

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยสรุปเสนอเนื้อหาตามลำดับหัวข้อ ต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
2. หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทย
3. การวัดและการประเมินตามสภาพจริง
  - 3.1 ความหมายของการวัดและการประเมินตามสภาพจริง
  - 3.2 หลักการและลักษณะของการวัดและการประเมินตามสภาพจริง
  - 3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและการประเมินตามสภาพจริง
  - 3.4 การกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินตามสภาพจริง
  - 3.5 การหาคุณภาพเครื่องมือการวัดและประเมินตามสภาพจริง
  - 3.6 การประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
5. การประเมินเชิงธรรมชาติ
6. การสนทนากลุ่ม
7. วิธีวิจัยแบบผสานวิธี
8. การประเมินคุณภาพรูปแบบ
9. แผนการจัดการเรียนรู้
10. บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 11.1 งานวิจัยในประเทศ
  - 11.2 งานวิจัยต่างประเทศ
12. กรอบแนวคิดในการวิจัย

## หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

### 1. ความสำคัญของภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ของชาติเป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพและเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้สามารถประกอบกิจธุระ การงาน และดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมประชาธิปไตย ได้อย่างสันติสุข และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่างๆ เพื่อพัฒนาความรู้ พัฒนาระบบการคิดวิเคราะห์ วิจัย และสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี ตลอดจนนำไปใช้ในการพัฒนาอาชีพให้มีความมั่นคงทางเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเป็นสื่อแสดงภูมิปัญญาของบรรพบุรุษด้านวัฒนธรรม ประเพณี และสุนทรียภาพ เป็นสมบัติล้ำค่าควรแก่การเรียนรู้ อนุรักษ์ และสืบสานให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป

### 2. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

#### 2.1 สาระที่ 1 การอ่าน

มาตรฐาน 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

#### 2.2 สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่างๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

#### 2.3 สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึกในโอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

#### 2.4 สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

#### 2.5 สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิจัยวรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### 3. คุณภาพผู้เรียน

เมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้ว นักเรียนมีความสามารถดังนี้

3.1 อ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะได้ถูกต้อง อธิบายความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัยของคำ ประโยค ข้อความ สำนวนโวหาร จากเรื่องที่อ่าน เข้าใจคำแนะนำ คำอธิบายในคู่มือต่างๆ แยกแยะข้อคิดเห็นและข้อเท็จจริง รวมทั้งจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านและนำความรู้ ความคิดจากเรื่องที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตได้ มีมารยาทและมีนิสัยรักการอ่าน และเห็นคุณค่าสิ่งที่อ่าน

3.2 มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดและครึ่งบรรทัด เขียนสะกดคำ แต่งประโยคและเขียนข้อความ ตลอดจนเขียนสื่อสาร โดยใช้ถ้อยคำชัดเจนเหมาะสม ใช้แผนภาพ โครงเรื่องและแผนภาพความคิด เพื่อพัฒนางานเขียน เขียนเรียงความ ย่อความ จดหมายส่วนตัว กรอกแบบรายการต่างๆ เขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เขียนเรื่องตามจินตนาการอย่างสร้างสรรค์ และมีมารยาทในการเขียน

3.3 พูดแสดงความรู้ ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและดู เล่าเรื่องย่อหรือสรุปจากเรื่องที่ฟังและดูตั้งคำถาม ตอบคำถามจากเรื่องที่ฟังและดู รวมทั้งประเมินความน่าเชื่อถือจากการฟังและดู โฆษณาอย่างมีเหตุผล พุดตามลำดับขั้นตอนเรื่องต่างๆ อย่างชัดเจน พุดรายงานหรือประเด็นค้นคว้าจากการฟัง การดู การสนทนา และพุดโน้มน้าว ได้อย่างมีเหตุผล รวมทั้งมีมารยาทในการดูและพุด

3.4 สะกดคำและเข้าใจความหมายของคำ สำนวน คำพังเพยและสุภาษิต รู้และเข้าใจชนิดและหน้าที่ของคำในประโยค ชนิดของประโยค และคำภาษาต่างประเทศในภาษาไทย ใช้คำราชาศัพท์และคำสุภาพได้อย่างเหมาะสม แต่งประโยค แต่งบทร้อยกรองประเภทกลอนสี่กลอนสุภาพ และกาพย์ยานี 11

3.5 เข้าใจและเห็นคุณค่าวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน เล่านิทานพื้นบ้าน ร้องเพลงพื้นบ้านของท้องถิ่น นำข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และท่องจำบทอาขยานตามที่กำหนดได้

### 4. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

#### 4.1 สาระที่ 1 การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

ตารางที่ 1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 1 การอ่าน

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
<p>1. อ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองได้ถูกต้อง</p> <p>2. อธิบายความหมายของคำ ประโยคและข้อความที่เป็นโวหาร</p> <p>3. อ่านเรื่องสั้นๆ อย่างหลากหลาย โดยจับเวลาแล้วถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</p> <p>4. แยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน</p> <p>5. อธิบายการนำความรู้และความคิดจากเรื่องที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต</p> <p>6. อ่านงานเขียนเชิงอธิบาย คำสั่ง ข้อแนะนำ และปฏิบัติตาม</p>	<p>1. การอ่านออกเสียงและการบอกความหมายของบทร้อยแก้ว และบทร้อยกรอง ประกอบด้วย</p> <p>1.1 คำที่มีพยัญชนะควบกล้ำ</p> <p>1.2 คำที่มีอักษรนำ</p> <p>1.3 คำที่มีตัวการันต์</p> <p>1.4 คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ</p> <p>1.5 อักษรย่อและเครื่องหมายวรรคตอน</p> <p>1.6 วัน เดือน ปีแบบไทย</p> <p>1.7 ข้อความที่เป็นโวหารต่างๆ</p> <p>1.8 จำนวนเปรียบเทียบ</p> <p>2. การอ่านบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะ</p> <p>3. การอ่านจับใจความจากสื่อต่างๆ ประกอบด้วย</p> <p>3.1 เรื่องสั้น ๆ</p> <p>3.2- นิทานและเพลงพื้นบ้าน</p> <p>3.3 บทความ</p> <p>3.4 พระบรมราโชวาท</p> <p>3.5 สารคดี</p> <p>3.6 เรื่องสั้น</p> <p>3.7 งานเขียนประเภทโน้มน้าว</p> <p>3.8 บทโฆษณา</p> <p>3.9 ข่าว และเหตุการณ์สำคัญ</p> <p>4. การอ่านเร็ว</p> <p>5. การอ่านงานเขียนเชิงอธิบาย คำสั่ง ข้อแนะนำ และปฏิบัติตาม</p> <p>5.1 การใช้พจนานุกรม</p> <p>5.2 การปฏิบัติตนในการอยู่ร่วมกันในสังคม</p> <p>5.3 ข้อตกลงในการอยู่ร่วมกันในโรงเรียน และการใช้</p>

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
7. อธิบายความหมายของข้อมูล จาก การอ่านแผนผัง แผนที่ แผนภูมิ และ กราฟ	สถานที่สาธารณะในชุมชนและท้องถิ่น 6.การอ่านข้อมูลจากแผนผัง แผนที่ แผนภูมิ และ กราฟ
8. อ่านหนังสือตามความสนใจ และ อธิบายคุณค่าที่ได้รับ	7.การอ่านหนังสือตามความสนใจ เช่น 7.1 หนังสือที่นักเรียนสนใจและเหมาะสมกับวัย 7.2 หนังสืออ่านที่ครูและนักเรียนกำหนดร่วมกัน
9. การมีมารยาทในการอ่าน	8.มารยาทในการอ่าน

#### 4.2 สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และ เขียนเรื่องราวในรูปแบบต่างๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมี ประสิทธิภาพ

#### ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 2 การเขียน

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด และครึ่ง บรรทัด	1. การคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดและครึ่งบรรทัด ตามรูปแบบการเขียนตัวอักษรไทย
2. เขียนสื่อสารโดยใช้คำได้ถูกต้องชัดเจน และเหมาะสม	2. การเขียนสื่อสาร เช่น 2.1 คำขวัญ 2.2 คำอวยพร 2.3 ประกาศ
3. เขียนแผนภาพโครงเรื่องและแผนภาพ ความคิดเพื่อใช้พัฒนางานเขียน	3. การเขียนแผนภาพโครงเรื่องและแผนภาพความคิด
4. เขียนเรียงความ	4. การเขียนเรียงความ
5. เขียนย่อความจากเรื่องที่อ่าน	5. การเขียนย่อความจากสื่อต่างๆ เช่น นิทาน ความเรียงประเภทต่างๆ ประกาศ แจ้งความ แถลงการณ์ จดหมาย คำสอน โอวาท คำปราศรัย

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
6. เขียนจดหมายส่วนตัว	สุนทรพจน์ รายงาน ระเบียบ คำสั่ง 6. การเขียนจดหมายส่วนตัว 6.1 จดหมายขอโทษ 6.2 จดหมายแสดงความขอบคุณ 6.3 จดหมายแสดงความเห็นใจ 6.4 จดหมายแสดงความยินดี
7. กรอกแบบรายการต่างๆ	7. การกรอกแบบรายการ 7.1 แบบคำร้องต่างๆ 7.2 ใบสมัครศึกษาต่อ 7.3 แบบฝากส่งพัสดุและไปรษณีย์ภัณฑ์
8. เขียนเรื่องตามจินตนาการและสร้างสรรค์	8. การเขียนเรื่องตามจินตนาการและสร้างสรรค์
9. มีมารยาทในการเขียน	9. มารยาทในการเขียน

#### 4.3 สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึกลงใน โอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

ตารางที่ 3 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 3 การฟัง การดูและการพูด

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. พูดแสดงความรู้ ความเข้าใจจุดประสงค์ของเรื่องที่ฟังและดู	1. การพูดแสดงความรู้ ความเข้าใจในจุดประสงค์ของเรื่องที่ฟังและดูจากสื่อต่างๆ ได้แก่ 1.1 สื่อสิ่งพิมพ์ 1.2 สื่ออิเล็กทรอนิกส์
2. ตั้งคำถามและตอบคำถามเชิงเหตุผลจากเรื่องที่ฟังและดู	2. การวิเคราะห์ความน่าเชื่อถือจากการฟังและดูสื่อโฆษณา
3. วิเคราะห์ความน่าเชื่อถือจากการฟังและดูสื่อโฆษณาอย่างมีเหตุผล	
4. พุดรายงานเรื่องหรือประเด็นที่ศึกษาค้นคว้าจากการฟัง การดู และการสนทนา	3. การรายงาน เช่น 3.1 การพูดลำดับขั้นตอนการปฏิบัติงาน



ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
5. พุด โนม้ น้ำอย่างมีเหตุผล และ นำเชื่อถือ	3.2 การพูดลำดับเหตุการณ์ 4. การพูด โนม้ น้ำในสถานการณ์ต่างๆ เช่น 4.1 การเลือกตั้งกรรมการนักเรียน 4.2 การรณรงค์ด้านต่างๆ 4.3 การโต้วาที
6. มีมารยาทในการฟัง การดู และการพูด	5. มารยาทในการฟัง การดู และการพูด

#### 4.4 สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

ตารางที่ 4 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. วิเคราะห์ชนิดและหน้าที่ของคำในประโยค	1. ชนิดของคำ 1.1 คำนาม 1.2 คำสรรพนาม 1.3 คำกริยา 1.4 คำวิเศษณ์ 1.5 คำบุพบท 1.6 คำเชื่อม 1.7 คำอุทาน
2. ใช้คำได้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล	2. คำราชาศัพท์ 3. ระดับภาษา 4. ภาษาถิ่น
3. รวบรวมและบอกความหมายของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	5. คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
4. ระบุลักษณะของประโยค	5.กลุ่มคำหรือวลี 6.ประโยคสามัญ 7.ประโยครวม 8. ประโยคซ้อน
5. แต่งบทร้อยกรอง	9.กลอนสุภาพ
6. วิเคราะห์และเปรียบเทียบสำนวนที่เป็นคำพังเพย และสุภาษิต	10.สำนวนที่เป็นคำพังเพย และสุภาษิต

#### 4.5 สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทย  
อย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

#### ตารางที่ 5 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. แสดงความคิดเห็นจากวรรณคดี หรือ วรรณกรรมที่อ่าน	1. วรรณคดีและวรรณกรรม เช่น 1.1 นิทานพื้นบ้านท้องถิ่นตนเองและท้องถิ่นอื่น
2. เล่านิทานพื้นบ้านท้องถิ่นตนเอง และ นิทานพื้นบ้านของท้องถิ่นอื่น	1.2 นิทานคติธรรม 1.3 เพลงพื้นบ้าน
3. อธิบายคุณค่าของวรรณคดี และ วรรณกรรมที่อ่านและนำไปประยุกต์ ใช้ใน ชีวิตจริง	1.4 วรรณคดีและวรรณกรรมในบทเรียนและตาม ความสนใจ
4. ท่องจำบทอาขยานตามที่กำหนด และบท ร้อยกรองที่มีคุณค่าตามความสนใจ	2.บทอาขยานและบทร้อยกรองที่มีคุณค่า 2.1 บทอาขยานตามที่กำหนด 2.2 บทร้อยกรองตามความสนใจ



5. แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีแนวปฏิบัติดังนี้

5.1. หลักการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นกระบวนการเก็บรวบรวม ตรวจสอบ ตีความผลการเรียนรู้ และพัฒนาการด้านต่างๆ ของ ผู้เรียนตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดของหลักสูตร นำผลไปปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้และ ใช้เป็นข้อมูลสำหรับการตัดสินใจตัดสินผลการเรียน สถานศึกษาต้องมีกระบวนการจัดการที่เป็นระบบ เพื่อให้ การดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ ผลการประเมิน ตรงตามสภาพความรู้ ความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน ถูกต้องตามหลักการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ รวมทั้งสามารถรองรับการประเมินภายในและการประเมินภายนอก ตามระบบประกัน คุณภาพการศึกษาได้ สถานศึกษาจึงควรกำหนดหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อเป็นแนวทาง ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของสถานศึกษา ดังนี้

5.1.1 สถานศึกษาเป็นผู้รับผิดชอบการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเปิด โอกาส ให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม

5.1.2 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ต้องสอดคล้องและครอบคลุมมาตรฐาน การเรียนรู้/ตัวชี้วัดตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตรและจัดให้มีการประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตลอดจนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

5.1.3 การประเมินผู้เรียนพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอน ตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา

5.1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียน การสอนต้องดำเนินการด้วยเทคนิควิธีการที่หลากหลาย เพื่อให้สามารถวัดและประเมินผลผู้เรียน ได้ อย่างรอบคอบทั้งด้านความรู้ ความคิด กระบวนการ พฤติกรรมและเจตคติ เหมาะสมกับสิ่งที่ต้องการวัด ธรรมชาติวิชา และระดับชั้นของผู้เรียน โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานความเที่ยงตรง ยุติธรรม และเชื่อถือได้

5.1.5 การประเมินผลการเรียนรู้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงพัฒนาผู้เรียน พัฒนาการจัด การเรียนรู้และตัดสินผลการเรียน

5.1.6 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องตรวจสอบผลการประเมินผล  
การเรียนรู้

5.1.7 ให้มีการเทียบโอนผลการเรียนระหว่างสถานศึกษาและรูปแบบการศึกษาต่างๆ

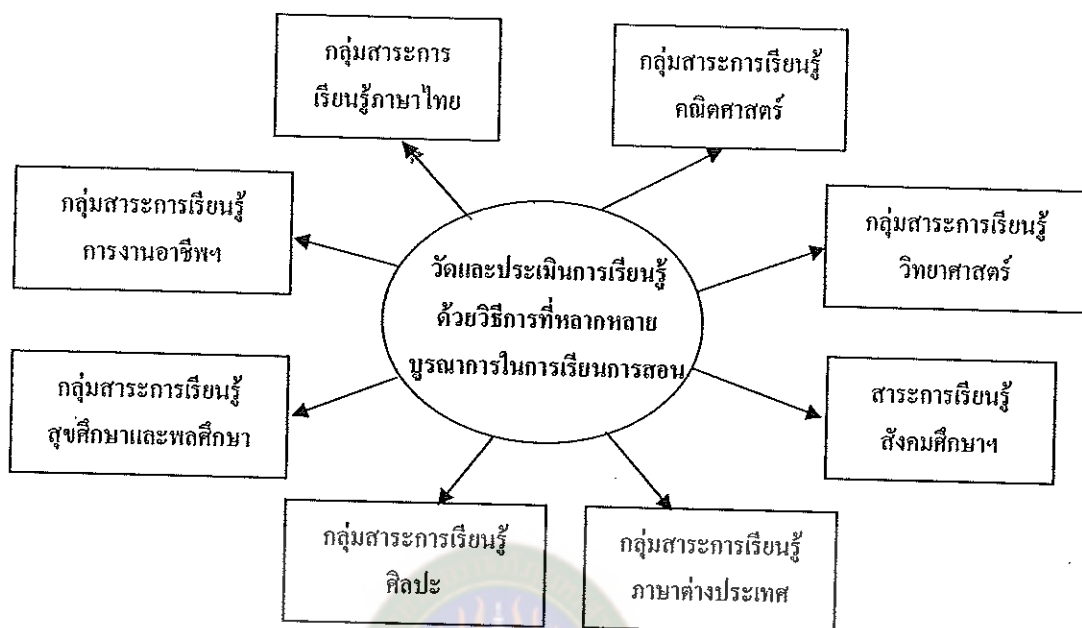
5.1.8 ให้สถานศึกษาจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา เพื่อเป็นหลักฐานการประเมิน  
ผลการเรียนรู้ รายงานผลการเรียน แสดงวุฒิการศึกษาและรับรองผลการเรียนของผู้เรียน

5.2. องค์ประกอบของดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลาง  
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดจุดหมาย  
สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายและกรอบทิศทางในการพัฒนา  
ผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดีและมีขีดความสามารถในการแข่งขันในเวทีระดับโลก  
กำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่กำหนดในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ๘ กลุ่มสาระ  
มีความสามารถด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์และเข้าร่วมกิจกรรม  
พัฒนาผู้เรียน และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้

5.2.1 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรายกลุ่มสาระการเรียนรู้

ผู้สอนทำการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นรายวิชาตามตัวชี้วัดที่กำหนดใน  
หน่วยการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ให้ได้ผลการประเมินตามความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน  
โดยทำการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ไปพร้อมกับการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ การสังเกต  
พัฒนาการและความประพฤติของผู้เรียน การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและ  
การทดสอบ ซึ่งผู้สอนต้องนำนวัตกรรมการวัดและประเมินผลเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น  
การประเมินสภาพจริง การประเมิน การปฏิบัติงาน การประเมินจากโครงงานและการประเมินจาก  
แฟ้มสะสมงาน ไปใช้ในการประเมินผล การเรียนรู้ควบคู่ไปกับการใช้แบบทดสอบแบบต่างๆ และ  
ต้องให้ความสำคัญกับการประเมินระหว่างปี/ภาค มากกว่าการประเมินปลายปี/ภาค ดังแผนภาพที่ 1

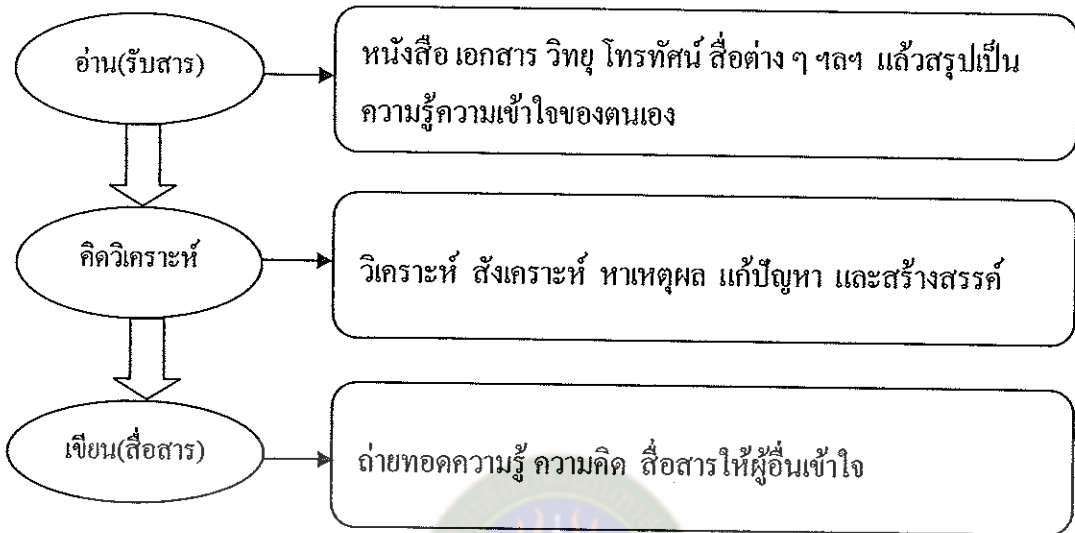


แผนภาพที่ 1 แสดงองค์ประกอบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้  
ที่มา : สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551 : 11.

### 5.2.2 การประเมินการอ่าน คิวิเคราะห์และเขียน

การประเมินการอ่าน คิวิเคราะห์และเขียน เป็นการประเมินศักยภาพของผู้เรียน ในการอ่าน การฟัง การดูและการรับรู้ จากหนังสือ เอกสารและสื่อต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง แล้วนำมา คิวิเคราะห์เนื้อหาสาระที่นำไปสู่การแสดงความคิดเห็น การสังเคราะห์สร้างสรรค์ในเรื่องต่างๆ และ ถ่ายทอดความคิดนั้นด้วยการเขียนซึ่งสะท้อนถึงสติปัญญา ความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถในการ คิวิเคราะห์ แก้ปัญหาและสร้างสรรค์จินตนาการอย่างเหมาะสมและมีคุณค่าแก่ตนเอง สังคมและ ประเทศชาติ พร้อมด้วยประสบการณ์ และทักษะในการเขียนที่มีสำนวนภาษาถูกต้อง มีเหตุผลและ ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอ สามารถสร้างความเข้าใจแก่ผู้อ่านได้อย่างชัดเจนตามระดับ ความสามารถในการแต่ละระดับชั้น การประเมินการอ่าน คิวิเคราะห์และเขียน สรุปผลเป็นรายปี/ รายภาค เพื่อวินิจฉัยและใช้เป็นข้อมูลเพื่อประเมินการเลื่อนชั้นเรียนและการจบระดับการศึกษาต่าง ๆ ตามกระบวนการ ดังแผนภาพที่ 2

## การอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง



แผนภาพที่ 2 แสดงองค์ประกอบการวัดและประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน  
ที่มา : สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551 : 12

### 5.2.3 การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์

การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และตามที่สถานศึกษากำหนดเพิ่มเติม เป็นการประเมินรายคุณลักษณะ แล้วรวบรวมผลการประเมินจากผู้ประเมินทุกฝ่ายนำมาพิจารณาสรุปผลเป็นรายปี/รายภาค เพื่อใช้เป็นข้อมูลประเมิน การเลื่อนชั้นเรียนและการจบการศึกษาระดับต่างๆ

### 5.2.4 การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เป็นการประเมินการปฏิบัติกิจกรรมตาม จุดประสงค์และเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมตามเกณฑ์ที่กำหนด ไว้ในแต่ละกิจกรรมและใช้เป็นข้อมูล ประเมินการเลื่อน ชั้นเรียนและการจบการศึกษาระดับต่างๆ

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สถานศึกษาต้องดำเนินการวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้สอดคล้อง และครอบคลุมมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตร ประเมิน การอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตลอดจนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน จัดการซ่อมเสริมผลการเรียน กำกับติดตามและประเมินผลการเรียน รายงานผลการเรียน จัดทำ เอกสารหลักฐานทางการศึกษา ดำเนินการเทียบโอนผลการเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตรวจสอบผล

การประเมินได้ และให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นแนวทางการประเมินที่สอดคล้องกับ บทบัญญัติแห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและสอดคล้องกับแนวทางการประเมินตามสภาพจริง กล่าวคือ มีการประเมินผลความก้าวหน้า และพัฒนาการของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ด้วย กระบวนการสังเกต บันทึก รวบรวมข้อมูลจากการปฏิบัติจริงของผู้เรียน ตลอดจนทักษะการคิดที่ ซับซ้อน และความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตจริง โดยไม่เน้นการประเมินเฉพาะทักษะพื้นฐาน ด้วยแบบทดสอบเท่านั้น

### หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทย

การวัดและประเมินผลการพัฒนาความสามารถทางภาษาของผู้เรียนจะต้องถือว่าเป็นส่วน หนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งต้องดำเนินการควบคู่กันไป เป็นการบูรณาการหรือ ประสมประสานการวัดและประเมินผลกับการเรียนการสอนเข้าด้วยกัน ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนา ผู้เรียนซึ่งเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา การประเมินผลจะมีผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการเรียนรู้ ผลทางตรงก็คือจะให้ข้อมูลย้อนกลับที่จะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ส่วนผลทางอ้อม คือการประเมินผลจะเป็นตัวชี้้นำการพัฒนาการเรียนการสอน ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงสามารถ นำผลการประเมินทั้ง 2 ลักษณะมาใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างแท้จริงต่อการจัดการศึกษาของ สถานศึกษา และสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มาตราที่ 22 ซึ่งระบุว่า การจัดการศึกษาที่ยึดผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมี ความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาให้เต็มศักยภาพ ดังนั้นหากมุ่งพัฒนาการเรียนของผู้เรียน การวัดและประเมินผู้เรียนทั้งระหว่างการเรียนการสอน และหลังการเรียนการสอนเพื่อตัดสินผลการเรียน จะต้องกำหนดภาระงานให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ ผู้สอน จะต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริงและผู้เรียนในฐานะผู้ถูกประเมินจะ เตรียมและฝึกฝนตนเอง เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้จริงด้วยเช่นกัน

การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ด้านภาษา เป็นงานที่ต้องการความเข้าใจที่ถูกต้อง เกี่ยวกับการพัฒนาทางภาษา ดังนั้นผู้ปฏิบัติหน้าที่วัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยจำเป็นต้อง เข้าใจหลักการของการเรียนรู้ภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานการดำเนินงาน ดังนี้ (สำนักวิชาการและมาตรฐาน การศึกษา, 2548 : 52)

1. ทักษะทางภาษาทั้งการฟัง การดู การพูด การอ่าน และการเขียน มีความสำคัญเท่า ๆ กัน และทักษะเหล่านี้จะบูรณาการกันในการเรียนการสอนจะไม่แยกฝึกทักษะทีละอย่างจะต้องฝึก ทักษะไปพร้อม ๆ กัน และทักษะทางภาษาด้านหนึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาด้านอื่น ๆ



2. ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาความสามารถทางภาษาพร้อมกับการพัฒนาความคิด เพราะภาษาเป็นสื่อของความคิด ผู้ที่มีทักษะและความสามารถในการใช้ภาษา มีประมวลคำมากจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดด้วย ขณะเดียวกันการเรียนภาษาจะเรียนร่วมกันกับผู้อื่น มีการติดต่อสื่อสาร ใช้ภาษาในการติดต่อกับเพื่อนจึงเป็นการฝึกทักษะทางสังคมด้วย เมื่อผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริงทั้งในบริบททางวิชาการในห้องเรียนและในชุมชน จะทำให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาและได้ฝึกทักษะทางสังคมในสถานการณ์จริง

3. ผู้เรียนต้องเรียนรู้การใช้ภาษาพูดและภาษาเขียนอย่างถูกต้องด้วยการฝึกการใช้ภาษา มิใช่เรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาแต่เพียงอย่างเดียว การเรียนภาษาจะต้องเรียนรู้ไวยากรณ์หรือหลักภาษา การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และนำความรู้ดังกล่าวไปใช้ในการฝึกฝนการเขียน และพัฒนาทักษะทางภาษาของตน

4. ภาษากับวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด หลักสูตรจะต้องให้ความสำคัญและให้ความเคารพและเห็นคุณค่าของเชื้อชาติ จดกิจกรรมภูมิหลังของภาษาและการใช้ภาษาถิ่นของผู้เรียน และสามารถเรียนภาษาไทยด้วยความสุข

5. ภาษาไทยเป็นเครื่องมือของการเรียนรู้ ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้จะต้องใช้ภาษาไทย เป็นเครื่องมือการแสวงหาความรู้ ใช้ภาษาในการสื่อสาร การคิดวิเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ การอภิปราย การเขียนรายงาน การเขียนโครงการ การตอบคำถาม ดังนั้นครูทุกคนไม่ว่าจะสอนวิชาใดก็ตามจะต้องใช้ภาษาไทยที่เป็นแบบแผนเป็นตัวอย่างที่ดีแก่นักเรียน ตลอดจนต้องตรวจสอบและสอนการใช้ภาษาแก่ผู้เรียนด้วยเสมอ

ดังนั้น ผู้ดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยจะต้องยึดหลักการวัดและประเมินผลที่ถูกต้อง นั่นคือจะต้องกำหนดให้ชัดเจนว่าต้องการวัดสิ่งใด ทักษะใดจะวัดและประเมินผลจากส่วนไหน ใช้เครื่องมือชนิดใดและจะสรุปผลหรือประเมินผลการเรียนรู้จากการวัดอย่างไร ซึ่งในการประเมินผลการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงหลักสามประการ คือ

**ประการแรก :** การประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน การประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้เพราะเป้าหมายของการประเมินในชั้นเรียน คือ การได้ข้อมูลเพื่อพัฒนาการเรียนของผู้เรียนและข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาการสอน แนวคิดนี้ชี้ให้เห็นว่าการประเมินผลจะต้องอยู่ในกระบวนการดำเนินงาน มิใช่เหตุการณ์เกิดขึ้นเพียงครั้งเดียวแล้วสรุปผลการเรียนการสอนหรือประเมินผลตอนจบบทเรียน ผู้สอนจะต้องประเมินผลการเรียนรู้ตั้งแต่เริ่มต้นบทเรียนเพื่อตรวจสอบความรู้พื้นฐาน ประเมินระหว่างการเรียนการสอน โดยประเมินอย่างสม่ำเสมอตลอดการสอนแต่ละหน่วย เพื่อให้ได้ข้อมูลมาปรับปรุงการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ผลการประเมินจะได้ข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิภาพการสอนและระดับการเรียนรู้ของนักเรียน



ในการะบวนการประเมิน ผู้สอนต้องตั้งเกณฑ์ไว้ล่วงหน้าเพื่อรองรับทั้งการสอนและการประเมินและต้องอธิบายเกณฑ์ที่ต้องการให้นักเรียนทราบ แจ้งผลการประเมินให้ผู้เรียนทราบอย่างสม่ำเสมอ เพื่อผู้เรียนจะได้พัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายตามเกณฑ์ หรือใช้เกณฑ์ในการประเมินตนเอง

**ประการที่สอง :** การประเมินจะต้องใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย

การประเมินในชั้นเรียนที่ีจะต้องได้จากการสังเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ การวัดเพียงครั้งเดียวจะให้ข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ เนื่องจากเป็นข้อมูลของผู้เรียนเพียงเวลานั้นเท่านั้น การใช้ข้อมูลจากหลายแหล่งที่ได้มาด้วยวิธีการที่หลากหลาย สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัดและสภาพที่เป็นจริง มีความสำคัญต่อการตัดสินใจโดยรวม เช่น การให้ระดับผลการเรียนหรือการเลื่อนระดับ ซึ่งในประเด็นนี้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มาตราที่ 26 ที่กำหนดให้สถานศึกษาจัดการประเมินผู้เรียนโดยพิจารณาจากผลการประเมินด้วยวิธีการต่าง ๆ และสอดคล้องกับหลักการประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเช่นกัน

**ประการที่สาม :** การประเมินจะต้องมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้ และยุติธรรม

ความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น เป็นคุณสมบัติที่สำคัญของเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ความเที่ยงตรงของเครื่องมือเป็นผลจากการใช้เครื่องมือวัดที่สามารถวัดสิ่งที่ต้องการวัด เช่น ผู้สอนต้องการวัดความสามารถในการค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ของผู้เรียน ผู้สอนจะต้องติดตามสังเกตการณ์ใช้แหล่งความรู้เพื่อการค้นคว้าข้อมูลในสภาพที่เป็นจริงของผู้เรียน มิใช่การให้ผู้เรียนสอบโดยการเขียนตอบเพื่อแสดงความรู้เกี่ยวกับการค้นคว้าข้อมูลจากห้องสมุด เพราะถือว่าเป็นวิธีการโดยอ้อมที่ไม่เที่ยงตรง และไม่สามารถสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน ได้อย่างเพียงพอ

สำหรับคุณสมบัติด้านความเชื่อมั่นความเชื่อถือได้ของข้อมูลนั้น หมายถึง ความเชื่อถือได้และความคงเส้นคงวาของผลการประเมินที่ได้ หากการประเมินผู้เรียนคนเดียวกันด้วยเครื่องมือเดียวกัน แต่ให้ผลการประเมินที่แตกต่างกัน คำถามที่จะถูกถามก็คือเครื่องมือมีความเชื่อถือได้เพียงใด การกำหนดเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจนจะช่วยให้ผลการประเมินมีความเชื่อถือได้มากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการประเมินโดยผู้ประเมินคนเดียวหรือหลายคน

ความยุติธรรม หมายถึง การให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสแสดงสิ่งที่เขารู้และสามารถทำได้ กรณีผู้สอนประเมินสิ่งที่ไม่เคยสอนหรือใช้วิธีการประเมินที่ไม่สอดคล้องกับการสอน เช่น ถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงในขณะที่การจัดกิจกรรมการสอนเน้นการหาเหตุผล และการแก้ปัญหา ถือเป็น การประเมินที่ไม่ยุติธรรม ความรู้สึกส่วนตัวของผู้สอนเกี่ยวกับผู้เรียน มีอิทธิพลต่อการประเมินผู้เรียน และสามารถนำไปสู่ความไม่เป็นธรรมต่อผู้เรียนได้ ซึ่งผู้สอนพึงระมัดระวัง

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องเชื่อมโยงกับสถานการณ์ในชีวิตจริง จะช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ตนศึกษากับสภาพที่เป็นจริง ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้การประยุกต์ใช้ความรู้กับการดำรงชีวิตประจำวันได้โดยง่าย

การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนด้วยวิธีการที่สอดคล้องสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนการสอนดังกล่าวจะทำให้สามารถประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ผลการเรียนรู้ได้อย่างแม่นยำและยุติธรรม

สรุปได้ว่าหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทย ผู้ปฏิบัติหน้าที่วัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยจำเป็นต้องเข้าใจหลักการของการเรียนรู้ภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานการดำเนินงาน ได้แก่ ทักษะทางภาษา การพัฒนาความสามารถทางภาษาพร้อมกับการพัฒนาความคิด หลักการใช้ภาษา ภาษากับวัฒนธรรม และ ภาษาไทยเป็นเครื่องมือของการเรียนรู้ ดังนั้น ผู้ดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยจะต้องยึดหลักการวัดและประเมินผลที่ถูกต้อง โดยจะต้องคำนึงถึงหลักสามประการ คือ การประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน การประเมินจะต้องใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และการประเมินจะต้องมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้ และยุติธรรม

### การวัดและการประเมินตามสภาพจริง

ผู้วิจัยได้นำสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการวัดและการประเมินตามสภาพจริง เสนอไว้ ดังนี้

#### 1. ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง

นักวิชาการศึกษาในเมืองไทยมีการใช้คำภาษาไทยแทนคำว่า “Authentic Assessment” แตกต่างกันไป ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะขอใช้คำว่า “การประเมินตามสภาพจริง” มาแทนคำว่า “Authentic Assessment”

คำว่า “การประเมินตามสภาพจริง” นั้น ได้มีนักการศึกษาหลายท่าน ทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศได้ให้ความหมายไว้หลายท่าน เช่น

ส.วาสนา ประวาลพฤษย์ (2539 : 50) ได้ให้ความหมายว่า การประเมินผลจากสภาพจริงเป็นการวัด โดยเน้นให้ผู้เรียนได้นำความรู้ แนวคิดในวิชาต่าง ๆ ที่เรียนเพื่อนำมาแก้ปัญหาโดยใช้ทักษะการคิดที่ซับซ้อน (Complex Thinking) มากกว่าที่จะถามความสามารถขั้นต้น หรือความสามารถย่อย ๆ เป็นการวัดผู้เรียน โดยรวมทั้งด้านความคิด เจตคติ และการกระทำไปพร้อม ๆ กัน

อุทุมพร (ทองอุไร) จามรมาน (2540 : 2) ได้สรุปการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็น การวัดและประเมินกระบวนการทำงานของสมองและจิตใจผู้เรียนอย่างตรงไปตรงมาตามสิ่งที่เขาทำ

โดยพยายามตอบคำถามว่าเขาทำอะไรและทำไมจึงทำเช่นนั้น การได้ข้อมูลว่า “เขาทำอะไร” และ “ทำไม” จะช่วยให้ผู้สอนได้ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความอยากเรียนรู้ต่อไป

ชาลวิทช์ เทียมบุญประเสริฐ (2541 : 62) ได้สรุปถึงการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็น การประเมินผลเพื่อดูความก้าวหน้าและพัฒนาการของผู้เรียนโดยวิธีการที่เป็นระบบ เป็น กระบวนการที่หลากหลายครอบคลุมการวัดผลทุกด้าน เป็นการประเมินผลรวมเพื่อใช้อธิบาย ความสามารถที่แท้จริง

รัตนา ธนธนานนท์ (2542 : 9) ให้ความหมายการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็น กระบวนการสังเกต การบันทึก รวบรวมข้อมูลจากงานและวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นหลักฐานของ การตัดสินใจในการศึกษาผลกระทบท่อเด็ก การประเมินผลตามสภาพจริงเน้นการประเมินทักษะ การคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหาและการแสดงออกที่เกิด จากการปฏิบัติในสภาพจริง ซึ่งสอดคล้องกับ ตู จงรัชย์ (2543 : 21) ที่กล่าวว่า การประเมินผลตาม สภาพจริงเป็นกระบวนการสังเกตและตรวจสอบเอกสารหลักฐานที่นักเรียนได้กระทำ ซึ่งจะช่วยให้ ได้ข้อมูลเชิงคุณภาพที่มีความต่อเนื่อง การประเมินตามสภาพจริงจะมีประสิทธิภาพจะต้องอาศัย องค์ประกอบอื่น ๆ ด้วย เมื่อนหาที่นำมาสอนจะต้องสอดคล้องกับสภาพจริง การเรียนการสอนเป็นไป ตามสภาพจริง วิธีการใช้เครื่องมือประเมินก็ต้องสอดคล้องกับสภาพจริงและสอดคล้องกับ ประพาพิศ ป็องคำ (2544 : 14) ที่ว่าการประเมินผลตามสภาพจริง เป็นกระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงาน และวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นพื้นฐานในการศึกษาผลกระทบท่อ เด็ก การประเมินผลตามสภาพจริง เป็นการประเมินผสมผสานไปกับการเรียนการสอนซึ่งวัดความรู้ ความสามารถหลาย ๆ ด้านอย่างต่อเนื่อง

สมศักดิ์ ภู่วิภาคารวรรณ (2544 : 93) ได้สรุปถึงการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นวิธีการ ประเมินที่สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมและทักษะของนักเรียนในสถานการณ์ที่เป็นจริง ซึ่งจะเน้น การประเมินดังต่อไปนี้ 1) ประเมินภาคปฏิบัติหรือการแสดงออก (Performance) 2) ประเมิน กระบวนการเรียนรู้ (Process) 3) ประเมินผลผลิตที่ออกมา (Product) และ 4) แฟ้มสะสมงาน (Portfolio) วิธีการประเมินตามสภาพจริงจะเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลและ มีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง เป็นการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่าง ต่อเนื่อง กระบวนการที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริงใช้วิธีการสังเกต การบันทึก การรวบรวม ข้อมูลจากผลงาน การประเมินนั้นจะต้องคำนึงเสมอว่าหลักสูตร การเรียนการสอน และการประเมิน จะต้องไปด้วยกันเสมอจะแยกจากกันไม่ได้ และจะต้องมีความสัมพันธ์กันอย่างมาก

สุภาวดี วรรัตน์ (2550 : 30) สรุปได้ว่า การประเมินผลตามสภาพจริง หมายถึง การประเมินทักษะการคิดอย่างซับซ้อนในการทำงานของผู้เรียน ความสามารถในการแก้ปัญหาและการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริง โดยใช้กระบวนการสังเกต บันทึก ในการรวบรวมข้อมูล

กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 72) ระบุไว้ว่า การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นการประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลาย เพื่อให้ได้ผลการประเมินที่สะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน จึงควรใช้การประเมินการปฏิบัติ (Performance Assessment) ร่วมกับการประเมินด้วยวิธีการอื่น ภาระงาน(Tasks) ควรสะท้อนสภาพความเป็นจริง หรือใกล้เคียงกับชีวิตจริงมากกว่าเป็นการปฏิบัติกิจกรรมทั่วไป ดังนั้น การประเมินสภาพจริงจะต้องออกแบบการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลไปด้วยกัน และกำหนดเกณฑ์การประเมิน (Rubrics) ให้สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง

ฮาร์ท (Hart. 1994 : 106, อ้างถึงใน ทรงศรี ตุ่นทอง, 2545 : 23) กล่าวว่า การประเมินตามสภาพจริงเป็นกระบวนการเก็บรวบรวมและจัดเตรียมข้อมูล เพื่อปฏิบัติตามความต้องการที่หลากหลายของการประเมินผล โดยเน้นทั้งการสะท้อนภาพและวัดการปฏิบัติของนักเรียนจากงาน (Task) และสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริง (Real – life) และ สตีโฟเนค (Burke. 1999 : 9; Citing Stefonek. 1991, อ้างถึงใน ทรงศรี ตุ่นทอง, 2545 : 24) ได้สรุปถึงการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นวิธีการประเมินที่เน้นการใช้ทักษะและความคิดระดับสูง ซึ่งเน้นที่การผลิตหรือการปฏิบัติภาระงานที่มีความหมายและท้าทายความสามารถของนักเรียน

จากความหมายการประเมินตามสภาพจริงดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินตามสภาพจริง หมายถึง กระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงานและวิธีการที่ผู้เรียนได้กระทำ เพื่อเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจศึกษาถึงผลกระทบที่มีต่อผู้เรียน การประเมินผลตามสภาพจริงเป็นกระบวนการประเมินที่ผสมผสาน ไปด้วยการเรียนการสอน ซึ่งวัดความรู้ความสามารถหลาย ๆ ด้านอย่างต่อเนื่อง เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการพิจารณาตัดสินผลที่ได้เทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

## 2. เทคนิค / วิธีการที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง

เทคนิคการประเมินตามสภาพจริงมีหลายวิธี ในที่นี้ขอนำเสนอ 7 วิธี (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 : 3 – 7) ดังนี้

### 2.1 ประเมินโดยใช้ภาระงานที่สร้างขึ้นตามคำสั่ง (Structured on Demand Task)

การประเมินความสามารถของผู้เรียนในการจัดการงานที่มีความแตกต่างกันมาก และเป็นงานที่ต้องมีการปฏิบัติการควบคุมทั้งภาระงาน ชิ้นงานต่างๆและบริบทหรือเหตุการณ์ต่างๆซึ่งผู้เรียนจะต้องกระทำหรือแสดงออกมา ในกรณีเช่นนี้จะใช้ภาระงานหรือชิ้นงานที่กำหนดกรอบ ขอบเขตให้ทำขึ้น หรือการให้ทำกิจกรรม ผู้สอนจะเป็นคนตัดสินใจว่าเมื่อไร วัสดุอะไรที่จะถูกนำมาใช้ จะมีคำแนะนำ



เฉพาะในความสามารถนั้นมีคำอธิบายลักษณะของผลผลิตที่ผู้เรียนจะทำออกมา ภาระงานในลักษณะเช่นนี้ เรียกว่า ภาระงานตามคำสั่ง(On Demand Task) ซึ่งแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.1.1 ภาระงานประเภท Paper and Pencil ให้ผู้เรียนบันทึก เขียนคำอธิบายประเด็นต่าง ๆ การให้เหตุผล และแสดงวิธีการที่นำไปสู่การแก้ปัญหา มิใช่ระบุเพียงคำตอบเพียงอย่างเดียวเท่านั้น

2.1.2 ภาระงานประเภทจัดเตรียมและคัดสรรทรัพยากรการเรียนรู้ เป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญของภาระงานประเภทนี้ คือ ผู้เรียนจะต้องเตรียมการและคัดสรรทรัพยากรการเรียนรู้เพื่อปฏิบัติภาระงานบางอย่างได้สำเร็จ ดังนั้นผู้เรียน จะต้องนำเสนอวิธีการจัดเตรียมและคัดสรรทรัพยากรต่างๆด้วยทางเลือกที่หลากหลาย เพื่อให้ภาระนั้นสำเร็จอย่างสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพ

2.2 การประเมินโดยใช้ภาระงานที่แสดงถึงความสามารถที่มีลักษณะเดียวกันหรือร่วมกันในกลุ่มสาระหลาย ๆ (Naturally Occurring or Typical Performance Task) แทนที่จะคิดสร้างสรรค์ภาระงาน ชิ้นงาน และควบคุมสถานการณ์การประเมิน เราสามารถใช้ความสามารถที่เกิดขึ้นและประเมิน ณ เวลาหนึ่ง ตัวอย่างเช่น การประเมินความสามารถด้านการเขียน ผู้สอนสามารถเลือกประเมินชิ้นงานจากกลุ่มทุกกลุ่มสาระที่เกี่ยวข้องกับการเขียน โดยวิเคราะห์เกี่ยวกับการใช้ไวยากรณ์ การสะกดคำ และข้อผิดพลาดเพื่อจำแนกชนิดการใช้ภาษาของผู้เรียน เป็นต้น

### 2.3 ประเมินโดยใช้โครงการระยะยาว (Longer-term Project)

2.3.1 โครงการรายบุคคล เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องใช้เวลาในการทำผลงาน งานที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานของผู้เรียน เช่น การสร้างแบบจำลอง (Model) ผังแสดงความสัมพันธ์ของเนื้อหาการรายงาน การเก็บรวบรวมข้อมูลของงาน โครงการที่คิดขึ้นเอง ซึ่งเป็นโครงการที่ต้องการให้ผู้เรียนได้ประยุกต์ คัดแปลงและบูรณาการในวงกว้าง ในการกำหนดสมมติฐาน การใช้เอกสารอ้างอิง และแหล่งค้นคว้าต่างๆการวางรูปแบบบทความ การจัดการ และการวางแผนรายงาน ภาษาที่ใช้ในการเขียนเพื่อสื่อความหมาย ลักษณะการนำเสนอ และการอธิบายในสิ่งที่เขาเข้าใจในแต่ละหัวข้อ ซึ่งผู้เรียนจะต้องคิดวิเคราะห์และเขียนขึ้นมา

โครงการต่าง ๆ เป็นกิจกรรมทางการศึกษาที่คุ้มค่าคุ้มเวลาและมีประโยชน์ต่อการนำไปใช้เป็นเครื่องมือสำหรับประเมินผู้เรียนเป็นรายบุคคล โดยที่ผู้สอนต้องมั่นใจว่า

- 1) โครงการนั้นตรงตามเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญของหลักสูตร
- 2) ผู้เรียนแต่ละคนได้ทำงานหรือชิ้นงานด้วยตัวเอง
- 3) ผู้เรียนแต่ละคนมีความเท่าเทียมกันในการใช้ทรัพยากรที่จำเป็นต่อการเกิด

ผลสำเร็จระดับสอดคล้องจากการประเมิน

- 4) การประเมินผลสำเร็จของโครงการต้องยุติธรรม ชัดเจน ไม่มีอคติ

2.3.2 โครงการกลุ่ม (Group Project) โครงการเหล่านี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียน 2-3 คน หรือมากกว่านี้ได้มาทำงานร่วมกัน เป็นเทคนิคการประเมินการปฏิบัติงานร่วมกันของผู้เรียน โดยการทำงานและสร้างสรรค์ผลผลิตที่มีคุณภาพระดับสูง

เมื่อมีโครงการที่ต้องใช้เวลาหลายสัปดาห์ ผู้สอนจำเป็นต้องมีแผนในการดูแลเป็นที่เลี้ยงให้ผู้เรียน เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องในการทำโครงการและเพื่อมิให้ผู้เรียนประสบปัญหาต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้โครงการล้มเหลว คำแนะนำข้างล่างนี้น่าจะทำให้การจัดการชัดเจนขึ้น และเป็นประโยชน์ต่อโครงการกลุ่มและโครงการรายบุคคล เพื่อใช้เป็นเป้าหมายการประเมิน

1) ผู้สอนมีคุณภาพหรือลักษณะของผลผลิตในเกณฑ์ที่จะยอมรับอย่างชัดเจน เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าผู้เรียนเข้าใจอย่างชัดเจนถึงเป้าหมายการเรียนรู้ที่จะใช้ประเมิน โดย

1.1) อธิบายเกี่ยวกับตัวอย่างโครงการที่มีคุณภาพระดับสูง ซึ่งเราได้เก็บรวบรวมจากผู้เรียนรุ่นก่อนๆ หรือมีตัวอย่างงานที่มีคุณภาพ

1.2) ชี้แจงให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับรายละเอียดของสิ่งที่ยอมรับในการดำเนินงานของโครงการ

2) มีความแจ่มชัดในมาตรฐานต่างๆที่เราจะใช้ประเมิน โครงการ เช่นระดับคุณภาพ นิยามการให้คะแนน การกำหนดน้ำหนักคะแนน เป็นต้น อธิบาย ชี้แจง และอนุญาตให้ผู้เรียนจดเกณฑ์การให้คะแนนที่เราจะใช้ประเมิน โครงการ

3) กำหนดวันเวลาส่งโครงการที่แน่นอน ซึ่งจะต้องใช้เวลาเพียงพอที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาโครงการและดำเนินโครงการ ได้สำเร็จสมบูรณ์

4) ให้มีการรายงานความก้าวหน้าของโครงการเป็นระยะเพื่อช่วยให้ผู้เรียนทำโครงการอย่างต่อเนื่อง และเป็นการยอมรับว่าเรากำลังประเมินกระบวนการทำงานจนกระทั่งได้โครงการที่เสร็จสมบูรณ์ในที่สุด

2.4 ประเมินจากแฟ้มสะสมงาน (Portfolio) แฟ้มสะสมเป็นผลงานของผู้เรียนที่เก็บรวบรวมไว้ ผู้สอนสามารถใช้เป็นเครื่องมือประเมินร่องรอย/หลักฐานที่ผู้เรียนนำความรู้ต่างๆและทักษะคติไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน ซึ่งมีร่องรอยให้เห็นถึง จุดเด่น-จุดด้อย ด้านต่างๆของผู้เรียน

แฟ้มสะสมงานแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือแฟ้มสะสมงานที่เก็บงานที่ดีที่สุด (อาจมีหลายชิ้น) กับแฟ้มสะสมงานที่แสดงความก้าวหน้าทางการเรียนรู้

2.4.1 แฟ้มสะสมงานที่เก็บงานที่ดีที่สุด (Best-work Portfolio) มุ่งเน้นการนำเสนอผลผลิตชิ้นสุดท้ายที่ดีที่สุดของผู้เรียนเพื่อการประเมินผู้เรียนจะต้องเรียนรู้วิธีการและทักษะต่างๆที่จะใช้จัดแฟ้มสะสมงานเพื่อนำเสนอผลงานที่ดีที่สุดซึ่งจะถูกจัดเก็บไว้ในแฟ้ม คุณภาพของชิ้นงานนั้นตรงหรือสอดคล้องกับเกณฑ์การให้คะแนนที่จะนำมาใช้ประเมิน



2.4.2 แฟ้มสะสมงานที่แสดงความก้าวหน้าทางการเรียนรู้และการเจริญเติบโต (Growth and Learning-Progress Portfolio) เน้นขั้นตอนการทำงานมากกว่าผลผลิตที่ทำสำเร็จผู้เรียนจะต้องเข้าใจและประเมินความก้าวหน้าของตนด้วยตัวผู้เรียนเอง

ผู้เรียนต้องจัดเพิ่มสะสมงานซึ่งเป็นการรวบรวมผลงานที่แสดงความก้าวหน้า สิ่งเหล่านี้จะถูกเก็บไว้ช่วงต้นๆของแฟ้มการบันทึกการคิดและการเขียน แล้วเขียนใหม่ ผลงานที่ทำเสร็จแล้วจะถูกเก็บไว้ในแฟ้มสะสมงานเช่นเดียวกัน แฟ้มสะสมงานที่แสดงถึงความเจริญเติบโตและความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ จะต้องมีประสิทธิภาพ และคิดจัดทำอย่างละเอียดรอบคอบ ดังนี้

ประการแรก เป้าหมายการเรียนรู้ต้องชัดเจน รวมทั้งสิ่งที่ประสงค์แสดงถึงความก้าวหน้าการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย

ประการที่สอง ต้องเข้าใจทฤษฎีการเรียนรู้อย่างแจ่มชัด การใช้ทฤษฎีจะช่วยให้การประเมิน การเปลี่ยนแปลง การพัฒนาแนวความคิดของผู้เรียนหรือวินิจฉัยการเรียนรู้ยาก ๆ ของผู้เรียน

ประการที่สาม ถ้ามีผู้สอนหลาย ๆ คน ที่ใช้แฟ้มสะสมงานลักษณะเช่นนี้ควรช่วยเหลือร่วมมือและทำงานร่วมกันด้วย

ประการที่สี่ ต้องเลือกใช้วิธีการประเมิน กำหนดเกณฑ์การประเมินเพื่อช่วยให้ผู้ประเมิน ประเมินอย่างมีระบบ ต้องประยุกต์ใช้เกณฑ์ที่เหมาะสมกับการพิจารณาผู้เรียนทั่วไป และผู้เรียนที่ใช้เวลามากเกินไปด้วย

2.5 ประเมินจากการแสดง การสาธิต (Demonstration) เป็นความสามารถของผู้เรียนที่ทำตามคำสั่ง ในการใช้ความรู้และทักษะต่างๆ ปฏิบัติภาระงานหรือชิ้นงานที่สลับซับซ้อน การแสดงไม่ต้องใช้เวลานานหรือความสลับซับซ้อนเหมือนกับ โครงการงานต่างๆการแสดงเป็นภาระงานที่แสดงออกโดยกำหนดขอบเขต ถ้าเราจะใช้การสาธิต การแสดงเพื่อเป็นเป้าหมายการประเมินเราควรกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้อย่างรอบคอบและกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนที่มีความสอดคล้องและเหมาะสม

2.6 ประเมินจากการทดลองและการสืบสวน (Experiment and Inquiry) การทดลองหรือการสืบสวนเป็นการปฏิบัติงานที่ต้องการให้ผู้เรียนวางแผนลงมือปฏิบัติและการแปลผลของการศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ การศึกษามุ่งเน้นการตอบคำถามเฉพาะเจาะจงกับการทดลองหรือสืบสวน ถ้าเราจะนำมาประเมินผู้เรียนที่ใช้ทักษะการสืบสวนสอบสวน (Inquiry) และวิธีการต่างๆจะสามารถประเมินผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนากรอบแนวความคิดและความคิดเชิงทฤษฎี การอธิบายกฎเกณฑ์ของปรากฏการณ์ที่ผู้เรียนได้สืบสวน การประเมินสิ่งเหล่านี้มุ่งเน้นไปที่คุณภาพของกรอบการอ้างอิงของผู้เรียน การนำเสนอปัญหาที่กำลังศึกษา กระบวนการวางแผนหรือการออกแบบการวิจัย คุณภาพของข้อคำถาม คำอธิบายที่นำเสนอ เช่น ทำไมข้อมูลมีความสัมพันธ์กัน การประเมินความสามารถใน

การทดลองหรือการสืบสวนของภาระงานจะประเมินความสามารถของผู้เรียน ในหัวข้อต่อไปนี้

- 2.6.1 การประมาณค่าและทำนายผลก่อนที่จะเริ่มเก็บข้อมูล
- 2.6.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ และแสดงผลของการวิเคราะห์
- 2.6.3 การสรุปและสนับสนุนหรือคัดค้าน โดยการอ้างหลักฐานที่ชัดเจน
- 2.6.4 การระบุโอกาสผิดพลาดจากวิธีการและการได้ข้อมูลมา
- 2.6.5 นำเสนอข้อค้นพบจากการทดลองหรือการสืบสวนสอบสวน

## 2.7 ประเมินการนำเสนอด้วยวาจาและการแสดงละคร (Oral Presentation and Dramatization)

เทคนิควิธีนี้ประกอบด้วยการให้ผู้เรียนนำเสนอด้วยการพูด (Oral Presentation) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนอธิบายเกี่ยวกับองค์ความรู้และใช้ทักษะการพูดในรูปแบบต่างๆ เช่น การสัมภาษณ์ การกล่าวคำปราศรัย การบรรยาย การพูดโต้ตอบ การโต้วาที การอภิปราย รวมทั้งการแสดงละคร ซึ่งผู้สอนจะต้องตัดสินใจให้ได้ว่าเป้าหมายของการนำเสนอรูปแบบนั้นๆ คืออะไร เพื่อผู้สอนจะได้กำหนดเกณฑ์การประเมินได้ถูกต้อง

และจากเทคนิควิธีการประเมินตามสภาพจริง ที่กล่าวไว้ข้างต้นทั้ง 7 วิธี ผู้สอนควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้ เครื่องมือการวัดที่นิยมใช้ มีด้วยกันมากมายหลากหลาย เช่น การทดสอบ การสัมภาษณ์ แบบประเมินผลงาน

จะเห็นได้ว่า การเลือกใช้เครื่องมือประเมิน นอกจากจะต้องคำนึงถึงรูปแบบและวิธีการประเมินแล้ว ยังต้องเน้นการนำไปใช้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่ต้องการประเมินด้วย เช่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน ซึ่งสามารถเลือกใช้วิธีการประเมินตามสภาพจริง การประเมินจากภาคปฏิบัติ หรือการประเมิน

## 3. เครื่องมือการประเมินผลตามสภาพจริง

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 : 7-8) ได้กล่าวถึงเครื่องมือที่ใช้ประเมินผลตามสภาพจริงนั้น มีหลายประเภทดังตารางที่ 6

## ตารางที่ 6 วิธีการวัดและตัวอย่างเครื่องมือ

วิธีการวัด	ตัวอย่างเครื่องมือวัด
1.การทดสอบ(Testing)	แบบสอบข้อเขียน (Written Test) เช่น 1.1 แบบเลือกตอบ แบบจับคู่ แบบถูก – ผิด เป็นต้น 1.2 แบบสอบภาคปฏิบัติ (Performance Test) 1.3 แบบวัด (Scale)
2.การสัมภาษณ์ (Interview)	แบบสัมภาษณ์ (Interview Guide)
3.การสอบถาม (Inquiry)	แบบสอบถาม (Questionnaire)
4.การสังเกต (Observation)	การตรวจสอบรายการ (Checklist)
5.การสังเกต (Observation)	5.1 แบบมาตราประเมินค่า (Rating Scale) 5.2 แบบบันทึก (Record) 5.3 แบบประเมินพฤติกรรม
6.การตรวจผลงาน	แบบประเมินผลงาน
7.การใช้แฟ้มสะสมงาน	7.1 แบบบันทึก (Record) 7.2 แบบประเมินผลงาน 7.3 แบบประเมินตนเอง

จากเครื่องมือประเมินตามสภาพจริง ดังกล่าวข้างต้น จะมีแบบประเมินต่างๆ เช่น แบบประเมินผลงาน แบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรม เป็นต้น เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องมากขึ้น ซึ่งผู้สอนต้องสร้างเกณฑ์การประเมินให้ถูกต้อง และเหมาะสมกับสิ่งที่วัด

### 4. เกณฑ์การประเมิน (Rubric)

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 : 8-11) ได้กล่าวถึงการประเมินว่า ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้ นั้น ผู้สอนจะต้องสร้างเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงานต่างๆ ของผู้เรียน เพื่อเป็นแนวทางในการให้คะแนน โดยเกณฑ์การประเมินจะต้องสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ในแต่ละครั้งของการปฏิบัติงานนั้นๆ

#### 4.1 ความหมายของเกณฑ์การประเมิน

คำว่า Rubric หมายถึง กฎ หรือ กติกา (Rule) ส่วนคำว่า Rubric Assessment นั้น หมายถึง การประเมินเชิงคุณภาพ ที่สามารถจะแยกแยะระดับความสำเร็จในการเรียน หรือคุณภาพ

การปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน โดยการกำหนดเป็นแนวทางการให้คะแนนจากเดิมมากไปจนถึงต้องปรับปรุงแก้ไข

#### 4.2 การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ผู้สอนและผู้เรียนควรทำความเข้าใจและกำหนดเกณฑ์การประเมินร่วมกัน ก่อนที่ผู้เรียนจะได้ลงมือปฏิบัติชิ้นนั้น เกณฑ์การประเมินนี้ นอกจากใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินแล้ว ยังใช้เป็นเครื่องมือในการสอนด้วย เพราะ เปรียบเสมือนเป้าหมายในการเรียนที่ผู้เรียนและผู้สอนจะต้องทราบ ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Marzano et al.(1993 : 29 อ้างถึงใน สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2549 : 8) ว่าการประเมินการปฏิบัตินั้นต้องกำหนดคุณลักษณะที่เหมาะสม ซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของแต่ละระดับอย่างชัดเจนให้แก่ผู้สอน ผู้ปกครองและบุคคลอื่นๆที่เกี่ยวข้อง ทำให้ทราบว่าผู้เรียนรู้อะไร และทำอะไรได้บ้าง

#### 4.3 รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน

Julia Jasmine และ Concetta Dti Ryan (อ้างถึงใน สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2549 : 8) ได้แบ่งเกณฑ์การประเมินออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

4.3.1 เกณฑ์การประเมินในภาพรวม (Holistic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน จะมีคำอธิบายลักษณะของงานในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน เกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้เหมาะที่จะใช้ในการประเมินความสามารถที่มีความต่อเนื่องมีลักษณะเป็นองค์รวม เช่น ทักษะการเขียน ความคิดสร้างสรรค์ และความสละสลวยของภาษาที่เขียน ตามตัวอย่าง ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ตัวอย่าง เกณฑ์การประเมินทักษะการเขียน

ระดับคะแนน	ลักษณะของงาน
3 (ดี)	<p>3.1 เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้</p> <p>3.2- มีรูปแบบการเขียนชัดเจน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และสรุป</p> <p>3.3 ภาษาที่ใช้ เช่น ตัวสะกดและไวยากรณ์มีความถูกต้อง สมบูรณ์ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย มีแนวคิดที่น่าสนใจ ใช้ภาษาสละสลวย</p>

ระดับคะแนน	ลักษณะของงาน
2 (ผ่าน)	2.1 เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้ 2.2 มีรูปแบบการเขียนที่ชัดเจน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และบทสรุป 2.3 ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเข้าใจ 2.4 ใช้คำศัพท์เหมาะสม
1 (ต้องปรับปรุง)	1.1 เขียนไม่ตรงประเด็น 1.2 รูปแบบการเขียนไม่ถูกต้อง 1.3 ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน 1.4 ใช้คำศัพท์เหมาะสม
0	ไม่มีผลงาน

เกณฑ์การประเมินในภาพรวมจะประกอบด้วย 3–6 ระดับ ซึ่งเกณฑ์การประเมิน 3 ระดับจะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่าย โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย (อยู่ระดับกลาง) สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับนั้นจะชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ ความแตกต่างระหว่างระดับจะแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย ซึ่งตรวจให้คะแนนยาก ถ้าต้องการให้เกณฑ์ 5 หรือ 6 ระดับวิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ให้ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจดูแบบตัวอย่างงานของนักเรียนมาตรวจจากนั้นในแต่ละกองจะต้องแยกความแตกต่างให้ได้อีก 2 กอง ตามระดับคุณภาพของงาน ในกรณีที่ต้องการทำเป็น 5 กอง กองที่เป็นคุณภาพปานกลางจะไม่แบ่ง แล้วนำมากำหนดเกณฑ์การให้คะแนนให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4.3.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนน โดยมีคำนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน

การเขียนรายละเอียดการให้คะแนนหรือระดับคะแนนแบบแยกส่วน (Analytic) มีเทคนิควิธีการเขียน ดังนี้

กำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะที่สำคัญๆ สูงขึ้นมาทีละระดับ ตัวอย่างเช่น งานเขียนมีประเด็นการประเมิน คือ เนื้อหา การใช้ภาษาและรูปแบบ

การกำหนดรายละเอียดถ้าแบ่งออกเป็น 4 ระดับ ควรกำหนดลักษณะย่อย หรือตัวแปรย่อยที่สำคัญให้ได้ 4 ลักษณะ ดังตารางที่ 8



ตารางที่ 8 การกำหนดรายละเอียดการให้คะแนน

ประเด็นการประเมิน	ระดับ	เกณฑ์การให้คะแนน
เนื้อหา	1	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง
	2	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน
	3	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน มีรายละเอียดน่าสนใจ
	4	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน มีรายละเอียดน่าสนใจ แสดงออกถึงการมีจินตนาการ
การใช้ภาษา	1	ผิดพลาดมาก แต่ยังสามารถสื่อความหมายได้
	2	ใช้ภาษาได้ถูกต้องบ้าง และสามารถสื่อความหมายได้
	3	ใช้ภาษาถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ สื่อความหมายได้ชัดเจน และสามารถเชื่อมโยงภาษาได้ดี
	4	ใช้ภาษาได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด สื่อความหมายได้ชัดเจน มีการเชื่อมโยงภาษาได้อย่างความสละสลวย งดงาม
รูปแบบ	4	มีปก คำนำ การอ้างอิง และบรรณานุกรม มีรูปแบบถูกต้องครบถ้วน
	3	ขาดองค์ประกอบใดประกอบหนึ่ง
	2	ขาด 2 องค์ประกอบ
	1	ขาด 3 องค์ประกอบ

การกำหนดประเด็นการประเมินและรายละเอียดการให้ระดับคะแนนมีความจำเป็นที่นักประเมินผลควรคำนึง เพราะเป็นคุณภาพของการประเมินผล คือ ความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น คุณภาพทั้งสององค์ประกอบนี้จะมีผลถึงศักยภาพของผู้เรียนในการนำความรู้ตามหลักสูตร และน่าจะเป็นคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน และประเมินตามพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ซึ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษาอีกด้วย

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การประเมินในภาพรวมจะประกอบด้วย 3 ระดับ คือ ระดับ 3 (ดี) ระดับ 2 (ผ่าน) และระดับ 1 (ต้องปรับปรุง) เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่าย โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย (อยู่ระดับกลาง) สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ซึ่งง่ายต่อการกำหนดค่าง่ายต่อการตรวจให้คะแนน เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับนั้นจะชัดเจน



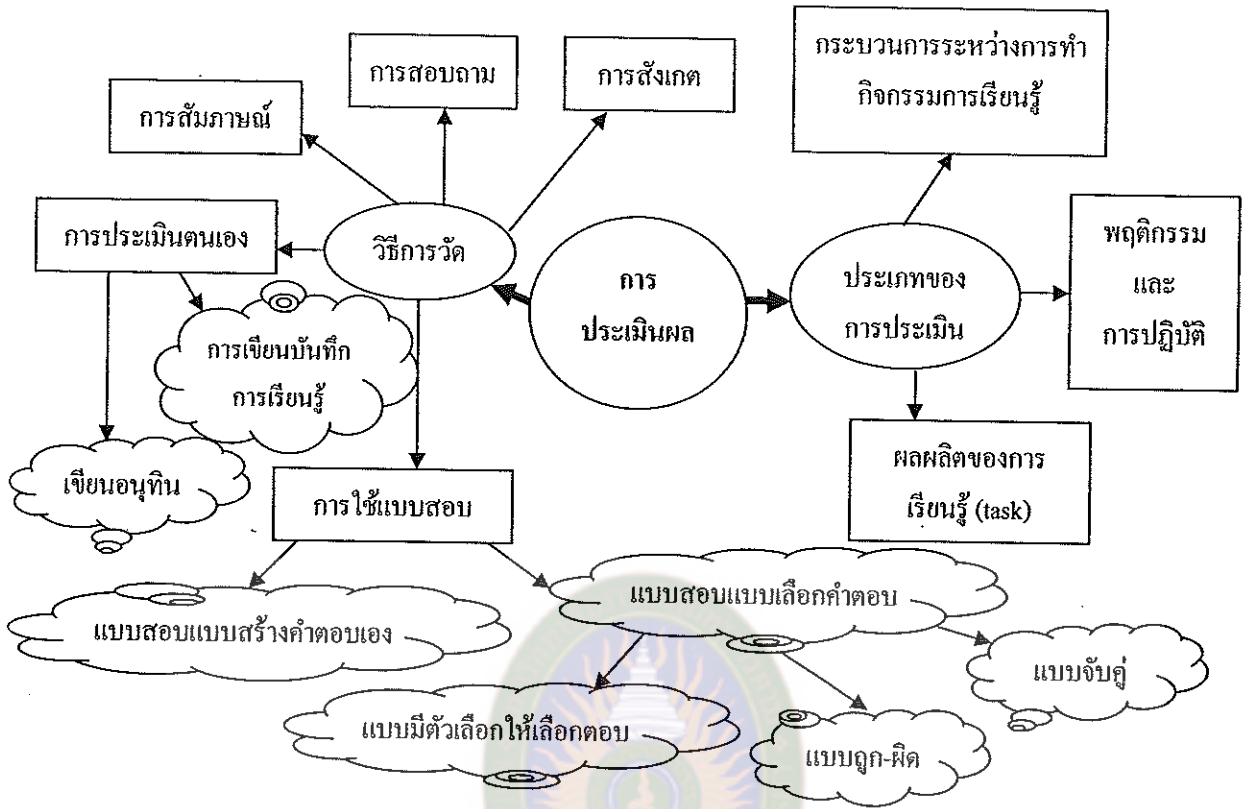
## 5. คุณภาพของการประเมิน

คุณภาพของการประเมิน จะพิจารณาคุณลักษณะอย่างน้อยที่สุด 2 คุณสมบัติ คือ ความเที่ยงตรง (Validity) หรือความเชื่อมั่น (Reliability) ซึ่ง ส.ว.ส.น. ประมวลพจนานุกรม ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ ในเอกสารสรุปคำบรรยายการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงไว้ ดังนี้ (2544, 39-41)

5.1 ความเที่ยงตรง ความเที่ยงตรงของการประเมินตามสภาพจริงเป็นความเที่ยงตรงในสภาพปัจจุบัน (Concurrent Validity) หากมีหลักฐานยืนยันความเที่ยงตรงของพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจจะเป็นเป็นลักษณะประจำตัวของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้การประเมินตามสภาพจริงนั้นมีความเที่ยงตรงสูง เป็นการยืนยันว่าผู้เรียนมีลักษณะอย่างนั้นจริง

5.2 ความเชื่อมั่น หลักฐานจากการจดบันทึกนั้น เราสามารถเชื่อถือได้มากน้อยแค่ไหน นั่นก็แค่ “ความเชื่อมั่น” การประเมินตามสภาพจริงความเชื่อมั่นค่อนข้างต่ำ ถ้าหากว่าใช้หลักการในเชิงปริมาณ เพราะฉะนั้นจะต้องใช้หลักการวิจัยเชิงคุณภาพ การหาความเชื่อมั่นเพื่อที่จะสนับสนุนความเที่ยงตรงในเชิงปริมาณ เป็นการหาสหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมิน 2-3 คน ถ้าค่าความเชื่อมั่น (ค่าสหสัมพันธ์) ประมาณ .7 ขึ้นไป แสดงว่าใช้ได้ แต่ถ้าค่าความเชื่อมั่นต่ำก็แสดงว่ายังใช้ไม่ได้ เช่น ต้องการที่จะหาความเชื่อมั่นของเกณฑ์การประเมินที่สร้างขึ้นก็ให้ครู 2 คน ไปประเมิน แล้วดูสหสัมพันธ์ของคะแนนจากครูคนที่ 1 กับครูคนที่ 2 ที่ใช้เกณฑ์การประเมินเดียวกัน ถ้าค่าสหสัมพันธ์ต่ำแสดงว่าเกณฑ์ไม่ชัดเจนก็ต้องปรับคำอธิบายในเกณฑ์การประเมินให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ดังนั้น ในการประเมินตามสภาพจริง ผู้สอนอาจพิจารณาวิธีวัด ซึ่งอาจใช้การสอบถาม สัมภาษณ์ แบบสังเกต รวมทั้งใช้การสอบแบบอัตนัย และแบบปรนัย ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 การประเมินตามสภาพจริง

(ดัดแปลงจาก พิมพ์พันธ์์ เศษุภุฑต์ อ่างในสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2548 : 16)

เมื่อผู้สอนนำการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ที่มีวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายดังกล่าวข้างต้น ไปใช้ในห้องเรียนของตน ผู้สอนควรวางแผนการออกแบบการประเมินผลอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สามารถวัดได้ครบถ้วนทุกมาตรฐานในรายวิชานั้น และจะทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบแผนการจัดการจัดการเรียนรู้อิงมาตรฐานและการประเมินผลรายวิชาได้อย่างสมบูรณ์มากขึ้น ซึ่งจะได้อีกต่อไป

6. การประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2548 : 54 - 55) กล่าวถึง การประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั้น ผู้ประเมินจะต้องเข้าใจคำสำคัญ ดังต่อไปนี้

6.1 การประเมินตามสภาพจริง เป็นการประเมินจากข้อมูลหลากหลายที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน ซึ่งจะต้องใช้วิธีการและเครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย เช่น ผลงาน รายงาน โครงงาน

แบบฝึกหัด การทดสอบในลักษณะต่าง ๆ แบบบันทึกการสังเกต แบบบันทึกการสัมภาษณ์ ร่องรอย การปฏิบัติ เช่น การเข้าห้องสมุด ชมรม ฯลฯ ตลอดจนแฟ้มสะสมงาน ซึ่งเป็นการรวบรวมจัดเก็บเป็น ระบบ คัดเลือกผลงานที่แสดงถึงการพัฒนาความก้าวหน้าจุดประสงค์หลักของการประเมินตามสภาพจริง คือ การประเมินที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่ใช่การประเมินเพื่อตัดสิน ได้ – ตก และเป็น การประเมินในสภาพที่สอดคล้อง โยงไปสู่ชีวิตจริง และผู้เรียนสามารถนำผลงานของตนเองมา ปรับปรุงแก้ไข โดยใช้ความสามารถของตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ ในการประเมินตามสภาพจริงมี การกำหนดเกณฑ์การประเมินร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ผู้ประเมินประกอบด้วยผู้เรียน ประเมินตนเอง เพื่อนหรือกลุ่มเพื่อน ผู้ปกครองและครูผู้สอน และช่วงเวลาประเมินนี้จะต้องประเมิน อย่างต่อเนื่องเป็นธรรมชาติตลอดเวลาในทุกบริบทของผู้เรียน

6.2 มาตรฐานการเรียนรู้ในที่นี้ หมายถึง มาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

6.3 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ คำนึงถึงความต้องการและความพร้อมของผู้เรียนเป็นหลัก ซึ่งมีหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียน เป็นสำคัญ ดังนี้

6.3.1 ผู้จัดการเรียนรู้จะต้องเชื่อว่าผู้เรียนมีศักยภาพในการเรียนรู้ โดยครูเป็น ผู้อำนวยความสะดวก/จัดบรรยากาศให้เอื้อต่อผู้เรียนในการแสวงหาความรู้ มีอิสระในการคิดและ ลงมือปฏิบัติจริง

6.3.2 การจัดประสบการณ์เรียนรู้ยึดหลักการพัฒนาผู้เรียนให้ถึงศักยภาพสูงสุด โดยพัฒนาทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา และสังคม

6.3.3 จัดประสบการณ์เรียนรู้โดยยึดชีวิตจริง เน้นให้ผู้เรียนมีศักยภาพในการคิด เชิงระบบ และคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้รูปแบบการคิดเป็นของตนเอง สามารถเชื่อมโยงความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ต่าง ๆ ไปใช้ในชีวิตจริง

6.3.4 จัดประสบการณ์เรียนรู้โดยยึดหลักความแตกต่างระหว่างบุคคล

6.3.5 จัดประสบการณ์โดยใช้คุณธรรมนำความรู้ บูรณาการคุณธรรมในการจัด ประสบการณ์ทุกกลุ่มวิชาและทุกขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้

6.3.6 การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย สอดคล้องกับธรรมชาติวิชาและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยใช้ชีวิตและประเมินด้วยวิธีการ ที่หลากหลายตามสภาพจริง และถือว่าการวัดและประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนรู้ และ ใช้กระบวนการวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ด้วย

## แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ ดังนี้

### 1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

คำว่า “รูปแบบ” “แบบจำลอง” หรือ “Model” เป็นคำที่ใช้เพื่อสื่อความหมายหลายอย่าง ซึ่งโดยทั่วไปแล้วรูปแบบจะหมายถึง วิธีการดำเนินงานที่เป็นต้นแบบของอย่างใด อย่างหนึ่ง เช่น แบบจำลองสิ่งก่อสร้าง รูปแบบในการพัฒนาชนบท รูปแบบในการหาเสียงของผู้สมัครรับเลือกตั้ง เป็นผู้แทนราษฎร เป็นต้น และในพจนานุกรมการศึกษาซึ่งบรรณาธิการโดย Carter v. Good (1973 : 370. อ้างถึงใน สมเกียรติ บุณยรอด, 2550 : 16) นั้นได้รวบรวมความหมายของรูปแบบไว้ 4 ความหมาย ดังนี้

- 1.1 เป็นแบบอย่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อเป็นแนวทางในการสร้าง หรือทำซ้ำ
- 1.2 เป็นตัวอย่างเพื่อการเลียนแบบ เช่น ตัวอย่างในการออกเสียงภาษาต่างประเทศ เพื่อให้ผู้เรียนได้เลียนแบบ เป็นต้น
- 1.3 เป็นแผนภูมิ หรือรูปสามมิติ ซึ่งเป็นตัวแทนของสิ่งใด สิ่งหนึ่ง หรือหลักการ หรือแนวคิด
- 1.4 เป็นชุดของปัจจัย หรือตัวแปร ที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งรวมกันเป็นตัวประกอบและเป็นสัญลักษณ์ทางระบบสังคม อาจจะเขียนออกมาเป็นสูตรทางคณิตศาสตร์หรือบรรยายเป็นภาษาก็ได้

Hauser (1980 : 132 – 161, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุณยรอด, 2550 : 17) ได้กล่าวถึงรูปแบบว่า เป็นสิ่งออกมาเพื่อแสดงถึงองค์ประกอบและกระบวนการในการตรวจสอบความแตกต่างระหว่างความสัมพันธ์ในเชิงทฤษฎีกับปรากฏการณ์จริง

Nadler (1980 : 72 – 90, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุณยรอด, 2550 : 17) กล่าวถึงรูปแบบว่าเป็นการนำทฤษฎี แนวทางและกรอบแนวคิดมาพัฒนา เพื่อให้สามารถแปลความหมายของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้

Keeves (1988 : 559, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุณยรอด, 2550 : 17) ได้ให้นิยามว่า รูปแบบหมายถึง การแสดงโครงสร้างเพื่อใช้ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร

Stoner & Wankel (1986 : 12, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุณยรอด, 2550 : 17) ให้แนวคิดว่ารูปแบบเป็นการจำลองความจริงของปรากฏการณ์เพื่อทำให้เราได้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น

ศิริชัย กาญจนวาที (2547 : 46) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่าอาจเป็นเพียงการจำลองของจริง หรืออาจมีลักษณะเป็นทฤษฎี หรืออาจเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่รูปธรรมของการปฏิบัติก็ได้

จากความหมายของคำว่ารูปแบบ (Model) ที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบคือ กรอบแนวคิดที่อธิบายแบบอย่างของสิ่งใด สิ่งหนึ่ง ที่เป็นชุดของตัวแปรหรือองค์ประกอบที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์กัน ซึ่งอาจเป็นแนวคิดที่เป็นรูปธรรม และนามธรรมก็ได้ สรุปได้ว่า รูปแบบมีสองลักษณะคือ รูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นรูปธรรม และรูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งสอดคล้องกับความหมายที่ Tosi & Carroll (1982 : 163, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด , 2550 : 16) กล่าวไว้ว่ารูปแบบเป็นนามธรรมของจริงหรือภาพจำลองของสภาพการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งอาจมีตั้งแต่รูปแบบอย่างง่าย ๆ ไปจนถึงรูปแบบที่มีความสลับซับซ้อนมาก ๆ และมีทั้งรูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) ซึ่งเป็นแบบจำลองของวัตถุ เช่น แบบจำลองหอสมุดแห่งชาติ เป็นต้น และรูปแบบเชิงคุณลักษณะ (Qualitation Model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษา หรือสัญลักษณ์ เช่น รูปแบบเชิงระบบ และตามสถานการณ์ (A System /Contingency Model) ของ Brown & Mobery (1980 : 16-17,อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด, 2550 : 16) เป็นต้น

## 2. การพัฒนารูปแบบ

นอกจากนี้ยังมีผู้กล่าวถึงรูปแบบไว้หลายท่าน เช่น Getzels, Jacob W. and others (1968 : 30, อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด, 2550 : 17) ได้ให้หลักการของรูปแบบที่สำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. รูปแบบจะต้องเป็นที่รวมของแนวความคิด และแสดงถึงความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของแนวความคิด ซึ่งไม่เพียงแต่จะสามารถตอบปัญหาที่เคยมีมาก่อนเท่านั้น แต่จะต้องสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นมาได้อีกด้วย

2. ในโครงสร้างของแนวความคิด และความสัมพันธ์ ดังกล่าว จะต้องสามารถปฏิบัติ (Operation) และวางอยู่ในรูปแบบขององค์การ (Organization) ได้ให้ความหมายว่า แนวความคิดและความสัมพันธ์ไม่เพียงแต่สามารถชี้แนวทางให้เกิดความเข้าใจเท่านั้น แต่ยังสามารถติดตามตรวจสอบได้อีกด้วย

3. รูปแบบนั้นจะต้องยึดหลักการ และอยู่บนพื้นฐานทางการบริหาร หรือผลงานที่เกี่ยวข้องกับการบริหารภายใต้แนวคิดและความสัมพันธ์ดังกล่าว

บุญชม ศรีสะอาด (2535 : 104 – 106) ได้กล่าวถึง การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบนั้นอาจกระทำได้ 2 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสร้างหรือการพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อนเป็นรูปแบบตามสมมติฐาน โดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกัน หรือเรื่องอื่น ๆ และผลการศึกษาหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์สภาพ สถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะ



ความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรนั้นหรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ ในการพัฒนารูปแบบนั้นจะต้องใช้หลักเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญและการศึกษาค้นคว้าซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบเป็นอย่างยิ่ง ผู้วิจัยอาจจะคิด โครงสร้างของรูปแบบขึ้นก่อนแล้วปรับปรุง โดยอาศัยข้อสนเทศจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษารูปแบบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อย หรือตัวแปรที่สำคัญประกอบขึ้นเป็น โครงสร้างของรูปแบบก็ได้ หัวใจสำคัญของขั้นนี้อยู่ที่การเลือกเฟ้นองค์ประกอบในรูปแบบ (ตัวแปร หรือ กิจกรรม) เพื่อให้ได้แบบที่เหมาะสม ผู้วิจัยควรกำหนดหลักการในการพัฒนารูปแบบอย่างชัดเจน เช่น เป็นรูปแบบที่ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้ง่าย ตัวแปรในรูปแบบมีน้อยตัว แต่สามารถอธิบายผลได้มาก และในการวิจัยบางเรื่องจำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม

2. การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากได้พัฒนารูปแบบในขั้นต้นแล้ว จำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น ถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบของผู้อื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมาแล้ว หรือแม้กระทั่งได้รับการถ่วงกรองจากผู้เชี่ยวชาญแล้วก็ตาม แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน ซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ (ในขั้นนี้บางครั้งจึงใช้คำว่า การทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ)

เนื่องจากรูปแบบมีหลายลักษณะดังกล่าว ในการสร้างหรือพัฒนารูปแบบจึงขึ้นอยู่กับเกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือ โมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญา หรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับประเด็นปัญหาของสิ่งที่ต้องการประเมิน ศิริชัย กาญจนวาสี (2547 : 127 - 128) ในปัจจุบันนี้ การพัฒนารูปแบบใดก็ตามได้ดำเนินไปอย่างไม่หยุดยั้งเมื่อรูปแบบที่ใช้อยู่ที่นั้นค่อนข้างล้าสมัยหรือไม่สามารถตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ที่วางไว้ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการพัฒนาขึ้น เพื่อให้รูปแบบนั้นมีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยการพัฒนารูปแบบอย่างเป็นระบบ สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

### 3. การเลือกรูปแบบการประเมิน

แนวทางการประเมิน ต่างมีปรัชญาการประเมินที่แตกต่างกันไป ตามความเชื่อของนักทฤษฎีที่พัฒนารูปแบบนั้นๆ เป็นผลให้แต่ละรูปแบบหรือ/โมเดล มีข้อดีและข้อเสียในการนำไปใช้แตกต่างกันไป ดังนั้นการวิพากษ์วิจารณ์แต่ละรูปแบบหรือโมเดลเป็นขั้นตอนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจและเลือกใช้รูปแบบของการประเมินนั้น ได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือ โมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้จาก การวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญาหรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับประเด็นปัญหา ของสิ่งที่ต้องการประเมินนักประเมินจะต้องทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาของการประเมินว่า เป้าหมายของการประเมินคืออะไร ประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจของ ผู้เกี่ยวข้องหรือประเมินเพื่อตัดสินคุณค่าของสิ่งนั้นด้วยนักประเมินเอง และควรใช้มาตรการใดใน การเข้าถึงคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน มาตรการเชิงระบบหรือมาตรการเชิงธรรมชาติ ซึ่งนักประเมินและ ผู้ต้องการใช้สารสนเทศ จะต้องทำความเข้าใจร่วมกันเพื่อหาวิธีการร่วมที่คิดว่าน่าจะดีที่สุด ภายใต้ สถานการณ์ของการประเมินนั้นๆ เมื่อมีความชัดเจนเกี่ยวกับเป้าหมาย และวิธีการเกี่ยวกับประเด็น ปัญหาที่ต้องประเมินแล้ว นักประเมินสามารถพิจารณา ประเภทของการประเมิน หรือกลุ่มของ รูปแบบ / โมเดลที่สอดคล้องกับเป้าหมายและวิธีการที่ต้องการ จากนั้นจึงทำการเลือก รูปแบบหรือ โมเดล ที่จัดอยู่ภายในกลุ่มนั้นว่ารูปแบบหรือ โมเดลไหนที่นักประเมินมีความถนัดหรือคุ้นเคย หรือ ได้รับการฝึกฝนมาโดยตรง รูปแบบหรือ โมเดลนั้นจึงน่าจะเป็นรูปแบบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการ ประเมินในครั้งนั้น

ในพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในครั้งนี้ มีเป้าหมายในพัฒนารูปแบบการประเมินและหาคุณภาพ ของรูปแบบ เพื่อใช้ประเมินตามสภาพจริงให้มีผลการประเมินที่เป็นที่ยอมรับนักเรียน ผู้ปกครอง และครู ผู้วิจัยจึงใช้มาตรการเชิงธรรมชาติในการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับ การประเมินเชิงธรรมชาติดังต่อไปนี้

## การประเมินเชิงธรรมชาติ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติ ดังนี้

### 1. ความเป็นมาของการประเมินเชิงธรรมชาติ

จากการศึกษาพัฒนาการของการประเมิน จุดเริ่มต้นของการประเมินน่าจะมาจาก ความต้องการที่จะปรับปรุงสิ่งที่ทำไปแล้ว เพราะเชื่อว่าถ้าทราบผลของการกระทำก็จะทำให้สามารถ ปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้นได้ (ส.วาสนา ประมวลพฤกษ์.2534 : 23 ; พจน์ สะเพียรชัย. 2537 : 124)

การประเมินมีการพัฒนาการที่เปลี่ยนไปเป็นยุคๆ โดยช่วงแรกเป็นยุคของการพยายามทำ ความเข้าใจ เกี่ยวกับความหมายของการประเมินและพยายามสร้างรูปแบบ หรือนำเสนอแนวคิดเชิง ทฤษฎีเกี่ยวกับประเมิน ซึ่งเป็นการทำให้การประเมินเป็นศาสตร์ที่แกร่งในการพัฒนามาตรฐานของ การประเมิน และการพัฒนาเทคนิควิธีที่จะช่วยในการทำการประเมินให้ได้คำตอบที่มีคุณค่าเพียงพอ และเหมาะสมต่อการตัดสินใจ (สุวิมล ว่องวานิช. 2539 : 124)

การพัฒนาการในการประเมินตามทัศนะของกูบา และลินคอล์น (Guba & Lincoln, 1989 : 22 -47, อ้างถึงใน พนิกา อินทรรงค์ : 2550) ได้แบ่งยุคของการประเมินเป็น 4 ยุค ได้แก่ ยุคที่ 1 คือ ยุคของการวัดผลเป็นยุคที่ใช้แบบทดสอบในการจำแนก และตัดสินความก้าวหน้าของโรงเรียน เน้นการวัดผลทางอ้อมใช้การวัดผลในความหมายเดียวกับการประเมินผล นักประเมินมีบทบาท เช่นเดียวกับนักวัดผล ยุคที่ 2 เป็นยุคของการบรรยาย เป็นยุคที่เป็นการอธิบาย หรือบรรยายจุดเด่น หรือจุดอ่อนตามวัตถุประสงค์ของการประเมิน ยุคที่ 3 เป็นยุคของการตัดสินคุณค่า โดยเทียบกับมาตรฐานเพื่อการตัดสินใจ

จากการประเมินทั้งสามยุคที่ผ่านมา กูบา และลินคอล์น (ศ.วาสนา ประมวลพฤษ. 2534 : 25 – 26 : อ้างอิง Guba & Lincoln, 1989) ได้ชี้ให้เห็นจุดอ่อนที่สำคัญ ดังนี้

1. การแบ่งเนื้อหาเป็นตอนๆ หรือการควบคุมบางสิ่งบางอย่างโดยรูปแบบของการนำโครงการไปใช้ อาจทำให้มีปัญหาเกี่ยวกับการลงสรุป
2. วิธีการทางวิทยาศาสตร์ทำให้เกิดความไม่เป็นอิสระในการวัดเชิงปริมาณ ซึ่งต้องจำกัดในเรื่องการใช้เครื่องมือที่มีความถูกต้องแม่นยำ และจำเป็นต้องใช้คณิตศาสตร์หรือวิธีการทางสถิติที่มีประสิทธิภาพสูง
3. วิธีการทางวิทยาศาสตร์ในเรื่องความจริง หรือหลักฐานของความจริงกล่าวคือ พิจารณาคุณค่าตามสิ่งที่มองเห็นเท่านั้น
4. วิธีการทางวิทยาศาสตร์พิจารณาผลลัพธ์อย่างตรงไปตรงมา โดยไม่พิจารณาความรับผิดชอบของผู้ประเมินต่อผลที่เกิดขึ้นจากการประเมิน กล่าวคือ งานของผู้ประเมินสิ้นสุดเมื่อส่งรายงานผลการประเมินโครงการต่อผู้รับผิดชอบต่อไป

ในยุคที่ 4 เป็นยุคของการตอบสนอง และการสร้างสรรค์ (ก.ศ. 1989 -ปัจจุบัน) (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2541 : 36 – 37 ; อ้างอิงจาก Guba & Lincoln” 1989) กระบวนการประเมิน ในยุคที่ 4 เพื่อให้บรรลุเงื่อนไข 2 ประการ คือ 1) การดำเนินการเพื่อตอบสนองข้อเรียกร้องของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่ได้รับผลจากโครงการในเรื่องสิทธิ (Claim) ผลที่เกิดขึ้นไม่พึงประสงค์ (Concern) และประเด็นที่ยังตกลงกันไม่ได้เกี่ยวกับโครงการ 2) เป็นการดำเนินการตามกระบวนการแสวงหาความรู้แบบคอนสตรัคติวิสต์ โดยมุ่งหวังว่าผลที่เกิดจากการประเมินในยุคที่ 4 จะก่อให้เกิดความร่วมมือหรือความเห็นพ้องต้องกัน (Consensus) ของผู้ถูกประเมินแต่การประเมินไม่จำเป็นต้องทำให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเห็นพ้องกันทุกครั้ง แต่มีความพยายามที่จะไตร่ตรอง เพื่อที่จะช่วยให้ผู้มีส่วนเสียยอมรับได้ ในประเด็นที่ยังตกลงกันไม่ได้ เพื่อนำไปสู่การตกลงกันในทุกฝ่าย โดยผู้ประเมินต้องแสดงความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

วอร์ธেন และเซนเดอร์ส (Worthen & Sanders. 1987 : 60 – 61, อ้างถึงใน พนิตา อินธรงค์ : 2550) ได้แบ่งวิธีการประเมินเป็น 6 ประเภท คือ วิธีการประเมินตามวัตถุประสงค์ (Objective – oriented Approaches) วิธีการประเมินเพื่อการจัดการ (Management - oriented approaches) วิธีการประเมิน โดยพิจารณาข้อโต้แย้ง (Adversary - oriented Approaches)

ด้วยตั้งแต่ปี ค.ศ. 1967 เป็นต้นมา นักทฤษฎีการประเมินเริ่มไม่พอใจวิธีการประเมินแบบเดิม (Traditional Evaluation) ไม่ว่าจะเป็นวิธีการประเมินตามวัตถุประสงค์ วิธีการประเมินเพื่อการจัดการ วิธีการประเมินผู้บริหาร โภค วิธีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ และวิธีการประเมินโดยพิจารณาข้อโต้แย้ง ซึ่งเป็นวิธีการประเมินที่ผู้ประเมินยังคงหมกมุ่นอยู่กับการออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือในการประเมิน และเตรียมวิธีรายงานผล จึงทำให้ผู้ประเมินละเอียดที่จะสนใจสภาพจริงในสถานศึกษา และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องไม่เคยมีส่วนร่วมในการประเมินผลทางการศึกษาเลย ผลจากการวิพากษ์วิจารณ์ทำให้เริ่มให้ความสนใจในการประเมินแบบมีส่วนร่วมและวิธีการประเมินธรรมชาติ โดยใช้การสังเกต และการระบุความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้โดยใช้ข้อมูลจากการผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายๆ ด้านมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจ และกำหนดขอบเขตขั้นต่ำในการประเมิน (Worthen & Sanders. 1987 : 127 – 128, อ้างถึงใน พนิตา อินธรงค์ : 2550) มีนักประเมินหลายท่านที่เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม (Naturalistic and Participant - oriented Evaluation Approaches) ได้แก่ สเตค (Stake. 1967) ที่เสนอโมเดลการตัดสินใจคุณค่าทางการศึกษา (The Countenance of Education Evaluation) โดยเน้นการบรรยาย และกระบวนการตัดสินใจของผู้มีส่วนร่วมในการประเมิน ซึ่งกูบา (Guba) ได้อภิปรายถึงความล้มเหลวของการประเมินของสเตค จึงมีส่วนกระตุ้นให้เกิดการค้นหาคำทางเลือกในการประเมินอย่างมีเหตุผลยิ่งขึ้น

สเตค (Worthen & Sanders. 1987 : 137 ; citing Stake. 1978, อ้างถึงใน พนิตา อินธรงค์ : 2550) ได้พัฒนาวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วมในการประเมิน โดยได้แสดงเหตุผลดังนี้

1. วิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม ในการประเมินจะช่วยให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในโครงการเข้าใจวิธีการในการประเมินโครงการ
2. ความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ทำให้สะดวกต่อการทำความเข้าใจในมนุษย์และพฤติกรรมของมนุษย์
3. การลงสรุปโดยวิธีธรรมชาติ ซึ่งได้มาจากประเด็นหรือจุดประสงค์ที่อยู่ในเรื่องที่น่าสนใจจะศึกษาและที่ไม่เกี่ยวกับจุดประสงค์ในการศึกษาโดยผู้ประเมินสนับสนุนให้ประชาชนมาร่วมแสดงความคิดเห็น และทำความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการทางการศึกษา



4. ผู้ประเมินสามารถเพิ่มประสบการณ์ที่มีอยู่และสามารถทำความเข้าใจในพฤติกรรมของมนุษย์ โดยการศึกษาเพียงจุดประสงค์เดียว แล้วนำมาใช้กับจุดประสงค์อื่นๆที่คล้ายกันได้

เฮ้า (Worthen & Sanders. 1987 : 138; Citing House. 1983, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) ได้กล่าวถึงเป้าหมายของการประเมินเชิงธรรมชาติว่า อยู่บนพื้นฐานประสบการณ์ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในโครงการ โดยไม่ต้องใช้เทคนิคในการประเมินเหมือนกับครูทั่วไป แต่ใช้ภาษาธรรมดาทั่วไปจำแนกเหตุการณ์ที่พบทุกวัน โดยสนใจรูปแบบที่ไม่เป็นทางการมากกว่าการใช้เหตุผลทาง ตรรกศาสตร์ ในขณะที่กูบา (Worthen & Sanders. 1987 : 138; Citing Guba. 1983, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) ได้แนะนำให้ใช้วิธีการเชิงธรรมชาติในการประเมินผลทางการศึกษา โดยชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างการประเมินผลแบบเดิมกับการประเมินผลเชิงธรรมชาติว่า การประเมินผลแบบเดิมสนใจเฉพาะสิ่งที่เห็นได้หรือวัดได้เท่านั้น

สรุป การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินที่ผู้ประเมินทำการประเมินร่วมกับผู้เกี่ยวข้องที่มีส่วนได้เสียทุกฝ่าย ร่วมกันกำหนดประเด็น ตัวแปร และวิธีการประเมิน ที่สามารถเปลี่ยนแปลงไปได้ตามยุคสมัยตามข้อตกลงร่วมกันของทุกฝ่าย

## 2. วิธีการประเมินเชิงธรรมชาติ

การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินนักเรียนอย่างไม่เป็นทางการ โดยให้การสังเกตเป็นสำคัญ (Spears. 2000 : 1; Dawkins. 2000 : 1, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) และเน้นการใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ หรือ สนทนากับนักเรียนอย่างไม่เป็นทางการการมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน และการประเมินจากการบันทึกประจำวันของนักเรียนขณะทำกิจกรรมในห้องเรียน (Bernshausen. 2000 : 1 ; Qwen. 2000 : 1 ; Hampton. 2000 : 1 ; Wiley. 2000 : 1, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) โดยมุ่งเน้นเพื่อปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูผู้สอนเป็นสำคัญ (Dawkin. 2000 : 1 ; Aiken. 2000 : 1, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550)

พอร์เตอร์ฟิลด์ (Porterfield. 2000 : 1, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) ได้เสนอทัศนะที่น่าสนใจเกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติว่า เป็นการประเมินยุทธวิธีในการปฏิบัติการงาน (Task) ของนักเรียน เพื่อการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนเป็นสำคัญ

จากการศึกษารูปแบบการประเมิน กูบา และลินคอล์น (Guba & Lincoln, 1989 : 158 – 162, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์ : 2550) ได้เสนอการประเมินในยุคที่ 4 ซึ่งเป็นการประเมินในกลุ่มการประเมินเชิงธรรมชาติหรือการประเมินตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist Evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินเชิงคุณภาพนั่นเอง



ลินคอล์น และกุกา (Worthen & Sanders. 1987 : 138 ; Citing Lincoln & Guba. 1985, อ้างถึงใน พนิตา อินธรงค์ : 2550) ได้ขยายแนวคิดเรื่องการประเมินเชิงธรรมชาติ คือ ตอบสนองความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับ โครงการ และได้ย้ถึงเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินว่าเกณฑ์ที่ได้จากการใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ก็ยังคงใช้ได้กับการประเมินแบบนี้ เพียงแต่ต้องนำมาตีความกันใหม่ในบางประเด็น เช่น 1) ถ้าเป็นเกณฑ์ที่เกี่ยวกับความจริง (Truth) ของการประเมินบางประเด็นภายใต้บริบทเฉพาะของมัน การประเมินเชิงธรรมชาติจะเน้นเรื่องความน่าเชื่อถือ (Credibility) มากกว่าความเที่ยงตรงภายใน (Internal Validity) 2) ถ้าเกี่ยวกับการนำผลการประเมินไปใช้กับบริบทอื่นหรือกลุ่มอื่น ผู้ประเมินแนวนี้จะต้องพิจารณาเรื่องผลการประเมินที่เหมาะสม (Fit) กับบริบทหรือกลุ่มนั้นๆ มากกว่าการพิจารณาในเรื่องความเที่ยงตรงภายนอก (External Validity) เช่น สิ่งแวดล้อมของกลุ่มที่จำเป็นไปใช้ ลักษณะของบุคคลที่เกี่ยวข้อง และธรรมชาติของชุมชนที่โครงการตั้งอยู่ 3) ถ้าเกี่ยวกับความเชื่อมั่น (Reliability) ของผลการประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาเรื่องการตรวจสอบได้ (Audit Ability) มากกว่าเรื่องความเชื่อมั่น (Reliability) โดยการให้มีคณะหนึ่งทำการทบทวนเอกสารและพิจารณาเหตุผลที่อยู่ภายใต้การประเมินที่ทำแล้ว หากคณะประเมินครั้งนี้เห็นด้วยกับผลการประเมินที่ได้ก็แสดงว่าผลการประเมินมีความคงที่ และ 4) ถ้าเกี่ยวกับความเป็นกลางของการประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาในแง่การยืนยันได้ (Confirm Ability) มากกว่าความเป็นปรนัย (Objectivity) นั่นคือข้อมูลทั้งหลายเป็นจริงและสามารถยืนยันได้ ในการประเมินเชิงธรรมชาติผู้ประเมินดำเนินการโดยการระบุผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stake Holder) กับ โครงการเป็นขั้นตอนแรก ความคิดเห็นที่ได้จากบุคคลกลุ่มนี้สามารถให้ผลสะท้อนในการประเมินได้ ในการรวบรวมข้อมูลของการประเมินชนิดนี้ กระทั่งได้หลายอย่างได้แก่ การสัมภาษณ์ และการสังเกตร่องรอยที่ไม่สามารถแสดงออกทางภาษา เอกสาร และบันทึกต่างๆ โดยผู้ประเมินจะใช้การบันทึกภาคสนามและวัดจากร่องรอยในการเรียนรู้ของผู้เรียน การรายงานผล การประเมินนำเสนอข้อมูลต่างๆ ในเชิงบรรยาย

วอร์เชน และแซนเดอร์ส (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2541 : 297 ; อ้างอิงจาก Worthen & Sanders. 1987) กล่าวถึง หลักการสำคัญของวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม (Naturalistic and Participant – oriented Evaluation Approaches) 4 ประการดังนี้

1. เป็นการประเมินทางการศึกษาที่เน้นการค้นหาเหตุผลมาสรุป หรือการให้เหตุผลเชิงอุปนัย (Inductive Reasoning) โดยเน้นการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหา เหตุการณ์และกระบวนการจากการสังเกตบริบทที่เหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้ประเมินทำความเข้าใจ โดยเข้าไปสัมผัสกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นโดยตรง
2. เป็นการประเมินที่ใช้ข้อมูลที่หลากหลายทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อเป็นตัวแทนปรากฏการณ์ของสิ่งที่มุ่งประเมิน

3. เป็นการประเมินที่ไม่ติดตามแผนที่กำหนดไว้เป็นมาตรฐาน แต่เป็นกระบวนการประเมินจะแปรเปลี่ยนไปตามประสบการณ์ของผู้ประเมินที่ได้รับ จากการมีส่วนร่วมในการประเมิน เพราะเรื่องที่มีความซับซ้อนต้องใช้การบอกผลที่เกิดขึ้น

4. เป็นการประเมินที่เกี่ยวกับความเป็นจริงที่มีอยู่หลากหลาย มากกว่าความเป็นจริงเพียงสิ่งเดียว เพราะมนุษย์จะมองสิ่งต่างๆ และแปลความหมายของสิ่งเหล่านั้นแตกต่างกันและไม่มีใครเพียงคนเดียวคนหนึ่งที่บรรยาย หรือพรรณาส่งต่างๆ ได้เหมือนกัน ดังนั้นจึงให้การยอมรับในมุมมอง หรือทัศนะของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

วอร์ธเชน และแซนเดอร์ส (Worthen & Sanders. 1987 : 139 – 140, อ้างถึงใน พนิกา อินทรรงค์ : 2550) ได้เสนอ บทบาทของผู้ประเมินในการประเมินเชิงธรรมชาติดังนี้

1. ผู้ประเมินควรให้ความสำคัญแก่การผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งหมด เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้สะท้อนความรู้สึกในการประเมิน (Reflected in Evaluation) โดยใช้การสังเกต และสัมภาษณ์เพื่อดึงเอาความจริงจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

2. ผู้ประเมินควรยืนยันได้ว่าเป็นการประเมินตามสภาพของความเป็นจริงที่เกิดขึ้น มากกว่าที่จะประเมินตามจุดประสงค์

3. ผู้ประเมินจะใช้การบันทึกภาคสนาม และบันทึกข้อมูล โดยใช้การสัมภาษณ์ การสังเกต ตรวจสอบเอกสารหลักฐาน และวัดในสิ่งที่มาปรากฏออกมาให้เห็นได้

4. ผู้ประเมินต้องบรรยายข้อมูลที่รวบรวมมาแล้ว และต้องมีเทคนิคในการรายงาน ด้วย ซึ่งจะพบว่าวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม มีส่วนทำให้การประเมินผลทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป

จากการศึกษารูปแบบในการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นวิธีการประเมินที่ยึดปรัชญาตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) หรืออาจเรียกว่าเป็นการประเมินเชิงคุณภาพนั่นเอง

กูบา และลินคอล์น ได้เสนอรูปแบบการประเมิน ซึ่งมีจุดเน้นที่สำคัญในการประเมินในยุคที่ 4 ดังนี้ (Guba & Lincoln, 1989 : 262 – 265 ; ศ.วาสนา ประवालพฤกษ์. 2534 : 31 - 33) การประเมินเป็นกระบวนการที่มีความต่อเนื่องและมีความยืดหยุ่น จึงไม่สามารถกำหนดรูปแบบในการประเมินไว้ล่วงหน้าว่าจะเน้นที่จุดใด แต่ขึ้นอยู่กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและกิจกรรมที่กำลังดำเนินอยู่ จึงเน้นความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินแล้วทำการศึกษาผลที่เกิดขึ้นในลักษณะการสร้างแนวคิด หรือสร้างองค์ความรู้จากข้อสรุปที่ได้จากการศึกษา ซึ่งการประเมินจะก่อให้เกิดกระบวนการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อหาแนวทางที่ชัดเจนว่าต้องการจะแก้ปัญหาสำหรับบทบาทของผู้ประเมินนั้น ผู้ประเมินต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยตรง

เพื่อแสดงความรับผิดชอบต่อการประเมิน นอกจากผู้ประเมินจะต้องมีความรู้ความชำนาญในกาสร้าง และใช้เครื่องมือในการประเมินแล้ว ต้องเป็นผู้อธิบาย และตัดสินใจรวมทั้งบทบาทสำคัญที่ก่อให้เกิด ความเปลี่ยนแปลง (Change agent) เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการทางการเมือง และต้องแสดง ความรับผิดชอบต่อผลการประเมินที่เกิดขึ้นจากการประเมินด้วย นอกจากนี้ผู้ประเมินควรมี คุณสมบัติที่สำคัญ กล่าวคือ เป็นผู้มีความซื่อสัตย์สุจริต เปิดใจกว้างและปรับตัวได้ดี

วอร์ธเชน และแซนเดอร์ส (Worthen & Sanders. 1987 : 140 – 141, อ้างถึงใน พนิดา อิน ทรรงค์ : 2550) ได้เสนอจุดเด่นและจุดด้อยของการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม ดังนี้

จุดเด่นของการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม

1. เป็นการประเมินที่ส่งเสริมการแข่งขันของมนุษย์ ดังนั้น ผู้ประเมินจึง ไม่เกิด ความเครียด
2. เป็นการประเมินที่ใช้ข้อมูลจากหลายแหล่ง และรอบด้าน จึงทำให้ผลการประเมิน สอดคล้องกับสภาพที่เกิดขึ้นจริงมากที่สุด
3. เป็นการประเมินที่เน้น ความเป็นมนุษย์ และพฤติกรรมมนุษย์ ซึ่งสอดคล้องกับ สภาพความเป็นจริงของมนุษย์

จุดด้อยของการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม

1. เป็นการประเมินเชิงอัตนัย (Subjective) เพราะใช้กับการสังเกตของผู้ประเมินซึ่ง อาจทำให้เกิดความลำเอียงในการประเมินได้
2. หลักฐานที่นำมาแสดงที่ไม่ได้ผ่านการพิสูจน์ อาจทำให้เกิดความคลาดเคลื่อนใน การประเมินได้
3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล อาจทำให้เกิดความลำเอียงได้
4. การทำงานภาคสนามต้องใช้เวลามาก เพื่อให้ครอบคลุมทุกสถานการณ์ที่มี การเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้นควรตรวจสอบความเป็นไปได้ ก่อนที่จะตัดสินใจในการประเมิน
5. การรวมเกณฑ์การตัดสินใจ และการรวบรวมข้อสังเกต หรือข้อเสนอแนะของผู้มี ส่วนเกี่ยวข้องกับ โครงการ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการตัดสินใจนั้นทำได้ยาก และผู้ประเมินต้องมี ทักษะ และสามารถรับรู้ในเรื่องนี้ดีพอ จึงจะทำได้

อย่างไรก็ตาม หากผู้ประเมินเลือกวิธีการนี้ในการประเมิน ผู้ประเมินควรจะได้ศึกษาข้อดี และข้อจำกัดของการประเมิน เพื่อที่จะทำการประเมินด้วยความระมัดระวัง

จากการศึกษาแนวคิดในการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม มีจุดเด่นที่สำคัญ กล่าวคือ เป็นการประเมินที่เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมามีส่วนร่วมในการประเมิน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ หลากหลายในการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหาเหตุการณ์ หรือกระบวนการจากบริบทที่เหตุการณ์ เกิดขึ้น จึงไม่ยึดติดกับแผนที่กำหนดเป็นมาตรฐานแต่จะแปรเปลี่ยนตามประสบการณ์ของผู้ประเมิน

ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินอย่างไม่เป็นทางการของครูผู้สอน โดยใช้วิธีการอย่างหลากหลาย และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในการประเมินการปฏิบัติภาระงานของนักเรียนในบริบทที่หลากหลายทั้งในห้องเรียน และนอกห้องเรียน เพื่อมุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูเป็นสำคัญ

### 3. ปรัชญาการประเมิน

การประเมิน เป็นกระบวนการของการได้มาซึ่งคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมิน การได้มาซึ่งความจริงในเชิงคุณค่าเป็นสิ่งที่ซับซ้อนและละเอียดอ่อนมาก จึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจกระบวนการประเมิน โดยทำความเข้าใจในปรัชญาที่อยู่เบื้องหลังของการประเมินนั่นเอง จากการศึกษารูปแบบในการประเมิน กูบา และลินคอล์น (Guba & Lincoln, 1989) นับว่าเป็นผู้มีบทบาทที่สำคัญมากในการสนับสนุนแนวคิดในเรื่องการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม โดยได้เสนอการประเมินตามแนวปรัชญาสร้างสรรค์นิยม หรือปรัชญาตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist Evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินเชิงคุณภาพ โดยนักปรัชญาตามแนวนี้เชื่อว่าความรู้ความสามารถศึกษาได้สองประเภท คือ ความรู้ในเชิงวัตถุเกี่ยวกับโลกภายนอก ซึ่งสามารถศึกษาโดยวิธีวิทยาศาสตร์ ส่วนความรู้ประเภทที่สอง เป็นเรื่องความรู้เกี่ยวกับความเป็นมนุษย์และสังคมซึ่งมนุษย์มีความรู้สึนึกคิด มีจินตนาการ มีความคาดหวัง มีค่านิยม มีความมุ่งมั่นและอื่นๆ ซึ่งสามารถให้ความหมาย และตีความหมายของประสบการณ์ของตนเองได้ ดังนั้นบุคคลจึงสามารถเป็นแหล่งความรู้ โดยใช้การศึกษาสิ่งที่อยู่ภายใน และดลึงถึงไปถึงความรู้สึนึกคิดถึงความเป็นจริงในเชิงคุณค่าของบุคคล ผู้ประเมินที่จะเข้าไปถึงคุณค่าได้ต้องสร้างความคุ้นเคยเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่มีความหมายเชิงคุณค่า และต้องเน้นความเป็นมนุษย์ของผู้ประเมินและผู้ได้รับการประเมินเน้นความหมายของปรากฏการณ์ โดยมุมมองจากภายในและเน้นบริบททางสังคม และวัฒนธรรมของปรากฏการณ์ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2541 : 71 ; อ้างอิงจาก สุกลางค์ จันทวานิช, 2536) ซึ่งประเมินที่มีบทบาทสำคัญมากตามแนวปรัชญานี้ได้แก่ กูบาและลินคอล์น (Guba & Lincoln, 1989, อ้างถึงใน พนิดา อินณรงค์ : 2550)

กูบา และลินคอล์น ได้เสนอกระบวนการทัศน์เชิงปริมาณ และกระบวนการทัศน์เชิงคุณภาพตามแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (สุกลางค์ จันทวานิช, 2540 : 7 ; อ้างอิงจาก Guba & Lincoln, 1994) จากการศึกษาแนวคิดของนักปรัชญาในกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์ หรือแนวคิดเชิงคุณภาพที่มีความเชื่อเกี่ยวกับความรู้ว่าเกิดจากการสร้างความรู้ความหมายของปรากฏการณ์ กล่าวคือเมื่อผู้วิจัยทำความเข้าใจปรากฏการณ์แล้วเกิดการตระหนัก รู้ว่าปรากฏการณ์นั้นมีความเป็นมาอย่างไร ดำรงอยู่ด้วยโครงสร้างใด และความรู้จะเปลี่ยนไปตามการเปลี่ยนแปลงทางสังคมหรือไม่ ดังนั้น การตรวจสอบความรู้เดิมจะทำให้เกิดความท้อแท้ หรือการตั้งคำถามที่ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ที่สังเคราะห์คุณลักษณะเดิมไว้ความแตกต่างของกระบวนการทัศน์เชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพพอสรุปได้ ดังตารางที่ 9



ตารางที่ 9 ความแตกต่างของกระบวนทัศน์เชิงปริมาณ และกระบวนทัศน์เชิงคุณภาพ

มิติ	กระบวนทัศน์เชิงปริมาณ (Postivism)	กระบวนทัศน์เชิงคุณภาพ (Constructivism)
1. เป้าหมายของการแสวงหา ความรู้	การทำนาย การควบคุม	ทำความเข้าใจ (Understanding) การก่อรูปใหม่ของความรู้
2. ลักษณะของความรู้	กฎ หรือความจริงที่ได้จาก สมมุติฐานที่ได้ตรวจสอบ แล้ว	การตระหนักรู้ (Insights) ในเชิง โครงสร้าง หรือความเป็นมาของ ปรากฏการณ์ ความรู้ที่ถูกก่อ รูปแบบใหม่และจะเปลี่ยนไป เรื่อยๆ
3. วิธีการสังสมองค์ความรู้	การปะติดปะต่อเพิ่มเข้าไป ในความรู้เดิม การสรุป อ้างอิง (Generalization)	ความรู้ถูกทบทวน และ เปลี่ยนแปลงแบบวิภาษวิธี (Dialectical) ความลุ่มลึก (Sophistication) ในการก่อรูป ความรู้ใหม่
4. เกณฑ์ในการกำหนดคุณภาพ ของความรู้	ความเคร่งครัด (Rigorous) ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น	ความเป็นที่ไว้วางใจได้ความ เป็นไปตามสภาพจริง (Authenticity)
5. จรรยาบรรณที่เน้น	จากภายนอก (Extrinsic) เช่น กฎ คณะกรรมการวิจัยเชิง ปริมาณ	จากภายใน (Intrinsic) คือตัว ผู้วิจัยเอง
6. วิธีการวิจัย	เชิงปริมาณเน้นการ ตรวจสอบ	เชิงคุณภาพเน้นการตีความ

ที่มา : กูบา และลินคอล์น (สุภางค์ จันทวานิช, 2540 : 7 ; อ้างอิงจาก Guba & Lincoln, 1994)

จากการศึกษาแนวคิดในการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม มีจุดเด่นที่สำคัญ  
กล่าวคือ เป็นการประเมินที่เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องข้างนามมีส่วนร่วมในการประเมิน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่  
หลากหลาย ในการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหาเหตุการณ์ หรือกระบวนการจากบริบทที่  
เหตุการณ์เกิดขึ้น จึงไม่ยึดติดกับแผนที่กำหนดเป็นมาตรฐานแต่จะเปลี่ยนตามประสบการณ์ของ  
ผู้ประเมิน



ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินอย่างไม่เป็นทางการของครูผู้สอน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย และการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมิน การปฏิบัติภาระงานของนักเรียนในบริบทที่หลากหลายทั้งในและนอกห้องเรียน เพื่อมุ่งเน้น การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูเป็นสำคัญ

ด้วยในการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีรูปแบบการประเมินที่เน้นวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและมีส่วนร่วม ซึ่งใช้การเข้าถึงคุณค่าของสิ่งที่มุ่งศึกษา โดยเน้นการเก็บรวบรวมข้อมูลรอบด้านเพื่อมาตัดสินคุณค่าสิ่งที่มุ่งประเมิน ซึ่งรูปแบบของการประเมินตามสภาพจริงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นครั้งนี้ ผู้วิจัยเน้นการมีส่วนร่วมในการประเมินของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และต้องการศึกษาข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเพื่อให้ได้ข้อมูลรอบด้านของสิ่งที่มุ่งประเมิน โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

### การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

การสนทนากลุ่ม เป็นวิธีการเก็บข้อมูลของการวิจัยเชิงคุณภาพวิธีหนึ่ง ซึ่งได้รับความสนใจเป็นอย่างมากในการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ และการวิจัยทางการตลาดของวงการธุรกิจ เพราะเป็นวิธีการศึกษาให้ได้ข้อมูลเพื่อวัดความรู้ ทักษะคิดและพฤติกรรมของมนุษย์รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นๆ โดยอาศัยหลักของการเชิญผู้เป็นกลุ่มเป้าหมายมานั่งคุยกัน โดยมี ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) บริหารกลุ่มให้สนทนาครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ต้องการผู้ร่วมสนทนากลุ่มนี้จะได้มาจากการเลือกสรรตามเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่าจะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบที่เป็นความรู้ และทักษะคิดตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาและเป็นตัวอย่างที่ดีจากชุมชน เทคนิคในการจัดกลุ่มสนทนาคือ การใช้พลวัตกรกลุ่ม (Group Dynamic) เป็นสิ่งกระตุ้นในใจคน แสดงความคิดเห็นและทักษะของตนออกมาอย่างเปิดเผย และจริงใจ คำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผลที่ได้รับการกลั่นกรองจากสมาชิกในวงสนทนาซึ่งการสนทนาจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรและบันทึกเสียงไว้ในเทปบันทึกเสียงเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อสรุปของสาระคำตอบนั้น

#### 1. ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม

มอร์แกน (Morgan, 1988 : 9) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่ม ว่า ในรูปแบบของการวิจัยเชิงคุณภาพ การสนทนากลุ่มนี้เป็นพื้นฐานของการสนทนากลุ่ม ซึ่งไม่ใช่ความรู้ลึกซึ้งของการสลับสับเปลี่ยนระหว่างคำถามผู้วิจัย และตอบสนองของผู้ร่วมวิจัย แต่เป็นการปฏิสัมพันธ์กันใน

กลุ่ม ซึ่งอยู่ในพื้นฐานของประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการ โดยใช้บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) เป็นผู้คอยซักถามและจุดประเด็น

เบิร์ก (Berg, 1995:68) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่ม ไว้ว่า การสนทนากลุ่ม เป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพในสิ่งแวดล้อม หรือสถานการณ์หนึ่งๆ โดยใช้กลุ่มคนที่ เป็นผู้รู้เรื่องที่ศึกษาชัดเจนเข้ากลุ่มสนทนาภายใต้การนำของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ภายในเวลาจำกัด เมื่อมีการเลือกที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สนทนาภายในกลุ่ม ความคิดเห็นเป็นคณา คนในกลุ่มจะไปกระตุ้นให้ผู้ร่วมกลุ่มคนอื่นๆ อยากรแสดงความคิดเห็นเป็นการระดมสมองของสมาชิกภายในกลุ่ม

วอห์น , ชุมและลินากัป (Vaughn, Schumm and Sinagub, 1995 : 5) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่ม ไว้คือ เป็นกลุ่มที่ไม่เป็นทางการซึ่งเป็นการรวบรวมบุคคลที่เป็นเป้าหมายที่ได้รับการถูกขอร้องจำนวน 6-12 คน โดยมีลักษณะที่คล้ายกัน (Relatively Homogeneous) มีผู้ดำเนินการสนทนาพร้อมด้วยคำตอบที่ได้รับการเตรียม เพื่อนำไปสู่การตอบสนองของผู้ร่วมสนทนา โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้สนทนาแสดงการรับรู้ ความรู้สึก พหุสคติ และความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่ศึกษา การสนทนากลุ่มจะไม่ก่อให้เกิดข้อมูลเชิงปริมาณที่สามารถอ้างอิงไปยังประชากรกลุ่มใหญ่ได้

วีรสิทธิ์ สิทธิไตรย์ และ โยธิน แสงวงดี (2536 : 2) ได้ให้ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม คือ การรวบรวมข้อมูลจากการสนทนากับผู้ให้ข้อมูล (Key informants) เป็นกลุ่ม ซึ่งผู้ร่วมสนทนากลุ่มจะได้มาจากการเลือกสรรตามหลักเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่า จะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบตรงประเด็นและสามารถตอบวัตถุประสงค์ที่สนใจศึกษามากที่สุด

โยธิน แสงวงดี (2536 : 47) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่ม ว่า การสนทนากลุ่ม เป็นเทคนิคอันหนึ่งในการวิจัยเชิงคุณภาพ มีลักษณะเป็นการพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างกว้างขวาง และเป็นอิสระในหัวข้อที่กำหนดให้ของกลุ่มบุคคลที่ได้รับเลือกสรรในวงสนทนาจะมีพิธีกร เป็นผู้ดำเนินการสนทนาให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ต้องการ และเป็นไปตามขั้นตอนที่กำหนด สาระจากการสนทนากลุ่มจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์และอยู่ในเทปบันทึกเสียง เพื่อนำไปวิเคราะห์หาข้อสรุปของหัวข้อวิจัยนั้น

วรรณิ วงษ์เอก (2531:40) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มดังนี้ การสนทนากลุ่ม เป็นการนั่งสนทนากันระหว่างผู้ให้สัมภาษณ์เป็นกลุ่ม ในระหว่างการสนทนากันของผู้ให้สัมภาษณ์นั้น มีผู้ดำเนินการสนทนาเป็นผู้คอยจุดประเด็นการสนทนา เพื่อเป็นการชักจูงให้บุคคลกลุ่มนี้ได้แสดงความคิดเห็นต่อประเด็น หรือแนวทางในการสนทนาให้ได้กว้างขวางลึกซึ้ง และละเอียดที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ในการสนทนาดังกล่าว มีลักษณะเปิดกว้างที่จะให้ผู้เข้าร่วมสนทนาแต่ละคน วิพากษ์วิจารณ์ หรือมีข้อสงสัย ถามผู้ร่วมสนทนาคนอื่นๆ รวมทั้งตั้งผู้ดำเนินการสนทนาด้วยการที่ผู้ร่วมสนทนาเหล่านี้มีปฏิริยาโต้ตอบกัน ในระหว่างการสนทนา นั้น จะเป็นสิ่งเร้าให้เกิด

การสนทนาในระดับลึกยิ่งขึ้นในแต่ละประเด็น

การสนทนากลุ่ม เป็นเทคนิคการรวบรวมของข้อมูลด้านความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมของมนุษย์รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นคำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผล แรงจูงใจ ตลอดจนการตัดสินใจของบุคคลและรวมถึงทัศนคติต่อปรากฏการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เราสนใจศึกษา การสนทนากลุ่มมีบรรยากาศเป็นการนั่งจับเข่าคุยกัน (โยธิน.2540:65) เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้ร่วมสนทนากันผู้วิจัยและระหว่างผู้ร่วมสนทนาด้วยตนเอง ทุกคนมีอิสระในการอภิปรายประเด็นปัญหาได้อย่างเต็มที่ตามที่ตนเองมีประสบการณ์เพื่อถ่ายทอดให้สมาชิกกลุ่มได้รับทราบ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ในการรวบรวมข้อมูลวิธีนี้ผู้วิจัยจะต้องนัดหมายให้สมาชิกมาร่วมกัน ณ ที่ใดที่หนึ่ง สมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้มีประสบการณ์และเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ผู้วิจัยศึกษาและมีภูมิหลังที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด การสนทนากลุ่มจะถูกดำเนินการและควบคุมด้วยบุคคลที่เรียกว่า ผู้นำการสนทนา ซึ่งเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในการสนทนากลุ่ม เพราะจะเป็นผู้นำการสนทนาให้ดำเนินไปตามทิศทางของงานวิจัยจะต้องเป็นบุคคลช่างพูดคุยและเข้ากับบุคคลได้ทุกระดับ และต้องเป็นบุคคลที่มีไหวพริบดีสามารถยกประเด็นที่เกิดจากการสนทนากันมาตั้งเป็นคำถามกันต่อไปได้อีกจะทำให้รายละเอียดในทางลึกมากยิ่งขึ้น การสนทนากลุ่มนิยมใช้กันมากในการวิจัยเชิงคุณภาพและการวิจัยตลาด

## 2. กระบวนการสนทนากลุ่ม

กระบวนการสนทนากลุ่ม เป็นการพูดคุยแบบธรรมชาติ คนที่มีบทบาทสำคัญคือ พิธีกรหรือผู้นำกลุ่ม (Moderator) ในการพูดคุยแบบความเห็นของกลุ่มนี้ต้องมีการกำหนดกลุ่มคนที่ต้องพูดคุย เวลา สถานที่หัวข้อที่จะพูดคุย และบรรยากาศในการพูดคุย องค์ประกอบของความเห็นของกลุ่ม ได้แก่ บุคคลที่ร่วมสนทนากลุ่มไม่ต่ำกว่า 6-12 คน (เฉลี่ยว บุรีภักดี และคณะ. 2545 : 259) ในการจัดกลุ่มสนทนาผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลำดับขั้นตอนดังนี้

วัตถุประสงค์ของส่วนนี้เพื่อให้ได้รู้จักการศึกษาเชิงคุณภาพที่ใช้ระยะเวลาสั้น ค่าใช้จ่ายน้อยและมีประสิทธิภาพในการใช้สูง ขั้นตอนวิธีการศึกษาการจัดสนทนากลุ่มรวมทั้งประโยชน์และข้อควรระวังของการศึกษาด้วยวิธีดังกล่าว

การจัดสนทนากลุ่มนี้ จะเป็นวิธีการศึกษาวิจัยแบบหนึ่งของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งใช้กันอย่างกว้างขวางมาในวงการธุรกิจ โดยเฉพาะการวิจัยทางด้านการตลาดเพื่อการพัฒนาและทดสอบผลิตภัณฑ์ใหม่ๆ ของบริษัท เพราะเป็นวิธีการศึกษาที่ผู้ศึกษาได้รับข้อมูลเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมของผู้บริโภคที่เชื่อถือได้ นอกจากนี้ยังสามารถศึกษาได้ในระยะเวลาอันสั้น ใช้การลงทุนต่ำ และข้อมูลที่ได้จากการศึกษายังสามารถเป็นข้อมูลเบื้องต้น ในการตั้งสมมุติฐาน เพื่อใช้ในการวิจัยแบบสำรวจในโอกาสต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้วิธีการสนทนากลุ่มนี้ เหมาะสมสำหรับที่ใช้กับเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับความรู้อ ความชำนาญของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มนั้น ซึ่งผู้ร่วมในการสนทนากลุ่มจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน แล้วจดบันทึกจากเหตุการณ์ต่างๆ เพื่อนำไปทดสอบด้วยสื่ออุปกรณ์ทางการศึกษาต่อไป

จะเห็นได้ว่าการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้วิธีการจัดสนทนากลุ่ม เป็นสิ่งที่ละเอียดอ่อนมาก และไม่สามารถจะชี้วัดได้ด้วยตนเอง ซึ่งหาค่าทางสถิติได้ ถึงแม้ว่าจะมีรายละเอียดอย่างลึกซึ้งและมากมายเพียงใดก็ตาม แต่มีข้อที่ควรระวังในการวิเคราะห์ และการตีความหมายข้อมูล เนื่องจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ดังนั้น ต้องอาศัยเนื้อหาที่ได้จากการสนทนากลุ่มเป็นหลัก ในเนื้อหาที่ได้จากแต่ละประเด็นของการสนทนากลุ่ม มักเป็นคำตอบเกี่ยวกับประเด็นนั้นๆ และเหตุผลประกอบกันอยู่เสมอๆ ดังนั้นนักวิจัยจึงจำเป็นต้องศึกษาหาจุดเด่นและจุดด้อยของการศึกษาวิจัยด้วยวิธีนี้

### 3. องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม

องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม มีดังต่อไปนี้ คือ

#### 3.1 บุคลากรที่เกี่ยวข้อง บุคคลที่เกี่ยวข้องมีดังนี้

3.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ผู้ดำเนินการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่พูดและฟังภาษาท้องถิ่นได้เป็นผู้ที่มีบุคลิกดี สุภาพอ่อนน้อม และมีมนุษยสัมพันธ์ดี บุคลิกภาพเป็นสิ่งสำคัญมากในการสร้างบรรยากาศการสนทนา โดยไม่ถือเป็นเรื่องการงานทุกคนในกลุ่มมีหน้าตาเบิกบานแจ่มใสเหมือนกับเป็นการสนทนาโดยทั่วๆ ไปและผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องเป็นผู้รู้เบื้องหลังความต้องการ และรู้วัตถุประสงค์ของ โครงการวิจัยเป็นอย่างดีด้วย

3.1.2 ผู้จดบันทึกการสนทนา (Note Taker) ผู้จดบันทึกการสนทนาจะต้องรู้วิธีว่า ทำอย่างไรจึงจะจดบันทึกได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะจำเป็นจะต้องจดบันทึกบรรยากาศที่เกิดขึ้นในระหว่างการสนทนาด้วย เช่น ความเงียบ เสียงหัวเราะ การแสดงสีหน้าของผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อประโยชน์แก่การวิเคราะห์ในภายหลัง นอกจากนี้ผู้จดบันทึกจะต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่นได้ด้วย

3.1.3 ผู้ช่วย (Assistant) ผู้ช่วยจะต้องเป็นผู้ทำหน้าที่ช่วยเหลือทั่วไป ในขั้นเตรียมการจัดสนทนากลุ่ม เช่น ช่วยจัดเตรียมสถานที่ การบันทึกเสียง การเปลี่ยนเทปเหล่านี้เป็นต้น

3.2 แนวทางในการสนทนากลุ่ม (Group Discussion Guide) แนวทางในการสนทนากลุ่ม และการจัดลำดับหัวข้อในการสนทนา ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรต่างๆ ที่ครอบคลุมวัตถุประสงค์ในการทำวิจัยนั้นๆ ควรต้องจัดเตรียมเอาไว้ล่วงหน้า แต่ทั้งนี้จะต้องยืดหยุ่นได้ในทางปฏิบัติ จากบรรยากาศในการสนทนากลุ่มที่เกิดขึ้น ผู้วิจัยอาจจะได้ประเด็นซึ่งไม่ได้คาดคิดเอาไว้ก่อนหน้าจาก



ผู้เข้าร่วมสนทนาเป็นผู้ยกขึ้นมาเอง ซึ่งประเด็นต่างๆ เหล่านั้น ผู้ดำเนินการสนทนากลุ่มสามารถชักต่อได้เพราะอาจเป็นข้อมูลค้นพบที่ไม่ได้คาดคิดมาก่อนซึ่งเป็นประโยชน์และมีคุณค่าอย่างยิ่งต่องานวิจัย

3.3 อุปกรณ์สนาม (Field Instruments) อุปกรณ์สนามที่ควรจัดเตรียมไว้เนื่องจากเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการจัดสนทนากลุ่มได้แก่

3.3.1 เครื่องบันทึกเสียง เทปเปล่า ถ่านวิทยุ สำหรับอัดเสียงขณะที่มีการสนทนากลุ่มกำลังดำเนินการอยู่ ทั้งนี้เพื่อจะนำมาถอดเทปในภายหลัง เพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์สำหรับผู้วิจัย

3.3.2 สมุดบันทึก และดินสอสำหรับผู้จดบันทึก เพื่อเป็นแนวทางในการถอดเทปได้ง่ายขึ้น และผู้วิจัยจะได้ทราบบรรยากาศของการสนทนากลุ่ม จากสมุดการจดบันทึกของผู้จดบันทึกไว้

3.4 แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม (Screening Form) แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม เพื่อให้ได้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน (Homogeneous) อยู่ในกลุ่มเดียวกัน เช่น เพศ กลุ่มอายุ กลุ่มสถานภาพสมรส กลุ่มสถานที่อยู่ กลุ่มอาชีพ จำนวนและกลุ่มอายุของบุตร เป็นต้น ซึ่งตัวแปรเหล่านี้จะเป็นเกณฑ์สำคัญในการคัดเลือกตามลักษณะของงานวิจัย

3.5 สิ่งเสริมบรรยากาศ (Refreshment & Snack) สิ่งที่ใช้เสริมสร้างบรรยากาศ เช่น เครื่องดื่ม ของขบเคี้ยว น้ำชาหรือกาแฟ ฯลฯ สิ่งของดังกล่าวจะเป็นสิ่งที่เสริมสร้างบรรยากาศความเป็นกันเองระหว่างผู้มีส่วนร่วมการสนทนาได้รวดเร็วยิ่งขึ้น

3.6 ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา (Remuneration) ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อเป็นการตอบแทนผู้เข้าร่วมสนทนา แม้จะเป็นสิ่งเล็กน้อยแต่ในทางจิตวิทยาแล้วถือว่าเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับการแสดงออก ซึ่งความมีน้ำใจของผู้วิจัยที่แสดงความขอบคุณต่อผู้เข้าร่วมสนทนาที่ได้สละเวลามาครั้งนี้

3.7 สถานที่และระยะเวลา (Location and Time) สถานที่สำหรับการจัดการสนทนา ควรจะเป็นบริเวณใกล้เคียงกับสถานที่ที่ทำงานนั้นๆ อาจจะเป็นบ้าน ศาลา วัด ใต้ต้นไม้ ฯลฯ ที่มีอากาศถ่ายเทได้สะดวก ห่างไกลจากความพลุกพล่านของชุมชน เพื่อให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้มีสมาธิในเรื่องต่างๆ ที่กำลังสนทนากันอยู่ ส่วนในเรื่องของระยะเวลาในการสนทนาโดยทั่วไปไม่ควรเกิน 2 ชั่วโมง ต่อ 1 กลุ่ม



#### 4. ขั้นตอนการสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่มมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้ (ไพศาล วรคำ. 2552 : 212-214)

4.1 กำหนดเรื่องและวัตถุประสงค์ที่จะศึกษา เรื่องที่จะทำการศึกษาด้วยการสนทนากลุ่ม จะเป็นเรื่องที่ต้องอาศัยความคิดเห็นของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น การแก้ปัญหาเรื่องใดเรื่องหนึ่งในชุมชน หรือองค์กร การศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มที่มีต่อประเด็นใดประเด็นหนึ่ง เป็นต้น

4.2 กำหนดกรอบและประเด็นที่จะใช้ในการสนทนาจากเรื่องที่ต้องการศึกษา ผู้วิจัยจะนำมากำหนดกรอบในการสนทนา โดยแยกเป็นประเด็นย่อยๆ เพื่อนำมาเป็นประเด็นคำถามให้สมาชิกผู้ร่วมสนทนาได้แสดงความคิดเห็น กรอบในการดำเนินการสนทนาจะประกอบด้วย 3 กรอบด้วยกัน คือ กรอบนำการสนทนา ประเด็นการสนทนาในกรอบนี้จะเป็นประเด็นการสร้างความรู้จักคุ้นเคยระหว่างผู้วิจัยกับสมาชิกในวงสนทนา เช่น การทักทาย ถามทุกข์สุข การงาน ดินฟ้าอากาศ เป็นต้น กรอบสนทนา ประเด็นในกรอบนี้จะเป็นประหลักรๆ ที่ต้องการให้สมาชิกในวงสนทนาได้แสดงความคิดเห็นตอบโต้ซึ่งกันและกัน โดยประเด็นในกรอบนี้จะตอบสนองวัตถุประสงค์ของการศึกษา และกรอบปิดการสนทนา ในกรอบนี้จะเป็นการทบทวนและเพิ่มเติมในประเด็นที่ได้สนทนามาแล้ว ขอบคลุมผู้ร่วมสนทนา และปิดการสนทนา กรอบประเด็นการสนทนาเหล่านี้ผู้วิจัยต้องจัดเตรียมไว้ก่อน เพื่อพิจารณาความครอบคลุมและตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาตลอดจนทำให้การสนทนาเป็นไปด้วยความเรียบร้อย

4.3 กำหนดและคัดเลือกสมาชิกกลุ่มผู้ร่วมสนทนา ขั้นตอนนี้เป็นการพิจารณาบุคคลที่จะเป็นผู้ร่วมสนทนา หรือกำหนดกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานั้นเอง โดยพิจารณากลุ่มตัวอย่างที่สามารถแสดงความคิดเห็นหรือให้คำตอบในเรื่องที่ศึกษาได้ และมีความสมัครใจในการเข้าร่วมสนทนา เมื่อได้ผู้ร่วมสนทนาตามที่ต้องการแล้วก็ทำการนัดหมายวันเวลา สถานที่ รวมถึงการเดินทางมาร่วมสนทนา

4.4 จัดกลุ่มและดำเนินการสนทนา ในการจัดกลุ่มผู้ร่วมสนทนาในแต่ละกลุ่มควรมีสมาชิกอยู่ระหว่าง 6 – 12 คน (Johnson & Christensen, 2004 : 188, อ้างถึงใน รัตนะ บัวสนธ์. 2548 : 125) ถ้าหากมากหรือน้อยกว่านี้จะทำให้การสนทนาไม่ราบรื่นเท่าที่ควร เพราะถ้าจำนวนมากกว่านี้จะทำให้การแสดงความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มสนทนาเป็นไปอย่างไม่ทั่วถึงทุกคน บางคนอาจไม่ได้แสดงความคิดเห็นหรือต้องรอนาน อาจมีการจับกลุ่มย่อยคุยกัน แต่ถ้ามีจำนวนน้อยกว่านี้จะทำให้สมาชิกบางคนผูกขาดแสดงความคิดเห็นเพียงคนเดียว ทำให้บรรยากาศการสนทนาไม่น่าสนใจให้เกิดการพูดคุยหรือแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้การจัดกลุ่มสนทนาก็ควรจัดให้สมาชิกในกลุ่มมีพื้นภูมิหลังที่เท่าเทียมกัน ทั้งสถานภาพ ตำแหน่ง หน้าที่การงาน ตลอดจนความอาวุโส เพื่อให้สมาชิกกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกัน มิให้ผู้ที่มีสถานภาพเหนือกว่าผูกขาดการแสดงความคิดเห็น โดยผู้ที่มีสถานภาพด้อยกว่าไม่กล้าโต้แย้ง หรือแสดงความคิดเห็นใดๆ

ในการดำเนินการสนทนากลุ่มนั้น ผู้ดำเนินรายการถือว่ามียุทธศาสตร์ที่สำคัญที่สุด ในการควบคุมการสนทนาให้เป็นไปอย่างราบรื่นและเป็นธรรมชาติ ผู้ดำเนินรายการนอกจากจะเป็นผู้นำเสนอประเด็นในการสนทนาแล้ว ยังมีส่วนสำคัญในการกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มสนทนาแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมกัน มิให้ผู้ใดผู้หนึ่งผูกขาดการแสดงความคิดเห็นและมีให้ผู้ใดผู้หนึ่งเอาแต่นิ่งเงียบไม่ยอมแสดงความคิดเห็น ผู้ดำเนินรายการจึงต้องมีศิลปะในการควบคุมให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นเท่าเทียมกัน โดยไม่รู้สึกละอายหรือถูกบังคับ

นอกจากผู้ดำเนินรายการหรือสมาชิกกลุ่มสนทนาแล้ว ในการสนทนากลุ่มควรมีผู้บันทึก (note taker) เพื่อทำหน้าที่บันทึกเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการสนทนา ไม่ว่าจะเป็นอาการปฏิกิริยาของผู้สนทนา ลำดับการแสดงความคิดเห็น สาระสำคัญของการแสดงความคิดเห็นแต่ละครั้ง ทำการบันทึกเทปการสนทนา (ซึ่งต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และขออนุญาตผู้ร่วมสนทนาก่อน) ตลอดจนคอยตรวจสอบและช่วยเตือนผู้ดำเนินรายการเกี่ยวกับประเด็นการสนทนา หากมีการหลงลืมหรือยังได้ข้อมูลไม่ครบถ้วนตามที่ต้องการ นอกจากนี้ยังอาจมีผู้ให้บริการทั่วไป ซึ่งจะคอยทำหน้าที่ให้บริการด้านอื่นๆ แก่กลุ่มสนทนา เช่น บริการน้ำดื่ม ของว่าง ตลอดจนอำนวยความสะดวกในการสนทนากลุ่ม เพื่อให้การสนทนาดำเนินไปอย่างราบรื่น ปราศจากการรบกวน

4.5 สรุปและปิดประเด็นการสนทนา เมื่อมีการสนทนากันครบถ้วนทุกประเด็น และได้ข้อมูลตามที่ผู้วิจัยต้องการแล้ว ก็จะมีคำถามเชิงทบทวนให้สมาชิกได้แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมหรืออาจจะทบทวนผลการสนทนาที่ผ่านมาในแต่ละประเด็น โดยเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมสนทนาแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมได้ หากไม่มีสมาชิกท่านใดแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมแล้ว ผู้ดำเนินการสนทนาก็สรุปและยุติการสนทนาด้วยการขอบคุณสมาชิกผู้ร่วมสนทนา

## 5. หน้าที่ต่างๆ ของบุคลากรในการสนทนากลุ่ม

### 5.1 บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา(Role of Moderator) มีดังนี้คือ

5.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนาต้องต้อนรับผู้เข้าร่วมสนทนาอย่างเป็นกันเองกับทุกคน พร้อมทั้งเป็นผู้แนะนำให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้รู้จักกัน เพื่อการสร้างความสัมพันธ์ไมตรีซึ่งกันและกัน(ในกรณีที่ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มที่อยู่ในชุมชนเดียวกัน) พร้อมทั้งเชิญให้รับประทานของขบเคี้ยวและเครื่องดื่ม สิ่งเหล่านี้จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมการสนทนามีความรู้สึกรู้สึกคุ้นเคยกันเร็วยิ่งขึ้น เรียกว่าเป็นการ “สร้างบรรยากาศ”

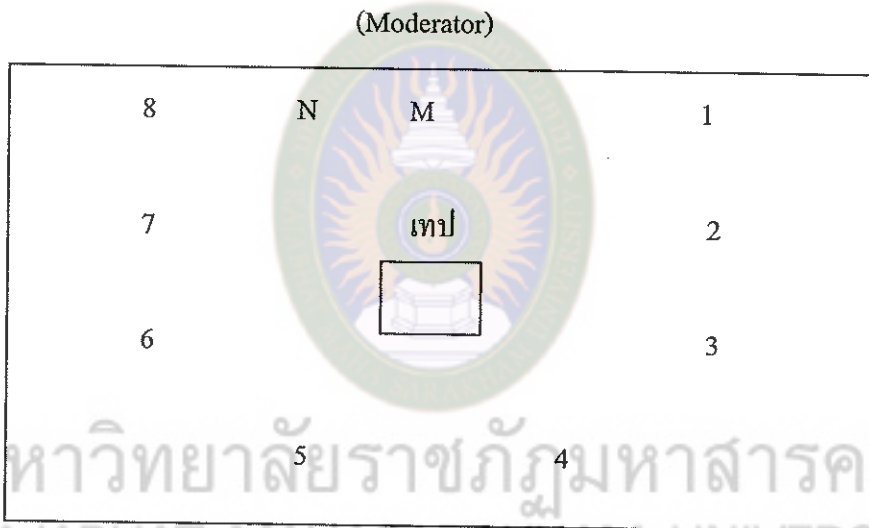
5.1.2 ผู้ดำเนินการสนทนา ต้องเป็นผู้อธิบายให้ผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคนได้รับทราบถึงวัตถุประสงค์ในการเชิญมาร่วมสนทนาในครั้งนี้ และขอความร่วมมือโดยชี้แจงให้ทราบว่า ความคิดเห็นหรือประสบการณ์ต่างๆ ที่จะได้รับจากพวกเขาเหล่านั้นจะเป็นประโยชน์กับงานวิจัย และสามารถจะแสดงความคิดเห็นได้โดยอิสระเสรี

5.1.3 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องขอความยินยอมจากผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มในการบันทึกเสียง ขณะสนทนาลงในเครื่องเทปและขอจดบันทึกด้วย เพื่อประโยชน์ต่อการวิเคราะห์ในภายหลัง

5.1.4 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องจำแนกทางการสนทนาได้อย่างแม่นยำ ขณะที่สนทนาควรปล่อยให้มีความต่อเนื่องในการสนทนา โดยไม่มีสิ่งใดมาขัดจังหวะ

5.2 บทบาทของผู้จดบันทึก (Role of Note Taker) มีดังนี้คือ

5.2.1 ผู้จดบันทึก จะต้องวางแผนผังการนั่งของผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคนพร้อมทั้งเขียนชื่อกำกับ และให้หมายเลขแทนชื่อ เพื่อสะดวกในการที่จดบันทึกแบบสั้นๆ เป็นแนวทางในการถอดเทปในภายหลัง ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 แสดงแผนผังการจัดกลุ่มสนทนา

หมายเหตุ : 1. นาย ก      2. นาย ข   3. นาย ค      4. นาย ง  
5. นาง จ      6. นาง ฉ   7. นาง ช      8. นาง ฉ

M คือ Moderator (ผู้ดำเนินการสนทนา อาจเป็นนายหรือเป็นนาง ก็ได้)

N คือ Note Taker (ผู้จดบันทึก อาจเป็นนายหรือเป็นนาง ก็ได้)

ที่มา : เกลียว บุรีภักดี และคณะ (2545 : 195-203)

5.2.2 ผู้จดบันทึก จะต้องทำหน้าที่จดบันทึกแต่เพียงอย่างเดียวไม่ควรร่วมสนทนาด้วยเพราะจะทำให้เสียงบรรยากาศของการสนทนากลุ่ม

5.2.3 ผู้จดบันทึกจะต้องเป็นผู้ถอดเทปด้วยตนเอง เพื่อความเข้าใจสิ่งที่ได้บันทึกและเนื้อหาสาระในเทปที่ตรงกัน

## 6. ข้อดีและข้อจำกัดของการสนทนากลุ่ม

### 6.1 ข้อดี

6.1.1 เป็นการนั่งสนทนาระหว่างผู้วิจัยกับผู้รู้ให้ข้อมูลหลาย ๆ คนที่เป็นกลุ่ม ดังนั้นจึงก่อให้เกิดการสนทนากันในเรื่องที่สนทนาไม่มีการปิดบัง เพราะกลุ่มส่วนใหญ่มีการแสดงความคิดเห็นถ้าประเด็นต่าง ๆ ยังไม่ชัดเจนเพียงพอก็สามารถซักถามต่อไปได้เพื่อหาคำตอบที่ชัดเจนที่ดีที่สุดในกลุ่ม

6.1.2 การสนทนากลุ่มจะเป็นการสร้างบรรยากาศสนทนา ให้เป็นกันเองระหว่างผู้นำการสนทนากับสมาชิกกลุ่มสนทนาหลาย ๆ คนพร้อมกัน จึงลดภาวะการเขินอายออกไป สมาชิกกลุ่มกล้าคุย กล้าแสดงความคิดเห็นเป็นเพราะมีพวกที่ลักษณะคล้าย ๆ กันอยู่ด้วยกัน

6.1.3 การใช้วิธีการสนทนากลุ่ม ถ้าผู้วิจัยเป็นผู้นำการสนทนา แม้ว่าแนวคำตอบจะไม่ละเอียดนักเรื่องยังไม่ครอบคลุมประเด็นปัญหาดีเท่าที่ควร แต่เมื่อดำเนินการสนทนาไปแล้วผู้วิจัยสามารถสร้างแนวคำถามขึ้นมา โดยการตั้งคำถามต่อจากคำตอบที่สมาชิกกลุ่มตอบมา หรือวิพากษ์คำถามนั้น โดยการโต้แย้ง ซึ่งวิธีการดังนี้จะช่วยให้ได้ข้อมูลละเอียดและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการศึกษายิ่งขึ้น

6.1.4 คำตอบจากการสนทนากลุ่มก็มีลักษณะเป็นคำตอบเชิงเหตุผลคล้าย ๆ กับการรวบรวมข้อมูลแบบเชิงคุณภาพ ซึ่งใช้ประโยชน์เสริมในการอธิบายข้อมูลในการวิจัยเชิงปริมาณ

6.1.5 ประหยัดเวลา และงบประมาณ ของผู้วิจัยในการศึกษาเรื่องเดียวกันจากประชากรบางกลุ่มและในชุมชนบางแห่ง เพราะแทนที่จะต้องเสียเวลาไปนั่งสังเกตการณ์ และเข้าร่วมทำความเข้าใจสนทนากลุ่มเป็นเดือน เป็นปี

6.1.6 ทำให้ได้รายละเอียดลึกซึ่งสามารถตอบคำถามประเภททำไมและอย่างไร ซึ่งการวิจัยเชิงปริมาณไม่สามารถบอกได้

6.1.7 การสนทนากลุ่มจะช่วยลดอิทธิพลของวัฒนธรรมและคุณค่าต่าง ๆ ของสังคมนั้นได้ เนื่องจากสมาชิกของกลุ่มมาจากวัฒนธรรมเดียวกัน

### 6.2 ข้อจำกัด

6.2.1 ถ้าวัตถุประสงค์ของการวิจัยยังคลุมเครือไม่ชัดเจน ก็ยากต่อการกำหนดตัวแปรและการสร้างแนวคำถาม การสนทนากลุ่มก็จะไปคนละทิศทาง และได้คำตอบไม่สอดคล้องกับสิ่งที่อยากจะรู้อีก ๆ

6.2.2 การสร้างแนวคำถาม ถ้าวางรูปแบบแนวคำถามไม่ราบรื่นและไม่ต่อเนื่องกันแล้วจะทำให้การถามวอวนกวนคนถามก็เบื่อ คนร่วมกลุ่มสนทนาก็งง ไม่ทราบที่กำลังคุยอะไรกันแน่

6.2.3 การคัดเลือกสมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องได้ตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยต้องมีลักษณะต่าง ๆ ที่เหมือนกัน ซึ่งค่อนข้างจะหายาก



6.3.4 ถ้าพฤติกรรมหรือความคิดเห็นหรือทัศนคติในบางเรื่องซึ่งไม่เป็นที่ยอมรับของชุมชนอาจจะไม่ได้รับการเปิดเผยในวงสนทนากลุ่ม

6.3.5 ถ้าผู้นำการสนทนาไม่ได้รับการฝึกฝนให้เป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่ดี เตรียมตัวไม่พร้อมนั่งคุยกันเกมการสนทนาไม่ได้นานก็จะทำให้วงสนทนาดำเนินไปไม่ได้ไม่ราบรื่น อาจจะทำให้รูปกลุ่มเสียไปเลยก็ได้

6.3.6 การสนทนากลุ่มทำได้เพียงบางเรื่องเท่านั้น มิใช่จะทำการศึกษาได้ทุกเรื่อง ดังนั้นผู้วิจัยจะต้องพิจารณาว่า เรื่องใดควรจะใช้การสนทนากลุ่ม ถ้าใช้การสนทนากลุ่มจะคุ้มกันหรือไม่จะได้คำตอบมากมายพอกับการวิเคราะห์และตีความเพียงใด

6.3.7 ควรใช้ผู้นำการสนทนาที่สามารถพูดภาษาของสมาชิกในกลุ่มหรือในพื้นที่ที่ทำการศึกษา เพื่อง่ายต่อการสื่อความหมายการถาม การสร้างบรรยากาศ ตลอดจนการควบคุมเกมให้เป็นกันเอง

จากข้อดีและข้อจำกัดของการใช้การจัดสนทนากลุ่ม พอสรุปได้ว่าการใช้การจัดสนทนากลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น จะต้องใช้อย่างระมัดระวัง โดยต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ

1) วิธีศึกษาแบบการจัดสนทนากลุ่ม ผู้ดำเนินการสนทนาด้วยต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่น ได้ และเรื่องที่จะทำการศึกษาวิจัย ก็มี ส่วน ในการที่จะกำหนดตัวผู้ดำเนินการสนทนาว่าควรจะเป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นหญิงหรือชาย เช่น การอนามัยแม่และเด็ก ควรใช้ผู้ดำเนินการสนทนาเป็นหญิง การทำหมันชายควรจะใช้ผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นชาย เป็นต้น

2) เนื่องจากวิธีการศึกษาวิจัยแบบการจัดสนทนากลุ่มนี้ เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพชนิดหนึ่งที่ไม่มีตัวเลข หรือสถิติที่จะนำมาใช้อธิบายในเชิงปริมาณได้หากแต่เป็นเพียงการอธิบายในเชิงคุณภาพ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงทัศนคติ ความคิดเห็นและแบบแผนพฤติกรรมที่อยู่เบื้องหลังที่ผู้วิจัยไม่สามารถจะได้จาก การไปสัมภาษณ์ด้วยแบบสอบถาม ดังนั้นการจัดสนทนากลุ่มจึงควรจะนำมาใช้ในลักษณะเสริมงานวิจัยแบบสำรวจ หรือเสริมงานวิจัยเชิงคุณภาพวิธีอื่นๆ หรือเป็นการทดลองสมมุติฐานใหม่ๆ เพื่อนำไปใช้กับการวิจัยแบบสำรวจต่อไป

3) การศึกษาโดยใช้การจัดสนทนากลุ่มนี้ไม่สามารถใช้กับการศึกษาวิจัยทุกเรื่อง หากผู้ที่นำมาใช้ได้พิจารณาให้รอบคอบ โดยคำนึงถึงผลดี และผลเสียที่เกิดกับงานวิจัยก่อนที่ออกมาคุณภาพและน่าเชื่อถือ โดยพิจารณาจากความเหมาะสมในการใช้ได้จากแนวทางในการใช้การสนทนากลุ่ม

สรุปได้ว่าการสนทนากลุ่มเป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพวิธีหนึ่ง ที่เชิญผู้เข้าร่วมสนทนาสนทนาในประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษา โดยผู้ร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้รู้เรื่องที่จะศึกษานั้นเป็นอย่างดี ในกลุ่มสนทนาจะมีผู้ดำเนินการสนทนาเป็นผู้จุดประเด็นคำถาม การซักถามข้อมูลจะเป็นลักษณะการสนทนาแบบจับเข่าคุยกัน โดยเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็น



อย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง จากแนวความคิดการสนทนากลุ่มดังกล่าว ผู้วิจัยจึงใช้ในการพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

## วิธีวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methodology)

### 1. ความหมายของวิธีวิจัยแบบผสมวิธี

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี เป็นการวิจัยในแนวทางแบบผสมผสานวิธี ซึ่งเป็นการผสมวิธีคิดและระเบียบวิธีเชิงปริมาณและคุณภาพ ใช้การสังเกตกิจกรรม การร่วมกิจกรรมในพื้นที่ การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นระยะ ๆ จากนักวิจัยและภาคีที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหาร โครงการและผู้ให้ข้อมูลสำคัญ รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้กำหนดคน นโยบาย ผู้รับผิดชอบและภาคีที่ดำเนินงาน โครงการนี้ในพื้นที่ปฏิบัติการด้วย (เนาวรัตน์ พลายน้อย.2549 : 3)

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methodology) เป็นการออกแบบแผนการวิจัย ที่จุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายประการดังนี้ (วิโรจน์ สารรัตนะ. 2545 : 13)

1. เพื่อเป็นการตรวจสอบสามเส้า ให้เพิ่มความเชื่อมั่นในผลของการวิจัย
2. เพื่อเป็นการเสริมให้สมบูรณ์หรือเติมให้เต็ม เช่น ตรวจสอบประเด็นที่ซ้ำซ้อนหรือประเด็นที่แตกต่างของปรากฏการณ์ที่ศึกษา เป็นต้น
3. เพื่อเป็นการริเริ่ม เช่น ค้นหาประเด็นที่ผิดปกติ ประเด็นที่ผิดธรรมดา ประเด็นที่ขัดแย้งหรือทศนะใหม่ ๆ เป็นต้น
4. เพื่อเป็นการพัฒนา เช่น นำเอาผลจากการศึกษาในขั้นตอนหนึ่งไปใช้ให้เป็นประโยชน์กับในอีกขั้นตอนหนึ่ง เป็นต้น
5. เพื่อเป็นการขยาย ให้งานวิจัยมีขอบข่ายที่กว้างขวางมากขึ้น

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methodology) จำแนกเป็นสองลักษณะ คือ การประยุกต์ลักษณะเดี่ยว (Single Application) และการประยุกต์ลักษณะพหุ (Multiple Application) โดยการผสมนั้นเกิดขึ้นภายในขั้นตอนของการวิจัย ซึ่งกระบวนการวิจัยที่ใช้อาจเป็นเชิงปริมาณ แต่การรวบรวมข้อมูลอาจเป็นเชิงคุณภาพ หรือในทางกลับกันหรือข้อมูลที่รวบรวมมาอาจเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ แต่อาจวิเคราะห์ให้เป็นเชิงปริมาณ ด้วยการปรับข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นเชิงปริมาณ หรือข้อมูลเชิงปริมาณ แต่วิเคราะห์ให้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการปรับข้อมูลเชิงปริมาณให้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ

## 2. การวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพ

ความแตกต่างระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยรวมๆ แล้วหมายถึง คุณลักษณะของข้อมูลที่นักวิจัยรวบรวมมาใช้ในการศึกษาวิจัย มีข้อสังเกตว่า เราสามารถตั้งสมมติฐานต่าง ๆ กัน ในเรื่องธรรมชาติของความรู้ สมมติฐานที่แตกต่างกันนี้ได้ถูกแปลงไปเป็นการใช้ประเภทข้อมูลที่ต่างกัน นักวิจัยกลุ่มปฏิฐานนิยมตั้งสมมติฐานว่าเราสามารถสังเกตพฤติกรรมต่างๆ ได้ ทั้งยังสามารถวัดและวิเคราะห์ที่เป็นตัวเลขและในเชิงวัตถุวิสัยได้ การใช้การวัดและวิเคราะห์ที่เป็นตัวเลข เรียกกันว่าเป็นแนวทางศึกษาเชิงปริมาณ ซึ่งได้แก่การวิจัยที่เกี่ยวกับปริมาณที่สามารถวัดได้ ฉะนั้น เราอาจจะสนใจในความสัมพันธ์ระหว่างการลงทุนทางเศรษฐกิจในการกีฬา กับความสำเร็จในเวลาต่อมา เราอาจจะศึกษาเรื่องนี้โดยการวัดว่า เราได้ใช้จ่ายเงินลงทุน ไปมากน้อยเท่าใดในกีฬานิกิตหนึ่ง (เช่น กีฬาฟุตบอล) และวัดผลการแข่งขันในกีฬาประเภทนั้น ได้แง่ของการนับเหรียญรางวัลในการแข่งขันครั้งสำคัญๆ เช่น กีฬาโอลิมปิก เป็นต้น วิธีนี้จะทำให้เราได้ข้อมูลเป็นตัวเลขมาจำนวนหนึ่ง ซึ่งจากนั้นจะนำมาวิเคราะห์ทางสถิติเพื่อที่จะกำหนดว่า ระหว่างตัวแปรทั้งสองนั้น มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ วิธีนี้ คือการวิจัยเชิงปริมาณ ตัวแปรนั้นสามารถวัดได้โดยตรงและแปลงไปใช้ในรูปของตัวเลขได้ง่าย ซึ่งจากนั้นก็ทำการวิเคราะห์ด้วยสถิติ (ฉะนั้น จึงเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับกระบวนการค้นแบบปฏิฐานนิยม)

ส่วนการวิจัยเชิงคุณภาพ มีเป้าหมายที่จะศึกษาในเชิงคุณภาพซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถจะวัดได้ คือ ไม่สามารถลดทอนลงเป็นตัวเลขได้ เช่น ความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ เป็นต้น ซึ่งได้แก่ มโนทัศน์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการศึกษาความรู้แบบนัยนิยม การวิจัยเชิงคุณภาพใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่ไม่ใช่ตัวเลข เพื่อที่จะบรรยายและเข้าใจมโนทัศน์เหล่านั้น เพราะฉะนั้น นักวิจัยอาจจะใช้แนวทางการเลือก เพื่อให้เข้าใจเจตนาของผู้ที่เข้าไปชมการแข่งขันต่างๆ โดยถามพวกเขาให้บอกเหตุผลว่าเพราะเหตุใดพวกเขาจะไม่เข้าชมการแข่งขันในอนาคต ความคิดดังกล่าวเป็นสิ่งที่ยากจะแปลงเป็นตัวเลขได้อย่างมีความหมาย และด้วยเหตุนี้ข้อมูลในรูปของถ้อยคำที่นักวิจัยนำมาใช้แปลเป็นตัวเลขได้อย่างมีความหมาย และด้วยเหตุนี้ข้อมูลในรูปของถ้อยคำที่นักวิจัยนำมาใช้แปลความหมายมีความเหมาะสมในการวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งไม่เหมือนกับเชิงปริมาณ ประเด็นเรื่อง “จำนวนเท่าไร” อาจจะไม่ใช่ประเด็นที่เกี่ยวข้อง

## 3. ข้อมูลเชิงปริมาณหรือคุณภาพ การตัดสินใจที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ

(Quantitative Data) หรือเชิงคุณภาพ (Qualitative Data) ขึ้นอยู่กับธรรมชาติหรือลักษณะของคำถามการวิจัยและวัตถุประสงค์ของการวิจัยของแต่ละคน เห็นได้ชัดว่าถ้าเราสนใจในการวัดปรากฏการณ์บางอย่าง ถ้าอย่างนั้นเราจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ถ้าเราสนใจในความคิดหรือความรู้สึกของคนมากกว่า ถ้าอย่างนั้นสิ่งเหล่านี้ก็ยากที่จะทำให้เป็นเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพ

จะมีความเหมาะสมมากกว่า ไม่มีแนวทางศึกษาใดดีกว่าวิธีอื่น แต่ว่าแนวทางการศึกษาควรถูกกำหนดโดยคำถามการวิจัยมากกว่า ตัวอย่างเช่น อย่าตัดสินใจที่จะเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเพียงเพราะว่าเราไม่สบายใจกับการวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ จงแน่ใจในเสมอว่าแนวทางการศึกษาของเรามีความเหมาะสมกับคำถามวิจัย มากกว่าทักษะหรือความพอใจส่วนตัว

4. การผสมผสานข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เราอาจตัดสินใจที่จะใช้ข้อมูลผสมกันระหว่างข้อมูลเชิงปริมาณกับข้อมูลเชิงคุณภาพ แต่ในเรื่องนี้มีความเห็นแตกต่างกัน นักวิชาการบางคนกล่าวว่าทั้งสองแบบเข้ากันไม่ได้เนื่องจากมันใช้สมมติฐานทางญาณวิทยาที่แตกต่างกัน นักวิชาการท่านอื่นกล่าวว่าเนื่องจากปัญหาข้อจำกัดด้านเวลาความจำเป็นที่จะจำกัดขอบเขตของการศึกษาและความยุ่งยากของการตีพิมพ์ผลการศึกษานั้นนับเป็นปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการวิจัยที่ใช้ข้อมูลผสมผสานกันทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การผสมกันระหว่างวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณอาจทำให้ได้ผลิตภัณฑ์สุดท้ายที่สามารถแสดงให้เห็นคุณประโยชน์อย่างสำคัญของวิธีการวิจัยทั้งสองแบบอย่างเด่นชัด

อย่างไรก็ดี สิ่งสำคัญก็คือว่า แนวทางการศึกษาของเราจะต้องเหมาะสมกับคำถามการวิจัยมากกว่าความพอใจส่วนตัวของเราเอง เราสามารถใช้วิธีผสมระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณกับเชิงคุณภาพได้ในลักษณะต่อไปนี้

1. วิธีการหนึ่งช่วยสนับสนุนอีกวิธีการหนึ่ง ฉะนั้น งานวิจัยเชิงปริมาณส่วนหนึ่งอาจชี้ให้เห็นว่ามีเหตุการณ์บางอย่างเกิดขึ้น ซึ่งจากนั้นจะสามารถอธิบายได้โดยการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

2. วิธีทั้งสองศึกษาปัญหาเดียวกัน เราอาจใช้วิธีการเชิงปริมาณเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนข้างไม่ซับซ้อน (Simple) หรือข้อมูลตัวเลขจากกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ในขณะที่วิธีการเชิงคุณภาพอาจจะเก็บรวบรวมข้อมูลที่ละเอียดลึกจากกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กกว่า

สิ่งหนึ่งที่จะต้องพิจารณาตั้งแต่เริ่มแรกก็คือว่า เรามีเวลาและทรัพยากรที่จะดำเนินการวิจัยแบบพหุวิธี (Multi Methods) คือ การใช้วิธีวิจัยต่างๆ เพื่อศึกษาคำถามการวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์อย่างเดียวกัน) หรือแบบวิธีผสม (Mixed Methods) คือ ซึ่งใช้สองวิธีวิจัยศึกษา คำถามการวิจัยอย่างเดียวกัน) บ่อยครั้งที่วิธีการศึกษาเช่นนั้นต้องใช้เวลาและเงินมากกว่า และเรื่องนี้เป็นสิ่งที่จะต้องพิจารณาอย่างสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าเรามีข้อจำกัดเกี่ยวกับเวลาและทรัพยากร

สรุปได้ว่าการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) เป็นการนำเทคนิควิธีการวิจัยเชิงปริมาณและ เทคนิควิธีการวิจัยเชิงคุณภาพมาผสมผสานกันในการทำวิจัยเรื่องเดียวกัน เพื่อที่จะตอบคำถามการวิจัยได้สมบูรณ์ขึ้นกว่าในอดีต มีพื้นฐานแนวคิด จากการหลอมรวม ปรัชญาของกลุ่มปฏิฐานนิยม และกลุ่มปรากฏการณ์นิยมเข้าด้วยกัน อาจเรียกว่า เป็นกลุ่มแนวคิด ของกลุ่มปฏิบัตินิยม

(Pragmatist) ซึ่งมีความเชื่อว่าการยอมรับธรรมชาติของความจริงนั้นมีทั้งสองแบบตามแนวคิด ของ นักปรัชญาทั้งสองกลุ่ม

ด้วยรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ เป็นวิธีการเชิงธรรมชาติ ซึ่ง เน้นทั้งการประเมินเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ จากแนวคิดการวิจัยแบบผสมผสาน ดังกล่าว ผู้วิจัยได้ นำมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระ การ เรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อให้รูปแบบมีความน่าเชื่อถือ และผลการวิจัยมี ความครอบคลุมชัดเจนมากยิ่งขึ้น

## การประเมินคุณภาพรูปแบบ (The Model Quality Evaluation)

การพัฒนารูปแบบเพื่อนำไปทดลองใช้ในงานวิจัย ขั้นตอนที่ต้องทำเป็นและจะทำให้ ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือ ก็คือ การหาประสิทธิภาพของนวัตกรรม สำหรับการพัฒนารูปแบบนั้น นักการศึกษามีความเห็นว่าควรใช้การหาคุณภาพแทน ซึ่งการหาคุณภาพของรูปแบบที่ผู้วิจัยนำมา ประยุกต์ใช้ ได้แก่

### 1. การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship Model)

การประเมิน โดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship Model) หรือ Eisner's Connoisseurship Model เป็นรูปแบบการประเมินเชิงธรรมชาติ ตามแนวคิดของ Eisner โดยตั้งอยู่บนพื้นฐาน ความคิดที่ว่า การรู้ทันสิ่งต่าง ๆ เป็นคุณลักษณะพื้นฐานของความเป็นผู้เชี่ยวชาญ รูปแบบการ ประเมินมีลักษณะดังนี้

1.1 เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญในการใช้วิจารณ์วิเคราะห์ อย่างลึกซึ้ง ในประเด็นใดประเด็นหนึ่งที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับ วัตถุประสงค์ หรือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องใด ๆ เพื่อให้ได้ข้อสรุป ประสิทธิภาพหรือความเหมาะสมของ สิ่งที่มีงประเมิน

1.2 เป็นรูปแบบประเมินที่เน้นความเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่ประเมิน โดย พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลปะ (Art Criticism) ที่มีความลึกซึ้งละเอียดอ่อน และต้อง อาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากในการวัดคุณค่าไม่อาจประเมินได้อย่างสมบูรณ์ ด้วยเครื่องมือวัดใด ๆ ได้ นอกจากการใช้วิจารณ์ของ ผู้รู้-ผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น

1.3 เป็นรูปแบบประเมินที่ใช้คำตัดสิน (Judgment) ของบุคคลในฐานะผู้เชี่ยวชาญมา เป็นเครื่องมือในการประเมินผล โดยให้ความเชื่อถือกับ ภูมิหลัง ประสบการณ์ แนวความคิด



วิจารณ์ญาติ และความเที่ยงธรรมของผู้เชี่ยวชาญ มาตรฐานและเกณฑ์การพิจารณาเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้เชี่ยวชาญนั้น (ทิวาร์กีย์ เสรีภาพ, 2548 : 145)

## 2. การประเมินโดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

ราตรี นันทสุคนธ์ (2547 : 70) ได้กล่าวโดยสรุปว่าการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นเทคนิคของการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิด การให้เหตุผล การตัดสินใจและพฤติกรรมของกลุ่มคนที่มีต่อคำถามตามประเด็นที่กำหนดขึ้น โดยมีขั้นตอนในการออกแบบและจัดการสนทนากลุ่ม ดังนี้

- 2.1 กำหนดประเด็นในการสนทนา
- 2.2 กำหนดกรอบหรือคุณสมบัติของผู้เข้าร่วมสนทนา
- 2.3 ออกแบบการสนทนากลุ่ม
- 2.4 คัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนา
- 2.5 ดำเนินการสนทนา
- 2.6 การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล
- 2.7 การเขียนรายงาน

จากการศึกษาการประเมินคุณภาพของรูปแบบ ผู้วิจัยได้นำไปใช้หาคุณภาพรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยดำเนินการประชุมผู้เชี่ยวชาญเพื่อวิพากษ์รูปแบบโดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม

## 3. มาตรฐานของการประเมิน (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation)

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1981, อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสิ . 2550 : 178-180) ได้เสนอเกณฑ์ของคณะกรรมการสร้างเกณฑ์มาตรฐานสำหรับประเมินการศึกษา (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) เพื่อใช้เป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการประเมิน มี 4 ด้าน คือ

A. มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility Standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นทำให้สารสนเทศตอบสนองต่อการนำไปใช้ของผู้ใช้ประโยชน์ ประกอบด้วยเกณฑ์ A1-A8 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- A1. การระบุผู้เกี่ยวข้องที่ต้องการใช้สารสนเทศ
- A2. ความเป็นที่เชื่อถือของผู้ประเมิน
- A3. การรวบรวมข้อมูลครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง



- A4. การแปลความหมายและการตัดสินคุณค่ามีความชัดเจน
- A5. รายงานการประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน
- A6. การเผยแพร่ผลการประเมิน ไปยังผู้เกี่ยวข้องอย่างทั่วถึง
- A7. รายงานการประเมินเสร็จทันเวลาสำหรับนำไปใช้ประโยชน์
- A8. การประเมินส่งผลกระทบต่อในการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไปอย่างต่อเนื่อง

B. มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นมีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง เหมาะสมกับสถานการณ์ ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า ประกอบด้วยเกณฑ์ B1-B3 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- B1. วิธีการประเมินสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
- B2. การเป็นที่ยอมรับได้ทางการเมือง
- B3. ผลที่ได้มีความคุ้มค่า

C. มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety Standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นได้ทำอย่างเหมาะสมตามกฎ ระเบียบ จรรยาบรรณ มีการคำนึงถึงสวัสดิภาพของผู้เกี่ยวข้องในการประเมิน และผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน มาตรฐานความเหมาะสมประกอบด้วยเกณฑ์ C1-C8 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- C1. การกำหนดข้อตกลงของการประเมินอย่างเป็นทางการ
- C2. การแก้ปัญหาของความขัดแย้งในการประเมินด้วยความเป็นธรรมและโปร่งใส
- C3. รายงานผลการประเมินอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผยและคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน
- C4. การให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข่าวสารของสาธารณะ
- C5. การคำนึงถึงสิทธิส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง
- C6. การเคารพสิทธิในการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เกี่ยวข้อง
- C7. รายงานผลการประเมินที่สมบูรณ์ ยุติธรรม และเสนอทั้งจุดเด่นและจุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน
- C8. ผู้ประเมินทำการประเมินด้วยความรับผิดชอบ และมีจรรยาบรรณ

D. มาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy Standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นได้มีการใช้เทคนิคที่เหมาะสม เพื่อให้ได้ข้อสรุป ข้อค้นพบ และสารสนเทศที่เพียงพอสำหรับตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน ประกอบด้วยเกณฑ์ D1-D11 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- D1. การระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน
- D2. การวิเคราะห์บริบทของการประเมินอย่างเพียงพอ
- D3. การบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างชัดเจน
- D4. การบรรยายแหล่งข้อมูลและการได้มาอย่างชัดเจน
- D5. การพัฒนาเครื่องมือ และการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความตรง
- D6. การพัฒนาเครื่องมือ และการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเที่ยง
- D7. การจัดระบบควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และรายงาน
- D8. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- D9. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- D10. การลงข้อสรุปที่มีเหตุผลสนับสนุน

จากการศึกษาการประเมินคุณภาพรูปแบบข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาไปใช้ในการประเมินคุณภาพรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship Model) และใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) โดยได้นำมาตรฐานของการประเมิน (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) ไปใช้ในการสร้างเกณฑ์มาตรฐานการประเมินคุณภาพรูปแบบ 4 ด้าน คือ มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility Standards) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety Standards) และมาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy Standards)

## แผนการจัดการเรียนรู้

### 1. ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ แล้วพิจารณาการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ และบรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ซึ่งเป็นเป้าหมายที่กำหนด (กระทรวงศึกษาธิการ 2551 : 25)

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2551 : 110) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้คือ เป็นภารกิจสำคัญของครู ทำให้ผู้จัดการเรียนรู้ทราบล่วงหน้าว่าจะจัดการเรียนรู้อะไร เพื่อจุดประสงค์ใด จัดการเรียนรู้อย่างไร ใช้สื่ออะไรและวัดและประเมินผลโดยวิธีใด เป็นการเตรียมตัวให้พร้อมก่อนจัดการเรียนรู้ การที่ผู้จัดการเรียนรู้ได้วางแผนการจัดการเรียนรู้อย่างถูกต้องตามหลักการ ย่อมช่วยให้เกิดความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้ได้ครอบคลุมเนื้อหา จุดประสงค์ จัดการเรียนรู้อย่างมีแนวทางและมีเป้าหมายเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณค่าและมีประสิทธิภาพต่อผู้เรียน

อุดม จำปาศักดิ์ (2552 : 18) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้คือ แผนการจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับครูในการจัดการเรียนการสอนเพราะแผนการจัดการเรียนรู้เป็นการกำหนดขั้นตอนและรายละเอียดของการจัดการเรียนรู้ในครั้งนั้น ๆ ที่จะจัดการเรียนรู้ให้เกิดผลอะไรกับผู้เรียน ด้วยวิธีการอย่างเป็นระบบแผนการจัดการเรียนรู้จึงเปรียบเสมือนเป้าหมายของความสำเร็จที่ครูผู้สอนคาดหวังเอาไว้

สรุปได้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้ คือ แผนการหรือโครงสร้างที่จัดทำไว้เป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในวิชาหนึ่ง ๆ เป็นการเตรียมการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบแบบแผนและเป็นเครื่องมือที่จะช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้ไปสู่จุดมุ่งหมาย เป้าหมายความสำเร็จที่ครูผู้สอนคาดหวังเอาไว้ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณค่าและมีประสิทธิภาพต่อผู้เรียน

## 2. ขั้นตอนการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2551 : 121-122) การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นงานสำคัญอย่างหนึ่งของผู้เป็นครู เพราะเป็นการเตรียมการจัดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ ซึ่งจะช่วยให้การจัดการเรียนรู้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอย่างแท้จริง ในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้จัดการเรียนรู้ต้องศึกษาเอกสารหลักสูตรเบื้องต้นก่อนที่จะลงมือเขียน โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

### 3.1 ศึกษาและวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ที่จะจัดการเรียนรู้

#### 3.1.1 จุดประสงค์ประจำวิชา

#### 3.1.2 ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

#### 3.1.3 คำอธิบายรายวิชา

#### 3.1.4 โครงสร้างของหลักสูตรสถานศึกษา

#### 3.1.5 การวิเคราะห์หน่วยการเรียนรู้

#### 3.1.6 แผนการเรียนรู้

### 3.2 ศึกษาแนวการจัดการเรียนรู้ของกรมวิชาการ เพื่อ

3.2.1 ศึกษารายละเอียดสาระการเรียนรู้กับผลการเรียนรู้ที่คาดหวังในแต่ละช่วงชั้นและระดับชั้น ว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ เพื่อเพิ่มเติมอีกให้สมบูรณ์

3.2.2 วิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือไม่สอดคล้องควรปรับและนำมาเขียนในแผนการจัดการเรียนรู้ให้ชัดเจนต่อไป

3.2.3 นำกิจกรรมในแนวการจัดการเรียนรู้มาพิจารณาประกอบกับการจัดกิจกรรมการเรียน การจัดการเรียนรู้ในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ต่อไป

### 3.3 ขึ้นเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นขั้นสำคัญซึ่งผู้เขียนต้องวางแผนอย่างรอบคอบ โดยกำหนด จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม กำหนดเนื้อหาให้เหมาะกับเวลา กำหนดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้จริง กำหนดสื่อการจัดการเรียนรู้และการวัดผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ อย่างไรก็ตามควรได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดเน้นของหลักสูตร กล่าวคือ ควรได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการต่าง ๆ เช่น กระบวนการกลุ่ม กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการ 9 ประการเพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะ กระบวนการ สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

### 3. หลักการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เป็นงานที่ไม่ยาก แต่ผู้ที่ไม่คุ้นเคยจะรู้สึกว่าเป็นภาระหนัก อย่างไรก็ตาม ถ้าได้ฝึกเขียนอย่างสม่ำเสมอ ผลที่ได้จะคุ้มค่ากับเวลาอย่างแท้จริง ผู้เป็นครูและนักศึกษาคูจำเป็นต้องฝึกเขียนแผนให้ถูกต้องตามหลักการสิ่งที่ควรเขียนให้ชัดเจนในแผนการจัดการเรียนรู้ได้แก่

4.1 ชื่อเรื่อง หรือหัวข้อเรื่องย่อย

4.2 จำนวนชั่วโมง

4.3 สาระสำคัญ

4.4 จุดประสงค์การเรียนรู้

4.5 สาระการเรียนรู้

4.6 สื่อ / แหล่งการเรียนรู้

4.7 กระบวนการเรียนรู้

4.8 การวัดผลประเมินผล

#### หลักการเขียนแต่ละหัวข้อ

แต่ละหัวข้อมีหลักการเขียนและมีตัวอย่างประกอบ ดังนี้

1. ส่วนหัวข้อเรื่อง เป็นส่วนแรกของแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นส่วนที่บอกรายละเอียดเบื้องต้นของแผนการจัดการเรียนรู้ มีแนวการเขียนดังนี้ (ฉันทวดี กิจรุ่งเรือง และคณะ. 2545 : 59)

1.1 ลำดับที่ของแผนการจัดการเรียนรู้

1.2 ระบุกลุ่มสาระการเรียนรู้

1.3 ระบุชั้นที่จัดการเรียนรู้

1.4 ระบุหัวข้อเรื่อง

1.5 ระบุเวลาที่ใช้จัดการเรียนรู้

1.6 ระบุวันที่ เดือน ปี และช่วงเวลาในการจัดการเรียนรู้

2. **สาระสำคัญ** คือ ข้อความที่เขียนเพื่อระบุให้เห็นแก่น หรือเห็นข้อสรุปที่ต้องการได้เกิดขึ้นกับผู้เรียนหลังจากเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ทั้งด้านเนื้อหา ความรู้ ด้านทักษะ หรือเจตคติ ซึ่งขึ้นอยู่กับลักษณะเหมาะสมของเรื่องที่น่าเสนอ

สาระสำคัญเป็นคำที่ใช้ในความหมายเดียวกับสังกัป ความคิดรวบยอด มโนทัศน์ และมโนคติ ขึ้นอยู่กับหน่วยงานหรือความนิยมใช้ มีแนวการเขียนดังต่อไปนี้

1. เขียนในลักษณะการสรุปเนื้อหาความรู้ ทักษะ หรือเจตคติที่เป็นเป้าหมายด้วยภาษาที่รัดกุม และชัดเจน
2. เขียนในลักษณะความเรียงหรือเขียนเป็นข้อในกรณีที่การจัดการเรียนรู้ครั้งนั้นมีมากกว่า 1 สาระสำคัญ
3. การจัดการเรียนรู้ในระดับชั้นต้น ๆ ควรมีสาระสำคัญเดียวในการเรียนรู้ครั้งหนึ่ง

3. **จุดประสงค์** คือ ข้อความระบุคุณลักษณะด้านเนื้อหา ความรู้ด้านทักษะ หรือด้านเจตคติที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน หลังจากที่ได้เรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง การเขียนจุดประสงค์ในแผนการจัดการเรียนรู้มีวิธีการเขียนหลายลักษณะ แต่โดยทั่วไปนิยมเขียนในลักษณะของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม หรือในลักษณะของจุดประสงค์นำทางและจุดประสงค์ปลายทาง ซึ่งมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

3.1 **จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม** คือ จุดประสงค์ที่บ่งชี้ถึงพฤติกรรมที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกหลังจากที่ได้เรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูกำหนดไว้ พฤติกรรมดังกล่าวต้องเป็นพฤติกรรมที่ครูสังเกตได้อย่างชัดเจนจากการ ได้ยินและการมองเห็น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สมบูรณ์ควรประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วน ได้แก่ สถานการณ์หรือเงื่อนไขที่ครูตั้งขึ้น (Condition) พฤติกรรมของผู้เรียนที่คาดหวังให้แสดงออก (Terminal Behavior) และเกณฑ์บ่งชี้ความสามารถของนักเรียนที่แสดงพฤติกรรม (Criteria)

3.2 **จุดประสงค์ปลายทางและจุดประสงค์นำทาง**

จุดประสงค์ปลายทาง หมายถึง ข้อความที่ระบุถึงสิ่งที่เป็นเป้าหมายสำคัญที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนหลังจากที่ได้เรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ หรือแต่ละเรื่อง ลักษณะของจุดประสงค์ปลายทางจะเป็นจุดประสงค์ไม่เฉพาะเจาะจงถึงรายละเอียดของพฤติกรรมที่แสดงออก

จุดประสงค์นำทาง หมายถึง จุดประสงค์ย่อยที่แตกออกจากจุดประสงค์ปลายทางเพื่อแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่คาดหวังให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมได้ตามกำหนดไว้ก็จะบรรลุตามเป้าหมายของจุดประสงค์ปลายทาง จุดประสงค์นำทางนิยมเขียนในรูปแบบของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม



4. เนื้อหา เป็นองค์ประกอบที่ทำให้ผู้จัดการเรียนรู้เห็นภาพของสิ่งที่จะต้องจัดการเรียนรู้โดยรวม อาจประกอบด้วย ทฤษฎี หลักการ วิธีการ ขั้นตอน หรือแนวปฏิบัติ การระบุเนื้อหาในแผนการจัดการเรียนรู้มีแนวการเขียนดังนี้

4.1 เขียนให้สอดคล้องสาระสำคัญและจุดประสงค์

4.2 กำหนดเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งให้เหมาะสมกับระยะเวลาและความสามารถของผู้เรียน

4.3 เขียนเนื้อหาแบบย่อโดยสรุปเป็นหัวข้อ หรือประเด็น หากมีเนื้อหามากให้ทำเป็นใบความรู้ระบุไว้ในภาคผนวกท้ายแผนการจัดการเรียนรู้

4.4 เขียนเนื้อหาที่จะให้ผู้เรียนเรียนรู้ไว้ตามลำดับ หากแบ่งเป็นหัวข้อย่อยได้ควรแบ่งเพื่อความชัดเจน

5. กิจกรรมการเรียนรู้ คือ สภาพการที่ครูออกแบบเพื่อนำเสนอเนื้อหา วิธีการหรือการปฏิบัติให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ มีแนวการเขียนดังนี้

5.1 เขียนให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหา วิธีการหรือการปฏิบัติ

5.2 เขียนเป็นข้อตามลำดับขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ หรือเขียนโดยแบ่งเป็นขั้น ได้แก่ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ และสรุปบทเรียน โดยเขียนเป็นข้อเรียงตามลำดับขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้น หากขั้นใดมีกิจกรรมเดียวไม่ต้องใส่เลขลำดับหัวข้อ

5.3 เขียนโดยระบุให้รู้ว่ากิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นใครเป็นผู้มีบทบาท ผู้เรียน ผู้จัดการเรียนรู้ หรือทั้งผู้จัดการเรียนรู้และผู้เรียนร่วมกระทำ เป็นต้น

5.4 ไม่ควรระบุรายละเอียดของคำพูดทั้งคำพูดของผู้จัดการเรียนรู้และผู้เรียน

6. สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คือ สิ่งที่เป็นตัวกลางที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีแนวการเขียน ดังนี้

6.1 ระบุสื่อให้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้

6.2 ระบุเฉพาะสื่อที่ใช้จริงในการจัดการเรียนรู้

6.3 ระบุชนิดและรายละเอียดของสื่อการเรียนรู้ เช่น ภาพชุดฉาย แผนภูมิ เพลง คุณธรรมสี่ประการ แดบบันทึกรูปภาพและเสียงเรื่องชีวิตในบ้าน เป็นต้น

6.4 กรณีที่เป็นสื่อที่ใช้เพื่อทำกิจกรรมเป็นรายกลุ่มหรือรายบุคคลให้ระบุจำนวน ขึ้นต่อกลุ่มหรือรายบุคคล

6.5 ไม่ควรระบุสิ่งที่มีอยู่แล้วอย่างถาวรในห้องเรียนว่าเป็นสื่อการเรียนรู้ เช่น กระดานดำ ชอล์ก ดินสอ ปากกา เป็นต้น

7. การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการกระทำที่ตรวจสอบว่า ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ การวัดเป็นการรวบรวมข้อมูลโดยใช้เครื่องมือและวิธีการต่าง ๆ เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ การสอบถาม การตรวจผลงาน และการทดสอบ เป็นต้น ส่วนการประเมินผลเป็นการกำหนดค่าหรือตัดสินสิ่งที่วัด เช่น ผ่าน - ไม่ผ่าน ดี - ปานกลาง - อ่อน หรือกำหนดค่าเป็นระดับ 4 3 2 1 0 เป็นต้น

#### 4. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะดังนี้

อุดม จำปาศักดิ์ (2551 : 22) ได้กล่าวว่า ลักษณะของแผนที่ดีดังนี้

1. มีความละเอียด ชัดเจน มีหัวข้อและส่วนประกอบต่าง ๆ ครอบคลุมตามศาสตร์ของการสอนโดยสามารถตอบคำถามดังนี้
  - 1.1 สอนอะไร ( หน่วย หัวเรื่อง ความคิดรวบยอดหรือสาระสำคัญ)
  - 1.2 เพื่อจุดประสงค์อะไร ( จุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งควรเขียนเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม)
  - 1.3 ด้วยสาระอะไร ( เนื้อหา / โครงร่างเนื้อหา)
  - 1.4 ใช้วิธีการใด ( กิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ)
  - 1.5 ใช้เครื่องมืออะไร ( วัสดุอุปกรณ์ สื่อและแหล่งเรียนรู้)
  - 1.6 ทราบได้อย่างไรว่าประสบความสำเร็จ ( การวัดผลและประเมินผล)
2. แผนการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
3. ส่วนประกอบต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องสัมพันธ์เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน เช่น
  - 3.1 จุดประสงค์การเรียนรู้ ครอบคลุมสาระ / เนื้อหาและเป็นจุดพัฒนาที่พัฒนาผู้เรียนในด้านความรู้ ทักษะกระบวนการและเจตคติ
  - 3.2 กิจกรรมการเรียนรู้ ควรสอดคล้องกับจุดประสงค์และเนื้อหา/สาระ
  - 3.3 วัสดุอุปกรณ์ สื่อ และแหล่งการเรียนรู้ ควรสอดคล้องสัมพันธ์กับกิจกรรมการเรียนรู้
  - 3.4 การวัดผลและการประเมินผล ควรสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

#### 5. องค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างน้อยต้องมีสิ่งต่อไปนี้  
( อุดม จำปาศักดิ์ 2551 : 18-19)

- 5.1 สาระสำคัญ
- 5.2 จุดประสงค์การเรียนรู้
- 5.3 สาระการเรียนรู้
- 5.4 กิจกรรมการเรียนรู้
- 5.5 สื่อ / อุปกรณ์ / แหล่งการเรียนรู้
- 2.6 การวัดและประเมินผล
- 5.7 บันทึกผลหลังสอน

อนึ่งหากผู้สอนต้องการรู้ว่าการสอนในครั้งนั้น ๆ สอดคล้องหรือตอบสนองของผลการเรียนรู้หรือมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นข้อใด ก็สามารถจะเพิ่มเติมลงในองค์ประกอบข้างต้นก่อนหัวข้อจุดประสงค์การเรียนรู้ ในทำนองเดียวกันบางคนให้ความสำคัญกับการเขียนจุดประสงค์แยกเป็นจุดประสงค์นำทางและจุดประสงค์ปลายทาง ซึ่งก็แล้วแต่ความประสงค์ของผู้จัดทำว่าต้องการกำหนดรายละเอียดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด และสำหรับรูปแบบของแผนการจัดการเรียนรู้นั้นก็ไม่ได้กำหนดไว้ว่าจะต้องใช้รูปแบบใด ประการสำคัญที่ผู้สอนจะต้องตระหนักเสมอในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ก็คือ การกำหนดเวลาในการสอนที่จะต้องมีความเหมาะสม ไม่ทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เวลานานเกินไปและไม่สมเหตุสมผล การกำหนดจำนวนแผนมีหลักยึดดังนี้

1. จัดทำแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ 1 แผนต่อการสอน 1 ครั้ง ภายในเวลาไม่ควรเกินกว่า 2 ชั่วโมง กรณีที่มีการปฏิบัติกิจกรรมต่อเนื่องภายในจุดประสงค์เดียวกัน
2. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้เวลามากกว่า 2 ชั่วโมงภายใต้จุดประสงค์และสาระสำคัญเดียวกันซึ่งต้องสอนหลายครั้งจึงจะบรรลุจุดประสงค์ ต้องแยกกิจกรรมการสอนออกเป็นรายครั้ง (ครั้งที่ 1, ครั้งที่ 2)

จากรายละเอียดต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยได้นำมาบูรณาการกับขั้นตอนของร่างรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อสร้างรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงให้ครูผู้สอนนำไปทดลองใช้ ดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ความสัมพันธ์ของขั้นตอนของรูปแบบกับองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนของรูปแบบ	องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
1. เป้าหมายการประเมิน	1.1 การศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พ.ศ.2551 1.2 กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดประจำหน่วย 1.3 แผนการวัดและประเมินผลตลอดภาคเรียน 1.4 กำหนดคะแนนและภาระงานระหว่างภาคตามตัวชี้วัดรายชั่วโมง
2. กิจกรรมการประเมิน	2.1 กำหนดชิ้นงาน/ภาระงานรายชั่วโมง ตามมาตรฐาน/ตัวชี้วัดในแต่ละ หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วยงานที่ทำควบคู่ไปกับการจัดกิจกรรมการ เรียนการสอน โดยในแต่ละหน่วยจะเรียนบูรณาการเนื้อหาสาระการ เรียนรู้ทั้ง 5 มาตรฐาน คือ 1) มาตรฐานด้านการอ่าน 2) มาตรฐานด้าน การเขียน 3) มาตรฐานด้านการฟัง การดูและการพูด 4) มาตรฐานด้าน หลักการใช้ภาษา และ 5) มาตรฐานด้านวรรณคดีและวรรณกรรม
3. วิธีการและเกณฑ์การประเมิน	3. กำหนดและสร้างเกณฑ์การให้คะแนนและการประเมินคุณภาพภาระ งานต่าง ๆ ตามตามตัวชี้วัดและชิ้นงาน/ภาระที่กำหนด
4. การกำหนดผู้ประเมิน	4. ผู้ประเมินจะต้องประกอบด้วยผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนของ นักเรียน และผู้ที่เหมาะสมกับเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ได้แก่ ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินในทุกเครื่องมือ นักเรียน เพื่อน และผู้ปกครอง ประเมินโดยใช้แบบประเมิน ประเมินแฟ้มสะสมงาน โครงการ
5. การรวบรวมข้อมูล	ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ให้สอดคล้องและ สัมพันธ์กับมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด
6. แปลผลการประเมิน	6. กำหนดให้มีการสรุปผลหลังการสอนแต่ละแผน โดยเน้นการสรุป ดังนี้ 6.1 สรุปครอบคลุมทั้ง 3 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะกระบวนการ และ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ 6.2 ตัดสินผลการเรียนรายบุคคล 6.3 บันทึกผลการเรียนจำแนกตามมาตรฐานในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ 6.4 บันทึกความก้าวหน้าของผู้เรียนจำแนกตามมาตรฐานการเรียนรู้

## บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ตั้งอยู่ที่โรงเรียนห้วยเม็กวิทยาคม อำเภอห้วยเม็ก จังหวัดกาฬสินธุ์ ประกอบด้วย 5 อำเภอ ได้แก่ อำเภอยางตลาด อำเภอห้วยเม็ก อำเภอกำกันโท อำเภอหนองกุงศรี และอำเภอฆ้องชัย (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2. 2553 : 1)

### 1. วิสัยทัศน์

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 เป็นหน่วยงานหลักในการจัดและส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน พัฒนาผู้เรียนสู่มาตรฐานการศึกษา โดยเน้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 คุณธรรมนำความรู้ พัฒนาครูและบุคลากรให้มีคุณภาพ นำปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงสู่การบริหารจัดการศึกษา โดยใช้สถานศึกษาเป็นฐาน

### 2. พันธกิจ

ขยายโอกาสทางการศึกษาให้แก่ประชากรวัยเรียนทุกคนในเขตพื้นที่รับผิดชอบ ได้รับการพัฒนาให้เป็นบุคคลที่มีคุณธรรมนำความรู้ตามหลักเศรษฐกิจพอเพียง ยกระดับคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน และกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา

### 3. กลยุทธ์

3.1 พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทุกระดับ

3.2 ปลูกฝังคุณธรรม ความสำนึกในความเป็นชาติไทยและวิถีชีวิตตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง

3.3 ขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.4 พัฒนาคูและบุคลากรทางการศึกษาทั้งระบบ

3.5 พัฒนาประสิทธิภาพการบริหารจัดการ

### 4. ข้อมูลพื้นฐาน ปี 2553

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ระดับก่อนประถมศึกษา ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา สถานศึกษาในเขตพื้นที่บริการ มีจำนวนรวมทั้งสิ้น 207 แห่ง แยกเป็น

4.1 สถานศึกษาของภาครัฐ จำนวน 192 โรงเรียน

4.1.1 สังกัด สปช.เดิม 175 แห่ง

4.1.2 สังกัดสามัญ(เดิม) 16 แห่ง

4.1.3 การศึกษาพิเศษ 1 แห่ง

4.2 สถานศึกษาเอกชน จำนวน 16 โรงเรียน ดังตารางที่ 11



ตารางที่ 11 แสดงจำนวนสถานศึกษาของภาครัฐ และเอกชน

อำเภอ	จำนวน รวม	จำแนกประเภท				โรงเรียนกำกับดูแล	
		ประถมหลัก	สาขา	ขยายโอกาส	สามัญเดิม	เอกชน	ศึกษาพิเศษ
ยางตลาด	66	42	0	20	4	3	1
ห้วยเม็ก	36	23	0	9	4	6	0
ท่าคันโท	23	13	1	7	2	2	0
หนองกุงศรี	46	31	1	11	3	3	0
เมืองชัย	20	13	0	4	3	1	0
<b>รวม</b>	<b>191</b>	<b>122</b>	<b>2</b>	<b>51</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>1</b>

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 (2553:48)

#### 4.3 ครูและบุคลากรในสถานศึกษา จำนวน 2,405 คน ดังรายละเอียดตามตารางที่ 12

ตารางที่ 12 แสดงอัตรากำลังครูและบุคลากรในสถานศึกษา (ปีการศึกษา 2553)

อำเภอ	ตำแหน่ง			ครูผู้ช่วย	รวมทั้งสิ้น
	ผอ.ร.ร.	รอง ผอ.ร.ร.	ครูผู้สอน		
ยางตลาด	65	14	868	2	949
ห้วยเม็ก	35	5	370	5	415
ท่าคันโท	21	6	252	8	287
หนองกุงศรี	42	12	429	15	498
เมืองชัย	20	3	232	1	256
<b>รวม</b>	<b>183</b>	<b>40</b>	<b>2,151</b>	<b>31</b>	<b>2,405</b>

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 (2553:48)

4.4 นักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 18,150 คน ดังรายละเอียดตามตาราง  
ที่ 13

ตารางที่ 13 แสดงจำนวนนักเรียน จำแนกตามชั้น เพศและห้องเรียน

ระดับชั้น	จำนวนนักเรียน	จำนวนห้องเรียน
ประถมศึกษาปีที่ 1	2,726	198
ประถมศึกษาปีที่ 2	2,743	193
ประถมศึกษาปีที่ 3	2,959	201
ประถมศึกษาปีที่ 4	3,020	197
ประถมศึกษาปีที่ 5	3,128	197
ประถมศึกษาปีที่ 6	3,574	205
รวม	18,150	1,191

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 (2553:48)

4.5 ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน O-NET ปีการศึกษา 2550-  
2552 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ดังตารางที่ 14

ตารางที่ 14 แสดงผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน O-NET

กลุ่มสาระ	ปีการศึกษา		
	2550	2551	2553
ภาษาไทย	43.71	37.12	43.27
คณิตศาสตร์	43.39	49.97	45.44
วิทยาศาสตร์	41.84	49.87	52.52
ภาษาอังกฤษ	38.27	40.38	-

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 (2553 : 48)

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 1. งานวิจัยในประเทศ

ประสงค์ สกุลขันธ์ (2544 : 115-117) ได้ศึกษาความเข้าใจ สภาพการปฏิบัติ และ เจตคติต่อการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน การประถมศึกษาจังหวัดกาฬสินธุ์ จำนวน 230 คน โดยใช้ แบบทดสอบความเข้าใจในการวัดและ ประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการวัดและประเมินผลการเรียนตาม สภาพจริง และแบบสัมภาษณ์สภาพการปฏิบัติ ปัญหา และข้อเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหาจาก การวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูในโรงเรียนประถมศึกษา มีความรู้ความเข้าใจในการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริงอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 56.78) และมีเจตคติที่ดีต่อการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง 2) ครูที่สอนในกลุ่มวิชา แตกต่างกัน มีความเข้าใจในการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง และเจตคติที่ดีต่อการวัด และประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง ไม่แตกต่างกัน ( $P > .05$ ) 3) ครูในโรงเรียนประถมศึกษา มีการนำเอาวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง ไปใช้ในระหว่างการเรียนการสอนอยู่ใน ระดับปานกลาง เครื่องมือที่ใช้มากที่สุดคือการสังเกตพฤติกรรม และการสัมภาษณ์ รองลงมาคือ การตรวจผลงานของนักเรียนและสนทนาซักถาม 4) ปัญหาสำคัญที่ครูในโรงเรียนประถมศึกษา ประสบอยู่ ได้แก่ ความคลุมเครือไม่ชัดเจนในวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง รองลงมา คือมีภาระสอนหนังสือและงานพิเศษมาก 5) แนวทางแก้ไขปัญหาที่ครูใน โรงเรียน ประถมศึกษาเสนอแนะมาคือ การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้กับคณะครูเพื่อให้ความรู้ความเข้าใจใน วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนตามสภาพจริงอย่างชัดเจน และควรกำหนดเกณฑ์ต่าง ๆ ในการวัด ให้ชัดเจน เป็นมาตรฐานเพื่อง่ายต่อการนำไปใช้วัดและประเมินผลการเรียน

ทรงศรี ตุ่นทอง (2545 : 159) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้อยู่ ตามสภาพจริงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิชาคณิตศาสตร์ โรงเรียนวัดสิงห์สถิต และโรงเรียน วัดสิงห์ จังหวัดชัยนาท จำนวน 45 และ 40 คน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่ สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน 2) กำหนดภาระงาน การเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) การกำหนดมิติในการประเมิน 4) กำหนดวิธีและเกณฑ์การประเมิน 5) การกำหนดลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 6) การประเมินการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริงจากแฟ้มสะสมงานที่นักเรียนจัดทำขึ้น และ 7) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของนักเรียนจากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อน นำไปใช้จริง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อ

ความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครอบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีความเชื่อในสมรรถภาพตน และมีการกำกับตนเองในการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ปกครองหรือคณะกรรมการสถานศึกษามีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมินและเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

พิภพชัย นาชัยเวียง (2546 : 240-244) ได้พัฒนากระบวนการประเมินตามสภาพจริง วิชาภาษาไทยที่สอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย (1) แผนการสอนจำนวน 36 แผน (2) บัตรกิจกรรมฝึกทักษะ (3) แบบประเมินทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน 4) แบบรายงานตนเองและบันทึกจากผู้เกี่ยวข้อง ผลการวิจัยพบว่า ความเที่ยงของแฟ้มสะสมงานในทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เท่ากับ 0.95 , 0.94 , 0.94 และ 0.80 ตามลำดับ ปัญหาของการประเมินตามสภาพจริง ในด้านตัวผู้เรียน พบว่า นักเรียนใช้เวลาในการสะท้อนความคิดเห็นต่อผลงานทำให้เวลาที่จัดไว้ไม่เพียงพอ ในด้านตัวครู ไม่มีปัญหา ในด้านผู้บริหารพบว่า ผู้บริหารไม่มีเวลาในการกำกับนิเทศ ติดตามการประเมินตามสภาพจริง และในด้านตัวผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองบางคนส่งแบบแสดงความคิดเห็น ไม่ครบและไม่ตรงเวลา

สมศักดิ์ ภู่วิภาดาวรรณ (2549 : 152) ได้ศึกษารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง เพื่อการประกันคุณภาพการเรียนรู้ระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยคือ นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 17 คน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงเพื่อการประกันคุณภาพการเรียนรู้ระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา ประกอบด้วย 1) เป้าหมายการเรียนรู้ 2) ดัชนีบ่งชี้การเรียนรู้ 3) การกำหนดชิ้นงาน และ 4) เกณฑ์/มาตรฐานที่ใช้ในการประเมิน รูปแบบการประเมินดังกล่าวให้ผลเป็นที่น่าพอใจกับผู้เรียนทั้งด้านทักษะความรู้ ทักษะปฏิบัติ และเจตคติต่อการเรียน การวิจัยการศึกษารุ่นนี้ มีผลการประเมินความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงของนักศึกษามีผลเป็นที่พึงพอใจเช่นเดียวกัน

อัจฉราวดี สวัสดิ์สุข (2549 : 160) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงวิชาภาษาไทยของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี จังหวัดปทุมธานี จำนวน 50 คน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน ได้แก่ผลการ

เรียนรู้ที่คาดหวัง 2) การกำหนดภาระงาน (task) การเรียนรู้ตามสภาพจริง ได้แก่ ภาระงานต่าง ๆ เกี่ยวกับทักษะในการใช้ภาษาไทย 3) การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน (Rubric Score) ได้แก่ เกณฑ์การให้คะแนนเกี่ยวกับทักษะภาษาไทย 4) กำหนดเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ผู้ประเมิน หรือผู้ที่มีส่วนร่วมหรือเกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ ครูผู้สอน นักเรียน เพื่อน และผู้ปกครอง และ 6) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของนักเรียน ได้แก่ ผลการนำรูปแบบไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า 1) ความสามารถในการใช้ภาษาใน 4 ทักษะ คือ การอ่าน การเขียน การพูด การฟัง ตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่า นักเรียนมีความก้าวหน้าในการใช้ทักษะในการอ่าน การเขียน การพูด การฟัง และมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมิน 2) เจตคติต่อวิชาภาษาไทย ตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่า นักเรียนมีความก้าวหน้าด้านเจตคติต่อวิชาภาษาไทยและมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมิน 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย นับตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่านักเรียนมีความก้าวหน้าและมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมิน และจากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อนนำไปใช้จริง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ทำให้ผลการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหารและผู้ปกครองหรือกรรมการสถานศึกษา มีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมินและเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

เพ็ญศรี วรศิริ (2550 : 207-210) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษายโสธร เขต 1 กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วขุบลวัฒน์ จำนวน 160 คน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 ประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นของการศึกษาหลักสูตรและกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียน 2) ขั้นของการกำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) ขั้นของการกำหนดวิธีการและเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้ตลอดภาคเรียน 4) ขั้นของการกำหนดลักษณะของกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ขั้นดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และประเมินผลการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริง 6) ขั้นของการสรุปผลด้านความรู้ ทักษะ/กระบวนการ และคุณลักษณะอันพึง



ประสงค์ของนักเรียนตามสภาพจริง เพื่อวางแผนการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผล การเรียนรู้ในครั้งใหม่ และรายงานผลผู้เกี่ยวข้องต่อไป รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง มีประสิทธิภาพเชิงเหตุผลตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้อย่างน้อย .75 และมีประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ตาม เกณฑ์ 75/75 ที่กำหนด นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็มที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีเจตคติต่อการเรียนการสอนตามแผนการจัดการ เรียนรู้ที่สร้างขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงในระดับ ดี

สุภาวดี วรรณทร์ (2550 : 283-286) ได้ประเมินตามสภาพจริงการเขียนเชิงสร้างสรรค์ กลุ่มสาระภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 แผน 2) เครื่องมือในการประเมินผลงานและเครื่องมือสะท้อนผล 3) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพฤติกรรม ได้แก่ แบบ สังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ และแบบประเมินตนเองด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ 4) เครื่องมือสะท้อน ผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบประเมินพฤติกรรมกรรมการสอน ผลการวิจัยพบว่า ในการนำวิธีการประเมินตามสภาพจริงควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนไปพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน ในด้านการประเมินผลงานการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ได้แก่ ด้าน ความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอเรื่องราวที่ พัฒนาขึ้น เมื่อพิจารณาเป็น รายด้าน ด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่สูงสุด รองลงมาได้แก่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอ เรื่องราว ผลการประเมินพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ นักเรียนมีพฤติกรรมด้าน ความกระตือรือร้น การมีสมาธิ และการมีความสุขในการเขียน โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก กระบวนการ ประเมิน โดยใช้แฟ้มสะสมงาน นักเรียนส่วนมากมีคุณภาพของแฟ้มอยู่ในระดับพอใช้ ผลการประเมิน ก่อนเรียนหลังเรียน นักเรียนทุกคนมีพัฒนาการด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีใน การนำเสนอเรื่องราวดีขึ้น

## 2. งานวิจัยต่างประเทศ

โทมัส (Thomas, 1994, อ้างถึงใน ทรงศรี ตุ่นทอง, 2545 : 65-68) ได้ศึกษาการรับรู้ ของครูผู้สอนในกระบวนการประเมินตามสภาพจริง โดยพบว่าครูเกิดการรับรู้และมีการเปลี่ยนแปลง ความสัมพันธ์กับนักเรียน คือ ให้อิสระในการเรียนรู้และมีความเข้าใจเกี่ยวกับนักเรียนอย่างลึกซึ้ง ยิ่งขึ้น ต่อมา Khattri และคณะ (1995) ได้ศึกษาผลการใช้การประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง โดย ใช้วิธีตรวจเยี่ยมโรงเรียนทั้งหมด 16 โรงเรียนในอเมริกา ที่ใช้การประเมินแบบนี้ ทั้งระดับชาติ ระดับ รัฐ ระดับตำบล และระดับ โรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้บริหาร โรงเรียน นักเรียน ครู ผู้ปกครอง คณะกรรมการศึกษา สังเกตการณ์สอนในห้องเรียน รวบรวมและตรวจผลงานนักเรียน ผลการศึกษามีดังนี้ 1) รูปแบบการประเมินผลแนวใหม่ที่ครูส่วนมากใช้คือ การใช้แฟ้มสะสมงานใน

การประเมินผล 2) มีผลต่อการเปลี่ยนหลักสูตร ถ้าหากในระดับรัฐหรือในระดับตำบล ไม่เข้มงวดเกินไปในการกำหนดกรอบหลักสูตร 3) กิจกรรมต่าง ๆ ของการประเมินผลมีมากขึ้นไป ในบางครั้งส่งผลกระทบต่อความครอบคลุมในเนื้อหาหลักสูตร 4) กระบวนการตามธรรมชาติของการประเมินส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนของครู โดยเพิ่มสะสมงานเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการเขียน 5) ครูส่วนใหญ่ใช้เพิ่มสะสมงานของนักเรียนเป็นเกณฑ์การประเมินให้ระดับคะแนนนักเรียน และมีความพอใจที่ให้นักเรียนและเพื่อนร่วมชั้นมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียน เพราะทำให้นักเรียนเข้าใจในกระบวนการประเมินผล และทราบขอบข่ายงานของตน 6) ครูเปลี่ยนแปลงบทบาทจากผู้บอกความรู้เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน และยังคงจำเป็นต้องได้รับการฝึกในด้านการประยุกต์และปรับยุทธวิธีในการสอนให้มากขึ้น

แพกตัน (Paxton, 1996, อ้างถึงใน ทรงศรี คุ่นทอง, 2545 : 76) ได้ทำการศึกษาเรื่องการแนะนำการประเมินตามสภาพจริงในสถานศึกษาระดับจังหวัด ระดับครูผู้สอน และห้องเรียนเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษาในประเด็นต่อไปนี้ 1) วิธีบริหารจัดการในการแนะนำการประเมินตามสภาพจริงแก่โรงเรียนในระดับจังหวัด 2) ศึกษาเจตคติของครูที่มีต่อการประเมินตามสภาพจริงในห้องเรียน และความคิดเห็นของครูที่มีต่อการใช้การประเมินผล พบว่า ปัญหาของการบริหารจัดการในการประเมินตามสภาพจริง คือเรื่องเวลาและการเข้าใจร่วมกันของครู ผู้บริหาร นักเรียน และผู้ปกครอง อีกทั้งผู้บริหารไม่ให้การสนับสนุนเท่าที่ควร

ดรูโก (Drugo, 1998, อ้างถึงใน อัจฉราวดี สวัสดิ์สุข, 2549 : 57) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการดำเนินการและการปฏิบัติการประเมินตามสภาพจริง ในการทำวิจัยครั้งนี้จะเป็นการขยายความงานวิจัยของ นิวแมนน์ (Newmann) ที่ได้ศึกษาการประเมินตามสภาพจริงของครูในโรงเรียนที่เน้นการปฏิบัติของโรงเรียนประจำอำเภอ 2 โรงเรียน การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองการสัมภาษณ์และเพื่อศึกษาวิเคราะห์การประเมิน โดยผู้วิจัยใช้เครื่องมือจากงานวิจัยของนิวแมนน์ ผลการศึกษาพบว่า การประเมินตามสภาพจริงที่วัดผลโดยมาตรฐานของนิวแมนน์มีมาตรฐานในการประเมินตามสภาพจริงมีระดับน้อยกว่าการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งผลที่ได้จะสนับสนุนมาตรฐานการศึกษาทั้ง 2 เรื่องที่แสดงหลักฐานของการประเมินตามสภาพจริงในระดับปานกลางถึงระดับสูง การศึกษาครั้งนี้สนับสนุนเครื่องมือที่สามารถนำไปใช้ได้เพื่อวัดระดับสภาพจริงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ไพร์ซ์ (Price, 1998, อ้างถึงใน อัจฉราวดี สวัสดิ์สุข, 2549 : 56) ได้ทำการศึกษาการประเมินตามสภาพจริงในชั้นเรียนของโรงเรียนสำหรับเด็กอายุประมาณ 9-13 ปี ในประเทศอังกฤษ โดยการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาเชิงปริมาณเพื่อตรวจสอบความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริง โดยให้นักเรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาที่พวกเขาต้องการในโลกแห่งความเป็นจริง การศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเอกชนคืออายุประมาณ 9-13 ปี ซึ่ง

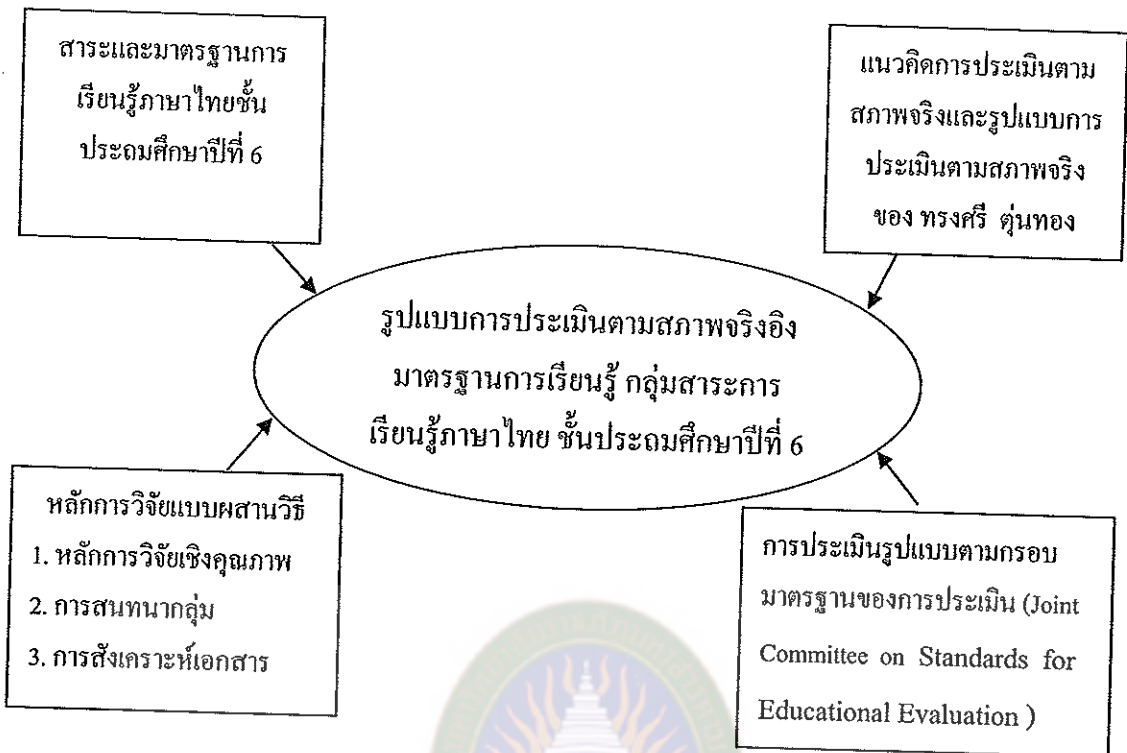
ไพรัช ก็เป็นครูผู้สอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างนี้ด้วย โดยใช้การทดสอบตามสภาพจริงในการศึกษาสภาพ และประวัติของครอบครัวและบทบาทที่แสดงในชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่า หลังจากนักเรียนได้ เรียนรู้และสร้างสมรรถภาพเกี่ยวกับครอบครัวด้วยตนเองแล้ว สามารถนำการประเมินตามสภาพจริง ไปปฏิบัติและบูรณาการให้เข้ากับการเรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้น สรุปว่า การพัฒนากระบวนการประเมินผลตามสภาพจริง โดยการประเมินตามสภาพจริงนั้นมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ปฏิบัติจริงในสถานศึกษา และยัง สามารถพัฒนาผู้เรียน ได้ทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้ เป็นแนวทางในการศึกษาเพิ่มเติม และพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงให้เป็นเครื่องมือที่มี คุณภาพดี สามารถวัดได้ตรงตามเนื้อหา สอดคล้องกับหลักสูตร สามารถนำไปใช้ในการวัดประเมินผล ของโรงเรียนต่อไป

ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เน้นกระบวนการของการประเมิน กล่าวคือ ตั้งแต่การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน การกำหนดภาระงานการเรียนรู้ ตามสภาพจริง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินตามสภาพจริง โดยเสนอตัวชี้วัด การปฏิบัติทุกขั้นตอนเพื่อให้ครูผู้สอนใช้เป็นแนวทางในการประเมินตามสภาพจริงในสถานศึกษาได้

#### กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง สามารถนำเสนอกรอบแนวคิดในการวิจัย การพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ดังแผนภาพที่ 5



แผนภาพที่ 5 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัย