

## บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การประเมินหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรเป็นการวิจัยที่รวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์และแบบสอบถามโดยก่อนที่จะมีการสร้างเครื่องมือดังกล่าว ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมในแขนงวิชาที่เกี่ยวข้องเพื่อให้งานวิจัยมีความทันสมัยและสามารถนำผลการวิจัยปรับปรุงหลักสูตรให้เข้ากับทุกบริบทในปัจจุบันได้ดียิ่งขึ้น เนื้อหาของวรรณกรรมได้แก่

1. หลักสูตร
  - 1.1 ความหมายของหลักสูตร
  - 1.2 ความสำคัญของหลักสูตร
  - 1.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
  - 1.4 การพัฒนาหลักสูตร
  
2. การประเมินหลักสูตร
  - 2.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร
  - 2.2 ความจำเป็นของการประเมินหลักสูตร
  - 2.3 ประเภทของการประเมินหลักสูตร
  - 2.4 รายละเอียดอื่นของการประเมินหลักสูตร
  - 2.5 รูปแบบการประเมินหลักสูตร
  - 2.6 รูปแบบการประเมิน CIPP Model
  - 2.7 หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษ
  
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตร

### หลักสูตร

การศึกษามีความจำเป็นอย่างมากในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ซึ่งเป็นปัจจัยหลักต่อความเจริญของประเทศทั้งทางด้านความรู้ วัฒนธรรม เศรษฐกิจ สังคม ในการพัฒนาการศึกษานั้นย่อมต้องมีการกล่าวถึงคำว่า “หลักสูตร” ซึ่งถือโครงสร้างหลักประการหนึ่งของการศึกษา ในการทำวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมประเด็นต่างๆ อันเกี่ยวข้องกับหลักสูตรจากนักการศึกษาหลายท่าน

## ความหมายของหลักสูตร

มีผู้ให้นิยามความหมายของหลักสูตรหลากหลายด้วยกัน แต่โดยส่วนมากจะมีลักษณะเด่นคล้ายคลึงกัน คือ เอกสารความรู้ การบูรณาการการเรียนรู้ หรือมวลประสบการณ์ อันเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนในสถานศึกษาหรือโรงเรียน โดยมีจุดหมายในการพัฒนาผู้เรียนตามจุดประสงค์หรือจุดมุ่งหมายที่วางไว้โดยผู้วิจัย ขอนำเสนอรายละเอียดของนักการศึกษาที่ได้ให้นิยามต่างๆ ดังนี้

สุนทร โคตรบรรเทา (2553 : 4 – 5) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรต่อไปนี้

1. “เป็นแผนการปฏิบัติหรือเอกสารที่เขียนขึ้น โดยมียุทธวิธีเพื่อบรรลุเป้าหมายทางที่พึงประสงค์ นักการศึกษาและผู้บริหารส่วนใหญ่ที่ใช้การจัดทำหลักสูตรตามทฤษฎีพฤติกรรมศาสตร์ และวิธีการจัดการเห็นด้วยกับนิยามนี้

2. เป็นประสบการณ์ของผู้เรียน โดยถือว่าเกือบทุกสิ่งในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร นักพัฒนาหลักสูตรที่เชื่อในทฤษฎีมนุษยนิยมชอบนิยามนี้

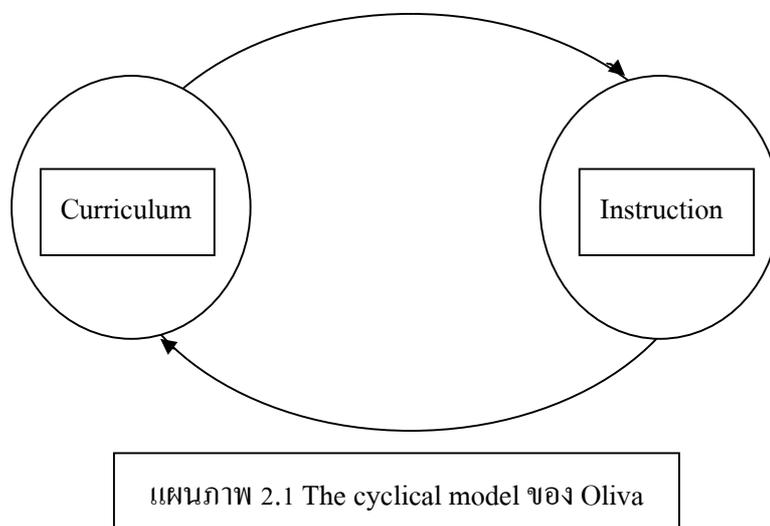
3. เป็นสาขาหนึ่งของการศึกษา คือเป็นวิชาความแขนงหนึ่งที่พยายามวิเคราะห์และสังเคราะห์สถานภาพ แนวโน้ม และแนวคิดรวบยอดสำคัญของหลักสูตร เน้นที่ลักษณะเชิงประวัติศาสตร์และปรัชญา และเชิงสังคมและจิตวิทยา

4. เป็นเนื้อหาวิชาโดยเฉพาะเช่น วิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษและประวัติศาสตร์ ฯลฯ และระดับชั้นเน้นเรื่องความรู้ แนวคิดรวบยอด และการแยกย่อยรายละเอียดของวิชาเฉพาะหรือกลุ่มวิชา”

ด้านบนนี้ เป็นการให้ความหมายของหลักสูตรตามทฤษฎีแตกต่างกัน โดยรวมแล้วมีการให้ความหมายที่คล้ายคลึงกันโดยมีองค์ประกอบใกล้เคียงกันโดยได้กล่าวไว้แล้วในย่อหน้าแรก นอกจากนี้ยังมีนิยามความหมายอื่นๆ อีกของหลักสูตรดังนี้ ชวลิต ชูกำแหง (2551 : 15) ให้ความหมายว่า “หลักสูตรหมายถึง มวลประสบการณ์ทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน มีทั้งส่วนที่เป็นเอกสารหลักฐาน กรรณการที่ใช้ในการเรียนการสอน การจัดกิจกรรม สื่อวัสดุต่างๆ ที่จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนไปสู่เป้าหมายที่พึงปรารถนาอย่างไรก็ตาม แม้ ฆนัท ชาติทอง (2551 : 4) ให้นิยามความหมายใกล้เคียงกันว่า “หลักสูตร คือ การบูรณาการศิลปะการเรียนรู้ และมวลประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งสามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้ เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า แต่ได้เพิ่มเติมในส่วนความสามารถในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนให้มีความรู้และความสามารถสูงสุด ตามศักยภาพของแต่ละบุคคลอีกด้วย ไม่เพียงแค่นั้น Erickson (1995 : 33) ให้ความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมอันเป็นปัจจัยหลักในการสร้างหลักสูตร นอกจากจะให้ความหมายของหลักสูตรในทำนองเดียวโดยอ้างว่า หลักสูตร คือ การวางแผนทางการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคมและปัจเจกบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนสร้างสรรค์ความรู้ ทักษะ ค่านิยม และทักษะ ยังได้เพิ่มเติมว่า สิ่ง que ผู้เรียนสร้างสรรค์เกิดจากปฏิกิริยาอันซับซ้อนต่อกันของจิตใจ วัตถุ และการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

ขณะเดียวกันประสาท เนืองเฉลิม (2553 : 19) สมานันท์ รัฐชนะรัชต์ (2547 : 17) Ellis (2004 : 4 – 5) และ Nacino-Brown, Oke & Brown (1982 : 3) ให้ความหมายของหลักสูตรที่ระดับกว้างว่า หลักสูตรหมายถึง เอกสาร มวลประสบการณ์ และแนวทางหรือโครงการในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้รับทั้งภายในและภายนอก โรงเรียน ประกอบด้วยวัตถุประสงค์ เนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ ทักษะและพฤติกรรมตามที่กำหนดในหลักสูตรนั้น Ellis (2004 : 5) ยังให้คำนิยามสั้นๆ สำหรับนักพัฒนาหลักสูตรได้เลือกคือ หลักสูตรจะเป็น (1) สิ่งที่จะเกิดขึ้น หมายถึง แผนงานที่ถูกกำหนดไว้ (Curriculum as prescription) หรือ (2) สิ่งที่กำลังเกิดขึ้น หมายถึง ประสบการณ์ที่ผู้เรียน ควรได้รับ (Curriculum as experience)

ในขณะที่คำว่า “หลักสูตร” ได้รับการตีความหมายหลายความหมาย Oliva (2001 : 8 – 11; 2005 : 10) ชี้ให้เห็นความสัมพันธ์ของ “หลักสูตร (Curriculum)” และ “วิธีสอน (Instruction)” ว่าสองคำนี้คู่กันตลอดเวลา โดยหลักสูตรจะมาก่อนวิธีสอน หลักสูตรเป็นโปรแกรม แผน เนื้อหา และประสบการณ์การเรียนรู้ ส่วนวิธีสอน เป็นวิธีการ การปฏิบัติในการสอน การนำไปใช้ และการนำเสนอ และได้เสนอรูปแบบความสัมพันธ์ของ หลักสูตรและวิธีสอนว่าเป็นในรูปแบบวงจรต่อเนื่อง (Cyclical model) (แผนภาพ 2.1 The cyclical model) โดยอธิบายว่า คือความสัมพันธ์แบบย้อนกลับเป็นวงกลมแม้ว่าทั้งหลักสูตรและวิธีสอนจะเป็นหน่วยที่แยกกัน การตัดสินใจเรื่องวิธีสอนจะทำหลังจากเรื่องหลักสูตร อย่างไรก็ตาม หลักสูตรการนำวิธีสอนไปใช้และการประเมินผล แล้ว หลักสูตรจะได้รับการแก้ไขปรับปรุงอีกที กระบวนการนี้มีความต่อเนื่อง กระทำซ้ำ และไม่เคยสิ้นสุด



### ความสำคัญของหลักสูตร

ความสำคัญของหลักสูตรมีหลายประการ นักวิชาการส่วนใหญ่บ่งชี้ว่าหลักสูตรสำคัญต่อการพัฒนา ประเทศชาติ ฉันท ชาติทอง (2551 : 5) ให้ความสำคัญของหลักสูตรต่อสาธารณชนในสังคมให้มีคุณลักษณะที่ สังคมคาดหวัง หลักสูตรเป็นเครื่องมือที่จะทำให้การจัดการศึกษาบรรลุผลตามจุดหมายที่กำหนดไว้โดย

หลักสูตรมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมความเจริญงอกงามของบุคคลสามารถปลูกฝังพฤติกรรม คุณธรรม จริยธรรม วางรากฐานความคิดที่เป็นการสนับสนุนและสอดคล้องกับสภาพสังคม เศรษฐกิจ การเมืองการปกครอง เพื่อให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีในสังคม สามารถทำให้ผู้เรียนค้นพบความสามารถ ความสนใจ ความถนัดที่แท้จริงของตนเอง และพัฒนาได้เต็มตามศักยภาพ นอกจากนี้ยังเป็น โครงการ แผนงาน ข้อกำหนด ที่ชี้แนะให้ผู้บริหารการศึกษา ครู อาจารย์ และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง นำไปดำเนินงานสู่การปฏิบัติอย่างเป็นระบบ ชาติประสิทธิภาพ ส่วนชวลิต ชูกำแพง (2551 : 16) เพิ่มเติมว่าลักษณะหลักสูตรที่ดีควรตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนซึ่งสอดคล้องกับความต้องการชีวิตที่เหมาะสมที่สุด หลักสูตรควรจะเป็นพลวัต(dynamic) คือเปลี่ยนแปลงไปตามความต้องการของสังคม และตอบสนองต่อสภาพเศรษฐกิจ วัฒนธรรมการศึกษา ด้านสภาพแวดล้อม ทางจิตวิทยาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ สภาพการเมืองการปกครอง สภาพทางด้านขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรมค่านิยม และคุณธรรม

นอกจากการให้ความสำคัญของหลักสูตรต่อการพัฒนาทรัพยากรบุคคลของชาติแล้ว ประสาท เนื่องเฉลิม (2553 : 20) ยังให้การเปรียบเทียบหลักสูตรต่อองค์ประกอบต่างๆ ของการศึกษาดังนี้

- “1. หลักสูตรเปรียบเสมือนแม่พิมพ์ของคนในชาตินั้นๆ ซึ่งเมื่อจบการศึกษาในแต่ละระดับแล้ว หลักสูตรจะเป็นตัวสะท้อนคุณลักษณะของผู้ที่สำเร็จการศึกษาในระดับนั้น
2. หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการศึกษา ถ้าประเทศหรือการศึกษาระดับใดมีหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ ก็ย่อมสะท้อนถึงการจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพเช่นกัน
3. หลักสูตรเป็นแนวทางของการจัดการศึกษา ซึ่งผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกระดับสามารถใช้เป็นเครื่องมือประกอบการกำกับ ดูแล และติดตามผลของการศึกษา
4. หลักสูตรเป็นแนวปฏิบัติการจัดการเรียนการสอน หลักสูตรเป็นตัวกำหนดคุณลักษณะของผู้เรียนให้ได้มาตรฐานเดียวกัน แต่กระบวนการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นั้น ผู้สอนต้องจัดให้หลากหลายและตอบสนองความมุ่งหมายตามที่หลักสูตรกำหนดไว้
5. หลักสูตรเป็นเครื่องทำนวยอนาคตการศึกษาของชาติ และอนาคตของชาติย่อมเกิดจากวิสัยทัศน์ของหลักสูตรการศึกษาที่มีการกำหนดกรอบเนื้อหาและแนวทางที่เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม

จากข้อมูลข้างต้น หลักสูตรมีความสำคัญอันดับแรกสำหรับการพัฒนาการศึกษาในประเทศหนึ่ง การที่ประชากรจะมีคุณภาพหรือคุณลักษณะที่เหมาะสมหรือไม่ขึ้นอยู่กับทุกสิ่งๆ ที่บรรจุในหลักสูตร ได้แก่ สิ่งที่จะสอน วิธีการสอน ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสอน ไม่เพียงเฉพาะครูเท่านั้น แต่รวมถึงผู้บริหารหลักสูตร บุคลากรวัดสังกัดของหลักสูตร เป็นต้น องค์ประกอบที่อยู่ในหลักสูตรเป็นแนวทางเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ในหลักสูตร อันจะนำไปสู่การพัฒนาสังคมหรือเศรษฐกิจของประเทศต่อไป

## องค์ประกอบของหลักสูตร

Nolet and McLaughlin ได้สรุปองค์ประกอบสำคัญของหลักสูตรดังนี้ (อ้างถึงไชวลิต ชูกำแพง 2551 : 16 – 19 ประสาท เนืองเฉลิม 2553 : 22 – 24)

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ในเมื่อหลักสูตรเปรียบเสมือนแผนหรือกิจกรรมที่ปรารถนาจะให้เกิดกับผู้เรียน จุดประสงค์ของหลักสูตรสามารถถูกกำหนดได้โดยนโยบายของรัฐหรือครูผู้สอนก็ได้มีทั้งจุดมุ่งหมายระยะสั้น (Short-term goals) และจุดมุ่งหมายระยะยาว (Long-term goals) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสอดคล้องกับสภาพของผู้เรียนและบริบทของสังคม

2. ขอบข่ายเนื้อหาของหลักสูตร ขอบข่ายเนื้อหาที่กำหนดจากธรรมชาติของเนื้อหาวิชาและจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ชัดเจนก่อนมิให้แคบหรือกว้างจนเกินไป ครูผู้สอนต้องสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามจุดมุ่งหมายและขอบเขตเนื้อหาได้อย่างดีเพื่อความสำเร็จในการเรียนของผู้เรียน

3. ความสัมพันธ์กับเวลาในหลักสูตรเวลาที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีสองมิติคือ

3.1 การจัดสรรเวลา (Allocated time) หมายถึง เวลาที่สถานศึกษาหรือครูจัดเวลาในการเรียนการสอนเป็นตัวบ่งชี้ถึงโอกาสในการเรียนของผู้เรียน การจัดสรรเวลาเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้หลักสูตรบรรลุเป้าหมายตามที่คาดหวัง ปัญหาของการจัดสรรเวลามีสองประการคือ (1) การให้ความสำคัญกับเนื้อหาใดเนื้อหานี้มากเกินไป (overload) ซึ่งอาจจะเกิดจากการกำหนดขอบข่ายเนื้อหาที่มีลักษณะกว้าง (2) การละเลย (omission) อาจเกิดจากการกำหนดเฉพาะเนื้อหาสำคัญจนละเลยไม่บรรจุเนื้อหาอื่นๆ

3.2 ความต่อเนื่องของหลักสูตร (Curriculum sequence) คือการกำหนดเรียงลำดับก่อนหลังของข้อมูลหรือกิจกรรมในการเรียนการสอนระหว่างปี โดยกลยุทธ์ที่ใช้เรียงลำดับก่อนหลังเช่น การเรียงลำดับโดยความต่อเนื่องของสาระสำคัญ (Thematic sequencing) หรือการเรียงลำดับจากภาพรวมไปสู่สิ่งย่อย (Whole-to-part sequencing) เป็นต้น

ในขณะที่ ทาบา (Taba) ได้สรุปองค์ประกอบของหลักสูตรเป็น 4 ด้านได้แก่ (1) วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะ (2) เนื้อหาและจำนวนชั่วโมงสอนแต่ละวิชา (3) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ (4) วิธีการประเมินผล (อ้างถึงใน ประสาท เนืองเฉลิม 2553 : 21) ซึ่งคล้ายคลึงกับองค์ประกอบหลักสูตรที่นำเสนอโดย Henson (1995 : 292) เพียงแต่ใช้คำแตกต่างกันได้แก่ หลักการหรือปรัชญาหลักสูตร เป้าประสงค์หลัก วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะ เนื้อหา กิจกรรมของผู้สอน กิจกรรมของผู้เรียน และการวัดผล

ส่วนนักการศึกษาไทย ชำรง บัวศรีได้พิจารณาว่าองค์ประกอบของหลักสูตรมีข้อ้อย่างยิ่งกว่าที่กล่าวไว้ข้างต้น (อ้างถึงใน ประสาท เนืองเฉลิม 2553 : 21) ได้แก่

1. เป้าประสงค์และนโยบายการศึกษา (Educational goals and policies)
2. จุดหมายของหลักสูตร (Curriculum aims)
3. รูปแบบและโครงสร้างหลักสูตร (Types and structures)
4. จุดประสงค์ของวิชา (Subject objectives)

5. เนื้อหา (Content)
6. จุดประสงค์ของการเรียนรู้ (Instructional objectives)
7. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (Instructional strategies)
8. การประเมินผล (Evaluation)
9. วัสดุหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน (Curriculum materials and instructional media)

การศึกษาส่วนประกอบของหลักสูตรจะทำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรวางแผนได้อย่างครบถ้วน สำหรับการประเมินหลักสูตรครั้งนี้ การศึกษาดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยเข้าใจส่วนต่างๆ ของหลักสูตรเพื่อนำไปประยุกต์กับองค์ประกอบในการประเมินตามรูปแบบที่ได้กำหนดไว้

### การพัฒนาหลักสูตร

หากหลักสูตรคือ การวางแผนหรือมวลประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนภายใต้การกำกับดูแลโดยสถานศึกษา จุดประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรก็เปรียบได้กับการสร้างพาหนะที่จะนำพาประสบการณ์การเรียนรู้เหล่านั้น ไปสู่จุดหมายได้อย่างสำเร็จราบเรียบ (Oliva, 2001 : 23 – 24) การพัฒนาหลักสูตรโดยนิยามที่ว่าประกอบไปด้วย (1) การวางแผน โดยผู้ร่างหลักสูตรเพื่อสร้างหลักสูตรและมีผู้สอนและผู้เรียนนำไปใช้ (2) นำไปใช้ คือการแปลงแผนงานที่วางไว้เป็นการปฏิบัติหรือการสอนนั่นเอง บางทีบทบาทของผู้ร่างหลักสูตรจะกลายเป็นครูผู้สอน (หากเป็นบุคคลเดียวกัน) และ (3) การประเมินหลักสูตร เป็นขั้นสุดท้ายของการพัฒนาอันเป็นผลจากการวัดและประเมินความสำเร็จของผู้เรียนและตัวแผนงาน เมื่อเทียบกับขั้นการพัฒนาหลักสูตรที่เสนอโดยนักเรียนที่ดีที่สุดของไทเลอร์ นั่นคือ ทาบา (Wiles & Bondi, 2004 : 164) ได้เพิ่มในส่วนของการประเมินความต้องการเป็นอันดับแรก (Diagnosis of needs) ที่เหลือจะมีขั้นคล้ายๆ กันคือ การกำหนดวัตถุประสงค์ (Formulation of objectives) การเลือกเนื้อหา (Selection of content) การจัดลำดับเนื้อหา (Organisation of content) การคัดสรรประสบการณ์การเรียนรู้ (Selection of learning experiences) การจัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ (Organisation of learning experiences) และการกำหนดสิ่งที่จะประเมินและวิธีการประเมิน (Determination of what to evaluate and the means of doing it)

การที่จะพัฒนาหลักสูตรให้สำเร็จตามจุดประสงค์นี้ Macino-Brown, Oke & Brown (1982 : 28 – 32) เสนอชนิดของหลักสูตรเพื่อการพิจารณาได้แก่

1. The broad field curriculum หลักสูตรเนื้อหาวิชาทั่วไป เป็นหลักสูตรที่สร้างโดยการผนวกวิชาย่อยที่คล้ายกันเข้าไว้เป็นหลักสูตรเดียวกัน เพื่อแก้ปัญหาเรื่องการแบ่งเนื้อหาวิชาที่ละเอียดเกินไป อย่างไรก็ตาม หลักสูตรชนิดนี้เหมาะสำหรับการให้ความรู้เรื่องวิชาพื้นฐานทั่วไปมากกว่า สำหรับในการเรียนการสอนระดับมหาวิทยาลัยซึ่งผู้สอนถนัดวิชาเฉพาะมากกว่า หลักสูตรชนิดนี้ต้องได้รับการเปลี่ยนแปลงเพราะว่านักศึกษาอาจจะไม่ได้รับความรู้ลึกซึ้งพอที่จะได้รับเพียงความรู้ในแขนงวิชาอย่างกว้างๆ เท่านั้น

2. The curriculum based on social processes and life functions หลักสูตรเน้นกระบวนการทางสังคมและการใช้ชีวิต เป็นหลักสูตรที่รวมเนื้อหาของหลักสูตรเข้ากับกิจกรรมหรือลักษณะการใช้ชีวิตจริง เพื่อแก้ปัญหาที่ว่าเนื้อหาหลักสูตรบางชนิดไม่สามารถเชื่อมโยงให้ผู้เรียนรู้จักความจริงในชีวิตหรือทักษะการแก้ไขปัญหา ประโยชน์ของหลักสูตรชนิดนี้คือ (1) การเรียนรู้มีความหมายและเกี่ยวข้องกับผู้เรียน (2) ผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์ส่วนตัวมาใช้ในการเรียนและแลกเปลี่ยนกับผู้เรียนคนอื่นๆ ได้ (3) ผู้เรียนตระหนักรู้ถึงการใช้ชีวิตในสังคมตลอดเวลา ในสถานการณ์และสถานที่ต่างๆ

3. The activity or experience curriculum หลักสูตรเน้นกิจกรรมหรือประสบการณ์ เป็นหลักสูตรที่ถูกออกแบบจากแนวคิดที่ว่า “ผู้คนเรียนรู้จากสิ่งที่พวกเขามีประสบการณ์ร่วม” เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างประสบการณ์ในเรื่องที่เรียนรู้โดยตรง ไม่ต้องรอรับสิ่งที่มีคนออกแบบการเรียนรู้ให้ แต่ก็มีปัญหาว่า จะออกแบบหลักสูตรให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ด้วยตัวเองได้มากแค่ไหนเมื่อเทียบกับหลักสูตรที่จัดเตรียมความรู้ไว้ให้อยู่แล้ว อย่างไรก็ตาม หลักสูตรเน้นกิจกรรมหรือประสบการณ์กำลังได้รับความสนใจในการพัฒนาในเวลาต่อมา

4. The core curriculum หลักสูตรวิชาแกนกลาง เป็นการออกแบบหลักสูตรที่รวมเอาข้อดีของหลักสูตรทุกชนิดเข้าด้วยกันซึ่งมีหลายรูปแบบด้วยกันเช่น (1) วิชาแกนกลางที่ประกอบด้วยปัญหาทั่วไป หน่วยภาระงานหรือเนื้อหาหลัก (Theme) ของเรื่องที่จะสอน ซึ่งได้รับการคัดเลือกจากผู้พัฒนาหลักสูตร (2) วิชาแกนกลางที่ประกอบด้วยปัญหากว้างๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความสนใจหรือประสบการณ์การเรียนรู้ด้านจิตวิทยาและสังคมของผู้เรียน (3) วิชาแกนกลางที่ประกอบด้วยหน่วยภาระงานหรือกิจกรรม ซึ่งตั้งอยู่บนความต้องการของกลุ่มการเรียนรู้ และวางแผนและรับรู้ร่วมกันโดยผู้สอนและผู้เรียน (4) วิชาแกนกลางที่ประกอบด้วยจำนวนวิชาความรู้ซึ่งถูกล้อมรวมกันเป็นหนึ่งเดียว อย่างไรก็ตาม หลักสูตรชนิดนี้มีข้อวิพากษ์ว่าไม่สามารถให้ความรู้ที่เป็นระบบและละเอียดพอ อีกประการคือ ผู้สอนซึ่งขาดประสบการณ์พบว่าเป็นการยากที่จะสอนในหลักสูตรนี้

สำหรับแนวทางเพื่อให้นักพัฒนาพิจารณาก่อนการปรับปรุงหลักสูตร Oliva (2001 : 28 – 41; 2005 : 26 – 38) ได้เสนอหลักความจริง 10 ประการ (Ten axioms) ดังปรากฏข้างล่างนี้

1. การเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้และเป็นสิ่งจำเป็นต่อการเติบโตและพัฒนาของชีวิต Home schooling เป็นตัวอย่างหนึ่งของหลักความจริงนี้ ในเมื่อการแข่งขันเข้าโรงเรียนมีอยู่จำกัดสูงเกินไปจึงทำให้เกิดหลักสูตรใหม่ๆ เพื่อรองรับความต้องการที่เปลี่ยนแปลงไปของผู้เรียน

2. หลักสูตรเป็นผลผลิตของการณ์เวลาหนึ่ง หลักสูตรหนึ่งๆเป็นผลพวงจากการเปลี่ยนแปลงอย่างค่อยเป็นค่อยไปโดยปัจจัยหลายประการในสังคมเช่น แรงกดดันในสังคม หลักสูตรทางปรัชญา หลักสูตรทางจิตวิทยา องค์ความรู้ที่สั่งสม และผู้นำด้านการศึกษา ณ เวลานั้นๆ

3. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรหนึ่งในต้นยุคอาทล้ายคลึงกับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใหม่ในยุคหลังก็ได้ อธิบายว่า ปรัชญาหรือความรู้ทางหลักสูตรอาจจะย้อนกลับไปได้ หลักสูตรแบบเดิมที่เลิกใช้ไปแล้วอาจจะถูกนำมาตีความหรือฟื้นฟูใหม่อีกเวลาต่อมา แต่มีแนวโน้มจะเป็นการนำของเก่ามาใช้ใหม่ หากแต่เป็นหลักสูตรเดิมซึ่งนำมาตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่เกิดขึ้นในบริบทของสังคมมากกว่า

4. หลักสูตรเปลี่ยนเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงของผู้คน เนื่องจากผู้คนเปลี่ยนความต้องการ ความเชื่อ และทัศนคติในความรู้และทักษะของพวกเขา บางครั้งสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนไปก็มีผลให้หลักสูตรเปลี่ยนแปลงได้ แต่หากพิจารณาให้ดี คนอาจเป็นปัจจัยที่ทำให้สิ่งแวดล้อมเปลี่ยนไปได้

5. การเปลี่ยนแปลงของหลักสูตรเป็นผลมาจากความพยายามซึ่งได้รับการประสานงานจากกลุ่มคน หลักสูตรอาจจะถูกร่างโดยนักพัฒนากลุ่มเล็กๆ หรือจากนโยบายของผู้บริหารไม่กี่คน แต่การมีส่วนร่วมของกลุ่มคนหลากหลายที่เกี่ยวข้องมากกว่าที่จะทำให้หลักสูตรเกิดการเปลี่ยนแปลง หรือไปสู่เป้าหมาย กลุ่มคนเหล่านั้นได้แก่ ผู้เรียน ผู้สอน ผู้บริหาร ผู้คนในชุมชน นักการศึกษาทั่วไป ผู้ปกครอง หรือแม้แต่ประชาชนทั่วไป เป็นต้น

6. การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการตัดสินใจอันประกอบไปด้วยการตัดสินใจเลือกในหลายสิ่งเช่น วิชาใดที่ผู้เรียนควรเรียน ลักษณะแนวคิดใดที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียน แผนงานพิเศษใดบ้างควรได้รับการจัดตั้ง สำหรับผู้เรียนพิเศษในด้านต่างๆ วิธีการสอนการเรียนรู้ใดที่เหมาะสม ลักษณะการจัดองค์กรบริหารจัดการอย่างไรที่จะมีประสิทธิภาพ เป็นต้น

7. การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่ไม่สิ้นสุด ในเมื่อปัจจัยที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนไม่เคยหยุดนิ่ง เช่น ความต้องการของผู้เรียน สภาพสังคม ความรู้ใหม่ๆ หลักสูตรต้องได้รับการตรวจสอบ ประเมิน และปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเพื่อสอดรับกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นไม่มีวันหมด

8. การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจ ในการพัฒนาหลักสูตรปัจจุบัน ผู้พัฒนาต้องมองโดยองค์รวมมิใช่มองเฉพาะด้านใด ด้านหนึ่งแล้วแก้ปัญหาเฉพาะด้านเดียว และต้องทำความเข้าใจถึงผลกระทบของการพัฒนาหลักสูตรที่จะเกิดขึ้นไม่เพียงแต่กับผู้เรียน ผู้สอน หรือผู้ปกครอง แต่รวมถึงกลุ่มคนอื่นๆ ที่อยู่นอกระบบของหลักสูตรด้วย

9. การพัฒนาหลักสูตรอย่างเป็นระบบมีประสิทธิภาพกว่าการลองผิดลองถูกนอกจากการทำความเข้าใจในหลักสูตรที่จะพัฒนาโดยองค์รวมแล้ว ผู้พัฒนาควรยึดหลักวิธีการในการพัฒนาที่ได้รับการยอมรับในวงวิชาการเป็นแนวทาง เนื่องจากเป็นวิธีการพัฒนาที่ได้รับการพิสูจน์มาแล้วว่าถูกต้องและได้ผลจริง

10. การวางแผนหลักสูตรเริ่มต้นจากตัวหลักสูตรเอง เพื่อมีทรัพยากรที่หลักสูตรเดิมได้ใช้ไปสูญเปล่า เช่น ความคิด เวลา งบประมาณ และการทุ่มเททำงาน การพัฒนาหลักสูตรที่เคยมีอยู่แล้วมิใช่เป็นการนำของเก่ามาใช้ใหม่หากแต่เป็นการจัดการหลักสูตรให้ดีขึ้นกว่าเดิม หรือการสร้างหลักสูตรใหม่ก็ตาม ควรเริ่มจากการศึกษาปัญหาหรือสิ่งที่ควรได้รับการปรับปรุงที่หลักสูตรเดิมเคยมี

เมื่อนักการศึกษาได้ตระหนักถึงความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกของหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตรจึงเป็นความจำเป็น ดังที่ได้กล่าวไปแล้วว่า นักพัฒนาควรยึดแนวทางหรือรูปแบบอันเป็นที่ยอมรับทั่วไปซึ่งเป็นที่ยอมรับในวงวิชาการด้านหลักสูตรและสามารถสืบค้นได้โดยง่าย ผู้วิจัยจึงขอแนะนำเอกลักษณ์โดยรวมจากทวิต ชูก้าแพง (2551: 59) ผู้ซึ่งสรุปรูปแบบในการพัฒนาหลักสูตรจากการศึกษาหลักการและเหตุผลในการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler rational) แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรลักษณะจากล่างขึ้นบนของทาบ (Taba's grassroots approach) รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเชลเลอร์และอเล็กซานเดอร์

(Saylor and Alexdander) รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของจอห์นสัน (Mauritz Johnson) รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของสกีลเบค (Skilbeck) รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของสังัด อูทรานันท์ และรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของวิชัย วงษ์ใหญ่โดยสังเคราะห์เป็นการพัฒนาหลักสูตรในภาพรวมได้ดังนี้

- “1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการวิเคราะห์สำรวจสภาพปัญหา ความต้องการ และความจำเป็นในการสร้างหลักสูตร
2. การพัฒนาหลักสูตร โดยการกำหนดจุดมุ่งหมายจากข้อมูลในขั้นตอนที่ 1 กำหนดเนื้อหาสาระ การจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดขึ้น
3. การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้ที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
4. การประเมินและติดตามผลหลักสูตร เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมเพียงใด พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์ขึ้น

หากกล่าวถึง Tyler นักพัฒนาหลักสูตรยอมรับจัดว่าเป็นผู้เสนอแนวคิดใหม่ของหลักสูตรในช่วงทศวรรษ 1950 นักวิชาการชื่อ Richards (2002 : 39) ได้สรุปรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ว่ามีสี่ขั้นคือการสร้างเป้าหมายและจุดประสงค์ของหลักสูตร(Aim and objectives) การกำหนดเนื้อหาในหลักสูตร(Content) การจัดการหลักสูตร (Organisation) และการประเมินหลักสูตร (Evaluation) ซึ่งรูปแบบนี้มีอิทธิพลมากสำหรับนักพัฒนาหลักสูตรในเวลาต่อมา จะสังเกตเห็นได้จากรูปแบบที่สรุปก่อนหน้านี้ก็มีสี่ขั้นเหมือนกัน การใช้คำอาจจะแตกต่างกันบ้างแต่เนื้อหาหลักคล้ายคลึงกัน

เนื่องจากมีรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรอันเป็นที่ยอมรับจำนวนหนึ่ง การที่รูปแบบหนึ่งถูกนำไปใช้จำนวนมากกว่ามิได้หมายความว่ารูปแบบนั้นดีกว่าOliva (2001 : 149 – 150) เสนอว่านักพัฒนาหลักสูตรควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ว่ามีในรูปแบบนั้นหรือไม่

1. องค์ประกอบสำคัญในกระบวนการ เช่น ขั้นการวางแผน การนำไปใช้ และการประเมินผล
2. มีความยืดหยุ่น
3. ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการสอน
4. ความแตกต่างระหว่างวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและของการสอน
5. ความสัมพันธ์แบบเชื่อมโยงต่อกันขององค์ประกอบต่างๆ
6. รูปแบบที่แสดงการย้อนกลับเป็นวงจรของหลักสูตร
7. ลายเส้นที่แสดงข้อมูลย้อนกลับ
8. การแสดงความเป็นไปได้ของการรับข้อมูลใหม่ในวงจร
9. ความคงที่ภายในรูปแบบและความเป็นจริง
10. ความง่ายเพียงพอ
11. การจัดองค์ประกอบในรูปแบบแผนภูมิหรือแผนภาพที่เข้าใจง่าย

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรช่วยให้เรามีแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการของหลักสูตรทั้งเรื่องหลักการและวิธีการ โดยสรุปแล้วการพัฒนาหลักสูตรจะต้องกระทำอย่างต่อเนื่อง เมื่อครบวงจรหรือรอบของหลักสูตรควรมีการประเมินหลักสูตรอันจะได้อธิบายความหมายและความสำคัญในอันดับต่อไป

## การประเมินหลักสูตร

### ความหมายของการประเมินหลักสูตร

นักประเมินหลักสูตรที่ได้รับการยอมรับและยกย่องว่าเป็นผู้นำในการประเมินหลักสูตรคือ ราล์ฟ ไทเลอร์ (Ralph Tyler) ซึ่งเป็นบุคคลแรกที่ทำกรประเมินหลักสูตรอย่างมีระบบในช่วงทศวรรษที่ 1930 ซึ่งได้ประเมินโครงการการศึกษาแปดปีของสมาคมวิวัฒนาการทางการศึกษา (Progressive Education Association) โดยได้ให้นิยามความหมายของการศึกษาว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (Education as Changes in Behavior) และจากการให้ค่านิยมของการศึกษานั้น นับเป็นจุดเริ่มต้นของการมองเห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นกระบวนการที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน และกระบวนการเรียนการสอนดังกล่าวก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญส่วนหนึ่งของหลักสูตร จากแนวคิดนี้ทำให้นักศึกษามองเห็นความสำคัญของการกำหนดเป้าหมายและจุดมุ่งหมายของหลักสูตรไว้อย่างชัดเจน ซึ่งจะทำให้เราทราบว่าการเรียนการสอนของนักเรียนจะมีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงหรือไม่อย่างไร ทางด้าน Stufflebeam (2007 : 64 – 65) นักการศึกษาที่ได้รับการยอมรับในเรื่องการประเมินโครงการได้ให้ความเห็นว่าความหมายของการประเมินมีคุณลักษณะ 6 ประการคือ ความเชื่อมโยงโดยภาพรวม (Overall coherence) แนวคิดหลัก (Core concepts) สมมุติฐานที่ถูกทดสอบเพื่อทำนายผลของการประเมิน (Tested hypotheses on how evaluation procedures desires outcome) วิธีการประเมินที่มีประสิทธิภาพ (Workable procedures) ข้อกำหนดด้านจริยธรรม (Ethical requirements) และกรอบแนวคิดสำหรับการสร้างแนวทางปฏิบัติและการดำเนินการวิจัยสำหรับการประเมิน (A general framework for guiding program evaluation practice and conducting research on program evaluation)

ข้อสังเกตหนึ่งที่ว่ากรประเมินหลักสูตรมิใช่เป็นการประเมินตัวหลักสูตรโดยตรงแต่เป็นการวัดความสามารถของผู้สอนและประสิทธิภาพของสถานศึกษาโดยการวิเคราะห์ผลทดสอบผู้เรียนมากกว่า Kelly, 1999 : 138; Kelly, 2004 : 137) ดังนั้นความหมายที่ได้คือ กระบวนการที่เราพยายามวัดคุณค่าหรือประสิทธิภาพของงานเฉพาะด้านหนึ่งๆ ในกิจกรรมการศึกษา อันที่จริงแล้วการประเมินหลักสูตรจะเป็นการหาประสิทธิภาพของด้านใดด้านหนึ่ง หรืองานหนึ่งในหลักสูตร หรือจะเป็นการวัดแง่มุมต่างๆ ของหลักสูตรก็มีความหมายเดียวกันเนื่องจากว่าสิ่งที่วัดคือองค์ประกอบหนึ่งของหลักสูตร ดังนั้นการวัดหรือประเมินผลใดๆ สิ่งที่เกี่ยวข้องกันหรือสร้างเป็นหลักสูตรขึ้นก็ถือว่าเป็นกระบวนการหนึ่งของการประเมินนั่นเอง

แนวคิดในการให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรของ Posner (1992 : 232 – 233) เสนอการให้นิยามความหมายของหลักสูตรก่อนแล้วค่อยให้ความหมายของการประเมินตัวอย่างเช่น หากหลักสูตรหมายถึง

มวลประสบการณ์ของผู้เรียน การประเมินหลักสูตรจะหมายถึงการตัดสินคุณค่าของมวลประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับ หากหลักสูตรเน้นที่วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ การประเมินหลักสูตรจะเน้นที่ผลลัพธ์ของกระบวนการศึกษา เป็นต้น

นอกจากนี้ นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ และสามารถสรุปได้ดังนี้คือ การประเมินหลักสูตรหมายถึง การหาคำตอบว่า หลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงใด และอะไรเป็นสาเหตุ การประเมินหลักสูตรเพื่อตัดสินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรนั้นมีขอบเขตรวมถึง การวิเคราะห์ตัวหลักสูตร การวิเคราะห์กระบวนการของการนำหลักสูตรไปใช้ การวิเคราะห์สัมฤทธิ์ผลในการเรียนของนักเรียน และการวิเคราะห์โครงการประเมินหลักสูตร (สุมิตร คุณานุกร 2523: 198) อย่างไรก็ตาม วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537: 217) ได้ให้ความหมายอันกระชับขึ้นว่า การประเมินหลักสูตรมีจุดประสงค์เพื่อพิจารณาทบทวนเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตร โดยใช้ผลของการวัดในแง่มุมต่างๆ ของสิ่งที่จะประเมินนำมาพิจารณาร่วมกันเช่น ตัวเอกสาร หลักสูตร วัสดุหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอน ตัวผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้ใช้หลักสูตร และความคิดเห็นจากผู้ที่เกี่ยวข้องในชุมชนและสังคม นอกจากนี้แล้ว ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539 : 192) ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรว่า เป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจข้อบกพร่องหรือปัญหา เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น หรือตัดสินหาคุณค่าของหลักสูตรนี้ ทางด้านมาเรียม นิลพันธุ์ (2553 : 30) แสดงความหมายของการประเมินหลักสูตร (Curriculum evaluation) ว่าเป็น “การวัดผล (Measurement) และการประเมินค่า (Assessment) แล้วนำมาสู่การตัดสินใจ(Judgment)” (แผนภาพ 2.2 ความหมายการประเมินหลักสูตรของมาเรียม นิลพันธุ์)

Curriculum evaluation = Measurement + Assessment + Judgment

E = M + A + J

แผนภาพ 2.2 ความหมายการประเมินหลักสูตรของมาเรียม นิลพันธุ์

เมื่อความหมายของการประเมินหลักสูตรได้รับการตีความแล้ว สิ่งที่นักพัฒนาหลักสูตรควรคำนึงควบคู่กันไปตามข้อเสนอของแฮเรียต ทาลเมจ (Harriet Talmage) (อ้างถึงใน Ornstein & Hunkins, 2004 : 332 – 334) คือคำถามสำหรับการประเมิน แม้ว่าแนวคิดนี้ได้รับการเสนอตั้งแต่ช่วงกลางทศวรรษปี 1980 แต่ยังคงมีความสำคัญในยุคปัจจุบันซึ่งมีแต่การยกระดับมาตรฐานและความน่าเชื่อถือของหลักสูตร คำถามที่นักพัฒนาหลักสูตรควรคำนึงคือ 1) The question of intrinsic value เป็นคำถามซึ่งชี้ถึงข้อดีและความเหมาะสมของหลักสูตร 2) The question of instrumental value เป็นคำถามเกี่ยวกับความสอดคล้องของการวางแผนในหลักสูตรและวัตถุประสงค์ 3) The question of comparative value เป็นคำถามที่ใช้กับหลักสูตรใหม่เพื่อเปรียบเทียบกับหลักสูตรใหม่และหลักสูตรเดิม 4) The question of idealisation value เป็นคำถามที่นักพัฒนา

หลักสูตรตั้งไว้ในใจขณะเก็บข้อมูลประเมินว่าข้อมูลแบบไหนจะช่วยยกระดับมาตรฐานหรือทำให้หลักสูตรดีขึ้น (ไปอีก 5) The question of decision value เป็นคำถามสุดท้ายภายหลังการประเมินนักพัฒนาต้องตัดสินใจที่จะปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือยกเลิกหลักสูตร โดยเป็นหนึ่งในวัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ คือเพื่อหาข้อและดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร แนวคิดใดในการประเมินหลักสูตรจะถูกพัฒนาสำหรับการประเมินครั้งนี้ ได้ถูกรวบรวมในลำดับต่อไป

### ความจำเป็นของการประเมินหลักสูตร

แผนงานหรือโครงการใดๆก็ตามที่มีการประยุกต์ใช้ทรัพยากรควรมีคุณค่าไม่ด้านใดก็ด้านหนึ่ง หลักสูตรก็ไม่ใช่ข้อยกเว้นเพราะการหาค่าของหลักสูตรคือการประกันว่า ทรัพยากรทั้งด้านงบประมาณ บุคลากร หรือวัสดุอุปกรณ์ถูกนำไปใช้ได้คุณค่าตามวัตถุประสงค์ของผู้ที่เกี่ยวข้องหรือ (Posner, 1992 : 228 – 229) ทางด้าน Sowell (2005 : 236) เพิ่มเติมว่า การประเมินหลักสูตรมิใช่เพียงหาค่าเท่านั้น ยังรวมถึงการหาทัศนคติหรือความชอบของบุคคลที่เกี่ยวข้องต่อหลักสูตร อย่างไรก็ตาม การหาค่าและทัศนคติหรือความชอบดังกล่าวต้องมีความยุติธรรม ถูกต้องตามหลักจรรยาบรรณ และสามารถปฏิบัติได้จริง โดยคณะกรรมการร่วมมาตรฐานการประเมินเพื่อการศึกษา (Joint Committee on Standards for Education Evaluation) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินไว้ 4 ข้อได้แก่

1. Utility criteria เกณฑ์การใช้ประโยชน์ การประเมินต้องให้ข้อมูลที่ตรงประเด็นสามารถนำไปใช้ประโยชน์สำหรับบุคคลที่เกี่ยวข้องได้และดำเนินการโดยกลุ่มบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญด้านการประเมิน
2. Feasibility criteria เกณฑ์ความเหมาะสม การประเมินควรมีลักษณะที่สามารถปฏิบัติได้จริง มีการประนีประนอม และมีความเหมาะสมในเรื่องงบประมาณ
3. Propriety criteria เกณฑ์ความถูกต้องตามหลักจรรยาบรรณ วิธีการประเมินต้องเป็นไปตามความต้องการของผู้ที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการตามข้อตกลงของทุกฝ่าย เคารพต่อสิทธิของผู้ที่เกี่ยวข้องหรือมีผลลบจากการประเมิน ไม่เกิดการบิดเบือนข้อมูลเพื่อประโยชน์ของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง และถูกต้องตามหลักจรรยาบรรณ
4. Accuracy criteria เกณฑ์ความถูกต้องของเนื้อหา การประเมินต้องให้ข้อมูลที่ถูกต้องและเพียงพอ เครื่องมือหรือวิธีการเก็บข้อมูลต้องมีความตรงและเชื่อถือได้ ข้อมูลที่ได้ต้องได้รับการวิเคราะห์และตีความอย่างถูกต้อง การรายงานต้องได้รับการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญและไม่มีอคติ

การประเมินหลักสูตรมีความจำเป็นในแง่ที่ว่าผู้สอนจะสามารถเข้าใจความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆในหลักสูตรมากขึ้น เกิดความรู้สึกดีที่เห็นความพยายามของตนสำเร็จผล และเกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เมื่อรู้ว่าตนเองกำลังทำสิ่งที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร แนวคิดนี้ Henson (1995 : 292) เรียกว่า การจัดระเบียบหลักสูตร (Curriculum alignment) โดยเน้นว่าการประเมินจะช่วยสร้างจุดมุ่งหมายเพื่อควบคุมทิศทางของหลักสูตร สร้างความมั่นคงปลอดภัยต่อผู้ที่เกี่ยวข้อง และให้ข้อมูลย้อนกลับสำหรับผู้สอนได้พิจารณา

ประเมินหลักสูตรจึงเป็นสิ่งจำเป็นเพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้ความจริงในแง่มุมต่างๆ ของหลักสูตร การประเมินหลักสูตรยังทำให้ได้รับข้อมูลที่แม่นยำต่อการปรับปรุงหลักสูตร ลักษณะการใช้หลักสูตร และการพัฒนานวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อช่วยเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลของหลักสูตร และช่วยเผยแพร่หลักฐานความสำเร็จของการใช้หลักสูตรต่อสังคม (Accountability) (Kelly, 2004 : 150 – 151) การศึกษาหาความรู้ความจริงดังกล่าวได้รับการสรุปโดยชวลิต ชูกำแพง(2551: 146 – 147) ดังนี้

1. ความรู้ความจริงเพื่อทราบความจำเป็นและความต้องการของประชากร เป้าหมายหลักสูตร เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรเรียกว่า การประเมินความจำเป็น(Needs assessment)
2. ความรู้ความจริงเกี่ยวกับแนวการจัดหลักสูตร ได้แก่การกำหนดหลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหาวิชา หรือลักษณะความรู้ความสามารถทักษะ เจตคติที่ควรบรรจุในหลักสูตร
3. ความรู้ความจริงเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น เรียกว่า การประเมินในตัวหลักสูตร
4. ความรู้ความจริงเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร (Implementation of a curriculum) เกี่ยวข้องกับการบริหารหลักสูตร การสร้างความพร้อมก่อนใช้หลักสูตร การพัฒนาบุคลากร การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน และการวัดผลประเมินผลการเรียน
5. ความรู้ความจริงเกี่ยวกับผลการใช้หลักสูตร หรือประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตร(Evaluation of learning outcome)

เมื่อการประเมินหลักสูตรมีจำเป็นอย่างมากในการพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพสำหรับผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องดังได้กล่าวมาแล้ว สิ่งต่อไปที่ผู้ประเมินหลักสูตรต้องคำนึงถึงคือประเภทของการประเมินที่เหมาะสมในบริบทของแต่ละหลักสูตร

### ประเภทของการประเมินหลักสูตร

เราสามารถแบ่งประเภทของการประเมินหลักสูตรได้จากจุดมุ่งหมายในการประเมินซึ่งมีอยู่ 2 ประการ (ชวลิต ชูกำแพง 2551: 147 – 148 วิชัย วงษ์ใหญ่ 2537: 217 Henson, 1995 : 276 – 277; Posner, 1992 : 233; Richards, 2002 : 288) คือ

1. การประเมินเพื่อการปรับปรุงหลักสูตร (Development-oriented evaluation) หมายถึง การประเมินในระหว่างการพัฒนาหลักสูตร (Formative evaluation) มีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้ผลการประเมินในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร โดยมีการวัดผลเป็นระยะๆ ในระหว่างการทดลองใช้หลักสูตรแล้วนำผลการวัดมาประเมินว่า แต่ละขั้นตอนของหลักสูตร มีความเหมาะสมและสามารถปฏิบัติได้ดีเพียงใด มีปัญหาอุปสรรคอะไรบ้าง ซึ่งจะเป็นประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตรในการที่จะปรับปรุงส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรได้ถูกต้องก่อนนำไปใช้จริง Weir and Roberts (1994 : 5) เพิ่มเติมว่าเป็นการประเมินที่มีรวมเอาผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งโดยตรงและโดยทางอ้อมต่อหลักสูตรและเน้นที่การพัฒนาผู้สอน

2. การประเมินเพื่อสรุปผลคุณค่าของการพัฒนาหลักสูตร(Accountability-oriented evaluation) เป็นการประเมินเพื่อหาว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรสามารถแสดงความรับผิดชอบต่อคุณภาพการงานของตนได้ เป็นการประเมินในขั้นปลายของการใช้หลักสูตร(Summative evaluation) ซึ่งตามปกติจะประเมินตามความต้องการของผู้เกี่ยวข้องภายนอกและผู้วางนโยบาย จุดประสงค์ของการประเมินได้แก่ หลักสูตรที่สนองความต้องการของผู้เรียน หรือของสังคมเพียงใด ควรใช้ต่อไปหรือควรยกเลิกทั้งหมด หรืออาจจะยกเลิกเพียงบางส่วนและปรับแก้ในส่วนใด

นอกจากการแบ่งประเภทของการประเมินเป็น 2 แบบข้างต้นแล้ว Richards (2002 : 288 – 293) ได้เพิ่มเติมประเภทที่สาม ดังนี้

3. Illuminative evaluation คือการประเมินเพื่อหาแง่มุมที่แตกต่างไปอันทำให้หลักสูตรดำเนินไปได้หรือนำไปใช้ได้ เป็นการทำความเข้าใจต่อกระบวนการสอนหรือการเรียนรู้ซึ่งปรากฏในหลักสูตรอย่างลึกซึ้งมีได้แก่ขั้นการเตรียม การใช้แผนการจัดการเรียนรู้ การปฏิสัมพันธ์กันของผู้สอนและผู้เรียน กลยุทธ์ในการสอนทักษะหนึ่งๆ เป็นต้น

ในการประเมินหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพควรประเมินองค์ประกอบทั้งหมดร่วมกัน มิใช่แยกเฉพาะส่วนใดส่วนหนึ่ง (Holistic approach) และควรเป็นการตัดสินมิใช่เพียงแค่องค์ประกอบ (Kelly, 1999 : 144  
ชวลิต ชุกก่าแพง 2551: 149 – 150) สิ่งที่ควรประเมินคือ

1. การประเมินเอกสารหลักสูตร คือการตรวจสอบคุณภาพของเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรทั้งหมด เช่น คู่มือครู ตำราต่างๆ มักใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และวิธีใช้ให้ผู้รู้ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องทำการประเมิน หรือใช้การสัมภาษณ์ และการตอบแบบสอบถาม เป็นต้น

2. การประเมินการใช้หลักสูตร คือการตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำมาใช้ได้ดีในสถานการณ์จริงเพียงใดแบ่งเป็นสองลักษณะคือ

2.1 การประเมินผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตร โดยมุ่งเน้นที่ผู้เรียน ประกอบด้วยผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ (Academic achievement) ได้แก่ความรู้ความสามารถในวิชาต่างๆ และผลสัมฤทธิ์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic achievement) ได้แก่ บุคลิกภาพ ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ เป็นต้น นอกจากนี้จะประเมินระหว่างที่ผู้เรียนกำลังศึกษาอยู่ ยังสามารถประเมินความก้าวหน้าของผู้สำเร็จการศึกษาได้ระหว่างการปฏิบัติงาน ดยสอบถามจากผู้เรียน ผู้สำเร็จการศึกษา นายจ้างโดยเก็บข้อมูลจากการศึกษาเอกสาร สัมภาษณ์ หรือแบบสอบถาม

2.2 การประเมินระบบหลักสูตร เป็นการประเมินที่สมบูรณ์และซับซ้อนเนื่องจากเป็นการประเมินองค์ประกอบของหลักสูตรทั้งระบบเช่น ทรัพยากรที่ต้องใช้ ระบบการบริหาร ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบการวัดและประเมินผล เป็นต้น

## รายละเอียดอื่นของการประเมินหลักสูตร

### ระยะเวลาประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรที่ดีควรมีการดำเนินการเป็นระยะๆ เนื่องจากสิ่งบกพร่องที่เกิดขึ้นอาจจะเกิดจากปัจจัยหลายประการและการประเมินในระยะต่างๆ อาจทำให้ค้นสาเหตุเหล่านั้น โดยง่าย (ชวลิต ชูกำแพง 2551 : 156 – 159) ระยะในการประเมินหลักสูตรแบ่งออกเป็น 3 ระยะได้แก่

#### 1. การประเมินหลักสูตรก่อนการนำหลักสูตรไปใช้ มีขั้นตอนดังนี้

1.1 การกำหนดจุดมุ่งหมายการประเมินหลักสูตร โดยกำหนดองค์ประกอบที่จะประเมินและจุดประสงค์ เช่น เอกสารหลักสูตร เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรและเอกสารมีคุณภาพสอดคล้องกัน ระบบการบริหารจัดการ เพื่อศึกษากระบวนการใช้หลักสูตรและการนิเทศกำกับ ทรัพยากร เพื่อศึกษาความพร้อมเกี่ยวกับบุคลากร งบประมาณ สถานที่ และวัสดุอุปกรณ์อื่นๆ ผลผลิตของหลักสูตร เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนว่าบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่ คุณค่าของหลักสูตร เพื่อศึกษาภาพรวมของการใช้หลักสูตร ความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรในชุมชนและสังคม

1.2 การวางแผนดำเนินการประเมิน ผู้ประเมินต้องกำหนดขอบข่ายการประเมินให้ชัดเจน โดยการวางแผนการประเมินหลักสูตรก่อนการนำไปใช้

1.3 การทดลองใช้หลักสูตรฉบับร่าง ต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับการวางแผนประเมินหลักสูตร และองค์ประกอบที่กำหนดไว้ทุกด้าน

1.4 การประเมินผลจากการทดลองใช้และนำผลมาวิเคราะห์เพื่อปรับปรุงหลักสูตรก่อนนำไปใช้จริง

#### 2. การประเมินหลักสูตรระหว่างดำเนินการใช้หลักสูตร มีขั้นตอนดังนี้

2.1 การประเมินระบบบริหารและการจัดการหลักสูตร เพื่อให้ได้ข้อมูลที่จะนำมาใช้แก้ไขจุดบกพร่องของการใช้หลักสูตร

2.2 การประเมินการจัดกระบวนการเรียนการสอน ต้องวางแผนและกำหนดขอบข่ายการประเมินให้ชัดเจน ประเมินทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ ทั้งด้านผู้เรียน ผู้สอน ฝ่ายบริหาร สิ่งแวดล้อมทางกายภาพเช่น สื่อวัสดุอุปกรณ์ วิธีการวัดและประเมินผลการเรียน มีเครื่องมือใช้วัดและประเมินเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับหลักสูตร

2.3 การประเมินระบบบริหาร และวิธีการนิเทศ โดยมุ่งเน้นนิเทศกำกับทั้งภายในและภายนอก ทั้งการประสานงานเพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปตามวัตถุประสงค์

#### 3. การประเมินหลักสูตรหลังจากการใช้หลักสูตรครบวงจร มีรายละเอียดดังนี้

3.1 การประเมินภายใน ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้หลักสูตรมีโอกาสประเมินตนเอง

3.2 การประเมินภายนอก เป็นการประเมินโดยบุคคลภายนอก โดยให้ประเมินเฉพาะด้านขององค์ประกอบหลักสูตรเพื่อคุณภาพรวมของระบบหลักสูตร

### 3.3 การติดตามผลการใช้หลักสูตร ขั้นตอนนี้เป็นการร่วมมือจากผู้ประเมินทั้งภายในและภายนอก

#### ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรอย่างเป็นระบบต้องอาศัยขั้นตอนการประเมินอันเป็นที่ยอมรับและผ่านการศึกษาจากนักการศึกษาหลายท่าน ขั้นตอนต่างๆ(ชวลิต ชุกก่าแพง 2551 : 160 – 161) มีดังนี้

1. ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร เพื่อเป็นกรอบของการประเมินผล ทำให้ผู้ประเมินทราบว่าการนำข้อมูลมาทำอะไร
2. ขั้นวางแผนแบบประเมิน เพื่อกำหนดกลุ่มตัวอย่างหรือแหล่งข้อมูล พัฒนาเครื่องมือและวิธีการเก็บข้อมูล และกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน
3. ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูล
4. ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล
5. ขั้นรายงานผลการประเมิน

ในขณะที่ Sowell (2005 : 237 – 241) ได้สรุปขั้นตอนการประเมินอย่างละเอียดเป็น 11 ขั้นตอนซึ่งถูกประยุกต์จากรูปแบบการประเมิน CIPP Model ได้แก่

1. กำหนดหลักสูตรที่ต้องการประเมิน
2. กำหนดประโยชน์ที่จะได้รับและผู้ที่จะใช้ผลการประเมิน
3. กำหนดความสัมพันธ์ของบุคลากรที่เกี่ยวข้องในการประเมิน
4. ชี้แจงเกณฑ์สำหรับการประเมินแต่ละองค์ประกอบ
5. จัดเก็บข้อมูลเกี่ยวกับกิจกรรมและผลลัพธ์ที่เกี่ยวข้องกับเกณฑ์ข้างต้น
6. ประเมินปัจจัยภายนอกที่มีผลกระทบต่อกิจกรรมและผลลัพธ์
7. รวบรวมและจัดการเรียบเรียงข้อมูล
8. ใช้แนวคิดและมุมมองของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่อหลักสูตรในการวิเคราะห์ข้อมูล
9. นำเสนอข้อมูลขั้นแรก(Formative information)
10. จัดเตรียมรายงานขั้นสรุป(Summative reports)
11. นำผลของการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตร

แม้จำนวนขั้นตอนการประเมินที่นำเสนอทั้งสองแบบจะแตกต่างกันถึงสองเท่า แต่ก็มีขั้นตอนที่ครอบคลุมการประเมินทั้งสองแบบ แบบแรกจะกล่าวถึงขั้นใหญ่ตั้งแต่ต้นจนจบแต่แบบที่สองจะเสนอขั้นที่ละเอียดกว่า จากการศึกษาขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยคาดว่า การประเมินหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาภาษาอังกฤษนี้ สามารถกระทำได้ตามแบบที่หนึ่ง คือตั้งแต่ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์การประเมินจนถึงการเขียนรายงาน แต่ผู้วิจัยยังไม่แน่ใจเกี่ยวกับขั้นที่สิบเอ็ดในแบบที่สองซึ่งผู้ประเมินต้องนำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตรซึ่งจากอาจจะมิบังองค์ประกอบที่ผู้วิจัยไม่มีอำนาจหน้าที่สามารถปรับปรุงได้ทันทีเพียงแต่นำเสนอเท่านั้น

นอกจากนี้ ขั้นตอนการประเมินของ Sowell มีความคล้ายคลึงกับขั้นตอนการประเมินเสนอโดย Brady & Kennedy (2003 : 252 – 253) เพียงแต่จัดกลุ่มการดำเนินการเป็น 5 ขั้นตอนคือ การกำหนดส่วนต่างๆ (Focusing) การเตรียมการ (Preparing) การดำเนินการ (Implementing) การวิเคราะห์ (Analysing) และการรายงานผล (Reporting) ซึ่งจะเห็นว่าขั้นตอนย่อยของ Sowell ข้างต้นสามารถถูกบรรจุในขั้นต่างๆ ของ Brady & Kennedy ได้ ดังนี้ ข้อ 1– 3 ขั้นตอน Focusing ข้อ 4 ขั้นตอน Preparing ข้อ 5 – 7 ขั้นตอน Implementing ข้อ 8 ขั้นตอน Analysing และข้อ 9– 11 ขั้นตอน Reporting

### เกณฑ์การประเมินหลักสูตร

เกณฑ์การประเมินเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ผู้ประเมินต้องกำหนดไว้เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรมีผลกระทบเพียงใด เนื่องจากหลักสูตรมาคู่กับการสอน อันหมายถึงในระดับรายวิชา Richards (2002 : 292 – 293) เสนอเกณฑ์การประเมินรายวิชาซึ่งสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับเกณฑ์การประเมินหลักสูตรได้ อย่างน้อยที่สุด ผู้ประเมินจะทราบได้ว่ากำลังวัดหรือตัดสินหาอะไรในการประเมิน เกณฑ์เหล่านั้นได้แก่

1. Mastery of objectives ความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ เป็นการหาว่าภายหลังจากการใช้หลักสูตร ผลลัพธ์ที่ตามมาเป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือไม่ ซึ่งผู้ประเมินต้องทำการตั้งเกณฑ์ย่อยในการประเมินว่า วัตถุประสงค์แต่ละข้อมีผลลัพธ์ที่น่าพอใจเพียงใด อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันนี้มิได้เป็นองค์ประกอบเดียวที่กำหนดว่าหลักสูตรประสบความสำเร็จหรือไม่ ในทางตรงข้าม วัตถุประสงค์ที่ดีหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ไม่ถูกต้องอาจจะไม่มีส่วนเกี่ยวข้องก็ได้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่นๆ ในการประเมินด้วย

2. Performance on tests แบบทดสอบผลการเรียนรู้ เป็นการวัดประสิทธิภาพของการสอนในแต่ละรายวิชาโดยวัดจากความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนเป็นผู้ทำแบบทดสอบต่างๆ อยู่ในรูปแบบของการทดสอบแบบเป็นทางการเช่น แบบทดสอบหลังเรียน หรือแบบไม่เป็นทางการเช่น ข้อสอบย่อย ระหว่างบทเรียน ผลของแบบทดสอบสามารถบอกได้ว่าการสอนประสบความสำเร็จหรือไม่ ต้องมีการปรับเปลี่ยนอย่างไรในการสอน เป็นต้น

3. Measures of acceptability การวัดระดับการยอมรับ เป็นการวัดระดับความพึงพอใจของผู้สอนและผู้เรียนที่มีต่อรายวิชาหรือหลักสูตรโดยรวมเพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลแสดงความคิดเห็นต่อปัจจัยต่างๆ เช่น การวัดค่าบารายวิชา จำนวนผู้เรียน การเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ รูปแบบการสอนของผู้สอน เป็นต้น

4. Retention rate or reenrollment rate อัตราการลงทะเบียน เป็นการประเมินในเชิงตัวเลขในมุมมองของสถาบันการศึกษา สิ่งที่วัดคือ อัตราการลงทะเบียนเรียนหรือเพิกถอนรายวิชา สำหรับในแง่ของหลักสูตรอาจเป็นการวัดจำนวนนักศึกษาที่มาสมัครเรียนหรือลาออกก่อนสำเร็จการศึกษา

5. Efficiency of the course ประสิทธิภาพของหลักสูตรหรือรายวิชา เป็นว่าหลักสูตรหรือรายวิชาได้รับการพัฒนาและนำไปใช้ได้ตามที่กำหนดไว้หรือไม่ เพื่อช่วยหาปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการพัฒนาหลักสูตรหรือการสอนรายวิชา สิ่งที่ต้องนำมาพิจารณาได้แก่ เวลาที่ใช้ในการวางแผนและการพัฒนาหลักสูตรหรือรายวิชา

ความต้องการวัตถุประสงค์เฉพาะและการอบรมผู้สอน เวลาสำหรับการให้คำปรึกษาและการประชุมหารือ เป็นต้น

### รูปแบบการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีหลากหลายรูปแบบซึ่งมีข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันไป ผู้ประเมินหลักสูตรควรกำหนดรูปแบบที่เข้ากับวัตถุประสงค์และขอบข่ายของการประเมินหลักสูตรของตน มีรูปแบบการประเมินดังนี้ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ 2544: 171 สุวัฒนา เอี่ยมอรพรรณ และคณะ 2546 : 14 – 19 )

1. Discrepancy Evaluation Model ของ Malcom Provus เป็นการพัฒนารูปแบบการประเมินเชิงปริมาณ มี 5 ขั้นตอนคือ (1) ตั้งเกณฑ์มาตรฐาน (Standard-S) โดยผู้ประเมินหลักสูตรจะตั้งเกณฑ์มาตรฐานของสิ่งที่ต้องการวัดไว้ว่าต้องการในระดับไหน (2) รวบรวมผลการปฏิบัติ (Performance-P) ผู้ประเมินจะทำการรวบรวมข้อมูลที่ต้องการทราบโดยละเอียดหรือเพียงพอสำหรับการจะนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ (3) ทำการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ (Compare-C) โดยผู้ประเมินจะนำข้อมูลที่รวบรวมได้ในขั้นตอนที่ 2 ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ในขั้นที่ (4) จำแนกความต่าง (Discrepancy-D) ระหว่างผลการปฏิบัติกับเกณฑ์มาตรฐาน (5) ทำการตัดสินใจ (Decision Making) เป็นขั้นสุดท้ายของการประเมินหลักสูตรโดยการพิจารณาตัดสินใจที่จะดำเนินการสิ่งใดสิ่งหนึ่งเกี่ยวกับหลักสูตร

2. การประเมินหลักสูตรตามรูปแบบของสเตค (The Stake Congruence Contingency Model) โรเบิร์ต อี. สเตค (Robert E. Stake) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรโดยเน้นเกี่ยวกับชนิดของข้อมูลและประเภทของกิจกรรมที่ปฏิบัติอยู่ในโครงการเป็นสำคัญ ข้อมูลที่ใช้ในการประเมินหลักสูตรจำแนกออกเป็น 2 ชนิด คือ ข้อมูลเชิงบรรยาย (Descriptive) ได้แก่ ข้อมูลที่อธิบายลักษณะความมุ่งหวังของโครงการ (Intent Sources) และข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่สังเกตได้จากการปฏิบัติตามโครงการนี้ (Observation Sources) และข้อมูลเชิงตัดสิน (Judgmental) ได้แก่ ข้อมูลเกี่ยวกับการพิจารณาคุณค่าของโครงการ ซึ่งใช้เกณฑ์ในการพิจารณา 2 ลักษณะคือ เกณฑ์มาตรฐาน (Standard Sources) และเกณฑ์การตัดสิน (Judgmental Sources) สำหรับเกณฑ์มาตรฐานนั้น ได้แก่ การนำเอามาตรฐานซึ่งเป็นที่ยอมรับกันมาเป็นเกณฑ์สำหรับเรื่องใดเรื่องหนึ่งเช่น คะแนนเฉลี่ยในการสอบ ระดับความเป็นอยู่ด้านอนามัยตามที่ผู้เชี่ยวชาญกำหนดเป็นต้น ส่วนเกณฑ์การตัดสินนั้น ได้แก่ การถือเอาผลของวิธีการต่างๆ ซึ่งทำเพื่อเป้าหมายเดียวกันมาเปรียบเทียบกันหรือเปรียบเทียบของโครงการลักษณะเดียวกันที่จัดอยู่ในชุมชนต่างๆ เป็นต้น

3. การประเมินหลักสูตรตามรูปแบบของราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W Tyler) เป็นรูปแบบที่เน้นการประเมินผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากหลักสูตร ในทัศนะของ ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ นั้นถือว่าการวัดผลทางการศึกษามีจุดเน้นอยู่ 3 ส่วน คือ จุดมุ่งหมายของการศึกษา ประสบการณ์การเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

แนวคิดในการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์นั้น เป็นที่รู้จักดีในปัจจุบันในชื่อว่า “รูปแบบที่ยึดวัตถุประสงค์ (Objective Model)” ซึ่งวิธีการประเมินตามรูปแบบนี้จะเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ให้

สามารถแสดงออกในรูปของพฤติกรรมของนักเรียน และขั้นต่อไปก็เป็นการพิสูจน์ให้เห็นว่าการดำเนินการตามหลักสูตรบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใด ซึ่งบทบาทของการประเมินก็คือ การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ไว้นั้นเอง

4. Puissance Analysis Technique รูปแบบการประเมินหลักสูตรของปยุซองเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบ 3 ส่วนของหลักสูตรคือจุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล (สุวรรณ เอี่ยมอรพรรณ และคณะ 2546 : 14 – 19 ) เป็นการประเมินเอกสารหลักสูตรก่อนนำไปใช้จริง มี 4 ขั้นดังนี้ (ชวลิต ชูกำแหง 2551 : 165 – 166)

- 4.1 ขั้นเขียนหรือรวบรวมองค์ประกอบ 3 ส่วน
- 4.2 ขั้นใช้ตารางวิเคราะห์ปยุซอง (The Puissance analysis matrix)
- 4.3 ขั้นใช้สูตรปยุซองหาค่าคุณภาพหลักสูตร
- 4.4 ขั้นแปลผล

5. แบบจำลองของเวลช์ (Welch's model) ได้เสนอว่า “เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดซึ่งสารนิเทศ (Information) สำหรับผู้ตัดสินใจ กระบวนการประเมินเป็นกลุ่มของกิจกรรมที่จะได้มซึ่งสารนิเทศ ที่จะมีประโยชน์สำหรับใช้เป็นข้อมูลให้ผู้บริหาร หรือเจ้าของโครงการใช้ในการตัดสินใจผู้ที่จะทำการประเมินต้องตอบคำถาม 3 ข้อคือ (1) ทำไมต้องประเมิน เพื่อให้ทราบว่าเป็นการประเมินผลความก้าวหน้า (Formative Evaluation) การประเมินผลสรุป (Formative evaluation) หรือการประเมินผลเพื่อการบริหาร (Administrative evaluation) (2) ประเมินอะไร เพื่อทราบวัตถุประสงค์ของการประเมิน และ (3) ประเมินอย่างไร เพื่อทราบถึงวิธีการ และขั้นตอนของกระบวนการประเมิน แบ่งการประเมินออกเป็น 3 ขั้นดังนี้

- 5.1 ขั้นการเก็บรวบรวมข้อมูล
- 5.2 ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล
- 5.3 ขั้นการรายงานผล

6. การประเมินหลักสูตรตามรูปแบบของคณะกรรมการพาย เดลตา แคปปา (The Phi Delta Cappa Committee Model) รูปแบบการประเมินหลักสูตรตามแนวคิดนี้ได้รับการพัฒนามาจากแนวความคิดในการประเมินโครงการของแดนเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam) การประเมินผลในรูปแบบนี้ นิยมเรียกชื่อว่า CIPP Model โดยหลักการของการประเมินหลักสูตรตามรูปแบบซีพีพี (CIPP Model) จะมุ่งการประเมินสถานการณ์ต่างๆ ของหลักสูตร 4 ส่วนด้วยกันคือ การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation-C) การประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation-I) การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation-P) และการประเมินผลผลิต (Product Evaluation-PD)

รูปแบบการประเมินประการหลังสุดได้รับความนิยมจากนักศึกษาระดับปริญญาตรี ประเมินโครงการเป็นจำนวนมาก และเป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยนำมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้จึงขอนำเสนอรายละเอียดในอันดับต่อไป

## รูปแบบการประเมิน CIPP Model

การประเมินในรูปแบบ CIPP model ถูกนำเสนอโดยนักการศึกษาผู้มีชื่อเสียงซึ่งทุกท่านรู้จักกันดีคือ แดนนีล แอล สตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam) โดยอ้างว่า รูปแบบการประเมินนี้เป็นกรอบแนวคิดที่สร้างความเข้าใจสำหรับการดำเนินการประเมินแบบ formative และ summative ของรายการ โครงการ บุคลากร ผลผลิต องค์กร และระบบการประเมินทั้งหมด (Stufflebeam & Shinkfield, 2007 : 325) ในการประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินนี้ ผู้ประเมินสามารถเข้าถึงข้อมูลขั้นต้นเพื่อการวัดและปรับปรุงหลักสูตร และใช้ทรัพยากรเวลา เทคโนโลยีอย่างคุ้มค่าและมีประสิทธิภาพ(น.330 – 332) มีลักษณะ 4 ประการคือ (1) ทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีส่วนร่วมในการประเมินและเอื้อข้อมูลสำหรับผู้เกี่ยวข้องใช้ในการตัดสินใจ (Involving and serving stakeholders) (สัจด์ อุทรานันท์ 2532 : 281) (2) มีแนวคิดหลักในการปรับปรุงหลักสูตรมิใช่เพื่อพิสูจน์หลักฐานใดๆ ผลการประเมินที่ได้ช่วยให้พบจุดบกพร่องที่ต้องการการแก้ไข (Improvement orientation) (3) มีหลักการประเมินที่ตั้งอยู่บนทฤษฎีที่ไม่มีอคติและเป็นอิสระโดยปราศจากความรู้สึกส่วนตัว (Objectivist orientation) (4) กำหนดให้ผู้ประเมินปฏิบัติตามมาตรฐานในการประเมินและควบคุมการประเมินผ่านรูปแบบ formative และ summative (Standards and metaevaluation)

ในการประชุมวิชาการ “An international seminar on new directions in education research, measurement and evaluation: the 16<sup>th</sup> Thailand education research, measurement and evaluation get-together” (Education, 2008 : 1 – 12) เอกสารการประชุมเสนอรายการการประเมินตามรูปแบบ CIPP Model โดย Daniel L. Stufflebeam จาก [www.wmich.edu/evalctr/checklists](http://www.wmich.edu/evalctr/checklists) ซึ่งมีรายการประเมินถึง 10 หัวข้อ ได้แก่ 1) Contractual agreement การทำข้อตกลงระหว่างผู้ประเมินหลักสูตรและลูกค้าหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียถึงชะตาชีวิตการประเมิน 2) Context evaluation การประเมินสภาพแวดล้อม ได้แก่ ความต้องการ สภาพปัญหาในบริบทที่กำหนด 3) Input evaluation การประเมินปัจจัยนำเข้า หรือสภาพของปัจจัยต่างๆ 4) Process evaluation การประเมินกระบวนการอันทำให้หลักสูตรดำเนินไปได้ 5) Impact evaluation การประเมินผลกระทบของผลิตผลของหลักสูตรต่อกลุ่มเป้าหมาย 6) Effectiveness evaluation การประเมินประสิทธิผล คุณภาพและศักยภาพของผลิตผล 7) Sustainability evaluation การประเมินความยั่งยืนของผลของหลักสูตรในระยะเวลาต่อเนื่อง 8) Transportability evaluation การประเมินระดับที่หลักสูตรถูกประยุกต์ใช้ขยายผลอื่นๆ ได้อีก 9) Metaevaluation การประเมินคุณภาพมาตรฐานของการดำเนินการประเมินหลักสูตรเอง 10) The final synthesis report การรวบรวมข้อมูลเพื่อเขียนเป็นรายงาน

รูปแบบใหม่ที่ได้รับการนำเสนอข้างต้นนี้ได้รับการวิเคราะห์ขยายแนวคิดเป็นรูปแบบที่เรียกว่า ซิปเปียสท์ CIPPIEST Model (มาเรียม นิลพันธุ์ 2553 : 31 – 30) ซึ่งการประเมินผลผลิต (Product) ในรูปแบบเดิมใน CIPP Model ถูกขยายออกเป็นการประเมินผลกระทบ I (Impact) ประสิทธิภาพที่เกิดขึ้น E (Effectiveness) ความยั่งยืนของผลที่เกิดขึ้น S (Sustainable) และผลที่สามารถถ่ายทอดขยายผลต่อเนื่องได้ T (Transportation)

อย่างไรก็ตาม ในการประชุมระหว่างคณะผู้วิจัยหลักสูตรในสังกัดของภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. มาเรียมิลพันธุ์ได้เสนอแนวคิดสำหรับกรประเมินหลักสูตร รูปแบบเดียวกันคือรูปแบบการประเมินซีพีไอ CIPPI Model ซึ่งนำเอาองค์ประกอบหลักของรูปแบบเดิม CIPP Model และเพิ่มองค์ประกอบใหม่อีกหนึ่งองค์ประกอบ มีรายละเอียดดังนี้

1. การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation-C) เป็นการประเมินสภาพปัญหาและความต้องการของสังคมตลอดจนปรัชญาและแนวคิดต่างๆ ที่จะนำไปสู่การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. การประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation-I) เป็นการตรวจสอบสภาพและความพร้อมของปัจจัยต่างๆ เช่น อาคาร สถานที่ งบประมาณ ฯลฯ
3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation-P) เป็นการประเมินกระบวนการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนการบริหารและบริการหลักสูตร กระบวนการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนกระบวนการส่งเสริมการใช้หลักสูตร เป็นต้น
4. การประเมินผลผลิต (Product Evaluation-PD) เป็นการประเมินผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรว่าตรงกับเจตนารมณ์และเป้าหมายของหลักสูตรหรือเป็นไปตามความคาดหวังหรือความต้องการของสังคมเพียงใด
5. การประเมินผลกระทบ (Impact Evaluation-IP) เป็นการประเมินผลกระทบที่ได้ภายหลังจากบัณฑิตที่จบการศึกษาจากหลักสูตรนั้นออกไปประกอบอาชีพ

เหตุผลที่ผู้วิจัยมีได้นำองค์ประกอบอื่นๆ ของรูปแบบการประเมินแบบ CIPPIEST Model มาใช้ เนื่องจากเล็งเห็นว่า องค์ประกอบทั้ง 5 ด้านได้ครอบคลุมรายละเอียดในหลักสูตรเพียงพอแล้ว และผลการเก็บข้อมูลที่ได้รับมีปริมาณและคุณภาพมากพอที่จะทำการตัดสินใจต่อหลักสูตรได้แล้ว เหตุผลอีกประการคือ เรื่องเวลาและงบประมาณ องค์ประกอบที่เหลือคือ EST อาจจะไม่เหมาะสมกับระยะเวลาและงบประมาณที่ได้รับ สำหรับข้อมูลขององค์ประกอบประสิทธิผลที่เกิดขึ้น (Effectiveness) ความยั่งยืนของผลที่เกิดขึ้น (Sustainable) และผลที่สามารถถ่ายทอดขยายผลต่อเนื่องได้ (Transportation) ต่างต้องการระยะเวลาในระยะยาวขึ้นเพื่อหาผลที่ต่อเนื่อง นั้นหมายถึงงบประมาณ และทรัพยากรด้านบุคลากร การที่ผู้วิจัยตกลงลดองค์ประกอบประเมินที่สอดคล้องกับเกณฑ์ความเหมาะสม โดยคณะกรรมการร่วมมาตรฐานการประเมินเพื่อการศึกษา (Joint Committee on Standards for Education Evaluation) (Sowell, 2005 : 236) ซึ่งรายละเอียดได้นำเสนอในหัวข้อ “ความจำเป็นของการประเมินหลักสูตร” ด้านบน

#### ลักษณะของการประเมิน

สติมเฟิลบีมเน้นว่า “รูปแบบการประเมินนี้มีกระบวนการ 3 ขั้น ใหญ่ๆ คือ การแสดงภาพ (Delineating) การได้มา (Obtaining) และการจัดสรรข้อมูล (Providing) ที่เป็นประโยชน์สำหรับการตัดสินใจ” (Oliva, 2005 : 451; 2009 : 443) โดยมีคำอธิบายของแต่ละส่วนคือ (1) Process คือกิจกรรมเจาะจงที่ดำเนินอย่างต่อเนื่องเป็นวงจร ซึ่งภายในกิจกรรมได้รวมวิธีต่างๆ และขั้นของการปฏิบัติการ (2) Delineating คือการแสดงข้อมูลที่จำเป็นต่อการประเมินผ่านขั้นตอนต่างๆ เช่น การระบุเจาะจง การให้คำนิยาม และการอธิบายรายละเอียด (3) Obtaining

คือการทำให้ข้อมูลถูกนำไปให้ประโยชน์ได้ผ่านกระบวนการเก็บข้อมูล จัดเรียง และวิเคราะห์ หรือโดยวิธีทางสถิติและการวัด (4) Providing คือการจัดวางระบบใหญ่และระบบย่อยให้ข้อมูลที่ให้ออบสนองต่อวัตถุประสงค์ของการประเมิน (5) Useful คือความเหมาะสมของเกณฑ์ขั้นแรกที่พัฒนาขึ้นระหว่างผู้ประเมินและผู้ให้บริการโครงการ (6) Information คือข้อมูลต่างๆที่ผ่านการอธิบายหรือตีความและความสัมพันธ์ของข้อมูลทั้งหมด (7) Judging คือการกำหนดค่าน้ำหนักให้กับกรอบแนวคิดต่างๆ หรือเกณฑ์ที่ได้ตั้งไว้ รวมถึงข้อมูลผ่านการจัดการหรือวิเคราะห์แล้ว (8) Decision alternatives คือการกำหนดทางเลือกต่างๆในการแก้ไขปัญหาหรือคำถามสำหรับโครงการหนึ่ง ส่วนขั้นตอนในการประเมิน ผู้วิจัยได้รวบรวมในหัวข้อขั้นตอนการประเมินหลักสูตรข้างต้นแล้ว

ในการประเมินหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยได้เลือกใช้รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบซีพีไอ (CIPPI Model) เนื่องจากการประเมินหลักสูตรแบบนี้เป็นการประเมินหลักสูตรที่สามารถประเมินสภาพข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในด้านต่างๆได้อย่างครอบคลุมมากที่สุด และเป็นรูปแบบการประเมินที่ได้รับความนิยมมากที่สุดด้วย (สังัด อุทรานันท์ 2532 : 289; Henson, 1995 : 293) ผลการประเมินที่ได้สามารถนำมาประกอบการตัดสินใจ 4 ประการคือ ตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผน ตัดสินใจเกี่ยวกับโครงสร้าง ตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงาน และตัดสินใจเมื่อสิ้นสุดโครงการ ผู้วิจัยจึงทำการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบต่างๆ ของรายละเอียดการประเมินที่เกี่ยวข้องโดยนักการศึกษาอื่นๆ ด้วยดังนี้

#### รายละเอียดขององค์ประกอบการประเมิน

ในการประเมินสภาพแวดล้อม (Context evaluation) องค์ประกอบย่อยหนึ่งที่สำคัญคือ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร Oliva (2005 : 422 – 423) เสนอว่า ลักษณะวัตถุประสงค์ที่ดีควรมีความเฉพาะเจาะจงเพียงพอสามารถวัดได้ และสามารถแสดงได้ว่าประโยชน์ของรายการหรือโครงการทำให้สัมฤทธิ์ผลได้ นอกจากนี้ วัตถุประสงค์หลักสูตรควรมีเนื้อหาขนานไปกับจุดประสงค์การสอนด้วยในประเด็นต่อไปนี้

1. ระบุพฤติกรรมที่ต้องการให้แสดงออก
2. แสดงขั้น ความลึกซึ้งของศาสตร์หรือความรู้
3. แสดงเงื่อนไขของพฤติกรรมจะแสดงออกมา

ผู้พัฒนาหลักสูตรควรตัดสินใจได้ว่าวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ประสบผลสำเร็จหรือไม่สำเร็จแล้วก็ควรวางแผนระบุวัตถุประสงค์ใหม่และภาระกิจหลักในขั้นต่อไป หากไม่สำเร็จก็ควรวางแผนว่าจะดำเนินการใช้วัตถุประสงค์เดิมหรือคิดวิธีให้ประสบผลให้ได้

รูปแบบการประเมินแบบ CIPPI มีองค์ประกอบการประเมินบางอย่างที่สอดคล้องกับปัจจัยที่ควรศึกษานำเสนอในบทความ “Curriculum process: system and school” (March, 2001 : 110 – 113) ปัจจัยต่างๆ เหล่านี้มีดังต่อไปนี้

### ปัจจัยภายใน

1. การเปลี่ยนแปลงและความคาดหวังทางสังคมและวัฒนธรรม ได้แก่ ค่านิยมในสังคม ความคาดหวังของผู้ปกครอง ความต้องการของผู้จ้างงาน
2. ข้อกำหนดในระบบการศึกษา ได้แก่ นโยบาย หลักการค้ำคว้าข้อมูลหรือการวิจัย แบบทดสอบ
3. การเปลี่ยนแปลงด้านตัววิชา ตัวอย่างเช่น การเปลี่ยนจากวิชากีฬา (Sports) เป็น วิชาการศึกษาทางกายภาพ (Physical Education) ซึ่งให้เนื้อหาวิชาที่ครอบคลุมเฉพาะการเล่นกีฬาแต่รวมถึงการรักษาสุขภาพ การปฏิบัติตนให้สุขภาพดี เป็นต้น
4. ระบบการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้สอน ได้แก่ มหาวิทยาลัยในชุมชน ห้องสมุด ศูนย์กลางสำหรับครู กลุ่มครูด้วยกันเอง เป็นต้น
5. ทรัพยากร ได้แก่ ระบบการจัดงบประมาณ ทรัพยากรในชุมชน

### ปัจจัยภายนอก

1. ผู้เรียน ได้แก่ ความต้องการ ความสามารถ การพัฒนาทางความคิด/กายภาพ/จิต/อารมณ์ บุคลิกส่วนตัว
2. ผู้สอน ได้แก่ จุดอ่อน จุดแข็ง ความสนใจ ความคาดหวัง รูปแบบการสอน ความใจกว้างในการรับความเปลี่ยนแปลง ความสามารถในการวิพากษ์ตนเอง
3. สถานศึกษา ได้แก่ สภาพแวดล้อมในการทำงาน วัฒนธรรมองค์กร การใช้ านาจอบริหาร ความสอดคล้องกันในกลุ่ม
4. ทรัพยากร ได้แก่ วัสดุอุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกในโรงเรียน
5. ปัญหาที่รับรู้ในหลักสูตรปัจจุบัน

ลักษณะปัจจัยภายนอกของ March ได้รวมผู้เรียนและผู้สอนไปด้วยแต่ในการทำวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้แยกสองประเด็นหลังตามรูปแบบ CIPPI คืออยู่ในการประเมินผลผลิต (Product) สำหรับองค์ประกอบของปัจจัยภายนอกที่เหลือ สมุทรร โคตรบรรเทา (2553 : 64 – 65) เรียกว่า สิ่งแวดล้อม โดยผู้ประเมินควรพิจารณา 4 ด้านคือ ความเพียงพอ ความเหมาะสม ประสิทธิภาพ และความประหยัด

องค์ประกอบอีกประการหนึ่งที่สำคัญไม่เพื่อกับประกอบอื่นในการประเมินโดยใช้รูปแบบนี้คือ ผู้สอน อันเป็นการประเมินความรับผิดชอบที่ครูมีต่อการผลของการสอน (Teacher's accountability) โดย Kelly (1999 : 153 – 157) เสนอรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า The instrumental, bureaucratic model รูปแบบนี้เน้นวัดความเหมาะสมในการจัดสรรทรัพยากรตามงบประมาณและผลลัพธ์ของการใช้ทรัพยากรของผู้สอนในชั้นเรียนหนึ่ง เป็นการประเมินที่มีด้านสิ่งของ เศรษฐกิจ และการเมืองการบริหารเข้ามาเกี่ยวข้อง มีข้อวิจารณ์ว่าผลที่ได้ซึ่งพิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ของผู้เรียนได้สะท้อนคุณภาพของหลักสูตรแต่เป็นข้ออ้างในการพยายามตัดงบประมาณสำหรับวัสดุอุปกรณ์ทางการศึกษามากกว่าอีกรูปแบบหนึ่งเรียกว่า The intrinsic, democratic model เป็นการวัดความรับผิดชอบต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านความสามารถในการบริหารอำนาจของตนเอง

กล่าวคือ ผู้สอนมีอำนาจตัดสินใจสูงสุดเมื่ออยู่ในห้องเรียนทั้งเรื่องการวิเคราะห์หลักสูตร วางแผนการสอน จัดการงบประมาณ ฯลฯ อย่างไรก็ตาม การตัดสินใจอันเกิดจากอำนาจในอาชีพนี้ไม่ควรเกิดจากผู้สอนแต่ฝ่ายเดียว แต่ควรมีการปรึกษาร่วมกับฝ่ายอื่นๆด้วยได้แก่ เพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครอง เจ้าหน้าที่หน่วยงานรัฐ ผู้วางแผนนโยบาย บุคลากรในสังคม/ชุมชน และผู้ใช้สื่อ ซึ่งเป็นทั้งหมดมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อการสร้างทัศนคติและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ในขณะที่ Wiles & Bondi (2004 : 217) เสนอว่าควรประเมินผู้สอนในสามสิ่งหลักคือ

1. ผู้สอนควรเห็นว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร มิใช่แยกจากกัน
  2. ผู้สอนควรเข้าใจจุดมุ่งหมายของแผนและโครงสร้างที่ถูกกำหนดไว้ในหลักสูตร
  3. ผู้สอนควรรับรู้ว่าการประเมินและการพัฒนาบุคลากรเป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงหลักสูตร
- นอกจากนี้ ยังมีรายการของสิ่งที่ผู้สอนควรได้รับการประเมินซึ่งมีแปดรายการด้วยที่เหมาะสมสำหรับนำไปทำเป็นแบบประเมิน (Wiles & Bondi, 2004 : 218 – 221) ได้แก่
1. Dependability ความรับผิดชอบส่วนตัว เช่น ตรงต่อเวลา น่าเชื่อถือ ทำงานตามหน้าที่
  2. Human relations skills มนุษยสัมพันธ์ เช่น ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้สึกต่อตนเองและเรียนได้ด้วยตนเอง ให้การสื่อสารหลากหลายวิธีได้อย่างเหมาะสม ทำงานเป็นทีมได้
  3. Managing the classroom การจัดการห้องเรียน เช่น สร้างสรรค์บรรยากาศในห้องเรียนที่ปลอดภัยและเอื้อต่อการเรียนรู้ แทรกแซงเมื่อเกิดพฤติกรรมไม่เหมาะสมของผู้เรียน กำหนดตารางการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน
  4. Planning instruction การวางแผนการสอน เช่น กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ สานักการสอนเลือกวิธีสอน และเลือกอุปกรณ์ช่วยสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการสอน ประเมินการสอนอย่างเหมาะสม
  5. Implementing instruction การสอน เช่น เชื่อมโยงการสอนให้เข้ากับผู้เรียนแต่ละคน ให้กลยุทธ์การสอนได้หลากหลาย ใช้เทคโนโลยีช่วยในการสอนได้ดี มีทักษะในการเสริมสร้างการเรียนรู้แก่ผู้เรียน
  6. Knowledge of subject matter ความรู้ในเรื่องที่สอน เช่น เตรียมการสอนโดยการเพิ่มพูนความรู้ก่อนสอน แสดงความรู้ในเรื่องที่สอนอย่างเฉพาะเจาะจง
  7. Assessing and evaluating students การวัดและประเมินผลผู้เรียน เช่น จดจำความสามารถอันแตกต่างของแต่ละบุคคลในห้องเรียน มีทักษะในการคัดเลือกการประเมินผลการเรียนรู้ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการอย่างถูกต้อง แจกผลการประเมินหรือความคิดเห็นใดๆต่อผู้เรียนได้
  8. Professionalism ความเป็นมืออาชีพ เช่น พยายามพัฒนาทักษะ ความรู้ของตนเองตลอดเวลา แสดงให้เห็นว่ามีความสามารถในการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ ใส่ใจในจุดเด่นและจุดด้อยของตน ปฏิบัติตามหลักจรรยาบรรณวิชาชีพ

การทบทวนวรรณกรรมของนักการศึกษาอื่นๆ ทำให้ผู้วิจัยได้รับความรู้ในรายละเอียดปลีกย่อยของรายการประเมินที่มีความเหมาะสมสำหรับการจัดทำแบบสอบถาม หรือรายการคำถามสำหรับการประเมินองค์ประกอบย่อยใน CIPPI Model ต่อไป

### ขั้นสุดท้ายของการประเมิน

ในระหว่างหรือภายหลังจากการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ผลการวิจัยจะทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถตัดสินใจปรับปรุงโครงการหรือหลักสูตรในสี่ขั้น Oliva, 2005 : 101, 453; 2009 : 445) ได้แก่ (1) การวางแผน (Planning) เกิดขึ้นหลังจากการประเมินบริบท(Context evaluation) ในขั้นนี้ผู้ประเมินอาจต้องกำหนดวัตถุประสงค์ซึ่งอาจเป็นกำหนดการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญให้หลักสูตรได้ (2) การวางโครงสร้าง (Structuring) เกิดขึ้นหลังจากการประเมินปัจจัยนำเข้า (Input evaluation) คือการออกแบบวิธีการหรือหนทางที่จะนำไปสู่ผลลัพธ์สุดท้าย โดยการวางแผนเป็นตัวกำหนดผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นในท้ายที่สุด (3) การนำไปใช้ (Implementing) เกิดขึ้นหลังจากการประเมินกระบวนการ (Process evaluation) เป็นขั้นของการนำผลการประเมินที่ได้ไปใช้ประโยชน์ ควบคุม หรือถ่วงดุล วิธีการที่ถูกกำหนดในขั้นที่สอง การตัดสินใจในขั้นนี้กระทำเพื่อแผนการปฏิบัติงาน และ (4) การนำกลับมาใช้ใหม่(Recycling) เกิดขึ้นหลังจากการประเมินผลผลิต (Product evaluation) คือการตัดสินใจและตอบสนองต่อระดับความสำเร็จที่ได้ตั้งไว้ (Attainments) การตัดสินใจในขั้นนี้กระทำเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสำเร็จที่ได้ตั้งไว้ละวัตถุประสงค์หลักสูตร และเพื่อตัดสินใจว่าควรกระทำอย่างไรกับหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการดำเนินการต่อไป การยกเลิก การพัฒนา หรือการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง อย่งไรก็ตาม ผู้วิจัยมีความเห็นว่า การกำหนดว่าการตัดสินใจขั้นไหนควรกระทำภายหลังการประเมินองค์ประกอบใดอาจจะไม่สอดคล้องกับการปฏิบัติจริงตัวอย่างเช่น เมื่อผลการวิจัยในองค์ประกอบอื่นได้รับการพิจารณาแล้วการตัดสินใจในขั้นก่อนหน้านี้อาจจะต้องมีการทบทวนใหม่ก็ได้

นอกจากนี้ Oliva (2005 : 453 – 454) ยังเพิ่มเติมว่า การตัดสินใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลงสามารถกระทำได้ 4 แบบคือ (1) Neomobilistic change คือการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่โดยมีข้อมูลเพียงน้อยนิด อาจจะเป็นการหาทางแก้ไขปัญหาแนวสร้างสรรค์ใหม่โดยมีหลักฐานการสนับสนุนไม่มากนัก(2) Incremental change คือชุดของการเปลี่ยนแปลงย่อยๆอันเกิดจากข้อมูลที่ไม่มากนัก(3) Homeostatic change คือการเปลี่ยนแปลงที่ไม่ใช่ครั้งใหญ่โดยมีข้อมูลจำนวนมากสนับสนุน นับเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทั่วไปในระบบการศึกษา (4) Metamorphic change คือการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่บนพื้นฐานของข้อมูลมหาศาล เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นไม่บ่อยนักในรูปแบบการประเมินแบบ CIPP model การศึกษาเรื่องการเปลี่ยนแปลงนี้มีความน่าสนใจตรงที่ภายหลังการวิเคราะห์ข้อมูลและดำเนินการตัดสินใจ การเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นจากกระบวนการดังกล่าวจะเป็นไปในลักษณะใดและจะเป็นไปตามหลักทฤษฎีนี้หรือไม่

## หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษ

หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ (หลักสูตรปรับปรุง) ฉบับปี พ.ศ.2547 (สาขาวิชาการสอนภาษาต่างประเทศ 2547 : 2) เริ่มใช้สอนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2547 ได้รับการพัฒนาเพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการในการผลิตครูที่มีความรู้ความสามารถและมีเจตคติที่ดีแห่งความเป็นครู หลักสูตรจึงทำการผนวกเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูในวัตถุประสงค์เพื่อให้บัณฑิตมีคุณลักษณะและคุณสมบัติตามเกณฑ์ที่หน่วยงานที่เกี่ยวข้องต้องการ ด้านล่างนี้คือเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูโดยสุวัฒนา เอี่ยมอพรพรรณ และคณะ (2546 : คำนำ) จากหนังสือ “แนวคิดและแนวปฏิบัติสำหรับครูเพื่อรองรับเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู

1. ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ
2. ตัดสินใจปฏิบัติการต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียน
3. มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ
4. พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง
5. พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ
6. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลภาวะที่เกิดแก่ผู้เรียน
7. รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ
8. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน
9. ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์
10. ร่วมมือกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ในชุมชน
11. แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา
12. สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

หลักสูตรมีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป: เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีความรู้ ความสามารถด้านภาษาอังกฤษ มีความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ภาษาอังกฤษ การผลิตสื่อการสอน การประเมินผล การวิจัยในชั้นเรียน รวมทั้งสามารถนำความรู้ไปใช้และหาความรู้ใหม่ได้ด้วยตนเอง
2. วัตถุประสงค์เฉพาะ
  - 2.1 เพื่อผลิตบัณฑิตให้มีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษในการฟัง พูด อ่าน และเขียนได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้อง
  - 2.2 เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีความรู้พื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ วรรณคดี วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

2.3 เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีความรู้ด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ การผลิตสื่อ การวัดการประเมินผล การวิจัยในชั้นเรียน และการใช้เทคโนโลยีเพื่อการค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

2.4 เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีคุณธรรม จรรยาและศรัทธาในอาชีพ มีความสามารถในการนำความรู้ไปประยุกต์สอนในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ

นอกจากนี้ ในหลักสูตรยังแสดงรายละเอียดอื่นๆ ที่สำคัญสำหรับการนำมาเป็นข้อมูลในการประเมินครั้งนี้เช่น โครงสร้างหลักสูตร จำนวนและชื่อรายวิชา เป็นต้น ซึ่งผู้สนใจสามารถอ่านได้จากหลักสูตรฉบับนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลบางส่วนมาอ้างอิงในการแสดงผลการวิจัยและการอภิปรายผล

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตร

ผู้วิจัยได้ค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัยเพื่อประเมินหลักสูตรภาษาอังกฤษในสถาบัน อุดมศึกษา และได้สรุปเกี่ยวกับประชากร กลุ่มตัวอย่าง ระเบียบวิธีวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และผลการวิจัยดังต่อไปนี้

ในการประเมินหลักสูตรภาษาอังกฤษของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่โดยใช้รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิล บีมเช่นเดียวกับผู้วิจัย เพียงแต่มีองค์ประกอบเพียง 4 องค์ประกอบเท่านั้นคือ Context, Input, Process และ Product วนิดา เพ็ญกิ่งกาญจน์ (2552) ได้ศึกษากลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ ประจำภาคเรียนที่ 1 / 2542 บัณฑิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ที่จบการศึกษาไปในช่วงปีการศึกษา 2525-2540 และสอนอยู่ที่โรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 31 คน ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดเชียงใหม่ที่มีบัณฑิตศึกษาศาสตร์สาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ ทำการสอนอยู่ในโรงเรียนนั้น ๆ จำนวน 9 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน พบว่า

- “1. ความต้องการใช้หลักสูตรเป็นที่ต้องการมากในด้านการสอน รองลงมาเป็นการใช้ในชีวิตประจำวัน
2. องค์ประกอบเบื้องต้นของหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วยจุดมุ่งหมายและโครงสร้างของหลักสูตรมีความเหมาะสมมาก ในด้านรูปแบบการจัดเนื้อหาวิชาหลักสูตรควรจัดเป็นวิชาเอกเดียว
3. สภาพการใช้หลักสูตร โดยดูจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนของอาจารย์ที่สอนวิชาเอกทางด้านการศึกษาและอาจารย์ที่สอนทางด้านเนื้อหาจัดอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก กิจกรรมที่อาจารย์ควรปฏิบัติให้มากขึ้นได้แก่ แนะนำแหล่งค้นคว้าข้อมูลหาคำปรึกษานอกเวลาเรียน บอกผลการสอบทุกครั้งและให้นักศึกษาประเมินผลการสอนของอาจารย์
4. ผลสัมฤทธิ์ ของหลักสูตรโดยดูจากผลการปฏิบัติงานของบัณฑิตอยู่ในระดับเป็นที่น่าพอใจ”

แบบสอบถามความคิดเห็นที่วนิดาใช้มีจำนวน 3 ฉบับ อันประกอบด้วยแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ที่ได้จากหลักสูตร แบบสอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของหลักสูตรในด้านจุดมุ่งหมาย โครงสร้าง และรูปแบบการจัดเนื้อหาวิชาหลักสูตร แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียน

การสอนของอาจารย์ผู้สอน และสุดท้ายผู้วิจัยใช้แบบประเมินคุณภาพในการปฏิบัติงานและคุณลักษณะต่าง ๆ ของบัณฑิตศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัย อันจะเห็นได้ชัดว่ามีความแตกต่างจากสิ่งที่ผู้วิจัยนำเสนอ เนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าสอบถามควรจะนำประเด็นในการประเมินบรรจุในแบบสอบถามแต่ละชั้นเลย ไม่ต้องแยกเป็นแบบสอบถามละประเด็น

นอกจากนี้แล้วยังมีรูปแบบการทำวิจัยโดยวนิดา เพ็ญกิ่งกาญจน์(2552) ที่น่าสนใจอีกชิ้นหนึ่งคือ การประเมินหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม ได้แก่มหาบัณฑิตศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ตั้งแต่รุ่นที่ 1 ที่ได้ศึกษาหลักสูตรดังกล่าวในปีการศึกษา 2534 จนถึงรุ่นที่ 6 ที่เข้าศึกษาหลักสูตรเดียวกันนี้ ในปีการศึกษา 2539 และกลุ่มที่ 2 ได้แก่ผู้บังคับบัญชาหน่วยงานที่มหาบัณฑิตที่รุ่นกำลังปฏิบัติงานอยู่ ในครั้งนี้ผู้วิจัยได้เน้นไปที่การหาข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสนทนากลุ่มเป็นการสนทนาระหว่างมหาบัณฑิตศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ที่จบการศึกษาไปในแต่ละรุ่นกับผู้นำกลุ่มซึ่งเป็นตัวแทนผู้วิจัยในการนำการสนทนากลุ่ม และยังรวมไปถึงการหาข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้แบบประเมินตนเองเป็นแบบประเมินตนเองในด้านความสามารถในการปฏิบัติงานในด้านการสอน และการเป็นวิทยากรให้ความรู้แก่เพื่อนร่วมงาน และเพื่อนร่วมอาชีพที่อยู่ต่างโรงเรียนออกไป และสุดท้ายแบบประเมินคุณภาพการปฏิบัติงานของมหาบัณฑิตเป็นแบบประเมินการปฏิบัติงานในด้านต่างๆ ตั้งแต่การสอน ความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย ความเป็นผู้นำมนุษยสัมพันธ์และการปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับและจรรยาบรรณของวิชาชีพ โดยให้ผู้บังคับบัญชาสถาบันหรือหน่วยงานที่มหาบัณฑิตปฏิบัติงานอยู่เป็นผู้ประเมินสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

“1. ความต้องการใช้หลักสูตรทุกกระบวนวิชาที่จัดไว้ในหลักสูตรเป็นที่ต้องการมีประโยชน์ทั้งในด้านการสอนและเพิ่มพูนความรู้ให้กับตนเองและเพื่อนครูด้วย

2. องค์ประกอบเบื้องต้นของหลักสูตร วัตถุประสงค์ของหลักสูตรเหมาะสมและสอดคล้องกับโครงสร้างและเนื้อหาวิชา

3. สภาพการใช้หลักสูตร การจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลการศึกษาของอาจารย์ผู้สอนเป็นที่พอใจ

4. ผลสัมฤทธิ์ ของหลักสูตรการปฏิบัติงานของมหาบัณฑิตอยู่ในระดับดีถึงดีมาก

นอกจากนี้แล้ว ในงานวิจัย“การประเมินหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 1 และ 2 โรงเรียนนำร่องการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2554 พรพรรณ โชติพิทยวัน (2547: ง) ใช้ CIPP Model ในการหาข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง 4 กลุ่มคือ ผู้บริหาร ผู้สอน ผู้ปกครอง และผู้เรียน โดยเครื่องมืออันประกอบไปด้วยแบบตรวจสอบเอกสาร แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยภาพรวมและรายด้าน มีความเหมาะสม ส่วนผลการประเมินหลักสูตรของผู้เรียนในด้านผลผลิต พบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อครูผู้สอนภาษาอังกฤษ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก และผลการประเมินหลักสูตรของผู้สอนในด้านปัจจัยนำเข้า และด้านผลผลิตพบว่า ไม่เหมาะสม คือด้านปัจจัยเบื้องต้น มีสื่อการเรียนการสอนค่อนข้างน้อย ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้ใช้

ห้องปฏิบัติการทางภาษา เพราะอุปกรณ์ชุด ใช้ไม่ได้ งบประมาณที่ใช้ซ่อมแซมมีน้อย และผู้สอนภาษาอังกฤษ ต้องรับผิดชอบสอนรายวิชาอื่น ๆ ด้วย และด้านผลผลิต คือผลการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่น่าพอใจ

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษางานวิจัยอื่นๆ ที่ประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมิน CIPP model อีกจำนวนหนึ่ง ซึ่งล้วนแต่ประเมินองค์ประกอบ 4 ด้านเท่านั้นคือ ด้านสภาพแวดล้อมหรือในงานวิจัยบางชิ้นเรียกว่า ด้านบริบท (Context) ด้านปัจจัยนำเข้าหรือปัจจัยเบื้องต้น(Input) ด้านกระบวนการ (Process) และด้านผลผลิต (Product) และผลการวิจัยที่ได้มีความคล้ายคลึงกันเพียงแต่แตกต่างกันบ้างในระดับของการวัดความเหมาะสมหรือความพึงพอใจแต่ระดับที่ต่ำที่สุดคือ ปานกลาง สามารถสรุปผลได้ดังนี้คือ 1) ด้านสภาพแวดล้อมหรือบริบท วัตถุประสงค์ของหลักสูตรสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมทางสังคมดี เนื้อหาวิชามีความทันสมัยน่าสนใจ 2) ด้านปัจจัยนำเข้าหรือปัจจัยเบื้องต้นพบว่าองค์ประกอบทุกด้านมีความเหมาะสม การดำเนินการตามหลักสูตรด้านบุคลากร สื่อและอุปกรณ์ อาคารสถานที่มีความเหมาะสม 3) ด้านกระบวนการ พบว่าการจัดการเรียนการสอนหรือการวัดผลการประเมิน การบริการการศึกษามีความเหมาะสม 4) ด้านผลผลิตพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของบัณฑิตอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก คุณลักษณะของบัณฑิตมีความเหมาะสมดี (กฤษฎา เอมเจริญ 2554 : ง ธรรมรงค์ ภูนาชัย 2547 : 99 – 103 เสาวภาคย์ แก้วนพคุณ 2547 : 83 – 86) ทุกหลักสูตรในการวิจัยประเมินหลักสูตรที่กล่าวมาล้วนแต่ได้รับการประเมินว่ามีคุณภาพดีสมควรแก่การดำเนินการต่อไปเพียงแต่ต้องมีการปรับปรุง ด้านที่ควรได้รับการปรับปรุงซึ่งงานวิจัยทั้งสามพบเหมือนกันคือ ความไม่เพียงพอของวัสดุอุปกรณ์การสอน เช่น เอกสาร หนังสือ ตำราโดยเฉพาะอุปกรณ์คอมพิวเตอร์ อย่างไรก็ตาม ในการวิจัยประเมินหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิตของภัทรวารรณ ฤทธิรงค์ (2547 : 98) พบว่า วัสดุทางการศึกษาเช่น สื่อ ตำราเรียน มีความเพียงพอเหมาะสม ซึ่งแตกต่างจากผลการวิจัยองค์ประกอบเดียวกันของธรรมรงค์ ภูนาชัย (2547 : 99) ทั้งที่เก็บข้อมูลในช่วงเวลาใกล้เคียงกัน เป็นปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตเหมือนกัน เพียงแต่ต่างสาขาเท่านั้น

ผู้วิจัยยังทำการศึกษางานวิจัยการประเมินหลักสูตรในหลายบริบทอีกด้วย กล่าวคือ ในหลักสูตรสาขาวิชาแตกต่างกันไปเช่น สาขาคอมพิวเตอร์ สาขาวิศวกรรมเครื่องกล สาขาการกีฬา กลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ ซึ่งล้วนแต่ประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินหลักสูตร CIPP model ทั้งสิ้น ผลการศึกษาค้นคว้าคล้อยตามคือ หลักสูตรมีความเหมาะสมเพียงแต่ต้องการการปรับปรุง อาทิเช่น เพิ่มห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ จัดโครงการอบรมอาจารย์ ส่งเสริมให้มีการถ่ายทอดความรู้สู่ชุมชน (ยุวลักษณ์ เสงี่ยม 2545 : 169 – 170) ควรปรับปรุงเนื้อหาวิชาให้ทันสมัย จัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ จัดขนาดชั้นเรียนให้เอื้อต่อการจัดกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วมของนักศึกษา (พิบูล ประดับศรี 2547 : 157) ควรประชาสัมพันธ์ให้ทุกฝ่ายในหน่วยงานตระหนักรู้ถึงนโยบาย พัฒนาความสามารถในการสอนของผู้สอน และเพิ่มจำนวนอุปกรณ์การเรียน (รสรินทร์ อรอมรัตน์ 2545 : 104) ข้อเสนอแนะที่พบเหล่านี้ต่างก็คล้ายคลึงกันในแทบทุกสถานศึกษาหรือหลักสูตร บางข้อที่ไม่เหมือนกันอาจจะเนื่องจากแต่ละหลักสูตรมีองค์ประกอบที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงเห็นว่าการนำผลการประเมินของแต่ละหลักสูตรมาเปรียบเทียบกันว่าสอดคล้องหรือแตกต่างกันสามารถกระทำได้ในข้อที่ผู้วิจัยต้องการแสดงให้เห็นปัญหาหรือข้อเสนอแนะที่คล้ายกัน แต่หากเป็นองค์ประกอบบางอย่างที่มีความ

แตกต่างกันมากก็ไม่สมควรนำมาเปรียบเทียบในการอภิปรายผลการวิจัยเนื่องจากผลการวิจัยดังกล่าวเป็นผลที่แต่ละหลักสูตรค้นพบมิใช่เป็นความรู้หรือทฤษฎีเหมือนการศึกษาเอกสารหรือตำราทั่วไป

จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยขอเสนอการหาข้อมูลในเชิงลึกที่อาจขาดไปในบางงานวิจัย หรือผู้วิจัยเองยังมิได้พิจารณา ซึ่งจะเป็นการแสวงหาข้อมูลทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณในการทำวิจัยครั้งนี้ อันประกอบไปด้วยทั้งแบบสอบถาม และการสัมภาษณ์ นอกจากนักศึกษาปัจจุบัน บัณฑิตที่จบหลักสูตรแล้ว ผู้ให้ข้อมูลวิจัยยังประกอบไปด้วยผู้ใช้บัณฑิต ผู้บริหารหน่วยงานต้นสังกัดของหลักสูตร ผู้บริหารสถานศึกษา และบุคลากรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและบริหารหลักสูตรเพื่อให้ได้รับข้อมูลทุกมิติของหลักสูตร เพื่อการพัฒนาหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้นไปทั้งทางด้านมาตรฐานและคุณภาพจะได้บรรยายในบทต่อไป