

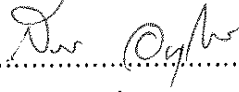
การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้
แบบเสริมพลังอำนาจ

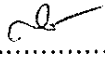
อิสระ กุลวุฒิ

คุณฉันทน์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาวิจัย วัฒนและสถิติการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
พฤษภาคม 2561
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา


คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒินิพนธ์และคณะกรรมการสอบคุณวุฒินิพนธ์ ได้พิจารณา
คุณวุฒินิพนธ์ของ อิศระ กุลวุฒิ ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

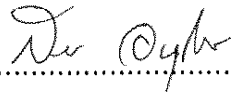
คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒินิพนธ์



.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุริพร อนุศาสนนันท์)

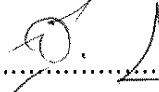

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ดร.สมพงษ์ ปั่นหุ่น)

คณะกรรมการสอบคุณวุฒินิพนธ์



.....ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข)


.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุริพร อนุศาสนนันท์)


..... กรรมการ
(ดร.สมพงษ์ ปั่นหุ่น)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุเมธ งามกนก)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณวุฒินิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา


..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่.....6.....เดือน.....มิถุนายน.....พ.ศ. 2561

กิตติกรรมประกาศ

คุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี โดยได้รับความกรุณาอย่างยิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุริพร อนุศาสนนันท์ ประธานคณะกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ อาจารย์ ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น คณะกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข ประธานคณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.สุเมธ งามกนก คณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ ที่ให้คำปรึกษา และช่วยแนะนำแนวทางที่ถูกต้อง ตลอดจนแก้ไข ข้อบกพร่องต่าง ๆ เป็นอย่างดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ ผู้ทรงคุณวุฒิ ที่กรุณาตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ รวมถึงข้อเสนอแนะ ที่เป็นประโยชน์ต่องานวิจัย และขอขอบพระคุณ ผู้บริหาร โรงเรียนและข้าราชการครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ รวมถึงที่สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6 ที่ให้ความอนุเคราะห์สละเวลาอันมีค่า ในการตอบแบบสอบถามเพื่อที่จะใช้เป็นข้อมูลในการทำวิจัย ขอขอบพระคุณท่านผู้อำนวยการ จำสิบเอกสมนึก กกล้าหาญ อย่างยิ่งที่อนุญาตให้ลาศึกษาต่อเต็มเวลา รวมทั้งขอขอบพระคุณ นายชนะรา กุลวุฒิ บิดา นางเบญจลักษณ์ กุลวุฒิ มารดา นางณัฐริกา กุลวุฒิ ภรรยา และเด็กหญิง ของขวัญ กุลวุฒิ บุตรสาว ที่เป็นกำลังใจสำคัญอย่างยิ่งในการทำคุษฎีนิพนธ์ครั้งนี้

คุณค่าและประโยชน์จากคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาแก่บุพการี และ บูรพาจารย์ทุกท่าน ที่ได้กรุณาอบรมสั่งสอน ให้ความรักความเมตตาและประสิทธิประสาทวิชา การความรู้แก่ผู้วิจัย จนสามารถทำคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

อิสรระ กุลวุฒิ

56810104: สาขาวิชา: วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา; ปร.ค. (วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา)

คำสำคัญ: การรู้การประเมินในชั้นเรียน/ การประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

อิสระ กุลวุฒิ: การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ (A DEVELOPMENT OF ASSESSMENT LITERACY OF PRIMARY-SCHOOL TEACHERS THROUGH THE EMPOWERING-ASSESSMENT FOR LEARNING)

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์: สุริพร อนุศาสนนันท์, ก.ค., สมพงษ์ ปั่นหุ่น, ก.ค. 252 หน้า. ปี พ.ศ. 2561.

วัตถุประสงค์ของงานวิจัยเพื่อ 1) ประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู 2) สร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ และ 3) ศึกษาผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ การวิจัยในครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ประเมินความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 575 คน ด้วยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) เครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม ความตรงมีค่าระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 อำนาจจำแนกมีค่าระหว่าง 0.30 ถึง 0.94 ความเที่ยงมีค่าตั้งแต่ 0.85 ถึง 0.96 วิเคราะห์ข้อมูล คำนวณดัชนีการจัดเรียงลำดับความต้องการจำเป็น โดยใช้สูตร PNI แบบปรับปรุง ระยะที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทำการสร้างและหาคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ ระยะที่ 3 ศึกษาผลการ ใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ กลุ่มเป้าหมายที่อาสาเข้าร่วมพัฒนามีจำนวน 10 คน คือ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6 เครื่องมือที่ใช้ คู่มือวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบบวัดการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู โดยความตรงมีค่าระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 อำนาจจำแนกมีค่าระหว่าง 0.30 ถึง 0.95 และความเที่ยงมีค่าตั้งแต่ 0.85 ถึง 0.89 วิเคราะห์ข้อมูลโดยสถิติเชิงบรรยาย

ผลการวิจัย พบว่า

1. ครูมีความต้องการจำเป็นจากความต้องการจำเป็นมากไปหาน้อย ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การรายงานผลการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน และจรรยาบรรณการประเมิน
2. วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเพิ่มอำนาจและคู่มือการพัฒนา มีคุณภาพตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam คือ มีความถูกต้อง มีประโยชน์ มีความเป็นไปได้ และมีความเหมาะสม
3. ครูมีคะแนนพัฒนาทางบวกในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน

56810104: MAJOR: EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS;
Ph.D. (EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT AND STATISTICS)

KEYWORDS: ASSESSMENT LITERACY/ THE EMPOWERING-ASSESSMENT FOR
LEARNING

ISSARA KULLAWUT: A DEVELOPMENT OF ASSESSMENT LITERACY OF
PRIMARY-SCHOOL TEACHERS THROUGH THE EMPOWERING-ASSESSMENT FOR
LEARNING. ADVISORSY COMMITTEE: SUREEPORN ANUSASANANAN, Ph.D., SOMPONG
PANHOON, Ph.D. 252 P. 2018.

The purposes of this research were to: 1) Assess needs of teachers on their assessment in the classroom. 2) Develop and test the quality of the training package to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning, and 3) Study the result of the training package to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning.

The research method was divided into three stages. The first stage was to conduct the need assessment of teacher on their assessment in the classroom. The sample consisted of 575 teachers in the East of Thailand drawn by Multi-Stage Sampling. The research tool was the questionnaire with the content validity (IOC) ranged from 0.60 to 1.00. The discrimination index ranged from 0.30 to 0.94. The Cronbach's Coefficient ranged from 0.85 to 0.96. The researcher analyzed the data using the Priority Need Index (PNI_{modified}). The second stage was developing and testing the quality of the training package to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning by Expert. The third stage study the result of the training package to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning. The research sample was 10 volunteers who were primary school teacher of Nakhon Ratchasima Educational Area District Office 6. The research tools was the training package to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning, and assessment test, with content validity (IOC) ranged from 0.60 to 1.00. The discrimination index was ranged from 0.30 to 0.95. The Cronbach's Coefficient ranged from 0.85 to 0.89. Descriptive statistics were used for quantitative data analysis.

The research findings were as follows:

1. The needs of teacher on their assessment in the classroom were; 1) Developing assessment methods. 2) Using assessment outcomes in decision making. 3) Interpreting learning

outcomes 4) Choosing an assessment method. 5) Communicating assessment outcomes. 6) Using assessment to determine levels of learning outcomes and, 7) Knowing ethical assessment, respectively.

2. The training method to develop assessment literacy of primary school teachers through the Empowering-Assessment for Learning meeting the requirement of accuracy, utility, feasibility and propriety.

3. 10 volunteers who were primary school teacher of Nakhon Ratchasima Educational Area District Office 6 had positive of development all teacher developed their Assessment Literacy accordingly to the requirement.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	ฉ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามในการวิจัย.....	5
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
ข้อจำกัดของการวิจัย.....	6
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
2 เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน.....	11
การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ.....	22
การประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	28
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	44
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	55
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	56
แบบแผนการวิจัย.....	56
ระยะที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมิน ในชั้นเรียน.....	59
ระยะที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพของกลุ่มมือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบ เสริมพลังอำนาจ.....	66

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ระยะที่ 3 ศึกษาผลการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ.....	81
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	85
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผล ในชั้นเรียนของครู.....	85
ตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบ เสริมพลังอำนาจ.....	96
ตอนที่ 3 ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ.....	115
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	166
สรุปผลการวิจัย.....	167
อภิปรายผล.....	168
ข้อเสนอแนะ.....	174
บรรณานุกรม.....	175
ภาคผนวก.....	187
ภาคผนวก ก.....	188
ภาคผนวก ข.....	191
ภาคผนวก ค.....	195
ภาคผนวก ง.....	197
ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	252

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2-1 องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู.....	15
3-1 การสุ่มกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1.....	61
3-2 โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูการรู้การประเมิน ในชั้นเรียน.....	62 67
3-3 วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู.....	74
3-4 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิต่อวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน.....	75
3-5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิต่อคู่มือการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ	78
3-6 วิเคราะห์แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู.....	
4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าที่สอน ระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียง.....	86 88
4-2 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู.....	
4-3 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการเลือกวิธี การประเมิน.....	89
4-4 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการพัฒนา วิธีการประเมิน.....	90
4-5 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการรายงาน ผลการประเมิน.....	91
4-6 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ.....	92
4-7 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน.....	93
4-8 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการสื่อสาร ผลการประเมิน.....	94
4-9 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องจรรยาบรรณ การประเมิน.....	95
4-10 กิจกรรมที่ควรส่งเสริม.....	96
4-11 ผลการตรวจสอบคุณภาพของวิธีการเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู	98

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
4-12 ผลการตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู....	103
4-13 กิจกรรมขั้นการกำหนดพันธกิจ.....	109
4-14 กิจกรรมการรวบรวมข้อมูล.....	111
4-15 กิจกรรมขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต.....	114
4-16 สรุปพันธกิจในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย.....	124
4-17 คะแนนกิจกรรมขั้นกำหนดพันธกิจของกลุ่มเป้าหมาย.....	124
4-18 ลำดับความสำคัญขององค์ประกอบการรู้การประเมินต่อการพัฒนาครูแต่ละคน.....	126
4-19 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู A.....	129
4-20 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู B.....	131
4-21 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู C.....	133
4-22 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู D.....	135
4-23 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู E.....	137
4-24 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู F.....	139
4-25 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ก.....	141
4-26 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ข.....	143
4-27 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ค.....	145
4-28 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ง.....	146
4-29 คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูกลุ่มเป้าหมายหลักและรอง.....	148
4-30 การติดตามผลหลังการวิจัย.....	152
4-31 เปรียบเทียบข้อมูลทั่วไปของกลุ่มเป้าหมาย.....	155
4-32 สรุปผลการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมาย.....	156
ข-1 ค่าดัชนี IOC ของแบบตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน ของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ.....	192
ข-2 ค่าดัชนี IOC ของแบบตรวจสอบคุณภาพคู่มือการพัฒนาการรู้การประเมิน ของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ.....	193
ง-1 กิจกรรมขั้นการกำหนดพันธกิจ.....	205
ง-2 กิจกรรมการรวบรวมข้อมูล.....	216

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
ง-3 กิจกรรมขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต.....	222

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
2-1 ความสัมพันธ์ของการรู้และสมรรถนะ.....	13
2-2 องค์ประกอบของความจำเป็นการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู.....	22
2-3 ความเชื่อมโยงของการรู้การประเมินในชั้นเรียน.....	44
2-4 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	55
3-1 แบบแผนการวิจัย.....	57
3-2 สรุปขั้นตอนการวิจัย.....	58
3-3 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 1.....	59
3-4 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 2.....	66
3-5 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 3.....	81
4-1 ขั้นตอนการกำหนดพันธกิจ.....	107
4-2 สรุปขั้นการรวบรวมข้อมูล.....	110
4-3 สรุปขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต.....	112
4-4 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนากลุ่มเป้าหมายหลัก.....	149
4-5 คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนกลุ่มเป้าหมายหลัก.....	149
4-6 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนากลุ่มเป้าหมายรอง 1.....	150
4-7 คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนกลุ่มเป้าหมายรอง 1.....	150
4-8 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนากลุ่มเป้าหมายรอง 2.....	151
4-9 คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนกลุ่มเป้าหมายรอง 2.....	151
ง-1 สรุปขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต.....	220

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตมนุษย์ บุคคลที่มีส่วน โดยตรง ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการเรียนรู้ของผู้เรียน คือครู เพราะคุณภาพผู้เรียนเป็นอิทธิพล โดยตรงจากครู (McKinsey, 2007; คีเรก พรสีมา, 2554) ดังนั้น ครูจำเป็นต้องมีพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีสมรรถนะที่เชี่ยวชาญ มีทักษะและทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน (วิจารณ์ พานิช, 2555) ยึดประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน พัฒนาตนเองให้เป็นครูที่มีคุณค่า ค้นคว้าเพิ่มพูน ปัญญา และเปี่ยมไปด้วยความเมตตากรุณาต่อศิษย์ (สุมน อมรวิวัฒน์, 2554) จากอดีตจนถึงปัจจุบัน สังคมไทยให้ความสำคัญและความสำคัญต่อครู เพราะหน้าที่หลักของครู คือการพัฒนาผู้เรียน ให้เป็นผู้ที่มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และค่านิยมที่ดีงาม รวมทั้งพัฒนาให้ผู้เรียนมีคุณธรรมเป็นคนดี ต่อชุมชน สังคมและประเทศชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553; วรากรณ์ สามโกเศศ และคณะ, 2553)

สถานการณ์ครูไทยในปัจจุบันมีความจำเป็นมาก ที่ต้องเร่งพัฒนาทั้งในเชิงคุณภาพ และเชิงปริมาณ โดยเฉพาะปัญหาในเชิงคุณภาพที่ชี้ให้เห็นว่าการวัดผลและประเมินผลของครู ในปัจจุบันไม่หลากหลาย ยังมีแนวคิดที่ว่าการประเมินเป็นการตัดสินว่าเด็กผ่านหรือไม่ผ่าน เครื่องมือในการให้คะแนนยังขาดความเป็นวิทยาศาสตร์ และไม่ให้ความสำคัญในการหาคุณภาพ เครื่องมือ การตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนยังอิงตามแบบบันทึกผลการให้คะแนน ขาดความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (สำนักงานกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2556; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557; สำนักงานเลขาธิการ วุฒิสภา, 2552; สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน, 2557) ปัญหาตามที่กล่าวมายังสอดคล้องกับงานวิจัยเรื่องการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูตามแนว ปฏิรูป: ประสพการณ์จากวิทยานิพนธ์ พุทธศักราช 2543-2551 ของ สิริรักษา กิจเกื้อกูล (2553) ที่สรุปว่าครูยังขาดความรู้ความเข้าใจและประสพการณ์ในการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ดังนั้น หากส่งเสริมครูให้มีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล จะส่งผลดี ต่อครูและผู้เรียน

จากการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของระบบการศึกษาของไทย สรุปได้ว่าในช่วงช่วง 5 ปี ที่ผ่านมา (ปี พ.ศ. 2555 ถึง 2560) นโยบายการศึกษาปรับเปลี่ยนไปทุกปี ในบางปีการศึกษา

ปรับเปลี่ยนมากกว่า 1 ครั้ง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558) เช่น เน้นการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน (Flipped classroom) เน้นกระบวนการคิดขั้นสูง (Critical thinking) (วิจารณ์ พานิช, 2555; Partnership For 21st Century Skills, 2009) รวมไปถึง การบูรณาการการเรียนรู้เพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียน การจัดการเรียนรู้แบบสมองเป็นฐาน (Brain based learning: BBL) การลดชั่วโมงเรียนเพื่อเพิ่มประสบการณ์เรียนรู้ (สำนักวิชาการ และมาตรฐานการศึกษา, 2558) เมื่อมีการปรับเปลี่ยนการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา ทำให้หน่วยงาน ที่เกี่ยวข้องเร่งพัฒนาสารสนเทศต่าง ๆ มีบทเรียน สื่อ แผน แบบทดสอบที่สำเร็จรูป เพื่อเป็นตัวช่วย ครูให้ทันต่อกระแสที่ปรับเปลี่ยนไป โดยไม่คำนึงถึงบริบทจริงของสังคมโรงเรียนในปัจจุบัน เมื่อระยะเวลาผ่านไป โยบายใหม่เข้ามาแทน ก็จะเกิดเป็นวัฏจักรเดิม มีเครื่องมือใหม่ให้ครูได้ใช้ แต่ขาดการประเมินติดตามผลอย่างจริงจัง จึงเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ภาระด้านงานเอกสารของครู เพิ่มขึ้น (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน, 2557)

การวัดและการประเมินผลในชั้นเรียนควรเน้นเพื่อการพัฒนาหรือประเมินความก้าวหน้า ของผู้เรียน (ส.วาสนา ประวาพพฤกษ์, 2543) เน้นการประเมินตามสภาพจริง (Authentic) เน้น การใช้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ให้เกิดประโยชน์กับตัวครูผู้สอนและตัวผู้เรียน (วิจารณ์ พานิชย์, 2555) ดังนั้น จึงควรส่งเสริมให้ครูได้มีองค์ความรู้รอบด้านเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลใน ชั้นเรียนหรือการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู คือ พัฒนาให้รอบด้านเกี่ยวกับการวัด และประเมินผลในชั้นเรียน ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาความต้องการด้านคุณลักษณะ ทักษะและความรู้ โดยใช้สารสนเทศ เพื่อจัดการเรียนการสอน การใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียน ของผู้เรียนและครู การรู้การประเมินในชั้นเรียนมีความหมายคล้ายกับคำว่าสมรรถนะ แตกต่างตรง การรู้การประเมินในชั้นเรียนให้ความสำคัญด้านสารสนเทศใช้ภูมิหลังที่มากกว่า ตัวอย่างเช่น ครูที่ผ่านการประเมินด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ถือว่าครูที่ผ่านการประเมินมีความรู้ ด้านการวัดและประเมินผล (Assessment knowledge) เมื่อครูที่นำความรู้ด้านการวัดและประเมินผล ในชั้นเรียนโดยเลือกใช้ได้ถูกต้องและเหมาะสม ถือว่าครูคนนั้นมี สมรรถนะด้านการวัดและ ประเมินผล (Assessment competency) แต่เมื่อครูใช้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อพัฒนา ปรับปรุงการเรียนการสอนในชั้นนี้ถือได้ว่าครูมีการรู้การประเมิน (Assessment literacy) จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การพัฒนาการรู้การประเมินของครู ประกอบด้วย 1) การเลือกใช้วิธีการประเมิน 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน 3) การรายงานผลการประเมิน 4) การใช้ ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารเกี่ยวกับการ ประเมินผล และ 7) จรรยาบรรณการประเมิน (American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association, 1990) ทั้ง 7 เรื่องนี้

ครอบคลุมและตรงตามมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา (คุรุสภา, 2556) และยังคงคล้องกับการงานวิจัยที่มีแนวทางในการพัฒนา การประเมินในชั้นเรียนของครู ได้แก่ วราภรณ์ แยมทิม (2556; พรทิพย์ ไชยโส, 2556) สรุปได้ว่า ควรมีการพัฒนาครอบคลุมทั้ง 7 เรื่อง (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2551) เน้นการวัดและประเมินตามสภาพจริง ส่งเสริมหรือปรับปรุงความก้าวหน้าด้านการเรียนมากกว่าจะเน้นผลคะแนน เพื่อเป็นตัวตัดสินว่าผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ (Sciven, 1967 อ้างถึงใน เขาวดี รวงชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2550)

สิ่งที่หน่วยงานต้นสังกัดควรส่งเสริมเมื่อมีการปรับเปลี่ยน ควรพัฒนาองค์ความรู้ ที่ถูกต้อง ทันสมัย เร่งพัฒนา ขยายและติดตามผล โดยในการพัฒนามีหลากหลายวิธี แต่ควรเน้น เพื่อให้เกิดความคงทนและยั่งยืน สอดคล้องกับแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Empowerment evaluation) ที่เน้นการพัฒนาและปรับปรุงตามความต้องการของบุคคลเพื่อให้เกิดความคงทนและยั่งยืน (รัตนะ บัวสนธิ์, 2550; สมพงษ์ ปั่นหุ่น, 2548; Fetterman, 1996; Fetterman and Wandersman, 2007) การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ นี้จะประกอบไปด้วย กระบวนการ การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Empowerment process) และผลลัพธ์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (Empowerment outcome) นักวิจัยหรือผู้อบรมพัฒนามีบทบาทช่วยเหลือผู้พัฒนาเพื่อให้เกิดความรู้หลายลักษณะ ได้แก่ การอบรม (Training) การอำนวยความสะดวก (Facilitation) การให้การสนับสนุน (Advocacy) การสร้างความกระจ่าง (Illumination) การปล่อยให้เป็นอิสระในการกำหนดตัวเอง (Liberation) (สุวิมล ว่องวาณิช, 2543) และขั้นตอนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ มี 3 ขั้นตอน (Fetterman, 1996) ได้แก่ 1) การสร้างพันธกิจ (Mission) 2) การรวบรวมข้อมูล (Taking stock) และ 3) การวางแผนเพื่ออนาคต (Planning for the future) สรุปการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการประเมินที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการให้กับตนเอง รวมไปถึงการทำงานในระดับองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ เป็นการประเมินที่ผู้ประเมินคอยให้คำแนะนำและให้ความมั่นใจแก่ผู้ถูกประเมิน เพื่อพัฒนาและปรับปรุงให้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน มีการประเมินอย่างต่อเนื่อง จะมีลักษณะคล้ายคลึงกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่ความสำคัญอยู่ที่ การประเมินผลระหว่างเรียน สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดว่า บริบทการศึกษาของไทยมีการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) และการประเมินเพื่อสรุปผล (Summative assessment) หัวใจสำคัญของการประเมินผลระหว่างเรียน คือการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อพัฒนาและปรับปรุง สอดคล้องกับแนวคิดของ ประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ ของ Paul Black ที่ได้ทำการศึกษาในปี ค.ศ. 1988 ซึ่งต่อมา Black and Wiliam (1998) ได้พัฒนาเป็นรูปแบบการประเมินผลระหว่างเรียน

จากสภาพการวัดและการประเมินผลในปัจจุบัน การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ถูกกำหนดด้วยนโยบายจากหน่วยงานต้นสังกัด เช่น ห้ามนักเรียนซ้ำชั้น การวัดและประเมิน ถูกกำหนดด้วยระยะเวลา มีนักวิจัยหลายท่านได้พยายามศึกษาเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน เช่น พรทิพย์ ไชยโส (2556) ได้ศึกษาการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริม สมรรถนะด้านการประเมินการเรียนรู้ของนิสิตครูเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน พบว่า สมรรถนะด้านการประเมินที่นิสิตนักศึกษาครูได้รับการพัฒนา 9 สมรรถนะ Mertler (2003) ได้ศึกษาการศึกษา ความแตกต่างด้านประสบการณ์ของครูประจำการและนักศึกษาครูต่อการรับการประเมิน ในชั้นเรียน ใช้อิงค์ประกอบทั้ง 7 ของ สมรรถนะมาตรฐานการประเมินผลนักเรียน พบว่า ครูประจำการมีความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินมากกว่านักศึกษาครูทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 Yamtim and Wongwanich (2014) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ของครูระดับประถมศึกษา ทำการศึกษาข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพจากครูทั้ง 19 โรงเรียน ทำการวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยวัดครอบคลุมองค์ประกอบทั้ง 7 ของสมรรถนะ มาตรฐานการประเมินผลนักเรียน ผลการวิจัย พบว่า การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระดับ ประถมศึกษาอยู่ในระดับต่ำ ทั้ง 7 ด้าน ควรมีการส่งเสริมให้ความรู้เพื่อให้ครูระดับประถมตระหนัก ถึงการรู้การประเมินในชั้นเรียน Beziat and Coleman (2015) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียน กรณีศึกษานักศึกษาครู เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามของ Plake and Impara วัดองค์ประกอบ ทั้ง 7 สมรรถนะมาตรฐานการประเมินผลนักเรียน ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษาครูมีคะแนนหลังเรียน มากกว่าก่อนเรียน จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบได้ว่าการส่งเสริมการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็นเรื่องที่ยังจำเป็นต้องพัฒนาและส่งเสริมใน 7 เรื่อง ได้แก่ 1) การเลือกใช้วิธีการประเมิน 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน 3) การรายงานผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อ การตัดสินใจ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และ 7) จรรยาบรรณการประเมิน (American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association, 1990)

จากแนวทางการพัฒนาข้างต้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยในการพัฒนาการรู้การประเมิน ของครูเป็นการพัฒนาตามความสมัครใจ การพัฒนาโดยผ่านคู่มือ ซึ่งในคู่มือจะมีการอธิบายถึง กระบวนการกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ซึ่งในแต่ละขั้นตอน จะมีการประเมินที่ไม่เน้นเพื่อการตัดสินผล แต่เป็นการประเมินเพื่อการพัฒนาและปรับปรุง ซึ่งสอดคล้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ การพัฒนาครูกลุ่มเป้าหมายด้วยวิธีการดังกล่าว เป็นวิธีในการพัฒนาและให้สารสนเทศกับครู ครูจะทำงานร่วมกับนักวิจัยเพื่อพัฒนางานประเมิน

การเรียนการสอนของครู นักวิจัยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิจากภายนอกที่เป็นผู้มีส่วนร่วมในการประเมินการทำงานของครูทำงานผ่านคู่มือภายใต้คำแนะนำของนักวิจัยภายนอก (Coaching) ซึ่งจะทำให้ครูสามารถปฏิบัติกรวัดและการประเมินผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและเกิดคุณภาพที่ดี สะท้อนถึงความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในการวัดและประเมินผลของครูเกิดการพัฒนาย่างยั่งยืน นอกจากนี้ การพัฒนาการรู้การประเมินของครู (Assessment literacy) จึงเป็นการพัฒนาครูให้มีความรู้ทางการประเมินที่ถูกต้อง อันจะส่งผลให้ได้กรอบแนวคิดจากการศึกษาการพัฒนา รูปแบบการประเมินผ่านการนำไปใช้ในบริบทจริง อันเป็นวงจรดำเนินการอย่างต่อเนื่องเป็นการพัฒนาด้านศักยภาพการประเมินของครู

คำถามในการวิจัย

1. ครูในปัจจุบันมีความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนอะไรบ้าง
2. คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง และมีคุณภาพเป็นอย่างไร
3. การทดลองใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจจะทำให้เกิดผลอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู
2. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ
3. เพื่อศึกษาผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ และเพื่อสร้างคู่มือและตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ และศึกษาผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ตัวแปรตามที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ประกอบด้วย 1) การเลือกใช้วิธีการประเมิน 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน 3) การรายงานผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และ 7) จรรยาบรรณการประเมิน (American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association, 1990)

กลุ่มตัวอย่างและกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษา ดังนี้

ประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าที่สอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

การทดลองใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ กลุ่มเป้าหมาย มี 2 กลุ่ม ดังนี้ กลุ่มเป้าหมายที่ 1 หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ครบทั้ง 7 เรื่อง กลุ่มเป้าหมาย 2 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเป้าหมาย 2.1 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ครบ 7 เรื่อง และกลุ่มเป้าหมาย 2.2 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจไม่ครบ 7 เรื่อง

ข้อจำกัดของการวิจัย

ประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู ผู้วิจัยทำการเก็บข้อมูล กับกลุ่มตัวอย่าง ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แต่ในระยะการทดลองใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ผู้วิจัยทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งทั้งกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มเป้าหมายเป็นครูในโรงเรียนประถมศึกษา และมีเหตุผลสนับสนุน คือ 1) กลุ่มเป้าหมายเป็นกลุ่มที่ผู้วิจัยของความร่วมมือได้ 2) ครูได้รับการพัฒนาจากหน่วยงานต้นสังกัดในบริบทที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน มีการใช้หลักสูตรเดียวกันทั่วประเทศ และ 3) ไม่ต้องการให้เกิดการสื่อสารกันระหว่างกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มเป้าหมาย

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

ประโยชน์เชิงวิชาการ

1. ได้กรอบแนวคิดและวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ผ่านการนำไปใช้ในบริบทจริง อันเป็นวงจรดำเนินการอย่างต่อเนื่องเป็นการพัฒนาด้านศักยภาพการประเมินของครู

2. ได้ขยายองค์ความรู้ในเชิงทฤษฎีสู่การปฏิบัติของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ประโยชน์เชิงปฏิบัติ

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ อันจะนำไปสู่การใช้ประเมินผลของครูในสถานศึกษา

2. การวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้คู่มือในพัฒนาครู ซึ่งสามารถใช้ได้ทั้งหมดและบางส่วนขึ้นอยู่กับบริบทของสถานศึกษา

3. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการกำกับติดตามการปฏิบัติงานครู เพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมการพัฒนาครูในสถานศึกษาอันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้อง

4. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทำให้บุคลากรของสถานศึกษาใช้กระบวนการประเมินผลตามสภาพจริง

ประโยชน์ในเชิงนโยบาย

1. งานวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ อันจะเป็นข้อมูลพื้นฐานให้กับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้วางแผนหรือกำหนดนโยบายให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา และความต้องการในการพัฒนา

2. ได้สารสนเทศเกี่ยวข้องกับการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ในสถานศึกษา เพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจ วางแผนและพัฒนาจัดการศึกษาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคลากรและพัฒนางานวิชาการ

นิยามศัพท์เฉพาะ

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง การศึกษาลำดับของปัญหาโดยการพิจารณาความแตกต่างของสารสนเทศที่มีอยู่ในปัจจุบันเทียบกับสิ่งที่อยากให้เป็นหรืออยากให้เกิดขึ้น

เรียงลำดับความจำเป็นมากไปหาน้อย รวมถึงการใช้เป็นสารสนเทศต่อยอดในการดำเนินการเพื่อ
แก้ไข พัฒนา ปรับปรุงในลำดับต่อไป

การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู หมายถึง การที่ครูผู้สอนมีความรู้เข้าใจด้าน
การวัดและประเมินผล รวมทั้งสามารถสร้างและเลือกใช้เครื่องมือให้เหมาะสมต่อความต้องการ
ของผู้เรียน โดยองค์ประกอบหลักของการรู้การประเมินในชั้นเรียนประกอบไปด้วย 7 เรื่อง
ได้แก่ 1) การเลือกใช้วิธีการประเมิน 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน 3) การรายงานผลการประเมิน
4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสาร
เกี่ยวกับการประเมินผล และ 7) จรรยาบรรณการประเมิน รายละเอียดย่อ ดังนี้

1. การเลือกวิธีการประเมิน หมายถึง ทักษะการเลือกโดยคำนึงถึงประโยชน์
ของผู้เรียน ง่ายต่อการจัดการในชั้นเรียน มีความยุติธรรมรวมถึงการใช้ข้อมูลที่เป็นเหตุเป็นผล
ในการตัดสินใจ ข้อมูลที่ใช้ในการสนับสนุนหรือตัดสินใจ อาจมีความหลากหลายครูจำเป็นต้องทราบ
ถึงจุดเด่นและจุดด้อยของแต่ละแหล่ง ในทางปฏิบัติครูผู้สอนจะมีเกณฑ์ที่ตั้งไว้เพื่อประเมินผล
ให้สอดคล้องกับแผนการของตนเองด้วยเหตุผลที่สนับสนุนในการเลือกใช้วิธีการประเมินที่มี
ความน่าเชื่อถือ

2. การพัฒนาวิธีการประเมิน หมายถึง ทักษะในการพัฒนาที่ใช้ข้อมูลหรือสารสนเทศที่
ได้รับความสนใจแพร่หลาย แต่ในทางปฏิบัตินั้นครูผู้สอนจะเลือกพัฒนาวิธีการพัฒนาการประเมินผล
ที่เหมาะสมนั้นด้วยกระบวนการที่ครูตัดสินใจภายใต้ข้อมูลที่ได้ในชั้นเรียน

3. การรายงานผลการประเมิน หมายถึง ทักษะในการจัดการเกี่ยวกับคะแนนและ
การตีความหมายคะแนนจากวิธีการที่หลากหลาย การบริหารจัดการคะแนนที่เป็นทางการและ
ไม่เป็นทางการรวมถึงคะแนนที่ได้จากการปฏิบัติในชั้นเรียนและจากงานที่ได้รับมอบหมาย
ผ่านเกณฑ์การให้คะแนนที่เปิดเผยและมีความเป็นมาตรฐาน ใช้หลักการทางสถิติเข้าช่วย
ในการรายงานผลคะแนน

4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ หมายถึง ทักษะความสามารถในการตัดสินใจ
เกี่ยวกับข้อมูลด้านการศึกษา ซึ่งมีรายละเอียดต่าง ๆ รวมถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอย่างมีประสิทธิภาพ
มีข้อมูลด้านการจัดการด้านการประเมินเพื่อให้เป็นประโยชน์ต่อองค์กร ไม่ว่าจะเป็นการวางแผน
การพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอน หลักสูตรการเรียนการสอน มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน หมายถึง ทักษะในการพัฒนากระบวนการ
ตัดสินใจผลการเรียนให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียน รวมถึงการอภิปรายวิธีการให้ระดับ
ผลการเรียนจากการประเมินที่หลากหลาย มีขั้นตอนการให้ผลการเรียนที่มีหลักการมีความยุติธรรม
ในการตัดสินใจ

6. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล หมายถึง ทักษะในการสื่อสารผลลัพธ์ หลังการประเมินกับผู้ปกครอง นักเรียน และบุคคลที่สนใจ เป็นต้น พื้นฐานการรายงานผลการเรียน เป็นสิ่งที่ครูผู้สอนต้องรายงานให้ทั้งนักเรียนและผู้ปกครองทราบ

7. จรรยาบรรณการประเมิน หมายถึง ทักษะในการตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้ข้อมูลเพื่อการประเมินต้องไม่ผิดจรรยาบรรณ มีความถูกต้องและเหมาะสม ตระหนักถึงหน้าที่และความรับผิดชอบ ซึ่งผู้เรียนทุกคนมีความต้องการที่จะได้รับการประเมินผลที่มีความเป็นธรรม หากต้องรายงานผลต่อสาธารณะอาจใช้วิธีการใช้รหัสประจำตัวหรือสัญลักษณ์เฉพาะ

คุณภาพของการประเมินคู่มือและวิธีการ หมายถึง การตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจให้ตรงตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam ได้แก่

1. ความถูกต้องครอบคลุม หมายถึง มาตรฐานที่ทำให้แน่ใจว่าการดำเนินการจะดำเนินการอย่างถูกต้องทุกวิธีการที่มีความน่าเชื่อถือ
2. ความมีประโยชน์ หมายถึง มาตรฐานที่ทำให้แน่ใจว่าสารสนเทศจากการดำเนินการตอบสนองความต้องการและเกิดประโยชน์กับผู้ใช่
3. ความเป็นไปได้ หมายถึง มาตรฐานที่ทำให้แน่ใจว่าการดำเนินการมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลภายใต้ทรัพยากรและเงื่อนไขที่กำหนด
4. ความเหมาะสม หมายถึง มาตรฐานที่ทำให้แน่ใจว่าการดำเนินการได้อย่างมีความถูกต้อง และมีจรรยาบรรณ

กลุ่มเป้าหมาย หมายถึง ครูที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเป้าหมายหลักและกลุ่มเป้าหมายรอง โดยครูทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมายนี้ เป็นครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 6 ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายหลัก หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง
2. กลุ่มเป้าหมายรอง หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่มย่อย ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มย่อย ดังนี้
 - 2.1 กลุ่มเป้าหมายรอง 1 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัย ที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง

2.2 กลุ่มเป้าหมายรอง 2 หมายถึง ครูต่าง โรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้
การประเมินในชั้นเรียน ไม่ครบทั้ง 7 เรื่อง

บทที่ 2

เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตามลำดับดังนี้

1. การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน
2. การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ
3. การประเมินเพื่อการเรียนรู้
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
5. กรอบแนวคิดการวิจัย

การประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

ในปี ค.ศ. 1991 Stiggins ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน (Assessment literacy in classroom) ซึ่งการรู้การประเมินในชั้นเรียนมีลักษณะที่ครูผู้สอนต้องทราบว่า การประเมินผลในชั้นเรียนควรทำอย่างไร และนำผลที่ได้จากการประเมินมาปรับปรุง ผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียด ได้แก่ ความหมาย องค์ประกอบ ดังนี้

Stiggins (1995) ได้ให้ความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความสามารถแยกแยะถึงการประเมินผลที่มีมาตรฐานและคุณภาพ (Sound assessment) และการประเมินผลที่ไม่มีมาตรฐานและคุณภาพ (Unsound assessment)

Paterno (2001) ได้ให้ความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับหลักการในการปฏิบัติของการประเมินผลในชั้นเรียน รวมถึงการเลือกใช้วิธีการประเมินที่เกี่ยวข้องและรูปแบบอื่นเพื่อประเมินผลในชั้นเรียน ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

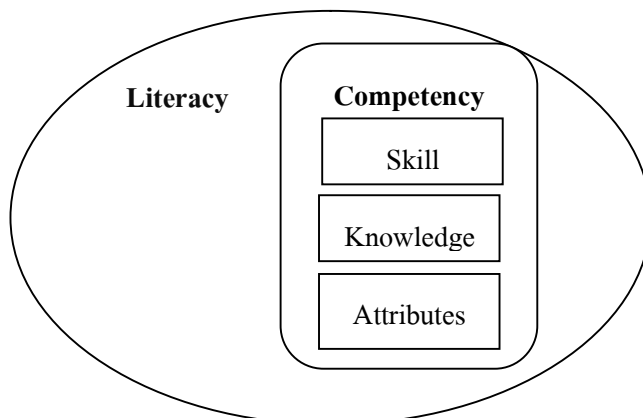
Popham (2011) ได้ให้ความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความเข้าใจเกี่ยวกับพื้นฐานและแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินผล รวมไปถึงการเชื่อมโยงของความรู้ที่มีอยู่สู่การลงมือปฏิบัติจริงในชั้นเรียน

Chappuis, Stiggins, Chappuis and Arter (2012) ได้ให้ความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง กระบวนการที่จำเป็นอาศัยสารสนเทศที่ได้จากผู้เรียน พิจารณาจากกระบวนการในชั้นเรียน สามารถพิจารณาคุณภาพการประเมินโดยละเอียดได้ดังนี้ 1) การออกแบบ

การประเมินให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน 2) ประเมินได้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการเรียน 3) ประเมินผู้เรียนได้อย่างแม่นยำกับจุดประสงค์การเรียน 4) ผลลัพธ์ของการประเมินมีประสิทธิภาพ 5) มีการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน

วารสารชัยภูมิ (2556) ได้ให้ความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความรู้และทักษะที่จำเป็นในการรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ใช้กระบวนการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนาผลการเรียนของผู้เรียน รวมถึงพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนของครู ครูผู้สอนควรมีทักษะการประเมินในชั้นเรียนครอบคลุมความสามารถของผู้เรียน ทั้ง 7 ประการ ได้แก่ 1) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การบริหาร การให้คะแนน และการตีความผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารผลการประเมิน 7) การตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้สารสนเทศที่เหมาะสม

จากความหมายข้างต้นนักวิจัยสามารถสรุปได้ว่า การรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความต้องการด้านคุณลักษณะ ทักษะและความรู้ โดยใช้สารสนเทศเพื่อจัดการเรียนการสอน รวมถึงการใช้ผลการประเมินเพื่อประโยชน์ในการพัฒนาและปรับปรุงการเรียนของผู้เรียนและครู มีความหมายคล้ายกับคำว่าสมรรถนะ โดยจะแตกต่างตรงที่การรู้การประเมินในชั้นเรียนจะให้ความสำคัญด้านสารสนเทศใช้ภูมิหลังด้านความรู้เป็นประโยชน์ที่มากกว่า ตัวอย่างเช่น ครูที่ผ่านการประเมินด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ถือว่าครูที่ผ่านการประเมินมีความรู้ด้านการวัดและประเมินผล (Assessment knowledge) แต่เมื่อครูที่นำความรู้ด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนโดยเลือกใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตัวอย่างลักษณะนี้ถือว่าครูคนนั้นมีสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล (Assessment competency) เมื่อครูใช้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนในชั้นเรียนนี้ถือว่าครูมีการรู้การประเมิน (Assessment literacy) สรุปเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 2-1 ความสัมพันธ์ของการรู้และสมรรถนะ (เดชา เศษะวัฒน์ไพศาล, 2543)

องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน

การรู้การประเมินในชั้นเรียน (Assessment literacy in classroom) เป็นสิ่งจำเป็นที่ครูในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องมี เพราะการเปลี่ยนแปลงนโยบายด้านการศึกษาจะเปลี่ยนไปตามกระแสสังคมโลกหรือสังคมอาเซียน หากครูผู้สอนไม่มีความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผลในชั้นเรียนอย่างแท้จริง จะทำให้การปรับตัวเพื่อประเมินผลในรูปแบบการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้ยาก ดังนั้น จึงควรส่งเสริมให้ครูรับรู้การประเมินในชั้นเรียนอย่างถูกต้อง ผู้วิจัยทำการศึกษาองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนทั้งในประเทศและต่างประเทศเพื่อให้ครอบคลุมมากที่สุด มีรายละเอียดดังนี้

คุรุสภา (2556) ได้กำหนดการรู้การประเมินในชั้นเรียนเป็น 2 สมรรถนะ คือ 1) สามารถวัดและประเมินผลได้ตามสภาพจริง 2) สามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และหลักสูตร และงานวิจัย

วราภรณ์ แยมทิม (2556) ได้กำหนดองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนเป็น 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การบริหาร การให้คะแนน และการตีความผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารผลการประเมิน 7) การตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้สารสนเทศที่เหมาะสม

พรทิพย์ ไชยโส (2556) ได้กำหนดองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนเป็น 9 สมรรถนะ ประกอบด้วย 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินและสิ่งที่ประเมิน 2) การให้ผลย้อนกลับกับผู้เรียน 3) การสร้างและใช้เครื่องมือในการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) การให้คะแนนและแปลความหมายคะแนน 5) การออกแบบการประเมินสภาพจริง 6) การตรวจสอบ

และวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือประเมิน 7) การให้ระดับคะแนนและการรายงานผลการเรียนรู้ของผู้เรียน 8) การใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและการสอนของครู 9) การจัดทำโครงการในการออกแบบการประเมินการเรียนรู้

American Federation of Teachers (1990) ได้กำหนดองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็น 7 สมรรถนะ ประกอบด้วย 1) การเลือกใช้วิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การรายงานผลการประเมิน 4) การประเมินผลเป็นรายบุคคล เพื่อพัฒนาและปรับปรุง 5) การให้คะแนนระดับคะแนน 6) การสื่อสาร 7) จรรยาบรรณการประเมิน

Stiggins (1999) ได้กำหนดองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) การวัดผลต้องมีความตรงและมีความเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์ของการวัด 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่คาดหวังต้องมีความชัดเจน 3) ประยุกต์วิธีการประเมินผลให้มีความถูกต้อง 4) พัฒนาคุณภาพของการประเมินผล เช่น การพัฒนาเกณฑ์การให้คะแนน แบบฝึกหัด และการเลือกใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม 5) ไม่มีความลำเอียงในการประเมินผล 6) ใช้คะแนนของนักเรียนเป็นสารสนเทศ 7) การประเมินระหว่างการเรียนการสอน

องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูผู้สอนนั้นสามารถวัดได้ทั้งเชิงคุณภาพและเชิงเพื่อพัฒนาการประเมินผลให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียน ดังนั้น องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูผู้สอนนั้นต้องครอบคลุมกิจกรรมการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) และในปัจจุบันการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามบริบทของการศึกษาของไทยนั้นประกอบไปด้วย การประเมิน 2 อย่าง คือ 1) ประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) 2) การประเมินสรุปผล (Summative assessment) จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน องค์ประกอบของการรู้การประเมินของในชั้นเรียนที่นำมาศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้ได้ดังนี้

ตารางที่ 2-1 องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

องค์ประกอบ	คุรุสภา (2556)	วารสารณ์เยี่ยมทิม (2556)	พรทิพย์ ไชโยโต (2556)	Stiggins (1999)	American Federation of Teachers (1990)
1. การเลือกวิธีการประเมิน	✓	✓	✓	✓	✓
2. การพัฒนาวิธีการประเมิน	✓	✓	✓	✓	✓
3. การรายงานผลการประเมิน	✓	✓	✓	✓	✓
4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	✓	✓	✓	✓	✓
5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	✓	✓	✓	✓	✓
6. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล	✓	✓	✓	✓	✓
7. จรรยาบรรณการประเมิน	✓	✓	✓	✓	✓

จากตารางที่ 2-1 ทำให้ทราบว่าองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูประกอบด้วย 7 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) การเลือกใช้วิธีการประเมิน 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน 3) การรายงานผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และ 7) จรรยาบรรณการประเมิน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ผ่านการวิเคราะห์ที่เทียบเคียงจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องรวมทั้งเทียบเคียงกับหลักสูตรแกนกลางและกฎเกณฑ์ของคุรุสภาเพื่อให้ครอบคลุมกับบริบทการประเมินของประเทศ

ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น

Guba and Lincoln (1982) ได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง ผลต่างระหว่างสภาพที่ควรจะเป็นกับสภาพที่เป็นอยู่จริง และจะเป็นความต้องการจำเป็นต่อเมื่อสิ่งที่ได้รับนั้นก่อให้เกิดประโยชน์และหากไม่ได้รับการตอบสนองจะอยู่ในสภาพที่เป็นทุกข์อันตรายหรือสภาพที่ไม่น่าพอใจ

Kaufman and English (1981 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2558) ได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง เป็นความขัดแย้งระหว่างสิ่งที่เป็นอยู่ในปัจจุบันและสิ่งที่ปรารถนาจะให้เกิดขึ้นหรือต้องการให้เกิดขึ้น

Stufflebeam (1977 cited in Witkin, 1984) ได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง โดยนิยามความต้องการจำเป็นออกเป็น 4 มุมมอง

1. มุมมองความแตกต่าง หมายถึง ความแตกต่างระหว่างผลการปฏิบัติงานที่ต้องการ กับสิ่งที่สังเกตเห็น
2. มุมมองประชาธิปไตย หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดขึ้นของคนส่วนใหญ่ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง
3. มุมมองวินิจฉัย หมายถึง สิ่งที่ทำไม่ได้กับการตอบสนองหรือดูแลหรือขาดแคลน จะทำให้เกิดเป็นอันตราย
4. มุมมองวิเคราะห์ หมายถึง ทิศทางหรือแนวทางที่คาดว่าจะต้องมีการปรับปรุงจากข้อมูลสารสนเทศที่มีอยู่ในปัจจุบัน

โดยการให้มุมมองทั้ง 4 มุมมองนั้นเป็นการใช้ในบริบทที่แตกต่างซึ่งทำให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีมุมมองที่หลากหลาย ครอบคลุมและเป็นที่ยอมรับในการใช้สำหรับการประเมินความต้องการจำเป็นมากกว่า

สุมิตล ว่องวานิช (2558) ได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการประเมินเพื่อกำหนดความแตกต่างของสภาพที่เกิดขึ้นกับสภาพที่ควรจะเป็น โดยระบุสิ่งที่ต้องการให้เกิดว่ามีลักษณะเช่นใด ส่วนใหญ่จะเน้นที่ความแตกต่างของผลลัพธ์ (Outcome gaps) จากนั้นนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ประเมินสิ่งที่เกิดขึ้นจริงว่าสมควรเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง การประเมินความต้องการจำเป็นทำให้ได้ข้อมูลนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนการจัดการศึกษา หรือเปลี่ยนแปลงผลที่เกิดขึ้นปลายทาง การเปลี่ยนแปลงอันเนื่องมาจากการประเมินความต้องการจำเป็นจึงเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงสร้างสรรค์และเป็นการเปลี่ยนแปลงทางบวก

จากความหมายของความต้องการจำเป็นข้างต้นผู้วิจัยสรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู หมายถึง การศึกษาลำดับของปัญหาโดยการพิจารณาความแตกต่างของสารสนเทศที่มีอยู่ในปัจจุบันเทียบกับสิ่งที่อยากให้เป็นหรืออยากให้เกิดขึ้น จากนั้นเรียงลำดับความจำเป็นจากมากไปหาน้อย รวมถึงใช้เป็นสารสนเทศต่อยอดในการดำเนินการเพื่อแก้ไข พัฒนา ปรับปรุงในลำดับต่อไป

การจัดประเภทตามวิธีการประเมิน

การจัดประเภทของความต้องการจำเป็นมีหลายมิติ เช่นมิติของช่วงเวลา มิติสิ่งที่ประเมิน มิติกลุ่มเป้าหมาย มิติลักษณะข้อมูลมิติช่วงเวลาการประเมิน ในที่นี้ผู้วิจัยขอเสนอประเภทของความจำเป็น ดังนี้

1. การจัดประเภทตามวิธีการประเมิน

Moroney (1977 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2558, หน้า 47) แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ 1) ความต้องการจำเป็นปกติสถาน (Normative needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่เปรียบเทียบสภาพที่เป็นอยู่จริงกับมาตรฐาน 2) ความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ (Perceived needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่กำหนดหรือนิยามโดยทัศนะของผู้ถูกประเมิน 3) ความต้องการจำเป็นที่แสดงออก (Expressed needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่แสดงด้วยจำนวนของกลุ่มที่ต้องการได้รับการช่วยเหลืออย่างแท้จริง และ 4) ความต้องการจำเป็นเชิงสัมพัทธ์ (Relative needs) เป็นความต้องการจำเป็นตามที่วัดจากความแตกต่างของบริการที่ปรากฏอยู่บนพื้นที่ที่ต่างกัน เน้นความแตกต่างระหว่างกลุ่มหรือพื้นที่ ไม่ใช่ความแตกต่างของมาตรฐานที่ควรจะเป็น

2. การจัดประเภทตามแหล่งที่มาของข้อมูล

Gilmore and Campbell (1966 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2558, หน้า 50) จำแนกเป็น 2 ประเภท คือ 1) ความต้องการจำเป็นจริง (Actual/ True needs) และ 2) ความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ (Perceived needs) การประเมินความต้องการจำเป็นส่วนใหญ่เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นตามการรับรู้ เนื่องจากใช้ประสบการณ์การสังเกต หรือความรู้สึกของผู้มีส่วนร่วมในการกำหนดความต้องการจำเป็น ความต้องการจำเป็นนี้เรียกว่า ความต้องการจำเป็นที่ได้รับการรายงาน (Reported needs) ถือเป็นแหล่งข้อมูลปฐมภูมิที่สำคัญ

3. การจัดประเภทตามองค์กรผู้รับ หรือผู้ให้บริการ

Witkin (1984 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2558, หน้า 51) จำแนกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) ความต้องการจำเป็นระดับปฐมภูมิ (Primary needs) เป็นความต้องการจำเป็นของผู้รับบริการ (Service receivers) หรือลูกค้า ในทางการศึกษาส่วนใหญ่เป็นความต้องการจำเป็นของนักเรียน 2) ความต้องการจำเป็นระดับทุติยภูมิ (Secondary needs) เป็นความต้องการจำเป็นของผู้ให้บริการ (Service providers) เช่นความต้องการจำเป็นของบุคลากรในหน่วยงาน ความต้องการจำเป็นของผู้บริหาร และ 3) ความต้องการจำเป็นระดับตติยภูมิ (Tertiary needs) เป็นความต้องการจำเป็นด้านทรัพยากร และการแก้ปัญหา (Resources solution) ได้แบ่งความต้องการจำเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ระดับที่ 1 ผู้รับบริการ ได้แก่ นักเรียน ลูกค้า คนไข้ ผู้ให้ข้อมูล และผู้บริหาร

ระดับที่ 2 ผู้ให้บริการและผู้กำหนดนโยบาย ได้แก่ ครู บิดามารดา นักสังคมสงเคราะห์ ภารโรง แพทย์ บรรณารักษ์ ผู้บริหาร ผู้อำนวยการ และผู้จัดการ เป็นต้น

ระดับที่ 3 ทรัพยากรและแนวทางแก้ไข ได้แก่ อาคาร สิ่งอำนวยความสะดวก วัสดุอุปกรณ์ เทคโนโลยี แผนงาน ขนาดของชั้นเรียน รูปแบบการเก็บข้อมูล เงินเดือน

4. การจัดประเภทตามสาระของความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวานิช (2558, หน้า 51) ได้เสนอตัวอย่างของสาระของการประเมิน

ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากร จากเอกสาร “Appraise staff development needs” ซึ่งจัดทำโดย The National Center for Research in Vocational Education ที่ The Ohio State University ความต้องการจำเป็นแบ่งได้ 4 ประเภท ดังนี้ 1) ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับบทบาททั่วไป หรือบทบาทเฉพาะ เป็นความต้องการจำเป็นทั่วไปที่เกิดขึ้นในแต่ละหน้าที่ เช่น เจ้าหน้าที่ธุรการหรือเลขานุการต้องการมีทักษะด้านการพิมพ์ดีด ผู้บริหารต้องการมีความรู้ด้านการวางแผนการจัดทำงบประมาณ อาจารย์ต้องการมีทักษะทางด้านวิธีสอน การประเมินผล 2) ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับองค์กร เป็นความต้องการจำเป็นที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับตำแหน่งหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย แต่อาจเกิดจากการปรับเปลี่ยนการดำเนินการขององค์กร ทำให้ต้องมีการอบรมบุคลากรให้มีความรู้เพิ่มขึ้น เช่นการนำคอมพิวเตอร์มาใช้ในหน่วยงาน จำเป็นต้องฝึกฝนทักษะด้านนี้แก่เจ้าหน้าที่ 3) ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เป็นความต้องการจำเป็นด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ร่วมงานซึ่งถือว่าเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับบุคลากรทุกระดับ เพราะมีผลให้การทำงานในหน่วยงานมีความก้าวหน้าคล่องตัวขึ้น 4) ความต้องการจำเป็นส่วนบุคคล เป็นความต้องการจำเป็นหรือปัญหาส่วนตัวที่เกิดขึ้นกับบุคลากรอาจส่งผลกระทบต่อสิ่งที่ทำงานได้

ขั้นตอนการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวานิช (2558, หน้า 79-82) ได้จำแนกกระบวนการการวิจัยประเมิน

ความต้องการจำเป็นออกเป็น 5 ขั้นตอน ตามหลักการประเมินความต้องการจำเป็น 2 ประการ คือ หลักความแตกต่าง (Discrepancy) กล่าว คือ การออกแบบการวิจัยให้มีการเปรียบเทียบข้อมูลเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่ควรจะเป็น หรือออกแบบโดยมีนิยามของความแตกต่างแฝงอยู่แต่อย่างไรก็ตาม ถ้ากำหนดสภาพที่ควรจะเป็นสูงมาก ความแตกต่างนั้นอาจไม่ใช่ความต้องการจำเป็น เพราะฉะนั้นการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นต้องกำหนดเป้าหมายให้อยู่ในระดับต่ำสุดที่จะขาดแคลนมิได้ ดังนั้น หลักการที่สอง คือ หลักความสำคัญ (Importance) หมายถึง สิ่งที่ต้องการจำเป็นต้องสำคัญมากต้องได้รับการตอบสนอง ต้องมีลำดับความสำคัญเสนอ จากหลักการทั้งสองจึงสามารถจำแนกขั้นตอนในการวิจัยประเมินความจำเป็นได้ ดังนี้

1. การศึกษาสิ่งที่มุ่งหวัง (What should be)
2. การศึกษาสภาพที่เป็นอยู่จริงในปัจจุบัน (What is)
3. การวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างสภาพที่มุ่งหวังกับสภาพที่เป็นอยู่จริงและจัดลำดับ

ความสำคัญของผลที่เกิดขึ้น เพื่อระบุความต้องการจำเป็น (Needs identification)

4. การวิเคราะห์สาเหตุของความต้องการจำเป็น (Needs analysis) และจัดลำดับความสำคัญของสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น

5. การศึกษาและกำหนดแนวทางเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดจากสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น (Needs solution)

อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติ นอกจากคำนึงถึงหลักการทั้งสองประการแล้วยังต้องคำนึงถึงประเด็นสำคัญที่จะส่งผลต่อการกำหนดขั้นตอนของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น ได้แก่ การกำหนดขอบเขตของการวิจัย ระดับของความต้องการจำเป็น ประเภทของความต้องการจำเป็น และการแปลความหมายของผลการวิจัยด้วย และจากการสังเคราะห์ขั้นตอนของการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นจะเห็นว่าสิ่งที่ต้องดำเนินการมีขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมินความต้องการจำเป็น เพื่ออธิบายว่าผลที่ได้รับจะนำไปใช้เพื่อจุดมุ่งหมายใด เพื่อคนกลุ่มใด

2. กำหนดคำถามการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น และขอบเขตของการประเมินความต้องการจำเป็น

3. กำหนดขอบเขตการวิจัย ประกอบด้วย 1) กลุ่มผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ กลุ่มเป้าหมายที่จะได้รับการพัฒนา ผู้เกี่ยวข้องในการประเมินความต้องการจำเป็น และผู้รับผิดชอบในการประเมิน 2) การกำหนดเทคนิควิธี 3) การเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การกำหนดลักษณะข้อมูล เครื่องมือประเมิน ลักษณะของผู้ให้ข้อมูล วิธีการเก็บข้อมูล 4) การกำหนดวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล 5) การจัดทำรายงาน

วิธีวัดความต้องการจำเป็น

การวัดความต้องการจำเป็นมักจะทำเป็น 2 แบบ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2558, หน้า 121) คือ 1) แบบทำการวัด 2 ส่วน คือ ระดับของสภาพที่พึงประสงค์กับระดับของสภาพที่เกิดขึ้นจริง โดยให้บุคคลที่ถูกวัด (เจ้าของความต้องการจำเป็น) แสดงความรู้สึกต่อระดับของสภาพที่ต้องการศึกษา 2 ส่วน คือ ระดับของสภาพที่พึงประสงค์ กับระดับของสภาพที่เกิดขึ้นจริง แล้วหาผลต่างของสภาพดังกล่าว 2) แบบทำการวัดเพียงส่วนเดียวโดยไม่จำเป็นต้องแยกวัด 2 ส่วนเหมือนวิธีแรก ซึ่งวัด โดยการให้ผู้ตอบที่เป็นเจ้าของความต้องการจำเป็นระบุปัญหาที่เกิดขึ้น อาจจะใช้วิธีการถามตรง ๆ ว่า “หน่วยงานหรือองค์กรท่านมีปัญหาในเรื่องใด” หรือ “ท่านมีความต้องการให้แก้ไข ปัญหาในเรื่องใด” ซึ่งคำตอบที่ได้ คือความต้องการจำเป็นการเลือกวิธีการวัดใด ๆ ควรเลือกใช้ตามความเหมาะสมกับสภาพเงื่อนไข ดังนี้

1. การใช้แบบทดสอบกับตัวบ่งชี้ที่เป็นความรู้และความเข้าใจ
2. การใช้แบบวัดทางจิตวิทยากับตัวบ่งชี้ที่เป็นนามธรรม หรือคุณลักษณะภายในที่มองไม่เห็น

3. การใช้วิธีการสังเกตพฤติกรรมกับตัวบ่งชี้ที่มีพฤติกรรมให้สามารถสังเกตเห็นได้

4. การสำรวจด้วยแบบสอบถามหรือการสัมภาษณ์กับตัวบ่งชี้ที่สะท้อนความรู้สึกหรือความคิดเห็น

5. การใช้ข้อมูลที่มีอยู่หรือร่องรอยหลักฐานที่ปรากฏ

การจัดลำดับความต้องการจำเป็น

การจัดลำดับความต้องการจำเป็น เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญมากในกระบวนการกำหนดความต้องการจำเป็น ซึ่งจะทำให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสมบูรณ์สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์หาสาเหตุและแนวทางในการพัฒนาต่อไป การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น เป็นการศึกษวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นแต่ละประเด็น จากนั้นนำความต้องการจำเป็นมาจัดเรียงลำดับ (Sort) ตั้งแต่ความสำคัญมากไปหาน้อย ในที่นี้ขอแนะนำเทคนิควิธีที่ใช้ในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นทั้งรูปแบบการตอบสนองเดี่ยวและรูปแบบการตอบสนองคู่ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้ (สุวิมล ว่องวานิช, 2558, หน้า 261-279)

1. เทคนิคการจัดลำดับสำหรับข้อมูลแบบตอบสนองเดี่ยว

ข้อมูลแบบการตอบสนองเดี่ยว (Single-response format) ได้แก่ ข้อมูลที่ผู้ตอบเลือกตอบข้อความในแบบสอบถามเพียงส่วนเดียว โดยอาจถามว่า “ท่านมีความต้องการจำเป็นในด้านนี้มากน้อยเพียงใด” ซึ่งเป็นการกำหนดนิยามความต้องการจำเป็นตามนิยามการแก้ปัญหา (Solution definition) ในที่นี้ขอแนะนำวิธีการจัดเรียงลำดับตามค่ามัธยฐานสำหรับมาตรแบบกลุ่ม (Category scales) ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

วิธีนี้กำหนดให้กลุ่มตัวอย่างระบุน้ำหนักความสำคัญของความต้องการจำเป็นตามการรับรู้เป็นรายประเด็นตามมาตราประมาณค่า ผู้ให้ข้อมูลจะให้น้ำหนักความสำคัญกับความต้องการจำเป็นในประเด็นต่าง ๆ เท่ากันได้ จากนั้นทำการเจนนับความถี่ที่กระจายตามมาตราประมาณค่าของแต่ละข้อรายการ แล้วหาค่ามัธยฐาน หรือฐานนิยม หรือค่าเฉลี่ย แต่ค่ามัธยฐานจะเป็นค่าสถิติที่เหมาะสมสำหรับข้อมูลอยู่ในมาตราจัดอันดับ ในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสามารถเรียงค่าจากมากไปหาน้อย หรือจากน้อยไปหามากตามค่าสถิติที่ได้ในแต่ละข้อรายการ

2. เทคนิคการจัดลำดับสำหรับข้อมูลแบบตอบสนองคู่

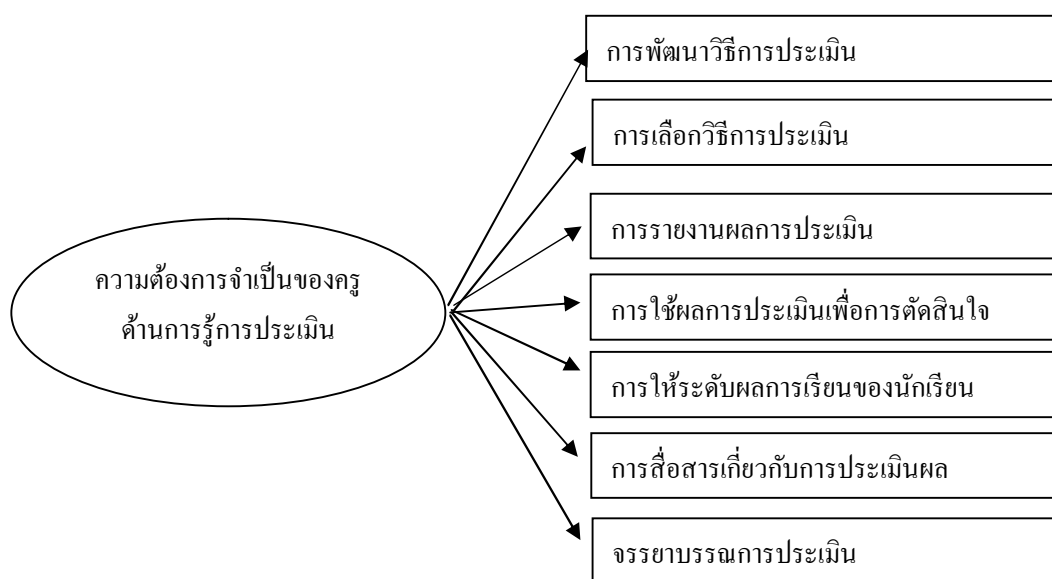
รูปแบบของการให้ตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่ (Dual-response format) มักปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบในรูปมาตราประมาณค่า โดยให้ระบุข้อมูลทั้งสองชุด คือในระดัปลักษณะที่เป็นอยู่จริง และสภาพที่ควรจะเป็น รูปแบบนี้สร้างขึ้น โดยมีพื้นฐานแนวคิดของการนิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความแตกต่าง (Discrepancy model) ซึ่งเป็นที่นิยมกันมากมีรากฐาน

มาจากการประเมินความต้องการจำเป็นที่ใช้โมเดลความแตกต่าง ซึ่งมีการรวบรวมข้อมูลแบบการตอบสนองคู่จากมาตรวัดที่แสดงระดับความสำคัญ (I = Importance) ของข้อความนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ “What should be” และมาตรวัดที่แสดงระดับที่ข้อรายการนั้นได้รับการตอบสนองหรือระดับสัมฤทธิ์ผล (D = Degree of success) ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น เปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ “What is” ในที่นี้ขอนำเสนอวิธีจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ตามกลุ่มวิธีที่ใช้หลักประเมินความแตกต่าง คือ วิธี Priority needs index แบบปรับปรุง (PNI_{modified}) วิธีนี้ปรับปรุงจากสูตร PNI แบบดั้งเดิม โดยนงลักษณ์ วิรัชชัย และ สุวิมล ว่องวานิช เป็นวิธีการที่หาค่าผลต่าง I-D แล้วหารด้วยค่า D เพื่อควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่วงกว้างมากเกินไปและให้ความหมายเชิงเปรียบเทียบเมื่อใช้ระดับของสภาพที่เป็นอยู่เป็นฐานในการคำนวณค่าอัตราการพัฒนาเข้าสู่สภาพที่คาดหวังของกลุ่ม มีสูตรดังนี้

$$PNI_{Modified} = \frac{I-D}{D}$$

เมื่อ	PNI _{Modified}	แทน	การจัดลำดับความต้องการแบบปรับปรุง
	I	แทน	ค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น
	D	แทน	ค่าเฉลี่ยของสภาพที่เป็นจริง

การพัฒนาการรู้การประเมิน (Assessment literacy) ของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการ โดยใช้แบบสอบถามในรูปแบบของการตอบข้อมูลสองชุดหรือการตอบสนองคู่ (Dual-response format) และเรียงลำดับความต้องการจำเป็นด้วยวิธี Priority needs index แบบปรับปรุง (PNI_{modified}) เพื่อนำสารสนเทศที่ได้ไปเตรียมการวางแผนสำหรับการสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ เพื่อส่งเสริมให้ครูได้รู้การประเมินในชั้นเรียน อันจะส่งผลให้ครูได้พัฒนานักเรียน โดยใช้ประโยชน์จากการวัดและประเมินผลอย่างแท้จริง



ภาพที่ 2-2 องค์ประกอบของความจำเป็นการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นแนวคิดหนึ่งของการประเมินในยุคที่ห้า ถือเป็นกระบวนการทัศน์ใหม่ของการประเมิน จุดเด่นของการประเมินตามแนวคิดนี้คือไม่ใช่แค่การรายงานผลเท่านั้น แต่ให้ความสำคัญที่การประเมินต้องเป็นหน้าที่ของทุกคนดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจอำนาจ เริ่มที่ ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ขั้นตอนของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ลักษณะของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจประโยชน์และจุดอ่อนของการประเมินผลแบบเสริมพลังอำนาจ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบการเพิ่มอำนาจ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996) ได้ให้ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ โดยได้นิยามความหมายสรุปได้ดังนี้ 1) การใช้มโนทัศน์ เทคนิค และข้อค้นพบในการประเมินไปกระตุ้นเพื่อให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการกำกับตนเอง โดยใช้เทคนิคทั้งเชิงคุณภาพ และเชิงปริมาณ 2) เป็นการประเมินที่พัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นกระบวนการพัฒนาทั้งแบบเดี่ยวและกลุ่ม โดยกระบวนการต่าง ๆ ในต้องเสริมให้เกิดการเสริมพลังโดยการประเมินตนเอง และสะท้อนผลแก่ตนเอง

Fetterman and Wandersman (2007) ได้ให้ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง วิธีการที่เพิ่มเป้าหมายเพื่อความเป็นไปได้ของการบรรลุผลสัมฤทธิ์ของโปรแกรม

1) การเตรียมผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและเครื่องมือของโปรแกรม เพื่อประเมินวางแผน การนำแผนการไปใช้และประเมินตนเองเกี่ยวกับโปรแกรมนั้น 2) ประเมินกระแสหลัก ในการวางแผนและการบริหารจัดการโปรแกรม/ องค์กร

สมพงษ์ ปั้นหุ่น (2548) ได้ให้ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การประเมินที่นำมโนทัศน์ เทคนิควิธี และผลการประเมินไปส่งเสริมสนับสนุนให้ครูได้มีการพัฒนาความสามารถทางการประเมิน ได้แก่ ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการประเมินทักษะการประเมิน ช่วยทำให้ครูรู้จักการประเมินผลและนำผลไปประเมินตนเองเพื่อไปพัฒนาต่อไป

รัตนะ บัวสนธ์ (2550) ได้ให้ความหมายของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การใช้เทคนิค แนวคิด และผลการค้นพบเพื่อผลักดันให้เกิดการปรับปรุง และกำหนดทิศทางตนเองได้ ไม่ว่าจะเป็นในระดับตัวบุคคล องค์กร ชุมชน สังคม และเฉพาะการปรับปรุงและพัฒนาโครงการ

สรุป การประเมินผลแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การประเมินผลเพื่อประเมินวิเคราะห์ และใช้ข้อมูลที่ได้เป็นสารสนเทศในการปรับปรุง พัฒนา และกำหนดแนวทางต่าง ๆ รวมถึงผลกระทบต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ขั้นตอนของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ในปัจจุบันจะ พบว่า ขั้นตอนของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่ใช้กันประกอบไปด้วย 2 ประเภท ได้แก่ การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจแบบวิธีการ 3 ขั้นตอน (Three step approach) เป็น 3 ขั้นตอน ที่เอื้อต่อการเกิดองค์กรและโดยประเมินกระแสหลัก (Mainstreaming) และประเภทที่สอง เป็นขั้นตอน 10 ขั้น (Ten-step GTO) GTO มาจากคำว่า Getting to outcome โดยมีรายละเอียดดังนี้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจแบบวิธีการ 3 ขั้นตอน ได้แก่ (Fetterman, 1996)

1. การสร้างพันธกิจ (Mission)

เป็นการกระตุ้นให้บุคลากรทุกคนในโครงการได้เป็นผู้มีส่วนร่วมในการกำหนดพันธกิจ โดยผู้ประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจจะต้องอำนวยความสะดวกในการเปิดประเด็นกับบุคลากรของโครงการให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และผู้ที่มีส่วนร่วมจะต้องได้รับการกระตุ้น โดยการถามเพื่อเปิดโอกาสให้ทุกคนร่วมนำเสนอถึงพันธกิจของโครงการหรืองานที่จะทำ ถึงแม้ว่าโครงการดังกล่าวจะอยู่ในช่วงของการดำเนินโครงการไปแล้วก็ตาม เพราะอาจมีบุคลากรใหม่เพิ่มเข้ามาในโครงการ หรืออาจมีการทบทวนหรือจัดทำเอกสารต่าง ๆ เพิ่มเติม ซึ่งอาจทำให้เกิดพันธกิจใหม่ ๆ

ในขั้นตอนของการกำหนดพันธกิจนี้ นักวิจัยต้องเป็นผู้ที่อำนวยความสะดวกในกิจกรรมครั้งนี้ให้การเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนได้แสดงออกต่อวิสัยทัศน์ขององค์กร เพื่อจะได้เห็นถึงมุมมองที่แตกต่างกันกันตามบริบทหน้าที่ที่รับผิดชอบต่างกัน อาจแฝงเข้าไปในงานประจำหรือ

จัดประชุม สิ่งสำคัญคือการได้มาของข้อมูลผู้วิจัยต้องตระหนักถึงความครบถ้วนและครอบคลุม การดำเนินการต้องมีการทำข้อตกลงเบื้องต้นเพื่อให้สมาชิกเห็นถึงความสำคัญในการแสดงความคิดเห็น รวมถึงจะได้สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาหรือความต้องการที่แท้จริง ซึ่งจะมีคุณค่าในการดำเนินการในขั้นต่อไป

2. การรวบรวมข้อมูล (Taking stock)

ขั้นตอนนี้เกี่ยวข้องกับการจัดลำดับความสำคัญและประเมินกิจกรรมการปฏิบัติงาน ในปัจจุบันขององค์กร ขั้นตอนนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ

2.1 การกำหนดกิจกรรมในโครงการ ซึ่งผู้ประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจจะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก เปิดประเด็นถามให้บุคลากร โครงการและผู้ที่มีส่วนร่วมได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมที่สำคัญที่สุด หรือกิจกรรมที่มีส่วนสัมพันธ์กับโครงการ

2.2 การกำหนดความสำคัญของกิจกรรมในโครงการ โดยให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการประเมินความสำคัญกิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้รับการคัดเลือกมาจากการกำหนดกิจกรรมในโครงการ โดยผู้ประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจจะต้องอำนวยความสะดวก ให้เกิดการประเมินความสำคัญของกิจกรรมต่าง ๆ สำหรับวิธีดำเนินการ อาจดำเนินการโดยให้บุคลากรของโครงการและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

อย่างไรก็ตาม ทั้งการกำหนดกิจกรรมและการให้ความสำคัญนั้นต้องยึดตามหลักประชาธิปไตย เพราะการประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจเป็นการประเมินที่มีรูปแบบตามความต้องการของหน่วยงาน แต่การพัฒนาในระดับบุคคลย่อมมีความแตกต่าง ดังนั้น ในการพัฒนาระดับย่อย ๆ ในแต่ละบุคคลย่อมมีความแตกต่างกัน กล่าวคือ ผู้ที่ทำงานในแผนกเดียวกัน อาจมีการพัฒนาในกิจกรรมที่ต่างกันและลำดับความสำคัญที่แตกต่างตามความต้องการและความสามารถของแต่ละบุคคล

3. การวางแผนเพื่ออนาคต (Planning for the future)

ในขั้นตอนการวางแผนเพื่ออนาคตนี้ผู้วิจัยหรือนักประเมินต้องมีบทบาทอำนวยความสะดวกและเป็นผู้ชี้แนะให้สมาชิกเห็นความสำคัญของการสร้างพันธกิจ (Mission) ที่มีการกำหนดร่วมกันจากทุกภาคส่วน นำไปสู่การเก็บรวบรวมข้อมูล (Taking stock) และจะต้องนำไปสู่การวางแผนเพื่ออนาคตด้วย (Planning for the future) สิ่งเหล่านี้ต้องมีความสัมพันธ์กัน

อย่างไรก็ตาม กระบวนการจัดสร้างเป้าหมาย เป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลาและความพยายามของผู้ที่มีส่วนร่วมอย่างมาก เนื่องจากเป้าหมายต่าง ๆ ที่จะสร้างขึ้น มักถูกมองว่าเป็นภาระงานที่เพิ่มมากขึ้นของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ประเด็นดังกล่าวนี้เป็นประเด็นที่ต้องให้ความสำคัญและพูดคุยกันให้เข้าใจ เป็นกระบวนการที่ทุกคนต้องร่วมกันฝ่าฟัน ซึ่งในท้ายที่สุด

แต่ละบุคคลควรเข้ามาเป็นผู้รับผิดชอบต่อเป้าหมายที่ตนเองสนใจ เพื่อรับผิดชอบต่อการทำงาน และเป็นการประกันความสำเร็จและผลสัมฤทธิ์ที่สามารถตรวจสอบได้ นอกจากนี้ ผู้ที่มีส่วนร่วมในโครงการ ต้องรับผิดชอบต่อการเลือกและพัฒนายุทธศาสตร์ที่จะทำให้โครงการประสบผลสำเร็จ โดยอาศัยกระบวนการระดมพลังสมอง การวิเคราะห์ และการสรุปร่วมกัน และ ต้องทำการทบทวนยุทธศาสตร์อยู่ตลอดเวลาเพื่อให้เกิดประสิทธิผลและความเหมาะสมกับโครงการ อย่างไรก็ตาม อย่งไรก็ตาม ในการพัฒนายุทธศาสตร์ก็ต้องทำการปรึกษากับผู้ที่ให้ทุนสนับสนุนและผู้ที่ได้รับบริการด้วย และบุคลากรของโครงการและผู้ที่มีส่วนร่วมในโครงการ จะถูกถามว่า รูปแบบของเอกสารที่ใช้หรือหลักฐานต่าง ๆ ที่ต้องการวัดความก้าวหน้าของโครงการที่สอดคล้องกับเป้าหมายนี้ คืออะไร

กระบวนการทั้งหมดที่กล่าวมา ตั้งแต่การสร้างพันธกิจ การกำหนดจุดยืน (Taking stock) และการวางแผนเพื่ออนาคตนี้ จะนำไปสู่รูปแบบของโครงการ หรือ ทฤษฎีโครงการ เป็นการแสดงให้เห็นว่า ไม่มีสิ่งใดที่ดีไปกว่า การปฏิบัติด้วยทฤษฎีที่เกิดจากการปฏิบัติจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ที่อยู่บนพื้นฐานของการนำเอาประสบการณ์มาใช้ ดังนั้น ในส่วนต่าง ๆ ของการประเมินแบบเสริมสร้างพลังอำนาจนี้เองก็จะเกี่ยวข้องกับการทฤษฎีต่าง ๆ มากมาย ที่ประยุกต์ใช้บนพื้นฐานของการปฏิบัติงานจริง

การประเมินต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกส่วนร่วมกัน เพื่อทำการประเมินและสะท้อนกลับผลการประเมินซึ่งกันและกัน เพื่อจะได้นำผลที่ได้ไปพัฒนาและปรับปรุงสนับสนุนการตัดสินใจจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยผู้ที่มีส่วนรวมจะมีความรู้รวมถึงได้พัฒนาตนเองด้านการประเมิน

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจแบบ 3 ขั้นตอนนี้ (Fetterman & Wandersman, 2007) เรียกว่า วิธีการ 3 ขั้นตอน (Three step approach) เป็น 3 ขั้นตอน ที่เอื้อต่อการเกิดองค์กรและโดยประเมินกระแสหลัก (Mainstreaming) (รัตนะ บัวสนธิ์, 2550; Fetterman & Eiler, 2001; Fetterman & Wandersman, 2007) โดยการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาทั้งระดับบุคคล องค์กรและชุมชนสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริง โดยได้คิดอย่างอิสระ รวมถึงความยั่งยืนมั่นคงถาวรเป็นการช่วยให้กลายเป็นกระแสหลักของการทำงานในองค์กร

ประเภทที่สอง เป็นขั้นตอน 10 ขั้น (Ten-step GTO) GTO มาจากคำว่า Getting to outcome โดยมีรายละเอียดดังนี้ (Fetterman & Wandersman, 2007)

1. เป็นขั้นประเมินความต้องการจำเป็น หรือการประเมินทรัพยากร (Need assessment, Resource assessment) เป็นการประเมินสภาพหรือบริบทเบื้องต้นก่อนเริ่มโครงการ
2. เป้าหมาย (Goal setting) เป็นการกำหนดเป้าหมายของโครงการเพื่อเป็นทิศทางในการดำเนินการ

3. การใช้ศาสตร์และการเทียบเคียง (Science, Best practice) เป็นการใช้ความรู้ที่ดำเนิน โดยกระบวนการอย่างชัดเจน พิสูจน์ได้ รวมถึงการนำการปฏิบัติที่ดีเยี่ยมมาปรับใช้ให้เข้ากับบริบท งาน

4. การร่วมมือ และวัฒนธรรมการสร้างสมรรถนะ (Collaboration, Cultural competence) เป็นการร่วมกันปฏิบัติอย่างมีโครงสร้าง และได้รับความร่วมมือจากทุกส่วนและเกิดเป็นวัฒนธรรม การสร้างสมรรถนะ

5. สร้างความสามารถเฉพาะ (Capacity building) โดยการร่วมมือและช่วยกันจนทำให้ ทราบว่าอะไร คือความสามารถที่ต้องใช้ใน โครงการ ก็เร่งเพื่อให้เกิดแล้วสร้างเป็นการสร้าง สมรรถนะ

6. วางแผน (Planning) การดำเนินการทุกอย่างต้องมีแบบแผนเพื่อเป็นตัวช่วยให้ การกำกับเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการ

7. กระบวนการประเมิน (Process evaluation) กระบวนการประเมินต้องเป็น กระบวนการที่เป็นธรรมชาติและมีความเป็นมาตรฐาน มีคุณภาพ

8. ผลลัพธ์และผลกระทบ (Outcome, Impact) หลักจากสิ้นสุดโครงการต้องมี การประเมินเพื่อให้ทราบว่าผลลัพธ์และผลกระทบเป็นอย่างไร เพื่อเป็นสารสนเทศใน การดำเนินการในขั้นต่อไป

9. คุณภาพโดยรวม และการปรับปรุงแก้ไข (Total quality management, Continuous quality improvement) เป็นการสรุประบบการจัดการโดยรวม รวมถึงนำข้อมูลมาวิจัยเพื่อพัฒนา แก้ไขปรับปรุงให้เกิดประโยชน์สูงสุด

10. ความยั่งยืน คงทน (Sustainability, Institutionalization) เป็นการหาวิธีทำให้โครงการ ที่ประสบผลสำเร็จยั่งยืน และคงทนและให้เกิดเป็นประเพณี

บทบาทของผู้ประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

จุดเน้นของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ การพัฒนาและปรับปรุงโครงการ อย่างต่อเนื่อง ในบริบทของนักประเมินภายนอกจะมีบทบาทในการพัฒนาหลากหลายลักษณะ ดังนี้ (สุวิมล ว่องวานิช, 2543; รัตนะ บัวสนธ์, 2550)

1. การอบรม (Training) ส่วนหนึ่งของแนวทางการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ คือ การจัดอบรมให้บุคลากรในหน่วยงานนั้น ๆ สามารถที่จะทำการประเมินโครงการที่ตนเองเป็น ผู้ปฏิบัติได้ ดังนั้น นักประเมินจึงต้องมีบทบาทเป็นผู้ให้ความรู้อบรมเกี่ยวกับเทคนิควิธีการประเมิน โครงการให้แก่บุคคลดังกล่าว เพื่อช่วยให้บุคลากรในหน่วยงานสามารถดำเนินงานประเมิน

โครงการของตนเองและนำผลการประเมินมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนดำเนินงานโครงการต่าง ๆ ของหน่วยงาน

2. การเอื้ออำนวยให้ความช่วยเหลือชี้แนะ (Facilitation) นักประเมินต้องทำหน้าที่เป็นผู้สอนหรือโค้ชให้กับบุคลากรในหน่วยงานองค์กรนั้น ๆ สามารถที่จะดำเนินงานประเมินโครงการของตนเองได้อย่างเป็นไปในลักษณะต้องการและตรงประเด็น ดังนั้น ผู้ประเมินต้องคอยให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้รับประโยชน์ เพื่อกำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และให้ผู้เข้าร่วมหรือบุคลากรในโครงการได้มั่นใจว่ากำลังเดินมาถูกทิศทางแล้ว

3. การโน้มน้าว (Advocacy) เป็นขั้นที่มีความสำคัญอย่างมาก กล่าวคือ บางครั้งนักประเมินแบบเสริมพลังอำนาจจะต้องทำการโน้มน้าวชักชวนบุคลากรในหน่วยงานองค์กรนั้น ๆ ให้ดำเนินการประเมินอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนปรับเปลี่ยนทิศทางการประเมิน โดยการให้คำแนะนำแนวทางการแก้ปัญหาให้กับบุคคลเหล่านี้ นักประเมินอาจจำเป็นต้องแสดงบทบาทเป็นผู้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคมของกลุ่มบุคคลผู้ร่วมงานดังกล่าว

4. การสร้างความชัดเจน (Illumination) เป็นสิ่งที่จำเป็นต้องอาศัยนักประเมินให้เป็นผู้ช่วยสร้างความชัดเจนในประเด็นต่าง ๆ เกี่ยวกับการดำเนินงานประเมินของหน่วยงาน องค์กรนั้น ๆ ไม่ว่าจะเป็นการสร้างความชัดเจนเกี่ยวกับการเขียนหรือกำหนดวัตถุประสงค์ การประเมิน จำแนก นิยามประเด็นหรือตัวแปรที่จำเป็นต้องประเมินเครื่องมือ และวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการประเมิน เป็นต้น

5. การให้เสรีภาพ (Liberation) การประเมินผลแบบเสริมพลังอำนาจเป็นวิธีการประเมินที่ให้เสรีภาพแก่กลุ่มบุคคล ผู้ร่วมงานการประเมินหรือบุคคลในหน่วยงานองค์กรต่าง ๆ ได้มีทางเลือกในการกำหนดเป้าหมายและวิธีการประเมิน ตลอดจนกระทั่งดำเนินงานประเมินได้ด้วยตนเอง ซึ่งต่างจากการประเมินแบบดั้งเดิม ดังนั้น การให้เสรีภาพจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของแนวทางการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ประโยชน์ของการประเมินผลแบบเสริมพลังอำนาจ

Fetterman (1996) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ดังนี้

1. ช่วยสร้างทั้งเทคนิควิธีการประเมินและความรู้เกี่ยวกับการประเมินเนื่องจากรูปแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจถูกออกแบบมาเพื่อสนับสนุนให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเกิดการตัดสินใจด้วยตนเอง
2. ช่วยเพิ่มการบูรณาการ วิธีการเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพเข้าด้วยกัน
3. การร่วมมือร่วมพลังในกระบวนการประเมิน จะช่วยเพิ่มความตระหนักคุณค่าหรือความต้องการจำเป็นของการประเมิน

4. ช่วยสนับสนุนให้การพัฒนาเป้าหมาย และวิธีวิทยาการวิจัยช่วยสร้างความเข้าใจให้ชุมชนเกี่ยวกับเรื่องการออกแบบและการดำเนินการประเมินได้อย่างดี

5. ช่วยบูรณาการกิจกรรมการประเมินเข้าไปในโครงการตั้งแต่แรกเริ่มและนำไปสู่การใช้บทบาทของการประเมินและวิธีการประเมินแบบยั่งยืน

สรุปการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการประเมินที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการให้กับตนเองรวมไปถึงการทำงานในระดับองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ เป็นการประเมินที่ผู้ประเมินคอยให้คำแนะนำและให้ความมั่นใจแก่ผู้ถูกประเมินเพื่อพัฒนาและปรับปรุงให้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการประเมิน มีการประเมินอย่างต่อเนื่อง จะมีลักษณะคล้ายคลึงกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่ความสำคัญอยู่ที่การประเมินผลระหว่างเรียน

การประเมินเพื่อการเรียนรู้

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เป็นรูปแบบการประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของนักเรียน และปรับปรุงแก้ไขกระบวนการสอนของครู ในการวิจัยครั้งนี้มีกระบวนการในการนำเสนอ ที่มาและความสำคัญ ความหมาย

ที่มาและความสำคัญของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้

ในปี ค.ศ. 1988 Paul Black ได้ทำการศึกษาการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยมีแนวคิดของการประเมินที่ควบคู่กับการทดสอบ (Task group on assessment and testing) ถือได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียน (Assessment for learning) ต่อมาในปี ค.ศ.1998 Black and Wiliam (1998) ได้พัฒนาแนวคิดการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้จนเป็นที่ยอมรับในทางวิชาการ (Assessment reform group) และได้พัฒนาเป็นรูปแบบการประเมินผลระหว่างเรียน หรือการประเมินผลย่อย (Formative assessment) ประเทศไทยได้มีการเสนอแนวคิดการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนใน 2 ลักษณะ คือ 1) การประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) มีจุดมุ่งหมายเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงผู้เรียน อาศัยการให้ข้อมูลย้อนกลับจากครูเพื่อพัฒนาส่งเสริมและต่อยอดความรู้ 2) การประเมินผลสรุปผลการเรียนรู้ (Summative assessment) มีจุดมุ่งหมายเพื่อการตัดสินคุณค่า เช่น เมื่อจบหน่วยการเรียนรู้ครูผู้สอนทำการประเมินเพื่อให้คะแนนหรือตัดสินผลการเรียนการสอน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) การประเมินผลในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างมาก เพราะเป็นการวัดความก้าวหน้าของผู้เรียน รวมไปถึงนำข้อมูลจากการประเมินเพื่อปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนของครู โดยทั่วไปแล้วการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้จะครอบคลุมการประเมินผลในชั้นเรียนทั้ง 4 ประเภท (สมนึก กัททิษชณี, 2555; สุริพร อนุศาสนนันท์, 2558; Miller, Linn, & Gronlund, 2012; Wiliam, 2008) ดังนี้ ประเภทที่แรก คือ

การประเมินผลก่อนเรียน (Monitoring assessment) หมายถึง การประเมินผลที่กระทำก่อนให้ข้อมูลหรือก่อนกระบวนการเรียนการสอน ครูส่วนใหญ่นิยมใช้วิธีการทดสอบก่อนเรียนแล้วนำข้อมูลที่ได้อมาประเมินผลเพื่อบริหารจัดการในห้องเรียน เช่น จัดกลุ่มนักเรียน เก่ง กลาง อ่อน วัดความรู้เดิม วัดความถนัดด้านการคำนวณ จะเห็นได้ว่าการประเมินผลก่อนเรียนมีความจำเป็นมาก เพราะช่วยให้ครูบริหารจัดการในชั้นเรียนสำหรับการประเมินผลก่อนเรียนนั้นครูผู้สอนไม่จำเป็นต้องใช้รูปแบบที่เป็นทางการทุกครั้ง อาจใช้วิธีที่ไม่เป็นทางการร่วมด้วย เช่น ตั้งคำถามและให้นักเรียนตอบ หรือมีสถานการณ์ให้นักเรียนอ่านและให้นักเรียนแต่ละคนแสดงความคิดเห็น ประเภทที่สอง คือ การประเมินผลเพื่อวินิจฉัย (Diagnostic assessment) หมายถึง การประเมินผลที่ใช้เพื่อวินิจฉัยหรือตรวจสอบนักเรียนที่มีปัญหาด้านการเรียน โดยส่วนมากแล้วข้อสอบวินิจฉัยจะมีลักษณะเป็นการทดสอบเดี่ยว หากเป็นกลุ่มแต่ไม่ใหญ่มาก ลักษณะของข้อสอบจะแคบ เจาะจงเนื้อหาที่ครูต้องการตรวจสอบเท่านั้น ครูผู้สอนจะได้ทราบว่านักเรียนมีปัญหาเฉพาะส่วนใด จะได้ดำเนินการแก้ไขได้ตรงจุด การประเมินผลเพื่อวินิจฉัยจะหยุดประเมินก็ต่อเมื่อครูได้พิจารณาแล้วว่านักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น แต่ครูก็มีการติดตามผลเป็นระยะ ประเภทที่สาม คือ การประเมินผลระหว่างเรียนหรือการประเมินผลย่อย (Formative assessment) หมายถึง การประเมินผลที่กระทำในขณะที่จัดการเรียนการสอน การประเมินผลจะมีประสิทธิภาพมากหากใช้การประเมินสภาพจริง (Authentic) จุดมุ่งหมาย คือ ต้องการดูความก้าวหน้าหรือพัฒนาการของผู้เรียน ระยะการประเมินจะกำหนดตายตัวไม่ได้ เพราะต้องดูแนวโน้มด้านพัฒนาการ หากนักเรียนมีความเข้าใจที่ตรงหลักในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแล้วครูจึงหยุดประเมิน แต่หากระหว่างการประเมินนักเรียนเกิดความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (Misconception) ครูผู้สอนต้องดำเนินการแก้ไขหรือปรับปรุงเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่แท้จริง ประเภทที่สี่ คือ การประเมินผลสรุป (Summative assessment) หมายถึง การประเมินผลเพื่อสรุปผลและตัดสิน เช่น การตัดสินผลการเรียนระดับต่าง ๆ การประเมินผลด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ในแต่ละปีการศึกษา เป็นต้น การประเมินผลเพื่อตัดสิน ครูจะนำคะแนนจากการประเมินส่วนต่าง ๆ มาประกอบเพื่อใช้ในการตัดสิน ดังนั้น ครูผู้สอนควรทำข้อตกลงเบื้องต้นกับผู้เรียนให้ชัดเจนเพื่อให้ นักเรียนทราบก่อนการประเมิน (Gardner, 2011; James, 2011; Chappuis, Stiggins, Chappuis & Arter, 2012) การประเมินในชั้นเรียนมีความจำเป็นอย่างมากที่ครูควรมีความรู้และความเข้าใจ เพื่อเลือกใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด และหากมองย้อนกลับไปถึงการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ที่ดีนั้น นักวิจัยจำเป็นต้องเชื่อมโยงการประเมินผลในชั้นเรียนเข้าไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบริบทที่ต้องการศึกษา เพราะหัวใจหลักสำคัญของการประเมินผลไม่ใช่ การตัดสินผลการเรียน การประเมิน (Assessment) จะเป็นกระบวนการรวบรวมและเรียบเรียงสารสนเทศอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน (ส.วาสนา ประวาพพฤกษ์, 2543) เน้นการประเมินตามสภาพจริง

(Authentic) รวมถึงบูรณาการทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เข้าในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอนเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้หลากหลายวิธี (วิจารณ์ พาณิชย์, 2555) มีลักษณะความเป็นจริงเข้ามา มีส่วนในการประเมิน และใช้การส่งเสริมหรือปรับปรุงความก้าวหน้าด้านการเรียนมากกว่าจะเน้น คะแนนเพื่อเป็นตัวตัดสินว่าผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ (Sciven, 1967 อ้างถึงใน เขาวดี รวงชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2550)

ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาความหมายของ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) จากนักวิชาการ งานวิจัย กรอบแนวคิด องค์กรที่พัฒนาทางการศึกษา รวมถึงความหมาย บนสื่อออนไลน์ ทั้งภายในและภายนอกประเทศ มีรายละเอียดดังนี้

Colby (2011) ได้ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการ ประเมินที่ใช้ติดตามหรือพัฒนาผู้เรียนตลอดระยะเวลาที่ครูรับผิดชอบ โดยการประเมินผลระหว่าง เรียน (Formative assessment) หรืออาจกล่าวได้ว่าการประเมินผลระหว่างเรียนเป็นส่วนหนึ่ง ของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้

Gardner (2011) ได้ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการ ที่ครูจำเป็นต้องใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ดำเนินการคล้ายกับวิธีการประเมินเพื่อพัฒนา ตนเอง โดยอาศัยภูมิรู้ที่เป็นประโยชน์ของนักเรียนเพื่อให้ครูได้ปรับปรุงและให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อให้นักเรียนได้เกิดกระบวนการที่พัฒนายิ่งขึ้น

Wareing (2012) ได้ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการ ที่ครูใช้สารสนเทศที่ได้รับด้านจากผู้เรียน การได้มาของข้อมูลที่สำคัญจะ ได้จากการเรียนการสอน และการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) ใช้ข้อมูลที่ได้เพื่อแก้ไขพัฒนาและ ปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนและตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549) ได้ให้ความหมายของการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินที่ต้องใช้สารสนเทศหลักจากการประเมินผลรายย่อย (Formative assessment) และการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียน (Summative assessment) โดยเป็น การหาสมดุลและความชัดเจนจากสิ่งที่ต้องการประเมินจากทั้งสองรูปแบบการประเมิน เช่น ใช้การประเมินย่อยเพื่อหาหลักฐาน ส่วนการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือทำให้ผู้เรียนรู้จักหลักฐาน ดังกล่าว และใช้การประเมินเพื่อตัดสินเพื่อพิจารณาสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้

กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินผลผู้เรียนที่ต้องตั้งอยู่บนจุดมุ่งหมาย 2 ประการ 1) ประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Formative assessment) และ 2) การประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียน (Summative assessment)

โดยการประเมินทั้งสองนั้นเน้นไปที่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนมากกว่าการเปรียบเทียบความสามารถระหว่างตัวบุคคล

ซีรฟงศ์ จุลสายพันธ์ (2555) ได้ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินผลเพื่อการปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหาในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมุ่งหวังผลในด้านการบรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้หรือมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ครูและนักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน โดยลักษณะการประเมินที่เป็นหัวใจของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ การประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) ร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

ผู้วิจัยสรุปความหมายของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ครูผู้สอนใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน โดยนำสารสนเทศที่ได้จากบริบทในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียน มาใช้การประเมินด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย รวมถึงการยอมรับความคิดเห็นยึดหลักความเป็นประชาธิปไตยในทางที่ถูกต้อง ครูผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่มีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง และสอดคล้องกับการเรียนการสอนในปัจจุบัน เป็นเรียนการสอนเพื่อตรวจสอบความก้าวหน้า (Formative assessment) จากนั้นเมื่อถึงระยะเวลาที่เหมาะสมก็ใช้ข้อมูลที่ได้มาเพื่อตัดสินคุณค่าทางการเรียน (Summative assessment)

วิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ปัจจุบันที่ครูผู้สอนยังคงใช้แฝงวิธีการประเมินเพื่อการเรียนรู้กับการเรียนการสอน ได้แก่ ประเมินตามสภาพจริง (Authentic assessment) ประเมินการปฏิบัติ (Performance assessment) แฟ้มสะสมผลงาน (Portfolio) การสอบ (Testing) ประเมินโดยผู้เรียนเป็นเป็น ศูนย์กลาง (Child center) ประเมินโดยศูนย์กลาง (Assessment center) เป็นต้น (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2545; สิริชัย กาญจนวาที, 2546; สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์, 2546) หลักสำคัญของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) คือการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) และหลักสำคัญของการประเมินผลระหว่างเรียน คือการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) (Siegel & Wissehr, 2011) การประเมินผลในชั้นเรียนต้องประเมินด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลาย โดยในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้กระบวนการประเมินผลระหว่างเรียน เพื่อกำกับติดตามผลเป็นหลัก โดยมีรายละเอียดดังนี้

การประเมินผลระหว่างเรียน

การประเมินผลระหว่างเรียนเป็นกลไกหลักและสำคัญในการขับเคลื่อนการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอ ความหมาย รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ระหว่างเรียน มีรายละเอียดและขั้นตอน ดังนี้

1. ความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน

Cowie and Bell (1999) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง กระบวนการที่ครูใช้ทดสอบความเข้าใจของนักเรียน ในขณะที่ทำการเรียนการสอน โดยโมเดลการประเมินผลระหว่างเรียนจะมี 2 โมเดล คือ โมเดลแรกจะเน้นกระทำตามวัตถุประสงค์ (Plan) คือประเมินระหว่างเรียนเพื่อตรวจสอบว่านักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ และโมเดลที่ 2 เน้นการปฏิบัติเพื่อหาคำตอบ (Interactive) คือการประเมินผลจะมีลักษณะยืดหยุ่น ให้ความสำคัญกับตัวผู้เรียน โดยทั้ง 2 โมเดลมีจุดมุ่งหมายเดียวกัน

OECD (2005) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง กระบวนการประเมินที่ครูใช้เพื่อปรับเปลี่ยน โมเดลการเรียนการสอน และเป็นกระบวนการที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความมั่นใจ เพราะครูจะทำหน้าที่เป็นคนช่วยเหลือภายใต้พื้นฐานความรู้ของนักเรียนแต่ละคน รวมถึงการใช้เป็นข้อมูลเพื่อตัดสินนักเรียนในระดับต่อไป

Miller, Linn and Gronlund (2012) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง กระบวนการวัดความก้าวหน้าทางการเรียนมีวัตถุประสงค์เพื่อเตรียมการในการจัดโมเดลการเรียนการสอนของครู ใช้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อให้นักเรียนได้ปรับปรุงคุณภาพของผลงาน รวมถึงใช้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในเนื้อหา (Concept) ได้อย่างถูกต้อง

Education Reform (2014) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง เครื่องมือที่ครูใช้ในการดำเนินการเพื่อให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในการเรียนการสอน และเป็นกระบวนการที่ประเมินระหว่างเนื้อหา บทเรียน หรือในภาคเรียน อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ครูได้เข้าใจถึงพัฒนาการเด็กนักเรียนอย่างแท้จริง รวมไปถึงการที่ครูได้ใช้ข้อมูลจากการประเมินผลเพื่อปรับกระบวนการหรือเนื้อหาที่ใช้สอน

อำนาจ เลิศขันธ์ (2542) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง การประเมินส่วนย่อยที่เน้นประสิทธิภาพการสอน รวมถึงการประเมินองค์ประกอบอย่างอื่น เช่น กิจกรรมการเรียนการสอน อุปกรณ์และวัสดุการเรียนการสอน เครื่องมือวัดประเภทต่าง ๆ หรืออาจใช้เกณฑ์ของสังคมเป็นการประเมินเพื่อหาคุณภาพด้านต่าง ๆ จะเห็นได้ว่าเป็นขบวนการเพื่อการพัฒนาแก้ไขปรับปรุงงานต่าง ๆ ให้สมบูรณ์ขึ้น

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง เป็นการประเมินผลโดยการใช้แบบทดสอบย่อย ๆ ที่มุ่งวัดว่านักเรียนเรียนมีความเข้าใจแต่ละเนื้อหาย่อยเป็นไปตามจุดประสงค์หรือไม่ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องเป็นระยะ เมื่อนักเรียนไม่ผ่านจุดประสงค์ก็จะได้รับการปรับปรุงแก้ไขโดยวิธีการต่าง ๆ

โดยใน 1 ภาคการศึกษา อาจมีการประเมินหลายครั้งขึ้นอยู่กับเนื้อหาและเวลา หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นการประเมินผลที่ดำเนินการตลอดเวลา

จอร์จ คี บัวระพันธ์ (2550) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง กิจกรรมที่ครูต้องทำอย่างต่อเนื่อง (On-going process) และเป็นกิจกรรมที่ใช้บูรณาการเป็นลักษณะที่ครูใช้ข้อมูลสารสนเทศจากกระบวนการต่าง ๆ เพื่อใช้ในการพัฒนาผู้เรียน และเน้นการพัฒนาโดยการใช้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ครูสามารถประเมินผลในโมเดลต่าง ๆ ที่จะสะท้อนการรับรู้ที่แท้จริงของนักเรียน โดยจะเป็นกระบวนการที่เน้นการพัฒนาในโมเดลเดียวหรือกลุ่มก็ได้

สมนึก กัททิษณี (2555) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง ขั้นตอนที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่ง เพราะผลจากการประเมินแต่ละหน่วยย่อย จะทำให้ครูได้ทราบถึงว่าควรปรับปรุงการสอนส่วนไหน หรือควรสอนซ่อมเสริมให้กับนักเรียนคนไหน กลุ่มไหน โดยวัตถุประสงค์หลัก คือเป็นการพัฒนานักเรียนเพื่อให้ถึงเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ครูได้ตั้งไว้

สุริพร อนุศาสนนันท์ (2558) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน หมายถึง การประเมินผลที่เกิดขึ้นในขณะที่ทำการเรียนการสอน โดยให้การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียน เพื่อดูพัฒนาการของนักเรียนและเป็นข้อมูลให้ครูได้วางแผนกระบวนการสอน รวมถึงนักเรียนได้พัฒนาและปรับปรุงผลงานของตนเอง นับเป็นการประเมินที่มีความสำคัญต่อผู้เรียนเป็นอย่างมาก

ผู้วิจัยได้ทำการสรุป ความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียน โดยได้ทำการศึกษาความหมาย (Definition term) จากการนิยามความหมายของนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศ องค์กรที่รับผิดชอบการประเมินผลระดับนานาชาติ รวมไปถึงงานวิจัย เพื่อให้เกิดความหลากหลายและครอบคลุม ทำให้สามารถสรุปความหมายของการประเมินผลระหว่างเรียนได้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. กลุ่มที่ให้ความหมายคล้ายกับการประเมินผลแบบ Evaluation โดยให้ความสำคัญกับการประเมินผลระหว่างเรียนโดยการเน้นการสอบจุดประสงค์ย่อย หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นกลุ่มที่ผูกพันกับเครื่องมือวัดเพื่อใช้ทดสอบ ดูว่านักเรียนผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้หรือไม่ หากนักเรียนยังไม่ผ่านเกณฑ์ ครูก็ต้องปรับปรุงการสอน (Master or non-master) หรือทำการสอนซ่อมเสริมแล้วทำการทดสอบซ้ำ ซึ่งจะตรงกับลักษณะการประเมินผลแบบ Evaluation (ศ.วาสนา ประวาพพฤกษ์, 2543) รวมไปถึงสอดคล้องกับการนิยามความหมายแบบดั้งเดิมของการประเมินผลระหว่างเรียนของ (Bloom, 1968) ที่ใช้กระบวนการประเมินผลแบบรายย่อยพร้อมตัดสินนักเรียน

เป็นกลุ่มรอบรู้ และกลุ่มไม่รอบรู้ซึ่งกลุ่มหลังควรต้องให้ความช่วยเหลือเพื่อให้นักเรียนผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้คล้ายกับการประเมินการเรียนรู้ในโมเดลของไทเลอร์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554)

2. กลุ่มที่ให้ความหมายคล้ายกับการประเมินผลแบบ Assessment โดยมีลักษณะที่กว้างกว่าการประเมินแบบ Evaluation ซึ่งจะ หมายถึง การประเมินผลที่ใช้รูปแบบการประเมินที่หลากหลายหรือการประเมินในลักษณะที่เป็นแนวใหม่ โดยการประเมินจะเป็นกระบวนการรวบรวมและเรียบเรียงสารสนเทศอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน (ส.วาสนา ประวาพพฤกษ์, 2543) เน้นการประเมินตามสภาพจริง (Authentic) รวมถึงบูรณาการทักษะที่จำเป็น ในศตวรรษที่ 21 เข้าในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หลากหลาย (วิจารณ์ พานิชย์, 2555) มีลักษณะความเป็นจริงเข้ามามีส่วนในการประเมิน และใช้การส่งเสริมหรือปรับปรุงความก้าวหน้าด้านการเรียนมากกว่าจะเน้นคะแนนเพื่อเป็นตัวตัดสินว่าผ่านเกณฑ์หรือไม่ผ่านเกณฑ์ (Sciven, 1967 อ้างถึงใน เขาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2550)

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดความหมายของ ในแบบของ Assessment เพราะให้ความสำคัญและความหมายที่กว้าง มีความยืดหยุ่น ในการหาคำตอบ เครื่องมือที่ใช้มีความหลากหลาย เน้นการประเมินตามสภาพจริง มีลักษณะที่ตรงกับการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 เน้นการทำงานเป็นทีม พัฒนาผลงานของนักเรียนผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และเกณฑ์การประเมินที่มีคุณภาพตรงกับบริบทเนื้อหา เกณฑ์ที่ครูใช้ประเมินนั้นต้องมีคุณภาพและเป็นเกณฑ์ที่เปิดเผย

การให้ข้อมูลย้อนกลับ

การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นกระบวนการสำคัญต่อการเรียนการสอน ถือว่าเป็นการตอบสนองจากทั้งตัวผู้เรียนและผู้สอน การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นองค์ประกอบย่อยของการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) (Irons, 2008) วัตถุประสงค์ของการให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียนมีหลากหลาย เช่น การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การพัฒนาการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ และประโยชน์ของการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อทำให้ผู้เรียนทราบถึงจุดอ่อนและจุดแข็งของตน และทราบถึงแนวทางปฏิบัติเพื่อแก้ไขจากครูผู้สอนหรือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง (HatziaPostolou & Paraskakis, 2010) ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอเริ่มจากความหมายของข้อมูลย้อนกลับ ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ

พรศรี ลิทธิกุลสมบุรณ์ (2539) ได้ให้ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง ข้อมูลที่แสดงให้ผู้เรียนได้ทราบว่า การกระทำมีความเหมาะสมหรือไม่ และทำให้ทราบถึงความก้าวหน้าทางการเรียน ข้อมูลย้อนกลับอาจแสดงเป็น ภาพ คำพูด รูปแบบของการให้ข้อมูลย้อนกลับ แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ รวมถึงยังเป็นการส่งเสริมกำลังใจ สร้างความมั่นใจให้ตนเองเกิดความภาคภูมิใจต่อการเรียน

ดาวเรือง ลุมทอง (2553) ได้ให้ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง ข้อมูลที่สร้างขึ้นในการประเมิน สร้างขึ้นเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นไปพัฒนาปรับปรุง ให้สอดคล้องกับกิจกรรมการประเมิน

Sadler (1989) ได้ให้ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้ครูผู้สอนใช้ในการตัดสินผลการเรียน หรือผลงานของนักเรียน และเป็นกระบวนการที่ช่วยให้นักเรียนได้ทราบถึงจุดดีและจุดด้อย ของตนเอง

Hattie and Timperley (2007) ได้ให้ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง ข้อมูลสำคัญที่ครูผู้สอนใช้เพื่อให้นักเรียนได้แก้ไขและปรับปรุง เพื่อให้เพื่อความเข้าใจงานของตน

Souter (2009) ได้ให้ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง ข้อมูลที่ครูย้อนกลับให้นักเรียน ว่าต้องทำอะไรจึงจะพัฒนาผลงานของตนเองให้ดียิ่งขึ้น โดยต้องมีความลักษณะของงานที่จะพัฒนาต้องมีความสอดคล้องกับเกณฑ์ที่ใช้ประเมิน

จากความหมายข้างต้นนักวิจัยสามารถสรุปได้ว่า ความหมายของข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง กระบวนการที่ครูใช้เพื่อให้นักเรียนได้ปรับปรุง พัฒนาแก้ไขผลงานของตนเอง วัตถุประสงค์หลักของการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นเป็นการให้เพื่อนักเรียน ได้มีพัฒนาการที่ดีขึ้น สอดคล้องหรือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับอาจนำไปสู่การต่อ ยอดแนวคิดใหม่ในงาน รวมถึงข้อมูลย้อนกลับที่ครูให้กับนักเรียนต้องตรงกับเกณฑ์ที่ครูใช้ในการประเมินผลงาน หรือตัดสินผลการเรียน

2. ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

การจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการประเมินผลตามสภาพจริง และการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ คือการประเมินผลระหว่างเรียน ซึ่งสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การจัดการศึกษาโดยเป้าหมายสูงสุดของผู้สอน คือการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพสูงสุดรวมไปถึงการจัดการปฏิบัติการเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้และวิธีการแก้ปัญหาได้ (อิสรระ กุลวุฒิ, 2553) การจำแนกประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับใช้เกณฑ์จำแนกที่หลากหลาย แต่เกณฑ์ทั้งหลายเหล่านั้นมุ่งเน้น

เพื่อส่งเสริมการประเมินความก้าวหน้าระหว่างเรียนด้วยกันทั้งสิ้น โดยในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลย้อนกลับ 2 แนวคิด ได้แก่ ข้อมูลย้อนกลับทั่วไปที่บอกถึงข้อดีและข้อที่ควรพัฒนาหรือปรับปรุงผลงาน และข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุงที่บอกถึงแนวทางควรปฏิบัติให้ได้รับการประเมินที่ดีขึ้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ข้อมูลย้อนกลับทั่วไป

จากความหมายของข้อมูลย้อนกลับและโดยวัตถุประสงค์หลัก คือการให้ข้อมูลเพื่อการพัฒนาอย่างถูกต้องและเหมาะสม อาจเป็นภาพ เสียง เป็นคำพูด หรือไม่เป็นคำพูดก็ตาม ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการให้ข้อมูลย้อนกลับ Schimmel (1993 อ้างถึงใน ดาวเรือง ลุมทอง, 2553) ได้แบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็น 4 ลักษณะดังนี้

2.1.1 ข้อมูลย้อนกลับแบบให้การยืนยัน (Confirmation feedback หรือ Knowledge of results feedback) หมายถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่บอกให้ผู้เรียนทราบถึงผลกระทำว่าถูกหรือผิด

2.1.2 ข้อมูลย้อนกลับแบบบอกความถูกต้อง (Corrective feedback หรือ Knowledge of correct result feedback) หมายถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่บอกให้ผู้เรียนรู้ผลการกระทำของตนว่าถูกหรือผิดและแบบแนวทางที่ถูกให้ผู้กระทำ

2.1.3 ข้อมูลย้อนกลับแบบให้คำอธิบาย (Explanatory feedback) หมายถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ให้ข้อมูลและคำอธิบายเกี่ยวกับการกระทำว่าผู้เรียนว่าถูกหรือผิด พร้อมทั้งชี้แจงอธิบายเหตุผลถึงคำตอบที่เหมาะสม

2.1.4 ข้อมูลย้อนกลับแบบให้การวิเคราะห์ (Diagnostic feedback) หมายถึง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ชี้แจงเกี่ยวกับการกระทำ หรือคำตอบที่ไม่ถูกต้องของผู้เรียน โดยเทียบให้เห็นข้อที่ผิดและหาแนวทางคำตอบที่ถูกต้อง

การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนที่ดีต้องคำนึงถึงปัจจัยอื่น ๆ โดย Quinton and Smallbone (2010) กล่าวว่า ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพต้องมีลักษณะ คือ ตรงประเด็น (Accurate) ทันเวลา (Timely) ครอบคลุม (Comprehensive) และมีความเหมาะสม (Appropriate) อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนหลายคนอาจไม่เข้าใจข้อมูลย้อนกลับและแปลความหมายไม่ถูกต้อง นอกจากนี้ ข้อมูลย้อนกลับยังสามารถกระทบต่อความภูมิใจตนเองหรือรู้คุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ของผู้เรียนจึงเป็นที่มาของการศึกษาข้อมูลย้อนกลับเพื่อชี้แนะและปรับปรุง (Feedforward)

2.2 ข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง

Caress (2006) กล่าวว่า วัฏจักรข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง (Feedforward หรือ Feedforward) คือข้อมูลย้อนกลับที่เน้นสภาพการณ์ในอนาคตเพื่อให้เกิดการพัฒนาการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

ของผู้เรียน และเพิ่มสมรรถนะการทำงานที่ครูผู้สอนประเมินส่วน Brown (2007) ได้กล่าวถึง ข้อมูลย้อนกลับที่ดีไม่ควรมีแค่ความคิดเห็นเท่านั้น แต่ควรเสนอให้เป็นรูปธรรมเพื่อให้ประโยชน์ต่อไป และเน้นไปที่การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Formative feedback) ปัจจุบันในการบริหารบุคลากร ได้มีการนำมาเพื่อพัฒนา เช่น Marshall Goldsmith (2002) ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างนายจ้างกับลูกจ้าง เพราะการใช้ข้อมูลจากทั้งสองฝ่ายถือเป็นประโยชน์ ยิ่งโดยเฉพาะนายจ้างใช้ข้อมูลเพื่อพัฒนาและปรับปรุงองค์กร ส่วนลูกจ้างใช้เพื่อพัฒนาตนเอง จากที่พบ การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นแนวทางที่แคบ คือให้เฉพาะเรื่องที่ผ่านมาแล้วและมีทิศทาง ด้านลบ Goldsmith ได้เสนอเหตุผลที่ควรใช้ข้อมูลและเพื่อการปรับปรุงแทนข้อมูลย้อนกลับ ดังนี้

1. การให้ความสำคัญกับความก้าวหน้าเท่ากับเพิ่มโอกาสความสำเร็จเป็นสิ่งที่ดี เพราะควรมุ่งเน้นปัจจัยด้านบวกแทนความผิดพลาดที่ผ่านมา
 2. การให้ข้อมูลย้อนกลับควรให้ข้อมูลเชิงชี้แนะเพื่อการปรับปรุงทำ มากกว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับด้านลบ
 3. ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงเหมาะกับการให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะของการปรับปรุงมากกว่า เพราะหากให้ข้อมูลในเชิงลบจะทำให้ส่งผลต่อความรู้สึก
 4. การให้ข้อมูลย้อนกลับต้องอาศัยบุคคลที่มีความรู้ในเรื่องนั้น ๆ เพราะจะทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับที่ตรงประเด็น และหากผู้ประเมินกับผู้ถูกประเมินไม่รู้จักกันอาจทำให้การให้ข้อมูลย้อนกลับไม่ครบถ้วน
 5. การให้ข้อมูลย้อนกลับในบางกรณีควรให้ด้วยความเป็นกลาง เพราะอาจกระทบต่อความรู้สึกส่วนตัว
 6. ข้อมูลย้อนกลับที่มีทิศทางปรับปรุงจะส่งเสริมและเป็นกำลังใจให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีมากกว่าข้อมูลที่เน้นย้ำข้อผิดพลาด
 7. การให้ข้อมูลย้อนกลับควรเน้นที่ความตรงประเด็นและความครอบคลุม
 8. ระยะเวลาอาจเป็นผลต่อการให้ข้อมูลย้อนกลับ ดังนั้น ครูผู้สอนควรบริหารจัดการให้ดียิ่งขึ้น
 9. การประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับเหมาะสมกับคนทุกระดับ เพราะจุดประสงค์คือการรับข้อมูลเพื่อพัฒนา ไม่เน้นที่การตัดสินคุณค่า
- แนวคิดดังกล่าวนี้สอดคล้องกับ Siewert (2011) ที่เชื่อว่าผู้สอนควรพิจารณาการใช้ ข้อมูลย้อนกลับแบบแก้ไขให้ถูกต้อง (Corrective feedback) บนหลักการ 3 ข้อแรก และครูควรใช้เวลาในการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีประสิทธิภาพโดยการแนะนำ เพื่อให้การแก้ไขสิ่งที่ผิดในผลงานให้ถูกต้องและเป็นประโยชน์ต่อการต่อยอดในขั้นต่อไป

การกำหนดเกณฑ์การประเมินผลระหว่างเรียน

การกำหนดเกณฑ์การประเมินผลระหว่างเรียน (Rubric score) ถือว่าเป็นปัจจัยสำคัญของการกำหนดความเป็นมาตรฐานของการประเมินเชิงปริมาณ ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับการกำหนดเกณฑ์การประเมินผลระหว่างเรียน อาทิ ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนน องค์ประกอบของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน วัตถุประสงค์ของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน ประเภทของเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินเกณฑ์ การให้คะแนนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนน

การประเมินผลระหว่างเรียนนั้น จะมีลักษณะที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการขึ้นอยู่กับบริบทของการประเมิน เกณฑ์การให้คะแนนหรือ Rubric score นั้นเป็นเครื่องมือที่สนับสนุนผู้สอนและผู้เรียน เพราะจะช่วยในการตัดสินคะแนนจากผลงานที่เป็นนามธรรมเพื่อให้เป็นรูปธรรม โดยมีกระบวนการที่ชัดเจนน่าเชื่อถือ (Andrade & Valtcheva, 2009; Hafner & Hafner, 2003) ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนนจากนักวิชาการดังนี้

เสาวนีย์ เกรียร์ (2540) ได้ให้ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน หมายถึง เครื่องมือในการให้คะแนนที่ประกอบด้วย ประเด็นประเมิน ซึ่งอาจเรียงลำดับตั้งแต่ดีเลิศไปจนถึงต้องปรับปรุง หรือให้คะแนนเป็นตัวเลขตั้งแต่มากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ประเด็นประเมินอาจกำหนดเพิ่มเติมได้หลายข้อ คำอธิบายระดับคุณภาพควรอธิบายให้ชัดเจน

บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ (2544) ได้ให้ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน หมายถึง เป็นชุดของแนวทางในการให้คะแนนผลการปฏิบัติเรื่องใดเรื่องหนึ่ง สำหรับการประเมินคุณภาพการปฏิบัติของผู้เรียน แนวทางในการให้คะแนนนั้นอาจทำให้รูปของมาตรฐานประเมินค่า หรือแบบตรวจสอบรายการ

Hafner and Hafner (2003; Andrade & Valtcheva, 2009) ได้สรุปความหมายของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน หมายถึง เครื่องมือที่เป็นตัวช่วยให้ครูใช้ประเมินนักเรียนทั้งเพื่อการตัดสินผลการเรียนและการประเมินรายย่อย โดยต้องมีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจน เกณฑ์ถูกกำหนดขึ้นโดยครูผู้สอนหรือร่วมกันตั้งกับนักเรียนแต่ต้องต้องวัตถุประสงค์การเรียนการสอน รวมถึงต้องมีคำอธิบายระดับคะแนนแต่ละช่วงได้อย่างชัดเจน

Polston (2014) ได้ให้ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนนผลงาน หมายถึง เครื่องมือที่ใช้ประเมินผลงานของนักเรียนโดยการสังเกตเชิงคุณภาพ ประเมินคุณค่าให้เป็นตัวเลขเพื่อให้อยู่ในรูปที่ง่ายต่อการประเมิน โดยมีเกณฑ์ที่เฉพาะ มีความชัดเจนในระดับคะแนนที่แตกต่างกันจากสูงสุดไปต่ำสุด

จากความหมายข้างต้นนักวิจัยสามารถสรุปได้ว่า ความหมายของเกณฑ์การให้คะแนน ผลงาน หมายถึง เครื่องมือหรือชุดการประเมิน ที่ใช้ประเมินผลงานของนักเรียนเพื่อประเมินดีค่าให้ เป็นตัวเลข พร้อมระบุเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินอย่างชัดเจน มีการกำหนดเกณฑ์ไว้ล่วงหน้าโดยครู สอนหรือจากการทำข้อตกลงร่วมกันระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และส่วนที่สำคัญที่สุด คือ ก่อนการประเมินผู้ประเมินและผู้ถูกประเมินต้องรู้เกณฑ์การประเมิน

1. ประเภทของเกณฑ์การให้คะแนน (Classifications of rubrics)

การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric score) ที่ใช้ในการประเมินนั้นจะมีอยู่ 2 ประเภท ผู้ที่นำไปใช้ต้องมีความเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของการประเมินของลักษณะการให้ คะแนนทั้ง 2 ประเภท คือการให้คะแนนแบบภาพรวม (Holistic) เป็นการให้เพื่อประเมินผลใน ภาพรวม เกณฑ์ที่ใช้ต้องเป็นเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับ หรือเป็นเกณฑ์ที่น่าเชื่อถือ ส่วน การให้ คะแนนแบบแยกย่อย (Analytical) เป็นการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนที่แยกย่อยออกไป จะมี รายละเอียดที่ชัดเจนในการพิจารณา (Popham, 1997 cited in Polston, 2014) การให้คะแนนใน ประเภทของภาพรวม (Holistic rubrics) นั้นเป็นการใช้เพื่อประเมินภาพรวมไม่ได้ใส่รายละเอียด มากนั้น จะเน้นไปที่การตัดสินว่านักเรียนสามารถทำตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ได้หรือไม่ ส่วนการให้ คะแนนที่แยกย่อย (Analytical rubrics) จะเป็นการบ่งชี้รายละเอียดย่อย เหมาะสำหรับการใช้เพื่อ เป็นข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้นักเรียนได้ปรับปรุงผลงานของตน (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2544; สมศักดิ์ ภู่วิภาดาพรรณ, 2544; Johnson, Fisher, Willeke & McDaniel II, 2003; Johnson, Penny & Gordon, 2009)

ผู้ประเมินสามารถใช้การให้คะแนนแบบรวม (Holistic rubrics) หรือแบบแยกย่อย (Analytical rubrics) หรือเลือกใช้เพียงอย่างใดอย่างหนึ่งโดยในการพิจารณาจากวัตถุประสงค์และ บริบทของการประเมิน (บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์, 2544; สมศักดิ์ ภู่วิภาดาพรรณ, 2544; Allen & Tanner, 2006; Johnson et al., 2009; Polston, 2014) โดยมีรายละเอียดประเภทของเกณฑ์การให้ คะแนนทั้ง 2 ดังนี้

1.1 เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกย่อย (Analytical rubrics)

การให้คะแนนแบบแยกย่อยนั้น Johnson et al. (2009) ได้อธิบายว่า การให้คะแนน แบบแยกย่อยนั้นเป็นการลงรายละเอียดแต่ละขั้นตอนในการปฏิบัติ หรือเป็นลำดับมิติการให้ คะแนน คะแนนที่แยกย่อยนั้นจะแยกเพื่อให้พิจารณาทีละประเด็น จากนั้นจึงสรุปเป็นคะแนนรวม โดยทั่วไปแล้วการประเมินผลแบบแยกย่อยจะเป็นการกระทำโดยการกำหนดเกณฑ์เพื่อให้นักเรียน ได้ทราบล่วงหน้า จะมีลักษณะที่เป็นตารางกำหนดระดับคะแนนรวมถึงการกำหนดนิยามของระดับ

คะแนนอย่างชัดเจน เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกย่อยนั้นจะมีลักษณะการให้นำหน้าคะแนนที่แสดงให้เห็นเป็นมิติเดียวหรือหลายมิติก็ได้

1.2 เกณฑ์การให้คะแนนแบบรวม (Holistic rubrics)

เกณฑ์การให้คะแนนแบบรวม (Holistic rubrics) เป็นการให้คะแนนที่นักประเมินพิจารณาจากภาพรวม พิจารณาจากหลายมิติหลากหลายองค์ประกอบ ครูผู้สอนสามารถใช้การให้คะแนนภาพรวมนี้เพื่อตัดสินผลการเรียนของนักเรียน โดยตัดสินจากคะแนนย่อย ๆ ที่ให้ทำกิจกรรมระหว่างภาคเรียน Johnson et al. (2009) ได้อธิบายว่า การให้คะแนนแบบภาพรวมนี้จะเป็นการสรุปผลการพิจารณาการปฏิบัติของนักเรียน เกณฑ์การให้คะแนนแบบรวม (Holistic rubrics) จะมีลักษณะที่คล้ายกับ เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกย่อย (Analytical rubrics) เพราะจะมีคำอธิบายถึงระดับคะแนนที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน ถึงอย่างไรก็ตาม คำอธิบายระดับของคะแนนในนักเรียน เกณฑ์การให้คะแนนแบบรวม (Holistic rubrics) นั้นจะเป็นส่วนที่ในภาพกว้างซึ่งเป็นการขยายจาก เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกย่อย (Analytical rubrics) (Mertler, 2001; Polston, 2014; Sadler, 2009) การประเมินผลหรือการให้คะแนนในภาพรวมนี้ผู้ประเมินจะใช้หรือหยุดเกณฑ์การประเมินเดียวไม่ได้ ในบางครั้งผู้ประเมินต้องประยุกต์เกณฑ์การประเมินเพื่อให้สอดคล้องกับบริบท

การประเมินเกณฑ์การให้คะแนน (Evaluation of rubrics)

การวิเคราะห์เชิงปริมาณของเกณฑ์การให้คะแนน โดยส่วนมากจะให้ความสำคัญในการออกแบบเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric design) ความตรง (Validity) ความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Inter-rater reliability) และความสามารถในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) (Hafner & Hafner, 2003) เมื่อสร้างเกณฑ์การประเมินควรหาคุณภาพของเครื่องมือการประเมิน ไม่ว่าจะเป็น ความตรง (Validity) ความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Inter-rater reliability) และความสามารถในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) เพื่อเป็นการแสดงหรือยืนยันว่าเกณฑ์การประเมินมีคุณภาพและตรงกับวัตถุประสงค์และขอบเขตที่ต้องการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การออกแบบเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric design)

การพัฒนาและการออกแบบเกณฑ์การให้คะแนนจะต้องเริ่มจาก การศึกษาวัตถุประสงค์ของการประเมินผล เลือกว่าจะออกแบบในลักษณะของภาพรวมหรือรายย่อย (Holistic or analytical) อธิบายและระบุเกณฑ์การให้คะแนน ระบุช่วงคะแนนและนิยามช่วงคะแนนแต่ละช่วงให้ชัดเจน (Johnson et al., 2009; Mertler, 2001) โดยการกำหนดช่วงคะแนน ในเกณฑ์การให้คะแนนนั้นต้องระบุพร้อมยกตัวอย่างเพื่อให้ง่ายต่อการประเมินผล ส่วนการเลือกเกณฑ์ที่ใช้ประเมินนั้น ควรเลือกเกณฑ์ที่ตรงกับบริบทให้มากที่สุด จะเห็นได้ว่าผู้สอนหรือผู้ประเมินมีความสำคัญมากสำหรับการออกแบบเกณฑ์การให้คะแนน (Reddy, 2011) นักวิจัยหรือผู้สอน

จะปรับเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างขึ้นมากโดยอิงตามวัตถุประสงค์ บ่อยครั้งที่นักวิจัยหรือผู้สอนที่อยู่ในฐานะผู้สร้างเกณฑ์การให้คะแนนจะใช้ผลการสะท้อนจากนักเรียน หรือใช้ผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณา (Johnson et al., 2009; Mansilla, Duraisingh, Wolfe & Haynes, 2009; Mertler, 2001; Moskal & Leydens, 2000; Roblyer & Wiencke, 2003) การออกแบบเกณฑ์การให้คะแนนจำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหา นั้น ๆ ช่วยในการตัดสินใจว่าเกณฑ์ที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมหรือไม่ผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับ นำเอาสาระสนเทศที่ได้นำมาปรับปรุงเพื่อให้เกณฑ์การให้คะแนนมีความสมบูรณ์และชัดเจน

2. ความตรงของเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric validity)

ความตรงเป็นการหาคุณภาพของเครื่องมือ เพื่อให้ผู้วิจัยหรือผู้สร้างมีความมั่นใจว่าสิ่งที่สร้างขึ้นมานั้นสามารถวัดได้ตรง หรือเป็นตัวแทนที่สะท้อนพฤติกรรมที่สนใจ ความตรงจะเป็นสิ่งที่สำคัญมากเพราะเครื่องมือที่มีความตรง จะ หมายถึง เครื่องมือนั้นสามารถวัดได้อย่างแม่นยำ ส่งผลต่อเนื้อให้เกิดความเที่ยง (Reliability) และอ้างอิงไปสู่ประชากรที่ศึกษา (Generalizability) (ไพรัตน์ นามวงษ์, 2538; ไพรัตน์ นามวงษ์, 2547; บุญชม ศรีสะอาด, 2553; สมโภชน์ อเนกสุข, 2553; สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2553; ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2554; สุรีพร อนุศาสนนันท์, 2558; Johnson et al., 2009; Pellegrino, Baxter & Glaser, 1999 cited in Polston, 2014) ความตรงของเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric validity) ที่นิยามหาคุณภาพ ประกอบด้วย ความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) และความตรงเชิงเกณฑ์ (Criterion validity) (Moskal & Leydens, 2000) โดยความตรงเชิงเนื้อหาของเกณฑ์การให้คะแนนนี้ใช้ตรวจสอบว่าเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างขึ้นมามีเนื้อหาระดับการให้คะแนนสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัดหรือไม่

ความตรงเชิงโครงสร้างใช้ตรวจสอบว่าเกณฑ์การให้คะแนนมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับเกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างขึ้นมาหรือไม่ ถ้าเกี่ยวข้องจะถือว่ามีความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเกณฑ์ใช้ตรวจสอบว่าเกณฑ์ที่สร้างขึ้นมาในเกณฑ์การให้คะแนนนั้นมีการสะท้อนและเป็นตัวชี้วัดการปฏิบัติของนักเรียนในอนาคตได้หรือไม่ (Moskal & Leydens, 2000)

3. ความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Inter-rater reliability)

ความเที่ยงเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นว่าเครื่องมือที่ใช้มีความมั่นคง ใช้กี่ครั้งก็จะสะท้อนได้อย่างเที่ยงคงเสถียร โดยหากเครื่องมือที่มีความตรงความเที่ยงจะตามมา แต่หากเครื่องมือมีความเที่ยงความตรงอาจจะไม่เกิด (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2554; บุญชม ศรีสะอาด, 2553; ประสาท เนืองเฉลิม, 2556; ไพรัตน์ นามวงษ์, 2538; ไพรัตน์ นามวงษ์, 2547; สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2553; สมโภชน์ อเนกสุข, 2553; สุรีพร อนุศาสนนันท์, 2558; Johnson et al., 2009; Pellegrino, et al.,

1999 cited in Polston, 2014) ความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Inter-rater reliability) จะเป็นการอ้างถึงการให้คะแนนที่คงเส้นคงวา ซึ่งมีความน่าเชื่อถือจากผู้ตรวจที่แตกต่างกัน จำนวนครั้งที่ตรวจรวมไปถึงกิจกรรมที่ตรวจ (Johnson et al., 2009) ตัวอย่าง เช่น เกณฑ์การให้คะแนนจะมีความเที่ยงก็ต่อเมื่อคะแนนผลงาน ได้คะแนนตรงกัน เมื่อผู้ตรวจต่างกัน และตรวจต่างเวลา ความเที่ยงส่งผลต่อคุณภาพงานของนักเรียนที่ต่างกัน เพราะผู้ตรวจบางคนผ่อนปรนหรือให้คะแนนนักเรียนที่ต่างจากผู้ตรวจคนอื่นหรืออาจจะปล่อยคะแนนทำให้คะแนนของนักเรียนออกมาดี (Klein et al., 1998 cited in Polston, 2014) นักวิจัยจำนวนมากได้พยายามศึกษาเพื่อให้เกิดความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Inter-rater reliability) โดยงานวิจัยของ Shumate, Surlis, Johnson and Penny (2007) ในปี ค.ศ. 2007 ทำการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อ ความเที่ยงของผู้ให้คะแนน (Effect of scale length and inter-rater reliability) พบว่า จากการศึกษาช่วงคะแนนที่ใช้สำหรับให้คะแนน 4 ถึง 12 ช่วงคะแนน โดยพิจารณาที่ 12 ช่วงคะแนน ไม่ส่งผลให้ความเที่ยงเพิ่มขึ้นหรือลดลง และงานวิจัยของ However, Coffman ในปี ค.ศ. 1971 พบว่า หากใช้ 15 ช่วงคะแนน จะทำให้ความเที่ยงมีค่าเพิ่มขึ้น และได้มีผลการวิจัยที่ว่าช่วงคะแนน 5 ถึง 6 และ 4-6 ให้ค่าความเที่ยงของผู้ให้คะแนนที่ไม่แตกต่างกัน (Johnson et al., 2009)

4. การสรุปอ้างอิงของเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric generalizability)

การสรุปอ้างอิงนั้นเป็นเทคนิคที่ใช้สรุปผลการวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างที่ผ่านกระบวนการสุ่มที่น่าเชื่อถือ และอิงความน่าจะเป็นเพื่อลดค่าใช้จ่ายหรือประหยัดเวลาโดยนำส่วนที่ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างไปอ้างอิงกลับไปสู่กลุ่มประชากร ซึ่งเป็นเทคนิคที่ได้รับความนิยมอย่างมากในงานวิจัยเชิงปริมาณ (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2554; บุญชม ศรีสะอาด, 2553; ประสาท เนืองเฉลิม, 2556; ไพรัตน์ นามวงษ์, 2538; ไพรัตน์ นามวงษ์, 2547; สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2553; สมโภชน์ อเนกสุข, 2553; สุรีพร อนุศาสนนันท์, 2558; Johnson et al., 2009; Pellegrino et al., 1999 cited in Polston, 2014) การสรุปอ้างอิงของเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric generalizability) นั้นจะแตกต่างจากงานวิจัยประเภทการวิเคราะห์ความแปรปรวนและความงานวิจัยเชิงสัมพันธ์ (Abedi & Baker, 1995 cited in Polston, 2014) การสรุปอ้างอิงที่น่าเชื่อถือควรใช้ในกลุ่มที่มีขนาดเล็กและวิธีหนึ่งที่ทำให้เกิดการอ้างอิงกลับ คือกระบวนการประเมินโดยเพื่อนประเมิน โดยงานวิจัยของ Hafner and Hafner (2003) พบว่า ในเกณฑ์การให้คะแนนนั้น (Rubric score) จะมีความน่าเชื่อถือของการอ้างอิงกลับในระดับสูงนั้นเมื่อใช้ในกลุ่มที่มีขนาดเล็ก 10 ถึง 15 คน (Hafner & Hafner, 2003)

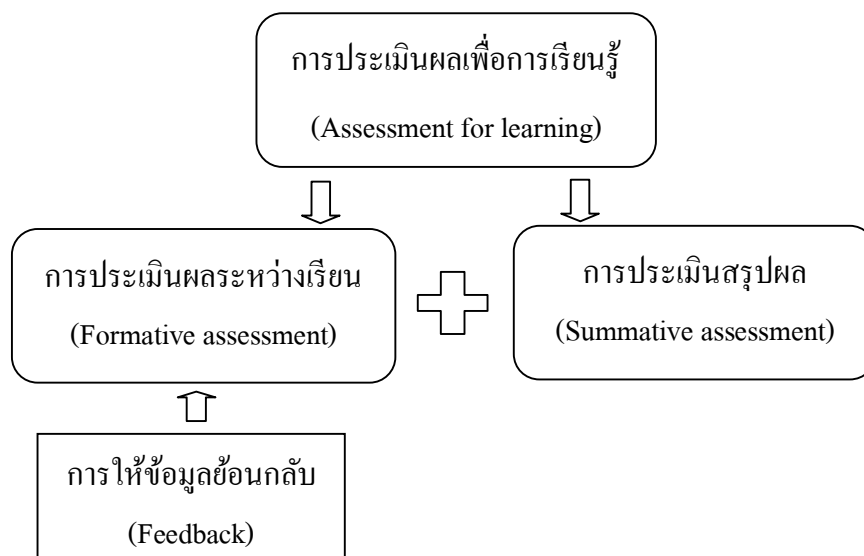
5. ประโยชน์และข้อจำกัดของเกณฑ์การให้คะแนน (Benefits and limitations of rubrics)

เกณฑ์การให้คะแนน (Rubric score) มีประโยชน์และมีความจำเป็นมากสำหรับครูและนักเรียนเพราะเป็นเครื่องมือที่ช่วยในการประเมินผลงานของนักเรียน แต่อย่างไรก็ตาม ก็มีข้อจำกัดหรือขอบเขตของการใช้เช่นกัน (Arter & Chappuis, 2007; Popham, 1997; Stiggins, 2001)

การใช้เกณฑ์การให้คะแนนนั้นครูผู้สอนต้องทำข้อตกลงเบื้องต้นร่วมกับนักเรียนให้ชัดเจน รวมถึงการทำความเข้าใจในเกณฑ์ที่ใช้ให้คะแนน ระดับของคะแนน นิยามของคะแนน แต่ละระดับ เพื่อให้เกิดความชัดเจน เพื่อให้ให้นักเรียนได้ทราบเกณฑ์การให้คะแนนรวมไปถึง การปรับปรุงผลงานเพื่อให้ได้คะแนนดีขึ้น (Huba & Freed, 2000) เกณฑ์การให้คะแนนที่สร้างขึ้นมานั้นจะมีความเป็นมาตรฐานหรือเป็นที่ยอมรับก็ต่อเมื่อ เกณฑ์ที่ใช้มีความตรงและ มีความสมบูรณ์ ยื่นหยุ่นและปรับให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ โดยครูผู้สอนมีความสำคัญอย่างยิ่ง การประเมินตนเอง และเพื่อนประเมินนั้น ครูผู้สอนต้องมีการควบคุมและสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญ ลดการช่วยเหลือกันทางคะแนนอันจะส่งผลเสียต่อการประเมินผล (Slujsmans, Dochy & Moerkerke, 1998 cited in Polston, 2014)

จากความหมายข้างต้น นักวิจัยสามารถสรุปได้ว่าสาระสำคัญเกี่ยวกับเกณฑ์การคะแนน เป็นเครื่องมือที่สำคัญสำหรับการประเมินผลระหว่างเรียนของครูผู้สอน เพราะนักเรียนจะได้ใช้ เกณฑ์ที่เป็นเชิงประจักษ์ในการปรับปรุงผลงานให้ดียิ่งขึ้น ส่วนครูผู้สอนก็ใช้เพื่ออำนวยความสะดวกในการตัดสินใจของนักเรียน โดยเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินต้องเป็นเกณฑ์ที่มีมาตรฐานตรงกับ เนื้อหาที่ประเมิน เกณฑ์ที่ใช้ต้องมียื่นหยุ่นแต่มีความเฉพาะจงเจาะในเนื้อหาเพราะจะได้ไม่สร้างความคลุมเครือของการสร้างเกณฑ์การให้คะแนน

จากเอกสารข้างต้นผู้วิจัยจึงสรุปการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ ครูผู้สอนใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน โดยนำสารสนเทศที่ได้จากบริบทในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียน มาใช้การประเมินด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย รวมถึงการยอมรับ ความคิดเห็นยึดหลักความเป็นประชาธิปไตยในทางที่ถูกต้อง ครูผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่มีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง และสอดคล้องกับการเรียนการสอนในปัจจุบัน เป็นเรียนการสอนเพื่อตรวจสอบความก้าวหน้า (Formative assessment) จากนั้นเมื่อถึงระยะเวลาที่เหมาะสมก็ใช้ข้อมูลที่ได้มาเพื่อตัดสินคุณค่าทางการเรียน (Summative assessment) ดังปรากฏใน ภาพที่ 2-3



ภาพที่ 2-3 ความเชื่อมโยงของการรู้การประเมินในชั้นเรียน (Black & Wiliam, 1998)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินความต้องการจำเป็น

ฉนิชรา ชาตีกุล (2552) ได้ทำการศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อการพัฒนาสมรรถนะด้านการประเมินผลการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยสรุปว่า ครูสังคมศึกษามีความต้องการจำเป็นเพื่อการพัฒนาดังต่อไปนี้ 1) สมรรถนะด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษา มีเรื่องที่ต้องพัฒนา คือ การประเมินหาความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนได้ การสร้างเกณฑ์การให้คะแนน (Scoring rubric) และการประเมินแบบอิงกลุ่ม 2) สมรรถนะด้านทักษะและการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษา มีเรื่องที่ต้องพัฒนา คือ การตรวจสอบหาค่าความเที่ยงและความตรงของเครื่องมือประเภทต่าง ๆ การกำหนดประเด็นและเกณฑ์การให้คะแนนในการสัมภาษณ์นักเรียน การจัดบันทึกในการสัมภาษณ์นักเรียน และการมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนและผู้ปกครอง

อรรรวณ ปันทะนะ (2553) ได้ทำการศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านวิชาการของครูประถมศึกษา จังหวัดพิษณุโลก ผลการวิจัย พบว่า ครูประถมศึกษา มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านวิชาการทั้ง 5 ด้าน โดยมีสภาพการปฏิบัติงานด้านวิชาการจริงอยู่ในระดับปานกลาง และสภาพการปฏิบัติงานด้านวิชาการที่คาดหวังอยู่ในระดับสูง เมื่อจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการพัฒนาวิชาการของครูประถมศึกษา พบว่า

ครูมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านการพัฒนาสื่อและแหล่งการเรียนรู้มากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการวิจัยในชั้นเรียน ด้านการจัดการเรียนรู้ด้านการพัฒนาหลักสูตร และด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

พินดา วราสุนันท์ (2554) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาศักยภาพทางการประเมินในด้านการสร้างข้อสอบของครูประถมศึกษาโดยใช้เครือข่ายมิตรวิพากษ์ ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

- 1) ข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นส่วนใหญ่วัดระดับความรู้แต่ข้อสอบโอเน็ตส่วนใหญ่วัดระดับความเข้าใจและการวิเคราะห์
- 2) ครูมีความรู้ในการสร้างข้อสอบ ความสามารถในการสร้างข้อสอบและเจตคติต่อการสร้างข้อสอบในภาพรวมสูงขึ้นหลังจากเข้าร่วมโครงการ
- 3) ครูมีการสร้างข้อสอบและร่วมวิพากษ์ข้อสอบด้วยแนวคิดมิตรวิพากษ์ผ่านเว็บไซต์ ตลอดจนการแบ่งปันความรู้และร่วมวิพากษ์ข้อสอบตามแนวคิดมิตรวิพากษ์กับเพื่อนครูในโรงเรียนเดียวกันเพื่อพัฒนาคุณภาพข้อสอบ โดยครูนำแนวคิดมิตรวิพากษ์ไปใช้ในการมองสะท้อนตนเอง พัฒนาข้อสอบให้มีคุณภาพมากขึ้น นำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้

นันทิยา ไชยมีฉนิม (2556) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูวิทยาศาสตร์ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาวิเคราะห์ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดกาฬสินธุ์ ผลการวิจัย พบว่า สมรรถนะครูวิทยาศาสตร์ ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาวิเคราะห์ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดกาฬสินธุ์ โดยภาพรวม พบว่า ครูมีสมรรถนะด้านความรู้ความเข้าใจ ในระดับปานกลาง มีพฤติกรรมหรือมีทักษะปฏิบัติ ในระดับ มากที่สุด และมีคุณลักษณะส่วนบุคคล ในระดับมาก ครูที่มีประสบการณ์ 6-15 ปีในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีความรู้ความเข้าใจ และมีทักษะปฏิบัติ มากที่สุด และครูที่มีประสบการณ์สอนต่ำกว่า 5 ปี ที่สอนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีความรู้ความเข้าใจน้อยที่สุด ครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 21 ปีขึ้นไป ที่สอนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีคุณลักษณะส่วนบุคคล มากที่สุด และครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 16-20 ปี ที่สอนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีทักษะปฏิบัติ และคุณลักษณะส่วนบุคคลในการวัดประเมินผลการศึกษาวิเคราะห์ น้อยที่สุด

ภาวิดา ศรีสุนทร (2556) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาทักษะวิชาชีพตามความต้องการจำเป็นของครูช่างยนต์ ผลการวิจัย พบว่า ลำดับที่ 1 คือทักษะงานสีรถยนต์ รองลงมา คือทักษะด้านงานส่งกำลังรถยนต์และด้านงานไฟฟ้ารถยนต์ และกระบวนการพัฒนาทักษะวิชาชีพตามความต้องการจำเป็นของครูช่างยนต์ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า ทักษะวิชาชีพครูช่างยนต์ 12 ทักษะ ใช้เป็นข้อมูลป้อนเข้า สร้างกิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการ และประเมินผลที่ต้องการ คือความสามารถในการถอดประกอบ ตรวจสอบ ซ่อมบำรุงรักษา และแก้ไขจุดบกพร่องของเครื่องยนต์

Kenneth (2011 อ้างถึงใน กิรติกานต์ ศิริสุรวัฒน์, 2556) ได้ทำการศึกษาการจำเป็นด้านภาวะผู้นำของโรงเรียนรัฐในย่านชานเมืองของเพ็คคอร์ทแคโรไลนา พบว่า ตั้งแต่มีพระราชบัญญัติการศึกษาตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001 เกี่ยวกับ No child left behind บทบาทหน้าที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ รวมถึงความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำได้มีการเรียนรื้องให้มีการพัฒนาและให้ความรู้อย่างมากขึ้น ทำให้มีการจัดโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำในโรงเรียนเพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายของภาครัฐและนโยบายของรัฐแคโรไลนา วัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้เพื่อ พัฒนาโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำให้ครูสมาชิกใหม่ในรัฐแคโรไลนา ในย่านชานเมืองของเพ็คคอร์ท โดยพัฒนาจะพื้นฐานความต้องการจำเป็นของสมาชิกครูภายในรัฐรัฐแคโรไลนา ทำให้การพัฒนาเกิดขึ้นตามความต้องการโดยแท้จริง

Barton (2011) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการวัดความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับจริยธรรมในการพัฒนาโปรแกรมการอบรมสำหรับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา ผลการวิจัยทำให้ทราบว่า ผลของการวัดซ้ำมีนัยสำคัญทางสถิติทำให้เป็นที่ยอมรับว่าเมื่อได้รับการพัฒนาแล้วนักเรียนมีจริยธรรมมากขึ้น รวมถึงทดสอบทางสถิติถึงระดับความต้องการจำเป็นในบริบทที่แตกต่างกันก็ส่งผลให้มีนัยสำคัญทางสถิติ อธิบายได้ว่าบริบทต่างกันก็ย่อมส่งผลต่อระดับหรือลำดับความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่าจำนวนนักเรียนหรือจำนวนชั่วโมงที่ได้รับการพัฒนาไม่ใช่เรื่องสำคัญในการพัฒนาจริยธรรม

Kedra (2014 อ้างถึงใน นันทิยา ไชยเมฆนิม, 2556) ได้ทำการศึกษาการจัดการและบทบาทของการประเมินความต้องการจำเป็นและการวางแผนการจัดการตามการเรียนรู้ที่ต้องการ ผลการวิจัย พบว่า เมื่อได้เก็บข้อมูลและทำการวิเคราะห์หาความต้องการจำเป็น เพื่อให้ได้รูปแบบแนวคิดสำหรับการวิจัย ทำให้ทราบว่าในโรงเรียนนั้นมีความต้องการด้านภาวะผู้นำอยู่มาก ควรมีการเร่งและพัฒนาเกี่ยวกับภาวะผู้นำในโรงเรียนควบคู่กับการวิจัยและพัฒนาที่ต่อยอดจากสารสนเทศที่ได้จากการประเมินความต้องการจำเป็น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน

กฤติยา วงศ์ก้อม (2547) ได้ศึกษาพัฒนารูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และประเมินรูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาคู่มือด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 พบว่า รูปแบบการพัฒนาคู่มือมีความเป็นประโยชน์ มีความเป็นไปได้ มีความถูกต้อง มีความหมาย และครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการพัฒนาคู่มือและต่อบทบาทของผู้วิจัย

ด้านกระบวนการพัฒนาครู ด้านการอำนวยความสะดวก ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้าง ความกระฉับกระชวย ด้านการมีเสถียรภาพทางการศึกษาอยู่ในระดับมาก

อังคณา ตุงคะสมิต (2550) ได้ศึกษาการพัฒนากระบวนการวัดและประเมินผลระดับ ชั้นเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ แบบมีส่วนร่วม:กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านนาศรีดงเค็ง จังหวัดขอนแก่น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1) ระบบการวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียน ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบของระบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ประกอบด้วย ระบบย่อยซึ่งดำเนินการ ต่อเนื่องเป็นวงจร 4 ระบบ ได้แก่ ระบบวางแผน (Plan) ระบบปฏิบัติการ (Act) ระบบตรวจสอบ (Observe) ระบบสะท้อนผล (Reflect) ซึ่งทุกระบบมีขั้นตอนในการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน คือ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติการ ขั้นตรวจสอบ และขั้นสะท้อนผล 2) ผลการใช้ระบบโดยการนำระบบ การวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียนไปสู่การปฏิบัติด้านการใช้ประโยชน์ของระบบ มีความชัดเจน ในทุกขั้นตอน ตอบสนองต่อความต้องการของทุกฝ่ายและทำให้เกิดการพัฒนาการสอนของครูและ การเรียนของผู้เรียน

พรทิพย์ ไชยโส (2556) ได้ศึกษาการพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านการประเมินการเรียนรู้ของนิสิตครูเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วย สมรรถนะด้านการประเมินที่นิสิตนักศึกษาครูได้รับการพัฒนา 9 สมรรถนะ ประกอบด้วย 1) สมรรถนะในการกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินและสิ่งที่ประเมิน 2) สมรรถนะในการให้ผลย้อนกลับกับผู้เรียน 3) สมรรถนะในการสร้างและใช้เครื่องมือในการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) สมรรถนะในการให้คะแนนและแปลความหมายคะแนน 5) สมรรถนะในการออกแบบการประเมินสภาพจริง 6) สมรรถนะในการตรวจสอบและวิเคราะห์ คุณภาพเครื่องมือประเมิน 7) สมรรถนะในการให้ระดับคะแนนและการรายงานผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียน 8) สมรรถนะในการใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและการสอนของ ครู 9) สมรรถนะในการจัดทำโครงการในการออกแบบการประเมินการเรียนรู้ ผลการนำนวัตกรรม ไปใช้ พบว่า นิสิตนักศึกษาครูมากกว่าร้อยละ 50 มีสมรรถนะด้านการประเมินอยู่ในระดับดีมาก และมีจำนวนนิสิตนักศึกษาครูมากกว่าร้อยละ 90 ที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60

Webb (2002) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในระบบการศึกษาของรัฐ การศึกษาเรื่องการเรียนรู้ การประเมินจะประกอบไปด้วยความรู้เกี่ยวกับ 1) ความหมายของการวัด 2) การรายงานผลที่ได้จาก การประเมิน 3) การประยุกต์และปรับปรุงผลการเรียนเพื่อให้มีประสิทธิภาพ การวิจัยทำให้ได้ผล สรุปของความต้องการในการรับการประเมิน 5 มาตรฐาน ได้แก่ 1) ประเภทของ การประเมินผล 2) การใช้การประเมินผลที่แตกกัน 3) การสร้างเครื่องมือการประเมินผล 4) รูปแบบ การให้คะแนน และ 5) การวัดและประเมินผลต้องมีความเป็นมาตรฐาน

Mertler (2003) ได้ศึกษาการศึกษาความแตกต่างด้านประสบการณ์ของครูประจำการ และนักศึกษาคูต่อการรับการประเมินในชั้นเรียน ใช้อ้างอิงประกอบทั้ง 7 ของ สมรรถนะ มาตรฐานการประเมินผลนักเรียน ได้แก่ 1) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนา วิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การบริหาร การให้คะแนน และการตีความผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 5) การให้ระดับผลการเรียน ของนักเรียน 6) การสื่อสารผลการประเมิน 7) การตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้สารสนเทศ ที่เหมาะสม ผลการวิจัย ครูประจำการมีความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินมากกว่านักศึกษาคูทุกด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านที่ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน และ 6) การสื่อสารผลการประเมินที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าควรมีการให้ความรู้ และเน้นประสบการณ์ด้านการรู้การประเมินให้กับนักศึกษาคูเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนา ด้านการประเมินผลในชั้นเรียน

DeLuca, Chavez, Bellara and Cao (2013) ได้ศึกษาแบบแผนการพัฒนาความสามารถ ในการรู้ด้านการประเมินผลสำหรับนักศึกษาคู เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ โดยมีการศึกษาแนวคิด ทางทฤษฎีประกอบด้วย 1) การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นถึงองค์ประกอบโดยการสื่อสาร 2) การปฏิบัติ 3) รูปแบบแนวทาง และ 4) รูปแบบแบบแผน โดยในแต่ละองค์ประกอบจะให้อ้างอิงที่เป็น ประโยชน์ต่อการพัฒนาและการให้ความรู้กับนักศึกษาคูต่อการรู้ด้านการประเมิน

Yamtim and Wongwanich (2014) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระดับ ประถมศึกษา ทำการศึกษาข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพจากครูทั้ง 19 โรงเรียน ทำการวัด การรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยวัดครอบคลุมองค์ประกอบทั้ง 7 ของ สมรรถนะมาตรฐาน การประเมินผลนักเรียน ได้แก่ 1) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนาวิธีการประเมิน ที่เหมาะสม 3) การบริหาร การให้คะแนน และการตีความผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสาร ผลการประเมิน 7) การตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้สารสนเทศที่เหมาะสม ผลการวิจัย พบว่า การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระดับประถมศึกษาอยู่ในระดับต่ำ ทั้ง 7 ด้าน ควรมี การส่งเสริมให้ความรู้เพื่อให้ครูระดับประถมตระหนักถึงการรู้การประเมินในชั้นเรียน ส่วนข้อมูล เชิงคุณภาพนั้นควรมีการส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นทีม การอบรมในลักษณะ Coaches

Beziat and Coleman (2015) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียนกรณีศึกษานักศึกษาคู เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามของ Plake and Impara วัดองค์ประกอบทั้ง 7 ของของ สมรรถนะ มาตรฐานการประเมินผลนักเรียน ได้แก่ 1) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม 2) การพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การบริหาร การให้คะแนน และการตีความ

ผลการประเมิน 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6) การสื่อสารผลการประเมิน 7) การตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้สารสนเทศที่เหมาะสมผลการวิจัย ผลการวิจัย พบว่า โดยรวมนักศึกษาครูมีคะแนนหลังเรียนมากกว่าก่อนเรียน สรุปได้ว่าการให้ความรู้ด้านการประเมินผลในชั้นเรียนมีประโยชน์และความสำคัญต่อนักศึกษาครู

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

ธัญญรัศม์ จอกสถิต (2553) ได้ศึกษาโมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครูประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ พบว่าโมเดลที่พัฒนาครูมี 4 เป้าหมายที่สร้างสมรรถนะด้านการประเมินครู ให้ครูใช้ผลการประเมินสู่การปฏิบัติงาน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การรู้จักครูเป็นรายบุคคล ครูวางเป้าหมายการพัฒนาตนเองตามความต้องการ พัฒนาครูให้บรรลุเป้าหมาย และประเมินการบรรลุเป้าหมายของครู ผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนา ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ผู้มีบทบาทการสร้างสมรรถนะการประเมินให้แก่ครูด้วยการอบรม ร่วมกับการอำนวยความสะดวก สนับสนุนครู สร้างความกระจำและให้ครูมีอิสระในการกำกับตนเอง ผู้บริหารมีบทบาทในการส่งเสริมสนับสนุนครู และประเมินครูเพื่อสะท้อนผลการประเมินให้แก่ครู และครูมีบทบาทในการกำหนดทิศทางการพัฒนาตนตามศักยภาพผลการทดลองใช้โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานของครู พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจในการประเมิน และมีแนวโน้มในการใช้การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงานมากขึ้น ครูสามารถประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาของตนเอง นำไปสู่การกำหนดวิสัยทัศน์ กำหนดพันธกิจ และจัดทำแผนพัฒนาการปฏิบัติของตนเองได้ ในกระบวนการพัฒนามีครูส่วนหนึ่งสามารถดำเนินการพัฒนาตนเองจนครบวงจร

สาธิตา สกุรัตน์กุลชัย (2553) ได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรม โดยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ผลการวิจัย พบว่าการประเมินในการเรียนการสอนแบบสตูดิโอจำแนกได้เป็น 2 ส่วน คือ การประเมินความก้าวหน้าและการประเมินสรุปรวม ลักษณะการเรียนการสอนและวิธีการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอของผู้สอนแต่ละสถาบันในภาพรวมไม่มีความแตกต่างกันมาก เมื่อนำการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจประยุกต์ใช้สำหรับพัฒนาสมรรถนะในการประเมินของผู้สอนผ่านการออกแบบรูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอ พบว่า มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยก่อให้เกิดการมีส่วนร่วมของผู้สอนในหลายระดับ นอกจากนี้ผลการสังเคราะห์และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินจากผลการปฏิบัติงานการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอทางสถาปัตยกรรมของผู้สอน พบว่า รูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอ ประกอบด้วย

การประเมินความก้าวหน้า 3 รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นวิธีเชิงระบบ รูปแบบประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นวิธีเชิงธรรมชาติ และรูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และการประเมินสรุปรวม 3 รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนทุกคนตรวจผลงานร่วมกัน รูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนบางคนตรวจผลงานร่วมกัน และรูปแบบการประเมินสรุปรวมแบบผู้สอนตรวจผลงานแยกรายกลุ่ม

ประนอม พันธุ์ไสว (2554) ได้ศึกษา การพัฒนาระบบการประเมินผลนักศึกษาศึกษาศึกษาตามแนวคิด การประเมินร่วมมือรวมพลัง ผลการวิจัย พบว่า 1) การพัฒนาระบบการประเมินนักศึกษาศึกษาศึกษาตามแนวคิด การประเมินร่วมมือรวมพลัง ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ระบบการวางแผนร่วมกัน ระบบฐานข้อมูล ระบบการประเมิน และระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ 2) องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ในการประเมินนักศึกษาศึกษาศึกษาตามแนวคิด การประเมินร่วมมือรวมพลัง ประกอบด้วย คุณลักษณะทั่วไปจำนวน 23 ตัวบ่งชี้และคุณลักษณะทางวิชาชีพการโรงแรมจำนวน 54 ตัวบ่งชี้และวิชาชีพวิทยาลัยจำนวน 7 ตัวบ่งชี้ 3) การประเมินหลังการทดลองใช้มีความเป็นมาตรฐานทั้ง 4 ด้าน คือ การใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้องอยู่ในระดับมากทุกด้าน 4) ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปร่างอิงของคะแนนการประเมินนักศึกษาศึกษาศึกษาตามแนวคิดการประเมินร่วมมือรวมพลัง พบว่า ผลการประเมินของผู้ประเมินให้ผลประเมินสอดคล้องกัน

กิริติกานต์ ศิริสุวรรณ (2556) ได้ศึกษาการพัฒนาระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา โรงเรียนอนุบาลศรีประจักษ์กุล: โดยการประเมินเสริมพลัง ผลการวิจัย พบว่า จากการพัฒนากิจกรรมที่ 1 แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการอ่าน คิววิเคราะห์ และเขียน และกิจกรรมที่ 2 แบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผลตามกลุ่มสาระ โดยใช้การประเมินเสริมพลังของ Fetterman ระดมความคิดและการประชุมปฏิบัติการเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในการพัฒนา ผลการพัฒนา มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความพึงพอใจของบุคคลกรต่อการปฏิบัติงานด้านการวัดและประเมินการเรียนรู้ในระดับมาก ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินเสริมพลังอำนาจที่พัฒนาขึ้น พบว่า ครูมีคะแนนเฉลี่ยสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลหลังอบรมมากกว่าก่อนการอบรม รวมถึงครูมีคะแนนความสามารถในการเสริมพลังอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มณีรัตนา โนนห้าวรอ (2557) ได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อเพิ่มสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาของครูประจำการ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต 2 ผลการวิจัย พบว่า 1) รูปแบบการประเมินผลแบบ

เสริมพลังอำนาจที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) การนำเข้าสู่กระบวนการฝึกอบรม
 2) การดำเนินการฝึกอบรม ได้แก่ ชั้นเตรียมการ ชั้นนำเสนอเนื้อหา ชั้นฝึกปฏิบัติ ชั้นจุดประกาย
 และชั้นขยายความคิด และ 3) การติดตามการดำเนินการของการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ
 2) การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อเพิ่มสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา
 ประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่ 1) แนวคิดและหลักการพื้นฐาน 2) วัตถุประสงค์ 3) ผลลัพธ์ที่คาดหวัง
 4) เนื้อหากิจกรรมประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ 5) กระบวนการจัดกิจกรรมฝึกอบรมประเมินพลัง
 อำนาจ และ 6) การประเมินผล

Massey-Winds (2014) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำและการแบบเสริมพลังอำนาจของครูในโรงเรียนรัฐบาล งานวิจัยเป็นเชิงปริมาณ เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจของครูในโรงเรียนรัฐบาล และเปรียบเทียบเพศ ระดับการศึกษาที่มีผลต่อระดับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ผลการวิจัย พบว่า 1) ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำและการแบบเสริมพลังอำนาจ 2) เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยสถิติ MANOVA ไม่พบปฏิสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรเพศและระดับการศึกษา จากการศึกษายังทำให้ทราบว่าภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นของครูจะไม่สัมพันธ์กับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ รวมถึงเพศและระดับการศึกษา ที่นำมาเปรียบเทียบกันก็มีผลไม่แตกต่างกัน หมายถึง ครูที่เพศต่างกันและระดับการศึกษาต่างกัน ก็มีภาวการณ์แบบเสริมพลังอำนาจในตนไม่แตกต่างกัน

Aboud (2014) ได้ศึกษาการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจในโรงเรียนหญิงล้วนที่มีผลต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ด้วยกระบวนการวิจัยแบบผสมผสาน ผลการวิจัย พบว่าในการศึกษาระยะแรกผู้ให้ข้อมูล 91 คน มีความคิดเห็นว่าโปรแกรมการเรียนการสอนในโรงเรียนหญิงล้วน ASG จะเป็นปัจจัยต่อการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ แต่เมื่อหาความสัมพันธ์กับไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ จึงรวบรวมข้อมูลเพื่อหาคำตอบมาอธิบายการศึกษาระดับแรกด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ คือการสัมภาษณ์ในการศึกษาระยะที่ 2 นี้เป็นการช่วยอธิบายข้อค้นพบในการศึกษาระยะที่ 1 รวมไปถึงการศึกษาเพื่อหาแนวทางแก้ไขจุดด้อยของโปรแกรม ASG ผลลัพธ์ยังสนับสนุนถึงคุณภาพของการศึกษาและการเสริมสร้างพลังอำนาจในเพศหญิง ผลการศึกษาจะช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรมการศึกษา ASG ปรับปรุงและพัฒนาเพื่อให้ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาคืบคลานต่อไปในอนาคต

Scott-Ikharo (2014) ได้ศึกษาการแบบเสริมพลังอำนาจของครูในโรงเรียนรัฐบาลที่เปิดการสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลถึงเกรด 12 (K-12) งานวิจัยครั้งนี้เป็นการค้นหาคำตอบด้วยวิธีผสมผสาน (Mixed method) เชิงปริมาณใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ผลการวิจัย พบว่า ครูที่มีอายุราชการปานกลางมีการคะแนนการแบบเสริมพลังอำนาจต่ำสุด

ส่วนการรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ คือการหาคำตอบเพื่อต่อยอดในกระบวนการเชิงปริมาณ และได้ข้อค้นพบที่ว่าปัจจัยทางบวกที่ส่งเสริมให้ครูมีการแบบเสริมพลังอำนาจ คือองค์กรการทำงานที่จะมีผลโดยตรง

Loschen (2015) ได้ศึกษาการแบบเสริมพลังอำนาจของผู้ปกครองนักเรียนออทิสติก ผู้ปกครองผู้ปกครองนักเรียนออทิสติกเข้ารับการอบรมการดูแลภายใต้โปรแกรม Individualized Education Plan (IEP) ผลการวิจัย พบว่า ผู้ปกครองรู้สึกถึงการมีพลังอำนาจในการเลี้ยงดูบุตรหลานที่เป็นออทิสติกในระหว่างที่เข้าร่วม โปรแกรม เพราะมีผู้ที่ติดตามผลไม่ว่าจะเป็นทางโทรศัพท์ ผ่านช่องทาง Application การสนทนากลุ่ม การแชร์ประสบการณ์ร่วมกัน แต่ขณะการเข้าร่วมกิจกรรมก็เกิดความไม่พึงพอใจระหว่างการจัดการกับผู้ปกครอง เช่น การสื่อสารที่ต่างภาษา เป็นข้อค้นพบที่ทำให้ทราบว่าควรมีการศึกษาพฤติกรรมของผู้ปกครองก่อนการเข้ารับ โปรแกรม Individualized education plan (IEP)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

พิกุล เอกวารงกูร (2550) ได้ศึกษาการวิจัยและพัฒนาระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการระดับประถมศึกษา พบว่า 1) ระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการที่พัฒนาขึ้น ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบด้วยกัน คือ 1) องค์ประกอบด้านปัจจัยนำเข้า 2) องค์ประกอบด้านกระบวนการ 3) องค์ประกอบที่เกิดขึ้นจากระบบ 4) องค์ประกอบด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงและพัฒนาระบบวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการ 2) ผลการทดลองใช้ระบบ พบว่า ทีมครูผู้สอนสามารถนำระบบไปใช้วัดและประเมินความก้าวหน้า และประเมินผลรวม รวมทั้งการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาผู้เรียน และการจัดการเรียนรู้ ทักษะและคุณลักษณะอันพึงประสงค์สูงขึ้น ส่วนครูผู้สอนมีความรู้ ทักษะเกี่ยวกับระบบวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการและมีเจตคติที่ดีต่อการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการ 3) ผลการประเมิน พบว่า ทั้งผู้บริหาร ทีมครูผู้สอน และผู้เรียนมีความพึงพอใจและเห็นว่าระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้บูรณาการที่พัฒนาขึ้น มีความถูกต้อง ครบถ้วนครอบคลุม

โชติมา หนูพริก (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาระบบประเมินการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัย พบว่า 1) ระบบประเมินการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ที่พัฒนาประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านตัวป้อนหลักสูตรอิงมาตรฐาน 2) ด้านกระบวนการ คือการออกแบบการเรียนรู้ 3) ด้านผลผลิต คือการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยทั้ง 3 องค์ประกอบมีกระบวนการ คือ วางแผน ปฏิบัติการ สะท้อนผล และประเมิน 4) ด้านผลลัพธ์ ได้แก่ ครูมีความรู้/ ทักษะและความคิดเห็นต่อระบบประเมินการเรียนการสอน

คณิตศาสตร์ นักเรียนมีความรู้ ทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ และ 5) ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับและการกำกับติดตาม 2) หลังกการทดลองใช้ ครูมีความรู้ อิงมาตรฐาน และมีคะแนนพัฒนาการเป็นร้อยละ 85.45 มีทักษะในการประเมินอยู่ในระดับดี รวมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนานักเรียนและจัดรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียน ได้ดียิ่งขึ้น 3) ครูเห็นประโยชน์ความเป็นไปได้ความสมเหตุสมผล และความถูกต้องแม่นยำ ช่วยให้ครูมีการปรับปรุงกระบวนการวัดและประเมินให้มีความชัดเจน เป็นที่ยอมรับ และสามารถ ใช้ประเมินได้อย่างยุติธรรม ช่วยให้ครูและนักเรียนพัฒนาการเรียนรู้อย่างตรงตามเป้าหมาย

อรรรถพล ศรีไพจิตรวรกุล (2554) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบตรวจสอบกระบวนการ ประเมินผู้เรียนระดับประถมศึกษาด้วยแฟ้มสะสมงาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย พบว่า กระบวนการประเมินผู้เรียนระดับประถมศึกษาด้วยแฟ้มสะสมงาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวางแผนประเมินผู้เรียนด้วยแฟ้มสะสมงาน 2) การเก็บ รวบรวมผลงาน 3) การตรวจสอบและประเมินความสามารถ 4) การปรับปรุงผลงาน และ 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้

สกาวัฒน์ จรุงนนท์กาล (2556) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดการประเมินสมรรถนะครู คณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัย พบว่า ชุดการประเมินชุดที่ 1 สมรรถนะที่จำเป็น ต่อการจัดการเรียนรู้รายวิชาคณิตศาสตร์ ประกอบด้วย สมรรถนะย่อย 1-9 เครื่องมือวัดเป็น แบบสังเกตการจัดการเรียนการสอนรายวิชาคณิตศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่กำหนด rubric score 3 ระดับ ชุดที่ 2 สมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายของครู เครื่องมือวัดเป็นแบบสังเกตการปฏิบัติตามภาระงานที่ได้รับมอบหมายของครูที่กำหนด Rubric score 3 ระดับ ชุดที่ 3 สมรรถนะที่เกี่ยวข้องกับจรรยาบรรณวิชาชีพครู เป็นแบบประเมิน การปฏิบัติงานโดยใช้มาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ ชุดที่ 4 สมรรถนะที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์สมรรถนะย่อยที่ 10 เครื่องมือวัดเป็นแบบทดสอบอัตนัย

Mauger (2010) ได้ศึกษาการให้ข้อมูลย้อนกลับในการเรียนการสอนกลุ่มเรียนขนาดเล็ก: ความคาดหวังต่อการเรียนการสอนรายวิชาสิ่งแวดล้อม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีชื่อย่อว่า SGIF หรือได้การให้ข้อมูลย้อนกลับในการเรียนการสอนกลุ่มเรียนขนาดเล็ก ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มตัวอย่างประมาณร้อยละ 81 มีผลการเรียนที่พัฒนาขึ้นหลักการเรียนการสอนแบบ SGIF การเรียนการสอนแบบ SGIF มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเจตคติของนักเรียนอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 83 ตระหนักถึงการปรับปรุงและพัฒนา การเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 96 ซึ่งให้เห็นว่าครูของคนที่ทำการให้ข้อมูลย้อนกลับในขณะที่

การเรียนการสอน ผลการวิจัยยัง พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างการเรียนการสอนนั้น เป็นสิ่งที่ดีและเชื่อมโยงเกี่ยวกับการปรับปรุงการเรียนการสอนวิชาสิ่งแวดล้อมในทิศทางที่ดียิ่งขึ้น

Boyd (2011) ได้ศึกษาการประเมินผลระหว่างเรียนของครูวิทยาศาสตร์ที่นำมาใช้เพื่อเป็นแรงจูงใจในการเรียนวิทยาศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษาของรัฐอชิงตัน ผลการวิจัย พบว่า เมื่อใช้กระบวนการประเมินผลระหว่างเรียนเป็นการบวบที่ที่สำคัญ เพราะเป็นการช่วยให้ครูตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนและเป็นตัวชี้แนวทางในการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ ครูภายในรัฐอชิงตันส่วนมากมีความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผลในชั้นเรียน ครูมีความต้องการใช้การประเมินผลระหว่างเรียนเพื่อพัฒนาการสอนของตนเอง ผลการวิจัยยัง พบว่า ครูที่มีระดับชั้นที่สอนต่างกันรวมถึงครูเพศต่างกันมีความต้องการใช้การประเมินผลระหว่างเรียนที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Croner (2012) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีต่อการประเมินระหว่างเรียนของครู ผลการวิจัย พบว่า จากการวิจัยที่แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลอง จะเป็นครูที่ใช้การประเมินผลนักเรียนแบบระหว่างเรียน และกลุ่มควบคุมจะเป็นกลุ่มที่เน้นการประเมินผลเพื่อตัดสิน ผลการเปรียบเทียบทำให้ทราบว่า กลุ่มที่ใช้วิธีการประเมินระหว่างเรียนจะมีคะแนนรับรู้ความสามารถของตนเองที่มากกว่า

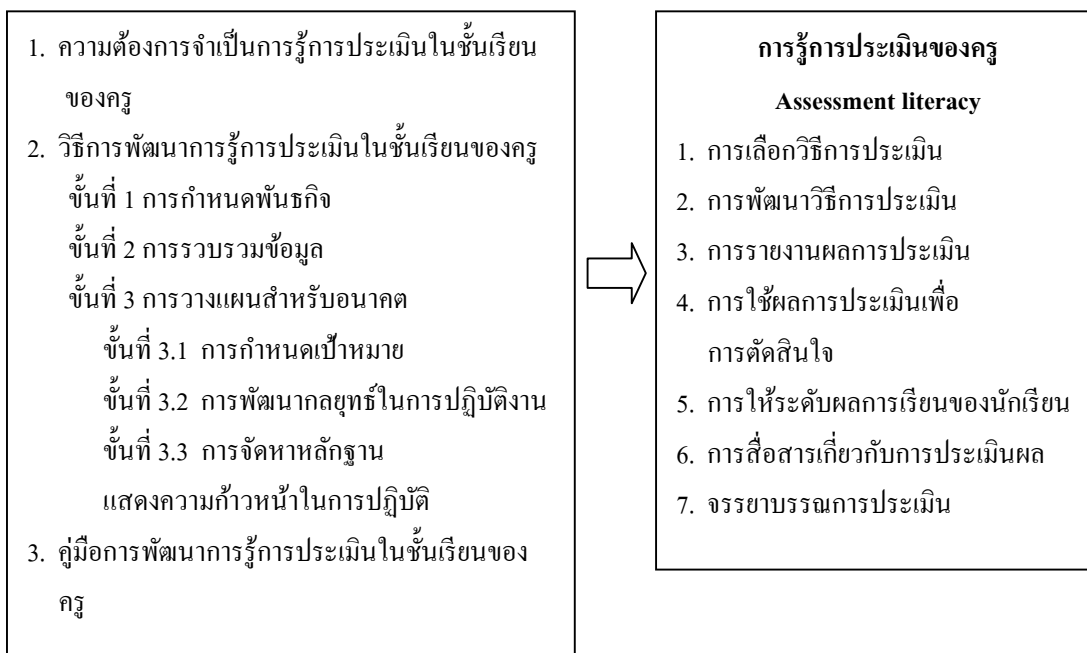
Eufemia (2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินผลระหว่างเรียนและการรู้ความสามารถของครู ผลการวิจัย พบว่า ครูโดยส่วนมากเริ่มใช้การประเมินผลระหว่างเรียนในชั้นเรียนมากขึ้น โดยเป็นผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาวิชาคณิตศาสตร์ การประเมินผลระหว่างเรียนของครูทุกระดับชั้นมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรู้ความสามารถของตนเอง

Polston (2014) ได้ศึกษาการประเมินตนเองเพื่อนประเมิน: กรณีศึกษานักศึกษาปริญญาตรีสาขา Textile and apparel designers ผลการวิจัย พบว่า เกณฑ์การให้คะแนนมีความสัมพันธ์ทางบวกส่งผลให้นักเรียนใช้การประเมินตนเองและเพื่อนประเมิน การทดสอบเป็นการศึกษาในเชิงคุณภาพ โดยนักศึกษาจับกลุ่มเพื่อสนทนาถึงผลกระทบของเกณฑ์การให้คะแนน ในรูปของความคาดหวังและการใช้ การตรวจสอบข้อมูลใช้วิธีการแบบสามเส้า

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็นเกี่ยวกับแนวคิดการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ที่เน้นให้แสดงศักยภาพได้อย่างยั่งยืน รวมไปถึงการพัฒนาและปรับปรุงเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียน สะท้อนการวัดและการประเมินผลอย่างแท้จริง ตามแนวคิดของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนั้น ในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู จำเป็นอย่างมากที่ต้องอาศัยกระบวนการประเมินแบบการเพิ่มพลัง โดยเริ่มจากการประเมินความต้องการจำเป็นของครู เพื่อใช้เป็นข้อมูลเปรียบเทียบกับทำให้ข้อมูลของครูว่าตรงหรือสอดคล้องหรือไม่ จากนั้น ทำการกำหนดพันธกิจ การรวบรวมข้อมูลจากนั้นจึงวางแผนเพื่ออนาคต ซึ่งเป็นกระบวนการที่มี

การประเมิน แก้ไขและปรับปรุงจุดอ่อนของครูผู้เข้าร่วมพัฒนา โดยมีการติดตามผลเพื่อดูความยั่งยืนขององค์ความรู้ที่พัฒนา

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 2-4 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู 2) เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ 3) เพื่อศึกษา ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แบบเสริมพลังอำนาจ การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 ประเมิน ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู เพื่อให้ทราบถึงความต้องการจำเป็น และตระหนักถึงคุณค่าความสำคัญในการพัฒนาครูให้มีความรู้ด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยผลที่ได้จากระยะนี้สามารถนำมาเป็นส่วนหนึ่งในคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจในระยะที่ 2 และระยะที่ 3 เพื่อศึกษาผลการใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อ การเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ วิธีการดำเนินการวิจัย

แบบแผนการวิจัย

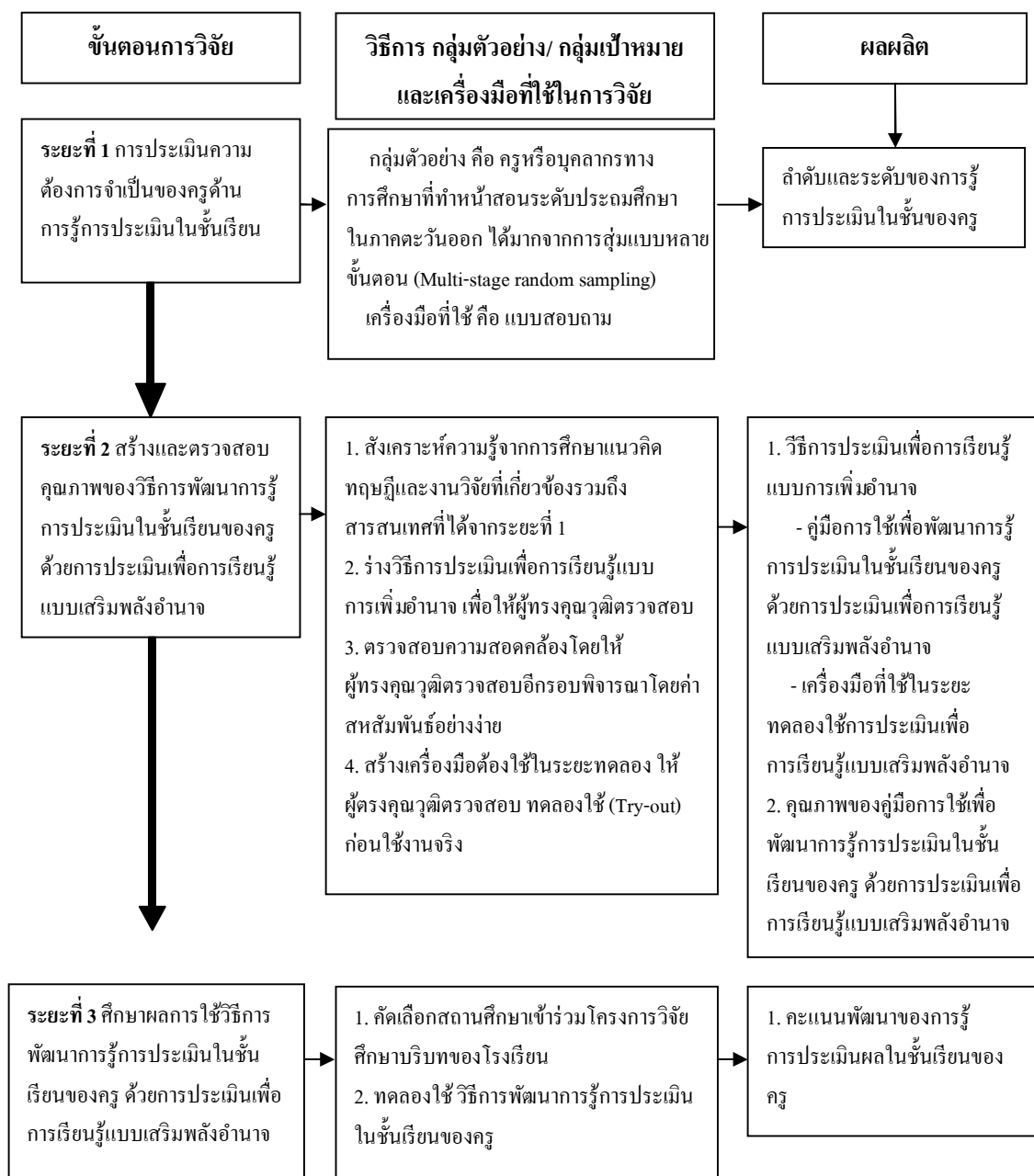
การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบ การเพิ่มอำนาจเป็นกระบวนการที่ใช้วิธีการวิจัยและพัฒนา (Research and development) ซึ่งมีกระบวนการวิจัยและพัฒนาปรากฏตามภาพที่ 3-1

R1 (เริ่ม 1 ส.ค. 58 ถึง 31 มี.ค. 59)	D1 (เริ่ม 1 เม.ย 59 ถึง 31 ต.ค. 59)	R2 (เริ่ม 1 พ.ย. 59 ถึง 31 มี.ค. 60)	D2 (เริ่ม เม.ย 60 ถึง 31 มี.ค. 61)
ระยะที่ 1 1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2. ประเมินความต้องการจำเป็น การรู้ การประเมินผล ในชั้นเรียนของครู	ระยะที่ 2 1. สร้างคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมิน ในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อ การเรียนรู้แบบการเพิ่มอำนาจ 2. ตรวจสอบคุณภาพของวิธีการและคู่มือ	ระยะที่ 3 การทดลองใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเพิ่มอำนาจ เพื่อให้ครูมีความรู้ เกี่ยวกับการรู้ การประเมินในชั้นเรียน	ระยะที่ 3 ปรับปรุงวิธีการและคู่มือพร้อมนำเสนอผลการทดลอง

ภาพที่ 3-1 แบบแผนการวิจัย

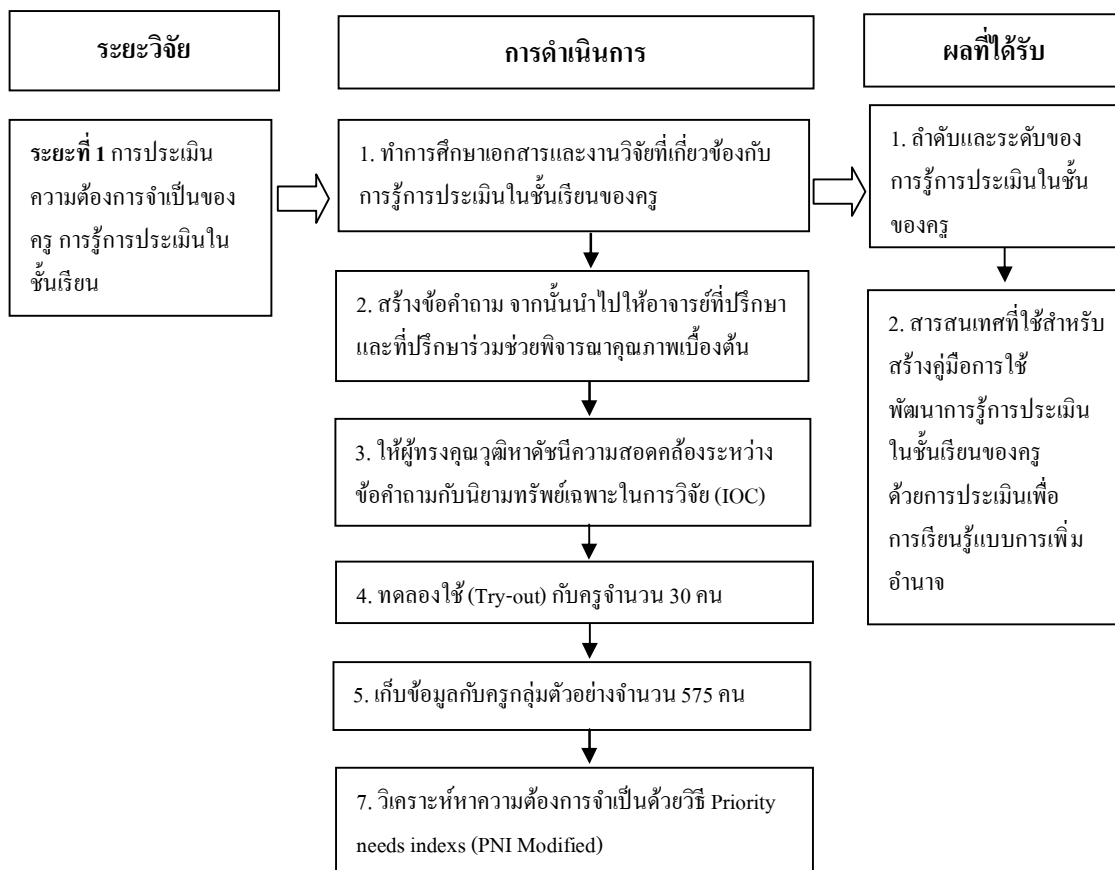
จากภาพที่ 3-1 ช่วง R1 ซึ่งเริ่มที่ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการประเมินความต้องการจำเป็น และการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู จากนั้นทำการประเมินความต้องการจำเป็น การรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู ซึ่งเป็นระยะที่ 1 ของการวิจัยในครั้งนี้ เพื่อใช้เป็นสารสนเทศในการสร้างและพัฒนาในขั้นต่อไป จากนั้นในช่วง D1 ผู้วิจัยสร้างคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ จากเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องรวมถึงผลจากการประเมินความต้องการจำเป็น ตรวจสอบคุณภาพของวิธีการและคู่มือ ซึ่งเป็นระยะที่ 2 ของการวิจัยในครั้งนี้ ช่วง R2 ทดลองใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจเพื่อพัฒนาให้ครูมีการรู้การประเมินในชั้นเรียน ซึ่งเป็นระยะที่ 3 ของการวิจัยในครั้งนี้ ช่วง D2 ปรับปรุงวิธีการและคู่มือพร้อมนำเสนอผลการทดลอง

ผู้วิจัยสรุปขั้นตอนการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ดังภาพที่ 3-2 ดังนี้



ภาพที่ 3-2 สรุปรูปขั้นตอนการวิจัย

ระยะที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน



ภาพที่ 3-3 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 1

การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็นการประเมินเพื่อทราบลำดับและระดับของความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู โดยความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูที่ผู้วิจัยได้นำมาศึกษาในครั้งนี้เป็นการศึกษาจากบริบท แนวคิด รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำผลที่ได้มาพัฒนาการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยมีวิธีการวิจัย ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1 คือ ครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าสอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประกอบด้วย 7 จังหวัด ได้แก่ จันทบุรี ฉะเชิงเทรา ชลบุรี ปราจีนบุรี สระแก้ว ตราด และระยอง จำนวน 20,264 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1 คือ ครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่สอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กำหนดขนาดโดยใช้โปรแกรม G*POWER โดยตั้งค่าโปรแกรม ดังนี้ กำหนดขนาดอิทธิพล เป็น 0.3 กำหนดความคลาดเคลื่อนประเภทที่ 1 เป็น 0.05 และกำหนดอำนาจการทดสอบ เป็น 0.95 โปรแกรมคำนวณความพอเพียงของกลุ่มตัวอย่างได้ 400 คน แต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสุ่มกลุ่มตัวอย่างได้ 575 คน ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) มีรายละเอียดดังนี้

2.1 สํารวจจํานวนข้าราชการครูในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือประกอบไปด้วย 7 จังหวัด ได้แก่ จันทบุรี ฉะเชิงเทรา ชลบุรี ปราจีนบุรี สระแก้ว ตรัง และระยองจํานวน 20,264 คน (สํานักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557)

2.2 ใช้เขตพื้นที่การศึกษาของแต่ละจังหวัดเป็นหน่วยของการสุ่ม ทำการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster sampling) ให้เหลือจังหวัดละ 1 เขตพื้นที่การศึกษา ประกอบด้วย สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1 สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1 สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต 1 สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1 และสํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

2.3 ใช้อำเภอเป็นหน่วยในการสุ่ม ทำการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster sampling) ได้ดังนี้ สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 สุ่มได้อำเภอนายายอาม สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 สุ่มได้อำเภอบางปะกง สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1 สุ่มได้อำเภอเมือง สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1 สุ่มได้อำเภอเมือง สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต 1 สุ่มได้อำเภอศรีมหาโพธิ สํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1 สุ่มได้อำเภอเมือง และสํานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 สุ่มได้อำเภอบ้านค่าย

2.4 ใช้ขนาดของโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม ทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified random sampling) จำแนกตามโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ ตามลำดับ รวม 105 โรงเรียนแยกเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 35 โรงเรียนขนาดกลาง 35 โรงเรียนขนาดเล็ก 35 โรงเรียน

2.5 ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง อย่างง่าย (Simple random sampling) เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่าง ได้กลุ่มตัวอย่าง จํานวน 575 คน สรุปลงได้เป็นตารางที่ 3-1 ดังนี้

ตารางที่ 3-1 การสุ่มกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1

สุ่มแบบกลุ่ม (Cluster sampling)	สุ่มแบบกลุ่ม (Cluster sampling)	สุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified random sampling)	สุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)
สพป. ตราค 1	อำเภอเมือง	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 15 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55
สพป. จันทบุรี เขต 1	อำเภอนายายอาม	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 15 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55
สพป. ฉะเชิงเทรา เขต 1	อำเภอบางปะกง	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 15 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55
สพป. ชลบุรี เขต 1	อำเภอเมือง	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 20 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 60
สพป. สระแก้ว เขต 1	อำเภอเมือง	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 15 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55
สพป. ปราจีนบุรี เขต 1	อำเภอศรีมหาโพธิ์	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 20 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55
สพป. ระยอง เขต 2	อำเภอแกลง	โรงเรียนขนาดเล็ก = 5 โรงเรียนขนาดกลาง = 5 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 5	โรงเรียนขนาดเล็ก = 10 โรงเรียนขนาดกลาง = 15 โรงเรียนขนาดใหญ่ = 55

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในระยะที่ 1 คือ แบบสอบถาม มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีสาระเนื้อหาครอบคลุมดังนี้ 1) ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน 2) ข้อเสนอแนะของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับการพัฒนาการรู้การประเมินของครู โดยมีขั้นตอนในการพัฒนาเครื่องมือ ดังนี้

1. ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู วิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อนำมาประมวลเนื้อหาสำหรับบรรจุในแบบสอบถาม

2. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม โดยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 2.1 มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม ซึ่งประกอบด้วย เนื้อหาสาระดังนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนรายละเอียดของเนื้อหาสาระในแต่ละตอน มีดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) และเติมคำ ในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทราบสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ชื่อโรงเรียน จำนวนครูในโรงเรียน ขนาดของโรงเรียน ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการสอนสาระการเรียนรู้ที่สอน

ตอนที่ 2 ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยให้ตอบความคิดเห็นถึงสภาพที่ควรจะเป็นและสภาพที่เป็นในปัจจุบัน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาในเห็นถึงสภาพความเป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นเกี่ยวกับขั้นตอนการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน รวมถึงพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยตามความต้องการจำเป็นตามองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน ดังตาราง 3-2 ดังนี้

ตารางที่ 3-2 โครงสร้างของเนื้อหาในแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูการรู้การประเมินในชั้นเรียน

การรู้การประเมินในชั้นเรียน	จำนวนข้อ
1. การเลือกวิธีการประเมิน	9
2. การพัฒนาวิธีการประเมิน	9
3. การรายงานผลของการประเมินผล	9
4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	9
5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	9
6. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล	9
7. จรรยาบรรณการประเมิน	9
รวม	63

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด โดยผู้ตอบแบบสอบถามสามารถเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาการประเมินในชั้นเรียนในชั้นตอนนี้มีไว้สำหรับศึกษาและพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนให้ครอบคลุม

3. สร้างข้อคำถามที่เหมาะสมกับบริบทของการนำไปใช้แล้วพัฒนาเป็นข้อคำถามที่ใช้ในแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้และรูปแบบการพิมพ์ พร้อมทั้งนำมาปรับปรุงแก้ไข

4. นำข้อคำถามที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความถูกต้องของภาษา โดยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีคุณวุฒิทางการศึกษาระดับปริญญาเอก หรือมีตำแหน่งทางวิชาการในระดับผู้ช่วยศาสตราจารย์ขึ้นไป หากผู้ทรงคุณวุฒิเป็นครูผู้สอนต้องมีคุณวุฒิปริญญาตรีหรือสูงกว่ารวมถึงมีประสบการณ์ในการสอนไม่ต่ำกว่า 10 ปี หรือมีวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษหรือสูงกว่า คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้เกณฑ์ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่ามีความตรง ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 นำข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 60 ข้อ มาปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

5. นำแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่สร้างไปทดลองใช้ (Try-out) กับครูที่ทดลองใช้แบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อหาอำนาจจำแนกโดยการคำนวณ Item total correlation โดยใช้เกณฑ์ข้อคำถามที่มีค่า Item total correlation ตั้งแต่ 0.20 เป็นต้นไป ถือว่ามีอำนาจจำแนก ได้ข้อคำถามที่มีอำนาจจำแนกระหว่าง 0.30 ถึง 0.94 นำข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 57 ข้อ มาคำนวณหาความเที่ยง (Reliability) โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (α -Coefficient) ได้ค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.85 ถึง 0.96

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. นำหนังสือจากภาควิชาจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลกับครู ตามสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่สุ่มได้
2. ส่งแบบสอบถามไปให้กลุ่มตัวอย่างโดยส่งแบบสอบถามให้กับศึกษานิเทศก์ รวมถึงส่งแบบสอบถามด้วยตนเอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบสอบถาม ทำการวิเคราะห์ความถี่ของรายการต่าง ๆ ทุกข้อแล้วหาร้อยละ

2. การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยคำนวณดัชนีจัดเรียงลำดับความต้องการจำเป็น โดยใช้วิธี Priority needs index แบบปรับปรุง (PNI_{modifies}) โดยปกติจะใช้เกณฑ์ตั้งแต่ .30 เป็นต้นไป แต่ในการวิจัยครั้งนี้จะใช้จะเรียงลำดับจาก ค่า PNI_{modifies} มากที่สุด คือ จำเป็นต้องมีการพัฒนามากที่สุด

3. ข้อเสนอแนะในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนข้อคำถาม จะมีลักษณะให้ตอบเป็นปลายเปิด ทำการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และหาความถี่ เพื่อเรียงลำดับตามข้อเสนอแนะที่มีความถี่สูงสุด

ผลของการศึกษาระยะที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนมีประโยชน์และความสำคัญอย่างยิ่งในการสร้างและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้เกิดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามของแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยใช้สูตร ดังนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างแบบสอบถาม
 $\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด

2. หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) ดังนี้

$$r_{xy} = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

เมื่อ $\sum x$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด x ไม่รวมตัวที่ศึกษา
 $\sum y$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด y ไม่รวมตัวที่ศึกษา
 $\sum x^2$ แทน ผลรวมของคะแนน x แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum y^2$ แทน ผลรวมของคะแนน y แต่ละตัวยกกำลังสอง

Σxy แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง x กับ y

n แทน จำนวนตัวคู่ของแปรหรือจำนวนสมาชิกในกลุ่ม

3. หาค่าความเที่ยงของแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมิน
ในชั้นเรียน โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) โดยใช้
สูตรดังนี้

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\Sigma s_i^2}{s_t^2} \right]$$

เมื่อ K แทน จำนวนข้อคำถามของแบบสอบถาม

Σs_i^2 แทน ผลรวมของความแปรปรวนแต่ละข้อ

s_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

4. สถิติที่ใช้ในการจัดลำดับความต้องการจำเป็น โดยใช้ Priority needs index

($PNI_{Modified}$)

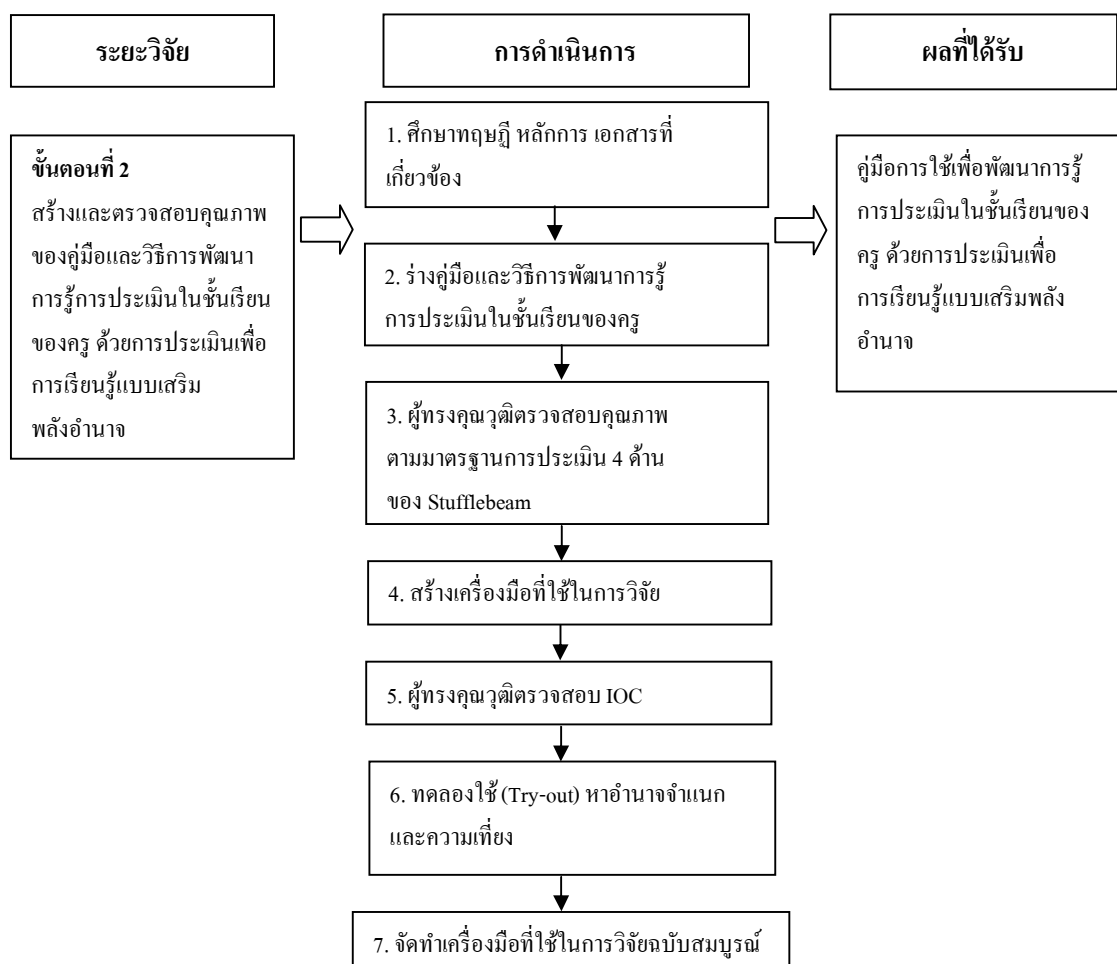
$$PNI_{Modified} = \frac{I-D}{D}$$

เมื่อ $PNI_{Modified}$ แทน การจัดลำดับความต้องการแบบปรับปรุง

I แทน ค่าเฉลี่ยของสภาพที่ควรจะเป็น

D แทน ค่าเฉลี่ยของสภาพที่เป็นจริง

**ระยะที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพของกลุ่มและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน
ในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ**



ภาพที่ 3-4 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 2

สร้างและตรวจสอบคุณภาพของกลุ่มและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน
ของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ตรงตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2
โดยมีรายละเอียดการสร้างและพัฒนา ดังนี้

ขั้นตอนการสร้าง

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อวิเคราะห์
และสังเคราะห์แนวทางที่จะช่วยในการพัฒนา โดยนำสารสนเทศจากผลการวิเคราะห์ความต้องการ
จำเป็นของครู มาใช้สร้างวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ประกอบไปด้วย

กระบวนการซึ่งใช้กระบวนการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ ประกอบด้วย 1) การสร้างพันธกิจ (establishing mission) 2) การรวบรวมข้อมูล (Taking stock) และ 3) การวางแผนเพื่ออนาคต (Planning for the future) โดยมีการประเมินเพื่อแก้ไขและปรับปรุงในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ มีรายละเอียด ดังนี้

2. ร่างวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู โดยใช้ข้อมูลจากผลการประเมินความต้องการจำเป็น ปรากฏดังตารางที่ 3-3

ตารางที่ 3-3 วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ			
กิจกรรม	สื่อ/เครื่องมือ	วิธีการประเมิน	หมายเหตุ
1. กำหนดพันธกิจ (Establishing mission)			
(1 พ.ย. 59)	- กระดาษชาร์ทสี	- ประเมินพฤติกรรม	- ผู้เข้าร่วมพัฒนาสามารถสะท้อน
1. ระดมความคิดเห็น	- อุปกรณ์การเขียน	- สังเกตพฤติกรรม	ความคิดเห็นนอกเหนือจากเวลาทำ
	- แบบประเมินตนเอง		กิจกรรมกลุ่มได้ให้นักวิจัยได้
	- แบบสังเกต		ทราบถึงปัญหาที่แท้จริงเกี่ยวกับ
	พฤติกรรม		การวัดและการประเมินผล
(2 พ.ย. 59)	- ใบความรู้	- ประเมินพฤติกรรม	- นักวิจัยสุ่มเพื่อประเมิน
2. ให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดประเมินผลในชั้นเรียน	- ใบกิจกรรม	- สังเกตพฤติกรรม	ความก้าวหน้าเกี่ยวกับเรื่องที่ทำให้
	- แบบประเมินตนเอง	- ตรวจสอบใบกิจกรรม	ความรู้เบื้องต้น เพื่อเป็นสารสนเทศ
	- แบบสังเกต		ในการจัดกิจกรรมการพัฒนา
	พฤติกรรม		พร้อมทั้งให้ครูได้สะท้อน
			ความคิดเห็น
(2-9 พ.ย. 59)	- กิจกรรม Win-win	- ประเมินพฤติกรรม	- นักวิจัยจัดลำดับกิจกรรม
3 แลกเปลี่ยนเรียนรู้	- กิจกรรมสิ่งไหนดี	- สังเกตพฤติกรรม	การพัฒนา ตามความต้องการของ
	สิ่งไหนต้องปรับปรุง	- ตรวจสอบใบกิจกรรม	ครูจากใบกิจกรรมสิ่งใดดี สิ่งไหน
	- แบบประเมินตนเอง		ต้องปรับปรุง
	- แบบสังเกต		- พูดคุยและเปรียบเทียบข้อมูลจาก
	พฤติกรรม		การทำกิจกรรม พร้อมทั้งให้ครูได้
			สะท้อนความคิดเห็น

ตารางที่ 3-3 (ต่อ)

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ			
กิจกรรม	สื่อ/เครื่องมือ	วิธีการประเมิน	หมายเหตุ
(10-17 พ.ย. 59)	- แบบประเมินตนเอง	- ประเมินพฤติกรรม	- กลุ่มเป้าหมายหลัก
4. สรุปพันธกิจร่วมกัน	- แบบสังเกต พฤติกรรม	- สังเกตพฤติกรรม	มีความต้องการที่จะพัฒนาให้ครบ ทุกเรื่อง ส่วนกลุ่มเป้าหมายรองมี ความต้องการพัฒนาตามเรื่องที่ไม่ ไม่ผ่านการทดสอบ พร้อมทั้งให้ครู ได้สะท้อนความคิดเห็น
(10-17 พ.ย. 59)	-	-	- ไม่มีการประเมินผลความก้าวหน้า แต่จะให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่น ของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็น ประโยชน์ในการพัฒนาตาม พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
2. การรวบรวมข้อมูล (Taking stock)			
(28 พ.ย. 59)	- ใบกิจกรรมลำดับ ความสำคัญของการรู้ การประเมินใน ชั้นเรียน	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม - PNI _{modified}	จัดลำดับการพัฒนาตามใบกิจกรรม รวมถึงแบบสอบถามความต้องการ จำเป็นพร้อมทั้งให้ครูได้สะท้อน ความคิดเห็น
1. ลำดับความสำคัญ ของพันธกิจ	- แบบสอบถาม ความต้องการจำเป็น - แบบสังเกต พฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง		
(30 พ.ย. 59)	- ใบกิจกรรม การประมาณค่า ความสำคัญของการรู้ การประเมินใน ชั้นเรียน	- ค่าเฉลี่ยจาก การประมาณค่าของ แต่ละกิจกรรม	เพื่อเป็นการยืนยันความสำคัญ ของกิจกรรมตามที่กลุ่มเป้าหมาย ต้องการพัฒนา และทุกกิจกรรม ผู้เข้าร่วมพัฒนาต้องมีคะแนน ร้อยละ 30 ขึ้นไป
2. ประมาณค่า ความสำคัญของแต่ละ พันธกิจ	- แบบสังเกต พฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง		

ตารางที่ 3-3 (ต่อ)

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ			
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	วิธีการประเมิน	หมายเหตุ
(28-30 พ.ย. 59) 3. การสะท้อนกลับ	-	-	- ไม่มีการประเมินผลความก้าวหน้า แต่จะให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่น ของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็น ประโยชน์ในการพัฒนาตาม พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)			
3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals)			
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 1. กำหนดกิจกรรมการ พัฒนาการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียน	- คู่มือการพัฒนาการเรียนรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	- ตรวจสอบให้คะแนนแบบ วัด โดยเกณฑ์ผ่านร้อยละ 30	เป็นการแสดงหลักฐาน เพื่อกำหนดกิจกรรม การพัฒนาการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียน ของครูแต่ละคน พร้อมทั้งให้ครูได้สะท้อน ความคิดเห็น
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 2. การสะท้อนกลับ	-	-	- ไม่มีการประเมินผล ความก้าวหน้าแต่จะให้ ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือ จุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ใน การพัฒนาตามพันธกิจ ของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (Developing strategies)			
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 1. ทิศทางการพัฒนา รายบุคคล	- คู่มือการพัฒนาการเรียนรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	-	- เป็นการแสดงหลักฐาน เพื่อกำกับทิศทางการพัฒนา ครูเป็นรายบุคคล พร้อมทั้ง ให้ครูได้สะท้อน ความคิดเห็น

ตารางที่ 3-3 (ต่อ)

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ			
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	วิธีการประเมิน	หมายเหตุ
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 2. การสะท้อนกลับ	-	-	- ไม่มีการประเมินผล ความก้าวหน้าแต่ละให้ผู้เข้าร่วม กิจกรรมได้สะท้อนกลับถึง จุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละ ขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ใน การพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละ กลุ่มเป้าหมาย
3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting progress)			
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 1. การพัฒนาการรู้การ ประเมินในชั้นเรียน	- คู่มือการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบวัดการรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	- ตรวจสอบให้คะแนน แบบวัดโดยเกณฑ์ ผ่านร้อยละ 30 - คะแนนพัฒนาการ - ประเมิน พฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม	- การเก็บหลักฐานเพื่อแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาการรู้ การประเมินของครู พร้อมทั้ง ให้ครูได้สะท้อนความคิดเห็น
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 2. การสะท้อนกลับ	-	-	- ไม่มีการประเมินผล ความก้าวหน้าแต่ละให้ผู้เข้าร่วม กิจกรรมได้สะท้อนกลับถึง จุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละ ขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ใน การพัฒนาตาม พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย

3. ร่างคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน
เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีรายละเอียดดังนี้

3.1 การกำหนดพันธกิจ

การกำหนดพันธกิจเป็นการเตรียมความพร้อมครุ นั้น เป็นขั้นที่นักวิจัยต้องสร้าง
ความตระหนักให้แก่ครูได้ทราบถึงประโยชน์ที่ครูจะได้รับหลังจากการพัฒนาตนเองในเรื่อง
การรู้การประเมินในชั้นเรียน มีลำดับการจัดกิจกรรมดังนี้

3.1.1 ระดมความคิดเห็น

3.1.1.1 ชี้แจงให้ผู้เข้าร่วมโครงการซึ่งดำเนินการโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 6 ส่วนในกลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง กิจกรรมดังกล่าวเป็นกิจกรรมกลุ่ม เพื่อระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคของการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ซึ่งกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาทั้งสองกลุ่มจะได้รับคู่มือคนละเล่ม จากนั้นให้ครูแต่ละคนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในโรงเรียนของตนเอง

3.1.1.2 ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลผ่านแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมกิจกรรม

3.2 อบรมให้ความรู้

3.2.1 นักวิจัยอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผลในชั้นเรียนเบื้องต้น

3.2.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม

ผ่านใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3.3 แลกเปลี่ยนเรียนรู้

3.3.1 ผู้วิจัยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของการพัฒนากับครูและผู้อำนวยการโรงเรียนผ่านกิจกรรม กิจกรรม Win-win สำคัญของกิจกรรมดังกล่าว ผู้วิจัยจะได้ทราบสิ่งที่ผู้เข้าร่วมที่ต้องการพัฒนา รวมถึงผู้เข้าร่วมพัฒนาที่ได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของผู้วิจัย

3.3.2 ผู้วิจัยจัดหมวดหมู่ความต้องการหลังการพัฒนา เพื่อให้ง่ายต่อการส่งเสริมการพัฒนาครูที่ร่วมโครงการ ซึ่งในขั้นตอนนี้ไม่มีการประเมินความก้าวหน้า แต่ใช้ข้อมูลเพื่อเป็นสารสนเทศในการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ระหว่างผู้วิจัยกับครู รวมถึงผู้ที่มีส่วนได้เสีย เช่น ผู้อำนวยการโรงเรียน นักเรียน ผู้ปกครอง เป็นต้น

3.4 สรุปพันธกิจ

3.4.1 นักวิจัยพูดคุยกับผู้อำนวยการหรือผู้ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อปรับกิจกรรมให้สอดคล้องกับเป้าประสงค์ของโรงเรียนกำหนดเป็นกิจกรรมที่ต้องการพัฒนาความรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

3.4.2 เมื่อได้ข้อสรุปถึงพันธกิจแล้ว นักวิจัยอำนวยความสะดวกในการรวบรวมข้อมูล กำหนดเป็นปฏิทินในการพัฒนาครูตามความต้องการ เพื่อให้เป็นเป็นแนวทางในการดำเนินการตามแผน

3.5 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับในขั้นการกำหนดพันธกิจ นี้จะแบ่งอยู่ในทุกขั้นตอนย่อย เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

การรวบรวมข้อมูล

เป็นระยะที่นักวิจัยต้องทำการสำรวจข้อมูลจากผู้ที่เกี่ยวข้องพัฒนาให้ได้มากที่สุด ซึ่งจะ
เป็นข้อมูลที่เป็นภูมิหลังด้านความรู้ ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนเพื่อที่จะพัฒนาต่อไป

1. ลำดับความสำคัญของพันธกิจ

1.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมการลำดับความสำคัญของการรู้การประเมิน
ในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

1.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรม
การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2. ประเมินค่าความสำคัญของแต่ละพันธกิจ

2.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมประเมินค่าความสำคัญของการรู้การประเมิน
ในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

2.2 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบสอบถามความต้องการจำเป็น การรู้การประเมิน
ในชั้นเรียน เพื่อให้ให้นักวิจัยใช้ในการเปรียบเทียบและใช้เป็นข้อมูลยืนยันในกิจกรรมที่ 1 และ 2

2.3 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบวัดก่อนการพัฒนาเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน
นักวิจัยตรวจพร้อมทั้งใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศรายคนเพื่อที่จะได้วางแผนการพัฒนา

2.4 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรม
การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3. การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศใน
การแก้ไขหรือปรับปรุง

การวางแผนสำหรับอนาคต

1. การกำหนดเป้าหมาย

1.1 กำหนดกิจกรรมการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา พร้อมด้วยนักวิจัยร่วมกันกำหนดเป้าหมาย
ในการทำกิจกรรมการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.2 ผู้วิจัยให้คำแนะนำพร้อมทั้งชี้แจงความเป็นไปได้ของเป้าหมายที่
ครูแต่ละคนกำหนดไว้ อีกทั้งผู้วิจัยต้องเปิดโอกาสให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนเป้าหมายได้

1.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรม
การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

1.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

2. การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน

2.1 ทิศทางการพัฒนารายบุคคล

2.1.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นที่การรวบรวมข้อมูล มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูแต่ละคนเพื่อให้ตรงกับความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้มากที่สุด

2.1.2 ผู้วิจัยกำหนดทิศทางในการพัฒนาเป็นรายบุคคล นำเสนอแนวทางในการพัฒนาให้ครูผู้เข้าร่วมพัฒนาได้ทราบ

2.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรมผ่านใบกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

3. การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ

3.1 การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรื่อง

3.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา ทำการพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนตามแนวทางจากการกำหนดเป้าหมายของแต่ละคน รวมถึงพัฒนาให้ขึ้นไปตามกลยุทธ์ที่วางไว้ในขั้นพัฒนากลยุทธ์ ระยะเวลาในการพัฒนาประมาณ 1 เทอม

3.1.2 นักวิจัยคอยให้คำปรึกษา รวมถึงปรับเปลี่ยนการพัฒนาตามความเหมาะสม

3.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านใบกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3.2 การสะท้อนกลับ

มีการติดตามผลหลักการพัฒนา โดยติดตามผลจะติดตามในช่วงเปิดภาคเรียนในเทอมถัดไป ซึ่งจะเป็นการสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

4. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาทั้งในและต่างประเทศ สรุปได้ว่าการตรวจสอบคุณภาพโดยส่วนมากจะพิจารณา 4 ด้าน คือ คือด้านความถูกต้อง ความมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความเหมาะสมตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นสอดคล้องระหว่าง

ข้อคำถามกับเนื้อหาของแบบตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้ และวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจมีค่าตั้งแต่ 0.80 ถึง 1.00 ดังนั้นแบบตรวจสอบคุณภาพที่สร้างขึ้น มีความตรงเชิงเนื้อหา เนื่องจากแต่ละข้อมีดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.80 เป็นต้นมา

5. ปรับปรุงเอกสารประกอบตามข้อคิดเห็นเชิงวิพากษ์จากผู้เชี่ยวชาญแล้วจัดพิมพ์เป็นเอกสารประกอบการประเมินฉบับจริงเพื่อนำไปใช้จริง

6. นำร่างคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาหลักและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมเพื่อทำการแก้ไขเบื้องต้น จากนั้นนำไปให้จากนั้นให้โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความถูกต้องของภาษา โดยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีคุณวุฒิทางการศึกษาระดับปริญญาเอก หรือมีตำแหน่งทางวิชาการในระดับผู้ช่วยศาสตราจารย์ขึ้นไป หากผู้ทรงคุณวุฒิเป็นครูผู้สอนต้องมีคุณวุฒิปริญญาตรีหรือสูงกว่ารวมถึงมีประสบการณ์ในการสอนไม่ต่ำกว่า 10 ปี หรือมีวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษหรือสูงกว่า ตรวจสอบคุณภาพของที่สร้างขึ้น ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam et al. (1981) ประกอบไปด้วย พิจารณาความถูกต้อง ครอบคลุม ความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ของการนำไปใช้ และ ความเหมาะสม

ตารางที่ 3-4 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิต่อวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน

รายการ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	รายการที่ปรับปรุงแล้ว
1. กำหนดพันธกิจ (Establishing mission)		
1.1 ระดมความคิดเห็น	ในการกำหนดคติกการร่วมกันต้อง	- ผู้บริหาร ครู นักวิจัยร่วมกันกำหนด
1.2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้	เป็นกิจกรรมที่ไม่มีการบังคับ	พันธกิจเกี่ยวกับการพัฒนาการรู้การประเมิน
1.3 สรุปพันธกิจร่วมกัน	และต้องรับความคิดเห็นจากผู้ที่ส่วนได้ส่วนเสียโดยรอบ	ในชั้นเรียนของครูเพื่อให้สอดคล้องตามความต้องการของโรงเรียนเพื่อสะท้อนปัญหาที่แท้จริง รวมถึงใช้การสรุปผลร่วมกันตามหลักประเมินผลสรุปไม่เน้นการตัดสิน สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสมกับบริบทจริง
		- ขาดขั้นตอนการสะท้อนความคิดเพื่อเป็นการตรวจสอบ และให้ได้ข้อมูลที่แท้จริง

ตารางที่ 3-4 (ต่อ)

รายการ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	รายการที่ปรับปรุงแล้ว
2. การรวบรวมข้อมูล (Taking stock)		
2.1 ลำดับความสำคัญของการรู้ประเมินในชั้นเรียน	- ในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น ผู้วิจัยต้องทราบภูมิรัฐของผู้เข้าร่วมกิจกรรมอย่างแท้จริง ว่าต้องการพัฒนาหรือไม่พัฒนาเพราะเหตุใด	- ผู้วิจัย ให้เสรีภาพแก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรม โดยในการวิจัยครั้งนี้มีการกำหนดขอบเขตการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน 7 เรื่อง
2.2 ประเมินความต้องการจำเป็น	- กิจกรรมที่จะพัฒนาต้องเป็นกิจกรรมที่ทันสมัย ปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม	- ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กับผู้เข้าร่วมโครงการโดยมีการสอดแทรกและติดตามผลเป็นรายคน เพื่อให้สาระสนเทศจากการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนากิจกรรม
2.3 ทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียน		- ขาดขั้นตอนการสะท้อนความคิดเพื่อเป็นการตรวจสอบ และให้ได้ข้อมูลที่แท้จริง
3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)		
3.1 ทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียน	ต้องการการรายงาน เผยแพร่เพื่อให้ครูได้รับองค์ความรู้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้องด้านการประเมิน	รายงานผลตามสภาพความเป็นจริงร่วมกันสรุปเพื่อสร้างเป็นจุดเด่นในการพัฒนาต่อยอดให้เกิดความยั่งยืน
3.2 ติดตามผล		

ตารางที่ 3-5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิต่อคู่มือการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ก่อนการตรวจสอบ	หลังการตรวจสอบ
ความถูกต้องครอบคลุม	
1. เอกสารและเครื่องมือต่าง ๆ ในคู่มือมีความชัดเจนครอบคลุม	1. คู่มือมีเนื้อหาความครอบคลุมชัดเจน
2. ผลที่ได้จากการวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนมีความถูกต้องเชื่อถือได้	2. ผลลัพธ์หลังการพัฒนามีความถูกต้องเชื่อถือได้

ตารางที่ 3-5 (ต่อ)

ก่อนการตรวจสอบ	หลังการตรวจสอบ
3. รูปแบบการประเมินการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจสร้างจากจุดอ่อนและจุดแข็งของครู ทำให้ส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนได้อย่างถูกต้อง	3. คู่มือสร้างความต้องการจำเป็นของครู เพื่อพัฒนาครูให้มีการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ถูกต้อง
4. รูปแบบการประเมินการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจช่วยให้ครูได้ปรับเปลี่ยนและแก้ไขกระบวนการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนให้สอดคล้องกับการเรียนการสอน	4. คู่มือช่วยให้ครูใช้กระบวนการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับ นโยบายรวมถึงความต้องการของโรงเรียนและชุมชน
5. กิจกรรมในการพัฒนาปรับปรุงต่าง ๆ มีความสอดคล้อง เป็นที่ยอมรับ	5. กิจกรรมการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน
6. ผลจากการวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียน ช่วยให้ครูและผู้เรียนปรับปรุงและพัฒนาตนเองได้ตรงตามเป้าหมาย	6. ผลจากการพัฒนาช่วยให้ครูเข้าใจปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูให้ตรงตามเป้าหมาย
ความมีประโยชน์	
7. รูปแบบช่วยให้ครูสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับการเรียนการสอนและความต้องการของผู้เรียน	7. ช่วยให้ครูสามารถวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมและตรงกับความต้องการของผู้เรียน
8. รูปแบบช่วยให้ครูผู้สอนได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาตนเองและผู้เรียน	8. ช่วยให้ครูได้สารสนเทศเพื่อพัฒนาและปรับปรุงตนเอง
9. รูปแบบกระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล	9. กระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล
10. รูปแบบช่วยให้ครูผู้สอนสามารถตรวจสอบผลการสอนด้วยตนเองเพื่อให้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาปรับปรุงการสอนหรือเป็นสารสนเทศส่งต่อเพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้ใช้อย่างมีประสิทธิภาพ	10. ช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์
11. รูปแบบช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม	11. ช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม

ตารางที่ 3-5 (ต่อ)

ก่อนการตรวจสอบ	หลังการตรวจสอบ
ความเป็นไปได้	
12. รูปแบบสามารถส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้จริง	12. สามารถส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้จริง
13. รูปแบบมีการส่งเสริมการวัดและประเมินผลที่ยอมรับได้ของครูและผู้ที่เกี่ยวข้อง	13. มีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริมการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง
14. ครูผู้สอนสามารถดำเนินงานตามรูปแบบการส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนให้มีความสอดคล้องกับบริบทได้	14. สามารถใช้เครื่องมือเพื่อพัฒนาการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนได้
15. ผลของการใช้รูปแบบสามารถขยายต่อยอดเพื่อให้ผู้ที่สนใจ นำไปใช้เพื่อพัฒนาระบบการเรียนการสอน หรือการวัดและประเมินผล	15. ผลการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้
ความเหมาะสม	
16. รูปแบบมีความสอดคล้องกับบริบทการจัดการเรียนการสอน และการส่งเสริมให้ครูผู้ประเมินในชั้นเรียน	16. คู่มือมีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
17. รูปแบบมีความเหมาะสมสำหรับส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูตลอดจนนำสารสนเทศที่ได้ไปปรับปรุงหรือพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา ระบบการวัดและประเมินผลในโรงเรียน และเป็นแนวทางเพื่อเป็นต้นแบบให้กับผู้ที่สนใจ	17. คู่มือมีความเหมาะสมกับโรงเรียนที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้ที่เกี่ยวข้อง
18. รูปแบบมีความสอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ รวมถึงส่งเสริมให้มีการพัฒนาด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนกับครูผู้สอน	18. คู่มือมีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย

เครื่องมือและการสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ประกอบไปด้วย แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเอง โดยรายละเอียดของเครื่องมือ มีดังนี้

1. แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

แบบวัดการรับรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู เป็นแบบเลือกตอบ (Multiple choice)

มีจุดประสงค์เพื่อตรวจสอบพัฒนาการด้านความรู้ของครูผู้สอนเกี่ยวกับวัดและประเมินผลในชั้นเรียนของครู มีขั้นตอนในการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1.1 ศึกษาทฤษฎี หลักการงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู รวมถึงสารสนเทศที่ได้จากการประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.2 วิเคราะห์จุดมุ่งหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู เพื่อกำหนดจำนวนข้อสอบและพฤติกรรมที่มุ่งวัด

1.3 ทำเป็นตารางวิเคราะห์ข้อสอบ เพื่อให้การวัดได้อย่างครอบคลุม โดยเนื้อหาที่กำหนดขึ้นต้องสอดคล้องและครอบคลุมองค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ดังตารางที่ 3-6

ตารางที่ 3-6 วิเคราะห์แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

การรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู	จำนวนข้อ
1. การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม	5
2. การพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม	5
3. การรายงานผลการประเมิน	5
4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้	5
5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	5
6. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล	5
7. จรรยาบรรณการประเมิน	5
รวม	35

1.4 เขียนข้อคำถามให้ตรงกับตารางวิเคราะห์ข้อสอบ จำนวน 40 ข้อ หากคุณภาพเบื้องต้น โดยอาจารย์ที่ปรึกษาหลักและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม จากนั้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน

3 คน พิจารณาความตรงตามเนื้อหา (Content validity) ใช้เกณฑ์การตัดสินความสอดคล้องของ ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ค่าความตรงผ่านเกณฑ์ทั้ง 40 ข้อ คือมีค่าระหว่าง 0.63 ถึง 1.00 นำไปทดลอง ทดสอบกับครูจำนวน 30 คนเพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือ พบว่า มีอำนาจจำแนกผ่านเกณฑ์ 35 ข้อ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.33 ถึง 0.86 และมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับตั้งแต่ 0.75 ถึง 0.97

1.5 จัดทำเป็นแบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูฉบับสมบูรณ์

2. แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเอง

2.1 สร้างข้อคำถามที่เหมาะสมกับบริบทของการนำไปใช้แล้วพัฒนาเป็นข้อคำถาม ที่ใช้ในสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเอง จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้และรูปแบบการพิมพ์ พร้อมทั้งนำมาปรับปรุง แก้ไข

2.2 นำแบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเองที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีคุณวุฒิทางการศึกษาระดับปริญญาเอก หรือมีตำแหน่งทางวิชาการในระดับผู้ช่วยศาสตราจารย์ขึ้นไปในสาขา วิชาทางการศึกษา วัฒนผลทางการศึกษา หรือประเมินผลการศึกษา หากผู้ทรงคุณวุฒิเป็นครูผู้สอน ต้องมีคุณวุฒิปริญญาตรีหรือสูงกว่ารวมถึงมีประสบการณ์ในการสอนไม่ต่ำกว่า 10 ปีหรือมี วิทยฐานะเป็นครูชำนาญการพิเศษหรือสูงกว่า

2.3 แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเองที่สร้าง หากความตรงเชิงเนื้อหา คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้เกณฑ์ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปถือว่า มีความตรง ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 นำข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น อย่างละ 7 ข้อ มาปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.4 นำแบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเองที่สร้างไปทดลองใช้ (Try-out) กับครูที่ทดลองใช้แบบสอบถามจำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบอำนาจจำแนก โดยการคำนวณ Item total correlation โดยใช้เกณฑ์ข้อคำถามที่มีค่า Item total correlation ตั้งแต่ 0.20 เป็นต้นไป ถือว่ามีอำนาจจำแนก ได้ข้อคำถามมีอำนาจจำแนกระหว่าง 0.30 ถึง 0.94 นำข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้นอย่างละ 7 ข้อ

2.5 นำแบบประเมินตนเองที่สร้างมาคำนวณหาความเที่ยง (Reliability) โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (α -Coefficient) ได้ค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.85 และ 0.90 แล้วนำแบบสังเกตพฤติกรรมตรวจสอบความเที่ยงตรงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater reliability) 3 คน สังเกตครู 4 คน พบว่า คะแนนการประเมินของครูทั้ง 4 คนแตกต่างกัน ($P < .01$) แต่คะแนนการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 3 คนไม่แตกต่างกัน ($P > .05$)

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์หาคุณภาพของเครื่องมือ

1. วิเคราะห์ความตรง (Validity) หาดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถาม

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ $\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

2. วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item total correlation) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) ดังนี้

$$r_{xy} = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

เมื่อ $\sum x$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด x ไม่รวมตัวที่ศึกษา
 $\sum y$ แทน ผลรวมของคะแนนชุด y ไม่รวมตัวที่ศึกษา
 $\sum x^2$ แทน ผลรวมของคะแนน x แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum y^2$ แทน ผลรวมของคะแนน y แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $\sum xy$ แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง x กับ y
 n แทน จำนวนตัวคู่ของแปรหรือจำนวนสมาชิกในกลุ่ม

3. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งฉบับ และแบบประเมินตนเอง โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) โดยใช้สูตร ดังนี้

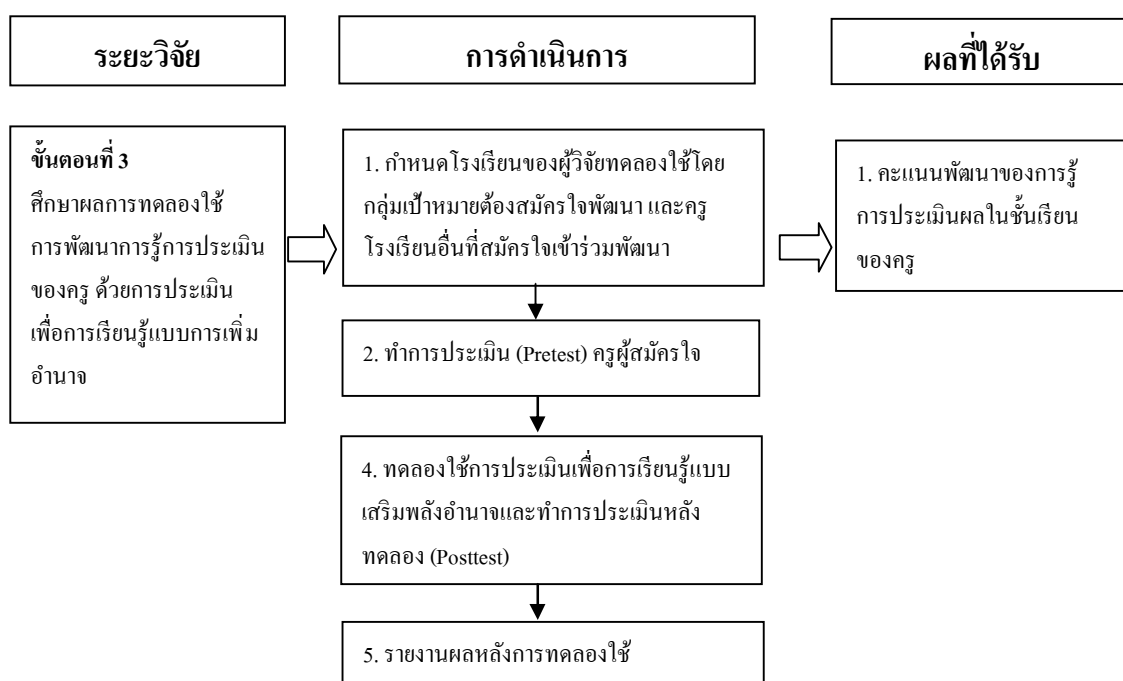
$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right]$$

เมื่อ K แทน จำนวนข้อคำถามของแบบวัด
 $\sum s_i^2$ แทน ผลรวมของความแปรปรวนแต่ละข้อ
 s_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

4. วิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบสังเกตพฤติกรรม (Interrater reliability)

โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง (Two-way ANOVA)

ระยะที่ 3 ศึกษาผลการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครูด้วยการประเมิน เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ



ภาพที่ 3-5 ขั้นตอนในการวิจัยระยะที่ 3

การวิจัยในระยะที่ 3 นี้เป็นการศึกษาผลการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทดลองใช้ในโรงเรียนของผู้วิจัย และครูที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการเพื่อพัฒนาเป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียน ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาตามขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนการวิจัย กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย การรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิจัย มีรายละเอียดแต่ละขั้นตอนดังนี้ โดยมีมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนการวิจัย

1. เลือกโรงเรียนของผู้วิจัยเป็นสถานที่ในการทดลองใช้ เพราะเป็นโรงเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา ผู้บริหารมีความยินดีและพร้อมที่จะเข้าร่วมในการวิจัย และมีงบประมาณสนับสนุนในการดำเนินการพัฒนาครู รวมถึงการรับสมัครครูที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการเพื่อพัฒนา

ตนเอง โดยมีครูที่มีความสนใจเข้าร่วมพัฒนา 6 คน และผู้วิจัยยังพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนให้กับกลุ่มครูที่อยู่ต่างโรงเรียนกับนักวิจัย 4 คน

2. ก่อนการทดลองการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทำการทดสอบก่อนการประเมินกับครูกลุ่มเป้าหมายทั้งกลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง โดยใช้แบบวัดการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

3. ทำการทดลองการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ เป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียน เริ่มด้วยการประชุมผู้บริหาร ครูผู้สอน และคณะกรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง และผู้เรียนเพื่อชี้แจงถึงวัตถุประสงค์ ทำการพัฒนาครูให้มีความรู้ในด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน

4. เมื่อสิ้นสุดการพัฒนาตามแผนกลยุทธ์ที่ตั้งไว้แล้ว ผู้วิจัยทำการวางแผนเพื่อประเมินการรู้การประเมินในชั้นเรียนหลังเรียน

5. รายงานผลหลังการทดลองใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายของการพัฒนาในครั้งนี้มี 2 กลุ่ม คือ ครูที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเป้าหมายหลักและกลุ่มเป้าหมายรอง โดยครูทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมายนี้เป็นครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 6 ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายหลัก หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง

2. กลุ่มเป้าหมายรอง หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่มย่อย ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

2.1 กลุ่มเป้าหมายรอง 1 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง

2.2 กลุ่มเป้าหมายรอง 2 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ไม่ครบทั้ง 7 เรื่อง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการที่สถานศึกษาเป็นเวลา 1 ภาคเรียน มีแนวทางในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ทำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลในการวิจัยจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาถึงโรงเรียนที่ทดลองใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ
2. ติดต่อประสานงานกับผู้อำนวยการสถานศึกษา เพื่อนัดวัน เวลา และทำความเข้าใจเกี่ยวกับชี้แจงรายละเอียดของโครงการ
3. ศึกษาบริบททั่วไปของโรงเรียน และข้อมูลพื้นฐานของครูในโรงเรียน ใช้แนวทาง กัลยาณมิตรเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการดำเนินโครงการ และอธิบายถึงขั้นตอนการดำเนินงาน และเป้าหมายของโครงการ ตลอดจนบอกถึงประโยชน์ที่โรงเรียนที่จะเกิดกับตัวผู้สอน นักเรียนและสถานศึกษา

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ใช้สูตร ดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ \bar{X} แทน ค่าเฉลี่ย
 $\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
 N แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ใช้สูตร ดังนี้

$$S = \sqrt{\frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ S แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
 X แทน คะแนนแต่ละตัว
 N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
 \sum แทน ผลรวม

3. การหาคะแนนพัฒนาการเป็นคะแนนที่นักวิจัยใช้ประเมินครูผู้สอน โดยการคำนวณคะแนนพัฒนาการมีสูตรและเกณฑ์ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2532)

$$S = \frac{(Y - X)}{(F - X)} \times 100 S$$

เมื่อ	S	แทน	คะแนนพัฒนาการ (คิดเป็นร้อยละ)
	X	แทน	คะแนนที่ได้จากการวัดก่อนเรียน (Pretest)
	Y	แทน	คะแนนที่ได้จากการวัดหลังเรียน (Posttest)
	F	แทน	คะแนนเต็ม

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ วัตถุประสงค์ 1) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู 2) เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังกล่าว โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ตอนที่ 3 ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ผลการวิเคราะห์ในตอนต้นที่ 1 นี้ ประกอบด้วย 3 ส่วนสำคัญ คือ ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสถานภาพโดยทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการใช้สถิติเชิงบรรยายเพื่อศึกษาสภาพทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ส่วนที่ 2 วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสถานภาพโดยทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการใช้สถิติในเชิงบรรยายเพื่อศึกษาสภาพโดยทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง จากการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าที่สอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 575 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในภาพรวม พบว่า ส่วนมากเป็นเพศหญิง จำนวน 446 คน คิดเป็นร้อยละ 77.57 เพศชาย จำนวน 129 คน คิดเป็นร้อยละ 22.43 กลุ่มตัวอย่างส่วนมากปฏิบัติหน้าที่อยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน

218 คน คิดเป็นร้อยละ 37.91 รองลงมาทำงานในโรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 175 คน คิดเป็นร้อยละ 30.43 ทำงานอยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 172 คน คิดเป็นร้อยละ 29.91 และทำงานอยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 1.74 ระดับการศึกษาส่วนมากจบการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 514 คน คิดเป็นร้อยละ 89.39 จบการศึกษาระดับปริญญาโท จำนวน 54 คน คิดเป็นร้อยละ 9.39 และจบการศึกษาปริญญาเอก จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 1.22 ประสบการณ์ในการทำงาน ส่วนมากมีประสบการณ์ 2-5 ปี จำนวน 312 คน คิดเป็นร้อยละ 54.26 รองลงมา มีประสบการณ์ต่ำกว่า 2 ปี จำนวน 136 คน คิดเป็นร้อยละ 23.65 ประสบการณ์ในการทำงาน 6-10 ปี จำนวน 91 คน คิดเป็นร้อยละ 15.83 และมากกว่า 10 ปี จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 6.26 ภาระการสอนส่วนมากเป็นครูประจำชั้นหรือสอนมากกว่า 1 สาระการเรียนรู้ จำนวน 159 คน คิดเป็นร้อยละ 27.65 รองลงมา รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ จำนวน 150 คน คิดเป็นร้อยละ 26.09 รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 84 คน คิดเป็นร้อยละ 14.61 รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จำนวน 67 คน คิดเป็นร้อยละ 11.65 รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี จำนวน 66 คน คิดเป็นร้อยละ 11.48 รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 4.35 รับผิดชอบสอนสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ จำนวน 18 คน คิดเป็นร้อยละ 3.13 และรับผิดชอบในสาระการเรียนรู้ศิลปะจำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 1.04 รายละเอียดดังตารางที่ 4-1

ตารางที่ 4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าที่สอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	129	22.43
หญิง	446	77.57
รวม	575	100.00
ขนาดโรงเรียน		
เล็ก	218	37.91
กลาง	175	30.43
ใหญ่	172	29.91
ใหญ่พิเศษ	10	1.74
รวม	575	100.00

ตารางที่ 4-1 (ต่อ)

	ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
การศึกษา			
	ปริญญาตรี	514	89.39
	ปริญญาโท	54	9.39
	ปริญญาเอก	7	1.22
	รวม	575	100.00
ประสบการณ์			
	ต่ำกว่า 2 ปี	136	23.65
	2-5 ปี	312	54.26
	6-10 ปี	91	15.83
	มากกว่า 10 ปี	36	6.26
	รวม	575	100.00
สาระการเรียนรู้ที่สอน			
	ภาษาไทย	67	11.65
	คณิตศาสตร์	150	26.09
	วิทยาศาสตร์	18	3.13
	สุขศึกษา ฯ	25	4.35
	ศิลปะ	6	1.04
	การงานอาชีพ ฯ	66	11.48
	ภาษาต่างประเทศ	84	14.61
	อื่น ๆ	159.00	27.65
	รวม	575	100.00

วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้แสดงลำดับความต้องการจำเป็นด้วยค่าดัชนี PNI_{modifies}

โดยค่าที่มี ดัชนี PNI_{modifies} สูง ควรให้ความสำคัญในการนำมาพัฒนาเป็นลำดับแรก ๆ

จากการจัดลำดับความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ทั้งหมด 7 เรื่อง ในภาพรวม เรียงจากเรื่องที่ครูต้องการพัฒนามากไปหาน้อย พบว่า ลำดับ 1 ครู

มีความต้องการจำเป็นในเรื่องการพัฒนาวิธีการประเมิน ลำดับ 2 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ลำดับ 3 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องการรายงานผลของการประเมินผล ลำดับ 4 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องการเลือกวิธีการประเมิน ลำดับ 5 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องการสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล ลำดับ 6 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องการให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน และลำดับ 7 ครูมีความต้องการจำเป็นในเรื่องจรรยาบรรณการประเมิน ดังตารางที่ 4-2

ตารางที่ 4-2 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

การรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู	PN _I modifies	ลำดับ
1. การเลือกวิธีการประเมิน	0.297	4
2. การพัฒนาวิธีการประเมิน	0.340	1
3. การรายงานผลของการประเมินผล	0.304	3
4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	0.315	2
5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	0.195	6
6. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล	0.280	5
7. จรรยาบรรณการประเมิน	0.184	7

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการเลือกวิธีการประเมินเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ใช้ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้เหมาะกับเนื้อหาที่ใช้สอน คือลำดับที่ต้องการพัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 คือเลือกวิธีการประเมินจากสารสนเทศหลายแหล่ง ลำดับที่ 3 คือ เลือกใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและใช้ได้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละห้อง หรือแต่ละคน ลำดับที่ 4 ใช้คะแนนก่อนเรียนของผู้เรียนในการพิจารณา ลำดับที่ 5 คือเลือกใช้วิธีการประเมิน โดยมีการตั้งเกณฑ์ไว้ล่วงหน้า ลำดับที่ 6 คือ ตระหนักถึงความแตกต่างของการประเมินในแต่ละวิธี ลำดับที่ 7 คือ ตระหนักถึงข้อมูลที่ได้จากการประเมินต้องมีความถูกต้องตรงความเป็นจริง ลำดับที่ 8 คือ มีความเข้าใจเนื้อหาที่สอนและเลือกใช้การประเมินเพื่อให้ตรงและสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และลำดับที่มีความต้องการจำเป็นน้อยที่สุดคือใช้วิธีการประเมินผลโดยคำนึงถึงประโยชน์ของผู้เรียนเป็นหลัก ดังตารางที่ 4-3

ตารางที่ 4-3 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการเลือกวิธีการประเมิน

การเลือกวิธีการประเมิน	PN _{Imodifies}	ลำดับ
1. ใช้ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้เหมาะกับเนื้อหาที่สอน	0.351	1
2. ใช้วิธีการประเมินผลโดยคำนึงถึงประโยชน์ของผู้เรียนเป็นหลัก	0.238	9
3. ใช้คะแนนก่อนเรียนของผู้เรียนในการพิจารณา	0.311	4
4. เลือกใช้วิธีการประเมิน โดยมีการตั้งเกณฑ์ไว้ล่วงหน้า	0.302	5
5. เลือกวิธีการประเมินจากสารสนเทศหลายแหล่ง	0.347	2
6. เลือกใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและใช้ได้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละห้อง หรือแต่ละคน	0.322	3
7. มีความเข้าใจเนื้อหาที่สอนและเลือกใช้การประเมินเพื่อให้ตรงและสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน	0.246	8
8. ตระหนักถึงข้อมูลที่ได้จากการประเมินต้องมีความถูกต้องตรงความเป็นจริง	0.265	7
9. ตระหนักถึงความแตกต่างของการประเมินในแต่ละวิธี	0.288	6

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาวิธีการประเมินเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า มีการพัฒนาวิธีการประเมินโดยใช้เทคโนโลยี เช่น การประเมินบนสื่อออนไลน์ เป็นต้น เป็นลำดับแรก ลำดับที่ 2 คือ มีการพัฒนาวิธีการประเมินโดยอาศัยสารสนเทศที่ทันสมัยและมีความน่าเชื่อถือ ลำดับที่ 3 คือ คนใช้ข้อมูลที่ได้จากการประเมินเพื่อคุณภาพของการประเมินแต่ละวิธี ลำดับที่ 4 คือ มีการพัฒนาวิธีการประเมินเป็นระยะเพื่อตรวจสอบสอดคล้องกับบริบทหรือเนื้อหาที่สอน ลำดับที่ 5 มีการพัฒนาวิธีการประเมินโดยใช้ภูมิหลังของผู้เรียนเป็นแนวทางในการแก้ไขปรับปรุง ลำดับที่ 6 คือ มีการวางแผนเกี่ยวกับการพัฒนาวิธีการประเมินเพื่อให้ง่ายต่อการตัดสินใจ และลำดับที่มีความต้องการจำเป็นน้อยที่สุดคือ มีความรู้ด้านการพัฒนาวิธีการประเมินที่ใช้ในการเรียนการสอนของคน ดังตารางที่ 4-4

ตารางที่ 4-4 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการพัฒนา
วิธีการประเมิน

การพัฒนาวิธีการประเมิน	PN _{Imodifies}	ลำดับ
1. มีการพัฒนาวิธีการประเมิน โดยอาศัยสารสนเทศที่ทันสมัยและมีความน่าเชื่อถือ	0.348	2
2. มีการพัฒนาวิธีการประเมิน โดยใช้ภูมิหลังของผู้เรียนเป็นแนวทางในการแก้ไขปรับปรุง	0.321	5
3. มีการพัฒนาวิธีการประเมิน โดยใช้เทคโนโลยี เช่นการประเมินบนสื่อออนไลน์ เป็นต้น	0.412	1
4. มีการพัฒนาวิธีการประเมินเป็นระยะเพื่อตรวจสอบสอดคล้องกับบริบทหรือเนื้อหาที่สอน	0.342	4
5. มีการวางแผนเกี่ยวกับการพัฒนาวิธีการประเมินเพื่อให้ง่ายต่อการตัดสินใจ	0.309	6
6. มีความรู้ด้านการพัฒนาวิธีการประเมินที่ใช้ในการเรียนการสอนของคน	0.305	7
7. คนใช้ข้อมูลที่ได้จากการประเมินเพื่อคุณภาพของการประเมินแต่ละวิธี	0.342	3

เมื่อพิจารณาจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการรายงานผลของการประเมินผลเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า มีความเข้าใจเมื่อพบการรายงานผลที่อยู่ในรูปค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที่ คะแนนซี เป็นต้น เป็นข้อที่ครูมีความต้องการที่จะพัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 คือ สามารถวิเคราะห์เพื่อพัฒนานักเรียนจากคะแนนจุดอ่อนรวมถึงการส่งเสริมนักเรียนจากคะแนนจุดแข็ง ลำดับที่ 3 คือ มีการบริหารจัดการคะแนนและการตีความหมายของคะแนนได้อย่างถูกต้องและมีความน่าเชื่อถือ ลำดับที่ 4 คือ มีการใช้หลักการทางสถิติ เช่น เปอร์เซ็นไทล์ ร้อยละค่าเฉลี่ย ในการรายงานผลการประเมินในชั้นเรียน ลำดับที่ 5 คือ สามารถวิเคราะห์คะแนนจุดอ่อนและจุดแข็งของนักเรียนแต่ละคนการให้คะแนน ลำดับที่ 6 คือ มีเกณฑ์การให้คะแนนกิจกรรมการเรียนที่เป็นแบบทางการและไม่เป็นทางการ และลำดับที่มีความต้องการจำเป็นน้อยที่สุด คือสามารถเลือกใช้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเกณฑ์การให้คะแนน ดังตารางที่ 4-5

ตารางที่ 4-5 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการรายงาน
ผลการประเมิน

การรายงานผลของการประเมินผล	PN _{Imodifies}	ลำดับ
1. มีการบริหารจัดการคะแนนและการตีความหมายของคะแนนได้อย่างถูกต้องและมีความน่าเชื่อถือ	0.319	3
2. สามารถเลือกใช้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเกณฑ์การให้คะแนน	0.282	7
3. ให้นักเรียนทราบเกณฑ์การให้คะแนนอยู่เสมอ	0.194	8
4. มีเกณฑ์การให้คะแนนกิจกรรมการเรียนที่เป็นแบบทางการและไม่เป็นทางการ	0.285	6
5. มีการใช้หลักการทางสถิติ เช่น เปอร์เซ็นไทล์ ร้อยละค่าเฉลี่ย ในการรายงานผลการประเมินในชั้นเรียน	0.309	4
6. มีความเข้าใจเมื่อพบการรายงานผลที่อยู่ในรูปค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที คะแนนซี เป็นต้น	0.405	1
7. สามารถวิเคราะห์คะแนนจุดอ่อนและจุดแข็งของนักเรียนแต่ละคน	0.300	5
8. สามารถวิเคราะห์เพื่อพัฒนานักเรียนจากคะแนนจุดอ่อนรวมถึงส่งเสริมนักเรียนจากคะแนนจุดแข็ง	0.340	2

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า เชื่อมโยงข้อมูลด้านการประเมินสู่ระดับอื่น ๆ ได้ เป็นข้อที่ต้องการพัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 มีการอภิปรายผลการประเมินเพื่อพัฒนาการประเมินผลในครั้งต่อไป ลำดับที่ 3 คือ มีการจัดการผลการประเมินเพื่อให้เป็นสารสนเทศสำคัญกับผู้ที่เกี่ยวข้อง ลำดับที่ 4 คือ มีใช้ข้อมูลด้านการประเมินผลจากหลายแหล่งเพื่อประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน ลำดับที่ 5 คือ มีการบริหารจัดการด้านข้อมูลการประเมินในระดับต่าง ๆ เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลสำคัญในการพัฒนาการเรียนการสอน ลำดับที่ 6 คือ สามารถตัดสินใจความต้องการของข้อมูลระดับต่าง ๆ ได้ ลำดับที่ 7 สามารถแยกแยะและเรียงลำดับความสำคัญจากผลการประเมินได้ และลำดับที่มีความต้องการจำเป็นน้อยที่สุด คือ มีการใช้ผลลัพธ์ของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ดังตารางที่ 4-6

ตารางที่ 4-6 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ

การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	PN _{Imodifies}	ลำดับ
1. ใช้ข้อมูลด้านการประเมินผลจากหลายแหล่งเพื่อประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน	0.299	4
2. เชื่อมโยงข้อมูลด้านการประเมินสู่ระดับอื่น ๆ ได้	0.389	1
3. มีการจัดการผลการประเมินเพื่อให้เป็นสารสนเทศสำคัญกับผู้ที่เกี่ยวข้อง	0.344	3
4. มีการบริหารจัดการด้านข้อมูลการประเมินในระดับต่าง ๆ เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลสำคัญในการพัฒนาการเรียนการสอน	0.290	5
5. มีการใช้ผลลัพธ์ของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน	0.256	8
6. มีการอภิปรายผลการประเมินเพื่อพัฒนาการประเมินผลในครั้งต่อไป	0.369	2
7. สามารถแยกแยะและเรียงลำดับความสำคัญจากผลการประเมินได้	0.282	7
8. สามารถตัดสินใจความต้องการของข้อมูลระดับต่าง ๆ ได้	0.288	6

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ตัดสินผลการเรียนโดยวิธีการที่หลากหลายเป็นข้อที่ครูต้องการให้พัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 คือ ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อเทียบดูพัฒนาการของผู้เรียนลำดับที่ 3 คือ จัดเตรียมเอกสารเพื่อการตรวจสอบย้อนหลังได้อย่างถูกต้องและเป็นธรรมชาติ ลำดับที่ 4 คือ อธิบายบอกระดับผลการเรียนให้นักเรียนทราบหากนักเรียนมีข้อสงสัย ลำดับที่ 5 คือ มีความเข้าใจเกี่ยวกับการให้ระดับผลการเรียนที่สอดคล้องกับบริบทในชั้นเรียนลำดับที่ 6 คือ มีขั้นตอนในการตัดสินใจผลการเรียน โดยนำคะแนนจากส่วนต่าง ๆ มาประกอบการตัดสินใจผลการเรียนได้อย่างถูกต้องและน่าเชื่อถือ และลำดับที่ครูต้องการพัฒนาน้อยที่สุดคือ ตัดสินผลการเรียนด้วยความเป็นธรรมชาติ ดังตารางที่ 4-7

ตารางที่ 4-7 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการให้ระดับ
ผลการเรียนของนักเรียน

การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	PN _{Imodifies}	ลำดับ
1. ตัดสินผลการเรียน โดยวิธีการที่หลากหลาย	0.294	1
2. ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อเทียบดูพัฒนาการของผู้เรียน	0.278	2
3. อธิบายขอระดับผลการเรียนให้นักเรียนทราบหากนักเรียน มีข้อสงสัย	0.179	4
4. ตัดสินผลการเรียนด้วยความเป็นธรรม	0.103	8
5. มีความเข้าใจเกี่ยวกับการให้ระดับผลการเรียนที่สอดคล้องกับ บริบทในชั้นเรียน	0.169	5
6. ให้เหตุผลหลังตัดสินผลการเรียนกับนักเรียนทุกคน	0.158	7
7. มีขั้นตอนในการตัดสินผลการเรียน โดยนำคะแนนจากส่วนต่าง ๆ มาประกอบการตัดสินผลการเรียนได้อย่างถูกต้องและน่าเชื่อถือ	0.163	6
8. จัดเตรียมเอกสารเพื่อการตรวจสอบย้อนหลังได้อย่างถูกต้อง และเป็นธรรม	0.218	3

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการสื่อสารผลการประเมิน
เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า สามารถอธิบายความแตกต่างของการประเมินผลในชั้นเรียน
ที่เป็นลักษณะทางการและไม่เป็นทางการ เป็นข้อที่ครูต้องการให้พัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 คือ
สามารถบอกจุดเด่นและด้อยของการประเมินให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ ลำดับที่ 3 คือ รายงาน
ผลการเรียนให้ผู้ปกครองทราบเป็นระยะมากกว่ารายงานตอนจบภาคเรียน ลำดับที่ 4 คือ
มีความเข้าใจเกี่ยวกับการรายงานการประเมิน เช่น รายงานผลระดับเขต รายงานผลระดับชาติ
 เป็นต้น ลำดับที่ 5 คือ มีความเข้าใจในความคลาดเคลื่อนของการวัดและประเมินผล รวมทั้งเลือกใช้
ให้เหมาะกับผู้เรียน ลำดับที่ 6 คือ รายงานการประเมินผลรวมถึงพูดคุยสื่อสารเกี่ยวกับนักเรียน เพื่อ
เป็นประโยชน์กับครูคนอื่น ลำดับที่ 7 คือ สื่อสารกับนักเรียน ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับ
แนวทางการปรับปรุงแก้ไขผลการประเมินให้ดีขึ้น ลำดับที่ 8 คือ อธิบายเกี่ยวกับการประเมินผล
ของผู้เรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม และลำดับที่ครูต้องการพัฒนา
น้อยที่สุด คือ อภิปรายผลการประเมินของนักเรียนไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์ ดังตารางที่ 4-8

ตารางที่ 4-8 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องการสื่อสาร
ผลการประเมิน

การสื่อสารผลการประเมิน	PN _{I modifies}	ลำดับ
1. รายงานผลการเรียนให้ผู้ปกครองทราบเป็นระยะมากกว่ารายงาน ตอนจบภาคเรียนหรือปีการศึกษา	0.306	3
2. อธิบายเกี่ยวกับการประเมินผลของผู้เรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่ม ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม	0.244	8
3. อภิปรายผลการประเมินของนักเรียนไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์	0.224	9
4. สื่อสารกับนักเรียน ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับแนวทาง การปรับปรุงแก้ไขผลการประเมินให้ดีขึ้น	0.249	7
5. มีความเข้าใจในความคลาดเคลื่อนของการวัดและประเมินผล รวมทั้งเลือกใช้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน	0.279	5
6. สามารถอธิบายความแตกต่างของการประเมินผลในชั้นเรียนที่เป็น ลักษณะทางการและไม่เป็นทางการ	0.341	1
7. มีความเข้าใจเกี่ยวกับการรายงานการประเมิน เช่น รายงานผล ระดับเขต รายงานผลระดับชาติ เป็นต้น	0.305	4
8. สามารถบอกจุดเด่นและด้อยของการประเมินให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ	0.315	2
9. รายงานการประเมินผลรวมถึงพูดคุยสื่อสารเกี่ยวกับนักเรียน เพื่อเป็น ประโยชน์กับครูคนอื่น	0.256	6

เมื่อพิจารณาการจัดลำดับความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับจรรยาบรรณการประเมิน
เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า มีวิธีคัดกรองก่อนสรุปผลการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือ
เป็นข้อที่ครูต้องการให้พัฒนามากที่สุด ลำดับที่ 2 คือ มีความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผล
เพื่อให้เหมาะสมและให้ตรงตามนโยบายหรือวัตถุประสงค์ของหน่วยงานต้นสังกัด ลำดับที่ 3 คือ
ตระหนักถึงผลของการประเมินต้องไม่ส่งผลเสียกับผู้ถูกประเมิน และลำดับที่ครูต้องการพัฒนา
น้อยที่สุด คือ เข้าใจธรรมชาติของนักเรียนว่ามีความแตกต่างกันทำให้การประเมินต้องม
ความยุติธรรมและเสมอภาค ดังตารางที่ 4-9

ตารางที่ 4-9 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครูเรื่องจรรยาบรรณ
การประเมิน

จรรยาบรรณการประเมิน	$PN_{I\text{modifies}}$	ลำดับ
1. เข้าใจธรรมชาติของนักเรียนว่ามีความแตกต่างกันทำให้การประเมินต้องมีความยุติธรรมและเสมอภาค	0.154	7
2. ดำเนินกระบวนการต่าง ๆ ด้วยความยุติธรรมถูกต้องและให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมหรือให้คนกับสถานการณ์ปัจจุบัน	0.170	5
3. รับผิดชอบผลการประเมินเมื่อเกิดข้อผิดพลาด	0.162	6
4. มีความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผลเพื่อให้เหมาะสมและให้ตรงตามนโยบายหรือวัตถุประสงค์ของหน่วยงานต้นสังกัด	0.211	2
5. ตระหนักถึงผลของการประเมินต้องไม่ส่งผลเสียกับผู้ถูกประเมิน	0.200	3
6. ปกป้องสิทธิส่วนบุคคลเมื่อต้องรายงานผลการประเมินให้สาธารณะทราบโดยการเข้ารหัส หรือสัญลักษณ์แทน	0.173	4
7. มีวิธีคัดกรองก่อนสรุปผลการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือ	0.216	1

เมื่อพิจารณากิจกรรมที่ต้องพัฒนาให้สอดคล้องกับข้อมูล พบว่า การพัฒนาวิธีการประเมิน กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ วิธีคัดกรองก่อนสรุปผลการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อเทียบดูพัฒนาการของผู้เรียน การรายงานผลของการประเมินผล กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ อธิบายความแตกต่างของการประเมินผลในชั้นเรียนที่เป็นลักษณะทางการและไม่เป็นทางการ การเลือกวิธีการประเมิน กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ การรายงานผลที่อยู่ในรูปค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที่คะแนนซี การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้เหมาะกับเนื้อหาที่ใช้สอนในชั้นเรียน การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ เชื่อมโยงข้อมูลด้านการประเมินสู่ระดับอื่น ๆ และ จรรยาบรรณการประเมิน กิจกรรมที่ควรส่งเสริม คือ การพัฒนาวิธีการประเมินโดยใช้เทคโนโลยี ดังตารางที่ 4-10

ตารางที่ 4-10 กิจกรรมที่ควรส่งเสริม

การรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู	กิจกรรมที่ควรส่งเสริม
1. การพัฒนาวิธีการประเมิน	*วิธีคัดกรองก่อนสรุปผลการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือ
2. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	*ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อเทียบคุณภาพการพัฒนาของผู้เรียน
3. การรายงานผลของการประเมินผล	*อธิบายความแตกต่างของการประเมินผลในชั้นเรียนที่เป็นลักษณะทางการและไม่เป็นทางการ
4. การเลือกวิธีการประเมิน	*การรายงานผลที่อยู่ในรูปค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที่ คะแนนซี
5. การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล	*ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้เหมาะกับเนื้อหาที่สอนในชั้นเรียน
6. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	*เชื่อมโยงข้อมูลด้านการประเมินสู่ระดับอื่น ๆ
7. จรรยาบรรณการประเมิน	*การพัฒนาวิธีการประเมินโดยใช้เทคโนโลยี

ตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยอาศัยแนวคิด การประเมินเพื่อการเรียนรู้ประยุกต์เข้ากับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ

กระบวนการพัฒนาผ่านคู่มือการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีขั้นตอนดังนี้ ขั้นที่ 1 การกำหนดพันธกิจ (Establishing mission) ขั้นที่ 2 การรวบรวมข้อมูล (Taking stock) ขั้นที่ 3 การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for future) ซึ่งแบ่งขั้นตอนย่อยออกเป็น 3 ชั้น ได้แก่ ขั้นที่ 3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals) ขั้นที่ 3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (Developing strategies) และขั้นที่ 3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting progress)

ในส่วนของขั้นตอนการวิจัยขั้นนี้ ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 3 ส่วนสำคัญ ได้แก่ ส่วนที่ 1 การตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน เพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ โดย ส่วนที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของคู่มือการพัฒนาการรู้ การประเมินของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ และส่วนที่ 3 คือ คู่มือ

การใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีรายละเอียดในแต่ละส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 การตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

การตรวจสอบคุณภาพของวิธีการเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam คือด้านความถูกต้อง ความมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความเหมาะสม พบว่า คุณภาพตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด แสดงว่า วิธีการพัฒนา มีความครอบคลุมชัดเจน มีประโยชน์ช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์ มีความเป็นไปได้อย่างดี คือพัฒนาสามารถพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนได้ และมีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกภาคส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย มีรายละเอียดดังนี้

ด้านความถูกต้องครอบคลุม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า ผลที่ได้จากวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีความถูกต้องครอบคลุม อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด คะแนนการประเมินเรียงจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ วิธีการพัฒนา มีความครอบคลุมชัดเจน วิธีการพัฒนาอิงจากผลการประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน วิธีการพัฒนา มีความถูกต้องเชื่อถือได้ซึ่งมีความคิดเห็นตรงกับวิธีการพัฒนาช่วยให้ครูได้พัฒนาความรู้ในด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน และวิธีการพัฒนา มีรายละเอียดอย่างชัดเจน

ด้านความมีประโยชน์ พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่า ผลที่ได้จากวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเพิ่มอำนาจ มีประโยชน์ช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์ ช่วยให้ครูสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินสอดคล้องกับบริบทการเรียนการสอนและความต้องการของผู้เรียน กระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล และช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม

ด้านความเป็นไปได้ พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ สามารถพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนได้ ส่งเสริมการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู มีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริมการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง และผลหลังการพัฒนาสามารถขยายผล เพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้

ด้านความเหมาะสม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากวิธีการพัฒนาการรู้
การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ
มีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกภาคส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย
มีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย และมีความเหมาะสมกับโรงเรียน
ที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้ที่มีสนใจ

ผลการให้คะแนนประเมินคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู
ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ รายละเอียดดังตารางที่ 4-11

ตารางที่ 4-11 ผลการตรวจสอบคุณภาพของวิธีการเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

รายการประเมิน	ผลการประเมิน (5 คน)						
	5	4	3	2	1	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน
ความถูกต้องครอบคลุม						4.36	0.22
1. วิธีการพัฒนามีความครอบคลุมชัดเจน	3	1	1			4.80	0.45
2. วิธีการพัฒนามีความถูกต้องเชื่อถือได้	2	2	1			4.20	0.84
3. วิธีการพัฒนาอิงจากผลการประเมิน ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้ การประเมินในชั้นเรียน	2	3				4.40	0.55
4. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูได้พัฒนาความรู้ใน ด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน	2	2	1			4.20	0.84
5. วิธีการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน	2	2	1			4.20	0.84
ความมีประโยชน์						4.28	0.30
6. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูสามารถกำหนด แนวทางการวัดและประเมินสอดคล้องกับ บริบท การเรียนการสอนและความต้องการ ของผู้เรียน	2	2	1			4.20	0.84
7. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูผู้สอนได้สารสนเทศ ที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาตนเองและ ผู้เรียน	3	1	1			4.40	0.89
8. วิธีการพัฒนากระตุ้นให้สถานศึกษาเห็น ความสำคัญของการวัดและประเมินผล	2	2	1			4.20	0.84

ตารางที่ 4-11 (ต่อ)

รายการประเมิน	ผลการประเมิน (5 คน)					ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน
	5	4	3	2	1		
9. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูสามารถสร้าง สารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ ประโยชน์	2	3				4.40	0.55
10. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม	2	2	1			4.20	0.84
ความเป็นไปได้						4.30	0.33
11. วิธีการพัฒนาส่งเสริมการรู้การประเมินใน ชั้นเรียนของครูได้	3	1	1			4.40	0.89
12. วิธีการพัฒนามีกิจกรรมที่พัฒนาและ ส่งเสริม การวัดและประเมินผลตาม สภาพจริง	2	2	1			4.20	0.84
13. วิธีการพัฒนาสามารถพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนได้	2	3				4.40	0.55
14. ผลหลังการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้	2	2	1			4.20	0.84
ความเหมาะสม						4.33	0.53
15. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมกับ การพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย	3	1	1			4.40	0.89
16. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมกับโรงเรียน ที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็น แนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้สนใจ	2	2	1			4.20	0.84
17. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมสอดคล้อง กับนโยบายทุกภาคส่วน	2	3				4.40	0.55

ส่วนที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

การตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกและภายใน ตรวจสอบคุณภาพ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam คือ ด้านความถูกต้อง ความมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความเหมาะสม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบคุณภาพ ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด แสดงว่า คู่มือเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจมีความถูกต้อง ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการพัฒนา มีประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย มีกิจกรรมที่เหมาะสม และมีความเป็น ไปได้ที่ครูที่เข้าร่วมจะเกิดความรู้ มีรายละเอียดดังนี้

ด้านความถูกต้องครอบคลุม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากคู่มือการใช้พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจมีความถูกต้องครอบคลุม อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด คะแนนการประเมิน เรียงจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ ผลลัพธ์หลังการพัฒนาที่มีความถูกต้องเชื่อถือได้ คู่มือสร้างความต้องการจำเป็นของครูเพื่อพัฒนาครูให้มีการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ถูกต้อง และกิจกรรมการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน

ด้านความมีประโยชน์ พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากคู่มือการใช้พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีประโยชน์ ช่วยให้ครูสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับการเรียน การสอนและความต้องการของผู้เรียน กระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล และช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์

ด้านความเป็นไปได้ พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากคู่มือการใช้พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทำให้ผลการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้ มีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริม การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง สามารถส่งเสริมการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้จริง

ด้านความเหมาะสม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นว่าผลที่ได้จากคู่มือการใช้พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย เหมาะสมกับโรงเรียนที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้ที่สนใจ และมีความเหมาะสมสอดคล้องกับ นโยบายทศภาคส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย

สรุปจากสร้างและพัฒนาคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า วิธีการและคู่มือ มีคุณภาพตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด พิจารณาใน 4 ด้าน คือ ความถูกต้องครอบคลุม ความมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และมีความเหมาะสม ผู้วิจัยได้นำวิธีการและคู่มือที่สร้างเสร็จสมบูรณ์ให้กลุ่มที่มีส่วนได้ส่วนเสียพิจารณา โดยมีข้อความถึงผู้วิจัย ดังนี้

“ผมรู้สึกชื่นชมครูภายใต้เขตพื้นที่การศึกษาที่ผมรับผิดชอบ ที่คิดค้นนวัตกรรมที่จะช่วยให้เพื่อนครูได้มีความรู้เพิ่มพูนในด้านวัดและประเมินผล แม้ว่าชื่อจะเป็นการรู้การประเมินในชั้นเรียนแต่เนื้อแท้ คือการพัฒนาให้ครูได้วัดผลได้ถูกต้อง เหมาะสม และวัดอย่างเป็นธรรมชาติ จากการนั่งฟังการบรรยายอบรมผมเชื่อว่าครูเมื่อจบหลักสูตรการพัฒนาแล้วจะมีความรู้ความเข้าใจ ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล” (ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา, สัมภาษณ์, 2 กันยายน 2559)

“ตั้งแต่การพูดคุยก่อนการพัฒนา ผมยังไม่เข้าใจความหมายของการรู้การประเมินในชั้นเรียนว่ามันต่างและมีประโยชน์มากกว่าวัดและประเมินผลในชั้นเรียนหรือเปล่า ผมได้ถามนักวิจัย ซึ่งเป็นผู้ได้บังคับบัญชา จึงได้คำตอบว่าคล้ายกันแต่การรู้การประเมินในชั้นเรียนให้ความสำคัญเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลรอบด้านกว่า จากที่ผมสังเกตครูที่เข้าร่วมการพัฒนาให้ความร่วมมือกับนักวิจัยมาก ครูใส่ใจผลการประเมินมากขึ้น เช่น เมื่อถึงชั่วโมงที่ครูต้องทำ PLC เพื่อพัฒนาผู้เรียน ครูที่เกี่ยวข้องแต่ละท่านมีการนำผลการเรียนของนักเรียนแต่ละคนมาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทั้งในสาระการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อเป็นสารสนเทศในการบูรณาการกับวิชาอื่น ๆ มีการวิเคราะห์ตัวชี้วัดที่สอดคล้องกัน ออกแบบวิธีการวัดและประเมิน รวมถึงมีการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ ถือเป็นมิติใหม่ของโรงเรียนผมเห็นว่าเป็นประโยชน์อย่างแท้จริง หากครูให้ความสำคัญหลังการพัฒนาตนเอง และครูต้องเป็นผู้พัฒนาตนเองอยู่เสมอ” (ผู้อำนวยการกลุ่มเป้าหมายหลัก, สัมภาษณ์, 2 กันยายน 2559)

“ดิฉันยินดีอย่างมากที่เข้าร่วมพัฒนา เพราะเป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สอนทุกวิชา หลังจากการพัฒนา ทำให้มีความเข้าใจที่ถูกต้อง และสามารถเลือกข้อสอบ ซึ่งเราไม่จำเป็นต้องสร้างเองแต่เลือกใช้ให้มีความเหมาะสม ให้ความสำคัญกับการประเมินมากขึ้น เข้าใจการประเมินตามสภาพจริงมากขึ้น เข้าใจและเลือกใช้รัฐบริคศกอร์ได้อย่างถูกต้อง” (ครูกลุ่มเป้าหมายหลัก, สัมภาษณ์, 6 กันยายน 2559)

“ดิฉันมีความยินดีที่ผู้วิจัยที่เรียนในระดับปริญญาเอก เข้ามาพัฒนาบุคลากรในครั้งนี้ ถึงแม้จะพัฒนาแค่คนเดียว ตลอดระยะเวลาเกือบ 2 เดือนที่ผู้วิจัยเดินทางเพื่อสังเกต เก็บข้อมูล

เห็นได้ว่าเมื่อครู ได้พัฒนาในระยะหนึ่งแล้ว ครูท่านดังกล่าวจะขับเคลื่อนด้านการวัดและประเมินผล ในโรงเรียน ถึงแม้จะไม่มีเครื่องมือนวัตกรรมใหม่ แต่มีการพูดคุยและโต้แย้ง ให้คำแนะนำว่า วัดและประเมินเด็กในแต่ละเรื่องแต่ละเนื้อหา ควรทำอย่างไร ถือว่าเป็นกำไรของโรงเรียน ตัวฉัน ก็ได้ขอความอนุเคราะห์จากผู้วิจัยเองให้ช่วยพัฒนาครูทั้งโรงเรียนด้วยในรูปแบบที่ไม่เป็นทางการ ซึ่งก็ได้รับความอนุเคราะห์เป็นอย่างมาก มีการทำกิจกรรมเกี่ยวกับการวัดประเมินผลอย่างง่าย ๆ ช่วยทบทวนความเข้าใจ และทำตระหนักถึงการวัดและประเมินผลต้องสะท้อนถึงตัวผู้เรียนให้ได้มากที่สุดสุดท้ายนี้ฉันขอให้ผู้วิจัยประสบผลสำเร็จ โดยเร็วไว” (ผู้อำนวยการกลุ่มเป้าหมายรอง 1.1, สัมภาษณ์, 6 กันยายน 2559)

“กระผมยินดีมากที่ครูในโรงเรียนของผมได้รับการพัฒนาตามนโยบายของเขตพื้นที่ การศึกษาและมีการนิเทศติดตามผลอย่างใกล้ชิด มีผู้รู้คอยตอบคำถามในเชิงวิชาการ และช่วยเหลือ งานด้านการวัดและประเมินผลของโรงเรียน ตลอดระยะเวลาที่ทำงานร่วมกัน ผมในฐานะ ผู้บังคับบัญชาจะสอบถามครูผู้เข้าร่วมพัฒนาอยู่ตลอดว่า ได้ความรู้ใหม่ ได้เรียนรู้สิ่งใหม่หรือเปล่า เพราะครูต้องสอนคณะชั้น ผมได้รับคำตอบที่ฟังแล้วประทับใจมาก คือ เสริมความมั่นใจในการ ทำงานเป็นอย่างมากเพราะเมื่อก่อนทำไปแบบ ไม่รู้ว่าถูกต้องหรือเปล่า แต่เมื่อมีการพัฒนาจะมีผู้วิจัย ช่วยเหลือว่าวิธีการนี้เหมาะสมอย่างไร กระตุ้นให้คิดว่าเหมาะสมหรือไม่เหมาะสม ไม่มีการชักนำ หรือชี้แนะว่าวิธีการนี้ถูกต้อง หรือดีที่สุด รวมถึงการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผู้วิจัยจะ ยกตัวอย่างสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในโรงเรียนในวิชาที่สอนทำให้เพิ่มความมั่นใจขึ้น” (ผู้อำนวยการกลุ่มเป้าหมายรอง 1.2, สัมภาษณ์, 7 กันยายน 2559)

“ผมตื่นกลัวอย่างมากเมื่อรู้ตัวว่าเป็นกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนา เมื่อผ่านไประยะหนึ่ง แล้วผมเลิกกลัวเพราะกิจกรรมมันส่งผลดีกับการวัดและประเมินผลกับผมเป็นอย่างมาก แม้ว่า โรงเรียนผมจะเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ผมต้องสอนคณะชั้น หลายวิชา แต่หัวใจของการวัดและ ประเมินผลก็คือวัดเพื่อพัฒนาปรับปรุงผลงานของเด็ก ถึงจะต้องใช้พลังในการขับเคลื่อนอย่างมาก แต่งานก็ทำเป็นระบบมากขึ้น” (ครูกลุ่มเป้าหมายรอง 1.2, สัมภาษณ์, 7 กันยายน 2559)

“ผมในฐานะผู้ประสานงานและจัด โครงการอบรมพัฒนาครูที่ยังไม่มีวิทยฐานะ ซึ่งให้ ความรู้และติดตามหลายเรื่อง ซึ่งหัวข้อสำคัญนี้ คือการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ถือเป็นหัวใจ และอาวุธที่สำคัญของครู จากการสังเกตและเดินทางติดตามผลทำให้ทราบว่า การพัฒนามีแนวโน้ม ที่ผู้เข้าร่วมจะมีพัฒนาการที่ดีขึ้น ผู้วิจัยได้แสดงผลงานของครูให้ดู พูดคุย ถามตอบเป็นกันเอง แต่ก็ เห็นใจผู้ที่ต้องลงพื้นที่เป็นระยะเวลานาน จากการสอบถามมีบางที่นานถึง 3 เดือน ทางเขตพื้นที่ ช่วยเหลือได้แก่การขออนุญาตเพื่อให้ผู้วิจัยลงพื้นที่เก็บข้อมูล ตัวผู้วิจัยเองก็ได้ช่วยเหลือเขตพื้นที่ การศึกษาโดยวิเคราะห์ข้อมูลทำงานวิจัยเขตเพื่อยกระดับ เป็นเขตพื้นที่แห่งการวิจัย สุดท้ายนี้ผม

เห็นว่าการพัฒนาในครั้งนี้มีความเป็นไปได้สูงมากกว่าครูมีองค์ความรู้เพิ่มขึ้น (ศึกษานิเทศก์, สัมภาษณ์, 8 กันยายน 2559)

จากข้อมูลขั้นต้น พบว่า ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร และผู้เข้าร่วมโครงการต่างมีเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาครูในครั้งนี้ เพราะการเป็นการพัฒนาครูและติดตามผลอย่างใกล้ชิด ส่งเสริมให้ครูได้เกิดความมั่นใจในกระบวนการวัดและประเมินผล รวมถึงผู้บริหารคาดหวังต่อการพัฒนาในครั้งนี้เป็นอย่างมาก ส่วนครูกลุ่มเป้าหมายที่ได้รับการพัฒนาทั้ง 2 กลุ่มนั้น ก็มีข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา เพราะการพัฒนาจะการเสริมพัฒนาการที่ดีต่อการประเมินผลในชั้นเรียน

ผลการให้คะแนนประเมินคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ รายละเอียดดังตารางที่ 4-12

ตารางที่ 4-12 ผลการตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

รายการประเมิน	ผลการประเมิน (5 คน)					ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน
	5	4	3	2	1		
ความถูกต้องครอบคลุม						4.07	0.30
1. คู่มือมีเนื้อหาความครอบคลุมชัดเจน	2	2	1			3.80	1.64
2. ผลลัพธ์หลังการพัฒนามีความถูกต้องเชื่อถือได้	3	2				3.80	1.64
3. คู่มือสร้างความต้องการจำเป็นของครู เพื่อพัฒนาครูให้มีการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ถูกต้อง	2	3				4.40	0.55
4. คู่มือช่วยให้ครูใช้กระบวนการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับ นโยบายรวมถึงความต้องการของโรงเรียนและชุมชน	1	2	2			3.80	0.84
5. กิจกรรมการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน	2	3				4.40	0.55
6. ผลจากการพัฒนาช่วยให้ครูเข้าใจปรับปรุงและพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูให้ตรงตามเป้าหมาย	2	2	1			4.20	0.84
ความมีประโยชน์						4.24	0.26
7. ช่วยให้ครูสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับการเรียนการสอนและความต้องการของผู้เรียน	2	3				4.40	0.55

ตารางที่ 4-12 (ต่อ)

รายการประเมิน	ผลการประเมิน (5 คน)					ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบน
	5	4	3	2	1		
8. ช่วยให้ผู้สอนได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาตนเองและผู้เรียน	1	2	2			3.80	0.84
9. กระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล	2	3				4.40	0.55
10. ช่วยให้ผู้สามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์	2	3				4.40	0.55
11. ช่วยให้ผู้พัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้ และคุณธรรม	2	2	1			4.20	0.84
ความเป็นไปได้						4.25	0.41
12. ส่งเสริมการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้	2	2	1			4.20	0.84
13. มีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริมการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	2	2	1			4.20	0.84
14. สามารถใช้คู่มือเพื่อพัฒนาการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนได้	1	2	2			3.80	0.84
15. ผลการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้	4	1				4.80	0.45
ความเหมาะสม						4.80	0.20
16. คู่มือมีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย	4	1	4			4.80	0.45
17. คู่มือมีความเหมาะสมกับโรงเรียนที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้ที่สนใจ	3	2	3			4.60	0.55
18. คู่มือมีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกภาคส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย	5					5.00	0.00

ส่วนที่ 3 คู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

การสร้างคู่มือเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ดำเนินการเชื่อมโยงข้อมูลมาจากผลการประเมินความต้องการจำเป็นของครู ที่ต้องการพัฒนาในเรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน รวมถึงการสังเคราะห์และการวิเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผู้วิจัยนำเสนอโครงสร้างของคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ กลุ่มเป้าหมาย ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ สารระสำคัญ เนื้อหา โดยมีรายละเอียดของแต่ละขั้นตอน ดังนี้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการของการรู้การประเมินในชั้นเรียน
2. เพื่อพัฒนาครูให้มีความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน ประกอบด้วย
 - 2.1 การเลือกวิธีการประเมิน
 - 2.2 การพัฒนาวิธีการประเมิน
 - 2.3 การรายงานผลของการประเมินผล
 - 2.4 การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ
 - 2.5 การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน
 - 2.6 การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล
 - 2.7 จรรยาบรรณการประเมิน

กลุ่มเป้าหมาย

ครูที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเป้าหมายหลักและกลุ่มเป้าหมายรอง โดยครูทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมายนี้เป็นครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 6 ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายหลัก หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง
2. กลุ่มเป้าหมายรอง หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่มย่อย ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

2.1 กลุ่มเป้าหมายรอง 1 หมายถึง ครูต่าง โรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง

2.2 กลุ่มเป้าหมายรอง 2 หมายถึง ครูต่าง โรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ไม่ครบทั้ง 7 เรื่อง

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ครูผู้เข้าร่วมจะได้รับความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการรู้การประเมิน
2. ครูผู้เข้าร่วมมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการรู้การประเมิน อย่างถูกต้องและเหมาะสม ในแต่ละบริบทของสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น
3. ได้สารสนเทศเกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการประเมินผลของครูในสถานศึกษา เพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจ วางแผนและพัฒนาจัดการศึกษา

สาระสำคัญ

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การประเมินผลเพื่อประเมินวิเคราะห์ และใช้ ข้อมูลที่ได้เป็นสารสนเทศในการปรับปรุง พัฒนา และกำหนดแนวทางต่าง ๆ รวมถึงผลกระทบต่อ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ครูผู้สอนใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุง การเรียนการสอนโดยนำสารสนเทศที่ได้จากบริบทในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน มาใช้การประเมิน ด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย รวมถึงการยอมรับความคิดเห็นยึดหลักความเป็น ประชาธิปไตยในทางที่ถูกต้อง ครูผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่มีประโยชน์ในการพัฒนา ตนเอง

เนื้อหา

1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน
2. การประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริม

พลังอำนาจแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดพันธกิจ (Establishing mission)

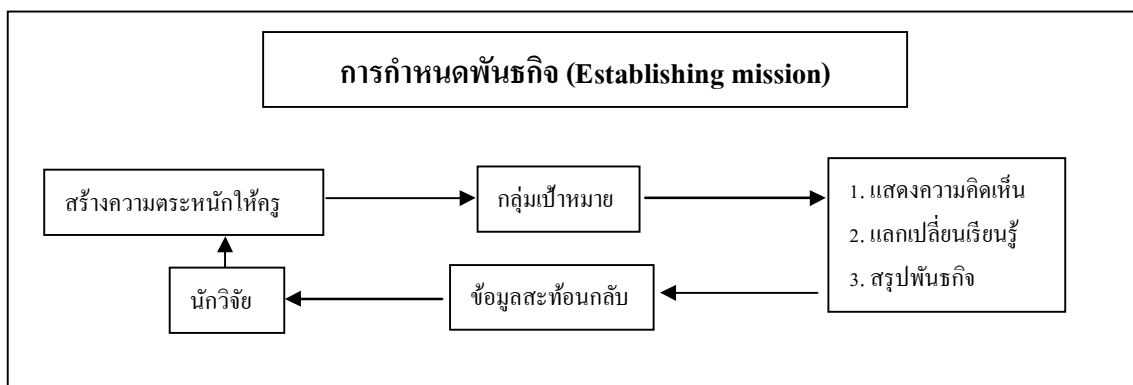
ขั้นที่ 2 การรวบรวมข้อมูล (Taking stock)

ขั้นที่ 3 การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for future)

ขั้นที่ 3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals)

ขั้นที่ 3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (Developing strategies)

ขั้นที่ 3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting progress)



ภาพที่ 4-1 ขั้นการกำหนดพันธกิจ

ขั้นการกำหนดพันธกิจ

การกำหนดพันธกิจเป็นการเตรียมความพร้อมครุ นั้น เป็นขั้นที่นักวิจัยต้องสร้างความตระหนักให้แก่ครูได้ทราบถึงประโยชน์ที่ครูจะได้รับหลังจากการพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน มีลำดับการจัดกิจกรรม ดังนี้

1. ระดมความคิดเห็น

1.1 ชี้แจงให้ผู้เข้าร่วมโครงการซึ่งดำเนินการโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6 ส่วนในกลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง กิจกรรมดังกล่าวเป็นกิจกรรมกลุ่ม เพื่อระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคของการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ซึ่งกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาทั้งสองกลุ่มจะได้รับคู่มือคนละเล่ม จากนั้นให้ครูแต่ละคนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในโรงเรียนของตนเอง

1.2 ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลผ่านแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมกิจกรรม

2. อบรมให้ความรู้

2.1 นักวิจัยอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผลในชั้นเรียนเบื้องต้น

2.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม

ผ่าน ใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3. แลกเปลี่ยนเรียนรู้

3.1 ผู้วิจัยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของการพัฒนากับครูและผู้อำนวยการโรงเรียนผ่านกิจกรรม กิจกรรม Win-win สาระสำคัญของกิจกรรมดังกล่าว ผู้วิจัยจะได้ทราบสิ่งที่ผู้เข้าร่วมที่ต้องการพัฒนา รวมถึงผู้เข้าร่วมพัฒนาที่ได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของผู้วิจัย

3.2 ผู้วิจัยจัดหมวดหมู่ความต้องการหลังการพัฒนา เพื่อให้ง่ายต่อการส่งเสริมการพัฒนาครูที่ร่วมโครงการ ซึ่งในขั้นตอนนี้ไม่มีการประเมินความก้าวหน้า แต่ใช้ข้อมูลเพื่อเป็นสารสนเทศในการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ระหว่างผู้วิจัยกับครู รวมถึงผู้ที่มีส่วนได้เสีย เช่น ผู้อำนวยการโรงเรียน นักเรียน ผู้ปกครอง เป็นต้น

4. สรุปพันธกิจ

4.1 นักวิจัยพูดคุยกับผู้อำนวยการหรือผู้ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อปรับกิจกรรมให้สอดคล้องกับเป้าประสงค์ของโรงเรียนกำหนดเป็นกิจกรรมที่ต้องการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

4.2 เมื่อได้ข้อสรุปถึงพันธกิจแล้ว นักวิจัยอำนวยความสะดวกในการรวบรวมข้อมูลกำหนดเป็นปฏิทินในการพัฒนาครูตามความต้องการ เพื่อให้เป็นเป็นแนวทางในการดำเนินการตามแผน

5. การสะท้อนกลับ

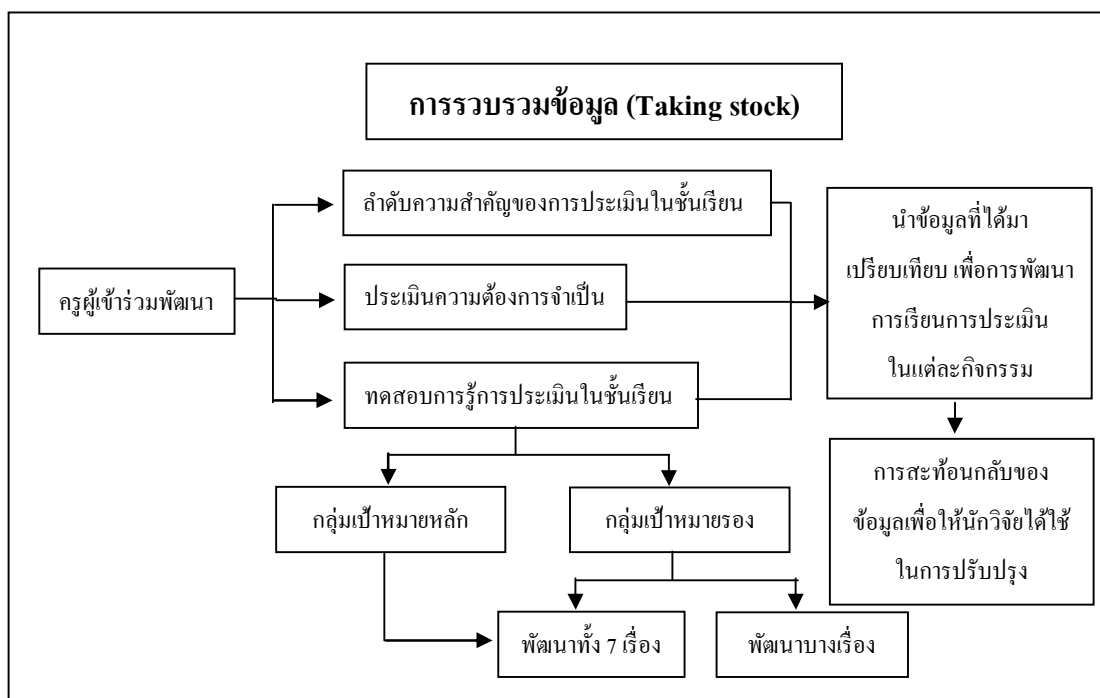
การสะท้อนกลับในขั้นการกำหนดพันธกิจ นี้จะแฝงอยู่ในทุกขั้นตอนย่อย เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

6. กิจกรรม

ในขั้นตอนการกำหนดพันธกิจนี้เป็นระยะที่สร้างบรรยากาศ และการทำข้อตกลงเพื่อให้การวิจัยบรรลุเป้าประสงค์ สรุปกิจกรรมได้ดังตารางที่ 4-13

ตารางที่ 4-13 กิจกรรมขั้นการกำหนดพันธกิจ

กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(1 พ.ย. 59)	- กระดาษชาร์ทสี	- ประเมินพฤติกรรม
1. ระดมความคิดเห็น	- อุปกรณ์การเขียน - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- สังเกตพฤติกรรม
(2 พ.ย. 59)	- ใบความรู้	- ประเมินพฤติกรรม
2. ให้ความรู้เกี่ยวกับการวัด ประเมินผลในชั้นเรียน	- ใบกิจกรรม - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- สังเกตพฤติกรรม - ตรวจสอบกิจกรรม
(2-9 พ.ย. 59)	- กิจกรรม Win-win	- ประเมินพฤติกรรม
3. แลกเปลี่ยนเรียนรู้	- กิจกรรมสิ่งไหนดี สิ่งไหนต้องปรับปรุง - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- สังเกตพฤติกรรม - ตรวจสอบกิจกรรม
(10-17 พ.ย. 59)	- แบบประเมินตนเอง	- ประเมินพฤติกรรม
4. สรุปพันธกิจร่วมกัน	- แบบสังเกตพฤติกรรม	- สังเกตพฤติกรรม
(10-17 พ.ย. 59)		ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อน กลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของ แต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ ในการพัฒนาตามพันธกิจของ แต่ละกลุ่มเป้าหมาย
5. การสะท้อนกลับ		



ภาพที่ 4-2 สรุปขั้นตอนการรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูล (Taking stock)

เป็นระยะที่นักวิจัยต้องทำการสำรวจข้อมูลจากผู้เข้าร่วมพัฒนาให้ได้มากที่สุด ซึ่งจะ
เป็นข้อมูลที่เป็นภูมิหลังด้านความรู้ ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนเพื่อที่จะพัฒนาต่อไป

1. ลำดับความสำคัญของพันธกิจ

1.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมการลำดับความสำคัญของการรู้การประเมิน
ในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

1.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านใบกิจกรรม
การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2. ประเมินค่าความสำคัญของแต่ละพันธกิจ

2.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมประมาณค่าความสำคัญของการรู้
การประเมินในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

2.2 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบสอบถามความต้องการจำเป็น การรู้การประเมิน
ในชั้นเรียน เพื่อให้นักวิจัยใช้ในการเปรียบเทียบและใช้เป็นข้อมูลยืนยัน ในกิจกรรมที่ 1 และ 2

2.3 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมาย ทำแบบวัดก่อนการพัฒนาเรื่องการเรียนรู้ การประเมินในชั้นเรียน นักวิจัยตรวจพร้อมทั้งใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศรายคนเพื่อที่จะได้วางแผนการพัฒนา โดยใช้เกณฑ์การผ่านร้อยละ 30 ในแต่ละเรื่อง ซึ่งกลุ่มเป้าหมายหลักจะใช้ข้อมูลในส่วนนี้เพื่อเป็นการวางแผนในการพัฒนา ส่วนของกลุ่มเป้าหมายรองก็จะมี 2 กลุ่มย่อย คือ กลุ่มเป้าหมายรอง 1.1 ที่พัฒนาทุกเรื่องก็จะใช้เกณฑ์เดียวกับกลุ่มเป้าหมายหลัก ส่วนกลุ่มเป้าหมายรอง 1.2 ก็จะมีการพัฒนาเพียงในเรื่องที่ไม่ผ่านเท่านั้น

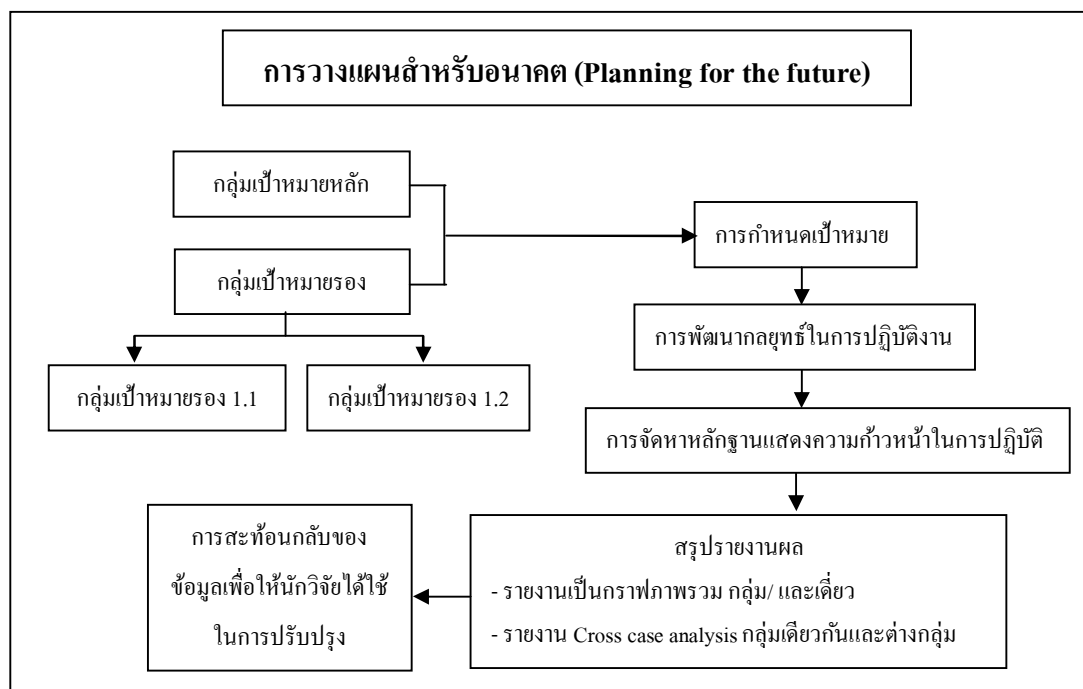
2.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3. การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

ตารางที่ 4-14 กิจกรรมการรวบรวมข้อมูล

กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(28 พ.ย. 59)	- ใบกิจกรรมลำดับความสำคัญ	- ประเมินพฤติกรรม
1. ลำดับความสำคัญ ของพันธกิจ	ของการรู้การประเมินในชั้นเรียน - แบบสอบถามความต้องการ จำเป็น - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	- สังเกตพฤติกรรม - PNI _{modified}
(30 พ.ย. 59)	- ใบกิจกรรมการประมาณค่า	- ค่าเฉลี่ยจากการประมาณค่า
2. ประมาณค่า ความสำคัญของแต่ละ พันธกิจ	ความสำคัญของการรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	ของแต่ละกิจกรรม
(28-30 พ.ย. 59)		สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือ จุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อ เป็นประโยชน์ในการพัฒนาตาม พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
3. การสะท้อนกลับ		



ภาพที่ 4-3 สรุปขั้นตอนการวางแผนสำหรับอนาคต

การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)

1. การกำหนดเป้าหมาย

1.1 กำหนดกิจกรรมการพัฒนาการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา พร้อมด้วยนักวิจัยร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการทำกิจกรรมการพัฒนาการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.2 ผู้วิจัยให้คำแนะนำพร้อมทั้งชี้แจงความเป็นไปได้ของเป้าหมายที่ครูแต่ละคนกำหนดไว้ อีกทั้งผู้วิจัยต้องเปิดโอกาสให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนเป้าหมายได้

1.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

1.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

2. การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน

2.1 ทิศทางการพัฒนารายบุคคล

2.1.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นที่การรวบรวมข้อมูล มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูแต่ละคนเพื่อให้ตรงกับความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้มากที่สุด

2.1.2 ผู้วิจัยกำหนดทิศทางการพัฒนาเป็นรายบุคคล นำเสนอแนวทางในการพัฒนาให้ครูผู้เข้าร่วมพัฒนาได้ทราบ

2.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

3. การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ

3.1 การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรื่อง

3.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา ทำการพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนตามแนวทางจากการกำหนดเป้าหมายของแต่ละคน รวมถึงพัฒนาให้เป็นที่ไปตามกลยุทธ์ที่วางไว้ในขั้นพัฒนากลยุทธ์ ระยะเวลาในการพัฒนาประมาณ 1 เทอม

3.1.2 นักวิจัยคอยให้คำปรึกษา รวมถึงปรับเปลี่ยนการพัฒนาตามความเหมาะสม

3.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา เป็นรายบุคคล

3.2 การสะท้อนกลับ

มีการติดตามผลหลักการพัฒนา โดยติดตามผลจะติดตามในช่วงเปิดภาคเรียนในภาคเรียนถัดไป ซึ่งจะเป็นการสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

ตารางที่ 4-15 กิจกรรมขั้นการวางแผนสำหรับอนาคต

3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)		
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	- ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัด โดย
1. กำหนดกิจกรรมการ	การประเมินในชั้นเรียน	เกณฑ์ผ่านร้อยละ 30
พัฒนาการรู้การประเมินใน	- แบบสังเกตพฤติกรรม	
ชั้นเรียน	- แบบประเมินตนเอง	
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)		- ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับ
2. การสะท้อนกลับ		ถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่น
		ของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็น
		ประโยชน์ในการพัฒนาตาม
		พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (Developing strategies)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	
1. ทิศทางการพัฒนา	การประเมินในชั้นเรียน	
รายบุคคล	- แบบสังเกตพฤติกรรม	
	- แบบประเมินตนเอง	
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)		- ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับ
2. การสะท้อนกลับ		ถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่น
		ของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็น
		ประโยชน์ในการพัฒนาตาม
		พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting progress)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	- ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัด โดย
1. การพัฒนาการรู้การ	การประเมินในชั้นเรียน	เกณฑ์ผ่านร้อยละ 30
ประเมินในชั้นเรื่อง	- แบบวัดการรู้การประเมิน	
	ในชั้นเรียน	
	- แบบสังเกตพฤติกรรม	
	- แบบประเมินตนเอง	

ตารางที่ 4-15 (ต่อ)

3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)		
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)		- ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
2. การสะท้อนกลับ		

ตอนที่ 3 ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ผลที่เกิดขึ้นกับครูจากการใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ผู้วิจัยนำเสนอตามลำดับ คือ ส่วนแรกเป็นการนำเสนอเกี่ยวกับผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนร่วมการวิจัย ส่วนที่สองเป็นการนำเสนอเกี่ยวกับผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระหว่างดำเนินการวิจัย และสุดท้ายเป็นการนำเสนอเกี่ยวกับผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูหลังการวิจัย

ในการนำเสนอผลครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อค้นพบในเรื่องของจุดอ่อนและจุดแข็งเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู และจะได้นำข้อมูลที่เป็นจุดอ่อนและจุดแข็งของตนเองไปเป็นแนวทางในการแสวงหาวิธีการ หรือกลยุทธ์ในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ผลที่ได้ในการดำเนินงานส่วนนี้ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน กลยุทธ์หรือวิธีการในการพัฒนาจุดอ่อน และการกำหนดระยะเวลาในการพัฒนาตนเอง รายละเอียดในแต่ละส่วนที่กล่าวมาข้างต้นนำเสนอเป็นลำดับ ดังนี้

1. ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนร่วมการวิจัย การนำเสนอผลการวิเคราะห์ในส่วนนี้จะแบ่งเป็น 2 ส่วน ส่วนแรก เป็นการนำเสนอสภาพทั่วไปของกลุ่มเป้าหมาย ส่วนที่สองเป็นการนำเสนอผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนร่วมการวิจัย มีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ทั้งสอง ดังนี้

1.1 สภาพทั่วไปของกลุ่มเป้าหมาย

เริ่มแรกผู้วิจัยได้สนทนากับกลุ่มเป้าหมายเกี่ยวกับความรู้ในเรื่องของการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน สอบถามถึงปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ครูในกลุ่มเป้าหมายให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี มีการสนทนาร่วมถึงมีการสอบถามและเก็บข้อมูลผ่านกิจกรรมในชั้นดังกล่าว จากนั้นพยายามเชื่อมโยงกระบวนการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนเพื่อเข้ากับการรู้การประเมินในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง จากนั้นสนทนาเพื่อให้ครูกลุ่มเป้าหมายได้สะท้อนถึงจุดอ่อนของตนเอง รายละเอียดในส่วนนี้ทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นจุดอ่อนและจุดแข็งของครูแต่ละคนในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน ดังนี้

1.1.1 บริบทโรงเรียนของกลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายหลัก กลุ่มเป้าหมายหลัก หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง โดยบริบทของโรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดกลาง ทำการเปิดสอนตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นโรงเรียนขยายโอกาส ข้อมูล ณ ปีการศึกษา 2560 มีจำนวนบุคลากรทางการศึกษาทั้งสิ้น 23 คน จำแนกเป็น ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ข้าราชการครู 16 คน พนักงานราชการ 2 คน ครูอัตราจ้าง 1 คน ครูพี่เลี้ยงเด็กพิการ 1 คน ครูธุรการ 1 คน และภารโรง 1 คน มีนักเรียนทั้งสิ้น 196 คน รายละเอียดเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมายที่ 1 รายบุคคล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ครู A เป็นพนักงานราชการครู หญิง อายุ 45 ปี ประสบการณ์ในการสอน 27 ปี การศึกษาระดับจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาบรรณารักษ์ เป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ โครงการอาหารกลางวัน งานอนามัยโรงเรียน ระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 23 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 99 วัน

ครู B เป็นข้าราชการครูหญิง อายุ 33 ปี ประสบการณ์ในการสอน 9 ปี การศึกษาระดับจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน งานด้านการสอนเป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ วิชาการ โรงเรียนประจำช่วงชั้นที่ 1 งานสหกรณ์โรงเรียนระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 10 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 86 วัน

ครู C เป็นข้าราชการครูชาย อายุ 36 ปี ประสบการณ์ในการสอน 13 ปี การศึกษาระดับจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาคอมพิวเตอร์ศึกษา เป็นครูผู้สอนคอมพิวเตอร์ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ เจ้าหน้าที่พัสดุ

เจ้าหน้าที่สารสนเทศประจำโรงเรียน ระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 28 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 104 วัน

ครู D เป็นข้าราชการครูชาย อายุ 32 ปี ประสบการณ์ในการสอน 7 ปี การศึกษาสูงสุดจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา เป็นครูผู้คณิตศาสตร์ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สอนวิชาการงานระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 งานนอกเหนือจากงานการสอน คือ หัวหน้าการเงิน ระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 6 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 82 วัน

ครู E เป็นพนักงานราชการครูชาย อายุ 36 ปี ประสบการณ์ในการสอน 12 ปี การศึกษาสูงสุดจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาสุศึกษาและพลศึกษา สอนสุศึกษาและพลศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ งานกิจการนักเรียน งานสถานนักเรียน ระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 22 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 98 วัน

ครู F เป็นข้าราชการครูชาย อายุ 38 ปี ประสบการณ์ในการสอน 15 ปี การศึกษาสูงสุดจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทย สอนภาษาไทยตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ วิชาการ โรงเรียนประจำช่วงชั้นที่ 2 ประชาสัมพันธ์โรงเรียนระยะเวลาที่เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 15 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 2 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 78 วัน

กลุ่มเป้าหมายรอง หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่มย่อย ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

กลุ่มเป้าหมายรอง 1 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง

ครู ก เป็นข้าราชการครูชาย อายุ 27 ปี ประสบการณ์ในการสอน 2 ปี การศึกษาสูงสุดจบการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการสอนสังคมศึกษา สอนสังคมศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ งานวิชาการ โรงเรียน ฝ่ายปกครอง

บริบททั่วไปของโรงเรียนที่ครู ก ปฏิบัติราชการ เป็นโรงเรียนขนาดกลาง เปิดสอน ตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นโรงเรียนขยายโอกาส ข้อมูล ณ ปีการศึกษา 2560 มีจำนวนบุคลากรทางการศึกษาทั้งสิ้น 15 คน จำแนกเป็น ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ข้าราชการครู 11 คน พนักงานราชการ 1 คน ครูอัตราจ้าง 1 คน ครูธุรการ 1 คน และภารโรง 1 คน มีนักเรียน

ทั้งสิ้น 166 คน เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 17 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 17 มีนาคม พ.ศ. 2560
รวมทั้งสิ้น 91 วัน

ครู ข เป็นข้าราชการครูชาย อายุ 26 ปี ประสบการณ์ในการสอน 2 ปี การศึกษา
สูงสุดจบการศึกษาระดับบัณฑิต สาขาการสอนคณิตศาสตร์ เป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 3
งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ วิชาการ โรงเรียน งานอนามัยโรงเรียน หัวหน้าธุรการ
โรงเรียน

บริบททั่วไปของโรงเรียนที่ครู ข ปฏิบัติราชการ เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก เปิดสอน
ตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ข้อมูล ณ ปีการศึกษา 2560 มีจำนวนบุคลากรทาง
การศึกษาทั้งสิ้น 8 คน จำแนกเป็น ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ข้าราชการครู 4 คน ครูอัตราจ้าง
2 คน ครูธุรการ 1 คน และภารโรง 1 คน มีนักเรียนทั้งสิ้น 112 คน เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่
17 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 23 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 97 วัน

กลุ่มเป้าหมายรอง 2 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้
การประเมินในชั้นเรียน ไม่ครบทั้ง 7 เรื่อง

ครู ค เป็นข้าราชการครูหญิง อายุ 28 ปี ประสบการณ์ในการสอน 3 ปี การศึกษา
สูงสุด จบการศึกษาระดับบัณฑิต สาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป สอนวิชาวิทยาศาสตร์ตั้งแต่ระดับชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ งานวิชาการ
โรงเรียนงานอนามัยโรงเรียน

บริบททั่วไปของโรงเรียนที่ครู ค ปฏิบัติราชการ เป็นโรงเรียนขนาดกลาง
เปิดสอนตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ข้อมูล ณ ปีการศึกษา 2560 มีจำนวนบุคลากร
ทางการศึกษาทั้งสิ้น 15 คน จำแนกเป็น ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ข้าราชการครู 8 คน
พนักงานราชการ 1 คน ครูผู้ทรงคุณค่าของแผ่นดิน 1 คน ครูอัตราจ้าง 1 คน ครูพี่เลี้ยงเด็กพิการ
1 คน ครูธุรการ 1 คน และภารโรง 1 คน มีนักเรียนทั้งสิ้น 156 คน เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่
17 ธันวาคม 2559 ถึง วันที่ 3 มีนาคม 2560 รวมทั้งสิ้น 77 วัน มีความต้องการที่จะพัฒนาการรู้
การประเมินในชั้นเรียน จำนวน 3 เรื่อง โดยพิจารณาจากผลการทดสอบวัดการรู้การประเมินใน
ชั้นเรียน โดยต้องการพัฒนาในเรื่อง การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน และการใช้
ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ตามลำดับ

ครู ง เป็นข้าราชการครูชายอายุ 27 ปี ประสบการณ์ในการสอน 2 ปี การศึกษา
สูงสุดจบการศึกษาระดับบัณฑิต สาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป สอนวิชาวิทยาศาสตร์ตั้งแต่ระดับชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 งานนอกเหนือจากงานการสอน ได้แก่ วิชาการ โรงเรียน
เจ้าหน้าที่พัสดุ

บริบททั่วไปของโรงเรียนที่กรุง ปฏิบัติราชการ เป็นโรงเรียนขนาดกลาง เปิดสอน ตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ข้อมูล ณ ปีการศึกษา 2560 มีจำนวนบุคลากรทางการศึกษาทั้งสิ้น 18 คน จำแนกเป็น ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ข้าราชการครู 11 คน พนักงานราชการ 1 คน ครูอัตราจ้าง 2 คน ครูพี่เลี้ยงเด็กพิการ 1 คน ครูธุรการ 1 คน และภารโรง 1 คน มีนักเรียนทั้งสิ้น 161 คน เข้าร่วมพัฒนา ตั้งแต่วันที่ 17 ธันวาคม พ.ศ. 2559 ถึง วันที่ 10 มีนาคม พ.ศ. 2560 รวมทั้งสิ้น 84 วัน

1.1.2 จุดอ่อนด้านความคิดรวบยอดของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู กลุ่มเป้าหมายได้สะท้อนเกี่ยวกับจุดอ่อนด้านความคิดรวบยอดของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูหลายประการ ทั้งการเลือกใช้วิธีการประเมิน การให้คะแนน ผลการเรียนรู้ การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมิน ตัวอย่าง เช่น

กลุ่มเป้าหมายหลัก

ครู A “การให้ผลการเรียนกับเด็ก ก็เพียงแค่นำคะแนนที่คิดเป็นร้อยละใครได้มากกว่า 80 ก็มีผลการเรียนในระดับดีเยี่ยม เพราะ ปพ. สำเร็จรูปก็ต้องการเพียงเท่านั้น”

ครู B “การเสริมความรู้เรื่องการวัดและประเมินผลในเรียนเป็นเรื่องที่ดี แต่ให้ครูวัดและประเมินรอบด้านคงไม่ไหว เพราะภาระงานนอกเหนือของครูผู้สอนก็มากแล้ว หลักก็เข้าสอนทุกคาบออกข้อสอบให้ตรงกับที่สอนก็เพียงพอแล้ว ส่วนจะตัดเกรดคือเกณฑ์หรืออิงกลุ่มนั้นก็แล้วแต่ครูผู้สอน แล้วแต่ธรรมชาติของรายวิชา”

ครู C “เป็นเรื่องที่ดีที่มีการพัฒนาความรู้ใหม่ ๆ แต่ในรายวิชาคอมพิวเตอร์จะเน้นการปฏิบัติ ข้อสอบที่นำมา ก็หาได้จากทั่วไปเพียงหาให้ตรงก็พอแล้ว หรือหาจากสำนักพิมพ์ที่เขามีสำเร็จรูปอยู่แล้ว”

ครู D “เนื้อหาคณิตศาสตร์เป็นเรื่องที่นักเรียนตั้งใจว่ายาก ยิ่งถ้าให้ปรับเปลี่ยนวิธีการประเมินต่าง ๆ นักเรียนคงไม่อยากจะเรียนเพิ่มขึ้น แต่ก็เป็นเรื่องที่ดีที่ได้ทบทวนกระบวนการต่าง ๆ ในการวัดและประเมินผล”

ครู E “ในส่วนของผมจะรับผิดชอบทั้งในส่วนของทฤษฎี และภาคปฏิบัติ การให้เกรดนักเรียนในวิชาพลศึกษานั้นจะเน้นไปที่การปฏิบัติจริงใครปฏิบัติได้ ก็จะได้ผลการเรียนที่สอดคล้อง นอกนั้นก็ลดหลั่นกันตามมา ไม่จำเป็นต้องพัฒนาเครื่องมือให้ยุ่งยากเพราะธรรมชาติของวิชานี้เน้นการปฏิบัติ เพราะการปฏิบัติก็เห็นผลได้ชัดเจนแล้ว”

ครู F “วิชาภาษาไทยในการสอบ O-NET ในครั้งนี้จะมีการสอบอัตนัยด้วย ผมมองว่าการให้คะแนนจะไม่เป็นธรรม เด็กบางคนเขียนหนังสือไม่ได้ จะวัดนักเรียนกลุ่มนี้ได้อย่างไร”

กลุ่มเป้าหมายรอง 1

ครู ก “วิชาสังคมเป็นวิชาที่เนื้อหาหนัก การวัดและประเมินผลก็ต้องหลากหลาย การสร้างรูปประโยคสร้างตอนสมัยยังเรียนอยู่ ปี 3 เมื่อต้องประเมินผลงานผู้เรียนผมจะใช้รูปประโยคตามแผนสำเร็จรูปเพราะผมมองว่าเป็นเกณฑ์ที่ชัดเจนพอประมาณ อีกทั้งภาระงานนอกเหนือของครูมาก และกิจกรรมเสริมก็มากเช่นเดียวกัน”

ครู ข “การวัดและประเมินผลจำเป็นอย่างมากที่ต้องมี เพราะจะทำให้ทราบว่าผู้เรียนมีพัฒนาการเป็นอย่างไร ในส่วนของคณิตศาสตร์นั้น การเรียนรู้และรับรู้ของผู้เรียนจะต่างกันอยู่แล้วและผู้เรียนจะมองว่าเป็นวิชาที่ยาก และยิ่งบริบทโรงเรียนเป็นลักษณะแบบนี้จะให้ตรงตามเกณฑ์ทั้งหมดผู้เรียนคงขาดกำลังใจในการเรียน”

กลุ่มเป้าหมายรอง 2

ครู ค “เป็นสิ่งที่ดี แต่เวลาในการปฏิบัติคงไม่มีใครทำจริง ตั้งแต่แผนการสอนยังใช้แบบสำเร็จรูปเลย เพราะมีทั้งเครื่องมือการวัด เกณฑ์การประเมินก็ชัดเจนอยู่แล้ว ไม่จำเป็นต้องเพิ่มภาระในการประเมินในชั้นเรียนเลย ขอเพียงของสอนให้ครบตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ก็เพียงพอแล้ว แต่ก็ควรวัดและประเมินผลเด็กเป็นระยะ เพราะจะได้เห็นพัฒนาการของผู้เรียน”

ครู ง “ปพ. 5 ด้านหลังจะมีตัวชี้วัดกำกับไว้ เราก็ออกแบบการเรียนการสอน วัดและประเมินในครบและให้ตรงก็เพียงพอแล้ว ทุกวันนี้สำนักพิมพ์ดัง ๆ เขาออกแบบการเรียนการสอน และมีแผนสำเร็จรูป มีเครื่องมือวัดที่ผ่านการหาคุณภาพมาแล้ว และยังมีโปรแกรมการตัดเกรด หรือวิธีการรายงานผลตามแบบของการประเมิน คศ. 3 แล้ว”

1.2 ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนร่วมการวิจัย ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูก่อนร่วมการวิจัย ผลที่ได้เป็นการเก็บข้อมูลมาด้วยวิธีการสัมภาษณ์ การสอบถาม แล้วนำข้อมูลที่ได้มานำเสนอเป็นรายบุคคล ดังนี้

กลุ่มเป้าหมายหลัก

ครู A การตัดสินใจผลการเรียนของผู้เรียนที่ผ่านมา เนื่องด้วยกิจกรรมนอกเหนือการเรียนการสอนเยอะ ทำให้การประเมินผลเพื่อตัดสินผลการเรียนจะใช้การประเมินแค่ไม่กี่วิธี และส่วนมากจะนิยมใช้แบบทดสอบและการตัดสินผลการเรียนแบบอิงเกณฑ์เป็นหลัก มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองในเรื่อง ของการทบทวนการตัดสินผลการเรียนแบบอิงกลุ่ม เพราะตั้งแต่รับราชการมาตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนเพียงในลักษณะอิงเกณฑ์เป็นหลัก

ครู B เป็นครูประจำชั้นสอนหลายวิชา การวัดที่ง่ายสำหรับการตัดสินผลการเรียนมากที่สุดก็เป็นการวัดผ่านแบบทดสอบ ชนิดปรนัย 4 ตัวเลือก เพราะปัจจุบันมีคลังข้อสอบ

ในลักษณะดังกล่าวมาก รวมถึงครูมีงานนอกเหนือจากการสอนมาก ทำให้เน้นการวัดผลผ่านมาจะ ใช้ข้อสอบลักษณะ 4 ตัวเหลือเป็นหลัก มีความต้องการทบทวน และต้องการพัฒนาในทุกเรื่อง ของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

ครู C การวัดและประเมินผลที่ผ่านมา โดยธรรมชาติของวิชาคอมพิวเตอร์จะเน้น การประเมินผลภาคปฏิบัติ ผสมกับการประเมินผลผ่านข้อสอบที่เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก ซึ่งเป็นวิธีที่สะดวกสำหรับผู้สอน มีความต้องการพัฒนาในเรื่องการพัฒนาเครื่องมือการวัด และประเมินที่หลากหลาย รวมไปถึงการใช้ความรู้ด้านเทคโนโลยีให้ตรงหลักของการวัดและ ประเมินผล

ครู D จากประสบการณ์ที่ผ่านมา วิชาคณิตศาสตร์จำเป็นอย่างมากที่ต้องใช้เครื่องมือ หรือวิธีการหลากหลายเพื่อจะยืนยันได้ว่านักเรียนมีความรู้ในเรื่องดังกล่าวหรือไม่ เพราะที่ผ่าน มานักเรียนที่มีผลการเรียนอ่อน ในบางครั้งถ้าเพียงแค่แบบทดสอบชนิด 4 ตัวเลือก จะไม่สามารถ วัดความรู้ของผู้เรียนได้ มีความต้องการพัฒนาตนเอง ในเรื่องของการพัฒนาวิธีการประเมิน รวมถึง ทุกเรื่องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน

ครู E จากประสบการณ์ที่ผ่านมา จะสอนทั้งในภาคปฏิบัติ และทฤษฎี ซึ่งใน ภาคปฏิบัติจะใช้วิธีการให้คะแนนอย่างไม่เป็นทางการ อาศัยเพียงสังเกตพฤติกรรม และ การให้ความร่วมมือในการปฏิบัติ ซึ่งมีความต้องการที่จะทราบถึงวิธีการที่ถูกต้อง และเหมาะสม เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในภาคปฏิบัติ มีความต้องการที่จะพัฒนาเกี่ยวกับหลักการวัด และประเมินผลในภาคปฏิบัติ เพื่อให้ผลการประเมินมีความถูกต้อง น่าเชื่อถือ

ครู F ส่วนใหญ่จะใช้แบบทดสอบ ปรนัย 4 ตัวเลือก เพราะสะดวกและหาได้ง่าย เพียงแค่ต้องหาให้ตรงกับเรื่องที่สอน มีความต้องการพัฒนาการพัฒนาวิธีการประเมินผล เพราะ การสอบโอเน็ตในวิชาภาษาไทย มีการนำข้อสอบแบบอัตนัยเข้ามา

กลุ่มเป้าหมายรอง 1

ครู ก กิจกรรมค่อนข้างเยอะ และความใส่ใจของผู้เรียนลดน้อยลง ทำให้ไม่ค่อยได้วัด และประเมินระหว่างเรียนจะเน้นไปที่วัดประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนเป็นหลัก มีความต้องการ ที่จะพัฒนาในทุกเรื่องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน รวมทั้งเป็นการเพิ่มความรู้ และเพิ่ม ความมั่นใจว่าสิ่งที่รู้มาเป็นองค์ความรู้ที่ถูกต้องหรือไม่

ครู ข ธรรมชาติของวิชาคณิตเป็นวิชาที่นักเรียนมองว่ายาก และยังเป็นวิชาที่นักเรียน ไม่ชอบ การวัดและประเมินผลก็เป็นลักษณะคำตอบ 4 ตัวเลือก เคยให้นักเรียนแสดงวิธีทำแต่ก็ ใช้ได้ไม่ครบทุกตัวชี้วัด มีความต้องการที่จะพัฒนาทุกเรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

กลุ่มเป้าหมายรอง 2

ครู ค ในการให้คะแนนผู้เรียน ส่วนมากครูจะเป็นผู้ให้ผลคะแนน ส่วนในการทดสอบก็จะเน้นไปที่แบบทดสอบชนิด 4 หรือ 5 ตัวเลือก แต่ก็มีความต้องการที่จะพัฒนาการเขียนข้อสอบ การหาคุณภาพของข้อสอบ มีความต้องการพัฒนาการพัฒนาวิธีการประเมินผล การตัดสินผลการเรียน รวมไปถึงการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้วัดผล

ครู ง คาบสอนค่อนข้างเยอะ การเรียนการสอนจะเน้นผ่านสื่อสำเร็จรูป ดังนั้นการวัดผลก็จะใช้ตามคู่มือที่เตรียมให้โดยมีความต้องการที่จะทราบถึงที่มาและเหตุผลของการวัดและประเมินในแต่ละส่วนมีความต้องการที่จะพัฒนาในทุกเรื่องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน

โดยทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมาย นักวิจัย ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา ผู้อำนวยการโรงเรียน มีความเห็นตรงกันที่จะให้ครู ได้รับความรู้หรือพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยพัฒนาตามความสมัครใจและผลการทดสอบเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน

ผลคะแนนการร่วมกิจกรรมขึ้นการกำหนดพันธกิจ โดยภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรม โดยนักวิจัยเก็บข้อมูลจากแบบประเมินตนเอง การสังเกตพฤติกรรม และใบกิจกรรมในส่วนย่อยของขึ้นการกำหนดพันธกิจ ได้แก่ กิจกรรมระดมความคิดเห็น อบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสรุปพันธกิจร่วมกัน ผู้เข้าร่วมพัฒนาทั้ง 10 คน มีค่าร้อยละเฉลี่ย ระหว่าง 74.29 ถึง 76.43 โดยผู้เข้าร่วมพัฒนาที่ได้คะแนนมากที่สุด คือครู C รองลงมา คือ ครู A และครู C ตามลำดับ ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่ใกล้เคียงกัน โดยส่วนมากแล้วครูที่ปฏิบัติราชการในโรงเรียนกับผู้วิจัยจะมีผลการประเมินในขึ้นการกำหนดพันธกิจที่มากกว่าครูต่าง โรงเรียน เมื่อแยกเป็นกิจกรรมย่อย พบว่า

กิจกรรมระดมความคิดเห็น โดยภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรม วัดได้จากการประเมินพฤติกรรมกรเข้าร่วมกิจกรรม การประเมินตนเอง การตรวจใบกิจกรรม พบว่า กิจกรรมระดมความคิดเห็น มีคะแนนร้อยละ 74.29 ถึง 85.71 โดยครู D มีผลประเมินมากที่สุด รองลงมา คือ ครู A และ ครู B ครู E ครู ข ที่มีผลประเมินเท่ากัน ตามลำดับ ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่แตกต่างกัน โดยส่วนมากแล้วครูก่อนเป้าหมายหลักจะมีผลการประเมินที่มากกว่ากลุ่มอื่น

กิจกรรมอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผล โดยภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรม วัดได้จากการประเมินพฤติกรรมกรเข้าร่วมกิจกรรม การประเมินตนเอง การตรวจใบกิจกรรม พบว่า กิจกรรมอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผล มีร้อยละอยู่ระหว่าง 69.33 ถึง 74.67 ครูที่มีผลการประเมินมากที่สุด 4 คน ได้แก่ ครู C ครู ก ครู ค และครู ง

รองลงมา คือ ครู E ครู F ที่มีผลประเมินเท่ากัน ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่แตกต่างกัน โดยครูในกลุ่มเป้าหมายรอง 1.1 จะมีผลการประเมินที่มากกว่ากลุ่มเป้าหมายอื่น

กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรมวัดได้จากการประเมินพฤติกรรม การเข้าร่วมกิจกรรม การประเมินตนเอง การตรวจใบกิจกรรม พบว่า กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีร้อยละอยู่ระหว่าง 74.67 ถึง 80.00 มีครูที่มีผลการประเมินมากที่สุด คือ ครู C รองลงมา คือครู A และ ครู D ตามลำดับ ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่แตกต่างกัน ครูกลุ่มเป้าหมายหลักจะมีคะแนนมากกว่ากลุ่มเป้าหมายอื่น

กิจกรรมสรุปพันธกิจร่วมกัน โดยภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรมวัดได้จากการประเมินพฤติกรรม การเข้าร่วมกิจกรรม การประเมินตนเอง การตรวจใบกิจกรรม พบว่า กิจกรรมสรุปพันธกิจร่วมกัน มีร้อยละอยู่ระหว่าง 68.00 ถึง 77.33 มีครูที่มีผลการประเมินมากที่สุด คือ ครู A รองลงมามีครูที่ได้ผลการประเมินที่เท่ากัน 4 คน ได้แก่ ครู B ครู E ครู ก และ ครู ค ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่แตกต่างกัน โดยส่วนมากแล้วครูกลุ่มเป้าหมายหลักจะมีคะแนนมากกว่ากลุ่มเป้าหมายอื่น

ผลการสะท้อนตนเองของครู และผลการประเมินตามข้างต้นแสดงให้เห็นว่าครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมาย มีความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน ยิ่งครูในกลุ่มเป้าหมายที่อายุน้อย ๆ ยังมีความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนที่ดี แต่ครูทั้งหมดยังยึดติดกับแนวคิดและวิธีการเดิม ๆ ยึดการประเมินที่ต้องอิงตามแบบ แบบบันทึกผลการเรียนรายวิชา (ปพ.5) และครูส่วนใหญ่ก็จะมองว่าการพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนเป็นการเพิ่มภาระนอกเหนือการสอน

สรุปพันธกิจที่ได้จากกลุ่มเป้าหมายทั้ง 3 พบว่า ในกลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง 1.1 จะดำเนินการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง โดยจัดลำดับความสำคัญของการพัฒนาจากการทดสอบแบบวัดการรู้การประเมิน รวมถึงข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลในชั้นต่อไป ส่วนกลุ่มเป้าหมายรอง 1.2 จะพัฒนาในเรื่องที่ไม่ผ่านการทดสอบ หรือพัฒนาในเรื่องที่ตนมีความต้องการที่จะพัฒนา โดยผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมต้องอาศัยข้อมูลเพื่อเป็นการยืนยันความต้องการที่จะพัฒนาอย่างแท้จริง รวมไปถึงพันธกิจที่เป็นข้อตกลงร่วมกัน คือจะพัฒนาครูให้ตรงกับบริบทการสอนในแต่ละรายวิชา มีรายละเอียด ดังตารางที่ 4-16 ถึง 4.17

ตารางที่ 4-16 สรุปพันธกิจในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายหลัก	กลุ่มเป้าหมายรอง 1	กลุ่มเป้าหมายรอง 2
ดำเนินการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง โดยจัดลำดับความสำคัญ ของการพัฒนาจากการทดสอบ แบบวัดการรู้การประเมิน รวมถึง ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมข้อมูล ในชั้นต่อไป	จะดำเนินการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง โดยจัดลำดับความสำคัญ ของการพัฒนาจากการทดสอบแบบ วัดการรู้การประเมิน รวมถึงข้อมูล ที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลในชั้น ต่อไป	จะพัฒนาในเรื่องที่ไม่ผ่าน การทดสอบ หรือพัฒนาในเรื่อง ที่ตนมีความต้องการที่จะพัฒนา โดยผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมต้องอาศัย ข้อมูลเพื่อเป็นการยืนยันความ ต้องการที่จะพัฒนาอย่างแท้จริง

ตารางที่ 4-17 คะแนนกิจกรรมชั้นกำหนดพันธกิจของกลุ่มเป้าหมาย

ครู	ระดมความคิดเห็น			อบรมให้ความรู้เกี่ยวกับ การวัดผลประเมินผล			แลกเปลี่ยนเรียนรู้			สรุปพันธกิจร่วมกัน			ค่าร้อยละเฉลี่ยรวม		
	ประเมินตนเอง (7 ข้อ)	สังเกตพฤติกรรม (7 ข้อ)	ร้อยละ	ประเมินผลงาน	ประเมินตนเอง (7 ข้อ)	สังเกตพฤติกรรม (7 ข้อ)	ร้อยละ	ประเมินผลงาน	ประเมินตนเอง (7 ข้อ)	สังเกตพฤติกรรม (7 ข้อ)	ร้อยละ				
กลุ่มเป้าหมายหลัก															
ครู A	30	28	82.86	3	24	25	69.33	4	28	28	80.00	27	28	77.33	76.38
ครู B	28	28	80.00	3	25	25	70.67	3	26	29	77.33	26	29	73.33	75.33
ครู C	26	29	78.57	4	26	26	74.67	3	30	30	84.00	25	26	68.00	76.31
ครู D	30	30	85.71	3	24	25	69.33	4	27	29	80.00	25	28	70.67	76.43
ครู E	27	29	80.00	4	25	26	73.33	4	26	28	77.33	26	29	73.33	76.00
ครู F	25	28	75.71	4	25	26	73.33	4	25	28	76.00	25	28	70.67	73.93
กลุ่มเป้าหมายรอง 1															
ครู ก	24	28	74.29	3	26	27	74.67	4	25	28	76.00	26	29	73.33	74.57
ครู ข	27	29	80.00	3	24	25	69.33	4	26	29	78.67	25	28	70.67	74.67
กลุ่มเป้าหมายรอง 2															
ครู ค	25	30	78.57	3	27	26	74.67	4	24	28	74.67	26	29	73.33	75.31
ครู ง	25	29	77.14	4	25	27	74.67	3	25	28	74.67	25	28	70.67	74.29

2. ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระหว่างดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยได้สรุปข้อมูลที่ได้ในภาพรวมโดยในชั้นการรวบรวมข้อมูลนี้ จะเป็นขั้นตอนการจัดลำดับความสำคัญ และประเมินกิจกรรมการปฏิบัติว่าครูที่เข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนา มีผู้วิจัยทำการรายงานผลโดยแยกเป็น 3 กลุ่มเป้าหมาย ที่ทำการทดลองเพื่อให้ได้เห็นถึงข้อแตกต่าง รวมถึงการวางแผนเพื่อพัฒนากิจกรรม มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ในภาพรวมแล้วครูทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรม วัตถุประสงค์จากการประเมินพฤติกรรม การเข้าร่วมกิจกรรม การประเมินตนเอง การตรวจใบกิจกรรม พบว่า ทุกคนมีความตั้งใจร่วมกิจกรรม มีค่าร้อยละเฉลี่ย ระหว่าง 69.64 ถึง 75.00 ครู ง มีผลการประเมินมากที่สุด รองลงมา คือ ครู ข และครู E ตามลำดับ ครูทั้ง 3 กลุ่มเป้าหมายมีผลการประเมินที่แตกต่างกัน ซึ่งครูที่อยู่ในกลุ่มเป้าหมายรอง 2 จะมีผลการประเมินที่มากกว่ากลุ่มอื่น เนื่องจากร่วมกิจกรรมการพัฒนาการรู้ การประเมินไม่ครบทุกเรื่อง เมื่อแยกเป็นกิจกรรมย่อย มีรายละเอียด ดังนี้

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน จากค่านิยม พบว่า ครูทั้ง 3 กลุ่มมีความเห็นตรงกันที่ควรพัฒนาในเรื่อง ลำดับ 1 ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมินเป็น รองลงมา คือ การเลือกวิธีการประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การรายงานผลของการประเมินผล การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน จรรยาบรรณการประเมิน และการสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล ตามลำดับ

ผลการประเมินความต้องการจำเป็นของครูผู้เข้าร่วมกิจกรรม พบว่า มีความต้องการพัฒนา เรื่อง การพัฒนาวิธีการประเมินเป็น และการเลือกวิธีการประเมิน เป็นลำดับต้น รองลงมา คือ การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ จรรยาบรรณการประเมิน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล การรายงานผลของการประเมินผล และการให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน ตามลำดับ

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียน ซึ่งจะแยกออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง มีรายละเอียดดังนี้

กลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง 1.1 เป็นกลุ่มที่มีความต้องการที่พัฒนา การรู้การประเมินในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง พบว่า มีผลการประเมินอยู่ระหว่าง 62.86 ถึง 77.14 โดยครู ในกลุ่มเป้าหมายรอง 1 จะมีผลการประเมินที่มากกว่ากลุ่มเป้าหมายหลัก ครูที่ได้คะแนนมากที่สุด มี 3 คน ได้แก่ ครู ก ครู ข และ ครู D รองลงมา คือ ครู B ครู F ตามลำดับ

กลุ่มเป้าหมายรอง 2 เป็นกลุ่มที่พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนบางเรื่อง พบว่า ครู ง มีผลการประเมินมากที่สุด รองลงมา คือ ครู ค โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 4-18 ดังนี้

ตารางที่ 4-18 ลำดับความสำคัญขององค์ประกอบการรู้การประเมินต่อการพัฒนาครูแต่ละคน

ชั้น การรวบรวม ข้อมูล	กลุ่มเป้าหมายหลัก	กลุ่มเป้าหมาย รอง 1						กลุ่มเป้าหมาย รอง 2						ฐานนิยม
		ครู A	ครู B	ครู C	ครู D	ครู E	ครู F	ครู ก	ครู ข	ครู ค	ครู ง			
ผลการจัด	1*	1	1	2	1	2	1	1*	1	1	1*	2	1	1
ลำดับ	2*	2	2	1	2	3	2	2*	2	2	2*	3	2	2
ความสำคัญ ของการรู้	3*	4	5	4	4	4	5	3*	6	6	3*	5	4	4
	4*	3	4	3	3	1	3	4*	3	4	4*	4	5	3
การประเมิน ในชั้นเรียน	5*	7	3	5	7	5	4	5*	7	5	5*	6	6	5,7
	6*	6	7	7	6	7	7	6*	4	7	6*	7	7	7
	7*	5	6	6	5	6	6	7*	5	3	7*	1	3	6
ประเมินตนเอง		25	26	24	26	26	27		26	27		25	27	
ประเมินพฤติกรรม		26	26	26	27	28	27		27	28		28	27	
ร้อยละ		72.86	74.29	71.43	75.71	77.14	77.14		75.71	78.57		75.71	77.14	
ผล การประเมิน ความต้องการ จำเป็น	1*	1	1	2	1	2	2	1*	2	2	1*	1	1	1,2
	2*	2	2	1	2	4	1	2*	1	1	2*	2	2	2
	3*	7	6	3	7	1	6	3*	6	5	3*	7	5	6,7
	4*	4	4	5	3	3	4	4*	4	3	4*	3	3	3
	5*	6	7	7	6	7	7	5*	7	6	5*	6	7	7
	6*	5	5	6	5	6	6	6*	5	7	6*	5	4	5
	7*	3	3	4	4	5	3	7*	3	4	7*	4	6	3,4
ประเมินตนเอง		24	25	24	24	23	24		25	25		25	25	
ประเมินพฤติกรรม		26	25	26	25	25	26		26	25		25	25	
ร้อยละ		71.43	71.43	71.43	70.00	68.57	71.43		72.86	71.43		71.43	71.43	
ผลการ ทดสอบ	1*	3	3	3	3	4	3	1*	4	3	1*	4	4	
	2*	3	4	3	3	4	3	2*	4	4	2*	3	3	
	3*	4	4	3	3	4	4	3*	4	4	3*	-	-	
	4*	3	4	3	4	4	4	4*	4	4	4*	4	4	
	5*	4	4	4	3	4	4	5*	3	4	5*	-	-	
	6*	4	4	4	3	4	3	6*	4	4	6*	-	-	
	7*	3	3	4	3	3	4	7*	4	4	7*	-	-	
	รวม		24	26	24	22	27	25		27	27		11	11
ร้อยละ		68.57	74.29	68.57	62.86	77.14	71.43		77.14	77.14		73.33	73.33	

ตารางที่ 4-18 (ต่อ)

ชั้น การรวบรวม ข้อมูล	กลุ่มเป้าหมาย หลัก	กลุ่มเป้าหมาย รอง 1						กลุ่มเป้าหมาย รอง 2			
		ครู A	ครู B	ครู C	ครู D	ครู E	ครู F	ครู ก	ครู ข	ครู ค	ครู ง
ประเมินตนเอง		24	23	22	24	25	24	23	24	25	24
ประเมินพฤติกรรม		25	26	25	25	26	26	25	25	25	26
ร้อยละ		70.00	70.00	67.14	70.00	72.86	71.43	68.57	70.00	71.43	71.43
ร้อยละเฉลี่ยรวม		70.72	72.50	69.64	69.64	73.93	72.86	73.57	74.29	72.98	75.00

หมายเหตุ เมื่อ 1* หมายถึง การเลือกวิธีการประเมิน 2* หมายถึง การพัฒนาวิธีการประเมิน 3* หมายถึง การรายงานผลของการประเมินผล 4* หมายถึง การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ 5* หมายถึง การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน 6* หมายถึง การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และ 7* หมายถึง จรรยาบรรณการประเมิน

ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระหว่างดำเนินการวิจัย เริ่มที่ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูล ไม่ว่าจะเป็นการจัดลำดับความสำคัญ และประเมินกิจกรรมการปฏิบัติ ว่าครูที่เข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนา มีความต้องการที่จะพัฒนาเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน เรื่องใดบ้าง หรือเป็นชั้นที่ผู้วิจัยต้องหาข้อมูลเพื่อให้ครูแต่ละกลุ่มเป้าหมายรู้จุดอ่อนของตนเอง และสามารถนำไปใช้ในการค้นหาแนวทางวิกรพัฒนาตนเอง รวมทั้งมีการกำหนดเป้าหมาย ในการพัฒนาตนเองซึ่งรายละเอียดของการดำเนินงานในส่วนนี้ผู้วิจัยแยกนำเสนอเป็นรายบุคคล ดังนี้

ครู A

ครู A เป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรม การพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการ ที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 25 คะแนน การประเมิน พฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 72.86

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้
 การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และ
 จรรยาบรรณการประเมินการประเมินตนเองได้ 24 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน
 คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 24 คะแนน การประเมิน
 ตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.00

เมื่อครู A ได้ข้อมูลที่เป็นจุดอ่อนของตนเอง ถึงแม้ครู A จะทำงานมานานแต่ก็ยังไม่ได้รับ
 ราชการครู มีความท้อแท้ในการทงงาน แต่ครู A ก็มีความมานะและความตั้งใจสอนนักเรียน
 เป็นอย่างดีผลจากการที่ครู A ได้สะท้อนผ่านกิจกรรมที่ พบว่า ครู A มีจุดอ่อนในเรื่องของการเลือก
 วิธีการประเมิน ครู A มีความตั้งใจที่จะพัฒนาในเรื่องดังกล่าวเป็นลำดับแรกก่อน และการกำหนด
 เป้าหมายและทิศทางในการพัฒนาตนเอง ดังปรากฏในตารางที่ 4-19

ตารางที่ 4-19 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู A

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การเลือก วิธีการประเมิน	สามารถเลือกวิธีการ ประเมินผลด้านการอ่าน ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 2 ได้	- ร่วมกันเปรียบเทียบข้อดีและ ข้อด้อยของเครื่องมือใน การประเมินผลด้านการอ่าน จากปีที่ผ่านมา	ดำเนินการต่อเนื่อง ตลอดภาคเรียน โดย มีผู้วิจัยคอยให้ คำปรึกษา
2. การพัฒนา วิธีการประเมิน	สามารถพัฒนาวิธีการ ประเมินผลด้านการอ่าน ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 2 ได้	- พัฒนาวิธีการประเมิน โดยเน้นไปที่ด้าน การอ่านออกแบบให้สอดคล้องกับ เรื่อง ที่สอน	
3. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	สามารถใช้ผล การประเมินผลด้าน การอ่านของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ได้อย่างเหมาะสม	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมินหลัง การประเมิน จากแบบประเมินที่ครู พัฒนาขึ้น	
4. การรายงานผล ของการประเมินผล	สามารถรายงานผล การประเมินได้อย่าง ถูกต้องและเป็นธรรมชาติ	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุป รายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และ ค่าคะแนนมาตรฐาน	
5. จรรยาบรรณ การประเมิน	มีความเข้าใจจรรยาบรรณ การประเมินในแบบสากล	- หาข้อสรุปถึงกระบวนการเลือก พัฒนา รายงานผล ว่ามีจุดใดที่ต้อง มีการพัฒนาเพื่อให้เกิดความ ยุติธรรมในการวัดและประเมินผล	
6. การสื่อสาร เกี่ยวกับ การประเมินผล	สามารถสื่อสาร ผลการประเมินได้ อย่างถูกต้อง	- ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับ ผลการประเมินที่อยู่ในรูปของ การรายงานผลแบบต่าง ๆ	ดำเนินการต่อเนื่อง ตลอดภาคเรียน โดย มีผู้วิจัยคอยให้ คำปรึกษา
7. การให้ระดับ ผลการเรียนของ นักเรียน	สามารถตัดสิน ผลการเรียน ของผู้เรียนได้ทั้งแบบ อิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และ ให้ครูได้ทำการตัดสินผลการเรียน ทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	

ครู B

ครู B เป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 26 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 74.29

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมินการประเมินตนเองได้ 25 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 26 คะแนน การประเมินตนเองได้ 23 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.00

เมื่อครู B ได้ข้อมูลที่เป็นจุดอ่อนของตนเอง ถึงแม้จะจบปริญญาโทในสาขาหลักสูตรและการสอน ครู B มีความยินดีที่จะปรับปรุงในจุดอ่อนของตนในเรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมิน ถึงแม้ว่าจะอยู่ในช่วงระหว่างการเตรียมเอกสารเพื่อขอรับการประเมินเพื่อให้มีวิทยฐานะที่สูงขึ้น แต่ครู B แสวงหาแนวทางในการพัฒนาตนเองโดยเริ่มจากการศึกษาผ่านคู่มือที่ได้รับก่อนการวิจัย และค้นหาเอกสารเกี่ยวกับเทคนิคและวิธีการ ในเรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมิน รวมไปถึงการสอบถามจากผู้วิจัย และสื่อจากแหล่งต่าง ๆ ที่ทำได้จากอินเทอร์เน็ต จากผลการตรวจสอบดังกล่าว ครู B จึงกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการพัฒนาตนเอง ดังปรากฏในตารางที่ 4-20

ตารางที่ 4-20 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู B

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การเลือก วิธีการประเมิน	สามารถเลือกวิธีการ ประเมินผลด้านการอ่านของ นักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 3 ได้	- ร่วมกันเปรียบเทียบข้อดีและ ข้อด้อยของเครื่องมือใน การประเมินผลด้านการอ่านจาก ปีที่ผ่านมา	ดำเนินการ ต่อเนื่องตลอด ภาคเรียน โดยมี ผู้วิจัยคอยให้
2. การพัฒนา วิธีการประเมิน	สามารถพัฒนาวิธีการ ประเมินผลด้านการอ่านของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้	- พัฒนาวิธีการประเมิน โดยเน้น ไปที่ด้านการอ่านออกแบบให้ สอดคล้องกับเรื่องที่สอน	คำปรึกษา
3. จรรยาบรรณ การประเมิน	มีความเข้าใจจรรยาบรรณ การประเมินในแบบสากล	- หาข้อสรุปถึงกระบวนการเลือก พัฒนา รายงานผล ว่ามีจุดใดที่ต้อง มีการพัฒนาเพื่อให้เกิด ความยุติธรรมในการวัดและ ประเมินผล	
4. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	สามารถใช้ผล การประเมินผลด้านการอ่าน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 3 ได้อย่างเหมาะสม	- ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับผล การประเมินที่อยู่ในรูปของ การรายงานผลแบบต่าง ๆ	
5. การสื่อสาร เกี่ยวกับ การประเมินผล	สามารถสื่อสาร ผลการประเมินได้ อย่างถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมินหลัง การประเมิน จากแบบประเมินที่ครู พัฒนาขึ้น	
6. การรายงานผล ของการประเมินผล	สามารถรายงาน ผลการประเมินได้อย่าง ถูกต้องและเป็นธรรมชาติ	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุป รายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และ ค่าคะแนนมาตรฐาน	
7. การให้ระดับ ผลการเรียน ของนักเรียน	สามารถตัดสินผลการเรียน ของผู้เรียนได้ทั้งแบบอิง เกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และ ให้ครูได้ทำการตัดสินผลการเรียน ทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	

ครู C

ครู C เป็นครูสอนวิชาคอมพิวเตอร์ ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน และการให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน และการรายงานผลของการประเมินผล การประเมินตนเองได้ 24 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 24 คะแนน การประเมินตนเองได้ 22 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 67.14

จากผลการประเมินข้างต้น เป็นจุดอ่อนที่ทำให้ครู C ได้ทราบถึงจุดอ่อนของตนในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครู C เองมีความต้องการที่จะพัฒนาทั้ง 7 เรื่อง ครู C มีประสบการณ์ในการทำงานไม่ว่าจะเป็นตำแหน่งครูอัตราจ้าง และพนักงานราชการ มีประสบการณ์การทำงานถึง 4 โรงเรียนทั้งในสายสามัญ และสายอาชีพ ในแต่ละโรงเรียนจะพบปัญหาที่แตกต่างกันออกไป แต่ในเรื่องของการวัดและประเมินผลนั้น มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะหากครูมีความรู้ในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ถูกต้องและครบถ้วนจะทำให้ ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุด เพราะจะเป็นการประเมินที่ถูกต้อง เครื่องมือมีความเหมาะสม ผู้ประเมินมีความรู้และเข้าใจธรรมชาติของวิชาที่ตนสอน ตลอดจนการยอมรับจุดอ่อนของตนเอง เพื่อพัฒนาและปรับปรุง โดยครู C ได้พัฒนาผ่านคู่มือและมีผู้วิจัยเป็นที่ปรึกษาเพื่อเพิ่มความมั่นใจ เพราะหากครู C มีความรู้และความเข้าใจที่ถูกต้องและเหมาะสมจะทำให้ครู C วัดและประเมินผลผู้เรียนได้อย่างมีความถูกต้อง ครู C จึงได้กำหนดเป้าหมายและทิศทางในการพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพต่อการเรียนการสอนวิชาคอมพิวเตอร์ให้ได้มากที่สุด รายละเอียดและผลเป้าหมายการพัฒนาตนเองของครู C ปรากฏในตารางที่ 4-21

ตารางที่ 4-21 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู C

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การพัฒนาวิธีการประเมิน	- สามารถพัฒนาวิธีการประเมินภาคปฏิบัติในรายวิชาคอมพิวเตอร์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้	- ศึกษาธรรมชาติของผู้เรียน - ศึกษาแบบประเมินภาคปฏิบัติ รายวิชาคอมพิวเตอร์ให้ตรงตามกลุ่มที่ต้องการพัฒนา	ดำเนินการต่อเนื่องตลอดภาคเรียน โดยมีผู้วิจัยคอยให้คำปรึกษา
2. การเลือกวิธีการประเมิน	- สามารถเลือกวิธีการประเมินภาคปฏิบัติในรายวิชาคอมพิวเตอร์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้	- วางแผนร่วมกับครูประจำชั้น เพื่อเลือกวิธีการประเมินให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียน	
3. การรายงานผลของการประเมินผล	- สามารถรายงานผล การประเมินได้อย่างถูกต้อง	- รายงานผลการประเมินที่ได้จากการประเมินภาคปฏิบัติ จากนั้นให้ผู้วิจัยและครูประจำชั้นเพื่อเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหาย	
4. จรรยาบรรณการประเมิน	- มีความเข้าใจจรรยาบรรณการประเมินและปฏิบัติอย่างถูกต้อง	- หาข้อสรุปถึงกระบวนการเลือกพัฒนา รายงานผล ว่ามีจุดใดที่ต้องมีการพัฒนาเพื่อให้เกิดความยุติธรรมในการวัดและประเมินผล	
5. การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ	- ใช้ผลการประเมินภาคปฏิบัติในรายวิชาคอมพิวเตอร์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อตัดสินใจได้	- ใช้ข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากครูประจำชั้นเพื่อช่วยในการตัดสินใจผลคะแนนของผู้เรียน	
6. การสื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผล	- สื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผลภาคปฏิบัติในรายวิชาคอมพิวเตอร์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้	- ครูผู้สอน ครูประจำชั้นและนักวิจัย ร่วมอภิปรายเกี่ยวกับคะแนนผลการประเมินหลังการประเมิน จากแบบประเมินที่ครูพัฒนาขึ้น	
7. การให้ระดับ ผลการเรียน ของนักเรียน	- สามารถตัดสินผล การเรียนของผู้เรียนได้ทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และให้ครูได้ทำการตัดสินผลการเรียนทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	

ครู D

ครู D เป็นครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรม การพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการ ที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 26 คะแนน การประเมิน พฤติกรรมได้ 27 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 75.71

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้ การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 24 คะแนนการประเมิน พฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.00

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 26 คะแนน การประเมิน ตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.00

เมื่อครู D เป็นครูผู้สอนในรายวิชาคณิตศาสตร์ จบการศึกษาในระดับมหาบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา มีประสบการณ์ในการทำงาน 7 ปี ปัจจุบันดำรงตำแหน่งครู วิทยฐานะ ชำนาญการ ผลการทำกิจกรรมสามารถยืนยันถึงจุดอ่อนของครู D ในเรื่องการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนได้ เนื่องจากผลการจัดลำดับความสำคัญ และการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นมีทิศทาง ไปในแนวเดียวกัน ถึงแม้ว่าครู D จะเป็นครูสอนวิชาคณิตศาสตร์ซึ่งจะมีส่วนในเรื่องสถิติแฝงอยู่ ก็ตาม แต่ภาระนอกเหนือจากการสอน คือเป็นครูการเงิน จึงทำให้ผลการประเมินในแต่ละกิจกรรม สะท้อนให้เห็นถึงจุดอ่อนได้อย่างชัดเจน ตัวครู D ถึงแม้จะมีภาระงานที่มาก แต่ก็มีความต้องการ ที่จะพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน จึงได้ ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา ทั้ง 7 เรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน ดังปรากฏในตารางที่ 4-22

ตารางที่ 4-22 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู D

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลาดำเนินการ
1. การเลือกวิธีการประเมิน	- สามารถเลือกวิธีการประเมินในเรื่องสมการและการแก้สมการ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ตรวจสอบความรู้เดิมก่อนเริ่มต้นเนื้อหาใหม่โดยเน้นวิธีการประเมินที่หลากหลาย	ดำเนินการต่อเนื่องตลอดภาคเรียน โดย มีผู้วิจัยคอยให้คำปรึกษา
2. การพัฒนาวิธีการประเมิน	- สามารถพัฒนาวิธีการประเมินในเรื่องสมการและการแก้สมการ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ฝึกให้ผู้เรียนสามารถแต่งโจทย์ปัญหาเกี่ยวกับการแก้สมการในชีวิตประจำวันได้	
3. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	- สามารถใช้ผลการเรียนในเรื่องที่เชื่อมโยงกันเพื่อตัดสินใจผลคะแนนได้	- ใช้ผลการประเมินในเนื้อหาที่มีความเกี่ยวข้องกันเพื่อตัดสินใจ	
4. จรรยาบรรณการประเมิน	- มีความเข้าใจในหลักจรรยาบรรณการประเมิน	- ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับผลการประเมินที่อยู่ในรูปของการรายงานผลแบบต่าง ๆ	

ตารางที่ 4-22 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู D

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลาดำเนินการ
5. การสื่อสารเกี่ยวกับผลการประเมินผล	- สื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผลในเรื่องสมการและการแก้สมการ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปรายเกี่ยวกับคะแนนผลการประเมินหลังการประเมิน จากแบบประเมินที่ครูพัฒนาขึ้น	
6. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน	- สามารถตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนได้ทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และให้ครูได้ทำการตัดสินผลการเรียนทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	
7. การรายงานผลของการประเมินผล	- สามารถรายงานผลการประเมินได้อย่างถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุปรายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และค่าคะแนนมาตรฐาน	

ครู E

ครู E เป็นครูผู้สอนสุขศึกษาและพลศึกษา ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การเลือกวิธีการประเมิน และการพัฒนาวิธีการประเมิน ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 26 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 28 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 77.14

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การรายงานผลของการประเมินผล การเลือกวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 23 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 68.57

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 27 คะแนน การประเมินตนเองได้ 25 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 72.86

จากผลการประเมินข้างต้น ครู E ซึ่งเป็นครูผู้สอนในรายวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา ได้พิจารณาและทบทวนตรวจสอบความบกพร่องของตนเอง จากการทำกิจกรรมผลการประเมินได้สะท้อนให้เห็นว่าครู E มีจุดอ่อนที่ต้องเร่งพัฒนาใน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การรายงานผลของการประเมินผล การเลือกวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ทั้งนี้เนื่องจากธรรมชาติของวิชาพลศึกษาเป็นการประเมินภาคปฏิบัติ การเชื่อมโยงข้อมูลเพื่อตัดสินใจผลการเรียน หรือการให้ระดับผลการเรียนของผู้เรียน มีความจำเป็นอย่างมากที่ต้องมีความถูกต้องและเป็นธรรมชาติ ครู E ได้ใช้ความรู้เดิมและแสวงหาความรู้ใหม่ผ่านคู่มือที่ได้รับก่อนการวิจัย ทำใบกิจกรรมต่าง ๆ รวมถึงแลกเปลี่ยนเรียนรู้เรียนข้อคิด และแนวทางการแก้ปัญหาให้กับเพื่อนครู และผู้วิจัย ถึงแม้จะมีภาระงานที่มาก แต่ก็มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา ทั้ง 7 เรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-23

ตารางที่ 4-23 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู E

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การรายงานผล ของการ ประเมินผล	- สามารถรายงาน ผลการประเมินได้ อย่างถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุป รายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และ ค่าคะแนนมาตรฐาน	ดำเนินการ ต่อเนื่องตลอด ภาคเรียน โดยมี ผู้วิจัยคอยให้
2. การเลือก วิธีการประเมิน	- สามารถเลือกวิธีการ ประเมินภาคปฏิบัติในเรื่อง ทักษะการเลี้ยงลูกฟุตบอล ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูผู้สอนและนักวิจัยอภิปราย เกี่ยวกับการเลือกวิธีการประเมิน ภาคปฏิบัติในเรื่องทักษะการเลี้ยง ลูกฟุตบอลระดับประถมศึกษาปีที่ 6	คำปรึกษา
3. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	- สามารถใช้ผลการเรียนใน เรื่องที่เกี่ยวข้องกันเพื่อตัดสินใจ ผลคะแนนได้	- ใช้ผลการประเมินในเนื้อหาที่มี ความเกี่ยวข้องกันเพื่อตัดสินใจ	
4. การพัฒนา วิธีการประเมิน	- สามารถพัฒนาวิธีการ ประเมินภาคปฏิบัติในเรื่อง ทักษะการเลี้ยงลูกฟุตบอล ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูผู้สอนพัฒนาแบบประเมิน ภาคปฏิบัติในเรื่องทักษะการเลี้ยง ลูกฟุตบอลระดับประถมศึกษาปีที่ 6 นำไปใช้กับนักเรียนกับกลุ่ม นักเรียนที่มีความใกล้เคียงกัน เช่น ป.5 ร่วมกันอภิปรายถึงข้อดีและ ข้อเสียของวิธีการดังกล่าว	
5. จรรยาบรรณ การประเมิน	- สื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผลในเรื่องสมการ และการแก้สมการ ระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมิน หลังการประเมิน จากแบบประเมิน ที่ครูพัฒนาขึ้น	
6. การสื่อสาร เกี่ยวกับ การประเมินผล	- สามารถตัดสินใจผลการเรียน ของผู้เรียน ได้ทั้งแบบอิงเกณฑ์ และอิงกลุ่ม	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุป รายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และ ค่าคะแนนมาตรฐาน	
7. การให้ระดับ ผลการเรียน ของนักเรียน	- สามารถรายงาน ผลการประเมิน ได้อย่างถูกต้อง	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และ ให้ครูได้ทำการตัดสินใจผลการเรียน ทั้งแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	

ครู F

ครู F เป็นครูผู้สอนวิชาภาษาไทย ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 27 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 27 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 77.14

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 24 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 25 คะแนน การประเมินตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

จากผลการประเมินข้างต้น ครู F พบว่า หลักฐานที่แสดงให้เห็นได้ชัดเจนว่าครู F ซึ่งรับผิดชอบสอนในรายวิชาภาษาไทยมีจุดอ่อนที่ต้องเร่งพัฒนาในเรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูในเรื่องของการพัฒนาวิธีการประเมิน และการเลือกวิธีการประเมิน ครู F มีความกังวลมากที่ในการทดสอบระดับชาติหรือ O-net นั้นมีการใช้ข้อสอบแบบอัตนัย ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครู F จำเป็นต้องพัฒนาให้สอดคล้องกับการทดสอบระดับชาติมากขึ้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าหากครู F มีความตระหนักและตั้งใจที่จะพัฒนาในจุดอ่อนทั้งสองเรื่องอย่างจริงจังจะส่งผลให้ครู F เกิดความมั่นใจ ที่จะสอนให้ครบ เลือกวิธีการประเมินได้ และก็สามารถพัฒนาวิธีการประเมินได้อย่างถูกต้อง ครู F ได้มีความพยายามในการหาความรู้เพิ่มเติมไม่ว่าจะเป็น การศึกษาตามคู่มือ การทำกิจกรรมตามคู่มือรวมถึงแลกเปลี่ยนรู้เรียนข้อคิด และแนวทางการแก้ปัญหาให้กับเพื่อนครู และผู้วิจัย ถึงแม้จะมีภาระงานที่มาก แต่ก็มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเอง เพื่อให้มีความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา ทั้ง 7 เรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-24

ตารางที่ 4-24 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู F

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลาดำเนินการ
1. การพัฒนา วิธีการประเมิน	- สามารถสร้างรูบรีค การให้คะแนนในการให้ คะแนนแบบทดสอบแบบ อตัณย์ที่ตรงตามตัวชี้วัดได้	- ศึกษารูบรีค ที่สร้างขึ้นและ เป็นที่ยอมรับ - สร้างรูบรีคขึ้นจากนั้นอภิปราย ร่วมกับผู้วิจัยหรือครูผู้สอนใน วิชาเดียวกัน	ดำเนินการต่อเนื่อง ตลอดภาคเรียน โดยมี ผู้วิจัยคอยให้ คำปรึกษา
2. การเลือก วิธีการประเมิน	- สามารถเลือกรูบรีคที่มี ความชัดเจนถูกต้องและ เหมาะสมกับเนื้อหา หรือ ตัวชี้วัด	- เลือกรูบรีค และให้คะแนน - อภิปรายร่วมกับผู้วิจัยหรือ ครูผู้สอนในวิชาเดียวกัน	
3. จรรยาบรรณ การประเมิน	- สามารถใช้ผลการเรียนใน เรื่องที่เกี่ยวข้องกันเพื่อ ตัดสินผลคะแนนได้	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมิน หลังการประเมิน จากแบบ ประเมินที่ครูพัฒนาขึ้น	
4. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	- ครูสามารถใช้รูบรีคใน การให้คะแนนได้อย่าง ถูกต้องและมีความเหมาะสม	- หลังจากครูผู้สอนให้คะแนน ผู้เรียนครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนที่ให้	
5. การสื่อสาร เกี่ยวกับ การประเมินผล	- สื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผลในเรื่อง สมการและการแก้สมการ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมิน หลังการประเมิน จากแบบ ประเมินที่ครูพัฒนาขึ้น	
6. การรายงานผล ของการ ประเมินผล	- สามารถรายงานผลการ ประเมินได้อย่างถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุป รายงานผลคะแนน โดยมี การรายงานเป็น ร้อยละ และ ค่าคะแนนมาตรฐาน	
7. การให้ระดับ ผลการเรียน ของนักเรียน	- สามารถตัดสินผล การเรียนของผู้เรียนได้ทั้ง แบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และ ให้ครูได้ทำการตัดสิน ผลการเรียนทั้งแบบอิงเกณฑ์ และอิงกลุ่ม	

ครู ก

ครู ก เป็นครูผู้สอนวิชาสังคมศึกษา ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกใช้วิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 26 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 27 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 75.71

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมิน การประเมินตนเองได้ 25 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 72.86

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 27 คะแนน การประเมินตนเองได้ 23 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 68.57

จากผลการประเมินข้างต้น ครู ก พบว่า มีจุดอ่อนในเรื่องที่ต้องพัฒนา 2 เรื่อง อย่างเร่งด่วน คือการเลือกวิธีการประเมิน และการพัฒนาวิธีการประเมิน โดยผู้วิจัยทำการตรวจสอบและยืนยันผลจากการให้ครู ก ลำดับจัดความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน และจากการทำแบบสอบถามความต้องการจำเป็น จึงมีความน่าเชื่อถือสูงว่าใน 2 เรื่องดังกล่าว คือจุดอ่อนเมื่อครู ก ได้ทราบถึงจุดอ่อนของตนเองแล้วได้ทำการปรึกษานักวิจัยถึงวิธีการในการแก้ไข ครู ก ได้ทำตามคำแนะนำของผู้วิจัยก่อน โดยเริ่มจากการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ศึกษาผ่านคู่มือ จากนั้นได้ลองฝึกทดลองถูกโดยทดลองอยู่ภายในกรอบและมีคณะครูที่สนใจ ผู้วิจัยคอยปรึกษาและร่วมอภิปราย เห็นได้ว่าครู ก มีความพยายามในอยู่มากถึงแม้จะพึงรับราชการแต่ในส่วนของการประสบความสำเร็จในการทำงานยังไม่มากพอ ที่จะแก้ไขหรือเชื่อมโยงข้อมูลสู่การปฏิบัติจริง แต่จากความตั้งใจจริงครู ก มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองทุกเรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน เพื่อที่จะได้นำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ให้ถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา ทั้ง 7 เรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-25

ตารางที่ 4-25 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ก

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การพัฒนา วิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบประเมินบน สื่อออนไลน์ เรื่องท้องถิ่นของ เราในระดับชั้นประถมศึกษา ปีที่ 5 ได้อย่าง มีความน่าเชื่อถือ ได้	- ครูและผู้วิจัยศึกษาการสร้าง ประเมินออนไลน์ผ่าน Google form	ดำเนินการต่อเนื่อง ตลอดภาคเรียน โดย มีผู้วิจัยคอยให้ คำปรึกษา
2. การเลือก วิธีการประเมิน	- สามารถเลือกวิธีการประเมินที่ ตรงกับเนื้อหาเรื่องท้องถิ่นของ เราในระดับชั้นประถมศึกษา ปีที่ 5 ได้อย่าง มีความน่าเชื่อถือ ได้	- ตรวจสอบคุณภาพของแบบ ประเมิน	
3. จรรยาบรรณ การประเมิน	- เข้าใจถึงความแตกต่างของ ผู้เรียนและตระหนักถึงผลได้ ผลเสีย	- สอบถามความพึงพอใจของ ผู้เรียน	
4. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	- ครูสามารถใช้รูปกริ การให้คะแนนได้อย่างถูกต้อง และมีความเหมาะสม	- ให้ครูมีอิสระในการเลือก วิธีการประเมิน	
5. การสื่อสาร เกี่ยวกับการ ประเมินผล	- มีการรายงานคะแนนของ ผู้เรียนเป็นระยะเพื่อติดตามและ ดูแลพัฒนาผู้เรียน	- ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องรวมถึงผู้วิจัย ร่วมอภิปรายเกี่ยวกับการเลือก วิธีการประเมินดังกล่าว	
6. การรายงานผล ของการประเมินผล	- สามารถรายงานผลการ ประเมินได้อย่างถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนผลการประเมิน หลังการประเมิน จากแบบ ประเมินที่ครูพัฒนาขึ้น	
7. การให้ระดับ ผลการเรียน ของนักเรียน	- สามารถตัดสินผลการเรียน ของผู้เรียน ได้ทั้งแบบอิงเกณฑ์ และอิงกลุ่ม	- หลังจากครูผู้สอนให้คะแนน ผู้เรียนครูและนักวิจัยร่วม อภิปรายเกี่ยวกับคะแนนที่ให้	

ครู ข

ครู ข เป็นครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกใช้วิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และจรรยาบรรณการประเมิน ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 27 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 28 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 78.57

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมินและการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 25 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 27 คะแนน การประเมินตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.00

จากผลการประเมินข้างต้น ครู ข พบว่า จุดอ่อนที่ต้องพัฒนาการพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน ครู ข เป็นครูผู้สอนคณิตศาสตร์มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินทั้ง 7 เรื่อง โดยมีความต้องการที่จะทราบจุดอ่อนของตนเองก่อน เพื่อที่จะได้พัฒนาและแก้ไขเป็นลำดับแรก จากนั้นค่อยพัฒนาในส่วนถัดไป ถึงแม้ว่าการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูจะมีเนื้อหาที่ครู ข ได้เรียนมาสมัยเป็นนักศึกษาปีที่ 3 แต่เมื่อเจอกับสภาพการทำงานจริง ทำให้ครู ข มีความต้องการที่จะปรับตัวและพัฒนาอย่างมาก เนื่องจากตนเองเพิ่งเข้ารับราชการ การเขียนแผนสร้างจุดประสงค์ การควบคุมผู้เรียน การสอนเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้ผู้เรียน มีส่วนที่มีความเกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน หากครู ข มีความรู้และความเข้าใจ ก็ย่อมสามารถพัฒนา รวมถึงประเมินผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม โดยครู ข มีความพยายามทั้งการศึกษาด้วยตนเอง การอบรมครูพัฒนาตนเองในเรื่องการวัดและประเมินผล การปรึกษาหารือกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ครู ข มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองทุกเรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน เพื่อที่จะได้นำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ให้ถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา ทั้ง 7 เรื่องของการรู้การประเมินในชั้นเรียน รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-26

ตารางที่ 4-26 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ข

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การพัฒนา วิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบ ประเมิน โครงการงาน คณิตศาสตร์ของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูสร้างแบบประเมิน - ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไข และปรับปรุง	ดำเนินการ ต่อเนื่องตลอด ภาคเรียน โดยมี ผู้วิจัยคอยให้
2. การเลือก วิธีการประเมิน	- สามารถเลือกวิธีการ ประเมิน โครงการงาน คณิตศาสตร์ของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไข และปรับปรุง	คำปรึกษา
3. การใช้ผล การประเมินเพื่อ การตัดสินใจ	- สามารถนำผลคะแนนที่ ได้จากการประเมิน โครงการ และจาก ส่วนต่าง ๆ เพื่อให้ คะแนนผู้เรียนได้	- - ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไข และปรับปรุง	
4. จรรยาบรรณ การประเมิน	- เข้าใจถึงความแตกต่าง ของผู้เรียนและตระหนัก ถึงผลได้ผลเสีย	- ครูและนักวิจัยร่วมอภิปรายเกี่ยวกับ คะแนนผลการประเมิน หลังการประเมิน จากแบบประเมินที่ ครูพัฒนาขึ้น	
5. การรายงานผล ของการประเมินผล	- สามารถรายงานผล การประเมินได้อย่าง ถูกต้อง	- ครูและนักวิจัยร่วมกันสรุปรายงาน ผลคะแนน โดยมีการรายงานเป็น ร้อยละ และค่าคะแนนมาตรฐาน	
6. การให้ระดับ ผลการเรียนของ นักเรียน	- สามารถตัดสินผล การเรียนของผู้เรียน ได้ทั้ง แบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	- รวบรวมคะแนนแต่ละส่วน และให้ ครูได้ทำการตัดสินผลการเรียนทั้ง แบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม	
7. การสื่อสาร เกี่ยวกับการ ประเมินผล	- มีการรายงานคะแนน ของผู้เรียนเป็นระยะเพื่อ ติดตามและดูแลพัฒนา ผู้เรียน	- สร้างความตระหนักในการตรวจ งานการรายงานรวมไปถึงการ สะท้อนผลงานผ่านข้อมูลย้อนกลับ ให้กับผู้เรียนเพื่อจะได้พัฒนาและ ปรับปรุงจุดอ่อนของตนเอง	

ครู ค

ครู ค เป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ จรรยาบรรณการประเมิน การเลือกใช้วิธีการประเมิน และการพัฒนาวิธีการประเมิน ตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 25 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 28 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 75.71

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 25 คะแนนการประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 11 คะแนน การประเมินตนเองได้ 25 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

จากผลการประเมินข้างต้น ครู ค พบว่า จุดอ่อนที่ต้องพัฒนาการพัฒนาวิธีการประเมิน การเลือกวิธีการประเมิน ซึ่งจะเห็นได้ว่าครู ค แม้จะเป็นครูที่พึงบรรจุ และมีความต้องการที่จะพัฒนาเพื่อ 3 เรื่องเท่านั้น เนื่องจากภาระงานนอกเหนือจากการสอนมาก โดยครู ค ให้ความสำคัญกับทั้ง 3 เรื่อง ผู้วิจัยตรวจสอบความถูกต้องโดยการให้ครู ค ได้ให้ข้อมูลผ่านกิจกรรมการลำดับความสำคัญ และการทำแบบสอบถามความต้องการจำเป็น พบว่า ทั้งสองกิจกรรมผลการวิเคราะห์ถึงจุดอ่อนทั้ง 3 ของผู้วิจัยมีความสอดคล้องกัน คือ ผู้วิจัยมีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ โดยครู ค มีมุมมองว่าเป็นเรื่องที่ต้องเร่งพัฒนาส่วนในอนาคตอาจ พัฒนาในเนื้อหาที่เหลือ จึงได้ทำการศึกษาโดยตนเอง ผ่านคู่มือ ผ่านหนังสือและสื่อออนไลน์ พุดคุยกับนักวิจัย รวมถึงพุดคุยสอบถามกับอาจารย์ที่ปรึกษาในระดับปริญญาตรี เพื่อที่จะได้นำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ให้ถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนา รายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-27

ตารางที่ 4-27 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ค

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การเลือก วิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบประเมิน ชิ้นงานเรื่องโซ่อาหารของ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูสร้างแบบประเมิน - ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อ แก้ไขและปรับปรุง	ดำเนินการ ต่อเนื่องตลอด ภาคเรียน โดยมี
2. การพัฒนา วิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบประเมิน ประเมินชิ้นงานเรื่องโซ่อาหาร ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อ แก้ไขและปรับปรุง	ผู้วิจัยคอยให้ คำปรึกษา
3. การใช้ผล การประเมินเพื่อการ ตัดสินใจ	- สามารถนำผลคะแนนที่ได้จาก การประเมินโครงการ และจาก ส่วนต่าง ๆ เพื่อให้คะแนนผู้เรียน ได้	- ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อ แก้ไขและปรับปรุง	

ครู ง

ครู ง เป็นครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ ในระหว่างดำเนินการวิจัยได้ร่วมกิจกรรม
การพัฒนาตนเอง ผลจากตารางที่ 4-18 พบว่า

ผลการจัดลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน คือ มีความต้องการ
ที่จะพัฒนา 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกใช้วิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และ
จรรยาบรรณการประเมินตามลำดับ คะแนนการประเมินตนเองได้ 27 คะแนน การประเมิน
พฤติกรรมได้ 27 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 75.71

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า มีความต้องการที่จะพัฒนาในเรื่องการรู้
การประเมินในชั้นเรียน 3 ลำดับแรก ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน
และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การประเมินตนเองได้ 25 คะแนนการประเมิน
พฤติกรรมได้ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

ผลการทดสอบการรู้การประเมินในชั้นเรียนในภาพรวมได้ 11 คะแนน การประเมิน
ตนเองได้ 24 คะแนน การประเมินพฤติกรรมได้ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.43

จากผลการประเมินข้างต้น ครู ุง เป็นครูผู้สอนวิทยาศาสตร์ มีความต้องการที่จะพัฒนาเพียงบางเรื่องเท่านั้น โดยอาศัยข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมจากนักวิจัย ผลจากการประเมินทำให้ทราบว่าครู ุงมีจุดด้อยที่ต้องการพัฒนา 3 เรื่อง ได้แก่ การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน และการใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ครู ุง มีความตั้งใจที่จะปรับปรุงจุดอ่อนของตนเอง โดยสมัครเข้าร่วมอบรมในโครงการคู่มือครู เกี่ยวกับการวัดและประเมินผล จากนั้นศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง และคอยปรึกษาผู้วิจัยเป็นระยะ เพื่อที่จะได้นำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ให้ถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียน จึงได้ทำการกำหนดกิจกรรมเป้าหมายและวิธีการพัฒนารายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 4-28

ตารางที่ 4-28 ทิศทางการพัฒนาตนเองของครู ุง

เรื่องที่ต้องพัฒนา	เป้าหมายการพัฒนา	วิธีการพัฒนา	ระยะเวลา ดำเนินการ
1. การเลือกวิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบประเมินชิ้นงานเรื่องโภชนาการของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูสร้างแบบประเมิน - ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไขและปรับปรุง	ดำเนินการต่อเนื่องตลอดภาคเรียน โดยมีผู้วิจัยคอยให้คำปรึกษา
2. การพัฒนาวิธีการประเมิน	- สามารถสร้างแบบประเมินประเมินชิ้นงานเรื่องโภชนาการของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้	- ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไขและปรับปรุง	
3. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ	- สามารถนำผลคะแนนที่ได้จากการประเมินโครงการ และจากส่วนต่าง ๆ เพื่อให้คะแนนผู้เรียนได้	- ครูและผู้วิจัยอภิปรายเพื่อแก้ไขและปรับปรุง	

3. ผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

ผลการนำเสนอเกี่ยวกับผลการประเมินเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู มีลำดับการนำเสนอข้อมูล โดยเริ่มจาก คะแนนพัฒนาการของการรู้การประเมินในชั้นเรียน การติดตามผลหลังการวิจัย การสรุปผลในมิติต่าง ๆ และข้อเสนอแนะของครูแต่ละกลุ่มเป้าหมาย มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 คะแนนพัฒนาการของการรู้การประเมินในชั้นเรียน

คะแนนพัฒนาการเป็นคะแนนที่บ่งชี้ถึงความสำเร็จ ในเรื่องการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยครูที่ต้องการพัฒนาจำนวนเรื่องเดียวกันสามารถเปรียบเทียบกันได้ มีรายละเอียด ดังนี้

ครูกลุ่มเป้าหมายหลัก มีคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนก่อนการพัฒนา อยู่ระหว่าง 18 ถึง 28 และคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนหลังการพัฒนาระหว่าง 22 ถึง 30 มีคะแนนพัฒนาการระหว่าง 13.33 ถึง 44.44 โดยครู E มีคะแนนพัฒนาการมากที่สุด คือ 44.44 (คะแนนก่อนการพัฒนา 26 หลังการพัฒนา 30) รองลงมา คือ ครู B มีคะแนนพัฒนาการ คือ 41.18 (คะแนนก่อนการพัฒนา 18 หลังการพัฒนา 25) ครู A มีคะแนนพัฒนาการ คือ 33.33 (คะแนนก่อนการพัฒนา 20 หลังการพัฒนา 25) ครู F มีคะแนนพัฒนาการ คือ 28.57 (คะแนนก่อนการพัฒนา 28 หลังการพัฒนา 30) ครู D มีคะแนนพัฒนาการ คือ 23.08 (คะแนนก่อนการพัฒนา 22 หลังการพัฒนา 25) ส่วนครู C มีคะแนนพัฒนาการต่ำที่สุด คือ 13.33 (คะแนนก่อนการพัฒนา 20 หลังการพัฒนา 22) ถือว่าไม่มีการพัฒนาเพราะคะแนนพัฒนาการต่ำกว่า 20

ครูกลุ่มเป้าหมายรอง 1 มีคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนก่อนการพัฒนา อยู่ระหว่าง 22 ถึง 24 และคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนหลังการพัฒนาอยู่ระหว่าง 25 ถึง 26 มีคะแนนพัฒนาการระหว่าง 13.33 ถึง 44.44 มีคะแนนพัฒนาการระหว่าง 9.09 ถึง 30.77 โดยครู ก มีคะแนนพัฒนาการมากที่สุด คือ 30.77 (คะแนนก่อนการพัฒนา 22 หลังการพัฒนา 26) รองลงมา คือ ครู ข มีคะแนนพัฒนาการ คือ 9.09 (คะแนนก่อนการพัฒนา 24 หลังการพัฒนา 25) ถือว่าไม่มีการพัฒนาเพราะคะแนนพัฒนาการต่ำกว่า 20

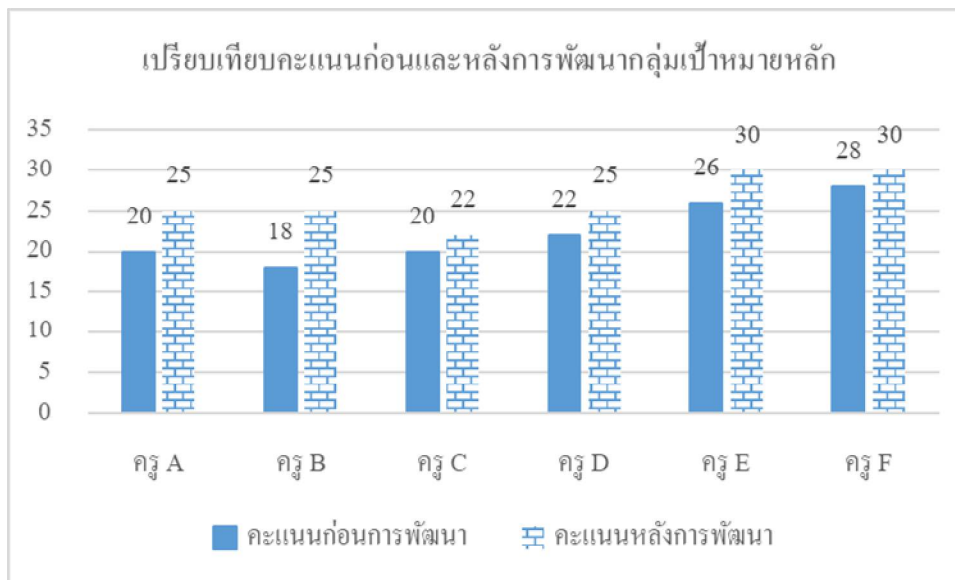
ครูกลุ่มเป้าหมายรอง 2 มีคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนก่อนการพัฒนา อยู่ระหว่าง 8 ถึง 6 และคะแนนการทดสอบด้วยแบบวัดการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนหลังการพัฒนาอยู่หลังการพัฒนาระหว่าง 12 ถึง 13 มีคะแนนพัฒนาการระหว่าง 42.86 ถึง 66.67 โดยครู ง มีคะแนนพัฒนาการมากที่สุด คือ 66.67 (คะแนนก่อนการพัฒนา 8 หลังการพัฒนา 13) รองลงมา คือ ครู ค มีคะแนนพัฒนาการ คือ 42.86 (คะแนนก่อนการพัฒนา 6 หลังการพัฒนา 12) รายละเอียดเสนอในตารางที่ 4-29

ตารางที่ 4-29 คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูกลุ่มเป้าหมายหลักและรอง

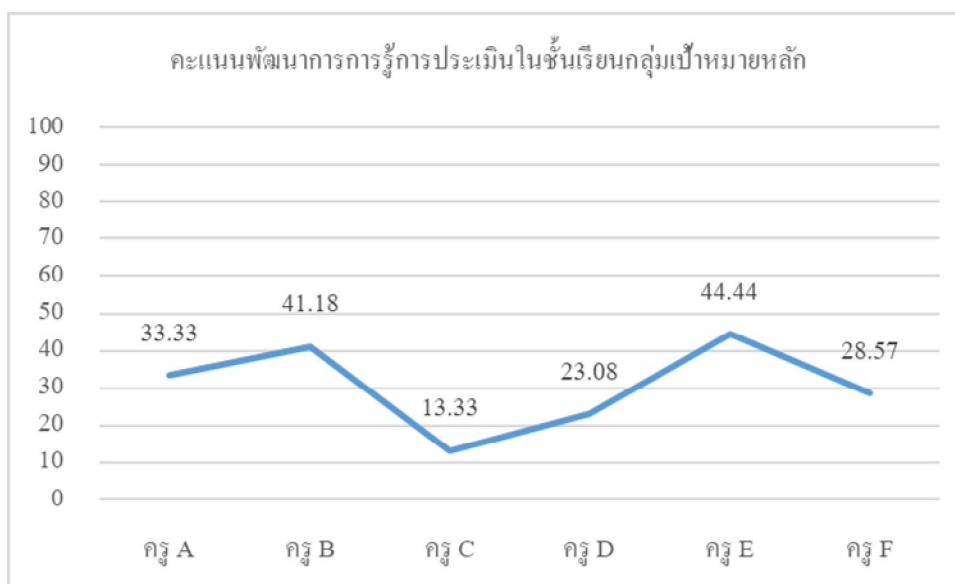
กลุ่มเป้าหมาย	คะแนนก่อน	คะแนนหลัง	คะแนนพัฒนาการ
	การพัฒนา (35 คะแนน)	การพัฒนา (35 คะแนน)	
กลุ่มเป้าหมายหลัก			
ครู A	20	25	33.33
ครู B	18	25	41.18
ครู C	20	22	13.33
ครู D	22	25	23.08
ครู E	26	30	44.44
ครู F	28	30	28.57
กลุ่มเป้าหมายรอง 1			
ครู ก	22	26	30.77
ครู ข	24	25	9.09
กลุ่มเป้าหมายรอง 2			
ครู ค	8	13	42.86
ครู ง	6	12	66.67

*ใช้เกณฑ์ คะแนน 20 ขึ้นไป ถือว่ามีพัฒนาการในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

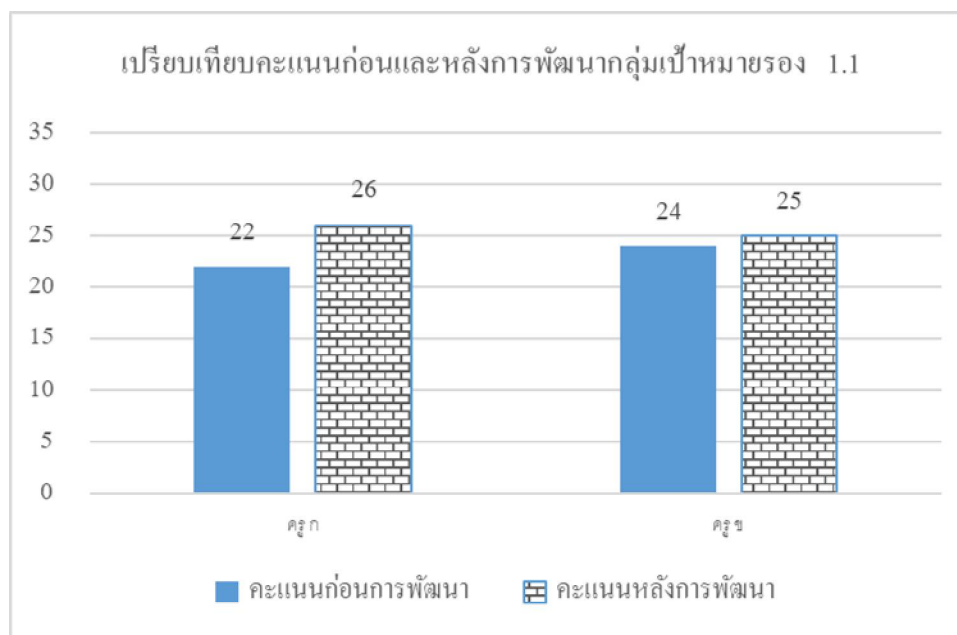
เพื่อให้เห็นพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูอย่างชัดเจน ผู้วิจัยจึงนำเสนอคะแนนพัฒนาการผ่านแผนภูมิแท่ง เพื่อเป็นการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาด้วยแบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครูทุกกลุ่มเป้าหมายมีพัฒนาการในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในทิศทางที่ดีขึ้น ลำดับการนำเสนอ คือ 1) การเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาของกลุ่มเป้าหมายหลัก 2) คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมายหลัก 3) การเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาของกลุ่มเป้าหมายรอง 1 4) คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมายรอง 1 5) การเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาของกลุ่มเป้าหมายรอง 2 6) คะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมายรอง 2 รายละเอียดดังปรากฏในภาพที่ 4-4 ถึง 4-9



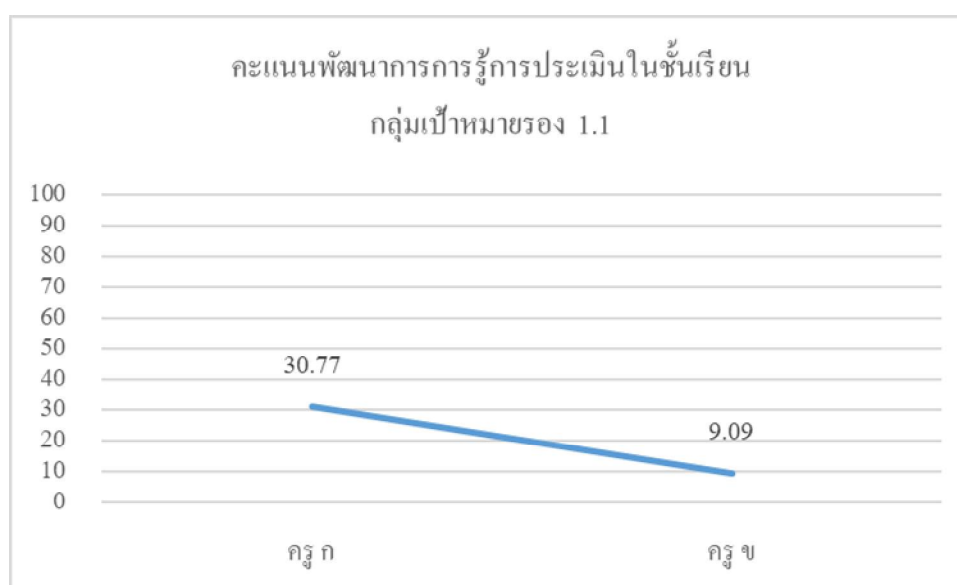
ภาพที่ 4-4 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาครูเป้าหมายหลัก



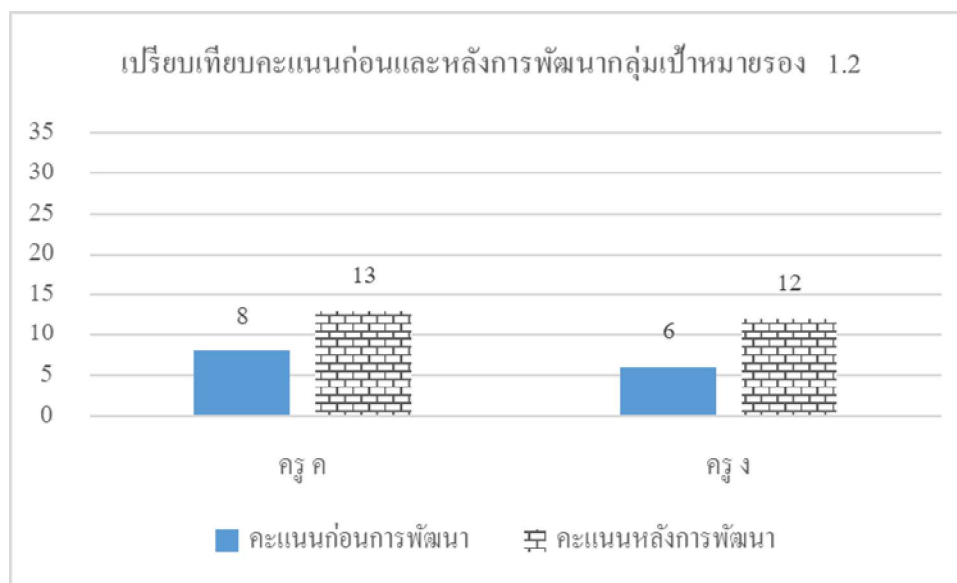
ภาพที่ 4-5 คะแนนพัฒนาการความรู้การประเมินในชั้นเรียนครูเป้าหมายหลัก



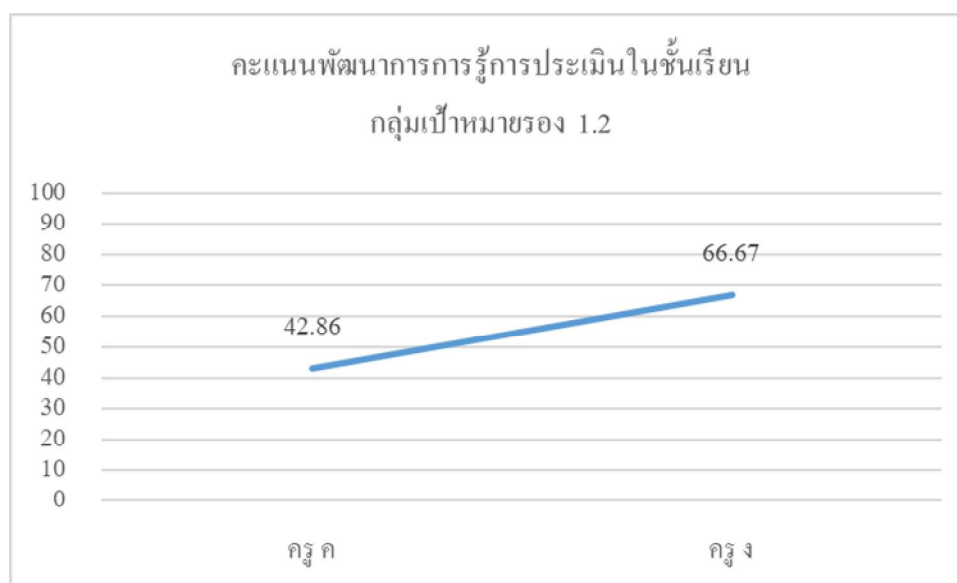
ภาพที่ 4-6 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาครูเป้าหมายรอง 1



ภาพที่ 4-7 คะแนนพัฒนาการการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนครูเป้าหมายรอง 1



ภาพที่ 4-8 เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพัฒนาครูเป้าหมายรอง 2



ภาพที่ 4-9 คะแนนพัฒนาการการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนครูเป้าหมายรอง 2

3.2 การติดตามผลหลังการวิจัย

กระบวนการพัฒนาเรื่องการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู จำเป็นอย่างมากที่ผู้วิจัยต้องกำกับติดตามเพื่อติดตามว่าผลการพัฒนาหลังการวิจัยมีความยั่งยืนหรือไม่ มีผลการติดตามหลังการวิจัย 1 เดือน ซึ่งตรงกับช่วงเปิดภาคเรียน ประจำปีการศึกษา 2560 โดยมีรายละเอียดปรากฏในตารางที่ 4-29

ตารางที่ 4-30 การติดตามผลหลังการวิจัย

ครู	หลักฐาน	ข้อเสนอแนะ
กลุ่มเป้าหมาย 1		
ครู A	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างเกณฑ์การประเมินการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 3 ฉบับ - รายงานผลการประเมินและรายงานคะแนนพัฒนาการของผู้เรียนให้ผู้อำนวยการ และผู้ปกครอง ทราบ - ใน แบบบันทึกผลการเรียนรายวิชา (ปพ.5) มีหลักฐานการให้คะแนนผู้เรียน ที่ชัดเจน 	<p>ในการพัฒนาใช้ระยะเวลานาน และในบางครั้งมีครูมีกิจกรรมนอกเหนือ เช่น การแข่งขันกีฬา มีการแข่งขันกีฬาศูนย์เครือข่าย ทำให้ในการพัฒนาทั้ง 7 เรื่องใช้ระยะเวลานาน ทั้งนี้ควรเสริมให้มีการพัฒนาในเรื่องเดียว แต่เป็นเรื่อง ที่เป็นจุดอ่อนหรือเรื่องที่ครูต้องการพัฒนาจริงและระยะเวลาที่พัฒนาควรกระชับ และลดภาระงานในการวัดและประเมินจริง ๆ</p>
ครู B	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างเกณฑ์การประเมินการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 1 ฉบับ - มีบันทึกการให้คะแนนการอ่านจากแบบประเมิน - เป็นที่ปรึกษาและร่วมสร้างเกณฑ์การอ่านให้กับครู A 	<p>ระยะเวลาที่ใช้พัฒนาก่อนข้างนาน เวลาในการพัฒนาไม่ค่อยตรงกับช่วงที่นักวิจัยว่าง การพัฒนาครูในรูปแบบลักษณะนี้ ทั้งครูและนักวิจัยต้องมีความเห็นอกเห็นใจกัน เพราะการสอบถามข้อมูลต่าง ๆ เกรงใจนักวิจัยอย่างมาก จึงได้ใช้นอกเวลา</p>
ครู C	<ul style="list-style-type: none"> - พยายามพัฒนาแนวการประเมินสำหรับการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู - มีหลักฐานการให้คะแนนผู้เรียนที่ให้ต้องตัดสินผลเป็นภาคเรียน - มีกิจกรรมให้นักเรียนประเมินผลงานของตนเอง และเพื่อน โดยให้นักเรียนใช้แบบประเมินที่นักเรียนออกแบบร่วมกับครูผู้สอน 	<p>ในการพัฒนาเป็นหลัก หรือในบางกิจกรรม การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู เป็นเรื่องที่ต้องยอมรับว่าต้องอาศัยพลังในการพัฒนาอย่างมาก เพราะระยะเวลานาน การพัฒนาแต่ละขั้นต้องอาศัยความต่อเนื่อง ดังนั้น หากเป็นไปได้ควรปรับ หรือพัฒนาเพียงแค่เรื่องที่ครูต้องการพัฒนาเป็นจุดอ่อน จากนั้นค่อยดูพัฒนาการ และดูหลักฐานอื่นประกอบ</p>
ครู D	<ul style="list-style-type: none"> - มีการรายงานผลการสอนเรื่องสมการและการแก้สมการโดยรายงานในเชิงการเปรียบเทียบวิธีการสอน - มีการแปลงคะแนนเป็นคะแนนมาตรฐาน 	<p>เป็นการพัฒนาในแนวทฤษฎีมากจนเกินไป แต่นักวิจัยได้พยายามปรับกิจกรรมเพื่อให้เห็นได้ชัด หากครูเกิดความตระหนักในการพัฒนาจะส่งผลดีต่อผู้เรียนอย่างมาก ในบางครั้งอาจพัฒนาที่ตัวครู แต่ผลลัพธ์ที่สะท้อน ผ่านผลการทดสอบที่เป็นมาตรฐาน เช่น NT หรือ O-NET เป็นต้น</p>

ตารางที่ 4-30 (ต่อ)

ครู	หลักฐาน	ข้อเสนอแนะ
ครู E	<ul style="list-style-type: none"> - มีการแสดงหลักฐานประเมินผู้เรียนเป็นคำร้อยละ - มีแบบประเมินทักษะด้านกีฬา เช่น วอลเลย์บอล เซปักตะกร้อ เป็นต้น - มีการตัดสินผลการเรียนแบบอิงกลุ่ม 	<p>ควรมีการเพื่อผู้รู้จากภายนอกเข้ามาให้ความรู้ แต่เข้าใจว่าถูกกำหนดด้วยระยะเวลา และภาระงานของแต่ละคน ยินดีมากที่ได้ร่วมพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนของครู และเห็นใจที่ต้องการพัฒนาและขับเคลื่อนและยังทราบว่าต้องเก็บข้อมูลอีกหลายโรงเรียน</p>
ครู F	<ul style="list-style-type: none"> - มีการใช้รูปปริศนาในการให้คะแนนผลงานผู้เรียน - มีการสอนให้นักเรียนสร้างรูปปริศนาในการให้คะแนน - สร้างฐานข้อมูลนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อส่งต่อให้ครูที่สอนร่วมชั้น 	<p>การพัฒนาโดยส่วนตัวถูกว่าประสบผลสำเร็จด้วยดี เพราะสามารถเข้าใจและสร้างเกณฑ์การให้คะแนน โดยเลียนแบบจากเกณฑ์การให้คะแนนระดับชาติ หรือเกณฑ์การประเมินการอ่านส่วนในเรื่องอื่น ๆ ที่พัฒนาายังเห็นว่าเป็นสิ่งที่ยังไม่จำเป็นหรือยังไม่สำคัญต่อการพัฒนา</p>
กลุ่มเป้าหมาย 2.1		
ครู ก	<ul style="list-style-type: none"> - ขยายความรู้ให้นักศึกษาฝึกประสบการณ์ และครูทราบ - แยกผลการพัฒนาของเด็กปกติและเด็กพิเศษ 	<p>ระยะเวลานาน ควรปรับกิจกรรมหรือพัฒนาเฉพาะด้านที่มีปัญหา ไม่ได้โดยผู้วิจัยแต่ภาระงานและกิจกรรมต่าง ๆ ก่อนข้างที่จะเอะอะจนไม่มีเวลาที่จะสอน</p>
ครู ข	<ul style="list-style-type: none"> - ประเมินการสอน โครงการคณิตศาสตร์ โดยใช้แบบประเมินที่สร้างขึ้น - ส่งผลงานคณิตศาสตร์ในการแข่งขันทักษะวิชาการ - พัฒนาโดยยึดเกณฑ์การประเมินอย่างเคร่งครัด 	<p>ต้องขอรับความพยายามของนักวิจัยอย่างมาก ในการพัฒนาครั้งนี้ผมได้ประโยชน์อย่างมาก เพราะถือเป็นการทบทวนสิ่งที่เคยเรียนเคยปฏิบัติมา แต่การวัดและประเมินตามสภาพปัจจุบันต้องยอมรับว่าถูกบีบด้วยระยะเวลา ดังนั้น การพัฒนาในเชิงคุณภาพจะเหมาะสมกับการพัฒนาระดับนโยบาย</p>
กลุ่มเป้าหมาย 2.2		
ครู ค	<ul style="list-style-type: none"> - ประยุกต์แบบการประเมินผลงานเรื่องโซ่อาหารชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อประเมินผลงานเรื่องอื่น - มีการแปลงคะแนนเป็นคะแนนมาตรฐาน 	<p>เป็นสิ่งที่ชอบ แต่ถ้าเป็นไปได้อยากให้ผู้วิจัยกำกับและร่วมพัฒนาตลอดทั้งสัปดาห์ เพราะอยากให้เข้าร่วมสอนร่วมวัด และประเมินผู้เรียนแบบ 100 เปอร์เซนต์</p>

ตารางที่ 4-30 (ต่อ)

ครู	หลักฐาน	ข้อเสนอแนะ
ครู ง	<ul style="list-style-type: none"> - มีหลักฐานการวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบทดสอบ - ผลงานของผู้เรียน แสดงหลักฐานว่ามาจากหลายส่วน คือจากครู เพื่อน ผู้ปกครอง - มีการให้คะแนน โดยระบุที่มีได้ อย่างชัดเจน 	<p>เริ่มแรกต้องการพัฒนาทั้ง 7 เรื่องแต่ด้วยระยะเวลา และภาระงานมากขึ้นจึงได้ตกลงกับผู้วิจัยว่าต้องการพัฒนาบางเรื่องเท่านั้น และก็มีความเห็นตรงกันที่จะพัฒนาเพียงด้านที่เป็นจุดอ่อน 3 ลำดับ ถึงแม้จะได้รับคำปรึกษาและติดตามผล กระตุ้น เพียงแค่สัปดาห์ละวัน แต่ก็รู้สึกยินดี และเป็นการเสริมสร้างความมั่นใจในการวัดและประเมินอย่างมาก เป็นกำลังใจให้ผู้วิจัย</p>

ตารางที่ 4-31 เปรียบเทียบข้อมูลทั่วไปของกลุ่มเป้าหมาย

มิติ	กลุ่มเป้าหมาย									
	กลุ่มเป้าหมายหลัก						กลุ่มเป้าหมายรอง 1.1		กลุ่มเป้าหมายรอง 1.2	
	ครู A	ครู B	ครู C	ครู D	ครู E	ครู F	ครู ก	ครู ข	ครู ค	ครู ง
กิจกรรมการพัฒนา	พัฒนาทั้ง 7 เรื่อง						พัฒนาทั้ง 7 เรื่อง		พัฒนาบางเรื่อง	
การปฏิบัติงาน	โรงเรียนเดียวกัน						ต่างโรงเรียนกัน		ต่างโรงเรียนกัน	
เพศ	หญิง	หญิง	ชาย	ชาย	ชาย	ชาย	ชาย	ชาย	หญิง	ชาย
อายุ	45 ปี	33 ปี	36 ปี	32 ปี	36 ปี	38 ปี	27 ปี	26 ปี	28 ปี	27 ปี
ประสบการณ์ในการสอน	17 ปี	9 ปี	13 ปี	7 ปี	12 ปี	15 ปี	2 ปี	2 ปี	3 ปี	2 ปี
ภาระการสอน	ป.2	ป.3	คอม ฯ	คณิต ฯ	สุขศึกษา ฯ	ไทย	สังคม ฯ	คณิต ฯ	วิทย์ ฯ	วิทย์ ฯ
ระดับการศึกษา	ป.ตรี	ป.โท	ป.ตรี	ป.โท	ป.ตรี	ป.ตรี	ป.ตรี	ป.ตรี	ป.ตรี	ป.ตรี
		หลักสูตรและ		บริหาร						
		การสอนคณิต		การศึกษา						
ภาระนอกเหนือจากการสอน	1. อาหารกลางวัน	1. สหกรณ์	1. จนท.พัสดุ	1. หัวหน้าการเงิน	1. หัวหน้างานบริหารทั่วไป	1. หัวหน้าวิชาการ	1. จนท.วิชาการ	1. หัวหน้าวิชาการ	1. จนท.วิชาการ	1. จนท.วิชาการ
	2. อนามัยโรงเรียน					2. ประชาสัมพันธ์โรงเรียน	2. จนท.บริหารทั่วไป	2. อนามัยโรงเรียน	2. อนามัยโรงเรียน	2. จนท.พัสดุ
ระยะเวลาที่เข้าร่วม	99 วัน	86 วัน	104 วัน	82 วัน	98 วัน	78 วัน	91 วัน	97 วัน	77 วัน	84 วัน
คะแนนพัฒนาการ	33.33	41.18	13.33	23.08	44.44	28.57	30.77	9.09	42.86	66.67

3.3 สรุปผลหลังการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน

หลังการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู จากกลุ่มเป้าหมายหลักและกลุ่มเป้าหมายรอง จำนวน 10 คน ซึ่งมีข้อมูลข้อมูลพื้นฐานประจำตัวที่แตกต่างกันออกไป ระยะเวลาที่ใช้ในการพัฒนาตนเองก็ต่างกัน โดยมีข้อสรุปแยกต่างกลุ่มเป้าหมายดังนี้

ตารางที่ 4-32 สรุปผลการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู A	ครู ก มีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างชัดเจน ถึงแม้ภาระงาน นอกเหนือจากการสอน จะเยอะก็ตามแต่ ครู A มีความตั้งใจที่จะพัฒนาตนเองมาก	ครู A มีพัฒนาการ เรื่องการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 33.33	- สร้างเกณฑ์การประเมินการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 3 ฉบับ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้ เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน และการพัฒนาวิธีการประเมิน ไปใช้) - รายงานผลการประเมินและ รายงานคะแนนพัฒนาการของผู้เรียนให้ ผู้อำนวยการ และผู้ปกครองทราบ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้ เรื่อง การรายงานผลการประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อ การตัดสินใจ และการสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล ไปใช้) - ใน แบบบันทึกผลการเรียนรายวิชา (ปพ.5) มีหลักฐานการให้คะแนนผู้เรียน ที่ชัดเจน (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่อง การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้)

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู B	ครู B มีการพัฒนา การรู้การประเมินใน ชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง อย่างชัดเจน	ครู B มีพัฒนาการ เรื่องการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 41.18	- สร้างเกณฑ์การประเมินการอ่าน ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 1 ฉบับ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่อง การประเมิน และ การพัฒนาวิธีการประเมิน ไปใช้) - มีบันทึกการให้คะแนนการอ่าน จากแบบประเมิน (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่อง การรายงาน ผลการประเมิน จรรยาบรรณการ ประเมิน ไปใช้) - เป็นที่ปรึกษาและร่วมสร้างเกณฑ์ การอ่านให้กับครู A (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่องการเลือกวิธี การประเมิน การพัฒนาวิธี การประเมิน การรายงานผล การประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) - พยายามพัฒนาแนวการประเมิน สำหรับเด็กพิเศษ (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่องการเลือก วิธีการประเมิน การพัฒนาวิธี การประเมิน การรายงานผล การประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับผล การเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้)

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู C	ครู C มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่อง อย่างไม่ชัดเจน	ครู C มีพัฒนาการ เรื่องการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 13.33 แต่เมื่อพิจารณาคะแนน จากแบบสังเกต พฤติกรรม การประเมิน ตนเอง พบว่า ครู C มี คะแนนในชั้นตอน ต่าง ๆ อยู่ในระดับดี	- มีหลักฐานการให้คะแนนผู้เรียน ที่ให้ต้องตัดสินผลเป็นภาคเรียน (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่อง การรายงานผล การประเมิน การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน และจรรยาบรรณ การประเมิน ไปใช้) - มีกิจกรรมให้นักเรียนประเมินผลงานของตนเอง โดยให้นักเรียนใช้แบบประเมินที่ นักเรียนออกแบบร่วมกับครูผู้สอน (หลักฐาน บ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) *ถึงแม้จะมีหลักฐานในเชิงคุณภาพยืนยันว่า ครู C ได้นำความรู้เรื่องการรู้กาประเมินในชั้น เรียนมาใช้ เพื่อพัฒนาผู้เรียน แต่ข้อมูลในเชิง ปริมาณไม่ยืนยันสอดคล้องกับข้อมูล เชิงคุณภาพที่ผู้วิจัยรวบรวมได้

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู D	ครู C มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู C มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 23.08	- มีการรายงานผลการสอนเรื่องสมการ และการแก้สมการ โดยรายงานในเชิง การเปรียบเทียบวิธีการสอน (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนา วิธีการประเมิน การรายงานผล การประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อ การตัดสินใจ การให้ระดับผล การเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) - มีการแปลงคะแนนเป็นคะแนน มาตรฐาน (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่องการเลือก วิธีการประเมิน การพัฒนาวิธี การประเมิน การรายงานผล การประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อ การตัดสินใจ การให้ระดับผล การเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับ การประเมินผล และจรรยาบรรณ การประเมิน ไปใช้)

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู E	ครู E มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู E มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 44.44	- มีการแสดงหลักฐานประเมินผู้เรียน เป็นคำร้อยละ (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่อง การรายงาน ผลการประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) - มีแบบประเมินทักษะด้านกีฬา เช่น วอลเลย์บอล เซปักตะกร้อ เป็นต้น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนา วิธีการประเมิน การรายงาน ผลการประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) - มีการตัดสินใจผลการเรียนแบบอิงกลุ่ม (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนา วิธีการประเมิน การรายงาน ผลการประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้)

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู F	ครู F มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู F มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 28.57	- มีการใช้รูบรีคในการให้คะแนน ผลงานผู้เรียน (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้) - มีการสอนให้นักเรียนสร้างรูบรีค ในการให้คะแนน (หลักฐานบ่งชี้ว่า มีการนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้) - สร้างฐานข้อมูลนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อส่งต่อให้ครู ที่สอนร่วมชั้น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้)

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู ก	ครู ก มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู ก มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 30.77	- ขยายความรู้ให้นักศึกษาฝึก ประสบการณ์และครูทราบบ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามีการนำความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนา วิธีการประเมิน การรายงานผล การประเมิน การใช้ผลการประเมิน เพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับ ผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสาร เกี่ยวกับการประเมินผล และ จรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้ - แยกผลการพัฒนาของเด็กปกติ และเด็กพิเศษ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู ข	ครู ก มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 7 เรื่องอย่างไม่ชัดเจน	ครู ก มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 7 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 9.09 แต่เมื่อพิจารณา คะแนนจากแบบ สังเกตพฤติกรรม การประเมินตนเอง พบว่า ครู ข มีคะแนน ในชั้นตอนต่าง ๆ อยู่ในระดับดี	- ประเมินการสอนโครงการ คณิตศาสตร์โดยใช้แบบประเมินที่ สร้างขึ้น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำ ความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้ - ส่งผลงานคณิตศาสตร์ใน การแข่งขันทักษะวิชาการ พัฒนาโดย ยึดเกณฑ์การประเมินอย่างเคร่งครัด (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่อง การเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนา วิธีการประเมิน การรายงาน ผลการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมินไปใช้ *ถึงแม้จะมีหลักฐานในเชิงคุณภาพ ยืนยันว่าครู C ได้นำความรู้เรื่องการรู้ กาประเมินในชั้นเรียนมาใช้ เพื่อ พัฒนาผู้เรียน แต่ข้อมูลในเชิงปริมาณ ไม่ยืนยันสอดคล้องกับข้อมูลเชิง คุณภาพที่ผู้วิจัยรวบรวมได้

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู ค	ครู ค มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 3 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู ค มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 3 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 42.86	- ประยุกต์แบบการประเมินผลงานเรื่อง โภชนาการชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อ ประเมินผลงานเรื่องอื่น (หลักฐาน บ่งชี้ว่ามี การนำความรู้ เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การใช้ ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้ - มีการแปลงคะแนนเป็นคะแนน มาตรฐาน - ประยุกต์แบบการประเมินผลงานเรื่อง โภชนาการชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อ ประเมินผลงานเรื่องอื่น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้ เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้ - ประยุกต์แบบการประเมินผลงานเรื่อง โภชนาการชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อ ประเมินผลงานเรื่องอื่น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้ เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การใช้ ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้

ตารางที่ 4-32 (ต่อ)

กลุ่มเป้าหมาย	ผลที่เกิดขึ้น	หลักฐานเชิงปริมาณ	หลักฐานเชิงคุณภาพ
ครู ๖	ครู ๖ มีการพัฒนาการรู้ การประเมินในชั้นเรียน ทั้ง 3 เรื่องอย่างชัดเจน	ครู ๖ มีพัฒนาการ เรื่องการเรียนรู้การประเมิน ในชั้นเรียนทั้ง 3 เรื่อง คิดเป็นคะแนนได้ 66.67	- มีหลักฐานการวิเคราะห์หาคุณภาพ ของแบบทดสอบ (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้ เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนวิธีการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้ - ผลงานของผู้เรียน แสดงหลักฐานว่า มาจากหลายส่วน คือจากครู เพื่อน ผู้ปกครอง (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการ ประเมิน การพัฒนวิธีการประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อ การตัดสินใจ ไปใช้ - มีการให้คะแนน โดยระบุที่มีได้ อย่างชัดเจน (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้ เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนวิธีการประเมิน การใช้ผล การประเมินเพื่อการตัดสินใจ ไปใช้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู 2) เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 ประเมินความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู เพื่อให้ทราบถึงความต้องการจำเป็นและตระหนักถึงคุณค่าความสำคัญในการพัฒนาครูให้มีความรู้ด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน โดยผลที่ได้จากระยะนี้สามารถนำมาเป็นส่วนหนึ่งในการสร้างและพัฒนาการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1 คือ ครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่ทำหน้าที่สอนระดับประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียง จำนวน 575 คน ได้มาด้วยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ข้อคำถามผ่านเกณฑ์ทั้ง 60 ข้อ มีอำนาจจำแนกระหว่าง 0.30 ถึง 0.94 ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 57 ข้อ และมีความเที่ยง ตั้งแต่ 0.85 ถึง 0.96 การวิเคราะห์ข้อมูลในระยะที่ 1 คือ 1) สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2) คำนวณดัชนีจัดเรียงลำดับความต้องการจำเป็น โดยใช้สูตร PNI แบบปรับปรุง (Priority needs index) ระยะที่ 2 เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ พบว่า วิธีการพัฒนาและคู่มือการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู อยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด แสดงว่าวิธีการพัฒนาและคู่มือการพัฒนาการรู้การประเมินมีความครอบคลุมชัดเจน มีประโยชน์ช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์มีความเป็นไปได้ คือพัฒนาสามารถพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนได้ และมีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกภาคส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย ระยะที่ 3 เพื่อศึกษาผลการใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มเป้าหมาย 3 กลุ่ม เป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียน นำเสนอผลตามกิจกรรมในกลุ่มมือ รวมถึงการติดตามผลและคู่มือพัฒนาการของครูผู้เข้าร่วมพัฒนาจากการทำแบบทดสอบการรู้

การประเมินในชั้นเรียน จำนวน 35 ข้อ โดย แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูมีค่าความตรงผ่านเกณฑ์ทั้ง 40 ข้อ คือมีค่าระหว่าง 0.63 ถึง 1.00 มีอำนาจจำแนกผ่านเกณฑ์ 35 ข้อ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.33 ถึง 0.86 และมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับตั้งแต่ 0.75 ถึง 0.97 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงบรรยาย และบรรยายสภาพที่เกิดขึ้นในแต่ละกรณีศึกษา

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู พบว่า ลำดับ 1 การพัฒนาวิธีการประเมิน ($PNI_{Modified} = 0.340$) ลำดับ 2 การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน ($PNI_{Modified} = 0.315$) ลำดับ 3 การรายงานผลการประเมิน ($PNI_{Modified} = 0.304$) ลำดับ 4 การเลือกวิธีการประเมิน ($PNI_{Modified} = 0.297$) ลำดับ การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล ($PNI_{Modified} = 0.280$) ลำดับ 6 การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน ($PNI_{Modified} = 0.195$) และ ลำดับ 7 การจำเป็นจรรยาบรรณการประเมิน ($PNI_{Modified} = 0.184$)

2. ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเสริมพลังอำนาจ

2.1 การตรวจสอบคุณภาพคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเสริมพลังอำนาจ มีด้านความถูกต้อง มีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความเหมาะสม ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam

2.2 วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู มีด้านความถูกต้องมีประโยชน์ ความเป็นไปได้ และความเหมาะสม ตามมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ Stufflebeam

3. ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบการเสริมพลังอำนาจ ดังนี้

3.1 คະแนนพัฒนาของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

3.1.1 ครูกลุ่มเป้าหมายหลัก ผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูจำนวน 5 คน ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 คน ครูที่ผ่านเกณฑ์เรียงคะแนนพัฒนาการจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ครู E มีคะแนนพัฒนาการ 44.44 ครู B มีคะแนนพัฒนาการ 41.18 ครู A มีคะแนนพัฒนาการ 33.33 ครู F 28.57 และครู D มีคะแนนพัฒนาการ 23.08 ส่วนครู C ไม่ผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาการ โดยมีคะแนนพัฒนาการเพียง 13.33

3.1.2 ครูกลุ่มเป้าหมายรอง 1 ผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูจำนวน 1 คน ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 คน โดยครู ก ผ่านเกณฑ์ มีคะแนนพัฒนาการ 30.77 ส่วนครู ข ไม่ผ่านเกณฑ์ มีคะแนนพัฒนาการ 9.09

3.1.3 ครูกลุ่มเป้าหมายรอง 2 ผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาของการรู้การประเมิน
 ในชั้นเรียนทั้ง 2 คน ครูที่ผ่านเกณฑ์เรียงคะแนนพัฒนาการจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ครู ง
 มีคะแนนพัฒนาการ 66.67 และครู ค มีคะแนนพัฒนาการ 42.86

อภิปรายผล

ในการวิจัยการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน
 เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ มีประเด็นที่ผู้วิจัยสนใจนำมาอภิปรายจำนวน 5 ประเด็น ได้แก่
 ประเด็นที่ 1 คือ ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู ประเด็นที่ 2
 คือสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู
 ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ประเด็นที่ 3 คือ ผลการใช้คู่มือและวิธีการ
 พัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ
 ประเด็นที่ 4 คือ ปัจจัยที่ช่วยให้การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน
 เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจได้ประสบความสำเร็จ และประเด็นที่ 5 คือ ความยั่งยืนของ
 การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ
 รายละเอียดแต่ละประเด็นมี ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู

ข้อมูลจากการสำรวจในระยะที่ 1 พบว่า ครูมีความต้องการจำเป็นการรู้การประเมิน
 ผลในชั้นเรียนของครู 3 ลำดับแรก ได้แก่ การพัฒนาวิธีการประเมิน การให้ระดับผลการเรียน
 ของนักเรียน และการรายงานผลของการประเมินผล ตามลำดับ สาเหตุที่ผลการวิเคราะห์
 ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลในชั้นเรียนของครู ที่บ่งชี้ได้ว่าครูมีความต้องการ
 ที่จะพัฒนาวิธีการประเมินเป็นลำดับแรก เนื่องจาก ปัจจุบันการเรียนการสอนในยุคสมัยใหม่
 ไม่จำเป็นต้องมีกระบวนการสอน การบวนการวัดและประเมินผลอยู่เพียงแต่ภายในห้องเรียน
 สามารถทำได้หลากหลาย ดังนั้น การพัฒนาวิธีการประเมินจึงเป็นเหตุผลแรก ๆ ที่ทำให้ครู
 กลุ่มตัวอย่างมองเห็นถึงความสำคัญว่าควรมีการพัฒนา ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาวิธีการประเมิน
 โดยใช้เทคโนโลยี เช่นการประเมินบนสื่อออนไลน์ อาศัยสารสนเทศที่ทันสมัยและมีความน่าเชื่อถือ
 รู้จักประเมินคุณภาพของการพัฒนาประเมินแต่ละวิธี ครูพัฒนาวิธีการประเมิน พัฒนาวิธีการ
 ประเมินโดยใช้ภูมิหลังของผู้เรียนเป็นแนวทางในการแก้ไขปรับปรุง วางแผนเกี่ยวกับการพัฒนา
 วิธีการประเมินเพื่อให้ง่ายต่อการตัดสินใจ และที่สำคัญอย่างมากครูผู้สอนต้องมีความรู้ในเรื่องที่จะ
 พัฒนาวิธีการประเมินส่วนสาเหตุที่ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นการรู้การประเมินผลใน
 ชั้นเรียนของครูในเรื่อง การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียนที่ครูมีความต้องการให้มีการพัฒนา

เป็นลำดับที่ 2 นั้นอาจเนื่องมาจากปัจจุบันมีแบบรายงานผลการเรียนที่สำเร็จรูป และแบบสำเร็จรูป นั้นจะเป็นลักษณะการให้ผลคะแนนลักษณะเดียว คือ การตัดสินผลการเรียนแบบอิงเกณฑ์ ดังนั้น ครูในกลุ่มตัวอย่างมีความต้องการที่จะพัฒนาและเรียนรู้เกี่ยวกับการให้ระดับผลการเรียนของ นักเรียน ไม่ว่าจะป็นในเรื่อง ตัดสินผลการเรียนโดยวิธีการที่หลากหลาย ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อ เทียบดูพัฒนาการของผู้เรียน จัดเตรียมเอกสารด้านผลการเรียนเพื่อการตรวจสอบย้อนหลังได้อย่าง ถูกต้องและเป็นธรรม และมีบันทึกเพื่ออธิบายบอกระดับผลการเรียนให้นักเรียนทราบหากนักเรียน มีข้อสงสัย มีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่สอน และในส่วนที่ครูมีความต้องการที่จะพัฒนา เป็นลำดับที่ 3 คือ การรายงานผลของการประเมินผล ทั้งนี้เนื่องจากการรายงานผลในปัจจุบัน มีวิธีการที่หลากหลายไม่ว่าจะเป็นในรูปแบบของ ร้อยละ เปอร์เซนต์ เป็นต้น ดังนั้น ครูจึงต้อง มีการจัดการเกี่ยวกับคะแนนและการตีความหมายคะแนนจากวิธีการที่หลากหลาย การบริหาร จัดการคะแนนที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ รวมถึงคะแนนที่ได้จากการปฏิบัติในชั้นเรียนและ จากงานที่ได้รับมอบหมาย ผ่านเกณฑ์การให้คะแนนที่เปิดเผยและมีความเป็นมาตรฐาน ใช้หลักการ ทางสถิติเข้าช่วยในการรายงานผลคะแนน รวมไปถึงครูยังมีความต้องการที่จะรายงานผลที่อยู่ในรูป ค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที่ คะแนนซี วิเคราะห์เพื่อพัฒนานักเรียนจากคะแนน จุดอ่อนรวมถึงการส่งเสริมนักเรียนจากคะแนนจุดแข็ง มีการบริหารจัดการคะแนนและ การตีความหมายของคะแนน ได้อย่างถูกต้องและมีความน่าเชื่อถือ ใช้หลักการทางสถิติ เช่น เปอร์เซนต์ไทล์ ร้อยละค่าเฉลี่ย ในการรายงานผลการประเมินในชั้นเรียน วิเคราะห์คะแนนจุดอ่อน และจุดแข็งของนักเรียนแต่ละคน มีเกณฑ์การให้คะแนนกิจกรรมการเรียนที่เป็นแบบทางการและ ไม่เป็นทางการซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Beziat and Coleman (2015) ที่ได้ศึกษาการรู้ การประเมินในชั้นเรียนกรณีศึกษานักศึกษาคู ซึ่งทำการศึกษาสมรรถนะมาตรฐานการประเมินผล นักเรียน ผลการวิจัย พบว่า ครูจำเป็นต้องรู้เรื่องการประเมินนักเรียนเพื่อให้การประเมินผลออกมา อย่างยุติธรรม มีความเหมาะสม และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Yamtim and Wongwanich, (2014) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูระดับประถมศึกษา ผลการวิจัย พบว่า ครูจำเป็นต้องรู้เรื่องการประเมินในชั้นเรียน และควรส่งเสริมให้ครูระดับประถมศึกษาประเมิน ตามสภาพจริง นำผลการประเมินมาพัฒนาและปรับปรุงและต้องประเมินในลักษณะที่ไม่เน้นการ จับผิด แต่ควรเน้นเพื่อการแก้ไขและปรับปรุง

ประเด็นที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ของคู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ผู้วิจัยเน้นสร้างกิจกรรมให้สอดคล้อง

กับการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ เน้นสร้างกิจกรรมที่ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ที่มีความสนุกสนาน ออกแบบให้เหมาะสมและความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย มีลักษณะผ่อนคลาย ไม่เคร่งเครียด เป็นกิจกรรมที่แฝงด้วยความสนุก เน้นสร้างความมั่นใจโดยผู้วิจัยทำหน้าที่ทั้งอำนวยความสะดวก ให้คำแนะนำเพื่อเสริมสร้างความรู้และความคงทนของครูผู้สอน เป็นกิจกรรมที่ไม่เน้นการจับผิด ไม่มีการบังคับให้กลุ่มเป้าหมายทำกิจกรรม ผู้วิจัยจะคอยช่วยเหลือตลอดเพื่อให้ครูเกิดความมั่นใจในความรู้ที่เกิดขึ้น อันจะส่งผลให้ครูมีความรู้ด้านการวัดและประเมินผลอย่างถูกต้อง รวมถึงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ส่วนการตรวจสอบคุณภาพพบว่า คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ มีมาตรฐาน ตามมาตรฐานการประเมินทั้ง 4 ด้านของ Stufflebeam คือ มีความถูกต้องครอบคลุม มีประโยชน์ มีความเป็นไปและมีความเหมาะสม ทั้งนี้เนื่องจากขั้นตอนการพัฒนาและสร้างเครื่องมือขึ้น ผู้วิจัยได้ออกแบบปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รวมไปถึงการนำเอาข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อนำมาปรับปรุง อีกทั้งผู้วิจัยนำเอาสารสนเทศจากการวิจัยระยะที่ 1 มาใช้ให้เกิดประโยชน์ให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายให้ได้มากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤติยา วงศ์ก้อม (2547) ที่ได้ศึกษาพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมินแบบการเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 พบว่า รูปแบบการพัฒนาครูมีความเป็นประโยชน์ มีความเป็นไปได้ มีความถูกต้อง มีความหมาย และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ประนอม พันธุ์ไสว (2554) ที่ได้ศึกษา การพัฒนาระบบการประเมินผลนักศึกษาสหกิจศึกษาตามแนวคิด การประเมินร่วมมือรวมพลัง ผลการวิจัย พบว่า การประเมินหลังการทดลองใช้มีความเป็นมาตรฐานทั้ง 4 ด้าน คือ การใช้ประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสมและความถูกต้องอยู่ในระดับมากทุกด้าน และยังมีงานวิจัยอื่น ๆ ที่ทำการศึกษา ตามมาตรฐานการประเมินทั้ง 4 ด้าน ของ Stufflebeam ได้แก่ งานวิจัยของ โชติมา หนูพริก (2553; พิกุล เอกวางกูร, 2550; Mauger, 2010)

ประเด็นที่ 3 ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

ผลการใช้คู่มือและวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ พบว่า กลุ่มเป้าหมายหลัก มีจำนวน 6 คน กลุ่มเป้าหมายรองผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูจำนวน 5 คน ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 คน ส่วนในกลุ่มเป้าหมายรอง มีจำนวน 4 คน พบว่า ผ่านเกณฑ์คะแนนพัฒนาของการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูจำนวน 3 คน ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 คน ทั้งนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลที่

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมในเชิงคุณภาพ พบว่า ครูที่ไม่ผ่านเกณฑ์ในกลุ่มเป้าหมายหลักและรอง มีการใช้ความรู้ที่ได้หลังการพัฒนา ตัวอย่างเช่น ครู ข ไม่ผ่านเกณฑ์ตามคะแนนพัฒนาการ แต่มีหลักฐานเชิงคุณภาพที่ยืนยันได้ว่า ครู ข ได้ ประเมินการสอนโครงการคณิตศาสตร์โดยใช้แบบประเมินที่สร้างขึ้น (หลักฐานบ่งชี้ว่ามี การนำความรู้เรื่องการเลือกวิธีการประเมิน การพัฒนาวิธีการประเมิน การรายงานผลการประเมิน การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล และจรรยาบรรณการประเมิน ไปใช้ แสดงให้เห็นว่าการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อผู้ที่เข้าร่วมพัฒนา ช่วยฝึกฝนทำให้ผู้เข้าร่วมพัฒนาสามารถตั้งเป้าหมายหรือผลที่เกิดขึ้นได้ ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจเป็นวิธีการประเมินที่ประยุกต์ใช้การประเมินแบบการเสริมพลังอำนาจ และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยแนวคิดของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เริ่มจาก Paul black ได้ทำการศึกษาการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนโดยมีแนวคิดของการประเมินที่ควบคู่กับการทดสอบ (Task group on assessment and testing) ถือได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551; สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2549; Black & Wiliam, 1998; Colby, 2011; Gardner, 2011; Wareing, 2012) หลักการของการประเมินเพื่อการเรียนรู้นั้นจะเป็นการประเมินเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงมากกว่าการประเมินเพื่อการตัดสิน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ อังคณา ตุงคะสมิต (2550) ได้ศึกษาการพัฒนาระบบการวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ผลการวิจัย พบว่า ผลการใช้ระบบโดยการนำระบบการวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียน ไปสู่การปฏิบัติด้านการใช้ประโยชน์ของระบบ มีความชัดเจนในทุกขั้นตอน ตอบสนองต่อความต้องการของทุกฝ่ายและทำให้เกิดการพัฒนาการสอนของครูและการเรียนของผู้เรียน และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ พรทิพย์ ไชยโส (2556) ได้ศึกษาการพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านการประเมินการเรียนรู้ของนิสิตครูเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการวิจัย พบว่า นิสิตนักศึกษามากกว่าร้อยละ 50 มีสมรรถนะด้านการประเมินอยู่ในระดับดีมาก และมีจำนวนนิสิตนักศึกษามากกว่าร้อยละ 90 ที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 และ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Beziat and Coleman (2015) ได้ศึกษาการรู้การประเมินในชั้นเรียนกรณีศึกษานักศึกษาคู พบว่า นักศึกษาคูมีคะแนนหลังเรียนมากกว่าก่อนเรียน สรุปได้ว่าการให้ความรู้ด้านการประเมินผลในชั้นเรียนมีประโยชน์และความสำคัญต่อนักศึกษาคู และยังสอดคล้องกับงานวิจัยที่สรุปได้ว่าหลังการพัฒนาตนเองครูผู้เข้าร่วมมีคะแนนที่ดีขึ้น ประกอบด้วย งานวิจัยของ รัชญญ์ธัมม์ จองสถิต (2553; กิรติگانต์ ศิริสุรวัฒน์, 2556; Abboud, 2014; Loschen, 2015)

ประเด็นที่ 4 ปัจจัยที่ช่วยให้การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจได้ประสบความสำเร็จ

ปัจจัยที่ช่วยให้การพัฒนาพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมิน
เพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจได้ประสบความสำเร็จ มีด้วยกัน 3 ปัจจัย มีรายละเอียดดังนี้

ประการแรก คือการส่งเสริมในระดับนโยบาย เพราะการจัดกิจกรรมการอบรมหรือ
การให้ความรู้จำเป็นอย่างมากที่ต้องอาศัยความช่วยเหลือในระดับนโยบาย รวมไปถึงผู้บังคับบัญชา
ต้องช่วยกำกับและควบคุม เพื่อให้เกิดความร่วมมือ เพราะหากไม่มีนโยบาย และผู้บริหารเป็นผู้ช่วย
ผลักดันและขับเคลื่อน จะทำให้การวิจัยในลักษณะดังกล่าวเกิดขึ้นไม่ได้เลย เพราะสังคมราชการ
ในปัจจุบันดำเนินการ โดยอิงตามแผนปฏิบัติงานของหน่วยงานต้นสังกัด ดังนั้น หากระดับนโยบาย
หรือผู้บริหารให้ความสำคัญ หรือยึดเพื่อเป็นจุดเน้นในการพัฒนาจะทำให้กลุ่มเป้าหมายเกิด
ความตระหนักที่จะพัฒนาตนเอง

ประการที่ 2 คือ การลดภาระงานนอกเหนือจากการสอนและไม่ซับซ้อน โดยจาก พบว่า
ระยะเวลาในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนใช้เวลานาน แต่ในปัจจุบันนโยบายต่าง ๆ
ต้องการให้ลดภาระของครู ลดการประเมินและการประกวด แต่ในภาคปฏิบัติจริงยังไม่สามารถ
ลดลงได้ เนื่องจากหลักฐานประกอบในส่วนต่าง ๆ จำเป็นอย่างมากที่ต้องมีงานเอกสารประกอบ
ส่วนการมอบหมายงานควรมอบให้ตรงกับความถนัดหรือตรงสาขาวิชา เพราะจากการทดลองและ
ติดตามผลจะเห็นได้ว่าครูที่สอนตรงสาขาวิชา จะมีความเข้าใจธรรมชาติของวิชานั้น ๆ ได้ดีกว่า
ทำให้การพัฒนาการรู้การประเมินทำได้ง่ายกว่า

ประการที่ 3 คือ สัมพันธ์ที่ดีกับกลุ่มเป้าหมาย ถึงแม้ว่าจะแผนพัฒนาการของครู
ทั้ง 10 คน มีพัฒนาการในทางบวกทุกคน แต่เมื่อพิจารณาในเชิงลึกและการบรรยายตามสภาพจริง
พบว่า กลุ่มเป้าหมายที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับนักวิจัยจะส่งผลต่อผลการวิจัยที่ดีกว่า เพราะการวิจัย
ในลักษณะของการเสริมพลังอำนาจ เป็นงานวิจัยที่สร้างความตระหนัก และดึงความสามารถที่มีอยู่
ออกมาใช้ให้เกิดประโยชน์ ดังในงานวิจัยนี้ พบว่า หากผู้วิจัยร่วมปฏิบัติและใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับ
กลุ่มเป้าหมายใดจะส่งผลให้ผลการวิจัย และคะแนนพัฒนาการที่ดีกว่า ซึ่งการดำเนินการของผู้วิจัย
กับกลุ่มเป้าหมายที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนเดียวกันจะมีระดับความสัมพันธ์ที่สูง มีการทำงานเป็น
กันเอง กล่าวซักถามเพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ ส่วนโรงเรียนที่ผู้วิจัยดำเนินการโดยใช้เวลาบางส่วน
เพื่อช่วยในเรื่องของการพัฒนา ระดับความสัมพันธ์ถือว่าต่ำกว่ากลุ่มแรก เพราะต้องอาศัยระยะเวลา
ในการปรับตัว และภาวะการเกรงใจกันค่อนข้างสูงจึงทำให้การพัฒนาจะไม่เต็มที่ หรือตรงตาม
ความต้องการ

ประเด็นที่ 5 ความยั่งยืนของผลการใช้วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

หากจะให้เกิดความยั่งยืนในการพัฒนาต้องสร้างองค์ความรู้ที่ดีและถูกต้อง เพราะเมื่อครูมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องแล้ว และได้รับการเสริมแรงและสร้างความมั่นใจจากผู้รู้แล้วจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาแบบยั่งยืน เพราะการพัฒนาด้วยวิธีการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ เป็นการพัฒนาในระดับบุคคลที่ส่งเสริมให้ครูกลุ่มเป้าหมายมีความมั่นใจกล้าคิด กล้าปรับเปลี่ยน กล้าถ่ายทอดประสบการณ์ ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน

จุดที่แสดงเป็นหลักฐาน ได้คือว่าครูมีความรู้ด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนหรือไม่ คือ หลักฐานเชิงปริมาณ และในเชิงคุณภาพ โดยหลักฐานเชิงปริมาณประกอบไปด้วยคะแนนพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ส่วนหลักฐานเชิงคุณภาพประกอบด้วย การสังเกตพฤติกรรม การเข้าร่วมกิจกรรม คะแนนการประเมินตนเอง ซึ่งจะเห็นได้ว่าการพิจารณาว่าครูคนไหนมีการนำเอาความรู้ที่ได้ไปใช้ควรมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพในระยะติดตามผล เพราะจะเป็นอย่างฐานเชิงยืนยัน และช่วยสนับสนุนว่าครูคนดังกล่าวมีความรู้ด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนจริง

วิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ เป็นวิธีที่พัฒนาครูผ่านคู่มือ โดยประยุกต์ใช้หลักการของการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ โดยเริ่มจาก 1) การสร้างพันธกิจ (Establishing mission) 2) การรวบรวมข้อมูล (Taking stock) และ 3) การวางแผนเพื่ออนาคต (Planning for the future) ซึ่งต้องใช้เวลามาก ผู้วิจัยต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กลุ่มเป้าหมายเพื่อให้เกิดการพัฒนา เป็นขั้นเป็นตอน มีเกณฑ์ที่ชัดเจน จากนั้นรายงานผลเพื่อดูคะแนนพัฒนาการด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูควบคู่กับหลักฐานเชิงคุณภาพเพื่อใช้เป็นข้อมูลในการเปรียบเทียบ และใช้เป็นข้อมูลเพื่อแสดงหลักฐานว่ามีการพัฒนาหลังการอบรม ซึ่งจะก่อให้เกิดองค์ความรู้ที่ยั่งยืน

ศึกษาในเชิงคุณภาพเพื่อเป็นข้อมูลในลักษณะเชิงยืนยัน รวมไปถึงเป็นข้อมูลสนับสนุน และการหาคำตอบ ดังเชิงในผลการวิจัย พบว่า ครู C และครู ข มีคะแนนพัฒนาการการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์ แต่เมื่อมีการพิจารณาข้อมูลในเชิงคุณภาพกลับ พบว่าครูทั้ง 2 คน มีการนำเอาความรู้ที่ได้หลังการพัฒนามาใช้ ซึ่งเป็นหลักฐานที่สนับสนุนและยืนยันได้ว่าครู C และครู ข มีการพัฒนาตนเองที่จะส่งผลให้มีความรู้ที่ยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

การนำเสนอในตอนนี้นำผู้วิจัยได้แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือส่วนแรกเป็นการนำเสนอ ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และส่วนที่สองเป็นการนำเสนอข้อเสนอแนะในการทำ วิจัยครั้งต่อไป

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ก่อนการพัฒนา ครูต้องทำกิจกรรมเรียงลำดับสิ่งที่ต้องการพัฒนา และทำแบบสอบถาม ความต้องการจำเป็น เพื่อเป็นการศึกษาว่าแหล่งข้อมูลมีความสอดคล้องกันหรือไม่เพราะจะได้ ข้อมูลที่แท้จริงจากหลายแห่ง และจะส่งผลต่อการพัฒนาได้อย่างถูกต้อง
2. กลุ่มเป้าหมายในการศึกษาวิจัย ต้องเป็นกลุ่มที่เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ เนื่องจาก ระยะเวลาในการศึกษานาน และมีกิจกรรมที่ครูและผู้วิจัยต้องทำความเข้าใจและช่วยเหลือซึ่งกัน และกัน ทั้งนี้ในการคัดกลุ่มเป้าหมายต้องเน้นความสมัครใจเป็นหลัก
3. ผู้วิจัยต้องเป็นผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียขององค์กรนั้น ๆ จริง เพราะจากผลการวิจัย พบว่า หากผู้วิจัย คือผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียจริง จะส่งผลต่อการให้ความร่วมมือที่ดีกว่า

ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

1. ในการทำการวิจัยในลักษณะของการเสริมพลังอำนาจควรทำให้เรื่องที่ระดับนโยบาย ส่งเสริม เนื่องจากถ้าเป็นเรื่องที่สอดคล้องกับนโยบายจะทำให้ได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงาน ต้นสังกัดเป็นอย่างดี
2. ในการทำการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการพัฒนาการรู้การประเมินเพียงเรื่องเดียว หรือเลือกเฉพาะความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย เพราะระยะเวลา 1 ภาคเรียนจะทำให้สามารถ ออกแบบการวิจัยในลักษณะของการวัดความคงทนได้
3. ในการทำการวิจัยครั้งต่อไปเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ควรพัฒนา ครูที่สอนประจำชั้น หรือกลุ่มครูที่มีอายุราชการมากพอสมควร เพราะจะเป็นการพัฒนาและ การทบทวนความรู้ให้กับครูกลุ่มดังกล่าว
4. ในการทำการวิจัยครั้งต่อไปเกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ควรมี การเปรียบเทียบพัฒนาการจากข้อมูลหลายแหล่ง และเก็บข้อมูลก่อน ระหว่าง และหลังพัฒนา เพื่อที่จะได้ดูพัฒนาการของการทำกิจกรรม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553*. กรุงเทพฯ:
โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กฤติยา วงศ์ก้อม. (2547). *รูปแบบการพัฒนาครูด้านการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดการประเมิน
แบบเสริมพลังอำนาจที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช
2542*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กิริติกานต์ ศิริสุรวัดน์. (2556). *การพัฒนากระบวนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ระดับ
ประถมศึกษา โรงเรียนอนุบาลศรีประจักษ์: โดยการประเมินเสริมพลัง*. วิทยานิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์,
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ขจรศักดิ์ บัวระพันธ์. (2550). *การประเมินผลระหว่างเรียน: แนวคิดและวิธีการ*.
วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์, 22(2), 29-39.
- คุรุสภา. (2556). *มาตรฐานวิชาชีพครู*. เข้าถึงได้จาก <http://www.ksp.or.th/ksp2013/download/index.php?l=th&mid=119>.
- โชติมา หนูพริก. (2553). *การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน,
คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ณิชิรา ชาติกุล. (2552). *การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อการพัฒนาสมรรถนะ
ด้านการประเมินผลการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร*.
วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา,
คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดาวเรือง ลุมทอง. (2553). *ผลของรูปแบบข้อมูลย้อนกลับที่มีต่อพัฒนาการของผลงาน
ด้านทัศนศิลป์: การประยุกต์ใช้ข้อมูลย้อนกลับทั่วไปและข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง*.
วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัด และประเมินผลการศึกษา,
คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ดิเรก พรสีมา. (2554). *แนวทางการพัฒนาวิชาชีพครู*. ม.ป.ท.
- เดชา เศษวัฒนาไพศาล. (2543). เจนเนอเรชั่นวัยกับความท้าทายใหม่ในการบริหารทรัพยากรบุคคล. *วารสารการบริหารคน*, 21, 11-18.
- ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2554). *การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กภาพสินธุ์: ประสานการพิมพ์.
- ชัยณรงค์ จงสถิต. (2553). *โมเดลการพัฒนาการปฏิบัติงานครู: การประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินครูที่เน้นการปฏิบัติงานเป็นฐานและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรพงศ์ จุลสายพันธ์. (2555). *การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning: AfL)*. เข้าถึงได้จาก <https://junrevaluation.wordpress.com/2012/05/25>.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2537). *ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL): สถิติสำหรับการวิจัยสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทิยา ไชยมัชฌิม. (2556). *การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะครูวิทยาศาสตร์ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาวิเคราะห์ ในโรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดกาฬสินธุ์*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญเชิด ภิญ โญอนันตพงษ์. (2544). *การประเมินการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดและวิธีการ*. กรุงเทพฯ: อัมรินทร์พรินต์ติ้งแอนพับลิชชิ่ง
- ประนอม พันธุ์ไสว. (2554). *การพัฒนาระบบการประเมินผลนักศึกษาสหกิจศึกษาตามแนวคิดการประเมินร่วมมือรวมพลัง*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประสาธน์ เนิ่งเฉลิม. (2556). *วิจัยการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรทิพย์ ไชโยโส. (2556). *การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านการประเมินการเรียนรู้ของนิสิตครูเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน*. *วารสารวิจัยการศึกษา*, 1(1), 11-19.

- พรศรี ลีทวีกุลสมบุญ. (2539). การเลือกรับข้อมูลย้อนกลับในบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีเพศ และระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชา โสตทัศนศึกษา, คณะครุศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิกุล เอกวางกูร. (2550). การวิจัยและพัฒนาระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบบูรณาการ ระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและ ประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พินดา วราสุนันท์. (2554). การพัฒนาศักยภาพทางการประเมินในด้านการสร้างข้อสอบของครู ประถมศึกษาโดยใช้เครือข่ายมิตรวิพากษ์. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพรัตน์ วงษ์นาม. (2538). สถิติสำหรับการวิจัย. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ไพรัตน์ วงษ์นาม. (2547). หลักการวิจัยทางการศึกษา. ชลบุรี: ภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา
- ภาวิดา ศรีสุนทร. (2556). การพัฒนาทักษะวิชาชีพตามความต้องการจำเป็นของครูช่างยนต์. ดุษฎีนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- มณีรัตนา โนนห้าวร. (2557). การพัฒนารูปแบบการประเมินเสริมพลังอำนาจเพื่อเพิ่มสมรรถนะ ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาของครูประจำการ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต 2. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี. (2550). การประเมินโครงการแนวคิดและแนวปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2543). การประเมินโครงการ การวิจัยเชิงประเมิน. กรุงเทพฯ: คอมแพคท์พรีนซ์.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2550). ทิศทางและอาณาบริเวณการประเมิน (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนภรณ์ ไตรสร. (2557). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมของ นักเรียนชั้นประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชานวัตกรรมการ หลัการและการเรียนรู้, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

- วรากรณ์ สามโกเศศ และคณะ. (2553). *ข้อเสนอระบบการศึกษาทางเลือกที่เหมาะสมกับสุขภาวะคนไทย*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- วรากรณ์ เข้มทิม. (2556). การจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐาน. ใน สุวิมล ว่องวานิช, *คู่มือการปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนการสอน* (หน้า 36-47). กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว) และจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2545). เงื่อนไขแห่งความสำเร็จของหลักสูตรสถานศึกษา. *สถานประภีร์*, 4(47), 54-55.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2532). มิติใหม่ของการวิจัยทางการศึกษา. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*, 4(1), 1-8.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2546). นโยบายการประเมินผลการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. ใน สุวิมล ว่องวานิช (บรรณาธิการ), *การประเมินผลแนวใหม่*, หน้า 3-24. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2554). *ทฤษฎีการประเมิน* (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริลักษณ์ ตรีสินธุ์. (2555). *การพัฒนา รูปแบบคอมพิวเตอร์สนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์อุตสาหกรรม*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีและการสื่อสารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยนครสวรรค์.
- ส.วาสนา ประวาพพฤกษ์. (2543). *การประเมินการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สกวรัตน์ จรุงนันทกาล. (2556). *การพัฒนาชุดการประเมินสมรรถนะครูคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ปรัชญาคุษิปบัณฑิต, สาขาวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2555). *การวัดผลการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 8). กภาพสินธุ์: ประสานการพิมพ์.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2553). *ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 4). มหาสารคาม: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมพงษ์ ปั่นหุ่น. (2548). *การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรคุณวุฒิปบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สมโภชน์ อเนกสุข. (2553). *วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 4). ชลบุรี: ภาควิชาวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สมศักดิ์ ภู่วิภาดาพรรณ. (2544). *การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และการประเมินผลตามสภาพจริง* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: เชียงใหม่โรงพิมพ์แสงศิลป์.
- สาธิตา สกุรัตน์กุลชัย. (2553). *การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนการสอนแบบสตูดิโอ ทางสถาปัตยกรรมโดยใช้การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ*. วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงาน ก.ค.ศ.. (2556). *จำนวนครูเกษียณ ปี 2556-2560*. ม.ป.ท.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). *บัญชีสรุปจำนวนข้าราชการครูและพนักงาน ราชการ สังกัด สพฐ.* เข้าถึงได้จาก <http://202.143.174.11/personnel/news2011/upfiles/1316.pdf>.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). *นโยบายสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐานปีงบประมาณ พ.ศ. 2559*. เข้าถึงได้จาก <http://plan.bopp-obec.info/tmp/upload/2015-05-25-08-55-53.pdf>.
- สำนักงานกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2556). *รายงานการติดตามและ ประเมินผลการจัดการศึกษาตามนโยบายด้านการศึกษารัฐบาล ปี 2555*. เข้าถึงได้จาก <http://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1270-file.pdf>
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. (2551). *รายงานการประเมินคุณภาพ ภายนอกสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รอบ 2 (พ.ศ.2549-2553)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา. (2552). *รายงานการพิจารณาศึกษาเรื่อง แนวทางการปฏิรูปการศึกษา ในทศวรรษที่สองของคณะกรรมการวุฒิสภา*. กรุงเทพฯ: สำนักการพิมพ์ สำนักงาน เลขาธิการวุฒิสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2556). *PISA: ผลสะท้อนศักยภาพ ของพลเมืองกับความสามารถในการแข่งขันในอนาคต. วิเคราะห์สถิติ ตัวชี้วัด และการจัดอันดับทางการศึกษาเพื่อความสามารถในการแข่งขัน, 1(5), 1-4.*
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2556). *ผลการประเมิน TIMSS 2011 ตัวบ่งชี้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์. วิเคราะห์สถิติ ตัวชี้วัดและการจัดอันดับทางการศึกษาเพื่อความสามารถในการแข่งขัน, 1(4), 1-8.*

- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2557). *สถิติการศึกษาของประเทศไทย ปีการศึกษา 2556-2557*. กรุงเทพฯ: ม.ป.ท.
- สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน. (2557). *การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2549). *การประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning)* กรุงเทพฯ: กลุ่มส่งเสริมการเรียนการสอนและประเมินผล.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2558). *คู่มือบริหารจัดการเวลาเรียน “ลดเวลาเรียน เพิ่มเวลารู้”*. เข้าถึงได้จาก <http://academic.obec.go.th/web/node/460>.
- สิรินภา กิจเกื้อกูล. (2553). การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูตามแนวปฏิรูป: ประสพการณ์จากวิทยานิพนธ์ พุทธศักราช 2543-2551. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 12(2), 45-59.
- สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์. (2546). *การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ*. กรุงเทพฯ: บั๊ค พอยท์.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2554). *ครุศึกษากับความเปลี่ยนแปลงที่ท้าทาย*. กรุงเทพฯ: พัชรินทร์พี.พี.
- สุริพร อนุศาสนนันท์. (2558). *การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 2)* ชลบุรี: เก็ทกู๊ดครีเอชั่น.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2543). *รายงานการวิจัยและพัฒนาระบบการประเมินผลภายในของสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: วิ.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2558). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวนีย์ เกรียรย์. (2540). *คู่มือการอบรมการใช้แฟ้มสะสมงานนักเรียน*. กรุงเทพฯ: เนติกุลการพิมพ์.
- อรรถพล ศรีไพจิตรวรกุล. (2554). *การพัฒนาแบบตรวจสอบกระบวนการประเมินผู้เรียนระดับประถมศึกษาด้วยแฟ้มสะสมงาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรรวรรณ ปันทะนะ. (2553). *การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านวิชาการของครูประถมศึกษา จังหวัดพิษณุโลก*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยนเรศวร.

- อังคณา ตุงคะสมิต. (2550). *การพัฒนากระบวนการวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียนตามหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม: กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านนาศรีดงเค็ง จังหวัดขอนแก่น*. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- อำนาจ เลิศขยันดี. (2542). *การประเมินผลการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ศิลปสนองการพิมพ์.
- อิสระ กุลวุฒิ. (2553). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- Abboud, A. A. (2014). *Female empowerment through progressive quality education at the Ahliyyah school for girls: A mixed methods study*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1530196476?accountid=44783>
- Allen, D. & Tanner, K. (2006). Rubrics: Tools for making learning goals and evaluation criteria explicit for both teachers and learners. *CBE Life Sciences Education*, 5(3), 197-203.
- American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association. (1990). *The standards for competence in the educational assessment of students*. Retrieved from <http://www.unl.edu/buros/article3.html>.
- Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory Into Practice*, 48(1), 12-19.
- Arter, J., & Chappuis, J. (2007). *Creating and recognizing quality rubrics*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/ Merrill Prentice Hall.
- Barton, M. P. (2011). *The relationships between needs assessment measures, productivity measures, and ethics in developing a budget allocation model for higher education*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/900573450?accountid=44783>.
- Beziat, T. L., & Coleman, B. K. (2015). Classroom assessment literacy: Evaluating pre-service teachers. *The Researcher*, 27(1), 25-30.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in education*, 5(1), 7-74.
- Bloom, B. S. (1968). *Learning for mastery*. Los Angeles: University of California Press.

- Boyd, A. C. (2011). *Washington state high school science teacher engagement in and motivation for formative classroom assessment*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/924460491?Accounted=44783>.
- Brown, A. (2007). *In feedback & Feed-forward*. Retrieved from <http://www.bioscience.heacademy.ac.uk/ftp/newsletters/bulletin22.pdf>.
- Caress, D. (2006). Differing perceptions in the feedback process. *Studies in Higher Education*, 31(2), 219-223.
- Chappuis, J., Stiggins, R. Chappuis, S., & Arter, J. (2012). *Classroom assessment for student learning: Doing it right-using it well*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Colby, D. C. (2011). *Using "Assessment for Learning" practices with pre-university level ESL students: A mixed methods study of teacher and student performance and beliefs*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/902521587?accountid=44783>
- Cowie, B., & Bell, B. (1999). A model of formative assessment in science education. *Assessment in Education: Principles. Policy & Practice*, 6(1), 101.
- Crocker, L. M., & Algina, J. (2006). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt.
- Croner, S. D. (2012). *The effect of common formative assessments on teacher efficacy*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1324104858?accountid=44783>.
- DeLuca, C., Chavez, T., Bellara, A., & Cao, C. (2013). Pedagogies for preservice assessment education: Supporting teacher candidates' assessment literacy development. *The Teacher Educator*, 48(2), 128-142. doi: 10.1080/08878730.2012.760024.
- Education Reform. (2014). *Formative assessment*. Retrieved from <http://edglossary.org/formative-assessment>.
- Eufemia, F. (2012). *The relationship between formative assessment and teachers' self-efficacy*. Florida: University of Florida Press.
- Fetterman, D. M. (1996). Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice. In D. M. Fetterman, S. J. Kaftarian & A. Wanderman (Eds). *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability*.

Thousand Oaks, CA: Sage.

- Fetterman, D. M., & Eiler, M. (2001). *Empowerment evaluation and organization learning: A path toward mainstreaming evaluation*. Retrieved from: <http://www.Stanford.edu/david/empowermentmainstreaming.pdf>.
- Fetterman, D. M., & Wandersman, A. (2007). Empowerment evaluation yesterday, today and tomorrow. *American Journal Evaluation*, 28(2), 179-198.
- Gamble, K. N. (2014). *Revealing and dealing with the "messy stuff": The role of needs assessment in identifying, negotiating and planning for complex district learning needs*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1654760513?accountid=44783>.
- Gardner, J. (2011). *Assessment and learning*. London: Sage.
- Goldsmith, M. (2002). Try feed forward instead of feedback. *Leader to Leader*, 2(51), 45-51.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). The place of value in need assessment. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4, 311-320.
- Hafner, J., & Hafner, P. (2003). Quantitative analysis of the rubric as an assessment tool: an empirical study of student peer-group rating. *International Journal of Science Education*, 25(12), 1509-1528.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Hatziapostolou, T., & Paraskakis, I. (2010). Enhancing the impact of formative feedback on student learning through an online feedback system. *Electronic Journal of e-learning*, 8(2), 111-122.
- Hoover, K. R. (2011). *Needs assessment for growing leaders within one suburban public school system in the piedmont of north Carolina*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/911043341?accountid=44783>.
- Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Irons, A. (2008). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. New York: Routledge.

- James, M. (2011). Assessment for learning: Research and policy in the (dis) United Kingdom. In R. Berry, & B. Adamson, (Eds.), *Assessment reform in education. Policy and practice* (pp. 15-32). London: Springer.
- Johnson, R. L., Fisher, S., Willeke, M. J., & McDaniel II, F. (2003). Portfolio assessment in A collaborative program evaluation: the reliability and validity of a family literacy portfolio. *Evaluation and Program Planning*, 26(4), 367-377.
- Johnson, R. L., Penny, J. A., & Gordon, B. (2009). *Assessing performance: Designing, scoring and validating performance tasks*. New York, NY: The Guilford Press.
- Loschen, R. S. (2015). *Parents of children with autism: Empowerment issues related to school services*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/650629298accountid=44783>.
- Mansilla, V. B., Duraisingh, E. D., Wolfe, C. R., & Haynes, C. (2009). Targeted assessment rubric: An empirically grounded rubric for interdisciplinary writing. *The Journal of Higher Education*, 80(3), 334-353.
- Massey-Winds, C. (2014). *Relationship of leadership practices and teacher empowerment as perceived by teachers in urban Georgia*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1562269300?accountid=44783>.
- Mauger, D. (2010). *Small group instructional feedback: A student perspective of its impact on the teaching and learning environment*. Portland: George Fox University Press.
- McKinsey. (2007). *McKinsey report on education*. Retrieved from <http://www.mckinsey.com>.
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 7(25), 1-8.
- Mertler, C. A. (2003). *Preservice versus inservice teachers' assessment literacy: Does classroom experience make a difference?. Paper presented at the annual meeting of the Mid-Western Educational Research Association*. Columbus, OH, October.
- Miller, M. D., Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (2012). *Measurement and assessment in teaching* (11th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical assessment, research and evaluation*, 7(10), 1531-7714.

- Organization for Economic Co-operation and Development. (2005). *Formative assessment: Improving learning in secondary classroom*. Policy Brief, November. Paris: OECD.
- Partnership For 21st Century Skills. (2009). *Framework for 21st century learning*. Retrieved from http://www.p21.org/documents/P21_Framework.pdf.
- Paterno, J. (2001). Measuring success: A glossary of assessment terms. In *Building cathedrals: Compassion for the 21st century*. Retrieved from <http://www.angelfire.com/wa2/buildingcathedrals/measuringsuccess.html>.
- Polston, K. (2014). *Self-and peer-assessment of product creativity with a rubric in a collaborative environment: A research study with undergraduate textile and apparel designers*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1660759412?accountid=44783>
- Popham, W. J. (1997). What's wrong- and what's right- with rubrics. *Educational Leadership* 55(2), 72-75.
- Popham, W. J. (2011). Assessment literacy overlooked: A teacher educator's confession. *The Teacher Educator*, 46(4), 265-273.
- Quinton, S., & Smallbone, T. (2010). Feeding forward: using feedback to promote student reflection and learning-ateaching model. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(1), 125-135.
- Reddy, Y. M. (2011). Design and development of rubrics to improve assessment outcomes: A pilot study in a Master's level business program in India. *Quality Assurance in Education*, 19(1), 84-104.
- Roblyer, M. D., & Wiencke, W. R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance course. *American Journal of Distance Education*, 17(2), 77-98.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Sadler, D. R. (2009). Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(2), 159-179.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*.

Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates..

Scott-Ikharo, E. (2014). *K-12 urban school teachers' perceptions of psychological empowerment*.

Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1617455154?accountid=44783>.

Shumate, S. R., Surles, J., Johnson, R. L., & Penny, J. (2007). The effects of the number of scale points and non-normality on the generalizability coefficient: *A Monte Carlo Study*. *Applied Measurement In Education*, 20(4), 357-376.

Siegel, M. A., & Wissehr, C. (2011). Preparing for the plunge: Preservice teachers' assessment literacy. *Journal of Science Teacher Education*, 22(4), 371-391.

Siewert, L. (2011). The effects of teacher feedback on the academic achievement of fifth-grade student with learning challenges. *Routledge*, 55(1), 17-27.

Souter, D. H. (2009). *The nature of feedback provided to elementary students by teachers in schools where grading and reporting are standards-based*. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/577413774?accountid=44783>.

Stiggins, R. J. (1995). Assessment literacy for the 21st century. *Phi Delta Kappan*, 77(3), 238-245.

Stiggins, R. J. (1999). Are you assessment literate? *The High School Journal*, 6(5), 20-23.

Stiggins, R. J. (2001). *Student-involved classroom assessment* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Stufflebeam, D. L. (1981). *Evaluation Models*. San Francisco: Jossey-Bass.

Wareing, R. (2012). Assessment for learning (Afl). *Teaching Business & Economics*, 16(2), 8-10.

Webb, N. (2002). *Assessment literacy in a standards-based urban education setting*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA: Welhage.

Wiliam, D. (2008). Improving learning in science using formative assessment. In J. Coffey, R. Douglas & C. Stearns (Eds.), *Assessing science learning: Perspectives from research and practice*. Arlington, VA: NSTA Press.

Witkin, B. R. (1984). *Assessing needs in education and social programe*. San Francisco, CA: Jossey-Boss.

Yamtim, V., & Wongwanich, S. (2014). A study of classroom assessment literacy of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2998-3004.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูการรู้การประเมินในชั้นเรียน

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ อิศรปรีดา ข้าราชการบำนาญ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ เนื่องเฉลิม อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
4. ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. ดร.กันยรัตน์ สอนสุภาพ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของคู่มือและวิธีการพัฒนา

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ อิศรปรีดา ข้าราชการบำนาญ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ เนื่องเฉลิม อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
4. ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. นางสาวตรีชรัตน์ พูนมากนอก ตำแหน่งครู วิทยฐานะชำนาญการพิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียน

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ เนื่องเฉลิม อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

3. ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาแบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินตนเอง

1. รองศาสตราจารย์.ดร.ประสาธ อิศรปรีดา ข้าราชการบำนาญ

2. รองศาสตราจารย์.ดร.ประสาธ เนื่องเฉลิม อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

4. ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

5. ดร.กันยรัตน์ สอนสุภาพ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเที่ยงของแบบสังเกตพฤติกรรม (Interrater reliability)

1. จำลิมเอกสมนึก กล้าหาญ ตำแหน่งผู้อำนวยการ วิทยาลัยนานาชาติการพิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6

2. นางสาวจรรุวรรณ เขียวน้ำขุม อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

3. นางสาวตรีรัตน์ พูนมากนอก ตำแหน่งครู วิทยาลัยนานาชาติการพิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6

ภาคผนวก ข
การหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตารางภาคผนวก ข-1 คำดัชนี IOC ของแบบตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมิน
ของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

รายการ	IOC
ความถูกต้องครอบคลุม	
1. วิธีการพัฒนามีความครอบคลุมชัดเจน	1.00
2. วิธีการพัฒนามีความถูกต้องเชื่อถือได้	1.00
3. วิธีการพัฒนาอิงจากผลการประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้ การประเมินในชั้นเรียน	1.00
4. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูได้พัฒนาความรู้ในด้านการรู้การประเมินใน ชั้นเรียน	1.00
5. วิธีการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน	0.80
6. ผลจากการพัฒนาช่วยให้ครูเข้าใจปรับปรุงและพัฒนาการรู้การประเมินใน ชั้นเรียนของครูให้ตรงตามเป้าหมาย	1.00
ความมีประโยชน์	
6. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมิน สอดคล้องกับบริบทการเรียนการสอนและความต้องการของผู้เรียน	1.00
7. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูผู้สอนได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนา ตนเองและผู้เรียน	0.80
8. วิธีการพัฒนากระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและ ประเมินผล	1.00
9. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ ประโยชน์	0.80
10. วิธีการพัฒนาช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม	1.00
ความเป็นไปได้	
11. วิธีการพัฒนาส่งเสริมการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้	1.00
12. วิธีการพัฒนามีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริมการวัดและประเมินผล ตามสภาพจริง	1.00
13. วิธีการพัฒนาสามารถพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนได้	1.00
14. ผลหลังการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้	1.00

ตารางภาคผนวก ข-1 (ต่อ)

รายการ	IOC
ความเหมาะสม	
15. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย	1.00
16. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมกับโรงเรียนที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้ที่สนใจ	1.00
17. วิธีการพัฒนามีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกภาคส่วน	1.00

ตารางภาคผนวก ข-2 ค่าดัชนี IOC ของแบบตรวจสอบคุณภาพคู่มือการพัฒนาการรู้การประเมินของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

รายการ	IOC
ความถูกต้องครอบคลุม	
1. คู่มือมีเนื้อหาความครอบคลุมชัดเจน	1.00
2. ผลลัพธ์หลังการพัฒนามีความถูกต้องเชื่อถือได้	1.00
3. คู่มือสร้างความต้องการจำเป็นของครู เพื่อพัฒนาครูให้มีการรู้การประเมินในชั้นเรียนที่ถูกต้อง	1.00
4. คู่มือช่วยให้ครูใช้กระบวนการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับ นโยบาย รวมถึงความต้องการของ โรงเรียนและชุมชน	1.00
5. กิจกรรมการพัฒนามีรายละเอียดอย่างชัดเจน	0.80
6. ผลจากการพัฒนาช่วยให้ครูเข้าใจปรับปรุงและพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูให้ตรงตามเป้าหมาย	1.00
ความมีประโยชน์	
7. ช่วยให้ครูสามารถวัดและประเมินผลได้อย่างเหมาะสมและตรงกับความต้องการของผู้เรียน	1.00
8. ช่วยให้ครูได้สารสนเทศเพื่อพัฒนาและปรับปรุงตนเอง	1.00
9. กระตุ้นให้สถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวัดและประเมินผล	1.00
10. ช่วยให้ครูสามารถสร้างสารสนเทศให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์	1.00
11. ช่วยให้ครูพัฒนาตนเอง ทั้งด้านทักษะ ความรู้และคุณธรรม	1.00

ตารางภาคผนวก ข-2 (ต่อ)

รายการ	IOC
ความเป็นไปได้	
12. สามารถส่งเสริมการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูได้จริง	1.00
13. มีกิจกรรมที่พัฒนาและส่งเสริมการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	1.00
14. สามารถใช้เครื่องมือเพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนได้	0.80
15. ผลการพัฒนาสามารถ ขยายเพื่อให้ผู้สนใจพัฒนาต่อยอดได้	1.00
ความเหมาะสม	
16. คู่มือมีความเหมาะสมกับการพัฒนาครูในแต่ละกลุ่มเป้าหมาย	1.00
17. คู่มือมีความเหมาะสมกับโรงเรียนที่ต้องการนำไปพัฒนาครู รวมถึงเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองกับผู้สนใจ	1.00
18. คู่มือมีความเหมาะสมสอดคล้องกับนโยบายทุกส่วน และตรงกับความต้องการของผู้มีส่วนได้เสีย	1.00

ภาคผนวก ค

ตัวอย่างหนังสือของความร่วมมือในการเก็บข้อมูล



ที่ ศธ ๖๖๒๑/

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๑๑

๒๓ กรกฎาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขออนุญาตใช้ชื่อสถาบันและเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ระยอง เขต 2

ด้วย นายอิสระ กุลวุฒิ นิสิตหลักสูตร ปรัชญาคุณุภินันท์ สาขาวิชา วิจัย วัตถุประสงค์และสถิติ การศึกษารหัส 56810104 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ขณะนี้อยู่ระหว่างการทำคุณุภินันท์ เรื่อง การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ (A development of assessment literacy in classroom for primary-school teachers through the empowering-assessment for learning) โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรีพร อนุศาสนนันท์ เป็นประธาน กรรมการควบคุมคุณุภินันท์ เพื่อให้การวิจัยดังกล่าวเป็นไปด้วยความเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพ คณะศึกษาศาสตร์ จึงมีความประสงค์ขออนุญาตให้ใช้ชื่อสถาบันและเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัยกับบุคลากรใน สถาบันของท่าน

ทั้งนี้ เพื่อนำไปประกอบการขออนุมัติพิจารณาจริยธรรมการวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ เพื่อให้ นิสิตได้ขออนุญาตสถานที่ก่อนที่จะเก็บข้อมูลจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)
รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน
ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

สำนักงานคณบดี คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๒๒๒ ต่อ ๒๐๐๖

โทรสาร ๐-๓๘๑๕-๑๐๔๓

ภาคผนวก ง

คู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของคุณ
ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ

เอกสารประกอบการพัฒนาการรู้การประเมินของครู

ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ

Guide a development of assessment literacy of primary teacher

through a empowering assessment for learning



นายอิสระ กุลวุฒิ

ผศ.ดร.สุรีพร อนุศาสนนันท์

ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น

เอกสารฉบับนี้ใช้ประกอบการทำวิทยานิพนธ์ระดับดุษฎีบัณฑิต

โปรดอย่านำไปใช้อ้างอิงหรือเผยแพร่ก่อนได้รับอนุญาต

คำนำ

การศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตมนุษย์ บุคคลที่มีส่วน โดยตรง ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการเรียนรู้ของผู้เรียนคือครู การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ปัจจุบันนี้จำเป็นอย่างมากที่ต้องกระทำควบคู่ไปกับกระบวนการเรียนการสอน ครูควรมีความรู้ ความเข้าใจด้านการวัดและประเมินผล เพื่อที่ครูจะได้สร้าง ออกแบบ เลือกใช้วิธีการประเมินผลได้อย่างเหมาะสม ถูกต้องและตรงบริบทกับความต้องการ

ประเทศไทยมีการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนอยู่ตลอดเวลา ไม่ว่าจะเป็นการเตรียมความพร้อมและปรับปรุงการเรียนการสอนให้เข้ากับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เน้นการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน (Flipped classroom) เน้นกระบวนการคิดขั้นสูง (Critical thinking) เน้นการประเมินผลเพื่อพัฒนาทักษะกระบวนการต่าง ๆ มากกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รวมไปถึงการบูรณาการเตรียมความพร้อมเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียน หรือ AEC การจัดการเรียนรู้แบบสมองเป็นฐาน (Brain based learning: BBL) และนโยบายเร่งด่วนในเรื่องของการลดชั่วโมงเรียนเพื่อเพิ่มประสบการณ์เรียนรู้ของผู้เรียนให้มากขึ้น เมื่อมีการปรับเปลี่ยนการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา ทำให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องเร่งพัฒนาสารสนเทศต่าง ๆ เพื่อเป็นตัวช่วยครูให้ทันต่อกระแสที่ปรับเปลี่ยนไป โดยไม่คำนึงถึงบริบทจริงของสังคมไทย และขาดการประเมินติดตามผลอย่างจริงจัง

จากปัญหาข้างต้นทำให้ผู้วิจัยนำสารสนเทศที่ได้ มาสร้างเป็นการพัฒนาการรู้ การประเมิน (Assessment literacy) ของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ การประเมินการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ ผู้วิจัยเห็นถึงความสอดคล้องของการประเมินทั้งสองว่าเป็นการประเมินที่ไม่เน้นเพื่อการตัดสินผล (Tradition assessment or assessment of learning) แต่เป็นการประเมินเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงอย่างยั่งยืน เป็นแนวทางในการพัฒนาและให้สารสนเทศกับครูที่ปัจจุบันรูปแบบการเรียนการสอนจะแปรเปลี่ยนตลอด ช่วยแก้ปัญหาและเพิ่มความรู้อย่างเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน เป็นการส่งเสริมให้ครูเกิดการรับรู้การประเมินในชั้นเรียน (Assessment literacy) ที่ถูกต้อง

ผู้วิจัย

อิสระ กุลวุฒิ

กิตติกรรมประกาศ

การพัฒนาการรู้การประเมินของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ
ได้รับความเมตตากรุณาและคำแนะนำอันมีค่ายิ่งของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สุริพร อนุศาสนนันท์
ที่ปรึกษาหลัก อาจารย์ ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น ที่ปรึกษาร่วม รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้เสียสละเวลา
อันมีค่า ให้ความรู้ คำแนะนำที่มีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการสร้างและพัฒนาในครั้งนี้

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัย

อิสระ กุลวุฒิ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการของการรู้การประเมินในชั้นเรียน
2. เพื่อพัฒนาครูให้มีความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน ประกอบด้วย
 - 2.1 การเลือกวิธีการประเมิน
 - 2.2 การพัฒนาวิธีการประเมิน
 - 2.3 การรายงานผลของการประเมินผล
 - 2.4 การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ
 - 2.5 การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน
 - 2.6 การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล
 - 2.7 จรรยาบรรณการประเมิน

กลุ่มเป้าหมาย

ครูที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ผ่านคู่มือการใช้เพื่อพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเป้าหมายหลักและกลุ่มเป้าหมายรอง โดยครูทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมายนี้เป็นครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 6 ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายหลัก หมายถึง ครูโรงเรียนเดียวกันกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง
2. กลุ่มเป้าหมายรอง หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 2 กลุ่มย่อย ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มย่อย ดังนี้
 - 2.1 กลุ่มเป้าหมายรอง 1 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัย ที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ครบทั้ง 7 เรื่อง
 - 2.2 กลุ่มเป้าหมายรอง 2 หมายถึง ครูต่างโรงเรียนกับนักวิจัยที่เข้าร่วมพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน ไม่ครบทั้ง 7 เรื่อง

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ครูผู้เข้าร่วมจะได้รับความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการรู้การประเมิน
2. ครูผู้เข้าร่วมมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการรู้การประเมิน อย่างถูกต้องและเหมาะสม ในแต่ละบริบทของสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น

3. ได้สารสนเทศเกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการประเมินผลของครูในสถานศึกษา เพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจ วางแผนและพัฒนาจัดการศึกษา

สาระสำคัญ

การประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ หมายถึง การประเมินผลเพื่อประเมินวิเคราะห์ และใช้ข้อมูลที่ได้เป็นสารสนเทศในการปรับปรุง พัฒนา และกำหนดแนวทางต่าง ๆ รวมถึงผลกระทบต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ครูผู้สอนใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนโดยนำสารสนเทศที่ได้จากบริบทในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน มาใช้การประเมินด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย รวมถึงการยอมรับความคิดเห็นยึดหลักความเป็นประชาธิปไตยในทางที่ถูกต้อง ครูผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่มีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง

เนื้อหา

1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน
2. การประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจ

วิธีการพัฒนารู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

วิธีการพัฒนารู้การประเมินของครูด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเสริมพลังอำนาจแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดพันธกิจ (Establishing mission)

ขั้นที่ 2 การรวบรวมข้อมูล (Taking stock)

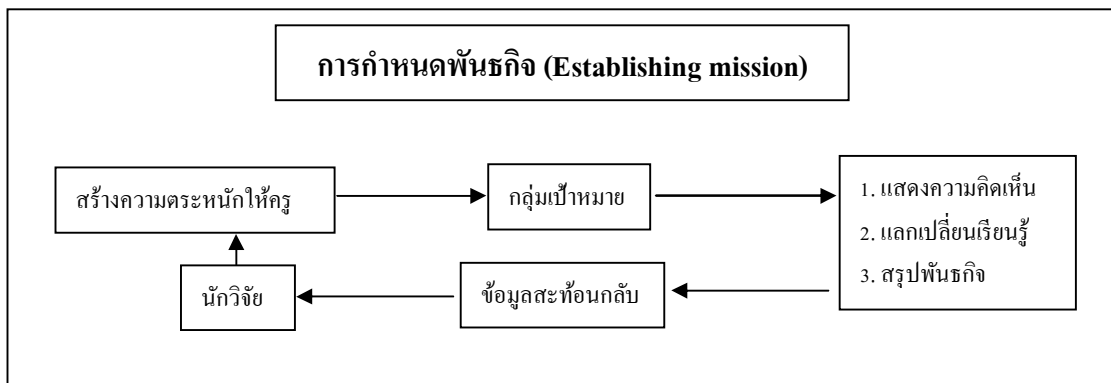
ขั้นที่ 3 การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for future)

ขั้นที่ 3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals)

ขั้นที่ 3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (Developing strategies)

ขั้นที่ 3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting

progress)



ขั้นการกำหนดพันธกิจ

การกำหนดพันธกิจเป็นการเตรียมความพร้อมครุณั้น เป็นขั้นที่นักวิจัยต้องสร้างความตระหนักให้แก่ครูได้ทราบถึงประโยชน์ที่ครูจะได้รับหลังจากการพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียน มีลำดับการจัดกิจกรรมดังนี้

1. ระดมความคิดเห็น

1.1 ชี้แจงให้ผู้เข้าร่วมโครงการซึ่งดำเนินการโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6 ส่วนในกลุ่มเป้าหมายหลัก และกลุ่มเป้าหมายรอง กิจกรรมดังกล่าวเป็นกิจกรรมกลุ่ม เพื่อระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคของการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ซึ่งกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาทั้งสองกลุ่มจะได้รับคู่มือคนละเล่ม จากนั้นให้ครูแต่ละคนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลในโรงเรียนของตนเอง

1.2 ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลผ่านแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมกิจกรรม

2. อบรมให้ความรู้

2.1 นักวิจัยอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดผลประเมินผลในชั้นเรียนเบื้องต้น

2.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม

ผ่านใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3. แลกเปลี่ยนเรียนรู้

3.1 ผู้วิจัยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของการพัฒนากับครูและผู้อำนวยการ โรงเรียนผ่านกิจกรรม กิจกรรม WIN-WIN สำคัญของกิจกรรมดังกล่าว ผู้วิจัยจะได้ทราบถึงที่ผู้เข้าร่วมที่ต้องการพัฒนา รวมถึงผู้เข้าร่วมพัฒนาที่ได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของผู้วิจัย

3.2 ผู้วิจัยจัดหมวดหมู่ความต้องการหลังการพัฒนา เพื่อให้ง่ายต่อการส่งเสริมการพัฒนาครูที่ร่วมโครงการ ซึ่งในขั้นตอนนี้ไม่มีการประเมินความก้าวหน้า แต่ใช้ข้อมูลเพื่อเป็นสารสนเทศในการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ระหว่างผู้วิจัยกับครู รวมถึงผู้ที่มีส่วนได้เสีย เช่น ผู้อำนวยการ โรงเรียน นักเรียน ผู้ปกครอง เป็นต้น

4. สรุปพันธกิจ

4.1 นักวิจัยพูดคุยกับผู้อำนวยการหรือผู้ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อปรับกิจกรรมให้สอดคล้องกับเป้าประสงค์ของโรงเรียนกำหนดเป็นกิจกรรมที่ต้องการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

4.2 เมื่อได้ข้อสรุปถึงพันธกิจแล้ว นักวิจัยอำนวยความสะดวกในการรวบรวมข้อมูลกำหนดเป็นปฏิทินในการพัฒนาครูตามความต้องการ เพื่อให้เป็นเป็นแนวทางในการดำเนินการตามแผน

5. การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับในขั้นการกำหนดพันธกิจนี้จะแฝงอยู่ในทุกขั้นตอนย่อย เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

6. กิจกรรม

ในขั้นตอนการกำหนดพันธกิจนี้เป็นระยะที่สร้างบรรยากาศ และการทำข้อตกลงเพื่อให้การวิจัยบรรลุเป้าประสงค์ สรุปกิจกรรมได้ดังตารางที่ 4-13

ตารางภาคผนวก ง-1 กิจกรรมขึ้นการกำหนดพันธกิจ

กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(1 พ.ย. 59) 1. ระดมความคิดเห็น	- กระดาษชาร์ทสี - อุปกรณ์การเขียน - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม
(2 พ.ย. 59) 2. ให้ความรู้เกี่ยวกับการวัดประเมินผลในชั้นเรียน	- ใบความรู้ - ใบกิจกรรม - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม - ตรวจสอบกิจกรรม
(2-9 พ.ย. 59) 3. แลกเปลี่ยนเรียนรู้	- กิจกรรม Win- Win - กิจกรรมสิ่งไหนดี สิ่งไหนต้องปรับปรุง - แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม - ตรวจสอบกิจกรรม
(10-17 พ.ย. 59) 4. สรุปพันธกิจร่วมกัน	- แบบประเมินตนเอง - แบบสังเกตพฤติกรรม	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม
(10-17 พ.ย. 59) 5. การสะท้อนกลับ		ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย

ระดมความคิดเห็น

ระยะเวลา 1 วัน

สื่อ -

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. นักวิจัยสอบถามปัญหาด้านการวัดและประเมินผล เพื่อให้ทราบปัญหาที่จะเกิดขึ้นกับธรรมชาติของแต่ละวิชา รวมถึงตรวจสอบความเข้าใจกิจกรรมการวัดและประเมินผล
2. นักวิจัยแจกเพื่อให้ครูผู้เข้าร่วมได้สะท้อนถึงปัญหา และได้ร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการวัดผลและประเมินผล
3. นักวิจัยพูดคุยและยกตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงตามบริบทของโรงเรียน รวมถึงพูดคุยถึงวิธีการแก้ไขปัญหา

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. แบบประเมินพฤติกรรม

ชื่อกิจกรรม	การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน
ระยะเวลา	1 วัน
สื่อ	ใบความรู้เรื่องการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน
ขั้นตอนการดำเนินการ	

1. นักวิจัยสอบถามปัญหาด้านการวัดและประเมินผล เพื่อให้ทราบปัญหาที่จะเกิดขึ้นกับธรรมชาติของแต่ละวิชา รวมถึงตรวจสอบความเข้าใจกิจกรรมการวัดและประเมินผล

2. นักวิจัยแจกใบกิจกรรมการประเมินผลในชั้นเรียนให้ครูแต่ละคนเขียนถึงวิธีการประเมินผลในชั้นเรียนของตนเองโดยสังเขป พร้อมยกตัวอย่าง

3. หลังจากที่ครูทำใบกิจกรรมแล้ว นักวิจัยพยายามเชื่อมโยงเหตุการณ์ที่ครูยกตัวอย่างให้เข้าสู่หลักของการวัดและประเมินผล บอกประเภทและจุดมุ่งหมายของการวัดผลในแต่ละประเภท

4. นักวิจัยพูดคุยและยกตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงตามบริบทของโรงเรียน จากนั้นตรวจสอบความเข้าใจของครูโดยการสอบถามว่า “จากเหตุการณ์ดังกล่าวจัดอยู่ในการประเมินผลใด เพราะเหตุใด”

5. นักวิจัยและครูผู้เข้าร่วมกิจกรรม ร่วมกันสรุปแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินผลในชั้นเรียน รวมถึงปรับแนวความคิดในทางที่ถูกต้องโดยผู้วิจัยต้องมั่นใจว่าครูที่เข้าร่วมกิจกรรมสามารถแยกประเภทพร้อมยกตัวอย่างการประเมินผลได้อย่างถูกต้อง ดังนี้ คือ

1) การประเมินเพื่อคู่มือหลัง (Placement assessment) 2) การประเมินเพื่อวินิจฉัย (Diagnostic assessment) 3) การประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) และ 4) การประเมินเพื่อสรุป (Sumative assessment))

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. การตรวจสอบใบกิจกรรม

แลกเปลี่ยนเรียนรู้

ชื่อกิจกรรม	Win-win
ระยะเวลาที่ใช้	1 สัปดาห์
สื่อ	แบบสัมภาษณ์/ ใบกิจกรรม Win-win

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ผู้วิจัยทำการนัดหมายครูที่เข้าร่วมกิจกรรม โดยทำการนัดหมายครูตามความสะดวก เพื่อพูดคุยถึงเรื่องทั่ว ๆ ไป สอบถามถึงปัญหาด้านการเรียนการสอนที่ประสบในปัจจุบัน
2. ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ปัญหาหรือจุดที่ต้องการให้ผู้วิจัยช่วยพัฒนาเพื่อเพิ่ม ศักยภาพ ด้านนั้น ๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการวิจัยในชั้นเรียน การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน รวมไปถึงปัญหา อื่นที่นอกเหนือแต่มีประโยชน์ต่อผู้เรียนและครู
3. ผู้วิจัยบอกถึงความต้องการที่จะพัฒนาครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนตาม บริบท หลักหลักฐานอื่นประกอบ ซึ่งครูแต่ละท่านที่เข้าร่วมกิจกรรมอาจมีการพัฒนาไม่เหมือนกัน
4. ผู้วิจัยให้ครูทำใบกิจกรรม Win-win โดยจะเป็นในรูปแบบของข้อคำถามปลายเปิด
5. จัดหมวดหมู่ของปัญหาที่ครูต้องการการพัฒนา เพื่อเป็นสารสนเทศในการพัฒนาให้ ตรงความต้องการของครูให้ได้มากที่สุด

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. การตรวจสอบใบกิจกรรม

ใบกิจกรรม Win-win**สิ่งที่อยากบอกนักวิจัย****สิ่งที่นักวิจัยอยากบอก**

ชื่อกิจกรรม สิ่งไหนที่เด่น สิ่งไหนต้องปรับปรุง

ระยะเวลา 1 สัปดาห์

สื่อ การสนทนาแบบสังเกต

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. นักวิจัยบรรยายถึง การวัดและประเมินผลในชั้นเรียน เปรียบเทียบการวัดและประเมินผลแบบต่าง ๆ ให้ครูได้เห็นถึงความแตกต่างอย่างชัดเจน เปิดโอกาสให้ครูผู้เข้าร่วมได้สอบถามข้อสงสัย

2. นักวิจัยเชื่อมโยงความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน ว่ามีประโยชน์อย่างไร บรรยายทั้ง 7 ด้าน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครูและผู้บริหารที่เข้าร่วมกิจกรรม เพื่อเป็นการปรับกิจกรรมให้เหมาะสมและเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้เชิงวิชาการ

3. นักวิจัยกำหนดสถานการณ์ให้สอดคล้องกับการรู้การประเมินในชั้นเรียนทั้ง 7 ด้าน กำหนดเพียง 1 ด้าน ต่อ 1 สถานการณ์ จากนั้นผู้ร่วมกิจกรรมทุกท่านร่วมกันอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ถึงการแก้ปัญหา เพื่อให้เป็นแนวทางในการแก้ปัญหา

4. นักวิจัยสรุปองค์ความรู้เกี่ยวกับการรู้การประเมินในชั้นเรียน และเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมกิจกรรมได้ซักถามข้อสงสัย รวมถึงการปรับความเข้าใจให้ถูกต้องหากผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. การตรวจสอบใบกิจกรรม

ใบกิจกรรม สิ่งไหนที่เด่น สิ่งไหนต้องปรับปรุง

สิ่งไหนที่เด่น

สิ่งไหนต้องปรับปรุง

สรุปพันธกิจร่วมกัน

ระยะเวลา 1 ชั่วโมง

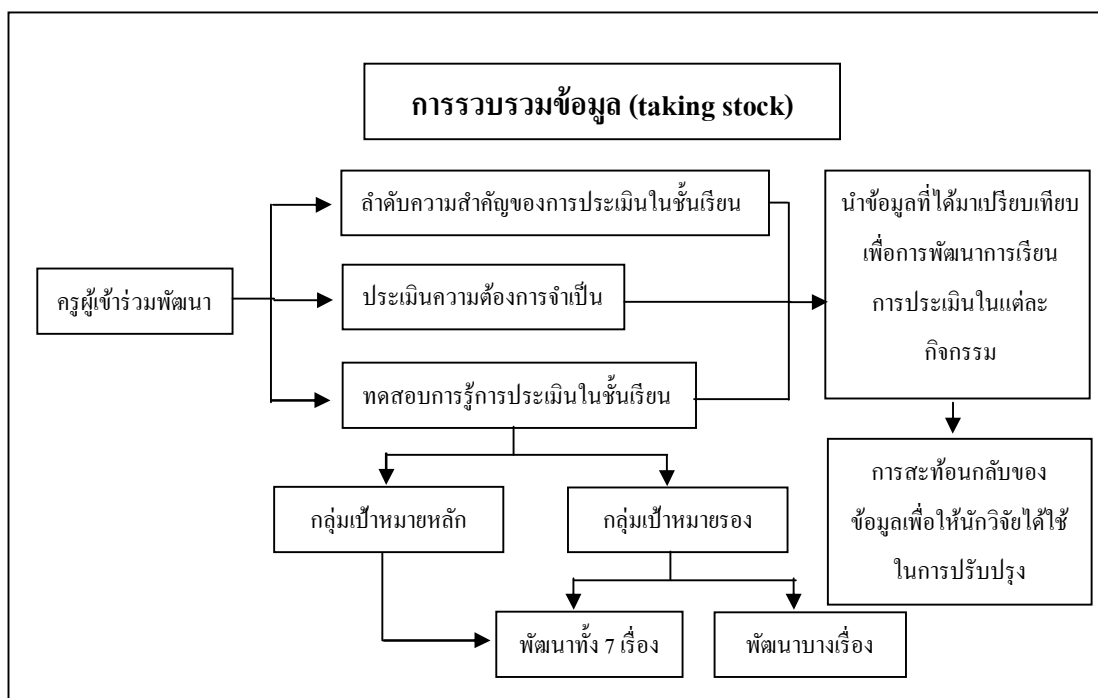
สื่อ ใบกิจกรรม

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. นักวิจัยพูดถึงการรู้การประเมินในชั้นเรียนทั้ง 7 ด้าน พร้อมอภิปรายสรุปรวมถึงแลกเปลี่ยนแนวคิดด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนกับครูผู้ร่วมกิจกรรม
2. นักวิจัยเชิญผู้อำนวยการ โรงเรียนหรือรองผู้อำนวยการ หรือผู้ที่รับผิดชอบด้านการวัดประเมินผลในโรงเรียนกล่าวถึงจุดเน้นที่จะสร้างเป็นพันธกิจและเป้าประสงค์ของโรงเรียน
3. นักวิจัยเปิดโอกาสให้ครูได้แสดงความคิดเห็นต่อพันธกิจและเป้าประสงค์ในเรื่องของการวัดและประเมินผลของโรงเรียน นักวิจัยพยายามเชื่อมโยงเข้าสู่การรู้การประเมินในชั้นเรียน
4. นักวิจัยและผู้ที่เกี่ยวข้องได้ส่วนเสีย ร่วมกำหนดพันธกิจและเป้าประสงค์เรื่องการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนระดับโรงเรียน โดยใช้ 7 ด้านของการรู้การประเมินในชั้นเรียนเป็นหลักแลกเปลี่ยนแนวคิดด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนกับครูผู้ร่วมกิจกรรม
5. นักวิจัยทำการสรุปผล และจัดทำเอกสารเพื่อให้เป็นแนวทางในการปฏิบัติเสนอให้ผู้อำนวยการโรงเรียนพร้อมชี้แจง พร้อมทั้งแจกเอกสารให้ครูทุกท่าน

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. การตรวจสอบใบกิจกรรม



ขั้นการรวบรวมข้อมูล (taking stock)

เป็นระยะที่นักวิจัยต้องทำการสำรวจข้อมูลจากผู้เข้าร่วมพัฒนาให้ได้มากที่สุด ซึ่งจะ เป็นข้อมูลที่เป็นภูมิหลังด้านความรู้ ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนเพื่อที่จะพัฒนาต่อไป

1. ลำดับความสำคัญของพันธกิจ

1.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมการลำดับความสำคัญของการรู้การประเมิน ในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

1.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2. ประเมินค่าความสำคัญของแต่ละพันธกิจ

2.1 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำกิจกรรมประเมินค่าความสำคัญของการรู้ การประเมินในชั้นเรียนพร้อมระบุเหตุผล

2.2 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบสอบถามความต้องการจำเป็น การรู้การประเมิน ในชั้นเรียน เพื่อให้ผู้วิจัยใช้ในการเปรียบเทียบและใช้เป็นข้อมูลยืนยันในกิจกรรมที่ 1 และ 2

2.3 ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 2 กลุ่มเป้าหมาย ทำแบบวัดก่อนการพัฒนาเรื่องการรู้ การประเมินในชั้นเรียน นักวิจัยตรวจพร้อมทั้งใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศรายคนเพื่อที่จะได้วางแผนการพัฒนา โดยใช้เกณฑ์การผ่านร้อยละ 30 ในแต่ละเรื่อง ซึ่งกลุ่มเป้าหมายหลักจะใช้ข้อมูล

ในส่วนนี้เพื่อเป็นการวางแผนในการพัฒนา ส่วนของกลุ่มเป้าหมายรองก็จะมี 2 กลุ่มย่อย คือ กลุ่มเป้าหมายรอง 1.1 ที่พัฒนาทุกเรื่องก็จะใช้เกณฑ์เดียวกับกลุ่มเป้าหมายหลัก ส่วนกลุ่มเป้าหมายรอง 1.2 ก็จะมีการพัฒนาเพียงในเรื่องที่ไม่ผ่านเท่านั้น

2.4 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านใบกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

3. การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศ ในการแก้ไขหรือปรับปรุง

ตารางภาคผนวก ง-2 กิจกรรมการรวบรวมข้อมูล

กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(28 พ.ย. 59) 1. ลำดับความสำคัญของพันธกิจ	- ใบกิจกรรมลำดับความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน - แบบสอบถามความต้องการจำเป็น - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	- ประเมินพฤติกรรม - สังเกตพฤติกรรม - PNI _{modified}
(30 พ.ย. 59) 2. ประเมินค่าความสำคัญของแต่ละพันธกิจ	- ใบกิจกรรมการประมาณค่าความสำคัญของการรู้การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	- ค่าเฉลี่ยจากการประมาณค่าของแต่ละกิจกรรม
(28-30 พ.ย. 59) 3. การสะท้อนกลับ		สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย

ชื่อกิจกรรม จัดลำดับความสำคัญของการรู้ประเมินผลในชั้นเรียน

ระยะเวลา 1 วัน

สื่อ แนวคิดเกี่ยวกับการลำดับความสำคัญในชีวิต

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ผู้วิจัยได้ทราบถึงการปรับสมดุลด้านการประเมินผลในชั้นเรียนของครูที่เข้าร่วมแต่ละท่าน ผู้วิจัยใช้ช่วงเวลาว่างโดยต้องไม่เว้นว่างจนเกินไปหลังจากที่ผ่านกิจกรรมปรับสมดุลด้านการประเมินในชั้นเรียนเพื่อป้องกันภาวะด้านอารมณ์ที่จากจะแทรก ทำให้ผลการจัดลำดับความสำคัญของการประเมินผลในชั้นเรียนผิดไปจากความตั้งใจของผู้เข้าร่วมกิจกรรม

2. ทั้งนี้หากมีกิจกรรมในเชิงนโยบายเข้ามา ผู้วิจัยต้องนำเอากิจกรรมเชิงนโยบายเพื่อสอบถามความคิดเห็นว่า ส่งผลกระทบต่อสมดุลด้านการประเมินที่วางแผนไว้ก่อนหรือไม่ ถ้ามีครูผู้เข้าร่วมสามารถจัดการได้หรือไม่ หรือต้องการให้ผู้วิจัยเข้าไปช่วยเพื่อเสริมความมั่นใจในกระบวนการนี้หาผู้วิจัยไม่มีความเชี่ยวชาญอาจประสานผู้ที่มีความเชี่ยวชาญเพื่อเป็นผู้ที่สร้างความกระจ่างให้แก่ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรม

3. หากแก้ปัญหาตามข้อที่ 2 ได้ หรือไม่มีกิจกรรมเชิงนโยบายเข้ามา ผู้วิจัยสอดแทรกถึงการจัดลำดับความสำคัญของชีวิตเพื่อประยุกต์เข้ากับการจัดลำดับความสำคัญของการประเมินผลในชั้นเรียน และให้ครูผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ทำใบกิจกรรม

4. การส่งใบกิจกรรมผู้วิจัยจะไม่บังคับให้ผู้เข้าร่วมส่ง แต่จะพยายามโน้มน้าวเพื่อให้ครูเต็มใจในการทำใบกิจกรรม

การประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรม
2. การตรวจสอบใบกิจกรรม

ใบกิจกรรมจัดลำดับความสำคัญของการรู้ประเมินผลในชั้นเรียน

ให้ครูที่เข้าร่วมพัฒนาเติมหมายเลข 1 ถึง 7 ลงไปหน้า ข้อความ

ถ้า 1 หมายถึง ท่านให้ความสำคัญเป็นลำดับแรก

7 หมายถึง ท่านให้ความสำคัญลำดับท้าย

- การเลือกวิธีการประเมิน
- การพัฒนาวิธีการประเมิน
- การรายงานผลของการประเมินผล
- การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ
- การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน
- การสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินผล
- จรรยาบรรณการประเมิน

ชื่อกิจกรรม ความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

ระยะเวลา 30 นาที

สื่อ แบบสอบถามความต้องการจำเป็น

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. นักวิจัยสร้างความคุ้นเคยกับคณะครูแลผู้บริหารด้วยการพูดคุย แนะนำตัวเอง เล่าถึงวัตถุประสงค์ของการทำงานวิจัย

2. นักวิจัยแจกแบบสอบถามความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู และแบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู พร้อมอธิบายวิธีการ โดยมีเวลาประมาณ 30 นาที

3. นักวิจัยเก็บแบบสอบถามเพื่อทำการประเมินผลในขั้นต่อไป

การประเมินผล

1. ประเมินความต้องการจำเป็นด้วยวิธี $PN_{I\text{modifies}}$

2. เรียงลำดับความต้องการจำเป็น

ชื่อกิจกรรม ระดับการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครูในโรงเรียนของเรา

ระยะเวลา 30 นาที

สื่อ แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

ขั้นตอนการดำเนินการ

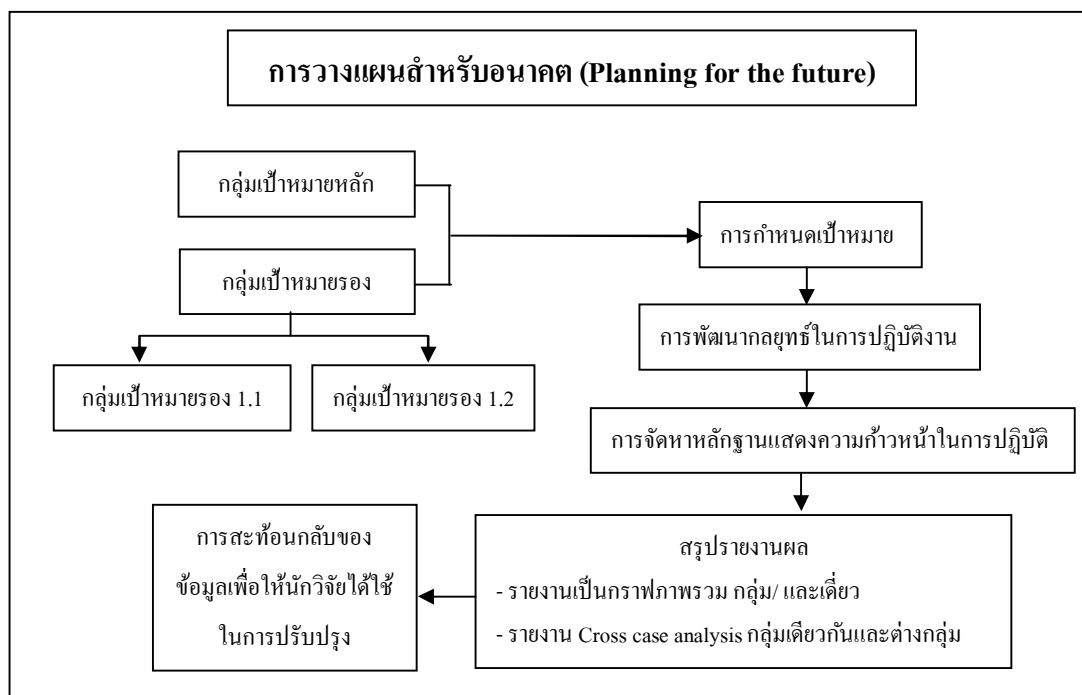
1. นักวิจัยสร้างความคุ้นเคยกับคณะครูแลผู้บริหารด้วยการพูดคุย แนะนำตัวเอง เล่าถึงวัตถุประสงค์ของการทำงานวิจัย

2. นักวิจัยแจกแบบสอบถามความต้องการจำเป็นด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู และแบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู พร้อมอธิบายวิธีการ โดยมีเวลาประมาณ 30 นาที

3. นักวิจัยเก็บแบบวัดเพื่อทำการประเมินผลในขั้นต่อไป

การประเมินผล

ตรวจให้คะแนนแบบวัด



ภาพภาคผนวก ง-1 สรุปขั้นตอนการวางแผนสำหรับอนาคต

การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the future)

1. การกำหนดเป้าหมาย

1.1 กำหนดกิจกรรมการพัฒนาความรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา พร้อมด้วยนักวิจัยร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการทำกิจกรรมการพัฒนาความรู้การประเมินในชั้นเรียน

1.1.2 ผู้วิจัยให้คำแนะนำพร้อมทั้งชี้แจงความเป็นไปได้ของเป้าหมายที่ครูแต่ละคนกำหนดไว้ อีกทั้งผู้วิจัยต้องเปิดโอกาสให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนเป้าหมายได้

1.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรม การสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

1.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

2. การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน

2.1 ทิศทางการพัฒนารายบุคคล

2.1.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นที่การรวบรวมข้อมูล มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูแต่ละคนเพื่อให้ตรงกับความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้มากที่สุด

2.1.2 ผู้วิจัยกำหนดทิศทางการพัฒนาเป็นรายบุคคล นำเสนอแนวทางในการพัฒนาให้ครูผู้เข้าร่วมพัฒนาได้ทราบ

2.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา

2.2 การสะท้อนกลับ

การสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

3. การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ

3.1 การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรื่อง

3.1.1 ครูผู้เข้าร่วมพัฒนา ทำการพัฒนาตนเองในเรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนตามแนวทางจากการกำหนดเป้าหมายของแต่ละคน รวมถึงพัฒนาให้เป็นที่ไปตามกลยุทธ์ที่วางไว้ในชั้นพัฒนากลยุทธ์ ระยะเวลาในการพัฒนาประมาณ 1 เทอม

3.1.2 นักวิจัยคอยให้คำปรึกษา รวมถึงปรับเปลี่ยนการพัฒนาตามความเหมาะสม

3.1.3 ผู้วิจัยเก็บข้อมูลที่จะเป็นสารสนเทศในการกำหนดกิจกรรม ผ่านไปกิจกรรมการสังเกตพฤติกรรมผู้ร่วมพัฒนา เป็นรายบุคคล

3.2 การสะท้อนกลับ

มีการติดตามผลหลักการพัฒนา โดยติดตามผลจะติดตามในช่วงเปิดภาคเรียนในภาคเรียนถัดไป ซึ่งจะเป็นการสะท้อนกลับ เพื่อที่จะทำให้นักวิจัยได้ทราบถึงข้อมูลที่แท้จริง และเป็นสารสนเทศในการแก้ไขหรือปรับปรุง

ตารางภาคผนวก ง-3 กิจกรรมขึ้นการวางแผนสำหรับอนาคต

3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the Future)		
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
3.1 การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	- ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัดโดยเกณฑ์
1. กำหนดกิจกรรมการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน	การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	ผ่านร้อยละ 30
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)		- ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
2. การสะท้อนกลับ		
3.2 การพัฒนากลยุทธ์ในการปฏิบัติงาน (developing strategies)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	
1. ทิศทางการพัฒนารายบุคคล	การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)		- ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับถึงจุดอ่อนหรือจุดเด่นของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตามพันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย
2. การสะท้อนกลับ		
3.3 การจัดหาหลักฐานแสดงความก้าวหน้าในการปฏิบัติ (Documenting progress)		
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60)	- คู่มือการพัฒนาการรู้	- ตรวจสอบให้คะแนนแบบวัดโดยเกณฑ์
1. การพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน	การประเมินในชั้นเรียน - แบบวัดการรู้ การประเมินในชั้นเรียน - แบบสังเกตพฤติกรรม - แบบประเมินตนเอง	ผ่านร้อยละ 30

ตารางภาคผนวก ง-3 (ต่อ)

3. การวางแผนสำหรับอนาคต (Planning for the Future)		
กิจกรรม	สื่อ/ เครื่องมือ	การประเมิน
(30 พ.ย. 59-31 มี.ค. 60) 2. การสะท้อนกลับ		-ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนกลับถึง จุดอ่อนหรือจุดเด่น ของแต่ละขั้นตอน เพื่อเป็นประโยชน์ ในการพัฒนาตาม พันธกิจของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย

แบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน

คำชี้แจง

แบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) และเติมคำ

ตอนที่ 2 ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เป็นรูปแบบการตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะในการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียน มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด

ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง เพื่อนำสารสนเทศที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาสร้างและตรวจสอบคุณภาพของวิธีการพัฒนาการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู ด้วยการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบเพิ่มอำนาจ จึงขอความกรุณาจากท่านได้โปรดตอบแบบสอบถามตามความจริงทุกข้อ

ข้อมูลที่ได้รับจากการตอบของท่านจะใช้สำหรับการวิจัยเท่านั้นและจะนำเสนอในภาพรวมซึ่งไม่มีผลกระทบต่อการทำงานของท่านแต่อย่างใด

นายอิสระ กุลวุฒิ

นิสิตหลักสูตร ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาวิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) และเติมคำ

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน () ลงหน้าข้อความที่เป็นจริงและเติมข้อความที่ตรงกับท่านมากที่สุด

1. เพศ () ชาย () หญิง
2. ชื่อโรงเรียน
3. จำนวนครูในโรงเรียนคน
4. จำนวนนักเรียนทั้งหมดในโรงเรียน

() 1-120 คน	() 121-600 คน
() 601-1,500 คน	() 1,500 คนขึ้นไป
5. ระดับการศึกษา

() ปริญญาตรี สาขา.....	() ปริญญาโท สาขา.....
() ปริญญาเอก สาขา.....	() อื่น ๆ
6. ประสบการณ์ในการสอน

() ต่ำกว่า 2 ปี	() 2-5 ปี
() 6-10 ปี	() มากกว่า 10 ปี
7. สาระการเรียนรู้ที่สอน

() ภาษาไทย	() คณิตศาสตร์
() วิทยาศาสตร์	() สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
() สุขศึกษาและพลศึกษา	() ศิลปะ
() การงานอาชีพและเทคโนโลยี	() ภาษาต่างประเทศ
() กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน	

ตอนที่ 2 ความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียน เป็นแบบมาตราส่วน
ประมาณค่า 5 ระดับ เป็นรูปแบบการตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่

คำชี้แจง แบบสอบถามความต้องการจำเป็นของครูด้านการรู้การประเมินในชั้นเรียนจะมีลักษณะ
ข้อคำถามที่มีลักษณะการตอบเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เป็นรูปแบบการตอบข้อมูล
แบบตอบสนองคู่ ที่สอบถามเป็นสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบันและความคาดหวัง

สภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน

- 5 หมายความว่า ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับมากที่สุด
- 4 หมายความว่า ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับมาก
- 3 หมายความว่า ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับปานกลาง
- 2 หมายความว่า ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับน้อย
- 1 หมายความว่า ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับน้อยที่สุด

ความคาดหวังที่ท่านต้องการ

- 5 หมายความว่า ท่านต้องการรู้เรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับมากที่สุด
- 4 หมายความว่า ท่านต้องการรู้เรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับมาก
- 3 หมายความว่า ท่านต้องการรู้เรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับปานกลาง
- 2 หมายความว่า ท่านต้องการรู้เรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับน้อย
- 1 หมายความว่า ท่านต้องการรู้เรื่องการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับน้อยที่สุด

ตัวอย่างการตอบและการแปลความหมาย

ข้อคำถาม	สภาพที่เป็นจริง ในปัจจุบัน					ความคาดหวัง ที่ท่านต้องการ				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
1. ใช้ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้เหมาะกับเนื้อหาที่ใช้สอนในชั้นเรียน				✓			✓			

หมายถึง ท่านมีการรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับน้อย และท่านต้องการรู้
เรื่องการเรียนรู้การประเมินในชั้นเรียนในด้านนั้น ๆ ระดับมาก

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ให้ตรงกับท่านมากที่สุด

ข้อคำถาม	สภาพที่เป็นจริง ในปัจจุบัน					ความคาดหวัง ที่ท่านต้องการ				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
การเลือกวิธีการประเมิน										
1. ใช้ความรู้ด้านการวัดผลเพื่อพัฒนาและให้ เหมาะสมกับเนื้อหาที่สอนในชั้นเรียน										
2. ใช้วิธีการประเมินผลโดยคำนึงถึงประโยชน์ของ ผู้เรียนเป็นหลัก										
3. เลือกใช้วิธีการประเมินโดยใช้คะแนนก่อนเรียน ของผู้เรียนเป็นฐานในการพิจารณา										
4. เลือกใช้วิธีการประเมิน โดยมีการตั้งเกณฑ์ ไว้ล่วงหน้า										
5. เลือกวิธีการประเมินจากสารสนเทศหลายแหล่ง										
6. เลือกใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและใช้ได้ อย่างเหมาะสมกับนักเรียนแต่ละห้อง หรือแต่ละคน										
7. มีความเข้าใจเนื้อหาที่สอนและเลือกใช้การประเมิน เพื่อให้ตรงและสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียน การสอน										
8. ตระหนักถึงข้อมูลที่ได้จากการประเมินต้องมี ความถูกต้องตรงความเป็นจริง										
9. ตระหนักถึงความแตกต่างของการประเมิน ในแต่ละวิธี										

ข้อความ	สภาพที่เป็นจริง ในปัจจุบัน					ความคาดหวัง ที่ท่านต้องการ				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
การรายงานผลของการประเมินผล										
1. มีการบริหารจัดการคะแนนและการตีความหมายของคะแนนได้อย่างถูกต้องและมีความน่าเชื่อถือ										
2. สามารถเลือกใช้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเกณฑ์การให้คะแนน										
3. ให้นักเรียนทราบเกณฑ์การให้คะแนนอยู่เสมอ										
4. มีเกณฑ์การให้คะแนนกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นแบบทางการและไม่เป็นทางการ										
5. มีการใช้หลักการทางสถิติ เช่น เปอร์เซ็นไทล์ ร้อยละค่าเฉลี่ย ในการรายงานผลการประเมินในชั้นเรียน										
6. มีความเข้าใจเมื่อพบการรายงานผลที่อยู่ในรูปค่าสถิติต่าง ๆ ที่เป็นมาตรฐาน เช่น คะแนนที่คะแนนซี เป็นต้น										
7. สามารถวิเคราะห์คะแนนจุดอ่อนและจุดแข็งของนักเรียนแต่ละคน										
8. สามารถวิเคราะห์เพื่อพัฒนานักเรียนจากคะแนนจุดอ่อนรวมถึงการส่งเสริมนักเรียนจากคะแนนจุดแข็ง										

ข้อความ	สภาพที่เป็นจริง ในปัจจุบัน					ความคาดหวัง ที่ท่านต้องการ				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน										
1. ตัดสินผลการเรียนโดยวิธีการที่หลากหลาย										
2. ใช้สารสนเทศเดิมเพื่อเทียบคุณภาพพัฒนาการของผู้เรียน										
3. อธิบายบอกระดับผลการเรียนให้นักเรียนทราบ หากนักเรียนมีข้อสงสัย										
4. ตัดสินผลการเรียนด้วยความเป็นธรรม										
5. มีความเข้าใจเกี่ยวกับการให้ระดับผลการเรียนที่ สอดคล้องกับบริบทในชั้นเรียน										
6. ให้เหตุผลหลังตัดสินผลการเรียนกับนักเรียนทุกคน										
7. มีขั้นตอนในการตัดสินผลการเรียน โดยนำคะแนน จากส่วนต่าง ๆ มาประกอบการตัดสินผลการเรียนได้ อย่างถูกต้องและน่าเชื่อถือ										
8. จัดเตรียมเอกสารเพื่อการตรวจสอบย้อนหลังได้ อย่างถูกต้องและเป็นธรรม										

ข้อคำถาม	สภาพที่เป็นจริง ในปัจจุบัน					ความคาดหวัง ที่ท่านต้องการ				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
การสื่อสารผลการประเมิน										
1. รายงานผลการเรียนให้ผู้ปกครองทราบเป็นระยะมากกว่ารายงานตอนจบภาคเรียนหรือปีการศึกษา										
2. อธิบายเกี่ยวกับการประเมินผลของผู้เรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม										
3. อภิปรายผลการประเมินของนักเรียนไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์										
4. สื่อสารกับนักเรียน ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับแนวทางการปรับปรุงแก้ไขผลการประเมินให้ดีขึ้น										
5. มีความเข้าใจในความคลาดเคลื่อนของการวัดและประเมินผล รวมทั้งเลือกใช้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน										
6. สามารถอธิบายความแตกต่างของการประเมินผลในชั้นเรียนที่เป็นลักษณะทางการและไม่เป็นทางการ										
7. มีความเข้าใจเกี่ยวกับการรายงานการประเมิน เช่น รายงานผลระดับเขต รายงานผลระดับชาติ เป็นต้น										
8. สามารถบอกจุดเด่นและด้อยของการประเมินให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ										
9. รายงานการประเมินผลรวมถึงพูดคุยสื่อสารเกี่ยวกับนักเรียน เพื่อเป็นประโยชน์กับครูท่านอื่น										

แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียนของครู

คำชี้แจง

1. แบบวัดการรู้การประเมินในชั้นเรียน มีเวลาทำข้อสอบ 60 นาที
2. ให้คุณครูเลือกตอบข้อคำถามที่คิดว่าถูกต้องที่สุดเพียงข้อเดียว

ตัวอย่าง

00. ข้อมูลมีค่า SD มาก มีความหมายดังข้อใด

- ก. ในห้องเดียวกันมีความสามารถในการเรียนรู้ใกล้เคียงกัน
- ข. ในห้องเดียวกันมีคนเก่งมากและอ่อนมาก
- ค. ในห้องเดียวกันมีคนอ่อนมาก
- ง. ในห้องเดียวกันส่วนใหญ่เรียนเก่ง

เมื่อคุณครูคิดว่าข้อ ข เป็นคำตอบที่ถูกต้อง

ข้อ	ก	ข	ค	ง
00		X		

1. สิ่งสำคัญที่สุดในการพิจารณาเลือกวิธีการวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน คือ
 - ก. ความตรงกับจุดประสงค์การเรียนรู้
 - ข. ความสะดวกในการเตรียมการประเมิน
 - ค. ความสะดวกในการจัดการเรื่องคะแนน
 - ง. การยอมรับจากผู้บริหารหรือหน่วยงานต้นสังกัด

2. ข้อใดต่อไปนี้อยู่ตรงกับคำพูดที่ว่าแบบทดสอบมีความเที่ยง (Reliability)
 - ก. คะแนนสามารถใช้ในการตัดสินใจในระบบการศึกษา
 - ข. คะแนนที่มีความแม่นยำสะท้อนให้เห็นถึงเนื้อหาที่สอน
 - ค. คะแนนมีความตรงในการวัดมากกว่าการตัดสินใจจากครูผู้สอน
 - ง. แบบทดสอบที่มีความคล้ายกันจะได้คะแนนแต่ละครั้งเท่า ๆ กัน

3. เมื่อต้องการวัดนักเรียนเกี่ยวกับการคิดแก้ปัญหา (Problem solving) การเตรียมการสอนใดต่อไปนี้อยู่สำคัญที่สุด
 - ก. เลือกใช้แบบทดสอบที่เป็นมาตรฐาน
 - ข. เลือกเครื่องมือในการวัดตามเจตคติของผู้เรียน
 - ค. เลือกตำราสำหรับเป็นแนวทางในการพัฒนาแบบทดสอบ
 - ง. ประเมินผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และการสอน

4. หากต้องการประเมินผลงานนักเรียน ข้อใดให้ประสิทธิภาพสูงสุด
 - ก. การให้ข้อมูลย้อนกลับของนักเรียนแต่ละคน
 - ข. การให้เพื่อนประเมินหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องประเมิน
 - ค. กระตุ้นนักเรียนเพื่อเป็นแนวทางช่วยให้เกิดการแก้ปัญหา
 - ง. ตัดเกรดหรือให้คะแนนจากหน่วยการเรียนรู้ในเรื่องของการแก้ปัญหา

5. หากท่านได้รับมอบหมายให้ประเมินการสอนของครูสมศรีซึ่งเป็นครูระดับชั้น ป. 6 โดยวัตถุประสงค์หลัก คือศึกษาทักษะการคิดระดับสูงของนักเรียนมีมากน้อยเพียงใด ข้อใดต่อไปนี้เป็นข้อมูลสำคัญในการตัดสินใจในครั้งนี้

- ก. แผนการจัดการเรียนรู้ และสัมภาษณ์นักเรียน
- ข. แผนการจัดการเรียนรู้ และสังเกตการสอนในห้องเรียน
- ค. แผนการจัดการเรียนรู้ และผลงานของนักเรียนในช่วงระหว่างเรียน
- ง. แผนการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมระหว่างเรียนและการตัดสินผลการเรียน

6. ข้อใดต่อไปนี้เป็นเป็นสารสนเทศที่สำคัญของการตรวจสอบความตรงของการคะแนนการตัดสินผลการเรียน

- ก. ครูท่านอื่นเป็นผู้ตัดสินว่าสอดคล้องกับเรื่องที่สอนหรือไม่
- ข. นักเรียนในชั้นเป็นผู้ตัดสินว่าการประเมินผลดังกล่าวมีความตรงหรือไม่
- ค. สอบถามจากผู้ปกครองว่าการประเมินผลมีความสำคัญกับผลการเรียนอย่างไร
- ง. ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาที่ใช้จัดการเรียนการสอนกับเนื้อหาที่ใช้ประเมินผล

7. ข้อใดเป็นการเพิ่มความเที่ยง (Reliability) ของข้อสอบแบบตัวเลือก

- ก. เพิ่มข้อคำถามในแบบทดสอบ
- ข. เพิ่มข้อคำถามที่เป็นแบบอัตนัย
- ค. เปลี่ยนไปใช้ข้อคำถามชนิดถูกผิด
- ง. ใช้ตารางวิเคราะห์ข้อสอบ เพื่อพัฒนาข้อคำถาม

8. ถ้าต้องการวัดทักษะของนักเรียนด้านทักษะแนวคิดการจัดการองค์กร คำศัพท์ใดต่อไปนี้จะสำหรับสร้างข้อสอบอัตนัย

- ก. จงเรียงอันดับ, จงจับคู่, จงเลือก
- ข. จงอธิบาย, จงอธิบายซ้ำ, จงอธิบายย่อ
- ค. เปรียบเทียบ, อธิบายความตรงกันข้าม, วิวิจารณ์
- ง. บอกคุณลักษณะ, บอกความพิเศษเฉพาะ, จงแสดงรายการ

9. ประชาชนชาวบ้านถือว่าเป็นครูตามหลักสูตรท้องถิ่น ดังนั้น หากครูประจำชั้นต้องการประเมินความซาบซึ้งของนักเรียนต่อประชาชนบ้านครูต้องทำอะไร

- ก. ใช้การประเมินตามสภาพจริง
- ข. ให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับประชาชนบ้าน
- ค. ใช้แบบประเมินเดียวกัน โดยใช้ครูผู้ประเมินหลายคน
- ง. ใช้แบบทดสอบที่เป็นทางการจัดสอบแล้วตัดสินผลการเรียน

10. ข้อใดเป็นการประเมินผู้เรียนที่มีลักษณะแบ่งกลุ่มเป็น เก่ง กลาง และอ่อนได้อย่างเหมาะสมที่สุด

- ก. ใช้แบบทดสอบเพื่อเป็นแนวทางให้ครูผู้สอน
- ข. ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มทำข้อสอบในลักษณะคู่ขนาน
- ค. ทดสอบนักเรียนเพื่อดูว่าหัวข้อใดยังไม่บรรลุ วัตถุประสงค์
- ง. ให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังจากนั้นให้แสดงผลงาน ของตนเอง

11. โดยทั่วไปครูนิยมใช้คะแนนเต็ม 100 คะแนน เมื่อนักเรียนสอบได้ 90 คะแนนมีความหมายว่าอย่างไร

- ก. นักเรียนมีความรู้ 90% ในเนื้อหาที่ใช้ในแบบทดสอบครั้งนี้
- ข. นักเรียนตอบถูก 90% จากข้อคำถามในแบบทดสอบปัจจุบัน
- ค. นักเรียนที่ได้ 90 คะแนน คือนักเรียนที่มีคะแนนสูงกว่าทุกคนในห้อง
- ง. นักเรียนที่ได้ 90 คะแนน คือนักเรียนที่มีคะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยของห้อง

12. เมื่อนักเรียนของท่านต้องการทำโครงการซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในรายวิชาของท่าน ข้อใด คือหัวใจสำคัญของการประเมินโครงการครั้งนี้

- ก. คะแนนจากครูท่านอื่นช่วยประเมิน
- ข. เมื่อนักเรียนร่างโครงการแล้วครูควรชี้แนะว่าทำอะไรจึงจะได้คะแนนที่สูงหรือต่ำ
- ค. ก่อนที่โครงการจะสำเร็จ ครูจะต้องเตรียมเอกสาร เกี่ยวกับโครงการที่ได้ผลการ เรียนสูงและต่ำรวมถึงผลงานของระดับคะแนนต่าง ๆ
- ง. ก่อนที่โครงการจะสำเร็จ การสร้างแบบบันทึกการให้คะแนนของครูต้องยึดตามคำแนะนำของครูว่าทำอะไรจึงจะได้คะแนนที่มากขึ้น

13. ครูพิจารณาแล้ว พบว่า แบบทดสอบมาตรฐานเรื่องทักษะการอ่านสอดคล้องกับเนื้อหาของตน จึงใช้แบบทดสอบมาตรฐานทดสอบ ผลการประเมิน พบว่า นักเรียนที่ตั้งใจเรียนมีคะแนนต่ำ ท่านจะเพิ่มสารสนเทศด้านใดในการอธิบายผลการทดสอบ โดยเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
- เพศของนักเรียนที่เข้าทดสอบ
 - อายุของนักเรียนที่เข้าทดสอบ
 - ความเที่ยงของข้อมูลจากข้อสอบมาตรฐาน
 - คะแนนความสามารถในการอ่านของนักเรียนแต่ละคน
14. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีความสามารถในการเรียนสูง ครูจึงให้ทำข้อสอบมาตรฐาน ด้านการอ่านชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แล้วเปรียบเทียบคะแนนจากคะแนนเต็ม 10 พบว่า เด็กคนดังกล่าว ได้ 8 คะแนน ครูประจำชั้นสามารถอภิปรายผลการประเมินว่าอย่างไร
- มีความสามารถเรียนรู้เนื้อหาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - มีโอกาสดำเนินคะแนนสูงเมื่อเริ่มเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - มีความสามารถเทียบเท่ากับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - มีความสามารถเข้าใจกระบวนการเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
15. เมื่อข้อสอบมีลักษณะเป็นตอน ๆ (Section) ข้อใดต่อไปนี้เป็นข้อที่ต้องที่สุด
- เมื่อทำข้อสอบเสร็จก่อนเวลา สามารถตรวจทานคำตอบ ของตนได้
 - เมื่อทำข้อสอบเสร็จไม่ทันเวลาสามารถทำข้อสอบส่วนถัดไปได้
 - เมื่อทำข้อสอบเสร็จก่อนเวลา เขาสามารถตรวจทานคำตอบของตนในส่วนก่อนหน้าได้
 - เมื่อทำข้อสอบเสร็จก่อนเวลา เขาสามารถดูข้อคำถามในส่วนถัดไปได้แต่ไม่สามารถทำได้จนกว่าจะได้รับอนุญาต
16. ครูควรให้เหตุผลในการทดสอบก่อนเรียนว่าอย่างไร
- สร้างความคุ้นเคยกับรูปแบบหรือกระบวนการประเมิน
 - ตรวจสอบความพร้อมของนักเรียนก่อนที่จะเริ่มเนื้อหาใหม่
 - ต้องรายงานผลการประเมินให้หน่วยงานต้นสังกัดทราบ
 - ต้องการวัดพัฒนาการของผู้เรียนตามหลักการการประเมินผล และใช้คะแนนที่ได้เป็นตัวเปรียบเทียบ

17. หากต้องการตัดสินผลการเรียนโดยใช้เกณฑ์ปกติ (Norms) 3 ระดับ ข้อใดไม่ถูกต้องสำหรับใช้วิธีการดังกล่าวตัดสินผลการเรียน

- ก. เกณฑ์ปกติอาจไม่มีความตรง
- ข. เกณฑ์ปกติอาจไม่มีความเที่ยง
- ค. ข้อกำหนดเรื่องระยะเวลาที่ใช้สั้นไป
- ง. เป็นที่ยากสำหรับการยอมรับการตัดสินผลการเรียน

18. สารสนเทศใดที่ให้ประโยชน์ต่อการปรับปรุงการเรียนการสอนระดับชาติ

- ก. การประเมินผลแบบอิงกลุ่ม
- ข. การประเมินผลแบบอิงเกณฑ์
- ค. ทั้งแบบอิงกลุ่มและแบบอิงเกณฑ์
- ง. ทั้งแบบอิงกลุ่มและแบบอิงเกณฑ์ไม่ให้ประโยชน์

19. เพราะเหตุใดการใช้แบบทดสอบมาตรฐานในบางครั้งอาจวัดได้ไม่ครอบคลุมกับบริบทการประเมินในชั้นเรียน

- ก. นักเรียนบางคนมีคะแนนที่ดีจากการใช้แบบทดสอบมาตรฐาน
- ข. การใช้แบบทดสอบมาตรฐานมีความเป็นทางการมากกว่าการใช้แบบประเมินทั่วไปในชั้นเรียน
- ค. แบบทดสอบมาตรฐานอย่างน้อยจะมีความตรงตามหลักสูตรมากกว่าการประเมินผลในชั้นเรียน
- ง. แบบทดสอบมาตรฐานจะวัดเพียงสารสนเทศในเรื่องที่สอนในขณะที่การประเมินผลในชั้นเรียนเป็นการวัดเรื่องรอบด้าน

20. โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งพัฒนาหลักสูตรโดยอิงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่ผลการประเมินระดับชาติต่ำสุดในจังหวัดปัญหาดังกล่าวส่วนใด คือสารสนเทศที่สำคัญในการแก้ปัญหา

- ก. ด้านการประชาสัมพันธ์
- ข. ด้านกระบวนการเรียนการสอน
- ค. ด้านความตรงหรือไม่ตรงตามวัตถุประสงค์
- ง. ด้านการออกแบบหลักสูตรตรงหรือไม่ตรงตามวัตถุประสงค์

21. ข้อใดต่อไปนี้เป็นแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือสำหรับครูในการพิจารณาตัดสินผลการเรียน
- ก. การตอบคำถามในชั้นเรียนของนักเรียนแต่ละคน
 - ข. การประเมินเพื่อแก้ไขและปรับปรุง
 - ค. คะแนนจากแบบทดสอบที่ครูสร้างชนิดแบบตัวเลือก 20 ข้อเพื่อวัดจุดประสงค์เฉพาะในแต่ละหน่วยการเรียนรู้
 - ง. คะแนนจากแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นแบบอัตนัย 2 หรือ 3 ข้อ โดยมีความสัมพันธ์และตรงกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้แต่ละหน่วยการเรียนรู้
22. ในการตัดสินผลการเรียนครูใช้แบบทดสอบ 3 ชนิดหากครูต้องการเปรียบเทียบเครื่องมือทั้ง 3 ชนิด ข้อใดถูกต้อง
- ก. เปรียบเทียบจากค่าเฉลี่ย
 - ข. เปรียบเทียบจากจำนวนข้อคำถาม
 - ค. เปรียบเทียบจากส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
 - ง. เปรียบเทียบโดยแปลงเป็นคะแนนมาตรฐาน
23. เมื่อมีผู้ปกครองสอบถามเกี่ยวกับระดับผลการเรียนครูควรทำอย่างไร
- ก. ถามผู้ปกครองกลับไปว่าคิดอย่างไรกับระดับผลการเรียนของบุตรหลานของท่าน
 - ข. อธิบายว่าระดับผลการเรียนมีความยุติธรรม โดยอิงจากนักเรียนและบริบทที่เกี่ยวข้อง
 - ค. อธิบายหลักการตัดสินผลการเรียนและแสดงหลักฐาน เช่น ผลงานของนักเรียน เป็นต้น
 - ง. อธิบายไปว่าการตัดสินผลการเรียนเป็นสิ่งที่อยู่นอกเหนือที่ครูประจำชั้นจะควบคุมได้
24. ข้อใดที่ทำให้นักเรียนไม่เห็นความสำคัญของการประเมินผล
- ก. หัก 5 คะแนนจากนักเรียนที่มีนิสัยที่ก่อความวุ่นวายในชั้นเรียน
 - ข. ใช้แบบทดสอบและใช้หลักการในการอธิบายการตัดสินผลการเรียนในชั้นเรียนของตน
 - ค. ให้นักเรียนทำการบ้านทุกวัน โดยสามารถเปิดดูคำตอบได้ เพราะการตัดสินผลการเรียนมาจากแบบทดสอบเท่านั้น
 - ง. อนุญาตให้นักเรียนสามารถทำแบบทดสอบได้หลายครั้งตามความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้ให้นักเรียนได้คะแนนตามความต้องการ

25. การตัดสินผลการเรียนของครูท่านหนึ่งใช้วิธีเก็บคะแนนจากการบ้านและแบบทดสอบท้ายบทเรียน ข้อใดต่อไปนี้อีกว่าถูกต้อง

- ก. การตัดสินระดับผลการเรียนทำให้ได้ข้อมูลเพียงน้อยนิด
- ข. การตัดสินระดับผลการเรียนควรใช้แหล่งข้อมูลที่มากกว่านี้
- ค. การใช้แบบทดสอบก็คล้ายกับศรชนูที่ให้ความสำคัญกับหลักสูตร
- ง. ไม่มีเหตุผลที่ต้องวิจารณ์เพราะการใช้แบบทดสอบก็สร้างครอบคลุมกับเนื้อหาที่สอนอยู่แล้ว

26. ครูท่านนี้กำลังอธิบายให้ผู้ปกครองฟังว่าเด็กมีคะแนนเรื่องของทฤษฎีมากกว่าการคำนวณ ความหมายน่าจะตรงตามข้อใด

- ก. ข้อสอบวัดได้ตรงในด้านทฤษฎี
- ข. ได้คะแนนด้านการคำนวณต่ำกว่าค่าเฉลี่ย
- ค. นักเรียนคนดังกล่าวมีความรู้ด้านทฤษฎีในระดับดีเยี่ยม
- ง. คะแนนเปอร์เซ็นต์ไทล์ของทฤษฎีและการคำนวณไม่เท่ากัน

27. หน่วยงานรัฐใช้ข้อมูลข้อใดต่อไปนี้อธิบายและให้ความช่วยเหลือด้านวิชาการแต่ละโรงเรียนน้อยที่สุด

- ก. สถานะทางสังคม
- ข. จำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียน
- ค. จำนวนนักเรียนที่หยุดเรียนในแต่ละโรงเรียน
- ง. เชื้อชาติ/ สัญชาติ ของนักเรียนในแต่ละโรงเรียนสถานะ ทางสังคม

28. คะแนน (O-NET) เป็นดังนี้

คณิตศาสตร์ได้คะแนน T-SCORE เท่ากับ 48.50

ภาษาอังกฤษได้คะแนน T-SCORE เท่ากับ 47.50

วิทยาศาสตร์ได้คะแนน T-SCORE เท่ากับ 46.50

ข้อใดต่อไปนี้เป็นรายงานผลได้ถูกต้อง

- ก. คะแนนทั้ง 3 วิชาถือว่าอยู่ในระดับปานกลาง
- ข. คะแนนทั้ง 3 วิชาสูงกว่าค่าเฉลี่ยของแต่ละรายวิชา
- ค. คะแนนทั้ง 3 วิชาต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของแต่ละรายวิชา
- ง. คะแนนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนคนนี้ถือว่าผ่านเกณฑ์

29. ครูสมศรีตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนด้วยการใช้คะแนนจากการบ้านและแบบทดสอบ ส่วนครูสมบัติตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนด้วยการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน ข้อใดแสดงถึงความต่างของการตัดสินผลการเรียนของครูทั้ง 2 คน

- ก. การประเมินผลที่กำหนดเองและที่ครูปรับแต่ง
- ข. การประเมินผลระหว่างเรียนกับการประเมินแบบสรุป
- ค. รูปแบบการประเมินผลที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ
- ง. การทดสอบภาคปฏิบัติกับการประยุกต์ใช้ผลการประเมิน

30. นักเรียนมีผลคะแนนการสอนคณิตศาสตร์ตรงกับเปอร์เซ็นต์ 60 และผลคะแนนการสอนการอ่านตรงกับเปอร์เซ็นต์ 57 ข้อใดต่อไปนี้เป็นสรุปผลได้ถูกต้องหากนักเรียนคนนี้มีคะแนนรวมอยู่อันดับที่ 5 ของชั้นเรียน

- ก. กระตุ้นให้มีการอ่านมากขึ้น
- ข. คะแนนสอบทั้ง 2 วิชาใกล้เคียงกัน
- ค. ครูต้องช่วยเหลือด้านการอ่านของเด็กอย่างเร่งด่วน
- ง. ควรส่งเสริมให้นักเรียนคนนี้เข้าแข่งขันทักษะทางคณิตศาสตร์

31. ข้อใดต่อไปนี้เป็นวิธีการกระทำผิดจริยธรรม กรณีที่ครูรู้ข้อสอบทั้งหมด

- ก. แนะนำนักเรียนเพียงเนื้อหาที่ออกข้อสอบ
- ข. ปิดเป็นความลับไม่มีการแนะนำใด ๆ ทั้งสิ้น
- ค. แนะนำวิธีการตอบคำถามลงในกระดาษคำตอบ
- ง. ให้นักเรียนเปิดดูคำตอบได้จากการเตรียมความพร้อมก่อนสอน

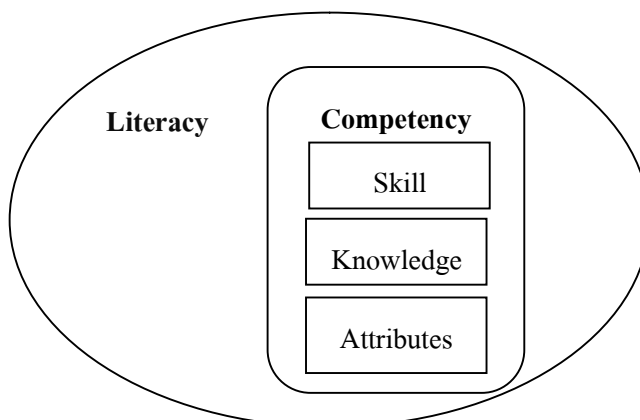
32. ในการประเมินครู หากพิจารณาเหตุการณ์ต่อไปนี้ข้อใดถือว่ามีจริยธรรมมากที่สุด

- ก. เมื่อมีนักเรียนเดาคำตอบจำนวนมากก็จะตัดสินผลการเรียนให้ตก
- ข. เขียนความรู้สึกในกระดาษคำตอบของนักเรียนเพื่อให้นักเรียนได้ปรับปรุง
- ค. ตรวจสอบคำตอบของนักเรียนที่มีผลการเรียนสูงเป็นคนแรก เสมอ
- ง. อ่านคำตอบของนักเรียนแล้วดูว่านักเรียนมีแนวโน้มตอบไปทางใดจะยึดว่าเป็นข้อที่ถูก

33. ข้อใดถือว่าการไม่ตระหนักต่อกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยมากที่สุด
- ก. เปิดเผยชื่อและนามสกุลของนักเรียน
 - ข. นำเครื่องมือของคนอื่นมาใช้กับนักเรียนของตน
 - ค. คัดลอกเนื้อหาในบทที่ 2 เพื่อสรุปผลให้สอดคล้องกับนักเรียนของตน
 - ง. เปรียบเทียบคะแนนของนักเรียนโดยไม่ยึดตามข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติ
34. การตีพิมพ์ประกาศผลคะแนนสอบในกรณีมีนักเรียน 200 คน ครูควรปฏิบัติตามข้อใด
- ก. แจ้งโดยใช้รหัสลับ
 - ข. แจ้งตามลำดับเลขที่ของผู้เรียน
 - ค. แจ้งตามรหัสประจำตัวแสดงเพียงส่วนท้าย 2 ตัว
 - ง. แจ้งทั้งชื่อ-นามสกุลเลขที่เพื่อให้ง่ายต่อการสืบค้นของผู้เรียน
35. เมื่อนักวิจัยขอผลสอบ o-net ของโรงเรียนไปทำวิจัย ครูควรทำอย่างไร
- ก. ให้ข้อมูลตามที่นักวิจัยต้องการ
 - ข. ให้ข้อมูลแต่ต้องมีการสั่งการหรือขอความอนุเคราะห์
 - ค. ให้ข้อมูลเท่าที่มีเพราะเป็นการใช้เพื่อการศึกษาเท่านั้น
 - ง. ให้ข้อมูลโดยปกปิดส่วนที่ที่เป็นความลับเช่น ชื่อ สกุล

ใบความรู้ การรู้การประเมินในชั้นเรียน

การรู้การประเมินในชั้นเรียน หมายถึง ความต้องการด้านคุณลักษณะ ทักษะและความรู้ โดยใช้สารสนเทศเพื่อจัดการเรียนการสอนรวมถึงการใช้ผลการประเมินเพื่อประโยชน์ในพัฒนา และปรับปรุงการเรียนของผู้เรียนและครู มีความหมายคล้ายกับคำว่าสมรรถนะ โดยจะแตกต่างกันตรงที่การรู้การประเมินในชั้นเรียนจะให้ความสำคัญด้านสารสนเทศใช้ภูมิหลังด้านความรู้เป็นประโยชน์ที่มากกว่า ตัวอย่างเช่น ครูที่ผ่านการประเมินด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน ถือว่าครูที่ผ่านการประเมินมีความรู้ด้านการวัดและประเมินผล (Assessment knowledge) แต่เมื่อครูที่นำความรู้ด้านการวัดและประเมินผลในชั้นเรียนโดยเลือกใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตัวอย่างลักษณะนี้ถือว่าครูคนนั้นมี สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล (Assessment competency) และเมื่อครูใช้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนจึงถือได้ว่า คือ (Assessment literacy) สรุปเป็นแผนภาพได้ดังนี้



องค์ประกอบของการรู้การประเมินในชั้นเรียน ประกอบด้วย 7 ด้าน ดังนี้

1. การเลือกวิธีการประเมิน หมายถึง ทักษะในการเลือกใช้วิธีการประเมินที่เหมาะสม คำนึงประโยชน์ของผู้เรียน ง่ายต่อการจัดการในชั้นเรียน มีความยุติธรรมรวมถึงการใช้ข้อมูลที่เป็นเหตุเป็นผลในการตัดสินใจ ข้อมูลที่ใช้ในการสนับสนุนหรือตัดสินใจ อาจมีความหลากหลายครูจำเป็นต้องทราบถึงจุดเด่นและจุดด้อยของแต่ละแหล่ง ในทางปฏิบัติครูผู้สอนจะมีเกณฑ์ที่ตั้งไว้เพื่อประเมินผลให้สอดคล้องกับแผนการของตนเองด้วยเหตุผลที่สนับสนุนในการเลือกใช้วิธีการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือ

2. การพัฒนาวิธีการประเมิน หมายถึง ทักษะในการพัฒนาวิธีการประเมินที่เหมาะสม โดยการพัฒนาวิธีการประเมินผลนั้นต้องเป็นการพัฒนาที่ใช้ข้อมูลหรือสารสนเทศที่ได้รับ ความสนใจแพร่หลาย แต่ในทางปฏิบัตินี้ครูผู้สอนจะเลือกพัฒนาวิธีการพัฒนาการประเมินผล ที่เหมาะสมนั้นด้วยกระบวนการที่ครูตัดสินใจภายใต้ข้อมูลที่ได้ในชั้นเรียน

3. การบริหาร การให้คะแนน และการตีความผลการประเมิน หมายถึง ทักษะ ในการจัดการเกี่ยวกับคะแนนและการตีความหมายคะแนนจากวิธีการที่หลากหลาย การบริหาร จัดการคะแนนที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการรวมถึงคะแนนที่ได้จากการปฏิบัติในชั้นเรียนและ จากงานที่ได้รับมอบหมาย ผ่านเกณฑ์การให้คะแนนที่เปิดเผยและมีความเป็นมาตรฐาน ใช้หลักการ ทางสถิติเข้าช่วยในการรายงานผลคะแนน

4. การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ทักษะ ความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับข้อมูลด้านการศึกษาซึ่งมีรายละเอียดรวมถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย อย่างมีประสิทธิภาพ การจัดการข้อมูลสารสนเทศด้านการประเมินเพื่อให้เป็นประโยชน์ต่อองค์กร ไม่ว่าจะเป็นการวางแผน การพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอน หลักสูตรการเรียนการสอน และมีการ พัฒนาอย่างต่อเนื่อง

5. การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน หมายถึง ทักษะในการพัฒนากระบวนการ ตัดสินผลการเรียนให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียน รวมถึงการอภิปรายวิธีการให้ระดับ ผลการเรียนจากการประเมินที่หลากหลาย มีขั้นตอนการให้ผลการเรียนที่มีหลักการมีความยุติธรรม ในการตัดสิน

6. การสื่อสารผลการประเมิน หมายถึง ทักษะในการสื่อสารผลลัพธ์หลังการประเมินกับ ผู้ปกครอง นักเรียน บุคคลที่สนใจ เป็นต้น พื้นฐานการรายงานผลการเรียนเป็นสิ่งที่ครูผู้สอนต้อง รายงานให้ทั้งนักเรียนและผู้ปกครองทราบ โดยครูต้องมีทักษะในการแยกแยะและคัดกรองข้อมูล ที่ได้รับมา

7. สารสนเทศที่เหมาะสม หมายถึง ทักษะในการตระหนักถึงวิธีการประเมินและการใช้ ข้อมูลเพื่อการประเมินต้องไม่ผิดจรรยาบรรณ มีความถูกต้องและเหมาะสม ตระหนักถึงหน้าที่และ ความรับผิดชอบ ซึ่งผู้เรียนทุกคนมีความต้องการที่จะได้รับการประเมินผลที่มีความเป็นธรรม หากต้องรายงานผลต่อสาธารณะอาจใช้วิธีการใช้รหัสประจำตัวหรือสัญลักษณ์เฉพาะ

ข้อ 4) การใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ “มารี เริ่มเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และเป็นนักเรียนที่มีพฤติกรรมเสี่ยง แต่เมื่อครูสมชายซึ่งเป็นครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ได้ดูผลการเรียนย้อนหลัง พบว่า มารีเป็นนักเรียนที่มีผลการเรียนระดับดีเยี่ยมมาโดยตลอด หากท่านเป็นครูสมชายท่านจะใช้ผลการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ให้กับมารี ในรูปแบบหรือลักษณะใด”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 5) การให้ระดับผลการเรียนของนักเรียน “เจนรบ มีคะแนนเก็บในรายวิชาสังคมศึกษารวมกันได้ 78 คะแนน จากคะแนนเต็ม 100ครูผู้สอนกำหนดสัดส่วนคะแนนเป็น 30/ 40/ 30 หรือ กลางภาค/ปลายภาค/ คะแนนเก็บ (คิดจากคะแนนสอบกลางภาค 20 คะแนน สอบปลายภาค 30 คะแนน คะแนนเก็บ 28 คะแนน) เมื่อรวมคะแนนได้ 78 คะแนน ครูผู้สอนจะตัดสินผลการเรียนของเจนรบอย่างไร และได้ผลการเรียนระดับใด”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 6) การสื่อสารผลการประเมิน “โต้งเป็นครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เมื่อจะรายงานผลการเรียนแต่ละวิชาให้ผู้ปกครองทราบ หากท่านเป็นครูโต้ง ท่านจะดำเนินการรายงานผลการเรียนให้ผู้ปกครองทราบอย่างไร”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 7) สารสนเทศที่เหมาะสม “ยิ่งน่ารัก เป็นครูประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ต้องการส่งผลการวิชาการเพื่อประเมินวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ จึงได้ทำงานวิจัยกับกลุ่มนักเรียนที่ตนรับผิดชอบสอน โดยในภาคผนวกได้รายงานผลคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนแต่ละคน ท่านเห็นด้วยกับการกระทำของครูยิ่งน่ารักหรือไม่ เพราะเหตุใด”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบสังเกตพฤติกรรม

พฤติกรรม	ระดับการแสดงผลพฤติกรรม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. ตั้งใจและให้ความรู้มือกับผู้วิจัย					
2. กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม					
3. รับผิดชอบต่อกิจกรรม					
4. กล้าแสดงความคิดเห็น					
5. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น					
6. แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน					
7. มีส่วนร่วมในการสรุปและอภิปราย					

ผู้ถูกประเมิน

.....
 (.....)

ผู้ประเมิน

.....
 (.....)

แบบประเมินตนเอง

พฤติกรรม	ระดับการแสดงพฤติกรรม				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. ตั้งใจและให้ความรู้มือกับผู้อื่น					
2. กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม					
3. รับผิดชอบต่อกิจกรรม					
4. กล้าแสดงความคิดเห็น					
5. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น					
6. แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน					
7. มีส่วนร่วมในการสรุปและอภิปราย					

ผู้ประเมิน

.....

(.....)