

Development of the Teachers' Instructional Evaluation Culture: A School-Based Training Employing Networking and Meta Reflection¹

Wisanu Sapsombat²

Suwimon Wongwanich³

Nonglak Wiratchai⁴

ABSTRACT

This research employed the research and development methodology and was divided into two stages. The first stage was an exploratory study aimed at studying the teachers' instructional evaluation culture factors from existing related documents and from experts, as well as examining teachers' instructional evaluation culture from focus groups technique and from questionnaires mailed to a sample of 1,090 teachers drawn from three school districts in Bangkok Metropolitan Area. Three research instruments used to collect qualitative data, whereas one research instrument was used to collect quantitative data and divided into three parts. The first part, a knowledge of teachers' instructional evaluation's test. The second and third parts were rating scales measuring teacher's evaluation culture. The second stage of this study was an experiment research aimed to develop teachers' evaluation culture. The sample was 165 teachers drawn from 9 schools, 3 jurisdictions in Bangkok Metropolitan Area. Two experimental groups consisted of 50 and 63 teachers and a control groups consist of 52 teachers. Data analyses included descriptive statistics, t-test, analysis of variance (ANOVA), content analysis, and structural equation model. The major findings were as follows:

(1) The teachers' instructional evaluation culture factors synthesized from research documents and experts consisted of 3 common factors. The first factor was knowledge about instructional evaluation, the second factor was belief about instructional evaluation, and the third factor was continuous evaluation.

(2) In general, all teachers had consistently low instructional evaluation culture. School jurisdiction variable, educational level variable, and school level variable did have an effect on the level of teachers' instructional evaluation culture. Teachers with higher educational level possessed higher level of instructional evaluation culture than those with lower educational level. BMA schools' teachers had higher instructional evaluation culture than OPEC's teachers. Also, teachers in schools who taught only kindergarten level possessed lower instructional evaluation culture than those who taught in schools which taught up to primary level.

(3) The comparison of instructional evaluation culture assessed from pre and post training revealed that teachers from the experimental group possessed higher significant ($p < .05$) instructional evaluation culture than assessed before the experiment also, higher than that of the control group. School jurisdiction variable had an effect on level of instructional evaluation culture of the controlled group at a significant different level ($p < .05$). OPEC's teachers and BMA's teachers had higher level of instructional evaluation culture than those under OBEC. In addition, instructional evaluation culture of OBEC's teachers assessed before and after the experiment showed no significant different.

¹ Supported by "90th year Chulalongkorn University Research Fund", Graduate School, Chulalongkorn University, Teachers' Council of Thailand, and Office of National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization)

² Ph.D. graduate, Department of Educational Research and Psychology, Faculty of Education, Chulalongkorn University.

³ Advisor

⁴ Co-advisor

การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอกิมาน¹

วิษณุ ทรัพย์สมบัติ²

สุวิมล ว่องวาณิช³

นงลักษณ์ วิรัชชัย⁴

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการวิจัยเชิงสำรวจมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนจากเอกสารงานวิจัยและความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ และสำรวจสภาพวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูด้วยการจัดสนทนากลุ่ม และสำรวจด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครู 1,090 คน จาก 3 สังกัดโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร เครื่องมือสำหรับเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพมี 3 ฉบับ และเครื่องมือสำหรับเก็บข้อมูลเชิงปริมาณมี 1 ฉบับ ซึ่งแบ่งเป็น 3 ตอนย่อย ได้แก่ แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน แบบวัดความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอน และแบบวัดการใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง ขั้นที่สองเป็นการวิจัยเชิงทดลองมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูกลุ่มตัวอย่างเป็นครูในโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 9 โรงเรียน จาก 3 สังกัด รวม 165 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม ๆ ละ 50 คน และ 63 คน และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม จำนวน 52 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติภาคบรรยาย การทดสอบค่าสถิติที่ การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) การวิเคราะห์เนื้อหา และการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

(1) องค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสารงานวิจัยและความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ มีจำนวน 3 องค์ประกอบรวม ได้แก่ 1) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน 2) ความเชื่อที่มิต่อการประเมินการเรียนการสอน และ 3) การใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

(2) โดยสรุปรวมครูมีระดับของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนค่อนข้างต่ำ ตัวแปรสังกัดโรงเรียน ระดับการศึกษา และระดับที่โรงเรียน เปิดสอนส่งผลต่อระดับของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู ครูที่มีระดับการศึกษาสูงมีระดับวัฒนธรรม การประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูที่มีระดับการศึกษาต่ำกว่า ครูสังกัด กทม. มีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูสังกัด สข. และครูที่สอนในสถานศึกษาที่เปิดสอนเฉพาะระดับอนุบาลมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนต่ำกว่าครูที่สอนในสถานศึกษา ที่เปิดสอนระดับอนุบาล-ป.6 และระดับ ป.1-ป.6

(3) ผลการเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างก่อนและหลังการฝึกอบรม พบว่าครูกลุ่มทดลองมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่าครูกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรสังกัดโรงเรียนมีผลทำให้ระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยครูสังกัด สข. และ กทม. มีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูสังกัด สพฐ. ส่วนครูสังกัด สพฐ. มีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนช่วงก่อนและหลังทดลองไม่แตกต่างกัน

¹ วิทยานิพนธ์เรื่องนี้ได้รับทุน “90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย” รุ่นที่ 1 จากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประจำปี 2549 ทุนสนับสนุนการทำวิจัยจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ประจำปี 2549 และทุนจากสำนักงานครูสภา ประจำปี 2549

² นิสิตระดับปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิธีวิทยาการศึกษาศึกษา สังกัดภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

³ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ สังกัดภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

⁴ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม สังกัดภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จากผลการสำรวจสภาพประเมินผลภายในสถานศึกษา จำนวน 63 แห่ง พบว่าสถานศึกษาส่วนใหญ่ประเมินตนเองไม่เป็นระบบ บุคลากรภายในไม่ได้มีส่วนร่วมในการประเมินผล ไม่ได้นำผลไปใช้ในการวางแผนบริหารหรือพัฒนาปรับปรุงการจัดการศึกษาตามหลักการที่ควรจะเป็น และครูร้อยละ 54.95 มีปัญหาด้านการใช้การวัดและประเมินผลผู้เรียนตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ และขาดความเข้าใจเกี่ยวกับแนวปฏิบัติในการประเมินผลที่ชัดเจน (สุวิมล ว่องวาณิช, 2543; สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2544) และผลการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543) และกรมสามัญศึกษา (2543) ที่พบว่าโรงเรียนยังขาดการประเมินอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง บุคลากรขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมิน และยังมีครูที่มีมโนทัศน์เกี่ยวกับการประเมินผลไม่ชัดเจน ทำให้การปฏิบัติงานประเมินผลไม่เป็นไปตามหลักการที่ถูกต้องเหมาะสม (สุกัญญา แซ่มซ้อย, 2545)

หลายหน่วยงานได้มีความพยายามที่จะผลักดันให้บุคคลในหน่วยงานมีความรู้ความสามารถด้านการประเมิน ใช้การประเมินเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งสร้างเจตคติและความเชื่อที่ถูกต้องต่อการประเมิน และจากการศึกษาของ The United States General Accounting Office: GAO (2003) ที่ได้สร้างศักยภาพการประเมินให้กับบุคคลในหน่วยงานบริการจำนวน 5 แห่ง พบว่าองค์ประกอบที่สำคัญของการพัฒนาศักยภาพการประเมินให้กับบุคคลมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ วัฒนธรรมการประเมิน คุณภาพของข้อมูล ความเชี่ยวชาญเชิงวิเคราะห์ และความเป็นหุ้นส่วนที่ใช้หลักการร่วมมือรวมพลัง โดยเฉพาะองค์ประกอบวัฒนธรรมการประเมินเป็นองค์ประกอบที่สำคัญเนื่องจากวัฒนธรรมเป็นแบบแผนของความเชื่อและความคาดหวังที่มีร่วมกันภายในระยะเวลาต่าง ๆ ผลผลิตของแบบแผน ความเชื่อ และความคาดหวังเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อทัศนคติและกิจกรรมการประเมินที่ดำเนินการร่วมกันของบุคคล

ผลการวิจัยของ Kong (2002) และ Duignan และ Lecturer (2002) สามารถสรุปรูปแบบการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินทางการสอนได้จำนวน 5 รูปแบบ คือ 1) การให้การศึกษารายบุคคลกับครู 2) การใช้เพื่อนร่วมงานเป็นผู้ตรวจสอบและทบทวนด้านการสอน 3) การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนการสอน 4) การใช้ระบบพี่เลี้ยงซึ่งเป็นเพื่อนร่วมงานในมหาวิทยาลัย และ 5) การใช้การฝึกอบรม ที่ประกอบด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมที่หลากหลาย เพื่อให้บุคคลมีความตระหนักด้านการประเมิน

การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินด้วยรูปแบบการฝึกอบรมถือว่าเป็นรูปแบบที่น่าสนใจ เนื่องจากการฝึกอบรมเป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนหรือการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนรู้การสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอกิมาน

มุ่งพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติในเรื่องต่างๆ ของบุคคลจำนวนมากในลักษณะเป็นกลุ่มใหญ่ (Buckley & Caple, 1990; Agochiya, 2002; Willis, 2003; Arnold, 2006) และปัจจุบันแนวคิดทางด้านการศึกษาปรับเปลี่ยนและปฏิรูปตัวเองไปจากเดิมมากเพื่อให้สามารถรองรับกับการเปลี่ยนแปลงโดยมุ่งให้สอดคล้องกับนโยบายปฏิรูปการศึกษา รูปแบบการฝึกอบรมรูปแบบหนึ่งที่น่าสนใจเพื่อนำไปใช้พัฒนาการเรียนรู้ในโรงเรียน คือ การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based training) เนื่องจากเป้าหมายสำคัญอยู่ที่การพัฒนาครูให้มีการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างยั่งยืนมีครูที่เลี้ยงที่มีความรู้ความเข้าใจและความสามารถในเรื่องที่อบรมเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือพัฒนาการปฏิบัติงานของครูตามความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคน (สุวิมล ว่องวานิช, 2547, 2548) มีการเรียนรู้โดยการปฏิบัติจริง เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมอบรมได้เรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยกัน สามารถนำเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่าย รวมทั้งเป็นกระบวนการที่สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ตระหนักรู้ระหว่างผู้ทำหน้าที่ฝึกอบรมและผู้เข้ารับการอบรม (Tripa & Chagas, 2000; Tercanlioglu, 2004; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2546; สุวิมล ว่องวานิช, 2547)

Lloyd และ Jackson (2003) ได้เสนอโมเดลการฝึกอบรมแนวคิดใหม่ที่ให้ผลคล้ายกับการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยนำเสนอแนวคิดที่สำคัญไว้ 2 ประการ ดังนี้ ประการแรก การฝึกอบรมต้องพัฒนาขึ้นโดยอาศัยหลักของการร่วมมือรวมพลัง และประการที่สองกระบวนการฝึกอบรมต้องดำเนินการโดยใช้รูปแบบการปฏิบัติงานจากการคิดสะท้อนเชิงวิเคราะห์ ต้องส่งเสริมหรือกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมอบรมเกิดการวิจัย/เรียนรู้การปฏิบัติงานด้วยตนเอง ภายใต้มุมมองที่ต้องการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Leitch และ Day (2001) Yaffe (2003) และ Henning และ Keune (2004) ได้เสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากการคิดสะท้อน คือ การคิดสะท้อนอกิมาน (meta reflection) โดยกล่าวว่าการคิดสะท้อนอกิมานเป็นระดับการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและมีระดับการคิดใคร่ครวญที่สูงกว่าการเรียนรู้โดยใช้การคิดสะท้อนทั่วไป กระบวนการคิดสะท้อนอกิมานเป็นกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์ของบุคคลเพื่อพิจารณาใคร่ครวญถึงจุดเด่นและจุดด้อยของกระบวนการและผลลัพธ์ที่ได้จากการคิดสะท้อน ด้วยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน ร่วมกันจำแนกแยกแยะ สะท้อนความคิดเห็นจากสิ่งที่ปฏิบัติ นำเสนอผลการปฏิบัติงาน และปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อนำผลจากการเรียนรู้ไปใช้พัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้นต่อไปเป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดความสามัคคีในการมองเห็นได้มากที่สุดเพื่อที่จะทำให้เข้าใจและการเรียนรู้ถึงความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลทั้งยังถือเป็นวิธีการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาและเป็นการวางแผนปรับปรุงงานต่อไป

ด้วยเล็งเห็นถึงความจำเป็นของการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอน จึงทำให้ผู้วิจัยต้องการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนให้เกิดขึ้น โดยใช้แนวคิดใหม่ของการฝึกอบรมดังกล่าวข้างต้นมาใช้ ได้แก่ การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและการคิดสะท้อนอภิमानมาเป็นวิธีการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนให้กับครู ซึ่งน่าจะทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ ด้านการประเมินการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี และมีความต่อเนื่องและยั่งยืนในสิ่งที่เรียนรู้ โดยมีคำถามวิจัยว่าหลังจากพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและการคิดสะท้อนอภิमानแล้ว ทำให้ครูมีวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอน เปลี่ยนแปลงไปหรือไม่อย่างไร และครูมีความคิดเห็นอย่างไรต่อการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนด้วยรูปแบบดังกล่าว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูในบริบทของสถานศึกษา 2) เพื่อพัฒนาระบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและการคิดสะท้อนอภิमान 3) เพื่อเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างก่อนและหลังการฝึกอบรม และ 4) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนจากการฝึกอบรม

ขอบเขตการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายการวิจัยเป็นครูประจำการที่สอนอยู่ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 3 สังกัด ได้แก่ สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร ขอบเขตเนื้อหาของการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินในการวิจัยครั้งนี้ ได้กำหนดเป็นวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระดับบุคคลที่เกิดจากการเรียนรู้ร่วมกันภายในช่วงเวลา 6 เดือน โดยพิจารณาจากคุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงออกมาเพียงจำนวน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน 2) ความเชื่อที่มีต่อการประเมินการเรียนการสอน และ 3) การใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

วิธีการดำเนินการวิจัย

1. **ระเบียบวิธีวิจัย** เป็นการวิจัยแบบการวิจัยและพัฒนา (research and development) แบ่งขั้นตอนการวิจัยเป็น 2 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान

1) **ขั้นตอนการศึกษาองค์ประกอบและสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูในบริบทของสถานศึกษา** เป็นการวิจัยเชิงสำรวจเพื่อศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสอบถามความคิดเห็นจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ มีการจัดสนทนากลุ่มเพื่อศึกษาสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู และสำรวจสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูในบริบทของสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในเขตกรุงเทพมหานครด้วยแบบสอบถาม จำนวน 1,090 คน

2) **ขั้นตอนการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูด้วยรูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमान** เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) มีกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

(1) **แบบแผนการทดลอง** ใช้รูปแบบการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมซึ่งเป็นครูผู้สอนในสถานศึกษาที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมในโรงเรียน และกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นครูผู้สอนในสถานศึกษาที่ได้รับรูปแบบการทดลองจำนวน 2 รูปแบบ คือ 1) การฝึกอบรมด้วยการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमान และ 2) การฝึกอบรมโดยมีวิทยากรภายนอกมาบรรยายให้ความรู้กับครูในโรงเรียน จำนวน 1 ครั้ง มีการวัดผลการทดลอง 2 ครั้งคือก่อนและหลังการทดลอง (pretest - posttest nonrandomized design)

(2) **ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง** ประชากรเป็นครูผู้สอนที่สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ และสังกัดกระทรวงมหาดไทย ส่วนกลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้สอนสังกัด สพฐ. สช. กระทรวงศึกษาธิการ และสังกัด กทม. กระทรวงมหาดไทย ที่ตั้งอยู่ในเขตกรุงเทพมหานคร จำแนกตามสังกัด ๗ ละ 3 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 9 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยมีจำนวน 170 คน จำแนกกลุ่มตัวอย่างตามสังกัดโรงเรียนมีจำนวน 56, 70 และ 44 คน ตามลำดับ

(3) ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

(3.1) **ขั้นตอนก่อนการทดลอง** เป็นการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นด้านการประเมินการเรียนการสอนของครู การสร้างความคุ้นเคยและสัมพันธ์กับครูในโรงเรียน และการพัฒนาครูพี่เลี้ยงเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมเป็นเวลา 1 เดือน โดยให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการฝึกอบรมและกระบวนการคิดสะท้อนอภิमान ทั้งในส่วนที่เป็นภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติจำนวน 7 ครั้ง (7 ชั่วโมง)

(3.2) **ขั้นตอนการทดลอง** แตกต่างกันตามรูปแบบการทดลอง ดังนี้
(1) การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमान เป็นการฝึกอบรมที่ครูพี่เลี้ยงจัดฝึกอบรมให้กับครูผู้เข้ารับการอบรมในโรงเรียนของตนเอง ช่วงเวลาการฝึกอบรม

มีจำนวน 6 เดือน (ตุลาคม 2549 ถึงมีนาคม 2550) แต่ละโรงเรียนใช้เวลาฝึกอบรมประมาณ 1 ชั่วโมง ต่อครั้ง จำนวนครั้งของการฝึกอบรมตามหลักสูตรมีจำนวน 23 ครั้ง (2) การฝึกอบรมโดยมีวิทยากร ภายนอกมาบรรยายให้ความรู้กับครูในโรงเรียน จำนวน 1 ครั้ง รวม 3 โรงเรียน ระยะเวลาการฝึกอบรมในแต่ละโรงเรียนประมาณ 3 ชั่วโมง และ (3) การไม่มีการฝึกอบรมในโรงเรียน โดยผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 ครั้ง คือก่อนและหลังการทดลอง มีช่วงระยะเวลาห่างกัน 6 เดือน

(3.3) ขั้นตอนหลังการทดลอง เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อวัดผลหลังการทดลองด้วยแบบสอบถามกับครูกลุ่มตัวอย่างในโรงเรียนทั้ง 9 โรงเรียนหลังจากที่ได้ดำเนินการทดลองเสร็จสิ้น

(4) ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยเชิงทดลอง ประกอบด้วยตัวแปรตาม จำนวน 2 ตัวแปร คือตัวแปรวัดคุณธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู และตัวแปรความคิดเห็นของครูที่มีต่อรูปแบบการพัฒนาคุณธรรมการประเมินการเรียนการสอน ส่วนตัวแปรจัดกระทำมีจำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमान และการฝึกอบรมโดยมีวิทยากรภายนอกมาบรรยายให้ความรู้กับครูในโรงเรียน 1 ครั้ง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีทั้งหมด 9 ฉบับ แบ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ 8 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบบันทึกข้อมูลองค์ประกอบของคุณธรรมการประเมิน 2) แบบสอบถามความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบของคุณธรรมการประเมินการเรียนการสอน 3) ประเด็นคำถามใช้เป็นแนวทางสนทนากลุ่มศึกษาความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอน 4) แบบสังเกตกระบวนการฝึกอบรมของครูที่เลี้ยงและครูผู้เข้ารับการอบรม 5) แบบรายงานผลการปฏิบัติงานที่เกิดจากการเรียนรู้ฯ 6) แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาคุณธรรมการประเมินการเรียนการสอน 7) แนวคำถามสำหรับสนทนากลุ่มเรื่องกระบวนการเรียนรู้จากการฝึกอบรมและผลจากการเรียนรู้ และ 8) แบบประเมินผลงานครูที่เข้าร่วมฝึกอบรม และเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ 1 ฉบับ คือ แบบสำรวจสภาพของคุณธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูในสถานศึกษา ประกอบด้วย 3 ตอนย่อย ตอนแรกเป็นแบบวัดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน พัฒนาจากแบบวัดที่คีตธีร เขียวกอ (2548) แปลและเรียบเรียงขึ้นจากแบบวัดสมรรถภาพด้านการประเมินของมหาวิทยาลัย Missouri มลรัฐ Kansas ประเทศสหรัฐอเมริกา มีค่าความยากระหว่าง 0.22-0.72 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.25-0.75 และค่าความเที่ยง (สูตร KR 20) เท่ากับ 0.855 ตอนที่สองและสามเป็นแบบวัดความเชื่อที่มีต่อการประเมินการเรียนการสอน และแบบวัดการใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคเท่ากับ

♦ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู : ♦
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนนิยาม

0.802 และ 0.796 ตามลำดับ การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือวิจัย หลังจากเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,090 คน ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันลำดับที่สอง พบว่าแบบวัดมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยมีค่าไค-สแควร์=88.41, $df=96$, $p=0.69662$, $GFI=0.99$, $AGFI=0.98$, $RMR=0.015$

3. การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การวิเคราะห์ด้วยสถิติภาคบรรยาย การทดสอบค่าสถิติที่ การเปรียบเทียบความแปรปรวนของค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์เนื้อหา

สรุปผลการวิจัย

1) องค์ประกอบและสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู

1.1) องค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอน จากการ สังเคราะห์เอกสารงานวิจัยและความคิดเห็นจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ได้องค์ประกอบรวมจำนวน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการประเมินการเรียน 2) การมีความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอน และ 3) การใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้กลุ่มผู้เชี่ยวชาญได้นำเสนอองค์ประกอบเพิ่มเติมอีกจำนวน 2 ประการ ได้แก่ การมีทักษะด้านการประเมินการเรียนการสอน และการมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านการประเมินการเรียนการสอน

1.2) สภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูในบริบทของสถานศึกษา โดยสรุปรวมพบว่าครูกลุ่มตัวอย่างมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอนว่า ในการวางแผนและกำหนดวิธีการประเมินการเรียนการสอนจะต้องกำหนดวิธีการประเมินให้มีความสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน การกำหนดเกณฑ์การประเมินต้องมีความครอบคลุมกับเนื้อหาวิชาที่สอนและผลการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการประเมินการเรียนการสอนจะต้องครอบคลุมพฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน ทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านทักษะกระบวนการ และด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ครูกลุ่มตัวอย่างบางส่วนมีความเชื่อว่าการประเมินด้านการคิดวิเคราะห์ และคิดสังเคราะห์มีความยุ่งยากในขั้นตอนของการสร้างเครื่องมือประเมินและขั้นตอนการตรวจให้คะแนน การได้เครื่องมือประเมินด้านการคิดวิเคราะห์และคิดสังเคราะห์จากหน่วยงานกลางหรือเครื่องมือประเมินที่ผู้เชี่ยวชาญได้สร้างไว้แล้ว จะทำให้การประเมินด้านการคิดวิเคราะห์และคิดสังเคราะห์ของผู้เรียนมีคุณภาพและน่าเชื่อถือมากกว่าการสร้างเครื่องมือประเมินด้วยตนเอง และเชื่อว่าการสร้างเครื่องมือประเมินการเรียนการสอนเป็นเรื่องเฉพาะกิจของครูผู้สอนที่จะต้องใช้เวลาในการออกแบบและพัฒนาเครื่องมือประเมินการเรียนการสอน เนื่องจากปัจจุบันครูมีภารกิจมาก

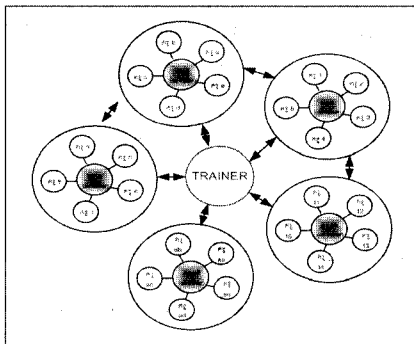
จึงทำให้ไม่ค่อยมีเวลาสำหรับการดำเนินการในขั้นตอนดังกล่าว รวมทั้งเชื่อว่าขั้นตอนของการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือเป็นขั้นตอนที่ดำเนินการได้ยาก จำเป็นต้องมีผู้รู้ที่สำเร็จการศึกษาด้านการวัดและประเมินผลโดยตรงหรือเป็นผู้เชี่ยวชาญภายนอกมาเป็นผู้ดำเนินการ จึงจะทำให้เครื่องมือประเมินการเรียนการสอนมีคุณภาพและน่าเชื่อถือ

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู ประกอบด้วยตัวแปรอายุ ระดับการศึกษา สถานภาพ และประสบการณ์การทำงาน สังกัดโรงเรียน ระดับที่โรงเรียนเปิดสอน จำนวนครู และจำนวนนักเรียน พบว่ามีตัวแปรจำนวน 3 ตัวแปรที่ทำให้ระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ ระดับการศึกษา สังกัดโรงเรียน และระดับที่โรงเรียนเปิดสอน โดยครูที่มีระดับการศึกษาสูงกว่าระดับปริญญาตรีมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูที่มีระดับการศึกษาทั้งในระดับปริญญาตรีและต่ำกว่าปริญญาตรี และระดับครูที่มีระดับการศึกษาในระดับปริญญาตรีมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูที่มีระดับการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรี ครูสังกัด กทม. มีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูสังกัด สข. และครูที่ทำการสอนในสถานศึกษาที่เปิดสอนเฉพาะระดับอนุบาลมีระดับวัฒนธรรมการประเมินต่ำกว่าครูที่สอนในสถานศึกษาที่เปิดสอนระดับอนุบาลถึง ป.6 และระดับ ป.1-ป.6

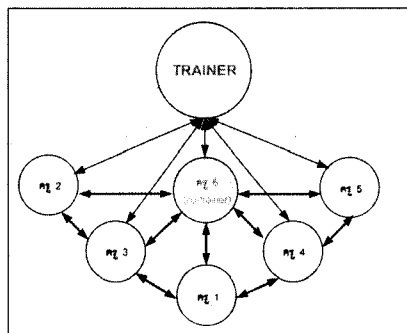
2) รูปแบบและแนวทางการฝึกอบรมในการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอน

(1) **ผลผลิตจากการฝึกอบรม** ได้โครงสร้างหลักสูตรการฝึกอบรม 1 ชุด เอกสารประกอบการฝึกอบรม จำนวน 3 ชุด ได้แก่ คู่มือฝึกครูพี่เลี้ยง ชุดฝึกสำหรับครูผู้เข้ารับการอบรม และเอกสารเสริมความรู้ให้กับครูเกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และเกิดรูปแบบการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของครูในโรงเรียน จำนวน 3 รูปแบบ

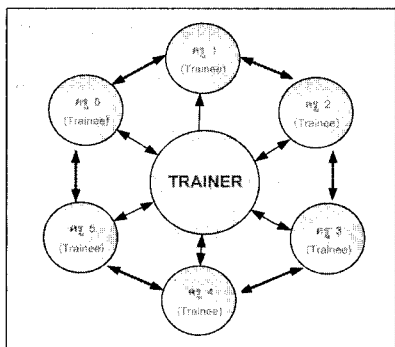
◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान



แผนภาพที่ 1 รูปแบบเครือข่ายการเรียนรู้ของครูโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง สังกัด สข.



แผนภาพที่ 2 รูปแบบเครือข่ายการเรียนรู้ของครูโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง สังกัด กทม.



แผนภาพที่ 3 รูปแบบเครือข่ายการเรียนรู้ของครูโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง สังกัด สพฐ.

3) กระบวนการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนและผลที่เกิดขึ้น

ครูที่เลี้ยงได้วางแผนพัฒนาครูด้วยการบรรยายให้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาเรื่องการประเมินการเรียนการสอนและเรียนรู้กระบวนการประเมินการเรียนการสอนจากการฝึกปฏิบัติจริงตามใบงาน โดยใช้การเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดสะท้อนอภิमान มีการตั้งคำถามให้ครูดคิดใคร่ครวญกับประสบการณ์และผลการปฏิบัติงาน เพื่อให้ครูได้เปลี่ยนแปลงด้านความคิดและความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอนให้เหมาะสม ส่วนการพัฒนาครูให้มีการใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องนั้น ครูที่เลี้ยงได้ส่งเสริมและกระตุ้นให้ครูตระหนักและเห็นความสำคัญของการนำการประเมินไปใช้ในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องในช่วงระหว่างการจัดกิจกรรมฝึกอบรมแต่ละครั้ง

ตัวอย่างการเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่เหมาะสมของครูผ่านกระบวนการคิดสะท้อนอภิमान ประเด็น “การวัดผลไม่จำเป็นต้องวัดผลในทุกแผนการสอน แต่สามารถวัดผลได้เมื่อจบหน่วยการเรียนรู้/บทเรียน”

ช่วงก่อนการฝึกอบรมมีครูบางคนเชื่อว่าการวัดผลไม่จำเป็นต้องวัดผลในทุกแผนการสอน แต่สามารถวัดผลได้เมื่อจบหน่วยการเรียนรู้หรือจบบทเรียน ดังนั้นช่วงระหว่างการฝึกอบรมครูที่เลี้ยงได้ใช้การตั้งคำถามเพื่อให้ครูกิดสะท้อนถึงความเชื่อประเด็นดังกล่าว เพื่อให้เปลี่ยนความเชื่อว่าการวัดผลจำเป็นต้องดำเนินการวัดผลในทุกแผนการสอนที่สอน อาจใช้วิธีการวัดผลและประเมินผลที่แตกต่างกันออกไปในแต่ละครั้งตามเนื้อหาที่สอน ถือเป็น การตรวจสอบพฤติกรรมและผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในแต่ละครั้งว่าบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่สอนหรือไม่ เช่น

meta reflection	ครูที่เลี้ยง	อาจารย์คิดว่าเวลาเราจะประเมินเด็ก เราต้องวัดผลประเมินผล (คำถามให้ reflection- เด็กทุกครั้งที่สอนหรือไม่ หรือว่าเราวัดเฉพาะเมื่อสอนจบหน่วย in-action) การเรียนรู้หรือจบบทเรียนแต่ละครั้ง	
	ครู	บางครั้งการเรียนจบหนึ่งแผน ไม่ต้องมีการวัดผลก็ได้ อาจใช้ (reflection-in-action) การสังเกตพฤติกรรมในขณะที่เรียนแทนได้ เพื่อประหยัดเวลา และไม่ต้องเครียด	
	ครูที่เลี้ยง	ทำไมอาจารย์คิดว่าการสังเกตพฤติกรรมจึงไม่ใช่เป็นการวัดผล หรือประเมินผลหลังจากสอนจบหนึ่งแผน	
	ครู	วัดผลประเมินผลเด็กจะต้องมีคะแนนหรือรายงานผลตามที่เรา (reflection-in-action) กำหนดไว้ในผลการเรียนรู้หรือจุดประสงค์การเรียนรู้แต่ละครั้ง	
	ครูที่เลี้ยง	แล้วถ้าเกิดไม่เป็นคะแนน แต่เป็นข้อมูลอื่น ๆ ที่บอกได้ว่าเด็ก เป็นไปตามผลการเรียนรู้หรือจุดประสงค์การเรียนรู้แต่ละครั้ง จะได้ไหม	
	ครู	ก็น่าจะได้อยู่ เพราะมันก็บอกได้เหมือนกันว่าเป็นอย่างไร (reflection-in-action)	
	ครูที่เลี้ยง	ถ้ามันเวลาอาจารย์สอนแต่ละครั้งอาจารย์ก็ต้องดูเด็กของอาจารย์ หรือเปล่านั้นเด็กทำได้ตามจุดประสงค์	
	ครู	อันนี้ก็ทำอยู่แล้วทุกครั้ง เพราะต้องคอยดูคอยเช็คเด็กตลอด (reflection-in-action) ว่าเป็นอย่างไร ทำได้หรือไม่ได้ รู้เรื่องที่เราสอนไปหรือไม่	
	ครูที่เลี้ยง	อาจารย์เอาอะไรมาเทียบว่าแต่ละครั้งที่สอนเด็กคนนั้นทำได้ ทำไม่ได้ รู้เรื่องหรือไม่รู้เรื่อง	
	ครู	ก็ดูพฤติกรรมเด็กตามจุดประสงค์ของแผนการสอนแต่ละครั้ง (reflection-in-action) ที่สอน (แนวทางการประเมินฯ)	
ครูที่เลี้ยง	ก็แสดงว่าอาจารย์ใช้จุดประสงค์ในแผนมาเช็คพฤติกรรม ของเด็กทุกครั้งการสอนใช่ไหม		
ครู	ใช่ (reflection-in-action)		

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอกิมาน

reflection

ครูที่เลี้ยง ถ้าฉันอาจารย์ลองคิดย้อนกลับไปทีบอกไว้ว่าเรียนจบหนึ่งแผน
ไม่ต้องวัดผลมันใช่หรือไม่ใช่ อย่างไร
ครู ฉันคงไม่ใช่ ครั้งแรกคิดว่าประเมินคือต้องสอบอย่างเดียว (reflection-in-action)
แต่ที่ฟัง ๆ เราก็ใช้วิธีอื่นได้ด้วย สังเกตเด็ก ถามเด็กให้ตอบ (โรงเรียน สข.)
มันก็ได้เหมือนกัน

4) ผลการเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างก่อน และหลังการทดลองของครูผู้เข้ารับการอบรม

4.1) การเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนก่อนและหลังการ
ทดลองของครูในรูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิด
สะท้อนอกิมาน (SBT_MR) การฝึกอบรมโดยมีวิทยากรภายนอกมาบรรยายให้ความรู้กับครูใน
โรงเรียน จำนวน 1 ครั้ง (TRAINING) และการไม่มีการฝึกอบรมในโรงเรียน (NO_SBT) พบว่า
ครูในรูปแบบ SBT_MR จาก 2 สังกัดโรงเรียน คือ สังกัด กทม. และ สข. มีค่าเฉลี่ยของคะแนน
วัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอน (EVA_CUL) และค่าเฉลี่ยในองค์ประกอบย่อยทั้ง 3
องค์ประกอบ คือ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินฯ (KNOWLEDGE) ความเชื่อต่อการประเมินฯ
(BELIEF) และการใช้การประเมินในปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง (CONTINUE) ช่วงก่อนและหลัง
การทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลอง
สูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนครูในโรงเรียนสังกัด สพฐ. มีเพียงค่าเฉลี่ยขององค์ประกอบด้านความรู้
ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินฯ ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือมีค่าเฉลี่ย
ของคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองไม่มีความแตกต่างกัน ส่วนครูในรูปแบบ
TRAINING และรูปแบบ NO_SBT พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนวัฒนธรรมการประเมินการเรียน
การสอนไม่มีความแตกต่างกัน

ตารางที่ 1 ผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยวัดฉันทธรรมการประเมินการเรียนการสอน
จำแนกตามรูปแบบการทดลอง

รูปแบบ	องค์ประกอบ /ตัวแปร	ช่วงเวลา	ค่าสถิติการทดสอบจำแนกตามโรงเรียนและสังกัด											
			โรงเรียนที่ 1 กทม. (n=10)				โรงเรียนที่ 2 สพร. (n=17)				โรงเรียนที่ 3 สข. (n=23)			
			\bar{X}	S.D.	t	p.	\bar{X}	S.D.	t	p.	\bar{X}	S.D.	t	p.
SBT_MR	KNOWLEDGE	ก่อน	12.30	2.06	-6.00*	.00	11.35	1.58	-2.75*	.01	12.65	3.04	-3.62*	.00
		หลัง	14.70	1.25			12.59	1.77			14.35	1.99		
	BELIEVE	ก่อน	3.10	.15	-2.24*	.05	3.15	.23	-.16	.86	3.02	.22	-6.44*	.00
		หลัง	3.42	.52			3.16	.27			3.78	.51		
	CONTINUE	ก่อน	3.23	.42	-3.65*	.01	3.63	.60	.19	.85	3.51	.58	-4.17*	.00
		หลัง	4.03	.46			3.60	.69			4.49	1.10		
	EVA_CUL	ก่อน	2.79	.24	-4.54*	.00	2.89	.27	-.86	.40	2.88	.29	-6.44*	.00
		หลัง	3.30	.26			2.95	.30			3.55	.47		
TRAIN- ING	KNOWLEDGE	ก่อน	12.12	3.24	1.80	.09	10.71	2.39	1.51	.15	11.76	2.46	2.77*	.01
		หลัง	10.71	2.89			9.65	1.90			10.62	2.34		
	BELIEVE	ก่อน	3.00	.18	-.90	.38	3.09	.20	2.53*	.02	3.05	.21	.68	.50
		หลัง	3.05	.27			2.92	.16			3.02	.26		
	CONTINUE	ก่อน	3.63	.38	1.40	.18	3.12	.80	-1.89	.08	3.46	.63	-1.04	.31
		หลัง	3.41	.72			3.62	.48			3.57	.53		
	EVA_CUL	ก่อน	2.88	.16	1.68	.11	2.67	.29	.54	.59	2.82	.23	.83	.41
		หลัง	2.75	.32			2.72	.18			2.78	.21		
NO_SBT	KNOWLEDGE	ก่อน	10.34	2.66	-1.78	.10	12.90	3.11	2.65*	.02	10.44	2.03	1.25	.23
		หลัง	11.27	2.19			11.14	3.14			11.31	1.89		
	BELIEVE	ก่อน	3.01	.25	-.77	.46	3.10	.27	1.29	.21	3.06	.25	.92	.37
		หลัง	3.06	.17			2.99	.34			3.01	.20		
	CONTINUE	ก่อน	3.59	.74	.32	.75	3.40	.53	-.66	.52	3.56	.39	2.00	.06
		หลัง	3.52	.43			3.50	.60			3.37	.41		
	EVA_CUL	ก่อน	2.78	.34	-.60	.56	2.88	.26	1.48	.15	2.79	.19	.78	.45
		หลัง	2.82	.23			2.75	.38			2.76	.17		

*p < .05, การคิดค่าเฉลี่ยของคะแนนตัวแปรวัดฉันทธรรมการประเมินการเรียนการสอน (EVA_CUL) คิดจากคะแนนรวมเฉลี่ยของคะแนนจากองค์ประกอบย่อยทั้งสามองค์ประกอบ ซึ่งได้กำหนดน้ำหนักความสำคัญเท่ากันทั้งสามองค์ประกอบ โดยที่คะแนนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอนมีการแปลงคะแนนให้อยู่ในสเกล 1-5 เหมือนกับองค์ประกอบอีกสององค์ประกอบ

♦ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ♦
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान

4.2) การเปรียบเทียบวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนก่อนและหลังการทดลองของครูระหว่างรูปแบบ SBT_MR, TRAINING และ NO_SBT จากผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างรูปแบบการทดลอง SBT_MR, TRAINING และ NO_SBT พบว่าตัวแปรรูปแบบการทดลองมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยครูในรูปแบบ SBT_MR มีค่าเฉลี่ยวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูที่รับการทดลองในรูปแบบ TRAINING และ NO_SBT

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนระหว่างรูปแบบการทดลอง

ตัวแปรอิสระ	แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p.
รูปแบบการทดลอง	ระหว่างกลุ่ม	9.863	2	4.932	44.472*	.000
	ภายในกลุ่ม	17.965	162	.111		
	รวม	27.828	164			

* $p < .05$, ผลการทดสอบ Homogeneity of Variances ด้วย Levene Statistic พบว่าข้อมูลผ่านข้อตกลงของการใช้ ANOVA พบว่า variance แตกต่างกัน โดยค่าสถิติทดสอบสำหรับตัวแปรการทดลองเท่ากับ 7.443, $df_1 = 2$, $df_2 = 162$, $p = 0.001$

ตารางที่ 3 ผลการทดสอบรายคู่ระหว่างกลุ่มผู้รับการทดลองแต่ละรูปแบบการทดลอง

รูปแบบการทดลอง	ค่าเฉลี่ย	SBT_MR (3.30)	TRAINING (2.76)	NO_SBT (2.78)
SBT_MR	3.30	-		-
TRAINING	2.76	0.54*	-	
NO_SBT	2.78	0.52*	-0.02	

* $p < .05$

4.3) ผลการเปลี่ยนแปลงของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูช่วงก่อนและหลังการทดลอง พบว่าโดยภาพรวมสรุปได้ว่ารูปแบบการทดลอง SBT_MR ทำให้จำนวนครูมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนตามเกณฑ์เพิ่มมากขึ้น และสามารถลดจำนวนครูที่เป็นกลุ่มเสี่ยงได้มากที่สุด รองลงมาเป็นรูปแบบ TRAINING ขณะที่รูปแบบ NO_SBT ไม่มีผลทำให้ครูมีระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ตารางที่ 4 การเปลี่ยนแปลงของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูช่วงก่อนและหลังการทดลองแต่ละรูปแบบการทดลอง

รูปแบบการทดลอง	ช่วงการทดลอง	จำนวนครูผู้เข้ารับการอบรมจำแนกตามองค์ประกอบของวัฒนธรรมการประเมินฯ (คน)							รวม (คน)	
		มีคุณลักษณะตามเกณฑ์ครบทั้ง 3 องค์ประกอบ	มีคุณลักษณะตามเกณฑ์จำนวน 2 องค์ประกอบ			มีคุณลักษณะตามเกณฑ์จำนวน 1 องค์ประกอบ				ไม่มีคุณลักษณะตามเกณฑ์ทั้ง 3 องค์ประกอบ
			K และ B	K และ C	B และ C	K	B	C		
SBT_MR	ก่อน	2	1	6	4	1	1	19	16	50
			11			21				
SBT_MR	หลัง	8	0	7	20	1	3	10	1	50
			27			14				
TRAINING	ก่อน	0	1	3	7	5	2	30	15	63
			11			37				
TRAINING	หลัง	2	0	1	4	3	3	37	13	63
			5			43				
NO_SBT	ก่อน	4	2	2	5	0	2	26	11	52
			9			28				
NO_SBT	หลัง	1	0	5	5	0	1	25	15	52
			10			26				

K หมายถึง มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินฯ, B หมายถึง มีความเชื่อที่เหมาะสมต่อการประเมินฯ, C หมายถึง ใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

5) ผลการศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อการพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนจากการฝึกอบรม พบว่าครูมีความคิดเห็นต่อรูปแบบการฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นว่ามีจุดเด่นที่ได้ปฏิบัติจริงในทุกขั้นตอนของการฝึกอบรม เป็นกระบวนการที่ครูได้ช่วยเหลือกัน ร่วมกันคิด ปฏิบัติ และสะท้อนผลการเรียนรู้จากผลงาน สร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง สามารถเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่นโดยมีครูในโรงเรียนเป็นพี่เลี้ยงให้คำแนะนำ และเกิดผลงานที่เป็นรูปธรรมนำไปใช้ได้จริง

อภิปรายผลการวิจัย

1. สภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู

ผลการสำรวจสภาพวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูด้วยแบบสอบถามพบว่าครูทุกสังกัดโรงเรียนมีระดับของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนค่อนข้างต่ำ แสดงให้เห็นถึงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบันที่ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน นำไปสู่การปฏิบัติงานด้านการประเมินของครูให้อยู่ในระดับที่ไม่น่าพึงพอใจ ผลการวิจัยประเด็นนี้สอดคล้องกับสรุปผลการสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษา (2549) ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ (สมศ.) รอบแรก พ.ศ.2544-2548 ซึ่งเป็นผลการประเมินของสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 30,010 แห่ง พบว่ามาตรฐานหนึ่งของมาตรฐานด้านครูที่ยังไม่ได้มาตรฐานคือความสามารถของครูด้านการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งต้องใช้องการประเมินการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินคุณภาพและตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน

ข้อค้นพบที่ได้จากการสำรวจสภาพของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูพบว่าตัวแปรระดับการศึกษา สังกัดโรงเรียน และระดับที่สถานศึกษาเปิดทำการสอนมีผลทำให้ระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูแตกต่างกันคือครูมีระดับการศึกษาสูงจะมีวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนสูงกว่าครูที่มีระดับการศึกษาต่ำกว่า เนื่องจากการศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่หล่อหลอมความรู้ความเข้าใจในเรื่องต่างๆ ให้กับบุคคล เมื่อบุคคลมีความรู้ความเข้าใจที่ชัดเจนและลึกซึ้งแล้วก็ย่อมนำซึ่งความเชื่อและการปฏิบัติด้านการประเมินที่ถูกต้องและเหมาะสม ขณะที่ตัวแปรสังกัดโรงเรียนมีอิทธิพลต่อระดับวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู และตัวแปรระดับสถานศึกษาที่เปิดสอนมีอิทธิพลต่อระดับของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู โดยสถานศึกษาที่เปิดสอนเฉพาะระดับอนุบาลจะมีระดับวัฒนธรรมการประเมินต่ำกว่าครูที่สอนในสถานศึกษาที่เปิดสอนระดับอนุบาล-ป.6 และระดับ ป.1-ป.6 ข้อค้นพบดังกล่าวนี้สอดคล้องกับสภาพการจัดการศึกษาของประเทศไทยใน 3 ประการ ประการแรกคือการแบ่งระบบการศึกษาออกเป็นช่วงชั้นตามอายุ ได้แก่ ระดับอนุบาล ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา สารหรือมวลประสบการณ์ที่จัดให้ผู้เรียนในแต่ละระดับได้เกิดคุณลักษณะต่าง ๆ ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษาระดับชาติและระดับอื่น ๆ มีความแตกต่างกันไป โดยที่ระดับการจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับประถมศึกษาขึ้นไปสารที่จัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้มีความชัดเจน มีการจัดทำหลักสูตร จัดรายวิชาที่มีกรอบการดำเนินงานชัดเจน น่าจะเป็นสาเหตุให้การประเมินผลที่เกิดจากการจัดการศึกษามีความชัดเจนตามไปด้วย ส่งผลให้ครูสามารถทำการประเมินความสำเร็จของผู้เรียนได้ง่ายยิ่งขึ้น ประการที่สองคือการจัดการศึกษาในระดับอนุบาลเป็นการจัดการศึกษาเพื่อ

เตรียมความพร้อมผู้เรียนในด้านต่าง ๆ มีหลายแนวคิดที่ให้ความสำคัญกับการเตรียมเฉพาะความพร้อมทางกาย สังคม ความพร้อมด้านสติปัญญา ดังนั้นการประเมินความสำเร็จที่เกิดกับผู้เรียนจึงมีความหลากหลายตามความเชื่อหรือแนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการจัดการศึกษา กระบวนการประเมินการเรียนการสอนผู้เรียนระดับอนุบาลทำได้ค่อนข้างยุ่งยากเนื่องจากมีข้อจำกัดหลายประการ เช่น วัย วุฒิภาวะทางอารมณ์ ความสามารถในการอ่านของผู้เรียน และครูที่สอนในระดับนี้ส่วนใหญ่มีความเชี่ยวชาญและให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้มากกว่า จึงอาจให้ความสำคัญกับการประเมินความสำเร็จของผู้เรียนอยู่ในระดับที่รองลงไป และประการสุดท้ายคือการบริหารจัดการของสถานศึกษาตามกรอบนโยบายการประเมินผลระดับชาติที่ให้ความสำคัญกับการตรวจสอบความสำเร็จของการจัดการศึกษาในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาเป็นหลัก และผลการประเมินนั้นมีผลได้ผลเสียกับสถานศึกษาโดยตรง ดังนั้นจึงทำให้สถานศึกษาให้ความสำคัญกับการประเมินมากขึ้น มีการฝึกอบรมครู และส่งเสริมสนับสนุนด้านเอกสารหรืองบประมาณด้านการประเมินมากขึ้น ด้วยเหตุผลต่าง ๆ ที่กล่าวมาจึงน่าจะส่งผลต่อระดับวัฒนธรรมการประเมินของครูในสถานศึกษาเหล่านี้สูงกว่าสถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนเฉพาะระดับอนุบาลเพียงระดับเดียว (ประสิทธิ์ ลาชัย, 2542; ปิยนุช ตันเจริญ, 2544; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

2. รูปแบบการเรียนรู้ที่มีคุณภาพสำหรับครูในโรงเรียน

2.1 การเรียนรู้ด้วยการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้

รูปแบบการฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นครั้งนี้คือการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนด้วยการพัฒนาครูทำหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยงเพื่อถ่ายทอดความรู้และฝึกอบรมให้กับครูในโรงเรียนต่อไป คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้กระบวนการเรียนรู้ของครูเกิดขึ้นและดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพครูพี่เลี้ยงจะต้องมีความรู้ความสามารถในเรื่องที่ทำการฝึกอบรม มีทักษะและเทคนิคการบริหารจัดการด้านการฝึกอบรมทั้งด้านการกำหนดช่วงเวลาฝึกอบรมที่เหมาะสมและการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินการฝึกอบรมในแต่ละครั้ง ต้องได้รับความเชื่อถือและไว้วางใจจากครูผู้รับการอบรมด้วยตนเอง ที่สำคัญต้องสร้างความรู้สึกรับรู้ให้ผู้เข้ารับการอบรมตระหนักและรับรู้ถึงประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วมฝึกอบรม ดังที่เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2543) กล่าวไว้ว่าองค์ประกอบของเครือข่ายที่สำคัญคือการทำให้สมาชิกในเครือข่ายมีความรู้สึกนึกคิดและรับรู้ร่วมกันถึงเหตุผลการเข้าร่วมเป็นเครือข่ายแห่งการเรียนรู้ เช่น มีความเข้าใจในปัญหาและมีสำนึกในการแก้ไขปัญหาพร้อมกัน มีประสบการณ์ในการปัญหาร่วมกัน และมีความต้องการช่วยเหลือในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งจะส่งผลให้สมาชิกเครือข่ายเกิดความรู้สึกผูกพันในการดำเนินกิจกรรมร่วมกัน ลักษณะการดำเนินการดังกล่าวเป็น “การพึ่งอิงร่วมกัน”

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान

(interdependence) ของครูที่มีการเติมเต็มในส่วนที่แต่ละคนขาดหายไป เป็นการเสริมสร้างซึ่งกันและกัน ทำให้สมาชิกในเครือข่ายการเรียนรู้ดังกล่าวเกิดการเสริมสร้างช่วยเหลือกันและกัน

2.2 การเรียนรู้โดยใช้กระบวนการคิดสะท้อนอภิमान

การใช้กระบวนการคิดสะท้อนอภิमानเป็นกระบวนการกระตุ้นให้ครูเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์และผลการปฏิบัติงานของตนเองเพื่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าครูสามารถเรียนรู้จากผลการปฏิบัติงานและประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่นได้เป็นอย่างดี มีการพัฒนาและปรับปรุงผลการปฏิบัติงานโดยผ่านกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในระหว่างการจัดประชุมอบรมแต่ละครั้ง การตั้งคำถามของครูที่เลี้ยงเพื่อให้ครูที่เข้ารับการอบรมได้คิดสะท้อนถึงผลการปฏิบัติงานและความคิดของตนเองเพื่อนำไปสู่การพัฒนาและปรับปรุงผลงานให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้น และทำให้เรียนรู้ในเนื้อหาที่อบรมได้ดียิ่งขึ้น เป็นไปตามแนวทางที่ Lloyd และ Jackson (2003) ได้เสนอโมเดลการฝึกอบรมว่าการฝึกอบรมต้องพัฒนาขึ้นโดยอาศัยหลักของการร่วมมือรวมพลัง และกระบวนการฝึกอบรมต้องดำเนินการโดยใช้รูปแบบการปฏิบัติงานจากการคิดสะท้อนเชิงวิเคราะห์

3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการฝึกอบรมครูในโรงเรียน

3.1) โครงสร้างการบริหารงานและนโยบายของโรงเรียน

นโยบายการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญและมีแนวทางส่งเสริมให้ครูในโรงเรียนได้เข้ารับการอบรมและเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน ผลการดำเนินการวิจัยครั้งนี้พบว่าโรงเรียนบางโรงเรียนได้มีการเปลี่ยนแปลงนโยบายและตัวผู้บริหารในช่วงระหว่างการฝึกอบรมครูในโรงเรียน ทำให้กระบวนการฝึกอบรมไม่เป็นไปตามแผนช่วงระยะเวลาหนึ่ง ทำให้รูปแบบการฝึกอบรมมีการเปลี่ยนแปลงในด้านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกระบวนการกลุ่มเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองมากกว่า ทั้งความต่อเนื่องในการดำเนินงานของครูผู้เข้ารับการอบรมไม่เป็นไปตามแผนระยะเวลาที่กำหนดไว้ จึงส่งผลต่อการเรียนรู้ของครูดังที่กล่าว ปัจจัยดังกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของศศิธร เขียวก้อ (2548) และสุกัญญา แซ่มซ้อย (2545) ที่พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูให้มีคุณภาพและการทำให้การประเมินผลภายในให้มีคุณภาพปัจจัยหนึ่งคือปัจจัยด้านผู้บริหารสถานศึกษา

3.2) ครูที่เลี้ยง

บุคคลที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งก็คือครูที่เลี้ยง ซึ่งถือว่าเป็นครูที่มีความรู้ความสามารถในเรื่องการประเมินการเรียนการสอนมีทักษะและความสามารถในการจัดฝึกอบรม มีความกระตือรือร้นและตั้งใจจริงในการดำเนินการจัดฝึกอบรมเพื่อให้ครูในโรงเรียนเกิดการพัฒนา

ตนเองอย่างต่อเนื่อง จากคุณลักษณะดังกล่าวของครูพี่เลี้ยงจึงมีส่วนทำให้กระบวนการฝึกอบรมครูประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

3.3) การนำผลงานจากการฝึกอบรมไปใช้ประโยชน์

การทำให้ผลงานที่เกิดจากการฝึกอบรมเป็นผลงานในเชิงวิชาการที่น่าเชื่อถือ โดย การนำผลการเรียนรู้ที่ได้ฝึกปฏิบัติจริงมาจัดระบบและนำเสนอเนื้อหาที่น่าสนใจ ผลการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้พบว่าช่วงก่อนเริ่มต้นการฝึกอบรม ครูได้มีการกำหนดเป้าหมายของการฝึกอบรมร่วมกัน คือการให้ครูมีผลงานคนละ 1 ชิ้น เพื่อจะได้นำมาเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์สำหรับการสะท้อนถึง การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องของครู และพบว่าหลังการฝึกอบรมเสร็จสิ้นโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างสังกัด สข. ได้รับการประเมินคุณภาพภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ผลงานที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมได้รับการยอมรับจากคณะผู้ประเมินภายนอกว่าเป็น นวัตกรรมดีเด่นของโรงเรียน ถือเป็นตัวสะท้อนแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียน ทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ เห็นคุณค่าของการฝึกอบรมที่เกิดขึ้นในโรงเรียน และมีแผนงานสำหรับ จัดฝึกอบรมเพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้ร่วมกันอีกต่อไป

4. แนวทางการนำรูปแบบการฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นไปใช้

4.1) เงื่อนไขของการนำรูปแบบการฝึกอบรมไปใช้

เงื่อนไขที่สำคัญมีด้วยกัน 3 ประการ ดังนี้ ประการแรกคือผู้บริหารโรงเรียนต้อง มีการวางระบบบริหารจัดการในโรงเรียนที่เอื้อให้ครูเกิดการเรียนรู้ตามแนวทางการฝึกอบรมโดยใช้ โรงเรียนเป็นฐาน ประการที่สองคือในโรงเรียนจำเป็นต้องมีครูที่มีคุณลักษณะตามเกณฑ์ของครูพี่เลี้ยง ได้แก่ มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอน มีความเชื่อต่อการประเมิน การเรียนการสอนที่เหมาะสม มีการใช้การประเมินในการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง มีความตระหนัก และเห็นความสำคัญของการประเมินการเรียนการสอน และมีความสามารถและประสบการณ์ด้าน ต่าง ๆ เป็นที่ยอมรับของครูในโรงเรียน และประการที่สามในกรณีที่ในโรงเรียนไม่มีครูที่มี คุณลักษณะ ตามเกณฑ์ของครูพี่เลี้ยงจำเป็นต้องมีการพัฒนาครูเพื่อทำหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยงผู้ที่จะเข้ามา มีบทบาท ในการพัฒนาครูเพื่อทำหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยง อาจเป็นนักวิชาการจากหน่วยงานต้นสังกัดของโรงเรียน หรือเป็นนักวิชาการจากมหาวิทยาลัยในท้องถิ่นที่โรงเรียนตั้งอยู่

4.2) โครงสร้างของคำถามที่ช่วยกระตุ้นให้ครูได้คิดสะท้อนอภิमान

การวิจัยครั้งนี้พบว่าลักษณะของตัวอย่างของคำถามเริ่มต้นที่ครูพี่เลี้ยงใช้สำหรับให้ ครูได้เรียนรู้ร่วมกันในแต่ละครั้งของการฝึกอบรมนั้นเป็นคำถามที่ให้ครูได้คิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน ด้วยคิดสะท้อนย้อนกลับไปถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และคำถามที่ให้ครูได้คิดย้อนกลับสิ่งที่ตนเองกระทำ

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู : ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान

และมีความรู้สึก คำถามดังกล่าวจะช่วยทำให้ได้คิดใคร่ครวญและวิเคราะห์ในสิ่งที่ตนเองเคยมีประสบการณ์และปฏิบัติมาก่อน เช่น “ทำไมจึงทำเช่นนั้น” “รู้สึกอย่างไรที่เลือกใช้แนวทางปฏิบัติดังกล่าว” “ถ้าทำแบบนั้นจะเกิดผลดีหรือผลเสียอย่างไร” “การดำเนินการด้วยวิธีการดังกล่าวมีจุดประสงค์หรือเป้าหมายเพื่ออะไร” เป็นต้น ขณะที่คำถามที่ส่งเสริมให้ครูได้คิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคตและคำถามที่ส่งเสริมให้ครูปฏิบัติงานตามแผนที่ได้จากการคิดสะท้อนจะเป็นลักษณะของคำถามที่ให้ครูได้นำผลการเรียนรู้ไปใช้วางแผนการปฏิบัติงานต่อไปในอนาคต เช่น “แนวทางที่ใช้สำหรับการประเมินผู้เรียนต่อไปจะวางแผนอย่างไร” สอดคล้องกับแนวความคิดของ Yaffe (2003) ที่ได้เสนอว่าการที่บุคคลจะคิดสะท้อนได้หรือไม่ บุคคลจะต้องถูกตั้งคำถามที่ว่า “ทำไม” และ “เพื่ออะไร” เป็นการให้บุคคลได้วิเคราะห์และตีความตามข้อตกลงเบื้องต้นเชิงทฤษฎี (theoretical assumptions) ที่อิงกับการปฏิบัติงาน ก็จะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ในเรื่องดังกล่าวต่อไป ดังนั้น เพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้แก่ครูที่เข้ารับการอบรมมากที่สุด

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

- 1) การวิจัยครั้งนี้กำหนดกรอบการวิจัยอยู่ที่ผลที่เกิดจากการฝึกอบรมที่เกิดขึ้นกับครู ยังไม่ได้ทำการศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ทำให้ไม่มีข้อมูลที่จะบอกว่าผลการฝึกอบรมส่งผลต่อผู้เรียนหรือไม่อย่างไร การวิจัยครั้งต่อไปควรเพิ่มตัวแปรผลดังกล่าวมาทำการศึกษา
- 2) การวิจัยครั้งนี้กำหนดตัวแปรตามคือวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครูที่มีการเปลี่ยนแปลงภายหลังจากการได้รับการฝึกอบรมในช่วงระยะเวลา 6 เดือน และศึกษาความตึงเครียดที่ยังมีในลักษณะของแนวโน้มที่จะเกิดขึ้น การวิจัยครั้งต่อไปควรเพิ่มช่วงเวลาที่ศึกษาให้ยาวนานขึ้น เพื่อศึกษาความต่อเนื่องและยั่งยืนของวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น
- 3) ควรได้นำเอาผลผลิตจากการวิจัยซึ่งประกอบด้วยโครงสร้างของหลักสูตรการฝึกอบรม คู่มือฝึกครูที่เลี้ยง และชุดฝึกครูผู้เข้ารับการอบรมไปใช้และตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นซ้ำอีกครั้งหนึ่ง เพื่อยืนยันถึงคุณภาพและผลที่เกิดขึ้น ซึ่งจะได้นำไปใช้ขยายผลต่อไป

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1. ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

- 1) หน่วยงานต้นสังกัดของโรงเรียนทุกระดับควรกำหนดยุทธวิธีหรือหาแนวทางในการพัฒนาครูด้วยรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอนให้สูงขึ้น

2) หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรได้นำรูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमानไปเผยแพร่และขยายผลเพื่อให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้านการประเมินการเรียนการสอนด้วยการปฏิบัติจริงในโรงเรียน จะทำให้ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพของตนเองในเรื่องการประเมินการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี

2. ข้อเสนอแนะสำหรับสถานศึกษา

1) ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาครูให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยวิธีการฝึกอบรมด้วยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่ายและการคิดสะท้อนอภิमानทั้งระบบโรงเรียน เนื่องจากรูปแบบดังกล่าวทำให้ครูเกิดการเรียนรู้จากผลการปฏิบัติงานของตนเองและของผู้อื่นได้เป็นอย่างดีเป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีร่วมกันให้เกิดขึ้นภายในโรงเรียน ได้ผลงานที่เป็นรูปธรรม

2) ผู้บริหารเป็นตัวจักรที่สำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายที่ หากผู้บริหารโยกย้ายหรือเปลี่ยนแปลงก็ย่อมนำไปสู่การปรับเปลี่ยนหรือการคงอยู่ของนโยบายเดิม ๆ ดังนั้นผู้บริหารจึงควรมีแนวทางการคงไว้ซึ่งนโยบายเดิมที่มีอยู่หากนโยบายดังกล่าวเป็นการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันเป็นอย่างดี และควรมีมาตรการขับเคลื่อนนโยบายเดิมที่มีอยู่แล้วไปสู่เป้าหมายที่กำหนดได้อย่างจริงจัง

3) แนวทางการพัฒนาครูเพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินการเรียนการสอนและมีความเชื่อต่อการประเมินการเรียนการสอนที่เหมาะสม ควรมีการสร้างสถานการณ์ให้ครูได้คิดสะท้อนด้วยการข้อเขียนเชิงบรรยายและคิดสะท้อนด้วยคำพูด โดยใช้ผลการปฏิบัติและประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ของครูมากระตุ้นความคิด มีการใช้คำถามกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ ให้ครูได้วิเคราะห์จุดเด่นและจุดด้อยจากผลการปฏิบัติงานของตนเอง จะทำให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงและเกิดการพัฒนาได้เป็นอย่างดี ดังนั้นจึงควรนำวิธีการดังกล่าวไปใช้ขยายผลและพัฒนาการเรียนรู้ของครูด้วยกันอื่น ๆ ต่อไป

รายการอ้างอิง

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2543). *การจัดการเครือข่าย: กลยุทธ์สำคัญสู่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: ชัดเชสมีเดีย.
- คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2543). *การพัฒนากระบวนการประเมินตนเอง*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์การศาสนา.
- คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. (2550). *สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคุมเข้ม GPA*. แหล่งที่มา: <http://www.bet.obec.go.th>[17 มีนาคม 2550]

- ประสิทธิ์ ลาชัย. (2542). การปฏิรูประบบบริหารการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
การประถมศึกษา อำเภอเมืองลำพูน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาบริหาร
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ปิยนุช ตันเจริญ. (2544). ความคาดหวังของผู้บริหาร ครู และผู้ปกครองที่มีต่อการบริหารงานวิชา
การของโรงเรียนอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตธนบุรี
กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาบริหารการศึกษาศาสน์
ราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา.
- รับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, สำนักงาน. (2549). สรุปผลการสังเคราะห์ผลการ
ประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษา ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (รอบแรก พ.ศ.2544-
2547. แหล่งที่มา: <http://www.onesqa.or.th>[13 มีนาคม 2550]
- เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. (2546). คู่มือโครงการสนับสนุนการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียน
เป็นฐาน: นโยบายและแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาคู่มือเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร:
แคนดิด มีเดีย.
- ศศิธร เขียวก้อ. (2548). การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา:
การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมและแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน.
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สามัญศึกษา, กรม. (2543). เอกสารชุดการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษา เล่ม 1. กรุงเทพ-
มหานคร: โรงพิมพ์การศาสนา.
- สุกัญญา แซ่มซ้อย. (2545). การวิเคราะห์ทัศนคติและการปฏิบัติงานประเมินผลภายในสถานศึกษา
ขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะ
ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2543). รายงานการวิจัยและพัฒนาระบบการประเมินผลภายในของสถานศึกษา.
กรุงเทพมหานคร: พิมพ์ดี.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2547). รายงานการวิจัยเรื่องการสังเคราะห์ผลการดำเนินงานโครงการสนับสนุน
การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน: ภาคกลาง และกรุงเทพมหานคร. คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2548). รายงานการวิจัยเรื่องกลยุทธ์ทางเลือกเพื่อพัฒนาวัฒนธรรมและ
สมรรถภาพการวิจัยและประเมินของครูมืออาชีพในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการขับ-
เคลื่อนสู่โรงเรียนฐานความรู้: การวิจัยและประเมินความต้องจำเป็นแบบสมบูรณ.
กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิมล ว่องวานิช. และคณะ. (2544). รายงานการศึกษาเรื่องการติดตามผลการดำเนินงาน หลังครบรอบ 1 ปี 6 เดือน ของการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

Agochiya, D. (2002). *Every trainer's handbook*. New Delhi: Sage Publications.

Arnold, M. E. (2006). Developing Evaluation Capacity in Extension 4-H Field Faculty: A Framework for Success. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 257-269.

Buckley, R. and Caple, J. (1990). *The theory and practice of training*. London: Kogan Page.

Duignan, P. and Lecturer, S. (2002). Building social policy evaluation capacity. *Social Policy Journal of New Zealand*, 19 (December), 179-194.

Henning, H. and Keune, M. (2004). *Levels of Modelling Competence*[Online]. Retrieved March, 2005, from http://cerme4.crm.es/Papers%20definitius/13/Henning_Keune.pdf

Kong, L. (2002). *Developing a culture of teaching evaluation*[Online]. Retrieved March, 2005, from <http://www.cdtl.nus.edu.sg/link/nov2002/tc1.htm>[2005, March 22]

Leitch, R. and Day, C. (2001). Reflective process in action: mapping personal and professional contexts for learning and change. *Journal of In-Service Education*, 27(2), 237-259.

Lloyd, C. and Jackson, C. (2003). Working together to improve learning: CPD collaboration between higher education in institutes and local education authorities. *Journal of In-service Education*, 29(3), 451-471.

Tercanlioglu, L. (2004). Perceptions on school-based English teacher education: a qualitative study. *The Qualitative Report*[Online]. Available from: http://www.nova.edu/ssss/QR/QR9_4/tercanlioglu.pdf[2005, March 11]

The United States General Accounting Office: GAO. (2003). An evaluation culture and collaborative partnerships help build agency capacity. *Report to Congressional Committees*[Online]. Available from: <http://www.gao.gov/cgi-bin/getrpt?GAO-03-454>[2005, May 18]

Tripa, R. and Chagas, I. (2000). *Project work in continuous teacher education on ICT*[Online]. Available from: <http://www.ifip.or.at/con2000/iceut2000/iceut09-08.pdf>[2005, May 18]

◆ การพัฒนาวัฒนธรรมการประเมินการเรียนการสอนของครู: ◆
การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานด้วยการสร้างเครือข่าย และการคิดสะท้อนอภิमान

Willis, D. (2003). *Training: techniques, tools and tips*. London: Spiro Press.

Yaffe, E. (2003). *The reflective beginner promoting self-awareness of newly qualified teachers using the video-glasses strategy*[Online]. Available from:
<http://www.bath.ac.uk/~edsajw/yaffe.shtml>[2005, March 5]