

ความต้องการจำเป็นและรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

NEEDS ASSESSMENT AND MODEL OF TEACHERS' COMPETENCY DEVELOPMENT ON AUTHENTIC ASSESSMENT FOR CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES

บำเพ็ญ หนูกลับ

นิสิตหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนา
ศักยภาพมนุษย์ (แขนงวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Email : bumpenpid2@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรัชย์ มีชาญ

อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Email : surachaim@swu.ac.th

อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง

ผู้ช่วยคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
Email : suwaporn53@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (2) ศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 1- 4 จำนวน 80 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น และผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2 จำนวน 14 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามและแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบ ค่าที การจัดลำดับความต้องการจำเป็นด้วยวิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง ($PNI_{modified}$) และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า (1) ความต้องการจำเป็นมีค่า $PNI_{modified}$ อยู่ระหว่าง 0.307 ถึง 0.397 โดยมีสภาพที่คาดหวังและสภาพที่เป็นจริงทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ควรประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ การฝึกอบรม การตรวจสอบนิเทศติดตามประเมินประสิทธิภาพความก้าวหน้าผลการปฏิบัติงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร ในภาพรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ : การพัฒนาสมรรถนะครู การวัดและประเมินตามสภาพจริง เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ABSTRACT

This research aimed (1) to assess needs for teachers' competency development on authentic assessment for children with learning disabilities; and (2) to looking through propriety and feasibility among three step training models. Sample for the first research purpose was 80 responsible teachers in primary inclusion schools under Nakhon Si Thammarat Primary Educational Service Area Office 1-4, gained by systematic sampling size allocation, stratified through simples randomly. For the second purpose the sample gained qualitative data mixed with the previous quantitative one for data presentation, 7 school administrators and 7 responsible teachers. The research instruments comprised a questionnaire and recording forms for focused group. Basic statistics, t-Test, $PNI_{modified}$ were applied for quantitative data analysis while content investigation was for qualitative one. The results were as follows; (1) $PNI_{modified}$ between 0.307 - 0.397, According to comparison between practical current performance and propriety performance with statistical significant differences ($p < .01$) in every pairs. (2) According to 3 key in-service models comprised intervention training, supervision and related sharing among teacher friends under positive inter-reaction, in total for propriety while feasibility. The results revealed high level.

KEYWORDS : Developing teachers competency, Authentic assessment, Children with learning disability

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นเด็กที่มีความผิดปกติในการทำงานของสมองบางส่วนที่แสดงถึงความบกพร่องในกระบวนการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นเฉพาะความสามารถด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน คือ การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ซึ่งไม่สามารถเรียนรู้ในด้านที่บกพร่องได้ ทั้งที่มีระดับสติปัญญาปกติ (ราชกิจจานุเบกษา, 2552) ลักษณะบ่งชี้ถึงความบกพร่องทางการเรียนรู้ นั้น ครูผู้สอนมักพบว่านักเรียนบางคนมีปัญหาด้านการอ่าน เช่น นักเรียนอ่านหนังสือไม่ออก อ่านสะกดคำต่างๆ ไม่ได้ สับสนในการอ่านตัวอักษร บางคนเขียนหนังสือไม่ได้ แม้ว่าจะคัดลอกจากในหนังสือหรือบนกระดานดำก็ตาม เขียนหนังสือไม่เป็นตัว เขียนอักษรกลับหลังเขียนแล้วอ่านไม่รู้เรื่อง ส่วนในด้านคณิตศาสตร์ นักเรียนบางคนไม่สามารถคิดคำนวณง่ายๆ ได้ จำหลักเลขไม่ได้ เป็นต้น ทั้งๆ ที่ครูผู้สอนทราบดีว่านักเรียนกลุ่มนี้ไม่ได้บกพร่องทางสติปัญญา หรือไม่ได้บกพร่องในด้านอื่นๆ โดยพบว่านักเรียนสามารถเรียนรู้ในเรื่องอื่นได้ดี หรือดูเป็นปกติเช่นเดียวกับนักเรียนคนอื่นๆ ในชั้นเรียนเดียวกัน แต่แม้ว่าครูผู้สอนได้พยายามจัด

การเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาเหล่านั้น โดยใช้สื่อและจัดการเรียนการสอนให้อย่างเต็มที่แล้ว นักเรียนก็ยังไม่มีความอยากลำบากในการเรียน ซึ่งส่งผลให้นักเรียนขาดความมั่นใจ ท้อถอย หลีกเลียงหรือไม่สนใจเรียนรู้ในเรื่องนั้น เพราะคิดว่าตนเองด้อยความสามารถในการเรียนรู้ นอกจากนี้อาจทำให้ครูผู้สอนมีความกังวลใจมากยิ่งขึ้น เพราะเมื่อนักเรียนได้เรียนในชั้นที่สูงขึ้นแต่กลับพบว่ามี ความแตกต่างจากระดับความสามารถในระดับชั้นที่กำลังเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งอาจพบว่านักเรียนมีความสามารถต่ำกว่าชั้นเรียนปัจจุบันถึง 2 ชั้นเรียนหรือมากกว่านั้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ก)

ในปัจจุบันจำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีมากขึ้นเรื่อยๆ โดยทั่วไปพบประมาณร้อยละ 5-10 ของเด็กวัยเรียน ข้อมูลจากการสำรวจของสหรัฐอเมริกา พบว่าในปี ค.ศ. 1976-2000 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพิ่มขึ้นร้อยละ 300 และปี ค.ศ. 2001-2009 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพิ่มขึ้นประมาณร้อยละ 2 ต่อปี ซึ่งในปี ค.ศ. 2009 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีประมาณ ร้อยละ 4-6 ของเด็กวัยเรียน (Cortiella, 2011) สำหรับ

ประเทศไทย เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีแนวโน้มเพิ่มมากขึ้นเช่นกัน และพบได้ประมาณ ร้อยละ 5-6 ของเด็กวัยเรียน (สถาบันราชานุกูล, 2555) และจากการสำรวจข้อมูลนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทย จำนวน 320,032 คน พบว่า เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 183,398 คน คิดเป็นร้อยละ 57.31 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข)

ในการจัดการศึกษาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนส่วนใหญ่ดำเนินการจัดในรูปแบบของโรงเรียนเรียนรวมกับเด็กปกติ ซึ่งเด็กทั้งสองกลุ่ม จะได้รับการประเมินผลในลักษณะเดียวกัน คือ การสอบโดยใช้แบบทดสอบ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2547) ส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และไม่ได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ เนื่องจากไม่สอดคล้องกับธรรมชาติของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพราะเด็กกลุ่มนี้จะมีปัญหาในด้านการอ่าน การเขียน และการคิดคำนวณ แต่จะมีความสามารถเด่นด้านการปฏิบัติ ดังนั้น การวัดและประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) จึงเป็นทางเลือกใหม่ในการประเมินผลการเรียน ซึ่งครูผู้สอนสามารถนำมาใช้เพื่อลดบทบาทการประเมินอย่างเป็นทางการด้วยข้อสอบ วิธีการประเมินดังกล่าวเป็นการประเมินเชิงบวก เพื่อค้นหาความสามารถ จุดเด่นและความก้าวหน้าของผู้เรียน รวมทั้งให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนในจุดที่ต้องการพัฒนาให้สูงขึ้นเต็มตามศักยภาพ เป็นทางเลือกในการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพที่ใช้ในการประเมินผลเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Formative Evaluation) รวมทั้งสามารถใช้ในการประเมินผลรวม (Summative Evaluation) ในสถานการณ์การเรียนการสอนที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง นักเรียนได้ปฏิบัติจริง และนักเรียนเป็นผู้สร้างงาน และสร้างความรู้โดยครูเป็นผู้ชี้แนะให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองอย่างเต็มความสามารถ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการวัดและประเมินเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ต้องใช้การวัดและประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นหลัก (ผดุง อารยะวิญญู และวาสนา เลิศศิลป์, 2551) และจากการวิจัยของ พรูฮอส (Preus, 2012) พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะทำงานตามสภาพจริงได้อย่างสมบูรณ์ และวิธีการวัดและประเมินตามสภาพจริง

ของครูจะส่งเสริมทักษะการคิดระดับสูงของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ดี

จากการนิเทศติดตามการจัดการศึกษาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวม พบว่า ในการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และเด็กปกติในห้องเรียนหนึ่งๆ มีครูผู้สอนเพียงคนเดียว และครูผู้สอนส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาด้านการศึกษาพิเศษโดยตรง ทำให้ขาดความรู้ความเข้าใจและขาดความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการวัดประเมินเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ปัญหาคุณภาพการจัดการศึกษาพิเศษของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่พบว่า ครูยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความบกพร่องแต่ละประเภท โดยเฉพาะครูในสถานศึกษาทั่วไปในทุกระดับการศึกษาที่จัดการเรียนรวม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555ข) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาความต้องการจำเป็นและรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศนำไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะครูประจำการและนิสิตนักศึกษาครูในด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
2. เพื่อศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการศึกษาความต้องการจำเป็นและรูปแบบในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษา

เอกสาร แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 1-4 จำนวน 268 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในวิจัย ได้แก่

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 1- 4 จำนวน 80 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้นตามเขตพื้นที่การศึกษา และในแต่ละชั้นใช้วิธีการจับสลากอย่างง่ายมาจำนวน 30% ของประชากร

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ ครูผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2 จำนวน 14 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 7 คน และครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 7 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง ตามขนาดโรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลางและขนาดใหญ่ อย่างละ 2 โรงเรียน และโรงเรียนต้นแบบการจัดการเรียนรวม 1 โรงเรียน โดยกำหนดคุณสมบัติของครูผู้ให้ข้อมูล คือ เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อย่างน้อย 5 ปี หรือมีผลงานดีเด่นในด้านการสอนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบสอบถามความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามและประเด็นการสนทนากลุ่ม

2. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. เขียนข้อคำถามและประเด็นการสนทนา
4. เสนอแบบสอบถามและประเด็นการสนทนาฉบับร่างต่อคณะกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท
5. ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของคณะกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท
6. นำแบบสอบถามและประเด็นการสนทนาที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน
7. นำข้อมูลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence: IOC) โดยได้คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ไว้ โดยพบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.6-1.0 จากนั้นได้ทำการปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้แบบสอบถามและประเด็นการสนทนามีความสมบูรณ์

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยใช้แบบสอบถาม จากกลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 1- 4 จำนวน 80 คน โดยผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง
2. เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยการสนทนากลุ่มกับกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาและกลุ่มครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2 จำนวน 14 คน โดยผู้วิจัยกำหนดผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 7 คน คือ กลุ่มที่ 1 ผู้บริหารสถานศึกษา และกลุ่มที่ 2 ครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในแต่ละกลุ่มใช้เวลาประมาณ 2 ชั่วโมง ซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้นำการสนทนากลุ่มด้วยตนเอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถาม ใช้การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การจัดลำดับความต้องการจำเป็นด้วยวิธี Priority Needs Index แบบ

ปรับปรุง (PNI_{modified}) นำเสนอเป็นตารางประกอบความเรียง

2. ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยใช้แบบสอบถามกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 80 คน แล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การจัดลำดับความต้องการจำเป็นด้วยวิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง (PNI_{modified}) ปรากฏผลดังตารางที่ 1

จากตารางที่ 1 พบว่า ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีค่า PNI_{modified} อยู่ระหว่าง 0.307 ถึง 0.397 โดยมีสภาพที่คาดหวังและสภาพที่เป็นจริงทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า มีความต้องการจำเป็นด้านการกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ สูงที่สุด มีค่า PNI_{modified} = 0.397 รองลงมาเป็น

ด้านการกำหนดวิธีการประเมิน เครื่องมือการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน มีค่า PNI_{modified} = 0.389 และด้านการกำหนดขอบเขตการประเมินและผู้ประเมิน มีค่า PNI_{modified} = 0.378 ตามลำดับ

ตารางที่ 1 ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริง	ระดับความรู้ที่จำเป็นต้องมี (สภาพที่คาดหวัง)		ระดับความรู้ที่ทานมีขณะนี้ (สภาพที่เป็นจริง)		t	df	sig	PNI _{modified}	ลำดับ
	M	SD	M	SD					
1. การกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้	4.29	0.67	3.07	0.65	13.19	79	0.00	0.397	1
2. การกำหนดขอบเขตการประเมินและผู้ประเมิน	4.12	0.67	2.99	0.72	12.72	79	0.00	0.378	3
3. การกำหนดภาระงานของนักเรียนตามสภาพจริง	4.24	0.73	3.20	0.82	10.71	79	0.00	0.325	5
4. การกำหนดวิธีการประเมิน เครื่องมือการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน	4.18	0.81	3.01	0.77	10.28	79	0.00	0.389	2
5. การประเมินการปฏิบัติตามภาระงานตามเกณฑ์การประเมิน	4.19	0.76	3.06	0.80	9.98	79	0.00	0.369	4
6. การรายงานผลการประเมิน	4.26	0.75	3.26	0.80	9.43	79	0.00	0.307	7
7. การนำผลการประเมินไปใช้	4.21	0.76	3.21	0.84	8.97	79	0.00	0.312	6
ภาพรวม	4.22	0.67	3.12	0.68	11.84	79	0.00		

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู ด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริง เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	ระดับความเหมาะสม			ระดับความเป็นไปได้		
	M	SD	ความหมาย	M	SD	ความหมาย
ขั้นตอนที่ 1 การฝึกอบรม	4.19	0.66	มาก	3.55	0.65	มาก
1) การประเมินความรู้ความเข้าใจของผู้เข้ารับการอบรมก่อนการอบรม เพื่อตรวจสอบความรู้พื้นฐานก่อนการอบรม	4.16	0.70	มาก	3.51	0.59	มาก
2) การบรรยายให้ความรู้เพิ่มเติมจากวิทยากร	4.18	0.78	มาก	3.56	0.76	มาก
3) การให้ผู้เข้ารับการอบรมฝึกปฏิบัติกิจกรรมตามใบงาน	4.15	0.78	มาก	3.48	0.75	ปานกลาง
4) การวางแผนการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติจริงในชั้นเรียน	4.28	0.76	มาก	3.66	0.79	มาก
ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบนิเทศติดตามประเมินประสิทธิภาพ ความก้าวหน้าผลการปฏิบัติงาน	4.18	0.65	มาก	3.53	0.73	มาก
1) การนิเทศกำกับติดตามความก้าวหน้าของผลการปฏิบัติงาน โดยมีทีมงานที่เลี้ยงให้คำปรึกษา แนะนำ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ พร้อมทั้งกระตุ้นสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของครู	4.08	0.73	มาก	3.55	0.79	มาก
2) ทีมงานที่เลี้ยงมีการตรวจสอบและประเมินผลการปฏิบัติงานของครู	4.21	0.67	มาก	3.50	0.76	มาก
3) ทีมงานที่เลี้ยงให้ข้อมูลย้อนกลับ เต็มเต็ม สะท้อนคิด เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครูด้วยบรรยากาศสร้างสรรค์	4.24	0.72	มาก	3.55	0.77	มาก
ขั้นตอนที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร	4.15	0.70	มาก	3.48	0.71	ปานกลาง
1) ครูนำเสนอผลการปฏิบัติงาน	4.24	0.80	มาก	3.59	0.85	มาก
2) ครูร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็น	4.15	0.76	มาก	3.46	0.73	ปานกลาง
3) ครูร่วมกันสรุปและสะท้อนผลการปฏิบัติงาน	4.08	0.78	มาก	3.40	0.76	ปานกลาง
ภาพรวม	4.17	0.62	มาก	3.52	0.61	มาก

2. ผู้วิจัยนำข้อมูลจากผลการศึกษาความต้องการจำเป็นการสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง และการสนทนากลุ่มมายกร่างรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู แล้วนำไปศึกษาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบ ปรากฏผลดังตารางที่ 2

จากตารางที่ 2 พบว่า ระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน ในภาพรวม มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก (M=4.17, SD=0.62 และ M=3.52, SD=0.61

ตามลำดับ) เมื่อพิจารณา เป็นรายขั้นตอน พบว่า ทั้ง 3 ขั้นตอน มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ยกเว้นขั้นตอนที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก แต่มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

อภิปรายผล

1. ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีค่า PNI_{modified} อยู่ระหว่าง

0.307 ถึง 0.397 โดยมีสภาพที่คาดหวังและสภาพที่เป็นจริงทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าช่วงห่างระหว่างสภาพที่คาดหวังกับสภาพที่เป็นจริงแตกต่างกันจริง อันสะท้อนถึงความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลจากการสนทนากลุ่มผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่พบว่า ครูมีความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก เนื่องจากการวัดและประเมินตามสภาพจริงทำให้เด็กได้เรียนรู้ลงมือปฏิบัติและเห็นความก้าวหน้าของตนเอง ทำให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจ เรียนรู้ด้วยความสุข และครูสามารถนำผลจากการวัดและประเมินตามสภาพจริงมาแก้ปัญหาปรับปรุงการเรียนการสอนได้ทันทางที่ ผู้ปกครองก็ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินได้เห็นความก้าวหน้าและพัฒนาการของผู้เรียน ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจร่วมกัน ผู้ประเมินต้องทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่อสะท้อนให้เห็นถึงระดับการเรียนรู้ของนักเรียนว่า มีพัฒนาการหรือมีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ตามหลักสูตรเพียงไร และควรมีการจัดทำสมุดบันทึกการสื่อสารแจ้งพ่อแม่ ผู้ปกครอง เพื่อรายงานความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะๆ (Layton; & Lock, 2007: 169-172) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า มีความต้องการจำเป็นด้านการกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้สูงสุด รองลงมาเป็นด้านการกำหนดวิธีการประเมิน เครื่องมือการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน ซึ่งสาเหตุที่ครูผู้สอนมีความต้องการจำเป็นในด้านนี้สูงสุด อาจเนื่องมาจากครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวม ไม่ได้ศึกษามาทางด้านการศึกษาพิเศษโดยตรงและไม่เคยได้รับการอบรมในเรื่องนี้มาก่อน ทำให้ครูขาดความรู้ความเข้าใจและไม่สามารถกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาได้สอดคล้องกับศักยภาพของเด็กแต่ละคน ดังนั้น ครูผู้สอนจึงมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านนี้ให้มีความชัดเจน เพื่อจะได้ใช้ในการวางแผนการจัดการศึกษา ตลอดจนการกำหนดวิธีการประเมิน เครื่องมือการประเมิน และเกณฑ์การประเมินให้สอดคล้องสัมพันธ์กัน

2. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ควรประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ การฝึกอบรม การตรวจสอบนิเทศติดตามประเมินประสิทธิภาพความก้าวหน้า ผลการปฏิบัติงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร ในภาพรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับข้อมูลจากการสนทนากลุ่มผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่พบว่า รูปแบบการพัฒนานี้ เป็นรูปแบบที่มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมาก เนื่องจากการฝึกอบรมเป็นการพัฒนาองค์ความรู้ให้กับครู แต่รูปแบบการอบรมที่ผ่านมา ครูที่ผ่านการอบรมไม่ได้นำสิ่งที่ได้จากการอบรมมาใช้ประโยชน์ ขาดการนิเทศกำกับติดตาม ไม่ได้นำประสบการณ์ที่ได้จากการอบรมมาถ่ายทอดให้เพื่อนในโรงเรียนรับทราบ จึงควรจัดเวทีให้บุคคลเหล่านี้ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ถ่ายทอดและแลกเปลี่ยนประสบการณ์กัน ทำให้เกิดการขยายองค์ความรู้ และผู้สนใจสามารถนำไปประยุกต์ ใช้ประโยชน์ได้ สอดคล้องกับรูปแบบการพัฒนาครูของ Sparks & Loucks-Horsley (1989) ที่กล่าวไว้ว่า การฝึกอบรม (Training) เป็นรูปแบบการพัฒนาครูที่ได้รับความนิยมมากที่สุด เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมครูทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ ทำให้ครูได้แนวคิดใหม่ๆ เทคนิคการสอนหรือเทคนิคการแก้ปัญหาในชั้นเรียน ซึ่งก่อนการอบรม ผู้เชี่ยวชาญจะเป็นผู้วางแผนการฝึกอบรม กำหนดเนื้อหา กำหนดวัตถุประสงค์ และกำหนดตารางการฝึกอบรม และหลังการฝึกอบรมมักพบปัญหาการนำความรู้และทักษะไปใช้ในการปฏิบัติจริงในชั้นเรียนซึ่งสอดคล้องกับผลการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวปฏิรูปของ สิริรักษา กิจเกื้อกูล (2553) ที่พบว่า รูปแบบวิธีการพัฒนาครูตามแนวปฏิรูปการศึกษา ควรประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การเตรียมการ เป็นการสำรวจและวิเคราะห์ครูทั้งในด้านความรู้ และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ (Pedagogy) หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ การผลิตสื่อและการใช้แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เนื้อหาและธรรมชาติวิชา (Content) ความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครูเคยได้รับเจตคติและความต้องการในการพัฒนาตนเองของครู ทั้งนี้

เพื่อช่วยให้ครูตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเอง
ขั้นที่ 2 การสร้างกิจกรรมการพัฒนาครู เป็นขั้นตอน
ที่ต้องให้ครูและผู้บริหารสถานศึกษา/หัวหน้ากลุ่มสาระ มีส่วน
ร่วมกับผู้วิจัยทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) โดย
กิจกรรมที่ควรเน้นการปฏิบัติ

ขั้นที่ 3 การติดตามสะท้อนผลอย่างต่อเนื่องเป็น
ขั้นตอนการติดตามที่มุ่งผลสำเร็จ คือ มีการเปลี่ยนแปลง
พฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู และ/หรือต่อเนื่องไปจนกว่า
ครูจะมีผลงานเป็นรูปธรรมตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนา
ฉะนั้น ขั้นตอนนี้จำเป็นต้องอาศัยการสร้างทีมงาน (Team work)
ที่ประกอบไปด้วย ครู เพื่อนครู ผู้บริหาร ผู้วิจัย และวิทยากร
ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนความคิดเห็น (Reflection)
แบบกัลยาณมิตรอย่างต่อเนื่อง เพื่อช่วยให้ครูมั่นใจต่อการนำ
ความรู้ที่ได้รับจากการอบรมเชิงปฏิบัติการไปใช้ในสภาพจริง
การพัฒนาครูให้ประสบผลสำเร็จตามแนวปฏิรูปการศึกษา
แห่งชาติ จึงจะไม่จบลงที่การจัดการอบรมเชิงปฏิบัติการเพียง
ช่วงระยะเวลาสั้นๆ แต่จำเป็นต้องมีการวางแผนระยะยาว และให้
การติดตามสะท้อนผลอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของมณีนภา
ชุตติบุตร (2553) ที่ศึกษาการพัฒนาคุณภาพครู ด้วยวิธีเสริมพลัง
ซึ่งการจะนำวิธีการใดวิธีหนึ่งมาพัฒนา อาจจะไม่ประสบผล
สำเร็จจำเป็นต้องใช้หลายๆ วิธีควบคู่กัน วิธีการที่ได้นำมาใช้
และประสบผลสำเร็จ คือ การพัฒนาด้วยวิธีเสริมพลัง
(Empowered Development Approach) ซึ่งแบ่งการพัฒนา
ออกเป็น 4 มิติ คือ 1) การอบรม (Training) เป็นกิจกรรมแรก
ที่ดำเนินการกับผู้เข้ารับการพัฒนาทุกคน เพื่อสร้างจิตใจให้
มีความพร้อม สร้างความตระหนัก ชี้ให้เห็นความสำคัญของ
การพัฒนา เป้าหมายของการพัฒนา บทบาทของผู้รับการพัฒนา
และผู้พัฒนา และองค์ความรู้ที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ 2) การเป็น
พี่เลี้ยง (Mentoring) เป็นการให้คำปรึกษาแก่ผู้รับการพัฒนา
เป็นรายบุคคล และกลุ่มย่อย ติดตามกำกับ กระตุ้น เพื่อให้ทำงาน
สำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ เรียนรู้ร่วมกัน ร่วมวิเคราะห์และ
สะท้อนความคิดอย่างเป็นระบบ ด้วยบรรยากาศสร้างสรรค์
3) การชี้แนะ (Coaching) เป็นการดำเนินการควบคู่กับการเป็น
พี่เลี้ยง โดยการแนะนำผู้เข้ารับการพัฒนาให้สามารถนำความรู้
ความเข้าใจที่ได้รับจากการอบรมสู่การปฏิบัติ 4) การนิเทศ

(Supervision) เป็นกิจกรรมที่ดำเนินการกับผู้เข้ารับการพัฒนา
ทุกคนพร้อมกัน เพื่อช่วยเหลืออำนวยความสะดวก ดูแลให้สามารถ
ปฏิบัติงานได้ตามเป้าหมายที่กำหนด โดยการประชุม สัมมนา
แลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อให้เกิดความรู้ และมีแนวคิดใน
การปรับปรุงแก้ไข สร้างสรรค์ผลงาน

เมื่อพิจารณารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการ
วัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทาง
การเรียนรู้เป็นรายขั้นตอน พบว่า ทั้ง 3 ขั้นตอนมีความเหมาะสม
และความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ยกเว้นขั้นตอนที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร มีความเหมาะสม
อยู่ในระดับมาก แต่มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้
อาจเนื่องมาจากครูมีภาระงานสอนค่อนข้างมาก ประกอบกับ
กิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียนก็หลากหลาย ทำให้มีข้อจำกัดในเรื่อง
ของเวลาที่จะมาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน ครูจึงมีความคิดเห็น
ว่าการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร
มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. เนื้อหาที่ใช้ในการฝึกอบรม การตรวจสอบนิเทศ
ติดตามประเมินประสิทธิภาพความก้าวหน้าผลการปฏิบัติงาน
และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร
ควรดำเนินการให้ตรงประเด็น และครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับการ
วัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง
ทางการเรียนรู้

2. ในการพัฒนาครูควรใช้รูปแบบความรับผิดชอบ
ร่วมกัน คือ ครูทุกคนในโรงเรียนต้องสอนเด็กในความรับผิดชอบ
ร่วมกัน ไม่ถือเป็นหน้าที่ของใครคนใดคนหนึ่ง ให้ครูทำงาน
เป็นทีม เพื่อให้เกิดความตระหนักร่วมกัน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากผลการวิจัย พบว่า ครูมีความต้องการจำเป็น
ในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริง
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และรูปแบบ
การพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริง
สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความเหมาะสม
และความเป็นไปได้ใน ทางปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ดังนั้น

การวิจัยในครั้งต่อไปควรมีการวิจัยเชิงทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ใน 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย การฝึกอบรม การตรวจสอบนิเทศติดตามประเมินประสิทธิภาพความก้าวหน้าผลการปฏิบัติงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร

2. จากผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการวัดและประเมินตามสภาพจริงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในขั้นตอนที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก แต่มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง เนื่องจากมีข้อจำกัดในเรื่องของเวลาที่จะมารวมแลกเปลี่ยนกัน ดังนั้นการวิจัยในครั้งต่อไปควรมีศึกษารูปแบบการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอย่างกัลยาณมิตร โดยใช้เครือข่ายสังคมออนไลน์ ซึ่งเป็นรูปแบบที่ครูสามารถเข้าถึงได้ทุกที่ ทุกเวลาตามความต้องการ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. 2547. **การประชุมทางวิชาการ การวิจัยเกี่ยวกับการปฏิรูปการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณิศรทางการศึกษา พ.ศ. 2552. (2552. 8 มิถุนายน). **ราชกิจจานุเบกษา**. เล่ม 126 ตอนพิเศษ 80 ง. หน้า 45-47.
- ผดุง อารยะวิญญู; และวาสนา เลิศศิลป์. 2551. **การเรียนรู้รวม (Inclusion)**. กรุงเทพฯ: เจ.เอ็น.ที.
- มณีนิกา ชุตินบุตร. 2553. **การพัฒนาคุณภาพครูด้วยวิธีเสริมพลัง**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 3.
- สถาบันราชานุกูล. 2555. **เด็กแอลดี คู่มือสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: ปิยอนด์พับลิชชิง.
- สุวิมล ว่องวาณิช. 2558. **การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิรินภา กิจเกื้อกูล. 2553. “การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวปฏิรูป โดยการวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหาจากวิทยานิพนธ์ ระหว่างปีพุทธศักราช 2543 ถึง 2551”. **วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร** 12(2): 45-59.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2555ก. **ความรู้พื้นฐานและแนวทางพัฒนานักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ ครูสภาลาดพร้าว.
- _____. 2555ข. **แผนพัฒนาการจัดการศึกษา สำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2555-2559)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานฯ.
- Cortiella,C. 2011. **The State of Learning Disabilities**. NewYork: NationalCenterfor LearningDisabilities.
- Layton,C.A.; & Lock,R.H . 2007. Use Authentic Assessment Techniques to Fulfill the Promise of No Child Left Behind. **Intervention in School and Clinic**. 42(3): 169-173.
- Preus,B. 2012. Authentic Instruction for 21st Century Learning : Higher Order Thinking in an Inclusive School. **American Secondary**. 40(3): 59-79.
- Sparks,D.; & Loucks-Horsley, S. 1989. Five Models of Staff Development for Teachers. **Journal of Staff Development**. 10(4): 40-57.



บำเพ็ญ หนูกลับ

จบการศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาการประถมศึกษา จากวิทยาลัยครู นครศรีธรรมราช ระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาสถิติการศึกษา จากจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย

ปัจจุบันกำลังศึกษาในหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ (แขนงการทดสอบและวัดผลการศึกษา) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และปัจจุบันดำรง ตำแหน่งศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรัชย์ มีชาญ

จบการศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต (การวัดผลการศึกษา) จากมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ระดับปริญญาโท หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (การวัดผลการศึกษา) จากมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ระดับปริญญาเอก หลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (การทดสอบและวัดผลการศึกษา) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปัจจุบันดำรงตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



ดร.สุวพร เข้มเฮง

จบการศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต (คณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์) จากวิทยาลัย วิชาการศึกษาปทุมวัน ระดับปริญญาโท หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (การวัดผลการศึกษา) จากมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร และระดับปริญญาเอก Ph.D. (Educational Research and Evaluation) จาก Macquarie University, NSW ประเทศออสเตรเลีย

ปัจจุบันดำรงตำแหน่ง ผู้ช่วยคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนอร์ธกรุงเทพ