

การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา: การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมแบบดั้งเดิม กับแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

ศศิธร เขียวกอ

สุวิมล ว่องวานิช และ อวยพร เรืองตระกูล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลการฝึกอบรมครู 3 รูปแบบ คือ แบบดั้งเดิม แบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพ ทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และ (2) ศึกษาผลการฝึกอบรมครูด้าน สมรรถภาพการประเมินที่ได้รับการพัฒนา ทักษะต่อการทำงานด้านการประเมิน การยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมิน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ข้าราชการครูสังกัดโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 3 โรงเรียน จำนวน 45 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม ๆ ละ 15 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณประกอบด้วย แบบสอบถามสมรรถภาพการประเมิน แบบสอบถามทัศนคติต่อการทำงานด้านการประเมิน และแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถด้านการประเมิน เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ คือ แบบให้คะแนนผลงาน แบบบันทึกผลการปฏิบัติงาน และแบบสัมภาษณ์ผู้เข้ารับการฝึกอบรม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย *t-dependent* และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนาม

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า 1) การฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมผลการฝึกอบรมให้ค่าเฉลี่ยสมรรถภาพด้านการประเมินสูงกว่าการฝึกอบรมรูปแบบอื่น 2) รูปแบบการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมทำให้ครูผลิตผลงานมีปริมาณและคุณภาพสูงสุด นอกจากนี้ยังพบว่าภายหลังเข้ารับการฝึกอบรมทุกรูปแบบ ครูมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานด้านการประเมิน และยอมรับความสามารถด้านการประเมินของตนเองสูงขึ้น

ส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ศ.ดร.สุวิมล ว่องวานิช และอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รศ.ดร.อวยพร เรืองตระกูล

Developing Evaluation Competency Among Elementary School Teachers: A Comparison of Training Results Between Traditional And School-Based Training

Sasithorn Kiewkor
Suwimon Wongwanich, and Auyporn Ruengtrakul
Chulalongkorn University, Thailand

Abstract

The purposes of this study were 1) to compare the effectiveness of training using a variety of procedures, such as traditional training and professional trainers; school-based training with peer teacher trainers; and school-based training with professional trainer. 2) to study training results by the development of evaluation competency, attitudes towards evaluation, and evaluation self-efficacy.

The sample involved three Bangkok elementary schools, with 15 teachers in a control group, 15 teachers in an experimental group, and 15 teachers in another experimental group. Quantitative research instruments included a test measuring evaluation competency, rating scales measuring attitude towards evaluation, and evaluation self-efficacy. Qualitative research instruments were product assessments, checklist forms, and interview forms. Univariate and multivariate methods were used to analyze the data.

The major findings were: 1) School-based training with peer teacher trainers resulted in the highest training product in terms of evaluation competency. 2) The training products from school-based training with professional trainer were of higher quality and number than school-based training with peer teacher trainer and traditional training with professional trainer. After training, all groups had positive attitudes towards evaluation, and evidenced high evaluation self-efficacy.

Based on a doctoral dissertation in Educational Research Methodology,
Chulalongkorn University, under the supervision of Prof. Suwimon Wongwanich,
Ph.D., and Assoc. Prof. Auyporn Ruengtrakul, Ph.D.

ความนำ

การพัฒนาวิชาชีพครูให้มีคุณภาพวิธีหนึ่งคือ การฝึกอบรม เนื่องจากเป็นวิธีที่จะสามารถเพิ่มพูนความรู้ ทักษะในการทำงาน ความสามารถ และประสบการณ์ในการปฏิบัติหน้าที่ที่ตนรับผิดชอบได้ดียิ่งขึ้น วิธีการฝึกอบรมแบบที่ใช้ในอดีตที่ผ่านมาหรือวิธีการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมเป็นการฝึกอบรมโดยหน่วยงานต้นสังกัดที่เน้นการพัฒนาครูให้มีความรู้ความเข้าใจและความสามารถในการจัดการเรียนการสอนตามประเด็นความรู้ใหม่ที่วิทยากรหรือวิทยากรร่วมกับหน่วยงานต้นสังกัดเป็นผู้กำหนดหลักสูตร เนื้อหาในการฝึกอบรมจะแบ่งออกเป็นเรื่อง ๆ กิจกรรมส่วนใหญ่เป็นการฟังบรรยายและมีการปฏิบัติบ้างในขณะฝึกอบรม และจัดในระยะสั้นตามสถานที่ต่าง ๆ วิธีการพัฒนาวิชาชีพครูโดยการฝึกอบรมดังกล่าวมักมีปัญหา คือ เนื้อหาของการฝึกอบรมไม่ตรงกับความต้องการของครู วิธีการฝึกอบรมไม่เหมาะสมสอดคล้องกับหลักสูตรการฝึกอบรม หน่วยงานที่จัดฝึกอบรมไม่มีการติดตามผลเมื่อสิ้นสุดการฝึกอบรมทำให้ขาดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เป็นผลให้ไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักวิชาการวิจารณ์การฝึกอบรมแบบดั้งเดิมว่าเป็นวิธีการที่ไม่เหมาะสมและไม่สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ของครูตามที่ Kwakman (2003) ระบุว่าหลักการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนคือ (1) การเรียนรู้ของครูต้องเกิดขึ้นในบริบทการทำงานที่เหมาะสมและเกี่ยวข้องกับงานด้านการสอน (2) การเรียนรู้ร่วมกันจะได้ประโยชน์มากกว่าการเรียนรู้เพียงคนเดียว (3) สิ่งที่ครูเรียนรู้จะเกิดจากการทำงานหรือการร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน จากความไม่เหมาะสมดังกล่าวทำให้ต้องมีการหาแนวทางการฝึกอบรมแบบใหม่เพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เข้ารับการฝึกอบรมให้เกิดการเรียนรู้และนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมั่นใจ

แนวทางการฝึกอบรมครูอีกแนวทางหนึ่งที่มีลักษณะการฝึกอบรมสอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ของครูคือการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Training) ซึ่ง UNESCO (1986) Sabar และ Hashahar (1999) El-Baz และคณะ (2003) อรพรรณ พรสีมา และพทธี ศรีบริธรรมพิทักษ์ (2546) อธิบายว่าเป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ของครูที่ตอบสนองปัญหาและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้เข้ารับการฝึกอบรมในสถานการณ์จริงที่โรงเรียน เน้นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการเรียนรู้จากการปฏิบัติร่วมกันเพื่อยกระดับความรู้และทักษะการจัดการเรียนการสอน การแก้ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียนที่โรงเรียน ทำให้ประหยัดเวลาในการเดินทางและค่าใช้จ่ายในการฝึกอบรม เน้นการทำงานเป็นทีม มีการนิเทศติดตามประเมินผลและเปิดโอกาสให้ครูได้มีการปรับปรุงตนเองอย่างต่อเนื่อง

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมา (Evertson, 1989; Sabar & Hashahar, 1999; Robinson & Carrington, 2002; อรพรรณ พรสีมา และพทธี ศรีบริธรรมพิทักษ์, 2546) ชี้ให้เห็นว่า การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานช่วยสนับสนุนการทำงานของครูในด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือของกลุ่มครูในโรงเรียน เพิ่มทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน และช่วยสนับสนุนผลที่เกิดกับผู้เรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การแก้ไขปัญหาด้านพฤติกรรมของผู้เรียน และความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดกระบวนการเรียนการสอนของครู อย่างไรก็ตาม คณะผู้วิจัยพบว่าส่วนใหญ่มุ่งเน้นที่การสำรวจผลของการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานแต่ยังไม่พบการใช้การวิจัยเชิงทดลองในการศึกษาเพื่อตรวจสอบผลของการฝึกอบรม นอกจากนี้ยังพบว่างานวิจัยในต่างประเทศมักใช้บุคลากรภายนอกหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเป็นผู้ให้การฝึกอบรมซึ่งนักวิชาการมักวิจารณ์ผู้ให้การฝึกอบรมประเภทนี้ว่ามีความเชี่ยวชาญเชิงทฤษฎี แต่ขาดประสบการณ์ตรงในการปฏิบัติการสอน ในขณะที่งานวิจัยในประเทศไทยมักใช้ครูที่อยู่ในโรงเรียนเป็นผู้ให้การฝึกอบรมซึ่งนักวิชาการมักวิจารณ์ว่าผู้ให้การฝึกอบรมประเภทนี้อาจมีข้อจำกัดในเรื่องขอบเขตของความรู้หรือความสนใจในเนื้อหาทำให้เตรียมตัวไม่พอที่จะ

ดำเนินบทบาทการเป็นผู้ให้การฝึกอบรมในเรื่องนั้น ๆ จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาคณะผู้วิจัยไม่พบการตรวจสอบผลของการฝึกอบรมที่มีประเภทของผู้ให้การฝึกอบรมที่แตกต่างกัน นอกจากนี้งานวิจัยที่ผ่านมายังมุ่งฝึกอบรมเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการจัดการกระบวนการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับแนวปฏิรูปการศึกษา ในขณะที่ผลการวิจัยของ สุวิมล ว่องวาณิช อภรณ์ บางเจริญพรพงศ์ และอวยพร เรื่องตระกูล (2543) ที่ติดตามผลการดำเนินตามมาตรการต่าง ๆ ที่ปรากฏในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ หลังจากมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติครบ 1 ปี พบว่าการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการปฏิรูปการเรียนรู้มีมากในสถานศึกษา แต่ประสบปัญหามากด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน การจัดทำหลักสูตร และการประเมินผลผู้เรียน และเมื่อสุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย (2547) ทำการติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้อีกครั้งในปี พ.ศ. 2546 – 2547 พบว่าครูมีข้อจำกัดด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัยและการประเมิน การทำงานของครูด้านการประเมินยังไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงานตามปกติ แสดงให้เห็นว่าแม้การปฏิรูปการเรียนรู้จะผ่านมาหลายปีแล้วครูก็ยังคงขาดความรู้ความเข้าใจและขาดการนำความรู้ลงสู่การปฏิบัติ ปัญหาดังกล่าวจึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาครูในเรื่องนี้ จากสภาพปัญหาในการพัฒนาวิชาชีพครูที่ขาดความยั่งยืน ขาดการนำความรู้ไปใช้ และปัญหาการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลที่สอดคล้องกับแนวทาง การปฏิรูปการศึกษา แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องค้นหารูปแบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพสามารถพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินของครูเพื่อให้ครูสามารถตรวจสอบว่ากระบวนการจัดการเรียนการสอนของตนบรรลุเป้าหมายที่พึงประสงค์ตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาหรือไม่ ประเด็นปัญหาที่น่าสนใจศึกษาคือรูปแบบการฝึกอบรมครูที่มีประสิทธิภาพทำให้ครูมีการพัฒนาตนเองอย่างจริงจังควรมีลักษณะอย่างไร ควรใช้ผู้ให้การฝึกอบรมประเภทใด ระหว่างครูที่อยู่ในโรงเรียนที่มีความใกล้ชิดเป็นกันเองและเข้าใจสภาพบริบทของเพื่อนครูด้วยกันกับผู้ให้การฝึกอบรมมีอาชีพที่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหานั้นๆ และผลการฝึกอบรมที่เกิดจากรูปแบบการฝึกอบรมที่ต่างกันจะให้ผลเหมือนหรือต่างกันอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมครู 3 รูปแบบ คือ แบบดั้งเดิม แบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม
2. เพื่อศึกษาผลการฝึกอบรมครูด้านสมรรถภาพการประเมินที่ได้รับการพัฒนา ทักษะคิดต่อการทำงานด้านการประเมิน และการยอมรับความสามารถด้านการประเมิน

ขอบเขตของการวิจัย

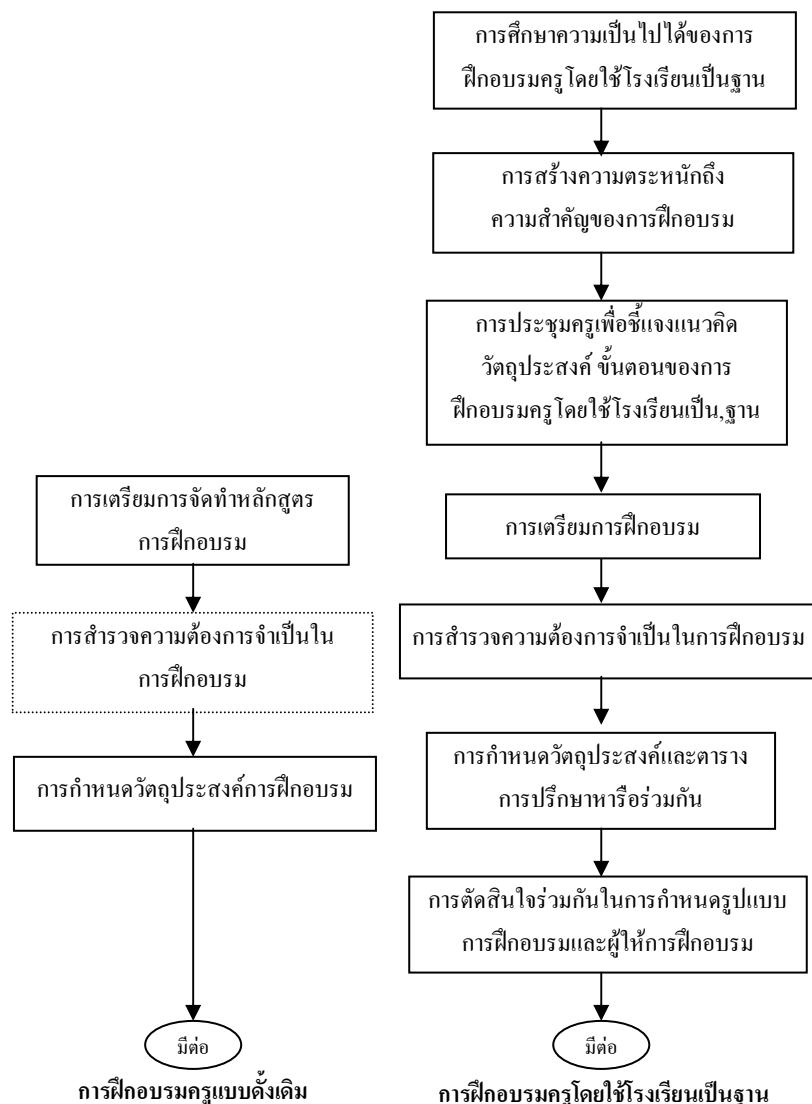
1. ประชากรในการวิจัยนี้เป็นครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 3 โรงเรียน เนื่องจากทั้งสามโรงเรียนเป็นโรงเรียนที่เข้าสู่การปฏิรูปการศึกษาในระยะแรก ทำให้ต้องใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้สอดคล้องกับกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย
2. ตัวแปรในการวิจัยมุ่งเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมด้านสมรรถภาพด้านการประเมิน ทักษะคิดต่อการทำงานด้านการประเมิน และการยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมินเท่านั้น เพราะผลการฝึกอบรมด้านอื่น ๆ จะเกิดขึ้นได้ต้องใช้เวลาช้านาน เช่น การกระจายอำนาจในโรงเรียน การสร้างความรู้สึกรักของการเป็นเจ้าของโรงเรียน เป็นต้น

3. เนื้อหาของหลักสูตรการฝึกอบรมที่กำหนดในครั้งนี้ เกิดจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยการติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ของคณะผู้วิจัย พบว่า ครูมีข้อจำกัดด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมิน
กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (theory of cooperative or collaborative learning) ของ Slavin David Johnson และ Roger Johnson (ทิสนา แจมมณี, 2545) หลักการเรียนรู้ของครู (Kwakman, 2003) หลักปรัชญาธรรม 3 (พระพุทธเจ้า, 2535 อ้างถึงใน ทิสนา แจมมณี, 2545) และขั้นตอนการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานใน 5 ประเทศ คือ สาธารณรัฐเกาหลี เนปาล ปากีสถาน ปาปัวนิวกินี และไทย โดย UNESCO (1986) พบขั้นตอนหลักของการฝึกอบรม ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 3 การฝึกอบรม ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผล ขั้นตอนที่ 5 การปรับปรุงการฝึกอบรม ซึ่งมีขั้นตอนแตกต่างจากการฝึกอบรมแบบดั้งเดิม ดังแสดงในภาพที่ 1.1

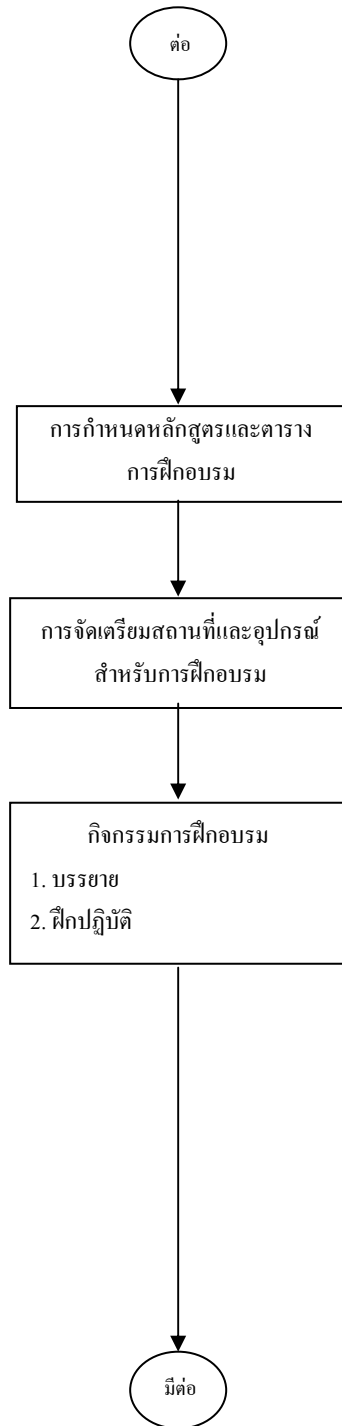
กระบวนการฝึกอบรม

ขั้นเตรียมการ
ก่อนการฝึกอบรม

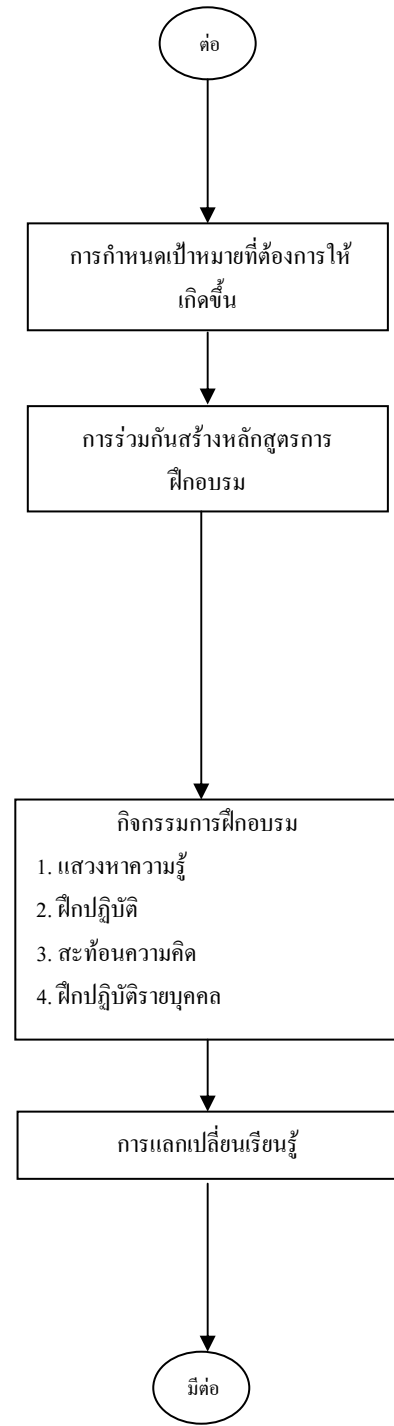


ขั้นพัฒนาโปรแกรมการ
ฝึกอบรม

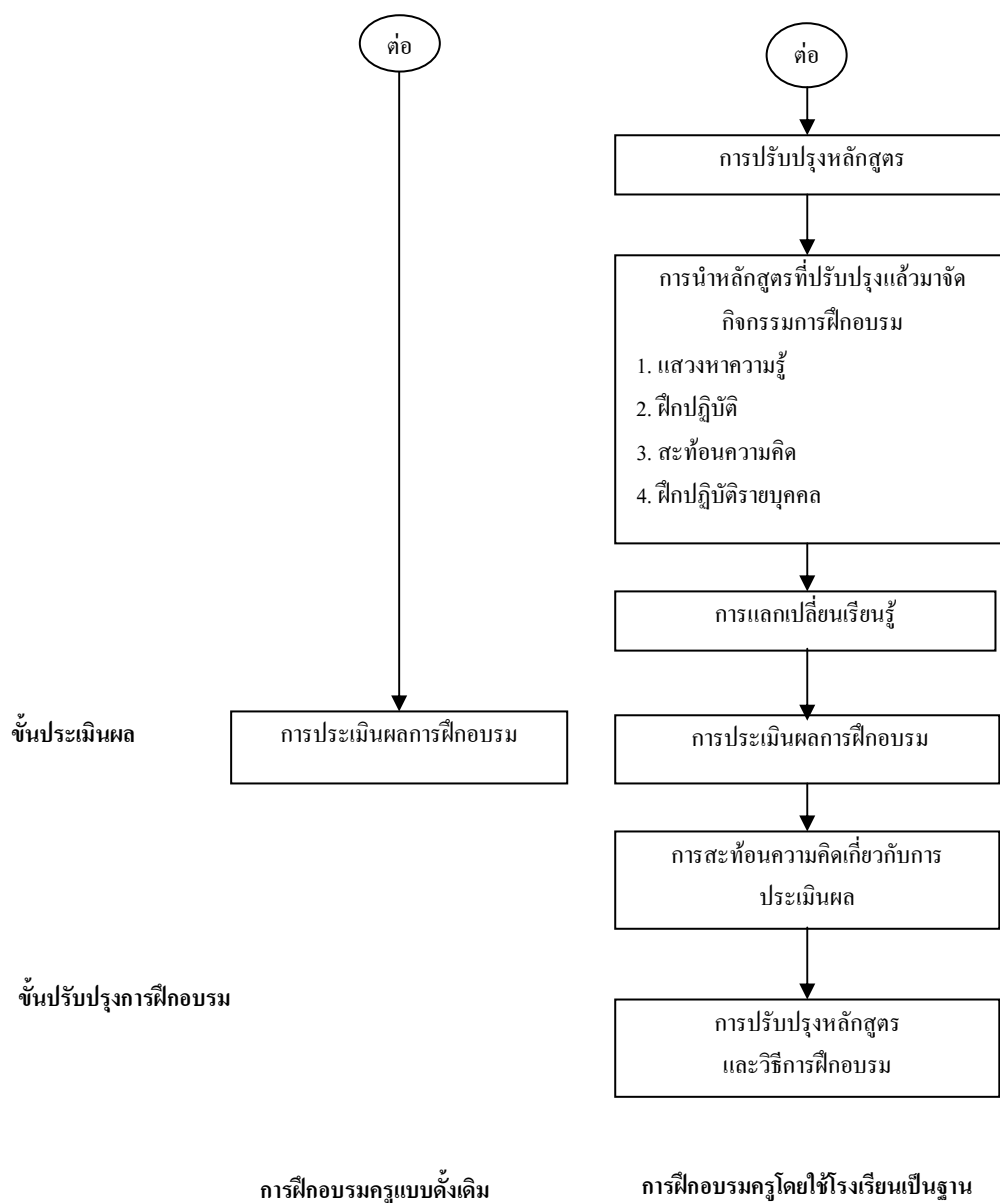
ขั้นฝึกอบรม



การฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิม



การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน



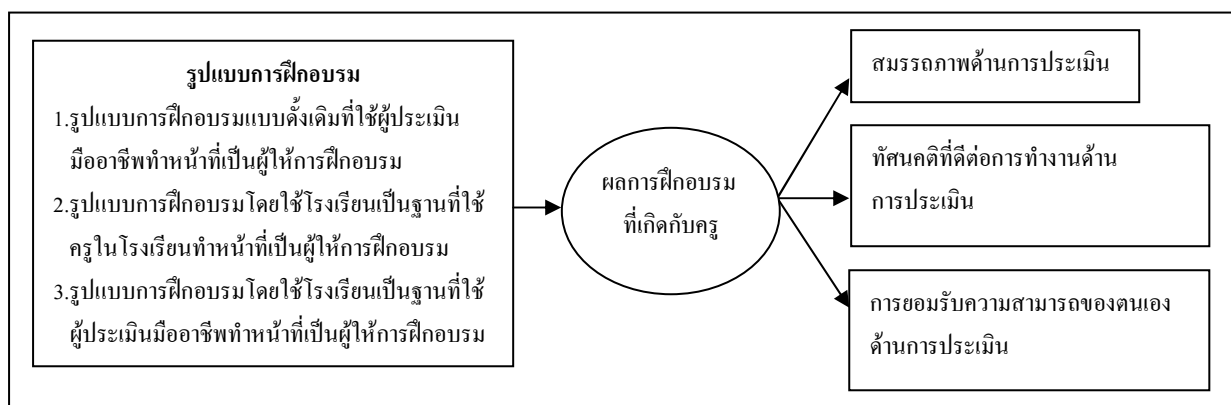
ภาพที่ 1 กระบวนการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิมและการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

กิจกรรมที่ต้องมีการดำเนินงาน

กิจกรรมที่อาจเว้นได้

จากงานวิจัยเชิงปริมาณของ Sabar และ Hashahar (1999) ที่ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพโรงเรียนกับการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและศึกษารูปแบบการจัดการของโรงเรียนรวมทั้งผลของการฝึกอบรมและการนำผลของการฝึกอบรมไปใช้ เป็นการศึกษารายกรณี และงานวิจัยของ Robinson และ Carrington (2002) ศึกษาการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย เป็นการศึกษารายกรณี พบว่ามีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการฝึกอบรมกับสภาพโรงเรียน ในขณะที่งานวิจัยเชิงคุณภาพของ Evertson (1989) ศึกษาการพัฒนาและใช้รูปแบบการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและประเมินผล การฝึกอบรมโดยใช้การวิจัยเชิงทดลองเพื่อปรับปรุงการจัดการห้องเรียน และงานวิจัยของอรพรรณ พรสีมา และ พงษ์ศิริบรรณพิทักษ์ (2546) ทำการสังเคราะห์การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า ทั้งสองเรื่องมีลักษณะของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานตรงตามที่ทบทวนไว้ แต่ต่างกันที่ผู้ให้ การฝึกอบรมโดยงานวิจัยแรกใช้บุคลากรจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเป็นผู้ให้การฝึกอบรมในขณะที่ งานวิจัยเรื่องที่สองใช้ครูในโรงเรียนเป็นผู้ให้การฝึกอบรม

คณะผู้วิจัยได้ใช้ผลงานวิจัยของ Evertson (1989) Sabar และ Hashahar (1999) Robinson และ Carrington (2002) อรพรรณ พรสีมา และพงษ์ศิริบรรณพิทักษ์ (2546) เป็นกรอบในการกำหนดตัวแปรในการศึกษา คือ ตัวแปรรูปแบบการฝึกอบรมและผู้ให้การฝึกอบรม ตัวแปรผลการฝึกอบรมที่เกิดขึ้น คือ ตัวแปรทัศนคติที่ดีต่อการทำงานด้านการประเมินและตัวแปรการยอมรับความสามารถของตนเอง สำหรับตัวแปรสมรรถภาพด้านการประเมิน ได้จากผลงานวิจัยของ Evertson (1989) อรพรรณ พรสีมา และพงษ์ศิริบรรณพิทักษ์ (2546) โดยมีกรอบแนวคิดในการวิจัยตามภาพที่ 2 และใช้แบบแผนการวิจัยของ Evertson และงานวิจัยของ Robinson และ Carrington เป็น แนวทางในการศึกษา



ภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ ข้าราชการครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่ 3 โรงเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 45 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่หนึ่ง 15 คน กลุ่มทดลองที่สอง 15 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน โดยมีขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (purposive sampling) ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐในกรุงเทพมหานครพบว่ามี 38 โรงเรียน คณะผู้วิจัยเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงได้ 3 โรงเรียนที่มีรูปแบบการบริหารสถานศึกษาและมีลักษณะของนักเรียนคล้ายคลึงกัน รวมทั้งมีครูที่มีความเชี่ยวชาญด้านการประเมินทั้ง 3 โรงเรียน

ขั้นที่ 2 การจัดกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มให้ครูทุกคนที่เป็นอาสาสมัครทำแบบสอบถามสมรรถภาพด้านการประเมิน จากนั้นนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ พบว่ามีคะแนนสมรรถภาพด้านการประเมินแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงสุ่มครูเข้าสู่กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเพื่อลดความลำเอียงในการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ มี 1 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรรูปแบบการฝึกอบรมครู 3 รูปแบบ คือ การฝึกอบรมแบบดั้งเดิม การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม

ตัวแปรตาม มี 3 ตัวแปร คือ ตัวแปรสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครู วัดจากแบบสอบถาม 4 ตัวเลือก ตัวแปรทัศนคติต่อการทำงานด้านการประเมิน วัดจากแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ และตัวแปรการยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมิน วัดจากแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ

การจัดกระทำตัวแปร (Treatment)

คณะผู้วิจัยควบคุมปัจจัยที่ส่งผลต่อความตรงของการวิจัย (threat) โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างที่เป็นโรงเรียนที่อยู่ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเดียวกันที่ยังไม่เคยรับการฝึกอบรมเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล และไม่เปิดเผยกับผู้ให้การฝึกอบรมและผู้เข้ารับการฝึกอบรมว่าตนเองอยู่ในกลุ่มใดเพื่อไม่ให้เกิดกลุ่มตัวอย่างเปลี่ยนแปลงไปจากปกติ (reactive effects of experimental procedures) และเนื่องจากมีผู้ให้การฝึกอบรม 2 คน คือ ครูในโรงเรียนและผู้ประเมินมืออาชีพ จึงมีเกณฑ์ในการคัดเลือกครู คือ (1) เป็นครูที่อยู่ในโรงเรียนที่ได้รับการยอมรับ (2) มีความรู้หรือความเชี่ยวชาญด้านการประเมินจบการศึกษาระดับปริญญาโทหรือปฏิบัติงานด้านการประเมินผล สำหรับเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้ประเมินมืออาชีพ คือ (1) จบการศึกษาด้านการวัดและประเมินผลหรือมีความเชี่ยวชาญด้านการประเมิน (2) สอนในระดับอุดมศึกษาหรือเป็นข้าราชการของต้นสังกัดที่ปฏิบัติงานด้านการประเมินผล จากนั้นจึงเชิญผู้ให้การฝึกอบรมทั้งสองประชุมร่วมกันกับคณะผู้วิจัยแล้วดำเนินการฝึกอบรมกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มตามรูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเหมือนกันแต่มีผู้ให้การฝึกอบรมแตกต่างกัน คือ ผู้ให้การฝึกอบรมกลุ่มทดลองที่ 1 เป็นครูที่อยู่ในโรงเรียน ผู้ให้การฝึกอบรมกลุ่มทดลองที่ 2 เป็นผู้ประเมินมืออาชีพ สำหรับกลุ่มควบคุมใช้การฝึกอบรมแบบดั้งเดิมใช้ผู้ประเมินมืออาชีพเป็นผู้ให้การฝึกอบรม

แบบแผนการทดลอง

| | Time 1 | | Time 2 |
|-----------------|----------|-------|----------|
| กลุ่มทดลองที่ 1 | O_{11} | X_1 | O_{12} |
| กลุ่มทดลองที่ 2 | O_{21} | X_2 | O_{22} |
| กลุ่มควบคุม | O_{31} | X_3 | O_{32} |

| | | |
|----------|---------|---|
| O_{ij} | หมายถึง | การวัดสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูก่อนการทดลองฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในกลุ่มที่ i และช่วงเวลา j |
| X_i | หมายถึง | รูปแบบการฝึกอบรมสมรรถภาพด้านการประเมินโดยใช้ผู้ฝึกอบรมหรือผู้ดำเนินการทดลองประเภทที่ i ประกอบด้วยรูปแบบการฝึกอบรม 3 ประเภท คือ การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิม |
| j | หมายถึง | ระยะเวลาที่เก็บรวบรวมข้อมูล แบ่งเป็น 2 ระยะ คือ 1. ก่อนดำเนินการฝึกอบรม 2. หลังดำเนินการฝึกอบรม |

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณประกอบด้วยแบบสอบถามจำนวน 1 ชุดที่คณะผู้วิจัยดัดแปลงมาจากแบบสอบถามมหาวิทยาลัย Missouri รัฐ Kansas เนื้อหาหลักในการถามใกล้เคียงกันแต่ปรับรายละเอียดให้สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย และแบบสอบถามจำนวน 2 ชุด และเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ 3 ฉบับ คือ แบบบันทึกผลการปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรม แบบให้คะแนนผลงาน และแบบสัมภาษณ์ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับประโยชน์ของการฝึกอบรม การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินจากการฝึกอบรม ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม 2 ชุดมีค่าเท่ากับ .804 และ .821 สำหรับผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.507 มีค่าความยากระหว่าง 0.2 – 0.8 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่ามีค่าไค-สแควร์ = 53.81 และ $df = 45$

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อตอบคำถามวิจัยใช้สถิติภาคบรรยาย สถิติ t-dependent การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนาม (MANCOVA) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการฝึกอบรมโดยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรผลการฝึกอบรมแต่ละองค์ประกอบย่อยของตัวแปรตามทุกรูปแบบก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้สถิติ t-dependent ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยตัวแปรตามจำแนกตามรูปแบบการฝึกอบรม

| | | TGT | | | | SBT1 | | | | SBT2 | | | |
|---|------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
| | | mean | S.D. | t | Sig. | mean | S.D. | t | Sig. | mean | S.D. | t | Sig. |
| สมรรถภาพด้านการประเมิน | ก่อน | 15.933 | 3.615 | 2.048 | 0.060 | 14.667 | 3.994 | 4.059* | 0.001 | 14.067 | 3.494 | 4.799* | 0.000 |
| | หลัง | 17.400 | 2.131 | | | 19.000 | 2.699 | | | 19.333 | 3.638 | | |
| ด้านการเลือกวิธีประเมิน | ก่อน | 2.267 | 0.961 | -1.309 | 0.212 | 1.933 | 0.594 | 0.676 | 0.510 | 2.000 | 0.655 | 2.806* | 0.014 |
| | หลัง | 1.867 | 0.743 | | | 2.133 | 0.743 | | | 2.600 | 0.986 | | |
| ด้านการพัฒนาวิธีการประเมิน | ก่อน | 1.600 | 1.056 | 0.676 | 0.510 | 2.067 | 1.100 | 0.000 | 1.000 | 1.333 | 0.817 | 1.572* | 0.138 |
| | หลัง | 1.800 | 1.265 | | | 2.067 | 1.163 | | | 1.733 | 1.163 | | |
| ด้านการให้คะแนน และการแปลความหมาย | ก่อน | 2.267 | 1.100 | 1.160 | 0.265 | 2.600 | 1.242 | 0.323 | 0.751 | 2.267 | 1.223 | 2.982* | 0.010 |
| | หลัง | 2.600 | 1.242 | | | 2.733 | 0.884 | | | 3.133 | 0.990 | | |
| ด้านการใช้ผลประเมินเพื่อการตัดสินใจ | ก่อน | 2.467 | 1.125 | 1.031 | 0.320 | 2.067 | 0.704 | 3.292* | 0.005 | 1.933 | 1.100 | 2.958* | 0.010 |
| | หลัง | 2.867 | 1.060 | | | 2.867 | 0.834 | | | 2.933 | 1.033 | | |
| ด้านการใช้ผลการประเมินในการตัดสินใจ | ก่อน | 2.000 | 1.069 | 0.845 | 0.413 | 1.867 | 1.407 | 2.037 | 0.061 | 1.867 | 0.834 | 2.703* | 0.017 |
| | หลัง | 2.267 | 1.033 | | | 2.667 | 0.900 | | | 2.667 | 1.175 | | |
| ด้านการสื่อสารผลการประเมิน | ก่อน | 1.533 | 1.187 | 3.371* | 0.005 | 1.067 | 0.884 | 7.174* | 0.000 | 1.400 | 0.910 | 3.251* | 0.006 |
| | หลัง | 2.667 | 1.291 | | | 2.733 | 0.594 | | | 2.733 | 1.223 | | |
| ด้านการตระหนักในจริยธรรมการประเมิน | ก่อน | 3.800 | 1.146 | 0.000 | 1.000 | 2.600 | 1.298 | 3.263* | 0.006 | 3.267 | 1.100 | 0.654 | 0.524 |
| | หลัง | 3.800 | 0.941 | | | 3.800 | 1.146 | | | 3.533 | 0.915 | | |
| ทัศนคติต่อการทำงานด้านการประเมิน | ก่อน | 3.667 | 0.379 | 3.694* | 0.002 | 3.128 | 0.333 | 7.245* | 0.000 | 3.533 | 0.402 | 5.95* | 0.000 |
| | หลัง | 4.111 | 0.379 | | | 3.795 | 0.313 | | | 4.054 | 0.602 | | |
| ความรู้ที่เกี่ยวกับการทำงานด้านการประเมิน | ก่อน | 3.812 | 0.445 | 3.981* | 0.001 | 3.552 | 0.353 | 5.063* | 0.000 | 3.752 | 0.568 | 5.323* | 0.000 |
| | หลัง | 4.176 | 0.388 | | | 4.146 | 0.411 | | | 4.158 | 0.612 | | |
| พฤติกรรมที่แสดงออกผ่านการทำงานประเมิน | ก่อน | 3.607 | 0.441 | 3.186* | 0.007 | 2.956 | 0.388 | 6.879* | 0.000 | 3.444 | 0.351 | 6.054* | 0.000 |
| | หลัง | 4.084 | 0.491 | | | 3.652 | 0.367 | | | 4.012 | 0.621 | | |
| การยอมรับความสามารถด้านการประเมิน | ก่อน | 3.501 | 0.371 | 3.583* | 0.003 | 2.726 | 0.417 | 4.960* | 0.000 | 3.365 | 0.264 | 6.267* | 0.000 |
| | หลัง | 3.949 | 0.504 | | | 3.465 | 0.564 | | | 4.010 | 0.574 | | |
| ความรู้ที่แสดงออกต่อความสามารถด้านความรู้+ทักษะการประเมินผล | ก่อน | 3.476 | 0.353 | 3.597* | 0.003 | 2.738 | 0.395 | 4.987* | 0.000 | 3.347 | 0.344 | 5.323* | 0.000 |
| | หลัง | 3.936 | 0.506 | | | 3.489 | 0.611 | | | 3.980 | 0.580 | | |
| ความรู้ที่แสดงออกต่อความสามารถของตนด้านพฤติกรรมประเมิน | ก่อน | 3.544 | 0.523 | 3.36* | 0.005 | 2.707 | 0.526 | 4.638* | 0.000 | 3.396 | 0.295 | 7.187* | 0.000 |
| | หลัง | 3.970 | 0.550 | | | 3.426 | 0.524 | | | 4.059 | 0.613 | | |

*p < .05; หมายเหตุ: ค่า t ที่เกิน 1.96 ไม่มีนัยสำคัญที่ .05 เนื่องจากมี df=14

จากตารางที่ 1 พบว่า องค์ประกอบของสมรรถภาพการประเมินด้านการเลือกวิธีประเมิน ด้านการพัฒนาวิธีประเมิน ด้านการนำข้อสอบไปใช้ การให้คะแนน การแปลความหมาย ด้านการใช้ผลประเมินเพื่อการตัดสินใจ ด้านการใช้ผลประเมินในการตัดเกรด และด้านการสื่อสารผลประเมินแตกต่างกันและมีค่าเฉลี่ยหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในกลุ่มครูที่ฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม องค์ประกอบของตัวแปรทัศนคติต่อการทำงานและองค์ประกอบของตัวแปรการยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมินพบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกองค์ประกอบของทุกรูปแบบการฝึกอบรม

การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลการฝึกอบรมและการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนาม (MANCOVA)

ผลการวิเคราะห์เซ็นทรอยด์ของตัวแปรตามก่อนการฝึกอบรมด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนาม พบว่า ทั้ง 3 กลุ่มมีความแตกต่างกันในตัวแปร ATTI1 และ ACCEPT1 จึงนำตัวแปรทั้งสองเป็นตัวแปรร่วมเพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนาม เมื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นด้วยเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม Levene's test และ Bartlett's test of Sphericity พบว่า สามารถวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนามได้

จากตารางที่ 2 พบว่าเซ็นทรอยด์ของ TEST2 ATTI2 และ ACCEPT2 ที่จัดอทธิพลของตัวแปรร่วมมีความแตกต่างกันระหว่างรูปแบบการฝึกอบรมอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อวิเคราะห์ต่อด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพบว่า ค่าเฉลี่ยของตัวแปร ATTI2 และ ACCEPT2 ระหว่างรูปแบบการฝึกอบรมมีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ยกเว้นตัวแปร TEST2 เมื่อตรวจสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วย LSD พบว่า ค่าเฉลี่ยของครูที่ฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีครูเป็นผู้ให้การฝึกอบรมมีค่าสูงกว่าการฝึกอบรมรูปแบบอื่น

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนามระหว่างรูปแบบการฝึกอบรมเมื่อควบคุมอิทธิพลของตัวแปรร่วม

| Effect | Multivariate Tests | Value | F | Hypothesis df | Error df | Sig. |
|------------------|--------------------|-------|-------|---------------|----------|-------|
| รูปแบบการฝึกอบรม | Pillai's Trace | 0.193 | 1.388 | 6 | 78 | 0.230 |
| | Wilks' Lambda | 0.812 | 1.391 | 6 | 76 | 0.229 |
| | Hotelling's Trace | 0.226 | 1.392 | 6 | 74 | 0.229 |
| | Roy's Largest Root | 0.195 | 2.535 | 3 | 39 | 0.071 |
| ATTI1 | Pillai's Trace | 0.293 | 5.252 | 3 | 38 | 0.004 |
| | Wilks' Lambda | 0.707 | 5.252 | 3 | 38 | 0.004 |
| | Hotelling's Trace | 0.415 | 5.252 | 3 | 38 | 0.004 |
| | Roy's Largest Root | 0.293 | 5.252 | 3 | 38 | 0.004 |
| ACCEPT1 | Pillai's Trace | 0.415 | 5.252 | 3 | 38 | 0.004 |
| | Wilks' Lambda | 0.236 | 3.907 | 3 | 38 | 0.016 |
| | Hotelling's Trace | 0.764 | 3.907 | 3 | 38 | 0.016 |
| | Roy's Largest Root | 0.308 | 3.907 | 3 | 38 | 0.016 |

ตารางที่ 2 (ต่อ) Tests of Between-Subjects Effects

| Source | Dependent Variable | Type III Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. | ผลการเปรียบเทียบรายคู่ |
|------------------|--------------------|-------------------------|----|-------------|-------|-------|------------------------|
| รูปแบบการฝึกอบรม | TEST2 | 58.177 | 2 | 29.089 | 3.772 | 0.032 | SBT1>SBT2>TGT |
| | ATTI2 | 0.007 | 2 | 0.003 | 0.024 | 0.976 | ไม่แตกต่างกัน |
| | ACCEPT2 | 0.220 | 2 | 0.110 | 0.462 | 0.633 | ไม่แตกต่างกัน |
| ATTI1 | TEST2 | 17.846 | 1 | 17.846 | 2.314 | 0.136 | |
| | ATTI2 | 1.264 | 1 | 1.264 | 8.745 | 0.005 | |
| | ACCEPT2 | 0.250 | 1 | 0.250 | 1.050 | 0.312 | |
| ACCEPT1 | TEST2 | 40.966 | 1 | 40.966 | 5.312 | 0.026 | |
| | ATTI2 | 0.018 | 1 | 0.018 | 0.126 | 0.725 | |
| | ACCEPT2 | 0.448 | 1 | 0.448 | 1.883 | 0.178 | |
| Error | TEST2 | 308.485 | 40 | 7.712 | | | |
| | ATTI2 | 5.782 | 40 | 0.145 | | | |
| | ACCEPT2 | 9.519 | 40 | 0.238 | | | |
| Total | TEST2 | 15914.000 | 45 | | | | |
| | ATTI2 | 724.463 | 45 | | | | |
| | ACCEPT2 | 667.787 | 45 | | | | |

การศึกษาผลงานที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมครูรูปแบบต่าง ๆ

ผลการศึกษาผลงานที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมครู 3 รูปแบบ จากการสังเกตในขณะฝึกอบรม การศึกษาผลงานที่ครูผลิตขึ้นในระหว่างฝึกอบรม และการสัมภาษณ์ครูที่เข้ารับการฝึกอบรม พบว่าครูที่เข้ารับการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมีอาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมมีผลงานจากการฝึกอบรมมีจำนวนและมีคุณภาพมากกว่าแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และมากกว่าการฝึกอบรมแบบดั้งเดิม สำหรับข้อดีและข้อควรปรับปรุงของการฝึกอบรมแต่ละรูปแบบนั้นครูที่เข้าฝึกอบรมแบบดั้งเดิมเห็นว่า ควรเน้นการลงมือปฏิบัติโดยมีข้อมูลป้อนกลับทันทีจากวิทยากรเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของครู ส่วนครูที่เข้ารับการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานชอบรูปแบบการฝึกอบรมเพราะไม่ต้องทิ้งผู้เรียน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสะท้อนความคิดด้วยบรรยากาศที่เป็นกัลยาณมิตร ครูที่เข้าฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีผู้เชี่ยวชาญทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมให้ข้อเสนอเพื่อปรับปรุงว่า แม้รูปแบบจะมีความยืดหยุ่นด้านเนื้อหาและเวลาแต่ควรมีการกำหนดโปรแกรมการฝึกอบรมที่แน่นอน

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพหุนามที่จัดคืออิทธิพลของตัวแปรร่วม เมื่อวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) พบว่า ตัวแปรสมรรถภาพด้านการประเมิน มีความแตกต่างระหว่างรูปแบบการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าเฉลี่ยของครูที่ฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่มีครูในโรงเรียนทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมสูงกว่าครูที่เข้าฝึกอบรมรูปแบบอื่นแสดงว่ารูปแบบการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมทำให้ครูมีสมรรถภาพด้านการประเมินสูงกว่าการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม และแบบดั้งเดิมตามลำดับ

2. การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้ง 2 รูปแบบสามารถพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมิน ทักษะที่ดีต่อการทำงานด้านการประเมิน และการยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมิน

3. รูปแบบการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ประเมินมืออาชีพทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม ทำให้ครูผลิตผลงานมีปริมาณและคุณภาพสูงสุด และพบว่าครูที่เข้ารับการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้ง 2 กลุ่ม พัฒนารูปแบบการประเมินที่มีความหลากหลายที่ได้จากการปฏิบัติจริงและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูที่เข้ารับการฝึกอบรม

อภิปรายผลการวิจัย

1. รูปแบบการพัฒนาครูที่มีคุณภาพ

ผลการวิจัยนี้พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูที่เคยดำเนินการมาแต่เดิมในประเทศไทย เช่น วิธีการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมที่ใช้การบรรยายเป็นกิจกรรมหลักในการฝึกอบรมสามารถเพิ่มความรู้เกี่ยวกับสมรรถภาพด้านการประเมิน ทักษะที่ดีต่อการทำงานด้านการประเมิน และการยอมรับความสามารถของตนเองด้านการประเมินได้ เช่นเดียวกับรูปแบบการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานที่เป็นแนวทางใหม่ที่ใช้พัฒนาครู แต่เมื่อศึกษาไปถึงผลการนำความรู้จากการฝึกอบรมไปใช้ในชั้นเรียน ผลงานวิจัยชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิมนั้นไม่ประสบความสำเร็จในแง่ของการนำความรู้ลงสู่การปฏิบัติ ซึ่งเป็นอุปสรรคทำให้แนวทางการพัฒนาครูให้มีสมรรถภาพด้านการประเมินไม่ประสบความสำเร็จ ไม่เป็นไปตามการประเมินตามแนวการปฏิรูปการศึกษา และขาดความยั่งยืนสอดคล้องกับผลการประเมินด้านสมรรถภาพการวิจัยและประเมินของครูโดยสุวิมล ว่องวาณิช (2548) และพบว่า การฝึกอบรมครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานมีประสิทธิภาพในแง่ของการพัฒนาครูแล้วได้ผลการพัฒนาที่เห็นชัดเจนเป็นรูปธรรมจึงเหมาะสมกับเนื้อหาที่หน่วยงานต้นสังกัดต้องการให้มีการนำไปปฏิบัติจริงในห้องเรียน เช่น การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน การประเมินผลในชั้นเรียน เป็นต้น นอกจากนี้กระบวนการฝึกอบรมช่วยสร้างบรรยากาศของการทำงานและบรรยากาศของการเรียนรู้ที่ดีเพิ่มโอกาสให้ครูทำงานร่วมกัน

2. ประเภทของผู้ให้การฝึกอบรม

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าครูที่อยู่ในโรงเรียนสามารถเป็นผู้ให้การฝึกอบรมที่ดีกว่าผู้ประเมินมืออาชีพ หากครูคนนั้นเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนอย่างแท้จริงและถูกต้องตามหลักการ เพราะได้เปรียบในด้านการได้รับการยอมรับและไว้วางใจจากเพื่อนครู เมื่ออยู่ในโรงเรียนเดียวกันครูผู้ให้การฝึกอบรมจะพัฒนาเพื่อนครูตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการฝึกอบรมทำให้การพัฒนาครูมี

ประสิทธิภาพ ประหยัดค่าใช้จ่าย ดังนั้นโรงเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาควรพัฒนาครูผู้ให้การฝึกอบรมให้มีความรู้และทักษะการปฏิบัติงานอย่างถูกต้องและต่อเนื่อง เช่น สนับสนุนให้มีการฝึกอบรมระยะสั้น อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยของ Smylie และคณะ (2001) และผลจากการเปรียบเทียบจำนวนผลงานและคุณภาพของผลงานของผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า ผู้ให้การฝึกอบรมมีอาชีพจะมีความรู้เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายสามารถอธิบายข้อสงสัยต่าง ๆ ได้อย่างไม่มีข้อจำกัด การฝึกอบรมโดยใช้ผู้ให้การฝึกอบรมมีอาชีพจึงมีประโยชน์ในแง่ของความถูกต้องตามหลักการและความคงทนของความรู้ ในขณะที่ครูในโรงเรียนจะมีข้อจำกัดในด้านนี้ การกระตุ้นให้ครูผู้นำในโรงเรียน ครูแกนนำ ครูต้นแบบที่จะเป็นผู้ให้การฝึกอบรมในโรงเรียนให้ได้รับการเรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญจึงเป็นเรื่องที่เป็นประโยชน์และสมควรกระทำเป็นอย่างยิ่ง

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. หน่วยงานกลางที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพครูควรผลักดันแนวคิดเรื่องการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและพยายามทำให้เกิดการปฏิบัติอย่างจริงจัง จัดทำคู่มือการฝึกอบรม และควรสนับสนุนครูที่ได้รับการยกย่อง ได้รับการฝึกอบรมจากผู้เชี่ยวชาญภายนอก เพื่อขยายความรู้ให้ถูกต้องตามหลักการทฤษฎีก่อนนำไปขยายผลให้กับเพื่อนครู
2. โรงเรียนควรบูรณาการการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานลงในแผนการพัฒนามูลฐาน ควรมีการขยายผลการฝึกอบรมโดยใช้ครูที่เข้าร่วมการฝึกอบรมที่ประสบความสำเร็จในการนำผลการฝึกอบรมไปใช้เป็นแกนนำคนต่อไป

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

1. การวิจัยต่อไปน่าจะมีการศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนว่าผลการฝึกอบรมที่เกิดขึ้นกับครูนั้นส่งผลไปยังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของการจัดการเรียนการสอนหรือไม่
2. การศึกษาต่อไปน่าจะมีการทดลองการฝึกอบรมที่เป็นความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาเพื่อดูประสิทธิภาพของการฝึกอบรมที่เกิดขึ้น
3. การวิจัยนี้กำหนดเนื้อหาในการวิจัยเฉพาะเรื่องเกี่ยวกับการประเมินเท่านั้น การศึกษาต่อไปน่าจะศึกษาในเนื้อหาอื่น หรือทำการศึกษาว่าเนื้อหาประเภทใดที่เหมาะสมกับการฝึกอบรมแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

เอกสารอ้างอิง

- ทิสนา แจมมณี. (2545). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพมหานคร: ด้านสุทธาการพิมพ์.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิซเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2547). *แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุวิมล ว่องวาณิช. (2548). รายงานการวิจัยเรื่อง กลยุทธ์ทางเลือกเพื่อพัฒนาวัฒนธรรมและสมรรถภาพการวิจัยและประเมินของครูมืออาชีพในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการขับเคลื่อนสู่โรงเรียนฐานความรู้: การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช, อภรณ์ บางเจริญพรพงศ์ และอวยพร เรืองตระกูล. (2543). บทสรุปรายงานการประเมินการดำเนินงานปฏิบัติการศึกษา ตาม พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542: ก้าวแรกแห่งความสำเร็จ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- สุวิมล ว่องวาณิช และนางลัดดา วัชรชัย. (2547). รายงานการประเมินการปฏิบัติการเรียนรู้ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: พหุกรณีศึกษา. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- อรพรรณ พรสีมา และพฤทธิ สิริบรรณพิทักษ์. (2546). รายงานการสังเคราะห์การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการฝึกอบรมครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (อัดสำเนา)
- El-Baz, E.A.R., & others. (2003). School-Based Training Modules. USAID- funded Integrated English Language Program (IELP-II). Available from <http://www.ielp2.org/Resources/SBT/Chapters/02INTRODUCTION.pdf>
- Evertson, C. M. (1989). Improving elementary classroom management: A school-based training program for beginning the year. *Journal of Education Research*, 83(2), 82-90.
- Hair, J. F, Anderson, R.E., Tatham, R.C, & Black, W.C. (1998). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice – Hall.
- Joreskog, K.G. & Sorbom, D. (2001). *LISREL 8: User's reference guide*. Lincolnwood. Scientific software international.
- Kirk, R.E. (1995). *Experimental design: procedures for the behavioral sciences*. 3 rd ed. California: Brooks/Cole.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19, 149-170.
- Sabar, N., & Hashahar, A. (1999). School-focus in-service training: the key to restructuring schools. *Journal of In-service Education*, 25(2), 203-223.
- Smylie, M.A., Allensworth, E., Greenberg, R.C., Harris, R., & Luppescu, S. (2001). *Teacher professional development in Chicago: Supporting effective practice*. Chicago: Consortium on Chicago School Research.
- UNESCO. (1986). *School based in-service training: a handbook*. Bangkok: UNESCO Regional Office for Education in Asia and the Pacific.