

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีแนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเสนอตามลำดับดังนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ การงานอาชีพและเทคโนโลยี
2. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี
3. การประเมินผลตามสภาพจริง
 - 3.1 ความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริง
 - 3.2 เทคนิควิธีที่ใช้ในการประเมินผลตามสภาพจริง
 - 3.3 เครื่องมือการประเมินผลตามสภาพจริง
 - 3.4 เกณฑ์การประเมิน
 - 3.5 คุณภาพของการประเมิน
4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนา รูปแบบ
 - 4.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ
 - 4.2 การพัฒนา รูปแบบ
 - 4.3 การเลือกรูปแบบการประเมิน
5. การประเมินเชิงธรรมชาติ
6. การสนทนากลุ่ม
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ
8. กรอบแนวคิดการวิจัย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี

1. ความสำคัญของการงานอาชีพและเทคโนโลยี

กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เป็นกลุ่มสาระที่ช่วยพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต และรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง สามารถนำความรู้เกี่ยวกับการดำรงชีวิต การอาชีพ และเทคโนโลยี มาประยุกต์ใช้ในการทำงานอย่างมีความคิดสร้างสรรค์และแข่งขันในสังคมไทยและสากล เห็นแนวทางในการประกอบอาชีพ รักการทำงาน และมีเจตคติที่ดีต่อการทำงาน สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างพอเพียง และมีความสุข

2. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

สาระที่ 1 การดำรงชีวิตและครอบครัว

มาตรฐาน ง 1.1 เข้าใจการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะกระบวนการทำงาน ทักษะการจัดการ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหา ทักษะการทำงานร่วมกัน และทักษะการแสวงหาความรู้ มีคุณธรรม และลักษณะนิสัยในการทำงาน มีจิตสำนึก ในการใช้พลังงาน ทรัพยากร และสิ่งแวดล้อมเพื่อการดำรงชีวิตและครอบครัว

สาระที่ 2 การออกแบบและเทคโนโลยี

มาตรฐาน ง 2.1 เข้าใจเทคโนโลยีและกระบวนการเทคโนโลยี ออกแบบและสร้างสิ่งของเครื่องใช้ หรือวิธีการ ตามกระบวนการเทคโนโลยีอย่างมีความคิดสร้างสรรค์ เลือกใช้เทคโนโลยีในทางสร้างสรรค์ต่อชีวิต สังคม สิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมในการจัดการเทคโนโลยีที่ยั่งยืน

สาระที่ 3 เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

มาตรฐาน ง 3.1 เข้าใจ เห็นคุณค่า และใช้กระบวนการเทคโนโลยีสารสนเทศในการสืบค้นข้อมูล การเรียนรู้ การสื่อสาร การแก้ปัญหา การทำงาน และอาชีพอย่างมีประสิทธิภาพ ประสิทธิผล และมีคุณธรรม

สาระที่ 4 การอาชีพ

มาตรฐาน ง 4.1 เข้าใจ มีทักษะที่จำเป็น มีประสบการณ์ เห็นแนวทางในงาน อาชีพใช้เทคโนโลยีเพื่อพัฒนาอาชีพ มีคุณธรรม และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ

3. คุณภาพผู้เรียน

3.1 เมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 แล้วนักเรียนมีความสามารถดังนี้

เข้าใจวิธีการทำงานเพื่อช่วยเหลือตนเอง ครอบครัว และส่วนรวม ใช้วัสดุ อุปกรณ์และเครื่องมือถูกต้องตรงกับลักษณะงาน มีทักษะกระบวนการทำงาน มีลักษณะนิสัยการทำงานที่กระตือรือร้น ตรงเวลา ประหยัด ปลอดภัย สะอาด รอบคอบ และมีจิตสำนึกในการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม

3.1.1 เข้าใจประโยชน์ของสิ่งของเครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน มีความคิดในการแก้ปัญหาหรือสนองความต้องการอย่างมีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะในการสร้างของเล่นของใช้อย่างง่าย โดยใช้กระบวนการเทคโนโลยี ได้แก่ กำหนดปัญหาหรือความต้องการ รวบรวมข้อมูล ออกแบบโดยถ่ายทอดความคิดเป็นภาพร่าง 2 มิติ ลงมือสร้าง และประเมินผล เลือกใช้วัสดุ อุปกรณ์อย่างถูกวิธี เลือกใช้สิ่งของเครื่องใช้ในชีวิตประจำวันอย่างสร้างสรรค์และมีการจัดการสิ่งของเครื่องใช้ด้วยการนำกลับมาใช้ซ้ำ

3.1.2 เข้าใจและมีทักษะการค้นหาข้อมูลอย่างมีขั้นตอน การนำเสนอข้อมูลในลักษณะต่าง ๆ และวิธีดูแลรักษาอุปกรณ์เทคโนโลยีสารสนเทศ

3.2 เมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้วนักเรียนมีความสามารถดังนี้

3.2.1 เข้าใจการทำงานและปรับปรุงการทำงานแต่ละขั้นตอน มีทักษะการจัดการ ทักษะการทำงานร่วมกัน ทำงานอย่างเป็นระบบและมีความคิดสร้างสรรค์ มีลักษณะนิสัยการทำงานที่ขยัน อดทน รับผิดชอบ ซื่อสัตย์ มีมารยาท และมีจิตสำนึกในการใช้น้ำ ไฟฟ้าอย่างประหยัดและคุ้มค่า

3.2.2 เข้าใจความหมาย วิวัฒนาการของเทคโนโลยี และส่วนประกอบของระบบเทคโนโลยี มีความคิดในการแก้ปัญหาหรือสนองความต้องการอย่างหลากหลาย นำความรู้และทักษะการสร้างชิ้นงานไปประยุกต์ในการสร้างสิ่งของเครื่องใช้ตามความสนใจอย่างปลอดภัย โดยใช้กระบวนการเทคโนโลยี ได้แก่ กำหนดปัญหาหรือความต้องการ รวบรวมข้อมูล ออกแบบโดยถ่ายทอดความคิดเป็นภาพร่าง 3 มิติ หรือแผนที่ความคิด ลงมือสร้าง และ

ประเมินผล เลือกใช้เทคโนโลยีในชีวิตประจำวันอย่างสร้างสรรค์ ต่อชีวิต สังคม และมี
การจัดการเทคโนโลยีด้วยการแปรรูปแล้วนำกลับมาใช้ใหม่

3.2.3 เข้าใจหลักการแก้ปัญหาเบื้องต้น มีทักษะการใช้คอมพิวเตอร์ใน
การค้นหาข้อมูล เก็บรักษา ข้อมูล สร้างภาพกราฟิก สร้างงานเอกสาร นำเสนอข้อมูล และ
สร้างชิ้นงานอย่างมีจิตสำนึก และรับผิดชอบ

3.2.4 รู้และเข้าใจเกี่ยวกับอาชีพ รวมทั้งมีความรู้ ความสามารถและคุณธรรมที่
สัมพันธ์กับอาชีพ

3.3 เมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แล้วนักเรียนมีความสามารถดังนี้

3.3.1 เข้าใจกระบวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพ ใช้กระบวนการกลุ่มใน
การทำงาน มีทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหาและทักษะการจัด
การมีลักษณะนิสัยการทำงาน ที่เสียสละ มีคุณธรรม ตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและถูกต้อง และ
มีจิตสำนึกในการใช้พลังงาน ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมอย่างประหยัดและคุ้มค่า

3.3.2 เข้าใจกระบวนการเทคโนโลยีและระดับของเทคโนโลยี มีความคิด
สร้างสรรค์ ในการแก้ปัญหาหรือสนองความต้องการ สร้างสิ่งของเครื่องใช้หรือวิธีการ ตาม
กระบวนการเทคโนโลยี อย่างถูกต้องและปลอดภัย โดยถ่ายทอดความคิดเป็นภาพฉายเพื่อ
นำไปสู่การสร้างชิ้นงานหรือแบบจำลองความคิดและการรายงานผล เลือกใช้เทคโนโลยีอย่าง
สร้างสรรค์ต่อชีวิต สังคม สิ่งแวดล้อม และมีการจัดการเทคโนโลยีด้วยการลดการใช้ทรัพยากร
หรือเลือกใช้เทคโนโลยีที่ไม่มีผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อม

4. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง

สาระที่ 1 การดำรงชีวิตและครอบครัว

มาตรฐาน ง 1.1 เข้าใจการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะกระบวนการ
ทำงานทักษะการจัดการ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหา ทักษะการทำงาน
ร่วมกันและทักษะการแสวงหาความรู้ มีคุณธรรม และลักษณะนิสัยใน
การทำงานมีจิตสำนึกในการใช้พลังงาน ทรัพยากร และสิ่งแวดล้อมเพื่อ
การดำรงชีวิตและครอบครัว

ตารางที่ 1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 1

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม. 1	1. วิเคราะห์ขั้นตอนการทำงานตามกระบวนการทำงาน 2. ใช้กระบวนการกลุ่มในการทำงาน ด้วยความเสียสละ 3. ตัดสินใจแก้ปัญหาการทำงาน อย่างมีเหตุผล	1. ขั้นตอนการทำงาน เช่น 1.1 การใช้อุปกรณ์อำนวยความสะดวก ในการทำงานบ้าน 1.2 การจัดและตกแต่งห้อง 1.3 การเลือกซื้อสินค้าในร้านค้าปลีก ส่งร้านสะดวกซื้อ และ ห้างสรรพสินค้า 2. การทำงานโดยใช้กระบวนการกลุ่ม เช่น 2.1 การเตรียม ประกอบ จัด ตกแต่ง และบริการอาหาร 2.2 การแปรรูปผลผลิตทางการเกษตร 2.3 การประดิษฐ์ของใช้ ของตกแต่ง จากวัสดุในท้องถิ่น 3. การแก้ปัญหาในการทำงาน เช่น 3.1 การจัดสวนในภาชนะ 3.2 การซ่อมแซม วัสดุ อุปกรณ์ และ เครื่องมือ /เครื่องใช้

สาระที่ 2 การออกแบบและเทคโนโลยี

มาตรฐาน ง 2.1 เข้าใจเทคโนโลยีและกระบวนการเทคโนโลยี ออกแบบและสร้าง
 สิ่งของเครื่องใช้ หรือวิธีการ ตามกระบวนการเทคโนโลยีอย่างมี
 ความคิดสร้างสรรค์ เลือกใช้เทคโนโลยีในทางสร้างสรรค์ต่อชีวิต
 สังคม สิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมในการจัดการเทคโนโลยีที่ยั่งยืน

สาระที่ 3 เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

มาตรฐาน ง 3.1 เข้าใจ เห็นคุณค่า และใช้กระบวนการเทคโนโลยีสารสนเทศใน

การสืบค้นข้อมูลการเรียนรู้ การสื่อสาร การแก้ปัญหา การทำงาน และอาชีพ
อย่างมีประสิทธิภาพ ประสิทธิผล มีคุณธรรม

ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 3

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม. 1	1. อธิบายหลักการทำงาน บทบาท และประโยชน์ของคอมพิวเตอร์	1. การทำงานของคอมพิวเตอร์ประกอบด้วยหน่วยสำคัญ 5 หน่วยได้แก่ หน่วยรับเข้า หน่วยประมวลผลกลาง หน่วยความจำหลัก หน่วยความจำรอง และหน่วยส่งออก 2. คอมพิวเตอร์มีบทบาทในการช่วยอำนวยความสะดวกในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ และตอบสนองความต้องการเฉพาะบุคคลและสังคมมากขึ้น 3. คอมพิวเตอร์มีประโยชน์โดยใช้เป็นเครื่องมือในการทำงาน เช่น แก้ปัญหา สร้างงาน สร้างความบันเทิง ติดต่อสื่อสาร ค้นหาข้อมูล
	2. อภิปราย ลักษณะสำคัญ และผลกระทบของเทคโนโลยีสารสนเทศ	1. ลักษณะสำคัญของเทคโนโลยีสารสนเทศ 1.2 ช่วยให้การดำเนินงานรวดเร็ว ถูกต้องและแม่นยำ 1.2 ช่วยให้บริการกว้างขวางขึ้น 1.3 ช่วยดำเนินการในหน่วยงานต่างๆ 1.4 ช่วยอำนวยความสะดวกในชีวิตประจำวัน 2. เทคโนโลยีสารสนเทศมีผลกระทบในด้านต่างๆ เช่น 2.1 คุณภาพชีวิต 2.2 สังคม 2.3 การเรียนการสอน

ตารางที่ 2 (ต่อ)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
	3. ประมวลผลข้อมูลให้เป็นสารสนเทศ	1. ข้อมูลและสารสนเทศ 1.1 ความหมายของข้อมูล และสารสนเทศ 1.2 การประมวลผลข้อมูลให้เป็น สารสนเทศ 2. ประเภทของข้อมูล 3. วิธีการประมวลผลข้อมูล 4. การจัดการสารสนเทศ มีขั้นตอนดังนี้ 4.1 การรวบรวมข้อมูลและตรวจสอบข้อมูล ได้แก่ การเก็บรวบรวมข้อมูล และ การตรวจสอบข้อมูล 4.2 การประมวลผลข้อมูล ได้แก่ การรวบรวม เป็นแฟ้มข้อมูล การจัดเรียงข้อมูล
		การคำนวณ และการทำรายงาน 1. การดูแลรักษาข้อมูล ได้แก่ การจัดเก็บ การทำสำเนา การแจกจ่ายและการ สื่อสารข้อมูล และการปรับปรุงข้อมูล 2. ระดับของสารสนเทศ

สาระที่ 4 การอาชีพ

มาตรฐาน ง 4.1 เข้าใจ มีทักษะที่จำเป็น มีประสบการณ์ เห็นแนวทางในงาน

อาชีพ ใช้เทคโนโลยีเพื่อพัฒนาอาชีพ มีคุณธรรม และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ

ตารางที่ 3 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 4

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม. 1	1. อธิบายแนวทางการเลือกอาชีพ 2. มีเจตคติที่ดีต่อการประกอบอาชีพ 3. เห็นความสำคัญของการสร้างอาชีพ	1. แนวทางการเลือกอาชีพ - กระบวนการตัดสินใจเลือกอาชีพ 2. เจตคติที่ดีต่อการประกอบอาชีพ - การสร้างรายได้จากการประกอบอาชีพสุจริต 3. ความสำคัญของการสร้างอาชีพ - การมีรายได้จากอาชีพที่สร้างขึ้น - การเตรียมความพร้อม

5. แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

5.1 หลักการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นกระบวนการเก็บรวบรวม ตรวจสอบ ตีความผลการเรียนรู้ และพัฒนาการด้านต่างๆ ของผู้เรียนตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดของหลักสูตร นำผลไปปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้และใช้เป็นข้อมูลสำหรับการตัดสินใจผลการเรียน สถานศึกษาต้องมีกระบวนการจัดการที่เป็นระบบ เพื่อให้การดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ ผลการประเมินตรงตามสภาพความรู้ ความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน ถูกต้องตามหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ รวมทั้งสามารถรองรับการประเมินภายในและการประเมินภายนอก ตามระบบประกันคุณภาพการศึกษาได้ สถานศึกษาจึงควรกำหนดหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของสถานศึกษา ดังนี้

5.1.1 สถานศึกษาเป็นผู้รับผิดชอบการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้

ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม

5.1.2 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ต้องสอดคล้องและครอบคลุมมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตรและจัดให้มีการประเมิน การอ่าน คิควิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตลอดจนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

5.1.3 การประเมินผู้เรียนพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียน การสอน ตาม ความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา

5.1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนการสอนต้องดำเนินการด้วยเทคนิควิธีการที่หลากหลาย เพื่อให้สามารถวัดและ ประเมินผลผู้เรียนได้อย่างรอบด้านทั้งด้านความรู้ ความคิด กระบวนการ พฤติกรรมและเจตคติ เหมาะสมกับสิ่งที่ต้องการวัด ธรรมชาติวิชา และระดับชั้นของผู้เรียน โดยตั้งอยู่บนพื้นฐาน ความเที่ยงตรง ยุติธรรม และเชื่อถือได้

5.1.5 การประเมินผลการเรียนรู้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงพัฒนาผู้เรียน พัฒนาการจัดการเรียนรู้และตัดสินผลการเรียน

5.1.6 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องตรวจสอบผลการประเมินผล การเรียนรู้

5.1.7 ให้มีการเทียบโอนผลการเรียนระหว่างสถานศึกษาและรูปแบบการศึกษา ต่างๆ

5.1.8 ให้สถานศึกษาจัดทำเอกสารหลักฐานการศึกษา เพื่อเป็นหลักฐาน การประเมินผลการเรียนรู้ รายงานผลการเรียน แสดงวุฒิการศึกษาและรับรองผลการเรียน ของผู้เรียน

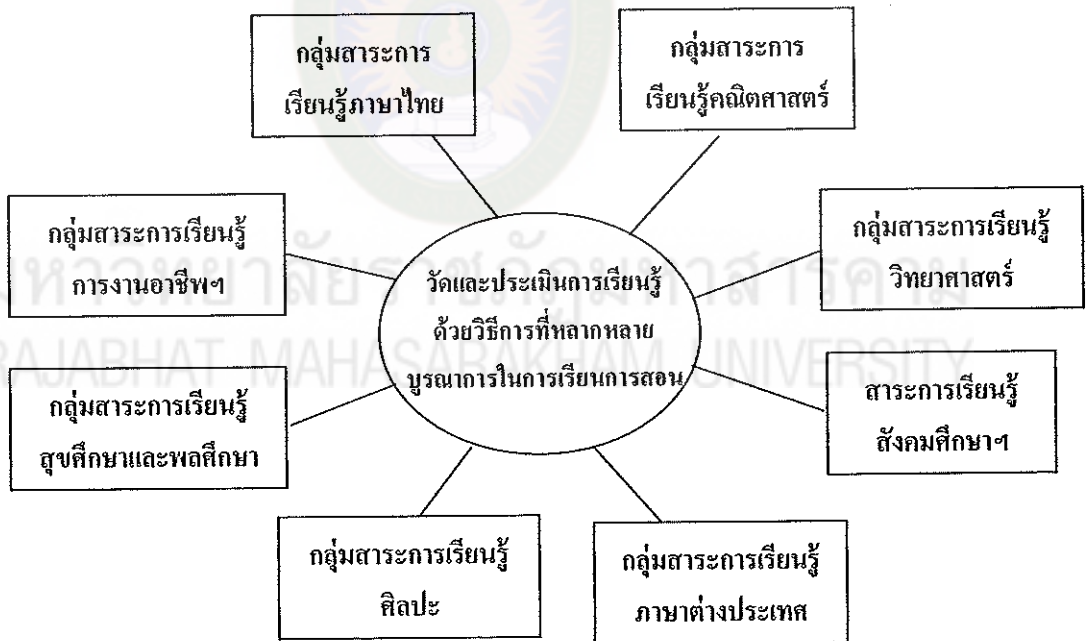
5.2 องค์ประกอบของดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดจุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายและกรอบทิศทางใน การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดีและมีขีดความสามารถในการแข่งขัน ในเวทีระดับโลก กำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่กำหนดในกลุ่ม สาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระ มีความสามารถด้านการอ่าน คิควิเคราะห์และเขียน มีคุณลักษณะ

อันพึงประสงค์และเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้

5.2.1 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรายกลุ่มสาระการเรียนรู้

ผู้สอนทำการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นรายวิชาตามตัวชี้วัดที่กำหนดในหน่วยการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ให้ได้ผลการประเมินตามความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน โดยทำการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ไปพร้อมกับการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ การสังเกตพัฒนาการและความประพฤตินของผู้เรียน การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบ ซึ่งผู้สอนต้องนำวัตกรรมการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การประเมินสภาพจริง การประเมิน การปฏิบัติงาน การประเมินจากโครงการและการประเมินจากแฟ้มสะสมงาน ไปใช้ในการประเมินผล การเรียนรู้ควบคู่ไปกับการใช้แบบทดสอบแบบต่างๆ และต้องให้ความสำคัญกับการประเมินระหว่างปี/ภาค มากกว่าการประเมินปลายปี/ภาค ดังแผนภาพที่ 1



แผนภาพที่ 1 องค์ประกอบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้
ที่มา : สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2551 : 11.

5.2.2 การประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน

การประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน เป็นการประเมินศักยภาพของ ผู้เรียนในการอ่าน การฟัง การดูและการรับรู้ จากหนังสือ เอกสารและสื่อต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง แล้วนำมาคิดวิเคราะห์เนื้อหาสาระที่นำไปสู่การแสดงความคิดเห็น การสังเคราะห์สร้างสรรค์ใน เรื่องต่างๆ และถ่ายทอดความคิดนั้นด้วยการเขียนซึ่งสะท้อนถึงสติปัญญา ความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหาและสร้างสรรค์จินตนาการอย่างเหมาะสมและมีคุณค่า แก่ตนเอง สังคมและประเทศชาติ พร้อมด้วยประสบการณ์ และทักษะในการเขียนที่มีสำนวน ภาษาถูกต้อง มีเหตุผลและลำดับขั้นตอนในการนำเสนอ สามารถสร้างความเข้าใจแก่ผู้อ่านได้ อย่างชัดเจนตามระดับความสามารถในแต่ละระดับชั้น การประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และ เขียน สรุปผลเป็นรายปี/รายภาค เพื่อวินิจฉัยและใช้เป็นข้อมูลเพื่อประเมินการเลื่อน ชั้นเรียน และการจบการศึกษาในระดับต่างๆ

การอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 องค์ประกอบการวัดและประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน

ที่มา : สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2551 : 12

5.2.3 การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์

การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และตามที่สถานศึกษากำหนดเพิ่มเติม เป็นการประเมินราย

คุณลักษณะแล้วรวบรวมผลการประเมินจากผู้ประเมินทุกฝ่ายนำมาพิจารณาสรุปผลเป็นรายปี/รายภาค เพื่อใช้เป็นข้อมูลประเมิน การเลื่อนชั้นเรียนและการจบการศึกษาในระดับต่างๆ

5.2.4 การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เป็นการประเมินการปฏิบัติกิจกรรมตามจุดประสงค์และเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในแต่ละกิจกรรมและใช้เป็นข้อมูลประเมินการเลื่อน ชั้นเรียนและการจบการศึกษาในระดับต่างๆ

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สถานศึกษาต้องดำเนินการวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้สอดคล้องและครอบคลุมมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตร ประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตลอดจนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน จัดการซ่อมเสริมผลการเรียน กำกับติดตามและประเมินผลการเรียน รายงานผลการเรียน จัดทำเอกสารหลักฐานทางการศึกษา ดำเนินการเทียบโอนผลการเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตรวจสอบผลการประเมินได้ และให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นแนวทางการประเมินที่สอดคล้องกับบทบัญญัติแห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและสอดคล้องกับแนวทางการประเมินตามสภาพจริง กล่าวคือ มีการประเมินผลความก้าวหน้า และพัฒนาการของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ด้วยกระบวนการสังเกต บันทึก รวบรวมข้อมูลจากการปฏิบัติจริงของผู้เรียน ตลอดจนทักษะการคิดที่ซับซ้อนและความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตจริง โดยไม่เน้นการประเมินเฉพาะทักษะพื้นฐานด้วยแบบทดสอบเท่านั้น

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของผู้เรียนต้องอยู่บนหลักการพื้นฐานสองประการคือการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนและเพื่อตัดสินผลการเรียน ในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ประสบผลสำเร็จนั้น ผู้เรียนจะต้องได้รับการพัฒนาและประเมินตามตัวชี้วัดเพื่อให้บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ สะท้อนสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายหลักในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในทุกระดับไม่ว่าจะเป็นระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยใช้ผลการประเมินเป็นข้อมูลและสารสนเทศที่แสดง

พัฒนาการ ความก้าวหน้า และความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียน ตลอดจนข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิด การพัฒนาและเรียนรู้อย่างเต็มตามศักยภาพ

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับชั้นเรียน ระดับสถาน ศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ มีรายละเอียด ดังนี้

1. ระดับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.1 การประเมินระดับชั้นเรียน เป็นการวัดและประเมินผลที่อยู่ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนดำเนินการเป็นปกติและสม่ำเสมอ ในการจัดการเรียนการสอน ใช้เทคนิคการประเมินอย่างหลากหลาย เช่น การซักถาม การสังเกต การตรวจการบ้าน การประเมินโครงการ การประเมินชิ้นงาน/ภาระงาน แฟ้มสะสมงาน การใช้แบบทดสอบ ฯลฯ โดยผู้สอนเป็นผู้ประเมินเองหรือเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินเพื่อน ผู้ปกครองร่วมประเมิน ในกรณีที่ไม่ผ่านตัวชี้วัดให้มี การสอนซ่อมเสริม

การประเมินระดับชั้นเรียนเป็นการตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการความก้าวหน้าในการเรียนรู้ อันเป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือไม่ และมากน้อยเพียงใด มีสิ่งที่จะต้องได้รับการพัฒนาปรับปรุงและส่งเสริมในด้านใด นอกจากนี้ยังเป็นข้อมูลให้ผู้สอนใช้ปรับปรุงการเรียนการสอนของตนด้วย ทั้งนี้ โดยสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด

1.2 การประเมินระดับสถานศึกษา เป็นการประเมินที่สถานศึกษาดำเนินการเพื่อตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนเป็นรายปี/รายภาค ผลการประเมินการอ่าน ทักษะการเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของสถานศึกษาว่า ส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนตามเป้าหมายหรือไม่ ผู้เรียนมีจุดพัฒนาในด้านใด รวมทั้งสามารถนำผลการเรียนของผู้เรียนในสถานศึกษาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ระดับชาติ ผลการประเมินระดับสถานศึกษาจะเป็นข้อมูลและสารสนเทศเพื่อการปรับปรุงนโยบาย หลักสูตร โครงการ หรือวิธีการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนเพื่อการจัดทำแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา ตามแนวทางการประกันคุณภาพการศึกษาและการรายงานผลการจัดการศึกษาต่อคณะกรรมการสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองและชุมชน

1.3 การประเมินระดับเขตพื้นที่การศึกษา เป็นการประเมินคุณภาพผู้เรียนในระดับเขตพื้นที่การศึกษาตามมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา ตามภาวะ

ความรับผิดชอบ สามารถดำเนินการโดยประเมินคุณภาพผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนด้วยข้อสอบมาตรฐานที่จัดทำและดำเนินการโดยเขตพื้นที่การศึกษา หรือด้วยความร่วมมือกับหน่วยงานต้นสังกัด ในการดำเนินการจัดสอบ นอกจากนี้ยังได้จากการตรวจสอบทบทวนข้อมูลจากการประเมินระดับสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

1.4 การประเมินระดับชาติ เป็นการประเมินคุณภาพผู้เรียนในระดับชาติตามมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนที่เรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้ารับการประเมิน ผลจากการประเมินใช้เป็นข้อมูลในการเทียบเคียงคุณภาพการศึกษาในระดับต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา ตลอดจนเป็นข้อมูลสนับสนุน การตัดสินใจในระดับนโยบายของประเทศ

ข้อมูลการประเมินในระดับต่าง ๆ ข้างต้น เป็นประโยชน์ต่อสถานศึกษาในการตรวจสอบทบทวนพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ถือเป็นภาระความรับผิดชอบของสถานศึกษาที่จะต้องจัดระบบดูแลช่วยเหลือ ปรับปรุงแก้ไข ส่งเสริมสนับสนุน เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพบนพื้นฐานความแตกต่างระหว่างบุคคลที่จำแนกตามสภาพปัญหาและความต้องการได้แก่กลุ่มผู้เรียนทั่วไป กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ กลุ่มผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ กลุ่มผู้เรียนที่มีปัญหาด้านวินัยและพฤติกรรม กลุ่มผู้เรียนที่ปฏิเสธ โรงเรียน กลุ่มผู้เรียนที่มีปัญหาทางเศรษฐกิจและสังคม กลุ่มพิการทางร่างกายและสติปัญญา เป็นต้น ข้อมูลจากการประเมินจึงเป็นหัวใจของสถานศึกษาในการดำเนินการช่วยเหลือผู้เรียนได้ทันทั่วถึง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาและประสบความสำเร็จในการเรียน

สถานศึกษาในฐานะผู้รับผิดชอบจัดการศึกษา จะต้องจัดทำระเบียบว่าด้วยการวัดและประเมินผลการเรียนของสถานศึกษาให้สอดคล้องและเป็นไปตามหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติที่เป็นข้อกำหนดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกัน

1.2 เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียน

1.2.1 การตัดสิน การให้ระดับและการรายงานผลการเรียน

1) การตัดสินผลการเรียน

ในการตัดสินผลการเรียนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ การอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนนั้น ผู้สอนต้อง

คำนึงถึงการพัฒนาผู้เรียนแต่ละคนเป็นหลัก และต้องเก็บข้อมูลของผู้เรียนทุกด้านอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่องในแต่ละภาคเรียน รวมทั้งสอนซ่อมเสริมผู้เรียนให้พัฒนาจนเต็มตามศักยภาพ

1.1) ระดับประถมศึกษา

- 1.1.1) ผู้เรียนต้องมีเวลาเรียน ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของเวลาเรียนทั้งหมด
- 1.1.2) ผู้เรียนต้องได้รับการประเมินทุกตัวชี้วัด และผ่านตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด
- 1.1.3) ผู้เรียนต้องได้รับการตัดสินผลการเรียนทุกรายวิชา
- 1.1.4) ผู้เรียนต้องได้รับการประเมิน และมีผลการประเมินผ่านตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด ในการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

1.2) ระดับมัธยมศึกษา

- 1.2.1) ตัดสินผลการเรียนเป็นรายวิชา ผู้เรียนต้องมีเวลาเรียนตลอดภาคเรียน ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของเวลาเรียนทั้งหมดในรายวิชานั้น ๆ
- 1.2.2) ผู้เรียนต้องได้รับการประเมินทุกตัวชี้วัด และผ่านตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด
- 1.2.3) ผู้เรียนต้องได้รับการตัดสินผลการเรียนทุกรายวิชา
- 1.2.4) ผู้เรียนต้องได้รับการประเมิน และมีผลการประเมินผ่านตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด ในการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

การพิจารณาเลื่อนชั้นทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ถ้าผู้เรียนมีข้อบกพร่องเพียงเล็กน้อย และสถานศึกษาพิจารณาเห็นว่าสามารถพัฒนาและสอนซ่อมเสริมได้ ให้อยู่ในดุลพินิจของสถานศึกษาที่จะผ่อนผันให้เลื่อนชั้นได้ แต่หากผู้เรียนไม่ผ่านรายวิชาจำนวนมาก และมีแนวโน้มว่าจะเป็นปัญหาต่อการเรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น สถานศึกษาอาจตั้งคณะกรรมการพิจารณาให้เรียนซ้ำชั้นได้ ทั้งนี้ให้คำนึงถึงวุฒิภาวะและความรู้ความสามารถของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2) การให้ระดับผลการเรียน

2.1 ระดับประถมศึกษา ในการตัดสินเพื่อให้ระดับผลการเรียนรายวิชา สถานศึกษาสามารถให้ระดับผลการเรียนหรือระดับคุณภาพการปฏิบัติของผู้เรียน เป็นระบบ

ตัวเลข ระบบตัวอักษร ระบบร้อยละ และระบบที่ใช้คำสำคัญสะท้อนมาตรฐาน

การประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์นั้น ให้ระดับผลการประเมินเป็น ดีเยี่ยม ดี และผ่าน

การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน จะต้องพิจารณาทั้งเวลาการเข้าร่วมกิจกรรม การปฏิบัติกิจกรรมและผลงานของผู้เรียน ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด และให้ผลการเข้าร่วมกิจกรรมเป็นผ่าน และไม่ผ่าน

2.2) ระดับมัธยมศึกษา ในการตัดสินเพื่อให้ระดับผลการเรียนรายวิชา ให้ใช้ตัวเลขแสดงระดับผลการเรียนเป็น 8 ระดับ

การประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์นั้น ให้ระดับผลการประเมินเป็น ดีเยี่ยม ดี และผ่าน

การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน จะต้องพิจารณาทั้งเวลาการเข้าร่วมกิจกรรม การปฏิบัติกิจกรรมและผลงานของผู้เรียน ตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด และให้ผลการเข้าร่วมกิจกรรมเป็นผ่าน และไม่ผ่าน

สรุปได้ว่าหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ผู้ปฏิบัติหน้าที่วัดและประเมินผลการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีจำเป็นต้องเข้าใจหลักการของการเรียนรู้ภาษาและการปฏิบัติจริงเพื่อเป็นพื้นฐานการดำเนินงาน ได้แก่ ทักษะทางภาษา การพัฒนาความสามารถทางการปฏิบัติงานพร้อมกับการพัฒนาความคิด ดังนั้น ผู้ดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีจะต้องยึดหลักการวัดและประเมินผลที่ถูกต้อง โดยจะต้องคำนึงถึงหลักสามประการ คือ การประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน การประเมินจะต้องใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และการประเมินจะต้องมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้ และยุติธรรม

การวัดและการประเมินตามสภาพจริง

ผู้วิจัยได้นำสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการประเมินสภาพจริง เสนอไว้ดังนี้

1. ความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริง

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

คำว่า “การประเมินตามสภาพจริง” นั้น ได้มีนักการศึกษาหลายท่าน ทั้งชาวไทย และชาวต่างประเทศได้ให้ความหมายไว้หลายท่าน เช่น

ส.วาสนา ประवालพฤกษ์ (2539 : 41-44) ได้ให้ความหมายว่า การประเมินผลจากสภาพจริงเป็นการวัด โดยเน้นให้ผู้เรียนได้นำความรู้ แนวคิดในวิชาต่าง ๆ ที่เรียนเพื่อนำมาแก้ปัญหาโดยใช้ทักษะการคิดที่ซับซ้อน (Complex thinking) มากกว่าที่จะถามความสามารถขั้นต้น หรือความสามารถย่อย ๆ เป็นการวัดผู้เรียน โดยรวมทั้งด้านความคิด เจตคติ และการกระทำไปพร้อม ๆ กัน

อุทุมพร (ทองอุไร) จามรมาน (2540 : 2) ได้สรุปการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นการวัดและประเมินกระบวนการทำงานของสมองและจิตใจผู้เรียนอย่างตรงไปตรงมาตามสิ่งที่เขาทำโดยพยายามตอบคำถามว่าเขาทำอะไรและทำไมจึงทำเช่นนั้น การได้ข้อมูลว่า “เขาทำอะไร” และ “ทำไม” จะช่วยให้ผู้สอนได้ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความอยากเรียนรู้ต่อไป

ชาลยวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ (2541 : 62) ได้สรุปถึงการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นการประเมินผลเพื่อดูความก้าวหน้าและพัฒนาการของผู้เรียน โดยวิธีการที่เป็นระบบ เป็นกระบวนการที่หลากหลายครอบคลุมการวัดผลทุกด้าน เป็นการประเมินผลรวมเพื่อใช้อธิบายความสามารถที่แท้จริง

รัตนา ธนชนานนท์ (2542 : 9) ให้ความหมายการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นกระบวนการสังเกต การบันทึก รวบรวมข้อมูลจากงานและวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นหลักฐานของการตัดสินใจในการศึกษาผลกระทบท่อเด็ก การประเมินผลตามสภาพจริงเน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริง ซึ่งสอดคล้องกับ ตู๋ จงรักษ์ (2543 : 21) ที่กล่าวว่า การประเมินผลตามสภาพจริงเป็นกระบวนการสังเกตและตรวจสอบเอกสารหลักฐานที่นักเรียนได้กระทำ ซึ่งจะช่วยให้ได้ข้อมูลเชิงคุณภาพที่มีความต่อเนื่อง การประเมินตามสภาพจริงจะมีประสิทธิภาพจะต้องอาศัยองค์ประกอบอื่น ๆ ด้วย เนื้อหาที่นำมาสอนจะต้องสอดคล้องกับสภาพจริง การเรียนการสอนเป็นไปตามสภาพจริง วิธีการใช้เครื่องมือประเมินก็ต้องสอดคล้องกับสภาพจริงและสอดคล้องกับ

ประพาพิศ ป้องคำ (2544 : 14) ที่ว่าการประเมินผลตามสภาพจริงเป็นกระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงาน และวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นพื้นฐานในการศึกษาผลกระทบท่อเด็กการประเมินผลตามสภาพจริง เป็นการประเมินผสมผสานไปกับการเรียนการสอนซึ่งวัดความรู้ความสามารถหลาย ๆ ด้านอย่างต่อเนื่อง

สุภาวดี วรรณรัตน์ (2550 : 30) สรุปได้ว่า การประเมินผลตามสภาพจริงหมายถึง การประเมินทักษะการคิดอย่างซับซ้อนในการทำงานของผู้เรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริง โดยใช้กระบวนการสังเกต บันทึก ในการรวบรวมข้อมูล

กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 72) ได้ระบุไว้ว่า 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) และสตีเฟเนค (Burke. 1999 : 9 ; อ้างถึงใน ทรงศรี ตุ่นทอง. 2545 : 24) ได้สรุปถึงการประเมินตามสภาพจริงว่าเป็นวิธีการประเมินที่เน้นการใช้ทักษะและความคิดระดับสูง ซึ่งเน้นที่การผลิตหรือการปฏิบัติภาระงานที่มีความหมายและท้าทายความสามารถของนักเรียน

จากความหมายการประเมินตามสภาพจริงดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินตามสภาพจริง หมายถึง กระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงานและวิธีการที่ผู้เรียนได้กระทำ เพื่อเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจศึกษาถึงผลกระทบที่มีต่อผู้เรียน การประเมินผลตามสภาพจริงเป็นกระบวนการประเมินที่ผสมผสานไปกับการเรียนการสอน ซึ่งวัดความรู้ความสามารถหลาย ๆ ด้านอย่างต่อเนื่อง เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการพิจารณาตัดสินผลที่ได้เทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

2. เทคนิค / วิธีการที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง

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

2.1 ประเมินโดยใช้ภาระงานที่สร้างขึ้นตามคำสั่ง (Structured on demand task)

การประเมินความสามารถของผู้เรียนในการจัดการงานที่มีความแตกต่างกันมาก และเป็นงานที่

ต้องมีการปฏิบัติการควบคุมทั้งภาระงาน ชิ้นงานต่าง ๆ และบริบทหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนจะต้องกระทำหรือแสดงออกมา ในกรณีเช่นนี้จะใช้ภาระงานหรือชิ้นงานที่กำหนดกรอบ ขอบเขตให้ทำขึ้นหรือการให้ทำกิจกรรม ผู้สอนจะเป็นคนตัดสินใจว่าเมื่อไร วัสดุอะไรที่จะถูกนำมาใช้ จะมีคำแนะนำเฉพาะในความสามารถนั้นมีคำอธิบายลักษณะของผลผลิตที่ผู้เรียนจะทำออกมา 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 ผู้เรียนจะต้องเตรียมการและคัดสรรทรัพยากรการเรียนรู้เพื่อปฏิบัติการงานบางอย่างได้สำเร็จ ดังนั้นผู้เรียนจะต้องนำเสนอวิธีการจัดเตรียมและคัดสรรทรัพยากรต่างๆด้วยทางเลือกที่หลากหลาย 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 เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องใช้เวลาในการทำผลงานที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานของผู้เรียน เช่น การสร้างแบบจำลอง (Model) พังแสดงความสัมพันธ์ของเนื้อหาการรายงาน การเก็บรวบรวมข้อมูลของงาน โครงการที่คิดขึ้นเอง ซึ่งเป็นโครงการที่ต้องการให้ผู้เรียน ได้ประยุกต์ คัดแปลงและบูรณาการในวงกว้าง ในการกำหนดสมมติฐาน การใช้เอกสารอ้างอิงและแหล่งค้นคว้าต่าง ๆ การวางรูปแบบบทความ การจัดการ และการวางแผนรายงาน ภาษาที่ใช้ในการเขียนเพื่อสื่อความหมาย ลักษณะ

การนำเสนอ และการอธิบายในสิ่งที่เขาเข้าใจในแต่ละหัวข้อซึ่งผู้เรียนจะต้องคิดวิเคราะห์และเขียนขึ้นมา

1) โครงการต่าง ๆ เป็นกิจกรรมทางการศึกษาที่คุ้มค่าคุ้มเวลาและมีประโยชน์ต่อการนำไปใช้เป็นเครื่องมือสำหรับประเมินผู้เรียนเป็นรายบุคคลโดยที่ผู้สอนต้องมั่นใจว่า

1.1) โครงการนั้นตรงตามเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญของหลักสูตร

1.2) ผู้เรียนแต่ละคนได้ทำงานหรือชิ้นงานด้วยตัวเอง

1.3) ผู้เรียนแต่ละคนมีความเท่าเทียมกันในการใช้ทรัพยากรที่จำเป็นต่อ

การเกิดผลสำเร็จระดับยอดเยี่ยมจากการประเมิน

1.4) การประเมินผลสำเร็จของโครงการต้องยุติธรรม ชัดเจน ไม่มีอคติ

2) โครงการกลุ่ม (Group project) โครงการเหล่านี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียน 2-3 คน หรือมากกว่านี้ได้ทำงานร่วมกัน เป็นเทคนิคการประเมินการปฏิบัติงานร่วมกันของผู้เรียน โดยการร่วมมือและสร้างสรรค์ผลผลิตที่มีคุณภาพระดับสูง

2) เมื่อมีโครงการที่ต้องใช้เวลาหลายสัปดาห์ ผู้สอนจำเป็นต้องมีแผนในการดูแลเป็นที่เล็งใจให้ผู้เรียน เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องในการทำโครงการและเพื่อมิให้ผู้เรียนประสบปัญหาต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้โครงการล้มเหลว คำแนะนำข้างล่างนี้จะทำให้การจัดการชัดเจนขึ้น และเป็นประโยชน์ต่อโครงการกลุ่มและโครงการรายบุคคล เพื่อใช้เป็นเป้าหมายการประเมิน

2.1) ผู้สอนมีคุณภาพหรือลักษณะของผลผลิตในเกณฑ์ที่จะยอมรับอย่างชัดเจน เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าผู้เรียนเข้าใจอย่างชัดเจนถึงเป้าหมายการเรียนรู้ที่จะใช้ประเมินโดย

2.1.1) อธิบายเกี่ยวกับตัวอย่าง โครงการที่มีคุณภาพระดับสูง ซึ่งเราได้เก็บรวบรวมจากผู้เรียนรุ่นก่อน ๆ หรือมีตัวอย่างงานที่มีคุณภาพ

2.1.2) ชี้แจงให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับรายละเอียดของสิ่งที่ยอมรับในการดำเนินงานของโครงการ

2.2) มีความแจ่มชัดในมาตรฐานต่างๆที่เราจะใช้ประเมิน โครงการ เช่น ระดับคุณภาพ นิยามการให้คะแนน การกำหนดน้ำหนักคะแนน เป็นต้น อธิบาย ชี้แจง และอนุญาตให้ผู้เรียนจดเกณฑ์การให้คะแนนที่เราจะใช้ประเมิน โครงการ

2.3) กำหนดวันเวลาส่งโครงการที่แน่นอน ซึ่งจะต้องให้เวลาเพียงพอที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาโครงการและดำเนินโครงการได้สำเร็จสมบูรณ์

2.4) ให้มีการรายงานความก้าวหน้าของ โครงการเป็นระยะๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนทำโครงการอย่างต่อเนื่อง และเป็นการยอมรับว่าเรากำลังประเมินกระบวนการทำงาน จนกระทั่งได้โครงการที่เสร็จสมบูรณ์ในที่สุด

2.4 ประเมินจากแฟ้มสะสมงาน (Portfolio) แฟ้มสะสมเป็นผลงานของผู้เรียนที่เก็บรวบรวมไว้ ผู้สอนสามารถใช้เป็นเครื่องมือประเมินร่องรอย/หลักฐานที่ผู้เรียนนำความรู้ต่าง ๆ และทัศนคติไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน ซึ่งมีร่องรอยให้เห็นถึง จุดเด่น-จุดด้อย ด้านต่าง ๆ ของผู้เรียน

แฟ้มสะสมงานแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือแฟ้มสะสมงานที่เกี่ยวกับที่ดีที่สุด (อาจมีหลายชิ้น) กับแฟ้มสะสมงานที่แสดงความก้าวหน้าทางการเรียนรู้

1) แฟ้มสะสมงานที่เกี่ยวกับที่ดีที่สุด (Best-work portfolio) มุ่งเน้นการนำเสนอผลผลิตชิ้นสุดท้ายที่ดีที่สุดของผู้เรียนเพื่อการประเมินผู้เรียนจะต้องเรียนรู้วิธีการและทักษะต่าง ๆ ที่จะใช้จัดแฟ้มสะสมงานเพื่อนำเสนอผลงานที่ดีที่สุดซึ่งจะถูกจัดเก็บไว้ในแฟ้ม คุณภาพของชิ้นงานนั้นตรงหรือสอดคล้องกับเกณฑ์การให้คะแนนที่จะนำมาใช้ประเมิน

2) แฟ้มสะสมงานที่แสดงความก้าวหน้าทางการเรียนรู้และการเจริญเติบโต (Growth and learning-progress portfolio) เน้นขั้นตอนการทำงานมากกว่าผลผลิตที่ทำสำเร็จผู้เรียนจะต้องเข้าใจและประเมินความก้าวหน้าของตนด้วยตัวผู้เรียนเอง

ผู้เรียนต้องจัดแฟ้มสะสมงานซึ่งเป็นการรวบรวมผลงานที่แสดงความก้าวหน้า สิ่งเหล่านี้จะถูกเก็บไว้ช่วงต้นๆของแฟ้มการบันทึกการคิดและ การเขียน แล้วเขียนใหม่ ผลงานที่ทำเสร็จแล้วจะถูกเก็บไว้ในแฟ้มสะสมงานเช่นเดียวกัน แฟ้มสะสมงานที่แสดงถึงความเจริญเติบโตและความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ จะต้องมีประสิทธิภาพ และคิดจัดทำอย่างละเอียดรอบคอบ ดังนี้

ประการแรก เป้าหมายการเรียนรู้ต้องชัดเจน รวมทั้งสิ่งที่ประสงค์แสดงถึงความก้าวหน้าการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย

ประการที่สอง ต้องเข้าใจทฤษฎีการเรียนรู้อย่างแจ่มชัด การใช้ทฤษฎีจะช่วยการประเมิน การเปลี่ยนแปลง การพัฒนาแนวความคิดของผู้เรียนหรือวินิจฉัยการเรียนรู้ยาก ๆ ของผู้เรียน

ประการที่สาม ถ้ามีผู้สอนหลาย ๆ คน ที่ใช้แฟ้มสะสมงานลักษณะเช่นนี้ ควรช่วยเหลือร่วมมือและทำงานร่วมกันด้วย

ประการที่สี่ ต้องเลือกใช้วิธีการประเมิน กำหนดเกณฑ์การประเมินเพื่อช่วยให้ผู้ประเมินประเมินอย่างมีระบบ ต้องประยุกต์ใช้เกณฑ์ที่เหมาะสมกับการพิจารณาผู้เรียนทั่วไป และผู้เรียนที่ใช้เวลามากเกินไปด้วย

2.5 ประเมินจากการแสดง การสาธิต (Demonstration) เป็นความสามารถของผู้เรียนที่ทำตามคำสั่ง ในการใช้ความรู้และทักษะต่างๆ ปฏิบัติภาระงานหรือชิ้นงานที่สลับซับซ้อน การแสดงมีต้องใช้เวลาอันยาวนานหรือความสลับซับซ้อนเหมือนกับโครงการต่าง ๆ การแสดงเป็นภาระงานที่แสดงออกโดยกำหนดขอบเขต ถ้าเราจะใช้การสาธิต การแสดงเพื่อเป็นเป้าหมายการประเมินเราควรที่จะกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้อย่างรอบคอบและกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนที่มีความสอดคล้องและเหมาะสม

2.6 ประเมินจากการทดลองและการสืบสวน (Experiment and inquiry) การทดลองหรือการสืบสวนเป็นการปฏิบัติงานที่ต้องการให้ผู้เรียนวางแผนลงมือปฏิบัติและการแปลผลของการศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ การศึกษามุ่งเน้นการตอบคำถามเฉพาะเจาะจงกับการทดลองหรือสืบสวน ถ้าเราจะนำมาประเมินผู้เรียนที่ใช้ทักษะการสืบสวนสอบสวน (Inquiry) และวิธีการต่างๆจะสามารถประเมินผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนากรอบแนวความคิดและความคิดเชิงทฤษฎี การอธิบายกฎเกณฑ์ของปรากฏการณ์ที่ผู้เรียน ได้สืบสวน การประเมินสิ่งเหล่านี้มุ่งเน้นไปที่คุณภาพของกรอบการอ้างอิงของผู้เรียน การนำเสนอปัญหาที่กำลังศึกษา กระบวนการวางแผนหรือการออกแบบการวิจัย คุณภาพของข้อคำถาม คำอธิบายที่นำเสนอ เช่น ทำไมข้อมูลมีความสัมพันธ์กัน การประเมินความสามารถในการทดลองหรือการสืบสวนของภาระงานจะประเมินความสามารถของผู้เรียน ดังนี้

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 ประเมินจากการนำเสนอด้วยวาจาและการแสดงละคร (Oral presentation and dramatization) เทคนิควิธีนี้ประกอบด้วยการให้ผู้เรียนนำเสนอด้วยการพูด (Oral presentation) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนอธิบายเกี่ยวกับองค์ความรู้และใช้ทักษะการพูดในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การสัมภาษณ์ การกล่าวคำปราศรัย การบรรยาย การพูดโต้ตอบ การโต้แย้ง การอภิปราย รวมทั้งการแสดงละคร ซึ่งผู้สอนจะต้องตัดสินใจให้ได้ว่าเป้าหมายของ

การนำเสนอรูปแบบนั้นๆ คืออะไร เพื่อผู้สอนจะได้กำหนดเกณฑ์การประเมินได้ถูกต้องและจากเทคนิควิธีการประเมินตามสภาพจริง ที่กล่าวไว้ข้างต้นทั้ง 7 วิธี ผู้สอนควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้ เครื่องมือการวัดที่นิยมใช้ มีด้วยกันมากมายหลากหลาย เช่น การทดสอบ การสัมภาษณ์ แบบประเมินผลงาน ส่วนในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้เทคนิคการประเมินตามสภาพจริงจากแนวคิดของ ฮาร์ท (Hart) คือการประเมินการปฏิบัติภาระงาน

3. เครื่องมือการประเมินผลตามสภาพจริง

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 ข : 7-8) ได้กล่าวถึงเครื่องมือที่ใช้ประเมินผลตามสภาพจริงนั้น มีหลายประเภทดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 วิธีการวัดและตัวอย่างเครื่องมือ

วิธีการวัด	ตัวอย่างเครื่องมือวัด
การทดสอบ(Testing)	แบบสอบข้อเขียน (Written test) เช่น แบบเลือกตอบ แบบจับคู่ แบบถูก - ผิด เป็นต้น
	แบบสอบภาคปฏิบัติ (Performance test)
	แบบวัด (Scale)
การสัมภาษณ์ (Interview)	แบบสัมภาษณ์ (Interview guide)
การสอบถาม (Inquiry)	แบบสอบถาม (Questionnaire)
การสังเกต (Observation)	การตรวจสอบรายการ (Checklist)
การสังเกต (Observation)	แบบมาตราประเมินค่า (Rating scale)
	แบบบันทึก (Record)
การสังเกต (Observation)	แบบประเมินพฤติกรรม
การตรวจผลงาน	แบบประเมินผลงาน
การใช้แฟ้มสะสมงาน	แบบบันทึก (Record)
	แบบประเมินผลงาน
	แบบประเมินตนเอง

จากเครื่องมือประเมินตามสภาพจริง ดังกล่าวข้างต้น จะมีแบบประเมินต่างๆ เช่น แบบประเมินผลงาน แบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรม เป็นต้น เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องมากขึ้น ซึ่งผู้สอนต้องสร้างเกณฑ์การประเมินให้ถูกต้องและเหมาะสมกับสิ่งที่จะวัด

4. เกณฑ์การประเมิน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 ก : 8 - 11) ได้กล่าวถึงการประเมินว่า ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้นั้น ผู้สอนจะต้องสร้างเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงานต่างๆ ของผู้เรียน เพื่อเป็นแนวทางในการให้คะแนน โดยเกณฑ์การประเมินจะต้องสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ในแต่ละครั้งของการปฏิบัติงานนั้นๆ

1. ความหมายของเกณฑ์การประเมิน

คำว่า Rubric หมายถึง กฎ หรือ กติกา (Rule) ส่วนคำว่า Rubric Assessment นั้น หมายถึง การประเมินเชิงคุณภาพ ที่สามารถจะแยกแยะระดับความสำเร็จในการเรียน หรือคุณภาพการปฏิบัติของผู้เรียน ได้อย่างชัดเจน โดยการกำหนดเป็นแนวทางการให้คะแนนจากดี มากไปจนถึงต้องปรับปรุงแก้ไข

2. องค์ประกอบของเกณฑ์การประเมิน

2.1 มิติของความสามารถ / เกณฑ์ (Dimensions of performance/criteria)

2.2 คุณภาพของความสามารถ หรือระดับผลสัมฤทธิ์ (Quality of performance or achievement levels)

2.3 คำอธิบายให้รายละเอียดของเกณฑ์ในแต่ละระดับของความสามารถ (Indicators)

3. การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ผู้สอนและผู้เรียนควรทำความเข้าใจและกำหนดเกณฑ์การประเมินร่วมกัน ก่อนที่ผู้เรียนจะได้ลงมือปฏิบัติชิ้นนั้น เกณฑ์การประเมินนี้ นอกจากใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินแล้ว ยังใช้เป็นเครื่องมือในการสอนด้วย เพราะ เปรียบเสมือนเป้าหมายในการเรียนที่ผู้เรียนและผู้สอนจะต้องทราบ ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ มาซาโน และคณะ (Marzano et al. 1993 : 29 ; อ้างถึงใน สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 ก : 8-11) ว่าการประเมินการปฏิบัตินั้นต้องกำหนดกฎเกณฑ์ให้เหมาะสม ซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของแต่ละระดับอย่าง

ชัดเจนให้แก่ผู้สอน ผู้ปกครองและบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำให้ทราบว่าผู้เรียนรู้อะไรและทำอะไรได้บ้าง

4. รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน

การแบ่งเกณฑ์การประเมินออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 ก : 8-11)

4.1 เกณฑ์การประเมินในภาพรวม (Holistic rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน จะมีคำอธิบายลักษณะของงานในแต่ละระดับไว้ อย่างชัดเจนเกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้เหมาะที่จะใช้ในการประเมินความสามารถที่มีความต่อเนื่องมีลักษณะเป็นองค์รวม เช่น ทักษะการเขียน ความคิดสร้างสรรค์ และความสละสลวยของภาษาที่เขียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตารางที่ 5 ตัวอย่าง เกณฑ์การประเมินทักษะปฏิบัติที่สร้างขึ้น

รายการที่ปฏิบัติ	เกณฑ์การให้คะแนน
<p>ขั้นเตรียม</p> <p>1. การเตรียมวัสดุอุปกรณ์</p> <p>1.1 ไม้กวาดดอกหญ้า</p> <p>1.2 ไม้ขนไก่</p> <p>1.3 ไม้ถูพื้น, ผ้าขี้ริ้ว</p> <p>1.4 ถังน้ำ</p>	<p>() ครบ () ไม่ครบ () ไม่เตรียม</p>
<p>ขั้นปฏิบัติ</p> <p>การเลือกใช้อุปกรณ์ทำความสะอาด</p> <p>1. การกวาดกวาดหยากไย่</p> <p>2. การกวาดฝุ่นละออง</p> <p>3. การทำงานตามขั้นตอน</p> <p>4. การใช้เครื่องมือในการทำงาน</p>	<p>() ถูกต้อง () ถูกบ้าง () ไม่ถูก</p> <p>() ถูกต้อง () ถูกบ้าง () ไม่ถูก</p> <p>() ถูกต้อง () ถูกบ้าง () ไม่ถูก</p> <p>() ถูกต้อง () ถูกบ้าง () ไม่ถูก</p> <p>() ถูกต้อง () ถูกบ้าง () ไม่ถูก</p>

ตารางที่ 5 (ต่อ)

รายการที่ปฏิบัติ	เกณฑ์การให้คะแนน
<p>ชั้นผลงาน</p> <p>ความสะอาดเรียบร้อย</p> <p>1. ความสวยงาม</p> <p>2. ความเป็นระเบียบ</p> <p>3. เวลาที่ใช้ในการทำความสะอาด 60 นาที</p>	<p>() ดี () ปานกลาง () น้อย</p> <p>() ดี () ปานกลาง () น้อย</p> <p>() ดี () ปานกลาง () น้อย</p>
<p>ชั้นกึ่งนิสัย</p> <p>การจัดเก็บอุปกรณ์</p>	<p>() เสร็จก่อน () พอดี () หลัง</p> <p>() จัดเก็บเรียบร้อย</p> <p>() จัดเก็บไม่ค่อยเรียบร้อย</p> <p>() ไม่เรียบร้อย</p>

เกณฑ์การประเมินในภาพรวมจะประกอบด้วย 3–6 ระดับ ซึ่งเกณฑ์การประเมิน 3 ระดับ จะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่าย โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย (อยู่ระดับกลาง) สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับนั้นจะชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ ความแตกต่างระหว่างระดับจะแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย ซึ่งตรวจให้คะแนนยาก ถ้าต้องการให้เกณฑ์ 5 หรือ 6 ระดับ วิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ให้ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจ สุ่มบนตัวอย่างงานของนักเรียนมาตรวจ จากนั้นในแต่ละกองจะต้องแยกความแตกต่างให้ได้อีก 2 กอง ตามระดับคุณภาพของงาน ในกรณีที่ต้องการทำเป็น 5 กอง กองที่เป็นคุณภาพปานกลางจะไม่แบ่ง แล้วนำมากำหนดเกณฑ์การให้คะแนนให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนน โดยมีคำนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับ ไว้อย่างชัดเจน

เทคนิคการปฏิบัติรายละเอียดการให้คะแนน

การปฏิบัติรายละเอียดการให้คะแนนหรือระดับคะแนนแบบแยกส่วน (Analytic) มีเทคนิควิธีการปฏิบัติ ดังนี้

กำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะที่สำคัญๆสูงขึ้นมาที่ระดับ ตัวอย่างเช่น การแกะสลักฟักทองมีประเด็นการประเมิน คือ ขั้นเตรียม ขั้นปฏิบัติ ขั้นผลการปฏิบัติ

ตารางที่ 6 การกำหนดรายละเอียดการให้คะแนน

ประเด็นการประเมิน	เกณฑ์การประเมิน การทำความสะอาดบ้าน
1. ขั้นเตรียม - การเตรียมวัสดุที่ใช้ในการทำความสะอาดบ้าน	การทำความสะอาดบ้าน (4) คะแนน เมื่อ เตรียมอุปกรณ์ครบทุกอย่าง (3) คะแนน เมื่อ เตรียมอุปกรณ์ 2-3 ชิ้น (2) คะแนน เมื่อเตรียมอุปกรณ์ 1 ชิ้น (1) คะแนน เมื่อไม่เตรียมอุปกรณ์เลย
2. ขั้นปฏิบัติ - การทำความสะอาดบ้าน	(4) คะแนน เมื่อใช้อุปกรณ์ได้ถูกต้องทุกชนิด (3) คะแนนเมื่อใช้อุปกรณ์ได้ถูกต้อง 2 – 3 ชนิด (2) คะแนนเมื่อใช้อุปกรณ์ได้ถูกต้อง 1 ชนิด (1) คะแนนเมื่อ ไม่มีการใช้อุปกรณ์ใดๆ ทั้งสิ้น
3. ขั้นผลการปฏิบัติ - ความสะอาดเรียบร้อยของบ้าน	(4) คะแนน เมื่อบ้านสะอาดเรียบร้อยทุกส่วนของบ้าน (3) คะแนนเมื่อบ้านสะอาดและเรียบร้อยบางส่วน (2) คะแนน เมื่อ สะอาดบางส่วนแต่ไม่เรียบร้อย (1) คะแนน เมื่อบ้านไม่สะอาดและไม่เป็นระเบียบ
4. ขั้นกึ่งนิสัย การเก็บอุปกรณ์หลังจากทำความสะอาดแล้ว	(4) เก็บอุปกรณ์เรียบร้อยทุกอย่าง (3) เก็บอุปกรณ์เรียบร้อยเป็นส่วนใหญ่ (2) เก็บอุปกรณ์เรียบร้อยบางส่วน (1) ไม่เก็บอุปกรณ์เลย

การกำหนดประเด็นการประเมินและรายละเอียดการให้ระดับคะแนนมีความจำเป็นที่นักประเมินผลควรคำนึง เพราะเป็นคุณภาพของการประเมินผล คือ ความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น คุณภาพทั้งสององค์ประกอบนี้จะมีผลถึงศักยภาพของผู้เรียนในการนำความรู้ตามหลักสูตร และน่าจะเป็นคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน และประเมินตามพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ซึ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษาอีกด้วย

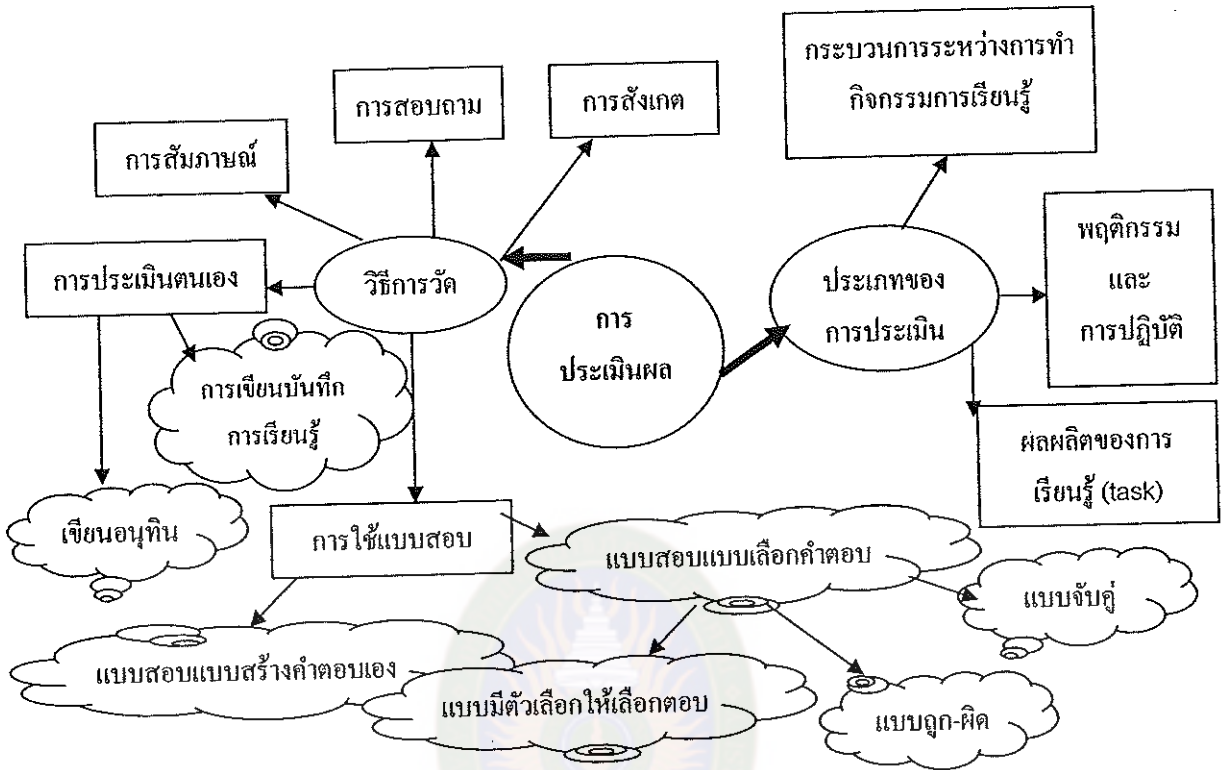
5. คุณภาพของประเมิน

คุณภาพของการประเมิน จะพิจารณาคุณลักษณะอย่างน้อยที่สุด 2 คุณสมบัติ คือ ความเที่ยงตรง (Validity) หรือความเชื่อมั่น (Reliability) ซึ่ง ส.วาสนา ประवालพฤกษ์ (2544. ก : 39-41) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ในเอกสารสรุปคำบรรยายการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงไว้ ดังนี้

5.1.1 ความเที่ยงตรง ความเที่ยงตรงของการประเมินตามสภาพจริงเป็นความเที่ยงตรงในสภาพปัจจุบัน (Concurrent validity) หากมีหลักฐานยืนยันควรจดบันทึกความถี่ของพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจจะเป็นเป็นลักษณะประจำตัวของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้การประเมินตามสภาพจริงนั้นมีความเที่ยงตรงสูง เป็นการยืนยันว่าผู้เรียนมีลักษณะอย่างนั้นจริง

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

ดังนั้นในการประเมินตามสภาพจริง ผู้สอนอาจพิจารณาวิธีวัด ซึ่งอาจใช้การสอบถาม สัมภาษณ์ แบบสังเกต รวมทั้งใช้การสอบแบบอัตนัย และแบบปรนัย ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 การประเมินตามสภาพจริง

(ดัดแปลงจาก พิมพ์พันธ์์ เศษะคุปต์. 2547 : 69 ; อ้างในสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.

2548 : 16)

เมื่อผู้สอนนำการประเมินตามสภาพจริงที่มีวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย ดังกล่าวข้างต้น ไปใช้ในห้องเรียนของตน ผู้สอนควรวางแผนการออกแบบการประเมินผลอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สามารถวัดได้ครบถ้วนทุกมาตรฐานในรายวิชานั้น และจะทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบแผนการจัดการจัดการเรียนรู้อิงมาตรฐานและการประเมินผลรายวิชาได้อย่างสมบูรณ์มากขึ้น ซึ่งจะกล่าวถึงต่อไป

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

คำว่า “รูปแบบ” “แบบจำลอง” หรือ “Model” เป็นคำที่ใช้เพื่อสื่อความหมายหลายอย่างซึ่งโดยทั่วไปแล้วรูปแบบจะหมายถึง วิธีการดำเนินงานที่เป็นต้นแบบของอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่นแบบจำลองสิ่งก่อสร้าง รูปแบบในการพัฒนาชนบท รูปแบบในการหาเสียงของ

ผู้สมัครรับเลือกตั้งเป็นผู้แทนราษฎร เป็นต้น และในพจนานุกรมการศึกษาซึ่งบรรณาธิการโดย กู๊ด (Good. 1973 : 370 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 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 อาจเขียนออกมาเป็นสูตรทางคณิตศาสตร์หรือบรรยายเป็นภาษาก็ได้

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า รูปแบบมีสองลักษณะคือ รูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นรูปธรรม และรูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งสอดคล้องกับความหมายที่ โทซี และคอลลอลล์ (Tosi & Carroll. 1982 : 163 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 16) กล่าวไว้ว่ารูปแบบเป็นนามธรรมของจริงหรือภาพจำลองของสภาพการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งอาจมีตั้งแต่รูปแบบอย่างง่าย ๆ ไปจนถึงรูปแบบที่มีความสลับซับซ้อนมาก ๆ และมีทั้งรูปแบบเชิงกายภาพ (Physical model) ซึ่งเป็นแบบจำลองของวัตถุ เช่น แบบจำลองหอดูดาวแห่งชาติ เป็นต้น และรูปแบบเชิงคุณลักษณะ (Qualitation model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษา หรือสัญลักษณ์ เช่น รูปแบบเชิงระบบ และตามสถานการณ์ (A system /contingency model) ของบราวน์และมอเบอรี่ลี (Brown & Mobery. 1980 : 16-17 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 16) เป็นต้น

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

รูปแบบที่ 1 รูปแบบจะต้องเป็นที่รวมของแนวความคิด และแสดงถึงความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของแนวความคิด ซึ่งไม่เพียงแต่จะสามารถตอบปัญหาที่เคยมีมาก่อนเท่านั้น แต่จะต้องสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นตามมาได้อีกด้วย

รูปแบบที่ 2 ในโครงสร้างของแนวความคิด และความสัมพันธ์ ดังกล่าว จะต้องสามารถปฏิบัติ (Operation) และวางอยู่ในรูปแบบขององค์การ (Organization) ได้ไว้

ความหมายว่า แนวความคิดและความสัมพันธ์ไม่เพียงแต่สามารถชี้แนวทางให้เกิดความเข้าใจเท่านั้น แต่ยังสามารถติดตาม ตรวจสอบได้อีกด้วย

รูปแบบที่ 3 รูปแบบนั้นจะต้องยึดหลักการ และอยู่บนพื้นฐานทางการบริหาร หรือผลงานที่

เกี่ยวข้องกับการบริหารภายใต้แนวคิดและความสัมพันธ์ดังกล่าว

แฮเซอร์ (Hauser. 1980 : 132 – 161 ; อ้างถึงในสมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 17)

ได้กล่าวถึงรูปแบบว่า เป็นสิ่งออกแบบมาเพื่อแสดงถึงองค์ประกอบและกระบวนการในการตรวจสอบความแตกต่างระหว่างความสัมพันธ์ในเชิงทฤษฎีกับปรากฏการณ์จริง

ศิริชัย กาญจนวาสิ (2547 : 46) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่าอาจเป็นเพียงการจำลองของจริง หรืออาจมีลักษณะเป็นทฤษฎี หรืออาจเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่รูปธรรมของการปฏิบัติก็ได้

จากความหมายของคำว่ารูปแบบ (Model) ที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบคือ กระบวนการดำเนินงานในการประเมินผลการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบ 6 องค์ประกอบดังนี้ 1) เป้าหมายการประเมิน 2) กิจกรรมการประเมิน 3) เครื่องมือ และเกณฑ์การประเมิน 4) กำหนดผู้ประเมิน 5) การเก็บรวบรวมข้อมูล และ 6) การแปลผลการประเมิน

2. การพัฒนารูปแบบ

รูปแบบมีหลายลักษณะดังกล่าว ในการสร้างหรือพัฒนารูปแบบจึงขึ้นอยู่กับเกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือโมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญา หรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับประเด็นปัญหาของสิ่งที่ต้องการประเมิน (ศิริชัย กาญจนวาสิ. 2547 : 127 - 128) ในปัจจุบันนี้ การพัฒนารูปแบบใดก็ตามได้ดำเนินไปอย่างไม่หยุดยั้งเมื่อรูปแบบที่ใช้อยู่ก่อนข้างล้าสมัยหรือไม่สามารถตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ที่วางไว้ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการพัฒนาขึ้น เพื่อให้รูปแบบนั้นมีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยการพัฒนารูปแบบอย่างเป็นระบบ

สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

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

2.1 การสร้างหรือการพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมติฐาน โดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้ แล้วในเรื่องเดียวกัน หรือเรื่องอื่น ๆ และผลการศึกษาหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์ สภาพ สถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายใน รูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรนั้นหรือลำดับ ก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ ในการพัฒนารูปแบบนี้จะต้องใช้หลักเหตุผล เป็นรากฐานสำคัญและการศึกษาค้นคว้า ซึ่งจะขึ้นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบเป็นอย่างดี ผู้วิจัยอาจจะคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นก่อนแล้วปรับปรุง โดยอาศัยข้อเสนอแนะจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อย หรือตัวแปรที่สำคัญ ประกอบขึ้นเป็น โครงสร้างของรูปแบบก็ได้ หัวใจสำคัญของขั้นนี้อยู่ที่การเลือกเฟ้น องค์ประกอบในรูปแบบ (ตัวแปร หรือ กิจกรรม) เพื่อให้ได้แบบที่เหมาะสม ผู้วิจัยควรกำหนด หลักการในการพัฒนารูปแบบอย่างชัดเจน เช่น เป็นรูปแบบที่ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้ง่าย ตัวแปรในรูปแบบมีน้อยตัว แต่สามารถอธิบายผลได้มาก และในการวิจัยบางเรื่อง จำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม

2.2 การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากได้พัฒนารูปแบบในขั้นต้น แล้วจำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะว่ามีรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น ถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบของผู้อื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมาแล้ว หรือแม้กระทั่งได้รับการถ่วงดุลจากผู้เชี่ยวชาญแล้วก็ตาม แต่ก็ยังเป็นเพียง รูปแบบตามสมมติฐาน ซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อทดสอบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ (ในขั้นนี้บางครั้งจึงใช้คำว่า การทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ)

3. การเลือกรูปแบบการประเมิน

แนวทางการประเมิน ต่างมีปรัชญาการประเมินที่แตกต่างกันไป ตามความเชื่อของนักทฤษฎีที่พัฒนารูปแบบนี้ ๆ เป็นผลให้แต่ละรูปแบบหรือ/โมเดล มีข้อดี

และข้อเสียในการนำไปใช้แตกต่างกันไป ดังนั้นการวิพากษ์วิจารณ์แต่ละรูปแบบหรือโมเดล เป็นขั้นตอนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจและเลือกใช้รูปแบบของการประเมินนั้น ได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือ โมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้ จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญาหรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับ ประเด็นปัญหาของสิ่งที่ต้องการประเมินนักประเมินจะต้องทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหา ของการประเมินว่า เป้าหมายของการประเมินคืออะไร ประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็น ประโยชน์ในการตัดสินใจของผู้เกี่ยวข้องหรือประเมินเพื่อตัดสินคุณค่าของสิ่งนั้นด้วยนัก ประเมินเอง และควรใช้มาตรการใดในการเข้าถึงคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน มาตรการเชิงระบบ หรือมาตรการเชิงธรรมชาติ ซึ่งนักประเมินและผู้ต้องการใช้สารสนเทศ จะต้องทำความเข้าใจ ร่วมกันเพื่อหาวิธีการร่วมที่คิดว่าน่าจะดีที่สุด ภายใต้อาณัติของการประเมินนั้นๆ เมื่อมี ความชัดเจนเกี่ยวกับเป้าหมาย และวิธีการเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ต้องประเมินแล้ว นัก ประเมินสามารถพิจารณา ประเภทของการประเมิน หรือกลุ่มของรูปแบบ / โมเดลที่สอดคล้อง กับเป้าหมายและวิธีการที่ต้องการ จากนั้นจึงทำการเลือก รูปแบบหรือโมเดล ที่จัดอยู่ภายในกลุ่ม นั้นว่ารูปแบบหรือ โมเดลไหนที่นักประเมินมีความถนัดหรือคุ้นเคย หรือได้รับการฝึกฝนมา โดยตรง รูปแบบหรือ โมเดลนั้นจึงน่าจะเป็นรูปแบบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการประเมินในครั้ง นั้น

การประเมินเชิงธรรมชาติ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติ ผู้วิจัยจึงใช้ มาตรการเชิงธรรมชาติในการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับการประเมิน เชิงธรรมชาติดังต่อไปนี้

1. ความเป็นมาของการประเมินเชิงธรรมชาติ

จากการศึกษาพัฒนาการของการประเมิน จุดเริ่มต้นของการประเมินน่าจะมาจาก ความต้องการที่จะปรับปรุงสิ่งที่ทำไปแล้ว เพราะเชื่อว่าถ้าทราบผลของการกระทำก็จะทำให้ สามารถปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้นได้ (พจน์ สะเพียรชัย. 2537 : 124)

การประเมินมีการพัฒนาการที่เปลี่ยนไปเป็นยุคๆ โดยช่วงแรกเป็นยุคของการ พยายามทำความเข้าใจ เกี่ยวกับความหมายของการประเมินและพยายามสร้างรูปแบบ หรือ นำเสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับประเมิน ซึ่งเป็นการทำให้การประเมินเป็นศาสตร์ที่แท้จริงใน

การพัฒนามาตรฐานของการประเมิน และการพัฒนาเทคนิควิธีที่จะช่วยในการทำการประเมิน ให้ได้คำตอบที่มีคุณค่าเพียงพอและเหมาะสมต่อการตัดสินใจ (สุวิมล ว่องวานิช. 2539 : 124)

การพัฒนาการในการประเมินตามทัศนะของกูบา และลินคอล์น (Guba and Lincoln. 1989 : 22 -47, อ้างถึงใน พนิตา อินณรงค์. 2550 : 98) ได้แบ่งยุคของการประเมินเป็น 4 ยุค ได้แก่

ยุคที่ 1 คือ ยุคของการวัดผลเป็นยุคที่ใช้แบบทดสอบในการจำแนก และตัดสินความก้าวหน้าของ โรงเรียน เน้นการวัดผลทางอ้อมใช้การวัดผลในความหมายเกี่ยวกับการประเมินผล นักประเมินมีบทบาทเช่นเดียวกับนักวัดผล

ยุคที่ 2 เป็นยุคของการบรรยาย เป็นยุคที่เป็นการอธิบาย หรือบรรยายจุดเด่น หรือจุดอ่อนตามวัตถุประสงค์ของการประเมิน

ยุคที่ 3 เป็นยุคของการตัดสินคุณค่า โดยเทียบกับมาตรฐานเพื่อการตัดสินใจ จากการประเมินทั้งสามยุคที่ผ่านมา กูบา และลินคอล์น (ส.วาสนา ประวาล พุคย์. 2534 : 25 – 26) ได้ชี้ให้เห็นจุดอ่อนที่สำคัญ ดังนี้

ข้อ 1 การแบ่งเนื้อหาเป็นตอนๆ หรือการควบคุมบางสิ่งบางอย่างโดยรูปแบบของการนำโครงการไปใช้ อาจทำให้มีปัญหาเกี่ยวกับการลงสรุป

ข้อ 2 วิธีการทางวิทยาศาสตร์ทำให้เกิดความไม่เป็นอิสระในการวัดเชิงปริมาณ ซึ่งต้องจำกัดในเรื่องการใช้เครื่องมือที่มีความถูกต้องแม่นยำ และจำเป็นต้องใช้คณิตศาสตร์หรือวิธีการทางสถิติที่มีประสิทธิภาพสูง

ข้อ 3 วิธีการทางวิทยาศาสตร์ในเรื่องความจริง หรือหลักฐานของความจริง กล่าวคือพิจารณาคุณค่าตามสิ่งที่มองเห็นเท่านั้น

ข้อ 4 วิธีการทางวิทยาศาสตร์พิจารณาผลลัพธ์อย่างตรงไปตรงมา โดยไม่พิจารณาความรับผิดชอบของผู้ประเมินต่อผลที่เกิดขึ้นจากการประเมิน กล่าวคือ งานของผู้ประเมินสิ้นสุดเมื่อส่งรายงานผลการประเมิน โครงการต่อผู้รับผิดชอบต่อไป

ยุคที่ 4 เป็นยุคของการตอบสนอง และการสร้างสรรค์ (ค.ศ. 1989 -ปัจจุบัน) (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2541 : 36 – 37 ; อ้างอิงจาก Guba and Lincoln. 1989 : 115) กระบวนการประเมิน ในยุคที่ 4 ทำเพื่อให้บรรลุเงื่อนไข 2 ประการ คือ 1) การดำเนินการเพื่อตอบสนองข้อเรียกร้องของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่ได้รับผลจากโครงการในเรื่องสิทธิ (Claim) ผลที่เกิดขึ้นไม่พึงประสงค์ (Concern) และประเด็นที่ยังตกลงกันไม่ได้เกี่ยวกับโครงการ 2) เป็นการดำเนินการตามกระบวนการค้นคว้าของการแสวงหาความรู้แบบคอนสตรัคติวิสต์ โดยมุ่งหวังว่า

ผลที่เกิดจากการประเมินในยุคที่ 4 จะก่อให้เกิดความร่วมมือ หรือความเห็นพ้องต้องกัน (Consensus) ของผู้ถูกประเมินแต่การประเมินไม่จำเป็นต้องทำให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเห็นพ้องกันทุกครั้ง แต่มีความพยายามที่จะไตร่ตรอง เพื่อที่จะช่วยให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียยอมรับได้ ในประเด็นที่ยังตกลงกันไม่ได้ เพื่อนำไปสู่การตกลงกันในทุกฝ่าย โดยผู้ประเมินต้องแสดงความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้ประเมินและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

วอร์ธเชน และเซนเดอร์ส (Worthen and Sanders. 1987 : 60 – 61 ; อ้างถึงใน พนิตา อินทรรงค์. 2550 : 98) 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 วิธีการประเมินผู้บริโภครวม วิธีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ และวิธีการประเมินโดยพิจารณาข้อโต้แย้ง ซึ่งเป็นวิธีการประเมินที่ผู้ประเมินยังคงหมกมุ่นอยู่กับการออกแบบการประเมิน การพัฒนาเครื่องมือในการประเมิน และเตรียมวิธีรายงานผล จึงทำให้ผู้ประเมินละเลยที่จะสนใจสภาพจริงในสถานศึกษา และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องไม่เคยมีส่วนร่วมในการประเมินผลทางการศึกษาเลย ผลจากการวิพากษ์วิจารณ์ทำให้เริ่มให้ความสนใจในการประเมินแบบมีส่วนร่วมและวิธีการประเมินธรรมชาติ โดยใช้การสังเกต และการระดมความคิดเห็นของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้โดยใช้ข้อมูลจากการผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายๆ ด้านมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจ และกำหนดขอบเขตขั้นต่ำในการประเมิน (Worthen and Sanders. 1987 : 127 – 128 ; อ้างถึงใน พนิตา อินทรรงค์. 2550 : 57) มีนักประเมินหลายท่านที่เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม (Naturalistic and participant - oriented evaluation approaches) ได้แก่ สเตค (Stake. 1967 : 141) ที่เสนอโมเดลการตัดสินใจคุณค่าทางการศึกษา (The Countenance of education evaluation) โดยเน้นการบรรยาย และกระบวนการตัดสินใจของผู้มีส่วนร่วมในการประเมิน ซึ่งกูบา (Guba) ได้อภิปรายถึงความล้มเหลวของการประเมินของสเตค จึงมีส่วนกระตุ้นให้เกิดการค้นคว้าทางเลือกในการประเมินอย่างมีเหตุผลยิ่งขึ้น

สแตก (Stake. 1978 : 98-102) ได้พัฒนาวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติ และการมีส่วนร่วมในการประเมิน โดยได้แสดงเหตุผลดังนี้ (พินิตา อินณรงค์. 2550 : 89)

ประการที่ 1 วิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม ในการประเมินจะช่วยให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในโครงการเข้าใจวิธีการในการประเมินโครงการ

ประการที่ 2 ความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ทำให้สะดวกต่อการทำความเข้าใจในมนุษย์และพฤติกรรมของมนุษย์

ประการที่ 3 การลงสรุปโดยวิธีธรรมชาติ ซึ่งได้มาจากประเด็นหรือจุดประสงค์มีอยู่เรื่องที่สนใจศึกษาและที่เกี่ยวข้องกับจุดประสงค์ในการศึกษาโดยผู้ประเมินสนับสนุนให้ประชาชนมาร่วมแสดงความคิดเห็น และทำความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการทางการศึกษา

ประการที่ 4 ผู้ประเมินสามารถเพิ่มประสบการณ์ที่มีอยู่และสามารถทำความเข้าใจในพฤติกรรมของมนุษย์ โดยการศึกษาเพียงจุดประสงค์เดียว แล้วนำมาใช้กับจุดประสงค์อื่นๆที่คล้ายกันได้

เฮ้า (House. 1983 : 251) ได้กล่าว ถึงเป้าหมายของการประเมินเชิงธรรมชาติว่า อยู่บนพื้นฐานประสบการณ์ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในโครงการ โดยไม่ต้องใช้เทคนิคในการประเมินเหมือนกับครู่ต่างๆ ไป แต่ใช้ภาษาธรรมดาทั่วไปจำแนกเหตุการณ์ที่พบทุกวัน โดยสนใจรูปแบบที่ไม่เป็นทางการมากกว่าการใช้เหตุผลทาง ตรรกศาสตร์ ในขณะที่กูบา (Guba. 1983 : 212) ได้แนะนำให้ใช้วิธีการเชิงธรรมชาติในการประเมินผลทางการศึกษา โดยชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างการประเมินผลแบบเดิมกับการประเมินผลเชิงธรรมชาติว่า การประเมินผลแบบเดิมสนใจเฉพาะสิ่งที่เห็นได้หรือวัดได้เท่านั้น

สรุป การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นประเมินที่ผู้ประเมินทำการประเมินร่วมกับผู้เกี่ยวข้องที่มีส่วนได้เสียทุกฝ่าย ร่วมกันกำหนดประเด็น ตัวแปร และวิธีการประเมิน ที่สามารถเปลี่ยนแปลงไปได้ตามยุคสมัยตามข้อตกลงร่วมกันของทุกฝ่าย

2. วิธีการประเมินเชิงธรรมชาติ

การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินนักเรียนอย่างไม่เป็นทางการ โดยใช้การสังเกตเป็นสำคัญ (พินิตา อินณรงค์. 2550 : 231) และเน้นการใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ หรือ สนทนากับนักเรียนอย่างไม่เป็นทางการการมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน และการประเมินจากการบันทึกประจำวันของนักเรียนขณะทำกิจกรรมในห้องเรียน โดยมุ่งเน้นเพื่อปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูผู้สอนเป็นสำคัญ พอร์เตอร์ฟิลด์ (Porterfield. 2000 : 1) ได้เสนอทัศนะที่น่าสนใจเกี่ยวกับการประเมินเชิงธรรมชาติว่า

เป็นการประเมินยุทธวิธีในการปฏิบัติภาระงาน (Task) ของนักเรียน เพื่อการพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนเป็นสำคัญ

จากการศึกษารูปแบบการประเมิน กูบา และลินคอล์น (Guba and Lincoln. 1989 : 158 – 162 ; อ้างถึงใน พนิตา อินทรรงค์. 2550 : 251) ได้เสนอการประเมินในยุคที่ 4 ซึ่งเป็นการประเมินในกลุ่มการประเมินเชิงธรรมชาติหรือการประเมินตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินเชิงคุณภาพนั่นเอง

ลินคอล์น และกูบา (Worthen and Sanders. 1987 : 138 ; Citing Lincoln & Guba. 1985) ได้ขยายแนวคิดเรื่องการประเมินเชิงธรรมชาติ คือ ตอบสนองความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการ และได้ย้าถึงเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินว่าเกณฑ์ที่ได้จากการใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ก็ยังคงใช้ได้กับการประเมินแบบนี้ เพียงแต่ต้องนำมาตีความกันใหม่ในบางประเด็น เช่น 1) ถ้าเป็นเกณฑ์ที่เกี่ยวกับความจริง (Truth) ของการประเมินบางประเด็นภายใต้บริบทเฉพาะของมัน การประเมินเชิงธรรมชาติจะเน้นเรื่องความน่าเชื่อถือ (Credibility) มากกว่าความเที่ยงตรงภายใน (Internal validity) 2) ถ้าเกี่ยวกับการนำผลการประเมิน ไปใช้กับบริบทอื่นหรือกลุ่มอื่น ผู้ประเมินแนวนี้จะต้องพิจารณาเรื่องผลการประเมินที่เหมาะสม (Fit) กับบริบทหรือกลุ่มนั้นๆ มากกว่าการพิจารณาในเรื่องความเที่ยงตรงภายนอก (External validity) เช่น สิ่งแวดล้อมของกลุ่มที่จำเป็น ไปใช้ ลักษณะของบุคคลที่เกี่ยวข้อง และธรรมชาติของชุมชนที่โครงการตั้งอยู่ 3) ถ้าเกี่ยวกับความเชื่อมั่น (Reliability) ของผลการประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาเรื่องการตรวจสอบได้ (Audit ability) มากกว่าเรื่องความเชื่อมั่น (Reliability) โดยการให้มีคณะหนึ่งทำการทบทวนเอกสารและพิจารณาเหตุผลที่อยู่ภายใต้การประเมินที่ทำแล้ว หากคณะประเมินครั้งนี้เห็นด้วยกับผลการประเมินที่ได้ก็แสดงว่าผลการประเมินมีความคงที่ และ 4) ถ้าเกี่ยวกับความเป็นกลางของการประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาในแง่การยืนยันได้ (Confirm ability) มากกว่าความเป็นปรนัย (Objectivity) นั่นคือข้อมูลทั้งหลายเป็นจริงและสามารถยืนยันได้ ในการประเมินเชิงธรรมชาติผู้ประเมินดำเนินการ โดยการระบุนผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stake holder) กับโครงการเป็นขั้นตอนแรก ความคิดเห็นที่ได้จากบุคคลกลุ่มนี้สามารถให้ผลสะท้อนในการประเมินได้ ในการรวบรวมข้อมูลของการประเมินชนิดนี้ กระทบได้หลายอย่างได้แก่ การสัมภาษณ์ และการสังเกตร่องรอยที่ไม่สามารถแสดงออกทางภาษา เอกสาร และบันทึกต่าง ๆ โดยผู้ประเมินจะใช้การบันทึกภาคสนามและวัดจากร่องรอยในการเรียนรู้ของผู้เรียน การรายงานผล การประเมินนำเสนอข้อมูลต่าง ๆ ในเชิงบรรยาย

วอร์ธเชน และแซนเดอร์ส (Worthen & Sanders. 1987 : 140 – 141) กล่าวถึง หลักการสำคัญของวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม (Naturalistic and participant – oriented evaluation approaches) 4 ประการดังนี้

ประการที่ 1 เป็นการประเมินทางการศึกษาที่เน้นการค้นหาเหตุผลมาสรุป หรือ การให้เหตุผลเชิงอุปนัย (Inductive reasoning) โดยเน้นการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหา เหตุการณ์ และกระบวนการจากการสังเกตบริบทที่เหตุการณ์เกิดขึ้น ผู้ประเมินทำความเข้าใจ โดยเข้าไปสัมผัสกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นโดยตรง

ประการที่ 2 เป็นการประเมินที่ใช้ข้อมูลที่หลากหลายทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและ ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อเป็นตัวแทนปรากฏการณ์ของสิ่งที่มุ่งประเมิน

ประการที่ 3 เป็นการประเมินที่ไม่คิดตามแผนที่กำหนดไว้เป็นมาตรฐาน แต่เป็น กระบวนการประเมินจะแปรเปลี่ยนไปตามประสบการณ์ของผู้ประเมินที่ได้รับ จากการมีส่วนร่วม ในการประเมิน เพราะเรื่องที่มีความซับซ้อนต้องใช้การบอกผลที่เกิดขึ้น

ประการที่ 4 เป็นการประเมินที่เกี่ยวกับความเป็นจริงที่มีอยู่หลากหลาย มากกว่า ความเป็นจริงเพียงสิ่งเดียว เพราะมนุษย์จะมองสิ่งต่างๆ และแปลความหมายของสิ่งเหล่านั้น แตกต่างกันไป และไม่มีใครเพียงคนเดียวคนหนึ่งที่ จะบรรยาย หรือพรรณาสสิ่งต่างๆ ได้เหมือนกัน ดังนั้นจึงให้การยอมรับในมุมมอง หรือทัศนะของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

วอร์ธเชน และแซนเดอร์ส (Worthen and Sanders. 1987 : 139 – 140) ได้เสนอ บทบาทของผู้ประเมินในการประเมินเชิงธรรมชาติ ดังนี้

1. ผู้ประเมินควรให้ความสำคัญแก่การมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องทั้งหมด เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้สะท้อนความรู้สึกในการประเมิน (Reflected in evaluation) โดยใช้การสังเกต และ สัมภาษณ์เพื่อแสวงหาความจริงจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
2. ผู้ประเมินควรยืนยันได้ว่าเป็นการประเมินตามสภาพของความเป็นจริงที่เกิดขึ้นมากกว่าที่จะประเมินตามจุดประสงค์
3. ผู้ประเมินจะใช้การบันทึกภาคสนาม และบันทึกข้อมูล โดยใช้การสัมภาษณ์ การสังเกต ตรวจสอบเอกสารหลักฐาน และวัดในสิ่งที่มาปรากฏออกมาให้เห็นได้
4. ผู้ประเมินต้องบรรยายข้อมูลที่รวบรวมมาแล้ว และต้องมีเทคนิคในการรายงาน ด้วย ซึ่งจะพบว่าวิธีการประเมินเชิงธรรมชาติและ การมีส่วนร่วม มีส่วนทำให้การประเมินผล ทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป

จากการศึกษารูปแบบในการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นวิธีการประเมินที่ยึดปรัชญาตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) หรืออาจเรียกว่าเป็นการประเมินเชิงคุณภาพนั่นเอง

กูบา และลินคอล์น ได้เสนอรูปแบบการประเมิน ซึ่งมีจุดเน้นที่สำคัญในการประเมินในยุคที่ 4 ดังนี้ (Guba & Lincoln. 1989 : 262-265 ; ศ.วาสนา ประวาลพฤกษ์. 2534 : 31 - 33) การประเมินเป็นกระบวนการที่มีความต่อเนื่องและมีความยืดหยุ่น จึงไม่สามารถกำหนดรูปแบบในการประเมินไว้ล่วงหน้าว่าจะเน้นที่จุดใด แต่ขึ้นอยู่กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและกิจกรรมที่กำลังดำเนินอยู่จึงเน้นความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินแล้วทำการศึกษาผลที่เกิดขึ้นในลักษณะการสร้างแนวคิด หรือสร้างองค์ความรู้จากข้อสรุปที่ได้จากการศึกษา ซึ่งการประเมินจะก่อให้เกิดกระบวนการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อหาแนวทางที่ชัดเจนว่าต้องการจะแก้ปัญหาสำหรับบทบาทของผู้ประเมินนั้น ผู้ประเมินต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยตรงเพื่อแสดงความรับผิดชอบต่อการประเมิน นอกจากนี้ผู้ประเมินจะต้องมีความรู้ความชำนาญในกาสร้างและใช้เครื่องมือในการประเมินแล้ว ต้องเป็นผู้อธิบาย และตัดสินใจรวมทั้งบทบาทสำคัญที่ก่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลง (Change agent) เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการทางการเมือง และต้องแสดงความรับผิดชอบต่อผลการประเมินที่เกิดขึ้นจากการประเมินด้วย นอกจากนี้ผู้ประเมินควรมีคุณสมบัติที่สำคัญ กล่าวคือเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ เปิดใจกว้างและปรับตัวได้ดี

วอร์ธเชน และแซนเดอร์ส (Worthen and Sanders. 1987 : 140 – 141) ได้เสนอจุดเด่นและจุดด้อยของการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม ดังนี้

จุดเด่นของการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม

1. เป็นการประเมินที่ส่งเสริมการแข่งขันของมนุษย์ ดังนั้น ผู้ประเมินจึงไม่เกิดความเครียด
2. เป็นการประเมินที่ใช้ข้อมูลจากหลายแหล่ง และรอบด้าน จึงทำให้ผลการประเมินสอดคล้องกับสภาพที่เกิดขึ้นจริงมากที่สุด
3. เป็นการประเมินที่เน้น ความเป็นมนุษย์ และพฤติกรรมมนุษย์ ซึ่งสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงของมนุษย์

จุดด้อยของการประเมินเชิงธรรมชาติ และการมีส่วนร่วม

1. เป็นการประเมินเชิงอัตนัย (Subjective) เพราะใช้กับการสังเกตของผู้ประเมิน ซึ่งอาจทำให้เกิดความลำเอียงในการประเมินได้

2. หลักฐานที่นำมาแสดงที่ไม่ได้ผ่านการพิสูจน์ อาจทำให้เกิดความคลาดเคลื่อนในการประเมินได้
3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล อาจทำให้เกิดความลำเอียงได้
4. การทำงานภาคสนามต้องใช้เวลามาก เพื่อให้ครอบคลุมทุกสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้นควรตรวจสอบความเป็นไปได้ ก่อนที่จะตัดสินใจในการประเมิน
5. การรวมเกณฑ์การตัดสิน และการรวบรวมข้อสังเกต หรือข้อเสนอแนะของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการตัดสินใจนั้นทำได้ยาก และผู้ประเมินต้องมีทักษะ และสามารถรับรู้ในเรื่องนี้ดีพอ จึงจะทำได้

อย่างไรก็ตาม หากผู้ประเมินเลือกวิธีการนี้ในการประเมิน ผู้ประเมินควรจะได้ศึกษาข้อดีและข้อจำกัดของการประเมิน เพื่อที่จะทำการประเมินด้วยความระมัดระวัง

จากการศึกษาแนวคิดในการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม มีจุดเด่นที่สำคัญ กล่าวคือ เป็นการประเมินที่เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมามีส่วนร่วมในการประเมิน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายในการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหาเหตุการณ์ หรือกระบวนการจากบริบทที่เหตุการณ์เกิดขึ้น จึงไม่ยึดติดกับแผนที่กำหนดเป็นมาตรฐานแต่จะแปรเปลี่ยนตามประสบการณ์ของผู้ประเมิน

ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินอย่างไม่เป็นทางการของครูผู้สอน โดยใช้วิธีการอย่างหลากหลาย และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในการประเมิน การปฏิบัติภาระงานของนักเรียนในบริบทที่หลากหลายทั้งในห้องเรียน และนอกห้องเรียน เพื่อมุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูเป็นสำคัญ

3. ปรัชญาการประเมิน

การประเมิน เป็นกระบวนการของการได้มาซึ่งคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมิน การได้มาซึ่งความจริงใจเชิงคุณค่าเป็นสิ่งที่ซับซ้อนและละเอียดอ่อนมาก จึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจกระบวนการประเมิน โดยทำความเข้าใจในปรัชญาที่อยู่เบื้องหลังของการประเมินนั่นเอง จากการศึกษารูปแบบในการประเมิน กูบา และลินคอล์น (Guba and Lincoln. 1989 : 262-265) นับว่าเป็นผู้มีบทบาทที่สำคัญมากในการสนับสนุนแนวคิดในเรื่องการประเมินเชิงธรรมชาติ และการมีส่วนร่วม โดยได้เสนอการประเมินตามแนวปรัชญาสร้างสรรค์นิยม หรือปรัชญาตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินเชิงคุณภาพ โดยนัก

ปรัชญาตามแนวนั้นเชื่อว่าความรู้ความสามารถศึกษาได้สองประเภท คือ ความรู้ในเชิงวัตถุเกี่ยวกับโลกภายนอก ซึ่งสามารถศึกษาโดยวิธีวิทยาศาสตร์ ส่วนความรู้ประเภทที่สอง เป็นเรื่องความรู้เกี่ยวกับความเป็นมนุษย์และสังคมซึ่งมนุษย์มีความรู้สึกรู้คิด มีจินตนาการ มีความคาดหวัง มีค่านิยม มีความมุ่งมั่นและอื่นๆ ซึ่งสามารถให้ความหมาย และตีความหมายของประสบการณ์ของตนเองได้ ดังนั้นบุคคลจึงสามารถเป็นแหล่งความรู้ โดยใช้การศึกษาสิ่งที่อยู่ภายใน และล้วงลึกไปถึงความรู้สึกรู้คิดถึงความจริงในเชิงคุณค่าของบุคคล ผู้ประเมินที่จะเข้าไปถึงคุณค่าได้ต้องสร้างความคุ้นเคยเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่มีความหมายเชิงคุณค่า และต้องเน้นความเป็นมนุษย์ของผู้ประเมินและผู้ได้รับการประเมินเน้นความหมายของปรากฏการณ์โดยมุมมองจากภายในและเน้นบริบททางสังคม และวัฒนธรรมของปรากฏการณ์ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2541 : 71 ; อ้างอิงจาก สุภางค์ จันทวานิช. 2536 : 58) ซึ่งประเมินที่มีบทบาทสำคัญมากตามแนวปรัชญานี้ ได้แก่ กูบาและลินคอล์น

กูบา และลินคอล์น ได้เสนอกระบวนการทัศน์เชิงปริมาณ และกระบวนการทัศน์เชิงคุณภาพตามแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (สุภางค์ จันทวานิช. 2540 : 7 ; อ้างอิงจาก Guba and Lincoln. 1994 : 142) จากการศึกษาแนวคิดของนักปรัชญาในกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์ หรือแนวคิดเชิงคุณภาพที่มีความเชื่อเกี่ยวกับความรู้ว่าเกิดจากการสร้างความรู้ความหมายของปรากฏการณ์ กล่าวคือเมื่อผู้วิจัยทำความเข้าใจปรากฏการณ์แล้วเกิดการตระหนัก รู้ว่าปรากฏการณ์นั้นมีความเป็นมาอย่างไร ดำรงอยู่ด้วยโครงสร้างใด และความรู้จะเปลี่ยนแปลงไปตามการเปลี่ยนแปลงทางสังคมหรือไม่ ดังนั้น การตรวจสอบความรู้เดิมจะทำให้เกิดความท้าทายหรือการตั้งคำถามที่ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ที่สังเคราะห์คุณลักษณะเดิมไว้ความแตกต่างของกระบวนการทัศน์เชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพพอสรุปได้ ดัง ตารางที่ 7

ตารางที่ 7 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 หรือความเป็นมา ของปรากฏการณ์ ความรู้ที่ถูก ก่อรูปแบบใหม่และจะ เปลี่ยนไปเรื่อยๆ
3. วิธีการสังสมองค์ความรู้	การปะติดปะต่อเพิ่มเข้าไป ในความรู้เดิม การสรุป อ้างอิง (Generalization)	ความรู้ถูกทบทวน และ เปลี่ยนแปลงแบบวิภาษวิธี (Dialectical) ความลุ่มลึก (Sophistication) ในการก่อรูป ความรู้ใหม่
4. เกณฑ์ในการกำหนด คุณภาพของความรู้	ความเคร่งครัด (Rigorous) ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น	ความเป็นที่ไว้วางใจได้ความ เป็นไปตามสภาพจริง (Authenticity)
5. จรรยาบรรณที่เน้น	จากภายนอก (Extrinsic) เช่น กฎ คณะกรรมการวิจัย เชิงปริมาณ	จากภายใน (Intrinsic) คือตัว ผู้วิจัยเอง
6. วิธีการวิจัย	เชิงปริมาณเน้นการ ตรวจสอบ	เชิงคุณภาพเน้นการตีความ

จากการศึกษาแนวคิดในการประเมินเชิงธรรมชาติและการมีส่วนร่วม มีจุดเด่นที่สำคัญกล่าวคือ เป็นการประเมินที่เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมามีส่วนร่วมในการประเมิน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลาย ในการทำความเข้าใจในประเด็นปัญหาเหตุการณ์ หรือกระบวนการจาก

บริบทที่เหตุการณ์เกิดขึ้น จึงไม่ยึดติดกับแผนที่กำหนดเป็นมาตรฐานแต่จะเปลี่ยนแปลงตาม
ประสบการณ์ของผู้ประเมิน

ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินเชิงธรรมชาติเป็นการประเมินอย่างไม่เป็นทางการของ
ครูผู้สอน โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย และการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมิน
การปฏิบัติการงานของนักเรียนในบริบทที่หลากหลายทั้งในและนอกห้องเรียน เพื่อมุ่งเน้น
การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน และพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูเป็น
สำคัญ

ด้วยในการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง
กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งรูปแบบของ
การประเมินตามสภาพจริงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นครั้งนี้ ผู้วิจัยเน้นการมีส่วนร่วมในการประเมินของ
ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และต้องการศึกษาข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเพื่อให้ได้ข้อมูลรอบ
ด้านของสิ่งที่มุ่งประเมิน โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ผู้วิจัยจึงเลือกใช้
การประเมินตามสภาพจริงในการทำวิจัยครั้งนี้

การสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่ม เป็นวิธีการเก็บข้อมูลของการวิจัยเชิงคุณภาพวิธีหนึ่ง ซึ่งได้รับความ
สนใจเป็นอย่างมากในการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ และการวิจัยทางการตลาดของวงการ
ธุรกิจ เพราะเป็นวิธีการศึกษาให้ได้ข้อมูลเพื่อวัดความรู้ ทักษะและพฤติกรรมของมนุษย์
รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นๆ โดยอาศัยหลักของการเชิญผู้เป็นกลุ่มเป้าหมายมา
นั่งคุยกัน โดยมี ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) บริหารกลุ่มให้สนทนาครอบคลุมเนื้อหา
สาระที่ต้องการผู้ร่วมสนทนากลุ่มนี้จะได้มาจากการเลือกสรรตามเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่า
จะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบที่เป็นความรู้ และทัศนคติตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาและ
เป็นตัวอย่งที่ดีจากชุมชน เทคนิคในการจัดกลุ่มสนทนาคือ การใช้พลวัตกรุ่ม (Group
dynamic) เป็นสิ่งกระตุ้นในใจคน แสดงความคิดเห็นและทัศนะของตนออกมาอย่างเปิดเผย
และจริงใจ คำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผลที่ได้รับการกลั่นกรอง
จากสมาชิกในวงสนทนาซึ่งการสนทนาจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรและบันทึกเสียง
ไว้ในเทปบันทึกเสียงเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อสรุปของสาระคำตอบนั้น

1. ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม

เบิร์ก (Berg. 1995 : 68) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มไว้ว่า การสนทนากลุ่มเป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพในสิ่งแวดล้อม หรือสถานการณ์หนึ่ง ๆ โดยใช้กลุ่มคนที่เป็นผู้รู้เรื่องที่ศึกษาชัดเจนเข้ากลุ่มสนทนาภายใต้การนำของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ภายในเวลาจำกัด เมื่อมีการเลือกที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สนทนาภายในกลุ่ม ความคิดเห็นเป็นกันคน ๆ คนในกลุ่มจะไปกระตุ้นให้ผู้ร่วมกลุ่มคนอื่น ๆ อยากแสดงความคิดเห็นเป็นการระดมสมองของสมาชิกภายในกลุ่ม

วอห์น ชุมและสินากัป (Vaughn, schumm and Sinagub. 1996 : 5) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มไว้ว่า เป็นกลุ่มที่ไม่เป็นทางการซึ่งเป็นการรวบรวมบุคคลที่เป็นเป้าหมายที่ได้รับการถูกขอร้องจำนวน 6-12 คน โดยมีลักษณะที่คล้ายกัน (Relatively homogeneous) มีผู้ดำเนินการสนทนาพร้อมด้วยคำตอบที่ได้รับการเตรียม เพื่อนำไปสู่การตอบสนองของผู้ร่วมสนทนา โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้สนทนาแสดงการรับรู้ ความรู้สึกทัศนคติ และความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่ศึกษา การสนทนากลุ่มจะไม่ก่อให้เกิดข้อมูลเชิงปริมาณที่สามารถอ้างอิงไปยังประชากรกลุ่มใหญ่ได้

มอร์แกน (Morgan. 1988 : 9) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มไว้ว่า ในรูปแบบของการวิจัยเชิงคุณภาพ การสนทนากลุ่มนี้เป็นพื้นฐานของการสนทนากลุ่ม ซึ่งไม่ใช่ความรู้สึกรของการสลับสับเปลี่ยนระหว่างคำถามผู้วิจัย และตอบสนองของผู้ร่วมวิจัย แต่เป็นการปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม ซึ่งอยู่ในพื้นฐานของประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการ โดยใช้บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) เป็นผู้คอยซักถามและจุดประเด็น

วอร์ธีย์ (2531 : 40) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มว่า การสนทนากลุ่มเป็นการนั่งสนทนากันระหว่างผู้ให้สัมภาษณ์เป็นกลุ่ม ในระหว่างการสนทนากันของผู้ให้สัมภาษณ์นั้น มีผู้ดำเนินการสนทนาเป็นผู้คอยจุดประเด็นการสนทนา เพื่อเป็นการชักจูงให้บุคคลกลุ่มนี้ได้แสดงความคิดเห็นต่อประเด็น หรือแนวทางในการสนทนาให้ได้กว้างขวางลึกซึ้ง และละเอียดที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ในการสนทนาดังกล่าว มีลักษณะเปิดกว้างที่จะให้ผู้เข้าร่วมสนทนาแต่ละคนวิพากษ์วิจารณ์ หรือมีข้อสงสัย ถามผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ รวมทั้งตั้งผู้ดำเนินการสนทนาด้วย การที่ผู้ร่วมสนทนาเหล่านี้มีปฏิริยาโต้ตอบกัน ในระหว่างการสนทนานั้น จะเป็นสิ่งเร้าให้เกิดการสนทนาในระดับลึกยิ่งขึ้นในแต่ละประเด็น

วีรสิทธิ์ สิทธิไตรย์ และ โยธิน แสงวงศ์ (2536 : 2) ได้ให้ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม คือ การรวบรวมข้อมูลจากการสนทนากับผู้ให้ข้อมูล (Key informants) เป็นกลุ่ม

ซึ่งผู้ร่วมสนทนากลุ่มจะได้มาจากการเลือกสรรตามหลักเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่า จะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบตรงประเด็นและสามารถตอบวัตถุประสงค์ที่สนใจศึกษามากที่สุด

โยธิน แสงวงคี (2536 : 47) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มว่า การสนทนากลุ่มเป็นเทคนิคอันหนึ่งในการวิจัยเชิงคุณภาพ มีลักษณะเป็นการพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างกว้างขวาง และเป็นอิสระในหัวข้อที่กำหนดให้ของกลุ่มบุคคลที่ได้รับเลือกสรรในวงสนทนาจะมีพิธีกร เป็นผู้ดำเนินการสนทนาให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ต้องการ และเป็นไปตามขั้นตอนที่กำหนด สาระจากการสนทนากลุ่มจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์และอยู่ในเทปบันทึกเสียง เพื่อนำไปวิเคราะห์หาข้อสรุปของหัวข้อวิจัยนั้น

การสนทนากลุ่ม เป็นเทคนิคการรวบรวมของข้อมูลด้านความรู้ ทัศนคติ และพฤติกรรมของมนุษย์รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นคำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผล แรงจูงใจ ตลอดจนการตัดสินใจของบุคคลและรวมถึงทัศนคติต่อปรากฏการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เราสนใจศึกษา การสนทนากลุ่มมีบรรยากาศเป็นการนั่งจับเข่าคุยกันเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้ร่วมสนทนากันผู้วิจัยและระหว่างผู้ร่วมสนทนาด้วยตนเองทุกคนมีอิสระในการอภิปรายประเด็นปัญหาได้อย่างเต็มตามที่ตนเองมีประสบการณ์เพื่อถ่ายทอดให้สมาชิกกลุ่มได้รับทราบ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันในการรวบรวมข้อมูลวิธีนี้ผู้วิจัยจะต้องนัดหมายให้สมาชิกมารวมกัน ณ ที่ใดที่หนึ่ง สมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้มีประสบการณ์และเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ถูกวิจัยศึกษาและมีภูมิหลังที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด การสนทนากลุ่มจะถูกดำเนินการและควบคุมด้วยบุคคลที่เรียกว่า ผู้นำการสนทนา ซึ่งเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในการสนทนากลุ่ม เพราะจะเป็นผู้นำการสนทนาให้ดำเนินไปตามทิศทางของงานวิจัยจะต้องเป็นบุคคลช่างพูดคุยและเข้ากับบุคคลได้ทุกระดับ และต้องเป็นบุคคลที่มีไหวพริบดีสามารถยกประเด็นที่เกิดจากการสนทนากันมาตั้งเป็นคำถามกันต่อไปได้อีกจะทำให้รายละเอียดในทางลึกมากยิ่งขึ้น การสนทนากลุ่มนิยมใช้กันมากในการวิจัยเชิงคุณภาพและการวิจัยตลาด

2. กระบวนการสนทนากลุ่ม

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

วัตถุประสงค์ของส่วนนี้เพื่อให้ได้รู้จักการศึกษาเชิงคุณภาพที่ใช้ระยะเวลาสั้น ค่าใช้จ่ายน้อยและมีประสิทธิภาพในการใช้สูง ขั้นตอนวิธีการศึกษาการจัดสนทนากลุ่มรวมทั้ง ประโยชน์และข้อควรระวังของการศึกษาดังกล่าว

การจัดสนทนากลุ่มนี้จะเป็นวิธีการศึกษาวิจัยแบบหนึ่งของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งใช้กันอย่างกว้างขวางมาในวงการธุรกิจ โดยเฉพาะการวิจัยทางการตลาดเพื่อ การพัฒนาและทดสอบผลิตภัณฑ์ใหม่ ๆ ของบริษัท เพราะเป็นวิธีการศึกษาที่ผู้ศึกษาได้รับ ข้อมูลเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมของผู้บริโภคที่เชื่อถือได้ นอกจากนี้ยังสามารถศึกษาได้ ในระยะเวลาอันสั้น ใช้การลงทุนต่ำ และข้อมูลที่ได้จากการศึกษายังสามารถเป็นข้อมูลเบื้องต้น ในการตั้งสมมติฐาน เพื่อใช้ในการวิจัยแบบสำรวจในโอกาสต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช่วิธีการสนทนากลุ่มนี้ เหมาะสำหรับที่ใช้กับ เรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับความรู้ ความชำนาญของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มนั้น ซึ่งผู้ร่วมใน การสนทนากลุ่มจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน แล้วจดบันทึกจากเหตุการณ์ต่างๆ เพื่อนำไปทดสอบด้วยสื่ออุปกรณ์ทางการศึกษาต่อไป

จะเห็นได้ว่าการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช่วิธีการจัดสนทนากลุ่มนี้ เป็นสิ่งที่ ละเอียดอ่อนมาก และไม่สามารถจะชี้วัดได้ด้วยตนเอง ซึ่งหาค่าทางสถิติได้ ถึงแม้ว่าจะมี รายละเอียดอย่างลึกซึ้งและมากมายเพียงใดก็ตาม แต่มีข้อที่ควรระวังในการวิเคราะห์ และการ ตีความหมายข้อมูล เนื่องจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ดังนั้น ต้องอาศัย เนื้อหาที่ได้จากการสนทนากลุ่มเป็นหลัก ในเนื้อหาที่ได้จากแต่ละประเด็นของการสนทนากลุ่ม มักเป็นคำตอบเกี่ยวกับประเด็นนั้นๆ และเหตุผลประกอบกันอยู่เสมอๆ ดังนั้นนักวิจัยจึง จำเป็นต้องศึกษาหาจุดเด่นและจุดด้อยของการศึกษาวิจัยด้วยวิธีนี้

3. องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม

องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม มีดังต่อไปนี้ คือ

3.1 บุคลากรที่เกี่ยวข้อง มีดังนี้

3.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ผู้ดำเนินการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่พูด และฟังภาษาท้องถิ่นได้เป็นผู้ที่มีบุคลิกดี สุภาพอ่อนน้อม และมีมนุษยสัมพันธ์ดี บุคลิกภาพเป็น สิ่งสำคัญมากในการสร้างบรรยากาศการสนทนา โดยไม่ต้องเป็นเรื่องการงานทุกคนในกลุ่มมี หน้าตาเบิกบานแจ่มใสเหมือนกับเป็นการสนทนาโดยทั่วๆ ไปและผู้ดำเนินการสนทนา จะต้อง เป็นผู้รู้เบื้องหลังความต้องการ และรู้วัตถุประสงค์ของโครงการวิจัยเป็นอย่างดีด้วย

3.1.2 ผู้จดบันทึกการสนทนา (Note taker) ผู้จดบันทึกการสนทนาจะต้องรู้วิธีว่า ทำอย่างไรจึงจะจดบันทึกได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะจำเป็นจะต้องจดบันทึกบรรยากาศที่เกิดขึ้นในระหว่างการสนทนาด้วย เช่น ความเงียบ เสียงหัวเราะ การแสดงสีหน้าของผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อประโยชน์แก่การวิเคราะห์ในภายหลัง นอกจากนี้ผู้จดบันทึกจะต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่น ได้ด้วย

3.1.3 ผู้ช่วย (Assistant) ผู้ช่วยจะต้องเป็นผู้ทำหน้าที่ช่วยเหลือทั่วไป ในขั้นเตรียมการจัดสนทนากลุ่ม เช่น ช่วยจัดเตรียมสถานที่ การบันทึกเสียง การเปลี่ยนเทปเหล่านี้ เป็นต้น

3.2 แนวทางในการสนทนากลุ่ม (Group discussion guide) แนวทางในการสนทนากลุ่ม และการจัดลำดับหัวข้อในการสนทนา ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรต่างๆ ที่ครอบคลุมวัตถุประสงค์ในการทำวิจัยนั้น ๆ ควรต้องจัดเตรียมเอาไว้ล่วงหน้า แต่ทั้งนี้จะต้องยืดหยุ่นได้ในทางปฏิบัติ จากบรรยากาศในการสนทนากลุ่มที่เกิดขึ้น ผู้วิจัยอาจจะได้ประเด็นซึ่งไม่ได้คาดคิดเอาไว้ก่อนหน้าจากผู้เข้าร่วมสนทนาเป็นผู้ยกขึ้นมาเอง ซึ่งประเด็นต่าง ๆ เหล่านี้ ผู้ดำเนินการสนทนากลุ่มสามารถซักต่อได้เพราะอาจเป็นข้อมูลค้นพบที่ไม่ได้คาดคิดมาก่อนซึ่งเป็นประโยชน์และมีคุณค่าอย่างยิ่งต่องานวิจัย

3.3 อุปกรณ์สนาม (Field instruments) อุปกรณ์สนามที่ควรจัดเตรียมไว้เนื่องจากเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการจัดสนทนากลุ่มได้แก่

3.3.1 เครื่องบันทึกเสียง เทปเปล่า ถ่านวิทยุ สำหรับอัดเสียงขณะที่มีการสนทนากลุ่มกำลังดำเนินการอยู่ ทั้งนี้เพื่อนำมาถอดเทปในภายหลัง เพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์สำหรับผู้วิจัย

3.3.2 สมุดบันทึก และดินสอสำหรับผู้จดบันทึก เพื่อเป็นแนวทางในการถอดเทปได้ง่ายขึ้น และผู้วิจัยจะได้ทราบบรรยากาศของการสนทนากลุ่ม จากสมุดการจดบันทึกของผู้จดบันทึกไว้

3.4 แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม (Screening form) แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม เพื่อให้ได้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน (Homogeneous) อยู่ในกลุ่มเดียวกัน เช่น เพศ กลุ่มอายุ กลุ่มสถานภาพสมรส กลุ่มสถานที่อยู่กลุ่มอาชีพ จำนวนและกลุ่มอายุของบุตร เป็นต้น ซึ่งตัวแปรเหล่านี้จะเป็นเกณฑ์สำคัญในการคัดเลือกตามลักษณะของงานวิจัย

3.5 สิ่งเสริมบรรยากาศ (Refreshment and snack) สิ่งที่ใช้เสริมสร้างบรรยากาศ เช่น เครื่องดื่ม ของขบเคี้ยว น้ำชาหรือกาแฟ ฯลฯ สิ่งของดังกล่าวจะเป็นสิ่งที่เสริมสร้างบรรยากาศความเป็นกันเองระหว่างผู้มีส่วนร่วมการสนทนาได้รวดเร็วยิ่งขึ้น

3.6 ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา (Remuneration) ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อเป็นการตอบแทนผู้เข้าร่วมสนทนา แม้จะเป็นสิ่งที่เล็กน้อยแต่ในทางจิตวิทยาแล้ว ถือว่าเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับการแสดงออก ซึ่งความมีน้ำใจของผู้วิจัยที่แสดงความขอบคุณต่อผู้เข้าร่วมสนทนาที่ได้สละเวลามาครั้งนี้

3.7 สถานที่และระยะเวลา (Location and time) สถานที่สำหรับจัดการสนทนา ควรจะเป็นบริเวณใกล้เคียงกับสถานที่ที่ทำวิจัยนั้นๆ อาจจะเป็นบ้าน ศาลา วัด ใต้ต้นไม้ ฯลฯ ที่มีอากาศถ่ายเทได้สะดวก ห่างไกลจากความพลุกพล่านของชุมชน เพื่อให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้มีสมาธิในเรื่องต่าง ๆ ที่กำลังสนทนากันอยู่ ส่วนในเรื่องของระยะเวลาในการสนทนาโดยทั่วไปไม่ควรเกิน 2 ชั่วโมง ต่อ 1 กลุ่ม

4. ขั้นตอนการสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่มมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้ (ไพศาล วรคำ, 2552 : 212-214)

4.1 กำหนดเรื่องและวัตถุประสงค์ที่จะศึกษา เรื่องที่จะทำการศึกษาค้นคว้าสนทนากลุ่ม จะเป็นเรื่องที่ต้องอาศัยความคิดเห็นของคนในกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น การแก้ปัญหาเรื่องใดเรื่องหนึ่งในชุมชน หรือองค์กร การศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มที่มีต่อประเด็นใดประเด็นหนึ่ง เป็นต้น

4.2 กำหนดกรอบและประเด็นที่จะใช้ในการสนทนาจากเรื่องที่ต้องการศึกษา ผู้วิจัยจะนำมากำหนดกรอบในการสนทนา โดยแยกเป็นประเด็นย่อยๆ เพื่อนำมาเป็นประเด็นคำถามให้สมาชิกผู้ร่วมสนทนาได้แสดงความคิดเห็น กรอบในการดำเนินการสนทนาจะประกอบด้วย 3 กรอบด้วยกันคือ กรอบนำการสนทนา ประเด็นการสนทนาในกรอบนี้จะเป็นประเด็นการสร้างความรู้จักคุ้นเคยระหว่างผู้วิจัยกับสมาชิกในวงสนทนา เช่น การทักทาย ถามทุกข์สุข การงาน ดินฟ้าอากาศ เป็นต้น กรอบสนทนา ประเด็นในกรอบนี้จะเป็นหลักการ ที่ต้องการให้สมาชิกในวงสนทนาได้แสดงความคิดเห็นตอบโต้ซึ่งกันและกัน โดยประเด็นในกรอบนี้จะตอบสนองวัตถุประสงค์ของการศึกษา และกรอบปิดการสนทนา ในกรอบนี้จะเป็นการทบทวนและเพิ่มเติมในประเด็นที่ได้สนทนามาแล้ว ขอบขอบคุณผู้ร่วมสนทนา และปิดการสนทนา กรอบประเด็นการสนทนาเหล่านี้ผู้วิจัยต้องจัดเตรียมไว้ก่อน เพื่อพิจารณาความ

ครอบคลุมและตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาตลอดจนทำให้การสนทนาเป็นไปด้วยความเรียบร้อย

4.3 กำหนดและคัดเลือกสมาชิกกลุ่มผู้ร่วมสนทนา ขั้นตอนนี้เป็นการพิจารณาบุคคลที่จะเป็นผู้ร่วมสนทนา หรือกำหนดกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานั้นเอง โดยพิจารณาจากกลุ่มตัวอย่างที่สามารถแสดงความคิดเห็นหรือให้คำตอบในเรื่องที่ศึกษาได้ และมีความสมัครใจในการเข้าร่วมสนทนา เมื่อได้ผู้ร่วมสนทนาตามที่ต้องการแล้วก็ทำการนัดหมายวันเวลา สถานที่ รวมถึงการเดินทางมาร่วมสนทนา

4.4 จัดกลุ่มและดำเนินการสนทนา ในการจัดกลุ่มผู้ร่วมสนทนาในแต่ละกลุ่มควรมีสมาชิกอยู่ระหว่าง 6 – 12 คน (Johnson and Christensen, 2004 : 188 ; อ้างถึงใน รัตนะ บัวสนธ์, 2548 : 125) ถ้าหากมากหรือน้อยกว่านี้จะทำให้การสนทนาไม่ราบรื่นเท่าที่ควร เพราะถ้าจำนวนมากกว่านี้จะทำให้การแสดงความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มสนทนาเป็นไปอย่างไม่ทั่วถึงทุกคน บางคนอาจไม่ได้แสดงความคิดเห็นหรือต้องรอนาน อาจมีการจับกลุ่มย่อยคุยกัน แต่ถ้ามีจำนวนน้อยกว่านี้จะทำให้สมาชิกบางคนผูกขาดแสดงความคิดเห็นเพียงคนเดียว ทำให้บรรยากาศการสนทนา ไม่น่าสนใจให้เกิดการพูดคุยหรือแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้การจัดกลุ่มสนทนาจึงจัดให้สมาชิกในกลุ่มมีพื้นภูมิหลังที่เท่าเทียมกัน ทั้งสถานภาพ ตำแหน่งหน้าที่การงาน ตลอดจนความอาวุโส เพื่อให้สมาชิกกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกัน มิให้ผู้ที่มีสถานภาพเหนือกว่าผูกขาดการแสดงความคิดเห็นโดยผู้ที่สถานภาพด้อยกว่า ไม่กล้าโต้แย้งหรือแสดงความคิดเห็นใดๆ

ในการดำเนินการสนทนาดังนั้นผู้ดำเนินรายการถือว่า มีบทบาทสำคัญที่สุด ในการควบคุมการสนทนาให้เป็นไปอย่างราบรื่นและเป็นธรรมชาติ ผู้ดำเนินรายการนอกจากจะเป็นผู้นำเสนอประเด็นในการสนทนาแล้ว ยังมีส่วนสำคัญในการกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มสนทนาแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมกัน มิให้ผู้ใดผู้หนึ่งผูกขาดการแสดงความคิดเห็นและมีให้ผู้ใดผู้หนึ่งเอาแต่นิ่งเงียบไม่ยอมแสดงความคิดเห็น ผู้ดำเนินรายการจึงต้องมีศิลปะในการควบคุมให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นเท่าเทียมกัน โดยไม่รู้สึกละอายหรืออับอาย

นอกจากผู้ดำเนินรายการหรือสมาชิกกลุ่มสนทนาแล้ว ในการสนทนาดังกล่าวควรมีผู้บันทึก (note taker) เพื่อทำหน้าที่บันทึกเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการสนทนา ไม่ว่าจะเป็นอาการปฏิกิริยาของผู้สนทนา ลำดับการแสดงความคิดเห็น สาระสำคัญของการแสดงความคิดเห็นแต่ละครั้ง ทำการบันทึกเทปการสนทนา (ซึ่งต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และขออนุญาตผู้ร่วมสนทนาก่อน) ตลอดจนคอยตรวจสอบและช่วยเหลือผู้ดำเนินรายการเกี่ยวกับประเด็น

การสนทนา หากมีการหลงลืมหรือยัง ได้ข้อมูลไม่ครบถ้วนตามที่ต้องการ นอกจากนี้ยังอาจมีผู้ให้บริการทั่วไป ซึ่งจะคอยทำหน้าที่ให้บริการด้านอื่นๆ แก่กลุ่มสนทนา เช่น บริการน้ำดื่ม ของว่าง ตลอดจนอำนวยความสะดวกในการสนทนากลุ่ม เพื่อให้การสนทนาดำเนินไปอย่างราบรื่น ปราศจากการรบกวน

4.5 สรุปและปิดประเด็นการสนทนา เมื่อมีการสนทนากันครบถ้วนทุกประเด็น และได้ข้อมูลตามที่ผู้วิจัยต้องการแล้ว ก็จะมีคำถามเชิงทบทวนให้สมาชิกได้แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมหรืออาจจะทบทวนผลการสนทนาที่ผ่านมาในแต่ละประเด็น โดยเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมสนทนาแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมได้ หากไม่มีสมาชิกท่านใดแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมแล้ว ผู้ดำเนินการสนทนาก็สรุปและยุติการสนทนาด้วยการขอบคุณสมาชิกผู้ร่วมสนทนา

5. หน้าที่ต่าง ๆ ของบุคลากรในการสนทนากลุ่ม

5.1 บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา(Role of moderator) มีดังนี้

5.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนาต้องต้อนรับผู้เข้าร่วมสนทนาอย่างเป็นกันเองกับทุกคน พร้อมทั้งเป็นผู้แนะนำให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้รู้จักกัน เพื่อการสร้างความสัมพันธ์ไมตรีซึ่งกันและกัน (ในกรณีที่ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มที่อยู่ในชุมชนเดียวกัน) พร้อมทั้งเชิญให้รับประทานของขบเคี้ยวและเครื่องดื่ม สิ่งเหล่านี้จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมการสนทนา มีความรู้สึกคุ้นเคยกันเร็วยิ่งขึ้นเรียกว่าเป็นการ “สร้างบรรยากาศ”

5.1.2 ผู้ดำเนินการสนทนา ต้องเป็นผู้อธิบายให้ผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคนได้รับทราบถึงวัตถุประสงค์ในการเชิญมาร่วมสนทนาในครั้งนี้ และขอความร่วมมือ โดยชี้แจงให้ทราบว่า ความคิดเห็นหรือประสบการณ์ต่างๆ ที่จะได้รับจากพวกเขานั้นจะเป็นประโยชน์กับงานวิจัย และเขาสามารถจะแสดงความคิดเห็นได้โดยอิสระเสรี

5.1.3 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องขอความยินยอมจากผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มในการบันทึกเสียง ขณะสนทนาลงในเครื่องเทปและขอจดบันทึกด้วย เพื่อประโยชน์ต่อการวิเคราะห์ในภายหลัง

5.1.4 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องจำแนกทางการสนทนาได้อย่างแม่นยำ ขณะที่สนทนาควรปล่อยให้มีความต่อเนื่องในการสนทนา โดยไม่มีสิ่งใดมาขัดจังหวะ

5.2 บทบาทของผู้จดบันทึก (Role of note taker) มีดังนี้

5.2.1 ผู้จดบันทึก จะต้องวาดแผนผังการนั่งของผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคน พร้อมทั้งเขียนชื่อกำกับ และให้หมายเลขแทนชื่อ เพื่อสะดวกในการที่จดบันทึกแบบสั้นๆ เป็นแนวทางในการถอดเทปในภายหลัง

5.2.2 ผู้จัดบันทึก จะต้องทำหน้าที่จัดบันทึกแต่เพียงอย่างเดียวไม่ควรร่วมสนทนาด้วยเพราะจะทำให้เสียงบรรยากาศของการสนทนากลุ่ม

5.2.3 ผู้จัดบันทึกจะต้องเป็นผู้ถอดเทปด้วยตนเอง เพื่อความเข้าใจสิ่งที่ได้บันทึกและเนื้อหาสาระในเทปที่ตรงกัน

6. ข้อดีและข้อจำกัดของการสนทนากลุ่ม

6.1 ข้อดี

6.1.1 เป็นการนั่งสนทนาระหว่างผู้วิจัยกับผู้รู้ให้ข้อมูลหลาย ๆ คนที่เป็นกลุ่ม ดังนั้นจึงก่อให้เกิดการสนทนากันในเรื่องที่สนทนาไม่มีการปิดบัง เพราะกลุ่มส่วนใหญ่มีการแสดงความคิดเห็นถ้าประเด็นต่าง ๆ ยังไม่ชัดเจนเพียงพอก็สามารถซักถามต่อไปได้เพื่อหาคำตอบที่ชัดเจนที่สุดที่ดีที่สุดในกลุ่ม

6.1.2 การสนทนากลุ่มจะเป็นการสร้างบรรยากาศสนทนา ให้เป็นกันเองระหว่างผู้นำการสนทนากับสมาชิกกลุ่มสนทนาหลาย ๆ คนพร้อมกัน จึงลดภาวะการเหน็ดเหนื่อยออกไป 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 และเข้าร่วมทำควมสนทนากลุ่มเป็นเดือน เป็นปี

6.1.6 ทำให้ได้รายละเอียดลึกซึ่งสามารถตอบคำถามประเภททำไมและอย่างไร ซึ่งการวิจัยเชิงปริมาณไม่สามารถบอกได้

6.1.7 การสนทนากลุ่มจะช่วยลดอิทธิพลของวัฒนธรรมและคุณค่าต่าง ๆ ของสังคมนั้นได้เนื่องจากสมาชิกของกลุ่มมาจากวัฒนธรรมเดียวกัน

6.2 ข้อจำกัด

6.2.1 ถ้าวัตถุประสงค์ของการวิจัยยังคลุมเครือไม่ชัดเจน ก็ยากต่อการกำหนดตัวแปรและการสร้างแนวคำถาม การสนทนากลุ่มก็จะไปคนละทิศทาง และได้คำตอบไม่สอดคล้องกับสิ่งที่อยากจะรู้จริง ๆ

6.2.2 การสร้างแนวคำถาม ถ้าวางรูปแบบแนวคำถามไม่ราบรื่นและไม่ต่อเนื่องกันแล้วจะทำให้การถามวอวนวอนคนถามก็เบื่อ คนร่วมกลุ่มสนทนาก็งง ไม่ทราบที่กำลังคุยอะไรกันแน่

6.2.3 การคัดเลือกสมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องได้ตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยต้องมีลักษณะต่าง ๆ ที่เหมือนกัน ซึ่งค่อนข้างจะหายาก

6.2.4 ถ้าพฤติกรรมหรือความคิดเห็นหรือทัศนคติในบางเรื่องซึ่งไม่เป็นที่ยอมรับของชุมชนอาจจะไม่ได้รับการเปิดเผยในวงสนทนากลุ่ม

6.2.5 ถ้าผู้นำการสนทนาไม่ได้รับการฝึกฝนให้เป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่ดีเตรียมตัวไม่พร้อมนั่งคุยกันเกมการสนทนาไม่ได้นานก็จะทำให้วงสนทนาดำเนินไปได้ไม่ราบรื่น อาจจะทำให้รูปกลุ่มเสียไปเลยก็ได้

6.2.6 การสนทนากลุ่มทำได้เพียงบางเรื่องเท่านั้น มิใช่จะทำการศึกษาได้ทุกเรื่อง ดังนั้นผู้วิจัยจะต้องพิจารณาว่า เรื่องใดควรจะใช้การสนทนากลุ่ม ถ้าใช้การสนทนากลุ่มจะคุ้มกันหรือไม่จะได้คำตอบมากมายพอกับการวิเคราะห์และตีความเพียงใด

6.2.7 ควรใช้ผู้นำการสนทนาที่สามารถพูดภาษาของสมาชิกในกลุ่มหรือในพื้นที่ที่ทำการศึกษา เพื่อช่วยต่อการสื่อความหมายการถาม การสร้างบรรยากาศ ตลอดจนการควบคุมเกมให้เป็นกันเอง

6.3 จากข้อดีและข้อจำกัดของการใช้การจัดสนทนากลุ่ม พอสรุปได้ว่าการใช้การจัดสนทนากลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น จะต้องใช้อย่างระมัดระวัง โดยต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ

6.3.1 วิธีศึกษาแบบการจัดสนทนากลุ่ม ผู้ดำเนินการสนทนาด้วยต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่นได้ และเรื่องที่จะทำการศึกษาวิจัย ก็มีส่วนในการที่จะกำหนดตัวผู้ดำเนินการสนทนาว่าควรจะเป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นหญิงหรือชาย เช่น การอนามัยแม่และเด็ก ควรใช้ผู้ดำเนินการสนทนาเป็นหญิง การทำหมันชายควรจะใช้ผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นชาย เป็นต้น

6.3.2 เนื่องจากวิธีการศึกษาวิจัยแบบการจัดสนทนากลุ่มนี้ เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพชนิดหนึ่งที่ไม่มิตัวเลข หรือสถิติที่จะนำมาใช้อธิบายในเชิงปริมาณได้หากแต่เป็นเพียงการอธิบายในเชิงคุณภาพ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงทัศนคติ ความคิดเห็นและแบบแผนพฤติกรรมที่อยู่เบื้องหลัง ที่ผู้วิจัยไม่สามารถจะได้ออกมาจากการไปสัมภาษณ์ด้วยแบบสอบถาม ดังนั้นการจัดสนทนากลุ่มจึงควรจะนำมาใช้ในลักษณะเสริมงานวิจัยแบบสำรวจ หรือเสริมงานวิจัยเชิงคุณภาพวิธีอื่นๆ หรือเป็นการทดลองสมมุติฐานใหม่ๆ เพื่อนำไปใช้กับการวิจัยแบบสำรวจต่อไป

6.3.3 การศึกษาโดยใช้การจัดสนทนากลุ่มนี้ไม่สามารถใช้กับการศึกษาวิจัยทุกเรื่อง หากผู้ที่นำมาใช้ได้พิจารณาให้รอบคอบ โดยคำนึงถึงผลดี และผลเสียที่เกิดกับงานวิจัยก่อนที่ออกมามีคุณภาพและน่าเชื่อถือ โดยพิจารณาความเหมาะสมในการใช้ได้จากแนวทางในการใช้การสนทนากลุ่ม

สรุปได้ว่า การสนทนากลุ่มเป็นวิธีการศึกษาเชิงคุณภาพวิธีหนึ่งที่เชิญผู้เข้าร่วมสนทนามาสนทนาในประเด็นต่างๆ ที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาโดยผู้ร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้รู้เรื่อง ที่ศึกษานั้นเป็นอย่างดี ในกลุ่มสนทนาจะมีผู้ดำเนินการสนทนาเป็นผู้จุดประเด็นคำถามและใช้พลวัตรกลุ่มในการกระตุ้นให้ผู้สนทนาได้แสดงความคิดเห็นอย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

ทรงศรี คู่หนอง (2545 : 159) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) กำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน 2) กำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) การกำหนดมิติในการประเมิน 4) กำหนดเครื่องมือและเกณฑ์การประเมิน 5) การกำหนดลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 6) การประเมินการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริงจากแฟ้มสะสมงานที่นักเรียนจัดทำขึ้น และ 7) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของนักเรียนจากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อนนำไปใช้จริงพบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครอบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ เมื่อนำ

รูปแบบไปใช้จริงใน โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีความเชื่อในสมรรถภาพตนเอง และมีการกำกับตนเองในการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ปกครอง หรือคณะกรรมการสถานศึกษามีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมินและเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

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

อัจฉรวาดิ สวัสดิ์สุข (2549 : 160) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงวิชาภาษาไทยของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน ได้แก่ ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 2) การกำหนดภาระงาน (Task) การเรียนรู้ตามสภาพจริง ได้แก่ ภาระงานต่าง ๆ เกี่ยวกับทักษะในการใช้ภาษาไทย 3) การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน (Rubric Score) ได้แก่ เกณฑ์การให้คะแนนเกี่ยวกับทักษะภาษาไทย 4) กำหนดเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ผู้ประเมินหรือผู้ที่มีส่วนร่วมหรือเกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ ครูผู้สอน นักเรียน เพื่อนและผู้ปกครอง 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 รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ทำให้ผลการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหารและผู้ปกครองหรือกรรมการสถานศึกษา มีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมินและเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

เพ็ญศรี วรศิริ (2550 : 207-210) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษายโสธร เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 ประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นตอนของการศึกษาหลักสูตรและกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียน 2) ขั้นตอนของการกำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) ขั้นตอนของการกำหนดวิธีการและเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้ตลอดภาคเรียน 4) ขั้นตอนของการกำหนดลักษณะของกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ขั้นตอนดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และประเมินผลการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริง 6) ขั้นตอนการสรุปผลด้านความรู้ ทักษะ/กระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามสภาพจริง เพื่อวางแผนการพัฒนาการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ในครั้งใหม่ และรายงานผลผู้เกี่ยวข้องต่อไป รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง มีประสิทธิภาพเชิงเหตุผลตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้อย่างน้อย .75 และมีประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ 75/75

ที่กำหนด นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็มที่กำหนด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีเจตคติต่อการเรียนการสอนตามแผนการจัดการ เรียนรู้ที่สร้างขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงในระดับ ดี

สุภาวดี วรรีตร์ (2550 : 283-286) ได้ประเมินตามสภาพจริงการเขียนเชิง สร้างสรรค์ กลุ่มสาระภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านนาบอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 3 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 แผน 2) เครื่องมือ ในการประเมินผลงานและเครื่องมือสะท้อนผล 3) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพฤติกรรม ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ และแบบประเมินตนเองด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ 4) เครื่องมือสะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบประเมินพฤติกรรม การสอน ผลการวิจัยพบว่า ในการนำวิธีการประเมินตามสภาพจริงควบคู่กับการจัดการเรียน การสอนไปพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนในด้านการประเมินผล งานการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ได้แก่ ด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีใน การนำเสนอเรื่องราวที่ พัฒนาขึ้น เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่สูง ที่สุดรองลงมาได้แก่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอเรื่องราว ผลการประเมินพฤติกรรม ที่เกิดขึ้นในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ นักเรียนมีพฤติกรรมด้านความกระตือรือร้นการมีสมาธิ และการมีความสุขในการเขียน โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก กระบวนการประเมิน โดยใช้แฟ้ม สะสมงาน นักเรียนส่วนมากมีคุณภาพของแฟ้มอยู่ในระดับพอใช้ ผลการประเมินก่อนเรียนหลัง เรียน นักเรียนทุกคนมีพัฒนาการด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการ นำเสนอเรื่องราวดีขึ้น

2. งานวิจัยต่างประเทศ

โทมัส (Thomas. 1994 ; อ้างถึงใน ทรงศรี คู่หนอง. 2545 : 65-68) ได้ศึกษา การรับรู้ของครูผู้สอนในกระบวนการประเมินตามสภาพจริง โดยพบว่าครูเกิดการรับรู้และมีการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์กับนักเรียน คือ ให้อิสระในการเรียนรู้และมีความเข้าใจเกี่ยวกับ นักเรียนอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น ต่อมา คาร์ททรี และคณะ (Khatttri and other. 1995) ได้ศึกษาผล การใช้การประเมินผลการเรียนตามสภาพจริง โดยใช้วิธีตรวจเยี่ยมโรงเรียนทั้งหมด 16 โรงเรียนในอเมริกา ที่ใช้การประเมินแบบนี้ ทั้งระดับชาติ ระดับรัฐ ระดับตำบล และระดับ โรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้บริหาร โรงเรียน นักเรียน ครู ผู้ปกครอง คณะกรรมการศึกษา สังเกตการณ์สอนในห้องเรียน รวบรวมและตรวจผลงานนักเรียน

ผลการศึกษามีดังนี้ 1) รูปแบบการประเมินผลแนวใหม่ที่ครูส่วนมากใช้คือ การใช้เพิ่มสะสมงานในการประเมินผล 2) มีผลต่อการเปลี่ยนหลักสูตร ถ้าหากในระดับรัฐหรือในระดับตำบลไม่เข้มงวดเกินไปในการกำหนดกรอบหลักสูตร 3) กิจกรรมต่าง ๆ ของการประเมินผลมีมากเกินไป ในบางครั้งส่งผลกระทบต่อความครอบคลุมในเนื้อหาหลักสูตร 4) กระบวนการตามธรรมชาติของการประเมิน ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนของครู โดยเพิ่มสะสมงานเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการเขียน 5) ครูส่วนใหญ่ใช้เพิ่มสะสมงานของนักเรียนเป็นเกณฑ์การประเมินให้ระดับคะแนนนักเรียน และมีความพอใจที่ให้นักเรียนและเพื่อนร่วมชั้นมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียน เพราะทำให้นักเรียนเข้าใจในกระบวนการประเมินผล และทราบขอบข่ายงานของตน 6) ครูเปลี่ยนแปลงบทบาทจากผู้บอกความรู้เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน และยังคงจำเป็นต้องได้รับการฝึกในด้านการประยุกต์และปรับยุทธวิธีในการสอนให้มากขึ้น ส่วน แพกตัน (Paxton, 1996) ได้ทำการศึกษาเรื่องการแนะนำการประเมินตามสภาพจริงในสถานศึกษาระดับจังหวัด ระดับครูผู้สอน และห้องเรียน เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยศึกษาในประเด็นต่อไปนี้ 1) วิธีบริหารจัดการในการแนะนำการประเมินตามสภาพจริงแก่โรงเรียนในระดับจังหวัด 2) ศึกษาเจตคติของครูที่มีต่อการประเมินตามสภาพจริงในห้องเรียน และความคิดเห็นของครูที่มีต่อการใช้การประเมินผล พบว่า ปัญหาของการบริหารจัดการในการประเมินตามสภาพจริง คือเรื่องเวลาและการเข้าใจร่วมกันของครู ผู้บริหาร นักเรียน และผู้ปกครอง อีกทั้งผู้บริหารไม่ให้การสนับสนุนเท่าที่ควร

ไพรัช (Price, 1998 ; อ้างถึงใน อัจฉรวาทิ สวัสดิ์สุข. 2549 : 56) ได้ทำการศึกษาการประเมินตามสภาพจริงในชั้นเรียนของโรงเรียนสำหรับเด็กอายุประมาณ 9-13 ปี ในประเทศอังกฤษ โดยการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาเชิงปริมาณเพื่อตรวจสอบความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริง โดยให้นักเรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาที่พวกเขาต้องการในโลกแห่งความเป็นจริง การศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเดนมาร์กอายุประมาณ 9-13 ปี ซึ่งไพรัชก็เป็นครูผู้สอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างนี้ด้วย โดยใช้การทดสอบตามสภาพจริงในการศึกษาสภาพและประวัติของครอบครัวและบทบาทที่แสดงในชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่า หลังจากนักเรียนได้เรียนรู้และสร้างสมรรถภาพเกี่ยวกับครอบครัวด้วยตนเองแล้ว สามารถนำการประเมินตามสภาพจริงไปปฏิบัติและบูรณาการให้เข้ากับการเรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ครูโก (Drugo, 1998 ; อ้างถึงใน อัจฉรวาทิ สวัสดิ์สุข. 2549 : 57) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการดำเนินการและการปฏิบัติการประเมินตามสภาพจริง ในการทำวิจัยครั้งนี้จะเป็น

การขยายความงานวิจัยของนิวแมนน์ (Newmann) ที่ได้ศึกษาการประเมินตามสภาพจริงของครู ในโรงเรียนที่เน้นการปฏิบัติของโรงเรียนประจำอำเภอ 2 โรงเรียน การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์ เพื่อปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองการสัมภาษณ์และเพื่อศึกษาวิเคราะห์การประเมิน โดยผู้วิจัยใช้เครื่องมือจากงานวิจัยของนิวแมนน์ ผลการศึกษาพบว่าการประเมินตามสภาพจริงที่ วัดผลโดยมาตรฐานของนิวแมนน์ มีมาตรฐานในการประเมินตามสภาพจริงมีระดับน้อยกว่า การวิจัยครั้งนี้ ซึ่งผลที่ได้จะสนับสนุนมาตรฐานการศึกษาทั้ง 2 เรื่องที่แสดงหลักฐานของ การประเมินตามสภาพจริงในระดับปานกลางถึงระดับสูง การศึกษาครั้งนี้สนับสนุนเครื่องมือ ที่สามารถนำไปใช้ได้เพื่อวัดระดับสภาพจริงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้น สรุปว่า การพัฒนากระบวนการประเมินผลตามสภาพจริง โดยการประเมินตามสภาพจริงนั้นมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ปฏิบัติจริงใน สถานศึกษา และนอกจากนี้ยังสามารถพัฒนาผู้เรียนได้ทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้เป็นแนวทางในการศึกษาเพิ่มเติม และพัฒนารูปแบบ การประเมินตามสภาพจริงให้เป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพดี สามารถวัดได้ตรงตามเนื้อหา สอดคล้องกับหลักสูตร สามารถนำไปใช้ในการวัดประเมินผลของโรงเรียนต่อไป

ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงอิงมาตรฐาน การเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เน้นการมีส่วนร่วมของ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องตลอดจนกระบวนการของการประเมิน คือ การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ ที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน การกำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง การจัดกิจกรรม การเรียนการสอน และการประเมินตามสภาพจริง เสนอตัวบ่งชี้การปฏิบัติทุกขั้นตอนเพื่อให้ ครูผู้สอนใช้เป็นแนวทางในการประเมินตามสภาพจริงในสถานศึกษาได้

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง สามารถนำเสนอกรอบแนวคิดในการวิจัย การ พัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย