนั้นเพื่อเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารงาน

จากแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า การประเมินตนเองนั้นเกิดจากการที่ผู้ประเมินมีจิตสำนึกที่ต้องการพิจารณาศักยภาพของตนและการปฏิบัติงานของตนโดยไม่มีความลำเอียง โดยยึดหลักการลดอคติ 4 คือลดความลำเอียงเพราะ รัก ชัง หลง และกลัว ยึดหลักธรรมมีอุปการะคุณ 2 ประการ คือ มีสติ สัมปชัญญะ ทั้งยึดอิทธิบาท 4 เป็นคุณธรรมนำไปสู่ความสำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง วิมังสา ซึ่งเป็นการใช้ปัญญา พิจารณาไตร่ตรอง ในสิ่งที่ทำ แล้วนำผลที่ได้จากการประเมินตนเองไปใช้ ให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาตนและงานของตนให้ดีขึ้น

4.2.2. แนวคิดเกี่ยวกับบริบทในการประเมินตนเองของครู

นักการศึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับ การประเมินตนเองของครูไว้ดังนี้ Kremer-Hayon (1935: 1) มีแนวคิดว่าบริบทในการประเมินตนเองของครูเกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อม การศึกษา และภาวะในอดีตของตน โดยพิจารณาจากแนวคิดของ Kurt Lewin, (1935) ซึ่งได้ระบุว่า พฤติกรรมมนุษย์ (B) เป็นความสัมพันธ์ที่สภาพแวดล้อม (E) มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล (P) ดังสูตร

$$B = f(E \times P)$$

ในปี 1980 Hunt ได้พัฒนาเพิ่มเติมรายละเอียดของสูตรดังกล่าวและนำไปใช้ในการประเมินตนเองของครู โดยอาศัยเงื่อนไขเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของครู

Schon (1983) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมินตนเองของครูเป็นการสะท้อนการปฏิบัติโดย

- 1) เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินกิจกรรมในห้องเรียน
- 2) เกิดขึ้นโดยธรรมชาติจากการปฏิบัติกิจกรรม
- 3) เป็นผลการตัดสินใจระหว่างดำเนินกิจกรรม

4) เป็นเรื่องของการใช้สัญญาณและความรู้ที่อยู่แก่ใจ ประเมิน

Stufflebeam and Shinkfield (1985) อ้างถึงใน Airasian and Gullickson, (1996) ได้ให้ข้อสังเกตว่า การประเมินที่สำคัญที่สุดของวิชาชีพคือ การดำเนินการโดยตัวผู้ประกอบอาชีพเอง ดังนั้นเมื่อครูได้รับการสนับสนุนให้สะท้อนความเชื่อและการปฏิบัติแล้ว ย่อมเกิดความเข้าใจและความก้าวหน้า การให้โอกาสสำรวจความเชื่อ ความรู้ การปฏิบัติ ทำให้ข้อสงสัยของครูที่คาดว่าตกลงได้ เป็นไปตามความคาดหมายของกลุ่ม

Clandinin และ Connelly (1988) ให้ข้อคิดว่าการรู้ตนและเข้าใจตนเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดความก้าวหน้าในวิชาชีพและเป็นวิธีที่ดีที่สุดที่จะปรับปรุงทำให้ครูมีการควบคุมและสะท้อนการประเมินตนเอง

Airasian W. และ Gullickson R. (1996) ได้ให้แนวคิดว่าการประเมินตนเองของครู มุ่งเน้นที่การปฏิบัติส่วนตัวและมีเหตุผลสำคัญที่ทำให้สนใจพัฒนาวิชาชีพตนคือ ขอมรับว่าการออกแบบการสอนของตนและประสบการณ์ของตนมีความหมายต่อความเป็นครู มีความต้องการที่สมเหตุสมผลและมีการปรับปรุง ประสบการณ์สอนในแต่ละวัน จุดนี้ทำให้เห็นชัดว่า ครูเป็นศูนย์กลางของกระบวนการประเมินตนเอง

Osterman และ Kotlkamp (1993) Airasian และ Gullickson (1996) มีความเชื่อที่สอดคล้องกันว่า การประเมินตนเองของครูเกิดขึ้นจาก

- 1) ครูต้องการโอกาสที่จะมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ
- 2) ครูต้องการปรับปรุงการปฏิบัติงานและความรู้ของตน ต้องการสารสนเทศที่จำเป็นเกี่ยวกับความรู้ในการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ
- 3) ครูมีความสามารถที่จะเข้าสู่ตำแหน่งในวิชาชีพที่สูงขึ้น และสามารถพัฒนาวิชาชีพตน ขอมสละเวลา ให้การสนับสนุนช่วยเหลือและเป็นแหล่งทรัพยากร
- 4) ครูเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพให้ก้าวหน้าขึ้น

Airasian, Gullickson และ Farland (1996) กล่าวว่า การประเมินตนเองของครูเป็นที่สุดของการประเมินทั้งหมด เป็นการประเมินที่ดำเนินการไปตามปกติ ไม่ต้องมีการประกาศให้ทราบ เพราะดำเนินการไปอย่างไม่มีรูปแบบและไม่มีการบังคับทั้งให้ความสำคัญในวิชาชีพครูอย่างลึกซึ้ง จุดเน้นในการประเมินตนเองของครูอยู่ที่ความเข้าใจตนเองและปรับปรุงตนเอง ซึ่งเป็นจุดสำคัญในการปฏิบัติในวิชาชีพครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจุดประกายให้มีการสอนที่ใหม่ มีรูปแบบการเรียนรู้ ที่จำเป็นต่อพฤติกรรมการสอนและการตัดสินใจของครู ทำให้ไม่สามารถลดขั้นตอนของทักษะที่เป็นความสามารถในการฝึกปฏิบัติ (trainable) การยอมรับในการประเมินตนเองของครู คือ รับรู้ในสิ่งที่ครูได้ใช้ความคิด สติปัญญา ที่แปลกใหม่ และมีความเอาใจใส่ต่อการพัฒนาความรู้ด้านการสอน ความเชื่อ และการปฏิบัติของเขา

นอกจากนี้ ได้เสนอแนวคิดว่าบทบาทในการประเมินตนเองของครูจะสะท้อนเกี่ยวกับ

- 1) ความคิดหรือการคิดคำนึง ประเด็นสำคัญหรือปัญหา
- 2) เครื่องมือประเมินตนเองของครู
- 3) แม้มีความจำเป็นที่จะต้องประเมินตนเองแต่ไม่สามารถประเมินตนเองได้
- 4) การตัดสินใจที่จะประเมินตนเอง

จากการศึกษาข้อคิดเห็นและแนวคิดดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การประเมินตนเองของครูเกิดขึ้นจากตัวครูเอง มีความต้องการประเมินตนเอง เพื่อตรวจสอบการปฏิบัติหน้าที่ของตนด้วยตนเองและนำผลที่ได้จากการประเมินตนไปใช้ในการพัฒนาหรือปรับปรุงตนเอง จนสามารถปฏิบัติหน้าที่ตนให้มีประสิทธิภาพอันจะส่งผลถึงความก้าวหน้าในวิชาชีพของตนและส่วนรวม

4.2.3. แนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยาการเรียนรู้

แนวคิดทางจิตวิทยาการเรียนรู้ ที่สนับสนุนการประเมินตนเองของครู ได้แก่ แนวคิดตามทฤษฎีความต้องการพื้นฐานของมาสโลว์ แนวคิดเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ในเรื่องการเปิดเผยตนเองและการให้ข้อมูลป้อนกลับและหลักการเสริมแรงจึงทำการศึกษาและสรุปในประเด็นต่อไปนี้

4.2.3.1. แนวคิดตามทฤษฎีความต้องการพื้นฐานของมาสโลว์

4.2.3.2. แนวคิดเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

4.2.3.3. แนวคิดเกี่ยวกับหลักในการเสริมแรง

4.2.3.1 แนวคิดตามทฤษฎี ความต้องการพื้นฐานของมาสโลว์

Maslow (1970 อ้างถึงใน Woolfolk, 1993) กล่าวว่า “มนุษย์มีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติที่ทำให้บุคคลเกิดแรงขับ หรือแรงจูงใจ ให้แสดงพฤติกรรมไปในทิศทางที่จะนำไปสู่สิ่งที่สนองความต้องการของตนหรือเป้าหมาย เมื่อได้รับการตอบสนองอย่างพอเพียงในแต่ละขั้นแล้วก็จะพัฒนาตนไปสู่ขั้นที่สูงขึ้น” ความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติมี 4 ขั้นตามลำดับ คือ (1)ขั้นความต้องการทางสรีระ (Physical Needs) (2) ขั้นความต้องการความมั่นคงปลอดภัย(Safety Needs) หรือสวัสดิภาพ (3) ขั้นความต้องการความรักและเป็นส่วนหนึ่งของหมู่คณะ(Love and Belonging Needs) ขั้นที่ 4 คือ ขั้นความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่า (Esteem Needs) ประกอบไปด้วย ความต้องการที่จะประสบความสำเร็จ มีความสามารถ การได้รับสนองความต้องการนี้จะทำให้บุคคลมีความมั่นใจในตนเอง และขั้นที่ 5 เป็นความต้องการที่จะรู้จักตนเอง ตามสภาพที่แท้จริง และพัฒนาศักยภาพของตน (Self-Actualization Needs) รู้จักแก่นิยมของตนเอง มีความต้องการที่จะทำดีที่สุดเท่าที่จะทำได้ทั้งทาง ด้านสติปัญญา ทักษะ และอารมณ์ความรู้สึก ขอมรับตนเองทั้งส่วนดี และส่วนเสีย

เนื่องจากการที่ครูจะพัฒนาตนให้สามารถประเมินตนเองได้นั้น ครูต้องมีความสนใจและเห็นความสำคัญในการประเมินตนเอง นั่นคือครูต้องมีความตระหนักก่อน ตามทฤษฎีความต้องการขั้นพื้นฐานของมาสโลว์ เพราะถ้าครูมีภาวะในขั้นที่ 4 ขั้นความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่า (Esteem Needs) ขั้นที่ 5 ความต้องการที่จะรู้จักตนเองตามสภาพที่แท้จริง และพัฒนาศักยภาพของตน (Self-actualization Needs) แล้วจะทำให้ ครูมีแนวโน้มที่จะประเมินตนตามความเป็นจริง เพื่อมุ่งสู่การพัฒนาตนเพราะ มนุษย์ยังมีความต้องการพัฒนาตนเองเต็มที่ตามศักยภาพ

4.2.3.2. แนวคิดเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

Luft, (1969) กล่าวถึง การมีปฏิสัมพันธ์ของมนุษย์ในเรื่องสัมพันธภาพระหว่างบุคคลว่าการมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น มีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการได้แก่

1) การเปิดเผยตนเอง (Self-disclosure) หมายถึง การกระทำที่ทำให้ผู้อื่นรู้เกี่ยวกับตนเองเป็นการแบ่งปันความเป็นส่วนตัวกับผู้อื่น เช่น ในด้านความคิด ความรู้สึก ค่านิยม ความหวัง เป็นต้น

2) การได้รับข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) หมายถึง การที่บุคคลได้รับข้อมูลจากผู้ที่ตนสนทนาคือเกี่ยวกับการรับรู้และปฏิกิริยาที่เกิดจากการกระทำของตน อาจเป็นในแง่มุมที่ตนเองรู้แล้ว หรือแง่มุมที่ยังไม่เคยตระหนักถึง

Luft (1984) เสนอหลักการเกี่ยวกับการเปิดเผยตนเอง และการให้ข้อมูลย้อนกลับไว้ว่า ในขณะที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กัน ก็จะรับรู้ถึงความรู้สึกภายในของตน และความรู้สึกจากสิ่งภายนอกที่มากระทบ การเปิดเผยตนเองและการได้รับข้อมูลย้อนกลับจะช่วยให้บุคคลเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง (self-awareness) และมีการสำรวจตนเอง เรียนรู้ถึงพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้มีการปรับปรุงแก้ไขทั้งความคิดและการกระทำด้วย

Maker (1988) กล่าวถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับว่า เป็นสิ่งที่ช่วยให้ทราบว่าการปฏิบัติที่ได้กระทำไปนั้นถูกต้อง ถูกทางที่ต้องการหรือไม่ ข้อมูลย้อนกลับอาจมาจาก 2 แหล่ง ได้แก่ ตัวเอง และผู้อื่น ซึ่งต้องมีความแน่ใจว่าผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับทราบเกณฑ์ในการประเมินสิ่งที่จะประเมินนั้นถูกต้อง

Cole and Chan (1994) กล่าวว่า ข้อมูลย้อนกลับเป็นข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพของการกระทำ หรือข้อมูลการทำงานที่บุคคลได้รับรู้ เพื่อเป็นการกระตุ้นให้พยายามทำให้บรรลุเป้าหมายหรือ ได้รับรู้ข้อมูลย้อนกลับครั้งต่อไปที่แสดงให้เห็นเป็นคุณภาพของงานที่ดีขึ้น ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับจากภายนอก หรือบุคคลอื่น (Extrinsic Feedback) อาจเป็นข้อมูลย้อนกลับเป็นระยะ เมื่อทำงานในแต่ละขั้นตอนเสร็จ (Summative Feedback) การให้ข้อมูลย้อนกลับทันที

เมื่อทำกิจกรรมเสร็จ (Immediate Feedback) หรือการให้ข้อมูลภายหลังเมื่องานเสร็จแล้วระยะหนึ่ง (Delayed Feedback)

เนื่องจากการมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของครูมีความจำเป็นมากในการประกอบอาชีพครู เพราะครูต้องมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนโดยตรง รวมทั้งต้องมีความสัมพันธ์กับผู้ร่วมงานและผู้ที่เกี่ยวข้องกับงานในหน้าที่ของครู การประเมินตนเองของครูจะสำเร็จได้นั้น ครูต้องมีข้อมูลหรือสารสนเทศของคนที่รู้ด้วยตนเองและของผู้อื่น ที่จะสะท้อนกลับมาให้ครูใช้ประกอบการพิจารณาให้เห็นภาพของตน ซึ่งบุคคลที่จะให้ข้อมูลหรือสารสนเทศที่ถูกต้องคือบุคคลที่ครูมีสัมพันธภาพด้วย การสร้างสัมพันธภาพที่ดี ของครูกับผู้อื่น การยอมเปิดเผยตัวเอง การยอมรับฟังผู้อื่น จะช่วยให้ครูประสบผลสำเร็จในการประเมินตนเองและพัฒนาตนเองได้ ทั้งช่วยให้ครูได้รับข้อมูลและสารสนเทศ หรือข้อความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับตนเอง เพื่อใช้ในการประเมินตนเอง รวมทั้งกระตุ้นให้ครูทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย และยังจะช่วยส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างบุคคลให้ดียิ่งขึ้นด้วย

4.2.3.3. แนวคิดเกี่ยวกับหลักในการเสริมแรง

ทิสนา แจมมณี (ม.ป.ป) ได้สรุปกฎการเรียนรู้ และหลักการเสริมแรงตามแนวคิดของ Burrhus Skinner นักจิตวิทยาชาวอเมริกันไว้ดังนี้

1) การกระทำใด ๆ ถ้าได้รับการเสริมแรงจะมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก ส่วนการกระทำที่ไม่มีการเสริมแรง มีแนวโน้มที่ความถี่ของการกระทำนั้นลดลง และหายไปในที่สุด

2) การเสริมแรงที่แปรเปลี่ยนทำให้การตอบสนองคงทนกว่า การเสริมแรงตายตัว

3) การลงโทษทำให้เรียนรู้ได้เร็วและลืมเร็ว

4) การให้แรงเสริม หรือให้รางวัล เมื่ออินทรีย์กระทำพฤติกรรมที่ต้องการได้ สามารถช่วยปรับหรือปลุกฝังนิสัยที่ต้องการได้

Skinner (อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2533) ได้กล่าวถึง การให้แรงเสริมทุกครั้งที่มีอินทรีย์แสดงพฤติกรรมที่กำหนด กับการให้แรงเสริมเป็นครั้งคราว พบว่าการให้แรงเสริมเป็นครั้งคราวมีประสิทธิภาพดีกว่าการให้แรงเสริมทุกครั้ง

เนื่องจากการประเมินตนเองของครู เป็นเรื่องที่น่ายากสำหรับครูใน ระยะเริ่มต้น ในการดำเนินงานครูจึงต้องได้รับการเสริมแรงจากผู้วิจัยและหน่วยงานหรือบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เพราะการทำงานใด ๆ ก็ตาม หากผู้ปฏิบัติได้รับการเสริมแรงจะสามารถเป็นกำลังใจให้สามารถทำงานประสบผลสำเร็จได้ และการเสริมแรงที่แปรเปลี่ยนทำให้การตอบสนองคงทน

กว่าการเสริมแรงที่ตายตัว ดังนั้นในการ พัฒนาครูให้สามารถประเมินตน โดยการให้แรงเสริมเป็น ครั้งคราว ด้วยวิธีการที่แปรเปลี่ยนเช่น การติดต่อสอบถาม การคอยให้ความช่วยเหลือ การกำกับดูแล จะช่วยทำให้ครูสามารถดำเนินการประเมินตนเองได้สำเร็จตามความคาดหวัง

4.2.4 แนวคิดเกี่ยวกับการใช้ผลการประเมินตนเอง

ในปัจจุบันมีการนำผลการประเมินมาใช้กันอย่างแพร่หลายในหน่วยงานต่าง ๆ และเมื่อพิจารณาถึงจุดมุ่งหมายของการนำไปใช้แล้วสามารถจะแบ่งออกได้เป็น 2 ประการคือ การนำไปใช้เพื่อการประเมินผลการปฏิบัติงาน และการนำไปใช้เพื่อการพัฒนาศักยภาพของผู้ถูกประเมิน ซึ่งจุดมุ่งหมายดังกล่าวเป็นไปตามแนวคิด 2 แนวคิด สามารถสรุปได้ ดังนี้

4.2.4.1. แนวคิดเชิงการประเมิน (Appraisal)

ตามแนวคิดนี้ ผู้ประเมินตนเองจะนำผลการประเมินการปฏิบัติงาน ไปใช้เพื่อการพิจารณาและตัดสินใจเกี่ยวกับประสิทธิภาพการทำงานของตนเอง ข้อมูลจากการประเมินตนเองจะถูกนำมาใช้ใน 2 ลักษณะ (Campbell and Lee 1988) คือ

ก. เพื่อเป็นข้อมูลประกอบ (additional data) ในการวิเคราะห์ความเที่ยงของการประเมินประสิทธิภาพการทำงานระหว่างผู้บังคับบัญชาหรือเพื่อนร่วมงานกับผู้ถูกประเมิน ถ้าผลการประเมินทั้งสองแหล่งมีความสอดคล้องกันสูงแล้ว อาจจะนำมารวมกันเพื่อเพิ่มความเที่ยง

ข. เป็นข้อมูลส่วนหนึ่ง (intergal part) ในการประเมินประสิทธิภาพการทำงานของตนเองร่วมกับผลการประเมินจากผู้บังคับบัญชาหรือจากแหล่งอื่น ๆ เพื่อป้องกันความลำเอียง (bias) ที่อาจเกิดขึ้นจากทั้งสองฝ่าย

4.2.4.2. แนวคิดเชิงการพัฒนาศักยภาพผู้ประเมิน

มีผลการวิจัยหลายฉบับที่แสดงถึงข้อจำกัดของการนำผลการประเมินตนเองมาใช้เพื่อประเมินประสิทธิภาพการทำงานของตนเอง สรุปได้ 2 ประการ (Tsui and Barry 1986; Baird 1977) คือ ประการแรก ผลจากการประเมินตนเองมักจะมี ความลำเอียงในทางบวก โดยที่พิสัยของคะแนนของข้อความรายชื่อจะมีช่วงที่แคบ ประการที่สอง มีความขัดแย้งระหว่างผลการประเมินตนเองกับผู้ประเมิน โดยเฉพาะกับผู้บังคับบัญชา

จากการศึกษาเกี่ยวกับการประเมินตนเองของผู้ใต้บังคับบัญชากับการมีผู้บังคับบัญชาเป็นผู้ประเมินนั้น สามารถสรุปแหล่งของความขัดแย้งได้ 3 ประการ คือ ประการแรก เกิดขึ้นจากข้อจำกัดด้านข้อมูลคือ ทั้ง 2 ฝ่ายมีการรับรู้ลักษณะงานที่ไม่ตรงกัน ผู้ใต้บังคับบัญชาไม่เข้าใจว่าผู้บังคับบัญชาคาดหวังผลงานของตนเองมากน้อยเพียงใด และไม่ตระหนักถึงเกณฑ์ที่ใช้ ในขณะที่ผู้บังคับบัญชาไม่เข้าใจถึงลักษณะงานที่แท้จริงของผู้ใต้บังคับบัญชาและขาดการสังเกต

อย่างละเอียดถี่ถ้วน ประการที่สองเกิดจากข้อจำกัดด้านสมอง ทั้งนี้เพราะกระบวนการทำงานของสมองเป็นไปอย่างซับซ้อน ในกรณีของการประเมิน เริ่มตั้งแต่ผู้ประเมินสังเกตพฤติกรรมการทำงาน ส่งไปแปลความหมายที่สมอง แล้วจัดเก็บไว้ เมื่อถึงเวลาที่ต้องทำการประเมินก็จะนำข้อมูลทั้งหมดที่เก็บสะสมไว้มาพิจารณาผสมผสานกัน แล้วตัดสินใจผล จากกระบวนการที่ซับซ้อนและความจำกัดในด้านความสามารถในการเก็บรายละเอียดของข้อมูลจากการรับรู้ ส่งผลให้เกิดความขัดแย้งของผลการประเมินขึ้นได้ (DeNisi et al., 1984) และประการสุดท้าย เกิดจากข้อจำกัดด้านจิตใจ โดยเฉพาะในกรณีการประเมินตนเอง จะมีการใช้กลไกการป้องกันตนเอง (defense mechanism) โดยไม่รู้สึกรู้สียง เพื่อรักษาภาพพจน์ทางบวกของตนเอง (positive self-image) จึงเป็นผลให้การประเมินสูงกว่าความเป็นจริง สำหรับผู้บังคับบัญชาข้อจำกัดด้านจิตใจสามารถส่งผลให้การประเมินสูงกว่าหรือต่ำกว่าความเป็นจริง ขึ้นกับเงื่อนไขหลายประการ ตัวอย่างเช่น ผู้บังคับบัญชาที่จะได้รับผลประโยชน์จากการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชาด้วย หรือผู้บังคับบัญชาเป็นคนอ่อนไหวต่อการลงโทษ ก็จะมีผลให้การประเมินสูงกว่าความเป็นจริง แต่ถ้าผู้บังคับบัญชามีอคติทางด้านเพศ อายุ เชื้อชาติหรือบุคลิกภาพ ก็จะส่งผลให้การประเมินต่ำกว่าความเป็นจริงได้

เนื่องจากข้อจำกัดในการประเมินตนเองเพื่อการตัดสินใจประสิทธิภาพการทำงานของตน นักวิจัยหลายคน จึงได้พยายามจัดหาเครื่องมือต่างๆ ที่สามารถใช้แสวงหาข้อมูลหรือสารสนเทศเพื่อการพัฒนาศักยภาพของการประเมินตนเอง ซึ่งแนวคิดในการประเมินตนเองเพื่อการพัฒนา มีแนวคิดและทฤษฎีสันนิบาสนุน คือ แนวคิดในเชิงการพัฒนา (Development) แนวคิดนี้เริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. 1960 (Bassett and Meyer 1968) โดยคิดว่าการประเมินตนเองจะเป็นการกำกับการปฏิบัติงานในปัจจุบัน และทำนายผลงานในอนาคต การประเมินตนเองเพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองนี้ มีทฤษฎีพื้นฐานที่อธิบายกระบวนการประเมินหลายทฤษฎี แต่ที่เด่นชัดมี 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการควบคุม (Control Theory) และทฤษฎีประสิทธิภาพของตนเอง (Self-Efficacy Theory) ซึ่ง สามารถสรุปได้ดังนี้

ทฤษฎีการควบคุม (Control Theory) เป็นทฤษฎีที่มุ่งอธิบายว่า การที่บุคคลได้กำหนดเป้าหมาย (goal oriented) ให้กับตนเองนั้นจะส่งผลต่อพฤติกรรมของเขาอย่างไร และเมื่อเกิดความแตกต่าง (gap) ระหว่างตำแหน่งงานในสภาพปัจจุบันกับตำแหน่งที่เขาปรารถนาจะได้รับ ความแตกต่างนี้จะเป็นตัวผลักดันให้มีการพัฒนาของพฤติกรรมของเขาเพื่อจะลดปริมาณความแตกต่างนี้ให้เหลือน้อยที่สุด (Taylor, Fisher and Ilgen, 1984) ทฤษฎีการควบคุมนี้ช่วยอธิบายปรากฏการณ์ที่บุคคลมักจะทำนายผลการปฏิบัติงานในอนาคตของตนเอง สูงกว่าผลการทำงานในปัจจุบันว่าเกิดขึ้นเพราะการทำนายประสิทธิภาพการทำงานในอนาคตก็คือประสิทธิภาพตามที่เขาปรารถนาจะทำได้จึงมีค่าสูงกว่าประสิทธิภาพการทำงานในปัจจุบันของเขา

จากแนวคิดเกี่ยวกับการตั้งเป้าหมายในทฤษฎีการควบคุม สรุปได้ว่า การตั้งเป้าหมายให้มีความยากไม่สูงกว่าความสามารถตนเองจนเกินไปจะทำให้เกิดแรงจูงใจที่จะทำให้สำเร็จเมื่อสามารถบรรลุเป้าหมายได้ก็จะทำให้ตั้งเป้าหมายที่จะบรรลุในระดับสูงขึ้น สำหรับเป้าหมายใหญ่ ๆ หากจำแนกออกเป็นเป้าหมายย่อย ๆ แล้วค่อย ๆ ทำให้สำเร็จทีละเป้าหมาย ก็จะช่วยให้เป้าหมายใหญ่สัมฤทธิ์ผลได้ การสนับสนุนให้ครูสามารถทำการประเมินตนเองได้ จำเป็นต้องช่วยให้ครูค้นพบปัญหาของตนเอง ตั้งเป้าหมายการทำงานที่เหมาะสม ตลอดจนให้การเสริมแรงเพื่อให้ครูมีกำลังใจในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนของตน และพัฒนาเป้าหมายการทำงานของตนให้สูงขึ้น

ทฤษฎีประสิทธิภาพตนเอง (Self-Efficacy Theory) ทฤษฎีนี้เชื่อว่าการรับรู้หรือการตัดสินใจความสามารถของตนเองในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต เป็นปัจจัยที่สำคัญในการกำหนดความคิดริเริ่ม แรงจูงใจ และพฤติกรรมของเขา (Bandura, 1982) นอกจากนี้ ทฤษฎียังพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ผูกพันระหว่างพฤติกรรมในปัจจุบัน ของบุคคลกับความเชื่อ (belief) ในความสามารถของเขา ความเชื่อนี้เองที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมในอนาคต ขณะเดียวกันพฤติกรรมที่เกิดขึ้นก็จะมีผลต่อความเข้ม (strength) ของความเชื่อ

ทฤษฎีสามารถอธิบายถึงการทำนายประสิทธิภาพการทำงานของตนเองได้ว่าการทำนายก็คือ การตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของเขา ยิ่งบุคคลทำนายว่าเขาจะประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานแล้ว ก็จะเป็นแรงจูงใจในการสร้างความสำเร็จขึ้นมาจริง ๆ ทั้งนี้การประเมินตนเองจะเป็นตัวกระตุ้นให้ประสิทธิภาพการทำงานของเขาสูงขึ้น และความสำเร็จที่เกิดขึ้นนี้จะยังเป็นการเพิ่มความเข้มของความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง

ดังนั้นครูที่รู้ความสามารถของตนเองตามความเป็นจริง จะตั้งเป้าหมายเกี่ยวกับงานที่ทำให้มีความยากอยู่ในเกณฑ์ที่จะทำให้สำเร็จได้ ซึ่งเมื่อมีแรงจูงใจในการทำงานนั้นให้สำเร็จก็จะมีส่วนช่วยในตั้งเป้าหมายที่สูงขึ้นในครั้งต่อไป แล้วครูก็จะพัฒนาความสามารถของตนเพื่อให้การทำงานตามเป้าหมายแต่ละครั้งได้สำเร็จ การสนับสนุนให้ครูได้รับรู้ความสามารถในหน้าที่ของตนจึงเป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการวินิจฉัยการเรียนรู้และการทำงานของตนเอง ประสิทธิภาพการทำงานของตน การที่ได้ทำนายไว้ก็คือการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของเขา ยิ่งบุคคลทำนายว่าเขาจะประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานแล้ว ก็จะเป็นแรงจูงใจในการสร้างความสำเร็จขึ้นมาจริง ๆ ทั้งนี้การประเมินตนเองจะเป็นตัวกระตุ้นให้ประสิทธิภาพการทำงานของเขาสูงขึ้น และความสำเร็จที่เกิดขึ้นนี้จะยังเป็นการเพิ่มความเข้มของความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง

4.3. หลักการในการประเมินตนเองและการประเมินตนเองของครู

ในการประเมินตนเองต้องมีหลักในการประเมินตนเอง เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงานประเมิน ซึ่งมีนักวัดผลการศึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับหลักการประเมินตนเองไว้ดังนี้

วัลลภ กันทรพัย (2535) ได้เสนอไว้ว่า หลักการสำคัญของการประเมินตนเองควรมีอย่างน้อย 2 ประการต่อไปนี้

ผู้ทำงานเป็นผู้ประเมินเอง ตรวจสอบงานที่ทำเองอย่างเป็นระบบ กล่าวคือ ตรวจสอบว่าตนเองทำงานตรงกับปัญหาที่เป็นจริงหรือไม่งานที่คิดไว้มีโอกาสเป็นไปได้มากน้อยแค่ไหน แผนที่ร่างไว้เป็นไปได้หรือไม่ ตนเองทำงานตามแผนได้หรือไม่ ทำงานแล้วประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด ทำงานได้ดีขนาดไหน ทั้งหมดนี้เป็นการตรวจสอบตนเองอยู่ตลอดเวลา เมื่อตรวจสอบได้ผลอย่างไรมาแล้ว ผู้นำผลไปใช้คือตนเองไม่ใช่ผู้อื่น เมื่อตรวจสอบในขั้นต้นก็นำผลไปใช้ในขั้นต่อไป

กรมวิชาการ (2535) ได้เสนอหลักการประเมินเพื่อการพัฒนาตนเองของโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอของ วัลลภ กันทรพัย ดังกล่าวแล้วข้างต้น ดังนี้

1) ผู้ปฏิบัติงานในโรงเรียนทุกคณะต้องเป็นผู้ทำการประเมินการทำงานของตนเองไม่มีการแบ่งเป็นฝ่ายประเมินและฝ่ายถูกประเมิน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ต้องระมัดระวังมาก การประเมินตนเองในโรงเรียนจะดำเนินไปได้ด้วยดี ไม่ควรมีการตั้งคณะผู้ประเมินในโรงเรียน เพราะถ้าตั้งคณะผู้ประเมินขึ้นจะกลายเป็นการประเมินภายในไม่ใช่การประเมินตนเอง

2) ผู้ประเมินเป็นผู้ใช้ผลการประเมินในการ ปรับปรุงหรือพัฒนางานของตนเอง ต้องให้มีการรายงานการประเมินตนเองต่อหน่วยเหนือหรือต้นสังกัด แต่มีรายงานผลการทำงานตามสถิติ เช่น รายงานการประชุม สรุปผลงาน รายงานการประชุมตามปกติของโรงเรียน เป็นต้น

ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ (อ้างถึงในพิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2538) ได้เสนอหลักการสำคัญของการประเมินตนเองไว้ 3 ประการ ดังนี้

1) ผู้ประเมินมีความประสงค์ที่ต้องการทราบผลการประเมิน ในหลักการประเมินตนเองนั้น ผู้ปฏิบัติงานเป็นผู้ประเมินซึ่งในเบื้องต้นต้องมีความประสงค์ที่ต้องการทราบผล และใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนา ถ้าผู้ประเมินไม่มีความประสงค์ที่ต้องการทราบและใช้ผลการประเมินแล้วก็จะเกิดปัญหาสับสนเพราะไม่รู้ว่าการประเมินเพื่อใครประเมินไปทำไมประเมินแล้วก็ไม่นำเอาสารสนเทศที่ได้จากการประเมินไปใช้เพื่อการตัดสินใจปรับปรุงและพัฒนา งานปัญหาในการประเมินในปัจจุบันนี้อยู่ตรงที่คนที่ควรทราบและใช้ผลการประเมินกลับไม่สนใจประสงค์ที่จะทราบและใช้ผลการประเมิน

2) ผู้ประเมินต้องรู้จักสภาพของตนเอง ตั้งแต่อดีต ปัจจุบันซึ่งเป็นรากฐานของอนาคต การประเมินก็คือการมองดูการทำงานย้อนหลังในอดีตว่าเป็นอย่างไร มีจุดเด่นจุดด้อยอย่างไร แล้วเตรียมการวางแผนแก้ปัญหาและพัฒนางานให้ก้าวหน้าต่อไปในอนาคต

3) ต้องพัฒนาข้อจำกัดหรือจุดด้อย เมื่อทราบผลการประเมินแล้ว สิ่งที่เป็นจุดเด่นก็รักษาไว้ เพราะเป็นสิ่งที่ทำให้งานเกิดความก้าวหน้าและต้องยอมรับจุดด้อยหรือข้อจำกัด โดยไม่ต้องรู้สึกอับอายหรือพยายามปกปิดไว้ แต่ต้องพยายามศึกษาวิเคราะห์ข้อจำกัดหรือจุดด้อยเพื่อพลิกให้เป็นจุดเด่นหรือหาทางปรับปรุงแก้ไขพัฒนาต่อไป

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (อ้างถึงในพิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2538) กล่าวว่าในการประเมินตนเองนั้นต้องยึดหลักการว่า ต้องประเมินบนพื้นฐานของความเป็นจริง แล้วพยายามพัฒนาตัวเองขึ้นสู่มาตรฐาน โดยผู้ปฏิบัติงานดำเนินการประเมินตนเอง ต้องแสวงหาข้อมูลทั้งจากแหล่งภายนอกและภายใน เพื่อให้ได้ข้อมูล สารสนเทศที่ครอบคลุม และเพียงพอต่อการนำมาใช้ในการตัดสินใจปรับปรุงพัฒนางานด้วยตนเอง ดังนั้นจึงเป็นการประเมินของตนเองโดยตนเองและเพื่อพัฒนาตนเอง

สมคิด พรหมขู้ (2535) ในการประเมินตนเองของศูนย์ประสานงานการศึกษานอกโรงเรียนระดับอำเภอซึ่งได้ศึกษาวิจัยนั้น หลักการประเมินตนเอง 4 ประการ คือ

1) หลักพุทธศาสนา เพราะการประเมินตนเองตามหลักพุทธศาสนาเป็นเรื่องของการฝึกฝนพัฒนาตนเอง โดยมีความเชื่อว่า มนุษย์เป็นสัตว์ที่ฝึกได้ มีศักยภาพที่จะบรรลุจุดหมายหรือมีวัตถุประสงค์ เมื่อบรรลุจุดหมายแล้วก็ทำให้มีจิตสำนึกในการพัฒนาตนเองอยู่ และมีหลักเกี่ยวกับเรื่องของการเตือนตนเอง จงพิจารณาตนด้วยตนเอง ซึ่งเป็นตัวเสริมที่ช่วยให้ไม่ประมาทและช่วยในการเร่งรัดพัฒนาวิธีส่งเสริมให้แต่ละคนประเมินตน

2) หลักการบริหาร การบริหารเป็นกระบวนการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องของการปฏิบัติงาน ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการคือการวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Implementation) และการประเมินผล (Evaluation) การประเมินผลการดำเนินงานช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานได้ทราบถึงผลการดำเนินงาน จุดเด่น จุดด้อยของการปฏิบัติงาน รวมทั้งปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงาน

3) หลักการศึกษา เพราะคำว่า การศึกษา หมายถึงเล่าเรียน ดังนั้นการศึกษาก็คือ การเห็นซึ่งตนเองและเห็น โดยตนเองและเห็นเพื่อตนเอง การเห็นทั้งหมดจะเห็นได้ก็โดยการพิจารณาตนเอง ตรวจสอบตนเองหรือทำการประเมินตนเอง เพื่อให้สามารถมองเห็นการทำงานของตนเองและนำผลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป

4) หลักจิตวิทยา การประเมินตนเองของผู้ปฏิบัติงานสามารถทำให้ผู้ปฏิบัติงานไม่ทราบถึงผลการดำเนินงาน จุดเด่น จุดด้อย รวมทั้งปัญหาและอุปสรรคของการดำเนินงาน ซึ่งเป็นแรง

จงใจให้ผู้ปฏิบัติงานได้มีข้อมูลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานและนำข้อมูลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนางานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2538) ได้สรุปหลักการประเมินตนเองได้ดังนี้

- 1) การวางแผนการประเมินต้องมีการกำหนดจุดมุ่งหมายของการประเมิน กำหนดขอบข่ายสิ่งที่มุ่งประเมิน รูปแบบและวิธีการประเมิน เครื่องมือและเทคนิคในการรวบรวมข้อมูล กำหนดเกณฑ์การประเมิน และฝึกฝนพัฒนาผู้มีบทบาทในการประเมิน
- 2) การดำเนินการประเมินต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ สอดแทรกกิจกรรมการประเมินในระบบการทำงานทุกขั้นตอน สร้างบรรยากาศในการดำเนินงานแบบประชาธิปไตย ใช้วิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ
- 3) ผู้ประเมินและผู้ให้ผลการประเมิน โดยให้ผู้ปฏิบัติงานในโรงเรียนเป็นผู้ประเมินงานของตน และเป็นผู้นำผลการประเมินไปใช้ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง
- 4) การประสานงานความร่วมมือในการประเมินตนเองของโรงเรียน ต้องอาศัยการประสานความร่วมมือทั้งบุคลากรภายในโรงเรียนทุกคน และบุคลากรจากหน่วยงานภายนอกโรงเรียน
- 5) หลักการพื้นฐานที่ควรคำนึงถึงคือ (1) หลักพุทธศาสนา ที่ให้บุคคลตรวจสอบพิจารณาตนเองเพื่อการเตือนตน และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ (2) หลักการบริหารที่เมื่อมีการวางแผน ดำเนินงานตามแผนแล้วต้องมีการประเมินผลเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (3) หลักการศึกษา ซึ่งเป็นการตรวจสอบตนเองหรือประเมินตนเอง เพื่อให้เห็นการทำงานของตนเอง และนำผลมาใช้ในการปรับปรุงพัฒนาตนเอง (4) หลักจิตวิทยาที่มุ่งให้เกิดแรงจูงใจให้บุคคลมีกำลังใจในการปฏิบัติ และพัฒนาตนเอง

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปการประเมินตนเองควรมีหลักการดังนี้

1. ผู้ปฏิบัติงานต้องทำการประเมินงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหรือพัฒนาตนเองและการปฏิบัติงานของตนเองให้เข้าสู่มาตรฐานที่กำหนด ทั้งทำการประเมินบนพื้นฐานของความเป็นจริง
2. ในการดำเนินงานประเมินตนเอง ควรยึดหลักพื้นฐาน ดังนี้
 - 2.1. หลักพุทธศาสนา ในเรื่องการมีจิตสำนึกในการศึกษา โดยมองประสบการณ์ทุกอย่างเป็นการเรียนรู้ มีความพอใจ ต้องการที่จะเตือนตน พิจารณาตน พัฒนาดน
 - 2.2. หลักการบริหาร ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติตามแผน และการประเมินผล
 - 2.3. หลักการศึกษา คือ การปฏิบัติเพื่อให้รู้จักตนเอง โดยตนเอง เพื่อพัฒนาตนเองหรือ เกิดการเรียนรู้ด้วยองค์ความรู้ของเราเอง

2.4. หลักจิตวิทยา คือ ความต้องการรู้สภาพที่แท้จริงของตนทั้งทางบวกและทางลบ สร้างแรงจูงใจให้แก่ตนเองในการดำเนินงานไปสู่เป้าหมาย

ส่วนการประเมินตนเองของครุมีนักประเมิน ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ กล่าวถึงหลักการประเมิน ประเมินตนเองของครูไว้ดังนี้

จากการศึกษาเอกสารพบว่า Airasian and Gullickson (1996) McColkey and Egelson (1993) กล่าวถึงหลักการประเมินตนเองของครูที่สอดคล้องกันสรุปได้ดังนี้

1. ครูต้องเห็นว่าเป็นภาระหน้าที่ในวิชาชีพที่ต้องทำ
2. เน้นการพัฒนาและการปรับปรุงวิชาชีพในระดับห้องเรียน
3. ยอมรับว่า การเปลี่ยนแปลงองค์กรเป็นผลมาจาก แต่ละคนมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง และมีการปฏิบัติเฉพาะตนไม่ได้เป็นการสั่งการจากหน่วยงานบังคับบัญชา (top-down)
4. ให้มีการสะท้อนเสียง (Voice) จากครู เป็นหลักในการควบคุมการปฏิบัติงาน
5. ทำให้ครูมีความตระหนัก เกี่ยวกับจุดแข็งจุดอ่อน ในการปฏิบัติของตนที่ได้มีการพัฒนาจากสิ่งที่เป็นจริง และมีความยุ่งยากซับซ้อนในห้องเรียน
6. เป็นการส่งเสริมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
7. เป็นการสร้างขวัญและกำลังใจในวิชาชีพครู
8. เป็นการเสริมแรงให้มีความรับผิดชอบ มีปฏิสัมพันธ์ และมีการอภิปรายเกี่ยวกับการสอนร่วมกัน

Mecolkey and Egelson (1993) ได้ให้หลักการประเมินตนเองของครูว่าต้องประเมินผลย่อยหรือประเมินความก้าวหน้า(Formative)ไม่ใช่ประเมินผลรวม (Summative)

Airasian and Gullikson (1996) ได้เสนอหลักเกี่ยวกับวิธีการหรือเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองของครูดังนี้

1. ใช้เครื่องมือสะท้อนตนเอง ซึ่งต้องกำหนดโดยครู ได้แก่ แบบตรวจสอบรายการ (Checklist) มาตรฐานค่า (Rating Scale) หรือแบบสอบถามที่เกี่ยวกับการปฏิบัติงาน อาจใช้ประเมินแตกต่างจากปกติ
2. ใช้สื่อบันทึก และวิเคราะห์ เช่น เทปบันทึกเรื่อง เทปบันทึกภาพ การปฏิบัติงานของครู เพื่อให้ตัวครูเองหรือคู่ประเมินวิเคราะห์ ควรบันทึกจากการทำ Micro Teaching
3. ให้นักเรียนป้อนข้อมูลสะท้อนกลับ ควรใช้เครื่องมือที่สมบูรณ์ให้นักเรียนทำ เช่น แบบสอบถาม การสำรวจช่วงเวลา และบันทึกเหตุการณ์
4. การทำแฟ้มสะสมงาน (Portfolio) ของครู ซึ่งบรรจุยุทธศาสตร์ของครูไว้
5. ข้อมูลการปฏิบัติงานของนักเรียน ผลผลิต และผลการทดสอบเป็นข้อมูลปฏิบัติการประเมินตนเองของครู

6. การสังเกตจากคนภายนอกหรือคู่ประเมินควรเป็นผู้ร่วมงานหรือผู้บริหาร ส่วนครูคนอื่นอธิบายพฤติกรรม

7. บันทึกงาน ข่าวเหตุการณ์ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน หรือนำวารสาร จะใช้เมื่อต้องการให้รักษาหรือสะท้อนเหตุการณ์ สำคัญที่เกิดขึ้นหรือบันทึกปัญหา ความสำเร็จ ความต้องการ

8. การอภิปราย หรือสนทนาร่วมกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการช่วยกันแก้ปัญหาที่ต่อเนื่อง การใช้ความคิดและการปฏิบัติของผู้ร่วมงาน เป็นยุทธศาสตร์ที่มีอำนาจในการปฏิบัติการสอนด้วยตนเอง

นอกจากนี้ยังให้หลักการควบคุมการประเมินตนเองดังนี้

1. ครูต้องควบคุมลักษณะที่สำคัญของกระบวนการ

2. การที่ครูควบคุมการประเมินตนเอง ไม่ได้เป็นการตัดโอกาสที่จะให้ ตัวแทนภายนอกมากระตุ้นหรือริเริ่มในการประเมินตนเองของครู

3. การประเมินตนเองของครูหลุดพ้นจากกระบวนการประเมินครูที่เป็นทางการ

Ray H. Simsion (1968) ได้กล่าวถึงเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพครูต้องมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนในด้าน

1 ความรู้และกระบวนการเกิดความรู้ความเข้าใจ ซึ่งเป็นผลมาจากครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง แล้วสามารถจัดกิจกรรมการสอนได้อย่างต่อเนื่อง

2 ความเชื่อของนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้จากครู ซึ่งนักเรียนยังไม่เชื่อในทันทีที่ครูสอนนักเรียนจะหาความรู้เพิ่มเติม ครูต้องสร้างความรู้ที่สำคัญในการให้นักเรียนสามารถหาความรู้เพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นครูที่ไม่มีการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องก็จะเป็นคนล่าช้า ดังนั้นในการดำเนินงานประเมินตนเองของครูเมื่อพิจารณาทั้งหลักในการประเมินตนเอง และหลักในการประเมินตนเองของครูจากแนวคิดของผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ และนักประเมินครูยึดหลักพื้นฐาน ดังนี้

2.1. หลักพุทธศาสนา ในเรื่องการมีจิตสำนึกในการศึกษา ครอบงำประสบการณ์ทุกอย่างเป็นการเรียนรู้ มีความพอใจ ต้องการที่จะเตือนตน พิจารณาตน พัฒนาตน ประเมินตนโดยไม่ลำเอียง

2.2. หลักการบริหาร ในการจัดการเรียนการสอนครูต้องมี การวางแผน การปฏิบัติตามแผน และการประเมินผล

2.3. หลักการศึกษา คือ การปฏิบัติเพื่อให้รู้จักตนเอง โดยตนเอง เพื่อพัฒนาตนเอง หรือ เกิดการเรียนรู้ด้วยองค์ความรู้ของเราเอง

2.4. หลักจิตวิทยา คือ ความต้องการรู้สภาพที่แท้จริงของตน ยอมรับตนและพัฒนาศักยภาพของตน มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ให้ข้อมูลหรือสารสนเทศทั้งทางบวกและทางลบ สร้างแรงจูงใจให้แก่ตนเองในการดำเนินงานไปสู่เป้าหมาย

4.4. วัตถุประสงค์ของการประเมินตนเองและการประเมินตนเองของครู

4.4.1. วัตถุประสงค์ของการประเมินตนเอง

ในการประเมินสิ่งใดก็ตามควรกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินไว้ก่อน เพราะจะช่วยให้ผู้ทำการประเมินมองเห็นทิศทางของการประเมิน ในการประเมินตนเอง ได้มีนักการศึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิ ให้แนวคิดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการประเมินที่สอดคล้องกันคือ

การประเมินตนเองมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตนเองให้เกิดความก้าวหน้า (พระเมธีธรรมาภรณ์ และ ประชัช เปี่ยมสมบูรณ์, อ้างถึงใน พิเชิด ฤทธิ์จรูญ, 2538) เพื่อพัฒนางานให้สู่มาตรฐานและรักษามาตรฐานจากการประเมินภายนอก (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2528 และ วัลลกกันทรพย์, 2535) เพื่อใช้ผลการประเมินในการปรับปรุงการบริหารงานหรือหน่วยงานให้มีประสิทธิภาพสูงสุด (สมคิด พรหมจู้, 2535)

Parkin (1984) ให้ความเห็นว่า วัตถุประสงค์ของการประเมินตนเอง ควรรวมเข้าด้วยกันกับวัตถุประสงค์ของการพัฒนาโรงเรียนนั่นคือ เพื่อให้เกิดความพยายามในการปรับปรุงประสิทธิภาพของโรงเรียน การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินตนเองในลักษณะนี้ ทำให้เกิดการท้าทายที่ต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียน

มบุญ ศิวารมย์ (2542) มีแนวคิดว่าการประเมินตนเองเป็นการกระทำเพื่อการพัฒนาและเตรียมรับข้อมูลย้อนกลับในเชิงสร้างสรรค์จากบุคคลอื่นและเมื่อผู้ถูกประเมินทำการประเมินตนเองสามารถระบุถึงความแตกต่างระหว่างคนอื่นมองตนเองอย่างไรและตนเองมองตนเองอย่างไร โดยปกติแล้วจะกระทำในทางสร้างสรรค์และจงใจให้ผู้ถูกประเมินตรวจสอบในเรื่องข้อบกพร่องของตนเองเพื่อจะนำไปสู่การปรับปรุง (Antonioni, 1996) ได้พิจารณาบุคคลจากการประเมินตนเองเมื่อเทียบกับการประเมิน โดยกลุ่มผู้เกี่ยวข้องที่ใกล้ชิดซึ่งผลการประเมินตนเองมีทั้งผู้ประเมินได้ตรงและผู้ประเมินคลาดเคลื่อนหรือไม่สอดคล้องกับกลุ่ม จึงแบ่งกลุ่มผู้ประเมินตนเองได้ 4 ประเภท ดังนี้

1. ฉายจุดเด่น (Strengths) คือ บุคคลที่มีคะแนนประเมินตนเองและคะแนนเฉลี่ยรวมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม
2. ไม่มีจุดเด่น (Improvement Needed) คือ บุคคลที่รู้ตัวเองและต้องการที่จะปรับปรุงหรือพัฒนาตัวเอง บุคคลประเภทนี้จะคะแนนประเมินตนเองและคะแนนเฉลี่ยรวมต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม
3. ซ่อนจุดเด่น (Hidden Strengths) คือ บุคคลที่ชอบถ่อมตัว จะมีคะแนนประเมินตนเองน้อยกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม แต่มีคะแนนเฉลี่ยรวมสูงกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม
4. หลงตัวเอง (Unexpected Negative Feedback) คือ บุคคลที่ไม่คิดว่าคนอื่นจะมองตน

เองในภาพลบ จึงประเมินตนเองสูงกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม แต่คะแนนเฉลี่ยรวมกันต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม ซึ่ง มนุญ ศิวารมย์ (2542) ได้เสนอไว้ ดังในแผนภาพที่ 14

		Yes		
	ประเภทที่ 1 (Type 1)	Be		ประเภทที่ 2 (Type 2)
	ฉายจุดเด่น (Strengths)	ha		ซ่อนจุดเด่น (Hidden Strengths)
	คาดหวังว่าข้อมูลย้อนกลับออกมาเป็นบวก	vi		ไม่คาดว่าข้อมูลย้อนกลับออกมาเป็นบวก
	(Expected Positive Feedback)	ors		(Unexpected Positive Feedback)
Yes	Expected			Feedback
	ประเภทที่ 3 (Type 3)			ประเภทที่ 4 (Type 4)
	ไม่มีจุดเด่น (Improvement Needed)			หลงตัวเอง (Unexpected Negative Feedback)
	ผู้ประเมินและผู้ถูกประเมินมีความเห็น			แปลกใจที่ข้อมูลย้อนกลับออกมาเป็นลบ
	สอดคล้องกันว่าผู้ถูกประเมินต้องการที่จะได้รับการพัฒนา (Appraiser-Appraisee agree that improvement is needed)	Ch		(Surprised by constructive feedback indicating that improvements are needed)
		an		
		ge		
				No

แผนภาพที่ 14 ปฏิกริยาของบุคคลประเภทต่าง ๆ ที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับ

จากแผนภาพที่ 14 อธิบายการจัดประเภทแต่ละประเภทได้ ดังนี้

ประเภทที่ 1 ผลการประเมินไปในทางบวก เพราะว่า การประเมินตนเองของผู้ถูกประเมินมีความสอดคล้องกับผลการประเมินจากกลุ่มผู้ประเมิน ในทำนองเดียวกันผู้ถูกประเมินมีความรู้สึกละอายใจ เพราะว่ามีความสอดคล้องกันในด้านฉายจุดเด่นของตนเอง

ประเภทที่ 2 ผลการประเมินเป็นไปในทางบวกด้วย เพราะว่า ผู้ถูกประเมินไม่ได้คาดหวังว่าข้อมูลย้อนกลับจากการประเมินเป็นบวก ด้วยเหตุนี้ผู้ถูกประเมินจึงประเมินตนเอง ต่ำกว่ากลุ่มผู้ประเมินดังนั้นผลการประเมินประเภทนี้จึงชี้ให้เห็นว่าเป็นการซ่อนจุดเด่นของผู้ถูกประเมิน

ประเภทที่ 3 ผลการประเมินจะออกมาในรูปแบบเป็นกลาง เพราะว่า ผู้ถูกประเมินคาดหวังและเห็นด้วยกับผลการประเมินที่ออกมาต่ำ ดังนั้น จึงได้มีการระบุพฤติกรรมที่จะต้องมีการปรับปรุงบุคคลประเภทนี้จึงเป็นประเภทที่ไม่มีจุดเด่น

ประเภทที่ 4 ผลการประเมินสามารถแปรเปลี่ยนจากความสับสนไปสู่การป้องกันในกรณีนี้ ผู้ถูกประเมิน ไม่คาดหวังว่าจะได้รับผลการประเมินต่ำ จึงทำให้มีการประเมินตนเองสูงกว่าผู้ประเมิน บุคคลประเภทนี้จึงเป็นประเภทที่หลงตัวเอง

วิธีการพิจารณาจัดประเภทให้อยู่ในประเภทต่าง ๆ ทั้ง 4 ประเภทนี้ พิจารณาโดยยึดคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มผู้ประเมินแต่ละกลุ่มเป็นหลัก แล้วนำคะแนนการประเมินตนเองและคะแนนเฉลี่ยรวมที่แต่ละบุคคลได้รับจากผู้มีส่วนได้เสีย (ยกเว้นคะแนนการประเมินตนเอง) เปรียบเทียบกับคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม

จากการศึกษาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการประเมินตนเองพบว่า การประเมินตนเองมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ได้ข้อมูล สารสนเทศ ที่จะใช้พิจารณาตนเองเพื่อให้รู้จักตนเอง รวมทั้งนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองและพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเอง ให้เกิดความก้าวหน้า หรือเข้าสู่การรับรองมาตรฐานจากการประเมินภายนอก

4.4.2. วัตถุประสงค์ในการประเมินตนเองของครู

จากการศึกษาของ Dewyer and Stuffle (1992) พบว่า การประเมินตนเองของครูมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อการเตรียมการที่จะพัฒนาครู
2. เพื่อการรับรองในประกอบวิชาชีพครู
3. เพื่อการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพ
4. เพื่อช่วยความก้าวหน้าในวิชาชีพครู

Hay H. Sinsion (1968) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการประเมินครูไว้ดังนี้

1. ช่วยให้ครูกำหนดบทบาทของตนเอง (to deline his roles)
2. ช่วยสะกิดก้นการออกกลางคันของครู (combat teacher dropouts)
3. การยกตัวอย่าง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่แกร่งกว่าการให้คำสั่งสอน (example in stronger than precept)

4. กลุ่มวิชาชีพชอบการประเมินตนเองของครู (professional group favor the teacher self-evaluation)

จากการพิจารณาวัตถุประสงค์ในการประเมินตนเองของครูดังกล่าว พบว่ามีความสอดคล้องกับสภาพปัจจุบันของไทย จึงมีความเห็นการประเมินตนเองของครู มีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อให้ครูศึกษาศักยภาพของตัวรู้จักตนเองเข้าใจตนเองและกำหนดบทบาทตนเองได้
2. เพื่อให้ได้สารสนเทศที่จะนำไปใช้ในการประเมินการจัดการเรียนการสอนของครู ซึ่งส่งผลถึงการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพ

3. เพื่อให้ครูเตรียมการพัฒนาตนเองสำหรับการรับรองใบประกอบวิชาชีพครู
4. เพื่อช่วยพัฒนาให้เกิดความก้าวหน้าในวิชาชีพครู

4.5. การตรวจสอบเพื่อเพิ่มความถูกต้องในการประเมินตนเองของครู

4.5.1. ความถูกต้องในการประเมินตนเองของครูตามแนวพุทธศาสตร์

จากการศึกษาเอกสารและแนวคิดของนักการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการประเมินตนเองนั้น พบว่า การประเมินตนเองเกิดจากการที่ผู้ประเมินมีจิตสำนึกที่ต้องการพัฒนาศักยภาพของตนและการปฏิบัติงานของตน จึงประเมินหรือตัดสินคุณค่าของตนด้วยความเป็นจริง ไม่มีความลำเอียงทั้งทางบวกและทางลบ ความลำเอียงในทางบวกคือการเข้าข้างตนเอง ผู้ประเมินจะประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริงแห่งตน ความลำเอียงในทางลบคือการไม่ยอมรับตนเองไม่เห็นคุณค่าของตน ผู้ประเมินจะประเมินตนเองต่ำกว่าค่าความเป็นจริงแห่งตน ในหลักธรรมคำสอนทางพุทธศาสนาถือว่าความลำเอียงนี้คือ อคติ ซึ่งมี 4 อย่าง ประกอบด้วย ฉันทาคติ (ความรัก) โทสาคติ (ความชัง) โมหาคติ (ความหลง) และภยาคติ (ความกลัว) ซึ่งถ้าผู้ประเมินตนเองมีความรัก หรือ หลง มาก ย่อมประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริงมากตามความเข้มที่ รักและหลง ถ้าผู้ประเมินตนเองมีความชังหรือมีความกลัว มากเท่าไร ยิ่งประเมินตนเองต่ำกว่าความเป็นจริงมากเท่านั้น ในหลักธรรมคำสอนทางพุทธศาสนากล่าวไว้ว่าหากลดอคติหรือความลำเอียงให้เหลือน้อยที่สุดได้ ย่อมเกิดความยุติธรรมในการประเมินหรือประเมินตนเองได้ตามความจริงมากยิ่งขึ้น

ดังนั้น การประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ครูต้องลดอคติ ทั้ง 4 จึงจะทำให้ ครูประเมินตนหรือตัดสินคุณค่าการสอนของตนได้ถูกต้อง ไม่มีความลำเอียง ส่งผลให้ครูได้รู้จักตนและความสามารถของตนในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนสามารถ พัฒนางานของในภาระหน้าที่ตนเองได้อย่างถูกต้อง

4.5.2. ความถูกต้องในการประเมินตนเองของครูตามระเบียบวิธีวิจัย

จากการศึกษาพบว่า สารสนเทศที่ได้จากการประเมินเป็นสารสนเทศที่ถูกต้องหรือเป็นค่าคะแนนจริงที่ได้จากการวัด ก็ต่อเมื่อการวัดหรือประเมินนั้น ๆ ไม่มีความคลาดเคลื่อน

ความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นการวัด (Measurement error) แบ่งได้ 2 ประเภทคือ ความคลาดเคลื่อนเนื่องมาจากการสุ่ม (Sampling error) หมายถึง ความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นเนื่องจากการใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง (Samples) เป็นการอธิบายคุณลักษณะของประชากรแทนการใช้ข้อมูลจากสมาชิกทุกหน่วยประชากร และ ความคลาดเคลื่อนที่ไม่ได้เกิดจากการสุ่ม (Nonsampling error) หมายถึง ความคลาดเคลื่อนที่นอกเหนือจากการใช้ข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง มี 3 กรณี ได้แก่

(1) ความคลาดเคลื่อนในขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล (2) ความคลาดเคลื่อนเนื่องจากการสร้างเครื่องมือ และ (3) ความคลาดเคลื่อนเนื่องจากการประมวลผล

1) ความคลาดเคลื่อนในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย

1.1) ความคลาดเคลื่อนเนื่องจากผู้ให้ข้อมูลหรือแหล่งข้อมูล

1.2) ความคลาดเคลื่อนเนื่องจากผู้เก็บข้อมูล

1.3) ความคลาดเคลื่อนเนื่องจากสถานการณ์

2) แหล่งความคลาดเคลื่อนเนื่องจากเครื่องมือวัด ผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากเครื่องมือวัดที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า ได้ข้อค้นพบสรุปได้ดังนี้

สารสนเทศที่ได้จากการใช้มาตราประมาณค่า อาจเกิดความคลาดเคลื่อนหรือขาดความตรง ความน่าเชื่อถือได้ เนื่องจากมาตราประมาณค่าเป็นเครื่องมือวัดพฤติกรรมทางจิตวิทยา และพฤติกรรมส่วนใหญ่เป็นพฤติกรรมภายในตัวบุคคลหรือมีคุณลักษณะแฝง (Latent trait) บางครั้งสังเกตได้ยาก ผู้สังเกตอาจพิจารณาจากความสามารถหรือประสบการณ์ในการสังเกตพฤติกรรมภายในดังกล่าวน้อย หรือแม้แต่ในส่วนของเครื่องมือมาตราประมาณค่าอาจประกอบด้วยข้อความที่ไม่ชัดเจน คลุมเครือ ก่อให้เกิดความไม่เข้าใจตรงกันระหว่างผู้สังเกตหรือผู้ประเมิน เป็นผลให้เกิดความคลาดเคลื่อนในการวัดนั่นเอง (Guilford, 1975)

Selltiz (1959) กล่าวว่า การใช้เครื่องมือมาตราประมาณค่าในการประเมินการปฏิบัติงานหรือการเรียนการสอนของครูนั้น มีแหล่งความคลาดเคลื่อนที่อาจเกิดขึ้นได้จาก 3 แหล่ง ดังนี้

1) ความบกพร่องที่เกิดจากกระบวนการประเมิน เป็นความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการกำหนดคุณลักษณะหรือสิ่งที่ต้องการให้ประเมินนั้นมีจำนวนมากเกินไป จึงส่งผลให้การประเมินเกิดความคลาดเคลื่อนได้ และข้อบกพร่องอีกประการหนึ่งคือ กรณีที่ใช้ผู้ประเมิน (rater) เพียงคนเดียวทำการประเมิน ผู้ถูกประเมิน (ratee) หลาย ๆ คน สามารถก่อให้เกิดความคลาดเคลื่อนได้ เช่นนี้ ซึ่งควรแก้ไขโดยใช้ผู้ประเมินหลาย ๆ คน อันเป็นวิธีที่ช่วยลดความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากผู้ประเมินแต่ละคนได้ ทำให้ผลประเมินมีความแม่นยำมากขึ้น

2.) ความบกพร่องของเครื่องที่ใช้ในการประเมิน เป็นความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการใช้เครื่องมือที่เป็นมาตราประมาณค่าที่ขาดการนิยามหรือการบรรยายคุณลักษณะ (Characteristic) ของสิ่งที่จะประเมินไว้อย่างชัดเจน ทำให้เกิดความเข้าใจที่ไม่ตรงกันระหว่างผู้ประเมินเป็นผลให้การประเมินค่านั้นขาดความเที่ยง หรืออาจเป็นเพราะภาษาที่ใช้สั้น ไม่เหมาะสม หรือไม่สามารให้สิ่งที่ต้องการวัดได้เป็นต้น

3) ความบกพร่องที่เกิดจากตัวผู้ประเมินเป็นความคลาดเคลื่อน ที่เกิดจากความลำเอียง ลำเอียงหรือความมีอคติของแต่ละบุคคล (personal bias) ซึ่งเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์มาก่อน (halo effect) และความคลาดเคลื่อนแบบใช้ตรรกผิด (logical error) แบ่งเป็น

3.1) ความลำเอียงหรือความมีอคติส่วนบุคคลของผู้ประเมินเป็นความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นเฉพาะลักษณะนิสัยประจำตัวของผู้ประเมินที่มักมีรูปแบบการประเมินตายตัว (fixed pattern) ซึ่งมี 3 ชนิด คือ

ก. ความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการประเมินค่าสิ่งๆ ที่ประเมินสูงกว่าความเป็นจริง (generosity error) เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมินค่าคุณลักษณะต่างๆ ของผู้ถูกประเมินทุกคนในระดับก่อนไปทางบวกเพียงด้านเดียวอย่างสม่ำเสมอ

ข. ความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการประเมินค่าสิ่งๆ ที่ประเมินต่ำกว่าความเป็นจริง (severity error) เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมิน ประเมินคุณค่าลักษณะต่างๆ ของผู้ถูกประเมินทุกคนในระดับที่ก่อนไปทางลบเพียงด้านเดียวอย่างสม่ำเสมอ

ค. ความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการประเมินค่าให้มีแนวโน้มเข้าสู่ส่วนกลาง (central tendency error) เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมินพยายามหลีกเลี่ยงการประเมินค่าทางระดับก่อนไปทางบวกและลบ มาเป็นระดับปานกลางอย่างสม่ำเสมอ

3.2.) ผลจากการมีปฏิสัมพันธ์มาก่อน (halo effect) เป็นความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นเมื่อความรู้สึกของผู้ประเมินที่มีต่อ ผู้ถูกประเมินมีอิทธิพลต่อการประเมินค่าคุณลักษณะ ของผู้ถูกประเมินเช่น ถ้าผู้ประเมินมีความชอบพอบต่อผู้ถูกประเมินอยู่แล้ว ผู้ประเมินมักจะประเมินคุณลักษณะต่างๆ ของผู้ถูกประเมินในทางบวก หรือในทางตรงกันข้าม ถ้าผู้ประเมินมีความไม่พึงพอใจต่อผู้ถูกประเมินมาก่อนแล้ว ผู้ประเมินมักจะประเมินคุณลักษณะต่างๆ ของผู้ถูกประเมินในทางลบ ความคลาดเคลื่อนแบบนี้จะเกิดขึ้นกับเฉพาะผู้ถูกประเมินบางคน

3.3.) ความคลาดเคลื่อนแบบใช้ตรรกผิด (logical error) เป็นความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมินนำตัวแปรอื่น ที่คิดว่ามีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่กำลังประเมินมามีส่วนในการประเมินด้วย เช่น การประเมินความฉลาด ครูมักจะประเมินค่าความฉลาดของนักเรียนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับสูง นักเรียนคนนั้น มักจะได้รับการประเมินความฉลาดในระดับสูง ทั้งนี้เพราะครูมีความเชื่อว่า คุณลักษณะ 2 คุณลักษณะ คือ ความฉลาดกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กันเป็นต้น

Guilford (1954) ได้แบ่งประเภทของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า ด้วยมาตรประมาณค่า ออกเป็นรูปแบบต่างๆ ดังนี้

1) ความคลาดเคลื่อนแบบปล่อยคะแนน (leniency error) เกิดจากความพยายามของผู้ประเมินที่จะให้ค่าของผู้ประเมินดีเกินความจริง หรือในทางตรงกันข้าม ผู้ถูกประเมินได้รับการประเมินคุณภาพต่ำกว่าความเป็นจริงอย่างสม่ำเสมอ ไม่ว่าจะด้วยเหตุผลใดก็ตาม

2) ความคลาดเคลื่อนแบบมีแนวโน้มเข้าสู่ส่วนกลาง (central tendency error) เกิดขึ้น

เมื่อผู้ประเมินพยายามหลีกเลี่ยงที่จะประเมินคุณค่าให้มากไปทางใดทางหนึ่งจนเกินไป ประกอบกับว่า ผู้ประเมินอาจจะไม่รู้จักผู้ถูกประเมินดีพอ จึงมีผลให้ผู้ประเมินพยายามประเมินให้คุณค่าในระดับปานกลางอย่างสม่ำเสมอ

3) ความคลาดเคลื่อนแบบฮาโล (halo error) เป็นความคลาดเคลื่อนเมื่อผู้ถูกประเมินมีอิทธิพลต่อผู้ประเมิน คือ ผู้ประเมินจะให้คุณค่ามากหรือน้อยขึ้นอยู่กับความพอใจของผู้ประเมินต่อผู้ถูกประเมิน ซึ่งความคลาดเคลื่อนแบบนี้จะเกิดเฉพาะผู้ถูกประเมินบางคนเท่านั้น

4) ความคลาดเคลื่อนแบบใช้ตรรกผิด (logical error) เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมินนำตัวแปรอื่นที่ตนเองคิดว่า มีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่ประเมินมามีส่วนในการประเมินด้วย ความคลาดเคลื่อนประเภทนี้มีได้เกิดจากความลำเอียงแต่เกิดจากที่ผู้ประเมินได้รับฟังเรื่องราวของผู้ถูกประเมินมาก่อน

5) ความคลาดเคลื่อนอันเนื่องมาจากความใกล้เคียงกัน (proximity error) ของข้อความที่แสดงคุณลักษณะหรือเวลาที่ประเมิน เกิดขึ้นเมื่อข้อความที่แสดงถึงคุณลักษณะ 2 คุณลักษณะ (trait) อยู่ใกล้กัน หรือนำมาใช้ในการประเมินในเวลาใกล้เคียงกัน ผลการประเมินจะมีค่าสูง แต่ถ้านำคุณลักษณะที่มีความคล้ายคลึงกันนี้มาวางให้ห่างกัน หรือ ประเมินในเวลาที่ไม่ใกล้เคียงกัน ผลการประเมินจะมีค่าต่ำลง

6) ความคลาดเคลื่อนแบบขัดแย้ง (contrast error) เกิดขึ้นเมื่อผู้ประเมินให้ระดับคุณค่าแก่ผู้ถูกประเมินตรงกันข้ามกับความรู้สึก หรือคุณลักษณะเดียวกันของตน ขณะที่ทำการประเมิน กล่าวคือ ผู้ประเมินที่คิดว่าตัวเองมีคุณลักษณะ (trait) ที่ประเมินสูง มีแนวโน้มจะประเมินผู้ถูกประเมินให้ต่ำกว่าที่ตนเองมีอยู่ และในทางตรงกันข้าม ผู้ประเมินที่คิดว่าตนเองมีคุณลักษณะที่ประเมินต่ำ มีแนวโน้มที่จะประเมินผู้ถูกประเมินสูงกว่าที่ตนเองมีอยู่

ในการวิเคราะห์หาค่าความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่านี้ จะเป็นการเปรียบเทียบความคลาดเคลื่อนที่เกิดจากการประเมินของผู้ประเมิน โดยใช้มาตรฐานค่าที่มีจำนวนช่วงต่างกัน (rater error on different number of intervals) ซึ่งสามารถทำการวิเคราะห์ความแปรปรวน 2 ทาง จากข้อมูลที่ประกอบด้วยผู้ประเมิน (raters) และผู้ถูกประเมิน (ratee) หลายคน ทำการประเมินข้อมูลหลายๆ กลุ่มคุณลักษณะ (traits) ดังนี้ประเภทของความคลาดเคลื่อนที่สามารถหาค่าได้ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางและให้ค่าคะแนนความคลาดเคลื่อนได้ทั้งค่าบวกและค่าลบ ได้แก่ ความคลาดเคลื่อนแบบปล่อยคะแนน ความคลาดเคลื่อนแบบฮาโล และ ความคลาดเคลื่อนแบบขัดแย้ง ซึ่งแหล่งความแปรปรวนแต่ละแหล่งมีดังนี้ ผู้ประเมิน (Raters) ผู้ถูกประเมิน (Ratees) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน (Rater x Ratees) คุณลักษณะ (Traits) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับคุณลักษณะ (Raters x Traits)

ความคลาดเคลื่อนแต่ละชนิด สามารถพิจารณาได้ดังนี้

1) ความคลาดเคลื่อนแบบปล่อยคะแนน สามารถตรวจสอบได้ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ซึ่งถ้าอิทธิพลหลักของผู้ประเมิน (Rater main effect) มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าคะแนนที่ได้จากการประเมินมีความคลาดเคลื่อนแบบปล่อยคะแนน

2) ความคลาดเคลื่อนแบบฮาโล สามารถตรวจสอบได้ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ซึ่งถ้าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน (Rater x Rates) มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าคะแนนที่ได้จากการประเมินมีความคลาดเคลื่อนแบบฮาโล

3) ความคลาดเคลื่อนแบบขัดแย้ง สามารถตรวจสอบได้ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ซึ่งถ้าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับคุณลักษณะ (Raters x Traits) มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าคะแนนที่ได้จากการประเมินมีความคลาดเคลื่อนแบบขัดแย้ง

จากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษา นักวัดผล ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญดังกล่าว คาดว่าสามารถตรวจสอบเพื่อเพิ่มความถูกต้อง ในการประเมินตนเองของครูได้โดย

1) เปรียบเทียบคุณค่าการสอนที่ครูประเมินตนเองกับสารสนเทศของผู้มีส่วนได้เสีย และกลุ่มครูที่มีความสนใจในการประเมินตนเองเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

2.) พัฒนาแบบทดสอบวัดความคิดความเชื่อ และการปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครู เพื่อให้ครูทดสอบตนเอง และค้นพบความมื่อคติหรือความลำเอียงในตนเอง

ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะใช้วิธีการดังกล่าว เพิ่มความถูกต้องในการประเมินตนเองของครูเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

4.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Paul Osmond, Stephen Merry และ Kevin Reiling (1997) ภาควิชาชีววิทยา ในมหาวิทยาลัย Staffordshire, Stoke-on-Trent, UK ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินตนเอง : ความเข้าใจในเกณฑ์การปฏิบัติของผู้สอนและนักศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะพัฒนาเกณฑ์การให้คะแนนของนักศึกษาชีววิทยาปีที่ 1 ในระดับปริญญาตรี เกี่ยวกับการออกแบบงานที่สมบูรณ์ในเรื่องลักษณะเฉพาะของเส้นประสาทในสรีรศาสตร์ โดยออกแบบการประเมินศึกษา 2 แบบ คือ ศึกษาเกณฑ์การให้คะแนนด้วยตัวนักศึกษาเองกับผู้สอนที่ให้คะแนนนักศึกษาแต่ละคน และเกณฑ์การให้คะแนนของนักศึกษาเองกับคะแนนที่ทำได้ ผลการศึกษาพบว่า การประเมินตนเองของนักศึกษาเป็นประโยชน์อย่างยิ่งที่ช่วยให้ตัวนักศึกษาเองเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนด เป็นวิธีการประเมินผลย่อยที่ดีสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความสนใจกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง และได้เกณฑ์การให้คะแนนนักศึกษาที่พัฒนาร่วมกัน

Weiyum Chen, Judith A. Burry-Stoke และ Inez Rovegno (2000) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้ความชำนาญในการสอน ภายภาคศึกษาเบื้องต้นในอเมริกา โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้สอนภายภาคศึกษา จำนวน 183 คน มาจากรัฐ Alabama, Florida, North Carolina, และ Pennsylvania ใช้วิธีการสุ่มแบบมีระบบและสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม จากกลุ่มประชากรจำนวน 620 คน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเกี่ยวกับการประเมินความชำนาญในการสอนภายภาคศึกษาเบื้องต้นของตนเอง และศึกษาเรื่องเครื่องมือที่เป็นแบบตรวจสอบรายการการปฏิบัติการสอนองค์ความรู้ด้วยตนเอง ในภายภาคศึกษาเบื้องต้น ผลการศึกษาพบว่า รายการประเมินองค์ความรู้ของตนเอง มีความตรงและความเที่ยง ที่สามารถนำไปใช้วินิจฉัยเพื่อระบุความชำนาญในการปฏิบัติการสอนให้เกิดองค์ความรู้ด้วยตนเอง กับผู้เริ่มฝึกการสอนจนถึงการสอนที่ชำนาญการได้

Centra (1973) ได้ศึกษาการประเมินตนเองของครู เปรียบเทียบกับการให้นักเรียนประเมินครู โดยการวิจัยครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นครูจากวิทยาลัยต่างๆ 5 แห่ง จำนวน 343 คน พร้อมทั้งนักเรียนที่สอน โดยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับการสอน จำนวน 21 ข้อ ซึ่งประกอบด้วยการจัดวิชา (Organization of the Courses) ปฏิบัติสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู (Student-Teacher Interaction) การสื่อสารของครู (Instructor Communication) ความพยายามของนักเรียน (Student Effort) และการกระตุ้นของนักเรียน (Stimulation of Student) ซึ่งจากการศึกษาโดยการวิเคราะห์ตัวประกอบพบว่า องค์ประกอบเหล่านี้สามารถจำแนกครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ คำถามทั้ง 21 ข้อนี้จึงได้รับการตัดสินว่าเหมาะที่จะใช้ในการประเมินตนเองของครู ส่วนแบบสอบถามที่จะใช้กับนักเรียนนั้นประกอบด้วยคำถาม 21 ข้อ ที่กล่าวแล้ว และเพิ่มอีก 2 ข้อ พร้อมกับใช้ถ้อยคำแตกต่างจากแบบสอบถามของครูเล็กน้อย

ผลการวิจัย พบว่าการประเมินตนเองของครูกับการให้นักเรียนประเมินครู มีความสัมพันธ์กันพอประมาณ คือมีค่าสหสัมพันธ์มัธยฐาน (Median Correlation) ของแต่ละข้อเท่ากับ 0.21 นอกจากนี้ยังพบที่มีความแตกต่างกันโดยครุมีแนวโน้มในการประเมินตนเองดีกว่านักเรียนประเมินครู และยังพบว่าการเปรียบเทียบการประเมินตนเองของครูเป็นรายบุคคลกับการประเมิน โดยนักเรียนในชั้นของตนเองนั้นไม่มีความแตกต่างระหว่างเพศของครู ประสบการณ์ในการสอนของครู แต่พบว่าครูที่สอนวิชาทางวิทยาศาสตร์ ครูที่สอนวิชาทางการศึกษา และวิชาที่นำความรู้ไปประยุกต์ใช้นั้นมีความแตกต่างกันตามเนื้อหาวิชาที่สอน ผลจากการให้นักเรียนประเมินครูทำให้ครูปรับปรุงการสอนของตนให้ดีขึ้น นอกจากนี้การที่ครูประเมินตนเองพร้อมกับการให้นักเรียนประเมินครูด้วย จะเป็นประโยชน์ที่จะช่วยให้ทราบความคลาดเคลื่อนในการประเมินตนเอง

Doyle และ Webber (1974) ได้ศึกษาการประเมินตนเองเกี่ยวกับการสอนของอาจารย์ในระดับวิทยาลัย เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของผู้สอนในการประเมินตนเอง และความสัมพันธ์

อื่นๆ ในการให้คะแนน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นอาจารย์ในคณะมนุษยศาสตร์ (Humanities) ศิลปศาสตร์ (Fine Arts) และสังคมศาสตร์ (Social Science) ของมหาวิทยาลัย Minnesota จากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นตามแผนกและระดับวิชาได้รายชื่ออาจารย์ 369 คน ซึ่งได้เชิญเข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ แต่ปรากฏว่าในจำนวนนี้ตอบปฎิเสธ 95 คน ตอบรับ 27 คน และได้ข้อมูลที่ครบบริบูรณ์ 172 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการรายงานตนเอง เป็นเครื่องมือที่ดัดแปลงมาจากแบบสำรวจความคิดเห็นของนักเรียน (Student Opinion Survey) ซึ่ง Doyle ได้ศึกษาในปี 1972 สำหรับคำถามในการประเมินลักษณะเฉพาะ 5 ข้อ ได้แก่ สอนเนื้อหาวิชาอย่างชัดเจน มีความเป็นกันเองกับนักเรียน มักตั้งคำถามที่ท้าทาย นำเนื้อหาไปเชื่อมโยงกับความรู้ด้านอื่นๆ ได้อย่างเหมาะสม คำถามทั้ง 5 ข้อนี้ เป็นแบบประเมินค่า 7 ระดับ จาก “เห็นด้วย” ถึง “ไม่เห็นด้วย” ส่วนอีก 2 ข้อ เป็นคำถามทั่วไป คือ 6) ท่านประเมินความสามารถในการสอนทั่วไปของท่านว่าเป็นอย่างไร ข้อนี้เป็นแบบประเมินค่า 7 ระดับ คือ จาก “เลวมาก” ถึง “ดีเป็นพิเศษ” 7 นักเรียนในชั้นนี้เรียนรู้จากท่านได้มากน้อยเพียงใด ข้อนี้เป็นแบบประเมินค่า 7 ระดับ จาก “ไม่ได้เลย” ถึง “ได้มากเป็นพิเศษ”

คำถาม 2 ข้อหลังนี้ เป็นการประเมินผลรวมในแง่กระบวนการสอน และผลการประเมินผลอีก 13 ข้อ

การวิเคราะห์ข้อมูลเนื้องานอยู่ 2 ประการ ประการแรกคือ ความตรงภายใน (Internal Validity) ของการรายงานตนเอง ได้แก่ สหสัมพันธ์ระหว่างข้อรายการและการทำนายการประเมินลักษณะทั่วไปจากการประเมินลักษณะเฉพาะ ประการที่สอง เน้นความสัมพันธ์ของการประเมินตนเอง ได้แก่ สหสัมพันธ์ระหว่างลักษณะต่างๆ ของอาจารย์กับการประเมินตนเอง และการทำนายการประเมินจากลักษณะต่างๆ ของอาจารย์

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏว่า การประเมินตนเองของอาจารย์ในการสอนมีความสัมพันธ์กับผลที่อาจารย์คาดว่านักเรียนจะเรียนได้นั้นมีนัยสำคัญ คำถามที่มีสหสัมพันธ์สูง คือ การทำให้นักเรียนสนใจ กับ นักเรียนได้เรียนรู้ได้มาก และ การสอนอย่างชัดเจน กับ ความสามารถในการสอนทั่วไป การประเมินลักษณะเฉพาะสามารถทำนายการประเมินตนเองของอาจารย์ในทุกสาขา คือ ลักษณะที่เกี่ยวกับการกระตุ้นนักเรียน เช่นความสนุกสนานในการสอน และความชอบในเนื้อหาวิชา จากการหาความสัมพันธ์ทั้งหมดนี้จะพบว่าการประเมินตนเองจะเป็นประโยชน์ในการแบ่งแยกลักษณะของอาจารย์ และช่วยในการปรับปรุงตนเอง

March, Overall และ Kesler (1977) ได้ศึกษาเรื่องความตรงในการให้นักศึกษาประเมินประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์ โดยเปรียบเทียบการประเมินตนเองของอาจารย์กับการประเมินโดยนักศึกษาที่ได้รับการสอนจากอาจารย์นั้นมาแล้ว 2 วิชา นักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้เลือกมาจากระดับปริญญาตรีสาขาสังคมศาสตร์ (The Division of Social Sciences) ของมหาวิทยาลัย

Southern California เป็นจำนวน 207 คน ซึ่งได้รับแบบฟอร์มในการประเมินผลอาจารย์ก่อนเปิดภาคเรียนและให้ประเมินผลตั้งแต่เปิดภาคเรียน ไปจนถึงสอบปลายภาค สำหรับคณะอาจารย์ที่จะให้ประเมินผลตนเองในการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวน 6 คน ซึ่งเป็นอาจารย์ในสาขาสังคมศาสตร์ แบบสอบถามที่ส่งให้อาจารย์ประเมินตนเองนั้นเป็นชุดเดียวกับที่ให้ นักศึกษาประเมิน และจะส่งให้ประเมินก่อนสิ้นภาคเรียน ผลการเก็บข้อมูล พบว่า แบบสอบถามนักศึกษาที่มีข้อมูลสมบูรณ์มีประมาณร้อยละ 78 จากที่ส่งไปทั้งหมดส่วนแบบสอบถามอาจารย์นั้นได้กลับคืนมาและมีข้อมูลสมบูรณ์ มีจำนวน 51 ชุด

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินครั้งนี้ ประกอบด้วยข้อคำถาม 24 รายการ ซึ่งพัฒนามาจากเครื่องมือที่สร้างขึ้นเมื่อ ปี ค.ศ. 1971 (Hildebr และ Wilson และ Dienst) เครื่องมือที่พัฒนาเพื่อการประเมินได้เพิ่มรายการเกี่ยวกับตัวแปรด้านภูมิหลังเข้าไปด้วย และในการประเมินผลได้วัดลักษณะต่างๆ ดังนี้

1) ขอบเขตของเนื้อหาอย่างกว้าง ๆ (Breadth of Coverage) ซึ่งครอบคลุมเกี่ยวกับวิธีการสอนและความรู้ทางเนื้อหาวิชา โดยเน้นความสามารถเชิงวิเคราะห์และความเข้าใจ เป็นประการสำคัญ

2) ประมวลการสอน (Organization) ซึ่งครอบคลุมการจัดระเบียบและวางแผนการสอน โดยเน้นความชัดเจนในเรื่องการอธิบาย ตลอดจนการตอบคำถาม

3) ปฏิกริยาสัมพันธ์ระหว่างอาจารย์กับกลุ่มนักศึกษา (Group Interaction) โดยเน้นความสามารถที่จะกระตุ้นให้นักศึกษาในชั้นอภิปรายและแสดงความคิดเห็นร่วมกัน หรือวิพากษ์วิจารณ์ตามหัวข้อที่อาจารย์กำหนดให้

4) ปฏิกริยาระหว่างอาจารย์กับนักศึกษาแต่ละคน (Individual Interaction) โดยเน้นความเป็นกันเองและการให้ความสนใจต่อนักศึกษาเป็นรายบุคคล

5) ความกระตือรือร้นของอาจารย์ (Instructor Inthusiasm) โดยเน้นความกระตือรือร้นของอาจารย์ซึ่งสังเกตได้จากความสามารถที่ทำให้นักศึกษาสนใจในการเรียนการสอน เช่น การใช้อารมณ์ขัน หรือการใช้ลักษณะท่าทางที่มีชีวิตชีวาในการสอน

6) คุณค่าในการเรียน (Learning/Value) โดยเน้นความสามารถที่ทำให้นักศึกษาได้รับประสบการณ์ซึ่งมีคุณค่ายิ่ง ที่จะเสริมสร้างสติปัญญาและความคิดต่างๆ ที่เฉลียวฉลาด

7) ลักษณะโดยส่วนรวมของอาจารย์ (Overall Instructor) ตัวอย่างคำถาม เช่น เมื่อเปรียบเทียบกับอาจารย์คนอื่นๆ อาจารย์คนอื่นแล้ว ท่านมีความคิดเห็นเป็นอย่างไร

8) ลักษณะทั่วไปของวิชา (Overall Course) ตัวอย่างคำถามเช่น ในการเรียนการสอนเมื่อเปรียบเทียบกับวิชานี้กับวิชาอื่นแล้ว ท่านมีความคิดเห็นเป็นอย่างไร

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ตัวประกอบ (factor Analysis) เพื่อเปรียบเทียบว่า ตัวประกอบในการประเมินผลของนักศึกษาสอดคล้องกับของอาจารย์หรือไม่ พบว่าผลการวิเคราะห์ตัวประกอบทั้งของนักศึกษาและของอาจารย์ ต่างสนับสนุนตัวประกอบทั้ง 6 ที่กำหนดไว้ในการวัด การมีตัวประกอบคล้ายกันในการประเมินผลนั้นย่อมแสดงถึงว่า นักศึกษาและอาจารย์ที่ใช้ลักษณะเดียวกันในการตัดสินใจการสอนที่มีประสิทธิภาพ ความตรงในการประเมินครั้งนี้พบว่านักเรียนและอาจารย์ประเมินผลด้วยตัวประกอบเดียวกันอย่างมีนัยสำคัญ (Median $r = 0.49$) และมีนัยสำคัญทุกด้าน ค่าเฉลี่ยของคะแนนระหว่างการประเมินผลด้วยตนเองกับโดยนักศึกษาไม่มีความแตกต่างกัน และทั้งสองมีความเห็นสอดคล้องกันในการบรรยายลักษณะของอาจารย์ นอกจากนี้อาจารย์สามารถประเมินตนเองได้อย่างถูกต้องว่าวิชาใดที่สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการประเมินนี้ให้ผลตรงกับของนักศึกษา การศึกษาครั้งนี้ทำให้ได้ประโยชน์ในด้านการรับรองว่าการประเมินผลการสอนโดยนักศึกษานั้นมีความตรงและทำให้อาจารย์มั่นใจว่าการประเมินโดยนักศึกษานั้นมีความถูกต้องแน่นอน

Riley และ Schaffer (1979) ได้ศึกษาการประเมินความรับผิดชอบของตนเอง โดยเสนอแบบสอบถามที่จะช่วยพัฒนาครูให้มีคุณภาพด้วยการประเมินตนเอง ในแบบสอบถามได้แบ่งด้านต่างๆ ที่จะวัดออกเป็น 3 ด้าน คือ บุคลิกลักษณะส่วนตัว (Perocess Charcteristic) กระบวนการเรียนการสอน (The Teaching/Learning Process) และความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพ (professional Growth) โดยครูจะเขียนพฤติกรรมของตนในแต่ละด้านตามรายการในแบบสอบถาม แล้วนำมาพิจารณาว่าสิ่งที่ปฏิบัติเน้นด้านใดเป็นสำคัญ และควรจะปรับปรุงด้านใด มีการข้อมูลจากแหล่งข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เช่น จากนักเรียน ผู้ปกครองของนักเรียน ผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ คณะครูอาจารย์ เป็นต้น สำหรับข้อมูลที่จะได้จากนักเรียนนั้นแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ โดยทางอ้อม (Indirect Indicators) และโดยทางตรง (Direct Indicators) โดยทางอ้อมนั้นพิจารณาจากการแสดงความสนใจของนักเรียนแต่ก็เป็นการยากในการตีความหมาย ส่วนโดยตรงนั้นได้จากการสัมภาษณ์ หรือให้แสดงความคิดเห็น ส่วนข้อมูลที่จะได้จากผู้ปกครองของนักเรียนนั้นจะเป็นประโยชน์ของเด็กโดยตรง หรืออาจได้จากการตอบแบบสอบถามโดยแจกให้ในงานสังสรรค์ระหว่าง ครูกับผู้ปกครอง เป็นต้น ข้อมูลจากแหล่งอื่นที่ครูสามารถหาได้นั้นคือ ได้จากที่ครูตรวจดูบันทึกการสอน (Quick Check Lesson planner) ว่ามีกิจกรรม อุปกรณ์การสอน และการจัดกลุ่มการเรียนเป็นอย่างไรโดยตรวจดูตามรายการที่กำหนดไว้ นอกจากนี้อาจได้จากการให้อาจารย์ท่านอื่นที่ว่างจากการสอนมาสังเกตการสอนของตน แล้วให้คำแนะนำและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ข้อมูลที่ได้จากแหล่งต่าง ๆ ทั้งหมดเป็นประโยชน์แก่ครู และจะช่วยเพิ่มพูนประสิทธิภาพของครูให้ดีขึ้น ทำให้เกิดการพัฒนากิจการทางด้านทักษะและวิธีการสอน ซึ่งจะเป็ประโยชน์ต่อการเรียนการสอน

Schmitt, Ford และ Stuls, 1986: 335) ได้ศึกษาถึงกิจกรรมในการฝึกอบรมของศูนย์การประเมิน (Assessment Centre) ที่ส่งผลต่อการประเมินตนเองของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวนี้มีลำดับขั้นตอนและรายละเอียดดังนี้ คือ

1) การฝึกในห้องทำงาน (In-tray exercises) ผู้เข้ารับการอบรมต้องแสดงวิธีใช้สมุดบันทึกกิจกรรมประจำวัน การตรวจรายงาน และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่ผู้ตรวจการ (supervisor) จำเป็นต้องใช้ ภายในเวลา 1 ชั่วโมง

2) บทบาทสมมุติ (Role play) ผู้เข้ารับการอบรมต้องแสดงบทบาทเป็นผู้ตรวจการในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่างๆ 4 สถานการณ์ แต่ละสถานการณ์กำหนดให้ใช้เวลาประมาณ 10 นาที

3) กลุ่มสัมพันธ์ (Human group) ผู้เข้ารับการอบรมจะได้รับมอบหมายให้ศึกษา วิดีโอเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ตรวจการกับผู้ใต้บังคับบัญชา แล้วเข้ากลุ่มอภิปรายข้อคิดเห็นที่ได้จากการชม วิดีโอ ร่วมกับผู้เข้ารับการอบรมคนอื่นๆ อีก 3 คน

4) การแก้ปัญหาเป็นกลุ่ม (Problem solving group) จะมีการเสนอปัญหาให้กับผู้เข้ารับการอบรม พร้อมทั้งให้ทางเลือกในการแก้ปัญหานั้นมาหลายวิธี จากนั้นให้ผู้เข้ารับการอบรมเรียงลำดับทางเลือกที่คิดว่าเป็นไปได้มากที่สุดถึงน้อยที่สุด จากนั้นให้เข้ากลุ่ม 3 คน เพื่ออภิปรายทางเลือกดังกล่าว แล้วร่วมกันเรียงลำดับทางเลือกจากสิ่งที่คิดว่าเป็นไปได้มากที่สุดอีกครั้ง

5) การสัมภาษณ์รายบุคคล (Personal interview) ขั้นตอนสุดท้ายของการฝึกฝน คือ การสัมภาษณ์ผู้เข้ารับการอบรมแต่ละคนเกี่ยวกับเรื่อง ประสบการณ์ทำงาน การศึกษา ความชอบ และการรับรู้เกี่ยวกับงานของตน เป้าหมายงาน และการรับรู้เกี่ยวกับความชำนาญและความสามารถ

การวิจัยนี้ผู้เข้ารับการอบรม คือ ผู้ที่สมัครเข้าทำงาน ในตำแหน่งผู้ตรวจการของโรงงานอุตสาหกรรมใหญ่ๆ ในอเมริกา จำนวน 1693 คน ที่มีอายุระหว่าง 18 ถึง 59 ปี โดยเฉลี่ย 30 ปี เป็นเพศชายร้อยละ 74 และเป็นคนผิวขาวร้อยละ 73 ผิวดำร้อยละ 20 ในด้านการศึกษาพบว่าร้อยละ 32 จบชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ร้อยละ 20 จบวิทยาลัย ร้อยละ 4 ไม่ได้ประกาศนียบัตรชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่เหลือจบสูงกว่าระดับวิทยาลัย

วิธีดำเนินการวิจัยครั้งนี้ เริ่มต้นด้วยการให้ผู้เข้ารับการอบรมแต่ละคนประเมินตนเองใน 8 ด้านคือ การวางแผนและจัดองค์กร (Organizing และ planning) การวิเคราะห์ (Analysing) การตัดสินใจ (Decision making) การควบคุม (Controlling) การสื่อสาร (Communication) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal relations) อิทธิพลอื่นๆ (Influencing others) และการยืดหยุ่น (Flexibility) จากนั้นเข้ารับการอบรมตามลำดับกิจกรรมทั้ง 5 อย่าง โดยที่จะมีการสัมภาษณ์และการประเมินผลการทำกิจกรรมนั้นๆ ทันททีที่สิ้นสุดการทำกิจกรรมแต่ละอย่าง

ข้อมูลการประเมินผล 8 ด้าน ที่ได้รับก่อนการเข้าอบรม และภายหลังจากสิ้นสุดกิจกรรม แต่ละอย่างจะถูกนำมาหา ค่าเฉลี่ย ความสัมพันธ์ระหว่างกัน (intercorrelation) และการวิเคราะห์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Regression Analysis) พบว่า

1) ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จากการประเมินตนเองก่อนและหลังการอบรมมีค่าใกล้เคียงกันทั้ง 8 ด้าน

2) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกัน ที่ได้จากการประเมินตนเองภายหลังจากอบรม ขององค์ประกอบที่ใช้ประเมินทั้ง 8 ด้าน มีค่าอยู่ระหว่าง 0.14 ถึง 0.50 และทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ

3) กิจกรรมทั้ง 5 กิจกรรมของการอบรม และผลการประเมินตนเอง ก่อนเข้ารับการอบรม เป็นตัวทำนายที่มีประสิทธิภาพในการทำนายผลการประเมินในด้าน การวางแผนและจัดองค์การวิเคราะห์ การตัดสินใจ การควบคุม การสื่อสาร ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อิทธิพลอื่นและการยึดหยุ่น มีค่าเท่ากับ 0.49 0.49 0.44 0.42 0.45 0.45 0.41 และ 0.51 ตามลำดับ

Farh, Werbel และ Berdeian (1988) ได้ศึกษาประสิทธิภาพและการยอมรับของระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานโดยตนเอง (Self Appraisal Performance Evaluation System: SABPE) ของมหาวิทยาลัยแลนด์แกรนท์สเตท (L และ Grant State University) กลุ่มผู้ถูกประเมินเป็นคณะอาจารย์ จำนวน 88 คน ซึ่งในจำนวนนี้เป็นศาสตราจารย์ 24 คน รองศาสตราจารย์ 11 คน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ 36 คน อาจารย์ 15 คน และอาจารย์พิเศษ 2 คน

ระบบ SABPE นี้ เป็นระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานของอาจารย์ประจำปี ซึ่งมีขั้นตอนการประเมินดังนี้ คือ

1) ให้อาจารย์ระบุกิจกรรมย่อยในงานด้านการสอน การวิจัย และการบริการสังคมซึ่งแบ่งได้ 7 เรื่องคือ วิธีการสอน การสนับสนุนการสอน การเผยแพร่วารสาร การนำเสนอผลงาน ในการประชุมเชิงวิชาการ งานบริการมหาวิทยาลัย/วิทยาลัย งานบริการภาควิชาและงานบริการวิชาการ

2) นำกิจกรรมย่อยของงานทั้ง 7 เรื่อง มาสร้างเป็นแบบประเมินที่มีการประเมิน เป็น 5 ระดับ แล้วให้อาจารย์ประเมินตนเอง

3) นำแบบประเมินฉบับเดียวกันไปให้ผู้บังคับบัญชาโดยตรง ของคณะอาจารย์ทั้ง 88 คน ประเมินอาจารย์ และขอให้บรรยายภาพรวมในการปฏิบัติงานของอาจารย์โดยใช้ข้อมูลจากนักเรียนและเพื่อนร่วมงาน

4) นำผลการประเมินของผู้บังคับบัญชามาให้อาจารย์พิจารณา และถ้ามีความขัดแย้งในประเด็นใด ก็ให้เปิดการอภิปรายขึ้น ถ้ายังตกลงไม่ได้ก็ให้นำไปให้คณบดีพิจารณา

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับประสิทธิภาพการทำงานของอาจารย์ แบบประเมินอาจารย์ที่ให้ผู้บังคับบัญชาประเมิน และแบบสอบถามการยอมรับระบบ SABPE ผลการวิจัยพบว่า

1) ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จากการประเมินทั้ง 7 เรื่อง แสดงให้เห็นว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างผลการประเมินตนเองของอาจารย์กับเมื่อประเมินโดยผู้บังคับบัญชา ทั้งนี้เพราะค่าที่ (t-test) ที่คำนวณได้ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2) ความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ (Criterion-related Validity) ที่พิจารณาจากผลการวิเคราะห์คุณลักษณะหลายวิธีหลาย (Multitrait-multimethod) พบว่าค่าความตรงเชิงคู่เข้า (Convergent Validity) ที่คำนวณได้จากอาจารย์ประเมินตนเอง กับผู้บังคับบัญชาประเมินอาจารย์นั้น ในเรื่องวิธีการสอน การสนับสนุนการสอน การเผยแพร่วารสาร การนำเสนอผลงานบริการวิชาการมีค่าเท่ากับ 0.53 0.70 0.92 0.74 0.66 และ 0.74 โดยมีทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติ

3) ทั้งอาจารย์และผู้บังคับบัญชาต่างยอมรับระบบการประเมินแบบ SABPE ทั้งนี้พิจารณาจากค่าร้อยละของการประเมินยอมรับในด้านความยุติธรรม ความสะดวก ความถูกต้อง และดีกว่าวิธีประเมินแบบอื่น ๆ ซึ่งมีค่าเท่ากับ 75.7 61.5 70.0 และ 77.2 ตามลำดับ ทั้งสรุปภาพรวมของการยอมรับได้ ร้อยละ 75.4

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวได้ข้อค้นพบคือ

1. การให้ผู้เรียนประเมินตนเองโดยสร้างความเข้าใจในเกณฑ์การปฏิบัติของผู้สอนและนักศึกษาที่สร้างร่วมกันช่วยให้ตัวผู้เรียนได้เรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนด เป็นวิธีการประเมินผลย่อยที่ดีสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีความสนใจกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. การให้ครูผู้สอนประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้ความชำนาญการในการสอนของตนเอง และศึกษาเรื่องเครื่องมือที่เป็นแบบตรวจสอบรายการการปฏิบัติการสอนองค์ความรู้ด้วยตนเอง ที่มีความตรงและความเที่ยง ที่สามารถนำไปใช้วินิจฉัยเพื่อระบุความชำนาญการในการปฏิบัติการสอนให้เกิดองค์ความรู้ด้วยตนเอง กับผู้เริ่มฝึกการสอนจนถึงการสอนที่ชำนาญการได้

3. การประเมินตนเองของครู เปรียบเทียบกับการให้นักเรียนประเมินครู (Stimulation of Student) มีความสัมพันธ์กันพอประมาณ แต่ครูมีแนวโน้มในการประเมินตนเองดีกว่านักเรียนประเมินครู และยังพบว่าในการเปรียบเทียบการประเมินตนเองของครูเป็นรายบุคคลกับการประเมินโดยนักเรียนในชั้นของตนเองนั้น ไม่มีความแตกต่างระหว่างเพศของครู และ ประสิทธิภาพในการสอนของครู แต่พบว่าครูที่สอนวิชาทางวิทยาศาสตร์ ครูที่สอนวิชาทางการศึกษา และวิชาที่นำความรู้ไปประยุกต์ใช้นั้นมีความแตกต่างกันตามเนื้อหาวิชาที่สอน ผลจากการให้นักเรียนประเมิน

ครูทำให้ ครูปรับปรุงการสอนของคนให้ดีขึ้น นอกจากนี้การที่ครูประเมินตนเองพร้อมกับการให้นักเรียนประเมินครูด้วย จะเป็นประโยชน์ที่จะช่วยให้ทราบความคลาดเคลื่อนในการประเมินตนเอง

4. การประเมินตนเองของอาจารย์ในการสอนมีความสัมพันธ์กับ ผลที่อาจารย์คาดว่านักเรียนจะเรียนได้นั้นมีนัยสำคัญ คำถามที่มีสหสัมพันธ์สูงคือการทำให้นักเรียนสนใจ กับนักเรียนได้เรียนรู้ได้มาก และ การสอนอย่างชัดเจน กับ ความสามารถในการสอนทั่วไป การประเมินลักษณะเฉพาะสามารถทำนายการประเมินตนเองของอาจารย์ในทุกสาขา คือ ลักษณะที่เกี่ยวกับการกระตุ้นนักเรียน เช่น ความสนุกสนานในการสอนและความชอบในเนื้อหาวิชา จากการหาความสัมพันธ์ทั้งหมดนี้จะพบว่า การประเมินตนเองจะเป็นประโยชน์ในการแบ่งแยกลักษณะของอาจารย์ และช่วยในการปรับปรุงตนเอง

5. ความตรงในการให้นักศึกษาประเมินประสิทธิภาพการสอนของอาจารย์ โดยเปรียบเทียบการประเมินตนเองของอาจารย์กับการประเมินโดยนักศึกษาที่ได้รับการสอนจากอาจารย์นั้นมาแล้ว 2 วิชา ตัวประกอบทั้งของนักศึกษาและของอาจารย์ ต่างสนับสนุนตัวประกอบที่กำหนดไว้ในการวัด ความตรงของการที่นักเรียนและอาจารย์ประเมินผลด้วยตัวประกอบเดียวกันอย่างมีนัยสำคัญ (Median $r = 0.49$) และมีนัยสำคัญทุกด้าน ค่าเฉลี่ยของคะแนนระหว่าง การประเมินผลด้วยตนเองกับโดยนักศึกษาไม่มีความแตกต่างกัน และทั้งสองมีความเห็นสอดคล้องกันในการบรรยายลักษณะของอาจารย์ นอกจากนี้อาจารย์สามารถประเมินตนเองได้อย่างถูกต้องว่าวิชาใดที่สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และให้ผลตรงกับของนักศึกษา การศึกษาครั้งนี้ทำให้ได้ประโยชน์ในด้านการรับรองว่าการประเมินผลการสอนโดยนักศึกษานั้นมีความตรงและทำให้อาจารย์มั่นใจว่าการประเมินโดยนักศึกษานั้นมีความถูกต้องแน่นอน

6. การหาข้อมูล สารสนเทศของครูที่จะประเมินความรับผิดชอบของตนเอง จากตนเอง และแหล่งต่าง ๆ เช่น จากนักเรียน ผู้ปกครองของนักเรียน ผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ คณะครูอาจารย์ เป็นต้น สำหรับข้อมูลที่จะได้จากนักเรียนนั้นแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ โดยทางอ้อม (Indirect Indicators) และโดยทางตรง (Direct Indicators) โดยทางอ้อมนั้นพิจารณาจากการแสดงความสนใจของนักเรียนแต่ก็เป็นการยากในการตีความหมาย ทางตรงนั้นได้จากการสัมภาษณ์ หรือให้แสดงความคิดเห็น ทั้งนี้ข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองของนักเรียนนั้นจะเป็นประโยชน์ของเด็กโดยตรง ทั้งเสนอแนะว่าสามารถรวบรวมข้อมูลสารสนเทศจากการตอบแบบสอบถามที่แจกให้ในงานสังสรรค์ระหว่าง ครูกับผู้ปกครอง นอกจากนี้ยังสามารถหา ข้อมูลจากแหล่งอื่นได้ คือ ได้จากที่ครูตรวจดูบันทึกการสอน (Quick Check Lesson planner) ว่ามีกิจกรรม อุปกรณ์การสอน และการจัดกลุ่มการเรียนเป็นอย่างไร โดยตรวจดูตามรายการที่กำหนดไว้ นอกจากนี้อาจจะได้จากการให้อาจารย์ท่านอื่นที่ว่างจากการสอนมาสังเกตการสอนของตนแล้วให้คำแนะนำและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ข้อมูลที่ได้จากแหล่งต่าง ๆ ทั้ง

หมดจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งแก่ครู และจะช่วยเพิ่มพูนประสิทธิภาพของครูให้ดีขึ้น ทำให้เกิดการพัฒนาการทางด้านทักษะและวิธีการสอน ซึ่งจะเป็ประโยชน์ต่อการเรียนการสอน

7. การให้ผู้เข้าอบรมทำการการประเมินตนเอง แล้ววิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จากการประเมินตนเองก่อนและหลังการอบรม ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ของคะแนนระหว่างก่อนและหลังการอบรม ตลอดจน การใช้ผลการประเมินตนเอง ก่อนเข้ารับการอบรม เป็นตัวทำนายที่มีประสิทธิภาพในการทำนายผลการประเมินในด้านต่าง ๆ เช่น การวางแผนและจัดองค์การการวิเคราะห์ การตัดสินใจ การควบคุม การสื่อสาร ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อิทธิพลอื่นและการยึดหยุ่น

8. การให้อาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่ทำการศึกษาวิจัย ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนด้วยตนเองได้ผลการประเมินไม่แตกต่างจากการประเมินโดยผู้บังคับบัญชา ทั้งนี้ความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion-related Validity) เกี่ยวกับการเผยแพร่วารสารทางวิชาการ มีความตรงสูงสุด (.92) แต่ความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ในวิธีการสอน ต่ำสุด (.53) และมีลำดับความตรงของการปฏิบัติงานด้านอื่น ๆ ตามลำดับดังนี้ งานบริการมหาวิทยาลัย/วิทยาลัย (0.66) การสนับสนุนการสอน(0.70) การนำเสนอผลงานในการประชุมเชิงวิชาการ (0.74) ซึ่งเท่ากับ งานบริการภาควิชาและงานบริการวิชาการ(0.74)

ซึ่งผู้วิจัยจะได้นำไปใช้เป็นแนวทางในการทำวิจัยต่อไป

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย