

กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล: การประเมินความต้องการจำเป็น  
สมบูรณ์แบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจ และพหุเทศาภรณ์ศึกษา



นางสาวมัญญา งามแสง

# สถาบันวิทยบริการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

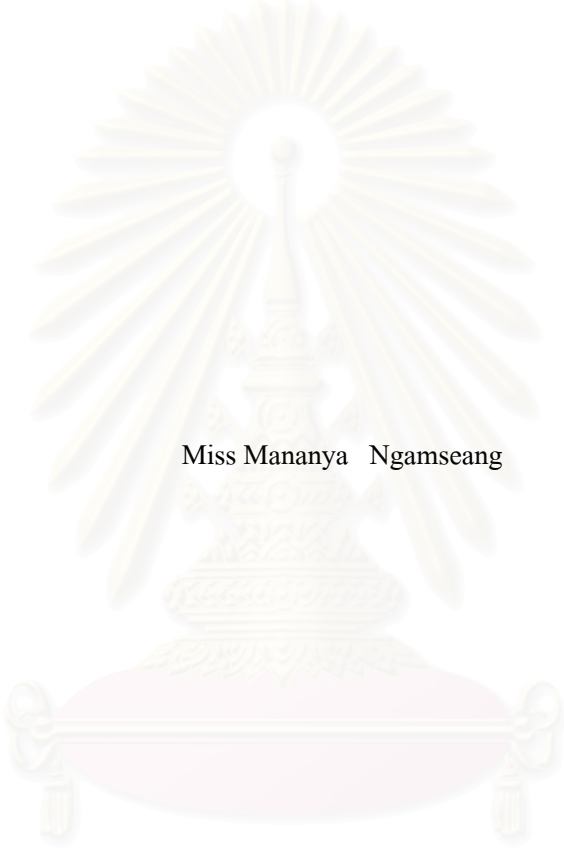
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2547

ISBN 974-53-1010-7

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ALTERNATIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING INTERNAL EVALUATION  
SKILLS FOR KINDERGARTEN TEACHERS: A COMPREHENSIVE NEEDS  
ASSESSMENT USING RESEARCH AND MULTI-SITE CASE STUDIES



Miss Mananya Ngamseang

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Education in Educational Measurement and Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2004

ISBN 974-53-1010-7

**หัวข้อวิทยานิพนธ์** กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล:  
การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจ และ  
พหุทัศศกรณศึกษ

**โดย** นางสาวมัญญา งามแสง

**สาขาวิชา** การวัดและประเมินผลการศึกษา

**อาจารย์ที่ปรึกษา** รองศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวานิช

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาโทบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุชาดา บวรกิติวงศ์)

.....อาจารย์ที่ปรึกษา  
(รองศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวานิช)

..... กรรมการ  
(อาจารย์ ดร. วรณี แกมเกต)

มัญญา งามแสง: กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล: การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจ และพหุเทศกรณีศึกษา

(ALTERNATIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING INTERNAL EVALUATION SKILLS FOR KINDERGARTEN TEACHERS: A COMPREHENSIVE NEEDS ASSESSMENT USING RESEARCH AND MULTI-SITE CASE STUDIES)

อ. ที่ปรึกษา: รศ.ดร. สุวิมล ว่องวานิช, 249 หน้า, ISBN 974-53-1010-7

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้ (1) เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล (2) เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (3) เพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมในแต่ละบริบท การวิจัยครั้งนี้ใช้การวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศกรณีศึกษา โดยการวิจัยเชิงสำรวจใช้กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูอนุบาลจำนวน 400 คน จากโรงเรียนอนุบาลต่างๆในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติภาคบรรยายและภาคสรุปอ้างอิง และการวิเคราะห์ LISREL เพื่อวิเคราะห์หาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในและรูปแบบการพัฒนาครูที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินของครูอนุบาล (change score) สำหรับการศึกษารูปแบบพหุเทศกรณีศึกษา โรงเรียนอนุบาล 3 แห่งที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในระดับสูง ปานกลาง และต่ำ เก็บข้อมูลโดยใช้การศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์รายงานการประเมินตนเองของโรงเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา และทำการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงสำรวจและ พหุเทศกรณีศึกษาโดยใช้การสนทนากลุ่มในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ผลการวิจัยสรุปได้ดังต่อไปนี้

(1) ครูอนุบาลมีความต้องการจำเป็นด้านการวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งเป็นทักษะที่ควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน รองลงมาคือ การสร้างเครื่องมือ ด้านการวางกรอบการประเมิน และการเขียนรายงานการประเมิน (2) ปัจจัยที่มีอิทธิพลอิทธิพลอย่างมากต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินของครูอนุบาลคือ ความพร้อมของครูในด้านการประเมินภายใน ประสบการณ์การได้รับคำปรึกษา โดยโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (ค่าไค-สแควร์ = 59.24, องศาอิสระ = 53 , ค่า P = .25848, GFI = .98 , AGFI = .96) และอธิบายความแปรปรวนของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในได้ร้อยละ 20 (3) กลยุทธ์การพัฒนาทักษะการประเมินที่เหมาะสมที่สุดคือกลยุทธ์การอบรมเชิงปฏิบัติ และนำไปใช้ปฏิบัติจริง ควบคู่กับการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานตามแผน มีการนิเทศ กำกับ ติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่อง

ภาควิชา	วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา.....	ลายมือชื่อนิสิต.....
สาขาวิชา	วัดและประเมินผลการศึกษา.....	ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....
ปีการศึกษา	2547.....	ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาพร้อม.....

# # 458 37590 27: **MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION**

**KEY WORD** : INTERNAL EVALUATION SKILLS / A COMPREHENSIVE NEEDS ASSESSMENT

MANANYA NGAMSEANG : ALTERNATIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING INTERNAL EVALUATION SKILLS FOR KINDERGARTEN TEACHERS: A COMPREHENSIVE NEEDS ASSESSMENT USING RESEARCH AND MULTI-SITE CASE STUDIES. THESIS ADVISORS: ASSOC.PROF. SUWIMON WONGWANICH, Ph.D., 249 pp. ISBN 974-53-1010-7

The purpose of this research was to find strategies for developing internal evaluation skills of kindergarten teachers. The purpose can be divided into 3 parts : (1) to identify needs for internal evaluation skills of kindergarten teacher, (2) to analyze causal factors affecting needs for internal evaluation skills, (3) to analyze alternative strategies for developing evaluation skills. This research used survey method and multi-site case studies. According to survey method, the sample were 400 kindergarten teachers from kindergarten schools in the Office of the Private Education Commission (OPEC) in Bangkok. Data were collected by questionnaire developed by the researcher, and were analyzed by descriptive and inferential statistics. LISREL analysis was used to analyze factors affecting needs and strategies for developing internal evaluation skills of kindergarten teachers (change score). The multi-site case studies consisted of 3 kindergarten schools with different degree of success in conducting internal evaluation (high, medium, and low). Data were analyzed by content analysis. To validate the results obtained from survey method and multi-site case studies, the focus group was employed. The research findings were summarized as follows:

(1) Kindergarten Teachers needed to improve data analysis skills more than instrument construction, evaluation frame planing, and self-assessment report writing skills. (2) The factors strongly influencing needs of internal evaluation skills were readiness of kindergarten teachers and experiences in receiving consultance from experts. The causal model of needs on internal evaluation skills was also well fitted with the empirical data. (chi – square = 59.24, df = 53, P = .25848, GFI =.98, AGFI =.96), and they could explain 20 percent of variance of needs on internal evaluation skills. (3) The alternative strategies for developing internal evaluation skills were workshop training, teacher collaboration, continuous monitor and follow-up to encourage and promote the implementation as planned.

Department **Educational Research and Psychology** Student’s signature.....

Field of study **Educational Measurement and Evaluation** Advisor’s signature .....

Academic Year..... **2004** ..... Co-advisor’s signature..... - .....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสะดวกจาก รศ.ดร.สุวิมล ว่องวานิช อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาผลักดันและส่งเสริมในทุกด้าน รวมทั้งการดูแลเอาใจใส่โดยไม่เห็นแก่ความเหน็ดเหนื่อยให้แก่ผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณท่านอาจารย์เป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ พวงแก้ว ปุณยงนก และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒนา สุวรรณเขตนิคม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรื่องตระกูล ที่ให้คำปรึกษาที่เป็นประโยชน์จากการเรียนวิชา สัมมนาการวิจัย และขอกราบขอบพระคุณ คณาจารย์ในภาควิจัยการศึกษาที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้ วิทยาการต่างๆให้แก่ผู้วิจัย นอกจากนี้ ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุชาดา บวรกิติวงศ์ และ อาจารย์ ดร. วรณิณี แกมเกตุ ประธานและกรรมการในการสอบวิทยานิพนธ์ที่กรุณาให้คำปรึกษาแนะนำ และ ข้อคิดเห็นต่างๆที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. สมคิด พรหมจ้อย อาจารย์ ดร. กรรณิการ์ ภิญญาคง ดร. วรนาท รักสกุลไทย และอาจารย์ วิไล ธนวิวัฒน์ ที่กรุณาใช้เวลาในการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ เครื่องมือวิจัย ขอขอบพระคุณ ดร. วรนาท รักสกุลไทย ผู้อำนวยการโรงเรียนเกษมพิทยา แผนกอนุบาลที่ ให้การชี้แนะและให้คำปรึกษาวิทยานิพนธ์ รวมทั้งให้ขอบพระคุณ ดร. พัชรา พุ่มสะอาด และบริษัท แพลน ฟอรั คิตส์ และผู้บริหารโรงเรียนและครูอนุบาลอนุบาลทุกท่าน ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูล

ขอขอบคุณ พี่อัมพิกา ภูเดช ที่คอยช่วยเป็นกำลังใจและเป็นที่ปรึกษาในการทำวิทยานิพนธ์ พร้อมทั้งทำหน้าที่ประสานงานและติดต่อผู้เชี่ยวชาญที่จะมาสนทนากลุ่มในการสังเคราะห์การศึกษเชิงปริมาณและพหุเทศ การณ์ และได้ความรู้และข้อเสนอแนะที่ดีในการทำวิจัยจากการสนทนากลุ่มระหว่างผู้เชี่ยวชาญ อาจารย์ชลที คุณประดิษฐ์ ที่ทำหน้าที่ประสานงานและคอยดูแลเรื่องสถานที่และอำนวยความสะดวกต่างๆให้แก่ผู้วิจัยในการ จัดการสนทนากลุ่ม อาจารย์สยาม ปิยนารธร อาจารย์ธวัช แก้วอนันต์ คีษานิเทศก์กลุ่มงานประกัน คุณภาพ อาจารย์รัตนา ดวงแก้ว อาจารย์ณัฐกานต์ ต่อเจริญ คีษานิเทศก์กลุ่มงานบริหารการศึกษา ปฐมวัย ที่สละเวลาในการให้การสัมภาษณ์และเสนอแนะที่จะนำผลการวิจัยปรับปรุงและไปใช้ประโยชน์

ขอขอบคุณน้อง ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ รุ่นน้องวัดและประเมินผลการศึกษา ที่ได้ให้ความกรุณาแก่ผู้วิจัยเป็นอย่างยิ่ง ในการช่วยวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ โดยไม่เห็นแก่ความเหน็ดเหนื่อย และ ให้คำปรึกษาแก่ผู้วิจัยด้วยดีตลอดมา

ขอขอบพระคุณคุณพ่อ คุณแม่และคุณยาย ที่ทำให้ผู้วิจัยมีกำลังใจในการทำวิจัยให้เงินทุนสนับสนุน และช่วยเหลือในด้านต่างๆให้แก่ผู้วิจัย รวมทั้งรุ่นพี่ระดับปริญญาตรีบัณฑิตทุกท่านที่ให้คำแนะนำและที่ขาดไม่ได้พี่สินีนาฏ พี่ภทวารรณ ธิดาพร นันทินี ที่ให้คำแนะนำในการทำวิทยานิพนธ์ และ ทิพวรรณ ชีรนาค สุพัตรา ลลิตา ที่คอยช่วยเหลืออยู่เคียงบ่าเคียงไหล่กับผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ทำวิทยานิพนธ์ และขอบคุณ เพื่อนๆ น้อง ๆ คอยเป็นแรงผลักดันและให้ข้อคิดในการทำวิทยานิพนธ์ให้กำลังใจในการทำวิจัยด้วยดีตลอดมา



## สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	ญ
บทที่	
1. บทนำ	
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	5
ขอบเขตการวิจัย.....	5
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	7
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	8
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาในระดับอนุบาล.....	9
ตอนที่ 2 ความหมาย หลักการ แนวคิด ระบบและขั้นตอนของการประเมินภายในโรงเรียน.....	11
ตอนที่ 3 มาตรฐานที่ใช้ในการประเมินคุณภาพการปฏิบัติงานประเมินภายในในระดับการศึกษา ก่อนประถมศึกษา.....	19
ตอนที่ 4 ทักษะการประเมินภายใน หลักการและรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน.....	22
ตอนที่ 5 การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์และการวิจัยแบบพหุเทศกรณีศึกษา.....	43
ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	46
กรอบการวิจัย.....	51
3. วิธีดำเนินการวิจัย	
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเชิงสำรวจ.....	52
1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	52
1.2 การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ.....	54
1.3 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	65
ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาโดยใช้พหุเทศกรณี.....	69
2.1 การคัดเลือกกรณีศึกษา.....	69

2.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	70
2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	70
ขั้นตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจและพหุเทศการณศึกษา.....	70
3.1 การคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญ.....	70
3.2 วิธีดำเนินการ.....	71
3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	71
4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	
ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาเชิงสำรวจ.....	73
ขั้นตอนที่ 2 ผลการศึกษาโดยใช้พหุเทศการณ.....	102
ขั้นตอนที่ 3 ผลการสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจและพหุเทศการณศึกษา.....	135
5. สรุปและอภิปรายผลการวิจัย	
การสรุปผลการวิจัย.....	142
การอภิปรายผลการวิจัย.....	146
ข้อเสนอแนะ.....	154
รายการอ้างอิง.....	155
ภาคผนวก.....	160
ภาคผนวก ก. หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย.....	161
ภาคผนวก ข. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิและโรงเรียนที่ใช้เก็บข้อมูล.....	170
ภาคผนวก ค. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	179
ภาคผนวก ง. ผลการประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล.....	189
ภาคผนวก จ. แนวทางการเก็บข้อมูลพหุเทศการณศึกษาและแนวทางการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ.....	191
ภาคผนวก ฉ. ผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุ.....	194
ภาคผนวก ช. ผลการวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน.....	228
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	249



## สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่

1	การกำหนดกรอบการประเมินตนเองของโรงเรียน.....	24
2	รูปแบบเครื่องมือจำแนกตามแหล่งข้อมูลและข้อดีข้อเสีย.....	25
3	การจำแนกประเภทของมาตรวัด 4 ระดับตามลักษณะสำคัญและตัวอย่างการวัด.....	27
4	รูปแบบการพัฒนาบุคลากรจำแนกตามลักษณะความสำคัญของรูปแบบและวัตถุประสงค์.....	33
5	เทคนิคการที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น.....	44
6	โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดความรู้ในด้านการประเมิน.....	57
7	โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดทักษะการประเมินภายใน.....	58
8	โครงสร้างเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน.....	59
9	ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยวิเคราะห์ดัชนีค่า IOC ของแบบสอบถาม ที่วัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินภายใน.....	60
10	ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบสอบถาม ที่วัดทักษะการประเมินภายใน.....	62
11	ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบสอบถาม ที่วัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน.....	63
12	ขนาดประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	53
13	ร้อยละกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามตัวแปร.....	74
14	ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสาขาวิชาและวุฒิการศึกษา.....	75
15	ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งและปีที่เคยเข้าร่วมการอบรมการประเมินภายใน.....	77
16	ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งและปีที่เคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมิน.....	78
17	ผลการประเมินและจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นของครูอนุบาล ในด้านทักษะการประเมินภายในจำแนกตามช่วงเวลา.....	79
18	ผลการวิเคราะห์ปริมาณการเปลี่ยนแปลงของทักษะการประเมินภายในตามช่วงเวลา ในอดีตและปัจจุบัน.....	80
19	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ.....	85
20	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ค่าดัชนี ไกเซอร์ ไมเยอร์ ออลคิน (KMO) และค่าสถิติ Bartlett's test of sphericity ของตัวแปร.....	87

## ตารางที่

21	การวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุหาปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน.....	89
22	ผลการวิเคราะห์ปริมาณการเปลี่ยนแปลงการได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในตามช่วงเวลาในอดีตและปัจจุบัน.....	91
23	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์รูปแบบการพัฒนา.....	94
24	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ค่าดัชนีไคเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน (KMO) และค่าสถิติ Bartlett's test of sphericity ของตัวแปรรูปแบบการพัฒนา.....	96
25	การวิเคราะห์โมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน.....	99
26	ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน.....	101
27	ภูมิหลังของโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา.....	102
28	ตารางแสดงกลยุทธ์การพัฒนาจากการศึกษาพหุเทศกรณี.....	132
29	ผลการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในจากการศึกษาเชิงสำรวจและพหุเทศกรณี.....	137

## สารบัญภาพ

หน้า

### ภาพประกอบที่

1	มโนทัศน์การประเมินภายในสถานศึกษา.....	12
2	วงจรการประเมินภายในสถานศึกษา.....	14
3	ขั้นตอนการประเมินภายในสถานศึกษา.....	18
4	กิจกรรมการประเมินภายในสถานศึกษา.....	22
5	กลยุทธ์การพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน.....	38
6	ปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล.....	42
7	กรอบความคิดของการวิจัย.....	57
8	โมเดลเชิงทฤษฎีของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ.....	67
9	โมเดลเชิงทฤษฎีของกลยุทธ์การพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน.....	68
10	ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย.....	72
11	โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	90
12	โมเดลกลยุทธ์การพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินผลภายในมีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	100
13	แผนผังและทัศนียภาพของโรงเรียน ก.....	105
14	แผนผังการบริหารโรงเรียน ก.....	106
15	แผนผังและทัศนียภาพของโรงเรียน ข.....	109
16	แผนผังการบริหารโรงเรียน ข.....	110
17	แผนผังและทัศนียภาพของโรงเรียน ค.....	112
18	แผนผังการบริหารโรงเรียน ค.....	113

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาไทยมีเป้าหมายที่สำคัญก็คือการให้เด็กและเยาวชนได้เรียนอย่างมีความสุข เป็นทั้งคนเก่ง และ คนดี ดังจะเห็นได้จาก พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 10 ระบุว่า “ การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปี ที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย ” การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นจุดแรกเริ่มเป็นที่ถือว่าเป็นพื้นฐานสำคัญในการปลูกฝังความคิดและการกระทำของเด็กในอนาคตโดยเฉพาะจากการศึกษาระดับอนุบาลหรือการศึกษาระดับปฐมวัย

การจัดการศึกษาระดับอนุบาลให้กับเด็กอายุ 3 – 5 ปี ได้รับการพัฒนาอย่างรวดเร็ว ทำให้เด็กจำนวนร้อยละ 80 มักถูกผู้ปกครองส่งเข้าโรงเรียน ส่งผลให้เด็กๆ เรียนอย่างไม่มีความสุข เพราะถูกบังคับให้ท่องจำเพื่อจะได้เข้าเรียนในระดับประถมศึกษา เนื่องจากประเทศไทยมีแรงกดดันสูงมากในการรับเด็กเข้าเรียน ด้วยการสอบตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาไปจนถึงระดับอุดมศึกษา (รุ่ง แก้วแดง, 2543) นับเป็นปัญหาที่หลายฝ่ายเกิดความกังวลว่าการจัดการศึกษาระดับอนุบาลของไทยมีคุณภาพเพียงพอหรือไม่ที่จะทำให้เด็กคิดเป็น ทำเป็น มีทักษะในการสังเกต รู้จักเปรียบเทียบและค้นคว้าทดลองหาความรู้ต่างๆ จากธรรมชาติและประมวลสิ่งที่ได้รับจากการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการทางอารมณ์และความคิด ซึ่งเป็นสิ่งที่ต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นในจิตใจเด็กมากกว่าการที่พ่อแม่หรือโรงเรียนบังคับให้เด็กปฏิบัติตาม (วรวิทย์, 2544)

ดังนั้นหลักประกันการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้มีคุณภาพเป็นเรื่องที่มีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 48 ซึ่งมีสาระบัญญัติที่กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งมีการประกันคุณภาพภายใน และให้ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาคุณภาพให้เป็นไปตามมาตรฐาน ทำให้สถานศึกษาตื่นตัวในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายใน และมีการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องการประกันคุณภาพภายในหน่วยงาน เพื่อพัฒนาบุคลากรและสถานศึกษาให้มีศักยภาพในการดำเนินการเข้าสู่ระบบการประกันคุณภาพตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

จากการวิจัยเกี่ยวกับสถานการณ์และองค์ความรู้เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กในประเทศไทยพบว่า การประกันคุณภาพการศึกษาปฐมวัยในปัจจุบัน ผู้ดูแลเด็กทั้งในครอบครัว และสถาบัน และครูซึ่งส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ ทักษะและประสบการณ์ในการทำงานด้านการเตรียมความพร้อมแก่เด็กก่อนวัยเรียน เน้นการสอนให้อ่านออกเขียนได้มากกว่าการเตรียมความพร้อมแก่เด็กก่อนวัยเรียน ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์สังคม และจริยธรรม ขาดกระบวนการคัดเลือกและเตรียมบุคลากรที่เข้ามาทำงานกับเด็ก ขาดการมีส่วนร่วมจากประชาชน ขาดบริการที่เอื้ออำนวยต่อพัฒนาการเด็ก ทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการด้อยโอกาส

ขาดการประสานงานระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง การบริการภาครัฐยังมีลักษณะตั้งรับ มากกว่าบริการเชิงรุกทำให้เด็กด้อยโอกาสไม่ได้รับบริการอยู่มาก (กุศล สุนทรธาดา และคณะ, 2543 อ้างถึงใน เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2543)

สถานศึกษาจะต้องทำการประเมินภายใน (internal evaluation) หรือ การประเมินตนเอง (self - evaluation) เพื่อปรับปรุงพัฒนาระบบการจัดการศึกษา ผลจากการประเมินจะเผยแพร่ในรายงานการประเมินตนเอง (self-study report หรือ SSR) ซึ่งเป็นรายงานประจำปี ต่อหน่วยงานต้นสังกัด หน่วยงานตามที่กระทรวงกำหนด และสำนักงานรับรองมาตรฐานการประเมินคุณภาพการศึกษา ตลอดจนผู้ปกครองและสาธารณชน

ผลการประเมินตนเองเป็นหลักฐานที่จะนำไปสู่การรับรองคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา ดังนั้นการออกแบบการประเมินตนเองของโรงเรียนที่จะได้ผลการประเมินที่ถูกต้อง และเชื่อถือได้ Stufflebeam และคณะ (1999 อ้างอิงในสุวิมล ว่องวานิช, 2543) ได้กำหนดมาตรฐานสำหรับการประเมินดังต่อไปนี้คือ (1) มาตรฐานด้านประโยชน์จากการประเมิน (Utility Standards) ผลการประเมินที่ได้ต้องตรงความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน อาทิเช่น ผู้บริหาร ครู อาจารย์ ผู้ปกครอง หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาปรับปรุง แก้ไขการดำเนินการภายในสถานศึกษาได้จริง (2) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินจะต้องมีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริง ประหยัด คุ่มค่า (3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินต้องไม่ส่งผลกระทบต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน เช่น ไม่ก่อให้เกิดผลเสียแก่ผู้ให้ข้อมูล (4) มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินมีความถูกต้อง ให้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ เช่น เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินต้องสามารถวัดได้ตรงตามสิ่งที่ต้องการวัดจริง มีความครบถ้วนสมบูรณ์ แหล่งผู้ให้ข้อมูลเชื่อถือได้ ให้ข้อมูลตามความเป็นจริง มีวิธีการวิเคราะห์และเสนอผลการประเมินถูกต้องและผลการประเมินมีความเป็นปรนัย

จากการติดตามการดำเนินการประเมินภายในของสถานศึกษาในช่วงปี พ.ศ. 2544 พบว่ายังมีสถานศึกษาอีกเป็นจำนวนมากที่ยังไม่พร้อมในการประกันคุณภาพภายใน (สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ, 2544) และการดำเนินการประเมินผลภายในยังอยู่ในวงจำกัด การนำผลไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้น้อย สาเหตุเนื่องมาจากบุคลากรที่เกี่ยวข้องไม่เห็นคุณค่าของการประเมินและยังมีข้อจำกัดด้านความรู้ความเข้าใจในวิธีการประเมิน (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) ซึ่งรวมไปถึงการดำเนินงานประเมินภายในของโรงเรียนอนุบาล ซึ่งเห็นได้จากงานวิจัยของ มณิตา แมนผดุง (2544) ที่ได้ศึกษาการดำเนินงานและปัญหาการประกันคุณภาพการศึกษาโรงเรียนอนุบาลเอกชนในกรุงเทพมหานคร โดยพิจารณาการประกันคุณภาพการศึกษาซึ่งครอบคลุมการดำเนินงานตามปัจจัยคุณภาพทั้ง 7 ปัจจัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนได้แก่ (1) ปรัชญาและเป้าหมายของโรงเรียน (2) หลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอน (3) บุคลากร (4) ทรัพยากรเพื่อการเรียนการสอน (5) การจัดการและการบริหาร (6) กิจกรรมนักเรียน (7) สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน ปัญหาที่พบคือ ผู้มีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องการวางแผน



มีน้อย ครูไม่สามารถจัดประสบการณ์ตามแนวทางของโรงเรียนได้เต็มรูปแบบ การจัดประสบการณ์ไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ปกครอง ชาวผู้ที่มีความรู้เหมาะสมกับระดับชั้น ขาดงบประมาณ และผู้ปกครองคาดหวังสัมฤทธิ์ผลของเด็กสูงกว่าสภาพจริง

สาเหตุสำคัญของการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษาหรือระดับอนุบาลโดยรวมยังมีคุณภาพไม่ได้ตามเกณฑ์มาตรฐาน เกิดจากครูในสถานศึกษา ในระดับอนุบาลส่วนใหญ่ไม่มีวุฒิด้านการอนุบาล แต่เป็นครูที่จบจากหลากหลายสาขาส่งผลให้ครูเหล่านั้นขาดความเข้าใจและไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กได้ และยังพบว่าอัตราส่วนครูต่อเด็กในระดับอนุบาลในปัจจุบันมีค่าเท่ากับ ครู 1 คน ต่อ นักเรียนมากกว่า 20 คน (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2544) ซึ่งเป็นอัตราส่วนที่สูง ในขณะที่อัตราส่วนระหว่างครูและนักเรียนในระดับอนุบาลที่ประเทศฮ่องกง เท่ากับ 1 ต่อ 11.8 (Kindergarten Education in Hong Kong, 2544) วีรนุช ปัทมวณิช (2544) ได้กล่าวว่า อัตราส่วนระหว่างครูและนักเรียนที่ควรจะเป็นคือ ครู 1 คน ต่อ นักเรียน 12 คน ซึ่งเป็นผลการวิจัยที่จะทำให้ชั้นเรียนเกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้อย่างแท้จริง ในขณะที่สมาคมการจัดการศึกษาระดับเด็กปฐมวัยแห่งชาติ หรือ National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (2001) มีพันธกิจในการจัดโปรแกรมการศึกษาระดับอนุบาลเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษา ได้กำหนดมาตรฐานสำหรับครูในระดับปฐมวัยที่ควรปรากฏขึ้นในโรงเรียนอนุบาลทุกแห่ง นั่นคือ ครูต้องมีคุณสมบัติและมีความชำนาญรอบรู้ในการพัฒนาส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนและจัดการเรียนรู้ที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน ดังนั้น ครูจำเป็นต้องมีทักษะในด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย และที่สำคัญครูจะต้องมีความสามารถในการทำงานเป็นกลุ่ม และมีการทำงานแบบมีส่วนร่วม และโรงเรียนต้องมีกระบวนการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ด้านต่าง ๆ ที่จำเป็นอย่างต่อเนื่อง

ในการพัฒนาการจัดการศึกษาระดับอนุบาล หน่วยงานต้นสังกัดต้องมีการติดตามประเมินผลและช่วยเหลือให้ความรู้แก่ครูในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการดำเนินการประเมินภายในโรงเรียน ครูระดับชั้นอนุบาลต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินภายใน และสามารถดำเนินการพัฒนาตัวเองซึ่งให้เป็นไปตามมาตรฐานด้านผู้เรียน มาตรฐานด้านกระบวนการ และมาตรฐานด้านปัจจัย แต่การมุ่งหวังให้มีการดำเนินการประเมินภายในของโรงเรียนเป็นเรื่องที่ทำได้ไม่ง่ายนัก เนื่องจากการประเมินภายในเป็นกระบวนการดำเนินการโดยบุคลากรโรงเรียนซึ่งไม่คุ้นเคยกับการทำงานด้านการประเมินผล โดยเฉพาะรายงานการวิจัยของ จงดี แซ่ตัน (2544) ซึ่งชี้ว่ายังมีความเข้าใจคาดเคลื่อนมากในการออกแบบการประเมินภายในโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่า การจัดการศึกษาระดับอนุบาลในประเทศฮ่องกงอยู่ภายใต้การกำกับดูแลของกระทรวงการศึกษา ที่ทำหน้าที่เป็นผู้ตรวจเยี่ยมโรงเรียนและให้คำแนะนำเกี่ยวกับหลักการหลายด้าน ได้แก่ (1) พัฒนาหลักสูตร (2) แนวทางการจัดการเรียนการสอน (3) การบริหารการศึกษา และ (4) การบริหารจัดการโรงเรียน โดยจัดทำเป็นคู่มือการปฏิบัติงานสำหรับโรงเรียนอนุบาล (Manual of Kindergarten Practices) ให้ครอบคลุมกิจกรรมทางการศึกษาทั้ง 4 ด้านซึ่งจะเป็นกลไกหนึ่งในการทำประกันคุณภาพการศึกษา เพื่อช่วยสร้างความเข้าใจในการประกันคุณภาพของโรงเรียน และเป็นแนวทางให้ครูเกิด



ความรู้เกี่ยวกับการประเมินผลภายในและเกิดทักษะการประเมินภายในโรงเรียนที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ในขณะที่สหรัฐอเมริกา มหาวิทยาลัยในรัฐแคลิฟอร์เนีย ได้จัดให้มีหลักสูตรเพื่อพัฒนาความรู้เกี่ยวกับการศึกษาในระดับอนุบาลด้านต่าง ๆ ให้แก่ครูอนุบาลที่ครอบคลุมเนื้อหาสาระด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในระดับอนุบาล โดยการให้ครูอนุบาลได้เรียนรู้ และพัฒนาทักษะของตนผ่านอินเทอร์เน็ตเพื่อเข้าไปสืบค้นข้อมูลที่จำเป็นในการจัดการเรียนการสอน อาทิเช่น หนังสือเกี่ยวกับการศึกษาอนุบาล วารสารที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาอนุบาล บทความ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งสามารถเลือกให้เหมาะสมกับบริบทของตน กลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนในระดับอนุบาล โดยเฉพาะทักษะทางด้านการประเมินภายในจึงเป็นสิ่งที่เป็นที่ทำให้ครูอนุบาลทุกคนเกิดความเข้าใจและสามารถปฏิบัติได้ ดังนั้น กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนจะเป็นกลไกที่ช่วยแก้ปัญหาคุณภาพของครู และการทำงานประกันคุณภาพในระดับโรงเรียน

เนื่องจากการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับการประเมินภายในโรงเรียนที่ผ่านมาเป็นการวิจัยเชิงสำรวจที่มุ่งสำรวจสภาพการประเมินภายในของโรงเรียนทั้งระบบ โดยเฉพาะการสำรวจความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการออกแบบการประเมินภายในโรงเรียน ความเหมาะสมของวิธีการประเมินภายในโรงเรียน แต่งานวิจัยเหล่านี้มีขอบเขตจำกัดคือศึกษาเฉพาะในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเท่านั้น ยังไม่มีการศึกษาที่มุ่งศึกษาโรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาลล้วนเพื่อที่จะทำให้มั่นใจได้ว่าการปฏิบัติงานประเมินภายในสถานศึกษาเป็นการปฏิบัติงานที่เกิดจากครูอนุบาลไม่ได้มาจากการปฏิบัติงานของครูในระดับอื่น ๆ นอกจากนี้ยังพบว่าไม่มีการวิจัยในลักษณะการหาแนวทางแก้ไขสภาพปัญหาการทำประเมินภายในของครูที่เป็นอยู่โดยเฉพาะในระดับอนุบาล ดังนั้นการวิจัยในครั้งนี้จึงมุ่งหากกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล ซึ่งถือว่าเป็นระดับการศึกษาที่สำคัญอย่างยิ่งหย่อนไปกว่าระดับอื่น

เพื่อให้ได้กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลนั้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จึงเป็นครูในโรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาลล้วน ผู้วิจัยเห็นว่าโรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาลล้วนมีเพียงโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนเท่านั้น ดังนั้นจึงต้องมีการศึกษาสภาพปัญหา จุดบกพร่องในการดำเนินการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงสำรวจในการประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล ประกอบด้วย (1) การกำหนดกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือ (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงาน ซึ่งเป็นกิจกรรมสำคัญที่ปรากฏในกระบวนการประเมินภายใน อย่างไรก็ตาม การวิเคราะห์กลยุทธ์ต่าง ๆ จำเป็นต้องมีการวิเคราะห์สาเหตุของความต้องการจำเป็นด้านการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยใช้การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุประกอบด้วย การวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาการประเมินภายในของครูการศึกษาครั้งนี้ จึงเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) ที่จะให้ครอบคลุมทั้ง (1) ความต้องการจำเป็น (needs) (2) สาเหตุของความต้องการจำเป็น(needs analysis) และ (3) แนวทางแก้ไข (needs solution selection)

## คำถามการวิจัย

1. ครูในโรงเรียนอนุบาลมีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในด้านใดบ้าง
2. ปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล
3. กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาความต้องการจำเป็นใดบ้างที่มีความเหมาะสม และมีอะไรบ้าง

## วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์หลัก 3 ประการซึ่งถือว่าการประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) ดังนี้

1. เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล
2. เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล
3. เพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาด้านความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมกับแต่ละบริบท

## ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่ใช้การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (comprehensive needs assessment) ซึ่งมีลำดับขั้นตอนที่สำคัญ ประกอบด้วยกิจกรรม 3 ส่วน ได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) การวิเคราะห์สาเหตุของความจำเป็น (needs analysis) การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) ด้านทักษะการประเมินของครูอนุบาล เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามที่มีรูปแบบการตอบสองคู่ (dual – response format) จากครูอนุบาลเกี่ยวกับ ภูมิหลังของครูอนุบาลแต่ละคน ซึ่งได้แก่ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน ระดับความรู้ด้านการประเมิน กระบวนการที่ครูได้รับการพัฒนา ได้แก่ ปริมาณ การได้รับการพัฒนาความตระหนัก รูปแบบการพัฒนาความตระหนัก ปริมาณการได้รับคำปรึกษาในการปฏิบัติ รูปแบบการพัฒนาความรู้ และทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล และวิเคราะห์โดยหาผลต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างสภาพที่เป็นจริง และสภาพที่ควรจะเป็น จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (set – priorities needs) จากการเรียงลำดับค่าของผลต่างของคะแนนเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย

1.2 การวิเคราะห์สาเหตุของความจำเป็น (needs analysis) ด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลนั้นใช้การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุ ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ตัวแปรอิสระคือ

1.2.1 ภูมิหลัง (BCKGROUND) ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ เพศ (SEX) วุฒิการศึกษา (EDU) ประสบการณ์การทำงาน (EXPWO) ประสบการณ์ในการได้รับการพัฒนาความรู้ด้านการประเมิน (EXPTRA) ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมิน (EXPAD) (สุวิมล ว่องวานิช, 2543)

1.2.2 ความพร้อมของครู (TCOM) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ได้แก่ ความรู้ด้านการประเมินภายใน (KNOWLED) ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน (AWARNESS)

1.2.3 ลักษณะของโรงเรียน (OGANIZ) ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ขนาดของโรงเรียน (SCHSIZE) และสถานภาพการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน (STSTUS) (Glisson และ Durick (1988) อ้างถึงใน เบญรัตน์ เดชภูวณิชย์, 2541)

1.3 การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) โดยการวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล เพื่อที่จะแก้ปัญหาความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมกับบริบทนั้น ใช้การวิเคราะห์กลยุทธ์ 2 รูปแบบ ได้แก่

1.3.1 ใช้การวิเคราะห์ปัจจัยทางด้านกระบวนการพัฒนาทักษะที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของทักษะการประเมินภายในของครูซึ่งได้จากการตอบแบบสอบถามของครูอนุบาลตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ตัวแปรอิสระคือ รูปแบบการพัฒนา ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาการให้ความรู้เชิงทฤษฎีและประสบการณ์ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 5 รูปแบบ รูปแบบการพัฒนาลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 รูปแบบ รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 รูปแบบ

1.3.2 ใช้การศึกษาแบบพหุเทศกรณีเพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ต่างๆที่โรงเรียนในระดับอนุบาลใช้ในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาลโดยใช้การสนทนากลุ่ม และการสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้อง

2. ความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ประกอบด้วย (1) การกำหนดกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือ (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงาน

3. กลยุทธ์ทางเลือกที่นำเสนอในการวิจัยนี้ยังไม่ได้นำไปสู่การปฏิบัติแต่เป็นผลที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL และการศึกษาจากพหุเทศกรณี (Multi-Site Case studies)

4. การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาโรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาลในเขตกรุงเทพมหานคร โรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาลมีเพียงโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

## คำจำกัดความที่ใช้ในงานวิจัย

**มาตรฐานการศึกษา** หมายถึง ระดับของการปฏิบัติที่แสดงถึงความสำเร็จเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปตามข้อกำหนดเกี่ยวกับลักษณะคุณภาพที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดกับสถานศึกษาเพื่อให้เป็นหลักในการเทียบเคียงสำหรับการส่งเสริม กำกับ ดูแลการตรวจสอบการประเมินผลและประกันคุณภาพมาตรฐานการศึกษา ประกอบด้วย 14 มาตรฐาน ในด้านผู้เรียน ด้านกระบวนการ และด้านปัจจัย

**ตัวบ่งชี้** หมายถึง ตัวประกอบ ตัวแปรหรือค่าที่สังเกตได้ ซึ่งบ่งบอกสถานภาพหรือสะท้อนลักษณะของทรัพยากรการดำเนินงานหรือผลการดำเนินงานในแต่ละมาตรฐาน ตัวบ่งชี้ตามมาตรฐานการศึกษาก่อนระดับประถมศึกษา 49 ตัวบ่งชี้ (สำหรับประเมินคุณภาพภายนอกในรอบแรก )

**ทักษะการประเมินภายในโรงเรียน** หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานประเมินตนเองของโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาก่อนระดับประถมศึกษาซึ่งประกอบด้วยระดับทักษะการประเมินที่มีกิจกรรมดังนี้คือ (1) การกำหนดกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือ (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงาน วัดโดยใช้แบบสอบถามให้ครูอนุบาลประเมินตนเอง

**การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบ** หมายถึง การประเมินความต้องการจำเป็นที่ให้ข้อมูลครบถ้วน ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรม 3 ส่วน ได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) การวิเคราะห์หาสาเหตุของความต้องการจำเป็น (needs analysis) และการกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) ด้านการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาล

**พหุเทศกรณีศึกษา** หมายถึง การวิจัยแบบกรณีศึกษา 3 กรณีตัวอย่างในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในในระดับสูง ปานกลางและต่ำ

**การระบุความต้องการจำเป็น** หมายถึง การสำรวจความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล สำรวจโดยใช้แบบสอบถามให้ครูอนุบาลประเมินตนเอง

**วิเคราะห์หาสาเหตุของความต้องการจำเป็น** หมายถึง การวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่นำไปสู่การเกิดความต้องการจำเป็น โดยใช้การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุ

**กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน** หมายถึง ปริมาณ และรูปแบบที่เป็นการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาลที่เหมาะสมซึ่งได้จากการวิเคราะห์หากกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาลที่มีน้ำหนักความสำคัญสูง และได้จากการศึกษาแบบพหุเทศกรณี

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล โดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจ เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็น (needs identification) การจัดเรียงลำดับความสำคัญของความจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครู จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเชิงสำรวจนำมาวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (needs analysis) เพื่อหาปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็น และการกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) โดยวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกโดยใช้การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน รวมทั้งวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกจากการวิจัยพหุเทศกรณี ซึ่งเป็นการวิจัยทั้งในเชิงปริมาณ และคุณภาพ จากลักษณะเด่นของการวิจัยดังกล่าวนี้ผู้วิจัยคาดว่า ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ นั่นคือ ทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น (needs) ด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล และสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล พร้อมทั้งกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล อันจะเป็นแนวทางในการกำหนดกระบวนการพัฒนาครูให้เกิดทักษะการประเมินภายในโรงเรียนตาม กรอบมาตรฐานการศึกษา ระดับก่อนประถมศึกษา ที่ใช้เป็นกลไกในการพัฒนาครูในสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ และพัฒนาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นตามแนวทางแก้ไขที่เหมาะสม

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล โดยใช้การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์แบบที่มีการวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศาภรณ์จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สรุปสาระสำคัญตามประเด็นที่เกี่ยวข้องกับวิธีการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาล และนำเสนอสาระสำคัญ โดยแบ่งเป็น 7 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 ความสำคัญของการศึกษาในระดับอนุบาล

ตอนที่ 2 ความหมาย หลักการ แนวทางและขั้นตอนของการประเมินภายในโรงเรียน

ตอนที่ 3 มาตรฐานที่ใช้ในการประเมินคุณภาพของการปฏิบัติงานประเมินภายในในระดับการศึกษา  
ก่อนประถมศึกษา

ตอนที่ 4 การพัฒนาทักษะการประเมินภายใน

ตอนที่ 5 การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### ตอนที่ 1 ความสำคัญของการศึกษาในระดับอนุบาล

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในตอนต้นที่ 1 ผู้วิจัยขอเสนอออกเป็น 4 ส่วนคือ 1) ความสำคัญของการศึกษาอนุบาล 2) การจัดการศึกษาในระดับอนุบาล 3) การประเมินผลและควบคุมคุณภาพในการจัดการศึกษาระดับอนุบาล และ 4) การผลิตและพัฒนาบุคลากรระดับปฐมวัยศึกษา

#### 1.1 ความสำคัญของการศึกษาในระดับอนุบาล

ปัญหาต่างๆของสังคมไทยเวลานี้ ถ้าหาแนวทางแก้ไขกันให้มีผลอย่างมีประสิทธิภาพ จะต้องแก้ไขกันด้วยระยะเวลาที่ยาวนาน และสิ่งที่เป็นตัวนำในการวางรากฐานที่ดีที่สุดคือ การศึกษาในระดับอนุบาล เพราะเด็กช่วงอายุ 2 - 4 ปี จะรับรู้และคิดได้ประมาณ 50% ของผู้ใหญ่ การอบรมเลี้ยงดูและการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษาต้องมีคุณภาพเพราะเป็นการตอบสนองความต้องการด้านพัฒนาการพื้นฐานที่เด็กทุกคนมีสิทธิจะได้รับ หากพัฒนาการขั้นพื้นฐานไม่ได้รับการตอบสนองด้วยดี จะทำให้เกิดภาวะล่าช้า ต่ำ และชะงักงันได้ ซึ่งส่งผลให้การรับรู้การคิดของเด็กจะผิดปกติน่าเป็นห่วง โดยเฉพาะเด็กเป็นประชากรกลุ่มเดียวที่ยังไม่รู้จักรหัสสิทธิและผลประโยชน์ของตนหากผู้ใหญ่ไม่ดำเนินการ สิทธิความต้องการพื้นฐานของเด็กก็ถูกละเลยและเด็กก็ถูกเอาเปรียบอย่างยิ่ง



การศึกษาในระดับอนุบาลมีความสำคัญมากเนื่องจากเด็กในช่วงอายุ 2-4 ปีเป็นวัยที่มีพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญามากที่สุด ดังนั้นสถานศึกษาจะต้องกำหนดจุดหมายและหลักสูตรที่มุ่งให้เด็กมีพัฒนาการทุกด้านและเหมาะสมกับวัย ความสามารถ ความแตกต่างของบุคคล เพื่อพัฒนาให้เด็กเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข เกิดทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต รวมทั้งการปลูกฝังค่านิยม คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กซึ่งจะเกี่ยวเนื่องกับคุณภาพของการจัดการศึกษาเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐาน การจัดการปฐมวัยหรือ การศึกษาระดับอนุบาล ในปีพุทธศักราช 2544 (ทีटना แซมณี, 2545; กระทรวงศึกษาธิการ, 2546)

## 1.2 การจัดการศึกษาในระดับอนุบาล

หลักสูตรที่ใช้เพื่อเป็นการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในด้านต่างๆ โดยเฉพาะด้านสังคม อารมณ์ ร่างกาย สติปัญญา ในเด็กก่อนประถมศึกษาหรือที่เราเรียกว่าอนุบาลนั้นจุดเน้นไม่ได้อยู่ที่การพัฒนา ด้านสมองหรือการเรียนหนังสือ การเรียนของเด็กในวัยอนุบาลนั้นเน้นการส่งเสริมพัฒนาการในทุกๆด้าน โดยยึดหลักพัฒนาการของเด็กแต่ละคนเป็นหลัก ซึ่งพัฒนาการอันดับแรกคือการมุ่งหวังให้เด็กช่วยเหลือตนเอง ก่อนและหลักสูตรสถานศึกษาในระดับอนุบาลเป็นหลักสูตรที่ต้องสนองต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ และปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ดังนั้นสถานศึกษาในระดับอนุบาลจะต้องศึกษาทำความเข้าใจเอกสารหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ศึกษาความต้องการของครอบครัวสภาพ ปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น จากนั้นจัดทำหลักสูตร กำหนดวิสัยทัศน์ ภารกิจ เป้าหมาย คุณลักษณะที่พึงประสงค์ สารการเรียนรู้รายปี การจัดประสบการณ์ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ การประเมินพัฒนาการ จัดทำสื่อและแหล่งการเรียนรู้ รวมทั้งจัดทำแผนการจัดการประสบการณ์ และอาจกำหนดหัวข้ออื่นๆได้ตามความเหมาะสมและความจำเป็นของสถานศึกษาเอง

## 1.3 การประเมินผลและควบคุมคุณภาพในการจัดการศึกษาระดับอนุบาล

การประเมินเป็นวิธีการตรวจสอบการดำเนินงานในระบบโรงเรียนไม่เพียงแต่เป็นการตรวจสอบหลักสูตรทั้งระบบเท่านั้น แต่เป็นการให้บุคลากรทุกคนได้ตรวจสอบการทำงานของตนเองว่าบรรลุตาม มาตรฐานการศึกษาและตัวบ่งชี้ที่โรงเรียนได้กำหนดไว้มากน้อยเพียงใดเพื่อที่จะได้สารสนเทศมาใช้ในการ ปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมาย การควบคุมคุณภาพและมาตรฐานการดำเนินงานเป็นสิ่งจำเป็นต่อการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อเป็นการตรวจและติดตามการจัดการศึกษา

การจัดการศึกษาปฐมวัยมีหลักการสำคัญในการให้สังคม ชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และกระจายอำนาจไปสู่ท้องถิ่นหรือผู้จัดการศึกษาในระดับนี้ เพื่อให้ผลผลิตทางการศึกษาปฐมวัยมีคุณภาพ ตามมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์และสอดคล้องกับความต้องการของชุมชนและสังคม จำเป็นต้องมีระบบกำกับ ติดตาม ประเมินและรายงานที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้ทุกกลุ่มทุกฝ่ายมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการ

ในการจัดการศึกษา เห็นความก้าวหน้า ปัญหา อุปสรรค ตลอดจนการให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุน การวางแผน การดำเนินการจัดการศึกษาปฐมวัยให้มีคุณภาพอย่างแท้จริง

การกำกับ ติดตาม ประเมินและรายงานผลการจัดการศึกษาปฐมวัยเป็นส่วนหนึ่งของ กระบวนการบริหารการศึกษาและระบบการประกันคุณภาพที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาปฐมวัย สร้างความมั่นใจให้ผู้เกี่ยวข้องโดยต้องมีการดำเนินการที่เป็นระบบเครือข่ายครอบคลุมทั้งหน่วยงานภายในและภายนอก ตั้งแต่ระดับชาติ เขตพื้นที่การศึกษาและ สถานศึกษา

#### 1.4 การผลิตและพัฒนาบุคลากรระดับปฐมวัยศึกษา

หัวใจสำคัญของการจัดการปฐมวัยศึกษา คือ คุณภาพการจัดการศึกษาเพื่อให้ดำเนินการ บรรลุผล การผลิตบุคลากรให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นสถาบันการศึกษาระดับสูง เช่น มหาวิทยาลัย สถาบันฝึกหัดครู มีบทบาทให้ความรู้แก่ชุมชน ได้กว้างขวางมากยิ่งขึ้นควรมีมาตรการบังคับให้หน่วยงานที่ จัดบริการการศึกษาระดับปฐมวัยมีทั้งที่เป็นผู้บริหาร ครู ผู้ช่วยครู พี่เลี้ยงเด็ก หรือผู้ดูแลเด็ก มีวุฒิโดยตรง หรือต้องผ่านที่กำหนดเป็นเกณฑ์มาตรฐานขั้นต่ำ มีการจัดทำหลักสูตรพัฒนาบุคลากรในหลายระดับและใช้ เวลาในการพัฒนาบุคลากรแตกต่างกันไปตามพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ของบุคลากร ทุกหน่วยงานที่จัด การศึกษาระดับปฐมวัยควรมีความรับผิดชอบในการพัฒนาบุคลากรทุกระดับให้มีคุณภาพด้วยวิธีการและ รูปแบบที่แตกต่างกันไปตามความเหมาะสมและให้มีประสิทธิภาพ กระทรวงศึกษาธิการควรเป็นหน่วยงาน รับผิดชอบการพัฒนาบุคลากรควรขยายสถาบันการผลิตบุคลากรทางด้านปฐมวัย หรือตั้งหน่วยงานในการ ผลิตบุคลากรด้านนี้โดยเฉพาะ แต่ปัจจุบันโรงเรียนอนุบาลหลายแห่งยังไม่มีการพัฒนาครูให้มีความรู้และ ทักษะเกี่ยวกับการประเมินภายในเท่าที่ควร เนื่องจากยังไม่มีหน่วยงานที่เข้าไปพัฒนาความรู้ด้านนี้อย่าง สม่ำเสมอและจริงจัง (สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์, 2546; พนม พงษ์ไพบูลย์, 2545; ทิศนา แคมณี, 2545)

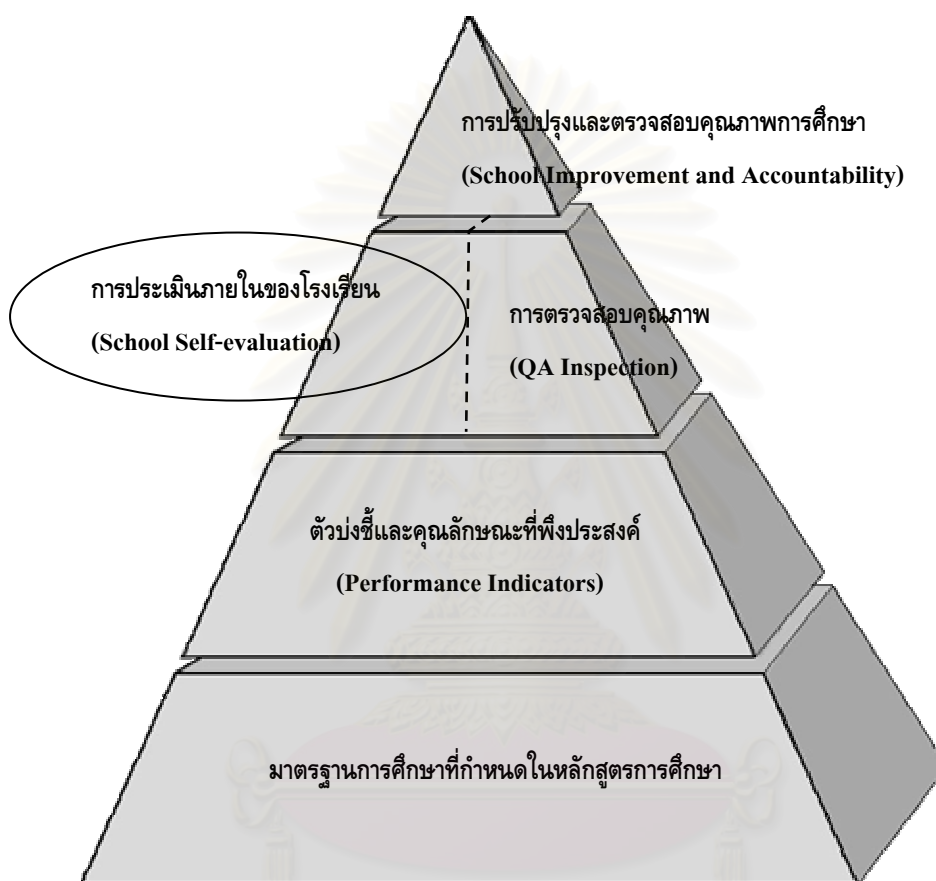
## ตอนที่ 2 ความหมาย หลักการ แนวทางและขั้นตอนของการประเมินภายในโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ในตอนที่ 2 ผู้วิจัยขอเสนอออกเป็น 3 ส่วนคือ  
1) ความหมายการประเมินภายในโรงเรียน 2) หลักการประเมินภายใน และ 3) แนวทางและขั้นตอนการ ประเมินภายใน

### 2.1 ความหมายของการประเมินผลภายในโรงเรียน

จากการศึกษาความหมายเกี่ยวกับการประเมินภายในโรงเรียน (School Self-Evaluation) ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของการประเมินภายในของโรงเรียนว่า (1) เป็นกลไกที่เน้นกระบวนการดำเนินงาน ที่ต่อเนื่องกระทำโดยบุคลากรในโรงเรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้สารสนเทศที่สะท้อนการดำเนินงานของ

บุคลากร มุ่งให้ทุกคนได้ตรวจสอบการทำงานของตนเอง (self-evaluation) (2) การดำเนินงานของบุคลากรภายในโรงเรียนเกิดเป็นวงจรการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติของตนเองไปสู่ตามมาตรฐานการศึกษาและเป็นหัวใจสำคัญของการประกันคุณภาพการศึกษา (Wilcox, 1992 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2543; วรภัทร์ ภูเจริญ, 2544; สมคิด พรหมจ้อย และ สุปัท พิบูลย์, 2544; สุกัญญา แซ่มซ้อย, 2545; Nevo, 2001; Hong Kong Education Department, 2000) ดังปรากฏในแผนภาพที่ 2.1



ที่มา: Hong Kong Education Department (2000)

### แผนภาพที่ 2.1 มโนทัศน์การประเมินภายในสถานศึกษา

#### 2.2 หลักการประเมินภายในของโรงเรียน

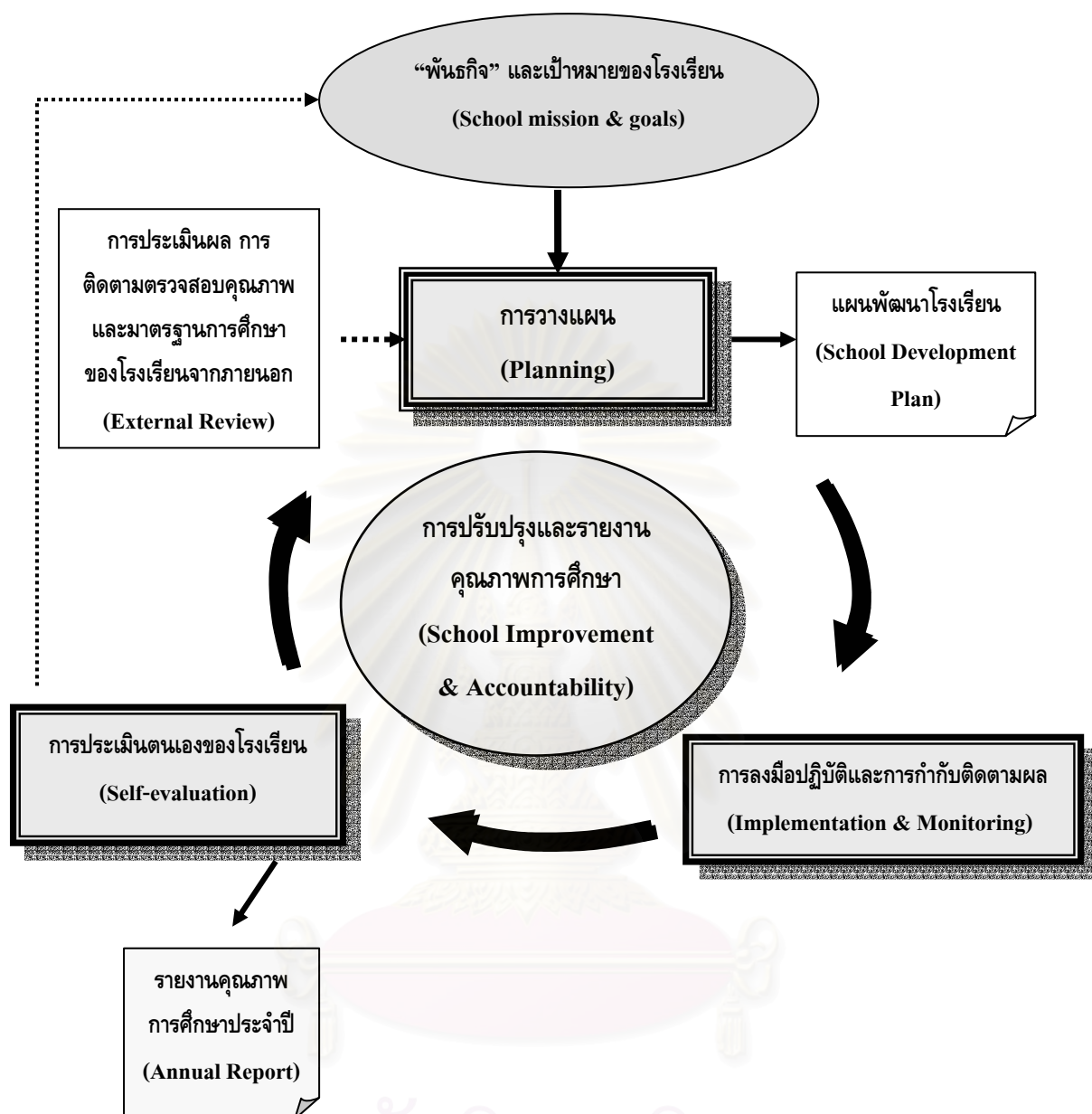
การประเมินภายในของโรงเรียนเป็นการตรวจสอบการทำงานของบุคลากรภายในโรงเรียน ทำให้ได้สารสนเทศที่จะสะท้อนถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของโรงเรียนในปีที่ผ่านมา สารสนเทศที่ได้จะนำไปสู่การพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพโรงเรียนทั้งระบบ การจะปฏิบัติการประเมินภายในจำเป็นต้องคำนึงถึงหลักการที่สำคัญดังนี้

- การประเมินภายในต้องแทรกอยู่ในงานปกติหรือทุกขั้นตอนของการทำงานเพื่อให้เกิดประโยชน์จากการประเมินที่เป็นไปอย่างธรรมชาติ และข้อมูลสารสนเทศที่ได้จากการประเมินภายในโรงเรียนต้องมาจากการออกแบบระบบการประเมินที่นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลไม่ใช่เป็นการประเมินโดยภาพรวม

อย่างเดียว เนื่องจากการจัดระบบการศึกษาต่างมุ่งเน้นที่การเสริมสร้างและพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (สุวิมล ว่องวานิช, 2543)

- การประเมินภายในที่ดีโรงเรียนต้องสะท้อนการประเมินตนเองให้สอดคล้องกับเกณฑ์การประเมินภายนอกเพื่อย้อนมาพิจารณาถึงข้อดีและความเหมาะสมของเกณฑ์การประเมินภายใน (MacBeath. Et. Al, 1996)
- ต้องทำให้ทุกฝ่ายเต็มใจและรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของ (ownership) ในกระบวนการประเมินภายใน (Devies and Rudd,200; McBeath,1999; Nevo,1996)
- ทุกฝ่ายต้องยอมรับที่จะปรับปรุง จากนั้นกำหนดมาตรฐานที่เป็นหัวใจสำคัญของการวางแผนวัดผลเพื่อเปรียบเทียบกับภายนอก ประเมินผลการสอนที่มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน นำมาคิด ถกเถียง และพิจารณาเพื่อกำหนดเป้าหมายทั้งหมดที่จะปรับปรุงโรงเรียน ต้องลงมือปฏิบัติ สนับสนุน ติดตามและ ทบทวนการทำงาน ดังนั้นการประเมินภายในไม่มีจุดเริ่มต้นและไม่มีวันสิ้นสุด(OFSTED, 1999 อ้างถึงใน Rochdale School Improvement Service,2000 )
- การประเมินภายในโรงเรียนต้องเปิดกว้างและต้องมีความยุติธรรม แสดงถึงมาตรฐานและคุณภาพทางการศึกษาที่เน้นการวางแผนและประกันคุณภาพอย่างต่อเนื่อง โดยความร่วมมือของบุคลากรในโรงเรียนทุกระดับเพื่อประเมินผลผลิตและผลการปฏิบัติงานภายในองค์กร นำไปสู่การตัดสินใจคุณค่าจากสารสนเทศที่ได้จากการประเมิน เพื่อตรวจสอบผลการทำงานกับเป้าหมายและเกณฑ์ความสำเร็จ ผลลัพธ์ที่ได้คือโรงเรียนเกิดการปรับปรุงไปสู่มาตรฐานและคุณภาพที่กำหนด (Estyn Inspection of Education and Training in Wales, 2001)
- การประเมินภายในไม่ใช่เรื่องใหม่และไม่ใช่การทำงานเฉพาะที่เกิดขึ้น แต่จำเป็นที่โรงเรียนจะต้องบริหารหน่วยงานให้มีคุณภาพในด้านการสอน พัฒนาผู้เรียน การบริหารจัดการรวมทั้งการบริหารที่ใช้โรงเรียนเป็นฐาน การประเมินไม่มีที่สิ้นสุด เพราะจะมีการพัฒนาปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ภารกิจของโรงเรียนคือต้องพยายามหาข้อค้นพบการทำงานที่มีประสิทธิภาพ มีระบบมากขึ้น มีร่องรอยการทำงานที่เห็นอย่างชัดเจน ดังนั้นการประเมินภายในต้องปฏิบัติวันต่อวัน (Self-Evaluation in European School, 2001)
- การพัฒนาความรู้และฝึกฝนทักษะการประเมินภายในให้แก่บุคลากรอย่างต่อเนื่องเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้โรงเรียนสามารถประเมินภายในอย่างเป็นระบบ (Association for the Development of Education in Africa, 2003)

การประเมินภายในถือว่าเป็นเครื่องมือหลักสำหรับการบริหารจัดการโรงเรียนและจุดเน้นที่สำคัญของการประเมินภายในโรงเรียนคือให้บุคลากรรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกัน ควบคู่ไปกับการพัฒนาบุคลากร โดยที่ไม่ละเลยการประเมินจากภายนอก (external evaluation) ควบคุมและตรวจสอบคุณภาพการศึกษา กำกับ ติดตามการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและเผยแพร่ผลการประเมินแก่สาธารณชน ดังแสดงตามแผนภาพที่ 2.2



ที่มา: Hong Kong Education Department (2000)

แผนภาพที่ 2.2 แสดงวงจรการประเมินภายในสถานศึกษา

### 2.3 แนวทางและขั้นตอนของการประเมินภายในโรงเรียน

Devon(2000) ได้เสนอแนวทางในการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียนที่ดีไว้ว่า คุณลักษณะของการประเมินตนเองของโรงเรียนที่มีคุณภาพเป็นการตัดสินใจระหว่างบุคลากรทุกฝ่ายที่ใช้กระบวนการทำงานและอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับกระบวนการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่ผ่านมา โดยมีคะแนนเป็นตัวบ่งชี้บอกระดับความน่าพอใจทำให้เกิดความชัดเจนในการประเมิน



คุณภาพในการประเมินตนเองของโรงเรียนสำหรับการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานของเมือง Devon จะต้องประกอบไปด้วยองค์ประกอบที่บ่งชี้ความสำเร็จดังนี้ (1) นำไปสู่การปรับปรุงมาตรฐานด้านผู้เรียน และความก้าวหน้าของผู้เรียน (2) ตระหนักในการจัดระเบียบข้อมูล/สารสนเทศได้อย่างเหมาะสมและสามารถเลือกและใช้ข้อมูลเหล่านั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (3) สารสนเทศของการประเมินที่ได้นั้นมาจากกลุ่มชุมชนทั้งหมดของโรงเรียนซึ่งประกอบด้วยนักเรียน ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้อง (4) เป็นการดำเนินงานเพื่อรองรับประเมินภายนอก อาทิ เช่นกระบวนการตรวจสอบของสำนักงานมาตรฐานทางการศึกษา (OFSTED) และการดำเนินงานติดตามผลของเขตพื้นที่การศึกษา (LEA) (5) พัฒนาไปสู่คุณภาพผู้เรียนเป็นรายบุคคล (6) เป็นระบบที่วางแผน และจัดการได้ อยู่ในสภาพที่สามารถจะเชื่อมโยงกับการทำงานปกติ และปฏิบัติได้จริงตรงตามเวลาที่กำหนด (7) มีเป้าหมายของการพัฒนาที่สะท้อนถึงผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (8) มีวัฒนธรรมการตั้งคำถามภายในองค์กรซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำหรับการปรับปรุงการทำงาน (9) มีกลไกสำหรับการกำหนดเป้าหมาย ตรวจสอบและพัฒนา (10) ให้สารสนเทศสำหรับการจัดทำแผนการพัฒนาโรงเรียนที่จะเป็นแรงขับเคลื่อนให้มีการยกระดับมาตรฐานและปรับปรุงคุณภาพการศึกษา (11) รายงานผลไปยังบุคลากรโรงเรียน หน่วยงานต้นสังกัดและผู้ปกครอง

โรงเรียนประถมศึกษามาก Morehead ในรัฐ Victoria (2001) ประเทศออสเตรเลียได้เสนอแนวทางการจัดระบบการประเมินภายในทางการศึกษานั้น ควรเริ่มจากการที่โรงเรียนจัดตั้งกลุ่มบุคลากรเพื่อการวางแผน ในด้านการบริหารจัดการ ด้านความสัมพันธ์กับชุมชน ด้านการส่งเสริมความสามารถของผู้เรียน คณะกรรมการโรงเรียน คณะกรรมการเพื่อการวางแผน กลุ่มบุคลากรด้านคำปรึกษา ฝ่ายประเมินภายในโรงเรียน กระบวนการประเมินภายในเริ่มจากคณะกรรมการโรงเรียนร่วมกันทบทวนพันธกิจหลักของโรงเรียน และจากนั้นประเมินความต้องการจำเป็นของโรงเรียน และจัดลำดับความสำคัญของความต้องการของโรงเรียน จากนั้นตั้งข้อตกลงเพื่อเป็นเป้าหมายของโรงเรียนเพื่อพัฒนา โดยมีการจัดทำแผนปฏิบัติการซึ่งประกอบด้วย ยุทธศาสตร์ในการพัฒนา ระบุความคาดหวังที่เป็นตัวบ่งชี้ผลสำเร็จ บุคลากรที่รับผิดชอบ ระยะเวลาเริ่มต้น และสิ้นสุดการปฏิบัติงาน งบประมาณในการดำเนินการ แหล่งที่จะพัฒนา และตั้งคณะกรรมการสำหรับตรวจสอบระบบการทำงานและระบบการดำเนินงานตามแผนและวิเคราะห์ผลการประเมิน การให้ผลตอบกลับแก่ผู้เรียน ชุมชนและผู้ที่เกี่ยวข้องจะเป็นแรงผลักดันในการทำงานของโรงเรียน

MacBeath และคณะ (2001) ได้เสนอแนวทางเกี่ยวกับการประเมินตนเองของโรงเรียนในทวีปยุโรป (Self – evaluation in European School) ว่าเป็นกลไกการพัฒนาโรงเรียนที่เป็นระบบที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงคุณภาพระดับโรงเรียนนั่นคือ ทำให้โรงเรียนเกิดการพัฒนา โดยการตั้งเป้าหมายของโรงเรียน เพื่อให้ถึงจุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งขึ้นอยู่กับขอบเขตเงื่อนไขของการเปลี่ยนแปลงนั่นคือ ตัวบ่งชี้การปฏิบัติงาน(Performance Indicator) เป็นระดับการปฏิบัติงานที่ใช้เทียบเคียงกับการปฏิบัติงานที่เป็นอยู่ อาทิเช่น การบรรลุตามแผน หรือตัวบ่งชี้ความสำเร็จของโรงเรียนและเกณฑ์ความสำเร็จ ซึ่งจะบอกระดับความสามารถ ความก้าวหน้า หรือคุณภาพที่จะตัดสิน โดยที่ต้องเป็นการทำงาน



ของบุคลากรแบบรวมพลังและมีส่วนร่วม มีความตระหนัก ในขณะเดียวกันโรงเรียนต้องเป็นฐานในการพัฒนาความรู้ให้แก่บุคลากรเกี่ยวกับการประเมินภายใน (In House Service)

วรภัทร์ ภูเจริญ (2544) ได้อธิบายขั้นตอนของการประเมินผลภายในโดยใช้ดัชนีไว้ว่าขั้นตอนแรกต้องแต่งตั้งคณะกรรมการการประเมินผลภายใน ประกอบด้วยผู้บริหารและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโรงเรียน (stakeholder) พร้อมทั้งกำหนดบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบให้ชัดเจนร่วมกันศึกษาทำความเข้าใจวิธีการประเมินผลภายใน ศึกษาดัชนีที่จะใช้ กำหนดเกณฑ์ที่สามารถวัดผลได้อย่างเป็นรูปธรรม แล้วจัดลำดับความสำคัญของดัชนีที่จะนำมาดำเนินการและทำการประเมินเบื้องต้นในจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของแต่ละดัชนีที่จะนำมาใช้ จากนั้นร่วมกันกำหนดโครงการหรือแผนการรองรับการพัฒนาในแต่ละดัชนี พร้อมระบุผู้รับผิดชอบและผลที่คาดหวัง คณะกรรมการประเมินผลภายในจะทำการประเมินเป็นระยะในขณะดำเนินงานตามโครงการหรือแผนการเพื่อกำหนดโครงสร้างแก้ไขปรับปรุงต่อไป

ในขณะที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน (2542) ได้เสนอขั้นตอนในการประเมินตนเองของโรงเรียนไว้ดังนี้ (1) การกำหนดสภาพความสำเร็จตามปัจจัย โดยพิจารณาจากวัตถุประสงค์ และเป้าหมายที่ระบุไว้ในแผนการดำเนินงาน (2) การตรวจสอบและบันทึกผลจากการปฏิบัติจริง ตามแผนการดำเนินงาน ที่ได้จากการตรวจสอบผลการปฏิบัติงาน (3) ประเมินผลการดำเนินงาน เป็นการตีค่าการดำเนินงานที่ได้จากการตรวจสอบผลการปฏิบัติงานเปรียบเทียบกับสภาพความสำเร็จ (4) ข้อเสนอแนะของผู้ประเมินต่อผู้เกี่ยวข้องต่อการดำเนินงานต่อไป

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543) ได้เสนอขั้นตอนในการประเมินตนเองของโรงเรียนไว้ว่า ต้องสร้างความตระหนักและพัฒนาความรู้และทักษะด้านการประเมินตนเองให้แก่บุคลากร ตั้งคณะทำงานประเมินผลภายในทำหน้าที่ประสานงานและดำเนินการตามลำดับขั้นตอน ดังนี้ (1) การวางแผน ประกอบด้วยเตรียมระบบข้อมูลสารสนเทศ การจัดทำธรรมนูญโรงเรียนและแผนพัฒนาคุณภาพของโรงเรียน ซึ่งมีสาระสำคัญเกี่ยวกับการกำหนดเป้าหมายหรือมาตรฐานการศึกษา การจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย การกำหนดแนวทางการดำเนินงาน ระยะเวลา งบประมาณ และผู้รับผิดชอบ (2) การปฏิบัติตามแผน โดยกำกับติดตามและนิเทศการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง (3) การตรวจสอบการประเมินผลโดยกำหนดกรอบการประเมิน เก็บข้อมูล วิเคราะห์ ข้อมูล แปลความหมาย และการตรวจสอบ/ปรับปรุงคุณภาพการประเมิน โดยถือเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินงานปกติและ (4) การนำผลการประเมินมาปรับปรุงการปฏิบัติงานของบุคลากรการวางแผนการดำเนินงานในระยะต่อไป การจัดทำรายงานการประเมินตนเอง

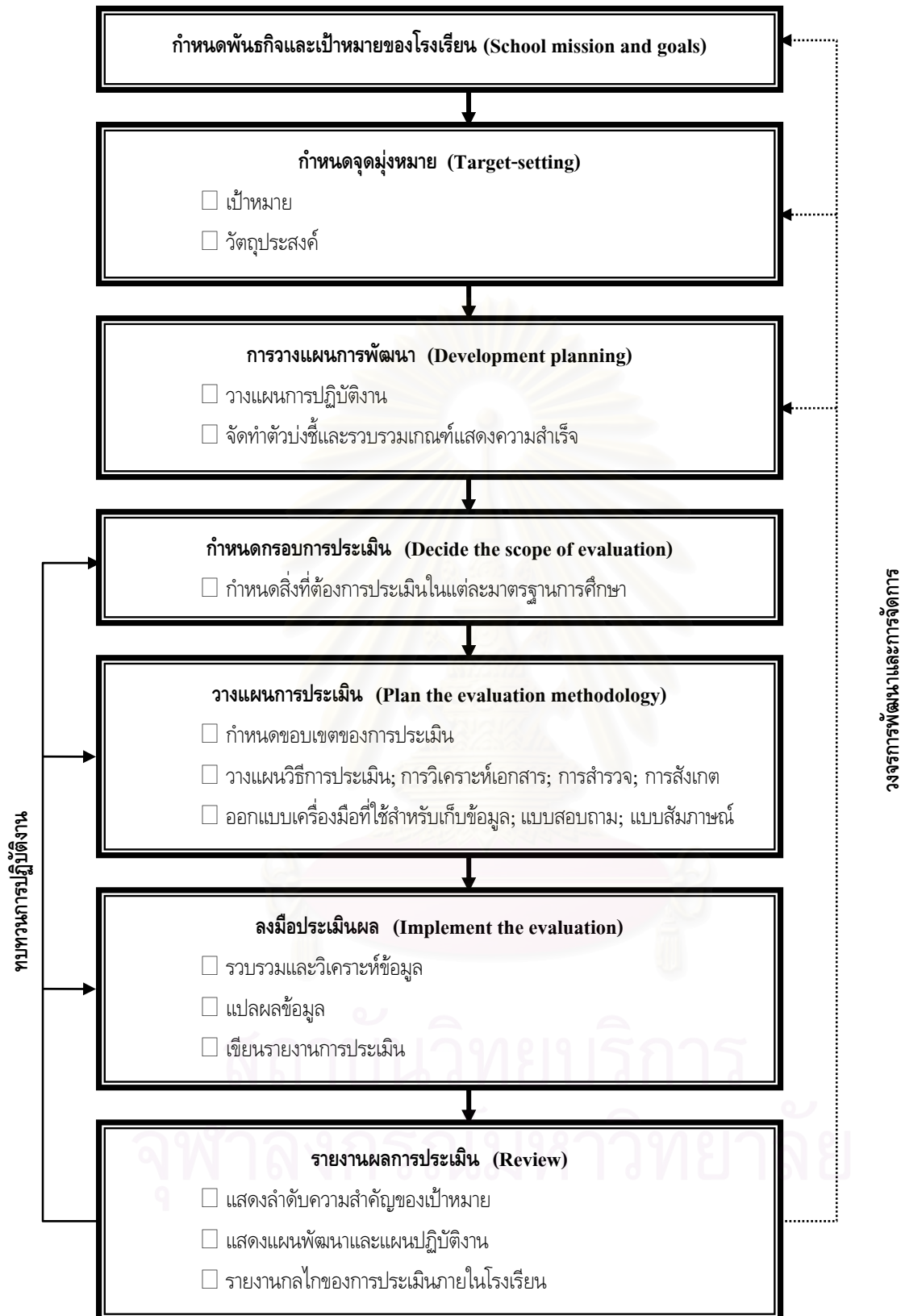
Hong Kong Education Department of Education and Training (2000) ได้เสนอขั้นตอนการประเมินภายในไว้ 3 ขั้นตอน (1) การเตรียมความพร้อมให้แก่บุคลากร มีการแต่งตั้งคณะกรรมการหรือทีมงานดำเนินการประเมินในและกำหนดบทบาทหน้าที่ มีการกำหนดพันธกิจและเป้าหมาย กำหนดแผนพัฒนา ระบุตัวบ่งชี้การปฏิบัติงานและเกณฑ์ชี้วัดความสำเร็จ (2) การวางแผนการประเมิน เช่นการกำหนดกรอบการประเมิน การออกแบบวิธีการประเมิน (3) ดำเนินการประเมิน การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลและการเขียนรายงานการประเมิน ทบทวนกลไกการประเมินเพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมาย

New South Wales Department of Education and Training (2000) ประเทศออสเตรเลีย ได้ อธิบายขั้นตอนการประเมินภายในโรงเรียน มีขั้นตอน 8 ขั้นตอนดังนี้ (1) ผู้อำนวยการ ครูและบุคลากรทุก ฝ่ายเห็นด้วยและยืนยันเพื่อเริ่มกระบวนการประเมินภายใน (2) จัดตั้งคณะกรรมการประเมินภายในเพื่อ ปรีक्षाและปฏิบัติงานประเมินภายใน (3) ประชุมคณะกรรมการการประเมินเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับ บทบาท กระบวนการ ระยะเวลาทำการประเมินภายในและกำหนดการประชุม (4) วางแผนการประเมินตามมติ ของคณะกรรมการในที่ประชุม ในด้านการวางกระบวนการประเมิน วางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล การ วิเคราะห์ข้อมูล การพัฒนาเป้าหมายโรงเรียนและรายงานกระบวนการประเมินในแต่ละองค์ประกอบ (5) เก็บ รวบรวมพร้อมทั้งวิเคราะห์ข้อมูล (6) การสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำมาจัดทำรายงานการประเมิน ซึ่งประกอบด้วย ผลสัมฤทธิ์ของโรงเรียน สภาพทั่วไป/ข้อเท็จจริงของโรงเรียนและเป้าหมายในการพัฒนา (7) เขียนรายงานการ ประเมิน (8) นำเสนอรายงานต่อผู้ที่เกี่ยวข้อง

Association for the Development of Education in Africa (2003) ได้เสนอขั้นตอนการ ประเมินภายในประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การสร้างความตระหนักในคุณค่าการประเมิน ภายในและพัฒนาการประเมินตนเอง (2) การฝึกทักษะการประเมินและสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน (3) การวางแผนการประเมิน (4) การลงมือปฏิบัติ (5) การประเมินให้ครอบคลุม (6) การปรับปรุงการปฏิบัติงาน อย่างต่อเนื่อง

แนวทางและขั้นตอนในการปฏิบัติงานประเมินภายในเป็นสิ่งสำคัญในการบริหารจัดการโรงเรียน เพราะหากขาดการปฏิบัติงานที่เป็นระบบและเป็นขั้นตอนจะทำให้การทำงานไม่บรรลุเป้าหมาย จากแนวทาง และขั้นตอนการประเมินภายในที่ผู้วิจัยได้นำเสนอไปนั้น แม้ว่าจะไม่มีรูปแบบหรือขั้นตอนที่ตายตัวเพราะต้อง ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมและสภาพบริบทโรงเรียนที่แตกต่างกัน แต่อย่างไรก็ตาม ขั้นตอนการประเมินภายใน โรงเรียนต้องมีความชัดเจน มีความยืดหยุ่น และสามารถปฏิบัติงานได้ตรงตามสภาพจริงในการทำงานปกติ ดังนี้ (1) การกำหนดจุดมุ่งหมายและการวางแผนการพัฒนา (2) การกำหนดกรอบการประเมิน (3) การ วางแผนการประเมิน (4) การลงมือปฏิบัติงานด้านการประเมิน ซึ่งในแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดการ ประเมินผลภายใน ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.3

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ที่มา: Hong Kong Education Department (2000)

แผนภาพที่ 2.3 แสดงขั้นตอนการประเมินภายในสถานศึกษา

### ตอนที่ 3 มาตรฐานที่ใช้ในการประเมินคุณภาพของการปฏิบัติงานประเมินภายในในระดับ การศึกษาก่อนประถมศึกษา

มาตรฐาน หมายถึง ระดับที่ถือเป็นความสำเร็จของการดำเนินงานตามข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ  
คุณภาพที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับสถานศึกษาทุกแห่งเพื่อใช้เป็นหลักในการเทียบเคียงสำหรับการ  
ส่งเสริมและกำกับดูแล การตรวจสอบการประเมินผล และการประกันคุณภาพของสถานศึกษา  
(พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542) โดยมีมาตรฐานทั้งสิ้น 27 มาตรฐาน 91 ตัวบ่งชี้ แต่ในการ  
ประเมินคุณภาพภายนอกสำหรับการศึกษาก่อนประถมศึกษา หรือ การศึกษาในระดับอนุบาล จะมี 14  
มาตรฐาน 49 ตัวบ่งชี้ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ มาตรฐานด้านผู้เรียน มาตรฐานด้านกระบวนการ และ  
มาตรฐานด้านปัจจัย ซึ่งเรียกว่ามาตรฐานการศึกษาที่ว่า มาตรฐานการศึกษาเพื่อการประเมินคุณภาพภายนอก:  
ระดับการศึกษาก่อนประถมศึกษา

รายละเอียดมาตรฐานต่าง ๆ มีดังนี้ (สทศ., 2544)

1. มาตรฐานด้านผู้เรียน มี 7 มาตรฐาน 23 ตัวบ่งชี้ เน้นพัฒนาการด้าน ร่างกาย จิตใจ อารมณ์  
สังคม และสติปัญญาโดยมุ่งให้ผู้เรียนเป็นคนดี มีความสามารถตามศักยภาพและมีความสุข
2. มาตรฐานด้านกระบวนการ มี 3 มาตรฐาน 16 ตัวบ่งชี้ เน้นในด้านกระบวนการบริหารจัดการ  
และกระบวนการจัดการเรียนการสอน
3. มาตรฐานด้านปัจจัย มี 4 มาตรฐาน 10 ตัวบ่งชี้ เป็นการกำหนดคุณลักษณะหรือสภาพความ  
พร้อมของผู้บริหาร ครู หลักสูตร อาคาร สถานที่ และชุมชน

#### มาตรฐานการศึกษาระดับการศึกษาก่อนประถมศึกษา

##### 1. มาตรฐานด้านผู้เรียน 7 มาตรฐาน 23

มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีคุณธรรมจริยธรรมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตัวบ่งชี้  
ตัวบ่งชี้

1. มีวินัย มีความรับผิดชอบ ปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน
2. มีมารยาทและปฏิบัติตามวัฒนธรรมไทย
3. มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น
4. ประหยัด รู้จักใช้ และรักษาทรัพยากร

มาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนมีความรู้และทักษะเบื้องต้น  
ตัวบ่งชี้

1. ทักษะในการใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก
2. ทักษะในการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5
3. ทักษะในการสื่อสาร
4. ทักษะในการสำรวจ

5. สามารถเชื่อมโยงความรู้ และทักษะต่างๆ

**มาตรฐานที่ 5 ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีความคิดรวบยอด
2. แก้ปัญหาได้เหมาะสมกับวัย
3. มีจินตนาการและความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
4. มีทักษะในเรื่องมิติสัมพันธ์และการกะประมาณ

**มาตรฐานที่ 6 ผู้เรียนรักการเรียนรู้ มีทักษะในการแสวงหาความรู้**  
**ตัวบ่งชี้**

1. รักการเรียนรู้
2. มีทักษะในการแสวงหาความรู้

**มาตรฐานที่ 9 ผู้เรียนมีทักษะในการทำงาน รักการทำงาน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้**  
**ตัวบ่งชี้**

1. กระตือรือร้นในการทำงาน
2. ทำงานจนสำเร็จ และภูมิใจในผลงาน
3. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้

**มาตรฐานที่ 10 ผู้เรียนมีสุขภาพกาย สุขภาพจิต และสุขนิสัยที่ดี**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีสุขภาพกายที่ดี
2. มีสุขภาพจิตที่ดี
3. มีสุขนิสัยที่ดี

**มาตรฐานที่ 12 ผู้เรียนมีสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีความชื่นชมด้านศิลปะ ดนตรี การเคลื่อนไหว
2. สามารถแสดงออกตามความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ

**2. มาตรฐานด้านกระบวนการ 3 มาตรฐาน 16 ตัวบ่งชี้**

**มาตรฐานที่ 13 สถานศึกษามีการบริหารงานอย่างมีระบบ**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีรูปแบบการบริหารงานที่ชัดเจน
2. มีปรัชญา แผนการพัฒนาคุณภาพการศึกษา และแผนการปฏิบัติการประจำปีของสถานศึกษา
3. มีการปฏิบัติตามแผน



4. ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม
5. มีการนิเทศ ติดตาม ประเมินผล การทำงานอย่างต่อเนื่อง
6. มีระบบข้อมูลสารสนเทศ ครบถ้วน ถูกต้อง ตรงกับความต้องการและทันต่อการใช้งาน
7. มีการประเมินผลภายในประจำปี และนำผลการประเมินมาใช้

**มาตรฐานที่ 14 สถานศึกษา ส่งเสริมความสัมพันธ์ และความร่วมมือกับชุมชนในการพัฒนาการศึกษา**  
**ตัวบ่งชี้**

1. สถานศึกษาและชุมชน มีความสัมพันธ์ที่ดีและร่วมกันพัฒนาการศึกษา
2. มีการประชาสัมพันธ์และจัดกิจกรรมและสร้างความเข้าใจอันดีต่อชุมชน

**มาตรฐานที่ 18 สถานศึกษามีการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีแผนการจัดประสบการณ์เหมาะสมกับธรรมชาติสอดคล้องกับการพัฒนาการของผู้เรียน
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียน มีความสนใจ อยากรู้ อยากเรียนรู้จักคิดเป็นระบบและรู้จักใช้วิธีการหาคำตอบด้วยตนเองเหมาะสมตามวัย
3. มีการนำภูมิปัญญาท้องถิ่นและสื่อที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์
4. ส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรมของผู้เรียน
5. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนา สุนทรียภาพทั้งด้านดนตรี ศิลปะ และการเคลื่อนไหว
6. ส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย และการทำงานร่วมกับผู้อื่น
7. มีการติดตามผลการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

**3. มาตรฐานด้านปัจจัย 4 มาตรฐาน 10 ตัวบ่งชี้**

**มาตรฐานที่ 20 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำ และมีความสามารถในการบริหารจัดการ**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษา
2. มีความเป็นผู้นำ

**มาตรฐานที่ 22 ครูมีความสามารถในการจัดประสบการณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีความรู้ ความเข้าใจจิตวิทยาและพัฒนาการเด็ก
2. ครูมีความรู้ ความเข้าใจหลักสูตร และเป้าหมายการจัดการศึกษาปฐมวัย
3. ใช้วิธีการประเมินพัฒนาการความเหมาะสมตามวัย และสอดคล้องกับสภาพจริงของการเรียนรู้

**มาตรฐานที่ 24 ครูมีคุณวุฒิ/ ความรู้ ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบและมีครูเพียงพอ**  
**ตัวบ่งชี้**

1. มีความรู้ ความเข้าใจ และความรับผิดชอบในหน้าที่



2. มีปฏิสัมพันธ์ที่ดี
3. ครูมีจำนวนตามเกณฑ์

**มาตรฐานที่ 25** สถานศึกษามีหลักสูตรที่เหมาะสมกับผู้เรียนและมีสื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้  
ตัวบ่งชี้

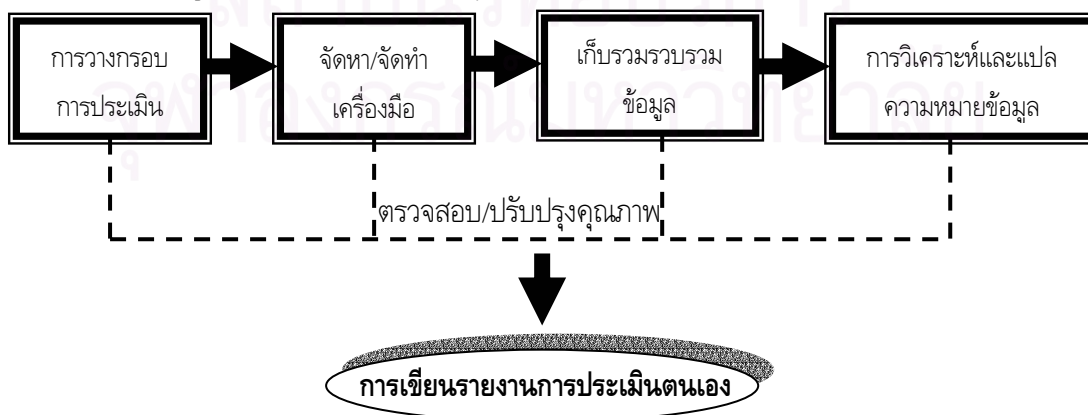
1. มีหลักสูตรที่เหมาะสมสอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษา
2. มีการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม

#### ตอนที่ 4 การพัฒนาทักษะการประเมินภายใน

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ในตอนที่ 4 ผู้วิจัยขอนำเสนอออกเป็น 3 ส่วนคือ 1) ความหมายของทักษะการประเมินภายใน 2) กิจกรรมการดำเนินงานประเมินผลภายใน 3) แนวคิดในพัฒนาทักษะการประเมินภายใน และ 4) ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะการประเมิน

##### 4.1 ความหมายของทักษะการประเมินภายใน

จากการสรุปสังเคราะห์กิจกรรมการตรวจสอบประเมินผลภายในตามพื้นฐานแนวคิดของการประเมินที่ใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Based Evaluation) พบว่ากิจกรรมที่ต้องดำเนินการประกอบด้วย การวางแผนการประเมิน การจัดหาและจัดทำเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การแปลความหมาย และการตรวจสอบปรับปรุงคุณภาพการประเมิน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2544) ในขณะเดียวกันเมื่อโรงเรียนได้ดำเนินการตามแผนงานและมีการประเมินผลภายในเสร็จเรียบร้อยแล้ว ในช่วงปลายปีการศึกษาจะต้องจัดทำรายงานการประเมินตนเองหรือรายงานประจำปี ครูในโรงเรียนจำเป็นต้องมีความรู้และทักษะการประเมินภายในโรงเรียนเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมาย ดังนั้นทักษะการประเมินภายใน คือ ความสามารถในการปฏิบัติงานประเมินตนเองของโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาซึ่งประกอบด้วยทักษะทางการประเมินที่มีกิจกรรมดังนี้ (1) การวางแผนการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือ (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงาน (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) ดังแผนภาพที่ 2.4



แผนภาพที่ 2.4 กิจกรรมการประเมินภายในสถานศึกษา

## 4.2 กิจกรรมการดำเนินงานประเมินผลภายใน

รายละเอียดของการดำเนินงานในแต่ละกิจกรรมที่เป็นทักษะการประเมินภายใน มีดังนี้

### 4.2.1 การวางกรอบการประเมิน

#### 4.2.1.1 หลักการวางกรอบการประเมิน

กรอบการประเมินควรต้องเชื่อมโยงกับเป้าหมายคุณภาพหรือมาตรฐานการศึกษา ที่ระบุในแผนพัฒนาและแผนปฏิบัติการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2544) ได้นำเสนอหลักการวางกรอบการประเมิน เพื่อประเมินว่าควรประเมินอะไร เรื่องใด มีอะไรเป็นตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการดำเนินงานตามเป้าหมาย ต่อจากนั้นจึงพิจารณาต่อไปว่าตัวบ่งชี้เหล่านั้นจะต้องใช้ข้อมูลอะไร แล้วสำรวจดูว่าสถานศึกษามีข้อมูลนั้นหรือยัง จะนำมาใช้ได้หรือไม่ ถ้ามีข้อมูลอยู่แล้วก็ไม่ต้องเก็บข้อมูลใหม่ ถ้ายังไม่มีข้อมูลหรือมีแต่เป็นข้อมูลที่ล้าสมัย ก็ต้องเก็บใหม่โดยพิจารณาว่าข้อมูลที่ต้องการนั้นจะใช้เครื่องมือชนิดใด จะเก็บข้อมูลจากใคร จะวิเคราะห์ข้อมูลอย่างไร รวมทั้งการกำหนดเกณฑ์การประเมิน ช่วงเวลาและผู้รับผิดชอบในการประเมินเพื่อสะดวกในการกำกับ ติดตามงานของคณะกรรมการประเมินและผู้บริหาร

ในขณะที่ Hong Kong Education Department (2000) ได้ให้หลักการว่ากระบวนการวางกรอบการประเมินภายในควรพิจารณาถึงการเลือกระดับ (level) ของการประเมิน ได้แก่ ระดับโรงเรียน ระดับหมวดวิชา หรือระดับรายบุคคล ความครอบคลุม (coverage) และความลึก (depth) ว่ามากหรือน้อยเพียงใด

#### 4.2.1.2 การกำหนดกรอบการประเมิน

กรอบการประเมินเป็นแนวทางที่ใช้ในการประเมินผลการดำเนินงานในแต่ละตัวบ่งชี้ โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับ วิธีการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ จำเป็นที่จะต้องทราบถึงลักษณะธรรมชาติของตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษา ซึ่งสามารถจัดประเภทของตัวบ่งชี้ ได้เป็น 4 ลักษณะ คือ

1) ความแตกต่างด้านการวัด ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ที่เป็นความรู้ความเข้าใจ (cognitive domain) ตัวบ่งชี้ประเภทความรู้สึก ความคิดเห็น เจตคติ คุณธรรม จริยธรรม (effective domain) และ ตัวบ่งชี้ประเภททักษะการปฏิบัติ (psychomotor domain)

2) ความแตกต่างด้านความเป็นนามธรรมและรูปธรรม ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ที่เป็นรูปธรรม เช่น น้ำหนัก ส่วนสูง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตัวบ่งชี้ที่เป็นนามธรรม เช่น คุณธรรม จริยธรรม

3) ความแตกต่างในด้านความยากความง่ายของการเก็บข้อมูล ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ที่เก็บข้อมูลได้ง่าย เช่น ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน สถิติการเจ็บป่วยของนักเรียน และตัวบ่งชี้ที่เก็บข้อมูลได้ยาก เช่น กิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนของคุณครู

4) การวิเคราะห์มาตรฐานเพื่อแยกเป็นตัวบ่งชี้ย่อยหลายตัว มาตรฐานทางการศึกษาบางข้อเป็นมาตรฐานที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยหลายตัวรวมกันจำเป็นต้องวัดให้ครบทุกตัวบ่งชี้ เพื่อที่จะทำให้การสรุปผลการประเมินไปยังมาตรฐานสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

การกำหนดกรอบการประเมินอาจจะพิจารณาจากประเด็นต่างๆ ดังตารางที่ 2.1

## ตารางที่ 2.1 การกำหนดกรอบการประเมินเอง

เป้าหมาย/ มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เครื่องมือ	แหล่งข้อมูล/ ผู้ให้ข้อมูล	การวิเคราะห์ ข้อมูล	เกณฑ์การ ประเมิน	ช่วงเวลา ประเมิน	ผู้รับผิดชอบ
.....							
.....							
.....							

ที่มา: สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ (2544), หน้า 39

วิธีการเก็บข้อมูล เก็บจากการทดสอบ การสัมภาษณ์ การใช้แบบสอบถาม การสังเกต แหล่งผู้ให้ข้อมูล เช่น นักเรียน ผู้ปกครอง ครูในโรงเรียน ผู้บริหาร ชุมชน ประเภทของเครื่องมือประเมิน แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบสังเกต แบบบันทึกข้อมูล แบบประเมินผลงาน แฟ้มสะสมผลงาน วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เชิงปริมาณ โดยการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติอย่างง่าย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการวิเคราะห์ในเชิงคุณภาพ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) เกณฑ์การตัดสินสถานศึกษาสามารถเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน (standard criteria) หรือ เกณฑ์สัมบูรณ์ เป็นเกณฑ์การตัดสินที่ยอมรับโดยทั่วไปและเกณฑ์สัมพัทธ์ (relative criteria) เป็นเกณฑ์ที่ใช้ในความสำเร็จของการปฏิบัติงานโดยเทียบกับผลการดำเนินงานที่ผ่านมา (สุวิมล ว่องวานิช, 2543)

และที่สำคัญควรมีการกำหนดช่วงเวลาการเก็บข้อมูลและผู้รับผิดชอบการประเมิน เพื่อสะดวกในการกำกับติดตามและการกำกับประเมินผลภายในของคณะทำงาน ในการกำหนดกรอบของการประเมินจะต้องดำเนินการให้เป็นไปตามมาตรฐาน 4 ด้านคือ (1) มาตรฐานด้านประโยชน์จากการประเมิน (Utility Standards) ผลการประเมินที่ได้ต้องตรงความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน อาทิเช่น ผู้บริหาร ครู อาจารย์ ผู้ปกครอง หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาปรับปรุง (2) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินจะต้องมีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริง ประหยัด คุ่มค่า (3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินต้องไม่ส่งผลกระทบต่อผู้ที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน (4) มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) วิธีการที่ใช้ในการประเมินมีความถูกต้อง ให้ข้อมูลที่เชื่อถือได้

#### 4.2.2 การสร้างเครื่องมือ

จากกรอบของการประเมินในแต่ละตัวบ่งชี้ ที่ต้องระบุแนวทางเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล จากแหล่งของข้อมูลที่แตกต่างกัน จำเป็นที่จะต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินซึ่งต้องมาจากการนิยาม ตัวบ่งชี้ที่ต้องการวัด และการจัดหา/จัดทำเครื่องมือเก็บข้อมูลที่ปรากฏในแต่ละตัวบ่งชี้ได้ พร้อมทั้งสามารถที่จะตรวจสอบและปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ประเมิน

##### 4.2.2.1 หลักการสร้างเครื่องมือ

เครื่องมือที่กำหนดสำหรับใช้ในการเก็บข้อมูลนั้นไม่จำเป็นต้องจัดทำใหม่ทั้งหมดให้สำรวจดูว่ามีเครื่องมือดังกล่าวหรือยัง ถ้ามีนำมาปรับปรุงและทดลองใช้ เครื่องมือที่ดีสามารถเก็บข้อมูลที่มีความจำเป็นเท่านั้นเพราะจะได้สารสนเทศที่นำไปใช้ได้อย่างง่าย และสามารถเก็บรายละเอียดข้อมูลสั้นๆและง่ายๆ โดยไม่รบกวนเวลาและไม่เป็นการให้กับผู้ใช้ข้อมูลต้องพยายามหลอมรวมเครื่องมือให้สามารถวัดสิ่งที่เกี่ยวข้องกัน ด้วยเครื่องมือชุดเดียวกัน หากเป็นข้อคำถามใช้ข้อคำถามให้น้อยเท่าที่จำเป็น และเก็บตามแหล่งข้อมูลดังต่อไปนี้

- (1) ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา (stakeholders) ได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียนและผู้ปกครอง
- (2) เอกสารการบันทึกและรายงาน สถิติ
- (3) กระบวนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน

##### 4.2.2.2 รูปแบบของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

การประเมินภายในอาจใช้เครื่องมือหลากหลาย การกำหนดเครื่องมือที่จะใช้ต้องให้เหมาะสมกับลักษณะของตัวบ่งชี้ที่จะวัด ซึ่งประเภทของเครื่องมือจำแนกได้ดังตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 รูปแบบเครื่องมือจำแนกตามแหล่งข้อมูลและข้อดีข้อเสีย

เครื่องมือ/วิธีการในการประเมินผลภายใน	แหล่งข้อมูล	ข้อดี	ข้อเสีย
แบบสอบถาม	ผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีประสิทธิภาพในการเก็บข้อมูลกับประชากรกลุ่มใหญ่</li> <li>• ได้ข้อมูลเฉพาะและเพียงพอ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ต้องใช้เวลาในการเขียนและวิเคราะห์</li> <li>• ข้อคำถามในแบบสอบถามอาจทำผู้อ่านให้เกิดการแปลความหมายในทางที่ผิด</li> <li>• สามารถเก็บข้อมูลได้อย่างฉิวเฉียดแต่ข้อมูลระดับลึกทำได้ยากมาก</li> <li>• อาจพลาดข้อคำถามที่มีความสำคัญในบางด้านไป</li> </ul>

## ตารางที่ 2.2 (ต่อ)

เครื่องมือ/วิธีการในการประเมินผลภายใน	แหล่งข้อมูล	ข้อดี	ข้อเสีย
การสัมภาษณ์และการอภิปราย	ผู้บริหาร ครู นักเรียนและ ผู้ปกครอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>สามารถตอบสนองข้อมูลที่ผ่านมา</li> <li>เป็นการเปิดเผยถึงการรับรู้และทัศนคติของผู้ที่ถูกสัมภาษณ์</li> <li>มีความยืดหยุ่นมากกว่าการใช้แบบสอบถาม</li> <li>สถานการณ์ภายในกลุ่มอภิปรายทำให้ผู้อภิปรายมีโอกาสได้พูดอย่างอิสระ</li> <li>กระบวนการกลุ่มทำให้ได้มุมมองของประเด็นที่อภิปรายมากกว่าเป็นรายบุคคล</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้เวลาในการวางแผน การจัดการ การจัดบันทึกและการวิเคราะห์ข้อมูล</li> <li>ผู้สัมภาษณ์มีผลต่อผู้ถูกสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล</li> <li>สมาชิกภายในกลุ่มอาจมีผู้ที่เด่นประมาณ 2-3 คน</li> </ul>
วิเคราะห์เอกสารและแหล่งข้อมูลปฐมภูมิรวมเอกสารบันทึกผลการเรียนของนักเรียน	เอกสารการบันทึกและรายงาน สถิติ	<ul style="list-style-type: none"> <li>ให้ข้อมูลที่ได้จากการบันทึกย้อนไปหลายปี</li> <li>สามารถใช้ประโยชน์จากข้อมูลที่มีอยู่และมีความคุ้มค่า ซึ่งเป็นแหล่งข้อมูลที่มีความเฉพาะและมีรายละเอียด</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>บันทึกอาจไม่สมบูรณ์ ขาดความถูกต้อง หรือวันเวลา</li> <li>ยากต่อการเก็บข้อมูล การตรวจสอบ การวิเคราะห์ผล ในรูปแบบที่เหมาะสมได้</li> <li>มีข้อจำกัดในการนำไปใช้</li> </ul>
การวิเคราะห์กลยุทธ์แผนการสอน		<ul style="list-style-type: none"> <li>ทำให้ได้ประเด็นสำหรับพัฒนาโดยไม่มีผลต่อผู้ประเมิน</li> <li>ได้ข้อมูลทั่วไปที่รวดเร็ว</li> <li>ช่วยให้ผู้ประเมินเข้าใจบริบทและเป้าหมาย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>อาจเชื่อถือไม่ได้</li> <li>ไม่มีประสิทธิภาพพอที่จะการประเมินวัตถุประสงค์</li> </ul>
การสังเกตกิจกรรมการเรียนการสอน	กระบวนการสอนและการเรียนรู้	<ul style="list-style-type: none"> <li>ได้ข้อมูลโดยตรง</li> <li>ได้สภาพความเป็นจริงแม้ เกิดผลตอบกลับจากผู้ประเมินผู้ครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>การสังเกตของผู้ประเมินอาจมีผลต่อการสอนของครูกับนักเรียน</li> <li>การสังเกตและการวิเคราะห์ต้องใช้เวลา</li> <li>ระมัดระวังเรื่องการตัดสินคุณค่า</li> <li>ได้ข้อมูลเพียงบางตอน</li> </ul>
การตรวจทานผลงานนักเรียน		<ul style="list-style-type: none"> <li>ได้มุมมองในระยะยาว</li> <li>ง่ายต่อการเก็บข้อมูล</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้เวลาในการตรวจสอบและกำหนดเป็นค่าสถิติ</li> <li>ยากในการที่หาเกณฑ์มาประเมิน</li> </ul>

ที่มา: Hong Kong Education Department (2000)



### 4.2.2.3 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ในกรณีที่สถานศึกษาสำรวจและพบว่ายังไม่มีเครื่องมือ จำเป็นต้องสร้างเครื่องมือใหม่ แล้วนำเครื่องมือที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้และนำผลมาปรับปรุงก่อนใช้จริง การปรับปรุงเครื่องมือต้องคำนึงถึงความสามารถในการวัดได้ตรงกับสิ่งที่ต้องการวัด เมื่อนำเครื่องมือไปทดลองใช้นำผลที่ได้มาวิเคราะห์เทียบกับความเป็นจริงตามการสังเกต

### 4.2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลของโรงเรียนนั้นผู้รับผิดชอบควรร่วมกันพิจารณากรอบการวิเคราะห์ว่าการวิเคราะห์ข้อมูลแต่ละประเด็นจะวิเคราะห์ในระดับใด ระดับบุคคล ระดับห้องเรียน และระดับภาพรวมของโรงเรียน คณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ (2543) (อ้างถึงใน สินีนาฏ ศรีพัฒนะพิพัฒน์, 2545) ได้เสนอการวิเคราะห์ข้อมูลของโรงเรียนออกเป็น 2 ลักษณะ คือ (1) การวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล ครูผู้สอนเป็นผู้รับผิดชอบ วิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต และการตรวจวิเคราะห์ผลงานหรือพฤติกรรมเพื่อจุดเด่น จุดที่ต้องปรับปรุงของผู้เรียนเป็นประจำ ซึ่งผลที่ได้จากข้อมูลครูสามารถนำมาใช้ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนเป็นรายคน และ (2) การวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียนในภาพรวม ซึ่งอาจวิเคราะห์ระดับห้องเรียน ระดับหมวดวิชา ระดับสถานศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลอาจใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จานนิยม

สุวิมล ว่องวานิช (2543) ได้อธิบายถึงการวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งอาจจะเป็นในระดับห้องเรียน ระดับหมวดวิชา ระดับสถานศึกษา ครูจำเป็นที่จะต้องมีความรู้ในเรื่อง ประเภทของข้อมูล และประเภทของมาตรวัด รวมทั้งสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้จัดประเภทของมาตรวัด ได้ 4 ระดับ ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็นประเภท ลักษณะที่สำคัญและตัวอย่างการวัดได้ดังตารางที่ 2.3 ดังนี้

ตารางที่ 2.3 การจำแนกประเภทของมาตรวัด 4 ระดับตามลักษณะสำคัญและตัวอย่างการวัด

ประเภท	ลักษณะสำคัญ	ตัวอย่างการวัด	วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล
1. มาตรนามบัญญัติ (nominal scale)	ใช้ตัวเลขจัดพวกหรือประเภทของสิ่งที่ถูกวัด ไม่มี ความหมายทางคณิตศาสตร์ ไม่สามารถบอกถึงปริมาณ มากหรือน้อย	เพศ แบ่งได้เป็น 2 ค่า คือ เพศ ชาย (0) และหญิง (1) ศาสนา แบ่งได้เป็น 3 ค่า คือ พุทธ (0) คริสต์ (1) อิสลาม (2)	ความถี่ จานนิยม ร้อยละ
2. มาตรจัดอันดับ (ordinal scale)	สามารถจัดอันดับได้	เจตคติต่อวิชาชีพอ อยู่ใน ระดับสูง ปานกลาง และต่ำ	จานนิยม มัธยจาน
3. มาตรอันตรภาค (interval scale)	บอกปริมาณความแตกต่าง ได้จากตัวเลขที่กำหนด ไม่มี ศูนย์แท้ คะแนนที่มี 0	คะแนนของนักเรียน 2 คน เท่ากับ 40 และ 20 ความแตกต่าง	ค่าเฉลี่ย จานนิยม มัธยจาน

### ตารางที่ 2.3 (ต่อ)

ประเภท	ลักษณะสำคัญ	ตัวอย่างการวัด	วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล
4. มาตราอัตราส่วน (ratio scale)	บอกปริมาณความแตกต่าง ได้จากตัวเลขที่กำหนด และมี มีศูนย์แท้	น้ำหนักของนักเรียน จำนวนงบประมาณของ โรงเรียน ค่าใช้จ่าย	ค่าเฉลี่ย ฐานนิยม มัธยฐาน

ที่มา: สุวิมล ว่องวานิช (2543)

สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพอาจใช้การวิเคราะห์เนื้อหาเช่น การบรรยาย และในการประเมินก็อาจจะเปรียบเทียบผลการดำเนินงานที่ผ่านมากับปัจจุบัน เพื่อดูความก้าวหน้าและความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นได้

#### 4.2.4 การเขียนรายงาน

##### 4.2.4.1 หลักการเขียนรายงานการประเมินตนเองของโรงเรียน (Self Study Report)

รายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา(SSR) เป็นเอกสารที่แสดงถึงการตัดสินใจผลสัมฤทธิ์การปฏิบัติงานของโรงเรียน ผลการพัฒนา เทียบกับเป้าหมายเพื่อนำเสนอผลแก่สาธารณชนหรือคณะกรรมการการประเมินได้รับทราบความก้าวหน้าในการดำเนินของสถานศึกษา และมีความสำคัญต่อสถานศึกษาเพราะจะทำให้สถานศึกษาพัฒนาปรับปรุงตนเองให้ปฏิบัติงานได้ดีขึ้น ดังนั้นการเขียนรายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษาจึงมีความจำเป็นและสำคัญที่จะต้องพัฒนาให้เกิดทักษะ โดยคำนึงถึงหลักการที่สำคัญดังนี้

สุวิมล ว่องวานิช (2543) ได้ให้หลักการในการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา ว่ารูปแบบการจัดทำรายงานมีรูปแบบไม่ตายตัวขึ้นอยู่กับแต่ละสถานศึกษาที่จะออกแบบให้สอดคล้องกับผลการประเมินตนเองที่สถานศึกษาจัดทำเสนอหน่วยงานต้นสังกัดแต่ละปี รูปแบบรายงานที่เป็นไปได้มีดังนี้ (1) รายงานผลการประเมินตนเองตามมาตรฐานการศึกษาที่ละมาตรฐาน ซึ่งรูปแบบดังกล่าวเป็นที่นิยม (2) รายงานผลการประเมินตนเองตามลักษณะภารกิจของสถานศึกษา เช่น งานบริหาร งานวิชาการ งานธุรการ งานวางแผนและการพัฒนา (3) รายงานผลการประเมินตนเองตามองค์ประกอบที่สัมพันธ์ของการดำเนินงานได้แก่ ปัจจัยที่ใช้ในการดำเนินงาน กระบวนการดำเนินงาน และผลการดำเนินงาน(เน้นผลที่เกิดกับผู้เรียน) และรายงานควรมีเนื้อหาโดยสังเขป อ่านเข้าใจง่าย กระชับสามารถนำเสนอข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพประกอบหรือนำเสนอ รูปแผนภูมิ กราฟ ตาราง ตามที่เห็นว่าเหมาะสม ควรมีการจัดทำบทสรุปผลการดำเนินงานของสถานศึกษาในช่วง 5 ปี มีหลักฐานอ้างอิงที่จะประกอบการรายงานผลการประเมินของสถานศึกษา ซึ่งควรประกอบด้วย (1) ข้อมูลที่คิดว่ามีความสำคัญและจำเป็นในการบรรจุในรายงานผลการประเมินตนเอง ฉบับสมบูรณ์และ (2) หลักฐานอ้างอิงที่คิดว่าสำคัญแต่สามารถจะบรรจุในรายงานผลการประเมินตนเองได้ สถานศึกษาอาจจัดทำเป็นเอกสารประกอบการอ่านรายงานผลการประเมินตนเอง แต่สำหรับการจัดทำบทสรุปผลการดำเนินงานเพื่อเสนอคณะผู้ประเมินภายนอกควรมีความยาวไม่เกิน 20 – 30 หน้า

New South Wales Department of Education and Training (2000) ได้ให้หลักการในการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษาไว้ว่า (1) ต้องมีความชัดเจน มีรูปแบบการเขียนที่รวบรัดชัดเจน เข้าใจได้อย่างง่ายเมื่อรายงานต่อบุคคลที่เกี่ยวข้อง (2) เน้นการเขียนแบบกึ่งทางการ (semi-formal) ใช้ข้อความกะทัดรัดสื่อความหมายได้ (3) ระบุถึงผลสัมฤทธิ์ที่แท้จริงของโรงเรียนและขอบเขตในการพัฒนา (4) นำเสนอข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากการตรวจสอบภายนอก การสังเกต เพื่อให้เกิดความหนักแน่นและเกิดความตรงสำหรับการเขียนรายงาน ทำให้รายงานมีความเหมาะสมและมีความเท่าเทียมกันทั้งน้ำหนักในด้านจุดแข็งของโรงเรียนและจุดอ่อนที่ต้องเน้นเพื่อการพัฒนาในลำดับต่อไป รายงานการประเมินต้องนำเสนอต่อสาธารณชนในระดับท้องถิ่น

Estyn Inspection of Education and Training in Wales (2001) ได้ให้หลักการในการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษาว่า รายงานการประเมินมุ่งไปที่การรายงานดังนี้ (1) มาตรฐานทางการศึกษา (2) คุณภาพการศึกษา (3) ภาวะการเป็นผู้นำของผู้บริหารและการบริหารจัดการ (4) การเขียนรายงานต้องนำเสนอการประเมินภายในที่เป็นการทำงานเป็นทีม ต้องระบุ จุดแข็งและข้อบกพร่องควบคู่กัน นำเสนอความหนักแน่นของกระบวนการประเมินและผลการปรับปรุงโรงเรียนที่ผ่านมาหลังจากผ่านการตรวจสอบการประเมิน (5) นำเสนอหน้าที่การปฏิบัติงานของบุคลากรในทุกระดับที่ได้มีส่วนร่วมในการประเมินภายในโรงเรียน นอกเหนือจากนั้นโรงเรียนสามารถตัดสินใจในการวางรูปแบบของรายงานการประเมินการปฏิบัติงานครั้งที่ผ่านมาและการดำเนินงานในการพัฒนาโรงเรียนต่อไปได้เอง (6) การนำเสนอให้ผู้อ่านได้เห็นรายละเอียดเกี่ยวกับการปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ ควรนำเสนอในส่วนกระบวนการตรวจสอบการประเมินซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญที่สะท้อนให้เห็นว่าโรงเรียนมีความพร้อมและมีการจัดการที่ดี

แม้ว่ารูปแบบของรายงานการประเมินภายในของสถานศึกษาไม่มีรูปแบบที่แน่นอนตายตัว ซึ่งขึ้นอยู่กับความคิดของสถานศึกษาเป็นผู้กำหนด แต่สามารถสรุปหลักการเขียนรายงานการประเมินภายในของสถานศึกษาที่ดีได้ว่า รายงานควรจะสะท้อนถึงการประเมินค่า มีความรัดกุม สื่อความหมายได้ นำเสนอส่วนที่บกพร่องเท่าๆกับการนำเสนอส่วนที่ดีของโรงเรียน มีการตัดสินใจคุณค่าที่ชัดเจนในแต่ละองค์ประกอบที่กำหนดในมาตรฐาน มีความตรงระหว่างผลการประเมินกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่มีความสอดคล้องและอ้างอิงจากหลายๆแหล่งเพื่อสนับสนุนผลที่ได้และมีการนำเสนอทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพ

### **องค์ประกอบของเนื้อหาในรายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา**

องค์ประกอบของเนื้อหาในรายงานควรมีองค์ประกอบหลักของเนื้อหาซึ่งจำแนกเป็น 4 ตอน คือ (1) ข้อมูลพื้นฐาน ข้อมูลที่เกี่ยวกับสถานศึกษา ชื่อสถานศึกษา ที่ตั้ง สังกัดสถานศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน ระดับการศึกษาที่ให้บริการ จำนวนนักเรียน จำแนกตามระดับการศึกษา/ชั้นเรียนจำนวนชั้นเรียน ฯลฯ ข้อมูลเกี่ยวกับครู/บุคลากร จำนวนครู จำนวนบุคลากร วุฒิการศึกษาของครู ประสบการณ์การทำงาน ฯลฯ ข้อมูลเกี่ยวกับทรัพยากร ลักษณะอาคารสถานที่ จำนวนงบประมาณรายรับ รายจ่าย การจัดสรร

งบประมาณรายจ่ายจำแนกตามประเภทรายจ่าย ข้อมูลเกี่ยวกับชุมชน ขนาดประชากรในเขตพื้นที่บริการ ศาสนา อาชีพ สภาพเศรษฐกิจ สภาพสังคม ชุมชน ฯลฯ และ เกียรติยศชื่อเสียง/จุดเด่นของสถานศึกษา (2) สภาพการดำเนินงานของสถานศึกษา (3) ผลการประเมินตามมาตรฐานการศึกษา และ(4) แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาในอนาคต ในแต่ละขั้นตอนควรประกอบด้วย สิ่งที่ต้องรายงาน ถูกต้อง ในด้านข้อมูลพื้นฐาน สิ่งที่ต้องรายงานควรประกอบไปด้วย ด้านสภาพการดำเนินงานของสถานศึกษา ควรอธิบาย แนวทางบริหารสถานศึกษาโดยภาพรวมที่จะทำให้เป้าหมายของสถานศึกษาบรรลุผล สิ่งที่ต้องรายงานควรประกอบด้วย วิสัยทัศน์ของสถานศึกษา เป้าหมายของสถานศึกษา แนวคิดหลักหรือวิธีการที่สถานศึกษาใช้ในการนำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ ระบบโครงสร้างบริหารสถานศึกษา ลักษณะของการดำเนินงาน ด้านผลการประเมินตามมาตรฐานการศึกษา ควรมีการจัดหมวดหมู่การรายงานผลให้มีสาระการประเมินครบถ้วนตามมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ วิธีการพัฒนา/กิจกรรมที่สถานศึกษาได้ดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ผลการดำเนินงานตามวิธีการพัฒนา และ แนวทางการพัฒนาปรับปรุงการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายภายใต้แต่ละมาตรฐาน ด้านแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาในอนาคต สรุปผลการประเมินตามมาตรฐานการศึกษาในภาพรวม ซึ่งให้เห็นจุดแข็งและจุดอ่อน จุดเน้นสำคัญของสาระการแผนพัฒนา รายงานควรประกอบด้วย ผลการประเมินตามมาตรฐานโดยสรุปรวม จุดแข็ง จุดอ่อน ของสถานศึกษา แผนพัฒนาสถานศึกษาโดย และ สิ่งที่ต้องการได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

#### 4.3 แนวคิดในพัฒนาทักษะการประเมินภายใน

เนื่องจากครูส่วนใหญ่ยังเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินภายในค่อนข้างน้อย และยังไม่รู้ว่าจะต้องดำเนินการอย่างไรในแต่ละขั้นตอน รวมทั้งยังขาดทักษะในการประเมินภายใน ดังนั้นครูเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จของการประกันคุณภาพการศึกษา จำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะต้องมีทักษะในการประเมินภายใน

Rudd & Davies (2000) ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะการประเมินภายในว่าเป็นผลมาจากการลงมือปฏิบัติงานประเมินภายใน ซึ่งไม่เพียงเป็นประโยชน์ต่อระดับองค์กรโดยรวมแต่ยังเป็นประโยชน์ในระดับบุคลากรซึ่งสามารถทำให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงานประเมินเพราะได้มีโอกาสในการฝึกฝนและแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนร่วมงาน ซึ่งสอดคล้องกับ Nevo (2000) ได้กล่าวว่าการที่ครูมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินภายในเป็นลักษณะอย่างหนึ่งของการเสริมแรง (empowerment) ภายในองค์กรโดยรวมทำให้เกิดโอกาสการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ยังเป็นการเสริมแรงในระดับบุคคลที่จะทำให้บุคลากรเกิดทักษะและความรู้ด้านการประเมินซึ่งได้จากประสบการณ์ในการปฏิบัติงานประเมินภายในร่วมกันจึงก่อให้เกิดทักษะในการปฏิบัติงานการประเมินภายใน



#### 4.4 รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน

สมาคมการศึกษาแห่งชาติหรือ National Education Association (1997) ในสหรัฐอเมริกา ได้นำเสนอแนวทางในการที่จะพัฒนาบทบาทของครูในจัดระบบประกันคุณภาพการศึกษาไว้ว่าจะต้องมีการพัฒนาบุคลากร (staff development) โดยการให้ครูได้ฝึกฝนประจำภาคการศึกษา (training sessions) การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshops) โดยให้สอดคล้องกับสภาพจริงในชั้นเรียนและการทำงานของครู และควรมีการตรวจสอบคุณภาพด้านผลสัมฤทธิ์ผลด้านผู้เรียนที่เกิดจากการจัดการเรียนการสอนของครูได้โดยตรง

ในขณะที่รายงานผลการดำเนินงานโครงการนำร่องระดับชาติ (2545) ได้นำเสนอการพัฒนาบุคลากรให้มีความสามารถในการปฏิบัติงานการประเมินภายในสามารถสรุปได้ว่า ผู้บริหารโรงเรียนในโครงการปฏิรูปการเรียนรู้ต้องพัฒนาบุคลากรโดย 3 วิธีการหลักคือ การให้ความรู้ความเข้าใจในสาระของการปฏิรูปการศึกษาและปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ การสร้างความตระหนักในความสำคัญของบทบาทภารกิจครู และการนิเทศ มีรายละเอียดดังนี้คือ

##### 1. การให้ความรู้ความเข้าใจ มีกระบวนการพัฒนา โดยมีวิธีการ 4 วิธีดังนี้

1) การศึกษาจากเอกสารต่างๆเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และสถาบันเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา และตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูแห่งชาติและครูต้นแบบได้จัดเป็นผลดีแก่โรงเรียนจำนวนมาก

2) การจัดประชุมเชิงวิชาการ การสัมมนาทางวิชาการ และการฝึกอบรม ทั้งที่โรงเรียนรวมกลุ่มกันจัดขึ้นหรือโรงเรียนจัดขึ้นเองตามความเหมาะสม โดยเชิญวิทยากรที่เป็นศึกษานิเทศก์ ครูต้นแบบ ครูแกนนำ คณาจารย์ในคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และผู้เชี่ยวชาญเฉพาะวิชา มาบรรยายและฝึกอบรมหัวข้อที่โรงเรียนจัดให้ความรู้แก่บุคลากร

3) การประชุมเชิงปฏิบัติการ โดยให้ครูทุกคนเข้าร่วมประชุมหรือหากับบุคลากรที่เป็นแกนนำตามหัวข้อหรือประเด็นที่สำคัญ ซึ่งสถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ (2544) ได้เสนอว่าควรแบ่งเป็นช่วงๆตามกิจกรรมที่จะดำเนินการประชุมเชิงปฏิบัติการ

ช่วงที่ 1 เน้นเนื้อหาเกี่ยวกับภาพรวมของระบบการประกันคุณภาพภายใน กระบวนการบริหารงานคุณภาพ แล้วเริ่มเนื้อหาเกี่ยวกับการจัดทำแผนพัฒนาสถานศึกษาและแผนปฏิบัติการในแต่ละปี ต่อจากนั้นก็ให้ร่วมกันปฏิบัติจริงในการวางแผนพัฒนาและแผนปฏิบัติการ

ช่วงที่ 2 เน้นเกี่ยวกับการกำหนดกรอบและวางแผนการประเมิน การสร้างเครื่องมือการประเมิน ต่อจากนั้นดำเนินการรวบรวมข้อมูลตามกรอบและแผนการประเมิน

ช่วงที่ 3 เน้นเนื้อหาเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูล การนำเสนอ ผลการประเมินและการเขียนรายงานผลการประเมินตนเอง (self study Report) โดยจัดประชุมปฏิบัติการหลังจากที่บุคลากรมีการปฏิบัติงาน และมีการประเมินตนเองตามแผนระยะที่หนึ่ง



4) การศึกษาดูงาน เป็นการเปิดโอกาสให้นักวิชาการไปศึกษาดูงานและเข้าร่วมประชุมในแหล่งวิชาการต่างๆ เช่น การจัดประชุมทางวิชาการของคณะนักวิจัยในสถาบันราชภัฏและมหาวิทยาลัย

## 2. การสร้างความตระหนัก

ผู้บริหารต้องปลูกจิตสำนึกและต้องสร้างความตระหนักให้นักวิชาการทุกฝ่ายมองเห็นคุณค่าและมีความเข้าใจที่ตรงกันเกี่ยวกับการประเมินภายในสถานศึกษาเพื่อเข้าสู่การประกันคุณภาพภายในดังที่รูปแบบการพัฒนาความตระหนักได้แก่

1) สถานศึกษาที่มีบุคคลแกนนำซึ่งมีความพร้อมในด้านความรู้และความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ ควรจัดประชุมเพื่อสร้างความตระหนักให้นักวิชาการเห็นคุณค่าของการประกันคุณภาพภายใน โดยใช้วิทยากรของสถานศึกษาเอง ซึ่งแสดงให้เห็นศักยภาพของครูที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ที่ต้องการให้นักวิชาการภายในเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาตนเอง

2) การอำนวยความสะดวกด้านแหล่งต่าง ๆ เช่น ข้อมูลข่าวสารและการสนับสนุนให้กำลังใจแก่ครู

## 3. การนิเทศภายในสถานศึกษา

ใช้หลายวิธีการ เช่น ผู้บริหารนิเทศคณะครู ครูหัวหน้าสายวิชาหรือครูในระดับชั้นนิเทศตนเอง มีกิจกรรมติดตามผลการปฏิบัติงาน ทั้งที่เป็นรายบุคคล และงานที่ทำเป็นหมู่คณะ

Garawy (1995) ( อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2538) ได้กล่าวว่า การนิเทศคือกระบวนการให้ความช่วยเหลือบุคลากรในสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางในการประเมินผลภายในโดยหลักของการนิเทศคือการทำงานแบบร่วมมือกันระหว่างนักวิชาการและบุคลากรในโรงเรียน (Collaboration) ไม่ว่าจะเป็นการประเมินหรือการวิจัยเป็นแนวคิดที่มีบทบาทในการพัฒนาบุคลากร หรือ การประเมินแบบมีส่วนร่วม (participatory evaluation) เป็นการประเมินที่บุคลากรในหน่วยงานและนักประเมินภายนอกที่เป็นมืออาชีพได้ร่วมมือกันในการทำการประเมินผลการปฏิบัติงานของหน่วยงานนั้นมีข้อดีคือ เป็นการดึงเอาประสบการณ์การทำงานของบุคลากรมาใช้ในการประเมิน และเป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี และยังเป็นแนวทางในการใช้ผลการประเมินมากยิ่งขึ้น

จากที่ผู้วิจัยได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาบุคลากรในหน่วยงานทางด้านการศึกษาดังกล่าวในประเทศไทยมีรูปแบบการพัฒนาที่ใช้กันอย่างหลากหลาย ซึ่งแสดงเป็นตารางในแต่ละแนวทางที่เหมาะสมปรากฏดังตารางที่ 2.4

ตารางที่ 2.4 รูปแบบการพัฒนาบุคลากรจำแนกตามลักษณะความสำคัญของรูปแบบและวัตถุประสงค์

รูปแบบการพัฒนาบุคลากร	ลักษณะสำคัญของรูปแบบ	วัตถุประสงค์ที่เหมาะสมกับรูปแบบ
1. การปฐมนิเทศ (orientation)	ครูหรือบุคลากรที่เข้าทำงานใหม่เข้าร่วมเพื่อให้ได้ทราบเรื่องราวขององค์กร	การแนะนำคนเข้าทำงานใหม่เพื่อให้ได้ทราบเรื่องราวขององค์กร การเตรียมความพร้อมให้แก่บุคลากรเพื่อเข้าสู่การทำงานในรูปแบบใหม่
2 การฝึกอบรม (training)	กรรมวิธีที่จะเพิ่มพูนความรู้ความชำนาญ และประสบการณ์ ให้แก่ครู เป็นการจัดขึ้นอย่างเป็นระบบ	ทำให้ครูเปลี่ยนแปลงทัศนคติ มีความสามารถในการปฏิบัติงานได้ดียิ่งขึ้น นำไปสู่การเพิ่มผลผลิตและเกิดผลสำเร็จต่อองค์กร
3.การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop)	เป็นการประชุมที่สถานศึกษาจัดให้มีขึ้น โดยให้เข้าร่วมปฏิบัติการให้ได้ผลตามที่กำหนด มีการพบปะ การประชุมเพื่อแก้ปัญหา หรือปรึกษาหารือในทางปฏิบัติในระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์ในงานเหล่านั้นมาแล้ว	ศึกษาปัญหาใดปัญหาหนึ่งโดยเฉพาะ
4.การสัมมนาทางวิชาการ (seminar)	ผู้เข้ารับการอบรมทุกคนจะกำหนดให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งเป็นผู้นำการสัมมนา เน้นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซักถามปัญหาข้อข้องใจ และเพิ่มทัศนคติต่างๆเพื่อความถูกต้องสมบูรณ์ของประเด็น มากกว่าการหาข้อยุติ	การฝึกอบรมเจ้าหน้าที่ระดับสูง เกี่ยวกับเรื่องทั่วไปที่อยู่ในความสนใจและเป็นประโยชน์ในการปฏิบัติงาน
5.การเผยแพร่ข่าวสารทางวิชาการให้แก่บุคลากร	ทำข่าวสารทางวิชาการที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรในสถานศึกษา เช่น การบริการห้องสมุด (library service) เป็นการให้ความรู้แก่บุคลากรโดยอ้อม	ต้องการให้บุคลากรมีความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงานดียิ่งขึ้น นำไปสู่ประสิทธิภาพของการทำงานที่สูง
6.การศึกษาดูงาน (study tour / visit)	สถานศึกษานับสนุนให้บุคลากรไปสังเกตการทำงานขององค์กรอื่น ๆ ทำให้มีโอกาสได้เปรียบเทียบ ทำให้เกิดความคิด	ต้องการให้มองเห็นตัวอย่างในการดำเนินงาน ตลอดจนอุปสรรคต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการปรับปรุงใช้ในสถานศึกษาของตน
7.การจัดสัปดาห์วิชาการ	เป็นกิจกรรมในช่วงระยะเวลาหนึ่งที่สถานศึกษากระตุ้นให้บุคลากรพัฒนาตนเองให้ทันกับความก้าวหน้าทางวิชาการ เช่นนิทรรศการ วิชาการ การประชุมวิชาการ เชิญผู้ทรงคุณวุฒิ มาบรรยาย จัดอภิปรายแสดงผลโดยผู้เชี่ยวชาญ การเผยแพร่เอกสารทางวิชาการ ฯลฯ	เพื่อเพิ่มพูนความรู้แก่บุคลากร กระตุ้นให้บุคลากรพัฒนาตนเองให้ทันกับความก้าวหน้าทางวิชาการ
8. การนิเทศ	ครูได้รับความรู้ ข้อมูล ข่าวสารเพื่อสะท้อนเชื่อมโยงและต่อยอดการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนของตนเองในสภาพจริงของการทำงาน	ปรับเปลี่ยนระบบความคิด และค่านิยมและพฤติกรรมของผู้เรียน

ที่มา: สุวัฒนา สุวรรณเขตนิคม (บรรณารักษ์), ม.ป.ป., อ้างถึงใน สกวรัตน์ ชุ่มเซย (2543)

กระทรวงศึกษาธิการของ South Africa (2000) ได้นำเสนอการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา เกี่ยวกับการประเมินตนเองของสถานศึกษาโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูมีความรู้และความเข้าใจด้านการ ประเมิน ขั้นตอนการประเมินภายใน เกิดการพัฒนาทักษะทางการประเมินภายใน โดยการให้การประชุม เชิงปฏิบัติการ (workshop) ซึ่งไม่เพียงแต่ให้ความรู้ แต่ในการอบรมครั้งนี้ยังมีการสะท้อนปัญหาในการ ปฏิบัติงานประเมิน การยกตัวอย่างกรณีศึกษาในแต่ละประเด็น โดยมีผู้เชี่ยวชาญให้การอบรมแก่ตัวแทนครู และผู้บริหารในแต่ละโรงเรียน ระยะเวลาในการอบรมคือใช้เวลาอย่างน้อย 50 ชั่วโมง (6 วัน) หัวข้อที่ใช้ใน การอบรมประกอบด้วย ความสำคัญของการประเมินภายใน แนวทางการประเมินตนเอง อาทิเช่น การวาง กรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล การเขียนรายงาน ขั้นตอนในการปฏิบัติงาน ประเมิน ทั้งในระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา แนวทางการให้ความรู้หรือพัฒนาบุคลากรในระดับ โรงเรียน หรือระดับพื้นที่เขตการศึกษาจากผู้เป็นตัวแทนเข้าร่วมการอบรม การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการนอกจาก ครูจะได้รับความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานแล้ว ครูยังมีแรงจูงใจ และทัศนคติที่ดีในการประเมินภายใน แต่ การจัดอบรมดังกล่าวมีจุดอ่อนคือ ครูแกนนำที่เข้าร่วมการอบรมอาจจะไม่สามารถถ่ายทอดความรู้ทั้งหมดสู่ครู ได้ และครูทุกคนไม่สามารถเข้าใจการปฏิบัติงานการประเมินภายในพร้อมกันทีเดียว ซึ่งสอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวานิช (2543) ที่พบว่า รูปแบบหรือกระบวนการพัฒนาบุคลากร โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะและความรู้ ด้านการประเมินภายใน เป็นเรื่องที่เห็นผลช้า ไม่มีรูปแบบที่สามารถพัฒนาบุคลากรทุกคนในสถานศึกษาให้มี ความรู้และความเข้าใจพร้อมกันทีเดียว

ในขณะที่กระทรวงการศึกษาในสหรัฐอเมริกา หรือ U.S. Department of Education (1999) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาบุคลากรตามแนวคิดของ Joyce และ Showers (1982) ว่าควรพิจารณาความ ต้องการจำเป็นของครูเป็นประการสำคัญ และพัฒนาให้สอดคล้องกับความจำเป็นของครูเป็นรายบุคคล เช่น การพัฒนาในรูปแบบ การบรรยาย (Lecture) หรือการประชุมปฏิบัติการเชิงการ (workshop) การสัมมนา (conferences) แต่ยังไม่มีการยืนยันว่าวิธีการพัฒนาครูในรูปแบบใดเป็นวิธีที่ดีที่สุด และจากมุมมองของ ผู้เชี่ยวชาญได้กล่าวว่า รูปแบบการพัฒนาดังกล่าวหรือรูปแบบการพัฒนาครูที่เป็นการป้อนข้อมูลให้ครูเพียง อย่างเดียวนั้นเป็นวิธีการให้จากฐานบนสู่ฐานล่าง (Top-Down) ไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในการ ปฏิบัติงานของครู ดังนั้นรูปแบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพคือ รูปแบบการใช้ทฤษฎี - การสาธิต- สู่การลง มือปฏิบัติ (theory-demonstration-practice) มีการให้ผลย้อนกลับ (feedback) และติดตามผลอย่าง ต่อเนื่อง รูปแบบดังกล่าวเน้นความสำคัญของการฝึกปฏิบัติและมีผู้ให้คำปรึกษาอย่างจริงจัง (intensive training) และการติดตามผลภายหลังการปฏิบัติ

สภาการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาแห่งชาติ (National Staff Development Council) หรือ NSDC ในสหรัฐอเมริกาได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาบุคลากรซึ่งประกอบด้วยหลักการพัฒนา 6 รูปแบบโดย อิงวัตถุประสงค์ในแต่ละแนวทางที่เหมาะสม ปรากฏดังตารางที่ 2.5

ตารางที่ 2.5 รูปแบบการพัฒนาบุคลากร จำแนกตามลักษณะความสำคัญของรูปแบบและวัตถุประสงค์

รูปแบบการพัฒนาบุคลากร (Staff Development Model)	ลักษณะสำคัญของโมเดล (Key Feature of Model)	วัตถุประสงค์ที่เหมาะสมกับโมเดล (Objective for Which Model is Best Suited)
1 ผู้เชี่ยวชาญ - ผู้นำเสนอ (Expertise - Presenter)	ครูรวมตัวกันเพื่อฟังผู้เชี่ยวชาญ บรรยายในประเด็นที่กำหนด	พัฒนาความรู้และความเข้าใจ
2 ที่ปรึกษาเฉพาะด้าน (Clinical - Supervision)	ที่ปรึกษา หรือ ผู้ให้การฝึกฝน ได้มาซึ่งแง่ในเรื่องที่สนใจตาม เป้าหมาย เก็บข้อมูลที่ได้จาก การสังเกตในชั้นเรียน รายงาน ข้อมูลที่ได้โดยครู	1. พัฒนาทักษะและการนำเสนอกลยุทธ์ 2. พัฒนาความสามารถของครูที่มีผลต่อการ วินิจฉัยเพื่อการตัดสินใจ
3. ทักษะ - การฝึกฝน (Skill - Training)	1. วิทยากรในการอบรม นำเสนอทฤษฎีที่เน้นการใช้ ทักษะ 2. ทักษะการปฏิบัติงานของครู และครูได้ผลตอบกลับ ผู้ให้ การอบรมส่งเสริมการฝึกฝน สามารถนำไปใช้ได้ในสภาพ จริง	การพัฒนาของครูประกอบด้วย 1. ทักษะการให้คำปรึกษาและกลยุทธ์ 2. มีความสามารถในการปรับปรุงความสามารถของ ผู้เรียนในด้านผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ 3. มีความสามารถในการพัฒนาและจัดหลักสูตร 4. มีความสามารถในการสะท้อนความคิดจากการ ตัดสินใจและการตรวจสอบการตัดสินใจ
4. การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action - Research)	ครูทำวิจัยในเนื้อหาที่เป็นบริบท ของการปฏิบัติงานเพื่อที่จะตอบ คำถาม และค้นพบความคิด ใหม่ๆ	1. เป็นการพัฒนาความสามารถของครู 2. เปลี่ยนแปลงทัศนคติของครู
5. การพัฒนาองค์กร (Organization Development)	เป็นผู้เชี่ยวชาญพิเศษที่ช่วยครู และบุคลากรคนอื่นๆวินิจฉัยถึง จุดแข็งและจุดอ่อนของโรงเรียน และระบบการพัฒนาการทำงาน ภายในโรงเรียน จัดทำและ ประเมินแผนการปฏิบัติงาน	1. พัฒนาความสามารถของครู 2. เปลี่ยนแปลงทัศนคติของครู
6. การเปลี่ยนแปลงกระบวนการ (Change - Process)	ผู้เชี่ยวชาญช่วยครูตัดสินใจ ปรับเปลี่ยนระบบใหม่ภายใน องค์กร ใช้วิทยากรใหม่ๆสู่การ ปฏิบัติ และการจัดระบบงาน ภายในองค์กร	พัฒนาความสามารถของครูในการเข้าร่วมการปฏิรูป โรงเรียน

ที่มา: National Staff Development Council (1999).

Joyce และ Showers (1982) ได้กล่าวว่ามีนักวิจัยส่วนมากให้ความเห็นเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครูว่ายังไม่เกิดประสิทธิภาพอันเนื่องมาจากรูปแบบการพัฒนาที่ยังขาดจุดสนใจ ขาดความเข้มข้น ขาดการติดตาม และขาดความต่อเนื่องในพัฒนาที่เป็นทั้งการพัฒนาภายในองค์กรและเป็นรายบุคคล

จากที่ผู้วิจัยได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาคณาจารย์ในหน่วยงานทางด้านการศึกษาต่างๆ ในประเทศไทยมีรูปแบบการพัฒนาที่ใช้กันอย่างหลากหลาย ผู้วิจัยได้สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาที่นิยมใช้ในโรงเรียนอนุบาลหลายๆแห่งเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ซึ่งแสดงเป็นตารางในแต่ละแนวทางที่เหมาะสมปรากฏดังตารางที่ 2.6 และจากการศึกษาในงานวิจัยที่ได้นำเสนอไปนั้นยังไม่มีการวิจัยเรื่องใดที่ศึกษารูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อทักษะการประเมินภายในโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยมุ่งที่จะศึกษาหารูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลดังแผนภาพที่ 2.5

**ตารางที่ 2.6 รูปแบบการพัฒนาครูให้มีความพร้อมในการประเมินภายในสถานศึกษาจำแนกตามลักษณะกระบวนการพัฒนา**

วัตถุประสงค์ที่เหมาะสมกับโมเดล	รูปแบบการพัฒนา	ลักษณะสำคัญของโมเดล
รูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์	1. การสัมมนา(seminar)	เป็นตัวแทนครูจากโรงเรียนต่างๆเข้ารับการอบรมจะกำหนดให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งเป็นผู้นำการสัมมนาเกี่ยวกับการประเมินภายใน เน้นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซักถามปัญหาข้อข้องใจ และเพิ่มทัศนคติต่างๆเพื่อความถูกต้องสมบูรณ์ของประเด็น มากกว่าการหาข้อยุติ
	2. การศึกษาดูงาน (study tour / visit)	สถานศึกษาสนับสนุนให้ครูไปสังเกตการทำงานของโรงเรียนที่ผ่านการประเมินจากสมศ.หรือโรงเรียนที่ได้รับรางวัลพระราชทาน และการจัดการบริหารดีเด่นทำให้มีโอกาสได้เปรียบเทียบ ทำให้เกิดความคิดในการพัฒนาตนเองและโรงเรียน
	3. การฟังบรรยายจากผู้เชี่ยวชาญ (lecture)	ครูฟังบรรยายจากผู้มีประสบการณ์ในการทำการประเมินภายในโรงเรียน อาทิ อาจารย์จากมหาวิทยาลัย ครูแกนนำผู้บริหาร
	4. การศึกษาด้วยตนเอง	ครูศึกษาจากเอกสารหรือคู่มือเกี่ยวกับการประเมินภายในสถานศึกษาด้วยตนเอง
	5. การจัดสัปดาห์การประเมินภายในสถานศึกษา	เป็นกิจกรรมในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ที่สถานศึกษากระตุ้นให้ครูพัฒนาตนเองให้ทันกับความก้าวหน้าทางวิชาการ เช่น นิทรรศการประเมินภายใน การประชุมวิชาการ เชิญผู้ทรงคุณวุฒิมาบรรยาย จัดอภิปรายแสดงผลโดยผู้เชี่ยวชาญ การเผยแพร่เอกสารทางวิชาการ ฯลฯ

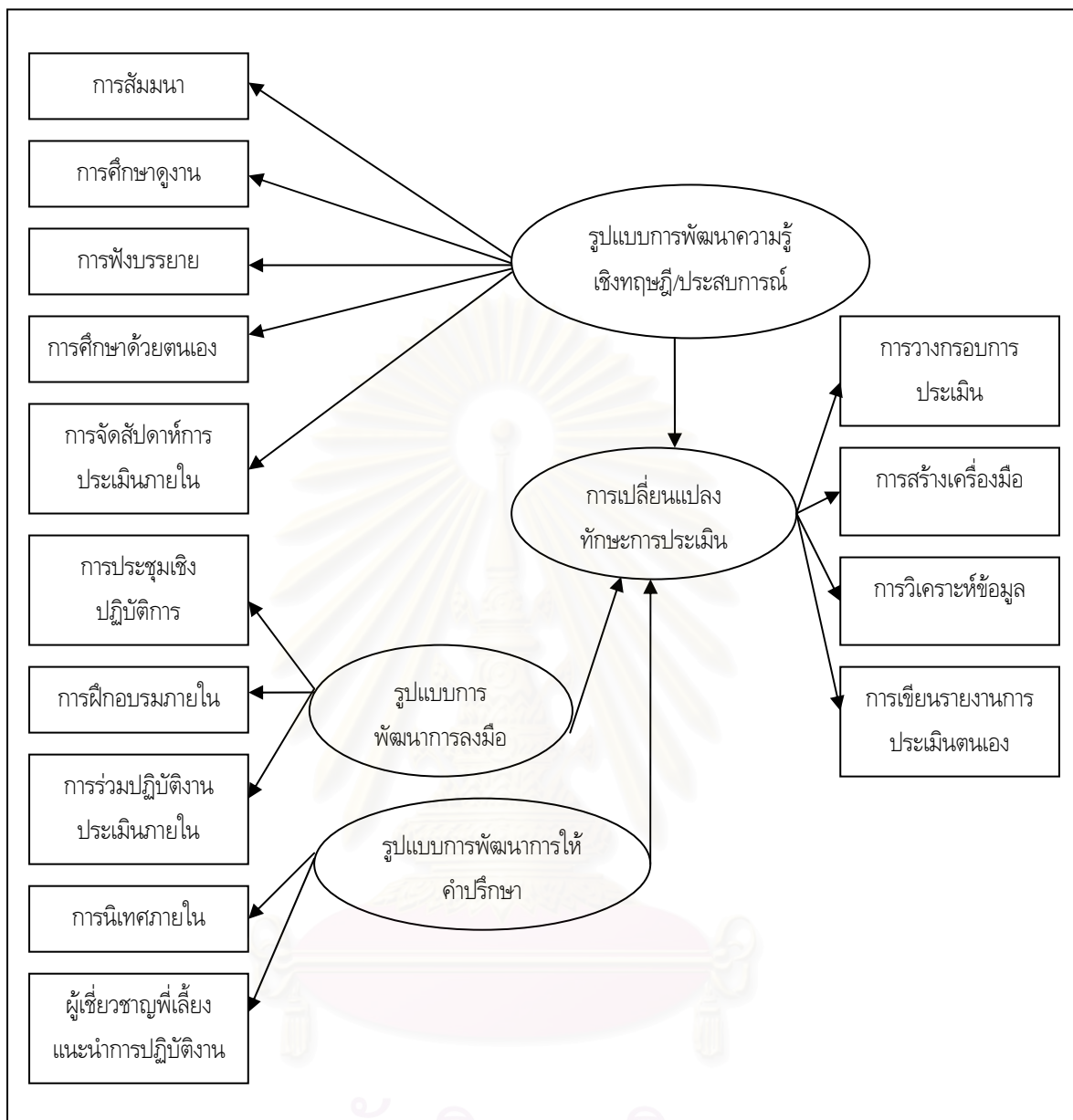


## ตารางที่ 2.6 (ต่อ)

วัตถุประสงค์ที่เหมาะสมกับโมเดล	รูปแบบการพัฒนา	ลักษณะสำคัญของโมเดล
รูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ	6. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop)	เป็นการประชุมที่สถานศึกษาจัดให้มีขึ้น โดยให้เข้าร่วมปฏิบัติการให้ได้ผลตามที่กำหนด มีการพบปะ การประชุม เพื่อแก้ปัญหา หรือ ปรึกษาหารือในทางปฏิบัติในระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์ในงานเหล่านั้นมาแล้ว
	7. การฝึกอบรมภายในโรงเรียน (training)	กรรมวิธีที่จะเพิ่มพูนความรู้ความชำนาญ และ ประสบการณ์การประเมินภายในให้แก่ครู เป็นการจัดขึ้นอย่างเป็นระบบ
	8. การร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง (collaboration)	การมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินภายในของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องจะมีความสามารถในการจัดการองค์กรได้ด้วยตนเอง ซึ่งครูจะต้องมีทักษะในการประเมินภายในซึ่งสามารถประยุกต์การทำงานให้เข้ากับหลายๆบริบทได้
รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา	9. การนิเทศภายใน (supervise)	กระบวนการให้ความช่วยเหลือบุคลากรในสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางในการประเมินผลภายในโดยหลักของการนิเทศคือการทำงานแบบร่วมมือบุคลากรในโรงเรียน
	10. ผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน	กระบวนการให้ความช่วยเหลือบุคลากรในสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางในการประเมินผลภายในโดยหลักของการให้คำปรึกษาของนักวิชาการแก่บุคลากรในโรงเรียน

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน ผู้วิจัยได้นำตัวแปรมาสร้างเป็นแนวคิดและโมเดลการวิจัยในรูปแบบของโมเดลลิสรล ดังแผนภาพที่ 2.5 ซึ่งประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายนอก คือ รูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์ วัดได้จากตัวบ่งชี้ การสัมมนา การศึกษาดูงาน การฟังบรรยาย การศึกษาด้วยตนเอง การจัดลำดับการประเมินภายใน รูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ วัดได้จากตัวบ่งชี้ การประชุมเชิงปฏิบัติการ การฝึกอบรมภายใน การร่วมปฏิบัติงานประเมินภายใน รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา วัดได้จากตัวบ่งชี้ การนิเทศภายใน ผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน

ตัวแปรภายในแฝง ประกอบด้วย การเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน วัดได้จากตัวบ่งชี้ การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล การเขียนรายงานการประเมินตนเอง



แผนภาพที่ 2.5 โมเดลความสัมพันธ์ของรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

#### 4.4 ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะการประเมิน

จากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 6 ที่ระบุให้สถานศึกษาทุกแห่งต้องดำเนินการประเมินตนเองทุกปี ดังนั้นบุคลากรในสถานศึกษาจำเป็นต้องมีทักษะด้านการประเมินผลภายในสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วย ระดับทักษะการประเมินที่มีกิจกรรมดังนี้คือ (1) การวางแผนการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือ (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงาน จากการสำรวจสภาพการดำเนินงานด้านการประเมินภายในสถานศึกษาในปี พ.ศ. 2543 พบว่าสถานศึกษาส่วนใหญ่ทำการประเมินผลภายในไม่เป็นระบบ ผลการประเมินที่ได้ไม่ได้นำไปใช้ประโยชน์ในด้านการปรับปรุงและพัฒนาสถานศึกษา และบุคลากรในสถานศึกษาไม่ได้มีส่วนร่วมในการประเมินผลภายใน นอกจากนี้ยังพบว่าบุคลากรยังมีความต้องการจำเป็น (needs) ที่ต้องการพัฒนามากที่สุด 3 ลำดับ ได้แก่ การแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล การสร้างเครื่องมือ และการวิเคราะห์ข้อมูล (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) ซึ่งความต้องการจำเป็นดังกล่าวเป็นความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน จากการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะและการปฏิบัติงานของครู โดยศึกษาตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินของครู ซึ่งตัวแปรต่างๆที่ศึกษาสรุปได้ดังนี้

##### 4.4.1 ปัจจัยด้านภูมิหลังของครู

ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับทักษะการประเมินภายในส่วนที่เกี่ยวข้องกับภูมิหลังของครู นับว่าเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญยิ่ง เพราะการสนับสนุนของหน่วยงาน รวมถึงปัจจัยอีกหลายประการจึงจะประสบความสำเร็จ ในส่วนของภูมิหลังครูเป็นรายบุคคลมีความแตกต่างกันในด้านคุณลักษณะต่างๆ ทั้งที่มีมาแต่กำเนิดและเกิดขึ้นภายหลัง ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรปัจจัยภูมิหลัง ซึ่งประกอบด้วย กลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 6 ตัวแปร เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์ในการทำประเมินภายในโรงเรียน ประสบการณ์ในการได้รับอบรมการประเมินภายใน ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน

##### ตัวแปรเพศ

ตัวแปรเพศ เป็นตัวแปรภูมิหลังที่มีความสำคัญ ตัวแปรเพศกับทักษะการประเมินน่าจะมีความสัมพันธ์ส่งถึงกัน จากการศึกษาของ Case (1983 อ้างถึงใน วีรนุช ทองแดง, 2546) พบว่าอาจารย์มีผลงานทางวิชาการมากกว่าอาจารย์ชายในทุกกลุ่มอายุ แต่อาจารย์หญิงในตำแหน่งสูงไม่แตกต่างจากอาจารย์ชาย แสดงว่าอาจารย์หญิงซึ่งมีผลงานมากกว่าอาจารย์ชายมีความน่าจะเป็นที่จะมีทักษะการทำงานที่ดีกว่า อาจารย์ชายรวมทั้งทักษะในด้านการทำงานด้านการประเมินด้วยซึ่งยังหาข้อสรุปไม่ได้

ผู้วิจัยเห็นว่าความสำคัญด้านเพศเป็นเรื่องที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้แต่สามารถหาจุดดี และจุดด้อยได้ จึงเลือกใช้ตัวแปรเพศมาศึกษา

### **ตัวแปรวุฒิการศึกษา**

ภูมิหลังเรื่องวุฒิการศึกษาของครูอนุบาลเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้ครูมีบริบทในความรู้ ทักษะการปฏิบัติงาน และการจัดการศึกษาที่แตกต่างกัน เนื่องจากการจัดการศึกษาในระดับอนุบาล เป็นการจัดการศึกษาในวัย 3 ถึง 6 ปี หลักสูตรจึงเน้นการอบรมเลี้ยงดู กิจกรรมประจำวันไม่จัดเป็นรายวิชาแต่จัดในรูปแบบบูรณาการกิจกรรมการเรียนรู้ (กรมวิชาการ, 2540; อ้างถึงใน พัชรี ชันอาสาละ, 2542) และจากงานวิจัยของ สุวิมล ว่องวานิช (2543) พบว่าตัวแปรที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการประเมินภายในสถานศึกษาคือวุฒิการศึกษาของผู้บริหาร มีความสามารถในการทำนายความสำเร็จในการประเมินภายในคิดเป็นร้อยละ 33 จึงอาจสรุปได้ว่า ผู้ที่มีวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันจะมีความสามารถในการปฏิบัติงานประเมินภายในที่แตกต่างกัน และวุฒิการศึกษาจึงน่าจะส่งผลต่อทักษะการประเมินภายในของครูเช่นกัน ผู้วิจัยจึงเลือกตัวแปรวุฒิการศึกษาใช้ในการศึกษาครั้งนี้

### **ประสบการณ์การทำงาน**

อายุการทำงานของครูมีความสำคัญยิ่งต่อความรู้ความสามารถในการประกอบวิชาชีพครู ผู้ที่มีอายุในการทำงานมากย่อมมีความรู้ความสามารถและทักษะการปฏิบัติงานมากกว่า มีความสามารถในการแก้ปัญหา และประยุกต์การทำงานให้เข้ากับบริบทต่างๆ ได้เป็นอย่างดี และ Nevo (1950, อ้างถึงใน Dawn Quist, 2003) ได้ชี้ถึงปัญหาที่การประเมินภายในไม่ประสบผลสำเร็จเพราะว่าครูในโรงเรียนยังเป็นครูมือสมัครเล่น ซึ่งมีประสบการณ์ในการทำงานในโรงเรียนน้อย ดังนั้นประสบการณ์ทำงานของครูจึงน่าจะมีความสัมพันธ์ต่อทักษะการประเมินภายในของครู

### **ประสบการณ์ในการประเมินภายในโรงเรียน**

ประสบการณ์ในการทำประเมินภายในโรงเรียนมีผลต่อทักษะการประเมินของครู Nevo (2001) ได้กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินภายในของโรงเรียนอย่างต่อเนื่องจะมีความสามารถในการจัดการองค์กรได้ด้วยตนเอง ซึ่งพวกเขาจะต้องมีทักษะในการประเมินภายในซึ่งสามารถประยุกต์การทำงานให้เข้ากับหลายๆบริบทได้ และการที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการประเมินภายในร่วมกันอย่างต่อเนื่องส่งผลให้ผู้บริหารและครูเหล่านั้นเกิดพัฒนาทักษะและความรู้ทางด้านการประเมินภายใน ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของสุวิมล ว่องวานิช (2543) ซึ่งพบว่าตัวแปรประสบการณ์ในการประเมินภายในของผู้บริหารมีผลต่อความสำเร็จในการประเมินภายในสถานศึกษา ซึ่งสามารถทำนายความสำเร็จได้ถึงร้อยละ 47

ประสบการณ์ประเมินภายในของครูจึงมีผลต่อทักษะการประเมิน ครูที่มีประสบการณ์ในการทำประเมินภายในมากกว่าย่อมมีทักษะในการประเมินภายในมากกว่าครูที่มีประสบการณ์น้อย

### **ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมการประเมินภายใน**

เนื่องจากครูส่วนใหญ่มีความเข้าใจในการประกันคุณภาพค่อนข้างน้อย และไม่รู้ว่าจะดำเนินการอย่างไรในแต่ละขั้นตอน สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ (2545) ได้กล่าวว่าครูที่ขาดทักษะในการประเมินภายในนั้นเป็นเพราะขาดการได้รับการฝึกอบรมความรู้ความเข้าใจในเรื่องการประกันคุณภาพการศึกษา กลยุทธ์ในการส่งเสริมทักษะการประเมินคือการให้ครูได้รับการ

ฝึกรอบมร ดั้งนั้นอาจกล่าวได้ว่าประสบการณ์ได้รับการอบรมเกี่ยวกับการประเมินภายในเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อทักษะการประเมินของครูเช่นกัน

### **ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน**

การให้คำปรึกษาในด้านการประเมินก็เป็นอีกกลยุทธ์หนึ่งที่จะส่งเสริมให้ครูได้พัฒนาทักษะการประเมินภายใน จากการวิจัยของ Rudd และ Davias (2001) Mcbeath (1995) และ Nevo (1995) โรงเรียนหลายประเทศที่มีระบบการประเมินภายในที่ดีซึ่งหมายความว่าครูต้องจะมีทักษะการประเมิน ต้องมาจากการได้รับคำปรึกษาจากผู้มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงานประเมินซึ่งเป็นบุคคลภายนอกโรงเรียน ในขณะที่ สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ (2545) กล่าวว่า การที่สถานศึกษาได้จัดตั้งคณะกรรมการหรือบุคคลแกนนำในการประเมินภายในโรงเรียนเพื่อช่วยกันจัดทำแผนและเชื่อมโยงกันในการพัฒนาคุณภาพด้านต่างๆน่าจะเป็นตัวสะท้อนที่ทำให้ครูได้รับคำปรึกษาจากผู้ร่วมปฏิบัติงานในด้านการประเมินอย่างต่อเนื่อง ซึ่งอาจสรุปได้ว่าประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาการประเมินภายในมีผลต่อทักษะ

#### **4.4.2 ความพร้อมของครูในการปฏิบัติงานประเมินภายใน**

ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับทักษะการประเมินภายในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมของครู นับว่าเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญยิ่ง ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรปัจจัยความพร้อมของครู ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ความรู้ด้านการประเมิน ความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน

#### **ความรู้ในด้านการประเมินภายใน**

สุวิมล ว่องวานิช (2543) ได้ศึกษาความสำเร็จในการประเมินภายใน ซึ่งสามารถวัดด้วย 4 ตัวแปร คือความรู้ความเข้าใจในการประเมินภายใน สถานศึกษามีการทำงานเป็นทีม โอกาสในการทำประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน มีการทำงานด้วยความมุ่งมั่นที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาสถานศึกษา จะเห็นว่าความรู้ความเข้าใจในการประเมินผลภายใน ครูน่าจะมีทักษะการประเมินที่ดีขึ้นจึงจะทำให้การปฏิบัติงานด้านการประเมินภายในประสบผลสำเร็จ ดังนั้นความรู้ในด้านการประเมินจึงน่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อทักษะการประเมินผลภายใน

#### **ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน**

การผลักดันให้เกิดกระบวนการดำเนินงานตามองค์ประกอบเพื่อที่จะให้ระบบการประเมินภายในบรรลุผลสำเร็จ ต้องพัฒนาที่คน Airasian และ Gullickson (อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2543) ได้เสนอเกี่ยวกับการประเมินตนเองของสถานศึกษาว่า เริ่มจากสร้างครูให้มีความตระหนักถึงคุณค่าของการประเมิน (Awareness) จากนั้นจึงเริ่มดำเนินการวางแผนการประเมิน วางแผนการประเมิน และลงมือทำการประเมินตนเอง ดังนั้นความตระหนักของครูในด้านการประเมินภายในสถานศึกษาเป็นที่จำเป็นที่จะต้องพัฒนาก่อนในลำดับแรก เมื่อครูเห็นคุณค่าของการประเมินและลงมือปฏิบัติจนชำนาญการ น่าจะทำให้ทักษะ

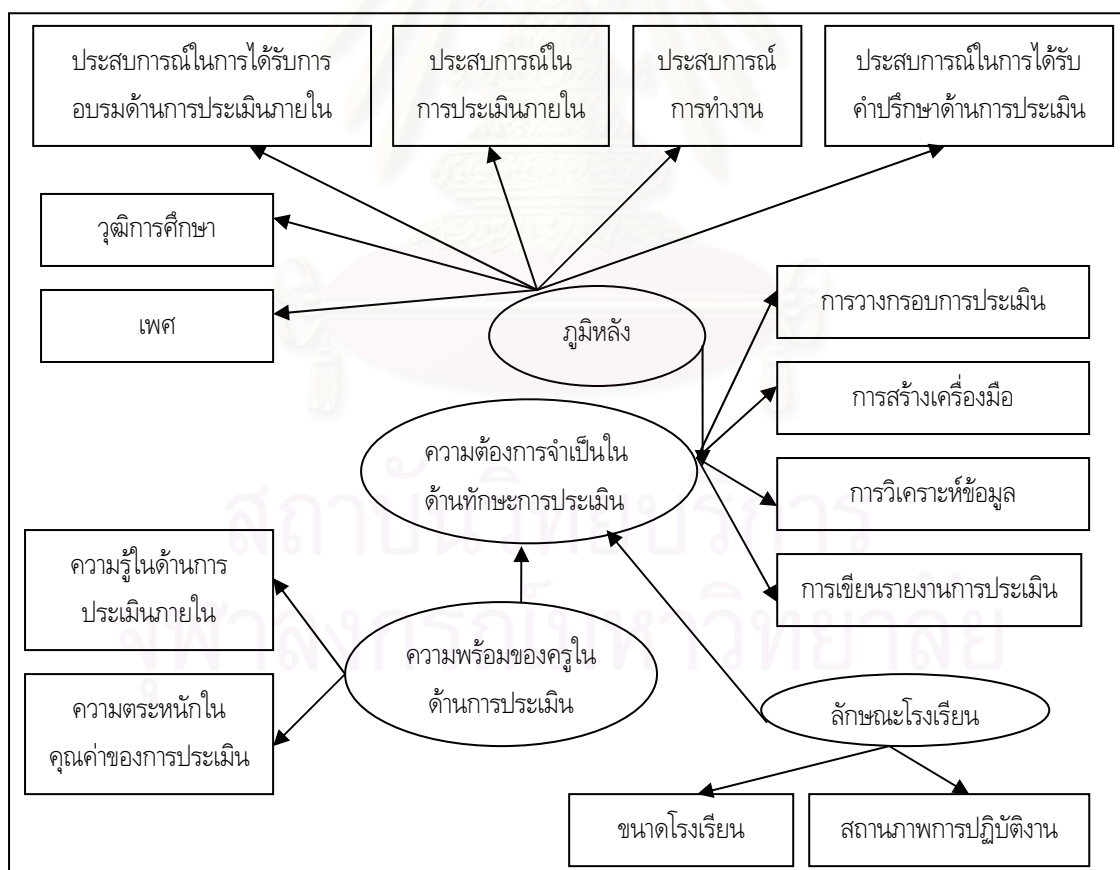


การประเมินภายในของครุมีการพัฒนาเพิ่มมากขึ้น จึงอาจกล่าวได้ว่าความตระหนักในคุณค่าของการประเมินเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อทักษะการประเมินภายในของครู

### 4.4.3 ลักษณะของโรงเรียน

ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ ขนาดของโรงเรียน และ สถานภาพการปฏิบัติงานของครู จากรายงานการวิจัยของนงษ์ลักษณ์ วิรัชชัย (2545) ขนาดของโรงเรียนเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานภายในโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จซึ่งสอดคล้องกับ Glisson และ Durick (1988) อ้างถึงใน เบญจรัตน์ เดชนุวัฒน์ชัย (2541)

จากการศึกษาปัจจัยในงานวิจัยที่ได้นำเสนอไปนั้นยังไม่มีมีการวิจัยเรื่องใดที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะการประเมินภายใน ผู้วิจัยได้นำตัวแปรมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดและโมเดลที่ใช้ในการวิจัยในรูปแบบของโมเดลลิสรดดังแผนภาพที่ 2.6 ซึ่งประกอบด้วย ตัวแปรภายนอกแฝง คือ ปัจจัยด้านภูมิหลัง วัดได้จากตัวบ่งชี้ เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมด้านการประเมินภายใน ประสบการณ์ในการประเมินภายใน ประสบการณ์ในการสอน ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมิน ความพร้อมของครู วัดได้จากตัวบ่งชี้ ความรู้ในด้านการประเมินภายใน ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน ลักษณะโรงเรียน วัดได้จากตัวบ่งชี้ ขนาดโรงเรียน สถานภาพการปฏิบัติงาน



แผนภาพที่ 2.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครู

## ตอนที่ 5 การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์

การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) เป็นเครื่องมือในการวางแผนให้กิจกรรมบรรลุตามเป้าหมาย ที่ทำได้ทั้งก่อนและหลังสิ้นสุดโครงการ นอกจากนี้การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นเทคนิคที่ช่วยในการสำรวจความต้องการหรือปัญหาที่เกิดขึ้นของหน่วยงานซึ่งนอกจากจะสะท้อนปัญหาที่จะต้องแก้ไขแล้ว ยังสามารถนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายที่เป็นทางเลือกในการแก้ไขปัญหาต่างๆได้ (สุวิมล ว่องวานิช, 2545) ทั้งนี้ การประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (comprehensive needs assessment) เป็น กระบวนการประเมินความต้องการจำเป็นที่ให้ข้อมูลครบถ้วนเบ็ดเสร็จและมีกิจกรรมดำเนินการ ระบุถึงความต้องการจำเป็นและการจัดลำดับความต้องการจำเป็น หลังจากนั้นนำความต้องการจำเป็นมาวิเคราะห์หาสาเหตุ ปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญหา และต่อจากนั้นก็ศึกษาทางเลือกในการจัดการกับสาเหตุของปัญหา และกำหนดทางเลือกเพื่อที่จะนำไปปฏิบัติ ดังนั้น การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบจึงมีขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นการระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) ขั้นการวิเคราะห์สาเหตุความต้องการจำเป็น (needs analysis) และการกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection)

1) การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) คือ ขั้นตอนที่จะระบุสภาพความแตกต่างระหว่าง การกำหนดสิ่งที่มุ่งหวัง และสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน ที่ได้จากการจัดลำดับความสำคัญแล้ว

2) การวิเคราะห์สาเหตุความต้องการจำเป็น (needs analysis) คือ ขั้นตอนการวิเคราะห์สาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็น

3) การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) คือ ขั้นตอนที่จะจัดความต้องการจำเป็นให้หมดไป โดยมีการตัดสินใจเพื่อสรุปขั้นสุดท้ายว่าทางเลือกใดที่สมควรนำไปปฏิบัติมากที่สุด

### 5.1 ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวานิช (2545) ได้ทำการสรุปและสังเคราะห์นิยามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น จำแนกความต้องการจำเป็นออกเป็น 2 ประเภทคือ

1) นิยามตามโมเดลความแตกต่าง (Discrepancy Model) หรือการนิยามความต้องการจำเป็นว่าเป็นความแตกต่างหรือช่องว่าง (gap) ระหว่างสิ่งที่เป็นอย่าง (What is) กับสิ่งที่มุ่งหวัง (What should be) ความต้องการจำเป็น ที่ได้เป็นค่านาม สะท้อนให้เห็นถึงสถานะของการเกิดปัญหา (Problem)

2) นิยามตามโมเดลการแก้ปัญหา (Solution Model) คือนิยามความต้องการจำเป็นว่าเป็นสิ่งที่ต้องได้รับการตอบสนองหรือจำเป็นที่ต้องเสริมในสิ่งที่ขาดเพื่อความสมบูรณ์และเกิดภาวะที่พึงประสงค์ ความต้องการจำเป็น ในลักษณะนี้เป็นคำกริยา เป็นกริยาที่สะท้อนให้เห็นถึงแนวทางการแก้ไขปัญหา (Solution)

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีการนิยามตามโมเดลการแก้ปัญหา (Solution Model) คือนิยามความต้องการจำเป็นว่า เป็นทักษะการประเมินภายในที่ครูอนุบาลขาดหรืออยู่ในระดับต่ำที่สมควรได้รับการพัฒนา และหาแนวทางแก้ปัญหาในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลต่อไป

เนื่องจากการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ (comprehensive needs assessment) มีขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอนได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น การวิเคราะห์สาเหตุความต้องการจำเป็น และการกำหนดแนวทางแก้ไขปัญหา ดังนั้นเทคนิคที่ใช้จริงมี 3 กลุ่มตามขั้นตอน 3 ขั้นตอนอันได้แก่ 1) กลุ่มเทคนิคเกี่ยวกับการกำหนดและจัดลำดับความสำคัญของความความต้องการจำเป็น (Priority-Setting Technique) 2) กลุ่มเทคนิควิเคราะห์สาเหตุของปัญหา (Causal-analysis Technique) 3) กลุ่มเทคนิคการกำหนดทางเลือก (Needs solution selection) จากเทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น สุวิมล ว่องวานิช (2545) ได้จำแนกเทคนิคดังกล่าวออกเป็น 8 กลุ่ม โดยไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัว ดังนั้นจะพบว่ามี การเพิ่มส่วนการวิเคราะห์เชิงสาเหตุโดยการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นโดยใช้การวิเคราะห์ LISREL ปรากฏดังตารางที่ 2.7

ตารางที่ 2.7 เทคนิคที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็น

ข้อ	เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น	(1) การกำหนดความต้องการจำเป็น	(2) การวิเคราะห์สาเหตุ	(3) การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
1	การใช้ข้อมูลที่มีอยู่แล้ว			
1.1	ตัวบ่งชี้ทางสังคม	/		
1.2	การวิจัย	/	/	/
2	การสำรวจ			
2.1	การใช้แบบสอบถาม	⊙ /	/	
2.2	การสัมภาษณ์ การสอบถามผู้รู้	/	/	
2.3	การสังเกต	/	/	
3	กระบวนการกลุ่ม			
3.1	เทคนิคกลุ่มสมมติ	/	/	/
3.2	การสนทนากลุ่มแบบเจาะจง	/	/	⊙ /
3.3	การระดมความคิด	/	/	/
3.4	สัมภาษณ์ชุมชน	/	/	
3.5	ประชาพิจารณ์	/		/
4	การจัดอันดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น			
4.1	การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย	/		
4.2	การจัดเรียงลำดับ	/		

## ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ข้อ	เทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็น	(1) การกำหนดความต้องการจำเป็น	(2) การวิเคราะห์สาเหตุ	(3) การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
4.3	Manitude Estimation Scaling (MES)	/		
4.4	Priority Needs Index (PNI)	⊕		
4.5	Weighted Needs Index (WNI)	/		
4.6	Del-N	/		
4.7	Pair-Weight Procedure (PWP)	/	/	/
4.8	Card Sort	/	/	/
5	การวิเคราะห์เชิงสาเหตุ			
5.1	การวิเคราะห์แผนภูมิก้างปลา (Fishboning)		/	
5.2	การวิเคราะห์สาเหตุของความล้มเหลว (Fault Tree Analysis)		/	
5.3	การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นโดยใช้การวิเคราะห์ LISREL		⊕	
6	การวิเคราะห์ผลกระทบ			
6.1	การวิเคราะห์อรรถประโยชน์-พหุลักษณะ(MAUT)			/
6.2	การวิเคราะห์ผลกระทบไขว้ (Cross Impact Analysis)			/
7	เทคนิคเชิงอนาคต			
7.1	Delphi Technique	/	/	/
7.2	Scenario	/	/	/
7.3	Future Wheel Analysis	/	/	
8	อื่นๆ			
8.1	DACUM	/		
8.2	Concept Mapping	/	/	/
8.3	Photovoice	/	/	
8.4	Storyboarding	/	/	/
8.5	Costs-Consequence Analysis			/

หมายเหตุ สัญลักษณ์รูปวงกลมล้อมรอบเครื่องหมายบ่งบอกถึงเทคนิคที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้, ที่มา: สุวิมล ว่องวาณิช (2545)

จากเทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นดังกล่าว ผู้วิจัยเลือกใช้แบบสอบถามเพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นและจัดอันดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลด้วยเทคนิค PNI ใช้การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุโดยใช้โปรแกรม LISREL และกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหาโดยใช้การสนทนากลุ่ม

## ตอนที่ 7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาผลงานการวิจัยเกี่ยวกับการประกันคุณภาพในระดับอนุบาลและการประเมินผลภายในของโรงเรียนที่ผ่านมาพบว่ามีการศึกษาวิจัยในประเด็นต่างๆ ต่อไปนี้

มณีตา แมนผดุง (2544) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการดำเนินงานและปัญหาการประกันคุณภาพการศึกษาโรงเรียนอนุบาลเอกชนในกรุงเทพมหานครโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นครูและผู้บริหาร ในโรงเรียนเอกชน จำนวน 208 คน โดยใช้การสัมภาษณ์ แบบสอบถาม และแบบสังเกต สำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลพบว่าโรงเรียนให้ความสำคัญกับการมอบหมายหน้าที่การปฏิบัติงานตามความสามารถ ด้านปรัชญา และเป้าหมายมีการดำเนินการให้สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษา มีการอบรมหรือประชุมปฏิบัติการด้านทรัพยากรการเรียนการสอนแก่บุคลากร ด้านนักเรียนมีการจัดกิจกรรมเสริมความสามารถพิเศษให้เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรของโรงเรียน มีการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านอย่างเหมาะสมส่วนปัญหาที่พบคือครูขาดความรู้ ความเข้าใจในการวางแผน ครูไม่สามารถจัดประสบการณ์ตามแนวทางของโรงเรียนได้เต็มรูปแบบ การจัดประสบการณ์ไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ปกครอง ขาดครูที่มีความรู้เหมาะสมกับระดับชั้น ขาดงบประมาณ

นารีนุช สมนาสนาพานิช (2544) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาการพัฒนาบุคลากร ในโรงเรียนอนุบาลสังกัดคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตการศึกษาที่ 1 โดยใช้กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหารโรงเรียน 97 คน และครูจำนวน 338 คน โดยใช้แบบสอบถามตรวจสอบรายการ และแบบมาตราประมาณค่า พบว่า สภาพการพัฒนาบุคลากรทั้ง 4 ขั้นตอน ซึ่งประกอบด้วย 1) การกำหนดความจำเป็นในการพัฒนาบุคลากร ใช้วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงาน มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานและเปลี่ยนแปลงด้านหลักสูตร 2) มีการวางแผนพัฒนาบุคลากรประจำปี เพื่อพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถของบุคลากร 3) การดำเนินงานตามแผนพัฒนาบุคลากรเน้นการพัฒนารายกลุ่ม วิธีการดำเนินงานกิจกรรมในรายบุคคล คือการส่งบุคลากรเข้าอบรม ประชุม สัมมนา มีการส่งบุคลากรเข้าร่วมการอบรมมากกว่า 5 ครั้ง 4) การประเมินผลการพัฒนาบุคลากร โดยมุ่งในด้านประสิทธิภาพ

สุวิมล ว่องวานิช (2543) ได้ทำการวิจัยและพัฒนาระบบการประเมินผลภายในสถานศึกษา เป็นการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ได้แก่ ผู้บริหาร ครูอาจารย์ ผู้ทรงคุณวุฒิ และนักวิชาการ และคัดสรรสถานศึกษานำร่อง 30 แห่ง เพื่อทดลองให้มีการประเมินภายใน ตามสังกัดของหน่วยงาน 6 สังกัด ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ สำนักงานคณะกรรมการ



การศึกษาเอกชน กรมอาชีวศึกษา สำนักงานบริหารการศึกษาท้องถิ่น สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร กระจายตามพื้นที่เป้าหมาย 5 จังหวัด ในทุกภาคภาคละ 1 จังหวัดและมีโรงเรียนนำร่องจังหวัดละ 6 แห่ง เพื่อสำรวจมาตรฐานการศึกษาที่มีความจำเป็นและสำคัญที่สถานศึกษาควรทำการประเมิน พบว่ามาตรฐานการศึกษาที่มีความจำเป็นและสำคัญที่สุด 9 ตัวแรก ได้แก่ 1) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน 2) สุขภาพกาย สุขภาพจิต สุขนิสัยของผู้เรียน 3) ทักษะการทำงานของผู้เรียน 4) คุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียน 5) ทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน 6) การเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมและช่วยสังคมของผู้เรียน 7) คุณธรรมจริยธรรมของครู 8) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 9) ความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพได้ และยังได้สำรวจสภาพและความพร้อมของสถานศึกษาในการทำประเมินภายในของสถานศึกษา 63 แห่ง พบว่าที่ผ่านมาสถานศึกษาส่วนใหญ่ทำการศึกษาไม่เป็นระบบ บุคลากรภายในสถานศึกษายังไม่มีส่วนร่วมในการประเมินผลภายใน และไม่ได้นำผลไปใช้ในการวางแผน บริหาร หรือพัฒนาปรับปรุง การจัดการศึกษาตามหลักการที่ควรจะเป็น บุคลากรร้อยละ 88 รับรู้เรื่องมาตรฐานการศึกษาที่จัดทำโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และมากกว่าร้อยละ 95 ยินดีและเต็มใจที่จะมีส่วนร่วมในการประเมินผลภายในและพร้อมที่จะเรียนรู้การประเมินผลภายใน ในขณะที่เดียวกันครูมีความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับทักษะการประเมินผลภายในมากที่สุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ การแปลความหมายผลของการวิเคราะห์ข้อมูล การสร้างเครื่องมือ และการวิเคราะห์ข้อมูล นอกจากนี้ได้มีการพัฒนาระบบการประเมินผลภายใน เรียกว่าระบบ TEAM-D ประกอบด้วยระบบย่อย 5 ระบบ ได้แก่ ระบบการวางแผนและการปฏิบัติ ระบบข้อมูลและประมวลผล ระบบการใช้ผลการประเมิน และจากผลการสัมมนาในกลุ่มผู้แทนจากสถานศึกษานำร่องและนักวิชาการได้พิจารณาเกณฑ์ในการตัดสินคุณภาพของสถานศึกษาพบว่า ส่วนใหญ่ควรใช้วิธีการประเมินแบบอิงเกณฑ์ และจำแนกคุณภาพของสถานศึกษาออกเป็น 3 ระดับคือ ดี พอใช้ ต้องปรับปรุง จุดตัดของคะแนนมีความแตกต่างกันตามสังกัด แต่มี 2 หน่วยงานที่เหมือนกัน คือ สช. และกรมอาชีวศึกษา และยังสอดคล้องกับมุมมองนักวิชาการ คุณภาพระดับดีควรได้คะแนน 80% ขึ้นไป ระดับพอใช้ควรมีคะแนนระหว่าง 60%-79% และระดับต้องปรับปรุงควรได้คะแนนน้อยกว่า 60% สำหรับเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินคุณภาพสำหรับแต่ละมาตรฐานยังสรุปได้ไม่ชัดเจนว่าควรเท่ากันหรือไม่เท่ากัน เนื่องจากมีความแตกต่างของสถานศึกษาที่มาจากสังกัดที่ต่างกัน

จงดี้ แซ่ตัน (2544) ได้ศึกษาการวิเคราะห์ความเหมาะสมของวิธีการประเมินตัวเองซึ่ง มาตรฐานการศึกษาในการประเมินภายในของโรงเรียน โดยใช้เกณฑ์ด้านความเหมาะสม 7 ด้าน ได้แก่ ความตรง ความครบถ้วน ความถูกต้อง ความคงที่ ความทันกาล ความง่ายต่อการปฏิบัติ และความประหยัด โดยวิเคราะห์ความเหมาะสมของวิธีการประเมินตัวเองซึ่งของกลุ่มตัวอย่าง 30 โรงเรียน ใน 5 สังกัด ได้แก่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา กรมสามัญศึกษา คณะกรรมการการศึกษาเอกชน สำนักงานบริหารการศึกษาท้องถิ่น สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร ซึ่งผลการวิจัยพบว่า การประเมินผลภายในของโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นการประเมินผลเฉพาะกิจ ยกเว้น คณะกรรมการการศึกษาเอกชน และ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาที่การประเมินแทรกอยู่กับการทำงานปกติ เน้นการประเมินโดยภาพรวม

มากกว่ารายบุคคล สังกัด สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และ สำนักงานบริหารการศึกษาท้องถิ่นเน้น การพัฒนาการประเมินเพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาเป็นรายบุคคล มุ่งประเมินสัมฤทธิ์ผลมากกว่าความตระหนัก และความพยายามในการพัฒนางาน มีการกำหนดเกณฑ์แบบอิงเกณฑ์ ส่วนมากเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้ เครื่องมือประเมิน ทำชุดเครื่องมือประเมินตามตัวบ่งชี้ ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่เป็นกรรมการการประเมินที่แต่งตั้ง ขึ้น และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เน้นการประเมินแบบกลุ่ม ส่วนใหญ่ดำเนินการปีละครั้ง วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการ แบบบรรยาย ส่วนสังกัดคณะกรรมการการประถมศึกษา และคณะกรรมการการศึกษาเอกชน มีการเก็บ รวบรวมข้อมูลด้วยการระดมความคิด สังกัดสำนักงานบริหารการศึกษาท้องถิ่น สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ใช้เครื่องมือที่รวบรวมได้หลายมาตรฐานในชุดเดียวกัน ส่วนวิธีการประเมินความเหมาะสม มีความเหมาะสมมากในด้านความคงที่ ความง่ายต่อการปฏิบัติ สำหรับความตรง ความครบถ้วน ความทัน กาล ความถูกต้อง และความประหยัด มีความเหมาะสมระดับปานกลางและน้อย

สุกัญญา แซ่มซ้อย (2545) ได้วิเคราะห์หมโนทัศน์และการปฏิบัติงานประเมินภายในสถานศึกษา ขึ้นพื้นฐาน เพื่อ ศึกษาหมโนทัศน์และปฏิบัติงานประเมินผลภายในสถานศึกษาขึ้นพื้นฐาน และวิเคราะห์สภาพ การปฏิบัติงาน ปัญหา อุปสรรค แนวทางแก้ไขปัญหาและปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่ประสบ ความสำเร็จระดับสูงและระดับต่ำ ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา แห่งชาติจำนวน 929 คนจาก 61 โรงเรียน โดยใช้วิธีการเชิงปริมาณและคุณภาพซึ่งเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้ แบบสอบถามเพื่อจำแนกระดับหมโนทัศน์และการปฏิบัติงานและศึกษาโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จระดับสูง และระดับต่ำผลวิจัยพบว่า จำแนกโรงเรียนตามหมโนทัศน์และปฏิบัติงานประเมินผลภายในได้ 4 รูปแบบได้แก่ มีหมโนทัศน์และปฏิบัติงานประเมินผลภายในสูง มีหมโนทัศน์สูงและปฏิบัติงานประเมินผลภายในต่ำ มีหมโน ทัศน์ต่ำและปฏิบัติงานประเมินผลภายในสูงและมีหมโนทัศน์และปฏิบัติงานประเมินผลภายในต่ำ คิดเป็นร้อยละ 21.30 34.35 1.38 และ 26.20 ตามลำดับ โรงเรียนทั้ง 4 รูปแบบมีแนวทางการประเมินส่วนใหญ่สอดคล้อง กัน มีเพียงโรงเรียนที่มีหมโนทัศน์และปฏิบัติงานประเมินผลภายในสูง ที่มีการปฏิบัติงานการประเมินต่างจาก โรงเรียนอื่น นั่นคือมีการพัฒนาความรู้และทักษะการประเมินภายในโดยการส่งครูแกนนำไปอบรมแล้วนำมา ขยายผลให้ครูในโรงเรียน มีการนิเทศ กำกับ ติดตาม มีการรายงานประเมินตนเองภาคการศึกษาละ 1 ครั้ง และมีการปฏิบัติงานตามวงจร PDCA อย่างต่อเนื่องในวงจรการทำงานปกติ ในขณะที่โรงเรียนที่ประสบ ความสำเร็จระดับต่ำมีการปฏิบัติงานตามขั้นตอน P และ D เท่านั้น ปัจจัยแห่งความสำเร็จในการปฏิบัติงาน ประเมินผลภายในโรงเรียนคือ 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 2) ความพร้อมการทำงานของบุคลากร 3) การ ทำงานเป็นกลุ่ม 4) การปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและอยู่ในวงจรปกติ 5) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 6) ความรู้สึกในการเป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกัน

Klenowski (2000) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาการประเมินภายในอย่างมืออาชีพ (Professional Development for Self-Evaluation) มลรัฐออสเตรียตะวันตก ขอบเขตของการศึกษา ประกอบด้วย กระบวนการประเมินตนเองโดยใช้การวิจัยแบบร่วมมือ (collaborative) ที่มีประสิทธิภาพ โมเดลการประเมินตนเองของโรงเรียนโดยใช้การสัมมนาทางวิชาการใน และทำการประเมิน โปรแกรมการ

พัฒนาครูในด้านทักษะการประเมิน (skills for self-evaluation) และการพัฒนาโรงเรียนในบริบทระดับท้องถิ่น โรงเรียน และระบบการตรวจสอบตนเอง การประเมินความพยายาม (attempt) ซึ่งวัดด้วยองค์ประกอบ ดังนี้ (1) เห็นคุณค่าของการเรียนรู้การประเมินภายใน (2) มีทักษะการประเมิน (3) เข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการประเมินภายใน (4) มีความยืดหยุ่นในการปฏิบัติงานประเมินตนเองของสถานศึกษา การเก็บข้อมูลใช้กรณีศึกษาและกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน โดยศึกษาจากอาสาสมัครซึ่งเป็นครูที่มีประสบการณ์ทั้งจากส่วนกลาง ส่วนภูมิภาค และระดับโรงเรียน ผลการศึกษาพบว่าจากผู้เข้าร่วมทีมการวิจัยแบบการร่วมมือ (collaborative) ในทั้งหมด 9 ทีมได้รับการพัฒนาระหว่างการอบรมที่ได้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ และผู้เข้าร่วมเห็นว่าการฝึกอบรมให้ประโยชน์ในการพัฒนาระบบการตรวจสอบตนเองของสถานศึกษาสามารถประยุกต์เข้ากับบริบทของสถานศึกษาได้ นอกจากนี้ผู้เข้าร่วมยอมรับโมเดลการพัฒนาว่าจะมีคุณค่าในอนาคตที่จะพัฒนาครูให้มีความเข้าใจการประเมินภายในองค์กรของตน

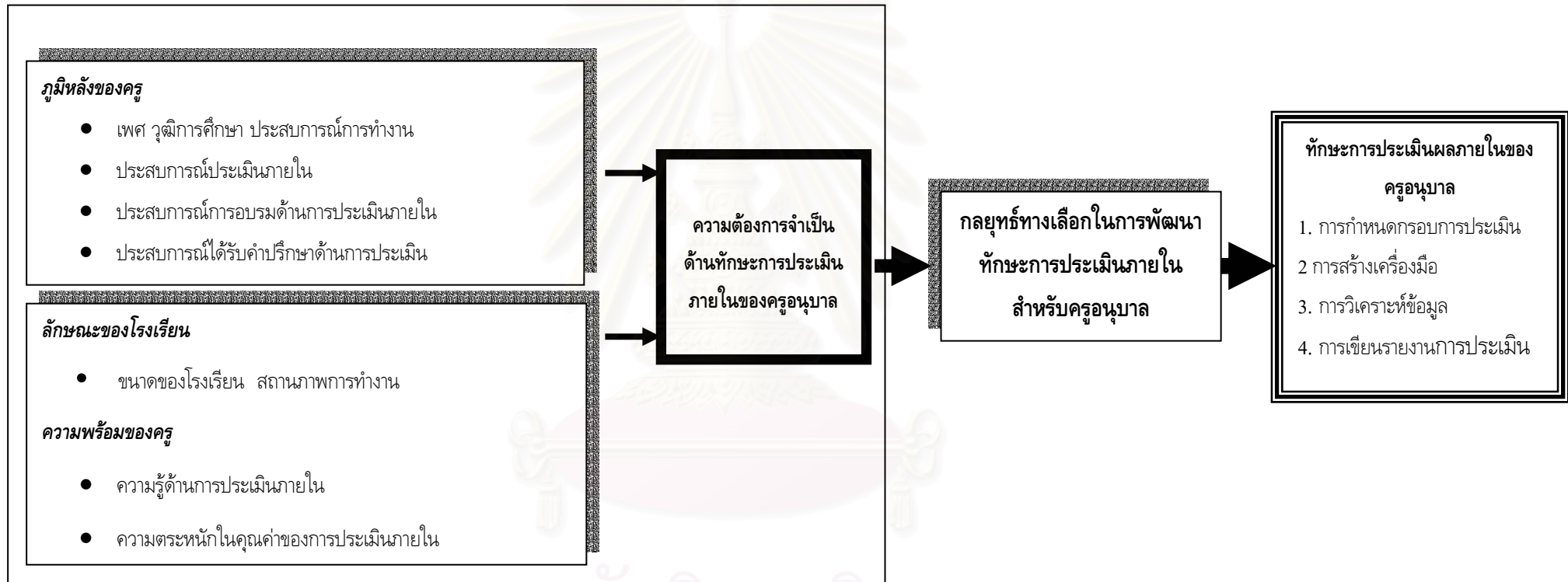
Quist (2003) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการประเมินภายในโรงเรียนซึ่งเป็นหนทางทำให้โรงเรียนดีขึ้นกว่าเดิม (School Self Evaluation: The Path to a Better School) วัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อนำเสนอคุณลักษณะและกระบวนการที่น่าสนใจเกี่ยวกับการประเมินภายในจากการเข้าร่วมการสัมมนาที่ทำให้โรงเรียนเกิดการพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและหาวิธีการและลักษณะของวิธีการที่ทำให้การปฏิบัติงานประเมินภายในเกิดความสำเร็จ รวมถึงประสบการณ์การทำงานและการประยุกต์ใช้การประเมินภายในจากโรงเรียนตัวอย่างเพื่อเป็นบทสรุปในภาพรวม โดยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพจากกรณีศึกษาโรงเรียนใน Swaziland ที่เป็นโรงเรียนนำร่องในการเข้าร่วมโปรแกรมการประเมินภายในและใช้การวิเคราะห์เอกสาร และประเมินผู้เข้าร่วมสัมมนา สัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาและผู้ที่มีประสบการณ์ในการทำประเมินภายใน ได้แก่ คณะรัฐมนตรี คณะกรรมการการตรวจสอบการประเมินภายในแห่งชาติ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิการตรวจสอบการประเมินภายใน ผู้อำนวยการโรงเรียน ผู้วิจัยได้จำแนกการศึกษาออกเป็น 3 ระดับคือ 1) ระดับชาติ (National Level) 2) ระดับโรงเรียน (School Level) 3) การเชื่อมโยงการศึกษา ระดับชาติสู่การศึกษาในระดับโรงเรียน (Top-Down) ระดับที่ 1 ใช้สัมภาษณ์คณะรัฐมนตรีทางการศึกษา คณะกรรมการการตรวจสอบการประเมินภายในแห่งชาติเกี่ยวกับแนวคิด หลักการในการประเมินภายใน และแผนพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานด้านการประเมิน ซึ่งพบว่าสิ่งสำคัญที่ทำให้ทุกคนยอมรับว่าโรงเรียนเกิดวัฒนธรรมการประเมินตนเองนั้นตรวจสอบได้จากโรงเรียนเกิดการปรับปรุงและตรวจสอบตนเองซึ่งเป็นกระบวนการหนึ่งที่อยู่ใน Whole School Management จากนั้นกระทรวงการศึกษาได้จัดการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการประเมินภายใน 2 ครั้ง ครั้งที่ 1 ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญและผู้เข้าร่วมซึ่งเป็นผู้อำนวยการและครูในโรงเรียนจำนวน 30 คน ครั้งที่ 2 ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญและผู้เข้าร่วมซึ่งเป็นผู้อำนวยการและครูในโรงเรียนที่ได้ผ่านการอบรมครั้งที่ 1 จำนวน 60 คน และได้เผยแพร่การให้ความรู้ด้านการประเมินสู่โรงเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งสิ้น 800 โรงเรียน การศึกษาในระดับที่ 2 ผู้วิจัยได้เข้าไปตรวจเยี่ยมโรงเรียนโดยสุ่มโรงเรียนที่เป็นโรงเรียนนำร่องซึ่งได้ผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการจำนวน 8 โรงเรียน วิเคราะห์เอกสาร สัมภาษณ์ครู และผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับสภาพปัญหาการทำประเมิน

ภายใน ข้อค้นพบคือครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาในด้านความรู้เกี่ยวกับการประเมิน ได้แก่ มโนทัศน์ด้าน การประเมินภายใน การพัฒนาดัชนีและตัวบ่งชี้ การพัฒนาแผนปฏิบัติงานและด้านทักษะทางการประเมิน ภายใน ได้แก่ การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การแปลความหมายข้อมูล การศึกษาในระดับที่ 3 ผู้วิจัยวิเคราะห์การเชื่อมโยงของการศึกษาระดับที่ 1 และ 2 พบว่าการวางกรอบการประเมินต้องมีความ ชัดเจนทั้งสองฝ่าย กระทรวงการศึกษาต้องเป็นแรงผลักดันในการจัดอบรมความรู้การประเมินภายในแก่ โรงเรียนและสนับสนุนให้ผู้เชี่ยวชาญ หน่วยงานเข้ามาเป็นที่ปรึกษาการทำงานประเมินตนเอง ในระดับโรงเรียน ผู้อำนวยการควรกระตุ้นบุคลากรให้มีความรู้ และพัฒนาความรู้ ทักษะการประเมินภายในโรงเรียนด้วยตนเอง (in-house service) และการจะเกิดระบบการประเมินภายในได้ต้องประกอบด้วย การฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง การติดตามตรวจสอบ มีวัฒนธรรมการทำงานเป็นทีมและเงินทุนสนับสนุน

จากการศึกษาเอกสารที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบซึ่งนำมาเป็นกรอบความคิดในการวิจัย ดังแผนภาพที่ 2.7



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แผนภาพที่ 2.7 กรอบความคิดของการวิจัย



## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) ซึ่งมีลำดับขั้นตอนที่สำคัญ ประกอบด้วยกิจกรรม 3 ส่วน ได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) เกี่ยวกับทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล วิเคราะห์หาสาเหตุของความต้องการจำเป็น (needs analysis) โดยวิเคราะห์หาปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นโดยใช้โปรแกรมการวิเคราะห์ LISREL การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) และใช้การวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาลที่ได้แก้ปัญหาและส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินของครูอนุบาลและใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การศึกษาพหุเทศะกรณีในโรงเรียนอนุบาลเพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ต่างๆที่โรงเรียนใช้ในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูโดยใช้การสนทนากลุ่ม และสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเชิงสำรวจ

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาโดยใช้พหุเทศะกรณี

ขั้นตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงปริมาณและจากพหุเทศะกรณีศึกษา

#### ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเชิงสำรวจ

##### 1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการจำเป็นของกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูอนุบาลรวมระยะเวลาที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล 1 เดือน มีลำดับดังต่อไปนี้

กลุ่มครูผู้สอนอนุบาล ในปีการศึกษา 2545 เป็นกลุ่มที่ทำหน้าที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน โดยผู้วิจัยกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างดังนี้

**1.1.1. ประชากร** คือ ครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลในโรงเรียนที่เปิดเฉพาะระดับอนุบาล ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ในปีการศึกษา 2545 จำนวนประมาณ 8,378 คน ซึ่งสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน (สช.)

**1.1.2 กลุ่มตัวอย่าง** ที่เก็บข้อมูลเป็นครูผู้สอนชั้นอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi - Stage random sampling) ตามสัดส่วนของขนาดโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยใช้ตารางประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างของ Yamane ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 % ยอมให้คลาดเคลื่อนได้  $\pm 5\%$  ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 381 คน เพื่อความแกร่งของข้อมูลในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 คน โดยมีขั้นตอนการสุ่มดังนี้

## ขั้นตอนที่ 1 การสุ่มโรงเรียนในแต่ละขนาด

**1.1.3 สุ่มโรงเรียน** ที่เป็นโรงเรียนอนุบาลที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น ตามขนาดโรงเรียนอนุบาล แบ่งเป็น 3 ขนาดได้แก่ ขนาดเล็ก ขนาดปานกลาง และขนาดใหญ่ ใช้เกณฑ์การแบ่งกลุ่มขนาดโรงเรียน จากจำนวนนักเรียนเป็นเกณฑ์ ดังตารางที่ 3.1.1 และได้จำนวนประชากรครูอนุบาล ที่แบ่งตามขนาดของโรงเรียน ดังตารางที่ 3.1.2

ตารางที่ 3.1.1 ขนาดโรงเรียนอนุบาลจำแนกตามจำนวนนักเรียน

ขนาดโรงเรียน	จำนวนนักเรียน
เล็ก	น้อยกว่า 80
กลาง	80 - 120
ใหญ่	มากกว่า 120

หมายเหตุ เกณฑ์การจัดประเภทขนาดของโรงเรียนอนุบาล กำหนดจาก จุฬาทิพย์ พาลพ่าย (2530)

ตารางที่ 3.1.2 จำนวนครูอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

กรุงเทพมหานครและปริมณฑล ปีการศึกษา 2545

ขนาดโรงเรียน	จำนวนโรงเรียนอนุบาลล้วน	จำนวนครูอนุบาลทั้งหมด	ร้อยละของครู
	ในเขตกรุงเทพมหานคร	ในเขตกรุงเทพมหานคร	
อนุบาล	และปริมณฑล	และปริมณฑล	อนุบาล
เล็ก	386	1,851	23
กลาง	69	1,798	22
ใหญ่	85	4,729	55
<b>รวม</b>	<b>540</b>	<b>8,378</b>	<b>100</b>

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการสุ่มตัวอย่างโรงเรียนในแต่ละขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ โดยสุ่มตามสัดส่วนของขนาดโรงเรียน โดยสุ่มโรงเรียนขนาดเล็กมา 23 โรงเรียน สุ่มโรงเรียนขนาดกลางมา 22 โรงเรียน และสุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่มา 55 โรงเรียนด้วยวิธีการจับฉลาก รวมทั้งหมด 100 โรงเรียน

## ขั้นตอนที่ 2 การเลือกกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูล

สุ่มครูอนุบาลโดยการสุ่มอย่างง่ายตามขนาดของโรงเรียน เล็ก กลาง และใหญ่ มาโรงเรียนละ 5 คน ได้กลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูล 500 คน

จากการส่งแบบสอบถามจำนวน 500 ฉบับได้รับแบบสอบถามกลับคืน 400 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 80 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการตอบกลับของแบบสอบถามจะน้อยกว่าจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ในตารางที่ 3.2 ซึ่งพบว่าจำนวนของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบกลับในโรงเรียนขนาดเล็ก ปานกลาง มี

จำนวนผู้ตอบมากกว่าจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยได้กำหนด เป็นเพราะว่าโรงเรียนที่ผู้วิจัยกำหนดขนาดไม่ตรงตามขนาดของโรงเรียนในสภาพที่เป็นจริง ผลการสุ่มตัวอย่างและรายละเอียดการส่งและตอบกลับแบบสอบถามรายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 ขนาดประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ขนาดโรงเรียน	จำนวนและร้อยละของประชากร	จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง	ร้อยละของผู้ตอบแยกตามขนาด
เล็ก	1,851 (23)	115 (23)	132 (33)
กลาง	1,798 (22)	111 (22)	120 (30)
ใหญ่	4,729 (55)	282 (55)	148 (37)
<b>รวม</b>	<b>8,378(100)</b>	<b>500(100)</b>	<b>400 (100)</b>

## 1.2 การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม เพื่อใช้ประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล และวัดระดับการได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน โดยเก็บข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยภูมิหลังส่วนบุคคลของครูอนุบาล วัดได้จาก เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์ในการทำประเมินภายในโรงเรียน ประสบการณ์ในการได้รับอบรมการประเมินภายใน ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน ปัจจัยความพร้อมของครู วัดได้จาก ความรู้ด้านการประเมินภายใน ความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน ปัจจัยลักษณะของโรงเรียน วัดได้จาก สถานภาพการปฏิบัติงาน และขนาดของโรงเรียน ผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้เป็นกรอบในการสร้างแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือวัดความต้องการจำเป็นในด้านการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล ในด้านความรู้ด้านการประเมินภายใน ทักษะในด้านการประเมินภายใน ระดับการได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน และความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน ลักษณะของแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ลักษณะของแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน

**ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้ตอบ** เป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) และแบบเติมคำจำนวน 11 ข้อ มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามในด้านปัจจัยภูมิหลัง และปัจจัยลักษณะของโรงเรียน

**ตอนที่ 2 ความรู้ด้านการประเมินภายใน** มีลักษณะเป็นแบบวัดแบบถูก-ผิด ที่มีการให้คะแนนแบบ 0,1 จำนวน 48 ข้อ (นำมาจาก สุกัญญา แซ่มซ้อย, 2545) มีวัตถุประสงค์เพื่อวัดความรู้ด้านการประเมินภายในของครูอนุบาล

**ตอนที่ 3 ทักษะการประเมินภายใน** ประกอบด้วยส่วนย่อย 3 ส่วน คือ

**ส่วนที่ 3.1** วัดระดับทักษะการประเมินภายในตามการรับรู้ของครูในช่วงอดีตและปัจจุบัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลในช่วงอดีตและปัจจุบัน และวิเคราะห์ปริมาณความเปลี่ยนแปลง (CHSCORE) ในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลในช่วงอดีตและปัจจุบัน

**ส่วนที่ 3.2** วัดระดับการได้รับพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลในช่วงอดีตและปัจจุบัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทักษะที่ครูได้รับในแต่ละรูปแบบ

**ส่วนที่ 3.3** วัดระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน

**โดยแต่ละส่วนมีลักษณะดังนี้**

**ส่วนที่ 3.1** วัดทักษะการประเมินภายใน เป็นข้อคำถามเกี่ยวกับทักษะการปฏิบัติงานการประเมินภายในจำนวน 18 ข้อ ที่เป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ โดยแต่ละระดับมีความหมายดังนี้

- |   |   |                 |         |  |            |
|---|---|-----------------|---------|--|------------|
| 1 | = | ระดับน้อยที่สุด | หมายถึง | มีทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน | 0% - 20%   |
| 2 | = | ระดับน้อย       | หมายถึง | มีทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน | 21% - 40%  |
| 3 | = | ระดับปานกลาง    | หมายถึง | มีทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน | 41% - 60%  |
| 4 | = | ระดับมาก        | หมายถึง | มีทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน | 61% - 80%  |
| 5 | = | ระดับมากที่สุด  | หมายถึง | มีทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน | 81% - 100% |

ตัวอย่างแบบวัดทักษะการประเมินภายใน

รายการ	ท่านควรปฏิบัติได้ในระดับ	อดีต (ก่อนปี พ.ศ. 2546)					ปัจจุบัน (ปี พ.ศ. 2546 - 2547)						
		ท่านมีทักษะอยู่ในระดับ					ท่านมีทักษะอยู่ในระดับ						
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
ท่านมีทักษะต่อไปนี้น้อยเพียงใด													
การกำหนดแหล่งข้อมูลที่สามารถให้ข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงได้ดีที่สุด	5												
การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เหมาะสมกับตัวบ่งชี้	5												

**ส่วนที่ 3.2** ระดับการได้พัฒนาทักษะการประเมินภายใน มีการเก็บรวบรวมข้อมูล 2 ส่วน

1. ระดับการได้พัฒนาทักษะการประเมินภายในมีจำนวน 11 ข้อที่เป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ โดยในแต่ละระดับมีความหมายดังนี้

- 1 = ระดับน้อยที่สุด หมายถึง ได้รับการพัฒนา 0% - 20%
- 2 = ระดับน้อย หมายถึง ได้รับการพัฒนา 21% - 40%
- 3 = ระดับปานกลาง หมายถึง ได้รับการพัฒนา 41% - 60%
- 4 = ระดับมาก หมายถึง ได้รับการพัฒนา 61% - 80%
- 5 = ระดับมากที่สุด หมายถึง ได้รับการพัฒนา 81% - 100%

2. ข้อคำถามที่เกี่ยวกับช่วงเวลาที่ได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในช่วงอดีต (ก่อนปี พ.ศ. 2546) และปัจจุบัน (ในช่วงปี พ.ศ. 2546 - 2547)

ตัวอย่างแบบวัดระดับการได้พัฒนาทักษะการประเมินภายใน

รูปแบบการพัฒนา	ระดับการได้รับพัฒนา ก่อนปี พ.ศ. 2546					ระดับการได้รับพัฒนา ปี พ.ศ. 2546 - 2547				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
การประชุมเชิงปฏิบัติการ										
การฝึกอบรมภายในโรงเรียน										
การเข้ารับกิจกรรมสัมมนา(seminar)										

**ส่วนที่ 3.3** ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน และข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล โดยส่วนที่เป็นวัดความตระหนักมีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จำนวน 15 ข้อ (นำมาจาก สุวิมล ว่องวาณิช, 2543) ดังนี้

- ระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ได้คะแนน 5 คะแนน
- ระดับเห็นด้วย หมายถึง ได้คะแนน 4 คะแนน
- ระดับไม่แน่ใจ หมายถึง ได้คะแนน 3 คะแนน
- ระดับไม่เห็นด้วย หมายถึง ได้คะแนน 2 คะแนน
- ระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง หมายถึง ได้คะแนน 1 คะแนน



ตัวอย่างแบบวัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน

ข้อความ	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่ เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่างยิ่ง
ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการบริหารสถานศึกษา					
ข้าพเจ้าคิดว่าการทำงานที่มีประสิทธิภาพต้องมีการตรวจสอบผลการทำงานกับเป้าหมายของโรงเรียน					

ส่วนที่สอบถามความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลเป็นคำถามปลายเปิด

### ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ

#### ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือมีดังต่อไปนี้

1. กำหนดรูปแบบและโครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถาม โดยผู้วิจัยกำหนดรูปแบบโครงสร้างของแบบสอบถามที่วัดความรู้ความเข้าใจในด้านการประเมินผลภายในตามโครงสร้างการวัดของ สุกัญญา แซ่มซ้อย (2545) และแบบวัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมินตามโครงสร้างการวัดของ สุวิมล ว่องวานิช (2543) แบบสอบถามมีความหลากหลายทั้ง แบบถูก-ผิด และแบบมาตราส่วนค่า ทั้งนี้เพื่อให้เหมาะสมกับข้อมูลที่ต้องการ และได้ข้อมูลที่ครอบคลุมกับสิ่งที่ต้องการวัดผู้วิจัยกำหนดนิยามที่ใช้ในการวัด ดังนี้

#### นิยาม และโครงสร้างการวัด

**ความรู้ด้านการประเมินภายใน** หมายถึง ความรู้ความเข้าใจในความหมาย หลักการ ความสำคัญของการประเมินภายใน มาตรฐานการศึกษาที่ใช้ในการประเมินผลภายในสถานศึกษา เกณฑ์การประเมินผล ระบบข้อมูลและการประมวลผล การรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษาและการนำผลการประเมินไปใช้ (สุกัญญา แซ่มซ้อย, 2545) โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถามปรากฏดัง ตารางที่ 3.3

#### ตารางที่ 3.3 โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดความรู้ด้านการประเมินภายใน

เนื้อหา	น้ำหนัก (%)	จำนวนข้อ	ข้อ
1. ความหมาย หลักการ และความสำคัญของการประเมินภายใน	30	17	1,2,3,4,5,6,7,8,9 10,11,12,13,14,15 16,17
2. มาตรฐานการศึกษาที่ใช้ในการประเมินผลภายใน	10	1	18
3. เกณฑ์การประเมินผลภายในสถานศึกษา	10	5	19,20,21,22,23

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

เนื้อหา	น้ำหนัก (%)	จำนวนข้อ	ข้อ
4. ระบบข้อมูลและการประมวลผลภายในสถานศึกษา	30	17	24,25,26,27,28,29 30,31,32,33,34,35 36,37,38,39,40
5. การรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา	10	4	41,42,43,44
6. การนำผลการประเมินไปใช้	10	4	45,46,47,48
<b>รวม</b>	<b>100</b>	<b>48</b>	

ที่มา: สุกัญญา แซ่มซ้อย (2545)

**ทักษะด้านการประเมินภายใน** หมายถึง ระดับความสามารถในการปฏิบัติงานประเมินตนเองของโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาก่อนประถมศึกษาซึ่งประกอบด้วยระดับทักษะการประเมินที่มีกิจกรรมดังนี้คือ 1) การวางแผนการประเมินภายใน 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมินภายใน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล 4) การเขียนรายงานการประเมินตนเอง (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถามปรากฏดังตารางที่ 3.4

ตารางที่ 3.4 โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดทักษะการประเมินภายใน

เนื้อหา	น้ำหนัก (%)	จำนวนข้อ	ข้อ
1. การกำหนดกรอบการประเมิน	30	5	1,2,3,4,5
2. การสร้างเครื่องมือ	20	4	6,7,8,9
3. การวิเคราะห์ข้อมูล	20	4	10,11,12,13
4. การเขียนรายงาน	30	5	14,15,16,17,18
<b>รวม</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	

**ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน** หมายถึง ความรู้ความเข้าใจในแนวคิดหลักการของประเมินภายในรวมทั้งความรู้สึกนึกคิด และพฤติกรรมกรรมการแสดงออกต่อการประเมินภายในสถานศึกษา (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถามปรากฏดัง ตารางที่ 3.5

### ตารางที่ 3.5 โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามที่วัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน

เนื้อหา	น้ำหนัก (%)	จำนวนข้อ	ข้อ
ความรู้ความเข้าใจในแนวคิดหลักการของการประเมินภายใน	60	9	1,2,4,7,8,9,10 11
ความรู้สึกที่มีต่อการประเมินภายใน	30	4	5,13,14,15
พฤติกรรมกรรมการแสดงออกต่อการประเมินภายใน	10	2	3,6,12
<b>รวม</b>	<b>100</b>	<b>15</b>	

ที่มา: สุวิมล ว่องวานิช (2543)

2. สร้างข้อคำถามในแต่ละตอน แล้วนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบความครอบคลุมโครงสร้างของเนื้อหา ความเหมาะสมเกี่ยวกับปริมาณข้อคำถาม ความตรงเชิงเนื้อหาโดยการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับความรู้ที่อยู่ในขอบเขตของมวลความรู้ที่กำหนดเป็นเป้าหมาย (Item Objective Congruence; IOC) ตรวจสอบการใช้ภาษา และรูปแบบการพิมพ์ โดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่านไว้ดังนี้ (ลักษณะได้ลักษณะหนึ่ง)

- 1) มีคุณวุฒิทางการศึกษาด้านการประเมินภายใน
- 2) เป็นผู้มีประสบการณ์ในการให้ความรู้/คำแนะนำเกี่ยวกับการประเมินภายใน
- 3) มีส่วนร่วมในการพัฒนาและการจัดการศึกษาในระดับอนุบาล

ผลการตรวจสอบความครอบคลุมของโครงสร้างเนื้อหา ความเหมาะสมของปริมาณข้อคำถามพบว่าแบบสอบถามวัดความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในมีความครอบคลุมของโครงสร้างเนื้อหา ผลการตรวจสอบภาษาที่ใช้ในแบบสอบถาม พบว่าในแบบสอบถามที่วัดความรู้ด้านการประเมินภายในยังมีความไม่ชัดเจนในข้อคำถามที่ 27, 45 และแบบวัดทักษะการประเมินภายในในข้อคำถามที่ 1 ส่วนการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินคือค่าดัชนี IOC ที่คำนวณได้ต้องมากกว่า 0.50 ( $IOC > 0.50$ ) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2541) จึงถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบตรวจสอบรายการประเมินหลัก พบว่าไม่มีข้อรายการใดที่มีค่าดัชนี IOC ต่ำกว่า 0.50 รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 3.6

ตารางที่ 3.6 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบสอบถามที่วัด  
ความรู้เกี่ยวกับการประเมินภายใน

ข้อความ	IOC
1. การประเมินผลภายในเป็นงานที่ต้องทำอย่างต่อเนื่อง	1
2. การประเมินผลภายในเป็นการตรวจสอบความผิดพลาดในการทำงานของบุคคลในสถานศึกษา	1
3. การประเมินผลภายในเป็นการตรวจสอบการทำงานเพื่อเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่สถานศึกษาวางไว้	1
4. การประเมินภายในเป็นการทำงานเฉพาะกิจเป็นครั้งคราว	1
5. การประเมินภายในเป็นกระบวนการที่ให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและวางแผนร่วมกัน	1
6. การประเมินภายในเป็นการประเมินโดยบุคคลในสถานศึกษาเท่านั้น	1
7. การประเมินผลภายในเป็นงานที่ทำเฉพาะบุคคลที่ได้รับมอบหมาย	1
8. การประเมินภายในจะต้องสร้างเอกสารประกอบการประเมิน	1
9. การประเมินภายในเป็นการทำงานที่ต้องเก็บผลประเมินไว้ใช้ในโรงเรียนเท่านั้น	1
10. การประเมินภายในเป็นงานที่ต้องทำในวงจรการทำงานปกติ	1
11. การประเมินภายในเป็นการเพิ่มภาระให้แก่ทุกคนในหน่วยงานเพราะเป็นงานที่เพิ่มจากงานปกติ	1
12. หัวใจสำคัญของการประเมินภายในคืองบประมาณ	1
13. สิ่งที่ได้จากการประเมินผลภายในคือการทำให้ทราบความก้าวหน้า จุดเด่น จุดด้อยของสถานศึกษา	1
14. การประเมินผลภายในให้ข้อมูลที่ช่วยในการปรับปรุงการทำงานของสถานศึกษาให้ดีขึ้น	1
15. การประเมินผลภายในเป็นการทำงานเพื่อขอรับรองมาตรฐานการจัดการศึกษาของสถานศึกษาเป็นสำคัญ	1
16. การประเมินผลภายในเป็นการสร้างความมั่นใจให้ผู้ปกครอง ชุมชน และสังคมยอมรับว่าสถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพได้มาตรฐาน	1
17. การประเมินผลภายในเป็นการแสดงความรับผิดชอบต่อภารกิจที่ได้รับมอบหมายจากสังคม	1
18. สถานศึกษาสามารถกำหนดมาตรฐานในการประเมินผลภายในได้เองเพื่อให้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาของสถานศึกษา	1
19. การกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายในทุกมาตรฐานและตัวบ่งชี้ควรเป็นเกณฑ์เดียวกัน	1
20. สถานศึกษาแต่ละแห่งควรกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายในให้เป็นเกณฑ์เดียวกัน	0.66

ตารางที่ 3.6 (ต่อ)

ข้อความ	IOC
21. บุคลากรในสถานศึกษาทุกคนควรมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายใน	1
22. มาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่ทุกตัวควรถูกใช้เกณฑ์เชิงปริมาณเพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน	1
23. เกณฑ์การประเมินผลภายในของสถานศึกษาควรได้รับการยอมรับจากบุคคลทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง	1
24. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลภายในควรจัดทำขึ้นมาใหม่ทั้งหมดเพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวบ่งชี้	1
25. เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในแต่ละตัวบ่งชี้ควรถูกใช้เพียงชนิดเดียว	1
26. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลภายในที่ผู้ทรงคุณวุฒิได้สร้างไว้ตามเอกสารคู่มือต่างๆ สามารถนำมาใช้กับสถานศึกษาทุกแห่งได้	1
27. ข้อมูลจากสมุดการบ้านและผลงานนักเรียนสามารถนำมาใช้ในการประเมินผลภายในได้	1
28. การประเมินตามสภาพจริงจะทำให้ได้ผลการประเมินภายในที่ถูกต้อง	1
29. ครูควรใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างในการเก็บข้อมูลจากนักเรียนเพื่อเป็นการประหยัดเวลาและแรงงาน	1
30. การเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายทำให้ได้ข้อมูลที่ซ้ำซ้อน	1
31. การเก็บข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลจะทำให้ได้กระดาษกองโตและเป็นการสิ้นเปลือง	1
32. ข้อมูลครูไม่ควรเก็บจากนักเรียนและผู้ปกครอง	1
33. ข้อมูลนักเรียนเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนก็เพียงพอ	1
34. การวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูเพื่อนำไปกำหนดแนวทางพัฒนานักเรียนอย่างเหมาะสม	1
35. การสรุปลักษณะพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนถือเป็นวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลประเภทหนึ่ง	1
36. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประเมินผลภายในจำเป็นต้องใช้สถิติและโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับวิเคราะห์ข้อมูล	1
37. สถานศึกษาควรจัดทำข้อมูลสารสนเทศอย่างเป็นระบบเพื่อความสะดวกต่อการประเมินผลภายใน	1
38. สถานศึกษาที่ไม่มีเครื่องคอมพิวเตอร์ไม่สามารถจัดทำข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในได้	1
39. ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในของสถานศึกษาควรปรับปรุงให้มีความเป็นปัจจุบันอยู่ตลอดเวลา	1
40. ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนไม่สามารถนำมาจัดทำเป็นข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในได้	1
41. ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในของสถานศึกษาเป็นการเผยแพร่การดำเนินงานของสถานศึกษาให้สาธารณชนรับทราบ	1



## ตารางที่ 3.6 (ต่อ)

ข้อความ	IOC
42. การเขียนรายงานการประเมินตนเองเพื่อเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัดควรจัดทำทุกปี	1
43. การจัดทำรายงานการประเมินตนเองสำหรับขอรับการประเมินภายนอกจะต้องจัดทำทุก 5 ปี	1
44. การเขียนรายงานการประเมินตนเองควรเขียนเฉพาะส่วนที่แสดงความก้าวหน้าในการดำเนินงานของสถานศึกษา	1
45. ผลการประเมินภายในควรนำไปใช้ในการพิจารณาตัดสินขั้นเงินเดือนของบุคลากรในสถานศึกษา	1
46. ผลการประเมินภายในที่มีการวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยสามารถนำไปใช้วางแผนการดำเนินงานในปีการศึกษาต่อไป	1
47. ผลการประเมินที่ตรงกับความต้องการของผู้ใช้ข้อมูลจะก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการปรับปรุงและพัฒนา	1
48. ผลการประเมินภายในมุ่งเน้นที่การใช้ประโยชน์ของผู้บริหารมากกว่าบุคคลอื่น	1

ตารางที่ 3.7 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบสอบถามที่วัดทักษะการประเมินภายใน

ข้อความ	IOC
<b>การวางกรอบการประเมิน</b>	
1. การกำหนดวิธีการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษาอย่างเหมาะสม	1
2. การกำหนดแหล่งข้อมูลที่สามารถให้ข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงได้ดีที่สุด	1
3. การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เหมาะสมกับตัวบ่งชี้	1
4. การกำหนดเกณฑ์การตัดสินได้อย่างเหมาะสมกับตัวบ่งชี้	1
5. กำหนดช่วงเวลาในการเก็บข้อมูลได้อย่างสอดคล้องและมีความเป็นไปได้	1
<b>การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน</b>	
6. การกำหนดพฤติกรรมที่วัดแต่ละตัวบ่งชี้ได้	0.66
7. การจัดหา/จัดทำเครื่องมือเก็บข้อมูลที่ปรากฏในแต่ละตัวบ่งชี้ได้	0.66
8. การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือได้	1
9. การปรับปรุงเครื่องมือให้มีคุณภาพได้	1
<b>การวิเคราะห์ข้อมูล</b>	
10. การนำข้อมูลที่เก็บมาจัดกระทำหรือจำแนก จัดกลุ่ม จัดประเภท ตามลักษณะของข้อมูลได้อย่างเหมาะสม	1

ตารางที่ 3.7 (ต่อ)

ข้อความ	IOC
11. การคำนวณค่า สรุป และนำเสนอข้อมูลให้อยู่ในรูปแบบที่เหมาะสม	1
12. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานได้	1
13. การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้	1
<b>การเขียนรายงานการประเมิน</b>	
14. กำหนดรูปแบบของรายงานได้	0.66
15. เลือกข้อมูลมานำเสนอได้	0.66
16. เขียนรายงานภายใต้ข้อมูลได้ถูกต้อง	1
17. เขียนรายงานได้สอดคล้องกันทั้งเล่มและเป็นเหตุเป็นผล	1
18. ใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน	1

ตารางที่ 3.8 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC ของแบบสอบถามที่วัดความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน

ข้อความ	IOC
1. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการบริหารสถานศึกษา	1
2. ข้าพเจ้าคิดว่าการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพต้องมีการตรวจสอบผลการดำเนินงานกับเป้าหมายโรงเรียน	1
3. ข้าพเจ้ารับผิดชอบการทำงานด้านการประเมินผลภายใน	1
4. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินที่ทำโดยบุคลากรภายในสถานศึกษาอาจให้ข้อมูลไม่น่าเชื่อถือ	1
5. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นเรื่องที่คุ้มค่าหากสถานศึกษามีการประเมินผลภายใน	1
6. ข้าพเจ้าให้ความร่วมมือในการประเมินผลภายในของสถานศึกษา	1
7. ข้าพเจ้าคิดว่าสถานศึกษาต้องทำการตรวจสอบตนเองเพื่อจัดการศึกษาให้ได้ตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนด	1
8. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยความร่วมมือของทุกคน	1
9. ข้าพเจ้าคิดว่าทุกคนสามารถร่วมกันทำการประเมินภายในได้แม้จะมีข้อจำกัดด้านความรู้เกี่ยวกับวิธีการประเมิน	1
10. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในไม่ใช่การจับผิดการทำงานของใคร แต่จะให้ข้อมูลที่ช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น	1
11. ข้าพเจ้าคิดว่าผลจากการประเมินผลภายในจะทำให้สถานศึกษารู้จุดอ่อนจุดแข็งของตนเอง	1
12. ข้าพเจ้าสนใจใฝ่รู้ในการพัฒนาตนเองด้านการประเมินภายใน	1

ตารางที่ 3.8 (ต่อ)

ข้อความ	IOC
เมื่อนึกถึงงานประเมินผลภายในของสถานศึกษา ข้าพเจ้ามีความรู้สึก.....	1
13. สนุกอยากทำ	1
14. ต้องการมีส่วนร่วมในการทำ	1
15. ต้องทำให้สำเร็จ	1

จากตาราง 3.3 - 3.6 พบว่าไม่มีข้อคำถามใดที่มีดัชนี IOC ต่ำกว่า 0.50

3. ปรับปรุงภาษาที่ใช้ในแบบสอบถามตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และอาจารย์ที่ปรึกษามีรายละเอียดดังต่อไปนี้

**แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน**

ข้อคำถามที่ 27 ข้อมูลจากสมุดการบ้านและผลงานนักเรียนสามารถนำมาใช้ในการประเมินผลภายใน *ปรับปรุงเป็น* ข้อมูลจากผลงานนักเรียนสามารถนำมาใช้ในการประเมินผลภายในได้

ข้อคำถามที่ 45 ผลการประเมินภายในควรนำไปใช้ในการพิจารณาตัดสินขั้นเงินเดือนของบุคลากรในสถานศึกษา *ปรับปรุงเป็น* ผลการประเมินภายในควรนำไปใช้ในการพิจารณาตัดสินการเลื่อนขั้นเงินเดือนของบุคลากรในสถานศึกษา

**แบบวัดทักษะการประเมินภายใน**

ข้อคำถามที่ 1 การกำหนดวิธีการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษาอย่างเหมาะสม *ปรับปรุงเป็น* การกำหนดวิธีการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษาอย่างได้เหมาะสม

4. จัดพิมพ์แบบสอบถามเพื่อนำไปใช้เก็บข้อมูล

5. ทดลองใช้แบบสอบถามกับกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้เครื่องมือทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูอนุบาลจำนวน 30 คน นำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปตรวจสอบความเที่ยงของแบบสอบถามในด้านความสอดคล้องภายในโดยใช้การประมาณค่าความเที่ยงตามสูตรของ Cronbach's Alpha ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามที่วัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินภายใน เท่ากับ 0.816 (ในขณะที่ค่าความเที่ยงแบบสอบถามที่วัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินภายใน ของสุกัญญา แซ่มซ้อย เท่ากับ 0.807 ) แบบสอบถามด้านทักษะการประเมินภายใน เท่ากับ 0.914 และแบบสอบถามด้านความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน เท่ากับ 0.899 ตามลำดับ

### 1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลในระหว่างวันที่ 1 กุมภาพันธ์ ถึง 5 มีนาคม 2547 โดยมีขั้นตอนการเก็บข้อมูลดังต่อไปนี้

1. ส่งแบบสอบถามพร้อมหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลที่อยู่ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑลทางไปรษณีย์โดยแนบซองเปล่าที่ติดแสตมป์ไปพร้อมกับแบบสอบถาม เพื่อให้โรงเรียนส่งกลับคืนทางไปรษณีย์
2. ดำเนินการติดตามแบบสอบถามที่ยังไม่ได้รับกลับคืน ในระหว่างวันที่ 25 กุมภาพันธ์ ถึง 28 กุมภาพันธ์ 2547 และรอผลการตอบกลับจนถึงวันที่ 5 มีนาคม 2547 จึงสรุปจำนวนแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืนมา รวม 400 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 80 จากจำนวนแบบสอบถามที่ส่งไปทั้งหมด 500 ฉบับ
3. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูล
4. นำแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์มาทำการลงรหัส (Coding) เพื่อใช้สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล
5. นำข้อมูลที่ได้ไปทำการวิเคราะห์

### 1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อตอบคำถามวิจัยดังนี้

1.4.1 วิเคราะห์จากการตอบแบบสอบถามของครูอนุบาล ข้อมูลส่วนที่เป็นสถานภาพ ปัจจัยด้านภูมิหลังของผู้ตอบ เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การในประเมินภายใน ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมด้านการประเมิน ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน วิเคราะห์ด้วยสถิติภาคบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน และระดับความรู้ด้านการประเมิน ทักษะการประเมินภายในวิเคราะห์ด้วยสถิติภาคบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ด้านที่เป็นกระบวนการพัฒนา วิเคราะห์ด้วยสถิติภาคบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ จากนั้นนำผลที่ได้ไปทำการวิเคราะห์บรรยายแบบความเรียง

1.4.2 ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตอบคำถามวิจัยดังต่อไปนี้

**คำถามวิจัยที่ 1 ครูในโรงเรียนอนุบาลมีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในด้านใดบ้าง**

**วิธีวิเคราะห์ข้อมูล** 1.1 วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินของครูอนุบาล 2 ช่วง ซึ่งประกอบด้วย 1) ช่วงก่อน (ก่อนปี พ.ศ. 2546) และ 2) ช่วงปัจจุบัน (พ.ศ. 2546-2547) โดยนำค่าเฉลี่ยที่วิเคราะห์ได้ มาคำนวณจากสูตร ดังนี้

ความต้องการจำเป็น(needs) = ค่าเฉลี่ยของปริมาณทักษะที่ควรปฏิบัติได้ (กำหนดให้ค่าที่ควรปฏิบัติได้เท่ากับ 5 ซึ่งเป็นค่าที่สูงที่สุด) – ค่าเฉลี่ยของปริมาณทักษะที่ปฏิบัติได้จริง

1.2 จัดลำดับความต้องการจำเป็น เป็นขั้นตอนที่ทำให้ผู้ประเมินทราบถึงปัญหาหรือความต้องการจำเป็นที่ควรได้รับการแก้ไขอย่างเร่งด่วนก่อนปัญหาอื่น การจัดเรียงลำดับมีหลายวิธีซึ่งขึ้นอยู่กับผู้ประเมินในการเลือกใช้ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกวิธีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นโดยใช้วิธี Modified Priority Needs Index ( $PNI_{Modified}$ ) (นงลักษณ์ วิรัชชัย และ สุวิมล ว่องวานิช, 2541; 2545) การประเมินความต้องการจำเป็นโดยใช้วิธีการหาค่าผลต่างระหว่างสภาพที่คาดหวัง (I) กับสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน (D) โดยใช้หลักการกำหนดความต้องการจำเป็นจากระดับของสภาพที่เป็นจริง เพื่อให้ได้คะแนนมาตรฐาน (สุวิมล ว่องวานิช, 2545) มีสูตรคำนวณดังนี้

$$PNI_{Modified} = (I - D)/D$$

เมื่อ PNI หมายถึง ดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

(Priority needs index )

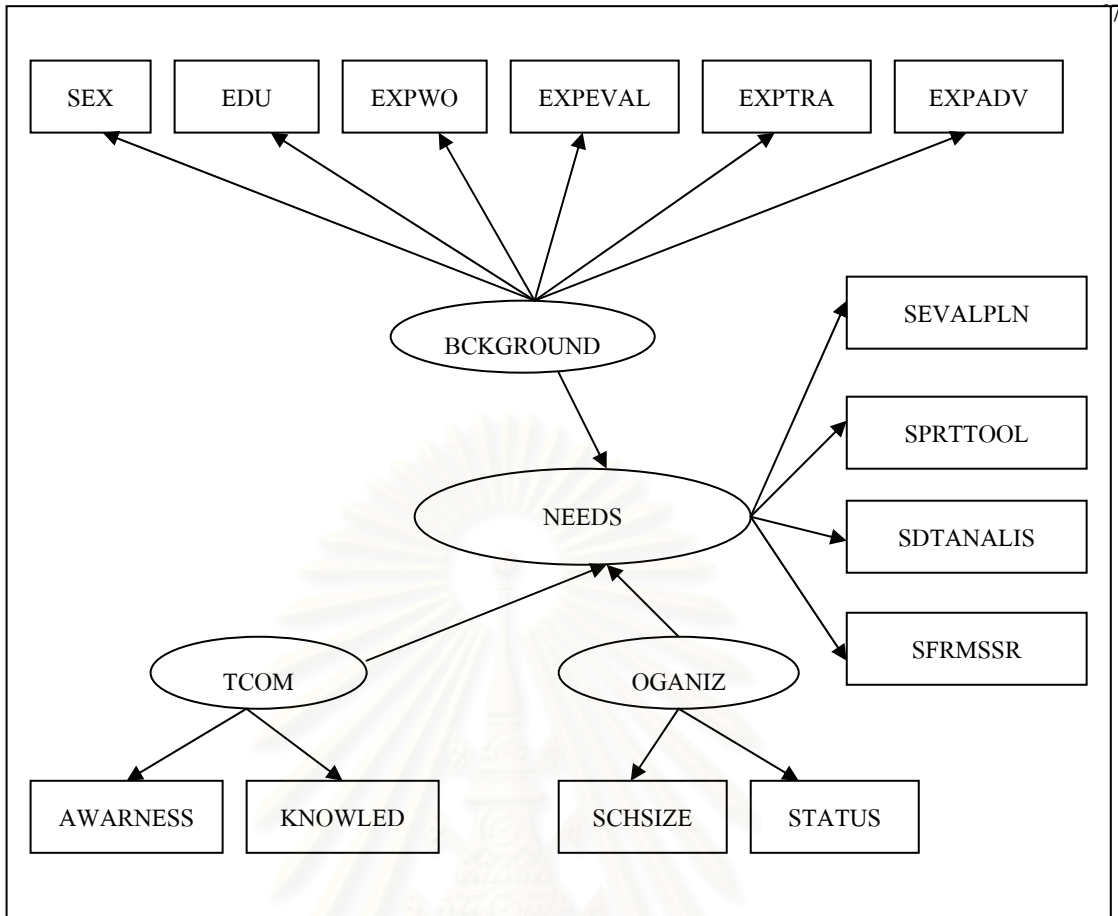
I หมายถึง ค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น (Importance)

D หมายถึง ค่าเฉลี่ยของสภาพที่เป็นจริง (Degree of success) (สุวิมล ว่องวานิช, 2545)

## คำถามวิจัยที่ 2 ปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

**วิธีวิเคราะห์ข้อมูล** วิเคราะห์หาปัจจัยเชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นโดยใช้โปรแกรมลิสรเอล (LISREL) โมเดลที่ใช้ในการวิจัยมีตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้คือ ตัวแปรแฝงภายใน คือ ความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) ซึ่งวัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะการวางแผนการประเมินภายใน (SEVALPLN) ทักษะในการสร้างเครื่องมือ (SPRTTOOL) ทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล (SDTANALIS) ทักษะการเขียนรายงานการประเมินตนเอง (SFRMSSR) ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ ปัจจัยด้านภูมิหลัง (BCKGROUND) ซึ่งวัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ เพศ (SEX) วุฒิก่อนการศึกษา (EDU) ประสบการณ์การทำงาน (EXPWO) ประสบการณ์การประเมินภายใน (EXPEVAL) ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมด้านการประเมิน (EXPTRA) ประสบการณ์ในการรับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน (EXPADV) ปัจจัยด้านความพร้อมของครู (TCOM) ในการปฏิบัติงานประเมินภายใน วัดได้จาก กลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ได้แก่ ระดับความรู้ด้านการประเมิน (KNOWLED) ความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน (AWARNESS) ปัจจัยลักษณะของโรงเรียน (OGANIZ) วัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ได้แก่ ขนาดของโรงเรียน (SCHSIZE) และสถานภาพในการปฏิบัติงาน (STATUS) ผลการวิเคราะห์เสนอในรูปแบบตารางการวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรและมีโมเดลแสดงผลกระทบทางตรงของปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ดังแสดงในแผนภาพที่ 3.1





แผนภาพที่ 3.1 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน

คำถาวรวิจัยที่ 3 กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ไขปัญหาความต้องการจำเป็นด้านใดบ้างที่มีความเหมาะสมและมีอะไรบ้าง

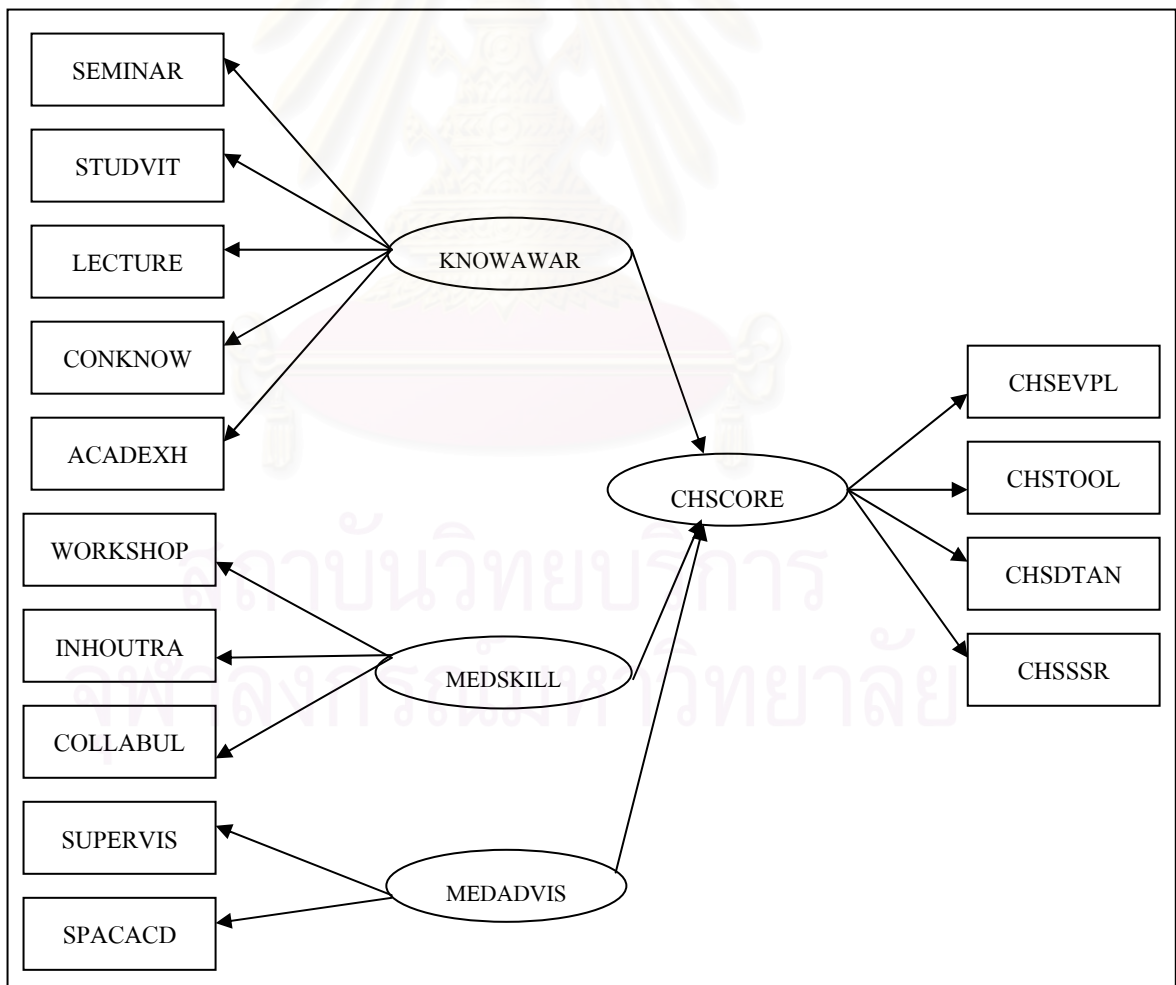
วิธีวิเคราะห์ข้อมูล การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) ดังนี้

3.1 วิเคราะห์ปริมาณการเปลี่ยนแปลง (change score) ด้านทักษะการประเมินผลภายในของครูอนุบาลในช่วงก่อน (ก่อนพ.ศ. 2546) และปัจจุบัน (พ.ศ. 2546-2547) คำนวณได้จาก

$$\text{change score} = \text{การทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยทักษะครั้งก่อน (พ.ศ. 2546) กับค่าเฉลี่ยทักษะปัจจุบัน (พ.ศ. 2546-2547) โดยใช้ t-test dependent test โดยคำนวณค่าร้อยละของการเปลี่ยนแปลง (Percent of change score) (ปริมาณการเปลี่ยนแปลงเมื่อเทียบกับผลการวัดครั้งแรกไม่ควรต่ำกว่าร้อยละ 15) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545)}$$

3.2 นำข้อมูลที่ได้จากข้อ 2.1 มาวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลโดยใช้การวิเคราะห์ลิสเรล (LISREL) โดยการวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทักษะที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของทักษะการประเมินภายในของครูซึ่งได้จากการตอบแบบสอบถามของครูอนุบาลตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายใน คือ การเปลี่ยนแปลงทักษะด้านการประเมินภายใน (CHSCORE) วัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงทักษะการวางกรอบ

การประเมินภายใน (CHSEVPL) การเปลี่ยนแปลงทักษะในการสร้างเครื่องมือ (CHSTOOL) การเปลี่ยนแปลงทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล (CHSDTAN) การเปลี่ยนแปลงทักษะการเขียนรายงานการประเมินตนเอง (CHSSSR) ส่วนตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ รูปแบบการพัฒนา ซึ่งประกอบด้วย 3 รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์ (KNOAWAR) วัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ การร่วมสัมมนา (SEMINAR) การศึกษาดูงาน (SYUDVIT) การฟังบรรยาย (LECTURE) การศึกษาด้วยตนเอง (CONKNOW) การจัดสัปดาห์ประเมินภายใน (ACADEXH) รูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ (MEDSKILL) วัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเชิงปฏิบัติการ (WORKSHOP) การฝึกอบรมภายในสถานศึกษา (INHOUTRA) และการร่วมปฏิบัติงานงานประเมินภายใน (COLLABUL) รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา (MEDADVIS) วัดได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ 2 ตัวแปร ได้แก่ การนิเทศ (SUPERVIS) ผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงนำการปฏิบัติงาน (SPACADV) ผลการวิเคราะห์เสนอในรูปแบบการวิเคราะห์แยกค่าสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรและมีโมเดลแสดงผลกระทบทางตรงของรูปแบบการพัฒนาที่มีต่อคะแนนการเปลี่ยนแปลง (CHSCORE) ในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ดังแสดงในแผนภาพที่ 3.2



แผนภาพที่ 3.2 โมเดลความสัมพันธ์ของรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อปริมาณการเปลี่ยนแปลงในด้านทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE)

3.3 วิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในจากการศึกษาพุทธศกักรณีโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับสูง ปานกลาง และต่ำ โดยพิจารณาารูปแบบการพัฒนาจากโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จสูงเป็นเกณฑ์ (Best practise) (เกณฑ์ในการคัดเลือกโรงเรียนจะกล่าวในขั้นตอนที่ 2)

3.4 สัวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาจากการศึกษาเชิงสำรวจในข้อ 3.2 และจากการศึกษาพุทธศกักรณีในข้อ 3.3 โดยใช้การสนทนากลุ่มระหว่างผู้เชี่ยวชาญ (รายละเอียดจะกล่าวในขั้นตอนที่ 2)

## ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาโดยใช้พุทธศกักรณี

### 2.1 การเลือกกรณศึกษา

การคัดเลือกกรณศึกษานั้นผู้วิจัยกำหนดให้ศึกษานิเทศก์เป็นผู้คัดเลือกโรงเรียนอนุบาลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### เกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียน

ศึกษานิเทศก์เลือกโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยเป็นโรงเรียนอนุบาลที่มีความสำเร็จด้านการประเมินภายในอยู่ในระดับ สูง ปานกลางและต่ำ จำนวน 3 โรงเรียนกระจายตามเขตพื้นที่ โดยมีเกณฑ์นำเสนอให้ศึกษานิเทศก์คัดเลือกโรงเรียนตามระดับความสำเร็จดังต่อไปนี้

#### โรงเรียนที่มีความสำเร็จด้านการประเมินภายในระดับสูง

- เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาได้มาตรฐานดีเด่น ในด้าน ผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารการจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร
- กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียนมีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนางานที่ชัดเจน มีคณะทำงานรับผิดชอบและปฏิบัติสม่ำเสมอ และการประเมินภายในแทรกอยู่ในระบบการทำงานปกติของโรงเรียน
- ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ผลการประเมินอยู่ในระดับดีทุกตัวบ่งชี้

#### โรงเรียนที่มีความสำเร็จด้านการประเมินภายในระดับปานกลาง

- เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาได้มาตรฐานดี ในด้าน ผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารการจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร
- กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียนมีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนางานที่ค่อนข้างชัดเจน มีคณะทำงานรับผิดชอบ แต่ทำตามแผนได้บ้างไม่ได้บ้าง และการประเมินภายในมีส่วนน้อยที่เป็นการประเมินแบบเฉพาะกิจ
- เป็นโรงเรียนที่ได้รับรางวัลชมเชย ในการคัดเลือกสถานศึกษาเพื่อรับรางวัลพระราชทานระดับก่อนประถมศึกษา

- ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และผลการประเมินอยู่ในระดับปานกลาง

### โรงเรียนที่มีความสำเร็จด้านการประเมินภายในระดับต่ำ

- เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาไม่ได้มาตรฐาน ในด้าน ผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารการจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร
- กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียนมีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนางานที่ไม่ชัดเจน มีคณะทำงานที่ครูต่างคนต่างทำ และการประเมินภายในส่วนใหญ่เป็นการประเมินเฉพาะกิจ
- ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และผลการประเมินอยู่ในระดับที่ควรปรับปรุง

#### ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ภูมิหลังของโรงเรียน แนวทางการแก้ปัญหาทักษะการประเมินของครู ปริมาณและรูปแบบการได้รับการพัฒนาในด้านความตระหนักและทักษะของการประเมินภายในของครูอนุบาล

### 2.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ใช้การสัมภาษณ์ ครู ผู้บริหารโรงเรียน และศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ในประเด็นที่เกี่ยวกับ ภูมิหลังของโรงเรียน แนวทางการแก้ไขความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินของครู กระบวนการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน ได้แก่ ปริมาณและรูปแบบการได้รับการพัฒนาความตระหนักด้านการประเมินภายใน ปริมาณและรูปแบบการได้รับการพัฒนาความรู้ ปริมาณและรูปแบบการให้คำปรึกษาและการปฏิบัติ ผลที่เกิดขึ้นจากการพัฒนา

### 2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ทำการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากข้อมูลที่เก็บได้

## ขั้นตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจและจากพหุเทศะกรณีศึกษา

ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL และ จากการศึกษาพหุเทศะกรณีโดยใช้การสังเคราะห์เชิงบรรยาย และการตรวจสอบความเป็นไปได้ ใช้การสนทนากลุ่ม (focus group) ระหว่างผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 คน พิจารณาจากเกณฑ์ลักษณะใดลักษณะหนึ่งดังต่อไปนี้

### 3.1 เกณฑ์การคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญ

- วิทยากรในการอบรมและพัฒนาครูด้านการประเมินภายใน จำนวน 2 คน
- ศึกษาพิเศษทางการศึกษาในระดับอนุบาล จำนวน 2 คน
- นักวิชาการด้านการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย จำนวน 2 คน

### 3.2 วิธีการดำเนินการ

ผู้วิจัยได้นำผลการศึกษาเชิงสำรวจที่ได้จากการด้วยวิเคราะห์ LISREL ในส่วนของรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล และได้กำหนดกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินแก่ปัญหาที่เหมาะสมแต่ละบริบท มาพิจารณาประกอบกับผลที่ได้จากการศึกษาพหุเทศกรณีโรงเรียนอนุบาล เพื่อที่จะตรวจสอบความเป็นไปได้ของกลยุทธ์ทางเลือกการพัฒนาทักษะการประเมิน ที่ได้จากการศึกษาทั้ง 2 รูปแบบ โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 6 ท่านร่วมกันอภิปรายถึงกลยุทธ์ทางเลือกการพัฒนาที่เหมาะสมจะนำไปใช้แก้ปัญหาในแต่ละบริบทได้ และผลที่ได้จากการสนทนากลุ่มคือรูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมในแต่ละบริบท ซึ่งจะเป็นกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาล

### 3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

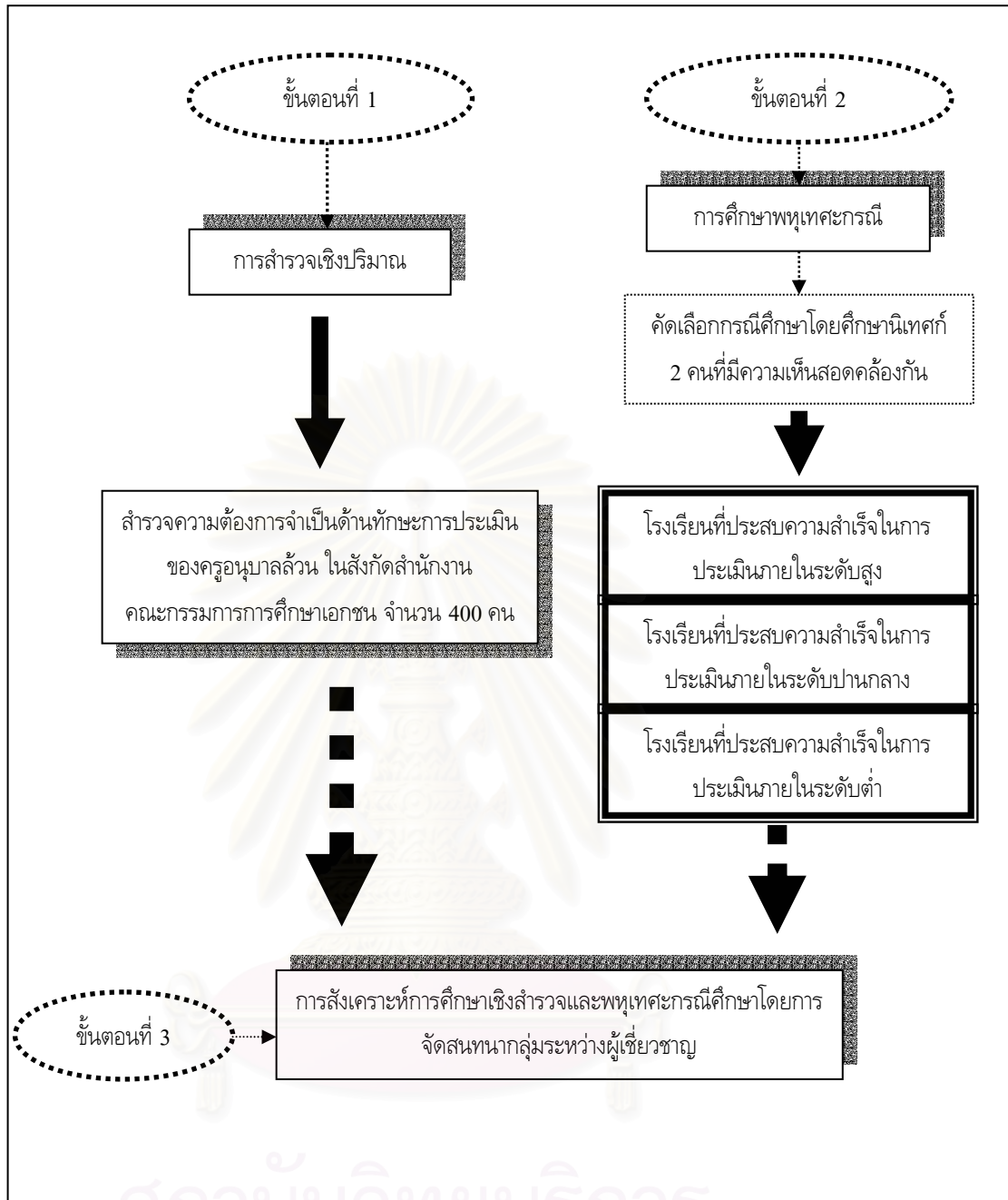
สรุปผลและสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL โดยพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน และกลยุทธ์การพัฒนาทักษะการประเมินภายในของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในในระดับสูง และปานกลาง และใช้ผลการสังเคราะห์จากการสนทนากลุ่มระหว่างผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความชัดเจนของรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน ว่ารูปแบบการพัฒนาลักษณะใดที่มีความเหมาะสมในการเป็นกลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล และมีเกณฑ์ในการพิจารณาผลสรุปรูปแบบการพัฒนาที่ได้ในตารางที่ 4.14 ในบทที่ 4 ดังนี้

การตรวจสอบความชัดเจนของรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล	ผลการวิเคราะห์ LISREL (1)	พหุเทศกรณีศึกษา (2)			Focus Group (3)	เกณฑ์การตรวจสอบความชัดเจนของรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล
		ร.ร. ก	ร.ร. ข	ร.ร. ค		
รูปแบบการพัฒนาที่มีความชัดเจน	✓	✓	✓	-	✓	มีความสอดคล้องกันทั้ง 3 ขั้นตอนที่ได้จากผลวิเคราะห์ LISREL พหุเทศกรณีศึกษาจากโรงเรียน ก และผลการสนทนากลุ่ม
รูปแบบการพัฒนาที่ไม่มีความชัดเจน	✓	-	-	✓	-	ไม่มีความสอดคล้องกันทั้ง 3 ขั้นตอน
รูปแบบการพัฒนาที่มีความเป็นไปได้	✓	✓	✓	-	-	มีความสอดคล้องกันเพียงผลการวิเคราะห์ LISREL และพหุเทศกรณีศึกษาจากโรงเรียน ก

**หมายเหตุ :** ตัวเลขในเครื่องหมาย (1) (2) และ (3) หมายถึง ขั้นตอนการวิเคราะห์ที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL พหุเทศกรณีศึกษา และการสนทนากลุ่ม ตามลำดับ

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยทั้งเชิงปริมาณและการศึกษาพหุเทศกรณีของโรงเรียนอนุบาลทั้ง 3 แห่ง โดยสรุปขั้นตอนในการทำวิจัยปรากฏดังแผนภาพที่ 3.3





แผนภาพที่ 3.3 ขั้นตอนในการดำเนินงานวิจัย

## ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัยมีวัตถุประสงค์หลัก 3 ประการซึ่งถือว่าเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) คือ 1) เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับโรงเรียนอนุบาล 2) เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล 3) เพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาด้านความต้องการจำเป็นที่เหมาะสมกับแต่ละบริบท ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

### ตอนที่ 1 การวิจัยเชิงสำรวจ

1.1 ผลการกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

1.2 วิเคราะห์หาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน

1.3 กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

### ตอนที่ 2 การวิจัยโดยใช้พหุเทศการณีกีฬา

### ตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจและจากพหุเทศการณีกีฬา

## ตอนที่ 1 การวิจัยเชิงสำรวจ

### 1.1 ผลการกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

การวิเคราะห์ผลใน ตอนที่ 1.1 เป็นการวิเคราะห์ผลการวิจัยเชิงสำรวจที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนแบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ส่วนย่อยคือ (1) ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม (2) ผลการกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล วิธีการที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้สถิติภาคบรรยายได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (3) ปริมาณการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการประเมินภายใน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### 1.1.1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามตัวแปรเพศ ขนาดของโรงเรียนที่สังกัด ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการสอน ประสบการณ์ประเมินภายในโรงเรียน สถานภาพของครู ประสบการณ์ในการอบรมการประเมินภายใน ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน ระดับความรู้ความเข้าใจและความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน (ครูประเมินตนเอง) ระดับความรู้ความเข้าใจและความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็น เพศ

หญิง (93.7) สถานภาพการปฏิบัติงานของผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นครูผู้สอน (84.8) ขนาดของโรงเรียนที่ผู้ตอบแบบสอบถามสังกัดอยู่คือโรงเรียนขนาดใหญ่ (37) ระดับการศึกษาของผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่คือระดับปริญญาตรีสาขาปฐมวัย (49.2) และมีประสบการณ์สอนต่ำกว่า 11 ปี (58) มีประสบการณ์ประเมินภายในโรงเรียนน้อยกว่า 1 ปี (33.7) ไม่เคยมีประสบการณ์ในการอบรมด้านการประเมินภายใน (43) และเคยมีประสบการณ์ในการอบรมด้านการประเมินภายใน (57) ไม่เคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน (41.3) และเคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน (58.7) และผู้ตอบแบบสอบถามได้ประเมินตนเองเกี่ยวกับระดับความรู้ความเข้าใจด้านการประเมินภายในสถานศึกษาอยู่ส่วนใหญ่อยู่ในระดับปานกลาง (43.5) และได้ประเมินตนเองเกี่ยวกับระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายในส่วนใหญ่อยู่ในระดับดี (46.4) ระดับความรู้ด้านการประเมินภายในส่วนใหญ่อยู่ในระดับมาก (51) ระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายในส่วนใหญ่อยู่ในระดับมาก (88.2) ข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 4.1

**ตารางที่ 4.1 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามตัวแปร**

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>1. เพศ</b>		
- หญิง	375	93.7
- ชาย	25	6.3
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>2. สถานภาพของครูในการปฏิบัติงานประเมิน</b>		
- หัวหน้าสายงานประกันคุณภาพ	15	3.7
- กรรมการการประเมินภายในโรงเรียน	11	2.7
- ผู้ประสานงานการประเมินภายในโรงเรียน	18	4.5
- ครูผู้สอน	339	84.8
- อื่นๆ	17	4.3
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>3. ขนาดของโรงเรียน</b>		
- เล็ก	132	33.0
- กลาง	120	30.0
- ใหญ่	148	37.0
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>4. ระดับการศึกษา</b>		
- อนุปริญญาหรือเทียบเท่า	22	5.0
- ปริญญาตรีสาขาปฐมวัย	169	42.0
- ปริญญาตรีสาขาอื่น	172	43.0
- ปริญญาโทสาขาปฐมวัย	9	3.0
- ปริญญาโทสาขาอื่น	28	7.0
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>5. ประสบการณ์สอน</b>		
- น้อยกว่า 11 ปี	232	58.00
- 11-20 ปี	83	20.75
- 21-30 ปี	73	18.25
- 31 ปีขึ้นไป	12	3.00
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>6. ประสบการณ์ประเมินภายในโรงเรียน</b>		
- น้อยกว่า 1 ปี	135	33.70
- 1 ปี	87	21.70
- 2 ปี	58	14.50
- 3 ปี	29	7.30
- มากกว่า 3 ปี	91	22.8
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>7. ประสบการณ์ในการอบรมด้านการประเมินภายใน</b>		
- ไม่เคยผ่านการอบรม	172	43.00
- เคยผ่านการอบรม	228	57.00
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>8. ประสบการณ์การได้รับคำปรึกษาด้านการประเมิน</b>		
- ไม่เคยได้รับคำปรึกษา	165	41.30
- เคยได้รับคำปรึกษา	235	58.70
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>9. ระดับความรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจด้านการประเมินภายใน (ประเมินตนเอง)</b>		
- ดีมาก	5	1.20
- ดี	84	21.00
- ปานกลาง	174	43.50
- พอใช้	83	20.80
- ไม่ค่อยดี	54	13.50
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>10. ระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน (ประเมินตนเอง)</b>		
- ดีมาก	53	13.30
- ดี	186	46.40
- ปานกลาง	99	24.80
- พอใช้	43	10.70
- ไม่ค่อยดี	19	4.80
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>11. ระดับความรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจด้านการประเมินภายใน (คะแนนเต็ม 48 คะแนน)</b>		
- น้อย (0 – 24 คะแนน)	11	2.80
- ปานกลาง (25 – 36 คะแนน)	185	46.20
- มาก (37 – 48 คะแนน)	204	51.00
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>
<b>12. ระดับความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน (คะแนนเต็ม 75 คะแนน)</b>		
- น้อย (0 - 37 คะแนน)	-	-
- ปานกลาง (38 – 56 คะแนน)	47	11.80
- มาก (57 - 75 คะแนน)	353	88.20
<b>รวม</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

หมายเหตุ: เกณฑ์ที่ใช้แบ่งระดับความรู้และความตระหนัก น้อยคือ 1% - 50% ของคะแนนเต็ม ปานกลางคือ 51% - 75% ของคะแนนเต็ม มากคือ 76% - 100% ของคะแนนเต็ม (พัชรี ชันอาสาละ, 2544)

ตารางที่ 4.2 แสดงผลการวิเคราะห์ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสาขาวิชาและวุฒิการศึกษา พบว่า กลุ่มตัวอย่างสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาล้วนมากที่สุด (42.2) ในกลุ่มตัวอย่างที่สำเร็จการศึกษานุปริญญาหรือเทียบเท่าส่วนใหญ่ไม่ระบุสาขาที่สำเร็จการศึกษา (90.91) และกลุ่มตัวอย่างที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทสาขาการศึกษาปฐมวัยและการบริหารการศึกษามากที่สุด (24.33)

ตารางที่ 4.2 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสาขาวิชาและวุฒิการศึกษา

สาขาวิชา	วุฒิการศึกษา						รวม	
	อนุปริญญาหรือเทียบเท่า		ปริญญาตรี		ปริญญาโท			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. การศึกษาล้วน	-	-	169	42.2	9	24.33	178	44.50
2. การบริหารการศึกษา	-	-	-	-	9	24.33	9	2.25
3. วิทยาศาสตร์ทั่วไป/ วิทยาศาสตร์กายภาพ/ วิทยาศาสตร์ชีวภาพ/ชีววิทยา/ เคมี/ฟิสิกส์	-	-	21	6.16	-	-	21	5.25
4. การศึกษาประถมศึกษา	-	-	64	18.76	7	18.91	71	17.75
5. คหกรรม/โภชนาการชุมชน	-	-	14	4.11	-	-	14	3.50
6. พลศึกษา/พลานามัย	-	-	21	6.16	1	2.70	22	5.50
7. เทคโนโลยีทางการศึกษา	-	-	10	2.93	-	-	10	2.50
8. จิตวิทยาและการแนะแนว	-	-	6	1.76	1	2.70	7	1.75



ตารางที่ 4.2 (ต่อ)

สาขาวิชา	วุฒิการศึกษา						รวม	
	อนุปริญญาหรือเทียบเท่า		ปริญญาตรี		ปริญญาโท			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
9. ภาษาอังกฤษ	-	-	3	0.88	-	-	3	0.75
10. ภาษาไทย	-	-	7	2.05	-	-	7	1.75
10. นาฏศิลป์	-	-	5	1.47	-	-	5	1.25
11. วัดและประเมินผลการศึกษา	-	-	-	-	1	2.70	1	0.25
12. ศิลปศึกษา	-	-	5	1.47	1	2.70	6	1.50
13. วิจัยการศึกษา	-	-	-	-	3	8.11	3	0.75
14. หลักสูตรและการสอน	-	-	-	-	3	8.11	3	0.75
15. การศึกษาพิเศษ	2	9.09	6	1.76	2	5.41	10	2.50
16. ไม่ระบุ	20	90.91	10	2.94	-	-	30	7.50
<b>รวม</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>341</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

ตารางที่ 4.3 แสดงร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งที่เคยผ่านการอบรมและปี (พ.ศ.) ที่เข้าร่วมการอบรมด้านการประเมินภายใน พบว่ากลุ่มตัวอย่าง 228 คน เคยเข้ารับการอบรมด้านการประเมินภายในและปริมาณที่ได้รับการอบรมด้านการประเมินภายใน 1-3 ครั้ง เป็นจำนวนมากที่สุด (61.40) และกลุ่มตัวอย่างเคยอบรมจำนวน 1-3 ครั้ง ก่อนปี พ.ศ. 2546 เป็นจำนวนมากที่สุด (57.53)

ตารางที่ 4.3 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งและปีที่เขาเคยร่วมการอบรมด้านประเมินภายใน

จำนวนครั้งที่เคยเข้าอบรม	ปีพ.ศ.ที่ร่วมการอบรมด้านการประเมินภายใน						รวม	
	ก่อน พ.ศ.2546 (อดีต)		ช่วง พ.ศ.2546 - 2547 (ปัจจุบัน)		อบรมทุกช่วง			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ไม่เคยอบรม	-	-	-	-	-	-	172	43.00
1. เคย 1-3 ครั้ง	84	57.53	50	83.33	6	27.27	140	35.00
2. เคย 4-6 ครั้ง	44	30.14	8	13.33	7	1.82	59	14.75
3. เคย มากกว่า 6 ครั้ง	18	12.33	2	3.34	9	17.91	29	7.25
<b>รวม</b>	<b>146</b>	<b>100</b>	<b>60</b>	<b>100</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

ตารางที่ 4.4 แสดงร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งที่เคยได้รับคำปรึกษาและปีที่เคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน พบว่ากลุ่มตัวอย่าง 235 คน เคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายในและปริมาณที่ได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน 1-3 ครั้ง เป็นจำนวนมากที่สุด (49.79) และกลุ่มตัวอย่างได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายในจำนวน 1-3 ครั้ง ก่อนปี พ.ศ. 2546 เป็นจำนวนมากที่สุด (50.39)

ตารางที่ 4.4 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามจำนวนครั้งและปีที่เคยได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน

จำนวนครั้งที่เคยได้รับคำปรึกษา	ปีพ.ศ.ที่ได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน						รวม	
	ก่อน พ.ศ.2546 (อดีต)		ช่วง พ.ศ.2546 - 2547 (ปัจจุบัน)		ได้รับคำปรึกษาทุกช่วงเวลา			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ไม่เคยได้รับคำปรึกษา	-	-	-	-	-	-	165	41.25
1. เคย 1-3 ครั้ง	64	50.39	49	68.05	4	11.11	117	29.25
2. เคย 4-6 ครั้ง	37	29.14	17	23.62	15	41.67	69	17.25
3. เคย มากกว่า 6 ครั้ง	26	20.47	6	8.33	17	47.22	49	12.25
<b>รวม</b>	<b>127</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>400</b>	<b>100</b>

### 1.1.2 ผลการกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครู

ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูด้านทักษะการประเมินภายในวิเคราะห์โดยวิธี Modified Priority Needs Index (PNI<sub>Modified</sub>) เป็นการถ่วงน้ำหนักโดยการหารผลต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น (I) และค่าเฉลี่ยที่เป็นสภาพจริง (D) ด้วยค่าเฉลี่ยที่เป็นสภาพจริง (D) โดยค่าเฉลี่ยของสภาพที่คาดหวังในด้านทักษะการประเมินอันได้แก่ (1) การวางกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงานการประเมิน จะเป็นค่าเฉลี่ยจากคะแนนเต็ม ซึ่งเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นด้านการประเมินภายในของครูอนุบาล 2 ช่วงได้แก่ ในช่วงอดีตที่ผ่านมา (ก่อนปี พ.ศ. 2546) และในปีปัจจุบัน (พ.ศ. 2546 - 2547) ดังนั้นระดับความต้องการจำเป็นในการวิจัยครั้งนี้ จึงกำหนดให้ระดับอุดมคติที่เป็นเป้าประสงค์ (Goal) เป็นสิ่งที่ควรจะทำ และนำค่าเฉลี่ยของสภาพที่คาดหวังจากคะแนนเต็มมาใช้ในการคำนวณ

ตารางที่ 4.5 แสดงผลการประเมินและการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นทักษะการประเมินภายในของครู พบว่าในช่วงอดีตที่ผ่านมา (ก่อนปี พ.ศ. 2546) กลุ่มตัวอย่างมีความจำเป็นทุกด้าน โดยมีค่า PNI<sub>Modified</sub> อยู่ระหว่าง 0.833 ถึง 0.966 ซึ่งมีค่าค่อนข้างสูง รายการความต้องการจำเป็นที่พบว่ามี

ค่า  $PNI_{Modified}$  สูงสุด มีความสำคัญเป็นลำดับที่ 1 คือ การวิเคราะห์ข้อมูล (0.996) ลำดับที่ 2 คือ การวางกรอบการประเมิน (0.926) ลำดับที่ 3 คือ การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (0.869) และลำดับที่ 4 คือ การเขียนรายงานการประเมิน (0.833) เมื่อพิจารณาช่วงปัจจุบัน (ช่วง พ.ศ. 2546-2547) ความต้องการจำเป็นมีค่า  $PNI_{Modified}$  อยู่ระหว่าง 0.480 ถึง 0.557 ซึ่งมีค่าค่อนข้างต่ำ ยกเว้นทักษะด้านการวิเคราะห์ข้อมูล (0.557) มีค่า  $PNI_{Modified}$  มากกว่าทักษะในด้าน การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (0.497) การวางกรอบการประเมิน (0.493) การเขียนรายงานการประเมิน (0.480) ตามลำดับ แสดงว่าครูมีความต้องการจำเป็นควรได้รับการพัฒนาทักษะในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเร่งด่วนมากกว่าทักษะอื่นๆ

#### ตารางที่ 4.5 ผลการประเมินและการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นของครูอนุบาลด้านทักษะการประเมินภายในจำแนกตามช่วงเวลา

ทักษะการประเมิน	อดีต (ก่อนปี พ.ศ. 2546)				ปัจจุบัน (ปี พ.ศ. 2546 - 2547)			
	I	D	(I-D)/D	ลำดับ	I	D	(I-D)/D	ลำดับ
1. การวางกรอบการประเมิน	25 (100)	12.98 (51.92)	0.926	2	25 (100)	16.76 (57.04)	0.493	3
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน	20 (100)	10.7 (53.5)	0.869	3	20 (100)	13.36 (66.8)	0.497	2
3. การวิเคราะห์ข้อมูล	20 (100)	10.17 (50.85)	0.966	1	20 (100)	12.84 (64.2)	0.557	1
4. การเขียนรายงานการประเมินตนเอง	25 (100)	13.27 (53.08)	0.833	4	25 (100)	16.89 (67.56)	0.480	4

**หมายเหตุ** ทักษะการประเมินภายในที่คำนวณจากการรับรู้ของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามช่วงเวลา อดีต I = 90, D = 47.12

$PNI_{Modified} = 0.91$ ; ปัจจุบัน I = 90, D = 63.14 และ  $PNI_{Modified} = 0.42$

#### 1.1.3 ปริมาณการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการประเมินภายใน

การดำเนินงานในยุคของการปฏิรูปการศึกษาเน้นการประกันคุณภาพการศึกษาไว้เป็นส่วนหนึ่งที่เป็นภารกิจหลัก หมายความว่า การประเมินการปฏิบัติงานภายในสถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งในการบริหารจัดการ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังนั้นการประเมินผลความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน ทั้ง 4 ด้าน ประกอบด้วย (1) การวางกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงานการประเมินตนเอง การวิเคราะห์ที่ได้ผลตามเป้าหมายและมีการเปลี่ยนแปลง

การวิเคราะห์ข้อมูลศึกษาปริมาณการเปลี่ยนแปลงใช้การทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยตามการรับรู้ของผู้ตอบแบบสอบถามในช่วงอดีตและปัจจุบัน โดยใช้ t - test dependent test และคำนวณค่าร้อยละของคะแนนการเปลี่ยนแปลง (percent of change score) ค่าร้อยละของการเปลี่ยนแปลงเมื่อเทียบ

กับการวัดผลครั้งแรกควรมีค่าไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 15 และทดสอบค่าสหสัมพันธ์ระหว่างผลการวัดทั้งสองครั้ง ต้องมีค่าเกินกว่า 0.50 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2545) ซึ่งจะบอกถึงการรับรู้ของครูเกี่ยวกับทักษะการประเมินผล ภายในในช่วงอดีตและปัจจุบันว่ามีความแตกต่างกันน้อย

ผลการวิเคราะห์ปริมาณการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้ทักษะการประเมินภายใน ซึ่งตัวบ่งชี้ดังกล่าววัด จากผู้ตอบแบบสอบถามซึ่งเป็นครูอนุบาล ในตารางที่ 4.6 แสดงให้เห็นถึงค่าเฉลี่ยตามการรับรู้ของครูในอดีต อยู่ในช่วง 2.50 - 2.77 ส่วนใหญ่มีการรับรู้ในช่วงอดีตอยู่ในระดับค่อนข้างปานกลาง โดยตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยต่ำ ที่สุดคือ การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้ (2.50) และตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ การกำหนด พฤติกรรมที่วัดแต่ละตัวบ่งชี้ได้ (2.77) ในขณะที่ค่าเฉลี่ยตามการรับรู้ของครูในปัจจุบันอยู่ในช่วง 3.14 – 3.47 ส่วนใหญ่มีการรับรู้ในช่วงปัจจุบันอยู่ในระดับค่อนข้างดี โดยตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ การแปล ความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้ (3.14) และตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ การใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน (3.47) จากการวัดทั้งสองครั้งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้จากการวัดทั้งสองครั้งมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ 0.05 ทุกตัว เมื่อพิจารณาความเปลี่ยนแปลงของตัวบ่งชี้ที่ทุกตัวพบว่า ช่วง พิสัยของค่าสหสัมพันธ์จากการวัดทั้งสองครั้งมีค่าตั้งแต่ 0.411 ถึง 0.762 และช่วงพิสัยของปริมาณการ เปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้จากการวัดทั้งสองครั้งมีค่าตั้งแต่ร้อยละ 22.021 ถึง 32.283 โดยที่ตัวบ่งชี้ทุก ตัวมีค่า ร้อยละปริมาณความเปลี่ยนแปลงสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ตารางที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์ปริมาณการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในตามช่วงเวลาอดีต/ปัจจุบัน

ทักษะการประเมินภายใน	อดีต		ปัจจุบัน		Diff	%	t	Sig.	Corr.	Sig.
	ก่อน พ.ศ.2546		พ.ศ.2546-2547							
	Mean	SD	Mean	SD						
<b>การวางกรอบการประเมิน</b>										
1. การกำหนดวิธีการ ประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ ปรากฏในมาตรฐาน การศึกษาอย่างเหมาะสม	2.54	0.917	3.36	0.986	0.82	32.283	20.83	0.00	0.662	0.00
2. การกำหนดแหล่งข้อมูล ที่สามารถให้ข้อมูลที่สะท้อน ความเป็นจริงได้ดีที่สุด	2.66	0.914	3.39	0.979	0.73	27.443	20.60	0.00	0.728	0.00
3. การกำหนดวิธีการ วิเคราะห์ข้อมูลที่เหมาะสม กับตัวบ่งชี้	2.52	0.955	3.26	1.033	0.74	29.365	19.71	0.00	0.715	0.00

ตารางที่ 4.6 (ต่อ)

ทักษะการประเมิน ภายใน	อดีต ก่อน พ.ศ.2546		ปัจจุบัน พ.ศ.2546-2547		Diff	% Change Score	t	Sig.	Corr.	Sig.
	Mean	SD	Mean	SD						
4. การกำหนดเกณฑ์ การตัดสินได้อย่าง เหมาะสมกับตัวบ่งชี้	2.60	0.978	3.35	1.051	0.75	28.846	19.88	0.00	0.729	0.00
5. การกำหนดช่วงเวลาใน การเก็บข้อมูลได้อย่าง สอดคล้องและมีความ เป็นไปได้	2.66	0.986	3.38	1.024	0.72	27.067	18.86	0.00	0.710	0.00
<b>การสร้างเครื่องมือที่ใช้ ในการประเมิน</b>										
6. การกำหนดพฤติกรรม ที่วัดแต่ละตัวบ่งชี้ได้	2.77	1.834	3.38	1.036	0.61	22.021	7.22	0.00	0.411	0.00
7. การจัดหา/จัดทำ เครื่องมือเก็บข้อมูลที่ ปรากฏในแต่ละตัวบ่งชี้	2.62	0.959	3.36	1.038	0.74	28.244	19.45	0.00	0.710	0.00
8. การตรวจสอบคุณภาพ ของเครื่องมือได้	2.65	1.814	3.28	1.047	0.63	23.773	7.48	0.00	0.426	0.00
9. การปรับปรุงเครื่องมือ ให้มีคุณภาพได้	2.66	1.011	3.34	1.092	0.68	25.563	18.52	0.00	0.755	0.00
<b>การวิเคราะห์ข้อมูล</b>										
10. การนำข้อมูลที่เก็บมา จัดกระทำหรือจำแนก จัดกลุ่ม จัดประเภท ตาม ลักษณะของข้อมูลได้ อย่างเหมาะสม	2.59	0.992	3.31	1.051	0.72	27.799	19.82	0.00	0.750	0.00
11. การคำนวณค่า สรุป และนำเสนอข้อมูลให้อยู่ ในรูปแบบที่เหมาะสม	2.52	1.014	3.22	1.06	0.70	29.776	19.66	0.00	0.762	0.00



ตารางที่ 4.6 (ต่อ)

ทักษะการประเมินภายใน	วัดครั้งแรก		วัดครั้งหลัง		Diff	% Change Score	t	Sig.	Corr.	Sig.
	ก่อน พ.ศ.2546	พ.ศ.2546-2547	Mean	SD						
12. การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานได้	2.56	1.424	3.17	1.093	0.61	23.828	9.97	0.00	0.554	0.00
13. การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้	2.50	1.009	3.14	1.073	0.64	25.600	17.47	0.00	0.756	0.00
<b>การเขียนรายงานการประเมิน</b>										
14. กำหนดรูปแบบของรายงานได้	2.60	0.976	3.33	1.064	0.73	28.076	19.10	0.00	0.728	0.00
15. เลือกข้อมูลมานำเสนอได้	2.68	0.981	3.44	1.113	0.76	28.358	16.96	0.00	0.638	0.00
16. เขียนรายงานภายใต้ข้อมูลได้ถูกต้อง	2.64	0.982	3.34	1.076	0.70	26.515	19.02	0.00	0.742	0.00
17. เขียนรายงานได้สอดคล้องกันทั้งเล่มและเป็นเหตุเป็นผล	2.60	0.997	3.31	1.07	0.71	27.307	19.02	0.00	0.742	0.00
18. ใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน	2.75	1.039	3.47	1.085	0.72	26.181	19.19	0.00	0.753	0.00

หมายเหตุ:มาตรวัด 5 ระดับ

### 1.2 วิเคราะห์หาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านการประเมินภายใน

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีความสะดวกและความเข้าใจเกี่ยวกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลมากขึ้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และความหมายที่แทนตัวแปรต่างๆ ในการนำเสนอดังนี้

#### สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

Mean	หมายถึง ค่าเฉลี่ย
S.D.	หมายถึง ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
C.V.	หมายถึง สัมประสิทธิ์การกระจาย
Max	หมายถึง คะแนนสูงสุด

Min	หมายถึง ค่าขั้นต่ำสุด
Skewness	หมายถึง ค่าความเบ้
Kurtosis	หมายถึง ค่าความโด่ง
Chi-square	หมายถึง ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนประเภทค่าสถิติไค-สแควร์
$\beta$	หมายถึง ค่าน้ำหนักถดถอย
$R^2$	หมายถึง สัมประสิทธิ์การทำนาย
R	หมายถึง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
df	หมายถึง ชั้นแห่งความอิสระ
P	หมายถึง ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
RMR	หมายถึง ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared Residual)
GFI	หมายถึง ดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	หมายถึง ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)

### **สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปร**

#### **ตัวแปรภูมิหลังของครู**

SEX	หมายถึง เพศ
EDU	หมายถึง วุฒิการศึกษา
EXPWO	หมายถึง ประสบการณ์ในการสอน
EXPEVAL	หมายถึง ประสบการณ์ในการทำประเมินภายใน
EXPTRA	หมายถึง ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมด้านการประเมินภายใน
EXPADV	หมายถึง ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน

#### **ตัวแปรด้านลักษณะของโรงเรียน**

SCHSIZE	หมายถึง ขนาดของโรงเรียน
STATUS	หมายถึง สถานภาพการปฏิบัติงานของครู

#### **ตัวแปรด้านความพร้อมของครู**

KNOWL	หมายถึง ความรู้ด้านการประเมินภายในของครู
AWARNESS	หมายถึง ความตระหนักในคุณค่าการประเมินของครู

### ตัวบ่งชี้ด้านทักษะการประเมินภายใน

SEVAPLN	หมายถึง	ทักษะการวางกรอบการประเมินภายใน
SPRTTOOL	หมายถึง	ทักษะการสร้างเครื่องมือในการประเมินภายใน
SDTANAIS	หมายถึง	ทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล
SFRSSR	หมายถึง	ทักษะการเขียนรายงานการประเมินตนเอง

### ตัวแปรแฝง

NEEDS	หมายถึง	ความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน
BCKGRND	หมายถึง	ภูมิหลังของครู
OGANIZ	หมายถึง	ลักษณะขององค์กร
TCOMP	หมายถึง	ความพร้อมของครู

จากตารางที่ 4.7 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาลักษณะการแจกแจงของตัวแปร 4 ด้าน ซึ่งประกอบด้วยภูมิหลัง ตัวแปรลักษณะองค์กร ด้านความพร้อม และตัวแปรความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินผลภายใน พบว่า ตัวแปรภูมิหลังของครู ด้านเพศ (SEX) ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ระดับการศึกษา (EDU) ส่วนใหญ่อยู่ในระดับปริญญาตรีด้านการศึกษาปฐมวัย มีประสบการณ์ในการทำงานด้านการสอน (EXPWO) อยู่ก่อนข้างอยู่ในช่วง 11-20 ปี มีประสบการณ์ในการประเมินภายใน (EXPEVAL) ส่วนใหญ่ 1 ปี ประสบการณ์ในการได้รับการอบรม (EXPTRA) ด้านการประเมินภายในส่วนใหญ่มีปริมาณการอบรมเท่ากับ 1-3 ครั้งก่อนปี พ.ศ.2546 และประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) ด้านการประเมินภายใน ส่วนใหญ่มีปริมาณได้รับคำปรึกษาเท่ากับ 1-3 ครั้งก่อนปี พ.ศ.2546 เมื่อพิจารณาลักษณะขององค์กร (OGANIZE) ด้านขนาดโรงเรียน (SCHSIZE) พบว่าครูอนุบาลส่วนใหญ่สังกัดในโรงเรียนขนาดกลาง มีสถานภาพการปฏิบัติงาน (STATUS) ส่วนใหญ่เป็นครูผู้สอน เมื่อพิจารณาความพร้อมของครู (TCOM) พบว่าความรู้ในด้านการประเมินภายใน (KNOWLED) ของครูอยู่ในระดับ 36 คะแนนซึ่งถือว่าอยู่ในระดับปานกลาง ในขณะที่ความตระหนักในคุณค่าการประเมินภายใน (AWARNESS) ของครูส่วนใหญ่ได้คะแนนเท่ากับ 62.46 ซึ่งมีความตระหนักในคุณค่าของการประเมินค่อนข้างสูง ในขณะที่ตัวแปรความต้องการจำเป็น (NEEDS) ในด้านทักษะการประเมินภายในของครูในช่วงอดีตอยู่ในระดับค่อนข้างปานกลาง ตัวแปรส่วนใหญ่มีการแจกแจงใกล้เคียงกับโค้งปกติ ยกเว้น SEX และ STATUS ที่มีลักษณะการแจกแจงโค้งเบ้ซ้ายและตัวแปรส่วนใหญ่มีการกระจายของข้อมูลค่อนข้างมาก ยกเว้นตัวแปร SEX STATUS มีการกระจายค่อนข้างน้อย ในขณะที่ EDU KNOWLED และ SPRTTOOL มีการกระจายในระดับปานกลาง

ตารางที่ 4.7 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

ตัวแปร	mean	S.D.	min	max	range	skewness	kurtosis
<b>ตัวแปรภูมิหลัง</b>							
เพศ	1.94	.242	1	2	1	-3.628	11.221
วุฒิการศึกษา	2.63	.900	1	5	4	.923	1.242
ประสบการณ์ในการสอน	1.66	.877	1	4	3	.982	-.290
ประสบการณ์ในการทำประเมิน	2.64	1.557	1	5	4	.446	-1.32
ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมด้านการประเมินภายใน	1.734	.6592	1	2.9	1.9	-.075	-1.676
ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านประเมินภายใน	1.796	.6944	1	2.9	1.9	-.111	-1.646
<b>ตัวแปรลักษณะองค์กร</b>							
ขนาดโรงเรียน	2.04	.837	1	3	2	-.075	-1.569
สถานภาพการปฏิบัติงาน	3.84	.721	1	5	4	-2.710	8.108
<b>ตัวแปรความพร้อม</b>							
<b>ของครู</b>							
ความรู้ด้านการประเมินภายใน	36.10	5.199	10	46	36	-.999	1.537
ความตระหนักในคุณค่าของการประเมิน	62.46	5.4628	46	75	29	.326	-.494
<b>ตัวแปรความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินผลภายใน</b>							
ทักษะการวางกรอบการประเมิน	2.596	.8517	1	5	4	-.045	-.284
ทักษะการสร้างเครื่องมือ	2.6725	.0811	1	5	4	.086	.243
ทักษะในการวิเคราะห์ข้อมูล	2.5425	1.006	1	5	4	-.431	-.101
ทักษะการเขียนรายงานการประเมิน	2.654	.9363	1	5	4	.064	-.307

หมายเหตุ: N=400

การวิเคราะห์ในตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆเพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกสหสัมพันธ์ที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ และพิจารณาการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบว่ามีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แตกต่างจากศูนย์หรือไม่ ถ้าตัวแปรไม่มีความสัมพันธ์กันแสดงว่าไม่มีองค์ประกอบร่วมกันและไม่มีประโยชน์ที่นำมาตรึงชี้ขึ้นไป

วิเคราะห์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2539) สำหรับค่าสถิติที่ใช้พิจารณานั้น ได้แก่ ค่าสถิติของ Bartlett ซึ่งเป็นค่าสถิติทดสอบสมมติฐานว่า เมตริกซ์สหสัมพันธ์นั้นเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์ (identity matrix) หรือไม่ โดยพิจารณาที่ค่า Bartlett's Test of Sphericity และค่าความน่าจะเป็น นอกจากนี้แล้วยังพิจารณาได้จากดัชนีไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล (Kaiser - Meyer - Olkin - Measure of Sampling Adequacy = MSA) ซึ่ง Kim และ Mueller (1978) (อ้างถึงใน สมเกียรติ ทานอก, 2539) เสนอไว้ว่ามีค่ามากกว่า 0.80 ดีมาก และมีค่าน้อยกว่า .50 ใช้ไม่ได้

จากผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ ( $p < 0.01$ ) เกือบทุกค่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าตั้งแต่ -.227 ถึง .725 โดยคู่ที่มีค่าสหสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือ สถานภาพการปฏิบัติงาน (STATUS) และ วุฒิมหาวิทยาลัย (EDU) ส่วนคู่ที่มีค่าสหสัมพันธ์สูงที่สุดคือ การเขียนรายงานการประเมิน (FORMSSR) และการวางแผนการประเมิน (EVALPLAN) สำหรับค่าสถิติอื่นๆ ที่ใช้ในการพิจารณาความเหมาะสมได้แก่ ค่าสถิติ ของ Bartlett และ ดัชนีไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล พบว่าค่า Bartlett's Test of Sphericity มีค่าเท่ากับ 1471.024 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็นน้อยกว่า .000 ( $p < 0.01$ ) แสดงว่าเมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแตกต่างจากเมตริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพิจารณาได้จากค่าดัชนีไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล ซึ่งมีค่าเท่ากับ .803 นั้นหมายความว่า ตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันดีมาก สามารถนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ ซึ่งรายละเอียดของค่าสถิติต่างๆดังกล่าวแสดงไว้ในตารางที่ 4.8



ตารางที่ 4.8 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ค่าดัชนีไกเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน (KMO) และค่าสถิติของ Bartlett's test of sphericity ของตัวแปร

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPADV	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALIS	SFRMSSR
SEX	1.00													
EDU	-.129**	1.00												
EXPWO	-.205**	.108**	1.00											
EXPEVAL	-.067**	.148**	.196**	1.00										
EXPTRA	-.023	.102*	.019	.377**	1.00									
EXPADV	-.028	.105*	.025	.373**	.619**	1.00								
SCHSIZE	.099*	-.010	-.111*	.107*	.126*	.125*	1.00							
STATUS	-.076	-.227**	.048	-.174**	-.121*	-.173**	.041	1.00						
KNOWLED	.128*	-.048	-.127*	.029	.060	.081	-.009	-.080	1.00					
AWARNESS	-.007	-.109*	.043	.180**	.281**	.230**	.063	-.134**	.064	1.00				
SEVALPLN	.001	.053	.085	.221**	.253**	.234**	.032	-.038	.047	.327**	1.00			
SPRTTOOL	.046	.048	.013	.148**	.210**	.173**	.021	-.009	.060	.279**	.723**	1.00		
SDTANALIS	.020	-.006	.047	.223**	.258**	.240**	.084	-.073	.039	.397**	.664**	.627**	1.00	
SFRMSSR	-.010	-.017	.049	.181**	.229**	.264**	.039	-.040	.057	.292**	.725**	.644**	.667**	1.00
MEAN	1.94	2.63	2.6625	2.64	1.734	1.796	2.04	3.83	36.10	62.46	2.596	2.6725	2.5425	2.654
S.D.	.242	.900	.87779	1.557	.6592	.6944	.837	.712	5.199	5.46288	.85170	1.08111	1.0060	.93629

หมายเหตุ \*\* p<.01 , \* p<.05

KMO Measure of sampling Adequacy = .803

Bartlett's test of sphericity Approx. Chi-square = 1471.024, p < .00 df = 91

การวิเคราะห์ในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อแสดงความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยมีตัวแปรความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (NEEDS) เป็นตัวแปรภายใน และตัวแปรภูมิหลังของครู (BCKGND) ตัวแปรลักษณะของโรงเรียน (OGANIZ) และตัวแปรความพร้อมของครู (TCOM) เป็นตัวแปรแฝงภายนอก รวมตัวแปรที่สังเกตได้เกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลทั้งหมด 14 ตัวแปร ดังมีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลพบว่า ค่า  $\chi^2 = 59.24$  ค่า  $P = 0.25848$  ค่าองศาอิสระเท่ากับ 53 ค่าไค-สแควร์ไม่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานว่า โมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ความกลมกลืนนี้ยังเห็นได้ชัดจากดัชนีวัดความกลมกลืน  $GFI = 0.98$  กับดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว  $AGFI = 0.96$  ซึ่งเข้าใกล้ 1 และดัชนีกำลังสองของเศษที่เหลือ  $RMR = 0.024$  มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรที่สังเกตได้ภายใน ซึ่งประกอบด้วย การวางกรอบการประเมิน (SEVALPLN) การสร้างเครื่องมือ (SPRTTOOL) การวิเคราะห์ข้อมูล (SDTANALI) การเขียนรายงานการประเมิน (SFRMSSR) มีค่าเท่ากับ 0.91, 0.80, 0.84, 0.80 ตามลำดับและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ทุกตัววัดจากค่า  $R^2$  ซึ่งบอกความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรภายนอกแฝงทั้งสามตัวแปรมีค่าตั้งแต่ 0.00 – 1.00 พบว่า ตัวแปรขนาดของโรงเรียน (SCHSIZE) และความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน เท่ากับ 1.00 มีค่ามากที่สุด ค่า  $R^2$  ของตัวแปรสังเกตได้ภายในของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) มีค่าระหว่าง 0.64 – 0.83 โดยตัวแปรทักษะการวางกรอบการประเมินภายใน (SEVALPLN) มีค่า 0.83 มีค่ามากที่สุดรองลงมาคือ ตัวแปรทักษะในการวิเคราะห์ข้อมูล (STANALI) เท่ากับ 0.71 ตัวแปรทักษะการเขียนรายงานการประเมิน (SFRMSSR) และการสร้างเครื่องมือ (SPRTTOOL) เท่ากับ 0.64

เมื่อพิจารณาอิทธิพลรวมทางตรงที่ส่งผลต่อ ความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) ในตารางที่ 4.9 เมื่อพิจารณาตัวแปรภูมิหลัง (BCKGND) พบว่ามีเพียงประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) ในด้านการประเมินภายในเท่านั้นที่มีอิทธิพลต่อความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน เมื่อพิจารณาตัวแปรลักษณะขององค์กร (OGANIZ) พบว่าไม่มีอิทธิพลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน ในขณะที่ตัวแปรความพร้อมของครู (TCOMP) มีอิทธิพลทางบวก โดยมีค่า  $R^2$  structural equation มีค่าเท่ากับ 0.20 แสดงว่าตัวแปรสาเหตุ 8 ตัวอธิบายความแปรปรวนร่วมในตัวแปรความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) ได้ร้อยละ 20

จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากครูอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา

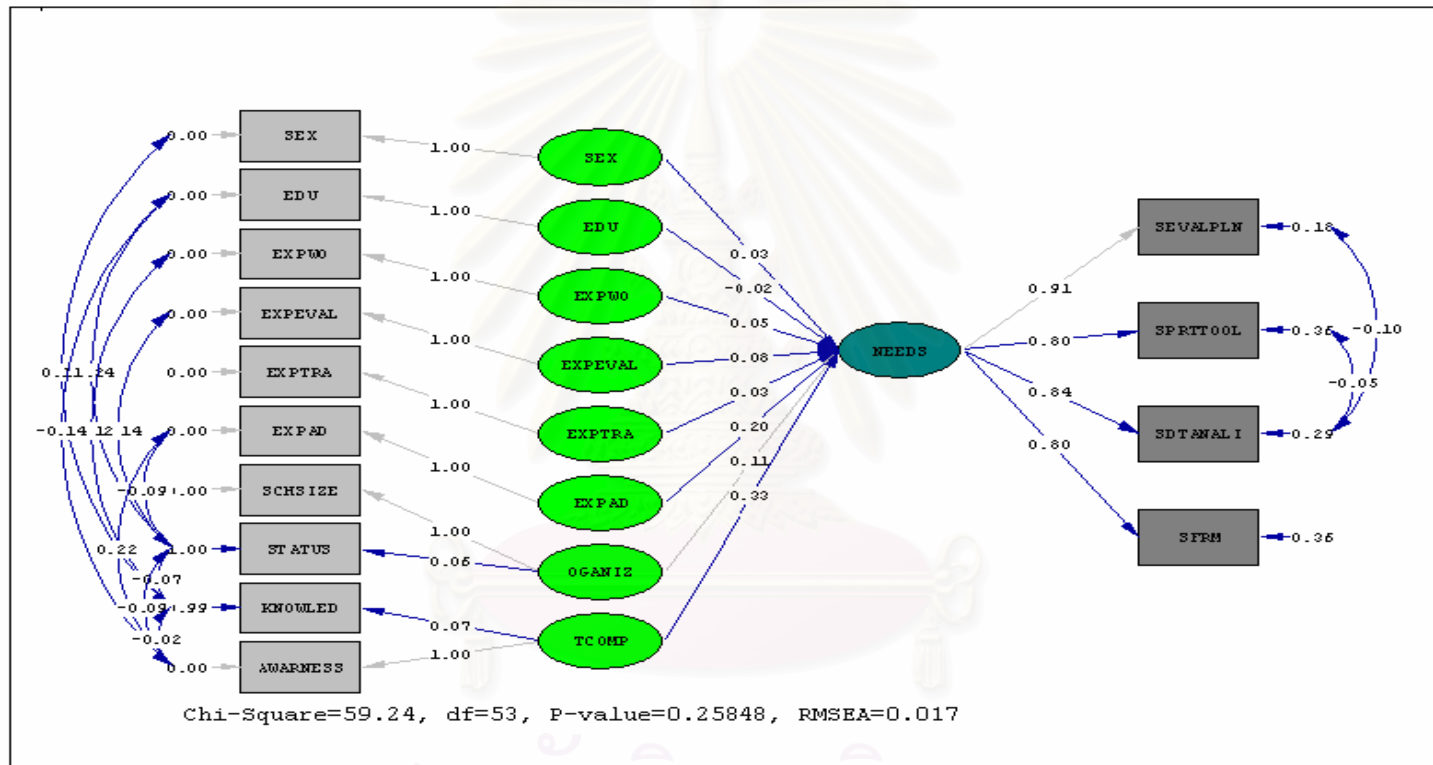
เอกชน สามารถแสดงเป็นโมเดลเชิงสาเหตุตามการรับรู้ของครู ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) สรุปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรในโมเดลได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) มากที่สุดคือ ตัวแปรความพร้อมของครู (TCOMP) รองลงมาคือ ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 4.9 และจากภาพที่ 4.1 แสดงโมเดลที่ได้จากการวิเคราะห์ลิสเรลซึ่งไม่สอดคล้องกับโมเดลกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีในแผนภาพที่ 3.1 นั้นเป็นเพราะว่าตัวแปรภูมิหลังประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ค่อนข้างน้อย ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรแฝงภายนอก เพื่อที่จะได้พิจารณาในแต่ละตัวแปรได้ว่าตัวแปรใดที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมิน

**ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน**

ตัวแปรสาเหตุ				t
	GA	SE		
SEX	0.03	0.05		0.61
EDU	-0.02	0.05		-0.37
EXPWO	0.05	0.05		1.10
EXPEVAL	0.08	0.05		1.45
EXPTRA	0.03	0.07		0.44
EXPAD	0.20	0.07		2.66**
OGANIZ	0.11	-		-
TCOMP	0.33	0.06		5.80**
ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก				ความเที่ยง
	LX	SE	t	
SCHSIZE	1.00	-	-	1.00
STATUS	.06	.05	1.30	0.00
KNOWLED	.07	.11	.62	0.00
AWARNESS	1.00	-	-	1.00
ตัวแปรสังเกตได้ภายใน				ความเที่ยง
	LY	SE	t	
SEVALPLN	.91	-	-	.83
SPRTTOOL	.80	.04	18.56**	.64
SDTANALI	.84	.05	17.34**	.71
SFRMSSR	.80	.04	18.62**	.64
สมการโครงสร้างตัวแปร (NEEDS)				.20

chi-square=59.24, df=53, P=0.25848, GFI= 0.98, AGFI=0.96

แผนภาพที่ 4.1 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล



### 1.3 กลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

รูปแบบการพัฒนาครูเป็นข้อมูลที่สะท้อนถึงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลว่ามีทักษะมากน้อยเพียงใด ในส่วนรูปแบบของการพัฒนาทักษะการประเมินนั้นนักศึกษารูปร่างการพัฒนาครูแบบใดที่ครูได้รับการพัฒนาทักษะมากที่สุดในช่วงอดีตและปัจจุบัน และหารูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครู

ตารางที่ 4.9 แสดงร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้จำแนกตามจำนวนรูปแบบการพัฒนาในช่วงอดีตและปัจจุบันพบว่า รูปแบบการพัฒนาที่ครูได้รับการพัฒนามากที่สุดในช่วงอดีตคือ รูปแบบการร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอโดยมีระดับการได้รับการพัฒนาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย (2.13) รองลงมาได้แก่ การนิเทศโดยครูและการแลกเปลี่ยนครู (2.04) และการฟังบรรยายจากผู้ที่มีความเชี่ยวชาญด้านการประเมิน (2.01) ตามลำดับ รูปแบบการพัฒนาที่ครูได้รับการพัฒนามากที่สุดในช่วงปัจจุบันคือรูปแบบการร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอโดยมีระดับการได้รับการพัฒนาอยู่ในระดับน้อย (2.42) รองลงมาได้แก่การฟังบรรยายโดยผู้เชี่ยวชาญการประเมินภายใน (2.38) การเข้ารับการสัมมนาการประเมินภายในตามหน่วยงานต้นสังกัด (2.38) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (2.38) ตามลำดับ

**ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างปริมาณการเปลี่ยนแปลงระดับการได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในที่ครูได้รับตามช่วงเวลาอดีตและปัจจุบัน**

รูปแบบการพัฒนาการประเมินภายในที่ครูได้รับ	อดีต ก่อน พ.ศ.2546		ปัจจุบัน พ.ศ.2546-2547	
	Mean	SD	Mean	SD
1. การเข้ารับการกิจกรรมสัมมนา (seminar) การประเมินภายในตามหน่วยงานต้นสังกัด	1.91	1.272	2.38	1.367
2. การศึกษาดูงาน (study visit) ด้านการประเมินภายในโรงเรียนที่ผ่านการประเมินภายนอก	1.93	1.312	2.27	1.312
3. การฟังบรรยายโดยผู้เชี่ยวชาญการประเมินภายใน	2.01	1.376	2.38	1.386
4. การศึกษาด้วยตนเอง	1.77	1.260	1.95	1.245
5. การจัดสัมมนาการประเมินภายใน	1.68	1.164	1.93	1.252
6. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop)	1.91	1.227	2.26	1.297
7. การฝึกอบรมภายในโรงเรียน (in house training)	1.93	1.294	2.38	1.376
8. รับรู้และร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ	2.13	1.436	2.42	1.433



ตารางที่ 4.9 (ต่อ)

รูปแบบการพัฒนาการประเมินภายใน ที่ครูได้รับ	อดีต ก่อน พ.ศ.2546		ปัจจุบัน พ.ศ.2546-2547	
	Mean	SD	Mean	SD
9. การนิเทศโดยครูในโรงเรียน / การ แลกเปลี่ยน ครู	2.04	1.380	2.36	1.386
10. การมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการ ปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน	1.89	1.306	2.22	1.388

หมายเหตุ: มาตรฐาน 5 ระดับ

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีความสะดวกและความเข้าใจเกี่ยวกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลมากขึ้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และความหมายที่แทนตัวแปรต่างๆ ในการนำเสนอ ดังนี้

#### รูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์

SEMINAR	หมายถึง	การร่วมสัมมนา
STUDVIT	หมายถึง	การศึกษาดูงาน
LECTURE	หมายถึง	การฟังบรรยาย
CONKNOW	หมายถึง	การศึกษาดำเนินตนเอง
ACADEXH	หมายถึง	การจัดสัปดาห์ทางวิชาการ

#### รูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ

WORKSHOP	หมายถึง	การอบรมเชิงปฏิบัติการ
INHOUTRA	หมายถึง	การฝึกอบรมภายในสถานศึกษา
COLLABUL	หมายถึง	การปฏิบัติงานประเมินภายในร่วมกันในสถานศึกษา

#### รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา

SUPERVIS	หมายถึง	การนิเทศ
SPACADV	หมายถึง	การมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน

### การเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน

CHSEVPL	หมายถึง	การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการวางกรอบการประเมินภายใน
CHSTOOL	หมายถึง	การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการสร้างเครื่องมือในการประเมินภายใน
CHSDTAN	หมายถึง	การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล
CHSSSR	หมายถึง	การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการเขียนรายงานการประเมินตนเอง

### ตัวแปรแฝง

KNOAWAR	หมายถึง	รูปแบบการพัฒนาความรู้และความตระหนักด้านการประเมินภายใน
MEDSKILL	หมายถึง	รูปแบบการพัฒนาทักษะด้านการประเมินภายใน
MEDADVIS	หมายถึง	รูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายใน
CHSCORE	หมายถึง	การเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน

ตารางที่ 4.10 ตัวแปรรูปแบบการพัฒนาในช่วงปัจจุบันพบว่ารูปแบบการพัฒนาที่ครูได้รับการพัฒนา มากที่สุดในช่วงปัจจุบันคือรูปแบบการร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอโดยมีระดับ การได้รับการพัฒนาอยู่ในระดับน้อย (2.42) รองลงมาได้แก่การ การฟังบรรยายโดยผู้เชี่ยวชาญการประเมิน ภายใน (2.38) การเข้ารับการสัมมนาการประเมินภายในตามหน่วยงานต้นสังกัด (2.38) การฝึกอบรมภายใน สถานศึกษา (2.38) ตามลำดับ ลักษณะการแจกแจงของตัวแปร 4 ด้าน พบว่าตัวแปรที่ประกอบด้วยตัวแปร รูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์ รูปแบบการพัฒนาลงมือปฏิบัติ รูปแบบการพัฒนาการให้ คำปรึกษาในด้านการประเมินผลภายใน และการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินผลภายใน พบว่า ตัวแปรส่วน ใหญ่มีการแจกแจงใกล้เคียงปกติ และตัวแปรส่วนใหญ่มีการกระจายค่อนข้างมาก ยกเว้นตัวแปร CONKNOW CHSTOOL CHSDTAN CHSSSR ที่พบว่ามี การกระจายค่อนข้างน้อย

เมื่อตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (multicollinearity) ซึ่งพบว่าตัวแปรสังเกตได้ภายนอกทั้ง 10 ตัวนี้ มีค่า Tolerance= 0.164-0.264 ซึ่งเข้าใกล้ 0 ค่า VIF= 0.097-5.4333 ในขณะที่ค่า Condition index ของ ตัวแปรต่ำกว่า 30 ทุกตัวแสดงว่าตัวแปรทั้ง 10 ตัวมีภาวะร่วมเส้นตรงพหุซึ่งไม่สอดคล้องกับเงื่อนไขของการ วิเคราะห์ถดถอย

ตารางที่ 4.10 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความต้องการจำเป็น  
ด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

ตัวแปร	mean	S.D.	min	max	range	skewness	kurtosis
<b>รูปแบบการพัฒนาความรู้</b>							
<b>เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์</b>							
การร่วมสัมมนา	2.38	1.364	1	5	4	.373	-1.269
การศึกษาดูงาน	2.27	1.298	1	5	4	.426	-1.125
การฟังบรรยาย	2.38	1.383	1	5	4	.412	-1.214
การศึกษาด้วยตนเอง	1.95	1.242	1	5	4	1.030	.226
การจัดสัปดาห์ประเมิน ภายใน	1.93	1.249	1	5	4	1.092	-.283
<b>รูปแบบการพัฒนาการลงมือ</b>							
<b>ปฏิบัติ</b>							
การอบรมเชิงปฏิบัติการ	2.26	1.276	1	5	4	.469	-1.077
การฝึกอบรมภายใน สถานศึกษา	2.38	1.364	1	5	4	.373	-1.300
การมีส่วนร่วมในการ ปฏิบัติงานประเมินภายใน	2.42	1.430	1	5	4	.392	-1.308
<b>รูปแบบการพัฒนาการให้</b>							
<b>คำปรึกษา</b>							
การนิเทศ	2.36	1.387	1	5	4	.433	-1.268
ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้เลี้ยงแนะนำ การปฏิบัติงาน	2.22	1.385	1	5	4	.677	-.952
<b>ตัวแปรแฝงภายใน</b>							
การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะ การวางกรอบการประเมิน	3.7500	3.086	-5	13	18	.292	-.229
การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะ การสร้างเครื่องมือ	2.6625	2.5668	-4	14	18	.478	.507
การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะ การวิเคราะห์ข้อมูล	2.6700	2.5134	-4	14	18	.636	.770
การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะ การเขียนรายงานการประเมิน	3.6200	3.3411	-5	18	23	.758	1.309

หมายเหตุ: N=400

การวิเคราะห์ในตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆเพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเมตริกซ์

สหสัมพันธ์ที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ สำหรับค่าสถิติที่ใช้พิจารณาค่าสถิติของ Bartlett ซึ่งจะพิจารณาการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบว่าสัมพันธ์สหสัมพันธ์แตกต่างจากศูนย์หรือไม่ เป็นค่าสถิติทดสอบสมมติฐานว่า เมตริกซ์สหสัมพันธ์นั้นเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์ (identity matrix) หรือไม่ โดยพิจารณาที่ค่า Bartlett's Test of Sphericity และค่าความน่าจะเป็น นอกจากนี้แล้วยังพิจารณาได้จากดัชนีไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล

จากผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ พบว่า ตัวแปรทุกตัวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ

$p < 0.01$ ,  $p < 0.05$  เกือบทุกค่า ยกเว้นคู่ค่าความสัมพันธ์ของตัวแปร CHSTOOL กับ SEMINAR (0.035) CHSEVPL กับ STUDVIT (0.075) CHSTOOL กับ STUDVIT (0.03) CHSEVPL กับ LECTURE (0.074) CHSTOOL กับ LECTURE (0.026) CHSSSR กับ LECTURE (0.09) CHSTOOL กับ CONKNOW (0.006) CHSDTAN กับ CONKNOW (0.097) CHSEVPL กับ ACADEXH (0.09) CHSTOOL กับ WORKSHOP (0.045) CHSTOOL กับ INHOUTRA (0.051) CHSEVPL กับ COLLABUL (0.095) CHSEVPL กับ SUPERVIS (0.073) CHSTOOL กับ SUPERVIS (0.038) CHSSSR กับ SUPERVIS (0.092) CHSTOOL กับ SPACAVD (0.072) ที่ไม่สัมพันธ์กัน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าตั้งแต่ .006 ถึง .867 โดยคู่ที่มีค่าสหสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือ การศึกษาด้วยตนเอง (CONKNOW) และ การเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการสร้างเครื่องมือ (CHSTOOL) ส่วนคู่ที่ค่าสหสัมพันธ์สูงที่สุดคือ การร่วมสัมมนา (SEMINAR) และ การศึกษาดูงาน (STUDVIT) สำหรับค่าสถิติอื่น ๆ ที่ใช้ในการพิจารณาความเหมาะสมได้แก่ ค่าสถิติ ของ Bartlett และ ดัชนีไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล พบว่า ค่า Bartlett's Test of Sphericity มีค่าเท่ากับ 5424.515 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็นน้อยกว่า .000 ( $p < 0.01$ ) แสดงว่าเมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแตกต่างจากเมตริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพิจารณาได้จากค่าดัชนี ไกเซอร์ - ไมเยอร์ - ออลคิล ซึ่งมีค่าเท่ากับ .930 นั้นหมายความว่า ตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันดีมาก ซึ่งรายละเอียดของค่าสถิติ ต่าง ๆ ที่ได้ นำเสนอไปนั้น แสดงดัง ตารางที่ 4.11

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.11 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ค่าดัชนีไคเซอร์-ไมเยอร์-ออลคิน (KMO) และค่าสถิติของ Bartlett's test of sphericity ของตัวแปร

	SEMINAR	STUDVIT	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP	INHOUTRA	COLLABUL	SUPERVISE	SPACADV	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
SEMINAR	1.00													
STUDVIT	.844**	1.00												
LECTURE	.867**	.831**	1.00											
CONKNOW	.654**	.698**	.693**	1.00										
ACADEXH	.640**	.652**	.682**	.807**	1.00									
WORKSHOP	.793**	.823**	.761**	.648**	.596**	1.00								
INHOUTRA	.867**	.800**	.858**	.676**	.646**	.804*	1.00							
COLLABUL	.711**	.701**	.739**	.740**	.759**	.637**	.699**	1.00						
SUPERVISE	.725**	.726**	.752**	.705**	.690**	.687**	.727**	.825**	1.00					
SPACADV	.704**	.704**	.735**	.773**	.790**	.652**	.685**	.864**	.810**	1.00				
CHSEVPL	.116*	.075	.074	.061	.090	.110*	.110**	.095	.073	.110*	1.00			
CHSTOOL	.035	.030	.026	.006	.102*	.045	.051	.101*	.038	.072	.572**	1.00		
CHSDTAN	.131**	.157**	.125*	.097	.133**	.192**	.135**	.133**	.124*	.134**	.629**	.533**	1.00	
CHSSSR	.118*	.103*	.090	.118*	.120*	.130**	.116**	.125*	.092	.105*	.628**	.514**	.684**	1.00
MEAN	2.38	2.27	2.38	1.95	1.93	2.25	2.37	2.42	2.36	2.22	3.75	2.6625	2.67	3.62
S.D.	1.367	1.312	1.386	1.245	1.252	1.297	1.376	1.433	1.391	1.388	3.0647	3.3077	2.6812	3.3411

หมายเหตุ \*\* p<.01 , \* p<.05,

Bartlett's test of sphericity Approx. Chi-square = 5424.515, p < .00 df = 91

KMO Measure of sampling Adequacy = .930



การวิเคราะห์ในตอนต่อไปนี้เป็นวิเคราะห์เพื่อแสดงความสอดคล้องของโมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล โดยมีตัวแปรการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) เป็นตัวแปรภายใน และรูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์ (KNOAWAR) ตัวแปรรูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ (MEDSKILL) และตัวแปรรูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา (MEDADVIS) เป็นตัวแปรภายนอก รวมตัวแปรที่สังเกตได้เกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) ทั้งหมด 14 ตัวแปร แต่เนื่องจากตัวแปรต้นที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicolinerity) และผู้วิจัยได้นำตัวแปรดังกล่าวไปวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าตัวแปรต้นทั้ง 10 ตัวแปรเป็นองค์ประกอบเดียวกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีในแผนภาพที่ 3.2 ดังนั้นจะเห็นว่าการวิเคราะห์ครั้งนี้ ตัวแปรรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลทั้ง 10 รูปแบบเป็นองค์ประกอบเดียวกันของตัวแปรแฝง กลยุทธ์การพัฒนา (SRATEGI) ผู้วิจัยจึงปรับโมเดลจากที่มีตัวแปรแฝงภายนอก 3 ตัวแปรเป็น 1 ตัวแปร

ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์กระบวนการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลพบว่า ค่า  $\chi^2 = 48.42$  ค่า  $P = 0.22991$  ค่าองศาอิสระเท่ากับ 42 ค่าไค-สแควร์ไม่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานว่าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ความกลมกลืนนี้ยังเห็นได้ชัดจากดัชนีวัดความกลมกลืน  $GFI = 0.98$  กับดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว  $AGFI = 0.96$  ซึ่งเข้าใกล้ 1 และดัชนีกำลังสองของเศษที่เหลือ  $RMR = 0.019$  มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลความสัมพันธ์รูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรที่สังเกตได้ภายใน ซึ่งประกอบด้วย การเปลี่ยนแปลงทักษะการวางกรอบการประเมิน (CHSEVPL) การเปลี่ยนแปลงทักษะการสร้างเครื่องมือ (CHSTOOL) การเปลี่ยนแปลงทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล (CHSDTAN) การเปลี่ยนแปลงทักษะการเขียนรายงานการประเมิน (CHSSSR) มีค่าเท่ากับ 0.65, 0.53, 1.00, 0.96 ตามลำดับและมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ทุกตัววัดจากค่า  $R^2$  ซึ่งบอกความแปรปรวนรวมของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกกับตัวแปรภายนอกแฝง (STRATEGI) มีค่าตั้งแต่ 0.62 – 1.00 พบว่า ตัวแปรการสัมมนา (SEMINAR) เท่ากับ 1.00 มีค่ามากที่สุด รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) เท่ากับ 0.92 และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) เท่ากับ 0.77 ค่า  $R^2$  ของตัวแปรสังเกตได้ภายในการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE) มีค่าระหว่าง 0.29–1.00 โดยการเปลี่ยนแปลงทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล (CHSDTAN) เท่ากับ 1.00 มีค่ามากที่สุด รองลงมา การเปลี่ยนแปลงทักษะด้านการเขียนรายงานการประเมิน (CHSSSR) เท่ากับ 0.92 การเปลี่ยนแปลงทักษะด้านการวางกรอบการประเมิน (CHSEVPL) เท่ากับ 0.43 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อ ตัวแปรการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) ในตารางที่ 4.12 พบว่า ตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) มีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน (CHSCORE) โดยมีน้ำหนัก 0.12 และค่า  $R^2$  structural equation มีค่าเท่ากับ 0.02 แสดงว่าตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) สามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมในตัวแปรการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) ได้เพียงร้อยละ 2 เท่านั้น คำน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายนอกทุกตัวมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากครูอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน สามารถแสดงเป็นโมเดลเชิงสาเหตุตามการรับรู้ของครู

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล สรุปความสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลได้ว่าตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE) โดยตัวแปรการสัมมนา (SEMINAR) สามารถทำนายตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ได้มากที่สุด รองลงมาคือการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) ดังแสดงในตารางที่ 4.12 และ ภาพที่ 4.2

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

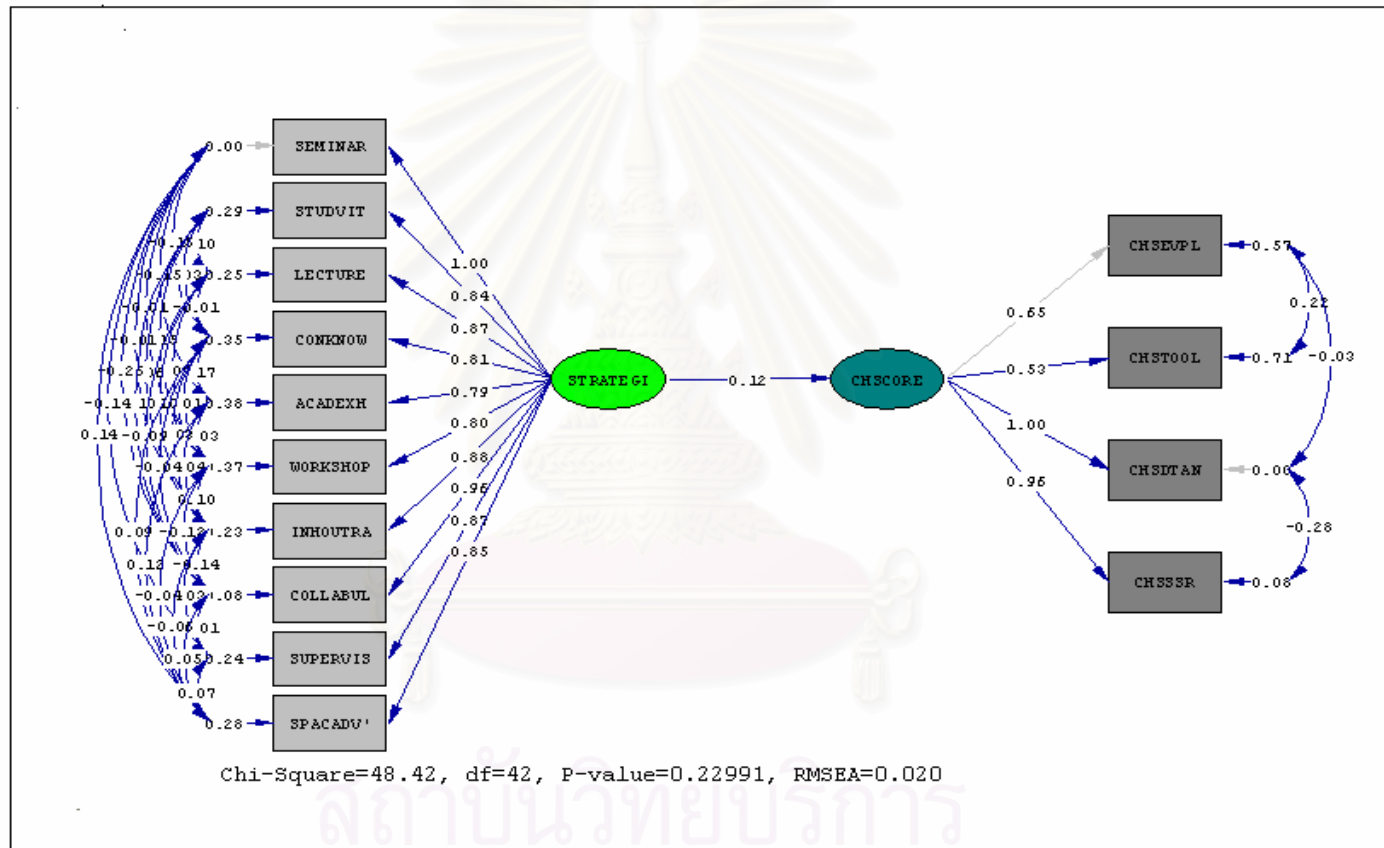
ตารางที่ 4.12 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน

ตัวแปรสาเหตุ	GA			SE	t
	STRATEGI	.12			.05
ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก				ความเที่ยง	
	LX	SE	t		
SEMINAR	1.00	.04	28.29**	1.00	
STUDVIT	0.84	.04	21.03**	.71	
LECTURE	0.87	.04	22.05**	.75	
CONKNOW	0.81	.04	18.19**	.65	
ACADEXH	0.79	.04	18.14**	.62	
WORKSHOP	0.80	.04	17.91**	0.63	
INHOUTRA	0.88	.16	5.38**	0.77	
COLLABUL	0.96	.04	22.11**	.92	
SUPERVIS	0.87	.04	20.90**	.76	
SPACADV	0.85	.04	19.93**	.72	
ตัวแปรสังเกตได้ภายใน				ความเที่ยง	
	LY	SE	t		
CHSEVPL	.65	-	-	.43	
CHSTOOL	.53	.04	12.03**	.29	
CHSDTAN	1.00	.08	12.48**	1.00	
CHSSSR	0.96	.12	7.73**	.92	
สมการโครงสร้าง ตัวแปร CHSCORE				.02	

chi-square=48.42, df=42, P=0.22991, GFI= 0.98, AGFI=0.96

หมายเหตุ ตัวแปรแฝงภายนอก; STRATEGI คือ กลยุทธ์การพัฒนา

แผนภาพที่ 4.2 โมเดลรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.12 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อเสนอแนะในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล จากผู้เสนอแนะทั้งหมด 92 คน ได้ประเด็นทั้งหมด 15 ประเด็น พบว่า การพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลควรมุ่งเน้นว่าทักษะเป็นเรื่องที่ต้องฝึกฝนต้องใช้เวลาในการปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง จึงจะได้ผล มีผู้เสนอแนะสูงสุด 13 คน รองลงมาคือ การอบรมให้ความรู้แต่ยังไม่มียุทธศาสตร์ที่เพิ่มทักษะการประเมินภายใน 12 คน และควรจัดการอบรมให้ทั้งทุกโรงเรียนและมีผู้เชี่ยวชาญไปตามโรงเรียนแต่ละแห่งเป็นการกระจายการพัฒนาไปสู่โรงเรียนทุกโรงเรียนให้มีความรู้และทักษะที่เท่าเทียมกัน 11 คน ตามลำดับ

**ตารางที่ 4.12 ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล**

ข้อเสนอแนะ	จำนวน
1. ทักษะเป็นเรื่องที่ต้องฝึกฝนต้องใช้เวลาในการปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องจึงจะได้ผล	13
2. การอบรมให้ความรู้แต่ยังไม่มียุทธศาสตร์ที่เพิ่มทักษะการประเมินภายใน	12
3. ควรจัดการอบรมให้ทั้งทุกโรงเรียนและมีผู้เชี่ยวชาญไปตามโรงเรียนแต่ละแห่งเป็นการกระจายการพัฒนาไปสู่โรงเรียนทุกโรงเรียนให้มีความรู้และทักษะที่เท่าเทียมกัน	11
4. ต้องใช้การปฏิบัติสม่ำเสมอและหาผู้เชี่ยวชาญมาเป็นพี่เลี้ยงช่วยครู	10
5. ให้ครูได้มีโอกาสศึกษาดูงานการทำงานการประเมินภายในโรงเรียน	9
6. ควรใช้เวลาในการอบรมด้านการประเมินภายในให้มากกว่านี้ และควรจัดให้บ่อยครั้งและต่อเนื่อง	7
7. ต้องจัดเนื้อหาหรือหัวข้อในการอบรมให้มีความเข้มข้นและชัดเจน	7
8. ครูขาดแรงจูงใจในการทำประเมินภายในโรงเรียนและเหนื่อยล้ากับการทำงานปกติ	6
9. ใช้สื่อประชาสัมพันธ์เผยแพร่ความรู้ด้านการประเมินให้มากกว่านี้	5
10. สร้างเครือข่ายของโรงเรียนในการอบรมและให้ความรู้ความเข้าใจฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการร่วมกัน	4
11. มีผู้บรรยายหรือผู้เชี่ยวชาญน้อยเกินไป	2
12. แจกเอกสารหรือคู่มือทำการประเมินภายใน	2
13. บริหารงานให้เป็นระบบจะทำให้ครูเกิดทักษะและพัฒนาความสามารถ	2
14. การทำงานแบบมีส่วนร่วมช่วยให้เกิดการพัฒนาทักษะการประเมิน	1
15. จัดบรรยายในหน่วยงานต้นสังกัด	1



## ตอนที่ 2 การวิจัยโดยใช้พหุเทศการณศึกษา

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาภูมิหลังของโรงเรียนอนุบาล 2) วิเคราะห์สภาพการปฏิบัติงาน ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในของครูอนุบาล และ 3) วิเคราะห์แนวทางการแก้ไขปัญหาการปฏิบัติงานประเมินภายในของครูอนุบาลและผลที่เกิดขึ้น ในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในในระดับสูง ปานกลาง และต่ำ การศึกษาการปฏิบัติงานการประเมินภายในของทั้งสามโรงเรียนนี้ เพื่อมุ่งทำความเข้าใจในความแตกต่างของการปฏิบัติงานการประเมินภายในทั้งสามโรงเรียนที่ทำให้กระบวนการในการแก้ปัญหาทักษะการประเมินภายในแตกต่างกัน

การคัดเลือกโรงเรียนอนุบาล ซึ่งใช้เป็นกรณีศึกษานั้นผู้วิจัยใช้วิธีการให้ศึกษานิเทศก์สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนเป็นผู้เลือกโรงเรียนอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ดังนี้

1. เป็นโรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในในระดับสูง 1 โรงเรียน ระดับปานกลาง 1 โรงเรียนและระดับต่ำ 1 โรงเรียน

1.1 โรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในในระดับสูง มีลักษณะดังนี้

1.1.1 เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาได้มาตรฐานดีเด่นในด้านผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร

1.1.2 กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียน มีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนาที่ชัดเจน มีคณะทำงานรับผิดชอบการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ และการประเมินภายในแทรกในระบบการทำงานปกติของโรงเรียน

1.1.3 ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ผลการประเมินอยู่ในระดับดีทุกตัวบ่งชี้

1.2 โรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในระดับปานกลาง มีลักษณะดังนี้

1.2.1 เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาได้มาตรฐานดีในด้านผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร

1.2.2 กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียน มีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนาค่อนข้างที่ชัดเจน มีคณะทำงานรับผิดชอบการปฏิบัติงาน แต่ทำตามแผนได้บ้างไม่ได้บ้าง และการประเมินภายในมีส่วนน้อยที่เป็นการประเมินแบบเฉพาะกิจ

1.2.3 ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และผลการประเมินอยู่ในระดับปานกลาง

1.3 โรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในระดับต่ำ มีลักษณะดังนี้

1.3.1 เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษา*ไม่ได้เด่น*ในด้านผลการพัฒนาเด็ก การบริหารงานวิชาการ การบริหารจัดการ ความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษากับผู้ปกครองและชุมชน บุคลากรและการบริหารบุคลากร

1.3.2 กระบวนการบริหารจัดการภารกิจของโรงเรียน มีการกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมินและพัฒนาไม่ชัดเจน มีคณะทำงานไม่ค่อยมีส่วนร่วม และการประเมินภายในส่วนใหญ่ที่เป็นการประเมินแบบเฉพาะกิจ

1.3.2 ผ่านการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และผลการประเมินอยู่ในระดับที่ควรปรับปรุง

2. เป็นโรงเรียนในสังกัดเดียวกัน ขนาดเดียวกัน เพื่อให้บริบทของโรงเรียนเหมือนกันหรือใกล้เคียงกันมากที่สุด

จากการพิจารณาตามการรับรู้ของศึกษานิเทศก์ทำให้ได้โรงเรียนตามเกณฑ์รูปแบบละ 1 โรงเรียนซึ่งเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยผู้วิจัยเรียกโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในระดับสูง ปานกลางและต่ำในการวิจัยว่าโรงเรียน ก , ข และ ค ตามลำดับ

ในการเก็บข้อมูลพหุทัศกรณีศึกษาผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาเชิงคุณภาพ แบ่งเป็น 2 ระยะดังนี้

**ระยะที่ 1** การศึกษาก่อนลงภาคสนาม ในเดือนมกราคม พ.ศ. 2547 ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนที่เป็นพหุทัศกรณีศึกษาทั้งสามโรงเรียนเพื่อเตรียมการในการศึกษาภาคสนาม

**ระยะที่ 2** เริ่มต้นเดือนกุมภาพันธ์ – มีนาคม พ.ศ. 2547 ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้การสังเกต การสัมภาษณ์อย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ กลุ่มที่ใช้ในการสัมภาษณ์คือ ผู้บริหาร ครู บุคลากรอื่นๆในโรงเรียนและผู้ปกครอง

### **ข้อมูลโรงเรียนก่อนการศึกษาพหุทัศกรณีศึกษา**

โรงเรียนที่ได้คัดเลือกมาเป็นกรณีศึกษา ได้จากคัดเลือกของศึกษานิเทศก์และนักวิชาการและพิจารณาความสมัครใจและเต็มใจของทั้งผู้บริหารและครูในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา ก่อนทำการสัมภาษณ์ครู ผู้บริหารของโรงเรียนรวมทั้งวิเคราะห์ข้อมูลเอกสารรายงานการประเมินตนเองของโรงเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลภูมิหลังของแต่ละโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษามีดังนี้

ตารางที่ 4.12 ภูมิหลังของโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา

ตัวแปร	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ค
○ ผู้บริหาร	เพศชาย	เพศหญิง	เพศหญิง
○ จำนวนครูประจำการ	25	17	18
○ อายุของครูโดยเฉลี่ย	35	35	30
○ ประสบการณ์ในการสอนโดยเฉลี่ย	9	10	8
○ ประสบการณ์ในการปฏิบัติงานประเมิน (ปี)	2	2	1
○ วุฒิการศึกษา			
ต่ำกว่าปริญญาตรี	-	-	-
ปริญญาตรี	22	16	18
ปริญญาโท	3	1	-
○ จำนวนนักเรียน	400	250	300
○ ระดับชั้นที่เปิดสอน	อ1-อ3	อ1-อ3	อ1-อ3
○ อัตราส่วนครูต่อนักเรียน	1:18	1:14	1:16
○ ครูแกนนำในการประเมินภายนอกสถานศึกษา	3	2	1
○ ประสบการณ์ในการจัดฝึกอบรมด้านการประเมินภายในสถานศึกษาอย่างเป็นทางการ	เคย	เคย	เคย
ปริมาณการพัฒนา (ครั้ง)	5	4	4
○ มีมาตรฐานการจัดการศึกษา	ทุกด้าน	ทุกด้าน (ยกเว้นการบริหารจัดการ)	พัฒนาเด็ก บริหารงานวิชาการ
○ การบริหารมีerkกำกับ ติดตาม ตรวจสอบ ประเมิน และพัฒนาที่ชัดเจน	มี	มี	มีบ้าง

ตารางที่ 4.12 ข้อมูลภูมิหลังของโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาแต่ละโรงเรียนพบว่าครูมีอายุเฉลี่ยมากกว่า 35 ปี มีประสบการณ์สอนเฉลี่ยมากกว่า 10 ปี ส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาตรี โรงเรียน ก มีครูแกนนำในการประเมินภายในสถานศึกษา 3 คน ในขณะที่โรงเรียน ข และ ค มีครูแกนนำ 2 และ 1 คน ตามลำดับ ครูทุกโรงเรียนมีประสบการณ์ในการประเมินภายในโดยเฉลี่ย 2 ปี โรงเรียน ก มีปริมาณที่ได้รับการพัฒนามากที่สุดคือ 5 ครั้ง รองลงมาคือโรงเรียน ข และ ค มีปริมาณการพัฒนา 4 ครั้ง

การวิเคราะห์ผลการศึกษาพบเหตุสะกรณีจะนำเสนอรายละเอียดของแต่ละโรงเรียนตามลำดับดังต่อไปนี้ ตอนที่ 2.1 ภูมิหลังของโรงเรียน ตอนที่ 2.2 สภาพการปฏิบัติงาน ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในของครู และ ตอนที่ 2.3 แนวทางการแก้ไขปัญหาการปฏิบัติงานประเมินภายในของครูและผลที่เกิดขึ้น

## ตอนที่ 2.1 ภูมิหลังของโรงเรียน

### โรงเรียน ก

#### สภาพทั่วไปของโรงเรียน

สภาพแวดล้อมของที่ตั้งโรงเรียนเป็นเขตชุมชนที่พักอาศัย โดยทิศเหนือของโรงเรียนติดกับถนนศรีนครินทร์ ทิศตะวันตกติดหมู่บ้านจัดสรรซึ่งติดถนนสุขุมวิท การเดินทางเข้ามาที่โรงเรียนจึงต้องเข้ามาในซอยซึ่งลึกประมาณ 15 กิโลเมตรจากถนนสายหลักสำหรับการเดินทางและการติดต่อกับสถานที่อื่นๆค่อนข้างไม่สะดวก เนื่องจากโรงเรียนตั้งอยู่ไม่ติดถนนสายหลัก

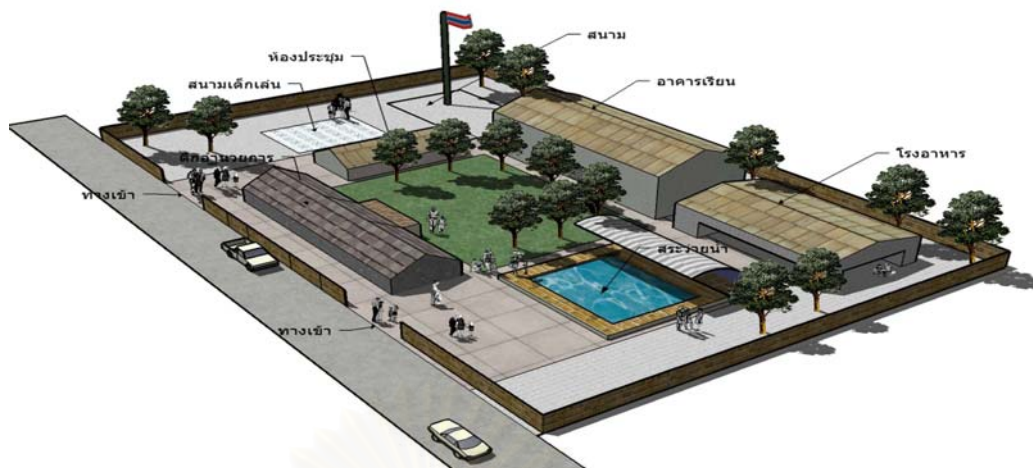
โรงเรียนแห่งนี้เป็นโรงเรียนอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เปิดทำการสอนในระดับอนุบาลตามแนวทางการเตรียมความพร้อมและประสบการณ์ตามหลักสูตรปฐมวัย พ.ศ. 2541

“ การเดินทางก็ค่อนข้างลำบากเพราะบ้านไม่ได้อยู่แถวนี้ ต้องผ่านตรอกซอกซอยเยอะ แต่มีมาได้สองทางก็แล้วแต่ความสะดวกของแต่ละคน” (ผู้ปกครองนักเรียนโรงเรียน ก)

โรงเรียน ก เป็นโรงเรียนขนาดกลางมีจำนวนนักเรียนอนุบาลทั้งสิ้นประมาณ 400 คน เปิดสอนชั้นอนุบาลตั้งแต่อนุบาล 1 – 3 ประกอบด้วยระดับชั้นละ 4 ห้องเรียน ภายในโรงเรียนประกอบด้วยอาคารเรียน 1 หลัง โดยมีห้องเรียนในระดับอนุบาล 12 ห้องเรียน ห้องคอมพิวเตอร์ ห้องสมุด ห้องนั่งเล่นซึ่งประกอบด้วยมุมประสบการณ์ต่างๆที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กอนุบาล สนามเด็กเล่น อาคารอำนวยการ ห้องประชุม โรงอาหาร สระว่ายน้ำ และโรงเรียนส่งเสริมการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมภายในบริเวณโรงเรียน ดังนั้นสภาพแวดล้อมของโรงเรียนจึงร่มรื่น สะอาด และเป็นระเบียบ ดังแสดงในแผนภาพที่ 4.1

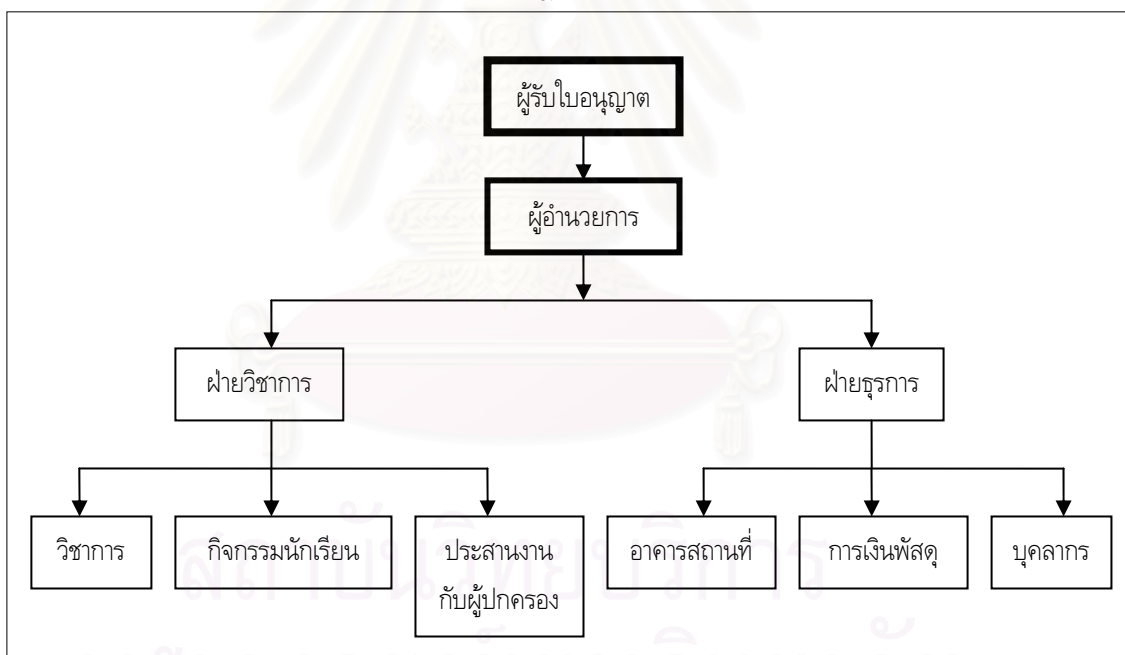






ภาพที่ 4.1 แสดงผังบริเวณและทัศนียภาพของโรงเรียน ก

โรงเรียน ก มุ่งเน้นให้นักเรียนได้เตรียมความพร้อมเพื่อที่จะเผชิญต่อการศึกษาในระดับสูงขึ้นและควบคู่กับการมีคุณธรรม มีวินัย ดังปรัชญาของโรงเรียนที่ว่า “การเรียนรู้ดี มีคุณธรรม ใฝ่วินัยรักความสะอาด” โรงเรียนได้กำหนดแนวทางในการบริหารงานดังปรากฏในแผนภาพที่ 4.2



ที่มา: โครงสร้างการบริหารโรงเรียน

แผนภาพที่ 4.2 แสดงแผนภาพโครงสร้างการบริหารโรงเรียน ก

โรงเรียน ก มีผลการปฏิบัติที่น่าภาคภูมิใจต่างๆ ดังนี้ ได้รับรองมาตรฐานคุณภาพการศึกษาปี พ.ศ. 2542 จากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนเป็นโรงเรียนแรก ในปี พ.ศ. 2545 โรงเรียนได้รับการตรวจสอบจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา โดยผลการตรวจสอบคุณภาพอยู่ในระดับดี ซึ่งทางโรงเรียนเป็นโรงเรียนกลุ่มแรกๆ ที่ได้รับการรับรองมาตรฐานจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและ



ประเมินคุณภาพการศึกษาและเป็นโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้ครู ผู้บริหาร และนักศึกษามาดูงานด้านการบริหาร การจัดการของโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ

“โรงเรียนผมตั้งมาได้ 16 ปีแล้ว และได้รับรองมาตรฐานจากกระทรวงก่อนเพื่อนเลย คือจาก สช. แล้วเป็นโรงเรียนที่สมศ. มาตรวจ 7 โรงเรียนแรก โรงเรียนเราจึงเป็นหน่วยกล้าตายเพราะยังไม่รู้รูปแบบที่แน่นอน และที่สำคัญโรงเรียนเราเป็นโรงเรียนที่ สมศ. ใช้เป็นที่ฝึกผู้ตรวจสอบ ผู้ประเมินภายนอกใหม่ๆ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“เราต้องมีความรู้ที่สามารถจะตอบคำถามหรือให้คำอธิบายแก่คนที่มาศึกษาดูงานที่นี่เพราะบางที่เขาที่ สุ่มถามครูมาก็ต้องตอบให้ได้ ช่วงแรก ๆ ก็กลัว ๆ แต่เดี๋ยวนี้ก็ดีขึ้น”

(ครูอนุบาลโรงเรียน ก)

นอกจากนี้แล้วยังเป็นโรงเรียนที่ได้รับรางวัลสิ่งแวดล้อมดีเด่นในปี พ.ศ. 2545 เป็นโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้พัฒนาค้นคว้าและวิจัยด้านการบริหารงานโรงเรียนตลอดมา

### สภาพทั่วไปของครู

โรงเรียน ก ประกอบด้วยครูอนุบาล 23 คนเป็นเพศหญิง 21 คน เพศชาย 2 คน อายุของครูอยู่ในช่วง 29 ถึง 45 ปี มีอายุโดยเฉลี่ย 35 ปี ครูส่วนใหญ่สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาตรีในสาขาการศึกษา ปฐมวัยและสาขาประถมศึกษาเป็นส่วนใหญ่ คิดเป็นร้อยละ 88 ครูส่วนใหญ่มีระเบียบวินัย และรับผิดชอบในหน้าที่ แต่งกายสุภาพเรียบร้อย ปฏิบัติงานเป็นแบบอย่างที่ดีของนักเรียน มีทัศนคติที่ดีต่อโรงเรียนและผู้บริหาร

“เราทำงานแบบวันต่อวัน เราคิดว่านี่คือโรงเรียนของเราด้วย ครูใหญ่ท่านใจดีชอบให้โบนัสสำหรับคนขยันทำงาน”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“เราทำงานร่วมกันบ่อยก็เลยรู้จักและสนิทสนมกันพอสมควร ไม่ค่อยมีปัญหาในการร่วมงานกันถ้ามีอะไรก็ช่วยเหลือแบ่งปันกัน”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

นอกจากนี้ยังมีครูอีก 3 คนกำลังศึกษาในระดับปริญญาโทด้านการศึกษาศึกษาปฐมวัย ครูในโรงเรียน ก มีความสนใจใฝ่รู้ และมุ่งมั่นในการแสวงหาความรู้ใหม่ๆ ในขณะที่เดียวกันโรงเรียน ก ก็มีปัญหาด้านการเข้าและออกจากโรงเรียนสูง เพราะครูใหม่ๆมักจะอยู่โรงเรียนแห่งนี้ได้ไม่นานนัก และครูที่มีอายุการทำงานในโรงเรียนแห่งนี้ส่วนมากเป็นครูที่มีอายุมากกว่า 30 ปี ส่วนครูที่มีอายุน้อยมักจะทำงานได้ไม่นานนัก โดยครูที่มีอายุการทำงานน้อยกว่า 5 ปี คิดเป็นร้อยละ 25 อายุการทำงาน 5-10 ปีคิดเป็นร้อยละ 40 และอายุการทำงานมากกว่า 10 ปีคิดเป็นร้อยละ 35

“ครูรุ่นใหม่ไม่ค่อยมีความอดทนเหมือนคนรุ่นก่อนๆ ทำงานได้เดี๋ยวเดียวก็ลาออกแล้ว โรงเรียนเอกชนมีอัตราการเข้าออกของครูค่อนข้างสูงกว่าโรงเรียนรัฐบาล ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

## สภาพทั่วไปของผู้บริหาร

ผู้บริหารโรงเรียน ก เป็นเพศชาย อายุ 51 ปี ดำรงตำแหน่งผู้รับใบอนุญาต และผู้อำนวยการโรงเรียนสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาโทด้านการบริหารการศึกษา มีบุคลิกลักษณะเป็นคนสุขุม รอบคอบ มีวิสัยทัศน์ กล้าคิดกล้าทำ และกล้าตัดสินใจ แต่งกายสุภาพเรียบร้อย

“ ครูโรงเรียนเอกชนอาจจะเก่งไม่สู้กับครูรัฐบาลเพราะครูเก่งๆโดนรัฐบาลเอาไปกินหมด เราก็เสียดายคนเก่งๆเหมือนกันเราจึงต้องใส่ใจและพัฒนาครูของเราให้มากขึ้น ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ ครูใหญ่เป็นคนมีความรู้ความสามารถ มักจะมีโครงการดีๆหรือเรื่องอะไรใหม่ๆจะนำเสนอให้ครูทราบ ครูจะได้รับการอบรมและเรียนเรื่องใหม่ ๆ อยู่บ่อย ๆ ” (ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

เนื่องจากผู้บริหารลักษณะเป็นบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง ทำให้การตัดสินใจการบริหารหลายๆอย่างในโรงเรียนด้วยตนเอง โดยไม่สอบถามความคิดเห็นของผู้ร่วมงานเพราะไม่ต้องการให้งานล่าช้าและมุ่งมั่นที่จะพัฒนาโรงเรียนให้เป็นระบบ

“ โรงเรียนเอกชนทุกวันนี้แข่งขันกันค่อนข้างมาก ดังนั้นถ้าเราไม่พัฒนาหลักสูตรหรือวิธีการต่างๆให้ครูมีทักษะความรู้ เอกชนก็อยู่ไม่ได้ดังนั้นสถานการณ์บางอย่างก็ต้องใช้การร่วมคิดร่วมทำ เราจะใช้หลักการมีส่วนร่วม เรื่องบางอย่างก็ต้องแจ้งและออกคำสั่งด้วยตนเองเพราะบางเรื่องต้องใช้การตัดสินใจทันที ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

## โรงเรียน ข

### สภาพทั่วไปของโรงเรียน

โรงเรียน ข ตั้งอยู่บนถนนสุขุมวิท 71 เขตคลองตันเหนือ บนเนื้อที่ 5 ไร่ การเดินทางเข้าสู่โรงเรียนค่อนข้างสะดวกเพราะติดถนนสายหลักและมีรถโดยสารประจำทางผ่าน การเดินทางหรือติดต่อกับสถานที่อื่นสะดวก และเป็นโรงเรียนอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยยึดปรัชญาและนโยบายของโรงเรียนตามแผนการจัดการศึกษาแห่งชาติและบริบทของสังคมรวมทั้งวัฒนธรรมของชุมชนและความแตกต่างตามวัยของนักเรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ

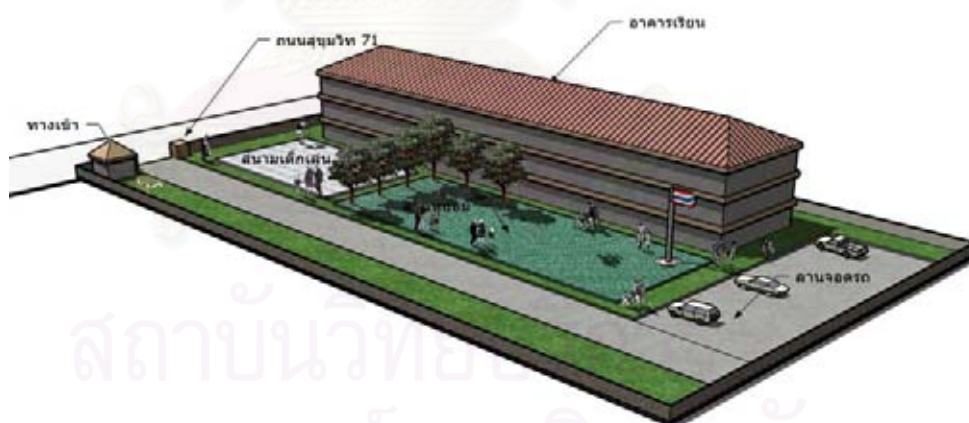
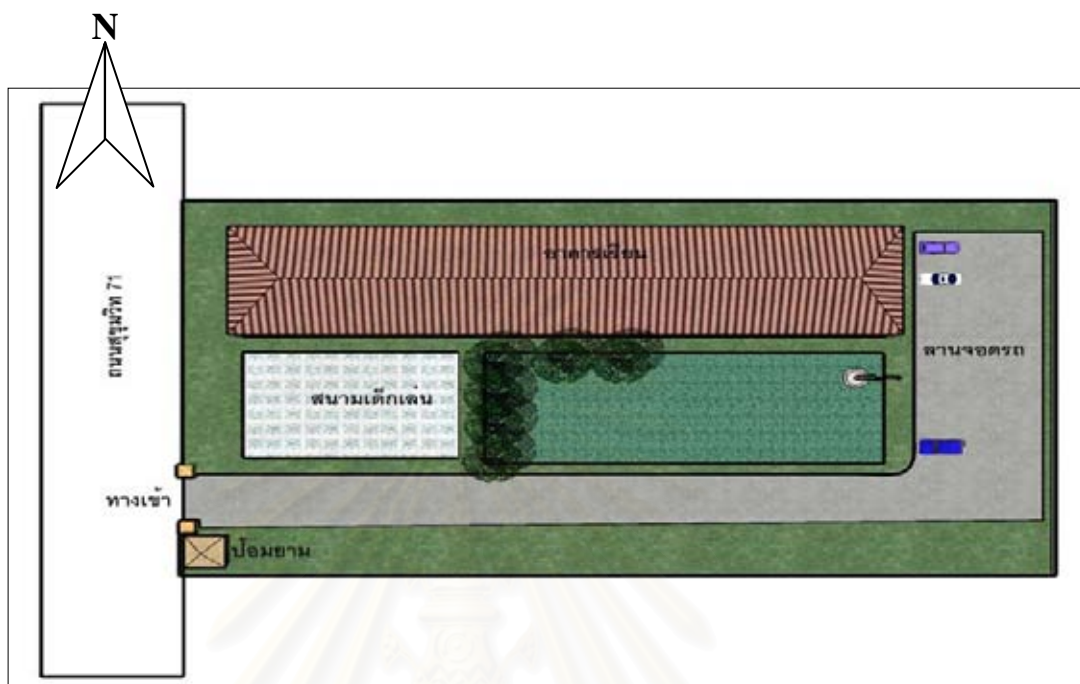
“ชุมชนที่นี้ผู้ปกครองส่วนใหญ่เป็นชาวมุสลิมเราต้องจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับชุมชนที่นี้ด้วย เด็กบางคนเป็นมุสลิมก็吃不กินหมูเราก็ต้องจัดอาหารสำหรับเด็กเหล่านี้ด้วย” (ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ เป็นโรงเรียนใกล้บ้านเดินทางมาสะดวก ถ้าเป็นชุมชนแถวนี้ก็ส่งลูกมาเรียนที่นี้กันทั้งนั้น ”

(ผู้ปกครองนักเรียนโรงเรียน ข)

โรงเรียนอนุบาลแห่งนี้เปิดสอนในระดับอนุบาล 1-3 ประกอบด้วยอนุบาล 1 สามห้องเรียน อนุบาล 2 และ 3 ระดับละ 2 ห้องเรียน รวมแล้วมีนักเรียนอนุบาลประมาณ 250 คน ในโรงเรียนประกอบด้วยอาคาร 3 ชั้น หลัง 1 โดยชั้นหนึ่งประกอบด้วย ห้องประชุม ห้องพักรู ห้องธุรการ ห้องผู้บริหาร ชั้นที่ 2 เป็นห้องเรียนสำหรับนักเรียนอนุบาล 1 และอนุบาล 2 ส่วนชั้นที่ 3 เป็นห้องเรียนสำหรับนักเรียนชั้นอนุบาล 3 และห้อง

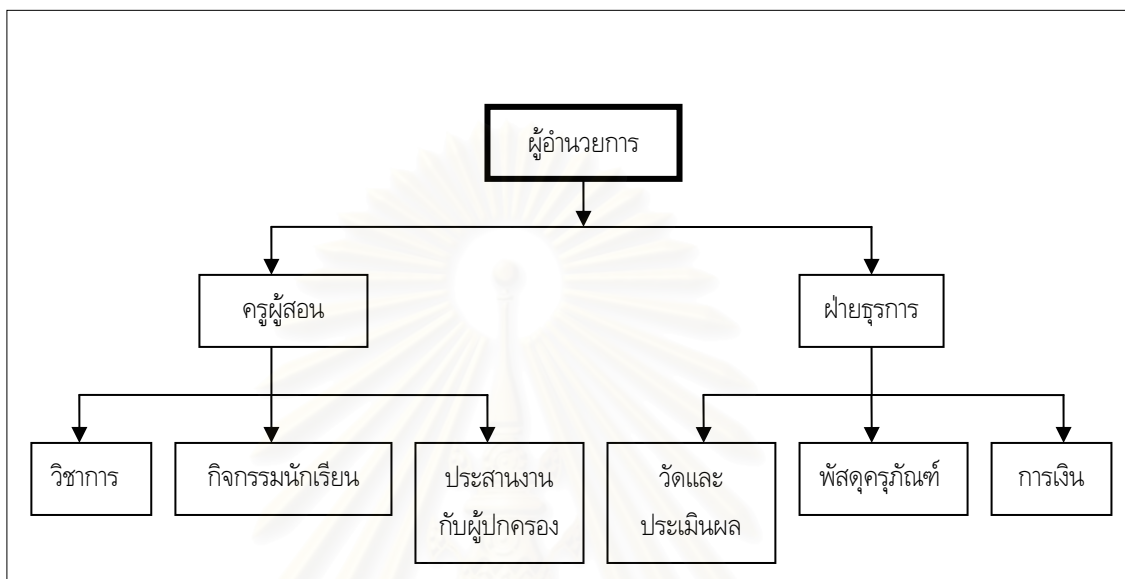
ประชุม ภายในห้องเรียนแต่ละห้องได้จัดเป็นมุมประสบการณ์ต่างๆสำหรับนักเรียนในแต่ละวัย ภายในโรงเรียน มีสนามเด็กเล่น มีสวนหย่อม โรงเรียนมีความเป็นระเบียบเรียบร้อยและจัดสัดส่วนได้ดี ดังแสดงใน แผนภาพที่ 4.3



ภาพที่ 4.3 แสดงผังบริเวณและทัศนียภาพของโรงเรียน ข

โรงเรียน ข ได้จัดหลักสูตรตามหลักสูตรก่อนระดับประถมศึกษา พ.ศ. 2540 ของกรมวิชาการ และมุ่งเน้นให้โรงเรียนอนุบาลเป็นเสมือนบ้านที่สองของเด็กนักเรียน มีความเอื้ออาทร ความรู้ ความเข้าใจซึ่งเป็นปัจจัยหลักในการพัฒนาเด็กให้ครบทุกด้านและเหมาะสมกับวัยและวุฒิภาวะของแต่ละคนโดยอาศัยการดำเนินงานประสานงานระหว่างโรงเรียน บ้าน และชุมชน โดยยึดปรัชญาที่ว่า “โรงเรียนแสนสนุก บุคลากรมีคุณภาพ เน้นการประสานสัมพันธ์” (รายงานการประเมินตนเองของโรงเรียน) โรงเรียน ข ได้มีการจัดการ

บริหารงาน อย่างเป็นระบบ ซึ่งประกอบด้วยฝ่ายวิชาการนั้นคือครูผู้สอนโดยมีหน้าที่จัดกิจกรรมให้แก่นักเรียน และประสานงานกับผู้ปกครองในแต่ละภาคการศึกษา และฝ่ายบริหารธุรการซึ่งแยกออกเป็น 3 กลุ่มคือ ฝ่ายวัดและประเมินผล ฝ่ายการเงิน และฝ่ายพัสดุครุภัณฑ์ ดังแสดงในแผนภาพที่ 4.4



ที่มา: โครงสร้างการบริหารโรงเรียน

#### แผนภาพที่ 4.4 แสดงแผนภาพโครงสร้างการบริหารโรงเรียน ข

โรงเรียน ข เคยได้รับรางวัลและเกียรติภูมิที่น่าชื่นชม เป็นโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกให้รับรางวัลพระราชทานจากสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี สาขาก่อนประถมศึกษาดีเด่น ระดับประเทศ ประจำปีการศึกษา 2542 และในปีการศึกษาเดียวกันได้รับรางวัลชมเชยโรงเรียนพระราชทานในระดับก่อนประถมศึกษา นอกจากนี้แล้วโรงเรียนยังเป็นแหล่งในการสร้างองค์ความรู้ และพัฒนาความรู้ให้แก่นักศึกษา จากหลายมหาวิทยาลัยได้เข้ามาศึกษา ดูกานด้านการจัดการศึกษาในระดับปฐมวัย

#### สภาพทั่วไปของครู

โรงเรียน ข มีครูอำนวยการ 17 คน โดยที่ครูอำนวยการมีอายุอยู่ในช่วง 30 – 40 ปี อายุโดยเฉลี่ย 35 ปี ครูส่วนใหญ่ตั้งใจทำงาน มีสุขภาพจิตที่ดี มีทัศนคติที่ดีต่อโรงเรียน มีระเบียบวินัยและเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน มีความรับผิดชอบในหน้าที่ มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้บริหาร มีความสนิทสนมกันในหมู่คณะครู และมีขวัญและกำลังใจในการทำงานที่ดี

“ พอหลังเลิกงานเสร็จครูใหญ่จะนัดประชุมพวกครูเพื่อจะวางแผนการทำงาน ในวันต่อไปและพูดคุยอุปสรรคในการทำงานบางที่ถ้างานด่วน เสาร์ อาทิตย์ก็มาทำไม่ได้หยุด” (ครูอำนวยการโรงเรียน ข)

“ ทุกปีครูใหญ่จะพาไปทัศนศึกษา ไปหลายที่ที่เคยไปต่างประเทศครั้งหนึ่ง ถือเป็นการพักผ่อนและทำให้ครูได้มีกำลังใจ” (ผู้บริหารโรงเรียน ข)



ครูในโรงเรียน ข มีอายุการทำงานโดยเฉลี่ย 10 ปี มีอัตราการเข้าออกค่อนข้างสูง และโดยสภาพทั่วไปครูอนุบาลส่วนใหญ่ร้อยละ 60 มีวุฒิการศึกษาด้านปฐมวัย นอกนั้นเป็น สาขาอื่นๆ อาทิเช่น การสอน วิทยาศาสตร์ ประถมศึกษา เป็นต้น ซึ่งครูที่ไม่ได้มีวุฒิทางด้านปฐมวัยจะได้รับการฝึกอบรมในการสอนเด็กปฐมวัยโดยตรงก่อนที่จะมาสอนจริง

“ บางคนที่ไม่ได้จบด้านปฐมวัยโดยตรง ครูใหญ่แกก็จะเป็นคนทรนให้ มีทั้งให้เข้าฟังการอบรมต่างๆ เกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก เรียนรู้ทุกอย่างเท่าที่มีกรอบที่ไหนเราก็ไปเกือบทุกที่ จนเราสามารถสอนเด็กได้ และครูใหญ่จะทำการนิเทศพวกครูเกือบทุกวันถ้าไม่มีธุระอะไร ” (ครูอนุบาลโรงเรียน ข)

“ คุณครูจะได้รับการทรนไม่ว่าจะเป็น *active learning curriculum project approach* ที่เราคำนึงกันบ่อยๆก็ต้องรู้ว่าคืออะไร ครูเขาต้องสามารถ *construct knowleged* ได้ด้วยตนเอง ในขณะที่เดียวกันครูเขาต้องทำให้เด็กได้รับ *direct experience* ด้วยตัวเขาเอง ” (ผู้บริหารโรงเรียน ข)

### สภาพทั่วไปของผู้บริหาร

ผู้อำนวยการโรงเรียน ข คนปัจจุบันเป็นหญิงอายุ 50 ปี ดำรงตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาเอก ด้านการศึกษาปฐมวัย มีบุคลิกลักษณะเป็นคนมีความรู้ความสามารถ มีวิสัยทัศน์ มีความเมตตาและโอปอ้อมอารีกับเพื่อนร่วมงาน มีความคิดสร้างสรรค์ในการพัฒนางาน และรักในการที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ในการทำงาน

“ ขวัญและกำลังใจครูเป็นสิ่งสำคัญขวัญ ที่นี้พี่จะให้ความสำคัญมากเพราะพี่ถือว่าเมื่อเขาได้รับความรักจากพี่เขาจะมอบความรักให้กับการทำงาน และรักโรงเรียนเช่น อาจพาเขาไปเที่ยวต่างประเทศ หรือให้ค่าตอบแทนในการนัดล่วงเวลาทำงาน ให้ครูได้มีโอกาสเรียนแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ครูใหญ่เป็นคนน่ารัก อารมณ์ดี แกเป็นกันเองกับพวกครู คุยกันได้ทุกเรื่องแกเป็นคนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ชอบคิดอะไรใหม่อย่างการเก็บข้อมูลพัฒนาการของเด็กแกเสนอให้ใช้กล้องดิจิตอลถ่ายกิจกรรมของเด็กเก็บไว้ ” (ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

“ เราถือว่าโรงเรียนเราเด่นในด้านการสอนนะเพราะครูใหญ่แกเชี่ยวชาญในด้านการและแกมักเป็นวิทยากรบรรยายตามที่ต่าง ๆ อยู่เรื่อย ๆ ” (ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ข)

เนื่องจากผู้บริหารเป็นบุคคลที่มีความสามารถและเป็นกันเองกับครูผู้สอน การบริหารงานในโรงเรียนจะให้หลักการมีส่วนร่วม ไม่ใช่คนใดคนหนึ่งทำ ทุกคนจะได้รับการทำงานที่เท่าเทียมกัน และประกอบกับการโรงเรียนแห่งนี้เน้นการพัฒนาบุคลากรด้านการสอนปฐมวัยอย่างจริงจังจึงทำให้ไม่มองแค่การพัฒนาผู้เรียนเท่านั้นแต่ต้องพัฒนาครูเช่นกันและมุ่งเน้นในด้านการสอนมากกว่าการบริหารงานต่างๆ

“ การอบรมแต่ละครั้งไม่ว่าจะเป็น *in* หรือ *out* พี่จะดูความจำเป็นว่าเรื่องไหนจำเป็นและเรื่องไหนที่คุณครูอยากรู้ก็จะพาไปดู ช่วยประเมินตนเองมา โอเคถ้าคุณครูอยากรู้เรื่องนี้ก็จะพาไปอบรม ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)



“ ครูใหญ่จะชอบให้คิดและตัดสินใจร่วมกันพีก็ทำตามความคิดของแกให้ทันด้วยนะ ”

(ครูอนุบาลโรงเรียน ข)

## โรงเรียน ค

### สภาพทั่วไปของโรงเรียน

โรงเรียน ค ตั้งอยู่บนพื้นที่ 2 ไร่อยู่ในซอยห่างจากถนนสายหลัก 10 กิโลเมตร บริเวณใกล้เคียงโรงเรียนเป็นหมู่บ้าน ย่านที่พักอาศัย และมีร้านค้า และตลาดสด การเดินทางไปมาไม่ค่อยสะดวกเพราะต้องใช้รถโดยสารประจำทางหลายต่อ และทางเข้าโรงเรียนค่อนข้างคับแคบ โรงเรียนจะมีรถรับส่งนักเรียนไว้คอยบริการ

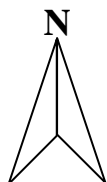
“ ก็เห็นว่าเป็นโรงเรียนใกล้บ้านเลยพาลูกมาเรียนที่นี่ สะดวกเวลาเดินทางแล้วคนโตเขาก็มาเรียนที่นี่ก่อนแล้ว ”

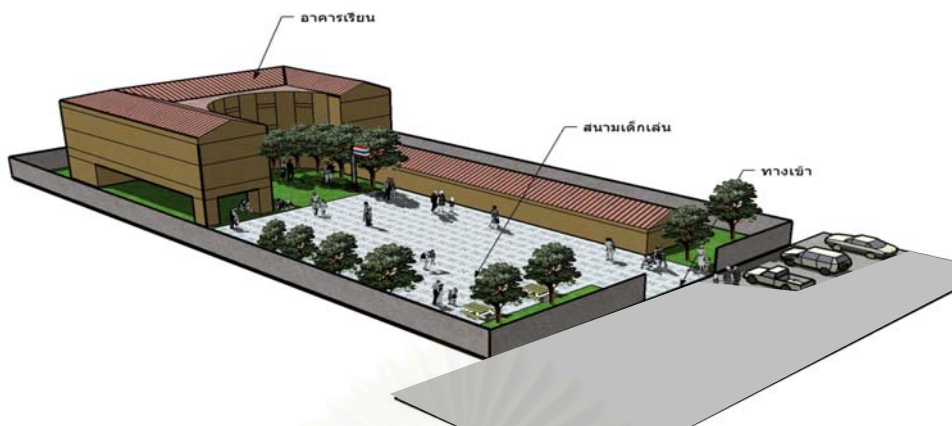
(ผู้ปกครองนักเรียนโรงเรียน ค)

“ ส่วนมากผู้ปกครองให้ลูกกลับกับรถของโรงเรียนมากกว่าเพราะสะดวกพ่อแม่ ”

(ครูอนุบาลคนโรงเรียน ค)

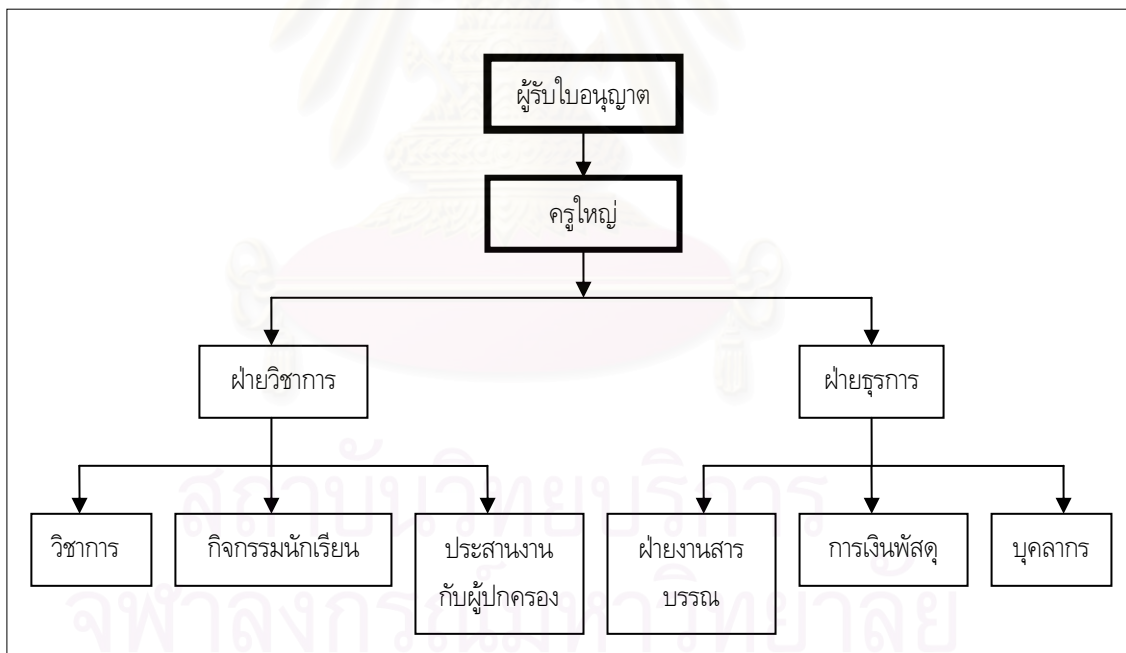
โรงเรียน ค เป็นโรงเรียนอนุบาลขนาดกลางมีจำนวนนักเรียนประมาณ 300 คน เปิดสอนในระดับอนุบาล 1-3 และแบ่งเป็นระดับละ 3 ห้อง ภายในโรงเรียนประกอบด้วยอาคารเรียน 1 หลัง แบ่งเป็นส่วนๆ ได้แก่ ห้องธุรการ ห้องผู้บริหาร ห้องประชุมครู ห้องสมุด ห้องเรียน โรงอาหาร สนามเด็กเล่น ภายในห้องเรียนถูกจัดเป็นมุมประสบการณ์ต่างๆสำหรับเด็กนักเรียนในแต่ละระดับ บรรยากาศภายในโรงเรียนมีความสงบ และอบอุ่น ดังแสดงในแผนภาพที่ 4.5





แผนภาพที่ 4.5 แสดงแผนผังและทัศนียภาพของโรงเรียน ค

การจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนแห่งนี้มุ่งให้นักเรียนได้เตรียมความพร้อมและอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในขณะเดียวกันเป็นการเรียนที่เน้นการบูรณาการและการเรียนตามวิถีแนวพุทธ การบริหารงานของโรงเรียนแบ่งออกเป็น 2 ฝ่ายได้แก่ฝ่ายวิชาการและฝ่ายธุรการ ซึ่งแยกย่อยเป็นฝ่ายละ 3 ด้าน ดังแผนภาพที่ 4.6



แผนภาพที่ 4.6 แสดงแผนภาพโครงสร้างการบริหารโรงเรียน ค

โรงเรียน ค เคยได้รับรางวัลและเกียรติภูมิที่น่าชื่นชมคือ เป็นโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกให้รับรางวัลพระราชทานสวนพฤกษศาสตร์ดีเด่นประจำปี 2542 และได้รับรางวัลชนะเลิศการผลิตสื่อและนวัตกรรมดีเด่นจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ประจำปีการศึกษา 2545

## สภาพทั่วไปของครู

โรงเรียน ค มีครูอุนบาล 18 คนซึ่งเป็นเพศหญิงทั้งหมด โดยมีอายุอยู่ในช่วง 22 – 45 ปี อายุโดยเฉลี่ย 38 ปี ครูมีประสบการณ์การทำงานอยู่ในช่วง 2 –15 ปีและมีอัตราการเข้าออกของครูค่อนข้างสูง มีครูส่วนน้อยที่มีความตั้งใจทำงาน และครูที่มีทัศนคติที่ดีต่อโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นครูที่มีอายุมากและมีประสบการณ์การทำงานมาก ครูส่วนใหญ่ไม่มีความสามารถด้านคอมพิวเตอร์ การคิดเลขหรือการวิเคราะห์ต่างๆเป็นเรื่องที่ลำบาก

“ เพิ่งทำงานได้ 5 เดือนไม่ว่าอะไรก็วันวายไปหมดเดี๋ยวทำโน่นทำนี่ปวดหัวมาก ๆ ผ่านไปวันหนึ่งได้นี้  
โล่งมาก” (ครูอุนบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)

“ ไม่รู้จะอยู่ได้นานแค่ไหน งานเยอะแล้วก็เดินทางลำบากด้วย ออกไปหาที่ใหม่ ๆ ด้วย ”  
(ครูอุนบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

“ที่ปวดหัวกับไอ้ตัวเลขพวกนี้จริง ๆ คิดไม่ออกจะวิเคราะห์ยังไงดีเนี่ยคอมพิวเตอร์ก็ใช้ไม่ค่อยเป็นซะ  
ด้วย” (ครูอุนบาลคนที่ 3 โรงเรียน ค)

ครูในโรงเรียน ค มีอายุการทำงานโดยเฉลี่ย 8 ปี มีอัตราการเข้าออกค่อนข้างสูง และโดยสภาพทั่วไปครูอุนบาลส่วนใหญ่ร้อยละ 50 มีวุฒิการศึกษาด้านปฐมวัย นอกนั้นเป็น สาขาอื่นๆ อาทิเช่น การสอน วิทยาศาสตร์ ประถมศึกษา เป็นต้น ครูเหล่านี้ยังได้รับการฝึกอบรมทางด้านการสอนและการจัดกิจกรรมใหม่ๆ ตลอดเวลา โดยทางโรงเรียนครูจะส่งตัวแทนไปอบรมครั้งละ 2-3 คน และนำมาเผยแพร่ให้แก่บรรดาครูที่ไม่ได้รับการอบรมได้ทราบ ครูในโรงเรียน ค จึงต้องมีความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ การสังเคราะห์ และการวิเคราะห์

“ครูใหญ่แกชอบให้ไปอบรมและส่งตัวแทนไปสักสองสามคนแล้วนำมารายงานครูใหญ่แกก็จะอ่านถ้า  
อ่านไม่รู้เรื่องแกก็ให้แกใหม่ เนี่ยพี่แทบไม่ต้องไปเรียนปริญญาโทหรอก อยู่ที่นี่ก็เหมือนได้เรียนโทแล้ว”  
(ครูอุนบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)

“พี่อยู่นี่มานานก็เลยรู้งานรู้ออกสาร แต่เราอยากจะมีระบบการจัดเอกสารที่ดีหน่อยอีกอย่างครูใหญ่แก  
ก็ชอบวิธีการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่ทำให้โรงเรียนได้พัฒนาในทางที่ดีขึ้นด้วยแต่อยู่ที่นี่เราก็วันวายจนเราชินแล้วแหละ  
เดี๋ยวก็ ISO เดี่ยวก็โรงเรียนพระราชทานหลายอย่าง” (ครูอุนบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

## สภาพทั่วไปของผู้บริหาร

ผู้อำนวยการโรงเรียน ค คนปัจจุบันเป็นเพศหญิงอายุ 55 ปี ดำรงตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียนอุนบาลสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาโท ด้านการศึกษาปฐมวัยและการบริหารการศึกษา มีบุคลิกลักษณะเป็นผู้นำ มีความรู้ความสามารถ มีวิสัยทัศน์ มีความมั่นใจในตนเอง ไม่หยุดนิ่งและมักแสวงหาความรู้ใหม่ๆ มาพัฒนาผู้เรียนและสถานศึกษาเสมอ

“ เราต้อง *active* ตลอดเวลาเราต้องแสวงหากระบวนการเรียนรู้ที่ดีเพราะโรงเรียนเอกชนเดี่ยวนี้นี้เขาแข่งขันกันเยอะเราต้องมีจุดยืนของเราที่แน่นอนและทำให้โรงเรียนมีชื่อเสียงจึงจะทำให้โรงเรียนอยู่รอดได้ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ ครูใหญ่แกชอบให้ครูได้คิดเป็นทำเป็นวิเคราะห์หลังเคราะห์ให้ได้ เราคิดไม่ทันครูใหญ่แกหรือครูใหญ่แกก็กระตุ้นพวกเราให้คิดๆ เราก็ทำไม่ได้อย่างที่แกบอกหรือ ”

(ครูอนุบาลโรงเรียน ค)

เนื่องจากผู้บริหารเป็นบุคคลที่มีความสามารถและเป็นคนที่กระตือรือร้นในการพัฒนาโรงเรียน การบริหารงานส่วนใหญ่จึงเป็นหน้าที่ของผู้บริหารที่ต้องออกคำสั่งในโรงเรียนโดยไม่ใช้หลักการมีส่วนร่วมระหว่างผู้ร่วมงานประกอบกับเป็นคนที่ไม่หยุดนิ่งและมีวิสัยทัศน์ในการทำงานจึงทำให้การบริหารงานหรือปฏิบัติงานบางอย่างทำไปพร้อมๆกันไม่มีความสนใจในงานใดงานหนึ่งอย่างเต็มที่ จึงทำให้ครูทำงานหนักและไม่เป็นระบบเท่าที่ควร และประกอบกับโรงเรียนแห่งนี้เน้นการพัฒนาสื่อและนวัตกรรมการเรียนการสอนใหม่ๆอย่างจริงจังทำให้ผู้บริหารไม่มีเวลาในการจัดระบบการบริหารโรงเรียนอย่างจริงจัง

“ปวดหัวกับเอกสารในท้องเนียหอะไรไม่เจอเลย อยากมีเวลาว่าง อยากเคลียร์งานให้เสร็จจะได้ลงมาจัดการกับพวกนี้ เยอะมาก ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ที่นี้งานไม่หนักหรือแต่ว่ามันเยอะจนวุ่นวายไม่รู้จะจัดการยังไง เพราะงานแต่ละอย่างเราก็ยังไม่นิ่งซักที่เราจับหลายอย่างมากเกินไป ”

(ครูอนุบาลโรงเรียน ค)

## ตอนที่ 2.2 สภาพการปฏิบัติงาน ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในของครู

### โรงเรียน ก

สำหรับสภาพการปฏิบัติงานประเมินผลภายในสถานศึกษาของโรงเรียน ก นั้นเริ่มจากผู้บริหารต้องมีความรู้ความเข้าใจและตระหนักถึงคุณค่าของการประเมินผลภายในก่อน จากการสัมภาษณ์และสังเกตการณ์ทำงานของทางโรงเรียนพบว่าโรงเรียนมีจุดเริ่มต้นการปฏิบัติงานตั้งแต่ที่มีการรับและประเมินคุณภาพการศึกษาจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัด และต่อมาโรงเรียนได้รับการประเมินคุณภาพการศึกษายกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(สมศ.) โดยโรงเรียน ก เป็นโรงเรียนแกนนำในการได้รับการตรวจสอบคุณภาพการศึกษายกจากสมศ. จากนั้นโรงเรียน ก ก็เริ่มพัฒนาสถานศึกษาของตนเองโดยเฉพาะด้านการบริหารสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ การพัฒนาบุคลากรและผู้เรียนให้มีระเบียบ และมีวินัยตามปรัชญาของโรงเรียน และแนวทางต่างๆได้เริ่มเข้าสู่ระบบการประเมินผลภายในโรงเรียน ก่อนเริ่มการประเมินผลภายในผู้บริหารเป็นหัวใจสำคัญในการปฏิรูปคุณภาพการศึกษาและเป็นผู้ที่จะกำหนดทิศทางของโรงเรียนให้ก้าวขึ้นสู่มาตรฐานที่ดีขึ้น ผู้บริหารโรงเรียน ก เริ่มต้นด้วยการสร้างความตระหนักให้ครูและบุคลากรทั้งโรงเรียน กำหนดนโยบายที่ชัดเจน และเป็นผู้นำในการสร้างความตระหนักให้บุคลากรเป็นส่วนหนึ่งในการบริหารและพัฒนาโรงเรียนร่วมกัน



“เดี๋ยวนี้เอกชนแข่งขันกันเยอะดังนั้นผมจะพูดเสมอถ้าเราไม่สร้างหรือพัฒนาโรงเรียนเราให้ดีขึ้นกว่าเดิมเราจะอยู่ไม่ได้ ผลที่ตามมาคือเราอยู่ไม่รอด การสร้างความตระหนักต้องใช้เวลาเหมือนกันนะไม่ใช่เห็นผลในวันสองวัน ผู้บริหารต้องทำก่อนต้องทำให้เห็นเป็นนโยบายที่ชัดเจน การดำเนินการ และเป็นผู้ทำ จากนั้นไปสู่ครู โดยครูต้องร่วมให้เห็นความสำคัญ และไปถึงเด็ก คนงาน ภารโรง สร้างได้ยากนะความตระหนักของเราใช้การมีส่วนร่วม บวกกับกลยุทธ์อีกหลายเรื่อง กิจกรรมต่าง ๆ ก็มี” (ผู้บริหารโรงเรียน ก)

ด้วยการที่เน้นการบริหารและการมีส่วนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนที่ต้องปฏิบัติงานอย่างมีส่วนร่วมและมีการรับรู้ถึงปัญหาและการทำงานต่างๆร่วมกัน เพราะครูเป็นปัจจัยสำคัญที่จะขับเคลื่อนการพัฒนาโรงเรียน การเตรียมความพร้อมในการประเมินผลภายในสถานศึกษานอกจากจะสร้างความตระหนักให้เกิดขึ้นแล้ว โรงเรียน ก ได้เตรียมการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ และทักษะในการประเมินผลภายในสถานศึกษา โดยเริ่มแรกโรงเรียน ก ได้พัฒนาความรู้ในการประเมินผลภายในสถานศึกษาสามารถสรุปได้เป็น 2 รูปแบบ

#### 1) การส่งบุคลากรในโรงเรียนไปเข้ารับการอบรมภายนอกโรงเรียน

โรงเรียนมีการส่งบุคลากรแกนนำของโรงเรียนไปเข้ารับการอบรมต่างๆ จากนั้นนำความรู้ที่ได้มาขยายผลให้กับครูคนอื่นได้รับทราบ หรือเขียนบันทึกไว้ตามแบบฟอร์มที่กำหนดไว้ว่ามีความรู้เกี่ยวกับอะไรมาบ้าง แล้วสามารถนำมาประยุกต์ใช้และปฏิบัติเข้าสู่ระบบการบริหารโรงเรียนได้อย่างไร

“ตอนแรกที่เรื่องประเมินประกันอะไรพวกนี้เข้ามาเราก็ส่งครูไปอบรมข้างนอกบ่อยมากที่ไหนจัดเราไปหมด คือส่งไป 3-5 คนก็มีตอนนั้นสช. ใช้เวลา 2 วันช่วงที่ครูไปปิดเทอม ” (ผู้บริหารโรงเรียน ก)

#### 2) ผู้บริหารเป็นผู้อบรมให้ความรู้ และนิเทศครูในด้านการปฏิบัติงาน

เนื่องจากผู้บริหารโรงเรียน ก เป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากหน่วยงานต้นสังกัดและจากหลายๆโรงเรียน และเป็นบุคคลที่มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานได้รับเชิญไปเป็นวิทยากรในเรื่อง การบริหารสถานศึกษา ผู้บริหารจึงอบรมครู ประชุมครู และนิเทศครูเกี่ยวกับการปฏิบัติงานประเมินภายในซึ่งกรอบหรือแนวคิดในการอบรมเป็นไปอย่างกว้างๆ ไม่ได้เจาะจงหรือเป็นประเด็นที่สำคัญมากนัก

“ผมก็ใช้การอบรมครู นิเทศพวกครูตอนนั้นก็เป็นแนวกว้างๆไปก่อน ไม่ได้เจาะลึกถึงให้พวกครูเข้าใจแบบทะลุปรุโปร่งทุกเรื่อง แต่ให้แนวความคิดที่เป็นกรอบกว้าง ๆ เป็นภาพรวมไว้ก่อน”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

ในช่วงแรกของการพัฒนาครูให้มีความรู้ความเข้าใจและทักษะการประเมินภายในให้เกิดขึ้นนั้นเป็นเรื่องที่ยากเพราะต้องใช้เวลาในการพัฒนา และผลที่เกิดขึ้นกับโรงเรียน ก ในการใช้การพัฒนาทั้ง 2 นั้นไม่ค่อยเกิดประสิทธิภาพกับครูเท่าที่ควร เนื่องจากการจัดอบรมหรือสัมมนาตั้งกล่าวนั้นมีความเข้มข้นของเนื้อหาที่น้อยมาก และใช้เวลาในการอบรมไม่นานและการอบรมไม่ต่อเนื่อง ครูไม่มีความรู้เท่าที่ควรและผลที่เกิดขึ้นคือครูไม่เกิดทักษะในการดำเนินงานการประเมินภายในเพราะการถ่ายทอดความรู้ของครูที่เป็นตัวแทนไปอบรมนั้นถ่ายทอดได้ไม่เต็มที่เท่าที่ควร



“ พอจัดภายนอกครูกลับมาก็มีปัญหาเลย ครูที่เป็นตัวแทนที่เราส่งไปอบรมนั้น พอกลับมาก็ไม่ค่อยได้อะไร เพราะว่า พอพวก สช. เขาจัดมา 200 คน มาถึงก็ ปาว ปาว พุด มันไม่เกิดความรู้หรือทักษะหรอก พอมาถึงโรงเรียนไม่ได้ ลืมหมด คนนี้ได้มาหน่อย คนนั้นเดี๋ยวลืม แล้วมาถ่ายทอดไม่ออกมีปัญหา เยอะมากกับรูปแบบนี้ ” (ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ ก็เคยไปอบรมบ่อย ก็ไม่ค่อยรู้เรื่อง เพราะว่าเนื้อหามันเยอะ และครูที่ไปอบรมก็เยอะด้วย ช่วยได้ไม่มาก กลับมาก็ลืมหมดแล้ว อีกรูปแบบที่เราไปเขาก็แค่ให้เราฟังไม่ได้ให้ลงมือทำจริง ก็มีแค่เอกสาร พวกซีตแจกให้คัดลอก แค่นี้ ” (ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“ ยังไม่ค่อยรู้เรื่องว่าเป็นยังไงสับสน คงเพราะพี่หิวไม่ดี แก่แล้วก็เลยไม่ค่อยได้อะไรทำอะไร พอกลับมาก็เขียนบันทึกความรู้ที่ได้ ตอนไปก็ต้องตั้งใจจดเกือบทุกคำพูด แต่ถามว่าเกิดทักษะใหม่ไม่ค่อยได้เท่าไรหรอก แค่ว่าความรู้เรายังจะไม่ได้เลย ” (ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

เนื่องจากการเตรียมความพร้อมของบุคลากรในโรงเรียน ก ให้มีความรู้ความเข้าใจในด้านการประเมินภายในและเกิดทักษะการปฏิบัติงานประเมินเป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาพอสมควร เมื่อการเตรียมความพร้อมในสถานศึกษาในช่วงแรกไม่ได้ผลเท่าที่ควรเพราะครูยังไม่เกิดทักษะและความรู้ สิ่งที่เป็นปัญหาตามมาคือการลงมือปฏิบัติงานจริง

## โรงเรียน ข

โรงเรียน ข เริ่มประเมินผลภายในนับตั้งแต่มีข้อกำหนดจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนให้โรงเรียนทุกโรงเรียนได้ก้าวเข้าสู่การประกันคุณภาพการศึกษาภายในโรงเรียน จากนั้นโรงเรียนก็ได้รับการตรวจสอบจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จนกระทั่งในปีในพ.ศ. 2542 ได้มีพระราชบัญญัติการศึกษาให้โรงเรียนทุกโรงเรียนได้มีการประกันคุณภาพภายในจึงทำให้ผู้บริหารโรงเรียน ข ตื่นตัวในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในขึ้น ในช่วงนั้นผู้บริหารโรงเรียน ข เตรียมการและวางแผนการปฏิบัติงาน ผู้บริหารให้คำสารภาพว่ายังไม่เข้าใจเท่าที่ควร

“ accreditation เป็นส่วนหนึ่งของ Accountability สมัยนั้นยังไม่ค่อยเข้าใจเรื่องพวกนี้เท่าที่ควร พี่ได้รู้จักกระบวนการ NAYC เป็นสมาคมอนุบาล แล้วเขาจัดตั้ง National Academy ทำให้ Accreditation เกิดขึ้น ใน NAYC รู้จักตอนนั้นมาเรื่อยๆ สช.เขาเข้าไปดูโรงเรียน แต่ไม่คิดว่าจะเป็นการประเมินภายใน คิดว่าเป็นการประเมินภายนอก ” (ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ตอนนั้น สช. เขาจะมาตรวจและสุ่มถามครู กลัวจะถูกถามมากเพราะไม่รู้เรื่องและเราเองก็ต้องส่งรายงานประจำปีไปยังทาง สช.เราไม่รู้ว่ามันคือประเมินภายใน ” (ครูอนุบาลโรงเรียน ข)

เมื่อโรงเรียนได้เข้าสู่ยุคปฏิรูปการศึกษาในช่วงแรกผู้บริหารได้เตรียมความพร้อมในการประเมินผลภายในสถานศึกษา ซึ่งผู้บริหารเองมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนี้พอสมควรจึงได้ถ่ายทอดความรู้ความเข้าใจและแนวทางในการปฏิบัติที่ถูกต้อง โดยผู้บริหารจะสร้างความตระหนักให้คณะครูโดยการนิเทศครู

และจัดประชุมครูทุกสัปดาห์ นอกจากนี้ผู้บริหารยังสร้างเอกสารจัดทำคู่มือประเมินภายในให้ครูได้ศึกษาด้วยตนเอง

“ พี่ต้องทรนครู จะบอกครูว่า ครู ฟังพี่ก่อนเพื่อปลุกระดมให้ครูเกิดความตระหนักที่จะใช้คำพูดว่า ไม่อยากสร้างการยอมรับหรือชื่อเสียงให้เกิดขึ้นหรือ คือสร้างการเผยแพร่และยอมรับให้เกิดขึ้นในโรงเรียน”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ส่วนมากครูใหญ่จะใช้วิธีการทำเอกสาร และคู่มือให้ครูได้อ่านและมาคุยกันในแต่ละหัวข้อที่จะทำ”

(ครูอำนวยการโรงเรียน ข)

เมื่อผู้บริหารในโรงเรียน ข ได้ใช้วิธีการผู้บริหารอบรมครูและการจัดทำเอกสารคู่มือให้ครูได้ไปศึกษาด้วยตนเองและนำมาอภิปรายในที่ประชุม ไม่ได้ทำให้ครูได้เกิดการพัฒนาทักษะทางด้านการประเมินเท่าที่ควรเพราะผู้บริหารอาจมีความรู้ไม่มากพอในด้านการประเมินภายในเมื่อผู้บริหารถ้อยทอดความรู้ให้แก่ครูอาจมีความคิดบางส่วนที่โอนเอียงไม่เป็นกลาง และเมื่อครูได้รับการฝึกอบรมจากผู้บริหารจะทำให้ได้รับความรู้ไม่ครอบคลุมและกว้างขวาง ความรู้ที่ได้รับมีขีดจำกัดและเป็นไปตามทัศนคติของผู้บริหาร

“ พอ พี่ได้อบรมครูพวกครูเขาก็ยังไม่ค่อยได้ในเรื่องประเมิน โอเคประเมินพัฒนาการเด็กครูเขาทำได้แต่พอมาประเมินโรงเรียนทั้งระบบครูก็ยังไม่ค่อยถูกทาง พี่ต้องเป็นคนนำทางตลอดในช่วงแรก ๆ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ความรู้ที่มีก็ได้บ้างบางส่วนรู้ว่าการประเมินจะต้องให้เป็นส่วนหนึ่งของการบริหารงาน แต่ก็มีปัญหาอย่างเราจะวิเคราะห์หรือตีความตัวบ่งชี้เราก็ไม่ค่อยได้เราก็ต้องค่อยๆคิดช่วยกันตอนนั้นเรายังไม่ได้ไปอบรมที่ไหนจริงจึงอาศัยการอบรมแบบ *in house* ก่อน เราไม่ค่อยรู้อะไรที่กว้างมากรู้ว่าหน้าที่เราต้องทำอะไรรับผิดชอบมาตรฐานไหนทำส่วนนี้ให้ดีกว่า ”

(ครูอำนวยการคนที่ 1 โรงเรียน ข)

“ เราไม่ได้ไฮเทคขนาดต้องใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์วิเคราะห์ข้อมูลหรอกบางที่เราใช้มือเราไม่ได้เห็นเรื่องข้อมูลเชิงปริมาณมากเพราะเราจะใช้ข้อมูลเชิงบรรยายเน้นไปทางคุณภาพซะเยอะดังนั้นในส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเราจะเน้นด้านเชิงคุณภาพ เพราะถ้าเชิงปริมาณหรือใช้โปรแกรม SPSS เราไม่ค่อยเป็นคือไม่เป็นเลยคะ ”

(ครูอำนวยการคนที่ 2 โรงเรียน ข)

## โรงเรียน ค

สภาพการปฏิบัติงานประเมินผลภายในของสถานศึกษาในโรงเรียน ค เป็นกระบวนการที่เกิดจากการริเริ่มของผู้บริหาร เพราะต้องการเริ่มต้นพัฒนาโรงเรียน จึงเสนอรายชื่อโรงเรียนเพื่อขอรับประเมินภายในจาก สมศ. และขอรับการประเมินเพื่อรับรางวัลพระราชทานในระดับก่อนประถมศึกษา โดยที่ครูในโรงเรียนไม่ทราบมาก่อน

“ ต้องเป็นผู้ดำเนินการเป็นแบบอย่างแก่ครูถ้าถามครูครูก็จะตอบว่าไม่พร้อม ไม่พร้อม พี่จึงเป็นฝ่ายเริ่มต้นในการทำประเมินภายในและบอกเหตุผลความสำคัญครูพวกนี้เขาต้องได้ถูกบังคับไม่งั้นไม่ทำ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ ไม่ถามไม่อะไรทั้งนั้นว่าครูพร้อมจะทำหรือเปล่าครูใหญ่แกก็คิดเองทำเองทั้งนั้นครูน้อยก็แคว่รอฟังคำแก้ธิบายว่าทำไมเพราะอะไร เดียวก็ประชุมโน้นประชุมนี้อีกแล้วน่าเบื่อ ”

(ครูอำนวยการโรงเรียน ค)

ด้วยเหตุนี้จึงเป็นชนวนจุดประกายความขัดแย้งให้เพิ่มขึ้นไปอีก ครูทุกคนจึงต้องพยายามสร้างหลักฐานต่างๆขึ้นมาเพื่อประกอบการประเมินอย่างไม่เต็มใจ และในขณะนั้นผู้บริหารพยายามที่จะปลุกกระดมพวกครูให้มีความรู้สึกอยากพัฒนาโรงเรียนพยายามที่จะพัฒนาความตระหนักของครูให้เกิดขึ้นโดยใช้วิธีการประชุมครู การเชิญศึกษานิเทศก์มาบรรยายให้ความรู้ด้านการประกันคุณภาพ การประเมินภายใน ผลที่ได้คือครูยังไม่เข้าใจและมีความรู้แบบงูๆปลาๆ เนื่องจากโรงเรียน ค มีแผนพัฒนาหลายด้านมากเกินไปโดยไม่คำนึงถึงความเหมาะสมและช่วงเวลาที่พัฒนา ทำให้ผู้บริหารเองก็ต้องบริหารงานด้านอื่น ๆ ตลอดเวลาโดยไม่หยุดนิ่งเพื่อทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งต่อเนื่องเพราะเมื่อผู้บริหารได้อบรมให้ความรู้แก่ครูในด้านการประเมินภายใน ในช่วงเวลาไม่นานผู้บริหารก็จะพยายามชี้แจงให้ครูรับทราบเรื่องอื่นที่ครูทุกคนจะต้องทำต่อไป

“ ครูใหญ่แกสั่งงานอีกแล้วเรื่องนี้พี่ยังไม่รู้เรื่องเลย งานอื่นก็เข้ามาพื้เหนื่อยเหนื่อย เดียวทำโน่นทำนี่ตลอดเวลา ”

(ครูอำนวยการโรงเรียน ค)

“ ช่วงนั้นไม่รู้เรื่องอะไรหรอกคิดเลขรวมอะไรพวกนี้ก็ยังไม่เป็นเลย แกรมครูใหญ่ถามว่าจะเก็บยังงี้ เอามาจากไหนที่ก็ตอบไม่ได้ ทำไม่เป็นขนาดเอาศึกษานิเทศก์มาช่วยแนะนำ นำทางเรายังทำไม่ได้อยู่ดี ”

(ครูอำนวยการโรงเรียน ค)

## กิจกรรมการประเมินผลภายในและสภาพปัญหาที่พบในการปฏิบัติงาน

### โรงเรียน ก

การปฏิบัติงานประเมินภายในเริ่มต้นที่โรงเรียนแต่งตั้งการจัดสรรธรรมนูญโรงเรียน และแผนปฏิบัติการระยะยาวซึ่งเกิดจากการประชุมปรึกษาหารือกันของผู้บริหารและคณะครู ผู้ปกครอง ในส่วนของคณะกรรมการสถานศึกษาซึ่งประกอบด้วย ผู้ปกครอง นักเรียนจะบอกความต้องการและแนวทางพัฒนาโรงเรียนไปสู่ผู้เรียน ในการจัดทำธรรมนูญโรงเรียน นำไปสู่แผนระยะยาว 3 ปี และแผนการศึกษาประจำปี จากนั้นผู้บริหารจะกำหนดผู้รับผิดชอบโครงการต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นโครงการที่ต่อเนื่องมาจากปีการศึกษาก่อนๆ และโครงการใหม่ที่สอดคล้องกับแผนปฏิบัติการ

ในการปฏิบัติงานเพื่อประเมินผลภายในโรงเรียน ก ได้ผ่านการประเมินจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัดในปี 2542 จากนั้นได้รับการประเมินภายนอกจากสำนักงานรับรอง

มาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษาในปี 2545 ทำให้โรงเรียน ก ได้ปฏิบัติตามกิจกรรมที่เป็นการประเมินภายในทั้ง 4 ด้าน ซึ่งประกอบด้วย 1) การวางกรอบการประเมิน 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล และ 4) การเขียนรายงานการประเมิน และได้กำหนดผู้รับผิดชอบในแต่ละมาตรฐาน ผู้เก็บรวบรวมมาตรฐานทั้งหมดและส่งต่อมาให้ฝ่ายบริหารที่จะเป็นผู้รับผิดชอบในการประเมินผลโดยภาพรวม ซึ่งในช่วงแรกของการปฏิบัติงานประเมินภายในนั้นมีอุปสรรคนานัปการ เริ่มจากหน่วยงานที่เป็นผู้ประเมินทั้งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนและสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษายังไม่มีรูปแบบที่แน่นอน และไขว่เขว จึงทำให้ผู้บริหารในโรงเรียน ก ต้องเดินทางสายกลางในการที่จะวางกรอบการประเมินและปฏิบัติงาน จึงทำให้เกิดการเก็บข้อมูลไม่ได้เท่าที่ควร

“ ช่วงนั้น สช. และ สมศ. ยังมีรูปแบบไม่แน่นอน ความชัดเจนไม่เกิดขึ้นเพราะคนนั้นมา คนนั้นมา วิทยากรคนนั้นมาพูดอย่างหนึ่ง คนโน้นมาพูดอย่างหนึ่ง พูดไม่ตรงกันเลยแม้แต่ สมศ. คือตัวบ่งชี้มันไม่แน่นอน ไขว่เขว ผู้บริหารก็ต้องเดินทางสายกลางไปก่อน ส่วนไหนดี เอามา มีปัญหาในเรื่องการวิเคราะห์ สังเคราะห์ เพราะเป็นจุดบอดของครูแทบทุกคนแม้แต่ครูในเรื่องการวิเคราะห์ยังไม่ได้เลย เกิดปัญหาเก็บข้อมูลไม่ได้เท่าที่ควร ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

ในการดำเนินการประเมินผลภายในช่วงแรกของโรงเรียน ก นั้นบุคลากรยังไม่มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานด้านการประเมินภายในเท่าที่ควร เพราะเป็นเรื่องที่บุคลากรยังไม่คุ้นเคยจึงพบอุปสรรคในการดำเนินงานของโรงเรียน ก ซึ่งสามารถสรุปตามกิจกรรมในการประเมินภายในทั้ง 4 ขั้นตอนซึ่งประกอบด้วย 1) การวางกรอบการประเมิน 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล และ 4) การเขียนรายงานการประเมิน ได้ดังนี้

#### 1) การวางกรอบการประเมิน

ในการวางกรอบการประเมินนั้นผู้บริหารจะมอบหมายให้ครูแต่ละคนรับผิดชอบในมาตรฐานต่างๆ ที่ระบุไว้ ตั้งแต่ครูประจำชั้นที่ทำหน้าที่เก็บข้อมูลหรือร่องรอยหลักฐานในระดับห้องเรียนจนถึงครูที่รับผิดชอบการประเมินโดยภาพรวมหรือในระดับโรงเรียนทั้งหมด ในช่วงแรกๆครูในโรงเรียน ก ไม่สามารถกำหนดวิธีการประเมิน การเก็บข้อมูลตามตัวบ่งชี้ที่กำหนดตามมาตรฐานและไม่สามารถกำหนดแหล่งข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงตามมาตรฐานหรือตัวบ่งชี้ได้ ทำให้เก็บข้อมูลได้ไม่ครบ

“ ช่วงนั้นต้องทำงานนอกเวลาไม่เสร็จก็ต้องทำ ครูไม่รู้ว่าจะเริ่มต้นยังไง เรามีร่องรอยหลักฐานแต่เราไม่รู้ว่าจะเก็บยังไง เราก็กินไว้ทุกด้าน ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ มีปัญหาไม่รู้ตัวบ่งชี้มันมีความหมายว่าอะไร จะเก็บยังไงถึงจะสะท้อนความเป็นจริงมากที่สุดคือเราก็มีหลักฐาน หรือเรารู้ว่ามันมี แต่ใช้วิธีเก็บเนี่ยสิเราไม่รู้ ตอนนั้นก็มั่วซั่วมาก ๆ เพราะเป็นเรื่องใหม่ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)



## 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน

ปัญหาที่พบในโรงเรียน ก คือ การสร้างเครื่องมือที่มากเกินไปและซ้ำซ้อนไม่รู้ว่าจะใช้เครื่องมือชนิดใดที่เหมาะสมกับระดับชั้น ไม่มีการหลอมรวมเครื่องมือให้สามารถวัดสิ่งที่เกี่ยวข้องกันด้วยเครื่องมือชุดเดียวกันได้

“ เครื่องมือก็ทำไม่ค่อยได้เพราะครูบางคนก็ไม่เข้าใจบางที่ได้ตัวบ่งชี้ที่มันยากอย่างเช่น ตัวบ่งชี้ ครูมีจิตวิญญาณในความเป็นครูยังงี้จะวัดยังไงอันนี้ยังงี้วัดยาก บางที่มันก็หยุ่มหยุิม ตอนนั้นอันไหนวัดไม่ได้หรือไม่เข้าใจก็ผ่านไปก่อนเอาตัวที่ง่าย ๆ ไว้ก่อน ” (ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

## 3) การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลทั้งในระดับเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณนั้นเป็นปัญหาที่สำคัญและเป็นปัญหาที่น่าหนักใจในการทำการประเมินภายในช่วงแรกของโรงเรียน ก เพราะพื้นฐานครูอนุบาลไม่มีความสามารถในการคำนวณจึงพบว่าครูในโรงเรียน ก ไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากระดับรายบุคคล ระดับห้องเรียนไปสู่ระดับซึ่งเป็นภาพรวมได้

“ ผมว่าทุกโรงเรียนก็ตกเรื่องนี่เหมือนกันแม้กระทั่งโรงเรียนผม ครูเขาไม่เข้าใจลึกซึ้งในเรื่องการวิเคราะห์ข้อมูลหรือมันเป็นเรื่องละเอียดมาก อย่างวิทยากรที่มาบรรยายมาทำให้ดูแค่นิดเดียว เราต้องการวิเคราะห์ทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพที่แม่นยำ ” (ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ ก็ไม่ค่อยได้เท่าไรตอนนั้นพวกครูเขาไม่ค่อยเก่งคิดเลข อีกอย่างสอนเด็กเล็กไม่ค่อยมีพื้นฐานในการคิดคำนวณอยู่แล้ว ตอนที่ทำแค่นี้ชั้นเรียนก็ยังไม่โอเคแต่พอมาระดับภาพรวมตอนนั้นก็สเปสไปหมดยัดทางสายกลางไว้ ตามครูใหญ่บอก ก็กลัวด้วยถ้าเขาประเมินตอบไ้ส่วนวิเคราะห์ไม่ได้ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“ ก็คิดได้นะแต่ว่ามันจะเข้าไปหน่อยพี่ว่ามันเป็นเรื่องใหม่ด้วยแหละ อีกอย่างตอนที่เข้าอบรมไปตามหน่วยงานของสช.ที่เขาจัดพี่ก็ไปอบรมมาแต่ไม่ได้อะไรหรอกส่วนวิเคราะห์ก็ทำให้ดูเป็นตัวอย่างแต่มันไม่ได้อะไร อยากได้วิทยากรที่มาบรรยายแบบเจาะลึกในการวิเคราะห์ให้มากกว่านี้ช่วงนั้นมันฟังมาเยอะก็สับสนไปหมดเลยพูดง่าย ๆ เรายังไม่มีจุดยืน ” (ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

## 4) การเขียนรายงานการประเมิน

ในการเขียนรายงานการประเมินนั้นผู้บริหารโรงเรียน ก ใช้การระดมความคิดของครูทุกคนเพื่อที่จะหาข้อสรุปในการเขียนรายงานและแบ่งหน้าที่แต่ละฝ่ายรับผิดชอบ การเขียนรายงานการประเมินไม่ค่อยเป็นปัญหาสำหรับครูในโรงเรียน ก เพราะครูส่วนใหญ่มีความสามารถในการเขียนและเลือกข้อมูลที่จะนำมาใช้และนำเสนอในรายงานการประเมินตนเองของโรงเรียนได้ แต่จะมีอุปสรรคในช่วงแรกๆเกี่ยวกับรูปแบบของการเขียนรายงานที่ไม่ได้กำหนดไว้อย่างชัดเจน



“ การเขียนรายงานช่วงนั้น สมศ. มีรูปแบบคร่าวๆ ดั้งนั้นผู้บริหารจะใช้การระดมจากความคิดของครู ในการกำหนดรูปแบบไม่งั้นสเปสสะหมดเลย สมศ. มีมาให้คร่าวๆ ข้อมูลทั่วไปของนักเรียนอะไรก็ว่าไป ตามเกณฑ์ การเขียนรายงานครูเขาจะเขียนได้เพราะที่นี้ เราต้องมีข้อมูล หลักฐานสรุปให้เห็นเป็นตอนๆ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ ก็จะช่วยๆกันเขียนและให้อาจารย์ใหญ่ดู แล้วเอามาแก้ไข อย่างรูปแบบการเขียนถ้าเราได้อข้อมูลครบเราก็เขียนรายงานตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ว่าของเราเป็นไง แล้วต้องมีที่มาที่ไป อย่างถ้าเขียนว่าเด็กโรงเรียนนี้ดี มีความสามารถมันดูเหมือนดี แต่ดียังไง เลวยังไง ถ้ามีข้อมูลเราบอกได้เลย ถ้าดีเราก็พัฒนาต่อ ไม่ได้เราก็ปรับปรุงตรงจุดนั้น ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“ อย่างเวลาอาจารย์ใหญ่ตรวจหรือแก้ไขในส่วนของการรายงานพวกครูก็ต้องรับรู้ว่าการรายงานนั้นจะต้องประกอบไปด้วยส่วนที่ดีและไม่ดี จะยกมาแต่ส่วนดีไม่ได้เพราะเวลาเขียนต้องมีที่มาที่ไป ไม่งั้นไม่รู้เรื่องคือเห็นทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพก็ต้องมีทั้งสองอันเวลาเขียน ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

## โรงเรียน ข

การปฏิบัติงานประเมินผลภายในเริ่มจากโรงเรียนจัดทำธรรมนูญโรงเรียนและแผนการปฏิบัติงาน โดยเกิดจากการประชุมระหว่างครู ผู้บริหาร และคณะกรรมการสถานศึกษา ในการจัดทำธรรมนูญโรงเรียน จากนั้นนำไปสู่แผนระยะยาว 3 ปี และแผนการศึกษาประจำปี จากนั้นผู้บริหารจะกำหนดผู้รับผิดชอบโครงการต่างๆ ไม่ว่าจะเป็โครงการที่ต่อเนื่องมาจากปีการศึกษาก่อนๆ และโครงการใหม่ที่สอดคล้องกับแผนปฏิบัติการ

ในการปฏิบัติงานเพื่อประเมินผลภายในโรงเรียน ข ได้ผ่านการประเมินจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัดในปี 2542 จากนั้นกำลังเตรียมขอรับการประเมินภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษาในปี 2547 ทำให้โรงเรียน ก มีประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมที่เป็นการประเมินภายในทั้ง 4 ด้าน ซึ่งประกอบด้วย 1) การวางกรอบการประเมิน 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน 3) การวิเคราะห์ข้อมูลและ 4) การเขียนรายงานการประเมิน . ในช่วงที่โรงเรียน ข ผ่านการประเมินคุณภาพจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนนั้นโรงเรียนได้ทำงานอย่างหนักทั้งผู้บริหารและครู และมีอุปสรรคในการปฏิบัติงานหลายด้านโดยเฉพาะการบริหารงานและการวางแผนในการปฏิบัติงานด้านการประเมินภายใน นอกจากนี้แล้วปัญหาเกี่ยวกับครูไม่มีทักษะด้านการประเมินภายในจะทำให้การดำเนินงานอย่างขาดความคล่องตัว

“ ตอนที่เราได้ผ่านของ สช. เราได้ Happy ในระดับหนึ่ง ตื่นเต้นนะตอนที่กรรมการมา train ครูให้ดีที่สุด ให้รู้จักจุดแข็งจุดอ่อนของตัวเองในอุดมคติ เราต้องเป็นตัวอย่างในการเตรียมความพร้อม ตอนนั้นปัญหาเยอะมาก ไม่ว่าจะเป็นการวางกรอบการประเมิน ระยะเวลาที่ใช้วางแผน การเขียนรายงาน พวกนี้ที่ว่าเราทำไม่ทันเพราะเวลาส่วนใหญ่ 70% เราก็ต้องสอนอีก 20% เราก็ต้องประเมินผลที่ต้องทำควบคู่กับการสอน

แต่เขียนรายงานการประเมินนั้นต้องใช้เวลา ที่ว่าส่วนใหญ่เป็นเรื่องของเวลา ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

ในการดำเนินงานช่วงแรกๆนั้นโรงเรียน ข มีปัญหาในด้านการปฏิบัติงานการประเมินภายใน เพราะเป็นเรื่องใหม่ยังไม่เข้าใจในแนวทางที่จะปฏิบัติเท่าที่ควรและไม่รู้ว่าจะดำเนินการอย่างไร ซึ่งสามารถสรุปตามกิจกรรมในการประเมินภายในทั้ง 4 ขั้นตอนดังนี้

#### 1) การวางกรอบการประเมิน

ในการวางกรอบการประเมินนั้นโรงเรียน ข ได้แต่งตั้งครูผู้รับผิดชอบในมาตรฐาน 3 ด้าน คือ ด้านผู้เรียน ด้านกระบวนการและด้านปัจจัย ครูซึ่งรับผิดชอบมาตรฐานในแต่ละด้าน ดำเนินการกำหนดกรอบการประเมินโดยร่วมกันพิจารณาภายใต้ตัวบ่งชี้ของตนเอง แต่ครูส่วนใหญ่ไม่สามารถที่จะตีความ กำหนดเกณฑ์หรือวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ได้อย่างแม่นยำและชัดเจน

“ช่วงนั้นเราก็ต้องอยู่ถึงเย็น ทำเอกสาร เสาร์อาทิตย์ก็ต้องมาช่วยงาน ทบทวนสเกลจาก 1-4 หาว่าเรามีค่าเฉลี่ยถึง 3.5 ไหม เพื่อที่จะไปหรือไม่ไปต่อ” (ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ บางตัวบ่งชี้เราทำไม่ได้ ไม่รู้เราก็ข้ามไปก่อนไม่นำเสนอหมดเอาส่วนที่พอได้ หรือไม่ก็เสนอเชิงคุณภาพไปไม่ต้องบอกว่าปริมาณเท่านั้นเท่านี้ เพราะเราไม่ค่อยได้คิดเลขหรือเอาตัวเลขมานำเสนอในรายงาน”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

“ ตัวบ่งชี้บางตัวก็ยากยิ่งให้หาจำนวนร้อยละ เราไม่ค่อยถนัดอยู่แล้วเราจะดูเป็นด้านๆไปในแต่ละมาตรฐานไม่ได้ช่วยย่อยในรายละเอียดแล้วมาช่วยกันจะเก็บข้อมูลอย่างไร นำเสนออย่างไร”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ข)

“ มันยากมากเพราะตอนนั้นไม่มีใครตีความได้เลย กำหนดเกณฑ์ยังไง เราก็หัวหมุนมืออยู่ร้อยละตัวบ่งชี้คิดกันทั้งวันเพราะเรายังไม่คุ้นเคยกับมัน”

(ครูอนุบาลคนที่ 3 โรงเรียน ข)

#### 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน

ในการสร้างเครื่องมือที่มีความหลากหลายตามตัวบ่งชี้และแหล่งข้อมูลซึ่งมีเครื่องมือบางส่วนที่ครูในโรงเรียน ข ได้ร่วมกันจัดทำและเป็นเครื่องมือที่เกี่ยวกับการวัดพัฒนาการผู้เรียน หากขาดเครื่องมือชนิดใดที่ขาดก็จะใช้การเครื่องมือที่มีอยู่แล้วจากที่ต่างๆ นำมาปรับใช้กับโรงเรียนของตน ครูโรงเรียน ข ไม่สามารถที่จะสร้างเครื่องมือที่เป็นลักษณะง่ายๆให้สะดวกแก่การใช้วัดในเรื่องนั้นได้จริง และยังไม่มีความมั่นใจว่าสร้างถูกหลักของการสร้างเครื่องมือ

“ เครื่องมือนี้ก็ปัญหามากเลยนะเพราะจริงแล้วคุณครูเขาไม่รู้เรื่องหรือทราบดีกว่าจะสร้างยังไง ส่วนมากที่จะเป็นคนวางกรอบให้คุณครูเขาเองแล้วไปทำมาพอใจไหม ใช้ได้ไหม ข้อคำถามเป็นไง เอามาคุยกันพวกครูเขาไม่รู้หรือทราบดีกว่าสร้างยังไง”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ มีบางด้านที่เราสร้างแบบประเมินเอง สร้างเอง โดยไม่คิดว่ามันถูกต้องแล้วเอาไปเสนอครูใหญ่ ไม่ได้ดูว่ามีคุณภาพหรือเปล่าเพราะไม่รู้จะตรวจสอบยังไง บางที่เราก็เอาผลงานเด็กมาแล้วเอามาตรฐานใส่ลงไป หรือไม่ เราก็จะใช้เครื่องมือของสช. เขาก็มีตัวอย่างให้ดูเราก็เอามาปรับใช้”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

### 3) การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินของโรงเรียนผู้ที่รับผิดชอบในการประเมินเป็นครูซึ่งรับผิดชอบในแต่ละมาตรฐานจะทำหน้าที่ในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยตนเอง และใช้การระดมความคิดในกรณีที่ไม่ได้ใช้เครื่องมือในการเก็บข้อมูล ปัญหาของครูส่วนใหญ่คือไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้ทั้งหมด และไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณได้

“ ส่วนมากวิเคราะห์ในภาพรวมนะพวกร้อยละเราทำไม่ค่อยได้อย่างเช่นตอนที่เขียนว่า ผลสัมฤทธิ์นี้หนัก และส่วนสูงเราบอกว่าผ่าน แต่พอบอกเด็กนักเรียนว่าร้อยละเท่าใด หรือร้อยละที่นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์เป็นอย่างไร เราก็ไม่รู้จะทำอย่างไร เราเตรียมอย่างไร รู้ไหม เมื่อมีผู้ตรวจเราก็บอกว่าดูผลงานของเด็กก็คิดว่ามันสะท้อนความคิดสร้างสรรค์แค่ไหน”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ตอนนั้นก็วิเคราะห์เป็นภาพรวมมากกว่าคือออกมาเป็นภาพรวม ไม่ได้แยกเป็นรายคนหรือว่ารายห้องอย่างบอกว่าระดับดีใหม่ น่าพอใจหรือไม่ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

### 4) การเขียนรายงานการประเมิน

ในการจัดทำรายงานหรือการเขียนรายงานการประเมินตนเองโรงเรียน ข จะให้ครูอนุบาลที่รับผิดชอบในแต่ละมาตรฐานนำเสนอหรือรับผิดชอบการเขียนรายงานในส่วนที่ตนรับผิดชอบมาก่อนและนำมาพิจารณาในที่ประชุมและนำมาแก้ไข จากการดูเอกสารการเขียนรายงานของโรงเรียน ข นั้นพบว่าโรงเรียน ข เขียนรายงานไปตามความต้องการและยึดแนวการเขียนของตนเองเป็นหลักโดยไม่ได้ยึดรูปแบบการรายงานของหน่วยงานต้นสังกัดหรือสมศ.เป็นหลัก ในช่วงแรกครูรู้สึกกังวลเพราะครูไม่สามารถกำหนดรูปแบบของรายงานได้และไม่สามารถที่จะเลือกข้อมูลชนิดใดมานำเสนอ และเขียนรายละเอียดอธิบาย

“ ช่วงนั้นครูเขาต้องทำงานหนักเพราะพี่จะให้เวลาเขาเขียนรายงานในแต่ละคนที่รับผิดชอบมาตรฐานเขียนออกมาเป็นภาพรวมก่อนให้ทางเลือกให้ครูนำเสนอว่าจะเอาอะไรมานำเสนออย่างไร พี่ไม่ได้สนใจเรื่องตัวเลขหนักพี่ไม่อะ เพราะพี่คิดว่านำเสนอแค่เชิงบรรยายก็น่าจะพอแล้ว แต่พี่ก็ยังไม่ชอบอยู่ที่ที่จะต้องมีการใส่ข้อมูลเชิงปริมาณเข้าไป อย่างพี่จะบอกคุณครูพยายามหาอะไรมานำเสนอในรายงานให้เป็นจุดเด่นพี่ก็มีไอเดียคือพี่xerox สมุดเชนต์เยี่ยมของคนดังๆซึ่งเป็น VIP ใส่ลงในรายงานด้วย อย่างการขอรับรางวัลพระราชทานตอนนั้นจะต่างกับประเมินภายนอกเพราะพระราชทานจะดู product. ในขณะที่ภายนอกจะดู process ของการพัฒนา ตอนที่นำเสนอนำเสนอ process มากเกินไป ไม่ได้นำเสนอ result มาก ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ ครูใหญ่แกไม่ชอบให้เราเราลอกรายงานของโรงเรียนที่ได้รับการประเมินจากภายนอกหรือโรงเรียนที่ได้รับรางวัลพระราชทานมาแล้ว เกือบกว่ามันไม่มีเสน่ห์ ชอบเป็นตัวของตัวเองมากกว่าแต่เราจะเห็นประมาณรูปร่างในช่วงแรกๆคะ เพราะเรายังไม่ชินกับการเขียนรายงานและการเลือกนำเสนอข้อมูล ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

### โรงเรียน ค

การปฏิบัติงานประเมินผลในเริ่มจากโรงเรียนจัดทำธรรมนูญโรงเรียนและแผนการปฏิบัติงาน โดยเกิดจากการประชุมระหว่างครู ผู้บริหาร ในการจัดทำธรรมนูญโรงเรียน จากนั้นนำไปสู่แผนระยะยาว 3 ปี และแผนการศึกษาประจำปี จากนั้นผู้บริหารจะกำหนดผู้รับผิดชอบโครงการต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นโครงการที่ต่อเนื่องมาจากปีการศึกษาก่อนๆ และโครงการใหม่ที่สอดคล้องกับแผนปฏิบัติการ

ในการปฏิบัติงานเพื่อประเมินผลภายในโรงเรียน ค ได้ผ่านการประเมินจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัดในปี 2542 ได้รับการประเมินภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษาในปี 2545 ทำให้โรงเรียน ค มีประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมที่เป็นการประเมินภายในทั้ง 4 ด้าน ซึ่งประกอบด้วย 1) การวางกรอบการประเมิน 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน 3) การวิเคราะห์ข้อมูลและ 4) การเขียนรายงานการประเมิน ในช่วงที่โรงเรียน ค ผ่านการประเมินคุณภาพจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนและสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษานั้นโรงเรียนได้ทำงานอย่างหนักทั้งผู้บริหารและครู และมีอุปสรรคในการปฏิบัติงานหลายด้านโดยเฉพาะการบริหารงานและการวางแผนในการปฏิบัติงานด้านการประเมินภายใน นอกจากนี้แล้ว ปัญหาเกี่ยวกับครูไม่มีทักษะด้านการประเมินภายในจะทำให้การดำเนินงานบางอย่างขาดความคล่องตัว ในการดำเนินงานช่วงแรกๆนั้นโรงเรียน ค มีปัญหาในด้านการปฏิบัติงานการประเมินภายในเพราะเป็นเรื่องใหม่ยังไม่เข้าใจในแนวทางที่จะปฏิบัติเท่าที่ควรและไม่รู้ว่าจะดำเนินการอย่างไร ซึ่งสามารถสรุปตามกิจกรรมในการประเมินภายในทั้ง 4 ขั้นตอนดังนี้

#### 1) การวางกรอบการประเมิน

ในการวางกรอบการประเมินนั้นโรงเรียน ค ครูทุกคนจะรับผิดชอบในการประเมินนักเรียนเป็นรายบุคคลและระดับห้องเรียน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินพัฒนาการเด็ก และครูอีกส่วนหนึ่งจะรับผิดชอบมาตรฐานในแต่ละด้าน การกำหนดกรอบการประเมินนั้นช่วงแรกจะเป็นหน้าที่ของครูที่เป็นแกนนำในการประเมินภายในเพราะครูแกนนำคือครูที่สามารถเข้าใจในเรื่องการประเมินภายในดีที่สุดแต่การกำหนดกรอบการประเมินที่เคยปฏิบัติไปนั้นไม่ได้วางกรอบที่ชัดเจนออกมา เพียงแต่รับรู้ว่าเป็นการประเมินเพื่อพัฒนาโรงเรียน และส่งรายงานการประเมินตามหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ครูส่วนใหญ่จึงไม่สามารถที่จะตีความหรือกำหนดเกณฑ์หรือวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ได้ด้วยตนเอง

“ ในการกำหนดกรอบการประเมินจะมีพวกหัวหน้ามาตรฐานในแต่ละด้านเป็นคนคอยร่างมาให้ดูก่อนและแจ้งให้รับทราบทั่วกัน เราก็จะยัดร่างพวกนั้นเป็นหลักทำดูแบบคลำ ๆ ไปเพราะไม่รู้เรื่องหรอก ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)



“ เราไม่ได้กำหนดกรอบอะไรที่ชัดเจนอันไหนที่เราได้เราก็จะทำ อันไหนไม่ได้ข้ามไปก่อน แต่จะใช้หลักว่าเราจะนำปัญหาต่าง ๆ หรือที่เราที่มีจริงอยู่แล้วมาอิงกับตัวมาตรฐาน ”

(ครูผู้ช่วยฝ่ายวิชาการ โรงเรียน ค)

“ เราจะใช้เกณฑ์ที่ สช. กำหนด เราก็ดูตามนั้นไปแต่ทุกคนก็รับทราบในส่วนที่ตัวเองรับผิดชอบอย่างด้านพัฒนาการเด็ก อันนี้ครูเขาจับทราบอยู่แล้วว่าจะต้องผ่านอย่างไร แต่มีปัญหาที่บางตัวบ่งชี้ครูก็ไม่สามารถตีความหรือวางกรอบการประเมิน เช่น จะเก็บจากไหน จะใช้เครื่องมืออะไร วิเคราะห์ยังไง เขาทำไม่ได้หรือตอนนั้น พี่ว่าครูเขาทำงานหนักอยู่แล้ว เพราะเขาถือว่างานอย่างพวกการประเมินภายในเนี่ยมัน extra มากสำหรับเขามันลำบากที่จะทำให้ครูเขาเกิดทักษะตรงนั้นที่พี่ว่าต้องค่อนข้างใช้เวลาในการฝึกและพัฒนามาก ๆ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ อย่างพี่มองไม่ชัดหรือว่าเป็นไงมองไม่ออกเลยว่ารูปแบบจะออกมาแนวไหน รู้ว่าบางที่มันก็มีนะแต่มันเป็นเชิงบรรยายซะมากกว่า แต่ว่าปริมาณเราไม่รู้ว่าจะเป็นอย่างไงจะต้องใช้เกณฑ์อะไร กำหนดอย่างไร คำนวณยังไงเพื่อให้ได้มาเป็นตัวเลขอันนี้เรายอมรับว่าพี่หรือครูคนอื่น ๆ นั้นไม่ได้เลย ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

## 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน

ปัญหาในการสร้างเครื่องมือของโรงเรียน ค นั้นพบว่าครูไม่สามารถสร้างเครื่องมือได้เองเพราะความหลากหลายของตัวบ่งชี้และแหล่งข้อมูลมีเครื่องมือบางส่วนที่ครูในโรงเรียน ค ได้ร่วมกันจัดทำต่างฝ่ายต่างรับผิดชอบในการเก็บข้อมูลแต่ละด้าน จึงไม่ได้เครื่องมือที่มาจากการหลอมรวมกันแต่เป็นเครื่องมือแยกกันทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้ และไม่เป็นไปตามแนวทางเดียวกัน ลักษณะของเครื่องมือจึงขึ้นอยู่กับผู้รับผิดชอบมาตรฐานนั้นๆ ทำให้เครื่องมือมีความหลากหลายซ้ำซ้อนและไม่ถูกต้อง และถ้าเครื่องมือชนิดใดที่ขาดเป็นเพราะว่าครูไม่สามารถสร้างเครื่องมือเองได้ แนวทางการแก้ปัญหาคือครูจะนำเครื่องมือจากที่ต่างๆ มาปรับใช้กับโรงเรียนของตนแต่ครูโรงเรียน ค ไม่สามารถที่จะสร้างเครื่องมือที่เป็นลักษณะง่ายๆ ให้สะดวกแก่การใช้ที่สามารถวัดในเรื่องนั้นได้จริงเช่นกัน

“ ปัญหาของเราคือว่าเราไม่รู้ว่อันไหนควรต้องสร้างเครื่องมือที่จะเก็บใช้เก็บเพื่อมาสรุปผลงานบางตัวบ่งชี้หรือมาตรฐานเราก็สร้างเครื่องมือกันกระหน่ำทุกอย่างที่เราเองยังไม่รู้เลยว่าเราจะสร้างไปจะวิเคราะห์ยังไง เพราะพี่ตายมาตั้งแต่ไอ้วางกรอบการประเมินแล้วมันไม่เคลียร์ บางทีสร้างแบบไม่คิดว่ามันถูกหรือเก็บได้นะ แต่คือทุกคนต้องฝึกทำไว้ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 3 โรงเรียน ค)

“ เราทำเองไม่ได้เคยทำแล้วแบบมันไม่ work เพราะเสียเวลาว่าเราว่ามันคิดสร้างเครื่องมือเพราะที่เคยสร้างกันมานานก็ใช้ไม่ได้มีปัญหาว่าบางตัวบ่งชี้เราก็สร้างใครสร้างมัน แล้วมันเยอะมากและไม่รู้ว่าจะมีคุณภาพหรือเปล่า พี่มองภาพไม่ออกว่ามันเป็นไง ไม่รู้ใครจะรับผิดชอบเก็บส่วนนี้ จะวิเคราะห์ยังไงให้ได้ตามที่เกณฑ์กำหนด เราก็แอบไปเอาเครื่องมือจากหลายๆ แห่งเขามีตัวอย่างเขามาให้เยอะ อย่างนั้นว่อย่างนี้ เอามาโยงกันไม่รู้ว่มันจะถูกไหม ”

(ครูอนุบาลคนที่ 4 โรงเรียน ค)



### 3) การวิเคราะห์ข้อมูล

ปัญหาในการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินตนเองของโรงเรียนผู้ที่รับผิดชอบในการประเมินเป็นครูซึ่งรับผิดชอบในแต่ละมาตรฐานจะทำหน้าที่ในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยตนเอง ครูส่วนใหญ่คือไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้ได้หมด และไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณได้

“ อย่างเช่นห้อง อ.1 มีเด็กน้ำหนักไม่ถึงเกณฑ์ 5 คนอันนี้จะคิดเป็นเปอร์เซ็นต์ออกมาได้นะแต่พอเราจะมาวิเคราะห์แบบสรุปทุกห้องเราทำไม่ได้ เราคำนวณไม่เป็นเราอยากผ่านไปเลยโดยไม่คิดก็มีพูดคุยแลกเปลี่ยนเลยว่ามันเป็นเชิงบรรยายไปปริมาณไม่ต้องใส่ใจ ” (ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)

“ อย่างเราคำนวณไม่เป็นหรอกเพราะครูน้อยคนที่จะเก่ง spss เราแค่คิดเกณฑ์หรือเป็นเปอร์เซ็นต์เรายังทำไม่ได้เลย ในหัวมีแต่เชิงบรรยายหรือคุณภาพไว้ก่อนอันไหนที่มีเกณฑ์ว่าผ่านเท่านั้นเราก็ผ่านไปก่อน ” (ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

### 4) การเขียนรายงานการประเมิน

ในการจัดทำรายงานหรือการเขียนรายงานการประเมินตนเองของโรงเรียน ค จะมีครูอนุบาลที่รับผิดชอบในการเขียนรายงานในแต่ละมาตรฐานจนถึงเขียนรายงานในภาพรวม โดยผู้รับผิดชอบการเขียนรายงานในส่วนที่ตนรับผิดชอบมาก่อนและนำมาพิจารณาแก้ไข ในช่วงแรกครูไม่สามารถเขียนรายงานในเชิงปริมาณได้และไม่สามารถที่จะเลือกข้อมูลชนิดใดมานำเสนอ

“ เราตั้งต้นด้วยการยึดรูปแบบการรายงานของสมศ. แล้วก็ให้ครูแต่ละคนรับผิดชอบระดับชั้นของตัวเองใครได้รับมอบหมายมาตรฐานไหนก็จะทำในส่วนนั้น แต่ปัญหาที่พบก็อย่างว่านี่คือครูเขาไม่ได้ตั้งแต่ต้นหนะทั้งการสร้างเครื่องมือเอย การวิเคราะห์ข้อมูลเอยอันนี้มันผลมาจนถึงจุดที่ต้องเขียนรายงานเรายอมรับว่าครู เขาก็ไม่ได้รู้เรื่องอะไรมากมายหรอกนะแต่อาศัยว่าพี่จะบอกเขาและแก้ไขในส่วนที่ไม่ถูกต้อง ตอนแรกทุกคนก็หลงทางทั้งหมดทั้งนั้นแหละ ” (ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ เน้นการเขียนบรรยายใส่ความลงไปมากกว่าเชิงปริมาณนะ ถึงแม้ว่ามันจะดูไม่มีน้ำหนักก็ตาม เพราะว่าครูคิดวิเคราะห์ในส่วนเชิงปริมาณไม่ได้ปัญหาต่อมาเขาก็เขียนรายงานส่วนที่เป็นเชิงปริมาณไม่ได้เหมือนกัน ” (ผช. วิชาการโรงเรียน ค)

## 2.3 แนวทางการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินผลภายในของครูและผลที่เกิดขึ้น โรงเรียน ก

จากการพัฒนาในช่วงแรกของโรงเรียน ก ครูและผู้บริหารต้องทำงานกันอย่างหนัก ดังนั้น ผลการพัฒนาที่ผ่านมามีทำให้ครูยังไม่เกิดทักษะเท่าที่ควร เพราะจากการปฏิบัติงานของครูในด้านการประเมินภายในที่ผ่านมายังไม่เกิดความคล่องตัว ผู้อำนวยการจึงใช้กลยุทธ์หลายอย่างในการพัฒนาครูให้เกิดทักษะในการประเมินภายใน เพราะผู้บริหารเล็งเห็นว่าการอบรมหรือพัฒนาครูที่ผ่านมา เช่นการส่งตัวแทนครูไปอบรมและนำมาขยายผลนั้นยังไม่เกิดประสิทธิผลเท่าที่ควร เพราะครูไม่สามารถเข้าใจได้พร้อมกันและทั้งหมด ดังนั้น

ผู้บริหารโรงเรียน ก จึงจัดการอบรมภายในโรงเรียน (inhouse training) โดยเชิญวิทยากรที่มีความเชี่ยวชาญจากภายนอกมาเป็นผู้บรรยายให้ความรู้ และจัดการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการประเมินภายในให้ครูทุกคนได้มีส่วนร่วมในการอบรมด้านการประเมินภายใน

“ ช่วงแรกอบรมภายในมีค่อนข้างเยอะ อบรม 2 วันเอากันตายไม่ได้อะไรกลับมา สมมติถ้าจะเอาวิทยากรมาอบรม จัดที่โรงแรม เอาคนมา 200-300 คนถามว่า 200-300 ซาบซึ้งไหม ครูไม่รู้เรื่องหรอก พอกลับมา เพราะให้ครูถาม ครูเขาก็ถามไม่ถูก ถามไม่รู้จะถามตรงไหน คนถามไม่รู้เพราะว่าไม่ซึ้ง เพราะถ้าครูเขาเข้าใจดีเขาจะถามได้เลย ตรงนี้เป็นงัยไม่เข้าใจ ส่วนนั้น ส่วนนี้ แต่อบรมอย่างนั้นผมบอกได้เลยว่าไม่ค่อยได้อะไรเอาเข้าไปได้หน่อยหนึ่งทักษะได้น้อยมาก พบว่าการพัฒนาครูหรือส่งตัวแทนครูไปอบรมไม่เกิดผลดี เพราะครูไม่เกิดความรู้และทักษะเลย อย่างอาจารย์ใหญ่จ้างวิทยากรมาจากข้างนอก มาที่นี้เพราะมีห้องประชุม จ้างมาคนละ 10,000 อบรมสามสิบสี่สิบคนคุ้มค่ามาก ถ้าใครไม่ได้ก็ช่วยกัน อบรมมาเลย มีคนระดับมือหนึ่งมาที่นี้เยอะ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

“ ครูใหญ่จัด workshop ที่โรงเรียนทำภาคปฏิบัติ กลุ่มละ 5 คนก็ว่าไป เริ่มเขียนกันจริงๆจังๆ เพราะว่าจะรับคนน้อย ส่วนใหญ่อบรมที่โรงเรียน 3-4 วันนะ โอ้ยใหม่ ๆ ไม่ค่อยรู้เรื่องหรืออาจารย์แกต้องตามงานบ่อย ๆ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“ ทั้งอบรมภายในแล้วก็นิเทศภายในสารพัด ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

กลยุทธ์การพัฒนาที่โรงเรียน ก ใช้เน้นไม่ใช่แค่การฝึกอบรมครูให้แก่ครูเพียงช่วงใดช่วงหนึ่งเท่านั้น หัวใจสำคัญของการที่ทำให้ครูเกิดทักษะการประเมินคือ การพัฒนาให้ครูได้ทำงานเป็นที่ร่วมกันปฏิบัติงานประเมินภายใน ฝึกปฏิบัติประจำสม่ำเสมอซึ่งเป็นผลพลอยได้ที่ครูจะเกิดการพัฒนาทักษะในการปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างอัตโนมัติและอยู่ในวงจรการปฏิบัติการ PDCA จึงจะทำให้การประเมินภายในสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

“ ลองผิทดลองถูกเราก็กังขื่นเยอะ ค่อยๆทำไปอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอทำตามแผนที่วางไว้ เพราะเราพัฒนาทักษะการประเมินของครูไม่ใช่วันเดียวแล้วเสร็จ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ก)

“ พอเราทำงานเป็นที่มมองออกกว่าเป็นยังงั มองแบบทะลุปรุโปร่ง ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ก)

“ ฝึกบ่อยๆทำให้เกิดทักษะได้ง่ายขึ้น ”

(ครูอนุบาลคนที่ 3 โรงเรียน ก)

“ ลองผิทดลองถูกเราก็กังขื่นเยอะ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 4 โรงเรียน ก)

“ พอพูดถึงเรื่องประเมินเขาพอจะรู้และนี่ก็ออกพอนี้ก็ได้บ้าง กลัวจะถามว่าประเมินคืออะไร ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

ผลที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้บริหารโรงเรียน ก ได้ใช้กลยุทธ์ในการพัฒนาครูทั้งการอบรมครูภายในสถานศึกษา การนิเทศครูให้มีความรู้และแนะนำการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ นั้นครูอนุบาลในโรงเรียน ก สามารถปฏิบัติงานได้อย่างอัตโนมัติและมีปัญหาในการปฏิบัติงานค่อนข้างน้อย ไม่ว่าจะเป็นการวางกรอบในการประเมินภายในทุกฝ่ายร่วมมือกันวางระบบการประเมินโดยเริ่มต้นที่ผู้บริหารมาสู่ครู ทำให้การปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน ก เป็นส่วนหนึ่งในการปฏิบัติงานในงานปกติโดยที่ไม่ใช่การทำงานเฉพาะกิจ

“ ช่วงหลังๆ ย้ายขึ้นเพราะเป็นระบบมากขึ้น พอ สมศ. หรือใครมาตรวจ 2-3 วันก็ไม่มียอะไรเพราะเราทำได้มาเรื่อย ๆ เป็นระยะ ๆ อย่างตัวบ่งชี้ที่เราทำไว้ตลอดจะมาตัวไหนเราก็ยกให้ดู ”

(ครูผู้ประสานงานประเมินภายใน โรงเรียน ก)

“ การทำงานไม่มีปัญหาแล้วเรากล้าที่จะตอบคำถามว่าประเมินคืออะไร การทำงานก็คล่องตัวมากขึ้นเพราะเราทำอะไรก็ต้องมีเกณฑ์ ถ้าตั้งเกณฑ์ก็ต้องตอบเหมือนกัน ทุกอย่างที่เราจะพยายามตั้งเกณฑ์เพราะผู้ประเมินต้องให้ได้ ทุกเรื่องที่เราตั้งตัวบ่งชี้ตั้งเกณฑ์หมดเลยทำให้เป็นระบบได้เนะ เพื่อให้งานเป็นระบบ ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ก)

## โรงเรียน ข

จากการพัฒนาให้ครูเกิดความรู้และทักษะการประเมินในช่วงแรกของโรงเรียน ข ครูและผู้บริหารก็ได้วางระบบการประเมินโดยผู้บริหารเป็นผู้เริ่มต้นจากนั้นก็ขยายผลสู่ครูโดยที่ครั้งแรกครูยังไม่เกิดทักษะมากนักแต่ผู้บริหารก็ได้ใช้กลยุทธ์หรือรูปแบบการพัฒนาอื่น ๆ มาใช้กับครู ผู้บริหารเน้นการพัฒนาในรูปแบบเดิมนั้นคือ การนิเทศครูโดยผู้บริหารและการสร้างเอกสารคู่มือให้ครูได้ศึกษาด้วยตนเอง หลังจากการพัฒนาในช่วงแรกไม่ได้ผลมากนัก ผู้บริหารจึงใช้การจัดการอบรมภายในโรงเรียน (inhouse training) โดยเชิญวิทยากรภายนอกมาบรรยาย พาครูไปศึกษาดูงานในสถานศึกษาที่ได้รับการประเมินจากภายนอกและส่งตัวแทนครูไปอบรมตามหน่วยงานที่มีการอบรมด้านการประเมินใน

“ ช่วงนั้นก็ยังไม่ work ก็เลยพยายามจัดให้ครูเขาไปอบรมบ่อยๆ นะ แต่ก็ต้องดูความต้องการของครูเขาด้วย อย่างที่รู้ว่าที่พัฒนามันไม่ดีก็เปลี่ยนมาให้ครูเขาไปดูงานในโรงเรียนที่ผ่านการประเมินภายนอกมาแล้ว แล้วก็อบรมแบบ inhouse ประมาณ 10 วัน เชิญวิทยากรมาเอง จัดภายใน 50% แล้วก็ออกไปข้างนอก 50% กระตุ้นให้ครูเขาไปบ่อยๆ รับรู้และรับฟังอยู่บ่อยๆ นะถึงจะได้พ้อออกไปข้างนอกเราก็จะนำมาอภิปรายกันว่าเราได้เอารั้วอะไรมาใช้ในโรงเรียนตรงส่วนไหนได้บ้าง แต่ก็ยังเทรนครูให้ครูเขาศึกษาด้วยตนเอง ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ข)

“ อาศัยการนิเทศครูโดยครูใหญ่จะเป็นคนนิเทศการทำงานและการช่วยเหลือกันเวลาทำงานมากกว่าการศึกษาดูงานให้เราเห็นโรงเรียนอื่นและกลับมามองตัวเองพัฒนาส่วนที่บกพร่อง ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

“ ได้รับการอบรมจากศึกษานิเทศก์ซึ่งเป็นแบบเชิญวิทยากรมาเอง ไปอบรมข้างนอกและครูใหญ่จะทำเอกสารไว้ให้ศึกษานิเทศก์เป็นแบบเชิญวิทยากรมาเอง ไปอบรมข้างนอกและครูใหญ่จะทำเอกสารไว้ให้ศึกษานิเทศก์เป็นแบบเชิญวิทยากรมาเอง ไปอบรมข้างนอกและครูใหญ่จะทำเอกสารไว้ให้ศึกษานิเทศก์เป็นแบบเชิญวิทยากรมาเอง ไปอบรมข้างนอกและครูใหญ่จะทำเอกสารไว้ให้ศึกษานิเทศก์เป็นแบบเชิญวิทยากรมาเอง ”

มาแล้ว แล้วศึกษาเอกสารของหลายที่ ทุกคนก็จะได้รับความรู้หมด ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ข)

กลยุทธ์การพัฒนาที่โรงเรียน ข ใช้ นั้นไม่ว่าจะใช้รูปแบบหรือกลยุทธ์ใดในการพัฒนาครูให้เกิดความรู้และทักษะการประเมินภายในก็ตามผู้บริหารโรงเรียน ข เน้นให้ครูได้ฝึกฝนทักษะด้วยตนเองตลอดเวลา โดยแจกเอกสารคู่มือให้ครูได้ศึกษาด้วยตนเอง ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการประเมินภายในเกี่ยวกับการประเมินในแต่ละมาตรฐาน การวางกรอบการประเมิน การดูร่องรอยเอกสารหลักฐานที่จะประเมินควบคู่กับผู้บริหารนิเทศครูโดยสม่ำเสมอ การที่ครูได้ฝึกฝนปฏิบัติงานประเมินร่วมกันและครูได้ทำงานเป็นที่มาร่วมกันส่งผลให้ครูเกิดการพัฒนาด้านทักษะการประเมินและการทำงานที่เป็นระบบ

“ จริง ๆ แล้วถ้าเราพยายามรักษามาตรฐานการทำงานที่เป็นอยู่ทั้งครูที่ตั้งใจสอนเด็ก ประเมินเด็กทุกวัน ทำตามแผนการพัฒนาที่เราตั้งไว้ตามกำหนดก็น่าจะ OK แล้วละ เพราะถ้าใครมาตรวจเราก็ไม่เป็นแบบฝึกซีโรยหน้าเพราะเขาอยากดูอะไรมาตรฐานไหนเราก็มีอยู่แล้ว การศึกษาด้วยตนเองจากเอกสารคู่มือนี้ก็สำคัญนะต้องพัฒนาตัวเองตลอด ”

(ครูผู้ช่วยฝ่ายวิชาการ โรงเรียน ข)

“ การนิเทศครูจะเป็นส่วนที่ขาดไม่ได้เลยงานของครูหรือไม่ดียังไงก็ต้องผ่านการนิเทศก่อน และช่วยกันแก้ไขปัญหา ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)

ผลที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้บริหารโรงเรียน ข ได้ใช้กลยุทธ์ในการพัฒนาครูทั้งการอบรมครูภายในสถานศึกษา การนิเทศครูให้มีความรู้และแนะนำการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ การศึกษาดูงานครูอนุบาลในโรงเรียน ข สามารถปฏิบัติงานประเมินได้ดีมากขึ้นทั้ง แต่ยังคงพบว่าครูในโรงเรียน ข ยังกังวลในเรื่องการวิเคราะห์ข้อมูลนั้นคือครูในโรงเรียน ข ยังไม่มีความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นเพราะว่าผู้บริหารโรงเรียน ข ไม่ได้เน้นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณมากนักแต่เน้นการวิเคราะห์เชิงคุณภาพจึงทำให้ครูไม่มีโอกาสได้ฝึกทักษะการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างจริงจัง

“ พออบรมบ่อย ๆ เราก็ทำได้ง่ายขึ้นก็พอจะเกิดภาพนะ แต่ถ้าว่าทักษะเนี่ยเรายังไม่ค่อยได้ในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลกันเยอะ อย่างคิดเลขเราก็ไม่ได้ไม่ได้เราก็ผ่าน เพราะลักษณะการเขียนรายงานของเราอย่างที่บอกเราก็มีแต่เชิงบรรยายนะ อย่างช่วงที่ขอรางวัลพระราชทานที่เราได้มาเราก็เน้นที่ *product* มากกว่า *process* มันไม่เหมือนกับประเมินภายนอกที่ดูแต่ *process* เป็นหลัก เขาประเมินเพื่อพัฒนา ”

(ผู้บริหาร โรงเรียน ข)

“ ก็ยังมีปัญหาในการวิเคราะห์ข้อมูล เราไม่ได้เน้นการวิเคราะห์เพราะวิทยากรมาบรรยายจะเน้นการประกันคุณภาพมากกว่า แล้วก็ไม่ได้ลงลึกในเรื่องพวกนี้ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ข)



## โรงเรียน ค

จากการพัฒนาให้ครูเกิดความรู้อะไรและทักษะการประเมินในช่วงแรกของโรงเรียน ค ครูประสบปัญหาในการทำงานอย่างมากเพราะนอกจากที่ครูจะต้องมาปฏิบัติงานประจำแล้วครูยังต้องมีการงานที่รับผิดชอบหลายอย่าง และผู้บริหารมักไม่ค่อยมีเวลาในการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูเท่าใดนัก ในการพัฒนาช่วงแรกเมื่อผู้บริหารได้ตระหนักแล้วว่าครูยังไม่ได้เกิดการพัฒนาทักษะด้านการประเมินภายในเท่าที่ควร ผู้บริหารโรงเรียน ค ใช้การอบรมครูอย่างต่อเนื่องและอบรมครูให้ถี่มากขึ้นโดยการส่งครูไปอบรมข้างนอกและนำมาขยายผลจากนั้นให้ครูเขียนรายงานถึงผลลัพธ์หรือความรู้ที่ได้จากการอบรม นอกจากนี้แล้วก็เชิญศึกษานิเทศก์มาอบรมครูให้ความรู้แก่ครู จะเห็นว่าโรงเรียน ค ใช้รูปแบบการพัฒนาแบบเดิมเพียงแต่เน้นการพัฒนาให้บ่อยมากขึ้น หลังจากที่ครูได้รับการอบรม ผู้บริหารโรงเรียน ค ไม่ได้ติดตามผลการปฏิบัติงานของครูหลังจากการอบรมแล้วอย่างต่อเนื่องประกอบกับครูไม่ได้นำความรู้หรือทักษะที่ได้จากการอบรมมาปฏิบัติในวงจรการทำงานปกติ ทำให้ครูในโรงเรียน ค ไม่เกิดการพัฒนาทักษะการประเมินภายในผลการปฏิบัติงานบางอย่างจึงขาดช่วงไป

“ ก็อาศัยว่าครูที่ก็ต้องไปอบรมเชิญวิทยากรมาเลยเป็นศึกษานิเทศก์ ให้มาบรรยายที่นี้ ค่อนข้างบ่อย 2-3 ครั้งได้ครูเค้าไม่มีความรู้ เมื่อไม่มีเราก็คงต้องค่อยๆให้ ตอนแรกๆมันก็มีอุปสรรคและปัญหาเยอะมากเลยนะจนเราก็คงไม่รู้จะแก้อย่างไรครูที่นี้สอนก็หนักมากอยู่แล้ว พี่ยอมรับเลยว่าพี่บริหารงานไม่ค่อยเป็นระบบระเบียบ ครูที่นี้เค้าต้องให้ถูกลั้งถึงจะทำพี่ก็ต้องนำเขาตลอด ต้องให้เข้าใจว่าให้เค้าตามดีกว่าเขาไม่มีแนวทาง ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ พี่ว่าไม่อยากถ้าคนแนะนำให้เราทำตามแบบอย่าง เราพูดตรง ๆ เลยเราเหมือนคนโง่บางครั้งเราไม่เคยทำทำแล้วก็ค้างคาเอาไว้ เราไม่ได้ทำต่อเนื่องปะติดปะต่ออะไรไม่ค่อยได้เลย ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)

“พอวิทยากรมาเราก็อบบอบบอบมาก อบกั้นเข้าไปข้างพี่ก็ไม่วู้เรื่องหรือก พี่มีงานเยอะไปปฏิบัตินะมันคงปฏิบัติยากนะเพราะไม่ค่อยได้นำมาปฏิบัติสักเท่าไรหรือกฟังแต่ทฤษฎีเข้าหูแต่มันไม่ได้ทำอย่างต่อเนื่องไม่มีใครบอกเราว่าทำถูกไหม แกรมงานก็โถมมาหาเยอะมาก ที่นี้ครูเราก็ไม่พอจะทำอะไรมันไม่ได้เต็มที่ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

“ ฟังแต่ทฤษฎีน่าเบื่อเขาไม่มีการสาธิตหรือปฏิบัติอะไรให้เราดูเลย พอพูดถึงเรื่องนี้เรายอมรับว่าพวกพี่ก็ทำไม่ค่อยได้ก็คิดดูครูบางคน คิดเลขเป็นร้อยละยังไม่ได้เลย ”

(ครูอนุบาลคนที่ 3 โรงเรียน ค)

กลยุทธ์การพัฒนาที่โรงเรียน ค ใช้ นั้นไม่ว่าจะใช้รูปแบบหรือกลยุทธ์ใดในการพัฒนาครูให้เกิดความรู้และทักษะการประเมินภายในก็ตามผู้บริหารโรงเรียน ค ไม่ได้เน้นการนิเทศ กำกับ ติดตามเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้ดำเนินงานตามแผน ประกอบกับครูในโรงเรียนมีภาระหน้าที่หนัก มีภาระงานที่ต้องรับผิดชอบมาก บางครั้งซ้ำซ้อนจนทำให้ครูสับสน มีปัจจัยในด้านของเวลาและภาระในการสอนและงานจรรยาที่แทรกเข้ามา จึงทำให้ครูไม่ค่อยอยากทำประเมินผลภายในสถานศึกษา และมีผลทำให้ครูเกิดการท้อแท้หลายครั้ง ทำให้ครูรู้สึกว่าการประเมินผลภายในสถานศึกษา เป็นการเพิ่มภาระในการปฏิบัติงานของครู การปฏิบัติงาน



ส่วนมากมักปฏิบัติงานที่ไม่มีส่วนร่วม เมื่อการปฏิบัติงานของครูติดขัดครูมักล้มเลิกกลางคัน เป็นเพราะว่าผู้บริหารและครูที่เป็นแกนนำในการประเมินไม่ได้ติดตาม และมีภาระงานที่ต้องปฏิบัติเช่นเดียวกัน ประกอบกับครูแกนนำมีความรู้และทักษะในด้านการประเมินภายในน้อย จึงไม่สามารถให้ความรู้ในด้านการประเมินภายในได้ดีเท่าที่ควร

“ งานของพี่ก็ยุ่งแถมเยอะมากจนพี่ไม่มีเวลาตามครูของพี่เลย ”

(ผู้บริหารโรงเรียน ค)

“ พอมาทำจริงๆแล้วมันยากนะไม่ยากถ้าได้คำแนะนำแต่มันติดที่ว่าต่างคนต่างไม่ค่อยว่างกันไม่ค่อยมีใครรู้เรื่องมากไปกว่ากันจะว่าอย่างนั้นก็ได้ แล้วบางทีก็มาอยู่กับเด็กทั้งวันจะทำอะไรก็ไม่ได้ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 1 โรงเรียน ค)

“ อบรมไปก็เสียเวลาเอาเวลาไปทำอย่างอื่นที่มันไม่เสร็จดีกว่าวิทยากรก็มีแต่พูด ๆ ไปไอ้ครูก็รู้อ่างไม่รู้บ้าง ”

(ครูอนุบาลคนที่ 2 โรงเรียน ค)

ผลที่เกิดขึ้นหลังจากที่ครูในโรงเรียน ค ได้รับการพัฒนาไปนั้นยังไม่เกิดประสิทธิภาพเท่าที่ควร เพราะครูยังไม่มีความรู้และทักษะที่ได้จากการอบรมลงไปสู่การปฏิบัติงานอย่างจริงจัง จึงทำให้ครูในโรงเรียน ค ปฏิบัติงานประเมินภายในไม่สำเร็จ ครูไม่เกิดทักษะการปฏิบัติงานในกิจกรรมการประเมินภายในสถานศึกษา ในด้านการวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล

“ เราไม่ค่อยได้ในด้านการประเมินวางกรอบ การวางแผน หรือวิเคราะห์ข้อมูลอะไรพวกนี้ เราไม่ค่อยได้ฝึกฝนและทำอย่างจริงจังด้วย เพราะเหมือนเรากำลังจับปลาสองมือทำอะไรหลายอย่างพร้อมกันเราเลยไม่มีด้านนี้ ”

(ครูอนุบาลคนที่ 3 โรงเรียน ค)

“ เขียนรายงานเรายังเขียนได้นะแต่ว่าพอให้วิเคราะห์ หาหลักฐาน ร่องรอยอะไรพวกนี้พี่ก็ไม่ว่าง ”

(ครูอนุบาลคนที่ 4 โรงเรียน ค)

จากที่ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ ผู้บริหารโรงเรียน ครูและศึกษาเอกสารรายงานการประเมินตนเองของโรงเรียนอนุบาลสามแห่ง พบว่าผู้บริหารและครูอนุบาลยังเกิดการกังวลเกี่ยวกับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาอยู่มากในช่วงแรก และครูทุกคนมีความต้องการในด้านทักษะการประเมินภายใน โรงเรียนจึงมีรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติตามกิจกรรมการประเมินได้อย่างครบถ้วน และโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาในแต่ละโรงเรียนมีภูมิหลังในรูปแบบการพัฒนาที่คล้ายคลึงกันนั่นคือการจัดฝึกอบรมครูทั้งภายในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษา มีปริมาณการพัฒนาที่ใกล้เคียงกัน แต่จะมีความแตกต่างกันในด้านของการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ โดยผู้บริหารทำการนิเทศครู มีเวลาให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายในแก่ครูอย่างเต็มที่ และที่สำคัญครูทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่อง ดังนี้

### โรงเรียน ก

- ระดับชั้นที่เปิดสอน อนุบาล 1 - 3
- ลักษณะผู้บริหาร เพศชาย เป็นเจ้าของโรงเรียน มีความเชี่ยวชาญในด้านระบบการบริหารสถานศึกษา
- ลักษณะที่ตั้งของโรงเรียน ตั้งอยู่ในย่านชุมชน มีโรงเรียนอนุบาลอื่นๆอยู่ในละแวกใกล้เคียงจึงทำให้เกิดการแข่งขัน
- ลักษณะของโรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีเครือข่ายเดียวกัน 3 โรงเรียน
- ลักษณะระบบบริหารงาน PDCA
- ประสิทธิภาพในการทำประเมินภายในสถานศึกษา ประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา  
เอกชน (สช.) และประกันคุณภาพภายนอกสถานศึกษาโดยสำนักงาน รับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.)
- จำนวนสอนชั่วโมงสอนโดยเฉลี่ยของครูต่อสัปดาห์ 20 ชม./สัปดาห์
- ครูแกนนำในการประเมินสถานศึกษา 5 คน
- ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในในช่วงอดีต การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล
- วิธีการแก้ไขปัญหา(ลักษณะการพัฒนา/การอบรมครู) การส่งตัวแทนครูไปอบรมภายนอกและจัดอบรมเชิงปฏิบัติการภายใน  
สถานศึกษา ผู้บริหารนิเทศครู
- ลักษณะการติดตามผลหลังจากการพัฒนา ผู้บริหารติดตามครู หัวหน้ามาตรฐานคอยติดตาม
- มีนำผลการพัฒนามาใช้ปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง มี
- ลักษณะการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน ครูอนุบาลทุกคนรับผิดชอบในระดับรายบุคคล สู้ชั้นเรียน กลุ่มมาตรฐาน และ  
ร่วมกันปฏิบัติงานทั้งโรงเรียน
- ผลที่เกิดขึ้นกับครูหลังจากการแก้ปัญหา ผลการพัฒนาสามารถจัดความต้องการในด้านทักษะการประเมินภายใน

### โรงเรียน ข

- ระดับชั้นที่เปิดสอน อนุบาล 1 - 3
- ลักษณะผู้บริหาร เพศหญิง ไม่ได้เป็นเจ้าของโรงเรียนเอง มีความเชี่ยวชาญในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็ก
- ลักษณะที่ตั้งของโรงเรียน ตั้งอยู่ในย่านการค้า คมนาคมสะดวก มีโรงเรียนอนุบาลอื่นๆอยู่ในละแวกใกล้เคียงจึงทำให้เกิดการแข่งขัน
- ลักษณะของโรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีเครือข่ายเดียวกัน 1 โรงเรียน
- ลักษณะระบบการบริหารงาน ประชาธิปไตย การมีส่วนร่วม
- ประสิทธิภาพในการทำประเมินภายในสถานศึกษา ประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา  
เอกชน (สช.) และโรงเรียนรางวัลระดับดีเด่นพระราชทานระดับก่อนประถมศึกษา
- จำนวนสอนชั่วโมงสอนโดยเฉลี่ยของครูต่อสัปดาห์ 22 ชม./สัปดาห์
- ครูแกนนำในการประเมินสถานศึกษา 5 คน
- ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในในช่วงอดีต การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล
- วิธีการแก้ไขปัญหา(ลักษณะการพัฒนา/การอบรมครู) การส่งตัวแทนครูไปอบรมภายนอกและจัดอบรมเชิงปฏิบัติการภายใน  
สถานศึกษา ผู้บริหารนิเทศครู ศึกษาดูงานในโรงเรียนอื่น จัดหาคู่มือให้ครู
- ลักษณะการติดตามผลหลังจากการพัฒนา ผู้บริหารติดตามครู
- มีการนำผลการพัฒนามาใช้ปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง มี
- ลักษณะการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน ครูอนุบาลทุกคนรับผิดชอบในระดับรายบุคคล สู้ชั้นเรียน กลุ่มมาตรฐาน และ  
ร่วมกันปฏิบัติงานทั้งโรงเรียน
- ผลที่เกิดขึ้นกับครูหลังจากการแก้ปัญหา ผลการพัฒนาสามารถจัดความต้องการในด้านทักษะการประเมินภายใน

### โรงเรียน ค

- ระดับชั้นที่เปิดสอน อนุบาล 1 - 3
- ลักษณะผู้บริหาร เพศหญิง เป็นเจ้าของโรงเรียนเอง มีความเชี่ยวชาญในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็ก
- ลักษณะที่ตั้งของโรงเรียน ตั้งอยู่ในย่านชุมชนและการค้า มีโรงเรียนอนุบาลอื่นๆอยู่ในละแวกใกล้เคียงกันจึงทำให้เกิดการแข่งขัน
- ลักษณะของโรงเรียน ไม่มีโรงเรียนเครือข่าย
- ลักษณะระบบการบริหารงาน เผล็ด็จการ
- ประสบการณ์ในการทำประเมินภายในสถานศึกษา ประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา  
เอกชน (สช.) และโรงเรียนรางวัลระดับดีเด่นพระราชทานระดับก่อนประถมศึกษา
- จำนวนสอนชั่วโมงสอนโดยเฉลี่ยของครูต่อสัปดาห์ 21 ชม./สัปดาห์
- ครูแกนนำในการประเมินสถานศึกษา 2 คน
- ปัญหาในการปฏิบัติงานประเมินภายในในช่วงอดีต การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ การวิเคราะห์ข้อมูล
- วิธีการแก้ไขปัญหา(ลักษณะการพัฒนา/การอบรมครู) การส่งตัวแทนครูไปอบรมภายนอกเชิญศึกษานิเทศก์มาบรรยายการประเมิน  
ภายในสถานศึกษา
- ลักษณะการติดตามผลหลังจากการพัฒนา ไม่ค่อยมี
- มีการนำผลการพัฒนามาใช้ปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง ไม่ค่อยมี
- ลักษณะการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน มีเพียงครูบางคนที่รับผิดชอบส่วนมากเป็นครูที่มีความรู้ในด้านการประเมินและ  
เป็นครูแกนนำเท่านั้น
- ผลที่เกิดขึ้นกับครูหลังจากการแก้ปัญหา ครูยังมีภาระหน้าที่มากเกินไปไม่ค่อยได้เน้นการปฏิบัติ รู้เพียงแต่ทฤษฎี ครูยังมี  
ปัญหาด้านการวางกรอบการประเมิน การวิเคราะห์ข้อมูล

จากการศึกษาวิธีการพัฒนาโรงเรียนทั้ง 3 โรงเรียนที่ใช้ในพัฒนาครูเพื่อแก้ไขปัญหาความต้องการในด้านการประเมินภายในนั้น พบว่า กระบวนการแก้ปัญหาของโรงเรียน ก และ ข สามารถจัดความต้องการของครูในอดีตได้ในขณะที่โรงเรียน ค ครูไม่เกิดทักษะการประเมินภายในเพราะผู้บริหารไม่ได้ติดตามผลการพัฒนาครู การให้ผลย้อนกลับ และขาดการนำไปปฏิบัติสู่สภาพจริง และพบว่าโรงเรียนทั้งสามแห่งมีรูปแบบการพัฒนาครูโดยการจัดอบรมครูทุกคนภายในโรงเรียนซึ่งมีวิทยากรภายนอกมาบรรยายนั้นมีระดับการพัฒนาที่เท่ากันรูปแบบผู้บริหารนิเทศครูโรงเรียน ก มีระดับการได้รับการพัฒนาเท่ากับโรงเรียน ข และมากกว่าโรงเรียน ค ในขณะที่โรงเรียน ก มีระดับการได้รับการพัฒนามากกว่าโรงเรียนอื่นในด้านการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการและครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่อง ในขณะที่โรงเรียน ข และ ค ระดับในการได้รับการพัฒนาด้วยวิธีดังกล่าวน้อยกว่าโรงเรียน ก ดังแสดงในตารางสรุปกลยุทธ์ของ 3 โรงเรียน ดังปรากฏในตารางที่ 4.13

ตารางที่ 4.13 กลยุทธ์รูปแบบการพัฒนาของโรงเรียน ก ข และ ค ตามระดับการได้รับการพัฒนา

รูปแบบการพัฒนาครูอนุบาลในด้านทักษะการประเมินผลภายใน	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ค
1. จัดอบรมครูทุกคนภายในโรงเรียนโยธินวิทยาการภายนอกมาให้ความรู้	***	***	***
2. จัดอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับด้านประเมินผลภายในโรงเรียน	***	**	*
3. ส่งครูที่เป็นหัวหน้างาน ครูแกนนำ ไปอบรมแล้วมาขยายผลแก่ครูในโรงเรียน	***	*	***
4. การศึกษาดูงานจากโรงเรียนที่ผ่านการประเมินจากภายนอก	-	***	*
5. ค้นคว้าหรือศึกษาด้วยตนเอง	**	***	*
6. ผู้บริหารนิเทศครูกลุ่มย่อย ทั้งโรงเรียน	***	***	*
7. ศึกษานิเทศก์มาให้ความรู้และคำปรึกษา	*	*	*
8. ครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินผลภายในทุกคนอย่างต่อเนื่อง	***	**	*

หมายเหตุ \* ระดับการได้รับการพัฒนา

### ตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงสำรวจและจากพหุเทศาภรณ์ศึกษา

วัตถุประสงค์ของการสังเคราะห์การศึกษาเชิงปริมาณและพหุเทศาภรณ์ศึกษานั้นเพื่อวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมในแต่ละบริบท โดยใช้การสนทนากลุ่ม (focus group) ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อใช้ในการตรวจสอบกลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายในที่ผู้วิจัยสรุปจากข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้อง และจากการสำรวจความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินผลภายในของครูอนุบาลในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน และการศึกษาพหุเทศาภรณ์เพื่อหากลยุทธ์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายในของครูอนุบาลในโรงเรียนอนุบาล 3 โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินผลภายในที่แตกต่างกัน จากการสำรวจครูอนุบาลได้วิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินผลภายในพบว่า กลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินผลภายใน (CHSCORE) โดยตัวแปรการสัมมนา (SEMINAR) สามารถทำนายตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ได้มากที่สุด รองลงมาคือการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินผลภายใน (COLLABUL) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) ในขณะที่การศึกษาพหุเทศาภรณ์ทั้ง 3

โรงเรียนพบกลยุทธ์การพัฒนาครูอนุบาลทั้งที่แตกต่างกันโดยพบว่า โรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในสูงและปานกลางมีแผนการปฏิบัติงานที่ชัดเจนในการพัฒนาครูโดยเน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการ และใช้การปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ผู้บริหารมีส่วนสำคัญที่สุดในการติดตามการทำงานของครู ทั้งให้การนิเทศ และการให้คำปรึกษาครูในการปฏิบัติงานประเมินภายใน ในขณะที่รูปแบบการพัฒนาของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จต่ำใช้การส่งตัวแทนครูไปอบรมภายนอกสถานศึกษาและการเชิญผู้เชี่ยวชาญและศึกษานิเทศก์มาอบรมให้แก่ครูภายในสถานศึกษาของตนเองแต่ผู้บริหารขาด การติดตาม และให้การนิเทศ การปฏิบัติงานประเมินภายในของโรงเรียนนี้ถือว่าทำไม่ต่อเนื่องเป็นลักษณะของงานเฉพาะกิจจึงทำให้การพัฒนาที่ครูได้รับนั้นสูญเปล่าเพราะไม่มีการนำไปปฏิบัติใช้กับสภาพจริง

การสนทนากลุ่มครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาทั้ง 10 รูปแบบที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL สรุปได้เพื่อขอความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วมการสนทนากลุ่มซึ่งเป็นกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นผู้ที่มีความสำคัญกับการพัฒนาครูให้มีความรู้และทักษะในด้านการประเมินภายในและประกันคุณภาพ การศึกษาและเป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครูในระดับปฐมวัย ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิ 6 คน ซึ่งประเด็นคำถามที่ใช้ในการสนทนากลุ่มคือ รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในนี้เหมาะสมและเพียงพอหรือไม่ที่จะช่วยพัฒนาให้ครูเกิดทักษะในด้านการประเมินภายใน และข้อเสนอแนะกลยุทธ์การพัฒนาครูอนุบาลให้เกิดทักษะในด้านการประเมินภายในที่มีความเหมาะสม

การสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับกลยุทธ์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลที่มีความเหมาะสม ความเพียงพอและข้อเสนอแนะ สรุปได้ 8 ประเด็นดังนี้

- (1) รูปแบบการพัฒนาในแต่ละรูปแบบมีลักษณะเฉพาะและข้อดีข้อเสียที่แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับ การนำไปใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน

“ อย่างการศึกษาด้วยตนเองแสดงว่าไม่มีเวลาร่วมกันหรือเจอกันน้อยจึงต้องศึกษาด้วยตนเองหรือ การจัดสัปดาห์ทางการประเมินภายในสถานศึกษาก็เป็นการกระตุ้น หรือการดูงานเราดูงานเราอยากไปดู โรงเรียนอื่นๆ เราจะได้ประสบการณ์ตรงหลักฐานมีอะไร เอกสารมีอะไร แต่ละอันก็ไม่เหมือนกัน ”

ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ ลักษณะลำพังแต่ละตัวมันจะมีข้อดีข้อเด่นในตัวมันเองคือเหมือนกับว่าถ้า *workshop* เนี่ย เราอยาก ได้เชิงปฏิบัติผู้คนไม่ต้องเยอะมากอย่างเนี่ย อย่างนิเทศโดยครูมันก็ต้องใช้เวลาเยอะ ต้องดูเป็นรายบุคคลที่ รูปแบบนำเสนอมันเหมาะกับบุคคลหรือโรงเรียนที่บริบทไม่เหมือนกัน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ สมมติว่าถ้าคนกลุ่มเยอะน่าจะเหมาะกับการสัมมนา แต่อาจจะไม่เหมาะกับกลุ่มน้อยอย่าง *workshop* ที่อยากได้ผลงานเป็นชิ้นเป็นอัน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)



- (2) รูปแบบการพัฒนาที่จะเกิดประสิทธิผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลคือ รูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ (WORKSHOP) และการนิเทศครู (SUPERVIS)

“รูปแบบในความคิดที่ทำแล้ว work นะจากที่เคยมีประสบการณ์น่าจะเป็นลักษณะการประชุมแบบ workshop เห็นด้วย workshop แล้วได้ชิ้นงานนะมีการติดตาม ตรวจสอบให้ผลตอบกลับอันนี้เห็นด้วย อย่าง การนิเทศครูก็เห็นด้วยก็ประสบความสำเร็จเพียงแต่ว่าต้องทำบ่อย ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

(2.1) การนิเทศครูต้องสร้างทัศนคติในการนิเทศว่าไม่ใช่การจับผิดครูแต่เป็นการร่วมมือกัน เพื่อปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานให้ดีขึ้น

“ ถ้าอย่างการนิเทศอาจต้องคำนึงถึงความรู้สึกของผู้ให้การนิเทศกับผู้รับการนิเทศว่าการนิเทศไม่ใช่ การจับผิด ปรับเปลี่ยนทัศนคติ เจตดีเกี่ยวกับการนิเทศต้องให้ชัดเจน เพราะต้องเปลี่ยนค่านิยมว่าการนิเทศ เป็นการที่ทำให้ สมมติว่าเราไปนิเทศเขาผู้ที่ได้รับการนิเทศแล้วเขาได้คะแนนเยอะทำดีเด็กใช้ได้แสดงว่าผู้รับ การนิเทศก็ประสบความสำเร็จผู้ให้การนิเทศก็ประสบความสำเร็จด้วย ไม่ใช่ว่าผู้ให้การนิเทศและผู้รับการนิเทศ แบ่งพรรคแบ่งพวกกันถ้าทำไม่ดียังไงเนี่ยเหมือนจะต้องลงโทษ ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ การนิเทศเนี่ยเป็นการร่วมกันตั้งแต่วางแผน การทำงาน แล้วไปดูการสอน การให้ feedback ซึ่ง จะต้องเปลี่ยนค่านิยมแบบนี้มากกว่า ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

- (3) ธรรมชาติของครูอนุบาลกับแนวทางการพัฒนาความรู้และทักษะการประเมินภายในที่เหมาะสม

“ จุดใหญ่ไม่ว่าจะรูปแบบไหนคิดว่าปัจจัยหนึ่งที่มีส่วนสำคัญคือการพัฒนาทักษะบุคลากรในด้านการ ประเมินภายในของครูอนุบาลต้องสอดคล้องกับนโยบายของผู้บริหาร คือถ้าเขามีนโยบายที่ชัดเจน การติดตาม ตรวจสอบชัด การมีระบบการพัฒนาศักยภาพที่ชัดเจนคิดว่า หรือว่ามีแผนพัฒนาที่ชัดเจนน่าจะส่งผลต่อทุก รูปแบบต่างๆ เพียงแต่แต่ละรูปแบบมีผลไม่เหมือนกัน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ แต่อาจเป็นไปได้ว่าธรรมชาติของครูอนุบาลการศึกษาด้วยตนเองอาจจะไม่เหมาะ ควรเป็นครูที่สอน ในระดับมัธยมหรือระดับอาชีวะ ถ้าดูหะนะการศึกษาด้วยตนเองอาจจะไม่ถนัดก็อาจจะเป็นธรรมชาติของครู ด้วย ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ จริงๆแล้วครูอนุบาลเขาทำงานหนักงานเขาต้องสอน รับผิดชอบเด็กสารพัด ดังนั้นงานการประเมิน ภายในสถานศึกษาเขาถือว่ามันเป็นงานที่ค่อนข้าง extra มากๆนะ ที่ล้าพังเขาทำงานในปกติเขาก็แยกอยู่แล้ว บาง โรงเรียนเขาจะจัดการเรียนการสอนคือเขามุ่งจัดการเรียนของเขาให้ดีอยู่แล้วมันจะเป็นผลพลอยได้ว่าเมื่อเขา จัดการเรียนการสอนที่ดีอยู่แล้วเนี่ยมันส่งผลต่อมาตรฐานด้านผู้เรียนอยู่แล้ว และก็ทำได้ดีด้วย ในหลายๆ โรงเรียน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

- (4) เพิ่มรูปแบบการพัฒนาครูโดยมีเครือข่ายโรงเรียนช่วยเหลือกันในการให้ความรู้ การนิเทศ เป็น ลักษณะกัลยาณมิตรในการให้ความช่วยเหลือด้านการให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายใน

“ มีโรงเรียนเครือข่ายที่ให้ความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาในด้านการบริหาร การปฏิบัติงานประเมินภายใน” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ กับการบริหารจัดการเป็นโรงเรียนเครือข่ายใหม่ เป็นโรงเรียนกลุ่มสังคมลชนใหม่ เป็นสังกัดต่างๆ ถ้าเป็นเจ้าของอย่างเดียวโดยไม่มีเครือข่ายก็อาจทำให้การพัฒนาระบบบริหารการจัดการได้ดี เพราะพวกเครือข่ายสังคมลชนเขาจะดำเนินการบริหารหรือจัดการไม่ดี เพราะพวกเครือข่ายสังคมลชนเขาจะกำหนดการบริหารหรือเครือในสังคมลชนดีมี *pattern* เดียวกัน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

(5) องค์ประกอบหรือปัจจัยที่ทำให้ครูประสบความสำเร็จในการพัฒนาทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในคือ 1) ปัจจัยผู้บริหาร ผู้บริหารที่มีความเข้มแข็ง มีภาวะผู้นำ มีประสบการณ์ในการบริหารการให้สวัสดิการ หรือค่าตอบแทน 2) ปัจจัยครู ต้องมีคุณวุฒิการศึกษาที่ตรงกับที่สอน มีความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียน 3) ปัจจัยด้านสถานศึกษา แหล่งที่ตั้งของโรงเรียน สถานศึกษามีแหล่งค้นคว้าหาความรู้ และมีโรงเรียนที่เป็นเครือข่ายคอยช่วยเหลือกัน

“ บริบทในโรงเรียนเอกชนผู้บริหารสำคัญมากโดยเฉพาะภาวะผู้นำของผู้บริหาร ถ้าผู้บริหารมีความเข้มแข็ง เก่ง มีฝีมือ มีวุฒิการศึกษา จะได้เปรียบที่จะให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ หรือค่าตอบแทนสวัสดิการที่ให้แก่ครู เพราะโรงเรียนเอกชนส่วนใหญ่จะไม่มีบัญชีเงินเดือนเหมือนข้าราชการ หรือความเป็นเจ้าของ หรือไม่เจ้าของ ของโรงเรียน ถ้าสมมติผู้บริหารเองเป็นเจ้าของโรงเรียนเอง จะเป็นคนที่ทุ่มเทเต็มที่แต่ถ้าไม่เป็นเจ้าของการทุ่มเทอาจจะไม่เต็มที่ นี่คือมองในแง่ของผู้บริหารอย่างเดียว กับอีกส่วนหนึ่งคือวุฒิการศึกษาของครู ความรู้ของครู เพราะว่าถ้าครูที่เรารับผิดชอบอนุบาลโดยตรง ถ้ามีวุฒิการศึกษาดี จบการศึกษา มีประสบการณ์โดยตรงกับเรื่องอนุบาลจะได้เปรียบ อีกส่วนหนึ่งสถานที่ตั้งโรงเรียนก็คือถ้าที่ตั้งโรงเรียนมันไม่มีคู่แข่งหรือเปล่า เพราะถ้าไม่มีคู่แข่งการตื่นตัวจะไม่ค่อยมี ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

(6) การพัฒนามีหลายรูปแบบ การพัฒนาครูไม่จำเป็นต้องยึดรูปแบบเดียวในการพัฒนาและไม่ใช้แค่เพียงการอบรมหรือพัฒนาเฉพาะช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ต้องพัฒนาครูอย่างชัดเจนโรงเรียนควรมีแผนการพัฒนาครูเกี่ยวกับด้านการประเมินภายในสถานศึกษาที่ระบุชัดเจน และพัฒนาครูให้ต่อเนื่องตั้งแต่การพัฒนาครูให้วางแผนการปฏิบัติงานประจำปี จนกระทั่งการสามารถจัดระบบการประเมินภายในสถานศึกษาของตนเอง และพัฒนาของโรงเรียนให้ก้าวเข้าสู่กระบวนการประกันคุณภาพภายใน

“ ประเภทให้ครูมาอบรม สัมมนาหรือเชิญวิทยากรมาให้ความรู้ จัดทำ *workshop* อะไรก็แล้วแต่ฝึกฝนให้ครูได้ลองวางแผน มันทำได้ไม่มีที่สิ้นสุดหรือเริ่มต้นให้ครูเขาได้อะไรเท่านั้นจริงๆมันออกเป็นกระบวนการพัฒนาทั้งระบบของโรงเรียนตั้งแต่จัดทำแผนพัฒนา แผนกลยุทธ์ ทุกเรื่องนั้นแหละมันเป็นกระบวนการพัฒนาที่โรงเรียนเขาทำมาตลอด และนั่นมันคือการประกันคุณภาพภายใน” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

“ มันไม่ใช่ตอนท้ายที่จะเชิญวิทยากรที่จะเชิญวิทยากรมาให้ความรู้ หรือสิ้นสุดที่การเขียนรายงาน แค่นั้นโดยทั่วไป มันต้องเหมือนโรงเรียนประเภท ก (ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในสูง) ที่ปฏิบัติและ

จัดทำอย่างสม่ำเสมอ แต่ทั้งนี้เหี้ยมไม่ใช่ว่าจัดการอบรมภายในโรงเรียนแล้วมาทำอีก แล้วเชิญวิทยากรมาอีก ครั้งบ่อยๆอะไรทำนองนี้ มันต้องอาศัยกระบวนการทำงานที่ต่อเนื่องจริงๆ ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

(7) รูปแบบการพัฒนาครูที่ได้นำเสนอไปนั้นล้วนเป็นส่วนที่ดีถ้าครูได้ปฏิบัติขึ้นอยู่กับว่าเมื่อครูเหล่านั้นได้รับการพัฒนาแล้วนำไปปฏิบัติตามและผู้บริหารได้ติดตาม ให้ผลตอบกลับ กับผลการปฏิบัติงานหรือไม่ ถือเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญมากเรายังละเอียดในการติดตามการปฏิบัติงานของครูมาก

“ แต่ลำพังรูปแบบอย่างเดียวยังจัด *workshop* ดีขนาดไหนจัดทั้งข้างนอกหรือข้างในก็ดี ถ้ากลับมาแล้วไม่มาทำต่อก็ไม่ *work* นะ แม้ว่าจ้างวิทยากรดีขนาดไหน เจ๋งขนาดไหน ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

(8) การที่ผู้บริหารวางระบบในการทำงานที่ชัดเจน เช่นการวางระบบการบริหาร หรือควบคุมคุณภาพแบบ PDCA หรือ QC ของ Demming ที่ชัดเจนจะทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานได้โดยไม่หลุดจากวงจรการประเมินตนเองเกิดการพัฒนาทักษะการประเมินภายในอย่างสม่ำเสมอ

“ เป็นข้อสังเกตถ้าผู้บริหารในโรงเรียนที่มีนโยบายที่ชัดเจน มีการติดตามการตรวจสอบ การให้ *feedback* กับครูเหมือนกับ *Plan Do Check Action* หรือพวก *QC* ของ เดมมิ่ง อะไรพวกนี้น่าจะ *work* ” (ผู้ทรงคุณวุฒิ)

จากการศึกษาเชิงสำรวจพบว่ากลยุทธ์ในการพัฒนาครูอนุบาลที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE) คือ ตัวแปรการสัมมนา (SEMINAR) สามารถทำนายตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ได้มากที่สุด รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) ในขณะที่การศึกษาพหุทัศนะกรณีทั้ง 3 โรงเรียนพบกลยุทธ์การพัฒนาครูอนุบาลทั้งที่แตกต่างกันโดยพบว่า โรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในสูงและปานกลางมีแผนการปฏิบัติงานที่ชัดเจนในการพัฒนาครูโดยเน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการ และใช้การปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ผู้บริหารมีส่วนสำคัญที่สุดในการติดตามการทำงานของครู ทั้งให้การนิเทศ และการให้คำปรึกษาครูในการปฏิบัติงานประเมินภายใน ซึ่งพบว่าการศึกษาเชิงสำรวจและพหุกรณีศึกษานั้นไม่ค่อยสอดคล้องกัน และจากการสนทนากลุ่มระหว่างผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ความคิดเห็นว่ากลยุทธ์การพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลที่จะเกิดประสิทธิผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลคือรูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ (WORKSHOP) ให้แก่ครูและการนิเทศครู (SUPERVIS) ในขณะที่เดียวกันก็มีการติดตามการปฏิบัติงานประเมินภายในของครูอย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะผู้บริหารมีส่วนสำคัญในการนิเทศ ติดตาม และให้ผลย้อนกลับแก่ครู จากการสนทนากลุ่มระหว่างผู้เชี่ยวชาญมีความสอดคล้องกับการศึกษาพหุทัศนะกรณีศึกษาเมื่อพิจารณาจากตารางที่ 4.14 รูปแบบการพัฒนาที่ได้จากการศึกษาเชิงปริมาณนั้นดีทุกรูปแบบ แต่เมื่อพิจารณาการศึกษาพหุทัศนะกรณีพบว่ารูปแบบการพัฒนาของโรงเรียน ก มีความใกล้เคียงกับผลการศึกษาเชิง

สำรวจ (ผลการวิเคราะห์ LISREL) มากกว่าโรงเรียน ข และ ค เมื่อเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์จาก LISREL การศึกษาพหุทัศนะกรณีทั้ง 3 โรงเรียนและกลุ่มผู้เชี่ยวชาญทำให้ได้ผลสรุปว่ากลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลคือ การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ การรับรู้และร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

**ตารางที่ 4.14 ผลการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในจากการศึกษาเชิงสำรวจ พหุทัศนะกรณีศึกษา**

รูปแบบการพัฒนาคู	ค่าน้ำหนัก องค์ ประกอบ	ผลการ วิเคราะห์ ลิสเรล (LISREL)	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ค	Focus group	ผลสรุป
1. การเข้ารับกิจกรรมสัมมนา (seminar) การประเมินภายในตามหน่วยงานต้นสังกัด	1.00**	✓	✓	✓	✓	-	ไม่ชัดเจน
2. การศึกษาดูงาน (study visit) ด้านการประเมินภายในโรงเรียนที่ผ่านการประเมินภายนอก	0.84**	✓	-	✓	-	-	ไม่ชัดเจน
3. การฟังบรรยายโดยผู้เชี่ยวชาญการประเมินภายใน	0.87**	✓	✓	✓	✓	-	ไม่ชัดเจน
4. การศึกษาด้วยตนเอง	0.81**	✓	✓	✓	-	-	อาจเป็นไปได้
5. การจัดสัมมนาการประเมินภายใน	0.79**	✓	✓	-	✓	-	ไม่ชัดเจน
6. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop)	0.80**	✓	✓	-	-	✓	ชัดเจน
7. การฝึกอบรมภายในโรงเรียน (in house training)	0.88**	✓	✓	✓	✓	-	ไม่ชัดเจน
8. รับรู้และร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ	0.96**	✓	✓	✓	-	✓	ชัดเจน
9. การนิเทศโดยครูในโรงเรียน / การแลกเปลี่ยนครู	0.87**	✓	✓	✓	-	✓	ชัดเจน
10. การมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน	0.85**	✓	-	-	-	-	ไม่ชัดเจน

หมายเหตุ (\*\*) หมายถึงค่าที่ Sig



## สรุปผลวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์หลัก 3 ประการซึ่งถือว่าเป็นการประเมินความต้องการจำเป็น สมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) ดังนี้ 1) เพื่อกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการ ประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล 2) เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะ การประเมินภายในของครูอนุบาล 3) เพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกในการแก้ปัญหาความต้องการจำเป็นที่ เหมาะสมกับแต่ละบริบท

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณ์แบบ (comprehensive needs assessment) ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเชิงสำรวจ ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาโดยใช้พหุเทศการณณ์และขั้นตอนที่ 3 การสังเคราะห์จากการศึกษาเชิงปริมาณและจาก พหุเทศการณณ์ศึกษา การวิจัยประกอบด้วยกิจกรรม 3 ส่วน ได้แก่ การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) เกี่ยวกับทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล การวิเคราะห์สาเหตุของ ความต้องการ จำเป็น (needs analysis) โดยวิเคราะห์หาปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นโดยใช้โปรแกรมการวิเคราะห์ LISREL และการกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) ได้ใช้การวิเคราะห์กลยุทธ์ทางเลือกใน การพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาลที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินของครูอนุบาลและ กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การศึกษาพหุเทศการณณ์ในโรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในด้านการ ประเมินภายในในระดับสูง ปานกลางและต่ำ เพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ต่างๆที่โรงเรียนใช้ในการพัฒนาทักษะการ ประเมินของครูโดยใช้การสนทนากลุ่ม และสัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้อง

### ประชากร

**ประชากร** คือ ครูอนุบาลในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวนประมาณ 8,378 คน ซึ่ง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน (สช.) กลุ่มตัวอย่างที่เก็บข้อมูลเป็นครูอนุบาล ได้จากการสุ่ม แบบหลายขั้นตอน (Multi – Stage random sampling) ตามสัดส่วนของขนาดโรงเรียน ขนาดเล็ก ปานกลาง และใหญ่ โดยใช้ตารางประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างของ Yamane ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 % ยอมให้ คลาดเคลื่อนได้  $\pm 5\%$  ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 381 คน เพื่อความแกร่งของข้อมูลในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้กลุ่ม ตัวอย่างจำนวน 500 คน และได้แบบสอบถามตอบกลับคืนมา 400 คน



## สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 5 ตอน ตอนที่ 1 ผลกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล ตอนที่ 2 ผลวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ตอนที่ 3 กลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน ตอนที่ 3.1 ผลการวิเคราะห์เชิงปริมาณกลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายในของครูอนุบาล ตอนที่ 3.2 ผลการวิเคราะห์จากการศึกษาพหุเทศกรณี ตอนที่ 3.3 ผลวิเคราะห์จากการสนทนากลุ่ม ตอนที่ 3.4 ข้อเสนอกลยุทธ์ทางเลือก

### ตอนที่ 1 ผลกำหนดความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูด้านทักษะการประเมินภายในใช้วิธีวิเคราะห์ Modified Priority Needs Index (PNI<sub>Modified</sub>) เป็นการถ่วงน้ำหนักโดยการหารผลต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น (I) และค่าเฉลี่ยที่เป็นสภาพจริง (D) ด้วยค่าเฉลี่ยที่เป็นสภาพจริง (D) โดยค่าเฉลี่ยของสภาพที่คาดหวังในด้านทักษะการประเมินได้แก่ (1) การวางกรอบการประเมิน (2) การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การเขียนรายงานการประเมิน จะเป็นค่าเฉลี่ยจากคะแนนเต็ม ซึ่งเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นด้านการประเมินภายในของครูอนุบาล 2 ช่วงได้แก่ ในช่วงอดีตที่ผ่านมา (ก่อนปี พ.ศ. 2546) พบว่าในช่วงอดีตที่ผ่านมา (ก่อนปี พ.ศ. 2546) กลุ่มตัวอย่างมีความจำเป็นทุกด้าน โดยมีค่า PNI<sub>Modified</sub> อยู่ระหว่าง 0.833 ถึง 0.966 ซึ่งมีค่าค่อนข้างสูง รายการความต้องการจำเป็นที่พบว่ามีค่า PNI<sub>Modified</sub> สูงสุด มีความสำคัญเป็นลำดับที่ 1 คือ การวิเคราะห์ข้อมูล (0.996) ลำดับที่ 2 คือ การวางกรอบการประเมิน (0.926) ลำดับที่ 3 คือ การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (0.869) และลำดับที่ 4 คือ การเขียนรายงานการประเมิน (0.833) เมื่อพิจารณาช่วงปัจจุบัน (ช่วง พ.ศ. 2546-2547) ความต้องการจำเป็นมีค่า PNI<sub>Modified</sub> อยู่ระหว่าง 0.480 ถึง 0.557 ซึ่งมีค่าค่อนข้างต่ำ ยกเว้นทักษะด้านการวิเคราะห์ข้อมูล (0.557) มีค่า PNI<sub>Modified</sub> สูงกว่ารายการอื่นในด้านการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (0.497) การวางกรอบการประเมิน (0.493) การเขียนรายงานการประเมิน (0.480) ตามลำดับ จากการพิจารณาทั้ง 2 ช่วงเวลา แสดงว่าครูมีความต้องการจำเป็นควรได้รับการพัฒนาทักษะในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลมากกว่าทักษะอื่นๆ

### ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลพบว่า ค่า chi-square = 59.24 ค่า P = 0.25848 ค่าองศาอิสระเท่ากับ 53 ดัชนีวัดความกลมกลืน GFI = 0.98 กับดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว AGFI = 0.96 ซึ่งเข้าใกล้ 1 และดัชนีกำลังสองของเศษที่เหลือ RMR = 0.024 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลความสัมพันธ์

เชิงสาเหตุของความต้อการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรภูมิหลัง (BCKGND) ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรเพศ (SEX) วุฒิการศึกษา (EDU) ประสบการณ์ในการสอน (EXPWO) ประสบการณ์ในการประเมินผลภายในสถานศึกษา (EXPEVAL) ประสบการณ์ในการอบรมด้านการประเมินภายใน (EXPTRA) และตัวแปรลักษณะขององค์กร (OGANIZ) ไม่มีอิทธิพลต่อความต้อการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน เมื่อพิจารณาอิทธิพลรวมทางตรงที่ส่งผลต่อความต้อการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) พบว่า ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) และตัวแปรความพร้อมของครู (TCOMP) มีค่าอิทธิพลมากที่สุดเท่ากับ 0.33 รองลงมาได้แก่ ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) เท่ากับ 0.20 โดยตัวแปรสาเหตุ 8 ตัวอธิบายความแปรปรวนรวมในตัวแปรความต้อการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) ได้ร้อยละ 20

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้อการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) สรุปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรในโมเดลได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความต้อการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) มากที่สุดคือ ตัวแปรความพร้อมของครู (TCOMP) (0.33) รองลงมาคือ ประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษา (EXPADV) (0.20)

### ตอนที่ 3 กลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน

#### ตอนที่ 3.1 ผลการวิเคราะห์เชิงปริมาณกลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน

ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์กระบวนการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลพบว่า ค่า  $\chi^2 = 48.42$  ค่า  $P = 0.22991$  ค่าองศาอิสระเท่ากับ 42 ดัชนีวัดความกลมกลืน  $GFI = 0.98$  กับดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว  $AGFI = 0.96$  ซึ่งเข้าใกล้ 1 และดัชนีกำลังสองของเศษที่เหลือ  $RMR = 0.019$  มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลความสัมพันธ์รูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนา (STRATEGI) ที่วัดได้จากการร่วมสัมมนา (SEMINAR) การศึกษาดูงาน (STUDVIT) การฟังบรรยาย (LECTURE) การศึกษาด้วยตนเอง (CONKNOW) การจัดสัปดาห์ทางการประเมินภายใน (ACADEXH) การอบรมเชิงปฏิบัติการ (WORKSHOP) การฝึกอบรมภายในสถานศึกษา (INHOUTRA) การปฏิบัติงานประเมินภายในร่วมกันในสถานศึกษา (COLLABUL) การนิเทศ (SUPERVIS) การมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน (SPACADV) เมื่อพิจารณาอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อตัวแปรการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) พบว่า ตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) มีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมิน (CHSCORE) โดยมีน้ำหนัก 0.12 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล สรุปความสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลได้ว่าตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา

(STRATEGI) ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE) โดยตัวแปรการสัมมนา (SEMINAR) สามารถทำนายตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ได้มากที่สุด รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA)

ตัวแปรรูปแบบการพัฒนาทั้ง 10 ตัว สามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมในตัวแปรการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล (CHSCORE) ได้เพียงร้อยละ 2 เท่านั้น สัมประสิทธิ์การทำนายที่ได้พบว่ามีค่าน้อยมากแสดงว่ารูปแบบการพัฒนาที่มาจากการตอบแบบสอบถามตามการรับรู้ของครูไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำนายตัวแปรความเปลี่ยนแปลงในด้านทักษะการประเมินภายในทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้ตอบแบบสอบถามซึ่งเป็นครูอนุบาลที่ได้รับการอบรมในด้านการประเมินภายในอาจไม่รู้จริงเพราะครูแต่ละคนได้รับการพัฒนาในหลากหลายรูปแบบ

### ตอนที่ 3.2 ผลวิเคราะห์จากการศึกษาพหุทัศกรณี

การศึกษาพหุทัศกรณีพบว่าผู้บริหารและครูอนุบาลยังเกิดความกังวลเกี่ยวกับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาอยู่มากในช่วงแรก และครูทุกคนมีความต้องการในด้านทักษะการประเมินภายใน โรงเรียนจึงมีรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติตามกิจกรรมการประเมินได้อย่างครบถ้วน และโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาในแต่ละโรงเรียนมีภูมิหลังในรูปแบบการพัฒนาที่คล้ายคลึงกัน นั่นคือ การจัดฝึกอบรมครูทั้งภายในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษา มีปริมาณการพัฒนาที่ใกล้เคียงกัน แต่จะมีความแตกต่างกันในด้านของการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ โดยผู้บริหารทำการนิเทศครู มีเวลาให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายในแก่ครูอย่างเต็มที่ และที่สำคัญครูทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่อง ดังนี้คือ

#### โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับสูง (โรงเรียน ก)

โรงเรียน ก มีรูปแบบการพัฒนาครู โดยผู้บริหารใช้วิธีการพัฒนามีลักษณะดังนี้ 1) จัดการอบรมภายในโรงเรียน (inhouse training) โดยเชิญวิทยากรที่มีความเชี่ยวชาญจากภายนอกมาเป็นผู้บรรยายให้ความรู้ 2) จัดการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการประเมินภายในให้ครูทุกคนได้มีส่วนร่วมในการอบรมด้านการประเมินภายใน 3) การพัฒนาให้ครูได้มีโอกาสในการทำงานเป็นทีมร่วมกันในด้านประเมินภายใน โดยที่การปฏิบัติงานอยู่ในวงจรการปฏิบัติการ PDCA จึงจะทำให้การประเมินภายในสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี 4) การนิเทศครูให้มีความสามารถในการพัฒนาความรู้และทักษะและแนะนำการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

#### โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับปานกลาง (โรงเรียน ข)

โรงเรียน ข มีรูปแบบการพัฒนาครู โดยผู้บริหารใช้วิธีการพัฒนามีลักษณะดังนี้ 1) จัดการอบรมภายในโรงเรียน (inhouse training) โดยเชิญวิทยากรที่มีความเชี่ยวชาญจากภายนอกมาเป็นผู้บรรยายให้ความรู้ 2) การจัดทำ/ทำเอกสารคู่มือให้ครูได้ไปศึกษาด้วยตนเองและนำมาอภิปรายในที่ประชุม 3) การพัฒนา

ให้ครูได้มีโอกาสในการทำงานเป็นทีมร่วมกันในด้านประเมินภายใน 4) การนิเทศครูให้มีความสามารถในการพัฒนาความรู้และทักษะการปฏิบัติงาน 5) พาครูไปศึกษาดูงานในสถานศึกษาที่ได้รับการประเมินจากภายนอก และส่งตัวแทนครูไปอบรมตามหน่วยงานที่มีการอบรมด้านการประเมินภายใน

### โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในในระดับต่ำ (โรงเรียน ค)

โรงเรียน ค มีรูปแบบการพัฒนาครู โดยผู้บริหารใช้วิธีการพัฒนามีลักษณะดังนี้ 1) จัดการอบรมภายในโรงเรียน (inhouse training) โดยเชิญวิทยากรที่มีความเชี่ยวชาญจากภายนอกมาเป็นผู้บรรยายให้ความรู้ 2) ส่งตัวแทนครูไปอบรมตามหน่วยงานที่มีอบรมด้านการประเมินภายใน 3) ศึกษานิเทศก์มาบรรยายให้ความรู้ด้านการประกันคุณภาพและการประเมินผลภายใน 4) ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้เน้นการนิเทศ กำกับติดตามเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้ดำเนินงานตามแผน

### ตอนที่ 3.3 ผลวิเคราะห์จากการสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับกลยุทธ์รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลที่มีความเหมาะสม ความเพียงพอและข้อเสนอแนะ สรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการพัฒนาในแต่ละรูปแบบมีลักษณะเฉพาะและข้อดีข้อเสียที่แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับการนำไปใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน
2. รูปแบบการพัฒนาที่จะเกิดประสิทธิผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลคือรูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ และการนิเทศครู
3. การนิเทศครูต้องสร้างทัศนคติในการนิเทศว่าไม่ใช่การจับผิดครูแต่เป็นการร่วมมือกันเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานให้ดีขึ้น
4. ธรรมชาติของครูอนุบาลกับแนวทางการพัฒนาความรู้และทักษะการประเมินภายในที่เหมาะสม
5. เพิ่มรูปแบบการพัฒนาครูโดยมีเครือข่ายโรงเรียนช่วยเหลือกันในการให้ความรู้ การนิเทศ เป็นลักษณะกัลยาณมิตรในการให้ความช่วยเหลือด้านการให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายใน
6. องค์ประกอบหรือปัจจัยที่ทำให้ครูประสบความสำเร็จในการพัฒนาทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในคือ 1) ปัจจัยผู้บริหาร ผู้บริหารที่มีความเข้มแข็ง มีภาวะผู้นำ มีประสบการณ์ในการบริหารการให้สวัสดิการ หรือค่าตอบแทน 2) ปัจจัยครู ต้องมีคุณวุฒิการศึกษาที่ตรงกับที่สอน มีความรู้ลึกเป็นเจ้าของโรงเรียน 3) ปัจจัยด้านสถานศึกษา แหล่งที่ตั้งของโรงเรียน สถานศึกษามีแหล่งค้นคว้าหาความรู้ และมีโรงเรียนที่เป็นเครือข่ายคอยช่วยเหลือกัน
7. การพัฒนามีหลายรูปแบบ การพัฒนาครูไม่จำเป็นต้องยึดรูปแบบเดียวในการพัฒนาและไม่ใช้แค่เพียงการอบรมหรือพัฒนาเฉพาะช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ต้องพัฒนาครูอย่างชัดเจนโรงเรียนควรมีแผนการพัฒนาครูเกี่ยวกับด้านการประเมินภายในสถานศึกษาที่ระบุชัดเจน และพัฒนาครูให้ต่อเนื่องตั้งแต่การพัฒนาครูให้วาง



แผนการปฏิบัติงานประจำปี จนกระทั่งการสามารถจัดระบบการประเมินภายในสถานศึกษาของตนเอง และพัฒนาโรงเรียนให้ก้าวเข้าสู่กระบวนการประกันคุณภาพภายใน

8. รูปแบบการพัฒนาครูที่ได้นำเสนอไปในนั้นล้วนเป็นส่วนที่ดีถ้าครูได้ปฏิบัติ ขึ้นอยู่กับว่าเมื่อครูเหล่านั้นได้รับการพัฒนาแล้วนำไปปฏิบัติตามและผู้บริหารได้ติดตาม ให้ผลตอบกลับ กับผลการปฏิบัติงานหรือไม่

9. การที่ผู้บริหารวางระบบในการทำงานที่ชัดเจนในเรื่องการวางระบบการบริหารหรือควบคุมคุณภาพแบบ PDCA ที่ชัดเจนจะทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานได้โดยไม่หลุดจากวงจรการประเมินตนเองเกิดการพัฒนากิจกรรมประเมินภายในอย่างสม่ำเสมอ

### ตอนที่ 3.4 ข้อเสนอกลยุทธ์ทางเลือก

จากผลการวิเคราะห์จาก LISREL การศึกษาพหุเทศะกรณีทั้ง 3 โรงเรียนและกลุ่มผู้เชี่ยวชาญทำให้ได้ผลสรุปว่ากลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลคือ การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ การรับรู้และร่วมปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

### อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 5 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 ความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล ตอนที่ 2 ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ตอนที่ 3 กลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน ตอนที่ 3.1 ผลการวิเคราะห์เชิงปริมาณกลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ตอนที่ 3.2 ผลการวิเคราะห์จากการศึกษาพหุเทศะกรณี ตอนที่ 3.3 ข้อเสนอกลยุทธ์ทางเลือก ดังนี้

#### 1. ความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

ความต้องการจำเป็นของครูอนุบาลในด้านการประเมินผลภายในสถานศึกษาพบว่าครูยังมีความต้องการในด้านการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุวิมล ว่องวาณิช (2543) ซึ่งพบว่าครูมีความต้องการจำเป็นที่จะต้องได้รับการพัฒนามากที่สุด 3 ลำดับแรก คือ การแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล การสร้างเครื่องมือ และการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีปัจจัยด้านภูมิหลังพบว่า ครูมีความสามารถในการประเมินภายในมีเพียงร้อยละ 21 มีความสามารถในการสร้างเครื่องมือวิจัยมีอยู่ร้อยละ 11 ผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติมีเพียงร้อยละ 17 ความสามารถในการใช้คอมพิวเตอร์ร้อยละ 32 การที่ครูสามารถวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายข้อมูลต้องอาศัยความรู้ด้านสถิติการวิเคราะห์ข้อมูลด้วย ในขณะที่การวิจัยของ Quist (2003) ค้นพบว่าครูในประเทศแคนาดาส่วนใหญ่ยังมีความต้องการจำเป็นทักษะด้านการวิเคราะห์ข้อมูล การวางกรอบการประเมิน การสร้างหลักฐานเอกสารประกอบการประเมิน แม้ว่าจะมีกฎหมายให้โรงเรียนทุกโรงเรียนต้องประเมินภายในสถานศึกษาแล้วก็ตาม สาเหตุที่ทำให้ครูเกิดความต้องการจำเป็นในด้านทักษะ



การประเมินภายในอันเนื่องมาจากลักษณะรูปแบบการฝึกฝนหรืออบรมครู ยังไม่มีความเข้มข้นพอ และครูต้องประสบปัญหาเช่นเดียวกันคือมีงานหรือภาระที่ต้องรับผิดชอบมาก และพบว่าครูส่วนใหญ่ไม่มีความรู้ด้านสถิติ

## 2. ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษาปัจจัย ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยในด้านภูมิหลังของครู ปัจจัยความพร้อมของครู และปัจจัยสภาพลักษณะของโรงเรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุดังกล่าว คือการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis) โมเดลความสัมพันธ์ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านการประเมินภายในของครูอนุบาล แสดงในแผนภาพที่ 3.1 ในบทที่ 3

เนื่องจาก ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆในโมเดลแผนภาพ 3.1 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณจะมีการแยกพิจารณาข้อมูลเป็นตัวแปรต้น และตัวแปรตาม และหลักการของการวิเคราะห์ มีพื้นฐานว่าตัวแปรตามมีค่าแตกต่างกันขึ้นอยู่กับตัวแปรต้น ตรวจสอบยืนยันสมมติฐานในการวิจัยเท่านั้น ดังนั้นถ้าจะสรุปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรจะต้องมีทฤษฎี หรือหลักฐานอ้างอิงว่าตัวแปร X เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวแปร Y ก่อนจากนั้นจึงใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณยืนยันโดยการพยากรณ์ค่าเฉลี่ยของตัวแปร Y ที่ค่า X ต่างๆกันเพื่อแสดงให้เห็นว่าเมื่อ X เพิ่มขึ้นค่าของ Y เพิ่มขึ้นหรือลดลง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542: 88)

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) สรุปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรในโมเดลได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) มากที่สุดคือ ตัวแปรความพร้อมของครู และประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน ปัจจัยในด้านความพร้อมของครู ซึ่งวัดได้จากความรู้ในด้านการประเมินภายใน และความตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายใน ซึ่งสอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวาณิช (2543) ได้ศึกษาความสำเร็จในการประเมินภายใน ซึ่งสามารถวัดด้วย 4 ตัวแปร คือความรู้ความเข้าใจในการประเมินภายใน สถานศึกษามีการทำงานเป็นทีม โอกาสในการทำประเมินภายในอย่างต่อเนื่อง และยั่งยืน การผลักดันให้เกิดกระบวนการดำเนินงานตามองค์ประกอบเพื่อที่จะให้ระบบการประเมินภายในบรรลุผลสำเร็จ ต้องพัฒนาที่คน Airasian และ Gullickson (อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช, 2543) ได้เสนอเกี่ยวกับการประเมินตนเองของสถานศึกษาว่า เริ่มจากสร้างครูให้มีความตระหนักถึงคุณค่าของการประเมิน (Awareness) ในขณะที่ปัจจัยในด้านประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายใน การให้คำปรึกษาในด้านการประเมินก็เป็นอีกกลยุทธ์หนึ่งที่จะส่งเสริมให้ครูได้พัฒนาทักษะการประเมินภายใน จากงานวิจัยของ Rudd และ Davias (2001) Mcbeath (1995) และ Nevo (1995) โรงเรียนหลายประเทศที่มีระบบการประเมินภายในที่ดีซึ่งหมายความว่าครูต้องจะมีทักษะการประเมิน ต้องมาจากการได้รับคำปรึกษาจากผู้มีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงานประเมินซึ่งเป็นบุคคลภายนอกโรงเรียน

จากการวิจัยที่กล่าวว่า ปัจจัยด้านเพศของครู (SEX) ปัจจัยด้านวุฒิการศึกษาของครูอนุบาล (EDU) ประสบการณ์การทำงานอายุการทำงานของครู (EXPWO) ประสบการณ์ในการประเมินภายในโรงเรียน

(EXPEVAL) ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมการประเมินภายใน (EXPTRA) ตัวแปรลักษณะองค์กร (OGANIZE) ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) เนื่องจาก ตัวแปรด้านเพศ พบว่ากลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูอนุบาลส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชายถึงร้อยละ 93.7 วุฒิการศึกษาของครู ครูส่วนใหญ่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรีในด้านการศึกษาระดับมัธยมศึกษาและประสบการณ์การทำงานอายุการทำงานของครูส่วนใหญ่ครูมีประสบการณ์ในการทำงานน้อยกว่า 11 ปี ประสบการณ์ในการประเมินภายในโรงเรียนครูส่วนใหญ่มีประสบการณ์ที่ไม่ได้แตกต่างกันมากนักโดยพบว่าครูส่วนใหญ่มีประสบการณ์ประเมินภายในน้อยกว่า 1 ปี ประสบการณ์ในการได้รับการอบรมการประเมินภายใน พบว่าครูส่วนใหญ่ได้รับการอบรมในปริมาณที่ไม่แตกต่างกัน นั่นคือส่วนใหญ่มีปริมาณการได้รับการอบรม 1-3 ครั้งเท่านั้น ดังนั้นจะพบว่าตัวแปรปัจจัยด้านภูมิหลังของครูส่วนใหญ่ไม่มีอิทธิพลต่อความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน ยกเว้นตัวแปรประสบการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายในที่มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน เนื่องจากปริมาณการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินของครูมีความแตกต่างกันมากและตัวแปรดังกล่าวอาจสะท้อนถึงภูมิหลังของครูได้มากกว่าตัวแปรอื่นๆ และอาจเป็นไปได้ว่าลักษณะโรงเรียนเป็นผู้กำหนดผลตอบแทน หรือปัจจัยในด้านอื่นๆที่เป็นตัวกระตุ้นให้ครูปฏิบัติงานมีใช้พื้นฐานที่มาจากภูมิหลังของครู

ตัวแปรลักษณะองค์กร (OGANIZE) ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน (NEEDS) เนื่องจาก ตัวแปรลักษณะองค์กรวัดได้จาก ขนาดของโรงเรียน (SCHSIZE) และสถานภาพการปฏิบัติงานของครู (STATUS) เนื่องจากตัวแปรลักษณะขององค์กรน่าจะมีคุณลักษณะอื่นที่สามารถวัดได้นอกเหนือจากตัวแปร ขนาดของโรงเรียน และสถานภาพการปฏิบัติงานของครู เช่น อัตราครูต่อนักเรียนมีความเหมาะสม เพราะถ้าอัตราส่วนครูต่อนักเรียนมีจำนวนมาก การปฏิบัติงานอาจขาดความคล่องตัว หรือแหล่งที่ตั้งของโรงเรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ต้องแข่งขันและตื่นตัวตลอดเวลา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Cohn and Rossmillar, 1987; Raynold, 1989 (cited in Riddell and Brown, 1991) Scheerens (2001) ให้ข้อค้นพบว่าปัจจัยด้านโรงเรียนเอกชน เช่น โรงเรียนเอกชนที่มีขนาดชั้นเรียนพอเหมาะ ขนาดและที่ตั้งของโรงเรียนมีความเหมาะสม และมีสัดส่วนของครูต่อนักเรียนไม่มากนัก ปัจจัยเหล่านี้มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน ในขณะที่งานวิจัยของ Hedgas, Laine, and Greenwall, 1994; Achilles, 1996; Verstegen and King, 1998 (cited in Scheerens, 2001: 362) ให้ข้อค้นพบว่าอัตราส่วนของครูต่อนักเรียน คุณวุฒิของครู เงินเดือนของครู ส่งผลต่อคุณภาพในทางปฏิบัติงานของครูอย่างมาก นอกเหนือจากการมีอุปกรณ์การสอนที่เพียงพอ เป็นต้น ดังนั้นตัวแปรปัจจัยในด้านลักษณะองค์กรของการวิจัยครั้งนี้ไม่มีอิทธิพลต่อความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน

### 3. กลยุทธ์ทางเลือกสำหรับการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน

#### 3.1 กลยุทธ์ทางเลือกที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินผลภายใน

จากผลการวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายใน (CHSCORE) มากที่สุดคือ รูปแบบการสัมมนา (SEMINAR) สามารถทำนายตัวแปรกลยุทธ์การพัฒนา (STRATEGI) ได้มากที่สุดเท่ากับ 1.00 รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) มีค่าเท่ากับ 0.96 และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) มีค่าเท่ากับ 0.88 การนิเทศ (SUPERVIS) และการฟังบรรยาย (LECTURE) มีค่าเท่ากับ 0.87 การมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน (SPACADV) มีค่าเท่ากับ 0.85 การศึกษาดูงาน (STUDVIT) มีค่าเท่ากับ 0.84 การศึกษาด้วยตนเอง (CONKNOW) มีค่าเท่ากับ 0.81 การอบรมเชิงปฏิบัติการ (WORKSHOP) มีค่าเท่ากับ 0.80 การจัดลำดับขั้นตอนการประเมินภายใน (ACADEXH) มีค่าเท่ากับ 0.79 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาถึงรูปแบบดังกล่าวพบว่า รูปแบบการสัมมนา การศึกษาดูงาน การฟังบรรยาย การศึกษาด้วยตนเอง การจัดลำดับขั้นตอนการประเมินภายใน เป็นรูปแบบที่เน้นการพัฒนาเชิงทฤษฎีและประสบการณ์ เป็นรูปแบบการพัฒนาครูที่เป็นการป้อนข้อมูลให้ครูเพียงอย่างเดียวนั้นเป็นวิธีการให้จากฐานบนสู่ฐานล่าง (Top-Down) อาจไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในการปฏิบัติงานของครู ในขณะที่รูปแบบการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน การอบรมเชิงปฏิบัติการและการฝึกอบรมภายในโรงเรียนเป็นรูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ เป็นรูปแบบการใช้ทฤษฎี - การสาธิต- สู่การลงมือปฏิบัติ (theory-demonstration-practice) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Joyce และ Showers (1982) ที่กล่าวว่าจากมุมมองของผู้เชี่ยวชาญได้เสนอว่า การพัฒนาในรูปแบบการบรรยาย (Lecture) การสัมมนา (conferences) รูปแบบการพัฒนาดังกล่าวเป็นรูปแบบการพัฒนาครูที่เป็นการป้อนข้อมูลให้ครูเพียงอย่างเดียวนั้นเป็นวิธีการให้จากฐานบนสู่ฐานล่าง (Top-Down) ไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในการปฏิบัติงานของครู ดังนั้นรูปแบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพคือ รูปแบบการใช้ทฤษฎี - การสาธิต- สู่การลงมือปฏิบัติ (theory-demonstration-practice) และพบว่าการพัฒนาครูควรพิจารณาถึงความต้องการจำเป็นของครูเป็นประการสำคัญ และพัฒนาให้สอดคล้องกับความจำเป็นของครูเป็นรายบุคคล แต่ยังไม่มีการยืนยันว่าวิธีการพัฒนาครูในรูปแบบใดเป็นวิธีที่ดีที่สุด นอกจากนี้ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับผลการวิจัย Rudd & Davies (2000) และ Nevo (2000) ที่ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะการประเมินภายในว่าเป็นผลมาจากการลงมือปฏิบัติงานประเมินภายใน ซึ่งไม่เพียงเป็นประโยชน์ต่อระดับองค์กรโดยรวมแต่ยังเป็นประโยชน์ในระดับบุคลากรซึ่งสามารถทำให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงานประเมินเพราะได้มีโอกาสในการฝึกฝน และแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนร่วมงาน ครูมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินภายในเป็นลักษณะอย่างหนึ่งของการเสริมแรง (empowerment) ภายในองค์กรโดยรวมทำให้เกิดโอกาสการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ยังเป็นการเสริมแรงในระดับบุคคลที่จะทำให้บุคลากรเกิดทักษะและความรู้ด้านการประเมินซึ่งได้จากประสบการณ์ในการปฏิบัติงานประเมินภายในร่วมกันจึงก่อให้เกิดทักษะในการปฏิบัติงานการประเมินภายใน

การนิเทศ (SUPERVIS) และการมีผู้เชี่ยวชาญที่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน (SPACADV) เป็นรูปแบบการพัฒนาการให้คำปรึกษา ซึ่งพบว่ารูปแบบการพัฒนาโดยการนิเทศครู ใช้หลายวิธีการ เช่น ผู้บริหารนิเทศคณะครู ครูหัวหน้าสายวิชาหรือครูในระดับชั้นนิเทศกันเอง มีกิจกรรมติดตามผลการปฏิบัติงาน ทั้งที่เป็นรายบุคคล และงานที่ทำเป็นหมู่คณะ หรือครูแกนนำนิเทศก็มีประสิทธิภาพเช่นเดียวกันที่จะทำให้ครูมีทักษะการประเมินผลภายใน ซึ่งสอดคล้องกับ Garawy (1995) ( อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2538) ได้กล่าวว่า การนิเทศคือกระบวนการให้ความช่วยเหลือบุคลากรในสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางในการประเมินผลภายใน เพราะโดยหลักของการนิเทศคือการทำงานแบบร่วมมือกันระหว่างนักวิชาการและบุคลากรในโรงเรียน (Collaborative) ไม่ว่าจะเป็นการประเมินหรือการวิจัยเป็นแนวคิดที่มีบทบาทในการพัฒนาบุคลากร หรือ การประเมินแบบมีส่วนร่วม (participatory evaluation)

### 3.2 ผลวิเคราะห์จากการศึกษาพิเศษกรณี

ผลการศึกษาพิเศษกรณีทั้ง 3 โรงเรียนพบกลยุทธ์การพัฒนาครูอนุบาลทั้งที่คล้ายคลึงกันในด้านรูปแบบการพัฒนาแต่แตกต่างกันในด้านการติดตามผลการพัฒนา การให้ผลย้อนกลับแก่ครู โดยพบว่าโรงเรียนอนุบาลที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในสูงและปานกลางมีแผนการปฏิบัติงานที่ชัดเจนในการพัฒนาครูโดยเน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการ และใช้การปฏิบัติงานประเมินภายในอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ผู้บริหารมีส่วนสำคัญที่สุดในการติดตามการทำงานของครู ทั้งการให้การนิเทศ และการให้คำปรึกษาครูในการปฏิบัติงานประเมินภายใน ในขณะที่รูปแบบการพัฒนาของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จต่ำใช้การส่งตัวแทนครูไปอบรมภายนอกสถานศึกษาและการเชิญผู้เชี่ยวชาญและศึกษานิเทศก์มาอบรมให้แก่ครูภายในสถานศึกษาของตนเองแต่ผู้บริหารขาดการติดตาม และให้การนิเทศ การปฏิบัติงานประเมินภายในของโรงเรียนนี้ถือว่าทำไม่ต่อเนื่องเป็นลักษณะของงานเฉพาะกิจจึงทำให้การพัฒนาที่ครูได้รับนั้นสูญเปล่าเพราะไม่มีการนำไปปฏิบัติใช้กับสภาพจริง ซึ่งสอดคล้องกับ สุกัญญา แซ่มซ้อย (2545) พบว่าโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จด้านการประเมินภายในสูง ใช้วิธีการส่งตัวแทนครูแกนนำของโรงเรียนไปอบรมแล้วนำความรู้มาขยายผลให้ครูในโรงเรียนมากที่สุด โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จด้านการประเมินภายในต่ำ ใช้วิธีการศึกษาจากเอกสารคู่มือเกี่ยวกับการประเมินตนเองด้วยตนเองมากที่สุด และโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในสูงมีรูปแบบการปฏิบัติที่แตกต่างจากโรงเรียนอื่นๆคือ การพัฒนาความรู้และทักษะในการประเมินผลภายในสถานศึกษา โดยใช้วิธีการส่งครูแกนนำของโรงเรียนไปอบรมแล้วนำความรู้มาขยายผลให้ครูในโรงเรียน การนิเทศ กำกับ ติดตามเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้มีการดำเนินงานตามแผน มีการรายงานการประเมินตนเองภาคการศึกษาละ 1 ครั้ง ในขณะที่โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในระดับต่ำมีการปฏิบัติงานในขั้นตอนของการวางแผนและการปฏิบัติตามแผนเท่านั้น

จากการศึกษาดังกล่าวพบว่าโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับสูงและปานกลางเน้นความสำคัญของการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูเสมอ และการนิเทศเน้นการนิเทศแบบกัลยาณมิตร ซึ่ง Neagley and Evans (1980 cited in Oliva and Pawlas, 2001), Tirozzi (2001) (อ้างถึง



ใน คิริพร พูลรักษ์ (2547) อธิบายว่าการนิเทศเป็นบทบาทที่สำคัญของผู้บริหารในยุคปฏิรูปการศึกษา การนิเทศแก่ครูโดยผู้บริหาร หรือศึกษานิเทศก์ เป็นผลให้เกิดการปรับปรุงการสอน การเรียนรู้ และหลักสูตร การนิเทศประกอบไปด้วยการกระทำต่างๆ ในด้านบวกที่มีลักษณะเป็นพลวัต และใช้หลักการประชาธิปไตยเพื่อช่วยครู ผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในการบริหาร คือผู้บริหารที่ยกระดับมาตรฐานด้านวิชาการของโรงเรียน ให้การสนับสนุนและช่วยเหลือครูเพื่อลดภาวะวิกฤติด้านคุณภาพของครูในการปฏิบัติงาน สาระสำคัญของการนิเทศควรมาจากความต้องการของครูเป็นหลัก ผู้นิเทศและครูต้องร่วมมือกันในกระบวนการนิเทศ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันระหว่างผู้นิเทศซึ่งอาจเป็นผู้บริหารหรือครูที่มีประสบการณ์ในการสอนที่เป็นที่ยอมรับในโรงเรียน หรือ ระหว่างโรงเรียน

องค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมให้ครูพัฒนาทักษะในด้านการประเมินภายใน คือหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมมีรากฐานมาจากแนวคิดทฤษฎี Y ของ McGregor ที่เชื่อว่าผู้ปฏิบัติงานในองค์กรทุกคนมีศักยภาพ หากผู้บริหารมีวิธีการบริหารบุคลากร และสร้างแรงจูงใจในการทำงานอย่างเหมาะสม บุคลากรจะเข้ามามีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานและรับผิดชอบงานต่างๆ อย่างเต็มที่ ดังนั้นรูปแบบการบริหารงานจึงควรเป็นแบบการสนับสนุน และเสริมสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อความต้องการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการปฏิบัติงาน (Davis and Newstrom, 1989 อ้างถึงใน สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ, 2539) วิธีการบริหารงานแบบนี้มีลักษณะสำคัญคือ การที่ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารตั้งแต่กำหนดนโยบาย การวางแผน การดำเนินงาน และการประเมินผลงาน ร่วมแสดงความคิดเห็น ทุกขั้นตอนการทำงาน มีการประชุมปรึกษา และตัดสินใจร่วมกันระหว่างผู้บริหาร และผู้ปฏิบัติงานที่จะส่งผลให้ผู้ปฏิบัติงานมีความรับผิดชอบ และผูกพันกับงานมากขึ้น (Sashkin, 1986; Carrell and Elbert, อ้างถึงใน สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ, 2539)

### 3.3 ข้อเสนอกลยุทธ์ทางเลือก

จากการศึกษาเชิงสำรวจและพหุเทศะกรณีเพื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายใน พบว่าผลการวิจัยจากการศึกษาเชิงสำรวจและพหุเทศะกรณีศึกษาไม่ค่อยสอดคล้องกัน โดยการศึกษาเชิงสำรวจพบว่ารูปแบบการพัฒนาไม่ได้มีแบบเดียวแต่มีความสำคัญทุกวิธีการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการประเมินภายในหากเรียงความสำคัญจากมากไปหาน้อยพบว่า รูปแบบการสัมมนา(SEMINAR) มีความสำคัญมากที่สุด รองลงมาคือการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายใน (COLLABUL) และการฝึกอบรมภายในโรงเรียน (INHOUTRA) ตามลำดับ ในขณะที่การศึกษาเชิงพหุเทศะกรณีศึกษาพบว่ารูปแบบการพัฒนาทักษะครูของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในสูงคือ จัดอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับด้านประเมินผลภายในโรงเรียน ผู้บริหารนิเทศครูกลุ่มย่อยทั้งโรงเรียน ครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายในทุกคนอย่างต่อเนื่อง ข้อมูลที่น่าเชื่อถือมากที่สุดน่าจะมาจากเชิงปริมาณเพราะมาจากการเก็บข้อมูลจากครูอนุบาล 400 คน และมีการวัดที่เป็นระบบกว่า เมื่อนำมาสังเคราะห์กับมุมมองของผู้เชี่ยวชาญพบว่ารูปแบบที่มีความเหมาะสมที่จะสามารถพัฒนาทักษะการประเมินผลภายในของครูอนุบาลได้คือ รูปแบบ



การพัฒนาอบรมเชิงปฏิบัติการ (workshop) ผู้บริหารนิเทศครูกลุ่มย่อยทั้งโรงเรียน ครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานประเมินภายในทุกคนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาเชิงพหุทัศนะกรณี

ในการวิเคราะห์รูปแบบการพัฒนาเชิงปริมาณไม่ได้มีการนำเอาตัวแปรด้านบริบทโรงเรียนเข้ามาวิเคราะห์ให้โมเดลรูปแบบการพัฒนาผลที่ได้จึงแตกต่างกัน เมื่อพิจารณาในด้านบริบทของโรงเรียนทั้ง 3 แห่งพบว่าโรงเรียนตั้งอยู่ในพื้นที่ที่มีการแข่งขันทางการศึกษาสูงเหมือนกัน ในขณะที่โรงเรียน ก มีความได้เปรียบในการที่มีโรงเรียนเครือข่ายที่คอยให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเฝ้าอำนวยความสะดวก ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความรู้ความสามารถ หรือการมีครูแกนนำในการปฏิบัติงานประเมินภายใน ปัจจัยเหล่านี้ล้วนเป็นส่วนที่สำคัญในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล

รูปแบบการพัฒนาที่ได้จากการวิเคราะห์น่าจะมีการนำไปใช้ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในกรณีที่เป็นบริบทของครูในโรงเรียนที่มีเวลาในการในพบกันค่อนข้างน้อยควรใช้รูปแบบการศึกษาด้วยตนเอง บริบทที่ครูมีจำนวนมากควรใช้รูปแบบการพัฒนาแบบบรรยาย สัมมนาซึ่งอาจไม่เหมาะกับคนกลุ่มน้อยอย่าง การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ ในกรณีที่ครูและผู้บริหารมีเวลานอกเหนือจากการปฏิบัติงาน ควรใช้รูปแบบการให้ ผู้บริหารนิเทศ กำกับติดตาม

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยทั้งการศึกษาเชิงสำรวจและพหุทัศนะกรณีพบว่าครูอนุบาลมีความต้องการเกี่ยวกับทักษะการประเมินภายในในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลมากที่สุด ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาครูอนุบาลในด้านการประเมินภายใน ซึ่งได้แก่ ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการศึกษา ควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบหรือกระบวนการพัฒนาครูที่เน้นให้ครูเกิดทักษะในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลมากกว่าทักษะด้านอื่นๆ รูปแบบการพัฒนาทักษะครูที่น่าจะเหมาะสมคือ การใช้ทฤษฎี สู่การสาธิต และการลงมือปฏิบัติ และให้ผลย้อนกลับ และติดตามผลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเน้นความสำคัญของการฝึกปฏิบัติและมีผู้ให้คำปรึกษาอย่างจริงจัง (intensive training) และการติดตามผลภายหลังการปฏิบัติความรู้สึว่าการปฏิบัติงานประเมินภายในเป็นลักษณะของการทำงานปกติของครูในปัจจุบัน

2. ความรู้และความตระหนักในด้านการประเมินภายในคุณค่าของการประเมิน ประสพการณ์ปริมาณ การได้รับการอบรมและได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายในมีความสัมพันธ์ต่อความสามารถในการปฏิบัติงานประเมินภายในของครูอย่างเห็นได้ชัด (จากการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุ ความพร้อมของครูซึ่งวัดจาก ความรู้และความตระหนัก และประสพการณ์ในการได้รับคำปรึกษาด้านการประเมินภายในส่งผลต่อความต้องการจำเป็นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ) ดังนั้นผู้บริหารควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาความรู้ด้านการประเมินภายในให้แก่ครู และสร้างความตระหนักให้เกิดขึ้นกับครู มีแหล่งการเรียนรู้ และผู้บริหารสามารถให้คำปรึกษาในการปฏิบัติงานประเมินภายในได้

3. การพัฒนาครูในด้านทักษะการประเมินภายในควรอยู่บนพื้นฐานของการที่ครูสามารถนำผลที่ได้จากการพัฒนาเหล่านั้นมาใช้ได้กับสภาพจริงในการปฏิบัติงาน และเน้นความเข้มข้นของเนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนา

ครู และเน้นการรูปแบบการพัฒนาครูที่ไม่ใช่แค่การป้อนข้อมูลให้ครูเพียงอย่างเดียวเท่านั้นเพราะอาจจะไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงในการปฏิบัติงานของครู การที่ผู้บริหารจะพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลไม่ว่าจะเป็นรูปแบบการพัฒนาความรู้เชิงทฤษฎี/ประสบการณ์ รูปแบบการพัฒนาการลงมือปฏิบัติ หรือรูปแบบการให้คำปรึกษาด้านการประเมินภายใน สามารถทำให้ครูเกิดความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงานประเมินภายในได้เช่นกัน แต่หลังจากการที่ได้พัฒนาครู ผู้บริหารหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาครูโดยตรงมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการติดตามการปฏิบัติงานของครู ทั้งให้การนิเทศแก่ครู โดยที่โรงเรียนต้องยึดการบริหารงานตามวงจร PDCA เป็นกระบวนการที่เป็นระบบขั้นตอนทำให้การปฏิบัติงานไม่ผิดพลาดในขั้นใดขั้นหนึ่งของการปฏิบัติงาน เพราะการทำงานย่อมต้องมีการวางแผน ทำตามแผนที่ตั้งไว้ และที่สำคัญคือการตรวจสอบการทำงานอยู่ตลอดเวลา จึงจะทำให้การปฏิบัติงานประเมินภายในของครูทั้ง 4 ด้าน

- 1) การวางกรอบการประเมิน
- 2) การสร้างเครื่องมือในการประเมิน
- 3) การวิเคราะห์ข้อมูล
- 4) การเขียนรายงานการประเมิน

ให้มีประสิทธิภาพตลอดกระบวนการ

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การระบุความต้องการจำเป็น (needs identification) เกี่ยวกับทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล 2) วิเคราะห์หาสาเหตุของความ ต้องการจำเป็น (needs analysis) 3) การกำหนดแนวทางแก้ไข (needs solution selection) ในขั้นตอนของการวิเคราะห์หาสาเหตุที่ส่งผลต่อความต้องการในด้านทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาล ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุในบริบทของครูเท่านั้น ในการวิจัยครั้งต่อไปควรเน้นในบริบทของผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลเอกชน ในด้านผู้บริหารที่มีความเข้มแข็ง มีภาวะผู้นำ มีประสบการณ์ในการบริหาร การให้สวัสดิการหรือค่าตอบแทน บริบททางด้านครู ต้องมีคุณวุฒิการศึกษาที่ตรงกับที่สอน มีความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียน บริบทด้านสถานศึกษา แหล่งที่ตั้งของโรงเรียน สถานศึกษามีแหล่งค้นคว้าหาความรู้ และมีโรงเรียนที่เป็นเครือข่ายคอยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพราะปัจจัยดังกล่าวน่าจะมีส่วนสำคัญในการพัฒนาทักษะการปฏิบัติงานประเมินภายในให้เกิดขึ้น

2. กลยุทธ์รูปแบบการพัฒนาในการวิจัยครั้งนี้เป็นรูปแบบการพัฒนาที่ยังไม่ได้ลงสู่การปฏิบัติแต่เป็นผลที่ได้จากการวิเคราะห์ LISREL และการศึกษาพหุผลกระทบโรงเรียนอนุบาลในการวิจัยครั้งต่อไป ควรใช้การวิจัยในลักษณะวิจัยระยะยาวหรือการเสริมพลังอำนาจและผลการเสริมพลังอำนาจ (empowerment) เพื่อให้ความรู้แก่ครูอนุบาลโดยใช้วิธีการบรรยายในเชิงทฤษฎี สู่การฝึกปฏิบัติ จัดทำคู่มือการประเมินภายในสถานศึกษา กิจกรรมการวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือและการเขียนรายงานการประเมิน และติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่องว่าเกิดผลเช่นใด

3. การวิจัยในขั้นตอนการคัดเลือกโรงเรียนกรณีศึกษาที่ประสบความสำเร็จในด้านการประเมินภายในที่แตกต่างกัน 3 ระดับ ผู้วิจัยได้ทำการคัดเลือกโดยให้นักวิชาการ และศึกษานิเทศก์เป็นผู้คัดเลือก

โรงเรียนตามการรับรู้ของศึกษาเท่านั้น โดยไม่มีเกณฑ์หรือแบบวัดที่ตายตัว การวิจัยในครั้งต่อไปน่าจะพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบระดับความสำเร็จในด้านการประเมินภายในของสถานศึกษา

4. การวิจัยในครั้งไม่ได้ศึกษาในบริบทของเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งปัจจุบันได้รับการกระจายอำนาจจากส่วนกลางในการบริหารการศึกษาของโรงเรียนที่อยู่ในเขตความรับผิดชอบ ซึ่งความแตกต่างกันในด้านของเขตพื้นที่การศึกษา ในด้านทรัพยากร บุคลากร งบประมาณ และการบริหาร จัดการในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา อาจส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูอนุบาลได้

5. ควรมีการขยายขอบเขตการวิจัยเกี่ยวกับการแก้ปัญหาความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในของครู ในระดับอื่นๆและสังกัดอื่นๆด้วย เพื่อที่จะได้ทราบว่ามีรูปแบบการพัฒนาใดที่ส่งเสริมให้ครูเกิดทักษะการประเมินภายใน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- เกียรติก้องดี เจริญวงศ์ศักดิ์. (2543). *ปั้นสมองของชาติ: ยุทธศาสตร์ปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: บริษัท ส. เอเซีย เพลส (1998).
- เกียรติก้องดี เรื่องศรี. (2544). *การศึกษาสภาพและการจัดการเรียนการสอนระดับก่อนประถมศึกษาในโรงเรียนอนุบาลอำเภอ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2543). *ชุดเสริมประสบการณ์การพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา เล่ม 5 การพัฒนาระบบการประเมินตนเอง*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด เจ.เอ็น.ที.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. *ห้องเรียนอนุบาลในอนาคต*. สยามรัฐ (26 ตุลาคม 2543): 20.
- คณะกรรมการการศึกษาเอกชน, สำนักงาน. (2542). *การประเมินตนเองและรายงาน เล่ม 6*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์การศาสนา.
- ชนะศึก นิษานนท์. (2544). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของคุณลักษณะที่พึงปรารถนาของชายและหญิงไทยตามการรับรู้ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชวลี พึ่งแสงสี. (2543). *คู่มือการนิเทศ: การนิเทศเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู*. กรุงเทพมหานคร: บริษัทเดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์ จำกัด.
- จุฑาทิพย์ พาลพ่าย. (2530). *การเปรียบเทียบผลตอบแทนสุทธิในการลงทุนของโรงเรียนอนุบาลเอกชนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่มีมาตรฐานการศึกษาและขนาดแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาสัตตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จงดี้ แซ่ตัน. (2544). *การวิเคราะห์ความเหมาะสมของวิธีการประเมินตัวบ่งชี้ มาตรฐานการศึกษาในการประเมินภายในของโรงเรียน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทวี พรหมมินต์. (2544). *ผลการเสริมพลังอำนาจครูโดยการพัฒนาความสามารถด้านการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนตามแนวคิดความร่วมมือ: การออกแบบด้วยวิธีผสมผสาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธวัชณี โรจนาวี. (2544). *เส้นทางการเป็นครูแห่งชาติ: การวิจัยพหุกรณีศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นารีนุช สมวาสนาพานิช. (2544). การศึกษาสภาพปัญหาการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2541). *รวมบทความทางวิธีวิทยาการวิจัยเล่ม 1: วิธีวิทยาการวิจัยขั้นสูงด้านการวิจัยและสถิติ*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์เพื่อการวิจัย*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2545). *กระบวนการปฏิรูปเพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้: การประเมินและการประกัน*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี ที ซี คอมมิวนิเคชั่น.
- พิทักษ์ ม้าฮอส. (2543). การศึกษาเชิงปริมาณและคุณภาพในยุทธวิธีการรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลของครูประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มณีนตา แมนผดุง. (2544). การศึกษาการดำเนินงานและปัญหาการประกันคุณภาพการศึกษาโรงเรียนอนุบาลเอกชนในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มยุรีย์ เขียวจ้ออ่อน. (2541). การประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะพื้นฐานของครูอนุบาลโดยใช้การวิเคราะห์งาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เยาวภา เตชะคุปต์. (2544). การศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: เอพี กราฟฟิกส์ ดีไซน์ต์.
- วรภัทร์ ภู่เจริญ. (2544). *แนวทางการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: บริษัทพิมพ์ดีจำกัด.
- วิชาการ, กรม. (2546). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2546*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- วิษณุ ทรัพย์สมบัติ. (2541). ผลการประเมินความต้องการจำเป็นด้านสภาพแวดล้อมโรงเรียนของมัธยม: การเปรียบเทียบระหว่างการใช้เทคนิคเสียงจากภาพและเทคนิคการสนทนากลุ่ม. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2545). *การรายงานการประเมินผล: การปฏิรูปการเรียนรู้*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- ศิริชัย กาญจนวาสี และ ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์. (2545). *สถิติประยุกต์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



- ศิริพร พูลรักรักษ์. (2547). การพัฒนาโมเดลการวัดและโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของประสิทธิภาพการใช้  
ครูและการศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลระหว่างสังกัด. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต  
ภาคศึกษาวิจัยและจิตวิทยาศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สกาวรัตน์ ชุ่มเชย. (2543). การนำเสนอรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการสำหรับการพัฒนาครูประถมศึกษา.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาคศึกษาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.  
สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา  
แห่งชาติ. (2544). แนวทางการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา: เพื่อพร้อมรับประเมิน  
ภายนอก. กรุงเทพมหานคร: สยามสปอร์ต ซินดิเคต จำกัด.
- สรวงมณต์ ลิทธิสมาน. ยุทธศาสตร์การศึกษาปฐมวัย 'พ่อแม่-ชุมชน-ครูอนุบาล' ต้องเดินไปพร้อมกัน.  
สยามรัฐสัปดาห์วิจารณ์ (14 ธันวาคม 2544): 50-51.
- สินีนภา ศรีพัฒนะพิพัฒน์. (2545). การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินหลักเพื่อประเมินความ  
เหมาะสมของวิธีการประเมินภายในของโรงเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาคศึกษาวิจัย  
ศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สุกัญญา แซ่มซ้อย. (2545). การวิเคราะห์หมโนทัศน์และการปฏิบัติงานประเมินภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาคศึกษาวิจัยศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์. อนุบาลในดวงใจ. ไทยโพสต์แทบลอยด์ (26 ตุลาคม 2546): 8
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2545). การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนนำร่อง: รูปแบบที่คัดสรร.  
กรุงเทพมหานคร: บริษัทพิมพ์ดีการพิมพ์ จำกัด.
- สุภางค์ จันทวนิช. (2543). วิจัยเชิงคุณภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2543). การออกแบบระบบการประเมินภายใน. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานรับรอง  
มาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(องค์การมหาชน).
- สุวิมล ว่องวานิช. (2543). รายงานการวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนากระบวนการประเมินผลภายในของสถานศึกษา.  
กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ พี.วี.ซี คอมมิวนิเคชั่น.
- สุระศักดิ์ เพ็ญสุระ. (2540). การศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูเรื่องการอนุรักษ์พลังงานและ  
สิ่งแวดล้อมด้วยวิธีการสัมภาษณ์และสนทนากลุ่ม. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาคศึกษาวิจัย  
ศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

## ภาษาอังกฤษ

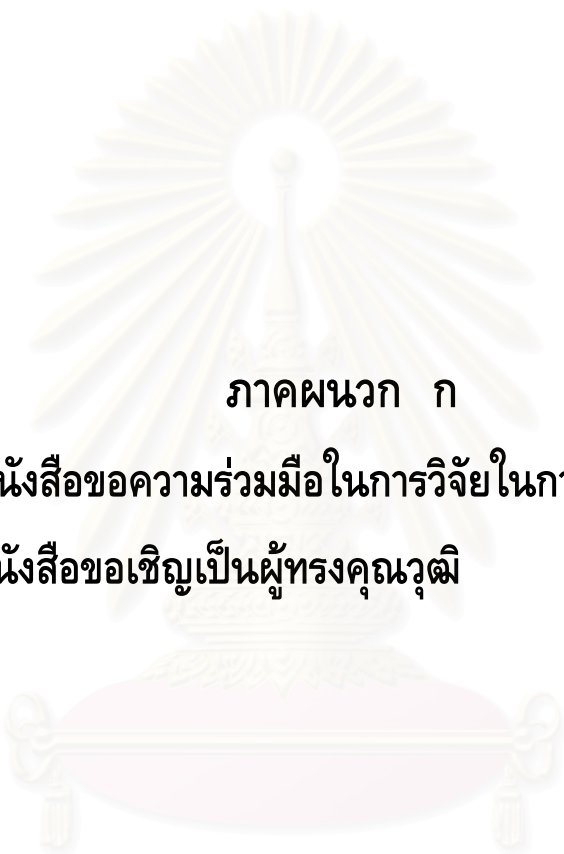
- Ayers, B. J., & Berney, F. M. (eds.). (1989). *Practical guide to teacher education evaluation*. Boston, Kluwer Academic Publishers.
- Antonine, B., Bart, M., Els, E. V., and Martine, Z. (2001). *Effective Self-Evaluation in Schools: Exploring key Issue in Relation to the Role and Function of the Inspectorate*. Retrieved June 29, 2003, from: <http://www.sici.org.uk>
- Cameron, D. (1996). *The role of teachers in establishing a quality - assurance system*. Homepage of Eric Education Resources Information Center. Retrieved June 29, 2003, from: <http://www.ed.gov/databases/ERIC-Digests/Ed96028800.html>
- Clarke, A. (1999). *Evaluation research: An introduction to principles, methods and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Devon curriculum. (2000). *School self – evaluation: Suggested glossary*. Retrieved July 22, 2003, from: <http://www.Devon.gov.uk/dcs/a/sse/glossary.htm>
- Eastern Mediterranean University. (1998). *Models of professional development*. Retrieved August 18, 2003, from: <http://www.Sfl.emu.edu.tr/trainingunit/pd/sfl/29models.htm>.
- Education department. (2000). *Working with school self evaluation*. Retrieved July 7, 2003, from: [http://www.Emb.Gov.hk/qai/QAI\\_website/E-qai\\_website/edown/SSE\\_book.pdf](http://www.Emb.Gov.hk/qai/QAI_website/E-qai_website/edown/SSE_book.pdf)
- Education department. (2000). *Kindergarten education in Hongkong*. Retrieved July 7, 2003, from: <http://www.Emb.Gov.hk/aid/Chinese/English/link/kindergarten/kindergarten.htm>.
- Estyn Inspection of Education and Training in Wales. (2001). *Self-Evaluation the New Common Inspection Framework: A Guide for School*. Retrieved June 7, 2003, from: <http://www.estyn.Gov.uk/publications/selfevalguideline.pdf>
- Goffin, G. S. (2003). *NAEYC Commission seeks comments on Early Childhood Program Standards*. Retrieved August 18, 2003, from: <http://www.naeyc.org/resources/journal>.
- Herman, J. J. (1973). *Developing an effective school staff evaluation program*. West Nyack, Paker Publishing Company Inc.
- Klenowski, V. (2000). *Professional Development for Self-Evaluation: A Self – Sustaining Process? Researching the Effectiveness of Collaburation, Qualitative Models of School Evaluation: An International Symposium*. Homepage of Eric Education Resources Information Center. Retrieved June 8, 2003, from: <http://www.ed.gov/databases/ERIC-Digests/Ed344916.html>

- MacBeeth, J., Schratz, M., Meuret, D., and Jakobsen, L. (2000). *Self– evaluation in European schools: A story of change*. London, RoutledgeFalmer.
- MIAMI-DADE. (2003). *Child development quality assurance supervisor*. Retrieved June 6, 2003, from: [http://: www. Co.miami- dade.fl.us./empel/pay – plan/job\\_003234.htm](http://www.Co.miami-dade.fl.us./empel/pay-plan/job_003234.htm).
- National Staff Development Council. (2001). *Principles of high – quality professional development*. Retrieved August 18, 2003, from: [http://:www.pen.k12.va.us/VDOE/ NewHome/solresourcemanual/section2\\_html](http://www.pen.k12.va.us/VDOE/NewHome/solresourcemanual/section2_html)
- Nevo, D. (1995). *School-base evaluation: A dialogue for school improvement*. Oxford, Sage Publications.
- Nevo, D. (2001). *School Evaluation: Internal or External*. In R. Shapira& P.W. Cookson (Eds.), *Studies in Education Evaluation*,27, 95-106.
- New South Wales Department of Education and Training. (2001). *School – Evaluation Process*. Retrived September 11, 2003, from: [http://: intranet. tdd. nsw. edu. au/colin/sai/theme\\_schoolselfevaluation](http://: intranet. tdd. nsw. edu. au/colin/sai/theme_schoolselfevaluation)
- Quist, D. (2003). *School-self Evaluation: The Path to a Better School*. Retrived September 11, 2004, from: <http://: www. Adeanet.org/biennial 2003/paper/4b>
- Rochdale School. (2000). *School-Self Evaluation: Guidance for School*. Retrived March 10, 2003, from: <http://: www.rochdale. gov. uk. /docs/education/sse.pdf>
- Rudd, P & Davies, D. (2000) *Evaluation School Self Evaluation*. Retrived September 11, 2004, from: <http://: www. nfer.ac.uk/research/paper/BERA.Rudd.doc>
- Sallis, E. (2002). *Total Quality Management in Education* (3<sup>rd</sup> ed.). Sterling VA, Stylus Publishing Inc.
- The National Literacy Coalition. (2000). *NLC model of professional development*. Retrieved June 6, 2003, from: [http://: www.NationalLiteracyCoalition.org/nlc\\_staff.html](http://: www.NationalLiteracyCoalition.org/nlc_staff.html)
- Trent, G. (2002). *Morehead elementary school assurance review*. Retrieved June 19, 2003, from: <http://: www. kdo.state.ky.us/olsi/Emanual/default.asp>
- Victorian Department of Education. (2000). *Quality assurance in victorian school: An approach to school improvement*. Retrieved June 6, 2003, from: <http://: www.Softweb.vic.edu.au/> of review.



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

- หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยในการเก็บข้อมูลวิจัย
- หนังสือขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย





ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0999

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

24 กุมภาพันธ์ 2547

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน อาจารย์วิไล ธนวิวัฒน์

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโท ภาควิชาวิจัยการศึกษา สาขาวิชา  
การวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนา  
ทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิง  
สำรวจและพหุเทศกรณีศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในกรณี  
จึงขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการ  
ต่อไป และขอบพระคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680



ที่ ศธ 0211 / 1701

สำนักบริหารงานคณะกรรมการ  
ส่งเสริมการศึกษาเอกชน  
สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ  
กทม. 10300

18 กุมภาพันธ์ 2547

เรื่อง ขอความร่วมมือในการวิจัย  
เรียน ผู้รับใบอนุญาต ผู้จัดการ หรือครูใหญ่โรงเรียน

ด้วย นางสาวมณีญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผล การศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กำลังดำเนินการวิจัยเพื่อเสนอเป็นวิทยานิพนธ์ เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือก ในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้ การวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศการณศึกษา" มีความประสงค์ขอเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามกับ ครูอนุบาลในโรงเรียนของท่าน

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน ได้โปรดพิจารณาอนุญาตให้นิสิตดำเนินการ เก็บข้อมูลเพื่อประโยชน์ทางการศึกษาต่อไป ขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(นายสุรเทพ ตันประเสริฐ)

รอง ผอ.สำนักฯ รักษาการแทน

ผู้อำนวยการสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน  
ปฏิบัติหน้าที่เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

กองนโยบายและแผน

โทร. 0 2281 7112

โทรสาร 0 2282 8654



ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0661

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

30 มกราคม 2547

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโท มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรเวศน์ ภาควิชาวิจัยการศึกษา สาขาวิชา การวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนา ทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิง สำรวจและพหุเทศะกรณีศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถาม กับครูอนุบาลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอก ชน (สช.) ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวมนัญญา งามแสง ได้ทำการเก็บ ข้อมูลวิจัยดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์



ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0666

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

30 มกราคม 2547

เรื่อง - ขออนุญาตทดลองใช้เครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตบางนา

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศาภรณ์ศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องทดลองใช้เครื่องมือ คือ แบบสอบถาม กับครูอนุบาล ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวมนัญญา งามแสง ได้ทดลองใช้เครื่องมือดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680





ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0996

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

24 กุมภาพันธ์ 2547

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนจินดาพงศ์

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโท สาขาวิชา การวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนา ทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิง สำรวจและพหุเทศะกรณีศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์ กับผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงาน ในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวมนัญญา งามแสง ได้ทำการเก็บ ข้อมูลวิจัยดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอบพระคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680





ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0995

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

24 กุมภาพันธ์ 2547

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนเกษมพิทยา แผนกอนุบาล

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโท สาขาวิชา การวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศาภรณ์ศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่างวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในกรณี นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์ กับผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงาน ในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวมนัญญา งามแสง ได้ทำการเก็บ ข้อมูลวิจัยดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอพระคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680



ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0997

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

24 กุมภาพันธ์ 2547

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนอรณิชา

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา สาขาวิชา  
การวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนา  
ทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิง  
สำรวจและพหุเทศกรณีศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้  
นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์ กับผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงาน  
ในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวมนัญญา งามแสง ได้ทำการเก็บ  
ข้อมูลวิจัยดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอบพระคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680



ที่ ศธ.0512.6(2700.0603)/0669

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330.

30 มกราคม 2547

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์เพชรรัตน์ จันประดับ

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวมนัญญา งามแสง นิสิตชั้นปริญญาโทบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง "กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล : การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจและพหุเทศาภรณ์ศึกษา" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ จึงขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัยที่นิสิตสร้างขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

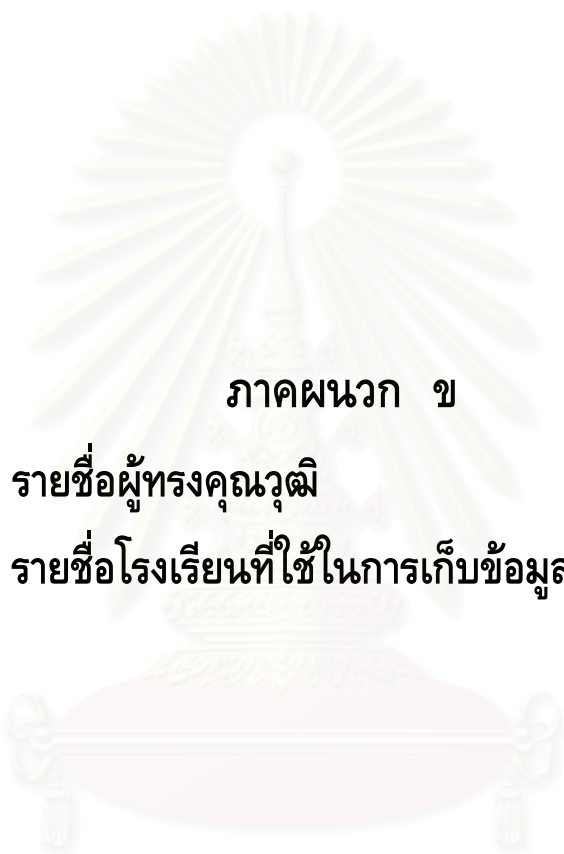
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2680



ภาคผนวก ข

- รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ
- รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.สมคิด พรหมจ้อย  
อาจารย์ประจำสาขาวิชาการวัดและประเมินผล การศึกษาคณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
2. อาจารย์วิไล ธนวิวัฒน์  
นักวิชาการการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา  
กองโรงเรียนสามัญ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน
3. อาจารย์เพชรรัตน์ จันประดับ  
ผู้อำนวยการกองโรงเรียนสามัญ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

ลำดับ ที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้น ที่เปิด สอน
1	อนุบาลวัดไตรรัตนาราม	เลขที่ 3 หมู่ 2 ถ. รามอินทรา ซ. 8 อนุสาวรีย์ เขตบางเขน 10220	อ1-อ3
2	อนุบาลทับแก้ว	เลขที่ 124 ถ. กรุงเทพมหานคร ซ. กรุงเทพมหานคร หัวหมาก เขต บางกะปิ 10240	อ1-อ3
3	อนุบาลกรสุภา	เลขที่ 58 ถ. รามคำแหง ซ.52 หัวหมาก เขตบางกะปิ 10240	อ1-อ3
4	อนุบาลจุไรรัตน์	เลขที่ 19 ถ. เพลินจิต ซ. ซิดลม ลุมพินี เขตปทุมวัน 10330	อ1-อ3
5	อนุบาลดวงชีรัธรรมสาธิต	เลขที่ 1199 ถ. สุขุมวิท 101/1 ซ. วชิรธรรมสาธิต บางจาก เขตพระโขนง 10260	อ1-อ3
6	อนุบาลอรธญา	เลขที่ 102/188 ร่มเกล้า ซ.6 โชน 2 คลองสองต้นนุ่น เขตลาดกระบัง 10520	อ1-อ3
7	อนุบาลมณีรัตน์	เลขที่ 266/1 ถ. นราธิวาสราชนครินทร์ ซ่องนนทบุรี เขตยานนาวา 10120	อ1-อ3
8	อนุบาลมลิวลีย์	เลขที่ 127/1 นนทบุรี ซ. นอกเขต ซ่องนนทบุรี เขตยานนาวา 10120	อ1-อ3
9	อนุบาลพิณทิพย์	เลขที่ 162/2 พหลโยธิน ซ. กาญจนาคม สามเสนใน เขตพญาไท 10400	อ1-อ3
10	อนุบาลวรรณบูรณศึกษา	เลขที่ 73 เทศบาลสาย 1 วัดกัลยาณ์ เขตธนบุรี 10600	อ1-อ3
11	อนุบาลบุญรักษ์	เลขที่ 999/208 ประชาอุทิศ ซ. รัชดาภิเษก สามเสนนอก เขตห้วยขวาง 10310	อ1-อ3
12	อนุบาลธรรมมิรักษ์ธนบุรี	เลขที่ 12/17 ถ. อรุณอัมรินทร์ อรุณอัมรินทร์ เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3
13	อนุบาลนพรัตน์	เลขที่ 108/249 หมู่ 1 ถ. พระราม 2 ซ. บางกระดี 29 แสมดำ เขตบางขุนเทียน 10150	อ1-อ3
14	โรงเรียนขจรโรจน์วิทยา แผนกอนุบาล	เลขที่ 499 ถ. ประชาอุทิศราษฎร์บูรณะ เขต ราษฎร์บูรณะ 10140	อ1-อ3
15	อนุบาลบูรณะศิริ	เลขที่ 83 หมู่ 4 ถ. ประชาอุทิศ 17 ซ. แสงสันต์ ราษฎร์บูรณะ เขตราษฎร์บูรณะ 10140	อ1-อ3
16	อนุบาลปัญญาศักดิ์	เลขที่ 57 หมู่ 4 ถ. ประชาอุทิศ ซ. 7 ราษฎร์บูรณะ เขต ราษฎร์บูรณะ 10140	อ1-อ3

## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย(ต่อ)

ลำดับที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้นที่เปิดสอน
17	สตรีบูรณวิทย์แผนกอนุบาล	เลขที่ 509/110 ถ.จรัลสนิทวงศ์ บางพลัด เขต บางพลัด 10700	อ1-อ3
18	อนุบาลสายสุดา	เลขที่ 46/14 ถ. รามอินทรา ซ. นวลจันทร์ คลองกุ่ม เขต ปทุมธานี 10230	อ1-อ3
19	เขียรประสิทธิ์ศาสตร์	เลขที่ 6 ถ.สาทรใต้ ซ. อรรถการ พุ่งมหาเมฆ เขต สาทร 10120	อ1-อ3
20	อนุบาลแสงโสม	เลขที่ 6 ถ.ประชาชื่น ซ. 32 บางซื่อ เขต บางซื่อ 10800	อ1-อ3
21	อนุบาลชนานันท์	เลขที่ 87/2 ถ.งามวงศ์วาน ลาดยาว เขต จตุจักร 10900	อ1-อ3
22	อนุบาลโชคชัยลาดพร้าว	เลขที่ 17/18 ถ.สุคนธ์สวัสดิ์ ลาดพร้าว เขต ลาดพร้าว 10230	อ1-อ3
23	อนุบาลฤทธิยะวรรณาลัย	เลขที่ 171 ถ.พหลโยธิน บริเวณกองทัพอากาศ คลองถนน เขตสายไหม 10220	อ1-อ3
24	อนุบาลเจริญพงศ์	เลขที่ 103 หมู่ 7 ถ.สุขุมวิท 107 ซ. แบริ่ง บางนา เขต บางนา 10260	อ1-อ3
25	อนุบาลจุฬารามณ์	เลขที่ 499 ถ.ประชาอุทิศ ราษฎร์บูรณะ เขต ราษฎร์บูรณะ 10140	อ1-อ3
26	โยนออฟอาร์คอนุบาล	เลขที่ 94 ถ.สามเสน ซ. 13 มิตรคาม วชิรพยาบาล เขตดุสิต 10300	อ1-อ3
27	พันธะศึกษา	เลขที่ 583/4 ถ.สามเสน ซ. 13 มิตรคาม วชิรพยาบาล เขตดุสิต 10300	อ1-อ3
28	อนุบาลสาริน	เลขที่ 329/1 ถ.สามเสน ซ. 28 (องครักษ์) ถ. ถนนนครไชยศรี เขตดุสิต 10300	อ1-อ3
29	อนุบาลชวนชื่น	เลขที่ 114 ถ.สาทรเหนือ ซ. ศึกษาวิทยา สีลม เขตบางรัก 10500	อ1-อ3
30	จินดาพงศ์ ***	เลขที่ 7/105 สุขุมวิท ซ.77 อ่อนนุช 30 แขวงสวนหลวง เขต สวนหลวง 10250	อ1-อ3
31	อนุบาลจรรุวรรณ	เลขที่ 222 หมู่ 4 ถ.รามอินทรา ซ. วัชรพล ท่าแร่ เขตบางเขน 10220	อ1-อ3
32	อนุบาลนิเวศน์วารินทร์	เลขที่ 3/920 ถ.พหลโยธิน ซ. 50 มิตรคาม อุนเสาวรีย์ เขตบางเขน 10220	อ1-อ3
33	อนุบาลปราโมช	พัฒนา เลขที่ 323 หมู่2 ถ.รามอินทรา ซ. สวัสดิการนายทหาร ท่าแร่ เขตบางเขน 10230	อ1-อ3

## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย(ต่อ)

ลำดับที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้นที่เปิดสอน
34	อนุบาลคันสนีย์	เลขที่ 1373 ถ.เจริญนคร บางลำภูกลาง เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
35	อนุบาลเขาวนดี้	เลขที่ 833 ถ.กรุงธนบุรี ซ. 6 บางลำภูกลาง เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
36	อนุบาลธีรชาติ	เลขที่ 495,497/1 เลขที่ 833 สมเด็จพระเจ้าพระยา คลองสาน เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
37	อนุบาลสุวารรณ	เลขที่ 1128 ถ.เจริญนคร บางลำภูกลาง เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
38	อนุบาลอนันตศาสนศึกษา	เลขที่ 990 ถ.สาทรใต้ ซ. โรงน้ำแข็ง ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
39	อนุบาลแสงอรุณพระนคร	เลขที่ 108 ถ.สาทรใต้ ซ. เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
40	อนุบาลพรประสิทธิ์	เลขที่ 349 ถ.สาทรใต้ ซ. เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
41	อนุบาลจันทร์เจ้า	เลขที่ 152/12 ถ.นางลิ้นจี่ ซ. เก่งขวน พุ่มมหาเมฆ เขตสาทร 10120	อ1-อ3
42	เกษมพิทยา แผนกอนุบาล **	เลขที่ 955 ถ. สุขุมวิท 71 พระโขนงคลองตันเหนือ คลองตันเหนือ เขตวัฒนา 10110	อ1-อ3
43	อนุบาลเพาะปัญญา	เลขที่ 72/1 ถ.เจริญกรุง 85 ซ. บ้านใหม่ วัดพระยาไกร เขตบางคอแหลม 10120	อ1-อ3
44	อนุบาลสี่พี่น้อง	เลขที่ 95 ถ.สุขุมวิท 55 (ทองหล่อ 17) คลองตัน เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
45	อนุบาลอิมเอม	เลขที่ 108 ถ.สาทรใต้ ซ. เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
46	วรรณภาวิทยา	เลขที่ 4/6 หมู่ 1 ถ.สายไหม สายไหม เขตสายไหม 10220	อ1-อ3
47	อนุบาลอมรรัตน์	เลขที่ 484/1 ถ.พหลโยธิน ซ.พหลโยธิน 52 (ทหารอากาศ) คลองถนน เขตสายไหม 10220	อ1-อ3
48	อนุบาลนวลทอง	เลขที่ 65/37 ถ.บางนา-ตราด ซ. เผลียง 1 บางนา เขตบางนา 10260	อ1-อ3
49	เปรมสันต์	เลขที่ 21 ถ.สุขุมวิท 103 ซ. บุญภาค บางนา เขตบางนา 10260	อ1-อ3
50	อนุบาลพรพิมพ์	เลขที่ 108 ถ.สาทรใต้ ซ. เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3

## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย(ต่อ)

ลำดับที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้นที่เปิดสอน
51	อนุบาลแสงประเสริฐ	เลขที่ 87/1 ถ.หลังสวน ซ. 5 ลุมพินี เขตปทุมวัน 10330	อ1-อ3
52	อนุบาลสุณี	เลขที่ 231/1-2 ถ.พระราม4 ซ. ปุณณจิต ลุมพินี เขตปทุมวัน 10330	อ1-อ3
53	อนุบาลบ้านบาตร	เลขที่ 124 ถ.บำรุงเมือง ซ. บ้านบาตร เขตป้อมปราบ 10110	อ1-อ3
54	อนุบาลหนูน้อย	เลขที่ 87 ถ.สุขุมวิท ซ. 89/1 บางจาก เขตพระโขนง 10250	อ1-อ3
55	เลี้ยงแสงทองอนุบาล	เลขที่ 371/1 ถ.สุขุมวิท ซ. 66/1 (พูนสิน) บางจาก เขตพระโขนง 10260	อ1-อ3
56	ใจรักอนุบาล	เลขที่ 39 ถ.สุขุมวิท ซ. ปุณณวิถี 29 บางจาก เขตพระโขนง 10260	อ1-อ3
57	อนุบาลมงคลวรรณ	เลขที่ 548/1 ถ.สาธุประดิษฐ์ บางโพธิ์พวง เขตยานนาวา 10120	อ1-อ3
58	อนุบาลบ้านสวนฝัน	เลขที่ 29/2 ถ.เย็นอากาศ ซ่องนนทรี เขตยานนาวา 10120	อ1-อ3
59	อนุบาลเบญจมาศ	เลขที่ 24/1 ถ.สุทธิสาร ซ. อินทามระ 4 สามเสนใน เขตพญาไท 10400	อ1-อ3
60	อนุบาลเพ็ญสันต์	เลขที่ 57/1 ถ.ดินแดง ซ. ร่วมมิตร สามเสนใน เขตพญาไท 10400	อ1-อ3
61	อนุบาลเสสเวช	เลขที่ 343 ถ.สมเด็จพระเจ้าพระยา คลองสาน เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
62	อนุบาลนันทิยา	เลขที่ 86 ถ.เจริญนคร ซ.26 (วัดเศวตฉัตร) บางลำภู ล่าง เขตคลองสาน 10600	อ1-อ3
63	กฤษฎาวิทย์	เลขที่ 117/4 ถ.บรมราชชนนี ซ.รุ่งประชา อรุณอัมรินทร์ เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3
64	สุภัทรา	เลขที่ 69/1 ถ.อรุณอัมรินทร์ ซ.วัดระฆัง ศิริราช เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3
65	อนุบาลมีลำไย	เลขที่ 176/3 ถ.จรัญสนิทวงศ์ ซ.วัดดงมูลเหล็ก บ้านช่างหล่อ เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3
66	อนุบาลจันทยานนท์	เลขที่ 140/47 ถ.จรัญสนิทวงศ์ ซ.วัดดงมูลเหล็ก บ้านช่างหล่อ เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3

## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย(ต่อ)

ลำดับที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้นที่เปิดสอน
67	อนุบาลจิวภา	เลขที่ 341/15 ถ.เจริญสนิทวงศ์ ซ.31/1 บางขุนศรี บ้านช่างหล่อ เขตบางกอกน้อย 10700	อ1-อ3
68	ตรอกจันทน์วิทยา	เลขที่ 176/3 ถ.จันทร์ ซ.วัดไผ่เงิน พุ่งวัดดอน เขตสาทร 10120	อ1-อ3
69	อนุบาลพงษ์ภูวดล	เลขที่ 351 ถ.สาทรใต้ ซ.เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
70	อนุบาลวัฒนา	เลขที่ 165 ถ.สาทรใต้ ซ.เซ็นต์หลุยส์ 3 ยานนาวา เขตสาทร 10120	อ1-อ3
71	อนุบาลพิรินทร์	เลขที่ 30 ถ.นราธิวาสราชนครินทร์ ซ.12 พุ่งวัดดอน เขตสาทร 10120	อ1-อ3
72	อนุบาลแสงเรืองศึกษา	เลขที่ 24/1 ถ.สาทรใต้ ซ.พิบูล (สาทร9) พุ่งวัดดอน เขตสาทร 10120	อ1-อ3
73	อนุบาลจิตตานนท์	เลขที่ 200/1 ถ.เจริญกรุง ซ. 95 (บางอุทิศ) วัดพระยาไกร เขตบางคอแหลม 10120	อ1-อ3
74	เสริมปัญญาอนุบาล	เลขที่ 332/2 ถ.เจริญกรุง ซ.107(ประตู 1) บางคอแหลม เขตบางคอแหลม 10120	อ1-อ3
75	อนุบาลสุพิศมร	เลขที่ 3644/5 ถ.สุดประเสริฐ ซ. แผล้มนิมิตร บางโคล่ เขตบางคอแหลม 10120	อ1-อ3
76	อนุบาลบ้านรัก	เลขที่ 23 ถ.พระราม 4 ซ. แสงจันทร์ – รูเบียรี่ พระโขนง เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
77	วชิรลิน	เลขที่ 137 – 137/1 ถ.สุขุมวิท ซ.36 (นาคคัพท์) คลองตัน เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
78	อนุบาลอุทยานเด็ก	เลขที่ 137 – 137/1 ถ.สุขุมวิท ซ.36 (นาคคัพท์) คลองตัน เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
79	วิศาลวิทย์	เลขที่ 49/1 ถ.สุขุมวิท ซ.38 (สันติสุข) พระโขนง เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
80	อนุบาลเทพสนิศา	เลขที่ 56/3 ถ.สุขุมวิท ซ.63 (เอกมัย 4) พระโขนง เขตคลองเตย 10110	อ1-อ3
81	อนุบาลบ้านพลอนเพลิน	เลขที่ 136/109 ถ.วิภาวดีรังสิต ซ.ทิพรพงษ์ ลีกัน เขตดอนเมือง 10210	อ1-อ3
82	อนุบาลธนิษฐ	เลขที่ 18/128-131 ถ.วิภาวดีรังสิต ซ.ชนินทร์ 18 ลีกัน เขตดอนเมือง 10210	อ1-อ3
83	อนุบาลกิตติคุณ	เลขที่ 356 ถ.ศรีอยุธยา ซ.ทิพรพงษ์ พญาไท เขตราชเทวี 10400	อ1-อ3



## รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย(ต่อ)

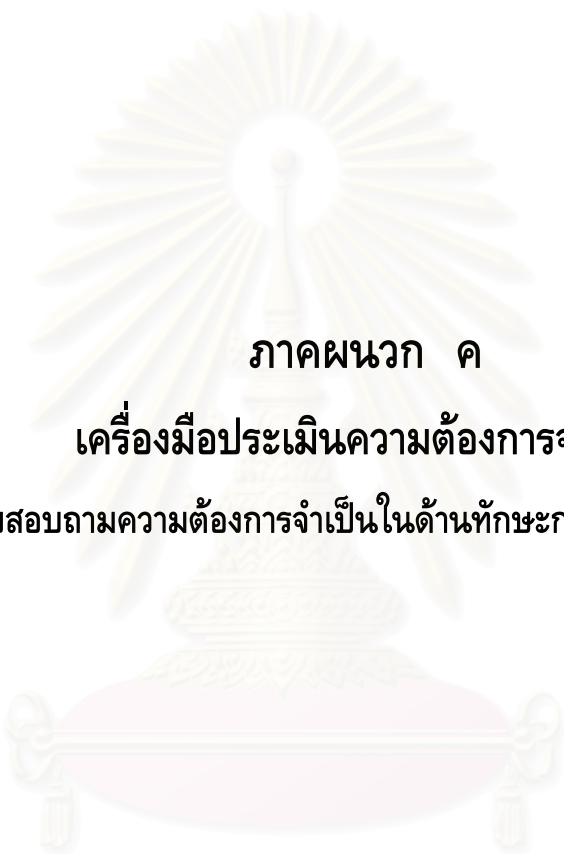
ลำดับที่	ชื่อโรงเรียน	ที่ตั้ง	ระดับชั้นที่เปิดสอน
84	อนุบาลพันธ์พิศวัฒนา	เลขที่ 36 ถ.เพชรบุรี ซ.เพชรบุรี พญาไท เขตราชเทวี 10400	อ1-อ3
85	อนุบาลวรรณรณ	เลขที่ 33/153 ถ.ลาดพร้าว ซ.โชคชัย 4 (56) ลาดพร้าว เขตลาดพร้าว 10230	อ1-อ3
86	อนุบาลเฉลิมขวัญ	เลขที่ 16/143 ถ.ลาดพร้าว ซ.โชคชัย 4 (56) ลาดพร้าว เขตลาดพร้าว 10230	อ1-อ3
87	อนุบาลทองฤทัย	เลขที่ 1/2 หมู่ 8 ถ.ลาดพร้าว ซ.จักรกรี 7 ลาดพร้าว เขตลาดพร้าว 10230	อ1-อ3
88	อนุบาลทักษิณา	เลขที่ 2 ถ.สุขุมวิท ซ. 65 (ชัยพฤกษ์) พระโขนงเหนือ เขตวัฒนา 10110	อ1-อ3
89	อนุบาลมิตรเด็ก	เลขที่ 62 ถ.สุขุมวิท ซ. 39 (พร้อมพงษ์) คลองตันเหนือ เขตวัฒนา 10110	อ1-อ3
90	อนุบาล ณ ตรุณ	เลขที่ 88 ถ.สุขุมวิท ซ. 53 (ไปติมาดี) คลองตันเหนือ เขตวัฒนา 10110	อ1-อ3
91	อนุบาลดารารัตน์	เลขที่ 22 ถ.สุขุมวิท 71 ซ. พัฒนเวศม์ 6 คลองตัน เขตวัฒนา 10110	อ1-อ3
92	อนุบาลศรีศึกษา	เลขที่ 501 ถ.ริมทางรถไฟเก่า บางนา เขตบางนา 10260	อ1-อ3
93	อนุบาลพัลลี	เลขที่ 48/39 ถ.สุขุมวิท ซ. 105 (ลาซาล) บางนา เขตบางนา 10260	อ1-อ3
94	อนุบาลพิมพ์พี	เลขที่ 33 ถ.สุขุมวิท 101/1 ซ.วชิรธรรมสาธิต (ลาซาล) บางจาก เขตบางนา 10260	อ1-อ3
95	อนุบาลจารุเวช	เลขที่ 242/100 ถ.บางบัวทอง- ตลิ่งชัน ซ. 3-5 ศาลาธรรมสพน์ เขตทวีวัฒนา 10170	อ1-อ3
96	สารสาสน์ประชาอุทิศพิทยาคาร แผนกอนุบาล	เลขที่ 313 หมู่ 5 ถ.ประชาอุทิศ ซ. 113 ทุ่งครุ เขตทุ่งครุ 10140	อ1-อ3
97	อนุบาลเสริมมิตร	เลขที่ 76 ถ.สุรวงศ์ สีพระยา บางนา เขตบางรัก 10500	อ1-อ3
98	อนุบาลจิตภา	เลขที่ 131 ถ.มทานคร มหเทพฤดาราม เขตบางรัก 10500	อ1-อ3
99	อนุบาลอรณิชา *	เลขที่ 327/80 วิภาวดีรังสิต เคหะทุ่งสองห้อง ทุ่งสองห้อง หลักสี่ 10210	อ1-อ3
100	อนุบาลเปล่งประสิทธิ์	เลขที่ 60 ถ.สุรศักดิ์ ซ. ศรีเวียง สีลม เขตบางรัก 10500	อ1-อ3

หมายเหตุ โรงเรียนที่มีสัญลักษณ์ \* หมายถึง โรงเรียนที่ใช้ในการศึกษาพหุยุคกระถิน

## รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิสนทนากลุ่ม (Focus group)

1. อาจารย์ชลที คุณประดิษฐ์  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานประกันคุณภาพ ระดับ 8  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1
2. อาจารย์สยาม ปิยนารธร  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานประกันคุณภาพ ระดับ 8  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1
3. อาจารย์รัชช แก้วอนันต์  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานประกันคุณภาพ ระดับ 7  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1
4. อาจารย์รัตนา ดวงแก้ว  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานบริหารการศึกษาลุ่มวัย ระดับ 8  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1
5. อาจารย์อัมพิกา ภูเดช  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานวัดและประเมินผลการศึกษา ระดับ 8  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 3
6. อาจารย์ณัฐกานต์ ต่อเจริญ  
ศึกษานิเทศก์กลุ่มงานบริหารการศึกษาลุ่มวัย ระดับ 7  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 3

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ค  
เครื่องมือประเมินความต้องการจำเป็น  
“แบบสอบถามความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายใน”

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เรียน อาจารย์ที่เคารพทุกท่าน

ด้วยดิฉัน นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา (ปริญญาโท) สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัย การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กำลังทำวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมิน ภายในของครูอนุบาล ขณะนี้อยู่ในการเก็บรวบรวมข้อมูล จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถาม ฉบับนี้ตามความเป็นจริง เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูอนุบาล คำตอบของท่านจะไม่มี ผลกระทบใดกับตัวท่านทั้งสิ้น ดิฉันขอให้ความมั่นใจแก่ท่านว่าข้อมูลของท่านจะถือเป็นความลับ และการนำเสนอผล การวิเคราะห์ข้อมูลจะนำเสนอเป็นภาพรวมเท่านั้น

ขอกราบขอบพระคุณท่านที่ได้เสียสละเวลาให้ความร่วมมือในการวิจัยนี้เป็นอย่างดี

ขอแสดงความนับถือ

รศ.ดร. สุวิมล ว่องวานิช

นางสาวมัญญา งามแสง

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

นิสิตปริญญาโท ภาควิชาวิจัยการศึกษา

### 📢 คำชี้แจงในการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอนโปรดตอบทุกข้อ

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้ตอบ

ตอนที่ 2 ความรู้ด้านการประเมินภายใน

ตอนที่ 3 ทักษะการประเมินภายใน

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย  ลงในช่อง  หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริง และเติมข้อความที่ตรงกับ ความจริงของท่าน

1. เพศ  (1) ชาย  (2) หญิง

2. ชื่อโรงเรียน.....จำนวนครู.....คน

3. จำนวนนักเรียนทั้งหมดในโรงเรียน

(1) น้อยกว่า 100 คน

(2) 100 – 200 คน

(3) มากกว่า 200 คน

4. สำเร็จการศึกษาระดับ

(1) อนุปริญญา หรือเทียบเท่า สาขา/วิชาเอก.....

(2) ปริญญาตรี สาขา/วิชาเอก.....

(3) ปริญญาโท สาขา/วิชาเอก.....

(4) ปริญญาเอก สาขา/วิชาเอก.....

(5) อื่นๆ โปรดระบุ.....

5. ประสบการณ์ในการสอน.....ปี

6. ประสบการณ์ในการทำประเมินภายในโรงเรียน

- (1) น้อยกว่า 1 ปี    (2) 1 ปี    (3) 2 ปี    (4) 3 ปี    (5)

มากกว่า 3 ปี

7. ท่านให้ข้อมูลในฐานะ

- (1) หัวหน้าสายงานการประกันคุณภาพ    (3) ผู้ประสานงานการประเมินภายในโรงเรียน  
 (2) กรรมการการประเมินภายในโรงเรียน    (4) ครูผู้สอน  
 (5) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

8. ท่านเคยได้รับการศึกษา หรือผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินภายในโรงเรียน

- (1) ไม่เคย  
 (2) เคย จำนวน.....ครั้ง เมื่อใด.....(ระบุ พ.ศ.)

9. ท่านเคยได้รับคำปรึกษาในการปฏิบัติการทำประเมินภายใน

- (1) ไม่เคย  
 (2) เคย จำนวน.....ครั้ง เมื่อใด.....(ระบุ พ.ศ.)

10. ท่านคิดว่าตัวท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินภายในโรงเรียนอยู่ในระดับใด

- (1) ดีมาก    (2) ดี    (3) ปานกลาง    (4) พอใช้    (5) ไม่ค่อยดี

11. ตัวท่านตระหนักในคุณค่าของการประเมินภายในโรงเรียนอยู่ในระดับใด

- (1) ดีมาก    (2) ดี    (3) ปานกลาง    (4) พอใช้    (5) ไม่ค่อยดี

## ตอนที่ 2

คำชี้แจง ท่านเห็นว่าข้อความต่อไปนี้ถูกต้องหรือไม่ โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง *ไม่ทราบ* *ใช่* หรือ *ไม่ใช่* ตาม  
 ความคิดเห็นของท่าน

ข้อ	ข้อความ	ไม่ ทราบ	ใช่	ไม่ใช่
1	การประเมินผลภายในเป็นงานที่ต้องทำอย่างต่อเนื่อง			
2	การประเมินผลภายในเป็นการตรวจสอบความผิดพลาดในการทำงานของบุคคลในสถานศึกษา			
3	การประเมินผลภายในเป็นการตรวจสอบการทำงานเพื่อเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่สถานศึกษาวางไว้			
4	การประเมินภายในเป็นการทำงานเฉพาะกิจเป็นครั้งคราว			
5	การประเมินภายในเป็นกระบวนการที่ให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและวางแผนร่วมกัน			



ข้อ	ข้อความ	ไม่ ทราบ	ใช่	ไม่ใช่
6	การประเมินภายในเป็นการประเมินโดยบุคคลในสถานศึกษาเท่านั้น			
7	การประเมินผลภายในเป็นงานที่ทำเฉพาะบุคคลที่ได้รับมอบหมาย			
8	การประเมินภายในจะต้องสร้างเอกสารประกอบการประเมิน			
9	การประเมินภายในเป็นการทำงานที่ต้องเก็บผลประเมินไว้ใช้ในโรงเรียนเท่านั้น			
10	การประเมินภายในเป็นงานที่ต้องทำในวงจการทำงานปกติ			
11	การประเมินภายในเป็นการเพิ่มภาระให้แก่ทุกคนในหน่วยงานเพราะเป็นงานที่เพิ่มจากงานปกติ			
12	หัวใจสำคัญของการประเมินภายในคืองบประมาณ			
13	สิ่งที่ได้จากการประเมินผลภายในคือการทำให้ทราบความก้าวหน้า จุดเด่น จุดด้อยของสถานศึกษา			
14	การประเมินผลภายในให้ข้อมูลที่ช่วยในการปรับปรุงการทำงานของสถานศึกษาให้ดีขึ้น			
15	การประเมินผลภายในเป็นการทำงานเพื่อขอใบรับรองมาตรฐานการจัดการศึกษาของสถานศึกษาเป็นสำคัญ			
16	การประเมินผลภายในเป็นการสร้างความมั่นใจให้ผู้ปกครอง ชุมชน และสังคมยอมรับว่าสถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพได้มาตรฐาน			
17	การประเมินผลภายในเป็นการแสดงความรับผิดชอบต่อภารกิจที่ได้รับมอบหมายจากสังคม			
18	สถานศึกษาสามารถกำหนดมาตรฐานในการประเมินผลภายในได้เองเพื่อให้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาของสถานศึกษา			
19	การกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายในทุกมาตรฐานและตัวบ่งชี้ควรเป็นเกณฑ์เดียวกัน			
20	สถานศึกษาแต่ละแห่งควรกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายในให้เป็นเกณฑ์เดียวกัน			
21	บุคลากรในสถานศึกษาทุกคนควรมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมินผลภายใน			
22	มาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่ทุกตัวควรใช้เกณฑ์เชิงปริมาณเพื่อความเข้าใจที่ตรงกัน			
23	เกณฑ์การประเมินผลภายในของสถานศึกษาควรได้รับการยอมรับจากบุคคลทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง			
24	เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลภายในควรจัดทำขึ้นมาใหม่ทั้งหมดเพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานและตัวบ่งชี้			
25	เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในแต่ละตัวบ่งชี้ควรใช้เพียงชนิดเดียว			

ข้อ	ข้อความ	ไม่ทราบ	ใช่	ไม่ใช่
26	เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลภายในที่ผู้ทรงคุณวุฒิได้สร้างไว้ตามเอกสารคู่มือต่างๆ สามารถนำมาใช้กับสถานศึกษาทุกแห่งได้			
27	ข้อมูลจากผลงานนักเรียนสามารถนำมาใช้ในการประเมินผลภายในได้			
28	การประเมินตามสภาพจริงจะทำให้ได้ผลการประเมินภายในที่ถูกต้องมากที่สุด			
29	ครูควรใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างในการเก็บข้อมูลจากนักเรียนเพื่อเป็นการประหยัดเวลาและแรงงาน			
30	การเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายทำให้ได้ข้อมูลที่ซ้ำซ้อน			
31	การเก็บข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลจะทำให้ได้กระดากองโตและเป็นการสิ้นเปลือง			
32	ข้อมูลครูไม่ควรเก็บจากนักเรียนและผู้ปกครอง			
33	ข้อมูลนักเรียนควรเก็บจากนักเรียนก็เพียงพอ			
34	การวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูเพื่อนำไปกำหนดแนวทางพัฒนานักเรียนอย่างเหมาะสม			
35	การสรุปลักษณะพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนถือเป็นวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลประเภทหนึ่ง			
36	การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประเมินผลภายในจำเป็นต้องใช้สถิติและโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับวิเคราะห์ข้อมูล			
37	สถานศึกษาควรจัดทำข้อมูลสารสนเทศอย่างเป็นระบบเพื่อความสะดวกต่อการประเมินผลภายใน			
38	สถานศึกษาที่ไม่มีเครื่องคอมพิวเตอร์ไม่สามารถจัดทำข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในได้			
39	ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในของสถานศึกษาควรปรับปรุงให้มีความเป็นปัจจุบันอยู่ตลอดเวลา			
40	ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนไม่สามารถนำมาจัดทำเป็นข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในได้			
41	ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการประเมินผลภายในของสถานศึกษาเป็นการเผยแพร่การดำเนินงานของสถานศึกษาให้สาธารณชนรับทราบ			
42	การเขียนรายงานการประเมินตนเองเพื่อเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัดควรจัดทำทุกปี			
43	การจัดทำรายงานการประเมินตนเองสำหรับขอรับการประเมินภายนอกจะต้องจัดทำทุก 5 ปี			
44	การเขียนรายงานการประเมินตนเองควรเขียนเฉพาะส่วนที่แสดงความก้าวหน้าใน			






 คำชี้แจง ท่านได้รับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในด้วยวิธีการต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด


- |               |         |                           |
|---------------|---------|---------------------------|
| 1 = ไม่มี     | หมายถึง | ไม่ได้รับการพัฒนา         |
| 2 = น้อย      | หมายถึง | ได้รับการพัฒนา 1% - 25%   |
| 3 = ปานกลาง   | หมายถึง | ได้รับการพัฒนา 26% - 50%  |
| 4 = มาก       | หมายถึง | ได้รับการพัฒนา 51% - 75%  |
| 5 = มากที่สุด | หมายถึง | ได้รับการพัฒนา 76% - 100% |

วิธีการพัฒนา	ช่วงเวลาที่ได้รับการพัฒนา (ระบุพ.ศ.)		ระดับการได้รับพัฒนา				
	ก่อนปี พ.ศ. 2546	ปี พ.ศ. 2546 - 2547	1	2	3	4	5
1. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop)							
2. การฝึกอบรมภายในโรงเรียน (In – House training Service)							
3. การเข้ารับกิจกรรมสัมมนา(seminar)ด้านการประเมินภายในตามหน่วยงานต้นสังกัด							
4. การศึกษาดูงาน (study visit) การประเมินภายใน							
5. การฟังบรรยายโดยผู้เชี่ยวชาญการประเมินภายใน							
6. การนิเทศโดยครูในโรงเรียน/ การแลกเปลี่ยนครู							
7. การเผยแพร่ข่าวสารทางวิชาการของโรงเรียนให้แก่บุคลากรในโรงเรียน							
8. การมีผู้เชี่ยวชาญ/พี่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงานประเมินภายในโรงเรียน							
9. การศึกษาด้วยตนเอง							
10. การจัดสัปดาห์ทางวิชาการเป็นระยะๆ							
11. รูปแบบการพัฒนาอื่นๆโปรดระบุ							
.....							
.....							
.....							
.....							



 ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรต่อการทำประเมินภายในโรงเรียนโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

ข้อความ	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่ เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการบริหารสถานศึกษา					
2. ข้าพเจ้าคิดว่าการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพต้องมีการตรวจสอบผลการทำงานกับเป้าหมายของโรงเรียน					
3. ข้าพเจ้ารับผิดชอบการทำงานด้านการประเมินผลภายใน					
4. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินที่ทำโดยบุคลากรภายในสถานศึกษาอาจให้ข้อมูลไม่น่าเชื่อถือ					
5. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นเรื่องที่คุ้มค่าหากสถานศึกษามีการประเมินผลภายใน					
6. ข้าพเจ้าให้ความสำคัญในการประเมินผลภายในของสถานศึกษา					
7. ข้าพเจ้าคิดว่าสถานศึกษาต้องทำการตรวจสอบตนเองเพื่อจัดการศึกษาให้ได้ตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนด					
8. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยความร่วมมือของทุกคน					
9. ข้าพเจ้าคิดว่าทุกคนสามารถร่วมกันทำการประเมินภายในได้แม้จะมีข้อจำกัดด้านความรู้เกี่ยวกับวิธีการประเมิน					
10. ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลภายในไม่ใช่การจับผิดการทำงานของใคร แต่จะให้ข้อมูลที่ช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น					
11. ข้าพเจ้าคิดว่าผลจากการประเมินผลภายในจะทำให้สถานศึกษา รู้จุดอ่อน จุดแข็งของตนเอง					
12. ข้าพเจ้าสนใจใฝ่รู้ในการพัฒนาตนเองด้านการประเมินภายใน					
เมื่อนึกถึงงานประเมินผลภายในของสถานศึกษา ข้าพเจ้ามีความรู้สึก.....					
13. สนุกอยากทำ					
14. ต้องการมีส่วนร่วมในการทำ					
15. ต้องทำให้สำเร็จ					

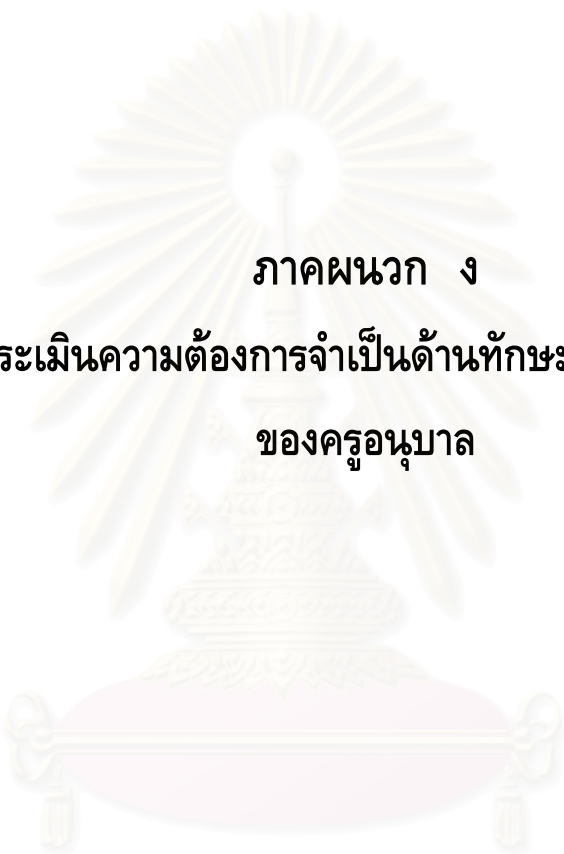
 ท่านมีความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอย่างไรเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูในสถานศึกษา

.....

.....

😊 ขอขอบพระคุณทุกท่านที่กรุณาใช้เวลาตอบแบบสอบถามฉบับนี้ 😊

นางสาวมัญญา งามแสง (ผู้วิจัย)



ภาคผนวก ง  
ผลการประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมินภายใน  
ของครูอนุบาล

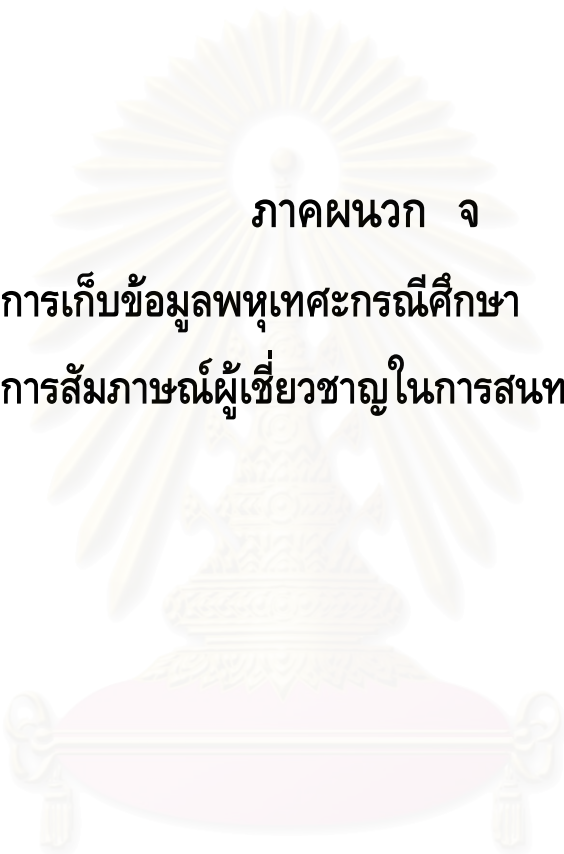
สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 1ง ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในตามช่วงเวลาที่ดี

ทักษะการประเมินภายใน	I	I-D	(I-D)/D	ลำดับ
<b>การวางกรอบการประเมิน</b>	25 (100)	12.98 (51.92)	0.926	2
1. การกำหนดวิธีการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษาย่างเหมาะสม	5	2.71	1.09	2
2. การกำหนดแหล่งข้อมูลที่สามารถให้ข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงได้ดีที่สุด	5	2.48	0.98	5
3. การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เหมาะสมกับตัวบ่งชี้	5	2.74	1.12	1
4. การกำหนดเกณฑ์การตัดสินได้อย่างเหมาะสมกับตัวบ่งชี้	5	2.55	1.04	3
5. การกำหนดช่วงเวลาในการเก็บข้อมูลได้อย่างสอดคล้องและมีความเป็นไปได้	5	2.50	1.00	4
<b>การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน</b>	20 (100)	10.7 (53.5)	0.869	3
6. การกำหนดพฤติกรรมที่วัดแต่ละตัวบ่งชี้ได้	5	2.47	0.97	4
7. การจัดหา/จัดทำเครื่องมือเก็บข้อมูลที่ปรากฏในแต่ละตัวบ่งชี้	5	2.53	1.04	2
8. การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือได้	5	2.57	1.06	1
9. การปรับปรุงเครื่องมือให้มีคุณภาพได้	5	2.50	1.00	3
<b>การวิเคราะห์ข้อมูล</b>	20 (100)	10.17 (50.85)	0.966	1
10. การนำข้อมูลที่เก็บมาจัด กระทำหรือจำแนก จัดกลุ่ม จัดประเภทตามลักษณะของข้อมูลได้อย่างเหมาะสม	5	2.25	0.82	4
11. การคำนวณค่า สรุป และนำเสนอข้อมูลให้อยู่ในรูปแบบที่เหมาะสม	5	2.63	1.10	3
12. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานได้	5	2.64	1.11	2
13. การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้	5	2.65	1.12	1
<b>การเขียนรายงานการประเมิน</b>	25 (100)	13.27 (53.08)	0.833	4
14. กำหนดรูปแบบของรายงานได้	5	2.70	1.17	2
15. เลือกข้อมูลมานำเสนอได้	5	2.63	1.11	3
16. เขียนรายงานภายใต้ข้อมูลได้ถูกต้อง	5	2.88	1.35	1
17. เขียนรายงานได้สอดคล้องกันทั้งเล่มและเป็นเหตุเป็นผล	5	2.62	1.10	4
18. ใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน	5	2.54	1.03	5

ตารางที่ 2ง ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในด้านทักษะการประเมินภายในตามช่วงปัจจุบัน

ทักษะการประเมินภายใน	I	I-D	(I-D)/D	ลำดับ
<b>การวางกรอบการประเมิน</b>	25 (100)	16.76 (57.04)	0.493	3
1. การกำหนดวิธีการประเมินตามตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในมาตรฐานการศึกษาอย่างเหมาะสม	5	3.35	0.492	3
2. การกำหนดแหล่งข้อมูลที่สามารถให้ข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงได้ดีที่สุด	5	3.39	0.479	4
3. การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เหมาะสมกับตัวบ่งชี้	5	3.26	0.533	1
4. การกำหนดเกณฑ์การตัดสินได้อย่างเหมาะสมกับตัวบ่งชี้	5	3.35	0.497	2
5. การกำหนดช่วงเวลาในการเก็บข้อมูลได้อย่างสอดคล้องและมีความเป็นไปได้	5	3.38	0.474	5
<b>การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน</b>	20 (100)	13.36 (66.8)	0.497	2
6. การกำหนดพฤติกรรมที่วัดแต่ละตัวบ่งชี้ได้	5	3.37	0.479	4
7. การจัดหา/จัดทำเครื่องมือเก็บข้อมูลที่ปรากฏในแต่ละตัวบ่งชี้	5	3.35	0.497	2
8. การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือได้	5	3.275	0.524	1
9. การปรับปรุงเครื่องมือให้มีคุณภาพได้	5	3.42	0.494	3
<b>การวิเคราะห์ข้อมูล</b>	20 (100)	12.84 (64.2)	0.557	1
10. การนำข้อมูลที่เก็บมาจัดกระทำหรือจำแนก จัดกลุ่ม จัดประเภทตามลักษณะของข้อมูลได้อย่างเหมาะสม	5	3.305	0.510	3
11. การคำนวณค่า สรุปรูป และนำเสนอข้อมูลให้อยู่ในรูปที่เหมาะสม	5	3.22	0.552	2
12. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานได้	5	3.17	0.381	4
13. การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลได้	5	3.14	0.592	1
<b>การเขียนรายงานการประเมิน</b>	25 (100)	16.89 (61.8)	0.480	4
14. กำหนดรูปแบบของรายงานได้	5	3.325	0.510	1
15. เลือกข้อมูลมานำเสนอได้	5	3.437	0.453	4
16. เขียนรายงานภายใต้ข้อมูลได้ถูกต้อง	5	3.245	0.501	3
17. เขียนรายงานได้สอดคล้องกันทั้งเล่มและเป็นเหตุเป็นผล	5	3.305	0.510	1
18. ใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน	5	3.467	0.440	5



ภาคผนวก จ

- แนวทางการเก็บข้อมูลพหุเทศาภรณ์ศึกษา
- แนวทางการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในการสนทนากลุ่ม

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## แนวทางในการเก็บข้อมูลพหุเทศกรณีศึกษา

### จุดมุ่งหมายของการเก็บข้อมูลในโรงเรียน

เพื่อศึกษาภูมิหลังของโรงเรียน แนวทางการแก้ไขความต้องการจำเป็น(needs)ด้านทักษะการประเมินภายในโรงเรียนของครูอนุบาล และผลที่เกิดขึ้นจากแนวทางการแก้ไขความต้องการจำเป็นของครู

### วิธีการในการเก็บรวบรวมข้อมูล

วิธีที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกต การศึกษาเอกสาร และตรวจสอบความเชื่อถือของข้อมูลที่ได้ เพื่อสรุปยืนยันคำตอบที่ชัดเจน ได้แก่

1. กลุ่มผู้ที่เกี่ยวข้องในการเก็บข้อมูล คือ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูอนุบาล
2. วิธีการตรวจสอบ การสัมภาษณ์ การสังเกต และการวิเคราะห์เอกสาร

**การสัมภาษณ์** ใช้การสัมภาษณ์ 2 แบบ ได้แก่ เป็นทางการแบบมีโครงสร้างและไม่มีโครงสร้าง แนวทางการสัมภาษณ์เริ่มต้นจาก 1) กำหนดประเด็นคำถามที่เหมาะสมกับกลุ่มผู้ให้ข้อมูล 2) กำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูล 3) สัมภาษณ์และจดบันทึก

**การสังเกต** ใช้การสังเกต 2 แบบ ได้แก่ การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและแบบไม่มีส่วนร่วม

**การวิเคราะห์เอกสาร** ได้แก่ เอกสารในการบริหารจัดการ แผนการพัฒนาครู รายงานประจำปี บันทึกการประชุม สถิติต่างๆ

### กรอบที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

ประเด็นที่ต้องการเก็บข้อมูล	แหล่งข้อมูล	วิธีการเก็บข้อมูล
<b>ภูมิหลังของโรงเรียน</b> อายุของโรงเรียน ขนาดของโรงเรียน จำนวนครู วุฒิ การศึกษา ปัญหาด้านทักษะการประเมินของครู	ผู้อำนวยการโรงเรียน เอกสารสำคัญ	สัมภาษณ์ วิเคราะห์เอกสาร
<b>กระบวนการที่ใช้ในการพัฒนาทักษะ</b> ปริมาณการได้รับการพัฒนาความรู้ รูปแบบการพัฒนาความรู้ ปริมาณการได้รับการพัฒนาความตระหนัก รูปแบบการพัฒนาความตระหนัก ปริมาณการได้รับคำปรึกษาในการปฏิบัติ รูปแบบการได้รับคำปรึกษา	ผู้อำนวยการโรงเรียน เอกสารสำคัญ	สัมภาษณ์ วิเคราะห์เอกสาร
<b>ผลที่เกิดจากการพัฒนาครู</b> ครูเกิดความตระหนักในการประเมินและพัฒนาสถานศึกษา ครูสามารถปฏิบัติงานประเมินภายในได้เป็นระบบมากขึ้น	ผู้อำนวยการโรงเรียน ครูอนุบาลในโรงเรียน เอกสารสำคัญ	สัมภาษณ์ สังเกต วิเคราะห์เอกสาร

## แนวทางในการสนทนากลุ่ม

### กรอบแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์จากขั้นตอนการสนทนากลุ่ม (focus group)

#### 1. ขั้นเริ่มต้นการสนทนากลุ่ม

- 1.1 แนะนำตนเองและนำเสนองานวิจัยพอสังเขป
- 1.2 ชี้แจงเหตุผลและวัตถุประสงค์ในการสนทนากลุ่ม
- 1.3 ผู้ร่วมสนทนากลุ่มแนะนำตนเอง
- 1.4 อธิบายให้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มเข้าใจถึงการพูดคุย (โดยขออนุญาตบันทึกเทปและขอให้ผู้ร่วมสนทนาช่วยแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ เพราะความคิดเห็นของท่านจะเป็นประโยชน์อย่างมากในการวางแผนและพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล)

1.5 ขอให้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มกล่าวถึงความสำเร็จของโรงเรียนในด้านการประเมินภายในสถานศึกษาของโรงเรียนอนุบาลในบริบทที่เป็นโรงเรียนเอกชน

#### 2. รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

2.1 จากรูปแบบการพัฒนาที่ผู้วิจัยนำเสนอทั้ง 10 รูปแบบ ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรในการในการพัฒนาครูของรูปแบบต่างๆ และมีความเหมาะสมในแต่ละบริบทใดบ้าง (เมื่อเรียงนำหน้าหัวข้อประกอบพบว่าการจัดสัมมนา (SEMINAR) มีน้ำหนักมากที่สุด รองลงมาได้แก่ การมีส่วนร่วมในการประเมินภายใน การจัดฝึกรอบภายในสถานศึกษา การนิเทศ การเข้าร่วมฟังบรรยาย การมีผู้เชี่ยวชาญหรือพี่เลี้ยงแนะนำการปฏิบัติงาน การศึกษาดูงานจากโรงเรียนที่ได้รับรางวัล การศึกษาดำเนินตนเอง การอบรมเชิงปฏิบัติการ และการจัดสัปดาห์ทางด้านประเมินภายในสถานศึกษา)

2.2 ท่านคิดว่าวิธีการพัฒนาดังกล่าวรูปแบบการพัฒนาใดน่าจะมีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลได้บ้าง

2.3 รูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในจากการพหุเทศการณศึกษาในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับสูง ปานกลาง และต่ำนั้นมีความสอดคล้องและตรงกับสภาพความเป็นจริงมากน้อยแค่ไหนและวิธีการพัฒนารูปแบบใดที่เหมาะสมมากที่สุด (ใช้โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการประเมินภายในระดับสูง (โรงเรียน ก) เป็น Best Practice)

2.4 รูปแบบการพัฒนาจากการศึกษาเชิงสำรวจซึ่งได้จากการวิเคราะห์ LISREL และจากการศึกษาพหุเทศการณศึกษานั้นมีความสอดคล้องกันหรือไม่ในมุมมองของผู้เชี่ยวชาญ และรูปแบบการพัฒนาแบบใดน่าจะเป็นกลยุทธ์ทางเลือกที่จะพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล

2.5 มีรูปแบบการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลในรูปแบบอื่นอีกหรือไม่

2.6 ปัจจัยด้านใดที่สำคัญในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลบ้าง

#### 3. คำถามสรุป

ท่านคิดว่ากลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาลควรใช้รูปแบบการพัฒนาแบบใด



ภาคผนวก จ  
ผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DATE: 4/ 7/2005

TIME: 8:54

L I S R E L 8.52

BY

Karl G. J reskog & Dag S rbom

This program is published exclusively by  
Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2002

Use of this program is subject to the terms specified in the  
Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file D:\OB2.SPL:

CAUSAL MODEL

DA NI=14 NO=400 NG=1 MA=KM

LA

'SEX' 'EDU' 'EXPWO' 'EXPEVAL' 'EXPTRA' 'EXPAD' 'SCHSIZE' 'STATUS'

'KNOWLED' 'AWARNNESS' 'SEVALPLN' 'SPRTTOOL' 'SDTANALIS' 'SFRMS

KM

1.000

-.129 1.000

-.205 .108 1.000

-.067 .148 .196 1.000

-.023 .102 .019 .377 1.000

-.028 .105 .025 .373 .619 1.000

.099 -.010 -.111 .107 .126 .125 1.000

-.076 -.227 .048 -.174 -.121 -.173 .041 1.000

.128 -.048 -.127 .029 .060 .081 -.009 -.080 1.000

-.007 -.109 .043 .180 .281 .230 .063 -.134 .064 1.000

.001 .053 .085 .221 .253 .234 .032 -.038 .047 .327 1.000

.046 .048 .013 .148 .210 .173 .021 -.009 .060 .279 .723 1.000

.020 -.006 .047 .223 .258 .240 .084 -.073 .039 .397 .664 .627 1.000

-.010 -.017 .049 .181 .229 .264 .039 -.040 .057 .292 .725 .644 .667

1.000

SD

.242 .900 .878 1.557 .659 .694 .837 .712 5.199 5.463 .852 1.081

1.006 .937

```

SE
11 12 13 14 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 /
MO NX=10 NY=4 NK=8 NE=1 LX=FU,FI LY=FU,FI GA=FU,FI PH=SY,FI PS=DI,FR
TE=SY,FI TD=SY,FI
VA 1 LX(1,1) LX(2,2) LX(3,3) LX(4,4) LX(5,5) LX(6,6) LX(7,7)
LX(10,8)
FR LX(8,7) LX(9,8)
FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1)
FR GA(1,1) GA(1,2) GA(1,3) GA(1,4) GA(1,5) GA(1,6) GA(1,8)
ST 0.1 GA(1,7)
FR TD(8,8) TD(9,9)
FR TE(1,1) TE(2,2) TE(3,3) TE(4,4)
FR PH(1,1) PH(2,2) PH(3,3) PH(4,4) PH(5,5) PH(6,6) PH(7,7) PH(8,8)
FR PH 6 5 PH 5 4 PH 6 4 TD 10 9 PH 8 5 TD 8 2 TD 10 8 PH 3 1 PH 4 3
FR PH 2 1 TD 10 2 TD 10 6 PH 8 4 PH 3 2 TE 3 1 TH 10 3 PH 7 3 TE 3 2
FR TD 9 8 TH 6 4 PH 4 2 TD 8 4 TD 8 6 TD 9 3 TD 9 1
LE
'NEEDS'
LK
'SEX' 'EDU' 'EXPWO' 'EXPEVAL' 'EXPTRA' 'EXPAD' 'OGANIZ' 'TCOMP'
PD
OU SE TV RS SS SC FS MI EP=0.0001 AD=OFF

```

CAUSAL MODEL

```

Number of Input Variables 14
Number of Y - Variables 4
Number of X - Variables 10
Number of ETA - Variables 1
Number of KSI - Variables 8
Number of Observations 400

```

CAUSAL MODEL

Covariance Matrix

SEVALPLN	SPRTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU	---
SEVALPLN	1.00					
SPRTOOL	0.72	1.00				
SDTANALI	0.66	0.63	1.00			
SFRM	0.73	0.64	0.67	1.00		
SEX	0.00	0.05	0.02	-0.01	1.00	
EDU	0.05	0.05	-0.01	-0.02	-0.13	1.00
EXPWO	0.09	0.01	0.05	0.05	-0.20	0.11
EXPEVAL	0.22	0.15	0.22	0.18	-0.07	0.15
EXPTRA	0.25	0.21	0.26	0.23	-0.02	0.10
EXPAD	0.23	0.17	0.24	0.26	-0.03	0.11
SCHSIZE	0.03	0.02	0.08	0.04	0.10	-0.01
STATUS	-0.04	-0.01	-0.07	-0.04	-0.08	-0.23
KNOWLED	0.05	0.06	0.04	0.06	0.13	-0.05
AWARNNESS	0.33	0.28	0.40	0.29	-0.01	-0.11



## Covariance Matrix

EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS		
EXPWO	1.00						
EXPEVAL	0.20	1.00					
EXPTRA	0.02	0.38	1.00				
EXPAD	0.03	0.37	0.62	1.00			
SCHSIZE	-0.11	0.11	0.13	0.13	1.00		
STATUS	0.05	-0.17	-0.12	-0.17	0.04	1.00	
KNOWLED	-0.13	0.03	0.06	0.08	-0.01	-0.08	
AWARNESS	0.04	0.18	0.28	0.23	0.06	-0.13	

## Covariance Matrix

	KNOWLED	AWARNESS
KNOWLED	1.00	
AWARNESS	0.06	1.00

## CAUSAL MODEL

## Parameter Specifications

## LAMBDA-Y

	NEEDS
SEVALPLN	0
SPRTTOOL	1
SDTANALI	2
SFRM	3

## LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
SEX	0	0	0	0	0	0
EDU	0	0	0	0	0	0
EXPWO	0	0	0	0	0	0
EXPEVAL	0	0	0	0	0	0
EXPTRA	0	0	0	0	0	0
EXPAD	0	0	0	0	0	0
SCHSIZE	0	0	0	0	0	0
STATUS	0	0	0	0	0	0
KNOWLED	0	0	0	0	0	0
AWARNESS	0	0	0	0	0	0

## LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	0	0
EDU	0	0
EXPWO	0	0
EXPEVAL	0	0
EXPTRA	0	0
EXPAD	0	0
SCHSIZE	0	0
STATUS	4	0
KNOWLED	0	5
AWARNNESS	0	0

## GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	6	7	8	9	10	11

## GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	0	12

## PHI

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	13					
EDU	14	15				
EXPWO	16	17	18			
EXPEVAL	0	19	20	21		
EXPTRA	0	0	0	22	23	
EXPAD	0	0	0	24	25	26
OGANIZ	0	0	27	0	0	0
TCOMP	0	0	0	29	30	0

## PHI

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
OGANIZ	28	
TCOMP	0	31

PSI

NEEDS

-----  
32

THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	33			
SPRTTOOL	0	34		
SDTANALI	35	36	37	
SFRM	0	0	0	38

THETA-DELTA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	0	0	0	0
EDU	0	0	0	0
EXPWO	0	0	0	0
EXPEVAL	0	0	0	0
EXPTRA	0	0	0	0
EXPAD	0	0	0	39
SCHSIZE	0	0	0	0
STATUS	0	0	0	0
KNOWLED	0	0	0	0
AWARNESS	0	0	48	0

THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	0					
EDU	0	0				
EXPWO	0	0	0			
EXPEVAL	0	0	0	0		
EXPTRA	0	0	0	0	0	
EXPAD	0	0	0	0	0	0
SCHSIZE	0	0	0	0	0	0
STATUS	0	40	0	41	0	42
KNOWLED	44	0	45	0	0	0
AWARNESS	0	49	0	0	0	50

THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----

SCHSIZE	0			
STATUS	0	43		
KNOWLED	0	46	47	
AWARNESS	0	51	52	0

CAUSAL MODEL

Number of Iterations = 24

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

	NEEDS
	-----
SEVALPLN	0.91
SPRTTOOL	0.80
	(0.04)
	18.56
SDTANALI	0.84
	(0.05)
	17.34
SFRM	0.80
	(0.04)
	18.62

LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	1.00	- -	- -	- -	- -	- -
EDU	- -	1.00	- -	- -	- -	- -
EXPWO	- -	- -	1.00	- -	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -	- -	1.00	- -	- -
EXPTRA	- -	- -	- -	- -	1.00	- -
EXPAD	- -	- -	- -	- -	- -	1.00
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

KNOWLED	- -	- -	- -	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	- -	- -
EDU	- -	- -
EXPWO	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -
EXPTRA	- -	- -
EXPAD	- -	- -
SCHSIZE	1.00	- -
STATUS	0.06 (0.05) 1.30	- -
KNOWLED	- -	0.07 (0.11) 0.62
AWARNESS	- -	1.00

## GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	0.03 (0.05) 0.61	-0.02 (0.05) -0.37	0.05 (0.05) 1.10	0.08 (0.05) 1.45	0.03 (0.07) 0.44	0.20 (0.07) 2.66

## GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	0.11	0.33 (0.06) 5.80



## Covariance Matrix of ETA and KSI

	NEEDS	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	1.00					
SEX	0.02	1.00				
EDU	-0.01	-0.14	1.01			
EXPWO	0.05	-0.18	0.12	0.99		
EXPEVAL	0.22	- -	0.10	0.19	0.98	
EXPTRA	0.27	- -	- -	- -	0.35	1.00
EXPAD	0.24	- -	- -	- -	0.35	0.61
OGANIZ	0.10	- -	- -	-0.11	- -	- -
TCOMP	0.35	- -	- -	- -	0.16	0.27

## Covariance Matrix of ETA and KSI

	EXPAD	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----	-----
EXPAD	0.99		
OGANIZ	- -	1.00	
TCOMP	- -	- -	0.99

## PHI

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	1.00 (0.07) 14.13					
EDU	-0.14 (0.05) -2.90	1.01 (0.07) 14.16				
EXPWO	-0.18 (0.05) -3.61	0.12 (0.05) 2.52	0.99 (0.07) 14.17			
EXPEVAL	- -	0.10 (0.05) 2.15	0.19 (0.04) 4.14	0.98 (0.07) 14.26		
EXPTRA	- -	- -	- -	0.35 (0.05) 6.84	1.00 (0.07) 14.13	
EXPAD	- -	- -	- -	0.35 (0.05) 6.82	0.61 (0.06) 10.49	0.99 (0.07) 14.21

OGANIZ	- -	- -	-0.11 (0.05) -2.25	- -	- -	- -
TCOMP	- -	- -	- -	0.16 (0.05) 3.25	0.27 (0.05) 5.43	- -

PHI

	OGANIZ	TCOMP
OGANIZ	1.00 (0.07) 14.12	
TCOMP	- -	0.99 (0.07) 14.19

PSI

NEEDS
0.80 (0.08) 10.39

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

NEEDS
0.20

THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTOOL	SDTANALI	SFRM
SEVALPLN	0.18 (0.03) 5.57			
SPRTOOL	- -	0.36 (0.03) 10.56		
SDTANALI	-0.10	-0.05	0.29	

	(0.03)	(0.03)	(0.05)	
	-3.07	-1.43	5.81	
SFRM	- -	- -	- -	0.36
				(0.03)
				10.68

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
	0.83	0.64	0.71	0.64
THETA-DELTA-EPS				
	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	- -	- -	- -
EDU	- -	- -	- -	- -
EXPWO	- -	- -	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -	- -	- -
EXPTRA	- -	- -	- -	- -
EXPAD	- -	- -	- -	0.06
				(0.02)
				2.27
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	- -	- -	- -
KNOWLED	- -	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	- -	0.08	- -
			(0.03)	
			2.39	

THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				

EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	- -	- -	- -	- -		
EXPTRA	- -	- -	- -	- -	- -	
EXPAD	- -	- -	- -	- -	- -	- -
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	-0.24 (0.05) -4.74	- -	-0.14 (0.05) -3.04	- -	-0.09 (0.04) -2.29
KNOWLED	0.11 (0.05) 2.31	- -	-0.12 (0.05) -2.45	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	-0.14 (0.05) -2.98	- -	- -	- -	0.22 (0.05) 4.52

## THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----
SCHSIZE	- -			
STATUS	- -	1.00 (0.07) 14.14		
KNOWLED	- -	-0.07 (0.05) -1.43	0.99 (0.07) 13.92	
AWARNESS	- -	-0.09 (0.05) -1.97	-0.02 (0.10) -0.24	- -

## Squared Multiple Correlations for X - Variables

SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
-----	-----	-----	-----	-----	-----
1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

## Squared Multiple Correlations for X - Variables

SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
-----	-----	-----	-----
1.00	0.00	0.00	1.00

## Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 53

Minimum Fit Function Chi-Square = 61.27 (P = 0.20)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 59.24 (P = 0.26)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 6.24

90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 29.30)

Minimum Fit Function Value = 0.15

Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.016

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.073)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.017

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.037)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.41

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.39 ; 0.47)

ECVI for Saturated Model = 0.53

ECVI for Independence Model = 5.16

Chi-Square for Independence Model with 91 Degrees of Freedom = 2031.73

Independence AIC = 2059.73

Model AIC = 163.24

Saturated AIC = 210.00

Independence CAIC = 2129.61

Model CAIC = 422.80

Saturated CAIC = 734.10

Normed Fit Index (NFI) = 0.97

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.99

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.56

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.95

Critical N (CN) = 520.96

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.042

Standardized RMR = 0.042

Goodness of Fit Index (GFI) = 0.98

Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.96



Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.49

## CAUSAL MODEL

## Fitted Covariance Matrix

	SEVALPLN	SPRTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	1.01					
SPRTOOL	0.73	1.00				
SDTANALI	0.67	0.63	1.00			
SFRM	0.73	0.64	0.67	1.00		
SEX	0.02	0.02	0.02	0.02	1.00	
EDU	-0.01	-0.01	-0.01	-0.01	-0.14	1.01
EXPWO	0.04	0.04	0.04	0.04	-0.18	0.12
EXPEVAL	0.20	0.17	0.18	0.17	- -	0.10
EXPTRA	0.25	0.22	0.23	0.22	- -	- -
EXPAD	0.22	0.19	0.20	0.25	- -	- -
SCHSIZE	0.09	0.08	0.09	0.08	- -	- -
STATUS	0.01	0.01	0.01	0.01	- -	-0.24
KNOWLED	0.02	0.02	0.02	0.02	0.11	- -
AWARNESS	0.32	0.28	0.38	0.28	- -	-0.14

## Fitted Covariance Matrix

	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
EXPWO	0.99					
EXPEVAL	0.19	0.98				
EXPTRA	- -	0.35	1.00			
EXPAD	- -	0.35	0.61	0.99		
SCHSIZE	-0.11	- -	- -	- -	1.00	
STATUS	-0.01	-0.14	- -	-0.09	0.06	1.00
KNOWLED	-0.12	0.01	0.02	- -	- -	-0.07
AWARNESS	- -	0.16	0.27	0.22	- -	-0.09

## Fitted Covariance Matrix

	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----
KNOWLED	1.00	
AWARNESS	0.04	0.99

## Fitted Residuals

	SEVALPLN	SPRTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	-0.01					
SPRTOOL	-0.01	0.00				
SDTANALI	-0.01	0.00	0.00			

SFRM	-0.01	0.00	-0.01	0.00		
SEX	-0.02	0.03	0.00	-0.03	0.00	
EDU	0.06	0.05	0.00	-0.01	0.01	-0.01
EXPWO	0.04	-0.03	0.01	0.01	-0.03	-0.01
EXPEVAL	0.02	-0.02	0.04	0.01	-0.07	0.05
EXPTRA	0.01	-0.01	0.03	0.01	-0.02	0.10
EXPAD	0.01	-0.02	0.04	0.02	-0.03	0.11
SCHSIZE	-0.06	-0.06	0.00	-0.04	0.10	-0.01
STATUS	-0.04	-0.01	-0.08	-0.05	-0.08	0.01
KNOWLED	0.03	0.04	0.02	0.04	0.01	-0.05
AWARNESS	0.00	0.00	0.02	0.01	-0.01	0.03

## Fitted Residuals

	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
EXPWO	0.01					
EXPEVAL	0.01	0.02				
EXPTRA	0.02	0.03	0.00			
EXPAD	0.03	0.03	0.01	0.01		
SCHSIZE	0.00	0.11	0.13	0.13	0.00	
STATUS	0.05	-0.04	-0.12	-0.09	-0.02	0.00
KNOWLED	-0.01	0.02	0.04	0.08	-0.01	-0.01
AWARNESS	0.04	0.02	0.01	0.01	0.06	-0.05

## Fitted Residuals

	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----
KNOWLED	0.00	
AWARNESS	0.02	0.01

## Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual = -0.12  
 Median Fitted Residual = 0.00  
 Largest Fitted Residual = 0.13

## Stemleaf Plot

```

-12|1
-11|
-10|
- 9|
- 8|6
- 7|86
- 6|732
- 5|
- 4|85544
- 3|6
- 2|8775431

```

- 1|99422100  
 - 0|988887666544433200  
 0|12222456777779  
 1|00111223456999  
 2|0222456789  
 3|1288  
 4|11123  
 5|155  
 6|03  
 7|  
 8|1  
 9|9  
 10|257  
 11|  
 12|56

## Standardized Residuals

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	-0.99					
SPRTTOOL	-0.92	-0.69				
SDTANALI	-0.65	-0.36	-0.31			
SFRM	-0.60	0.37	-0.95	-0.54		
SEX	-0.68	0.84	0.05	-0.80	1.07	
EDU	2.38	1.66	0.03	-0.32	0.63	-1.60
EXPWO	1.55	-0.75	0.22	0.33	-2.33	-0.72
EXPEVAL	1.25	-0.85	1.64	0.31	-1.35	2.42
EXPTRA	0.39	-0.20	1.27	0.49	-0.46	2.03
EXPAD	0.81	-0.68	1.54	0.93	-0.56	2.10
SCHSIZE	-1.26	-1.25	-0.07	-0.89	1.98	-0.20
STATUS	-0.87	-0.28	-1.57	-0.90	-1.52	1.08
KNOWLED	0.70	1.03	0.50	0.96	1.62	-0.96
AWARNESS	0.31	-0.14	1.80	0.38	-0.14	1.79

## Standardized Residuals

	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
EXPWO	1.34					
EXPEVAL	0.48	2.31				
EXPTRA	0.38	2.33	1.50			
EXPAD	0.50	2.20	1.82	1.60		
SCHSIZE	-0.21	2.16	2.52	2.51	- -	
STATUS	1.10	-1.71	-2.42	-2.65	-1.30	-0.05
KNOWLED	-0.63	0.40	1.03	1.63	-0.18	-0.76
AWARNESS	0.86	1.86	0.59	0.51	1.26	-2.07

## Standardized Residuals

KNOWLED      AWARNESS

	-----	-----
KNOWLED	1.56	
AWARNESS	1.27	0.95

Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -2.65  
 Median Standardized Residual = 0.37  
 Largest Standardized Residual = 2.52

Stemleaf Plot

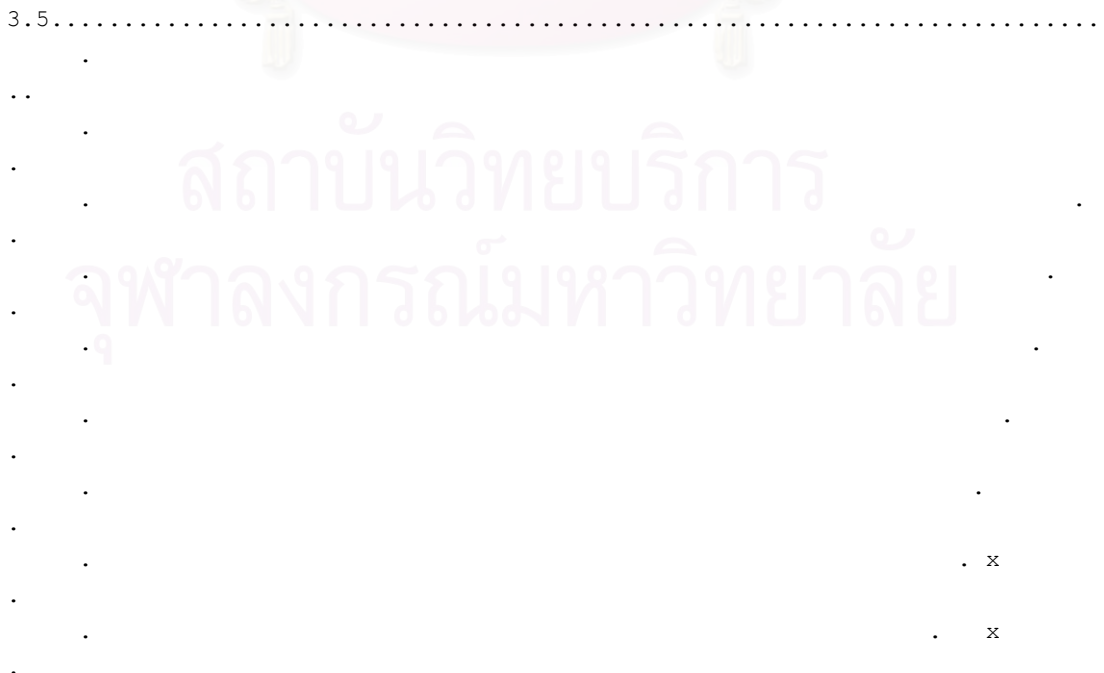
```

- 2|6
- 2|431
- 1|7665
- 1|433300
- 0|9999988887777666655
- 0|43332222111000
  0|1233344444
  0|5555566788999
  1|00011133333
  1|5556666678889
  2|001223344
  2|55
    
```

Largest Negative Standardized Residuals  
 Residual for STATUS and EXPAD -2.65

CAUSAL MODEL

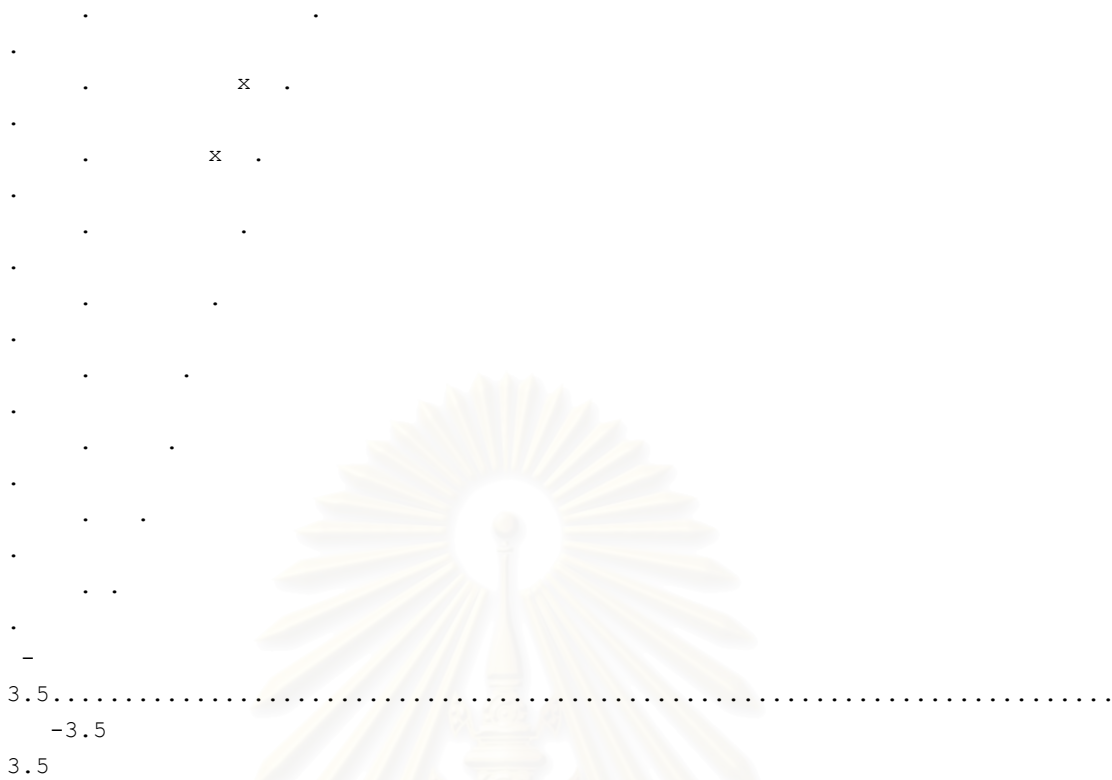
Qplot of Standardized Residuals



สถาบันวิทยบริการ  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย







CAUSAL MODEL

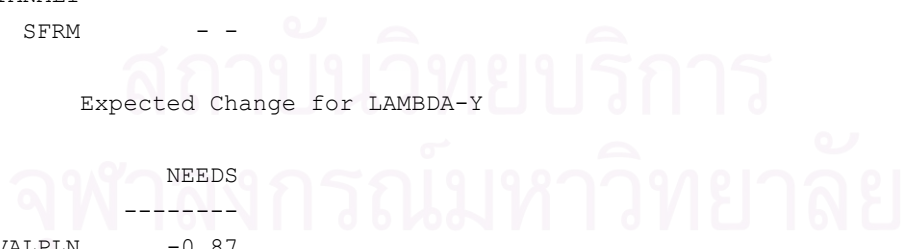
Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for LAMBDA-Y

	NEEDS
SEVALPLN	4.97
SPRTTOOL	- -
SDTANALI	- -
SFRM	- -

Expected Change for LAMBDA-Y

	NEEDS
SEVALPLN	-0.87
SPRTTOOL	- -
SDTANALI	- -
SFRM	- -



## Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	NEEDS
	-----
SEVALPLN	-0.87
SPRTTOOL	- -
SDTANALI	- -
SFRM	- -

## Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	NEEDS
	-----
SEVALPLN	-0.86
SPRTTOOL	- -
SDTANALI	- -
SFRM	- -

## Modification Indices for LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	2.14	4.99	2.23	0.06	0.20
EDU	- -	- -	- -	2.86	1.82	3.00
EXPWO	- -	- -	- -	0.70	0.27	0.28
EXPEVAL	2.14	2.13	0.43	- -	- -	- -
EXPTRA	0.07	0.13	0.05	0.01	- -	- -
EXPAD	0.12	1.49	0.32	1.11	2.30	- -
SCHSIZE	4.54	0.00	0.45	4.99	7.24	5.53
STATUS	3.57	4.44	1.62	2.14	4.49	4.58
KNOWLED	1.15	1.07	0.04	0.27	0.91	2.56
AWARNESS	0.02	0.48	0.83	0.80	- -	- -

## Modification Indices for LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	4.31	0.01
EDU	0.00	0.06
EXPWO	4.96	0.82
EXPEVAL	1.73	- -
EXPTRA	1.23	- -
EXPAD	1.31	2.32
SCHSIZE	4.96	0.85
STATUS	- -	3.00
KNOWLED	0.19	- -
AWARNESS	0.92	- -

## Expected Change for LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	-0.67	-0.48	-0.07	-0.01	-0.02
EDU	- -	- -	- -	0.21	0.06	0.08
EXPWO	- -	- -	- -	0.10	0.03	0.02
EXPEVAL	-0.07	0.47	0.14	- -	- -	- -
EXPTRA	0.01	0.01	-0.01	0.02	- -	- -
EXPAD	-0.01	0.05	0.02	0.20	3.78	- -
SCHSIZE	0.11	0.00	-0.12	0.11	0.13	0.11
STATUS	-0.09	0.61	0.06	-0.17	-0.10	-0.17
KNOWLED	0.38	-0.05	-0.04	0.03	0.06	0.08
AWARNNESS	-0.01	0.19	0.04	0.21	- -	- -

## Expected Change for LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	0.10	-0.01
EDU	0.00	0.03
EXPWO	1.96	0.04
EXPEVAL	0.06	- -
EXPTRA	0.04	- -
EXPAD	0.04	1.05
SCHSIZE	0.95	0.04
STATUS	- -	-0.22
KNOWLED	-0.02	- -
AWARNNESS	0.04	- -

## Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	-0.67	-0.48	-0.07	-0.01	-0.02
EDU	- -	- -	- -	0.21	0.06	0.08
EXPWO	- -	- -	- -	0.10	0.03	0.02
EXPEVAL	-0.07	0.47	0.14	- -	- -	- -
EXPTRA	0.01	0.01	-0.01	0.02	- -	- -
EXPAD	-0.01	0.05	0.02	0.20	3.78	- -
SCHSIZE	0.11	0.00	-0.12	0.11	0.13	0.11
STATUS	-0.09	0.61	0.06	-0.17	-0.10	-0.17
KNOWLED	0.38	-0.05	-0.04	0.03	0.06	0.08
AWARNNESS	-0.01	0.19	0.04	0.21	- -	- -

## Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	0.10	-0.01
EDU	0.00	0.03
EXPWO	1.96	0.04
EXPEVAL	0.06	- -
EXPTRA	0.04	- -
EXPAD	0.04	1.05
SCHSIZE	0.95	0.04
STATUS	- -	-0.22
KNOWLED	-0.02	- -
AWARNESS	0.04	- -

## Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	-0.67	-0.48	-0.07	-0.01	-0.02
EDU	- -	- -	- -	0.21	0.06	0.08
EXPWO	- -	- -	- -	0.10	0.03	0.02
EXPEVAL	-0.07	0.48	0.14	- -	- -	- -
EXPTRA	0.01	0.01	-0.01	0.02	- -	- -
EXPAD	-0.01	0.05	0.02	0.20	3.80	- -
SCHSIZE	0.11	0.00	-0.12	0.11	0.13	0.11
STATUS	-0.09	0.61	0.06	-0.17	-0.10	-0.17
KNOWLED	0.38	-0.05	-0.04	0.03	0.06	0.08
AWARNESS	-0.01	0.19	0.04	0.21	- -	- -

## Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	0.10	-0.01
EDU	0.00	0.03
EXPWO	1.97	0.04
EXPEVAL	0.06	- -
EXPTRA	0.04	- -
EXPAD	0.04	1.05
SCHSIZE	0.95	0.04
STATUS	- -	-0.22
KNOWLED	-0.02	- -
AWARNESS	0.04	- -

## Modification Indices for GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## Modification Indices for GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	4.96	- -

## Expected Change for GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## Expected Change for GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	-0.10	- -

## Standardized Expected Change for GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## Standardized Expected Change for GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	-0.10	- -

## Modification Indices for PHI

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	2.14	- -	- -	- -		
EXPTRA	0.08	0.17	0.01	- -	- -	
EXPAD	0.01	1.27	0.24	- -	- -	- -
OGANIZ	4.04	0.01	- -	1.33	1.07	0.69
TCOMP	0.00	0.85	0.88	- -	- -	2.32



## Modification Indices for PHI

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
OGANIZ	- -	
TCOMP	0.11	- -

## Expected Change for PHI

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	-0.07	- -	- -	- -		
EXPTRA	0.01	0.02	0.00	- -	- -	
EXPAD	0.00	0.04	0.02	- -	- -	- -
OGANIZ	0.10	0.01	- -	0.05	0.04	0.03
TCOMP	0.00	-0.70	0.04	- -	- -	1.04

## Expected Change for PHI

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
OGANIZ	- -	
TCOMP	0.02	- -

## Standardized Expected Change for PHI

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	-0.07	- -	- -	- -		
EXPTRA	0.01	0.02	0.00	- -	- -	
EXPAD	0.00	0.04	0.02	- -	- -	- -
OGANIZ	0.10	0.01	- -	0.05	0.04	0.03
TCOMP	0.00	-0.70	0.04	- -	- -	1.05

## Standardized Expected Change for PHI

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
OGANIZ	- -	
TCOMP	0.02	- -

No Non-Zero Modification Indices for PSI

## Modification Indices for THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	- -			
SPRTTOOL	0.15	- -		
SDTANALI	- -	- -	- -	
SFRM	0.04	1.68	1.70	- -

## Expected Change for THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	- -			
SPRTTOOL	-0.03	- -		
SDTANALI	- -	- -	- -	
SFRM	-0.01	0.06	-0.11	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	- -			
SPRTTOOL	-0.03	- -		
SDTANALI	- -	- -	- -	
SFRM	-0.01	0.06	-0.11	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	0.08	1.35	0.04	1.03
EDU	1.45	2.02	1.36	2.80
EXPWO	1.19	1.66	0.02	0.01
EXPEVAL	0.19	0.86	0.53	0.07
EXPTRA	0.21	0.05	0.04	0.02
EXPAD	0.16	0.67	0.15	- -
SCHSIZE	0.95	1.27	0.76	0.20
STATUS	0.13	1.26	2.10	0.13
KNOWLED	0.01	0.12	0.18	0.17
AWARNESS	0.02	0.00	- -	0.07

## Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	-0.01	0.04	0.01	-0.03
EDU	0.03	0.04	-0.04	-0.05
EXPWO	0.03	-0.04	-0.01	0.00
EXPEVAL	0.01	-0.03	0.02	-0.01
EXPTRA	-0.01	0.01	0.01	0.00

EXPAD	0.01	-0.02	0.01	- -
SCHSIZE	-0.03	-0.04	0.03	-0.01
STATUS	0.01	0.03	-0.05	-0.01
KNOWLED	0.00	0.01	-0.01	0.01
AWARNESS	0.00	0.00	- -	-0.01

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	-0.01	0.04	0.01	-0.03
EDU	0.03	0.04	-0.04	-0.05
EXPWO	0.03	-0.04	-0.01	0.00
EXPEVAL	0.01	-0.03	0.02	-0.01
EXPTRA	-0.01	0.01	0.01	0.00
EXPAD	0.01	-0.02	0.01	- -
SCHSIZE	-0.03	-0.04	0.03	-0.01
STATUS	0.01	0.03	-0.05	-0.01
KNOWLED	0.00	0.01	-0.01	0.01
AWARNESS	0.00	0.00	- -	-0.01

## Modification Indices for THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	2.13	- -	- -	- -		
EXPTRA	0.08	0.17	0.01	- -	- -	
EXPAD	0.01	1.27	0.29	- -	- -	- -
SCHSIZE	4.77	0.00	1.03	1.72	1.42	1.43
STATUS	2.82	- -	0.93	- -	3.85	- -
KNOWLED	- -	1.06	- -	0.00	0.15	2.62
AWARNESS	0.00	- -	1.05	0.10	0.19	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----
SCHSIZE	4.60			
STATUS	0.81	- -		
KNOWLED	0.22	- -	- -	
AWARNESS	1.13	- -	- -	- -

## Expected Change for THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					

EDU	- -	- -					
EXPWO	- -	- -	- -				
EXPEVAL	-0.07	- -	- -	- -			
EXPTRA	0.01	0.02	0.00	- -	- -		
EXPAD	0.00	0.04	0.02	- -	- -	- -	
SCHSIZE	0.11	0.00	0.53	0.06	0.05	0.05	
STATUS	-0.08	- -	0.05	- -	-0.09	- -	
KNOWLED	- -	-0.05	- -	0.00	-0.02	0.07	
AWARNESS	0.00	- -	0.05	-0.22	0.32	- -	

## Expected Change for THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----
SCHSIZE	0.90			
STATUS	0.28	- -		
KNOWLED	-0.02	- -	- -	
AWARNESS	0.05	- -	- -	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	-0.07	- -	- -	- -		
EXPTRA	0.01	0.02	0.00	- -	- -	
EXPAD	0.00	0.04	0.02	- -	- -	- -
SCHSIZE	0.11	0.00	0.53	0.06	0.05	0.05
STATUS	-0.08	- -	0.05	- -	-0.09	- -
KNOWLED	- -	-0.05	- -	0.00	-0.02	0.07
AWARNESS	0.00	- -	0.05	-0.22	0.32	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----
SCHSIZE	0.90			
STATUS	0.28	- -		
KNOWLED	-0.02	- -	- -	
AWARNESS	0.05	- -	- -	- -

Maximum Modification Index is 7.24 for Element ( 7, 5) of LAMBDA-X

CAUSAL MODEL

Factor Scores Regressions

ETA

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	0.47	0.16	0.35	0.12	0.00	0.00

ETA

	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	0.00	0.01	0.02	0.00	0.01	0.00

ETA

	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----
NEEDS	0.00	-0.01

KSI

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM	SEX	EDU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	0.00	0.00	0.00	0.00	1.01	0.00
EDU	-0.02	0.00	-0.06	0.00	0.01	1.10
EXPWO	0.00	0.00	0.00	0.00	-0.01	0.00
EXPEVAL	0.00	0.00	-0.01	0.00	0.00	0.04
EXPTRA	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
EXPAD	0.09	0.02	0.12	-0.15	-0.01	-0.03
OGANIZ	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
TCOMP	0.02	0.03	-0.20	0.12	0.02	0.18

KSI

	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD	SCHSIZE	STATUS
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	-0.01	0.00	0.00	0.00	0.00	-0.01
EDU	-0.01	0.03	-0.07	0.02	-0.01	0.29
EXPWO	1.01	0.00	0.00	0.00	0.00	0.01
EXPEVAL	-0.01	1.02	-0.02	0.02	-0.01	0.15
EXPTRA	0.00	0.00	1.00	0.00	0.00	0.00
EXPAD	0.00	0.02	0.03	1.04	-0.01	0.06
OGANIZ	0.00	0.00	0.00	0.00	1.00	0.00
TCOMP	-0.03	0.06	0.19	-0.37	-0.01	0.12



## KSI

	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----
SEX	-0.12	0.00
EDU	0.01	0.22
EXPWO	0.12	0.00
EXPEVAL	0.01	0.02
EXPTRA	0.00	- -
EXPAD	0.01	-0.28
OGANIZ	0.00	0.00
TCOMP	0.02	1.08

## CAUSAL MODEL

## Standardized Solution

## LAMBDA-Y

	NEEDS
	-----
SEVALPLN	0.91
SPRTTOOL	0.80
SDTANALI	0.84
SFRM	0.80

## LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	1.00	- -	- -	- -	- -	- -
EDU	- -	1.00	- -	- -	- -	- -
EXPWO	- -	- -	1.00	- -	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -	- -	0.99	- -	- -
EXPTRA	- -	- -	- -	- -	1.00	- -
EXPAD	- -	- -	- -	- -	- -	0.99
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
KNOWLED	- -	- -	- -	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
SEX	- -	- -
EDU	- -	- -
EXPWO	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -

EXPTRA	- -	- -
EXPAD	- -	- -
SCHSIZE	1.00	- -
STATUS	0.06	- -
KNOWLED	- -	0.07
AWARNES	- -	1.00

## GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
NEEDS	0.03	-0.02	0.05	0.08	0.03	0.20

## GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
NEEDS	0.11	0.33

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	NEEDS	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA
NEEDS	1.00					
SEX	0.02	1.00				
EDU	-0.01	-0.14	1.00			
EXPWO	0.05	-0.18	0.12	1.00		
EXPEVAL	0.22	- -	0.10	0.19	1.00	
EXPTRA	0.27	- -	- -	- -	0.35	1.00
EXPAD	0.24	- -	- -	- -	0.35	0.61
OGANIZ	0.10	- -	- -	-0.11	- -	- -
TCOMP	0.35	- -	- -	- -	0.16	0.28

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	EXPAD	OGANIZ	TCOMP
EXPAD	1.00		
OGANIZ	- -	1.00	
TCOMP	- -	- -	1.00

## PSI

NEEDS
0.80

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
NEEDS	0.03	-0.02	0.05	0.08	0.03	0.20

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	OGANIZ	TCOMP
NEEDS	0.11	0.33

## CAUSAL MODEL

## Completely Standardized Solution

## LAMBDA-Y

	NEEDS
SEVALPLN	0.91
SPRTOOL	0.80
SDTANALI	0.84
SFRM	0.80

## LAMBDA-X

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
SEX	1.00	- -	- -	- -	- -	- -
EDU	- -	1.00	- -	- -	- -	- -
EXPWO	- -	- -	1.00	- -	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -	- -	1.00	- -	- -
EXPTRA	- -	- -	- -	- -	1.00	- -
EXPAD	- -	- -	- -	- -	- -	1.00
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
KNOWLED	- -	- -	- -	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	- -	- -	- -	- -	- -

## LAMBDA-X

	OGANIZ	TCOMP
SEX	- -	- -
EDU	- -	- -
EXPWO	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -
EXPTRA	- -	- -

EXPAD	- -	- -
SCHSIZE	1.00	- -
STATUS	0.06	- -
KNOWLED	- -	0.07
AWARNESS	- -	1.00

## GAMMA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	0.03	-0.02	0.05	0.08	0.03	0.20

## GAMMA

	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----
NEEDS	0.11	0.33

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	NEEDS	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	1.00					
SEX	0.02	1.00				
EDU	-0.01	-0.14	1.00			
EXPWO	0.05	-0.18	0.12	1.00		
EXPEVAL	0.22	- -	0.10	0.19	1.00	
EXPTRA	0.27	- -	- -	- -	0.35	1.00
EXPAD	0.24	- -	- -	- -	0.35	0.61
OGANIZ	0.10	- -	- -	-0.11	- -	- -
TCOMP	0.35	- -	- -	- -	0.16	0.28

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	EXPAD	OGANIZ	TCOMP
	-----	-----	-----
EXPAD	1.00		
OGANIZ	- -	1.00	
TCOMP	- -	- -	1.00

## PSI

NEEDS	-----
0.80	

## THETA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEVALPLN	0.17			

SPRTTOOL	- -	0.36		
SDTANALI	-0.10	-0.05	0.29	
SFRM	- -	- -	- -	0.36

## THETA-DELTA-EPS

	SEVALPLN	SPRTTOOL	SDTANALI	SFRM
	-----	-----	-----	-----
SEX	- -	- -	- -	- -
EDU	- -	- -	- -	- -
EXPWO	- -	- -	- -	- -
EXPEVAL	- -	- -	- -	- -
EXPTRA	- -	- -	- -	- -
EXPAD	- -	- -	- -	0.06
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	- -	- -	- -
KNOWLED	- -	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	- -	0.08	- -

## THETA-DELTA

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEX	- -					
EDU	- -	- -				
EXPWO	- -	- -	- -			
EXPEVAL	- -	- -	- -	- -		
EXPTRA	- -	- -	- -	- -	- -	
EXPAD	- -	- -	- -	- -	- -	- -
SCHSIZE	- -	- -	- -	- -	- -	- -
STATUS	- -	-0.24	- -	-0.14	- -	-0.09
KNOWLED	0.12	- -	-0.12	- -	- -	- -
AWARNESS	- -	-0.14	- -	- -	- -	0.23

## THETA-DELTA

	SCHSIZE	STATUS	KNOWLED	AWARNESS
	-----	-----	-----	-----
SCHSIZE	- -			
STATUS	- -	1.00		
KNOWLED	- -	-0.07	1.00	
AWARNESS	- -	-0.09	-0.02	- -

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	SEX	EDU	EXPWO	EXPEVAL	EXPTRA	EXPAD
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
NEEDS	0.03	-0.02	0.05	0.08	0.03	0.20



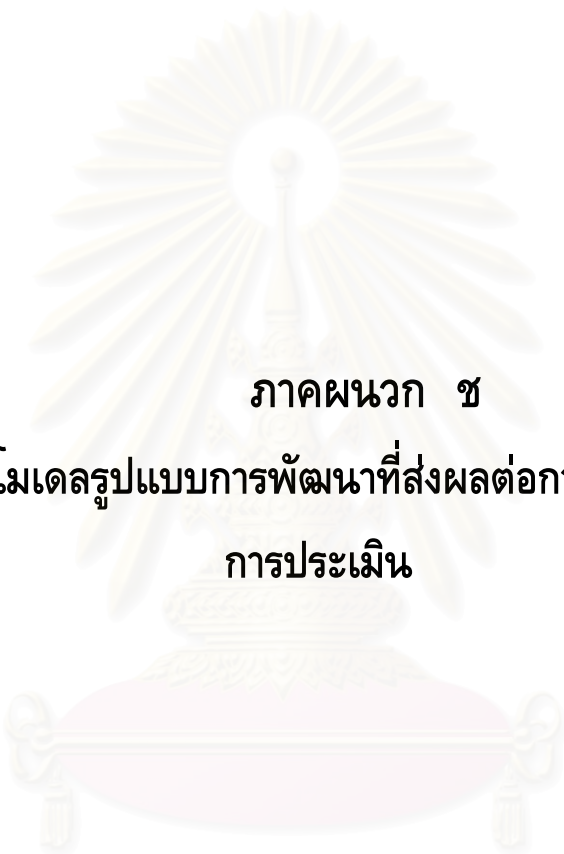
Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	OGANIZ	TCOMP
NEEDS	0.11	0.33

Time used: 0.063 Seconds



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ช  
ผลการวิเคราะห์โมเดลรูปแบบการพัฒนาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะ  
การประเมิน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DATE: 4/16/2005

TIME: 23:00

L I S R E L 8.52

BY

Karl G. J reskog &amp; Dag S rbom

This program is published exclusively by  
Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2002

Use of this program is subject to the terms specified in the  
Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file D:\Lisrel Pfon\joy 1.LS8:

ALTERNATIVE DEVELOPMENT

DA NI=14 NO=400 NG=1 MA=KM

LA

'SEMINAR' 'STUDVIT' 'LECTURE' 'CONKNOW' 'ACADEXH' 'WORKSHOP' 'INHOUTRA'  
'COLLABUL'

'SUPERVIS' SPACADV' 'CHSEVPL' 'CHSTOOL' 'CHSDTAN' 'CHSSSR'

KM

1.00

.844 1.00

.867 .831 1.00

.654 .698 .693 1.00

.640 .652 .682 .807 1.00

.793 .823 .761 .648 .596 1.00

.867 .800 .858 .676 .646 .804 1.00

.711 .701 .739 .740 .759 .637 .699 1.00

.725 .726 .752 .705 .690 .687 .727 .825 1.00

.704 .704 .735 .773 .790 .625 .685 .864 .810 1.00

.116 .075 .074 .061 .090 .110 .110 .095 .073 .110 1.00

.035 .030 .026 .006 .102 .045 .051 .101 .038 .072 .572 1.00

.131 .157 .125 .097 .133 .192 .135 .133 .124 .134 .629 .533 1.00

.118 .103 .090 .118 .120 .130 .116 .125 .092 .105 .628 .514 .684 1.00

SD

1.367 1.312 1.386 1.245 1.252 1.297 1.376 1.433 1.391 3.34118 3.08647 3.3077

2.68124 3.3411

SE

11 12 13 14 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 /

```

MO NX=10 NY=4 NK=1 NE=1 LX=FU,FI LY=FU,FI GA=FU,FI TD=FU,FI TE=FU,FI
FR LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1) LX(5,1) LX(6,1) LX(7,1) LX(8,1) LX(9,1)
LX(10,1)
FR GA(1,1) LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) TD(8,2) TD(8,3)
FR TD(2,2) TD(3,3) TD(4,4) TD(5,5) TD(4,10)
FR TD(7,7) TD(8,8) TD(10,10) TE(1,1) TE(2,2) TE(4,4) TD(3,4) TD(8,9)
FR TD(7,1) TD(8,1) TD(6,3) TD(5,10) TE(3,4)
FR TD(6,1) TD(5,4) TD(10,8) TD(3,2) TD(9,7) TD(10,7) TD(8,7) TD(7,2) TD(4,6)
TD(5,7) c
TD(6,7) TD(1,5) TD(4,8) TD(6,10) TD(3,7) TD(4,7) TD(2,6) TD(6,7) TD(5,6) c
TD(9,9) TE(1,3) TD(1,4) TE(2,1) TD(9,1) TD(10,1) TD(6,6) TD(8,6) TD(10,9)
TD(4,2)
LE
'CHSCORE'
LK
'STRATEGIES'
PD
OU SE TV EF SS MI RS FS AD=OFF IT=10000

```

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

```

Number of Input Variables 14
Number of Y - Variables 4
Number of X - Variables 10
Number of ETA - Variables 1
Number of KSI - Variables 1
Number of Observations 400

```

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

## Covariance Matrix

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR	SEMINAR	STUDVIT
CHSEVPL	1.00					
CHSTOOL	0.57	1.00				
CHSDTAN	0.63	0.53	1.00			
CHSSSR	0.63	0.51	0.68	1.00		
SEMINAR	0.12	0.04	0.13	0.12	1.00	
STUDVIT	0.07	0.03	0.16	0.10	0.84	1.00
LECTURE	0.07	0.03	0.13	0.09	0.87	0.83
CONKNOW	0.06	0.01	0.10	0.12	0.65	0.70
ACADEXH	0.09	0.10	0.13	0.12	0.64	0.65
WORKSHOP	0.11	0.04	0.19	0.13	0.79	0.82
INHOUTRA	0.11	0.05	0.14	0.12	0.87	0.80
COLLABUL	0.09	0.10	0.13	0.13	0.71	0.70
SUPERVIS	0.07	0.04	0.12	0.09	0.72	0.73
SPACADV'	0.11	0.07	0.13	0.11	0.70	0.70

## Covariance Matrix

	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP	INHOUTRA	COLLABUL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
LECTURE	1.00					
CONKNOW	0.69	1.00				
ACADEXH	0.68	0.81	1.00			
WORKSHOP	0.76	0.65	0.60	1.00		
INHOUTRA	0.86	0.68	0.65	0.80	1.00	
COLLABUL	0.74	0.74	0.76	0.64	0.70	1.00
SUPERVIS	0.75	0.70	0.69	0.69	0.73	0.82
SPACADV'	0.73	0.77	0.79	0.63	0.69	0.86

## Covariance Matrix

	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----
SUPERVIS	1.00	
SPACADV'	0.81	1.00

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

## Parameter Specifications

## LAMBDA-Y

	CHSCORE
	-----
CHSEVPL	0
CHSTOOL	1
CHSDTAN	2
CHSSSR	3

## LAMBDA-X

	STRATEGI
	-----
SEMINAR	4
STUDVIT	5
LECTURE	6
CONKNOW	7
ACADEXH	8
WORKSHOP	9
INHOUTRA	10
COLLABUL	11
SUPERVIS	12
SPACADV'	13



## GAMMA

## STRATEGI

-----  
 CHSCORE 14

## PSI

## CHSCORE

-----  
 15

## THETA-EPS

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
	-----	-----	-----	-----
CHSEVPL	16			
CHSTOOL	17	18		
CHSDTAN	19	0	0	
CHSSSR	0	0	20	21

## THETA-DELTA

	SEMINAR	STUDVIT	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEMINAR	0					
STUDVIT	0	22				
LECTURE	0	23	24			
CONKNOW	25	26	27	28		
ACADEXH	29	0	0	30	31	
WORKSHOP	32	33	34	35	36	37
INHOUTRA	38	39	40	41	42	43
COLLABUL	45	46	47	48	0	49
SUPERVIS	52	0	0	0	0	0
SPACADV'	56	0	0	57	58	59

## THETA-DELTA

	INHOUTRA	COLLABUL	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----	-----	-----
INHOUTRA	44			
COLLABUL	50	51		
SUPERVIS	53	54	55	
SPACADV'	60	61	62	63

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

Number of Iterations = 56

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

	CHSCORE
	-----
CHSEVPL	0.65
CHSTOOL	0.53
	(0.04)
	12.03
CHSDTAN	1.00
	(0.08)
	12.48
CHSSSR	0.96
	(0.12)
	7.73

LAMBDA-X

	STRATEGI
	-----
SEMINAR	1.00
	(0.04)
	28.29
STUDVIT	0.84
	(0.04)
	21.03
LECTURE	0.87
	(0.04)
	22.05
CONKNOW	0.81
	(0.04)
	18.19
ACADEXH	0.79
	(0.04)
	18.14
WORKSHOP	0.80
	(0.04)

17.91  
 INHOUTRA 0.88  
 (0.16)  
 5.38  
 COLLABUL 0.96  
 (0.04)  
 22.11  
 SUPERVIS 0.87  
 (0.04)  
 20.90  
 SPACADV' 0.85  
 (0.04)  
 19.93

GAMMA

STRATEGI  
 -----  
 CHSCORE 0.12  
 (0.05)  
 2.73

Covariance Matrix of ETA and KSI

	CHSCORE	STRATEGI
CHSCORE	1.00	
STRATEGI	0.12	1.00

PHI

STRATEGI  
 -----  
 1.00

PSI

CHSCORE  
 -----  
 0.98  
 (0.17)  
 5.79



## Squared Multiple Correlations for Structural Equations

CHSCORE				
-----				
0.02				
THETA-EPS				
	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
	-----	-----	-----	-----
CHSEVPL	0.57 (0.06) 9.20			
CHSTOOL	0.22 (0.04) 5.10	0.71 (0.05) 14.18		
CHSDTAN	-0.03 (0.04) -0.62	- -	- -	
CHSSSR	- -	- -	-0.28 (0.06) -4.54	0.08 (0.11) 0.70

## Squared Multiple Correlations for Y - Variables

CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
-----	-----	-----	-----
0.43	0.29	1.00	0.92

## THETA-DELTA

	SEMINAR	STUDVIT	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEMINAR	- -					
STUDVIT	- -	0.29 (0.02) 15.42				
LECTURE	- -	0.10 (0.01) 7.61	0.25 (0.02) 15.50			
CONKNOW	-0.15 (0.02) -6.12	0.03 (0.02) 1.24	-0.01 (0.02) -0.37	0.35 (0.04) 9.35		

ACADEXH	-0.15 (0.02) -7.62	- -	- -	0.17 (0.03) 6.07	0.38 (0.03) 11.38	
WORKSHOP	-0.01 (0.02) -0.27	0.15 (0.02) 6.71	0.07 (0.02) 3.30	0.01 (0.03) 0.29	-0.03 (0.02) -1.25	0.37 (0.04) 9.91
INHOUTRA	-0.01 (0.16) -0.07	0.06 (0.13) 0.46	0.10 (0.14) 0.71	-0.03 (0.13) -0.25	-0.04 (0.13) -0.35	0.10 (0.13) 0.82
COLLABUL	-0.25 (0.03) -8.19	-0.10 (0.02) -4.04	-0.09 (0.02) -3.72	-0.04 (0.02) -1.87	- -	-0.12 (0.03) -4.49
SUPERVIS	-0.14 (0.02) -8.05	- -	- -	- -	- -	- -
SPACADV'	-0.14 (0.02) -7.79	- -	- -	0.09 (0.02) 4.05	0.12 (0.02) 5.42	-0.04 (0.02) -2.62

## THETA-DELTA

	INHOUTRA	COLLABUL	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----	-----	-----
INHOUTRA	0.23 (0.28) 0.83			
COLLABUL	-0.14 (0.15) -0.92	0.08 (0.04) 1.74		
SUPERVIS	-0.03 (0.14) -0.24	-0.01 (0.03) -0.35	0.24 (0.03) 8.90	
SPACADV'	-0.06 (0.13) -0.42	0.05 (0.02) 2.07	0.07 (0.02) 3.55	0.28 (0.03) 9.49

## Squared Multiple Correlations for X - Variables

SEMINAR	STUDVIT	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP
-----	-----	-----	-----	-----	-----
1.00	0.71	0.75	0.65	0.62	0.63

## Squared Multiple Correlations for X - Variables

INHOUTRA	COLLABUL	SUPERVIS	SPACADV'
-----	-----	-----	-----
0.77	0.92	0.76	0.72

## Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 42  
 Minimum Fit Function Chi-Square = 49.50 (P = 0.20)  
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 48.42 (P = 0.23)  
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 6.42  
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 27.86)

Minimum Fit Function Value = 0.12  
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.016  
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.070)  
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.020  
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.041)  
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.99

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.44  
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.42 ; 0.49)  
 ECVI for Saturated Model = 0.53  
 ECVI for Independence Model = 27.30

Chi-Square for Independence Model with 91 Degrees of Freedom = 10865.18

Independence AIC = 10893.18

Model AIC = 174.42

Saturated AIC = 210.00

Independence CAIC = 10963.07

Model CAIC = 488.88

Saturated CAIC = 734.10

Normed Fit Index (NFI) = 1.00

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.00

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.46

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.99

Critical N (CN) = 534.70





CHSEVPL	0.00					
CHSTOOL	0.00	0.00				
CHSDTAN	0.00	0.00	0.00			
CHSSSR	0.00	0.00	0.00	0.00		
SEMINAR	0.04	-0.03	0.01	0.00	0.00	
STUDVIT	0.01	-0.03	0.05	0.00	0.00	0.00
LECTURE	0.00	-0.03	0.02	-0.01	0.00	0.00
CONKNOW	0.00	-0.05	0.00	0.02	0.00	-0.01
ACADEXH	0.03	0.05	0.04	0.03	0.00	-0.01
WORKSHOP	0.05	-0.01	0.09	0.04	0.00	0.00
INHOUTRA	0.04	-0.01	0.03	0.01	0.00	0.00
COLLABUL	0.02	0.04	0.01	0.01	0.00	-0.01
SUPERVIS	0.00	-0.02	0.02	-0.01	0.00	0.00
SPACADV'	0.04	0.02	0.03	0.00	0.00	-0.01

## Fitted Residuals

	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP	INHOUTRA	COLLABUL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
LECTURE	0.00					
CONKNOW	0.00	0.00				
ACADEXH	0.00	0.00	0.00			
WORKSHOP	0.00	0.00	-0.01	0.00		
INHOUTRA	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
COLLABUL	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
SUPERVIS	0.00	0.00	0.00	-0.01	0.00	0.00
SPACADV'	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

## Fitted Residuals

	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----
SUPERVIS	0.00	
SPACADV'	0.00	0.00

## Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual = -0.05  
Median Fitted Residual = 0.00  
Largest Fitted Residual = 0.09

## Stemleaf Plot

```

- 4|7
- 3|11
- 2|5
- 1|9311
- 0|87776655544333222222211111111100000000000000
  0|11111111111112222344445578
  1|2256788
  2|2677

```

3|066689  
 4|26  
 5|04  
 6|  
 7|  
 8|  
 9|4

## Standardized Residuals

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR	SEMINAR	STUDVIT
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
CHSEVPL	0.21					
CHSTOOL	0.20	- -				
CHSDTAN	0.69	-0.27	-0.83			
CHSSSR	0.07	0.21	0.82	0.53		
SEMINAR	0.88	-0.70	0.33	0.00	0.61	
STUDVIT	0.17	-0.55	1.58	0.10	0.76	- -
LECTURE	0.10	-0.68	0.56	-0.36	0.17	- -
CONKNOW	-0.09	-1.02	-0.07	0.61	-0.54	-0.75
ACADEXH	0.60	1.08	0.99	0.71	-0.58	-0.74
WORKSHOP	1.04	-0.16	2.63	0.97	1.10	0.62
INHOUTRA	0.97	-0.15	1.08	0.44	0.52	0.86
COLLABUL	0.43	0.85	0.54	0.39	-0.69	-0.64
SUPERVIS	0.07	-0.42	0.52	-0.31	-0.60	-0.39
SPACADV'	0.97	0.36	0.88	0.14	-0.68	-0.71

## Standardized Residuals

	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP	INHOUTRA	COLLABUL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
LECTURE	- -					
CONKNOW	-0.13	-0.55				
ACADEXH	-0.16	-0.51	-0.27			
WORKSHOP	-0.15	-0.72	-0.73	0.66		
INHOUTRA	0.06	-0.32	-0.38	1.16	0.48	
COLLABUL	-0.09	0.04	1.31	-0.61	-0.31	0.73
SUPERVIS	-0.18	0.75	0.67	-0.79	-0.46	0.84
SPACADV'	-0.01	-0.34	1.04	-0.83	-0.32	0.74

## Standardized Residuals

	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----
SUPERVIS	-0.27	
SPACADV'	1.30	0.40

## Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -1.02  
 Median Standardized Residual = 0.07

Largest Standardized Residual = 2.63

Stemleaf Plot

```

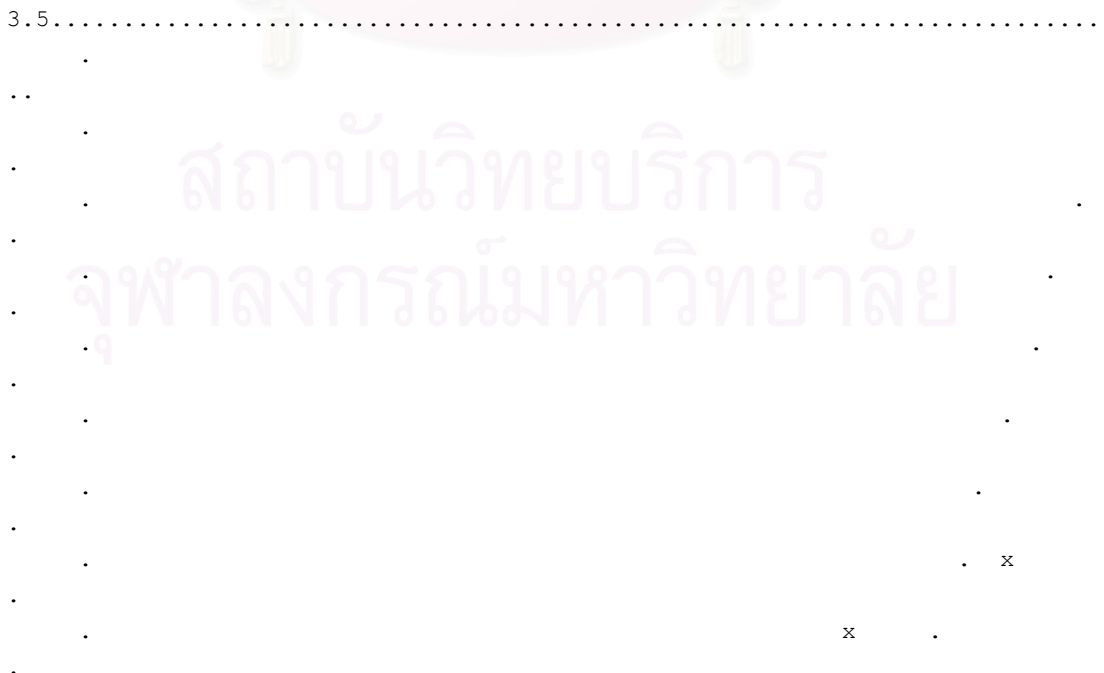
-10|2
- 8|33
- 6|9543210988410
- 4|8554162
- 2|98642211777
- 0|866553997100000
  0|467700477
  2|011369
  4|034822346
  6|011267913456
  8|2456887779
10|448806
12|01
14|8
16|
18|
20|
22|
24|
26|3

```

Largest Positive Standardized Residuals  
Residual for WORKSHOP and CHSDTAN 2.63

ALTERNATIVE DEVELOPMENT

Qplot of Standardized Residuals







ALTERNATIVE DEVELOPMENT

Modification Indices and Expected Change

No Non-Zero Modification Indices for LAMBDA-Y

No Non-Zero Modification Indices for LAMBDA-X

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

No Non-Zero Modification Indices for PSI

Modification Indices for THETA-EPS

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
CHSEVPL	- -			
CHSTOOL	- -	- -		
CHSDTAN	- -	0.04	0.28	
CHSSSR	0.68	0.12	- -	- -

Expected Change for THETA-EPS

CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
---------	---------	---------	--------



CHSEVPL	- -			
CHSTOOL	- -	- -		
CHSDTAN	- -	-0.02	0.21	
CHSSSR	-0.21	0.04	- -	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
	-----	-----	-----	-----
SEMINAR	3.55	1.00	4.56	0.37
STUDVIT	1.82	0.02	2.54	0.29
LECTURE	0.62	0.17	0.67	0.21
CONKNOW	0.00	6.85	2.35	5.35
ACADEXH	0.67	5.84	0.13	0.21
WORKSHOP	0.01	0.30	5.56	0.25
INHOUTRA	0.39	0.60	0.84	0.01
COLLABUL	1.17	4.66	1.00	0.50
SUPERVIS	0.12	0.57	0.16	0.08
SPACADV'	3.07	0.26	0.40	1.84

## Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR
	-----	-----	-----	-----
SEMINAR	0.03	-0.02	-0.03	0.01
STUDVIT	-0.02	0.00	0.02	-0.01
LECTURE	-0.01	-0.01	0.01	-0.01
CONKNOW	0.00	-0.05	-0.03	0.04
ACADEXH	-0.01	0.05	0.01	-0.01
WORKSHOP	0.00	-0.01	0.04	-0.01
INHOUTRA	0.01	0.01	-0.01	0.00
COLLABUL	-0.02	0.04	-0.01	0.01
SUPERVIS	-0.01	-0.01	0.01	0.00
SPACADV'	0.03	-0.01	0.01	-0.02

## Modification Indices for THETA-DELTA

	SEMINAR	STUDVIT	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SEMINAR	0.07					
STUDVIT	0.32	- -				
LECTURE	0.01	- -	- -			
CONKNOW	- -	- -	- -	- -		
ACADEXH	- -	0.16	0.00	- -	- -	
WORKSHOP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
INHOUTRA	- -	- -	- -	- -	- -	- -
COLLABUL	- -	- -	- -	- -	0.00	- -
SUPERVIS	- -	0.01	0.02	0.51	0.24	5.03
SPACADV'	- -	0.09	0.07	- -	- -	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA



ETA

	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----
CHSCORE	0.00	0.00

KSI

	CHSEVPL	CHSTOOL	CHSDTAN	CHSSSR	SEMINAR	STUDVIT
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
STRATEGI	0.00	0.00	-0.01	-0.01	0.93	-0.15

KSI

	LECTURE	CONKNOW	ACADEXH	WORKSHOP	INHOUTRA	COLLABUL
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
STRATEGI	-0.23	0.15	0.02	-0.02	-0.05	0.62

KSI

	SUPERVIS	SPACADV'
	-----	-----
STRATEGI	0.06	-0.20

ALTERNATIVE DEVELOPMENT

Standardized Solution

LAMBDA-Y

	CHSCORE
	-----
CHSEVPL	0.65
CHSTOOL	0.53
CHSDTAN	1.00
CHSSSR	0.96

LAMBDA-X

	STRATEGI
	-----
SEMINAR	1.00
STUDVIT	0.84
LECTURE	0.87
CONKNOW	0.81
ACADEXH	0.79
WORKSHOP	0.80
INHOUTRA	0.88
COLLABUL	0.96
SUPERVIS	0.87
SPACADV'	0.85

## GAMMA

STRATEGI  
-----  
CHSCORE        0.12

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	CHSCORE	STRATEGI
	-----	-----
CHSCORE	1.00	
STRATEGI	0.12	1.00

## PSI

CHSCORE  
-----  
0.98

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

STRATEGI  
-----  
CHSCORE        0.12

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

## Total and Indirect Effects

## Total Effects of KSI on Y

	STRATEGI
	-----
CHSEVPL	0.08 (0.03) 2.73
CHSTOOL	0.07 (0.02) 2.75
CHSDTAN	0.12 (0.04) 2.84
CHSSSR	0.12 (0.04) 2.84

## ALTERNATIVE DEVELOPMENT

## Standardized Total and Indirect Effects

## Standardized Total Effects of KSI on Y

STRATEGI	
-----	
CHSEVPL	0.08
CHSTOOL	0.07
CHSDTAN	0.12
CHSSSR	0.12

Time used: 0.063 Seconds



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวมณัญญา งามแสง เกิดที่จังหวัดศรีสะเกษ บ้านเลขที่ 1046 หมู่ 7 ซ. เหนวีสุข  
 ถ. ศรีอุทุมพร อ. อุทุมพรพิสัย จ.ศรีสะเกษ หมายเลขโทรศัพท์ 06-306-0411 และ 06-558-4503 สำเร็จ  
 การศึกษาคณะศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชามัธยมศึกษา(แผนกวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์) จากคณะครุศาสตร์  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเมื่อ ปีการศึกษา 2544 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา  
 การวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2545 ตามลำดับ



สถาบันวิทยบริการ  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย