



## รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์

การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

The development of an evaluation system to improve  
the competency of assessment for learning of elementary school  
teachers affected by the national educational test

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤษยากาญจน์ โตพิทักษ์

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจาก  
สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)

ปีงบประมาณ ๒๕๖๓



## รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์

การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

The development of an evaluation system to improve  
the competency of assessment for learning of elementary school  
teachers affected by the national educational test

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤษฎากาญจน์ โตพิทักษ์

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจาก  
สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)

ปีงบประมาณ ๒๕๖๓

ชื่อโครงการ (ภาษาไทย) การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ประจำปีงบประมาณ ๒๕๖๓ จำนวนเงินที่ได้รับการสนับสนุน ๑๐๐,๐๐๐.- บาท  
ระยะเวลาทำการวิจัย ๘ เดือน ตั้งแต่ ๓๐ เมษายน ๒๕๖๓ ถึง ๓๐ ธันวาคม ๒๕๖๓  
ชื่อ-สกุลหัวหน้าโครงการ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤษยาภาณุจันท์ โต้พิทักษ์  
หน่วยงานต้นสังกัด ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

## บทคัดย่อภาษาไทย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบระดับชาติ กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในจังหวัดพิษณุโลก จำนวน ๑๑ คน ได้จากการเลือกแบบมีวัตถุประสงค์ เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และแบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง วิเคราะห์ข้อมูล โดยค่าเฉลี่ย มัธยฐาน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test ผลการวิจัยพบว่า

๑. ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติประกอบด้วย ๖ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยระบบมีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบทประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด

๒. ครูกลุ่มเป้าหมายในการใช้ระบบมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้หลังใช้ระบบสูงกว่าก่อนใช้ระบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงหลังการใช้ระบบสูงกว่าร้อยละ ๗๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

คำสำคัญ ระบบประเมินเพื่อพัฒนา การประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผลกระทบจากการทดสอบ

Research Title: The development of an evaluation system to improve the competency of assessment for learning of elementary school teachers who are affected by the national education test

Researcher: Assistant Processor Krittayakan Topithak, Ph.D.

Faculty: Faculty of Education University: Naresuan University

### **Abstract**

The objectives of this research were to establish and evaluate a evaluation system to improve the learning assessment competencies of elementary school teachers who are affected by the national education test. The sample group was 11 Primary Education Grade 6 teachers in Phitsanulok Province by purposive selection. Research tools of which are situational tests to measure assessment learning competencies. The data was analyzed by means, median, standard deviation and the Wilcoxon signed rank test. The finding for this research was as follows:

1. The evaluation system to improve the competency of assessment for learning of elementary school teachers who are affected by the national education test consists of 6 system units, namely (1) a needs assessment system for the development of competencies for the assessment of learning (2) a assessment for learning competency development system; (3) a learning assessment system, (4) a monitoring and complementary system, (5) a evaluation system of assessment for learning competency assessment, and (6) The system uses the results of assessment for learning competency,. The system using the assessment result.

2. The target teachers in using the system had higher learning assessment capabilities after using the system than before using the system at the .05 level, and the teachers had the assessments for improving learning based on real situations after using the system significantly higher than 80% at the .05 level.

Keyword: evaluation system for development, assessment for learning, washback

## บทสรุปของผู้บริหาร

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปรากฏการณ์ที่การทดสอบมีผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้ของครูจนทำให้ครูปรับตัวเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ เรียกว่า ปรากฏการณ์วอชแบค (washback effect) หรือผลกระทบจากการทดสอบ (Ahmad & Rao, ๒๐๑๒; Ghorbani & Neissari, ๒๐๑๕) ซึ่งเป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ โดยทางบวก หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่นำผลการทดสอบมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตามเป้าหมายของหลักสูตร ส่วนทางลบ หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่มุ่งเน้นการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้คะแนนสูงหรือมุ่งแต่การสอนเพื่อสอบ (Pan, ๒๐๐๙) ผลสรุปจากการวิจัยพบว่า ถ้าครูเห็นความสำคัญของการทดสอบระดับชาติและประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (assessment for learning) จะทำให้ลดผลกระทบทางลบจากการทดสอบระดับชาติ

งานวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งเข้าใจปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติผ่านมุมมองการทดสอบระดับชาติ ONET ของกลุ่มครูระดับประถมศึกษา ในภาคเหนือตอนล่าง ทั้งนี้เพื่อให้ได้ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจำแนกตามกลุ่มครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งจะเป็นเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ซึ่งระบบดังกล่าวใช้การประเมินเสริมพลังที่เป็นทั้งแนวคิดการประเมินและกลยุทธ์ในการสร้างสมรรถนะการประเมินผู้ประเมินอย่างยั่งยืน (Sustainable Evaluation Capacity Building: SECB) เป็นฐานคิดของระบบ มีเป้าหมายของระบบเพื่อพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางลบ ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในการใช้ระบบ ผลผลิตที่สำคัญที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้คือระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ อันจะเป็นต้นแบบที่นำไปพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้กับครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติในลักษณะอื่น ซึ่งมีในทุกระบบและทุกระดับการศึกษาในประเทศไทย

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

๑. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้และ

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒. เพื่อสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. เพื่อศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

## วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น ๓ ระยะ ดังนี้

**ระยะที่ ๑** การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ประชากร คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร พิษณุโลก พิจิตร เพชรบูรณ์ สุโขทัย อุตรดิตถ์ นครสวรรค์ อุทัยธานี และตาก กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำนวน ๖๐๐ คน ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ ได้แก่ จังหวัดพิษณุโลก และพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๒ ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร

เครื่องมือวิจัย ได้แก่ (๑) แบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๒) แบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๓) แบบวัดผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ ดัชนี PNI แบบปรับปรุง การวิเคราะห์กลุ่มแฝง และการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว

**ระยะที่ ๒** การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ประชากร คือ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาครูด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง ๕ คน

ตัวแปรทดลอง คือ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินคุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

วิเคราะห์ข้อมูลโดย ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์แบบอุปนัย

**ระยะที่ ๓** การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวน ๑๑ คน ซึ่งได้จากการเลือกแบบมีวัตถุประสงค์ เครื่องมือวิจัย ได้แก่ (๑) แบบทดสอบเชิงสถานการณ์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๒) แบบประเมินสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริง

วิเคราะห์ข้อมูล โดย ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐาน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test

### ผลการวิจัย

๑. ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในภาคเหนือตอนล่าง ๖๐๐ คน ที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า โมเดลที่มี ๓ กลุ่ม มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด ( $AIC=243.730$   $BIC=257.700$ ) มีค่าความน่าจะเป็นที่จำแนกกลุ่มได้ถูกต้องชดเชย (entropy) เท่ากับ ๐.๙๙๘ ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ ๑ และเมื่อพิจารณาค่าความน่าจะเป็นแบบมีเงื่อนไขในการจำแนกกลุ่มครูเข้ากลุ่มแฝงผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

กลุ่มแฝงที่ ๑ (class ๑) ประกอบด้วยครูจำนวน ๒๒๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๓๗ (ร้อยละ ๓๗) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับต่ำ มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวก เท่ากับ  $3.35 \pm 0.55$  และผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางลบเท่ากับ  $3.26 \pm 0.52$  ตามลำดับ

กลุ่มแฝงที่ ๒ (class ๒) ประกอบด้วยครูจำนวน ๖๖ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๑๑ (ร้อยละ ๑๑) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๐.๙๙๘ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกเท่ากับ  $3.55 \pm 0.25$  และผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางลบเท่ากับ  $3.55 \pm 0.15$  ตามลำดับ

กลุ่มแฝงที่ ๓ (class ๓) ประกอบด้วยครูจำนวน ๓๑๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๕๒ (ร้อยละ ๕๒) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับสูง มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกเท่ากับ  $4.46 \pm 0.37$  และผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางลบ  $4.46 \pm 0.38$  ตามลำดับ

๒. ผลการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ สรุปได้ดังนี้

๒.๑ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประเด็นที่มากที่สุดในแต่ละด้าน ได้แก่ **ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้** ได้แก่ ประเด็นการสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ และประเด็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง **ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน** ได้แก่ ประเด็นการใช้เทคนิคการ

ประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน **ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ** ได้แก่ การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน และการออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน **ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้** ได้แก่ การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้ และการนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

๒.๒ ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนกลาง มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้งภาพรวมและรายด้านสูงสุด รองลงมาเป็นครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนต่ำ และครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนสูง ตามลำดับ

๒.๓ ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู สรุปได้ว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนต่ำ มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $48.13 \pm 11.03$  ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนกลาง มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $52.50 \pm 5.95$  และ ครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนสูง มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $50.80 \pm 9.70$  ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ โดยครูกลุ่มแฝงที่ ๑ มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ต่ำกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๒ และครูกลุ่มแฝงที่ ๓ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และพบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๑ มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินต่ำกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๓ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

๓. สรุปผลสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓.๑ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติประกอบด้วย ๔ อภิระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้าประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๓.๒ การตรวจสอบคุณภาพของระบบ พบว่า มีความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ (๔.๘๑±.๔๗) ด้านความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ (๔.๗๑±.๕๘) ด้านความถูกต้องตามหลักการ (๔.๖๙±.๔๗) และด้านความเหมาะสมกับบริบท (๔.๖๖±.๔๘)

๔. สรุปผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๔.๑ ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบก่อนการใช้ระบบฯ เท่ากับ ๒.๐๐±.๖๑ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๒ หลังการใช้ระบบฯ พบว่า ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบเท่ากับ ๔.๓๙±.๕๗ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๕ และครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการประเมินสภาพจริงเท่ากับ ๔.๓๙±.๒๘ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๔.๓๕

๔.๒ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจากการทดสอบก่อนกับหลังใช้ระบบ พบว่า มีค่ามัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้หลังใช้ระบบฯ เท่ากับ ๕.๖๗ ซึ่งมากกว่ามัธยฐานก่อนใช้ระบบซึ่งเท่ากับ ๒.๐๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

๔.๓ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ (๓.๕ คะแนนจากคะแนนเต็ม ๕.๐๐) พบว่า มัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงหลังการใช้ระบบมีค่าเท่ากับ ๔.๓๕ ซึ่งสูงกว่าร้อยละ ๗๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

๑. ควรนำสารสนเทศที่ได้จากการวิจัยในประเด็นของความแตกต่างของความต้องการครูในแต่ละกลุ่มไปวางแผนการพัฒนาครูให้ตรงกับความต้องการจำเป็น กล่าวคือ

กลุ่มแฟงที่ ๑ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่ำกว่ากลุ่มอื่นแต่มีความต้องการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้รองลงมาจากกลุ่มแฟงที่ ๒ ดังนั้นสำหรับครูกลุ่มนี้ควรส่งเสริมให้มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้สูงขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผลจากการทดสอบทางบวกมากขึ้นตามไปด้วย

กลุ่มแฟงที่ ๒ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มอื่น มีเพียงร้อยละ ๑๑ จากจำนวน ๖๐๐ คนก็จริง แต่ควรตระหนักถึงความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูที่มีระดับสูงสุด ดังนั้นควรหากระบวนการส่งเสริมให้ทันทั่วถึงเพื่อให้ครูเหล่านี้มีพฤติกรรมการเรียนการสอนที่เป็นไปทางบวกมากยิ่งขึ้น และลดผลกระทบทางลบลงไปด้วย

กลุ่มแฟงที่ ๓ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงไม่แตกต่างจากกลุ่มแฟงที่ ๒ หากแต่มีความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ต่ำ

กว่ากลุ่มอื่นๆ ครูกลุ่มนี้มีสูงถึงร้อยละ ๕๒ ควรเป็นประเด็นเร่งด่วนในการพัฒนาครูให้มีพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนทางลปให้น้อยที่สุด

๒. ผลการวิจัย พบว่า ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดีสามารถพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ได้ ดังนั้นจึงควรพิจารณานำระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติไปพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจากการวิจัยในอดีตมีผลยืนยันว่าเมื่อครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อเรียนรู้จะทำให้ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติเป็นไปในทางบวก

### **ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป**

๑. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพค้นหาปัจจัยที่ทำให้ครูได้รับผลกระทบจากการทดสอบทั้งทางบวกและทางลบสูง

๒. ควรมีการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการได้รับผลกระทบจากการทดสอบของกลุ่มครูก่อนกับหลังจากการพัฒนาตามระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

## กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ได้รับทุนสนับสนุนจากสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ประจำปีงบประมาณ ๒๕๖๓ งานวิจัยนี้จะสำเร็จลุล่วงไปไม่ได้หากขาดการสนับสนุนจากแหล่งทุนการวิจัย และข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิในการปรับปรุงโครงการวิจัยตลอดระยะเวลาในการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ รวมทั้งขอกราบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย และตรวจสอบคุณภาพระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ผู้วิจัยขอขอบคุณกลุ่มตัวอย่างครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในจังหวัดกำแพงเพชรและพิษณุโลก ที่ได้สละเวลาให้ข้อมูลอันมีค่ายิ่งกับการวิจัย รวมทั้งครูประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในจังหวัดพิษณุโลกที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้ระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ที่ร่วมกันพิสูจน์ข้อมูลในเชิงประจักษ์ในสถานการณ์การจัดการเรียนการสอนทั้งที่ปกติและสถานการณ์โควิด-๑๙ ที่จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนและวิถีปฏิบัติอื่น

ระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ นี้คงเป็นประโยชน์กับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในแง่ของความตระหนักถึงผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ และแนวคิดในการพัฒนาครูที่จำเป็นต้องปรับให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็น และรองรับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ รวมทั้งเป็นระบบที่ง่ายในเชิงปฏิบัติ โดยอาศัยการขับเคลื่อนโดยแนวคิดการประเมินเพื่อพัฒนาตามเจตจำนงของงานวิจัย

กฤษฎากาญจน์ โดพิทักษ์

ผู้วิจัย

เมษายน ๒๕๖๔

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ.....	ก
Abstract.....	ข
บทสรุปของผู้บริหาร.....	ค
กิตติกรรมประกาศ.....	ช
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฐ
บทที่ ๑ บทนำ.....	๑
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	๑
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	๓
ขอบเขตของการวิจัย.....	๔
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	๖
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	๖
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	๗
บทที่ ๒ แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	๘
แนวคิดเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบ.....	๑๐
ผลกระทบจากการทดสอบ.....	๑๐
ประเภทผลกระทบจากการทดสอบ.....	๑๐
ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางบวก.....	๑๑
ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบ.....	๑๑
แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้ผลกระทบจากการทดสอบ.....	๑๑
การตรวจสอบผลกระทบจากการทดสอบ.....	๑๒
แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๑๓
ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๑๓
ยุทธวิธีการประเมินการเรียนรู้.....	๑๓
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๑๘

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
แนวคิดและทฤษฎีระบบ.....	๒๔
ความหมายของทฤษฎีระบบ.....	๒๔
คุณสมบัติของหน่วยระบบ.....	๒๔
องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ.....	๒๖
แนวคิดการประเมินเสริมพลัง.....	๒๗
ความหมายของการประเมินเสริมพลัง.....	๒๗
แนวคิดของการประเมินเสริมพลัง.....	๒๘
ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง.....	๒๘
ขั้นตอนของการประเมินเสริมพลัง.....	๒๙
องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลัง.....	๓๑
หลักการประเมินเสริมพลัง.....	๓๒
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง.....	๓๓
บทที่ ๓ วิธีดำเนินการวิจัย.....	๓๙
ระยะที่ ๑ การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการ เรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทาง การศึกษาระดับชาติ.....	๓๙
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	๔๐
การวัดตัวแปร.....	๔๑
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	๕๐
ระยะที่ ๒ การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา ระดับชาติ.....	๕๒
ประชากร.....	๕๓
การออกแบบการทดลอง.....	๕๓
การวัดตัวแปร.....	๕๗
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	๕๙

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
<b>ระยะที่ ๓</b> การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อ	
การเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา	
ระดับชาติ.....	๖๐
กลุ่มเป้าหมาย.....	๖๐
การวัดตัวแปร.....	๖๑
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	๖๔
<b>บทที่ ๔</b> ผลการวิจัย.....	๖๕
ตอนที่ ๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูประถมศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม.....	๖๕
ตอนที่ ๒ ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อ	
การเรียนรู้.....	๖๘
๒.๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการ	
ประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๖๘
๒.๒ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๗๒
๒.๓ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ.....	๗๕
๒.๔ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการ	
ประเมินการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทาง	
การศึกษาระดับชาติ.....	๗๙
ตอนที่ ๓ ผลการสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมิน	
เพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา	
ระดับชาติ.....	๘๖
ตอนที่ ๔ ผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	
ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ	
<b>บทที่ ๕</b> สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ.....	๑๐๐
สรุปผลการวิจัย.....	๑๐๐
อภิปรายผลการวิจัย.....	๑๐๓
ข้อเสนอแนะ.....	๑๐๖

## สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
เอกสารอ้างอิง.....	๑๐๘
ภาคผนวก.....	๑๑๒
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย.....	๑๑๓
ภาคผนวก ข รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบ ทางการศึกษาระดับชาติ.....	๑๑๔
ภาคผนวก ค เครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑.....	๑๑๕
ภาคผนวก ง แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑.....	๑๒๔
ภาคผนวก จ ผลการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑.....	๑๔๐
ภาคผนวก ฉ เครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๒.....	๑๕๓
ภาคผนวก ช คู่มือการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการ เรียนรู้ของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ.....	๑๗๐
ประวัติผู้วิจัย.....	๑๙๘

## สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า	
๒.๑	ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๒๓
๓.๑	ขนาดตัวอย่างจำแนกตามพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ และ ๒.....	๔๐
๓.๒	แผนการสร้างแบบทดสอบจำแนกตามสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๔๔
๓.๓	ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาด้านความสอดคล้องและความชัดเจนของเครื่องมือการวิจัย	๔๘
๓.๔	การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย.....	๔๙
๓.๕	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของโมเดลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง	๕๐
๓.๖	การสังเคราะห์แนวคิดเพื่อกำหนดองค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ.....	๕๔
๓.๗	กระบวนการของหน่วยระบบ ๖ ระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ.....	๕๖
๓.๘	ตัวชี้วัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๖๑
๓.๙	พฤติกรรมบ่งชี้ ตัวชี้วัด และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๖๒
๔.๑	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำแนกตามจังหวัด (n=๖๐๐คน)	๖๖
๔.๒	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จังหวัดพิษณุโลก (n=๓๖๐).....	๖๙
๔.๓	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จังหวัดกำแพงเพชร (n=๒๔๐).....	๗๐
๔.๔	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง จำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม.....	๗๒

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
๔.๕	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้.....	๗๓
๔.๖	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน.....	๗๓
๔.๗	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ.....	๗๔
๔.๘	จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้.....	๗๕
๔.๙	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ <b>ทางบก</b> ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖.....	๗๖
๔.๑๐	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ <b>ทางลบ</b> ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖.....	๗๗
๔.๑๑	ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ.....	๗๘
๔.๑๒	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (n=๖๐๐).....	๘๐
๔.๑๓	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๑
๔.๑๔	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินจำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๒
๔.๑๕	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับจำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๓

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า	
๔.๑๖	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฟงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๓
๔.๑๗	ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฟงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๔
๔.๑๘	ผลการเปรียบเทียบรายคู่สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฟงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐).....	๘๕
๔.๑๙	กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ.....	๙๐
๔.๒๐	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ.....	๙๒
๔.๒๑	ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐาน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบและจากการประเมินสภาพจริง (คะแนนเต็ม ๕) (n=๑๑).....	๙๖
๔.๒๒	ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจากการทดสอบก่อนกับหลังการใช้ระบบ (n=๑๑) .....	๙๗
๔.๒๓	ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ (๓.๕ คะแนนจากคะแนนเต็ม ๕.๐๐).....	๙๘

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
๑.๑	กรอบแนวความคิดในการวิจัย.....	๖
๒.๑	องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ.....	๒๖
๔.๑	แผนภาพแสดงองค์ประกอบของระบบ.....	๘๙

## บทที่ ๑

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การทดสอบระดับชาติจัดเป็นการทดสอบที่มีผลกระทบสูง (high stake testing) การทดสอบลักษณะนี้ต้องการนำผลไปใช้ในการตัดสินใจที่สำคัญของผู้เรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผลการทดสอบจะมีผลกระทบกับผู้สอบและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากการทดสอบนั้น (Madaus, ๑๙๘๘) โดยเฉพาะในประเทศไทยมีการนำผลการทดสอบระดับชาติของผู้เรียนมาใช้ในการตัดสินคุณภาพของสถานศึกษา หรือนำมาเป็นข้อมูลเพื่อใช้เลื่อนวิทยฐานะครูหรือเลื่อนขั้นเงินเดือนครู หรือการนำผลการทดสอบเข้ามหาวิทยาลัยของผู้เรียนไปเป็นตัวชี้วัดคุณภาพของสถานศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การจัดการเรียนรู้ของครู ไปในลักษณะของการติวข้อสอบ ไม่ใช่การจัดการเรียนรู้ที่ยึดมาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรเป็นสำคัญ จากผลการวิจัยของวันดี สมมิตร (๒๕๕๒) และญานิกา ลุนราศรี (๒๕๕๗) พบว่า ผลการทดสอบระดับชาติทำให้ครูจัดการเรียนรู้ที่เบี่ยงเบนไปจากลักษณะที่พึงประสงค์ ครูบางส่วนเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการเรียนรู้โดยมุ่งเน้นเพียงให้ผู้เรียนมีคะแนนสูง โดยไม่ได้สอนเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเนื้อหารายวิชานั้นอย่างแท้จริง เนื่องจากผู้สอนมีส่วนได้ส่วนเสียกับผลการทดสอบของผู้เรียน

ปรากฏการณ์ที่การทดสอบมีผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้ของครูจนทำให้ครูปรับตัวเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ เรียกว่า ปรากฏการณ์วอชแบค (washback effect) หรือผลกระทบจากการทดสอบ (Ahmad & Rao, ๒๐๑๒; Ghorbani & Neissari, ๒๐๑๕) ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบสามารถเป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ โดยปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางบวก (positive washback effect) หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่นำผลการทดสอบมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตามเป้าหมายของหลักสูตร ส่วนปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบ (negative washback effect) หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่มุ่งเน้นการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้คะแนนสูงหรือมุ่งแต่การสอนเพื่อสอบ (teach to the test) (Pan, ๒๐๐๙) ซึ่งผู้เรียนอาจจะได้รับความรู้ที่ไม่เพียงพอไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ไปใช้ได้ตามเป้าหมายของหลักสูตร ปาริฉัตร ปิติสุทธิ (๒๕๕๘) ได้ศึกษาปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบในประเทศไทยผ่านการวิจัยเรื่อง ผลการทดสอบระดับชาติที่มีต่อครูและนักเรียน : การวิเคราะห์ปรากฏการณ์วอชแบค พบว่า ครูมีการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐานอยู่ในระดับปานกลาง มีความคิดเห็นต่อการทดสอบที่มีความสำคัญสูง (การทดสอบระดับชาติ) ในด้านประโยชน์

ของการทดสอบด้านมาตรฐานของข้อสอบ ด้านความยุติธรรมจากผลสอบและด้านการใช้ผลการทดสอบ โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ครูผู้ศึกษามีอิสระในการจัดการเรียนการสอนภายใต้แรงกดดันจากผู้เกี่ยวข้องเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนสะท้อนผลกระทบจากการทดสอบทางบวกอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ในขณะที่ทางลบอยู่ในระดับปานกลาง และผลที่เกิดกับผู้เรียนตามการรับรู้ของครูอยู่ในระดับปานกลางเช่นเดียวกับผลการทดสอบความแตกต่างของตัวแปรกลุ่มครูที่อยู่ในบริบทต่างกัน พบว่า ครูสังกัดเอกชนมีการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐาน มีความคิดเห็นต่อการทดสอบที่มีความสำคัญสูง มีพฤติกรรมการสอนที่สะท้อนผลกระทบจากการทดสอบทางบวกและทางลบสูงกว่าครูสังกัด สพฐ. นอกจากนี้ครูในโรงเรียนที่มีชื่อเสียงจะมีอิสระในการจัดการเรียนการสอนและพฤติกรรมการสอนที่สะท้อนผลกระทบจากการทดสอบทางบวกสูงกว่าครูในโรงเรียนที่ไม่มีชื่อเสียง นอกจากนี้ข้อมูลเชิงคุณภาพยืนยันผลการวิจัยเชิงปริมาณว่า ครูที่เห็นความสำคัญของการทดสอบระดับชาติ การสอนโดยใช้แนวความคิดการประเมินเป็นฐาน และความรู้สึกว่าตนมีอิสระในการจัดการเรียนการสอนเป็นครูที่มีแนวโน้มจะมีพฤติกรรมการสอนเพื่อให้ผู้เรียนรู้มากกว่าเพื่อสอบ

จากผลการวิจัยข้างต้นมีข้อสรุปที่น่าสนใจว่า ถ้าครูเห็นความสำคัญของการทดสอบระดับชาติ การสอนโดยใช้แนวความคิดการประเมินเป็นฐาน และความรู้สึกว่าตนมีอิสระในการจัดการเรียนการสอน ครูมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกของผู้เรียนมากกว่าการตีข้อสอบ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ประเมินเป็นฐานเป็นแนวคิดหนึ่งของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออก (assessment for learning) ซึ่งมุ่งเน้นการนำผลการสารสนเทศที่ได้จากการประเมินการเรียนรู้ออกมาวินิจฉัย จุดแข็งจุดอ่อนและนำมาออกแบบ ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย โดยมีแนวคิดสำคัญสามประการ ได้แก่ ประการแรกในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ต้องมีการออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ออกก่อนที่จะพัฒนาสื่อหรือออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ออก ประการที่สอง ให้ความสำคัญกับการประเมินก่อนการจัดการเรียนรู้ และประการที่สาม ใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้ออกของผู้เรียนอย่างแท้จริง (Wilson, ๒๐๐๙) ซึ่งการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกมียุทธวิธีสำคัญด้วยกัน ๘ ยุทธวิธี (Brookhart, ๒๐๑๕; Chappuis, Stiggins, Chappuis & Arter, ๒๐๑๒ อ้างถึงในสร้อยัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑) ได้แก่ (๑) กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน (๒) ให้ตัวอย่างงานที่ดีและไม่ดี (๓) ให้ข้อมูลย้อนกลับ (๔) สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเองและกำหนดเป้าหมาย (๕) ออกแบบบทเรียนที่ตั้งอยู่บนเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญเพียงหนึ่งเดียว (๖) บูรณาการการจัดการเรียนรู้และการประเมิน (๗) สอนผู้เรียนให้มุ่งความสนใจในการปรับปรุงแก้ไข และ (๘) ส่งเสริมผู้เรียนให้มีการสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้ออก

การส่งเสริมให้ครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกซึ่งเป็นสมรรถนะทางวิชาการที่สำคัญของครู เป็นการปรับพฤติกรรมครูทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยไปพร้อมกัน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องออกแบบวิธีการส่งเสริมครูให้มีความเชี่ยวชาญที่สามารถทำให้ครูเกิดความรู้ความเข้าใจ มีทักษะ และเกิดความมั่นใจที่จะออกแบบการจัดการเรียนรู้ออกอย่างเป็นอิสระ แนวคิดการประเมินเสริมพลัง

(empowerment evaluation) มีการประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางทั้งสถาบันอุดมศึกษา องค์กรภาครัฐ องค์กรอิสระ ทั้งด้านอาชญากรรม การแพทย์ การสาธารณสุข คุณภาพชีวิต เกษตรกรรม การศึกษาชาติพันธุ์ วรรณคดี เป็นต้น ถึงแม้ว่าจะมีการประยุกต์ใช้อย่างหลากหลายทั้งองค์กรที่ต่างกันทั้งระดับขนาดใหญ่และขนาดเล็ก ชุมชนที่ต่างกันด้านวัฒนธรรม หากแต่มีจุดร่วมที่สำคัญคือ การมุ่งเน้นการเสริมพลัง เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเขามามีส่วนร่วมในการประเมิน ประเมินตนเอง สะท้อนผลแก่ตนเอง จนในที่สุดสามารถตัดสินใจหรือกำกับตนเองได้ กระบวนการเสริมพลังเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจ สังคมและสภาพแวดล้อม สามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเอง (กฤษฎายาญจน์ โต้พิทักษ์, ๒๕๖๐) การประเมินเสริมพลังจึงได้รับการยอมรับจากวงการวิชาการว่าเป็นทั้งแนวคิดการประเมินและกลยุทธ์ในการสร้างสมรรถนะการประเมินผู้ประเมินอย่างยั่งยืน (Sustainable Evaluation Capacity Building: SECB)

งานวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งเข้าใจปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติผ่านมุมมองการทดสอบระดับชาติ ONET ของกลุ่มครูระดับประถมศึกษา ในภาคเหนือตอนล่าง โดยการเข้าถึงข้อมูลด้วยวิธีการเชิงปริมาณ ซึ่งในระดับประถมศึกษากำหนดให้มีการทดสอบในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ทั้งนี้เพื่อให้ได้ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจำแนกตามกลุ่มครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยการจำแนกกลุ่มครูจะใช้วิธีการทางสถิติการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ซึ่งจะข้อมูลในการคัดเลือกกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ซึ่งระบบดังกล่าวใช้การประเมินเสริมพลังที่เป็นทั้งแนวคิดการประเมินและกลยุทธ์ในการสร้างสมรรถนะการประเมินผู้ประเมินอย่างยั่งยืน (Sustainable Evaluation Capacity Building: SECB) เป็นฐานคิดของระบบ ผลผลิตที่สำคัญที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้คือ ระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ อันจะเป็นต้นแบบที่นำไปพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้กับครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติซึ่งมีในทุกระบบและทุกระดับการศึกษาในประเทศไทย

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

๑. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้และ

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒. เพื่อสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. เพื่อศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

### ขอบเขตของการวิจัย

**ระยะที่ ๑** การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร พิษณุโลก พิจิตร เพชรบูรณ์ สุโขทัย อุตรดิตถ์ นครสวรรค์ อุทัยธานี และตาก กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำนวน ๖๐๐ คน ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ ได้แก่ จังหวัดพิษณุโลก และพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๒ ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร

#### ตัวแปร

ตัวแปรต้น คือ กลุ่มแฝงครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ แปรค่าออกเป็น ๓ กลุ่ม ได้แก่

กลุ่มที่ ๑ กลุ่มแฝงครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวกและทางลบสูง

กลุ่มที่ ๒ กลุ่มแฝงครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวกและทางลบปานกลาง และ

กลุ่มที่ ๓ กลุ่มแฝงครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวกและทางลบต่ำ

ตัวแปรตาม คือ (๑) ความต้องการจำเป็นความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๒) สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**ระยะที่ ๒** การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาครูด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน ๕ คน

### **ตัวแปรในการวิจัย**

ตัวแปรต้น คือ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ตัวแปรตาม คือ คุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

**ระยะที่ ๓** การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

### **ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง**

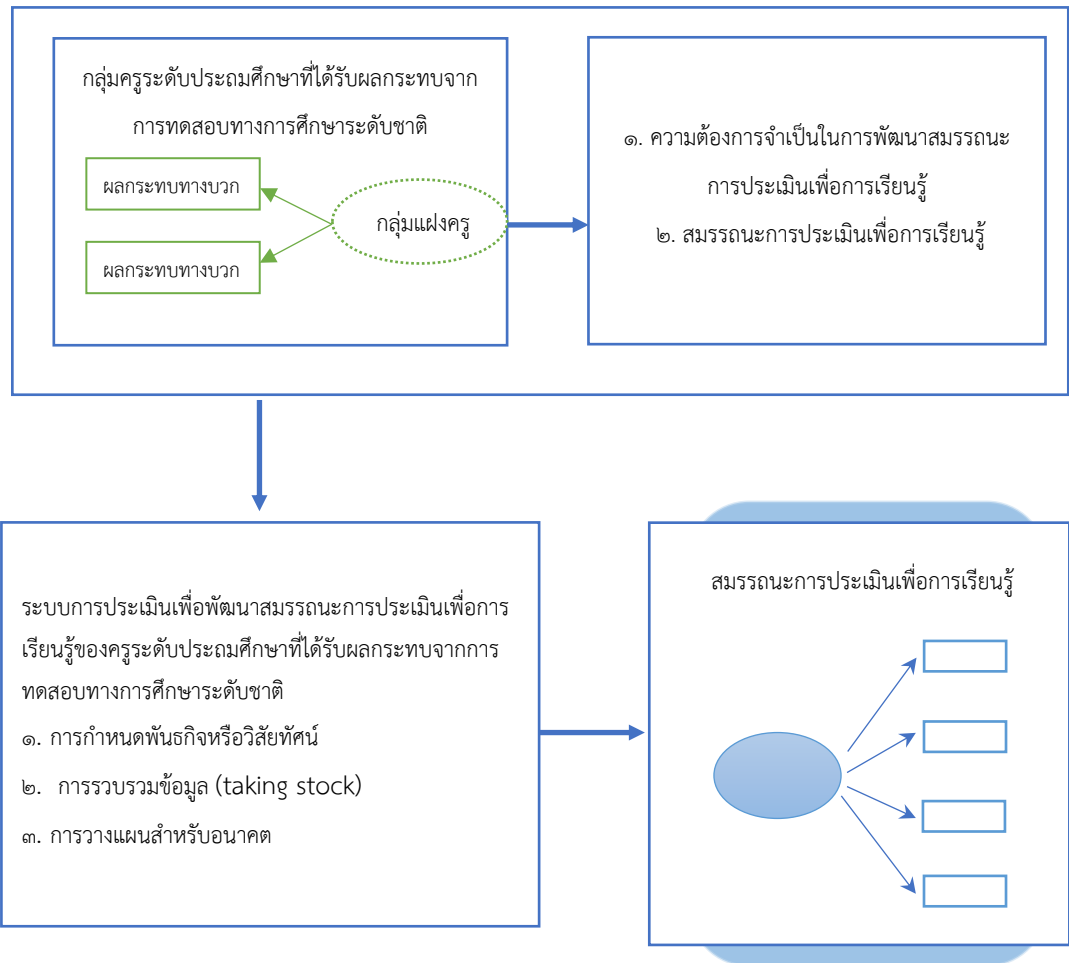
ประชากร คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ได้แก่ จังหวัด กำแพงเพชร พิษณุโลก พิจิตร เพชรบูรณ์ สุโขทัย อุตรดิตถ์ นครสวรรค์ อุทัยธานี และตาก โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวน ๑๐ คน ซึ่งได้จากการเลือกแบบมีวัตถุประสงค์

### **ตัวแปรในการวิจัย**

ตัวแปรต้น คือ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบ และสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริง

## กรอบแนวความคิดในการวิจัย



ภาพที่ ๑.๑ กรอบแนวความคิดในการวิจัย

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

๑. ได้ทราบถึงปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบที่เกิดจากนโยบายการใช้ผลการทดสอบระดับชาติ เพื่อนำไปสู่การกำหนดนโยบายหรือสร้างมาตรการรองรับทั้งนี้เพื่อให้เกิดผลกระทบเชิงบวกกับการจัดการเรียนรู้ของครู

๒. ได้ทราบถึงการจัดกลุ่มครูประถมศึกษาตามผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ซึ่งจะเป็นสารสนเทศสะท้อนผลกระทบการนำนโยบายการทดสอบระดับชาติสู่การปฏิบัติในบริบทของสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน

๓. บุคลากรทางการศึกษาที่มีบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาครูได้ใช้ประโยชน์จากสารสนเทศการจัดกลุ่มครูตามพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ที่สะท้อนผลกระทบจากการทดสอบ เพื่อนำไปเป็นสารสนเทศในการวางแผนพัฒนาครูให้ตรงตามความต้องการจำเป็นของแต่ละกลุ่ม รวมทั้งได้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ที่จะเป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูต่อไป

๔. ครูที่ได้รับการพัฒนาจากระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และเป็นแนวทางในการพัฒนาครูด้านการใช้ผลการประเมินในการออกแบบและพัฒนารจัดการเรียนรู้ให้กับผู้สนใจต่อไป

## นิยามศัพท์เฉพาะ

### สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**หมายถึง** ความสามารถในการตัดสินใจและส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ครอบคลุมการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ วัดเป็นคะแนนจากแบบทดสอบเชิงสถานการณ์แบบเลือกตอบจำนวน ๑๕ ข้อ และแบบประเมินสมรรถนะการประเมินตามสภาพจริงในการปฏิบัติงานของครู เป็นแบบมาตรฐานประมาณค่า ๕ ระดับ จำนวน ๑๓ ข้อ

### ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**หมายถึง** ความแตกต่างของสภาพที่คาดหวังกับสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ วัดจากดัชนี PNI ซึ่งเป็นสัดส่วนของผลต่างของสภาพที่คาดหวังกับสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

### ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

**หมายถึง** ผลอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ หรือ O-NET ซึ่งมีทั้งผลกระทบทางบวกที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน และผลกระทบทางลบที่ขัดขวางการจัดการเรียนของผู้เรียน

**ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ**

**หมายถึง** องค์ประกอบของหน่วยระบบที่มีเป้าหมายเพื่อประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา

แห่งชาติ ประกอบด้วย ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ ทำหน้าที่เป็นหน่วยอภีระบบ โดยระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**คุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ**

หมายถึง คุณสมบัติของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ครอบคลุมด้านความเป็นประโยชน์ ความถูกต้องตามหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ . ซึ่งทำการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้วยแบบประเมินคุณภาพระบบ การประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ แบบมาตรฐานประมาณค่า ๕ ระดับ

**ความถูกต้องเชิงหลักการ**

หมายถึง องค์ประกอบของระบบเป็นไปตามหลักวิชาการ และมีความน่าเชื่อถือ

**ความเหมาะสมกับบริบท**

หมายถึง องค์ประกอบของระบบมีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายในพื้นที่ภาคเหนือตอนล่างและตามความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายที่มีความหลากหลาย

**ประโยชน์ที่ได้รับ**

หมายถึง องค์ประกอบของระบบสามารถพัฒนาให้เกิดผลกับครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และส่งผลกับการพัฒนานักเรียนต่อไป

**ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้**

หมายถึง องค์ประกอบของระบบสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทจริง ประหยัดคุ้มค่า และเหมาะสม

## บทที่ ๒

### แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การนำเสนอรายงานการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องนำเสนอเป็นสามประเด็น ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบ แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แนวคิดและทฤษฎีระบบ และแนวคิดการประเมินเสริมพลัง มีรายละเอียดดังนี้

๑. แนวคิดเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบ
  - ๑.๑ ผลกระทบจากการทดสอบ
  - ๑.๒ ประเภทผลกระทบจากการทดสอบ
  - ๑.๓ ปราบกฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางบวก
  - ๑.๔ ปราบกฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบ
  - ๑.๕ แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้ผลกระทบจากการทดสอบ
  - ๑.๖ การตรวจสอบผลกระทบจากการทดสอบ
๒. แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้
  - ๒.๑ ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้
  - ๒.๒ ยุทธวิธีการประเมินการเรียนรู้
  - ๒.๓ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้
๓. แนวคิดและทฤษฎีระบบ
  - ๓.๑ ความหมายของทฤษฎีระบบ
  - ๓.๒ คุณสมบัติของหน่วยระบบ
  - ๓.๓ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ
๔. แนวคิดการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๑ ความหมายของการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๒ แนวคิดของการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๓ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๔ ขั้นตอนของการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๕ องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๖ หลักการประเมินเสริมพลัง
  - ๔.๗ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง

## แนวคิดเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบ

โดยทั่วไปผลการประเมินต้องถูกนำไปใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ให้เกิดผลประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียน แต่ในสภาพจริงอาจไม่เป็นเช่นนั้น ปรากฏการณ์ที่ทำให้การจัดการเรียนรู้มีลักษณะที่เบี่ยงเบนไปตามที่ควรจะเป็นเรียกว่า ปรากฏการณ์วอชแบค วอชแบคเป็นหนึ่งในผลกระทบที่เกิดจากการจากสอบนอกห้องเรียน (Bachman & Palmer, ๑๙๙๖) มีนักวิจัยศึกษาเกี่ยวกับวอชแบคของการทดสอบตั้งแต่ปี ๑๙๙๐ และได้กลายเป็นงานวิจัยที่โดดเด่นในการทดสอบทางภาษา (Cheng & Fox, ๒๐๑๓) นอกจากนี้มีการศึกษาวอชแบคในการทดสอบที่มีความสำคัญสูง (high-stakes) การทดสอบมาตรฐาน (standardized tests) หรือการทดสอบขนาดใหญ่ (large-scale entrance examinations) (Hung, ๒๐๑๒) ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้คำว่าผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ แทนคำว่า วอชแบค

### ผลกระทบจากการทดสอบ

ผลกระทบจากการทดสอบหรือวอชแบค (washback) บางครั้งเรียกว่า แบควอช (backwash) (Xie & Andrews, ๒๐๑๒) เป็นอิทธิพลหรือปรากฏการณ์ประเภทหนึ่งว่าการทดสอบมีผลต่อการจัดการเรียนการสอน (Ahmad & Rao, ๒๐๑๒; Alderson & Wall, ๑๙๙๓; Bailey, ๑๙๙๖; Ghorbani & Neissari, ๒๐๑๕; Watanabe, ๒๐๐๔) ผลกระทบจากการทดสอบมีอิทธิพลทั้งทางบวกและทางลบ โดยเฉพาะการทดสอบที่มีความสำคัญสูงที่ส่งผลต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจึงทำให้เกิดผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้ (Chiekem, ๒๐๑๔; Estaji, & Tajeddin, ๒๐๑๒) Shohamy (๑๙๙๓a cited in Bailey, ๑๙๙๙) สรุปแนวคิดที่สำคัญเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบไว้อย่างน่าสนใจ ดังนี้

๑. ผลกระทบจากการทดสอบมีผลต่อการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้
๒. ผลกระทบจากการทดสอบสร้างแนวคิดที่สำคัญว่า การทดสอบควรเป็นแรงขับเคลื่อนการเรียนรู้
๓. ผลกระทบจากการทดสอบให้แนวคิดการปรับหลักสูตรว่า ควรเน้นการเชื่อมโยงระหว่างการทดสอบและการสอน
๔. ผลกระทบจากการทดสอบให้แนวคิดเกี่ยวกับความตรงเชิงระบบที่ว่า การทดสอบสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้

### ประเภทของผลกระทบจากการทดสอบ

ผลกระทบจากการทดสอบเป็นปรากฏการณ์ที่มีอิทธิพลทั้งทางบวกและทางลบกล่าวคือ เป็นได้ทั้งการส่งเสริมและขัดขวางการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน (Hughes, ๑๙๘๙ cited in Pan) ซึ่งการตรวจสอบประเภทของผลกระทบจากการทดสอบพบในการทดสอบที่มีความสำคัญสูง (Luxia, ๒๐๐๕) อาทิ การทดสอบระดับชาติหรือนานาชาติ การทดสอบเพื่อเข้าศึกษาต่อ การทดสอบเพื่อคัดเลือกคนเข้าทำงาน เป็นต้น การทดสอบลักษณะนี้ต้องการนำผลไปใช้ในการตัดสินใจที่สำคัญของ

ผู้เรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผลการทดสอบจะมีผลกระทบกับผู้สอบและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากการทดสอบนั้น โดยเฉพาะในประเทศไทยมีการนำผลการทดสอบระดับชาติของผู้เรียนมาใช้ในการตัดสินใจคุณภาพของสถานศึกษา หรือนำมาเป็นข้อมูลเพื่อใช้เลื่อนวิทยฐานะครูหรือเลื่อนขั้นเงินเดือนครู หรือการนำผลการทดสอบเข้ามหาวิทยาลัยของผู้เรียนไปเป็นตัวชี้วัดคุณภาพของสถานศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการจัดการเรียนรู้ของครู ไปในลักษณะของการติวข้อสอบ ไม่ใช่การจัดการเรียนรู้ที่ยึดมาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรเป็นสำคัญ ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบจึงเกิดผลกระทบได้ทั้งทางบวกและทางลบ ดังนี้

### **ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางบวก**

การทดสอบที่ดีสามารถนำไปใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ครูอาจใช้การทดสอบเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนสนใจในบทเรียน มีการนำผลการทดสอบมาวิเคราะห์เพื่อปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนให้ดีขึ้น (Pan, ๒๐๐๙) กรณีนี้ผลกระทบจากการทดสอบจะเป็นบวก (positive washback) ถ้าการทดสอบเป็นประโยชน์และส่งเสริมให้มีการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในการเรียนการสอนและหลักสูตร Cheng & Curtis (๒๐๐๔) และ Djuric, (๒๐๐๘) ยืนยันว่าผลกระทบจากการทดสอบทางบวกจะถูกสร้างขึ้นเมื่อครูผู้สอนและผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการประเมินผล ผลกระทบจากการทดสอบทางบวกเป็นเป้าหมายหลักสำหรับนักพัฒนาการทดสอบควรส่งเสริมแนวทางในการเพิ่มผลกระทบจากการทดสอบทางบวก (Bailey, ๑๙๙๖)

### **ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบ**

ในบริบทการทดสอบแบบดั้งเดิมผลกระทบจากการทดสอบทางลบ (negative washback) หมายถึง ผลกระทบที่ไม่พึงประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ (Alderson & Wall, ๑๙๙๓; Cheng & Curtis, ๒๐๐๔) กล่าวคือ ครูเน้นการจัดการเรียนการสอนหรือการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้คะแนนที่สูง หรือสอนเพื่อการทดสอบ (teach to the test) อาจทำให้ผู้เรียนได้ความรู้ที่ไม่ต่อเนื่องและไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ ในชีวิตจริงได้ การทดสอบก่อให้เกิดความวิตกกังวลทั้งครูผู้สอนและนักเรียน ทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนบิดเบือนขาดประสิทธิภาพ (Cheng & Curtis, ๒๐๐๔; Djuric, ๒๐๐๘; Pan, ๒๐๐๙) ครูมีบทบาทสำคัญในการลดผลกระทบจากการทดสอบทางลบที่มีต่อการเรียนการสอนและการเรียนรู้ (Chiekem, ๒๐๑๔)

### **แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้ผลกระทบจากการทดสอบ**

Muñoz & Álvarez (๒๐๑๐) เสนอแนวทางในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้

๑. แจ้งให้ผู้เรียนเข้าใจเกี่ยวกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นตอนการประเมิน และการใช้คะแนนของการทดสอบ เมื่อผู้เรียนเข้าใจจะทำให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ และจะปฏิบัติได้ดีขึ้นเมื่อเข้าใจระบบการประเมิน

๒. การส่งเสริมทำให้เกิดผลกระทบจากการทดสอบทางบวก ครูและผู้เรียนจะต้องมีความเข้าใจความเชื่อมโยงระหว่างเป้าหมายการศึกษาและการประเมินผล การประเมินผลจะเป็นแรงผลักดัน

ให้นักเรียนและครูมีความมุ่งมั่นไปสู่เป้าหมาย ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบที่เกิดขึ้นในห้องเรียนมีประโยชน์อย่างมาก

๓. ใช้กลไกการประเมินตนเองส่งเสริมผลกระทบจากการทดสอบทางบวก ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะสามารถวินิจฉัยจุดแข็งหรือจุดอ่อนของตนเอง พร้อมทั้งระบุความสามารถและเป้าหมายของตนเองได้ ผลกระทบจากการทดสอบทางบวกจะช่วยผู้บริหารในการตรวจสอบประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้เพื่อปรับเปลี่ยนหลักสูตร

#### การตรวจสอบผลกระทบจากการทดสอบ

การตรวจสอบผลกระทบของผลกระทบจากการทดสอบสามารถสังเกตได้ในระดับมหภาคและจุลภาค โดยระดับมหภาค หมายถึง การตรวจสอบผลกระทบของผลการทดสอบที่มีต่อผู้สอบแต่ละคน ครู ผู้ปกครอง โรงเรียน นักพัฒนาการทดสอบ ระบบการศึกษาหรือสังคมโดยรวม มีการเก็บข้อมูลเพื่อตรวจสอบเป็นจำนวนมากเพื่อครอบคลุมสิ่งที่ศึกษา ในขณะที่ผลกระทบระดับจุลภาค หมายถึง การตรวจสอบผลกระทบของผลการทดสอบที่มีต่อผู้ที่เกี่ยวข้อง มีการเก็บข้อมูลเชิงลึกเพื่อศึกษา ผลกระทบเชิงบวกหรือเชิงลบของการทดสอบในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนหรือการเรียนรู้ (Ghorbani & Neissari, ๒๐๑๕) โดย Alderson & Wall (๑๙๙๓) สร้างสมมติฐานที่เป็นไปได้ของผลกระทบจากการทดสอบไว้ ๑๕ ข้อ โดยหวังว่าจะนำไปสู่การสืบสอบเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบ ดังนี้

๑. การทดสอบจะมีผลต่อการจัดการเรียนการสอน
๒. การทดสอบจะมีผลต่อการเรียนรู้
๓. การทดสอบจะมีผลต่อสิ่งที่ครูสอน
๔. การทดสอบจะมีผลต่อวิธีการที่ครูสอน
๕. การทดสอบจะมีผลต่อสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้
๖. การทดสอบจะมีผลต่อวิธีการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้
๗. การทดสอบจะมีผลต่ออัตราและลำดับของการเรียนการสอน
๘. การทดสอบจะมีผลต่ออัตราและลำดับของการเรียนรู้
๙. การทดสอบจะมีผลต่อระดับและความลึกของการเรียนการสอน
๑๐. การทดสอบจะมีผลต่อระดับและความลึกของการเรียนรู้
๑๑. การทดสอบจะมีผลต่อทัศนคติในเนื้อหาวิธีการของการเรียนการสอน
๑๒. การทดสอบที่มีผลลัพธ์ที่ตามมาที่มีความสำคัญ จะมีผลกระทบจากการทดสอบ
๑๓. การทดสอบที่ไม่มีผลลัพธ์ที่ตามมาที่มีความสำคัญ จะไม่มีผลกระทบจากการทดสอบ
๑๔. การทดสอบจะมีผลกระทบจากการทดสอบในนักเรียนและครูทุกคน และ
๑๕. การทดสอบจะมีผลกระทบจากการทดสอบสำหรับนักเรียนบางคนและครูบางคน

งานวิจัยส่วนใหญ่ศึกษาตรวจสอบผลกระทบที่เกิดจากการทดสอบที่มีความสำคัญสูง (high stakes test) ต่อการจัดการเรียนการสอน ผลปรากฏว่า ในการจัดการเรียนการสอนของครูมีผลกระทบทั้งทางบวก และผลกระทบทางลบ (Glover, ๒๐๑๔; Muñoz & Álvarez, ๒๐๑๐) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้มุ่งตรวจสอบผลกระทบของการทดสอบระดับชาติทางการศึกษาในบริบทของประเทศไทย ได้แก่ การทดสอบ ONET โดยใช้ผลกระทบจากการทดสอบทางบวกและทางลบมาเป็นตัวแปรที่จะใช้ในการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของครูระดับประถมศึกษา

## แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้

### ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้

แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning: AfL) ได้รับอิทธิพลมาจาก ทฤษฎีการสร้างสรรคความรู้ (constructivism) ซึ่งเป็นการประเมินกระบวนการและการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ตามสภาพจริงของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านการเรียนเพื่อรู้ (learning to know) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง (learning to do) การเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกัน (learning to live) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) รวมถึงเพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชมที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น ด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้ เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน อันจะไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอน ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือเป็นการประเมินความก้าวหน้า (formative assessment) ที่มุ่งเน้นการให้ข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณค่า ๓ ลักษณะคือ การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed-up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed-forward) ด้วยเหตุนี้การประเมินเพื่อการเรียนรู้นอกจากเป็นการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับการเรียนของผู้เรียนแล้ว ยังเป็นการประเมินที่ทำให้ ได้สารสนเทศอันเป็นประโยชน์ต่อการเปลี่ยนการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินเพื่อการเรียนรู้นับได้ว่าผู้สอนยังเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำหน้าที่เป็นผู้ประเมิน และใช้การสื่อสารเชิงบวก เพื่อแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงจุดแข็งและจุดอ่อนเพื่อใช้ในการปรับปรุงและแก้ไขตนเอง (ราชบัณฑิตยสถาน, ๒๕๕๕; ราชบัณฑิตยสถาน, ๒๕๕๘; Assessment Reform Group, ๒๐๐๑ cited in Issacs et al., ๒๐๑๓ อ้างถึงใน สรรัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

### ยุทธวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การนำแนวคิดประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปใช้ในห้องเรียนผู้สอนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการ เรียนรู้ได้ทุกระดับได้ตามยุทธวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีรายละเอียดดังนี้ (Brookhart, ๒๐๑๕; Chappuis, Stiggins, Chappuis & Arter, ๒๐๑๒ อ้างถึงในสรรัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

ยุทธวิธีที่ ๑ กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน ผู้สอนควรกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และนำเสนอให้ผู้เรียนทราบตั้งแต่แรกก่อนจัดการเรียนการสอน หรือก่อนการทำกิจกรรมต่าง ๆ และควรตรวจสอบด้วยว่าผู้เรียนเข้าใจในเป้าหมายการเรียนรู้อย่างแท้จริง โดยการกำหนดคำสำคัญ (key word) ที่แสดงเป้าหมายของการเรียนรู้ด้วยภาษาที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย ควรสอบถามเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายนั้น โดยเป็นการถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดทบทวนเกี่ยวกับคุณภาพผลงานหรือความสามารถในการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนสามารถนำเกณฑ์รูบริคมาใช้เพื่อกำหนดเป้าหมายของผู้เรียน ผู้เรียนวางแผนเพื่อทำงาน การกำกับ ติดตามความก้าวหน้า และการสะท้อนผลด้วยตนเอง รวมทั้งใช้ในการประเมินตนเองด้วย

ยุทธวิธีที่ ๒ ให้ตัวอย่างงานที่ดีและไม่ดี การใช้ตัวอย่างงานที่ดีและไม่ดีตั้งแต่ก่อนเริ่มให้ผู้เรียนทำงาน โดยชี้ให้เห็นจุดแข็งจุดอ่อนของงาน หรือปัญหาที่เคยเกิดขึ้นในการทำงานจากประสบการณ์ของผู้สอน รวมถึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์คุณภาพของงาน และทดลองตัดสินคุณภาพงานนั้น ๆ การส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพของผลงานที่เป็นตัวอย่าง จะทำให้ผู้เรียนพัฒนาวิสัยทัศน์เกี่ยวกับผลงานหรือความสามารถในการทำงานของตนเองได้ดีมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ผู้สอนสามารถนำเกณฑ์รูบริคมาใช้ประกอบเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพของงานมากยิ่งขึ้น โดยมีแนวทางดังนี้

(๑) ผู้สอนสอบถามผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนปรับปรุงเกณฑ์รูบริคด้วยภาษาของตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ โดยอาจจะให้ผู้เรียนวงกลมหรือขีดเส้นใต้คำสำคัญที่แสดงถึงพฤติกรรม และถามผู้เรียนซ้ำ อีกครั้งเกี่ยวกับความหมายของคำเหล่านั้น

(๒) ผู้สอนนำตัวอย่างผลงานมาให้ผู้เรียนจัดลำดับคุณภาพของผลงานแบ่งเป็น สูง ปานกลาง และต่ำจากนั้นให้ผู้เรียนอธิบายเหตุผลทำไมจึงเป็นเช่นนั้น กิจกรรมนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอธิบายคุณภาพของงานตามเกณฑ์ที่กำหนด

(๓) การให้ผู้เรียนมีส่วนในการกำหนดเกณฑ์รูบริค โดยหลังจากที่ได้มีการจัดคุณภาพของงานไปแล้วในข้อที่ ๒ อาจกำหนดให้ผู้เรียนระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณภาพของงานที่แตกต่างกัน แล้วจึงรวบรวมเกณฑ์การจัดกลุ่มคุณภาพ และกำหนดเป็นเกณฑ์การประเมิน จากนั้นลองให้ผู้เรียนได้ใช้เกณฑ์กล่าวทดลองประเมินตัวอย่างผลงาน เพื่อปรับปรุงเกณฑ์การให้คะแนนต่อไป การดำเนินการตามขั้นตอนดังกล่าวจะทำให้ ผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องของการประเมิน สามารถสร้างเกณฑ์และประเมินผลงานของตนเองได้

ยุทธวิธีที่ ๓ ให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ข้อมูลย้อนกลับนับได้ว่าเป็นเทคนิคที่สำคัญในการประเมินผล เพื่อการเรียนรู้ เป็นการให้ข้อมูลสารสนเทศแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิผลเป็นสิ่งสำคัญ และจำเป็นต้องมีการออกแบบให้เหมาะสมกับผู้เรียน ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพ ย่อมก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีจำเป็นต้องพิจารณาทั้งในมิติ ของเวลา ปริมาณ วิธีการ และผู้ฟัง (Brookhart, ๒๐๐๘; McMillan, ๒๐๑๔) การให้ข้อมูลย้อนกลับมี ๓ วิธีการดังนี้

(๑) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวาจา (oral feedback) ซึ่งจะดำเนินการระหว่างการสังเกตและติดตามการทำงานของนักเรียนเป็นส่วนใหญ่ เหมาะสำหรับกับเด็กเล็กหรือเด็กที่ยังอ่านหนังสือไม่คล่องหรือเหมาะกับงานที่เป็นการนำเสนอ/ประชุม

(๒) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน (writing feedback) จะเป็นวิธีที่มีประสิทธิผลเมื่อนำมาใช้กับการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเฉพาะกับนักเรียนเป็นรายบุคคลกับงานที่มีลักษณะที่ต้องใช้กระดาษ เช่น รายงาน โครงงาน แบบฝึกหัด หากเป็นผู้เรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้นการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียนจะมีประโยชน์มากกว่าเนื่องจากข้อมูลย้อนกลับนั้นยังคงอยู่ และผู้เรียนจะย้อนกลับมาดูเมื่อไรก็ได้ การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียนที่ดีต้องมีลักษณะสำคัญดังนี้ (๑) ความชัดเจน (clarity) ผู้สอนต้องคำนึงถึงภูมิหลัง ประสบการณ์ และการรู้คำศัพท์ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน อาจก่อให้เกิดความเข้าใจต่อข้อมูลย้อนกลับของผู้สอนแตกต่างกันได้ ดังนั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ชัดเจนนั้นช่วยเพิ่มโอกาสที่ผู้เรียนจะเข้าใจข้อมูลย้อนกลับ (๒) เฉพาะเจาะจง (specificity) ข้อมูลย้อนกลับไม่ควรแคบหรือกว้างเกินไป แต่ควรมีความเฉพาะเจาะจงเพียงพอที่ผู้เรียนสามารถดำเนินการในขั้นต่อไปได้อย่างเป็นรูปธรรมเพื่อเป็นการให้แนวทางแต่ไม่ได้เป็นการสร้างงานให้แก่ผู้เรียน และ (๓) น้ำเสียง (tone) ข้อมูลย้อนกลับแสดงออกถึงโทนที่ผู้สอนต้องการสื่อถึงผู้เรียนผ่านการใช้คำและรูปแบบในการสื่อสาร น้ำเสียงของข้อความสามารถสร้างแรงบันดาลใจหรือทำลายความรู้สึกได้เช่นกัน ดังนั้นผู้สอนควรตระหนักว่าผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ ดังนั้นการสื่อสารควรเป็นไปในทิศทางสร้างแรงบันดาลใจทางความคิด ความสงสัยใคร่รู้

(๓) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยการสาธิต (demonstrations of correct procedures) จะเป็น ประโยชน์เมื่อนำมาใช้ในการสาธิตกระบวนการที่ถูกต้องกับนักเรียนทั้งห้อง ผู้ฟัง หรือผู้เรียนที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับอาจจะมีทั้งรายบุคคล กลุ่มเล็ก และกลุ่มใหญ่ โดยส่วนใหญ่แล้วมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล แต่ในกรณีที่มีข้อความหรือข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อคนหมู่มาก การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นกลุ่มจะมีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพมากกว่า

การให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นไม่ได้เป็นเพียงบทบาทหน้าที่ของผู้สอน แต่ผู้สอนสามารถมอบหมายให้ผู้เรียนเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนร่วมชั้นเรียนได้ (peer feedback) โดยผู้สอนสามารถฝึกผู้เรียนเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนโดยให้ผู้เรียนอ้างอิงจากเกณฑ์รูบริค อาจจะใช้กระดาษโน้ตแบบมีแถบขาว (sticky note) หรือการให้เหตุผลว่าทำไมถึงชอบงานของเพื่อน โดยจะต้องให้เหตุผลได้รวมถึงควรให้คำแนะนำในการปรับปรุงงานของเพื่อนได้อย่างน้อย ๑ ข้อ ตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

ยุทธวิธีที่ ๔ สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเองและกำหนดเป้าหมาย การประเมินตนเองเป็นส่วนที่สำคัญของการเรียนรู้สามารถดำเนินการได้โดย (๑) กำหนดให้ผู้เรียนระบุจุดแข็งและสิ่งที่ควรปรับปรุง โดยอาจถามผู้เรียนก่อนที่ผู้สอนจะให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ผู้เรียนได้คิดเกี่ยวกับตนเองก่อน จะทำให้การให้ข้อมูลย้อนกลับของผู้สอนมีความหมายและสมเหตุสมผลมากยิ่งขึ้น (๒) กำหนดให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ทั้งทางวาจาหรือการเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังจบชั่วโมงและคำถามที่ยังคงมีในใจ (๓)

กำหนดให้ผู้เรียนการเลือกตัวอย่างงานในแฟ้มสะสมผลงาน (portfolio) จากนั้นให้ผู้เรียนประเมินระดับคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด และอธิบายว่าทำไมจึงมีคุณภาพระดับนั้น (๔) กำหนดให้ผู้เรียนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนร่วมชั้น (๕) การใช้ข้อมูลย้อนกลับของผู้สอน ข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนคนอื่นหรือการประเมินตนเองของผู้เรียนเพื่อเป็นข้อมูลในการระบุว่าจะทำอะไรคือสิ่งที่ผู้เรียนต้องทำต่อไป และการกำหนดเป้าหมาย สำหรับการเรียนรู้ในอนาคต

ยุทธวิธีที่ ๕ ออกแบบบทเรียนที่ตั้งอยู่บนเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญเพียงหนึ่งเดียว ข้อมูลสารสนเทศที่ได้จากการประเมินเป็นสิ่งจำเป็นต่อการปรับการเรียนการสอน การให้ผู้เรียนมุ่งไปยังเป้าหมายการเรียนรู้ที่ เฉพาะเจาะจง หรือเป็นการระบุความคลาดเคลื่อนในการเรียนรู้ หรือปัญหาในการเรียนรู้ กล่าวคือ ในการจัดการเรียนรู้ อาจจะมีเป้าหมายในการเรียนรู้มากกว่า ๑ เป้าหมาย แต่ย่อมมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง ดังนั้น ในการจัดการ เรียนรู้ให้พิจารณาองค์ประกอบของคุณภาพ และสอนให้ผู้เรียนไปยังเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงในแต่ละครั้ง โดยที่ต้องมั่นใจได้ว่าท้ายที่สุดผู้เรียนจะสามารถเข้าใจเป้าหมายแต่ละส่วนทั้งหมด

ยุทธวิธีที่ ๖ บุรณาการการจัดการเรียนรู้และการประเมิน แนวคิดประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นการ ประเมินระหว่างที่การจัดการเรียนรู้อย่างดำเนินอยู่ ดังนั้น ผู้สอนสามารถนำเทคนิคการประเมินมาใช้ผนวก เข้ากับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างกลมกลืน อาทิ เทคนิคการใช้คำถาม (questioning) เป็นเทคนิคการประเมินผลที่ผู้สอนสามารถนำมาใช้ได้ในทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ ทั้งในการประเมินความรู้พื้นฐานของผู้เรียนในขั้นนำ การตรวจสอบความรู้ ความเข้าใจของผู้เรียนระหว่างการจัดการ เรียนรู้ในชั้นสอน และการตรวจสอบความคิดรวบยอดหรือมโนทัศน์ของสาระการเรียนรู้ในขั้นสรุป การ ใช้คำถามเป็นตัวชี้วัดหนึ่งของห้องเรียนที่มีคุณภาพสูง ผู้สอนจำเป็นต้องมีทักษะและมีศิลปะในการตั้งคำถาม การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการคิดกับผู้เรียนนั้น เพื่อให้การตั้งคำถามเกิดประสิทธิภาพสูงสุด วิจารย์ พานิช (๒๕๕๗) ได้เสนอเทคนิคในการใช้คำถาม สามารถนำประยุกต์ใช้ ในห้องเรียนไว้อย่าง น่าสนใจ ดังนี้

(๑) เทคนิค I-R-E (Initiation-Response-Evaluation) หรือเทคนิค ริเริ่ม ตอบรับ ประเมิน เป็นเทคนิคที่ผู้สอนใช้ถามให้ผู้เรียนตอบ จากนั้นผู้สอนจึงนำคำตอบและการอภิปรายของผู้เรียนมาใช้ ประเมิน ความรู้ความเข้าใจ ซึ่งส่งผลดีต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่อย่างไรก็ดีสิ่งที่ผู้สอนควร ให้การพิจารณา เป็นพิเศษคือ คุณภาพของคำตอบและการอภิปราย ไม่ใช่ปริมาณของคำตอบ ดังนั้น การตั้งคำถามของผู้สอน ควรเป็นคำถามที่กระตุ้นความคิดให้ผู้เรียนมีคำตอบที่หลากหลายมากที่สุด เกิด การอภิปรายโดยผู้เรียนไม่ต้องพะวงว่าจะตอบคำถามได้ถูกต้องหรือไม่

(๒) เทคนิค Pose-Pause-Pounce-Bounce เป็นเทคนิคที่ผู้สอนตั้งคำถามในชั้นเรียน (pose) แล้วหยุด (pause) อย่างน้อย ๕ วินาทีแล้วจึงชี้แบบสุ่ม (pounce) ให้ผู้เรียนคนหนึ่งตอบเมื่อได้คำตอบ ก็ชี้ (bounce) ให้ผู้เรียนอีกคนหนึ่งให้ความเห็นต่อคำตอบของเพื่อนโดยการชี้แบบสุ่มไม่ใช่ระบบให้ ผู้เรียนยกมือในการตอบเพื่อเป็นการป้องกันความลำเอียงที่อาจจะเกิดขึ้นได้ วิธีการนี้ผู้เรียนจะได้รับการ

กระตุ้นให้มีสติรู้ตัว ใส่ใจต่อการเรียนมากยิ่งขึ้นและเป็นวิธีที่สนุก สร้างบรรยากาศให้แก่ผู้เรียน ในขณะที่ผู้สอนได้ทราบระดับความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนแต่ละคนรู้วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน และนำไปสู่การออกแบบการสอน และการสร้างแบบฝึกหัดที่มีความเหมาะสมกับห้องเรียนนั้นๆ หรือเหมาะกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล เทคนิคนี้จะเป็นการแก้ปัญหาในกรณีที่ผู้เรียนไม่ตอบคำถาม หรือผู้ที่ตอบมักเป็นผู้เรียนคนเดิมๆ ได้

(๓) คำถามก้นร้อน (hot seat) เป็นเทคนิคที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นสนุก ตื่นเต้น มีสติตั้งใจเรียนมากขึ้น โดยครูตั้งคำถามเป็นชุดติดต่อกัน ให้ผู้เรียนตอบคำถามทีละคนโดยการชี้แบบสุ่ม วิธีการนี้จะทำให้ผู้เรียนตั้งใจฟัง เนื่องจากคำถามจะมาถึงตนเมื่อไหร่ก็ได้ เมื่อถึงเวลาที่เหมาะสมผู้สอนจะโยน "คำถามก้นร้อน" ไปที่ผู้เรียนคนหนึ่งเพื่อให้สรุปประเด็นเรียนรู้ทั้งหมดที่ได้พูดคุยกันไปแล้ว วิธีการนี้เป็นเทคนิค เพื่อการเรียนรู้อย่างซับซ้อน เพื่อฝึกการสังเคราะห์ความรู้ และวิธีการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ โดยผู้สอนสามารถ ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน และเห็นวิธีคิดอันฉับไวของผู้เรียนแต่ละคน

นอกจากเทคนิคการตั้งคำถามแล้วการใช้ผังกราฟิก (graphic organizers) ยังสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างดี ผังกราฟิกมีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีความหมาย (meaningful learning theory) และการจัดเนื้อหาสาระก่อนเรียน (advance organizer) เป็นผังทางความคิด (mental mind) ที่เป็นตัวแทนทักษะสำคัญ ได้แก่ ลำดับ (sequencing) การเปรียบเทียบ (comparing) และความแตกต่าง (contrasting), การจำแนก/จัดกลุ่ม (classifying) และการคิด (thinking) ทั้งการคิดวิเคราะห์และการคิดสร้างสรรค์ ดังนั้นจึงมีการนำผังกราฟิกมาใช้เป็นเครื่องมือที่ในการจัดการเรียนรู้ อันแสดงให้เห็นถึงการจัดลำดับกระบวนการคิดและความรู้ของผู้เรียน โดยเป็นการอธิบายเกี่ยวกับความคิดหลัก ความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล ความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่และการประยุกต์ใช้มโนทัศน์นั้น นอกจากนี้ใช้ในการจัดการเรียนรู้แล้วผังกราฟิกนับได้ว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการประเมินความก้าวหน้า (formative assessment) โดยผู้เรียนจะเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลที่ผู้เรียน ได้คิดและเรียนรู้และนำเสนอผลของการคิดและการเรียนรู้ในรูปแบบของผังกราฟิกได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพ (ชัยรัตน์ สุทธิรัตน์, ๒๕๕๙; Burke, ๒๐๐๕; Hammerman, ๒๐๐๙; Stanley & Alig, ๒๐๑๔ อ้างถึงในสร้อยัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

Burke (๒๐๐๕ อ้างถึงในสร้อยัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑) ได้เสนอแนวทางการนำผังกราฟิกสามารถนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินไว้ดังนี้

(๑) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างผังกราฟิกตามหัวข้อที่กำหนดให้ โดยผู้สอนสามารถให้คะแนนได้ทั้งการประเมินจากผลงานหรือการนำเสนอผลงาน

(๒) กำหนดให้ผู้เรียนเลือกและสร้างผังกราฟิกจำนวน ๑ รูปแบบ โดยทำการวิเคราะห์ข้อมูล/เนื้อหาจากสมุดจด คลิปวิดีโอ หนังสือประเภทต่างๆ คำกล่าวสุนทรพจน์ ข่าว เรื่องราว หรือตำรา และมีการให้คะแนนในประเด็นความเหมาะสม ความริเริ่ม และความคิดสร้างสรรค์

(๓) กำหนดให้ผู้เรียนเลือกผลงานผังกราฟิก ๑-๒ ชิ้นงาน ใส่ไว้ในแฟ้มสะสมผลงานของผู้เรียน โดยผลงานที่เลือกนำมาเก็บรวบรวมควรเป็นผลงานที่มีความเฉพาะและเป็นงานที่ดี และจะต้องสามารถนำเสนอ ได้ว่าเหตุใดจึงเลือกผลงานชิ้นดังกล่าว

(๔) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างผังกราฟิกโดยความร่วมมือของกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนแต่ละคนทำงานของตนเองซึ่งอาจจะเป็นงานเขียนหรืองานนำเสนอที่มีความเชื่อมโยงกับผลงานผังกราฟิกที่ได้ทำไป และ มีการให้คะแนนทั้งรายกลุ่มและรายบุคคล

(๕) กำหนดให้ผู้เรียนหรือกลุ่มร่วมมือกันสร้างสรรค์/ปรับปรุงผังกราฟิกเดิมเสียใหม่ และมีการให้คะแนนในมิติของความริเริ่ม ความสร้างสรรค์ การใช้ประโยชน์ และตรรกะ

(๖) กำหนดให้ผู้เรียนใช้ผังกราฟิกในการทำโครงการ หรือการนำเสนอปากเปล่า และมีการให้คะแนนในประเด็นคุณภาพและประสิทธิผลของผังกราฟิกในการช่วยนำเสนอผลงาน

(๗) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างสรรค์ผังกราฟิกรูปแบบใหม่ ใดๆก็ได้ การนำผังกราฟิกมาใช้ในการประเมินผล ผู้สอนควรมีการสร้างเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค และเปิดเผยเกณฑ์ดังกล่าวให้ผู้เรียนทราบล่วงหน้า

ยุทธวิธีที่ ๗ สอนผู้เรียนให้มุ่งความสนใจในการปรับปรุงแก้ไขหลังจากที่ได้มีการปรับการเรียน เปลี่ยนการสอนเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายที่กำหนดแล้ว ขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะปฏิบัติและได้รับข้อมูลย้อนกลับ สำหรับการปรับปรุงแก้ไข ซึ่งอาจทำได้โดย

(๑) จับคู่ผู้เรียนเพื่อให้วิจารณ์งานที่ไม่ได้เปิดเผยว่าเป็นของใครและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำที่ได้รับ

(๒) ให้ผู้เรียนเขียนจดหมายวิจารณ์งานที่ไม่ได้เปิดเผยว่าเป็นของใคร และเสนอว่าจะต้องทำอย่างไรเพื่อปรับปรุงให้งานดียิ่งขึ้น

(๓) ให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพการสอนของผู้สอน และให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุง ผู้สอนปรับปรุงตามที่ได้รับข้อเสนอแนะ และสอบถามผู้เรียนเกี่ยวกับคุณภาพอีกครั้ง

ยุทธวิธีนี้เป็นการเตรียมผู้เรียนให้จดจ่ออยู่กับงานในปัจจุบัน และปรับปรุงงานตามที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับ

ยุทธวิธีที่ ๘ ส่งเสริมผู้เรียนให้มีการสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้ ด้วยการสะท้อนการเรียนรู้ (reflection) โดยติดตามการเรียนรู้และแบ่งปันการเรียนรู้ของตน การสะท้อนการเรียนรู้เป็นอีกหนึ่งเทคนิคของ การประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง (self-reflection) ระหว่างเรียน หรือเมื่อจบบทเรียน สามารถดำเนินการได้ทั้งการสะท้อนโดยการพูด หรือใช้วิธีการเขียนสะท้อนการเรียนรู้ที่ เรียกว่าบันทึกการเรียนรู้ (learning logs) โดยในระยะแรกผู้สอนอาจกำหนดให้ผู้เรียนแต่ละคนเขียนบันทึก การเรียนรู้ เนื่องจากหากใช้การสะท้อนด้วยวิธีการพูดผู้เรียนอาจไม่คุ้นเคยและมีความเคอะเขิน การเขียน บันทึกการเรียนรู้นั้นมีเวลาให้ผู้เรียนได้มีเวลาในการทบทวนความคิดของตนเอง เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็น นักคิด รวมถึงเป็นการพัฒนาทักษะการเขียน

อีกด้วย ในเบื้องต้นผู้สอนเป็นผู้กำหนดประเด็นกว้าง ๆ ให้แก่ ผู้เรียน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิด โดยสามารถกำหนดประเด็นคำถามที่ใช้ได้ครอบคลุมทั้งพุทธิพิสัย (cognitive domain) ทักษะพิสัย (psychomotor domain) และจิตพิสัย (affective domain)

การสะท้อนการเรียนรู้เป็นสิ่งเสริมผู้เรียนให้ติดตาม สะท้อนการเรียนรู้ และสื่อสารความก้าวหน้าของตนเอง กิจกรรมทุกกิจกรรมควรให้ผู้เรียนได้สะท้อนว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร แบ่งปันความก้าวหน้าทั้งในเรื่องของสิ่งที่ได้เรียนรู้ และพัฒนาตนเองในฐานะผู้เรียน กิจกรรมนี้สามารถเปิดโอกาสให้ ผู้เรียนใช้ยุทธวิธีของตนเองในการสะท้อนตนเองว่ามีความก้าวหน้าในการเรียนรู้มากเพียงใด มีรู้สึกร้อย่างไรในการควบคุมตนเองสู่ความสำเร็จ

จากแนวทางในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้ง ๘ ยุทธวิธี พบหลักการที่สำคัญ ๓ ประการ คือ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการสะท้อนการเรียนรู้ กล่าวคือ กระบวนการที่สำคัญ ของในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ (๑) ผู้เรียนจะต้องรู้เป้าหมายของการเรียนรู้ (๒) ตอนนี้ ตนเองอยู่ตรงจุดไหน และ (๓) จะไปถึงเป้าหมายได้อย่างไร ซึ่งกระบวนการเพื่อตอบสนองข้อ ๒ และ ๓ คือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการสะท้อนการเรียนรู้นั่นเอง

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

น้ำผึ้ง อินทเนตร (๒๕๖๑) ทำวิจัยเรื่อง การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ที่สอนผ่านการแก้ปัญหา :กรณีศึกษาการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการแบบเปิด การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) ศึกษาลักษณะและวิธีการในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ที่สอนผ่านการแก้ปัญหา (๒) เปรียบเทียบความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินในชั้นเรียนครูก่อนและหลังสอนคณิตศาสตร์ผ่านการแก้ปัญหา กลุ่มเป้าหมายคือครูจำนวน ๖ คน ปีการศึกษา ๒๕๕๘ โรงเรียนชุมชนบ้านบวกรกน้อย โรงเรียนบ้านน้ำแพร่ และโรงเรียนบ้านแม่สำ จังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งเป็นโรงเรียนในโครงการพัฒนาวิชาชีพครูคณิตศาสตร์ด้วยนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนและวิธีแบบเปิด เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตพฤติกรรมของครู แบบสัมภาษณ์ แผนการจัดการเรียนรู้ และ วิดีทัศน์ ชั้นเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า (๑) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนคณิตศาสตร์เป็นการประเมินเชิงคุณภาพ โดยมี (๑.๑) ระยะเวลาแผนการจัดการเรียนรู้ ครูคาดการณ์แนวคิด และกำหนดคำถามเพื่อการประเมินการเรียนรู้ (๑.๒) ระยะเวลาการจัดการเรียนรู้ ครูประเมินผู้เรียนโดยการสังเกตแนวคิด กระบวนการแก้ปัญหา การใช้คำถาม ตรวจสอบความเข้าใจและกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ผลงานนักเรียน ครูใช้สายตาเพื่อการประเมินตลอดเวลาและบันทึกด้วยความคิด จากนั้นจึงประเมินแบบทันทีทันใดเพื่อตัดสินใจในชั้นเรียน และ (๑.๓) ระยะเวลาหลังการจัดการเรียนรู้ ครูนำผลการสังเกตในชั้นเรียน แบบบันทึกหลังการสอน ชิ้นงานและสมุดบันทึกของนักเรียนมาประเมินแนวคิดของนักเรียนทั้งที่เป็นไปตามการคาดการณ์ และแนวคิดใหม่ที่เกิดขึ้น (๒) ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนและหลังการสอนคณิตศาสตร์ผ่านการแก้ปัญหาคือ (๒.๑) ครูเปลี่ยนเป้าหมายของการประเมินจากเดิมที่เน้นด้านเนื้อหาเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นการ

ตรวจสอบแนวคิด กระบวนการเรียนรู้ ยุทธวิธีทางคณิตศาสตร์เพื่อปรับปรุงและพัฒนานักเรียน (๒.๒) เครื่องมือหรือวิธีประเมินจากเดิมนิยมใช้แบบทดสอบมีความหลากหลายมากขึ้นทั้งการสังเกต การใช้คำถาม และการประเมินจากชิ้นงาน เป็นต้น (๒.๓) ช่วงเวลาของการประเมินเกิดขึ้นต่อเนื่อง ตลอดเวลาของการจัดการเรียนรู้ต่างจากเดิมที่เน้น การประเมินท้ายหน่วยการเรียนรู้ การทดสอบกลางภาคและปลายภาคเรียน

วรรณรี ปานศิริ วารุณี ลัทธินโชคติ และพิบูล เอกวรารังกูร (๒๕๕๙) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์ มีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) พัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์ (๒) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์ กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ประกอบด้วย ผู้เรียน ๗๒ คน และ อาจารย์ผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ทั่วไป ๓ คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสังเกต แบบฝึกหัด ใบงาน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบทดสอบวัดความรู้ แบบวัดความเข้าใจและทักษะเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน คะแนนพัฒนาการ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์ ประกอบด้วย ๓ องค์ประกอบ ได้แก่ (๑) องค์ประกอบด้านการเตรียมการก่อนการประเมิน ประกอบด้วย กิจกรรมย่อย ๔ กิจกรรม ได้แก่ (๑.๑) การเตรียมความพร้อม (๑.๒) การพัฒนาผู้สอนให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๑.๓) การออกแบบและจัดทำแผนการประเมินพร้อมทั้งพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน (๑.๔) การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (๒) องค์ประกอบด้านการดำเนินการประเมิน มีขั้นตอนการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๔ ขั้นตอน ได้แก่ (๒.๑) การชี้แจงเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์การประเมิน (๒.๒) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้และประเมินตามแผนที่กำหนด (๒.๓) การสะท้อนการเรียนรู้และการให้ข้อมูลป้อนกลับ และ (๒.๔) การพัฒนาผู้เรียนตามสารสนเทศที่ได้ และวางแผนปรับปรุงการเรียนการสอน และ (๓) องค์ประกอบด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับ ประสิทธิภาพของรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ มีผลการประเมินความตั้งใจ ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ การทำงานกลุ่ม และการนำเสนอภาระงาน การทำใบงาน และการทำแบบฝึกหัดอยู่ในระดับดี ผู้เรียนส่วนใหญ่มีคะแนนพัฒนาการด้านความรู้อยู่ในระดับค่อนข้างดี ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับเห็นด้วยมากที่สุดและรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ของผู้สอน พบว่า ส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่ารูปแบบการประเมินมีประโยชน์และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงอยู่ในระดับเห็นด้วยมากที่สุด

ฉัตรชัย เมฆวิไลพันธ์ุ ปราโมทย์ บุญยสุริ (๒๕๕๙) ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๖ โรงเรียนบางปลาหม้า “สูงสูดผดุงวิทย์” มีจุดประสงค์เพื่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องการแจกแจงปกติ โดยจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่องการแจกแจงปกติที่เน้นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๖ โรงเรียน บางปลาหม้า “สูงสูดผดุงวิทย์” ภาคเรียนที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๖ และ ๒๕๕๗ จำนวน ๓๖ คนและ ๓๗ คน ตามลำดับ ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน ๒ วงจร และศึกษาผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นในด้านความรู้ ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์จากการตรวจใบงาน และประเมินตามแบบประเมินทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ แบบประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ๔ ตัวเลือก วิเคราะห์ข้อมูล โดยการหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า (๑) แผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ใช้แนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย (๑.๑) แบ่งเนื้อหา ออกเป็นเนื้อหาย่อย (๑.๒) แจกวัสดุประสงค์ของการเรียน (๑.๓) ประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการตรวจใบงาน การสังเกตพฤติกรรมและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนในการแก้ไขงาน (๑.๔) เปิดโอกาสให้นักเรียนในการพัฒนาและปรับปรุงงาน (๑.๕) นักเรียนตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเอง (๒) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ นักเรียนจำนวน ๓๔ คนในวงจรที่ ๑ และ ๓๕ คนในวงจรที่ ๒ ได้คะแนนผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๖๐ จากการสอบด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ มีร้อยละของค่าเฉลี่ยในแต่ละทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๘๐ โดยมีเพียงด้านการให้เหตุผลที่นักเรียนมีร้อยละของค่าเฉลี่ยเท่ากับ ๗๗.๙๐ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์นักเรียนมีร้อยละของค่าเฉลี่ยผ่านเกณฑ์การประเมินร้อยละ ๘๐ ครบทุกด้าน

ศุภกรใจ เจริญสุข อัญญา ปลดเปลื้อง วันดี วงศ์ธนรักษ์ กุลฤดี จิตตยานันต์ และนงนุช เสือพุมิ (๒๕๕๙) ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี จักรีนรัช มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี จักรีนรัช และศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธีพหุระยะ มีการดำเนินการ ๕ ระยะ คือ ระยะที่ ๑ การศึกษาสภาพการประเมินผลการเรียนรู้ ระยะที่ ๒ การพัฒนาเครื่องมือประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาล ศาสตร์ ระยะที่ ๓ การสร้างรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ ระยะที่ ๔ ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขา พยาบาลศาสตร์ และ ระยะที่ ๕ รับรองรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่ ตามมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับปริญญาตรี สาขา พยาบาล

ศาสตร์ เก็บรวบรวมข้อมูล โดยการศึกษาเอกสาร การสนทนากลุ่ม การสังเกตพฤติกรรม และ การทำแบบทดสอบ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ ประกอบด้วย ๕ องค์ประกอบ ได้แก่ (๑) หลักการ (๒) วัตถุประสงค์ (๓) ขั้นตอน ซึ่งประกอบด้วย ๕ ขั้นตอนย่อย คือ (๓.๑) การวิเคราะห์และกำหนดผลการเรียนรู้ที่ต้องการ (๓.๒) การออกแบบ (๓.๓) การประเมิน (๓.๔) การสะท้อนผล และ (๓.๕) การเรียนรู้และการพัฒนา (๔) การประเมินผล และ (๕) ปัจจัยสนับสนุน ซึ่งประกอบด้วย ๓ ปัจจัยคือ (๕.๑) ผู้บริหาร (๕.๒) อาจารย์ผู้สอน และ (๕.๓) สิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพในการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิ ตามเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ ๑๐๐ รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์นี้ สามารถใช้เป็นแนวทางการจัดการศึกษาพยาบาลที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีการพัฒนาการเรียนรู้ให้เกิดผลตามมาตรฐานที่กำหนดได้

สุเทพ อ่วมเจริญ (๒๕๕๔) ทำการพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนและการสอนของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๒ - ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๑ ปีการศึกษา ๒๕๕๒ จาก ๘ โรงเรียน ที่เข้าร่วมโครงการวิจัย กลุ่มตัวอย่างครู ได้จากการเลือกตัวอย่างแบบอาสาสมัคร ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ๓ องค์ประกอบย่อย ดังนี้ (๑) สารและมาตรฐานการเรียนรู้ (content and learning standards : S) เป็นความรู้ของครูที่เกี่ยวข้องกับมาตรฐานต่าง ๆ ประกอบด้วย สารสำคัญ ๓ ประการ คือ (๑.๑) สาร (๑.๒) มาตรฐาน และ (๑.๓) ตัวชี้วัด ตามหลักสูตรแกนกลาง (๒) การวัดผลการเรียนรู้และการสอน (measurement in learning and instruction : M) เป็นความรู้และทักษะของครูที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบและการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ และการวัดผล ประกอบด้วยสารสำคัญ ๓ ประการ ได้แก่ (๒.๑) การวิเคราะห์และจุดหมายที่พึงประสงค์ (๒.๒) การกำหนดระดับคุณภาพและหลักฐานที่แสดงว่านักเรียนได้ บรรลุจุดหมายที่พึงประสงค์ และ (๒.๓) วางแผนประสบการณ์การเรียนรู้และการสอน และ (๓) การประเมินการเรียนรู้ (assessment for learning : A) เป็นความสามารถของครูที่เกี่ยวข้องกับเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำหนดค่าระดับคุณภาพในการเรียนรู้ และเจตคติที่ดีต่อการประเมินการเรียนรู้

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สะท้อนให้เห็นชัดเจนว่า เป็นการประเมินที่สอดคล้องไปกับการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งสามารถสังเคราะห์รูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากผลการวิจัยได้ดังนี้

## ตารางที่ ๒.๑ ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

น้ำผึ้ง อินทเนตร (๒๕๖๑)	วรรณรี ปานศิริ และ คณะ (๒๕๕๙)	ณราชัย เมฆวิไลพันธุ์ และคณะ (๒๕๕๙)	ศุภกรใจ เจริญสุข และคณะ(๒๕๕๙)	ผลการสังเคราะห์
ระยะวางแผนการ จัดการเรียนรู้	- การชี้แจงเป้าหมาย การเรียนรู้และเกณฑ์ การประเมิน	- แบ่งเนื้อหา ออกเป็น เนื้อหาย่อย - แจกวัสดุประสงค์ของ การเรียนรู้	- การวิเคราะห์ และกำหนดผล การเรียนรู้ที่ ต้องการ	- การกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้
ระยะ การจัดการ เรียนรู้ และประเมิน	- การออกแบบและ การจัดทำแผนการ ประเมิน - การจัดทำแผนการ จัดประสบการณ์การ เรียนรู้ - การจัดประสบการณ์ การเรียนรู้และ ประเมินตามแผนที่ กำหนด	- ประเมินเพื่อการ เรียนรู้จากการตรวจ ใบงาน การสังเกต พฤติกรรม -นักเรียนตรวจสอบ การเรียนรู้ของตนเอง	-การออกแบบ -การประเมิน	- การออกแบบบูรณา การการเรียนรู้และ การประเมิน
	- การสะท้อนการ เรียนรู้และการให้ ข้อมูลย้อนกลับ	- การให้ ข้อมูล ย้อนกลับแก่นักเรียน ในการแก้ไขงาน	- การสะท้อนผล	- การให้ข้อมูล ย้อนกลับ
ระยะ หลัง การ จัดการเรียนรู้	-การพัฒนาผู้เรียนตาม สารสนเทศที่ได้ และ วางแผนปรับปรุงการ เรียนการสอน	-เปิดโอกาสให้นักเรียน ในการพัฒนาและ ปรับปรุงงาน	-การเรียนรู้และ การพัฒนา	- การใช้ผลการ ประเมินผลการเรียนรู้

ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้

## แนวคิดและทฤษฎีระบบ

ทฤษฎีระบบเกิดจากแนวคิดของ Bertalanffy (Kimberly, ๑๙๗๙; Miller & Rice, ๒๐๑๓) นักชีววิทยา ที่เขียนหนังสือชื่อ general system theory โดยนำแนวคิดมาจากระบบชีววิทยา ซึ่งเป็นระบบเปิดที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ระบบชีววิทยาที่สมบูรณ์จะช่วยให้ทั้งคน สัตว์ และพืช สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ทั้งในด้านการเรียนรู้ ปฏิบัติการ ตอบสนอง และการแก้ปัญหา เขามีความเชื่อว่าในเมื่อองค์การเป็นระบบเปิด จึงย่อมมีปฏิสัมพันธ์ กับสิ่งแวดล้อมและเปลี่ยนแปลงได้อย่างเป็นระบบมีความเกี่ยวพันต่อกันหลายด้าน หลายระดับ และ ส่วนต่างๆ ขององค์การก็เป็นส่วนสำคัญเท่าๆ กับตัวขององค์การเอง ดังนั้นทฤษฎีระบบจะรวมเอา ระบบย่อยทุกชนิดทั้งทางด้านชีวภาพ กายภาพ พฤติกรรม ความคิดเกี่ยวกับการควบคุมโครงสร้าง เป้าหมาย และกระบวนการปฏิบัติงานไว้ด้วยกัน

### ความหมายของทฤษฎีระบบ

ทฤษฎีระบบ หมายถึง (จันทรานี สงวนนาม, ๒๕๕๔ ; Parsons, T., ๒๐๑๓) สิ่งซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหรือหน่วยย่อยต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกันและมีความเกี่ยวข้องกันในลักษณะที่ทำให้เกิดความเป็นเอกภาพหรือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เพื่อกระทำกิจกรรมเพื่อให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือความปรารถนาของสังคม

### คุณสมบัติของหน่วยระบบ

ทฤษฎีระบบ (the system theory) ตามแนวคิดของ Boulding and Bertalanffy (Kimberly, ๑๙๗๙; Miller & Rice, ๒๐๑๓) เชื่อว่า เอกภพ (the universe) เป็นหนึ่งหน่วยระบบ โดยหน่วยระบบมีคุณสมบัติดังนี้ ดังนี้

๑. คุณสมบัติของการเป็นหน่วยทำงาน (working unit) หมายถึง หน่วยระบบมีหน้าที่ทำงานตามลักษณะงานที่หน่วยระบบนั้นถูกสร้างขึ้น
๒. คุณสมบัติของการมีขอบเขต (boundary) หมายถึง หน่วยระบบบะหนึ่งๆ ต่างมีเนื้อที่ของหน่วยที่แบ่งแยกออกจากหน่วยอื่นทำให้หน่วยอื่นๆ เหล่านี้มีสภาพเป็นบริบทของหน่วยนี้
๓. คุณสมบัติของการมีผลผลิต (product) หมายถึง ผลจากการทำงานของหน่วยระบบทำให้เกิดผลผลิต ซึ่งอาจจะมีมากกว่าหนึ่งรายการผลผลิต ซึ่งแต่ละรายการอาจแปรสภาพเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบอื่นที่เป็นบริบทของหน่วยระบบนี้ต่อไป
๔. คุณสมบัติของการมีกระบวนการทำงาน (process) หมายถึง การมีกระบวนการทำงานที่มีลักษณะเป็นแบบแผนชัดเจน และมีความคงที่ในช่วงเวลาหนึ่ง สามารถสังเกตและประเมินได้ กระบวนการทำงาน คือการทำให้ปฏิบัติของปัจจัยนำเข้า เพื่อให้เกิดผลผลิตของหน่วยระบบ กระบวนการอาจมีหลายขั้นตอน แต่ละขั้นตอนมีลักษณะเป็นหน่วยระบบที่มีคุณสมบัติทุกข้อของหน่วยระบบเช่นกัน
๕. คุณสมบัติของการมีปัจจัยนำเข้า (input) หมายถึง หน่วยระบบมีการนำเข้ามาบางสิ่งเข้ามาเพื่อเข้าสู่กระบวนการและแปลงรูปเป็นผลผลิต

๖. คุณสมบัติของการมีบริบท (context) หมายถึง การมีหน่วยระบบอื่นที่อยู่นอกขอบเขต ซึ่งอาจจะเป็นหน่วยที่ส่งผลผลิตให้เป็นปัจจัยนำเข้าหรือรับผลผลิตจากหน่วยระบบนี้ไปเป็นปัจจัยนำเข้า หน่วยระบบอื่น ๆ เหล่านี้คือ บริบทของหน่วยระบบนี้ การที่ผลผลิตส่งผ่านออกจากหน่วยระบบหนึ่ง จะไปมีผลกระทบต่อปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบต่อไป ถือว่าเป็นการส่งผลย้อนกลับ (external feedback) บริบทมีอิทธิพลต่อหน่วยระบบอย่างมากอาจเป็นผู้สร้างหน่วยระบบให้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงหน่วยระบบได้ทั้งด้านปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบนั้น ๆ

๗. คุณสมบัติของการมีผลย้อนกลับ (Feedback) หมายถึง การที่ผลผลิตตามขั้นตอนต่าง ๆ จากการทำงานของหน่วยระบบถูกส่งให้มีผลกระทบต่อถึงขั้นก่อนหน้านั้น ถ้าผลดังกล่าวถูกส่งผ่านสู่บริบทภายนอก เรียกว่า ผลย้อนกลับภายนอก (external feedback) และถ้าเป็นการส่งผ่านภายในขอบเขตของหน่วยระบบเรียกว่า ผลย้อนกลับภายใน (internal feedback)

๘. คุณสมบัติการมีหน่วยย่อยระบบ (being composed of a number of a subsystem units) หมายถึง หน่วยระบบหนึ่งจะประกอบไปด้วยหน่วยย่อยๆ ภายใน ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการทำงาน และผลผลิต ซึ่งมีคุณสมบัติเป็นหน่วยระบบในตัวเองทั้งสิ้น

๙. คุณสมบัติการเป็นหน่วยย่อยของหน่วยอภิระบบหนึ่ง (being a subsystem units of a suprasystem units) หมายถึง หน่วยระบบหนึ่งนอกจากมีระบบย่อยในตัวเองแล้ว ยังทำหน้าที่เป็นหน่วยระบบย่อยให้กับหน่วยอภิระบบ หรือหน่วยระบบที่ใหญ่กว่า หน่วยย่อยระบบจะทำงานประสานกันเพื่อผลผลิตของแต่ละหน่วยย่อยระบบจะรวมกันส่งผลให้เป็นผลผลิตรวมของหน่วยอภิระบบ

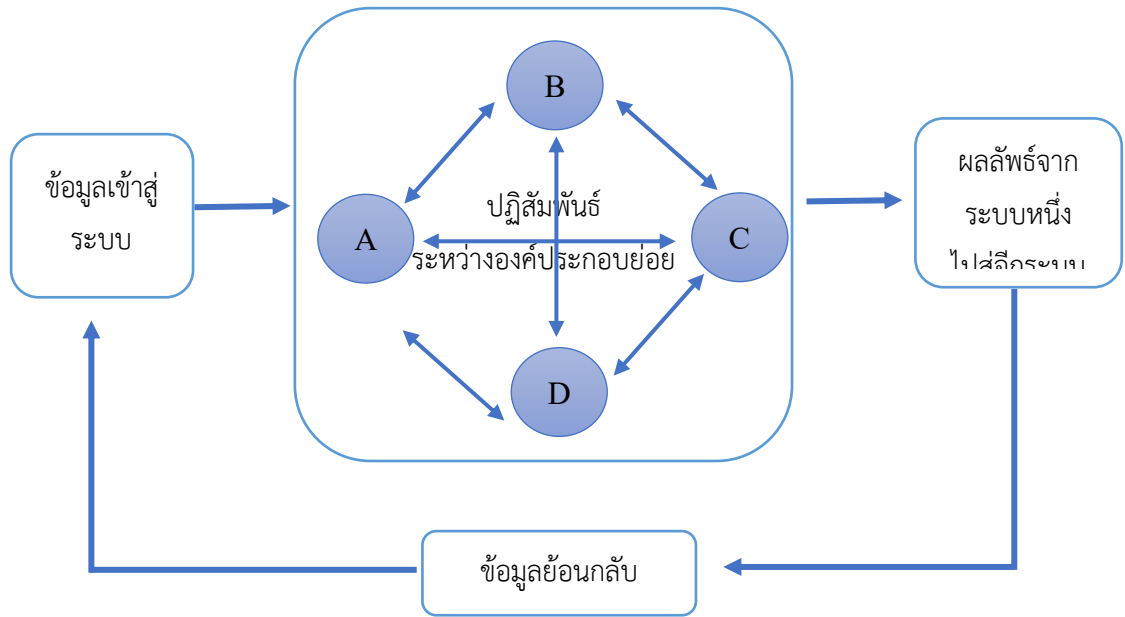
๑๐. คุณสมบัติการมีจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดบนมิติเวลา (having starting point and ending point on time dimension) หมายถึง หน่วยระบบหนึ่ง ๆ เกิดขึ้นและทำงานในห้วงเวลาหนึ่งๆ จนถึงสิ้นสุดความเป็นหน่วยระบบ หน่วยย่อยของหน่วยระบบจะแยกสลายไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบอื่นต่อไป

๑๑. คุณสมบัติของการมีที่มาที่อยู่และที่ไป (having past condition, present condition, and future condition) หมายถึง หน่วยระบบย่อยแต่ละหน่วยเกิดเนื่องมาจากเหตุการณ์ก่อนหน้า และดำรงอยู่ในสภาพปัจจุบันจนเป็นไปในอนาคต ซึ่งล่วงแล้วแต่เป็นผลของเหตุการณ์อันเนื่องจากการกระทำของธรรมชาติหรือมนุษย์ทั้งสิ้น

การทำความเข้าใจกับคุณสมบัติของระบบทั้ง ๑๑ องค์ประกอบจึงเป็นสิ่งที่ช่วยในการออกแบบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทำสอบทางการศึกษาระดับชาติที่มีความเป็นถูกต้องเชิงหลักการและมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

**องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ**

องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ประกอบด้วย ข้อมูลเข้าสู่ระบบหรือปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ ดังภาพประกอบที่ ๒.๑



ภาพที่ ๒.๑ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ

มีรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบดังนี้

๑. ข้อมูล (input) เป็นการตั้งปัญหาและวิเคราะห์ปัญหาการตั้งวัตถุประสงค์ หรือเป็นการป้อนวัตถุดิบตลอดจนข้อมูลต่าง ๆ เพื่อการแก้ปัญหา
๒. กระบวนการ (process) เป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่ป้อนเข้ามาเพื่อดำเนินการตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้
๓. ผลลัพธ์ (output) เป็นผลผลิตที่ได้ออกมาภายหลังจากการดำเนินงานในขั้นของกระบวนการสิ้นสุดลง รวมถึงการประเมิน
๔. ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งเป็นการนำเอาผลลัพธ์ที่ประเมินนั้นมาพิจารณาว่ามีข้อบกพร่องอะไรบ้าง เพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในส่วนต่าง ๆ นั้นให้สามารถใช้ในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากองค์ประกอบทั้ง ๔ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบเป็นส่วนประกอบที่ประสานการทำงานจนบรรลุเป้าหมาย การทำความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎีระบบอย่างลุ่มลึกจะช่วยให้สามารถออกแบบเหตุหรือปัจจัยให้เกิดผลตามที่พึงปรารถนา ในการวิจัยครั้งนี้จึงได้นำทฤษฎีระบบมาเป็นฐานคิดในการ

พัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทำสอบทางการศึกษาระดับชาติ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดผลการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไป

### แนวคิดการประเมินเสริมพลัง

การประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluation: EE) พัฒนาโดย Fetterman (๑๙๙๔, ๒๐๐๑, ๒๐๑๕) เป็นการประเมินยุคใหม่ที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยมีนักประเมินทำหน้าที่เป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเกิดการประเมินตนเอง แนวคิดการประเมินเสริมพลังเป็นการพัฒนางานหรือองค์กรในอนาคตต้องมีฐานจากข้อมูลที่ได้จากการประเมิน หรือถือว่าการพัฒนาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ซึ่งการประเมินเสริมพลังมีจุดกำหนดมาจากหนังสือชื่อ Speaking the Language of Power: Communication, Collaboration, and Advocacy เขียนโดย David Fetterman นำเสนอแนวคิดนี้ในที่ประชุม American Evaluation Association (AEA) ในปี ๑๙๙๓ (Fetterman, ๒๐๐๑) การประเมินตามแนวคิดนี้มีรากฐานของแนวคิดมาจากศาสตร์ด้านจิตวิทยาชุมชน (community psychology) มนุษยวิทยาปฏิบัติการ (action anthropology) การวิจัยปฏิบัติการ (action research) เป็นกระบวนการที่ให้คุณค่าต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาเข้ามามีส่วนร่วมในการหาแนวทางการแก้ไขปัญหาโดยใช้กระบวนการวิจัย แล้วสะท้อนผลการแก้ปัญหาให้ทราบทั่วกัน เพื่อปรับปรุงแนวทางการแก้ปัญหาให้ดียิ่งขึ้นต่อไป (Fetterman, ๑๙๙๖)

#### ความหมายของการประเมินเสริมพลัง

Fetterman (๑๙๙๖, ๑๙๙๙) ให้ความหมายการประเมินเสริมพลัง ไว้ดังนี้

(๑) การประเมินเสริมพลัง หมายถึง การใช้มันส์ของการประเมิน เทคนิคการประเมิน และข้อค้นพบจากการประเมินไปกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการกำกับตนเองโดยใช้ทั้งวิธีการเชิงปริมาณและคุณภาพ

(๒) การประเมินเสริมพลังเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง และนักประเมินภายนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะหรือผู้อำนวยการความสะดวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับศักยภาพของบุคลากรภายในว่าต้องการความช่วยเหลือในระดับใด การประเมินเสริมพลังอาศัยหลักการทำงานเป็นทีมหรือเป็นกลุ่ม โดยไม่มีใครเสริมพลังอำนาจให้กับใครได้ แต่ทุกคนต้องเสริมพลังอำนาจให้กับตนเอง

ดังนั้นการประเมินเสริมพลัง มิได้จบลงแค่การทราบคุณค่าของการประเมินเหมือนการประเมินแบบเก่า แต่การประเมินต้องเป็นกระบวนการทำงานที่ต่อเนื่อง ดำเนินต่อไปตลอดระยะของการพัฒนาโครงการ

### แนวคิดของการประเมินเสริมพลัง

แนวคิดของการประเมินเสริมพลังนั้นได้มีการประยุกต์ใช้ในหลายหน่วยงาน เช่น การอุดมศึกษา งานของรัฐ องค์กรอิสระ และใช้อย่างกว้างขวางในหลายศาสตร์ทั้งด้านสุขภาพ ด้านการแพทย์ ด้านคุณภาพชีวิต ด้านความสันติสุข ด้านเกษตรกรรม และด้านการศึกษา (Fetterman, ๑๙๙๖; Fetterman, ๑๙๙๔; Smith, ๑๙๙๘; Miller & Lennie, ๒๐๐๕; กฤติยา วงศ์ก้อม, ๒๕๔๗; สมพงษ์ ปันพูน, ๒๕๔๘; ธีญญรัศม์ จอกสถิตย์, ๒๕๕๓; สาธิตา สกุรัตนกุลชัย, ๒๕๕๓; โรสนี จริยะมาการ, ๒๕๕๗) แม้ว่าแนวคิดนี้นำไปประยุกต์ใช้ได้ในองค์กรที่ต่างกันทั้งระดับขนาดใหญ่และขนาดเล็ก ชุมชนที่ต่างกันด้านวัฒนธรรม หรือในศาสตร์ที่แตกต่างกันหากแต่มีจุดเน้นที่สำคัญลักษณะเดียวกัน คือการมุ่งเน้นการเสริมพลังอำนาจในกระบวนการและผลผลิตของโครงการ

### ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง

แนวคิดทฤษฎีที่มีอิทธิพลต่อการขับเคลื่อนการประเมินเสริมพลัง ประกอบด้วย ๓ กลุ่มทฤษฎีหลัก (ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙) ได้แก่

กลุ่มทฤษฎีการเสริมพลัง (empowerment theory)

การประเมินเสริมพลังใช้แนวทางการของการเสริมพลังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้สามารถใช้กระบวนการขับเคลื่อนการดำเนินงานสู่ผลลัพธ์ด้วยตนเอง ผู้ประเมินตามแนวทางการเสริมพลังจึงต้องส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีคุณลักษณะ ดังนี้ (๑) มีความมุ่งมั่นสู่เป้าหมายด้วยตนเอง (self-determination) (๒) มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน (evaluation capacity building) (๓) มีการใช้กระบวนการสู่เป้าหมาย (process use)

งานเขียนของ Zimmerman (๑๙๙๐ อ้างถึงใน กฤติยา วงศ์ก้อม, ๒๕๔๗) เกี่ยวกับทฤษฎีการเสริมพลังอำนาจ ได้ช่วยให้เกิดกรอบความคิดในการประเมินเสริมพลังได้เช่นกัน ทฤษฎีดังกล่าวได้กล่าวถึงการเสริมพลังอำนาจในกระบวนการและผลผลิตดังนี้

๑. กระบวนการเสริมพลังอำนาจช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจในเรื่องสังคมและสภาพแวดล้อม เป็นผู้มีทักษะ สามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเอง กระบวนการเสริมพลังอำนาจจะแตกต่างกันตามระดับการวิเคราะห์ เช่น การเสริมพลังอำนาจระหว่างบุคคลอาจรวมถึงการมีส่วนร่วมในองค์กร ชุมชน การเสริมพลังอำนาจระดับองค์กร อาจรวมถึงการร่วมในลักษณะภาวะความเป็นผู้นำและการตัดสินใจ การเสริมพลังอำนาจในระดับชุมชน อาจรวมถึงการเข้าถึงรัฐ สื่อ และแหล่งทรัพยากรชุมชนอื่นๆ

๒. ผลผลิตการเสริมพลังอำนาจในระดับบุคคลหมายถึง ความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ ความรู้สึกมั่นคง มั่นใจ เป็นตัวของตัวเอง ความเป็นอิสระรู้คุณค่าชีวิต เกิดทักษะพฤติกรรมกระตือรือร้น ความสามารถในการตัดสินใจ จัดการกับงานของตนเองจนประสบความสำเร็จดังที่ตั้งใจไว้ ผลผลิตระดับองค์กร หมายถึง การได้มาซึ่งทรัพยากรที่มีคุณภาพ อำนาจการจัดการโครงการ

ผลผลิตระดับชุมชน อาจรวมถึง การมีหลักฐานที่หลากหลาย การประสานร่วมกันในองค์กร และการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรชุมชน

กลุ่มทฤษฎีแห่งการกระทำและการใช้ผล (theories of action and use)

การประเมินเสริมพลังสามารถทำให้ให้การประเมินเกิดผลลัพธ์ที่พึงปรารถนาได้ โดยการขับเคลื่อนกระบวนการประเมินโดยแนวคิดทฤษฎีแห่งการกระทำและและทฤษฎีการใช้ผลการประเมินหรือผลลัพธ์ การประเมินเสริมพลังมีฐานคิดว่า ยิ่งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการประเมินมากเพียงใด นั่นเป็นการเพิ่มโอกาสที่จะทำให้ผลการประเมินน่าเชื่อถือ และมีการใช้ผลการประเมินได้ดียิ่งขึ้น

กลุ่มทฤษฎีการเชื่อมโยงระหว่างการกระทำกับการใช้ผล (aligning theories of action )

การประเมินเสริมพลังเติมเต็มช่องว่างระหว่างการกระทำและการใช้ผลแห่งการกระทำ โดยเชื่อมโยงกระบวนการประเมินกับการใช้ผลการประเมินให้เป็นกระบวนการที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

### ขั้นตอนของการประเมินเสริมพลัง

Fetterman (๑๙๙๖) ได้เสนอขั้นตอนการประเมินเสริมพลัง ๔ ขั้นตอน คือ

๑. การรวบรวมข้อมูล (taking stock) หรือตรวจสอบสถานะภาพของโครงการว่าอยู่จุดใด รวมถึงการวิเคราะห์จุดอ่อนจุดแข็งของโครงการ

๒. การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการบรรลุผล (setting goals) เป้าหมายที่กำหนดนั้นต้องมีลักษณะสัมพันธ์กับกิจกรรมโครงการ แหล่งทรัพยากร ทำทนาย แสดงถึงศักยภาพ ผู้มีส่วนร่วมในโครงการร่วมกันกำหนดเป้าหมาย อาจจะใช้วิธีการระดมสมองซึ่งมีลักษณะบรรยากาศแบบประชาธิปไตย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนได้เป้าหมายที่ทุกเห็นสอดคล้องกันหรือเป็นเป้าหมายที่สำคัญที่ต้องการจะบรรลุ

๓. การพัฒนากลยุทธ์เพื่อปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมาย (developing strategies) ผู้มีส่วนร่วมในโครงการช่วยกันรับผิดชอบในการเลือกและพัฒนากลยุทธ์เพื่อให้กิจกรรมโครงการดำเนินประสบผลสำเร็จ การพัฒนากลยุทธ์อาจใช้กระบวนการระดมสมอง การพิจารณาทบทวนอย่างรอบคอบ การตกลงร่วมกันฉันทามติ (consensual agreement) กลยุทธ์ที่ได้จะถูกนำไปปฏิบัติแล้วมีการทบทวนตรวจสอบเกี่ยวกับประสิทธิผลหรือความเหมาะสม

๔. การจัดหาหลักฐานแสดงถึงความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน (documenting progress) ในขั้นนี้ ผู้มีส่วนร่วมในโครงการควรพิจารณาใช้หลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงความก้าวหน้า สัมพันธ์กับเป้าหมายของโครงการ และหลักฐานต้องมีความน่าเชื่อถือด้วย

ต่อมา Fetterman (๒๐๐๑) ได้ปรับปรุงขั้นตอนการประเมินเสริมพลังเป็น ๓ ขั้นตอน ของการประเมินดังนี้

๑. การกำหนดพันธกิจหรือวิสัยทัศน์ (establishing mission or vision statement) เริ่มจากการให้ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องระดมสมองเพื่อระบุพันธกิจหรือวิสัยทัศน์ของการประเมินโครงการ โดยมีนัก

ประเมินทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการอภิปราย เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ

๒. การรวบรวมข้อมูล (taking stock) โดยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทำรายการกิจกรรมหลักที่มีความสำคัญต่อโครงการและให้คะแนนความสำคัญต่อกิจกรรมโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องแต่ละคนมีการอภิปรายซักถามซึ่งกันและกัน

๓. การวางแผนสำหรับอนาคต (planning for the future) เป็นการวางแผนสำหรับการดำเนินงานในอนาคต นักประเมินจะเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องใช้ข้อมูลที่ได้ในการวางแผน โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจะระบุกิจกรรมการดำเนินงานและยุทธวิธีการบรรลุเป้าหมาย รวมทั้งรูปแบบของการเก็บรวบรวมข้อมูลตามแผนงาน

สรุปขั้นตอนสำคัญของการประเมินเสริมพลังที่ผู้ประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluator) ต้องดำเนินการตามบทบาทในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องดำเนินการประเมินด้วย ๓ ขั้นตอน ๑๐ กิจกรรม (ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙ อ้างอิงจากศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๗) ดังนี้

ขั้นตอนที่ ๑ การหาวิธีการกำหนดเป้าหมาย/วิสัยทัศน์/พันธกิจที่ยอมรับร่วมกัน ประกอบไปด้วย ๒ กิจกรรม ได้แก่

กิจกรรมที่ ๑ ประเมินปัญหาและความต้องการจำเป็น (needs assessment) และประเมินการใช้ทรัพยากร (resource assessment)

กิจกรรมที่ ๒ ร่วมกันกำหนดจุดมุ่งหมาย กลุ่มเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของแผนงาน/โครงการ (goal setting)

ขั้นตอนที่ ๒ การศึกษาสภาพปัจจุบันของแผนงาน/โครงการ/องค์กร มีกิจกรรม ๓ กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ ๓ ระบุความรู้และแนวปฏิบัติที่ดี (best practice) ที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการดำเนินงานหรือจัดกระทำ (intervention) ในการดำเนินงานขององค์กร/แผนงาน/โครงการ

กิจกรรมที่ ๔ วางแผนความร่วมมือ (collaboration) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินงานและการประเมิน

กิจกรรมที่ ๕ พัฒนาสมรรถนะ (capacity building) ที่จำเป็นให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวางแผน การดำเนินงาน และการประเมิน

ขั้นตอนที่ ๓ การร่วมมือวางแผน และประเมินเพื่อสร้างสรรค์อนาคตของตนเอง

กิจกรรมที่ ๖ ร่วมกันวางแผนการดำเนินงาน (planning)

กิจกรรมที่ ๗ ร่วมมือกันประเมินคุณภาพของการปฏิบัติการ (process evaluation)

กิจกรรมที่ ๘ ร่วมมือกันประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ (outcome & impact evaluation)

กิจกรรมที่ ๙ ร่วมมือกันกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาทั้งระบบ (total quality management)

กิจกรรมที่ ๑๐ พัฒนาความสำเร็จอย่างยั่งยืน (sustainability)

บทสรุปขั้นตอนการประเมินเสริมพลังตามแนวคิดของศิริชัย กาญจนวาสี (๒๕๕๙ อ้างอิงจากศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๗) สะท้อนถึงขั้นตอนและกิจกรรมในการประเมินที่ชัดเจนยิ่งขึ้นที่จะเป็นแนวทางส่งเสริมให้ใช้การประเมินเสริมพลังอย่างถูกต้องและสร้างสรรค์ต่อไป

### องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลัง

เนื่องจากจุดเน้นของการประเมินเสริมพลังคือการพัฒนา ปรับปรุงและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในบริบทของการประเมินเสริมพลังนักประเมินภายนอกจึงมีบทบาทในการพัฒนาบุคลากรในหลายลักษณะ (Facets of empowerment evaluation) ดังต่อไปนี้ (Fetterman, ๑๙๙๖; ๒๐๐๑)

๑. การฝึกอบรม (training) เป็นกระบวนการพัฒนาผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้สามารถทำการประเมินตนเองได้ โดยนักประเมินจะจัดเตรียมความรู้ที่จำเป็นสำหรับการประเมินให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง การให้ความรู้เกี่ยวกับวิธีการประเมินจะทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเกิดการเรียนรู้ในทุกขั้นตอนของการทำงาน ซึ่งจะเกิดความเข้าใจในวิธีการมากกว่าการให้ความรู้ตรง ๆ ดังที่ Fetterman ได้กล่าวในเชิงเปรียบเทียบว่า “ถ้าให้ปลาแก่เขา เขาจะสามารถเลี้ยงชีพได้ชั่วคราว แต่ถ้าสอนวิธีการตกปลาให้ เขาจะสามารถเลี้ยงชีพได้ตลอดชีวิต”

๒. การอำนวยความสะดวก (facilitation) โดยบทบาทนักประเมินเป็นผู้ชี้แนะแนวทางในการประเมิน กระตุ้นกำกับการทำงาน พยายามขจัดอุปสรรคปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้เกิดความมั่นใจว่ากระบวนการประเมินจะไม่ล้มเหลว นับว่าเป็นการเพิ่มบทบาทของนักประเมินที่มากกว่าการตัดสินคุณค่า

๓. การให้การสนับสนุน (advocacy) เป็นขั้นการนำผลการประเมินตนเองไปใช้ประโยชน์ นักประเมินสนับสนุนให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทำการประเมินด้วย ความสามารถของตนเอง ช่วยสนับสนุนให้มีการเชื่อมโยงองค์ความรู้ และช่วยกระตุ้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเสริมพลังอำนาจตนเองโดยใช้การประเมินการนำผลการประเมินเสนอผู้เกี่ยวข้องโดยเฉพาะผู้บริหารหรือแหล่งทุนสนับสนุนเพื่อขอการสนับสนุนด้านทรัพยากรในการดำเนินงาน โดยผลที่ได้จากประเมินอาจจะนำไปทางบวกคือบรรลุผลตามที่ต้องการ และขอทุนสนับสนุนการขยายงานต่อหรืออาจเป็นไปได้ในทางลบ คือ การดำเนินงานไม่ประสบผลตามที่ต้องการ ก็สามารถขอการสนับสนุนเพื่อปรับปรุงข้อบกพร่องต่าง ๆ

๔. การสร้างความกระจ่าง (illumination) เป็นการเปิดมุมมองและประสบการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นจากการประเมินร่วมกันผ่านประสบการณ์การทำการประเมินผลตนเอง ผลที่ได้จากการประเมินเสริมพลังเป็นกระบวนการที่ช่วยให้เกิดประสบการณ์ในการเรียนรู้ กระบวนการนี้ถือว่าเป็นการพัฒนาผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้เกิดความชัดเจนในตนเอง ทำให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้

๕. การมีเสรีภาพในการกำหนดอนาคตของตนเอง (liberation) หลังจากที่มีการประเมินเสริมพลังช่วยทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเกิดการพัฒนาและเกิดการเรียนรู้ แล้วทำให้จะทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสร้างแนวคิดในการปรับปรุงและพัฒนาตนเองได้อย่างอิสระจากข้อจำกัด กล่าวคือ เป็นการทำให้บุคคลสามารถใช้ความคิดที่อิสระจากกรอบความคิดแบบเดิม สามารถสร้างและกำหนดแนวทางของตนเองได้

### หลักการประเมินเสริมพลัง

Fetterman & Wandersman (๒๐๐๕) ได้นำเสนอหลักการประเมินเสริมพลังเพื่อเป็นแนวทางนำไปใช้ประโยชน์ดังนี้

๑. การปรับปรุง (improvement) นักประเมินส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องประเมินตนเอง โดยเสนอแนะเครื่องมือในการวัดและกำกับติดตาม รวมทั้งช่วยสร้างแนวคิดการประเมินภายใน ทำให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องใช้การประเมินปรับปรุงโครงการ องค์กร ชุมชน และปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมาย

๒. ความเป็นเจ้าของ (community ownership) การประเมินเสริมพลังอำนาจเชื่อในทฤษฎีที่ว่าบุคคลจะมีความเชื่อและปฏิบัติตามในสิ่งที่เขามีส่วนรับผิดชอบสร้างขึ้น เขาจะรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของชุมชน/องค์กร/โครงการ/กิจกรรมที่เข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน การตัดสินใจในการประเมินจึงขึ้นอยู่กับกลุ่มคนที่ทำการประเมินที่จะตัดสินใจร่วมกัน โดยนักประเมินไม่มีอำนาจมีสิทธิ์ชี้ขาดในการตัดสินใจ

๓. การร่วมมือกันของทุกฝ่าย (inclusion) เป็นการเอื้อให้มีการรวมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการจากหลายส่วน หลายระดับ โดยส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องตกลงร่วมกันในการวางแผนและการตัดสินใจ

๔. การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation) เป็นการเน้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง สามารถแสดงความคิดเห็นของตนต่อการประเมินได้อย่างโปร่งใสและยุติธรรม

๕. ความยุติธรรมเชิงสังคม (social justice) เป็นการตระหนักถึงความไม่เท่าเทียมกันที่มีอยู่ในสังคมและ พยายามที่จะปรับปรุงสถานการณ์เหล่านั้น โดยการปฏิบัติต่อบุคคลด้วยความเคารพในสิทธิของความเป็นมนุษย์ รวมถึง การเลือกระเบียบวิธีการประเมิน เครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเหมาะสม

๖. องค์ความรู้หรือภูมิปัญญาชุมชน (community knowledge) เป็นความเชื่อที่ว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในชุมชนเป็นผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับชุมชนเป็นอย่างดีและเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ เป็นวิธีการได้มาซึ่งองค์ความรู้จากล่างขึ้นบน (bottom-up approach) ที่ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนและพัฒนา

๗. การใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based strategies) เป็นการใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ร่วมกับองค์ความรู้ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินที่ช่วยออกแบบกระบวนการแทรกแซง (intervention) ให้เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของชุมชน โดยนักประเมินช่วยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเชื่อมโยงองค์ความรู้ที่เน้นหลักฐานกับองค์ความรู้ของชุมชนในการวางแผนและการนำการแทรกแซงไปสู่การปฏิบัติ

๘. การสร้างสมรรถนะการประเมิน (evaluation capacity building) เป็นการสร้างทักษะการประเมินให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยนักประเมินทำหน้าที่ฝึกอบรมและสนับสนุนให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องวางแผน ปฏิบัติงาน และติดตามผลการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นการสร้างทักษะการประเมินไปพร้อมกับการประเมินนั่นเอง

๙. การสร้างกระบวนการเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning) เป็นกระบวนการที่ทำให้คนในองค์กรได้เรียนรู้ความสำเร็จและล้มเหลวขององค์กร เพื่อให้เกิดการปรับปรุงองค์กรอย่างต่อเนื่องเมื่อองค์กรนั้นๆ เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (learning organization) ที่สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้และปรับปรุงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

๑๐. ความรับผิดชอบต่อผลการกระทำ (accountability) เป็นการสนับสนุนให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการประเมินโครงการประเมินผลลัพธ์เชิงประจักษ์ หรือความสำเร็จตามเป้าประสงค์ขององค์กรเพื่อแสดงความรับผิดชอบต่อผลการกระทำภายใต้บริบท นโยบาย และมาตรฐานขององค์กร

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลัง

กฤติยา วงศ์ก้อม (๒๕๔๗) ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ และประเมินรูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูที่สอนในระดับชั้นประถมศึกษาจากโรงเรียนสังกัดสำนักงานศึกษาเทศบาลนครปฐม โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครปฐมเขต ๑ ได้จากการเลือกแบบอาสาสมัครจำนวน ๓๔ คน และผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนาคู่มือจำนวน ๑๑ คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสอบถาม การสัมภาษณ์ การวิเคราะห์เอกสาร การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่ามัธยฐาน ค่าพิสัยระหว่างควอร์ไทล์ สถิติอนุमान ได้แก่ การวิเคราะห์องค์ประกอบ และการทดสอบด้วยค่าที่ ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ ที่เหมาะสมประกอบด้วย ๓ องค์ประกอบ ได้แก่ การวางแผนการพัฒนา การปฏิบัติการพัฒนาคู่มือ และผลการประเมินการพัฒนาคู่มือ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีส่วนประกอบที่สัมพันธ์กัน ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ ของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า โครงสร้างของรูปแบบและกลยุทธ์การพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และมีประสิทธิภาพด้านความเหมาะสม ความ

เป็นไปได้ ความชัดเจน ความง่ายต่อการนำไปใช้ในระดั้มากถึงมากที่สุด ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินเสริมพลังที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช ๒๕๔๒ ของครู พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูมีความเป็นประโยชน์ มีความเป็นไปได้ มีความถูกต้อง มีความหมาย และครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการพัฒนาครูและต่อบทบาทของผู้วิจัยด้านกระบวนการพัฒนาครู ด้านการอำนวยความสะดวก ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความรู้ความกระจ่างชัด ด้านการมีเสรีภาพทางการคิดอยู่ในระดั้มาก

สมพงษ์ ปันหุ่น (๒๕๔๘) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินเสริมพลังเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้าง ตรวจสอบคุณภาพและผลการใช้แบบตรวจสอบรายการประเมินเสริมพลัง ในการพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่สอนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจากโรงเรียนจำนวน ๒ แห่ง โรงเรียนละ ๓ คน ระดับชั้นละ ๑ คน รวม ๖ คน และกลุ่มนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน ๑๓๐ คน การดำเนินการวิจัยเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครูกับนักวิจัยเพื่อพัฒนาแบบตรวจสอบรายการ การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสังเกตพฤติกรรม การประเมินตนเอง และการประเมินผลงาน มีการตรวจสอบความสอดคล้องของข้อมูลที่ได้จากการประเมินหลายวิธี ด้วยการคำนวณสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องของเคนดอลล์ (Kendall's coefficient of concordance: W) และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบอันดับที่ของสเปียร์แมน (Spearman rank-order correlation coefficient: P) การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ความถี่และร้อยละ และนำเสนอด้วยการบรรยายประกอบโปรแกรมไฟล์พัฒนาการของครูและนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า แบบตรวจสอบรายการประเมินเสริมพลังมี ๒ องค์ประกอบคือ มโนทัศน์เกี่ยวกับการประเมินเสริมพลัง โดยมีจุดตรวจสอบรวมทั้งหมด ๓๘ จุด แต่ละจุดตรวจสอบมี ๕ ข้อรายการ รวมทั้งหมด ๑๙๐ ข้อรายการ แบบตรวจสอบรายการมีความตรงเชิงเนื้อหา (๐.๘๐-๑.๐๐) จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ และความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับที่น่าเชื่อถือ (๐.๖๗) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕) ผลการใช้แบบตรวจสอบรายการประเมินเสริมพลังพบว่า ครูมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการประเมินและทักษะการประเมินเพิ่มขึ้น และนักเรียนมีทักษะการประเมินเพิ่มขึ้นเช่นเดียวกัน

ธัญรัตน์ จอกสถิตย์ (๒๕๕๓) ทำการวิจัยเรื่อง โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู : การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) พัฒนาโมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครูที่ประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง (๒) เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครูที่ประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง และ (๓) เพื่อนำเสนอบทเรียนที่ได้เรียนรู้จากการใช้โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครูที่ประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนาครู จำนวน ๑๒ คน และครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาบุรีรัมย์ เขต ๒ จำนวน ๑๘ คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้ การสัมภาษณ์ การสังเกต การ

ประชุมกลุ่ม และการวิเคราะห์เอกสาร การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้สถิติบรรยาย การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้ การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า ๑. โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู เป็นโมเดลที่เหมาะสมสำหรับศึกษานิเทศก์นำไปใช้ในการพัฒนาครู มีเป้าหมายที่มุ่งสร้างสมรรถนะด้านการประเมินของครู ให้ครูใช้ผลการประเมินสู่การพัฒนาการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ๔ องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้จักครูเป็นรายบุคคล ครูวางเป้าหมายการพัฒนาตนเองตามความต้องการ พัฒนาให้ครูบรรลุเป้าหมาย และประเมินการบรรลุเป้าหมายของครู ผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนา ได้แก่ ศึกษานิเทศก์มีบทบาทในการสร้างสมรรถนะการประเมินแก่ครู ด้วยการอบรม ร่วมกับการอำนวยความสะดวก สนับสนุนครู สร้างความกระจำ และให้อิสระครูในการกำหนดตนเอง ผู้บริหารมีบทบาทในการส่งเสริมและสนับสนุนครู และประเมินครูเพื่อสะท้อนผลการประเมินแก่ครู และครูมีบทบาทในการกำหนดทิศทาง การพัฒนาตนเองตามศักยภาพ ๒. ผลการทดลองใช้โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจในการประเมิน และมีแนวโน้มในการใช้การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงานมากขึ้น ครูสามารถประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาของตนเอง นำไปสู่การกำหนดวิสัยทัศน์ กำหนดพันธกิจ และจัดทำแผนพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเองได้ ในกระบวนการพัฒนา มีครูส่วนหนึ่งสามารถดำเนินการพัฒนาตนเองจนครบวงจร ๓. บทเรียนที่ได้เรียนรู้จากการทดลองใช้โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครูพัฒนาครู คือ กระบวนการพัฒนาเบื้องต้น เป็นการสร้างการยอมรับจากครู มุ่งเน้นให้ครูเกิดสมรรถนะด้านการประเมิน กระบวนการพัฒนาจะมีความยั่งยืนเมื่อครูใช้ผลการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการพัฒนาตลอดเวลา

สาธิตา สุกุลรัตน์ชัยกุล (๒๕๕๓) ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมโดยใช้การประเมินเสริมพลังมีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) วิเคราะห์ลักษณะการเรียนการสอนและวิธีประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมของผู้สอน (๒) เพื่อพัฒนาสมรรถนะในการประเมินของผู้สอนโดยใช้การประเมินเสริมพลัง และ (๓) เพื่อสังเคราะห์และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินจากผลการปฏิบัติงานการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมของผู้สอน ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างอาจารย์ผู้สอนของคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ จำนวน ๕ สถาบัน และการจัดโครงการพัฒนาสมรรถนะในการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอโดยใช้การประเมินเสริมพลัง สำหรับอาจารย์ผู้สอนคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ ผลการวิจัย พบว่า การประเมินในการเรียนการสอนแบบสตูดิโอจำแนกได้เป็น ๒ ส่วน คือ การประเมินความก้าวหน้า และการประเมินสรุปรวม ลักษณะการเรียนการสอนและวิธีการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอของผู้สอนแต่ละสถาบันในภาพรวมไม่มีความแตกต่างกันมาก เมื่อนำการประเมินเสริมพลังมาประยุกต์ใช้สำหรับพัฒนาสมรรถนะในการประเมินของผู้สอนผ่านการออกแบบรูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอ พบว่า มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยก่อให้เกิดการมีส่วนร่วมของผู้สอนในหลายระดับ นอกจากนี้ผลการสังเคราะห์และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินจากผลการปฏิบัติงานการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทาง

สถาปัตยกรรมของผู้สอน พบว่า รูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอ ประกอบด้วย การประเมินความก้าวหน้า ๓ รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นวิธีเชิงระบบ รูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นวิธีเชิงธรรมชาติ และรูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และการประเมินสรุปรวม ๓ รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนทุกคนตรวจผลงานร่วมกัน รูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนบางคนตรวจผลงานร่วมกัน และรูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนตรวจผลงานแยกรายกลุ่ม ซึ่งรูปแบบดังกล่าวเป็นแนวทางที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้และพัฒนาการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมต่อไปได้

โรสนี จริยะมาการ (๒๕๕๗) ทำการวิจัยเรื่อง การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน มีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะของครูภาษาไทยด้านการประเมินเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (๒) พัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครูภาษาไทยด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะด้านการประเมิน โดยใช้แนวคิดการประเมินเสริมพลังและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน และ (๓) ตรวจสอบผลการใช้กระบวนการเสริมพลังอำนาจที่มีต่อครูและนักเรียน ตัวอย่างวิจัยเป็นครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาซึ่งคัดเลือกมาเป็นกรณีศึกษาตามความสมัครใจ เป็นครูจาก ๒ โรงเรียน โรงเรียนละ ๖ คน ทั้งนี้ ครูในโรงเรียนแรกสำเร็จการศึกษาด้านการสอนภาษาไทย และครูในโรงเรียนเป็นครูที่ไม่สำเร็จการศึกษาด้านการสอนภาษาไทย ผลการวิจัยจำแนกเป็น ๓ ระยะ ระยะที่ ๑ เป็นการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านมโนทัศน์ เจตคติ และทักษะทางการประเมิน ระยะที่ ๒ เป็นการพัฒนาระบบการเสริมพลังอำนาจครู และระยะที่ ๓ เป็นการตรวจสอบผลการเสริมพลังอำนาจที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์แบบสังเกต ข้อสอบ และแบบวัดเจตคติ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงบรรยายและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (๑) ครูมีความต้องการจำเป็นต้องพัฒนาด้านมโนทัศน์และทักษะทางการประเมิน โดยเฉพาะการสร้างข้อสอบ ส่วนด้านเจตคติอยู่ในระดับดี (๒) วิธีการที่ใช้ในกระบวนการเสริมพลังอำนาจประกอบด้วย การฝึกอบรม การชี้แนะ การประชุม และมีมิตรวิพากษ์ (๓) ผลการเสริมพลังอำนาจทำให้ครูสร้างข้อสอบได้ดีขึ้น และนำผลการประเมินนักเรียนปรับปรุงการสอนภาษาไทย ซึ่งช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน

เพ็ญศรี บุญเดช อมรรัตน์ พันธงาม และจิณณวัตร ปะโคทั้ง (๒๕๖๑) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา มีวัตถุประสงค์เพื่อ (๑) สังเคราะห์ระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู (๒) พัฒนาและตรวจสอบระบบ (๓) ทดลองและศึกษาผลการใช้ระบบและ (๔) ประเมินประสิทธิผลของระบบ การวิจัย

แบ่งเป็น ๔ ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ ๑ การสังเคราะห์องค์ประกอบของระบบด้วยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ขั้นตอนที่ ๒ การพัฒนาและตรวจสอบระบบ โดยผู้ตรวจสอบระบบ คือ ผู้เชี่ยวชาญ ขั้นตอนที่ ๓ การทดลองและศึกษาผลการใช้ระบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ ผู้บริหารสถานศึกษา และครู ปีการศึกษา ๒๕๕๙ จาก ๓ โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่ ได้แก่ โรงเรียนเทศบาล ๑ กุดชุมคุรุราษฎร์บารุง โรงเรียนเทศบาลตำบลทรายมูล และโรงเรียนเทศบาล ๒ สามัคคีพัฒนา ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบวัดความรู้ความเข้าใจการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ (๒) แบบวัดความรู้ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ แบบกำกับติดตามและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ แบบวัดเจตคติที่มีต่อการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวิจัย อยู่ระหว่าง .๘๑ ถึง .๘๖ สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ขั้นตอนที่ ๔ การประเมินประสิทธิผลระบบตัวอย่างที่ใช้ คือ ตัวอย่างที่ทดลองใช้ระบบในขั้นตอนที่ ๓ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินประสิทธิผลของระบบ สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลการวิจัยพบว่า

องค์ประกอบของระบบการกำกับกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครูประกอบด้วย ๔ องค์ประกอบ คือ (๑) ด้านปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ครู หลักสูตรสถานศึกษา และแผนการจัดการเรียนรู้ (๒) ด้านกระบวนการ ซึ่งบูรณาการจากหลักการบริหารงานคุณภาพแบบ PDCA ขั้นตอนการประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ และลักษณะของการประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ ทำให้ได้องค์ประกอบใหม่ของกระบวนการประกอบด้วย ๔ ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ ๑ ร่วมวางแผนจัดเตรียมความพร้อม ขั้นตอนที่ ๒ น้อมนำสู่การปฏิบัติ ขั้นตอนที่ ๓ ประเมินตัดสินความก้าวหน้า ขั้นตอนที่ ๔ กำหนดทิศทางการพัฒนาร่วมกัน และ (๓) ด้านผลผลิต ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความรู้ความเข้าใจการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความรู้ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีเจตคติที่ดีต่อการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ และ (๔) ด้านข้อมูลป้อนกลับ ระบบที่พัฒนาขึ้น เป็นระบบที่เน้นกระบวนการ ซึ่งกระบวนการ ประกอบด้วย ๔ ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ ๑ ร่วมวางแผนจัดเตรียมความพร้อม ขั้นตอนที่ ๒ น้อมนำสู่การปฏิบัติ ขั้นตอนที่ ๓ ประเมินตัดสินความก้าวหน้า ขั้นตอนที่ ๔ กำหนดทิศทางการพัฒนาร่วมกัน ผลการตรวจสอบระบบและคู่มือการใช้ระบบโดยภาพรวมมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด ผลการทดลองใช้ระบบ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หลังจากการใช้ระบบสูงกว่าก่อนการใช้ระบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ และผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีเจตคติที่ดีต่อระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครูภาพรวมอยู่ในระดับมาก การ

ประเมินประสิทธิผลของระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู พบว่ามีประสิทธิผลโดยรวมอยู่ในระดับมาก

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลังอำนาจมีข้อสรุปร่วมกันที่ชัดเจนว่า การประเมินเสริมพลังอำนาจเป็นทั้งวิธีการประเมิน และวิธีการพัฒนาทักษะการประเมิน (evaluation capacity building: ECB) ไปพร้อมกัน ซึ่งเป็นวิธีการที่ก่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน เนื่องจากมีปัจจัยสนับสนุนซึ่งเห็นได้จากงานวิจัยของ กฤติยา วงศ์ก้อม (๒๕๔๗) ที่พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการพัฒนาครูและต่อบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาครู การอำนวยความสะดวก การสนับสนุน การสร้างความกระจ่างชัด และการมีเสรีภาพทางการคิดอยู่ในระดับมากและข้อค้นพบที่นอกเหนือจากนั้นในงานวิจัยของธัญญ์รัศม์ จอกสถิตย์ (๒๕๕๓) เรื่อง โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู: การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง พบว่า นอกจากครูมีการพัฒนาทักษะการประเมินแล้วครูยังใช้การประเมินเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ โรสนี จริยะมาการ (๒๕๕๗) ในการวิจัยเรื่อง การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังอำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ที่พบว่า ผลการเสริมพลังอำนาจทำให้ครูสร้างข้อสอบได้ดีขึ้น และนำผลการประเมินนักเรียนปรับปรุงการสอนภาษาไทย พร้อมทั้งยังช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน รวมทั้งผลการวิจัยของเพ็ญศรี บุญเดช อมรรัตน์ พันธุ์งาม และฉัตรฉัตร ปะโคหัง (๒๕๖๑) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หลังจากการใช้ระบบสูงกว่าก่อนการใช้ระบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ และผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีเจตคติที่ดีต่อระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครูภาพรวมอยู่ในระดับมาก ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำแนวคิดการประเมินเสริมพลังอำนาจที่เน้นการประเมินเพื่อพัฒนาเป็นกลไกสำคัญในการเสริมพลังครูในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ที่สะท้อนผลกระทบบจากการทดสอบทางบวก ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ต่อเนื่องเกิดความยั่งยืนเป็นเป้าหมายสุดท้าย

## บทที่ ๓ วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) กำหนดวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น ๓ ระยะตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

ระยะที่ ๑ การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ จำแนกตามกลุ่มของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ระยะที่ ๒ การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ระยะที่ ๓ การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

มีรายละเอียดแต่ละระยะดังนี้

**ระยะที่ ๑** การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแห่งของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีขั้นตอนดังนี้

๑. กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒. สร้างและหาคุณภาพแบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และแบบวัดผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. เก็บรวบรวมข้อมูลประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๔. วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากรวิจัย

ประชากรในการวิจัย คือ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร พิษณุโลก พิจิตร เพชรบูรณ์ สุโขทัย อุตรดิตถ์ นครสวรรค์ อุทัยธานี และตาก

##### ตัวอย่าง

ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำนวน ๖๐๐ คน ในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ ได้แก่ จังหวัดพิษณุโลก และพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๒ ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร ซึ่งมีวิธีการได้มาดังนี้

๑. กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ใช้การองค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ที่มีการประมาณค่าพารามิเตอร์ประมาณ ๒๐-๓๐ ตัว โดยจำเป็นต้องใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างใหญ่พอสมควรกำหนดเป็น ๒๐ เท่าของพารามิเตอร์ที่จะประเมินได้ (Hair, et al, ๒๐๑๐) ซึ่งจะใช้กลุ่มตัวอย่าง ๖๐๐ คน

๒. สุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน โดย

๒.๑ สุ่มแบบแบ่งชั้นโดยใช้พื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ และ ๒ เป็นเกณฑ์ในการแบ่งชั้นและสุ่มอย่างง่าย ได้จังหวัดพิษณุโลกเป็นตัวแทน พื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ และจังหวัดกำแพงเพชรเป็นตัวแทนพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๒

๒.๒ สุ่มแบ่งชั้นตามเขตพื้นที่ และสุ่มโรงเรียนเก็บข้อมูลครูจำแนกเป็นครุคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และสังคม ศาสนา และวัฒนธรรมในอัตราส่วน ๑:๑:๑:๑:๑

ตารางที่ ๓.๑ ขนาดตัวอย่างจำแนกตามพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ และ ๒

พื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง/จังหวัด	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา	จำนวน
๑ พิษณุโลก	เขต ๑ อำเภอเมืองพิษณุโลก และบางระกำ	๑๒๐
	เขต ๒ อำเภอเนินมะปราง บางกระทุ่ม และวังทอง	๑๒๐
	เขต ๓ อำเภอชาติตระการ นครไทย พรหมพิราม และวัดโบสถ์	๑๒๐
๒ กำแพงเพชร	เขต ๑ อำเภอเมือง โกสัมพีนคร ไทรงาม พรานกระต่าย และลานกระบือ	๑๒๐
	เขต ๒ อำเภอชาณุวรลักษบุรี คลองขลุง คลองลาน ทวายทองวัฒนา บึงสามัคคี และปางศิลาทอง	๑๒๐

## การวัดตัวแปร

### เครื่องมือวิจัย

ตัวแปรในการวิจัย คือ (๑) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๒) สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๓) ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีการออกแบบการวัดตัวแปรโดยสร้างเป็น ๔ ตอน ตอนแรก เป็นข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ตอนที่ ๒ เป็นแบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ตอนที่ ๓ เป็นแบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ตอนที่ ๔ เป็นแบบวัดผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพดังนี้

๑. กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ (๑) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๒) สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๓) ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

*ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง ความแตกต่างของสภาพที่คาดหวังกับสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ วัดจากดัชนี PNI ซึ่งเป็นสัดส่วนของผลต่างของสภาพที่คาดหวังกับสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อสภาพจริงของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้*

*สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจและส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผล การเรียนรู้ของผู้เรียน ครอบคลุม การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบการบูรณาการ การเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้*

*การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ หมายถึง การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์ คุณภาพงาน และส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง*

*การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน หมายถึง การออกแบบการเรียนรู้และการ ประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ การบูรณาการการประเมินกับการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน การมี ทักษะการใช้คำถามเพื่อการประเมินระหว่างเรียน การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการ เรียนรู้*

*การให้ข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง การออกแบบวิธีการให้สารสนเทศในการปรับปรุงผลการ เรียนรู้แก่ผู้เรียน การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ*

*การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ หมายถึง การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมิน ปรับปรุงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน และการนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ของครู*

ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ หมายถึง ผลอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ หรือ O-NET ซึ่งมีทั้งผลกระทบทางบวกที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน และผลกระทบทางลบที่ขัดขวางการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน

ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวก หมายถึง ผลอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน

ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางลบ หมายถึง ผลอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติที่ขัดขวางการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน

๒. กำหนดประเภทของเครื่องมือเพื่อวัดตัวแปร (๑) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้กำหนดเป็นมาตรฐานค่า ๕ ระดับ (rating scale) แบบตอบสนองคู่ (dual-response format) (๒) สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้กำหนดเป็นแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ (๓) ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติกำหนดเป็นมาตรฐานค่า ๕ ระดับ แบบตอบสนองเดี่ยว (single response format)

๓. กำหนดรายการคำถามจากนิยามเชิงปฏิบัติการของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และกำหนดรายการคำถามจากนิยามเชิงปฏิบัติการของผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวก และทางลบ เพื่อเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยสร้างเป็น ๔ ตอน ดังนี้

ตอนที่ ๑ เป็นข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ได้แก่ เพศ อายุ การศึกษาสูงสุด ระดับวิทยฐานะ กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน ประสบการณ์การสอน และค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) ให้ตอบคำตอบตามความจริงเกี่ยวกับตัวผู้ตอบ

(ตัวอย่าง)

ตอนที่ ๑ ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริงโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ข้อมูลของท่านทั้งหมดจะถูกเก็บเป็นความลับ จะมีผลการวิเคราะห์ในภาพรวมโดยไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านแต่อย่างใด

- |                   |  |   |
|-------------------|--|---|
| ๑. เพศ            | <input type="checkbox"/> ๑. ชาย          | <input type="checkbox"/> ๒. หญิง              |
| ๒. อายุ           | <input type="checkbox"/> ๑. ๒๑-๓๐ ปี     | <input type="checkbox"/> ๒. ๓๑-๔๐ ปี          |
|                   | <input type="checkbox"/> ๓. ๔๑-๕๐ ปี     | <input type="checkbox"/> ๔. ๕๑ ปีขึ้นไป       |
| ๓. การศึกษาสูงสุด | <input type="checkbox"/> ๑. ปริญญาตรี    | <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาโท          |
|                   | <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาเอก    |   |
| ๔. ระดับวิทยฐานะ  | <input type="checkbox"/> ๑. ครูผู้ช่วย   | <input type="checkbox"/> ๒. ครู คศ.๑          |
|                   | <input type="checkbox"/> ๓. ครูชำนาญการ  | <input type="checkbox"/> ๔. ครูชำนาญการพิเศษ  |
|                   | <input type="checkbox"/> ๕. ครูเชี่ยวชาญ | <input type="checkbox"/> ๖. ครูเชี่ยวชาญพิเศษ |

๕.

๖. ....

ตอนที่ ๒ เป็นแบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ครอบคลุมสภาพจริงและสภาพที่คาดหวังเกี่ยวกับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า ๕ ระดับ (rating scale) มีน้ำหนักคะแนนสภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังเกี่ยวกับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

๕ หมายถึง สภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังอยู่ในระดับมากที่สุด

๔ หมายถึง สภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังอยู่ในระดับมาก

๓ หมายถึง สภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังอยู่ในระดับปานกลาง

๒ หมายถึง สภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังอยู่ในระดับน้อย

๑ หมายถึง สภาพจริงหรือสภาพที่คาดหวังอยู่ในระดับน้อยที่สุด

(ตัวอย่าง)

**ตอนที่ ๒** ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้โดยตอบทั้งสองส่วน ได้แก่ (๑) สภาพจริง และ (๒) สภาพที่คาดหวัง

ที่	รายการ	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้									
		สภาพจริง					สภาพที่คาดหวัง				
		๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑
๑.	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด										
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน										
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียน วิเคราะห์คุณภาพงาน										
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ของตนเอง										
๕.	...										
๖.	...										
๗.	...										

ตอนที่ ๓ เป็นแบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีคำตอบให้เลือกตอบ ๔ คำตอบ โดยตอบถูกได้ ๑ คะแนน และตอบผิดได้ ๐ คะแนน โดยมีแผนการสร้างแบบทดสอบจำแนกตามสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

ตารางที่ ๓.๒ แผนการสร้างแบบทดสอบจำแนกตามสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ตัวชี้วัด	จำนวนข้อสอบ
การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมตัวชี้วัด	๒
	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน	๑
	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงาน	๑
	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๑
การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน	๑
	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๒
	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน	๑
	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	๑
การให้ข้อมูลย้อนกลับ	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน	๑
	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๑
	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๑
การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๑
	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๑

จากตารางกำหนดจำนวนข้อสอบวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำนวน ๑๕ ข้อ โดยวัดการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้จำนวน ๕ ข้อ การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินจำนวน ๕ ข้อ วัดการให้ข้อมูลย้อนกลับจำนวน ๓ ข้อ และวัดการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้จำนวน ๒ ข้อ มีตัวอย่างข้อสอบดังนี้

(ตัวอย่าง)

**ตอนที่ ๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมายกากบาทที่ข้อที่ถูกที่สุด

**สถานการณ์ที่ ๑**

ครูน้อยกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในรูปจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด ดังนี้

**ตัวชี้วัด**

ค.๑.๑ ป๖/๑ เขียนและอ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

๑. เขียนทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๒. อ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๓. บวกและลบทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๔. คูณและหารทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

จากนั้นครูน้อยสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ ยกตัวอย่างผลงาน แจกเกณฑ์ในการให้คะแนนให้ผู้เรียนรับทราบ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่าง ทดลองตัดสินคุณภาพงานโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้

๑. ข้อใดกล่าวถูกต้องเกี่ยวกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของครูน้อย
  - ก. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ข. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ไม่ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ค. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เกินกว่าขอบข่ายของตัวชี้วัด
  - ง. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่ครบตามพฤติกรรมการเรียนรู้ในตัวชี้วัด
๒. จุดประสงค์การเรียนรู้ใดตรงกับตัวชี้วัด
  - ก. ๑
  - ข. ๑ ๒
  - ค. ๑ ๒ ๓
  - ง. ๑ ๒ ๓ ๔
๓. ...

ตอนที่ ๔ เป็นแบบวัดผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ครอบคลุมผลกระทบทางบวกและผลกระทบทางลบ โดยปรับปรุงจากข้อคำถามตามแนวคิดของปารีฉัตร ปิติสุทธิ (๒๕๕๘) มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า ๕ ระดับ มีน้ำหนักคะแนนดังนี้

๕ หมายถึง ระดับปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

๔ หมายถึง ระดับปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

๓ หมายถึง ระดับปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง

๒ หมายถึง ระดับปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

๑ หมายถึง ระดับปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ครอบคลุมผลกระทบทางบวกและผลกระทบทางลบ ดังนี้

๑. ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวก

๑.๑ การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ตัวชี้วัดของหลักสูตร

๑.๒ การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบเป็นแนวทางในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

๑.๓ การจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมายคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรมากกว่าคะแนนสอบ

๑.๔ การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้ประกอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้หรือยกตัวอย่าง

๑.๕ การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยออกข้อสอบวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงหรือสูงกว่าข้อสอบระดับชาติ

๑.๖ การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ครอบคลุมตามหลักสูตร

๑.๗ การสร้างข้อสอบด้วยตนเองเพื่อประเมินนักเรียน และนำข้อสอบระดับชาติมาให้ นักเรียนทำเพื่อเทียบเคียงผลการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้

๑.๘ การยกตัวอย่างข้อสอบมาเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน

๒. ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติผลกระทบทางลบ ดังนี้

๒.๑ การจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ

๒.๒ การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน

๒.๓ การปรับเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีใดก็ตามเพื่อมุ่งให้นักเรียนทำคะแนนสอบให้สูงขึ้น

๒.๔ การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้

๒.๕ การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยอิงแนวการออกข้อสอบหรือใช้ข้อสอบระดับชาติ

๒.๖ การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการหาเทคนิคหรือวิธีการสอนฝึกให้นักเรียนทำข้อสอบ

๒.๗ การสร้างข้อสอบโดยนำข้อสอบระดับชาติปีเก่าๆมารวมเป็นข้อสอบสำหรับประเมินในชั้นเรียน

๒.๘ การสอนในห้องโดยใช้ข้อสอบระดับชาติเป็นตัวอย่างหลักเพื่อเตรียมความพร้อมให้นักเรียน

(ตัวอย่าง)

**ตอนที่ ๔** ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับระดับของการปฏิบัติเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา โดย

๕ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

๔ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

๓ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง

๒ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

๑ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ที่	ปัจจุบันท่านมีการปฏิบัติตามข้อรายการนี้ระดับใด	(๑) ระดับการปฏิบัติ				
		๕	๔	๓	๒	๑
๑.	การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ตัวชี้วัดของหลักสูตร					
๒.	การจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ					
๓.	การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบเป็นแนวทางในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้					
๔.	การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน					
๕.	การจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมายคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรมากกว่าคะแนนสอบ					
๖.	...					

### การหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย

๑. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวัดตัวแปรในแต่ละตอน ได้แก่ ตอนที่ ๒ แบบประเมินความต้องการจำเป็นความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ตอนที่ ๓ แบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ตอนที่ ๔ แบบวัดผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ด้วยดัชนี CVI (content validity index : CVI) ในมิติความสอดคล้องสัมพันธ์กัน (relevance) และ ความชัดเจน (clarity) เกณฑ์การพิจารณา ค่าสัดส่วนตั้งแต่ .๕๐ ขึ้นไป (Shrock & Coscarelli, ๒๐๐๗ อ้างถึงใน กฤษฎากาญจน์ โตพิทักษ์, ๒๕๕๘)

ความสอดคล้องสัมพันธ์กัน ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน ๕ คน พิจารณาความตรงตามเนื้อหาในมิติของความสอดคล้องสัมพันธ์กันและความชัดเจน มีน้ำหนักคะแนน ๔ ระดับ ได้แก่

ระดับ ๑ หมายถึง ไม่มีความสอดคล้องกัน/ไม่มีความชัดเจน

ระดับ ๒ หมายถึง จำเป็นต้องแก้ไขมากหรือสอดคล้องกัน/ความชัดเจนค่อนข้างน้อย

ระดับ ๓ หมายถึง จำเป็นต้องแก้ไขเล็กน้อยหรือสอดคล้องกัน/ความชัดเจนค่อนข้างมาก

ระดับ ๔ หมายถึง มีความสอดคล้องกัน/ความชัดเจนมาก

ถ้าผู้เชี่ยวชาญมีผลการพิจารณาเป็นระดับ ๑ และ ๒ จะถูกตัดสินว่า ไม่มีความตรงเชิงเนื้อหา และผลการพิจารณาเป็นระดับ ๓ และ ๔ จะถูกตัดสินว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา การคำนวณค่า CVI จากสัดส่วนของผู้เชี่ยวชาญที่ให้ผลพิจารณาเป็น ๓ และ ๔ ซึ่งมีผลการหาคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาดังนี้

ตารางที่ ๓.๓ ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาด้านความสอดคล้องและความชัดเจนของเครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือการวิจัย	ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา	
	ความสอดคล้อง	ความชัดเจน
ตอนที่ ๒ ความต้องการจำเป็นความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	.๘๐-๑.๐๐	.๘๐-๑.๐๐
ตอนที่ ๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	.๘๐-๑.๐๐	.๘๐-๑.๐๐
ตอนที่ ๔ ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ	.๖๐-๑.๐๐	.๖๐-๑.๐๐

๒. ปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือ และทำสำเนาเพื่อเตรียมนำไปทดลองใช้

๓. นำแบบเครื่องมือไปทดลองใช้กับกลุ่มครูในจังหวัดพิษณุโลกที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ออกแบบไว้จำนวน ๓๐ คน เพื่อนำผลมาตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

## ตารางที่ ๓.๔ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือการวิจัย	ความยากง่าย	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้องภายใน
ตอนที่ ๒ สภาพจริง เกี่ยวกับสมรรถนะการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้	-	สัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน (.๒๗๔-.๘๙๘)	สัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค (.๙๕๔)
ตอนที่ ๒ สภาพที่ คาดหวังเกี่ยวกับ สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	-	สัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน (.๔๙๙-.๘๕๕)	สัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค (.๙๔๔)
ตอนที่ ๓ สมรรถนะ การประเมินเพื่อการ เรียนรู้	สัดส่วน ของคนตอบถูก (.๔๓๓-.๘๐๐)	ผลต่างของสัดส่วนของคน ตอบถูกในกลุ่มสูงกับกลุ่มต่ำ (.๒๘๘-.๘๗๑)	สัมประสิทธิ์ความเที่ยง แบบ KR ๒๐ (.๗๖๓)
ตอนที่ ๔ ผลกระทบ จากการทดสอบทาง การศึกษาระดับชาติ ทางบวก	-	สัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน (.๓๘๑-.๙๑๑)	สัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค (.๙๐๗)
ตอนที่ ๔ ผลกระทบ จากการทดสอบทาง การศึกษาระดับชาติ ทางลบ	-	สัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ แบบเพียร์สัน (.๖๗๓-.๗๙๓)	สัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค (.๙๑๕)

๔. วิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือการวิจัยตอนที่ ๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อ  
การเรียนรู้ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรม Mplus มีผลดังนี้

ตารางที่ ๓.๕ ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของโมเดลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง

องค์ประกอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	B	SE	R <sup>๒</sup>
การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	.๘๓	.๐๒	.๗๐
การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	.๙๐	.๐๑	.๘๑
การให้ข้อมูลย้อนกลับ	.๙๒	.๐๑	.๘๕
การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	.๘๙	.๐๑	.๗๙
$\chi^2=๑.๑๒$ df=๑ p value=.๒๙ RMSEA= ๐.๐๑ CFI = ๑ TLI=๑			

จากตารางที่ ๓.๔ พบว่า โมเดลการวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าไคสแควร์เท่ากับ ๑.๑๒ p value เท่ากับ .๒๙ โดยองค์ประกอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบไปด้วย ๔ ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ แต่ละตัวแปรมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .๘๓ - .๙๒ ตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับมีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดเท่ากับ .๙๒ มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเท่ากับ .๐๑ มีผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .๘๕ รองลงมาเป็น การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .๙๐ มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเท่ากับ .๐๑ มีผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .๘๑ การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .๘๙ มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเท่ากับ .๐๑ มีผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .๗๙ ส่วนการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้มีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุดเท่ากับ .๘๓ มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเท่ากับ .๐๒ มีผลการประมาณค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .๗๐

๕. ปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือ และทำสำเนาเพื่อไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยประสานขออนุญาตในการเก็บรวบรวมข้อมูล และทำการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยทีม  
นักวิจัยตามขนาดตัวอย่างที่ออกแบบไว้

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

๑. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ เพศ อายุ การศึกษาสูงสุด ระดับวิทยฐานะ กลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่สอน ประสบการณ์การสอน และค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา จำแนกตามจังหวัด ด้วยการแจกแจงความถี่ และนำเสนอด้วยคำร้อยละ นำเสนอในรูปแบบของตารางประกอบความเรียง

๒. วิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้โดยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนี PNI แบบปรับปรุง นำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียงจำแนกตามจังหวัด โดยกำหนดเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยดังนี้

ค่าเฉลี่ย ๑.๐๐-๑.๕๐ หมายถึง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ย ๑.๕๑-๒.๕๐ หมายถึง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย ๒.๕๑-๓.๕๐ หมายถึง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย ๓.๕๑-๔.๕๐ หมายถึง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย ๔.๕๑-๕.๐๐ หมายถึง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด

๓. การวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดำเนินการดังนี้

๓.๑ วิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ด้วยโปรแกรม Mplus นำเสนอในรูปตาราง แผนภาพ ประกอบความเรียง

๓.๒ วิเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ เนื่องจากคะแนนเต็มในแต่ละองค์ประกอบไม่เท่ากัน จึงแปลงคะแนนเป็น T-score และเทียบกับเกณฑ์ (วิรัช วรรณรัตน์, ๒๕๖๐, น.๔ อ้างอิงจาก วิรัช วรรณรัตน์, ๒๕๓๗, น. ๑๗๐) ดังนี้

T-score ต่ำกว่า ๓๕ หมายถึง ระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ระดับอ่อนมาก

T-score ๓๕-๔๔ หมายถึง ระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ระดับอ่อน

T-score ๔๕-๕๔ หมายถึง ระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ระดับพอใช้

T-score ๕๕-๖๔ หมายถึง ระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ระดับดี

T-score ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป หมายถึง ระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ระดับดีมาก

จากนั้นนำเสนอด้วยจำนวนและร้อยละของครู ตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในรูปตารางประกอบความเรียง

๔. การวิเคราะห์ข้อมูลผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ดำเนินการดังนี้

๔.๑ วิเคราะห์ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติโดยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน นำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง จำแนกตามผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางบวก และทางลบ โดยกำหนดเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้

ค่าเฉลี่ย ๑.๐๐-๑.๕๐ หมายถึง ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบก และทางลบก อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ย ๑.๕๑-๒.๕๐ หมายถึง ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบก และทางลบก อยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย ๒.๕๑-๓.๕๐ หมายถึง ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบก และทางลบก อยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย ๓.๕๑-๔.๕๐ หมายถึง ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบก และทางลบก อยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย ๔.๕๑-๕.๐๐ หมายถึง ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบก และทางลบก อยู่ในระดับมากที่สุด

๔.๒ วิเคราะห์เพื่อจำแนกกลุ่มครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบกและทางลบกโดยการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) ด้วยโปรแกรม Mplus และ  
นำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง

๔.๓ วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้จำแนก  
ตามกลุ่มแฝงของครู โดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนี PNI แบบปรับปรุง จำแนกตาม  
จังหวัดและนำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง และวิเคราะห์เพื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย  
ของกลุ่มประชากรด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว และการวิเคราะห์เพื่อทดสอบความ  
แตกต่างของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของกลุ่มแฝงครุรายคนนั้น เพื่อเลือกใช้วิธีการทางสถิติที่  
ใช้ในการทดสอบความต่างรายคู่ (post hoc comparison) ได้ถูกต้องเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น  
เกี่ยวกับความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของประชากร จะทำการวิเคราะห์เพื่อทดสอบความเป็น  
เอกพันธ์ของความแปรปรวน (homogeneity of variances) กรณีพบว่า ความแปรปรวนมีความ  
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ ใช้การเปรียบเทียบรายคู่ด้วย Dunnett Tm และ  
ความแปรปรวนไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ ใช้การเปรียบเทียบรายคู่  
ด้วย Bonferroni

**ระยะที่ ๒** การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้  
ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

การสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ  
ครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีขั้นตอนการวิจัยดังนี้

๑. การสร้างระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับ  
ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒. การตรวจสอบคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการความเป็นประโยชน์ ความถูกต้องตามหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ มีวิธีการวิจัยดังนี้

### **ประชากร**

ประชากรวิจัยในขณะนี้ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาครูด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยกำหนดเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน ๕ คน ได้จากการเลือกแบบมีวัตถุประสงค์ คือเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ ไม่ต่ำกว่า ๕ ปี มีคุณวุฒิระดับปริญญาเอก และมีตำแหน่งวิชาการระดับผู้ช่วยศาสตราจารย์ขึ้นไป

### **การออกแบบการทดลอง**

ตัวแปรทดลองในการวิจัยคือ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ซึ่งมีการออกแบบตัวแปรดังนี้

๑. ศึกษาแนวคิดทฤษฎี เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีระบบ การประเมินเสริมพลัง และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ รวมทั้งความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒. ออกแบบตัวแปรทดลอง “ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ” โดยใช้หลัก MAX (maximized systematic variance) กล่าวคือการทำให้เกิดความแปรปรวนเชิงระบบสูงสุด โดยการวิเคราะห์ระบบเดิม และออกแบบโดยใช้แนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. ร่างตัวแปรทดลอง “ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ” โดยกำหนดองค์ประกอบของทฤษฎีระบบให้ทำหน้าที่เป็น อภิระบบ และองค์ประกอบของการประเมินเสริมพลังและการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้เป็นหน่วยระบบ ซึ่งเป็นระบบย่อยของอภิระบบ โดยมีซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ ๓.๖ การสังเคราะห์แนวคิดเพื่อกำหนดองค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

แนวคิด	รายละเอียด			
	ปัจจัยนำเข้า	กระบวนการ	ผลผลิต	ผลย้อนกลับ
ขั้นตอนการประเมินเสริมพลัง	<p>๑ ประเมินปัญหาและความต้องการจำเป็นและประเมินการใช้ทรัพยากร</p> <p>๒ ร่วมกันกำหนดจุดมุ่งหมายกลุ่มเป้าหมายและผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของแผนงาน/โครงการ</p> <p>๓ ระบุความรู้และแนวปฏิบัติที่ดีที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการดำเนินงานหรือจัดกระทำในการดำเนินงานขององค์กร/แผนงาน/โครงการ</p> <p>๔ วางแผนความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินงานและการประเมิน</p> <p>๕ พัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวางแผนการดำเนินงาน และการประเมิน</p>	<p>๖ ร่วมกันวางแผนการดำเนินงาน</p>	<p>๗ ร่วมมือกันประเมินคุณภาพของ การปฏิบัติ การ</p> <p>๘ ร่วมมือกันประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ</p>	<p>๙ ร่วมมือกันกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาทั้งระบบ (total quality management)</p> <p>๑๐ พัฒนาความสำเร็จอย่างยั่งยืน (sustainability)</p>
องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลัง	การฝึกอบรม (training)	การอำนวยความสะดวก (facilitation) การให้การสนับสนุน (advocacy)	การสร้างความกระจ่าง (illumination)	การมีเสรีภาพในการกำหนดอนาคตของตนเอง (liberation)
สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้		การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน		

แนวคิด	รายละเอียด			
		การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ การใช้ ผล การ ประเมินผลการเรียนรู้		
<b>สังเคราะห์ระบบ</b>	๑ ระบบประเมินความ ต้องการจำเป็นในการ พัฒนาสมรรถนะเพื่อ การประเมินการเรียนรู้ ๒ ระบบพัฒนา สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	๓ ระบบการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ ๔ ระบบกำกับติดตาม หนุนเสริม	๕ ระบบประเมิน สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	๖ ระบบใช้ผลการ ประเมินสมรรถนะการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้
<b>ผลผลิตที่ได้จากระบบย่อย</b>	๑ ความต้องการจำเป็น และเป้าหมายการ พัฒนาตนเอง ๒ แผนการจัดการ เรียนรู้และการประเมิน	๓ กระบวนการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ ๔ กระบวนการกำกับ ติดตามหนุนเสริม	๕ ผลการประเมิน สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	๖ แผนการพัฒนาตนเอง ด้านการประเมินเพื่อ การเรียนรู้

สรุปองค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ประกอบด้วย ๔ ภารกิจระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบการให้ผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๔. กำหนดกระบวนการของหน่วยระบบหรือระบบย่อยทั้ง ๕ ระบบ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ ๓.๗ กระบวนการของหน่วยระบบ ๖ ระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

หน่วยระบบ	กระบวนการ	ผลผลิต
(๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ ด้วย แบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง	๑ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง
(๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน	๒ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน
(๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู
(๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน	๔ ผลการกำกับติดตามหนุนเสริม
(๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง	๕ ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริง
(๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. วิเคราะห์ผลการประเมินผู้เรียน ๒. กำหนดแนวทางการใช้ผลการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๖ แผนการพัฒนาด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๖. ตรวจสอบคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการความเป็นประโยชน์ ความถูกต้องตามหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

๗. ปรับปรุงแก้ไขระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เพื่อเข้าสู่กระบวนการนำไปใช้ต่อไป

### **การวัดตัวแปร**

#### **เครื่องมือวิจัย**

ตัวแปรในการวิจัย คือ คุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการประเมินประโยชน์ ความถูกต้องตามหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ มีการออกแบบการวัดตัวแปรโดยใช้แบบประเมินคุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยมีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

๑. สร้างแบบประเมินระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า ๕ ระดับ ครอบคลุมองค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ และกำหนดให้มีมิติการประเมิน ๔ มิติ โดยประยุกต์แนวคิดการตรวจสอบคุณภาพการประเมินของ Stufflebeam and Shinkfield (๒๐๐๓) ๔ มาตรฐาน ได้แก่ ความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

๒. กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละมิติดังนี้

**ความถูกต้องเชิงหลักการ** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติเป็นไปตามหลักวิชาการ และมีความน่าเชื่อถือ

**ความเหมาะสมกับบริบท** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติมีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายในพื้นที่ภาคเหนือตอนล่างและตามความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายที่มีความหลากหลาย

**ประโยชน์ที่ได้รับ** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติสามารถพัฒนาให้เกิดผลกับครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และส่งผลกับการพัฒนานักเรียนต่อไป

**ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำไปใช้ได้จริง ประหยัดคุ้มค่า และเหมาะสม

๓. กำหนดประเภทของเครื่องมือเป็นมาตรฐานประมาณค่า ๕ ระดับ แบบตอบสนองเดี่ยว ครอบคลุมนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยกำหนดน้ำหนักคะแนนดังนี้

๑ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

๒ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อย

๓ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับปานกลาง

๔ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมาก

๕ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด

๔. กำหนดรายการคำถามจากนิยามเชิงปฏิบัติการคุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ รวมทั้งมีข้อความปลายเปิดเพื่อสอบถามข้อเสนอแนะอื่น ๆ

รายการประเมินคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ	ความถูกต้องเชิงหลักการ					...	ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้					ข้อเสนอแนะ
	๕	๔	๓	๒	๑		...	๕	๔	๓	๒	
๑. แนวคิดของระบบ						...						
๒. เป้าหมายของระบบ						...						
๓. องค์ประกอบของระบบ ประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และผลย้อนกลับ						...						
๔. ระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้						...						

รายการประเมินคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนา สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับ ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทาง การศึกษาระดับชาติ	ความถูกต้องเชิง หลักการ					...	ความเป็นไปได้ใน การนำไปใช้					ข้อเสนอแนะ
	๕	๔	๓	๒	๑	...	๕	๔	๓	๒	๑	
๕. ระบบกระบวนการ ประกอบด้วย (๓) ระบบการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุน เสริม						...						
๖. ระบบผลผลิต ประกอบด้วย (๕)...												
๗. ระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย (๖)..												
๘. ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนา สมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑... และ ๒... เพื่อนำไปสู่ ผลผลิต..												
๙. ...												
๑๐....												

### การหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย

๑. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของ แบบประเมินคุณภาพของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ ด้วยดัชนี CVI (content validity index : CVI) ในมิติความสอดคล้องสัมพันธ์กัน (relevance) และ ความชัดเจน (clarity) เกณฑ์การพิจารณาค่าสัดส่วนตั้งแต่ .๕๐ ขึ้นไป (Shrock & Coscarelli, ๒๐๐๗ อ้างถึงใน กฤษฎาภานุจัน โดพิทักษ์, ๒๕๕๘) โดยมีดัชนี CVI ด้านความสอดคล้องสัมพันธ์กันเท่ากับ ๐.๘๐-๑.๐๐ และด้านความชัดเจนเท่ากับ ๐.๘๐-๑.๐๐

๒. ปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือ และทำสำเนาเพื่อเตรียมนำไปใช้จริง

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

เก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ และทำการนัดเก็บข้อมูล

### การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลผลการรับรองระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน นำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง โดยกำหนดเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ยดังนี้

ค่าเฉลี่ย ๑.๐๐-๑.๕๐ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระบับน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ย ๑.๕๑-๒.๕๐ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย ๒.๕๑-๓.๕๐ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย ๓.๕๑-๔.๕๐ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย ๔.๕๑-๕.๐๐ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด

### **การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ**

วิเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยเพื่อยกร่าง (ร่าง) ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยการวิเคราะห์แบบอุปนัย นำเสนอในรูปของการบรรยายและแผนภาพ

**ระยะที่ ๓** การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีขั้นตอนดังนี้

๑. ประเมินสมรรถนะครูกลุ่มเป้าหมายด้วยแบบทดสอบวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๒. ใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. การศึกษาผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

### **กลุ่มเป้าหมาย**

ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในจังหวัดพิษณุโลก จำนวน ๑๑ คน ซึ่งได้จากการเลือกแบบมีวัตถุประสงค์ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกตัวอย่างดังนี้

๑. ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทางลบสูง โดยใช้ข้อมูลจากผลการวิเคราะห์กลุ่มแผนครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ในการวิจัยระยะที่ ๑

๒. ยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัยตลอดระยะเวลาในการทดลองใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. ได้รับอนุญาตจากผู้บริหารสถานศึกษาในการเข้าร่วมการทดลองใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

### การวัดตัวแปร

#### เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือวิจัยในการวิจัยระยะนี้เป็นเครื่องมือที่สร้างตั้งแต่งานวิจัยระยะที่ ๑ ได้แก่ (๑) แบบทดสอบเชิงสถานการณ์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๒) แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริง มีวิธีการสร้างแบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริง ดังนี้

๑. กำหนดรายการสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริงตามตัวชี้วัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

ตารางที่ ๓.๘ ตัวชี้วัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ตัวชี้วัด
การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมตัวชี้วัด
	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน
	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงาน
	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง
การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน
	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน
	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน
	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้
การให้ข้อมูลย้อนกลับ	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน
	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน
	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้
	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้

สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	ตัวชี้วัด
การใช้ผลการประเมินผล การเรียนรู้	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

๒. กำหนดประเภทของแบบประเมินสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริงเป็นมาตรฐานค่า ๕ ระดับ ซึ่งมีกำหนดคะแนนดังนี้

๕ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด

๔ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก

๓ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง

๒ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อย

๑ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อยที่สุด

๓. กำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ที่ชัดเจนจากตัวชี้วัดสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เพื่อสร้างเป็นรายการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริง โดยมีรายละเอียดของพฤติกรรมบ่งชี้ ๑๘ รายการจำแนกตามองค์ประกอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

ตารางที่ ๓.๙ พฤติกรรมบ่งชี้ ตัวชี้วัด และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	ตัวชี้วัด	พฤติกรรมบ่งชี้
การกำหนดเป้าหมายการ เรียนรู้	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ ครอบคลุมตัวชี้วัด	ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรง ตามตัวชี้วัด
		ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ ครอบคลุมระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ ระบุในตัวชี้วัด
	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับ ผู้เรียน	ครูเลือกวิธีการสื่อสารจุดประสงค์การ เรียนรู้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับ บริบทผู้เรียน
		ครูสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียน เข้าใจได้
การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิด โอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงาน	ครูเลือกตัวอย่างงานให้ผู้เรียนศึกษาได้ อย่างเหมาะสม	

สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	ตัวชี้วัด	พฤติกรรมบ่งชี้
		ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงานตามเกณฑ์การให้คะแนน
	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง
การบูรณาการการเรียนรู้ และการประเมิน	การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน	ครูออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรงประเด็น
		ครูออกแบบการเรียนรู้ที่มีการบูรณาการประเมินกับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างกลมกลืน
	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	ครูใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม
	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน	ครูใช้คำถามให้ผู้เรียนได้คิด
	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้
		ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนได้แบ่งปันการเรียนรู้
การให้ข้อมูลย้อนกลับ	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน	ครูออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับได้เหมาะสมกับผู้เรียน
	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	ครูสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน
	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	ครูรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้
การใช้ผลการประเมินผล การเรียนรู้	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้
	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	ครูนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

๔. นำพฤติกรรมบ่งชี้ที่นำมาสร้างรายการประเมินในมาตรฐานค่า โดยองค์ประกอบที่กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ มี ๗ รายการประเมิน องค์ประกอบบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมินมี ๖ รายการประเมิน องค์ประกอบการให้ข้อมูลย้อนกลับมี ๓ รายการประเมิน และองค์ประกอบการใช้ผลการประเมินการเรียนรู้มี ๒ รายการประเมิน รวมทั้งสิ้น ๑๘ รายการประเมิน

### การหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย

๑. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริง ด้วยดัชนี CVI (content validity index : CVI) ในมิติความสอดคล้องสัมพันธ์กัน (relevance) และ ความชัดเจน (clarity) เกณฑ์การพิจารณาค่าสัดส่วนตั้งแต่ .๕๐ ขึ้นไป (Shrock & Coscarelli, ๒๐๐๗ อ้างถึงใน กฤตยากาญจน์ โต้พิทักษ์, ๒๕๕๘) ซึ่งมีความตรงเชิงเนื้อหาในมิติความสอดคล้องและมิติความชัดเจนเท่ากับ ๑.๐๐ ทุกรายการประเมิน

๒. ปรับปรุงแก้ไขการใช้ภาษาให้มีสื่อสารได้ง่ายยิ่งขึ้น และทำสำเนาเพื่อนำไปใช้จริง

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ออกแบบการทดลองโดยใช้แบบแผนการวิจัยก่อนทดลอง มีกลุ่มทดลองกลุ่มเดียวที่ไม่ได้มาจากการสุ่ม (non randomization) และมีการวัดผลก่อนกับหลัง โดยมีขั้นตอนการทดลองดังนี้

๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ กับครูกลุ่มเป้าหมาย ก่อนการใช้ระบบ

๒. ใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ กับครูกลุ่มเป้าหมาย และประเมินสมรรถนะประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริง

### การวิเคราะห์ข้อมูล

๑. วิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากแบบทดสอบ และจากการปฏิบัติงานในสภาพจริง โดยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐาน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

๒. วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูก่อนกับหลังการทดลองโดยใช้สถิติอ้างอิง ได้แก่ วิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test

๓. วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ โดยใช้สถิติอ้างอิง ได้แก่ วิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test แบบกลุ่มเดียว

## บทที่ ๔

### ผลการวิจัย

การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ นำเสนอผลการวิจัยเป็น ๔ ตอน ดังนี้

ตอนที่ ๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูประถมศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ ๒ ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตอนที่ ๓ ผลการสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ตอนที่ ๔ ผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

มีรายละเอียดแต่ละระยะดังนี้

#### ตอนที่ ๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูประถมศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร พิษณุโลก พิจิตร เพชรบูรณ์ สุโขทัย อุตรดิตถ์ นครสวรรค์ อุทัยธานี และตาก โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นครูระดับประถมศึกษาปีที่ ๖ จำนวน ๖๐๐ คนในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๑ ได้แก่ จังหวัดพิษณุโลก จำนวน ๓๖๐ คน จากเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลกเขต ๑ ๒ และ ๓ เขตละ ๒๔๐ คน และเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนล่าง ๒ ได้แก่ จังหวัดกำแพงเพชร จำนวน ๒๔๐ คน จากเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชรเขต ๑ และ ๒ เขตละ ๒๔๐ คน การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ เพศ อายุ การศึกษาสูงสุด ระดับวิทยฐานะ กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน ประสบการณ์การสอน และค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา จำแนกตามจังหวัด ด้วยการแจกแจงความถี่ และค่าร้อยละ นำเสนอในรูปแบบของตารางประกอบความเรียง

ตารางที่ ๔.๑ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำแนกตามจังหวัด (n=๖๐๐)

ข้อมูลทั่วไป	จังหวัด				รวม (n=๖๐๐)	
	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)			
	f	%	f	%	f	%
<b>เพศ</b>						
ชาย	๗๓	๒๐.๒๘%	๖๖	๒๗.๕๐%	๑๓๙	๒๓.๑๗%
หญิง	๒๘๗	๗๙.๗๒%	๑๗๔	๗๒.๕๐%	๔๖๑	๗๖.๘๓%
<b>อายุ</b>						
๒๑-๓๐ ปี	๑๑๑	๓๐.๘๓%	๖๕	๒๗.๐๘%	๑๗๖	๒๙.๓๓%
๓๑-๔๐ ปี	๑๐๑	๒๘.๐๖%	๓๔	๑๔.๑๗%	๑๓๕	๒๒.๕๐%
๔๑-๕๐ ปี	๕๐	๑๓.๘๙%	๔๖	๑๙.๑๗%	๙๖	๑๖.๐๐%
๕๑ ปีขึ้นไป	๙๘	๒๗.๒๒%	๙๕	๓๙.๕๘%	๑๙๓	๓๒.๑๗%
<b>การศึกษาสูงสุด</b>						
ปริญญาตรี	๒๑๖	๖๐.๐๐%	๑๕๙	๖๖.๒๕%	๓๗๕	๖๒.๕๐%
ปริญญาโท	๑๒๕	๓๔.๗๒%	๘๑	๓๓.๗๕%	๒๐๖	๓๔.๓๓%
ปริญญาเอก	๑๙	๕.๒๘%	๐	๐.๐๐%	๑๙	๓.๑๗%
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>						
ครูผู้ช่วย	๖๖	๑๘.๓๓%	๒๕	๑๐.๔๒%	๙๑	๑๕.๑๗%
ครู คศ.๑	๑๑๕	๓๑.๙๔%	๕๖	๒๓.๓๓%	๑๗๑	๒๘.๕๐%
ครูชำนาญการ	๗๕	๒๐.๘๓%	๕๙	๒๔.๕๘%	๑๓๔	๒๒.๓๓%
ครูชำนาญการพิเศษ	๙๘	๒๗.๒๒%	๙๔	๓๙.๑๗%	๑๙๒	๓๒.๐๐%
ครูเชี่ยวชาญ	๖	๑.๖๗%	๖	๒.๕๐%	๑๒	๒.๐๐%
ครูเชี่ยวชาญพิเศษ	-	-	-	-	-	-
<b>กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน</b>	เลือกได้หลายคำตอบ					
คณิตศาสตร์	๑๘๗	๕๑.๙๔%	๑๒๘	๕๓.๓๓%	๓๑๕	๕๒.๕๐%
วิทยาศาสตร์	๑๒๖	๓๕.๒๗%	๑๑๒	๔๖.๖๗%	๒๓๘	๓๙.๖๗%
ภาษาอังกฤษ	๑๒๐	๓๓.๓๓%	๑๐๕	๔๓.๗๕%	๒๒๕	๓๗.๕๐%
ภาษาไทย	๑๒๘	๓๕.๕๖%	๑๒๖	๕๒.๕๐%	๒๕๔	๔๒.๓๓%

ข้อมูลทั่วไป	จังหวัด				รวม (n=๖๐๐)	
	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)			
	f	%	f	%	f	%
สังคมศึกษาศาสนาและ วัฒนธรรม	๘๖	๒๓.๖๑%	๘๒	๓๔.๑๖%	๑๖๘	๒๘.๐๐
ประสบการณ์การสอน						
น้อยกว่า ๖ ปี	๑๒๐	๓๓.๓๓%	๗๔	๓๐.๘๓%	๑๙๔	๓๒.๓๓%
๖-๑๐ ปี	๕๖	๑๕.๕๖%	๒๘	๑๑.๖๗%	๘๔	๑๔.๐๐%
๑๑-๑๕ ปี	๔๖	๑๒.๗๘%	๒๒	๙.๑๗%	๖๘	๑๑.๓๓%
๑๖-๒๐ ปี	๑๕	๔.๑๗%	๙	๓.๗๕%	๒๔	๔.๐๐%
๒๑-๒๕ ปี	๑๓	๓.๖๑%	๑๗	๗.๐๘%	๓๐	๕.๐๐%
๒๖ ปีขึ้นไป	๑๑๐	๓๐.๕๖%	๙๐	๓๗.๕๐%	๒๐๐	๓๓.๓๓%
ค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา						
สูงกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ	๑๐๕	๒๙.๑๗%	๕๙	๒๔.๕๘%	๑๖๔	๒๗.๓๓%
ใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของ ประเทศ	๙๒	๒๕.๕๖%	๗๗	๓๒.๐๘%	๑๖๙	๒๘.๑๗%
ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ	๑๖๓	๔๕.๒๘%	๑๐๔	๔๓.๓๓%	๒๖๗	๔๔.๕๐%

จากตารางที่ ๔.๑ พบว่า ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในพื้นที่ภาคเหนือตอนล่างที่ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ ๗๖.๘๓ อายุตั้งแต่ ๕๑ ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ ๓๒.๑๗ รองลงมาอยู่ระหว่างอายุ ๒๑ - ๓๐ ปี คิดเป็นร้อยละ ๒๙.๓๓ และระหว่างอายุ ๓๑ - ๔๐ ปี คิดเป็นร้อยละ ๒๒.๕๐ ส่วนอายุ ๔๑ - ๕๐ ปีมีเพียงร้อยละ ๑๖.๐๐ ส่วนใหญ่มีการศึกษาสูงสุดอยู่ในระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ ๖๒.๕๐ รองลงมา คือระดับ ปริญญาโท และปริญญาเอก คิดเป็นร้อยละ ๓๔.๓๓ และ ๓.๑๗ ตามลำดับ เมื่อพิจารณาถึงระดับวิทยฐานะ พบว่า ครูส่วนใหญ่มีระดับวิทยฐานะในระดับชำนาญการพิเศษ คิดเป็นร้อยละ ๓๒ รองลงมา ครู คศ. ๑ คิดเป็นร้อยละ ๒๘.๐๐ และระดับชำนาญการ คิดเป็นร้อยละ ๒๒.๓๓ มีเพียงร้อยละ ๒.๐๐ เท่านั้นที่มีวิทยฐานะระดับเชี่ยวชาญ วิชาที่สอนพบว่า ส่วนใหญ่สอนวิชาคณิตศาสตร์ คิดเป็นร้อยละ ๕๒.๕๐ รองลงมาคือ ภาษาไทย คิดเป็นร้อยละ ๔๒.๓๓ และวิทยาศาสตร์ คิดเป็นร้อยละ ๓๙.๖๗ ประสบการณ์การสอนส่วนใหญ่ ๒๖ ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ ๓๓.๓๓ เท่าๆ กับประสบการณ์สอนน้อยกว่า ๖ ปี คิดเป็นร้อยละ ๓๒.๓๓ รองลงมาคือ ประสบการณ์สอน ๖ - ๑๐ ปี คิดเป็นร้อยละ ๑๔.๐๐

เมื่อพิจารณาถึงค่าเฉลี่ย O-NET พบว่า ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ที่ตอบแบบสอบถาม ส่วนใหญ่สังกัดโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ย O-NET ต่ำกว่าระดับประเทศ คิดเป็นร้อยละ ๔๔.๕๐ รองลงมา สังกัดโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ย O-NET ใกล้เคียงระดับประเทศ คิดเป็นร้อยละ ๒๘.๑๗ เท่าๆ กับ สังกัดโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ย O-NET สูงกว่าระดับประเทศ คิดเป็นร้อยละ ๒๗.๓๓

## **ตอนที่ ๒ ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน ๖๐๐ คน นำเสนอตามลำดับดังนี้

๒.๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๒.๒ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๒.๓ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๒.๔ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครู

รายละเอียดนำเสนอ ดังนี้

### **๒.๑ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในภาคเหนือตอนล่าง จำนวน ๖๐๐ คน เก็บรวบรวมข้อมูล ด้วยมาตราประมาณค่า ๕ ระดับแบบตอบสนองคู่ ได้แก่ สภาพจริงและสภาพที่คาดหวัง ๑๓ ข้อ ครอบคลุมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๔ ด้าน ได้แก่ ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ จำนวน ๔ ข้อ ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน จำนวน ๔ ข้อ ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ จำนวน ๓ ข้อ และด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้จำนวน ๒ ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI แบบปรับปรุง นำเสนอจำแนกตามจังหวัด ในรูปตารางประกอบความเรียง มีผลดังนี้

ตารางที่ ๔.๒ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จังหวัดพิษณุโลก (n=๓๖๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI	ลำดับที่ (ด้าน)
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD			
<b>การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้</b>								
๑.	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด	๓.๘๙ (มาก)	๐.๗๔	๔.๑๐ (มาก)	๐.๘๑	.๒๑	๐.๐๕๒๘	๓
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน	๓.๗๘ (มาก)	๐.๖๘	๔.๐๗ (มาก)	๐.๗๓	.๒๙	๐.๐๗๐๙	๑
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงาน	๓.๗๓ (มาก)	๐.๘๑	๓.๙๒ (มาก)	๐.๗๓	.๑๙	๐.๐๕๒๙	๒
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๓.๘๓ (มาก)	๐.๘๔	๓.๙๑ (มาก)	๐.๗๓	.๐๘	๐.๐๒๑๐	๔
<b>การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน</b>								
๕.	การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน	๓.๘๔ (มาก)	๐.๖๙	๔.๐๕ (มาก)	๐.๖๖	.๒๑	๐.๐๕๕๐	๒
๖.	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๓.๘๓ (มาก)	๐.๖๘	๔.๐๔ (มาก)	๐.๖๗	.๒๒	๐.๐๕๗๔	๑
๗.	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน	๔.๐๘ (มาก)	๐.๖๗	๔.๑๘ (มาก)	๐.๖๗	.๐๙	๐.๐๒๓๑	๔
๘.	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	๓.๙๕ (มาก)	๐.๗๗	๔.๑๐ (มาก)	๐.๖๙	.๑๖	๐.๐๓๙๔	๓
<b>การให้ข้อมูลย้อนกลับ</b>								
๙.	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน	๓.๘๖ (มาก)	๐.๖๙	๔.๐๒ (มาก)	๐.๗๐	.๑๖	๐.๐๔๑๗	๓
๑๐.	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๓.๘๒ (มาก)	๐.๖๕	๔.๑๑ (มาก)	๐.๗๐	.๒๙	๐.๐๗๕๖	๑
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๓.๘๗ (มาก)	๐.๖๗	๔.๐๕ (มาก)	๐.๖๖	.๑๘	๐.๐๔๗๔	๒
<b>การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้</b>								

ที่	สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	สภาพจริง		สภาพที่ คาดหวัง		Mean different	PNI	ลำดับที่ (ด้าน)
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD			
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการ ประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๔.๐๐ (มาก)	๐.๗๒	๔.๑๘ (มาก)	๐.๖๕	.๑๘	๐.๐๔๕๑	๑
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุง การจัดการเรียนรู้	๔.๐๔ (มาก)	๐.๖๗	๔.๒๑ (มาก)	๐.๖๐	.๑๖	๐.๐๔๐๕	๒

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ๑-๑.๕๐=น้อยที่สุด ๑.๕๑-๒.๕๐=น้อย ๒.๕๑-๓.๕๐=ปานกลาง ๓.๕๑-๔.๕๐=มาก ๔.๕๑-๕=มากที่สุด

จากตารางที่ ๔.๒ พบว่า ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จังหวัดพิษณุโลกจำนวน ๓๖๐ คนที่  
ตอบแบบสอบถาม มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประเด็นที่  
มากที่สุดในแต่ละด้านดังนี้

ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนด  
เป้าหมายการเรียนรู้ ได้แก่ ประเด็นการสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ ด้านการบูรณาการการเรียนรู้  
และการประเมิน ได้แก่ ประเด็นการใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน  
ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ได้แก่ การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน ด้าน  
การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการ  
เรียนรู้

ตารางที่ ๔.๓ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความ  
ต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖  
จังหวัดกำแพงเพชร (n=๒๔๐)

ที่	สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	สภาพจริง		สภาพที่ คาดหวัง		Mean different	PNI	ลำดับที่ (ด้าน)
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD			
<b>การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้</b>								
๑.	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ จากตัวชี้วัด	๓.๘๑ (มาก)	๐.๗๒	๔.๐๙ (มาก)	๐.๗๘	.๐๑	๐.๐๐๑๕	๔
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับ ผู้เรียน	๓.๕๘ (มาก)	๑.๐๔	๓.๘๒ (มาก)	๐.๘๔	.๑๔	๐.๐๓๘๒	๓
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิด โอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพ งาน	๓.๗๙ (มาก)	๐.๖๗	๓.๘๘ (มาก)	๐.๗๐	.๖๑	๐.๑๕๙๘	๒

ที่	สมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	สภาพจริง		สภาพที่ คาดหวัง		Mean different	PNI	ลำดับที่ (ด้าน)
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD			
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๓.๗๐ (มาก)	๐.๘๔	๓.๘๒ (มาก)	๐.๗๔	.๖๓	๐.๑๗๑๐	๑
<b>การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน</b>								
๕.	การออกแบบการเรียนรู้และการ ประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ ชัดเจน	๓.๘๓ (มาก)	๐.๖๔	๔.๑๒ (มาก)	๐.๖๘	.๕๘	๐.๑๕๒๔	๓
๖.	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่าง การจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๓.๗๕ (มาก)	๐.๖๖	๓.๙๙ (มาก)	๐.๖๖	.๖๗	๐.๑๗๘๘	๑
๗.	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของ ผู้เรียน	๔.๐๗ (มาก)	๐.๖๘	๔.๒๐ (มาก)	๐.๖๔	.๖๘	๐.๑๖๖๙	๒
๘.	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเอง และแบ่งปันการเรียนรู้	๓.๘๙ (มาก)	๐.๗๕	๔.๐๖ (มาก)	๐.๗๐	.๓๗	๐.๐๙๔๘	๔
<b>การให้ข้อมูลย้อนกลับ</b>								
๙.	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ เหมาะสมกับผู้เรียน	๓.๗๙ (มาก)	๐.๖๘	๓.๙๓ (มาก)	๐.๗๓	.๖๓	๐.๑๖๕๙	๑
๑๐.	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้าง แรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๓.๘๐ (มาก)	๐.๖๕	๔.๐๗ (มาก)	๐.๗๔	.๕๙	๐.๑๕๕๔	๓
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนใน การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๓.๗๓ (มาก)	๐.๖๙	๔.๐๑ (มาก)	๐.๖๓	.๕๙	๐.๑๕๘๕	๒
<b>การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้</b>								
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการ ประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๓.๙๑ (มาก)	๐.๗๖	๔.๐๙ (มาก)	๐.๗๒	.๕๒	๐.๑๓๒๔	๒
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุง การจัดการเรียนรู้	๓.๙๔ (มาก)	๐.๖๗	๔.๐๗ (มาก)	๐.๖๙	.๕๘	๐.๑๔๗๔	๑

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ๑-๑.๕๐=น้อยที่สุด ๑.๕๑-๒.๕๐=น้อย ๒.๕๑-๓.๕๐=ปานกลาง ๓.๕๑-๔.๕๐=มาก ๔.๕๑-๕=มากที่สุด

จากตารางที่ ๔.๓ พบว่า ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จังหวัดกำแพงเพชรจำนวน ๒๔๐ คน ที่ตอบแบบสอบถาม มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประเด็นที่มากที่สุดในแต่ละด้านดังนี้

ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ได้แก่ ประเด็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน ได้แก่ ประเด็นการใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ได้แก่ การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่

เหมาะสมกับผู้เรียน ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

## ๒.๒ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์เพื่อวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๑๕ ข้อ ครอบคลุมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๔ ด้าน ได้แก่ ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ จำนวน ๕ ข้อ ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน จำนวน ๕ ข้อ ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับจำนวน ๓ ข้อ และด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้จำนวน ๒ ข้อ วิเคราะห์จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างตามสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม และรายองค์ประกอบจำแนกตามระดับสมรรถนะ ซึ่งคะแนนในแต่ละองค์ประกอบไม่เท่ากัน จึงแปลงคะแนนเป็น T-score และเทียบกับเกณฑ์ เพื่อระบุสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับดีมาก ดี พอใช้ อ่อน และอ่อนมาก

ตารางที่ ๔.๔ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม

ระดับ	T-score	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
		f	%	f	%	f	%
ดีมาก	ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป	๒๐	๕.๕๖%	๑๗	๗.๐๘%	๓๗	๖.๑๗%
ดี	๕๕-๖๔	๘๕	๒๓.๖๑%	๖๕	๒๗.๐๘%	๑๕๐	๒๕.๐๐%
พอใช้	๔๕-๕๔	๑๑๗	๓๒.๕๐%	๙๕	๓๙.๕๘%	๒๑๒	๓๕.๓๓%
อ่อน	๓๕-๔๔	๙๘	๒๗.๒๒%	๔๓	๑๗.๙๒%	๑๔๑	๒๓.๕๐%
อ่อนมาก	ต่ำกว่า ๓๕	๔๐	๑๑.๑๑%	๒๐	๘.๓๓%	๖๐	๑๐.๐๐%

จากตารางที่ ๔.๔ เมื่อจำแนกครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน ๖๐๐ คน ตามระดับของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๕ ระดับ ได้แก่ ระดับดีมาก T-score ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป ระดับดี T-score ๕๕-๖๔ ระดับพอใช้ T-score ๔๕-๕๔ ระดับอ่อน T-score ๓๕-๔๔ และระดับอ่อนมาก T-score ต่ำกว่า ๓๕ พบว่า ส่วนใหญ่ ครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับพอใช้ คิดเป็นร้อยละ ๓๕.๓๓ รองลงมาคือ ระดับดี คิดเป็นร้อยละ ๒๕.๐๐ ซึ่งไม่แตกต่างจากระดับอ่อน ร้อยละ ๒๓.๕๐ และพบว่า ระดับอ่อนมาก มีร้อยละ ๑๐.๐๐ ในขณะที่ระดับดีมาก มีเพียงร้อยละ ๖.๑๗

ตารางที่ ๔.๕ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้

ระดับ	T-score	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
		f	%	f	%	f	%
ดีมาก	ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป	๒๐	๕.๕๖%	๑๖	๖.๖๗%	๓๖	๖.๐๐%
ดี	๕๕-๖๔	๑๐๒	๒๘.๓๓%	๖๗	๒๗.๙๒%	๑๖๙	๒๘.๑๗%
พอใช้	๔๕-๕๔	๘๕	๒๓.๖๑%	๖๐	๒๕.๐๐%	๑๔๕	๒๔.๑๗%
อ่อน	๓๕-๔๔	๙๐	๒๕.๐๐%	๖๘	๒๘.๓๓%	๑๕๘	๒๖.๓๓%
อ่อนมาก	ต่ำกว่า ๓๕	๖๓	๑๗.๕๐%	๒๙	๑๒.๐๘%	๙๒	๑๕.๓๓%

จากตารางที่ ๔.๕ เมื่อพิจารณาระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง พบว่า ส่วนใหญ่ ครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้อยู่ในระดับดี คิดเป็นร้อยละ ๒๘.๑๗ รองลงมาอยู่ในระดับดี ร้อยละ ๒๘.๑๗ มากกว่าระดับอ่อนซึ่งคิดเป็นร้อยละ ๒๖.๓๓ เพียงเล็กน้อย และพบว่า อยู่ในระดับอ่อนมากถึงร้อยละ ๑๕.๓๓ และระดับดีมากเพียงร้อยละ ๖.๐๐

ตารางที่ ๔.๖ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน

ระดับ	T-score	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
		f	%	f	%	f	%
ดีมาก	ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป	๒๒	๖.๑๑%	๒๐	๘.๓๓%	๔๒	๗.๐๐%
ดี	๕๕-๖๔	๕๒	๑๔.๔๔%	๕๐	๒๐.๘๓%	๑๐๒	๑๗.๐๐%
พอใช้	๔๕-๕๔	๑๑๗	๓๒.๕๐%	๗๓	๓๐.๔๒%	๑๙๐	๓๑.๖๗%
อ่อน	๓๕-๔๔	๑๖๙	๔๖.๙๔%	๙๗	๔๐.๔๒%	๒๖๖	๔๔.๓๓%
อ่อนมาก	ต่ำกว่า ๓๕						

จากตารางที่ ๔.๖ เมื่อพิจารณาระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการ การเรียนรู้และการประเมินของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง พบว่า ส่วนใหญ่ ครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินอยู่ใน ระดับอ่อน คิดเป็นร้อยละ ๔๔.๓๓ รองลงมาคือ ระดับพอใช้ คิดเป็นร้อยละ ๓๑.๖๗ ระดับดี และระดับ ดีมากคิดเป็นร้อยละ ๑๗.๐๐ และ ๗.๐๐ ตามลำดับ

ตารางที่ ๔.๗ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนก ตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ระดับ	T-score	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
		f	%	f	%	f	%
ดีมาก	ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป	๔๑	๑๑.๓๙%	๔๔	๑๘.๓๓%	๘๕	๑๔.๑๗%
ดี	๕๕-๖๔	๑๓๔	๓๗.๒๒%	๑๐๙	๔๕.๔๒%	๒๔๓	๔๐.๕๐%
พอใช้	๔๕-๕๔						
อ่อน	๓๕-๔๔	๑๓๓	๓๖.๙๔%	๕๔	๒๒.๕๐%	๑๘๗	๓๑.๑๗%
อ่อนมาก	ต่ำกว่า ๓๕	๕๒	๑๔.๔๔%	๓๓	๑๓.๗๕%	๘๕	๑๔.๑๗%

จากตารางที่ ๔.๗ เมื่อพิจารณาระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง พบว่า ส่วนใหญ่ ครูมีสมรรถนะ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับอยู่ในระดับดี คิดเป็นร้อยละ ๔๐.๕๐ รองลงมา อยู่ระดับพอใช้ คิดเป็นร้อยละ ๓๑.๑๗ และระดับดีมากกับระดับอ่อนมาก คิดเป็นร้อยละ ๑๔.๑๗ เท่ากัน

ตารางที่ ๔.๘ จำนวนและร้อยละของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่างจำแนกตามระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้

ระดับ	T-score	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
		f	%	f	%	f	%
ดีมาก	ตั้งแต่ ๖๕ ขึ้นไป						
ดี	๕๕-๖๔	๑๐๙	๓๐.๒๘%	๗๓	๓๐.๔๒%	๑๘๒	๓๐.๓๓%
พอใช้	๔๕-๕๔	๒๐๔	๕๖.๖๗%	๑๓๕	๕๖.๒๕%	๓๓๙	๕๖.๕๐%
อ่อน	๓๕-๔๔						
อ่อนมาก	ต่ำกว่า ๓๕	๔๗	๑๓.๐๖%	๓๒	๑๓.๓๓%	๗๙	๑๓.๑๗%

จากตารางที่ ๔.๘ เมื่อพิจารณาระดับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง พบว่า ส่วนใหญ่ ครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ อยู่ในระดับพอใช้ คิดเป็นร้อยละ ๕๖.๕๐ รองลงมา อยู่ระดับดี คิดเป็นร้อยละ ๓๐.๓๓ และระดับอ่อนมาก คิดเป็นร้อยละ ๑๓.๑๗ เท่ากัน

### ๒.๓ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

การวิเคราะห์ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในเขตภาคเหนือตอนล่าง วิเคราะห์โดยใช้เชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) เพื่อจำแนกกลุ่มครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ด้วยโปรแกรม Mplus นำเสนอผลตามลำดับ ดังนี้

ตาราง ๔.๙ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายผลกระทบการศึกษาทาง การศึกษาแห่งชาติทางบก ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖

ผลกระทบการศึกษาแห่งชาติทางบก	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
	$\bar{X}$	SD.	$\bar{X}$	SD.	$\bar{X}$	SD.
การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ตัวชี้วัดของหลักสูตร	๔.๒๙	๐.๗๘	๔.๐๔	๐.๗๖	๔.๑๙	๐.๗๘
การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบเป็นแนวทาง ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้	๔.๐๓	๐.๙๒	๓.๙๓	๐.๘๔	๓.๙๙	๐.๘๙
การจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมายคุณภาพผู้เรียนตาม หลักสูตรมากกว่าคะแนนสอบ	๔.๐๗	๐.๘๖	๓.๙๕	๐.๘๓	๔.๐๒	๐.๘๕
การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้ประกอบการออกแบบ การจัดการเรียนรู้หรือยกตัวอย่าง	๓.๙๙	๐.๙๑	๔.๐๐	๐.๘๐	๓.๙๙	๐.๘๗
การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยออกข้อสอบวัด พฤติกรรมการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงหรือสูงกว่าข้อสอบ ระดับชาติ	๓.๗๙	๐.๙๑	๓.๘๔	๐.๗๘	๓.๘๑	๐.๘๖
การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการ วางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ครอบคลุมตาม หลักสูตร	๓.๙๘	๐.๙๐	๓.๙๐	๐.๗๘	๓.๙๕	๐.๘๕
การสร้างข้อสอบด้วยตนเองเพื่อประเมินนักเรียนและ นำข้อสอบระดับชาติมาให้ให้นักเรียนทำเพื่อเทียบเคียง ผลการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้	๓.๙๐	๐.๙๗	๓.๗๗	๐.๘๖	๓.๘๕	๐.๙๓
การยกตัวอย่างข้อสอบมาเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน	๔.๑๕	๐.๘๕	๔.๑๘	๐.๘๒	๔.๑๗	๐.๘๔
รวม	๔.๐๓	.๗๒	๓.๙๕	๐.๖๔	๔.๐๐	๐.๖๙

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ๑-๑.๕๐=น้อยที่สุด ๑.๕๑-๒.๕๐=น้อย ๒.๕๑-๓.๕๐=ปานกลาง ๓.๕๑-๔.๕๐=มาก ๔.๕๑-๕=มากที่สุด

\*ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกรายการ

ตารางที่ ๔.๙ พบว่าครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในภาคเหนือตอนล่าง จำนวน ๖๐๐ คน ได้รับผลกระทบการศึกษาแห่งชาติทางบก อยู่ในระดับมาก ทั้งภาพรวม ( $X=๔.๐๐\pm ๖๙$ ) และรายด้าน โดยผลกระทบการศึกษาแห่งชาติทางบกที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดสามลำดับแรก ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ตัวชี้วัดของหลักสูตร ( $X=๔.๑๙\pm ๗๘$ ) การยกตัวอย่าง ข้อสอบมาเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ( $X=๔.๑๗\pm ๘๔$ ) และการจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมายคุณภาพ ผู้เรียนตามหลักสูตรมากกว่าคะแนนสอบ ( $X=๔.๐๒\pm ๘๕$ )

ตาราง ๔.๑๑ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางลบ ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖

ผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางลบ	พิษณุโลก (n=๓๖๐)		กำแพงเพชร (n=๒๔๐)		รวม (n=๖๐๐)	
	$\bar{X}$	SD.	$\bar{X}$	SD.	$\bar{X}$	SD.
การจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ	๔.๑๒	๐.๙๑	๓.๙๙	๐.๗๘	๔.๐๗	๐.๘๖
การสร้างข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน	๔.๑๖	๐.๙๓	๔.๐๓	๐.๘๖	๔.๑๑	๐.๙๐
การปรับเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีใดก็ตามเพื่อมุ่งให้นักเรียนทำคะแนนสอบให้สูงขึ้น	๔.๑๑	๐.๘๓	๓.๘๗	๐.๘๘	๔.๐๒	๐.๘๖
การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้	๓.๗๑	๐.๙๙	๓.๘๐	๐.๙๒	๓.๗๕	๐.๙๖
การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยอิงแนวการออกข้อสอบหรือใช้ข้อสอบระดับชาติ	๓.๗๙	๐.๙๐	๓.๘๕	๐.๗๓	๓.๘๑	๐.๘๔
การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการหาเทคนิคหรือวิธีการสอนฝึกให้นักเรียนทำข้อสอบ	๔.๐๙	๐.๘๒	๔.๐๗	๐.๗๗	๔.๐๘	๐.๘๐
การสร้างข้อสอบโดยนำข้อสอบระดับชาติปีเก่าๆมารวมเป็นข้อสอบสำหรับประเมินในชั้นเรียน	๓.๘๖	๐.๙๓	๓.๙๐	๐.๘๕	๓.๘๘	๐.๘๙
การสอนในห้องโดยใช้ข้อสอบระดับชาติเป็นตัวอย่างหลักเพื่อเตรียมความพร้อมให้นักเรียน	๓.๘๘	๐.๙๘	๔.๐๐	๐.๘๑	๓.๙๒	๐.๙๒
รวม	๓.๙๖	.๗๒	๓.๙๔	.๖๖	๓.๙๕	๐.๗๐

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ๑-๑.๕๐=น้อยที่สุด ๑.๕๑-๒.๕๐=น้อย ๒.๕๑-๓.๕๐=ปานกลาง ๓.๕๑-๔.๕๐=มาก ๔.๕๑-๕=มากที่สุด

\*ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกรายการ

ตารางที่ ๔.๑๐ พบว่าครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ จำนวน ๖๐๐ คน ได้รับ ผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางลบ อยู่ในระดับมาก ทั้งภาพรวม ( $X=๓.๙๕\pm.๗๐$ ) และรายด้าน โดยผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางลบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดสามลำดับแรก ได้แก่ การสร้างข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน ( $X=๔.๑๒\pm.๙๐$ ) การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการหาเทคนิคหรือวิธีการสอนฝึกให้นักเรียนทำข้อสอบ ( $X=๔.๐๘\pm.๘๐$ ) และการจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ ( $X=๔.๐๗\pm.๘๖$ )

ตารางที่ ๔.๑๑ ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ

ผลกระทบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ		พิชณโลก (n=๓๖๐)			กำแพงเพชร (n=๒๔๐)			รวม (n=๖๐๐)		
		n	$\bar{X}$	SD	n	$\bar{X}$	SD	n	$\bar{X}$	SD
ทางบวก	class ๑	๑๓๒.๐๐	๓.๓๔	๐.๖๔	๙๐.๐๐	๓.๓๔	๐.๔๘	๒๒๒	๓.๓๕	.๕๘
	class ๒	๓๔.๐๐	๔.๐๑	๐.๒๔	๓๒.๐๐	๓.๙๔	๐.๓๑	๖๖	๓.๙๘	.๒๘
	class ๓	๑๙๔.๐๐	๔.๔๙	๐.๓๗	๑๑๘.๐๐	๔.๔๒	๐.๓๖	๓๑๒	๔.๔๖	.๓๗
ทางลบ	class ๑	๑๓๒.๐๐	๓.๒๕	๐.๕๖	๙๐.๐๐	๓.๒๘	๐.๔๗	๒๒๒	๓.๒๖	.๕๒
	class ๒	๓๔.๐๐	๓.๘๓	๐.๒๓	๓๒.๐๐	๓.๙๕	๐.๑๑	๖๖	๓.๘๙	.๑๙
	class ๓	๑๙๔.๐๐	๔.๔๗	๐.๓๙	๑๑๘.๐๐	๔.๔๔	๐.๓๗	๓๑๒	๔.๔๖	.๓๘
Log likelihood=๑๑๑.๘๖๕ number of free parameters=๑๐										
AIC=๒๔๓.๗๓๐ BIC=๒๘๗.๗๐๐ Adj BIC = ๒๕๕.๙๕๒ entropy=๐.๙๘๘										

จากตารางที่ ๔.๑๑ ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในภาคเหนือตอนล่าง ๖๐๐ คน ที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า โมเดลที่มี ๓ กลุ่ม มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด (AIC=๒๔๓.๗๓๐ BIC=๒๘๗.๗๐๐) มีค่าความน่าจะเป็นที่จำแนกกลุ่มได้ถูกต้องชัดเจน (entropy) เท่ากับ ๐.๙๘๘ ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ ๑ และเมื่อพิจารณาค่าความน่าจะเป็นแบบมีเงื่อนไขในการจำแนกกลุ่มครูเข้ากลุ่มแฝงผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

กลุ่มแฝงที่ ๑ (class ๑) ประกอบด้วยครูจำนวน ๒๒๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๓๗ (ร้อยละ ๓๗) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวก และทางลบระดับต่ำ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๓.๓๕ \pm ๐.๕๘$  และ  $๓.๒๖ \pm ๐.๕๒$  ตามลำดับ

กลุ่มแฝงที่ ๒ (class ๒) ประกอบด้วยครูจำนวน ๖๖ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๑๑ (ร้อยละ ๑๑) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๐.๙๘๘ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๓.๙๘ \pm ๐.๒๘$  และ  $๓.๘๙ \pm ๐.๑๙$  ตามลำดับ

กลุ่มแฝงที่ ๓ (class ๓) ประกอบด้วยครูจำนวน ๓๑๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ .๕๒ (ร้อยละ ๕๒) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๔.๔๖ \pm ๐.๓๗$  และ  $๔.๔๖ \pm ๐.๓๘$  ตามลำดับ

## ๒.๔ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินการ เรียนรู้จำแนกตามกลุ่มของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินการ  
เรียนรู้จำแนกตามกลุ่มของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ซึ่งจำแนก  
ไว้เป็น ๓ กลุ่ม (class) ได้แก่ กลุ่มแฉ่งที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา  
ระดับชาติทางบกและทางลบนต่ำ กลุ่มแฉ่งที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา  
ระดับชาติทางบกและทางลปานกลาง และกลุ่มแฉ่งที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทาง  
การศึกษาระดับชาติทางบกและทางลบนสูง ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการจำเป็นในการ  
พัฒนาสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ ที่เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยมาตราคุณค่า ๕ ระดับ แบบ  
ตอบสนองคู่ด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนี PNI แบบปรับปรุง นำเสนอในรูปตาราง  
ประกอบความเรียง และทำการวิเคราะห์สมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ ที่เก็บรวบรวมข้อมูลด้วย  
แบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบความแตกต่างของ  
ค่าเฉลี่ยของกลุ่มประชากรด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว มีผลดังนี้

ตารางที่ ๔.๑๒ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (n=๖๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
๑	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๗๓	๐.๔๙	๓.๕๗	๐.๔๙	๐.๑๖	๐.๐๔๔๒
		๒ (๖๖)	๓.๘๖	๐.๗๑	๓.๖๙	๐.๕๐	๐.๑๘	๐.๐๔๘๓
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๖	๐.๔๐	๔.๐๒	๐.๔๑	๐.๐๕	๐.๐๑๑๔
		รวม (๖๐๐)	๓.๙๒	๐.๕๐	๓.๘๒	๐.๕๐	๐.๑๐	๐.๐๒๖๖
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	๑ (๒๒๒)	๓.๘๓	๐.๕๒	๓.๖๓	๐.๕๗	๐.๒๐	๐.๐๕๕๒
		๒ (๖๖)	๔.๐๙	๐.๕๕	๓.๗๑	๐.๓๘	๐.๓๘	๐.๑๐๒๐
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๘	๐.๔๔	๔.๑๕	๐.๔๗	๐.๑๓	๐.๐๓๒๑
		รวม (๖๐๐)	๔.๐๙	๐.๕๓	๓.๙๑	๐.๕๖	๐.๑๙	๐.๐๔๗๓
๓	การให้ข้อมูลย้อนกลับ	๑ (๒๒๒)	๓.๗๕	๐.๕๙	๓.๕๕	๐.๔๙	๐.๒๐	๐.๐๕๕๘
		๒ (๖๖)	๔.๑๒	๐.๕๒	๓.๕๘	๐.๔๓	๐.๕๕	๐.๑๕๒๕
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๓	๐.๕๒	๔.๐๖	๐.๕๐	๐.๑๗	๐.๐๔๐๒
		รวม (๖๐๐)	๔.๐๔	๐.๕๙	๓.๘๒	๐.๕๕	๐.๒๒	๐.๐๕๗๒
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๘๙	๐.๖๓	๓.๖๔	๐.๖๐	๐.๒๖	๐.๐๗๐๖
		๒ (๖๖)	๔.๓๒	๐.๖๒	๓.๖๘	๐.๖๒	๐.๖๔	๐.๑๗๒๘
		๓ (๓๑๒)	๔.๓๐	๐.๕๑	๔.๒๙	๐.๕๓	๐.๐๑	๐.๐๐๐๗
		รวม (๖๐๐)	๔.๑๕	๐.๖๐	๓.๙๘	๐.๖๕	๐.๑๖	๐.๐๔๑๐
รวม		๒(๒๒๒)	๓.๗๙	๐.๕๔	๓.๕๙	๐.๔๕	๐.๒๐	๐.๐๕๔๔
		๒ (๖๖)	๔.๐๖	๐.๕๔	๓.๖๗	๐.๔๑	๐.๔๐	๐.๑๐๗๗
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๐	๐.๓๗	๔.๑๑	๐.๓๘	๐.๐๙	๐.๐๒๒๔
		รวม (๖๐๐)	๔.๐๓	๐.๔๖	๓.๘๗	๐.๔๘	๐.๑๖	๐.๐๔๒๓

ตารางที่ ๔.๑๒ พบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนกลาง มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้งภาพรวมและรายด้านสูงสุด รองลงมาเป็นครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนต่ำ และครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบนสูง ตามลำดับ

ตารางที่ ๔.๑๓ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ จำแนกตามกลุ่มแผนของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
๑.	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด	๑ (๒๒๒)	๓.๗๖	๐.๗๑	๓.๘๔	๐.๗๕	๐.๐๘	๐.๐๒๒๓
		๒ (๖๖)	๓.๗๗	๐.๖๗	๓.๘๒	๐.๘๔	๐.๐๕	๐.๐๑๑๙
		๓ (๓๑๒)	๓.๘๘	๐.๗๓	๔.๓๙	๐.๗๐	๐.๕๑	๐.๑๑๕๒
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียน	๑ (๒๒๒)	๓.๖๔	๐.๗๗	๓.๘๕	๐.๗๑	๐.๒๐	๐.๐๕๒๗
		๒ (๖๖)	๓.๗๐	๑.๐๕	๓.๘๒	๐.๘๘	๐.๑๒	๐.๐๓๑๗
		๓ (๓๑๒)	๓.๗๖	๐.๗๘	๔.๐๘	๐.๘๕	๐.๓๒	๐.๐๗๘๖
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงาน	๑ (๒๒๒)	๓.๔๓	๐.๘๓	๓.๕๙	๐.๗๒	๐.๑๖	๐.๐๔๕๑
		๒ (๖๖)	๓.๖๔	๐.๗๘	๔.๐๐	๐.๘๖	๐.๓๖	๐.๐๙๐๙
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๐	๐.๕๙	๔.๑๐	๐.๖๐	๐.๑๐	๐.๐๒๔๒
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๑ (๒๒๒)	๓.๓๕	๐.๘๘	๓.๗๐	๐.๗๗	๐.๓๕	๐.๐๙๔๙
		๒ (๖๖)	๓.๖๔	๐.๖๕	๓.๘๒	๐.๘๔	๐.๑๘	๐.๐๔๗๖
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๑	๐.๖๖	๔.๑๑	๐.๗๐	๐.๑๐	๐.๐๒๕๐

ตารางที่ ๔.๑๓ พบว่า ครูกลุ่มแผนที่ ๓ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ประเด็น การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ จากตัวชี้วัด และการสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียนสูงกว่าครูกลุ่มอื่น ในขณะที่ครูกลุ่มแผนที่ ๒ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ประเด็น การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงานสูงกว่าครูกลุ่มอื่น และครูกลุ่มแผนที่ ๑ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ประเด็น การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองสูงกว่าครูกลุ่มอื่น

ตารางที่ ๔.๑๔ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินจำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
๕.	การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน	๑ (๒๒๒)	๓.๕๔	๐.๖๘	๓.๗๘	๐.๖๖	๐.๒๔	๐.๐๖๔๓
		๒ (๖๖)	๓.๗๓	๐.๔๕	๔.๐๐	๐.๘๖	๐.๒๗	๐.๐๖๘๒
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๗	๐.๖๑	๔.๓๐	๐.๕๕	๐.๒๓	๐.๐๕๓๗
๖.	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๑ (๒๒๒)	๓.๕๑	๐.๖๔	๓.๘๑	๐.๖๕	๐.๒๙	๐.๐๗๘๐
		๒ (๖๖)	๓.๒๗	๐.๖๒	๓.๗๓	๐.๘๗	๐.๕๕	๐.๑๒๒๐
		๓ (๓๑๒)	๔.๑๐	๐.๕๓	๔.๒๔	๐.๕๕	๐.๑๓	๐.๐๓๑๘
๗.	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน	๑ (๒๒๒)	๓.๘๑	๐.๖๙	๓.๙๗	๐.๗๕	๐.๑๖	๐.๐๔๐๘
		๒ (๖๖)	๔.๐๙	๐.๕๒	๔.๒๗	๐.๖๒	๐.๑๘	๐.๐๔๒๖
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๗	๐.๖๒	๔.๓๒	๐.๕๔	๐.๐๕	๐.๐๑๒๖
๘.	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๖๖	๐.๗๙	๓.๗๖	๐.๗๕	๐.๐๙	๐.๐๒๖๔
		๒ (๖๖)	๓.๗๖	๐.๖๖	๔.๓๖	๐.๔๘	๐.๖๐	๐.๑๓๘๙
		๓ (๓๑๒)	๔.๑๕	๐.๖๙	๔.๒๖	๐.๕๙	๐.๑๑	๐.๐๒๖๓

ตารางที่ ๔.๑๔ พบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินทุกประเด็นสูงกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๓ และ ๑ ได้แก่ การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้ การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน การออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของผู้เรียน

ตารางที่ ๔.๑๕ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับจำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
๙.	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน	๑ (๒๒๒)	๓.๕๗	๐.๖๘	๓.๗๓	๐.๗๒	๐.๑๖	๐.๐๔๓๕
		๒ (๖๖)	๓.๖๔	๐.๖๕	๔.๐๙	๐.๘๐	๐.๔๕	๐.๑๑๑๑
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๖	๐.๖๑	๔.๑๔	๐.๖๓	๐.๐๘	๐.๐๑๙๓
๑๐.	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๑ (๒๒๒)	๓.๕๔	๐.๖๔	๓.๗๖	๐.๗๕	๐.๒๒	๐.๐๕๗๖
		๒ (๖๖)	๓.๕๕	๐.๕๐	๔.๑๘	๐.๗๒	๐.๖๔	๐.๑๕๒๒
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๖	๐.๕๗	๔.๓๒	๐.๕๘	๐.๒๕	๐.๐๕๘๖
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๕๔	๐.๖๔	๓.๗๖	๐.๕๙	๐.๒๒	๐.๐๕๗๖
		๒ (๖๖)	๓.๕๕	๐.๕๐	๔.๐๙	๐.๕๒	๐.๕๕	๐.๑๓๓๓
		๓ (๓๑๒)	๔.๐๖	๐.๖๔	๔.๒๒	๐.๖๔	๐.๑๖	๐.๐๓๗๒

ตารางที่ ๔.๑๕ พบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับทุกประเด็นสูงกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๓ และ ๑ ได้แก่ การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียน

ตารางที่ ๔.๑๖ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย และดัชนี PNI ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	สภาพจริง		สภาพที่คาดหวัง		Mean different	PNI
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๕๔	๐.๗๒	๓.๘๖	๐.๗๔	๐.๓๒	๐.๐๘๓๙
		๒ (๖๖)	๓.๖๔	๐.๖๕	๔.๓๖	๐.๖๕	๐.๗๓	๐.๑๖๖๗
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๙	๐.๕๗	๔.๓๔	๐.๕๕	๐.๐๕	๐.๐๐๙๖
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๓.๗๓	๐.๖๐	๓.๙๒	๐.๖๗	๐.๑๙	๐.๐๔๘๓
		๒ (๖๖)	๓.๗๓	๐.๖๒	๔.๒๗	๐.๖๒	๐.๕๕	๐.๑๒๗๗
		๓ (๓๑๒)	๔.๒๖	๐.๖๓	๔.๒๙	๐.๕๗	๐.๐๕	๐.๐๐๘๒

ตารางที่ ๔.๑๖ พบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ทุกประเด็นสูงกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๓ และ ๑ ได้แก่ การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้ และการนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

ตารางที่ ๔.๑๗ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแฝงของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	องค์ประกอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	X T-score	SD. T-score	F	Sig
๑	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๔๙.๖๘	๙.๖๑	๑.๙๐	๐.๑๕๐๐
		๒ (๖๖)	๕๒.๒๖	๖.๗๐		
		๓ (๓๑๒)	๔๙.๗๕	๑๐.๗๙		
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	๑ (๒๒๒)	๔๘.๕๐	๑๐.๙๗	๔.๑๐*	๐.๐๑๗๐
		๒ (๖๖)	๕๐.๓๕	๘.๓๘		
		๓ (๓๑๒)	๕๐.๙๙	๙.๔๘		
๓	การให้ข้อมูลย้อนกลับ	๑ (๒๒๒)	๔๙.๐๓	๑๐.๕๑	๒.๔๗	๐.๐๘๕๐
		๒ (๖๖)	๕๒.๐๐	๘.๓๖		
		๓ (๓๑๒)	๕๐.๒๖	๙.๙๐		
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๔๗.๗๓	๙.๓๑	๙.๓๕*	๐.๐๐๐๑
		๒ (๖๖)	๕๑.๕๙	๗.๐๔		
		๓ (๓๑๒)	๕๑.๒๘	๑๐.๗๑		
	รวม	๑ (๒๒๒)	๔๘.๑๓	๑๑.๐๓	๗.๑๒*	๐.๐๐๐๙
		๒ (๖๖)	๕๒.๕๐	๕.๙๘		
		๓ (๓๑๒)	๕๐.๘๐	๙.๗๐		

\*p<.๐๕

ตารางที่ ๔.๑๗ พบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลต่า มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ ๔๘.๑๓±๑๑.๐๓ ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลปานกลาง มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ ๕๒.๕๐±๕.๙๘ และ ครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลสูง

มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $50.80 \pm 9.70$  ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างน้อยหนึ่งคู่ ซึ่งจะทำการทดสอบรายคู่ต่อไป และเมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน และด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ ที่พบความแตกต่าง ซึ่งจะทำการทดสอบรายคู่ต่อไปเช่นกัน

การวิเคราะห์เพื่อทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของกลุ่มแผนครุรายคู่ (post hoc comparison) ได้ข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของประชากร พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงเลือกใช้การเปรียบเทียบรายคู่ด้วย Dunnett Tm ซึ่งมีผลดังนี้

ตารางที่ ๔.๑๘ ผลการเปรียบเทียบรายคู่สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแผนของครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (n=๖๐๐)

ที่	องค์ประกอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	class	$\bar{X}$ T-score	SD. T-score	class		
					๑ (๒๒๒)	๒ (๖๖)	๓ (๓๑๒)
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	๑ (๒๒๒)	๔๘.๕๐	๑๐.๙๗			
		๒ (๖๖)	๕๐.๓๕	๘.๓๘			
		๓ (๓๑๒)	๕๐.๙๙	๙.๔๘	๒.๔๙*		
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๑ (๒๒๒)	๔๗.๗๓	๙.๓๑			
		๒ (๖๖)	๕๑.๕๙	๗.๐๔	๓.๘๖*		
		๓ (๓๑๒)	๕๑.๒๘	๑๐.๗๑	๓.๕๕*		
	รวม	๑ (๒๒๒)	๔๘.๑๓	๑๑.๐๓			
		๒ (๖๖)	๕๒.๕๐	๕.๙๘	๔.๓๗*		
		๓ (๓๑๒)	๕๐.๘๐	๙.๗๐	๒.๖๗*		

\* $p < .05$

ตารางที่ ๔.๑๘ พบว่า ครูกลุ่มแผนที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลตต่ำ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวมและสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้แตกต่างจากครูกลุ่มแผนที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลปานกลาง และ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่า ครูกลุ่มแผนที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลตต่ำ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินแตกต่างจากครูกลุ่มแม่ที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบกและทางลบบสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

### **ตอนที่ ๓ ผลการสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ**

ผลการสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ดำเนินการโดยการศึกษานวคิดทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีระบบ การประเมินเสริมพลัง และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อร่างระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### **แนวคิดของระบบ**

การออกแบบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เกิดจากแนวคิดทฤษฎีระบบการประเมินเสริมพลัง และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

#### **ทฤษฎีระบบ**

ทฤษฎีระบบ หมายถึง สิ่งซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหรือหน่วยย่อยต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกันและมีความเกี่ยวข้องกันในลักษณะที่ทำให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เพื่อกระทำการกิจกรรมเพื่อให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือความปรารถนาของสังคม (จินทรานี สงวนนาม, ๒๕๕๔; มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ๒๕๔๐) โดยมีองค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ดังนี้

๑. ข้อมูล (input) เป็นการตั้งปัญหาและวิเคราะห์ปัญหาการตั้งวัตถุประสงค์ หรือ เป็นการป้อนวัตถุดิบตลอดจนข้อมูลต่าง ๆ เพื่อการแก้ปัญหา

๒. กระบวนการ (process) เป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่ป้อนเข้ามาเพื่อ ดำเนินการตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

๓. ผลลัพธ์ (output) เป็นผลผลิตที่ได้ออกมาภายหลังจากการดำเนินงานในขั้นของกระบวนการสิ้นสุดลง รวมถึงการประเมินด้วย

๔. ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งเป็นการนำเอาผลลัพธ์ที่ประเมินนั้นมาพิจารณาว่า มีข้อบกพร่องอะไรบ้าง เพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในส่วนต่าง ๆ นั้นให้สามารถใช้ ในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากองค์ประกอบทั้ง ๔ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ซึ่งเป็นส่วนประกอบที่ประสานการทำงานจนบรรลุเป้าหมาย สามารถออกแบบเหตุหรือปัจจัยให้เกิดผลตามที่ถึงปรารถนา

### **การประเมินเสริมพลัง**

การประเมินเสริมพลัง (Fetterman, ๑๙๙๖, ๑๙๙๙) เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง และนักประเมินภายนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะหรือผู้อำนวยการความสะดวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับศักยภาพของบุคลากรภายในว่าต้องการความช่วยเหลือในระดับใด การประเมินเสริมพลังอาศัยหลักการทำงานเป็นทีมหรือเป็นกลุ่ม โดยไม่มีใครเสริมพลังอำนาจให้กับใครได้ แต่ทุกคนต้องเสริมพลังอำนาจให้กับตนเอง

การประเมินเสริมพลังใช้แนวทางการของการเสริมพลังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้สามารถใช้กระบวนการขับเคลื่อนการดำเนินงานสู่ผลลัพธ์ด้วยตนเอง ผู้ประเมินตามแนวทางการเสริมพลังจึงต้องส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีคุณลักษณะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙) ดังนี้ (๑) มีความมุ่งมั่นสู่เป้าหมายด้วยตนเอง (self-determination) (๒) มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน (evaluation capacity building) (๓) มีการใช้กระบวนการสู่เป้าหมาย (process use)

ขั้นตอนสำคัญของการประเมินเสริมพลังที่ผู้ประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluator) ต้องดำเนินการตามบทบาทในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องดำเนินการประเมินด้วย ๓ ขั้นตอน ๑๐ กิจกรรม (Fetterman, ๑๙๙๖; Fetterman, ๒๐๐๑; ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙ อ้างอิงจากศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๗) ดังนี้

**ขั้นตอนที่ ๑** การหาวิธีการกำหนดเป้าหมาย/วิสัยทัศน์/พันธกิจที่ยอมรับร่วมกัน ประกอบไปด้วย ๒ กิจกรรม ได้แก่

กิจกรรมที่ ๑ ประเมินปัญหาและความต้องการจำเป็น (needs assessment) และประเมินการใช้ทรัพยากร (resource assessment)

กิจกรรมที่ ๒ ร่วมกันกำหนดจุดมุ่งหมาย กลุ่มเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของแผนงาน/โครงการ (goal setting)

**ขั้นตอนที่ ๒** การศึกษาสภาพปัจจุบันของแผนงาน/โครงการ/องค์กร มีกิจกรรม ๓ กิจกรรม ได้แก่

กิจกรรมที่ ๓ ระบุความรู้และแนวปฏิบัติที่ดี (best practice) ที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการดำเนินงานหรือจัดกระทำ (intervention) ในการดำเนินงานขององค์กร/แผนงาน/โครงการ

กิจกรรมที่ ๔ วางแผนความร่วมมือ (collaboration) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินงานและการประเมิน

กิจกรรมที่ ๕ พัฒนาสมรรถนะ (capacity building) ที่จำเป็นให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวางแผน การดำเนินงาน และการประเมิน

**ขั้นตอนที่ ๓** การร่วมมือวางแผน และประเมินเพื่อสร้างสรรค์อนาคตของตนเอง

กิจกรรมที่ ๖ ร่วมกันวางแผนการดำเนินงาน (planning)

กิจกรรมที่ ๗ ร่วมมือกันประเมินคุณภาพของการปฏิบัติการ (process evaluation)

กิจกรรมที่ ๘ ร่วมมือกันประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ (outcome & impact evaluation)

กิจกรรมที่ ๙ ร่วมมือกันกำหนดยุทธศาสตร์ การพัฒนาทั้งระบบ (total quality management)

กิจกรรมที่ ๑๐ พัฒนาความสำเร็จอย่างยั่งยืน (sustainability)

เนื่องจากจุดเน้นของการประเมินเสริมพลังคือการพัฒนา ปรับปรุงและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในบริบทของการประเมินเสริมพลังนักประเมินภายนอกจึงมีบทบาทในการพัฒนาบุคลากรในหลายลักษณะ (Facets of empowerment evaluation) (Fetterman, ๑๙๙๖; ๒๐๐๑) ไม่ว่าจะเป็น การฝึกอบรม (training) การอำนวยความสะดวก (facilitation) การให้การสนับสนุน (advocacy) การสร้างความกระจ่าง (illumination) การมีเสรีภาพในการกำหนดอนาคตของตนเอง (liberation) ทั้งนี้เพื่อให้เป็นไปตามหลักการ ๑๐ ประการ Fetterman & Wandersman (๒๐๐๕) ได้แก่ (๑) การปรับปรุง (improvement) (๒) ความเป็นเจ้าของ (community ownership) (๓) การร่วมมือกันของทุกฝ่าย (inclusion) (๔) การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation) (๕) ความยุติธรรมเชิงสังคม (social justice) (๖) องค์ความรู้หรือภูมิปัญญาชุมชน (community knowledge) (๗) การใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based strategies) (๘) การสร้างสมรรถนะการประเมิน (evaluation capacity building) (๙) การสร้างกระบวนการเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning) และ (๑๐) ความรับผิดชอบต่อผลการกระทำ (accountability)

### **สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (น้ำผึ้ง อินทเนตร, ๒๕๖๑; วรณรี ปานศิริ และคณะ, ๒๕๕๙; ฌราชัย เมฆวิไลพันธ์ุ และคณะ, ๒๕๕๙; ศุกรีใจ เจริญสุข และคณะ, ๒๕๕๙) สะท้อนให้เห็นชัดเจนว่า เป็นการประเมินที่สอดแทรกไปกับการจัดการเรียนรู้ และส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นการประเมินที่ส่งเสริมให้เกิดผลกระทบทางบวกอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบพบว่ามี ๔ องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การจัดการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้

ในการวิจัยครั้งนี้จึงได้นำทฤษฎีระบบมาเป็นฐานคิดในการพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทำสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยกำหนดให้องค์ประกอบของระบบเป็นอภีระบบ ใช้องค์ประกอบของการ

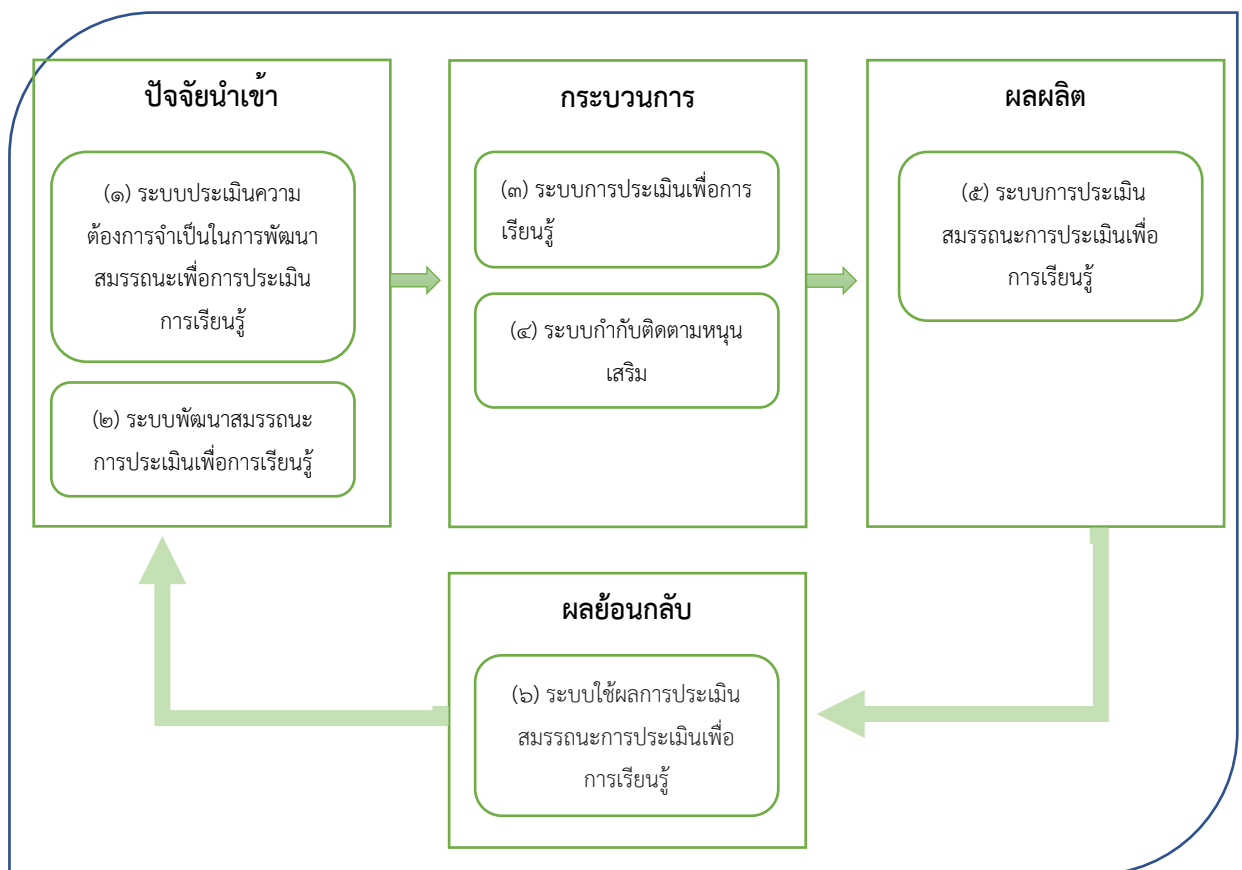
ประเมินเสริมพลังบูรณาการกับองค์ประกอบของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นหน่วยระบบหรืออนุระบบ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดผลการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไป

### เป้าหมายของระบบ

เพื่อประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา

### องค์ประกอบของระบบ

ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ กำหนดเป็นแผนภาพ ตามภาพที่ ๔.๑



ภาพที่ ๔.๑ แผนภาพแสดงองค์ประกอบของระบบ

ซึ่งประกอบด้วย ๔ อภิระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความ

ต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยแต่ละหน่วยระบบมีกระบวนการ และผลผลิต ดังนี้

ตารางที่ ๔.๑๙ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

หน่วยระบบ	กระบวนการ	ผลผลิต
(๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง	๑ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง
(๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน	๒ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน
(๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู
(๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน	๔ ผลการกำกับติดตามหนุนเสริม
(๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง	๕ ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริง
(๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. วิเคราะห์ผลการพัฒนาตนเอง ๒. กำหนดแผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๖ แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

จากตารางที่ ๔.๑๙ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

หน่วยระบบที่ ๑ ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ มีกระบวนการ ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบ คือ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง ซึ่งผลผลิตของหน่วยระบบนี้จะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๒

หน่วยระบบที่ ๒ ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบคือ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ซึ่งจะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๓

หน่วยระบบที่ ๓ ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๔ กระบวนการ ได้แก่ ๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๔

หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิต เป็นผลการกำกับติดตามหนุนเสริมสมรรถนะกาประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๕

หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อให้ได้ผลผลิตผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริงของครู อันจะเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๖

หน่วยระบบที่ ๖ ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. วิเคราะห์ผลการประเมินตนเอง และ ๒. กำหนดแนวทางการในการพัฒนาตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ได้แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

โดยมีผลการประเมินระบบ ดังนี้

ตารางที่ ๔.๒๐ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลความหมายคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

รายการประเมิน	ความถูกต้องเชิงหลักการ			ความเหมาะสมกับบริบท			ประโยชน์ที่ได้รับ			ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้		
	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ
๑.แนวคิดของระบบ ประกอบไปด้วย ทฤษฎีระบบ การประเมินเสริมพลัง และการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๕๐	๑.๐๐	มาก	๔.๖๐	๐.๘๙	มากที่สุด
๒.เป้าหมายของระบบเพื่อประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๘๙	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๘๙	มากที่สุด
๓.ระบบกาประเมินเพื่อพัฒนาประกอบด้วย ๔ ระบบ ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และผลย้อนกลับ	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด
๔.ระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด

รายการประเมิน	ความถูกต้องเชิงหลักการ			ความเหมาะสมกับบริบท			ประโยชน์ที่ได้รับ			ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้		
	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ
๕.ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด
๖.ระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๔.๔๐	๐.๕๕	มาก	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด
๗.ระบบผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๘๙	มากที่สุด
๘.หน่วยระบบที่ ๑ ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ มีกระบวนการ ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบ คือ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง ซึ่งผลผลิตของหน่วยระบบนี้จะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๒	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๘๙	มากที่สุด
๙.หน่วยระบบที่ ๒ ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๔๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด

รายการประเมิน	ความถูกต้องเชิงหลักการ			ความเหมาะสมกับบริบท			ประโยชน์ที่ได้รับ			ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้		
	$\bar{x}$	SD.	แปลความ	$\bar{x}$	SD.	แปลความ	$\bar{x}$	SD.	แปลความ	$\bar{x}$	SD.	แปลความ
กระบวนการ ได้แก่ ๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบคือ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ซึ่งจะนำไปเป็นปัจจัยนำเข้าสู่ของหน่วยระบบที่ ๓												
๑๐. หน่วยระบบที่ ๓ ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๔ กระบวนการ ได้แก่ ๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งจะนำไปเป็นปัจจัยนำเข้าสู่ของหน่วยระบบที่ ๔	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด
๑๑. หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิต เป็นผลการกำกับติดตามหนุนเสริมสมรรถนะกาประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปเป็นปัจจัยนำเข้าสู่ของหน่วยระบบที่ ๕	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๔.๔๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด

รายการประเมิน	ความถูกต้องเชิงหลักการ			ความเหมาะสมกับบริบท			ประโยชน์ที่ได้รับ			ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้		
	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ	$\bar{X}$	SD.	แปลความ
๑๒.หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อให้ได้ผลผลิตผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริงของครู อันจะเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๖	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด
๑๓.หน่วยระบบที่ ๖ ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. วิเคราะห์ผลการประเมินตนเอง และ ๒. กำหนดแนวทางการพัฒนาตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ได้แผนการพัฒนาด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๔.๖๐	๐.๕๕	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๕.๐๐	๐.๐๐	มากที่สุด	๔.๘๐	๐.๔๕	มากที่สุด
รวม	๔.๖๙	๐.๔๗	มากที่สุด	๔.๖๖	๐.๔๘	มากที่สุด	๔.๘๑	๐.๔๗	มากที่สุด	๔.๗๑	๐.๕๘	มากที่สุด

เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ๑-๑.๕๐=น้อยที่สุด ๑.๕๑-๒.๕๐=น้อย ๒.๕๑-๓.๕๐=ปานกลาง ๓.๕๑-๔.๕๐=มาก ๔.๕๑-๕=มากที่สุด

จากตารางที่ ๔.๒๐ คุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า มีความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ (๔.๘๑±.๔๗) ด้านความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ (๔.๗๑±.๕๘) ด้านความถูกต้องตามหลักการ (๔.๖๙±.๔๗) และด้านความเหมาะสมกับบริบท (๔.๖๖±.๔๘)

**ตอนที่ ๔ ผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ**

ผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ นำเสนอเป็น ๓ ประเด็น ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการทดสอบ และจากการประเมินตามสภาพจริง ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูก่อนกับหลังการทดลองใช้ระบบ โดยใช้สถิติอ้างอิง ได้แก่ วิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test และผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ โดยใช้สถิติอ้างอิง ได้แก่ วิธีการทางสถิติ Wilcoxon signed rank test แบบกลุ่มเดียว ซึ่งมีรายละเอียดนำเสนอตามลำดับดังนี้

ตารางที่ ๔.๒๑ ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐาน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบและจากการประเมินสภาพจริง (คะแนนเต็ม ๕) (n=๑๑)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	จากการทดสอบ						ประเมินสภาพจริง		
		ก่อนใช้ระบบ			หลังใช้ระบบ			หลังใช้ระบบ		
		$\bar{X}$	Md	SD.	$\bar{X}$	Md	SD.	$\bar{X}$	Md	SD.
๑	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	๑.๙๑	๒.๐๐	๐.๙๔	๔.๔๕	๕.๐๐	๐.๖๙	๔.๓๖	๔.๓๓	๐.๔๗
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	๑.๕๕	๒.๐๐	๐.๙๓	๔.๓๖	๕.๐๐	๐.๙๒	๔.๔๙	๔.๔๐	๐.๓๖
๓	การให้ข้อมูลย้อนกลับ	๒.๑๒	๑.๖๗	๑.๓๑	๔.๓๙	๕.๐๐	๐.๘๔	๔.๑๕	๔.๓๓	๐.๔๖
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๓.๑๘	๒.๕๐	๑.๖๒	๔.๓๒	๕.๐๐	๑.๑๗	๔.๔๕	๔.๕๐	๐.๓๕
	รวม	๒.๐๐	๒.๐๐	๐.๖๑	๔.๓๙	๔.๖๗	๐.๕๗	๔.๓๙	๔.๓๕	๐.๒๘

จากตาราง ๔.๒๑ ก่อนการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบเท่ากับ  $2.00 \pm 0.61$  ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๒ และหลังการใช้ระบบฯ พบว่า ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบเท่ากับ  $4.34 \pm 0.57$  ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๕ และครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการประเมินสภาพจริงเท่ากับ  $4.34 \pm 0.28$  ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๔.๓๕

ตารางที่ ๔.๒๒ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจากการทดสอบก่อนกับหลังการใช้ระบบ (n=๑๑)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	Md	Posttest-Pretest	n	Mean rank	Sum of rank	z	p
๑	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ หลังใช้ระบบ ก่อนใช้ระบบ	๒.๐๐ ๕.๐๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๑ ๑๐ ๐ ๑๑	๑.๕๐ ๖.๔๕	๑.๕๐ ๖๔.๕๐	-๒.๘๒*	.๐๐๕
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน หลังใช้ระบบ ก่อนใช้ระบบ	๒.๐๐ ๕.๐๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๐ ๑๑ ๐ ๑๑	๐ ๖.๐๐	๐ ๖๖.๐๐	-๒.๙๗*	.๐๐๓
๓	การให้ข้อมูลย้อนกลับ หลังใช้ระบบ ก่อนใช้ระบบ	๑.๖๗ ๕.๐๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๐ ๙ ๒ ๑๑	๐ ๕.๐๐	๐ ๔๕.๐๐	-๒.๗๑*	.๐๐๗
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ หลังใช้ระบบ ก่อนใช้ระบบ	๒.๕๐ ๕.๐๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๒ ๖ ๓ ๑๑	๔.๐๐ ๔.๖๗	๘.๐๐ ๒๘.๐๐	-๑.๕๑*	.๑๓๒
	รวม หลังใช้ระบบ ก่อนใช้ระบบ	๒.๐๐ ๔.๖๗	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๐ ๑๑ ๐ ๑๑	๐ ๖.๐๐	๐ ๖๖.๐๐	-๒.๙๔*	.๐๐๓

p<.๐๕

จากตารางที่ ๔.๒๒ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจากการทดสอบก่อนกับหลังใช้ระบบ พบว่า มีค่ามัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้หลังใช้ระบบฯ

เท่ากับ ๕.๖๗ ซึ่งมากกว่ามัธยฐานก่อนใช้ระบบซึ่งเท่ากับ ๒.๐๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบพบว่า มัธยฐานหลังใช้ระบบมากกว่าก่อนใช้ระบบทุกองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ ๐.๐๕ ยกเว้น องค์ประกอบการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ ที่ไม่พบความแตกต่าง

ตารางที่ ๔.๒๓ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครู หลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ (๓.๕ คะแนนจากคะแนนเต็ม ๕.๐๐)

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้	Md	Posttest-Pretest	n	Mean rank	Sum of rank	z	p
๑	การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ คะแนนเกณฑ์ หลังใช้ระบบ	๓.๕๐ ๔.๓๓	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๑๑ ๐ ๐ ๑๑	๖.๐๐ ๐ ๐	๖๖.๐๐ ๐	-๒.๙๔*	.๐๐๓
๒	การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน คะแนนเกณฑ์ หลังใช้ระบบ	๓.๕๐ ๔.๔๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๑๑ ๐ ๐ ๑๑	๗.๐๐ ๑.๕๐	๖๓.๐๐ ๓.๐๐	-๒.๙๖*	.๐๐๓
๓	การให้ข้อมูลย้อนกลับ คะแนนเกณฑ์ หลังใช้ระบบ	๓.๕๐ ๔.๓๓	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๙ ๐ ๒ ๑๑	๖.๐๐ ๐	๖๖.๐๐ ๐	-๒.๗๐*	.๐๐๗
๔	การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ คะแนนเกณฑ์ หลังใช้ระบบ	๓.๕๐ ๔.๕๐	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๑๑ ๐ ๐ ๑๑	๖.๐๐ ๐	๖๖.๐๐ ๐	-๒.๙๔*	.๐๐๓
	รวม คะแนนเกณฑ์ หลังใช้ระบบ	๓.๕๐ ๔.๓๕	Negative <sub>R</sub> Positive <sub>R</sub> Ties Total	๑๑ ๐ ๐ ๑๑	๖.๐๐ ๐	๖๖.๐๐ ๐	-๒.๙๔*	.๐๐๓

ตารางที่ ๔.๒๓ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ (๓.๕ คะแนนจากคะแนนเต็ม ๕.๐๐) พบว่า มัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงหลังการใช้ระบบมีค่าเท่ากับ ๔.๓๕ ซึ่งสูงกว่า

ร้อยละ ๗๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า มีพื้นฐาน  
หลังใช้ระบบฯ มากกว่าร้อยละ ๗๐ ทุกองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

## บทที่ ๕

### สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ นำเสนอสรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

๑. ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแผนของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ
๒. ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ
๓. ผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

#### สรุปผลการวิจัย

๑. ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำแนกตามกลุ่มแผนของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ สรุปได้ดังนี้

๑.๑ ผลการวิเคราะห์กลุ่มแผนครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ในภาคเหนือตอนล่างจำนวน ๖๐๐ คน ที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า โมเดลที่มี ๓ กลุ่ม มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด ( $AIC=๒๔๓.๗๓๐$   $BIC=๒๘๗.๗๐๐$ ) มีค่าความน่าจะเป็นที่จำแนกกลุ่มได้ถูกต้องชัดเจน (entropy) เท่ากับ ๐.๙๙๘ ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ ๑ และเมื่อพิจารณาค่าความน่าจะเป็นแบบมีเงื่อนไขในการจำแนกกลุ่มครูเข้ากลุ่มแผนผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

กลุ่มแผนที่ ๑ (class ๑) ประกอบด้วยครูจำนวน ๒๒๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๓๗ (ร้อยละ ๓๗) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวก และทางลบระดับต่ำ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๓.๓๕ \pm ๐.๕๘$  และ  $๓.๒๖ \pm ๐.๕๒$  ตามลำดับ

กลุ่มแผนที่ ๒ (class ๒) ประกอบด้วยครูจำนวน ๖๖ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๑๑ (ร้อยละ ๑๑) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๐.๙๙๘ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๓.๙๘ \pm ๐.๒๘$  และ  $๓.๘๙ \pm ๐.๑๙$  ตามลำดับ

กลุ่มแฝงที่ ๓ (class ๓) ประกอบด้วยครูจำนวน ๓๑๒ คน คิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ ๐.๕๒ (ร้อยละ ๕๒) ของจำนวนครูทั้งหมด ๖๐๐ คน มีความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่มเท่ากับ ๑.๐๐ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดังกล่าวทั้งทางบวกและทางลบระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ  $๔.๔๖ \pm ๐.๓๗$  และ  $๔.๔๖ \pm ๐.๓๘$  ตามลำดับ

๑.๒ ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ สรุปได้ดังนี้

๑.๒.๑ ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบปานกลาง มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้งภาพรวมและรายด้านสูงสุด รองลงมาเป็นครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบต่ำ และครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบสูง ตามลำดับ

๑.๒.๒ ผลการวิเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู สรุปได้ว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบต่ำ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $๔๘.๑๓ \pm ๑๑.๐๓$  ครูกลุ่มแฝงที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบปานกลาง มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $๕๒.๕๐ \pm ๕.๙๘$  และ ครูกลุ่มแฝงที่ ๓ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบสูง มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้เท่ากับ  $๕๐.๘๐ \pm ๙.๗๐$  ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ โดยครูกลุ่มแฝงที่ ๑ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ต่ำกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๒ และครูกลุ่มแฝงที่ ๓ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และพบว่า ครูกลุ่มแฝงที่ ๑ มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้านการบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินต่ำกว่าครูกลุ่มแฝงที่ ๓ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

๒. ผลการสร้างและตรวจสอบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ สรุปได้ดังนี้

๒.๑ ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติประกอบด้วย ๔ อภิระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้าประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการ

ประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยแต่ละหน่วยระบบมีกระบวนการดังนี้

หน่วยระบบที่ ๑ ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ มีกระบวนการ ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบ คือ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง ซึ่งผลผลิตของหน่วยระบบนี้จะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๒

หน่วยระบบที่ ๒ ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบคือ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ซึ่งจะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๓

หน่วยระบบที่ ๓ ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๔ กระบวนการ ได้แก่ ๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ผลย้อนกลับ และ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๔

หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิตเป็นผลการกำกับติดตามหนุนเสริมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๕

หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อให้ได้ผลผลิตผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริงของครู อันจะเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๖

หน่วยระบบที่ ๖ ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. วิเคราะห์ผลการประเมินตนเอง และ ๒. กำหนดแนวทางการในการพัฒนาตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ได้แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

๒.๒ คุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า มีความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ (๔.๘๑±.๔๗) ด้านความเป็นไปได้ในการ

นำไปใช้ (๔.๗๑±.๕๘) ด้านความถูกต้องตามหลักการ (๔.๖๙±.๔๗) และด้านความเหมาะสมกับบริบท (๔.๖๖±.๔๘)

๓. สรุปผลการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

๓.๑ ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบก่อนการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เท่ากับ ๒.๐๐±.๖๑ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๒ และหลังการใช้ระบบฯ พบว่า ครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบเท่ากับ ๔.๓๙±.๕๗ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๕ และครูมีค่าเฉลี่ยสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการประเมินสภาพจริงเท่ากับ ๔.๓๙±.๒๘ ค่ามัธยฐานเท่ากับ ๔.๓๕

๓.๒ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูจากการทดสอบก่อนกับหลังใช้ระบบฯ พบว่า มีค่ามัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้หลังใช้ระบบฯ เท่ากับ ๕.๖๗ ซึ่งมากกว่ามัธยฐานก่อนใช้ระบบซึ่งเท่ากับ ๒.๐๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบพบว่า มัธยฐานหลังใช้ระบบมากกว่าก่อนใช้ระบบทุกองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ ๐.๐๕ ยกเว้น องค์ประกอบการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ ที่ไม่พบความแตกต่าง

๓.๓ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูหลังการใช้ระบบกับเกณฑ์ร้อยละ ๗๐ (๓.๕ คะแนนจากคะแนนเต็ม ๕.๐๐) พบว่า มัธยฐานสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงหลังการใช้ระบบมีค่าเท่ากับ ๔.๓๕ ซึ่งสูงกว่าร้อยละ ๗๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า มัธยฐานหลังใช้ระบบฯ มากกว่าร้อยละ ๗๐ ทุกองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕

## อภิปรายผลการวิจัย

โดยมีประเด็นที่นำมาอภิปรายผลการวิจัยดังนี้

๑. กลุ่มแฝงครูระดับประถมศึกษาในภาคเหนือตอนล่างที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติแบ่งเป็น ๓ กลุ่ม กลุ่มแฝงที่ ๓ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับสูงมีจำนวนครูมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ ๕๒ รองลงมา เป็น กลุ่มแฝงที่ ๑ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับต่ำคิดเป็นร้อยละ ๓๗ และกลุ่มที่ ๒ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับปานกลาง มีเพียงร้อยละ ๑๑ ซึ่งกลุ่มครูแต่ละกลุ่มต่างได้รับผลกระทบทั้งทางบวกและทางลบไปพร้อมกัน สอดคล้องกับผลการวิจัยของปาริฉัตร ปิติสุทธิ (๒๕๕๘) ที่พบว่า กลุ่มครูเอกชนครูมีพฤติกรรมการสอนที่สะท้อนขอชแบบคหรือผลกระทบจากการ

ทดสอบทางบวกสูง และขณะเดียวกันก็มีพฤติกรรมการสอนที่สะท้อนวอชแบบคหรือผลกระทบจากการทดสอบทางลบสูงเช่นเดียวกัน ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนของครูจะได้รับผลกระทบจากการทดสอบที่มีความสำคัญสูง (high stage test) ซึ่ง ในทางทฤษฎีและการศึกษาเชิงประจักษ์เชื่อว่าผลกระทบจากการทดสอบเกิดขึ้นได้ทั้งทางบวกและทางลบ (Glover, ๒๐๑๔; Yu & Jie, ๒๐๑๓; Munoz & Alvarez, ๒๐๑๐) และนอกจากนี้ Kennedy & Lui (๒๐๑๓) ยังพบว่า ผลกระทบจากการทดสอบอาจจะเป็นทางบวกหรือทางลบ หรืออาจไม่เกิดก็ได้หากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมองว่าการสอบไม่ได้มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน และจากผลการวิจัย พบว่า กลุ่มแม่ที่ ๓ เป็นกลุ่มที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติทั้งทางบวกและทางลบระดับสูงมีจำนวนครูมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ ๕๒ สอดคล้องกับงานวิจัยของปาริฉัตร ปิติสุทธิ (๒๕๕๘) เช่นกันที่พบว่า ครูมีพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนสะท้อนผลกระทบจากการทดสอบทางบวกอยู่ในระดับค่อนข้างมาก เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ เน้นให้จัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และนับตั้งแต่มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติทางการศึกษาแห่งชาติดังกล่าว กว่าสองทศวรรษที่วงการศึกษาระดับชาติของประเทศไทยขับเคลื่อนการเรียนการสอนเชิงรุก (active learning) การจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ในขณะที่พบว่ามีครูกลุ่มเดียวกันนั้นอาจจะได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางลบสูงเช่นเดียวกัน ซึ่งจากการตรวจสอบผลกระทบของการสอบพบว่ามโนบายที่สร้างแรงกดดันต่อครูในการสอบที่มีความสำคัญสูงทำให้ครูเรียนรู้ที่จะเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับ พฤติกรรมการเรียนรู้และเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการสอบมากยิ่งขึ้น ครูจึงมีการสอนเพื่อสอบ (teach to the test) โดยการเพิ่มความสม่ำเสมอและความเอาใจจริงเอาใจในการฝึกนักเรียนทำข้อสอบ เกิดการบิดเบือนการปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน สอนไม่ครอบคลุมหลักสูตร นักเรียนไม่ได้รับประสบการณ์ในการเรียนรู้ ซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นผลกระทบจากการทดสอบทางลบทั้งสิ้น ความขัดแย้งในเชิงแนวคิดการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติจึงเกิดขึ้นในหน่วยปฏิบัติ ทั้งที่หน่วยงานต้นสังกัดก็ส่งเสริมให้ครูจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วย (Au, ๒๐๑๑; Madaus, ๑๙๘๘; Polesel, Rice & Dulfer, ๒๐๑๔)

๒. กลุ่มแม่ที่ ๒ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบปานกลาง มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ในขณะที่มีค่าเฉลี่ย T score สูงกว่าทั้งสองกลุ่ม ครูกลุ่มนี้มีเพียงร้อยละ ๑๑ จากจำนวนครู ๖๐๐ คน ซึ่งหากครูมีความรู้ในหลักการประเมินครูเหล่านี้ก็จะขัดขวางการเกิดขึ้นของปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบทั้งที่เกิดกับการจัดการเรียนการสอนของครูและผลกระทบทางลบที่จะเกิดกับผู้เรียน ครูมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการลดผลกระทบทางบวกที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน (Chiekam, ๒๐๑๔) ส่วนกลุ่มแม่ที่ ๑ ครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติทางบวกและทางลบต่ำจะมีความต้องการจำเป็นรองลงมาจากกลุ่มแม่ที่ ๒ ในขณะที่ครูกลุ่มนี้มีค่าเฉลี่ย T-score สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการทดสอบในภาพรวมและบางด้านที่ต่ำกว่ากลุ่มแม่ทั้งสอง

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ครูกลุ่มนี้มีจำนวนมากพอสมควรคิดเป็นร้อยละ ๓๗ ซึ่งนับเป็นเรื่องที่ดีที่ครูกลุ่มนี้ได้รับผลกระทบทางลบต่ำหากแต่ก็มีผลกระทบทางบวกต่ำเช่นกัน ครูกลุ่มนี้อาจจะเป็นกลุ่มที่มีความคิดเห็นว่าการสอบไม่ได้มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน (Kennedy & Lui (๒๐๑๓) จึงพบว่า ได้รับผลกระทบทั้งทางบวกและทางลบในระดับต่ำ

๓. ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดี ประถมศึกษาด้วย ๖ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยระบบมีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด และผลการใช้ระบบสรุปได้ว่า ครูกลุ่มเป้าหมายในการใช้ระบบมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้หลังใช้ระบบสูงกว่าก่อนใช้ระบบซึ่ง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามสภาพจริงหลังการใช้ระบบสูงกว่าร้อยละ ๗๐ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ เนื่องจากระบบดังกล่าวได้นำแนวคิดทฤษฎีระบบ ซึ่งออกแบบโดยคำนึงถึงคุณสมบัติของหน่วยระบบตามแนวคิดของแนวคิดของ Boulding and Bertalanffy (Kimberly, ๑๙๗๙; Miller & Rice, ๒๐๑๓) ได้แก่คุณสมบัติการเป็นหน่วยทำงาน มีขอบเขต มีผลผลิต มีกระบวนการทำงาน มีปัจจัยนำเข้า มีบริบท มีผลย้อนกลับ หน่วยย่อยระบบ มีหน่วยย่อยของหน่วยอภิระบบหนึ่ง มีจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดบนมิติ มีที่มาที่อยู่และที่ไป เมื่อออกแบบหน่วยระบบขึ้นมาจึงทำหน้าที่ที่ประสานสัมพันธ์อย่างเป็นเอกภาพ (จันทรานี สงวนนาม, ๒๕๕๔). เพื่อนำไปสู่การพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ รวมทั้งหน่วยระบบย่อยหรืออนุระบบนั้นมาจากแนวคิดของการประเมินเสริมพลัง และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งการประเมินเสริมพลัง เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง และนักประเมินภายนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะหรือผู้อำนวยการความสะดวก การประเมินเสริมพลังมิได้จบลงแค่การทราบคุณค่าของการประเมินเหมือนการประเมินแบบเก่า แต่การประเมินต้องเป็นกระบวนการทำงานที่ต่อเนื่อง ดำเนินต่อไปตลอดระยะของการพัฒนาโครงการ (Fetterman (๑๙๙๖, ๑๙๙๙) รวมทั้งวิธีการได้มาซึ่งระบบได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิจึงทำให้ระบบมีคุณภาพ สามารถประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูตามเป้าหมายของระบบได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเสริมพลังอำนาจมีข้อสรุปร่วมกันที่ชัดเจนว่า การประเมินเสริมพลังเป็นทั้งวิธีการประเมิน และวิธีการพัฒนาทักษะการประเมิน (evaluation capacity building: ECB) ไปพร้อมกัน ซึ่งเป็นวิธีการที่ก่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน เนื่องจากมีปัจจัยสนับสนุนซึ่งเห็นได้จากงานวิจัยของ กฤติยา วงศ์ก้อม

(๒๕๕๓) ที่พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการพัฒนาครูและต่อบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาครู การอำนวยความสะดวก การสนับสนุน การสร้างความกระจำจืด และการมีเสรีภาพทางการคิดอยู่ในระดับมาก งานวิจัยของธัญญรัตน์ จอกสถิตย์ (๒๕๕๓) เรื่อง โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู: การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินเสริมพลัง พบว่า นอกจากครูมีการพัฒนาทักษะการประเมินแล้วครูยังใช้การประเมินเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาตนเอง สอดคล้องกับข้อค้นพบของ โรสนี จริยะมาการ (๒๕๕๓) ในการศึกษาเรื่อง การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลังและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ที่พบว่า ผลการเสริมพลังอำนาจทำให้ครูสร้างข้อสอบได้ดีขึ้น และนำผลการประเมินนักเรียนปรับปรุงการสอนภาษาไทย พร้อมทั้งยังช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียน รวมทั้งผลการวิจัยของเพ็ญศรี บุญเดช อมรรรัตน์ พันธุ์งาม และจิณณวัตร ปะโคทัง (๒๕๖๑) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังในการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลัง ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หลังจากการใช้ระบบสูงกว่าก่อนการใช้ระบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ และผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีเจตคติที่ดีต่อระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครูภาพรวมอยู่ในระดับมาก

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

๑. ควรนำสารสนเทศที่ได้จากการวิจัยในประเด็นของความแตกต่างของความต้องการครูในแต่ละกลุ่มไปวางแผนการพัฒนาครูให้ตรงกับความต้องการจำเป็น กล่าวคือ

กลุ่มแฟงที่ ๑ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่ำกว่ากลุ่มอื่นแต่มีความต้องการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้รองลงมาจากกลุ่มแฟงที่ ๒ ดังนั้นสำหรับครูกลุ่มนี้ควรส่งเสริมให้มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้สูงขึ้น ซึ่งจะทำให้ผลจากการทดสอบทางบวกมากขึ้นตามไปด้วย

กลุ่มแฟงที่ ๒ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มอื่น มีเพียงร้อยละ ๑๑ จากจำนวน ๖๐๐ คนก็จริง แต่ควรตระหนักถึงความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูที่มีระดับสูงสุด ดังนั้นควรหากระบวนการส่งเสริมให้ทัน่วงทีเพื่อให้ครูเหล่านี้มีพฤติกรรมการเรียนการสอนที่เป็นไปทางบวกมากยิ่งขึ้น และลดผลกระทบทางลบลงไปด้วย

กลุ่มแฟงที่ ๓ เป็นกลุ่มครูที่มีสมรรถนะทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงไม่แตกต่างจากกลุ่มแฟงที่ ๒ หากแต่มีความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะทางการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ต่ำกว่ากลุ่มอื่นๆ ครูกลุ่มนี้มีสูงถึงร้อยละ ๕๒ ควรเป็นประเด็นเร่งด่วนในการพัฒนาครูให้มีพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนทางลบให้น้อยที่สุด

๒. ผลการวิจัย พบว่า ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติไปพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจากการวิจัยในอดีตมีผลยืนยันว่าเมื่อครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จะทำให้ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติเป็นไปในทางบวก

#### **ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป**

๑. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพค้นหาปัจจัยที่ทำให้ครูได้รับผลกระทบจากการทดสอบทั้งทางบวกและทางลบสูง

๒. ควรมีการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการได้รับผลกระทบจากการทดสอบของกลุ่มครูก่อนกับหลังจากการพัฒนาตามระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

## เอกสารอ้างอิง

- กฤติยา วงศ์ก้อม. (๒๕๕๗). รูปแบบการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๕๒. ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กฤตยาภาณุจัน โตพิทักษ์. (๒๕๖๐). การเสริมพลังอำนาจครูเพื่อขับเคลื่อนรูปแบบการบูรณาการจิตสำนึกรักษ์น้ำสู่สถานศึกษาลุ่มน้ำคลองท่าแนะ จังหวัดพัทลุง. สงขลา: สกว.
- กฤตยาภาณุจัน โตพิทักษ์. (๒๕๕๘). ระเบียบวิธีวิจัยทางสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ ๒ สงขลา: เจริญทองการพิมพ์
- จันทรานี สงวนนาม. (๒๕๕๔). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: บุ๊คพอยส์
- ญาณิกา ลุนราศรี. (๒๕๕๗). ผลกระทบของการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดีที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามการรับรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๓. *OJED*, ๙(๔), ๒๒๖-๒๔๐.
- ฉวีชัย เมฆวิไลพันธ์ุ ปราโมทย์ บุญยสุริ. (๒๕๕๙) “การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๖ โรงเรียนบางปลาม้า “สูงสูดผดุงวิทย์”, วารสารวิจัยราชภัฏพระนคร สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. ๑๑(๑), ๑๗ -๒๙.
- ธัญญ์รัศม์ จอกสสิต. (๒๕๕๓). โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู : การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- น้ำผึ้ง อินทะเนตร. (๒๕๖๑). “การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ที่สอนผ่านการแก้ปัญหา : กรณีศึกษาการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการแบบเปิด”, วารสารวิจัยวิทยาการวิจัย. ๓๑(๑), ๗๑-๙๒.
- ปาริฉัตร ปิติสุทธิ. (๒๕๕๘). ผลการสอบระดับชาติที่มีต่อครูและนักเรียน: การวิเคราะห์ปรากฏการณ์วอชแบบค. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพ็ญศรี บุญเดช อมรรัตน์ พันธุ์งาม และจินฉวีตร ปะโคทั้ง (๒๕๖๑). “การพัฒนาระบบการกำกับติดตามและประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจในการจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น”, วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสกลนคร. ๑๕(๗๐), ๙-๑๘.
- โรสนี จริยะมาการ. (๒๕๕๗). การสร้างความสามารถในการประเมินของครูเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้โดยใช้แนวคิดประเมินแบบเสริมพลัง

- อำนาจและการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรณรี ปานศิริ วารุณี ลักษณ์ชคดี และพิกุล เอกวางกูร. (๒๕๕๙). “การพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์”, *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*. ๑๐(๔), ๑๑๕-๑๓๒.
- วารภรณ์ แยมทิม.(๒๕๕๖). *การจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐาน*. ในสุวิมล ว่องวานิช และคณะ (๒๕๕๖, ๓๕-๔๗). *คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนการสอน* สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพมหานคร: บริษัท พรักหวานกราฟฟิคจำกัด.
- วันดี สมมิตร. (๒๕๕๒). *ผลกระทบของการสอบระดับชาติขั้นพื้นฐานที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูในเขตกรุงเทพมหานคร: การวิจัยแบบผสม*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิรัช วรรณรัตน์ (๒๕๖๐). “คะแนนสอบและการตัดเกรด (Test Score and Grading)”, *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชพฤกษ์*. ๒(๓), ๑-๑๑.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (๒๕๕๙). “การประเมินแบบเสริมพลัง: นานาทัศนะ Empowerment eva”, *สารสมาคมวิจัยสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย*. ๓(๑), ๑๙-๒๖.
- ศุภรใจ เจริญสุข อัญญา ปลอดเปลื้อง วันดี วงศ์รัตนรักษ์ กุลฤดี จิตตยานันต์ และนนุช เสือพุ่ม (๒๕๕๙) “รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาพยาบาลศาสตร์ วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี จักรีรัช”, *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์*. ๘(๒), ๒๘-๔๓.
- สมพงษ์ ปั่นหุ่น. (๒๕๔๘). *การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สร้อยญา จันทร์ชูสกุล. (๒๕๖๑). “แนวคิด หลักการ และยุทธวิธีการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ Concepts, Principles and Strategies of Assessment for Learning”, *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*. ๒๔(๑), ๑๔-๒๘.
- สุเทพ อ่วมเจริญ. (๒๕๕๔). “การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนและการสอนของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน”, *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*. ๓(๑, ๒), ๒๔-๓๗.
- สุวิมล ว่องวานิช. (๒๕๕๖). *แนวทางการปฏิบัติงานของครู*. ในสุวิมล ว่องวานิช และคณะ (๒๕๕๖, ๙-๒๔). *คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนการสอน* สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพมหานคร: บริษัท พรักหวานกราฟฟิคจำกัด.

- สาธิตา สกุรัตน์กุลชัย. (๒๕๕๓). *การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมโดยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Ahmad, S., & Rao, C. (๒๐๑๒). Examination Washback Effect: Syllabus, Teaching Methodology and the Learners' Communicative Competence. *Journal of Education and Practice*, ๓(๑๕), ๑๗๓-๑๘๓.
- Alderson, J. C., & Wall, D. (๑๙๙๓). Does washback exist? *Applied linguistics*, ๑๔(๒), ๑๑๕-๑๒๙.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (๑๙๙๖). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests (Vol. ๑)*. OX: Oxford University.
- Bailey, K. M. (๑๙๙๖). Working for washback: A review of the washback concept in language testing. *Language testing*, ๑๓(๓), ๒๕๗-๒๗๙.
- Cheng, L., & Curtis, A. (๒๐๐๔). Washback or backwash: A review of the impact of testing on teaching and learning. Washback in language testing: *Research contexts and methods*, ๓-๑๗.
- Cheng, L., & Fox, J. (๒๐๑๓). Review of doctoral research in language assessment in Canada (๒๐๐๖-๒๐๑๑). *Language Teaching*, ๔๖(๔), ๕๑๘-๕๔๔.
- Chiekem, E. (๒๐๑๔). Teachers perception of washback effect of high-stakes tests on post university tertiary matriculation examination in Delta State University, Abraka, Delta State. *Journal of Education and Policy Review*, ๖(๑), ๑๘-๒๕.
- Djurić, M. (๒๐๐๘). Dealing with situations of positive and negative washback. *Scripta Manent*, ๔(๑), ๑๔-๒๗.
- Estaji, M., & Tajeddin, Z. (๒๐๑๒). The learner factor in washback context: An empirical study investigating the washback of the IELTS academic writing test. *Language Testing in Asia*, ๒(๑), ๑-๒๑.
- Fetterman, D. M. (๑๙๙๔). Steps of Empowerment Evaluation: From California to Cape Town. *Evaluation and Program Planning*, ๑๗(๓), ๓๐๕-๓๑๓.
- Fetterman, D.M (๑๙๙๖). *Foundations of empowerment evaluation*. CA : Sage.
- Fetterman, D.M. (๒๐๐๑). *Foundation of Empowerment Evaluation*. London: Sage.
- Fetterman, D.M. (๒๐๐๕). *Empowerment Evaluation : Collaboration, Action Research, and a Case Example*. [online]. Available : <http://imprint/conference/Fetterman.Htm>.

- Fetterman, D. M. & Wandersman, A. (2005). *Empowerment Evaluation Principles in Practice*. New York : Guilford.
- Ghorbani, M. R., & Neissari, M. (2015). Washback Effect of the Iranian Concours on Senior High School Students' EFL Learning Activities. *Iranian Journal of Language Testing*, 5(1), 1-14.
- Glover, P. (2014). Do language examinations influence how teachers teach. *International Online Journal of Education and Teaching*, 1(1), 147-154.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. and Anderson, R.E. (2010) *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Pearson, New York.
- Hofmann-Wellenhof, B., Lichtenegger, H., & Collins, J. (2011). *Global positioning system: theory and practice*. Springer Science & Business Media
- Hung, S.-T. A. (2012). A washback study on e-portfolio assessment in an English as a Foreign Language teacher preparation program. *Computer Assisted Language Learning*, 25(1), 11-30.
- Luxia, Q. (2005). Stakeholders' conflicting aims undermine the washback function of a high-stakes test. *Language testing*, 22(2), 142-151.
- Miller, R. L. and Lennie, J. (2005). Empowerment Evaluation: A Practical Method for Evaluating a National School Breakfast Program. *Evaluation Journal of Australasia*, 5(2), 14-26.
- Muñoz, A. P., & Álvarez, M. E. (2010). Washback of an oral assessment system in the EFL classroom. *Language testing*, 27(1), 11-24.
- Pan, Y.-C. (2008). A review of washback and its pedagogical implications. *VNU Journal of Science, Foreign Languages*, 25, 157-161.
- Parsons, T. (2011) *Social System*. Routledge.
- Siripong soupayon, (2005). *Principles of Educational Administration: Theory and Practice*. 2nd edition. New York, Book Point.
- Smith, M. K. (1998). Empowerment Evaluation : Theoretical and Methodological Considerations. *Evaluation and Programming Planning*, 21(1), 15-26.
- Watanabe, Y. (2004). Methodology in washback studies Washback in language testing: *Research contexts and methods* (pp. 14-30). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wilson, A. T. (2008). *Assessment-based instruction applied to a course and lab in digital signal processing*. Paper presented at the ASEE Southeast Section Conference.

ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

## รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย

- |  |  |
|--|--|
| ๑. รองศาสตราจารย์ ดร.สุขแก้ว คำสอน         | กศ.ด.การวัดและการทดสอบทางการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม |
| ๒. รองศาสตราจารย์ ดร.นงเยาว์ อุทุมพร       | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี         |
| ๓. รองศาสตราจารย์ ดร.นลินี ฌ นคร           | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช                    |
| ๔. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เรวดี กระจ่างวงศ์ | กศ.ด.การวัดและการทดสอบทางการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยทักษิณ          |
| ๕. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรวลัย มีทรัพย์ | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม    |

## ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะ  
การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับ  
ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

- |   |  |
|---|--|
| ๑. รองศาสตราจารย์ ดร.สุขแก้ว คำสอน          | กศ.ด.การวัดและการทดสอบทางการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม |
| ๒. รองศาสตราจารย์ ดร.นงเยาว์ อุทุมพร        | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี         |
| ๓. รองศาสตราจารย์ ดร.นลินี ฌ นคร            | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช                    |
| ๔. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เรวดี กระจ่างวงศ์  | กศ.ด.การวัดและการทดสอบทางการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะศึกษาศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยทักษิณ          |
| ๕. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชราวลัย มีทรัพย์ | ค.ด.การวัดและประเมินผลการศึกษา<br>อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์<br>มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม    |

## ภาคผนวก ค

## เครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑

เครื่องมือการวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ  
ครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ระยะที่ ๑

## สถานศึกษาตั้งอยู่ที่จังหวัด

๑. พิษณุโลก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พิษณุโลก
๑. เขต ๑ อำเภอเมืองพิษณุโลก และบางระกำ
๒. เขต ๒ อำเภอเนินมะปราง บางกระพุ่ม และวังทอง
๓. เขต ๓ อำเภอชาติตระการ นครไทย พรหมพิราม และวัดโบสถ์
๒. กำแพงเพชร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กำแพงเพชร
๑. เขต ๑ อำเภอเมือง โกสัมพีนคร ไทรงาม พรานกระต่าย และลานกระบือ
๒. เขต ๒ อำเภอขามเฒ่าศรีสุรินทร์ คลองขลุง คลองลาน ทวายทองวัฒนา บึงสามัคคี และปางศิลาทอง

## ตอนที่ ๑ ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริงโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ข้อมูลของท่านทั้งหมดจะ

ถูกเก็บเป็นความลับ จะมีผลการวิเคราะห์ในภาพรวมโดยไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านแต่อย่างใด

- |                               |  |   |
|-------------------------------|--|---|
| ๓. เพศ                        | <input type="checkbox"/> ๑. ชาย                            | <input type="checkbox"/> ๒. หญิง              |
| ๔. อายุ                       | <input type="checkbox"/> ๑. ๒๑-๓๐ ปี                       | <input type="checkbox"/> ๒. ๓๑-๔๐ ปี          |
|                               | <input type="checkbox"/> ๓. ๔๑-๕๐ ปี                       | <input type="checkbox"/> ๔. ๕๑ ปีขึ้นไป       |
|                               | ๓. การศึกษาสูงสุด  |   |
| ๔. ระดับวิทยฐานะ              | <input type="checkbox"/> ๑. ปรียญตรี                       | <input type="checkbox"/> ๒. ปรียญโท           |
|                               | <input type="checkbox"/> ๒. ปรียญเอก                       |   |
|                               | <input type="checkbox"/> ๑. ครูผู้ช่วย                     | <input type="checkbox"/> ๒. ครู คศ.๑          |
| ๕. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน | <input type="checkbox"/> ๓. ครูชำนาญการ                    | <input type="checkbox"/> ๔. ครูชำนาญการพิเศษ  |
|                               | <input type="checkbox"/> ๕. ครูเชี่ยวชาญ                   | <input type="checkbox"/> ๖. ครูเชี่ยวชาญพิเศษ |
|                               | <input type="checkbox"/> ๑. คณิตศาสตร์                     | <input type="checkbox"/> ๒. วิทยาศาสตร์       |
| ๖. ประสบการณ์การสอน           | <input type="checkbox"/> ๓. ภาษาอังกฤษ                     | <input type="checkbox"/> ๔. ภาษาไทย           |
|                               | <input type="checkbox"/> ๕. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม   |   |
|                               | <input type="checkbox"/> ๑. น้อยกว่า ๖ ปี                  | <input type="checkbox"/> ๒. ๖-๑๐ ปี           |
|                               | <input type="checkbox"/> ๓. ๑๑-๑๕ ปี                       | <input type="checkbox"/> ๔. ๑๖-๒๐ ปี          |
|                               | <input type="checkbox"/> ๕. ๒๑-๒๕ ปี                       | <input type="checkbox"/> ๖. ๒๖ ปีขึ้นไป       |
| ๗. ค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา | <input type="checkbox"/> ๑. สูงกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ      |   |
|                               | <input type="checkbox"/> ๒. ใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของประเทศ |   |
|                               | <input type="checkbox"/> ๓. ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ      |   |



ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ									
		(๑) สภาพจริง					(๒) สภาพที่คาดหวัง				
		๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้										
๑๒.	<b>การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้</b> การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้										
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้										

### ตอนที่ ๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมายกากบาททับตัวอักษรหน้าข้อที่ถูกที่สุด

**สถานการณ์ที่ ๑** **ตอบคำถามข้อ ๑-๕**

ครุณ้อยกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในรูปจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด ดังนี้

**ตัวชี้วัด**

ค.๑.๑ ป๖/๑ เขียนและอ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

๑. เขียนทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๒. อ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๓. บวกและลบทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง
๔. คูณและหารทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

จากนั้นครุณ้อยสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ ยกตัวอย่างผลงาน แจ้งเกณฑ์ในการให้คะแนนให้ผู้เรียนรับทราบ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่าง ทดลองตัดสินคุณภาพงานโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้

๑. ข้อใดกล่าวถูกต้องเกี่ยวกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของครุณ้อย
  - ก. ครุณ้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ข. ครุณ้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ไม่ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ค. ครุณ้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เกินกว่าขอบข่ายของตัวชี้วัด
  - ง. ครุณ้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่ครบตามพฤติกรรมการเรียนรู้ในตัวชี้วัด

๒. จุดประสงค์การเรียนรู้โดยตรงกับตัวชี้วัด

ก. ๑

ข. ๑ ๒

ค. ๑ ๒ ๓

ง. ๑ ๒ ๓ ๔

๓. ครูน้อยจะใช้วิธีใดสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนจึงจะได้ผลมากที่สุด

ก. บอกย้ำจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยวาจาโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย

ข. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

ค. เขียนไว้ในใบงานที่แจกให้ผู้เรียน เพื่อคอยย้ำเตือนให้ผู้เรียนรับรู้

ง. ให้ผู้เรียนขีดเส้นใต้คำสำคัญที่แสดงพฤติกรรมในจุดประสงค์การเรียนรู้

๔. ข้อใดกล่าวถูกต้อง

ก. ครูน้อยไม่ควรให้ผู้เรียนทดลองตัดสินผลงานเนื่องจากจะจดจำวิธีตอบถูกต้องผิดไป

ข. ครูน้อยควรให้ตัวอย่างเฉพาะผลงานที่ดีเพื่อให้ผู้เรียนสร้างเป้าหมายการเรียนรู้ทางบวก

ค. ครูน้อยควรส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่างเพื่อจะได้ทำงานตนเองได้ดีขึ้น

ง. ครูน้อยไม่ควรแจ้งเกณฑ์การให้คะแนนให้ผู้เรียนทราบเนื่องจากผู้เรียนจะวางแผนทำงานได้ก่อน

๕. วิธีการของครูน้อยทำให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองได้หรือไม่เพราะอะไร

ก. ได้เพราะผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างผลงาน

ข. ได้เพราะผู้เรียนได้รับรู้เกณฑ์การให้คะแนน

ค. ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่กำหนดให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้

ง. ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่ได้ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์ให้คะแนน

### สถานการณ์ ๒ ตอบคำถามข้อ ๖-๑๐

ครุณิดออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ ดังนี้

จุดประสงค์การเรียนรู้	ออกแบบการเรียนรู้และประเมิน
<p>๑. อธิบายลักษณะและหน้าที่ของอวัยวะต่างๆ ภายในร่างกายมนุษย์ได้</p>	<p>๑. ให้นักเรียนศึกษาอวัยวะต่าง ๆ ในร่างกายจากใบความรู้โดยครูตั้งคำถามกันร้อน (hot seat) ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- หัวใจทำหน้าที่อะไร</li> <li>- ภาวะเพาะอาหารทำงานสัมพันธ์กับลำไส้หรือไม่ ลักษณะใด ฯลฯ</li> </ul> <p>๒. นักเรียนแบ่งกลุ่มและปฏิบัติกิจกรรมสืบค้นข้อมูลอวัยวะที่สนใจ ตามขั้นตอนทางวิทยาศาสตร์โดยใช้ทักษะการสังเกตดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนแต่ละกลุ่มเลือกสืบค้นข้อมูลอวัยวะภายในร่างกาย ๑ อวัยวะ</li> <li>- ช่วยกันหาข้อมูลอวัยวะที่เลือกจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ให้มากที่สุด</li> <li>- ช่วยกันสรุปเป็นผังกราฟฟิก</li> </ul> <p>๔. นักเรียนและครูร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องของผังกราฟฟิก</p> <p>๕. ครูให้นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้โดยวาจา และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน</p> <p>๖. ร่วมกันสรุปบทเรียนและให้นักเรียนบันทึกการเรียนรู้ (learning log)</p>

๖. ครุณิดออกแบบการเรียนรู้และประเมินข้อใด ไม่ถูกต้อง

- ก. ครุณิดมีการออกแบบการเรียนรู้ที่เน้นการประเมิน
- ข. ครุณิดออกแบบการใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้
- ค. ครุณิดมีการออกแบบการเรียนรู้ที่บูรณาการกับการประเมิน
- ง. ครุณิดใช้ผังกราฟฟิกเป็นกิจกรรมการประเมินระหว่างการเรียนรู้

๗. ครุณิดประเมินผู้เรียนระหว่างเรียนโดยใช้เทคนิคใด

- ก. การสังเกต
- ข. ผังกราฟฟิก
- ค. การสืบค้นข้อมูล
- ง. บันทึกการเรียนรู้

๘. ข้อใดเป็นเป้าหมายในการใช้ผังกราฟฟิกของครูนิค
- ใช้สรุปความรู้
  - ใช้แลกเปลี่ยนเรียนรู้
  - ใช้ประเมินความก้าวหน้า
  - ใช้เป็นเครื่องมือจัดการเรียนรู้
๙. การใช้คำถามของครูนิคมีประโยชน์อย่างไรกับผู้เรียนมากที่สุด
- ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด
  - ช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน
  - ช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิด
  - ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจบทเรียน
๑๐. ครูนิคให้ผู้เรียนสะท้อนผลการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคใด
- การสังเกต
  - ผังกราฟฟิก
  - การสืบค้นข้อมูล
  - บันทึกการเรียนรู้

**สถานการณ์ที่ ๓ ตอบคำถามข้อ ๑๑-๑๕**

ครูหน้อยสอนวิชาภาษาไทย เมื่อตรวจแบบฝึกหัดของนักเรียนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ครูหน้อยจะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนรายบุคคลด้วยการเขียน และจะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทุกคนโดยภาพรวมด้วยวาจา รวมทั้งข้อมูลต่อการสอน และสุดท้ายหลังจากการเรียนในแต่ละครั้งครูหน้อยจะเก็บข้อมูลเพื่อนำไปวางแผนการจัดการเรียนรู้ในคราวต่อไป

๑๑. การให้ข้อมูลย้อนกลับรายบุคคลของครูหน้อยควรมีลักษณะอย่างไรจึงจะเหมาะสม
- ให้ข้อมูลย้อนกลับในส่วนที่ต้องปรับปรุงให้ดีขึ้น
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยอิงจากเกณฑ์การให้คะแนน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผ่านกว้างๆ เพื่อกระตุ้นการคิด
  - ให้เกรด A B C ส่วนข้อมูลที่มีมากกว่านั้นค่อยแจ้งด้วยวาจา
๑๒. ครูหน้อยควรให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะใดจึงจะสร้างแรงบันดาลใจให้นักเรียน
- ข้อมูลย้อนกลับที่ชัดเจน
  - ข้อมูลย้อนกลับที่เฉพาะเจาะจง
  - ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนตั้งใจปรับปรุงงาน
  - ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนรู้สึกทาบเพื่อสร้างแรงขับ

๑๓. ข้อใด**ไม่ใช่**แหล่งข้อมูลที่ครูหน่วยเก็บรวบรวมข้อมูลการเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้
- ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน
  - ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน
  - ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน
  - ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็นของนักเรียน
๑๔. กิจกรรมในข้อใดที่ครูหน่วย**ไม่ควร**ทำเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้
- ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ผลงานตนเองกับเกณฑ์การให้คะแนน
  - จับคู่ผู้เรียนวิจารณ์งานโดยเปิดเผยเพื่อสร้างการยอมรับกัน
  - ให้ผู้เรียนนำเสนอรายละเอียดที่จะปรับปรุงงานของตนเอง
  - ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าชอบงานเพื่อนในส่วนใดเพราะอะไร
๑๕. หากท่านเป็นครูหน่วยจะวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างไรจึงจะเกิดประโยชน์สูงสุด
- ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน
  - ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน
  - ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน
  - ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็นของนักเรียน

**ตอนที่ ๔** ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับระดับของการปฏิบัติเกี่ยวกับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา โดย

- ๕ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
- ๔ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
- ๓ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง
- ๒ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
- ๑ หมายถึง ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ที่	ปัจจุบันท่านมีการปฏิบัติตามข้อรายการนี้ระดับใด	(๑) ระดับการปฏิบัติ				
		๕	๔	๓	๒	๑
๑.	การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ตัวชี้วัดของหลักสูตร					
๒.	การจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ					
๓.	การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบเป็นแนวทางในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้					

ที่	ปัจจุบันท่านมีการปฏิบัติตามข้อรายการนี้ระดับใด	(๑) ระดับการปฏิบัติ				
		๕	๔	๓	๒	๑
๔.	การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน					
๕.	การจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมายคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรมากกว่าคะแนนสอบ					
๖.	การปรับเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีใดก็ตามเพื่อมุ่งให้นักเรียนทำคะแนนสอบให้สูงขึ้น					
๗.	การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้ประกอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้หรือยกตัวอย่าง					
๘.	การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้					
๙.	การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยออกข้อสอบวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงหรือสูงกว่าข้อสอบระดับชาติ					
๑๐.	การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียนโดยอิงแนวการออกข้อสอบหรือใช้ข้อสอบระดับชาติ					
๑๑.	การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ครอบคลุมตามหลักสูตร					
๑๒.	การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการหาเทคนิคหรือวิธีการสอนฝึกให้นักเรียนทำข้อสอบ					
๑๓.	การสร้างข้อสอบด้วยตนเองเพื่อประเมินนักเรียน และนำข้อสอบระดับชาติมาให้ให้นักเรียนทำเพื่อเทียบเคียงผลการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้					
๑๔.	การสร้างข้อสอบโดยนำข้อสอบระดับชาติปีเก่ามารวมเป็นข้อสอบสำหรับประเมินในชั้นเรียน					
๑๕.	การยกตัวอย่างข้อสอบมาเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน					
๑๖.	การสอนในห้องโดยใช้ข้อสอบระดับชาติเป็นตัวอย่างหลักเพื่อเตรียมความพร้อมให้นักเรียน					

เนื่องจากผู้วิจัยต้องการขอความอนุเคราะห์จากท่านเพื่อเข้าร่วมโครงการพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษา ทั้งนี้ท่าน

ยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย โดยติดต่อได้ที่

ชื่อ-ชื่อสกุล.....

โรงเรียน.....

ที่อยู่.....

.....

โทรศัพท์.....

e-Mail.....

ไม่ยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย

**ขอขอบคุณในความร่วมมืออย่างดียิ่ง**

**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤษยากาญจน์ โตพิทักษ์**  
**๙๙ หมู่ ๙ ตำบลท่าโพธิ์ อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก**  
**ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์**  
**มหาวิทยาลัยนเรศวร**  
**โทรศัพท์ ๐๘๑ ๙๑๔ ๑๙๙๔**

## ภาคผนวก ง

## แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑

แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือการวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนา  
สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับ  
ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ระยะที่ ๑

ตอนที่ ๑ การพิจารณาความเหมาะสมของการแบ่งกลุ่มการแปรค่าของตัวแปรข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ  
คำชี้แจง ขอให้ท่านพิจารณาการจัดกลุ่มการแปรค่าของตัวแปรว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร  
โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

รายการ	ผลการพิจารณา		ข้อเสนอแนะ
	เหมาะสม	ไม่เหมาะสม	
๑. เพศ <input type="checkbox"/> ๑. ชาย <input type="checkbox"/> ๒. หญิง			
๒. อายุ <input type="checkbox"/> ๑. ๒๑-๓๐ ปี <input type="checkbox"/> ๒. ๓๑-๔๐ ปี <input type="checkbox"/> ๓. ๔๑-๕๐ ปี <input type="checkbox"/> ๔. ๕๑ ปีขึ้นไป			
๓. การศึกษาสูงสุด <input type="checkbox"/> ๑. ปริญญาตรี <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาโท <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาเอก			
๔. ระดับวิทยฐานะ <input type="checkbox"/> ๑. ครูผู้ช่วย <input type="checkbox"/> ๒. ครู คศ.๑ <input type="checkbox"/> ๓. ครูชำนาญการ <input type="checkbox"/> ๔. ครูชำนาญการพิเศษ <input type="checkbox"/> ๕. ครูเชี่ยวชาญ <input type="checkbox"/> ๖. ครูเชี่ยวชาญพิเศษ			
๕. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน <input type="checkbox"/> ๑. คณิตศาสตร์ <input type="checkbox"/> ๒. วิทยาศาสตร์ <input type="checkbox"/> ๓. ภาษาอังกฤษ <input type="checkbox"/> ๔. ภาษาไทย <input type="checkbox"/> ๕. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม			
๖. ประสบการณ์การสอน <input type="checkbox"/> ๑. น้อยกว่า ๖ ปี <input type="checkbox"/> ๒. ๖-๑๐ ปี <input type="checkbox"/> ๓. ๑๑-๑๕ ปี <input type="checkbox"/> ๔. ๑๖-๒๐ ปี <input type="checkbox"/> ๕. ๒๑-๒๕ ปี <input type="checkbox"/> ๖. ๒๖ ปีขึ้นไป			





ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ผลการพิจารณา								ข้อเสนอแนะ
		ความสอดคล้อง				ความชัดเจน				
		๔	๓	๒	๑	๔	๓	๒	๑	
<b>นิยามตัวแปร</b> <b>การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้</b> หมายถึง การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผล การเรียนรู้ และการนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้										
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการ ประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้									
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุงการ จัดการเรียนรู้									

**ตอนที่ ๓** การพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถามวัดสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ตามความคิดเห็นของท่าน โดย

๔ หมายถึง ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยาม/ความชัดเจนมาก

๓ หมายถึง ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยาม/ความชัดเจนค่อนข้างมาก

๒ หมายถึง ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยาม/ความชัดเจนค่อนข้างน้อย

๑ หมายถึง ข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับนิยาม/ไม่มีความชัดเจน























ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ผลการพิจารณา								ข้อเสนอแนะ
		ความสอดคล้อง				ความชัดเจน				
		๔	๓	๒	๑	๔	๓	๒	๑	
๑๖.	การสอนในห้องโดยใช้ข้อสอบ ระดับชาติเป็นตัวอย่างหลักเพื่อเตรียม ความพร้อมให้นักเรียน									

ลงชื่อ

ผู้เชี่ยวชาญ

(

)

**ภาคผนวก จ**  
**ผลการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๑**

**ตอนที่ ๑ ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ**

ตารางที่ ๐.๑ ผลการพิจารณาความเหมาะสมของการแบ่งกลุ่มการแปรค่าของตัวแปรข้อมูลทั่วไป

ที่	ตัวแปร	การแปรค่า	
		เหมาะสม	ไม่เหมาะสม
๑.	เพศ <input type="checkbox"/> ๑. ชาย <input type="checkbox"/> ๒. หญิง	๕	
๒.	อายุ <input type="checkbox"/> ๑. ๒๑-๓๐ ปี <input type="checkbox"/> ๒. ๓๑-๔๐ ปี <input type="checkbox"/> ๓. ๔๑-๕๐ ปี <input type="checkbox"/> ๔. ๕๑ ปีขึ้นไป	๕	
๓.	การศึกษาสูงสุด <input type="checkbox"/> ๑. ปริญญาตรี <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาโท <input type="checkbox"/> ๒. ปริญญาเอก	๕	
๔.	ระดับวิทยฐานะ <input type="checkbox"/> ๑. ครูผู้ช่วย <input type="checkbox"/> ๒. ครู คศ.๑ <input type="checkbox"/> ๓. ครูชำนาญการ <input type="checkbox"/> ๔. ครูชำนาญการพิเศษ <input type="checkbox"/> ๕. ครูเชี่ยวชาญ <input type="checkbox"/> ๖. ครูเชี่ยวชาญพิเศษ	๕	
๕.	กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน <input type="checkbox"/> ๑. คณิตศาสตร์ <input type="checkbox"/> ๒. วิทยาศาสตร์ <input type="checkbox"/> ๓. ภาษาอังกฤษ <input type="checkbox"/> ๔. ภาษาไทย <input type="checkbox"/> ๕. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	๕	
๖.	ประสบการณ์การสอน <input type="checkbox"/> ๑. น้อยกว่า ๖ ปี <input type="checkbox"/> ๒. ๖-๑๐ ปี <input type="checkbox"/> ๓. ๑๑-๑๕ ปี <input type="checkbox"/> ๔. ๑๖-๒๐ ปี <input type="checkbox"/> ๕. ๒๑-๒๕ ปี <input type="checkbox"/> ๖. ๒๖ ปีขึ้นไป	๕	
๗.	ค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา <input type="checkbox"/> ๑. สูงกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ	๕	

ที่	ตัวแปร	การแปรค่า	
		เหมาะสม	ไม่เหมาะสม
	<input type="checkbox"/> ๒. ใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของประเทศ <input type="checkbox"/> ๓. ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ		

จากตารางพบว่า ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นว่า การแบ่งกลุ่มการแปรค่าของตัวแปรข้อมูลทั่วไปมีความเหมาะสมทุกตัวแปร โดยมีข้อเสนอแนะให้นำเสนอความถี่ร้อยละของตัวแปรแต่ละตัวของกลุ่มที่ไปทดลองใช้ ซึ่งมีผลดังนี้

ตารางที่ ๐.๒ ความถี่และร้อยละของกลุ่มทดลองใช้เครื่องมือจำแนกตามตัวแปรและการแปรค่าของตัวแปรข้อมูลทั่วไป

ที่	ตัวแปร/การแปรค่าของตัวแปร	ความถี่	ร้อยละ
	๑. เพศ		
	<input type="checkbox"/> ๑. ชาย <input type="checkbox"/> ๒. หญิง	๙ ๒๑	๓๐.๐๐ ๗๐.๐๐
	๒. อายุ		
	<input type="checkbox"/> ๑. ๒๑-๓๐ ปี	๑๒	๔๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๒. ๓๑-๔๐ ปี	๘	๒๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๓. ๔๑-๕๐ ปี	๓	๑๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๔. ๕๑ ปีขึ้นไป	๗	๒๓.๓๐
	๓. การศึกษาสูงสุด		
	<input type="checkbox"/> ๑.ปริญญาตรี	๒๐	๖๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๒.ปริญญาโท	๗	๒๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๒.ปริญญาเอก	๒	๑๐.๐๐
	๔. ระดับวิทยฐานะ		
	<input type="checkbox"/> ๑. ครูผู้ช่วย	๑๐	๓๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๒. ครู คศ.๑	๖	๒๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๓. ครูชำนาญการ	๖	๒๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๔. ครูชำนาญการพิเศษ	๑	๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๕. ครูเชี่ยวชาญ	๑	๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๖. ครูเชี่ยวชาญพิเศษ	-	-

ที่	ตัวแปร/การแปรค่าของตัวแปร	ความถี่	ร้อยละ
	๕. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน		
	<input type="checkbox"/> ๑. คณิตศาสตร์	๕	๑๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๒. วิทยาศาสตร์	๑๐	๓๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๓. ภาษาอังกฤษ	๖	๒๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๔. ภาษาไทย	๕	๑๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๕. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	๔	๑๓.๓๐
	๖. ประสบการณ์การสอน		
	<input type="checkbox"/> ๑. น้อยกว่า ๖ ปี	๙	๓๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๒. ๖-๑๐ ปี	๕	๑๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๓. ๑๑-๑๕ ปี	๔	๑๓.๓๐
	<input type="checkbox"/> ๔. ๑๖-๒๐ ปี	๕	๑๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๕. ๒๑-๒๕ ปี	๓	๑๐.๐๐
	<input type="checkbox"/> ๖. ๒๖ ปีขึ้นไป	๔	๑๓.๓๐
	๗. ค่าเฉลี่ย O-NET รวมทุกวิชา		
	<input type="checkbox"/> ๑. สูงกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ	๑๑	๓๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๒. ใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของประเทศ	๕	๑๖.๗๐
	<input type="checkbox"/> ๓. ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศ	๑๔	๔๖.๗๐

จากตารางพบว่า ตัวแปรทุกตัวแปรมีการกระจายของการตอบตามการแปรค่าของตัวแปร ซึ่งมีความเหมาะสม

## ตอนที่ ๒ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตารางที่ ๐.๓ ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือสภาพจริงเกี่ยวกับสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๑.	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ จากตัวชี้วัด	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๐๒	.๙๕๔

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับ ผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๐๗	
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิด โอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพ งาน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๖๙๘	
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๒๗	
๕.	การออกแบบการเรียนรู้และการ ประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ ชัดเจน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๗๓	
๖.	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่าง การจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๘๙๘	
๗.	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของ ผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๔๗	
๘.	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อน ตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๘๐๖	
๙.	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ เหมาะสมกับผู้เรียน	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๙๒๐	
๑๐.	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้าง แรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๐๑	
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนใน การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๒๗๔	
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการ ประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๖๖	
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุง การจัดการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๘๗	

ตารางที่ ๐.๔ ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือสภาพที่คาดหวังเกี่ยวกับสมรรถนะการประเมิน  
เพื่อการเรียนรู้

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๑.	การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ จากตัวชี้วัด	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๕๔๙	.๙๔๓
๒.	การสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับ ผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๖๙๒	
๓.	การนำเสนอตัวอย่างงานและเปิด โอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพ งาน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๔๙๙	
๔.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๖๒	
๕.	การออกแบบการเรียนรู้และการ ประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ ชัดเจน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๒๑	
๖.	การใช้เทคนิคการประเมินระหว่าง การจัดการเรียนรู้อย่างกลมกลืน	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๘๕๕	
๗.	การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดของ ผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๐๓	
๘.	การสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อน ตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๗๗๒	
๙.	การออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ เหมาะสมกับผู้เรียน	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๗๔๘	
๑๐.	การสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้าง แรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๕๕	
๑๑.	การรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนใน การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๗๐๓	
๑๒.	การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการ ประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๗๒	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๑๓.	การนำผลการประเมินไปปรับปรุง การจัดการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๔๘	

### ตอนที่ ๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตารางที่ ๐.๕ ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
๑.	ข้อใดกล่าวถูกต้องเกี่ยวกับการกำหนด จุดประสงค์การเรียนรู้ของครูน้อย ก. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ ครอบคลุมตัวชี้วัด ข. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ ไม่ครอบคลุมตัวชี้วัด ค. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ เกินกว่าขอบข่ายของตัวชี้วัด ง. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่ ครบตามพฤติกรรมการเรียนรู้ในตัวชี้วัด	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๖๖๗	๐.๓๐๐	๐.๗๖๓
๒.	จุดประสงค์การเรียนรู้โดยตรงกับตัวชี้วัด ก. ๑ ข. ๑ ๒ ค. ๑ ๒ ๓ ง. ๑ ๒ ๓ ๔	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๘๐๐	๐.๓๗๕	
๓.	ครูน้อยจะใช้วิธีใดสื่อสารจุดประสงค์การ เรียนรู้ให้กับผู้เรียนจึงจะได้ผลมากที่สุด	๐.๘๐ ๐.๘๐	๐.๔๓๓	๐.๔๗๙	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
	<p>ก. บอกย้ำจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยวาจา โดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย</p> <p>ข. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยตนเอง</p> <p>ค. เขียนไว้ในใบงานที่แจกให้ผู้เรียน เพื่อคอยย้ำเตือนให้ผู้เรียนรับรู้</p> <p>ง. ให้ผู้เรียนขีดเส้นใต้คำสำคัญที่แสดงพฤติกรรมในจุดประสงค์การเรียนรู้</p>				
๔.	<p>ข้อใดกล่าวถูกต้อง</p> <p>ก. ครูน้อยไม่ควรให้ผู้เรียนทดลองตัดสินใจ ผลงานเนื่องจากจะจดจำวิธีตอบถูกตอบผิดไป</p> <p>ข. ครูน้อยควรให้ตัวอย่างเฉพาะผลงานที่ดี เพื่อให้ผู้เรียนสร้างเป้าหมายการเรียนรู้ทางบวก</p> <p>ค. ครูน้อยควรส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่างเพื่อจะได้ทำงานตนเองได้ดีขึ้น</p> <p>ง. ครูน้อยไม่ควรแจ้งเกณฑ์การให้คะแนนให้ผู้เรียนทราบเนื่องจากผู้เรียนจะวางแผนทำงานได้ก่อน</p>	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๗๓๓	๐.๓๗๑	
๕.	<p>วิธีการของครูน้อยทำให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองได้หรือไม่ เพราะอะไร</p> <p>ก. ได้เพราะผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างผลงาน</p> <p>ข. ได้เพราะผู้เรียนได้รับรู้เกณฑ์การให้คะแนน</p>	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๔๖๗	๐.๒๘๘	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
	ค. ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่กำหนดให้ผู้เรียน ตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ ง. ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่ได้ให้ผู้เรียนมีส่วน ร่วมในการกำหนดเกณฑ์ให้คะแนน				
๖.	ครูนิตออกแบบการเรียนรู้และประเมินข้อใด <u>ไม่ถูกต้อง</u> ก. ครูนิตมีการออกแบบการเรียนรู้ที่เน้น การประเมิน ข. ครูนิตออกแบบการใช้คำถามเพื่อ กระตุ้นการเรียนรู้ ค. ครูนิตมีการออกแบบการเรียนรู้ที่บูรณา การกับการประเมิน ง. ครูนิตใช้ผังกราฟฟิกเป็นกิจกรรมการ ประเมินระหว่างการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๔๓๓	๐.๒๘๘	
๗.	ครูนิตประเมินผู้เรียนระหว่างเรียนโดยใช้ เทคนิคใด ก. การสังเกต ข. ผังกราฟฟิก ค. การสืบค้นข้อมูล ง. บันทึกการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๒๖๗	๐.๔๐๔	
๘.	ข้อใดเป็นเป้าหมายในการใช้ผังกราฟฟิกของ ครูนิต ก. ใช้สรุปความรู้ ข. ใช้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ค. ใช้ประเมินความก้าวหน้า ง. ใช้เป็นเครื่องมือจัดการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	๐.๔๓๓	๐.๓๕๐	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
๙.	<p>การใช้คำถามของครูนิคมมีประโยชน์อย่างไรกับ ผู้เรียนมากที่สุด</p> <p>ก. ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด</p> <p>ข. ช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน</p> <p>ค. ช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิด</p> <p>ง. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจบทเรียน</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๑.๐๐</p>	๐.๓๖๗	๐.๓๔๖	
๑๐.	<p>ครูนิคมให้ผู้เรียนสะท้อนผลการเรียนรู้โดยใช้ เทคนิคใด</p> <p>ก. การสังเกต</p> <p>ข. ผังกราฟฟิค</p> <p>ค. การสืบค้นข้อมูล</p> <p>ง. บันทึกการเรียนรู้</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๑.๐๐</p>	๐.๔๓๓	๐.๕๔๖	
๑๑.	<p>การให้ข้อมูลย้อนกลับรายบุคคลของครูหน้อย ควรมีลักษณะอย่างไรจึงจะเหมาะสม</p> <p>ก. ให้ข้อมูลย้อนกลับในส่วนที่ต้อง ปรับปรุงให้ดีขึ้น</p> <p>ข. ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยอิงจากเกณฑ์ การให้คะแนน</p> <p>ค. ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผ่านกว้างๆ เพื่อ กระตุ้นการคิด</p> <p>ง. ให้เกรด A B C ส่วนข้อมูลที่มากกว่านั้น ค่อยแจ้งด้วยวาจา</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๑.๐๐</p>	๐.๔๓๓	๐.๔๗๙	
๑๒.	<p>ครูหน้อยควรให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะใด จึงจะสร้างแรงบันดาลใจให้นักเรียน</p> <p>ก. ข้อมูลย้อนกลับที่ชัดเจน</p> <p>ข. ข้อมูลย้อนกลับที่เฉพาะเจาะจง</p>	<p>๐.๘๐</p> <p>๐.๘๐</p>	๐.๔๓๓	๐.๕๔๖	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
	<p>ค. ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนตั้งใจปรับปรุงงาน</p> <p>ง. ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนรู้สึกทางลบเพื่อสร้างแรงขับ</p>				
๑๓.	<p>ข้อใด<b>ไม่ใช่</b>แหล่งข้อมูลที่ครูหน่วยเก็บรวบรวมข้อมูลการเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้</p> <p>ก. ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน</p> <p>ข. ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน</p> <p>ค. ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน</p> <p>ง. ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็นของนักเรียน</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๑.๐๐</p>	๐.๕๓๓	๐.๒๙๒	
๑๔.	<p>กิจกรรมในข้อใดที่ครูหน่วย<b>ไม่ควร</b>ทำเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้</p> <p>ก. ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ผลงานตนเองกับเกณฑ์การให้คะแนน</p> <p>ข. จับคู่ผู้เรียนวิจารณ์งานโดยเปิดเผยเพื่อสร้างการยอมรับกัน</p> <p>ค. ให้ผู้เรียนนำเสนอรายละเอียดที่จะปรับปรุงงานของตนเอง</p> <p>ง. ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าชอบงานเพื่อนในส่วนใดเพราะอะไร</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๑.๐๐</p>	๐.๗๖๗	๐.๔๓๘	
๑๕.	<p>หากท่านเป็นครูหน่วยจะวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างไรจึงจะเกิดประโยชน์สูงสุด</p> <p>ก. ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน</p> <p>ข. ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน</p>	<p>๑.๐๐</p> <p>๐.๘๐</p>	๐.๔๖๗	๐.๘๗๑	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรง เชิงเนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก	ความ เที่ยงเชิง ความ สอดคล้อง ภายใน
	ค. ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน ง. ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็น ของนักเรียน				

#### ตอนที่ ๔ ผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

ตารางที่ ๐.๖ ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางบวก

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๑.	การจัดการเรียนรู้ที่อิงมาตรฐาน/ ตัวชี้วัดของหลักสูตร	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๕๐๓	๐.๙๐๗
๒.	การใช้ข้อสอบระดับชาติและผลการ สอบเป็นแนวทางในการออกแบบ กิจกรรมการเรียนรู้	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๘๒๒	
๓.	การจัดการเรียนรู้โดยยึดเป้าหมาย คุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรมากกว่า คะแนนสอบ	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๙๑๑	
๔.	การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้ ประกอบการออกแบบการจัดการ เรียนรู้หรือยกตัวอย่าง	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๕๐	
๕.	การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียน โดยอิงแนวการออกข้อสอบหรือใช้ ข้อสอบระดับชาติ	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๓๘๑	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๖.	การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติเพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ครอบคลุมตามหลักสูตร	๑.๐๐ ๐.๖๐	.๗๒๑	
๗.	การสร้างข้อสอบด้วยตนเองเพื่อประเมินนักเรียนและนำข้อสอบระดับชาติมาให้ให้นักเรียนทำเพื่อเทียบเคียงผลการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้	๐.๖๐ ๑.๐๐	.๙๐๐	
๘.	การยกตัวอย่างข้อสอบมาเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๖๗๓	

ตารางที่ ๐.๗ ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ  
ทางลบ

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๙.	การจัดการเรียนรู้โดยเน้นเนื้อหาตามแนวข้อสอบระดับชาติ	๐.๘๐ ๐.๘๐	.๗๙๓	๐.๙๑๕
๑๐.	การสร้างข้อสอบระดับชาติและผลการสอบมาฝึกทักษะในการทำข้อสอบให้กับนักเรียน	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๗๔๒	
๑๑.	การปรับเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีใดก็ตามเพื่อมุ่งให้นักเรียนทำคะแนนสอบให้สูงขึ้น	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๗๕๖	
๑๒.	การนำข้อสอบระดับชาติมาใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้	๑.๐๐ ๐.๖๐	.๖๗๓	

ที่	สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	ความตรงเชิง เนื้อหา (ความสอดคล้อง) (ความชัดเจน)	อำนาจจำแนก	ความเที่ยงเชิง ความสอดคล้อง ภายใน
๑๓.	การสร้างข้อสอบวัดผลในชั้นเรียน โดยอิงแนวการออกข้อสอบหรือใช้ ข้อสอบระดับชาติ	๑.๐๐ ๑.๐๐	.๖๘๐	
๑๔.	การวิเคราะห์ผลการสอบระดับชาติ เพื่อนำมาใช้ในการหาเทคนิคหรือ วิธีการสอนฝึกให้นักเรียนทำข้อสอบ	๐.๘๐ ๑.๐๐	.๗๐๔	
๑๕.	การสร้างข้อสอบโดยนำข้อสอบ ระดับชาติปีเก่าๆมารวมเป็นข้อสอบ สำหรับประเมินในชั้นเรียน	๐.๖๐ ๑.๐๐	.๖๙๑	
๑๖.	การสอนในห้องโดยใช้ข้อสอบ ระดับชาติเป็นตัวอย่างหลักเพื่อ เตรียมความพร้อมให้นักเรียน	๑.๐๐ ๐.๘๐	.๗๗๖	

ภาคผนวก จ  
เครื่องมือการวิจัยระยะที่ ๒

แบบประเมินคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

คำชี้แจง

๑. แบบประเมินคุณภาพระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ กำหนดให้มีมิติการประเมิน ๔ มิติ โดยประยุกต์แนวคิดการตรวจสอบคุณภาพการประเมินของ Stufflebeam and Shinkfield (๒๐๐๗) ๔ มาตรฐาน ได้แก่ ความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

๒. กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละมิติดังนี้

**ความถูกต้องเชิงหลักการ** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติเป็นไปตามหลักวิชาการ และมีความน่าเชื่อถือ

**ความเหมาะสมกับบริบท** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติมีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายในพื้นที่ภาคเหนือตอนล่างและตามความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายที่มีความหลากหลาย

**ประโยชน์ที่ได้รับ** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติสามารถพัฒนาให้เกิดผลกับครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และส่งผลกับการพัฒนานักเรียนต่อไป

**ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้** หมายถึง องค์ประกอบของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติสามารถนำไปใช้ได้จริง ประหยัดคุ้มค่า และเหมาะสม

๓. กำหนดประเภทของเครื่องมือเป็นมาตรฐานประมาณค่า ๕ ระดับ แบบตอบสนองเดี่ยวครอบคลุมนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยกำหนดน้ำหนักคะแนนดังนี้

๑ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

๒ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อย

๓ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับปานกลาง

๔ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมาก

๕ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด

๔. รายละเอียดของระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ มีดังนี้

#### **แนวคิดของระบบ**

การออกแบบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เกิดจากแนวคิดทฤษฎีระบบการประเมินเสริมพลัง และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

#### **ทฤษฎีระบบ**

ทฤษฎีระบบ หมายถึง สิ่งซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหรือหน่วยย่อยต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกันและมีความเกี่ยวข้องกันในลักษณะที่ทำให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เพื่อกระทำกิจกรรมเพื่อให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือความปรารถนาของสังคม (จันทรานี สงวนนาม, ๒๕๕๔; มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ๒๕๔๐) โดยมีองค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ดังนี้

๑. ข้อมูล (input) เป็นการตั้งปัญหาและวิเคราะห์ปัญหาการตั้งวัตถุประสงค์ หรือ เป็นการป้อนวัตถุดิบตลอดจนข้อมูลต่าง ๆ เพื่อการแก้ปัญหา

๒. กระบวนการ (process) เป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่ป้อนเข้ามาเพื่อ ดำเนินการตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

๓. ผลลัพธ์ (output) เป็นผลผลิตที่ได้ออกมาภายหลังจากการดำเนินงานในขั้นของกระบวนการสิ้นสุดลง รวมถึงการประเมินด้วย

๔. ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งเป็นการนำเอาผลลัพธ์ที่ประเมินนั้นมาพิจารณาว่า มีข้อบกพร่องอะไรบ้าง เพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในส่วนต่าง ๆ นั้นให้สามารถใช้ ในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากองค์ประกอบทั้ง ๔ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ซึ่งเป็นส่วนประกอบที่ประสานการทำงานจนบรรลุเป้าหมาย สามารถออกแบบเหตุหรือปัจจัยให้เกิดผลตามที่ถึงปรารถนา

## การประเมินเสริมพลัง

การประเมินเสริมพลัง (Fetterman, ๑๙๙๖, ๑๙๙๙) เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง และนักประเมินภายนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะหรือผู้อำนวยการความสะดวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับศักยภาพของบุคลากรภายในว่าต้องการความช่วยเหลือในระดับใด การประเมินเสริมพลังอาศัยหลักการทำงานเป็นทีมหรือเป็นกลุ่ม โดยไม่มีใครเสริมพลังอำนาจให้กับใครได้ แต่ทุกคนต้องเสริมพลังอำนาจให้กับตนเอง

การประเมินเสริมพลังใช้แนวทางการของการเสริมพลังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้สามารถใช้กระบวนการขับเคลื่อนการดำเนินงานสู่ผลลัพธ์ด้วยตนเอง ผู้ประเมินตามแนวทางการเสริมพลังจึงต้องส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีคุณลักษณะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙) ดังนี้ (๑) มีความมุ่งมั่นสู่เป้าหมายด้วยตนเอง (self-determination) (๒) มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน (evaluation capacity building) (๓) มีการใช้กระบวนการสู่เป้าหมาย (process use)

ขั้นตอนสำคัญของการประเมินเสริมพลังที่ผู้ประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluator) ต้องดำเนินการตามบทบาทในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องดำเนินการประเมินด้วย ๓ ขั้นตอน ๑๐ กิจกรรม (Fetterman, ๑๙๙๖; Fetterman, ๒๐๐๑; ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙ อ้างอิงจากศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๗) ดังนี้

**ขั้นตอนที่ ๑** การหาวิธีการกำหนดเป้าหมาย/วิสัยทัศน์/พันธกิจที่ยอมรับร่วมกัน ประกอบไปด้วย ๒ กิจกรรม ได้แก่

กิจกรรมที่ ๑ ประเมินปัญหาและความต้องการจำเป็น (needs assessment) และประเมินการใช้ทรัพยากร (resource assessment)

กิจกรรมที่ ๒ ร่วมกันกำหนดจุดมุ่งหมาย กลุ่มเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของแผนงาน/โครงการ (goal setting)

**ขั้นตอนที่ ๒** การศึกษาสภาพปัจจุบันของแผนงาน/โครงการ/องค์กร มีกิจกรรม ๓ กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ ๓ ระบุความรู้และแนวปฏิบัติที่ดี (best practice) ที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการดำเนินงานหรือจัดกระทำ (intervention) ในการดำเนินงานขององค์กร/แผนงาน/โครงการ

กิจกรรมที่ ๔ วางแผนความร่วมมือ (collaboration) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินงานและการประเมิน

กิจกรรมที่ ๕ พัฒนาสมรรถนะ (capacity building) ที่จำเป็นให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวางแผน การดำเนินงาน และการประเมิน

**ขั้นตอนที่ ๓** การร่วมมือวางแผน และประเมินเพื่อสร้างสรรค์อนาคตของตนเอง

กิจกรรมที่ ๖ ร่วมกันวางแผนการดำเนินงาน (planning)

กิจกรรมที่ ๗ ร่วมมือกันประเมินคุณภาพของการปฏิบัติการ (process evaluation)

กิจกรรมที่ ๘ ร่วมมือกันประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ (outcome & impact evaluation)

กิจกรรมที่ ๙ ร่วมมือกันกำหนดยุทธศาสตร์ การพัฒนาทั้งระบบ (total quality management)

กิจกรรมที่ ๑๐ พัฒนาความสำเร็จอย่างยั่งยืน (sustainability)

เนื่องจากจุดเน้นของการประเมินเสริมพลังคือการพัฒนา ปรับปรุงและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในบริบทของการประเมินเสริมพลังนักประเมินภายนอกจึงมีบทบาทในการพัฒนาบุคลากรในหลายลักษณะ (Facets of empowerment evaluation) (Fetterman, ๑๙๙๖; ๒๐๐๑) ไม่ว่าจะเป็น การฝึกอบรม (training) การอำนวยความสะดวก (facilitation) การให้การสนับสนุน (advocacy) การสร้างความกระจ่าง (illumination) การมีเสรีภาพในการกำหนดอนาคตของตนเอง (liberation) ทั้งนี้เพื่อให้เป็นไปตามหลักการ ๑๐ ประการ Fetterman & Wandersman (๒๐๐๕) ได้แก่ (๑) การปรับปรุง (improvement) (๒) ความเป็นเจ้าของ (community ownership) (๓) การร่วมมือกันของทุกฝ่าย (inclusion) (๔) การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation) (๕) ความยุติธรรมเชิงสังคม (social justice) (๖) องค์ความรู้หรือภูมิปัญญาชุมชน (community knowledge) (๗) การใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based strategies) (๘) การสร้างสมรรถนะการประเมิน (evaluation capacity building) (๙) การสร้างกระบวนการเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning) และ (๑๐) ความรับผิดชอบต่อผลการกระทำ (accountability)

### สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (น้ำผึ้ง อินทเนตร, ๒๕๖๑; วรรณรี ปานศิริ และคณะ, ๒๕๕๙; ณราชย์ เมฆวิไลพันธ์ุ และคณะ, ๒๕๕๙; ศุกรีใจ เจริญสุข และคณะ, ๒๕๕๙) สะท้อนให้เห็นชัดเจนว่า เป็นการประเมินที่สอดคล้องไปกับการจัดการเรียนรู้ และส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นการประเมินที่ส่งเสริมให้เกิดผลกระทบทางบวกอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบพบว่า มี ๔ องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน การจัดการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้

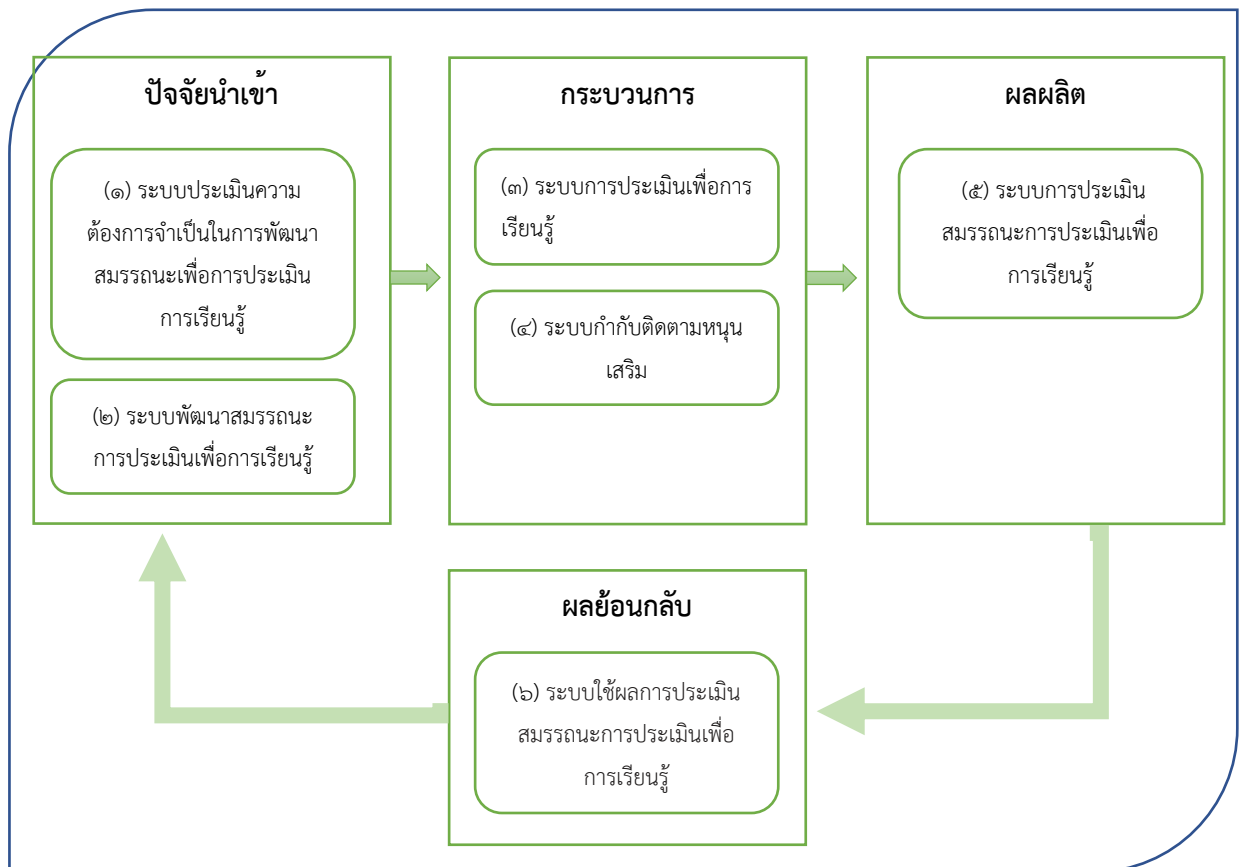
ในการวิจัยครั้งนี้จึงได้นำทฤษฎีระบบมาเป็นฐานคิดในการพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทำสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยกำหนดให้องค์ประกอบของระบบเป็นอภีระบบ ใช้องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลังบูรณาการกับองค์ประกอบของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นหน่วยระบบ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดผลการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไป

### เป้าหมายของระบบ

เพื่อประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา

### องค์ประกอบของระบบ

ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ประกอบด้วย ๔ อภิระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริมระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ กำหนดเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบที่ ๑ แผนภาพแสดงองค์ประกอบของระบบ

โดยแต่ละหน่วยระบบมีกระบวนการ และผลผลิต ดังนี้

ตารางที่ ๑ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

หน่วยระบบ	กระบวนการ	ผลผลิต
(๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง	๑ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง
(๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน	๒ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน
(๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู
(๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน	๔ ผลการกำกับติดตามหนุนเสริม
(๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง	๕ ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริง
(๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. วิเคราะห์ผลการประเมินตนเอง และ ๒. กำหนดแนวทางการในการพัฒนาตนเอง	๖ แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

จากตารางที่ ๑ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

หน่วยระบบที่ ๑ ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ มีกระบวนการ ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบ คือ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง ซึ่งผลผลิตของหน่วยระบบนี้จะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๒

หน่วยระบบที่ ๒ ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบคือ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ซึ่งจะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๓

หน่วยระบบที่ ๓ ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๔ กระบวนการ ได้แก่ ๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๔

หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิต เป็นผลการกำกับติดตามหนุนเสริมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๕

หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อให้ได้ผลผลิตผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริงของครู อันจะเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๖

หน่วยระบบที่ ๖ ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. วิเคราะห์ผลการประเมินผู้เรียน และ ๒. กำหนดแนวทางการใช้ผลการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อให้ได้แนวทางการใช้ผลการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้งในมิติครูและนักเรียน

๖. ขอให้ท่านประเมินในแต่ละมิติ ได้แก่ ความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบทการใช้ให้เกิดประโยชน์ และการนำไปใช้ได้จริง โดยมีรายละเอียดค่าน้ำหนักคะแนน ดังนี้

๑ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

๒ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับน้อย

๓ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับปานกลาง

๔ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมาก

๕ หมายถึง มีคุณภาพด้านความถูกต้องเชิงหลักการ ความเหมาะสมกับบริบท ประโยชน์ที่ได้รับ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด

รายการประเมินรับรอง	ความถูกต้องเชิงหลักการ					ความเหมาะสมกับบริบท					ประโยชน์ที่ได้รับ					ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้					ข้อเสนอแนะ
	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	
๑.แนวคิดของระบบ ประกอบไปด้วย ทฤษฎีระบบ การประเมินเสริมพลัง และการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....																					
๒.เป้าหมายของระบบเพื่อประเมิน และพัฒนาสมรรถนะการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ของครูระดับ ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจาก การทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ																					
๓.ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาฯ ประกอบด้วย ๔ ระบบ ได้แก่ ปัจจัย นำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และผล ย้อนกลับ.....																					
๔.ระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบ ประเมินความต้องการจำเป็นในการ																					

รายการประเมินรับรอง	ความถูกต้องเชิงหลักการ					ความเหมาะสมกับบริบท					ประโยชน์ที่ได้รับ					ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้					ข้อเสนอแนะ
	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	
พัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้																					
๕.ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม																					
๖.ระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้																					
๗.ระบบผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้																					





รายการประเมินรับรอง	ความถูกต้องเชิงหลักการ					ความเหมาะสมกับบริบท					ประโยชน์ที่ได้รับ					ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้					ข้อเสนอแนะ
	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	๕	๔	๓	๒	๑	
ประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งจะ เป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๔																					
๑๑.หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับ ติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผน กำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิต เป็นผลการกำกับ ติดตามหนุนเสริมสมรรถนะกา ประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะ เป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๕																					
๑๒.หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมิน สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วย																					



ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ ๖ ที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบระดับชาติ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(.....)

ผู้ทรงคุณวุฒิ

## แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง

### คำชี้แจง

แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง ใช้สำหรับประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูตามสภาพจริง ทั้งแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้และการประเมินในชั้นเรียน โดยมีกรให้คะแนนดังนี้

- ๕ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุดในระดับมากที่สุด
- ๔ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ดีอยู่ในระดับมาก
- ๓ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ดีอยู่ในระดับปานกลาง
- ๒ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ดีอยู่ในระดับน้อย
- ๑ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ดีอยู่ในระดับน้อยที่สุด

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนน	ข้อเสนอแนะ
การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	๑.ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรงตามตัวชี้วัด		
	๒.ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ครอบคลุมระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ระบุในตัวชี้วัด		
	๓.ครูเลือกวิธีการสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน		
	๔.ครูสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจได้		
	๕.ครูเลือกตัวอย่างงานให้ผู้เรียนศึกษาได้อย่างเหมาะสม		
	๖.ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงานตามเกณฑ์การให้คะแนน		
	๗.ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง		
การบูรณาการการเรียนรู้และการประเมิน	๘.ครูออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรงประเด็น		
	๙.ครูออกแบบการเรียนรู้ที่มีการบูรณาการการประเมินกับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างกลมกลืน		

สมรรถนะการ ประเมิน เพื่อการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนน	ข้อเสนอแนะ
	๑๐.ครูใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม		
	๑๑.ครูใช้คำถามให้ผู้เรียนได้คิด		
	๑๒.ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้		
	๑๓.ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนได้แบ่งปันการเรียนรู้		
การให้ข้อมูล ย้อนกลับ	๑๔.ครูออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับได้เหมาะสม ผู้เรียน		
	๑๕.ครูสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน		
	๑๖.ครูรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุง การจัดการเรียนรู้		
การใช้ผลการ ประเมินผลการ เรียนรู้	๑๗.ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุง ผลการเรียนรู้		
	๑๘.ครูนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการ เรียนรู้		

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ

ผู้ประเมิน

(.....)

ภาคผนวก ข

คู่มือการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ

โดย

กฤษฎากาญจน์ โต้พิทักษ์

คู่มือนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยการพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะ  
การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบ  
จากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ  
ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)  
ประจำปีงบประมาณ ๒๕๖๓

## คำนำ

คู่มือการใช้ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยเรื่อง  
การพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูประถมศึกษาที่  
ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากสถาบันทดสอบ  
ทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ประจำปีงบประมาณ ๒๕๖๓ โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนา  
สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะกลุ่มครูที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา  
แห่งชาติ ผู้วิจัยหวังว่าทุกท่านคงได้รับประโยชน์จากคู่มือฉบับนี้ หากมีข้อผิดพลาดประการใดยินดีน้อม  
รับเพื่อการแก้ไข

กฤษฎากาญจน์ โต้พิทักษ์  
ผู้วิจัย

## สารบัญ

	หน้า
ที่มาของระบบ.....	๑
แนวคิดของระบบ.....	๒
เป้าหมายของระบบ.....	๕
องค์ประกอบของระบบ.....	๕
แผนปฏิบัติการการใช้ระบบ.....	๘
ภาคผนวก.....	๑๑
ภาคผนวก ก แบบทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๑๒
ภาคผนวก ข แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง.....	๑๗
ภาคผนวก ค ใบความรู้การประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	๑๘

(๑)

## ที่มาของระบบ

การทดสอบระดับชาติจัดเป็นการทดสอบที่มีผลกระทบสูง (high stake testing) การทดสอบลักษณะนี้ต้องการนำผลไปใช้ในการตัดสินใจที่สำคัญของผู้เรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผลการทดสอบจะมีผลกระทบกับผู้สอบและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากการทดสอบนั้น (Madaus, ๑๙๘๘) โดยเฉพาะในประเทศไทยมีการนำผลการทดสอบระดับชาติของผู้เรียนมาใช้ในการตัดสินใจคุณภาพของสถานศึกษา หรือนำมาเป็นข้อมูลเพื่อใช้เลื่อนวิทยฐานะครูหรือเลื่อนขั้นเงินเดือนครู หรือการนำผลการทดสอบเข้ามหาวิทยาลัยของผู้เรียนไปเป็นตัวชี้วัดคุณภาพของสถานศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การจัดการเรียนรู้ของครู ไปในลักษณะของการติวข้อสอบ ไม่ใช่การจัดการเรียนรู้ที่ยึดมาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรเป็นสำคัญ

ปรากฏการณ์ที่การทดสอบมีผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้ของครูจนทำให้ครูปรับตัวเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ เรียกว่า ปรากฏการณ์วอชแบค (washback effect) หรือผลกระทบจากการทดสอบ (Ahmad & Rao, ๒๐๑๒; Ghorbani & Neissari, ๒๐๑๕) ปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบสามารถเป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ โดยปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางบวก (positive washback effect) หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่นำผลการทดสอบมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตามเป้าหมายของหลักสูตร ส่วนปรากฏการณ์ผลกระทบจากการทดสอบทางลบ (negative washback effect) หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่มุ่งเน้นการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้คะแนนสูงหรือมุ่งแต่การสอนเพื่อสอบ (teach to the test) (Pan, ๒๐๐๙) ซึ่งผู้เรียนอาจจะได้รับความรู้ที่ไม่เพียงพอไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ไปใช้ได้ตามเป้าหมายของหลักสูตร

จากการศึกษาผลการวิจัยในอดีตมีข้อสรุปที่น่าสนใจว่า ถ้าครูเห็นความสำคัญของการทดสอบระดับชาติ การสอนโดยใช้แนวคิดการประเมินเป็นฐาน และความรู้สึกว่าตนมีอิสระในการจัดการเรียนการสอน ครูมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกเหนือจากการติวข้อสอบ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ประเมินเป็นฐานเป็นแนวคิดหนึ่งของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกเหนือจากการประเมินเพื่อสอบ (assessment for learning) ซึ่งมุ่งเน้นการนำผลการประเมินที่ได้จากการประเมินการเรียนรู้ออกมา วิจัยจุดแข็งจุดอ่อนและนำมาออกแบบ ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย

การส่งเสริมให้ครูมีสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ออกเหนือจากการประเมินเพื่อสอบเป็นสมรรถนะทางวิชาการที่สำคัญของครู เป็นการปรับพฤติกรรมครูทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยไปพร้อมกัน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องออกแบบวิธีการส่งเสริมครูให้มีความเชี่ยวชาญที่สามารถทำให้ครูเกิดความรู้ความเข้าใจ มี

(๒)

ทักษะ และเกิดความมั่นใจที่จะออกแบบการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นอิสระ แนวคิดการประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluation) มีการประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางทั้งสถาบันอุดมศึกษา องค์กรภาครัฐ องค์กรอิสระ ทั้งด้านอาชีวกรรมการแพทย์ การสาธารณสุข คุณภาพชีวิต เกษตรกรรม การศึกษาชาติพันธุ์ วรรณคดี เป็นต้น ถึงแม้ว่าจะมีการประยุกต์ใช้อย่างหลากหลายทั้งองค์กรที่ต่างกันทั้งระดับขนาดใหญ่และขนาดเล็ก ชุมชนที่ต่างกันด้านวัฒนธรรม หากแต่มีจุดร่วมที่สำคัญคือ การมุ่งเน้นการเสริมพลัง เน้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเขามามีส่วนร่วมในการประเมิน ประเมินตนเอง สะท้อนผลแก่ตนเอง จนในที่สุดสามารถตัดสินใจหรือกำกับตนเองได้ กระบวนการเสริมพลังเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจ สังคมและสภาพแวดล้อม สามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเอง (กฤษฎากาญจน์ โทพิทักษ์, ๒๕๖๐) การประเมินเสริมพลังจึงได้รับการยอมรับจากวงการวิชาการว่าเป็นทั้งแนวคิดการประเมินและกลยุทธ์ ในการสร้างสมรรถนะการประเมินผู้ประเมินอย่างยั่งยืน (Sustainable Evaluation Capacity Building: SECB) งานวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาระบบประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ทั้งนี้ เพื่อให้ได้ต้นแบบในประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูให้กับ สถานศึกษาและหน่วยงานต้นสังกัดต่อไป

## แนวคิดของระบบ

### แนวคิดของระบบ

การออกแบบระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับ ประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ เกิดจากแนวคิดทฤษฎีระบบ การประเมินเสริมพลัง และสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

### ทฤษฎีระบบ

ทฤษฎีระบบ หมายถึง สิ่งซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหรือหน่วยย่อยต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ ระหว่างกันและมีความเกี่ยวข้องกันในลักษณะที่ทำให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เพื่อกระทำ กิจกรรมเพื่อให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือความปรารถนาของสังคม (จันทร์ธานี สงวนนาม, ๒๕๕๔; มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ๒๕๕๐) โดยมีองค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ดังนี้

๑. ข้อมูล (input) เป็นการตั้งปัญหาและวิเคราะห์ปัญหาการตั้งวัตถุประสงค์ หรือ เป็นการป้อน วัตถุดิบตลอดจนข้อมูลต่าง ๆ เพื่อการแก้ปัญหา
๒. กระบวนการ (process) เป็นการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่ป้อนเข้ามาเพื่อ ดำเนินการ ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

(๓)

๓. ผลลัพธ์ (output) เป็นผลผลิตที่ได้ออกมาภายหลังจากการดำเนินงานในขั้นของกระบวนการสิ้นสุดลง รวมถึงการประเมินด้วย

๔. ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งเป็นการนำเอาผลลัพธ์ที่ประเมินนั้นมาพิจารณาว่า มีข้อบกพร่องอะไรบ้าง เพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในส่วนต่าง ๆ นั้นให้สามารถใช้ ในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากองค์ประกอบทั้ง ๔ องค์ประกอบของทฤษฎีระบบ ซึ่งเป็นส่วนประกอบที่ประสานการทำงานจนบรรลุเป้าหมาย สามารถออกแบบเหตุหรือปัจจัยให้เกิดผลตามที่ถึงปรารถนา

### **การประเมินเสริมพลัง**

การประเมินเสริมพลัง (Fetterman, ๑๙๙๖, ๑๙๙๙) เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้กลุ่มบุคคลต่างๆ ช่วยตนเองและพัฒนาตนเองโดยใช้วิธีการประเมินตนเองและสะท้อนผลแก่ตนเอง กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการทำงานประกอบด้วยบุคลากรภายในซึ่งทำการประเมินผลด้วยตนเอง และนักประเมินภายนอกจะทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะหรือผู้อำนวยการความสะอาด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับศักยภาพของบุคลากรภายในว่าต้องการความช่วยเหลือในระดับใด การประเมินเสริมพลังอาศัยหลักการทำงานเป็นทีมหรือเป็นกลุ่ม โดยไม่มีใครเสริมพลังอำนาจให้กับใครได้ แต่ทุกคนต้องเสริมพลังอำนาจให้กับตนเอง

การประเมินเสริมพลังใช้แนวทางการของการเสริมพลังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้สามารถใช้กระบวนการขับเคลื่อนการดำเนินงานสู่ผลลัพธ์ด้วยตนเอง ผู้ประเมินตามแนวทางการเสริมพลังจึงต้องส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีคุณลักษณะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙) ดังนี้ (๑) มีความมุ่งมั่นสู่เป้าหมายด้วยตนเอง (self-determination) (๒) มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน (evaluation capacity building) (๓) มีการใช้กระบวนการสู่เป้าหมาย (process use)

ขั้นตอนสำคัญของการประเมินเสริมพลังที่ผู้ประเมินเสริมพลัง (empowerment evaluator) ต้องดำเนินการตามบทบาทในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องดำเนินการประเมินด้วย ๓ ขั้นตอน ๑๐ กิจกรรม (Fetterman, ๑๙๙๖; Fetterman, ๒๐๐๑; ศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๙ อ้างอิงจากศิริชัย กาญจนวาสี, ๒๕๕๗) ดังนี้

**ขั้นตอนที่ ๑** การหาวิธีการกำหนดเป้าหมาย/วิสัยทัศน์/พันธกิจที่ยอมรับร่วมกัน ประกอบไปด้วย ๒ กิจกรรม ได้แก่

กิจกรรมที่ ๑ ประเมินปัญหาและความต้องการจำเป็น (needs assessment) และประเมินการใช้ทรัพยากร (resource assessment)

กิจกรรมที่ ๒ ร่วมกันกำหนดจุดมุ่งหมาย กลุ่มเป้าหมาย และผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของแผนงาน/โครงการ (goal setting)

(๔)

**ขั้นตอนที่ ๒** การศึกษาสภาพปัจจุบันของแผนงาน/โครงการ/องค์กร มีกิจกรรม ๓ กิจกรรม ดังนี้

กิจกรรมที่ ๓ ระบุความรู้และแนวปฏิบัติที่ดี (best practice) ที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการดำเนินงานหรือจัดกระทำ (intervention) ในการดำเนินงานขององค์กร/แผนงาน/โครงการ

กิจกรรมที่ ๔ วางแผนความร่วมมือ (collaboration) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำเนินงานและการประเมิน

กิจกรรมที่ ๕ พัฒนาสมรรถนะ (capacity building) ที่จำเป็นให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวางแผน การดำเนินงาน และการประเมิน

**ขั้นตอนที่ ๓** การร่วมมือวางแผน และประเมินเพื่อสร้างสรรค์อนาคตของตนเอง

กิจกรรมที่ ๖ ร่วมกันวางแผนการดำเนินงาน (planning)

กิจกรรมที่ ๗ ร่วมมือกันประเมินคุณภาพของการปฏิบัติการ (process evaluation)

กิจกรรมที่ ๘ ร่วมมือกันประเมินผลลัพธ์และผลกระทบ (outcome & impact evaluation)

กิจกรรมที่ ๙ ร่วมมือกันกำหนดยุทธศาสตร์ การพัฒนาทั้งระบบ (total quality management)

กิจกรรมที่ ๑๐ พัฒนาความสำเร็จอย่างยั่งยืน (sustainability)

เนื่องจากจุดเน้นของการประเมินเสริมพลังคือการพัฒนา ปรับปรุงและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในบริบทของการประเมินเสริมพลังนักประเมินภายนอกจึงมีบทบาทในการพัฒนาบุคลากรในหลายลักษณะ (Facets of empowerment evaluation) (Fetterman, ๑๙๙๖; ๒๐๐๑) ไม่ว่าจะเป็น การฝึกอบรม (training) การอำนวยความสะดวก (facilitation) การให้การสนับสนุน (advocacy) การสร้างความกระจ่าง (illumination) การมีเสรีภาพในการกำหนดอนาคตของตนเอง (liberation) ทั้งนี้เพื่อให้เป็นไปตามหลักการ ๑๐ ประการ Fetterman & Wandersman (๒๐๐๕) ได้แก่ (๑) การปรับปรุง (improvement) (๒) ความเป็นเจ้าของ (community ownership) (๓) การร่วมมือกันของทุกฝ่าย (inclusion) (๔) การมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตย (democratic participation) (๕) ความยุติธรรมเชิงสังคม (social justice) (๖) องค์กรความรู้หรือภูมิปัญญาชุมชน (community knowledge) (๗) การใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based strategies) (๘) การสร้างสมรรถนะการประเมิน (evaluation capacity building) (๙) การสร้างกระบวนการเรียนรู้ขององค์กร (organizational learning) และ (๑๐) ความรับผิดชอบต่อผลการกระทำ (accountability)

**สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (น้ำผึ้ง อินทเนตร, ๒๕๖๑; วรรณรี

(๕)

ปานศิริ และคณะ, ๒๕๕๙; ฌราชัย เมฆวิไลพันธ์ุ และคณะ, ๒๕๕๙; ศุภกรใจ เจริญสุข และคณะ, ๒๕๕๙) สะท้อนให้เห็นชัดเจนว่า เป็นการประเมินที่สอดคล้องไปกับการจัดการเรียนรู้ และส่งเสริมให้เกิดการใช้ผลการประเมินให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นการประเมินที่ส่งเสริมให้เกิดผลกระทบทางบวกอันเนื่องมาจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ผลการสังเคราะห์สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบพบว่า มี ๔ องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การออกแบบบูรณาการการเรียนรู้และการประเมินการจัดการเรียนรู้และการประเมิน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้

ในการวิจัยครั้งนี้จึงได้นำทฤษฎีระบบมาเป็นฐานคิดในการพัฒนาระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทำสอบทางการศึกษาระดับชาติ โดยกำหนดให้องค์ประกอบของระบบเป็นอภีระบบ ใช้องค์ประกอบของการประเมินเสริมพลังบูรณาการกับองค์ประกอบของสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นหน่วยระบบ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดผลการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไป

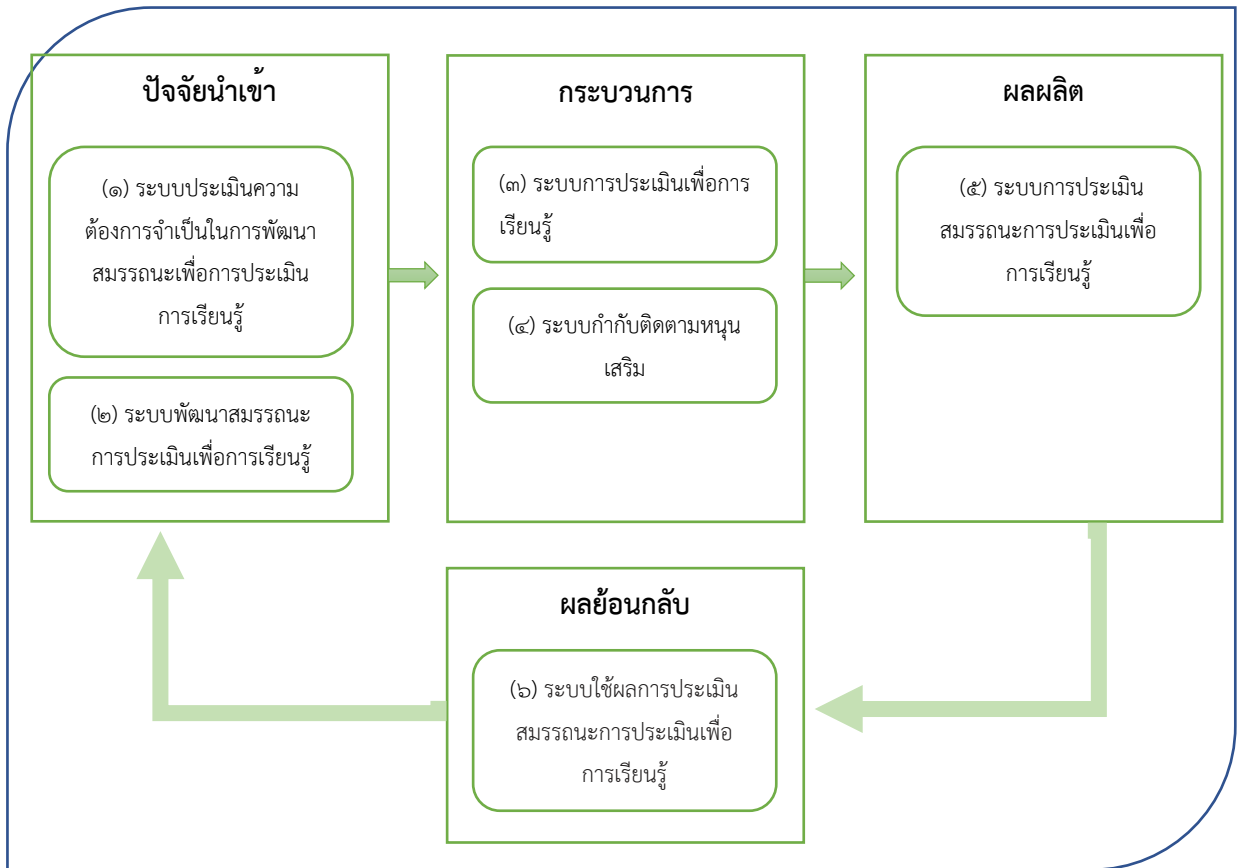
### เป้าหมายของระบบ

เพื่อประเมินและพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษา

### องค์ประกอบของระบบ

ระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ประกอบด้วย ๔ อภีระบบ ได้แก่ ระบบปัจจัยนำเข้า ระบบกระบวนการ ระบบผลผลิต และระบบผลย้อนกลับ โดยระบบปัจจัยนำเข้า ประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ และ (๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ระบบกระบวนการประกอบด้วย ๒ หน่วยระบบ ได้แก่ (๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม และระบบผลผลิต ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และระบบการให้ผลย้อนกลับ ประกอบด้วย ๑ หน่วยระบบ ได้แก่ (๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ กำหนดเป็นแผนภาพได้ดังนี้

(๖)



ภาพประกอบที่ ๑ แผนภาพแสดงองค์ประกอบของระบบ

โดยแต่ละหน่วยระบบมีกระบวนการ และผลผลิต ดังนี้

(๗)

ตารางที่ ๑ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

หน่วยระบบ	กระบวนการ	ผลผลิต
(๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง	๑ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง
(๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน	๒ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน
(๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๓ สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู
(๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน	๔ ผลการกำกับติดตามหนุนเสริม
(๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง	๕ ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริง
(๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑.วิเคราะห์ผลการพัฒนาตนเอง ๒. กำหนดแนวทางการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาตนเอง	๖ แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

(๘)

จากตารางที่ ๑ กระบวนการ และผลผลิตของหน่วยระบบ ในระบบการประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูระดับประถมศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ พบว่า

หน่วยระบบที่ ๑ ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้ มีกระบวนการ ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบ คือ ความต้องการจำเป็นและเป้าหมายการพัฒนาตนเอง ซึ่งผลผลิตของหน่วยระบบนี้จะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๒

หน่วยระบบที่ ๒ ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน เพื่อให้ได้ผลผลิตของหน่วยระบบคือ แผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ซึ่งจะไปเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๓

หน่วยระบบที่ ๓ ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๔ กระบวนการ ได้แก่ ๑. การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๔

หน่วยระบบที่ ๔ ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม และ ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน เพื่อให้ได้ผลผลิต เป็นผลการกำกับติดตามหนุนเสริมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็ปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๕

หน่วยระบบที่ ๕ ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ และ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อให้ได้ผลผลิตผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้จากแบบทดสอบและสภาพจริงของครู อันจะเป็นปัจจัยนำเข้าของหน่วยระบบที่ ๖

หน่วยระบบที่ ๖ ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย ๒ กระบวนการ ได้แก่ ๑. วิเคราะห์ผลการประเมินตนเอง และ ๒. กำหนดแผนการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ได้แผนการพัฒนาตนเองด้านการประเมินเพื่อการเรียนรู้

(๙)

## แผนปฏิบัติการการใช้ระบบ

หน่วยระบบ	กระบวนการ	กิจกรรม	เวลา
(๑) ระบบประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะเพื่อการประเมินการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. กำหนดเป้าหมายในพัฒนาตนเอง	๑. ผู้วิจัยทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ครูกลุ่มเป้าหมายด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ในภาคผนวก ก ๒. ผู้วิจัยให้ผลย้อนกลับเป็นคะแนนก่อนเรียนรวมทั้งครูประเมินตนเองตามรายการประเมินในภาคผนวก ข เพื่อให้ครูกลุ่มเป้าหมายกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาตนเอง	๑ ชม.
(๒) ระบบพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑.อบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ๒. ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมิน	๑. ผู้วิจัยจัดอบรมเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้กับครูกลุ่มเป้าหมาย เน้นกระบวนการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ตามใบความรู้ในภาคผนวก ค ๒. ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้และการประเมิน ๑ หน่วยการเรียนรู้โดยเลือกหน่วยการเรียนรู้ที่มี ๓-๕ แผนการจัดการเรียนรู้ ตามใบงานในภาคผนวก ง	๖ ชม.
(๓) ระบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑.การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๒. การบูรณาการการเรียนรู้กับการประเมิน ๓. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ๔. การใช้ผลการประเมินผลการเรียนรู้	๑. ครูปฏิบัติการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้แล้วเสร็จ ๒. ครูปฏิบัติการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้	๑ เดือน
(๔) ระบบกำกับติดตามหนุนเสริม	๑. กำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริม ๒. กำกับติดตามหนุนเสริมตามแผน	๑.ผู้วิจัยและครูกำหนดแผนกำกับติดตามหนุนเสริมล่วงหน้า และยืนยันก่อนเข้าติดตามล่วงหน้าทุกครั้ง ๒.ผู้วิจัยปฏิบัติการติดตามหนุนเสริมสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้กับครูคนละสองครั้งช่วงสอนตามแผนครั้งที่ ๑ และ ๒	๒ ชม ต่อคน คนละ ๒ ครั้ง ครั้งละ ๑ ชม.

หน่วยระบบ	กระบวนการ	กิจกรรม	เวลา
(๕) ระบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. ทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ๒. ประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง	๑. ผู้วิจัยทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ครูกลุ่มเป้าหมายด้วยแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ในภาคผนวก ก ๒. ผู้วิจัยประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริงในภาคผนวก ข	๒ ชม.
(๖) ระบบใช้ผลการประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	๑. วิเคราะห์ผลการพัฒนาตนเอง ๒. กำหนดแนวทางในการพัฒนาตนเอง	๑. ผู้วิจัยให้ผลย้อนกลับเป็นคะแนนและข้อบรรยายเพื่อให้กลุ่มเป้าหมายวางแผนพัฒนาตนเอง ๒. ครูวางแผนการพัฒนาสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไปเพื่อให้เกิดความต่อเนื่องและยั่งยืน	๒ ชม

๑๘๓

(๑๑)

ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

## แบบทดสอบสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**คำชี้แจง** ขอให้ท่านทำเครื่องหมายกากบาททับตัวอักษรหน้าข้อที่ถูกที่สุด

**สถานการณ์ที่ ๑ ตอบคำถามข้อ ๑-๕**

ครูน้อยกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในรูปจุดประสงค์การเรียนรู้จากตัวชี้วัด ดังนี้  
**ตัวชี้วัด**

ค.๑.๑ ป๖/๑ เขียนและอ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

๕. เขียนทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

๖. อ่านทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

๗. บวกและลบทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

๘. คูณและหารทศนิยมไม่เกินสามตำแหน่ง

จากนั้นครูน้อยสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ ยกตัวอย่างผลงาน แจ้งเกณฑ์ในการให้คะแนนให้ผู้เรียนรับทราบ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่าง ทดลองตัดสินคุณภาพงานโดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้

๑. ข้อใดกล่าวถูกต้องเกี่ยวกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของครูน้อย
  - ก. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ข. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ไม่ครอบคลุมตัวชี้วัด
  - ค. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เกินกว่าขอบข่ายของตัวชี้วัด
  - ง. ครูน้อยกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไม่ครบตามพฤติกรรมการเรียนรู้ในตัวชี้วัด
๒. จุดประสงค์การเรียนรู้ใดตรงกับตัวชี้วัด
  - ก. ๑
  - ข. ๑ ๒
  - ค. ๑ ๒ ๓
  - ง. ๑ ๒ ๓ ๔

(๑๓)

๓. ครูน้อยจะใช้วิธีใดสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนจึงจะได้ผลมากที่สุด
- บอกย้ำจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยวาจาโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย
  - เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยตนเอง
  - เขียนไว้ในใบงานที่แจกให้ผู้เรียน เพื่อคอยย้ำเตือนให้ผู้เรียนรับรู้
  - ให้ผู้เรียนขีดเส้นใต้คำสำคัญที่แสดงพฤติกรรมในจุดประสงค์การเรียนรู้
๔. ข้อใดกล่าวถูกต้อง
- ครูน้อยไม่ควรให้ผู้เรียนทดลองตัดสินใจผลงานเนื่องจากจะจดจำวิธีตอบถูกต้องผิดไป
  - ครูน้อยควรให้ตัวอย่างเฉพาะผลงานที่ดีเพื่อให้ผู้เรียนสร้างเป้าหมายการเรียนรู้ทางบวก
  - ครูน้อยควรส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพผลงานตัวอย่างเพื่อจะได้ทำงานตนเองได้ดีขึ้น
  - ครูน้อยไม่ควรแจ้งเกณฑ์การให้คะแนนให้ผู้เรียนทราบเนื่องจากผู้เรียนจะวางแผนทำงานได้ก่อน
๕. วิธีการของครูน้อยทำให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองได้หรือไม่เพราะอะไร
- ได้เพราะผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างผลงาน
  - ได้เพราะผู้เรียนได้รับรู้เกณฑ์การให้คะแนน
  - ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่กำหนดให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้
  - ไม่ได้เพราะครูน้อยไม่ได้ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์ให้คะแนน

### สถานการณ์ ๒ ตอบคำถามข้อ ๖-๑๐

ครูนิตออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจากจุดประสงค์การเรียนรู้ ดังนี้

จุดประสงค์การเรียนรู้	ออกแบบการเรียนรู้และประเมิน
๑. อธิบายลักษณะและหน้าที่ของอวัยวะต่างๆภายในร่างกายมนุษย์ได้	<p>๑. ให้นักเรียนศึกษาอวัยวะต่าง ๆ ในร่างกายจากใบความรู้โดยครูตั้งคำถามกันร้อน (hot seat) ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- หัวใจทำหน้าที่อะไร</li> <li>- ภาวะอาหารทำงานสัมพันธ์กับลำไส้หรือไม่ ลักษณะใด</li> </ul> <p> ฯลฯ</p> <p>๒. นักเรียนแบ่งกลุ่มและปฏิบัติกิจกรรมสืบค้นข้อมูลอวัยวะที่สนใจ ตามขั้นตอนทางวิทยาศาสตร์โดยใช้ทักษะการสังเกตดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนแต่ละกลุ่มเลือกสืบค้นข้อมูลอวัยวะภายในร่างกาย ๑ อวัยวะ</li> <li>- ช่วยกันหาข้อมูลอวัยวะที่เลือกจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ให้มากที่สุด</li> <li>- ช่วยกันสรุปเป็นผังกราฟฟิก</li> </ul> <p>๔. นักเรียนและครูร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องของผังกราฟฟิก</p> <p>๕. ครูให้นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้โดยวาจา และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน</p> <p>๖. ร่วมกันสรุปบทเรียนและให้นักเรียนบันทึกการเรียนรู้ (learning log)</p>

(๑๔)

๖. ครูนิตออกแบบการเรียนรู้และประเมินข้อใด**ไม่**ถูกต้อง
- ก. ครูนิตมีการออกแบบการเรียนรู้ที่เน้นการประเมิน
  - ข. ครูนิตออกแบบการใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้
  - ค. ครูนิตมีการออกแบบการเรียนรู้ที่บูรณาการกับการประเมิน
  - ง. ครูนิตใช้ผังกราฟฟิกเป็นกิจกรรมการประเมินระหว่างการเรียนรู้
๗. ครูนิตประเมินผู้เรียนระหว่างเรียนโดยใช้เทคนิคใด
- ก. การสังเกต
  - ข. ผังกราฟฟิก
  - ค. การสืบค้นข้อมูล
  - ง. บันทึกการเรียนรู้
๘. ข้อใดเป็นเป้าหมายในการใช้ผังกราฟฟิกของครูนิต
- ก. ใช้สรุปความรู้
  - ข. ใช้แลกเปลี่ยนเรียนรู้
  - ค. ใช้ประเมินความก้าวหน้า
  - ง. ใช้เป็นเครื่องมือจัดการเรียนรู้
๙. การใช้คำถามของครูนิตมีประโยชน์อย่างไรกับผู้เรียนมากที่สุด
- ก. ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด
  - ข. ช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน
  - ค. ช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิด
  - ง. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจบทเรียน
๑๐. ครูนิตให้ผู้เรียนสะท้อนผลการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคใด
- ก. การสังเกต
  - ข. ผังกราฟฟิก
  - ค. การสืบค้นข้อมูล
  - ง. บันทึกการเรียนรู้

(๑๕)

**สถานการณ์ที่ ๓ ตอบคำถามข้อ ๑๑-๑๕**

ครูหน้อยสอนวิชาภาษาไทย เมื่อตรวจแบบฝึกหัดของนักเรียนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ครูหน้อยจะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนรายบุคคลด้วยการเขียน และจะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทุกคนโดยภาพรวมด้วยวาจา รวมทั้งข้อมูลต่อการสอน และสุดท้ายหลังจากการเรียนในแต่ละครั้งครูหน้อยจะเก็บข้อมูลเพื่อนำไปวางแผนการจัดการเรียนรู้ในคราวต่อไป

๑๑. การให้ข้อมูลย้อนกลับรายบุคคลของครูหน้อยควรมีลักษณะอย่างไรจึงจะเหมาะสม
- ให้ข้อมูลย้อนกลับในส่วนที่ต้องปรับปรุงให้ดีขึ้น
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยอิงจากเกณฑ์การให้คะแนน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผ่านกว้างๆ เพื่อกระตุ้นการคิด
  - ให้เกรด A B C ส่วนข้อมูลที่มีมากกว่านั้นค่อยแจ้งด้วยวาจา
๑๒. ครูหน้อยควรให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะใดจึงจะสร้างแรงบันดาลใจให้นักเรียน
- ข้อมูลย้อนกลับที่ชัดเจน
  - ข้อมูลย้อนกลับที่เฉพาะเจาะจง
  - ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนตั้งใจปรับปรุงงาน
  - ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้นักเรียนรู้สึกทางลบเพื่อสร้างแรงขับ
๑๓. ข้อใด **ไม่ใช่** แหล่งข้อมูลที่ครูหน้อยเก็บรวบรวมข้อมูลการเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้
- ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน
  - ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน
  - ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน
  - ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็นของนักเรียน
๑๔. กิจกรรมในข้อใดที่ครูหน้อย **ไม่ควร** ทำเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุงผลการเรียนรู้
- ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ผลงานตนเองกับเกณฑ์การให้คะแนน
  - จับคู่ผู้เรียนวิจารณ์งานโดยเปิดเผยเพื่อสร้างการยอมรับกัน
  - ให้ผู้เรียนนำเสนอรายละเอียดที่จะปรับปรุงงานของตนเอง
  - ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าชอบงานเพื่อนในส่วนใดเพราะอะไร

(๑๖)

๑๕. หากท่านเป็นครูหน้อยจะวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูลไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างไรจึงจะเกิดประโยชน์สูงสุด

- ก. ข้อมูลการทดสอบก่อนเรียน
- ข. ข้อมูลการทดสอบหลังเรียน
- ค. ข้อมูลการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน
- ง. ข้อมูลผลการเรียนรู้และความคิดเห็นของนักเรียน

(๑๗)

## ภาคผนวก ข

## แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง

## แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง

## คำชี้แจง

แบบประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง ใช้สำหรับประเมินสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูตามสภาพจริง ทั้งแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้และการประเมินในชั้นเรียน โดยมีกรให้คะแนนดังนี้

- ๕ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด
- ๔ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมาก
- ๓ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับปานกลาง
- ๒ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย
- ๑ หมายถึง ระดับมีสมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อยที่สุด

สมรรถนะการประเมินเพื่อการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนน	ข้อเสนอแนะ
การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้	๑.ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรงตามตัวชี้วัด		
	๒.ครูกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ครอบคลุมระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ระบุในตัวชี้วัด		
	๓.ครูเลือกวิธีการสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน		
	๔.ครูสื่อสารจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจได้		
	๕.ครูเลือกตัวอย่างงานให้ผู้เรียนศึกษาได้อย่างเหมาะสม		
	๖.ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพงานตามเกณฑ์การให้คะแนน		
	๗.ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง		

สมรรถนะการ ประเมิน เพื่อการเรียนรู้	พฤติกรรมบ่งชี้	คะแนน	ข้อเสนอแนะ
การบูรณาการการ เรียนรู้และการ ประเมิน	๘. ครูออกแบบการเรียนรู้และการประเมินจาก จุดประสงค์การเรียนรู้ได้ตรงประเด็น		
	๙. ครูออกแบบการเรียนรู้ที่มีการบูรณาการการ ประเมินกับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างกลมกลืน		
	๑๐. ครูใช้เทคนิคการประเมินระหว่างการจัดการ เรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม		
	๑๑. ครูใช้คำถามให้ผู้เรียนได้คิด		
	๑๒. ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองและ แบ่งปันการเรียนรู้		
	๑๓. ครูสนับสนุนให้ผู้เรียนได้แบ่งปันการเรียนรู้		
การให้ข้อมูล ย้อนกลับ	๑๔. ครูออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับได้เหมาะสม ผู้เรียน		
	๑๕. ครูสื่อสารข้อมูลย้อนกลับเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ ให้กับผู้เรียน		
	๑๖. ครูรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนในการปรับปรุง การจัดการเรียนรู้		
การใช้ผลการ ประเมินผลการ เรียนรู้	๑๗. ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินปรับปรุง ผลการเรียนรู้		
	๑๘. ครูนำผลการประเมินไปปรับปรุงการจัดการ เรียนรู้		

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ

ผู้ประเมิน

(.....)

## ภาคผนวก ค

### ใบความรู้การประเมินเพื่อการเรียนรู้

#### แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้

##### ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้

แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning: AfL) ได้รับอิทธิพลมาจาก ทฤษฎีการสร้างสรรคความรู้อ (constructivism) ซึ่งเป็นการประเมินกระบวนการและการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ตามสภาพจริงของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านการเรียนรู้เพื่อรู้ (learning to know) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง (learning to do) การเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกัน (learning to live) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) รวมถึงเพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชมที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น ด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้ เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน อันจะไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอน ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นกล่าวอีกนัยหนึ่งคือเป็นการประเมินความก้าวหน้า (formative assessment) ที่มุ่งเน้นการให้ข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณค่า ๓ ลักษณะคือ การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed-up) การให้ ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed-forward) ด้วยเหตุนี้การประเมินเพื่อการเรียนรู้นอกจากเป็นการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับการเรียนของผู้เรียนแล้ว ยังเป็นการประเมินที่ทำให้ ได้สารสนเทศอันเป็นประโยชน์ต่อการเปลี่ยนการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินเพื่อการเรียนรู้นับได้ว่าผู้สอนยังเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำหน้าที่เป็นผู้ประเมิน และใช้การสื่อสารเชิงบวก เพื่อแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงจุดแข็งและจุดอ่อนเพื่อใช้ในการปรับปรุงและแก้ไขตนเอง (ราชบัณฑิตยสถาน, ๒๕๕๕; ราชบัณฑิตยสถาน, ๒๕๕๘; Assessment Reform Group, ๒๐๐๑ cited in Issacs et al., ๒๐๑๓ อ้างถึงใน สรรัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

##### ยุทธวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การนำแนวคิดประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปใช้ในห้องเรียนผู้สอนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการ เรียนรู้ได้ทุกระดับได้ตามยุทธวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีรายละเอียดดังนี้ (Brookhart, ๒๐๑๕; Chappuis, Stiggins, Chappuis & Arter, ๒๐๑๒ อ้างถึงในสรรัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

ยุทธวิธีที่ ๑ กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน ผู้สอนควรกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และนำเสนอให้ผู้เรียนทราบตั้งแต่แรกก่อนจัดการเรียนการสอน หรือก่อนการทำกิจกรรมต่าง ๆ และควรตรวจสอบด้วยว่าผู้เรียนเข้าใจในเป้าหมายการเรียนรู้อย่างแท้จริง โดยการกำหนดคำสำคัญ (key word)

(๒๐)

ที่แสดงเป้าหมายของการเรียนรู้ด้วยภาษาที่ผู้เรียนเข้าใจง่าย ควรสอบถามเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายนั้น โดยเป็นการถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดทบทวนเกี่ยวกับคุณภาพผลงานหรือความสามารถในการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนสามารถนำเกณฑ์รูบริคมาใช้เพื่อกำหนดเป้าหมายของผู้เรียน ผู้เรียนวางแผนเพื่อทำงาน การกำกับ ติดตามความก้าวหน้า และการสะท้อนผลด้วยตนเอง รวมทั้งใช้ในการประเมินตนเองด้วย

ยุทธวิธีที่ ๒ ให้ตัวอย่างงานที่ดีและไม่ดี การใช้ตัวอย่างงานที่ดีและไม่ดีตั้งแต่ก่อนเริ่มให้ผู้เรียนทำงาน โดยชี้ให้เห็นจุดแข็งจุดอ่อนของงาน หรือปัญหาที่เคยเกิดขึ้นในการทำงานจากประสบการณ์ของผู้สอน รวมถึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์คุณภาพของงาน และทดลองตัดสินคุณภาพงานนั้น ๆ การส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพของผลงานที่เป็นตัวอย่าง จะทำให้ผู้เรียนพัฒนาวิสัยทัศน์เกี่ยวกับผลงานหรือความสามารถในการทำงานของตนเองได้ดีมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ผู้สอนสามารถนำเกณฑ์รูบริคมาใช้ประกอบเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพของงานมากยิ่งขึ้น โดยมีแนวทางดังนี้

(๑) ผู้สอนสอบถามผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนปรับปรุงเกณฑ์รูบริคด้วยภาษาของตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ โดยอาจจะให้ผู้เรียนวงกลมหรือขีดเส้นใต้คำสำคัญที่แสดงถึงพฤติกรรม และถามผู้เรียนซ้ำ อีกครั้งเกี่ยวกับความหมายของคำเหล่านั้น

(๒) ผู้สอนนำตัวอย่างผลงานมาให้ผู้เรียนจัดลำดับคุณภาพของผลงานแบ่งเป็น สูง ปานกลาง และต่ำจากนั้นให้ผู้เรียนอธิบายเหตุผลทำไมจึงเป็นเช่นนั้น กิจกรรมนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอธิบายคุณภาพของงานตามเกณฑ์ที่กำหนด

(๓) การให้ผู้เรียนมีส่วนในการกำหนดเกณฑ์รูบริค โดยหลังจากที่ได้มีการจัดคุณภาพของงานไปแล้วในข้อที่ ๒ อาจกำหนดให้ผู้เรียนระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณภาพของงานที่แตกต่างกัน แล้วจึงรวบรวมเกณฑ์การจัดกลุ่มคุณภาพ และกำหนดเป็นเกณฑ์การประเมิน จากนั้นลองให้ผู้เรียนได้ใช้เกณฑ์กล่าวทดลองประเมินตัวอย่างผลงาน เพื่อปรับปรุงเกณฑ์การให้คะแนนต่อไป การดำเนินการตามขั้นตอนดังกล่าวจะทำให้ ผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องของการประเมิน สามารถสร้างเกณฑ์และประเมินผลงานของตนเองได้

ยุทธวิธีที่ ๓ ให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ข้อมูลย้อนกลับนับได้ว่าเป็นเทคนิคที่สำคัญในการประเมินผล เพื่อการเรียนรู้ เป็นการให้ข้อมูลสารสนเทศแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิผลเป็นสิ่งสำคัญ และจำเป็นต้องมีการออกแบบให้เหมาะสมกับผู้เรียน ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพ ย่อมก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดี จำเป็นต้องพิจารณาทั้งในมิติ ของเวลา ปริมาณ วิธีการ และผู้ฟัง (Brookhart, ๒๐๐๘; McMillan, ๒๐๑๔) การให้ข้อมูลย้อนกลับมี ๓ วิธีการดังนี้

(๒๑)

(๑) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวาจา (oral feedback) มักดำเนินการระหว่างการสังเกต และติดตามการทำงานของ ผู้เรียน เหมาะสำหรับกับเด็กเล็กหรือเด็กที่ยังอ่านหนังสือไม่คล่อง หรือเหมาะกับการที่เป็นการนำเสนอ/ ประชุม

(๒) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน (writing feedback) จะเป็นวิธีที่มีประสิทธิผลเมื่อนำมาใช้กับการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเฉพาะกับผู้เรียนเป็น รายบุคคลกับงานที่มีลักษณะที่ต้องใช้กระดาษ เช่น รายงาน โครงการ แบบฝึกหัด หากเป็นผู้เรียนใน ระดับขั้นที่สูงขึ้นการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน จะมีประโยชน์มากกว่าเนื่องจากข้อมูลย้อนกลับนั้นยังคง อยู่และผู้เรียนจะย้อนกลับมาดูเมื่อไรก็ได้ การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียนที่ดีต้องมี ลักษณะสำคัญดังนี้ (๑) ความชัดเจน (clarity) ผู้สอนต้องคำนึงถึงภูมิหลัง ประสบการณ์ และการรู้คำศัพท์ของ ผู้เรียนที่แตกต่างกัน อาจก่อให้เกิดความเข้าใจต่อข้อมูลย้อนกลับของผู้สอนแตกต่างกันได้ ดังนั้น การให้ข้อมูล ย้อนกลับที่ชัดเจนนั้นช่วยเพิ่มโอกาสที่ผู้เรียนจะเข้าใจ ข้อมูลย้อนกลับ (๒) เฉพาะเจาะจง (specificity) ข้อมูล ย้อนกลับไม่ควรแคบหรือกว้างเกินไป แต่ควรมีความ เฉพาะเจาะจงเพียงพอที่ผู้เรียนสามารถดำเนินการในขั้นต่อไปได้อย่างเป็นรูปธรรมเพื่อเป็นการให้แนวทางแต่ ไม่ได้เป็นการสร้างงานให้แก่ผู้เรียน และ (๓) น้ำเสียง (tone) ข้อมูลย้อนกลับแสดงออกถึงโทนที่ผู้สอนต้องการ สื่อถึงผู้เรียน ผ่านการใช้คำและรูปแบบในการสื่อสาร น้ำเสียงของข้อความสามารถสร้างแรงบันดาลใจหรือ ทำลายความรู้สึกได้เช่นกัน ดังนั้น ผู้สอนควรตระหนักว่า ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ ดังนั้นการสื่อสารควรเป็นไปในทิศทางสร้างแรงบันดาลใจทางความคิด ความ สงสัยใคร่รู้

(๓) การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยการสาธิต (demonstrations of correct procedures) จะเป็น ประโยชน์เมื่อนำมาใช้ในการสาธิตกระบวนการที่ถูกต้อง กับผู้เรียนทั้งห้อง ผู้ฟัง หรือผู้เรียนที่ได้รับ ข้อมูลย้อนกลับอาจจะมีทั้งรายบุคคล กลุ่มเล็ก และกลุ่มใหญ่ โดยส่วนใหญ่แล้วมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล แต่ในกรณีที่มี ข้อความหรือข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อคนหมู่มาก การ ให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นกลุ่มจะมีความเหมาะสมและมี ประสิทธิภาพมากกว่า

การให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นไม่ได้เป็นเพียงบทบาทหน้าที่ของผู้สอน แต่ผู้สอนสามารถมอบหมายให้ผู้เรียนเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนร่วมชั้นเรียนได้ (peer feedback) โดยผู้สอนสามารถฝึกผู้เรียนเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนโดยให้ผู้เรียนอ้างอิงจากเกณฑ์รูบรีค อาจจะใช้กระดาษโน้ตแบบมีแถบขาว (sticky note) หรือการให้เหตุผลว่าทำไมถึงชอบงานของเพื่อน โดยจะต้องให้เหตุผลได้รวมถึงควรให้คำแนะนำในการปรับปรุงงานของเพื่อนได้อย่างน้อย ๑ ข้อ ตาม เกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

ยุทธวิธีที่ ๔ สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเองและกำหนดเป้าหมาย การประเมินตนเองเป็นส่วนที่สำคัญ ของการเรียนรู้ สามารถดำเนินการได้โดย (๑) กำหนดให้ผู้เรียนระบุจุดแข็งและสิ่งที่ควรปรับปรุง

(๒๒)

โดยอาจถามผู้เรียนก่อนที่ผู้สอนจะให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ผู้เรียนได้คิดเกี่ยวกับตนเองก่อน จะทำให้การให้ข้อมูลย้อนกลับของผู้สอนมีความหมายและสมเหตุสมผลมากยิ่งขึ้น (๒) กำหนดให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ทั้งทางวาจาหรือการเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังจบ ชั่วโมงและคำถามที่ยังคงมีในใจ (๓) กำหนดให้ผู้เรียนการเลือกตัวอย่างงานในแฟ้มสะสมผลงาน (portfolio) จากนั้นให้ ผู้เรียนประเมินระดับคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด และอธิบายว่าทำไมจึงมีคุณภาพระดับนั้น (๔) กำหนดให้ผู้เรียนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อนร่วมชั้น (๕) การใช้ข้อมูลย้อนกลับของผู้สอน ข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียนคนอื่นหรือการประเมินตนเองของผู้เรียนเพื่อเป็นข้อมูลในการระบุมหาอะไรคือสิ่งที่ผู้เรียนต้องทำต่อไป และการกำหนดเป้าหมาย สำหรับการเรียนรู้ในอนาคต

ยุทธวิธีที่ ๕ ออกแบบบทเรียนที่ตั้งอยู่บนเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญเพียงหนึ่งเดียว ข้อมูลสารสนเทศที่ได้จากการประเมินเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการปรับการเรียนการสอน การให้ผู้เรียนมุ่งไปยังเป้าหมายการเรียนรู้ที่ เฉพาะเจาะจง หรือเป็นการระบุมหาความคลาดเคลื่อนในการเรียนรู้ หรือปัญหาในการเรียนรู้ กล่าวคือ ในการจัดการ เรียนรู้ อาจจะมีเป้าหมายในการเรียนรู้มากกว่า ๑ เป้าหมาย แต่ย่อมมีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง ดังนั้น ในการจัดการ เรียนรู้ให้พิจารณาองค์ประกอบของคุณภาพ และสอนให้ผู้เรียนไปยังเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงในแต่ละครั้ง โดยที่ต้องมั่นใจ ได้ว่าท้ายที่สุดผู้เรียนจะสามารถเข้าใจเป้าหมายแต่ละส่วนทั้งหมด

ยุทธวิธีที่ ๖ บูรณาการการจัดการเรียนรู้และการประเมิน แนวคิดประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นการ ประเมินระหว่างที่การจัดการเรียนรู้อยู่ยังดำเนินอยู่ ดังนั้น ผู้สอนสามารถนำเทคนิคการประเมินมาใช้ผนวก เข้ากับการจัดการเรียนรู้ได้อย่างกลมกลืน อาทิ เทคนิคการใช้คำถาม (questioning) เป็นเทคนิคการประเมินผลที่ผู้สอนสามารถนำมาใช้ได้ในทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ ทั้งในการประเมินความรู้พื้นฐานของผู้เรียนในชั้นนำ การตรวจสอบความรู้ ความเข้าใจของผู้เรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ในชั้นสอน และการตรวจสอบความคิดรวบยอดหรือมโนทัศน์ของสาระการเรียนรู้ในขั้นสรุป การใช้คำถามเป็นตัวชี้วัดหนึ่งของห้องเรียนที่มีคุณภาพสูง ผู้สอนจำเป็นต้องมีทักษะและมีศิลปะในการตั้งคำถาม การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการคิดกับผู้เรียนนั้น เพื่อให้การตั้งคำถามเกิดประสิทธิผลสูงสุด วิจารย์ พานิช (๒๕๕๗) ได้เสนอเทคนิคในการใช้คำถาม สามารถนำประยุกต์ใช้ ในห้องเรียนไว้ที่น่าสนใจ ดังนี้

(๑) เทคนิค I-R-E (Initiation-Response-Evaluation) หรือเทคนิค ริเริ่ม ตอบรับ ประเมิน เป็นเทคนิคที่ผู้สอนใช้ถามให้ผู้เรียนตอบ จากนั้นผู้สอนจึงนำคำตอบและการอภิปรายของผู้เรียนมาใช้ ประเมิน ความรู้ความเข้าใจ ซึ่งส่งผลดีต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่อย่างไรก็ดีสิ่งที่ผู้สอนควรให้การพิจารณา เป็นพิเศษคือ คุณภาพของคำตอบและการอภิปราย ไม่ใช่ปริมาณของคำตอบ ดังนั้น

(๒๓)

การตั้งคำถามของผู้สอน ควรเป็นคำถามที่กระตุ้นความคิดให้ผู้เรียนมีคำตอบที่หลากหลายมากที่สุด เกิดการอภิปรายโดยผู้เรียนไม่ต้องพะวงว่าจะตอบคำถามได้ถูกต้องหรือไม่

(๒) เทคนิค Pose-Pause-Pounce-Bounce เป็นเทคนิคที่ผู้สอนตั้งคำถามในชั้นเรียน (pose) แล้วหยุด (pause) อย่างน้อย ๕ วินาทีแล้วจึงชี้แบบสุ่ม (pounce) ให้ผู้เรียนคนหนึ่งตอบเมื่อได้ คำตอบก็ชี้ (bounce) ให้ผู้เรียนอีกคนหนึ่งให้ความเห็นต่อคำตอบของเพื่อนโดยการชี้แบบสุ่ม ไม่ใช่ระบบให้ผู้เรียนยกมือในการตอบเพื่อเป็นการป้องกันความลำเอียงที่อาจจะเกิดขึ้นได้ วิธีการนี้ผู้เรียนจะได้รับการกระตุ้น ให้มีสติรู้ตัว ใส่ใจต่อการเรียนมากยิ่งขึ้น และเป็นวิธีที่สนุก สร้างบรรยากาศให้แก่ผู้เรียน ในขณะที่ผู้สอนได้ ทราบระดับความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนแต่ละคนรู้วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน และนำไปสู่การออกแบบการสอน และการสร้างแบบฝึกหัดที่มีความเหมาะสมกับห้องเรียนนั้นๆ หรือเหมาะกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล เทคนิคนี้จะเป็นการแก้ปัญหาในกรณีที่ผู้เรียนไม่ตอบคำถาม หรือผู้ที่ตอบมักเป็นผู้เรียนคนเดิม ๆ ได้

(๓) คำถามก้นร้อน (hot seat) เป็นเทคนิคที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นสนุก ตื่นเต้น มีสติตั้งใจเรียนมากขึ้น โดยครูตั้งคำถามเป็นชุดติดต่อกัน ให้ผู้เรียนตอบคำถามทีละคนโดยการชี้แบบสุ่ม วิธีการนี้จะทำให้ผู้เรียนตั้งใจฟัง เนื่องจากคำถามจะมาถึงตนเมื่อไหร่ก็ได้ เมื่อถึงเวลาที่เหมาะสมผู้สอนจะโยน "คำถามก้นร้อน" ไปที่ผู้เรียนคนหนึ่งเพื่อให้สรุปประเด็นเรียนรู้ทั้งหมดที่ได้พูดคุยกันไปแล้ว วิธีการนี้เป็นเทคนิค เพื่อการเรียนรู้อย่างซับซ้อน เพื่อฝึกการสังเคราะห์ความรู้ และวิธีการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ โดยผู้สอนสามารถ ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน และเห็นวิธีคิดอันฉับไวของผู้เรียนแต่ละคน

นอกจากเทคนิคการตั้งคำถามแล้ว การใช้ผังกราฟิก (graphic organizers) ยังสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างดี ผังกราฟิกมีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ แบบมีความหมาย (meaningful learning theory) และการจัดเนื้อหาสาระก่อนเรียน (advance organizer) เป็นผังทางความคิด (mental mind) ที่เป็นตัวแทนทักษะสำคัญ ได้แก่ ลำดับ (sequencing), การเปรียบเทียบ (comparing) และความแตกต่าง (contrasting), การจำแนก/จัดกลุ่ม (classifying) และการคิด (thinking) ทั้งการ คิดวิเคราะห์และการคิดสร้างสรรค์ ดังนั้นจึงมีการนำผังกราฟิกมาใช้เป็นเครื่องมือที่ในการจัดการเรียนรู้ อันแสดง ให้เห็นถึงการจัดลำดับกระบวนการคิดและความรู้ของผู้เรียน โดยเป็นการอธิบายเกี่ยวกับความคิดหลัก ความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล ความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่ และการประยุกต์ใช้มโนทัศน์นั้น นอกจากนี้ใช้ในการจัดการเรียนรู้แล้วผังกราฟิกนับได้ว่าเป็นเครื่องมือ สำคัญในการประเมินความก้าวหน้า (formative assessment) โดยผู้เรียนจะเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลที่ผู้เรียน ได้คิดและเรียนรู้ และนำเสนอผลของการ

(๒๔)

คิดและการเรียนรู้ในรูปแบบของผังกราฟิกได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิผล (ชัยรัตน์ สุทธิรัตน์, ๒๕๕๙; Burke, ๒๐๐๕; Hammerman, ๒๐๐๙; Stanley & Alig, ๒๐๑๔ อ้างถึงในสร้อยัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑)

Burke (๒๐๐๕ อ้างถึงในสร้อยัญญา จันทร์ชูสกุล, ๒๕๖๑) ได้เสนอแนวทางการนำผังกราฟิกสามารถนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินไว้ดังนี้

(๑) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างผังกราฟิกตามหัวข้อที่กำหนดให้ โดยผู้สอนสามารถให้คะแนนได้ทั้งการประเมินจากผลงานหรือการนำเสนอผลงาน

(๒) กำหนดให้ผู้เรียนเลือกและสร้างผังกราฟิกจำนวน ๑ รูปแบบ โดยทำการวิเคราะห์ข้อมูล/เนื้อหาจากสมุดจด คลิปวิดีโอ หนังสือประเภทต่างๆ คำกล่าวสุนทรพจน์ ข่าว เรื่องราว หรือตำรา และมีการให้คะแนนในประเด็นความเหมาะสม ความริเริ่ม และความคิดสร้างสรรค์

(๓) กำหนดให้ผู้เรียนเลือกผลงานผังกราฟิก ๑-๒ ชิ้นงาน ใส่ไว้ในแฟ้มสะสมผลงานของผู้เรียน โดยผลงานที่เลือกนำมาเก็บรวบรวมควรเป็นผลงานที่มีความเฉพาะและเป็นงานที่ดี และจะต้องสามารถนำเสนอ ได้ว่าเหตุใดจึงเลือกผลงานชิ้นดังกล่าว

(๔) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างผังกราฟิกโดยความร่วมมือของกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนแต่ละคนทำงานของตนเองซึ่งอาจจะเป็นงานเขียนหรืองานนำเสนอที่มีความเชื่อมโยงกับผลงานผังกราฟิกที่ได้ทำไป และ มีการให้คะแนนทั้งรายกลุ่มและรายบุคคล

(๕) กำหนดให้ผู้เรียนหรือกลุ่มร่วมมือกัน สร้างสรรค์/ปรับปรุงผังกราฟิกเดิมเสียใหม่ และมีการให้คะแนนในมิติของความริเริ่ม ความคิดสร้างสรรค์ การใช้ประโยชน์ และตรรกะ

(๖) กำหนดให้ผู้เรียนใช้ผังกราฟิกในการทำโครงการ หรือการนำเสนอปากเปล่า และมีการให้คะแนนในประเด็นคุณภาพและประสิทธิผลของผังกราฟิกในการช่วยนำเสนอผลงาน

(๗) กำหนดให้ผู้เรียนสร้างสรรค์ผังกราฟิกรูปแบบใหม่ อย่างไรก็ตามการนำผังกราฟิกมาใช้ในการประเมินผล ผู้สอนควรมีการสร้างเกณฑ์การให้ คะแนนแบบรูปรีค และเปิดเผยเกณฑ์ดังกล่าวให้ผู้เรียนทราบล่วงหน้า

ยุทธวิธีที่ ๗ สอนผู้เรียนให้มุ่งความสนใจในการปรับปรุงแก้ไขหลังจากที่ได้มีการปรับการเรียน เปลี่ยนการสอนเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายที่กำหนดแล้ว ขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะปฏิบัติและได้รับข้อมูลย้อนกลับ สำหรับการปรับปรุงแก้ไข ซึ่งอาจทำได้โดย

(๑) จับคู่ผู้เรียนเพื่อให้วิจารณ์งานที่ไม่ได้เปิดเผยว่าเป็นของใครและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำที่ได้รับ

(๒๕)

(๒) ให้ผู้เรียนเขียนจดหมายวิจารณ์งานที่ไม่ได้เปิดเผยว่าเป็นของใคร และเสนอว่าจะต้องทำอย่างไรเพื่อปรับปรุงให้งานดียิ่งขึ้น

(๓) ให้ผู้เรียนวิเคราะห์คุณภาพการสอนของผู้สอน และให้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุง ผู้สอนปรับปรุงตามที่ได้รับข้อเสนอแนะ และสอบถามผู้เรียนเกี่ยวกับคุณภาพอีกครั้ง

ยุทธวิธีนี้เป็นการเตรียมผู้เรียนให้จดจ่ออยู่กับงานในปัจจุบัน และปรับปรุงงานตามที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับ

ยุทธวิธีที่ ๘ ส่งเสริมผู้เรียนให้มีการสะท้อนตนเองและแบ่งปันการเรียนรู้ ด้วยการสะท้อนการเรียนรู้ (reflection) โดยติดตามการเรียนรู้และแบ่งปันการเรียนรู้ของตน การสะท้อนการเรียนรู้เป็นอีกหนึ่งเทคนิคของ การประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง (self-reflection) ระหว่างเรียน หรือเมื่อจบบทเรียน สามารถดำเนินการได้ทั้งการสะท้อนโดยการพูด หรือใช้วิธีการเขียนสะท้อนการเรียนรู้ที่ เรียกว่าบันทึกการเรียนรู้ (learning logs) โดยในระยะแรกผู้สอนอาจกำหนดให้ผู้เรียนแต่ละคนเขียนบันทึก การเรียนรู้ เนื่องจากหากใช้การสะท้อนด้วยวิธีการพูดผู้เรียนอาจไม่คุ้นเคยและมีความเคอะเขิน การเขียน บันทึกการเรียนรู้นั้นมีเวลาให้ผู้เรียนได้มีเวลาในการทบทวนความคิดของตนเอง เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็น นักคิด รวมถึงเป็นการพัฒนาทักษะการเขียนอีกด้วย ในเบื้องต้นผู้สอนเป็นผู้กำหนดประเด็นกว้าง ๆ ให้แก่ ผู้เรียน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิด โดยสามารถกำหนดประเด็นคำถามที่ใช้ได้ครอบคลุมทั้งพุทธิพิสัย (cognitive domain) ทักษะพิสัย (psychomotor domain) และจิตพิสัย (affective domain)

การสะท้อนการเรียนรู้เป็นส่งเสริมผู้เรียนให้ติดตาม สะท้อนการเรียนรู้ และสื่อสารความก้าวหน้าของตนเอง กิจกรรมทุกกิจกรรมควรให้ผู้เรียนได้สะท้อนว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร แบ่งปันความก้าวหน้าทั้งในเรื่องของสิ่งที่ได้เรียนรู้ และพัฒนาตนเองในฐานะผู้เรียน กิจกรรมนี้สามารถเปิดโอกาสให้ ผู้เรียนใช้ยุทธวิธีของตนเองในการสะท้อนตนเองว่ามีความก้าวหน้าในการเรียนรู้มากเพียงใด มีรู้สึกอย่างไรใน การควบคุมตนเองสู่ความสำเร็จ

จากแนวทางในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้ง ๘ ยุทธวิธี พบหลักการที่สำคัญ ๓ ประการ คือ การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการสะท้อนการเรียนรู้ กล่าวคือ กระบวนการที่สำคัญ ของในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ (๑) ผู้เรียนจะต้องรู้เป้าหมายของการเรียนรู้ (๒) ตอนนี้ ตนเองอยู่ตรงจุดไหน และ (๓) จะไปถึงเป้าหมายได้อย่างไร ซึ่งกระบวนการเพื่อตอบสนองข้อ ๒ และ ๓ คือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการสะท้อนการเรียนรู้นั่นเอง

## ประวัติผู้วิจัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤษยากาญจน์ โตพิทักษ์ จบการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ วิชาเอกประถมศึกษา ในโครงการคุรุทายาท มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร เมื่อปีการศึกษา ๒๕๓๕ จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา ๒๕๓๙ โดยรับทุนการศึกษาในโครงการคุรุทายาทระดับปริญญาโทระยะเร่งด่วน เพื่อบรรจุเป็นอาจารย์ วิทยาลัยครูนครปฐมในขณะนั้น และจบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา เมื่อปีการศึกษา ๒๕๔๗ ปัจจุบันเป็นอาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตและการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชานวัตกรรมการวัดผลการเรียนรู้ ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร