

การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทย  
ของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ  
และการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน



นางโรสณี จริยะมาการ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)  
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)  
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2557

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

BUILDING TEACHERS' EVALUATION CAPACITY BY USING THE EMPOWERMENT  
EVALUATION APPROACH AND ASSESSMENT-BASED INSTRUCTION APPROACH  
TO DEVELOP THAI LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS  
IN THREE SOUTHERN BORDER PROVINCES

Mrs. Rosnee Chariyamakarn



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Educational Measurement and  
Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2014

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน
โดย	นางโรสนี้ จริยะมาการ
สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวานิช
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุุษาบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. ศิริเดช สุชีวะ)  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(ศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวานิช)  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์)  
.....กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. โชติกา ภาชีผล)  
.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตังธนกันนท์)  
.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(ศาสตราจารย์ ดร. สุจิต เพ็ชรขอบ)

โรสนี้ จริยะมากกว่า : การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (BUILDING TEACHERS' EVALUATION CAPACITY BY USING THE EMPOWERMENT EVALUATION APPROACH AND ASSESSMENT-BASED INSTRUCTION APPROACH TO DEVELOP THAI LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS IN THREE SOUTHERN BORDER PROVINCES) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ศ. ดร. สุวิมล ว่องวานิช, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: ผศ. ดร. สร้อยสน สกลรักษ์, 202 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูภาษาไทยด้านการประเมินเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ 2) พัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน และ 3) ตรวจสอบผลการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจที่มีต่อครูและนักเรียน ตัวอย่างวิจัยเป็นครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาซึ่งคัดเลือกมาเป็นกรณีศึกษาตามความสมัครใจ เป็นครูจาก 2 โรงเรียน ๆ ละ 6 คน ทั้งนี้ ครูในโรงเรียนแรกสำเร็จการศึกษาด้านการสอนภาษาไทย และครูในโรงเรียนเป็นครูที่ไม่สำเร็จการศึกษาด้านการสอนภาษาไทย ผลการวิจัยจำแนกเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 เป็นการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน ระยะที่ 2 เป็นการพัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครู และระยะที่ 3 เป็นการตรวจสอบผลการเสริมพลังอำนาจที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต ข้อสอบ และแบบวัดเจตคติ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงบรรยายและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1) ครูมีความต้องการจำเป็นต้องพัฒนาด้านมโนทัศน์และทักษะทางการประเมิน โดยเฉพาะการสร้างข้อสอบ ส่วนด้านเจตคติอยู่ในระดับดี

2) วิธีการที่ใช้ในกระบวนการเสริมพลังอำนาจประกอบด้วย การฝึกอบรม การชี้แนะ การประชุม และมีตริวิพากษ์

3) ผลการเสริมพลังอำนาจทำให้ครูสร้างข้อสอบได้ดีขึ้น และนำผลการประเมินนักเรียนปรับปรุงการสอนภาษาไทย ซึ่งช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน

ภาควิชา	วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา	ลายมือชื่อนิติ	.....
สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก	.....
ปีการศึกษา	2557	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม	.....

## 5284247127 : MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION

KEYWORDS: EMPOWERMENT EVALUATION, THAI LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS

ROSNEE CHARİYAMAKARN: BUILDING TEACHERS' EVALUATION CAPACITY BY USING THE EMPOWERMENT EVALUATION APPROACH AND ASSESSMENT-BASED INSTRUCTION APPROACH TO DEVELOP THAI LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS IN THREE SOUTHERN BORDER PROVINCES. ADVISOR: PROF. SUWIMON WONGWANICH, Ph.D., CO-ADVISOR: ASST. PROF. SOISON SAKOLRAK, Ph.D., 202 pp.

This research aimed at 1) assessing the needs of Thai language teachers' conceptions, attitudes, and skills on measurement and evaluation so as to develop Thai language communication skills of students in the three border southern provinces, 2) developing empowerment processes of Thai teachers' conceptions, attitudes, and skills on measurement and evaluation by using empowerment evaluation and assessment-based instruction approaches, and 3) examining the effects of the developed empowerment processes on Thai teachers and their students. The research samples were 12 Thai teachers of two primary schools, who voluntarily participated in this research. The teachers were divided into two groups, according to their educational backgrounds. Six of the first group held degrees in Thai-language education whereas those of the other group did not. The research was divided into 3 phases: I) need assessment of Thai teachers' conceptions, attitudes, and skills on measurement and evaluation; II) the development of teacher empowerment processes; and III) the examination of the effects of the developed empowerment processes on teachers and students. Research instruments were scheduled interviews, observations, tests, and attitude tests. Descriptive statistics and content analysis were used to analyze the collected data. Research findings were as follows:

1) There were needs for the improvement on teachers' measurement and evaluation conceptions and skills, especially that of test construction. Teachers' attitudes toward assessment were found good.

2) Four methods (training, workshop, coaching, and critical friends) were used in the empowerment processes.

3) As a result of developing empowerment processes, teachers showed improvements on test construction skills. They could use the results of student evaluation to improve their teaching in classes, and consequently enhancing students' Thai-language communication skills.

Department: Educational Research and  
Psychology

Field of Study: Educational Measurement and  
Evaluation

Student's Signature .....

Advisor's Signature .....

Co-Advisor's Signature .....

Academic Year: 2014

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดีความเมตตากรุณาสูงยิ่งจาก ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ให้ความรู้ด้านวิธีวิทยาการวิจัยและด้านการวัดและประเมินผล ให้โอกาสในการพัฒนาทักษะการทำวิจัยเชิงคุณภาพ คำแนะนำในการแก้ไขข้อบกพร่อง และการชี้แนะแนวทางในการทำวิจัย รวมถึงการติดตามการทำงานของผู้วิจัย จนทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีคุณค่าอย่างสมบูรณ์และบรรลุผลตามกำหนดเวลา และขอขอบคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วมผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ การแก้ไขข้อบกพร่องอันเป็นประโยชน์ด้วยดีตลอดมา ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ปรึกษาทั้งสองท่านไว้ ณ โอกาสนี้เป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ รองศาสตราจารย์ ดร.โชติกา ภาษีผล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ ตังถนกันานท์ และศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.สุจิต เพียรชอบ คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์ทางวิชาการเพิ่มขึ้น อีกทั้งขอขอบพระคุณคณาจารย์ คณะครุศาสตร์ทุกท่านที่ให้ความรู้ วิทยาการต่างๆ และคำแนะนำในการเป็นครูและนักวิจัยที่ดี เพื่อเป็นประโยชน์ในการประกอบอาชีพของผู้วิจัยต่อไป

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่กรุณาตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงจนทำให้เครื่องมือมีความสมบูรณ์ และขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ คณะครู และเจ้าหน้าที่ทุกท่าน ของโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่ง และอำนวยความสะดวกในการทำงานตลอดกระบวนการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่มอบทุนสนับสนุนการทำวิจัย “ทุนอุดหนุนวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิต” บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ให้แก่ผู้วิจัย

สุดท้ายขอขอบพระคุณบิดาและมารดา และสมาชิกครอบครัววินสละมะแอ และคุณวิษุพล จริยะมาการคู่สมรสของผู้วิจัยที่คอยให้ทั้งความรัก กำลังใจ และความช่วยเหลือเสมอมา และขอขอบคุณเพื่อนร่วมรุ่นและน้องนิสิตภาคศึกษาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษาทุกท่าน และผู้บริหารของมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์ที่ให้การสนับสนุน และเป็นกำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมาจนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จตามที่ตั้งมุ่งหวัง

## สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ .....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ .....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญภาพ .....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	3
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย .....	4
นิยามศัพท์เฉพาะในการวิจัย.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับ .....	6
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
ตอนที่ 1 มโนทัศน์การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ.....	8
ตอนที่ 2 แนวคิดการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน .....	45
ตอนที่ 3 การสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน.....	56
ตอนที่ 4 การวัดและประเมินผลทักษะการสื่อสารภาษาไทย .....	59
ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ .....	79
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	88
ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการ ประเมินของครูเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน.....	88

ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้าน การประเมินโดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การ ประเมินเป็นฐาน.....	95
ระยะที่ 3 ผลการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้าน การประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การ ประเมินเป็นฐาน.....	98
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	101
ตอนที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการ ประเมิน .....	101
ตอนที่ 2 การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการ ประเมิน .....	120
ตอนที่ 3 ผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน .....	152
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ .....	161
สรุปผลการวิจัย.....	163
อภิปรายผลการวิจัย .....	165
ข้อเสนอแนะ .....	169
1. ข้อเสนอแนะจากงานวิจัย.....	169
2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป .....	170
รายการอ้างอิง.....	171
ภาคผนวก.....	176
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	202



## สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
ตาราง 2.1	
สรุปความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบร่วมมือ แบบมีส่วนร่วม แบบเน้นกลุ่ม ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และแบบเสริมพลังอำนาจ .....	17
ตาราง 2.2	
สรุปกระบวนการเสริมพลังอำนาจ .....	30
ตาราง 2.3	
สรุปผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับ 10 หลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ .....	33
ตาราง 2.4	
เครื่องมือในการประเมินและการเสนอวิธีการและการทดลองในพื้นที่นำร่อง .....	40
ตาราง 2.5	
คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สาระการอ่าน .....	61
ตาราง 2.6	
คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สาระการเขียน .....	62
ตาราง 2.7	
คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาระการอ่าน .....	63
ตาราง 2.8	
คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาระการเขียน .....	64
ตาราง 2.9	
สรุปองค์ประกอบในการประเมินความสามารถทางการเขียน .....	76
ตาราง 2.10	
สรุปผลจากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริม พลังอำนาจ .....	80
ตาราง 3.1	
เกณฑ์การคัดเลือกครูในการวิจัย .....	89
ตาราง 3.2	
ผลการคัดเลือกครูในการวิจัยตามเกณฑ์ที่กำหนด .....	89
ตาราง 3.3	
เนื้อหาของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์ด้านการประเมินของครู .....	91
ตาราง 3.4	
การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดมโนทัศน์ด้านการ ประเมิน .....	92
ตาราง 3.5	
องค์ประกอบของแบบวัดเจตคติด้านการประเมิน .....	93
ตาราง 3.6	
การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดเจตคติด้านการ ประเมิน .....	94
ตาราง 3.7	
รายการที่สังเกตของแบบสังเกตทักษะด้านการประเมิน .....	95
ตาราง 3.8	
รายละเอียดการดำเนินการทดลอง .....	96

ตาราง 3.9	รายละเอียดการจัดกิจกรรม.....	97
ตาราง 3.10	ค่าความเที่ยงของแบบประเมินการอ่านและการเขียน.....	99
ตาราง 4.1	ปัญหาด้านการอ่านเขียนของนักเรียนในโรงเรียน ก และโรงเรียน ข .....	102
ตาราง 4.2	มโนทัศน์ด้านการประเมินของครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข .....	104
ตาราง 4.3	ผลการวัดมโนทัศน์ด้านการประเมินของครู โรงเรียน ก และโรงเรียน ข .....	105
ตาราง 4.4	คะแนนมโนทัศน์การประเมินของครูรายด้าน .....	106
ตาราง 4.5	เจตคติของครูต่อการประเมินในโรงเรียน ก และโรงเรียน ข .....	108
ตาราง 4.6	คะแนนเจตคติต่อการประเมินของครู โรงเรียน ก และโรงเรียน ข .....	109
ตาราง 4.7	วิธีสอนและการประเมินของครูในโรงเรียน ก.....	110
ตาราง 4.8	วิธีการสอนและประเมินของครูในโรงเรียน ข.....	112
ตาราง 4.9	ผังข้อสอบปลายภาค โรงเรียน ก ชุดการอ่านจับใจความ .....	114
ตาราง 4.10	ผังข้อสอบปลายภาค โรงเรียน ข.....	117
ตาราง 4.11	ความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมินของของครูโรงเรียน ก และ โรงเรียน ข.....	119
ตาราง 4.12	ความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และการปฏิบัติการประเมิน ...	120
ตาราง 4.13	โครงสร้างหลักสูตรเสริมพลังด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน ...	121
ตาราง 4.14	หลักสูตรเสริมพลังด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมินที่ปรับตาม บริบทโรงเรียน.....	123
ตาราง 4.15	การออกแบบวิธีการเสริมพลังอำนาจครู.....	125
ตาราง 4.16	ตัวอย่างข้อสอบที่ครูโรงเรียน ก สร้างขึ้นในการอบรมเชิงปฏิบัติการ.....	133
ตาราง 4.17	ตัวอย่างข้อสอบที่ครูโรงเรียน ข สร้างขึ้นในการอบรมเชิงปฏิบัติการ.....	136
ตาราง 4.18	ผลการเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีการอบรมเชิงปฏิบัติการ.....	139
ตาราง 4.19	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาครายข้อ เรื่องการอ่านจับใจความ โรงเรียน ก.....	141

ตาราง 4.20	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาครายข้อ โรงเรียน ข.....	142
ตาราง 4.21	ระยะเวลาดำเนินกิจกรรมมิติวิพากษ์.....	142
ตาราง 4.22	ตัวอย่างการวิพากษ์ข้อสอบ .....	147
ตาราง 4.23	ผลการเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีมิติวิพากษ์.....	149
ตาราง 4.24	ระดับการวิพากษ์ของครู .....	150
ตาราง 4.25	ปัญหา วิธีแก้ไข และบทเรียนที่ได้จากเทคนิคการเสริมพลัง.....	151
ตาราง 4.26	ผลที่เกิดกับครูด้านพัฒนาการของมโนทัศน์การประเมิน.....	153
ตาราง 4.27	ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านเจตคติต่อการประเมิน .....	153
ตาราง 4.28	ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านทักษะการประเมิน.....	154
ตาราง 4.29	การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนจากผลการประเมิน.....	156
ตาราง 4.30	พัฒนาการด้านทักษะทางภาษาของนักเรียน.....	158
ตาราง 4.31	ภาพรวมบทเรียนกระบวนการเสริมพลังอำนาจ.....	159

## สารบัญภาพ

แผนภาพ	หน้า
แผนภาพ 2.1 รูปแบบสหสาขาในการสร้างสมรรถนะการประเมิน	46
แผนภาพ 2.2 กรอบแนวคิดการวิจัย	87
แผนภาพ 4.1 การใช้ผลประเมินผู้เรียนในการปรับการสอนของครู	155



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา

คุณภาพการศึกษาของเด็กไทยเป็นปัญหาที่ต้องแก้ไขอย่างเร่งด่วน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่มีเอกลักษณ์พิเศษด้านวัฒนธรรมและภาษา เนื่องจากประชากรส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลามมีการใช้ภาษามลายูท้องถิ่นเป็นภาษาหลักในการสื่อสาร จึงประสบปัญหาในการสื่อสารโดยใช้ภาษาไทยซึ่งเป็นอุปสรรคต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในเกือบทุกวิชา เนื่องจากวิชาภาษาไทยคือด่านแรกที่จะนำไปสู่การเรียนวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ได้ดีขึ้น การที่เด็กอ่อนวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ รวมทั้งสังคมศึกษาซึ่งเป็นวิชาสำคัญ ก็มีปัจจัยสำคัญมาจากเด็กอ่านเขียนภาษาไทยไม่ได้ คือ อ่านภาษาไทยไม่เข้าใจ ทำให้เมื่อต้องอ่านโจทย์ปัญหา ก็ไม่เข้าใจ ทำให้หาคำตอบไม่ได้ (จรินทร์ ลักษณะวิศิษฎ์, 2552) นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาผลการสอบ O-NET ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2552 และปีการศึกษา 2553 ของนักเรียนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้แก่ จังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส ก็พบว่านักเรียนมีระดับคะแนนต่ำเป็นอันดับท้ายๆ ของประเทศในทุกรายวิชา (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2553) และการที่เยาวชนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ไม่สามารถใช้ภาษาไทยเพื่อการเรียนรู้ได้นั้น ทำให้ไม่มีความรู้และไม่รู้จักใช้ข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล จึงตกเป็นเครื่องมือในการแสวงหาอำนาจของบุคคลบางกลุ่ม จนกลายเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อความมั่นคงของประเทศชาติอยู่ในปัจจุบัน

จากที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ในวิชาภาษาไทยของนักเรียนสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ทำให้นักเรียนมีปัญหาในการสื่อสารภาษาไทยจนส่งผลกระทบต่อการเรียนในวิชาต่าง ๆ โดยทักษะทางภาษาไทยที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ มีทั้งทักษะการอ่าน เมื่อนักเรียนรู้จักเลือกที่จะอ่าน รู้จักจับประเด็น รู้จักคิดวิเคราะห์ แยกแยะ ตลอดจนสังเคราะห์เรื่องที่อ่านได้ จะช่วยทำให้การเรียนรู้ด้วยตนเองมีประสิทธิภาพ (สุจิตรา จรจิต, 2546) และทักษะการเขียนเป็นทักษะสูงสุดในกระบวนการทางภาษา เป็นการแสดงออกถึงแนวความคิดของผู้เขียน โดยผู้เขียนจะต้องนำคำมาร้อยเรียงกันอย่างเป็นระบบ ถูกต้องตามหลักภาษาไทย (ผดุง อารยะวิญญู, 2544)

ดังนั้นบทบาทของครูในการพัฒนาผู้เรียน คือ ต้องรู้ระดับความสามารถของผู้เรียน และสามารถประเมินผู้เรียนเป็น รู้จักการวิเคราะห์ให้ผู้เรียนจากผลการประเมินการทดสอบได้ รู้จุดแข็ง

จุดอ่อนของผู้เรียน รู้ว่าผู้เรียนมีข้อบกพร่องอะไรที่ควรต้องแก้ไขหรือช่วยเสริมให้ดีขึ้น และใช้ประโยชน์จากข้อมูลมาพัฒนาผู้เรียนได้ ครูจึงมีบทบาทสำคัญในการวัดและประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม สำหรับปัญหาเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของครูในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้พบว่า ครูประเมินความสามารถของนักเรียนโดยใช้ข้อสอบ NT, ONET หรือ Pre-ONET เป็นส่วนใหญ่ ซึ่งเป็นการประเมินความรู้ทางสมองมากกว่าด้านอื่นๆ ไม่ค่อยได้ใช้ผลการประเมินในการพัฒนาเด็กเป็นรายบุคคล ครูจำนวนมากขาดการพัฒนาความรู้และทักษะเกี่ยวกับวิธีสอน ขาดการพัฒนาเครื่องมือในการประเมิน และการวางแผนติดตามผลการเรียนการสอนยังมีค่อนข้างน้อย (พันธธรรุช ศรีแก้ว, 2553) และในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยไม่ได้เน้นการประเมินก่อนเรียนและระหว่างเรียนมาใช้เท่าที่ควร ส่วนใหญ่เน้นการประเมินหลังเรียน ทำให้ขาดข้อมูลในการแก้ไขปัญหาคำอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนแต่ละคน ปัญหาสำคัญอีกประการหนึ่งของครูในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ คือ สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่ ทำให้ครูต้องย้ายออกจากพื้นที่จำนวนมาก ต้องจ้างบุคคลที่อยู่ในพื้นที่มาสอนแทน แม้จะไม่มีวุฒิการศึกษาทางครู รวมถึงครูที่ไม่ได้จบภาษาไทย ทำให้ขาดทักษะในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมิน ส่งผลให้คุณภาพการใช้ภาษาไทยของนักเรียนต่ำลงทั้งในสถานศึกษาภาครัฐและภาคเอกชน (เลขาธิการสภาการศึกษา, 2551)

ปัญหาทางการประเมินข้างต้นแสดงให้เห็นว่าการสร้างความสามารถทางการประเมินให้กับครูเป็นสิ่งจำเป็น สอดคล้องกับหลักการของการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานที่มุ่งเน้นให้ครูนำเอาผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงการสอนเพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่ง (Wilson, 2009) ได้เสนอแนวคิดการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานในรูปแบบการประเมินที่หลากหลายเพื่อประเมินความสามารถของผู้เรียน ความถี่ของการประเมินจะสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ซึ่งใช้เป็นพื้นฐานในการตัดเกรดของนักเรียนได้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าครูต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการสร้างความสามารถทางการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการประเมินนักเรียน โดยทั่วไปการสร้างความสามารถทางการประเมินสามารถนำไปใช้ปรับปรุงความรู้และทักษะของแต่ละบุคคล ซึ่งจำเป็นต้องมีความเข้าใจในการประเมิน และมีความเชื่อมั่นที่จะใช้กระบวนการและวิธีการประเมินขั้นพื้นฐานในการทำงาน ทุกคนไม่จำเป็นต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญ แต่ทุกคนจำเป็นต้องมีความเข้าใจพื้นฐานที่สนับสนุนการประเมิน และเสริมสร้างกระบวนการประเมินภายในองค์กร เพื่อสนับสนุนการประเมิน ก่อตั้งระบบและกระบวนการสนับสนุนบุคลากรในการเก็บรวบรวมและใช้ข้อมูลประเมิน (Welsh & Morariu, 2011)

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการประเมินที่เน้นการสร้างความสามารถทางการประเมิน ใช้มโนทัศน์ของการประเมิน เทคนิคการประเมิน และข้อค้นพบจากการประเมินไปกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการกำกับตนเอง โดยใช้ทั้งวิธีการเชิงปริมาณและคุณภาพ เป็นกระบวนการที่กระทำเพื่อช่วยให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองเป็นและพัฒนาตนเอง ประเมินตนเอง และสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง (Fetterman, 2001) และเป็นกระบวนการที่ทำเพื่อ “พูดความจริงเกี่ยวกับตนเอง” ไม่ใช่การหลอกตนเอง เป็นกระบวนการประชาธิปไตย ที่เปิดโอกาสให้ทุกคนมีสิทธิและโอกาสในการมีส่วนร่วมในการนำเสนอความต้องการของตนเอง การวางแผนการทำงานและการประเมินการปฏิบัติ (สุวิมล ว่องวานิช, 2543) ผู้วิจัยอยู่ในฐานะเป็นนักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจทำหน้าที่ส่งเสริมสนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถทำการประเมินด้วยตนเอง ทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเกิดความกระจ่างและมีความเป็นอิสระในการกำหนดตนเอง ภายใต้องค์ประกอบของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Fetterman, 2001) และหลักการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Fetterman & Wandersman, 2005) นอกจากนี้หลักการสำคัญ คือ หลังจากที่นักประเมินถอนตัวออกไปแล้ว กลุ่มบุคคล หรือสมาชิกในองค์กรหรือชุมชนนั้นสามารถทำการประเมินได้ด้วยตนเอง (Fetterman, 2001; Fetterman, 2002)

โดยสรุปแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นแนวทางของการประเมินตนเองมีกระบวนการสร้างความสามารถทางการประเมินให้กับบุคคล ดังนั้นหากมีการนำกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านความสามารถทางการประเมินเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ก็น่าจะทำให้ครูผู้สอนมีความสามารถทางการประเมินสามารถปรับปรุงและพัฒนาการประเมินด้วยตนเอง และสอดคล้องกับบริบทของตนเอง ทำให้การพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผล และเป็นไปอย่างต่อเนื่อง

### คำถามการวิจัย

1. ครูภาษาไทยในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในระดับใด และมีความต้องการจำเป็นที่ควรได้รับการพัฒนามโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมินของครูในด้านใดบ้าง

2. กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยให้เกิดมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนควรมีวิธีการอย่างไร
3. หลังการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ครูภาษาไทยมีการเปลี่ยนแปลงในมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนอย่างไร

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูภาษาไทยทางการประเมินเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้
2. เพื่อพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน
3. เพื่อตรวจสอบผลการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน

### ขอบเขตของการวิจัย

**ตัวอย่างวิจัย** เป็นกรณีศึกษาโดยเป็นครูวิชาภาษาไทยในโรงเรียนประถมศึกษา 2 โรงเรียนจำนวน 12 คน คือ 1) โรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 จำนวน 6 คน (โรงเรียน ก) และ 2) โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดนราธิวาส จำนวน 6 คน (โรงเรียน ข)

ตัวแปรที่ศึกษาคือมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครู ซึ่งในการวิจัยนี้จำกัดขอบเขตของวิจัยเฉพาะการประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน โดยใช้แนวคิด



การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ผู้เสริมพลังอำนาจกระทำโดยผู้วิจัยและผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาไทย ซึ่งทำงานเป็นกลุ่มผู้เสริมพลังอำนาจ ความสำเร็จของกระบวนการเสริมพลังอำนาจวัดเป็น 3 ตัวแปร ได้แก่ มโนทัศน์ด้านการประเมินนักเรียน (ประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมิน หลักการ/แนวคิด/ทฤษฎีการประเมิน การออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การกำหนดเกณฑ์และมาตรฐานคุณภาพ การตัดสินคุณค่า การรายงานผลการประเมิน และการใช้ผลการประเมิน) เจตคติด้านการประเมิน และทักษะการประเมินนักเรียน (ประกอบด้วย ทักษะการสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล การวิเคราะห์ผลการทดสอบและการประเมิน การใช้ผลการทดสอบและการประเมิน)

การวิจัยครั้งนี้ครอบคลุมกระบวนการพัฒนาผู้เรียนจากผลการประเมินนักเรียน แต่เน้นศึกษาเพื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดกับครูเกี่ยวกับความสามารถในการสร้างเครื่องมือ โดยนำผลที่ได้จากการประเมินที่เกิดจากกระบวนการเสริมพลังอำนาจมาปรับปรุงการสอนของตนเอง ทำให้สามารถพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียน เนื่องจากการวิจัยนี้ศึกษากับบริบทของพื้นที่ที่มีลักษณะวัฒนธรรมเฉพาะ ดังนั้น กระบวนการเสริมพลังอำนาจหรือผลผลิตจากการวิจัย เช่น เครื่องมือประเมิน อาจไม่สามารถนำไปใช้ได้กับบริบทอื่นที่แตกต่างออกไป

ในการวิจัยครั้งนี้ทักษะการสื่อสารภาษาไทยครอบคลุมเฉพาะความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นไปตามสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เท่านั้น

### นิยามศัพท์เฉพาะในการวิจัย

**การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ** หมายถึง การประเมินที่นามโนทัศน์ เทคนิควิธี และผลการประเมินไปส่งเสริมสนับสนุนครูให้มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน ทำให้ครูรู้จักการประเมินตนเอง และนำผลการประเมินตนเองไปพัฒนา และกำหนดทิศทางการพัฒนาตนเองต่อไป กระบวนการประเมินมี 3 ขั้นตอน คือ 1) การกำหนดพันธกิจ ในการวิจัยครั้งนี้คือ การสอน 2) การสำรวจจุดอ่อนและจุดแข็ง ในการวิจัยครั้งนี้คือ การวิเคราะห์ผู้เรียน และ 3) การวางแผนเพื่ออนาคต ในการวิจัยครั้งนี้คือ การปรับการสอนจากผลการวิเคราะห์

**การเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมิน** หมายถึง การให้ความรู้ การสนับสนุน ส่งเสริม การอำนวยความสะดวก การชี้แนะ การให้ความช่วยเหลือ และมีทรัพยากรเพื่อให้ครูเกิด ความรู้ความสามารถด้านการประเมิน พัฒนาทักษะการประเมินของครูผ่านกระบวนการประเมิน แบบเสริมพลังอำนาจร่วมกับทีมเสริมพลังอำนาจ

**ความสามารถทางการประเมิน** หมายถึง มโนทัศน์ เจตคติ และทักษะในการประเมิน ของครูผู้สอน อันเกิดจากการพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจต คติด้านการประเมิน

มโนทัศน์ด้านการประเมิน หมายถึง ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการวัดและประเมิน หลักการ/แนวคิด/ทฤษฎีการประเมิน การออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือ การเก็บ รวบรวมข้อมูล การกำหนดเกณฑ์และมาตรฐานคุณภาพ การตัดสินคุณค่า การรายงานผลการ ประเมิน การใช้ผลการประเมิน ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยการสัมภาษณ์ การสังเกต และแบบทดสอบ

เจตคติด้านการประเมิน หมายถึง การตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์ของ การประเมิน การวิเคราะห์ผล และการนำไปใช้ ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยการสังเกต การสัมภาษณ์ และแบบวัด

ทักษะการประเมิน หมายถึง ความสามารถในการสร้างเครื่องมือวัดและ ประเมินผล การวิเคราะห์ผลการทดสอบและการประเมิน การใช้ผลการทดสอบและการประเมิน ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยการสังเกต การสัมภาษณ์ และเครื่องมือที่ครูใช้ในการประเมิน

**ทักษะการสื่อสารภาษาไทย** หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยศึกษา 2 ด้าน คือ การอ่านและการเขียน ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบประเมินการอ่านและการเขียน

### **ประโยชน์ที่ได้รับ**

1. ทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูด้านการประเมินเพื่อการ พัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ และความ ต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนามโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครู ซึ่งเป็น ประโยชน์ต่อผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำข้อมูลที่ได้ไปวางแผนและหาแนวทางในพัฒนา ความรู้ความสามารถของครูด้านการประเมินให้ตรงกับความต้องการและสภาพที่เป็นจริงใน ปัจจุบัน

2. ได้วิธีการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำวิธีการเสริมพลังอำนาจไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาด้านการประเมินของครูในวิชาภาษาไทยและสามารถนำกระบวนการเสริมพลังอำนาจไปประยุกต์ใช้กับรายวิชาอื่นๆ

3. ผลการวิจัยนี้มีส่วนในการพัฒนาครูให้ได้รับการพัฒนาทักษะการประเมิน ซึ่งทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการพัฒนาตนเองและการทำงาน นำไปสู่การกำหนดตนเองได้อย่างอิสระ และสามารถดำเนินการประเมินด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 มโนทัศน์การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ตอนที่ 2 แนวคิดการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน

ตอนที่ 3 แนวคิดการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

ตอนที่ 4 การวัดและประเมินผลทักษะการสื่อสารภาษาไทย และ

ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### ตอนที่ 1 มโนทัศน์การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

##### 1.1 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมีความแตกต่างจากการวิจัยปฏิบัติการ โดยการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเน้นมโนทัศน์สำคัญเรื่องการทำหนดตนเอง (self-determination) อย่างชัดเจน เป้าหมายสูงสุดของการประเมิน คือ การที่บุคคล ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ตลอดจนผู้มีส่วนร่วมทุกฝ่ายของโครงการหรือองค์กรเกิดทักษะความสามารถในการประเมิน สามารถทำการประเมินงานหรือโครงการได้ด้วยตนเอง มีการปรับปรุงพัฒนางานหรือโครงการอย่างเป็นวงจรและเป็นระบบต่อเนื่อง บูรณาการการประเมินเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการทำงานประจำ จนสามารถกำหนดทิศทางของตนเองได้อย่างอิสระ นอกจากนี้กระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเน้นการทำงานและการประเมินแบบร่วมมือของผู้มีส่วนร่วมทุกฝ่าย ทุกระดับของโครงการ องค์กร หรือชุมชน กิจกรรมกลุ่มแบบร่วมมือจึงเป็นสิ่งจำเป็นและมีความสำคัญต่อการประเมิน (Fetterman, 2001)

การประเมินแบบเสริมอำนาจเป็นนวัตกรรมทางการประเมิน ที่มีการนำไปประยุกต์ใช้ในงานด้านการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา หน่วยงานของรัฐบาล โรงเรียนรัฐบาลในเขตเมือง องค์กรอิสระต่างๆ ตลอดจนมูลนิธิต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง ตั้งแต่ระดับโครงการถึงระดับนโยบาย

เช่น การป้องกันการความรุนแรงในสังคม การปฏิรูปโรงเรียน การป้องกันการติดเชื้อ HIV การป้องกันการตั้งครรภ์ในวัยรุ่น การพึ่งตนเองของผู้ด้อยความสามารถ เป็นต้น

ความมุ่งมั่นในการเสริมพลังอำนาจในกระบวนการและผลลัพธ์ของโครงการ งานเขียนของ Zimmerman (1990 อ้างถึงใน Fetterman, 1996) เกี่ยวกับทฤษฎีการเสริมพลังอำนาจได้ช่วยกำหนดกรอบแนวคิดของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ โดยที่ทฤษฎีดังกล่าวได้อธิบายถึง **กระบวนการเสริมพลังอำนาจ** (empowerment process) เป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลเกิดความรู้ความเข้าใจในสังคมและสภาพแวดล้อม เพิ่มการควบคุม และการได้มาซึ่งทรัพยากรที่จำเป็น กระบวนการเหล่านี้จะเรียกว่าเป็นการเสริมพลังอำนาจก็ต่อเมื่อสามารถช่วยบุคคลพัฒนาทักษะของตนเองจนมีความสามารถในการตัดสินใจได้อย่างอิสระ กระบวนการเสริมพลังอำนาจมีความแตกต่างกันตามระดับของการวิเคราะห์ เช่น ระดับบุคคลที่หมายรวมถึงการมีส่วนร่วมของบุคคลในองค์กรหรือชุมชน ระดับองค์กร หมายรวมถึงภาวะผู้นำและการตัดสินใจ ในระดับชุมชน หมายรวมถึงการเข้าถึงบริการของรัฐ สื่อและแหล่งทรัพยากรในชุมชน และ**ผลลัพธ์ของการเสริมพลังอำนาจ** (empowerment outcomes) หมายถึงผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเสริมพลังอำนาจที่มุ่งให้บุคคลมีการเพิ่มความสามารถในการควบคุมชุมชนหรือองค์กรของตนเองหรือผลที่เกิดจากตัวสอดแทรก (intervening) จากการออกแบบกระบวนการในการเสริมพลังอำนาจให้กับผู้มีส่วนร่วมในโครงการหรือชุมชน ผลลัพธ์ของการเสริมพลังอำนาจมีความแตกต่างกันตามระดับของหน่วยการวิเคราะห์ โดยผลลัพธ์ในระดับบุคคลจะอยู่ในรูปความสามารถในการรับรู้ การควบคุมสถานการณ์เฉพาะ ทักษะด้านต่าง ๆ และพฤติกรรมที่สามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ให้เป็นไปในทางที่ดี ในระดับองค์กร ผลลัพธ์จะอยู่ในรูปของการสร้างเครือข่ายในองค์กร การได้มาซึ่งทรัพยากรที่มีประสิทธิภาพ อำนาจการจัดการในระดับนโยบาย และในระดับชุมชน ผลลัพธ์จะออกมาในรูปของหลักฐานอ้างอิงที่มีความหลากหลาย การประสานร่วมมือกัน และการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรของชุมชน

พื้นฐานที่สำคัญของแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ กระบวนการเรียนรู้แบบประชาธิปไตยระหว่างกลุ่มบุคคลต่างๆ ที่เข้าร่วมโครงการในการกำหนดเป้าหมายระบุข้อจำกัดจุดแข็งของโครงการของตนเอง การประเมินเสริมพลังเป็นกิจกรรมที่ต่อเนื่องและมีการปรับปรุงอยู่เสมอโดยอาศัยผลจากการสะท้อนกลับการประเมินที่บุคคลในโครงการเป็นผู้ประเมินตนเองด้วยความซื่อสัตย์ต่อตนเอง

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยเหลือบุคคลให้สามารถช่วยตนเองในการปรับปรุงงานของพวกเขา โดยอาศัยการสะท้อนกลับ (reflection) และการประเมินตนเอง

(self-evaluation) ผู้มีส่วนร่วมของโครงการสามารถประเมินงานด้วยตนเอง นักประเมินภายนอกทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) หรือพี่เลี้ยง (coach) มีบทบาทเสมือนเป็นผู้มีส่วนร่วมคนหนึ่งของโครงการ ทำหน้าที่คอยกระตุ้น ยั่วยุ ส่งเสริม และให้คำปรึกษาแนะนำเท่าที่จำเป็นเท่านั้น เรียนรู้ผู้มีส่วนร่วมคนอื่น ๆ โดยการเข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการ ศึกษาจากวัฒนธรรมความคิดเห็น และวิถีการดำรงชีวิตของพวกเขา (Fetterman, 2001) บางครั้งอาจทำหน้าที่เป็นแหล่งทรัพยากรในชุมชนหรือองค์กรที่เข้าไปมีส่วนร่วม ทั้งนี้ระดับของการเสริมพลังอำนาจขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลในบริบทนั้น ๆ นักประเมินภายนอกไม่สามารถกำหนดการใด ๆ ว่างล่วงหน้าอย่างตายตัวได้ (Zimmerman, inpress อ้างถึงใน Fetterman, 1996)

การประเมินตามแนวคิดนี้อาศัยการทำกิจกรรมกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลัง ทั้งนี้เพราะนักประเมินไม่สามารถที่จะให้อำนาจกับใครได้ บุคคลจะเป็นผู้เสริมพลังอำนาจให้กับตัวของพวกเขาเองความสำเร็จของการเสริมพลังอำนาจ หลังจากที่นักประเมินภายนอกถอนตัวออกจากโครงการหรือชุมชนแล้ว กระบวนการประเมิน การปรับปรุงและพัฒนายังคงดำเนินต่อไปในองค์กร โครงการหรือชุมชนนั้น ๆ วิธีการประเมินที่มีความเป็นพลวัต และสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้ ดังนั้นการประเมินและการวางแผนที่ตรงกันจึงเป็นส่วนหนึ่งของวงจรการสะท้อนกลับและการประเมินตนเอง ผู้มีส่วนร่วมเรียนรู้การประเมินความก้าวหน้าของโครงการตามเป้าหมาย คือ การกำหนดตนเอง และปรับเปลี่ยนแผนและกลวิธีตามผลการประเมิน กระบวนการประเมินจึงเน้นการส่งเสริมการกำหนดตนเอง การสร้างความกระจำง และการปล่อยให้มีโอกาสการประเมินเป็นกลไกสำคัญในวงจรของโครงการหรือองค์กร ดังนั้นเป้าหมายและผลลัพธ์จึงเป็นตัวเร่งให้เกิดการพัฒนาที่เหมาะสมตามระดับของการนำไปใช้ การปรับปรุงโครงการตั้งแต่ในขั้นแรกของการเริ่มปฏิบัติหรือดำเนินการจึงมีความสำคัญที่นำไปสู่ขั้นตอนการพัฒนาโครงการในระดับต่อ ๆ ไปจนกระทั่งสิ้นสุดโครงการหรือบรรลุผลตามเป้าหมายนั้นแล้ว

ถึงแม้ว่าจะมีการให้ความสำคัญกับการกำหนดตนเองและการร่วมมือรวมพลังนั้น การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจยังไม่ได้แยกออกจากการประเมินแบบประเพณีนิยมอย่างชัดเจนความเป็นจริงก็คือการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นกระบวนการสร้างแหล่งข้อมูลมากมายที่สามารถช่วยให้การตรวจสอบจากภายนอกมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น (Fetterman, 1996)

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้โดยการกระทำของบุคคลเพียงคนเดียวหรือโดยนักประเมินแต่เพียงฝ่ายเดียว การประเมินเสริมพลังจะสำเร็จได้เมื่อบุคคลต่างๆ ที่เข้าร่วมโครงการหรือในองค์กรได้ตระหนักถึงความจำเป็นและความสามารถของตนเองที่จะควบคุมดำเนินการประเมินตนเองเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน โดยบทบาทของนักประเมินจะมี

หลายบทบาทที่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์และการร้องขอของบุคคลผู้เข้าร่วมโครงการในขณะนั้นซึ่งอาจเป็นบทบาทของการฝึกอบรม การส่งเสริมสนับสนุน การโน้มน้าว การชี้ช่องทางสว่างและการให้เสรีภาพแก่ผู้เข้าร่วมโครงการ

จากความน่าสนใจของแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ทำให้มีผู้นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการวิจัย ดังตัวอย่างงานวิจัยของ Sullins (2003) ได้นำแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่เกี่ยวข้องกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโครงการในการออกแบบและการใช้เครื่องมือในการประเมินผลโครงการของตนเอง จึงเอื้อต่อการปรับปรุงโครงการและการตัดสินใจด้วยตนเอง (Fetterman, 1996) ทำให้เป็นวิธีการที่เหมาะสมสำหรับประเมินศูนย์สุขภาพจิตซึ่งมีเป้าหมายร่วมกันในการทำงานร่วมกับผู้อื่นและพึ่งพาตนเอง การปรับรูปแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะต้องพิจารณาคุณค่าของโครงการที่เท่า ๆ กับความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่สมดุลกับทรัพยากรและสิทธิในการปกครองตนเอง โดยในการปรับรูปแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจของ Fetterman ของ Sullins อยู่บนพื้นฐานแนวคิดการเสริมพลังอำนาจของ Rappaport's (1981) วัตถุประสงค์และคุณค่าเหมือนกับ Fetterman แต่สามารถทำงานได้ในหลาย ๆ สภาพแวดล้อม กระบวนการนี้สามารถส่งเสริมการเสริมพลังอำนาจผ่านการประเมินในสถานการณ์ที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอาจขาดทรัพยากร หรือไม่มีเวลา หรือเข้าข้างตัวเองในแต่ละขั้นตอนของการประเมิน ความแตกต่างหลักคือกระบวนการของผู้วิจัย เน้นความสนใจไปที่แนวคิดความต้องการของ Rappaport's (1981) ซึ่งประกอบด้วยความต้องการและสิทธิ โดยรูปแบบของการเสริมพลังอำนาจในบางสถานการณ์ความต้องการทรัพยากรเป็นสิ่งสำคัญกว่าสิทธิในการปกครองตนเอง โดยวัตถุประสงค์และคุณค่าของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจทั้งของ Fetterman และของ Sullins เหมือนกันทุกประการ บางครั้งเป็นแนวคิดหลักของการกำหนดขอบเขตการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ จุดประสงค์ คือ การร่วมกันประเมินตัวโครงการและทำงานไปข้างหน้าเพื่อปรับปรุงการดำเนินงาน คุณค่าที่ตรงกันเกี่ยวข้องกับการอำนวยความสะดวกให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโครงการเพื่อส่งเสริมการพึ่งตนเอง และปรับปรุงโครงการของตนเอง คำจำกัดความของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะคล้ายกันมาจากฐานความรู้ของเราซึ่งมีความแตกต่างกันเล็กน้อยเท่านั้น รูปแบบของ Sullins แตกต่างอย่างชัดเจนจาก Fetterman ในเรื่องสมมติฐาน สภาพแวดล้อมหรือสภาพการณ์ และวิธีการ

ในปี 2006 Miller and Campbell (2006) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การรวบรวมข้อมูลของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ: ทบทวนจากข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยได้กล่าวถึงประเด็นสำคัญที่มี การอภิปรายการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเกี่ยวกับขอบเขตการประเมินที่แยกจาก

กระบวนการอื่นๆ เพื่อการประเมินที่เน้นกระบวนการมีส่วนร่วมและการทำงานร่วมกับผู้อื่น การพัฒนาความสามารถและการใช้การประเมิน ประเด็นที่สองเกี่ยวกับขอบเขตการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่นำไปสู่ผลลัพธ์การเสริมพลังอำนาจสำหรับผู้ที่มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน และผู้ที่ได้รับประโยชน์จากโครงการทางสังคมที่เป็นเป้าหมายของการประเมิน โดยผู้เขียนตรวจสอบกรณีตัวอย่าง 47 กรณีอย่างเป็นระบบของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่ตีพิมพ์ในปี 1994 จนถึงมิถุนายน 2005 ซึ่งผลที่ได้เสนอแนะว่ามีผู้ปฏิบัติที่หลากหลายและกว้างขวางที่สนับสนุนหลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ และไม่เน้นการบรรลุผลลัพธ์การเสริมพลังอำนาจสำหรับประโยชน์ของโครงการ นอกจากนี้ในงานวิจัยยังได้มีการวิจารณ์การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1. ความกำกวมของแนวคิด โดย Miller and Campbell (2006) กล่าวว่า การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไม่มีความแตกต่างจากกระบวนการอื่นๆ ของการประเมินที่มีการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นธรรมชาติอยู่แล้ว หรือออกแบบให้เป็นการประเมินกระแสหลักในวัฒนธรรมขององค์กร ดังนั้น การวิจารณ์การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเกี่ยวข้องกับความจริงที่ว่า การมีส่วนร่วมในการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นเรื่องทั่วไปเหมือนกับกระบวนการอื่นๆ ทำให้ไม่ชัดเจนในแนวคิดที่มีทัศนคติไม่เหมือนใครในการประเมิน

2. ขาดความเป็นหนึ่งเดียวกันในการปฏิบัติ โดย Miller and Campbell (2006) กล่าวว่า ถึงแม้ว่าหลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจช่วยเพิ่มเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่ควรจะเป็น แต่มันไม่ชัดเจนว่าการปฏิบัติการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเต็มรูปแบบจะสะท้อนคุณค่านี้ เหมือนกับที่ไม่รู้ว่าผู้ประเมินแก้ปัญหาโดยกระทำอีกอย่างหนึ่งและขยายหลักการนี้ในแนวทางที่เหมือนกันหรือไม่

3. ขาดหลักฐานเชิงเอกสารของความสำเร็จ โดย Miller and Campbell (2006) กล่าวว่า มีหลักฐานที่อ่อนที่จะสนับสนุนว่าการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจหรือนำไปสู่ผลลัพธ์ของการเสริมพลังอำนาจ ไม่มีระบบการประเมินในกระบวนการประเมินและและสิ่งที่ตามมา

ต่อมาได้มีการจัดการประชุมของ AEA ปี 2005 ในหัวข้อ “การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการประเมินแบบดั้งเดิมใน 10 ปีที่ผ่านมา” Fetterman and Wandersman (2007) ได้เขียนบทความเรื่อง การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ: อดีต ปัจจุบัน และอนาคต โดยผู้เขียนได้แบ่งช่วงในการแสดงความคิดเห็นและอภิปรายเป็น 3 ช่วงคือ อดีต ปัจจุบัน และอนาคต โดยใน **อดีต** จะเป็นการกล่าวถึงยุคแรกของการพัฒนาการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะเป็นการ



วิจารณ์ตามข้อมูลในอดีตซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นข้อมูลจากงานวิจัยของ Miller and Campbell (2006) ในประเด็นดังต่อไปนี้

1. ความกำกวมของแนวคิด ความเฉพาะของวิธีวิทยาการและผลลัพธ์ จากการวิเคราะห์งานของ Miller and Campbell (2006) พบว่าเป็นการใช้ชื่อการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเท่านั้น (12 ใน 46) มากกว่า 25% ของงานวิจัยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการวิเคราะห์ การระบุการประเมินเป็นการเสริมพลังอำนาจในชื่อเท่านั้นไม่ควรรวมในตัวอย่าง นี่คือการผสมผสานข้อมูลที่ดีที่สุด ความสับสนของความชัดเจนและความถูกต้องของการวิเคราะห์ เป็นการบิดเบือนและให้ผลลัพธ์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่น้อย ไม่ได้เขียนด้วยหลักการล่าสุดของการประเมินแบบพลังอำนาจ มีการจำกัดบทความ, บท, และหนังสือมากกว่าจะเป็นการประเมินทั่วไป

2. การเสริมพลังอำนาจผู้อื่น โดย Smith (2007) นำประเด็นบทบาทของผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการเสริมพลังอำนาจ “แต่ละกลุ่มในสังคมมองหาพลังอำนาจ” ประเด็นนี้ขึ้นอยู่กับสมมติฐานที่ผิดพลาด เนื่องจากไม่มีใครให้พลังอำนาจแก่ใครได้ รวมถึงผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คนทั่วไปเสริมพลังอำนาจตัวเอง ผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจช่วยสร้างสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการพัฒนาพลังอำนาจ

3. การสนับสนุน โดย Smith (2007) ยกประเด็นเกี่ยวกับบทบาทของการสนับสนุนและการประเมินแบบเสริมพลัง ไม่ได้หมายความว่า ผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมีความจำเป็นต้องสนับสนุนโครงการเฉพาะ ในความเป็นจริงผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไม่ควรมีการสนับสนุนที่เหมือนกันสำหรับโครงการเฉพาะ สมาชิกคณะทำงานของโครงการและผู้เข้าร่วมมีการสนับสนุนโครงการของพวกเขา ถ้าข้อมูลมีคุณค่ากับโครงการ

4. ลูกค้ำ โดย Miller and Campbell (2006) แนะนำว่าการประเมินแบบเสริมพลังเน้นคณะทำงานมากกว่าผู้เข้าร่วม Scriven เสนอประเด็นนี้ในปี 1997 ซึ่ง Fetterman อธิบายเกี่ยวกับลูกค้ำ หรือผู้เข้าร่วมโครงการส่วนใหญ่เป็นผู้ขับเคลื่อนพลังในการประเมินแบบเสริมพลัง นอกจากนี้ อธิบายว่า เราพิจารณาปัญหาในรูปแบบของการประเมินอย่างไร โดยเฉพาะการประเมินแบบดั้งเดิมที่ผู้เข้าร่วมโครงการควรเกี่ยวข้อง ไม่เฉพาะกลุ่มประเมินแบบเสริมพลังเพียงอย่างเดียว โดยสมาชิกคณะทำงานโครงการ, ผู้ประเมิน, ผู้บริจาค และผู้เข้าร่วมถูกเข้ามาเกี่ยวข้อง มันเป็นการเตือนความจำที่เป็นประโยชน์ที่จะรับรองว่าผู้เข้าร่วมมีบทบาทสำคัญในการประเมิน ในการรวมกันกับสมาชิกคณะทำงานโครงการและคนอื่น ๆ

5. ความสอดคล้องกัน การประเมินภายในและภายนอก และการประเมินแบบดั้งเดิมและแบบเสริมพลังอำนาจ ซึ่งประเด็นนี้ไม่ถูกต้องในการโต้เถียงโดย Scriven ได้กล่าวว่า “มันเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องในการโต้เถียง โดยคุณจะเป็นคนตัดสินว่าจะใช้กระบวนการเชิงคุณภาพกับเชิงปริมาณ”

6. การใช้ได้จริงหรือการปรับปรุง มีความเหมือนกันในการแบ่งแยกโดย Cousins และ Whitmore ทำการประเมินแบบมีส่วนร่วม การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจสามารถใช้ได้จริงและ/หรือปรับปรุงได้ขึ้นกับภาระที่อยู่ในมือ Fetterman กล่าวถึงในปี 2001 ว่าการประเมินแบบเสริมพลังที่ใช้ได้จริงเน้นที่การตัดสินใจโครงการและการแก้ไขปัญหา คล้ายกับการประเมินแบบมีส่วนร่วมที่ใช้ได้จริง

7. การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจคือการประเมิน โดย Sechrest, Stufflebam และ Scriven (Fetterman & Wandersman, 2007) อ้างถึงการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจคือการเคลื่อนไหว บทความและหนังสือในปี 1995 ต้อนรับการเปลี่ยนแปลงนี้ แต่จุดยืนของเราไม่เปลี่ยนแปลง คือการประเมินแบบเสริมพลังเป็นรูปแบบของการประเมินและไม่เคลื่อนไหว หนังสือการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในปี 2001 และ 2005 ได้ให้หลักฐานที่เพียงพอว่า การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นการประเมินและสามารถใช้ให้เป็นจริงและเป็นไปได้ทั้ง 3 จุดมุ่งหมายของการประเมินของ Chelimsky's (1997) คือ การพัฒนา ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ และความรู้

8. ความลำเอียง (การเข้าข้างตนเอง) การประเมินแบบเสริมพลังควรเป็นตัวแทนการวิจารณ์การตรวจสอบตนเองของการดำเนินโครงการ ตรงข้ามกับจุดยืนของ Cousin (2005) ที่ว่า “กระบวนการประเมินแบบทำงานร่วมกับผู้อื่น/การร่วมมือมีแนวโน้มในการลำเอียงเข้าข้างตนเอง” ผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจอาจมีการวิจารณ์โครงการที่ชื่นชอบอย่างมาก เพราะต้องการให้มีประสิทธิภาพ และบรรลุผลตามเป้าหมาย แต่ในทางปฏิบัติพบว่า การออกแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจอย่างเหมาะสมมีการวิจารณ์และแทรกซึมเข้าไปมากกว่าการประเมินภายนอก

ต่อมา Miller and Campbell (2007) ได้เขียนโต้แย้ง Fetterman and Wandersman (2007) เกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ โดย Fetterman & Wandersman ได้กล่าวถึงข้อบกพร่องเกี่ยวกับความเพียงพอของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่ง Miller & Campbell คิดว่าไม่ถูกต้องในการกล่าวยืนยันความล้มเหลวของการค้นคว้าที่ระบุกรณีศึกษาที่ตรงประเด็น ถึงแม้ว่า Fetterman & Wandersman ไม่เห็นด้วย แต่สิ่งที่ดีกว่าสำหรับการรวมกรณีศึกษาควรศึกษาเฉพาะงานวิจัยที่มาจากวารสารที่มี peer-review และหนังสือที่มีบรรณาธิการ นอกจากนี้กระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่ตรวจสอบในงานวิจัยนี้ใช้ในพื้นที่ที่มีผู้ประเมินหลายท่าน มุมมองที่เฉพาะของ

Fetterman & Wandersman เกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไม่ใช่จุดเน้นอย่างเดียวในการศึกษาครั้งนี้ และจุดเน้นของงานวิจัยนี้อยู่ที่การใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่เป็นประโยชน์ ดังนั้นจึงตรวจสอบกรณีศึกษาโดยดูหลักฐานเกี่ยวกับความมีประโยชน์ของการใช้กระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

## 1.2 ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

(Fetterman, 1996) ได้ให้คำนิยามการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ สรุปได้ดังนี้ (1) การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นการใช้มโนทัศน์ของการประเมิน เทคนิคการประเมิน และข้อค้นพบจากการประเมินไปกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการกำกับตนเองโดยใช้ทั้งวิธีการเชิงปริมาณและคุณภาพ (2) การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นกระบวนการที่กระทำเพื่อช่วยให้กลุ่มบุคคลต่าง ๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ อาศัยหลักการทำงานเป็นทีมหรือเป็นกลุ่ม โดยไม่มีใครเสริมพลังอำนาจให้กับใครได้ แต่ทุกคนต้องเสริมพลังอำนาจให้กับตนเอง ดังนั้นการประเมินต้องเป็นกระบวนการทำงานที่ต่อเนื่อง ดำเนินต่อไปตลอดระยะเวลาของการพัฒนาโครงการ

ต่อมาได้มีการให้ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ กระบวนการประเมินที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อเพิ่มความเป็นไปได้ของการบรรลุผลสำเร็จของโครงการโดย 1) ให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโครงการใช้เครื่องมือสำหรับประเมินแผนงาน การดำเนินงาน และการประเมินตนเองของโครงการ และ 2) การประเมินกระแสหลักเป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนและจัดการของโครงการ/องค์กร (Miller, 2005 อ้างถึงใน Smith, 2007)

### การประเมินแบบร่วมมือ แบบมีส่วนร่วม และแบบเสริมพลังอำนาจ

มีการทับซ้อนกันอยู่ระหว่างแนวทางหรือวิธีการในการประเมินแบบร่วมมือ (Collaborative Evaluation) การประเมินแบบมีส่วนร่วม (Participatory Evaluation) และการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Empowerment Evaluation) โดยการทับซ้อนหรือความเชื่อมโยงกันกลับเป็นเรื่องที่ดี เพราะเป็นการเสริมพลังซึ่งกันและกัน เนื่องจากการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการประเมินที่ต้องใช้กิจกรรมในเชิงของความร่วมมือ และกิจกรรมแบบมีส่วนร่วมต่างๆ จำนวนมาก ด้วยเหตุนี้ความร่วมมือและการมีส่วนร่วม จึงกลายเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของการประเมิน ซึ่งเป็นสิ่งที่มีอยู่ควบคู่กับการทำให้เกิดสิ่งที่เรียกว่า “การตัดสินใจด้วยตนเอง” (self-determination) และ “การสร้างสมรรถนะ” (capacity building) ไปในเวลาเดียวกัน

แนวทางการประเมินแบบมีส่วนร่วม หมายถึง การมีส่วนร่วมของสมาชิก/เจ้าหน้าที่/ผู้เข้าร่วมดำเนินการแผนงานทั้งหมด ตั้งแต่ขั้นการเข้าไปร่วมในการดำเนินการต่างๆ ตามวาระ/ข้อกำหนดของผู้วิจัย หรือผู้ประเมิน ที่พยายามจะให้ทุกคนเข้ามามีส่วนร่วม ตั้งแต่ขั้นการออกแบบไปจนถึงขั้นการดำเนินการประเมินผล สำหรับแนวทางแบบมีส่วนร่วม โดยปกติมักจะเริ่มจากการที่นักประเมินหรือนักวิจัยพยายามที่จะให้ทุกคนเข้าใจการมีส่วนร่วมและพยายามที่จะถ่ายโอนอำนาจไปให้กับผู้มีส่วนร่วมทั้งหมด และจะถอนตัวออกเมื่อผู้มีส่วนร่วมพยายามที่จะดำเนินการต่อด้วยตนเอง หรือสามารถดำเนินการต่อด้วยตนเองได้ แต่สำหรับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจกลับทำในสิ่งที่ตรงกันข้าม คือ เริ่มต้นก็ให้ผู้มีส่วนร่วมทั้งหมด ดำเนินการทุกอย่างด้วยตนเองเลย เนื่องจากเชื่อว่าอำนาจมีอยู่ในมือของผู้มีส่วนร่วมในแผนงานทั้งหมดทุกคนอยู่แล้ว พบว่า งานของ Cousins, Donohue and Bloom (1996) ซึ่งอ้างอิงใน (Fetterman, 2001) มีความน่าสนใจ เพราะได้พยายามชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างกันที่มีอยู่ ระหว่างแนวทางแบบมีส่วนร่วม และแนวทางแบบสร้างเสริมพลังอำนาจ โดยที่มันชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างกันใน 2 มิติที่สำคัญ คือ 1) มิติความลึกซึ้งของการมีส่วนร่วม และ 2) มิติการควบคุมการตัดสินใจในการประเมินผลในเชิงเทคนิค ตามกรอบแนวคิดนี้ พบว่า การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการประเมินที่เปิดให้กับ “การมีส่วนร่วม” อย่างกว้างขวาง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดก็สามารถเข้ามาควบคุม หรือมีอำนาจในการตัดสินใจได้อย่างเต็มที่ ในขณะที่การประเมินผลแบบมีส่วนร่วม นั้น เป็นการประเมินที่เปิดให้เกิดการมีส่วนร่วมในระดับหรือขีดขั้นที่เท่ากันกับแบบแรก แต่สำหรับในเรื่องการควบคุม หรือการมีอำนาจในการตัดสินใจของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย พบว่า อยู่ในระดับที่น้อยกว่าการประเมินแบบแรก สำหรับการประเมินผลแบบเน้นกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholder-based Evaluation) นั้น พบว่า เป็นการประเมินที่เน้นการมีส่วนร่วมของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ในระดับกลางๆ และอำนาจในการตัดสินใจส่วนใหญ่ยังเป็นของผู้ประเมินผล หรือผู้ประเมินผลเป็นผู้มีอำนาจในการควบคุมการประเมินผลทั้งหมด

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ มักจะมีการกล่าวที่เกี่ยวโยงถึงการประเมินอีกแบบหนึ่งคือการประเมินแบบมีส่วนร่วม เพราะการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจก็เน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากรในหน่วยงานเช่นกัน อย่างไรก็ตาม เมื่อวิเคราะห์ พบว่า การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจก็มีจุดเหมือนจุดที่แตกต่างกับการประเมินแบบมีส่วนร่วม โดยประเด็นความเหมือนของทั้งสองแนวคิดมีดังนี้ คือ (1) การนำผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน มีการร่วมมือระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อเพิ่มการใช้ประโยชน์ของผลการประเมิน (2) ผู้ประเมินมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกไม่ใช่เป็นผู้ตัดสินใจเกี่ยวกับการประเมิน เป็นการตัดสินใจร่วมกันระหว่างผู้

ประเมินและผู้มีส่วนร่วม (3) มีจุดมุ่งหมายเหมือนกันคือทำให้บุคลากร องค์กรเกิดความชัดเจน (illumination) ในตนเอง (4) มีแนวคิดมีดังนี้ คือ (1) ระดับการเสริมพลังอำนาจในการกำหนดตนเองของผู้มีส่วนร่วม การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมุ่งให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกำหนดตนเองได้ โดยอิสระหรือเข้มขันกว่า ส่วนการประเมินแบบมีส่วนร่วมเน้นการเข้ามามีส่วนร่วม มิได้มุ่งให้เกิดการกำหนดตนเองมากนัก (2) ระดับการควบคุมการตัดสินใจเกี่ยวกับการประเมิน การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นผู้ควบคุม ส่วนการประเมินแบบมีส่วนร่วมผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ประเมินร่วมกันควบคุมอย่างสมดุล (Fetterman, 2001)

การกำหนดตนเอง (self-determination) ตามแนวคิดของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการวางแผนชีวิตตนเองบนพื้นฐานทางทฤษฎีของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ มีความเกี่ยวข้องกับความสามารถ (capabilities) ได้แก่ 1) ความสามารถในการระบุความต้องการจำเป็นการกำหนดเป้าหมาย และการวางแผนการปฏิบัติ เพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมาย 2) ความสามารถในการระบุแหล่งทรัพยากร 3) การสร้างตัวเลือกที่สมเหตุสมผลจากทางเลือกที่หลากหลาย 4) การนำขั้นตอนที่เหมาะสมไปปฏิบัติเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ 5) สามารถประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งในระยะสั้นและระยะยาว และ 6) ความมุ่งมั่นในการติดตามเป้าหมายอย่างต่อเนื่อง

**ตาราง 2.1** สรุปความแตกต่างระหว่างการประเมินแบบร่วมมือ แบบมีส่วนร่วม แบบเน้นกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และแบบเสริมพลังอำนาจ

รูปแบบการประเมิน	ลักษณะการประเมิน	บทบาทผู้ประเมิน	บทบาทผู้เกี่ยวข้อง
1. การประเมินแบบร่วมมือ (Collaborative Evaluation)	เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักประเมินและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	ผู้อำนวยการความสะดวก/ เจรจา ต่อรอง/ ผู้เชี่ยวชาญทางเทคนิค โดยมีบทบาทเท่าเทียมผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย	กลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีส่วนร่วมในการประเมินเท่าเทียมกับผู้ประเมิน
2. การประเมินแบบมีส่วนร่วม (Participatory Evaluation)	ผู้มีส่วนร่วมดำเนินการแผนงานทั้งหมด ตั้งแต่ขั้นการเข้าไปร่วมในการดำเนินการต่างๆ ตามวาระ/ข้อกำหนดของผู้ประเมิน	นักประเมินพยายามที่จะให้ทุกคนเข้าใจการมีส่วนร่วมและพยายามที่จะถ่ายโอนอำนาจไปให้กับผู้มีส่วนร่วมทั้งหมด และจะถอนตัวออกเมื่อผู้มีส่วนร่วมพยายามที่	กลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีส่วนร่วมในการประเมิน

รูปแบบการประเมิน	ลักษณะการประเมิน	บทบาทผู้ประเมิน	บทบาทผู้เกี่ยวข้อง
		จะดำเนินการต่อด้วยตนเอง หรือสามารถดำเนินการต่อด้วยตนเองได้	
3. การประเมินผลแบบเน้นกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholder-based Evaluation)	เป็นการประเมินที่เน้นการมีส่วนร่วมของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย	ผู้ประเมินเป็นผู้มีอำนาจในการควบคุมการประเมินผลทั้งหมด โดยนำเสนอสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจแก่ผู้บริหาร	กลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีส่วนร่วมในการประเมิน
4. การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Empowerment Evaluation)	เริ่มต้นให้ผู้มีส่วนร่วมทั้งหมดดำเนินการทุกอย่างด้วยตนเอง โดยเชื่อว่าอำนาจมีอยู่ในมือของผู้มีส่วนร่วมในแผนงานทั้งหมดทุกคนอยู่แล้ว มุ่งเน้นให้เกิดการกำหนดตนเอง (Self-determination) และการสร้างสมรรถนะ (Capacity Building) และเมื่อผู้ประเมินถอนตัวออก ผู้มีส่วนร่วมสามารถดำเนินการด้วยตนเองได้	ผู้ประเมินมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก/ชี้แนะ/สนับสนุน/มิตรวิพากษ์ไม่ใช่เป็นผู้ตัดสินเกี่ยวกับการประเมิน	ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดสามารถเข้ามาควบคุม หรือมีอำนาจในการตัดสินใจได้อย่างเต็มที่

### 1.3 ขั้นตอนของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996) ได้เสนอขั้นตอนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เพื่อพัฒนาบุคคลในโครงการ ให้สามารถประเมินได้ด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนการประเมิน 4 ขั้นตอน คือ

1. การรวบรวมข้อมูล (taking stock) หรือตรวจสอบสถานภาพของโครงการว่าอยู่ ณ จุดใดรวมถึงการวิเคราะห์จุดอ่อนจุดแข็งของโครงการ

2. การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการบรรลุผล (setting goals) เป้าหมายที่กำหนดนั้น ต้องมีลักษณะสัมพันธ์กับกิจกรรมโครงการ แหล่งทรัพยากร ทำท่าย แสดงถึงศักยภาพ ในขั้นนี้มีผู้มีส่วน

ร่วมในโครงการร่วมกันกำหนดเป้าหมาย อาจจะใช้วิธีการระดมสมองซึ่งมีลักษณะบรรยากาศแบบประชาธิปไตย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนได้เป้าหมายที่ทุกเห็นสอดคล้องกันหรือเป็นเป้าหมายที่สำคัญที่ต้องการจะบรรลุ

3. การพัฒนากลยุทธ์เพื่อปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมาย (developing strategies) ผู้มีส่วนร่วมในโครงการช่วยกันรับผิดชอบในการเลือกและพัฒนากลยุทธ์เพื่อให้กิจกรรมโครงการดำเนินประสบผลสำเร็จ การพัฒนากลยุทธ์อาจใช้กระบวนการระดมสมอง การพิจารณาบทวนอย่างรอบคอบการตกลงร่วมกันฉันทามติ (consensual agreement) กลยุทธ์ที่ได้จะถูกนำไปปฏิบัติแล้วมีการทบทวนตรวจสอบเกี่ยวกับประสิทธิผลหรือความเหมาะสม

4. การจัดหาหลักฐานที่แสดงถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน (documenting progress toward goals) ในขั้นนี้ ผู้มีส่วนร่วมในโครงการควรพิจารณาใช้หลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงความก้าวหน้าสัมพันธ์กับเป้าหมายของโครงการ และหลักฐานต้องมีความน่าเชื่อถือด้วย

ในแต่ขั้นตอนที่กล่าวมาข้างต้น นักประเมินภายนอกและผู้มีส่วนร่วม (นักประเมินภายใน) ในโครงการจะทำงานร่วมกัน โดยตัวนักประเมินภายนอกมีบทบาทเป็นที่ปรึกษาของการทำงานมากกว่าที่จะทำบทบาทของผู้ประเมิน ทั้งนี้บทบาทของนักประเมินภายนอกอาจเกี่ยวข้องกับการเก็บข้อมูลการวิเคราะห์ข้อมูล และการให้ข้อมูลย้อนกลับในการสนับสนุนการตัดสินใจของผู้มีส่วนร่วมในโครงการ ผลจากการทำงานร่วมกันในขั้นตอนหรือกระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ Fetterman ยืนยันว่า ผู้มีส่วนร่วมจะได้รับความรู้ ได้ฝึกฝน ได้ประสบการณ์และเข้าใจในเทคนิคเฉพาะของการดำเนินการประเมิน ขณะเดียวกันเกิดการพัฒนาระบบรวบรวมข้อมูลให้เป็นไปอย่างมีความหมายและเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ โดย (Fetterman, 2000) ได้นำขั้นตอนการประเมินทั้ง 4 ขั้นตอนไปใช้ในการวิจัย ซึ่งเป็นทางเลือกของการประเมินภายนอกแบบดั้งเดิม มีการเสนอให้ผู้มีส่วนร่วมให้อยู่ในโครงการ เป้าหมายสำคัญและกลยุทธ์ มีมุมมองภายในของการดำเนินโครงการ กระบวนการที่เหมาะสมกับการพัฒนาโครงการ ทักษะกว้าง ๆ ที่สามารถใช้ในชีวิตและข้อตกลงของชุมชนการเรียนรู้

ต่อมา (Fetterman, 2001; Fetterman, 2002) ได้เสนอขั้นตอนเป็น 3 ขั้นตอน คือ 1) การพัฒนาพันธกิจ วิสัยทัศน์ หรือเป้าหมาย (mission) 2) การสำรวจหรือเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีอยู่ของโครงการ รวมทั้งจุดแข็งและจุดอ่อน (taking stock) และ 3) การวางแผนสำหรับอนาคต (planning for the future) โดยมีรายละเอียดดังนี้

## 1. การกำหนดพันธกิจ (mission)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นแรกของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เริ่มต้นด้วยการให้ผู้มีส่วนร่วมร่วมกันระบุพันธกิจหรือวิสัยทัศน์ของโครงการหรือหน่วยงาน นักประเมินทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการจัดหาสถานที่ในการระดมสมอง การอภิปราย เพื่อให้ผู้มีส่วนร่วมได้แสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่และเป็นอิสระ โดยให้ร่วมคิด สร้างหรือกำหนดวลี ข้อความที่แสดงวิสัยทัศน์หรือพันธกิจของโครงการหรือองค์กรทั้งในส่วนที่มีอยู่เดิม กำลังดำเนินการหรือกำลังจะนำมาใช้ หรือเสนอใหม่ จากนั้นก็ลงมติหาพันธกิจหลัก และนำกลับไปให้สมาชิกทั้งหมดช่วยกันปรับปรุงแก้ไขให้มีความถูกต้อง จนทุกคนเห็นพ้องต้องกันทฤษฎีหรือแนวคิดที่อยู่เบื้องหลังของกระบวนการนี้ได้แก่ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (constructivist learning theory) ที่เน้นการสร้างเพื่อให้เกิดความหมาย (Mezirow, 1991 อ้างถึงใน Fetterman & Eiler, 2001) จุดเน้นของกระบวนการดังกล่าวคือการสร้างความรู้ในท้องถิ่น ข้อความที่ได้ในขั้นนี้จะเป็นตัวจักรสำคัญในการสร้างความรู้ในอนาคตโดยเฉพาะในขั้นต่อไป

ขั้นตอนการกำหนดพันธกิจ เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการปฏิบัติของชุมชน (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998 อ้างถึงใน Fetterman & Eiler, 2001) ซึ่งประกอบด้วยการมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนโครงการ และบทบาทในการสร้างความเป็นรูปธรรมโดยแสดงออกมาในรูปของเอกสารหรือข้อความ บุคคลทำงานร่วมกันเพื่อสร้างคุณค่าของกลุ่ม และความหมายของท้องถิ่นในรูปของ พันธกิจที่นำไปปรับแต่งขั้นตอนต่อไปของการประเมิน ขั้นตอนนี้มีความจำเป็นอย่างมากต่อกลไกในการอำนวยความสะดวกเพื่อให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

## 2. การรวบรวมข้อมูล (taking stock)

ขั้นตอนนี้เกี่ยวข้องกับการจัดลำดับความสำคัญ และประเมินกิจกรรมการปฏิบัติงานในปัจจุบันขององค์กร ขั้นนี้พัฒนามาจากขั้นกำหนดพันธกิจที่มุ่งตอบคำถาม “ขณะนี้เรากำลังยืนอยู่ ณ จุดใดของวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้” เป็นการสำรวจสิ่งที่มีอยู่ในโครงการหรือองค์กร จัดเป็นการค้นหาจุดอ่อนและจุดแข็งของงานที่ทำอยู่ ขั้นตอนนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ

ขั้นตอนที่ 1 ผู้มีส่วนร่วมในโครงการหรือในองค์กรช่วยกันจัดทำรายการของกิจกรรมหลักที่ดำเนินการในโครงการหรือองค์กรออกมา จากนั้นก็ทำการจัดลำดับความสำคัญของแต่ละกิจกรรมสมาชิกให้ความสำคัญแก่กิจกรรมตามความเหมาะสมและความคิดเห็นของตนเอง แล้วเรียงลำดับความสำคัญของกิจกรรมจากคะแนนมากไปหาน้อย เพื่อเลือกกิจกรรมที่มีความสำคัญ 10 อันดับแรก สำหรับนำไปใช้ในการประมาณค่าความสำคัญต่อไป



การใช้การลงคะแนนโดยใช้จุดในการเรียงลำดับความสำคัญนี้ ช่วยเสริมสร้างความรู้สึกที่ดีของสมาชิกในการทำงานร่วมกัน และมีโอกาสเรียงลำดับความสำคัญด้วยตัวเอง ซึ่งช่วยลดความกลัวหรือความวิตกในการที่ต้องพูดแสดงความรู้สึกที่มาจากใจและการให้น้ำหนักความสำคัญต่อหน้าสมาชิกในกลุ่ม นอกจากนี้ยังเป็นการเตรียมสมาชิกในการเข้าร่วมในขั้นตอนต่อไป นับได้ว่าเป็นเทคนิคที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการทำงานร่วมกัน กระบวนการนี้จัดเป็นขั้นแรกสุดของการสร้างการบังคับตนเอง การกำหนดตนเองและพลังอำนาจซึ่งมุ่งเน้นความสำคัญในการเพิ่มการควบคุมตนเอง ความสามารถในการแสดงออกและระบุความต้องการจำเป็น และการจัดเรียงลำดับความสำคัญ บุคคลสามารถควบคุมชีวิตของตนเองโดยการมุ่งเน้นการวางแผนว่าจุดใดบ้างที่จะช่วยตัวเองให้เกิดพลังอำนาจ (Bandura, 1992, Mithaug, 1993, Zimmerman, อ้างถึงใน Fetterman & Eiler, 2001) นอกจากนี้กระบวนการดังกล่าวยังป้องกันการเรียงลำดับความสำคัญที่ต่ำกว่าหรือสูงกว่าความเป็นจริง ช่วยให้ผู้ใช้มีส่วนร่วมใช้กระบวนการที่เป็นมิตร ลดความขัดแย้ง เพิ่มการมีส่วนร่วมตามความต้องการที่ปราศจากการใช้อำนาจ และเป็นกระบวนการเริ่มต้นของความพยายามร่วมกัน จึงนับได้ว่ากระบวนการลงคะแนนนี้เป็นเครื่องมือในการสร้างการปฏิบัติในชุมชน

ขั้นตอนที่ 2 เป็นการประมาณค่าความสำคัญกิจกรรมของโครงการที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 ขั้นตอนนี้มีความจำเป็นต้องอภิปรายและนิยามความหมายของกิจกรรมที่นำมาประมาณค่าให้เกิดความกระจ่างชัดและทุกคนเข้าใจตรงกัน จะทำให้การประมาณค่าความสำคัญมีความสมบูรณ์และมีความหมายมากขึ้น จากนั้นสมาชิกจะทำการประมาณค่าความสำคัญของแต่ละกิจกรรมความรู้ความเข้าใจที่ได้ในขั้นการเก็บรวบรวมข้อมูลนี้ ยังเป็นข้อมูลดิบหรือข้อมูลที่มีการวิเคราะห์เพียงบางส่วนเท่านั้น แต่เป็นหัวใจสำคัญของขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต

### 3. การวางแผนสำหรับอนาคต (planning for future)

ในขั้นตอนนี้ ผู้มีส่วนร่วมจะถูกกระตุ้นด้วยคำถาม “จากจุดนี้คุณต้องการจะไปไหน” เพื่อให้ผู้มีส่วนร่วมรู้ว่าพวกเขาควรจะทำอย่างไรที่จะทำให้งาน โครงการ หรือองค์กรดีขึ้น นักประเมินจะทำหน้าที่กระตุ้นให้สมาชิกนำรายการกิจกรรมที่ได้มาจากขั้นการเก็บรวบรวมข้อมูลมาใช้ในการวางแผนสำหรับอนาคต ดังนั้นตัววิสัยทัศน์หรือพันธกิจจึงนำไปสู่การรวบรวมข้อมูลของโครงการหรือองค์กร และใช้ข้อมูลที่ได้ปรับแต่งขั้นการวางแผนในอนาคต เพื่อให้ได้รายละเอียด และแนวทางในการตรวจสอบขั้นตอนของการประเมินและแผนปฏิบัติการ การวางแผนเพื่ออนาคตประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดเป้าหมาย (setting goals) เป็นการกำหนดความสำเร็จใน อนาคตของโครงการหรือองค์กร การกำหนดเป้าหมายสามารถทำได้โดยการระดมสมอง (brainstorming) จากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการหรือองค์กรทุกฝ่าย รวมทั้งนักประเมิน ภายนอกด้วย เป้าหมายที่ดีต้องได้มาจากมุมมองของผู้มีส่วนร่วมทุกฝ่ายมีความสอดคล้องกับการ ทำงานปกติ กิจกรรม ศักยภาพ แหล่งทรัพยากร ขอบเขตความสามารถขององค์กร มีความเป็นจริง นำไปสู่การพิจารณาปัจจัยในขั้นเริ่มต้นปฏิบัติงานได้ สร้างให้เกิดแรงจูงใจในความสำเร็จ เป็น แหล่งทรัพยากรที่สำคัญ ปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม และมีความเชื่อมโยงระหว่างกิจกรรม และผลลัพธ์ในระยะยาวของโครงการ มีการกำหนดเป้าหมายระหว่างทางที่สอดคล้องกับงาน ประจำของโครงการโดยตรง สามารถขยายไปสู่เป้าหมายที่ซับซ้อนสร้างความชัดเจนของผลลัพธ์ และการให้เหตุผล มีการปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้องและเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (developing strategies) ขั้นตอนนี้ใช้กระบวนการระดมสมอง การพิจารณาอย่างถี่ถ้วน และการลงมติเพื่อกำหนดชุด ของกลยุทธ์ของโครงการเพื่อบรรลุผลตามเป้าหมายที่กำหนด กลยุทธ์เหล่านี้ต้องมีการพิจารณา ทบทวนอย่างต่อเนื่องและเป็นประจำ เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและประสิทธิผลที่เกิดขึ้น ภายใต้การให้คำปรึกษาจากผู้สนับสนุนและผู้มีส่วนร่วมของโครงการ กระบวนการนี้จัดเป็นส่วน สำคัญของกระบวนการเสริมพลังอำนาจ และผู้มีส่วนร่วมจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับงานที่ตนเองทำ เป็นอย่างดี

ขั้นตอนที่ 3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (documenting progress) ขั้นตอนนี้มีความสำคัญมาก ผู้มีส่วนร่วมทุกคนจะได้รับการกระตุ้นให้ค้นหาหลักฐานที่ ใช้ในการกำกับติดตามความก้าวหน้าของการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย รูปแบบของ เอกสารต้องมีข้อมูลครบถ้วน สมาชิกทุกคนต้องสามารถอธิบายว่ารูปแบบของเอกสารที่เลือกใช้นั้น มีความสอดคล้องกับเป้าหมายเฉพาะของโครงการอย่างไรบ้าง ขั้นตอนนี้มีความยุ่งยากแต่ สามารถช่วยป้องกันการเสียเวลาและความคลุมเครือหลังจากเสร็จสิ้นกระบวนการ นอกจากนี้ เอกสารที่ใช้ต้องมีความน่าเชื่อถือ

ขั้นตอนของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจทั้ง 3 ขั้นตอน มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน เป็นวงจรที่ต่อเนื่องกันไปในลักษณะของการปฏิบัติงานตามปกติโดยทั่วไป มีการร่วมมือกัน ทำงานตั้งแต่ขั้นแรกจนประสบความสำเร็จ ในระหว่างกระบวนการดำเนินงานมีการสะท้อนกลับ การปฏิบัติ การตรวจสอบ และการทบทวนรายละเอียดของงานและกระบวนการดำเนินงาน เพื่อ

ทำการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการแต่ละขั้นตอนให้มีประสิทธิภาพ อันจะทำให้สามารถบรรลุผลตามเป้าหมายที่ต้องการ และเกิดการเรียนรู้ขึ้นภายในองค์กร

โดยสรุปแล้วการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาทั้งในระดับบุคคล องค์กรและชุมชน ให้เกิดความสามารถในการควบคุมตนเองได้ สามารถกำหนดแนวทางของตนเองได้อย่างอิสระ ตลอดจนช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นในองค์กรอย่างมั่นคงถาวร นอกจากนี้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจยังทำให้เกิดการประยุกต์กระบวนการประเมินให้ฝังติดเป็นส่วนหนึ่งของการทำงานในองค์กรทางสังคม (built-in evaluation) และกระบวนการพัฒนาในด้านต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องเป็นวงจรไม่มีสิ้นสุด เป็นการช่วยให้การประเมินกลายเป็นกระแสหลัก (mainstreaming) ของการทำงานในองค์กร

นอกจากนี้บทความเรื่องการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ: อดีต ปัจจุบัน และอนาคตของ Fetterman and Wandersman (2007) ได้กล่าวถึง **ปัจจุบัน** ว่าเป็นการแสดงความคิดเห็นและวิจารณ์ทฤษฎีการเสริมพลังอำนาจและการปฏิบัติในปัจจุบัน เน้นไปที่ความร่วมมือ การปฏิบัติในปัจจุบันหรือความรู้ และความท้าทายความคิดในปัจจุบัน จะประกอบด้วย ความมั่นคงของนิยาม, 10 หลักการที่ชัดเจน, และการเพิ่มรายละเอียดในหลักการของการเสริมพลังอำนาจที่ตรงประเด็น, ความเฉพาะของวิธีวิทยา และผลลัพธ์ทางเอกสาร โดยค่านิยมในปัจจุบันเน้นที่ความสำเร็จของโครงการมากกว่าค่านิยมเดิม จึงเป็นการให้รายละเอียดมากกว่าการแทนที่ค่านิยมเดิม การปรับปรุงที่สำคัญเกี่ยวกับความชัดเจนของหลักการ คือหลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ 10 ข้อ (Fetterman & Wandersman, 2007) คือ 1) การปรับปรุง (improvement) 2) ความเป็นเจ้าของชุมชน/สังคม (community ownership) 3) การรวม (inclusion) 4) การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation) 5) การตัดสินทางสังคม (social justice) 6) ความรู้ของชุมชน (community knowledge) 7) กลยุทธ์อิงหลักฐาน (evidence-based strategies) 8) การสร้างสมรรถนะ (capacity building) 9) การเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning) 10) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ (accountability) โดยมีแนวทางดำเนินการตามหลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Fetterman & Wandersman, 2005) ดังนี้

#### 1. การปรับปรุง/การแก้ไข (improvement)

บทบาทการปฏิบัติของผู้ประเมิน คือ ช่วยชุมชน/สังคมสร้างจุดแข็งแทนที่จะเน้นเฉพาะปัญหา ช่วยเน้นการประเมินที่อิงการปรับปรุง แนะนำเครื่องมือที่เหมาะสม แบบทดสอบ และเครื่องมือที่เปลี่ยนไปตามเวลา ช่วยชุมชนรวมตรวจระของการประเมิน

บทบาทการปฏิบัติของสังคม/ชุมชน คือ ทักประเมินช่วยรักษาการสร้างความประเมิน มีความเข้มงวด มีประโยชน์ และเน้นเป้าหมายของการปรับปรุง มอบหมายให้การประเมินและกำหนดความรับผิดชอบทั้งทิศทางและการดำเนินการปรับปรุงโครงการ ใช้เครื่องมือที่ออกแบบเพื่อกำกับติดตามที่เปลี่ยนไปตามเวลาและข้อมูลสำหรับใช้ในการตัดสินใจเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติของโครงการ

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ สนับสนุนสังคม/ชุมชนและผู้ประเมินในการแบบการประเมินที่ก่อให้เกิดข้อมูลที่มีเป้าหมายเพื่อให้เกิด การปรับปรุงโครงการในระยะยาวและต่อเนื่อง ให้การสนับสนุนด้านการเงินตามที่ชุมชนผู้ก่อกองการประเมินเพื่อปรับปรุง ช่วยแก้ปัญหาเพื่อปรับปรุงโครงการ เคารพสิทธิของของชุมชนในการปกครองตนเองและทำการประเมินและผู้ตัดสินใจของโครงการ

## 2. ความเป็นเจ้าของชุมชน (community ownership)

บทบาทการปฏิบัติ ของนักประเมิน คือ แน่ใจว่าผู้ดูแลโครงการและผู้มีส่วนร่วมเข้าใจหน้าที่ของตนเองในการประเมินภายในวันแรก ส่งเสริมให้สมาชิกและผู้มีส่วนร่วมมีความรับผิดชอบในหน้าที่ต่าง ๆ ของประเมิน ให้ชุมชนมีการฝึกอบรมและสร้างเครื่องมือเพื่อต้องการให้ชุมชนควบคุมและการประเมินของของตนเองสนับสนุน ชุมชนให้จัดการการประเมินของตนเอง และใช้ข้อค้นพบในการตัดสินใจ

บทบาทการปฏิบัติ ของชุมชน คือ ปฏิบัติตามความรับผิดชอบในการประเมิน (และเพิ่มระดับของความรับผิดชอบสำหรับกิจกรรมการประเมินที่เฉพาะและหน้าที่เฉพาะ) ให้นักประเมินสนับสนุนและแนะนำการประเมิน แต่ภาพใต้ทิศทาง ของชุมชนและ/หรือองค์กร เคารพผู้ให้ทุน (เหมือนหุ้นส่วนมากกว่าผู้ให้เงิน) แต่อยู่บนขอบเขตการตัดสินใจ ความรับผิดชอบในการปกครองตนเอง และความเป็นอิสระ

บทบาทการปฏิบัติ ของผู้ให้ทุน คือ เคารพอิสรภาพขององค์กรหรือตัวแทนองค์กรเพื่อติดตามการประเมินอย่างเหมาะสม (รอยต่อระหว่างนักประเมิน) ส่งเสริมความเป็นเจ้าของสถาบันของการประเมิน สนับสนุนความพยายามของนักประเมินในการสร้างโอกาส เพื่ออำนวยความสะดวกในการเป็นเจ้าของของชุมชน สนับสนุนสถาบันการประเมินในองค์กร

## 3. การรวม (inclusion)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ ทบทวนจำนวนประชากรของชุมชน ตามชุมชนขององค์กร เพื่อเชิญผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่าง ๆ หรือตัวแทนขอบเขตการเลือกตั้งเพื่อทำกิจกรรมการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เรียกร้องการใช้ผู้แปลหรือล่าม สำหรับกิจกรรมการประเมินแบบ

เสริมพลังอำนาจ และข้อมูล เคารพ ให้ความรู้ และเข้าใจวัฒนธรรมการเมือง และศาสนาในชุมชน (ยอมรับกับชุมชน)

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ เชิญผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่างๆ หรือตัวแทนจากกลุ่มที่มีความสำคัญหากเป็นไปได้ ส่งเสริมการรับฟังเสียงจากหลาย ๆ วัฒนธรรม ทั้งในกิจกรรมการประเมินและการตัดสินใจขององค์กรติดตามกลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จ ในการเข้าร่วมการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (สนใจมุมมองของสมาชิก) ยอมรับความแตกต่าง

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ ส่งเสริมชุมชนและนักประเมินให้มีการรวมกันเท่าที่เป็นไปได้ สนับสนุนโดยการให้คำแนะนำ (แนะนำทางที่เป็นไปได้ ที่มีประสิทธิภาพ) ให้เงินทุนที่เหมาะสมสำหรับเพิ่มสมาชิกและلامแสดงความคิดหวังที่ชัดเจนของการรวม

#### 4. การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ จัดทำโครงร่าง รูปแบบประชาธิปไตยของการมีส่วนร่วมในการวางแผนการดำเนินการ และการรายงานกิจกรรมการประเมิน ออกแบบรูปแบบประชาธิปไตยและการตัดสินใจ ให้ข้อมูลเชื่อมต่อที่หลากหลายในการประเมิน ติดตามระดับการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตยและการตัดสินใจ ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตยของชุมชน

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ ประกาศรูปแบบประชาธิปไตยของการมีส่วนร่วมและการตัดสินใจ ให้เวลาเพิ่มเติมตามที่ต้องการสำหรับรูปแบบประชาธิปไตยแบบมีส่วนร่วม ตอบสนองอย่างรวดเร็วในการร้องเรียนเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ สนับสนุนชุมชนและนักประเมินให้ยอมรับรูปแบบประชาธิปไตยของการมีส่วนร่วมและการตัดสินใจ สนับสนุนการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตยที่เหมาะสมกับเงินทุนและเหมาะสมสำหรับเวลาที่ต้องการ

#### 5. การตัดสินใจทางสังคม (social justice)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ ทำงานกับผู้ต่อสู้ดิ้นรนสำหรับการตัดสินใจทางสังคม และการตัดสินใจด้วยตนเอง เน้นที่การบรรลุข้อตกลงของโครงการที่เกี่ยวกับการตัดสินใจทางสังคม และการตัดสินใจด้วยตนเอง ช่วยออกแบบการประเมินที่ให้สอดคล้องกับระเบียบวาระการตัดสินใจทางสังคม ข้อค้นพบทางการประเมินเป็นไปตามสภาพแวดล้อมและการตัดสินใจเชิงนโยบายภายในโครงร่างการตัดสินใจทางสังคม ช่วยชุมชนเลือกเครื่องมือ ประเมินที่ถูกต้องในการวัดกับโครงการที่มีผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ภายในโครงการการตัดสินใจทางสังคม ช่วยชุมชนคิดเพื่อข้อค้นพบที่มีประสิทธิภาพ

บทบาทการปฏิบัติ ของชุมชน คือ ทำงานกับบุคคลที่ถูกตัดสิทธิ์จะตัดสินใจด้วยตนเอง เน้นกิจกรรมโครงการและให้บริการที่บรรลุถึงข้อตกลงวาระการตัดสินใจทางสังคม ใช้ข้อค้นพบจากการประเมินเพื่อพัฒนาโครงการเพื่อสร้างสังคมที่ดี รวมถึงปรับปรุงความไม่ยุติธรรมในสังคมปัจจุบัน ของความสุข ของความต้องการที่ดีที่สุด เมื่อออกแบบการประเมิน ดีความข้อค้นพบจากการประเมินและใช้ข้อค้นพบจากการประเมินในการตัดสินใจ

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือทำงานกับบุคคลที่สัญญาเกี่ยวกับวาระการตัดสินใจทางสังคมให้ทุนโครงการโดยคำนึงถึงวาระที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจทางสังคมและการตัดสินใจด้วยตนเองช่วยนำชุมชนและผู้ประเมินแบ่งปันวาระการตัดสินใจทางสังคมร่วมกัน เน้นการตัดสินใจด้วยตนเองเหนือการพึ่งพาผู้อื่น (โดยอนุญาตให้กลุ่มมีการปกครองตนเองและพัฒนาความสามารถ ช่วยสร้างความเชื่อมโยงกับโครงการที่มีความคล้ายคลึงกัน

#### 6. ความรู้ของชุมชน (community knowledge)

บทบาทการปฏิบัติของผู้ประเมิน คือ เคารพและเห็นคุณค่าของความรู้ท้องถิ่นของชุมชน สนับสนุนการมีส่วนร่วมของพหุวัฒนธรรม ใช้และประกาศใช้ความรู้ของชุมชนในกิจกรรมการประเมิน ให้เครื่องมือสำหรับใช้ความรู้ของชุมชนในการประเมิน สนับสนุนให้เกิดความเจริญและประกาศใช้ความรู้ของชุมชนที่มาจากชุมชน ช่วยชุมชนรวมความรู้ท้องถิ่นของชุมชนกับกลยุทธ์อิงหลักฐานจากภายนอก

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ เห็นคุณค่าของการสร้างการประเมินด้วยตนเอง ใช้ความรู้ของชุมชนในรูปแบบประชาธิปไตยและเป็นเงื่อนไขส่วนหนึ่งของการประเมินอิงตามข้อมูล เหมือนกับเป็นส่วนหนึ่งของการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เปลี่ยนแปลงไปตามเวลา ให้ผู้ประเมินคำนึงถึงบริบททางวัฒนธรรมในการช่วยเหลือพวกเขาตีความข้อมูลจากการประเมินอย่างมีความหมาย ใช้ความรู้ของชุมชนในการขับเคลื่อนการประเมิน

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ ส่งเสริมชุมชนให้ใช้ความรู้ของชุมชนช่วยจัดบริบทในการประเมิน ออกแบบการประเมิน และวิธีการจัดกระทำกับข้อค้นพบจากการประเมินในการรายงานและใช้ เพื่อปรับปรุงเงื่อนไขของชุมชน ส่งเสริมนักประเมินนักประเมินให้หาแนวทางในการรับรองและใช้ความรู้ของชุมชนแบ่งปันตัวอย่างของการใช้ความรู้ของชุมชนอย่างมีประโยชน์ในโครงการที่ให้ทุนอื่นๆ

#### 7. กลยุทธ์อิงหลักฐาน (evidence-based strategies)

บทบาทการปฏิบัติของผู้ประเมิน คือ ค้นหาและแบ่งปันกลยุทธ์อิงหลักฐานกับชุมชนในองค์กรและสมาชิกชุมชนท้องถิ่น ช่วยชุมชนปรับกลยุทธ์อิงหลักฐานตามสภาพแวดล้อมและ

ประชากร ช่วยชุมชนรวมความรู้ของชุมชนท้องถิ่นกับกลยุทธ์อิงหลักฐาน ช่วยชุมชนระบุกลยุทธ์ที่ไม่เหมาะสมหรือสิ่งที่ใช้ไม่ได้สำหรับชุมชนของพวกเขา ช่วยการใช้ชุมชนของการประเมิน การดำเนินการ และกำกับติดตามประสิทธิภาพของการปรับกลยุทธ์อิงหลักฐาน

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ เรียกร้องผู้ช่วยนักประเมินในการระบุกลยุทธ์อิงหลักฐาน ปรับกลยุทธ์อิงหลักฐานตามบริบทของชุมชน และเงื่อนไข รวมความรู้ท้องถิ่นกับกลยุทธ์อิงหลักฐานใช้กลยุทธ์อิงหลักฐานโดยเปรียบเทียบกับองค์กร ดัดกลยุทธ์ที่ไม่เหมาะสมหรือใช้ไม่ได้

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ ส่งเสริมชุมชนให้ใช้กลยุทธ์อิงหลักฐานโดยเตือนในสิ่งที่ควรปรับปรุง ไม่ปรับปรุงปราศจากการพิจารณาบริบทของท้องถิ่น แบ่งปันกลยุทธ์อิงหลักฐานที่เคยประสบผลสำเร็จในโครงการที่ให้ทุนคล้าย ๆ กัน ส่งเสริมนักประเมินให้ช่วยชุมชนหลอมรวมกลยุทธ์อิงหลักฐานกับความรู้ท้องถิ่น เคารพการตัดสินใจของชุมชนที่จะหรือละทิ้งกลยุทธ์อิงหลักฐาน ขึ้นอยู่กับเหตุผลในการทดลองใช้กลยุทธ์ของพวกเขา

#### 8. การสร้างสมรรถนะ (capacity building)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ ฝึกชุมชนในการใช้การประเมิน เรียงลำดับจากตรรกะของการประเมินไปจนถึงการพัฒนาเครื่องมือ ช่วยชุมชนควบคุมดูแลการประเมินของพวกเขา ส่งเสริมการมีส่วนร่วมและความเป็นเจ้าของของชุมชน ระบุแนวทางในการเรียนรู้ทางสังคมและทำให้เป็นสถาบันทางการประเมิน (ช่วยสร้างการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนและการจัดการขององค์กรหรือกลุ่ม)

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ กำหนดความรับผิดชอบสำหรับการควบคุมดูแลและทิศทางของการประเมิน เหมือนกับการเจาะจงการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และหรือการรายงานกิจกรรม เรียกร้องการฝึกตามต้องการ ตลอดจนการประเมิน มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการประเมินและการฝึกหัด ทำงานร่วมกับนักประเมิน ที่เป็นพี่ปรึกษา (เท่าที่เป็นไปได้) ทำนายความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้นและวางแผนที่จะเรียนรู้จากมัน เคารพกระบวนการ และบุคคลที่ผูกมัด ในการประเมินป้องกันความถูกต้องของข้อมูลผูกมัดในการประเมิน

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ สร้างความสามารถที่เจาะจงเหมือนความคาดหวังที่ชัดเจนของการประเมิน สนับสนุนสร้างความสามารถโดยจัดโครงการที่มีผู้เชี่ยวชาญและที่ปรึกษา เหมือนกับผู้สนับสนุนทางการเงินโดยตรงสำหรับการฝึกอบรมเพิ่มเติมตามความต้องการ แบ่งปันผู้จัดการโครงการและผู้เชี่ยวชาญเหมือนกับความรู้อื่นๆเกี่ยวกับชุมชนตามต้องการ

### 9. การเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ ช่วยเหลือกระบวนการเรียนรู้ขององค์กรกับชุมชนและผู้ให้ทุน สร้างการประจุมเชิงปฏิบัติการและการฝึกอบรมที่เป็นขั้นตอนของการฝึกการเรียนรู้ขององค์กร ช่วยการตีความที่มีความหมายของชุมชนและใช้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ ช่วยสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่มีผลสะท้อนกลับเป็นวัฏจักรเพื่อใช้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ สัญญาการเรียนรู้ขององค์กร สร้างบรรยากาศที่เป็นประโยชน์ในการคาดคะเนความเสี่ยง แบ่งปันความสำเร็จและความล้มเหลว และให้ข้อมูลย้อนกลับในการตัดสินใจขององค์กรและมีพฤติกรรม ทำการตัดสินใจอย่างเปิดเผย เห็นคุณค่าของสมาชิกและผู้มีส่วนร่วมจัดสรรเวลาสำหรับสมาชิกและผู้มีส่วนร่วมที่จะอุทิศให้กับกิจการการเรียนรู้ขององค์กร

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ สนับสนุนการสร้างสถาบันการเรียนรู้ขององค์กรในรูปแบบที่ช่วยเหลือได้ สนับสนุนการเรียนรู้ขององค์กรโดยการให้ทุนกับคณะทำงานและการติดตามกลไกการทำงานแบ่งปันความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ขององค์กรที่เชื่อมโยงกับองค์กรให้ทุนกับสถาบันที่คล้ายๆกันและปรึกษาผู้เชี่ยวชาญและการบันทึกความสำเร็จในลักษณะนี้ ถ้าองค์กรว่าเรียนรู้จะอะไรในระดับนี้และการวางแผนจะทำอะไรเพื่อสร้างสถาบันแห่งการเรียนรู้ขององค์กร

### 10. ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ (accountability)

บทบาทการปฏิบัติของนักประเมิน คือ ฝึกอบรมสมาชิกชุมชนให้ยึดการตรวจสอบได้ วางการประเมินในมือของสมาชิกชุมชนเพื่อให้เขาสามารถเรียนรู้ว่าควรยึดการตรวจสอบได้อย่างไร ยึดการตรวจสอบได้ของผู้ให้ทุนสำหรับยอมรับกับชุมชนในรูปแบบของการควบคุมชุมชนของการประเมิน (และดำเนินโครงการ) ทำตัวเหมือนได้มากกว่าปกครองหรือควบคุมการประเมิน

บทบาทการปฏิบัติของชุมชน คือ ยึดการตรวจสอบได้ของแต่ละสมาชิกสำหรับการดำเนินการของโครงการและการควบคุมดูแลการประเมิน ยึดการตรวจสอบได้ของนักประเมินสำหรับการเป็นโค้ชและมิตรวิพากษ์และไม่ปกครองหรือควบคุมทิศทางหรือดำเนินการของการประเมินยึดการตรวจสอบได้ของผู้ให้ทุนสำหรับการปกครองและการเป็นเจ้าของข้อตกลง

บทบาทการปฏิบัติของผู้ให้ทุน คือ ยึดการตรวจสอบได้ของชุมชนสำหรับผลของคำสัญญา ยึดการตรวจสอบได้ของนักประเมินสำหรับการช่วยเหลือชุมชนในการบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ยึดการตรวจสอบได้ของผู้ให้ทุนสำหรับการสนับสนุนการกระทำที่เป็นจริงและช่วยเหลือได้



วิธีวิทยาการเฉพาะของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมี 2 กระบวนการคือ กระบวนการ 3 ขั้นตอน และ 10 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังนี้

กระบวนการ 3 ขั้นตอน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ใช้ให้ผู้ประเมินซึ่งเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการประเมินช่วยให้กลุ่ม 1) สร้างจุดมุ่งหมาย 2) การเก็บรวบรวมข้อมูลหรือประเมินระดับปัจจุบันของธุรกิจหรืองานโดยใช้มาตราประมาณค่า 10 ระดับ จาก 1 (ต่ำ) ไปถึง 10 (สูง) และ 3) เป็นการวางแผนสำหรับอนาคต

10 ขั้นตอนของการบรรลุผลลัพธ์ เป็น 10 คำถามที่ตรวจสอบได้โดย 10 ขั้นตอนนี้เป็นการยกระดับการวางแผนของผู้ปฏิบัติ เครื่องมือ และทักษะการประเมิน ประกอบด้วย 1) อะไรเป็นความต้องการและทรัพยากรในองค์กร โรงเรียน ชุมชน หรือรัฐของคุณ (การประเมินความต้องการจำเป็น การประเมินทรัพยากร) 2) อะไรเป็นจุดมุ่งหมาย ประชากรเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่ปรารถนาสำหรับโรงเรียน/ชุมชน/รัฐ (การกำหนดจุดมุ่งหมาย) 3) ทำอย่างไรให้ intervention รวมความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเป็น best practices ในบริบทนี้ (วิทยาศาสตร์ และ best practices) 4) ทำอย่างไรให้ intervention เหมาะสมกับโครงการอื่น ๆ ที่เสนอเรียบร้อยแล้ว (การทำงานร่วมกับผู้อื่น ความสามารถทางวัฒนธรรม) 5) ความสามารถใดที่คุณต้องการใส่ใน intervention เพื่อให้มีคุณภาพ (การสร้างความสามารถ) 6) intervention ควรจะทำให้สำเร็จอย่างไร (การวางแผน) 7) คุณภาพของเครื่องมือควรจะประเมินอย่างไร (การประเมินกระบวนการ) 8) intervention ทำงานได้ดีเพียงใด (การประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ) 9) กลยุทธ์การประเมินคุณภาพอย่างต่อเนื่องควรนำเข้ามารวมอย่างไร (ผลรวมคุณภาพการจัดการ การพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง) และ 10) ถ้า intervention หรือองค์ประกอบประสบความสำเร็จ จะทำให้ intervention ยั่งยืนได้อย่างไร (ความยั่งยืนและทำให้เป็นระบบสถาบัน)

ผลลัพธ์ทางเอกสารเป็นสิ่งสำคัญในการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เนื่องจากการตัดสินใจด้วยตนเองและการสร้างความสามารถต้องการระดับของการบรรลุถึงเป้าหมายเพื่อให้เข้าใจถึงความหมายและความเป็นไปได้ ดังนั้นผลลัพธ์ที่ตรวจสอบได้จึงเป็นส่วนหนึ่งของหลักการ 10 ข้อของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ตาราง 2.2 สรุปกระบวนการเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996)	Fetterman (2003)	Fetterman & Wandersman (2007)
1. การรวบรวมข้อมูล (taking stock) 2. การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการบรรลุผล (setting goals) 3. การพัฒนากลยุทธ์เพื่อปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมาย (developing strategies) 4. การจัดหาหลักฐานที่แสดงถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน (documenting progress toward goals)	1) การพัฒนาพันธกิจ วิสัยทัศน์ หรือ เป้าหมาย (mission) 2) การสำรวจหรือเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีอยู่ของโครงการ รวมทั้งจุดแข็งและจุดอ่อน (taking stock) 3) การวางแผนสำหรับอนาคต (planning for the future) 3.1) การกำหนดเป้าหมาย (setting goals) 3.2) การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (developing strategies) 3.3) การจัดหาหลักฐานแสดง ความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (documenting progress)	1) อะไรเป็นความต้องการและทรัพยากรในองค์กร โรงเรียน ชุมชน หรือรัฐของคุณ (การประเมินความต้องการจำเป็น การประเมินทรัพยากร) 2) อะไรเป็นจุดมุ่งหมาย ประชากรเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่ปรารถนาสำหรับโรงเรียน/ชุมชน/รัฐ (การกำหนดจุดมุ่งหมาย) 3) ทำอย่างไรให้ intervention รวมความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเป็น best practices ในบริบทนี้ (วิทยาศาสตร์ และ best practices) 4) ทำอย่างไรให้ intervention เหมาะสมกับโครงการอื่น ๆ ที่เสนอเรียบร้อยแล้ว (การทำงานร่วมกับผู้อื่น ความสามารถทางวัฒนธรรม) 5) ความสามารถใดที่คุณต้องการใส่ใน intervention เพื่อให้มีคุณภาพ (การสร้างความสามารถ) 6) intervention ควรจะทำให้สำเร็จอย่างไร (การวางแผน) 7) คุณภาพของเครื่องมือควรประเมินอย่างไร (การประเมินกระบวนการ) 8) intervention ทำงานได้ดีเพียงใด (การประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ) 9) กลยุทธ์การประเมินคุณภาพอย่างต่อเนื่อง ควรนำเข้ามารวมอย่างไร (ผลรวมคุณภาพ การจัดการ การพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง) 10) ถ้า intervention หรือองค์ประกอบ ประสบความสำเร็จ จะทำให้ intervention ยั่งยืนได้อย่างไร (ความยั่งยืนและทำให้เป็นระบบสถาบัน)

Miller and Lennie (2005) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ: วิธีการที่ใช้ได้จริงสำหรับประเมินโครงการอาหารเช้าของโรงเรียนระดับชาติ ซึ่งการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจแสดงให้เห็นความคุ้มค่าในการใช้ได้จริงและทางเลือกที่มีคุณค่าจากวิธีการประเมินโครงการแบบดั้งเดิม พัฒนาการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจรายปี 10 หลักการและ 3 ขั้นตอนสำคัญในการดำเนินการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ กรณีศึกษาเบื้องต้นที่ใช้วิธีการนั้นเพื่อประเมินโครงการชมรมการเริ่มอาหารเช้าที่ดี (Good Start Breakfast club) ถูกเสนอ The Australian Red Cross จัดการโครงการนี้ในโรงเรียนประถมเกือบ 100 โรงเรียนทั่วออสเตรเลีย โดยการอุปถัมภ์และสนับสนุนจาก The Sanitarium Health Food Company และองค์กรอื่น ๆ ในกรณีศึกษาเน้นประสิทธิภาพของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการปรับปรุงและประเมินผลกระทบของสาธารณะสุขอื่นๆ และโครงการพื้นฐานของชุมชนในออสเตรเลีย และบางบทเรียนเราสามารถเรียนรู้มากขึ้นจากการใช้วิธีการนี้ นอกจากนี้มีการระบุจุดแข็งและข้อจำกัดของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและได้แย้งเกี่ยวกับกระบวนการที่วิกฤติคือเรียกร้องให้หลีกเลี่ยงการยึดมั่นในเป้าหมาย/อุดมคติ ซึ่งนำไปสู่การเสริมรากฐานของกระบวนการนี้ เราแนะนำความใส่ใจที่ดีต่อการสื่อสารและมิติทางความสัมพันธ์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการเพิ่มประสิทธิภาพของมัน โดยมีหลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ดังนี้ 1) การปรับปรุง ของคน โครงการ องค์กร และชุมชนเพื่อช่วยให้บรรลุผล 2) ความเป็นเจ้าของของชุมชน ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมกันรับผิดชอบสำหรับออกแบบและดำเนินการประเมินและลงข้อสรุปเพื่อใช้ 3) การรวมของผู้เข้าร่วม คณะทำงานจากทุกระดับของโครงการหรือองค์กร ผู้ลงทุน และสมาชิกของชุมชน 4) การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย บทพื้นฐานของการร่วมกันตัดสินใจ การคิดถึงผลดีผลเสียก่อนตัดสินใจเลือก การสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่นตามสภาพจริง 5) การตัดสินใจทางสังคม เป้าหมายที่มีคุณค่าสูงขึ้นอยู่กับสังคมที่ดีและความสำเร็จของสังคมที่มีความเป็นธรรม ตลอดจนการสร้างความสามารถ 6) ความรู้ของชุมชน ข้อมูลและประสบการณ์คือคุณค่าและความเคารพและใช้ในการตัดสินใจ เข้าใจบริบทของท้องถิ่นและอธิบายผลการประเมิน 7) กลยุทธ์อิงหลักฐานและการตัดสินใจเชิงประจักษ์สำหรับการกระทำถูกใช้ให้เป็นประโยชน์ ยอมรับการประยุกต์เครื่องมือที่มีอยู่ในสิ่งแวดล้อมของท้องถิ่น วัฒนธรรมและเงื่อนไข 8) การสร้างความสามารถ ของคณะทำงานโครงการและผู้เข้าร่วมในการดำเนินการประเมินตลอดจนเครื่องมือที่เหมาะสมและเงื่อนไข 9) การเรียนรู้ขององค์กร ตลอดจนความเนืองของผลสะท้อนและการประเมินของโครงการและองค์กร ผลในการเพิ่มการตอบสนองในการเปลี่ยนและท้าทายและชี้แนะ

สำหรับการปรับปรุง 10) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของบุคคลและองค์กรสำหรับข้อสัญญาที่ทำและของผู้ลงทุนเกี่ยวกับสิ่งที่คาดหวัง

สมมติฐาน เช่น การมีส่วนร่วมเป็นสิ่งอัตโนมัตินำไปสู่การเสริมพลัง งานวิจัยอื่น ๆ แนะนำว่าวิธีการนี้สามารถสร้างโดยไม่ตั้งใจ หรือผลกระทบที่ตรงกันข้าม ผลจากปัจจัย เช่น ความแตกต่างของพลัง สถานภาพและความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่เกี่ยวข้อง การพิจารณาควรให้ความไม่ตั้งใจ หรือผลของการไม่เสริมพลังอำนาจที่เป็นไปได้ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและข้อจำกัดของวิธีการนี้ โดยยึดหลัก 3 ขั้นตอนของกระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ ขั้นตอนที่ 1 พัฒนาการกิจและพันธกิจ ขั้นตอนนี้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคำกล่าวที่เกี่ยวกับภารกิจและพันธกิจ หรือจุดมุ่งหมายที่สอดคล้องกันโดยโครงการเป้าหมายนำไปสู่ความตกลงร่วมกันบนถ้อยคำสำคัญในการประกาศอย่างเป็นทางการ ซึ่งเป็นตัวแทนที่มีคุณค่าของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและเป็นจุดมุ่งหมายที่ตกลงร่วมกันและเป็นผลลัพธ์ระยะยาวของโครงการ การดำเนินการนี้อยู่ภายใต้เมื่อภารกิจคงอยู่และการประกาศพันธกิจยังคงอยู่ ขั้นตอนที่ 2 การเก็บรวบรวมข้อมูล ขั้นตอนนี้เกี่ยวข้องกับการระดมสมอง จัดลำดับกิจกรรมของโครงการที่สำคัญที่สุดเพื่อประเมินและอภิปรายการจัดลำดับภายในกลุ่ม ซึ่งให้โอกาสสำหรับข้อมูลพื้นฐาน/สำคัญของโครงการและจุดแข็งและจุดอ่อนเพื่อรวบรวมเข้าด้วยกัน ขั้นตอนที่ 3 วางแผนสำหรับอนาคต เป้าหมายที่เป็นจริงสำหรับแต่ละกิจกรรมสำคัญควรระบุด้วยยุทธวิธีที่จะช่วยให้ไปสู่เป้าหมายและรูปแบบของการรวบรวมข้อมูลหรือหลักฐาน (เช่น สัมภาษณ์ แบบตรวจสอบรายการ นาฬิกาของการประชุม/พบกัน เป็นต้น ) ทำให้เกิดความก้าวหน้าไปสู่เป้าหมายเพื่อเป็นการติดตาม

เพื่อขั้นตอนเหล่านั้นสมบูรณ ชุดของการประชุมและการปฏิบัติถูกบรรจุในแผนและดำเนินการประเมินในรายละเอียดการตั้งชื่อผู้เข้าร่วมเองภายใต้การรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์จากการสนับสนุนจากผู้ประเมินมืออาชีพ เป้าหมายสำหรับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจกลายเป็นวัฏจักรที่ดำเนินอยู่ฝังอยู่ในโครงการ นำไปสู่การปรับปรุงที่ต่อเนื่อง การเรียนรู้ขององค์กรและเกิดการเปลี่ยนแปลง โดยโครงการ Good Start Breakfast Club (GSBC) พบหลักฐานที่เป็นเกร็ดเกี่ยวกับโครงการนี้ช่วยเพิ่มความสามารถของนักเรียนในการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะทางสังคมและพฤติกรรมและความรู้ทางโภชนาการ อย่างไรก็ตามไม่มีการประเมินที่เป็น ระบบที่จะดำเนินการเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับโภชนาการและกระทบทางสังคม และการศึกษาของโครงการเกี่ยวกับเด็ก

กรณีศึกษาเบื้องต้นที่ใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในโครงการ GSBC การรวมกลุ่มของ 19 รัฐ และผู้ประสานงาน GSBC และผู้จัดการสำหรับการสัมมนา 2 วันของ GDSC

ที่ Red Cross House ชิดนียในเดือนพฤษภาคม 2005 ให้โอกาสที่จะเริ่มดำเนินการประเมินกับกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่สำคัญความสัมพันธ์ในการทำงานที่ดีถูกพัฒนาโดยผู้ประสานงาน GDBC แห่งชาติและเวลาถูกทำให้เหมาะสมระหว่างการสัมมนาสำหรับชุดปฏิบัติการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หลังจากนั้นมีการประชุมเชิงปฏิบัติการกับครูและอาสาสมัครในเดือนมิถุนายน 2005 โดยในการประชุมทั้ง 2 ครั้งได้มีกิจกรรมให้ผู้เข้าร่วมกำหนดกิจกรรมของโครงการที่สำคัญและสรุปกิจกรรมที่จะทำจากมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดในแบบฟอร์มเรียงลำดับ มีการกำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์ และรูปแบบของหลักฐานทุกกิจกรรมที่ได้ระบุไว้แล้ว

Miller, Lennie, and Yeatman (2006) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความท้าทายและประเด็นในการประยุกต์ใช้หลักการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการปฏิบัติ: กรณีศึกษาการประเมินโครงการอาหารเช้าของโรงเรียนระดับชาติ จากการดำเนินการในพื้นที่นำร่อง 6 พื้นที่ที่สามารถสรุปผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับ 10 หลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ดังนี้

ตาราง 2.3 สรุปผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับ 10 หลักการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ผลลัพธ์การประเมิน	ความท้าทายและปัญหา
<b>1. การปรับปรุง</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการระบุพื้นที่เป้าหมายในการปรับปรุงโครงการและพัฒนากลยุทธ์สำหรับปรับปรุงกิจกรรมและการตัวชี้วัด</li> <li>มีการออกแบบและทดลองเครื่องมือเพื่อประเมินการเปลี่ยนแปลง</li> <li>ได้ผลเบื้องต้น</li> <li>การปรับปรุงบางอย่างเกิดขึ้นเรียบร้อยแล้ว</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>การเริ่มต้นสนับสนุนสูงสำหรับการประเมินลดลงในพื้นที่นำร่องส่วนใหญ่เนื่องจากการพักยาวระหว่างกิจกรรมและปัจจัยอื่น ๆ</li> <li>วาระการประเมินของผู้เข้าร่วมระดับโปรแกรมที่แตกต่างกันเน้นความแตกต่างของปัญหา เช่น ผลกระทบโปรแกรมมากกว่าการปรับปรุง</li> </ul>
<b>2. การเป็นเจ้าของ</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>การเป็นเจ้าของโครงการมีสูง แต่พ่อแม่บางคนและบางหลักการไม่สนับสนุนกัน</li> <li>การเป็นเจ้าของการประเมินมีนัยสำคัญ แสดงให้เห็นใน 1 พื้นที่นำร่อง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สูญเสียผู้ประสานงาน ARC สนับสนุน ทำให้ความคืบหน้าช้าลงไป 1 พื้นที่นำร่อง</li> <li>เพิ่มความเข้าใจจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์การประเมินที่เป็นเรื่องยาก</li> </ul>
<b>3. การรวม</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโครงการที่หลากหลายมีความ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ครูและเจ้าหน้าที่ ARC ส่วนมากมีผลลัพธ์ที่ดีขึ้นในบางการประชุมเชิงปฏิบัติการนำร่อง</li> </ul>

ผลลัพธ์การประเมิน	ความท้าทายและปัญหา
<p>ร่วมมือในการประเมิน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• เด็กมีส่วนเกี่ยวข้องในการสำรวจเท่านั้น</li> <li>• พ่อแม่และ/หรือผู้ดูแลยังไม่มีส่วนเกี่ยวข้อง แต่อาจจะเป็นไปได้ในอนาคต</li> <li>• การรวมและประเด็นที่น่าละเอียดเกี่ยวกับชมรมอาหารเข้ามามีปรากฏในการประชุมเชิงปฏิบัติการ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ผู้เข้าร่วมบางคนรู้สึกขาดพลังอำนาจเนื่องจากขาดความรู้ในการประชุมเชิงปฏิบัติการ</li> <li>• การดึงดูดความสนใจอาสาสมัครและเจ้าหน้าที่ การส่งเสริมการมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง และการให้การสนับสนุนอย่างต่อเนื่องเป็นปัญหา</li> </ul>
<b>4. การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเลือกลำดับของวิธีการส่งเสริมการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย</li> <li>• การประชุมเชิงปฏิบัติการเบื้องต้นใช้กระบวนการแบบประชาธิปไตย</li> <li>• การสรุปเพื่อตัดสินใจกิจกรรมสำคัญแต่ละพื้นที่นำร่องควรเน้นการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีผู้เข้าร่วมบางส่วนเข้าร่วมการประชุมเชิงปฏิบัติการโดยใช้การประชุมทางไกลเพื่อตัดสินใจกิจกรรมที่สำคัญ</li> <li>• ความเท่าเทียมและการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตยถูกท้าทายในบางการประชุมเชิงปฏิบัติการการวางแผนการประเมินนำร่อง</li> </ul>
<b>5. การตัดสินใจทางสังคม</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีการแสดงข้อตกลงเพื่อการตัดสินใจสังคมในการประชุมเชิงปฏิบัติการและพันธกิจและวิสัยทัศน์</li> <li>• รายงานการประชุมเชิงปฏิบัติการรวมรายละเอียดของสถานภาพที่เทียบเคียงของชุมชนท้องถิ่นและครอบครัวและประเด็นการตัดสินใจสังคมอื่นๆ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• กังวลเกี่ยวกับการเน้นกิจกรรมสำคัญอาจทำให้ละเลยภาพใหญ่ของข้อเสียทางสังคมและทำให้การประเมิน เปลี่ยนภาพลักษณ์ของพ่อแม่เป็น ละเลย</li> </ul>
<b>6. ความรู้ของชุมชน</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ความรู้ของชุมชนท้องถิ่นและองค์กรของโครงการและบริบทท้องถิ่นถูกดึงดูอย่างมีนัยสำคัญ</li> <li>• ความรู้ของชุมชนใช้ในการออกแบบเครื่องมือการประเมินและคำถามอย่างเหมาะสม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• วาระการประเมินของสถานีนอนามัยและ ARC บดบังวาระชุมชนและความรู้ในบางการประชุมเชิงปฏิบัติการ</li> <li>• เครื่องมือประเมินออกแบบโดยนักศึกษาปริญญาเอกมากกว่าที่มนำร่อง</li> </ul>
<b>7. กลยุทธ์อิงหลักฐาน</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ถ้าเป็นไปได้ความรู้ของชุมชนรวบรวมด้วยวิธีอิงหลักฐาน</li> <li>• เครื่องมือประเมิน 12 เครื่องมือเตรียมไว้สำหรับทดลองผลเบื้องต้นจาก 5 แบบสำรวจใช้ใน 3 พื้นที่ มี</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• กลยุทธ์กับการออกแบบเชิงทดลองมีคุณค่าเพิ่มขึ้นในสายตาของหุ้นส่วนทางอุตสาหกรรม</li> <li>• ประโยชน์ของเครื่องมือที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบเชิงทดลองต้องมีความเหมาะสมระหว่างวิธีการและ</li> </ul>

ผลลัพธ์การประเมิน	ความท้าทายและปัญหา
ผู้ตอบที่เป็นนักเรียน 323 คนและครู 22 คน	เครื่องมือประเมินที่เป็นจริงกับการนำไปใช้ได้ของทีม นำร่อง
<b>8. การสร้างสมรรถนะ</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการระบุแนวทางในการฝึกการปรับปรุงและสนับสนุนสำหรับอาสาสมัคร</li> <li>ผู้เข้าร่วมการประชุมเชิงปฏิบัติการส่วนใหญ่มีความเข้าใจเพิ่มขึ้นเกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ การวางแผนการประเมิน การตั้งคำถาม และการพัฒนาเครื่องมือ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>การอบรมทุกด้านที่เกี่ยวข้องกับการประเมินไม่สามารถที่จะจัดให้ได้เนื่องจากเงินทุนจำกัด จึงจำกัดวิธีการที่ใช้</li> <li>ชุดเครื่องมือประเมินได้รับการพัฒนา แต่การฝึกอบรมและการสนับสนุนยังมีความต้องการ</li> <li>มีการพียงนักศึกษาปริญญาเอกเพื่อออกแบบการสำรวจและการวิเคราะห์ข้อมูล</li> </ul>
<b>9. การเรียนรู้ขององค์กร</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการระบุประเด็นในการประชุมเชิงปฏิบัติการเบื้องต้นรวมเข้าในแผนกลยุทธ์ของ ARC สำหรับโครงการ</li> <li>มีการใช้กลยุทธ์ในการปรับปรุงบางพื้นที่ของโครงการและเพิ่มการสนับสนุนโรงเรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ข้อตกลงของ ARC เพื่อการประเมินไม่แน่นอน</li> <li>บุคลากรบางโครงการไม่เปิดให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง</li> </ul>
<b>10. การตรวจสอบได้</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>คู่มือการประเมินมีการพัฒนาโดยให้สามารถตรวจสอบได้อย่างต่อเนื่อง</li> <li>เร็วเกินไปที่จะประเมินการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากผลของการประเมิน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เข้มงวดมากถูกระบุให้เป็นสิ่งจำเป็น</li> <li>เจ้าหน้าที่โครงการและอาสาสมัครมีระดับตัวแปรของข้อตกลงเพื่อการตรวจสอบได้</li> </ul>

ที่มา: แพลและเรียบเรียงจาก (Miller et al., 2006)

ในปี 2009 Fetterman (2009) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจของคณะแพทย์ มหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด โดยใช้มิตรวิพากษ์ในการปรับปรุงการฝึกประสบการณ์ ซึ่งการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์บทบาทของมิตรวิพากษ์มีคุณค่าที่น่าสนใจ เพราะเป็นส่วนหนึ่งของพื้นฐานความสัมพันธ์ หากประยุกต์ใช้ไม่เหมาะสมมันก็จะกลายเป็นเหมือนสิ่งที่ขัดขวางการเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลง หากใช้อย่างถูกต้อง บทบาทนี้สามารถมีอิทธิพลและมีพลังสูงสุดของกลุ่ม นักประเมินแบบเสริมพลังต่างจากนักประเมินตามประเพณีนิยม แทนที่จะเป็นผู้เชี่ยวชาญและมีความเป็นอิสระอย่างสมบูรณ์แบ่งแยก และโดดเดี่ยว

จากคนที่ทำงานด้วย นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะทำงานใกล้ชิดและเคียงข้างกับ คณะทำงานของโครงการและผู้มีส่วนร่วม นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไม่ได้อยู่ในภาระงาน คนที่ทำงานด้วยอยู่ในภาระงานของการกำหนดทิศทางและบริหารการประเมิน นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นมิตรวิพากษ์หรือผู้สอน เขาเชื่อในคุณค่าของรูปแบบเฉพาะของโครงการแต่จะ แสดงตัวในคำถามที่ยุ่งยาก บางคนมีคำถามเกี่ยวกับนักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจสามารถมี ความเป็นปรณัยและวิพากษ์วิจารณ์ได้อย่างไร หากเขาเป็นเพื่อนและมีความชอบรูปแบบของ โครงการคำตอบธรรมดาตามมาก คือ นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ สามารถวิพากษ์วิจารณ์และเป็น ปรณัยเพราะเขาต้องการให้โครงการดีหรือดีมากขึ้น

นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นผู้ฝึกนักประเมินโดยคำนึงถึงความชำนาญ เขาให้ รักษากระบวนการประเมินมีความเข้มงวด และมีการติดตาม เขาสามารถทำหน้าที่ในการให้คำแนะนำ มากกว่าการชี้แนะหรือควบคุมการประเมินเขาจัดโครงสร้าง หรือชุดของขั้นตอนในการดำเนินการ ประเมิน เขาจะให้คำแนะนำมากกว่าเรียกร้อง หรือเจาะจงกิจกรรมและเครื่องมือ เขาจะฟังและ วางใจความรู้ของกลุ่มและเข้าใจบริษัทท้องถิ่น มิตรวิพากษ์เหมือนกับที่ปรึกษาทางการเงินหรือ ผู้ดูแลสุขภาพ แทนที่จะตัดสินหรือทำหน้าที่ให้ความเห็นเกี่ยวกับความสำเร็จหรือความล้มเหลว การยินยอมหรือไม่ยินยอม นักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจสนับสนุนชุมชนในความพยายามที่จะ ช่วยให้เห็นแสดงพลังมากที่สุด และปล่อยให้มีโอกาสในการคิดสร้างสรรค์และสร้างพลังที่ดี ลักษณะสำคัญของมิตรวิพากษ์ คือสร้างบรรยากาศ ของการสนทนาและอภิปราย จัดหาหรือ เรียกร้องข้อมูลที่ทำให้รายละเอียดในการตัดสินใจ อำนาจความสะดวกมากกว่าเป็นผู้ชี้แนะ และเปิด จินตนาการมีการรวบรวมและยินดีที่จะเรียนรู้

กรณีตัวอย่างของการใช้มิตรวิพากษ์ในการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เน้นหลักการ สำคัญของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในกระบวนการตรวจสอบได้ และผลลัพธ์

กิจกรรมของมิตรวิพากษ์ คือ ผู้อำนวยการของการประเมินเป็นเหมือนมิตรวิพากษ์ จะเรียก ประชุมคณาจารย์มาเป็นตัวแทนของแต่ละตึก จะแสดงคะแนนของนักศึกษา และคำแนะนำ นอกจากนี้ แสดงมุมมองของอาจารย์ (และการประเมินตนเอง) มีการอำนวยความสะดวกในการ อภิปรายเกี่ยวกับข้อมูลการประเมินและมีการระบุเหตุผลที่ได้คะแนนต่ำ ในตอนท้ายของการ อภิปรายกลุ่มมีการเน้นประเด็น และคำแนะนำของอาจารย์ ทั้งการฝึกระบุ 3 การประเมินที่ให้ ความสนใจ คือ 1) การปรับตัว 2) ผลสะท้อนกลับหลังการฝึกครั้งแรก และ 3) ผลสะท้อนกลับหลัง การฝึกเสร็จ แต่ละกลุ่มเสนอความคิดหรือกลยุทธ์ที่จะปรับปรุงการปฏิบัติของเขา ตัวอย่างเช่น กลุ่มหนึ่งตัดสินใจที่จะลงข้อมูลการปรับตัวในอินเทอร์เน็ต เขายังรวบรวมข้อมูลภาคปฏิบัติ เช่น



รายละเอียดตารางและข้อมูลการติดต่อที่สามารถดาวน์โหลดได้ใน PDA ของนักศึกษาแพทย์ ในกิจกรรมอื่นที่เกี่ยวข้องกับการทำงานร่วมกันเพื่อประเมินนักศึกษาแต่ละคน กลุ่มหนึ่งจะพบคณาจารย์ ทั้งเป็นครั้งวงกลมเพื่อขอคำแนะนำจากอาจารย์แต่ละคนหรือผู้ดูแลเกี่ยวกับนักศึกษาแพทย์แต่ละคน การวิจารณ์นักศึกษาแต่ละคนในกลุ่มจะทำเพียงครั้งเดียว เขาจะอภิปรายเพื่อสะสมความรู้เกี่ยวกับนักศึกษา และหลังจากนั้นจะให้ผลสะท้อนกลับแก่นักศึกษา เมื่อถึงครึ่งทางของการฝึกเกี่ยวกับการปฏิบัติของเขา จูงใจนักศึกษาในการสนทนาเกี่ยวกับการทำงานของเขา

บางกิจกรรมหรือบางกลยุทธ์ดำเนินการได้ดีและบางกิจกรรมดำเนินการได้ไม่ดี สิ่งที่สำคัญมากกว่ากลยุทธ์แต่ละคนคือกระบวนการมิตรวิพากษ์ช่วยในการกำกับติดตามของกลุ่มและการประเมินการดำเนินการของกลยุทธ์ใหม่ๆ หรือตัวแทรกแซง มิตรวิพากษ์ช่วยกลุ่มในการจัดการการสำรวจอินเทอร์เน็ต การสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์ และการสังเกตเพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้อำนวยการฝึกและการตัดสินใจของคณาจารย์ ถ้ากลยุทธ์ใหม่ไม่ทันกับเวลาหรือไม่มีประสิทธิภาพ ความคิดอื่นจะถูกสร้างขึ้นและนำมาใช้ กระบวนการนี้เหมาะสำหรับการตรวจสอบระหว่างดำเนินการ มากกว่าก่อนหรือหลังการเปลี่ยนการฝึก

กระบวนการนี้ได้รับความนิยมและประสบความสำเร็จ นักศึกษามีข้อมูลในการเก็บรวบรวมเพื่อให้อาจารย์รับฟังนักศึกษา อาจารย์ มีข้อมูลที่พวกเขาต้องการเน้นเกี่ยวกับนักศึกษา และต้องการเปลี่ยนแปลงทันที รวมถึงเนื้อหาที่มากเกินไปของหลักสูตร

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจพิจารณาเป็นส่วนหนึ่งของการใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ในการประเมิน (Fetterman, 2001) การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจได้เติบโตและพัฒนามากกว่า 10 ปีที่ผ่านมา ผู้สร้างกระบวนการมีการยกระดับแนวคิดให้ชัดเจน มีวิธีการที่เฉพาะและเน้นคำสัญญาของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อการตรวจสอบได้และให้ผลลัพธ์ (Fetterman & Wandersman, 2007)

#### 1.4 องค์ประกอบของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ การช่วยบุคคลให้สามารถช่วยตนเองได้สามารถปรับปรุงการนำโครงการไปใช้โดยอาศัยการประเมินตนเองและการสะท้อนกลับผลการประเมินตนเอง ผู้เข้าร่วมในโครงการแต่ละฝ่ายจะเป็นผู้ควบคุมดำเนินการเน้นการประเมินด้วยตนเอง ในขณะที่นักประเมินจะแสดงบทบาทในฐานะโค้ช (Coach) หรือผู้ให้การสนับสนุนเพิ่มเติมซึ่งขึ้นอยู่กับความสามารถหรือศักยภาพภายในของโครงการประเมิน การประเมินเสริมพลังต้องอาศัยหลักการแบบประชาธิปไตย ความร่วมมือกันแต่ละฝ่าย นอกจากนี้

บทบาทของนักประเมินตามแนวคิดนี้มีหลายลักษณะ ดังนี้ (Fetterman, 2001; สุวิมล ว่องวาณิช, 2543)

#### 1. การฝึกอบรม (training)

เป็นกระบวนการพัฒนาบุคลากรในองค์กรให้สามารถทำการประเมินด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด โดยใช้วิธีการให้ความรู้และการฝึกปฏิบัติด้านการประเมิน ตลอดจนการรวมการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนโครงการ การกำหนดให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งหมดของโครงการสามารถทำการประเมินได้ การฝึกอบรมต้องเน้นย้ำให้เห็นถึงปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในการประเมิน และความจำเป็นที่ต้องมีการกำหนดเป้าหมายที่ต้องการบรรลุ การพัฒนากลยุทธ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ตลอดจนการจัดหาเอกสารที่ใช้แสดงความก้าวหน้าของการปฏิบัติงาน

#### 2. การอำนวยความสะดวก (facilitation)

นักประเมินตามแนวคิดนี้จะมีบทบาทในฐานะผู้ให้คำชี้แนะ (coach) หรือผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) ที่ช่วยทำให้บุคคลสามารถทำการประเมินตนเองได้ ผู้ประเมินภายนอกจะพยายามสร้างทีมหรือกลุ่มของผู้อำนวยความสะดวกที่ทำหน้าที่ในการกระตุ้นให้มีการปฏิบัติงานหรือกิจกรรม กำกับและติดตามการปฏิบัติงาน พยายามขจัดปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานและให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าการประเมินจะไม่ประสบความล้มเหลว

#### 3. การให้การสนับสนุน (advocacy)

บทบาทของนักประเมินในด้านนี้ ผู้ประเมินสามารถให้การสนับสนุนการประเมินได้หลายรูปแบบเช่น การให้ความช่วยเหลือผ่านกระบวนการประเมิน การยอมให้ผู้มีส่วนร่วมปรับเปลี่ยนทิศทางของการประเมิน การเสนอวิธีการแก้ปัญหา การกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี การเผยแพร่ผลการประเมินต่อผู้กำหนดนโยบายแต่ละระดับ และการจัดเตรียมให้มีการนำเสนอผลการประเมิน การค้นหาสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจ ตลอดจนการกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านการศึกษาและสังคม ทั้งนี้ต้องระมัดระวังในเรื่องของการเข้าไปควบคุมหรือมีอิทธิพลเหนือบทบาทของผู้มีส่วนร่วมในโครงการ

#### 4. การสร้างความกระจ่าง (illumination)

เป็นการช่วยขยายมุมมองและประสบการณ์การเรียนรู้ให้เกิดความทะลุปรุโปร่งโดยเฉพาะในเรื่องการทำให้เกิดความเข้าใจหรือความสามารถในการหยั่งรู้แบบใหม่ ๆ เกี่ยวกับบทบาทโครงสร้าง และการเปลี่ยนแปลงของโครงการหรือองค์กร การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจช่วยก่อให้เกิดความกระจ่างชัดได้ในหลายระดับ เช่น ระดับกระบวนการ ระดับผลลัพธ์ กระบวนการนี้

ถือได้ว่าเป็นการพัฒนาบุคคลให้เกิดความชัดเจนในตนเอง เกิดประสบการณ์ในการเรียนรู้ ส่งเสริมให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ หรือชุมชนของผู้รู้ขึ้น

#### 5. การปล่อยให้มีอิสระในการกำหนดตนเอง (liberation)

เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นหลังจากที่การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจช่วยให้บุคคลเกิดการพัฒนาและการเรียนรู้ แล้วทำให้เขาเหล่านั้นสามารถมองเห็นอนาคตของตนเองว่าควรมีทิศทางในการพัฒนาอย่างไร เป็นขั้นของการปลดปล่อยให้บุคคลให้มีอิสระ เสรีภาพ มีอำนาจในการกำหนดตนเอง ทำให้บุคคลหลุดพ้นจากบทบาทเดิม ๆ และข้อจำกัดต่าง ๆ เป็นการสร้างความคิดรวบยอดใหม่ของบุคคล นอกจากนี้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจยังช่วยให้บุคคลค้นพบโอกาสใหม่ ๆ มิติใหม่ของปัจจัยด้านต่าง ๆ และสามารถปรับเปลี่ยนบทบาทในอนาคตของตนเองได้ การประเมินตามแนวคิดนี้ยังทำให้เกิดเสรีภาพจากอิทธิพลจากการเมืองในสังคม

### 1.5 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996) กล่าวว่า การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นการใช้มิติศรัทธาของการประเมิน เทคนิคการประเมิน และข้อค้นพบจากการประเมินไปกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการกำกับตนเอง โดยใช้ทั้งวิธีเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เป็นกระบวนการที่กระทำเพื่อช่วยให้กลุ่มต่าง ๆ ช่วยตนเองเป็นและพัฒนาตนเองโดยวิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง จะเห็นได้ว่าในการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะใช้ข้อมูลทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ ดังนั้นในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงสามารถใช้เครื่องมือได้หลายรูปแบบขึ้นอยู่กับความต้องการของกลุ่มผู้เข้าร่วมโครงการ ดังเช่น งานวิจัยของ Miller et al. (2006) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความท้าทายและประเด็นในการประยุกต์ใช้หลักการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในการปฏิบัติ: กรณีศึกษาการประเมินโครงการอาหารเช้าของโรงเรียนระดับชาติ ซึ่งเป็นงานวิจัยที่ต่อจากงานวิจัยเรื่องการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ: วิธีการที่ใช้ได้จริงสำหรับประเมินโครงการอาหารเช้าของโรงเรียนระดับชาติ โดยการเลือกพื้นที่นำร่อง 6 พื้นที่เข้าร่วมโครงการในเดือนธันวาคม 2005 โดยในแต่ละพื้นที่นำร่องจะมีกิจกรรม GSBC ที่สำคัญเพียง 1 กิจกรรม และได้มีการกำหนดเครื่องมือในการประเมินและการเสนอวิธีการและการทดลองในพื้นที่นำร่องดังตาราง 2.4

ตาราง 2.4 เครื่องมือในการประเมินและการเสนอวิธีการและการทดลองในพื้นที่นำร่อง

ที่ตั้ง/ผู้เข้าร่วม/ ใจความสำคัญ	ตัวอย่างของเครื่องมือที่เสนอ	เครื่องมือหลังจากการทดลองใช้
Sydney A (n=7, 2 โรงเรียน) จัดอาหารเข้าเพื่อ สุขภาพให้นักเรียนตาม ความต้องการสูงสุด	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สํารวจครูและอาสาสมัครเพื่อระบุอัตราของการเข้าร่วมจากนักเรียนที่อ่อนแอและสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเข้าร่วมชมรม</li> <li>- สํารวจเด็กในโรงเรียนโดยถามเกี่ยวกับเหตุผลในการเข้าร่วม/ไม่เข้าร่วมชมรมอาหารเข้า</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสํารวจได้รับการตอบกลับจากครูใน 1 โรงเรียน ส่วนอีก โรงเรียนคาดว่าจะระหว่างเทอม 3</li> </ul>
Sydney B (n=10, 2 โรงเรียน) การเปลี่ยนแปลง ทางบวกหรืออิทธิพลต่อ นิสัยการกินของเด็ก	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสํารวจดำเนินการในห้องเรียน เพื่อเปรียบเทียบนิสัยการกินอาหารเข้าของนักเรียนที่เข้าร่วมชมรมอาหารเข้ากับเด็กอื่นๆ</li> <li>- บันทึกอาหารที่กินในชมรมในวันปกติและใช้เทคนิคงานใช้แล้วทิ้งเพื่อวิเคราะห์การรับสารอาหารเฉลี่ยของเด็ก</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสํารวจเสร็จสมบูรณ์ โดยมีนักเรียนตอบการสํารวจ 153 คนในเกรด 1-8 ของ 1 โรงเรียน ซึ่งให้ผลสะท้อนที่ดีเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้สํารวจและข้อมูลพื้นฐานที่มีประโยชน์</li> <li>- วิธีการที่บันทึกการบริโภคอาหารทั้งหมดในแต่ละวันได้ทดลองใน 1 โรงเรียน โดยหลังจากเก็บข้อมูล 4 สัปดาห์สามารถนำมาวิเคราะห์ได้</li> </ul>
Western Sydney (n=8, 1 โรงเรียน) ชุมชนท้องถิ่นและ โรงเรียนยอมรับการ เปลี่ยนทัศนคติและ พฤติกรรมเกี่ยวกับ อาหารเข้า/เพิ่มการ สนับสนุนของชุมชน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แบบสํารวจเด็กในห้องเรียน ซึ่งถามเกี่ยวกับพวกเขาทานอะไรในตอนเช้าของวันหยุด และในวันที่ชมรมไม่จัดการ</li> <li>- แบบสํารวจครอบครัวของเด็ก ที่เข้าร่วมและครอบครัวของเด็กที่ไม่เข้าร่วมเพื่อแสดงผลสะท้อนทั้งทางตรงและทางอ้อมในการเปลี่ยนทัศนคติและพฤติกรรมที่ได้ผลจากชมรมอาหารเข้า</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แสดงให้เห็นว่ากลุ่ม WS อาจถอนตัวจากกระบวนการประเมินนำร่องแต่ให้จุดมุ่งหมายที่เหมือนกัน WS อาจรวมมือกับ SB ในการทดลองใช้แบบสํารวจการเลือกอาหารเพื่อสุขภาพ</li> </ul>
Western NSW A (n=7, 2 โรงเรียน) ปรับปรุงทักษะการ ดำเนินชีวิตของเด็ก/	<ul style="list-style-type: none"> <li>- แบบสัมภาษณ์เด็กที่เข้าร่วมที่เห็นว่ามี การเปลี่ยนแปลงทางบวกในทักษะการดำเนินชีวิตและพฤติกรรม</li> <li>- ใช้แบบการสังเกตเพื่อบันทึกพฤติกรรมของ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การทดลองใช้เครื่องมือการสังเกต คาดว่าจะใช้ในเทอม 3</li> </ul>

ที่ตั้ง/ผู้เข้าร่วม/ ใจความสำคัญ	ตัวอย่างของเครื่องมือที่เสนอ	เครื่องมือหลังจากการทดลองใช้
ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ใน GSBC	เด็กและปฏิสัมพันธ์ในชมรมอาหารเช้าเพื่อ ประเมินการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา	
Western NSW B (n=4, 1 โรงเรียน) การเพิ่ม, การฝึกฝน, และการฝึกฝนใหม่ ให้กับอาสาสมัคร	- แบบสำรวจผู้ประสานงานชมรมอาหารเช้า เกี่ยวกับการฝึกอาสาสมัครของ GSBC - แบบสำรวจอาสาสมัครเกี่ยวกับ ประสบการณ์การฝึกของเขา, ทำไมถึงเข้ามา มีส่วนเกี่ยวข้อง และทำไมยังคงอยู่กับชมรม	- การทดลองใช้เครื่องมือการสำรวจ คาดว่าจะใช้ในเทอม 3
Western NSW C (n=7, 3 โรงเรียน) ปรับปรุงความสามารถ ทางการเรียนรู้/เรียนรู้ สิ่งแวดล้อมของเด็กที่ เข้าร่วม GSBC	- แบบสำรวจกลุ่มตัวอย่างของครูและ นักเรียนเกี่ยวกับการเข้าร่วมชมรมอาหารเช้า และเปลี่ยนพฤติกรรมทางสังคม - แบบสำรวจ G1-2 และ G3-6 ถามนักเรียน เกี่ยวกับพวกเขาคิดอะไรเกี่ยวกับอาหารเช้า และชมรมอาหารเช้า และการเข้าร่วมช่วยให้ พวกเขาทำอะไรได้ดีขึ้นที่โรงเรียนหรือไม่ - แบบสำรวจนักเรียนระดับมัธยมศึกษา เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงจากชมรมอาหาร เช้าในโรงเรียนประถมศึกษาไปสู่ชมรม อาหารเช้าในโรงเรียนมัธยมศึกษา	- การสำรวจการเข้าร่วมชมรมอาหาร เช้า ได้รับการตอบกลับจากครู 20 คน จาก 2 โรงเรียน ซึ่งให้ผลสะท้อนที่มี ประโยชน์เกี่ยวกับเครื่องมือและข้อมูล เบื้องต้น - การสำรวจผลกระทบในการเรียนรู้ ได้รับการตอบกลับจากนักเรียน 72 คนใน G1-2 ส่วน G3-6 จะทำการ สำรวจในเทอม 3

ที่มา: แพลและเรียบเรียงจาก (Miller et al., 2006)

## 1.6 ประโยชน์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไว้หลายประการ ดังนี้

1. ช่วยสร้างทั้งเทคนิควิธีการประเมินและความรู้เกี่ยวกับการประเมิน เนื่องจากการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจถูกออกแบบเพื่อสนับสนุนให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเกิดการตัดสินใจด้วยตนเอง
2. ช่วยเพิ่มการบูรณาการวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเข้าด้วยกัน
3. การร่วมมือรวมพลังในกระบวนการประเมินช่วยให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย รู้สึกเป็นเจ้าของกระบวนการประเมิน

4. การตัดสินใจด้วยตนเองในการประเมิน จะช่วยเพิ่มความตระหนักในคุณค่าหรือความต้องการจำเป็นของการประเมิน

5. ช่วยสนับสนุนในการพัฒนาเป้าหมายและวิธีวิทยาการวิจัย ช่วยสร้างความเข้าใจให้ชุมชนเกี่ยวกับเรื่องการออกแบบและการดำเนินการประเมินได้อย่างดี

6. ช่วยบูรณาการกิจกรรมการประเมินเข้าไปในโครงสร้างของโครงการตั้งแต่แรกเริ่มและนำไปสู่การใช้บทบาทของการประเมินและวิธีการประเมินแบบยั่งยืน

จากงานวิจัยของ Miller and Lennie (2005) สามารถสรุปจุดแข็งของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจากการใช้การประเมินในโครงการ ได้ดังนี้

1. วิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสร้างสมรรถนะทางการประเมินและสามารถช่วยสร้างวัฒนธรรมของการประเมินองค์การปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง การตรวจสอบได้ และการเรียนรู้ของชุมชนและองค์กร

2. วิธีการนี้แกร่งและตอบสนองและมีการแสดงประสิทธิภาพในการปรับปรุงชุมชนเป็นฐานของโครงการและช่วยให้บรรลุเป้าหมายความตกลงร่วมกันและผลลัพธ์

3. การประเมินถูกออกแบบให้ร่วมมือกันและควบคุมโดยคณะผู้จัดการโครงการและคณะทำงาน ผู้ให้ทุน ผู้เข้าร่วมจากชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่นๆ พวกเขาเป็นเจ้าของร่วมกันและความรับผิดชอบสำหรับการสนับสนุนและความสำเร็จของโครงการและการติดตามควบคุมและการประเมิน

4. ขั้นตอนหลายขั้นตอนและการดำเนินการที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมสูง และเป้าหมายกลายเป็นทั้งหมดของความหลากหลายของคนที่เกี่ยวข้องหรือสะท้อนโดยโครงการ

5. วิธีการและการดำเนินการใช้เป้าหมายที่เป็นประชาธิปไตย เน้นการกระทำ และเสริมพลังสำหรับผู้เข้าร่วม

6. ความรู้ทักษะและประสบการณ์ของคณะทำงานโครงการและผู้เข้าร่วมจากชุมชนมีคุณค่าและใช้ในการออกแบบและดำเนินการประเมินที่มีประสิทธิภาพและผลกระทบจากการประเมินทำให้ทราบความต้องการของชุมชนและบริบทของท้องถิ่นในการอธิบาย

7. การดำเนินการที่มีผู้เข้าร่วมหลากหลายสามารถเปิดและมีบทบาทหน้าที่แท้จริงเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดอ่อนของโครงการ เขาสามารถไว้วางใจต่อกันและเข้าใจ เพื่อพัฒนาระหว่างผู้เกี่ยวข้องในการประเมิน

8. วิธีการที่สนับสนุนการรวบรวมอย่างต่อเนื่องของความน่าเชื่อถือ ข้อมูลที่มีหลักฐาน ใช้ยุทธวิธีประยุกต์วัฒนธรรมท้องถิ่นและเงื่อนไข

โดยสรุปแล้ว การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจนอกจากจะทำให้ทราบผลการประเมินของหน่วยงานหรือโครงการแล้ว กระบวนการนี้ยังช่วยพัฒนาบุคลากรให้สามารถทำงานได้ด้วยตนเองในอนาคตด้วย

### การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment)

แนวคิดของการเสริมพลังอำนาจในการทำงาน คือกระบวนการจัดกระทำหรือการให้การสนับสนุนในสิ่งที่เป็นปัจจัยเหตุ สภาวะการณ์ วิธีการต่าง ๆ เพื่อการพัฒนาการเสริมพลังอำนาจที่มีในครูและบุคลากรให้เพิ่มมากขึ้น และนำพลังอำนาจดังกล่าวไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในการทำงานตามบทบาทหน้าที่ ซึ่งเหตุปัจจัย สภาวะการณ์ และวิธีการที่ช่วยเสริมพลังอำนาจการทำงานของครูและบุคลากรมาจากหลักความเป็นประชาธิปไตย หลักการกระจายอำนาจ หลักความสามารถ หลักความเป็นผู้เชี่ยวชาญ และหลักการปฏิรูป (สมชาย บุญศิริภักดิ์, 2545)

### ทฤษฎีที่สัมพันธ์กับการเสริมพลังอำนาจในการทำงาน

1. ความต้องการของมนุษย์ตามทฤษฎีของมาสโลว์ (Maslow's hierarchy of needs) ที่แสดงให้เห็นว่าบุคคลมีต้องการพื้นฐานในการดำรงชีวิต ต้องการปัจจัยทางร่างกาย อาหาร ที่อยู่อาศัย ความมั่นคงปลอดภัยในชีวิต ทรัพย์สิน หน้าที่การงาน ต้องการความรักและการยอมรับจากผู้อื่น ต้องการฐานะทางสังคม และเกียรติศักดิ์ศรี ต้องการบรรลุเป้าหมายสูงสุดของชีวิต

2. ทฤษฎีการควบคุมตนเอง (self-control theory) กล่าวถึงคุณลักษณะที่ปรากฏอันเนื่องมาจากพลังภายในที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ กำหนดการกระทำที่มีผลต่อการทำงาน และการใช้เหตุผลเพื่อปฏิบัติงาน การกระทำที่แสดงว่าบุคคลสามารถควบคุมตนเองได้ เช่น กำหนดวิถีชีวิตและพฤติกรรมของตนเอง ตัดสินใจกระทำการใด ๆ อย่างมีเหตุผล สามารถแสดงให้เห็นถึงความสามารถที่มีอยู่ในตัวเอง ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีความอดทนและพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงและวิกฤติต่าง ๆ (Kerr & Kramer, 1996) ความสามารถในการควบคุมตนเองจึงเป็นคุณสมบัติพื้นฐานของการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงาน

3. กระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานของ Prawat (1991) ได้แก่การให้อิสระในการควบคุมการทำงานของตนเอง มีสิทธิ์แสดงความคิดเห็น มีทางเลือกในการปฏิบัติงาน มีโอกาสแสดงความเชี่ยวชาญในการทำงาน มีการประเมินการทำงานของตนเอง และมีทรัพยากรสนับสนุน ในขณะที่ Goens และ Clover (1991) มีความเห็นในทำนองเดียวกันว่าควรเปิดโอกาสให้ครูมีอิสระในการปฏิบัติหน้าที่ในสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ในฐานะผู้เชี่ยวชาญ ให้ครูมีโอกาสในการทำงานตามความรู้ ความสามารถและทักษะ การเสริมสร้างอำนาจด้วยการให้ความยืดหยุ่นในการบริหารจัดการจะช่วยให้ทำงานได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้อง และเหมาะสมในภาวะการณ์นั้น ๆ

ดังนั้นกระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานต้องมีความสมบูรณ์และความพร้อมที่จะให้ตรวจสอบ เพราะการดูแลการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรไม่สามารถทำได้ตลอดเวลา ครูและบุคลากรจึงควรแสดงความรับผิดชอบ พร้อมรับการตรวจสอบผลการตัดสินใจในการกระทำที่คิดว่าดีที่สุดตามภาระหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากองค์การและสังคม (Sergiovanni & Starrett, 1998)

4. กระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจในการทำงานของ Kanpol (1999) ประกอบด้วยองค์ประกอบดังนี้

4.1 การให้ครูมีอำนาจหน้าที่ มีอำนาจในการตัดสินใจ

4.2 การให้ครูมีอิสระ ควบคุมการทำงานในฐานะผู้เชี่ยวชาญ

4.3 การให้ความรู้เกี่ยวกับเพศ เชื้อชาติ ชนชั้น วัฒนธรรมเพื่อให้ครูปรับปรุงหลักสูตรการเรียนให้สอดคล้องกับผู้เรียน

4.4 การให้สิทธิ์ครูแสดงความคิดเห็นที่สะท้อนภาพจริงในการทำงาน

4.5 การให้ครูประเมินตนเอง

5. Klecker & Loadman (1996) เสนอแนะให้ศึกษาพลังอำนาจในการทำงานของครูจากพฤติกรรมความสามารถดังต่อไปนี้

5.1 ความสามารถในการให้คำปรึกษาแนะนำแก่ครูใหม่เพื่อพัฒนาความรู้ทักษะความสามารถในการทำงาน

5.2 ความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ ความมั่นคงในสถานภาพความเป็นมืออาชีพ

5.3 ความรู้ในวิชาชีพครู ทั้งความรู้และทักษะในเนื้อหาวิชาและการปฏิบัติ

5.4 ความสามารถในการทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและงานในสถานศึกษา

**แนวคิดการเสริมพลังอำนาจการทำงาน** มีแนวคิดหลักดังนี้ คือ

1) แนวความคิดในหลักประชาธิปไตย (Democratization)

คือการเสริมสร้างการมีส่วนร่วมในการทำงานมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ วิสัยทัศน์ ข้อมูลข่าวสารเพื่อประโยชน์ในการทำงาน หลักการประชาธิปไตยในการสร้างพลังอำนาจคือ การที่บุคลากรมีสิทธิเสรีภาพตามบทบาทอำนาจหน้าที่ เคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น เคารพกติกาของสังคม มีความเสมอภาคที่จะได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมกันและรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน (Maxcy, 1991)



## 2) แนวความคิดในหลักการกระจายอำนาจ (Decentralization)

คือ การที่ครูได้รับการเชื่อถือ ไว้วางใจในความสามารถที่จะวินิจฉัยตัดสินใจได้ดีในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับงานที่รับผิดชอบ จึงได้รับมอบหมายอำนาจหน้าที่และมีอิสระในการปฏิบัติภาระหน้าที่ดังกล่าว การมีอำนาจหน้าที่ความรับผิดชอบ ทำให้ครูได้แสดงพลังอำนาจการทำงาน (Rue and Byars, 1995 อ้างถึงใน สมชาย บุญศิริเกสัช, 2545)

## 3) แนวความคิดในหลักความสามารถ (Enablement)

คือ เชื่อมั่นในการพัฒนาความสามารถของบุคคลในการทำงานในระดับที่สูงขึ้น จึงมีความพยายามใช้เทคนิควิธี รูปแบบต่างๆ ในการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของครูและบุคลากร ส่งเสริมให้ครูและบุคลากรสามารถวางแผนและดำเนินการพัฒนาตนเอง

## 4) แนวความคิดในหลักความเป็นผู้เชี่ยวชาญ (Professionalization)

คือ ให้การยอมรับครูในฐานะผู้เชี่ยวชาญ ชำนาญการถ่ายทอดกระบวนการเรียนรู้ สามารถกำหนดบทบาทหน้าที่และรับผิดชอบงานของตนเอง สามารถแปรเปลี่ยนพลังอำนาจไปเป็นผลงาน เป็นการทำงานอย่างสร้างสรรค์ (Maxcy, 1991)

## 5) แนวความคิดหลักการปฏิรูป (Reform)

คือ ปรับปรุงพัฒนาบุคลากรและองค์กรแบบต่อเนื่องให้สอดคล้องทันกับกระแสของการเปลี่ยนแปลง เพื่อเสริมสร้างพลังอำนาจของบุคลากรและองค์กรในการทำงาน การปฏิรูปดังกล่าวต้องอาศัยการริเริ่มดำเนินการทั้งจากครูผู้บริหารและจากผู้บริหารผู้ครู ในลักษณะการประสานความร่วมมือ (Blasé and Blasé, 1994 อ้างถึงในสมชาย บุญศิริเกสัช, 2545)

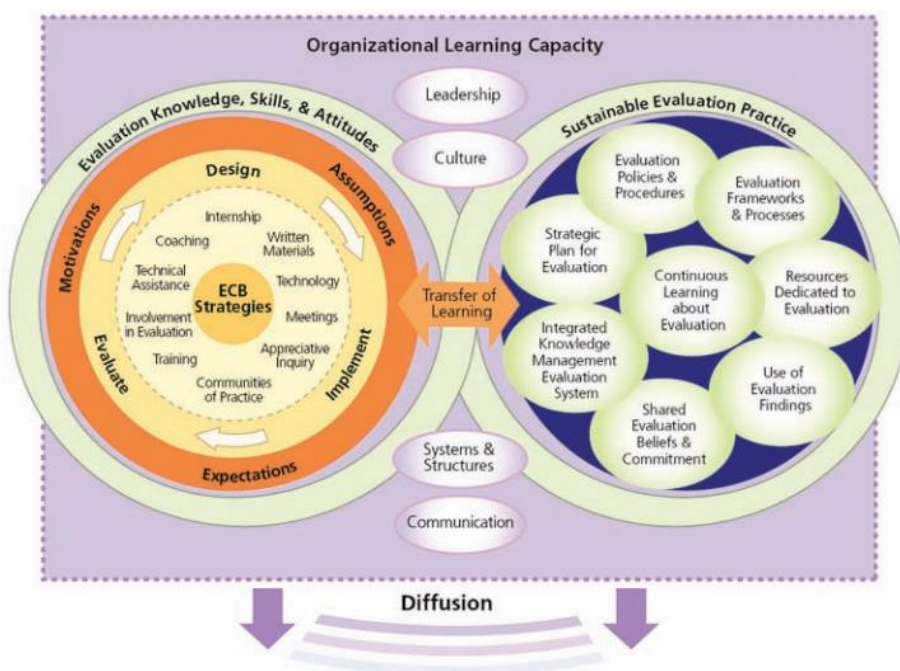
## ตอนที่ 2 แนวคิดการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน

การสร้างสมรรถนะทางการประเมินเกี่ยวข้องกับการออกแบบและการดำเนินการสอนและการเรียนรู้กลวิธีเพื่อช่วยให้บุคคล กลุ่มและองค์กรเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ถือว่ามีประสิทธิภาพ เป็นประโยชน์และเป็นมืออาชีพในการปฏิบัติการประเมิน เป้าหมายสูงสุดของการสร้างสมรรถนะคือการปฏิบัติการประเมินที่ยั่งยืน โดยที่สมาชิกถามคำถามอย่างต่อเนื่องกับสิ่งที่เกิดขึ้น เก็บรวบรวมวิเคราะห์ และตีความข้อมูล และใช้ข้อค้นพบจากการประเมินสำหรับการตัดสินใจและการกระทำ สำหรับการปฏิบัติการประเมินที่ยั่งยืน ผู้มีส่วนร่วมจะต้องให้การสนับสนุนความเป็นผู้นำ สิทธิประโยชน์ แหล่งทรัพยากร และโอกาสที่จะถ่ายโอนการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินในการทำงานทุกวัน การปฏิบัติการประเมินที่ยั่งยืนยังต้องมีการพัฒนาระบบ กระบวนการ นโยบาย และแผนการที่

จะช่วยให้การทำงานประเมินผังลึกเป็นแนวทางในการทำงานขององค์กรให้บรรลุพันธกิจและเป้าหมายเชิงกลยุทธ์ (Preskill & Boyle, 2008)

### ภาพรวมของรูปแบบ

ในศาสตร์ของการประเมิน การเรียนรู้ขององค์กรและการเปลี่ยนแปลง และการเรียนรู้ในสถานที่ทำงาน ทำให้หวังว่ารูปแบบจะให้การเชื่อมโยงกัน องค์กรและมุมมองที่จำเป็นต้องใช้เพื่อเพิ่มความสำเร็จให้มากที่สุดในการเริ่มสร้างสมรรถนะการประเมิน (ECB) (Preskill & Boyle, 2008) ดังแผนภาพ 2 1



ที่มา: (Preskill & Boyle, 2008)

### แผนภาพ 2.1 รูปแบบสหสาขาในการสร้างสมรรถนะการประเมิน

ด้านซ้ายของรูปแบบแสดงถึงการเริ่มต้น การวางแผน การออกแบบ และการดำเนินงานของการสร้างสมรรถนะการประเมิน (ECB) รอบนอกของวงกลมสะท้อนเป้าหมายของ ECB ที่ถูกพัฒนาจากความรู้การประเมิน ทักษะและทัศนคติ ภายในวงกลมเป็นผู้เริ่มกิจกรรมและกระบวนการ ECB ซึ่งมีการแรงจูงใจหลายแบบที่การดำเนินงานภายใต้ชุดของสมมติฐานเกี่ยวกับการประเมินและการสร้างสมรรถนะและมีความคาดหวังโดยนัยหรือชัดเจนเพื่อให้ ECB บรรลุผลในที่สุดแรงจูงใจ สมมติฐาน และความคาดหวังส่งผลกระทบต่อการออกแบบและการดำเนินการทุกกิจกรรมของ ECB

ในวงกลมตรงกลางคือ 10 วิธีที่สะท้อนให้เห็นกระบวนการสอนและการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อช่วยเหลือให้คนพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติในการคิดเกี่ยวกับการประเมิน และมีสนับสนุนการฝึกปฏิบัติการประเมิน ถึงแม้ว่ามักจะเป็นที่ดึงดูดให้เลือกวิธีอย่างใดอย่างหนึ่งหรือมากกว่าขึ้นอยู่กับประสบการณ์หรือความเชี่ยวชาญ มีการยืนยันว่าเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่ผู้อำนวยการความสะดวของ ECB ต้องพิจารณาการออกแบบที่หลากหลาย ซึ่งเกี่ยวข้องกับภาระบูรณาการของบุคคลที่ควรได้รับการพัฒนาและอยู่ในระดับใด เป้าหมายของการสอนและวัตถุประสงค์ของกิจกรรม ECB หรือกระบวนการ ทรัพยากรที่มีอยู่ และการประเมินที่เป็นไปได้ การเรียนรู้ หรือการเปลี่ยนแปลงทฤษฎี

แม้ว่ากิจกรรม ECB อาจจะถูกออกแบบมาเป็นอย่างดี การดำเนินการองค์ประกอบของรูปแบบแสดงให้เห็นว่าระยะเวลาของความพยายาม ECB ความเชี่ยวชาญและประสิทธิภาพของผู้อำนวยความสะดวก ความถี่และคุณภาพการมีส่วนร่วมของผู้เข้าร่วม และขอบเขตที่แต่ละกิจกรรมดำเนินการตามการออกแบบยังส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วมจากการประเมินและไม่น่าแปลกใจที่ผู้อำนวยการความสะดวควรประเมินความพยายาม ECB เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพและผลกระทบจากความรู้อื่นๆ และทัศนคติของผู้มีส่วนร่วมและองค์กรโดยรวม

การเชื่อมสองวงกลมใหญ่เป็นลูกศรสองด้าน การส่งผ่านการเรียนรู้หมายถึงการประยุกต์ความรู้ ทักษะ และทัศนคติการประเมินกับบริบทการทำงาน ในการส่งผ่านการเรียนรู้ลูกศรเชื่อมโยงไปที่ความพยายาม ECB เพื่อรักษาความคิดเชิงประเมินและการปฏิบัติ ก่อนที่จะอธิบายสิ่งที่ก่อให้เกิดการปฏิบัติการประเมินอย่างยั่งยืน จะเน้นความสำคัญของการทำความเข้าใจสมรรถนะการเรียนรู้ของระบบที่จะทำให้ ECB เกิดขึ้น มีการเสนอขอบเขตและแนวทางให้ผู้บังคับการสร้างคุณค่าการเรียนรู้และการประเมิน การสร้างวัฒนธรรมการสืบสอบ มีระบบและโครงสร้างที่จำเป็นสำหรับสนับสนุนการปฏิบัติการประเมิน และจัดช่องทางสื่อสารและโอกาสในการเข้าถึงและเผยแพร่ข้อมูลการประเมินที่สะท้อนผลอย่างมีนัยสำคัญ ไม่เพียงแต่วิธีการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินของคน แต่ยังรวมถึงขอบเขตเกี่ยวกับการปฏิบัติการประเมินที่จะกลายเป็นความยั่งยืน

วิธีการนี้นำไปสู่วงกลมขนาดใหญ่ด้านขวาของรูปแบบ ในวงกลมนี้คือกระบวนการ การปฏิบัติ นโยบาย และทรัพยากร ที่เชื่อว่าจะต้องใช้สำหรับการปฏิบัติ การประเมินอย่างยั่งยืน ถึงแม้ว่าอาจจะยากที่จะบรรลุผลทั้งหมดในหนึ่งองค์กร หรือหนึ่งระบบ สิ่งเหล่านี้เป็นเป้าหมายหรือแรงบันดาลใจสำหรับผู้มองการประเมินเป็นความหมายของการบรรลุผลการเรียนรู้สำหรับบุคคล กลุ่มและองค์กร

องค์ประกอบสุดท้ายของรูปแบบคือการแพร่กระจาย เป็นการบรรยายภาพด้านนอกของรูปแบบที่มีสองลูกศรชี้ออกด้านนอก ซึ่งเชื่อว่าผู้เข้าร่วม ECB เรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินแล้วพวกเขามีศักยภาพในการแบ่งปันความรู้ ทักษะและทัศนคติกับผู้ฟังในวงกว้าง และหวังว่าเมื่อพวกเขาแบ่งปันความคิดและการปฏิบัติการประเมิน บุคคลอื่นจะมีแรงบันดาลใจในการเรียนรู้และสนับสนุนการปฏิบัติการประเมินเช่นกัน

## 2.1 วัตถุประสงค์การสร้างสมรรถนะการประเมิน (ECB)

Preskill and Boyle (2008) ได้อธิบายวัตถุประสงค์การสร้างสมรรถนะการประเมินไว้ 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ทักษะ และความรู้สึกดังต่อไปนี้

ความรู้ เพื่อให้ผู้เข้าร่วม ECB มีความเข้าใจเกี่ยวกับ:

- 1) การประเมินเกี่ยวข้องกับ วัตถุประสงค์ การวางแผน และกิจกรรมที่เป็นระบบ
- 2) เงื่อนไขและแนวความคิดการประเมิน
- 3) ความสัมพันธ์ระหว่างการวิจัยและการประเมิน
- 4) กระบวนการประเมินและข้อค้นพบสามารถนำไปสู่การตัดสินใจอย่างไร
- 5) จุดแข็งและจุดอ่อนของกระบวนการประเมินที่แตกต่างกัน
- 6) จุดแข็งและจุดอ่อนของวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่แตกต่างกัน
- 7) วิธีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์สถิติขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงปริมาณ
- 8) วิธีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์เนื้อหาพื้นฐานกับข้อมูลเชิงคุณภาพ
- 9) การเมืองสามารถสะท้อนกระบวนการประเมินและข้อค้นพบอย่างไร
- 10) ความสำคัญของการใช้กระบวนการและวิธีการประเมินที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมและ

มีการตอบสนอง

- 11) อะไรถือเป็นจริยธรรมทางการปฏิบัติการประเมิน
- 12) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่หลากหลายอาจแตกต่างกันทางความคิดเห็น ประสบการณ์ และมุมมองเกี่ยวกับผู้ถูกประเมิน

13) ความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายของโครงการ วัตถุประสงค์ กิจกรรม และผลลัพธ์ที่คาดหวัง

- 14) ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์อะไรที่ต้องพิจารณาเมื่อจ้างผู้ประเมิน

ทักษะ (พฤติกรรม) เพื่อให้ผู้เข้าร่วม ECB สามารถ:

- 1) พัฒนาโปรแกรมรูปแบบตรรกะ
- 2) พัฒนาคำถามสำคัญในการประเมิน

- 3) เขียนแผนการประเมิน
- 4) ออกแบบเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล
- 5) เลือกวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เหมาะสมและเป็นไปได้
- 6) รวบรวมข้อมูลที่น่าเชื่อถือและไว้วางใจได้
- 7) วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- 8) วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- 9) ตีความผลและสรุปผล
- 10) บริหารงบประมาณการประเมิน
- 11) ติดต่อสื่อสารและรายงานกระบวนการประเมินและขอค้นพบโดยใช้กลยุทธ์ที่

หลากหลาย

12) ใช้มาตรฐานการประเมินโครงการและ/หรือหลักการของสมาคมการประเมินอเมริกัน สำหรับผู้ประเมิน

- 13) สอนคนอื่นเกี่ยวกับการประเมิน
- 14) พัฒนาแผนกลยุทธ์การประเมิน
- 15) จัดการกระบวนการประเมิน

ความรู้ลึก คือ ผู้เข้าร่วม ECB เชื่อว่า:

- 1) การประเมินให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์
- 2) การประเมินเป็นประสบการณ์ทางบวก
- 3) การประเมินควรเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการออกแบบโครงการ
- 4) การประเมินมีส่วนช่วยในความสำเร็จของโครงการ
- 5) การประเมินเพิ่มคุณค่าให้กับองค์กร
- 6) การประเมินเป็นส่วนสำคัญในการทำงานของพวกเขา
- 7) การประเมินเป็นเวลาและเงินที่มีค่า

## 2.2 การสร้างสมรรถนะทางการประเมิน

กลยุทธ์ต่อไปนี้เป็นตัวแทนความหลากหลายของกระบวนการที่สามารถใช้สำหรับการสร้างสมรรถนะการประเมินของบุคคลและกลุ่ม (Preskill & Boyle, 2008)

1. การฝึกงาน: เข้าร่วมในโครงการที่เป็นทางการเพื่อหาประสบการณ์การประเมินที่เป็นจริงสำหรับคนที่ไม่ใช่ประสบการณ์

2. งานเขียน: อ่านและใช้เอกสารงานเขียนเกี่ยวกับกระบวนการและข้อค้นพบทางการประเมิน โดยองค์กรสามารถออกแบบ พัฒนา และใช้ความหลากหลายของงานเขียนเพื่อสร้างสมรรถนะการประเมิน (เช่น หนังสือพิมพ์ หนังสือ แผ่นพับ แผนการประเมินและรายงาน)

3. เทคโนโลยี: ใช้แหล่งทรัพยากรออนไลน์ เช่น เว็บไซต์และ/หรือโปรแกรม e-learning เพื่อเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมิน การใช้เทคโนโลยีเพื่อให้ข้อมูลและผลสะท้อนกลับในหลายๆ ด้านของการปฏิบัติการประเมิน (เช่น จดหมายอิเล็กทรอนิกส์ ระบบการจัดการความรู้ twitter blogs websites การประชุมผ่านกล้อง การประชุมผ่านระบบเครือข่าย กล้องบันทึกภาพ )

4. การประชุม: จัดสรรเวลาและสถานที่ในการอภิปรายกิจกรรมการประเมินโดยเฉพาะวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมิน

5. การสืบเสาะแบบเห็นคุณค่า (AI): ใช้สินทรัพย์เป็นฐาน ความร่วมมือ กระบวนการเล่าเรื่องเพื่อเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินที่เน้นจุดแข็งภายในองค์กร

6. ชุมชนแห่งการปฏิบัติ: แบ่งปันประสบการณ์การประเมิน การปฏิบัติ ข้อมูล และการอ่านระหว่างสมาชิกที่มีความสนใจและความต้องการเหมือนกัน (บางครั้งเรียกว่าวงกลมแห่งการเรียนรู้)

7. การฝึกอบรม: สนใจหลักสูตร การอบรมเชิงปฏิบัติการ และการสัมมนาเกี่ยวกับการประเมิน การอบรมเชิงปฏิบัติการเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ระยะสั้นที่กระตุ้นส่งเสริม เรียนรู้ ประสบการณ์ และใช้ความหลากหลายของกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อหาความต้องการของผู้เรียน (Brooks-Harris & Stock-Ward, 1999)

8. การมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน: มีส่วนร่วมในการออกแบบและ/หรือการดำเนินการเกี่ยวกับการประเมิน สมรรถนะการประเมินอาจเป็นสิ่งประดิษฐ์ของการประเมินเมื่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นผู้เข้าร่วมในการออกแบบและ/หรือดำเนินการกระบวนการประเมิน ความแตกต่างระหว่างกระบวนการใช้และการสร้างสมรรถนะการประเมินคือความตั้งใจในการเรียนรู้และความพยายามที่สนับสนุนและยั่งยืนผ่านกระบวนการประเมิน (Harnar & Preskill, 2007)

9. การช่วยเหลือทางเทคนิค: ได้รับความช่วยเหลือจากนักประเมินภายในหรือภายนอก การช่วยเหลือทางเทคนิคอาจอยู่ในรูปแบบ เช่น การสอน การอบรมทักษะ ความรู้จากการทำงาน บริการให้คำปรึกษา และอาจเกี่ยวข้องกับการส่งผ่านข้อมูลทางเทคนิค การช่วยเหลือทางเทคนิคเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือและให้คำแนะนำในเรื่องที่พิเศษ

ประเภทของการช่วยเหลือทางเทคนิคเป็นแบบหนึ่งต่อหนึ่งและกลุ่มเล็ก ได้แก่ การปรึกษาทางโทรศัพท์ หนังสือพิมพ์ ความรู้เฉพาะและฝึกอบรมทักษะ การกระจายข้อมูล (เช่น เว็บไซต์

จดหมาย) แหล่งข้อมูล (ฐานข้อมูล การเชื่อมต่อ แหล่งอ้างอิง) การอำนวยความสะดวกในการประชุม

10. การชี้แนะหรือให้คำปรึกษา (Coaching/Mentoring): สร้างความสัมพันธ์กับผู้เชี่ยวชาญด้านการประเมินที่ให้เทคนิคเฉพาะตัวและสนับสนุนความเป็นมืออาชีพ การชี้แนะหรือการให้คำปรึกษาเป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่งโดยใช้ประสบการณ์ที่มากกว่าของบุคคลในการเสนอแนะ ให้คำปรึกษา หรือแนะแนวทางให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า

ผู้ให้คำปรึกษาให้การสนับสนุนทางความรู้สึกและจิตวิทยา ช่วยเกี่ยวกับอาชีพและพัฒนาความเป็นมืออาชีพ และเป็นตัวอย่าง (Davis, 2001) โดยผู้ให้คำปรึกษาและผู้ชี้แนะช่วยให้บุคคลพัฒนาความรู้และทักษะ เรียนรู้จากประสบการณ์ของผู้อื่น พัฒนาความสัมพันธ์ ตระหนักถึงนโยบายของรัฐ สร้างข้อตกลง สร้างเครือข่าย เข้าใจภาพที่ใหญ่ขึ้น ปฏิบัติตามจรรยาบรรณมืออาชีพ บูรณาการและใช้การสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์

### 2.3 การนำการสร้างสรรค์สมรรถนะทางการประเมินไปใช้

การสร้างสมรรถนะทางการประเมิน (ECB) (Welsh & Morariu, 2011) เป็นกระบวนการของการปรับปรุงความสามารถขององค์กรโดยใช้การประเมินเพื่อเรียนรู้จากการทำงานและปรับปรุงผลลัพธ์ การเรียนรู้ขององค์กรเป็นสิ่งสำคัญอย่างเหลือเชื่อ องค์กรมีการปรับตัวโดยเรียนรู้จากความผิดพลาด และปรับเข้ากับความท้าทายใหม่ ๆ ซึ่งมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ และในส่วนที่ไม่แสวงหากำไรมีแนวโน้มที่จะเกิดความก้าวหน้าอย่างมีนัยสำคัญต่อผลการปฏิบัติภารกิจที่เกี่ยวข้องกับผลลัพธ์ โดยทั่วไป ECB สามารถนำไปใช้ ดังนี้

- 1) ปรับปรุงความรู้และทักษะของแต่ละบุคคล พนักงานจำเป็นต้องมีความเข้าใจในการประเมิน และมีความเชื่อมั่นที่จะใช้กระบวนการและวิธีการประเมินขั้นพื้นฐานในการทำงาน ทุกคนไม่จำเป็นต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญ แต่ทุกคนจำเป็นต้องมีพื้นฐานที่สนับสนุนและเข้าใจการประเมิน
- 2) เสริมสร้างกระบวนการประเมินองค์กร ภายในองค์กร มีความจำเป็นต้องมีกลไกที่มีประสิทธิภาพเพื่อสนับสนุนการประเมิน ก่อตั้งระบบและกระบวนการสนับสนุนพนักงานในการรวบรวม และใช้ข้อมูลประเมิน

### 2.4 องค์ประกอบการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน

การสร้างสมรรถนะทางการประเมินหรือ ECB, เป็นสิ่งที่น่าสนใจในสาขาการประเมิน เช่นเดียวกับการขยายการประเมิน ผู้ประเมินภายในมีการฝึกอบรมระยะยาวและช่วยเหลือด้านเทคนิคที่จะช่วยส่งเสริมการดำเนินการประเมิน ในปัจจุบัน ECB ได้ครอบคลุมกิจกรรมมากมาย

และเป็นกระบวนการไปสู่กิจกรรมการประเมินขั้นสูง และการคิดการประเมิน สามารถอธิบายด้วย 3 องค์ประกอบ: การพัฒนาฝีมืออาชีพ ทักษะและการสนับสนุน และสภาพแวดล้อมองค์กร (Taylor-Powell & Boyd, 2008)

การสร้างสมรรถนะทางการประเมิน (ECB) ได้กลายเป็นสิ่งที่น่าสนใจของรัฐ องค์กรและโครงการเพื่อเพิ่มประสิทธิผลและความรับผิดชอบ โดยกำหนดเป้าหมายให้ความสามารถขององค์กรมีความเข้มแข็งและยั่งยืนเพื่อ (1) การออกแบบ การใช้ และการจัดการโครงการประเมินที่มีประสิทธิภาพ (2) การเข้าถึง การสร้าง และใช้ความรู้และทักษะทางการประเมิน (3) การปลูกฝังจิตวิญญาณของการเรียนรู้ การปรับปรุง และความรับผิดชอบต่อองค์กรอย่างต่อเนื่อง และ (4) สร้างความตระหนักและ การสนับสนุนการประเมินโครงการ และการประเมินตนเองให้เป็นกลยุทธ์การปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงาน (King & Volkov, 2005)

ในการทำงานกับคนอื่นๆ (King & Volkov, 2005) จะใช้ 3 องค์ประกอบในการอธิบาย ECB ในองค์กรการที่ซับซ้อน เน้นส่วนประกอบเฉพาะในแต่ละองค์ประกอบ องค์กรอาจใช้บางองค์ประกอบหรือทั้งหมดขึ้นอยู่กับการจัดลำดับความสำคัญและทรัพยากร มีการเน้นแต่ละองค์ประกอบที่แตกต่างกันตามกิจกรรมที่ดำเนินการ

**1. องค์ประกอบการพัฒนาฝีมืออาชีพ** การสร้างความรู้ ความเชื่อและทักษะการประเมินในแต่ละบุคคลเป็นพื้นฐานที่สุดและแพร่หลายในการขยาย ECB ในความเป็นจริง ECB มักจะมองเป็นการพัฒนาฝีมืออาชีพ การขยายการทำงานแบบมืออาชีพแตกต่างกันตามระดับขององค์กรและความพอใจ ภูมิศาสตร์และแรงจูงใจที่หลากหลาย และระดับการฝึกอบรม ส่วนน้อยที่มีพื้นฐานทางการประเมิน ถึงแม้ว่าหลายคนจบปริญญาขั้นสูงและอาจผ่านการอบรมวิธีการวิจัย พวกเขาไม่พร้อมไปด้วยปรัชญาของพวกเขาเองและความสนใจเกี่ยวกับระเบียบวิธี นอกจากนี้พวกเขามาร่วมกับการจัดอันดับการกำหนดทิศทางการประเมิน: ผู้สงสัย ผู้คุม ผู้ฝึกวิชาชีพ ที่ปรึกษา นักวิชาการ เมื่อองค์กรได้ใช้การทำงานเป็นทีม ผลการพัฒนาฝีมืออาชีพที่คาดหวังจะรวมถึงความสามารถของทีมงานที่จะดำเนินการและการใช้การประเมินเป็นกลุ่ม ไม่เพียงแต่การเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะทัศนคติและพฤติกรรมของแต่ละบุคคล มีส่วนประกอบย่อยดังนี้

**1.1 การฝึกอบรม** การฝึกอบรมยังเป็นหลักสำคัญในการพัฒนาฝีมืออาชีพในองค์กรมากที่สุดวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มความรู้ ทักษะ และความมั่นใจแก่ผู้เข้าร่วมให้สามารถดำเนินการประเมินโครงการที่เพียงพอ การสร้างและการเสนอระดับสูงที่ตรงกับโครงการเฉพาะหรือต้องการเรียนรู้เชิงลึก องค์กรต่างๆ เสนอโมดูลการเรียนการสอนด้วยตนเองออนไลน์ และหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษาสำหรับคณาจารย์และพนักงานเช่นเดียวกับบุคลากรจากองค์กรอื่นๆ



ที่มีทรัพยากรน้อย พนักงานอาจได้รับการส่งเสริมเพื่อเข้าร่วมประชุมการประชุมประเมินในระดับภูมิภาค และระดับชาติ การอบรมเชิงปฏิบัติการ และสมาคม

**1.2 ความช่วยเหลือด้านเทคนิค** ความช่วยเหลือทางเทคนิคเกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษาส่วนบุคคลที่รวดเร็ว การติดต่อแบบต่อหน้า ทางโทรศัพท์ ผ่านทางเว็บไซต์ หรือทางอีเมลล์ ความต้องการนี้สามารถสอนได้ชั่วขณะหนึ่งและเป็นโอกาสในการสร้างความสัมพันธ์เหมือนกับการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเมื่อผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือในสิ่งที่เกี่ยวข้องและมีการฝึกปฏิบัติ

**1.3 แผนการประเมินการทำงานร่วมกัน** ในกระบวนการทำงานเป็นทีมและการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ แผนการประเมินการทำงานร่วมกันให้ผลดีกว่า และมีการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ในการทำงานร่วมกัน ทีมจะออกแบบและดำเนินการประเมิน เพิ่มการเข้าถึงความเชี่ยวชาญ และทรัพยากรโดยใช้การเรียนรู้ระหว่างเพื่อน ไม่มีการคุกคามสภาพแวดล้อมแต่เกิดขึ้นในบริบทจริงและเป็นกิจกรรมตามสภาพจริงสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม การเรียนรู้โครงการและการประเมินเป็นสิ่งที่ดีที่สุดในการบูรณาการสู่การปฏิบัติเมื่อมีวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจ และเมื่อในกระบวนการมีเวลาในการให้ผลสะท้อนกลับ รูปแบบอื่นๆ ของแผนการทำงานร่วมกันมีการพัฒนาเครื่องมือการประเมินและรายงานเพื่อการเผยแพร่ การนำเสนองานร่วมกัน และการประชุมเชิงปฏิบัติการร่วมกัน และการฝึกอบรม ประโยชน์อันดับแรกของการสร้างสมรรถนะทางการประเมินที่เกิดจากความคิดริเริ่มทรัพยากรและความร่วมมือ ในขณะที่เข้าร่วมเป็นสมาชิก รวมทั้งผู้ฝึกสอน ECB ได้รับความรู้และทักษะที่เพิ่มขึ้น

**1.4 การให้คำปรึกษาและการฝึก** การให้คำปรึกษามีหลายรูปแบบ แบบหนึ่งคือการทำงานของมืออาชีพทางการประเมินที่ใกล้ชิดกับเพื่อนร่วมงานที่สนใจหรือเพื่อนร่วมงานล่วงเวลา การสร้างความรู้ ทักษะและความเชื่อมั่นของแต่ละบุคคล ในรูปแบบอื่นอาจเป็นสมาชิกการฝึกของทีมโครงการ การนำการเรียนรู้ทางการประเมินทั้งโครงการและทีมฝึก ในระยะที่เติบโตมากขึ้นของ ECB ทีมงานมุ่งมั่นที่จะกลายเป็นที่ปรึกษาสำหรับเพื่อนร่วมงานของพวกเขา

**1.5 ชุมชนแห่งการปฏิบัติ** กลุ่มนักการศึกษาที่ยืดการสนับสนุนและการเรียนรู้ร่วมกันมีเจตนาเน้นการประเมินอย่างเป็นทางการ "ชุมชนแห่งการปฏิบัติ" เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดการระบุมุมมองและการจัดการตนเองร่วมกันของคณาจารย์และเจ้าหน้าที่เพื่อเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ซึ่งเกิดจากการแก้ไขปัญหาทั่วไปเพื่อตอบสนองความต้องการ การแบ่งปันทรัพยากร หรือเพื่อความก้าวหน้าส่วนบุคคล สมาชิกในกลุ่มจัดการตนเองตระหนักและเห็นคุณค่าของข้อตกลงเพื่อแบ่งปันการเรียนรู้และการปฏิบัติ

**2. องค์ประกอบแหล่งทรัพยากรและการสนับสนุน** องค์ประกอบที่สองในการสร้างสมรรถนะทางการประเมินเกี่ยวกับแหล่งทรัพยากรและการสนับสนุนที่จำเป็นเพื่อการประเมินที่ยั่งยืน มีส่วนประกอบย่อยดังนี้

**2.1 ความเชี่ยวชาญทางการประเมินและการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน** การเข้าร่วมการประเมินที่มั่นคงและการทำหน้าที่อย่างยั่งยืนพบในรัฐที่มีการจ้างตำแหน่งทางการประเมินแบบเต็มเวลาไม่กรัฐที่จ้างเต็มเวลามากกว่าหนึ่งคน และหลายแห่งไม่ได้รับการฝึกอบรมทางการประเมินอย่างเป็นทางการ (Guion et al., 2007) นอกจากนี้การประเมินและการสร้างสมรรถนะทางการประเมินที่เกี่ยวข้องกับความสามารถและจุดแข็งที่แตกต่างกัน เพื่อสนองความต้องการระดับมืออาชีพ ผู้ประเมินสร้างและมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มความสนใจเฉพาะของสมาคมการประเมินอเมริกัน เพื่อแบ่งปันข้อมูลและเครื่องมือ นอกจากนี้ผู้ประเมินติดต่อกับท้องถิ่น ภูมิภาค และเครือข่ายระดับชาติ แบ่งปันความเชี่ยวชาญและเครื่องมือ จ้างที่ปรึกษา และการเข้าถึงทรัพยากรภายในและภายนอก

**2.2 เครื่องมือประเมิน** ตามที่ผู้เรียนต้องการตัวอย่างที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ของตน ผู้ประเมินได้สร้างการปฏิบัติที่มั่นคงมากกว่าปี เครื่องมือการประเมินที่ตรงประเด็นสามารถพิมพ์ได้และเป็นรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ เครื่องมือเหล่านี้สนับสนุนกิจกรรมการพัฒนามืออาชีพ อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และเป็นแนวทางสร้างสมรรถนะทางการประเมินขององค์กร รวมถึงหนังสือเฉพาะเล่มเล็ก ๆ และแนวทางการใช้ งานนำเสนอด้วย PowerPoint เอกสารเคล็ดลับ กรณีศึกษา สมุดงาน คู่มือการฝึกอบรม และโมเดล

**2.3 ผู้ชนะการประเมิน** ผู้ชนะอยู่ในคณะบริหาร เช่นเดียวกับการกระจายอยู่ทั่วทั้งองค์กร ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้การสร้างสมรรถนะทางการประเมินประสบผลสำเร็จ ต้องจะมีการระบุอย่างต่อเนื่องและหล่อเลี้ยงวัฒนธรรมการประเมินให้เติบโตและต่อต้านการกลับไปสู่เดิมเมื่อภาคีสำคัญย้ายหรือเกษียณหรือเมื่อผู้บริหารที่เป็นผู้นำสนใจน้อยลง การระบุผู้ชนะเหล่านี้เกิดขึ้นในหลายรูปแบบ ผู้ชนะบางคนจะถูกกำหนดโดยผู้บริหารเพื่อร่วมมือในแผนหรือความรับผิดชอบทางการประเมินเพราะมีอิทธิพลต่อเพื่อนร่วมงาน ทักษะเฉพาะหรือความสนใจ หรือการเรียนรู้ หรือทุนการศึกษา

**2.4 ทรัพย์สินองค์กร** เพื่อเพิ่มทรัพยากรและการดูแลการประเมินเป็นส่วนอย่างชัดเจน ผู้ประเมินสร้างความสัมพันธ์ พันธมิตร และเครือข่ายภายในและทั่วทั้งระบบมหาวิทยาลัย

**2.5 ระบบการเงิน** แหล่งงบประมาณเป็นทั้งสัญญาณและเครื่องมือของการสร้างสมรรถนะทางการประเมิน (King & Volkov, 2005) องค์กรใช้จำนวนของแหล่งทุนเพื่อสนับสนุน

กิจกรรมการประเมิน ทั้งทุนพื้นฐาน เงินโอน และการจัดหาเงินทุนเพียงครั้งเดียว แนวทางทั่วไป เสนอโดยผู้ประเมินมืออาชีพที่สนับสนุนการประเมินของเงินทุนภายนอกที่ 10% ของงบประมาณ โครงการ

**2.6 เทคโนโลยี** เทคโนโลยีที่หลากหลายสนับสนุนกิจกรรมพัฒนามืออาชีพของผู้ฝึกสร้างสมรรถนะทางการประเมิน นอกจากนี้ในหลายรัฐองค์กรและเครือข่ายระดับชาติที่มีเว็บไซต์สำคัญมีเครื่องมือการประเมินและโมดูลออนไลน์ ตัวอย่างหนึ่งคือ CYFERNet (<http://www.cyfernet.org/>) ซึ่งมีโปรแกรม การประเมิน และการช่วยเหลือด้านเทคโนโลยีสำหรับเด็ก เยาวชน และโครงการชุมชนครอบครัว องค์กรของรัฐหลายแห่งใช้ซอฟต์แวร์การสำรวจและแม่แบบอิเล็กทรอนิกส์ที่อำนวยความสะดวกในการรายงานรัฐและรัฐบาลกลาง เป็นการสื่อสารระดับท้องถิ่นเพื่อเสริมสร้างคุณค่าการประเมินสู่การศึกษาของชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

**2.7 เวลา** ไม่มีเวลาพอสำหรับการประเมิน" เป็นความเศร้าที่พบบ่อยในหมู่นักการศึกษาที่จัดลำดับความสำคัญการแข่งขันจำนวนมาก การประเมินอาจมีคุณค่าและได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร บุคคลและองค์กร แต่มีลำดับความสำคัญเร่งด่วนเสมอ นักการศึกษาเป็นผู้บริการหลัก การบริการชุมชนโดยส่งโครงการที่ต้องการ ผู้อำนวยการความสะดวก ECB ทำงานตามแนวทาง "รวดเร็ว" และ "มีคุณภาพ" เพื่ออำนวยความสะดวกเพื่อในการซื้อและบรรลุเป้าหมายที่เป็นจริง รวมทั้งการออกแบบการประเมินอิงเวลาในงานที่รับผิดชอบ การวางแผนงาน สัญญา และทุนสามารถช่วยให้การคาดการณ์การประเมินชัดเจนขึ้น

**3. องค์ประกอบสิ่งแวดล้อมขององค์กร** สภาพแวดล้อมขององค์กรที่ดีเป็นองค์ประกอบที่สามของ ECB โดยเป็นส่วนประกอบที่โดดเด่นของประสบการณ์ มีส่วนประกอบย่อยดังนี้

**3.1 ความเป็นผู้นำ** ผู้นำคนสำคัญให้การสนับสนุนและถ่ายทอดการสนับสนุนไปสู่คนอื่น ๆ ในองค์กร ทำให้ความก้าวหน้าของ ECB เห็นได้ชัดเจน ตัวอย่างของผู้นำที่เข้าใจและชัดเจนในวัตถุประสงค์และคุณค่าของ ECB กำหนดความคาดหวังการประเมิน การส่งเสริมผลักดัน จัดสรรทรัพยากรตามปัญหาที่สำคัญและต้องการศึกษา ใช้ผลการประเมินและบอกวิธีการใช้ผลการ ส่งเสริมการสำรวจ และการวิจารณ์ที่เป็นคำพูดทั้งการประเมินไม่เป็นการและเป็นทางการ และการให้รางวัล และการชื่นชม

**3.2 ความต้องการ** การตรวจสอบได้เป็นเชื้อเพลิงขนาดใหญ่และเป็นแนวทางของ ECB และช่วยสร้างการประเมิน ความไม่ประมาทเป็นสิ่งจำเป็นเพื่อให้มั่นใจว่าการตรวจสอบได้สนับสนุนจุดมุ่งหมายของ ECB (King & Volkov, 2005) การประเมินบ่อยครั้งเท่ากับการเขียน

รายงานที่ "บอกเล่าเรื่องราวของเรา" และเขียน"เรื่องราวความสำเร็จ" แสดงให้เห็นถึงการตรวจสอบได้และส่งเสริมโครงการ

**3.3 แรงจูงใจ** เมื่อการประเมินเป็นสิ่งที่ต้องการในการปฏิบัติงานของเจ้าหน้าที่ และระบบการถือครองเราจะพบแรงจูงใจที่สนับสนุนการประเมิน ขอบเขตกลายเป็นสิ่งที่อยู่ภายใน ขึ้นอยู่กับบุคคล ประสบการณ์ที่ผ่านมาทางการประเมิน และความรู้คุณค่าของประสบการณ์ประเมิน สำหรับการประเมินผลบางอย่างกลายเป็นส่วนหนึ่งของงานประจำ

**3.4 โครงสร้าง** สามคุณสมบัติของโครงสร้างที่ปรากฏขึ้นโดยเฉพาะเกี่ยวข้องกับกรณีศึกษา คือ **หนึ่ง**ความสำเร็จของ ECB ขึ้นอยู่กับโครงสร้างการสื่อสารที่อำนวยความสะดวกในการไหลของข้อมูลทั้งแนวนอนและแนวตั้งทั่วทั้งองค์กร โดยเพิ่มการใช้เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์ และการลงทุนในระดับท้องถิ่นที่เราทำได้ **สอง** โครงสร้างของทีม การจัดการปัญหาซึ่งจะช่วยอำนวยความสะดวกการดำเนินการร่วมกัน การทำงานร่วมกัน การแก้ปัญหากลุ่ม และการสังเคราะห์ **สาม** ระบบการจัดการข้อมูลมีความจำเป็นเพื่ออำนวยความสะดวกในการสร้าง การบริหารจัดการ และการใช้ข้อมูลและสามารถรวมเป็นคลังคำถามสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลที่กำหนดเอง การประมวลผลข้อมูลโดยใช้เว็บ มีแม่แบบสำหรับใช้และการสื่อสารข้อมูล และกระบวนการติดตามคุณภาพของข้อมูลและแบ่งปันบทเรียนที่ได้เรียนรู้

**3.5 นโยบายและระเบียบปฏิบัติ** ความหลากหลายของกฎระเบียบที่ชัดเจนและโดยนัย และแนวทางในการตัดสินใจและการทำการประเมิน การประเมินอาจเขียนในคำบรรยายลักษณะงานและความคิดเห็นการปฏิบัติงานประจำปี ในทำนองเดียวกันเราเห็นนโยบายการประเมินในแนวปฏิบัติสำหรับการดำรงตำแหน่งและส่งเสริม ทุนการศึกษา เงินอุดหนุนและข้อเสนอสัญญา ให้สิทธิการรับรางวัลภายใน และความคาดหวังของทีมและกลุ่มองค์กร (ตัวอย่างเช่น "การสร้างแผนทีมงานของการทำงาน" หรือ "การพัฒนากระบวนการประเมินและกิจกรรมการสื่อสารกลุ่มงาน")

### ตอนที่ 3 การสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

การสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (Assessment – Based instruction) เป็นการนำเอาการประเมินมาใช้เป็นกระบวนการสำคัญในการดำเนินการสอน เพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพ โดย Wilson (2009) ได้นำเสนอแนวคิด 3 ข้อ คือ 1) กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเชื่อมโยงกับผลการเรียนรู้ในชั้นเรียน ดังนั้นการพัฒนาการประเมินแต่ละผลการเรียนรู้มาก่อนการพัฒนาสื่อการสอนแต่ละหลักสูตร และหลังจากนั้นจึงเตรียมสื่อการสอนที่สัมพันธ์กับผลการเรียนรู้ 2) การเริ่ม

การเรียนการสอนด้วยการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ครอบคลุมเนื้อหาก่อนหน้าและ 3) ใช้การประเมินที่หลากหลายเพื่อประเมินความสามารถของผู้เรียน เมื่อใช้การประเมินที่หลากหลายความถี่ของการประเมินจะสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ซึ่งเพียงพอที่จะใช้เป็นพื้นฐานในการตัดเกรด โดยมีรายละเอียดการประเมินอันดับแรกดังนี้

### การประเมินอันดับแรก

การประเมินอันดับแรกในความรู้สึกแรกคือ การพัฒนาเครื่องมือประเมินแต่ละผลการเรียนรู้ก่อนเนื้อหาหลักสูตร และก่อนการพัฒนาสื่อการสอน เช่น เอกสารประกอบการสอน การประเมินจะพัฒนาตามแต่ละผลการเรียนรู้ การประเมินเป็นการให้โจทย์ปัญหาที่คล้ายกัน และในบางกรณีเป็นการเปลี่ยนพารามิเตอร์ให้แตกต่างกันในโจทย์ปัญหาเท่านั้น ในกรณีอื่นๆ การประเมินได้จากการรวมโจทย์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับผลการเรียนรู้เฉพาะ การประเมินแต่ละครั้งใช้การให้คะแนนแบบบูรริกส์ หลังจากเตรียมชุดคำถามในการประเมินเรียบร้อยแล้ว ผู้สอนจึงจัดทำเอกสารประกอบการสอนสำหรับการเรียนแต่ละครั้ง

การประเมินอันดับแรกในความรู้สึกที่สองคือ การเริ่มการเรียนการสอนด้วยการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ครอบคลุมเนื้อหาก่อนหน้า โดยใช้เวลาในการประเมินประมาณ 15 นาที ก่อนเริ่มเรียน

การใช้ผลการประเมินในการประเมินประสิทธิภาพการสอน ผลการประเมินแต่ละผลการเรียนรู้จะให้ผลสะท้อนกลับทันทีไม่ว่านักเรียนจะอยากรู้ผลหรือไม่ คะแนนที่ใกล้เคียงกันในแต่ละเนื้อหาสามารถเป็นตัวชี้วัดประสิทธิภาพการสอน

การใช้ผลการประเมินในการประเมินความสามารถของนักเรียน การประเมินความสามารถของนักเรียนระหว่างการสอบแต่ละหน่วยได้รับอนุญาตให้แทนด้วยการประเมินในคาบเรียนแต่ละครั้ง การประเมินความสามารถของนักเรียนแต่ละคนทั้งหมดถูกนำมาใช้ในการตัดเกรดซึ่งเป็นไปตามขั้นตอนที่เขียนไว้ในประมวลรายวิชาตั้งแต่เริ่มต้นภาคการศึกษา

Herman และคณะ (1992) ย้าองค์ประกอบหลักของการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานคือ 5 แนวโน้มล่าสุดในการประเมินโดยเริ่มจาก (1) พฤติกรรมผู้มองทางความคิดด้านการเรียนรู้และการประเมิน (2) การประเมินด้วยแบบทดสอบสู่การประเมินตามสภาพจริง (3) การประเมินด้านเดียวสู่การใช้แฟ้มสะสมงานในการประเมิน (4) การประเมินคุณลักษณะเดียวสู่การประเมินหลายมิติ และ (5) การประเมินรายบุคคลสู่การประเมินกลุ่ม

ในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา มีการเปลี่ยนแปลงจากการศึกษาแบบท่องจำสู่การศึกษาเพื่อความรู้ ความเข้าใจ ความต้องการของนักเรียนที่สามารถเรียนรู้ข้อมูลสะท้อนกลับในหลักสูตรลดลงและ แทนที่ด้วยความต้องการของนักเรียนที่สามารถรวบรวมข้อมูลไปสู่การใช้ในชีวิตจริง การเปลี่ยนจากการประเมินแบบปรนัยไปสู่การประเมินแฟ้มสะสมงานช่วยเปลี่ยนระบบการศึกษาไปสู่ การศึกษาหลายมิติ การประเมินหลายด้านช่วยสร้างนักเรียนที่เข้าใจแนวคิดพื้นฐาน การสอนโดย ใช้การประเมินเป็นฐานในรูปแบบที่บริสุทธิ์คือ ใช้การประเมินที่หลากหลายตลอดหลักสูตรเพื่อการ ตรวจสอบประสิทธิภาพระดับความรู้ และมีการแทนที่การประเมินสรุปรวมด้านเดียวด้วยรูปแบบ การประเมินที่หลากหลายในชั้นเรียน การเน้นด้านความรู้จากทุกมุมและช่วยให้นักเรียนเห็นการ เชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่อยู่ในหนังสือและวิธีการนำไปใช้ภายใต้ประสบการณ์ของนักเรียน

การบูรณาการหลายรูปแบบของการประเมินสามารถปรับปรุงการเรียนรู้อย่างชัดเจน การใช้การประเมินระหว่างเรียน เช่น การประเมินตนเอง แฟ้มสะสมงาน และการตั้งคำถามวิจัยของแต่ละคนสร้างสภาพแวดล้อมที่นักเรียนรู้สึกต้องมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น ตามที่องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา การประเมินระหว่างเรียนสร้าง นักเรียนให้มีทักษะในการเรียนรู้ที่จะเรียนโดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ และรวมถึงนักเรียนเป็นส่วน หนึ่งในกระบวนการ และยังสร้างทักษะของนักเรียนในการประเมินจากเพื่อนและการประเมิน ตนเอง และช่วยให้นักเรียนพัฒนากลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

ดังนั้นในการทำการสอนนักเรียนให้เข้าใจวิธีการเรียนรู้ และทำไมต้องเรียนรู้ด้วยวิธีการนี้ การเปลี่ยนกลยุทธ์การสอนล่าสุด เช่น การรวมการประเมินระหว่างเรียนที่หลากหลาย การเน้น นักเรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศของการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ซึ่งในอดีตมีเพียงการเน้นครู เป็นหลัก เป้าหมายสูงสุดของการสอนนักเรียน คือ การสอนวิธีการเรียนรู้ การสำรวจและทำความเข้าใจ กระบวนการทางความคิดซึ่งเป็นขั้นตอนที่สำคัญมากในการศึกษาของนักเรียน โดยการ เรียนรู้เริ่มต้นและพัฒนาความเข้าใจที่มั่นคงของกระบวนการทางความคิด จะช่วยนักเรียนไม่ เพียงแต่การเรียนรู้ แต่รวมถึงการพัฒนาตัวเองตลอดชีวิตจากประสบการณ์การเรียนรู้

การเปลี่ยนจากการประเมินสรุปรวมมาเป็นการรวมกับการประเมินระหว่างเรียนในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา มีการปรับปรุงหลักสูตรโดยรวม แสดงให้เห็นว่าการใช้การประเมินหลายรูปแบบช่วยให้นักเรียนกลายเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการศึกษาของตนเอง และทำให้พวกเขาเป็นผู้ใหญ่ที่มีความก้าวหน้าในอาชีพ ประเด็นสำคัญของการประเมินระหว่างเรียนและการบูรณาการประเด็น สำคัญทำให้สามารถกำหนดการเปลี่ยนแปลงในโลกการศึกษา การสร้างการประเมินที่เน้นความรู้ ความเข้าใจจะสร้างนักเรียนที่มีความสามารถหลายด้าน ซึ่งจะเป็นเด็กที่สามารถดำเนินชีวิตเข้ากับ

สภาพแวดล้อมได้ดีขึ้น หากเราสามารถพัฒนาวิธีการใหม่และดีกว่าในการสอน, การอบรม, การประเมิน และการตัดสินนักเรียน เราก็จะสามารถช่วยพัฒนานักเรียนให้ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง

Wilson (2009) ได้สรุปกระบวนการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานเกี่ยวข้องกับ (1) การกำหนดผลการเรียนรู้และกำหนดการประเมินแต่ละผลการเรียนรู้ (2) การประเมินที่ดีที่สุดต้องแสดงเครื่องมือตั้งแต่เริ่มต้นการสอนแต่ละคาบเรียนและ (3) ใช้การประเมินในการตัดสินความสามารถของนักเรียนและการตัดเกรดแต่ละภาคการศึกษา

#### ตอนที่ 4 การวัดและประเมินผลทักษะการสื่อสารภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ของชาติเป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพและเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้สามารถประกอบกิจกรรม และดำรงชีวิตร่วมกัน ในสังคมประชาธิปไตยได้อย่างสันติสุข และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่างๆ เพื่อพัฒนาความรู้ พัฒนาระบบการคิดวิเคราะห์ วิจัย และสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี ตลอดจนนำไปใช้ในการพัฒนาอาชีพให้มีความมั่นคงทางเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเป็นสื่อแสดงภูมิปัญญาของบรรพบุรุษด้านวัฒนธรรม ประเพณี และสุนทรียภาพ เป็นสมบัติล้ำค่าควรแก่การเรียนรู้ อนุรักษ์ และสืบสาน ให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป (วิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนัก, 2551) โดยนักเรียนจะเรียนวิชาภาษาไทยทั้งหมด 5 สาระคือ 1) การอ่าน 2) การเขียน 3) การฟัง การดู และการพูด 4) หลักการใช้ภาษาไทย และ 5) วรรณคดีและวรรณกรรม แต่สาระสำคัญที่ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนคือการอ่านและการเขียน เนื่องจากทั้งการอ่านและการเขียนเป็นทักษะที่เป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนการสอนและพัฒนาไปสู่ทักษะด้านอื่นๆ โดยในสาระการอ่าน ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านออกเสียงคำ ประโยค การอ่านบทร้อยแก้ว คำประพันธ์ชนิดต่างๆ การอ่านในใจเพื่อสร้างความเข้าใจและการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ความรู้จากสิ่งที่อ่าน เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน และสาระการเขียนผู้เรียนจะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการเขียนสะกดตามอักขรวิธี การเขียนสื่อสาร โดยใช้ถ้อยคำและรูปแบบต่างๆ ของการเขียน ซึ่งรวมถึงการเขียนเรียงความ ย่อความ รายงานชนิดต่างๆ การเขียนตามจินตนาการ วิเคราะห์วิจารณ์ และเขียนเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ได้กำหนดคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษา ดังนี้

### จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

1. อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง ข้อความ เรื่องสั้นๆ และบทร้อยกรองง่ายๆ ได้ถูกต้อง คล่องแคล่ว เข้าใจความหมายของคำและข้อความที่อ่าน ตั้งคำถามเชิงเหตุผล ลำดับเหตุการณ์ คาดคะเนเหตุการณ์ สรุปความรู้ข้อคิดจากเรื่องที่อ่าน ปฏิบัติตามคำสั่ง คำอธิบายจากเรื่องที่อ่าน ได้ เข้าใจความหมายของข้อมูลจากแผนภาพ แผนที่ และแผนภูมิ อ่านหนังสืออย่างสม่ำเสมอและมีมารยาทในการอ่าน

2. มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด เขียนบรรยาย บันทึกประจำวัน เขียนจดหมายลาครู เขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ เขียนเรื่องตามจินตนาการและมีมารยาทในการเขียน

3. เล่ารายละเอียดและบอกสาระสำคัญ ตั้งคำถาม ตอบคำถาม รวมทั้งพูดแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและดู พูดสื่อสารเล่าประสบการณ์และพูดแนะนำ หรือพูดเชิญชวนให้ผู้อื่นปฏิบัติตาม และมีมารยาทในการฟัง ดู และพูด

4. สะกดคำและเข้าใจความหมายของคำ ความแตกต่างของคำและพยางค์ หน้าที่ของคำ ในประโยค มีทักษะการใช้พจนานุกรมในการค้นหาความหมายของคำ แต่งประโยคง่ายๆ แต่งคำคล้องจอง แต่งคำขวัญ และเลือกใช้ภาษาไทยมาตรฐานและภาษาถิ่นได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

5. เข้าใจและสามารถสรุปข้อคิดที่ได้จากการอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมเพื่อนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน แสดงความคิดเห็นจากวรรณคดีที่อ่าน รู้จักเพลงพื้นบ้าน เพลงกล่อมเด็ก ซึ่งเป็น วัฒนธรรมของท้องถิ่น ร้องบทร้องเล่นสำหรับเด็กในท้องถิ่น ท่องจำบทอาขยานและบทร้อยกรอง ที่มีคุณค่าตามความสนใจได้

จากการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ของ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 สามารถสรุปเป็นตารางดังต่อไปนี้



ตาราง 2.5 คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สาระการอ่าน

สาระ	คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	ระดับชั้นการอ่านเพื่อความ เข้าใจ	การ ประเมินผล ตามชั้นการ เรียนรู้ของ Bloom
การอ่าน	อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง ข้อความ เรื่องสั้นๆ และบทร้อย กรองง่ายๆ ได้ ถูก ตั้ อ ง คล่องแคล่ว เข้าใจความหมาย ของคำและข้อความที่อ่าน	การอ่านเพื่อความเข้าใจระดับ ความหมายของคำ	ความรู้ ความจำ
	ตั้งคำถามเชิงเหตุผล ลำดับ เหตุการณ์ สรุปความรู้ข้อคิด จากเรื่องที่อ่าน ปฏิบัติตามคำสั่ง คำอธิบายจากเรื่องที่อ่านได้ เข้าใจความหมายของข้อมูลจาก แผนภาพ แผนที่ และแผนภูมิ	การอ่านจับใจความ/อ่านสรุป ความ	เข้าใจ
	คาดคะเนเหตุการณ์	การอ่านวิเคราะห์	วิเคราะห์
	แสดงความคิดเห็นจากวรรณคดี ที่อ่าน	การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ	ประเมินค่า
	เข้าใจและสามารถสรุปข้อคิดที่ ได้จากการอ่านวรรณคดีและ วรรณกรรมเพื่อนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน	การอ่านสร้างสรรค์	นำไปใช้

ตาราง 2.6 คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สาระการเขียน

สาระ	คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	ระดับภาษาที่ใช้และ ประเภทของงาน เขียน	การประเมินผล
การเขียน	เขียนบรรยาย เขียนจดหมายลา ครู เขียนเรื่องเกี่ยวกับ ประสบการณ์ เขียนเรื่องตาม จินตนาการ	ภาษาทางการ ประเภทงานเขียน: เรียงความและ จดหมาย	เกณฑ์การเขียน -ด้านการนำเสนอเนื้อหา -ด้านการเรียบเรียงความ คิด -ด้านหลักการใช้ภาษา -ด้านการใช้แหล่งข้อมูล
	บันทึกประจำวัน	ภาษาพูด ประเภทงานเขียน: บันทึก	เกณฑ์การเขียน -ด้านการนำเสนอเนื้อหา -ด้านการเรียบเรียงความ คิด -ด้านหลักการใช้ภาษา -ด้านการใช้แหล่งข้อมูล

### จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1. อ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะได้ถูกต้อง อธิบาย  
ความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัยของคำ ประโยค ข้อความ สำนวนโวหาร จากเรื่องที่  
อ่าน เข้าใจคำแนะนำ คำอธิบายในคู่มือต่างๆ แยกแยะข้อคิดเห็นและข้อเท็จจริง รวมทั้งจับ  
ใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านและนำความรู้ความคิดจากเรื่องที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการ  
ดำเนินชีวิตได้ มีมารยาทและมีนิสัยรักการอ่าน และเห็นคุณค่าสิ่งที่อ่าน

2. มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดและครึ่งบรรทัด เขียนสะกดคำ แต่งประโยค  
และเขียนข้อความ ตลอดจนเขียนสื่อสารโดยใช้ถ้อยคำชัดเจนเหมาะสม ใช้แผนภาพ โครงเรื่องและ  
แผนภาพความคิด เพื่อพัฒนางานเขียน เขียนเรียงความ ย่อความ จดหมายส่วนตัว กรอกแบบ  
รายการต่างๆ เขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เขียนเรื่องตามจินตนาการอย่างสร้างสรรค์  
และมีมารยาทในการเขียน

3. พุดแสดงความรู้ ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและดู เล่าเรื่องย่อหรือสรุปจากเรื่องที่ฟัง  
และดู ตั้งคำถาม ตอบคำถามจากเรื่องที่ฟังและดู รวมทั้งประเมินความน่าเชื่อถือจากการฟังและดู

โฆษณาอย่างมีเหตุผล พุดตามลำดับขั้นตอนเรื่องต่างๆ อย่างชัดเจน พุดรายงานหรือประเด็น ค้นคว้าจากการฟัง การดู การสนทนา และพุดโน้มน้าวได้อย่างมีเหตุผล รวมทั้งมีมารยาทในการดู และพุด

4. สะกดคำและเข้าใจความหมายของคำ สำนวน คำพังเพยและสุภาษิต รู้และเข้าใจ ชนิด และหน้าที่ของคำในประโยค ชนิดของประโยค และคำภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ใช้คำราชาศัพท์ และคำสุภาพได้อย่างเหมาะสม แต่งประโยค แต่งบทร้อยกรองประเภทกลอนสี่ กลอนสุภาพ และ กาพย์ยานี 11

5. เข้าใจและเห็นคุณค่าวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน เล่านิทานพื้นบ้าน ร้องเพลง พื้นบ้านของท้องถิ่น นำข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และท่องจำบทอาขยาน ตามที่กำหนดได้

จากการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาของหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จะเห็นได้ว่าในเน้นทักษะการอ่านและการเขียนเป็น ส่วนใหญ่ ซึ่งในการวัดและประเมินผลทักษะการอ่านและการเขียนของผู้เรียนก็จะมีแนวทางในการ ดำเนินการดังต่อไปนี้

จากการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 สามารถสรุปเป็นตารางดังต่อไปนี้

ตาราง 2.7 คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาระการอ่าน

สาระ	คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	ระดับขั้นการอ่านเพื่อความ เข้าใจ	การ ประเมินผล ตามขั้นการ เรียนรู้ของ Bloom
การอ่าน	อธิบายความหมายโดยตรงและ ความหมายโดยนัยของ คำ ประโยค ข้อความ สำนวน โวหารจากเรื่องที่อ่าน	การอ่านเพื่อความเข้าใจระดับ ความหมายของคำ	ความรู้ ความจำ
	เข้าใจคำแนะนำ คำอธิบายใน คู่มือต่างๆ จับใจความสำคัญของ เรื่องที่อ่าน	การอ่านจับใจความ/อ่านสรุป ความ	เข้าใจ

สาระ	คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	ระดับชั้นการอ่านเพื่อความ เข้าใจ	การ ประเมินผล ตามชั้นการ เรียนรู้ของ Bloom
	แยกแยะข้อคิดเห็นและ ข้อเท็จจริง	การอ่านวิเคราะห์	วิเคราะห์
	นำความรู้ความคิดจากเรื่อง ที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการ ดำเนินชีวิตได้  เข้าใจและเห็นคุณค่าวรรณคดี และวรรณกรรมที่อ่าน นำ ข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านไป ประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง	การอ่านสร้างสรรค์	นำไปใช้

ตาราง 2.8 คุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาระการเขียน

สาระ	คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	ระดับภาษาที่ใช้และ ประเภทของงานเขียน	การประเมินผล
การเขียน	เขียนเรียงความ ย่อความ จดหมายส่วนตัว กรอกแบบ รายการต่างๆ เขียนแสดง ความรู้สึกและความคิดเห็น เขียนเรื่องตามจินตนาการอย่าง สร้างสรรค์  แต่งประโยค แต่งบทร้อยกรอง ประเภทกลอนสี่ กลอนสุภาพ และกาพย์ยานี 11	ภาษาทางการ  ประเภทการเขียน: เรียงความ ย่อความ จดหมาย กลอน	เกณฑ์การเขียน -ด้านการนำเสนอ เนื้อหา -ด้านการเรียบ เรียงความคิด -ด้านหลักการใช้ภาษา -ด้านการใช้ แหล่งข้อมูล

## การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การประเมินความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญ การประเมินที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ชัดเจนและถูกต้อง

Hafner and Jolly (1972) อธิบายว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องพิจารณาจากความสามารถต่างๆ สรุปได้ดังนี้

1. ตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงและรายละเอียดต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
2. เข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายได้
3. จดจำและสามารถบรรยายสิ่งที่ได้อ่านเป็นคำพูดของตนเองได้
4. ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้ถูกต้อง
5. แยกได้ว่ารายละเอียดตอนไหนสำคัญ ตอนไหนไม่สำคัญ
6. บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายประกอบต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญ

ตอนไหน อย่างไร

7. บอกได้ว่าประโยคใดเป็นประโยคแสดงเนื้อหาความสำคัญ หรือใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน

8. บอกได้ว่าเนื้อหาของสิ่งที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาอื่น ๆ อย่างไร

9. แสดงข้อสรุปของเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

10. บอกแนวการเรียบเรียงหรือลำดับเนื้อหาของผู้เขียนได้ เช่น ลำดับตามเวลา สถานที่ หรือสาเหตุและผล เป็นต้น

11. บอกความหมายซ่อนเร้นที่ผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้ในเรื่องได้

12. บอกแนวการดำเนินเรื่อง หรืออารมณ์ของเรื่องได้

13. บอกวัตถุประสงค์ในการเขียนซึ่งผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้ได้

14 อธิบายกลวิธีการใช้ถ้อยคำเปรียบเทียบ และบอกความหมายได้

Finocchiaro and Sako S (1983) อธิบายว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ นิยมใช้แบบทดสอบ ซึ่งมีอยู่ 3 แบบ สรุปได้ดังนี้

1. แบบทดสอบอัตนัย ได้แก่ แบบทดสอบความเรียง โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน โดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความ

2. แบบทดสอบปรนัย ได้แก่ แบบทดสอบ แบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบเติมคำ เป็นต้น

3. แบบทดสอบกึ่งปรนัย ได้แก่ แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบสั้นๆ ให้เติมหรือต่อคำ หรือข้อความให้สมบูรณ์

Madsen (1983) กล่าวว่า “หัวใจของการประเมินการอ่าน คือ การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ” และอธิบายเทคนิคในการทดสอบความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ดังนี้

**1. เทคนิคการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐาน** การทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐาน มีเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้

1.1 การใช้รูปภาพ ได้แก่ การนำเสนอรูปภาพแล้วให้ผู้อ่านตอบคำถามจากภาพที่กำหนด ซึ่งอาจตอบในลักษณะถูกผิด หรือการเลือกตอบจากตัวเลือกก็ได้

1.2 การใช้วลี หรือประโยค ส่วนใหญ่ใช้กับผู้เริ่มเรียนภาษา โดยการกำหนดวลี หรือประโยคที่เป็นความจริงและไม่จริงให้ผู้อ่านตัดสินจากสิ่งที่อ่านว่าถูกหรือไม่ หรือการจับคู่ระหว่างวลีกับประโยค ซึ่งมีข้อสังเกตเกี่ยวกับการใช้เทคนิคนี้ ดังนี้

1.2.1 ไม่ควรกำหนดคำตอบที่ผู้ตอบสามารถตอบได้ หรือไม่สามารถตอบได้ โดยไม่ได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอ่าน เช่น การถามถึงรายละเอียดในเรื่องที่ผู้อ่านไม่มีความรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถตอบคำถามได้ ทั้งๆ ที่เข้าใจประโยคคำถาม

1.2.2 ไม่ควรใช้คำถามที่มีเนื้อหาทำให้เกิดความลำเอียง เช่น การถามในเรื่องที่ผู้อ่านบางคนซึ่งมีความรู้ดีสามารถตอบได้

1.2.3 การกำหนดตัวเลือกต้องชัดเจนไม่กำกวม

1.3 การทดสอบความเข้าใจบทอ่าน ได้แก่ การให้ตอบถูกผิด การจับคู่ วลี หรือประโยค ข้อสังเกตของเทคนิคนี้ คือ ผู้อ่านมีโอกาสตอบได้ถูกถึงร้อยละ 50 ดังนั้น ผู้อ่านจะสามารถทำข้อสอบได้ถูกต้องครึ่งหนึ่งของข้อสอบ และเดาได้ถูกต้องจากอีกครึ่งหนึ่งของข้อสอบร้อยละ 50 ซึ่งหมายความว่าผู้อ่านอาจจะทำข้อสอบได้ถูกถึงร้อยละ 75 ของข้อสอบทั้งหมด

**2. เทคนิคการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง** การทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง มีเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้

2.1 การทดสอบโดยใช้ข้อคำถามที่มีตัวเลือก เทคนิคนี้เหมาะสำหรับการทดสอบเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านที่มีความยาวประมาณ 100 – 300 คำ ขึ้นไป ซึ่งควรตั้งคำถามประมาณ 3 – 4 ข้อในเรื่องเรื่องทุกๆ 100 คำ หรืออาจจะมากกว่านั้นตามความต้องการในการทดสอบรายละเอียด ผู้อ่านระดับกลางจะใช้เวลาการอ่านและการตอบคำถามโดยเฉลี่ยประมาณข้อละ 1 นาที โดยทั่วไปผู้อ่านจะใช้เวลาทั้งหมดที่กำหนดให้ในการทำข้อสอบ ดังนั้น ในการพัฒนาข้อสอบแบบนี้ จะต้อง

การทดลองใช้ และประมาณเวลาในการทำข้อสอบ หากเวลาที่กำหนดไว้มีผู้ทำข้อสอบเสร็จประมาณร้อยละ 80 ก็นับว่าเป็นเวลาที่เหมาะสมในการทำข้อสอบชุดนั้น คำถามที่ใช้ในข้อสอบ อาจจะเป็นลักษณะที่ผู้อ่านสามารถหาคำตอบจากเนื้อหาที่เป็นบทอ่าน หรือใช้การสังเคราะห์จากข้อความหลายตอนมาประกอบกัน หรือเป็นคำถามที่ผู้อ่านต้องใช้การสรุปอ้างอิง (inference)

2.2 การทดสอบแบบโคลซที่มีตัวเลือก (multiple-choice cloze) หมายถึง แบบทดสอบที่มีการตัดคำบางคำออกไป แบบทดสอบชนิดนี้มีข้อจำกัดอยู่ที่ ผู้อ่านบางคนสามารถทำข้อสอบได้โดยที่ไม่จำเป็นต้องอ่านเนื้อเรื่องทั้งหมด ข้อดีของแบบทดสอบชนิดนี้ คือ สามารถทดสอบได้ดี เพราะทุกข้อความที่นำมาเป็นคำถามจะต้องมีข้อมูลที่ระบุถึงสิ่งที่จะทดสอบอย่างเฉพาะเจาะจง

จากแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ว่าการประเมินความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีเทคนิคต่างๆ ผู้ประเมินจะต้องเลือกลักษณะของแบบทดสอบให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียนและจุดประสงค์การเรียนการสอน เพื่อให้ประเมินได้เที่ยงตรงและมีประสิทธิภาพมากที่สุด และจากการศึกษาคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จะเห็นได้ว่า นักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ต้องมีความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจตั้งแต่ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับความหมายของคำ การอ่านจับใจความ/อ่านสรุปความ การอ่านวิเคราะห์ การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และการอ่านสร้างสรรค์ ถึงแม้ว่าการทบทวนเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา แต่ก็สามารถนำมาปรับใช้กับระดับประถมศึกษาได้ เพราะประเด็นที่ใช้ในการประเมินตรงกัน และสามารถนำการประเมินผลตามขั้นการเรียนรู้ของ Bloom คือความรู้ความจำ เข้าใจ นำไปใช้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่ามาใช้ในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้

### การวัดและประเมินผลความสามารถด้านทักษะการเขียน

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน เป็นมาตรการหนึ่งที่จะช่วยให้ได้ข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาความรู้ความสามารถของผู้เรียนให้มีคุณลักษณะตามเป้าหมายของหลักสูตรที่วางไว้ การวัดและประเมินผลสามารถทำได้หลายวิธีด้วยกัน และในการจัดการเรียนการสอนปัจจุบัน จำเป็นที่จะต้องเน้นการประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริงของผู้เรียน (Authentic Assessment) และวิธีการในการประเมินดังกล่าวจะต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย และสามารถบอกถึงความสามารถของผู้เรียนในด้านนั้น ๆ ได้อย่างแท้จริง การวัดและประเมินผลผู้เรียนนั้น อาจจะทำได้หลายวิธี ดังต่อไปนี้

Lado (1964) ได้กล่าวถึงการใช้ข้อทดสอบในการเขียนว่า อาจใช้ได้ทั้งแบบอัตนัยและปรนัย ดังนี้

1. ใช้ข้อทดสอบแบบปรนัย วัดความสามารถในการเรียบเรียงลำดับเนื้อหา การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด โครงสร้างทางไวยากรณ์ และคำศัพท์ เป็นต้น
2. ใช้ข้อทดสอบแบบอัตนัย โดยให้เขียนความเรียง เพื่อวัดความสามารถในการใช้ท่วงทำนองเขียนเนื้อเรื่อง และการจัดลำดับความ หรือให้ดูตารางหรือรูปภาพ เพื่อช่วยเป็นข้อมูลด้านการเขียน

Perkins and Konneker (1982) เสนอแนะว่า การใช้แบบทดสอบอัตนัย ให้ผู้สอบเขียนความเรียง จะวัดความสามารถของนักเรียน ในเรื่องดังนี้

1. ความสอดคล้อง (Relevance) หมายถึง ความสอดคล้องของเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน
2. ความสละสลวย (Fulency) หมายถึง การเรียบเรียงเนื้อหาต่อเนื่อง มีเหตุผลน่าอ่าน
3. คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง มีการใช้คำและสำนวนที่เหมาะสม
4. ไวยากรณ์ (Grammar) หมายถึง ความถูกต้องทางโครงสร้างของภาษา
5. กลไกของภาษา (Mechanics) หมายถึง มีความรู้ในเรื่องกฎเกณฑ์การเขียน เช่น ตัวสะกด การย่อหน้า

สุภาณี ชินวงศ์ (2543) ได้จำแนกประเภทของแบบทดสอบทักษะการเขียนออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) แบบทดสอบการเขียนแบบปรนัย ซึ่งเป็นแบบทดสอบความสามารถทางการเขียนทางอ้อมที่มีฐานมาจากความคิดที่ว่าภาษาสามารถแยกออกเป็นองค์ประกอบต่างๆ ได้ และองค์ประกอบต่างๆ เหล่านี้นำมาแยกทดสอบได้ ข้อดีของแบบทดสอบประเภทนี้ คือ มีความเที่ยงสูง วัดได้แน่นอน แต่ใช้ในการทดสอบความสามารถในการแก้ไขงานเขียนเท่านั้น เนื่องจากไม่ได้แสดงให้เห็นถึงวิธีที่ผู้เขียนเรียบเรียงความคิดและการนำคำศัพท์และหลักการใช้ภาษาที่เรียนมาใช้ในการเขียน 2) แบบทดสอบการเขียนแบบอัตนัย เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดความสามารถทางการเขียนโดยตรง เนื่องจากผู้เรียนจะต้องนำกฎเกณฑ์ไวยากรณ์และคำศัพท์ที่เรียนมาใช้ในการเขียน ซึ่งเป็นการวัดทักษะย่อยทางภาษาหลายด้านในเวลาเดียวกัน ข้อดีของแบบทดสอบประเภทนี้ คือ กำหนดหัวข้อให้เขียนได้ง่ายและเป็นการวัดความสามารถทางการเขียนอย่างแท้จริง แต่มีข้อจำกัดในการตรวจที่ค่อนข้างยากและมีความเที่ยงน้อยกว่าแบบปรนัย อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถหลีกเลี่ยงการใช้สำนวน/รูปแบบภาษาที่ตนไม่รู้ได้ ดังนั้น ผู้สร้างแบบทดสอบอาจกำหนดให้ผู้เรียนเขียนจากข้อมูลที่กำหนดให้ ซึ่งเป็นวิธีการที่จะทดสอบได้ว่าผู้เรียนมีความสามารถทางการเขียนในด้านที่ผู้สอนต้องการประเมินหรือไม่



จะเห็นได้ว่า การเขียนความเรียงเป็นวิธีหนึ่งที่ดีที่สุดในการทดสอบความสามารถในการเขียน เพราะผู้เขียนต้องมีความสามารถในการคิด และการถ่ายทอดออกมาเป็นตัวอักษร โดยอาศัยถ้อยคำของตนเอง การเขียนความเรียงจึงเป็นการประเมินผลการเรียนรู้ และทักษะทางภาษาของผู้เขียนได้มากที่สุด และสามารถจะทำให้เกิดความยุติธรรม เทียบตรง และเป็นปรนัยมากที่สุด โดยการสร้างข้อทดสอบอัตโนมัติที่มีความยากง่ายพอเหมาะกับผู้เรียน สามารถจำแนกความสามารถด้านการเขียนระหว่างกลุ่มสูง กับกลุ่มต่ำอย่างเห็นได้ชัด เนื้อหาที่นำมาใช้ให้ผู้เรียนเขียนจะต้องอยู่ในวงประสบการณ์และเกี่ยวข้องกับชีวิตของผู้เรียน

### การประเมินความสามารถด้านทักษะการเขียน

การสอนทักษะการเขียนที่ดี นอกจากครูจะต้องใช้แนวทางในการดำเนินการสอนที่มีประสิทธิภาพ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเขียนผลงานออกมาได้ถูกต้องเหมาะสมแล้ว สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งก็คือ การประเมินผลงานการเขียนของผู้เรียน เพราะการประเมินผลการเขียนจะเป็นกระบวนการที่สำคัญที่ทำให้ผู้เรียนสามารถทราบถึงความสามารถด้านทักษะการเขียนของตนได้

ดังนั้น การประเมินผลการเขียนจำเป็นจะต้องมีเกณฑ์ที่มีประสิทธิภาพเพื่อใช้ในการตรวจผลงานได้มีนักวิชาการทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศที่สนใจศึกษาในเรื่องนี้ และได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับเกณฑ์ในการตรวจประเมินผลงานการเขียน ดังต่อไปนี้

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538)กล่าวถึง เกณฑ์สำคัญที่ใช้ในการประเมินการเขียนว่า ประกอบด้วย

1. ความถูกต้องด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์ โครงสร้าง
2. ความเหมาะสมด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์และสำนวนสั้นหน้าที่ตามวัตถุประสงค์และประเภทของการเขียน ความชัดเจน กระชับได้ใจความ ไม่อ้อมค้อม เยิ่นเย้อ
3. ความมีจุดเน้นของความคิดและการนำเสนอที่ชัดเจน
4. ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและความสมดุลของการนำเสนอ
5. การใช้เทคนิควิธีการนำเสนอข้อมูลที่เป็นนามธรรม และที่เป็นรูปธรรมที่เหมาะสม เช่น การเล่า การบรรยาย การใช้ความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น
6. การนำเข้าสู่เรื่องได้อย่างน่าสนใจ
7. การดำเนินเรื่องอย่างสัมพันธ์กัน มีการสนับสนุนความคิด
8. การสรุปหรือขมวดท้ายเรื่องให้เห็นประเด็น หรือการตีความพาดพิงให้ประเด็นที่สรุปมีความหมายและความเกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแนวทางปฏิบัติที่สำคัญ ๆ

Jacobs (1981) ได้เสนอแนวทางในการตรวจ การเขียนความเรียง โดยประเมินด้วยเกณฑ์ ที่เรียกว่า ESL composition profile ซึ่งเป็นเกณฑ์การตรวจเรียงความที่ละเอียดมากในการตรวจ ผู้ตรวจจะต้องพิจารณาว่า ผู้เขียนสามารถสื่อความคิดและความหมายให้ผู้อ่านรับรู้ตาม วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้หรือไม่ ดังนั้น ในการตรวจงานเขียนจึงพบปัญหาว่า การให้คะแนนงาน เขียนแตกต่างกัน โดย Jacobs ชี้ให้เห็นเหตุที่ทำให้ผู้ตรวจไม่เชื่อมั่นในการตัดสินงานเขียน คือ ผู้ตรวจแต่ละคนอาจมีเกณฑ์ในการตรวจประเมินผลแตกต่างกัน โดยที่ผู้ตรวจคนหนึ่งอาจเข้มงวด ในการให้คะแนนในขณะที่อีกคนหนึ่งให้คะแนนง่าย นอกจากนี้ผู้ตรวจบางคนลำเอียงโดยไม่รู้ตัว เพราะคาดหวังความสามารถของผู้เขียนไว้ก่อนหรือให้คะแนนจากส่วนประกอบบางประการที่ ปรากฏให้เห็นเท่านั้น เช่น ลายมือ คำที่สะกดผิด หรือกลไกทางภาษาคำคิดทางไวยากรณ์อื่น ๆ ที่ไม่ใช่เกณฑ์โดยที่ผู้ตรวจแต่ละคนอาจมีความคิดเห็นในการประเมินแตกต่างกัน เช่น บางคนอาจ เน้นความคิดของผู้เขียนเป็นสำคัญ หรือบางคนอาจพิจารณาการเรียบเรียงเรื่องราว และการ วิเคราะห์ข้อมูล เป็นต้น ดังนั้น Jacobs จึงแสดงทัศนะว่าการตรวจแบบESL composition profile สามารถควบคุมสาเหตุต่าง ๆ เหล่านี้ได้ โดยพิจารณาลักษณะรวม ๆ ของการเขียนดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) 30 คะแนน
2. การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) 20 คะแนน
3. การใช้ถ้อยคำ (Vocabulary) 20 คะแนน
4. การใช้ไวยากรณ์ (Language use) 25 คะแนน
5. กลไกทางภาษา (Mechanics) 5 คะแนน

ในแต่ละองค์ประกอบแบ่งระดับความสามารถในการเขียน เป็น 4 ระดับ คือ

1. ดีมากถึงยอดเยี่ยม (Very good to excellent)
2. ปานกลางถึงดี (Average to good)
3. อ่อนถึงใช้ได้ (Poor to fair)
4. อ่อนมาก (Very poor)

องค์ประกอบแต่ละส่วนมีรายละเอียด ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านเนื้อหา พิจารณาจากรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หมายถึง มีความเข้าใจในเรื่องที่เขียนสามารถ เขียนได้ตรงประเด็นและเนื้อหาถูกต้อง ตลอดจนมีความสัมพันธ์กัน

1.2 เขียนได้ใจความ หมายถึง สามารถเขียนขยายความ ใจความสำคัญมี รายละเอียดของเนื้อหาชัดเจน โดยใช้วิธีการอธิบาย การเปรียบเทียบ การให้คำนิยาม การ

ยกตัวอย่างกว้างขวางและครบถ้วน มีการให้เหตุผลประกอบและการเสนอข้อเท็จจริง การยกตัวอย่างประกอบ

1.3 เขียนขยายความต่อเนื่อง หมายถึง สามารถเขียนขยายหัวข้อเรื่องออกไปอย่างกว้างขวางและครบถ้วน มีการให้เหตุผลประกอบและการเสนอข้อเท็จจริง การให้ตัวอย่างประกอบ

1.4 เนื้อหาเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เขียน หมายถึง ข้อมูลที่นำมาเขียนถูกต้อง ชัดเจน ตรงกับชื่อเรื่อง ปราศจากข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องกับชื่อเรื่อง

2. องค์ประกอบด้านการเรียบเรียงความคิด รายละเอียดดังนี้

2.1 เขียนได้สละสลวย หมายถึง การแสดงความคิดเห็นไหลจากความคิดหนึ่งไปยังความคิดหนึ่ง มีกล่าวนำ และกล่าวสรุป เลือกใช้ถ้อยคำ วลี ประโยคที่สามารถขยายใจความของเรื่อง และสามารถเชื่อมโยงความคิดจากย่อหน้าหนึ่งไปยังอีกย่อหน้าหนึ่ง

2.2 แสดงความคิดชัดเจนมีเหตุผลประกอบ หมายถึง แสดงความคิดตรงกับหัวข้อเรื่องและสัมพันธ์กันตลอดทั้งเรื่อง ประโยคใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าสนับสนุนอยู่ในขอบเขตของหัวข้อเรื่อง

2.3 ความกะทัดรัด หมายถึง การแสดงความคิดตรงจุด กระชับตลอดเรื่องไม่ออกนอกประเด็น

2.4 เรียบเรียงความคิด หมายถึง สามารถแสดงความสัมพันธ์กับข้อคิดอย่างชัดเจน ทั้งความคิดในย่อหน้าและความคิดที่เชื่อมต่อระหว่างย่อหน้า

2.5 ลำดับความสมเหตุสมผล หมายถึง สามารถลำดับเหตุผลได้อย่างถูกต้องมีพัฒนาการทางการใช้เหตุผล

2.6 ความต่อเนื่อง หมายถึง แต่ละย่อหน้า แสดงถึงจุดประสงค์เดียวและต่อเนื่องกันตลอดเรื่อง

3. องค์ประกอบด้านใช้ถ้อยคำ พิจารณาจากรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 การเลือกใช้ถ้อยคำถูกต้อง หมายถึง มีการใช้ถ้อยคำ สำนวนอย่างถูกต้องตรงกับความคิดที่ต้องการแสดงออก สามารถเลือกสรรถ้อยคำเพื่อนำมาใช้อย่างถูกต้องกับตำแหน่งหน้าที่ของคำ ใช้ถ้อยคำถูกต้องเหมาะสมกับบริบท เลือกใช้คำเหมือนคำตรงข้าม ได้ถูกต้องกับความหมาย ใช้คำได้หลายระดับความหมายในการแสดงความคิด

3.2 สื่อความหมายชัดเจน หมายถึง ใช้ถ้อยคำเหมาะสมกับเรื่อง เหมาะสมกับระดับของผู้อ่าน และตรงกับจุดมุ่งหมายของเรื่อง ใช้คำเข้าใจง่ายและเป็นที่ยอมรับ และสามารถเลือกใช้ถ้อยคำที่ก่อให้เกิดความประทับใจ

4. องค์ประกอบด้านการใช้ไวยากรณ์ พิจารณาจากรายละเอียดต่อไปนี้

4.1 การใช้รูปประโยคในการเขียน หมายถึง ใช้คำขยายได้ถูกต้อง ใช้วลีและประโยคขยายเหมาะสมกับหน้าที่และวางไว้ในตำแหน่งที่ถูกต้อง มุขยประโยคและอนุประโยคสามารถเชื่อมกันโดยใช้สันธานได้ถูกต้อง ใช้สรรพนามได้ถูกต้อง

4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค หมายถึง สามารถใช้คำต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง มีความสัมพันธ์กันระหว่างการใช้ประธานกับกริยา คำนามกับคำลักษณนาม คำกริยากับคำวิเศษณ์

5. องค์ประกอบด้านกลไกการเขียน พิจารณารายละเอียดต่อไปนี้

5.1 ความรู้เกี่ยวกับเกณฑ์การเขียน หมายถึง สามารถสะกดคำได้ถูกต้องตามหลักการเขียน มีการแสดงความคิดที่ต่อเนื่องจากย่อหน้าหนึ่งไปอีกย่อหน้าหนึ่ง

5.2 ลายมือ หมายถึง ลายมืออ่านง่าย ไม่เป็นอุปสรรคต่อการสื่อสาร

Heaton (1990) ได้เสนอแนะแนวทางเพื่อประเมินงานเขียนโดยพิจารณาจากหลักเกณฑ์ต่อไปนี้

1. ประเมินงานเขียนโดยวิธีการนับคำผิด

ในการนับคำผิดโดยพิจารณาจากคำทั้งหมดที่กำหนดให้เขียน นอกจากนั้นไม่ควรละเลยคือ เนื้อหา การใช้ภาษา จุดประสงค์ของการเขียนมาประกอบการให้คะแนน

2. ประเมินงานเขียนโดยวิธีการวิเคราะห์

วิธีการวิเคราะห์เป็นวิธีที่ดีมีประโยชน์ทำให้รู้ขั้นตอนการปฏิบัติโดยแยกรายละเอียด คือ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ไวยากรณ์ คำศัพท์ เนื้อหา ตัวสะกดในแต่ละหัวข้อมีคะแนนซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ได้แก่

2.1.1. ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้ต่อเนื่อง เข้าใจง่ายใช้ประโยคความซ้อนและประโยคความเดียวเหมาะสม สมเหตุสมผล ให้ 5 คะแนน

2.1.2 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายมีข้อบกพร่องเล็กน้อยส่วนมากเข้าใจง่ายใช้ประโยคซับซ้อนเล็กน้อย สมเหตุสมผล 4 คะแนน

2.1.3 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้พอสมควรส่วนมากประโยคความเดียวสมเหตุสมผลพอสมควรให้ 3 คะแนน

2.1.4 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้น้อยใช้ประโยคซับซ้อนส่วนใหญ่ใช้ประโยคง่ายๆ ใจความเดียวให้ 2 คะแนน

2.1.5 ใช้ภาษาในการเขียนสื่อความหมายได้มาก อ่านแล้วจับใจความไม่ได้ไม่น่าสนใจ ใช้ประโยคง่ายๆ ทั้งหมด ใช้ประโยคซับซ้อน และใช้คำว่า “และ” เชื่อมมากเกินไปให้ 1 คะแนน

## 2.2 ไวยากรณ์

2.2.1 ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดในประโยคย่อย 1 หรือ 2 ที่ให้ 5 คะแนน

2.2.2 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดในประโยคย่อยทั้งคำบุพบทคำวิเศษณ์ 3 หรือ 4 ที่ให้คะแนน 4 คะแนน

2.2.3 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดในประโยคหลัก 1 หรือ 2 ที่แต่มีข้อผิดพลาดในที่ ไม่สำคัญเพียงเล็กน้อยให้ 3 คะแนน

2.2.4 ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดเป็นส่วนใหญ่ ทำให้เข้าใจยากมีข้อผิดพลาดในการผูกประโยค ให้ 2 คะแนน

2.2.5 ใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดมาก ไม่สามารถผูกประโยคได้จนทำให้ไม่สามารถเข้าใจเรื่องได้ให้ 1 คะแนน

## 2.3 คำศัพท์

2.3.1 มีความรู้ในการใช้คำศัพท์ได้อย่างกว้างขวางและถูกต้องเหมาะสมให้ 5 คะแนน

2.3.2 มีการใช้คำศัพท์ใหม่ๆ ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมใช้คำที่มีความหมายเหมือนกัน คำตรงข้ามได้ 4 คะแนน

2.3.3 ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องเหมาะสมบ้าง บางครั้งใช้คำศัพท์อยู่ในวงจำกัดใช้คำที่มีความหมายเหมือนกัน และใช้คำพูดไม่ตรงประเด็นบางครั้งให้ 3 คะแนน

2.3.4 ใช้คำศัพท์ในวงจำกัด บางครั้งใช้เหมาะสม ไม่ถูกต้องและได้ความเพียงเล็กน้อยให้ 2 คะแนน

2.3.5 ใช้คำศัพท์อยู่ในวงจำกัด ใช้คำพ้องไม่เหมาะสม ไม่สามารถสื่อความได้ให้ 1 คะแนน

## 2.4 การสะกดคำ

2.4.1 การสะกดคำได้ถูกต้องให้ 5 คะแนน

2.4.2 การสะกดคำผิดพลาดเพียงเล็กน้อย ผิดเพียง 1 หรือ 2 ที่ให้ 4 คะแนน

2.4.3 การสะกดคำผิดพลาด 3 หรือ 4 ที่ แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนเข้าใจได้  
พอสมควรให้ 3 คะแนน

2.4.4 การสะกดคำผิดพลาด 5 หรือ 7 ที่ บางครั้งไม่สามารถสื่อความหมายให้  
เข้าใจได้ให้ 2 คะแนน

2.4.5 การสะกดคำผิดพลาดเกิน 8 แห่ง ไม่สามารถเข้าใจความหมาย สื่อ  
ความหมายได้ยากให้ 1 คะแนน

3. ประเมินผลงานเขียนโดยวิธีการใช้ความรู้สึกวิธีนี้ไม่เน้นรายละเอียดมากนัก จะดูเนื้อหา  
รวม วิธีนี้ผู้ตรวจใช้ความรู้สึกส่วนตัวซึ่งถือว่าจะมีความลำเอียงให้เกิดความเที่ยงในการตรวจต้อง  
ใช้ผู้ตรวจ 3 คน แล้วจึงนำผลมาหาค่าเฉลี่ย

Cohen (1994) กล่าวถึง การประเมินผลงานเขียนสามารถประเมินผลโดยพิจารณาใน  
ด้านต่าง ๆ คือ

1. เนื้อหา (Content) ซึ่งจะต้องพิจารณาถึงความคิดลึกซึ้งและครอบคลุมของเนื้อเรื่อง
2. ศิลปะการใช้ถ้อยคำตามโครงสร้างของภาษา (Rhetorical Structure) โดยเน้นความ  
ชัดเจนและความเป็นเอกภาพของเนื้อเรื่อง
3. การเรียบเรียงความคิด (Organization) โดยพิจารณาเหตุผลตามรูปแบบของการเขียน  
และการพัฒนาความคิด
4. การบันทึกข้อความ (Register) โดยพิจารณาถึงจุดประสงค์บางอย่าง อย่างเป็น  
ระเบียบแบบแผน
5. การใช้สำนวนโวหาร (Style) เป็นการแสดงผลในการเขียนอย่างมีลีลาสละสลวยมี  
การจัดการอย่างเป็นระบบ (Economy) คือ ความมีประสิทธิภาพตามไวยากรณ์
6. ความถูกต้องตามวัตถุประสงค์ (Accuracy and Meaning) โดยการคัดเลือกคำการ  
สร้างและสรรคำใช้
7. ความเหมาะสมของแบบแผนทางภาษา (Appropriateness of Language  
Conventions) โดยใช้ภาษาถูกต้องตามไวยากรณ์ การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน
8. ผู้อ่าน อ่านแล้วเข้าใจเรื่องราว (Reader's Understanding) ข้อมูลพอเพียงและ  
ครอบคลุมเนื้อหาเพื่อถ่ายทอดใจความสำคัญออกมา

9. ผู้อ่าน อ่านแล้วยอมรับงานเขียนนั้น (Reader's Acceptance) คือความพยายามของผู้เขียนในการจูงใจให้ผู้อ่านคล้อยตามและเห็นด้วยในสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอ

สำนักทดสอบการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2540) ได้ให้แนวทางการตรวจให้คะแนนเรียงความไว้ดังนี้

1) องค์ประกอบของการเขียนเรียงความต้องมีความถูกต้องตามลักษณะการเขียนเรียงความได้แก่ คำนำ เนื้อเรื่อง สรุป

2) เนื้อหาสาระของเรื่องต้องสัมพันธ์กับชื่อเรื่อง มีประเด็นสำคัญสมบูรณ์และชัดเจน มีข้อมูลสนับสนุนเพิ่มความชัดเจนของเรื่องอย่างสมบูรณ์

3) สำนวนภาษา ต้องใช้ถ้อยคำภาษาสุภาพเหมาะสมกับบุคคล การใช้สำนวนโวหารตรงตามความหมาย และช่วยให้การขยายความเข้าใจเพิ่มขึ้น การใช้คำเชื่อมประโยค เชื่อมข้อความถูกต้อง การเรียบเรียงถ้อยคำต่อเนื่องเป็นลำดับเข้าใจง่าย

4) อักษรวิธี ต้องมีการสะกดคำ การใช้อักษรย่อ การใช้สัญลักษณ์ เครื่องหมายวรรคตอนเป็นไปตามหลักเกณฑ์การใช้ภาษาไทย

5) ความสะอาดเรียบร้อย เขียนเป็นระเบียบ ตัวอักษรอ่านง่าย สะอาด ไม่มีรอยลบขีดฆ่า จากแนวคิดของนักวิชาการทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศที่สนใจศึกษาเกณฑ์ในการตรวจประเมินผลงานการเขียน สามารถสรุปองค์ประกอบในการประเมินความสามารถทางการเขียนได้ดังนี้

ตาราง 2.9 สรุปองค์ประกอบในการประเมินความสามารถทางการเขียน

ชื่อ					
องค์ประกอบ	Jacobs (1981)	Heaton (1990)	Cohen (1994)	อัจฉรา วงศ์ไธธร (2538)	สำนักทดสอบการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2540)
ความถูกต้องด้านการใช้ภาษา (ไวยากรณ์)	/	/	/	/	/
ความเหมาะสมด้านการใช้ภาษา (ถ้อยคำ สำนวน ไวยากรณ์)	/	/	/	/	/
ความมีจุดเน้นของความคิดและการนำเสนอ				/	
ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและความสมดุล ของการนำเสนอ				/	
การใช้เทคนิควิธีการนำเสนอข้อมูลที่เป็น นามธรรม และที่เป็นรูปธรรมที่เหมาะสม				/	
การนำเข้าสู่เรื่อง				/	
การดำเนินเรื่องอย่างสัมพันธ์กัน มีการสนับสนุน ความคิด				/	
การสรุปหรือขมวดท้ายเรื่องให้เห็นประเด็น				/	
การนำเสนอเนื้อหาสาระ	/		/		/
การเรียบเรียงความคิดหรือเรื่องราว	/		/		
การบันทึกข้อความ			/		
ความถูกต้องตามวัตถุประสงค์			/		
อ่านแล้วเข้าใจเรื่องราว			/		
อ่านแล้วยอมรับงานเขียน			/		
ความสะอาดเรียบร้อย					/
ด้านการใช้แหล่งข้อมูล					

สรุปได้ว่า แนวทางในการประเมินความสามารถทางการเขียนความเรียงส่วนมากผู้ประเมินจะเน้นองค์ประกอบที่สำคัญ คือ 1) การนำเสนอเนื้อหาสาระ 2) การเรียบเรียงความคิดหรือการลำดับเรื่องราว 3) การเลือกใช้ถ้อยคำไวยากรณ์ 4) การเลือกใช้ภาษา การใช้ไวยากรณ์ได้



ถูกต้องเหมาะสมซึ่งเกณฑ์การประเมินการเขียนความเรียงที่มีความชัดเจนครอบคลุมทุกๆด้านของความสามารถทางการเขียนจะทำให้การประเมินผลการเขียนมีประสิทธิภาพทำให้ทราบระดับความสามารถทางการเขียนได้อย่างชัดเจนถูกต้อง

จากการศึกษาคุณภาพของผู้เรียนวิชาภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จะเห็นได้ว่า นักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 6 ต้องเขียนงานเขียนประเภทงานเขียนเชิงวิชาการ คือ การเขียนสื่อสารด้วยประโยคง่ายๆ และเขียนรายงานการศึกษาค้นคว้า ได้แก่ การเขียนเรียงความ และงานเขียนประเภทงานเขียนเชิงสร้างสรรค์ คือ การเขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ และเรื่องตามจินตนาการ เขียนบรรยาย เขียนย่อความ เขียนจดหมาย ได้แก่ การเขียนจดหมาย บันทึก ย่อความ และกลอน ถึงแม้ว่าการทบทวนเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินงานเขียนจะใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา แต่ก็สามารถนำมาปรับใช้กับระดับประถมศึกษาได้ เพราะประเด็นที่ใช้ในการประเมินตรงกัน

นอกจากนี้การวัดและประเมินผลความสามารถด้านทักษะการอ่านและการเขียน ยังสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการวินิจฉัยผู้เรียนเกี่ยวกับข้อบกพร่องทางด้านทักษะการอ่านและการเขียนได้อีกด้วย เนื่องจากการวินิจฉัยเป็นส่วนหนึ่งของการตัดสินใจในการออกแบบการเรียนการสอน และเป็นสะพานเชื่อมโยงระหว่างความแตกต่างของนักเรียนเป็นรายบุคคลที่มีอิทธิพลอาจทำให้มีความเสี่ยงที่จะเกิดล้มเหลวจากการออกแบบการเรียนการสอน การวินิจฉัยจะให้ข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับความเข้าใจผิดที่ฝังรากลึกอย่างถาวรของนักเรียนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ครูกำหนดไว้ (สมประสงค์ เสนารัตน์, 2551) การวินิจฉัยในทางการเรียนการสอนให้คำนิยามว่า การวินิจฉัยเป็นการประเมินผลที่ให้สารสนเทศเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนที่เกี่ยวกับความรู้ในเรื่องความรู้และทักษะในขอบเขตที่กำหนดไว้ หรือนักเรียนมีความเข้าใจผิดเกี่ยวกับแนวคิดหรือเนื้อหาที่ครูสอน และครูใช้สารสนเทศนี้ไปใช้เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน ด้วยภาระบุลสิ่งที่นักเรียนรอบรู้และไม่รอบรู้ ซึ่งจะส่งผลให้ครูต้องทำแผนการสอนที่แตกต่างกันเพื่อตอบสนองความต้องการของนักเรียนที่มีความแตกต่างกัน (Fuchs, Hosp, & Hamlett, 2003 อ้างถึงใน Ketterlin Geller & Yovanoff, 2009)

**ระดับการวินิจฉัย** โดยทั่วไปการวินิจฉัยมี 3 ระดับ คือ

1 ระดับทั่วไป (General Level) เป็นการวินิจฉัยอย่างหยาบ เพราะเป็นขั้นตอนการสำรวจเพื่อหาระดับความสามารถทั่วไป ของนักเรียน แบบวัดที่ใช้ในระดับนี้ ถ้าหากเป็นต่างประเทศใช้แบบวัดมาตรฐาน แต่ในเมืองไทยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ใช้สอบปลายภาค หรือปลายปีก็สามารถ

นำมาใช้ได้ ทั้งนี้ ในการตรวจให้คะแนนมิใช่ดูคะแนนรวม แต่จะพิจารณาคะแนนเป็นรายสมรรถภาพในแต่ละสมรรถภาพ

2 ระดับเฉพาะ (Specific Level) เป็นระดับที่ต้องการทราบว่านักเรียนมีความบกพร่องในเรื่องใด ณ จุดใด เป็นการวัดความสามารถเฉพาะเจาะจงลงไปในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเช่น การบวก การลบ และในการบวกยังแตกย่อยลงไปอีกว่า บวกจำนวนเต็ม บวกเศษส่วน บวก ทศนิยม ดังนี้ เป็นต้น หรือ ย่อยไปถึงความคิดรวบยอดความคิดใดความคิดหนึ่ง หรือทักษะใดทักษะหนึ่ง แบบที่ยังวัดความสามารถย่อยเท่าไรยิ่ง มีโอกาสที่จะค้นพบข้อบกพร่องของเด็ก ได้มากขึ้นเท่านั้น

3 ระดับละเอียด (Intensive Level) เป็นการวินิจฉัยอย่างละเอียดลึกซึ้งซึ่งเป็นการหาข้อมูลหลายๆด้าน หลายๆแหล่ง ทั้งนี้ไม่ได้ใช้แบบสอบถาม อย่างเดียว การหาข้อมูลอาจใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ ข้อมูลไม่ได้ใช้เฉพาะผลสัมฤทธิ์จากการตอบแบบสอบถาม แต่อาจวัดเจตคติ บุคลิกภาพ สุขภาพ หรือ อื่นๆ แหล่งข้อมูลมิใช่เก็บจากตัวเด็กเพียงอย่างเดียว อาจต้องสอบถามจากผู้ปกครอง ครูที่สอนวิชาอื่นๆ เพื่อนสนิท ผู้วินิจฉัยไม่ใช่เพียงแต่ครูผู้สอนวิชานั้นๆ อาจประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญทางการวัดผล นักจิตวิทยา

### รูปแบบการวินิจฉัย

ดวงเดือน อ่อนน้อม (2533) ได้กล่าวถึง รูปแบบการวินิจฉัย (Diagnosis Model) ในปัจจุบันประเภทของรูปแบบการวินิจฉัยมี อยู่ 2 ประเภทที่ใช้กันอยู่ในวงการศึกษา คือ

1. รูปแบบการฝึกความสามารถ (ability training model) เป็นรูปแบบที่ใช้กันมากในการศึกษาเด็กพิเศษ (exceptional children) จุดเน้นของรูปแบบนี้อยู่ที่ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง กับการเรียนรู้ (learning style) สิ่งทีวัด เช่น จุดเด่นและจุดด้อยในการแยกภาพ (visual discrimination) และการแยกเสียง (auditory discrimination) เมื่อเสร็จสิ้นการ วินิจฉัยก็จะวางแผนเพื่อเสริมจุดเด่นหรือแก้ไขจุดด้อย

2. รูปแบบการวิเคราะห์งาน (task analysis model) เป็นรูปแบบที่เกี่ยวกับการสร้าง ลำดับขั้นของเนื้อหาวิชา ความคิดรวบยอดหรือทักษะ ซึ่งลำดับขั้นที่สร้างขึ้นสะท้อน ให้เห็นหลัก เหตุผลตามลักษณะของเนื้อหาวิชา ทฤษฎีพื้นฐานการวินิจฉัย แบบวิเคราะห์งาน สร้างโดยสังเคราะห์แนวความคิดของ Brueckner, Bruner, Gagne และ NLSMA (the National Longitudinal Study of Mathematical Abilities)

วชิราพร อัจฉริยโกศล (2537) ได้กล่าวถึง การกระทำการวินิจฉัยไว้ว่า การวินิจฉัยเป็นการ ตรวจ สอบความรู้ความสามารถของผู้เรียนก่อนที่จะกำหนดให้เรียน ณ จุดใดจุดหนึ่งของโปรแกรม การสอน การวินิจฉัยกระทำได้ 2 รูปแบบ คือ

1. การวินิจฉัยก่อนการเรียน เพื่อกำหนดให้เริ่มเรียน ณ จุดใดของบทเรียน ผู้เรียนจะได้ไม่ต้องเรียนซ้ำในส่วนที่รู้หรือมีความสามารถแล้ว
2. การวินิจฉัยระหว่างเรียน เพื่อกำหนดให้เรียนซ่อมเสริมในบางส่วนของบทเรียน ในกรณี que การเรียนของผู้เรียนผ่านได้อย่างบังเอิญทั้งๆที่ยังไม่เกิดความรู้เท่าที่ควร การวินิจฉัยการกระทำได้ โดยจัดให้มีแบบทดสอบต่างๆ ตามขั้นการสอนหลักในกระบวนการสอนรายบุคคล เพื่อสามารถตรวจสอบความสามารถหรือความรู้ของผู้เรียน ก่อนที่จะมีการกำหนดการเรียน

### ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

งานวิจัยด้านการศึกษาศาสตร์ส่วนใหญ่จะนำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงหลักสูตรของสถาบัน (Fetterman, 2009 ; Steichen et al., 2006; Sulayman, 2008); Sharon, H., 2006) โดย Fetterman (2009) นำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมาใช้ในการปฏิรูปหลักสูตรคณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัย Stanford โดยมีการแต่งตั้งมีตรีวิพากษ์เพื่อสื่อสารการปรับปรุงอย่างมีศักยภาพ และสนับสนุนวงจรสะท้อนกลับและการกระทำ Sulayman (2008) ศึกษาปัญหาของการทุจริตที่อยู่ในสังคมแทนซาเนีย โดยจะพิจารณาจากมุมมองของการเรียนรู้ค่านิยมเพื่อนำไปสู่การลดการทุจริตในปัจจุบันและอนาคต การศึกษามีวัตถุประสงค์เพื่อค้นหาค่านิยมทางบวกในการสอน 3 หลักสูตร (วิชาหน้าที่พลเมือง, ความรู้จากอิสลาม และความรู้จากคัมภีร์ไบเบิล) และมีวิธีการสอนอย่างไร โดยนำกระบวนการ 3 ขั้นตอนมาเป็นแนวทางในการออกแบบการประเมิน และ Hume (2006) ได้ประเมินโครงการรณรงค์ภาษาโดยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ซึ่งเป็นโครงการที่ออกแบบมาให้เด็กเล็กได้ใช้ภาษาพื้นเมืองที่เมือง Northwest Territory (NWT) ซึ่งเป็นเมืองที่มีลักษณะเฉพาะทางภาษาราชการถึง 11 ภาษาที่เป็นที่ยอมรับ คือ ภาษาพื้นเมือง 9 ภาษา รวมทั้งภาษาอังกฤษและภาษาฝรั่งเศส หลายภาษาเหล่านี้กำลังค่อยๆ เสื่อมลง เมื่อรัฐบาลเห็นความสำคัญของภาษาจึงได้มีการฟื้นฟูภาษาใน NWT ขึ้น โดยใช้การอบรมเชิงปฏิบัติการการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อให้ผู้เข้าร่วมเข้าใจการประเมินและจุดแข็ง และการฝึกทักษะการประเมิน เพื่อเป็นเวทีอภิปรายสำหรับสะท้อนและยืนยันกรอบการประเมินรั้งภาษา และเพื่อทบทวนผลสัมฤทธิ์ของโครงการรณรงค์ภาษาในชุมชน NWT

ในประเทศไทยได้มีการนำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมาประยุกต์ใช้ทางด้านการศึกษาศาสตร์ส่วนใหญ่ โดยเป็นการนำกระบวนการเสริมพลังอำนาจมาใช้ในการพัฒนาสมรรถนะทางการประเมินของครู (กฤติยา วงศ์ก้อม, 2547; ทิพนงค์ รัชนี้ลัดดาจิต, 2550; สมพงษ์ ปันนุณ, 2548; สาธิตา สกุลรัตนกุลชัย, 2553) และการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา (ชนม์ชกรณ วร

อินทร์, 2549) สามารถสรุปผลจากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจดังตารางที่ 2.10

ตาราง 2.10 สรุปผลจากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
กฤติยา วงศ์ก้อม (2547)	รูปแบบการ พัฒนาครูด้าน การประเมินการ เรียนรู้ตาม แนวคิดการ ประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ ที่สอดคล้องกับ พระราชบัญญัติ การศึกษา แห่งชาติ พุทธศักราช 2542	ระยะที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการพัฒนาครู	1) ผู้เชี่ยวชาญทางการ วัดและประเมินผล การศึกษาจำนวน 11 ท่าน 2) ครูที่ปฏิบัติการสอน อยู่ในสถานศึกษาที่ เปิดสอนระดับ ประถมศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษานครปฐม และสังกัดสำนัก การศึกษาเทศบาล นครปฐมจำนวน 801 คน	1) แบบตรวจสอบ ความตรง ความ ครอบคลุม และความ เป็นไปได้ของหลักการ พื้นฐานและขั้นตอน การประเมินการ เรียนรู้ที่สอดคล้องกับ พรบ.การศึกษา แห่งชาติ พุทธศักราช 2542 2) แบบสอบถาม เกี่ยวกับการประเมิน การเรียนรู้ใน สถานศึกษา 3) แบบตรวจสอบ รูปแบบการพัฒนาครู สำหรับผู้เชี่ยวชาญ	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูลด้วย ตนเอง
		ระยะที่ 2 การประเมิน รูปแบบการพัฒนาครู ด้านการประเมินการ เรียนรู้ตามแนวคิด การประเมินแบบเสริม พลังอำนาจที่ สอดคล้องกับ พระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542	กรณีศึกษา ครูโรงเรียน สังกัดสพช. เดิม 8 คน สังกัดสช. เดิม 10 คน สังกัดสำนักการศึกษา เทศบาลนครปฐม 16 คน	1) แบบประเมิน ความรู้ความเข้าใจ และทัศนคติต่อการ ประเมินการเรียนรู้ที่ สอดคล้องกับพรบ. การศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 2) แบบประเมิน คุณภาพการประเมิน การเรียนรู้ของครู 3) แบบสัมภาษณ์ที่ ไม่มีโครงสร้าง	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูลด้วย ตนเอง - อำนวยความสะดวก ในการ ทดลองใช้ รูปแบบการ พัฒนาครูด้าน การประเมินการ เรียนรู้ตาม

นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
				4) แบบประเมิน รูปแบบการพัฒนาครู สำหรับครู	แนวคิดการ ประเมินแบบ เสริมพลัง อำนาจที่ สอดคล้องกับ พรบ.การศึกษา แห่งชาติ พุทธศักราช 2542
สมพงษ์ บัณ หูน (2548)	การพัฒนาแบบ ตรวจสอบ รายการประเมิน แบบเสริมพลัง อำนาจเพื่อ พัฒนาทักษะการ ประเมินของครู และนักเรียน	ระยะที่ 1 การวิจัย เอกสารเกี่ยวกับการ ประเมิน การประเมิน แบบเสริมพลังอำนาจ และแบบตรวจสอบ รายการประเมิน	ออกแบบการศึกษา แบบพหุกรณี (multi- site case study) โดย <b>กลุ่มครู</b> โรงเรียนบ้าน ทุ่งหลุก สังกัดสพช. เดิม และโรงเรียนไชย ปราการสังกัดสช.เดิม	- แบบตรวจสอบ รายการประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ	- ศึกษาเอกสาร การประเมิน การประเมิน แบบเสริมพลัง อำนาจและแบบ ตรวจสอบ รายการประเมิน
		ระยะที่ 2 การพัฒนา แบบตรวจสอบ รายการประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ	โรงเรียนละ 3 คน รวม <b>ครู 6 คน</b> <b>กลุ่มนักเรียน</b> นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนบ้านทุ่ง หลุกและโรงเรียนไชย ปราการ จำนวน 130 คน	- แบบตรวจสอบ รายการประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจครู ด้วยการพัฒนา ความคิดรวบยอด เกี่ยวกับการประเมิน และทักษะการ ประเมิน	- สร้างเครื่องมือ - จัดประชุมเชิง ปฏิบัติการให้ ความรู้แก่ครู ด้านความคิด รวบยอดการ ประเมิน และฝึก ทักษะการ ประเมิน
		ระยะที่ 3 การใช้แบบ ตรวจสอบรายการ ประเมินแบบเสริม พลังอำนาจ ไปพัฒนาความคิด รวบยอดเกี่ยวกับการ ประเมินและทักษะ การประเมินของครู และนักเรียน ให้ ระเบียบวิธีการวิจัยที่ ทดลอง โดยใช้		- แบบสังเกต พฤติกรรมเกี่ยวกับ ทักษะการประเมินที่ ครูและนักเรียน แสดงออก	- ทำงานร่วมกับ ครูในการพัฒนา แบบตรวจสอบ รายการประเมิน ของครูใน รายวิชาที่ครู รับผิดชอบ - อำนวยความ สะดวกและ สนับสนุนการ ทำงานของครู

นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
		รูปแบบการทดสอบ ก่อนหลังไม่มีกลุ่ม ควบคุม			
		ระยะที่ 4 การ ตรวจสอบผลการใช้ แบบตรวจสอบ รายการสำหรับการ เสริมพลังอำนาจครู ด้านการประเมิน		- แบบสังเกต พฤติกรรมครูและ นักเรียน - แบบประเมินตนเอง ของครูและนักเรียน - แบบประเมินผลงาน ของครูและนักเรียน	- สร้างเครื่องมือ และเก็บรวบรวม ข้อมูล
ชนม์ชกรรณ วรอินทร์ (2549)	การพัฒนา รูปแบบการ ประกันคุณภาพ ภายใน สถานศึกษา ระดับการศึกษา ขั้นพื้นฐาน: การ ประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ	ระยะที่ 1 สภาพ ประกันคุณภาพ ภายในสถานศึกษา ระดับการศึกษาขั้น พื้นฐาน เป็นการวิจัย เชิงปริมาณ ระเบียบ วิธีการวิจัยเชิงสำรวจ	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาพิจิตรเขต 1 ผู้บริหารสถานศึกษา 108 คน ครู 260 คน สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาอ่างทอง ผู้บริหารสถานศึกษา 88 คน ครู 252 คน	1) ตารางวิเคราะห์ เนื้อหา 2) ตารางวิเคราะห์ มาตรฐานการศึกษา/ ตัวบ่งชี้ 3) แบบสอบถาม 4) แบบสัมภาษณ์	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูลด้วย ตนเอง
		ระยะที่ 2 รูปแบบการ ประกันคุณภาพ ภายในสถานศึกษา ตามแนวคิดการ ประเมินแบบเสริม พลัง	กลุ่มตัวอย่าง สัมภาษณ์แบบเจาะจง 20 คน ผู้เชี่ยวชาญระดับสูง 5 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญ 25 ท่าน	1) แบบสัมภาษณ์ ชนิดมีโครงสร้าง 2) แบบประเมิน รูปแบบการประกัน คุณภาพภายใน สถานศึกษา ระดับ การศึกษาขั้นพื้นฐาน: การประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูลด้วย ตนเอง
		ระยะที่ 3 ประสิทธิภาพของ รูปแบบการประกัน คุณภาพภายใน สถานศึกษา ตาม แนวคิดการประเมิน แบบเสริมพลัง เป็น การทดลองและ ประเมินผลการใช้	โรงเรียนวัดลาดเค้า (ประชารัฐวิทยา) สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาอ่างทอง	1) แบบวัดความรู้ ความเข้าใจการ ประกันคุณภาพ ภายในสถานศึกษา 2) แบบวัดเจตคติต่อ การประกันคุณภาพฯ 3) แบบสัมภาษณ์ 4) แบบสำรวจ 5) แบบประเมิน	- อำนวยความ สะดวก และ สนับสนุน ส่งเสริม กระตุ้น ให้ครูทดลองใช้ รูปแบบฯ - สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม

นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
		โดยใช้ กระบวนการ 4 ขั้นตอนของการ ประเมินแบบเสริม พลัง		คุณภาพกระบวนการ ประกันคุณภาพฯ 6) แบบบันทึกข้อมูล จากแบบรายงานผล การประกันคุณภาพฯ 7) การสังเกตแบบมี ส่วนร่วม	ข้อมูล
ทิพนงค์ รัชนี้ลัดดา จิต (2550)	การประเมินผล นักเรียนด้าน คุณธรรม จริยธรรมของ ผู้บริหารและครู โรงเรียนคาทอลิก ในเขต กรุงเทพมหานคร ตามแนวคิดการ ประเมินแบบ เสริมพลัง	ตอนที่ 1 การรวบรวม ข้อมูลการประเมินผล ด้านคุณธรรม จริยธรรม เป็นการวิจัยเชิง ปริมาณ ใช้ระเบียบ วิธีการวิจัยเชิงสำรวจ	โรงเรียนคาทอลิกใน เขตกรุงเทพฯ ผู้บริหาร จำนวน 5 คนและครูที่ ปฏิบัติงานสอน 365 คน	1) แบบสอบถาม สภาพการประเมินผล ด้านคุณธรรม จริยธรรม	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูล
		ตอนที่ 2 การกำหนด เป้าหมายที่ต้องการ บรรลุผล การวิจัยเชิงปริมาณ ระเบียบวิธีการวิจัย เชิงสำรวจ	โรงเรียนนักบวช คาทอลิกในเขต กรุงเทพมหานคร ประชากรคือผู้บริหาร สถานศึกษา 3 คน และครูที่ ปฏิบัติงานสอน 332 คน	1) แบบสอบถาม เกี่ยวกับความ ต้องการพัฒนาตนเอง ด้านการประเมินผล คุณธรรมจริยธรรม	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูล
		ตอนที่ 3 การพัฒนา กลยุทธ์เพื่อปฏิบัติให้ บรรลุเป้าหมาย - การพัฒนาคู่มือการ เขียนรายงานคุณภาพ การประเมินโครงการ คุณธรรม - การดำเนินงานตาม ระบบการประเมิน ใช้ การวิจัยเชิงทดลอง (วิจัยปฏิบัติการ) แบบ แผนการวิจัยแบบ กลุ่มทดลองกลุ่มเดียว	- ผู้เชี่ยวชาญด้านการ ประเมินโครงการ คุณธรรมจริยธรรม จำนวน 5 ท่าน - ครูผู้รับผิดชอบ โครงการคุณธรรม โรงเรียนพระแม่มาลี สาทรประดิษฐ์ จริยธรรม (ฝ่าย ปกครอง/ฝ่ายอภิบาล) จำนวน 12 คน	1) แบบประเมิน ประสิทธิภาพของ คู่มือการเขียน รายงานคุณภาพการ ประเมินโครงการ คุณธรรม 2) แบบวัดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับ การประเมินผลด้าน คุณธรรมจริยธรรม จริยธรรม	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูล - ชี้แนะและ อำนวยความสะดวก จนกระทั่ง บุคลากร สามารถ ดำเนินการ ประเมินด้วย ตนเองได้

นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
		ตอนที่ 4 การจัดหา หลักฐานที่แสดงถึง ความก้าวหน้าในการ ปฏิบัติงาน	ครูผู้รับผิดชอบ โครงการคุณธรรม โรงเรียนพระแม่มาลี สาธิตประดิษฐ์ จริยธรรม (ฝ่าย ปกครอง/ฝ่ายอภิบาล) จำนวน 12 คน	1) แบบประเมิน มาตรฐานคู่มือการ เขียนรายงานคุณภาพ การประเมินฯ 2) แบบประเมิน ทักษะการเขียน รายงานคุณภาพการ ประเมินฯ	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูล
สาธิตา สกุลรัตนกุล ชัย (2553)	การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินการเรียน การสอนแบบ สตูดิโอทาง สถาปัตยกรรม โดยใช้การ ประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ	ระยะที่ 1 การศึกษา ลักษณะการเรียนการ สอนและวิธีประเมิน การเรียนการสอน แบบสตูดิโอ โดยใช้ ระเบียบวิธีวิจัยเชิง บรรยาย	อาจารย์คณะ สถาปัตยกรรมศาสตร์ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน การสอนแบบสตูดิโอ 5 สถาบัน จำนวน 15 คน	1) แบบสัมภาษณ์ ผู้สอน 2) แบบสังเกต กิจกรรมการเรียนการ สอน	- สร้างเครื่องมือ และดำเนินการ เก็บรวบรวม ข้อมูลด้วย ตนเอง
		ระยะที่ 2 การพัฒนา สมรรถนะในการ ประเมินของผู้สอน โดยใช้การประเมิน แบบเสริมพลังอำนาจ ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและ พัฒนา โดยจัด กระบวนการ แทรกแซง (intervention) เป็น โครงการ “การพัฒนา สมรรถนะในการ ประเมินการเรียนการ สอนแบบสตูดิโอโดย ใช้การประเมิน แบบเสริมพลังอำนาจ สำหรับอาจารย์ผู้สอน คณะสถาปัตยกรรม ศาสตร์”	อาจารย์คณะ สถาปัตยกรรมศาสตร์ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน การสอนแบบสตูดิโอที่ เข้าร่วมโครงการ จำนวน 20 คน	1) แบบประเมิน สมรรถนะในการ ประเมินของผู้สอน 2) เอกสาร ประกอบการฝึกอบรม 3) แบบประเมิน ตนเองของผู้สอน	- จัดทำร่าง โครงการพัฒนา สมรรถนะฯ ติดต่อผู้เข้าร่วม โครงการ และ จัดเตรียม สถานที่ - ออกแบบการ ฝึกอบรม สร้าง เอกสาร ประกอบการ ฝึกอบรม - จัดฝึกอบรม และอำนวยความสะดวก ในการฝึกอบรม
		ระยะที่ 3 การพัฒนา	อาจารย์คณะ	1) แบบสัมภาษณ์	- อำนวยความสะดวก



นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
		รูปแบบการประเมิน การเรียนการสอน แบบสตูดิโอ	สถาปัตยกรรมศาสตร์ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน การสอนแบบสตูดิโอ ที่ เข้าร่วมโครงการ จำนวน 12 คน	อาจารย์ผู้สอนที่เข้า ร่วมโครงการพัฒนา สมรรถนะฯ 2) แบบประเมิน ประสิทธิผลของ รูปแบบการเรียนการ สอนแบบสตูดิโอที่ ผู้วิจัยสังเคราะห์	สะดวก และ สนับสนุน ส่งเสริม กระตุ้น ให้ครูพัฒนา สมรรถนะฯ - สังเคราะห์ รูปแบบการ ประเมินการ เรียนการสอน แบบสตูดิโอ - สร้างแบบ ประเมิน ประสิทธิผล รูปแบบการ ประเมินจากการ ปฏิบัติงานของ ผู้สอนโดย ผู้ทรงคุณวุฒิ
Sharon, H. (2006)	Language Nest Evaluation Report Department of Education, Culture, & Employment	การประเมินโครงการ รังภาษาออกแบบโดย ให้การประเมินแบบ เสริมพลังอำนาจ และ เลือกให้การอบรมเชิง ปฏิบัติการเพื่อสร้าง ความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับการประเมิน แบบเสริมพลังอำนาจ	บุคลากรจากชุมชนที่ เข้าร่วม 18 แห่ง	1) แบบบันทึกการ สนทนากลุ่มใหญ่และ กลุ่มเล็กในการอบรม เชิงปฏิบัติการการ ประเมินแบบเสริม พลังอำนาจ 2) แบบสัมภาษณ์ แบบตัวต่อตัวและ แบบสัมภาษณ์ทาง โทรศัพท์ 3) แบบสังเกตแบบมี ส่วนร่วม 4) แบบประเมินการ เรียนรู้ภาษาของ นักเรียน	- จัดทำร่าง โครงการอบรม เชิงปฏิบัติการฯ ติดต่อผู้เข้าร่วม โครงการ และ จัดเตรียม สถานที่ - ออกแบบการ ฝึกอบรม สร้าง เอกสาร ประกอบการ ฝึกอบรม - จัดฝึกอบรม และอำนวยความสะดวก ความสะดวกใน การฝึกอบรม - อำนวยความสะดวก และ

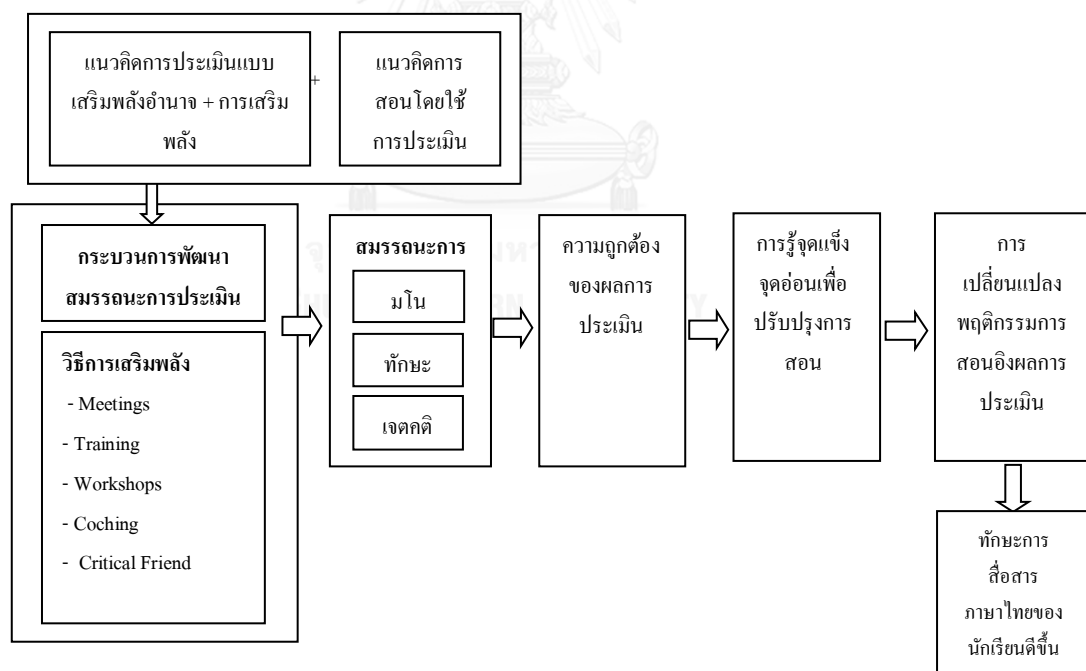
นักวิจัย (พ.ศ.)	ชื่อเรื่อง	วิธีดำเนินการ วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง/ผู้ให้ ข้อมูล	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	บทบาทนัก ประเมิน/ นักวิจัย
					สนับสนุน ส่งเสริม กระตุ้น ให้ครูพัฒนา สมรรถนะ ทางการประเมิน
Sulayman, H. I. (2008)	Building Values: A Collaborative, Participatory and Empowerment Evaluation of Civics and Religion Curricula in Three Tanzanian Schools	<p>ระยะที่ 1 การกำหนด พันธกิจและวิสัยทัศน์ และการรวบรวม ข้อมูล</p> <p>ระยะที่ 2 การกำหนด เป้าหมาย (การ วางแผนสำหรับ อนาคต -1)</p> <p>ระยะที่ 3 การพัฒนา กลยุทธ์ในการ ปฏิบัติงาน (การ วางแผนสำหรับ อนาคต -2)</p> <p>ระยะที่ 4 การจัดหา หลักฐาน (การ วางแผนสำหรับ อนาคต -3)</p>	โรงเรียนมัธยมศึกษาที่ เลือกไว้ในการศึกษา ครั้งนี้ คือ โรงเรียน มัธยมศึกษา PG, JN และ AZ ครูสอนวิชาหน้าที่ พลเมืองจำนวน 5 คน ครูมุสลิมสอนความรู้ จากศาสนาอิสลาม 6 คน และครูคริสต์เรียน สอนความรู้จากไบเบิล 5 คน	<p>1) การสัมภาษณ์</p> <p>2) การสังเกต ธรรมชาติในห้องเรียน</p> <p>3) การสัมภาษณ์แบบ ติดตาม</p> <p>4) เครื่องมือการ จัดการตนเองที่ พัฒนาโดยครู</p> <p>5) แบบสอบถาม</p>	- อำนวยความ สะดวก และ สนับสนุน ส่งเสริม กระตุ้น ให้ครูดำเนินการ ตาม กระบวนการ ของการเสริม พลังอำนาจ

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้  
การประเมินเป็นฐาน จะทำให้การประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนมีความน่าเชื่อถือเนื่องจากใช้การ  
ประเมินหลายรูปแบบเป็นข้อมูลในการจัดการเรียนการสอนและการตัดสินระดับผลการเรียน  
(Wilson, 2009) และทำให้ครูสามารถวินิจฉัยผู้เรียนได้ เนื่องจากการวินิจฉัยจะให้ข้อมูลสำคัญ  
เกี่ยวกับความเข้าใจผิดของนักเรียนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ครูกำหนดไว้ (สมประสงค์  
เสนารัตน์, 2551) โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ที่ต้องมีการพัฒนาทักษะการ  
สื่อสารของนักเรียนในหลายด้าน ซึ่งทักษะที่สำคัญคือการอ่านและการเขียน ดังนั้นการสอนทักษะ  
การอ่านและการเขียนที่ดี นอกจากครูจะต้องใช้แนวทางในการดำเนินการสอนที่มีประสิทธิภาพ  
เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านเขียนได้ถูกต้องเหมาะสมแล้ว สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งก็คือ การ

ประเมินการอ่านและการเขียนของนักเรียน เพราะการประเมินจะเป็นกระบวนการที่สำคัญที่ทำให้ นักเรียนสามารถทราบถึงความสามารถด้านทักษะการอ่านและการเขียนของตนได้

ดังนั้นจะเห็นว่าการสร้างสมรรถนะการประเมินให้กับครูภาษาไทยจึงเป็นสิ่งจำเป็น ซึ่งต้อง อาศัยกระบวนการที่เอื้อต่อการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน เน้นให้ครูเข้ามามีส่วน ร่วมเรียนรู้การประเมิน การประเมินตนเอง และสะท้อนผลแก่ตนเอง จนในที่สุดสามารถตัดสินใจ หรือกำหนดตนเองได้ ซึ่งเป็นแนวคิดของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Fetterman, 2001) โดยใช้วิธีการเสริมพลังในการสร้างสมรรถนะการประเมินที่หลากหลาย เช่น การประชุม การอบรม การฝึกปฏิบัติการ การจัดมิตรวิพากษ์ ชุมชนแห่งการปฏิบัติ เป็นต้น (Preskill & Boyle, 2008) เมื่อ ครูภาษาไทยสามารถสร้างสมรรถนะการประเมินก็จะทำให้ครูสามารถสร้างเครื่องมือวัดและ ประเมินวิชาภาษาไทย วิเคราะห์ผลและนำผลไปใช้ได้อย่างถูกต้อง ซึ่งส่งผลให้ครูรู้จักแข็ง และ จุดอ่อนในการพัฒนาและปรับปรุงตนเอง จนครูสามารถปรับปรุงการสอนของตนเองจากผลการ ประเมินได้ และเมื่อครูปรับปรุงการสอนภาษาไทยของตนเองก็จะทำให้สามารถพัฒนาทักษะการ สื่อสารภาษาไทยของนักเรียนได้ สามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังนี้



แผนภาพ 2.2 กรอบแนวคิดการวิจัย

### บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูภาษาไทยด้านการประเมินเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (2) เพื่อพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน และ (3) เพื่อประเมินผลการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน โดยมีการออกแบบการศึกษาแบบกรณีศึกษา (case study) การดำเนินงานวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ (1) การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครูเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน (2) การออกแบบกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน และ (3) การประเมินผลการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน โดยวิธีดำเนินการวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

#### **ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครูเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน**

การดำเนินงานมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน และปัญหาด้านการประเมินของครูในการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน

**ตัวอย่างวิจัย** คือ ครูวิชาภาษาไทยโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ แต่เลือกศึกษากับกลุ่มตัวอย่างใน

จังหวัดนราธิวาส คือ ครูวิชาภาษาไทยโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1 และสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดนราธิวาส จำนวน 12 คน โรงเรียนที่เลือกเป็นกรณีศึกษามีจำนวน 2 โรงเรียน โดยเกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียน คือ 1) โรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1 จำนวน 6 คน (โรงเรียน ก) และ 2) โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดนราธิวาส จำนวน 6 คน (โรงเรียน ข) โดยกลุ่มตัวอย่างมีความเต็มใจในการเข้าร่วมการวิจัย และได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เป็นดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 3.1 เกณฑ์การคัดเลือกครูในการวิจัย

เกณฑ์การคัดเลือกครู	สำเร็จวิชาเอกภาษาไทย (คน)	ไม่สำเร็จวิชาเอกภาษาไทย (คน)
นับถือศาสนาอิสลาม (คน)	3	3
นับถือศาสนาพุทธ (คน)	3	3

แต่เมื่อเข้าไปสำรวจครูในโรงเรียนที่สนใจเข้าร่วมการวิจัยพบว่า ในโรงเรียนเอกชนไม่มีครูภาษาไทยที่นับถือศาสนาพุทธ จึงทำให้จำนวนครูที่นับถือศาสนาพุทธไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่คัดเลือกครู โดยสามารถสรุปจำนวนครูที่เข้าร่วมการวิจัยดังตาราง 3.2

ตาราง 3.2 ผลการคัดเลือกครูในการวิจัยตามเกณฑ์ที่กำหนด

เกณฑ์การคัดเลือกครู	สำเร็จวิชาเอกภาษาไทย (คน)		ไม่สำเร็จวิชาเอก ภาษาไทย (คน)		รวม
	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	
นับถือศาสนาอิสลาม (คน)	1	3	1	3	8
นับถือศาสนาพุทธ (คน)	2	-	2	-	4
รวม	3	3	3	3	12

## ตัวแปร

การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการประเมินของครู ได้จากการวิเคราะห์ 1 ตัวแปร คือ ความต้องการจำเป็นด้านการประเมิน ประกอบด้วย (1.1) มโนทัศน์ด้านการประเมินของครู (1.2) เจตคติด้านการประเมินของครู (1.3) ทักษะด้านการประเมินของครู มีรายละเอียดดังนี้

1.1 มโนทัศน์ด้านการประเมินของครู หมายถึง ความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับหลักการ วัดและประเมิน การออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การกำหนด เกณฑ์และมาตรฐานคุณภาพ และการตัดสินคุณค่า สามารถวัดได้จากการสัมภาษณ์ และ แบบทดสอบ

1.2 เจตคติด้านการประเมินของครู หมายถึง การตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์ ของการประเมิน การวิเคราะห์ผล และการนำผลไปใช้ ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยการสัมภาษณ์ และการ ทำแบบวัด

1.3 ทักษะด้านการประเมินของครู หมายถึง ความสามารถในการสร้างเครื่องมือวัดและ ประเมินผล การวิเคราะห์ผลการทดสอบและการประเมิน และการใช้ผลการทดสอบและการ ประเมินวัดได้จากการสัมภาษณ์ และการสังเกต

## เครื่องมือวิจัย

การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการประเมินของครู ได้จากการวิเคราะห์ 1 ตัวแปร คือ ความต้องการจำเป็นด้านการประเมินของครู ประกอบด้วย (1.1) มโนทัศน์ด้านการประเมิน ของครู (1.2) เจตคติด้านการประเมินของครู (1.3) ทักษะด้านการประเมินของครู ในการเก็บ รวบรวมข้อมูลใช้เครื่องมือดังต่อไปนี้

### 1.1 มโนทัศน์ด้านการประเมิน

1.1.1 แบบสัมภาษณ์ มโนทัศน์ด้านการประเมิน ประกอบด้วย ประเด็นคำถามเกี่ยวกับ ความรู้ความเข้าใจทางการวัดและประเมิน วัดถูกประสงค์ในการประเมินการอ่านและการเขียน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการอ่านและการเขียน เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินการอ่านและการ เขียน

1.1.2 แบบทดสอบ เป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สำหรับวัดมโนทัศน์ด้านการ ประเมินของครู โดยมีข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ ประกอบด้วยเนื้อหาเรื่อง หลักการวัดและประเมิน การออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การกำหนดเกณฑ์และ มาตรฐานคุณภาพ และการตัดสินคุณค่า รายละเอียดดังตาราง

ตาราง 3.3 เนื้อหาของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์ด้านการประเมินของครู

เนื้อหา	จำนวนข้อ
หลักการวัดและประเมิน	3
การออกแบบการประเมิน	5
การพัฒนาเครื่องมือ	3
การเก็บรวบรวมข้อมูล	3
การกำหนดเกณฑ์และมาตรฐานคุณภาพ	2
การตัดสินคุณค่า	4
<b>รวม</b>	<b>20</b>

#### การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1. การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ผู้วิจัยนำแบบทดสอบฉบับร่างที่มีข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัย ได้แก่ หัวข้อการวิจัย วัตถุประสงค์การวิจัย กรอบแนวคิดการวิจัย และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรที่ใช้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบตามโครงสร้างของเนื้อหา ความเหมาะสมของจำนวนข้อคำถาม ความตรงเชิงเนื้อหา รายข้อ และความเป็นปรนัย โดยการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการเป็นรายข้อ (Item Objective Congruence: IOC) และตรวจสอบการใช้ภาษา รวมทั้งรูปแบบการพิมพ์ โดยผู้ทรงคุณวุฒิทางการเรียนการสอนภาษาไทย จำนวน 3 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิทางการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 2 ท่าน รวม 5 ท่าน ตามคุณลักษณะ ดังนี้

1.1 จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการศึกษาภาษาไทยและมีประสบการณ์ทางการเรียนการสอนภาษาไทยอย่างน้อย 5 ปี

1.2 จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา และมีประสบการณ์ทางการวัดและประเมินผลการศึกษาอย่างน้อย 3 ปี

ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนี IOC (item objective congruence) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) โดยคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาจะพิจารณาจากดัชนี IOC ที่มีค่าสูงกว่า 0.50 นอกจากนั้นได้ปรับปรุงภาษาและเนื้อหาในบางข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแสดงดังตาราง 3.4

ตาราง 3.4 การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดมโนทัศน์ด้านการประเมิน

ประเด็น	จำนวนข้อ	ค่า IOC
หลักการวัดและประเมิน	3	0.60-1.00
การออกแบบการประเมิน	5	0.60-1.00
การพัฒนาเครื่องมือ	3	1.00
การเก็บรวบรวมข้อมูล	3	0.60-1.00
การกำหนดเกณฑ์และมาตรฐานคุณภาพ	2	1.00
การตัดสินคุณค่า	4	0.60-0.80

2. การตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency of reliability) ผู้วิจัยปรับปรุงแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ หลังจากนั้นนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยใช้การประมาณค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในโดยใช้สูตรของสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (cronbach's alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบทดสอบ พบว่าค่าความเที่ยง 0.550 ซึ่งถือว่ามีความเที่ยงในระดับปานกลาง

#### 1.2 เจตคติด้านการประเมิน

1.2.1 แบบสัมภาษณ์ เจตคติด้านการประเมิน ประกอบด้วย ประเด็นคำถามเกี่ยวกับความสำคัญของการประเมิน มีการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมทางด้านการประเมิน การปรับปรุงการสอนของตนเอง

1.2.2 แบบวัดเจตคติ เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสำหรับวัดเจตคติด้านการประเมินของครู โดยมีข้อคำถามทั้งหมด 15 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ 3.1 องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ (Cognitive Component) 3.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) 3.3 องค์ประกอบด้านแนวโน้มของพฤติกรรม (Behavioral Component) รายละเอียดดังตาราง 3.5



ตาราง 3.5 องค์ประกอบของแบบวัดเจตคติด้านการประเมิน

องค์ประกอบ		จำนวนข้อ
1	ความคิดความเข้าใจ (Cognitive Component)	5
2	ความรู้สึก (Affective Component)	5
3	แนวโน้มของพฤติกรรม (Behavioral Component)	5
รวม		15

#### การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1. การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ผู้วิจัยนำแบบทดสอบฉบับร่างที่มีข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัย ได้แก่ หัวข้อการวิจัย วัตถุประสงค์การวิจัย กรอบแนวคิดการวิจัย และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรที่ใช้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบตามโครงสร้างของเนื้อหา ความเหมาะสมของจำนวนข้อคำถาม ความตรงเชิงเนื้อหา รายข้อ และความเป็นปรนัย โดยการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการเป็นรายข้อ (Item Objective Congruence: IOC) และตรวจสอบการใช้ภาษา รวมทั้งรูปแบบการพิมพ์ โดยผู้ทรงคุณวุฒิทางการเรียนการสอนภาษาไทย จำนวน 3 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิทางการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 2 ท่าน รวม 5 ท่าน ตามคุณลักษณะ ดังนี้

1.1 จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการสอนภาษาไทยและมีประสบการณ์ทางการเรียนการสอนภาษาไทยอย่างน้อย 5 ปี

1.2 จบการศึกษาระดับคุรุศาสตร์บัณฑิตสาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา และมีประสบการณ์ทางการวัดและประเมินผลการศึกษาอย่างน้อย 3 ปี

ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนี IOC (item objective congruence) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) โดยคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาจะพิจารณาจากดัชนี IOC ที่มีค่าสูงกว่า 0.50 นอกจากนั้นได้ปรับปรุงภาษาและเนื้อหาในบางข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแสดงดังตาราง 3.6

ตาราง 3.6 การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดเจตคติด้านการประเมิน

ประเด็น	จำนวนข้อ	ค่า IOC
ความคิดความเข้าใจ (Cognitive Component)	5	0.60-1.00
ความรู้สึก (Affective Component)	5	0.60-1.00
แนวโน้มของพฤติกรรม (Behavioral Component)	5	0.60-1.00

2. การตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency of reliability) ผู้วิจัยปรับปรุงแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ หลังจากนั้นนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยใช้การประมาณค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในโดยใช้สูตรของสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (cronbach's alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบทดสอบ พบว่าค่าความเที่ยง 0.709 ซึ่งถือว่ามีความเที่ยงในระดับสูง

### 1.3 ทักษะด้านการประเมิน

1.3.1 แบบสัมภาษณ์ ทักษะด้านการประเมิน ประกอบด้วย ประเด็นคำถามเกี่ยวกับการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนครูทำอย่างไร เครื่องมือในการประเมินการอ่านและการเขียนสร้างอย่างไร เกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจการเขียนและการอ่าน

1.3.2 แบบสังเกต เป็นแบบรูบริกส์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ครูใช้ในการประเมินการอ่านและการเขียนของนักเรียน รายละเอียดดังตาราง 3.7

ตาราง 3.7 รายการที่สังเกตของแบบสังเกตทักษะด้านการประเมิน

รายการที่สังเกต	จำนวนข้อ
<b>1. การสร้างข้อสอบ</b>	
1.1 ที่มาของข้อสอบ	2
1.2 หลักการสร้างข้อสอบ	4
1.3 การใช้เครื่องมือ	3
<b>2. การสร้างแบบประเมิน</b>	
1.1 ที่มาของแบบประเมิน	2
1.2 หลักการสร้างแบบประเมิน	2
1.3 การใช้เครื่องมือ	3

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. เก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครู ตามประเด็นสัมภาษณ์ที่กำหนดขึ้น โดยการสัมภาษณ์มีการนัดวันเวลากับครูแต่ละคน ใช้เวลาในการสัมภาษณ์คนละประมาณ 30-50 นาที และสังเกตการประเมินของครู ตามประเด็นที่กำหนด โดยเข้าสังเกตการประเมินของครู 3 ครั้ง

2. การทดสอบมโนทัศน์ และวัดเจตคติของครูก่อนเข้าร่วมกระบวนการเสริมพลังอำนาจด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยวัดมโนทัศน์และเจตคติของครูเป็นข้อมูลพื้นฐาน ใช้แบบทดสอบและแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้สถิติเชิงบรรยาย (descriptive statistics) ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ และค่าเฉลี่ย ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ และการสังเกตใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นโดยใช้สูตร Meam Diference Method (MDF) แบบไม่ถ่วงน้ำหนัก โดยค่าเป้าหมายที่กำหนดไว้คือ 80%

**ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมินโดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน**

เป็นการพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมินโดยใช้การอบรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การโค้ช การประชุม และมิตรวิพากษ์เพื่อ

ส่งเสริมให้ครูผู้สอนเกิดมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมิน จนเกิดการปรับปรุงการประเมินการเรียนการสอนของตนเอง และนำไปปรับปรุงการสอนของตนเองอิงผลจากการประเมิน โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

การชี้แจงวัตถุประสงค์ของโครงการ พบผู้อำนวยการโรงเรียนเพื่อนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการดำเนินการ บทบาทของผู้วิจัย บทบาทของครู ระยะเวลาในการวิจัยของโครงการนี้ แผนการจัดกิจกรรมตามความสะดวกของโรงเรียน และเพื่อขอการสนับสนุนจากผู้อำนวยการโรงเรียนจนกว่าโครงการจะสำเร็จลุล่วง

การดำเนินการทดลองด้วยกระบวนการเสริมพลังอำนาจ ช่วงเวลาที่พัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจตั้งแต่เดือนมกราคม – กรกฎาคม 2556 มีรายละเอียดของการดำเนินการทดลองในตาราง 3.8

ตาราง 3.8 รายละเอียดการดำเนินการทดลอง

เดือน	วันที่	จำนวนครั้งที่เข้า	
		โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
มกราคม 2556	14, 28	2	1
กุมภาพันธ์ 2556	4, 11, 18, 26	1	3
มีนาคม 2556	1, 26	1	1
พฤษภาคม 2556	20, 23	1	1
มิถุนายน 2556	6, 10, 24, 26	2	2
กรกฎาคม 2556	10, 29, 30	2	2
<b>รวม</b>		<b>9</b>	<b>10</b>

กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมินโดยใช้การอบรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การโค้ช การประชุม และมีตรวิพากษ์ มีรายละเอียดการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ดังตาราง 3.9

ตาราง 3.9 รายละเอียดการจัดกิจกรรม

กิจกรรม	วัน/เดือน/ปี		จำนวนครั้งที่จัดกิจกรรม	
	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
การประชุม/การอบรม	14 ม.ค. 56 20 พ.ค. 56	14 ม.ค. 56 23 พ.ค. 56	2	2
การอบรมเชิงปฏิบัติการ/การได้ช	11 ก.พ. 56	18 ก.พ. 56	1	1
มิตรวิพากษ์	28 ม.ค. 56 1 มี.ค. 56 10 มิ.ย. 56 24 มิ.ย. 56 10 ก.ค. 56 29 ก.ค. 56	4 ก.พ. 56 26 ก.พ. 56 26 มี.ค. 56 6 มิ.ย. 56 26 มิ.ย. 56 10 ก.ค. 56 31 ก.ค. 56	6	7

### บทบาทของผู้วิจัย

ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) ในการดำเนินการทดลองเพื่อสร้างกระบวนการเสริมพลังอำนาจโดยใช้วิธีการอบรม อบรมเชิงปฏิบัติการ การได้ช การประชุม และมิตรวิพากษ์ โดยมีทีมเสริมพลังอำนาจ ซึ่งประกอบด้วยผู้วิจัยและผู้ทรงคุณวุฒิทางการสอนภาษาไทย เพื่อสนับสนุนการสร้างมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมินของครูภาษาไทย โดยวิธีการอบรม อบรมเชิงปฏิบัติการ การได้ช เป็นการให้ความรู้เกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน การสร้างข้อสอบ การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อให้แก่ครู และจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ (Critical Friend) เพื่อให้มีการพบปะ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และอภิปรายการสร้างข้อสอบและแบบประเมินของครู เพื่อให้ครูนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินวิชาภาษาไทย จนสามารถนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงการสอน เพื่อช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยติดต่อวันเวลาในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้งกับหัวหน้ากลุ่มสาระภาษาไทยและครูผู้ประสานงานกลุ่มวิจัยทั้ง 2 โรงเรียน และแจ้งรายละเอียดการดำเนินงานให้ครูทราบ
2. ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมตามหลักสูตรการพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นอิงตามความต้องการจำเป็นของครูระยะเวลาตั้งแต่เดือนมกราคม – กรกฎาคม 2556
3. ผู้วิจัยทำการทดสอบมโนทัศน์ และวัดเจตคติของครูหลังเข้าร่วมกระบวนการเสริมพลังอำนาจด้านมโนทัศน์ เจตติ และทักษะด้านการประเมิน ใช้แบบทดสอบและแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เพื่อทราบถึงพัฒนาการทางการประเมิน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจโดยการอบรม อบรมเชิงปฏิบัติการ การประชุม และมีตรวิพากษ์ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผู้วิจัยทำการประเมินมโนทัศน์ และเจตคติด้านการประเมินของครูเพื่อทราบถึงพัฒนาการทางการประเมิน โดยการวิเคราะห์มโนทัศน์ และเจตคติด้านการประเมินของครูก่อนและหลังการฝึกอบรมจากแบบทดสอบมโนทัศน์ และแบบวัดเจตคติด้านการประเมินของครู ใช้การวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการ (gain scores) ตามสูตรคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548)

**ระยะที่ 3 ผลการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน**

### ตัวแปร

การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนอิงผลการประเมิน หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการสอนของครูที่เกิดจากการใช้ผลการประเมินนักเรียน ซึ่งใช้การสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน หมายถึง ความสามารถทางการอ่านและการเขียนของนักเรียน โดยวัดจากแบบประเมินการอ่านและการเขียน

แบบประเมินการอ่านและการเขียน ผู้วิจัยใช้แบบประเมินของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 มีการตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency of reliability) โดยนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่ตัวอย่าง

จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยใช้การประมาณค่าความเที่ยงแบบ สอดคล้องภายในโดยใช้สูตรของสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (cronbach's alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบทดสอบได้ค่าความ เที่ยงดังตาราง 3.10

ตาราง 3.10 ค่าความเที่ยงของแบบประเมินการอ่านและการเขียน

ระดับชั้น	แบบประเมิน	ค่าความเที่ยง	ระดับคุณภาพ
ประถมศึกษาปีที่ 1	แบบประเมินการอ่าน	0.876	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.890	มีความเที่ยงสูง
ประถมศึกษาปีที่ 2	แบบประเมินการอ่าน	0.916	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.942	มีความเที่ยงสูง
ประถมศึกษาปีที่ 3	แบบประเมินการอ่าน	0.931	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.856	มีความเที่ยงสูง
ประถมศึกษาปีที่ 4	แบบประเมินการอ่าน	0.909	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.934	มีความเที่ยงสูง
ประถมศึกษาปีที่ 5	แบบประเมินการอ่าน	0.980	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.982	มีความเที่ยงสูง
ประถมศึกษาปีที่ 6	แบบประเมินการอ่าน	0.986	มีความเที่ยงสูง
	แบบประเมินการเขียน	0.981	มีความเที่ยงสูง

การประเมินกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมนทัศน์ ทักษะ และเจตคติด้านการ ประเมินของครูใช้การวัดซ้ำด้านมนทัศน์และเจตคติ เช่นเดียวกับการประเมินการอ่านและการ เขียนของนักเรียนใช้การวัดซ้ำเช่นกัน โดยทิ้งระยะห่างแล้วใช้เครื่องมือชุดเดิมวัดอีกครั้ง

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมโดยใช้การสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่มกับกลุ่มครูที่ ร่วมการวิจัยของทั้ง 2 โรงเรียนหลังจากร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์เสร็จในแต่ละครั้ง เพื่อสอบถาม เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูโดยใช้ผลการประเมิน

2. ผู้วิจัยขอความร่วมมือจากกลุ่มครูที่ร่วมการวิจัยเก็บข้อมูลของนักเรียนก่อนและหลังเข้า ร่วมกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมิน โดยให้นักเรียนทำแบบประเมินทักษะ ภาษาไทยด้านการอ่านและการเขียน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่ม ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ใช้การวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการ (gain scores) ตามสูตรคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) ในการวิเคราะห์พัฒนาการทักษะภาษาไทยด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียน





## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัยครั้งนี้แบ่งเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน ตอนที่ 2 การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน และตอนที่ 3 ผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน

#### ตอนที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน

ความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมินในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการทดสอบมโนทัศน์ด้านการประเมินด้วยการสัมภาษณ์ครู และการทดสอบความรู้ครูด้วยแบบทดสอบ การสำรวจเจตคติต่อการประเมินของครูด้วยแบบสอบถาม และการประเมินทักษะทางการประเมินของครูด้วยแบบประเมินที่เป็นรูบริกส์

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข โรงเรียนละ 6 คน โดยบริบทของโรงเรียน ก เป็นโรงเรียนของรัฐบาล ครูส่วนใหญ่เป็นครูพุทธ ในขณะที่โรงเรียน ข เป็นโรงเรียนเอกชน ครูส่วนใหญ่เป็นครูมุสลิม และครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษามาทางสายการศึกษา โดยในตอนที่ 1 จะอธิบายสภาพมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครูก่อนการเสริมพลังอำนาจ และวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นทั้ง 3 ด้าน คือ 1.1 ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน 1.2 ความต้องการจำเป็นด้านเจตคติทางการประเมิน และ 1.3 ความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมิน มีรายละเอียดดังนี้

##### 1.1 ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน

การศึกษาความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ทางการประเมินของครูในครั้งนี้ใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพคือการสัมภาษณ์ครู และใช้ข้อมูลเชิงปริมาณคือแบบทดสอบด้านมโนทัศน์ทางการประเมินของครู และได้ศึกษาสภาพปัญหาการอ่านและการเขียนของนักเรียน โดยใช้การสัมภาษณ์ครู มีรายละเอียดดังนี้

##### 1.1.1 ปัญหาด้านการอ่านเขียนของนักเรียนจากการสัมภาษณ์ครู

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้มาจากการสัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับปัญหาของนักเรียนด้านการอ่านเขียนภาษาไทยและวิธีการวัดและประเมินผล

### โรงเรียน ก

ปัญหาของนักเรียนแตกต่างกันตามชั้นปี ระดับชั้นเด็กเล็กจะมีปัญหาด้านการอ่านเขียน ส่วนชั้นโตจะมีปัญหาด้านการเขียนด้วย นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเรื่องการอ่าน สะกดได้แต่อ่านผิด บางคนก็ไม่รู้จักสระ ในด้านการวัดและประเมินนั้นครูเฝ้าฝีกหัดในการประเมิน

### โรงเรียน ข

ปัญหาของนักเรียนแตกต่างกันตามชั้นปี ระดับชั้นเด็กเล็กส่วนใหญ่มีปัญหาด้านการอ่าน ส่วนชั้นโตจะมีปัญหาทั้งด้านการอ่านและการเขียน เช่น การเขียนใช้ไวยากรณ์ผิด การเรียงประโยคไม่ถูกต้อง การอ่านใช้วิธีการจำมากกว่าอ่านได้เอง

ตาราง 4.1 ปัญหาด้านการอ่านเขียนของนักเรียนในโรงเรียน ก และโรงเรียน ข

ครูคนที่	โรงเรียน ก	ครูคนที่	โรงเรียน ข
1	นักเรียนชั้น ป.1 จะสะกดได้แต่อ่านผิด และบางคนไม่รู้จักสระ	1	เด็กมีปัญหาการเขียน อ่านได้แต่เขียนไม่ได้
2	ส่วนใหญ่เด็กป. 1 จะท่องจำมากกว่า ทำให้การอ่านยังไม่คล่อง	2	เด็กส่วนใหญ่จะมีปัญหาด้านการอ่าน เนื่องจากยังอ่านหนังสือไม่ค่อยได้
3	เด็กจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เช่น การเขียนบรรยายภาพ การเขียน คำผิด	3	- เด็กจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่าการอ่าน เนื่องจากยังเป็นเด็กเล็ก - การประเมินการอ่านจะประเมินได้ยากกว่า เนื่องจากนักเรียนอาจใช้การจำมากกว่าการอ่านได้
4	เด็กจะมีปัญหาด้านการอ่าน เด็กยังอ่านไม่คล่อง	4	นักเรียน ป. 3 ส่วนใหญ่จะมีปัญหาเรื่องการอ่าน คือถ้าอ่านได้ก็จะเขียนได้
5	นักเรียนชั้นป. 4 ส่วนมากมีปัญหาด้านการจับใจความเป็น อ่านได้ แต่ไม่เข้าใจความหมาย	5	เด็กชั้นป. 4 จะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เพราะจะใช้ไวยากรณ์ผิด หรือไม่ก็แปลจากภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาไทย ทำให้เรียงประโยคไม่ถูกต้อง
6	นักเรียนชั้นป. 5 ส่วนใหญ่จะมีปัญหาด้านการเขียน นักเรียนมุสลิมมีปัญหามากกว่า เนื่องจากเรียงประโยคตามภาษามลายูถิ่น	6	เด็กมีปัญหาด้านการอ่านมากกว่า เพราะเด็กจะใช้วิธีการจำทำให้ยังอ่านไม่ออก

### 1.1.2 มโนทัศน์ทางการประเมินของครู

การศึกษามโนทัศน์ทางการประเมินของครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากข้อมูลเชิงคุณภาพ คือ การสัมภาษณ์ครู และข้อมูลเชิงปริมาณจากการทำแบบทดสอบด้านมโนทัศน์ทางการประเมินของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### 1.1.2.1 มโนทัศน์ทางการประเมินของครูจากการสัมภาษณ์ครู

การศึกษามโนทัศน์ทางการประเมินของครู ได้ข้อมูลมาจากการสัมภาษณ์ครูทั้ง 2 โรงเรียน เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจทางการวัดและประเมิน วัดดูประสงค์ในการประเมินการอ่านและการเขียน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการอ่านและการเขียน เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินการอ่านและการเขียน โดยแยกอธิบายสภาพมโนทัศน์ทางการประเมินของครูระหว่าง 2 โรงเรียนดังนี้

##### โรงเรียน ก

ด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน โดยส่วนใหญ่ครูจะมีการประเมินหลังเรียนหลังจากเรียนจบ 1 หน่วยโดยใช้แบบทดสอบ ส่วนการประเมินระหว่างเรียนก็จะเป็นแบบฝึกหัด แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน แบบสังเกต ซึ่งส่วนใหญ่จะใช้เป็นแบบรูบริกส์

##### โรงเรียน ข

ด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน เนื่องจากไม่ได้จบทางด้านการศึกษา โดยส่วนใหญ่ครูจะมีการประเมินหลังเรียนหลังจากเรียนจบ 1 หน่วยโดยใช้แบบทดสอบ ส่วนการประเมินระหว่างเรียนก็จะเป็นแบบฝึกหัด ใบงาน การอ่านหน้าชั้นเรียน การเขียนตามคำบอก ซึ่งส่วนใหญ่เกณฑ์การให้คะแนนที่ครูใช้ก็จะเป็นเกณฑ์ที่ครูกำหนดขึ้นเอง โดยไม่ได้เป็นแบบรูบริกส์ ยังไม่ค่อยมีการใช้แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน หรือแบบสังเกต

ตาราง 4.2 มโนทัศน์ด้านการประเมินของครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข

ครูคนที่	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
1	การวัดและประเมินคือ การตีค่าให้คะแนนออกมา	- การวัดและประเมินว่าการประเมินจะทำให้รู้ข้อบกพร่อง และสามารถนำผลจากการประเมินมาแก้ไขได้ - ในการออกข้อสอบ ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ เพียงแต่แบ่งว่าใครออกบทไหนก็ข้อ
2	เคยสร้างแผนผังการออกข้อสอบ แต่ตอนนี้ไม่ได้ทำ ส่วนใหญ่ออกข้อสอบตามเนื้อหาที่สอนในหนังสือเรียน	ในการออกข้อสอบกลางภาค และปลายภาค ครูที่สอนภาษาไทยก็จะแบ่งกันออก แต่ไม่ได้มีผังข้อสอบ แบ่งกันตามเนื้อหาว่าออกคนละกี่ข้อ
3	- การวัดแยกจากการประเมิน เป็นการวัดระดับความสามารถของเด็ก จะได้ประเมินว่าเด็กอยู่ในเกณฑ์ดี ปานกลาง อ่อน จำแนกเด็กให้ออกวิเคราะห์เด็กได้ - ครูไม่เคยสร้างแผนผังการออกข้อสอบ ส่วนใหญ่ออกข้อสอบตามในหนังสือเรียน	ข้อสอบส่วนใหญ่จะใช้แบบเติมคำ โยงเส้น ไม่เน้นแบบเลือกตอบ โดยเอามาจากหนังสืออื่นๆ จากสำนักพิมพ์ต่างๆ
4	การสร้างข้อสอบก็ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ ส่วนใหญ่จะใช้ดูตามเนื้อหาที่เรียน	เวลาออกข้อสอบจะแบ่งกันออกโดยดูตามเนื้อหาที่สอน ว่าใครจะออกบทไหน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ
5	การสร้างข้อสอบก็ยังไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ ดูตามบทเรียนที่สอนเป็นส่วนใหญ่	ครูที่สอนภาษาไทยจะช่วยกันออกตามเนื้อหาว่าใครจะออกบทไหน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ
6	- มีการวางแผนการประเมินในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ เพราะจะดูตามตัวชี้วัดที่กำหนดมา - สร้างเครื่องมือขึ้นมาเอง เช่น แบบสังเกต และดูตามในหนังสือเรียน เช่น แบบทดสอบ หรือแบบฝึกหัด - ยังมีความรู้ในเรื่องการแยกระดับข้อสอบตามขั้นของ Bloom ที่ไม่ชัดเจน	ในการออกข้อสอบกลางภาค ปลายภาคก็จะแบ่งกันออกกับครูคนอื่น ๆ ที่สอนภาษาไทย แบ่งตามเนื้อหาที่สอน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ

### 1.1.2.2 มโนทัศน์ทางการประเมินของครูจากแบบทดสอบ

จากการทำแบบทดสอบมโนทัศน์ด้านการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ในภาพรวมโรงเรียน ก ได้คะแนนเฉลี่ย 12 คะแนน อยู่ในระดับปานกลาง และโรงเรียน ข ได้คะแนนเฉลี่ย 9 คะแนน อยู่ในระดับปรับปรุง เมื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ทางการประเมินของครูโดยใช้สูตร Meam Diference Method (MDF) แบบไม่ถ่วงน้ำหนัก พบว่าค่าที่ได้อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำที่ร้อยละ 45-60 ซึ่งห่างจากค่าเป้าหมายมาก ดังแสดงในตารางที่ 4.3 ซึ่งสอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์มโนทัศน์ด้านการประเมินของครู พบว่า ครูโรงเรียน ก ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน แต่สามารถใช้เครื่องมือประเมินที่หลากหลาย เช่น แบบฝึกหัด แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน แบบสังเกต ซึ่งส่วนใหญ่จะใช้เป็นแบบรูบริกส์ ส่วนโรงเรียน ข ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน เนื่องจากไม่ได้จบทางด้านการศึกษา ทำให้ไม่ได้ใช้แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน หรือแบบสังเกต ที่มีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจน ส่วนใหญ่ครูจะใช้เกณฑ์ที่ครูกำหนดขึ้นเองหรือความรู้สึกของตนเอง และสามารถแยกเป็นคะแนนมโนทัศน์การประเมินของครูรายด้าน ดังตาราง 4.4

ตาราง 4.3 ผลการวัดมโนทัศน์ด้านการประเมินของครู โรงเรียน ก และโรงเรียน ข

ครูคนที่	โรงเรียน ก			โรงเรียน ข		
	คะแนนมโนทัศน์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)	ร้อยละ	ระดับ	คะแนนมโนทัศน์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)	ร้อยละ	ระดับ
1	13	65	ปานกลาง	8	40	ปรับปรุง
2	12	60	ปานกลาง	9	45	ปรับปรุง
3	12	60	ปานกลาง	8	40	ปรับปรุง
4	10	50	พอใช้	11	55	พอใช้
5	13	65	ปานกลาง	12	60	ปานกลาง
6	12	60	ปานกลาง	6	30	ปรับปรุง
<b>ค่าเฉลี่ย</b>	<b>12</b>	<b>60</b>	<b>ปานกลาง</b>	<b>9</b>	<b>45</b>	<b>ปรับปรุง</b>

หมายเหตุ: ค่าเป้าหมายที่กำหนด คือร้อยละ 80

ตาราง 4.4 คะแนนนิเทศน์การประเมินของครูรายด้าน

ครูคนที่	ด้าน 1	ด้าน 2	ด้าน 3	ด้าน 4	ด้าน 5	ด้าน 6	รวม
	หลักการวัด และ ประเมิน	การ ออกแบบ การ ประเมิน	การพัฒนา เครื่องมือ	การเก็บ ข้อมูล	การกำหนด เกณฑ์ฯ	การตัดสิน คุณค่า	
คะแนนเต็ม	3	5	3	3	2	4	20
ก 1	3	2	3	3	1	1	13
ก 2	2	3	3	2	2	0	12
ก 3	3	2	3	1	2	1	12
ก 4	2	2	2	2	2	0	10
ก 5	3	3	3	3	1	0	13
ก 6	1	3	2	2	2	2	12
จำนวนครูโรงเรียน ก ที่เข้าใจความ คลาดเคลื่อน	3	6	2	3	2	6	
ข 1	2	2	1	1	1	1	8
ข 2	1	2	1	2	2	1	9
ข 3	2	2	2	1	2	0	8
ข 4	2	3	2	2	1	1	11
ข 5	2	3	2	2	1	2	12
ข 6	1	2	1	1	1	0	6
จำนวนครูโรงเรียน ข ที่เข้าใจความ คลาดเคลื่อน	6	6	6	6	4	6	
จำนวนครูโรงเรียน ก และ ข ที่เข้าใจ คลาดเคลื่อน	9	12	8	9	6	12	
% ของครูที่เข้าใจ คลาดเคลื่อน	75%	100%	67%	75%	50%	100%	

หมายเหตุ : 1) ครูที่ได้คะแนนต่ำกว่าคะแนนเต็มแต่ละด้านถือว่าเป็นความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนา

2) ชีตเส้นใต้ตัวเลขคือความต้องการจำเป็น

### 1.1.3 ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ทางการประเมินของครู

จากการทำแบบทดสอบมโนทัศน์ทางการประเมินของครูสามารถสรุปความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์การประเมินของครู เมื่อพิจารณาคะแนนที่ได้ พบว่า คะแนนที่ได้อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งห่างจากค่าเป้าหมายมาก โดยครูโรงเรียน ก ได้ร้อยละ 60 ห่างจากค่าเป้าหมายร้อยละ 20 ส่วนโรงเรียน ข ได้ร้อยละ 45 ห่างจากค่าเป้าหมายร้อยละ 35 เมื่อพิจารณาภาพรวมรายด้านที่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนา พบว่า ครูโรงเรียน ก มีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาด้านการออกแบบการประเมินและด้านการตัดสินคุณค่าทุกคน (ร้อยละ 100) ส่วนครูโรงเรียน ข มีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาด้านหลักการวัดและประเมิน ด้านการออกแบบการประเมิน ด้านการพัฒนาเครื่องมือ ด้านการเก็บรวบรวมข้อมูล และด้านการตัดสินคุณค่าทุกคน (ร้อยละ 100) และเมื่อพิจารณาภาพรวมของครูทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการออกแบบการประเมินและด้านการตัดสินคุณค่าทุกคน (ร้อยละ 100)

## 1.2 ความต้องการจำเป็นด้านเจตคติทางการประเมิน

การศึกษาเจตคติทางการประเมินของครูเก็บรวบรวมข้อมูลจากข้อมูลเชิงคุณภาพ คือการสัมภาษณ์ครู และข้อมูลเชิงปริมาณจากการทำแบบวัดเจตคติทางการประเมินของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

### 1.2.1 เจตคติทางการประเมินของครูจากการสัมภาษณ์ครู

ความต้องการจำเป็นด้านเจตคติต่อการประเมินเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับความสำคัญของการประเมิน มีการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมทางด้านการประเมิน การปรับปรุงการสอนของตนเอง และเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบวัดเจตคติต่อการประเมินของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### โรงเรียน ก

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์พบว่าครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการประเมิน แต่มองว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ถูกต้องตามหลักการ ซึ่งครูส่วนใหญ่อยากได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับการสร้างข้อสอบให้ถูกต้อง การสร้างแบบประเมินแบบต่างๆ และการวิเคราะห์ข้อสอบ

#### โรงเรียน ข

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์พบว่าครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการประเมิน แต่ครูส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ความเข้าใจและอยากได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน การสร้างข้อสอบให้ถูกต้อง การสร้างแบบประเมินต่างๆ และการวิเคราะห์ข้อสอบ

ตาราง 4.5 เจตคติของครูต่อการประเมินในโรงเรียน ก และโรงเรียน ข

ครูคนที่	โรงเรียน ก	ครูคนที่	โรงเรียน ข
1	การประเมินมีความสำคัญทำให้รู้ว่าเด็กมีพัฒนาการอย่างไรบ้าง	1	อยากให้มีการอบรมด้านการประเมินสำหรับครูที่ไม่ได้จบภาษาไทย
2	เคยสร้างผังข้อสอบ แต่ตอนนี้ไม่ได้ทำเพราะต้องใช้เวลา	2	อยากออกข้อสอบให้ดี แต่รู้ว่าเป็นเรื่องยาก
3	พยายามหาความรู้โดยการไปอบรมด้านการประเมิน ทำให้ได้รับความรู้เพิ่มมากขึ้น	3	อยากมีเกณฑ์ในการสร้างแบบประเมินและรู้ว่าข้อสอบที่ออกง่ายหรือยากเกินไป
4	การประเมินการอ่านการเขียนทุกบท ทำให้รู้ว่าเด็กมีปัญหาเรื่องอะไร	4	อยากรู้ว่าข้อสอบที่ออกง่ายหรือยากเกินไป
5	อยากได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับการประเมินเด็กกลุ่มเก่งกลุ่มอ่อน	5	ความรู้ทางการประเมินมีความสำคัญ มีการหาความรู้เพิ่มเติมจากอินเทอร์เน็ตบ้างจากเพื่อนที่ไปอบรมมาบ้าง
6	อยากได้รับความรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสอบ เพราะยังสับสนระหว่างการนำไปใช้วิเคราะห์ สังเคราะห์	6	อยากสร้างเกณฑ์ประเมินการอ่านการเขียน

### 1.2.2 เจตคติทางการประเมินของครูจากแบบวัดเจตคติ

จากการทำแบบวัดเจตคติทางการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ในภาพรวมครูโรงเรียน ก ได้คะแนนเจตคติอยู่ในระดับ ดี คือ 4.25 คะแนน และครูโรงเรียน ข ได้คะแนนเจตคติอยู่ในระดับ ดี คือ 4.18 ดังแสดงในตาราง 4.6 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าครูทั้ง 2 โรงเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการประเมิน ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูทั้ง 2 โรงเรียนเกี่ยวกับเจตคติต่อการประเมิน โดยครูเห็นความสำคัญของการประเมิน ถึงแม้จะมองว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ถูกต้องตามหลักการ เห็นได้จากครูยังมีความต้องการพัฒนาตนเองทางด้านการประเมินทั้งเรื่องความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมิน การสร้างข้อสอบที่ถูกต้อง การสร้างแบบประเมิน และการวิเคราะห์ข้อสอบ

“การประเมินมีความสำคัญทำให้รู้ว่าเด็กมีพัฒนาการอย่างไรบ้าง”

ครูคนที่ 1 โรงเรียน ก

“อยากออกข้อสอบให้ดี แต่รู้ว่าเป็นเรื่องยาก”

ครูคนที่ 2 โรงเรียน ข



ตาราง 4.6 คะแนนเจตคติต่อการประเมินของครู โรงเรียน ก และโรงเรียน ข

โรงเรียน ก			โรงเรียน ข		
ครูคนที่	เจตคติ	ระดับ	ครูคนที่	เจตคติ	ระดับ
1	3.80	ดี	1	3.93	ดี
2	4.40	ดี	2	4.40	ดี
3	4.47	ดี	3	4.13	ดี
4	4.47	ดี	4	4.07	ดี
5	4.33	ดี	5	4.27	ดี
6	4.00	ดี	6	4.27	ดี
ค่าเฉลี่ย	4.25	ดี	ค่าเฉลี่ย	4.18	ดี

หมายเหตุ: ครูที่ได้คะแนนต่ำกว่าระดับดีมากถือว่าเป็นความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนา

### 1.2.3 ความต้องการจำเป็นด้านเจตคติทางการประเมินของครู

จากการทำแบบวัดเจตคติต่อการประเมินของครูสามารถสรุปความต้องการจำเป็นด้านเจตคติต่อการประเมินของครู โดยครูที่ได้คะแนนต่ำกว่าระดับดีมากถือว่าเป็นความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนา ซึ่งพบว่า ครูโรงเรียน ก ทุกคนมีคะแนนอยู่ในระดับดี โดยมีคะแนนเฉลี่ย 4.25 ซึ่งแตกต่างจากคะแนนระดับดีมาก (4.50 คะแนน) เล็กน้อยคือ 0.25 คะแนน ส่วนครูโรงเรียน ข ทุกคนมีคะแนนอยู่ในระดับดีเช่นกัน โดยมีคะแนนเฉลี่ย 4.18 ซึ่งแตกต่างจากคะแนนระดับดีมาก (4.50 คะแนน) เล็กน้อยคือ 0.32 คะแนน ดังนั้นด้านเจตคติต่อการประเมินจึงต้องมีการส่งเสริมเล็กน้อยเนื่องจากเป็นระดับที่ยังไม่น่ากังวลใจ

### 1.3 ความต้องการจำเป็นด้านทักษะการประเมิน

ความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมินเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสังเกตวิธีการปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน และวิเคราะห์ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### 1.3.1 วิธีปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน

การสังเกตวิธีการปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน เป็นการศึกษาวิธีสอนและการประเมินของครูตั้งแต่การประเมินก่อนเรียน การประเมินระหว่างเรียน และการประเมินหลังเรียน สามารถอธิบายสภาพการจัดการเรียนการสอนและการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน ดังนี้

## โรงเรียน ก

จากวิธีปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน พบว่า การประเมินก่อนเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ เนื่องจากการประเมินก่อนเรียนใช้สำหรับประเมินความรู้ตามเนื้อหาก่อนที่จะเริ่มเรียน หรือประเมินความพร้อมหรือความรู้พื้นฐานก่อนจะเริ่มเรียน แต่ครูใช้เพียงการทบทวนเนื้อหาเพื่อต้องการทราบว่านักเรียนจำเรื่องที่ครูสอนมาแล้วได้หรือไม่ และเป็นการถามในภาพรวมไม่ได้เน้นเป็นรายบุคคล การประเมินระหว่างเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ เนื่องจากเป็นการประเมินเพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียน แต่การประเมินของครูส่วนใหญ่เป็นการตั้งคำถามแล้วให้ตอบทั้งห้องเรียน ทำให้ไม่สะท้อนว่าผู้เรียนแต่ละคนเข้าใจถูกต้องหรือไม่ และไม่สามารถแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนได้ ส่วนการประเมินหลังเรียนสอดคล้องกับหลักการ มีการตรวจแบบฝึกหัดและอธิบายนักเรียนที่ทำไม่ถูกต้องเป็นรายบุคคล

ตาราง 4.7 วิธีสอนและการประเมินของครูในโรงเรียน ก

ครูคนที่	การประเมินก่อนเรียน	การประเมินระหว่างเรียน	การประเมินหลังเรียน
1	ทบทวนความรู้เดิม หรือเพิ่มเติมความรู้เบื้องต้นให้กับนักเรียน เช่น คำศัพท์ใหม่ๆ	การตั้งคำถามแล้วให้นักเรียนตอบเป็นรายบุคคลหรือตอบทั้งห้อง หลังจากนั้นครูจะเฉลยคำตอบพร้อมทั้งอธิบายเพิ่มเติม	ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เสร็จแล้วครูให้นักเรียนเข้าแถวส่งงานหน้าชั้นเรียน ครูจะตรวจให้ทันที
2	ทบทวนเนื้อหาที่เคยเรียนมาแล้ว โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม หรือครูให้นักเรียนอ่านทบทวนเนื้อเรื่องที่เรียนมาแล้ว และตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนตอบ	ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดหรือใบงาน หรือกิจกรรม เช่น ครูแจกบัตรคำให้นักเรียน แล้วให้นักเรียนที่ได้บัตรคำออกมาอ่านคำต่างๆ หน้าชั้นเรียน	ให้ทำแบบฝึกหัดหรือใบงาน เช่น ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเรื่องการประสมคำพยางค์ชนะกับสระ ครูจะให้นักเรียนที่ทำเสร็จเข้าแถวส่งงานที่โต๊ะครู เมื่อครูตรวจแบบฝึกหัดหากมีนักเรียนทำผิด ครูจะให้นักเรียนกลับไปแก้ไขทันที
3	ทบทวนความรู้เดิม โดยการซักถามนักเรียน และใช้แบบทดสอบก่อนเริ่มเรียนบทใหม่ เช่น เรื่องรู้จักคำนำเรื่อง ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อน	เป็นการทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มอ่านเรื่องบอระเพ็ดใบโงน หลังจากอ่านเสร็จครูตั้งคำถามให้แต่ละกลุ่มช่วยกันยก	การทำแบบฝึกหัดและการตอบคำถาม เช่น ครูสรุปเรื่องอักษรนำ ให้นักเรียนยกมือตอบ หากนักเรียนยังไม่ถูกครูจะให้เพื่อนนักเรียนคนอื่นช่วยตอบ

ครูคนที่	การประเมินก่อนเรียน	การประเมินระหว่างเรียน	การประเมินหลังเรียน
	เรียน 10 นาที นอกจากนี้ครูบอกจุดประสงค์การเรียนรู้ที่จะต้องได้ในคาบเรียนนี้ด้วย	มือตอบ และเฉลยหากนักเรียนตอบไม่ถูกต้อง	แล้วครูจะอธิบายเพิ่มเติมอีกครั้งหนึ่ง
4	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนเมื่อคาบที่แล้ว โดยการตั้งคำถามให้นักเรียนตอบเป็นรายบุคคลหรือทั้งห้อง	แบบฝึกหัดหรือกิจกรรมในชั้นเรียน เช่น หลังจากครูให้นักเรียนอ่านและร้องเพลง คำบรรยาย และอธิบายคำที่ใช้ บรรณและบัน ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วส่งตัวแทนออกมาเขียนคำที่ใช้ บรรณ ตามที่ครูบอกบนกระดาน	การทำแบบฝึกหัด เช่น หลังจากรเรียนเรื่องคำที่ใช้ บรรณ และบัน เสร็จ ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือ 5 นาที แล้วให้นักเรียนที่ทำเสร็จเข้าแถวส่งครูที่โต๊ะ ครูตรวจและแก้คำผิดให้นักเรียนเลย
5	ตั้งคำถามแล้วให้นักเรียนตอบคำถาม โดยนักเรียนจะช่วยกันตอบ เช่น หน่วยการเรียนรู้เรื่อง พระอภัยมณี ครูทบทวนเนื้อหาโดยการถามนักเรียนเกี่ยวกับลักษณะนิสัย ลักษณะพิเศษที่ มา ของตัวละคร แล้วให้นักเรียนช่วยกันอธิบาย	การตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ โดยให้นักเรียนยกมือตอบคำถาม แล้วครูจะเรียกถามนักเรียนเป็นรายบุคคล เช่น หน่วยการเรียนรู้เรื่อง พระอภัยมณี ครูสอนเนื้อหาต่อจนจบแล้วถามนักเรียน	แบบทดสอบหลังเรียน เช่น แบบทดสอบเรื่องพระอภัยมณี มี 2 ตอน ตอนที่ 1 เป็นแบบจับคู่ และตอนที่ 2 ให้นักเรียนวาดภาพตัวละครพร้อมแสดงเหตุผล
6	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนคาบที่แล้ว โดยการซักถามนักเรียนเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน นักเรียนช่วยกันตอบคำถามทั้งห้องหรือรายบุคคล	การทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น เรื่องภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วแจกแผ่นพับและนิตยสาร เพื่อให้หาคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ	ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เช่น เรื่องภาษาต่างประเทศในภาษาไทยครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือโดยให้ทำเป็นกลุ่มได้เพื่อจะได้ปรึกษากัน

## โรงเรียน ข

จากวิธีปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน พบว่า การประเมินก่อนเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ เนื่องจากการประเมินก่อนเรียนใช้สำหรับประเมินความรู้ตามเนื้อหาก่อนที่จะเริ่มเรียน หรือประเมินความพร้อมหรือความรู้พื้นฐานก่อนจะเริ่มเรียน แต่ครูใช้เพียงการทบทวนเนื้อหาเพื่อต้องการทราบว่านักเรียนจำเรื่องที่ครูสอนมาแล้วได้หรือไม่ และเป็นการถามในภาพรวมไม่ได้เน้นเป็นรายบุคคล การประเมินระหว่างเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ เนื่องจากเป็นการประเมินเพื่อนำผลการประเมินมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียน แต่การประเมินของครูส่วนใหญ่เป็นการตั้งคำถามแล้วให้ตอบทั้งห้องเรียน ทำให้ไม่สะท้อนว่าผู้เรียนแต่ละคนเข้าใจถูกต้องหรือไม่ และไม่สามารถแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนได้ นอกจากนี้ครูบางคนไม่ได้มีการประเมินนักเรียนระหว่างเรียน ส่วนการประเมินหลังเรียนสอดคล้องกับหลักการ มีการตรวจแบบฝึกหัดและอธิบายนักเรียนที่ทำไม่ถูกต้องเป็นรายบุคคล

ตาราง 4.8 วิธีการสอนและประเมินของครูในโรงเรียน ข

ครูคนที่	การประเมินก่อนเรียน	การประเมินระหว่างเรียน	การประเมินหลังเรียน
1	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องสระอัวมาแล้ว ครูเขียนคำที่ใช้สระอัวทั้งแบบมีตัวสะกดและไม่มีตัวสะกด แล้วถามนักเรียน	-	ส่วนใหญ่เป็นแบบฝึกหัด เช่น เรียนเรื่องสระอัว ครูเขียนแบบฝึกหัดบนกระดานแล้วให้นักเรียนจดลงในสมุด เมื่อทำเสร็จแล้วให้นักเรียนมาส่งที่โต๊ะครู ครูจะตรวจแบบฝึกหัดเป็นรายบุคคล
2	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องสระอือมาแล้ว ครูให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่างคำที่เขียนด้วยสระอือแบบไม่มีตัวสะกด	การทำกิจกรรมในห้องเรียน เช่น ครูเขียนคำที่ใช้สระอือแบบมีตัวสะกดบนกระดานแล้วเรียกนักเรียนให้ออกมาอ่าน หลังจากนั้นครูเรียกนักเรียนออกมาเขียนคำที่ใช้สระอือแบบมีตัวสะกด	แบบฝึกหัดหรือใบงาน เช่น หลังจากทำกิจกรรมในห้องเรื่องสระอือเสร็จ ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำ ครูให้นักเรียนส่งงานและตรวจเป็นรายบุคคล หากนักเรียนทำผิดครูจะอธิบายแล้วให้นักเรียนไปแก้ไขใหม่
3	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้ว เช่น เรื่องคำประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ ครูทบทวนเรื่องคำประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์โดยการซักถามนักเรียนเกี่ยวกับความแตกต่างของคำ และให้นักเรียนยกตัวอย่างคำทั้ง 2 ชนิด	การทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2 กลุ่ม คือกลุ่มประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ ให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทน 1 คนบอกคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ โดยครูเป็นคนเขียนคำบนกระดานเอง	แบบฝึกหัด เช่น ครูแจกสมุดเพื่อให้นักเรียนจดแบบฝึกหัดบนกระดาน โดยให้นักเรียนเขียนคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์อย่างละ 10 คำ ให้ดูจากในหนังสือและเลือกเฉพาะคำที่มีความหมาย
4	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องคำ	-	แบบฝึกหัด เช่น เรื่องคำควบลูกไม้แท้ ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดโดย

ครูคนที่	การประเมินก่อนเรียน	การประเมินระหว่างเรียน	การประเมินหลังเรียน
	ควบคุมถ้าไม่แท้มาแล้ว ครูถามนักเรียนว่าคำควบกล้ำไม่แท้มีอะไรบ้าง นักเรียนช่วยกันตอบ		ครูให้นักเรียนอ่านคำสั่งแล้วลงมือทำเมื่อทำเสร็จครูให้นักเรียนส่งแบบฝึกหัดท้ายคาบ
5	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เมื่อคาบที่แล้วเรียนเรื่องแม่ ก กา ครูถามนักเรียนว่าแม่ ก กา คืออะไร ครูให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่างคำในแม่ ก กา ครูเขียนคำบนกระดาน	แบบฝึกหัดและกิจกรรม เช่น ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือเรียนเรื่องมาตราตัวสะกด โดยครูให้นักเรียนตอบแล้วครูจะเฉลยไปที่ละข้อทันที เรียนเรื่องการใช้พจนานุกรม ครูเรียงบัตรคำบนกระดานแล้วให้นักเรียนอ่านคำต่างๆ พร้อมกัน หลังจากนั้นครูให้นักเรียนออกมาเรียงคำให้ถูกต้องตามพจนานุกรม	แบบฝึกหัด เช่น เรื่องการใช้พจนานุกรม ครูเขียนคำบนกระดานแล้วให้นักเรียนหาความหมายของคำที่ครูกำหนดและเรียงคำให้ถูกต้องตามพจนานุกรม
6	ทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ ครูทบทวนด้วยการถามนักเรียนให้ยกตัวอย่างคำภาษาไทยที่มาจากภาษาอังกฤษ และภาษาจีน นักเรียนช่วยกันตอบ	แบบฝึกหัดและทำกิจกรรม เช่น ครูเรียกชื่อนักเรียนให้ออกมาเขียนคำภาษาไทยที่มาจากภาษาอังกฤษและภาษาจีน เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จครูจะถามความหมายของคำ	แบบฝึกหัดและแบบทดสอบ เช่น เรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือเมื่อเรียนจบเรื่องประโยค ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบ 15 นาที ครูให้นักเรียนเปลี่ยนกันตรวจกับเพื่อน ครูอธิบายแต่ละข้อเพื่อให้รู้ว่าข้อใดถูกข้อใดผิด เมื่อตรวจเสร็จครูให้นักเรียนบอกคะแนน ส่วนใหญ่ทำคะแนนได้น้อยไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

### 1.3.2 ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู

การวิเคราะห์ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู เป็นการนำข้อสอบวิชาภาษาไทยที่ครูใช้ในการสอบปลายภาคการศึกษา ก่อนการเสริมพลังอำนาจมาพิจารณาตามระดับชั้นของบลูม ได้ข้อมูลสภาพของข้อสอบที่ครูสร้างทั้ง 2 โรงเรียนดังนี้

#### โรงเรียน ก

จากการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาควิชาภาษาไทย ชุดการอ่านจับใจความ พบว่า ข้อสอบที่ครูสร้างทุกระดับชั้นส่วนใหญ่วัดความรู้ความจำ (ป.1 ร้อยละ 45, ป.2 ร้อยละ 50, ป.3 ร้อยละ 95, ป.4 และป. 5 ร้อยละ 65) แม้แต่ระดับชั้นที่สูงขึ้นยังเป็นการวัดความรู้ความจำเป็นส่วนใหญ่ มีระดับความเข้าใจ การนำไปใช้ และวิเคราะห์น้อย และข้อสอบไม่กระจายลำดับชั้น สามารถสรุปดังตาราง 4.9



ระดับชั้น	ระดับชั้น	ความถูกต้องตามหลักการสร้างข้อสอบ	ความถูกต้องตามเนื้อหาภาษาไทย
		ให้มีคำตอบถูกมากกว่า 1 ข้อ	
<b>ประถมศึกษาปีที่ 3</b>			
<p>การประหยัดน้ำมันจากการใช้รถยนต์ ทำได้โดย ประการแรก หากระยะทางใกล้ๆ สามารถเดินไปได้ควรเดินไป หรือขี่จักรยาน หรือพายเรือ ควรหลีกเลี่ยงการใช้รถยนต์ และชักชวนให้เพื่อนๆ คุณพ่อ คุณแม่ ใช้พาหนะตามความจำเป็นเพื่อช่วยประหยัดพลังงานและลดมลพิษ ประการที่สอง หากเพื่อนบ้านจะไปทางเดียวกัน นักเรียนควรแนะนำให้ใช้รถยนต์คันเดียวกัน หรือติดรถไปด้วยกันเพื่อลดปริมาณรถยนต์บนท้องถนน ประการสุดท้าย ไม่จำเป็นต้องเปิดเครื่องปรับอากาศภายในรถยนต์ หากอากาศภายนอกเย็นสบายพอควร</p> <p>1. การใช้พาหนะในการเดินทางในข้อใดประหยัดพลังงานมากที่สุด</p> <p>ก. รถจักรยานยนต์                      ข. รถจักรยาน</p> <p>ค. รถยนต์                                      ง. รถโดยสารปรับอากาศ</p>	จำ	ตัวเลือกไม่เรียงลำดับ ข้อความตามหลัก	เนื้อหายากเกินไปสำหรับนักเรียนชั้น ป.3
<p>2. จากข้อความข้างต้นข้อใดไม่ได้ถูกกล่าวถึง</p> <p>ก. หากระยะทางใกล้ๆ ควรเดินไป</p> <p>ข. หากระยะทางใกล้ๆ ควรขี่จักรยาน</p> <p>ค. หากไปทางเดียวกันควรไปรถยนต์คันเดียวกัน</p> <p>ง. ควรใช้รถยนต์ที่ประหยัดพลังงาน</p>	จำ	คำถามไม่เน้น ข้อความปฏิเสธและตัวเลือกไม่เรียงลำดับ ข้อความตามหลัก	เนื้อหายากเกินไปสำหรับนักเรียนชั้น ป.3
<b>ประถมศึกษาปีที่ 4</b>			
<p>ขนมตามท้องตลาดส่วนมากมีสีต่าง ๆ สวยงาม เด็กที่ชอบซื้อขนมที่มีสีรับประทานมาก ๆ จะได้รับอันตรายจากสีได้</p> <p>1. ข้อความนี้ต้องการกล่าวถึงเรื่องใด</p> <p>ก. ประโยชน์ของสี                      ข. โทษของสีในขนม</p> <p>ค. ประโยชน์ของขนม                      ง. โทษของการรับประทานขนม</p>	เข้าใจ	ถูกต้อง	ถูกต้อง







ระดับชั้น	ระดับ ชั้น	ความ ถูกต้องตาม หลักการ สร้าง ข้อสอบ	ความ ถูกต้องตาม เนื้อหา ภาษาไทย
		ปฏิเสธและ ตัวเลือกชี้หน้า คำตอบ	
2. คำในข้อใดเป็นคำตาย ก. แมว                      ข. มัด                      ค. มุ่ง                      ง. มวย	เข้าใจ	ถูกต้อง	คำถามไม่ สนับสนุน การอ่านการ เขียน
<b>ประถมศึกษาปีที่ 4</b>			
1."สุข" สะกดด้วยมาตราอะไร ก. แม่กก                      ข. แม่กก                      ค. แม่เกอว                      ง. แม่กบ	จำ	ตัวเลือกซ้ำ และ ตัวเลือกไม่ เรียงลำดับ ข้อความ ตามหลัก	ถูกต้อง
2. คำในข้อใดต่างจากพวก ก. ไกล                      ข. กล้า                      ค. เกกล้า                      ง. กร	เข้าใจ	คำถามไม่ เน้นข้อความ ปฏิเสธ ตัวเลือกชี้หน้า คำตอบ	ถูกต้อง
<b>ประถมศึกษาปีที่ 5</b>			
1.ข้อใดเขียนถูกทุกคำ ก. ไอลั้ง – มเหสี                      ข. อัจฉมาสัย – ขมิ้นขมัน ค. มารศรี – ไพรสัณ                      ง. อาจึณ – ถวิล	จำ	ตัวเลือกไม่ เรียงลำดับ ข้อความ ตามหลัก	ถูกต้อง
2. ประโยคใดต่างจากพวก ก. ทั้งพ่อทั้งแม่ก็รักฉัน                      ข. ฉันทำการบ้านเสร็จก็ไปเที่ยวได้ ค. นิดกับน้อยชอบเล่นแบดมินตัน                      ง. ถึงเขาจะจนก็เรียนจบปริญญาตรี	วิเคราะห์	คำถามไม่ เน้นข้อความ ปฏิเสธ	ถูกต้อง

จากการปฏิบัติด้านการประเมินของครู พบว่า ครูยังขาดทักษะในการสร้างข้อสอบ โดยข้อสอบส่วนใหญ่ที่สร้างขึ้นวัดระดับความรู้ความจำ ไม่มีการกระจายตามลำดับชั้น และในการสร้างข้อสอบไม่สามารถ สร้างตัวลวงที่ดี เช่น ตัวลวงไม่เป็นประเด็นเดียวกัน ตัวลวงชี้หน้าคำตอบ มี

หลายคำตอบที่ถูก การจัดเรียงตัวเลือกไม่เรียงตามความยาวข้อความจากมากไปน้อยหรือน้อยไปมาก ข้อคำถามที่เป็นข้อความปฏิเสธไม่มีการเน้นคำ เป็นต้น

### 1.3.3 ความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมินของครู

จากการสังเกตวิธีการปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน และวิเคราะห์ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู สามารถสรุปความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมินของครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข ดังตาราง 4.11 โดยทั้ง 2 โรงเรียนมีปัญหาด้านทักษะทางการประเมินเหมือนกัน แต่โรงเรียน ข มีมากกว่าในประเด็นการสร้างข้อสอบ แบบประเมิน แบบฝึกหัด ใบงานเอามาจากหนังสือ และการสร้างเกณฑ์การประเมินที่ไม่ชัดเจน

ตาราง 4.11 ความต้องการจำเป็นด้านทักษะทางการประเมินของครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข

ประเด็น	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
1. ข้อสอบที่สร้างขึ้นวัดความรู้ความจำเป็นส่วนใหญ่	/	/
2. ไม่มีการสร้างผังข้อสอบก่อนออกข้อสอบทั้งในการทดสอบย่อย การสอบกลางภาคและปลายภาค	/	/
3. การสร้างข้อสอบ แบบประเมิน แบบฝึกหัด ใบงาน เลียนแบบจากหนังสือเรียนหรือคู่มือ	/	-
5. การสร้างข้อสอบ แบบประเมิน แบบฝึกหัด ใบงานเอามาจากในหนังสือเรียนหรือคู่มือ	/	/
4. แบบประเมินที่ใช้เป็นแบบรูปริกส์แต่เกณฑ์ที่ใช้ยังไม่เหมาะสม	/	-
6. ในการสร้างแบบประเมิน ครูไม่ได้สร้างเกณฑ์ในการประเมิน แต่ใช้การประเมินตามความรู้สึก	-	/
7. ใช้เครื่องมือในการประเมินไม่หลากหลาย	-	/
5. ไม่เคยวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ	/	/

### 1.4 สรุปความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมินของครู

จากการสัมภาษณ์ครู ทำแบบทดสอบมโนทัศน์ แบบวัดเจตคติต่อการประเมินของครู สังเกตวิธีการปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน และวิเคราะห์ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครูสามารถสรุปความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมินของครูดังตาราง 4.12

ตาราง 4.12 ความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และการปฏิบัติการประเมิน

	มิติเปรียบเทียบ	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	ความแตกต่างของบริบทโรงเรียน
1	<b>มโนทัศน์</b>			ครูโรงเรียน ข ยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผล
	หลักการวัดและประเมิน	-	x	
	การออกแบบวิธีการวัดประเมิน	x	x	
	การพัฒนาเครื่องมือ	-	x	
	การเก็บรวบรวมข้อมูล	x	x	
	การกำหนดเกณฑ์การประเมิน	-	x	
	การตัดสินคุณค่า	x	x	
2	<b>เจตคติต่อการประเมิน</b>			ครูทั้ง 2 โรงเรียนมีเจตคติอยู่ในระดับดีต่อการประเมินยังไม่ถึงระดับดีมาก
	การเห็นความสำคัญของการวัดประเมิน	ระดับดี	ระดับดี	
	ความรู้สึที่ดีต่อการวัดและประเมิน	ระดับดี	ระดับดี	
	การให้ความสำคัญกับการใช้เครื่องมือประเมินให้มีประสิทธิผล	ระดับดี	ระดับดี	
3	<b>การปฏิบัติการวัดและประเมิน</b>			ครูโรงเรียน ข ยังปฏิบัติการวัดและประเมินไม่ครบถ้วนตามหลักการวัดและประเมิน
	สร้างเครื่องมือเอง	x	x	
	ใช้ตามคู่มือ	-	-	
	สร้างผังข้อสอบ	x	x	
	ใช้เครื่องมือหลากหลาย	-	x	
	ใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงผู้เรียน	x	x	
	ใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการสอน	x	x	

หมายเหตุ x หมายถึง ความต้องการจำเป็นของครูในแต่ละด้าน

## ตอนที่ 2 การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน

การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมินเป็นการวิจัยเพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ของงานวิจัย โดยใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจในการพัฒนาความสามารถทางการประเมินของครู

ผลการวิจัยในตอนต้นที่ 1 พบว่า ด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน จากการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาควิชาภาษาไทย พบว่า ข้อสอบที่ครูสร้างทุกระดับชั้นส่วนใหญ่วัดความรู้ความจำ แม้แต่ระดับชั้นที่สูงขึ้นยังเป็นการวัดความรู้ความจำเป็นส่วนใหญ่ มีระดับความเข้าใจ การนำไปใช้ และวิเคราะห์น้อย และข้อสอบไม่กระจายลำดับชั้น และในการสร้างข้อสอบไม่สามารถสร้างตัวลองที่ดี เช่น ตัวลองไม่เป็นประเด็นเดียวกัน ตัวลองชี้คำตอบ มีหลายคำตอบที่ถูก การจัดเรียงตัวเลือกไม่

เรียงตามความยาวข้อความจากมากไปน้อยหรือน้อยไปมาก ข้อคำถามที่เป็นข้อความปฏิเสธไม่มีการเน้นคำ เป็นต้น จากข้อมูลความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์และการปฏิบัติทางการประเมินของครูทำให้ผู้วิจัยมีการออกแบบหลักสูตรและวิธีการเสริมพลังอำนาจก่อนเข้าโรงเรียน

## 2.1 การออกแบบหลักสูตรการเสริมพลังอำนาจ

ตาราง 4.14 เป็นโครงสร้างหลักสูตรสำหรับการเสริมพลังด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมินของครูในโรงเรียน ก และโรงเรียน ข โดยนำความต้องการจำเป็นของครูที่ได้จากการวิจัยในตอนต้น มาใช้ในการออกแบบหลักสูตร และกำหนดวัตถุประสงค์การอบรม เนื้อหาสาระ จำนวนชั่วโมง กิจกรรม และสื่อที่ใช้ในการอบรม

ตาราง 4.13 โครงสร้างหลักสูตรเสริมพลังด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน

ความต้องการจำเป็น	วัตถุประสงค์	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง	กิจกรรม	สื่อ
1. ครูมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการวัดและประเมิน และออกข้อสอบเน้นวัดความรู้ความจำ	1. เพื่อให้ครูมีความรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสอบพุทธิพิสัยตามหลักของบลูมและหลักการสร้างข้อสอบ 2. เพื่อให้ครูฝึกปฏิบัติการสร้างข้อสอบ	1. การสร้างข้อสอบพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม 2. หลักการสร้างข้อสอบ	6	บรรยาย ฝึกปฏิบัติ อภิปราย	1. เอกสารประกอบการบรรยาย 2. power point 3. หลักสูตรภาษาไทย
2. ครูไม่สร้างผังข้อสอบข้อสอบที่สร้างเน้นวัดความรู้ความจำและสร้างตัวลงไม่ถูกต้อง	เพื่อให้ครูมีทักษะในการสร้างข้อสอบ	1. ทักษะการสร้างข้อสอบ	5	มีตรวิพากษ์	ข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น
3. ครูไม่มีความรู้เรื่อง การวิเคราะห์	เพื่อให้ครูมีความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพ	การวิเคราะห์คุณภาพ ข้อสอบรายข้อ - ความยาก	1	บรรยาย	เอกสารประกอบการบรรยาย

ความต้องการจำเป็น	วัตถุประสงค์	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง	กิจกรรม	สื่อ
คุณภาพรายข้อ	ข้อสอบรายข้อ	- อำนวยการจำแนก			
4. ครูไม่นัดค่านวดคุณภาพข้อสอบ	เพื่อให้ครูใช้โปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบได้	การใช้โปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ	1	ฝึกปฏิบัติ	1. โปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ 2. คู่มือการใช้โปรแกรม 3. เกณฑ์การแปลผล
5. ครูไม่เคยวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบของตนเอง	1. เพื่อให้ครูวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบของตนเอง 2. เพื่อให้ครุนำผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบไปใช้ในการปรับปรุงการสอน โดยพิจารณาจากความยาก อำนวยการจำแนกของตัวถูก และตัวลวง	ทักษะการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ	1	มิตรวิพากษ์	ข้อสอบของครูที่วิเคราะห์คุณภาพรายข้อแล้ว

ตาราง 4.15 เป็นหลักสูตรที่มีการปรับจำนวนชั่วโมงและกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างมโนทัศน์เจตคติ และทักษะทางการประเมินสำหรับครูในโรงเรียนที่มีบริบทต่างกัน โดยสาระเนื้อหาเป็นแบบเดียวกัน แต่ปรับระยะเวลาหรือกิจกรรมให้ยืดหยุ่นตามระดับความต้องการจำเป็นของครู

ตาราง 4.14 หลักสูตรเสริมพลังด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมินที่ปรับตามบริบทโรงเรียน

เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง		กิจกรรม		สื่อ	
	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
1. การสร้างข้อสอบพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม 2. หลักการสร้างข้อสอบ	6	6.5	บรรยาย ฝึกปฏิบัติ อภิปราย โดยครูที่มี ความรู้แล้วนั่ง ฟังเพื่อทบทวน ความรู้ก่อน สร้างข้อสอบ	เหมือนโรงเรียน ก แต่ใช้เวลาใน การฝึกปฏิบัติ และอภิปราย มากกว่า 30 นาที	1.เอกสาร ประกอบการ บรรยาย 2. power point 3. หลักสูตร ภาษาไทย ครูขอข้อมูล เพิ่มเติม เกี่ยวกับการวัด พฤติกรรมระดับ ต่าง ๆ	เหมือนโรงเรียน ก และเพิ่มเติม ตัวอย่างข้อสอบ และการวัด พฤติกรรมระดับ ต่าง ๆ
3. ทักษะการสร้างข้อสอบ	5	5	มิตรวิพากษ์ โดยครูสามารถ ร่วมกันวิพากษ์ กันเองได้	เหมือนโรงเรียน ก แต่ผู้วิจัยต้อง เป็นผู้นำการ วิพากษ์	ข้อสอบและ แบบประเมินที่ ครูสร้างขึ้น	เหมือนโรงเรียน ก และเพิ่มเติม ตัวอย่างแบบ ประเมิน และ บัญชีคำศัพท์ พื้นฐาน
4. การวิเคราะห์คุณภาพ ข้อสอบรายข้อ - ความยาก - อำนาจจำแนก	1	1.5	บรรยาย	บรรยายพร้อม แสดงตัวอย่าง การคำนวณจึง ใช้เวลาเพิ่มขึ้น 30 นาที	เอกสาร ประกอบการ บรรยาย	เหมือนโรงเรียน ก
5. การใช้โปรแกรม วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ รายข้อ	1	1	ฝึกปฏิบัติแต่ครู บางคนไม่ได้ ทดลองทำด้วย เน้นอธิบายผลที่ ได้ และการ แปลผล	เหมือนโรงเรียน ก	1. โปรแกรม วิเคราะห์ คุณภาพ ข้อสอบ 2. คู่มือการใช้ โปรแกรม 3. เกณฑ์การ แปลผล	เหมือนโรงเรียน ก
6. ทักษะการวิเคราะห์ คุณภาพข้อสอบ	1	2	มิตรวิพากษ์โดย ครูสามารถ ร่วมกันวิพากษ์ กันเองได้	มิตรวิพากษ์แต่ ผู้วิจัยต้องเป็น ผู้นำการวิพากษ์ และมีอธิบาย	ข้อสอบของครูที่ วิเคราะห์ คุณภาพแล้ว	เหมือนโรงเรียน ก

เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง		กิจกรรม		สื่อ	
	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
				เกี่ยวกับการ แปลผล การนำ ผลไปใช้ ปรับปรุงการ สอน จึงต้อง เพิ่มเวลาอีก 1 ชั่วโมง		

## 2.2 การออกแบบวิธีการเสริมพลังอำนาจก่อนเข้าโรงเรียน

การเสริมพลังอำนาจครูในการวิจัยนี้ใช้วิธีการที่หลากหลาย ได้แก่ **การโค้ช (Coaching)** ซึ่งเป็นสร้างความสัมพันธ์กับผู้เชี่ยวชาญด้านการประเมินที่ให้เทคนิคเฉพาะตัวและสนับสนุนความเป็นมืออาชีพ การชี้แนะหรือการให้คำปรึกษาเป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่งโดยใช้ประสบการณ์ที่มากกว่าของบุคคลในการเสนอแนะ ให้คำปรึกษา หรือแนะแนวทางให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า **การพบปะ/ประชุม (Meetings)** เป็นการจัดสรรเวลาและสถานที่ในการอภิปรายกิจกรรมการประเมิน **การฝึกอบรม (Training)** การอบรมเชิงปฏิบัติการเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ระยะสั้นที่กระตุ้น ส่งเสริม เรียนรู้ประสบการณ์ และใช้ความหลากหลายของกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อหาความต้องการของผู้เรียน (Preskill, H. & Boyle, S., 2008) และ **กิจกรรมมิตรวิพากษ์ (Critical Friend)** เป็นการสร้างบรรยากาศของการสนทนาและอภิปราย จัดหาหรือเรียกร่องข้อมูลที่ให้รายละเอียดในการตัดสินใจ และเปิดจินตนาการ มีการรวบรวมข้อมูล และยินดีที่จะเรียนรู้ (Fetterman, 2009)

ตาราง 4.16 เป็นการออกแบบวิธีการเสริมพลังอำนาจครูโดยมีจุดมุ่งหมายของแต่ละวิธี และมีข้อมูลจำนวนครูที่เข้าร่วมกิจกรรม วิธีการที่ใช้ปรับให้ยืดหยุ่นตามความต้องการจำเป็นของครู และวันที่ครูสะดวกจะให้ผู้วิจัยเข้าไปจัดกิจกรรม ลำดับก่อนหลังของวิธีการที่ใช้ของครูในสองโรงเรียนจึงมีความแตกต่างกัน



ตาราง 4.15 การออกแบบวิธีการเสริมพลังอำนาจครู

ครั้งที่	วันที่จัดกิจกรรม	วิธีการเสริมพลังอำนาจ	จุดมุ่งหมาย	จำนวนครูเข้าร่วม
<b>โรงเรียน ก</b>				
1	14 มกราคม 2556	การประชุม	พบปะ พูดคุย ชี้แจง การดำเนินการวิจัย	6
2	28 มกราคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำเรื่องคุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก)	6
3	11 กุมภาพันธ์ 2556	การอบรมเชิงปฏิบัติการ	เกิดการเรียนรู้ในระยะเวลาสั้น เรื่องการวัดและประเมินผลวิชาภาษาไทย	5
4	1 มีนาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	6
5	20 พฤษภาคม 2556	การประชุม	พบปะ พูดคุยเปิดภาคเรียนใหม่ และอธิบายกระบวนการวิจัยในขั้นต่อไป	6
6	10 มิถุนายน 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	5
7	24 มิถุนายน 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	6
8	10 กรกฎาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	6
9	29 กรกฎาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	6
<b>โรงเรียน ข</b>				
1	14 มกราคม 2556	การประชุม	พบปะ พูดคุย ชี้แจง การดำเนินการวิจัย	6
2	4 กุมภาพันธ์ 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำเรื่องคุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก)	6
3	18 กุมภาพันธ์ 2556	การอบรมเชิงปฏิบัติการ	เกิดการเรียนรู้ในระยะเวลาสั้น เรื่องการวัดและประเมินผลวิชา	5

ครั้งที่	วันที่จัดกิจกรรม	วิธีการเสริมพลังอำนาจ	จุดมุ่งหมาย	จำนวนครูเข้าร่วม
			ภาษาไทย	
4	26 กุมภาพันธ์ 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำเรื่องคุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก)	5
5	26 มีนาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	4
6	23 พฤษภาคม 2556	การประชุม	พบปะ พูดคุยเปิดภาคเรียนใหม่ และอธิบายกระบวนการวิจัยในชั้นต่อไป	5
7	6 มิถุนายน 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	5
8	26 มิถุนายน 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	4
9	10 กรกฎาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	5
10	31 กรกฎาคม 2556	มิตรวิพากษ์	อภิปราย ให้คำแนะนำในการพัฒนาข้อสอบและแบบประเมิน	5

### 2.2.1 การเสริมพลังอำนาจโดยการประชุม

ผลจากการสัมภาษณ์ และการสังเกตในตอนที่ 1 นอกจากจะพบว่าครูมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน และในด้านการปฏิบัติการประเมินก็ยังไม่สามารถสร้างข้อสอบวัดระดับสูงและสร้างตัวลวงที่ดีได้ ยังพบว่าครูไม่เคยวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ คือ การหาค่าความยาก และอำนาจจำแนกของข้อสอบ ผู้วิจัยจึงวางแผนที่จะให้ความรู้ครูเกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบโดยเลือกวิธีการประชุมในการพบกับครูผู้เข้าร่วมการวิจัย ซึ่งเป็นการพบกันในลักษณะรวมกลุ่มครั้งแรกหลังจากการสัมภาษณ์ และการสังเกต ผู้วิจัยเลือกใช้การประชุม 2 ครั้งในการทำกิจกรรมกับครู เพื่อใช้ในพบปะ พูดคุย และชี้แจงรายละเอียดการดำเนินการวิจัยในแต่ละขั้นตอน นอกจากนี้ยังเป็นวิธีการให้ความรู้เพิ่มเติมตามประเด็นที่ครูยังไม่มีความรู้หรือยังไม่เข้าใจด้านการวัดและประเมินผล

การประชุมครั้งแรกมีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายหลักการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ และชี้แจงการดำเนินการวิจัยในลำดับต่อไป ตั้งแต่การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการและการจัดกิจกรรม

มิตรวิพากษ์ การประชุมครั้งที่ 2 เกิดขึ้นหลังจากเปิดภาคเรียนใหม่ ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการประชุมเพื่อ

- 1) สร้างบรรยากาศการวิจัยอีกครั้งหลังจากหยุดไปในช่วงปิดภาคเรียน
- 2) อธิบายกระบวนการที่จะดำเนินการต่อ คือให้ครูผู้เข้าร่วมวิจัยสร้างผังข้อสอบและสร้างข้อสอบ หรือสร้างแบบประเมินที่ตนเองต้องใช้ในการประเมินนักเรียนในบทเรียนที่สอนอยู่ในปัจจุบันตามแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยกำหนดให้
- 3) ชักถามผู้เข้าร่วมวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเชิงปฏิบัติการที่ผ่านมาในประเด็น ความรู้ที่ต้องการเพิ่มเติม เพื่อจะได้จัดเตรียมข้อมูลและนำมาอธิบายเพิ่มเติม
- 4) ผู้วิจัยสอนการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ ได้แก่ ค่าความยาก และอำนาจจำแนก โดยใช้โปรแกรม tab ครูได้ทดลองใช้โปรแกรมเริ่มตั้งแต่การคีย์ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และแปลผล ผู้วิจัยอธิบายการแปลผลเพื่อให้ครูเข้าใจค่าตัวเลขในตารางมากยิ่งขึ้น และ
- 5) แจ้งให้ครูทดสอบนักเรียนเกี่ยวกับการอ่านและการเขียนก่อนและหลังเข้าร่วมการวิจัยตามแบบประเมินที่ผู้วิจัยแจกให้ พร้อมทั้งมอบหนังสือบรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 1 และเล่ม 2 ตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมวิทยานิพนธ์ เนื่องจากจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในตอนต้นที่ 1 พบว่าครูต้องการหนังสือที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับหลักภาษาสอดคล้องกับสาระที่นักเรียนระดับประถมศึกษาต้องเรียนเพื่อใช้เป็นแนวทางในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม จากการดำเนินงานสามารถสรุปบทบาทผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมวิจัยดังนี้

ช่วงเวลา	บทบาทผู้วิจัย	บทบาทครู
ก่อนการประชุม	<ul style="list-style-type: none"> <li>- จัดทำและเตรียมเอกสารที่จะแจกครู ได้แก่ แบบบันทึกการสร้างข้อสอบและแบบประเมิน แบบทดสอบการอ่านการเขียนของนักเรียนแต่ละระดับชั้น หนังสือบรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 1 และเล่ม 2 บัญชีคำศัพท์พื้นฐาน</li> <li>- เตรียมเอกสารการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ</li> <li>- เตรียมเอกสารและโปรแกรม tab</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ติดตามวันเวลานัดประชุม</li> <li>- จัดเตรียมสถานที่ประชุม (ครูผู้ประสานงาน)</li> </ul>
ระหว่างการประชุม	<ul style="list-style-type: none"> <li>- อำนวยความสะดวกแก่ผู้เข้าร่วมประชุม</li> <li>- ชักถามความรู้ที่ได้รับจากการอบรมฯ และความรู้ที่ต้องการเพิ่มเติม และปัญหาที่เกิดขึ้น</li> <li>- ตอบข้อซักถามของผู้เข้าร่วมประชุม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ตอบคำถามของผู้ประเมิน</li> <li>- ชักถามข้อสงสัยเกี่ยวกับการอบรมที่ผ่านมา</li> <li>- รับฟังการดำเนินงานขั้นต่อไป</li> <li>- ชักถามข้อสงสัยเกี่ยวกับแบบบันทึกการสร้างข้อสอบ แบบประเมิน และ</li> </ul>

ช่วงเวลา	บทบาทผู้วิจัย	บทบาทครู
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- อธิบายการดำเนินงานขั้นต่อไป</li> <li>- อธิบายการบันทึกการสร้างข้อสอบและแบบประเมิน</li> <li>- อธิบายการเก็บข้อมูลจากแบบทดสอบ การอ่านการเขียนของเด็ก ระยะเวลา การเก็บข้อมูล วิธีการให้คะแนน และเกณฑ์การให้คะแนน</li> <li>- บรรยายการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ</li> <li>- สอนการใช้โปรแกรม tab</li> <li>- ตอบข้อสงสัยของผู้เข้าร่วมประชุม</li> <li>- นัดวันเวลาในการทำกิจกรรมครั้งต่อไป</li> </ul>	แบบทดสอบการอ่านการเขียนของนักเรียน
หลังการประชุม	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สรุปประเด็นที่ได้จากการประชุม เช่น ความรู้ที่ครูต้องการเพิ่มเติม ปัญหาที่เกิดขึ้น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- บันทึกการสร้างข้อสอบ และแบบประเมิน</li> <li>- ทดสอบนักเรียนเรื่องการอ่านและการเขียน</li> </ul>

### วิธีการเข้าโรงเรียน

ผู้วิจัยให้ผู้เข้าร่วมวิจัยเลือกผู้ประสานงาน 1 คน เป็นตัวแทนคอยติดต่อดำเนินงาน แจ้งข่าว และรวบรวมเอกสารต่างๆ ที่ใช้ในการทำกิจกรรม ในการจัดประชุมผู้วิจัยติดต่อกับครูที่เป็นผู้ประสานของทั้ง 2 โรงเรียน โดยโรงเรียน ก ได้ทำการตกลงเวลาเป็นช่วงเย็นหลังเลิกเรียน ส่วนวันไหนจะนัดกันครั้งต่อครั้ง เนื่องจากที่โรงเรียนจะมีประชุมครูเดือนละ 1 ครั้งส่วนใหญ่จะเป็นเย็นวันอังคารและมีการประชุมของกลุ่มสาระวิชาด้วย ส่วนโรงเรียน ข ระยะเวลาที่นัดจะไม่แน่นอนเนื่องจากครูส่วนใหญ่อยู่ต่างอำเภอต้องรีบเดินทางกลับ เพื่อความปลอดภัยจึงไม่สามารถจัดประชุมในช่วงเย็นหลังเลิกเรียนได้ ต้องใช้เวลาในช่วงกลางวัน ซึ่งต้องดูเวลาของผู้ร่วมวิจัยส่วนใหญ่ที่ว่างตรงกัน และไม่ชนกับเวลาจัดการเรียนการสอน โดยโรงเรียน ก ประชุมครั้งแรกวันที่ 14 มกราคม 2556 ครั้งที่ 2 วันที่ 20 พฤษภาคม 2556 และโรงเรียน ข ประชุมครั้งแรกวันที่ 14 มกราคม 2556 และครั้งที่ 2 วันที่ 23 พฤษภาคม 2556

### พฤติกรรมครู

การประชุมครั้งแรกเป็นการให้ความรู้เรื่องการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ คือการหาค่าความยากและอำนาจจำแนก โดยผู้วิจัยเน้นอธิบายหลักการ เกณฑ์การแปลผลมากกว่าการ

คำนำถ้อย หลังจากอธิบายเสร็จจึงขอข้อสอบพร้อมเฉลยของครูแต่ละคน และกระดาษคำตอบของนักเรียนเพื่อนำมาวิเคราะห์ค่าความยากและอำนาจจำแนก แล้วนำผลที่ได้มาพูดคุยในกิจกรรมมิตรวิพากษ์ครั้งถัดไป ครูโรงเรียน ก ให้ความสนใจเข้าร่วมประชุมครบทั้ง 6 คน ตั้งใจฟังคำอธิบายเรื่องการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ และสอบถามข้อสงสัยเกี่ยวกับความยากง่ายของข้อสอบกลางภาคและปลายภาคควรเป็นอย่างไร และยินดีให้ผู้วิจัยนำข้อสอบไปวิเคราะห์ โดยนัดวันเวลาที่รวบรวมข้อสอบแล้วให้ผู้วิจัยมารับเอกสารทันที ส่วนครูโรงเรียน ข เข้าประชุมทั้ง 6 คน ตั้งใจฟังคำอธิบาย และสำหรับครูบางคนถือเป็นเรื่องใหม่ที่ยังไม่เคยเรียนรู้มาก่อน แต่เมื่อเปิดโอกาสให้ซักถามก็ไม่ค่อยมีใครถาม ในขณะที่ฟังการอธิบายมีครูบางคนเดินเข้าออกเนื่องจากถูกเรียกตัวไปประชุม ครูยินดีให้ผู้วิจัยนำข้อสอบไปวิเคราะห์ แต่ผู้วิจัยต้องดำเนินการตามข้อสอบจากครูด้วยตนเองบางส่วน เนื่องจากนัดรวบรวมข้อสอบแล้วมีครูบางท่านไม่ได้นำข้อสอบมาส่งทำให้ได้เอกสารไม่ครบ

การประชุมครั้งที่ 2 เป็นการสร้างบรรยากาศการวิจัยอีกครั้งหลังจากปิดภาคเรียน ครูโรงเรียน ก ให้ความสนใจเข้าร่วมประชุมครบ 6 คน มีการให้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา อุปสรรค หรือสิ่งที่ตนเองอยากเรียนรู้เพิ่มเติม สอบถามเกี่ยวกับเอกสารที่ได้รับทั้งแบบทดสอบการอ่านการเขียน โดยครูในที่ประชุมเสนอให้เอาแบบทดสอบการอ่านการเขียนมาเป็นแบบทดสอบเก็บคะแนนในห้องเรียนจะได้ไม่เป็นการเพิ่มภาระงาน และให้ผู้วิจัยยกตัวอย่างการบันทึกการสร้างข้อสอบในแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยแจกให้ ส่วนโรงเรียน ข มีผู้เข้าร่วมประชุม 5 คน เนื่องจากติดสอน ครูสนใจฟังคำอธิบายเอกสารของผู้วิจัย และช่วยกันบอกปัญหา อุปสรรคของตนเองเกี่ยวกับกาจัดและประเมินผล แต่เมื่อผู้วิจัยให้ครูทดสอบนักเรียนด้านการอ่านและการเขียน มีครูบางคนกลัวว่าจะเป็นภาระงานให้กับตนเอง ผู้วิจัยจึงเสนอให้นำแบบทดสอบมาเป็นคะแนนเก็บในชั้นเรียนจะได้ไม่ต้องเสียเวลาเพิ่มมากขึ้น

### ปัญหาในการดำเนินการ

การนัดพบกันของโรงเรียน ข ส่วนใหญ่ต้องใช้เวลาว่างในระหว่างวัน เพราะบ้านครูหลายคนเข้าร่วมการวิจัยอยู่ต่างอำเภอทำให้ช่วงเย็นครูต้องรีบกลับบ้าน การจัดกิจกรรมในช่วงเวลาเรียนทำให้การหาเวลาว่างตรงกันทุกคนทำได้ยาก เนื่องจากครูบางคนติดสอนทำให้ไม่สามารถร่วมกิจกรรมได้ ผู้วิจัยแก้ปัญหาโดยการฝากเอกสารให้กับครู นอกจากนี้การรวบรวมเอกสารของโรงเรียน ข จะได้เอกสารไม่ครบ เช่น ข้อสอบที่จะใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อ ผู้วิจัยต้องดำเนินการเก็บรวบรวมจากครูด้วยตนเอง นัดรับเอกสารแล้วลิ้มเอาเอกสารมาให้ทำให้ได้ข้อมูลล่าช้า จนต้องเลื่อนระยะเวลาการจัดกิจกรรมครั้งต่อไป เนื่องจากวิเคราะห์ข้อมูลไม่ทัน

### ปัญหาในการใช้วิธีประชุม

เนื่องจากครูโรงเรียน ข ไม่ได้เข้าร่วมการประชุม 1 คนในการประชุมครั้งที่ 2 ผู้วิจัยจึงฝากเอกสารให้กับครู แล้วหาเวลานัดพบเพื่ออธิบายรายละเอียดเพิ่มเติม เนื่องจากในการประชุมมีการอธิบายรายละเอียดการบันทึกการสร้างข้อสอบ และการทดสอบนักเรียนด้านการอ่านการเขียน หากไม่ได้มีการทำความเข้าใจอาจดำเนินการได้ไม่ถูกต้อง และในการสอนโปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ ครูมีเครื่องคอมพิวเตอร์ไม่ครบทุกคน จึงต้องนั่งดูด้วยกันทำให้ครูไม่ได้ลองใช้โปรแกรมทุกคนและมีเวลาจำกัด ผู้วิจัยจึงแจกแผ่นโปรแกรมพร้อมคู่มือการใช้ให้กับครูทุกคนได้ลองไปฝึกใช้ด้วยตนเอง

### ผลที่ได้จากการใช้วิธีประชุม

ครูทั้ง 2 โรงเรียนได้รับความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ และการใช้โปรแกรมในการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ เข้าใจการบันทึกการสร้างข้อสอบและแบบประเมิน และการเก็บข้อมูลจากแบบทดสอบการอ่านการเขียนของเด็ก ได้รับหนังสือเกี่ยวกับหลักภาษาเพิ่มเติม ส่วนโรงเรียน ข ได้เอกสารบัญชีคำศัพท์พื้นฐาน เพื่อเป็นเอกสารประกอบการสอน การสร้างข้อสอบและแบบประเมิน

### 2.2.2 การเสริมพลังอำนาจโดยการอบรมเชิงปฏิบัติการ

ผลการวิจัยตอนที่ 1 ได้ข้อมูลความต้องการจำเป็นด้านมนทัศน์และการปฏิบัติทางการประเมินของครู โดยด้านมนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน และการปฏิบัติทางการประเมินของครู พบว่า ข้อสอบที่ครูสร้างทุกระดับชั้นส่วนใหญ่วัดความรู้ความจำ ข้อสอบไม่กระจายลำดับชั้น และไม่สามารถสร้างตัวลวงที่ดี ผู้วิจัยจึงเลือกใช้การอบรมเชิงปฏิบัติการในการพัฒนาครูด้านมนทัศน์และการปฏิบัติทางการประเมิน เนื่องจากเป็นวิธีการที่ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ในระยะเวลาสั้นๆ เพื่อให้ครูทุกคนได้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน การออกแบบการประเมิน การสร้างเครื่องมือ และได้ทดลองสร้างข้อสอบ ในการอบรมเชิงปฏิบัติการสามารถสรุปบทบาทของผู้ประเมินและผู้เข้าร่วมการอบรมดังนี้

ช่วงเวลา	บทบาทผู้วิจัย	บทบาทครู
ก่อนการอบรมเชิงปฏิบัติการ	- จัดทำเอกสารประกอบการอบรม	- ติดตามวันเวลาจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ
ระหว่างการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ	- อำนวยความสะดวกแก่ผู้เข้าร่วมอบรม - บรรยายให้ความรู้เรื่องหลักการสร้างข้อสอบ - ตอบข้อซักถามของผู้เข้าร่วมอบรม - กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมอบรมสร้างข้อสอบ - แนะนำและให้คำปรึกษาแนวทางในการสร้างข้อสอบ - จัดหาเอกสารเพิ่มเติมให้ครูเพื่อใช้ในการสร้างข้อสอบ เช่น ตัวอย่างข้อสอบ - อภิปรายข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น	- รับฟังการบรรยายจากวิทยากร - ซักถามข้อสงสัยในเรื่องหลักการวัดและประเมิน - สร้างข้อสอบ
หลังการอบรมเชิงปฏิบัติการ	- สรุปผลการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ	

### วิธีการเข้าโรงเรียน

การอบรมเชิงปฏิบัติการครั้งนี้ตามแผนที่วางไว้คือจะจัดขึ้นครั้งเดียวโดยให้ครูทั้ง 2 โรงเรียนเข้าร่วมอบรมฯ พร้อมกัน แต่ปรากฏว่าหลังจากที่ติดต่อกับวิทยากรวันเวลาที่วิทยากรสะดวกมาบรรยายครูโรงเรียน ข ตัดงานต้องพานักเรียนไปทัศนศึกษาต่างจังหวัด จึงทำให้ต้องจัดการอบรมฯ ขึ้น 2 ครั้ง โดยแยกอบรมฯ โรงเรียนละ 1 ครั้ง การนัดวันเวลาอบรมฯ ผู้วิจัยแจ้งกำหนดการแก่ผู้บริหารทั้ง 2 โรงเรียน โดยผู้บริหารโรงเรียนขอให้ครูที่ไม่ได้เข้าร่วมการวิจัยเข้าอบรมในครั้งนี้ด้วย เนื่องจากครูไม่ค่อยมีโอกาสได้เข้าร่วมการอบรมด้านการวัดและประเมิน และเป็นโอกาสดีที่จะช่วยกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญของการวัดและประเมิน หลังจากแจ้งผู้บริหารแล้วผู้วิจัยประสานงานกับหัวหน้าสาระภาษาไทย และผู้ประสานงานกลุ่มผู้ร่วมวิจัยเกี่ยวกับกำหนดการอบรมฯ

ในการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการครั้งนี้กำหนดระยะเวลาการฝึกอบรม 1 วัน ช่วงเช้าเป็นการบรรยายให้ความรู้โดยวิทยากร เรื่องการวัดและประเมินผลในวิชาภาษาไทย และช่วงบ่ายเป็นการฝึกปฏิบัติการสร้างข้อสอบของครู โรงเรียน ก ทำการอบรมเชิงปฏิบัติการวันที่ 11 กุมภาพันธ์ 2556 มีผู้เข้าร่วมโครงการ 13 คน โดยเป็นผู้เข้าร่วมวิจัย 5 คน โรงเรียน ข ทำการอบรมเชิงปฏิบัติการวันที่ 18 กุมภาพันธ์ 2556 มีผู้เข้าร่วมโครงการ 14 คน โดยเป็นผู้เข้าร่วมวิจัย 5 คน โดยในการฝึกปฏิบัติผู้วิจัยได้ใช้การโค้ช ช่วยในการให้คำแนะนำกับครูในการสร้างข้อสอบให้ถูกต้อง

### พฤติกรรมครู

ครูโรงเรียน ก ให้ความสนใจการฝึกอบรม เห็นได้จากช่วงเช้าเป็นการบรรยายให้ความรู้จากวิทยากร ครูทุกคนตั้งใจฟังวิทยากรบรรยายให้ความรู้ด้านหลักสูตรและมาตรฐานสาระวิชาภาษาไทย และการวัดและประเมินผลในวิชาภาษาไทย มีการจดบันทึกความรู้เพิ่มเติมที่ได้จากการฟังลงในเอกสารประกอบการอบรมที่ได้รับ และมีการตั้งคำถามหลังจากที่วิทยากรเปิดโอกาสให้สอบถาม แต่ในช่วงแรกครูยังไม่กล้าสอบถามจึงสอบถามจากผู้วิจัย เนื่องจากผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยวิทยากรคอยอำนวยความสะดวก ตอบข้อซักถามของครูเรื่องการวัดและประเมินผล และให้คำแนะนำแก่ครูในการสร้างข้อสอบ หลังจากบรรยายให้ความรู้ในช่วงเช้า ช่วงบ่ายมีวิทยากรอีก 1 ท่านซึ่งเป็นศึกษานิเทศก์วิชาภาษาไทยมาให้คำแนะนำในการสร้างข้อสอบร่วมกับผู้วิจัย ครูได้รับความรู้เกี่ยวกับภาษาไทยเพิ่มมากขึ้น เห็นได้จากครูกระตือรือร้นที่จะสอบถามปัญหาภาษาไทยด้านการเรียนการสอน และพยายามสร้างข้อสอบ

เนื่องจากวันจัดอบรมของโรงเรียน ข วิทยากรหลักไม่สามารถมาบรรยายได้ ผู้วิจัยจึงแก้ปัญหาโดยช่วงแรกที่เป็นกรปูพื้นเกี่ยวกับหลักสูตรภาษาไทยได้ใช้วิธีการเปิดวิดีโอการอบรมของโรงเรียน ก ให้ครูดู ใช้เวลาประมาณ 1 ชั่วโมง ทำให้ครูโรงเรียน ข สนใจการฝึกอบรมในหัวข้อแรกประมาณ 30 นาทีแรกเท่านั้นเพราะอุปกรณ์ขยายเสียงไม่ค่อยดีทำให้ฟังเสียงจากวีดีโอไม่ชัดเจน ครูบางส่วนจึงพูดคุยกัน ไม่สนใจการบรรยาย และมีการเดินเข้าออกขณะฟังการบรรยาย ผู้วิจัยจึงแก้ปัญหาโดยการให้ครูพักเบรกและทานของว่างเร็วกว่ากำหนด หลังจากนั้นผู้วิจัยเป็นผู้บรรยายสรุปสาระเกี่ยวกับหลักสูตรและมาตรฐานสาระวิชาภาษาไทย หลักการวัดและประเมินผล ทำให้ผู้เข้าร่วมอบรมมีความสนใจ ตั้งใจฟังการบรรยาย และมีการจดบันทึกสาระที่ได้จากการอบรม เมื่อเปิดโอกาสให้ซักถามมีครูบางส่วนที่ซักถาม ส่วนใหญ่จะรับฟังอย่างเดียว และในช่วงบ่ายเป็นการฝึกสร้างข้อสอบ โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้คอยให้คำแนะนำในการสร้างข้อสอบ ครูตั้งใจสร้างข้อสอบโดยมีการปรึกษากันในระดับชั้นเดียวกันและมีการย้ายที่นั่งมานั่งด้วยกัน มีการสอบถามข้อสงสัยขณะการสร้างข้อสอบ

### ปัญหาในการดำเนินงาน

ครูที่เข้าร่วมวิจัยไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการได้ทุกคน เนื่องจากวันที่จัดอบรมฯ โรงเรียน ก เป็นวันหยุดตรงกับวันหยุดตรุษจีน จึงทำให้ครูที่มีเชื้อสายจีนไม่สามารถเข้าร่วมได้ 1 คน ผู้วิจัยแก้ปัญหาโดยการเอาเอกสารการอบรมให้ครู และเอาเทปบันทึกการฝึกอบรมให้ครูไปดู ส่วนโรงเรียน ข ผู้เข้าร่วมวิจัยไม่ได้เข้าอบรม 1 คน เนื่องจากจัดอบรมในวันที่มีการจัดการเรียนการสอน ครูไม่สามารถหาครูคนอื่นมาสอนแทนจึงทำให้ไม่สามารถเข้าร่วมอบรมได้ นอกจากนี้ครูที่เข้าอบรมบางคนต้องเดินเข้าออกเพื่อไปสอนหรือคอยดูนักเรียนในห้องเรียน ทำให้



การฟังบรรยายหรือการทำกิจกรรมการสร้างข้อสอบขาดความต่อเนื่อง และครูได้รับความรู้ไม่ครบถ้วน

### ปัญหาการใช้วิธีอบรมเชิงปฏิบัติการ

จากการที่ผู้บริหารโรงเรียนขอให้ครูภาษาไทยที่ไม่ได้เข้าร่วมการวิจัยเข้าฟังการอบรมเชิงปฏิบัติการด้วย ทำให้ผู้วิจัยดูแลครูไม่ทั่วถึง โดยเฉพาะในการฝึกสร้างข้อสอบของโรงเรียน ข ที่มีผู้วิจัยเป็นวิทยากรเพียงคนเดียว เนื่องจากต้องคอยให้คำแนะนำและตอบคำถามของครูที่เข้าร่วมอบรมทุกคน จึงไม่สามารถให้ความสนใจเฉพาะกลุ่มครูที่เข้าร่วมวิจัยอย่างเดียว และอาจทำให้ครูในกลุ่มวิจัยไม่ได้รับความรู้เท่าที่ควร ผู้วิจัยจึงวางแผนแก้ปัญหาโดยในการจัดกิจกรรมครั้งต่อไปจะทบทวนความรู้และนำข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นไปพูดคุยและอภิปรายในกลุ่มย่อยอีกครั้งหนึ่ง

### ผลที่ได้จากการใช้วิธีอบรมเชิงปฏิบัติการ

ผลจากการให้ผู้เข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการได้ทดลองสร้างข้อสอบตามระดับชั้นที่สอน เมื่อให้ครูระบุสาระ/มาตรฐาน/ตัวชี้วัด ของข้อสอบแต่ละข้อ พบว่า ส่วนใหญ่ครูระบุได้ถูกต้อง แต่มีบางส่วนยังระบุไม่ถูกต้อง และข้อสอบที่ครูทดลองสร้างส่วนใหญ่จะอยู่ในระดับความรู้ความจำ และความเข้าใจ มีบางส่วนไม่ได้ระบุระดับชั้น และระบุระดับชั้นผิด การสร้างตัวลวงยังไม่ถูกต้อง เช่น ตัวลวงชี้้นำคำตอบ ตัวเลือกไม่เรียงข้อความจากสั้นไปยาวหรือยาวไปสั้น คำถามไม่เน้นข้อความที่เป็นปฏิเสธ ตัวอย่างข้อสอบดังตาราง 4.17 และ 4.18

ตาราง 4.16 ตัวอย่างข้อสอบที่ครูโรงเรียน ก สร้างขึ้นในการอบรมเชิงปฏิบัติการ

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
1	ป. 1	สาระที่ 2 การเขียน/ มาตรฐาน ท 2.1/2. เขียนสื่อสารด้วยคำและ ประโยคง่ายๆ	-	1. คำใดคล้องจองกับคำที่กำหนด “มากมาย” ก. มองหา ข. ขายของ ค. หากบ	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ จากสั้นไปยาว หรือยาวไปสั้น - ไม่ระบุระดับ ชั้น
		สาระที่ 4 หลักการใช้	-	2. คำในข้อใดมีตัวสะกดต่าง	- สอดคล้องกับ

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
		ภาษาไทย/มาตรฐาน ท 4.1/2.เขียนสะกดคำ และบอกความหมาย ของคำ		จากคำที่กำหนด “หมอบ” ก. ภาพ ข. ตอบ ค. มาร	สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - คำถามไม่เน้น ข้อความที่เป็น ปฏิเสธ - ไม่ระบุระดับ ชั้น
2	ป.1	สาระที่ 4 หลักการใช้ ภาษาไทย/มาตรฐาน ท 4.1/3.เรียบเรียงคำเป็น ประโยคง่ายๆ	-	1. ข้อใดเรียงคำที่กำหนดให้ เป็นประโยคที่ถูกต้อง กำแพง ระบายสี บน ภาพ เด็กๆ ก. ภาพบนกำแพงเด็กๆระบาย สี ข. บนกำแพงเด็กๆ ระบายสี ภาพ ค. เด็กๆระบายสีภาพบน กำแพง	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1/2.บอก ความหมายของคำและ ข้อความที่อ่าน	-	2. คำใดมีเสียงตัวสะกดตรงกับ คำ รสเค็ม ก. รดราง ข. ดูกดีม ค. ดอกเข็ม	- ไม่สอดคล้อง กับตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น
3	ป. 2	สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1 /1. อ่านออกเสียงคำ คำ คล้องจอง ข้อความ และบทร้อยกรองง่ายๆ ได้ถูกต้อง	ความรู้ ความจำ	1. ข้อใดอ่านถูกต้อง ก. ทหาร อ่านว่า ทะ-หาน ข. เถลิง อ่านว่า ถา-เหลิง ค. บริหาร อ่านว่า บะ-ริ-หาน ง. สงบ อ่านว่า สะ-งบ	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 4 หลักการใช้	ความ	3. ข้อใดเป็นประโยค	- สอดคล้องกับ

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
		ภาษาไทย/มาตรฐาน ท 4.1/3. เรียบเรียงคำเป็น ประโยคได้ตรงตาม เจตนาของการสื่อสาร	เข้าใจ	ก. ช่วยลดภาวะโลกร้อน ข. พลายบอนตกลมลูก ค. สัตว์ป่าแสนงาม ง. ชาตไทยของเรา	สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
4	ป. 3	สาระที่ 4 หลักการใช้ ภาษาไทย/มาตรฐาน ท 4.1/2. ระบุชนิดและ หน้าที่ของคำในประโยค	-	2. ข้อใดเป็นคำสรรพนาม ก. บ้าน ข. ภูเขา ค. เขา ง. โรงเรียน	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 4 หลักการใช้ ภาษาไทย/มาตรฐาน ท 4.1/4. แต่งประโยค ง่ายๆ	-	3. ข้อใดเป็นประโยคคำถาม ก. ใครๆ ก็มาหาฉัน ข. ใครมาโรงเรียนสาย ค. เธอทำอะไรก็ได้ ง. พี่ไปไหนไม่รู้	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
6	ป. 5	สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1/3. อธิบายความหมาย โดยนัยจากเรื่องที่อ่าน อย่างหลากหลาย	-	2. ความหมายโดยนัยข้อใดมี ความหมายในทำนองเดียวกัน 1. ข้อสอบวิชาภาษาไทยนี้หิน มากๆ เลยนะ 2. เรื่องกล้วยๆ อย่างนี้เธอยัง ทำไม่ได้หรือ 3. แม่ค้าคนนี่คุ้มจริงๆ	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
				4. คณิตศาสตร์เป็นวิชาใหม่ๆ สำหรับชั้นเลยแหละ ก. 1 และ 4 ข. 1 และ 3 ค. 2 และ 3 ง. 2 และ 4	เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1/4. แยกข้อเท็จจริงและ ข้อคิดเห็นจากเรื่องที่ อ่าน	-	3. ข้อใดเป็นการเขียนเพื่อ แสดงความคิดเห็น ก. โรงเรียนอนุบาลนครราชสีมา นักเรียนจำนวน 1,314 คน ข. ประเทศไทยอยู่ในทวีป เอเชีย ค. เราควรอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม เพื่อโลกในวันหน้า ง. ฉันเป็นคนภาคใต้	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก

ตาราง 4.17 ตัวอย่างข้อสอบที่ครูโรงเรียน ข สร้างขึ้นในการอบรมเชิงปฏิบัติการ

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
1	ป. 1	สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1/1. อ่านออกเสียงคำ คำ คล้องจอง และ ข้อความสั้นๆ	ความรู้ ความจำ	1. คำในข้อใดมีรูปวรรณยุกต์ โท ก. น้ำ ข. กุ้ง ค. เป็น	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ข้อสอบสร้าง ถูกต้อง
		สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1/1. อ่านออกเสียงคำ คำ คล้องจอง และ ข้อความสั้นๆ	ความ เข้าใจ	2. ข้อใดมีตัวสะกดมาตรา เดียวกันกับคำว่า เณร ก. ราบ ข. วาฬ ค. น่อง	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวลวงชี้้นำ

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
					คำตอบ
2	ป. 2	สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1 /2. อธิบายความหมาย ของคำและข้อความที่ อ่าน	ความรู้ ความจำ	1. ข้อใดต่อไปนี้เป็นสะกดตรง มาตราแม่กต ก. กบ ข. รีด ค. บีบ	- ไม่สอดคล้อง กับตัวชี้วัด - ตัวลวงชี้้นำ คำตอบ
		สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1 /2. อธิบายความหมาย ของคำและข้อความที่ อ่าน	ความรู้ ความจำ	2. ข้อใดต่อไปนี้เป็นสะกดไม่ตรง มาตรา ก. กราบ ข. นอน ค. วานร	- ไม่สอดคล้อง กับตัวชี้วัด - คำถามไม่เน้น ข้อความปฏิเสธ - ตัวลวงไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
3	ป.2	สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1	ความ เข้าใจ	1. คำว่า “สามารถ” อ่านว่า อย่างไร ก. สา-มา-รด ข. สา-หมาด ค. สา-มาด	- ไม่ระบุตัวชี้วัด - กำหนดระดับ ชั้นผิด
		สาระที่ 1 การอ่าน/ มาตรฐาน ท 1.1	ความรู้ ความจำ	2. คำใดต่อไปนี้มี ี ก. พัน_พีช ข. อัศจรรย์_ ค. สังสรร_	- ไม่ระบุตัวชี้วัด - สร้างข้อสอบ ได้ถูกต้อง
5	ป. 4	สาระที่ 2 การเขียน/ มาตรฐาน ท 2.1/5. เขียนจดหมายถึงเพื่อน และบิดามารดา	ความรู้ ความจำ	1. ข้อใดเป็นคำลงท้ายของการ เขียนจดหมายถึงญาติผู้ใหญ่ ก. ด้วยความคิดถึง ข. รักและคิดถึง ค. ด้วยความเคารพอย่างสูง ง. ด้วยความเคารพอย่างยั้ง	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวลวงไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 4 หลักการใช้ ภาษาไทย/มาตรฐาน	ความ เข้าใจ	2. ข้อใดเป็นประโยค ก. เสื่อกันหนาว	- สอดคล้องกับ สาระ/

ครูคนที่	ระดับชั้น	สาระ/มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ระดับ	ข้อสอบ	ความถูกต้อง ตามหลักการ สร้างข้อสอบ
		ท 4.1/4. แต่งประโยค ได้ถูกต้องตามหลัก ภาษา		ข. นาฬิกาข้อมือเรือนทอง ค. นกบิน ง. ชอบเดินเล่นคนเดียว	มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
6	ป. 6	สาระที่ 2 การเขียน/ มาตรฐาน ท 2.1/9. มี มารยาทในการเขียน	-	1. ผู้ใดแสดงถึงการมีมารยาท ในการเขียน ก. ไข่ต้ม เขียนแผนภาพโครง เรื่องเพื่อใช้ย่อความ ข. ไข่ดาว ไม่ชอบเขียนเพราะ ลายมือไม่สวย ค. ไข่ตุ๋น บอกแหล่งที่มาของ หนังสือที่ใช้ในการเขียน เรียงความ ง. ไข่เจียว ฝึกคัดลายมือบ่อยๆ	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก
		สาระที่ 2 การเขียน/ มาตรฐาน ท 2.1/2. เขียนสื่อสารโดยใช้คำ ได้ถูกต้อง ชัดเจน และ เหมาะสม	-	2. “นักเรียนคนใดสนใจที่จะ สมัครชุมนุมรักไทย มาสมัครได้ ที่นี่” ข้อความดังกล่าวตรงกับ การสื่อสารทางใด ก. คำอวยพร ข. คำขวัญ ค. การเขียนจดหมาย ง. ประกาศ	- สอดคล้องกับ สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด - คำถามไม่ตรง กับคำตอบ - ไม่ระบุระดับ ชั้น - ตัวเลือกไม่ เรียงข้อความ ตามหลัก

ตาราง 4.18 ผลการเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีการอบรมเชิงปฏิบัติการ

ที่	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
1	การบรรยายเรื่องหลักการวัดและประเมินผล และการสร้างข้อสอบ	ความรู้ความเข้าใจในหลักการสร้างข้อสอบ	ส่วนใหญ่เข้าใจเรื่องการสร้างข้อสอบให้สอดคล้องกับสาระ/มาตรฐาน/ตัวชี้วัด	มีเพียงบางส่วนที่เข้าใจเรื่องการสร้างข้อสอบให้สอดคล้องกับสาระ/มาตรฐาน/ตัวชี้วัด
2	การอภิปรายข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น	ระดับขั้นของพฤติกรรมการวัดข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น	ระดับความรู้ความจำและเข้าใจ ยังไม่ถึงขั้นนำไปใช้และวิเคราะห์	ระดับความรู้ความจำและเข้าใจ ยังไม่ถึงขั้นนำไปใช้และการวิเคราะห์
3	การฝึกสร้างข้อสอบของครู	ความเหมาะสมของข้อสอบ	การเรียงตัวลงไม่เป็นไปตามระดับความสั้นยาวของตัวลง	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับคำตอบ</li> <li>● คำถามประเภทที่เป็นข้อความปฏิเสธไม่ได้นั้นให้เห็นชัด</li> <li>● ตัวลงขี้นำคำตอบ</li> <li>● การเรียงตัวลงไม่เป็นไปตามระดับความสั้นยาวของตัวลง</li> </ul>

### 2.2.3 วิธีการเสริมพลังอำนาจโดยมิตรวิพากษ์

จากการเข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการ พบว่า ครูมีความรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสอบให้สอดคล้องกับสาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัด แต่ในเรื่องการสร้างข้อสอบ ทั้ง 2 โรงเรียนยังสร้างอยู่ในระดับความรู้ความจำ และเข้าใจ ยังไม่ได้สร้างข้อสอบที่มีการวัดระดับสูง เช่น การนำไปใช้วิเคราะห์ เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจคติ และทักษะการประเมินของครูในตอนที่ 1 ซึ่งก็พบว่าครูทั้ง 2 โรงเรียนยังไม่สามารถสร้างข้อสอบที่มีการวัดระดับสูงได้ และครูยังไม่สามารถสร้างตัวลงที่ดีได้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้กิจกรรมมิตรวิพากษ์ในการพัฒนามโนทัศน์และการปฏิบัติการประเมินของครู เนื่องจากกิจกรรมมิตรวิพากษ์ เป็นการใช้การวิพากษ์ระหว่างเพื่อนครูด้วยกันเอง ซึ่งเป็นการพูดคุยกันแบบกัลยาณมิตร ทำให้ครูกล้าที่จะพูดคุยและมีส่วนร่วมในกิจกรรม มีโอกาสได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินมากขึ้น และได้แนะนำแนวปฏิบัติที่ดีของครูคนอื่นมาปฏิบัติตาม และพัฒนา ปรับปรุงเครื่องมือของตนเองให้ดีขึ้น

### วิธีการเข้าโรงเรียน

ในการเข้าโรงเรียนแต่ละครั้งจะทำการนัดเวลากับผู้ประสานงานของกลุ่มก่อนทุกครั้ง โรงเรียน ก เวลาจะแน่นอนคือหลังเลิกเรียน แต่จะกำหนดวันอีกครั้งหนึ่งตามความสะดวกของกลุ่ม ผู้เข้าร่วมการวิจัย ส่วนโรงเรียน ข จะมีปัญหาเรื่องช่วงเวลาที่นัด เนื่องจากไม่สามารถนัดเวลา ในช่วงเย็นหลังเลิกเรียนได้ จึงต้องคอยติดต่อกับผู้ประสานงานเพื่อกำหนดช่วงเวลา บางครั้งนัดได้ เวลาช่วงเช้า บางครั้งได้เป็นช่วงบ่าย และบางครั้งนัดแล้วครูมาไม่ครบเพราะช่วงเวลาว่างไม่ตรงกัน

**วิธีการวิพากษ์** เริ่มจากให้ครูนั่งเป็นวงกลมล้อมรอบโต๊ะประชุมแล้วให้ครูชั้นป. 1 อธิบาย เครื่องมือที่สร้างขึ้นว่าเป็นข้อสอบหรือแบบประเมิน มีจำนวนกี่ข้อ วัดระดับใดบ้าง หลังจากนั้นให้ ครูคนอื่น ๆ ร่วมกันพิจารณาความถูกต้องและร่วมกันวิพากษ์ เรียงลำดับไปจนถึงครูคนสุดท้าย โดยในกิจกรรมมิตรวิพากษ์จะมีผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยร่วมเป็นทีมเสริมพลังอำนาจ 1 ท่าน โดย ทีมเสริมพลังอำนาจจะร่วมทำการวิพากษ์และแนะนำครูให้แก้ไขข้อผิดพลาดให้ถูกต้อง แล้วให้ครู สร้างผังข้อสอบและข้อสอบ หรือสร้างแบบประเมินที่ตนเองต้องใช้ในการประเมินนักเรียนใน บทเรียนถัดไปเพื่อนำมาทำการวิพากษ์ในครั้งต่อไป ในแต่ละครั้งจะใช้เวลาวิพากษ์ประมาณ 1 ชั่วโมง และสามารถสรุปบทบาทผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ดังนี้

ช่วงเวลา	บทบาทผู้วิจัย	บทบาทครู
ก่อนกิจกรรมมิตรวิพากษ์	<ul style="list-style-type: none"> <li>- นัดวันเวลาจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์กับครูหัวหน้าทีม</li> <li>- เตรียมเอกสารประกอบกิจกรรมมิตรวิพากษ์ เช่น หลักสูตรภาษาไทย เอกสารการสร้างข้อสอบ การวัดพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม การสร้างแบบประเมินแบบรูบริกส์</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ติดตามวันเวลาจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์</li> <li>- จัดเตรียมสถานที่ (ครูหัวหน้าทีม)</li> <li>- สร้างผังข้อสอบและข้อสอบหรือแบบประเมิน</li> <li>- ส่งผังข้อสอบและข้อสอบหรือแบบประเมินให้ผู้วิจัย</li> </ul>
ระหว่างกิจกรรมมิตรวิพากษ์	<ul style="list-style-type: none"> <li>- อำนวยความสะดวกแก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์</li> <li>- กระตุ้นให้ครูมีส่วนร่วมในกิจกรรมโดยการตั้งคำถาม</li> <li>- จัดหาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างข้อสอบ การวัดพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม การสร้างแบบประเมินแบบรูบริกส์</li> <li>- ร่วมวิพากษ์ (ทีมเสริมพลังอำนาจ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ศึกษาผังข้อสอบและข้อสอบ หรือแบบประเมินของผู้เข้าร่วมกิจกรรมคนอื่นๆ</li> <li>- วิพากษ์ข้อสอบ หรือแบบประเมิน</li> <li>- จดบันทึกประเด็นวิพากษ์ข้อสอบหรือแบบประเมินของตนเอง</li> <li>- ชักถามหรือตอบคำถามจากการวิพากษ์</li> </ul>



ช่วงเวลา	บทบาทผู้วิจัย	บทบาทครู
	- แนะนำแนวทางในการพัฒนาข้อสอบหรือแบบประเมิน - จัดบันทึกการวิพากษ์ - ตอบข้อซักถามของผู้เข้าร่วมกิจกรรม	
หลังกิจกรรมมิตรวิพากษ์	- สรุปประเด็นวิพากษ์ข้อสอบ และแบบประเมินของครูแต่ละคน	- ปรับปรุงแก้ไขข้อสอบหรือแบบประเมินตามการวิพากษ์ - สร้างข้อสอบ และแบบประเมิน

กิจกรรมมิตรวิพากษ์ครั้งแรก (โรงเรียน ก วันที่ 28 ม.ค. 56, โรงเรียน ข วันที่ 4 ก.พ. 56) เป็นการนำผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อของครูทั้ง 2 โรงเรียนมาพูดคุยและอภิปราย ดังแสดงในตาราง 4.20 และ 4.21 ผู้วิจัยแจกผลการวิเคราะห์ข้อสอบและเกณฑ์การพิจารณาค่าความยาก และอำนาจจำแนกให้ครูแต่ละคนได้ร่วมกันพิจารณา กิจกรรมมิตรวิพากษ์ในครั้งต่อมา (ครั้งที่ 2 – ครั้งที่ 6) เป็นการนำข้อสอบและแบบประเมินที่ครูสร้างขึ้นมาพิจารณาความถูกต้องตามหลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการสร้างข้อสอบ ข้อสอบและแบบประเมินที่ครูนำมาวิพากษ์ส่วนใหญ่มาจากหนังสือเรียน เช่น แบบทดสอบก่อนเรียน แบบทดสอบท้ายบท แบบประเมินการคัดลายมือ ครูมีการสร้างแบบประเมินการอ่านและการเขียนโดยนำคำศัพท์จากบัญชีคำศัพท์พื้นฐานมาใช้ ระยะเวลาจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ดังตาราง 4.22

ตาราง 4.19 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาครายข้อ เรื่องการอ่านจับใจความ โรงเรียน ก

ครู	ชั้น	จำนวนผู้เข้าสอบ	จำนวนข้อสอบ (ข้อ)	คุณภาพข้อสอบรายข้อ						
				ใช้ได้ (ง่าย)	ใช้ได้ (ปานกลาง)	ใช้ได้ (ยาก)	รวมข้อสอบที่ใช้ได้	ร้อยละข้อสอบที่ใช้ได้	ปรับปรุงตัวเลือก	ตัดทิ้ง
1	ป.1	44	20	14	2	1	17	85	3	-
2	ป.1	33	20	5	3	1	9	45	6	5
3	ป.2	31	20	10	2	-	12	60	5	3
4	ป.3	48	20	1	1	-	2	10	9	9
5	ป.4	178	40	8	6	-	14	35	19	7
6	ป.5	187	40	8	2	1	11	27.5	25	4
เฉลี่ยชั้น ป.1 – ป.3							10	50	5.75	4.25
เฉลี่ยชั้น ป.4 – ป.5							12.5	38.75	22	5.50

ตาราง 4.20 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อสอบปลายภาครายข้อ โรงเรียน ข

ครู	ชั้น	จำนวน ผู้เข้า สอบ	จำนวน ข้อสอบ (ข้อ)	คุณภาพข้อสอบรายข้อ							
				ใช้ได้ (ง่าย)	ใช้ได้ (ปาน กลาง)	ใช้ได้ (ยาก)	รวมข้อ สอบที่ ใช้ได้	ร้อยละ ข้อ สอบที่ ใช้ได้	ปรับ ปรุงตัว เลือก	ตัดทิ้ง	ฟรี
1	ป.1	38	25	10	3	1	14	56	4	7	-
2	ป.2	38	25	1	1	2	4	16	16	4	1
3	ป.2	38	25	6	1	-	7	28	8	9	1
4	ป.3	42	25	-	-	-	0	0	13	12	-
5	ป.4	152	40	3	7	1	11	27.5	11	17	1
6	ป.5	112	40	6	6	2	14	35	13	11	2
เฉลี่ยชั้น ป.1 – ป.3							6.25	25	10.25	8	0.5
เฉลี่ยชั้น ป.4 – ป.5							12.5	38.75	12	14	1.5

ตาราง 4.21 ระยะเวลาดำเนินกิจกรรมมีตรวិพากษ์

ครั้งที่	วัน/เวลาที่จัด กิจกรรม	จำนวน ชั่วโมง	จำนวนครูเข้า ร่วม	กิจกรรมที่ทำ
โรงเรียน ก				
1	28 มกราคม 2556 16.40 – 17.45 น.	1 ชม. 5 นาที	6	- วิพากษ์คุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่า ความยาก ค่าอำนาจจำแนก)
2	1 มีนาคม 2556 16.30 – 17.30 น.	1 ชม.	6	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
3	10 มิถุนายน 2556 16.30 – 17.30 น.	1 ชม.	5	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
4	24 มิถุนายน 2556 16.30 – 17.45 น.	1 ชม. 15 นาที	6	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
5	10 กรกฎาคม 2556 16.45 -17.45 น.	1 ชม.	6	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
6	29 กรกฎาคม 2556 16.30 – 17.45 น.	1 ชม. 15 นาที	6	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธิพิสัยของบลูม และการ

ครั้งที่	วัน/เวลาที่จัด กิจกรรม	จำนวน ชั่วโมง	จำนวนครูเข้า ร่วม	กิจกรรมที่ทำ
				สร้างข้อสอบ
<b>โรงเรียน ข</b>				
1	4 กุมภาพันธ์ 2556 11.00 – 12.00 น.	1 ชม.	6	- วิพากษ์คุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่า ความยาก ค่าอำนาจจำแนก)
2	26 กุมภาพันธ์ 2556 11.30 – 12.30 น.	1 ชม.	5	- วิพากษ์คุณภาพข้อสอบรายข้อ (ค่า ความยาก ค่าอำนาจจำแนก)
3	26 มีนาคม 2556 10.30 11.45 น.	1 ชม. 15 นาที	4	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
4	6 มิถุนายน 2556 13.00 – 14.00 น.	1 ชม.	5	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
5	26 มิถุนายน 2556 14.20 – 15.20 น.	1 ชม.	4	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
6	10 กรกฎาคม 2556 14.00 -15.00 น.	1 ชม.	5	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ
7	31 กรกฎาคม 2556 13.00 – 14.10 น.	1 ชม. 10 นาที	5	- วิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมิน ตาม หลักการวัดพุทธพิสัยของบลูม และการ สร้างข้อสอบ

### พฤติกรรมครู

ครูโรงเรียน ก ให้ความสนใจกิจกรรมมีตรวิพากษ์ เห็นได้จากจำนวนครูที่เข้าร่วมกิจกรรมครบเกือบทุกครั้ง มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมโดยการร่วมวิพากษ์ เช่น ครั้งแรกเป็นการพูดคุยเรื่องการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ ครูโรงเรียน ก สนใจผลการวิเคราะห์ข้อสอบรายข้อของตนเอง สอบถามข้อสอบที่ใช้ได้ในระดับต่าง ๆ พิจารณาอย่างไร การปรับปรุงตัวเลือกทำอย่างไร ตัวลองที่ได้ค่าเป็นศูนย์หมายถึงอะไร ผู้วิจัยอธิบายพร้อมให้ครูดูเกณฑ์ที่แจกให้ ครูเข้าใจการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบมากขึ้น และมีการพูดคุยวิพากษ์วิจารณ์ข้อสอบของตนเองภายในกลุ่มถึงจำนวนข้อสอบที่ใช้ได้และต้องตัดทิ้ง จำนวนข้อสอบที่มีความยากง่าย และได้พูดถึงการคัดเลือกข้อสอบที่

มีคุณภาพเก็บไว้ ส่วนในการวิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมินที่สร้างขึ้น การวิพากษ์ในช่วงแรกจะยังไม่ค่อยกล้า เนื่องจากยังไม่มั่นใจว่าตนเองเข้าใจหลักการสร้างข้อสอบถูกต้องหรือไม่ เมื่อจัดกิจกรรมผ่านไป 1-2 ครั้งครูเริ่มมีความมั่นใจในการวิพากษ์ข้อสอบมากขึ้น ครูทุกคนเข้าร่วมกิจกรรมตั้งแต่เริ่มจนจบในแต่ละครั้ง แต่มีมาสายบ้างเนื่องจากรอนักเรียนทำความสะอาดห้องเรียนก่อน เวลาจัดกิจกรรมให้ความสนใจ ชักถาม และปรับแก้ข้อสอบของตนเองตามคำแนะนำของทีมเสริมพลังอำนาจและครูท่านอื่น ๆ

ครูโรงเรียน ข ส่วนใหญ่ให้ความสนใจร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์แต่ไม่ค่อยกล้าวิพากษ์ ผู้วิจัยจึงต้องเพิ่มเวลาในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์เพิ่มให้กับครูอีก 1 ครั้งเพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้ โดยครูที่ทำการวิพากษ์จะเป็นคนเดิม ๆ เพียง 2-3 คนเท่านั้น นอกนั้นก็มักจะเป็นการตั้งคำถามเพื่อให้ผู้วิจัยตอบ หรือให้ผู้วิจัยอธิบายแล้วนั่งฟังและพูดคุยกันเอง มีครูบางคนนั่งฟังอย่างเดียวไม่ยอมแสดงความคิดเห็น กระตุ้นให้ถามหรือสอบถามว่ามีปัญหาอะไรหรือไม่ ก็ตอบว่าไม่มี นั่งฟังและจดข้อมูลเท่านั้น มีครูบางคนเข้าร่วมกิจกรรมเดินเข้าออกบ้างไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมตลอด การจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ในครั้งหลัง ๆ ครูเริ่มมีส่วนร่วมในการวิพากษ์ข้อสอบมากขึ้น

#### ปัญหาในการดำเนินงาน

โรงเรียน ข จะมีปัญหาในเรื่องของวันเวลาเหมือนกับการจัดกิจกรรมอื่นๆ สำหรับกิจกรรมมิตรวิพากษ์บางครั้งมีครูไม่สามารถเข้าร่วมได้เนื่องจากติดสอน และติดประชุมบ่อยครั้งทำให้จำนวนครูเข้าร่วมกิจกรรมบางครั้งเหลือเพียง 4 คนเท่านั้น เนื่องจากครูมีงานอื่นที่ต้องรับผิดชอบ จึงมาเข้าร่วมกิจกรรมได้ไม่เต็มที่ บางคนมาได้แค่ช่วงแรกช่วงหลังต้องรีบไปประชุม บางครั้งก็มีสอนเลยทำให้มาเข้าร่วมกิจกรรมช้าหรือไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้

#### ปัญหาในการใช้วิธีมิตรวิพากษ์

ครูทั้ง 2 โรงเรียนยังไม่กล้าวิพากษ์ข้อสอบในช่วงแรก ผู้วิจัยจึงต้องใช้วิธีการกระตุ้นด้วยคำถามเพื่อเป็นการทบทวนความรู้ที่ได้จากการอบรม เช่น ข้อสอบวัดระดับชั้นต่าง ๆ จะประกอบด้วยคำประเภทใดบ้าง การสร้างข้อสอบแบบหลายตัวเลือกมีหลักการอย่างไรบ้าง หลังจากนั้นให้ครูลองนำมาพิจารณาข้อสอบที่ตนเองและครูท่านอื่น ๆ สร้างขึ้น และหลังจากนั้นทีมเสริมพลังอำนาจเริ่มทำการวิพากษ์ก่อน แล้วค่อยกระตุ้นให้ครูคนอื่นร่วมวิพากษ์ ทำให้ครูเริ่มกล้าวิพากษ์มากขึ้น

ในการวิพากษ์แบบประเมินของโรงเรียน ข พบว่าแบบประเมินที่ครูสร้างยังไม่มีเกณฑ์ที่ชัดเจน และครูบางคนยังไม่มีแบบประเมินการอ่านและการเขียน โดยครูโรงเรียน ข ยอมรับว่าสร้างเกณฑ์การประเมินไม่ได้ ผู้วิจัยจึงแก้ปัญหาโดยการนำแบบประเมินที่ผ่านการวิพากษ์แล้วของโรงเรียน ก มาให้ครูโรงเรียน ข ดูเป็นตัวอย่างและอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับหลักการสร้างแบบ

ประเมินแบบรูปริกส์ หลังจากนั้นให้ครูลองสร้างแล้วเอามาวิพากษ์ในครั้งถัดไป และในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ ผู้วิจัยจัดกิจกรรมที่โรงเรียน ข เพิ่ม 1 ครั้งเนื่องจากครูยังไม่เข้าใจเรื่องการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ จึงต้องใช้เวลาในการทำกิจกรรมเพิ่มเติมเพื่อให้ครูเกิดความเข้าใจมากขึ้น

สำหรับครูที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 2 โรงเรียน ผู้วิจัยใช้วิธีการให้ครูส่งข้อสอบหรือแบบประเมินย้อนหลังแล้วผู้วิจัยจะนำไปพิจารณาความถูกต้องและนำมาคืนให้กับผู้เข้าร่วมวิจัยในกิจกรรมมิตรวิพากษ์ครั้งต่อไป หากมีเวลาก็จะให้นำข้อสอบหรือแบบประเมินนั้นมาร่วมวิพากษ์ด้วย

### ผลการใช้วิธีมิตรวิพากษ์

จากการเข้าร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบและการสร้างข้อสอบ มีการปรับปรุงและพัฒนาข้อสอบของตนเองตามคำแนะนำของทีมเสริมพลังอำนาจและครูท่านอื่น ๆ จนได้ข้อสอบที่สร้างได้ถูกต้องตามหลักการ สามารถนำไปใช้วัดและประเมินได้อย่างถูกต้อง ตัวอย่างการวิพากษ์ข้อสอบดังตาราง 4.23 นอกจากนี้ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เช่น การนำตัวอย่างแบบประเมินของครูโรงเรียน ก ไปให้ครูโรงเรียน ข ดู ทำให้ครูโรงเรียน ข ได้มีแนวทางในการสร้างแบบประเมินของตนเองในระยะเวลาอันสั้นและสามารถนำไปใช้ในห้องเรียนได้ทันที และสามารถสรุปผลที่ได้ดังตาราง 4.24

ในการวิพากษ์ข้อสอบวัดพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม ครูโรงเรียน ก มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและวิพากษ์ไปถึงการสอนในห้องเรียน และการออกข้อสอบให้ใกล้เคียงข้อสอบระดับชาติ ดังตัวอย่าง

“ถ้าเด็กอ่านไม่ออก สามารถใช้วิธีสอบอ่านเป็นรายบุคคลในห้องให้เพื่อนช่วยฟังให้เพื่อนช่วยแนะนำได้”

ครูคนที่ 4 โรงเรียน ก

“ข้อสอบที่ออกน่าจะออกในระดับที่สูงกว่าความจำ เพราะข้อสอบ NT ออกยากกว่า ส่วนใหญ่วัดความเข้าใจขึ้นไป”

ครูคนที่ 2 โรงเรียน ก

“ลักษณะของข้อสอบ NT ไม่เหมือนกับข้อสอบที่เราออกสอบปลายภาค เด็กสับสนเรื่องลักษณะข้อสอบหรือไม่”

ครูคนที่ 6 โรงเรียน ก

“ที่เคยอบรมการสร้างข้อสอบ เค้านะน่าจะข้อสอบที่ออกถามความหมายของคำหรือการอ่านของคำแบบนี้ไม่ได้วัดความเข้าใจ แต่เป็นการวัดความจำนะ”

ครูคนที่ 3 โรงเรียน ก

โรงเรียน ข ในการวิพากษ์ส่วนใหญ่จะเป็นการแนะนำจากทีมเสริมพลัง การสอบถามและสะท้อนความรู้สึกลึกเกี่ยวกับการวัดและประเมิน ดังตัวอย่าง

“เวลาออกข้อสอบก็ต้องยึดตามมาตรฐาน ตัวชี้วัด แล้วก็กำหนดวัตถุประสงค์ ยิ่งถ้าจะออกข้อสอบคิดวิเคราะห์ก็ต้องพิจารณาเนื้อหาที่จะออกให้ดี เพราะตอนนี้ข้อสอบที่ออกเป็นความจำหมดเลยไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์”

ทีมเสริมพลังอำนาจ

“ข้อสอบแบบนี้เป็นข้อสอบวัดความจำหมดเลยหรือคะ แล้วข้อสอบที่เป็นลักษณะวิเคราะห์หรือแบบไหนคะ”

ครูคนที่ 5 โรงเรียน ข

“การออกข้อสอบยากจังเลยคะ ถ้าได้ฝึกออกบ่อยๆ น่าจะทำได้ดีกว่านี้ แต่ก็ต้องใช้เวลา”

ครูคนที่ 6 โรงเรียน ข

“ตัวครูไม่ได้จบเอกไทย เลยไม่แน่ใจว่าตัวเองจะออกข้อสอบได้ถูกต้องหรือไม่”

ครูคนที่ 1 โรงเรียน ข

ตาราง 4.22 ตัวอย่างการวิพากษ์ข้อสอบ

ระดับชั้น	สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ตัวอย่างข้อสอบ/แบบ ประเมิน	ประเด็น วิพากษ์	ข้อความวิพากษ์
โรงเรียน ก				
ป.3	สาระที่ 1 การ อ่าน/ท1.1/ป 3.1 อ่านออก เสียงคำ ข้อความ เรื่อง สั้นๆ และบท ร้อยกรองง่ายๆ ได้ถูกต้อง คล่องแคล่ว	1. ข้อใดอ่านไม่ถูกต้อง (เข้าใจ) ก. อุตสาหกรรม อ่านว่า อุด-ส่า ข. ขโมย อ่านว่า ชะ-โมย ค. ปลอบ อ่านว่า ปะ-หลอบ ง. อโหสิ อ่านว่า อะ-โห-สิ	การวัดพุทธิ พิสัยตามหลัก ของบลูม	“ข้อนี้ควรเป็นความจำ มากกว่า เพราะเด็กต้องจำ ถึงจะอ่านได้” ครูคนที่ 2
				“เห็นด้วยว่าน่าจะวัด ความจำ พวกร้ออ่านคำ ทั้งหลาย” ครูคนที่ 3
			หลักการสร้าง ข้อสอบ	“คำที่ไม่ต้องเน้นให้ชัดเจน เด็กจะได้อ่านข้อนี้เป็น ประโยคปฏิเสธ” ครูคนที่ 5
				“ควรเรียงลำดับข้อความที่ เป็นตัวเลือก จากยาวไปสั้น หรือสั้นไปยาวก็ได้” ทีมเสริมพลังอำนาจ
ป.3	สาระที่ 1 การ อ่าน/ท1.1/ป 3.2 อธิบาย ความหมาย ของคำและ ข้อความที่อ่าน	2. ดินพอกหางหมู มี ความหมายตรงกับข้อใด (เข้าใจ) ก. อ้วนมากจนน่าเกลียด ข. เกล็ดเกล็ดไม่ตรงเวลา ค. คั่งค้างพอกพูนขึ้นเรื่อยๆ ง. ขอเลื่อนเวลาออกไปครั้งแล้ว ครั้งเล่า	การวัดพุทธิ พิสัยตามหลัก ของบลูม	“ข้อนี้วัดความจำนะ เพราะ สำนวนพวกนี้เด็คน่าจะต้อง เรียนก่อนถึงจะรู้ ความหมาย” ครูคนที่ 6
			การวัดพุทธิ พิสัยตามหลัก ของบลูม	“ถ้าครูเคยสอนสำนวนนี้แล้ว ก็น่าจะเป็นความจำ แต่ถ้า ไม่เคยสอนก็วัดความเข้าใจ ได้” ครูคนที่ 2
				“ตัวเลือกว่ายังเรียงไม่ถูกหลัก หลักการสร้างข้อสอบ” ครูคนที่ 1

ระดับชั้น	สาระ/ มาตรฐาน/ ตัวชี้วัด	ตัวอย่างข้อสอบ/แบบ ประเมิน	ประเด็น วิพากษ์	ข้อความวิพากษ์
โรงเรียน ข				
ป.5	สาระที่ 4 หลักการใช้ ภาษาไทย/ท 4.1/ป 6.1 วิเคราะห์ชนิด และหน้าที่ของ คำในประโยค	1. ข้อใดเป็นคำวิเศษณ์ประกอบ คำนาม (เข้าใจ) ก. กล้วยน้ำว้าแก่ ข. หมูป่าชอบขูดดิน ค. เขาทั้งหมดไปเมืองจีน ง. แดงชอบรับประทานอาหาร เผ็ดมาก	การวัด พุทธิ พิสัยตามหลัก ของบลูม	“ข้อนี้ควรเป็น ความรู้ ความจำ เพราะเป็นการถาม ประเภทของคำวิเศษณ์” ทีมเสริมพลังอำนาจ ครูคนที่ 5
		2. ข้อใดมีคำวิเศษณ์ (เข้าใจ) ก. รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี ข. แกรงจืดจิ้งจู้คุณเกลือ ค. อ้าปากเห็นลิ้นไก่ ง. กระจ่ายหมายจันทร์		“ข้อนี้ก็เหมือนกันเป็นการวัด ความจำ เพราะต้องจำได้ว่า คำวิเศษณ์คืออะไร” ทีมเสริมพลังอำนาจ
		3. “คุณแม่ตักบาตรทุกเช้า” จากประโยคที่กำหนดให้เป็นคำ วิเศษณ์ชนิดใด (เข้าใจ) ก. วิเศษณ์บอกลักษณะ ข. วิเศษณ์บอกสถานที่ ค. วิเศษณ์บอกปริมาณ ง. วิเศษณ์บอกเวลา	หลักการสร้าง ข้อสอบ	“ต้องเรียงตัวเลือกใหม่จาก ยาวไปสั้นก็ได้” ครูคนที่ 1
			การวัด พุทธิ พิสัยตามหลัก ของบลูม	“ข้อนี้ก็เหมือนกันเป็นการวัด ความจำ เพราะต้องจำได้ว่า ข้อความที่กำหนดเป็นคำ วิเศษณ์ชนิดใด ถ้าจะถาม ระดับความเข้าใจ ก็ต้องถาม ว่า “ข้อความใดใช้ คำ วิเศษณ์เหมือนกับข้อความที่ กำหนด” แล้วตัวเลือกก็ เปลี่ยนเป็นประโยคต่าง ๆ” ทีมเสริมพลังอำนาจ
			หลักการสร้าง ข้อสอบ	“ในตัวเลือกว่าจะตัดคำว่า วิเศษณ์ออกได้หรือไม่” ครูคนที่ 2



ตาราง 4.23 ผลการเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีมิติวิพากษ์

ที่	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น	โรงเรียน ก	โรงเรียน ข
1	การวิพากษ์คุณภาพ ข้อสอบรายข้อ (ค่า ความยาก อำนาจ จำแนก)	คุณภาพข้อสอบราย ข้อ	ข้อสอบในระดับชั้นต้นส่วนใหญ่ง่าย ในระดับชั้นสูงส่วนใหญ่ต้องปรับปรุง ตัวเลือก ในภาพรวมข้อสอบที่ออกอยู่ในระดับง่าย ข้อสอบที่ไม่ได้คุณภาพมีจำนวนน้อย ยกเว้นป.3	ข้อสอบส่วนใหญ่ต้องปรับปรุงตัวเลือก และในระดับชั้นสูงมีข้อสอบที่ไม่ได้คุณภาพจำนวนมาก
2	การวิพากษ์ข้อสอบ ตามหลักวัด พุทธิ พิสัยของบลูม	ความถูกต้องของ ระดับพฤติกรรม	ข้อสอบที่สร้างสอดคล้องกับระดับพฤติกรรม และมีการวัดระดับนำไปใช้ และวิเคราะห์เพิ่มขึ้น	บางส่วนยังสร้างข้อสอบไม่สอดคล้องกับระดับพฤติกรรม
3	การวิพากษ์ข้อสอบ และแบบประเมิน ตามหลักการสร้าง ข้อสอบ	ความเหมาะสมของ ข้อสอบ	มีการปรับปรุงข้อสอบที่สร้างไม่ถูกต้อง ตามคำแนะนำของทีมเสริมพลังอำนาจและครูท่านอื่นๆ	มีการปรับปรุงข้อสอบที่สร้างไม่ถูกต้อง ตามคำแนะนำของทีมเสริมพลังอำนาจและครูท่านอื่นๆ และมีการสร้างแบบประเมินตามตัวอย่างของโรงเรียน ก

จากการจัดกิจกรรมมิติวิพากษ์สามารถสรุประดับการวิพากษ์ของครูแต่ละคนที่เข้าร่วมกิจกรรมได้ดังตาราง 4.25 โดยภาพรวมครูโรงเรียน ก มีระดับการวิพากษ์ปานกลาง ส่วนครูโรงเรียน ข มีระดับการวิพากษ์น้อย เมื่อพิจารณาครูเป็นรายบุคคลทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นมีระดับการวิพากษ์น้อย ส่วนครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายมีระดับการวิพากษ์ปานกลาง โดยครูส่วนใหญ่เริ่มมีระดับการวิพากษ์เพิ่มขึ้นเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมมิติวิพากษ์ในครั้งที่ 4, 5 และ 6

ตาราง 4.24 ระดับการวิพากษ์ของครู

ที่	ระดับการวิพากษ์																								ค่าเฉลี่ยการวิพากษ์	ระดับการวิพากษ์		
	ครั้งที่ 1				ครั้งที่ 2				ครั้งที่ 3				ครั้งที่ 4				ครั้งที่ 5				ครั้งที่ 6							
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
โรงเรียน ก																												
1			/				/	-	-	-	-			/				/									0.83	น้อย
2			/				/				/				/				/								1.33	น้อย
3			/				/				/				/				/								1.33	น้อย
4			/				/				/				/				/								1.83	ปานกลาง
5		/					/				/				/				/								1.83	ปานกลาง
6		/					/				/				/				/								1.67	ปานกลาง
เฉลี่ย	1.33				0.83				1.17				1.17				2.00				2.33				1.47	ปานกลาง		
โรงเรียน ข																												
1			/				/	-	-	-	-			/				/									0.67	น้อย
2			/				/				/				/				/								1.17	น้อย
3			/		-	-	-	-			/		-	-	-	-			/		-	-	-	-			0.50	น้อย
4			/				/				/		-	-	-	-			/				/				0.67	น้อย
5			/		-	-	-	-			/				/				/				/				1.33	ปานกลาง
6		/					/				/				/		-	-	-	-			/				1.33	ปานกลาง
เฉลี่ย	0.83				0.5				1				1				1.2				1.6				0.94	น้อย		

หมายเหตุ 3 หมายถึง การวิพากษ์อยู่ในระดับมาก 2 หมายถึง การวิพากษ์อยู่ในระดับปานกลาง  
 1 หมายถึง การวิพากษ์อยู่ในระดับน้อย 0 หมายถึง เข้าร่วมการวิพากษ์แต่ไม่ได้วิพากษ์  
 - หมายถึง ไม่ได้เข้าร่วมการวิพากษ์

เกณฑ์การพิจารณา 0-0.49 คือ ไม่มีการวิพากษ์ 0.50-1.49 คือ ระดับการวิพากษ์น้อย  
 1.50-2.49 คือ ระดับการวิพากษ์ปานกลาง 2.50-3.00 คือ ระดับการวิพากษ์มาก

การเสริมพลังอำนาจโดยใช้การประชุม อบรม อบรมเชิงปฏิบัติการ การได้ช และมิตรวิพากษ์ในงานวิจัยนี้ สามารถสรุปปัญหาที่เกิดขึ้น วิธีแก้ไข และบทเรียนที่ได้จากเทคนิคต่าง ๆ ด้วยการประชุม การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ และกิจกรรมมิตรวิพากษ์สามารถสรุปได้ดังตาราง

ตาราง 4.25 ปัญหา วิธีแก้ไข และบทเรียนที่ได้จากเทคนิคการเสริมพลัง

เทคนิคการเสริมพลัง	ปัญหาที่เกิดขึ้น	วิธีแก้ไข	บทเรียน
การประชุม	- ครูโรงเรียน ข ว่างไม่ตรงกัน เนื่องจากติดสอน ทำให้ครูเข้าประชุมไม่ครบ	- ฝากเอกสารให้กับครูผู้ประสานของกลุ่ม และนัดพบครูที่ไม่ได้เข้าประชุม เพื่ออธิบายกิจกรรมที่ทำ	- การสอนเรื่องที่ต้องมีการฝึกปฏิบัติ เช่น โปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ ต้องเพิ่มเวลา หรือจัดกิจกรรมเฉพาะการสอนโปรแกรมอย่างเดียว และต้องมีการเตรียมเครื่องคอมพิวเตอร์ให้กับครูทุกคน เพื่อให้ทุกคนได้ฝึกปฏิบัติ
	- โรงเรียน ข ได้เอกสารที่ต้องใช้วิเคราะห์ไม่ครบ เช่น ข้อสอบพร้อมเฉลย และกระดาษคำตอบของนักเรียน	- โทรนัดครูและเข้าไปปรับด้วยตนเอง ซึ่งบางครั้งครูลืมเตรียมเอกสารให้ จึงต้องเข้าโรงเรียนไปปรับใหม่อีกครั้ง	
	- การสอนโปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ ครูมีคอมพิวเตอร์ไม่ครบทุกคนทำให้ครูไม่ได้ลองใช้โปรแกรมด้วยตนเอง และมีเวลาจำกัดในการสอน เนื่องจากครูโรงเรียน ข มีสอนหลังจากประชุม และครูโรงเรียน ก ต้องรีบกลับบ้าน	- ผู้วิจัยแจกแผ่นซีดีที่มีโปรแกรมพร้อมคู่มือการใช้โปรแกรม และเกณฑ์การแปลผลที่ได้จากการวิเคราะห์ให้ครูได้ลองไปฝึกด้วยตนเอง และผู้วิจัยยินดีให้คำปรึกษาหากครูมีข้อสงสัย	
การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ	- ครูโรงเรียน ก ไม่สามารถเข้าร่วมอบรมได้ 1 คนเนื่องจากเป็นวันหยุดตรุษจีน ส่วนครูโรงเรียน ข ไม่ได้เข้าร่วม 1 คนเนื่องจากติดสอน	- แจกเอกสารประกอบการอบรมและเทปบันทึกการฝึกอบรมให้ครูกลับไปดูที่บ้าน	- เนื้อหาที่ควรจัดการอบรมคือเนื้อหาเกี่ยวกับการสร้างผังข้อสอบและข้อสอบวัดพุทธิพิสัยตามหลักของบลูมในระดับสูง ตั้งแต่การนำไปใช้ วิเคราะห์สังเคราะห์ และประเมินค่า และหลักการสร้างข้อสอบ โดยเฉพาะเรื่อง การสร้างตัวลวงที่ดี เนื่องจากครูส่วนใหญ่ยังสร้างตัวลวงไม่เป็น ทำให้เมื่อวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ จะพบว่ามีข้อสอบที่ต้องทำการปรับปรุงตัวเลือกเป็นจำนวนมาก และระยะเวลาในการจัดควรมีเวลาให้ครูได้ฝึกปฏิบัติอย่างน้อย 1 วัน
	- ครูเริ่มพูดคุยกันไม่สนใจฟังการบรรยายจากเทปบันทึกการอบรมในหัวข้อแรกของการอบรม	- ผู้วิจัยจึงแจ้งให้ครูพักประทานอาหารว่างที่จัดเตรียมให้ก่อนเวลาที่กำหนด หลังจากนั้นผู้วิจัยเป็นผู้บรรยายสรุปหัวข้อแรก และบรรยายต่อในหัวข้อต่อไป	
	- มีครูภาษาไทยที่ไม่ได้เข้าร่วมการวิจัยเข้าฟังการอบรมด้วย ทำให้ครูแลครูไม่ทั่วถึงและอาจทำให้ครูในกลุ่มวิจัยไม่ได้รับความรู้เท่าที่ควร	- ในการจัดกิจกรรมครั้งต่อไปจะทบทวนความรู้และนำข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นไปพูดคุยและอภิปรายในกลุ่มย่อยอีกครั้งหนึ่ง	
มิตรวិพากษ์	- ครูไม่กล้าวิพากษ์ในครั้งแรกที่	- ผู้วิจัยใช้วิธีการกระตุ้นด้วยคำถาม	- ในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ครู

เทคนิคการเสริมพลัง	ปัญหาที่เกิดขึ้น	วิธีแก้ไข	บทเรียน
	จัดกิจกรรม และร่วมวิพากษ์น้อย	เกี่ยวกับการสร้างข้อสอบพุทธิพิสัยตามหลักของบลูมและหลักการสร้างข้อสอบ และอธิบายข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเป็นการทบทวนความรู้ให้กับครู หลังจากนั้นจึงยกตัวอย่างข้อสอบของครูมา 1 ข้อให้ช่วยกันพิจารณาโดยผู้วิจัยเป็นผู้เริ่มวิพากษ์ก่อน	ต้องมีความรู้ในเรื่องที่จะวิพากษ์ เพราะจะประสบปัญหาครูไม่กล้าวิพากษ์หรือร่วมวิพากษ์น้อย และผู้วิจัยต้องเพิ่มเติมความรู้ให้กับครูในส่วนที่ครูยังไม่รู้หรือไม่มั่นใจในสิ่งที่ตนเองรู้ว่าถูกต้องหรือไม่
	- ครูวิพากษ์กันแค่ 2-3 คนเท่านั้น	- ผู้วิจัยใช้วิธีการเรียกชื่อครูที่ไม่ได้ร่วมวิพากษ์แล้วพูดสรุปสิ่งที่ครูท่านอื่นวิพากษ์ไว้ เพื่อให้ครู ช่วยพิจารณาว่าสิ่งที่วิพากษ์ถูกต้องหรือไม่ นอกจากนี้ใช้วิธีการดูข้อสอบของครูที่ไม่ร่วมวิพากษ์แล้วสอบถามเกี่ยวกับข้อสอบที่สร้าง เพื่อให้ครูได้มีส่วนร่วมพูดคุย	
	- ครูเข้าร่วมกิจกรรมไม่ครบ	- ผู้วิจัยใช้วิธีการให้ครูส่งข้อสอบหรือแบบประเมินย้อนหลังแล้วผู้วิจัยจะนำไปพิจารณาความถูกต้องและนำมาคืนให้กับผู้เข้าร่วมวิจัยในกิจกรรมมิตรวิพากษ์ครั้งต่อไป หากมีเวลาก็จะให้นำข้อสอบหรือแบบประเมินนั้นมาร่วมวิพากษ์	

### ตอนที่ 3 ผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน

ผลการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมินเป็นการวิจัยเพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 ของงานวิจัยเป็นผลที่เกิดจากกระบวนการเสริมพลังอำนาจโดยใช้วิธีการโค้ช การประชุม การอบรมเชิงปฏิบัติการ และกิจกรรมมิตรวิพากษ์ในระยะที่ 2 ของการวิจัยสามารถพิจารณาผลการเสริมพลังอำนาจได้ดังนี้

#### 3.1 ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครู

การวัดผลที่เกิดขึ้นกับครูเป็นการวัดการเปลี่ยนแปลงก่อนและหลังใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจ โดยจากการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจด้านการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน ทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน ดังนี้ มโนทัศน์ด้านการ

ประเมิน พบว่า ครูโรงเรียน ก มีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้นเฉลี่ย 27.13% มีครู 1 คนที่ไม่มีคะแนนพัฒนาการ ส่วนครูโรงเรียน ข มีคะแนนพัฒนาการ เพิ่มขึ้นเฉลี่ย 16.64% และมีครู 1 คนที่ได้คะแนนพัฒนาการลดลง 9.09% รายละเอียดดังตาราง 4.27 ส่วนด้านเจตคติครูทั้ง 2 โรงเรียนมีเจตคติอยู่ในระดับดีเหมือนเดิม ดังตาราง 4.28 และครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะทางการประเมินทั้ง 2 โรงเรียน ดังแสดงในตาราง 4.29

ตาราง 4.26 ผลที่เกิดกับครูด้านพัฒนาการของมโนทัศน์การประเมิน

ครูคนที่	โรงเรียน ก				โรงเรียน ข			
	คะแนนมโนทัศน์ก่อนใช้กระบวนการเสริมพลัง	คะแนนมโนทัศน์หลังใช้กระบวนการเสริมพลัง	คะแนนพัฒนาการ (%)	พัฒนาการ	คะแนนมโนทัศน์ก่อนใช้กระบวนการเสริมพลัง	คะแนนมโนทัศน์หลังใช้กระบวนการเสริมพลัง	คะแนนพัฒนาการ (%)	พัฒนาการ
1	13	15	28.57	+	8	11	25.00	+
2	12	15	37.50	+	8	10	16.67	+
3	12	16	50.00	+	9	8	-9.09	-
4	10	12	20.00	+	11	12	11.11	+
5	13	13	0.00	0	12	14	25.00	+
6	12	14	25.00	+	6	10	28.57	+
เฉลี่ย	12	14.17	27.13	+	9	10.83	16.64	+

หมายเหตุ + หมายถึง เพิ่มขึ้น, 0 หมายถึง เท่าเดิม, - หมายถึง ลดลง

ตาราง 4.27 ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านเจตคติต่อการประเมิน

ครูคนที่	เจตคติด้านการประเมินก่อนการใช้กระบวนการเสริมพลัง	ระดับ	เจตคติด้านการประเมินก่อนการใช้กระบวนการเสริมพลัง	ระดับ	พัฒนาการ
โรงเรียน ก					
1	3.80	ดี	3.93	ดี	เท่าเดิม
2	4.40	ดี	4.47	ดี	เท่าเดิม
3	4.47	ดี	4.53	ดีมาก	เพิ่มขึ้น
4	4.47	ดี	4.47	ดี	เท่าเดิม
5	4.33	ดี	4.47	ดี	เท่าเดิม
6	4.00	ดี	4.47	ดี	เท่าเดิม
ค่าเฉลี่ย	4.25	ดี	4.38	ดี	เท่าเดิม

ครูคนที่	เจตคติด้านการประเมิน ก่อนการใช้กระบวนการ เสริมพลัง	ระดับ	เจตคติด้านการประเมิน ก่อนการใช้กระบวนการ เสริมพลัง	ระดับ	พัฒนาการ
โรงเรียน ก					
โรงเรียน ข					
1	3.93	ดี	4.13	ดี	เท่าเดิม
2	4.40	ดี	4.27	ดี	เท่าเดิม
3	4.13	ดี	4.27	ดี	เท่าเดิม
4	4.07	ดี	4.13	ดี	เท่าเดิม
5	4.27	ดี	4.33	ดี	เท่าเดิม
6	4.27	ดี	4.27	ดี	เท่าเดิม
ค่าเฉลี่ย	4.18	ดี	4.21	ดี	เท่าเดิม

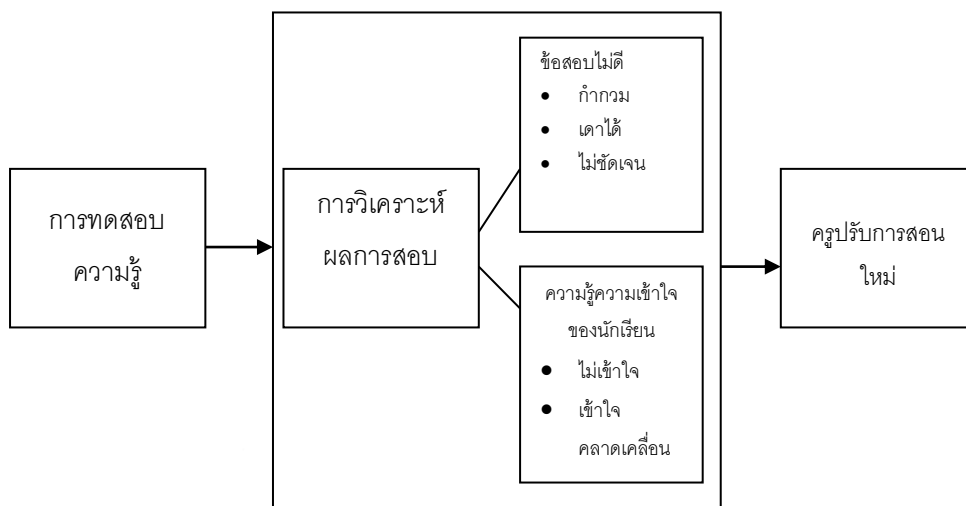
ตาราง 4.28 ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านทักษะการประเมิน

ประเด็น	ครูคนที่					
	1	2	3	4	5	6
โรงเรียน ก						
1. ครูสร้างผังข้อสอบ	/	/	/	/	/	/
2. ครูมีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน	/	/	/	/	/	/
3. ครูใช้เครื่องมือที่พัฒนาขึ้น	/	/	/	/	/	/
4. ครูวิเคราะห์ผลการประเมิน	/	/	/	/	/	/
โรงเรียน ข						
1. ครูสร้างผังข้อสอบ	/	/	-	/	/	/
2. ครูมีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน	/	/	/	/	/	/
3. ครูใช้เครื่องมือที่พัฒนาขึ้น	/	/	/	/	/	/
4. ครูวิเคราะห์ผลการประเมิน	/	/	/	/	/	/

### 3.2 ผลที่เกิดขึ้นกับครูด้านการใช้ผลการประเมินปรับปรุงการสอน

สำหรับการวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นกับครู ในการวิจัยนี้ได้มีการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครูโดยใช้ผลการประเมินด้วย โดยในการจัดกิจกรรมमितรวีพากษ์ได้มีการสอบถามครูเกี่ยวกับการนำข้อสอบและแบบประเมินที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการปรับปรุงการสอน พบว่าครูส่วนใหญ่มีการนำผลการประเมินที่ได้ไปใช้ในการปรับปรุงการ

สอน ผลการสัมภาษณ์ครูและการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูสามารถวิเคราะห์การใช้ผลประเมินของครูในการปรับการเรียนการสอนดังแผนภาพ 4.1



แผนภาพ 4.1 การใช้ผลประเมินผู้เรียนในการปรับการสอนของครู

ครูโรงเรียน ก ให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน เมื่อตรวจให้คะแนนแล้วปรากฏว่านักเรียนในห้องได้คะแนนน้อย ครูมีการวางแผนที่จะสอนเพิ่มเติมในเรื่องที่นักเรียนได้คะแนนน้อยในคาบเรียนถัดไปและครูก็ได้มีการพิจารณาข้อสอบที่ตนเองสร้างขึ้นว่ามีข้อผิดพลาดใดหรือไม่ เช่น ข้อคำถามชัดเจนหรือไม่ ตัวเล็อกเหมาะสมหรือไม่ ในการประเมินการอ่านการเขียนของนักเรียน นักเรียนที่อ่านไม่ถูกต้อง หรืออ่านไม่ได้เลยจะมีการเรียกให้มาอ่านเพิ่มเติมนอกเวลาเรียน และครูจะพิจารณาเลือกคำที่นักเรียนอ่านไม่ได้มาทบทวนในห้องเรียนใหม่อีกครั้ง ส่วนการเขียนนักเรียนที่เขียนผิด ครูจะให้นักเรียนแก้คำที่เขียนผิดลงในสมุดตามจำนวนที่ครูกำหนดแล้วนำมาส่งครู และครูจะอธิบายคำที่นักเรียนส่วนใหญ่เขียนผิดในห้องเรียนอีกครั้งหนึ่ง นอกจากนี้ครูยังมีการจัดเวลาซ่อมเสริมให้กับนักเรียนที่อ่านหรือเขียนไม่ได้ โดยนำหนังสือเรียนของชั้นที่ต่ำกว่ามาให้ให้นักเรียนได้ลองอ่านและเขียนคำที่ครูกำหนด เพื่อเป็นการทบทวนความรู้ของนักเรียน

ครูโรงเรียน ข มีการสร้างแบบประเมินการอ่านการเขียนจากบัญชีคำพื้นฐานที่ได้รับจากการเข้าประชุมและมีการกำหนดเกณฑ์ที่ชัดเจนมากขึ้น ซึ่งครูมองว่ามีส่วนช่วยในการประเมินให้มีความถูกต้องและยุติธรรม โดยอิงความรู้สึกของครูให้น้อยที่สุด ทำให้สามารถวิเคราะห์ได้ว่าเด็กแต่ละคนว่ามีปัญหาการอ่านการเขียนในด้านไหน และจะได้ช่วยปรับปรุงแก้ไขให้ตรงจุด เมื่อครูมีการประเมินการอ่านการเขียนของนักเรียน หากนักเรียนอ่านเขียนไม่ถูกต้อง ก็จะมีการให้มาอ่านใหม่

โดยครูจะให้นักเรียนสะกดคำแล้วอ่านเองก่อน หากยังอ่านไม่ได้ก็จะอ่านให้ฟัง แล้วให้นักเรียนอ่านตาม การเขียนหากนักเรียนเขียนผิดก็จะแก้คำที่ถูกต้องให้นักเรียน แล้วให้นักเรียนเขียนมาส่งใหม่ โดยนักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่านและการเขียนครูจะให้มาอ่านเพิ่มเติมนอกเวลาเรียน และในการทำแบบทดสอบหลังเรียนหากนักเรียนได้คะแนนน้อย ครูมีการนำเนื้อหาที่สอบมาทบทวนนักเรียนอีกครั้งก่อนขึ้นเรื่องใหม่และให้นักเรียนทำแบบทดสอบใหม่อีกครั้ง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูจากผลการประเมินสามารถสรุปได้ดังตาราง 4.30

ตาราง 4.29 การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนจากผลการประเมิน

พฤติกรรมครู	โรงเรียน ก							โรงเรียน ข						
	1	2	3	4	5	6	รวม	1	2	3	4	5	6	รวม
1. ทดสอบความรู้ก่อนเรียน	/	/	/	/	/	/	6	/	/	/	/	/	/	6
2. วิเคราะห์ความรู้ก่อนเรียน	-	/	-	/	/	/	4	-	-	-	-	/	/	2
3. ใช้ผลในการจัดการเรียนการสอน	/	/	/	/	/	/	6	/	/	/	/	/	/	6
4. เปลี่ยนการสอนตามผลการประเมิน	/	/	/	/	/	/	6	/	/	/	/	/	/	6
5. มีการทดสอบเป็นระยะ ๆ	-	-	-	/	/	/	3	-	-	-	-	/	/	2

### ตัวอย่างการใช้ผลประเมินจากข้อสอบ

ผลการประเมินนักเรียน	การปรับปรุงการสอน
<b>โรงเรียน ก</b> <b>คุณภาพข้อสอบ</b> การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบพบว่าข้อสอบบางข้อมีกลุ่มเก่งเลือกตัววงมากกว่าคำตอบที่ถูก ทำให้ครูสามารถพิจารณาได้ว่าอาจเกิดจากตัวข้อสอบกำกวม หรือนักเรียนเข้าใจเรื่องนี้คลาดเคลื่อนไป เช่น โจทย์ข้อใดเป็นคำนามชนิดสามัญนามทุกคำ ก. ณเดช มาริโอ ปกรณ์ ข. ยิ่งลักษณ์ อภิสิทธิ์ ชวน ค. พระจันทร์ พระอาทิตย์ พระสงฆ์ ง. โรงเรียน โรงแรม โรงเรียนเมือง ปรากฏว่านักเรียนส่วนใหญ่เลือกตอบข้อ ง ซึ่งคำตอบที่ถูกต้องคือ ค	ครูนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์มาทบทวนความรู้ที่นักเรียนเรื่องคำสามัญนามใหม่ พร้อมยกตัวอย่างคำประกอบ และอธิบายตัวเลือกแต่ละข้อว่าผิดอย่างไร
<b>การสะกดคำ</b> จากการทำข้อสอบพบว่านักเรียนยังไม่เข้าใจเรื่องการประสมสระ เช่น โจทย์คำว่า ลือก ประสมสระใด ก. เออ ข. เอา ค. เอาะ ง. โอะ	ครูทบทวนเรื่องการประสมสระลดรูปใหม่ แล้วยกตัวอย่างคำจากข้อสอบ แล้วจึงเพิ่มเติมคำอื่นๆ จากบัญชีคำศัพท์พื้นฐาน
<b>การสอนคำศัพท์</b>	ครูนำรูปภาพใหม่มาอธิบายนักเรียน พร้อม



ผลการประเมินนักเรียน	การปรับปรุงการสอน
<p>จากการทำข้อสอบพบว่านักเรียนตอบผิดในเรื่องคำศัพท์ประกอบรูปภาพ เช่น รูปภาพนี้ตรงกับคำใด</p> <p>ก. บัง ข. มอง ค. แอบ</p> 	<p>กับแสดงท่าทางประกอบทุกคำที่เป็นตัวเลือก และเขียนคำให้นักเรียนอ่าน</p>
<p><b>ความเข้าใจในการอ่าน</b></p> <p>เมื่อครูประเมินการอ่านออกเสียงของนักเรียน พบว่านักเรียนยังอ่านคำไม่ถูกต้องตามอักขรวิธี คือคำ ร ล และคำควบกล้ำ ร ล ว</p>	<p>ครูเลือกเฉพาะคำ ร ล และคำควบกล้ำ ร ล ว ในเนื้อหามาให้ให้นักเรียนอ่านอีกครั้ง แล้วให้นักเรียนอ่านเนื้อหาเดิมใหม่ หลังจากนั้นนำเนื้อหาใหม่ที่มี ร ล และคำควบกล้ำ ร ล ว มาให้อ่าน และสำหรับนักเรียนที่ยังอ่านไม่ได้ครูจะเรียกให้มาอ่านเป็นรายบุคคลหลังเลิกเรียน</p>
<b>โรงเรียน ข</b>	
<p><b>คุณภาพข้อสอบ</b></p> <p>การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบพบว่าข้อสอบบางข้อนักเรียนส่วนใหญ่เลือกตัวลวงมากกว่าคำตอบที่ถูกต้อง ทำให้ครูสามารถพิจารณาได้ว่าอาจเกิดจากตัวข้อสอบกำกวม หรือนักเรียนเข้าใจเรื่องนี้คลาดเคลื่อนไป เช่น โจทย์ข้อใดไม่เข้าพวก</p> <p>ก. วาฬ ข. ภาพ ค. พยาบาล ง. สัญญา</p> <p>ปรากฏว่านักเรียนส่วนใหญ่ตอบข้อ ก คำตอบถูกต้องคือ ข</p>	<p>ครูนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์มาทบทวน ความรู้นักเรียนเรื่องมาตราตัวสะกด คำที่สะกดตรงมาตราและไม่ตรงมาตรา พร้อมยกตัวอย่างคำประกอบ และอธิบายตัวเลือกแต่ละข้อว่าสะกดด้วยมาตราใด</p>
<p><b>การสะกดคำ</b></p> <p>จากการทำข้อสอบพบว่านักเรียนยังไม่เข้าใจเรื่องคำที่ประวิสรรชนีย์ จากโจทย์คำในข้อใดสะกดไม่ถูกต้อง</p> <p>ก. ผสม ข. สนุก ค. สดวก ง. สมุด</p>	<p>ครูทบทวนเรื่องคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ แล้วยกตัวอย่างคำจากข้อสอบ พร้อมอธิบายคำใดเป็นคำที่มีสระอะประสม และไม่มีสระอะประสม แล้วยกตัวอย่างคำอื่นๆ เพิ่มเติม</p>
<p><b>การสอนคำศัพท์</b></p> <p>จากการทำข้อสอบพบว่านักเรียนตอบผิดในเรื่องคำราชาศัพท์เช่น จากโจทย์ข้อใดมีความสัมพันธ์ที่ไม่สอดคล้องกัน</p> <p>ก. พระดำริ - ความคิด ข. พระดำรัส - คำพูด</p> <p>ค. พระโอวาท - คำสั่ง ง. พระนิพนธ์ - หนังสือ</p>	<p>ครูทบทวนเรื่องคำราชาศัพท์อีกครั้งหนึ่ง พร้อมอธิบายความหมายของแต่ละคำ และอธิบายความหมายตัวเลือกในข้อสอบอีกครั้งหนึ่ง และนำข้อความข่าวในพระราชสำนักมานักเรียนอธิบายความหมายของคำราชาศัพท์เพิ่มเติม</p>
<p><b>ความเข้าใจในการอ่าน</b></p> <p>ครูให้นักเรียนอ่านคำตามที่ครูกำหนดให้จากบัญชีคำศัพท์พื้นฐาน พบว่านักเรียนยังอ่านคำควบกล้ำไม่แท้ไม่ได้ เช่น เศรษฐี</p>	<p>ครูทบทวนเรื่องคำควบกล้ำแท้ และคำควบกล้ำไม่แท้ พร้อมยกตัวอย่างคำที่เป็นคำควบกล้ำไม่แท้มาให้ให้นักเรียนอ่าน</p>

### 3.3 ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียน

การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบประเมินการอ่านและการเขียนก่อนและหลังกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมิน พบว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนหลังการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูเพิ่มขึ้นก่อนใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจทุกระดับชั้นทั้ง 2 โรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 4.31

ตาราง 4.30 พัฒนาการด้านทักษะทางภาษาของนักเรียน

ครูคนที่	ระดับชั้น	การอ่าน				การเขียน			
		คะแนนก่อนใช้กระบวนการเสริมพลังครู	คะแนนหลังใช้กระบวนการเสริมพลังครู	คะแนนพัฒนาการ (%)	พัฒนาการ	คะแนนก่อนใช้กระบวนการเสริมพลังครู	คะแนนหลังใช้กระบวนการเสริมพลังครู	คะแนนพัฒนาการ (%)	พัฒนาการ
โรงเรียน ก									
1	ป.2	22.36	26.07	48.56	+	9.67	12.36	26.04	+
2	ป.2	24.56	27.85	60.48	+	10.81	13.95	34.17	+
3	ป.1	16.28	19.00	19.83	+	3.11	11.64	50.50	+
4	ป.3	25.76	28.64	67.92	+	10.29	15.79	56.64	+
5	ป.4	90.91	97.06	67.66	+	70.11	79.95	32.92	+
6	ป.5	81.08	91.27	53.86	+	53.59	63.30	20.92	+
โรงเรียน ข									
1	ป.2	20.21	22.74	25.84	+	8.39	10.91	21.71	+
2	ป.3	23.48	25.55	31.75	+	12.94	18.56	79.60	+
3	ป.3	19.27	21.19	17.89	+	10.36	13.82	35.89	+
4	ป.1	18.33	22.20	33.16	+	12.53	17.87	71.49	+
5	ป.5	70.44	74.53	13.84	+	63.12	67.91	12.99	+
6	ป.6	82.97	86.21	19.03	+	91.08	93.11	22.76	+

หมายเหตุ + หมายถึง เพิ่มขึ้น

### 3.4 สรุปบทเรียนที่ได้เรียนรู้จากวิธีการเสริมพลังอำนาจ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากที่นำเสนอในตอน 1-3 สามารถสรุปภาพรวมบทเรียนของวิธีการเสริมพลังอำนาจครูด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมินได้ดังรายละเอียดในตาราง 4.31 โดยจำแนกตามสภาพบริบทของครูในโรงเรียนที่สำเร็จด้านการศึกษาและโรงเรียนที่ครูไม่สำเร็จด้านการศึกษา

ตาราง 4.31 ภาพรวมบทเรียนกระบวนการเสริมพลังอำนาจ

วิธีการเสริมพลังอำนาจครู	เป้าหมาย	โรงเรียนที่ครูสำเร็จด้านการศึกษา	โรงเรียนที่ครูไม่สำเร็จด้านการศึกษา
1 การประชุม	พูดคุย ชี้แจง ทำความคุ้นเคย	วิธีนี้เหมาะกับโรงเรียนที่ครูมีความกระตือรือร้นเข้าร่วมกิจกรรม และเป็นครูที่จบด้านการศึกษา เนื่องจากครูจะให้ความร่วมมือเข้าร่วมประชุมทุกครั้ง สามารถสร้างความคุ้นเคยกับครูจนครูกล้าซักถามข้อสงสัย ทำให้สามารถดำเนินการวิจัยตามที่กำหนดได้	วิธีนี้ไม่เหมาะสมกับโรงเรียนที่ครูมีเวลาว่างไม่ตรงกัน และครูไม่ได้จบทางการศึกษา เนื่องจากการสื่อสารระหว่างครูที่เข้าร่วมประชุมและไม่เข้าร่วมมีความคลาดเคลื่อนจนต้องมีการอธิบายเพิ่มเติมซ้ำอีกครั้งโดยเฉพาะเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับเรื่องการวัดและประเมินผล และในการสร้างความคุ้นเคยควรใช้กิจกรรมรูปแบบอื่นที่ไม่เป็นทางการ จะทำให้ครูกล้าพูดคุย และสร้างความคุ้นเคยได้ดีกว่าวิธีนี้
2 การอบรม/การอบรมเชิงปฏิบัติการ	1. ให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการสร้างข้อสอบ 2. ให้ครูฝึกปฏิบัติการสร้างข้อสอบ	ในโรงเรียนที่ครูมีพื้นฐานความรู้ด้านการวัดและประเมินผลควรใช้เวลาในการบรรยายให้ความรู้เพียงเล็กน้อย แล้วเน้นให้ครูได้ฝึกปฏิบัติมากขึ้น เพื่อให้ได้มีเวลาซักถามข้อสงสัยและอภิปรายข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น	วิธีนี้เหมาะสมกับครูที่ไม่ได้จบทางการศึกษา แต่ต้องเพิ่มระยะเวลาในการบรรยายและฝึกปฏิบัติมากกว่าครูโรงเรียนรัฐ และควรมีผู้ช่วยวิทยากรที่มีความรู้ด้านภาษาไทยและด้านการวัดและประเมินผลอย่างน้อยสาขาละ 1 คนมาเป็นทีมให้คำแนะนำ เพื่อให้ช่วยเหลือครูได้ทั่วถึง
3 การโค้ช	ให้คำแนะนำครูเป็นรายบุคคล	วิธีนี้เหมาะสมกับครูที่จบทางการศึกษาและกล้าซักถามข้อสงสัย เนื่องจากครูมีความรู้ทำให้สามารถทดลองสร้างข้อสอบได้ เมื่อมีข้อสงสัยจึงกล้าซักถาม ทำให้ผู้วิจัยสามารถอธิบายหรือให้ความรู้ได้ตรงประเด็นที่ครูไม่เข้าใจ	วิธีนี้เหมาะสมกับครูที่ไม่ได้จบทางการศึกษาเช่นกัน แต่ในการให้คำแนะนำต้องใช้เวลามากกว่าครูที่จบทางการศึกษา เนื่องจากต้องมีการอธิบายความรู้ซ้ำอีกครั้ง และผู้โค้ชต้องเป็นผู้เริ่มต้นซักถามครู เนื่องจากจะครูไม่กล้าสอบถาม และควรมีผู้โค้ชมากกว่า 1 คน เพื่อให้สามารถให้คำแนะนำครูแต่ละคนได้อย่างเต็มที่

วิธีการเสริมพลังอำนาจครู	เป้าหมาย	โรงเรียนที่ครูสำเร็จด้านการศึกษา	โรงเรียนที่ครูไม่สำเร็จด้านการศึกษา
4 มิตรวิพากษ์	ครูได้ร่วมกันวิพากษ์ข้อสอบในรูปแบบกัลยาณมิตร	ในโรงเรียนที่ครูมีความรู้ด้านการวัดและประเมินผล และมีประสบการณ์การสอนหลายปี วิธีนี้จะประสบความสำเร็จเนื่องจากครูกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้มีการร่วมกันวิพากษ์ข้อสอบของแต่ละคน และนำข้อวิพากษ์ไปปรับปรุงข้อสอบของตนเอง	วิธีนี้ไม่เหมาะกับโรงเรียนที่ครูไม่ได้จบทางการศึกษาหรือมีประสบการณ์การสอนน้อยเนื่องจากความรู้ด้านการวัดและประเมินผลเป็นเรื่องใหม่สำหรับครู ทำให้ครูขาดประสบการณ์ในการสร้างข้อสอบ จึงไม่กล้าวิพากษ์ข้อสอบของผู้อื่น หากครูมีเวลาในการวิพากษ์ระยะหนึ่ง น่าจะทำให้ครูมีประสบการณ์และกล้าวิพากษ์มากขึ้น และในการวิพากษ์ควรมีผู้เชี่ยวชาญมาร่วมวิพากษ์ด้วย เพื่อให้ครูได้รับคำแนะนำที่ถูกต้อง

## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการสร้างความสามารถทางการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูภาษาไทยด้านการประเมินเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (2) เพื่อพัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน และ (3) เพื่อตรวจสอบผลการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน โดยมีการออกแบบการศึกษาแบบกรณีศึกษา (case study)

ตัวอย่างวิจัย คือ ครูวิชาภาษาไทยโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ แต่เลือกศึกษากับกลุ่มตัวอย่างในจังหวัดนราธิวาส คือ ครูวิชาภาษาไทยโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 และสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดนราธิวาส จำนวน 12 คน โรงเรียนที่เลือกเป็นกรณีศึกษามีจำนวน 2 โรงเรียน โดยเกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียน คือ 1) โรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 จำนวน 6 คน (โรงเรียน ก) และ 2) โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดนราธิวาส จำนวน 6 คน (โรงเรียน ข) โดยกลุ่มตัวอย่างมีความเต็มใจในการเข้าร่วมการวิจัย และได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เมื่อเข้าไปสำรวจครูในโรงเรียนที่สนใจเข้าร่วมการวิจัยพบว่า ในโรงเรียนเอกชนไม่มีครูภาษาไทยที่นับถือศาสนาพุทธ จึงทำให้จำนวนครูที่นับถือศาสนาพุทธไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่คัดเลือกครู โดยมีครูที่นับถือศาสนาอิสลาม 8 คน และนับถือศาสนาพุทธ 4 คน รวมทั้งหมด 12 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้มี 3 ตัวแปร คือ 1) ความต้องการจำเป็นด้านการประเมินประกอบด้วย (1.1) มนทัศน์ด้านการประเมินของครู (1.2) เจตคติด้านการประเมินของครู (1.3) ทักษะด้านการประเมินของครู มีรายละเอียดดังนี้

1.1 มโนทัศน์ด้านการประเมิน วัดจาก 1.1.1) แบบสัมภาษณ์ 1.1.2) แบบทดสอบเป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ

1.2 เจตคติด้านการประเมิน วัดจาก 1.2.1) แบบสัมภาษณ์ 1.2.2) แบบวัดเจตคติ เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีข้อคำถามทั้งหมด 15 ข้อ

1.3 ทักษะด้านการประเมิน วัดจาก 1.3.1) แบบสัมภาษณ์ 1.3.2) แบบสังเกต

2) การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการสอนอิงผลการประเมิน ใช้การสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3) ทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน วัดจากแบบประเมินการอ่านและการเขียน

ผลการตรวจคุณภาพเครื่องมือวัดมโนทัศน์ และเจตคติทางการประเมินด้านความตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนี IOC (item objective congruence) คุณภาพของเครื่องมือพิจารณาจากดัชนี IOC อยู่ระหว่าง 0.6-1.00 การตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency of reliability) ผู้วิจัยปรับปรุงแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ หลังจากนั้นนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยใช้การประมาณค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในโดยใช้สูตรของสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (cronbach's alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์พบว่าแบบทดสอบมโนทัศน์ทางการประเมินมีค่าความเที่ยง 0.550 ซึ่งถือว่ามีความเที่ยงในระดับปานกลาง และแบบวัดเจตคติทางการประเมินมีค่าความเที่ยง 0.709 ซึ่งถือว่ามีความเที่ยงในระดับสูง

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้สถิติเชิงบรรยาย (descriptive statistics) ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และคะแนนพัฒนาการ ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ การสังเกต และกระบวนการเสริมพลังอำนาจโดย การอบรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การโค้ช การประชุม และกิจกรรมมิตรภาพการใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

## สรุปผลการวิจัย

### 1. การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ก และโรงเรียน ข โรงเรียนละ 6 คน โดยบริบทของโรงเรียน ก เป็นโรงเรียนของรัฐบาล ครูส่วนใหญ่เป็นครูนับถือศาสนาพุทธ ในขณะที่โรงเรียน ข เป็นโรงเรียนเอกชนครูส่วนใหญ่เป็นครูมุสลิม และครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษามาทางสายการศึกษา ผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้มาจากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับปัญหาของนักเรียนด้านการอ่านเขียนภาษาไทยและวิธีการวัดและประเมินผล

**1.1 ปัญหาด้านการอ่านเขียนของนักเรียน** พบว่า โรงเรียน ก และ ข มีปัญหาของนักเรียนแตกต่างกันตามชั้นปี ระดับชั้นเด็กเล็กส่วนใหญ่มีปัญหาด้านการอ่าน ส่วนชั้นโตจะมีปัญหาทั้งด้านการอ่านและการเขียน เช่น การเขียนใช้ไวยากรณ์ผิด การแปลจากภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาไทยทำให้เรียงประโยคไม่ถูกต้อง การอ่านใช้วิธีการจำมากกว่าอ่านได้เอง

**1.2 เจตคติของครูต่อการวัดและประเมิน** จากการทำแบบวัดเจตคติทางการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ในภาพรวมครูโรงเรียน ก ได้คะแนนเจตคติอยู่ในระดับ ดี คือ 4.25 คะแนน และครูโรงเรียน ข ได้คะแนนเจตคติอยู่ในระดับ ดี คือ 4.18 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าครูทั้ง 2 โรงเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการประเมิน ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูทั้ง 2 โรงเรียนเกี่ยวกับเจตคติต่อการประเมิน โดยครูเห็นความสำคัญของการประเมิน ถึงแม้จะมองว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ถูกต้องตามหลักการ เห็นได้จากครูยังมีความต้องการพัฒนาตนเองทางด้านการประเมินทั้งเรื่องความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมิน การสร้างข้อสอบที่ถูกต้อง การสร้างแบบประเมิน และการวิเคราะห์ข้อสอบ

**1.3 มโนทัศน์ของครูด้านการวัดและประเมิน** จากการทำแบบทดสอบมโนทัศน์ด้านการประเมินของครูทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ในภาพรวมโรงเรียน ก ได้คะแนนเฉลี่ย 12 คะแนน อยู่ในระดับปานกลาง และโรงเรียน ข ได้คะแนนเฉลี่ย 9 คะแนน อยู่ในระดับปรับปรุง ซึ่งสอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์มโนทัศน์ด้านการประเมินของครู พบว่า ครูโรงเรียน ก ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน แต่สามารถใช้เครื่องมือประเมินที่หลากหลาย ส่วนโรงเรียน ข ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมิน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน

**1.4 วิธีปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมิน** จากวิธีปฏิบัติงานของครูด้านการวัดและประเมินทั้งโรงเรียน ก และ ข พบว่า การประเมินก่อนเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ ครูใช้เพียงการทบทวนเนื้อหาเพื่อต้องการทราบว่านักเรียนจำเรื่องที่ครูสอนมาแล้วได้หรือไม่ และเป็น

การถามในภาพรวมไม่ได้เน้นเป็นรายบุคคล การประเมินระหว่างเรียนยังไม่เป็นไปตามหลักการ การประเมินของครูส่วนใหญ่เป็นการตั้งคำถามแล้วให้ตอบทั้งห้องเรียน ทำให้ไม่สะท้อนว่าผู้เรียน แต่ละคนเข้าใจถูกต้องหรือไม่ ส่วนการประเมินหลังเรียนสอดคล้องกับหลักการ มีการตรวจแบบฝึกหัดและอธิบายนักเรียนที่ไม่ถูกต้องเป็นรายบุคคล

**1.5 ลักษณะของการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู** จากการสร้างเครื่องมือการวัดผลของครู พบว่า ครูยังขาดทักษะในการสร้างข้อสอบ โดยข้อสอบส่วนใหญ่ที่สร้างขึ้นวัดระดับความรู้ความจำ ไม่มีการกระจายตามลำดับขั้น และในการสร้างข้อสอบไม่สามารถสร้างตัวลวงที่ดี

## 2. การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน

ผู้วิจัยมีการออกแบบหลักสูตรการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมินสำหรับการฝึกอบรมที่ใช้ความต้องการจำเป็นด้านการประเมินของครูเป็นฐาน โดยมีการออกแบบวิธีการเสริมพลังอำนาจด้วยการอบรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การโค้ช การประชุม และมิตรวิพากษ์ ผลการเสริมพลังแต่ละวิธีได้ผลดังนี้

### วิธีอบรม/อบรมเชิงปฏิบัติการ

ครูทั้ง 2 โรงเรียนได้รับความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ และการใช้โปรแกรมในการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ และผลจากการให้ผู้เข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการได้ทดลองสร้างข้อสอบตามระดับชั้นที่สอน พบว่า ครูโรงเรียน ก ส่วนใหญ่ระบุสาระ/มาตรฐาน/ตัวชี้วัด ของข้อสอบแต่ละข้อได้ถูกต้อง แต่โรงเรียน ข มีบางส่วนยังระบุไม่ถูกต้อง และข้อสอบที่ครูทดลองสร้างส่วนใหญ่จะอยู่ในระดับความรู้ความจำ และความเข้าใจ มีบางส่วนระบุระดับชั้นผิด การสร้างตัวลวงยังไม่ถูกต้อง

### วิธีมิตรวิพากษ์

จากการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์สามารถสรุประดับการวิพากษ์ของครูแต่ละคนที่เข้าร่วมกิจกรรมได้ โดยภาพรวมครูโรงเรียน ก มีระดับการวิพากษ์ปานกลาง ส่วนครูโรงเรียน ข มีระดับการวิพากษ์น้อย เมื่อพิจารณาครูเป็นรายบุคคลทั้ง 2 โรงเรียน พบว่า ครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้น มีระดับการวิพากษ์น้อย ส่วนครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายมีระดับการวิพากษ์ปานกลาง โดยครูส่วนใหญ่เริ่มมีระดับการวิพากษ์เพิ่มขึ้นเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์ในครั้งที่ 4, 5 และ 6



### 3. ผลการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติและทักษะด้านการประเมินของครู

3.1 ผลที่เกิดขึ้นกับครู พบว่า ครูทั้ง 2 โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมินเท่ากันทั้ง 3 ด้าน โดยเห็นผลในโรงเรียน ก มากกว่าดังนี้ มโนทัศน์ด้านการประเมิน พบว่า ครูโรงเรียน ก มีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้นเฉลี่ย 27.13% ส่วนครูโรงเรียน ข มีคะแนนพัฒนาการ เพิ่มขึ้นเฉลี่ย 16.64% ส่วนด้านเจตคติต่อการประเมิน พบว่า ครูทั้ง 2 โรงเรียน มีเจตคติอยู่ในระดับดีตั้งแต่เริ่มต้น

3.2 ผลการเปลี่ยนแปลงด้านการสอนของครู พบว่า ครูมีการปรับปรุงการสอนของตนเอง โดยอิงตามผลประเมินที่ได้จากเครื่องมือที่ตนเองพัฒนาขึ้น

3.3 ผลพัฒนาการของผู้เรียน พบว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนหลังการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูเพิ่มขึ้นก่อนใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจทุกระดับชั้นทั้ง 2 โรงเรียน

### อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยอภิปรายผลประเด็นที่สำคัญ โดยแยกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน 2) การพัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน และ 3) ผลการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครู

#### 1. ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ ทักษะทางการประเมินของครู

##### 1.1 มโนทัศน์ด้านการประเมิน

จากผลการวิจัยที่ครูทั้ง 2 โรงเรียนมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการวัดและประเมิน และข้อมูลเบื้องต้นที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูส่วนใหญ่ไม่เคยเข้าอบรมเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล จึงทำให้ไม่ได้รับความรู้ใหม่ ๆ เกี่ยวกับการวัดและประเมินผล ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนจึงใช้ความเคยชินในการประเมินผลผู้เรียน เช่น ใช้แบบทดสอบ แบบประเมินเดิม หรือนำมาจากในหนังสือโดยไม่มีการพิจารณาความเหมาะสมหรือสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดหรือไม่ ทำให้ผลการประเมินที่ได้ไม่สะท้อนความสามารถของผู้เรียน และครูไม่สามารถปรับปรุงการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้ นอกจากนี้ครูโรงเรียน ข บางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมิน เนื่องจากครูโรงเรียน ข ส่วนใหญ่เป็นครูอัตราจ้าง ระยะเวลาในการทำงานน้อยประมาณ 2-5 ปี จึงมีประสบการณ์ในการสอนน้อย และบางคนไม่ได้จบ

ทางการศึกษา จึงทำให้ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล ซึ่งจากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าประสบการณ์การสอนต่างกันทำให้มีปัญหาคำถามการวัดและประเมินผลแตกต่างกัน โดยครูที่มีประสบการณ์การสอนนาน 10-20 ปีจะมีความรู้สูงกว่า (ฝนทอง ทรัพย์เจริญวงศ์, 2555; สิริพร บ้านแสน, 2553) เนื่องจากครูที่มีประสบการณ์การสอนนานมีโอกาสที่จะได้รับความรู้จากการฝึกอบรมหรือเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ตนเองได้เคยจัดการเรียนการสอนมา ทำให้สามารถเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของตนเองให้มีความถูกต้องเหมาะสมกับผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

## 1.2 เจตคติด้านการประเมิน

จากผลการวิจัย พบว่า ครูมีเจตคติที่ดีต่อการประเมิน โดยครูเห็นความสำคัญของการประเมิน ถึงแม้จะมองว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ถูกต้องตามหลักการ เห็นได้จากครูยังมีความต้องการพัฒนาตนเองทางด้านการประเมินทั้งเรื่องความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมิน การสร้างข้อสอบและแบบประเมินที่ถูกต้อง และการวิเคราะห์ข้อสอบ สอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริพร บ้านแสน (2553) พบว่าครูส่วนใหญ่มีความคิด ความรู้สึก บุคลิกลักษณะ และแรงจูงใจที่มีต่อการประเมินการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากการวัดและประเมินผลเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอน หากครูสามารถสร้างเครื่องมือได้ถูกต้องตามหลักกรก็สามารถสะท้อนความสามารถของนักเรียนได้ตามความเป็นจริง และครูสามารถนำผลการประเมินมาใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการเรียนการสอนของตนเอง และช่วยแก้ไขปัญหา ส่งเสริม และพัฒนา นักเรียนได้เป็นอย่างดี

## 1.3 ทักษะด้านการประเมิน

จากผลการวิจัย พบว่า ครูยังขาดทักษะในการสร้างข้อสอบ โดยข้อสอบส่วนใหญ่ที่สร้างขึ้นวัดระดับความรู้ความจำ ไม่มีการกระจายตามลำดับขั้น และในการสร้างข้อสอบไม่สามารถสร้างตัวลวงที่ดี เช่น ตัวลวงไม่เป็นประเด็นเดียวกัน ตัวลวงชี้้นำคำตอบ มีหลายคำตอบที่ถูกต้อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ พินดา วราสุนันท์ (2554) ซึ่งพบว่า ลักษณะข้อสอบของครูที่สร้างขึ้นเป็นข้อสอบวัดความรู้มากที่สุด และมีส่วนน้อยที่วัดการคิดวิเคราะห์ เนื่องจากข้อสอบวัดความรู้ความจำเป็นข้อสอบที่สร้างได้ง่าย ใช้เวลาไม่นานในการสร้างข้อสอบ ซึ่งจากการสัมภาษณ์ครูก็พบว่า การสร้างข้อสอบในระดับสูงต้องใช้เวลาในการสร้างนาน และสร้างได้ยาก นอกจากนี้ในการสร้างข้อสอบครูยังสร้างข้อสอบไม่ถูกต้องตามหลักการสร้างข้อสอบสอดคล้องกับงานวิจัยของ ทรรศนีย์ ปั้นประเสริฐ (2557) และ กฤติยา วงศ์ก้อม (2547) พบว่า ครูมีความต้องการจำเป็นหรือ

มีความบกพร่องด้านการประเมินเกี่ยวกับการกำหนดวิธีการและการสร้างเครื่องมือการประเมิน เนื่องจากครุชขาดทักษะในการปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง

## 2. การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะการประเมิน

### 2.1 การเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีอบรม/อบรมเชิงปฏิบัติการ

การพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจในครั้งนี้ใช้การอบรม และการอบรมเชิงปฏิบัติการ เนื่องจากเป็นวิธีการที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ในระยะเวลาอันสั้น (Preskill & Boyle, 2008) ทำให้ครูได้รับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล จนทำให้ครูสามารถฝึกปฏิบัติการสร้างข้อสอบด้วยตนเองได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของสายฝน แสนใจพรม (2555) พบว่าแนวทางการพัฒนาระบบการวัดและประเมินผลของโรงเรียน ประกอบด้วย การประชุมเชิงปฏิบัติการการสร้างเครื่องมือวัดผลตามสภาพจริง นอกจากนี้ในการฝึกปฏิบัติการสร้างข้อสอบผู้วิจัยใช้วิธีการโค้ช ซึ่งเป็นการสร้างความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่งโดยใช้ประสบการณ์ที่มากกว่าของบุคคลในการเสนอแนะ ให้คำปรึกษา หรือแนะแนวทางให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า (Preskill and Boyle, 2008) เพื่อช่วยให้คำแนะนำและคำปรึกษาเกี่ยวกับการสร้างข้อสอบ ช่วยให้ครูสร้างข้อสอบวัดพุทธิพิสัยตามหลักของบลูมและตามหลักการสร้างข้อสอบได้ถูกต้อง และพบว่าการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครูด้านการประเมินจะใช้กระบวนการอบรม และอบรมเชิงปฏิบัติ (สาธิตา สกุลรัตนกุลชัย, 2553; Sharon, H.,2006) เนื่องจากสามารถให้ความรู้ในระยะเวลาที่กำหนด และให้ครูได้มีโอกาสทดลองปฏิบัติเพื่อให้เกิดทักษะจนสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนได้ นอกจากนี้การอบรม และการอบรมเชิงปฏิบัติการยังช่วยให้ผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมวิจัยได้ทำความรู้จักกันและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ช่วยให้การดำเนินงานราบรื่น และมีความรู้สึกเป็นกันเองมากขึ้น

### 2.2 การเสริมพลังอำนาจด้วยวิธีมิตรวิพากษ์

จากการเข้าร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบและการสร้างข้อสอบ มีการปรับปรุงและพัฒนาข้อสอบของตนเองตามคำแนะนำของทีมเสริมพลังอำนาจและครูท่านอื่น ๆ จนได้ข้อสอบที่สร้างได้ถูกต้องตามหลักการ สามารถนำไปใช้วัดและประเมินได้อย่างถูกต้อง เนื่องจากกิจกรรมมิตรวิพากษ์เป็นการสร้างบรรยากาศของการสนทนาและอภิปราย เพื่อจัดหาข้อมูลที่ให้รายละเอียดในการตัดสินใจ เปิดจินตนาการ และยินดีที่จะเรียนรู้ (Fetterman, 2009 ) สอดคล้องกับงานวิจัยของสายฝน แสนใจพรม (2555) พบว่าปัจจัย

ที่สนับสนุนการพัฒนากระบวนการวัดประเมินผลของครูให้ประสบผลสำเร็จนั้นมาจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และได้รับคำแนะนำ จากเพื่อนร่วมงาน และนักวิจัย ซึ่งในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์จะเปิดโอกาสให้ครูได้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการสร้างข้อสอบของผู้เข้าร่วมมิตรวิพากษ์ และงานวิจัยของพินดา วราสุนันท์ (2554) พบว่าครูมีการแบ่งปันความรู้และร่วมวิพากษ์กับเพื่อนครูในโรงเรียนเดียวกันเพื่อพัฒนาข้อสอบ

นอกจากนี้ในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ พบว่า ครูโรงเรียน ข ในภาพรวมมีการวิพากษ์น้อย แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายบุคคล ครูมีการวิพากษ์มากขึ้นเมื่อจัดกิจกรรมในครั้งหลัง ๆ เนื่องจากครูโรงเรียน ข ส่วนใหญ่เป็นครูที่มีประสบการณ์การทำงานน้อย และบางคนไม่ได้จบทางการศึกษาโดยตรง ทำให้ความรู้เกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินเป็นเรื่องใหม่ที่ได้เรียนรู้ เมื่อต้องเริ่มสร้างข้อสอบเองจึงต้องใช้เวลาในการฝึกปฏิบัติเนื่องจากเป็นเรื่องที่ต้องใช้ทักษะ ดังนั้นเมื่อเข้าร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์ในช่วงแรกจึงยังไม่ค่อยมีการวิพากษ์ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าในการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์จะได้ผลดีเมื่อครูที่เข้าร่วมการวิพากษ์มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผล เนื่องจากเมื่อครูมีความรู้ความเข้าใจก็จะมีคำถามที่จะแสดงความคิดเห็นและมั่นใจว่าความคิดเห็นที่ตนเองแสดงออกไปมีความถูกต้องและเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น และมีความกล้าที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้ร่วมวิพากษ์คนอื่น ๆ

### 3. ผลการเสริมพลังอำนาจครูด้านมนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมินของครู

การใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจครูด้านการประเมินทำให้ครูมีความรู้ความเข้าใจในการประเมิน เห็นได้จากงานวิจัยด้านการประเมินมีการนำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจไปใช้ในการพัฒนาครูด้านการประเมิน (กฤติยา วงศ์ก้อม, 2547; สมพงษ์ ปั่นหุ่น, 2548; ทิพนองค์ รัชนี ลัดดาจิต, 2550; สาธิตา สกุลรัตนกุลชัย, 2553; ธีญญรัศม์ จอกสถิต, 2553; Sharon, H.,2006; Sulayman, 2008; Fetterman, 2009) เนื่องจากการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยเหลือบุคคลให้สามารถช่วยตนเองในการปรับปรุงงานของตนเอง โดยอาศัยการสะท้อนกลับ (reflection) และการประเมินตนเอง (self-evaluation) ผู้มีส่วนร่วมของโครงการสามารถประเมินงานด้วยตนเอง (Fetterman, 2001) ซึ่งหากครูสามารถปรับปรุงและพัฒนาการประเมินได้ด้วยตนเองก็จะทำให้ครูสามารถนำผลจากการประเมินมาใช้ในการปรับเปลี่ยนการสอนของตนเองให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้ตลอดเวลา ส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านการเรียนที่ดีขึ้น

จากการพัฒนากระบวนการเสริมพลังอำนาจครูโดยใช้การอบรม การอบรมเชิงปฏิบัติการ การโค้ช และมิตรวิพากษ์ในการวิพากษ์ข้อสอบและแบบประเมินของครู ทำให้ครูมีความรู้ความเข้าใจในการสร้างข้อสอบและแบบประเมิน จนสามารถสร้างผังข้อสอบ ข้อสอบ และแบบประเมินได้ถูกต้อง และนำไปปรับปรุงข้อสอบของตนเองที่ยังมีข้อบกพร่องให้มีคุณภาพ เมื่อนำเครื่องมือไปใช้ประเมินนักเรียนก็ทำให้ทราบปัญหาของนักเรียน จนครูสามารถนำผลการประเมินนักเรียนมาใช้ปรับปรุงการสอนของตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ พนมธิดา พงศ์พรหม (2554) พบว่า ครูภาษาไทยนำผลการประเมินระหว่างเรียนไปปรับปรุงหรือพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเอง เนื่องจากข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือที่มีคุณภาพจะทำให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนให้สอดคล้องกับปัญหาของนักเรียนทำให้ครูสามารถแก้ไขปัญหาของนักเรียนได้ถูกต้อง

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะจากงานวิจัย

1. งานวิจัยนี้ทำให้เห็นสภาพปัญหาด้านการวัดและประเมินครูทั้งด้านความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติทางการประเมินของครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลเหล่านี้ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูเพื่อให้การแก้ปัญหาดตรงกับสภาพที่เป็นจริง

2. จากผลการวิจัยพบว่า ครูยังขาดความรู้ด้านการวัดและประเมินผลและด้านการสอนภาษาไทย ดังนั้นโรงเรียนควรมีครูที่มีความรู้ความเข้าใจด้านการวัดและประเมินผล และด้านการสอนภาษาไทย โดยอาจจะรับครูที่จบการศึกษาด้านการวัดและประเมินผลและด้านการสอนภาษาไทยโดยตรง หรืออบรมพัฒนาครูให้มีความรู้ด้านการวัดและประเมินผลและด้านการสอนภาษาไทยอย่างต่อเนื่อง

3. กิจกรรมมิตรวิพากษ์ เป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ด้วยบรรยากาศการพูดคุยแบบกัลยาณมิตร ดังนั้นโรงเรียนสามารถนำวิธีการนี้มาใช้ในการพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และปัญหาเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลของครู เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ครูได้มีการพัฒนาตนเอง

4. จากผลการวิจัย พบว่าในการจัดการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล เนื้อหาที่ควรจัดอบรมได้แก่ การสร้างข้อสอบพุทธิพิสัยตามหลักของบลูม หลักการสร้างข้อสอบ และการสร้างตัวดวง เนื่องจากครูยังขาดความเข้าใจในเรื่องดังกล่าวและจะต้องให้ครูได้ฝึกปฏิบัติสร้างข้อสอบอย่างน้อย 1 วันและต้องมีการอภิปรายข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น เพื่อให้ครูได้นำข้อเสนอแนะที่ได้ไปปรับปรุงและพัฒนาข้อสอบของตนเองต่อไป

## 2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการวิจัยครั้งนี้กิจกรรมมิตรวิพากษ์ที่จัดขึ้นมีเฉพาะครูในโรงเรียนเท่านั้นที่ร่วมกิจกรรมมิตรวิพากษ์ จึงทำให้ได้วิธีการวิพากษ์ที่ไม่หลากหลาย น่าจะมีการศึกษาวิจัยต่อยอดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมมิตรวิพากษ์ระหว่างครูต่างโรงเรียน จะมีการวิพากษ์ข้อสอบแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความรู้ด้านการวัดและประเมินต่อไป

2. จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มีครูบางคนไม่กล้าแสดงความคิดเห็น น่าจะมีการศึกษาวิจัยต่อยอดว่าจะมีแนวทาง หรือวิธีการส่งเสริมให้ครูที่ไม่กล้าวิพากษ์ ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างไร และเพราะเหตุใด เพื่อจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของครูต่อไป

3. การวิจัยครั้งนี้ใช้เวลาเข้าพบครูเดือนละ 2 ครั้งด้วยข้อจำกัดเรื่องเวลาและความปลอดภัยในพื้นที่เสี่ยง ในการวิจัยครั้งต่อไปน่าจะมีการศึกษาวิธีการเสริมพลังในรูปแบบอื่น เช่น การให้ศึกษานิเทศก์ในพื้นที่ที่สามารถเดินทางได้สะดวกและมีความใกล้ชิดกับครูในโรงเรียนเป็นผู้เสริมพลังอำนาจ หรือหากต้องการความรู้จากนักวิชาการหรือผู้ทรงคุณวุฒิจากส่วนกลางใช้การนิเทศทางไกล เป็นต้น เพื่อศึกษาวิธีการเสริมพลังอำนาจที่เหมาะสมในการพัฒนาครูที่อยู่ในพื้นที่เสี่ยงหรือพื้นที่ห่างไกลและเพื่อให้การจัดกิจกรรมมีความต่อเนื่องจนสามารถพัฒนาครูได้อย่างเต็มที่

4. การวิจัยครั้งนี้ศึกษาเฉพาะการนำผลประเมินไปใช้ปรับปรุงการสอนของครู เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน ยังไม่ได้มีการสร้างข้อสอบเพื่อวินิจฉัยความบกพร่องของนักเรียน เป็นเพียงการนำข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นมาพิจารณาคุณภาพแล้วนำไปใช้ในการปรับปรุงการสอน ในการวิจัยครั้งต่อไปน่าจะมีการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยเพื่อให้ครูวินิจฉัยข้อบกพร่องของนักเรียนได้ถูกต้องจนสามารถพัฒนาการอ่านและการเขียนของนักเรียนได้

## รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กฤติยา วงศ์ก้อม. (2547). รูปแบบการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จรินทร์ ลักษณะวิศิษฎ์. (2552). ปาฐกถา “การพัฒนาการศึกษา 5 จังหวัดชายแดนใต้”.
- กรุงเทพมหานคร: สำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน.
- ชนม์ชกรณ วรรณ. (2549). การพัฒนารูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาระดับ การศึกษาขั้นพื้นฐาน: การประเมินแบบเสริมพลัง. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน อ่อนน่วม. (2533). การสอนซ่อมเสริมคณิตศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทรรศนีย์ ปั้นประเสริฐ. (2557). การพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6.
- ทิพอนงค์ รัชนี้ลัดดาจิต. (2550). การประเมินผลนักเรียนด้านคุณธรรมจริยธรรมของผู้บริหารและ ครูโรงเรียนคาทอลิกในเขตกรุงเทพมหานคร ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลัง. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2544). การเขียนเชิงสร้างสรรค์. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- พันธธรรุช ศรีแก้ว. (2553). กระบวนการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะ ของครูผู้สอนในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดลง สังกัด สพป.นราธิวาส เขต 1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1.
- พินดา วราสุนันท์. (2554). การพัฒนาศักยภาพทางการประเมินในด้านการสร้างข้อสอบของครู ประถมศึกษาโดยใช้เครือข่ายมิตรวิพากษ์. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), ภาควิชา วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เลขาธิการสภาการศึกษา, ส. (2551). รายงานการวิจัย การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยใน สามจังหวัดชายแดนภาคใต้. กรุงเทพมหานคร: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

- วชิราพร อัจฉริยโกศล. (2537). เอกสารประกอบการสอน วิชา 2708242 การสอนแบบโปรแกรม. ภาควิชาโสตทัศนศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนัก. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2548). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2553). รายงานผลการสอบ O-NET ปีการศึกษา 2552 (กุมภาพันธ์ 2553).
- สมชาย บุญศิริภัสส์. (2545). การศึกษาการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานของครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษาเขตการศึกษา 8. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมประสงค์ เสนารัตน์. (2551). แบบทดสอบวินิจฉัย (Diagnostic Test) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. . .
- สมพงษ์ บัณฑิต. (2548). การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สาธิตา สกุลรัตน์กุลชัย. (2553). การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมโดยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิรินพร บ้านแสน. (2553). การศึกษาสมรรถนะการประเมินของครุคณิตศาสตร์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดมหาสารคาม. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุจิตรา จรจิต. (2546). ปัจจัยที่มีผลต่อการอ่านของนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาภาคใต้ของประเทศไทย. วารสารสงขลานครินทร์, 1 (มกราคม-เมษายน 2546), 52.
- สุภาณี ชินวงศ์. (2543). ความสามารถในการเขียนงานเชิงวิชาการของนิสิตคณะวิทยาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ภาษาปริทัศน์, 18(2542-2543).
- สุวิมล ว่องวานิช. (2543). การวิจัยและพัฒนาระบบการประเมินผลภายในของสถานศึกษา กรุงเทพมหานคร: บริษัท พิมพ์ดี จำกัด.



อัจฉรา วงศ์โสธร. (2538). แนวทางการสร้างข้อสอบภาษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Cohen, A. D. (1994). *Assessing language ability in the classroom*. Boston: Heinle &  
Heinle Publishers.

Fetterman, D. M. (1996). *Empowerment Evaluation and Organizational learning*.

Fetterman, D. M. (2000). *Step of Empowerment Evaluation: From California to Cape  
Town. Evaluation models*. Boston: Kluwer Academic.

Fetterman, D. M. (2001). *Foundations of empowerment evaluation*. Newbury Park, CA:  
Sage.

Fetterman, D. M. (2002). *Foundations of empowerment evaluation*. Newbury Park, CA  
Sage.

Fetterman, D. M. (2009 ). Empowerment evaluation at the Stanford University School of  
Medicine: using a critical friend to improve the clerkship experience.

Fetterman, D. M., & Eiler, M. (2001). *Empowerment evaluation and organization  
learning: A path toward mainstreaming evaluation*. St. Louis, MO: American  
Evaluation Association.

Fetterman, D. M., & Wandersman, A. (2005). *Empowerment Evaluation Principle in  
Practice*. Newbury Park, CA Sage.

Fetterman, D. M., & Wandersman, A. (2007). Empowerment Evaluation: Yesterday,  
Today, and Tomorrow. *American Journal of Evaluation*, 28, 179.

Finocchiaro, M., & Sako S. (1983). *Foreign language testing: practical approach*. . New  
York: Regents Publishing Company.

Heaton, J. B. (1990). *Classroom testing*. London: Longman.

Jacobs, H. L. (1981). *Testing ESL Composition : a Practical Approach*. . Rowly,MA  
Newbury House Publisher.

Ketterlin-Geller, R. L., & Yovanoff, P. (2009). Diagnostic Assessments in Mathematics to  
Support Instructional Decision Making. *Practical Assessment, Research &  
Evaluation*, 14, 1-11.

- King, J. A., & Volkov, B. (2005). A framework for building evaluation capacity based on the experiences of three organizations. 35(3), 10-16.
- Lado, R. (1964). *Language Testing*. London: McGraw Hill Book Company.
- Madsen, H. S. (1983). *Technique in testing*. New York: Oxford.
- Maxcy, J. S. (1991). *Educational Leadership: A Critical Pragmatic Perspective*. Ontario: OISE Press.
- Miller, R. L., & Campbell, R. (2006). Taking Stock of Empowerment Evaluation: An Empirical Review. *American Journal of Evaluation*, 27, 296.
- Miller, R. L., & Campbell, R. (2007). Taking Stock Again Results in the Same Conclusions: A Reply to Fetterman and Wandersman's Defense of Empowerment Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 28, 579.
- Miller, W., & Lennie, J. (2005). Empowerment evaluation: A practical method for evaluating a national school breakfast program. *Evaluation Journal of Australasia*, 5, 2.
- Miller, W., Lennie, J., & Yeatman, H. (2006). Challenges and Issues in Applying Empowerment Evaluation principles in Practice: Case Study of the Evaluation of a National School Breakfast Program. *Australasian Evaluation Society INC*.
- Preskill, H., & Boyle, S. (2008). A Multidisciplinary Model of Evaluation Capacity Building. *American Journal of Evaluation*, 29, 4.
- Smith, L. K. (2007). Empowerment Evaluation as Evaluation Ideology. *American Journal of Evaluation*, 28, 169.
- Steichen, E. M., Bhandari, A., Hutchinson, S. L., Reddi, L. N., Steward, D., & Erickson, L. E. (2006). *Improving Interdisciplinary Geoenvironmental Engineering Education through Empowerment Evaluation*. . International Journal of Engineering Education. 22; 1.
- Sulayman, H. I. (2008). *Building Values: A Collaborative, Participatory and Empowerment Evaluation of Civics and Religion Curricula in Three Tanzanian Schools*. University of the Witwatersrand, Johannesburg. Retrieved from <http://wiredspace.wits.ac.za/handle/10539/6227>

- Sullins, C. D. (2003). Adapting the Empowerment Evaluation Model: A Mental Health Drop-in Center Case Example. *American Journal of Evaluation*, 24, 387.
- Taylor-Powell, E., & Boyd, H. H. (2008). Evaluation capacity building in complex organizations. In M. T. Braverman, M. Engle, M. E. Arnold, & R. A. Rennekamp (Eds.), *Program Evaluation in A Complex Organizational System: Lessons from Cooperative Extension*. *New Directions for Evaluation*, 120, 55-69.
- Welsh, M., & Morariu, J. (2011). *Evaluation Capacity Building: Funder Initiatives to Strengthen Grantee Evaluation Capacity and Practice*.
- Wilson, A. T. (2009). *Assessment Based Instruction Applied to a Course and Lab in Digital Signal Processing*. Paper presented at the 2009 ASEE Southeast Section Conference.





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก  
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

### รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

- |   |   |
|---|---|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นพเก้า ฌ พัทลุง | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยทักษิณ           |
| 2. อาจารย์สายสมร ยุวนิมิ                  | ผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาไทย                                  |
| 3. อาจารย์สุนิกุล เวชสิทธิ์               | อาจารย์ภาษาไทย โรงเรียนนราธิวาส                           |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์.ดร.วราพร เอราวรณ    | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยมหาสารคาม        |
| 5. อาจารย์ ดร. สาทิตา สกุลรัตนกุล         | อาจารย์ประจำคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ |

### รายชื่อวิทยากรอบรมเชิงปฏิบัติการ

- |   |  |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นพเก้า ฌ พัทลุง | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยทักษิณ                          |
| 2. นายกนก ศิลาหม่อม                       | ศึกษานิเทศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่<br>การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 2 |

### รายชื่อทีมเสริมพลังอำนาจ

- |                              |  |
|------------------------------|--|
| 1. อาจารย์สายสมร ยุวนิมิ     | ผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาไทย   |
| 2. นายเลิศลักษณ์ สุขแก้ว     | ศึกษานิเทศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่<br>การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1 |
| 3. นางสาวศิริประภา จันตระกุล | ศึกษานิเทศ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่<br>การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1 |

ภาคผนวก ข  
ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์และการสังเกต

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ก แบ่งเป็นข้อมูลพื้นฐานและข้อมูลตามประเด็นคำถาม ดังนี้

ตารางที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของครูโรงเรียน ก

ข้อมูลพื้นฐานผู้ให้ข้อมูล	เพศ	อายุ	ศาสนา	ระดับการศึกษา/สาขาที่จบการศึกษา	ภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน	ประสบการณ์การสอนภาษาไทย	ประสบการณ์การฝึกอบรมด้านการประเมิน
ครูคนที่ 1	หญิง	40	พุทธ	ปริญญาโท สาขานิเทศ การศึกษาและพัฒนาหลักสูตร คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย	ภาษาไทยกลาง และภาษาถิ่น (เงื้เห)	10 ปี	เคย ของสำนัก วัตถุประสงค์ ศึกษาธิการ
ครูคนที่ 2	หญิง	42	พุทธ	ปริญญาตรี เอกการศึกษา ปฐมวัย คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏยะลา	ภาษาไทยกลาง และภาษาถิ่น (เงื้เห)	4 ปี	เคย เรื่อง การ ประเมินแบบ rubric
ครูคนที่ 3	หญิง	37	อิสลาม	ปริญญาโท สาขาการ ประถมศึกษา คณะ ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี	ภาษาไทยกลาง	14 ปี	เคย เรื่องการ สร้างข้อสอบ
ครูคนที่ 4	หญิง	56	พุทธ	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครู ยะลา	ภาษาไทยกลาง ภาษาถิ่นได้ ภาษาถิ่น (เงื้เห)	36 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 5	หญิง	37	พุทธ	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏ สงขลา	ภาษาไทยกลาง	14 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 6	หญิง	35	อิสลาม	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏ ยะลา	ภาษาไทยกลาง ภาษามลายูถิ่น	14 ปี	ไม่เคย

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ก

ครูคนที่ 1 จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินว่าเป็น การตีค่าให้คะแนนออกมา จะมีการประเมินการอ่านเป็นรายบุคคลก่อนสอบปลายภาค การ ประเมินการอ่านและการเขียนใช้เกณฑ์ rubric ส่วนมากจะใช้แบบฝึกหัดในการประเมินระหว่าง เรียน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการอ่านการเขียนครูจะเลียนแบบจากแบบฝึกหัดในหนังสือ



ปัญหาของนักเรียนส่วนใหญ่เป็นเรื่องการอ่าน สะกดได้แต่อ่านผิด บางคนก็ไม่รู้จักสระ ส่วนใหญ่ภาษาไทย ป. 1 จะเน้นเรื่องการอ่านเป็นหลัก

“ครูจะใช้แบบฝึกหัดในการประเมินระหว่างเรียน และใช้ใบงานในการประเมินหลังเรียน จะมีแบบทดสอบหลังจบบทเรียนใช้ในการประเมินหลังเรียนเหมือนกัน”

ครูคนที่ 1 โรงเรียน ก

**ครูคนที่ 2** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ปัญหาเรื่องการอ่านส่วนใหญ่เด็กจะท่องจำมากกว่า ทำให้การอ่านยังไม่คล่อง เนื่องจากเป็นนักเรียนชั้น ป.1 ครูจะวินิจฉัยการอ่านของเด็กโดยครูจะดูว่าอ่านตรงกับสิ่งที่ให้อ่านหรือไม่ ด้วยความที่เด็กชอบจำ ครูจะชี้คำแล้วให้เด็กอ่าน ครูเคยสร้างแผนผังการออกข้อสอบ แต่ตอนนี้ไม่ได้ทำ ส่วนใหญ่ออกข้อสอบตามเนื้อหาที่สอนในหนังสือเรียน จะทำการประเมินหลังจากจบ 1 หน่วย มีการนำเอาผลการประเมินมาพัฒนานักเรียนโดยเฉพาะเรื่องการเขียน เนื่องจากนักเรียนส่วนใหญ่เริ่มอ่านได้แล้ว

“เรื่องการอ่าน ส่วนมากเด็กจะท่องจำมากกว่า ทำให้การอ่านยังไม่คล่อง ครูสอน ป.1 ครูจะดูว่าอ่านตรงกับสิ่งที่ให้อ่านหรือไม่ ด้วยความที่เด็กชอบจำ ครูก็เลยชี้ที่คำให้เด็กอ่าน แล้วจะบอกว่าเวลาหนูอ่านหนังสือหนูจะต้องชี้ตรงที่อ่านในหนังสือด้วย”

ครูคนที่ 2 โรงเรียน ก

**ครูคนที่ 3** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล คือ การวัดแยกจากการประเมิน เป็นการวัดระดับความสามารถของเด็ก จะได้ประเมินว่าเด็กอยู่ในเกณฑ์ดี ปานกลาง อ่อน จำแนกเด็กให้ออก วิเคราะห์เด็กได้ เครื่องมือที่ครูใช้ส่วนใหญ่ การอ่านจะเป็นการอ่านออกเสียง จะไปใช้เกณฑ์ตามเกณฑ์คะแนน rubric โดยครูจะใช้เนื้อหาจากในบทเรียนให้นักเรียนอ่าน เด็กจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เช่น การเขียนบรรยายภาพ การเขียนคำผิด ครูไม่เคยสร้างแผนผังการออกข้อสอบ ส่วนใหญ่ออกข้อสอบตามในหนังสือเรียน

“ส่วนใหญ่เด็กจะมีปัญหาเรื่องการเขียน เพราะว่าการอ่านจะเริ่มคล่องแล้ว การเขียนอย่างเช่น การเขียนบรรยายภาพ การเขียนคำผิด คือที่ทำได้ดีก็มี แต่ส่วนใหญ่แต่งได้แต่ยังไม่สมบูรณ์”

ครูคนที่ 3 โรงเรียน ก

**ครูคนที่ 4** จากการสัมภาษณ์ พบว่า เครื่องมือที่ครูใช้ในการประเมินการอ่านการเขียน ครูเอามาจากหนังสือคู่มือที่ได้มาจากสำนักพิมพ์ หรือของกระทรวง เกณฑ์ที่ใช้ก็จะเป็นแบบ rubric โดยครูจะวินิจฉัยเด็กเรื่องการอ่านจากการให้นักเรียนสอบอ่านทุกบท โดยจะไม่อ่านตัวต่อตัว แต่จะให้อ่านในห้องโดยครูจะให้ลูกขึ้นแล้วอ่านให้เพื่อนๆ ฟัง แล้วครูก็จะฟังด้วย ซึ่งระดับชั้น ป. 3

ต้องอ่านคล่องแล้ว ส่วนเรื่องการเขียนครูจะแจกคำพื้นฐานให้ไปอ่าน วันต่อมาก็จะให้เด็กเขียนคำยาก คำไหนผิดก็ให้คัดตัวบรรจงเต็มบรรทัด ถ้าแบบให้เขียนบรรยายได้ภาพ ถ้าเด็กเขียนผิดก็จะวงกลมไว้ รวมทั้งการแต่งประโยคจะกาบาทเลยห้ามลบของครูที่กาบาทไว้ ส่วนในการประเมินนักเรียนเมื่อเรียนจบ 1 หน่วยการเรียนรู้ส่วนใหญ่ก็จะใช้เป็นแบบทดสอบ ในการสร้างข้อสอบก็ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ ส่วนใหญ่จะใช้ดูตามเนื้อหาที่เรียน

“เรื่องการอ่านของเด็กครูใช้การสอบ อย่างเช่น สอบอ่านทุกบท จะดูว่าพัฒนาการเป็นอย่างไรบ้าง คือจะไม่อ่านตัวต่อตัว แต่จะอ่านในห้องโดยครูจะให้ลูกขึ้นแล้วอ่านและครูก็จะฟังเด็กป. 3 ต้องอ่านคล่องแล้ว ส่วนการเขียนครูจะแจกคำพื้นฐานให้ไปอ่าน พู้งี้ก็จะให้เขียนคำยาก คำไหนผิดก็ให้คัดตัวบรรจงเต็มบรรทัด”

ครูคนที่ 4 โรงเรียน ก

**ครูคนที่ 5** จากการสัมภาษณ์ พบว่า เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินเป็นแบบทดสอบ ใบงาน แล้วก็มีกิจกรรมกลุ่ม คือให้นักเรียนออกแบบกิจกรรมกลุ่มแล้วให้นำเสนอหน้าห้อง ก็จะมีแบบประเมินการนำเสนอหน้าชั้นเรียน เนื่องจากมีการแยกห้องเรียนเด็กเก่ง เด็กอ่อน บางครั้งก็ต้องใช้แบบประเมินที่แตกต่างกัน เพราะว่าความรู้ของนักเรียนไม่เหมือนกัน ความพร้อมก็ไม่เหมือนกัน ห้องเก่งเนื้อหาไปได้เร็ว ตรงตามหลักสูตรที่สอน แต่ห้องอ่อนก็ต้องเพิ่มเติม บางทีเข้าเนื้อหายังไม่ได้เพราะว่านักเรียนยังไม่มีพื้น นักเรียนชั้นป. 4 ส่วนมากจะมีปัญหาด้านการจับใจความเป็นเรื่องของการอ่าน อ่านเป็นแต่พอมามากกว่าต้องการทราบอะไรตอบไม่ได้ จะมีปัญหาด้านนี้ แต่นักเรียนจะอ่านออกเขียนได้แต่ว่าจับใจความไม่ได้ โดยเฉพาะการอ่านคิด วิเคราะห์ คิดให้ได้ว่าเขาต้องการอะไรยังคิดไม่ได้ บางทีให้ง่ายไปก็ทำได้ แต่พลิกแพลงหน่อยคิดไม่ได้แล้ว แก้ปัญหาไม่ได้ก็จะมีปัญหาด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์ ในการสร้างข้อสอบก็ยังไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ ดูตามบทเรียนที่สอนเป็นส่วนใหญ่

“ส่วนมากนักเรียนจะมีปัญหาด้านการจับใจความเป็นเรื่องของการอ่าน อ่านเป็นนกฮูก นกขุนทองพอมามากกว่าต้องการทราบอะไรตอบไม่ได้ จะมีปัญหาด้านนี้แต่นักเรียนจะอ่านได้ อ่านออกเขียนได้แต่ว่าจับใจความไม่ได้”

ครูคนที่ 5 โรงเรียน ก

**ครูคนที่ 6** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูมีการวางแผนการประเมินในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ เพราะจะดูตามตัวชี้วัดที่กำหนดมา โดยครูก็จะคิดแล้วว่าตัวชี้วัดนี้ครูจะให้นักเรียนทำอะไร ครูจะมีการประเมินแบบไหน เช่น ชิ้นงาน หรือแบบทดสอบ เป็นต้น ดังนั้นแบบประเมินการอ่านและการเขียนที่ใช้ก็จะมีหลายแบบ เช่น แบบทดสอบก่อนเรียน แบบทดสอบหลังเรียน แบบฝึกหัด

แบบประเมิน แบบสังเกต ซึ่งก็จะมีทั้งที่ครูสร้างขึ้นเอง เช่น แบบสังเกต ถ้าเป็นกลุ่มก็จะมีแบบสังเกตเป็นงานกลุ่ม และดูตามในหนังสือเรียน เช่น แบบทดสอบ หรือแบบฝึกหัด นักเรียนระดับชั้น ป. 5 ส่วนใหญ่จะมีปัญหาด้านการเขียน โดยนักเรียนมุสลิมจะมีปัญหามากกว่าเนื่องจากเรียงประโยคตามภาษามลายูถิ่น ก็จะมีเรียกนักเรียนที่มีปัญหามาพบหลังจากสอนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ครูต้องการได้รับการพัฒนาในเรื่องการสร้างข้อสอบ เนื่องจากครูยังมีความรู้ในเรื่องการแยกข้อสอบที่ไม่ชัดเจนว่าข้อสอบข้อไหนเป็น ความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ แล้วก็ประเมินค่า คือแยกไม่ออกว่าควรจะออกข้อสอบแบบไหน แล้วจะออกข้อสอบอย่างไร

“เด็กจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า คือเด็กต้องอ่านคล่อง เขียนคล่องแล้ว ป.5 แต่ถ้าให้อ่านก็ยังมีบางคนที่อ่านไม่ได้ ส่วนการเขียนเด็กมุสลิม ความเรียงของเขาจะเอาสไตล์มลายูมาใช้ทำให้มีปัญหาเรื่องการเรียงประโยค”

ครูคนที่ 6 โรงเรียน ก

จากการสัมภาษณ์ครูทั้ง 6 คนของโรงเรียน ก พบว่า ในด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน โดยส่วนใหญ่ครูจะมีการประเมินหลังเรียนหลังจากเรียนจบ 1 หน่วยโดยใช้แบบทดสอบ ส่วนการประเมินระหว่างเรียนก็จะเป็นแบบฝึกหัด แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน แบบสังเกต ซึ่งส่วนใหญ่จะใช้เป็นแบบ rubric ในด้านทักษะทางการประเมิน การสร้างข้อสอบของครูยังไม่มีการสร้างผังข้อสอบ จะพิจารณาตามเนื้อหาที่ได้สอนแล้ว พิจารณาว่าจะออกข้อสอบในเรื่องนี้กี่ข้อ ครูยังไม่มีการวิเคราะห์ข้อสอบ เพื่อนำผลมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน และวินิจฉัยผู้เรียน ในด้านเจตคติครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการประเมิน แต่มองว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ถูกต้องตามหลักการ ซึ่งครูส่วนใหญ่อยากได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับการสร้างข้อสอบให้ถูกต้อง การสร้างแบบประเมินแบบต่างๆ และการวิเคราะห์ข้อสอบ

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ข แบ่งเป็นข้อมูลพื้นฐานและข้อมูลตามประเด็น  
คำถาม ดังนี้

ตารางที่ 2 ข้อมูลพื้นฐานของครูโรงเรียน ข

ข้อมูล พื้นฐาน ผู้ให้ข้อมูล	เพศ	อายุ	ศาสนา	ระดับการศึกษา/สาขาที่ จบการศึกษา	ภาษาที่ใช้ใน ชีวิตประจำวัน	ประสบการณ์ การสอน ภาษาไทย	ประสบการณ์ การฝึกอบรม ด้านการ ประเมิน
ครูคนที่ 1	หญิง	27	อิสลาม	ปริญญาตรี สาขา วิทยาศาสตร์ทั่วไป คณะครุ ศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ ยะลา	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	1 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 2	หญิง	38	อิสลาม	ปริญญาตรี สาขาการศึกษา ชนบท คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	14 ปี	เคย
ครูคนที่ 3	หญิง	30	อิสลาม	ปริญญาตรี บริหารธุรกิจ เอก ภาษาอังกฤษ	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	1 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 4	หญิง	31	อิสลาม	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	5 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 5	หญิง	28	อิสลาม	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ นครศรีธรรมราช	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	5 ปี	ไม่เคย
ครูคนที่ 6	หญิง	31	อิสลาม	ปริญญาตรี เอกภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา	ภาษาไทย กลาง และ ภาษามลายูถิ่น	7 ปี	ไม่เคย

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูโรงเรียน ข

ครูคนที่ 1 จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินว่าการ  
ประเมินจะทำให้รู้ข้อบกพร่อง และสามารถนำผลจากการประเมินมาแก้ไขได้ โดยครูจะประเมิน  
นักเรียนก่อนเรียนด้วยการให้นักเรียนอ่าน ก-ฮ เนื่องจากเป็นนักเรียนชั้น ป.1 สอนเสร็จก็จะให้อ่าน  
ก-ฮ อีกครั้ง ส่วนใหญ่จะประเมินการอ่าน การเขียนจากใบงาน โดยเป็นใบงานที่มาจากคู่มือของ  
สำนักพิมพ์ต่างๆ เวลาประเมินการอ่าน จะเป็นการอ่านเป็นคำ ก็ถ้านักเรียนอ่านได้ก็ให้คะแนนเต็ม

อ่านไม่ได้ก็ให้ครั้งหนึ่ง ไม่ได้มีเกณฑ์ rubric ที่ชัดเจน ในการออกข้อสอบกลางภาคหรือปลายภาค ครูไม่ได้ออกแบบ เนื่องจากครูในสายชั้น ป. 1 จะแบ่งกันออกคนละ 1 วิชา เนื่องจากครูจบทางวิทยาศาสตร์ก็จะออกข้อสอบวิทยาศาสตร์ และในการออกข้อสอบก็ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ เพียงแต่แบ่งว่าใครออกบทไหนก็ข้อ นอกจากนี้ครูไม่ได้ทำแผนการสอนวิชาภาษาไทยจึงสอนตามหนังสือ จึงไม่ได้มีการบันทึกหลังสอน แต่มีจดบันทึกส่วนตัวบ้าง นักเรียนส่วนใหญ่จะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เด็กบางคนอ่านได้แต่เขียนไม่ได้

“ในวิชาภาษาไทย ส่วนมากก่อนเรียนจะให้ให้นักเรียนอ่าน สอนเสร็จก็ให้ท่อง ก-ฮ”

ครูคนที่ 1 โรงเรียน ข

**ครูคนที่ 2** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูจะทำการประเมินหลังเรียนมากกว่า ส่วนใหญ่ใช้แบบทดสอบ ใบงาน การประเมินการอ่านจะเรียกนักเรียนให้มาอ่านเดือนละครั้ง ไม่ได้มีเกณฑ์ในการประเมินที่ชัดเจน การประเมินการเขียนก็จะใช้การเขียนตามคำบอก ในการออกข้อสอบกลางภาค และปลายภาค ครูประจำชั้น ป. 2 ที่สอนภาษาไทยก็จะแบ่งกันออก แต่ไม่ได้มีผังข้อสอบ แบ่งกันตามเนื้อหาว่าออกคนละกี่ข้อ หลังจากสอบเสร็จก็เอาข้อสอบมาดูในข้อที่นักเรียนผิดเยอะ ไม่ได้มีการวิเคราะห์ข้อสอบจริงจัง นักเรียนส่วนใหญ่จะมีปัญหาด้านการอ่าน เนื่องจากยังอ่านหนังสือไม่ค่อยได้ และในการประเมินการอ่านก็ยังมีเกณฑ์ที่ไม่ชัดเจน อยากให้มีการช่วยพัฒนาครูในด้านการออกข้อสอบให้มีคุณภาพ

“เวลาประเมินการอ่านก็มีบ้างเดือนละครั้ง เวลาให้คะแนนก็ดูที่เด็ก ถ้าอ่านถูกต้องก็ได้คะแนนเต็ม ถ้าอ่านผิดก็หักคะแนน ในการประเมินการเขียน ก็ใช้การเขียนตามคำบอก”

ครูคนที่ 2 โรงเรียน ข

**ครูคนที่ 3** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในการประเมินการอ่าน จะใช้วิธีให้นักเรียนมาอ่านให้ฟังเป็นรายบุคคล เนื่องจากในชั้น ป.2 จะเน้นเรื่องของการอ่าน จะพยายามมีการทดสอบทุกคาบ แต่อาจไม่ได้ประเมินทุกคาบ ก็จะประเมินทุกบทที่สอน แต่ก็ไม่ได้มีเกณฑ์แบบ rubric ข้อสอบส่วนใหญ่จะใช้แบบเติมคำ โยงเส้น ไม่เน้นแบบเลือกตอบ โดยเอามาจากหนังสืออื่นๆ จากสำนักพิมพ์ต่างๆ สำหรับนักเรียนชั้น ป.2 เด็กจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่าการอ่าน เนื่องจากยังเป็นเด็กเล็ก แต่ในการประเมินการอ่านจะประเมินได้ยากกว่า เนื่องจากนักเรียนอาจใช้การจำมากกว่าการอ่านได้ นักเรียนที่อ่านไม่ได้ ครูก็จะมีแบบฝึกหัดให้นักเรียนอ่านทุกวัน ถ้ายังอ่านไม่ได้ก็จะช่วยสะกดให้เขาฟัง อยากให้มีการพัฒนาด้านการออกข้อสอบให้ไม่ง่ายหรือยากเกินไป และการประเมินที่มีเกณฑ์ชัดเจน

“ทุกบทเด็กจะต้องมาอ่านให้ครูฟัง จะใช้วิธีอ่านให้เด็กฟัง 1 รอบ ไม่ให้เด็กดูหนังสือ พอฟังเสร็จก็จะถามว่าเรื่องราวมันเป็นอย่างไร ถ้าเด็กตอบได้ก็จะให้เปิดหนังสือได้ หลังจากนั้นก็จะให้เด็กอ่าน ถ้าอ่านไม่ได้ก็จะแบ่งกลุ่มให้เพื่อนที่เก่งในกลุ่มช่วยสอน ถ้ายังไม่ได้ก็จะให้มาอ่านตัวต่อตัวกับครู”

ครูคนที่ 3 โรงเรียน ข

**ครูคนที่ 4** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูจะใช้การซักถามนักเรียน และข้อสอบในการประเมินก่อนเรียน ส่วนหลังเรียนจะใช้ข้อสอบเป็นส่วนใหญ่ นอกจากนี้ระหว่างเรียนก็จะใช้แบบฝึกหัด ใบงาน ส่วนใหญ่เอามาจากในหนังสือแล้วปรับเปลี่ยนบ้าง ในการประเมินก็จะมีเกณฑ์ที่ครูสร้างขึ้นเอง แต่ก็ยังไม่เป็นแบบ rubric นักเรียน ป. 3 ส่วนใหญ่จะมีปัญหาเรื่องการอ่าน คือถ้าอ่านได้ก็จะเขียนได้ เด็กที่อ่านไม่ได้เลยก็จะเรียกมาอ่านเวลาพักเที่ยง หรือตามเวลาที่ว่าง ข้อสอบที่ออกส่วนใหญ่เป็นข้อสอบแบบเลือกตอบ ในเรื่องการอ่าน ส่วนการเขียนก็จะเป็นการเขียนตามคำบอก ระดับชั้นป. 3 ก็จะทำให้ครูประจำชั้นสอนวิชาภาษาไทย เวลาออกข้อสอบจะแบ่งกันออกโดยดูตามเนื้อหาที่สอน ว่าใครจะออกบทไหน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ เมื่อสอบเสร็จก็ดูว่าข้อสอบข้อไหนเด็กทำไม่ได้ ก็มีนำผลการประเมินมาปรับปรุงการสอน มาซ่อมเสริมเด็กที่ทำข้อสอบไม่ได้

“การประเมินก่อนเรียนส่วนใหญ่ใช้การถาม ได้ตอบ บางทีก็ทำข้อสอบ ส่วนใหญ่จะถามเนื้อหาที่เรียนมาแล้วสอนมาแล้ว การประเมินหลังเรียนก็เป็นข้อสอบหรือแบบฝึกหัด”

ครูคนที่ 4 โรงเรียน ข

**ครูคนที่ 5** จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูจะมีการประเมินก่อนเรียน และหลังเรียน โดยขึ้นอยู่กับเวลาในคาบเรียนที่สอน บางครั้งก็มีการสอบ บางครั้งก็เป็นการซักถาม โดยในการสอนก็จะสอนตามหนังสือเป็นหลัก บางครั้งก็ใช้แบบฝึกหัดจากสื่อต่างๆ เช่น หนังสือพิมพ์ สำหรับเด็กที่มีปัญหาด้านการอ่าน ก็จะมีการทดสอบบ่อยๆ เมื่อเรียนจบ 1 หน่วยก็จะมีการประเมินโดยใช้แบบฝึกหัด และแบบทดสอบ ข้อสอบกลางภาคและปลายภาคจะมีทั้งแบบเลือกตอบ และแบบเติมคำตอบ โดยครูที่สอนภาษาไทยจะช่วยกันออกตามเนื้อหาว่าใครจะออกบทไหน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ ผลจากการสอบครูนำมาปรับปรุงการสอน เช่น สอนเสริมนักเรียน หรือถ้าใช้หนังสือเรียนเล่มนี้แล้วนักเรียนไม่เข้าใจก็อาจจะเปลี่ยนหนังสือเล่มใหม่ ครูมีการหาความรู้เพิ่มเติมทางการประเมินจากอินเทอร์เน็ตบ้าง จากเพื่อนที่ไปอบรมแล้วก็มาแชร์ทั้งความรู้และเครื่องมือบ้าง เด็กชั้นป. 4 จะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เพราะจะใช้ไวยากรณ์ผิด หรือไม่ก็แปลจากภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาไทย ทำให้เรียงประโยคไม่ถูกต้อง

“เด็กนักเรียนจะมีปัญหาด้านการเขียนมากกว่า เพราะบางคนจะใช้ไวยากรณ์ผิดซะเป็นส่วนใหญ่ อย่างบางคนจะแปลมาจากภาษามลายูเป็นไทยก็ยังมีที่มันผิดอยู่”

ครูคนที่ 5 โรงเรียน ข

**ครูคนที่ 6** จากการสัมภาษณ์ พบว่า การประเมินนักเรียนก็จะประเมินเป็นการทดสอบหลังเรียน ใช้เป็นข้อสอบด้วย รายงาน ใบงาน ข้อสอบครูก็จะเป็นคนสร้างเอง ก็มีทั้งแบบเลือกตอบ เต็มคำ โดยเอาจากที่เขาเรียนในหนังสือแล้วมาออกเป็นแบบเลือกตอบ ส่วนข้อสอบแบบเติมคำก็จะคิดเอง โดยจะมีการประเมินทุกครั้งที่จบ 1 หน่วย การอ่านก็จะประเมินจากการให้นักเรียนอ่านในหนังสือ โดยไม่ได้มีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจนแบบ rubric การเขียนก็จะเป็นการเขียนตามคำบอก หรือให้คำศัพท์มาแล้วแต่งเป็นประโยค ในการออกข้อสอบกลางภาค ปลายภาค ก็จะแบ่งกันออกกับครูคนอื่น ๆ ที่สอนภาษาไทย แบ่งตามเนื้อหาที่สอน ไม่ได้มีการสร้างผังข้อสอบ เมื่อสอบเสร็จแล้วก็นำผลที่ได้มาคิดว่าข้อสอบข้อไหนที่นักเรียนส่วนใหญ่ทำไม่ได้ ถ้ามีนักเรียนสอบได้คะแนนน้อยก็จะเรียกมาสอนซ่อมเสริม ยังไม่ค่อยได้นำผลการประเมินมาปรับปรุงการสอนเท่าที่ควร

“การอ่านก็จะให้เด็กอ่านในหนังสือ เวลาให้คะแนนดูการอ่านถูก ฟังแล้วก็ประเมินอ่านคล่องหรือไม่ แล้วก็ให้คะแนน ส่วนการเขียนจะใช้การเขียนตามคำบอก เขียนตามที่ครูพูด ก่อนที่เขียนตามคำบอก จะให้เด็กเตรียมไปอ่านก่อน แล้วพ่วงนี้ก็จะให้เขียนตามคำบอกก็จะมีแต่งประโยคด้วย อย่างให้คำมาแล้วก็แต่งประโยค การให้คะแนนการเขียนก็จะดูว่าเด็กเขียนถูกหรือผิดก็ให้คะแนน”

ครูคนที่ 6 โรงเรียน ข

จากการสัมภาษณ์ครูทั้ง 6 คนของโรงเรียน ข พบว่า ในด้านมโนทัศน์ทางการประเมิน ครูยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และบางคนยังขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน เนื่องจากไม่ได้จบทางด้านการศึกษา โดยส่วนใหญ่ครูจะมีการประเมินหลังเรียนหลังจากเรียนจบ 1 หน่วยโดยใช้แบบทดสอบ ส่วนการประเมินระหว่างเรียนก็จะเป็นแบบฝึกหัด ใบงาน การอ่านหน้าชั้นเรียน การเขียนตามคำบอก ซึ่งส่วนใหญ่เกณฑ์การให้คะแนนที่ครูใช้ก็จะเป็นเกณฑ์ที่ครูกำหนดขึ้นเอง โดยไม่ได้เป็นแบบ rubric ยังไม่ค่อยมีการใช้แบบประเมินการอ่าน แบบประเมินการเขียน หรือแบบสังเกต ในด้านทักษะทางการประเมิน การสร้างข้อสอบของครูยังไม่มีการสร้างผังข้อสอบ จะพิจารณาตามเนื้อหาที่ได้สอนแล้วพิจารณาว่าจะออกข้อสอบในเรื่องนี้กี่ข้อ ครูยังไม่มีการวิเคราะห์ข้อสอบ เพื่อนำผลมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน และวินิจฉัยผู้เรียน ส่วนใหญ่เป็นการดูว่าข้อสอบข้อไหนนักเรียนทำไม่ได้บ้าง แล้วนำมาปรับปรุง ในด้านเจตคติครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญ

กับการประเมิน แต่ยังคงขาดความรู้เกี่ยวกับการประเมิน ยังไม่ได้รับการพัฒนาด้านการประเมิน เท่าที่ควรจึงมองว่าเป็นเรื่องยากและเป็นการเพิ่มภาระงานให้กับครู ซึ่งครูส่วนใหญ่อยากได้รับการพัฒนาในเรื่องของการสร้างข้อสอบ การสร้างแบบประเมินต่างๆ ที่ใช้ rubric เป็นต้น

### ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการประเมินการเรียนการสอนของครูวิชาภาษาไทย โรงเรียน ก

#### ครูคนที่ 1

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนความรู้เดิม หรือเพิ่มเติมความรู้เบื้องต้น ให้กับนักเรียน เช่น คำศัพท์ใหม่ๆ โดยครูให้นักเรียนดูคำกริยาในหนังสือ ครูอ่านคำกริยาแล้วให้นักเรียนช่วยกันสะกดคำ ครูอธิบายคำกริยาต่างๆ โดยการท่าทางและยกตัวอย่างเพิ่มเติม หลังจากนั้นครูอ่านคำกริยาแล้วให้นักเรียนอ่านตามอีก 1 ครั้ง และหลังจากนั้นครูให้นักเรียนอ่านคำกริยาพร้อมกันก่อนที่จะเริ่มอ่านเนื้อหาของบทเรียนใหม่

การประเมินระหว่างเรียนส่วนใหญ่เป็นการตั้งคำถามแล้วให้นักเรียนตอบเป็นรายบุคคล หรือตอบทั้งห้อง เช่น ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อหาในบทเรียนเรื่องเพื่อนรักเพื่อนเล่น โดยการอ่านออกเสียง เมื่ออ่านเสร็จครูจะตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่าน แล้วเรียกให้นักเรียนตอบเป็นรายบุคคล หลังจากนั้นครูจะเฉลยคำตอบพร้อมกับอธิบายเพิ่มเติม

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เช่น ครูให้นักเรียนเก็บหนังสือ แล้วครูให้นักเรียนอ่านคำในบัตรคำที่ครูติดไว้บนกระดานพร้อมกัน หลังจากนั้นครูให้นักเรียนเขียนคำในบัตรคำลงในสมุดแบบฝึกหัด ใครเขียนเสร็จแล้วให้ส่งครูได้เลย ครูให้นักเรียนเข้าแถวส่งงานหน้าชั้นเรียน

#### ครูคนที่ 2

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เคยเรียนมาแล้ว เช่น ครูให้นักเรียนทั้งห้องช่วยกันอ่านและสะกดคำตามบัตรคำที่ครูเขียนคำศัพท์ที่เรียนเมื่อคาบที่แล้ว หลังจากนั้นครูให้นักเรียนจับกลุ่มกลุ่มละ 5 คน ครูแจกบัตรคำให้นักเรียนแต่ละกลุ่มอ่าน และส่งตัวแทนออกมาอ่านหน้าชั้นเรียน หรือครูให้นักเรียนอ่านทบทวนเนื้อเรื่องที่อ่านมาแล้ว เช่น ครูสอนเรื่องเพื่อนรักเพื่อนเล่น ครูจะให้นักเรียนช่วยกันอ่านทบทวนเนื้อเรื่องที่เรียนมาแล้วเมื่อคาบที่แล้ว โดยให้นักเรียนอ่านพร้อมกัน 1 ครั้ง หรือครูให้นักเรียนอ่านเรื่องโรงเรียนลูกช้างที่เรียนเมื่อคาบที่แล้ว หลังจากนั้นตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เช่น ไบบก ไบบัวไปไหน ไบบก ไบบัวใช้อวัยวะใดจับสิ่งของ เป็นต้น



การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดหรือใบงาน เช่น ครูแจกใบงานให้นักเรียนเติมคำในช่องว่างของเพลงที่อยู่ในหนังสือ โดยอนุญาตให้นักเรียนดูในหนังสือได้ นักเรียนที่ทำเสร็จแล้วครูเรียกให้ออกมาอ่านหน้าชั้นเรียนตามความสมัครใจ ครูแจกบัตรคำให้นักเรียน แล้วให้นักเรียนที่ได้บัตรคำออกมาอ่านคำต่างๆ หน้าชั้นเรียน

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการให้ทำแบบฝึกหัด เช่น ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเรื่องการประสมคำพยางค์ขึ้นกับสระหลังจากเรียนเรื่องโรงเรียนลูกช้างเสร็จ โดยให้นักเรียนเขียนตามคำที่กำหนดให้ 2 ครั้ง มีนักเรียนที่ส่งสัยเดินไปถามครูที่โต๊ะ โดยครูจะให้นักเรียนที่ทำแบบฝึกหัดเสร็จเข้าแถวส่งงานที่โต๊ะครู เมื่อครูตรวจแบบฝึกหัดหากมีนักเรียนทำผิด ครูจะให้นักเรียนกลับไปแก้ไขทันที มีนักเรียนบางส่วนที่ทำไม่เสร็จครูจะให้ส่งทำยคาบ ครูให้นักเรียนดูคำศัพท์ในหนังสือ 5 นาทีแล้วแจกใบงานให้นักเรียนโดยให้นักเรียนเปิดหนังสือ นักเรียนที่ทำเสร็จแล้วครูให้ไปส่งที่โต๊ะครูเป็นรายบุคคล ครูจะให้นักเรียนอ่านให้ฟัง ถ้านักเรียนเขียนผิดก็จะแก้ไขให้ถูกต้อง แต่ถ้าผิดมากครูก็จะให้กลับไปดูในหนังสือแล้วแก้ไขให้ถูกต้องก่อนจะมาส่งอีกครั้ง นักเรียนที่ส่งใบงานที่ 1 แล้วจะได้รับใบงานที่ 2 ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดโดยเขียนกลอนบนกระดานแล้วเว้นช่องว่างบางคำให้นักเรียนเติมคำ ครูอนุญาตให้นักเรียนเปิดหนังสือได้ มีนักเรียนที่ทำเสร็จแล้วส่งงานที่โต๊ะครู ครูตรวจเป็นรายบุคคลโดยให้นักเรียนอ่านให้ฟังด้วย ครูจะช่วยอ่านคำที่นักเรียนอ่านไม่ถูกต้องหรืออ่านไม่ออก ครูแก้คำผิดให้กับนักเรียนที่เขียนผิด

### ครูคนที่ 3

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนความรู้เดิม โดยการซักถามนักเรียน และใช้แบบทดสอบ เช่น เรื่องบทสักวา ครูถามนักเรียนเกี่ยวกับบทสักวาที่เรียนเมื่อคาบที่แล้ว นักเรียนช่วยกันยกมือตอบ หลังจากนั้นครูให้นักเรียนอ่านทบทวนเรื่องบทสักวา นักเรียนอ่านออกเสียงพร้อมกัน ครูบอกจุดประสงค์การเรียนรู้ที่จะต้องได้ในคาบเรียนนี้เรื่องบอระเพ็ด นอกจากนี้ก่อนเริ่มเรียนบทใหม่เรื่อง รู้จักคำนำเรื่อง ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน 10 นาที เมื่อหมดเวลาครูให้นักเรียนเก็บแบบทดสอบคืนครู

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น บทสักวาเรื่องบอระเพ็ด ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มทำกิจกรรม โดยครูให้นักเรียนอ่านเรื่องบอระเพ็ดในใบงาน นักเรียนอ่านออกเสียงพร้อมกัน มีบางคำที่นักเรียนอ่านไม่ออก หรืออ่านไม่ถูกต้อง ครูจะช่วยบอกและอ่านคำที่ถูกต้องให้ฟัง หลังจากอ่านเสร็จครูตั้งคำถามให้แต่ละกลุ่มช่วยกันยกมือตอบ ครูชี้กลุ่มที่จะให้ตอบ และถามเพื่อนในห้องว่าถูกต้องหรือไม่ หลังจากนั้นครูแจกใบงานให้นักเรียนทำ

โดยกำหนดเวลา 20 นาที กลุ่มที่ทำเสร็จครูให้อ่านเรื่องบอระเพ็ดในใจอีกครั้งหนึ่ง แล้วครูเดินเก็บใบงานกลุ่มที่ทำเสร็จแล้ว เรื่องอักษรนำ ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำพร้อมยกตัวอย่างการทำใบงานบนกระดาน ครูให้เวลาทำ 15 นาที หลังจากนั้นครูเรียกนักเรียนให้ออกมาเฉลยหน้าชั้นเรียน โดยการเขียนลงบนกระดาน ครูจะแก้ไขคำที่นักเรียนออกมาเฉลยผิด

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำแบบฝึกหัดและการตอบคำถาม เช่น ครูสุปรื่องอักษรนำโดยการให้นักเรียนยกมือตอบ หากนักเรียนยังตอบไม่ถูกครูจะให้เพื่อนนักเรียนคนอื่นช่วยตอบ แล้วครูจะอธิบายเพิ่มเติมอีกครั้งหนึ่ง

#### ครูคนที่ 4

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่ครูทบทวนเนื้อหาที่เรียนเมื่อคาบที่แล้ว โดยการตั้งคำถามให้นักเรียนตอบเป็นรายบุคคลหรือทั้งห้อง เช่น นักเรียนเรียนเรื่องการเขียนจดหมายลาป่วยและลา กิจมาแล้ว ครูทบทวนด้วยการถามเกี่ยวกับการเขียนที่อยู่ วันที่ คำขึ้นต้น เนื้อความในจดหมาย คำลงท้าย เขียน ณ ตำแหน่งใดของกระดาษ และเขียนอย่างไร ความแตกต่างระหว่างจดหมายลาป่วยและจดหมายลากิจ ครูนำจดหมายของนักเรียนที่ลาป่วยมาเป็นตัวอย่างในการอธิบาย นอกจากนี้ยังมีการใช้คำถามนำเข้าสู่บทเรียน เช่น ครูสอนเรื่องเพลงพื้นบ้าน ครูจะถามนักเรียนว่า รู้จักเพลงพื้นบ้านหรือไม่ แล้วเพลงพื้นบ้านของนักเรียนมีอะไรบ้าง โดยให้นักเรียนตอบพร้อมกันทั้งห้อง ครูให้นักเรียนออกมาร้องเพลงพื้นบ้าน และแสดงให้ดู เช่น บ้านทรายทอง จำจ๊ะเชื่อเปาะ เป็นต้น นอกจากนี้ก่อนเริ่มเรียนเกือบทุกครั้ง ครูจะให้นักเรียนเขียนคำศัพท์ตามคำบอก 10 นาที ซึ่งจะเป็นคำศัพท์ใหม่ที่ครูให้ไปอ่านเป็นการบ้าน เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จก็จะให้นักเรียนแลกเปลี่ยนตรวจถ้าเพื่อนเขียนผิดก็ให้แก้ไขให้ถูกต้อง โดยครูจะเป็นคนเฉลยคำศัพท์ทั้งหมดแล้วให้นักเรียนบอกคะแนนให้ครูทราบเลย และหากคาบไหนที่เป็นบทเรียนใหม่ครูจะมีแบบทดสอบก่อนเรียนให้นักเรียนทำ เป็นแบบเลือกตอบ 10 ข้อ ครูให้เวลาทำ 10 นาที เมื่อนักเรียนทำเสร็จครูจะเฉลยคำตอบ แล้วให้นักเรียนตรวจเอง โดยเฉลยข้อที่ถูกไม่ได้มีการอธิบายเพิ่มเติม และครูโดยภาพรวมว่านักเรียนคนใดได้คะแนนเต็ม ได้ 9 คะแนน ได้ 8 คะแนน ไล่ถามไปเรื่อยๆ นักเรียนที่ได้คะแนนในแต่ละช่วงจะยกมือ ครูก็จะนับจำนวนว่าส่วนใหญ่ นักเรียนได้คะแนนในช่วงใด

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่จะเป็นแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมในชั้นเรียน เช่น หลังจากครูให้นักเรียนอ่านและร้องเพลง คำบร บัน และอธิบายคำที่ใช้ บร และบัน ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วส่งตัวแทนออกมาเขียนคำที่ใช้ บร บัน ตามที่ครูบอกบนกระดานโดยให้แต่ละกลุ่มเขียนคำพร้อมกันโดยไม่ให้มองเพื่อน แล้วให้เพื่อนคนกลุ่มอื่นออกมาตรวจ นอกจากนี้ครูให้

นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง “ตนเป็นที่พึ่งแห่งตน” เป็นรายบุคคลแล้วให้เพื่อนอ่านตาม เมื่ออ่านจบก็จะให้เพื่อนๆ ช่วยกันให้คะแนนพร้อมบอกเหตุผล และครูจะเป็นผู้ตัดสินคะแนนให้เพื่อนที่อ่านอีกครั้งหนึ่ง นอกจากนี้ครูทำฉลากให้นักเรียนจับเกี่ยวกับเหตุผลในการลาป่วยเพื่อใช้ในการเขียนจดหมายลาป่วย โดยให้นักเรียนเขียนหัวข้อที่จับได้มุ่มขวามบน ครูกำหนดเวลาให้นักเรียนทำให้เสร็จภายในคาบเพื่อจะให้นักเรียนแลกกันตรวจ

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการให้ทำแบบฝึกหัด เช่น หลังจากเรียนเรื่องคำที่ใช้บรร และบันเสร็จครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือ 5 นาที แล้วให้นักเรียนที่ทำเสร็จเข้าแถวส่งครูที่โต๊ะ ครูตรวจและแก้คำผิดให้นักเรียนเลย หลังจากครูสอนเรื่องเพลงพื้นบ้าน ครูให้นักเรียนเขียนเพลงพื้นบ้านภาคใต้ที่ครูเขียนไว้บนกระดานลงในสมุดของแต่ละคน โดยให้คัดตัวบรรจงเต็มบรรทัด ครูกำหนดเวลาในการเขียน 10 นาที ครูเดินดูนักเรียนเขียนตัวบรรจงพร้อมกับอธิบายคำที่นักเรียนเขียนไม่ถูกต้อง เช่น ข ไขต้องมีหัว 2 ชั้น สระไต่ต้องยาวขึ้นไปอีกครั้งบรรทัด ครูเดินดูนักเรียนรอบห้องเมื่อเจอนักเรียนเขียนไม่ถูกต้องครูอธิบายแล้วให้นักเรียนเขียนใหม่ หลังจากนักเรียนอ่านเรื่องตนเป็นที่พึ่งแห่งตนเสร็จ ครูตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ โดยครูเรียกถามเป็นรายบุคคล เมื่อนักเรียนตอบเสร็จครูจะอธิบายคำตอบเพิ่มเติม แล้วให้นักเรียนไปอ่านหน้าถัดไปเป็นการบ้าน

#### ครูคนที่ 5

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่จะเป็นการตั้งคำถามแล้วให้นักเรียนตอบคำถาม โดยนักเรียนจะช่วยกันตอบ เช่น หน่วยการเรียนรู้เรื่องพระอภัยมณี ครูทบทวนเนื้อหาโดยการถามนักเรียนเกี่ยวกับลักษณะนิสัย ลักษณะพิเศษ ที่มาของตัวละคร แล้วให้นักเรียนช่วยกันอธิบายถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่เกี่ยวข้องกับซีเปลือยและสุดสาคร

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่จะเป็นการตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ โดยให้นักเรียนยกมือตอบคำถาม แล้วครูจะเรียกถามนักเรียนเป็นรายบุคคล เช่น หน่วยการเรียนรู้เรื่อง พระอภัยมณี ครูสอนเนื้อหาต่อจนจบแล้วถามนักเรียนตั้งแต่ตอนที่เรียนชื่ออะไร คนแต่งคือใคร ได้รับรางวัลอะไร ลักษณะของบทประพันธ์ที่แต่งเป็นอย่างไร ตัวละครชื่ออะไรบ้าง โดยมีภาพตัวละครให้นักเรียนดูแล้วให้นักเรียนตอบชื่อตัวละคร โดยในการตอบคำถามของนักเรียน มีนักเรียนบางคนที่ไม่ตอบคำถามไม่ถูกต้องแต่ครูก็ไม่ได้ถามเหตุผลว่าทำไมนักเรียนจึงตอบเช่นนั้น ครูจะสรุปคำตอบที่ถูกต้องให้นักเรียนเลย

การประเมินหลังเรียน ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน มีลักษณะเป็นแบบทดสอบแบบจับคู่ในตอนที่ 1 และตอนที่ 2 ให้นักเรียนวาดภาพตัวละครพร้อมแสดงเหตุผล ครูให้นักเรียนอ่านคำสั่งพร้อมกัน แล้วหลังจากนั้นครูอธิบายเพิ่มเติมในตอนที่ 2 ที่ให้นักเรียนวาดภาพตัวละครที่อยากแสดงพร้อมให้เหตุผลประกอบ หลังจากนั้นครูให้นักเรียนลงมือทำแบบทดสอบ และอนุญาตให้เปิดหนังสือได้ โดยให้เวลาในการทำตอนที่ 1 20 นาที และตอนที่ 2 20 นาที

นอกจากนี้ในช่วงสัปดาห์ก่อนสอบครูให้นักเรียนสอบอ่านออกเสียงและสอบเขียนคัดไทยเพื่อเก็บคะแนน โดยครูเรียกนักเรียนให้มาอ่านเป็นรายบุคคล ครูเอาแบบประเมินการอ่านของสพป.ขอนแก่น เขต 3 ซึ่งเกณฑ์ของแบบวัดความสามารถการอ่าน คือ อ่านถูกต้องอย่างน้อย 6 ประโยคจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์ ครูจะช่วยสะกดคำที่นักเรียนอ่านไม่ได้ หรือที่อ่านผิดให้ถูกต้อง และนักเรียนอ่านยังไม่คล่องหรืออ่านแล้วยังไม่ผ่านเกณฑ์ ครูจะให้กลับมาอ่านอีกครั้งหลังเลิกเรียน แบบวัดในครั้งนี้ครูได้มาจากอินเทอร์เน็ต โดยครูเห็นว่าประโยคที่ใช้ในแบบวัดเหมาะสมกับเด็กนักเรียนจึงนำมาใช้เป็นแบบวัดการอ่านออกเสียง ส่วนคัดไทยครูให้นักเรียนที่ไม่ถูกเรียกให้มาสอบอ่านออกเสียงนั่งคัดไทย โดยในการคัดไทยยังไม่ได้มีเกณฑ์ที่ชัดเจน

#### ครูคนที่ 6

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่ครูทบทวนเนื้อหาที่เรียนคาบที่แล้วโดยการซักถามนักเรียนเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน เช่น เรื่องภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ครูจะถามถึงสาเหตุของการใช้ภาษาต่างประเทศในภาษาไทย และวิธีการใช้คำเหล่านี้ นักเรียนช่วยกันตอบคำถามทั้งห้อง

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่ครูใช้การทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น เรื่องภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วแจกแผ่นพับและนิตยสาร เพื่อให้หาคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ โดยให้เวลาในการทำกลุ่มละ 20 นาที หลังจากนั้นครูให้ส่งตัวแทนออกมาเขียนคำบนกระดานและรายงานหน้าชั้นเรียน ครูอธิบายเพิ่มเติมและแก้ไขคำที่เขียนและอ่านผิดให้ถูกต้อง เรื่องคำภาษาจีนในภาษาไทย ครูให้นักเรียนจับกลุ่มและเขียนแบบฝึกหัดตามที่ครูเขียนไว้บนกระดาน ครูให้นักเรียนคิดคำที่เจอในชีวิตประจำวันห้ามเปิดหนังสือเรียน เมื่อกลุ่มทำเสร็จก็ให้ส่งตัวแทนออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน เมื่อแต่ละกลุ่มรายงานเสร็จครูจะสรุปว่าคำที่นักเรียนออกมานำเสนอถูกต้องหรือไม่ หลังจากนั้นครูให้นักเรียนอ่านคำในแบบฝึกหัด และให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด 10 นาทีโดยสามารถปรึกษากันได้แต่แต่งประโยคไม่เหมือนกันโดยครูให้ส่งงานทำยคาบ เรื่องกระเช้าสีดา ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มอ่านออกเสียงตามหน้าที่ครูกำหนดให้ ครูให้กลุ่มแรกอ่านออกเสียงก่อน แล้วให้ส่งตัวแทนออกมาสรุปเรื่องที่ทำตาม

ความเข้าใจของตนเองหน้าชั้นเรียน ครูอธิบายเนื้อเรื่องเพิ่มเติมหากตัวแทนสรุปใจความไม่ครบถ้วน นอกจากนี้ครูตั้งคำถามถามนักเรียนในห้องด้วย หลังจากนั้นครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดที่ครูเขียนไว้บนกระดาน ครูให้นักเรียนส่งงานทำยาคาบ

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เช่น เรื่องภาษาต่างประเทศในภาษาไทยครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือโดยให้ทำเป็นกลุ่มได้เพื่อจะได้ปรึกษากัน ครูให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนเพื่อตอบแบบฝึกหัด ซึ่งไม่ซ้ำกับคนที่นำเสนอกิจกรรมก่อนหน้านี้

จากการสังเกตจะพบว่า การประเมินก่อนเรียนส่วนใหญ่จะเป็นการทำแบบทดสอบก่อนเรียนเมื่อเริ่มบทเรียนใหม่ ลักษณะแบบทดสอบเป็นแบบเลือกตอบประมาณ 10 ข้อ หากเป็นการเริ่มเรียนในแต่ละคาบก็จะเป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วด้วยการตั้งคำถามให้นักเรียนตอบหรือให้นักเรียนทำกิจกรรมในชั้นเรียน จึงเป็นการประเมินก่อนเรียนในภาพรวมมากกว่าเป็นรายบุคคล การประเมินระหว่างเรียนอยู่ในรูปแบบของกิจกรรมในชั้นเรียนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมแบบฝึกหัด หรือใบงานที่ให้นักเรียนทำเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล ส่วนใหญ่ครูจะใช้เวลาสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในการประเมินความเข้าใจในบทเรียน การประเมินหลังเรียนส่วนใหญ่ใช้แบบฝึกหัด หรือใบงาน หากมีเวลาครูจะตรวจงานและให้นักเรียนแก้ไขข้อที่ไม่ถูกต้องทันที

### ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการประเมินการเรียนการสอนของครูวิชาภาษาไทย โรงเรียน ข

#### ครูคนที่ 1

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องสระอวมาแล้ว ครูเขียนคำที่ใช้สระอวทั้งแบบมีตัวสะกดและไม่มีตัวสะกดแล้วถามนักเรียนว่า คำที่ครูเขียนใช้สระอะไร นักเรียนตอบพร้อมกัน หลังจากนั้นครูให้นักเรียนอ่านคำที่ครูเขียนบนกระดานพร้อมกัน

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นแบบฝึกหัด เช่น เรียนเรื่องสระอว ครูเขียนแบบฝึกหัดบนกระดานแล้วให้นักเรียนจดลงในสมุด เมื่อทำเสร็จแล้วให้นักเรียนมาส่งที่โต๊ะครู ครูจะตรวจแบบฝึกหัดเป็นรายบุคคล หากมีนักเรียนเขียนผิดครูจะอธิบายแล้วให้ไปแก้ไขก่อนจะส่งใหม่อีกครั้ง

#### ครูคนที่ 2

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องสระชื่อมาแล้ว ครูให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่างคำที่เขียนด้วยสระชื่อแบบไม่มีตัวสะกด ครูเขียนคำที่นักเรียนบอกบนกระดาน

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำกิจกรรมในห้องเรียน เช่น ครูเขียนคำที่ใช้สระชื่อแบบมีตัวสะกดบนกระดานแล้วเรียกนักเรียนให้ออกมาอ่าน หลังจากนั้นครูเรียกนักเรียนออกมาเขียนคำที่ใช้สระชื่อแบบมีตัวสะกด ครูจะให้นักเรียนช่วยกันอ่านและสะกดคำ ถ้ามีนักเรียนสะกดผิดครูจะช่วยอ่านและสะกดใหม่

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำแบบฝึกหัดหรือใบงาน เช่น หลังจากทำกิจกรรมในห้องเรื่องสระชื่อเสร็จ ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำ โดยครูจะให้นักเรียนอ่านคำสั่งแล้วครูจะอธิบายวิธีการทำโดยยกตัวอย่างในข้อแรก แล้วให้นักเรียนทำเองในข้อถัดไป หลังจากนั้นครูให้นักเรียนส่งงานและตรวจเป็นรายบุคคล หากนักเรียนทำผิดครูจะอธิบายแล้วให้นักเรียนไปแก้ไขใหม่

### ครูคนที่ 3

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้ว เช่น เรื่องคำประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ ครูทบทวนเรื่องคำประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์โดยการซักถามนักเรียนเกี่ยวกับความแตกต่างของคำ และให้นักเรียนยกตัวอย่างคำทั้ง 2 ชนิด หากนักเรียนยกตัวอย่างไม่ถูกต้องครูจะอธิบายความต่างของคำ 2 ชนิดนี้อีกครั้งและให้นักเรียนช่วยกันคิดคำใหม่

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำกิจกรรมและแบบฝึกหัด เช่น ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2 กลุ่ม คือ กลุ่มประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ ให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทน 1 คนบอกคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์ โดยครูเป็นคนเขียนคำบนกระดานเอง เมื่อมีนักเรียนบอกผิดครูจะอธิบายคำทั้ง 2 ชนิดใหม่ ครูสลับกลุ่มเพื่อให้สลับกันตอบคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นแบบฝึกหัด เช่น ครูแจกสมุดเพื่อให้นักเรียนจดแบบฝึกหัดบนกระดานโดยให้นักเรียนเขียนคำที่ประวิสรรชนีย์และไม่ประวิสรรชนีย์อย่างละ 10 คำให้ดูจากในหนังสือและเลือกเฉพาะคำที่มีความหมาย ครูให้นักเรียนที่ทำไม่เสร็จกลับไปทำเป็นการบ้าน หลังจากเรียนเรื่องสระโอะเสร็จครูเรียกนักเรียนมาสอบการอ่านเป็นรายบุคคลเรียงตามลำดับเลขที่ ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องในหนังสือเรียน ครูจะอ่านคำที่นักเรียนอ่านไม่ถูกต้อง

หรือช่วยสะกดคำให้ แล้วให้นักเรียนอ่านใหม่อีกครั้งให้ถูกต้อง การให้คะแนนไม่ได้มีเกณฑ์ที่ชัดเจน เมื่อมีนักเรียนที่อ่านไม่ได้ครูจะให้เพื่อนช่วยสอน คำที่นักเรียนอ่านผิดบ่อยๆ ครูจะไปเขียนบนกระดานเพื่อให้นักเรียนอ่านใหม่ให้ถูกต้อง

#### ครูคนที่ 4

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องคำควบกล้ำไม่แท้มาแล้ว ครูถามนักเรียนว่าคำควบกล้ำไม่แท้มีอะไรบ้าง นักเรียนช่วยกันตอบ ครูให้ยกตัวอย่าง แล้วครูเขียนคำบนกระดาน

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เช่น เรื่องคำควบกล้ำไม่แท้ ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดโดยครูให้นักเรียนอ่านคำสั่งแล้วลงมือทำ เมื่อทำเสร็จครูให้นักเรียนส่งแบบฝึกหัดทำายคาบ

#### ครูคนที่ 5

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เมื่อคาบที่แล้วเรียนเรื่องแม่ ก กา ครูถามนักเรียนว่าแม่ ก กา คืออะไร ครูให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่างคำในแม่ ก กา ครูเขียนคำบนกระดาน หากมีนักเรียนบอกคำผิด ครูจะอธิบายอีกครั้งแล้วให้นักเรียนยกตัวอย่างใหม่

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำแบบฝึกหัดและกิจกรรม เช่น ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือเรียน เรื่องมาตราตัวสะกด โดยครูให้นักเรียนตอบแล้วครูจะเฉลยไปที่ละข้อทันที เรียนเรื่องการใช้พจนานุกรม ครูเรียงบัตรคำบนกระดานแล้วให้นักเรียนอ่านคำต่างๆ พร้อมกัน หลังจากนั้นครูให้นักเรียนออกมาเรียงคำให้ถูกต้องตามพจนานุกรม เมื่อเรียงเสร็จครูให้นักเรียนช่วยกันดูแล้วบอกว่าถูกต้องหรือไม่ เมื่อมีคำที่เรียงผิดครูจะเรียงใหม่ พร้อมอธิบายเพิ่มเติม

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นแบบฝึกหัด เช่น เรื่องการใช้พจนานุกรม ครูเขียนคำบนกระดานแล้วให้นักเรียนหาความหมายของคำที่ครูกำหนดและเรียงคำให้ถูกต้องตามพจนานุกรมให้เสร็จ แล้วให้ส่งงานทำายคาบ

#### ครูคนที่ 6

การประเมินก่อนเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วโดยการซักถามนักเรียน เช่น เรียนเรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ ครูทบทวนด้วยการถามนักเรียนให้

ยกตัวอย่างคำภาษาไทยที่มาจากภาษาอังกฤษ และภาษาจีน นักเรียนช่วยกันตอบ ครูเขียนคำบนกระดาน

การประเมินระหว่างเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำแบบฝึกหัดและทำกิจกรรม เช่น เรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ หลังจากที่ครูทบทวนโดยการยกตัวอย่างเสร็จแล้ว ครูเรียกชื่อนักเรียนโดยสุ่มเลขที่ให้ออกมาเขียนคำภาษาไทยที่มาจากภาษาอังกฤษ และภาษาจีน เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จครูจะถามความหมายของคำ และหากนักเรียนเขียนหรืออ่านผิด ครูจะเขียนหรืออ่านคำที่ถูกต้องให้ และให้นักเรียนอ่านพร้อมกันอีกครั้ง

การประเมินหลังเรียน ส่วนใหญ่เป็นการทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบ เช่น เรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ เมื่อนักเรียนทำกิจกรรมในห้องเสร็จ ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือโดยครูอธิบายเป็นตัวอย่างในข้อแรกแล้วให้นักเรียนทำในข้อต่อไป ครูให้นักเรียนส่งแบบฝึกหัดทำคาบ เมื่อเรียนจบเรื่องประโยค ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบโดยให้นักเรียนปิดหนังสือและเก็บเอกสารไว้ใต้โต๊ะ ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบ 15 นาที หลังจากนั้นครูให้นักเรียนเปลี่ยนกันตรวจกับเพื่อน ครูให้นักเรียนอ่านโจทย์และบอกคำตอบ ครูอธิบายแต่ละข้อเพื่อให้รู้ว่าข้อใดถูกข้อใดผิด เมื่อตรวจเสร็จครูให้นักเรียนบอกคะแนน ซึ่งส่วนใหญ่ทำคะแนนได้น้อยไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ครูจึงจะให้นักเรียนที่สอบไม่ผ่านสอบใหม่อีกครั้งในคาบต่อไป





### แบบสัมภาษณ์ครู

#### ข้อมูลทั่วไป

- 1) ชื่อ-นามสกุลครู.....
- 2) ครั้งที่สัมภาษณ์.....วันที่สัมภาษณ์.....เวลา.....สถานที่.....
- 3) เพศ..... 4) อายุ..... ปี 5) ศาสนาที่นับถือ.....
- 6) ภาษาที่ครูใช้ในชีวิตประจำวัน.....
- 7) ระดับการศึกษาของครู  ปริญญาตรี  ปริญญาโท  ปริญญาเอก  
 ประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู  
สาขา/วิชาเอก..... คณะ.....  
สถาบันที่จบการศึกษา.....
- 8) ประกอบอาชีพครูตั้งแต่ปีพ.ศ..... รวมระยะเวลาการทำงาน.....ปี
- 9) เริ่มสอนวิชาภาษาไทยตั้งแต่ปีพ.ศ..... ประสบการณ์การสอนวิชาภาษาไทยทั้งหมด..... ปี
- 10) วิชาที่สอนในปัจจุบัน  ภาษาไทย จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 คณิตศาสตร์ จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 วิทยาศาสตร์ จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 สุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 ศิลปะ จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 การงานอาชีพและเทคโนโลยี จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์  
 ภาษาต่างประเทศ จำนวน.....ชม. หรือคาบต่อสัปดาห์
- 11) ภาระงานอื่นๆ ที่รับผิดชอบในปัจจุบัน.....
- 12) ครูเคยได้รับการฝึกอบรมด้านการประเมินหรือไม่ หากเคย ครูได้รับความรู้ทางการประเมินอะไรบ้าง และนำมาใช้ประโยชน์อย่างไรบ้าง

**คำชี้แจง** แบบสัมภาษณ์ครูมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะการวัดและประเมินการเรียนการสอนวิชา

ภาษาไทยโดยมีประเด็นคำถาม ดังนี้

ด้านมโนทัศน์ของครูในการประเมินความรู้ ทักษะ และเจตคติของนักเรียน

1. ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินอย่างไรบ้าง
2. ครูมีการประเมินการอ่านและการเขียนช่วงใดบ้าง และมีวัตถุประสงค์ในการประเมินเพื่ออะไร
3. เครื่องมือที่ครูใช้ในการประเมินการอ่านและการเขียนมีอะไรบ้าง และทำไมจึงเลือกใช้เครื่องมือเหล่านี้
4. ครูใช้เกณฑ์อะไรบ้างในการประเมินการอ่านและการเขียนของนักเรียน
5. ครูนำผลการประเมินมาใช้ประโยชน์อย่างไรบ้าง

### ด้านทักษะของครูในการประเมินความรู้ ทักษะ และเจตคติของนักเรียน

#### การประเมินรายคาบ

1. ครูมีการประเมินก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนหรือไม่ อย่างไร
2. ในการสอนรายคาบ ครูใช้เครื่องมือใดบ้างในการประเมินการอ่านและการเขียน และสร้างอย่างไร
3. ครูใช้เกณฑ์อะไรในการตรวจการเขียนและการอ่าน ได้เกณฑ์มาจากไหน อย่างไร
4. ครูมีการวินิจฉัยนักเรียนที่มีปัญหาการอ่านและการเขียนหรือไม่ อย่างไร และใช้เครื่องมืออะไรบ้าง
5. ครูบันทึกหลังสอนหรือไม่ หากมีการบันทึก ครูบันทึกช่วงเวลาใด และบันทึกประเด็นอะไรบ้าง
6. ครูตรวจการบ้านหรือใบงานของนักเรียนหรือไม่ อย่างไร
7. ครูมีการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) แก่นักเรียนหรือไม่ อย่างไร
8. เมื่อเรียนจบ 1 หน่วยการเรียนรู้ ครูดำเนินการประเมินอย่างไรบ้าง

#### การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ข้อสอบ

9. ในการสอบกลางภาคหรือปลายภาค ครูใช้ข้อสอบแบบใด สร้างอย่างไร
10. กรณีที่ใช้ข้อสอบปรนัย ครูออกข้อสอบโดยจัดทำผังข้อสอบหรือไม่ อย่างไร และใช้เกณฑ์อะไร

#### การนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงการสอน

11. ครูวิเคราะห์ผลการทดสอบและการประเมินหรือไม่ อย่างไร
12. ครูนำผลที่ได้จากการทดสอบและการประเมินมาปรับปรุงการสอนของตนเองหรือไม่ อย่างไร

### ด้านเจตคติของครูที่มีต่อการประเมิน

1. ความรู้ทางการประเมินมีความสำคัญกับครูผู้สอนหรือไม่ อย่างไร
2. ครูมีการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมทางด้านการประเมินอย่างไรบ้าง
3. การประเมินช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนของตนเองหรือไม่ อย่างไร

### คำถามอื่นๆ

1. ปัญหาและอุปสรรคในการประเมินการเรียนการสอนภาษาไทยของครูมีอะไรบ้าง
2. ครูต้องการที่จะพัฒนาความสามารถทางการประเมินการอ่านและการเขียนในเรื่องใด

### แบบสังเกตการประเมินการเรียนการสอน

#### ข้อมูลทั่วไป

1. ชื่อรายวิชา.....
2. บทเรียน/หน่วยการเรียนรู้เรื่อง.....
3. วันและเวลาที่เรียน.....ครั้งที่สังเกต.....
4. นักเรียนที่เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่  1  2  3  4  5  6

#### ประเด็นที่สังเกต

##### 1. การประเมินก่อนเรียน

เวลาที่ใช้ในการประเมิน.....

เครื่องมือที่ใช้.....

พฤติกรรมของครู

.....

พฤติกรรมของนักเรียน

.....

##### 2. การประเมินระหว่างเรียน

เวลาที่ใช้ในการประเมิน.....

เครื่องมือที่ใช้.....

พฤติกรรมของครู

.....

พฤติกรรมของนักเรียน

.....

##### 3. การประเมินหลังเรียน

เวลาที่ใช้ในการประเมิน.....

เครื่องมือที่ใช้.....

พฤติกรรมของครู

.....

พฤติกรรมของนักเรียน

.....

4. พฤติกรรมของครูหลังการสอน

.....

.....

.....

.....



## ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางโรสนี้ จริยะมาการ เกิดวันที่ 9 กันยายน 2524 ที่จังหวัดนราธิวาส สำเร็จการศึกษาปริญญาครุศาสตรบัณฑิต จากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2546 ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต จากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2549 และเข้ารับการศึกษาปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันทำงานในตำแหน่งอาจารย์ประจำคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์

