

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

รายงานการประเมินโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ซึ่งได้ดำเนินงานในปีการศึกษา 2561 ผู้ประเมินได้ศึกษาและเรียบเรียงเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จากหนังสือ ตำรา เอกสารและงานวิจัยตามหัวข้อสำคัญดังนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับโครงการและการประเมินโครงการ
2. รูปแบบการประเมินแบบจำลองแบบซิปป์
3. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน
4. คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเยาวชนในสังคมไทย
5. โครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับโครงการและการประเมินโครงการ

1. แนวคิดเกี่ยวกับโครงการ

ความสำเร็จก้าวหน้าของสังคมเป็นไปอย่างรวดเร็วและมีความสลับซับซ้อน กิจกรรมต่าง ๆ ได้รับการกำหนดขึ้นเพื่อให้การบริการแก่สมาชิกของสังคม ทั้งนี้โดยมุ่งหวังให้สมาชิกของสังคมนั้นได้รับความสะดวกสบายและอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุข หรือเพื่อให้สังคมมีความเจริญก้าวหน้ามากยิ่งขึ้น กิจกรรมดังกล่าวก็คือสิ่งที่เรียกว่า “แผนงาน” หรือ “โครงการ” นั่นเอง (ประชุม รอดประเสริฐ, 2552, หน้า 68) แผนงานและโครงการมากมายที่ เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความเจริญและต้องใช้ทรัพยากรเป็นจำนวนมากทั้งที่เป็นเงิน วัสดุอุปกรณ์ กำลังคน แผนงานและโครงการบางโครงการมีประโยชน์มากและเห็นคุณค่าอย่างชัดเจนแต่บางโครงการเมื่อทำไปแล้วไม่เกิดประโยชน์ทำให้สิ้นเปลืองทรัพยากรโดยใช่เหตุ แต่การที่จะระบุว่าโครงการใดมีประโยชน์มีคุณค่าหรือไม่นั้น ทำได้โดยใช้วิธีประเมินผลสัมฤทธิ์ของแผนงานหรือโครงการ

คำว่า “โครงการ” ในภาษาไทยนี้จะตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Program” และ “Project” ซึ่งส่วนใหญ่จะใช้ทดแทนกันอยู่เสมอ ๆ และมีผู้ให้ความหมายที่จะยกเป็นตัวอย่างพอสังเขป ดังนี้

นิศา ชูโต (2546, หน้า 6) ให้ความหมายโครงการว่า หมายถึง “ความคิดแนวทางการกิจกรรมหรือผลรวมที่เกิดจากกิจกรรมที่ได้จัดวางไว้ในกิจกรรมนั้น ๆ แนวคิดการจัดกิจกรรมหรือกลุ่มของกิจกรรมที่ดำเนินการอย่างมีระบบระเบียบ มีงบประมาณ และระยะเวลาการดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้”

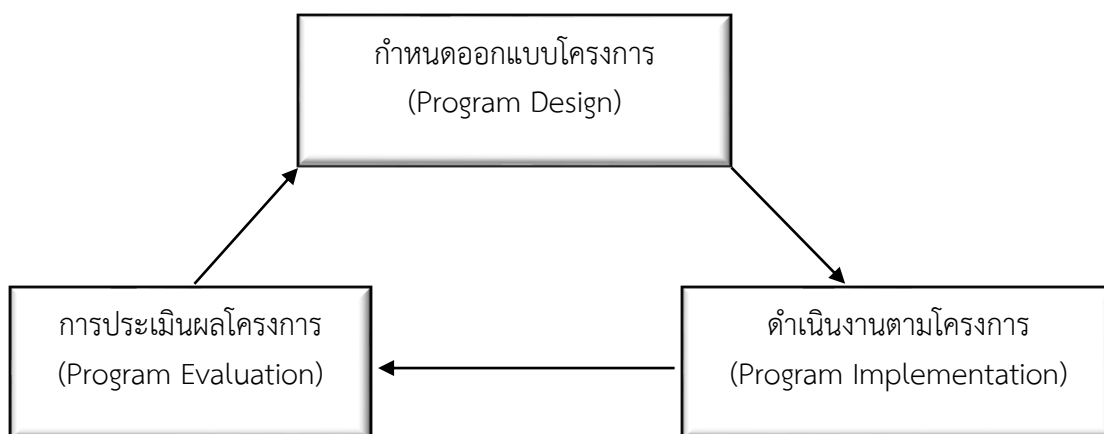
สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2550, หน้า 115) ให้ความหมายโครงการว่า หมายถึง “แผนย่อยซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของแผนงาน หรือเป็นกลุ่มของกิจกรรมที่จะดำเนินการในระยะเวลาที่กำหนด เพื่อให้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของแผนงานที่ได้ระบุไว้”

ศุภชัย ยาวะประภาช (2552, หน้า 380) ให้ความหมายโครงการว่า หมายถึง กิจกรรมพื้นฐาน ที่กำหนดขึ้นเพื่อนำเอาวัตถุประสงค์ของหน่วยงานหรือองค์การไปปฏิบัติให้สำเร็จลุล่วง ภายในระยะเวลาที่กำหนดไว้แน่นอน

สรุปว่าโครงการ หมายถึง งานที่เป็นส่วนย่อยส่วนหนึ่งของแผนงานที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งจะประกอบด้วย กิจกรรม งบประมาณและทรัพยากรในการดำเนินงาน และมีระยะเวลาของ การดำเนินงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของโครงการนั้น ๆ

2. ลักษณะงานของโครงการ

การดำเนินงานเกี่ยวกับโครงการอย่างน้อยที่สุดจะประกอบด้วย 3 ขั้นตอนใหญ่ๆ ต่อเนื่องกัน ได้แก่ การกำหนดออกแบบโครงการ (Program Design) การดำเนินงานตามโครงการหรือการนำโครงการไปใช้ (Program Implementation) และการประเมินผลโครงการ (Program Evaluation) ซึ่งแสดงได้ตามแผนภาพที่ 2



ภาพที่ 2 แผนภูมิแสดงลักษณะงานของโครงการ (รัตนะ บัวสนธ์, 2550, หน้า 1)

จากภาพที่ 2 แสดงให้เห็นว่างานโครงการนั้นจะต้องเริ่มต้นที่การออกแบบหรือการจัดทำโครงการเสียก่อน หลังจากนั้นจึงนำโครงการที่ออกแบบไว้ไปดำเนินการใช้กับกลุ่มเป้าหมาย (Target Group) และเมื่อมีการดำเนินการใช้โครงการก็จะต้องทำการประเมินผลโครงการ ซึ่งอาจจะประเมินส่วนใดส่วนหนึ่งของโครงการก็ได้ ทั้งนี้เพื่อนำผลที่ได้จากการประเมินไปปรับปรุงโครงการเสียใหม่ หรือ ออกแบบโครงการขึ้นใหม่ตามจุดบกพร่องที่พบจากผลการประเมิน แล้วดำเนินโครงการตามที่ได้ปรับปรุงใหม่ พร้อมทั้งทำการประเมินผลโครงการอีกเช่นเดียวกัน เป็นอย่างนี้เรื่อยไป จนกว่าผลที่ได้รับจากการประเมินบ่งบอกให้รู้ว่าบรรลุตามวัตถุประสงค์ หรือมีประสิทธิภาพ (Effectiveness) และมีประสิทธิภาพ (Efficiency) จึงหยุดหรือจบสิ้นงานโครงการ (รัตนะ บัวสนธ์, 2550, หน้า 1)

ประสิทธิผลและประสิทธิภาพของโครงการ (Effectiveness and Efficiency of Program) ในแง่ของประสิทธิผลของโครงการ (Effectiveness of Program) หมายถึง การดำเนินงานของโครงการนั้น ๆ บรรลุไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้กล่าวคือ การที่เราจะพิจารณาว่าโครงการที่จัดทำขึ้นนั้นมีผลสำเร็จมากน้อยเป็นประการใด เราจะนำผลที่เกิดขึ้นจากโครงการไปเทียบกับวัตถุประสงค์ของโครงการที่กำหนดได้ หากผลที่ได้เป็นไปตามวัตถุประสงค์แล้วก็แสดงว่าโครงการดังกล่าวมีประสิทธิภาพ ส่วนประสิทธิภาพของโครงการ (Efficiency of Program) หมายถึง การดำเนินงานของโครงการนั้น ๆ บรรลุไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยใช้ทรัพยากรในการดำเนินงานน้อยที่สุดหรือประหยัดที่สุดโดยได้รับผลตอบแทนคุ้มค่า

ดังนั้น การประเมินผลแผนและโครงการจึงเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นที่จะทำให้เราสามารถคาดคะเนได้ว่าแผนและโครงการที่กำหนดขึ้นนั้นหากนำไปปฏิบัติแล้วเกิดประโยชน์มากน้อยเพียงใด หรือในขณะนำไปปฏิบัติและพิจารณาแล้วว่าโครงการนี้น่าจะดำเนินการต่อไปหรือไม่ หรือเมื่อเสร็จสิ้นโครงการแล้วผลของโครงการจะทำให้เกิดประโยชน์กับสังคมเพียงใด ควรจะดำเนินการต่อไป หรือปรับปรุงแก้ไขประการใด

3. ความหมายของการประเมินโครงการ

"การประเมิน" หรือ "การประเมินผล" มีความหมายตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Evaluation ซึ่งหมายถึง กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ การวิจัย (Research) การวัดผล (Measurement) การตรวจสอบรายงานผล (Appraisal) การควบคุมดูแล (Monitoring) การประมาณการ (Assessment) และการพิจารณาตัดสิน (Judgment) เป็นต้น มีนักวิชาการด้านการประเมินหลายท่านได้ให้ความหมายของการประเมินโครงการ และจากความหมายเหล่านี้ถูกนำไปพัฒนาเป็นวิธีการประเมินที่แตกต่างกันออกไปดังเช่นความหมายต่อไปนี้คือ

เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2547, หน้า 23) กล่าวว่า การประเมินโครงการนั้นเป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลและสารสนเทศที่จำเป็นอันจะนำไปสู่การตัดสินใจความสำเร็จ รวมทั้งแก้ไขปรับปรุงพัฒนา ตลอดจนการสร้างและกำหนดทางเลือกใหม่ในการดำเนินโครงการ

ส.วาสนา ประवालพฤกษ์ (2549, หน้า 15-24) ได้กล่าวถึงการประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการในการตรวจสอบหรือพิจารณาตัดสินคุณลักษณะของกิจกรรมหรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพื่อกำหนดคุณค่า คุณภาพความถูกต้อง ความเหมาะสม โดยใช้เกณฑ์ (Criteria) เป็นหลัก

ประชุม รอดประเสริฐ (2552, หน้า 73) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการในการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลของการดำเนินโครงการและพิจารณาบ่งชี้ให้ทราบถึง จุดเด่น หรือจุดด้อยของโครงการนั้นอย่างมีระบบแล้วตัดสินใจว่าจะปรับปรุงแก้ไขโครงการนั้นเพื่อการดำเนินงานต่อไป หรือยุติการดำเนินงานโครงการนั้นเสีย

พิสนุ ฟองศรี (2550, หน้า 2) ได้ให้ความหมายของการประเมิน (Evaluation) ว่าหมายถึง กระบวนการตัดสินคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้โดยสารสนเทศหรือผลจากการวัดมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ศิริชัย กาญจนวาสิ (2554, หน้า 19) ได้สรุปความหมายของการประเมินว่า การประเมินเป็นกระบวนการการศึกษาสิ่งต่าง ๆ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัย (Research - Oriented) การประเมิน เป็นการตรวจสอบการบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ (Objectives - Oriented) การประเมินเป็นการช่วยเสนอสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ (Decision - Oriented) การประเมินเป็นการสนองสารสนเทศแก่ผู้เกี่ยวข้องทั้งหลายด้วยการบรรยายอย่างลุ่มลึก (Description - Oriented) และการประเมิน เป็นการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่มีประเมิน (Judgment - Oriented) การประเมินในอนาคตว่าเป็นสารสนเทศเชิงคุณค่าที่สนับสนุนการเจรจาต่อรองเชิงสร้างสรรค์ โดย ศิริชัย กาญจนวาสิ (2554, หน้า 11-19) ได้นำเสนอเกี่ยวกับความหมายของการประเมินที่ได้มีการพัฒนาปรับเปลี่ยนมาตามลำดับ ดังนี้

1. การประเมิน (Evaluation)=การวัด (Measurement) เป็นการให้ความหมาย คำว่า ประเมินผลในความหมายเดียวกันกับคำว่า การวัด (Measurement) ซึ่งอยู่ในช่วง ค.ศ.1920-1930 อันเป็นระยะที่การวัดมีการพัฒนาขึ้นมากเกี่ยวกับเทคนิควิธีต่าง ๆ การให้ความหมายค่าประเมินผลในลักษณะนี้มีส่วนดีในแง่ทำให้การประเมินผลเกี่ยวข้องกับหลักการทางวิทยาศาสตร์ของการวัด ซึ่งเน้น

ความเป็นปรนัย และความเที่ยงตรงของเครื่องมือ แต่อย่างไรก็ดี ศิริชัย กาญจนวาสี ก็เห็นว่ามีส่วนเสีย ในแง่การทำให้นักประเมิน มีบทบาทเป็นนักเทคนิคการวัด มุ่งสร้างเครื่องมือวัดคุณลักษณะของบุคคล และละเลยมองข้ามตัวแปรที่สำคัญบางตัว อาทิ การจัดองค์กร การประสานงาน เป็นต้น

2. การประเมิน (Evaluation) = การวิจัยประยุกต์ (Applied Research) การให้ความหมาย การประเมิน ในลักษณะนี้ ผู้ให้ความหมายเห็นว่า กิจกรรมในการประเมินผลมีลักษณะใกล้เคียงกับ กิจกรรมการวิจัยเป็นอย่างมาก ทั้งในแง่ของระเบียบวิธีทางวิทยาศาสตร์ การออกแบบเครื่องมือ และการวิเคราะห์ เป็นการมองการประเมินว่าเป็นวิทยาศาสตร์ประยุกต์ หรือ การวิจัยประยุกต์ส่วนดี ในการมีแนวคิดว่าการประเมินเป็นการวิจัยประยุกต์ทำให้สามารถนำจุดเด่นของระเบียบวิธีวิจัยมาใช้เป็น แนวทางการประเมิน เช่น การกำหนดและทดสอบสมมติฐานการออกแบบการวิจัย การทดสอบทาง สถิติ เป็นต้น

3. การประเมิน (Evaluation) = การตรวจสอบความสอดคล้อง (Determining Congruence) การให้ความหมายของการประเมินในลักษณะนี้ เกิดขึ้นจากประสบการณ์ของ Ralph W. Tyler ซึ่งเป็นผู้ริเริ่มการประเมินโครงการมัธยมศึกษาของสหรัฐอเมริกา ติดต่อกันเป็นเวลา 8 ปี ทั้งนี้ Tyler ได้กำหนด เกณฑ์การประเมินไว้ว่า ถ้าโครงการจัดการศึกษา ประสบความสำเร็จแล้วนักเรียนจะต้องเปลี่ยนพฤติกรรม ไปในทิศทางที่พึงประสงค์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษานั้น แนวคิดของ Tyler ทำให้เกิด ความหมายของการประเมินว่า หมายถึง กระบวนการตรวจสอบ ความสอดคล้องระหว่าง “ผลที่ได้กับ วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้” ซึ่งความหมายนี้ ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลาย และมีอิทธิพลต่อวงการ การประเมินผลจนถึงปัจจุบัน ส่วนดีของการให้ความหมายเช่นนี้ ทำให้ผู้จัดทำโครงการมีการเขียน วัตถุประสงค์ของโครงการให้ชัดเจนขึ้น เป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สามารถตรวจสอบวัดได้

4. การประเมิน (Evaluation) = การช่วยตัดสินใจ (Assist Decision Making) ความหมาย ของการประเมินที่หมายถึง การช่วยตัดสินใจสำหรับผู้บริหารเกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1990 ซึ่งเกิดจาก การให้ความหมายของครอนบาค (Cronbach, 1963; Alkin, 1999) และสตัฟเฟิลบีมกับคณะ (Stufflebeam et al., 1991) ที่เห็นว่า การประเมิน หมายถึง กระบวนการระบุและเสนอสารสนเทศ เพื่อช่วยการตัดสินใจ การให้ความหมายของการประเมินเช่นนี้ มีส่วนดีในแง่ที่ว่า ทำให้มีการเสนอ สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการบริหารงานของผู้บริหาร ซึ่งจะทำให้เกิดการตัดสินใจ อย่างมีเหตุผล แต่อย่างไรก็ตามยังมีส่วนจำกัดอยู่ที่ผู้โต้แย้งว่าการเน้นเฉพาะสารสนเทศต่อผู้บริหารนั้นทำให้แคบ และเป็น การให้ความสำคัญกับบุคคลเพียงกลุ่มเดียวทั้งที่มีกลุ่มบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องที่ควร จะได้ประโยชน์จากสารสนเทศของการประเมินเช่นกัน

5. การประเมิน (Evaluation) = การบรรยายอย่างลุ่มลึก (Description or Portrayal) การให้ความหมาย การประเมินที่หมายถึง การบรรยายอย่างลุ่มลึกเกิดจากแนวคิดของสเตค (Stake, 1997) ซึ่งเน้นกิจกรรมการประเมินที่ “การบรรยายอย่างลุ่มลึก” เพื่อให้ได้สารสนเทศที่สนองความต้องการ และความสนใจของผู้ใช้ ส่วนการตัดสินใจคุณค่าให้ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้ใช้สารสนเทศ เป็นสำคัญ การบรรยายอย่างลุ่มลึกในที่นี้ หมายถึง การบรรยายความสัมพันธ์และ ความสอดคล้องของ สิ่งที่คาดหวัง สิ่งที่เกิดขึ้นจริง และเกณฑ์มาตรฐานของโครงการ นอกจากนี้ในแง่ของระเบียบวิธีที่ใช้สำหรับการค้นหา รวบรวมข้อมูล เพื่อให้เกิดการบรรยายอย่างลุ่มลึก สเตคจึงเสนอแนะให้ใช้การศึกษาเฉพาะกรณี (Case study)

6. การประเมิน (Evaluation) เป็นการตัดสินคุณค่า (Determining of Worth or Value) ความหมายของการประเมิน ที่หมายถึงการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่มีประเมินเกิดจากแนวคิดของ สคริเบเวน (Scriven, 1997) และปัจจุบันนี้ความหมายการประเมิน ดังกล่าว เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวาง การประเมินตามนัยความหมายนี้ได้นำไปใช้โดยมีรูปแบบแตกต่างกัน เช่น การตัดสินคุณค่าโดยผู้เชี่ยวชาญ (Professional Judgment) และการตัดสินคุณค่าตามมาตรฐานวิชาชีพ (Professional Review) เป็นต้น

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2550, หน้า 153-154) ได้ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง กระบวนการให้ได้มาซึ่งสารสนเทศเกี่ยวกับความก้าวหน้าของโครงการและความสำเร็จของโครงการ อันเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงคุณค่าของโครงการ กล่าวคือ เป็นเครื่องแสดงว่าโครงการได้ดำเนินไปแล้วได้ผลตามวัตถุประสงค์ของโครงการมากน้อยเพียงใด ตลอดจนในอนาคตควรจะดำเนินการอย่างไร ซึ่งเป็นการพิจารณาคุณค่าโดยใช้ผลงานในอดีตและพิจารณาถึงศักยภาพและทางเลือกในการดำเนินงานในอนาคตต่อไปด้วย

ซัชแมน (Suchman, 1967, p. 63) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือการใช้เทคนิคการวิจัยทางสังคมศาสตร์เพื่อหาข้อมูลที่เป็นจริงและเชื่อถือได้เกี่ยวกับโครงการ เพื่อการตัดสินใจว่าโครงการดังกล่าวดีหรือไม่ดีอย่างไร หรือเป็นการค้นหาวาผลกิจกรรมที่วางไว้ในโครงการ ประสบความสำเร็จตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่

อัลคิน (Alkin, 1969, p. 150) ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการกำหนดขอบเขตการตัดสินใจ การเลือกข้อมูลที่เหมาะสม การเก็บรวบรวมข้อมูล ตลอดจนการเขียนรายงานการสรุปเพื่อให้ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจได้ใช้เป็นแนวทางในการเลือกวิธีการปฏิบัติ

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1971, p. 206) กล่าวถึงการประเมินโครงการว่าเป็นกระบวนการบรรยาย เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเป้าหมายการวางแผน การดำเนินการ และผลกระทบ เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการตัดสินใจเพื่อสร้างความน่าเชื่อถือและเพื่อส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ของโครงการ

วอร์เทน, และซานเดอร์ (Worthen, & Sander, 1973, p. 19) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่าเป็นการพิจารณาคุณค่าของสิ่งหนึ่งๆประกอบด้วยการจัดหาสารสนเทศเพื่อตัดสินคุณค่าของแผนงาน ผลผลิตกระบวนการ การบรรลุวัตถุประสงค์หรือการพิจารณาศักยภาพของทางเลือกต่าง ๆ ที่ใช้ในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์

ครอนบาค (Cronbach, 1987, p. 64) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่าเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลและใช้ข้อมูลนั้นเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับโครงการ

จากความหมายต่าง ๆ ดังกล่าวสรุปได้ว่าการประเมินโครงการ หมายถึงกระบวนการที่ให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งสามารถนำข้อมูลมาใช้ในการปรับปรุงการดำเนินงานโครงการให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ทำให้ทราบข้อบกพร่องจุดเด่น จุดด้อยของโครงการและทราบว่าโครงการได้บรรลุวัตถุประสงค์ และเป้าหมายเพียงใดและที่สำคัญ คือช่วยให้ได้ข้อมูลที่จำเป็นสำหรับการนำไปใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการได้ทั้งปัจจุบันและอนาคต

4. ความมุ่งหมายของการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการมีความมุ่งหมายตามความคิดเห็นของนักวิชาการในหลายแง่มุมดังต่อไปนี้

ไชยยศ เรื่องสุวรรณ (2550, หน้า 132) ได้กล่าวถึงความมุ่งหมายของการประเมินโครงการไว้ว่า เพื่อสำรวจระดับความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายรวมทั้งเพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของความสัมพันธ์ระหว่างตัวประกอบต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกโครงการผลที่ได้จากการประเมินจึงนำมาปรับปรุงแก้ไข หรือปรับปรุงขยายงานโครงการให้เจริญก้าวหน้าต่อไป ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะทำให้สามารถวินิจฉัย เพื่อการตัดสินใจดำเนินงานโครงการว่าควรปรับปรุงโครงการอย่างไรบ้าง ดังนั้นการประเมินโครงการจึงเป็นเทคนิคอย่างหนึ่งของการควบคุมหรือจัดระบบงาน

สมาน กอแก้วทองดี (2552, หน้า 1) ได้ชี้ให้เห็นความมุ่งหมายของการประเมินผลว่าเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติงาน ผลของการประเมินโครงการไม่เพียงแต่ชี้ให้เห็นถึงผลสำเร็จของการดำเนินงานที่เกิดขึ้นตามที่คาดการณ์ไว้ล่วงหน้าเท่านั้น แต่ยังชี้ให้เห็นผลกระทบของโครงการที่มีต่อชุมชน การประเมินมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อผู้บริหาร โครงการที่จะบริหารให้การดำเนินการเป็นไปอย่างต่อเนื่อง หลีกเลียงและขจัดปัญหาที่จะเกิดขึ้น ขยายหรือปรับโครงการให้สอดคล้องกับต้องการของชุมชนยิ่งขึ้นหรืออาจจะบังคับโครงการได้ถ้าจำเป็น

ยิววัฒน์ วุฒิเมธี (2552, หน้า 5) กล่าวถึงความมุ่งหมายของการประเมินโครงการว่าในแง่ของการป้องกันการสูญเปล่าในการดำเนินการ และเป็นการกระตุ้นเตือนต่อผู้รับผิดชอบให้เอาใจใส่ ต่อการดำเนินการอย่างจริงจัง อันจะก่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในประโยชน์ของโครงการอย่างจริงจัง

ประชุม รอดประเสริฐ (2552, หน้า 40) ได้กล่าวถึงความมุ่งหมายที่สำคัญของการประเมินโครงการไว้ดังนี้

1. การประเมินโครงการจะทำให้การกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงานมีความชัดเจนขึ้น
2. การประเมินโครงการช่วยให้การใช้ทรัพยากรของโครงการ เป็นไปอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์เต็มที่
3. การประเมินโครงการช่วยให้ แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์และดำเนินงานไปด้วยดี
4. การประเมินโครงการช่วยแก้ปัญหาอันเกิดจากผลกระทบของโครงการและทำให้โครงการมีข้อที่ให้ความเสียหายลดน้อยลง
5. การประเมินโครงการช่วยควบคุมคุณภาพของโครงการ
6. การประเมินโครงการช่วยสร้างขวัญ กำลังใจ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของบุคลากรในโครงการ
7. การประเมินโครงการช่วยตัดสินใจในการบริหารโครงการเป็นข้อมูลอย่างสำคัญในการวางแผนหรือกำหนดนโยบายของผู้บริหาร

มอร์ซุนด์ (Moursund, 1992, p. 9) กล่าวถึงความมุ่งหมายของการประเมินโครงการไว้ดังนี้

1. เพื่อที่จะทราบว่า การปฏิบัติงานตามโครงการบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่
2. เพื่อที่จะทราบว่า เป้าหมายที่กำหนดไว้ เป็นเป้าหมายที่สามารถปฏิบัติได้จริงหรือไม่ และเป็นเป้าหมายที่เหมาะสมมากน้อยเพียงใด
3. เพื่อเป็นการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขการดำเนินโครงการ
4. เพื่อเป็นการวิเคราะห์ข้อดีข้อเสียและข้อจำกัดของโครงการ เพื่อการตัดสินใจในการสนับสนุนโครงการ
5. เพื่อการตรวจสอบว่าการดำเนินการโครงการ บรรลุเป้าหมายมากน้อยเพียงใด

น็อกซ์ (Knox, 1992, p. 199) กล่าวว่า การประเมินโครงการมีความมุ่งหมายเฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อแสดงให้เห็นถึงเหตุผลที่ชัดเจนของโครงการ อันเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการตัดสินใจว่าลักษณะใดของโครงการมีความสำคัญมากที่สุด ซึ่งจะต้องทำการประเมินเพื่อหาประสิทธิผลและข้อมูลชนิดใดที่จะต้องเก็บรวบรวมไว้เพื่อการวิเคราะห์
2. เพื่อรวบรวมหลักฐานความเป็นจริงและข้อมูลที่จำเป็น เพื่อนำไปสู่การพิจารณา ถึงประสิทธิผลของโครงการ
3. เพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลและข้อเท็จจริงต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การสรุปผลของโครงการ ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

มิตเซล (Mitzel , 1992 , p. 594-595) กล่าวว่า การประเมินโครงการมีความมุ่งหมายที่สำคัญ 3 ประการ

1. เพื่อแสดงผลการพิจารณาถึงคุณค่าของโครงการ
2. เพื่อให้ผู้ตัดสินใจมีการตัดสินใจที่ถูกต้องขึ้น
3. เพื่อการบริการข้อมูลแก่ฝ่ายการเมืองเพื่อใช้ในการกำหนดนโยบาย

5. ประโยชน์และความสำคัญของการประเมินโครงการ

บุคคลภายนอกโดยทั่วไปมักจะมองสรุปประโยชน์ของการประเมินโครงการในแง่ประเด็นใหญ่ ๆ ว่าเป็นการบ่งชี้ว่าโครงการบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ โครงการดีหรือไม่ดี มีประสิทธิภาพหรือไม่ แต่สำหรับบุคคลที่คุ้นเคยและเกี่ยวข้องกับการประเมินโครงการนั้น การประเมินโครงการน่าจะมีประโยชน์และแง่มุมในเชิงรายละเอียดนานาประการดังความคิดเห็นของนักประเมินดังต่อไปนี้

สมคิด พรหมจ้อย (2552, หน้า 30) ให้แนวคิดในมุมมองเกี่ยวกับความสำคัญของการประเมินโครงการ คือ

1. เพื่อนำข้อมูลข่าวสารสนเทศต่าง ๆ ไปใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผนงานโครงการ
2. ช่วยทำให้การกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการมีความชัดเจน
3. ช่วยในการจัดหาข้อมูลเกี่ยวกับความก้าวหน้าปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงาน
4. เพื่อนำข้อมูลเกี่ยวกับความสำเร็จและความล้มเหลวของโครงการไปใช้ในการตัดสินใจและวินิจฉัยว่าจะดำเนินโครงการหรือไม่
5. เพื่อนำข้อมูลที่บ่งบอกถึงประสิทธิภาพของการดำเนินงานโครงการว่าคุ้มค่า กับการลงทุนหรือไม่
6. เป็นแรงจูงใจให้กับผู้ปฏิบัติงานโครงการ เพราะจะทำให้ผู้ปฏิบัติงานได้ทราบผลการดำเนินงานจุดเด่น จุดด้อย และนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุง

เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2547, หน้า 93-94) ได้ให้ความคิดเห็นในเรื่องการประเมินโครงการว่ามีประโยชน์และความสำคัญคือ

1. การประเมินเป็นเครื่องมือของการรับรองคุณภาพในการให้บริการ ถึงแม้จะไม่สามารถประกันผลสัมฤทธิ์ขั้นสูงสุดของโครงการได้แต่ก็สามารถรับรองคุณภาพของการให้บริการในระดับหนึ่งได้
2. การประเมินช่วยให้ผู้สนับสนุนด้านเงินทุนได้รับทราบปัญหาหรืออุปสรรค ในการดำเนินงานของโครงการโดยอาศัยหลักฐานเชิงประจักษ์

3. การประเมินช่วยให้ได้ข้อมูลซึ่งเป็นสารสนเทศที่มีคุณค่าสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
4. การประเมินช่วยให้เห็นความสำคัญของแต่ละโครงการตามลำดับก่อนหลัง
5. การประเมินช่วยให้ได้ข้อมูลย้อนกลับจากผู้รับบริการ
6. การประเมินช่วยให้ทราบถึงผลผลิตโครงการทั้งในด้านพึงประสงค์และไม่พึงประสงค์

ควบคู่กันไป

แอนเดอร์สัน, และบอลล์ (Anderson, & Ball, 1978, p. 3-4) ได้อธิบายถึงบทบาทและประโยชน์ของการประเมินโครงการในด้านวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ไว้ 5 ประการ คือ

1. เพื่อช่วยในการตัดสินใจก่อนจะเริ่มจัดทำโครงการอันได้แก่ กิจกรรมต่าง ๆ เพื่อค้นหาความต้องการเกี่ยวกับโครงการ ทดสอบเกี่ยวกับแนวความคิดด้านเทคนิคและแหล่งทุน และความเป็นไปได้ในการจัดทำโครงการซึ่งตรงกับการประเมินที่เรียกว่า การศึกษาความเป็นไปได้ (Feasibility Study หรือ Ex-ante' Evaluation)

2. เพื่อช่วยสำหรับการตัดสินใจว่าจะขยายการดำเนินการต่อหรือรับรองยุติโครงการได้แก่ การประเมินเพื่อสรุปผล (Summative Evaluation)

3. เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงโครงการในแง่มุมใด หรือจุดหนึ่งจุดใดช่วงระยะเวลาที่โครงการกำลังดำเนินอยู่ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์บุคลากรหรือระบบการให้บริการหรือตรวจสอบเพื่อหาข้อบกพร่องของโครงการนั้น ๆ ได้แก่ การประเมิน เพื่อปรับปรุง (Formative Evaluation)

4. เพื่อเป็นประจักษ์พยานและเป็นเครื่องมือช่วยในการหาการสนับสนุนเกี่ยวกับโครงการทางด้านสาธารณชน การเมือง การเงิน และด้านวิชาชีพ

5. เพื่อช่วยสนับสนุนให้เกิดความเข้าใจและความรู้พื้นฐานในกระบวนการพัฒนาสังคมในด้านวิทยาการทางสังคมวิทยา จิตวิทยาและอื่น ๆ นอกเหนือไปจากการให้ความรู้ข้อเท็จจริง และความเข้าใจที่เกี่ยวกับโครงการที่ประเมิน

จากการที่มีผู้ให้แนวคิดในเรื่องของความสำคัญและประโยชน์ในการประเมินโครงการนั้นสรุปได้ว่าการประเมินโครงการช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ และมาตรฐานของการดำเนินโครงการทำให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ เนื่องจากการประเมินจะช่วยแก้ปัญหาการดำเนินงานโครงการเป็นระยะอย่างต่อเนื่องเท่ากับเป็นการควบคุมคุณภาพของงานส่งผลให้มีการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด ผลของการประเมินนำมาเป็นสารสนเทศพื้นฐานให้ผู้บริหารได้ตัดสินใจในการดำเนินโครงการต่อหรือไม่อย่างไร

6. ทฤษฎีและโมเดลการประเมิน

เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2547, หน้า 96-103) กล่าวว่า วิวัฒนาการของการพัฒนาแนวคิดและเทคนิควิธีการประเมินจนถึงยุคของการประเมินเป็นวิชาชีพ ทำให้ความก้าวหน้าของศาสตร์แขนงการประเมินมีหลักการที่ชัดเจนมีความเป็นระบบตลอดจนนักประเมินหลายท่านได้พัฒนารูปแบบที่เรียกกันว่า “แบบจำลอง” หรือ “โมเดล” (Model) ขึ้นหลายรูปแบบ จนทำให้แนวคิดและหลักการเหล่านั้นสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้อย่างกว้างขวาง เมื่อพิจารณาลักษณะของ “รูปแบบ” หรือ “แบบจำลอง” หรือ “โมเดล” แล้วจะเห็นได้ว่า “โมเดล” ไม่เพียงแต่เป็นแบบจำลองภาพ หรือความคิดเท่านั้นแต่ยังมุ่งสื่อสาร รวมทั้งแนวคิดหลักการ ตลอดจนปรากฏการณ์ในเชิงสัมพันธ์อย่างเป็นระบบอีก

ด้วย ดังนั้นการกำหนดโมเดลที่เป็นระบบและมีหลักการที่สมเหตุสมผล จะทำให้การวางแผนการทำงานต่าง ๆ เข้าใจได้ง่ายขึ้น ในศาสตร์ของการประเมินก็เช่นเดียวกัน นักการประเมินได้เสนอแนวคิดและโมเดลที่ช่วยให้สามารถทำการประเมินได้ดีขึ้น จนกล่าวได้ว่า “รูปแบบ” หรือ “โมเดล” การประเมินนี้ สามารถที่จะถือว่าเป็นทฤษฎีการประเมินก็ได้เพราะมีลักษณะของ ความสมเหตุสมผลบนพื้นฐานของข้อตกลงเบื้องต้นในเชิงทฤษฎีเช่นกัน นอกจากนี้ “รูปแบบ” การประเมินยังสามารถเป็นที่เข้าใจและนำไปประยุกต์ใช้ในเชิงปฏิบัติได้ตามโครงการต่าง ๆ ทำให้สามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ ให้กับศาสตร์ของการประเมินจะเห็นได้ว่ารูปแบบการประเมินได้แพร่หลายไปอย่างกว้างขวางนักประเมินมีความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการประเมินเพิ่มมากขึ้นตลอดจน มีการนำไปใช้ในการปฏิบัติ เพื่อช่วยการตัดสินใจความต้องการและคุณภาพของโครงการต่าง ๆ การใช้รูปแบบการประเมิน ซึ่งบ่งชี้ว่าเมื่อเป็นทฤษฎีการประเมินแล้วย่อมจะต้องมีการตรวจสอบถึงคุณภาพด้านความเป็นปรนัยว่าปราศจากอคติ หรือไม่มีความตรงของการประเมิน และวิธีการประเมินที่มีความเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด

การประเมินโครงการที่อิงทฤษฎีการประเมินควรมีลักษณะของความเป็นวิทยาศาสตร์ 2 ประการ คือ 1) การใช้วิธีวิทยาเชิงทฤษฎีในการตัดสินคุณค่าของโครงการ 2) การวิเคราะห์เนื้อหาเชิงทฤษฎี กระบวนการประเมินต้องมีรูปแบบที่มีโครงสร้างอย่างเป็นระบบ ขั้นตอนของกระบวนการประเมินต้องมีความสอดคล้องที่สมเหตุสมผลในเชิงทฤษฎีที่ยอมรับได้ รวมทั้งต้องมีความชัดเจนในการอธิบายธรรมชาติของการประเมินด้วย

รูปแบบการประเมินเป็นกรอบหรือแนวความคิดที่สำคัญที่แสดงให้เห็นถึงกระบวนการ หรือรายการประเมินซึ่งมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับข้อตกลงเบื้องต้นซึ่งนักวิชาการทางด้านประเมินได้เสนอกรอบความคิดให้นักประเมินได้เลือกใช้มีอยู่หลายรูปแบบซึ่ง สมคิด พรหมจรรย์ (2552, หน้า 30-33) ได้แบ่งการประเมินโครงการไว้หลายประเภท ตามแต่จะใช้เกณฑ์ใดเป็นหลักในการแบ่งประเภท ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. แบ่งตามจุดมุ่งหมายของการประเมิน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ
 - 1.1 การประเมินเพื่อปรับปรุง (Formative Evaluation)
 - 1.2 การประเมินเพื่อสรุปผล (Summative Evaluation)
2. แบ่งตามยึดหลักในการประเมินแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ
 - 2.1 การประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก (Goal based Evaluation)
 - 2.2 การประเมินที่อิสระไม่ยึดวัตถุประสงค์ของโครงการ (Goal free Evaluation)
3. แบ่งตามลำดับเวลาที่ประเมิน
 - 3.1 ประเมินก่อนเริ่มโครงการจะเน้นการพิจารณาในเรื่องความเหมาะสมของโครงการ การวิเคราะห์ผลตอบแทนจากการดำเนินโครงการ การศึกษาและการคาดคะเนถึงผลประโยชน์ หรือสิ่งที่จะเกิดตามมาจากดำเนินโครงการนั้น
 - 3.2 การประเมินในระหว่างการดำเนินงาน
 - 3.3 การประเมินหลังการดำเนินงานโดยการประเมินทันทีที่สิ้นสุดโครงการ การติดตามผลต่อมา โดยเฉพาะการประเมินผลกระทบของโครงการที่ต้องอาศัยการทิ้งช่วงระยะเวลาหนึ่ง

นิตา ชูโต (2546, หน้า 6-18) ได้แบ่งการประเมินโครงการ ดังต่อไปนี้ คือ

1. แบบการวิเคราะห์ระบบ (System Analysis Approach) รูปแบบนี้ได้นำแนวคิดและเทคนิคของการวางแผนการจัดการให้สอดคล้องกับการกำหนดงบประมาณเทคนิคนี้เรียกชื่อย่อว่า PPBS รูปแบบการประเมินแบบนี้นิยมใช้ในการวัดผลโครงการด้านบริการสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งโครงการของรัฐบาลและสามารถถือได้ว่าเป็นใช้กระบวนการทางสังคมศาสตร์มาเป็นประโยชน์ในการจัดการกับบริการสังคมมากกว่ารูปแบบอื่น ๆ

2. แบบยึดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือวัตถุประสงค์เป็นพื้นฐาน (The Behavioral Objective or Goal based Approach) รูปแบบนี้ถือว่า วัตถุประสงค์ของโครงการคือเกณฑ์ในการวัดผลโครงการนั่นเอง วัตถุประสงค์ที่วางไว้กับสิ่งที่โครงการทำได้จริงคือผลของโครงการ

3. แบบยึดการตัดสินใจเป็นหลัก (Decision Marking Approach) โดยหลักการแล้วการประเมินเป็นเรื่องเกี่ยวกับการตัดสินใจของผู้บริหารสูงสุดขององค์กรเป็นส่วนใหญ่อยู่แล้วรูปแบบนี้ถือหลักว่าการประเมินเป็นการบริการให้ข้อมูลและโอกาสในทางเลือกแก่ผู้บริหารดังนั้นเกณฑ์การวางแผนการประเมินจึงใช้ตามแนวทางการตัดสินใจของผู้บริหารเป็นเกณฑ์

4. แบบอิสระจากวัตถุประสงค์ (Goal free Approach) แบบอิสระจากวัตถุประสงค์นี้เป็นรูปแบบของปฏิกริยาตอบโต้ต่อรูปแบบวัตถุประสงค์เป็นพื้นฐานที่ใช้กันอยู่ทั่วไป การประเมินแบบอิสระจากวัตถุประสงค์คือการประเมินผลเกี่ยวกับทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นจากโครงการทั้งหมดและเปรียบเทียบผลเหล่านั้นว่าตรงกับความต้องการหรือไม่ รูปแบบการประเมินแบบนี้ได้รับความนิยมใช้กันในกลุ่มสมาคมผู้บริโภค ในการหาความนิยมของผู้บริโภคเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์สินค้าต่าง ๆ โดยที่ไม่จำเป็นต้องรู้วัตถุประสงค์ของบริษัทสินค้า

5. แบบศิลปะวิจารณ์ (Art Criticism Approach) แนวคิดนี้เกิดจากผลงานและวิธีการที่ผู้วิจารณ์งานทางศิลปะ วรรณคดี ดนตรีการละคร และวิจารณ์ภาพยนตร์ใช้ปฏิบัติ ซึ่งมีวิธีการและบทบาทคล้ายคลึงกับผู้ประเมิน การวิจารณ์ไม่จำเป็นต้องเป็นเรื่องไม่ดีเสมอไปแต่เป็นการให้ความกระจ่างอธิบาย เบื้องหลัง หรือให้แนวคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับคุณค่า คุณภาพของงานและแนวทางเพื่อการปรับปรุงให้คุณภาพดีเพิ่มขึ้น

6. แบบตรวจสอบทางวิชาชีพ (The Professional Review Approach) คือการประเมินที่อาศัยกลุ่มบุคคลผู้เชี่ยวชาญในวิชาชีพนั้น ๆ เป็นผู้ตรวจสอบมาตรฐานและคุณค่าของคนในอาชีพเดียวกันนั่นเองวิธีการของแต่ละสาขาวิชาชีพอาจจะแตกต่างกันไปในรายละเอียด แต่ก็เป็นการประเมินมาตรฐานของวิชาชีพนั้น ๆ โดยภาพรวมในทุก ๆ ด้านนั่นเอง

7. แบบกึ่งกฎหมาย (Quasi - legal Approach) รูปแบบนี้คือการนำกระบวนการชกฟอกและการพิจารณาคดีของศาลและระบบลูกขุนมาใช้ในวิธีการประเมิน โดยเฉพาะเกี่ยวกับการประเมินปัญหาสำคัญ ๆ ทางสังคม ประเด็นปัญหาอาจจะเป็นเรื่องของการสืบค้นข้อเท็จจริงหรือตรวจสอบความคิดเห็นที่สำคัญ ๆ หรือกรณีที่ยังเป็นที่สงสัยโต้แย้งหรือยังหาข้อยุติไม่ได้

8. แบบการศึกษาเฉพาะกรณี (The Case Study Approach) วัตถุประสงค์ของการศึกษาเฉพาะกรณี คือ เพื่อต้องการสร้างความเข้าใจแก่ผู้รับฟัง เกี่ยวกับโครงการอย่างละเอียดในทุก ๆ ด้านวิธีการที่ใช้ในการศึกษาจึงใช้ทั้งการสังเกตแบบมีส่วนร่วมศึกษาสภาพแวดล้อมของโครงการในสภาพปกติตามธรรมชาติ การสัมภาษณ์อย่างเจาะลึกบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องหลาย ๆ ฝ่ายศึกษาประวัติและกระบวนการจัดทำโครงการ นับว่าเป็นกระบวนการศึกษาแบบเชิงคุณภาพ

เยาวตี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2547, หน้า 96-103) ได้แบ่งการประเมินโครงการไว้ ดังนี้

1. การประเมินความต้องการที่จำเป็น เป็นการประเมินเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติซึ่งก่อนดำเนินโครงการใด ๆ ก็จะต้องมีการวางแผนของโครงการนั้น ๆ ไว้ล่วงหน้าอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้สามารถตอบคำถามต่าง ๆ ได้ตรงตามความต้องการที่แท้จริง

2. การประเมินกระบวนการ แนวคิดหลักของการประเมินกระบวนการ คือเมื่อโครงการได้รับการพัฒนาและเริ่มดำเนินการแล้ว นักประเมินต้องย้อนกลับไปทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้องกับโครงการอีกครั้ง เพื่อตรวจสอบว่าโครงการนั้น ๆ ได้ปฏิบัติไปตามทุกขั้นตอนที่ได้ออกแบบไว้หรือไม่ และได้จัดกิจกรรมเพื่อให้บริการต่อกลุ่มเป้าหมายตรงตามที่กำหนดไว้ในโครงการหรือไม่

3. การประเมินผลผลิตคือการประเมินที่นักประเมินจะต้องแสดงแนวทางในการวัดผลสำเร็จของโครงการให้น่าเชื่อถือ มีการวัดที่แม่นยำ มีผลการวัดที่ตรงกับความเป็นจริง และมีความคงที่ด้วย ซึ่งผลผลิตของโครงการจะยังไม่เกิดในระยะสั้น สำหรับวิธีการวัดนั้น อาจต้องใช้การออกแบบตามวิธีวิจัยที่ซับซ้อน คล้ายกับการออกแบบโครงการวิจัยเชิงทดลอง ส่วนการกำหนดความสำเร็จของโครงการ ยังมีความเห็นแตกต่างกันตามกลุ่มของผู้ที่เกี่ยวข้อง

4. การประเมินประสิทธิภาพ ปัจจุบันนักประเมินและผู้บริหารโครงการได้ตระหนักถึงความสำคัญของการประเมินประสิทธิภาพของโครงการด้วย โดยถือว่าเป็นประเภทของการประเมินที่จำเป็นสำหรับโครงการ เพราะจะช่วยเสริมให้โครงการเหล่านั้นสามารถดำเนินการอย่างสอดคล้องกับสถานะของสังคมจะไม่มุ่งแต่เพียงความสำเร็จของโครงการเท่านั้น แต่จะต้องให้คุ้มค่าในเชิงของประสิทธิภาพด้วย

สุวิมล ติरणันท์ (2554, หน้า 9-10) กล่าวว่า การประเมินเป็นสิ่งที่ควรทำควบคู่ไปกับการดำเนินโครงการ นับตั้งแต่การเลือกโครงการ การวางแผนโครงการ การดำเนินงานตามโครงการ จนถึงการประเมินขั้นสุดท้ายของโครงการ ชนิดของการประเมินจะแตกต่างกันไปตามช่วงเวลาของการประเมินดังนี้

1. การประเมินความต้องการขององค์กรหรือกลุ่มสังคม (Needs Assessment) เพื่อนำมาทำนโยบาย แผนงาน หรือโครงการใด ๆ เป็นการประเมินก่อนเริ่มทำแผนหรือทำโครงการ

2. การประเมินเพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ของทางเลือก (Feasibility Study) เพื่อนำมาจัดทำเป็นนโยบาย แผนงานหรือโครงการใด ๆ นิยมประเมินใน 6 ด้าน คือ

2.1 ด้านเศรษฐกิจเป็นการพิจารณาค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับผลตอบแทนที่ได้รับ

2.2 ด้านสังคมเป็นการพิจารณาว่าโครงการหรือแผนงานไม่ขัดต่อวัฒนธรรมประเพณี และวิถีการดำรงชีวิต

2.3 ด้านการเมือง เป็นการพิจารณาว่าการดำเนินงานจะไม่มีข้อขัดแย้งทางการเมือง หรือได้รับการสนับสนุน

2.4 ด้านการบริหาร เป็นการพิจารณาถึงขีดความสามารถขององค์กรที่เกี่ยวข้องว่ามีความสามารถที่จะดำเนินการได้หรือไม่

2.5 ด้านเทคนิค เป็นการพิจารณาถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้เกี่ยวกับเทคนิควิธีการที่นำมาใช้ในการดำเนิน

2.6 ด้านสิ่งแวดล้อม เป็นการพิจารณาว่าโครงการหรือแผนงานที่จัดทำขึ้นมีผลต่อการทำลายสิ่งแวดล้อมหรือไม่

3. การประเมินความเหมาะสมของโครงการ (Context Evaluation) ประกอบด้วย ความจำเป็นของโครงการ ความต้องการโครงการของกลุ่มเป้าหมาย ความเหมาะสมของโครงการต่อกลุ่มเป้าหมายและความเหมาะสมต่อพื้นที่ดำเนินโครงการ

4. การประเมินความพร้อมของสิ่งต่าง ๆ ที่ถูกนำเข้ามาร่วมในโครงการ (Input Evaluation) ประกอบด้วย บุคลากร งบประมาณ แนวทางการจัดการ วัสดุอุปกรณ์

5. การประเมินการปฏิบัติงานตามนโยบายแผนงานหรือโครงการ (Process Evaluation) ว่ามีความถูกต้องเหมาะสมเพียงใด

6. การประเมินเพื่อตรวจสอบ (Monitoring Evaluation) ว่าการดำเนินงานเป็นไปตามนโยบาย แผนงานหรือโครงการที่วางไว้หรือไม่

7. การประเมินความก้าวหน้าของโครงการ (Formative Evaluation) เมื่อดำเนินโครงการไปได้ระยะหนึ่ง เพื่อนำผลไปใช้แก้ไขปรับปรุงโครงการ

8. การประเมินผลที่ได้จากโครงการ (Product Evaluation) ว่าเป็นไปตามที่คาดหวังหรือไม่เพียงใด

9. การประเมินผลสรุปของโครงการ (Summative Evaluation) หลังจากสิ้นสุดการดำเนินโครงการนั้นเพื่อนำผลไปประกอบการตัดสินใจว่าควรปรับปรุงแก้ไขสานต่อ หรือยุติโครงการ

10. การติดตามผลที่เกิดขึ้นจากโครงการเมื่อโครงการสิ้นสุดไปแล้ว (Follow up Evaluation) จะมีการติดตามผลเป็นระยะ ๆ เพื่อตรวจสอบความคงอยู่ ความก้าวหน้า และการพัฒนาอันเป็นผลมาจากการได้รับโครงการที่กำหนด

11. การประเมินโครงการประเมิน (Meta Evaluation) เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของการประเมิน

จากการที่มีนักประเมินโครงการหลายท่านได้แบ่งประเภทของโครงการไว้อย่างหลากหลาย นั้นสรุปได้ว่าการประเมินโครงการแบ่งเป็น 3 ประเภทได้แก่ 1) การประเมินระหว่างดำเนินงานเป็นการประเมินเพื่อติดตามดูผลผลิตของโครงการในขณะกำลังดำเนินการอยู่ การประเมินประเภทนี้ให้ข้อมูลเชิงวิเคราะห์ที่จำเป็นแก่ผู้จัดการโครงการและผู้ตัดสินใจเพื่อปรับนโยบาย วัตถุประสงค์ตลอดจนการจัดการทรัพยากรของโครงการผลจากการประเมินระหว่างดำเนินงานนี้ อาจจะทำให้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์สำหรับการวางแผนโครงการใหม่ๆ ด้วย 2) การประเมินเมื่อสิ้นสุดโครงการ เป็นการประเมินเพื่อวิเคราะห์ผลผลิตทั้งหมดที่เกิดขึ้นเมื่อสิ้นสุดโครงการ การประเมินประเภทนี้ จะให้สารสนเทศที่จำเป็นทั้งหมดแก่ผู้ตัดสินใจและ ผู้วางแผน สำหรับใช้เพื่อการวางแผนโครงการใหม่ และเพื่อเป็นแนวทางการประเมินผลในอนาคตต่อไป 3) การประเมินย้อนหลัง เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบย้อนหลังเมื่อโครงการสิ้นสุดไปแล้วในช่วงระยะเวลาหนึ่งว่า มีผลกระทบจากโครงการหรือไม่อย่างไร

จากแนวคิดและทฤษฎีที่ได้รับการพัฒนามาหลายยุคหลายสมัยนักประเมินหลายท่านได้พยายามเสนอรูปแบบการประเมินไว้หลายลักษณะ แต่ละรูปแบบมีแนวคิด ทฤษฎีและหลักเหตุผลของการพัฒนาโดยเฉพาะมีความเชื่อและปรัชญาส่วนบุคคลที่แตกต่างกันไปที่สำคัญคือรูปแบบแต่ละรูปแบบที่นำเสนอมีวัตถุประสงค์เฉพาะของการใช้ในการประเมินที่แตกต่างกันนอกจากนั้นรูปแบบต่าง ๆ ล้วนมีจุดเด่นจุดด้อย และมีข้อจำกัดในการนำไปใช้ที่ไม่เหมือนกัน ดังนั้นในทางปฏิบัติแล้วการ

ประเมินโครงการใด ๆ จึงไม่ควรจำกัดให้ใช้ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง แต่ต้องพิจารณาถึงสภาวะแวดล้อมของวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการตลอดจนองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เอื้ออำนวยต่อการใช้รูปแบบนั้น ๆ รวมทั้งอรรถประโยชน์ที่จะได้จากการใช้รูปแบบนั้น ๆ เป็นส่วนสำคัญด้วย ดังนั้นนักประเมินที่มีประสบการณ์จึงไม่ควรยึดหลักรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง แต่จะต้องรู้จักเลือกประยุกต์ใช้รูปแบบต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพของการประเมินสูงสุด

นักการศึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่านได้จัดกลุ่มรูปแบบการประเมิน ออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ เพื่อจะได้ศึกษาให้เกิดความรู้ได้ครบทุกแง่มุม ในทางปฏิบัติจึงมีผู้คัดเลือกและกลั่นกรองรูปแบบการประเมินโครงการที่มีลักษณะเด่นชัดในด้านวิธีการ และสามารถนำไปใช้ในการประเมินโครงการในสาขาต่าง ๆ ได้ ดังนี้

อุทุมพร จามรมาน (อ้างถึงใน สุภารัตน์ จันทร์สว่าง, 2547, หน้า 17) และสมคิด พรหมจ้อย (2552, หน้า 40) ได้เสนอรูปแบบการประเมินเป็น 3 กลุ่มใหญ่ๆ ในประเด็นที่คล้ายกัน สรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Goal – Attainment Model) เป็นรูปแบบที่ยึดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายเป็นหลัก การประเมินจะให้คุณค่ามากหรือน้อยจะพิจารณาจากการบรรลุวัตถุประสงค์ ผู้นำในการประเมินแบบนี้ ได้แก่ ไทเลอร์ (Tyler) แฮมมอนด์ (Hammond) และครอนบัก (Croanbach)

2. รูปแบบที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก (Criterion Model) รูปแบบนี้อาศัยเกณฑ์เป็นหลัก แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

2.1 เกณฑ์ภายใน ได้แก่ กระบวนการต่าง ๆ ที่จะช่วยให้วัตถุประสงค์บรรลุผล เช่น การประเมินกระบวนการหรือวิธีการ

2.2 เกณฑ์ภายนอก ได้แก่ ผลของวัตถุประสงค์บรรลุผล เช่น การวัดและการประเมิน ผลการประเมินที่ยึดเกณฑ์เป็นหลักจะเน้นที่การตัดสินคุณค่า ได้แก่ รูปแบบการประเมินของสคริเวน (Scriven) สเตค (Stake) และโพรวัส (Provus)

3. รูปแบบที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision – Making Model) เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นเพื่อช่วยในการตัดสินใจ ผู้นำในการประเมินแบบนี้ได้แก่ สต๊ฟเฟิลบีม (Stufflebeam) และอัลคิน เยาวตี รางชัยกุล วิบูลย์ศรี (2547, หน้า 30-62) ได้จำแนกรูปแบบการประเมินไว้ ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินของไทเลอร์
2. รูปแบบการประเมินของครอนบาค
3. รูปแบบการประเมินของสครีฟเว่น
4. รูปแบบการประเมินของสเตค
5. รูปแบบการประเมินของอัลคิน
6. รูปแบบการประเมินของแฮมมอนด์
7. รูปแบบการประเมินของโพรวัส
8. รูปแบบการประเมินแบบซีโป

1. รูปแบบการประเมินของไทเลอร์ (Tyler's Rationale and Model of Evaluation)

แนวคิดทางการประเมินของไทเลอร์ จัดเป็นแนวคิดของการประเมินในระดับชั้นเรียน โดยไทเลอร์มีความเห็นว่า การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน จะมีส่วนช่วยอย่างมาก ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

ไทเลอร์ได้เริ่มต้นการนำเสนอแนวความคิดทางการประเมินโดยยึดกระบวนการเรียนการสอนเป็นหลัก กล่าวคือไทเลอร์ได้นิยามว่ากระบวนการจัดการเรียนการสอนเป็นกระบวนการที่มุ่งจัดขึ้นเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่พึงปรารถนาในตัวของผู้เรียนด้วยเหตุนี้จุดเน้นของการเรียนการสอน จึงขึ้นอยู่กับการณ์ที่ผู้เรียนจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหลังการสอน ดังนั้นเพื่อให้การสอนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียนตามที่มุ่งหวังกระบวนการดังกล่าว จึงมีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

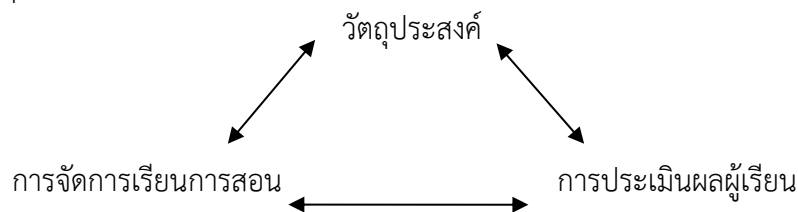
ขั้นที่ 1 ต้องมีการระบุหรือกำหนดวัตถุประสงค์ให้ชัดเจนลงไปว่า เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนการสอนแล้ว ผู้เรียนควรเกิดพฤติกรรมใด หรือสามารถกระทำสิ่งใดได้บ้างหรือที่เรียกว่า วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

ขั้นที่ 2 ต้องระบุต่อไปว่าจากวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ดังกล่าวนั้นมีเนื้อหาใดบ้างที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้หรือมีสาระใดบ้างที่เมื่อผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แล้ว จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

ขั้นที่ 3 หารูปแบบและวิธีการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 4 ประเมินผลโครงการ โดยการตัดสินด้วยการวัดผลทางการศึกษาหรือการทดสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียน

แนวคิดดังกล่าวนี้เป็นแนวคิดในช่วงต้นๆ ของไทเลอร์ ต่อมาไทเลอร์ได้สร้างวงจรของวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลขึ้น ซึ่งเขียนเป็นโมเดลพื้นฐานได้ดังนี้ (มัลลิกา คงพันธ์, 2554, หน้า 45)



ภาพที่ 3 โมเดลการประเมินของไทเลอร์

จากโมเดลดังกล่าวจะเห็นว่าหัวลูกศรจะชี้ไปยังทิศทางทั้งสองทิศทางของทุกองค์ประกอบ มีความหมายว่า ในการจัดการเรียนการสอนนั้น ตามทัศนะของไทเลอร์แล้ว องค์ประกอบทั้ง 3 คือ 1) วัตถุประสงค์ 2) การจัดการเรียนการสอน และ 3) การประเมินผลผู้เรียน ที่จะต้องดำเนินการให้ประสานสัมพันธ์กันไปเสมอ

จากแนวคิดของไทเลอร์เกี่ยวกับการประเมินผลโครงการเห็นได้ว่าการประเมินผลดังกล่าวแล้วง่ายต่อการตรวจสอบความสำเร็จของโครงการ เพราะเป็นการวัดและประเมินผลเฉพาะแต่ จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้เท่านั้น แต่ว่าการประเมินผลดังกล่าวนี้มีคุณค่าค่อนข้างจำกัด เนื่องจากว่าเป็นการประเมินผลความก้าวหน้าและให้ความสำคัญของคุณค่าของจุดมุ่งหมายเพียงเล็กน้อยเท่านั้นและเกณฑ์ในการตัดสินการบรรลุวัตถุประสงค์ยังเป็นอัตนัยมาก

โดยสรุปก็คือการประเมินในความคิดเห็นของไทเลอร์ จึงหมายถึงการเปรียบเทียบสิ่งๆ ที่ผู้เรียนสามารถกระทำได้จริงหลังจากได้จัดการเรียนการสอนแล้วกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งได้กำหนดขึ้นไว้ก่อนที่จะจัดการเรียนการสอนนั้น ๆ

2. รูปแบบการประเมินของครอนบาค (Cronbach's Concepts and Model)

ตามทัศนะของครอนบาค เชื่อว่าการประเมินเป็นการรวบรวมข้อมูลการใช้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดโปรแกรมทางการศึกษาในส่วนของตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษานั้น ครอนบาคได้แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. การตัดสินใจเพื่อการปรับปรุงรายวิชา
2. การตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับตัวนักเรียนเป็นรายบุคคล
3. การจัดการบริหารโรงเรียน

ครอนบาคมีความเห็นว่าการประเมินนั้นไม่ควรกระทำโดยใช้แบบทดสอบแต่เพียงอย่างเดียวแต่ควรมีมาตรการอื่นประกอบด้วย ครอนบาคได้เสนอแนวทางการประเมินเพิ่มเติมไว้อีก 4 แนวทาง คือ

1. การศึกษากระบวนการ (Process Studies) ได้แก่การศึกษาภาวะต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน
2. การวัดศักยภาพของผู้เรียน (Proficiency Measurement) ครอนบาคได้ให้ความสำคัญต่อคะแนนรายช้อยมากกว่าคะแนนจากแบบทดสอบทั้งฉบับและให้ความสำคัญต่อการสอบเพื่อวัดสมรรถภาพของผู้เรียนระหว่างการเรียนการสอนว่ามีความสำคัญมากกว่าการสอบประจำปลายภาคเรียนหรือการสอบปลายปี
3. การวัดทัศนคติ (Attitude Measurement) ครอนบาคให้ทัศนะว่า การวัดทัศนคติเป็นผลที่เกิดจากการจัดการเรียนการสอนส่วนหนึ่ง ซึ่งมีความสำคัญเช่นกัน
4. การติดตาม (Follow up Studies) เป็นการติดตามผลการทำงาน หรือภาวะการเลือกศึกษาต่อในสาขาต่าง ๆ รวมทั้งการให้บุคคลที่เรียนในระดับชั้นพื้นฐานที่ผ่านมาแล้ว ได้ประเมินถึงข้อดีและข้อจำกัดของวิชาต่าง ๆ ว่าควรมีการปรับปรุงเพิ่มเติมอย่างไร เพื่อช่วยในการพัฒนา หรือปรับปรุงรายวิชาเหล่านั้นต่อไป

เมื่อสรุปแนวคิดของครอนบาคข้างต้นแล้ว จะเห็นว่าครอนบาคมีความเชื่อว่า การประเมินที่เหมาะสมนั้นต้องพิจารณาหลาย ๆ ด้าน ดังที่กล่าวมาแล้วทั้ง 4 ประการโดยเน้นว่าการประเมิน โครงการด้านการเรียนการสอนนั้นไม่ควรประเมินเฉพาะแต่จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้เท่านั้นแต่ควรประเมินหรือตรวจสอบผลข้างเคียงของโครงการด้วย ครอนบาคยังมีความเห็นเพิ่มเติมอีกว่าหน้าที่สำคัญประการหนึ่งของการประเมินโครงการด้านการเรียนการสอนก็คือการค้นหาข้อบกพร่องของโครงการเพื่อจะค้นหาทางปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพต่อไป

3. รูปแบบการประเมินของสครีฟเวน (Scriven's Evaluation Ideologies and model)

สครีฟเวน ได้ให้นิยามการประเมินไว้ว่า “การประเมิน” เป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการรวบรวมข้อมูลการตัดสินใจเลือกใช้เครื่องมือเพื่อเก็บข้อมูลและการกำหนดเกณฑ์ประกอบในการประเมิน เป้าหมายสำคัญของการประเมินก็คือการตัดสินใจคุณค่าให้กับกิจกรรมใด ๆ ที่ต้องการจะประเมิน

สครีฟเวนได้จำแนกประเภทและบทบาทของการประเมินออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การประเมินระหว่างดำเนินการ (Formative Evaluation) เป็นบทบาทของการประเมินงาน กิจกรรมหรือโครงการใด ๆ ที่บ่งชี้ถึงข้อดีและข้อจำกัดที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำงานนั้น ๆ อาจเรียกการประเมินประเภทนี้ว่า เป็นการประเมินเพื่อการปรับปรุง
2. การประเมินผลรวม (Summative Evaluation) เป็นบทบาทของการประเมิน เมื่อกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ สิ้นสุดลงเพื่อเป็นตัวบ่งชี้ถึงคุณค่าความสำเร็จของโครงการนั้น ๆ จึงอาจเรียก

การประเมินประเภทนี้ว่าเป็นการประเมินสรุปรวม

นอกจากนี้สคริปเวนยังได้เสนอสิ่งที่จะต้องประเมินออกเป็นส่วนสำคัญอีก 2 ส่วน คือ

1. การประเมินเกณฑ์ภายใน (Intrinsic Evaluation) เป็นการประเมินในส่วนที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล รวมทั้งคุณภาพของคุณลักษณะต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินโครงการ

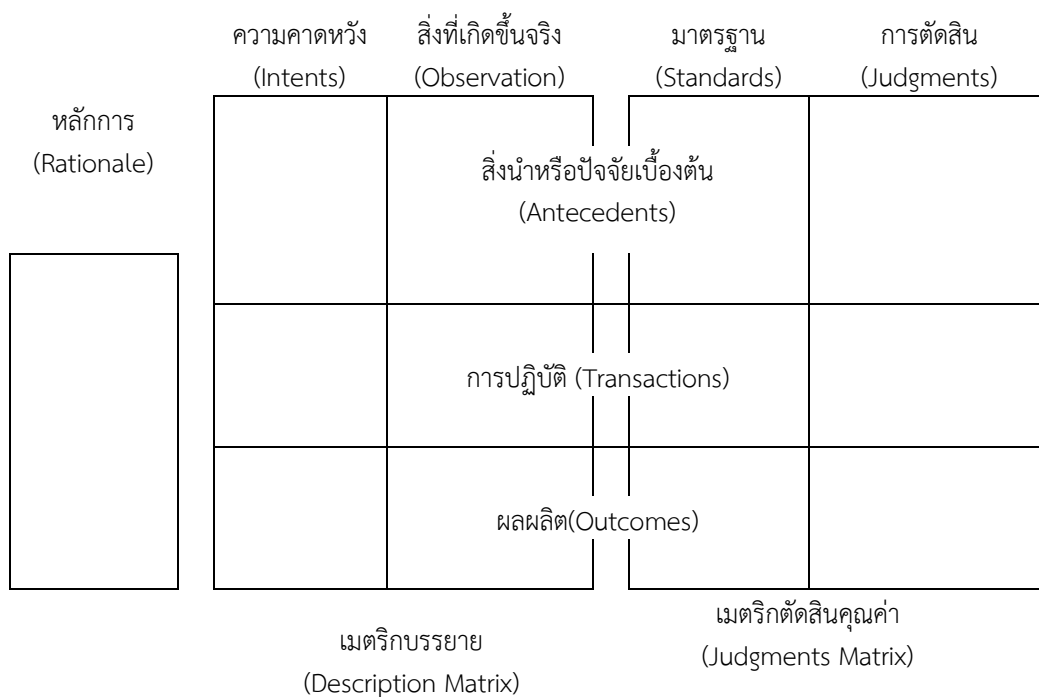
2. การประเมินความคุ้มค่า (Pay off Evaluation) เป็นการประเมินในส่วนที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพของโครงการ ทฤษฎีหรือสิ่งอื่น ๆ ของโครงการ เป็นการประเมินในส่วนซึ่งเป็นผลที่มีต่อผู้รับบริการจากการดำเนินโครงการ

สรุปได้ว่าสคริปเวนให้ความสำคัญต่อการประเมินเกณฑ์ภายในมากแต่ขณะเดียวกัน จะต้องตรวจสอบผลผลิตในเชิงสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างกระบวนการกับผลผลิตอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นด้วย แนวคิดทางการประเมินของสคริปเวน ได้พัฒนาไปจากแนวคิดเดิมของการประเมินที่ยึดตามวัตถุประสงค์ แต่เพียงอย่างเดียว มาเป็นการประเมินที่มุ่งเน้นถึงผลผลิตต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ ในทุก ๆ ด้านโดยให้ความสนใจต่อผลผลิตต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นทั้งที่เป็นผลโดยตรงจากโครงการและผลกระทบหรือผลพลอยได้ ซึ่งแนวคิดของสคริปเวนแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ การประเมินที่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก (Goal based Evaluation) และการประเมินที่ไม่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก (Goal free Evaluation)

สำหรับการประเมินที่ไม่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก มิได้หมายความว่า การประเมินจะไม่มีวัตถุประสงค์ แต่การประเมินนั้นนอกจากพิจารณาวัตถุประสงค์แล้ว ยังต้องมีการคัดเลือกข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นอื่น ๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับโครงการ โดยอาศัยพื้นฐานของการตัดสินใจอย่างมีคุณธรรม รวมทั้งมีการเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ด้วย โดยนักประเมินต้องมีอิสระในการเลือกเกณฑ์มาตรฐานเอง ดังนั้นโมเดลการประเมินที่ไม่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก จึงจำเป็นต้องมีการออกแบบการประเมินให้สามารถรวบรวมสารสนเทศ ทั้งผลผลิตโดยตรงและผลกระทบอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นจากการดำเนินโครงการทั้งหมดที่มีคุณค่าต่อการตัดสินใจโครงการ นั้น ๆ

4. รูปแบบการประเมินของสเตค (Stake's Concepts and Model of Evaluation)

การประเมินในทัศนะของสเตค เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลจากหลายๆ แหล่ง เพื่อนำมาจัดให้เป็นระบบระเบียบและมีความหมายในการประเมินโดยสเตคได้สร้างแบบจำลองทางความคิดเกี่ยวกับการประเมินขึ้นเรียกว่า โมเดลเคาน์ทิแนนซ์ (Stake's Countenance Model) ซึ่งประกอบด้วย 2 ส่วน คือ การบรรยายและตัดสินใจคุณค่า (มัลลิกา คงพันธุ์, 2554, หน้า 47)



ภาพที่ 4 โมเดลเคาน์เทนแนนซ์ (Stake's Countenance Model)

ในภาคการบรรยายนั้น ผู้ประเมินจะต้องหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับโครงการให้ได้มากที่สุด ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ

1. เป้าหมายหรือความคาดหวัง (Goals or Intents) ประกอบด้วย 3 ส่วนคือ

1.1 สิ่งนำ (Antecedence) หมายถึง ภาวะสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นอยู่ก่อน ก่อนที่จะมีกิจกรรมหรือการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งตามมา

1.2 การปฏิบัติ (Transactions) หมายถึง ภาวะของการกระทำ การเคลื่อนไหว หรือการจัดกิจกรรมใด ๆ ตามวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายของงานในโครงการนั้น ๆ

1.3 ผลผลิต (Outcomes) หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการที่มีภาวะของการกระทำในโครงการ

2. สิ่งที่เป็นจริงหรือสังเกตได้ (Observations) เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในสภาพความเป็นจริง มีส่วนประกอบ 3 ส่วน คือ สิ่งนำ ปฏิบัติการ และผลลัพธ์

ความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่ป็นจริง มิได้เป็นตัวบ่งชี้ว่าข้อมูลที่ได้มีความเที่ยง (Reliability) หรือความตรง (Validity) แต่เป็นเพียงสิ่งที่แสดงให้เห็นว่าสิ่งที่ตั้งใจไว้ได้เกิดขึ้นจริงเท่านั้น

ในภาคการตัดสินคุณค่า เป็นส่วนที่จะตัดสินว่าโครงการประสบความสำเร็จหรือไม่เพียงใด นักประเมินต้องพยายามศึกษาดูว่า มาตรฐานอะไรบ้างที่เหมาะสมในการที่จะนำมาเปรียบเทียบเพื่อช่วยในการตัดสินใจโดยทั่ว ๆ ไป เกณฑ์ที่ใช้มี 2 ชนิด คือ

1. เกณฑ์สมบูรณ์ (Absolute Criterion) เป็นเกณฑ์ที่ตั้งไว้ว่าจะเกิดขึ้นก่อน โดยมีความเป็นอิสระจากพฤติกรรมของกลุ่ม

2. เกณฑ์สัมพัทธ์ (Relative Criterion) เป็นเกณฑ์ที่ได้จากพฤติกรรมของกลุ่ม

ถ้าผู้ประเมินไม่สามารถหามาตรฐานที่นำมาเปรียบเทียบได้ ก็ต้องพยายามหาโครงการอื่น

ที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันมาเปรียบเทียบเพื่อช่วยในการตัดสินใจ แบบจำลองนี้มุ่งเน้นความสอดคล้อง และความสมเหตุสมผลของเมตริกบรรยาย และเมตริกตัดสินคุณค่าสำหรับความสอดคล้องนั้นมี 2 ลักษณะ คือ

1. ความสอดคล้องเชิงเหตุผล (Contingence) จะพิจารณาความสัมพันธ์ในแนวตั้งตามแบบจำลองของสเตค

2. ความสอดคล้องที่เกิดขึ้นจริงหรือเป็นความสอดคล้องในเชิงประจักษ์ (Congruence) พิจารณาความสัมพันธ์ในแนวนอนตามแบบจำลองของสเตค

ข้อดีของแบบจำลองการประเมินของสเตค คือเสนอวิธีการประเมินเป็นระบบ เพื่อจัดเตรียมข้อมูลเชิงบรรยาย และตัดสินคุณค่ามีมาตรฐานในการประเมินปรากฏชัดเจน แต่มีข้อจำกัดก็คือเซลล์บางเซลล์ของเมตริกมีความคาบเกี่ยวกัน และความแตกต่างระหว่างเซลล์ไม่ชัดเจนซึ่งอาจทำให้เกิดความขัดแย้งภายในโครงการได้

นอกจากนี้ สเตคยังได้เสนอแนะแนวทางการประเมินที่ไม่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลักว่า ประกอบด้วยกระบวนการประเมินอย่างมีระบบ ดังนี้

1. พูดคุยกับบุคลากรและผู้รับบริการที่เกี่ยวข้องกับโครงการ
2. กำหนดขอบเขตของโครงการ
3. ศึกษาทบทวนกิจกรรมทั้งหมดของโครงการ
4. ค้นหาจุดมุ่งหมายและสิ่งที่เกี่ยวข้องกับโครงการ
5. รวบรวมประเด็นและปัญหาต่าง ๆ ที่น่าจะประเมิน
6. กำหนดข้อมูลที่เป็นไปตามประเด็นปัญหาที่กำหนด
7. คัดเลือกผู้สังเกต ผู้ตัดสิน และเครื่องมืออย่างเป็นระบบ
8. สังเกตข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งนำเข้าหรือปัจจัยเบื้องต้น กระบวนการปฏิบัติรวมทั้งผลผลิต

ของโครงการ

9. เตรียมการพรรณนาและกรณีศึกษา
10. ชี้ประเด็นปัญหาของผู้เกี่ยวข้อง
11. เตรียมและนำเสนอรายงานการประเมินฉบับสมบูรณ์อย่างเป็นทางการ

อย่างไรก็ตาม เหตุการณ์ต่าง ๆ ตามกระบวนการที่กล่าวมาข้างต้นนั้น ไม่จำเป็นต้องดำเนินการตามลำดับเสมอไป ขึ้นอยู่กับสภาพการณ์ที่เอื้ออำนวยได้มากหรือน้อยตามควรแก่กรณี

จากแนวคิดการประเมินของสเตคเป็นการประเมินที่มีระบบมากขึ้น มุ่งเน้นการตัดสินคุณค่าของโครงการ โดยมีหลักเกณฑ์การประเมินเป็นมาตรฐาน และคำนึงถึงผู้เกี่ยวข้องจากหลายฝ่าย เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลาย และได้แนวทางในการพัฒนาปรับปรุงโครงการได้ดียิ่งขึ้น

5. รูปแบบการประเมินของอัลคิน (Alkin's Concepts Evaluation)

อัลคิน เห็นว่า “การประเมิน” คือกระบวนการของการคัดเลือกข้อมูล ประมวลข้อมูลและการจัดระบบสารสนเทศที่มีประโยชน์เพื่อนำเสนอต่อผู้มีอำนาจในการตัดสินใจหรือเพื่อกำหนดทางเลือกในการทำกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ

อัลคินได้แบ่งการประเมินออกเป็น 5 ส่วน คือ

1. การประเมินเพื่อทำการกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการ การประเมินส่วนนี้ เป็นการประเมินที่เกิดขึ้นก่อนที่จะทำกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ เป็นการประเมินเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการ หรือเพื่อกำหนดเป้าหมายของโครงการให้สอดคล้องกับภาวะความต้องการที่เป็นอยู่

2. การประเมินเพื่อการวางแผนโครงการ การประเมินส่วนนี้เป็นการประเมินเพื่อหาวิธีการที่เหมาะสมในการที่จะวางแผนให้การดำเนินงานในโครงการนั้น ๆ ได้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

3. การประเมินขณะกำลังดำเนินโครงการ การประเมินส่วนนี้จะเน้นถึงการพิจารณาขั้นตอนการทำงานว่าเป็นไปตามแผนงานที่วางไว้หรือไม่หรือได้ดำเนินการไปตามขั้นตอนที่ควรจะเป็นเพียงใด

4. การประเมินเพื่อการพัฒนางาน การประเมินส่วนนี้ เป็นการประเมินเพื่อค้นหารูปแบบแนวทางหรือข้อเสนอแนะในการที่จะทำให้งานที่กำลังดำเนินการอยู่นั้นมีประสิทธิภาพมากที่สุด

5. การประเมินเพื่อรับรองงานและเพื่อการยุบขยายหรือปรับเปลี่ยนโครงการ การประเมินส่วนนี้เป็นการประเมินภายหลังการดำเนินงานตามโครงการมีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบผลที่ได้กับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้รวมทั้งการประมวลผล ข้อเสนอแนะ เพื่อนำไปใช้กับโครงการต่อไปและเพื่อให้ข้อเสนอแนะในการที่จะยุบ เลิก ขยาย หรือปรับเปลี่ยนโครงการในช่วงระยะเวลาต่อไปด้วย

จากแนวคิดหลักตามรูปแบบการประเมินของอัลคินนั้นจะเห็นว่าเป็นการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการตัดสินใจ โดยนักประเมินทำหน้าที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในการหาและการเตรียมข้อมูลรวมทั้งสรุปและรายงานให้ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจได้ทราบเพื่อหาทางเลือกที่เหมาะสมนับว่าเป็นการประเมินที่มีระบบคือมีการประเมินการวางแผนโครงการเพื่อช่วยให้ได้วิธีการที่บรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการ มีการประเมินการดำเนินโครงการเพื่อหาทางปรับปรุงจากการตรวจสอบ และสุดท้ายคือการประเมินเพื่อรับรองโครงการ อย่างไรก็ตามแนวคิดดังกล่าวยังขาดแนวปฏิบัติที่ชัดเจน จึงยังไม่แพร่หลายโดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำไปใช้ยังไม่กว้างขวางเท่าที่ควรแต่ก็ได้ให้แนวคิดพื้นฐานของการประเมินโครงการ ซึ่งเป็นที่ยอมรับกันว่าควรจะมีการประเมินที่เป็นระบบ เพื่อให้การดำเนินงานโครงการเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

6. รูปแบบการประเมินของแฮมมอนด์ (Hammond's Concepts and Model of Evaluation)

แฮมมอนด์ ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินโปรแกรมการศึกษา โดยเน้นหนัก ทางด้านโครงการนวัตกรรมในระดับท้องถิ่น ซึ่งมีลักษณะเป็น 3 มิติ ดังนี้ (Worthen & Sanders, 1973, p.158)

1. มิติด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ มิติในส่วนนี้แบ่งออกเป็น 3 ส่วนย่อย คือ

1.1 พุทธิพิสัย หมายถึงการเรียนรู้เนื้อหาวิชาการต่าง ๆ ที่ต้องใช้ปัญญาและสมองเป็นที่ตั้ง

1.2 จิตพิสัย หมายถึงการอบรมสั่งสอนให้เป็นคนดี มีความประพฤติที่ถูกต้อง มีความสนใจในค่านิยมที่เหมาะสม

1.3 ทักษะพิสัยได้แก่ การเรียนรู้ที่เน้นด้านการทำงานด้วยการใช้ทักษะทางกล้ามเนื้อ

2. มิติด้านการจัดการเรียนการสอน มิติในส่วนนี้แบ่งรายละเอียดได้ดังนี้ คือ

2.1 การจัดระบบในส่วนนี้สามารถแบ่งออกเป็น 2 ส่วนย่อย คือ

2.1.1 เวลา หมายถึง ช่วงเวลาและลำดับขั้นตอนของการใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน

2.1.2 การจัดกลุ่มนักเรียน แบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะย่อยคือการจัดกลุ่มนักเรียนตามระดับของการพัฒนาการทางการเรียนรู้และการจัดกลุ่มนักเรียนเพื่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

- 2.2 เนื้อหา หมายถึงองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน
- 2.3 วิธีการ หมายถึง กระบวนการที่ก่อให้เกิดหรือนำไปสู่การเรียนการสอนที่เหมาะสม
- 2.4 สิ่งอำนวยความสะดวก หมายถึง วัสดุ อุปกรณ์ และครุภัณฑ์ที่อำนวยความสะดวกในด้านต่าง ๆ
- 2.5 ค่าใช้จ่าย หมายถึง รายจ่ายในการจัดหาวัสดุ อุปกรณ์ และครุภัณฑ์ที่อำนวยความสะดวกในด้านต่าง ๆ รวมทั้งค่าใช้จ่ายในการจัดโปรแกรมการศึกษา
3. มิติสถาบัน มิติในส่วนนี้ แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ดังต่อไปนี้
- 3.1 ตัวนักเรียน เช่น อายุ ระดับชั้นเรียน เพศ ภูมิหลังทางครอบครัว ภูมิหลัง ทางเศรษฐกิจและสังคม สุขภาพทางกาย สุขภาพทางจิต ผลการเรียน ความสามารถ ความสนใจ และ ความเกี่ยวข้องกับนวัตกรรมต่าง ๆ
- 3.2 ครู ผู้บริหาร และผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย
- 3.2.1 ข้อมูลส่วนบุคคล เช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ สัญชาติ ศาสนา สุขภาพ และบุคลิกภาพ
- 3.2.2 ข้อมูลทางการศึกษาและประสบการณ์ทำงาน เช่น วิชาเอก วิชาโท ที่สำเร็จในการศึกษาระดับต่าง ๆ วุฒิสูงสุด ประสบการณ์ทางการศึกษา และประสบการณ์ด้านอื่น ๆ
- 3.2.3 ข้อมูลด้านสภาวะแวดล้อม เช่น เงินเดือน สมาชิกชมรมวิชาชีพ สมาชิกชมรมอื่น ๆ ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม นิสัยทางการอ่าน และงานอดิเรก
- 3.2.4 ข้อมูลเกี่ยวกับระดับของการมีส่วนร่วมในโปรแกรมต่าง ๆ
- 3.3 ครอบครัว ประกอบด้วย
- 3.3.1 ระดับการมีส่วนร่วมในกิจกรรมนวัตกรรม
- 3.3.2 ลักษณะทั่วไปของครอบครัว เช่น เชื้อชาติ ศาสนา ภาษา ขนาดของครอบครัว การกระจายของอายุ สถานภาพด้านการสมรส และรูปแบบของครอบครัว
- 3.3.3 รายได้ เช่น ระดับของรายได้ จำนวนผู้ทำงาน แหล่งของรายได้และอาชีพ
- 3.3.4 สถานที่พักอาศัย เช่น ในเมือง ชานเมือง ชนบท
- 3.3.5 ระดับการศึกษาและอาชีพของบิดามารดา พื้น้องและญาติที่เกี่ยวข้อง
- 3.3.6 สมาชิกชมรมต่าง ๆ เช่น ชมรมทางศาสนา การเมือง สังคมวิชาชีพหรืออื่น ๆ
- 3.3.7 อัตรการเคลื่อนย้าย เช่น ภูมิลำเนาของบิดา มารดา ระยะเวลาที่อาศัยในชุมชน อัตรการย้ายถิ่น
- 3.4 ชุมชนแวดล้อม ประกอบด้วย
- 3.4.1 สภาพทั่วไปของสิ่งแวดล้อมทางภูมิศาสตร์ เช่น ทำเล และสภาพแวดล้อมทั่วไป
- 3.4.2 ลักษณะด้านภูมิหลังของประชากร เช่น ความหนาแน่น อัตรการเกิดการตาย เชื้อชาติ ศาสนา ภาษา ระบบการเคลื่อนย้าย และการเปลี่ยนแปลงทางสังคม
- 3.4.3 ลักษณะโครงสร้างทางเศรษฐกิจ เช่น ธุรกิจการค้า อุตสาหกรรม รายได้ และภาษีอากร
- 3.4.4 ลักษณะด้านภูมิหลังของสังคม เช่น การปกครอง การศึกษา ศาสนา บริการการเงิน การพักผ่อน และความปลอดภัย

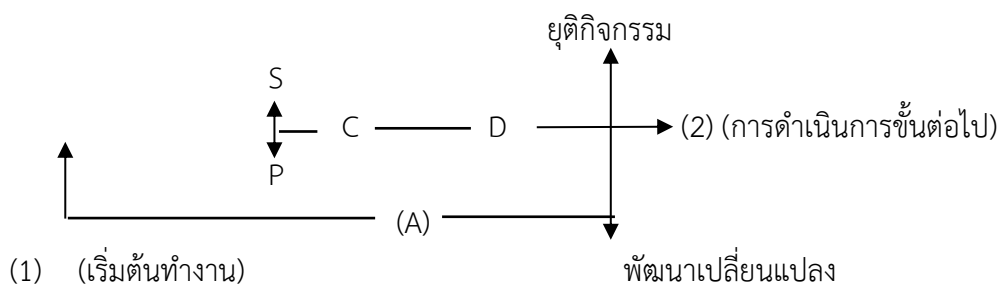
แนวคิดที่สำคัญจากโมเดลการประเมินของแฮมมอนด์ ก็คือการชี้ประเด็นที่ว่าในการจัดการเรียนการสอนที่มีวัตถุประสงค์ปลายทางคือ ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมทั้ง 3 ส่วนที่กล่าวมาแล้ว ซึ่งได้แก่ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยนั้น ย่อมมีความจำเป็นที่ผู้ดำเนินการจะต้องคำนึงถึงมิติที่สำคัญในอีก 2 ส่วนควบคู่กันไป คือ มิติด้านการจัดการเรียนการสอนและมิติสถาบัน นอกจากนี้การประเมินยังมีจุดเน้นสำคัญที่ควรประเมินเป็นปัจจัยพื้นฐานเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับนวัตกรรมด้านการจัดการเรียนการสอนขององค์กรรวมทั้งผลสัมฤทธิ์ด้านพฤติกรรมของผู้เรียน

การประเมินตามแนวคิดและโมเดลการประเมินของแฮมมอนด์นับว่าเป็นการประเมินอย่างมีระบบและมีความสำคัญทางการศึกษาซึ่งในอดีตที่ผ่านมาการประเมินมักจะอิงนิยามของการวัดผลแต่เพียงอย่างเดียว จึงไม่ครอบคลุมทุกมิติ แต่การประเมินตามโมเดลของแฮมมอนด์ นับว่าเป็นโมเดลที่สมบูรณ์เอื้อต่อการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาและสามารถให้ข้อมูลพื้นฐานเชิงระบบ สำหรับการตัดสินใจคุณค่าทางการศึกษาได้เป็นอย่างดี ถึงแม้โมเดลการประเมินของแฮมมอนด์จะมีความซับซ้อนและยากต่อการนำไปใช้แต่ในปัจจุบันถ้านักการศึกษา ครู นักจิตวิทยา นักบริหาร รวมทั้งนักประเมินผลทางการศึกษาได้ให้ความสนใจและร่วมมือกันอย่างจริงจัง โดยร่วมกันประเมินเป็นคณะ (Team Evaluation) ภายใต้การสนับสนุนของผู้รับผิดชอบทางการศึกษาแล้ว โมเดลการประเมินของแฮมมอนด์คงจะทวีความสำคัญและคงจะมีการนำไปประยุกต์ใช้กันอย่างแพร่หลายในวงการศึกษามากขึ้น

7. รูปแบบการประเมินของโปรวัส (Provus' Discrepancy Evaluation)

โปรวัส ได้ให้นิยามว่า “การประเมิน” คือการกำหนดเกณฑ์มาตรฐานและการค้นหาช่องว่างระหว่างภาวะที่เป็นจริงกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดเพื่อใช้ภาวะดังกล่าวนี้เป็นตัวชี้หรือระบุข้อบกพร่องของกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ

แนวคิดการประเมินของโปรวัส สามารถนำเสนอเป็นโมเดลการประเมินที่เรียกว่า “การประเมินความไม่สอดคล้อง” (The Discrepancy Evaluation Model) ซึ่งมีรูปแบบที่เข้าใจได้ง่าย ดังนี้ (มัลลิกา คงพันธุ์, 2554, หน้า 53)



ภาพที่ 5 การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติกับมาตรฐานตามโมเดลของโปรวัส จากแผนภูมิดังกล่าว สัญลักษณ์ที่ใช้มีความหมายดังนี้

- S คือ Standard หมายถึง เกณฑ์มาตรฐาน
- P คือ Program Performance หมายถึง การปฏิบัติงานของโครงการ
- C คือ Comparison หมายถึง การเปรียบเทียบ
- D คือ Discrepancy Information หมายถึง สารสนเทศที่แสดงความแตกต่าง
- A คือ Alternative หมายถึง ทางเลือกเพื่อการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้น

ในลักษณะของการพัฒนาการทำงานของโครงการให้มีผลดียิ่งขึ้น

ผลของภาวะความแตกต่างระหว่าง S กับ P ซึ่งส่งผลทำให้เกิด D นั้น สามารถนำไปสู่การตัดสินใจเพื่อดำเนินการในลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่ง ต่อไปนี้

1. ดำเนินการขั้นต่อไป
2. กลับไปพัฒนางานเฉพาะในส่วนของขั้นตอนที่ได้ดำเนินการมาแล้ว
3. กลับไปเริ่มต้นงานหรือกิจกรรมนั้น ๆ ใหม่ทั้งหมด
4. ยุติกิจกรรมหรือโครงการนั้น ๆ

ขั้นตอนการประเมินงานหรือกิจกรรมใด ๆ นั้น โพรวิสต์ถือว่าการประเมินเป็นสิ่งที่ต้องดำเนินการควบคู่กันไปกับโครงการ โดยการประเมินดังกล่าวสามารถแบ่งออกได้เป็น 5 ขั้นตอน คือ

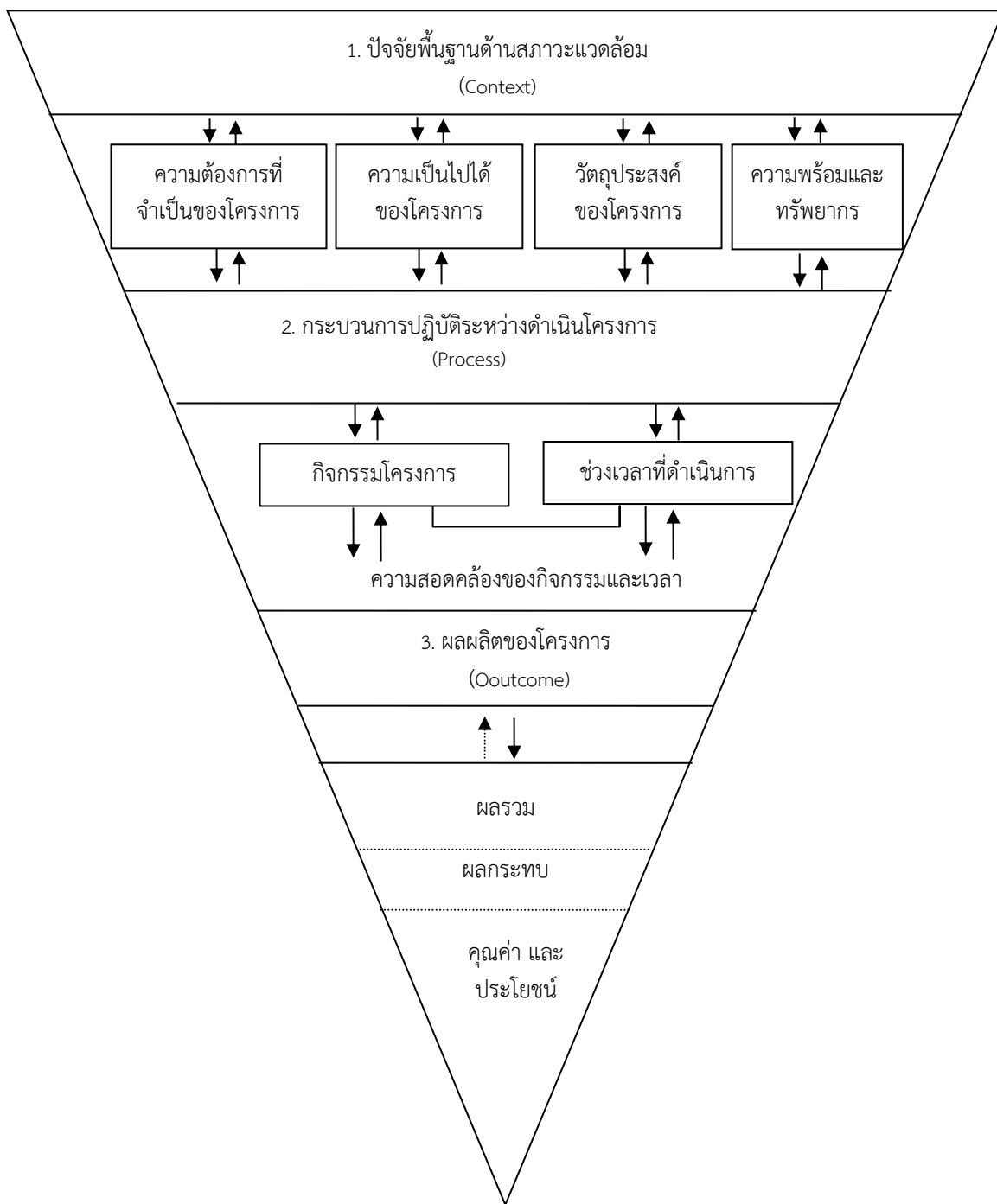
1. ขั้นตอนการประเมินรายละเอียดของการออกแบบโครงการ
2. ขั้นตอนการปฏิบัติและการกำหนดแผนในการดำเนินงานตามโครงการ
3. ขั้นตอนการดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด
4. ขั้นตอนการติดตามผลที่เกิดขึ้นจริงจากโครงการหรือกิจกรรมที่กำหนด
5. ขั้นตอนการพิจารณาถึงค่าใช้จ่ายของโครงการหรือกิจกรรมที่กระทำ

จะเห็นว่าแนวคิดและโมเดลการประเมินที่นำเสนอโดยโพรวิสต์นั้นมีความพยายามในการประยุกต์ใช้ทฤษฎีการประเมินร่วมกันกับทฤษฎีการจัดการในการประเมินโครงการโดยให้การประเมินดำเนินไปในลักษณะที่เป็นพลวัต (Dynamics) ควบคู่กันกับการดำเนินโครงการ นับว่าเป็นการประเมินเพื่อพัฒนาโครงการและช่วยให้โครงการดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าที่จะต้องประสบกับความล้มเหลวอย่างน่าเสียดายเมื่อโครงการดำเนินไปแล้ว นอกจากนี้แนวคิดของโพรวิสต์ มุ่งจุดเน้นที่สำคัญของการประเมินก็คือการหาความแตกต่างหรือความไม่สอดคล้องกันระหว่างมาตรฐานกับการปฏิบัติโดยใช้การทำงานเป็นทีม และโดยให้บทบาทของนักประเมินเป็นอิสระจากคณะผู้ดำเนินโครงการในขณะเดียวกันผู้ดำเนินโครงการจะต้องมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการประเมิน ดังนั้นความเห็นเกี่ยวกับความสอดคล้องระหว่างคณะผู้ประเมินกับคณะผู้ปฏิบัติงานโครงการจึงต้องมีความสัมพันธ์กันซึ่งนับว่าเป็นเรื่องที่ยากแต่ก็มีคุณค่ามากต่อการประเมิน ถ้าหากว่าสามารถดำเนินการไปตามกฎเกณฑ์หรือตามมาตรฐานต่าง ๆ ได้ โดยปราศจากความลำเอียงส่วนบุคคล และนักประเมินทำหน้าที่แต่เพียงการให้ข้อเสนอแนะที่สำคัญ คือช่วยกระตุ้นให้ผู้ดำเนินการได้ตัดสินใจดำเนินโครงการอย่างอิสระเท่านั้น การประเมินตามแนวคิดนี้จะต้องอาศัยหลักการที่สนับสนุนส่งเสริมซึ่งกันและกัน และให้ความสำคัญต่อการพัฒนาโดยมีเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นปรนัยและมีความเป็นไปได้ควบคู่กันไป

8. รูปแบบการประเมินแบบซีโป (CPO's Evaluation Model)

แบบจำลองการประเมินซีโป ที่ได้พัฒนามาเพื่อใช้ประเมินโครงการต่าง ๆ ในประเทศไทยนั้น ได้เน้นการประเมินในด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่การประเมินปัจจัยพื้นฐาน ด้านสถานะแวดล้อมอย่างละเอียด ตามมาด้วยการประเมินกระบวนการปฏิบัติระหว่างดำเนินโครงการและผลผลิตของโครงการตามลำดับ จึงนับว่าเป็นรูปแบบการประเมินที่ครบวงจร

การประเมินโครงการซีโป ตามแนวคิดของ เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วนใหญ่ ๆ ที่เกี่ยวข้องซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องตามลำดับ คือ 1) ปัจจัยพื้นฐานด้านสถานะแวดล้อมของโครงการ (Context) 2) กระบวนการปฏิบัติระหว่างดำเนินโครงการ (Process) และ 3) ผลผลิตของโครงการ (Outcome) ดังแสดงในภาพที่ 6



หมายเหตุ: สัญลักษณ์ที่ใช้มีดังนี้

1. หมายถึง เส้นแบ่งระหว่างองค์ประกอบซึ่งแยกกันไม่เด็ดขาด
2. ⇄ หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเป็นการสื่อสารแบบสองทางอย่างครบวงจร
3. C หมายถึง Context 4. P หมายถึง Process 5. O หมายถึง Outcome

ภาพที่ 6 แบบจำลองการประเมินซีโป (CPO's Evaluation Model)

จากภาพประกอบข้างต้นจะเห็นได้ว่าการประเมินโครงการตามแนวคิดของ เยาวดี รางชัยกุล วิบูลย์ศรี ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ปัจจัยพื้นฐานด้านสภาวะแวดล้อมโครงการ (Context) หมายถึงบริบทต่าง ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการทั้งหมด เช่น ปัจจัยทางการเมือง ทางสังคม ทางวัฒนธรรม รวมทั้งปัจจัยทางกายภาพและทางด้านจิตใจ เป็นต้น การประเมินในส่วนนี้เป็นการประเมินสภาพแวดล้อม หรือบริบทต่าง ๆ ของโครงการนั้น ๆ ว่ามีความเหมาะสมหรือไม่อย่างไรโดยพิจารณาถึง

1.1 ความต้องการจำเป็นของโครงการ เพื่อให้ทราบถึงความจำเป็นหรือความต้องการของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียต่อโครงการ สำหรับในประเทศไทยมีปัจจัยทางการเมืองเข้ามาเกี่ยวข้องมาก นับตั้งแต่ความต้องการของโครงการ

1.2 ความเป็นไปได้ของโครงการ เพื่อให้ทราบโอกาสในการจัดทำโครงการต้องวิเคราะห์ให้เห็นถึงปัญหาที่เป็นอุปสรรคหรือที่เป็นข้อจำกัด ซึ่งเกิดขึ้นในระหว่างดำเนินโครงการ ทั้งนี้เพื่อนำมาเสนอเป็นข้อสารสนเทศ หรือข้อสังเกต ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการแก้ไขหรือปรับปรุงโครงการ หรือเพื่อเสนอทางเลือกใหม่ในการดำเนินโครงการตลอดจนเพื่อประโยชน์ในการเจรจา ต่อรองกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในส่วนที่เป็นเงื่อนไขบางประการอันจะนำไปสู่การยุติปัญหาในที่สุด โครงการต่าง ๆ มักจะมีปัจจัยทางการเมืองเข้ามาเกี่ยวข้องสูงมากประกอบกับรัฐบาลของประเทศไทย เป็นรัฐบาลผสมและมีการปรับเปลี่ยนรัฐบาลค่อนข้างบ่อย เป็นผลให้แนวนโยบายบางอย่างของรัฐบาลต้องปรับตามไปด้วย จึงทำให้บางโครงการต้องมีการทบทวน และอาจด้วยปัจจัยทางการเมืองเท่านั้น ที่ทำให้บางโครงการต้องหยุดชะงักหรือล้มเลิกได้

1.3 การกำหนดวัตถุประสงค์ ของโครงการ เพื่อระบุถึงสิ่งที่ต้องการจะให้เกิดขึ้นจากโครงการ โดยพิจารณาถึงผลจากกิจกรรมของโครงการ ในสภาพความเป็นจริง บ่อยครั้งที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโครงการไม่ทราบวัตถุประสงค์ที่แน่นอน ซึ่งเกิดจากสาเหตุหลายประการ จึงจำเป็นต้องแจ้งหรือชี้แจงให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้าถึงวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ทั้งนี้เพื่อสะดวกและความร่วมมือที่จะได้รับรวมทั้งให้ความสำคัญกับโครงการตามสภาพที่ควรจะเป็นด้วย

1.4 ความพร้อมและทรัพยากร ในด้านต่าง ๆ เช่น เงินทุนหรืองบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ บุคลากร เป็นต้น ปัญหาเรื่องงบประมาณ อาจส่งผลถึงวัสดุอุปกรณ์และค่าใช้จ่ายต่าง ๆ ในการดำเนินการ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผลกระทบที่เกิดขึ้นเพราะปัจจัยทางการเมืองรวมทั้งปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องของความต้องการ และความเป็นไปได้ดังกล่าวมาแล้ว ทำให้การดำเนินโครงการล่าช้า และค่าใช้จ่ายอาจเพิ่มสูงขึ้นได้

2. กระบวนการปฏิบัติระหว่างดำเนินโครงการ (Process) หมายถึงขั้นตอนหรือกรรมวิธีที่จะต้องปฏิบัติตามลำดับก่อนหลังอย่างเป็นระบบและครบวงจรในระหว่างดำเนินโครงการ กระบวนการดังกล่าวอาจจะแตกต่างกันไปตามเป้าหมายในเชิงปรัชญาของแต่ละโครงการ (เทียนฉาย กิระนันท์, 2544, หน้า 1-2) เช่นโครงการธุรกิจมีเป้าหมายหลักก็คือ การแสวงหากำไรจากการดำเนินธุรกิจ นั้น ๆ ให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยลดต้นทุนการดำเนินงานให้เหลือน้อยที่สุด ส่วนโครงการทางการศึกษาของรัฐ เป้าหมายหลักก็คือการปลูกฝังความรู้ให้ผู้ที่เกี่ยวข้องตั้งแต่เด็ก เยาวชน และบุคคลทั่วไป โดยคำนึงถึงผลประโยชน์ของชาติในระยะยาว โครงการประเภทนี้จะไม่มุ่งแสวงหากำไรสูงสุดเป็นหลัก เป็นต้น ถึงแม้ว่ากระบวนการปฏิบัติระหว่างดำเนินโครงการอาจจะแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับเป้าหมายในเชิงปรัชญาของแต่ละโครงการนั้น ๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว แต่สำหรับการประเมินโครงการโดยทั่วไป มีองค์ประกอบ

สำคัญที่ต้องพิจารณาเป็นพิเศษก็คือ ความสอดคล้องของกิจกรรมและช่วงเวลาโดยพิจารณาถึง

2.1 กิจกรรม (Activity) เพื่อให้ทราบว่า กิจกรรมนั้น ๆ มีความสอดคล้องหรือตรงกับวัตถุประสงค์ของโครงการหรือไม่และมีการจัดลำดับที่เหมาะสมต่อเนื่องกันมากน้อยเพียงใด

2.2 ช่วงเวลา (Timing) เพื่อให้ทราบว่าช่วงเวลาที่จะดำเนินโครงการทางด้านกิจกรรมนั้น ๆ มีความเหมาะสมเพียงไรและมีข้อจำกัดประการใด และช่วงเวลาที่กำหนดไว้นั้น สามารถที่จะปรับเปลี่ยนไปจากเดิมได้ตามความจำเป็นหรือไม่ และเพราะเหตุใด

3. ผลผลิตของโครงการ คำว่า “ผลผลิต” นั้น มีความหมายครอบคลุมคำศัพท์ภาษาอังกฤษทั้ง 3 คำดังนี้ 1) Product 2) Output 3) Outcome ด้วยเหตุนี้คำว่า ผลผลิตของโครงการ จึงหมายถึงผลงานหรือผลที่ได้รับจากการกระทำกิจกรรมใด ๆ ของแต่ละโครงการ โดยสามารถแบ่งผลงานดังกล่าวเป็น 3 ประเภท คือ ผลรวม ผลกระทบ และคุณค่าหรือประโยชน์ ตามลำดับ ในการประเมิน ผลผลิตของโครงการใด ๆ ก็ตาม จึงเป็นการประเมินเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากโครงการนั้น ๆ โดยพิจารณาถึง

3.1 ผลรวม (Overall) เพื่อให้ทราบถึงผลที่เกิดขึ้นทั้งหมดจากกิจกรรมของโครงการทั้งโดยทางตรงและโดยทางอ้อม

3.2 ผลกระทบ (Impact) เพื่อให้ทราบถึงผลที่ตามมาจากการดำเนินโครงการนั้น ๆ ทั้งโดยทางตรงและทางอ้อม รวมทั้งจากที่คาดหวังไว้และมีได้คาดหวังไว้ด้วย

3.3 คุณค่าหรือประโยชน์ (Utility) เพื่อให้ทราบถึงคุณค่าหรือความสำคัญของผลที่ได้จากการประเมิน ทั้งนี้เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจหรือเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมต่อไป

รูปแบบการประเมินแบบจำลองแบบชิปปี้ (Stufflebeam's CIPP Model)

สตีฟเฟิลบีมได้ให้นิยามคำว่า “การประเมิน” ไว้ว่าเป็นกระบวนการของการระบุหรือกำหนดข้อมูลที่ต้องการ รวมถึงการดำเนินการเก็บข้อมูล และนำข้อมูลที่เก็บมาแล้วนั้น มาจัดทำให้เกิดสารสนเทศที่มีประโยชน์ เพื่อนำเสนอสำหรับใช้เป็นทางเลือกในการประกอบการตัดสินใจจากนิยามดังกล่าว มีสาระสำคัญดังนี้

1. การประเมินเป็นกิจกรรมที่มีลักษณะเป็นกระบวนการ คือมีความต่อเนื่องกัน ในการดำเนินงานอย่างครบวงจรและย้อนกลับมาสู่รอบใหม่ของวงจรด้วย
2. กระบวนการประเมิน จะต้องมีการระบุหรือบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ
3. กระบวนการประเมิน จะต้องมีการเก็บรวบรวมข้อมูลตามที่ได้ระบุหรือบ่งชี้ไว้
4. กระบวนการประเมิน จะต้องมีการนำเอาข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาแล้วนั้นมาจัดทำให้เป็นสารสนเทศ

5. สารสนเทศที่ได้มานั้น จะต้องมีความหมายและมีประโยชน์

6. สารสนเทศดังกล่าว จะต้องได้รับการนำไปเสนอเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจ

ในการกำหนดทางเลือกใหม่หรือแนวทางการดำเนินการใด ๆ ต่อไป

แนวคิดของสตีฟเฟิลบีมมีลักษณะที่จะแบ่งแยกบทบาทของการทำงานระหว่างฝ่ายประเมินกับฝ่ายบริหารออกจากกันอย่างเด่นชัด กล่าวคือ ฝ่ายประเมินมีหน้าที่ระบุ จัดหา และนำเสนอสารสนเทศให้กับฝ่ายบริหาร ส่วนฝ่ายบริหารมีหน้าที่เรียกหา และนำผลการประเมินที่ได้นั้นไปใช้ประกอบการตัดสินใจเพื่อดำเนินกิจกรรมใดๆ ที่เกี่ยวข้องตามควรแก่กรณี

สุวิมล ติรกานันท์ (2554, หน้า 47 – 48) ได้กล่าวว่า สตีฟเฟิลปิมได้พัฒนาแบบจำลองขึ้นในปี ค.ศ. 1971 โดยมีแนวคิดในการสร้างสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ แบ่งการประเมินเป็น 4 ประเด็นตามประเภทของการตัดสินใจ

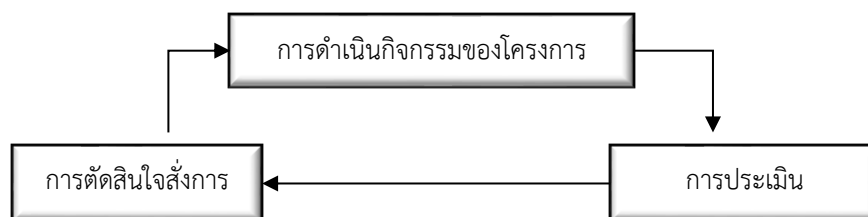
1. สภาพแวดล้อมเพื่อการวางแผนใช้กำหนดนโยบาย หรือเป้าหมาย เพื่อการคัดเลือกโครงการที่เหมาะสม
2. ปัจจัยนำเข้าเพื่อกำหนดโครงสร้างของการดำเนินงาน ยุทธวิธี วิธีการ และแผนในการดำเนินงาน
3. กระบวนการเพื่อกำกับและติดตามการดำเนินงานตามแผน เพื่อปรับปรุงเกี่ยวกับวิธีการดำเนินงาน การรายงานความก้าวหน้าของโครงการ
4. ผลผลิต เพื่อตัดสินใจยุติ ชะลอ หรือขยายโครงการ

สมคิด พรหมจ้อย (2555, หน้า 57 – 58) ได้กล่าวว่า การประเมินโดยใช้ชิปปโมเดล (CIPP Model) เป็นการประเมินที่เป็นกระบวนการต่อเนื่อง โดยมีจุดเน้นที่สำคัญ คือ ใช้ควบคู่กับการบริหารโครงการเพื่อหาข้อมูลประกอบการตัดสินใจอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ซึ่งแนวทางการประเมินในด้านต่าง ๆ มีรายละเอียด ดังนี้

1. การประเมินบริบท หรือสภาวะแวดล้อม (Context Evaluation: C) เป็นการประเมินเพื่อให้ได้ข้อมูลสำคัญ เพื่อช่วยในการกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการ ความเป็นไปได้ของโครงการ
2. การประเมินปัจจัยเบื้องต้น (Input Evaluation: I) เป็นการประเมิน เพื่อใช้ข้อมูลตัดสินใจปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับโครงการว่าเหมาะสมหรือไม่ โดยดูว่าปัจจัยที่ใช้จะมีส่วนช่วยให้บรรลุจุดมุ่งหมายของโครงการหรือไม่
3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation: P) เป็นการประเมินระหว่างการทำโครงการ เพื่อหาข้อดี และข้อบกพร่องของการดำเนินงานตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ และเป็นการรายงานผลการปฏิบัติงานของโครงการนั้นด้วย
4. การประเมินผลผลิต (Product Evaluation: P) เป็นการประเมินเพื่อดูว่าผลที่เกิดขึ้นเมื่อสิ้นสุดโครงการเป็นไปตามวัตถุประสงค์ หรือตามที่คาดหวังไว้หรือไม่ โดยอาศัยข้อมูลจากการประเมิน

เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2554, หน้า 56 - 59) ได้กล่าวว่า แนวคิดในการประเมินของ สตีฟเฟิลปิมว่า การประเมินเป็นกิจกรรมที่มีลักษณะที่เป็นกระบวนการ กล่าวคือ มีความต่อเนื่องกันในการดำเนินงานอย่างครบวงจร จะต้องมีกระบวนการระบุหรือบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ และมีการเก็บรวบรวมข้อมูลตามที่ได้ระบุหรือบ่งชี้ไว้ แล้วนำเอาข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้นั้น จัดทำให้เป็นสารสนเทศ โดยสารสนเทศที่ได้มานั้น จะต้องมีความหมายและประโยชน์ เพื่อนำไปเสนอใช้ประกอบการตัดสินใจในการกำหนดทางเลือกใหม่ หรือแนวทางดำเนินการต่อไป

แนวคิดของสตีฟเฟิลปิม มีลักษณะที่จะแบ่งแยกบทบาทของการทำงานระหว่างฝ่ายประเมินกับฝ่ายบริหารออกจากกันอย่างเด่นชัด กล่าวคือ ฝ่ายประเมินทำหน้าที่ระบุ จัดหา และนำเสนอสารสนเทศให้กับฝ่ายบริหาร ส่วนฝ่ายบริหารมีหน้าที่เรียกหา และนำผลการประเมินที่ได้นั้นไปใช้ประกอบการตัดสินใจเพื่อดำเนินการต่อไป ทั้งในส่วนที่เป็นรายละเอียดของการประเมินตามนิยามของสตีฟเฟิลปิม นั้นสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นโมเดลพื้นฐาน ได้ดังภาพที่ 7 (มัลลิกา คงพันธุ์, 2554, หน้า 56)



ภาพที่ 7 โมเดลพื้นฐานของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam's CIPP Model)

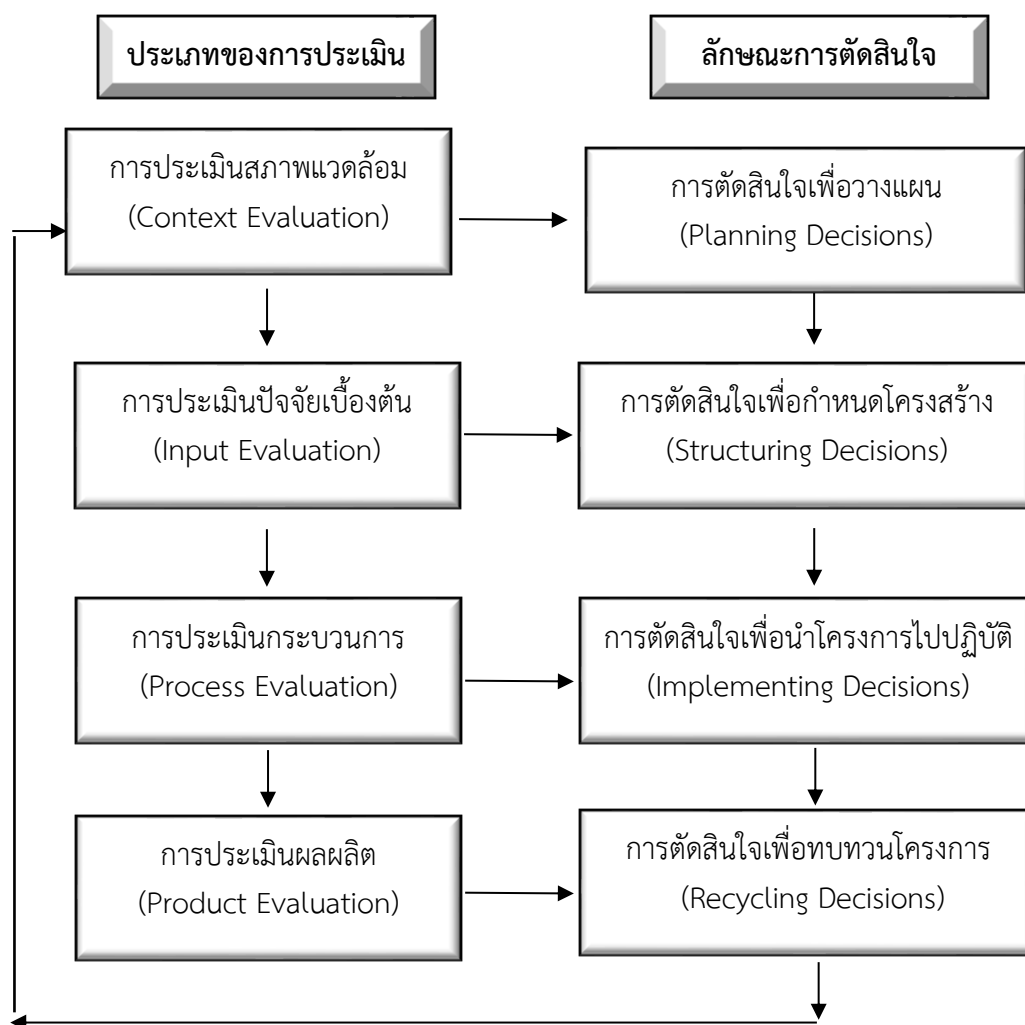
การประเมินตามโมเดลของสตัฟเฟิลบีมนั้น สามารถสรุปการประเมินเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. กำหนด หรือระบุและบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ
2. รวบรวมข้อมูล
3. วิเคราะห์สารสนเทศ เพื่อนำเสนอฝ่ายวิชาการ

การจัดประเภทของการประเมินดังกล่าว แสดงถึงการประเมินที่พยายามให้ครอบคลุมกระบวนการทำงานในทุก ๆ ขั้นตอน ตามแนวคิดที่รู้จักกันดีในนามว่า CIPP และสิ่งที่ควบคู่กับการประเมินข้างต้นได้แก่การตัดสินใจเพื่อดำเนินการใด ๆ ซึ่งสามารถจะแบ่งออกได้อีก 4 ประเภทเช่นกัน คือ

1. การตัดสินใจเพื่อการวางแผนเป็นการตัดสินใจที่อาศัยการประเมินสถานะแวดล้อม มีบทบาทสำคัญคือ การกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการให้สอดคล้องกับแผนในการดำเนินงาน
2. การตัดสินใจเพื่อกำหนดโครงสร้างของโครงการเป็นการตัดสินใจที่อาศัยการประเมินตัวป้อน มีบทบาทสำคัญคือ การกำหนดโครงสร้างของแผนงานและขั้นตอนการทำงานต่าง ๆ ของโครงการ
3. การตัดสินใจเพื่อนำโครงการไปปฏิบัติเป็นการตัดสินใจที่อาศัยการประเมินกระบวนการ มีบทบาทสำคัญคือ ควบคุมการทำงานให้เป็นไปตามแผนที่กำหนด และเพื่อปรับปรุงแก้ไขแนวทาง การทำงานให้ได้ผลดี
4. การตัดสินใจเพื่อทบทวนโครงการเป็นการตัดสินใจที่อาศัยผลจากการประเมินที่เกิดขึ้น มีบทบาทหลักคือ การตัดสินใจเกี่ยวกับการยุติ ล้มเลิก หรือขยายโครงการในระยะเวลาต่อไป

แนวคิดและเป้าหมายของการประเมินตามที่สตัฟเฟิลบีมได้เสนอมาแล้วนั้นนับว่าเป็นต้นแบบของการประเมินอย่างมีระบบ และเพื่อประโยชน์ต่อการตัดสินใจในการดำเนินโครงการแต่ละประเภท จะเห็นได้ชัดว่าการประเมินดังกล่าว จะต้องเอื้ออำนวยต่อการนำไปตัดสินใจ ดังรูปแบบความสัมพันธ์ต่อไปนี้ (มัลลิกา คงพันธุ์, 2554, หน้า 58)



ภาพที่ 8 แนวทางการประเมินโครงการรูปแบบโมเดล สตัพเฟิลบีม (Stufflebeam's CIPP Model)

จากแผนภาพดังกล่าว สรุปได้ว่ารูปแบบการประเมินแบบซีบีพี (CIPP model) เป็นการประเมินที่เป็นระบบครอบคลุมตั้งแต่การวางแผน การตั้งวัตถุประสงค์ การประเมินปัจจัยเบื้องต้น เพื่อกำหนดกรอบกิจกรรม ประเมินกระบวนการเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการ และการประเมินผลผลิตเพื่อช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ สอดคล้องของส่วนต่าง ๆ และจุดแก้ไขของโครงการ และในการประเมินโครงการครั้งนี้ ผู้ประเมินใช้รูปแบบการประเมินแบบซีบีพี (CIPP model)

รูปแบบการประเมิน CIPP และการนำไปใช้

การประเมิน CIPP เป็นการนำตัวอักษรตัวแรกของมิติการประเมิน 4 ด้านมาประกอบกัน ได้แก่ การประเมินบริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Product) ซึ่งสตัพเฟิลบีมพัฒนานำเสนอขึ้น โดยมีพื้นฐานมาจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์จากการกระทำการประเมินโครงการทางการศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกาตั้งแต่กลางปี 1960 โดยต้องการที่จะแก้ไขข้อผิดพลาดหรือข้อจำกัดของรูปแบบการประเมินแบบดั้งเดิม อาทิ การออกแบบการทดลอง การประเมินอิงวัตถุประสงค์ และการทดสอบมาตรฐานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รูปแบบหรือวิธีการประเมินแบบดั้งเดิมมีข้อจำกัดในการศึกษาคำตอบเกี่ยวกับโครงการทางการศึกษาในสมัยนั้น จึงทำให้เกิดการพัฒนา รูปแบบการประเมินใหม่ๆ เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับโครงการทางการศึกษาอย่างรอบด้าน

หลายแง่มุมมากขึ้นซึ่งรูปแบบการประเมิน CIPP ก็เป็นหนึ่งในรูปแบบการประเมินอื่น ๆ ที่นักประเมินในยุคนี้พัฒนาเสนอไว้ รูปแบบการประเมิน CIPP ปรากฏขึ้นเป็นลายลักษณ์ชัดเจนในหนังสือชื่อ Educational Evaluation and Decision Making ซึ่งตีพิมพ์ในปี 1971 และปรับปรุงอีกครั้งในปี 2007 ในหนังสือ Evaluation Theory Models and Applications โดยมีรายละเอียด ดังนี้ (Stufflebeam and Shinkfield, 2007)

1. การประเมินบริบทหรือสภาวะแวดล้อม (Context Evaluation: C) เป็นการประเมินก่อนที่จะลงมือดำเนินการก่อนจะทำ โครงการใด ๆ มีจุดมุ่งหมายเพื่อกำหนดหลักการและเหตุผล รวมทั้งเพื่อพิจารณาความจำเป็นที่จะต้องจัดทำโครงการดังกล่าว การชี้ประเด็นปัญหา ตลอดจนการพิจารณาความเหมาะสมของเป้าหมายโครงการ เป็นการประเมินเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น (Need) ปัญหา (Problem) คุณสมบัติที่มีค่า (Assets) และโอกาส (Opportunities) ที่จะเกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไขแวดล้อมหนึ่งที่กำหนด การประเมินบริบท 4 ส่วนนี้มีความสำคัญที่จะนำไปสู่การออกแบบโครงการ แผนงาน และการให้บริการที่มีความเหมาะสมเป็นไปได้ ทั้งนี้การประเมินบริบทมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

- 1.1 กำหนดขอบเขตและบรรยายเกี่ยวกับความตั้งใจให้บริการ
- 1.2 จำแนกผู้รับผลประโยชน์ที่ตั้งใจให้บริการ (หรือกลุ่มเป้าหมาย) และประเมินความต้องการจำเป็นของกลุ่มบุคคลดังกล่าว
- 1.3 จำแนกปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เป็นบ่อเกิดของความต้องการจำเป็นของกลุ่มผู้รับประโยชน์หรือกลุ่มเป้าหมายนั้น
- 1.4 จำแนกความเกี่ยวข้องระหว่างคุณสมบัติที่มีค่าและโอกาสการได้รับทุนอุดหนุนที่สามารถนำไปใช้กำหนดเป้าหมายความต้องการจำเป็นนั้น
- 1.5 จัดเตรียมข้อมูลพื้นฐานสำหรับการกำหนดเป้าหมายมุ่งการปรับปรุง
- 1.6 ประเมินความชัดเจนและความเหมาะสมเป็นไปได้ของเป้าหมายมุ่งการปรับปรุง
- 1.7 จัดเตรียมข้อมูลพื้นฐานสำหรับการตัดสินผลลัพธ์ของเป้าหมายมุ่งการปรับปรุงหรือความพยายามในการให้บริการ

การประเมินบริบทอาจจะประเมินได้ทั้งก่อน ระหว่างหรือแม้กระทั่งหลังการดำเนินโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซง (Intervention) อื่น ๆ (Stufflebeam and Shinkfield, 2007, หน้า 336) ในกรณีประเมินบริบทก่อนการดำเนินโครงการ องค์กรหรือหน่วยงานจะใช้ผลจากการประเมินบริบทเพื่อช่วยจัดลำดับความสำคัญและกำหนดเป้าหมายสำหรับโครงการนั้น แต่ถ้าเป็นการประเมินบริบทระหว่างหรือหลังดำเนินโครงการหรือสิ่งแทรกแซงอื่น ๆ องค์กรและหน่วยงาน มักจะดำเนินการและจัดทำรายงานการประเมินบริบทควบรวมไปกับการประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต กรณีนี้การประเมินบริบทจึงมีประโยชน์สำหรับการตัดสินใจกำหนดเป้าหมายของโครงการและช่วยให้ผู้รับบริการได้ประเมินว่าโครงการหรือสิ่งแทรกแซงดังกล่าวมีคุณประโยชน์ตอบสนองหรือเป็นไปตามความต้องการจำเป็นของผู้ใช้ประโยชน์หรือไม่เพียงไร

เทคนิควิธีการที่ใช้ในการประเมินบริบท ควรใช้วิธีการเก็บรวบรวมสารสนเทศอย่างหลากหลายครอบคลุมสมาชิกที่เป็นประชากรเป้าหมายรวมทั้งสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ของโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ซึ่งโดยปกติมักเริ่มจากการซักถามผู้รับบริการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อช่วยระบุขอบข่ายการศึกษา หลังจากนั้นนักประเมินอาจจะทำการทดสอบสมมุติฐานเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในการรับบริการหรือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการให้บริการ ซึ่งอาจทำได้โดยการทบทวนเอกสาร

การวิเคราะห์ข้อมูลภูมิหลังและการปฏิบัติงานของบุคคล การจัดเวทีรับฟังจากชุมชน การทดสอบและการสัมภาษณ์ผู้รับประโยชน์รวมทั้งผู้มีส่วนได้ส่วนเสียคนอื่น ๆ ในกรณีที่ผู้รับประโยชน์และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียตลอดจนผู้รับบริการจากโครงการหรือสิ่งแทรกแซงเป็นประชากรที่มีจำนวนมาก นักประเมินอาจใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแล้วสร้างแบบสอบถามหรือแบบสำรวจความต้องการจำเป็นและทำการทดสอบสมมติฐานเปรียบเทียบความต้องการจำเป็นจำแนกตามกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวกับโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น หรืออาจศึกษาปัญหาและความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์หรือประสิทธิผลทางการเรียนของนักเรียน ในกรณีเช่นนี้นักประเมินก็อาจแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาใด ๆ เป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อนำมาใช้ทำสอบเปรียบเทียบก็ได้ ผลการประเมินบริบทสามารถนำมาใช้ได้อย่างกว้างขวาง ยกตัวอย่างเช่น ผู้บริหารสามารถนำผลการประเมินที่ได้ไปใช้สื่อสารกับสมาชิกในองค์กรเพื่อแลกเปลี่ยนระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อน ความต้องการจำเป็น คุณสมบัตินี้ที่มีค่า โอกาส และการจัดลำดับความสำคัญของปัญหาขององค์กร แต่สำหรับนักพัฒนาโครงการก็สามารถที่จะนำผลการประเมินบริบทไปใช้เพื่อสนับสนุนขอรับทุนหรือจัดทำสัญญาต่าง ๆ เกี่ยวกับโครงการดังกล่าว ในขณะที่องค์กรให้บริการทางสังคมหรือองค์กรการกุศลอาจใช้สารสนเทศจากผลประเมินบริบทเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาคณะทำงานหรือ เพื่อกำหนดจัดลำดับให้ความช่วยเหลือประชากรเป้าหมาย สำหรับโรงเรียนนั้นก็อาจใช้การประเมินบริบทเพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียนและผู้ปกครองในการชี้แนะและพัฒนาความก้าวหน้าทางการเรียนให้ดียิ่งขึ้น ในส่วนของนักประเมินก็ต้องใช้ผลการประเมินบริบทเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ได้อย่างเหมาะสมและมีความสัมพันธ์กับแผนงานโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ

2. การประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation: I) จุดมุ่งเน้นหลักของการประเมินปัจจัยนำเข้าก็เพื่อช่วยจัดลำดับโครงการที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความต้องการจำเป็น โดยการศึกษาและตรวจสอบอย่างถี่ถ้วนเกี่ยวกับแนวทางต่าง ๆ ที่มีศักยภาพหรือมีความเป็นไปได้มากที่สุด ในอันที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว การประเมินปัจจัยนำเข้าจะเป็นตัวบ่งบอกล่วงหน้าถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวหรือประสิทธิผลของความพยายามเปลี่ยนแปลงใด ๆ ที่โครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ ต้องการให้เกิด จุดมุ่งเน้นประการที่สองของการประเมินปัจจัยนำเข้า ก็เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับแนวทางที่เป็นทางเลือกต่าง ๆ และเพราะเหตุใดจึงเลือกแนวทางนั้น ในกรณีเช่นนี้สารสนเทศที่ได้จากการประเมินปัจจัยนำเข้าจะมีความสำคัญเป็นอย่างมากสำหรับบ่งบอกให้เห็นถึงความรับผิดชอบ (Accountability) ใด ๆ ของผู้พัฒนาโครงการที่พยายามออกแบบและปรับปรุงงบประมาณใด ๆ ของโครงการหรือสิ่งแทรกแซงดังกล่าว

นอกจากนี้แล้วการประเมินปัจจัยนำเข้าก็จะช่วยจำแนกและจัดลำดับแนวทางที่เกี่ยวข้องให้แก่ผู้มีหน้าที่ตัดสินใจได้ใช้เป็นทางเลือกสำหรับการดำเนินงานต่อไป โดยสรุปการประเมินปัจจัยนำเข้า ก็เพื่อช่วยผู้ทำหน้าที่ตัดสินใจเลือกกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายตอบสนองความต้องการจำเป็นให้แก่ผู้รับประโยชน์ ก่อให้เกิดแผนงานที่ปฏิบัติได้จริงและใช้งบประมาณได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งการบันทึกและสร้างสำเนิกรับผิดชอบเกี่ยวกับการได้มาซึ่งทรัพยากรและวิธีการดำเนินงานในแผนงานนั้น ๆ นอกจากนี้แล้วหน้าที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการประเมินปัจจัยนำเข้าก็เพื่อช่วยให้ผู้นำโครงการหลีกเลี่ยงความสูญเสียเปล่าใด ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้นจากการใช้นวัตกรรมหรือโครงการที่ไม่ก่อให้เกิดประโยชน์คุ้มค่าถึงทรัพยากรที่จะต้องสูญเสียไปนักประเมินสามารถทำการประเมินปัจจัยนำเข้ได้หลายขั้นตอนโดยไม่จำเป็นต้องกระทำตามลำดับต่อเนื่องกัน นักประเมินอาจเริ่มจากการ

ทบทวนปฏิบัติงานที่จะนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์และตอบสนองความต้องการจำเป็นที่เฉพาะเจาะจง ซึ่งทำได้ตามขั้นตอนหรือวิธีการต่าง ๆ ได้แก่ 1) การทบทวนวรรณกรรมหรือเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง 2) การตรวจเยี่ยมโครงการตัวอย่างหรือโครงการที่มีลักษณะคล้ายกัน 3) การปรึกษาผู้เชี่ยวชาญและตัวแทนจากรัฐบาล 4) สืบค้นสารสนเทศเกี่ยวกับการให้บริการจากแหล่งสืบค้นทางอินเทอร์เน็ต 5) ทบทวนเอกสารบทความเกี่ยวกับรายงานผู้บริโภครหรือเอกสารอื่น ๆ ที่ตีพิมพ์เรื่องราวที่คล้ายคลึงกันเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์และการให้บริการ และ 6) การชี้ชวนให้ผู้ปฏิบัติงานจัดทำข้อเสนอแนะที่ประเมินอาจจัดสารสนเทศเหล่านี้อย่างเป็นทางการเป็นหมวดหมู่ไว้ในห้องวางแผนโดยเฉพาะและจัดกลุ่มที่ศึกษาเฉพาะเพื่อทำการสืบค้นหรือดำเนินการจัดทำแผนสัมมนาโดยตรงเกี่ยวกับการวิเคราะห์วัสดุอุปกรณ์ที่ต้องใช้ในโครงการ นักประเมินต้องใช้สารสนเทศที่ได้ทั้งหมดเพื่อนำไปสู่การได้กลยุทธ์ หรือแนวทางการดำเนินงานที่มีแนวโน้มศักยภาพก่อให้เกิดการยอมรับได้ต่อการนำไปใช้ ทั้งนี้โดยอาจจัดลำดับแนวทางการดำเนินงานดังกล่าวโดยอาศัยหรือพิจารณาจากเกณฑ์ที่เกี่ยวข้องต่อไปนี้

- 1) ตอบสนองการบรรลุความต้องการจำเป็นของกลุ่มผู้รับประโยชน์
- 2) ตอบสนองต่อเป้าหมายที่เป็นปัญหาขององค์กร
- 3) ศักยภาพของประสิทธิผล
- 4) ต้นทุนที่ต้องใช้
- 5) สอดคล้องมีอยู่จริงในทางการเมือง
- 6) มีความเป็นไปได้ในการบริหารจัดการ
- 7) มีศักยภาพเพียงพอที่จะก่อให้เกิดผลกระทบภายนอกพื้นที่หนึ่งๆ

ต่อจากนั้นนักประเมินสามารถจะให้คำแนะนำแก่ผู้ทำหน้าที่ตัดสินใจว่าจะเลือกหรือค้นหาแนวทางการดำเนินงานหรือไม่อย่างไร ในกรณีที่เป็นการค้นหาวัตรกรรมหรือแนวทางการดำเนินงานใหม่ๆ นักประเมินและผู้รับบริการอาจจัดทำเกณฑ์อย่างเป็นทางการชัดเจนที่วัตรกรรมนั้นต้องบรรลุและจัดลำดับข้อเสนอแนวทางต่าง ๆ ตามเกณฑ์ที่ต้องการบรรลุซึ่งเลือกไว้แล้ว ในลำดับต่อไปนักประเมินอาจจัดลำดับข้อเสนอหรือแนวทางที่มีศักยภาพแก่การยอมรับได้และชี้แนะแนวทางหรือคุณลักษณะที่ดีที่สุดให้แก่องค์กรหรือหน่วยงานว่าควรจะทำอย่างไร นอกจากนั้นนักประเมิน ก็อาจทำได้โดยการจัดให้มีการรับฟังเพื่อให้ได้สารสนเทศเพิ่มเติมจากผู้ปฏิบัติหรือผู้บริหารเกี่ยวกับข้อเสนอหรือแนวทางต่าง ๆ ที่ดีที่สุดสำหรับเป็นทางเลือกการตัดสินใจให้แก่หน่วยงานองค์กรนั้น ๆ การประเมินปัจจัยนำเข้า นำไปประยุกต์ใช้ได้หลายกรณี อาทิ ผู้บริหารใช้สำหรับจัดทำข้อเสนอเพื่อขอรับเงินลงทุนสนับสนุนการดำเนินงานจากคณะกรรมการกำหนดนโยบายในหน่วยงานหนึ่งๆ โรงเรียนหรือหน่วยงานทางการศึกษาใช้สำหรับจัดทำข้อเสนอเพื่อขอรับงบประมาณสนับสนุนแผนงาน โครงการทางการศึกษา ในขณะที่เดียวกันผู้กำหนดนโยบายหรือผู้ทำหน้าที่ตัดสินใจทางการศึกษาก็ใช้สำหรับการพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับความคุ้มค่าหรือประสิทธิผลที่จะได้รับเมื่อเปรียบเทียบกับต้นทุน หรืองบประมาณที่ต้องจัดสรรให้กับโครงการหรือวัตรกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ

3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation: P) เป็นการตรวจสอบการนำแผนงานหรือโครงการไปใช้หรือตรวจสอบการดำเนินงานการใช้แผนงาน โครงการโดยวัตถุประสงค์ที่สำคัญประการหนึ่งของการประเมินกระบวนการก็คือการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้จัดการและผู้ปฏิบัติงานในโครงการนั้น ๆ เกี่ยวกับการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ของโครงการว่าเป็นไปตามตารางเวลาที่กำหนดหรือไม่ การใช้งบประมาณและประสิทธิผลเป็นอย่างไร สำหรับวัตถุประสงค์อีกประการหนึ่งก็เพื่อ

ชี้แนะแนวทางให้แก่ผู้ปฏิบัติงานในการปรับปรุงการใช้งบประมาณและแนวทาง การดำเนินงานของโครงการให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้นเพราะโดยปกติแล้วเมื่อมีการเริ่มต้นการดำเนินงานของโครงการหรือแผนงานผู้ปฏิบัติงานย่อมไม่สามารถที่จะกำหนดสิ่งต่าง ๆ ได้ทั้งหมด ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการจัดกิจกรรม การใช้งบประมาณ หรืออื่น ๆ ดังนั้นการได้รับสารสนเทศจากการประเมินกระบวนการก็สามารถนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจปรับปรุงสิ่งต่าง ๆ ในโครงการให้สามารถดำเนินการต่อไปและมีความเป็นไปได้ที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ ในการประเมินกระบวนการนั้น ควรทำการเปรียบเทียบระหว่างกิจกรรมและค่าใช้จ่ายจริงกับกิจกรรมในแผนงาน โครงการ และงบประมาณที่กำหนดไว้ว่ามีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงไร รวมทั้งบรรยายให้เห็นถึงปัญหาต่าง ๆ เกี่ยวกับการนำโครงการไปใช้และท้ายที่สุดก็ควรจัดทำรายงาน ที่ผู้ร่วมโครงการหรือผู้ทำการสังเกตได้ตัดสินใจคุณภาพของกระบวนการใช้โครงการแผนงานดังกล่าว

นักประเมินกระบวนการจำเป็นต้องดำเนินการค่อนข้างมากในการควบคุมกำกับและจัดทำเอกสารเกี่ยวกับกิจกรรมของโครงการหรือตัวแทรกแซง ซึ่งอาจเริ่มจากการทบทวนกลยุทธ์ที่เกี่ยวข้องของการปฏิบัติงาน งบประมาณและการประเมินภูมิหลังของโครงการหรือสิ่งที่แทรกแซงเพื่อที่จะพิจารณาว่ากิจกรรมอะไรที่ควรต้องกำกับในโครงการหรือสิ่งแทรกแซงดังกล่าว การพิจารณาตัวอย่างที่เป็นไปได้ในการให้บริการกลุ่มผู้รับประโยชน์ การฝึกอบรม ให้คำปรึกษาทีมผู้ปฏิบัติงาน การจัดประชุมทีมผู้ปฏิบัติงาน การควบคุมกำกับผังงาน (Work flow) การบำรุงรักษาตรวจสอบอุปกรณ์การจัดลำดับและแจกจ่ายวัสดุ การควบคุมค่าใช้จ่าย การจัดการสารสนเทศของโครงการเหล่านี้ เป็นต้น

เทคนิควิธีที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสารสนเทศในการประเมินกระบวนการนั้น นักประเมินควรใช้วิธีการที่ไม่ก่อให้เกิดการรบกวน (Unobtrusive) แก่ผู้ปฏิบัติงานให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ในขณะที่เดียวกันก็ต้องสร้างสัมพันธภาพที่ดีแก่ผู้ปฏิบัติงานในโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ ด้วยเช่นกัน นักประเมินอาจพิจารณาภาพรวม ๆ ว่ากิจกรรมหรือการดำเนินงานของโครงการดังกล่าวเป็นอย่างไร โดยการตรวจเยี่ยมและสังเกตที่ศูนย์ของกิจกรรมนั้น การทบทวนวิเคราะห์เอกสารที่ปรากฏ เช่น แผนปฏิบัติงาน งบประมาณ รายงานบัญชีและระยะเวลาการจัดประชุม การเข้าร่วมประชุมกับทีมผู้ปฏิบัติงานและการสัมภาษณ์บุคคลหลัก หลังจากนั้นนักประเมินต้องจัดทำรายงานสรุปเกี่ยวกับแผนการเก็บรวบรวมข้อมูล ข้อค้นพบและประเด็นการสังเกต นักประเมินควรแสดงให้เห็นเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ ของกระบวนการอย่างชัดเจนตามที่ได้จากผู้ปฏิบัติงาน พร้อมทั้งนำเสนอรายงานนี้ ในการประชุมทีมผู้ปฏิบัติงาน และเชิญผู้อำนวยการของทีมผู้ปฏิบัติงานให้เป็นผู้นำในการอภิปรายเกี่ยวกับข้อค้นพบซึ่งปรากฏในรายงาน ทีมงานของโครงการอาจจะใช้รายงานเพื่อการตัดสินใจให้เหมาะกับการปฏิบัติงานของตนต่อไป ต่อจากนั้นนักประเมินก็ควรทบทวนเกี่ยวกับแผนงานการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งต่อไปรวมทั้งการจัดทำรายงานตามลำดับ โดยการสอบถามความคิดเห็นข้อเสนอแนะจากทีมผู้ปฏิบัติงานถึงช่วงเวลาที่เหมาะสมเพื่อที่จะทำให้ได้สารสนเทศที่มีประโยชน์มากที่สุด ในการจัดประชุมนำเสนอรายงานให้กับทีมผู้ปฏิบัติงานในครั้งต่อไป ซึ่งทีมผู้ปฏิบัติงานก็อาจจะให้ข้อเสนอแนะที่ดีเกี่ยวกับการเก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมินว่าควรจะทำอย่างไร เช่น อาจใช้การสังเกต การบันทึกการปฏิบัติงานประจำวันของทีมผู้ปฏิบัติงาน การสัมภาษณ์และการใช้แบบสอบถาม เป็นต้น นอกจากนี้นักประเมินก็ควรสอบถามผู้ปฏิบัติงานถึงช่วงเวลาที่เหมาะสมหรือดีที่สุดสำหรับการใช้ประโยชน์จากรายงานการประเมินช่วงถัดไป

นักประเมินกระบวนการควรจัดลำดับรายงานโดยพิจารณาว่าจะก่อให้เกิดผลดีที่สุดแก่ทีมผู้ปฏิบัติงานในการนำไปใช้ในแผนปฏิบัติงานและบูรณาการเข้ากับสิ่งแวดล้อมโดยรอบโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น นักประเมินควรจะต้องบรรยายให้เห็นถึงสิ่งที่เบี่ยงเบนออกไปจากแผนงานที่กำหนดและควรชี้ให้เห็นถึงความผันแปรเหล่านี้ว่ามีลักษณะอย่างไรเมื่อพิจารณาจากความแตกต่างระหว่างบุคคลกลุ่มบุคคลหรือสถานที่ที่แตกต่างเบี่ยงเบนไปจากแผนงานนั้น

ผลการประเมินกระบวนการนำไปใช้ประโยชน์ได้หลายกรณียกตัวอย่าง เช่น สมาชิกในทีมงานใช้สำหรับชี้แนะแนวทางการดำเนินงานกิจกรรม แก้ไขแผนงานที่ผิดพลาดและจัดทำบันทึกความรับผิดชอบ ผู้จัดการบางคนใช้ตารางหรือปฏิทินสะท้อนผลการประเมินกระบวนการที่จัดทำตามปกติหรือสม่ำเสมอเพื่อทำให้ทีมผู้ปฏิบัติงานรักษาหน้าที่และความรับผิดชอบของตน การประเมินกระบวนการยังช่วยให้บุคคลภายนอกได้เรียนรู้ว่าอะไรคือสิ่งสำคัญที่ต้องทำและอะไรคือต้นทุนค่าใช้จ่ายที่ต้องเสียในกรณีที่พวกเขาต้องการกระทำในลักษณะที่คล้ายๆ กันนี้

4. การประเมินผลผลิต (Product Evaluation: P) วัตถุประสงค์หลักของการประเมินผลผลิตก็เพื่อสอวัด ติความ และตัดสินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซงว่าตอบสนองบรรลุนความต้องการจำเป็นของกลุ่มผู้รับประโยชน์หรือไม่ นอกจากนี้การประเมินผลผลิตก็ต้องประเมินผลลัพธ์ (Outcomes) ทั้งที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจ ทั้งที่เป็นไปในทางบวกและทางลบอีกด้วย ยิ่งไปกว่านั้นบ่อยครั้งที่นักประเมินยังขยายขอบเขตการประเมินผลผลิตไปสู่การประเมินในสิ่งที่เรียกว่า ผลลัพธ์ระยะยาวอีกด้วย

การประเมินผลผลิตควรดำเนินการโดยอาศัยการรวบรวมและวิเคราะห์การตัดสินใจของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่มีต่อโครงการหรือสิ่งที่ได้รับการประเมิน (Devalued) นั้น ในบางครั้งก็อาจทำการเปรียบเทียบผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับโครงการหรือสิ่งที่ได้รับการประเมินอื่นซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกันและก็มีอยู่บ่อย ๆ ที่ผู้รับบริการจากโครงการต้องการจะรู้ว่าโครงการดังกล่าวได้ผลสัมฤทธิ์ เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดหรือไม่และมีประโยชน์คุ้มกับการลงทุนดำเนินการเพียงไร ดังนั้นในทางที่เหมาะสมแล้วนักประเมินก็ควรที่วิเคราะห์ตีความให้เห็นว่าจุดอ่อนของการใช้โครงการหรือแผนปฏิบัติงานส่วนใดที่เป็นสาเหตุทำให้ได้ผลลัพธ์อ่อนด้อยลงไปด้วย เทคนิควิธีการที่ใช้ประเมินผลผลิตมิได้กำหนดไว้อย่างเป็นทางการแบบแผนตายตัว แต่นักประเมินอาจต้องใช้วิธีการอย่างหลากหลายร่วมกันเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในการศึกษาผลลัพธ์ทั้งหมดของสิ่งที่ได้รับการประเมิน รวมทั้งยังช่วยในการตรวจสอบข้ามกันไปมาระหว่างข้อค้นพบที่หลากหลายอีกด้วย

ในการประเมินผลการปฏิบัติที่เกิดขึ้นนอกเหนือจากวัตถุประสงค์ที่กำหนดนั้น นักประเมินจำเป็นต้องศึกษา ค้นหาผลลัพธ์ที่มีได้คาดหมายด้วย ทั้งผลลัพธ์ในเชิงบวกและเชิงลบโดยการรับฟังความคิดเห็นหรือสัมภาษณ์กลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับสิ่งที่ได้รับการประเมินเพื่อที่จะทำการทดสอบสมมุติฐานเกี่ยวกับผลลัพธ์ให้ครอบคลุมทุก ๆ ด้าน และสืบหาข้อเท็จจริงอย่างรอบคอบสำหรับยืนยันหรือไม่ยืนยันสมมุติฐานเกี่ยวกับผลลัพธ์ดังกล่าว นอกจากนี้แล้วนักประเมินอาจใช้วิธีการศึกษารายกรณีโดยเลือกบุคคลที่ได้รับการประสพการณ์จากโครงการหรือสิ่งที่ได้รับการประเมิน เพื่อทำการสัมภาษณ์ระดับลึกเกี่ยวกับผลที่เกิดจากโครงการดังกล่าว หรือนักประเมินอาจใช้วิธีการสำรวจความคิดเห็นทางโทรศัพท์หรือทางจดหมายของกลุ่มผู้เข้าร่วมโครงการเพื่อให้ตัดสินใจเกี่ยวกับการได้รับบริการตามมุมมองของแต่ละคนทั้งที่เป็นภาพบวกและภาพลบ ยิ่งไปกว่านั้นนักประเมินก็อาจจะให้ผู้เข้าร่วมโครงการหรือสิ่งที่ได้รับการประเมิน เขียนเสนอตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมเกี่ยวกับการได้รับบริการและ

ก่อให้เกิดผลดีต่อการปฏิบัติงานของตน เช่น ผลผลิตของงานที่เพิ่มขึ้น หรือตำแหน่งหน้าที่การงานใหม่ที่ ได้รับมอบหมายรวมทั้งนักประเมินอาจใช้การสังเกตเพื่อจำแนกและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของกลุ่ม บุคคลโดยเปรียบเทียบตามรายการตรวจสอบผลลัพธ์กับโครงการให้บริการอื่น ๆ ที่มีลักษณะคล้ายคลึง กันกับโครงการที่ได้รับการประเมิน

การจัดทำรายงานข้อค้นพบจากการประเมินผลผลิตอาจทำให้แตกต่างกันตามขั้นตอน กล่าวคือ นักประเมินอาจจัดทำรายงานผลผลิตที่เกิดขึ้นในแต่ละวงรอบของโครงการ รายงานดังกล่าวนี้ ควรจะแสดงให้เห็นว่าโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ ได้บรรลุเป้าหมายความต้องการจำเป็นเพียงไร ในขณะที่รายงานเมื่อสิ้นสุดวงรอบทั้งหมดของโครงการ ควรเป็นรายงานที่นำเสนอให้เห็นถึงผลสัมฤทธิ์สรุปรวมทั้งหมดของโครงการดังกล่าว ดังนั้นรายงาน

ผลการประเมินผลผลิต จึงต้องเป็นการสรุปตีความให้เห็นถึงผลที่ชัดเจนในการตอบสนอง ความต้องการจำเป็น ต้นทุนที่ใช้ดำเนินการและผลตอบแทนหรือผลการปฏิบัติทั้งหมดที่ได้รับในแผนงาน โครงการนั้น ๆ นักประเมินยังต้องจัดทำรายงานการศึกษาติดตามเพื่อแสดงให้เห็นถึงผลลัพธ์ระยะยาวที่ เกิดขึ้นอีกด้วย นอกจากนี้บางกรณีอาจต้องจัดทำรายงานวิเคราะห์และบูรณาการผลที่ได้รับทั้งหมดเข้าด้วยกันเพื่อเสนอต่อกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มหรือแต่ละบุคคลผลการประเมินผลผลิตนั้น ประชาชนทั่วไป นำมาใช้เพื่อประกอบการตัดสินใจว่าโครงการแผนงาน หรือสิ่งแทรกแซงนั้นมีคุณประโยชน์เพียงพอต่อการ นำไปดำเนินการต่อเนื่องต่อไป หรือควรดำเนินการซ้ำอีกหรือควรขยายขอบเขตการนำไปใช้ใน สถานการณ์หรือสถานที่อื่น ๆ ต่อไป ในขณะเดียวกันสถาบันและหน่วยงานก็ยังคงใช้สำหรับปรับเปลี่ยนหรือ แทนที่แผนการปฏิบัติในการที่จะทำให้เกิดประสิทธิผลได้มากกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับต้นทุนและตอบ ความต้องการจำเป็นของสมาชิกทั้งหมดที่เน้นประชากรเป้าหมาย ผลจากการประเมินผลผลิตมีความ สำคัญในทางจิตวิทยาเป็นอย่างมาก เมื่อผลจากการประเมินแสดงให้เห็นถึงความมองงามที่เกิดขึ้น จากแนวทางที่ชาญฉลาดในการดำเนินโครงการ ผลการประเมินเช่นนี้นับเป็นสิ่งเสริมแรงที่ดีสำหรับทั้ง ทีมปฏิบัติงานในโครงการและผู้รับบริการจากโครงการหรืออาจจะเป็นสิ่งที่ทำลาย ลดทอนแรงจูงใจก็ได้ ถ้าหากผลที่ได้จากการประเมินผลผลิตนั้นมีความอ่อนด้อยหรือไม่แสดงถึงความมองงามใด ๆ ที่จะพึง ได้รับจากโครงการนั้น ๆ เลย

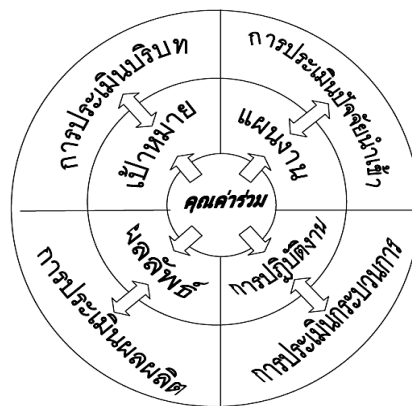
ประเด็นสำคัญสุดท้ายที่ต้องพึงระวังในการจัดทำรายงานการประเมินผลผลิต ก็คือ นักประเมินไม่ควรเร่งรีบประเมินผลผลิตและจัดทำรายงานสู่สาธารณะอย่างทันทีทันใด เพราะเหตุว่า การดำเนินโครงการต้องการระยะเวลาพอสมควรที่จะทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ บรรลุตามความรับผิดชอบ (Accountability) ที่ระบุไว้ การจัดทำรายงานการประเมินผลผลิตที่ยังไม่มีวุฒิภาวะสุกงอม (Premature) อย่างเพียงพอ อาจนำไปสู่ความไม่สามารถตัดสินใจได้เกี่ยวกับความต่อเนื่องของโครงการเพราะเหตุว่าทำ ให้ไม่พบผลลัพธ์ใด ๆ เกิดขึ้นเลย ทั้งนี้เนื่องจากผลลัพธ์ของโครงการต้องใช้ระยะเวลาพอสมควรใน การศึกษาติดตามดังนั้นถ้าหากการจัดทำรายงานการประเมินผลผลิตสู่สาธารณะได้มีการหวนเวลาอย่าง สมเหตุ สมผลแล้วนักประเมินอาจพบผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นภายหลังและมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับใช้ สนับสนุนการดำเนินงานโครงการอย่างต่อเนื่องต่อไป

แต่อย่างไรก็ตามนักประเมินก็สามารถจะตอบสนองข้อเรียกร้องของทีมผู้ปฏิบัติงาน ในโครงการได้อย่างเหมาะสมเกี่ยวกับการแสดงผลข้อค้นพบหรือผลการประเมินผลผลิตเป็นระยะ ๆ (Formative Product Evaluation) เพื่อช่วยให้บรรลุความสำเร็จในการปฏิบัติงานตามโครงการ โดยการแลกเปลี่ยน ข้อค้นพบให้แก่สมาชิกผู้ปฏิบัติงานในโครงการนั้นโดยตรง กฎกำปั้นหลัก (Rules of

Thumb) สำหรับนักประเมินนั้นคือ ควรลดความสำคัญในการประเมินผลผลิตของโครงการในระยะแรกๆ และไม่ควรเร่งรีบจัดทำรายงานสู่สาธารณะควรเสนอข้อค้นพบจากการประเมินผลผลิตเป็นระยะ ๆ ให้แก่ทีมผู้ปฏิบัติงานได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้เท่านั้น นักประเมินควรแจกจ่ายข้อค้นพบจากการประเมินผลผลิตให้กับผู้มีสิทธิ์ รับรู้ภายหลังจากโครงการนั้นมีระยะเวลาพอสมควรและมีวุฒิภาวะสุกงอมที่จะทำให้เกิดผลลัพธ์แล้ว หรือกล่าวอย่างถึงที่สุดได้ว่า จำเป็นต้องแสดงให้เห็นถึงมีความเป็นมืออาชีพ ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการจัดทำรายงานข้อค้นพบการประเมินผลผลิต สารสนเทศที่ได้จากการประเมินผลผลิตเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งที่แสดงถึงรายงานความรับผิดชอบของสถาบันหรือหน่วยงานที่ดำเนินโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซงใด ๆ เมื่อใดก็ตามที่รายงานนั้นแสดงให้เห็นความมีนัยสำคัญของผลสัมฤทธิ์อย่างเด่นชัด ก็จะถูกนำไปใช้ในมน่านวชุมชนและหน่วยงานให้ทุนสนับสนุน เพื่อให้เพิ่มเติมงบประมาณและขอรับการสนับสนุนทางการเมืองได้เป็นอย่างดี แต่ถ้าหากผู้มีอำนาจตัดสินใจว่าสิ่งแทรกแซงหรือโครงการนั้น ๆ ไม่ทำให้ได้ผลตอบแทนที่มีความสำคัญอื่นใดเลยก็จะทำให้ยกเลิกการลงทุนดำเนินการอีกต่อไป

จากมิติการประเมิน 4 ด้านของรูปแบบการประเมิน CIPP สรุปสาระสำคัญของรูปแบบได้ 4 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบด้านคุณค่าของรูปแบบ หมายถึง รูปแบบการประเมิน CIPP มีคุณค่าต่อการประเมินอะไรบ้างและเป็นการประเมินที่สัมพันธ์กับมิติใดของรูปแบบ ซึ่งแสดงได้ตามภาพประกอบ ที่ 9



ภาพที่ 9 องค์ประกอบหลักของรูปแบบการประเมิน CIPP และความสัมพันธ์กับโครงการ
(ปรับจาก Stufflebeam and Shinkfield, 2007, หน้า 333)

จากภาพที่ 9 แสดงให้เห็นวงกลมสำคัญ 3 วง วงในสุดเป็นส่วนที่แสดงถึงคุณค่าร่วมกันของการประเมินในการนำไปใช้กำหนดส่วนต่าง ๆ ในวงกลมที่สองซึ่งเป็นส่วนประกอบของโครงการ ได้แก่ เป้าหมาย แผนงานหรือแผนการปฏิบัติงาน การปฏิบัติหรือการกระทำตามแผนงานและผลลัพธ์ ที่ได้ ใน 4 ส่วนประกอบของโครงการก็จะสัมพันธ์กับมิติการประเมินทั้ง 4 ด้าน ของรูปแบบการประเมิน CIPP ซึ่งเป็นวงกลมนอกสุด นั่นคือ การประเมินเพื่อนำมาใช้กำหนดเป้าหมายของโครงการก็ คือ การประเมินบริบท การประเมินปัจจัยนำเข้า ก็ใช้สำหรับจัดทำแผนปฏิบัติงาน แต่การปฏิบัติงานหรือการกระทำตามแผนก็ต้องอาศัยการประเมินกระบวนการและท้ายที่สุดหากจะประเมินผลลัพธ์ทั้งหมดของโครงการก็ต้องทำการประเมินผลผลิตนั่นเอง

2. บทบาทการประเมินเป็นระยะ ๆ และการประเมินสรุปรวม เนื่องจากรูปแบบการประเมิน CIPP สามารถนำมาใช้ได้ทั้งเป็นการประเมินเป็นระยะ ๆ (Formative Evaluation) และการประเมินสรุปรวม (Summative Evaluation) ดังนั้นวัตถุประสงค์และการใช้ผลการประเมินในมิติ 4 ด้านของรูปแบบการประเมินจึงแตกต่างกัน ซึ่งสรุปให้เห็นตามตารางที่ 1 (Stufflebeam and Shinkfield, 2007, หน้า 329)

ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ของมิติทั้ง 4 ด้าน ในรูปแบบการประเมิน CIPP กับบทบาทการประเมินเป็นระยะ ๆ และการประเมินสรุปรวม

บทบาทการประเมิน Evaluation Roles	บริบท Context	ปัจจัยนำเข้า Input	กระบวนการ Process	ผลผลิต Product
การประเมินเป็นระยะ ๆ: มุ่งใช้สารสนเทศที่ได้จาก CIPP เพื่อมองมุ่งไปข้างหน้าช่วยสำหรับการตัดสินใจและประกันคุณภาพของโครงการแผนงานหรือสิ่งแทรกแซง	ชี้แนะสำหรับการจำแนกความต้องการการจำเป็นของสิ่งแทรกแซงและเลือกจัดลำดับเป้าหมาย (บนพื้นฐานการประเมินความต้องการจำเป็น ปัญหา คุณสมบัติที่มีค่าและโอกาสที่จะเกิดขึ้น)	ชี้แนะสำหรับการเลือกแผนปฏิบัติงานหรือกลยุทธ์อื่น ๆ (บนพื้นฐานของการประเมินทางเลือกกลยุทธ์และทรัพยากรที่จัดให้สำหรับโครงการแผนงานหรือสิ่งแทรกแซง) รวมทั้งการตรวจสอบแผนปฏิบัติงาน	ชี้แนะสำหรับการนำแผนปฏิบัติงานไปใช้ (บนพื้นฐานของการกำกับควบคุมและการตัดสินใจกิจกรรมในแผนงานนั้น)	ชี้แนะสำหรับการดำเนินงานต่อเนื่องการปรับเปลี่ยนการดัดแปลงหรือแม้กระทั่งการยุติหรือระงับความพยายามใด ๆ ของโครงการแผนงานหรือสิ่งแทรกแซงนั้น (บนพื้นฐานของการประเมินผลลัพธ์และผลข้างเคียงที่คาดว่าจะเกิดขึ้น)

ตารางที่ 1 (ต่อ)

บทบาทการประเมิน Evaluation Roles	บริบท Context	ปัจจัยนำเข้า Input	กระบวนการ Process	ผลผลิต Product
การประเมินสรุป รวม: มุ่งใช้สารสนเทศ ที่ได้จาก CIPP เพื่อมองย้อนกลับ สรุปเกี่ยวกับ คุณภาพ คุณประโยชน์ ความซื่อสัตย์ แม่นยำและ ความมีนัยสำคัญ ของโครงการ	เปรียบเทียบการ ประเมินความ ต้องการจำเป็น ปัญหา คุณสมบัติ ที่มีค่าและโอกาส กับเป้าหมายและ การจัดลำดับ ความสำคัญ	เปรียบเทียบ กลยุทธ์ การ ออกแบบและ งบประมาณของ โครงการกับความ ต้องการจำเป็น ของกลุ่มเป้าหมาย และผู้รับประโยชน์ ของโครงการนั้น	การบรรยายอย่าง ครอบคลุม เกี่ยวกับ กระบวนการและ ค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้น จริงโดยการ เปรียบเทียบกับ กิจกรรมใน แผนงานที่ ออกแบบไว้	เปรียบเทียบผล ลัพธ์และผลข้าง เคียงทั้งหมดของ โครงการกับความ ต้องการจำเป็น ของกลุ่มเป้าหมาย และเปรียบเทียบกับ ผลที่เกิดขึ้น จากโครงการที่ มีลักษณะคล้าย กัน ดีความผลที่ ได้รับโดยพิจารณา ร่วมกับผลการ ประเมินบริบท ปัจจัยนำเข้าและ กระบวนการ

จากสาระสรุปในตารางที่ 1 จะเห็นว่าถ้าเป็นการนำรูปแบบการประเมิน CIPP มาใช้ในการประเมินเป็นระยะ ๆ ตามมิติการประเมิน 4 ด้านนั้น เป็นการประเมินที่มุ่งพิจารณาไปข้างหน้าหรือคาดคะเนถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นและนำผลที่ได้ในแต่ละมิติไปใช้เพื่อการชี้แนะแนวทางการตัดสินใจสำหรับดำเนินการในแต่ละเรื่อง ทั้งนี้เพื่อก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าโครงการ แผนงาน หรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ จะมีประสิทธิผล ประสิทธิภาพคุ้มค่ากับทรัพยากรที่ต้องสูญเสียไป ตอบสนองความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายและสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ในขณะที่ถ้านำรูปแบบการประเมิน CIPP มาใช้ประเมินสรุปรวมตามมิติการประเมินทั้ง 4 ด้าน ก็เป็นการประเมินที่มุ่งพิจารณาย้อนหลังสิ่งที่เกิดขึ้นแล้ว และนำผลการประเมินในแต่ละมิติที่เกิดขึ้นแล้วนี้ไปเปรียบเทียบกับที่ออกแบบกำหนดไว้ ทั้งนี้เพื่อสรุปให้เห็นภาพรวมว่าโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ มีคุณภาพ คุณประโยชน์ มีความแม่นยำและมีนัยสำคัญเพียงไร

3. ลักษณะสำคัญของการประเมินมิติ 4 ด้านของรูปแบบการประเมิน CIPP การประเมินมิติ 4 ด้านของรูปแบบการประเมิน CIPP มีลักษณะสำคัญแตกต่างกันออกไปทั้งในแง่วัตถุประสงค์และวิธีการประเมินรวมทั้งความสัมพันธ์ของการตัดสินใจในกระบวนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งสรุปได้ดังตารางที่ 2 (Stufflebeam and Shinkfield, 2007, หน้า 335)

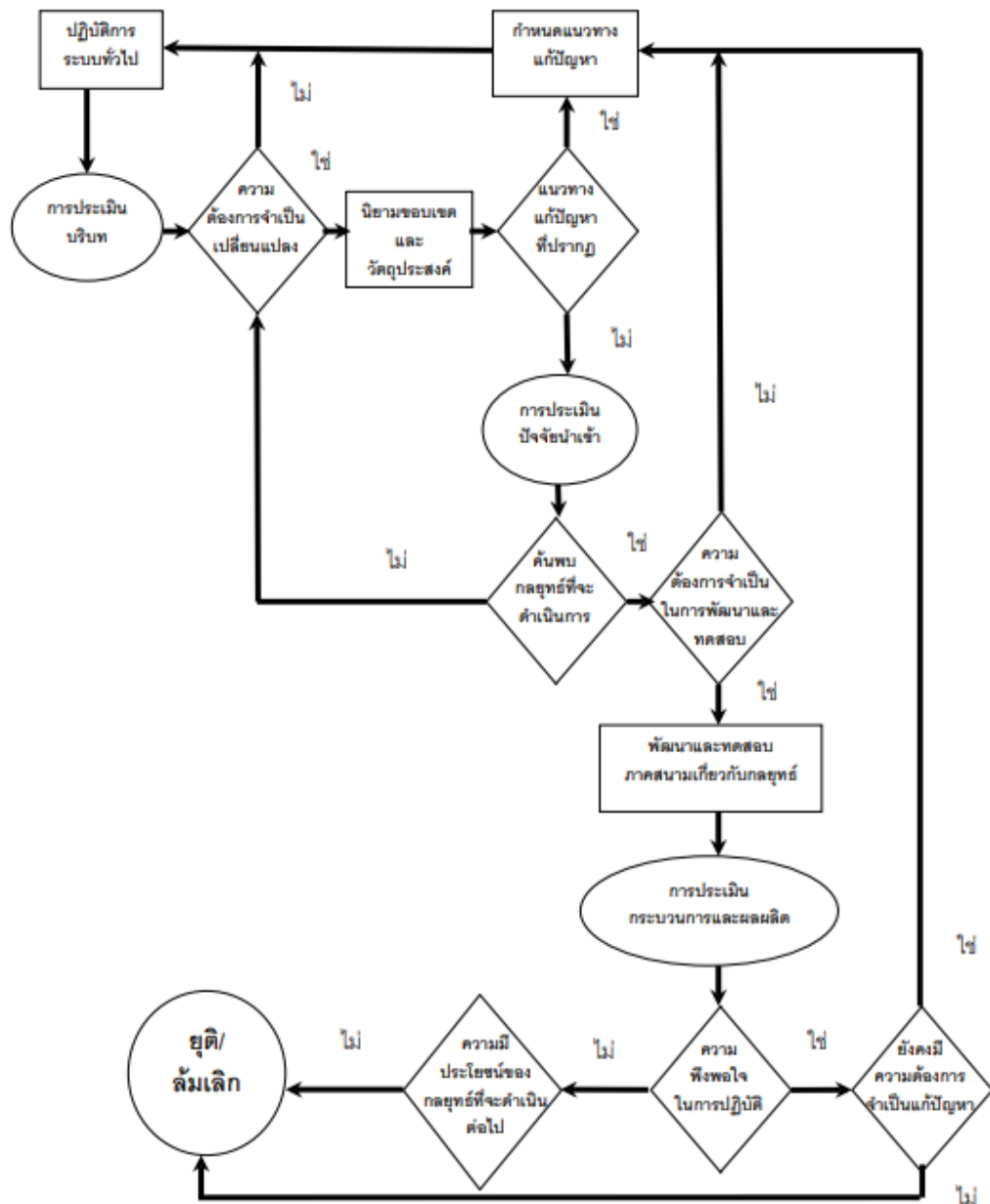
ตารางที่ 2 ลักษณะสำคัญของการประเมิน 4 มิติ ตามรูปแบบการประเมิน CIPP

ลักษณะสำคัญ	การประเมินบริบท	การประเมินปัจจัยนำเข้า	การประเมินกระบวนการ	การประเมินผลผลิต
วัตถุประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อนิยามบริบทที่เกี่ยวข้อง 2. เพื่อจำแนกประชากรเป้าหมายและประเมินความต้องการจำเป็นของประชากรดังกล่าว 3. เพื่อจำแนกโอกาสสำหรับกำหนดความต้องการจำเป็น 4. เพื่อวินิจฉัยปัญหาบนพื้นฐานความต้องการจำเป็น 5. เพื่อตัดสินใจว่าเป้าหมายของโครงการตอบสนองความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายได้อย่างเพียงพอหรือไม่ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อจำแนกและประเมินสมรรถวิสัยของระบบการทำงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ 2. เพื่อกำหนดกลยุทธ์ทางเลือกของโครงการ 3. เพื่อกำหนดออกแบบแนวทางการนำโครงการไปใช้ 4. เพื่อกำหนดแนวทางการใช้งบประมาณและตาราง (ปฏิทิน) การปฏิบัติงาน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อค้นหาและคาดคะเนข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องเกี่ยวกับแนวทางการดำเนินกิจกรรมหรือการนำโครงการไปใช้ 2. เพื่อจัดหารายสนเทศสำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับกิจกรรมหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจากแนวทางการดำเนินงานของโครงการ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อค้นหาการบรรยายและตัดสินใจเกี่ยวกับผลลัพธ์ของโครงการโดยพิจารณาจากความสัมพันธ์กับสารสนเทศของวัตถุประสงค์บริบทปัจจัยนำเข้าและกระบวนการ 2. ตีความเกี่ยวกับคุณภาพ คุณประโยชน์ความมีนัยสำคัญและความถูกต้องแม่นยำของโครงการแผนงานหรือสิ่งแทรกแซง
วิธีการ	การใช้วิธีการต่าง ๆ เช่น การวิเคราะห์ระบบ การสำรวจ การทบทวนเอกสาร การวิเคราะห์ข้อมูล ทฤษฎีภูมิการรับฟังความคิดเห็น การสัมภาษณ์แบบทดสอบวินิจฉัย และเทคนิคเดลฟาย	สำรวจและวิเคราะห์การมีอยู่ของบุคคลและวัสดุอุปกรณ์กลยุทธ์การแก้ไขปัญหาและแนวทางอื่นที่เกี่ยวข้อง ความเป็นไปได้ ต้นทุน และภาวะทาง	ควบคุมกำกับกิจกรรมต่าง ๆ และกระตุ้นเตือนเกี่ยวกับการไม่ได้เข้าร่วมโครงการของบุคคลใด ๆ บรรยายกระบวนการจริงที่เกิดขึ้น สร้างปฏิสัมพันธ์และทำการสังเกต	นิยามเชิงปฏิบัติการและวัดผลลัพธ์ตามเกณฑ์รวบรวมการตัดสินใจเกี่ยวกับผลลัพธ์ของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโครงการหรือสิ่งแทรกแซงนั้น ๆ โดยใช้การวิเคราะห์เชิง

ตารางที่ 2 (ต่อ)

ลักษณะสำคัญ	การประเมินบริบท	การประเมินปัจจัยนำเข้า	การประเมินกระบวนการ	การประเมินผลผลิต
		เศรษฐกิจ ใช้วิธีการบางอย่าง ได้แก่ การค้นหาเอกสาร ตรวจสอบเยี่ยมโครงการ ตัวอย่างการโน้มน้าวทีมงานและการทดลองนำร่อง	อย่างต่อเนื่อง เกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่าง ๆ ของทีมปฏิบัติงานในโครงการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ๆ	ปริมาณและเชิงคุณภาพ รวมทั้งเปรียบเทียบผลลัพธ์ทั้งหมดกับความจำเป็นในการได้รับการตอบสนองของกลุ่ม เป้าหมาย
ความสัมพันธ์กับการตัดสินใจในกระบวนการเปลี่ยนแปลง	สำหรับตัดสินใจกำหนดสิ่งต่าง ๆ ได้แก่ ความสัมพันธ์ของเป้าหมายกับความจำเป็นที่จะได้รับการบริการหรือการได้รับโอกาสการจัดลำดับความสำคัญเกี่ยวกับระยะเวลาการใช้งบประมาณและทรัพยากร ความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์กับการแก้ไขปัญหา การจัดทำแผนเปลี่ยนแปลง ความจำเป็นและการจัดเตรียมสารสนเทศพื้นฐานสำหรับการตัดสินใจผลลัพธ์	สำหรับเลือกแหล่งให้การสนับสนุนกลยุทธ์การแก้ปัญหาและการออกแบบแนวทางการดำเนินงานโครงการ การตัดสินใจปรับเปลี่ยนกิจกรรมงบประมาณและตารางเวลาการดำเนินกิจกรรม เป็นการจัดการสารสนเทศเพื่อเป็นพื้นฐานการตัดสินใจนำโครงการไปใช้	สำหรับการใช้และปรับการออกแบบโครงการควบคุมผลที่จะเกิดจากกระบวนการควบคุมผลที่อาจจะเกิดจากกระบวนการและจัดเตรียมคำอธิบายกระบวนการที่เกิดขึ้นจริงเพื่อใช้ตีความผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นในตอนท้าย	สำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับความต่อเนื่อง การยุติการปรับแต่งหรือเปลี่ยนแปลงจุดเน้นของกิจกรรมและนำเสนอบันทึกรายงานที่ชัดเจนของผลที่เกิดขึ้นทั้งหมดจากกิจกรรมต่าง ๆ (ทั้งที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจทั้งเชิงบวกและเชิงลบ) เปรียบเทียบผลความต้องการจำเป็นที่ได้รับการตอบสนองกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

4. รูปแบบการประเมิน CIPP มีลักษณะเป็นกลยุทธ์เชิงระบบสำหรับการปรับปรุงเนื่องจากรูปแบบการประเมิน CIPP ในแต่ละมิติของการประเมินจะมีความต่อเนื่องส่งผลต่อกันสำหรับการตัดสินใจเปลี่ยนแปลง ปรับแต่งส่วนต่าง ๆ ของโครงการหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่ารูปแบบการประเมิน CIPP สามารถนำมาใช้ในฐานะกลยุทธ์เชิงระบบสำหรับการปรับปรุงโครงการ แผนงานหรือสิ่งแทรกแซง ดังแสดงให้เห็นได้ตามภาพที่ 10 (Stufflebeam and Shinkfield, 2007, หน้า 348)



ภาพที่ 10 ผังไหลของรูปแบบการประเมินในฐานะที่เป็นตัวกระตุ้นการปรับปรุงเชิงระบบ

จากภาพประกอบที่ 10 จะเห็นว่าผลจากการประเมินมิติ 4 ด้านตามรูปแบบการประเมิน CIPP จะนำมาใช้สำหรับการปรับปรุงการดำเนินงานในขั้นตอนต่อ ๆ ไปตามลำดับ รวมทั้งยังใช้สำหรับการประเมินในมิติต่อ ๆ ไปอีกด้วย ยกตัวอย่างเช่นผลจากการประเมินบริบททำให้พบความต้องการ

จำเป็นสำหรับการเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงวัตถุประสงค์และแนวทางแก้ปัญหา หลังจากนั้นก็จะทำการประเมินปัจจัยนำเข้าซึ่งจะทำให้ได้กลยุทธ์ที่จะใช้ดำเนินการแก้ปัญหาและนำไปสู่การพัฒนาและทดสอบภาคสนามเกี่ยวกับกลยุทธ์ดังกล่าว โดยการประเมินกระบวนการและผลผลิต ถ้าหากการประเมินกระบวนการและผลผลิตก่อให้เกิดความพึงพอใจผลการปฏิบัติหรือดำเนินโครงการที่ผ่านมา ก็นำไปสู่การพิจารณาเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในการแก้ปัญหาต่อไปตามลำดับเดิม แต่ถ้าผลการปฏิบัติของโครงการไม่ก่อให้เกิดความพึงพอใจหรือแม้ว่าพึงพอใจแต่ความต้องการจำเป็นในการแก้ปัญหาไม่เป็นที่ต้องการอีกต่อไปก็จะนำไปสู่การยุติ ล้มเลิกการดำเนินการในที่สุด

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นคุณลักษณะแฝง (Trait) ภายในของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและจิตใจ ได้แก่ ความสนใจ เจตคติ ค่านิยม จริยธรรมและบุคลิกภาพ ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่สังเกตได้ยาก ดังนั้นการวัดพฤติกรรมให้ตรงหรือใกล้เคียงกับคุณลักษณะภายในของบุคคลมากที่สุด จึงต้องอาศัยหลักการ แนวคิด ทฤษฎี รวมถึงเครื่องมือที่มีคุณภาพ ร่วมกับเกณฑ์ที่ชัดเจนและเชื่อถือได้ โดยมีนักวิชาการต่าง ๆ ได้ศึกษาและให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทยไว้หลายประการ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข)

สมพงษ์ จิตระดับ (2559) กล่าวถึง คุณลักษณะนักเรียนที่พึงประสงค์ไว้ดังนี้

1. เชื้อมั่นในตนเองแบบสากล แต่อ่อนน้อมถ่อมตนแบบวัฒนธรรมไทย
2. มีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ คอมพิวเตอร์และวัฒนธรรมที่หลากหลาย (Global literacy)
3. รู้จักสิทธิ หน้าที่ ความรับผิดชอบและจิตสำนึกสาธารณะในการเมืองระบอบประชาธิปไตย
4. ดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง การรู้จักพึ่งพาตนเองได้ มีแนวทางมัชฌิมาปฏิบัติทาเป็นวิถีชีวิตที่เรียบง่ายตามแนวพระพุทธศาสนา
5. การเป็นผู้ประกอบการ (Entrepreneur) ในธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม ได้มีทักษะการจัดการและการบริหารได้อย่างมีประสิทธิภาพ
6. การรู้จักคุณค่าของตนเอง ยอมรับในความแตกต่างแห่งศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์การดูแลรักษาสิ่งแวดล้อมให้ยั่งยืนและเกิดประโยชน์สุขแก่ทุกฝ่าย
7. ตั้งใจทำงานด้วยความอดทน ขยันหมั่นเพียร รู้จักอดออม มัธยัสถ์การมีวินัยและควบคุมตนเองได้
8. การเป็นคนเก่ง คนดี มีความสุขรู้จักปรับตัวในกระแสโลกาภิวัตน์ได้อย่างสมดุลแบบยลและรู้เท่าทัน
9. การมีทักษะชีวิตในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ มีภูมิคุ้มกันของจิตใจที่เข้มแข็งจนสามารถปฏิเสธภัยอันตรายต่าง ๆ ที่กระตุ้นยั่วให้หลงผิดได้
10. มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย ดำรงรักษาหลักทอสานต่อวัฒนธรรมขนบธรรมเนียมประเพณี วิถีชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเองได้

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2556) ได้ให้แนวคิดคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ไว้เป็น 4 มิติ ดังนี้

1. มิติด้านร่างกาย ได้แก่ 1) พัฒนาการด้านร่างกายเจริญเติบโตอย่างสมบูรณ์ตามเกณฑ์การพัฒนาในแต่ละช่วงวัย 2) พัฒนาการด้านสติปัญญา เจริญเติบโตอย่างสมบูรณ์ตามเกณฑ์การพัฒนาในแต่ละช่วงวัย และ 3) มีสุขภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรงไม่เจ็บป่วยง่าย

2. มิติด้านจิตใจ ได้แก่ 1) เป็นผู้รู้จักและเข้าใจตนเองเป็นอย่างดี 2) เป็นที่รู้จักและเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้เป็นอย่างดี และ 3) เป็นผู้รู้จักและเข้าใจสถานการณ์สภาพแวดล้อมภายนอกต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

3. มิติด้านความรู้ ได้แก่ 1) รู้ย่อย่างลึกซึ้งถึงแก่นสาระของวิชา 2) รู้รอบด้านเชิงสหวิทยาการ และ 3) รู้ไกลไปถึงอนาคต

4. มิติด้านทักษะความสามารถ ได้แก่ 1) ทักษะด้านการคิด 2) ทักษะการสื่อสาร 3) ทักษะภาษาต่างประเทศ 4) ทักษะทางเทคโนโลยีสารสนเทศ 5) ทักษะทางสังคม (ทักษะมนุษยสัมพันธ์ ทักษะการปรับตัวทักษะทำงานร่วมกับผู้อื่น) 6) ทักษะทางอาชีพ 7) ทักษะทางสุนทรียะ และ 8) ทักษะการจัดการ

มณฑนา สังฆะภุชณ และวราพรธรณ น้อยสุวรรณ (2557) ได้กล่าวถึง ลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ของอนาคตซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของประเวศ วะสี กล่าวถึงลักษณะของคนไทยสมัยใหม่ว่า ประกอบด้วยคุณลักษณะ 4 ประการ คือ

1. คุณลักษณะด้านปัญญา ได้แก่เป็นผู้รู้จักเหตุและผล มีวิจาร์ณญาณในการแยกแยะ ผิดชอบ ชั่วดี คุณและโทษ รู้จักสิ่งที่ควรกระทำและไม่ควรกระทำบนพื้นฐานความเป็นจริง รู้จักแก้ปัญหาได้อย่างชาญฉลาดปราศจากอคติรู้เท่าทันต่อการการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็วและหลากหลาย รู้คุณค่าของภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย รู้จักเลือกรับวิทยาการและวัฒนธรรมภายนอกท่ามกลางความสับสน วุ่นวาย และสภาพการแข่งขันของสังคมไทยในยุคเศรษฐกิจยุคใหม่

2. คุณลักษณะด้านจิตใจ ได้แก่ มีความละเอียดต่อการกระทำผิด และประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่เป็นความถูกต้อง

3. คุณลักษณะด้านสังคม ได้แก่ การช่วยเหลือเกื้อกูลประโยชน์ซึ่งกันและกันโดยไม่เห็นแก่ตัวตระหนักและปฏิบัติตามสิทธิหน้าที่ความรับผิดชอบต่อผู้อื่น สังคมและมวลมนุษยชาติแก้ปัญหาโดยสันติวิธี เคารพสิทธิและเสรีภาพของผู้อื่นตามระบอบประชาธิปไตย มีจิตสำนึกมุ่งมั่นที่จะพัฒนาและมีความพร้อมที่จะร่วมมือกันอย่างสร้างสรรค์ในสังคมให้มีสันติสุข มีจิตสำนึกรู้จักใช้ อนุรักษ์และเสริมสร้างทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

4. คุณลักษณะด้านร่างกาย ได้แก่ รู้จักรักษาสุขภาพอนามัยทั้งของตนเองและสมาชิกในครอบครัวได้อย่างเหมาะสม มีความสามารถและทักษะในการประกอบกรงานและอาชีพที่สอดคล้องกับสมรรถภาพและศักยภาพของบุคคล

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ (2555) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของคนไทยในอนาคตไว้ว่า คนไทยจะมีพัฒนาการสมวัย มีสุขภาพดี มีสมรรถภาพทางกายสมบูรณ์มีสุขนิสัยที่ดี มีมนุษยสัมพันธ์อันดี มีความเป็นประชาธิปไตย มีความรู้ทักษะทางเทคนิค สามารถใช้เครื่องมือและวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีได้อย่างคล่องแคล่ว ที่สำคัญควรต้องมีความสามารถในการปรับตัวได้อย่างผสมผสานในลักษณะต่างขั้วมิติต่าง ๆ เพื่อหาจุดที่สมดุลระหว่างคุณลักษณะดังต่อไปนี้ เพื่อจะเป็นประโยชน์ต่อสังคมไทย และสังคมโลกในอนาคต คือ

1. การเป็นผู้นำที่ดีและการเป็นผู้ตามที่ดี
2. การรักธรรมชาติ ศิลปะและการรักวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี
3. การมีชีวิตรู้จักพอและการมีชีวิตแข่งขันกันเอาตัวรอดเพื่อประโยชน์สูงสุด
4. การร่วมมือกัน และการแข่งขันกัน
5. ค่านิยมความเสมอภาค และค่านิยมเก็งกำไร มุ่งประโยชน์ส่วนตน
6. การเห็นคุณค่าภูมิปัญญาท้องถิ่นและคุณค่าของวิทยาการสมัยใหม่
7. การอยากเรียนเพื่อรู้ และการอยากเรียนเพื่อปริญญา เพื่ออาชีพ
8. การเรียนรู้ลึกซึ้งและการเรียนรู้กว้างขวางหลายสาขา ครอบคลุมตัว
9. การทวงแหวนวัฒนธรรมไทยและการรับวัฒนธรรมต่างชาติ
10. ความสามารถในการทำงานเป็นทีม และความเป็นปัจเจกชน

คุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นคุณลักษณะภายในของบุคคลซึ่งเกี่ยวข้องกับสังคมอารมณ ความรู้สึก ที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมตามที่สังคมต้องการ ประกอบด้วย คุณธรรมจริยธรรม และ ค่านิยม ซึ่งเกิดจากการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ รวมทั้งการจัดกิจกรรม พัฒนาผู้เรียน โครงการ/กิจกรรมอื่น ๆ ที่สถานศึกษาจัดขึ้น ทั้งนี้สถานศึกษาสามารถเลือกใช้แนวคิด ทฤษฎีต่าง ๆ เกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ได้อย่างหลากหลาย ดังต่อไปนี้

1. แนวคิดของแครธโฮลและคณะ
2. แนวคิดของไอแซงค์
3. แนวคิดของฮานนาห์และไมเคิลลิส
4. แนวคิดของเพียเจต์
5. แนวคิดของบรูเนอร์
6. แนวคิดของโคลเบอร์ก
7. แนวคิดของไอเซน
8. แนวคิดของแบนดูรา
9. ทฤษฎีตันไม้จริยธรรม

1. แนวคิดของแครธโฮลและคณะ

แครธโฮลและคณะได้ลำดับภาพของความรู้สึก โดยเริ่มจากความสนใจ (Interest) มาเป็น อันดับแรก ตามมาด้วยความซาบซึ้ง (Appreciation) เจตคติ (Attitude) ค่านิยม (Value) และการปรับตัว (Adjustment) แต่เมื่อพิจารณาลำดับความรู้สึกเป็นขั้นๆ จะเริ่มจากการรับรู้ (Receiving) การตอบสนอง (Responding) การเห็นคุณค่า (Valuing) การจัดระบบ (Organization) และการสร้างลักษณะนิสัยตาม ค่านิยม (Characterization) (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555 ข) ดังภาพประกอบที่ 11

1. การรับรู้	1.1 การรู้จัก	↑
	1.2 ความเต็มใจในการรับ	
	1.3 ควบคุมหรือคัดเลือกสิ่งที่เอาใจใส่	
2. การตอบสนอง	2.1 การยินยอมในการตอบสนอง	↑
	2.2 ความเต็มใจที่จะตอบสนอง	
	2.3 สร้างความพึงพอใจในการตอบสนอง	
3. การเห็นคุณค่า	3.1 การรับคุณค่า	↓
	3.2 การชื่นชมคุณค่า	
	3.3 การยินยอมรับคุณค่า	
4. การจัดระบบคุณค่า	4.1 การสร้างมโนภาพของคุณค่า	↓
	4.2 การจัดระบบคุณค่า	
5. การสร้างลักษณะนิสัย	5.1 การสรุปอ้างอิงนัยทั่วไปของคุณค่า	↓
	5.2 การสร้างลักษณะนิสัย	

ภาพที่ 11 แนวคิดการจัดจำแนกระดับความรู้สึกตามแนวแคโรลโฮลและคณะ

1. การรับรู้ (Receiving) เป็นขั้นแรกของความรู้สึก ถือเป็นการสัมผัสเบื้องต้นเพียงได้รู้ได้เห็น เรียกว่าเป็นขั้นการจดจำสิ่งที่ได้รับ จากประสาทสัมผัส แบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) การรู้จัก (Awareness) เป็นเพียงการสังเกตเห็นปรากฏการณ์นั้นโดยปราศจากความสนใจ เช่น รู้จักสี รูปแบบ จัดอันดับ เป็นต้น 2) ความเต็มใจในการรับ (Willingness to receive) เป็นขั้นเต็มใจหรือพอใจที่จะรับรู้ โอนอ่อนต่อสิ่งที่พบเห็น แต่เป็นเพียงการบังคบใจเท่านั้น เช่น ฟังผู้อื่นพูดด้วยความเต็มใจ อดทนที่จะทำอะไรให้สำเร็จ อดทนที่จะฟังให้จบ ยอมรับความแตกต่างของเชื้อชาติและวัฒนธรรม และ 3) ควบคุมหรือคัดเลือกความเอาใจใส่ (Controlled or selected Attention) เป็นความรู้สึกที่จะบอกได้ว่าอะไรควรใส่ใจหรือไม่ควรใส่ใจ เช่น ความรู้สึกชอบหรืออยากได้สิ่งใด จึงมองในลักษณะควบคุมหรือเลือกมากขึ้น มีความตั้งใจที่จะทำกิจกรรมใด ๆ หรือรู้สึกยากหรืออยากเห็นมาก เป็นต้น

2. การตอบสนอง (Responding) เมื่อเลือกพอใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งเรียบร้อยแล้วก็จะถึงความรู้สึกขั้นนี้ เป็นขั้นที่มีจิตใจจดจ่อ เกิดความสนใจ ซึ่งชอบกิจกรรมหนึ่งมากกว่ากิจกรรมอื่น ๆ แบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) การยินยอมในการตอบสนอง (Acquiescence in Responding) เป็นความรู้สึกเชื่อฟังหรือยินยอมที่จะทำ แต่อาจยังไม่พอใจนัก เช่น ความตั้งใจที่จะบังคับตนเองให้ร่วมกิจกรรมกับคนอื่น การทำให้บ้านให้เสร็จ เชื่อฟังกฎเกณฑ์ที่กำหนด ความตั้งใจจะทำตามระเบียบ เป็นต้น 2) ความเต็มใจที่จะตอบสนอง (Willingness to Response) เป็นขั้นร่วมกิจกรรมด้วยความตั้งใจ ร่วมมือและทำตามความต้องการหรือด้วยความสมัครใจ เช่น มีความรับผิดชอบในหน้าที่ของตน ร่วมมือในกิจกรรมของกลุ่มซึ่งเป็นสมาชิก แสดงความสนใจในการเข้าร่วมโครงการ มีความสนใจในงานโดยการอ่าน รวบรวม ทดลอง

หรือค้นคว้าเพื่อตอบข้อสงสัย เป็นต้น และ 3) ความพึงพอใจในการตอบสนอง (Satisfaction in Response) ความรู้สึกขั้นนี้จึงลึกลงไปอีก เป็นการยินยอมแบบเต็มใจและพึงพอใจจนเกิดความสนุกสนาน เช่น ร้องรำทำเพลงร่วมกับคนอื่นด้วยความสนุกสนานพอใจ สนุกกับบทละคร การสนทนา หรือการเล่นเกมส์ เป็นต้น

3. การเห็นคุณค่า (Valuing) ในขั้นนี้เป็นความรู้สึกเห็นคุณค่าของสิ่งของ ปรากฏการณ์ หรือพฤติกรรมที่ได้รับและซึมซับมาตั้งแต่ต้น ความรู้สึกนี้อาจยอมรับหรือไม่ยอมรับคุณค่าซึ่งขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้พิจารณาคุณค่า พฤติกรรมระดับนี้ค่อนข้างคงเส้นคงวาในการแสดงความรู้สึกและรับรู้คุณค่าสิ่งต่าง ๆ เจตคติเป็นความรู้สึกระดับนี้ แบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) การรับรู้คุณค่า (Acceptance of Value) ระดับนี้มุ่งบรรยายคุณค่าของปรากฏการณ์ พฤติกรรม วัตถุสิ่งของ ในระดับความเชื่อซึ่งเป็นการยอมรับทางอารมณ์ต่อข้อเสนอหรือคำสอนที่เขามีพื้นฐานอย่างเพียงพอ เช่น การแสดงความปรารถนาอย่างต่อเนื่อง ในการพัฒนาประสิทธิภาพตนเอง ยอมรับว่าในชีวิตมนุษย์ควรมีการนับถืออะไรบางอย่าง รู้สึกว่าการมีเพื่อนเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิต เป็นต้น 2) การชื่นชอบคุณค่า (Preference for Value) เป็นการเพิ่มความรู้สึกเอาใจใส่ในคุณค่าหรือค่านิยมนั้นเพิ่มขึ้น เช่น แสดงความรับผิดชอบในการทำให้คนในกลุ่มที่พุดน้อยหันมาร่วมวงสนทนาด้วย แสดงความกล้าหาญในการตรวจสอบประเด็นต่าง ๆ ที่เป็นปัญหา พร้อมทั้งแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหา แสดงความกระตือรือร้นในกิจกรรมและหาความรู้ใหม่ๆ เป็นต้น 3) การยอมรับ (Commitment) เป็นความเชื่อศรัทธาด้วยอารมณ์ที่มั่นคง ผู้ที่มีความรู้สึกระดับนี้จะแสดงพฤติกรรมยึดมั่นอย่างเห็นได้ชัด เช่น ความซื่อสัตย์ต่อกลุ่มที่เป็นสมาชิก ยอมรับบทบาททางศาสนาในชีวิตส่วนตัวและครอบครัว ศรัทธาในพลังของความเป็นเหตุผล อุทิศตัวให้กับความคิดและอุดมการณ์ เป็นต้น ความรู้สึกระดับนี้เป็นความรู้สึกพอใจจนกระทั่งยินยอมตกลงเป็นคำมั่นสัญญา

4. การจัดระบบคุณค่า (Organization) ในขั้นความรู้สึกที่ผ่านมาสวมขั้นนั้น มนุษย์ย่อมเห็นคุณค่าหรือค่านิยมหลากหลายในชีวิต แต่จะนิยมชมชอบเฉพาะกลุ่มค่านิยมใดค่านิยมหนึ่งเท่านั้น การจัดระบบในระดับนี้จึงเป็นสิ่งจำเป็นในการจัดกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายกัน ตามความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันหรือตัวที่เด่น ระบบดังกล่าวจะสร้างขึ้นจากค่านิยมส่วนย่อยนำมาประสานสัมพันธ์กัน ในการเปลี่ยนแปลงค่านิยมในวัยเด็กจะง่ายกว่าในวัยผู้ใหญ่ เพราะวัยผู้ใหญ่มีความยึดติดในสิ่งที่คิด ว่าดีนั้น ได้พิจารณามานานแล้ว ในระดับนี้แบ่งการจัดระบบคุณค่าออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) การสร้างมโนภาพของคุณค่า (Conceptualization of a Value) คุณค่าหรือค่านิยมมีหลายรูปแบบ โดยความรู้สึกของคนอาจนำค่านิยมที่มีลักษณะเดียวกันอยู่ด้วยกันหรือเกี่ยวข้องกันเป็นกลุ่ม เป็นผลจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ความรู้สึกแล้วกลายเป็นมโนภาพของคุณค่าใหม่ ซึ่งอาจจะเป็นนามธรรมทางภาษาหรือเป็นรูปลักษณ์ก็ได้ เช่น การพยายามบ่งชี้ลักษณะของศิลปะวัตถุที่เขาชื่นชอบ การค้นหาและวิเคราะห์ถึงข้อตกลงเบื้องต้นที่เป็นเครื่องบอกถึงคุณธรรม เป็นต้น 2) การจัดระบบคุณค่าของค่านิยม (Organization of a Value System) เป็นการจัดค่านิยมที่สลับซับซ้อนให้อยู่ในระบบเดียวกันหรือพวกเดียวกัน เพื่อให้เกิดความสมดุลบางประการทางความรู้สึก เช่น การพัฒนาวิธีการควบคุมความก้าวร้าวในรูปแบบที่ยอมรับกันทางวัฒนธรรม การยอมรับความจริงในด้านการปรับอารมณ์กับข้อจำกัดของความถนัด ความสามารถ ความสนใจและเงื่อนไขทางกายภาพของตนเอง

5. การสร้างลักษณะนิสัยตามค่านิยม (Characterization) เป็นขั้นสั่งสมความรู้สึกเป็นรูปแบบจนเป็นลักษณะนิสัย ความเชื่อถือศรัทธาและแนวปรัชญาชีวิต มีลักษณะส่วนตัวที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง รับรู้ว่าตนคือใคร มีอุดมคติหรือแนววิถีเป็นของตน ระดับนี้เป็นความรู้สึกที่สั่งสมมาตั้งแต่

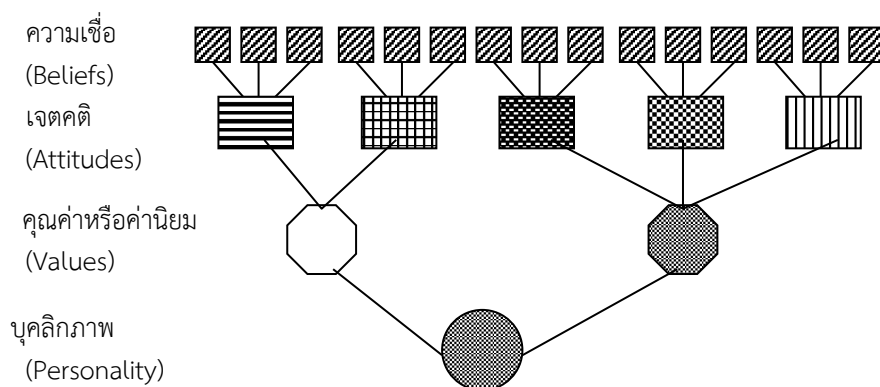
ขั้นแรกจนเกิดการเลือกสรรยึดติดเป็นของตนเป็นวิถีดำเนินชีวิต เป็นเป้าหมายปลายทางชีวิต เป็นความรู้สึกที่ตกตะกอนกลายเป็นบุคลิกภาพ แบ่งเป็น 2 ชั้น ได้แก่ 1) การสรุปองค์รวมทั่วไปของค่านิยม (Generalized Set) ระดับนี้หมายถึงความรู้สึกซึ่งให้ความสอดคล้องภายในกับระบบของเจตคติและค่านิยม ณ เวลาใดเวลาหนึ่ง เป็นการตอบสนองต่อปรากฏการณ์ที่เลือกสรรจากกลุ่มของเจตคติและค่านิยม โดยปกติจะมีเจตคติและค่านิยมอย่างหลากหลายที่คัดเลือกไว้และยึดถือประพฤติปฏิบัติตามที่เห็นว่าดีงาม เมื่อเกิดเหตุการณ์หรือปัญหาใด ๆ ขึ้นก็นำความรู้สึกที่ยึดถือไปแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ได้ 2) การสร้างลักษณะนิสัย (Characterization) เป็นระดับความรู้สึกขั้นสุดทำที่ผสมผสานสรุปรวมความรู้สึกที่ยึดเป็นอุดมการณ์ ปรัชญาชีวิต เช่น การพัฒนาด้านสติปัญญา การพัฒนาปรัชญาชีวิต การพัฒนาความเป็นระเบียบส่วนตัว การดำรงชีวิตด้วยคุณธรรม การยึดอุดมการณ์ประชาธิปไตย เป็นต้น

กล่าวได้ว่าความรู้สึกนั้นเป็นความต่อเนื่อง (Psychological continuum) ซึ่งมีทิศทางและความเข้มข้นแตกต่างกัน แต่ละชั้นของความรู้สึกเกี่ยวข้องเชื่อมโยงต่อเนื่องกันละเอียดอ่อนมาก ระดับความรู้สึกเริ่มด้วยความเข้มข้นน้อยไปสู่มากจนยึดติดเป็นลักษณะนิสัยของคนในที่สุด สรุปแนวคิดนี้ ดังภาพที่ 12



ภาพที่ 12 สรุปความเข้มข้นความรู้สึกของมนุษย์

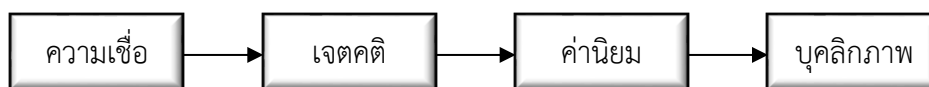
2. แนวความคิดของไอแซก (Hans Jerken Eysenk) ไอแซกได้เสนอชั้นความรู้สึกของมนุษย์เป็นรูปแบบต้นไม้ (Tree model) (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555) ดังภาพที่ 13



ภาพที่ 13 แนวคิดการจัดจำแนกความรู้สึกตามลำดับของไอแซก

จากภาพที่ 13 ความเชื่อเปรียบเสมือนใบไม้ ส่วนที่แตกกิ่งก้านเล็ก ๆ ถัดจากใบไปเปรียบได้กับระดับเจตคติ ส่วนกิ่งก้านใหญ่ที่มั่นคงกว่าเปรียบได้กับระดับคุณค่าหรือค่านิยม (Value) ส่วนลำต้นที่แข็งแรงพร้อมทั้งโคนและรากที่ให้ต้นไม้ยืนอยู่ได้เปรียบเสมือนบุคลิกภาพ นั่นคือ ความรู้สึกของคนจะ

เริ่มจากความเชื่อ ซึ่งเกิดจากการรับรู้ เรียนรู้มาก่อน ซึ่งอาจมีความเชื่อในแง่ดีหรือไม่ดีก็ได้ แต่เมื่อยึดติดความเชื่อแล้วก็จะเกิดเป็นเจตคติ จากเจตคติหลายๆ อย่างมารวมกันเป็นพลังให้เกิดเป็นค่านิยมต่อไป เมื่อผสมผสานค่านิยมเป็นของตนเองแล้วจะรวมตัวกันอย่างเหนียวแน่นจนเกิดเป็นบุคลิกภาพหรือลักษณะนิสัยของตนเอง ความรู้สึกระดับนี้เปลี่ยนแปลงได้ยากจะแสดงความเป็นตัวของตัวเอง จึงได้เปรียบเทียบกับรากโคนของต้นไม้ สรุปดังภาพที่ 14



ภาพที่ 14 สรุปแนวคิดการจัดจำแนกความรู้สึกของไอแซกส์

3. แนวคิดของฮานนาร์และไมเคิลลิส

ฮานนาร์และไมเคิลลิส ได้สร้างแนวคิดจุดประสงค์การสอนเป็น 3 ด้านใหญ่ ลักษณะคล้ายกับแนวคิดของบลูม แต่อธิบายรายละเอียดแตกต่างกันไป โดยมีด้านที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก เป็นด้านที่ 2 โดยให้ชื่อว่าเจตคติและค่านิยม (Attitude and values) และแบ่งระดับไว้ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข)

1. ความตั้งใจ (Attending) เป็นขั้นแรกและเป็นฐานข้อมูลของทุกอย่าง เก็บความรู้สึกจากการสังเกตและรวบรวมข้อมูล
2. การตอบสนอง (Responding) เป็นขั้นอยากร่วมกิจกรรม ตอบสนองการกระทำทั้งหลายของกลุ่มสนใจในการทำงานร่วมกับกลุ่ม
3. การยินยอม (Complying) เป็นขั้นยอมเชื่อฟังกฎเกณฑ์ระเบียบที่กำหนด ยินยอมทำตามระเบียบกฎเกณฑ์ที่มีอยู่ ทำงานกลุ่มได้ครบถ้วนสมบูรณ์
4. การยอมรับ (Accepting) เป็นขั้นมองเห็นคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ นำมาประพฤติปฏิบัติเป็นพฤติกรรมหรือความคิดของตนเองอย่างมีความคงเส้นคงวาและสามารถให้เหตุผลว่าการกระทำใดดีหรือเหมาะสมกว่ากัน
5. ความชื่นชอบ (Preferring) เป็นขั้นแสดงหรือสาธิตให้ทราบว่า ชื่นชอบสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากกว่าอีกสิ่งหนึ่งอย่างคงเส้นคงวา และสามารถเชื่อมโยงค่านิยมกับการเลือกกระทำ เป็นต้น จะเรียกว่าเป็นขั้นอาสาทำได้ ในระดับนี้ เพราะจิตใจศรัทธาพร้อมที่จะทำอยู่แล้ว
6. การบูรณาการ (Integrating) เป็นขั้นหล่อหลอมความรู้สึกซึ่งคงเส้นคงวาแล้ว ให้เป็นเจตคติและคุณธรรมประจำใจของตนเอง จนบังเกิดเป็นคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล สามารถวิเคราะห์วิจารณ์หรือให้ความคิดเห็นตามแนวความคิดเห็นที่เป็นของตนเองยึดถือได้

กล่าวโดยสรุปความรู้สึกเป็นลักษณะการแสดงออกต่อเนื่องทางจิตวิทยา (Psychological continuum) นั่นคือแปรเปลี่ยนไปทางลบหรือทางบวก ขณะเดียวกันความเข้มข้นที่แตกต่างกันตามความรู้สึกในสภาวะที่ความรู้สึกเข้มข้นแตกต่างกัน ส่วนใหญ่จะกำหนดให้ความรู้สึกเป็นสิ่งเริ่มต้น แล้วกลายเป็นความเชื่อ ความสนใจ และเจตคติ หรือค่านิยม แล้วจึงเป็นบุคลิกภาพในที่สุด การพัฒนาความรู้สึกจึงควรมองแนวโน้มของการเกิดแต่ละคุณลักษณะดังกล่าวให้ดี ซึ่งเมื่อเริ่มต้นความเชื่อที่ดีแล้วจะลงเอยที่บุคลิกภาพที่ดีด้วย

4. แนวคิดของเพียร์เจย์

ทฤษฎีพัฒนาการทางการรู้การคิดของเพียร์เจย์ (Jean Piaget) ได้เสนอพัฒนาการทางการรู้การคิดไว้ 4 ขั้นตอน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555 ข) ได้แก่

1. ขั้นระยะการเคลื่อนไหวสัมผัส (Sensorimotor stage) เป็นช่วงของเด็กแรกเกิดถึงอายุ 2 ขวบ จะมีพัฒนาการที่เกี่ยวข้องกับความคงที่ของวัตถุ โดยจะเริ่มรับรู้วัตถุที่หายไปจากสายตาของตน ยังคงเป็นวัตถุเดิมและไม่ได้หายไปไหน เช่น เมื่อเอากระดาษมาคั่นของเล่นที่เด็กกำลังเล่นอยู่ เด็กจะปิดกระดาษเพื่อหาของเล่น การทำเช่นนั้นแสดงว่าเด็กมีความเข้าใจเกี่ยวกับการคงอยู่ของวัตถุ ในช่วงนี้จะเกิดกระบวนการ 2 ประเภท คือ 1) การดูดซึม (Assimilation) เป็นการรับรู้เข้าสู่โครงสร้างเดิมและเข้าสู่ระบบเดิม เป็นการปรับสภาพแวดล้อมให้เข้ากับการรู้คิดของตน และปฏิเสธสิ่งที่ไม่เข้ากับการรู้คิดของตน 2) การปรับเปลี่ยน (Accommodation) เป็นการปรับความคิดหรือปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมใหม่ เกิดการยอมรับประสบการณ์ใหม่ กระบวนการทั้งสองจะทำให้บุคคลเกิดความสมดุล (Equilibration)

2. ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) เป็นช่วงของเด็กอายุ 2-7 ขวบ โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน 1) ส่วนแรกปรากฏในเด็กอายุ 2-4 ขวบ เด็กจะมีพัฒนาการทางสรีระมากขึ้นและสามารถสำรวจสภาพแวดล้อมได้มากขึ้น เรียนรู้คำและพฤติกรรมใหม่ ๆ แต่มีความคิดและพฤติกรรมที่เด่น คือ ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) เด็กเชื่อว่าสิ่งที่ตนเห็นและเข้าใจนั้นคนอื่น ๆ ก็เห็นและเข้าใจอย่างตนเห็น ในช่วงนี้เด็กจะมีการเลียนแบบผู้ปกครองมาก ไม่ว่าจะเป็นคำพูด ท่าทาง กิริยามารยาท และพฤติกรรม ในช่วงกระบวนการดูดซึมเป็นกระบวนการที่ใช้มาก เมื่อเด็กเล่นเด็กจะเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบข้างมากขึ้น รวมทั้งกระบวนการปรับเปลี่ยน เช่น การเลียนแบบจะช่วยพัฒนาสติปัญญาของเด็กจากการเรียนรู้ทางสังคม 2) เป็นขั้นความคิดแบบอัตตัมฤทธิ์ (Initiative thought) ปรากฏในเด็กอายุ 4-7 ขวบ เด็กจะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง จากการเรียนรู้สิ่งแวดล้อม เด็กอาจยังแยกไม่ออกระหว่างความเพ้อฝันหรือนิทานกับความเป็นจริง ช่วงนี้พัฒนาการทางความคิดเริ่มมีมากขึ้น

3. ขั้นปฏิบัติการแบบรูปธรรม (Stage of concrete operations) ปรากฏในเด็กอายุ 5-10 ขวบ มีความคิดที่จัดเป็นระบบมากขึ้น สามารถคิดทวนกลับและมีมีโนทัศน์ในเชิงของมวลสาร ปริมาตรและน้ำหนัก

4. ขั้นปฏิบัติการแบบระบบ (Stage of formal operations) เป็นความสามารถในการคิดแบบสมมติและการคิดเป็นเหตุเป็นผล โดยมีลักษณะระบบคิดเป็น 3 ประการคือ 1) การสร้างการทวนกลับความคิดเกี่ยวกับความจริงกับความเป็นไปได้ (Thinking in possibilities) ผู้มีความสามารถในการคิดขั้นนี้จะสามารถคิดสลับไปมาระหว่างความจริงกับความเป็นไปได้ ซึ่งเป็นความคิดสมมติ ผู้ที่มีพัฒนาการในขั้นนี้จะสามารถคิดในเชิงนามธรรมได้ 2) ความคิดแบบตั้งสมมติฐานจากหลักที่กว้างกว่า (Hypothetical-deductive thinking) ผู้ที่คิดในเชิงนามธรรมได้จะสามารถตั้งสมมติฐานได้ แล้วตรวจสอบสมมติฐานด้วยการทำวิจัย 3) การคิดถึงการคิด (Thinking about thinking) ผู้ที่คิดในขั้นนามธรรมแบบระบบขั้นนี้จะสามารถคิดถึงความหมายความสำคัญ คิววิเคราะห์ และหาเหตุผลประกอบการคิดหรือการจินตนาการ ของตนเองซึ่งเป็นการสำรวจความคิดและการวิจารณ์ตนเองได้

5. แนวคิดของบรูเนอร์

บรูเนอร์เป็นทั้งนักการศึกษาและนักจิตวิทยาที่พยายามนำความรู้ทางจิตวิทยาประยุกต์กับการศึกษา ทฤษฎีทางจิตวิทยาที่เขาสนใจคือทฤษฎีของเพียร์เจย์ โดยทฤษฎีพัฒนาการทางสติ ปัญญาของ

งบูรเนอร์ประกอบด้วยขั้นพัฒนาการ 3 ระดับ คือ 1) ระดับพัฒนาการความรู้สึกทางอวัยวะเคลื่อนไหว (Sensory motor phase) 2) ระดับพัฒนาการความคิดรวบยอด (Conceptual thought phase) 3) ระดับพัฒนาการความเข้าใจอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Formal operations) โดยบูรเนอร์ จะเน้นพัฒนาการในระยะพัฒนาการความคิดรวบยอด ซึ่งยังแยกออกเป็น 3 ขั้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข) คือ

1. ขั้นพัฒนาการก่อนเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล (Preconception phase)
2. ขั้นพัฒนาการใกล้เกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล (Intuitive phase)
3. ขั้นพัฒนาการเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลเป็นรูปธรรม (Concrete operations)

บูรเนอร์เน้นขั้นพัฒนาการใกล้เกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล อายุประมาณ 4 – 7 ขวบ ตามความคิดของเพียร์เจย์ เชื่อว่าพัฒนาการด้านสติปัญญาและความคิดของเด็กในวัยนี้ยังคงใกล้เคียงกับเด็กในขั้นพัฒนาการก่อนเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล คือ เด็กยังไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลที่แท้จริง การตัดสินใจขึ้นอยู่กับความรู้สึกเป็นส่วนใหญ่ๆ อย่างไรก็ตามลักษณะพัฒนาการขั้นนี้ของเด็กวัยนี้มีความสามารถที่จะเข้าใจความคิดพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ มานุษยวิทยาและสังคมศาสตร์ บางอย่างได้ ถ้าข้อมูลเกี่ยวกับวิชาเหล่านี้ถูกส่งเข้าไปในสมองและสมองจะเปลี่ยนแปลงข้อมูลเหล่านี้ให้เป็นหมวดหมู่ (Organization) เพื่อถูกนำไปใช้ในการแก้ปัญหา บูรเนอร์สรุปว่าการเจริญเติบโตของการรู้การเข้าใจ (Cognitive growth) เป็นกระบวนการทางจิตวิทยา ซึ่งได้รับอิทธิพลจากองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการคือ 1) องค์ประกอบทางพันธุกรรม (Genetic factors) 2) องค์ประกอบทางภาษาศาสตร์ (Linguistic factors) และ 3) องค์ประกอบทางวัฒนธรรม (Cultural factors) โดยบูรเนอร์อธิบายการเจริญเติบโตทางสติปัญญา (Intellectual growth) ไว้ 6 ประการ คือ

1. เป็นการพัฒนาจากการตอบสนองสิ่งเร้าที่เพิ่มขึ้นจากสภาพธรรมชาติในลักษณะที่เป็นอิสระ
2. ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ที่เรียนรู้สะสมเพิ่มในโครงสร้างสติปัญญา เด็กจะต้องพัฒนาโครงสร้างสติ ปัญญาเพื่อให้พร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งแวดล้อม และสามารถตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างดี
3. เป็นความสามารถที่เพิ่มขึ้นในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและคนอื่นโดยใช้คำและสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์หรือสิ่งที่คนจะทำลักษณะของการเจริญเติบโตนี้ของบูรเนอร์มีลักษณะคล้ายกับการรู้จักตน (Self-consciousness) ซึ่งทำให้ตนสามารถปรับตนเข้ารับสิ่งแวดล้อมได้โดยวิธีทางของตรรกวิทยา (logic)
4. การพัฒนาของสติปัญญาขึ้นอยู่กับการปฏิสัมพันธ์ ซึ่งมีระบบเกิดขึ้นระหว่างผู้สอนและผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ พัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเด็กมีพื้นฐานจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความสามารถที่มีมาแต่กำเนิดของเด็กกับข้อมูล และโครงสร้างเฉพาะซึ่งถูกกำหนดโดยสิ่งแวดล้อม และเน้นว่าวัฒนธรรมที่แตกต่างกันเป็นสาเหตุให้ไม่อาจกำหนดมาตรฐานของการเจริญเติบโตของร่างกายและความสามารถในการรู้สึกและการสะท้อนกลับที่เพิ่มขึ้นได้แน่นอน ไม่อาจเรียนรู้มาตรฐานเหล่านี้จากการศึกษาความเจริญเติบโตทางสติปัญญา แต่อย่างไรก็ดีบูรเนอร์เชื่อว่าการเจริญเติบโตของมนุษย์มีหลักคล้ายคลึงกัน
5. การสอนให้เกิดพัฒนาการทางปัญญาสามารถทำได้โดยการใช้สื่อของภาษาซึ่งเป็นสื่อแลกเปลี่ยนกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนและก็เป็นเครื่องมือของผู้เรียนที่สามารถใช้เรียนรู้เข้าใจสิ่งแวดล้อมอย่างมีระบบ

6. เป็นการเพิ่มปริมาณความสามารถที่จะโต้ตอบสิ่งเร้าที่เพิ่มขึ้นและสังเกตได้จากการที่เด็กมีความสามารถตัดสินใจเลือกกระทำต่อสิ่งเร้าที่เกิดพร้อม ๆ กันได้มากขึ้นแค่นั้น ในเวลาที่เหมาะสมถูกต้อง บรูเนอร์เรียกความสามารถที่เพิ่มขึ้นนี้ว่า “The Benchmarks”

6. แนวคิดของโคลเบอร์ก

ลอเรนส์ โคลเบอร์ก (Lawrence Kohlberg) สนใจความประพฤติถูก ผิด ดี ชั่วของมนุษย์ ทฤษฎีของโคลเบอร์กชื่อว่า “ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม” (Moral Development Theory) โคลเบอร์กได้ศึกษาค่านิยม ความดี ความชั่วของมนุษย์ แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ (Levels) แต่ละระดับแบ่งออกเป็น 2 ขั้น (Stages) ดังนั้นพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก เรียกว่า การให้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีทั้งหมด 6 ขั้น รายละเอียดดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555 ข)

ระดับที่ 1 ระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม (Pre-Conventional) ในระดับนี้เด็กจะได้รับกฎเกณฑ์และข้อ กำหนดของพฤติกรรมที่ “ดี” และ “ไม่ดี” จากผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดา มารดา ครูหรือเด็กโต และมักจะคิดถึงผลที่ตามมาที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษมากำหนดพฤติกรรม “ดี” ที่แสดงแล้วได้รางวัล และพฤติกรรม “ไม่ดี” ที่แสดงแล้วได้รับโทษ แบ่งเป็น 2 ขั้น คือ 1) การลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation) 2) กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation)

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม (Conventional) ระดับนี้ถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดา มารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำหรือทำความผิดเพราะกลัวว่าตนจะไม่เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ผู้แสดงพฤติกรรมจะไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นแก่ตนเอง แต่จะถือว่าความซื่อสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งสำคัญ ทุกคนมีหน้าที่รักษามาตรฐานทางจริยธรรม แบ่งเป็น 2 ขั้น คือ 1) ความคาดหวังและการยอมรับในสังคมสำหรับ “เด็กดี” (Interpersonal Concordance of “good boy, nice girl” Orientation) 2) กฎและระเบียบ (“Law-and order” Orientation) การทำถูกไม่ประพฤติผิด คือ การทำตามหน้าที่ประพฤติตนไม่ผิดกฎหมายและรักษาระเบียบแบบแผนของสังคม

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม (Post-conventional Level) ระดับนี้เป็นหลักจริยธรรมของผู้มีอายุ 20 ปีขึ้นไป ผู้ทำหรือผู้แสดงพฤติกรรมพยายามที่จะตีความหมายของหลักการและมาตรฐานทางจริยธรรมด้วยวิจารณญาณ ก่อนที่จะยึดถือเป็นหลักฐานของความประพฤติที่จะปฏิบัติตาม การตัดสินใจ “ถูก” “ผิด” “ไม่ควร” มาจากวิจารณญาณของตนเอง ปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก กฎเกณฑ์หรือกฎหมายควรตั้งบนหลักความยุติธรรมและเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในสังคมที่ตนเป็นสมาชิก แบ่งเป็น 2 ขั้น คือ 1) สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องสมควรที่จะปฏิบัติตาม โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น 2) หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation) เป็นหลักการมาตรฐานจริยธรรมสากล หลักการเพื่อมนุษยธรรม ความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชน และ ความยุติธรรมของมนุษย์ สิ่ง “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นมโนธรรมของแต่ละบุคคลที่เลือกยึดถือ

โดยสรุปแล้วพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กมี 3 ระดับ ประกอบด้วย 6 ชั้น และถือว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์เป็นไปตามขั้นอย่างมีระเบียบ คือเริ่มจากขั้นที่ 1, 2, 3, 4, 5 และ 6 ตามลำดับ บุคคลทุกคนจะต้องผ่านพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นต้นๆ ซึ่งเป็นรากฐานของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นต่อไป และเมื่อผ่านแล้วก็ยากที่จะกลับไปขั้นเดิมอีก โดยแต่ละขั้นมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 การลงโทษ และการเชื่อฟัง โคลเบอร์กกล่าวว่าในขั้นนี้เด็กจะใช้ผลตามของพฤติกรรมเป็นเครื่องชี้ว่า พฤติกรรมของตน “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นต้นว่าถ้าเด็กถูกทำโทษก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ผิด” และพยายามหลีกเลี่ยง ไม่ทำสิ่งนั้นอีก พฤติกรรมใดที่มีผลตามด้วยรางวัลหรือคำชม เด็กก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ถูก” และจะทำซ้ำอีกเพื่อหวังรางวัล

ขั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน ในขั้นนี้เด็กจะสนใจทำตามกฎข้อบังคับ เพื่อประโยชน์หรือความพอใจของตนเอง หรือทำดีเพราะอยากได้ของตอบแทน หรือรางวัล ไม่ได้คิดถึงความยุติธรรมและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น พฤติกรรมของเด็กในขั้นนี้ทำเพื่อสนองความต้องการของเด็ก ในขั้นนี้ทำเพื่อสนองความต้องการของตน แต่มักจะเป็นการแลกเปลี่ยนกับคนอื่น เช่น ประโยค “ถ้าเธอทำให้ฉัน ฉันจะให้.....”

ขั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคมสำหรับ “เด็กดี” พัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นพฤติกรรมของ “คนดี” ตามมาตรฐานหรือความคาดหวังของบิดามารดา หรือเพื่อนวัยเดียวกัน พฤติกรรม “ดี” หมายถึง พฤติกรรมที่จะทำให้ผู้อื่นชอบและยอมรับ หรือไม่ประพฤติดีเพราะเกรงว่าพ่อแม่จะเสียใจ

ขั้นที่ 4 กฎและระเบียบ โคลเบอร์กอธิบายว่า เหตุผลทางจริยธรรมในขั้นนี้ถือว่าสังคมจะอยู่ด้วยความมีระเบียบเรียบร้อยต้องมีกฎหมายและข้อบังคับ คนดีหรือ คนที่มีพฤติกรรมถูกต้อง คือคนที่ปฏิบัติตามระเบียบบังคับหรือกฎหมาย ทุกคนควรเคารพกฎหมาย เพื่อรักษาความสงบเรียบร้อยและความเป็นระเบียบของสังคม

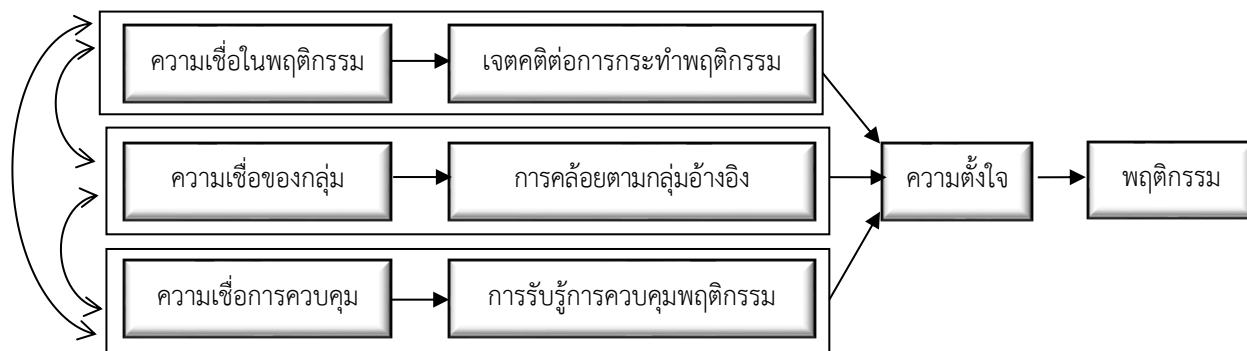
ขั้นที่ 5 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา ขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับ ว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องสมควรที่จะปฏิบัติตาม โดยพิจารณาถึงประโยชน์และสิทธิของบุคคลก่อนที่จะใช้มาตรฐานทางจริยธรรม ได้ใช้ความคิดและเหตุผลเปรียบเทียบว่า สิ่งไหนผิดและสิ่งไหนถูก ในขั้นนี้การ “ถูก” และ “ผิด” ขึ้นอยู่กับค่านิยมและความคิดเห็นของบุคคลแต่ละบุคคล แม้ว่าจะเห็น ความสำคัญของสัญญาหรือข้อตกลงระหว่างบุคคล แต่เปิดให้มีการแก้ไข โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น

ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation) ขั้นนี้เป็นหลักการมาตรฐานจริยธรรมสากล เป็นหลักการเพื่อมนุษยธรรม เพื่อความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชน และเพื่อ ความยุติธรรม ของมนุษย์ทุกคนในขั้นนี้สิ่งที่ “ถูก” “ผิด” เป็นสิ่งที่มโนธรรมของแต่ละบุคคลที่เลือกยึดถือ

7. แนวคิดของไอเซน

ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of Planned Behavior) ของไอเซน (Icek Ajzen) เป็นทฤษฎีทางพฤติกรรมศาสตร์ที่ถูกพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Theory of Reasoned Action) จึงมีแนวคิดพื้นฐานเดียวกันที่ว่า มนุษย์เป็นผู้มีเหตุผลและรู้จักใช้ข้อมูลต่าง ๆ ที่มีอยู่อย่างมีระบบมาประกอบการตัดสินใจเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ตนเอง และเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ได้มีการพิจารณาสิ่งที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของตน ก่อนที่จะตัดสินใจกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

ดังนั้นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจึงมิได้ถูกกำหนดโดยอารมณ์หรือขาดการพิจารณาไตร่ตรองก่อนที่จะตัดสินใจกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมใด ๆ แต่เป็นพฤติกรรมที่มีเหตุผล ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนได้อธิบายสาเหตุของพฤติกรรมด้วยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความตั้งใจของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมไว้ 3 ประการ คือ เจตคติต่อพฤติกรรม (Attitude Toward Behavior) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norm) และการรับรู้การควบคุมพฤติกรรม (Perceived Behavior Control) ซึ่งมีความสัมพันธ์ต่อกัน ดังภาพที่ 15 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข)



ภาพที่ 15 ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนของไอเซน (Theory of Planned Behavior)

ไอเซน (Ajzen) อธิบายว่าการกระทำหรือพฤติกรรมใด ๆ นั้นจะผ่านความตั้งใจหรือเจตนา (Intention) ของบุคคล ซึ่งเป็นปัจจัยหลัก (Central Factor) ในการกำหนดพฤติกรรมของบุคคล ความตั้งใจในทฤษฎีนี้ หมายถึง ความตั้งใจที่จะพยายามทำพฤติกรรมนั้น ความตั้งใจหรือเจตนาเป็นปัจจัยการจูงใจที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ความตั้งใจจะเป็นตัวบ่งชี้ว่าคุณได้ทุ่มเทความพยายามมากน้อยเพียงใดที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น ยิ่งมีความตั้งใจหรือเจตนามากเพียงใด การแสดงพฤติกรรมก็จะเป็นไปได้มากยิ่งขึ้น แต่ถึงแม้ว่าความตั้งใจเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมก็ได้หมายความว่า การวัดความตั้งใจหรือเจตนาเพียงอย่างเดียวจะใช้เป็นตัวทำนายได้เหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าพฤติกรรมดังกล่าวของบุคคลมีปัญหาในการถูกควบคุมการแสดงพฤติกรรมค่อนข้างมาก จึงอาจมีปัญหาเกี่ยวกับสิ่งจูงใจและมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างความตั้งใจกับการกระทำพฤติกรรม ดังนั้น เจตนาหรือ ความตั้งใจนี้จะขึ้นอยู่กับปัจจัย 3 ด้าน คือ เจตคติต่อพฤติกรรม (Attitude Toward Behavior) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norm) และการรับรู้การควบคุมพฤติกรรม (Perceived Behavior Control) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. เจตคติต่อพฤติกรรม (Attitude Toward Behavior) หมายถึงการประเมินพฤติกรรมที่ระบุได้ว่าเป็นพฤติกรรมทางบวกหรือทางลบ ซึ่งผลการประเมินถือว่าเป็นปัจจัยส่วนบุคคล (Personal Factor) และได้รับอิทธิพลจากความเชื่อเกี่ยวกับผลของการกระทำและการประเมินผลของการกระทำ (Evaluation of the Outcomes) โดยได้รับอิทธิพลมาจากความเชื่อในพฤติกรรม (Behavior Beliefs) เป็นความเชื่อเกี่ยวกับผลของการกระทำ หากบุคคลเชื่อว่าการกระทำนั้นจะนำไปสู่ผลทางบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลเชื่อว่าการกระทำนั้นจะนำไปสู่ผลทางลบ เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้น ซึ่งโดยทั่วไปถ้าบุคคลใดมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมมากเท่าใด ก็也将มีความ

ตั้งใจในการกระทำพฤติกรรมมากเท่านั้น และในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีเจตคติที่ไม่ดี ต่อพฤติกรรมมากเท่าใดก็จะมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมมากเพียงนั้น

2. การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norm) หมายถึง การรับรู้ความคาดหวังทางสังคมของบุคคลในการที่จะกระทำพฤติกรรมหรือไม่ควรกระทำ เป็นการรับรู้อิทธิพลจากแบบอย่างที่เป็นปัจจัยทางสังคม (Social Factor) และเกี่ยวข้องกับแรงกดดันหรือความคาดหวังทางสังคมต่อบุคคลนั้น ปัจจัยทางสังคมอาจจะเป็นพฤติกรรม ความคิดเห็นของบุคคล หรือกลุ่มบุคคลที่เป็นกลุ่มอ้างอิง ซึ่งอาจเป็นเพื่อน ครอบครัว หรือบุคคลอื่น ๆ ที่เขาพิจารณาว่าสำคัญต่อเขาและจงใจให้เขาทำพฤติกรรมตามหรือไม่ทำตาม ดังนั้น บุคคลใด ๆ จะมีพฤติกรรมการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับสาเหตุประกอบกัน 2 ประการ คือ อิทธิพลจากความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง (Normative Beliefs) กับแรงจูงใจที่จะปฏิบัติตามกลุ่มอ้างอิง (Motivation to Comply)

3. การรับรู้การควบคุมพฤติกรรม (Perceived Behavior Control) หมายถึง การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมว่าเป็นการยากหรือง่ายที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น เป็นปัจจัยควบคุม (Control Factor) ที่บุคคลจะรับรู้ว่ามีโอกาสที่จะกระทำพฤติกรรมให้บรรลุมากขึ้นเพียงใด การรับรู้การควบคุมนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุม (Control Beliefs) และการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยเอื้ออำนวยที่สนับสนุนหรือขัดขวางที่เป็นอุปสรรค (Perceived Power) ถ้าบุคคลเชื่อว่าเขามีทรัพยากรและโอกาสที่เอื้อต่อการกระทำพฤติกรรมมากและมีอุปสรรคต่อการกระทำน้อยเพียงใด บุคคลก็จะรับรู้ว่าเขาสามารถควบคุมพฤติกรรมได้มากเพียงนั้น ความเชื่อเหล่านี้เป็นผลมาจากประสบการณ์ในอดีตของผู้กระทำพฤติกรรม ข้อมูลที่ได้รับการบอกเล่าจากผู้อื่นเกี่ยวกับพฤติกรรมนั้น การสังเกตจากประสบการณ์ของคนคุ้นเคยและเพื่อน ซึ่งเป็นการรับรู้ถึงปัจจัยต่าง ๆ ที่จะประโยชน์หรือขัดขวางในการกระทำพฤติกรรม ดังนั้นการรับรู้การควบคุมพฤติกรรมจึงพิจารณาจากสาเหตุ 2 ประการ คือ ความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุม (Control Beliefs) และการรับรู้อิทธิพลของปัจจัยเอื้ออำนวยที่สนับสนุนหรือขัดขวางที่เป็นอุปสรรค (Perceived Power)

8. แนวคิดของแบนดูรา

ศาสตราจารย์แบนดูรา (Albert Bandura) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford) ได้สร้างทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) โดยแบนดูรามีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ จึงเรียกการเรียนรู้จากการสังเกตว่า “การเรียนรู้โดยการสังเกต” หรือ “การเลียนแบบ” และเนื่องจากมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์ (Interact) กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวอยู่เสมอ แบนดูราอธิบายว่าการเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมในสังคม ซึ่งทั้งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพล ต่อกันและกันโดยพฤติกรรมเกิดขึ้นเพราะตัวเราและสิ่งแวดล้อมมีการปฏิสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน กระบวนการภายในใจเหล่านี้ ส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของคนนั้น เป็นเรื่องที่สามารถวัดได้และจัดการได้ ตัวปรับเหล่านี้จะถูกควบคุมโดยสิ่งเร้าภายนอก และในขณะเดียวกันก็ปรับพฤติกรรมภายนอก แบนดูราเน้นความสำคัญของบทบาทของความคิดที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ดังนั้นเขาจึงเห็นว่าความคิดเป็นเหตุที่ทำให้เกิดพฤติกรรมที่แท้จริง แบนดูราเชื่อว่าเราสามารถสร้างพฤติกรรมได้โดยไม่ต้องอาศัยการเสริมแรงจาก ข้างนอก (External reinforcement) เราสามารถเรียนรู้พฤติกรรมมากมายได้โดยการดูตัวอย่าง เราได้พฤติกรรมจากการเรียนรู้จากการสังเกต (Observational learning) แบนดูราเชื่อว่าการศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์นั้นต้อง

วิเคราะห์เงื่อนไขและสิ่งเร้าของพฤติกรรมซึ่งเป็นตัวแสดงการเสริมแรงให้เงื่อนไขนั้น ๆ คงอยู่ และการศึกษาพฤติกรรมในปัจจุบันนี้ควรลดความสำคัญของการควบคุมภายใน แต่ควรศึกษาถึงตัวควบคุมภายนอกด้วยตัวเสริมแรงต่าง ๆ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555 ข)

แบนดูราเชื่อว่าเมื่อเด็กเกิดมานั้นเขาจะมีพฤติกรรมเบื้องต้นติดมาด้วย เรียกว่าต้นกำเนิดของพฤติกรรม (Origins of Behavior) และต่อมาก็จะเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น เมื่อเด็กเกิดมาเด็กจะรับรู้เสียงเบื้องต้นต่าง ๆ แล้วก็จะค่อยเกิดการเรียนรู้โดยรวมเสียงต่าง ๆ เป็นคำพูดและประโยค และพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน (Complex behaviors) นั้นมิได้มีแบบแผนที่แน่นอนและสร้างจากการผสมผสานกันระหว่างกิจกรรมต่าง ๆ โดยพฤติกรรมนั้น ๆ อาจเกิดจากสาเหตุต่อไปนี้

1. เรียนรู้จากผลการตอบสนอง (Learning by response consequences) โดยเด็กเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงของผลการกระทำที่อาจเป็นบวกหรือลบ จากประสบการณ์ในการดำรงชีวิต แต่ละวันของเด็ก เขาจะเรียนรู้ว่าพฤติกรรมอะไรที่นำไปแล้วได้ผลทางบวก และพฤติกรรมอะไร เมื่อทำไปแล้วได้ผลทางลบ ฉะนั้นพฤติกรรมจึงเกิดขึ้นจากผลของการกระทำโดยมนุษย์จะกระทำพฤติกรรม ที่ให้ผลทางบวกและไม่กระทำพฤติกรรมที่ให้ผลทางลบ การตอบสนองผลการกระทำนี้อาจมีลักษณะ 3 รูปแบบ คือ 1) ในรูปแบบให้ข้อมูล 2) ให้รูปแบบการจูงใจ และ 3) การเสริมแรงโดยตรง

2. เรียนรู้โดยตัวแบบ (Learning through modeling) พฤติกรรมของมนุษย์อาจเกิดจากการเลียนแบบในกระบวนการสังเกตแบบต่าง ๆ กัน 4 กระบวนการ ได้แก่ 1) กระบวนการความตั้งใจ ได้แก่ การตั้งใจสังเกตเพื่อให้ได้การรับรู้ที่ถูกต้อง เพราะคนจะไม่สามารถเลียนแบบได้ถ้าขาดความตั้งใจและจะทำให้ไม่สามารถเกิดแบบแผนในการเลียนแบบตัวแบบได้ 2) กระบวนการจดจำ ได้แก่ การคงความจำในกิจกรรมที่เลียนแบบการเรียนรู้โดยการสังเกตซึ่งประกอบด้วยการวาดภาพในใจและคำพูด การเรียนรู้จากการสังเกตที่ดัดนั้น ผู้สังเกตจะต้องทบทวนดูแบบอย่างพฤติกรรมของตัวแบบ อย่างมีระบบแล้วจึงลอกเลียนพฤติกรรมให้ถูกต้องจึงจะเกิดการเรียนรู้ 3) กระบวนการสร้างพฤติกรรมทางอวัยะการเคลื่อนไหว กระบวนการนี้ที่สำคัญคือ การแปรสภาพพฤติกรรมของตัวแบบเป็นการกระทำ พฤติกรรมที่แสดงออกสามารถแยกตามกระบวนการความรู้ความเข้าใจในการตอบสนองตามพื้นฐาน ข้อมูลที่ป้อนกลับ ฉะนั้น การเลียนแบบทักษะต่าง ๆ จะต้องเป็นไปในลักษณะเรียนรู้แก้ไขไปทุก ๆ วัน 4) กระบวนการจูงใจ มนุษย์นั้นไม่จำเป็น ต้องเกิดพฤติกรรมทุกอย่างที่ตนเรียนรู้เสมอไป การจูงใจ ให้เกิดการเรียนรู้มีบทบาทสำคัญในการเลียนแบบจากการสังเกต มนุษย์จะเลียนแบบพฤติกรรม ที่ให้ผลดีกับเขามากกว่า พฤติกรรมที่ให้โทษกับเขา และมีแนวโน้มจะเลียนแบบพฤติกรรมที่เขาพอใจมากกว่าพฤติกรรมที่เขาทำแล้วไม่สบายใจ

โดยสรุป การเรียนรู้โดยการตอบสนองนั้นมีขั้นตอนว่า เมื่อเกิดสิ่งเร้าที่เป็นตัวเสริมแรงขึ้นจะทำให้เกิดความสนใจ (Attention) และจะนำมาสู่ตัวแบบที่เป็นสิ่งเร้า และนำมาซึ่งการบันทึกสัญลักษณ์หรือการจัดระบบความเข้าใจ การทบทวนตัวแบบแล้วจึงตามมาด้วยพฤติกรรมตอบสนอง

9. ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม

ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม เป็นทฤษฎีที่เสนอจิตลักษณะ 8 ประการที่อาจเป็นสาเหตุของพฤติกรรมของคนดี คนเก่งและมีสุขของคนไทยซึ่งแบ่งเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ราก ลำต้นและส่วนที่เป็นดอกและผลของต้นไม้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข)

ส่วนแรกคือ ราก แทนจิตลักษณะพื้นฐานสำคัญ 3 ประการได้แก่

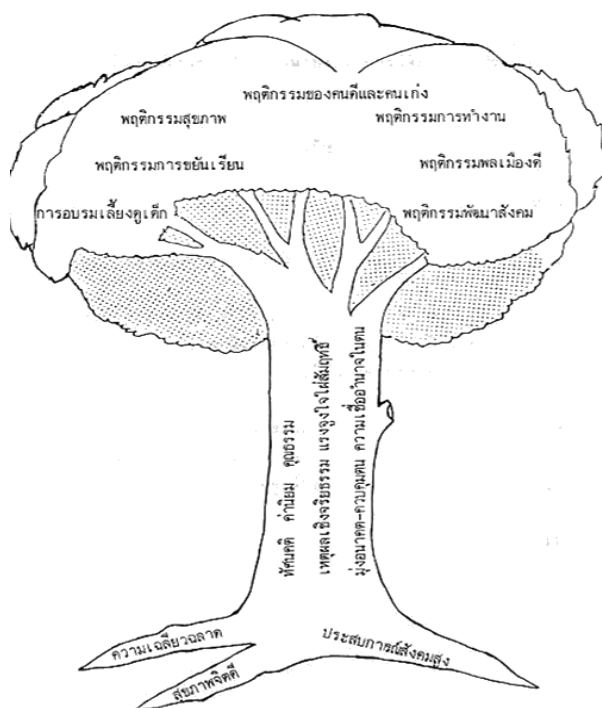
1. สุขภาพจิต หมายถึง ความวิตก กังวล ตื่นเต้น ไม่สบายใจของบุคคลอย่างเหมาะสมกับเหตุการณ์
2. ความเฉลียวฉลาดหรือสติปัญญา หมายถึง การรู้คิดในขั้นรูปธรรมหลายด้านและการคิดในขั้นนามธรรม ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางการรู้การคิดของเพียเจต์
3. ประสบการณ์ทางสังคม หมายถึง การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ความเอื้ออาทร เห็นอกเห็นใจและสามารถคาดหรือทำนายความรู้สึกของคนอื่น

ส่วนที่สองคือ ลำต้น เป็นผลจากจิตลักษณะพื้นฐานที่ราก ประกอบด้วยจิตลักษณะ 5 ประการได้แก่

1. ทศนคติ ค่านิยมและคุณธรรม ทศนคติ หมายถึง การเห็นประโยชน์หรือโทษของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ค่านิยม หมายถึง สิ่งที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าสำคัญ คุณธรรม หมายถึง สิ่งที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าเป็นดี ส่วนใหญ่มักจะเกี่ยวข้องกับหลักทางศาสนา เช่น ความกตัญญู ความเสียสละ ความซื่อสัตย์ ความพอใจ ไม่พอใจต่อสิ่งนั้นและพร้อมที่จะมีพฤติกรรมต่อสิ่งนั้น
2. เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง เจตนาของการกระทำที่ทำเพื่อส่วนรวมมากกว่าส่วนตัวหรือพวกพ้อง ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีทางเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบิร์ก
3. ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกลว่าสิ่งที่กระทำลงไปในปัจจุบันจะส่งผลอย่างไร ในปริมาณเท่าใด ต่อใคร ตลอดจนความสามารถในการอดได้ รอได้ สามารถอดเปรี้ยวไว้กินหวานได้
4. ความเชื่ออำนาจในตน หมายถึง ความเชื่อว่าผลที่ตนกำลังได้รับอยู่เกิดจากการกระทำของตนเอง มิใช่เกิดจากโชค เคราะห์ ความบังเอิญ หรือการควบคุมของคนอื่น หรือเป็นความรู้สึกในการทำนายได้และควบคุมได้ของบุคคล
5. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความมานะพยายามฝ่าฟันอุปสรรคในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยไม่ย่อท้อ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด์

ส่วนที่สาม คือ ส่วนของดอกและผล เป็นส่วนของพฤติกรรมของคนดีและเก่ง ซึ่งแสดงพฤติกรรมทำความดี ละเว้นความชั่ว ซึ่งเป็นพฤติกรรมของคนดีและพฤติกรรมการทำงานอย่างขยันขันแข็งเพื่อส่วนรวมอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ

1. พฤติกรรมของคนดี ประกอบด้วย 2 พฤติกรรมหลัก ได้แก่ 1) พฤติกรรมไม่เบียดเบียนตนเอง เป็นพฤติกรรมของบุคคลที่ไม่ทำร้ายหรือทำลายตนเอง เช่น การดูแลสุขภาพของตนเอง การบริโภคสิ่งที่มีประโยชน์ ไม่ดื่มเหล้า ไม่สูบบุหรี่ ไม่ติดยาเสพติด ไม่เล่นการพนัน เป็นต้น 2) พฤติกรรมไม่เบียดเบียนผู้อื่น เป็นพฤติกรรมที่ไม่ทำร้าย ทำลายหรือทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน เช่น พฤติกรรมสุภาพบุรุษ ไม่ก้าวร้าว ขับขี่รถอย่างมีมารยาท ซื่อสัตย์ เป็นต้น
2. พฤติกรรมของคนดีและเก่ง ประกอบด้วย 2 พฤติกรรมหลัก ได้แก่ 1) พฤติกรรมรับผิดชอบ เช่น พฤติกรรมการเรียนการทำงาน พฤติกรรมการปกครองของหัวหน้าและเคารพกฎหมาย เป็นต้น 2) พฤติกรรมพัฒนา เป็นการพัฒนาตนเอง ผู้อื่น และสังคม เช่น ใฝ่รู้ รักการอ่าน เป็นกัลยาณมิตร การอาสา การช่วยเหลือกิจกรรมต่าง ๆ ของสังคม เป็นต้น ดังแสดงแผนภาพทฤษฎีต้นไม้อัจฉริยะธรรมในภาพที่ 16



ภาพที่ 16 แผนภาพทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมระบุจิตลักษณะ 8 ประการ
ที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของคนไทย

โดยสรุป แนวคิดและทฤษฎีที่นำเสนอดังกล่าวมาข้างต้น สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน สำหรับผู้ที่สนใจที่จะสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ควรศึกษาให้เข้าใจเพื่อการพัฒนาคุณลักษณะผู้เรียนให้เหมาะสมกับพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน ดังนั้น เพื่อให้การพัฒนาและการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นไปตามวิสัยทัศน์ หลักการและจุดหมาย ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข สถานศึกษาจึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาและประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ โดยหลักการเลือกกิจกรรมสำหรับนำมาใช้พัฒนาคุณลักษณะของบุคคลคือ ความสอดคล้องระหว่างระดับวุฒิภาวะและประสบการณ์ของบุคคล เพราะทั้งสองประเด็นจะไปมีความสัมพันธ์กับการทำงานของสมอง ซึ่งเกี่ยวข้องกับการรับรู้ การคิดและการเข้าใจดังนั้นการเลือกวิธีการพัฒนาคุณลักษณะที่นำมาใช้ในระดับบุคคลจึงต้องตระหนักถึงบุคคลเป็นสำคัญและวิธีการถ่ายทอดจะตามมาในภายหลัง

คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเยาวชนในสังคมไทย

สำหรับประเทศไทย กระทรวงศึกษาธิการทำหน้าที่เป็นเจ้าภาพหลักในการกำหนดแนวทางการพัฒนาคนไทยที่พึงประสงค์ ซึ่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2556, หน้า 62) ได้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทย ผลการวิจัยระบุว่าคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทยมี 2 ส่วน คือ

1. คุณลักษณะร่วม คือ ลักษณะที่คนไทยควรมี 9 ประการ ได้แก่ มีความใฝ่รู้ มีความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ มีความสามารถด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ มีวินัยในตนเอง มีความเอาใจต่อชุมชนและระบบนิเวศ มีความซื่อสัตย์สุจริต ยุติธรรม ฉันทะและวิริยะในการทำงาน มีความสามารถในการปรับตัว และมีความสามารถในการทำงานเป็นทีม

2. คุณลักษณะเฉพาะ คือ คนไทยควรมีลักษณะเฉพาะที่อาจแตกต่างจากชนชาติอื่น ได้แก่ มีความสามัคคี ประนีประนอมและรู้จักให้อภัย อุดมถนอม เมตตากรุณา ละอายต่อการทำชั่ว มีความรักและยึดมั่นในสัจจะ กล่าวหาญทางจริยธรรม รับผิดชอบต่อครอบครัวและชุมชน และ รักและยึดมั่นในอธิปไตยและแนวทางที่จะสร้างหรือปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทยควรมีการภายใต้หลักคิด 4 ประการ คือ

2.1 หลักพัฒนาการ คือ การปลูกฝังในเรื่องการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความรับผิดชอบ การมีวินัย รู้จักประหยัด อดออมทางสังคมและทางเพศ ให้กับบุคคลตั้งแต่ช่วงวัยเด็กถึงวัยรุ่น

2.2 หลักความเป็นไทย คือ การทำให้คนไทยที่แม้จะมีความแตกต่างและหลากหลายด้านศาสนาและเชื้อชาติสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติภายใต้คำว่า “ความเป็นไทย”

2.3 หลักความรู้ทันโลก คือ การทำให้คนไทยมีความสามารถในการวิเคราะห์ และการมีความคิดสร้างสรรค์

2.4 หลักการแก้ไขจุดอ่อนของสังคมไทย คือการแก้ไขค่านิยมบางประการ เช่น ความฟุ้งเฟ้อ โดยการนำค่านิยมอื่น ๆ เช่น ความขยันและอดทน เข้าแทนที่โดยเริ่มดำเนินการตั้งแต่บุคคลอยู่ในวัยเด็ก

นอกเหนือจากคุณลักษณะและหลักการพัฒนาคุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์ ผลงานวิจัยฉบับดังกล่าวได้นำเสนอยุทธศาสตร์ในการเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทยไว้ 9 ประการ คือ

1. เสริมความเข้มแข็งและความเป็นปึกแผ่น ให้กับระบบครอบครัว
2. เสริมสร้างความเข้มแข็งและความเป็นปึกแผ่นให้กับ “สมาคมคนร่วมวัย”
3. สร้างความเข้มแข็งให้กับกลไกการเรียนรู้แบบดั้งเดิมในชุมชน
4. สร้างและส่งเสริมองค์กรเรียนรู้สมัยใหม่ในชุมชน
5. จัดหรือสนับสนุนให้มีการพิมพ์หนังสือประเภทการปลูกฝังคุณค่าและประวัติบุคคล
6. สนับสนุนและส่งเสริมรายการที่สร้างคุณค่าและการสร้างแบบอย่างที่พึงประสงค์

ผ่านสื่อมวลชน

7. เสริมความเข้มแข็งให้กับชุมชน
8. ปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียน
9. เสริมสร้างความเข้มแข็งและเป็นปึกแผ่นให้กับชุมชน

สังคมไทยได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณลักษณะเห็นได้จากการระบุกฎหมายและมีการมอบหมายให้หน่วยงานทุกภาคส่วนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์ โดยแนวทางอบรมสั่งสอน (Indoctrinate Approach) ด้วยการกำหนดล่วงหน้าว่าพฤติกรรมอย่างไรเรียกว่าคนไทยที่พึงประสงค์ อย่างไรก็ตามสิ่งที่พึงตระหนักสำหรับการนำพัฒนาคุณลักษณะไปถ่ายทอดสู่ทรัพยากรบุคคลคือ วิธีการถ่ายทอดซึ่งจะต้องสอดคล้องกับลักษณะของบุคคล เพราะผลงานของสวัสดี ดวงเดือน และโคลเบอร์ก ระบุว่า การตัดสินใจแสดงพฤติกรรมของมนุษย์เกี่ยวข้องกับวุฒิภาวะ ประสบการณ์ ความรู้และการรับรู้ต่อคุณค่าด้านจริยธรรม ดังนั้นการถ่ายทอดความรู้เพื่อปลูกฝังคุณค่าด้าน

จริยธรรมจึงต้องสอดคล้องกับความสามารถด้านการรับรู้ การคิดและการเข้าใจของบุคคล ด้วยเหตุนี้ จึงมีความจำเป็นต้องนำแนวทางทางปัญญา (Cognitive Approach) และแนวทางปลูกฝังความรู้สึกหรือปลูกฝังค่านิยม (Romantic Approach หรือ Value Clarification) มาปรับประยุกต์ในขั้นตอนการปฏิบัติ อาทิ สถาบันการศึกษานำคุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์ที่เป็นนโยบายระดับชาติมาเป็นแนวทางกำหนดคุณลักษณะนักเรียนหรือบัณฑิตที่พึงประสงค์ของสถาบันเพื่อให้หลักสูตรต่าง ๆ บูรณาการเข้ากับเนื้อหาและกำหนดวิธีการสอน ซึ่งควรเป็นแนวทางทางปัญญาหรือแนวทางปลูกฝังค่านิยม ซึ่งขึ้นอยู่กับลักษณะส่วนบุคคลของผู้ศึกษาอบรม เป็นต้น

คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับสังคมไทย

คุณลักษณะที่ดีของคนไทยที่พึงประสงค์ ซึ่งกำหนดในมาตรฐานการศึกษาชาติคือ คุณธรรมและจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก โดยคนไทยต้องมีการดำเนินชีวิตโดยกายสุจริต วาจาสุจริต และมนัสสุจริต สำหรับการวิจัยนี้ได้กำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ คุณลักษณะด้านคุณธรรม คุณลักษณะด้านสังคม และคุณลักษณะด้านการเรียนรู้ (ธนภัทร จันทร์สว่าง, 2560, หน้า 47)

1. คุณลักษณะด้านคุณธรรม หมายถึง คุณลักษณะที่เป็นสภาพความดีงามในด้านต่าง ๆ และ หากยึดชุดของคุณธรรมระดับบุคคลเพื่อมุ่งความสำเร็จของส่วนรวมตามแนวพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว จากการวิเคราะห์ของไกรยุทธ ธีรตยาคินันท์ (2531, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 25) ซึ่งใช้เป็นกรอบในงานวิจัยของสุวิมล ว่องวานิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย (2543; อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 25) พบว่าคุณธรรมระดับบุคคลเพื่อความสำเร็จในการดำเนินชีวิตและเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมมี 4 ชุด ได้แก่

1.1 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยแรงผลักดัน หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยเร่งรัดให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความขยันหมั่นเพียร ความอดทน ความสามารถพึ่งตนเอง และความมีวินัย

1.2 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหล่อเลี้ยง หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยเร่งรัดให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างต่อเนื่อง เช่น ฉันทะ ความรับผิดชอบ ความสำนึกในหน้าที่ และความกตัญญู

1.3 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยเหนี่ยวรั้ง หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยยึดประวิงหรือตักเตือนให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความมีสติและรอบคอบ และความตั้งใจให้ดี

1.4 คุณธรรมที่เป็นปัจจัยสนับสนุน หมายถึง สภาพความดีงามที่ช่วยส่งเสริมให้กระทำการใด ๆ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ เช่น ความเมตตา ความปรารถนาดีต่อกัน ความเอื้อเฟื้อต่อกัน ความไม่เห็นแก่ตัว ความไม่เอาเปรียบผู้อื่น ความอะลุ่มอล่วยถ้อยทีถ้อยอาศัย

2. คุณลักษณะด้านสังคม หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการเข้าสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ความมีกิริยามารยาท การปรับตัว ความตรงต่อเวลา ความสุภาพ การมีสัมมาคารวะ การพูดจาไพเราะ และความอ่อนน้อมถ่อมตน

3. คุณลักษณะด้านการเรียนรู้ หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ การทำความเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ เช่น ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความรักโรงเรียน และความรักการอ่าน

แนวทางการพัฒนาคุณลักษณะที่ดี

Berkowitz (2006, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2551, หน้า 26) เสนอว่า คุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ไม่ควรใช้การเพิ่มโปรแกรมหรือกิจกรรมเข้าไปในโรงเรียน หากแต่ควรปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมของโรงเรียนและการดำเนินชีวิต ในขณะที่ Michigan State University Extension (2005, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2551, หน้า 26) ได้เสนอแนวทางการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาจริยธรรมของเด็กและเยาวชนของมูลนิธิจริยธรรมโจเซฟิน (Josephine Institute of Ethics) โดยจัดเป็นโครงการต่าง ๆ ที่พัฒนาจริยธรรมต่าง ๆ ให้แก่เด็กและเยาวชนตามโรงเรียนและองค์กรต่าง ๆ ทั่วประเทศ โดยมีชุดกิจกรรมที่เรียกว่า “Character Counts” ที่ใช้ในการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กในช่วงอายุต่าง ๆ 5 ช่วง ได้แก่ 4-6 ปี, 6-9 ปี, 9-11 ปี และ 11-13 ปี และวัยรุ่น โดยมีคุณลักษณะที่สำคัญ 6 ประการ (six pillars of character) ที่มุ่งสร้างเสริมให้เกิดกับนักเรียน ได้แก่ ความซื่อสัตย์ ความเคารพผู้อื่น ความรับผิดชอบ ความยุติธรรม การดูแลเอาใจใส่เกื้อกูล และความเป็นพลเมืองที่ดี

อย่างไรก็ตาม Gholar (2006, อ้างถึงใน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 25) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก โดยจัดเป็นศูนย์คุณลักษณะศึกษา เพื่อการศึกษาและสร้างกิจกรรมต่าง ๆ ที่พัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน นอกจากนี้ยังเน้นการเสริมสร้างการยอมรับตนเอง (self-esteem) ให้แก่เด็ก แนวคิดดังกล่าวเน้นการพัฒนาการเรียนรู้คุณธรรมจริยธรรมทั้งทางสติปัญญา (cognitive area) ในด้านความรู้ความเข้าใจในคุณลักษณะที่ดี ตลอดจนการพัฒนาด้านจิตใจ (affective area) ของนักเรียน ซึ่งจะส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติตนของเด็ก แนวทางนี้หมายถึงการบูรณาการการสอนและการสอดแทรกเรื่องคุณลักษณะที่ดีในการสอนวิชาต่าง ๆ ให้กับเด็กด้วย กิจกรรมที่บูรณาการและสอดแทรกเข้ากับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนปกติเพื่อพัฒนาคุณลักษณะของเด็ก มีลักษณะที่ให้นักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองจากกิจกรรมการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่หลากหลาย ได้แก่ กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ (cooperative learning) การแสดงบทบาทสมมติ (role playing) กิจกรรมที่เน้นการคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) และกลยุทธ์ต่าง ๆ ในการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่เกิดระหว่างบุคคล

สำหรับแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะของเด็กนั้น Character Education Partnership (2005, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 27) เสนอว่าไม่สามารถระบุวิธีการใดวิธีการหนึ่งได้อย่างเฉพาะเจาะจงว่าจะมีประสิทธิภาพในการจัดคุณลักษณะศึกษา แต่มีหลักการสำคัญ 11 ประการในการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ที่ควรยึดถือ ประกอบด้วย

หลักการที่ 1 ส่งเสริมและให้ความสำคัญกับค่านิยมเชิงจริยธรรม โดยทำให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการมีจริยธรรมเป็นคุณสมบัติของคนดีหรือคนที่มีคุณลักษณะที่ดี

หลักการที่ 2 ให้นิยามคำว่า “คุณลักษณะ ให้เข้าใจง่าย โดยรวมความหมายในเชิงความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมเข้าเป็นองค์ประกอบของคุณลักษณะต่าง ๆ

หลักการที่ 3 ใช้วิธีการพัฒนาคุณลักษณะที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้พัฒนาตนเองโดยตรงอย่างรอบด้านและมีประสิทธิภาพ

หลักการที่ 4 สร้างเครือข่ายโรงเรียนและชุมชนในการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียน

หลักการที่ 5 เปิดโอกาสและจัดประสบการณ์การแสดงออกในทางคุณธรรมให้แก่นักเรียน

หลักการที่ 6 ผนวกการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียนเข้ากับหลักสูตรวิชาการในที่สอน

หลักการที่ 7 พยายามส่งเสริมแรงจูงใจในตัวนักเรียน

หลักการที่ 8 จัดให้บุคลากรทางการศึกษามีโอกาสพัฒนาคุณลักษณะที่ดีเช่นเดียวกับที่พัฒนานักเรียน

หลักการที่ 9 ส่งเสริมการเป็นผู้นำในด้านคุณธรรมของนักเรียนและให้การสนับสนุนการจัดคุณลักษณะศึกษาอย่างต่อเนื่อง

หลักการที่ 10 จัดให้สมาชิกในครอบครัวชุมชนมีส่วนร่วมในการสร้างคุณลักษณะที่ดีให้นักเรียน

หลักการที่ 11 ประเมินคุณลักษณะต่าง ๆ ของนักเรียนทั้งโรงเรียนและการดำเนินการของบุคลากรของโรงเรียนในการพัฒนาคุณลักษณะต่าง ๆ ของนักเรียน

Ryan (2002, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 27) เสนอแนวทางการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ (The Six E's of Character Education) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การยกตัวอย่างและปฏิบัติเป็นแบบอย่าง (Example) แนวทางการยกตัวอย่างของการประพฤติ ปฏิบัติที่สะท้อนคุณลักษณะที่พึงประสงค์นอกเหนือจากการอบรมสั่งสอนเพื่อยกตัวอย่างพฤติกรรมที่ดีและไม่ดี พร้อมผลของการปฏิบัติให้เกิดความเข้าใจ รวมถึงการประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของครูเพื่อให้นักเรียนเห็นด้วย การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีถือเป็นการยกตัวอย่างที่ดีที่สุดที่นักเรียนสามารถเห็นและเลียนแบบการกระทำ ความประพฤติต่าง ๆ ได้โดยตรง

2. การสอนอธิบายให้รู้จักใช้เหตุผล (Explanation) ต้องปรับเปลี่ยนแนวทางในการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียน จากเดิมที่ควบคุมความประพฤติโดยเน้นการท่องกฎแล้วปฏิบัติตามกฎโดยขาดเหตุผลมาเป็นการใช้อธิบายให้รู้จักใช้เหตุและผลในการพัฒนาคุณลักษณะต่าง ๆ กระตุ้นให้เกิดการวิพากษ์หรือสนทนาเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ดีและไม่ดี พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบเพื่อสร้างความตระหนักและการปรับพฤติกรรมอันสะท้อนถึงคุณลักษณะของเด็กออกมา

3. การเชิญชวนให้ทำความดี (Exhortation) การชี้แนะ เชิญชวน โดยใช้การเสริมแรงทางบวกควบคู่กับการพัฒนาความกล้าหาญเชิงจริยธรรม (moral courage development) โดยให้กล้าทำในสิ่งที่ถูกต้อง ไม่อายหรือกลัวที่จะทำในสิ่งที่ควร

4. การจัดสิ่งแวดล้อมเชิงคุณธรรม (Ethos or Ethical Environment) เอื้อต่อการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ไม่มีสิ่งยั่วยุให้ไปในทางเสื่อม โดยเฉพาะในห้องเรียนซึ่งเป็นสังคมย่อยเล็ก ๆ ที่นักเรียนจะต้องสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ครูสามารถจำลองสังคมใหญ่ภายในห้องเรียนได้ สร้างบรรยากาศเชิงคุณธรรม

5. การจัดประสบการณ์ (Experience) การเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสสังคมภายนอกอย่างจริงจังนอกโรงเรียนจะช่วยให้เด็กเรียนรู้และซึมซับแนวคิดในการประพฤติปฏิบัติตนอย่างพึงประสงค์

6. การคาดหวังความเป็นเลิศ (Expectations of Excellence) การวางเป้าหมายของตนเองของเด็ก เป็นเสมือนการกำหนดหลักชัยในการพัฒนาคุณลักษณะของตนเองให้ดียิ่งๆ ขึ้นไป Educational Materials Center (2003, อ้างถึงใน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2551,

หน้า 25) เสนอกลยุทธ์การปฏิบัติที่เป็นเลิศ (best practice) ของการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียนไว้ 10 ประการ โดยแยกการปฏิบัติด้วยวิธีการต่าง ๆ ออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การนำหลักสูตรคุณลักษณะศึกษาเพิ่มเติมเข้าไปกับความรู้อันที่ครูสอน และสนับสนุนการเข้าใจคุณลักษณะต่าง ๆ อย่างแท้จริง โดยแนวทางการปฏิบัติที่เป็นเลิศประกอบด้วย

แนวทางที่ 1 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับคุณธรรมจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เหมือนชีวิตจริงที่มีโอกาสได้พบ และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบสนองต่อสถานการณ์นั้น ๆ อย่างหลากหลาย

แนวทางที่ 2 ทำให้คุณลักษณะศึกษาเป็นเสมือนเครื่องมือที่นำนักเรียนไปสู่เป้าหมายในการเรียนไม่ใช่ให้คุณลักษณะศึกษาเข้ามาเพิ่มจากการเรียนการสอนปกติ

แนวทางที่ 3 จัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้สะท้อนตนเองและกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อช่วยให้นักเรียนพัฒนาคุณลักษณะการยอมรับตนเองและผู้อื่นอย่างสมดุล

กลุ่มที่ 2 การจัดกิจกรรมการสอนทักษะต่าง ๆ ให้กับนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพโดยแนวทางการปฏิบัติที่เป็นเลิศ

แนวทางที่ 4 คือให้นักเรียนได้ฝึกฟังและทำความเข้าใจความเชื่อของผู้อื่น ๆ และเคารพในความคิดของผู้อื่น ซึ่งหมายรวมถึงการยอมรับความแตกต่างของผู้อื่นด้วย

แนวทางที่ 5 จัดกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะโดยใช้กิจกรรมกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้การวางแผน การจัดกิจกรรม และสะท้อนผลที่ได้จากการจัดกิจกรรมร่วมกัน

กลุ่มที่ 3 การจัดกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาประสิทธิภาพในตัวเองและการยอมรับตนเองของนักเรียน แนวทางการปฏิบัติที่เป็นเลิศ

แนวทางที่ 6 จัดโอกาสให้นักเรียนได้กำหนดสัญญาเกี่ยวกับตนเอง ในการพัฒนาคุณลักษณะต่าง ๆ

แนวทางที่ 7 จัดโอกาสที่ช่วยให้นักเรียนเชื่อมั่นในตนเอง

กลุ่มที่ 4 การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนช่วยสังคม แนวทางการปฏิบัติที่เป็นเลิศ

แนวทางที่ 8 จัดกิจกรรมที่เสริมสร้างทัศนคติและการปฏิบัติตนในทางที่ดีให้นักเรียน

แนวทางที่ 9 จัดโอกาสการเรียนรู้เพื่อรับใช้สังคม ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้อุทิศหรือบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม

แนวทางที่ 10 ให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชน กล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักการและแนวปฏิบัติในการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชน แบ่งออกได้เป็น 4 แนวทาง (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2551, หน้า 29)

แนวทางที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรวิชาเฉพาะเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนคือ วิชาหลักพลเมือง ซึ่งหมายถึง วิชาสำคัญหรือวิชาบังคับที่จัดให้นักเรียนได้เรียนรู้คุณลักษณะและการปฏิบัติตนเป็นพลเมืองที่ดี โดยจัดให้มีหลักสูตรวิชาดังกล่าวแยกต่างหากจากกลุ่มสาระวิชาที่มีอยู่ในหลักสูตรปกติ

แนวทางที่ 2 การบูรณาการกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีเข้าไปกับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เป็นการสอดแทรกการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีเข้าไปในการจัดการเรียนรู้ในทุกกลุ่มสาระวิชา โดยเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับคุณลักษณะที่ต้องการเสริมสร้างพัฒนาให้เหมาะสม เป็นการบูรณาการ การพัฒนาคุณลักษณะที่ดีกับการจัดการเรียนรู้ปกติ ให้นักเรียนมีความรู้ควบคู่ไปกับการมีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์

แนวทางที่ 3 การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร หมายถึง กิจกรรมที่จัดนอกเหนือจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ไม่ยึดติดกับเนื้อหาวิชา แต่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ตามหลักสูตรหรือส่งเสริมคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ของนักเรียน และเป็นกิจกรรมที่ทำอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ

แนวทางที่ 4 การจัดกิจกรรมพิเศษเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชน แตกต่างจากกิจกรรมเสริมหลักสูตรตรงที่กิจกรรมพิเศษจะจัดขึ้นเป็นครั้งคราว ตามวาระ ไม่ต่อเนื่อง สม่ำเสมอ และกิจกรรมดังกล่าวมักเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นจิตสำนึกในการพัฒนาตนเอง หรือการให้สัญญา กับตนเองหรือสาธารณชนในการพัฒนาตนเอง โดยกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้อาจเป็นกิจกรรมที่ให้สถาบันที่ เกี่ยวข้องกับเด็กและเยาวชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียน เช่น สถาบัน ครอบครัว โดยให้พ่อแม่ผู้ปกครองปลูกฝังและพัฒนาคุณลักษณะของเด็กและเยาวชนเมื่ออยู่ใน ครอบครัว หรือสถาบันศาสนา สามารถใช้สถานที่สำคัญทางศาสนาทำกิจกรรมพัฒนาคุณลักษณะของเด็ก และเยาวชนได้ ทั้งนี้ควรมีการประเมินเพื่อกำกับติดตามความก้าวหน้าในการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็ก ในกิจกรรมต่าง ๆ ระหว่างดำเนินการอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งจะเป็นแรงกระตุ้นผลักดันให้การดำเนินการเป็นไป อย่างยั่งยืนและต่อเนื่อง และนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนต่อไป

แนวคิด หลักการและกลยุทธ์หรือนวัตกรรมการพัฒนาคุณลักษณะ

จากผลการวิจัยของสุวิมล ว่องวานิชและคณะ (2554, อ้างถึงในคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 30) พบว่าแนวคิดและหลักการสำหรับการพัฒนาคุณลักษณะที่ดี ของนักเรียนมีดังต่อไปนี้

1. การสร้างตัวแบบ/ผู้นำ การพัฒนาคุณลักษณะต้องมีการสร้างตัวแบบที่ดี ทั้งพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครูอาจารย์ หรือบุคคลตัวอย่างในสังคม
2. การพัฒนาคุณธรรมและคุณลักษณะอื่น ๆ ให้เป็นวิถีชีวิต มีความสอดคล้องกับธรรมชาติ ตอกย้ำให้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยมีกระบวนการพัฒนาที่บูรณาการสอดแทรกอยู่ในชีวิตการเรียน การปฏิบัติงาน เชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคนกับสิ่งแวดล้อม และคนกับธรรมชาติ โยงความสัมพันธ์ ระหว่างสังคมวัฒนธรรมกับการเรียนการสอน
3. การพัฒนาตัวตนของนักเรียน ด้วยการจัดพื้นที่สร้างสรรค์และเปิดโอกาสให้เด็กและ เยาวชนให้นักเรียนได้แสดงออกถึงความสามารถ ศักยภาพ และการปฏิบัติตนตามความเชื่อตามแนวทางที่ ตนเองคิดสร้างสรรค์ และอยู่ในบริบทของการทำความดี มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาสังคม ให้เด็กมีการปฏิบัติและพัฒนาตนเองเข้าใจความหมาย เห็นบทบาทและคุณค่าของตนเองมากขึ้น
4. การสร้างระบบค่านิยมให้เด็กและเยาวชนเห็นได้ชัดเจนว่าแก่นของเด็กไทยคืออะไร ต้องประพฤติและปฏิบัติตนอย่างไร กำหนดเป้าหมายของการพัฒนาชัดเจนและตั้งสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวเด็ก ทำให้เด็กมีการปรับเปลี่ยนวิธีคิด ปรับเปลี่ยนจริยธรรม เช่น การสำรวจพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติตนของ ตนเองในแต่ละวัน และต้องยอมรับว่าค่านิยมต้องมาจากตัวแบบที่ดี

5. การสร้างความร่วมมือรวมพลังทั้งจากผู้บริหาร/ครูอาจารย์ในโรงเรียน พ่อแม่ผู้ปกครองในครอบครัว ชุมชน สังคม ในการพัฒนาเด็กและเยาวชนไทย กำหนดคุณธรรมที่เป็นเป้าหมาย การให้ครอบครัว ชุมชนมีการทำกิจกรรมร่วมกัน

6. การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณลักษณะของเด็กและเยาวชนต้องสอดคล้องกับลักษณะของโรงเรียน ธรรมชาติ บริบท และช่วงวัยของเด็ก

7. การสร้างความเข้มแข็งของครอบครัวและชุมชน มีการทำกิจกรรมร่วมกัน เรียนรู้ร่วมกัน และซึมซับวิถีคิดและการปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันผ่านกระบวนการ เป็นธรรมชาติในระบบของชุมชน

8. โรงเรียนต้องมีนโยบายที่ไม่เน้นวิชาการอย่างเดียว โรงเรียนมีครูเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดึงชุมชนเข้ามา สร้างชุมชนที่สร้างสรรค์ ชี้ให้เห็นปัญหาของชุมชนที่ส่งผลกระทบต่อบุตรหลาน

9. ต้องมีการสร้างแนวร่วม มีเครือข่ายที่ช่วยเสริมกำลังใจให้เด็กทำความดี เด็กที่ได้รับการพัฒนาทำให้เขาดีไปแล้ว ก็มีเด็กรุ่นใหม่เรื่อย ๆ ต้องสร้างเครือข่าย การให้รางวัลที่ไม่จำเป็นต้องเป็นเงินเพียงแต่คำชมก็ได้

จากแนวคิด และหลักการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนข้างต้น สรุปเป็นกลยุทธ์การพัฒนาคุณลักษณะได้ดังนี้ (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2556, หน้า 30)

1. กลยุทธ์การสร้างนโยบายสาธารณะด้านการพัฒนาคุณลักษณะ โดยการให้ความสำคัญกับองค์กรฐานรากของสังคม คือ สถาบันครอบครัวและสถาบันการศึกษา ในฐานะแกนกลางการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และการรวมพลังจากการเชื่อมประสานทุกภาคส่วนของสังคม ให้เข้ามามีส่วนร่วมดำเนินการมุ่งสู่เป้าหมายเดียวกัน คือ การพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ตั้งแต่ระดับบุคคล เช่น ควรมีการทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน และการช่วยอบรมตักเตือนโดยผู้อาวุโส ระดับกลุ่มบุคคล เช่น การรวมตัวจัดกิจกรรมที่เอื้อต่อการปลูกฝังคุณลักษณะระดับองค์กร เช่น การเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ด้านคุณลักษณะผ่านสื่อมวลชน การลดการเสนอข่าวความรุนแรง เป็นต้น

2. กลยุทธ์การปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยการบูรณาการเข้ากับการเรียนการสอน ทั้งนี้กระทรวงและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงวัฒนธรรม กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม เขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยงานอื่น ๆ ต้องร่วมกันกำหนดเป้าหมาย วางนโยบาย และวางแผนการเสริมสร้างคุณลักษณะอย่างมีระบบ มีกลไกนำแผนสู่การปฏิบัติ และมีการติดตามผลอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ เพื่อนำผลการประเมินมาพัฒนาแผนงานในช่วงต่อไป พันธกิจที่สำคัญ คือ การดำเนินงานโดยความร่วมมือกับสถาบันครอบครัว สถาบันศาสนา องค์กรเอกชน มูลนิธิ และสถาบันอื่นในสังคม เพื่อการประสานส่งเสริม สนับสนุน ให้โรงเรียน/สถานศึกษาสามารถขับเคลื่อนการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ให้ได้โรงเรียน/สถานศึกษาต้นแบบการพัฒนาคุณลักษณะ ที่สามารถขยายผลต่อไปได้

3. กลยุทธ์การพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนอย่างมีระบบ โดยเริ่มตั้งแต่ขั้นการวิจัยสำรวจความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนาคุณลักษณะ การวางแผนและการออกแบบกระบวนการพัฒนาคุณลักษณะ การดำเนินการตามแผนการพัฒนาคุณลักษณะ การติดตามกำกับผลการดำเนินงานตามแผนงานรวมทั้งการประเมินคุณภาพ ประสิทธิภาพ ประสิทธิผลของการดำเนินงาน และการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงแผนงานกระบวนการพัฒนาคุณลักษณะ

4. กลยุทธ์ในการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ (learning organization) ประกอบด้วยกลยุทธ์การสอดแทรกการเรียนรู้เข้าไปในการปฏิบัติงานจริง การจัดประชุมเกี่ยวกับอนาคตเพื่อสร้าง

วิสัยทัศน์ร่วมกัน การสร้างโอกาสในการเรียนรู้ที่หลากหลาย การสร้างทักษะการเรียนรู้เป็นทีม การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริงอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ และการสนับสนุนอย่างจริงจังโดยผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์และภาวะผู้นำ

5. กลยุทธ์การสื่อสารเพื่อสร้างกระแสสังคม ให้เกิดสำนึกสาธารณะ เชิดชูคุณธรรม จริยธรรมอันเกี่ยวเนื่องกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน รวมทั้งการสร้างกระแสสังคมให้เกิดการเชื่อมประสาน ส่งเสริมและการขยายเครือข่ายองค์กรภาคีในด้านการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่างต่อเนื่อง

6. กลยุทธ์การวิจัยและการจัดการองค์ความรู้ด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน เช่น การวิจัยพัฒนานวัตกรรมการจัดการความรู้ และกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณลักษณะ การวิจัยนำร่องเพื่อพัฒนารูปแบบ/กิจกรรมเพื่อเพิ่มพูนคุณธรรมจริยธรรม หล่อหลอมให้เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ การวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ผ่านสถาบันทางสังคม การวิจัยเพื่อสืบค้นและจัดทำแผนที่นักเรียน/โรงเรียน/สถานศึกษาที่มีคุณลักษณะ

โครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔

การดำเนินงานตามโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ได้เริ่มดำเนินงานในปีการศึกษา 2561 พัฒนาการจัดกิจกรรม ให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม โดยมีรายละเอียดการดำเนินงานโครงการ ดังนี้

1. หลักการและเหตุผล

สังคมโลกปัจจุบันมีการพัฒนาไปอย่างรวดเร็ว ประกอบกับการพัฒนาด้านเทคโนโลยี มีความเจริญและอำนวยความสะดวกแก่นุชนูชนียมากขึ้น ทำให้สภาพสังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา การที่ประชาชนในสังคมจะดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างสงบสุขนั้น จำเป็นอย่างยิ่งต้องรู้จักการปรับตัว เพื่อให้สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมนั้น ๆ ได้อย่างมีความสุขประกอบกับ ปัจจุบันสังคมไทยมีความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ทั้งทางด้านเศรษฐกิจ วัฒนธรรม และการเมือง โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและการสื่อสารได้เข้ามามีบทบาทต่อการเปลี่ยนแปลงวิถีการดำเนินชีวิตของเด็กและเยาวชน ซึ่งส่งผลกระทบต่อสภาพทางด้านร่างกายและจิตใจ เนื่องจากมีการแข่งขันสูงทำให้เด็กและเยาวชน มีความสับสนในการรับและเลือกใช้นิยาม ขาดจิตสำนึกที่ดี ขาดการควบคุมตนเอง รวมทั้งขาดจิตสำนึกในการรักษามรดกทางวัฒนธรรมของชาติ ทำให้เด็กต้องปรับตัวให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 ได้กำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาคคนและสังคมไทย โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพของคน ยึดคนเป็นศูนย์กลางการพัฒนาและอัญเชิญปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาเป็นแนวทางปฏิบัติเพื่อมุ่งสู่สังคมอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกัน เนื่องจากคน เป็นทั้งเป้าหมายสุดท้ายที่จะได้รับผลประโยชน์และผลกระทบจากการพัฒนา ขณะเดียวกันคนก็เป็นผู้ขับเคลื่อนการพัฒนาเพื่อไปสู่เป้าประสงค์ที่ต้องการ จึงจำเป็นต้องพัฒนาคุณภาพของคนในทุกมิติอย่างสมดุล ทั้งร่างกาย จิตใจ ความรู้และทักษะความสามารถ เพื่อให้เพียบพร้อมทั้งด้านคุณธรรมและความรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การเป็น มนุษย์ที่สมบูรณ์

พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ.2553 มาตรา 6 ระบุไว้ว่าการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้สมบูรณ์ทั้งร่างกาย และจิตใจ สติปัญญา มีความรู้และคุณธรรม จริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข นอกจากนี้ เป้าหมายของการจัดการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น

พื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดเป้าหมายไว้ว่าเป็นการสร้างคนให้มีความคิด รักในการเรียนรู้ มีคุณธรรม จริยธรรม มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีปัญญามีความสุข และมีความเป็นไทย โดยให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คือ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา โดยเฉพาะอย่างยิ่งมุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ ความคิด และทักษะในการปฏิบัติจริง อันจะนำไปสู่การพัฒนาตนเองให้เกิดความสุข และนำเข้าไปสู่การพัฒนาอาชีพสุจริต การมีงานทำและมีรายได้ และมีส่วนทำประโยชน์ให้กับสังคมของตนและประเทศชาติ

การศึกษาระดับการศึกษาพื้นฐาน เป็นการศึกษาที่มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตให้พร้อมที่จะทำประโยชน์ให้กับสังคม ตามบทบาทและหน้าที่ของตนเอง ในฐานะพลเมืองดี ตามระบอบการปกครองประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข โดยให้ผู้เรียนมีความรู้ทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิต ทนต่อการเปลี่ยนแปลง มีสุขภาพสมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ ทำงานเป็นและครองชีวิตอย่างสงบสุข หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีจุดหมายที่มุ่งเน้นกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้ครบทุกด้าน เป็นแนวทางหนึ่งที่จะสนองนโยบายในการสร้างเยาวชนของชาติ ให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย และคุณภาพ เพื่อพัฒนาองค์รวมของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำประโยชน์เพื่อสังคม ซึ่งสถานศึกษาจะต้องดำเนินการอย่างมีเป้าหมาย มีรูปแบบและวิธี ที่เหมาะสม แต่ปัจจุบันยังพบว่าเยาวชนไทยยังมีคุณลักษณะบางประการไม่เป็นไปตามเป้าหมายของหลักสูตร และสภาพที่พึงประสงค์ของสังคมไทยในปัจจุบัน

โรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ได้รับคัดเลือกให้เป็นโรงเรียนคุณธรรม ดำเนินงานในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เป็นแบบอย่างแก่โรงเรียนอื่น โรงเรียนได้ดำเนินการพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความสามารถ มีคุณธรรมจริยธรรม และวิถีชีวิตที่เป็นสุขตามสังคมมุ่งหวัง โดยผ่านกระบวนการทางการศึกษา ซึ่งนอกจากจะดำเนินการด้วยการส่งเสริม สนับสนุนนักเรียนแล้ว การป้องกันและการช่วยเหลือแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนนับเป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งของการพัฒนา โดยโรงเรียนต้องพัฒนานักเรียนให้มีคุณภาพในทุกด้าน และในการดำเนินงานที่ผ่านมาได้ตระหนักและส่งเสริมพัฒนานักเรียนตามแนวทางดังกล่าว รวมทั้งตามความมุ่งหวังของชุมชนและสังคมอย่างต่อเนื่องโดยใช้แนวคิดของการพัฒนา 2 แนวทางคือ แนวทางที่หนึ่งเป็นการพัฒนาที่มุ่งในการปรับปรุงแก้ปัญหานักเรียนในด้านต่าง ๆ ที่นักเรียนบกพร่องหรือเป็นปัญหาของนักเรียนผู้ปกครอง ครู รวมไปถึงปัญหาทางสังคมที่เป็นความยุ่งยากที่จะต้องหาหนทางในการแก้ปัญหาของสังคมที่เป็นอยู่ปัจจุบัน โดยใช้โครงการกิจกรรมต่าง ๆ ในการแก้ปัญหาให้กับนักเรียน ส่วนแนวทางที่สองเป็นการพัฒนานักเรียนที่ให้ความสนใจในสิ่งที่มีคุณค่าเป็นความสามารถ เป็นศักยภาพในตนเองของนักเรียนในการพัฒนาจึงมุ่งเน้นไปในศักยภาพและคุณค่าของนักเรียนซึ่งเป็นแนวคิดในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนที่จะสามารถพัฒนาได้มากกว่าการมุ่งแก้ไขสิ่งที่ขาดหรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยมีเป้าหมายที่จะให้เด็กหรือนักเรียนให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่สังคมมุ่งหวัง เพื่อให้การจัดการศึกษาของโรงเรียนเป็นไปอย่างมีคุณภาพ และนักเรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพในทุกด้านสอดคล้องกับปัญหาและการพัฒนาตามความมุ่งหวังของสังคม โรงเรียนจึงได้นำแนวคิดของการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนมาเป็นกรอบแนวทางการดำเนินโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลโดยการสังเคราะห์แนวคิดที่เป็นองค์ประกอบของการพัฒนาคุณลักษณะของนักเรียน ซึ่งในการดำเนินงานโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลในครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้วางแผนและจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการและบริบทของโรงเรียน

จากความสำเร็จข้างต้น โรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ได้ตระหนักถึงปัญหา มองเห็นความสำคัญของการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เพื่อส่งเสริมพัฒนา ศักยภาพนักเรียนตามความสนใจ ตามความมุ่งหวังของชุมชนและสังคม และสอดคล้องกับ ความ ต้องการและบริบทของโรงเรียน เพื่อให้นักเรียนได้รับการพัฒนาอย่างรอบด้านและต่อเนื่อง อันจะส่งผล ดีถึงการจัดการเรียนการสอน และพัฒนาเพื่อพัฒนาให้นักเรียนเป็นคนดี คนเก่งของสังคม เป็นพลเมืองที่ดี ในการเสริมสร้างสังคมและประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้าต่อไปในอนาคต จึงได้จัดทำโครงการพัฒนา คุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลขึ้น ซึ่งมีโครงการย่อยในแต่ละด้าน ดังนี้

1. ด้านการรู้คิด ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 6 กิจกรรม ได้แก่
 - 1.1 กิจกรรม Science Show
 - 1.2 กิจกรรมทักษะการพูดสามภาษา
 - 1.3 กิจกรรมหุ่นยนต์พื้นฐาน
 - 1.4 กิจกรรมคลังความรู้โลกกว้าง
 - 1.5 กิจกรรมวรรณกรรมพิจารณา
 - 1.6 กิจกรรมคลินิกเสริมปัญญา
2. ด้านการรู้คุณค่าตนเอง ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 6 กิจกรรม ได้แก่
 - 2.1 กิจกรรมสร้างฝันวัยใส
 - 2.2 กิจกรรม “ลูกบดินทร ๔ มีคุณค่า”
 - 2.3 กิจกรรม Just Do It!
 - 2.4 กิจกรรมประชาธิปไตยสร้างสรรค์
 - 2.5 กิจกรรมเดี่ยวดนตรีไทย
 - 2.6 กิจกรรมตัดต่อภาพยนตร์
3. ด้านความสัมพันธ์และการปรับตัว ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 5 กิจกรรม ได้แก่
 - 3.1 กิจกรรมค่ายสร้างสรรค์สัมพันธ์น้องพี่
 - 3.2 กิจกรรมประกวดเล่านิทาน
 - 3.3 กิจกรรมนำวิถีสร้างคนดีสู่สังคม
 - 3.4 กิจกรรมวงดนตรีสตริง
 - 3.5 กิจกรรมศูนย์การเรียนรู้อยู่อย่างพอเพียง
4. ด้านการจัดการอารมณ์ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 5 กิจกรรม ได้แก่
 - 4.1 กิจกรรมกวีเยาวชนคนรุ่นใหม่
 - 4.2 กิจกรรมชีวิตสวยด้วยทักษะชีวิต
 - 4.3 กิจกรรมสร้างสรรค์งานศิลป์
 - 4.4 กิจกรรมมวยสากลสมัครเล่น
 - 4.5 กิจกรรมร้องเพลงลูกกรุง
5. ด้านพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 6 กิจกรรม ได้แก่
 - 5.1 กิจกรรมแผนที่คนดี
 - 5.2 กิจกรรมพฤติกรรมดีไม่มีเสีย
 - 5.3 กิจกรรมสร้างพลังบวก

- 5.4 กิจกรรมเด็กบดินทร ๔ มีมารยาทงาม
- 5.5 กิจกรรมการ์ตูนแอนิเมชัน
- 5.6 กิจกรรมการ์ตูนเรื่องสั้น
6. ด้านคุณธรรมจริยธรรม ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 6 กิจกรรม ได้แก่
 - 6.1 กิจกรรมบ่มเพาะความดีสร้างวิถีคุณธรรม
 - 6.2 กิจกรรมโครงการคุณธรรม
 - 6.3 กิจกรรมเพลงคุณธรรม
 - 6.4 กิจกรรมนิทานคุณธรรม
 - 6.5 กิจกรรมหนังสือคุณธรรม
 - 6.6 กิจกรรมห้องเรียนคุณธรรมความซื่อตรง
7. ด้านจิตสังคม ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 5 กิจกรรม ได้แก่
 - 7.1 กิจกรรมละครประวัติศาสตร์
 - 7.2 กิจกรรมภาพยนตร์สั้นสร้างสรรค์สังคม
 - 7.3 กิจกรรมธนาคารขยะ
 - 7.4 กิจกรรมจิตอาสาพัฒนาการอ่านสู่บ้านและชุมชน
 - 7.5 กิจกรรมโครงการจิตอาสาพัฒนาชุมชน

2. วัตถุประสงค์ของโครงการ

2.1 เพื่อประเมินการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ 7 ประการ คือ ด้านการรู้จักดี ด้านการรู้จักคุณค่าตนเอง ด้านความสัมพันธ์และการปรับตัว ด้านการจัดการอารมณ์ ด้านพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ด้านคุณธรรมจริยธรรม และด้านจิตสังคม

2.2 เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้แก่ นักเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความพึงพอใจในคุณลักษณะตามโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุล 7 ประการ

3. เป้าหมาย

3.1 ด้านปริมาณ มีรายละเอียด ดังนี้

1) นักเรียนทุกคนได้เข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะตามโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุล

2) ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องส่วนใหญ่มีความพึงพอใจในคุณลักษณะตามโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุล

3.2 ด้านคุณภาพ มีรายละเอียด ดังนี้

1) นักเรียนได้รับการพัฒนาให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเสริมสร้างศักยภาพ ให้เป็นคนดี คนเก่งและมีความสุขในสังคมตามความสามารถของตนเองอย่างมีคุณค่าและมีความมั่นใจในตนเองในการแสดงออกอย่างเหมาะสม

2) นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมและสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรมเป็นแบบอย่างที่ดี

3) มีกิจกรรมหรือโครงการต่างๆที่เกิดจากการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณลักษณะนักเรียน

4) ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษาพึงพอใจในคุณภาพการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะนักเรียนของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔

4. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

4.1 คณะที่ปรึกษาโครงการ

1) นายจำลอง เขยอักษร	ประธานคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
2) พระอธิการศุภชัย สีลเสโต	คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
3) ดร.ประยุทธ์ คงเฉลิมวัฒน์	คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
4) พ.ต.ท.วีระพล เจริญวิศาล	คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
5) นายนภดลชัย ประภัสสสิริ	นายกสมาคมผู้ปกครองและครู
6) นางสาวลัดดาวัลย์ ชดช้อย	สมาคมศิษย์เก่า
7) นายอนันต์ กายพรรณ	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (องค์การบริหารส่วนท้องถิ่น)
8) ดร.วิสิทธิ์ ใจเถิง	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ผู้อำนวยการโรงเรียน)
9) ว่าที่ร้อยตรี บรรจง มุลตรีแก้ว	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ผู้อำนวยการโรงเรียน)
10) นายวีระศักดิ์ ศรีสังข์	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ศึกษานิเทศก์ สพม.2)
11) ผศ.ดร.เกรียงไกร สัจจะเหตุทัย	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและประเมิน)
12) ผศ.ดร.วราภรณ์ ไทยมา	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียน)
13) นายสมโภชน์ สุมาลี	ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก (ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียน)

4.2 คณะกรรมการดำเนินโครงการ

1) ผู้อำนวยการโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔	ประธานโครงการ
2) รองผู้อำนวยการโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ฝ่ายกิจการนักเรียน	รองประธานโครงการคนที่ 1
3) รองผู้อำนวยการโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ ฝ่ายบริหารทั่วไป	รองประธานโครงการคนที่ 2
4) หัวหน้าฝ่ายบริหารทั่วไป	กรรมการ
5) หัวหน้าฝ่ายบริหารงานวิชาการ	กรรมการ
6) หัวหน้าฝ่ายบริหารงานบุคคล	กรรมการ
7) หัวหน้าฝ่ายบริหารงานงบประมาณ	กรรมการ
8) ครูหัวหน้าสายชั้น	กรรมการ
9) ครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	กรรมการ
10) หัวหน้าฝ่ายกิจการนักเรียน	กรรมการและเลขานุการ

5. ปัจจัยที่มีส่วนสนับสนุนในการดำเนินโครงการ

5.1 ด้านบุคลากร

- 1) คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโรงเรียน
- 2) ผู้ปกครองนักเรียน
- 3) ผู้นำชุมชน
- 4) ผู้บริหารสถานศึกษาและครู
- 5) นักเรียน

5.2 ด้านงบประมาณ

- 1) งบประมาณจากหน่วยงานต้นสังกัด
- 2) เงินบริจาคสนับสนุนจากองค์กรปกครองท้องถิ่นและภาคเอกชน
- 3) เงินสนับสนุนอื่น ๆ

5.3 หน่วยงาน/องค์กรที่เกี่ยวข้อง

- 1) วิทยาลัยเทคนิคกาญจนาภิเษก
- 2) สำนักงานเขตหนองจอก
- 3) สถานีตำรวจสุวินทวงศ์
- 4) สมาคมศิษย์โรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔
- 5) สมาคมผู้ปกครองและครูโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔
- 6) โรงพยาบาลเสรีรักษ์
- 7) โรงพยาบาลเวชการุณย์รัศมี
- 8) ศูนย์คุณธรรม (องค์กรมหาชน)
- 9) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2
- 10) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีมหานคร
- 11) วัดราษฎร์บำรุง
- 12) โรงเรียนมัธยมวัดหนองจอก
- 13) ธนาคารออมสิน สาขาหนองจอก
- 14) ธนาคารกรุงไทย สาขาหนองจอก
- 15) วิทยาลัยช่างศิลป์
- 16) วัดประยูรวงศาวาส

6. ขั้นตอนการดำเนินงาน

6.1 ประชุมคณะที่ปรึกษาโครงการ และครูในโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ เพื่อวางแผนสำหรับการดำเนินงานโครงการ

6.2 ปรึกษาหารือในโรงเรียนเพื่อกำหนดผู้รับผิดชอบหลักในโครงการย่อยแต่ละด้าน และผู้รับผิดชอบกิจกรรมหลัก จากนั้นแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานตามโครงการ

6.3 กำหนดบทบาทหน้าที่ของคณะทำงานและกำหนดปฏิทินปฏิบัติงาน

6.4 จัดเตรียมความพร้อมการดำเนินงานโครงการ

- 1) การเตรียมความพร้อมด้านผู้บริหาร
- 2) การเตรียมความพร้อมด้านการบริหารจัดการ

- 3) การเตรียมความพร้อมด้านบุคลากรของโรงเรียน
 - 4) การเตรียมความพร้อมด้านชุมชน
 - 5) การเตรียมความพร้อมด้านงบประมาณ อาคารสถานที่ แหล่งเรียนรู้และวัสดุ สื่อ อุปกรณ์
 - 6) การเตรียมความพร้อมด้านกิจกรรมหลักของแต่ละโครงการย่อยรายด้าน
 - 6.5 ประสานงานและขอความร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในแต่ละโครงการย่อยรายด้าน
 - 6.6 ประชาสัมพันธ์และชี้แจงเกี่ยวกับรายละเอียดของโครงการให้ทราบอย่างทั่วถึง
 - 6.7 จัดทำรายละเอียดแผนการดำเนินงานโครงการย่อยรายด้าน พร้อมรายละเอียดกิจกรรมหลักประกอบการดำเนินงาน พร้อมทั้งให้ความรู้และชี้แจงให้ครูและนักเรียนเห็นความสำคัญของการดำเนินงานตามโครงการ
 - 6.8 ดำเนินงาน/กิจกรรมตามปฏิทินปฏิบัติงานโครงการ
 - 6.9 ประเมินผลกิจกรรมโดยมีการประเมินผลเป็นระยะ คือ การประเมินก่อนดำเนินโครงการ การประเมินระหว่างดำเนินกิจกรรม และการประเมินผลหลังการจัดกิจกรรมในแต่ละ โครงการย่อยและประเมินผลโครงการในภาพรวม
 - 6.10 สรุปและรายงานผลการดำเนินโครงการ
 - 6.11 นำผลการประเมินเสนอต่อที่ประชุมและหาแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาต่อไป
- 7. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ**
- 7.1 นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์เสริมสร้างศักยภาพให้เป็นคนดี คนเก่งและมีความสุขในสังคม
 - 7.2 นักเรียนได้รับการพัฒนาให้มีเจตคติ พฤติกรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ด้วยการจัดกิจกรรมของโรงเรียน ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น เนื่องจากนักเรียนมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง
 - 7.3 นักเรียนได้รับการศึกษาและพัฒนาตามความสามารถและศักยภาพของตนเองอย่างมีคุณค่าและเกิดความมั่นใจในตนเองในการแสดงออกอย่างเหมาะสม และพัฒนาเป็นเยาวชนและพลเมืองที่ดีในสังคม
 - 7.4 นักเรียนเป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม ช่วยเหลือผู้อื่นและเสริมสร้างสังคม สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีในชุมชนและสังคม
 - 7.5 นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ารับสิ่งแวดล้อม และสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีบุคลิกภาพและความประพฤติเหมาะสมในสัมพันธภาพกับคนทุกเพศทุกวัยในสังคมและมีความยืดหยุ่นในการดำเนินชีวิต
 - 7.6 ครูมีแนวทางในการจัดกิจกรรมเสริมสร้างศักยภาพนักเรียน
 - 7.7 เป็นแนวทางในการวางแผนการดำเนินโครงการต่าง ๆ เพื่อนำมาใช้พัฒนาคุณลักษณะของนักเรียนต่อไป
8. ผู้ปกครองเกิดความพึงพอใจในคุณภาพการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างศักยภาพนักเรียนของโรงเรียน

9. ผู้ปกครองและชุมชนสามารถนำความรู้และรูปแบบการจัดกิจกรรมที่มีในโครงการของโรงเรียนที่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมไปประยุกต์ใช้ในการอบรมเลี้ยงดูบุตรหลานหรือจัดกิจกรรมในชุมชนเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์แก่เยาวชน

10. เป็นการเผยแพร่ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลแก่นักเรียน ผู้บริหาร สถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา ผู้ปกครองและคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้ประเมินได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็ก เยาวชน และนักเรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินโครงการ สรุปได้ ดังนี้

สุรพล บุญมีทองอยู่ (2552) ทำการวิจัยพบว่าปัญหาในการส่งเสริมวินัย คุณธรรมจริยธรรมนักเรียนเกิดจากการขาดการประสานงานระหว่างครูที่ปรึกษากับนักเรียนและผู้ปกครองในการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียน ซึ่งผู้ปกครองควรมีบทบาทสำคัญในการให้ข้อมูลและแนวทางในการดูแลช่วยเหลือนักเรียนและคอยสอดส่องเด็กของตนอย่างใกล้ชิด ต้องสังเกตพฤติกรรมทั้งความต้องการทางกาย ทางใจและทางสังคม โดยผู้ปกครองควรสนทนากับเด็กเป็นประจำ ซึ่งจะทำให้ทราบความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลง รวมถึงปัญหาที่ข้อใจจะช่วยให้ผู้ปกครองสามารถ ให้คำแนะนำหรือให้การช่วยเหลือในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม ทำให้เด็กเกิดความอบอุ่น

ประภัสสร เพื่อกคเซนทร์ (2555) ได้วิจัยคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตามความคิดเห็นของชุมชนในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ผลการวิจัยพบว่าชุมชนมีความเห็นเกี่ยวกับคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนอยู่ในระดับมากทุกด้าน เรียงลำดับความสำคัญดังนี้ ด้านคุณธรรมที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข ด้านสุขภาพและสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์ และด้านเห็นคุณค่าอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม

อนุชิต เชนงจำเนียร (2555) ได้จัดทำคู่มือการจัดกิจกรรมเสริมสร้างคุณลักษณะคนดีของนักเรียน นักศึกษา สังกัดกรมอาชีวศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการบริหารการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับนโยบายของสถานศึกษา พัฒนานักเรียน นักศึกษาในสังกัดให้มีคุณภาพ มีความสมบูรณ์ทั้งร่างกายจิตใจและสติปัญญา ตรงตามความต้องการของสังคม พบว่า สามารถพัฒนาสุขภาพกายและสุขภาพจิตได้สมบูรณ์แข็งแรง อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข มีภาวะผู้นำ มีความเป็นผู้นำ รู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ เสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรม สามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข มีจิตสำนึกความเป็นไทย อนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรมไทย วัฒนธรรมท้องถิ่น และร่วมอนุรักษ์มารยาทไทยอันดีงาม คุณลักษณะนักศึกษาเมื่อจบการศึกษาต้องมีคุณภาพตามที่สังคมต้องการ คือ มีมนุษยสัมพันธ์ มีวินัยในตนเอง มีความรับผิดชอบ มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความเชื่อมั่นในตนเอง ประหยัด อดออม ใฝ่รู้ใฝ่เรียน มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ พึ่งพาตนเองและมีความอดทนอดกลั้น

ปริญญา มงคลคุณและคณะ (2555) ประเมินเกี่ยวกับโครงการเยาวชนคนดีศรีสุพรรณของโรงเรียนในจังหวัดสุพรรณบุรี ผลการประเมินพบว่า 1) ด้านบริบทของโครงการ พบว่าในภาพรวมผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้รับผิดชอบโครงการเยาวชนคนดีศรีสุพรรณของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรีมีความคิดเห็นเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของโครงการสอดคล้องกับนโยบายของรัฐ จังหวัดและมีความสอดคล้องกับความต้องการของโรงเรียนและชุมชนอยู่ในระดับมาก 2) ด้าน

ปัจจัยการดำเนินโครงการ พบว่า ในภาพรวมผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้รับผิดชอบโครงการเยาวชนคนดีศรีสุพรรณของโรงเรียนในจังหวัดสุพรรณบุรีมีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยการดำเนินโครงการมีความพร้อม ความเพียงพอ ความสามารถ ความเหมาะสม อยู่ในระดับปานกลาง 3) ด้านกระบวนการดำเนินโครงการ พบว่า ในภาพรวมผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้รับผิดชอบโครงการเยาวชนคนดีศรีสุพรรณของโรงเรียนในจังหวัดสุพรรณบุรีมีความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการดำเนินโครงการ อยู่ในระดับมาก 4) ด้านผลการดำเนินโครงการ พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีคุณสมบัติที่พึงประสงค์ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายเป้าหมายทุกเป้าหมายอยู่ในระดับมาก

วีระศักดิ์ จันทิมา (2557) ได้ศึกษาการเสริมสร้างความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้กิจกรรมดนตรีพื้นเมือง เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบกลุ่มเดียวทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง เพื่อศึกษาการเสริมสร้างความรับผิดชอบ โดยใช้กิจกรรมดนตรีพื้นเมือง 5 กิจกรรม พบว่า ความรับผิดชอบของนักเรียนมีมากขึ้นหลังการเข้าร่วมกิจกรรมทางดนตรี

โสภกา ศิริอุเทน (2558) ได้ศึกษาค่านิยมที่พึงประสงค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดขอนแก่น โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง การปฏิบัติกับความมีวินัยอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือการยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรม การพึ่งตนเอง ค่านิยมที่ควรปลูกฝังมากที่สุด คือความรักชาติ ส่วนค่านิยมที่ควรแก้ไขมากที่สุดคือ การประหยัด แนวทางการปลูกฝังและส่งเสริมค่านิยมควรเริ่มจากสถาบันครอบครัวเป็นอันดับแรก สถานศึกษาควรสอดแทรกเรื่องค่านิยมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์เข้าไปในรายวิชาต่าง ๆ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรร่วมมือรณรงค์ปลูกฝังและส่งเสริมค่านิยมที่พึงประสงค์อย่างจริงจังและต่อเนื่องให้กับนักเรียน

สุรศักดิ์ หลาบมาลา และรสสุคนธ์ มกรมณี (2559) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องรูปแบบนวัตกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้คุณธรรมจริยธรรมของต่างประเทศจำนวน 10 ประเทศ ดำเนินการวิจัยโดยใช้การวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษที่มีการเผยแพร่ทางสื่อสิ่งพิมพ์และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ก่อนปี 2559 และจากข้อมูลที่เสนอแนะโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการวิจัยสรุปได้รูปแบบนวัตกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้คุณธรรมจริยธรรมสำหรับประเทศไทย ได้แก่ ใช้ศิลปะ บทเพลง ดนตรี เป็นสื่อ เครื่องมือหรือเวทีแสดงความคิดเห็นและเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักเรียน

สุวิมล ว่องวานิชและคณะ (2559) ได้ทำการวิจัยพบว่า แนวคิดและหลักการสำหรับการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของนักเรียนมี ดังนี้ 1) การสร้างตัวแบบ/ผู้นำที่ดี ทั้งพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครูหรือบุคคลตัวอย่างในสังคม 2) การพัฒนาคุณธรรมและคุณลักษณะอื่น ๆ ให้เป็นวิถีชีวิต มีความสอดคล้องกับธรรมชาติ ให้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง บูรณาการสอดแทรกอยู่ในชีวิตการเรียน การปฏิบัติเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคนกับสิ่งแวดล้อม คนกับธรรมชาติ สังคมวัฒนธรรมกับการเรียนการสอน 3) การจัดพื้นที่สร้างสรรค์และเปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชนได้แสดงออกถึงความสามารถ ศักยภาพและการปฏิบัติตนตามความเชื่อ อยู่ในบริบทการทำหน้าที่ มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาสังคม เห็นบทบาทและคุณค่าของตนเองมากขึ้น 4) ค่านิยมมาจากตัวแบบที่ดี โดยการสร้างระบบค่านิยมให้เด็กเยาวชนให้เห็นว่าแก่นของเด็กไทยคืออะไร ต้องประพฤติตนอย่างไร 5) การสร้างความร่วมมือร่วมพลังจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในการพัฒนาเด็กและเยาวชนไทย กำหนดคุณธรรมที่เป็นเป้าหมาย 6) การจัดกิจกรรมพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์มีความสอดคล้องกับลักษณะโรงเรียน ธรรมชาติ บริบทและช่วงวัยของเด็ก 7) สร้างความเข้มแข็งของครอบครัวและชุมชน มีการทำกิจกรรมร่วมกัน เรียนรู้ร่วมกัน 8)

โรงเรียนต้องมีนโยบายไม่เน้นวิชาการเพียงอย่างเดียว และ 9) สร้างแนวร่วมและเครือข่ายที่ช่วยเสริมกำลังใจให้เด็กทำความดี

พีรพัฒน์ วัชรินทรางกูร (2559) ได้ประเมินโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุกต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ ตามความคิดเห็นและการปฏิบัติของผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา นักเรียนและผู้ปกครอง ในด้านบริบทของโครงการ ด้านปัจจัยนำเข้าของโครงการ ด้านกระบวนการดำเนินงานของโครงการ ด้านผลผลิตของโครงการ และด้านผลกระทบของโครงการ โดยประยุกต์ใช้การประเมินแบบ CIPP Model เป็นกรอบแนวความคิดในการประเมิน สรุปผลได้ดังนี้

1. ด้านบริบท พบว่า ผู้บริหาร และครูและบุคลากรทางการศึกษา มีความคิดเห็น ว่าวัตถุประสงค์ของโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุกต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ มีความสอดคล้องกับแผนพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 สอดคล้องกับนโยบายของแผนการศึกษาชาติ สอดคล้องกับนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สอดคล้องกับนโยบายของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 2 และสอดคล้องกับความต้องการของชุมชน อยู่ในระดับมาก ยกเว้นความสอดคล้องกับความต้องการของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนผู้เชี่ยวชาญ และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความเห็นว่าวัตถุประสงค์ของโครงการมีความสอดคล้องกับแผนพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า ผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ของโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุกต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2. ด้านปัจจัยนำเข้า เมื่อพิจารณาในภาพรวม พบว่า ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของปัจจัยนำเข้าของโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุกต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ ว่ามีความพร้อมในการดำเนินงานของผู้บริหารและครูผู้รับผิดชอบโครงการการบริหารและครูผู้รับผิดชอบโครงการมีความสามารถในการดำเนินโครงการ บุคลากรในการดำเนินโครงการมีความเพียงพอ บุคลากรในการดำเนินโครงการมีความเหมาะสม งบประมาณในการดำเนินโครงการมีเพียงพอ มีคู่มือดำเนินโครงการ วัสดุอุปกรณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมมีเพียงพอและระยะเวลาในการดำเนินโครงการมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

3. ด้านกระบวนการ เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความพร้อมและ ความเหมาะสมของกระบวนการของโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุกต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ ว่ามีความพร้อมและความเหมาะสมเกี่ยวกับการวางแผนดำเนินโครงการสู่การปฏิบัติ ดำเนินกิจกรรมโครงการตามแผนที่กำหนดไว้ จัดกิจกรรมในรูปแบบที่หลากหลายได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ในโครงการประชาสัมพันธ์โครงการอย่างทั่วถึง การดำเนินโครงการเป็นไปตามโครงการที่กำหนด มีการติดตามประสานงานการจัดกิจกรรมกับผู้ที่เกี่ยวข้อง มีการกำกับ ติดตาม ควบคุมการดำเนินงานเป็น ไปตามวัตถุประสงค์ของโครงการ ขณะดำเนินงานตาม

โครงการมีการแก้ไขปรับปรุงวิธีการดำเนินโครงการเมื่อพบว่าบกพร่อง กำหนดหลักเกณฑ์และระยะเวลาในการประเมินผลโครงการตามความเหมาะสม ประเมินผลแต่ละกิจกรรมโดยใช้เทคนิคและวิธีการที่หลากหลาย ครบทุกกิจกรรม ผู้บริหารมีการประเมินผลการปฏิบัติงานตามโครงการอย่างเป็นระบบต่อเนื่องและโรงเรียนมีการขยายผลการปฏิบัติกิจกรรมลงสู่ชุมชน /เผยแพร่ อยู่ในระดับมากที่สุด

4. ด้านผลผลิต มีการประเมินนักเรียนใน 3 ด้าน ซึ่งประกอบด้วย 1) การประเมินผลผลิตด้านผลสัมฤทธิ์ความรู้เกี่ยวกับแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของนักเรียน พบว่าค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน หลังเข้าร่วมโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง: ประยุคต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุคต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าเมื่อมีการดำเนินโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง : ประยุคต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ แล้วทำให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงดีขึ้นกว่าก่อนดำเนินโครงการ 2) การศึกษาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ พบว่า นักเรียนเกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในระดับมากที่สุดทุกด้าน 3) ความพึงพอใจที่มีต่อโครงการ พบว่า ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองและนักเรียนมีความพึงพอใจต่อโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง: ประยุคต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษกวิทยาลัย เพชรบูรณ์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

5. การประเมินผลกระทบที่มีต่อโครงการสร้างนักเรียน สร้างสังคม สู่ความพอเพียง: ประยุคต์ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่โรงเรียนกาญจนาภิเษก วิทยาลัย เพชรบูรณ์ พบว่า ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา และคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากโครงการสามารถนำไปใช้กับการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบ เนื้อหาเกี่ยวกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมีความเหมาะสมกับการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบ สามารถนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงประยุกต์ใช้ในการทำงาน สามารถรับการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ และนำมาปรับประยุกต์ ใช้ในการปฏิบัติงานหรือทำกิจกรรม อื่น ๆ มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ สิ่งแวดล้อมและระเบียบข้อบังคับต่าง ๆ มีความสามารถในการพัฒนาตนเอง ด้านวิชาการ มีความรับผิดชอบและเอาใจใส่ในการปฏิบัติงาน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้อื่น และเป็นผู้ตรงต่อเวลา อยู่ในระดับมากที่สุด เช่นเดียวกับผู้ปกครอง และนักเรียนแต่มีสิ่งที่แตกต่างคือ ผู้ปกครองมีความคิดเห็นว่ามี ความสามารถในการพัฒนาตนเองด้านวิชาการ อยู่ในระดับมาก และนักเรียนมีความคิดเห็นว่ามีเนื้อหาเกี่ยวกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมีความเหมาะสมกับการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบ และสามารถรับการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ และนำมาปรับประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานหรือทำกิจกรรมอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก

ฉวีรัตน์ ลิ้มปรีชากุล (2560) ได้ประเมินโครงการฝึกอบรมด้านคุณธรรมจริยธรรมให้กับเยาวชนโดยใช้เทคนิคการสอนด้วยกิจกรรมดนตรีบำบัดแนวผสมผสาน กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) โดยใช้การฝึกอบรมโครงการกิจกรรมดนตรีบำบัดแนวผสมผสานเป็นตัวสอนคุณธรรมจริยธรรม และมีการผสมผสานรูปแบบของกิจกรรมอื่น ๆ เข้าร่วมด้วย ทำให้เกิดประสิทธิภาพ โดยมีหลักการของ 15Q เข้ามาเกี่ยวข้อง โดยการประเมินโครงการใช้รูปแบบของ CIPP Model เป็นกรอบในการประเมินผลของโครงการ ทำการประเมินก่อนฝึกอบรม (Pretest) ประเมินหลัง

การฝึกอบรม (Posttest) และบันทึกความรู้สึกระหว่างทำกิจกรรม ผลการวิจัยพบว่า ก่อนฝึกอบรมนักเรียนมีความคิด ความรู้สึกระหว่างทำกิจกรรมในระดับพอสมควร และบางข้ออยู่ในระดับต่ำ แต่หลังจากการฝึกอบรมตามแผนการสอน ปรากฏว่า นักเรียนมีการพัฒนาในทางที่ดีขึ้น อยู่ในระดับมากและทุกข้อมีทิศทางการพัฒนามากขึ้น

พรทิพย์ พูลเพิ่ม (2560) ทำการประเมินโครงการพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนวัดท่าทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรีเขต 3

1. ผลการประเมินความสัมพันธ์ระหว่างด้านสิ่งนำ ด้านการปฏิบัติ และด้านผลที่ตามมาของโครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนวัดท่าทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรีเขต 3 แยกเป็น 2 กรณี ได้แก่ 1) ความสัมพันธ์เชิงตรรกะของสิ่งที่คาดหวังจากโครงการในด้านสิ่งนำ ด้านการปฏิบัติและด้านผลที่ตามมา มีความสัมพันธ์เชิงตรรกะของความคาดหวังอยู่ในระดับมาก 2) ความสัมพันธ์เชิงประจักษ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นจริงของโครงการ ในด้านสิ่งนำ ด้านการปฏิบัติและด้านผลที่ตามมา มีความสัมพันธ์เชิงประจักษ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นจริงของโครงการอยู่ในระดับมาก

2. ความสอดคล้องระหว่างความคาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริงของโครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนวัดท่าทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 3 สอดคล้องกันทั้งด้านสิ่งนำ ด้านการปฏิบัติ และด้านผลที่ตามมาของผู้ปกครอง ส่วนครูผู้สอนสอดคล้องกันเฉพาะด้านการปฏิบัติเท่านั้น ในด้านความเห็นของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสอดคล้องกันเฉพาะด้านการปฏิบัติและผลที่ตามมา และนักเรียนโรงเรียนวัดท่าทองเห็นว่าผลที่ตามมามีความสอดคล้องกันระหว่างความคาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง

3. การตัดสินใจเมื่อเทียบกับเกณฑ์สัมบูรณ์ของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ในด้านสิ่งนำและด้านการปฏิบัติ และด้านผลที่ตามมาผ่านเกณฑ์การประเมินตามเกณฑ์สัมบูรณ์ ตามเกณฑ์ที่ผู้ทรงคุณวุฒิกำหนดไว้ที่ร้อยละ 72 ขึ้นไป และผลจากการสัมภาษณ์นักเรียน ครู ผู้ปกครองและคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียนวัดท่าทองเกี่ยวกับด้านสิ่งนำ ด้านการปฏิบัติ และด้านผลที่ตามมา พบว่าความสัมพันธ์เชิงประจักษ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นจริงอยู่ในระดับมากทุกด้าน ซึ่งสัมพันธ์กับข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถาม สรุปว่า โครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนวัดท่าทองเป็นโครงการที่บรรลุวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการ จึงถือว่าเป็นโครงการที่ดี เพราะมีคุณค่าที่ผ่านเกณฑ์สัมบูรณ์จากผู้ทรงคุณวุฒิและข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ซึ่งเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์

ธนภัทร จันทร์สว่าง (2560) ได้ศึกษาคูณลักษณะอันพึงประสงค์ด้านการปฏิบัติตนเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ด้านการปฏิบัติตนเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม ในภาพรวมอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ นักเรียนหญิงมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ด้านการปฏิบัติตนเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมโดยรวมและรายด้านสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่อยู่ระดับชั้นต่างกันมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ด้านการปฏิบัติตนเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลาร์กิน (Larkin, 1998, p. 12) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลกระทบของการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ปรึกษาปัญหาด้านพฤติกรรม ซึ่งมีผลต่อการเพิ่มความนับถือตนเอง การบังคับใจตนเอง และพฤติกรรมภายในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษา โดยศึกษาพฤติกรรมการชอบแทรกแซงและพฤติกรรมแปลกแยก ทำการศึกษาโดยจัดกิจกรรมกลุ่มที่ประยุกต์ขึ้นเพื่อใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมแปลกแยก

ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา 2 แห่ง โดยเน้นการแก้ปัญหาการคิด การตั้งเตือนตนเอง การอบรม ในการเข้าสังคม การมีแบบอย่างที่ดี และการแสดงบทบาทที่เหมาะสม การวิจัยครั้งนี้ใช้เวลาในการ สังเกตพฤติกรรมกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองเป็นเวลา 5 เดือน หลังจากดำเนินการทดลองกิจกรรมกลุ่ม แล้ว พบว่า มีค่าความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่นักเรียนเกิดการพัฒนาในด้านการ นับถือตนเอง การยอมรับในการบังคับใจตนเอง และพฤติกรรมในชั้นเรียน

เคลลี (Kelly, 2003) ได้วิจัยเรื่องการประเมินผลการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยการให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจ สำหรับโรงเรียน Jamaican school โดยมีวัตถุประสงค์ของการ วิจัยครั้งนี้ คือ เพื่อสำรวจทัศนคติของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือโดยการให้ คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจในโรงเรียน Jamaican school และเพื่อสำรวจคุณลักษณะของการจัด โปรแกรมให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจ ซึ่งได้รับการเรียกร้องจากกลุ่มผู้บริหารโรงเรียน เพื่อสังเกต ว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างสภาพการดำเนินงานด้านการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือ นักเรียนในโรงเรียน Jamaican school แบบที่เป็นจริงในปัจจุบันกับแบบที่คาดหวังหรือไม่

วิธีการวิจัยในครั้งนี้ คือ การใช้แบบประเมินตนเอง แบบสอบถามเชิงบรรยาย โดยมีกลุ่ม ตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 420 คน จำแนกเป็นนักเรียน 151 คน ครู 130 คน ครูแนะแนว 44 คน อาจารย์ใหญ่ 37 คน และผู้ปกครอง 58 คน จากโรงเรียน 54 โรงเรียน โดยเป็นโรงเรียนในระดับอนุบาล 18 โรงเรียน โรงเรียนที่สอนทุกระดับชั้น ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 18 โรงเรียน และเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา 18 โรงเรียน ทั้งหมด 3 เมืองของจาไมก้า ผลการวิจัย พบว่า เด็กในช่วงวัยเรียนของจาไมก้าต้องเผชิญหน้ากับ สภาพจริงซึ่งมีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ด้านวิชาการ อาชีพ และการพัฒนาด้านบุคลิกภาพ สังคม ปัญหาสำคัญ ที่ถูกระบุโดยกลุ่มผู้บริหาร ครูและผู้ปกครองว่าน่าจะมีผลกระทบในด้านลบมากที่สุดต่อ การประสบความสำเร็จของนักเรียนคือ การตายของบุคคลที่ใกล้ชิด โรคเอดส์ ความวิตกกังวล ปัญหา จากทางบ้าน ความกลัวการล้มเหลวที่โรงเรียนและความหวาดกลัวการถูกชิงทรัพย์หรือคุกคามทางเพศ นอกจากนี้ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามชุด Wilcoxon signal rank test พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ระหว่างสภาพการดำเนินงานด้านการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือ นักเรียนในโรงเรียน Jamaican school ให้มากขึ้น บทสรุปสำหรับการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กนักเรียนของ โรงเรียน Jamaican school ต้องเผชิญหน้ากับความเป็นจริงซึ่งมีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ด้านวิชาการ อาชีพ และการพัฒนาด้าน บุคลิกภาพ สังคมของพวกเขา กลุ่มผู้บริหารโรงเรียน ครูและผู้ปกครอง ยอมรับว่าการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนโดยให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจที่นำมาใช้ใน โรงเรียน Jamaican school ยังขาดองค์ประกอบที่สำคัญบางอย่าง ซึ่งตรงตามมาตรฐานของระบบการ ดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจ และพบว่ามีความแตกต่างอย่างมี นัยสำคัญระหว่าง สภาพการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนโดยให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจที่ เป็นจริงในปัจจุบันกับแบบที่คาดหวัง โดยกลุ่มผู้บริหารโรงเรียน ครูและผู้ปกครองต่างก็แสดงความ คิดเห็น มีความปรารถนาให้มีการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนโดยให้ปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจ ในโรงเรียน Jamaican school เป็นอย่างยิ่ง และยังจำเป็นต้องรณรงค์ให้ผู้จัดทำนโยบาย รวมกลุ่ม ผู้บริหารโรงเรียน ครูและผู้ปกครองมีความเข้าใจที่ชัดเจนตรงกันว่า ครูแนะแนวจะสามารถปฏิบัติงานใน การช่วยเหลือปัญหาต่าง ๆ ของนักเรียน ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนได้ดีมากขึ้นถ้าพวกเขาได้รับความสะดวก ในการดำเนินการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนโดยให้คำปรึกษาแบบเน้นความเข้าใจเพื่อการดูแล ช่วยเหลือนักเรียนในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปได้ว่า การดำเนินงานในการพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ของสถานศึกษาเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานหรือเป้าหมายที่กำหนดนั้น จำเป็นต้องมีกระบวนการ แนวดำเนินงานรวมถึงวิธีการที่หลากหลาย ที่มีความสอดคล้องกับสภาพชุมชน สังคม สิ่งแวดล้อมรอบตัวของนักเรียนหรือเยาวชน ประกอบกับสภาพโรงเรียนที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมในการพัฒนา ความรู้ความสามารถ ความพร้อมของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ความร่วมมือร่วมใจของผู้ปกครอง และเมื่อดำเนินงานแล้วต้องมีการประเมินผลการพัฒนาเพื่อเป็นสารสนเทศในการปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงานต่อไป ดังนั้นการที่จะพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนให้ได้มาตรฐานหรือเป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด จึงจำเป็นต้องอย่างยิ่งที่จะต้องมีการประเมินผลการดำเนินงานทั้งก่อนการดำเนินงาน ระหว่างการดำเนินงานและหลังการดำเนินงาน เพื่อสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการ วัสดุอุปกรณ์ หรือแม้กระทั่งปรับเปลี่ยนบุคลากร เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์และเป็นไปในแนวทางหรือทิศทางที่วางแผนร่วมกันไว้ เพื่อเกิดการพัฒนาให้ผลการดำเนินงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อไป จึงขอเสนอรูปแบบของการประเมินโครงการพัฒนาคุณลักษณะนักเรียนอย่างสมดุลของโรงเรียนบดินทรเดชา (สิงห์ สิงหเสนี) ๔ 7 ประการ และวิธีการประเมินโครงการ ตามความคิดเห็นผู้เกี่ยวข้องโดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของแดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam) ที่เรียกว่า CIPP Model มีรายละเอียดเป็น 4 องค์ประกอบดังนี้ คือ 1) การประเมินความเหมาะสมด้านบริบท (Context Evaluation) ที่เป็นการศึกษาความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ของโครงการกับนโยบายต้นสังกัด ความต้องการจำเป็น สภาพปัญหาและความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น และความเป็นไปได้ 2) การประเมินความเหมาะสมด้านปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation) เป็นการประเมินเกี่ยวกับความรู้ ความพร้อม ความสามารถของบุคลากร งบประมาณ ระยะเวลา และวัสดุอุปกรณ์ ที่ใช้ในการดำเนินการ 3) การประเมินความเหมาะสมด้านกระบวนการ (Process Evaluation) เกี่ยวกับการวางแผนดำเนินโครงการ การปฏิบัติงานตามแผน/การดำเนินโครงการ การนิเทศ กำกับติดตาม การสรุปรายงาน การประเมินผลกิจกรรม และการนำผลการดำเนินงานไปใช้ 4) การประเมินผลผลิตที่เกิดขึ้น (Product Evaluation) ประกอบด้วย 4.1) คุณลักษณะของนักเรียน 7 ประการ คือ ด้านการรู้คิด ด้านการรู้คุณค่าตัวเอง ด้านความสัมพันธ์และการปรับตัว ด้านการจัดการอารมณ์ ด้านพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านจิตสังคม และ 4.2) การประเมินความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้องของโครงการ