

ขั้นที่ 2 เป็นขั้นให้นิยามลักษณะของตัวแปรต่าง ๆ ในมิติการสอนและมิติสถาบัน ยกเว้นตัวแปรที่เป็นงบประมาณ

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งจะมีส่วนประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ

1. พฤติกรรมที่จะชี้ว่านักเรียนบรรลุจุดประสงค์นั้น
2. เงื่อนไขที่คาดว่าพฤติกรรมนั้นจะปรากฏ
3. เกณฑ์ที่จะยอมรับระดับของพฤติกรรมว่าจะต้องมีพฤติกรรมนั้นในระดับใด

ในการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมจะต้องนำเอาโครงสร้างสำหรับการประเมินในภาพที่ 6 พิจารณารองประกอบอื่น ๆ นอกเหนือจากองค์ประกอบด้านพุทธิพิสัยที่เกี่ยวกับเนื้อหาโดยวัดจากนักเรียน

ขั้นที่ 4 ทำการวัดพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในขั้นที่ 3 ทั้งนี้อาจใช้เทคนิคต่าง ๆ เช่น ใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ การสังเกต แบบวัดเจตคติ ฯลฯ จากการวัดในขั้นนี้ก็จะได้ข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบต่าง ๆ

ขั้นที่ 5 ทำการวิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบแต่ละตัว และความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อสรุปผลของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริงโดยเปรียบเทียบพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียนตามที่ได้กำหนดไว้ในขั้นที่ 3 ซึ่งจะชี้ถึงประสิทธิภาพในการบรรลุถึงผลที่ต้องการของการสอนแบบเดิม

จากการประเมินผลการสอนแบบเดิมตามกระบวนการที่ได้กล่าวมา ก็จะได้ข้อมูลในการกำหนดทิศทางและลักษณะของนวัตกรรม หลังจากทีทดลองใช้นวัตกรรมในตัวอย่างนี้ ได้แก่ การสอนเป็นคณะก็จะทำการประเมิน ในทำนองเดียวกันจากขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 5

รูปแบบการประเมินผลของเมทเฟสเซลและสครีฟเว่น (Metfessel & Sciven, 1979, pp. 82-83) เสนอว่าการประเมินหลักสูตรใด ๆ ก็ตามควรใช้วัตถุประสงค์ของหลักสูตรเป็นหลักในการประเมินผล ซึ่งเขาเน้นว่าวัตถุประสงค์กล่าวนี้จะต้องมาจากการพิจารณาของนักการศึกษา นักปรัชญา นักจิตวิทยา นักเรียน และบุคคลทุกอาชีพที่อยู่ในสังคมนั้น ๆ

สครีฟเว่น (Metfessel & Sciven, 1979, pp. 84-88) ได้เสนอแนวคิดในการประเมิน 4 ลักษณะคือ

1. การประเมินย่อย (Formative Evaluation) เป็นการประเมินที่อยู่ในระหว่างการดำเนินโครงการหรือดำเนินหลักสูตร เป็นการประเมินเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน
2. การประเมินรวมหรือประเมินรวบยอด (Summative Evaluation) เป็นการประเมินสรุปผลของหลักสูตร ซึ่งการประเมินลักษณะนี้จะดำเนินการเมื่อสิ้นสุดกระบวนการใช้หลักสูตรแล้ว

ทั้งนี้เพื่อเป็นการตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ตลอดจนการหาจุดเด่นหรือจุดบกพร่องของหลักสูตรที่ได้ดำเนินการไปแล้ว เพื่อการนำไปใช้กับหลักสูตรอื่นต่อไป

3. การประเมินภายใน (Intrinsic Evaluation) เป็นการประเมินคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ภายในตัวของมันเอง เช่น การประเมินเนื้อหา จุดมุ่งหมาย กระบวนการให้คะแนน เจตคติของครูเป็นต้น

4. การประเมินผลสำเร็จ (Pay - off Evaluation) เป็นการประเมินผลที่เกิดจากสิ่งต่าง ๆ สิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ใช้ในการดำเนินการหลักสูตร เช่น การประเมินผลที่เกิดจากการสอนของครูที่มีต่อนักเรียน หรือผลที่เกิดกับครู เกิดกับผู้ปกครอง เป็นต้น

ตามแนวคิดของสกรีเวนเกี่ยวกับการประเมินใน 4 ลักษณะดังกล่าวนี้ เมื่อนำมาสัมพันธ์กันจะได้ลักษณะของผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 4 ประการคือ

ตารางที่ 1 การประเมินเพื่อการตัดสินใจ

ลักษณะการประเมิน	การประเมินภายใน	การประเมินผลสำเร็จ
การประเมินย่อย	ตัดสินความสมบูรณ์ของเนื้อหา (เช่น โครงสร้าง ลำดับของเนื้อหา)	ตัดสินผลที่เกิดระหว่างดำเนินการ การเพื่อเป็นข้อมูลสะท้อนกลับ
การประเมินรวม	ตัดสินขั้นสุดท้ายเกี่ยวกับวัสดุต่าง ๆ	ตัดสินขั้นสุดท้ายเกี่ยวกับผล ที่เกิดขึ้น

แนวคิดในการประเมินผลของสกรีเวนที่น่าสนใจ คือ การประเมินผลทั้งหมดที่เกิดขึ้นจากหลักสูตร (All Relevant Effect) เป็นผลที่เกิดขึ้นทั้งที่ได้คาดหวังไว้จะให้เกิดและผลที่มีได้คาดหวังไว้ (Side Effect) ทั้งนี้เป็นผลที่เกิดขึ้นจริง ๆ จากการใช้หลักสูตร ซึ่งอาจเป็นผลในทางที่พึงปรารถนาและไม่พึงปรารถนาก็ได้ การประเมินผลของหลักสูตรลักษณะดังกล่าวนี้ เรียกว่า (Goal-Free Evaluation)

รูปแบบการประเมินผลของครอนบาค (Cronbach, 1973, pp. 44-59) ได้เสนอแนวคิดว่าผลของการประเมินควรนำไปใช้เพื่อตัดสินใจ 3 ประการ คือ

1. เพื่อปรับปรุงหลักสูตรรายวิชา โดยการตัดสินใจว่าวัสดุอุปกรณ์ทางการสอนใดและวิธีการสอนใดเป็นที่น่าสนใจ
2. เพื่อตัดสินเกี่ยวกับตัวบุคคล โดยการสำรวจความต้องการของนักเรียนเพื่อวางแผนการสอน
3. เพื่อตัดสินเกี่ยวกับระบบการบริหาร

ครอนบาค (Cronbach, 1973, pp. 120-128) เสนอแนวคิดในการประเมินว่า ผลของการประเมินควรจะนำไปใช้เพื่อตัดสินใจ 3 ประการคือ

1. เพื่อการปรับปรุงหลักสูตรรายวิชา (Course Improvement) โดยการตัดสินใจว่าวัสดุอุปกรณ์ทางการสอนใด และวิธีการสอนใด เป็นที่น่าสนใจ และจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงตรงจุดใดบ้าง
2. เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับตัวบุคคล (Decision about Individual) โดยการสำรวจความต้องการของนักเรียนเพื่อการวางแผนการสอน พิจารณาคุณภาพของนักเรียนเพื่อการคัดเลือกและการจัดกลุ่ม และการหาข้อสมมติเกี่ยวกับความก้าวหน้าและข้อบกพร่องของนักเรียน
3. เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหาร โดยการพิจารณาว่า ระบบของโรงเรียนที่เป็นอยู่ดีเพียงใด ครูแต่ละคนมีคุณภาพเป็นอย่างไร เป็นต้น

แนวทางในการประเมินจะประเมิน 4 ด้าน ดังนี้

1. การประเมินกระบวนการ (Process) เป็นการประเมินเกี่ยวกับวิธีการดำเนินการเรียนการสอน เพื่อการปรับปรุงการเรียนการสอน เช่น ครูดำเนินการสอนอย่างไร นักเรียนทำกิจกรรมต่าง ๆ อย่างไร
2. การประเมินทักษะความชำนาญ (Proficiency) เป็นการประเมินความสามารถของนักเรียน โดยอาศัยข้อมูลที่เป็นมาตรฐาน อาจแบ่งออกเป็นกลุ่ม ๆ และใช้ข้อทดสอบที่จัดให้แต่ละกลุ่มแตกต่างกัน เพื่อให้ครอบคลุมในสิ่งที่เรียนมาทั้งหมด นอกจากนี้ยังวัดความสามารถโดยวิธีการอื่น ๆ อีก เช่น การให้นักเรียนทำงาน เป็นต้น
3. การประเมินเจตคติ (Attitude) เป็นการประเมินความเชื่อ (Belief) เกี่ยวกับสิ่งที่เรียนไปแล้วว่าเป็นเช่นไร การวัดความเชื่อนี้อาจทำได้ด้วยการสัมภาษณ์และการใช้แบบสอบถาม หรือวิธีการอื่นที่เหมาะสม
4. การติดตามผล (Follow-up) เป็นการประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยการศึกษาส่งผลของหลักสูตรต่อนักเรียนที่เรียนจบไปแล้วในช่วงระยะเวลาหนึ่ง

2. รูปแบบที่ยึดหลักเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion Model) รูปแบบนี้ถือว่าถ้าจะมีการประเมินผลผลิตของหลักสูตรจะอาศัยเกณฑ์ภายนอกของระบบหลักสูตร แต่ถ้าเป็นการประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนหรือเนื้อหาวิชาจะอาศัยเกณฑ์ภายในของระบบหลักสูตรเป็นเกณฑ์ในการประเมินผล โดยพิจารณาว่าสิ่งที่ต้องการประเมินมีคุณค่าถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ผู้พิจารณากำหนดเกณฑ์หรือตัดสินคุณค่าของหลักสูตรจะได้แก่ผู้ทรงคุณวุฒินั้น ๆ รูปแบบการประเมินผลในแนวนี้ได้แก่ รูปแบบการประเมินผลของสแตค (Stake Model) ซึ่งสแตคได้เสนอแนะให้ทำการประเมินองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

- 2.1 การประเมินสิ่งที่มีอยู่ก่อน
- 2.2 การประเมินกระบวนการ
- 2.3 การประเมินผลผลิต

สแตก (Stake, 1973, pp. 106-128) ให้ทัศนะเกี่ยวกับการประเมินผล โปรแกรมการศึกษา หรือหลักสูตรว่า ไม่ว่าจะ เป็นหลักสูตรประเภทใดหรือระดับใด ควรทำการประเมินอย่างมีแบบแผน มีความละเอียดและสมบูรณ์ ทั้งนี้ก็โดยประเมินให้ครบ ทั้งด้านสิ่งที่มีมาก่อนหรือตัวป้อนกระบวนการ และผลที่เกิดขึ้นหรือผลผลิต โดยใช้ฐานที่สำคัญ 2 ด้าน คือ การบรรยายและการตัดสินใจ และใช้การเปรียบเทียบทั้งกับมาตรฐานและกับ โปรแกรมหรือหลักสูตรอื่น ๆ เพื่อให้เข้าใจแนวความคิดของสแตกได้ดียิ่งขึ้น จึงจะกล่าวตามลำดับหัวข้อดังนี้คือ ด้านที่จะต้องประเมิน การจัดรูปของข้อมูล และกระบวนการประเมิน

1. ด้านที่จะต้องประเมิน จะต้องประเมินทั้ง 3 ด้าน คือ ตัวป้อน กระบวนการและผลผลิต ดังนั้นผู้ประเมินจะต้องรวบรวมข้อมูลทั้ง 3 ด้าน โดยใช้วิธีการต่าง ๆ และจากแหล่งต่าง ๆ

ตัวป้อน (Antecedent) คือ สภาพที่มีมาก่อนการเรียนการสอน ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับสัมพันธกับผลที่เกิดขึ้นหรือผลผลิต (Outcome) ได้แก่

1. ด้านนักเรียน เช่น ความถนัด ความสนใจ ประสบการณ์เดิม เป็นต้น
2. ด้านครู เช่น วุฒิ ความเข้าใจ และความพร้อมที่มีต่อการสอนหลักสูตรใหม่นั้น
3. เนื้อหาสาระของบทเรียน
4. วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน เช่น แผนภูมิ บัตรคำ รูปภาพ หุ่นจำลอง หนังสือหรือเอกสารประกอบการสอน ฯลฯ

เอกสารประกอบการสอน ฯลฯ

5. บริเวณโรงเรียน
6. ระบบการจัด โรงเรียน
7. ชุมชน

กระบวนการ (Transaction) คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู นักเรียนกับนักเรียน ผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้ปกครองกับผู้แนะแนว นอกจากนี้ยังหมายถึง ลำดับกิจกรรมที่ประกอบกันขึ้นเป็นกระบวนการของการศึกษา เช่น การให้ชมภาพยนตร์ การอภิปราย การทำการบ้าน การเขียน วิจารณ์ที่ปกรายงาน การดำเนินการสอน ฯลฯ

ผลผลิต (Outcome) คือ ผลจากการสอน อันได้แก่

1. ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน เช่น ความสามารถ ผลสัมฤทธิ์ ทักษะ เจตคติที่มีต่อวิชาและการเรียน
2. ผลกระทบที่มีต่อผู้เกี่ยวข้อง เช่น ผลกระทบที่มีต่อครู ผู้บริหาร ผู้แนะแนว ฯลฯ
3. ผลกระทบที่มีต่อสิ่งแวดล้อมในการเรียน
4. ความสูญเสียของอุปกรณ์ต่าง ๆ
5. ค่าใช้จ่าย

การพิจารณาผลผลิตนี้ จะไม่พิจารณาเพียงแค่เฉพาะที่มีหลักฐาน หรือที่ปรากฏหลังจากจบบทเรียนเท่านั้น แต่จะพิจารณาไปถึงการนำไปใช้ การถ่ายโอนการเรียนรู้และผลในด้านช่วยเสริมการเรียนรู้ใหม่ซึ่งกว่าจะวัด ได้อาจหลังจากเรียนจบไปแล้วอีกนาน

2. การจัดรูปของข้อมูล สิ่งที่จะต้องประเมินทั้ง 3 ด้านคือ ตัวป้อน กระบวนการ และผลผลิต นั้นจะต้องจัดอยู่ในรูปแบบที่แสดงไว้ในภาพที่ 7 กล่าวคือ ต้องอยู่ทั้งในตารางการบรรยาย (Descriptive Matrix) และตารางการตัดสิน (Judgment Matrix)

ความมุ่งหวัง	ผลที่สังเกต		มาตรฐาน	การตัดสิน
1	4	ตัวป้อน	7	10
2	5	กระบวนการ	8	11
3	6	ผลผลิต	9	12

ตารางการบรรยาย ตารางการตัดสิน

ภาพที่ 8 ลักษณะของรูปแบบข้อมูลที่จะต้องรวบรวม

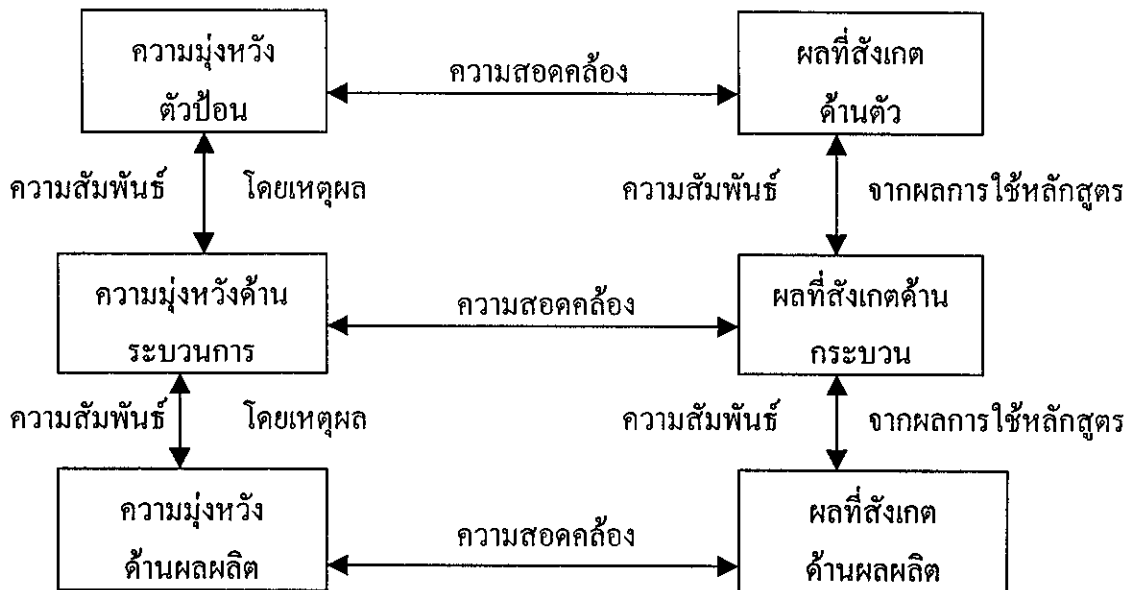
ผู้ประเมินจะต้องหาข้อมูล 12 ประเภท จะขอชี้แนะบางประเภทดังนี้ ประเภทที่ 1 (อยู่ในตารางการบรรยาย) เป็นข้อมูลด้านความมุ่งหวังเกี่ยวกับตัวป้อน เช่น มุ่งหวังว่านักเรียนจะมีคุณลักษณะเช่นไร ครูที่มีลักษณะเช่นไร มีอุปกรณ์การสอน สิ่งอำนวยความสะดวกอะไรบ้าง ฯลฯ ประเภทที่ 4 (อยู่ในตารางการบรรยาย) เป็นข้อมูลด้านผลที่สังเกตเกี่ยวกับตัวป้อน เช่นจากการสังเกต ในขณะที่ใช้หลักสูตรพบว่านักเรียนมีคุณลักษณะเช่นไร ครูที่มีลักษณะเช่นไร มีอุปกรณ์การสอน สิ่งอำนวยความสะดวกอะไรบ้าง แต่ละอย่างมีสภาพเช่นไร ฯลฯ ประเภทที่ 7 (อยู่ในตารางตัดสิน) เป็นข้อมูลด้านมาตรฐานเกี่ยวกับตัวป้อน เช่น มีเกณฑ์มาตรฐานเกี่ยวกับคุณลักษณะนักเรียนเช่นไรบ้าง เกี่ยวกับคุณลักษณะของครูเช่นไรบ้าง เกี่ยวกับอุปกรณ์และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ เช่นไรบ้าง สำหรับข้อมูลด้านผลที่สังเกตอาจได้มาจากการสังเกตโดยตรงหรือการใช้เครื่องมือต่าง ๆ เช่น แบบสำรวจ การสัมภาษณ์ แบบตรวจสอบรายการ แบบทดสอบทางจิตวิทยาทุกประเภท

3. กระบวนการประเมิน แบ่งออกเป็น 2 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 พิจารณาความสัมพันธ์และความสอดคล้องของข้อมูลต่าง ๆ ในตารางการบรรยาย

ขั้นที่ 2 ตัดสิน โดยเปรียบเทียบกับมาตรฐานและเปรียบเทียบกับหลักสูตรอื่น

1. การพิจารณาความสัมพันธ์และความสอดคล้องของข้อมูลการบรรยาย นำข้อมูลที่ได้รวบรวมไว้แล้วในรูปแบบที่แสดงไว้ในภาพที่ 1 เฉพาะส่วนของตารางการบรรยายมาพิจารณาถึงความสัมพันธ์และความสอดคล้องของข้อมูล โดยพิจารณาตามรูปแบบดังนี้



ภาพที่ 9 การพิจารณาข้อมูลด้านการบรรยาย

1.1 การพิจารณาความสัมพันธ์ ขั้นแรก พิจารณาความสัมพันธ์ (Contingency)

ระหว่างตัวป้อน กระบวนการ และผลผลิตตามมุ่งหวังได้ โดยใช้เหตุผล การหยังคิดในการพิจารณา เช่น พิจารณาว่าวิธีการสอนหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้วางแผนไว้นั้น เหมาะสมกับเด็กกลุ่มนี้หรือไม่ สอดคล้องกับลักษณะเนื้อหาวิชา วัสดุอุปกรณ์หรือไม่ และทั้งหมดเหล่านี้ น่าจะช่วยให้เกิดผลใน ประเภท และระดับที่มุ่งหวังไม้นั้นหรือไม่ เป็นต้น ขั้นที่สอง พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวป้อน กระบวนการ และผลผลิตจากการสังเกตในสภาพที่เป็นจริงเช่น พิจารณาว่าในการใช้หลักสูตรจริงนั้น วิธีสอนหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้จริงเหมาะสมกับเด็กที่มีคุณลักษณะเช่นนั้นหรือไม่ สอดคล้องกับลักษณะเนื้อหาวิชา วัสดุอุปกรณ์ที่ใช้จริงหรือไม่ และสอดคล้องกับผลที่เกิดขึ้น จากการสอนตามที่สังเกตหรือไม่ เป็นต้น

1.2 การพิจารณาความสอดคล้อง พิจารณาว่าในแต่ละแถวมีความสอดคล้อง

(Congruence) ระหว่างความมุ่งหวังกับผลที่สังเกตหรือไม่ นั่นคือพิจารณาว่า ตามที่ได้วางแผนหรือมุ่งหวังไว้นั้น ในความเป็นจริงแล้วเป็นอย่างไร มีอะไรเหลือมล้ำกันอยู่ เปรียบเทียบแต่ละรายการไป

ตัวอย่างเช่น ในด้านตัวป้อน ตั้งใจจะใช้อุปกรณ์ชนิดใด คุณภาพขนาดไหน เวลาสอนจริงมีอุปกรณ์ต่าง ๆ ครบหรือไม่ มีคุณภาพดังที่มุ่งหวังไว้หรือไม่ ฯลฯ ในด้านกระบวนการ เวลาที่วางแผนว่าจะใช้กับเวลาที่ใช้จริงเท่ากันหรือไม่ ลักษณะของปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและระหว่างนักเรียนกับนักเรียนตามที่มุ่งหวังไว้ สอดคล้องกับในเวลาสอนจริงหรือไม่ ฯลฯ ในด้านผลผลิต ผลจากการใช้หลักสูตรนั้นสอดคล้องกับที่ได้มุ่งหวังไว้หรือไม่ เป็นต้น

2. การตัดสินใจโดยเปรียบเทียบกับมาตรฐาน และเปรียบเทียบกับหลักสูตรอื่น

สเตคให้ความเห็นว่าในการประเมินจะต้องมีมาตรฐานที่ชัดเจนเพื่อให้สำหรับเปรียบเทียบ และในการประเมินหลักสูตรนอกจากจะเปรียบเทียบผลของการใช้หลักสูตรนั้นกับมาตรฐานดังกล่าวแล้ว ควรเปรียบเทียบข้อมูลในตารางการบรรยายของหลักสูตรดังกล่าวของหลักสูตรอื่นอีกด้วย จึงจะทำให้การประเมินมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.1 การตัดสินใจโดยเปรียบเทียบกับมาตรฐาน ดังได้กล่าวในข้อที่ 2 และแสดงไว้ในภาพที่ 7 แล้วว่าผู้ประเมินจะต้องหาข้อมูลในด้านต่าง ๆ 12 ประเภท โดยมีข้อมูลด้านมาตรฐาน 3 ประเภท คือ มาตรฐานเกี่ยวกับตัวป้อน กระบวนการ และผลผลิต ข้อมูลมาตรฐานดังกล่าว อาจได้มาจากกลุ่มที่เป็นหลัก (Reference Group) เช่น กลุ่มผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชานั้น กลุ่มผู้บริหาร คณาจารย์มหาวิทยาลัยต่าง ๆ ฯลฯ ถ้าเป็นไปได้ควรใช้มาตรฐานหลายชุด ซึ่งจะทำได้เปรียบเทียบมาตรฐานของกลุ่มที่เป็นหลักหลายกลุ่ม อันจะช่วยให้อ้างอิงตัดสินได้ดีขึ้น

นำเอาผลการสังเกต กล่าวคือ นำเอาข้อมูลชี้กวางของภาพประกอบ 8 มาเปรียบเทียบกับมาตรฐานที่เป็นเกณฑ์แต่ละมาตรฐาน พิจารณาว่าผลที่สังเกตถึงระดับมาตรฐานแต่ละด้านหรือไม่ และจะยึดมาตรฐานของกลุ่มใดเป็นสำคัญ เช่น สมมุติว่าในด้านผลผลิต มาตรฐานของครูใหญ่คือนักเรียนได้เกรด A 60 % มาตรฐานของกลุ่มครูผู้สอนคือนักเรียน ได้เกรด A 60% เรายึดมาตรฐานของใครก็นำเอาผลมาตัดสินมาตรฐานของกลุ่มนั้น

2.2 การตัดสินใจโดยเปรียบเทียบกับหลักสูตรอื่น นำเอาข้อมูลการบรรยายในตารางภาพที่ 8 ไปเปรียบเทียบกับข้อมูลดังกล่าวของโครงการอื่น หรือหลักสูตรอื่น เช่น เปรียบเทียบกับหลักสูตรเก่า โดยเปรียบเทียบทั้งในด้านสิ่งที่มีมาก่อน กระบวนการและผลผลิตในคุณลักษณะที่เห็นว่าสำคัญและสามารถเปรียบเทียบกันได้

3. รูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision Model) รูปแบบนี้เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นเพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารการศึกษาหรือผู้มีหน้าที่ตัดสินใจ โดยอาศัยการประเมินเปรียบเทียบข้อมูลหรือสิ่งที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงานของหลักสูตรกับมาตรฐานที่ผู้ประเมินกำหนดไว้ รูปแบบในแนวนี้ได้แก่

รูปแบบการประเมินผลของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1973, pp. 128-142) ได้เสนอรูปแบบซิปป์ (CIPP Mode) เป็นรูปแบบในการประเมินหลักสูตร โดยเน้นว่าการประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการในการหาข้อมูล เก็บข้อมูล และใช้ข้อมูลเพื่อเป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือก และวิธีการที่ดีขึ้นกว่าเดิม โดยพิจารณาว่าควรจะใช้การประเมินผลแบบใดเพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจในแต่ละขั้นตอนของหลักสูตร

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1998, pp. 128-142) อธิบายความหมายของการประเมินผลทางการศึกษาว่า เป็นกระบวนการการบรรยาย การหาข้อมูลและการให้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจหาทางเลือกและได้หาแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรว่าจะต้องประเมิน 4 ด้าน บริบท ตัวป้อน กระบวนการ และผลผลิต จึงมีผู้เรียกรูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีมว่า CIPP Model เพื่อให้เข้าใจแนวความคิดของสตัฟเฟิลบีม ได้ดียิ่งขึ้น จึงจะกล่าวตามลำดับหัวข้อดังนี้คือ ด้านที่จะต้องประเมินและความสัมพันธ์กับการตัดสินใจ และรูปแบบของการประเมิน

1. ด้านที่จะต้องประเมินและความสัมพันธ์กับการตัดสินใจ ในการประเมินหลักสูตรนั้นมีสิ่งที่จะต้องประเมินอยู่ 4 ด้านใหญ่ ๆ ด้วยกัน เพื่อนำเอาข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจ 4 ประเภท ดังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างด้านที่จะต้องประเมินกับประเภทของการตัดสินใจดังนี้

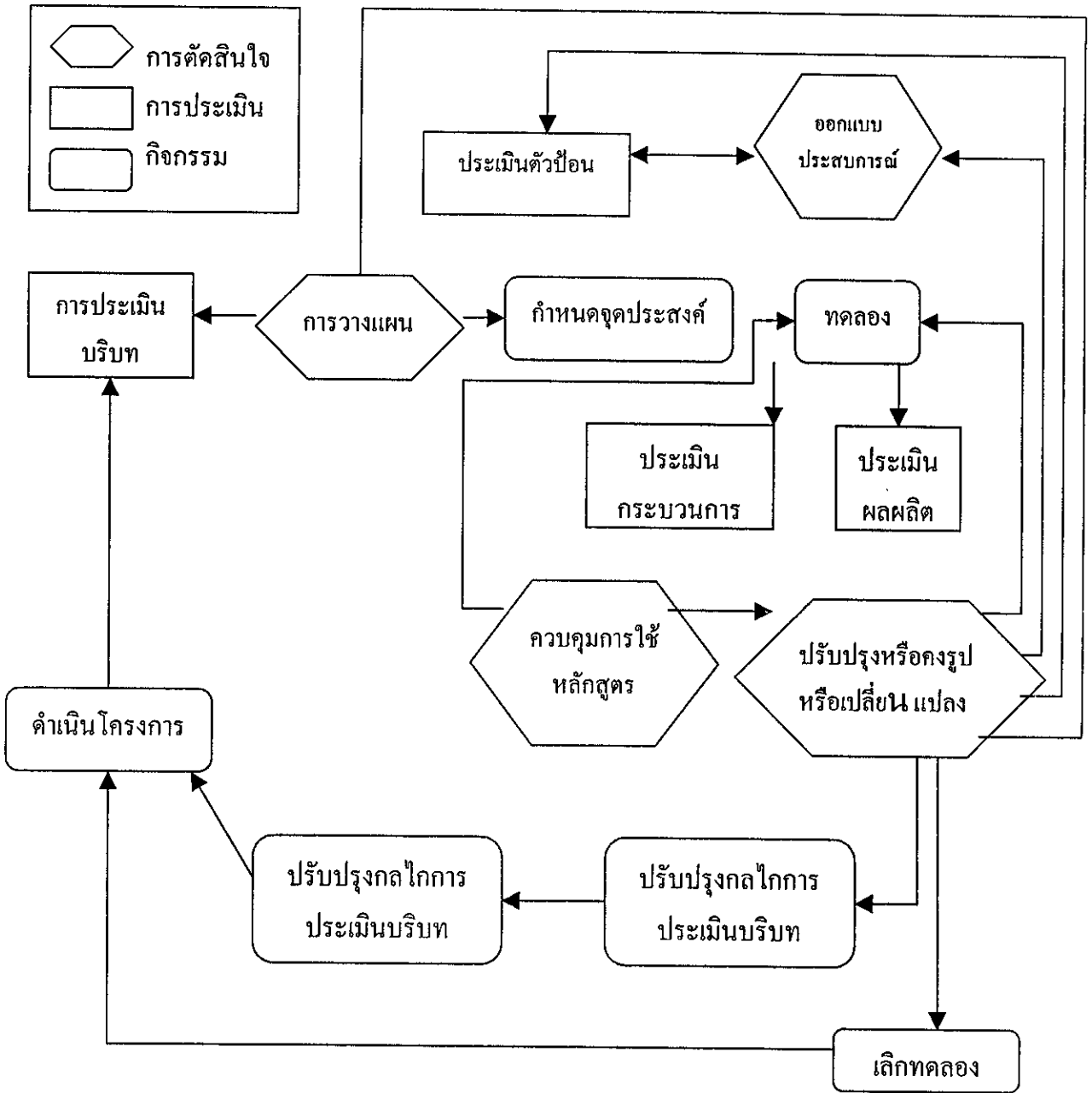
	สิ่งที่คาดหวัง	สิ่งที่เป็จริง
เป้าหมาย	การประเมินบริบท (การวางแผนเพื่อกำหนดจุดประสงค์)	การประเมินผลผลิต (การปรับปรุงคงรูปหรือเปลี่ยนแปลง)
วิธีการ	การประเมินตัวป้อน (การออกแบบประสบการณ์)	การประเมินกระบวนการ (การควบคุมการใช้หลักสูตร)

ภาพที่ 10 ประเภทของการตัดสินใจ

1. การประเมินบริบท (Context Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อนำมาตัดสินใจในการวางแผนเพื่อกำหนดจุดประสงค์ (Planning)
2. การประเมินตัวป้อน (Input Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อนำมาตัดสินใจในการออกแบบประสบการณ์ (Structuring)
3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อนำมาตัดสินใจควบคุมการใช้หลักสูตร (Implementing)
4. การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อนำมาตัดสินใจความสำเร็จของโครงการหรือเปลี่ยนแปลงโครงการ (Recycling)

2. รูปแบบของการประเมิน

รูปแบบของการประเมินแสดงไว้ดังในภาพที่ 11



ภาพที่ 11 รูปแบบของการประเมินของสตีฟเฟิลบีม

จากรูปแบบของการประเมินในภาพที่ 11 มีขั้นตอนดำเนินการดังนี้

ขั้นแรก ประเมินบริบท (Context Evaluation) ซึ่งจะช่วยให้ทราบว่า สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษามีอะไรบ้าง มีปัญหาอะไร มีสรรพกำลังที่จำเป็นอะไรบ้างที่ยังไม่ได้ถูกนำมาใช้ในการจัดการศึกษา ฯลฯ นำเอาข้อมูลเหล่านี้มาวางแผนกำหนดจุดประสงค์

ขั้นที่ 2 ประเมินตัวป้อน (Input Evaluation) ข้อมูลที่ได้จากประเมินตัวป้อน จะช่วยในการออกแบบประสบการณ์ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น ตัวอย่างคำถามที่เป็นแนวหน้าในการประเมินด้านนี้ได้แก่ ครูมีความเข้าใจในเทคนิคการสอนแบบใหม่หรือไม่ ถ้าจะให้ได้อย่างจริงจังจะต้องฝึกอบรมครูเท่าใด จะใช้วัสดุอุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ อย่างไร ยุทธวิธีที่ออกแบบไว้อยู่บนรากฐานทฤษฎีที่เหมาะสม และจะช่วยให้บรรลุเป้าประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ ฯลฯ ข้อมูลจากการประเมินด้านนี้จะนำมาพิจารณา กำหนด กระบวนการ วัสดุ อุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ

ขั้นที่ 3 ประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) และผลผลิต (Product Evaluation) หลังจากประเมินในขั้นที่ 2 เสร็จเรียบร้อยแล้ว ก็จะดำเนินการทดลองใช้หลักสูตร (Trial) และประเมินด้านกระบวนการ เพื่อทราบว่าวิธีการหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้ออกแบบไว้นั้นได้นำมาใช้หรือไม่และมีปัญหาอะไรบ้างและประเมินด้านผลผลิตด้วย เพื่อทราบว่าจากการใช้วิธีการเหล่านั้นแล้วได้ผลเป็นอย่างไร เพื่อที่จะตัดสินใจว่าจะปรับปรุงหรือคงรูปหรือเปลี่ยนแปลง (Recycling) ตัวอย่างเช่น ในระหว่างทดลองใช้หลักสูตรเมื่อประเมินผลผลิตพบว่า ไม่บรรลุผลดังที่มุ่งหวังก็ย้อนกลับมาพิจารณาว่าในการทดลองนั้นได้ใช้กระบวนการต่าง ๆ ดังที่ออกแบบไว้หรือไม่ จะเปลี่ยนแปลงอย่างไร หรือจะย้อนกลับไปดูที่ได้ตัดสินใจด้านการออกแบบประสบการณ์ว่า สมควรปรับปรุงใหม่หรือไม่อย่างไร หรือจะย้อนกลับไปพิจารณาปรับปรุงด้านตัวป้อนหรือจะย้อนกลับไปพิจารณาการตัดสินใจด้านการวางแผนหรือจะตัดสินใจคงรูปเดิมไว้ หรือจะตัดสินใจเลิกทดลองหรือจะตัดสินใจนำไปใช้ในโรงเรียนต่าง ๆ (Installation) โดยปรับปรุงกลไกการประเมินด้านบริบทให้เหมาะสมยิ่งขึ้น เพื่อที่จะทราบว่าเมื่อนำหลักสูตรนี้เข้าไปใช้จริงจะมีผลกระทบทั่วไปอย่างไร

จากแนวคิดของสตัฟเฟิลบีม จะเห็นว่าแนวคิดที่ได้พยายามแสดงความแนวทางและวิธีการประเมินให้มีความชัดเจนมากที่สุด อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาแนวคิดในการประเมินให้ดีแล้ว จะได้ว่าถ้าจะให้การประเมินหลักสูตรมีความสมบูรณ์ โดยใช้รูปแบบประเมินนี้แล้ว ควรดำเนินการประเมินเป็นขั้นตอนตามลำดับ คือ ประเมินบริบทก่อนเพื่อวางแผนตั้งวัตถุประสงค์ ต่อมาก็ประเมินปัจจัยเบื้องต้นเพื่อกำหนดโครงสร้างของหลักสูตรเลือกวิธีการที่เหมาะสมและเมื่อมีการนำหลักสูตรไปใช้ก็ประเมินกระบวนการเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการและสุดท้ายเมื่อสิ้นสุดการดำเนินการหลักสูตรก็ประเมินผลผลิต การที่จะประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรไปพร้อม ๆ กัน ในขณะที่ดำเนินการหลักสูตรนั้นค่อนข้างจะให้คุณค่าน้อย สิ่งที่คุณประเมินพิจารณาได้อีกอย่างหนึ่ง

ที่คิดว่าน่าจะเป็นข้อจำกัดของรูปแบบนี้ คือ กระบวนการเกี่ยวกับการตัดสินใจคุณค่าของหลักสูตรมิได้ เสนอแนะไว้อย่างชัดเจน แหล่งข้อมูลที่จะให้ข้อมูลที่เป็นความคาดหวังก็มิได้มีการระบุไว้ชัดเจนว่า ลักษณะเช่นไร โดยเฉพาะการประเมินเกี่ยวกับกระบวนการดูเหมือนว่าเป็นการบรรยายมากกว่าการตัดสินใจ

รูปแบบการประเมินผลของ โพรวัส Provus Model (Provus, 1998, pp. 170-217) เป็นรูปแบบการประเมินผลที่อาศัยการเปรียบเทียบข้อมูลในสิ่งที่เกิดขึ้นจริงหรือสิ่งที่ดำเนินการอยู่ในหลักสูตร กับมาตรฐานที่ผู้ประเมินร่วมกับคณะผู้เกี่ยวข้องและผู้บริหารหลักสูตรกำหนดเกณฑ์ขึ้นมา การประเมินผลโดยผลการเปรียบเทียบนี้จะกระทำในทุก ๆ ขั้นตอนของระบบหลักสูตร ถ้าพบข้อบกพร่องขั้นตอนใดก็จะแก้ไขและปรับปรุงในขั้นตอนนั้น

หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) พ.ศ. 2541 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

1. ชื่อหลักสูตร หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (Master's Degree Program in Education)
2. ชื่อปริญญา การศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา) กศ.ม. (การบริหารการศึกษา)
3. หน่วยงานที่รับผิดชอบ คณะศึกษาศาสตร์และบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา
4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

เตรียมบุคลากรทางการศึกษาที่สูงกว่าระดับปริญญาตรี เพื่อให้มีความรู้ดี มีคุณธรรม นำสังคม มุ่งคิดค้นคว้าความรู้ใหม่ทางการศึกษา เพื่อพัฒนาศาสตร์ทางการศึกษาให้มีความก้าวหน้า สอดคล้องกับการพัฒนาทางสังคม ด้วยปณิธานดังกล่าว หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต จึงมีความมุ่งหมายเพื่อผลิตมหาบัณฑิตให้เป็นผู้มีคุณสมบัติ ดังนี้

4.1 มีความรู้ ความสามารถในวิชาการด้านวิชาชีพครู และวิชาเฉพาะด้าน ใฝ่หาความรู้ ความคิดใหม่อย่างไม่หยุดยั้งมีความสามารถในการนำความรู้ไปพัฒนาหลักสูตรและการสอนในระบบโรงเรียนได้ พัฒนางานต่าง ๆ ในระบบโรงเรียนและสถาบันการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ

4.2 มีความสามารถในการศึกษา มีความรู้ใหม่ในสาขาวิชาเฉพาะด้านด้วยวิธีการวิจัย

4.3 มีความสามารถในการทำการวิจัยและพัฒนาความรู้ทางการศึกษาและวิชาเฉพาะด้าน

5. โครงสร้างของหลักสูตร

5.1 จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตร ไม่น้อยกว่า 36 หน่วยกิต

5.2 ประเภทของหลักสูตร มีสองแบบดังนี้

แผน ก. เป็นแผนการศึกษาที่เน้นการวิจัย โดยมีการทำวิทยานิพนธ์ แบบ ก (2)

ทำวิทยานิพนธ์ซึ่งมีค่าเทียบได้ไม่น้อยกว่า 12 หน่วยกิต จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 36 หน่วยกิต

แผน ข. เป็นแผนการศึกษาที่เน้นการศึกษางานรายวิชาโดยไม่ต้องทำวิทยานิพนธ์
จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตร ไม่น้อยกว่า 36 หน่วยกิต

5.3 โครงสร้างของหลักสูตร

แผน ก. จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 36 หน่วยกิต จำแนก

ก. หมวดพื้นฐานทางการศึกษา	ไม่น้อยกว่า	8	หน่วยกิต
ข. หมวดวิชาเอก	ไม่น้อยกว่า	16	หน่วยกิต
เอกบังคับ		12	หน่วยกิต
เอกเลือกไม่น้อยกว่า		4	หน่วยกิต
ค. วิทยานิพนธ์	ไม่น้อยกว่า	12	หน่วยกิต

แผน ข. จำนวนหน่วยกิตรวมตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 36 หน่วยกิต จำแนก

ก. หมวดพื้นฐานทางการศึกษา	ไม่น้อยกว่า	8	หน่วยกิต
ข. หมวดวิชาเอก	ไม่น้อยกว่า	25	หน่วยกิต
เอกบังคับ		12	หน่วยกิต
เอกเลือกไม่น้อยกว่า		13	หน่วยกิต

ค. หมวดวิชาการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง 3 หน่วยกิต

สำหรับผู้ที่ไม่วุฒิปริญญาตรีทางการศึกษาต้องเรียนวิชาทางการศึกษาเพิ่ม จำนวน 7 หน่วยกิต

การใช้หลักสูตรบัณฑิตศึกษา (กศ.ม.) สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ของคณะศึกษาศาสตร์ เริ่มใช้ในการเรียนการสอนในปี พ.ศ. 2542 ณ ศูนย์การศึกษาบางแสน จันทบุรี คอนทอง สระแก้ว จำนวนผู้สำเร็จการศึกษา รวม 722 คน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตรในประเทศ มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตรหลายเรื่อง ผู้วิจัยเลือกเฉพาะที่ประเมินอย่างเป็นระบบและเป็นงานวิจัยประเมินหลักสูตร โดยเสนอที่เป็นงานวิจัยในประเทศก่อน ดังนี้

ขวัญใจ มณีวงษ์ (2533, หน้า 79-80) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรการศึกษา ศาสตรบัณฑิต สาขาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ผลการวิจัย พบว่า อาจารย์ นักศึกษาและบัณฑิต มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหาวิชา ปัจจัยที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอน กระบวนการเรียนการสอนที่ความเหมาะสมในระดับน้อย และอาจารย์

นักศึกษา บัณฑิต และผู้บังคับบัญชาของบัณฑิตเห็นว่า บัณฑิตที่สำเร็จจากหลักสูตรนี้มีคุณลักษณะทั่วไป และคุณลักษณะเฉพาะทางวิชาชีพที่พึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์ของหลักสูตรในระดับมา

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2545, หน้า 118) ทำการประเมินหลักสูตรครุศาสตรุษฎีบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษา ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยใช้รูปแบบการประเมินแบบ CIPP ประเมินด้านต่าง ๆ เช่น วัตถุประสงค์และเนื้อหาสาระของหลักสูตร คุณภาพของนิสิต ภาระงานของอาจารย์ผู้สอน การบริหารหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอน และผลผลิตของหลักสูตร โดยการใช้เครื่องมือ แบบจำลองพฤติกรรม แบบสัมภาษณ์ แบบประเมินคุณภาพของนิสิต และการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของนิสิต ผลการประเมินสรุปได้ว่า

ในด้านวัตถุประสงค์และเนื้อหาสาระ พบว่า ได้มีการระบุวัตถุประสงค์ทั่วไปของหลักสูตรไว้อย่างชัดเจน วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะของหลักสูตรสอดคล้องกันดี เนื้อหาสาระของหลักสูตรสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ แต่การจัดรายวิชาของจิตวิทยาการศึกษามีจำนวนน้อย และกระจายมากเกินไป

ในส่วนคุณภาพของนิสิต พบว่า นิสิตส่วนใหญ่มีพื้นฐานความรู้ความสามารถในสาขาปริญญาโทในระดับปานกลาง แต่มีความรู้ความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษและความถนัดเชิงวิชาการอยู่ในระดับไม่เป็นที่น่าพอใจ นอกจากนี้พบว่านิสิตรุ่นหลัง ๆ มีศักยภาพเชิงวิชาการต่ำกว่ารุ่นแรก ๆ

ในด้านภาระงานของอาจารย์ผู้สอน พบว่า อาจารย์ได้ปฏิบัติงานสอนมากกว่าเกณฑ์ ในอุดมคติ อาจารย์บางท่านยังต้องทำหน้าที่ควบคุมหรืออ่านวิทยานิพนธ์ ออกนิตยสารประกอบการณ์ วิชาชีพของนิสิตปริญญาตรีด้วย อาจารย์ทำการศึกษาค้นคว้าวิจัยในสาขาน้อยมาก

ในการบริหารหลักสูตร พบว่า ยังไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร เพราะขาดสถานที่เจ้าหน้าที่วิธีสอบคัดเลือกยังไม่เหมาะสม ระบบอาจารย์ที่ปรึกษา ยังไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร นิสิตได้รับการเทียบโอนหน่วยกิตมากเกินไป การสอบภาษาอังกฤษขาดจุดมุ่งหมายที่แน่นอน วิธีการยังไม่เข้ามาตรฐานสากล ระเบียบการสอนรวมยอดคุชฎีบัณฑิตทำให้นิสิตแยกการเรียนกับการสอนออกจากกัน

ในด้านกระบวนการเรียนการสอน พบว่า ทั้งอาจารย์และนิสิตยังไม่ทราบถึงปรัชญาของการศึกษาอย่างชัดเจน ขาดแคลนวัสดุที่จะอำนวยความสะดวกการเรียนการสอน อาจารย์ผู้สอนยังไม่เป็นผู้ใฝ่วิจัยการสอนแบบกลุ่มเล็กที่มีการอภิปรายอย่างกว้างขวาง เป็นพฤติกรรมการสอนการเรียนที่ดี แต่อาจารย์มีกระบวนการสอนที่มีประสิทธิภาพต่ำ

ในด้านผลผลิตของหลักสูตร พบว่า ผลิตคุษฎีบัณฑิตได้ต่ำกว่าแผนถึงร้อยละ 85 นิสิตต้องใช้เวลาศึกษาถึง 4 ปี 2 เดือน ซึ่งใช้เวลามากกว่าที่ควรเป็น คุษฎีบัณฑิตรุ่นแรกเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับปริญญาเอกค่อนข้างสูง

สุวรรณี มงคลรุ่งเรือง (2540, หน้า 100-106) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตร สังคมสงเคราะห์ศาสตร์บัณฑิต พุทธศักราช 2533 มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติการศึกษาวิจัยในครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อประเมินหลักสูตรสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ พุทธศักราช 2533 มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ โดยผู้วิจัยศึกษาโดยใช้รูปแบบการประเมินชิปปี ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านบริบทประเมินเกี่ยวกับจุดประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้างและเนื้อหาของวิชาของหลักสูตร ด้านปัจจัยเบื้องต้น ประเมินเกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอน วัสดุศึกษา สถานที่เรียนคุณสมบัติของนักศึกษาและความพร้อมและศักยภาพของอาจารย์ด้านกระบวนการประเมินเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนและการวัดและการประเมินผลการเรียน และด้านผลผลิตประเมินเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์เมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน ความรู้ความเข้าใจทางสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ ทักษะในการปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์ ฐติภาวะในการทำงานและบุคลิกภาพความเป็นนักสังคมสงเคราะห์ โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา เป็นอาจารย์ผู้สอน จำนวน 6 คน นักศึกษา จำนวน 60 คน ผู้สำเร็จการศึกษา จำนวน 70 คน และผู้บังคับบัญชาผู้สำเร็จการศึกษา จำนวน 37 คน สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการประมวลข้อมูลเป็นแบบประเมินความคิดเห็นต่อหลักสูตร แบบทดสอบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ แบบทดสอบวัดฐติภาวะในการทำงาน แบบทดสอบวัดบุคลิกภาพความเป็นนักสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ และแบบสังเกตกระบวนการ การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้วิธีการทางสถิติ โดยการหาคะแนนเฉลี่ย (\bar{X}) และคะแนนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ในแบบประเมินและแบบทดสอบอื่น ๆ ได้ผลการวิจัยดังนี้

1. การประเมินด้านบริบท พบว่า วัตถุประสงค์โครงสร้าง และเนื้อหาของหลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมาก
2. การประเมินด้านปัจจัยเบื้องต้น พบว่า สื่อการเรียนการสอน วัสดุศึกษา สถานที่เรียน ความพร้อมและศักยภาพของอาจารย์ มีความเหมาะสมในระดับมาก สำหรับคุณสมบัติของนักศึกษาพบว่า มีความเหมาะสมในระดับปานกลาง
3. การประเมินด้านผลผลิต พบว่า ผลสัมฤทธิ์เมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน ความรู้ความเข้าใจทางสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ ทักษะในการปฏิบัติงานทางสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ฐติภาวะในการทำงาน และบุคลิกภาพความเป็นนักสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ของผู้สำเร็จการศึกษามีความเหมาะสมในระดับมาก

สุทัศน์ วิวัฒนปฏิ (2527, หน้า 152) ทำการประเมินหลักสูตรการกายบำบัด คณะ แพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้รูปแบบการประเมินแบบ CIPP ประเมิน องค์ประกอบเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาวิชา โครงสร้างของหลักสูตร คุณลักษณะของ อาจารย์ นักศึกษา วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน กระบวนการเรียนการสอนและประสิทธิภาพใน การปฏิบัติงานของบัณฑิต โดยอาศัยแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ กับผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร อาจารย์ นักศึกษา และผู้บังคับบัญชา ผลการประเมินสรุปได้ดังนี้

ทางด้านบริบท หลักสูตรระบุจุดมุ่งหมายครบถ้วนทั้ง 3 ด้านคือ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และ ทักษะพิสัย มีความชัดเจนเป็นที่เข้าใจ มีความเหมาะสมกับสังคมปัจจุบัน โดยทั่ว ๆ ไปอยู่ในเกณฑ์ดี แต่ขาดการนำไปปฏิบัติได้จริง โครงสร้างหลักสูตรมีเนื้อหาวิชาที่เน้นทางทฤษฎีมาก เนื้อหาสาระ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ 2 ข้อ ไม่สอดคล้อง 3 ข้อ ไม่มีวิชาให้เรียนตามวัตถุประสงค์เกี่ยวกับ ความสามารถทางการจัดระเบียบและบริหารงานด้านกายภาพบำบัดและวัตถุประสงค์ทางด้านบุคลิกภาพ คุณธรรมและจรรยาบรรณ มีเนื้อหาวิชาให้เรียนจริงแต่ไม่มีหน่วยกิต เนื้อหาวิชาต่าง ๆ มีความซ้ำซ้อน กันอยู่บ้าง

ทางด้านปัจจัยเบื้องต้น อาจารย์เขียนตำรา ทำวิจัย เขียนบทความ ให้บริการชุมชน ก่อนข้างน้อย อาจารย์ส่วนใหญ่ระดับปริญญาตรี ต้องสอนบรรยาย 5 ชั่วโมง/สัปดาห์ นักศึกษาสนใจและสมัครใจ ศึกษาสาขานี้ในระดับปานกลาง อุปกรณ์การเรียนการสอน ตำรา สถานที่เรียน โดยทั่วไปมีปริมาณ ไม่เพียงพอกับจำนวนผู้เรียน คุณภาพของอุปกรณ์และความสะดวกในการขอืมใช้อยู่ในระดับปานกลาง

ทางด้านกระบวนการ นักศึกษาประเมินว่า การจัดการเรียนการสอนของอาจารย์ยังไม่ เป็นที่น่าพอใจ มีการจัดกิจกรรมน้อยมาก

ทางด้านผลผลิต หัวหน้าผู้รับผิดชอบนักกายภาพบำบัดเห็นว่าบัณฑิตของหลักสูตร ปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพดี แต่ยังต่ำกว่าที่พึงประสงค์

สรฤดี หันสันเทียน (2540, หน้า 142-146) ได้วิจัยเรื่อง การประเมินผลหลักสูตร ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา ฉบับพุทธศักราช 2529 ของมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อประเมินผลหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขา วิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา ฉบับพุทธศักราช 2529 ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร ในด้านความมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาวิชาและกระบวนการเรียนการสอน อุปกรณ์การเรียนการสอน ตำราเรียนและผลิตผล คือ มหาบัณฑิตและเพื่อติดตามผลประสิทธิภาพ การปฏิบัติงานของมหาบัณฑิต เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ คือแบบสอบถามและแบบสอบถามกึ่ง สัมภาษณ์โดยใช้แหล่งข้อมูล คือมหาบัณฑิต จำนวน 53 คน และผู้บังคับบัญชาของมหาบัณฑิต

จำนวน 106 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย โดยการทดสอบสถิติค่าที (t-test)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านสถานภาพส่วนตัว มหาบัณฑิตส่วนใหญ่ที่สอนวิชาวิทยาศาสตร์ยังไม่ได้ศึกษาต่อเพิ่มเติมหลังจากจบปริญญาโท ใช้เวลาในการศึกษาในระดับปริญญาโท ระหว่าง 2 ปี – 2 ปี 6 เดือน ส่วนผู้บังคับบัญชาของมหาบัณฑิตส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาสูงสุด คือ ปริญญาตรีมีตำแหน่งเป็นผู้ช่วยอำนวยการฝ่ายวิชาการ และมีประสบการณ์ในการทำงาน ด้านการสอนระหว่าง 21-30 ปี

2. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร ความมุ่งหมายของหลักสูตร มหาบัณฑิตระบุว่าต้องปรับปรุงแก้ไขด้านความชัดเจนของถ้อยคำที่ใช้สื่อ และควรทันสมัยเหมาะสมกับยุค และความต้องการของผู้เรียน โครงสร้างของหลักสูตรควรเพิ่มจำนวนหน่วยกิตในหมวดวิชาเอกและหมวดวิชาเลือกเสรี เนื้อหารายวิชา และกระบวนการเรียนการสอนในหลักสูตรในส่วนของรายวิชาบังคับหลักความเหมาะสมในระดับมาก แต่รายวิชาเลือกโดยเฉพาะด้านวิทยาศาสตร์ควรปรับปรุงให้มีมากขึ้นและมีความหลากหลาย อุปกรณ์การเรียนการสอนยังขาดอุปกรณ์เกี่ยวกับปฏิบัติการในภาคปฏิบัติ ส่วนตำรามีความเพียงพอในระดับปานกลาง สถานที่เรียนควรมีห้องปฏิบัติการและห้องพักนิสิตของสาขาวิชาโดยเฉพาะ

3. ด้านประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของมหาบัณฑิต ซึ่งเป็นผลจากการประเมินของมหาบัณฑิต และผู้บังคับบัญชาของมหาบัณฑิต ในด้านความรู้ ด้านการสอนและด้านการเป็นผู้นำ พบว่า ความคิดเห็นของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน โดยต่างประเมินผลการปฏิบัติงานอยู่ในเกณฑ์มาก ส่วนด้านการพัฒนาตนเองและสังคมทั้งสองกลุ่มประเมินแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5

4. มหาบัณฑิตและผู้บังคับบัญชาของมหาบัณฑิต เสนอแนะว่า ควรมีการปรับปรุงแก้ไขรายวิชาต่าง ๆ ในหลักสูตรอยู่เสมอ เนื้อหารายวิชาควรเพิ่มเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ประยุกต์และเทคโนโลยีให้มากขึ้น มหาบัณฑิตเสนอให้มีการจัดทำ ทำเนียบรุ่น และจัดประชุมสัมมนาทางวิชาการประจำปี

มยุรี พलगูล (2540, หน้า 132-138) ได้ใช้รูปแบบการประเมิน CIPP ในการประเมินหลักสูตรแพทยศาสตรบัณฑิต ของวิทยาลัยแพทยศาสตร์พระมงกุฎเกล้า ซึ่งได้ทำการประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร ดังนี้คือ

1. องค์ประกอบทางด้านบริบท ประเมินเกี่ยวกับตึกเรียนและห้องเรียนหอพักและห้องนอน สถานที่เล่นกีฬา สถานที่พักผ่อนหย่อนใจ สถานที่ตั้งห้องสมุด และบริการห้องสมุด การประกอบเลี้ยง (โภชนาการ) ห้องทดลองปฏิบัติการ ห้องประชุมและห้องส้วมระเบียบกฏเกณฑ์

ต่าง ๆ และการบริการจัดการ ซึ่งวิธีการรวบรวมข้อมูลขององค์ประกอบสภาพแวดล้อมนี้ใช้ทั้งการสำรวจสภาพและแบบสอบถาม

2. องค์ประกอบทางด้านปัจจัยนำเข้า ประเมินเกี่ยวกับนักเรียนแพทย์ อาจารย์แพทย์ บุคลากรสายงานต่าง ๆ ที่ให้บริการการศึกษา หนังสือ ตำรา เอกสารและวารสารอุปกรณ์ต่าง ๆ งบประมาณ โดยใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลจากเอกสารและแบบสอบถาม

3. องค์ประกอบทางด้านกระบวนการ ประเมินเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้าง และเนื้อหาวิชาของหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ การวัดและประเมินผล โดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือรวบรวมข้อมูล

4. องค์ประกอบทางด้านผลผลิต ประเมินเกี่ยวกับปริมาณของผลผลิตคุณภาพของผลผลิต (ความรู้ความสามารถ ทักษะคติ จริยธรรมของแพทย์ และลักษณะผู้นำของบัณฑิตแพทย์ทหาร) ซึ่งการประเมินด้านปริมาณนั้นได้อาศัยข้อมูลจากการวิเคราะห์เอกสาร ส่วนการประเมินด้านคุณภาพได้ใช้แบบทดสอบทำการทดสอบกับนักศึกษาแพทย์

สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้ คือ (1) สิ่งแวดล้อมของวิทยาลัยแพทย์ศาสตร์พระมงกุฎเกล้ายังมีความไม่เหมาะสมในเรื่องสถานที่ตั้งห้องสมุดและเวลาที่เปิดบริการ การประกอบเลี้ยง (โภชนาการ) ห้องประชุมและห้องส้วมและการบริหารจัดการ (2) ปัจจัยนำเข้าของวิทยาลัยแพทย์ศาสตร์พระมงกุฎเกล้ายังบกพร่องควรปรับปรุงแก้ไขเกี่ยวกับการคัดเลือกนักเรียนเข้าศึกษา การพิจารณาคัดเลือกอาจารย์ การพัฒนาอาจารย์ การขาดเจ้าหน้าที่สายบริการทางวิชาการที่ทำงานเต็มเวลา ได้แก่ นักวิจัย นักสถิติ และนักการศึกษา ขาดอุปกรณ์การศึกษา ที่สำคัญคือผู้ป่วย ซึ่งบางประเภทและจำนวนของผู้ป่วยไม่เพียงพอให้นักเรียนฝึกปฏิบัติ (3) กระบวนการต่าง ๆ ที่วิทยาลัยแพทย์ศาสตร์พระมงกุฎเกล้าจัดยังมีข้อบกพร่อง ผู้สำเร็จการศึกษาแล้วไม่สามารถแก้ปัญหาสาธารณสุขได้ ไม่สามารถทำวิจัยได้ (4) ปริมาณของบัณฑิตไม่เพียงพอกับความต้องการของกองทัพ (5) บัณฑิตที่ผลิตได้ยังมีคุณภาพไม่ได้ตามเกณฑ์มาตรฐานแพทย์สภาบางประการ เช่น การคิดอย่างมีเหตุผล การตัดสินใจในกรณีผู้ป่วยฉุกเฉิน หักลดการทางการแพทย์บางอย่างและจริยธรรมที่พึงปรารถนา (6) บัณฑิตมีคุณภาพไม่ตรงวัตถุประสงค์ของวิทยาลัยเกี่ยวกับสาธารณสุขมูลฐาน การทำการวิจัยและลักษณะการเป็นผู้นำบางประการ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตรในต่างประเทศ

เคิร์คบี้ (Kirkby, 1975, p. 4227) ติดตามผลคุษฎีบัณฑิตทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมอนทาน่า คุษฎีบัณฑิตเห็นว่า หลักสูตรวิชาพื้นฐานทั่วไปมีประโยชน์ต่องานที่ทำในปัจจุบันค่อนข้างน้อย วิธีการเรียนการสอนที่ดีที่สุดคือ การสัมมนาการอภิปรายและการทำรายงาน

ตามลำดับ

เคลลี (Kelly, 1983, p. 1706) ทำการประเมินหลักสูตรของโครงการการศึกษาวิชาชีพของวิทยาลัยวิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยอาร์แคนซอ ที่จัดขึ้นเมื่อปี 1976-1980 ผลการสอบถามผู้สำเร็จการศึกษาพบว่า 1) มากกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวนผู้ตอบไม่พอใจในหลักสูตรที่เป็นอยู่ 2) ผู้ตอบมีความต้องการให้วิทยาลัยทบทวนกระบวนการคัดเลือกผู้เข้ารับการศึกษาและกระบวนการนิเทศ 3) โดยทั่วไปผู้เข้ารับศึกษามีความพอใจในประสบการณ์ที่ได้รับจากการศึกษา

คอสส์ (Kauss, 1975, p. 2136) ทำการประเมินหลักสูตรระดับปริญญาโททางการสอนของมหาวิทยาลัยนอร์ทเวสเทิร์น โดยสอบถามความเห็นของมหาบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วที่ประกอบอาชีพครู ผลพบว่า ร้อยละ 80 เห็นว่า ความสามารถทางด้านการสอนของเขายังคงได้รับการปรับปรุงให้ดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ จึงมีความประสงค์จะให้หลักสูตรนี้เน้นเกี่ยวกับสมรรถภาพทางการสอนให้มากขึ้น

เซฟเฟอร์ (Schaefer, 1961, pp. 3100 – A) ได้ทำการวิจัยเรื่องการประเมินผลหลักสูตรการฝึกหัดครูของวิทยาลัยพาร์สัน เพื่อปรับปรุงหลักสูตรในวิทยาลัยให้ดีขึ้น โดยส่งแบบสอบถามไปยังผู้สำเร็จการศึกษา ปี พ.ศ. 1951-1959 จำนวน 226 คน และผู้บังคับบัญชาของผู้สำเร็จการศึกษาจำนวน 96 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ผู้สำเร็จการศึกษาประมาณร้อยละ 84 มีความพอใจในตำแหน่งหน้าที่การงานของตนซึ่งปฏิบัติอยู่ ส่วนผู้บังคับบัญชาประมาณร้อยละ 93 มีความพอใจในการปฏิบัติงานของผู้สำเร็จการศึกษา การบริหารต่าง ๆ ในวิทยาลัยยังไม่เพียงพอ เช่นการให้คำปรึกษาหารือ ห้องปฏิบัติการต่าง ๆ เป็นต้น ผู้สำเร็จการศึกษาเห็นว่า การเตรียมตัวทางวิชาเอกเพียงพอแล้ว แต่การฝึกหัดใช้อุปกรณ์การสอนยังไม่เพียงพอในเรื่องการฝึกสอน ควรให้นิสิตอาจารย์นิเทศ และอาจารย์พี่เลี้ยงมีความใกล้ชิดกันมากกว่านี้ ระยะเวลาที่ฝึกสอนควรเต็มเวลาอย่างน้อยครึ่งภาคเรียน

เทลเลอร์ (Taler, 1963, pp. 3806-A) ได้ทำการวิจัยเรื่องการประเมินหลักสูตรปริญญาโททางการศึกษา ในวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือของรัฐ โอคลาโฮมา โดยสัมภาษณ์ผู้สำเร็จการศึกษา 125 คน ครูใหญ่โรงเรียนที่สำเร็จการศึกษาสอนอยู่จำนวน 75 คน ผลการวิจัยสรุปว่า ความรู้ทางวิชาเฉพาะควรมีเนื้อหารายวิชาต่าง ๆ เพิ่มขึ้น ส่วนในวิชาการศึกษควรปรับปรุงบางส่วนเพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริง ควรให้มีโอกาสเลือกเรียนรายวิชาตามความสนใจของผู้เรียน

บูธ (Booth, 1971, p. 6446) ติดตามผลคุษฎีบัณฑิตของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยจอร์เจีย พบว่า คุษฎีบัณฑิตส่วนใหญ่ที่ทำงานทางด้านการศึกษาในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ มีความพอใจในด้านความรู้ทางวิชาการที่ได้รับ แต่เห็นว่าความรู้และประสบการณ์ทางด้านสังคมให้มากขึ้น

ซิลเดรส (Childress, 1977, p. 6224) ติดตามผลสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาโทและปริญญาเอกสาขาธุรกิจการศึกษา มหาวิทยาลัยอาร์โซนา พบว่า หลักสูตรทั้งสองระดับไม่ตอบสนองกับสภาพของผู้สำเร็จการศึกษาแล้วต้องออกไปสอน แต่อย่างไรก็ตามผู้สำเร็จการศึกษาทั้ง 2 ระดับต่าง ก็มีความพอใจในหลักสูตรที่ตนศึกษา

จากการประมวลแนวความคิดจากผลการวิจัยเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบว่า เมื่อมีการสร้างหลักสูตรขึ้นมาแล้วมีความจำเป็นที่จะต้องประเมินหลักสูตรเพื่อพัฒนาหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการวิจัยเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) พ.ศ. 2541 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา โดยใช้รูปแบบจำลองซีบีพี (CIPP Model) ในการประเมินที่เน้นการประเมินในทุกด้านของหลักสูตรจึงเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาวิจัยมาก ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลครอบคลุมประเด็นต่าง ๆ ของหลักสูตร และยังสามารถได้ข้อมูลไปเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาอื่น ๆ ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาต่อไป