

การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูภาษาอังกฤษ



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2563

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

INSTRUMENT DEVELOPMENT AND ANALYSIS OF ASSESSMENT FOR LEARNING OF  
ENGLISH TEACHERS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Education in Educational Measurement and Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2020

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูภาษาอังกฤษ
โดย	น.ส.ลลิตญา แผนกระโทก
สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	รองศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ ตั้งชนกานนท์

---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ  
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุขิวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วรรณสุนันท์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(รองศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ ตั้งชนกานนท์)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(รองศาสตราจารย์ ดร.โชติกา ภาชีผล)

CHULALONGKORN UNIVERSITY

สถิติ แผนกระโทก : การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูภาษาอังกฤษ. ( INSTRUMENT DEVELOPMENT AND ANALYSIS OF ASSESSMENT FOR LEARNING OF ENGLISH TEACHERS)  
 อ.ที่ปรึกษาหลัก : รศ. ดร.กมลวรรณ ดังธนกานนท์

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) วิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (3) เปรียบเทียบ ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (4) วิเคราะห์ปัญหา และอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการ เรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 317 คน จาก 72 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความรู้ เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ ครูภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงบรรยาย การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว และการวิเคราะห์ด้วยสถิติ ทดสอบที่แบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ มีลักษณะเป็นแบบ วัดเชิงสถานการณ์ ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) ตั้งแต่ 0.66 – 1.00 มีความยากอยู่ในช่วง 0.31 – 0.76 มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.36 – 0.44 มีความเที่ยงทั้งฉบับในระดับ 0.71 แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการประเมินหลัก จำนวน 47 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) ตั้งแต่ 0.83 – 1.00 มีความเที่ยงทั้งฉบับในระดับ 0.91 (2) ครูภาษาอังกฤษมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง และครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย (3) ครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แตกต่างกันตามระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05 แต่ครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (4) ครูมีปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ ระยะเวลาในการทำกิจกรรมก่อนเรียนไม่เพียงพอ ผู้เรียนไม่มีความรู้ และทักษะในการประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้น จำนวนผู้เรียนต่อห้องเรียนและชั้นเรียนค่อนข้างมาก และผู้เรียนสามารถสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองในเชิงพฤติกรรมได้น้อย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
 CHULALONGKORN UNIVERSITY

สาขาวิชา การวัดและประเมินผลการศึกษา  
 ปีการศึกษา 2563

ลายมือชื่อนิสิต .....  
 ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....

# # 6183879827 : MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION

KEYWORD: Assessment for learning, English

Laliya Phankratok : INSTRUMENT DEVELOPMENT AND ANALYSIS OF ASSESSMENT FOR LEARNING OF ENGLISH TEACHERS. Advisor: Assoc. Prof. KAMONWAN TANGDHANAKANOND, Ph.D.

This research aimed to (1) develop and validate the quality of tools for knowledge measurement and state of assessment for learning of English teachers, (2) analyze knowledge and state of assessment for learning of English teachers, (3) compare knowledge and state of assessment for learning of English teachers among school sizes, educational levels, academic titles, and training workshops, and (4) analyze problems and obstacles of assessment for learning of English teachers. Examinees were 317 English teachers of secondary schools from 72 schools under the Office of the Basic Education Commission. The instruments were a knowledge test and a practical checklist of assessment for learning. Data analysis was conducted by using the descriptive statistics, one - way ANOVA, and independent sample t-test.

Results were as follows: (1) A knowledge test of assessment for learning of English teachers consisted of 10 situational multiple-choice questions with 4 choices. The content validity of the 10 developed items (IOC) ranged from 0.66 – 1.00, while the ranges of difficulty index (p) were 0.31– 0.76, and discrimination index (r) were 0.36 – 0.44. The overall internal consistency reliability of the knowledge test was 0.71. A practical checklist of assessment for learning of English teachers consisted of 47 lists. The content validity (IOC) ranged from 0.83 – 1.00, and the overall internal consistency reliability of the practical checklist was 0.91. (2) English teachers had a moderate level of knowledge of assessment for learning and had a low level of state of assessment for learning. (3) English teachers' knowledge of assessment for learning were significantly differed by educational levels, academic titles, and training workshops, whereas state of assessment for learning weren't differed, at a statistical significance level of .05. (4) English teachers had the most common problems and obstacles of assessment for learning including insufficient time for other activities before classes, most students didn't have enough knowledge and skills in self and peer assessment, a great number of students, and reflection on their little behavioral learning.

Field of Study: Educational Measurement and Student's Signature .....

Evaluation

Academic Year: 2020 Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

การทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ด้วยการสนับสนุนและความช่วยเหลือของ รองศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ ตังธนกานนท์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ท่านเป็นผู้สนับสนุนในสิ่งที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาและร่วมพัฒนาจนเกิดประโยชน์ในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ท่านยังเป็นผู้ช่วยเหลือในยามที่ผู้วิจัยพบอุปสรรค หรือความท้าทายต่าง ๆ ระหว่างทางในการทำวิทยานิพนธ์ ท่านจะเป็นบุคคลแรกที่ผู้วิจัยนึกถึงเสมอตลอดจนเอาใจใส่ช่วยตรวจแก้ไขความบกพร่องจนวิทยานิพนธ์เสร็จสมบูรณ์ และท่านยังเป็นแบบอย่างที่ดีในเรื่องของการสื่อสารที่เต็มไปด้วยความเห็นอกเห็นใจที่ถือเป็นกำลังใจที่สำคัญของผู้วิจัย ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความเมตตาของอาจารย์และกราบขอบพระคุณเป็นอย่างยิ่งด้วยความเคารพมา ณ ที่นี้ด้วย

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.โชติกา ภาชีผล เป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญในชีวิตการเรียนในระดับปริญญาโทของผู้วิจัย ท่านเป็นบุคคลที่เห็นพัฒนาการในการเรียนของผู้วิจัยตั้งแต่วันแรกจนถึงวันที่วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี สำหรับผู้ท้าววิจัย ท่านเป็นผู้หญิงเก่ง ยึดมั่นในความถูกต้อง มีความเป็นครูจากหัวใจ และมอบสิ่งที่ดีที่สุดให้ผู้วิจัยเสมอมา

ขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์ ที่ให้โอกาสผู้วิจัยได้ร่วมทำงานกับท่าน ผู้วิจัยได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมายจากข้อเสนอแนะของท่านที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาให้วิทยานิพนธ์มีความสมบูรณ์ทั้งในด้านเนื้อหาและเกิดประโยชน์ในทางวิชาการมากยิ่งขึ้น ตั้งแต่การสอบเค้าโครงวิทยานิพนธ์ การพัฒนาเครื่องมือ จนถึงวันที่วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง อาจารย์ ดร.ณภัทร ชัยมงคล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์ คุณครูแสงเดือน ทองเกลี้ยง คุณครูนวภัทร น้ำใจ และคุณครูณิษรี ประเดิมรัตนกุล ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ในการเป็นผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบพิจารณาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ยิ่งในการพัฒนาเครื่องมือวิจัยให้มีความสมบูรณ์

ขอบคุณลูกศิษย์ของครูทุกคน ผู้ซึ่งเป็นแรงบันดาลใจและกำลังใจที่ทำให้ครูไม่หยุดที่จะพัฒนาตนเอง เพื่อที่จะเป็นที่พึ่งพิงและผลักดันพวกเราให้เติบโตอย่างมั่นคงต่อไป รวมถึงพี่ๆทุกคนที่ร่วมเรียนมาด้วยกัน คอยให้คำแนะนำ เป็นที่ปรึกษา และที่พึ่งพิงที่ดีเสมอมา

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอรำลึกในพระคุณอันหาที่สุดมิได้ของพ่อและแม่ นายสัญญา แผนกระโทก และนางลลนา แผนกระโทก ผู้ที่เป็นเบื้องหลังของทุก ๆ ความสำเร็จของลูก ผู้ที่มีแต่ให้ไม่มีที่สิ้นสุด ขอขอบคุณน้องชายสำหรับกำลังใจดี ๆ และขอบคุณนายธนาวุฒิ จิตจินดารัตน์ที่คอยอยู่เคียงข้างและสนับสนุนทุกอย่างไม่ว่าจะทำอะไร

ลลิตญา แผนกระโทก

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฉ
สารบัญภาพ.....	ฅ
บทที่ 1.....	1
บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามของการวิจัย.....	4
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
นิยามศัพท์.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	7
บทที่ 2.....	8
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	8
1.1 ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	8
1.2 รูปแบบของการประเมินการเรียนรู้.....	11
1.3 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	17
ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาแบบวัด.....	25

2.1 การพัฒนาแบบวัดเชิงสถานการณ์.....	25
2.2 การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมิน.....	29
ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	35
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	35
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	39
บทที่ 3.....	41
วิธีดำเนินการวิจัย.....	41
ประชากรและตัวอย่างในการวิจัย.....	41
เครื่องมือในการวิจัย.....	44
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	48
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	49
บทที่ 4.....	51
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	51
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	52
1.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการ ปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	52
1.1.1 การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	52
1.1.2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	60
1.2 ผลการทดลองใช้เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ.....	61
1.2.1 ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ.....	62



1.2.2 ผลการทดลองใช้แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	63
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	64
2.1 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย .....	64
2.2 ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	65
2.2.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	65
2.2.2 ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	69
2.3 ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	73
2.3.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	73
2.3.2 ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	76
2.3.3 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	81
ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามขนาดโรงเรียน .....	81
ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามระดับวุฒิการศึกษา.....	85
ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามระดับวิทยฐานะ .....	87
ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	90



ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ .....	105
บทที่ 5 .....	109
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ .....	109
สรุปผลการวิจัย.....	110
1. การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการ เรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	110
2. สรุปผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .	111
3. สรุปผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	112
4. สรุปผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ .....	113
อภิปรายผลการวิจัย .....	114
1. ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการ เรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	114
2. ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	116
3. ผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ...	117
4. ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ .....	118
ข้อเสนอแนะ .....	119
ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้ .....	119
ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป .....	120
ภาคผนวก.....	121
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย .....	122
ภาคผนวก ข ตัวอย่างเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ .....	124

บรรณานุกรม..... 141

ประวัติผู้เขียน..... 146



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**

## สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 สรุปรูปประเภทและคุณลักษณะของการประเมินตามแนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ การประเมินขณะเรียนรู้ และการประเมินผลของการเรียนรู้.....	15
ตารางที่ 2 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 7 หลักการ.....	18
ตารางที่ 3 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 6 ประการ .....	19
ตารางที่ 4 แสดงการสังเคราะห์แนวทางของการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	23
ตารางที่ 5 แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก .....	33
ตารางที่ 6 จำนวนโรงเรียนตัวอย่างในการวิจัย .....	42
ตารางที่ 7 จำนวนครูที่สุ่มมาเป็นตัวอย่างในการวิจัย .....	43
ตารางที่ 8 โครงสร้างของเนื้อหา และจำนวนข้อคำถามของแบบวัดความรู้ และข้อรายการของแบบ ตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ .....	45
ตารางที่ 9 อัตราการตอบกลับของแบบวัดความรู้และตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ.....	48
ตารางที่ 10 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ กับข้อคำถาม .....	53
ตารางที่ 11 การปรับแก้และพัฒนาข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการ เรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ.....	54
ตารางที่ 12 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ กับข้อรายการ .....	61
ตารางที่ 13 ผลการวิเคราะห์ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยใช้โปรแกรม B-Index .....	62
ตารางที่ 14 ค่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติฯ ของตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง .....	64
ตารางที่ 15 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย .....	65

ตารางที่ 16	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ.....	68
ตารางที่ 17	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ.....	72
ตารางที่ 18	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบสภาพในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ 4 หลักการ 76	
ตารางที่ 19	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ .....	80
ตารางที่ 20	ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษตามขนาดโรงเรียน .....	83
ตารางที่ 21	ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษตามระดับอุดมศึกษา.....	86
ตารางที่ 22	ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษตามระดับวิทยฐานะ .....	88
ตารางที่ 23	ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	91
ตารางที่ 24	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	93
ตารางที่ 25	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับอุดมศึกษา .....	95
ตารางที่ 26	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ .....	97
ตารางที่ 27	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ .....	98
ตารางที่ 28	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน .....	100

ตารางที่ 29 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา.....	101
ตารางที่ 30 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ.....	103
ตารางที่ 31 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	105
ตารางที่ 32 ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้.....	107



## สารบัญภาพ

	หน้า
แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	40



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาได้รับการคาดหวังให้ทำหน้าที่มากมายในสังคม นับตั้งแต่การช่วยให้ประชาชนอ่านออกเขียนได้และคิดเป็น เรียนรู้จริยธรรมและความเป็นพลเมือง ตลอดจนพัฒนาทักษะทางเศรษฐกิจ ซึ่งจะช่วยเพิ่มความเท่าเทียมในสังคมได้ในระยะยาว โดยเฉพาะอย่างยิ่งในศตวรรษที่ 21 ประชาชนต้องการทักษะการคิดและการดำรงชีวิตที่แตกต่างจากอดีตที่ผ่านมา จึงได้มีความพยายามแก้ปัญหาคุณภาพการศึกษาไทย โดยเฉพาะการศึกษาระดับพื้นฐาน ในที่สุดได้มีการปฏิรูปการศึกษา ในปีพ.ศ. 2552 เป้าหมายของการปฏิรูประบบการศึกษาไทยในครั้งนี้ คือ 1) การพัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อเติมเต็มศักยภาพให้ผู้เรียนมีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 2) การพัฒนาระบบครูให้มีคุณภาพ 3) การสร้างความรับผิดชอบในระบบการศึกษา และ 4) การลดปัญหาความเหลื่อมล้ำด้านต่าง ๆ ในระบบการศึกษา สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทยจึงได้เสนอต่อว่า การปฏิรูปการศึกษาต้องดำเนินการร่วมกัน 5 ด้าน ได้แก่ 1) การปฏิรูปหลักสูตร สื่อการเรียนรู้อะไรและเทคโนโลยี 2) การปฏิรูประบบการวัดและประเมินผลการเรียน 3) การปฏิรูประบบการพัฒนาคุณภาพครู 4) การปฏิรูประบบการประเมินคุณภาพสถานศึกษา และ 5) การปฏิรูประบบการเงินเพื่อการศึกษา แต่การปฏิรูปดังกล่าวก็ยังไม่สามารถทำให้คุณภาพการศึกษาของประเทศดีขึ้นได้อย่างทั่วถึง เนื่องจากระบบการวัดและประเมินผลการเรียนในปัจจุบัน ซึ่งเน้นการทดสอบเป็นหลักไม่สามารถนำพาผู้เรียนให้มีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้ ข้อสอบส่วนใหญ่วัดความจำในเนื้อหาที่ไม่สัมพันธ์กับธรรมชาติของวิชา และกิจกรรมการเรียนในห้องเรียนไม่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการวิพากษ์ อีกทั้งไม่ช่วยเสริมสร้างทักษะอื่นที่จำเป็น เช่น ความคิดสร้างสรรค์ และการทำงานเป็นทีม นอกจากนี้หลักสูตรและตำราเรียนของไทยยังไม่สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills) ซึ่งส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนและการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนการสอบยังคงเน้นการจดจำเนื้อหามากกว่าการเรียนรู้เพื่อให้ความรู้ความเข้าใจอย่างแท้จริง (สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย, 2557)

ปัจจุบันแนวคิดของการประเมินในบริบททางการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ที่เน้นประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Assessment of learning: AOL) ผ่านไปสู่การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning: AFL) ที่ครูนำผลการประเมินไปใช้เพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุง

ตนเองจากนั้นจึงนำไปสู่แนวคิดการใช้การประเมินเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ (Assessment as learning: AAL) ที่ผู้เรียนได้ใช้การประเมินเป็นส่วนหนึ่งในการเรียนรู้เพื่อทราบถึงจุดแข็ง จุดอ่อนของตนเอง นำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาความสามารถของตนเองให้บรรลุตามเป้าหมาย (พรรณทิพา ศรีโชติ, 2556)

การใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่ครูนำผลการประเมินไปใช้เพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงตนเอง (Assessment for learning: AFL) หมายถึง การใช้การประเมินเป็นเครื่องมือในรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ตามสภาพจริงของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านการเรียนรู้ (learning to know) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง (learning to do) การเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกัน (learning to live) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) รวมถึงเพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อคิดที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น ด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน อันจะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555 ; ราชบัณฑิตยสถาน, 2558 ; Assessment Reform Group, 2001 cited in Issacs et al., 2013)

อย่างไรก็ดีด้วยบทบาทของเทคโนโลยีที่ทันสมัยโดยมีการสื่อสารเป็นตัวขับเคลื่อนในการดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนต้องมีทักษะในการติดต่อสื่อสาร มีความรู้ ความเข้าใจในบุคคลต่างวัฒนธรรมกัน และสามารถปฏิบัติหรือร่วมงานกับผู้อื่นได้ บทบาทของภาษาจึงมีส่วนเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับทักษะความเป็นนานาชาติ ในฐานะเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อสารระหว่างกัน ทักษะภาษาแม่และภาษาโลก ถือเป็นส่วนหนึ่งของสาระวิชาหลักที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้เพื่อที่จะดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ได้เช่นกัน (วิจารณ์ พานิช, 2555) ซึ่งทักษะด้านภาษาแม่ในที่นี้คือ ทักษะภาษาไทย และทักษะภาษาโลกในที่นี้คือ ภาษาอังกฤษ ซึ่งจะเป็นตัวขับเคลื่อนสำคัญกับการที่ไทยเป็นสมาชิกของประชาคมอาเซียน (ASEAN Economic Community - AEC) ซึ่งประเทศสมาชิกต้องใช้ทักษะความเป็นนานาชาติประสานความร่วมมือกันในทุก ๆ ด้าน และใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสารกันทุกมุมโลกด้วย ดังนั้น การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาสากล จึงเป็นสิ่งจำเป็นที่หลีกเลี่ยงไม่ได้สำหรับผู้เรียนทุกคนในยุคนี้ แต่ทว่าปัญหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้เรียน ในประเทศไทย ในปัจจุบัน พบว่า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับค่อนข้างต่ำ ดังจะเห็นได้จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดของการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Ordinary National Education Test หรือ O-NET) ตั้งแต่ปี 2554-2558 คะแนนการทดสอบวิชาภาษาอังกฤษเป็น

วิชาที่ได้ผลคะแนนต่ำมาโดยตลอด และหากพิจารณาไปถึงผลคะแนนของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยเฉลี่ยเป็นรายอำเภอ พบว่า โรงเรียนส่วนใหญ่ในระดับอำเภอมียผลคะแนนเฉลี่ยการสอบวิชาภาษาอังกฤษไม่ถึงร้อยละ 25 ยกเว้นโรงเรียนในเขตกรุงเทพและปริมณฑล

การประเมินที่หลากหลายเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน จะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนในวิชาภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยการนำแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning: AFL) มาใช้ประกอบการดำเนินการตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป (Angelo, & Cross, 1993; Stiggins, 1997; Black, & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002; Koehn, 2008; Chappuis, 2009; Brookhart, 2015; Assessment Resource Centre, 2016; Assessment Report Group, 2016)

จากที่กล่าวมา เพื่อให้เห็นการเปลี่ยนแปลงของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษที่ดีขึ้น จำเป็นจะต้องมีการวัดและประเมินผลในสถานศึกษาที่ทันสมัยและครอบคลุมรอบด้านเพื่อพัฒนาความสามารถและศักยภาพที่แท้จริงของผู้เรียน และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เป็นการประเมินในชั้นเรียนที่สามารถปรับปรุงการเรียนรู้ และยกระดับมาตรฐานการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษได้ (Assessment Reform Group, 2002) ผู้วิจัยจึงได้มีการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ยังไม่มีงานวิจัยที่พัฒนาเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนาเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ อันจะนำไปสู่การวิเคราะห์และการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ตลอดจนปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ตามลำดับ เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ คุณลักษณะตามหลักสูตรการศึกษาในวิชาภาษาอังกฤษ เพื่อที่จะมีทักษะการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 และเพื่อให้

ได้ข้อมูลที่จะนำไปใช้วางแผนและพัฒนารูปแบบการวัดและประเมินผลของครูผู้สอนให้มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

### คำถามของการวิจัย

1. เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ควรมีลักษณะและคุณภาพเป็นอย่างไร
2. ครูมีความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษ มากน้อยเพียงใด
3. ครูมีความรู้และสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
4. ครูมีปัญหาและอุปสรรคอะไรบ้างในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษ

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ
2. เพื่อวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ
3. เพื่อเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้
4. เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูภาษาอังกฤษ ตามแนวทางประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังนี้ 1) แจกแจงวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (Angelo, & Cross, 1993; Stiggins, 1997; Black, & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002; Koehn,

2008; Chappuis, 2009; Brookhart, 2015; Assessment Resource Centre, 2016; Assessment Report Group, 2016)

เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีบริบทของข้อคำถาม และข้อรายการที่ต้องการวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในสภาพทั่วไป

### นิยามศัพท์

**การประเมินเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง การประเมินเพื่อการปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยมุ่งหวังผลให้บรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้หรือมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ผู้สอนและผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน โดยลักษณะการประเมินที่เป็นหัวใจของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ การประเมินผลระหว่างเรียน (Formative assessment) ที่มีการประเมินโดยผู้สอนและผู้เรียนประเมินตนเอง ร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนสอนและพัฒนการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยเครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย

**เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษที่เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษที่เป็นแบบตรวจสอบรายการ

**การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ** หมายถึง การดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ประกอบด้วย การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติ การวิเคราะห์คุณภาพของข้อคำถามรายข้อของแบบวัดความรู้ และการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติทั้งฉบับ

**ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง การรับรู้ ความเข้าใจของครูภาษาอังกฤษตามแนวทางประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังนี้ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป และสามารถนำแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปใช้เป็น

เครื่องมือในการวางแผนการจัดการเรียนการสอน หรือกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างถูกต้อง เหมาะสม มีความหลากหลายและมีความสัมพันธ์กับธรรมชาติของวิชาภาษาอังกฤษ โดยพัฒนาข้อคำถามให้เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์

**สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง สภาพการปฏิบัติของครูภาษาอังกฤษตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังนี้ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป โดยพัฒนาข้อรายการให้เป็นแบบตรวจสอบรายการประเมิน (Key Evaluation Checklist; KEC)

**แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง** หมายถึง ครูแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบตั้งแต่ก่อนจัดการเรียนการสอนหรือก่อนการทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่าพฤติกรรมหรือการกระทำอย่างใดเป็นสิ่งที่ผู้สอนคาดหวัง และผู้เรียนสามารถตั้งเป้าหมายการเรียนของตนเองได้อย่างชัดเจนและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ครูแจ้งให้ทราบในเบื้องต้น อีกทั้งครูยังสามารถใช้เครื่องมือที่หลากหลายตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

**มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน** หมายถึง ครูจัดการเรียนการสอนและการประเมินแบบร่วมมือเน้นให้ผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินการเรียนรู้ มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่มย่อย กลุ่มใหญ่ และครู มีการติดตามและการประเมินผลร่วมกันในกลุ่มระหว่างกลุ่ม และระหว่างครูและผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับไปปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและการจัดการเรียนการสอนของครู

**มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้** หมายถึง ครูสื่อสารให้ข้อมูลสารสนเทศแก่ผู้เรียนทั้งทางวาจา การเขียน และการสาธิต ผ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลง อาจได้มาจากการสังเกต การวัด และการประเมิน โดยที่ครูต้องออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับและช่วงเวลาการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียนโดยใช้พื้นฐานความสัมพันธ์ที่ดี ระหว่างผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ และผู้รับข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ที่ใช้การเสริมแรงทางบวก (positive reinforcement) ในการสร้างแรงจูงใจให้อยากมีพฤติกรรมที่ดี มีส่วนร่วมในการคิด และแก้ไขพฤติกรรมด้วยตัวเอง

**มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง และพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป** หมายถึง ครูส่งเสริมให้ผู้เรียนติดตาม สะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง (self-reflection) สื่อสารเกี่ยวกับความก้าวหน้าของตนเองระหว่างเรียนและทุกกิจกรรม หรือเมื่อจบบทเรียน สามารถดำเนินการได้ทั้งการสะท้อนโดยการพูด หรือใช้วิธีการเขียน สะท้อนการเรียนรู้ กิจกรรมนี้สามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองว่ามีความก้าวหน้าในการเรียนรู้มากเพียงใด มีความรู้สึอย่างไรในการควบคุมตนเองสู่วัตถุประสงค์ และเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง

**ระดับวุฒิการศึกษา** หมายถึง ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษที่สำเร็จการศึกษาสามัญศึกษา หรือสำเร็จการศึกษาประเภทวิชาการศึกษา และได้รับวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่า และระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีขึ้นไป

**ระดับวิทยฐานะ** หมายถึง การทำผลงานทางวิชาการเพื่อขอรับการประเมินของข้าราชการครู ซึ่งระดับวิทยฐานะที่ต้องการจะศึกษา ประกอบด้วย ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

**การผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง การเข้าร่วมการอบรมเชิงวิชาการ เชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ การประเมินตามสภาพจริง หรือการประเมินที่เกี่ยวข้องภายในระยะเวลาไม่เกิน 5 ปี โดยกำหนดให้การเข้าร่วม ตั้งแต่ 1 ครั้งขึ้นไป ถือเป็น การเคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

#### ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้แบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่มีคุณภาพเพื่อนำมาใช้ในการตรวจสอบความรู้และการปฏิบัติจริงเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ
2. ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ รวมถึง ปัญหา/อุปสรรค เกี่ยวกับการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้วางแผนและพัฒนาารูปแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครูผู้สอนให้มีความถูกต้องและเหมาะสมต่อไป

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครู ภาษาอังกฤษ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 2) เพื่อวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 3) เพื่อเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ 4) เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอเป็น 4 ตอน ดังนี้

**ตอนที่ 1** แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**ตอนที่ 2** แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาแบบวัด

**ตอนที่ 3** งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**ตอนที่ 4** กรอบแนวคิดในการวิจัย

#### ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ในการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษา รวบรวม วิเคราะห์ และสังเคราะห์องค์ความรู้ในประเด็นต่าง ๆ ประกอบด้วย 1) ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 2) รูปแบบของการประเมินการเรียนรู้ และ 3) แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

##### 1.1 ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้

Angelo (1993) กล่าวว่า เป็นการประเมินความก้าวหน้าการเรียนรู้ ประกอบด้วย วิธีการที่หลากหลายมีทั้งง่าย ๆ จนถึงวิธีการที่ซับซ้อนเพื่อให้เรามีความรู้ ความเข้าใจที่เป็นปัจจุบันเกี่ยวกับความสามารถของผู้เรียน เช่น วิธีง่าย ๆ ที่ผู้สอนใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่เริ่มแรกอย่างสม่ำเสมอเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน และการจัดการเรียนการสอนของตนเอง โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อนำเสนอข้อมูลที่ทำให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนสามารถนำไปใช้ปรับปรุงประสิทธิภาพการสอนและคุณภาพของการเรียนรู้ วิธีประเมินอาจจะเป็น แบบง่าย ๆ ที่ได้แก่การสังเกต การพูดคุย สนทนา ไปจนถึงวิธีการซับซ้อนที่ใช้ข้อสอบมาตรฐานหลายฉบับวัดความสามารถของผู้เรียน แนวคิดของความหมายนี้ต้องการจะสื่อให้ผู้สอนเข้าใจว่าความรู้ความสามารถของผู้เรียนมีการ



เปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา ทำให้ผู้สอนต้องคำนึงถึงการประเมินความสามารถของผู้เรียน โดยการเปรียบเทียบความสามารถในแต่ละช่วงเวลาที่ผ่านมาไปด้วย การประเมินอาจนำไปใช้ในการตัดสินใจให้เกรด การแสดง ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ การจัดกลุ่มผู้เรียน การบ่งชี้ความต้องการในการเรียนรู้ รวมทั้งการจัดการบริหารหลักสูตรและการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

Assessment Reform Group (2002) ได้กำหนดนิยามของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าเป็น กระบวนการแสวงหาและการตีความหลักฐานสำหรับผู้เรียนและผู้สอน เพื่อใช้ในการตัดสินใจการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นและใช้เลือกวิธีการเรียนรู้ที่ดีที่สุดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ การประเมินเพื่อการเรียนรู้มีการมุ่งเน้นการประเมินเพื่อการพัฒนาปรับปรุงมากกว่าตรวจสอบการเรียนรู้ สำหรับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เป็นกระบวนการของการค้นหาและการตีความข้อมูลที่ค้นพบโดยผู้เรียนและผู้สอนเพื่อตัดสินใจว่า ผู้เรียนอยู่ในระดับใดของการเรียนรู้ ต้องมีการเรียนรู้เพิ่มขึ้นไปถึงระดับใด และต้องทำอะไรจึงจะไปให้ถึงระดับนั้น เป็นกระบวนการของการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการประเมินมาให้กับผู้สอนใช้ปรับปรุงการสอนของตนและให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง ดังนั้นการประเมิน การสอน และการเรียนรู้จึงมีความเชื่อมโยงกัน

Black and Wiliam (2009) นิยามการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าเป็นการปฏิบัติในห้องเรียนที่นำหลักฐานเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนมาตีความแล้วนำมาใช้โดยผู้สอน ผู้เรียน หรือเพื่อน เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนการสอนในขั้นตอนต่อไป

Klenowski (2009) ให้ความหมายการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่า เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติในชีวิตประจำวันของผู้เรียน ผู้สอน อาจารย์ และเพื่อนที่เกิดจากการค้นหา สะท้อนความคิดและตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้จากการสนทนา การสาธิต และการสังเกตในรูปแบบที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

Mumm, Karm, and Remmik (2016) ได้ศึกษาและสังเคราะห์ความสัมพันธ์ของการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ พบว่า นักการศึกษาและนักวิชาการหลายท่านให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้เหมือนกับการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ ในขณะที่บางท่านให้ความหมายของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าแตกต่างกันกับการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ Swaffield (2011) จึงได้อธิบายความหมายของคำทั้งสองที่แตกต่างกันไว้ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ กระบวนการการสอนและการเรียนรู้โดยผู้เรียน ต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการตั้งแต่ต้นจนจบ ในขณะที่การประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้เป็นการ

ประเมินเพื่อติดตามผลการเรียนรู้เป็นแค่ส่วนหนึ่งในกระบวนการประเมินการเรียนการสอนเท่านั้น ผู้เรียนเป็นเพียงผู้รับการตัดสินที่เกิดจากผู้สอน

ทิวต์ล มณีโชติ (2549) กล่าวว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้คือการให้ข้อมูลที่บ่งบอกถึง พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียน ในขณะที่เดียวกันยังสะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครูด้วย ข้อมูลจากการวัดและประเมินระหว่างเรียนจะเป็นประโยชน์แก่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้เรียน ครูผู้สอน สถานศึกษา และผู้ปกครอง สามารถนำข้อมูลดังกล่าวไปพัฒนาผู้เรียนให้ บรรลุผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่แตกย่อยมาจากมาตรฐานการเรียนรู้ และเป็นข้อมูลที่ใช้ในการ ปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2557) ให้ความหมายของการประเมินเพื่อการ เรียนรู้ (Assessment for learning) ว่า เป็นการประเมินที่มีวิธีการประเมินผลคล้ายกับ Assessment as learning คือ การประเมินผู้เรียนระหว่างเรียน มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน แต่ในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต้องนำคะแนนของผู้เรียนมาทำเป็นข้อมูลสารสนเทศที่แสดงถึง พัฒนาการของผู้เรียน

สร้อยญา จันทร์ชูสกุล (2561) กล่าวว่า เป็นการประเมินที่มุ่งหวังพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตาม เป้าหมายที่กำหนดไว้ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ จึงเป็นการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามสภาพจริงของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน เพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และ ให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียนด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของ ผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน อันจะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนให้มี ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

องอาจ นัยพัฒน์ (2557) กล่าวว่า เป็นการประเมินการเรียนรู้อยู่ เป็นกระบวนการรวบรวม วิเคราะห์ และวิพากษ์ข้อมูลสารสนเทศ เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนจากหลากหลายแหล่งเพื่อ ความเข้าใจอย่างลุ่มลึกว่าผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถทักษะ และคุณลักษณะพึง ประสงค์อะไรบ้างที่เป็นผลจากประสบการณ์การเรียนรู้ที่ผ่านมา

ธีรพงศ์ จุลสายพันธ์ (2555) กล่าวว่า เป็นการประเมินเพื่อการปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหา ในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยมุ่งหวังผลในด้านการบรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้หรือมาตรฐานการ เรียนรู้ที่กำหนดไว้ ครูและนักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน โดยลักษณะการประเมินที่เป็น หัวใจของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ คือ การประเมินผลระหว่างเรียน (formative assessment) ร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ซึ่งมียุทธวิธีและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหลากหลาย

ครูต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตนเอง แต่ทุก ๆ เครื่องมือและวิธีการประเมินมีจุดร่วมเดียวกันคือ อาศัยหลักการมีส่วนร่วม ทั้งครูกับนักเรียน และระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และสิ่งที่เป็นพลังขับเคลื่อนการเรียนรู้ของนักเรียนได้ คือ การให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของการประเมิน

สรุปได้ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่ใช้เก็บข้อมูลสารสนเทศเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของครู และพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ไปถึงจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล ซึ่งมีเครื่องมือและวิธีการที่ใช้ในการประเมินหลากหลาย ผู้สอนต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตนเอง แต่ทุกเครื่องมือและวิธีการประเมินมีจุดร่วมเดียวกันคือ อาศัยหลักการมีส่วนร่วมทั้งผู้สอนกับผู้เรียนเรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกัน และสิ่งที่เป็นพลังขับเคลื่อนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ คือ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ (Black & William, 1998; ธีรพงศ์ จุลสายพันธ์, 2555) และยังเป็นกระบวนการประเมินรูปแบบหนึ่งที่เป็นกระบวนการสำคัญที่สามารถเพิ่มประสิทธิภาพหรือยับยั้งการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับการนำมาประยุกต์ใช้ในห้องเรียน โดยค้นหาข้อมูล สะท้อนความคิด และตีความหลักฐานร่วมกัน ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เพื่อใช้ในการตัดสินใจเลือกวิธีการเรียนรู้ที่ดีที่สุดและปรับปรุงกระบวนการสอนและการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ช่วยผู้สอนในการรวบรวมข้อมูลเพื่อวางแผนและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนของผู้เรียนเป็นรายบุคคล รายกลุ่ม และรวมทั้งชั้นเรียน รวมถึงช่วยระบุจุดแข็ง และจุดที่ควรพัฒนาเพิ่มของผู้เรียน ที่ผู้สอนและผู้เรียนสามารถสร้างขึ้นร่วมกัน ระบุงการรับรู้ที่ต้องการของผู้เรียนได้อย่างชัดเจนและสร้างแนวทางการเรียนรู้ที่ต้องการ รวมทั้งให้พ่อแม่ ครอบครัว และผู้ปกครองได้เข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีกับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลและแนวทางในการตั้งเป้าหมายวางแผน และจัดการเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเองในขั้นต่อไป

## 1.2 รูปแบบของการประเมินการเรียนรู้

แนวความคิดการประเมินในยุคศตวรรษที่ 21 มีหลากหลายวิธี ซึ่งมีจุดเด่นที่แตกต่างกัน การประเมินมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนทั้งในมิติของพุทธิพิสัย หรือทักษะการคิด (cognitive domain) จิตพิสัย หรือด้านอารมณ์ (affective domain) และทักษะพิสัย หรือด้านทักษะทางกาย (psychomotor domain) การประเมินนั้นมีบทบาทสำคัญทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนรู้ (Reeves , 2010) แนวความคิดการประเมินที่ได้รับการกล่าวถึงในปัจจุบันสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning)

การประเมินขณะเรียนรู้ (Assessment as learning) และการประเมินผลการเรียนรู้ (Assessment of learning) โดยมีลักษณะและจุดมุ่งหมายของการประเมินที่แตกต่างกันดังนี้ (Black, & Wiliam, 1998; NSW syllybus, 2016; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2556; องอาจ นัยพัฒน์, 2557)

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (AfL) แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลมาจาก ทฤษฎีการสร้างสรรค์ความรู้ (constructivism) ซึ่งเป็นการประเมินกระบวนการและการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการ รวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ตามสภาพจริงของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านการเรียน เพื่อรู้ (learning to know) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง (learning to do) การเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกัน (learning to live) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) รวมถึงเพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชมที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น ด้วยวิธีการประเมินที่หลากหลายเพื่อให้ เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่าง ๆ อย่างรอบด้าน อันจะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอน ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เป็นการประเมินความก้าวหน้า (formative assessment) ที่มุ่งเน้นการให้ข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณค่า 3 ลักษณะคือ การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed-up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed-forward) ด้วยเหตุนี้ การประเมินเพื่อการเรียนรู้นอกจากเป็นการประเมินเพื่อนำไปสู่การปรับการเรียนของผู้เรียนแล้ว ยังเป็นการประเมินที่ทำให้ได้สารสนเทศอันเป็นประโยชน์ต่อการเปลี่ยนการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินเพื่อการเรียนรู้นับได้ว่าผู้สอนยังเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินและใช้การสื่อสารเชิงบวกเพื่อแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงจุดแข็ง จุดอ่อนเพื่อใช้ในการปรับปรุงและแก้ไขตนเอง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555; ราชบัณฑิตยสถาน, 2558; Assessment Reform Group, 2001 cited in Issacs et al., 2013)

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เป็นการประเมินความก้าวหน้าเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของทั้งผู้สอนและผู้เรียน ผู้สอนและผู้เรียนร่วมมือช่วยกันพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ ตรงตามความต้องการของผู้เรียน และตามมาตรฐานหลักสูตร ช่วยให้ผู้สอนเข้าใจสภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน และผู้เรียนได้สารสนเทศเพื่อที่จะเข้าใจตนเองโดยผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียน โดยลักษณะของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีดังนี้

1) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ระยะ คือ การประเมินช่วงเริ่มต้นหรือการประเมินเพื่อการวินิจฉัย (Initial or Diagnostic assessment) และการประเมินระหว่างเรียน (Formative assessment)

2) การสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการประเมินช่วยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

3) การประเมินสามารถทำได้หลากหลายวิธีการทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ เช่น ประเมินจากแฟ้มสะสมงาน ความก้าวหน้าของงาน การสังเกตของผู้สอน การสนทนา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้และเป็นข้อมูลสำหรับการวางแผนการเรียนรู้ในอนาคต

4) เป้าหมายที่ชัดเจนสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้

5) การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพโดยการบอกหรือการเขียนที่เป็นแบบบรรยายและเน้นจุดแข็งของผู้เรียน ระบุข้อแตกต่างและชี้แนะการเรียนรู้ในขั้นต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจและปรับปรุงตนเอง

6) การสะท้อนความเชื่อว่าทุกคนสามารถปรับปรุงตนเองได้

7) การกระตุ้นให้ประเมินตนเองและประเมินผู้เรียนด้วยกัน

8) ผู้สอน ผู้เรียน และพ่อแม่ร่วมกันสะท้อนข้อมูลที่ได้จากการประเมิน

9) การตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนหลังปรับปรุงการสอน

10) ไม่มีการตัดเกรดหรือให้คะแนน มีการบันทึกข้อมูลเล็กน้อยแบบบรรยายเท่านั้น

11) การประเมินเกิดขึ้นตลอดการเรียนรู้ จากเริ่มต้นเรียนจนถึงการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้

การประเมินขณะเรียนรู้ (AaL) เป็นสับเซตของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (AfL) ซึ่งเป็นการขยายบทบาทของการประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (formative assessment) ด้วยกระบวนการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนขณะเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนตระหนักในการเรียนรู้ของตน สามารถวางแผนการเรียนรู้ กำกับการเรียนรู้ วินิจฉัย ประเมินและปรับปรุงการเรียนรู้ของตน โดยให้ผู้เรียนออกแบบแผนการเรียนรู้ ฝึกให้ผู้เรียนคิด ทบทวนเกี่ยวกับการเรียนรู้และกลยุทธ์ในการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองตลอดเวลา ดังนั้นการประเมินตามแนวคิดนี้จะต้องอาศัยอภิปัญญาของผู้เรียน (metacognition) กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องใช้วิจารณญาณในการประเมินการเรียนรู้ของตนโดยทำหน้าที่เป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณ (critical thinker) ที่สามารถสะท้อนและใช้วิจารณญาณในการวิเคราะห์การ

เรียนรู้ของตนเองได้ จะเห็นได้ว่าผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการประเมินตามแนวคิดนี้ คือ ตัวผู้เรียนเอง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555; และ Earl, 2013)

การประเมินขณะเรียนรู้ (Assessment as learning) เป็นการประเมินการกำกับหรือนำตนเองในการเรียนรู้ได้อย่างเป็นอิสระของผู้เรียน การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ ผู้สอนนำการประเมินมาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ลักษณะของการประเมิน มีดังนี้

- 1) ผู้เรียนรู้เป้าหมายการสอนและเกณฑ์การเรียนรู้
- 2) ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ ติดตามความก้าวหน้า และ สะท้อนผลการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดการพัฒนา
- 3) การกระตุ้นให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง
- 4) ผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเอง
- 5) การให้ข้อมูลย้อนกลับและผู้เรียนประเมินตนเองเพื่อความเข้าใจการเรียนรู้ขั้นต่อไป
- 6) การกระตุ้นให้ประเมินผู้เรียนด้วยกัน ประเมินตนเองและสะท้อนคิด
- 7) การประเมินเกิดขึ้นตลอดการเรียนรู้

การประเมินผลการเรียนรู้ (AoL) เป็นที่รู้จักกันในนามของ การประเมินสรุปรวม (summative assessment) ที่ให้ความสำคัญต่อการรวบรวมข้อมูลหลักฐานเชิงประจักษ์ต่าง ๆ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อตัดสินคุณค่าในการบรรลุวัตถุประสงค์หรือผลลัพธ์การเรียนรู้ การวัดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเมื่อจบหน่วยการเรียนรู้ การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเมื่อจบโปรแกรม จบปี การศึกษา เป็นการรับรองคุณภาพหรือประสพการณ์ทางการศึกษา เช่น การสอบเพื่อสำเร็จการศึกษาและรับใบประกาศนียบัตร จึงมุ่งเน้นการกำหนดระดับคะแนนหรือเกรดให้แก่ผู้เรียน รวมทั้งใช้สารสนเทศที่ได้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงหลักสูตรและการเรียนการสอน การประเมินมักมีลักษณะเป็นทางการและดำเนินการตัดสินโดยผู้สอน จะเห็นได้ว่าการประเมินผลการ เรียนรู้เป็นสิ่งที่ผู้สอนมีหน้าที่หลักในการตัดสินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อเป็นการตัดสินความสามารถหลังจากที่สิ้นสุดการเรียนการสอนแล้ว (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555; Issacs, Zara, & Herbert, 2013)

การประเมินผลการเรียนรู้ (Assessment of learning) เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามเกณฑ์มาตรฐานคุณภาพ ซึ่งเป็นการบ่งบอกถึงระดับความสำเร็จในการเรียนรู้ของผู้เรียน ลักษณะของการประเมินผลการเรียนรู้ มีดังนี้

- 1) การประเมินเพื่อให้คะแนนหรือตัดเกรด
- 2) การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนกับมาตรฐาน

3) การวางแผนการเรียนรู้ในอนาคต

4) การประเมินเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้

หลักการของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และการประเมินขณะเรียนรู้ มีส่วนประกอบบางอย่างร่วมกัน คือ มีการประเมินตนเองและการประเมินโดยผู้เรียนด้วยกันใช้กลยุทธ์ของการประเมินที่ให้ผู้เรียนติดตามและประเมินการเรียนรู้ของตนเอง มีการให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกับข้อมูลการประเมินที่ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันตัดสินใจว่าผู้เรียนพร้อมที่จะเรียนรู้ในขั้นต่อไป หรือต้องการเรียนรู้อีกครั้งเพื่อเพิ่มความเข้าใจและทักษะของตนเอง (NSW syllabus, 2016) สำหรับแนวคิดของการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการประเมินขณะเรียนรู้ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียน ทราบข้อมูลเกี่ยวกับระดับความเข้าใจของผู้เรียนในปัจจุบันที่เป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป เพื่อที่ผู้สอนจะตัดสินใจทำการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ต่อไป การประเมินการเรียนรู้ทั้ง 3 ประเภท มีลักษณะแตกต่างกัน การเลือกวิธีการประเมินจึงขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการนำไปใช้ สามารถสรุปความแตกต่างของลักษณะของการประเมินได้ (Earl, 2013; McMillan, 2014; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2556; งามอาจ นัยพัฒน์, 2557) แสดงดังตารางที่ 1

**ตารางที่ 1** สรุปประเภทและคุณลักษณะของการประเมินตามแนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ การประเมินขณะเรียนรู้ และการประเมินผลของการเรียนรู้

ประเภทของการประเมิน	ทฤษฎีการเรียนรู้	วัตถุประสงค์	จุดเน้น	เกณฑ์เทียบเคียง	คุณลักษณะการประเมิน
การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (AFL)	สร้างสรรคนิยม (Constructivism)	เพื่อเข้าใจและปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน (ความแตกต่างระหว่างบุคคล)	กระบวนการเรียนรู้ (พัฒนา/ปรับปรุงการเรียนรู้)	มาตรฐานหรือผลการเรียนรู้ ภายนอก	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้</li> <li>- การระบุความต้องการในการเรียนรู้ตามลำดับ</li> <li>- การประเมินระหว่างการสอนอย่างต่อเนื่อง</li> <li>- การใช้ชิ้นงาน/ภาระงานสามารถปรับได้ระหว่างการสอน</li> <li>- ข้อเสนอแนะเพื่อปรับการเรียนการสอน</li> <li>- การประเมินอย่างเฉพาะเจาะจง</li> <li>- การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทันที</li> <li>- การส่งเสริมแรงจูงใจของผู้เรียน</li> <li>- การประเมินเพื่อวินิจฉัย</li> </ul>

ประเภทของการประเมิน	ทฤษฎีการเรียนรู้	วัตถุประสงค์	จุดเน้น	เกณฑ์เทียบเคียง	คุณลักษณะการประเมิน
การประเมิน ขณะเรียนรู้ (AAL)	พุทธิปัญญานิยม (Cognitivism)	เพื่อพัฒนาให้ ผู้เรียนได้ เรียนรู้ ด้วยตนเอง ติดตามตนเอง แก้ไขตนเอง หรือการ ปรับตัว	บทบาทใน การเรียนรู้ ของผู้เรียน (ส่งเสริมการ เรียนรู้แบบ กำกับ หรือ นำตนเอง)	เป้าหมาย ของบุคคล และ มาตรฐาน ภายนอก	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้</li> <li>- ผู้เรียนติดตามการเรียนรู้ของตนเอง</li> <li>- การประเมินระหว่างการสอนและหน่วยการเรียนรู้</li> <li>- การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเกณฑ์เพื่อใช้สำหรับการประเมินการเรียนรู้</li> <li>- ผู้เรียนเป็นผู้เลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง</li> <li>- การประเมินอย่างเฉพาะเจาะจง</li> <li>- การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทันที</li> <li>- การส่งเสริมแรงจูงใจของผู้เรียน</li> <li>- การประเมินเพื่อวินิจฉัย</li> </ul>
การ ประเมินผล การเรียนรู้ (AOL)	พฤติกรรมนิยม (Behaviorism)	เพื่อตรวจสอบ การบรรลุ เป้าหมายหรือ วัตถุประสงค์ การเรียนรู้ (แต่ละบุคคล) และตัดสิน เกี่ยวกับการ จัดวาง ตำแหน่งการ เลื่อนชั้นเรียน การออก หนังสือรับรอง	ผลการ เรียนรู้ (ตรวจสอบ การเรียนรู้) หรือผลการ เรียนรู้	ผู้เรียนคน อื่น มาตรฐาน หรือผลการ เรียนรู้	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การประเมินสรุปรวม</li> <li>- การรับรองการเรียนรู้</li> <li>- การประเมินเมื่อจบหน่วยการเรียนรู้</li> <li>- การใช้เกณฑ์การประเมิน/จัดลำดับผู้เรียน</li> <li>- คำถามที่ใช้มาจากสื่อทางการศึกษา</li> <li>- การประเมินทั่วไป</li> <li>- รายงานต่อผู้ปกครองในรูปแบบของเกรด</li> <li>- การลดแรงจูงใจผู้เรียน</li> <li>- การให้ข้อมูลย้อนกลับล่าช้า</li> <li>- การตัดสินในภาพรวม</li> </ul>

จากที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินการเรียนรู้ในปัจจุบัน พบว่า การประเมินมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็นในการพิจารณาว่าผู้เรียนมีการเรียนที่มีคุณภาพตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวังมากน้อยเพียงใด ซึ่งในแต่ละ



การประเมินต่างมีจุดเด่นและจุดด้อยแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับว่าผู้สอนจะเลือกใช้การประเมินแบบใดที่จะเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการประเมินและช่วงเวลานั้นที่สุด ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าการประเมินที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ไม่ใช่การเลือกแบบใดแบบหนึ่งไปใช้ แต่ควรเป็นทั้ง 3 แบบ คือ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ การประเมินขณะเรียนรู้ หรือการประเมินผลการเรียนรู้ ตามลำดับ ซึ่งควรทำควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอน เพื่อเป็นประโยชน์สูงสุดกับครูและนักเรียนต่อไป

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกที่จะศึกษาเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในเชิงลึก เพื่อที่จะได้นำแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้มาพัฒนาเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนของครู ภาษาอังกฤษ ซึ่งมีรายละเอียดดังหัวข้อต่อไปนี้

### 1.3 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาที่ผู้วิจัยต้องสรุปแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และสังเคราะห์เพื่อให้ได้แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่จะเป็นตัวแทนที่ดีในการวิจัยนี้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

Black & Wiliam (1998) ได้พัฒนาแนวทางของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 5 หลักการ ต่อมาได้ปรับปรุงพัฒนาเป็น 6 หลักการ (Koehn, 2008) โดยมีรายละเอียดดังนี้

- 1) การจัดเตรียมผู้เรียนให้มีความเข้าใจงานที่จะได้เรียนรู้
- 2) การจัดเตรียมและพัฒนาเกณฑ์ของความสำเร็จร่วมกันกับผู้เรียน
- 3) การจัดเตรียมการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง
- 4) การออกแบบและการถามคำถามในชั้นเรียนเพื่อให้อภิปรายและได้ข้อมูลการเรียนรู้
- 5) การให้ผู้เรียนประเมินตนเองและประเมินผู้เรียนด้วยกัน
- 6) การกระทำทุกอย่างที่ทำให้แน่ใจได้ว่าผู้เรียนเป็นเจ้าของการเรียนรู้ของตนเอง โดยการเสริมแรงให้ประสบความสำเร็จ

Chappuis (2009) เสนอแนวทางของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 7 หลักการบนพื้นฐานของการตอบคำถามหลัก 3 คำถาม ได้แก่ 1) ผู้สอนกำลังจะไปไหน (จะนำพาผู้เรียนไปที่ใด) 2) ผู้สอนอยู่ที่ใดในเวลานี้ 3) ผู้สอนจะสามารถจัดการเรียนรู้ไปสู่เป้าหมายดังกล่าวได้อย่างไร การตอบคำถามดังกล่าวจะช่วยกำหนดทิศทางและกรอบกระบวนการวัดและประเมินผลให้ไปอย่างเป็นระบบ ซึ่งสามารถแบ่งเป็น 7 หลักการแสดงดังตารางที่ 2

## ตารางที่ 2 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 7 หลักการ

คำถาม	แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้
ผู้สอนกำลังจะไปไหน (จะนำพาผู้เรียนไปที่ใด) (Where Am I Going?)	1. การให้ผู้เรียนรู้และเข้าใจวิสัยทัศน์เกี่ยวกับเป้าหมายการเรียนรู้ อย่างชัดเจน 2. การแบ่งปันตัวอย่างและตัวแบบงานที่ได้เรียนรู้ (ทั้งที่ดีและไม่ ดี) ให้ผู้เรียนทราบ
ผู้สอนอยู่ที่ใดในเวลานี้ (Where Am I Now?)	3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) แก่ผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ 4. การสอนผู้เรียนตั้งเป้าหมายและประเมินการเรียนรู้ของตนเอง
ผู้สอนจะสามารถจัดการเรียนรู้ไปสู่ เป้าหมายดังกล่าวได้อย่างไร (How Can I Close the Gap?)	5. การออกแบบบทเรียนที่เน้นเป้าหมายการเรียนรู้แบบแยกส่วน (มากกว่ารวม ส่วนกันอย่างหลากหลายเป้าหมาย) ในแต่ละครั้ง 6. การสอนผู้เรียนให้ทบทวนผลงานการเรียนรู้แต่ละคุณลักษณะ ในแต่ละเวลา 7. การปลูกฝังผู้เรียนให้มีการสะท้อนตนเอง (ใคร่ครวญไตร่ตรอง) เพื่อกำกับติดตามการเรียนรู้ของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กับผู้อื่น

Brookhart (2015) กล่าวถึงแนวทางพื้นฐานสำหรับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าเป็นการประเมินระหว่างการเรียนรู้การสอน เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องซึ่งครูและผู้เรียนทำงานร่วมกันทุกวัน ทุกนาทีเพื่อรวบรวมหลักฐานของการเรียนรู้อยู่บนพื้นฐานของการตอบคำถามหลัก 3 คำถาม ได้แก่ 1) ผู้สอนกำลังจะไปไหน (จะนำพาผู้เรียนไปที่ใด) 2) ผู้สอนอยู่ที่ใดในเวลานี้ 3) กลยุทธ์ใดที่สามารถช่วยให้ฉันไปถึงเป้าหมายที่ต้องการได้ การตอบคำถามดังกล่าวจะช่วยกำหนดทิศทางในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้ดำเนินการได้อย่างเป็นระบบซึ่งสามารถแบ่งเป็น 6 หลักการสำคัญ แสดงดังตารางที่ 3

### ตารางที่ 3 แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 6 ประการ

คำถาม	แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้
ผู้สอนกำลังจะไปไหน (จะนำพาผู้เรียนไปที่ใด) (Where Am I Going?)	1. การกำหนดวัตถุประสงค์และเกณฑ์ความสำเร็จในการเรียนรู้
ผู้สอนอยู่ที่ใดในเวลานี้ (Where Am I Now?)	2. การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 3. การประเมินตนเองระหว่างผู้เรียนและเพื่อน 4. การให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมาย
กลยุทธ์ใดที่สามารถไปถึงเป้าหมาย	5. การตั้งคำถามเชิงกลยุทธ์ของครู 6. การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการถามคำถาม

Angelo และ Cross (1993) ได้นำเสนอรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่มีแนวทางการประเมินประกอบด้วย 7 หลักการ ผู้สอนอาจนำไปใช้ในการวัดและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียนในทุกระดับของการศึกษาได้ ทั้งนี้ต้องมีความเชื่อ ความรู้ และความเข้าใจในการปฏิบัติดังนี้

- 1) วิธีสอนที่เหมาะสมที่สุด คือ การทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพราะคุณภาพของการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับคุณภาพของการสอน
- 2) ผู้สอนที่จะพัฒนาคุณภาพของการเรียนรู้ต้องกำหนดจุดมุ่งหมายให้เฉพาะเจาะจงชัดเจนและเป็นที่น่าสนใจของผู้เรียนมากที่สุด
- 3) ผู้สอนต้องให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนกำหนดเป้าหมายและได้รับข้อมูลจากการเรียนของตนเอง
- 4) ผู้สอนเป็นผู้ออกแบบ วางแผน และดำเนินการร่วมกับผู้เรียนโดยอาศัยข้อมูลจากผู้เรียนเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาตามเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนดไว้
- 5) วิธีการแสวงหาความรู้อย่างเป็นระบบสำหรับผู้เรียนจะทำให้บรรยากาศการเรียนรู้เป็นไปอย่างท้าทายช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่จะพัฒนาการเรียนรู้
- 6) ผู้สอนตั้งใจและอุทิศตนให้กับการประเมินผล มีการฝึกฝนสำหรับการนำไปใช้ จะทำให้ประเมินการสอนและการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอและเป็นระบบได้
- 7) ผู้สอนสามารถดำเนินการประเมินโดยการทำงานร่วมกับผู้สอนคนอื่น ๆ และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม

แม้ว่า Angelo และ Cross จะแสดงแนวทางที่บอกว่าผู้สอนสามารถใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้โดยไม่ต้องมีการฝึกฝนพิเศษ แต่การประเมินต้องมีหลักการที่ผู้สอนต้องเรียนรู้ ในที่นี้ผู้วิจัยจึงขอแสดงแนวทางที่เป็นหลักการของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไว้อีก 7 หลักการ ดังที่ Stiggins (1997) ได้เสนอไว้ ซึ่งอาจนำไปใช้ในการประเมินในทุกระดับการศึกษาดังนี้

- 1) การประเมินที่เหมาะสมต้องเกิดจากความเข้าใจที่ชัดเจนและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ
- 2) การประเมินการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่การตัดสินคุณภาพของการสอน
- 3) ผู้เรียนเป็นคนที่มีส่วนในการประเมินและนำผลการประเมินไปใช้ได้
- 4) การตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญของการประเมินดังนั้นเป้าหมายต้องชัดเจน
- 5) การประเมินที่ดีต้องมีคุณภาพสูงมีหลักการและความเที่ยงตรงที่เชื่อถือได้
- 6) การประเมินเป็นสิ่งที่แต่ละคนต้องมีความเข้าใจและนำไปใช้เพื่อการพัฒนาการเรียนรู้อและการเรียนการสอน

- 7) การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนที่ขาดไม่ได้

นักวิชาการและองค์กรต่าง ๆ ทางด้านการประเมินได้นำเสนอแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับนำไปใช้เป็นแนวทางการปฏิบัติในชั้นเรียน โดยมีทั้งที่แตกต่างและคล้ายคลึงกัน ดังนี้

The UK Assessment Reform Group (1999) cited in Assessment Reform Group (2002) ระบุแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

- 1) การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพกับผู้เรียน
- 2) การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการเรียนรู้ของตนเอง
- 3) ผู้สอนปรับปรุงการสอนตามผลการประเมิน
- 4) การประเมินมีอิทธิพลในการสร้างแรงจูงใจและการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อการเรียนรู้
- 5) ผู้เรียนสามารถประเมินตนเองและเข้าใจว่าต้องปรับปรุงตนเองอย่างไร

Assessment Reform Group (2002) ได้เสนอแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยอยู่บนพื้นฐานของการวิจัยเพื่อใช้เป็นแนวทางการปฏิบัติในชั้นเรียน ดังนี้

- 1) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรเป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนการสอนและการเรียนที่มีประสิทธิภาพ
- 2) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรมุ่งเน้นที่ว่านักเรียนจะเรียนอย่างไร

3) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรตระหนักถึงการปฏิบัติร่วมกันในชั้นเรียน

4) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรพิจารณาถึงตัวบ่งชี้ทักษะทางวิชาชีพของครู

5) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรมีความอ่อนไหวและมีโครงสร้าง เพราะการประเมินมีผลกระทบทางอารมณ์

6) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรมีความสำคัญและผลักดันให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ

7) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรส่งเสริมความมุ่งมั่นให้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้และทำความเข้าใจเกณฑ์การประเมินร่วมกัน

8) การประเมินเพื่อการเรียนรู้พัฒนาความสามารถของผู้เรียนด้วยการประเมินตนเอง ดังนั้นเขาจึงสามารถสะท้อนคิดและจัดการตนเองได้

9) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ควรตระหนักถึงผลสัมฤทธิ์ทั้งหมดของผู้เรียน

10) ผู้เรียนควรได้รับแนวทางการปรับปรุงการเรียนของตนเอง

Assessment Resource Centre (2016) ได้เสนอแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนี้

1) การปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้และกลยุทธ์การประเมินที่ส่งเสริมการเรียนรู้

2) ผู้สอนและผู้เรียนตั้งเป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้หรือภาระงานร่วมกัน

3) การสะท้อนมุมมองของการเรียนรู้ที่ใช้การประเมินช่วยให้การเรียนรู้ดีขึ้นมากกว่าการได้คะแนนมากขึ้น

4) การเตรียมแนวทางให้ข้อมูลย้อนกลับจากการประเมิน

5) ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

6) การเรียนรู้เป็นการเรียนรู้ร่วมกันของทุกคน

Assessment Report Group (2016) พัฒนาแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้เพื่อใช้ใน  
ประเทศสหรัฐอเมริกาและสหราชอาณาจักร เพื่อเป็นแนวทางการประเมินการปฏิบัติ ดังนี้

1) การประเมินเริ่มต้นด้วยการวางแผนเพื่อจะประเมินอะไรและใช้วิธีประเมินแบบใด

2) ผู้เรียนควรรู้รูปแบบการเรียนรู้ของตนเองและผู้สอนควรทำความเข้าใจรูปแบบการเรียนรู้  
ของผู้เรียนแต่ละคน

3) การประเมินเป็นการปฏิบัติในชั้นเรียน มีทั้งการประเมินที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

4) การประเมินต้องใช้ทักษะเชิงวิชาชีพ

5) การพิจารณาผลกระทบทางอารมณ์จากผู้เรียน ผู้สอนควรระมัดระวังผลกระทบจากการประเมินที่ให้ผลลบ

- 6) การสำรวจแรงจูงใจของผู้เรียน
- 7) ผู้สอนต้องบอกเป้าหมายการเรียนรู้
- 8) การเตรียมให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนเพื่อปรับปรุง
- 9) การพัฒนาความสามารถในการประเมินตนเองของผู้เรียน
- 10) การพิจารณาผลสัมฤทธิ์ของงานทั้งหมดของผู้เรียน

จากการศึกษาแนวคิดของการประเมินเพื่อการเรียนรู้สรุปได้ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นกระบวนการของการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการประเมินที่หลากหลาย ครูผู้สอนใช้กระบวนการประเมินในการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) เพื่อปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ให้ไปถึงจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ที่ให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ ทักษะการปฏิบัติต่าง ๆ จะเห็นได้ว่าการประเมินการเรียนรู้ตามรูปแบบนี้จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้ ซึ่งควรมีการพัฒนาเครื่องมือและวิธีการประเมินที่มีความน่าเชื่อถือในการวัดและรูปแบบการประเมินที่พัฒนาการเรียนรู้ได้จริง

จากการศึกษาความหมาย รูปแบบของการประเมินการเรียนรู้ แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่มีนักศึกษาและนักวิชาการท่านต่าง ๆ ได้แสดงแนวคิดไว้ ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์ แล้วสังเคราะห์แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า มี 4 หลักการที่สำคัญ ได้แก่ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงการสังเคราะห์แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้

แนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้	Black & William (198), and Koehn (2008)	Chappuis (2009)	Brookhart (2015)	Angelo & Cross (1993)	Stiggins (1997)	Assessment Reform Group (2002)	Assessment Resource Centre (2016)	Assessment Report Group (2016)
แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การจัดเตรียมผู้เรียนให้มีความเข้าใจงานที่จะได้เรียนรู้</li> <li>- การจัดเตรียมและพัฒนาเกณฑ์ของความสำเร็กร่วมกันกับผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การให้ผู้เรียนและเข้าใจเป้าหมายการเรียนรู้</li> <li>- การสอนผู้เรียนตั้งเป้าหมาย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การกำหนดวัตถุประสงค์และเกณฑ์ความสำเร็จในการเรียนรู้</li> <li>- การให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมาย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- กำหนดจุดมุ่งหมายให้เฉพาะเจาะจงชัดเจน</li> <li>- ผู้เรียนมีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมาย</li> </ul>	การตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญของการประเมิน	ส่งเสริมให้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้และความเข้าใจเกณฑ์การประเมินร่วมกัน	ผู้สอนและผู้เรียนตั้งเป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน	ผู้สอนต้องบอกเป้าหมายการเรียนรู้
มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การให้ผู้เรียนประเมินตนเองและประเมินผู้เรียนด้วยกัน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสอนให้ผู้เรียนประเมินตนเองระหว่างเรียนและเพื่อนผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การประเมินตนเองระหว่างเรียนและเพื่อนผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- วางแผนกับผู้เรียนโดยอาศัยข้อมูลจากผู้เรียน</li> <li>- การทำงานร่วมกับผู้สอนคนอื่นและผู้เรียนมีส่วนร่วม</li> </ul>	การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการเรียนรู้ของตนเอง</li> <li>- ผู้เรียนสามารถประเมินตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้และกลยุทธ์การประเมินที่ส่งเสริมการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การพัฒนาความสามารถในการประเมินตนเองของผู้เรียน</li> </ul>

แนวทางการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	Black & William (1998), and Koehn (2008)	การจัดเตรียมการ ให้ข้อมูลย้อนกลับ กับผู้เรียนเป็น รายบุคคล	การให้ข้อมูล ย้อนกลับ (Feedback) แก่ ผู้เรียน	การให้ข้อมูล ย้อนกลับเพื่อ พัฒนาการเรียนรู้	ผู้เรียนได้รับข้อมูล จากการเรียนของ ตนเอง	Stiggins (1997)	Assessment Reform Group (2002)	Assessment Resource Centre (2016)	Assessment Report Group (2016)
มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อปรับปรุงพัฒนา ตลอดทางของการ เรียนรู้	- ผู้เรียนเป็น เจ้าของการเรียนรู้ ของตนเอง - การถามคำถาม ในชั้นเรียนเพื่อให้ อภิปรายและได้ ข้อมูลการเรียนรู้	- การสอนผู้เรียน ให้พบพานผลงาน การเรียนรู้ - การปลุกฝัง ผู้เรียนให้มีการ สะท้อนตนเอง	การให้ข้อมูล ย้อนกลับที่มี ประสิทธิภาพ - ได้รับแนวทางการ ปรับปรุงการเรียน ของตนเอง	การสะท้อน มุมมองของการ เรียนรู้ที่ใช้การ ประเมินช่วยให้ การเรียนรู้ - ผู้เรียนมีความ รับผิดชอบต่อการ เรียนรู้ของตนเอง	- ผู้เรียนเข้าใจว่า ต้องปรับปรุง ตนเองอย่างไร - ผู้เรียนสามารถ สะท้อนคิดและ จัดการตนเองได้	-	-	ผู้เรียนเข้าใจว่า ต้องปรับปรุง ตนเองอย่างไร - ผู้เรียนสามารถ สะท้อนคิดและ จัดการตนเองได้	ผู้เรียนควรรู้ รูปแบบการเรียนรู้ ของตนเอง



## ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาแบบวัด

การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำเป็นต้องใช้วิธีการและเครื่องมือที่เหมาะสมจึงจะได้ข้อมูลที่ถูกต้องเกี่ยวกับความรู้และสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า ยังไม่มีใครพัฒนาแบบวัดและแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ดังนั้นการพัฒนาแบบวัดในงานวิจัยครั้งนี้ จึงประกอบด้วยแนวคิดของการพัฒนาแบบวัดเชิงสถานการณ์ และการพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมิน โดยมีรายละเอียดดังนี้

### 2.1 การพัฒนาแบบวัดเชิงสถานการณ์

แบบวัดเชิงสถานการณ์เป็นการจำลองหรือสร้างเหตุการณ์เรื่องราวต่าง ๆ ขึ้นแล้วให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึกว่าตนเองจะกระทำหรือมีความคิดเห็นอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนด การตอบสนองต่อสถานการณ์นั้นอาจให้ตอบว่าตัวผู้ตอบจะทำอย่างไรหรือให้แสดงความคิดเห็นว่าตัวบุคคลในสถานการณ์นั้นจะทำอย่างไร ที่อาจเป็นการใช้ภาพ แผนภูมิ บทความ เรื่องราว แล้วตั้งคำถามใน แง่มุมต่าง ๆ ให้ผู้ตอบได้ตอบ (เอมอร์ จังศิริพรภรณ์, 2550; พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2548) แบ่งออกเป็น 3 รูปแบบด้วยกัน คือ รูปแบบที่ 1 ให้เลือกตัวเลือกที่กำหนดให้ตอบที่คิดว่าถูกที่สุดเพียงคำตอบเดียว รูปแบบที่ 2 ให้เลือกตัวเลือกที่กำหนดให้ตอบที่คิดว่าถูกมากกว่า 1 คำตอบ และรูปแบบที่ 3 ให้ตัดตัวเลือกที่กำหนดให้ตอบที่คิดว่าผิดออกซึ่งอาจจะมากกว่า 1 คำตอบ ซึ่ง พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2548) และ เอมอร์ จังศิริพรภรณ์ (2550) ได้นำเสนอหลักการและวิธีสร้างแบบวัดสถานการณ์ โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### หลักการและวิธีสร้างแบบวัดสถานการณ์

หลักการและวิธีสร้างแบบวัดสถานการณ์ มีดังนี้

- 1) กำหนดเนื้อหาและพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจน
- 2) เลือกข้อความหรือสถานการณ์ที่มีความเหมาะสมกับผู้สอบ และเนื้อเรื่องหรือ สถานการณ์ที่ใช้ถามจะต้องไม่ลำเอียงต่อผู้สอบกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ
- 3) เขียนสถานการณ์หรือคำถามตามพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการจะวัดซึ่งการเขียนสถานการณ์ มีหลักการดังนี้ 1) ควรเลือกสถานการณ์ที่มีความเป็นไปได้ที่จะเกิดขึ้นได้จริงกับบุคคลหรือกลุ่มตัวอย่างในขณะนั้น 2) ปัญหาในสถานการณ์ที่สร้างขึ้นหรือกำหนดขึ้น ไม่ควรมีความ

รุนแรงและไม่สร้างความเครียดให้กับผู้ตอบจนเกินไป เพราะหากสร้างปัญหาที่รุนแรงเกินไปอาจทำให้ผู้ตอบไขว้เขวได้ 3) สาระสำคัญในสถานการณ์ต้องเพียงพอที่จะให้ผู้สอบตัดสินใจเลือกแนวทางปฏิบัติที่เหมาะสม

การเขียนคำถาม มีหลักการดังนี้ 1) ไม่ควรถามตรง ๆ แต่ควรถามเรื่องที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่กำหนดไว้ และไม่ควรถามนอกเรื่องที่ไม่ได้ใช้ข้อความในสถานการณ์นั้นมาช่วยตอบ หรือไม่ควรถามในกรณีถ้าไม่มีสถานการณ์นั้นแล้วก็สามารถตอบคำถามนั้นได้ 2) การเลือกสถานการณ์เพื่อนำมาตั้งคำถาม ควรเลือกเฉพาะเนื้อหาหรือความรู้ที่เป็นตัวแทนที่ดีของเนื้อหาที่ต้องการถาม ไม่ควรถามเรื่องปลีกย่อยหรือรายละเอียดปลีกย่อยของรายวิชา 3) คำถามที่ใช้อาจมี 2 ลักษณะ คือ ถามให้ประเมินสถานการณ์ดังกล่าวเพื่อตัดสินใจว่าควร-ไม่ควร ดี-ไม่ดี ทำ-ไม่ทำ ถูกต้อง-ไม่ถูกต้อง ใช้ได้-ใช้ไม่ได้ และรวมถึงกรณีที่ไม่อาจตัดสินใจได้ด้วย และถามให้ระบุแนวทางที่ตนเองจะนำไปปฏิบัติ หากตนเองเป็นบุคคลในสถานการณ์นั้น 4) หลังจากเขียนสถานการณ์และข้อคำถามเสร็จแล้ว ทบทวนความเหมาะสมของสถานการณ์เป็นปัจจุบัน และความเพียงพอของสาระที่กำหนดไว้ 5) นำแบบวัดไปทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข

#### ข้อดีของแบบวัดสถานการณ์

- 1) เป็นแบบวัดที่แสดงถึงความสามารถของผู้เขียนในการนำความรู้ที่เรียนมาผนวกกับเงื่อนไขในสถานการณ์ที่กำหนด
- 2) สามารถวัดความรู้ขั้นสูงทั้งด้านความรู้ ทักษะความสามารถ และคุณลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งตรงกับองค์ประกอบสำคัญของสมรรถนะ
- 3) เราใจผู้ตอบให้ติดตาม เพราะได้อ่านเรื่องราวและได้คิดมากกว่าข้อสอบประเภทอื่น ๆ
- 4) สร้างความยุติธรรมให้แก่ผู้เข้าสอบทุกคน เพราะได้อ่านสถานการณ์เดียวกันทั้งหมด ไม่มีใครได้เปรียบหรือเสียเปรียบเพราะใช้ตำราต่างกันหรือการสอนที่ต่างกัน

#### ข้อจำกัดของแบบวัดสถานการณ์

- 1) การเขียนคำชี้แจงของแบบวัดสถานการณ์ต้องระวังเป็นพิเศษ ต้องให้ผู้สอบใช้สถานการณ์ที่กำหนดให้เป็นหลักถึงจะผิดจากความเป็นจริงก็ตาม
- 2) สร้างค่อนข้างยาก ผู้เขียนข้อสอบต้องเลือกสถานการณ์ที่เป็นปัจจุบันและไม่รุนแรงจนเกินไป และต้องลงลึกเฉพาะในสถานการณ์ที่กำหนดให้เท่านั้น
- 3) กำหนดเกณฑ์ในการให้คะแนนค่อนข้างทำได้ยาก

### ประเภทของแบบวัดสถานการณ์แบบเลือกตอบ

แบบวัดสถานการณ์แบบเลือกตอบ สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท ตามลักษณะของ การกำหนดสถานการณ์ คือ แบบกำหนดสถานการณ์แบบดั้งเดิม และแบบกำหนดสถานการณ์ต่อเนื่อง (บรรดล สุขปิติ, 2549) มีรายละเอียดดังนี้

#### ข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์แบบดั้งเดิม

เป็นข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์ที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไป คือ ในแต่ละตอน จะกำหนดสถานการณ์ให้จนครบถ้วนสมบูรณ์ก่อน แล้วจึงถามด้วยข้อคำถามแบบเลือกตอบชุดหนึ่งตั้งแต่ข้อแรกจนถึงข้อสุดท้ายของสถานการณ์นั้น จากนั้นจึงขึ้นสถานการณ์ใหม่ที่เป็นอิสระไม่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์เดิม พร้อมทั้งมีข้อคำถามชุดใหม่ การเขียนข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์แบบดั้งเดิม มีดังนี้

1) สถานการณ์ที่ใช้เป็นต้นเรื่องสำหรับการตั้งคำถาม อาจใช้ข้อคำถามบางตอน จากตำราเรียน เอกสารรายงาน หนังสือพิมพ์ หนังสือนวนิยายหรือนิทาน บทความทางวิชาการ รูปภาพ ภาพการ์ตูน ตารางสถิติ แผนที่ แผนที่ แผนผัง คำประพันธ์ หรืออาจเป็นเรื่องราวและเหตุการณ์ที่ครูสมมติขึ้นมาเองก็ได้ นำมาให้ นักเรียนได้พิจารณาแต่ต้องเกี่ยวข้องกับเนื้อหาหรือพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่ต้องการจะวัดและมีลักษณะใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงที่นักเรียนจะต้องได้พบได้เห็น ในชีวิตประจำวันหรือในอนาคต

2) สถานการณ์ที่กำหนดให้ควรเลือกสาระสำคัญของเนื้อหาและเป็นตัวแทนของสิ่งที่ต้องการจะวัดในเนื้อหาวิชานั้น โดยสถานการณ์นั้นอาจเป็นเรื่องสั้นๆ หรืออาจมีความยาวพอสมควร โดยหากเป็นเรื่องราวหรือข้อความก็อาจมีเพียงบรรทัดเดียวหรือยาวประมาณครึ่งค่อนหน้ากระดาษ ทั้งนี้ควรพิจารณาให้เหมาะสมกับสภาพของนักเรียนและพฤติกรรมที่ต้องการวัด

3) คำตอบที่เฉลยต้องใช้ข้อมูลหรือข้อเท็จจริงจากข้อความหรือสถานการณ์ ที่กำหนดเท่านั้น ไม่ใช่ไปใช้ข้อเท็จจริงจากเรื่องราวภายนอกข้อความหรือภายนอกสถานการณ์ที่กำหนด และข้อเท็จจริงจากข้อความหรือสถานการณ์ที่กำหนดต้องสมบูรณ์มากพอที่จะใช้ ในการตัดสินความถูกต้องของคำตอบได้

4) ไม่ควรถามสิ่งที่เห็นชัดเจนอยู่แล้วในข้อความแต่ควรถามเพื่อวัดระดับ พฤติกรรมที่สูงกว่า การนำข้อความในสถานการณ์มาตอบโดยตรง คือ การแปลความ ตีความ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ และการตัดสินคุณค่า

5) ข้อคำถามแบบกำหนดสถานการณ์แต่ละตอน ควรมีข้อคำถามไม่มากจนเกินไป อาจมีจำนวนคำถามประมาณ 2-6 ข้อ แต่ไม่ควรเกินตอนละ 10 ข้อ

6) ข้อความหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้ไม่ควรฟุ่มเฟือย มีข้อความยาวหรือ มีข้อมูลมากจนเกินความจำเป็น

### ข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์ต่อเนื่อง

ข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์ต่อเนื่อง มีวัตถุประสงค์สำคัญที่ใช้วัดความสามารถในด้านการแก้ปัญหาตามข้อมูลในสถานการณ์ที่กำหนดให้ โดยมีลักษณะสำคัญคล้ายกับข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์แบบดั้งเดิม แต่ต่างกันที่สถานการณ์ที่กำหนดให้จะมีลักษณะแบ่งเป็นสถานการณ์ย่อย ๆ ที่รวมกันเรียกว่า "ชุดสถานการณ์" (Item set) และโจทย์จะค่อยๆ ทอยกำหนดสถานการณ์ย่อยให้ทีละสถานการณ์พร้อมกับมีข้อคำถามแทรกถามเป็นระยะ ๆ โดยเป็นข้อคำถามที่เน้นการแก้ปัญหาจากข้อมูลเฉพาะในสถานการณ์ที่กำหนดให้ ระหว่างข้อคำถาม จะมีการแทรกสถานการณ์ย่อยใหม่ที่มีความต่อเนื่องจากปัญหาเดิมตามลำดับของเหตุการณ์แล้วถามคำถามต่อไป ต้องพิจารณาเฉพาะข้อมูลเท่าที่มีอยู่เพื่อคิดหาคำตอบอย่างรวดเร็วบนพื้นฐานของการปฏิบัติจริง (Haladyna, 1994 อ้างถึงใน บรรดล สุขปิติ, 2549)

สรุปได้ว่าข้อคำถามแบบเลือกตอบชนิดกำหนดสถานการณ์แบบดั้งเดิม และชนิดกำหนดสถานการณ์ต่อเนื่องเป็นข้อคำถามที่ใช้วัดความสามารถในการแก้ปัญหาในลักษณะของกรณีศึกษาที่เกิดขึ้นจริง หรือเป็นสถานการณ์สมมติที่คล้ายกับที่เกิดขึ้นจริง จากลักษณะของข้อคำถามที่เป็นแบบเลือกตอบ ทำให้สะดวกในการตรวจให้คะแนน และสามารถใช้ทดสอบกับผู้สอบจำนวนมากได้ แต่มีข้อจำกัดที่ผู้สอบอาจไม่ได้คิดคำตอบด้วยตนเองเพราะมีตัวเลือกไว้ให้เลือกตอบ จึงทำให้เกิดความไม่แน่ใจว่าข้อคำถามเลือกตอบชนิดสถานการณ์จะสามารถใช้วัดความคิดขั้นสูงในลักษณะการคิดแก้ปัญหาได้หรือไม่ จึงควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับระดับพฤติกรรมหรือสมรรถนะที่ต้องการวัด โดยอาจบูรณาการหรือประยุกต์ใช้ร่วมกับแบบวัดรูปแบบอื่นเพื่อลดข้อจำกัดของแบบวัดชนิดนี้ และจากแนวทางการพัฒนาและข้อดีข้อจำกัดของแบบวัดสถานการณ์ จะเห็นได้ว่ากระบวนการสร้างแบบวัดชนิดนี้มีความยุ่งยากซับซ้อน แต่ก็มีจุดเด่นในเรื่องความสามารถในการกระตุ้นความสนใจและการตอบของผู้ทดสอบ ดังนั้นการพัฒนาเครื่องมือจำเป็นต้องบูรณาการความรู้ในหลายๆ ด้านมาใช้เพื่อให้เครื่องมือที่ได้มีคุณภาพเป็นปรนัยและครอบคลุมวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

## 2.2 การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมิน

Scriven (2000) กล่าวว่า แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก (Key Evaluation Checklist: KEC) เป็นรายการตรวจสอบทั่วไปสำหรับการประเมินหลายประเภท โดยเฉพาะอย่างยิ่งใช้สำหรับการประเมินโปรแกรม การประเมินที่เฉพาะเจาะจง ซึ่งจำเป็นต้องเพิ่มเติมโดยใช้แบบตรวจสอบเฉพาะสาขาที่ได้รับการพัฒนาแล้วเป็นอย่างดี แต่แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลักจะมีคุณค่าใน 4 กรณี ดังนี้ (1) ใช้สำหรับตรวจสอบแบบตรวจสอบการประเมินที่เฉพาะเจาะจงในแต่ละสาขา (2) ใช้ในงานการประเมินที่แบบตรวจสอบชนิดอื่นไม่สามารถทำได้ (3) ทำการประเมินโปรแกรมหลาย ๆ โปรแกรมเมื่อการจัดลำดับโปรแกรมแตกต่างกันมาก (4) ใช้สำหรับการประเมินงานประเมิน (meta-evaluation)

### แนวคิดของแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก

Scriven (1991) ได้เสนอแนวคิดของแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก เพื่อใช้ในการตรวจสอบการประเมินตั้งแต่การสำรวจก่อนการประเมินจนถึงขั้นการวิเคราะห์ผลการประเมิน และการใช้ผลการประเมิน ซึ่งประกอบด้วยรายการตรวจสอบการประเมินจำนวน 14 รายการ ต่อมา Scriven (2000) ได้เสนอแนวคิดของแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลักโดยปรับรายการตรวจสอบการประเมินจากจำนวน 14 รายการ เป็น 15 รายการ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ภูมิหลังและบริบทของการประเมิน (background and context) เป็นพื้นฐานของมุมมองและการออกแบบการประเมิน สิ่งที่ต้องมีมาก่อนการประเมิน ความเป็นมาของการประเมิน รูปแบบที่ต้องการของการประเมิน ความต้องการด้านข้อมูลข่าวสาร และทางเลือกในการตัดสินใจหน้าที่ที่ต้องการ และธรรมชาติที่คาดการณ์ของผู้ประเมิน การปฏิบัติที่เชื่อถือได้ทั้งในปัจจุบันและอนาคต ความคาดหวังของการประเมิน ทรัพยากรที่จัดหามาใช้สำหรับการประเมิน รวมทั้งการระบุผู้ถูกประเมินและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ความสัมพันธ์กับโปรแกรมอื่น ข้อผิดพลาด ศัตรูพันธมิตร การเชื่อมโยง ทางเลือกที่รับรู้ได้ อุปสรรคทางการเมืองและประเด็นอื่น ๆ สิ่งเหล่านี้ทำให้ทราบว่าผู้ที่ให้ข้อมูลการประเมินเข้าใจผิด หรือเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งเกี่ยวกับ ลักษณะของการประเมิน และทราบถึงผู้ที่ให้ความร่วมมือและไม่ให้ความร่วมมือในการประเมิน จุดที่ต้องตรวจสอบนี้จะช่วยชี้แนวทางที่เป็นไปได้ และบางครั้งช่วยในการออกแบบการประเมินที่สามารถบริหารจัดการได้ง่ายขึ้น

2. การบรรยายลักษณะและการนิยามสิ่งๆที่ประเมิน (descriptions and definitions) เป็นการบรรยายลักษณะและการวัดผลที่ถูกต้องของสิ่งๆที่ประเมิน การบรรยายลักษณะของสิ่งๆที่ประเมินมีประโยชน์ ลักษณะสิ่งๆที่ประเมินแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ดังนี้

(1) ธรรมชาติทั้งหมด หน้าที่ และขั้นตอนการปฏิบัติ

(2) ส่วนประกอบ หน้าที่ และความสัมพันธ์ขององค์กร เช่น แผนภูมิองค์กร แผนภูมิแสดงกระบวนการผลิต เป็นต้น

(3) ระบบการส่งต่อ เช่น การติดต่อสื่อสารกับผู้รับ

(4) ระบบการสนับสนุนหรือโครงสร้างพื้นฐานขององค์กร ซึ่งรวมถึงสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ การบำรุงรักษา การบริการ ระบบที่ทันสมัย การสอนและระบบการฝึกอบรมสำหรับผู้ใช้ ผู้จัดระบบการติดตามผลการบริหารจัดการเพื่อตรวจสอบ การใช้ที่เหมาะสม รวมทั้งการบำรุงรักษาและคุณภาพ

3. ผู้บริโภคการประเมิน (consumers) หมายถึง ผู้ที่ได้รับผลกระทบทางตรงหรือทางอ้อมจากการประเมิน บางครั้งอาจเรียกว่า "ลูกค้า" หรือหน่วยงานภายในสิ่งๆที่ประเมิน ผู้ใช้การประเมินที่มีศักยภาพจะต้องคิดอย่างรอบคอบถึงบทบาทของตนเองในฐานะที่เป็นผู้ประเมินคนหนึ่งที่ควรมีการส่งเสริมให้ใช้การประเมินต่อไปหรือไม่

4. ทรัพยากรที่ใช้ในการประเมิน (resources) หมายถึง สิ่งๆที่จัดหามาใช้ในการประเมิน ตั้งแต่สิ่งๆที่ใช้ไปแล้ว เงิน เวลา สถานที่ ความชำนาญทางด้านอาชีพ การค้นคว้าที่เกิดขึ้น ความรู้ทางด้านเงินทุน ประสบการณ์ที่ผ่านมา เทคโนโลยี คุณภาพที่ยอมรับ การพิจารณาในลักษณะที่ยืดหยุ่นได้

5. คุณค่าของการประเมิน (values) เป็นข้อสรุปทางการประเมิน ต้องพิจารณารวมไปถึงมาตรฐานทางด้านกฎหมาย ด้านศีลธรรมและจริยธรรม การเมือง สุนทรียศาสตร์เชิงตรรกะ การบริหารจัดการ วิทยาศาสตร์หรือวิทยาการอื่น ๆ มาตรฐานด้านคุณภาพชีวิตและสิ่งแวดล้อม และสิ่งอื่นๆที่สามารถพิสูจน์ได้ว่าใช้ได้ หรือมาตรฐานที่ยอมรับอย่างกว้างขวางที่ประยุกต์ใช้ในสาขาได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งมาตรฐานด้านอาชีพ

6. กระบวนการประเมิน (process) เป็นการประเมินคุณภาพของทุกสิ่งๆที่สำคัญที่เกิดขึ้นหรือมีการประยุกต์ใช้การประเมินก่อนที่ผลจะเกิดขึ้น เช่น เป้าหมาย การออกแบบ การดำเนินการ การจัดการ กิจกรรม ขั้นตอนการปฏิบัติ บางครั้งก็รวมไปถึงการประเมินคุณภาพของเหตุผลเชิงตรรกะ และครอบคลุมไปถึงผลผลิตด้วย

7. ผลลัพธ์ของการประเมิน (outcomes) เป็นการประเมินผลกระทบทั้งที่ดีและไม่ดี เกี่ยวกับผู้บริโภครวม ได้แก่ การประเมินทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยตั้งใจและไม่ตั้งใจ และอาจเป็นผลที่เกิดขึ้นทันทีทันใดช่วงระยะสั้นช่วงระยะยาวก็ได้ กระบวนการทำงานและผลลัพธ์จากการทำงานจะต้องมองถึงผลกระทบ

8. ความคุ้มค่าของการประเมิน (costs) พิจารณาจากรายจ่ายของการประเมินทั้งที่เป็นตัวเงินและไม่เป็นตัวเงิน โดยทางตรงหรือทางอ้อม ขั้นตอนของการพัฒนา เช่น การเริ่มต้น/บำรุงรักษา/การปรับปรุงคุณภาพ ค่าเสียโอกาส ระยะเวลา และบางครั้งอาจเป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องและเป็นไปได้ในการประเมิน เป็นต้น

9. การเปรียบเทียบทางเลือก (comparisons) เป็นการเปรียบเทียบทางเลือก รวมถึงทางเลือกที่ยอมรับและไม่ยอมรับ ทางเลือกเหล่านั้นจัดหามาได้ในปัจจุบันและอาจสร้างขึ้นเอง ทางเลือกในการเปรียบเทียบจะมีคุณค่าในการประเมิน

10. ความสามารถในการสรุปอ้างอิงผลการประเมิน (generalizability) สามารถนำไปใช้ประโยชน์โดยบุคคลอื่น สถานที่อื่น โปรแกรมประเภทอื่น คณะทำงานอื่น และเวลาทำงานอื่นได้ เป็นต้น

11. ความสำคัญของการประเมินโดยรวม (overall significance) จากข้างต้น เน้นความสำคัญที่ผลกระทบจากความต้องการของผู้บริโภค รวมถึงการพิจารณาความต้องการข้อมูลสารสนเทศของลูกค้าและผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย ผลสรุปอาจจะเป็นมิติเดียวหรือหลายมิติขึ้นอยู่กับความต้องการของลูกค้า

12. ข้อเสนอแนะและคำอธิบายการประเมิน (recommendations and explanations) ในการประเมินอาจให้เพียงผลสรุปคำอธิบายของการประเมิน และอาจเป็นหรือไม่เป็นไปตามการประเมินที่ต้องการ อย่างไรก็ตามข้อเสนอแนะสำหรับการปฏิบัติมีความสำคัญ และมีประโยชน์ต่อการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการประเมินในอนาคต

13. ความรับผิดชอบและความสมเหตุสมผลของการประเมิน (responsibility and justification) หากสามารถกำหนดลักษณะผู้ประเมินที่มีความเหมาะสม สามารถตัดสินใจในการประเมินในฐานะที่เป็นทรัพยากรและความรับผิดชอบของผู้ประเมิน มีการวิเคราะห์ทางเลือกที่ถูกต้อง ซึ่งมีผู้ประเมินจำนวนน้อยที่สามารถวิเคราะห์ทางเลือกที่ถูกต้องได้ เนื่องจากเป็นการประเมินที่แตกต่างจากกรณีอื่น ๆ และไม่เป็นการดำเนินการอย่างประมาท จนกระทั่งพบข้อผิดพลาดจากการกระทำ หลักฐาน ผลสำคัญที่ตามมาและชี้แจงได้

14. การรายงานและการสนับสนุนการประเมิน (report and support) เป็นการนำผลไปสู่การสรุป เช่น ต้องการสรุปผลในรูปของการพูดหรือการเขียนสรุปแบบสั้นหรือยาว รายงานต่อสาธารณชนหรือรายงานเฉพาะกลุ่ม นำเสนอข้อเท็จจริงแบบเดี่ยวหรือแบบกลุ่ม ในรูปแบบที่เป็นเชิงวิชาการหรือไม่เป็นเชิงวิชาการ การรายงานขั้นสุดท้ายจะช่วยในการอธิบายถึงความหมายของรายงาน การระบุสิ่งที่เกี่ยวข้องและการดำเนินการสำหรับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย รวมทั้งผู้ใช้ คณะทำงาน ผู้ให้ทุน สามารถนำผลที่ได้ไปใช้เป็นฐานข้อมูลและแนะนำสิ่งที่สร้างขึ้นเพื่อให้เกิดประโยชน์ และนำไปเผยแพร่ต่อสาธารณชนถ้าเห็นว่าเหมาะสม

15. การประเมินอภิมาน (meta-evaluation) เป็นการประเมินที่มีการระบุจุดแข็ง ข้อจำกัด และวิธีใช้อื่น ๆ ของการประเมิน สามารถดำเนินการได้ในลักษณะดังต่อไปนี้

- (1) ใช้ผู้ประเมินภายนอกในการประเมิน
- (2) ประยุกต์ใช้เพื่อนำไปประเมินตนเอง
- (3) ใช้แบบตรวจสอบรายการประเมินอภิมานแบบพิเศษ ซึ่งมีตัวแปร 3 หรือ 4 ตัว (4) ทำการประเมินและเปรียบเทียบผลลัพธ์ที่ได้
- (5) ทำการประเมินโดยใช้ผู้ประเมินที่แตกต่างกัน และเปรียบเทียบผลที่ได้รับจากผู้ประเมิน
- (6) ประยุกต์ใช้มาตรฐานการประเมินในโปรแกรมการประเมิน

#### **รูปแบบของแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก**

Stufflebeam (2000) ได้นำเสนอรูปแบบของแบบตรวจสอบรายการในการประเมิน อภิมาน สำหรับตรวจสอบโปรแกรมการประเมินภายใต้มาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน คือ 1) มาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ (utility standard) 2) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (feasibility standard) 3) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (propriety standard) ) และ 4) มาตรฐานด้านความถูกต้อง (accuracy standard) มาตรฐานการประเมินทั้งหมด ประกอบด้วยเกณฑ์มาตรฐานรวม 30 รายการ ในแต่ละรายการจะมีจุดตรวจสอบ 6 แห่ง ตามเนื้อหาของแต่ละมาตรฐาน โดยจะมีคะแนนในแต่ละจุดตรวจสอบ พิจารณาคะแนนการประเมินจากเกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดขึ้นเรียกว่า รูบริกส์ (scoring rubrics) ดังนี้ 0-1 หมายถึง ระดับที่ต้องปรับปรุง 2-3 หมายถึง ระดับพอใช้ 4 หมายถึง ระดับดี 5 หมายถึง ระดับดีมาก และ 6 หมายถึง ระดับดีเลิศ ดังตัวอย่าง มาตรฐานด้านการนำไปใช้ประโยชน์ที่มุ่งให้ผลการประเมินตรงกับความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน มาตรฐานด้านดังกล่าวประกอบด้วยเกณฑ์ มาตรฐาน 7 เกณฑ์ ดังนี้ (1) การระบุผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องที่ต้องการใช้ผลประเมิน (2) ความน่าเชื่อถือของผู้ประเมิน (3) การรวบรวมข้อมูลที่



ครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้ผลประเมินของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง (4) ความชัดเจนของการตัดสินคุณค่า (5) รายงานการประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน (6) มีการเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างทั่วถึงภายในเวลาที่กำหนด (7) ผลกระทบของการประเมิน

สินีนาฏ ศรีพัฒนะพิพัฒน์ (2545) กล่าวว่าแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลักประกอบด้วยข้อความหรือข้อรายการเกี่ยวกับข้อเท็จจริงที่ต้องการตรวจสอบในเรื่องที่ศึกษา ลักษณะของการตอบให้ตอบว่ามีหรือไม่มี ปฏิบัติหรือไม่ปฏิบัติ ใช่หรือไม่ใช่ ตามรายการที่กำหนด ดังตัวอย่างต่อไปนี้

แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลักในการตรวจสอบความเหมาะสมของวิธีการประเมินภายในโรงเรียน แสดงดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก

ข้อ	รายการตรวจสอบ	ใช่	ไม่ใช่
	วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล		
1	มีการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนตามปกติ ไม่ใช่เก็บข้อมูลเป็นลักษณะเฉพาะกิจ		
2	มีการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อรายงานผลการประเมินนักเรียนหรือครู อย่างน้อยเป็นรายภาค		
3	ออกแบบวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยพยายามให้เป็นระบบเดียวกันในทุกมาตรฐาน เพื่อให้เกิดความง่ายต่อการปฏิบัติ		

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลักเพื่อใช้ในการประเมิน

Stufflebeam (2000) ได้นำเสนอรูปแบบของการพัฒนาแบบตรวจสอบรายการทั้งหมด 12 จุดตรวจสอบ (Checklist) มีดังนี้

1. กำหนดจุดเน้นและจุดตรวจสอบของแบบรายการ คือ กำหนดขอบเขตเนื้อหาที่น่าสนใจ จุดมุ่งหมายของการนำไปใช้ พิจารณาและเขียนโครงสร้างจากความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่ ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สนทนา พูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญในขอบเขตเนื้อหานั้น ๆ และปรับเกณฑ์ของแบบตรวจสอบรายการให้มีความชัดเจนและถูกต้อง

2. การจัดทำข้อรายการการตรวจสอบ คือ จัดทำรายการอธิบายจุดที่ต้องตรวจสอบเพื่อการกำหนดเกณฑ์เป็นอย่างดี กำหนดจุดที่ต้องตรวจสอบของการประเมินแต่ละจุดโดยย่อ เพิ่มรายละเอียดสำหรับจุดที่ต้องตรวจสอบต่าง ๆ และกำหนดความหมายให้กับรายการที่เพิ่มเข้าไป

3. การจัดทำหมวดหมู่รายการสำหรับจุดตรวจสอบ คือ เขียนรายละเอียดคำอธิบายจุดที่ต้องตรวจสอบและความหมายลงในกระดาษขนาด 4\*6 นิ้ว นำกระดาษที่มีข้อความมาเรียงแยกเป็นหมวดหมู่ ระบุประเภทของจุดหลักในการตรวจสอบแต่ละประเภทแล้วจัดเป็นพวกไว้

4. กำหนดและเพิ่มเติมรายละเอียดของจุดตรวจสอบ คือ กำหนดนิยามจุดที่ตรวจสอบแต่ละประเภทและแนวคิดหลักที่สำคัญ เขียนเหตุผลหลักสำหรับแต่ละประเภทของจุดตรวจสอบ ระบุข้อควรระวังในการนำแบบตรวจสอบไปใช้ ทบทวนจุดตรวจสอบแต่ละประเภทด้านความครอบคลุม ความชัดเจน และความกระชับ

5. การเรียงลำดับจุดตรวจสอบ หรือกลุ่มข้อความ คือ เลือกการจัดอันดับที่มีผลต่อการนำแบบตรวจสอบรายการไปใช้ ระบุเหตุผลในการเลือกจัดลำดับและจัดจําการจําจัดลำดับของแต่ละจุดตรวจสอบในแต่ละกลุ่ม

6. การตรวจสอบคุณภาพแบบตรวจสอบรายการขั้นต้น คือ จัดเตรียมร่างสำหรับการตรวจสอบทบทวน นำผู้ใช้ที่เป็นไปได้เข้ามามีส่วนร่วมในการตรวจสอบ ทบทวน สัมภาษณ์ถึงข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้นเพื่อเกิดความเข้าใจในความต้องการและข้อเสนอแนะจัดทำประเด็นที่สำคัญที่เป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้

7. การปรับปรุงเนื้อหาของแบบตรวจสอบรายการ คือ ตรวจสอบและตัดสินใจวิธีการระบุปัญหาหรือประเด็น เรียบเรียงเนื้อหาในแบบตรวจสอบรายการใหม่

8. การจัดทำร่างแบบตรวจสอบรายการเพื่อนำไปใช้ คือ กำหนดกลุ่มข้อความรายการคะแนนรวมหรือผลที่ต้องการร่วมกับกลุ่มผู้ใช้ กำหนดน้ำหนัก ความสำคัญของแต่ละกลุ่มและแต่ละจุดตรวจย่อย ๆ กำหนดจุดตรวจสอบย่อยของและกลุ่มและกลุ่มของรายการตรวจสอบที่จะต้องได้คะแนนเป็นที่น่าพอใจ กำหนดลักษณะของผลที่ของการนำแบบตรวจสอบรายการไปใช้ และจัดทำแบบตรวจสอบรายการตามข้อกำหนดทั้งหมด

9. การประเมินแบบตรวจสอบรายการจากการนำไปทดลองใช้ คือ พิจารณาผลการตรวจสอบทบทวนแบบตรวจสอบรายการของผู้เชี่ยวชาญ นำแบบตรวจสอบรายการไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ประเมินความถูกต้อง ความตรงประเด็น ความครอบคลุมเนื้อหา ความชัดเจน ความเหมาะสมในการนำไปใช้ ความประหยัด ความสะดวกในการใช้ และความยุติธรรม

10. การปรับปรุงและจัดพิมพ์แบบตรวจสอบรายการ คือ การพิจารณาและตรวจสอบผลการนำไปใช้อย่างเป็นระบบ จัดพิมพ์แบบตรวจสอบรายการฉบับจริง

11. การนำแบบตรวจสอบรายการไปใช้และเผยแพร่ คือ การนำแบบตรวจสอบรายการไปใช้เผยแพร่แบบตรวจสอบรายการในสื่อที่สะดวกต่อการนำไปใช้ และขอความร่วมมือจากผู้ใช้ให้ข้อมูลป้อนกลับ

12. ทบทวน และปรับปรุงแบบตรวจสอบรายการเป็นระยะ ๆ คือ ปรับปรุงแบบตรวจสอบรายการจากการนำข้อมูลป้อนกลับให้มีความเหมาะสม

จากการศึกษาการพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมิน พบว่าเป็นมาตรที่ใช้วัดพฤติกรรม โดยมีรายการให้ตรวจสอบ เป็นการสร้างแบบทดสอบจากการสังเกต เป็นรายการขั้นตอน กิจกรรม หรือพฤติกรรมที่ผู้สังเกตบันทึกเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น แบบตรวจสอบรายการต้องเป็นแบบที่ผู้สังเกตสามารถบันทึกได้อย่างรวดเร็ว และมีประสิทธิภาพ ผู้สังเกตจะไม่ประเมินคุณภาพ ระดับ หรือ ความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดโดยเฉพา แต่จะตรวจสอบว่ามีพฤติกรรมหรือเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นเช่น มี/ไม่มี ปฏิบัติ/ไม่ปฏิบัติ และแบบตรวจสอบรายการเป็นการสร้างแบบทดสอบจากแบบข้อคำถามปลายปิด คือเป็นการสร้างรายการของข้อคำถามที่สัมพันธ์กับคุณลักษณะของพฤติกรรม ข้อคำถามแต่ละข้อจะมีคำตอบอย่างน้อย 2 ตัวเลือกหรือมากกว่า 2 ตัวเลือกขึ้นไป บางข้อคำถามอาจให้เลือกคำตอบได้เพียงตัวเลือกเดียวแต่บางข้อคำถามอาจให้เลือกตอบได้มากกว่า 1 ตัวเลือก ถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) เป็นเครื่องมือที่ใช้ตรวจสอบขั้นตอนหรือกระบวนการว่ามีหรือไม่มี เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย ชอบหรือไม่ชอบ ใช่หรือไม่ใช่ มีการกำหนดข้อความที่จะตรวจสอบไว้ล่วงหน้าให้ผู้ตอบกาเครื่องหมายอย่างใดอย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว

### ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

Mehmood, Hussain, Khalid, and Azam (2012) ได้ศึกษาผลกระทบจากการประเมินระหว่างเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย การศึกษานี้เป็นวิจัยเชิงทดลองแบ่งตัวอย่างในการวิจัยเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 60 คน จากประชากรจำนวนทั้งหมด 200 คน ในแต่ละกลุ่มอย่างละเท่า ๆ กัน ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจะต้องทำแบบทดสอบก่อนเรียน หลังจากนั้นกลุ่มทดลองจะถูกสอนควบคู่ไปกับการประเมินระหว่างเรียนโดยการใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียน แต่กลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับวิธีการสอนแบบนี้ หลังจากนั้น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมจะต้องทำ

แบบทดสอบหลังเรียน พบว่า นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มทดลองมีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่านักเรียนที่อยู่ในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

William (2004) ศึกษาการพัฒนาครูเกี่ยวกับประเมินการเพื่อเรียนรู้; ผลกระทบต่อความสำเร็จของผู้เรียน โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อนำเสนอความสำเร็จทางผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ทำงานร่วมกับครูในการพัฒนากลยุทธ์การประเมินระหว่างเรียนในชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่างคุณครู 24 คน เป็นคุณครูที่สอนวิทยาศาสตร์ 2 คน และคุณครูที่สอนคณิตศาสตร์ 2 คน จากทั้งหมด 6 โรงเรียน พบว่า มีการพัฒนาไม่มากนักต่อนักเรียนในแต่ละวิชาภายในระยะเวลา 6 เดือน แต่หากทำซ้ำอีกครั้งทั้ง 6 โรงเรียนก็มีแนวโน้มที่จะเพิ่มประสิทธิภาพร้อยละ 25 ของความสำเร็จในด้านการจัดการเรียนการสอนและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ดีขึ้น

Hodgson et al. (2009) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาวิทยาศาสตร์ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้สอนเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และเพื่อศึกษากลยุทธ์ที่ผู้สอนใช้ในการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้สอนในโรงเรียนระดับประถม จำนวน 94 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ผลการวิจัย พบว่า ผู้สอนจำนวน 71 คน นำการประเมินเพื่อการเรียนรู้มาใช้ในวิชาวิทยาศาสตร์และมีความคิดเห็นว่าการประเมินเพื่อการเรียนรู้สามารถพัฒนาการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ กลยุทธ์ที่ผู้สอนใช้ในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ประกอบด้วย 5 กลยุทธ์ ได้แก่ 1) การชี้แจงเป้าหมายการเรียนรู้ที่คาดหวังให้ผู้เรียนได้รับทราบ 2) ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายเพื่อตกลงร่วมกันเกี่ยวกับเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลงาน 3) การอภิปรายและการแสดงความคิดเห็นระหว่างเรียน 4) การประเมินตนเอง และ 5) การประเมินโดยเพื่อน โดยกลยุทธ์ที่ผู้สอนส่วนใหญ่ใช้ คือ การชี้แจงเป้าหมายการเรียนรู้ที่คาดหวังให้ผู้เรียนได้รับทราบ นอกจากนี้ยังพบกลยุทธ์อื่นที่นำมาใช้ในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ได้แก่ 1) การใช้คำถามเพื่อสำรวจการเรียนรู้และค้นหาข้อบกพร่องในการเรียนของผู้เรียนในระหว่างเรียนจนสามารถนำไปใช้วางแผนการสอนในบทเรียนต่อไป และ 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผู้สอนด้วยการเขียนบรรยายในสิ่งที่ผู้เรียนต้องทำเพื่อพัฒนางานให้ดีขึ้นในครั้งต่อไป

Pang and Leung (2011) ได้ศึกษาสมรรถนะเรื่องการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของผู้สอนปฐมวัยในฮ่องกง โครงการวิจัยนี้เป็นโครงการวิจัยที่ใช้เวลา 2 ปี และเป็นความร่วมมือระหว่างทีมการพัฒนาและการประเมินผลโรงเรียน (School Development and Evaluation Team) ของ

มหาวิทยาลัยจีนแห่งฮ่องกง ครูปฐมวัยจาก 10 โรงเรียน มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อให้ครูสามารถนำการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในชีวิตประจำวันได้ เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสอบถาม เก็บข้อมูลตอนเริ่มต้นโครงการและหลังเสร็จสิ้นโครงการ ผลการวิจัย พบว่า ผู้สอนมีการปรับปรุงเกี่ยวกับวิธีการในการใช้กลยุทธ์การประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในระหว่างการศึกษาอย่างชัดเจน และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทำให้ผู้สอนเกิดการพัฒนาทางวิชาชีพ สนับสนุนการปฏิบัติงานในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพจากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้

Zhang and Zheng (2018) ได้ทำการสำรวจเกี่ยวกับมุมมองในการใช้ข้อมูลย้อนกลับของ อาจารย์และนักศึกษาในมหาวิทยาลัยของประเทศอังกฤษ เพื่อประเมินว่าอาจารย์ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักศึกษาอย่างไร และการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์สำหรับการประเมินเพื่อการเรียนรู้หรือไม่ โดยมีข้อมูลย้อนกลับที่เป็นตัวอย่างทั้งหมด 47 ประโยค ให้อาจารย์และนักศึกษาเขียนแต่ละประโยคลงในจุดวิเคราะห์ที่มีทั้งหมด 571 จุดให้ถูกต้องตามแต่ละประเภทของข้อมูลย้อนกลับ ผลการวิเคราะห์ในมุมมองของอาจารย์ พบว่า อาจารย์เห็นคุณค่าของการให้ข้อมูลย้อนกลับ เข้าใจถึงบทบาทและประสิทธิภาพของการให้ข้อมูลย้อนกลับ และทำให้ตระหนักถึงผลกระทบของการให้ข้อมูลย้อนกลับ ส่วนผลการวิเคราะห์ข้อมูลย้อนกลับจากมุมมองของนักศึกษา พบว่า ภูมิหลังส่วนบุคคล การสื่อสาร และความแตกต่างทางวัฒนธรรมมีผลต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น การแสดงความคิดเห็นระหว่างมุมมองของนักศึกษาและอาจารย์จึงนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ การให้ย้อนกลับจึงเป็นเครื่องมือหนึ่งที่สำคัญของการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ณราชัย เมฆวิไลพันธ์ุ และ ปราโมทย์ บุญญสิริ (2016) ได้ศึกษาการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางปลาม้า “สูงสูดผดุงวิทย์” โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) เพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้วิชา คณิตศาสตร์ เรื่องการแจกแจงปกติที่เน้นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 2) เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องการแจกแจงปกติที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่าผลของการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง การแจกแจงปกติที่เน้น การประเมินเพื่อการเรียนรู้จากการจัดการเรียน การสอนในวงจรที่ 1 พบว่าการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้บางแผนยังไม่ส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียน ผู้วิจัยจึงได้ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้และนำมาใช้ในวงจร ที่ 2 ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในแต่ละเนื้อหาสูงขึ้น ทั้งนี้เป็นเพราะ

การแก้ไข ข้อบกพร่องที่พบในแผนการจัดการเรียนรู้ในวงจร ที่ 1 ซึ่งมีการแก้ไขโดยแบ่งเนื้อหาของการเรียนให้เป็นเนื้อหาย่อย แต่ละแผนมีการแก้ไขโจทย์ปัญหาเพียงกรณีเดียว ส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการเรียนแต่ละครั้ง นักเรียนรู้ว่า มีข้อบกพร่องในการเรียนในเนื้อหาใด ครูสามารถช่วยเหลือนักเรียนแก้ไขข้อบกพร่องได้

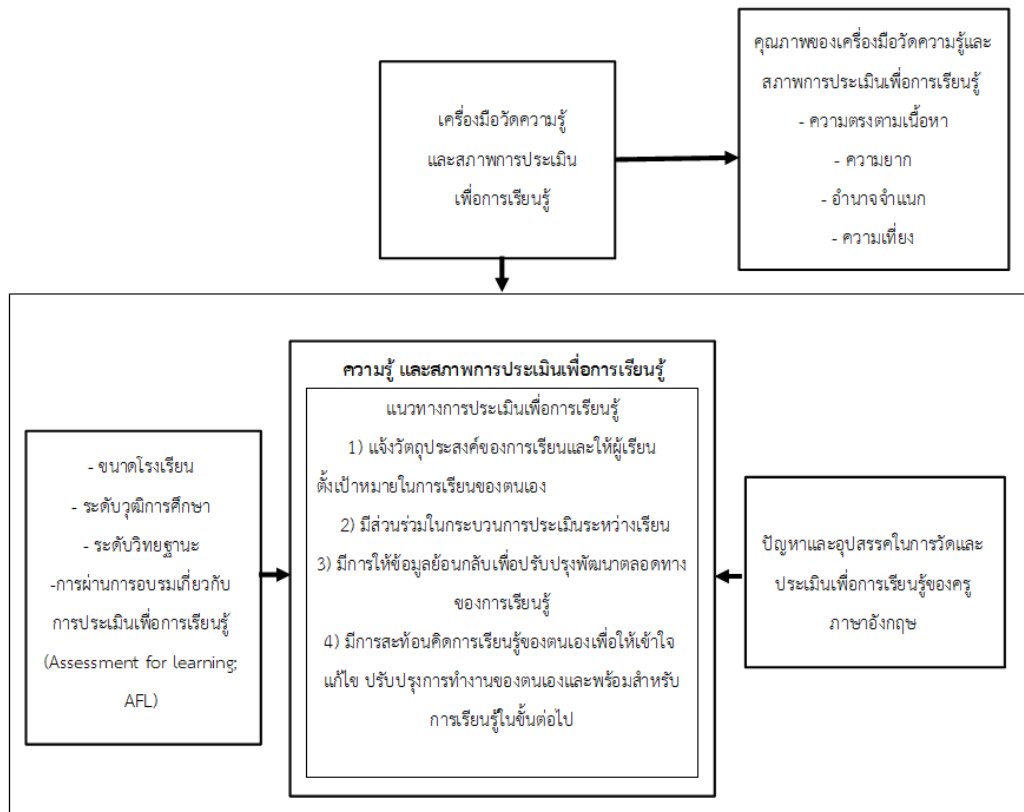
ปาริชาติ สุขสวัสดิพร (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้การตัดสินใจทางคลินิกด้านการพยาบาลสูติศาสตร์ของนักศึกษาพยาบาล โดยใช้คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียปฏิสัมพันธ์ ตัวอย่างในการวิจัยได้แก่ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 4 ที่เสร็จสิ้นการเรียนวิชาปฏิบัติการพยาบาลมารดาทารกและการผดุงครรภ์ที่มีภาวะผัดปกติแล้ว จำนวน 168 คน และอาจารย์นิเทศรายวิชานี้จำนวน 12 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบวัดการตัดสินใจทางคลินิก พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยการตัดสินใจทางคลินิกโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยในภาพรวมกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่ากลุ่มควบคุม

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สรุปได้ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยยกระดับมาตรฐานในการเรียนของผู้เรียน เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางเรียนของผู้เรียนเนื่องจากการประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นการประเมินที่มุ่งพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของครูและการเรียนรู้ของผู้เรียนตามความสามารถและศักยภาพที่แท้จริง เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือกันของครูผู้สอนและผู้เรียนในการประเมินการเรียนรู้ของทุกระบวนการในการจัดการเรียนรู้ ตั้งแต่ก่อนเรียน ระหว่างเรียนด้วยเครื่องมือที่หลากหลายตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เช่น การตั้งเป้าหมาย การประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้นของผู้เรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการสะท้อนคิดการเรียนรู้ เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุม ครบถ้วน และถูกต้องมาพัฒนาและนำไปสู่ผลลัพธ์ของการจัดการศึกษาที่ดีขึ้น และยิ่งไปกว่านั้นทั้งผู้บริหารและครูผู้สอนควรได้รับความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายวิธี เพื่อนำไปพัฒนาต่อในห้องเรียน รวมถึงมีการติดตามผลและการประเมินผลอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้เพื่อยกระดับคุณภาพของการศึกษาให้ดียิ่งขึ้นในอนาคต

#### ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์หลักการที่สำคัญของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังนี้ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป (Angelo, & Cross, 1993; Stiggins, 1997; Black, & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002; Koehn, 2008; Chappuis, 2009; Brookhart, 2015; Assessment Resource Centre, 2016; Assessment Report Group, 2016)

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือก ขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ เป็นตัวแปรอิสระที่ใช้ในการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ มีรายละเอียดเกี่ยวกับตัวแปรดังนี้ ขนาดโรงเรียน จำนวน 3 ขนาด ได้แก่ กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ ระดับวุฒิการศึกษา ได้แก่ ระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า และระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ระดับวิทยฐานะ ได้แก่ ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ได้แก่ เคยและไม่เคยอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้กรอบแนวคิดดังแผนภาพที่ 1





### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 2) เพื่อวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 3) เพื่อเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับอุดมศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ 4) เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยมีรายละเอียดของขั้นตอนวิธีดำเนินการวิจัย ได้แก่ ประชากรและตัวอย่างในการวิจัย เครื่องมือในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

#### ประชากรและตัวอย่างในการวิจัย

ประชากร คือ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จาก 178 เขตพื้นที่การศึกษาทั่วประเทศ จำนวน 2,579 โรงเรียน

ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) หลังจากกำหนดตัวอย่างในการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling) ดังนี้ ผู้วิจัยกำหนดตัวอย่างในการวิจัยโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป G\*Power 3.1.5 สำหรับการกำหนดตัวอย่างในการวิจัย ซึ่งเป็นโปรแกรมที่คำนวณตามสูตรการประมาณค่าขนาดตัวอย่างของ Cohen (1988) โดยกำหนดค่าความน่าจะเป็นของความคลาดเคลื่อนในการทดสอบประเภทที่ 1 เท่ากับ .05 อำนาจการทดสอบเท่ากับ .95 และกำหนดให้มีขนาดอิทธิพลอยู่ระดับปานกลาง ดังนั้นได้ตัวอย่างในการวิจัยจากโปรแกรมสำเร็จรูปดังกล่าวเป็นจำนวน 176 คน เนื่องจากโดยทั่วไปแล้วผู้วิจัยมักได้รับการตอบกลับเพียงประมาณร้อยละ 60 (Kerlinger, 1986) ผู้วิจัยจึงเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวอย่างในการวิจัยทั้งหมดเพิ่มเติมเป็น 288 คน

ขั้นตอนที่ 1 สุ่มจังหวัด โดยใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ครอบคลุม 4 ภูมิภาค ภูมิภาคละ 3 จังหวัด รวมเป็น 12 จังหวัด ได้ดังนี้

ภาคเหนือ

ได้แก่ เชียงใหม่ นครสวรรค์ พิษณุโลก

ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	ได้แก่ สุรินทร์ ขอนแก่น นครราชสีมา
ภาคกลาง	ได้แก่ ลพบุรี กาญจนบุรี สุพรรณบุรี
ภาคใต้	ได้แก่ นครศรีธรรมราช สุราษฎร์ธานี สงขลา

ขั้นตอนที่ 2 สุ่มโรงเรียนในแต่ละจังหวัด โดยการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) โดยใช้ขนาดโรงเรียนเป็นระดับชั้น (strata) ซึ่งแบ่งขนาดโรงเรียน ดังนี้ 1) โรงเรียนขนาดกลางมีจำนวนผู้เรียนระหว่าง 500 – 1,000 คน และ 2) โรงเรียนขนาดใหญ่มีจำนวนผู้เรียนตั้งแต่ 1,000 คนขึ้นไป และ 3) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีจำนวนผู้เรียนตั้งแต่ 1,500 คนขึ้นไป (สภากาชาดไทย, 2548) โดยสุ่มจังหวัดละ 6 โรงเรียน แสดงดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 จำนวนโรงเรียนตัวอย่างในการวิจัย

ภูมิภาค	จังหวัด	จำนวนโรงเรียน	ตามขนาดโรงเรียน		
			กลาง	ใหญ่	ใหญ่พิเศษ
เหนือ	เชียงใหม่	6	2	2	2
	นครสวรรค์	6	2	2	2
	พิษณุโลก	6	2	2	2
ตะวันออกเฉียงเหนือ	สุรินทร์	6	2	2	2
	ขอนแก่น	6	2	2	2
	นครราชสีมา	6	2	2	2
ภาคกลาง	ลพบุรี	6	2	2	2
	กาญจนบุรี	6	2	2	2
	สุพรรณบุรี	6	2	2	2
ภาคใต้	นครศรีธรรมราช	6	2	2	2
	สุราษฎร์ธานี	6	2	2	2
	สงขลา	6	2	2	2
รวม		72	24	24	24

ขั้นตอนที่ 3 สุ่มครูในแต่ละโรงเรียนของแต่ละจังหวัด โดยการสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) ครูโรงเรียนละ 4 คน แบ่งตามระดับวิทยฐานะ คือ ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ. 3 โดยมีรายละเอียดดังนี้

ครูผู้ช่วย หมายถึง ตำแหน่งที่บรรจุแต่งตั้งในระดับแรก (เทียบเท่าอาจารย์ 1 ระดับ 5) ต้องผ่านช่วงทดลองงาน 2 ปี

ครูคศ. 1 หมายถึง ตำแหน่งหลังจากผ่านช่วงทดลองงาน 2 ปี (เทียบเท่าอาจารย์ 1 ระดับ 6)

ครูคศ. 2 หมายถึง ตำแหน่งระดับวิทยฐานะครูชำนาญการ หมายถึง แต่งตั้งจากครู คศ. 1 (เทียบเท่าตำแหน่งอาจารย์ 2 ระดับ 7 เดิม) โดยการเลื่อนระดับระดับวิทยฐานะต้องมีคุณสมบัติ ดังนี้ มีวุฒิป.เอก สามารถทำผลงานเพื่อเข้าระดับระดับวิทยฐานะครูชำนาญการ (ครูคศ. 2) ได้เลย (ดูผลงานย้อนหลัง 2 ปี) มีวุฒิป.โท ต้องมีประสบการณ์สอน 4 ปี (ดูผลงานย้อนหลัง 2 ปี) และมีวุฒิป.ตรี ต้องมีประสบการณ์สอน 6 ปี (ดูผลงานย้อนหลัง 2 ปี)

ครูคศ. 3 หมายถึง ตำแหน่งระดับวิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ แต่งตั้งจากครูคศ. 2 ที่มีผลงานวิชาการผ่านเกณฑ์ (เทียบเท่าตำแหน่งอาจารย์ 3 ระดับ 8 เดิม) โดยการเลื่อนระดับวิทยฐานะต้องมีคุณสมบัติ ดังนี้ ต้องเป็นครูชำนาญการ (ครูคศ. 2) ไม่น้อยกว่า 1 ปีนับถึงวันที่ยื่นคำขอ (ดูผลงานย้อนหลัง 2 ปี) ดังนั้นได้ตัวอย่างในการวิจัยเป็น ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 288 คน แสดงดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 จำนวนครูที่สุ่มมาเป็นตัวอย่างในการวิจัย

ภูมิภาค	จังหวัด	จำนวนโรงเรียน	จำนวนครู ตามขนาดโรงเรียน			รวม
			กลาง	ใหญ่	ใหญ่ พิเศษ	
เหนือ	เชียงใหม่	6	8	8	8	24
	นครสวรรค์	6	8	8	8	24
	พิษณุโลก	6	8	8	8	24
ตะวันออกเฉียงเหนือ	สุรินทร์	6	8	8	8	24
	ขอนแก่น	6	8	8	8	24
	นครราชสีมา	6	8	8	8	24
ภาคกลาง	ลพบุรี	6	8	2	8	24
	กาญจนบุรี	6	8	2	8	24
	สุพรรณบุรี	6	8	2	8	24
ภาคใต้	นครศรีธรรมราช	6	8	8	8	24
	สุราษฎร์ธานี	6	8	8	8	24
	สงขลา	6	8	8	8	24
รวม		72	96	96	96	288

## เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย 1) แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ และ 2) แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (Key Evaluation Checklist; KEC) โดยมีรายละเอียดดังนี้

### 1. แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

แบบวัดเชิงสถานการณ์เป็นการจำลองหรือสร้างเหตุการณ์เรื่องราวต่าง ๆ ที่สามารถเกิดขึ้นได้ในการจัดการเรียนการสอนในวิชาภาษาอังกฤษ แล้วให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึกว่าตนเองจะกระทำหรือมีความคิดเห็นอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนด การตอบสนองต่อสถานการณ์นั้นอาจให้ตอบว่าตัวผู้ตอบจะอย่างไรหรือให้แสดงความคิดเห็นว่าตัวบุคคลในสถานการณ์นั้นจะอย่างไร ที่อาจเป็นการใช้ภาพ แผนภูมิ บทความ เรื่องราว แล้วตั้งคำถามใน แง่มุมต่างๆ ให้ผู้ตอบ (เอมอร์ จังศิริพรกรณ์, 2550; พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2548) ให้เลือกตัวเลือกที่กำหนดให้ตอบที่คิดว่าถูกที่สุดเพียงคำตอบเดียว

### 2. แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (Key Evaluation Checklist; KEC)

เป็นเครื่องมือในการวัดและประเมินประเภทหนึ่งประกอบด้วยข้อรายการ (lists) สำหรับตรวจสอบกิจกรรมหรือการดำเนินงานใด ๆ ว่ามีการปฏิบัติมากน้อยเพียงใด มีสิ่งใดบ้างที่ได้ปฏิบัติแล้วและสิ่งใดบ้างยังไม่ได้ปฏิบัติ (Webster's Colledge Dictionary อ้างถึงใน สมพงษ์ ปันหุ่น , 2548) แบบตรวจสอบรายการจะประกอบไปด้วยด้วยชุดของรายการที่จะนำไปใช้ในการประเมินรายการดังกล่าวจะครอบคลุมกระบวนการประเมินที่จะบ่งชี้ให้ผู้ประเมินทราบถึงแนวปฏิบัติตลอดการประเมิน (สินีนานู ศรีพัฒนะพิพัฒน์, 2545) เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยพัฒนาข้อคำถามให้ตอบว่า ปฏิบัติ หรือ ไม่ปฏิบัติ (Gronlund, 1981 : 162 อ้างถึงใน บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์, 2535 : 106)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้กำหนดแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีหลักการดังนี้ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป

ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัดสำนักงาน  
การศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

ในการกำหนดข้อคำถามในแบบวัดความรู้ฯ และข้อรายการในแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติฯ  
ผู้วิจัยได้สร้างรายการตรวจสอบที่มีเนื้อหาจำนวนไม่เท่ากันในแต่ละจุดตรวจสอบหลัก และจุด  
ตรวจสอบย่อย เนื่องจากข้อคำถาม และข้อรายการมีบริบทของจุดตรวจสอบที่มีรายละเอียด  
แตกต่างกัน โครงสร้างของเนื้อหา และจำนวนข้อคำถามของแบบวัดความรู้ และข้อรายการของ  
แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แสดงดังตารางที่ 8

**ตารางที่ 8** โครงสร้างของเนื้อหา และจำนวนข้อคำถามของแบบวัดความรู้ และข้อรายการของ  
แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตอนที่	จุดตรวจสอบหลัก	จุดตรวจสอบย่อย	จำนวน (ข้อ)
1	ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ แบบสอบถาม ได้แก่ 1.1 ชื่อโรงเรียน 1.2 ขนาดโรงเรียน 1.3 ระดับวุฒิการศึกษา 1.4 ระดับวิทยฐานะ 1.5 การผ่านการอบรม เกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้	5
2	ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ (แบบวัดเชิงสถานการณ์)		
	2.1 แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียน ตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง	ข้อคำถามที่ 1 ข้อคำถามที่ 2	2
	2.2 มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน	ข้อคำถามที่ 3 ข้อคำถามที่ 4	2
	2.3 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอด ทางของการเรียนรู้	ข้อคำถามที่ 5 ข้อคำถามที่ 6 ข้อคำถามที่ 7 ข้อคำถามที่ 8	4
	2.4 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อม	ข้อคำถามที่ 9 ข้อคำถามที่ 10	2

ตอนที่	จุดตรวจสอบหลัก	จุดตรวจสอบย่อย	จำนวน (ข้อ)
	สำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป		
	รวม		10
3	สภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับครูภาษาอังกฤษ (แบบตรวจสอบรายการ)		
	3.1 แจกวัสดุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง	ข้อรายการ 1 (4 ข้อย่อย) ข้อรายการ 2 (6 ข้อย่อย) ข้อรายการ 3 (3 ข้อย่อย)	13
	3.2 มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน	ข้อรายการ 4 (5 ข้อย่อย) ข้อรายการ 5 (5 ข้อย่อย)	10
	3.3 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้	ข้อรายการ 6 (6 ข้อย่อย) ข้อรายการ 7 (10 ข้อย่อย)	16
	3.4 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป	ข้อรายการ 8 (5 ข้อย่อย) ข้อรายการ 9 (3 ข้อย่อย)	8
	รวม		47
4	ปัญหา และอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ	คำถามปลายเปิด	1

### การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

หลังจากผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำนวนทั้งหมด 57 ข้อ แบ่งตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังนี้ 1) แจกวัสดุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้และ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป (Angelo, & Cross, 1993; Stiggins, 1997; Black, & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002; Koehn, 2008; Chappuis, 2009; Brookhart, 2015; Assessment Resource Centre, 2016; Assessment Report Group, 2016) ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) โดยแบ่งเป็นแบบวัด

ความรู้ที่มีเนื้อหาตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ หลักการที่ 1 มี 2 ข้อ หลักการที่ 2 มี 2 ข้อ หลักการที่ 3 มี 4 ข้อ หลักการที่ 4 มี 2 ข้อ รวมทั้งหมด 10 ข้อ และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติมีเนื้อหาจำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ หลักการที่ 1 มี 3 ข้อ หลักการที่ 2 มี 2 ข้อ หลักการที่ 3 มี 2 ข้อ หลักการที่ 4 มี 2 ข้อ และยังแบ่งเป็นจุดตรวจสอบย่อยรวมทั้งหมด 47 ข้อ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษเบื้องต้น โดยพิจารณาความเหมาะสมในด้านความตรงประเด็น ความครอบคลุม ความเป็นรูปธรรม ความชัดเจน ความประหยัด และความยุติธรรมในการตรวจสอบ (สมพงษ์ ปันพูน, 2548) จากนั้นนำผลการตรวจสอบเบื้องต้นมาปรับปรุงข้อคำถามของแบบวัดความรู้และข้อรายการของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ พร้อมทั้งจัดร่างเพื่อนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพของความตรงเชิงเนื้อหาอีกครั้ง (Item-Objective Congruence)

### ตรวจสอบคุณภาพ

การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยให้ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 100 คน ทดลองใช้เครื่องมือ เมื่อพิจารณาตามขนาดโรงเรียน พบว่า เป็นครูในโรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 35 คน คิดเป็นร้อยละ 35 เป็นครูในโรงเรียนขนาดใหญ่จำนวน 35 คน คิดเป็นร้อยละ 35 และเป็นครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษจำนวน 30 คน คิดเป็นร้อยละ 30 ดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ตรวจสอบคุณภาพข้อสอบรายข้อของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ แล้วคำนวณหาค่าความยาก และอำนาจจำแนกโดยใช้โปรแกรมโดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อสอบ B-Index

2. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษด้านความเที่ยง แล้ววิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน (internal consistency)

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษที่เป็นตัวอย่างในการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล 2 ทาง คือ จดหมายและจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail) โดยมีขั้นตอนการเก็บข้อมูลดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ติดต่องานหลักสูตรและการจัดการเรียนสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย

2. ติดต่อโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างในการวิจัยเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ส่งเอกสารในการวิจัยทางจดหมายไปยังโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างในวิจัย โดยแนบซองเปล่าที่จำหน่ายซองถึงผู้วิจัย พร้อมติดดวงตราไปรษณียากรเพื่อเอื้ออำนวยความสะดวกแก่ตัวอย่างวิจัยในการส่งเอกสารกลับคืน

3. ส่งทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail) ไปยังโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างวิจัยเพิ่มเติมในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล และผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลผ่าน Google Forms

4. เก็บรวบรวมเอกสารกลับคืนทางจดหมายและจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail) หลังจากส่งเอกสารไปเป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ ผู้วิจัยได้ติดต่อรับเอกสารกลับคืนมาโดยการโทรศัพท์ติดต่อไปยังโรงเรียนที่ส่งแบบวัดความรู้และตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษไป ได้รับการตอบกลับคืน จำนวน 74 โรงเรียน จาก 90 โรงเรียน แสดงดังตารางที่ 9

**ตารางที่ 9** อัตราการตอบกลับของแบบวัดความรู้และตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ภาค	ขนาดโรงเรียน	จำนวนการส่ง (ฉบับ)	ได้รับคืน (ฉบับ)	อัตราการตอบกลับ (ร้อยละ)
เหนือ	กลาง	60	23	38.33
	ใหญ่	60	31	51.67
	ใหญ่พิเศษ	60	21	35.00
ตะวันออกเฉียงเหนือ	กลาง	60	24	40.00
	ใหญ่	60	28	46.67
	ใหญ่พิเศษ	60	25	41.67
กลาง	กลาง	60	26	43.33



ภาค	ขนาดโรงเรียน	จำนวนการส่ง (ฉบับ)	ได้รับคืน (ฉบับ)	อัตราการตอบกลับ (ร้อยละ)
ใต้	ใหญ่	60	34	56.67
	ใหญ่พิเศษ	60	33	55.00
	กลาง	60	19	31.67
	ใหญ่	60	23	38.33
	ใหญ่พิเศษ	60	30	50.00
รวม		720	317	44.03

### การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (ฉบับร่าง) โดยการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-Objective Congruence) โดยค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปถือว่าผ่านเกณฑ์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2541)

2. การวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบรายข้อของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ได้แก่ ค่าความยาก (P) และค่าอำนาจจำแนก (R)

3. การวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้แบบความสอดคล้องภายใน (internal consistency)

4. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเป็นการบรรยายลักษณะของตัวอย่างในการวิจัยเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานส่วนบุคคล โดยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ จำนวน และร้อยละ

5. การวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของคะแนนดิบ และคะแนนร้อยละ โดยกำหนดการแปลความหมายของคะแนนร้อยละดังนี้

ร้อยละ 80.00 - 100.00 หมายถึง คะแนนอยู่ในระดับดีมาก

ร้อยละ 60.00 - 79.99 หมายถึง คะแนนอยู่ในระดับดี

ร้อยละ 40.00 - 59.99 หมายถึง คะแนนอยู่ในระดับปานกลาง

ร้อยละ 20.00 - 39.99 หมายถึง คะแนนอยู่ในระดับน้อย

ร้อยละ 0.00 - 19.99 หมายถึง คะแนนอยู่ในระดับน้อยมาก

6. การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one-way ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบร้อยละคะแนนความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ได้แก่ ขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ และระดับวิทยฐานะ ได้แก่ ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3

7. การวิเคราะห์ด้วยสถิติทดสอบที่แบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t-test) เพื่อเปรียบเทียบร้อยละคะแนนความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา ได้แก่ ระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า และระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ได้แก่ การไม่เคยหรือการเคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

8. การวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และการวิเคราะห์โดยการจำแนกชนิดของข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคที่ส่งผลต่อการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ด้วยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ความถี่

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครู ภาษาอังกฤษ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 2) เพื่อวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 3) เพื่อเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ 4) เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 4 ตอนดังนี้

**ตอนที่ 1** ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งแบ่งการนำเสนอผลเป็น 2 ตอนย่อย ได้แก่

1.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

1.2 ผลการทดลองใช้เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

**ตอนที่ 2** ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งแบ่งการนำเสนอผล เป็น 3 ตอนย่อย ได้แก่

2.1 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย

2.2 ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

2.3 ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

**ตอนที่ 3** ผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และ การผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งแบ่งการนำเสนอผล เป็น 2 ตอนย่อยได้แก่

3.1 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และตาม การผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

3.2 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

**ตอนที่ 4** ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

### **ตอนที่ 1** ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้พัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยขอ นำเสนอผลการศึกษาใน 2 ประเด็น ได้แก่ 1) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 2) ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### **1.1** ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

##### **1.1.1** การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในขั้นตอนของการตรวจสอบความตรงของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลักษณะเฉพาะของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น จากนั้นนำแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ กับข้อคำถาม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 ท่าน แสดงดังตารางที่ 10

**ตารางที่ 10** ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ กับข้อคำถาม

ข้อที่	IOC	ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ
1	1.00	- ยกตัวอย่างข้อครูหรือปรับเป็นหากท่านเป็นครูจะทำให้เข้าใจง่ายกว่าหรือไม่ เช่น หากท่านเป็นครูสอนวิชาภาษาอังกฤษและกำลังเริ่มสอนเนื้อหาคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่งให้กับผู้เรียน ขึ้นตอนใดเป็นสิ่งแรก
2	1.00	- โจทย์ยาวไป หลักๆเน้นที่ใช้เครื่องมืออะไรแค่นั้น ปรับให้สั้น กระชับ
3	0.83	- ปรับโจทย์ให้สั้นว่าทำงานกลุ่มพอ แต่ข้อนี้ควรวัดทั้งกระบวนการและผลผลิตเพราะการประเมินผลงานเป็นผลผลิต ต้องดูกระบวนการด้วย การสัมภาษณ์ การสังเกตได้หมด ข้อ 1 จริงๆก็วัดได้ แล้วลองเอามาสัมภาษณ์ตรวจสอบ
4	1.00	
5	1.00	- ตัวเลือกถูกมีความยาวมากกว่าตัวเลือกอื่น อาจทำให้คาดเดาได้ - ยาวไป ปรับเป็นวิธีการดีกว่า เอาวิธีการมาเป็นตัวเลือก
6	1.00	
7	0.66	- ควรตรวจสอบสถานการณ์อีกครั้ง เนื่องจากครูให้ฝึกแต่งแต่ยังไม่ได้ให้ส่ง หรือให้ส่งระหว่างคาบครูจึงทยอยตรวจ ควรขยายความให้เข้าใจสถานการณ์มากขึ้น - ควรยกตัวอย่างเพียงประโยคเดียวที่มีความผิดพลาด และสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับได้ อย่างชัดเจน
8	1.00	- เรียงความยาวตัวเลือกจากน้อยไปมาก
9	1.00	- เรียงความยาวตัวเลือกจากน้อยไปมาก - ปรับโจทย์ให้สั้นลง
10	1.00	

จากตารางที่ 10 พบว่า ข้อคำถามมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.66 – 1.00 ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์การตรวจสอบคุณภาพความตรงตามเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด คือ ค่า IOC มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (วรรรณี แกมเกตุ, 2555) จำนวน 10 ข้อ จากข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ โดยผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขข้อคำถามและตัวเลือกในบางข้อตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้สถานการณ์ ข้อคำถาม ตัวถูก และตัวลวงที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น แสดงดังตารางที่ 11

**ตารางที่ 11** การปรับแก้และพัฒนาข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
1	<p>ในวิชาภาษาอังกฤษ ครูจะสอนคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง (transportation) ให้กับนักเรียนจากสถานการณ์นี้ครูควรจะทำสิ่งใดเป็นอันดับแรก</p> <p>ก. ให้ผู้เรียนประเมินความพร้อมของตนเองในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่งก่อนเข้าสู่บทเรียน</p> <p>ข. ตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะสอนให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบด้วยตัวเองก่อนเข้าสู่บทเรียน</p> <p>ค. แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้เรื่องการขนส่งให้ผู้เรียนทราบและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ก่อนเข้าสู่บทเรียน**</p> <p>ง. ประเมินความพร้อมของผู้เรียนเป็นรายบุคคลก่อนเข้าสู่บทเรียนในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง</p>	<p>ในวิชาภาษาอังกฤษ ครูแสงเดือนกำลังจะเริ่มสอนเนื้อหาคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง(transportation) ให้กับผู้เรียน ขั้นตอนใดเป็นสิ่งที่ครูแสงเดือนควรจะทำ</p> <p>ก. ให้ผู้เรียนประเมินความพร้อมของตนเองในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่งก่อนเข้าสู่บทเรียน</p> <p>ข. ตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะสอนให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบด้วยตัวเองก่อนเข้าสู่บทเรียน</p> <p>ค. แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้เรื่องการขนส่งให้ผู้เรียนทราบและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ก่อนเข้าสู่บทเรียน**</p> <p>ง. ประเมินความพร้อมของผู้เรียนเป็นรายบุคคลก่อนเข้าสู่บทเรียนในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง</p>
2	<p>ครูทดสอบความสามารถด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระหว่างจัดการเรียนการสอนด้วยเครื่องมือการประเมิน ทำให้ครูทราบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ได้ระบุไว้ก่อนจัดการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด</p> <p>จากสถานการณ์นี้ครูควรเลือกใช้เครื่องมือใดตรวจสอบพฤติกรรมของผู้เรียนจึงจะเหมาะสมที่สุด</p> <p>ก. ใช้แบบทดสอบปรนัยด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษ และแบบสอบถาม</p> <p>ข. ใช้แบบสังเกตพฤติกรรมด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษ และแบบสัมภาษณ์</p> <p>ค. ใช้แบบสัมภาษณ์ และแบบทดสอบการปฏิบัติด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษ</p> <p>ง. ใช้แบบประเมินความสามารถด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษ และเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค**</p>	<p>ครูทดสอบความสามารถในด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนในขณะที่จัดการเรียนการสอนด้วยเครื่องมือการประเมิน ทำให้ครูทราบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ได้ระบุไว้ก่อนจัดการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด</p> <p>จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรเลือกใช้เครื่องมือใดในการตรวจสอบพฤติกรรมของผู้เรียนจึงจะเหมาะสมที่สุด</p> <p>ก. แบบทดสอบปรนัยด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และแบบสอบถาม</p> <p>ข. แบบสังเกตพฤติกรรมด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และแบบสัมภาษณ์</p> <p>ค. แบบสัมภาษณ์ และแบบทดสอบการปฏิบัติด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ</p> <p>ง. แบบประเมินความสามารถด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค**</p>

ข้อ	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
3	<p>ครูแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4 คน เพื่อทำกิจกรรมตามใบงานเรื่องโครงสร้างของ Tenses ทั้ง 12 โครงสร้าง ขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงานเป็นกลุ่ม ครูจะไปพบผู้เรียนที่ละกลุ่มเพื่อถามและตอบคำถามผู้เรียน จากสถานการณ์นี้ข้อใดคือสิ่งที่ครูควรปฏิบัติมากที่สุดเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องที่เรียน และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการทำงานเป็นกลุ่ม</p> <p>ก. ครูให้ผู้เรียนเขียนสรุปบทบาทหน้าที่ของตนเองที่ได้รับมอบหมายหลังจากทำกิจกรรม</p> <p>ข. ครูชี้แจงข้อปฏิบัติหรือกติกาในการทำกิจกรรมกลุ่มให้ผู้เรียนทราบก่อนเริ่มทำกิจกรรม</p> <p>ค. ครูบันทึกการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมความร่วมมือของผู้เรียนในการทำงานกลุ่ม</p> <p>ง. ครูประเมินผลงานของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และให้ผู้เรียนประเมินการทำงานของตนเองและสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม**</p>	<p>ครูแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4 คน เพื่อทำกิจกรรมตามใบงานเรื่องโครงสร้างของ Tenses ทั้ง 12 โครงสร้าง ขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงานเป็นกลุ่ม ครูจะไปพบผู้เรียนที่ละกลุ่มเพื่อตั้งคำถามและตอบคำถามจากผู้เรียน จากสถานการณ์ดังกล่าวข้อใดคือสิ่งที่ครูควรปฏิบัติมากที่สุดเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องที่เรียน และมีส่วนร่วมในการทำงานเป็นกลุ่ม</p> <p>ก. ครูให้ผู้เรียนเขียนสรุปบทบาทหน้าที่ของตนเองที่ได้รับมอบหมายหลังจากทำกิจกรรม</p> <p>ข. ครูชี้แจงข้อปฏิบัติหรือกติกาในการทำกิจกรรมกลุ่มให้ผู้เรียนทราบก่อนเริ่มทำกิจกรรม</p> <p>ค. ครูสังเกตขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงาน และบันทึกการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมความร่วมมือของผู้เรียนในการทำงานกลุ่ม</p> <p>ง. ครูประเมินผลงานของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และให้ผู้เรียนประเมินการทำงานของตนเองและสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่ม**</p>
4	<p>ครูพยายามออกแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้กระบวนการกลุ่มให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงาน เพื่อเกิดความสำเร็จร่วมกัน ครูจึงได้มอบหมายให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดเรื่องประโยค If Clause โดยครูกำหนดให้ผู้เรียนจับคู่เพื่อทำแบบฝึกหัด และช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง แต่พบว่าผู้เรียนไม่ร่วมมือกันและยังคงต่างคนต่างทำงาน จากสถานการณ์นี้ครูควรทำอย่างไรเพื่อให้ผู้เรียนตระหนักกับสิ่งที่ครูมอบหมาย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมตามที่ครูได้ออกแบบไว้</p> <p>ก. กำหนดให้ผู้เรียนประเมินตนเองและจับคู่เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่ได้จากการประเมินตนเอง**</p>	<p>ครูพยายามออกแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้กระบวนการกลุ่มให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงาน เพื่อเกิดความสำเร็จร่วมกัน ครูจึงได้มอบหมายให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดเรื่องประโยค If Clause โดยครูกำหนดให้ผู้เรียนจับคู่เพื่อทำแบบฝึกหัด และช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง หลังจากให้ผู้เรียนเริ่มปฏิบัติ พบว่าผู้เรียนไม่ร่วมมือกันและยังคงต่างคนต่างทำงาน จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรทำอย่างไรเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักกับสิ่งที่ครูมอบหมาย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมตามที่ครูได้ออกแบบไว้</p> <p>ก. ให้ผู้เรียนสรุปความรู้ในการเรียนครั้งนี้และจับคู่เพื่อนำเสนอหน้าชั้นเรียน</p>

ชื่อ ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ชื่อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
<p>ข. กำหนดให้ผู้เรียนพิจารณาแบบฝึกหัดของตนเอง และจับคู่เพื่อช่วยกันตรวจสอบว่าประโยคที่เขียนถูกต้อง</p> <p>ค. กำหนดให้ผู้เรียนสรุปความรู้ในการเรียนครั้งนี้ และจับคู่เพื่อนำเสนอหน้าชั้นเรียน</p> <p>ง. กำหนดให้ผู้เรียนศึกษาเรื่องประโยค If Clause เพิ่มเติมจากที่ครูสอน และจับคู่เพื่อช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง</p>	<p>ข. ให้ผู้เรียนประเมินตนเองและจับคู่เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่ได้จากการประเมินตนเอง**</p> <p>ค. ให้ผู้เรียนพิจารณาแบบฝึกหัดของตนเองและจับคู่เพื่อช่วยกันตรวจสอบว่าประโยคที่เขียนถูกต้อง</p> <p>ง. ให้ผู้เรียนศึกษาเรื่องประโยค If Clause เพิ่มเติมจากที่ครูสอน และจับคู่เพื่อช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง</p>
<p>5 ครูกำหนดให้ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษเกี่ยวกับการเฉลิมฉลองต้อนรับปีใหม่ (New Year celebrations) พบว่าลดา ยังไม่สามารถอ่านบทความนี้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ครูจึงได้แนะนำให้ลดาใช้เวลานอกคาบเรียนทบทวนและฝึกฝนการอ่านจากแหล่งความรู้ที่เป็นภาษาอังกฤษเพิ่มเติม เช่น หนังสือพิมพ์ นิตยสาร และเว็บไซต์ต่าง ๆ จนกระทั่งลดาสามารถอ่านบทความภาษาอังกฤษที่ครูกำหนดให้ได้เป็นอย่างดี จากสถานการณ์นี้ครูควรสื่อสารอย่างไรเพื่อสร้างแรงจูงใจให้ลดาอยากพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเองให้ดียิ่งขึ้น</p> <p>ก. “ครูเห็นเธอใช้ความพยายามในการอ่านบทความภาษาอังกฤษนี้อย่างต่อเนื่อง ลองตั้งเป้าหมายในการอ่านให้ชัดเจนว่าอยากพัฒนาถึงระดับใด จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและส่งผลดีต่อการใช้น้ำเสียงและกริยาท่าทางที่ถูกต้องและเหมาะสมในการอ่านภาษาอังกฤษค่ะ”**</p> <p>ข. “ครูเห็นเธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้รวดเร็ว ลองเพิ่มความเร็วในการอ่านแบบในหนึ่งนาทีที่ต้องอ่านจบสองหน้า จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและใช้เวลาในการอ่านภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นค่ะ”</p> <p>ค. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้ดีเหมือนเจ้าของภาษา ครูว่าทักษะการอ่านของเธอพัฒนาขึ้นแล้ว ถ้าอยากเพิ่มระดับในฝึกภาษาอังกฤษ ลอง</p>	<p>ครูมอบหมายให้ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษเกี่ยวกับการเฉลิมฉลองต้อนรับปีใหม่ (New Year celebrations) ต่อมา พบว่าลดา ยังไม่สามารถอ่านบทความนี้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ครูจึงได้แนะนำให้ลดาใช้เวลานอกคาบเรียนทบทวนและฝึกฝนการอ่านภาษาอังกฤษจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย จนกระทั่งลดาสามารถอ่านบทความภาษาอังกฤษที่ครูกำหนดให้ได้เป็นอย่างดี จากสถานการณ์ดังกล่าว ครูควรสื่อสารอย่างไรให้ลดาเกิดแรงบันดาลใจในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเองให้ดียิ่งขึ้น</p> <p>ก. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้เข้าใจง่าย ลองแลกเปลี่ยนแนวคิดกับเพื่อนที่อ่านเรื่องเดียวกัน จะทำให้ได้แนวคิดและเข้าใจเรื่องที่อ่านมากขึ้นผ่านหลายมุมมองค่ะ”</p> <p>ข. “ครูเห็นเธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้รวดเร็ว ลองเพิ่มความเร็วในการอ่านแบบในหนึ่งนาทีที่ต้องอ่านจบสองหน้า จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและใช้เวลาในการอ่านภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นค่ะ”</p> <p>ค. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้ดีเหมือนเจ้าของภาษา ครูว่าทักษะการอ่านของเธอพัฒนาขึ้นแล้ว ถ้าอยากเพิ่มระดับในฝึกภาษาอังกฤษ ลอง</p>



ข้อ ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
<p>เจ้าของภาษา ครูว่าทักษะการอ่านของเธอพัฒนาขึ้นแล้ว ถ้าอยากเพิ่มระดับในฝึกภาษาอังกฤษ ลองติดตามข่าวเป็นภาษาอังกฤษดูค่ะ นอกจากจะได้ฝึกภาษาแล้ว ยังได้อัพเดทเหตุการณ์บ้านการเมืองอีกด้วยค่ะ”</p> <p>ง. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้เข้าใจง่าย ลองคุยกับคนอื่นที่อ่านเรื่องเดียวกันจะทำให้ได้แนวคิดและเข้าใจเรื่องที่อ่านมากขึ้นผ่านหลายๆ มุมมองค่ะ”</p>	<p>ติดตามข่าวเป็นภาษาอังกฤษดูค่ะ นอกจากจะได้ฝึกภาษาแล้ว ยังได้อัพเดทเหตุการณ์บ้านการเมืองอีกด้วยค่ะ”</p> <p>ง. “ครูเห็นเธอมีความพยายามในการอ่านบทความภาษาอังกฤษนี้อย่างต่อเนื่อง ลองตั้งเป้าหมายในการอ่านให้ชัดเจนว่าอยากพัฒนาถึงระดับใด จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและส่งผลดีต่อการใช้น้ำเสียงและกริยาท่าทางที่ถูกต้องและเหมาะสมในการอ่านภาษาอังกฤษค่ะ”**</p>
<p>6 เนื่องจากนารลีนส่งงานวิชาภาษาอังกฤษล่าช้า ครูจึงสื่อสารและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นารลีนว่า “นารลีนตั้งใจเรียนและพยายามส่งงานในคาบมาตลอด แต่การส่งงานไม่ตรงตามกำหนดหรือล่าช้าส่งผลต่อการเรียนรู้ของหนู หวังว่านารลีนจะพยายามพัฒนาตนเองขึ้นในครั้งต่อไปนะคะ” จากสถานการณ์นี้ครูควรสื่อสารประโยชน์ในช่วงเวลาใดจะส่งผลดีต่อผู้เรียนมากที่สุด</p> <p>ก. ในคาบวิชาภาษาอังกฤษครั้งถัดไป</p> <p>ข. ขณะที่ผู้เรียนยังทำกิจกรรมดังกล่าวอยู่**</p> <p>ค. ก่อนการสอบเก็บคะแนนกลางภาค</p> <p>ง. หลังการสอบเก็บคะแนนกลางภาค</p>	<p>เนื่องจากลลิสงงานวิชาภาษาอังกฤษล่าช้า ครูจึงสื่อสารและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ลลิว่า “ลลิตั้งใจเรียนและพยายามส่งงานในคาบมาตลอด แต่การส่งงานไม่ตรงตามกำหนดหรือล่าช้าส่งผลต่อการเรียนรู้ของหนู หวังว่าลลิจะพยายามพัฒนาตนเองขึ้นในครั้งต่อไปนะคะ” จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรสื่อสารประโยชน์ในช่วงเวลาใดจะส่งผลดีต่อผู้เรียนมากที่สุดในคาบวิชาภาษาอังกฤษครั้งถัดไป</p> <p>ก. ในคาบวิชาภาษาอังกฤษครั้งถัดไป</p> <p>ข. ขณะที่ผู้เรียนยังทำกิจกรรมดังกล่าวอยู่**</p> <p>ค. ก่อนการสอบเก็บคะแนนกลางภาค</p> <p>ง. หลังการสอบเก็บคะแนนกลางภาค</p>
<p>7 หลังจากที่ได้สอนผู้เรียนในเรื่องหลักการใช้ Past Simple tense ในรูปประโยคที่แตกต่างกัน ประกอบด้วย ประโยคคำถาม ประโยคบอกเล่า และประโยคปฏิเสธ ครูจึงให้ผู้เรียนฝึกแต่งประโยคใน Past Simple tense ระหว่างที่ครูตรวจแบบฝึกหัดของธารา พบว่าธาราแต่งประโยคดังนี้ 1. It rained two days ago. 2. She comes to my house last year. 3. It didn't rain two days ago. 4. Did she come to my house last year? จากสถานการณ์นี้ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ธาราและสถานการณั้ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ธาราและ</p>	<p>หลังจากที่ครูได้สอนผู้เรียนในเรื่องหลักการใช้ Past Simple tense ในรูปประโยคที่แตกต่างกัน ครูจึงให้ผู้เรียนฝึกแต่งประโยคใน Past Simple tense ระหว่างที่ครูตรวจแบบฝึกหัดของธารา พบว่าธาราแต่งประโยคดังนี้ 1. It rained two days ago. 2. She comed to my house last year. 3. It didn't rain two days ago. 4. Did she come to my house last year? จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ธาราและผู้ปกครองของธาราอย่างไรจึงจะเหมาะสมที่สุด</p>

ข้อ ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
<p>ผู้ปกครองของธาราอย่างไรจึงจะเหมาะสมที่สุด</p> <p>ก. ธาราแต่งประโยคใน Past Simple Tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง</p> <p>ข. ธาราแต่งประโยคด้วยกริยาที่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ไม่ได้ แต่สามารถแต่งประโยคด้วยกริยาที่ไม่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่อง ที่เปลี่ยนรูปได้เพิ่มเติม**</p> <p>ค. ธาราแต่งประโยคคำถามและปฏิเสธใน Past Simple tense ได้ แต่ยังไม่แต่งประโยคบอกเล่าใน Past Simple tense ไม่ได้ทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ Past Simple tense และฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง</p> <p>ง. ธารายังไม่สามารถแต่งประโยคคำถาม ปฏิเสธ และบอกเล่าใน Past Simple tense ได้อย่างถูกต้องทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ</p>	<p>ก. ธาราแต่งประโยคใน Past Simple Tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง</p> <p>ข. ธาราแต่งประโยคด้วยกริยาที่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ไม่ได้ แต่สามารถแต่งประโยคด้วยกริยาที่ไม่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่อง ที่เปลี่ยนรูปได้เพิ่มเติม**</p> <p>ค. ธารายังไม่สามารถแต่งประโยคคำถาม ปฏิเสธ และบอกเล่าใน Past Simple tense ได้อย่างถูกต้องทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ Past Simple tense และฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง</p> <p>ง. ธาราแต่งประโยคคำถามและปฏิเสธใน Past Simple tense ได้ แต่ยังไม่แต่งประโยคบอกเล่าใน Past Simple tense ไม่ได้ทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ Past Simple tense และฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง</p>
<p>8 สถานการณ์ใดที่ครูสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน (writing feedback) แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด</p> <p>ก. ขณะที่ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษไม่ถูกต้อง</p> <p>ข. ขณะที่ผู้เรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน</p> <p>ค. ขณะที่กำลังประชุมในคาบโฮมรูม</p> <p>ง. ขณะที่ตรวจแบบฝึกหัดในสมุดของผู้เรียน**</p>	<p>สถานการณ์ใดที่ครูสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน (writing feedback) แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด</p> <p>ก. ขณะที่กำลังประชุมในคาบโฮมรูม</p> <p>ข. ขณะที่ตรวจแบบฝึกหัดในสมุดของผู้เรียน**</p> <p>ค. ขณะที่ผู้เรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน</p> <p>ง. ขณะที่ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษไม่ถูกต้อง</p>
<p>9 ครูเขียนชุดของอักษรบนกระดาน unat / rtbeoh / insouc / erahft / aandergraht / rerodnamght / ohtrem / iserts / ulecn แล้วให้ผู้เรียนเรียงอักษรแต่ละชุดเป็นคำศัพท์ ครู พบว่าวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนถูกแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มที่แตกต่างกัน</p>	<p>ครูเขียนชุดของอักษรบนกระดาน unat / rtbeoh / insouc / erahft / aandergraht / rerodnamght / ohtrem / iserts / ulecn แล้วให้ผู้เรียนเรียงอักษรแต่ละชุดเป็นคำศัพท์ ครู พบว่าวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนถูกแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มที่แตกต่างกัน 1)</p>

ข้อ ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
<p>ดังต่อไปนี้ ผู้เรียนกลุ่มแรกสามารถมองคำบนกระดานและเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ ผู้เรียนกลุ่มสองนำคำบนกระดานมาเขียนลงในกระดาษก่อนแล้วจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ และผู้เรียนกลุ่มสุดท้ายจำเป็นต้องให้ครูอธิบายอีกครั้งพร้อมกับเปิดหนังสือควบคู่ไปด้วยจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ จากสถานการณ์นี้ครูจะทำอย่างไรเพื่อทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจวิธีเรียนรู้ของตนเองมากที่สุด</p> <p>ก. ให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในครั้งนี้</p> <p>ข. ให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดจากกิจกรรมนี้</p> <p>ค. ให้ผู้เรียนระบุจุดแข็ง และระบุสิ่งที่ควรพัฒนาของตนเองจากกิจกรรมนี้**</p> <p>ง. ให้ผู้เรียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้และระบุปัญหาจากการเรียนรู้ในครั้งนี้</p>	<p>ผู้เรียนสามารถมองคำบนกระดานและเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ 2) ผู้เรียนนำคำบนกระดานมาเขียนลงในกระดาษก่อนแล้วจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ และ 3) ผู้เรียนจำเป็นต้องให้ครูอธิบายอีกครั้งพร้อมกับเปิดหนังสือควบคู่ไปด้วยจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรแนะนำให้ผู้เรียนปฏิบัติตัวอย่างไรเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจวิธีเรียนรู้ของตนเองมากที่สุด</p> <p>ก. ทำแบบฝึกหัดจากกิจกรรมนี้</p> <p>ข. กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในครั้งนี้</p> <p>ค. สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้และระบุปัญหาจากการเรียนรู้ในครั้งนี้</p> <p>ง. ระบุจุดแข็ง และสิ่งที่ควรพัฒนาของตนเองจากกิจกรรมนี้**</p>
<p>10 สถานการณ์ใดเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนกำกับติดตามการเรียนรู้ของตนเองและส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้มากที่สุด</p> <p>ก. ครูมอบหมายให้ผู้เรียนแต่ละคนอ่านบทความภาษาอังกฤษที่มีชื่อเรื่องว่า “How to be a successful person” แล้วแลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน และนำมาเขียนแผนผังมโนทัศน์ (Concept Map) ลงในกระดาษโปสเตอร์เพื่อทำกิจกรรม Walk Gallery ต่อไป</p> <p>ข. ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ผ่านการบันทึกการเรียนรู้ (learning logs) โดยลงรายละเอียดว่าตนเองมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษระดับใด มีวิธีในการแก้ไขปัญหาอย่างไรในการไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง**</p> <p>ค. ครูติดต่อบุคคลในหลากหลายอาชีพที่ต้องสื่อสาร</p>	<p>สถานการณ์ใดเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนกำกับติดตามการเรียนรู้ของตนเองและส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษมากที่สุด</p> <p>ก. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนโดยภาพรวมด้วยการบอกสิ่งที่ทุกคนทำได้ดี 1 อย่าง และสิ่งที่ทุกคนควรพัฒนาเพิ่มอีก 1 อย่าง เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนตระหนักถึงการเรียนภาษาอังกฤษในครั้งต่อไป</p> <p>ข. ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ผ่านการบันทึกการเรียนรู้ (learning logs) โดยลงรายละเอียดว่าตนเองมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษระดับใด มีวิธีในการแก้ไขปัญหาอย่างไรในการไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง**</p> <p>ค. ครูมอบหมายให้ผู้เรียนแต่ละคนอ่านบทความภาษาอังกฤษที่มีชื่อเรื่องว่า “How to be a successful person” แล้วแลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน และนำมาเขียนแผนผัง</p>

ข้อ ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ก่อนปรับแก้	ข้อคำถามของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ หลังปรับแก้
<p>ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันมาเป็น Guest Speaker ในรายวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 1 ชั่วโมง เพื่อแบ่งปันประสบการณ์ในการทำงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ รวมถึงวิธีการเรียนรู้ ฝึกฝน และพัฒนาภาษาอังกฤษจนประสบความสำเร็จ</p> <p>ง. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนโดยภาพรวมด้วยการบอกสิ่งที่คุณคนทำได้ดี 1 อย่าง และสิ่งที่คุณคนควรพัฒนาเพิ่มอีก 1 อย่าง เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนตระหนักถึงการเรียนภาษาอังกฤษในครั้งต่อไป</p>	<p>มโนทัศน์ (Concept Map) ลงในกระดานโปสเตอร์ เพื่อทำกิจกรรม Walk Gallery ต่อไป</p> <p>ง. ครูติดต่อบุคคลในหลากหลายอาชีพที่ต้องสื่อสารภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันมาเป็น Guest Speaker ในรายวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 1 ชั่วโมง เพื่อแบ่งปันและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ รวมถึงวิธีการเรียนรู้ ฝึกฝน และพัฒนาภาษาอังกฤษจนประสบความสำเร็จ</p>

### 1.1.2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในขั้นตอนของการตรวจสอบความตรงของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลักษณะเฉพาะของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น จากนั้นนำแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษไปตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ กับข้อรายการ โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 ท่าน พบว่า ข้อรายการมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.83 – 1.00 ข้อรายการของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์การตรวจสอบคุณภาพความตรงตามเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด คือค่า IOC มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (วรรรณี แกมเกตุ, 2555) จำนวน 47 ข้อ จากข้อคำถามทั้งหมด 47 ข้อ แสดงให้เห็นว่าข้อรายการมีคุณภาพสูงแล้ว จึงไม่ได้มีการปรับแก้ข้อรายการดังกล่าว แสดงดังตารางที่ 12

**ตารางที่ 12** ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในแต่ละจุดตรวจสอบตามแนวทางการประเมิน  
เพื่อการเรียนรู้ กับข้อรายการ

ข้อที่	IOC	ข้อที่	IOC	ข้อที่	IOC
1	1.00	17	1.00	33	1.00
2	1.00	18	1.00	34	1.00
3	1.00	19	1.00	35	1.00
4	1.00	20	1.00	36	1.00
5	1.00	21	1.00	37	1.00
6	1.00	22	1.00	38	1.00
7	0.83	23	1.00	39	1.00
8	1.00	24	1.00	40	1.00
9	1.00	25	1.00	41	1.00
10	1.00	26	1.00	42	1.00
11	1.00	27	1.00	43	1.00
12	1.00	28	1.00	44	1.00
13	1.00	29	1.00	45	1.00
14	1.00	30	1.00	46	1.00
15	1.00	31	1.00	47	1.00
16	1.00	32	1.00		

## 1.2 ผลการทดลองใช้เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

ผลการทดลองใช้เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ ดังนี้ (1) ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับ  
การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการทดลองใช้แบบตรวจสอบรายการ  
ปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

### 1.2.1 ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำนวน 10 ข้อ สำหรับการวิเคราะห์แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษเป็นการตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ โดยนำผลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวอย่างในการทดลองใช้เครื่องมือวิเคราะห์เชิงปริมาณที่แสดงให้เห็นถึงคุณภาพของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบจำนวน 100 คน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยค่าความยาก (p) และอำนาจจำแนก (r) จากโปรแกรมวิเคราะห์ข้อสอบ (B-Index) พบว่าแบบวัดความรู้ฉบับนี้ มีค่าความยาก (p) อยู่ในช่วง 0.31-0.76 และมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.48 แสดงว่าข้อสอบส่วนใหญ่ยากปานกลาง และเมื่อพิจารณาค่าอำนาจจำแนก (r) พบว่าอยู่ในช่วง 0.36-0.44 และมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.41 แสดงว่าข้อสอบส่วนใหญ่สามารถจำแนกผู้สอบได้ดี พบว่าข้อสอบทั้ง 10 ข้อผ่านเกณฑ์ทุกข้อ แสดงดังตารางที่ 13

**ตารางที่ 13** ผลการวิเคราะห์ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยใช้โปรแกรม B-Index

ข้อที่	ค่าความยาก (p)	อำนาจจำแนก (r)	การแปลผล
1	0.42	0.41	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
2	0.56	0.44	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
3	0.35	0.41	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
4	0.31	0.41	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
5	0.48	0.42	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
6	0.53	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี
7	0.37	0.38	ยากปานกลาง จำแนกใช้ได้
8	0.76	0.40	ค่าน้ำขาง่าย จำแนกได้ดี
9	0.36	0.36	ยากปานกลาง จำแนกใช้ได้
10	0.61	0.39	ยากปานกลาง จำแนกใช้ได้
ค่าเฉลี่ย	0.48	0.41	

ในการหาค่าความเที่ยงของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งได้จากทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบ จำนวน 100 คน โดยการหาค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งฉบับ จากการใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ด้วยโปรแกรม SPSS พบว่าความเที่ยงของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษทั้งฉบับ มีค่าความเที่ยงในระดับ 0.71 ถือว่าแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ มีค่าความเที่ยงที่ยอมรับได้ในระดับปานกลาง

### 1.2.2 ผลการทดลองใช้แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำนวน 47 ข้อ ในการหาค่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งได้จากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบ จำนวน 100 คน โดยการหาค่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการทั้งฉบับ จากการใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ด้วยโปรแกรม SPSS พบว่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการทั้งฉบับ มีค่าความเที่ยงในระดับ 0.91 และเมื่อพิจารณาตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ พบว่า หลักการที่ 2 มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียนมีค่าความเที่ยงสูงที่สุดในระดับ 0.85 รองลงมา ได้แก่ มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ มีค่าในระดับ 0.79 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป มีค่าในระดับ 0.78 และแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง มีค่าในระดับ 0.77 ถือว่าแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติฯ มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูงมาก แสดงดังตารางที่ 14

#### ตารางที่ 14 ค่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติฯ ของตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง

แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้	Cronbach's Alpha
แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง	0.77
มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน	0.85
มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้	0.79
มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของ ตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป	0.78
ภาพรวม	0.91

#### ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยขอเสนอผลการศึกษาใน 3 ประเด็น ได้แก่ (1) ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย (2) ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (3) ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

##### 2.1 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีตัวอย่างในการวิจัย คือ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวน 317 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลในภาพรวม เมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน พบว่า ตัวอย่างในการวิจัยเป็นครูที่มาจากโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ จำนวน 108 104 และ 105 คน ตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 34.07 32.81 และ 33.12 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษาสูงสุด พบว่า ส่วนใหญ่เป็นครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า จำนวน 176 คน คิดเป็นร้อยละ 55.52 รองลงมา คือ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 141 คน คิดเป็นร้อยละ 44.48 เมื่อจำแนกตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็น ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 จำนวน 80 78 80 และ 79 คน ตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 25.24 24.61 25.24 และ 24.92 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำนวน 165 คน คิดเป็นร้อยละ 52.05 และเป็นครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้จำนวน 152 คน คิดเป็นร้อยละ 47.95 ของตัวอย่างในการวิจัย แสดงดังตารางที่ 15



ตารางที่ 15 ข้อมูลทั่วไปของตัวอย่างในการวิจัย

ข้อมูลพื้นฐาน	ขนาดโรงเรียน							
	กลาง (n= 108)		ใหญ่ (n= 104)		ใหญ่พิเศษ (n= 105)		รวม (n= 317)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
<b>ระดับการศึกษา</b>								
ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	61	56.48	66	63.46	49	46.67	176	55.52
สูงกว่าปริญญาตรี	47	43.52	38	36.54	56	53.33	141	44.48
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>								
ครูผู้ช่วย	27	25.00	27	25.96	26	24.76	80	25.24
ครูคศ. 1	26	24.07	26	25.00	26	24.76	78	24.61
ครูคศ. 2	28	25.93	25	24.04	27	25.71	80	25.24
ครูคศ. 3	27	25.00	26	25.00	26	24.76	79	24.92
<b>การผ่านการอบรม</b>								
ไม่เคย	52	48.15	53	50.96	47	44.76	152	47.95
เคย	56	51.86	51	49.04	58	55.24	165	52.05

## 2.2 ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในขั้นตอนการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกได้ 2 หัวข้อย่อย ได้แก่ (1) ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### 2.2.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในภาพรวม พบว่า โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวมโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 4.89 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2.40 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวมตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 5.14$ ,  $SD =$

2.53) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 4.95$ ,  $SD = 2.40$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 4.57$ ,  $SD = 2.25$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 5.45$ ,  $SD = 2.61$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 4.44$ ,  $SD = 2.12$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 5.68$ ,  $SD = 2.87$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ( $M = 4.92$ ,  $SD = 2.51$ ) ครูคศ. 2 ( $M = 4.85$ ,  $SD = 2.14$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 4.11$ ,  $SD = 1.72$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 5.61$ ,  $SD = 2.47$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 4.11$ ,  $SD = 2.06$ ) ตามลำดับ

สำหรับค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความรู้อันเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แกไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 0.98 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.76 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนความรู้อันเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.05$ ,  $SD = 0.76$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดกลาง ( $M = 1.03$ ,  $SD = 0.75$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 0.86$ ,  $SD = 0.74$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.06$ ,  $SD = 0.70$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 0.91$ ,  $SD = 0.79$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.23$ ,  $SD = 0.72$ ) รองลงมาคือครูคศ. 2 ครูคศ. 1 ( $M = 0.91$ ,  $SD = 0.72$ ,  $0.74$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 0.86$ ,  $SD = 0.81$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.16$ ,  $SD = 0.69$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 0.78$ ,  $SD = 0.77$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 0.72 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.75

คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 2 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 0.73, SD = 0.78$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 0.72, SD = 0.74$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 0.70, SD = 0.72$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 0.79, SD = 0.77$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 0.66, SD = 0.72$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 0.87, SD = 0.77$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ( $M = 0.79, SD = 0.80$ ) ครูคศ. 2 ( $M = 0.69, SD = 0.72$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 0.51, SD = 0.66$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 0.82, SD = 0.77$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 0.61, SD = 0.71$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 2.23 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.15 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 3 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 2.36, SD = 1.16$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 2.20, SD = 1.11$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 2.13, SD = 1.17$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 2.45, SD = 1.19$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 2.06, SD = 1.09$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 2.32, SD = 1.30$ ) รองลงมาคือครูคศ. 2 ( $M = 2.28, SD = 1.11$ ) ครูคศ. 1 ( $M = 2.26, SD = 1.17$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 2.02, SD = 1.02$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 2.41, SD = 1.21$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 2.04, SD = 1.05$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 0.97 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.76 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 4 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.02, SD = 0.79$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 1.01, SD =$

0.74) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 0.87$ ,  $SD = 0.74$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.16$ ,  $SD = 0.76$ ) รองลงมาคือครูที่มีวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 0.81$ ,  $SD = 0.72$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.27$ ,  $SD = 0.78$ ) รองลงมาคือครูคศ.2 ( $M = 0.98$ ,  $SD = 0.73$ ) ครูคศ. 1 ( $M = 0.96$ ,  $SD = 0.75$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 0.66$ ,  $SD = 0.65$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 1.22$ ,  $SD = 0.73$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 0.69$ ,  $SD = 0.68$ ) ตามลำดับ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แสดงดังตารางที่ 16

**ตารางที่ 16** ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ

จำแนกตาม	จำนวน	ภาพรวม		หลักการที่ 1		หลักการที่ 2		หลักการที่ 3		หลักการที่ 4	
		(เต็ม 10 คะแนน)		(เต็ม 2 คะแนน)		(เต็ม 2 คะแนน)		(เต็ม 4 คะแนน)		(เต็ม 2 คะแนน)	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<b>ขนาดโรงเรียน</b>											
กลาง	108	5.14	2.53	1.03	0.75	0.73	0.78	2.36	1.16	1.02	0.79
ใหญ่	104	4.57	2.25	0.86	0.74	0.72	0.74	2.13	1.17	0.87	0.74
ใหญ่พิเศษ	105	4.95	2.40	1.05	0.76	0.70	0.72	2.20	1.11	1.01	0.74
<b>ระดับการศึกษา</b>											
ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	4.44	2.12	0.91	0.79	0.66	0.72	2.06	1.09	0.81	0.72
สูงกว่าปริญญาตรี	141	5.45	2.61	1.06	0.70	0.79	0.77	2.45	1.19	1.16	0.76
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>											
ครูผู้ช่วย	80	4.11	1.72	0.86	0.81	0.51	0.66	2.08	1.02	0.66	0.65
ครูคศ. 1	78	4.92	2.51	0.91	0.74	0.79	0.80	2.26	1.17	0.96	0.75
ครูคศ. 2	80	4.85	2.14	0.91	0.72	0.69	0.72	2.28	1.11	0.98	0.73
ครูคศ. 3	79	5.68	2.87	1.23	0.72	0.87	0.77	2.32	1.30	1.27	0.78
<b>การผ่านการอบรม</b>											
ไม่เคย	152	4.11	2.06	0.78	0.77	0.61	0.71	2.04	1.05	0.69	0.68
เคย	165	5.61	2.47	1.16	0.69	0.82	0.77	2.41	1.21	1.22	0.73
รวม	317	4.89	2.40	0.98	0.76	0.72	0.75	2.23	1.15	0.97	0.76

## 2.2.2 ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม พบว่า โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลางโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 48.90 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 23.98 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวมตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 51.29$   $45.67$  และ  $49.52$ ,  $SD = 25.26$   $22.46$  และ  $23.95$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง ( $M = 54.54$  และ  $44.38$ ,  $SD = 26.09$  และ  $21.16$  ตามลำดับ) ครูคศ. 3 ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูผู้ช่วยมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง ( $M = 56.84$   $49.23$   $48.50$  และ  $41.13$ ,  $SD = 28.67$   $25.06$   $21.35$  และ  $17.21$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง ( $M = 56.06$  และ  $41.12$ ,  $SD = 24.71$  และ  $20.57$  ตามลำดับ)

สำหรับค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 อยู่ในระดับปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 48.90 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 37.83 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 1 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ พิเศษ กลาง และใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 52.38$   $51.39$  และ  $42.79$ ,  $SD = 38.22$   $37.73$  และ  $37.14$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิ

ปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 53.19$  และ  $45.45$ ,  $SD = 34.96$  และ  $39.74$  ตามลำดับ) ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ( $M = 61.39$ ,  $SD = 35.76$ ) ครูคศ. 2 ครูคศ. 1 และครูผู้ช่วยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 45.63$   $45.51$  และ  $43.13$ ,  $SD = 35.75$   $37.09$  และ  $40.37$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 58.18$ ,  $SD = 34.61$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 38.82$ ,  $SD = 38.69$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 2 อยู่ในระดับน้อยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่  $35.80$  คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน  $37.36$  คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 2 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 36.57$   $36.06$  และ  $34.76$ ,  $SD = 39.03$   $37.17$  และ  $36.11$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.36$  และ  $32.95$ ,  $SD = 38.64$  และ  $36.16$  ตามลำดับ) ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 43.67$ ,  $SD = 38.70$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูผู้ช่วยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.74$   $34.38$  และ  $25.63$ ,  $SD = 39.77$   $36.10$  และ  $32.80$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 40.91$ ,  $SD = 38.36$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 30.26$ ,  $SD = 35.55$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 3 อยู่ในระดับปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่  $55.76$  คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน  $28.76$  คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 3 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่พิเศษ และใหญ่ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 59.03$   $55.00$  และ  $53.13$ ,  $SD = 29.09$   $27.82$  และ  $29.29$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ( $M = 61.17$ ,  $SD = 29.64$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 51.42$ ,  $SD = 27.35$ ) ตามลำดับ

ครูคศ. 3 ครูคศ. 2 ครูคศ. 1 และครูผู้ช่วยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 57.91$   $56.88$   $56.41$  และ  $51.88$ ,  $SD = 32.41$   $27.84$   $29.18$  และ  $25.40$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ( $M = 60.15$ ,  $SD = 30.23$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 50.99$ ,  $SD = 26.35$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 4 อยู่ในระดับปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 48.26 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 37.80 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 4 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่พิเศษ และใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 50.93$   $50.48$  และ  $43.27$ ,  $SD = 39.26$   $37.01$  และ  $36.91$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 57.80$  และ  $40.63$ ,  $SD = 37.93$  และ  $36.02$  ตามลำดับ) ครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ( $M = 63.29$ ,  $SD = 38.98$ ) รองลงมาคือครูคศ. 2 ครูคศ. 1 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 48.75$  และ  $48.08$ ,  $SD = 36.44$  และ  $37.31$  ตามลำดับ) และครูผู้ช่วยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 33.13$ ,  $SD = 32.75$ ) และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ( $M = 60.91$ ,  $SD = 36.66$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 34.54$ ,  $SD = 34.16$ ) ตามลำดับ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม และจำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แสดงดังตารางที่ 17

**ตารางที่ 17** ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการปรับปรุงครูภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทาง การประเมินเพื่อ การเรียนรู้ 4 หลักการ

จำแนกตาม	จำนวน	ภาพรวม			หลักการที่ 1			หลักการที่ 2			หลักการที่ 3			หลักการที่ 4		
		M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
<b>ขนาดโรงเรียน</b>																
กลาง	108	51.39	25.26	ปานกลาง	51.39	37.73	ปานกลาง	36.57	39.03	น้อย	59.03	29.09	ปานกลาง	50.93	39.26	ปานกลาง
ใหญ่	104	45.67	22.46	ปานกลาง	42.79	37.14	ปานกลาง	36.06	37.17	น้อย	53.13	29.29	ปานกลาง	43.27	36.91	ปานกลาง
ใหญ่พิเศษ	105	49.52	23.95	ปานกลาง	52.38	38.22	ปานกลาง	34.76	36.11	น้อย	55.00	27.82	ปานกลาง	50.48	37.01	ปานกลาง
<b>ระดับการศึกษา</b>																
ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	44.38	21.16	ปานกลาง	45.45	39.74	ปานกลาง	32.95	36.16	น้อย	51.42	27.35	ปานกลาง	40.63	36.02	ปานกลาง
สูงกว่าปริญญาตรี	141	54.54	26.09	ปานกลาง	53.19	34.96	ปานกลาง	39.36	38.64	น้อย	61.17	29.64	ดี	57.80	37.93	ปานกลาง
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>																
ครูผู้ช่วย	80	41.13	17.21	ปานกลาง	43.13	40.37	ปานกลาง	25.63	32.80	น้อย	51.88	25.40	ปานกลาง	33.13	32.75	น้อย
ครูศต. 1	78	49.23	25.06	ปานกลาง	45.51	37.09	ปานกลาง	39.74	39.77	น้อย	56.41	29.18	ปานกลาง	48.08	37.31	ปานกลาง
ครูศต. 2	80	48.50	21.35	ปานกลาง	45.63	35.75	ปานกลาง	34.38	36.10	น้อย	56.88	27.84	ปานกลาง	48.75	36.44	ปานกลาง
ครูศต. 3	79	56.84	28.67	ปานกลาง	61.39	35.76	ดี	43.67	38.70	ปานกลาง	57.91	32.41	ปานกลาง	63.29	38.98	ดี
<b>การผ่านการอบรม</b>																
ไม่เคย	152	41.12	20.57	ปานกลาง	38.82	38.69	น้อย	30.26	35.55	น้อย	50.99	26.35	ปานกลาง	34.54	34.16	น้อย
เคย	165	56.06	24.71	ปานกลาง	58.18	34.61	ดี	40.91	38.36	ปานกลาง	60.15	30.23	ดี	60.91	36.66	ดี
รวม	317	48.90	23.98	ปานกลาง	48.90	37.83	ปานกลาง	35.80	37.36	น้อย	55.76	28.76	ปานกลาง	48.26	37.80	ปานกลาง



## 2.3 ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในขั้นตอนการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยขอ นำเสนอผลการวิเคราะห์ จำแนกได้ 3 หัวข้อย่อย ได้แก่ (1) ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบสภาพการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละสภาพการประเมิน เพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (3) ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### 2.3.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษใน ภาพรวม พบว่า โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวมโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 16.35 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 8.25 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวมตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมี สภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 16.53$ ,  $SD = 8.49$ ) รองลงมา คือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 16.27$ ,  $SD = 8.06$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 16.26$ ,  $SD = 8.26$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีสภาพการปฏิบัติ เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 16.37$ ,  $SD = 8.19$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิ ปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 16.34$ ,  $SD = 8.32$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 2 มีสภาพการปฏิบัติ เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 17.30$ ,  $SD = 9.73$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ( $M = 16.60$ ,  $SD = 7.55$ ) ครูคศ. 3 ( $M = 15.77$ ,  $SD = 7.66$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 15.74$ ,  $SD = 7.89$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีสภาพการปฏิบัติ เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงสุด ( $M = 16.39$ ,  $SD = 8.25$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่าน การอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 16.31$ ,  $SD = 8.28$ ) ตามลำดับ

สำหรับค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการ เรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน ระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการ สะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ใจ ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อม

สำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 5.26 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2.58 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนน ดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 1 ตามขนาดโรงเรียน ระดับ วุฒិการศึกษาระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 5.32, SD = 2.70$ ) รองลงมาคือครูใน โรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 5.24, SD = 2.54$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 5.20, SD = 2.50$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 5.38, SD = 2.58$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ( $M = 5.11, SD = 2.58$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 5.41, SD = 2.78$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ( $M = 5.35, SD = 2.52$ ) ครูคศ. 3 ( $M = 5.15, SD = 2.61$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 5.11, SD = 2.42$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 5.35, SD = 2.63$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 5.16, SD = 2.53$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 3.15 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2.01 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนน ดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 2 ตามขนาดโรงเรียน ระดับ วุฒิการศึกษาระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 3.28, SD = 2.03$ ) รองลงมาคือครูใน โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 3.11, SD = 2.00$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 3.05, SD = 2.00$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 3.23, SD = 1.98$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 3.09, SD = 2.03$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 3.45, SD = 2.24$ ) รองลงมาคือครูคศ. 1 ( $M = 3.28, SD = 2.04$ ) ครูผู้ช่วย ( $M = 2.99, SD = 1.97$ ) และครูคศ. 3 ( $M = 2.87, SD = 1.72$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ( $M = 3.16, SD = 1.97$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 3.14, SD = 2.06$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 4.95 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3.31 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนน ดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 3 ตามขนาดโรงเรียน ระดับ วุฒิการศึกษาระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า

ครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 5.05$ ,  $SD = 3.51$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 5.04$ ,  $SD = 3.23$ ) และครูในโรงเรียนกลาง ( $M = 4.77$ ,  $SD = 3.21$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 4.98$ ,  $SD = 3.35$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิ การศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ( $M = 4.91$ ,  $SD = 3.28$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 5.19$ ,  $SD = 3.31$ ) รองลงมาคือครูคศ. 2 ( $M = 5.16$ ,  $SD = 3.70$ ) ครูผู้ช่วย ( $M = 4.86$ ,  $SD = 3.29$ ) และครูคศ. 3 ( $M = 4.58$ ,  $SD = 2.92$ ) ตามลำดับ และครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 5.11$ ,  $SD = 3.48$ ) รองลงมาคือครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 4.81$ ,  $SD = 3.15$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 3.00 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.80 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนดิบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 4 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่าครูในโรงเรียนขนาดกลางมีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 3.16$ ,  $SD = 1.91$ ) รองลงมาคือครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $M = 2.93$ ,  $SD = 1.82$ ) และครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ( $M = 2.90$ ,  $SD = 1.67$ ) ตามลำดับ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 3.13$ ,  $SD = 1.80$ ) รองลงมาคือครูที่มีวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ( $M = 2.90$ ,  $SD = 1.80$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 3.28$ ,  $SD = 1.99$ ) รองลงมาคือครูคศ. 3 ( $M = 3.16$ ,  $SD = 1.90$ ) ครูคศ. 1 ( $M = 2.78$ ,  $SD = 1.49$ ) และครูผู้ช่วย ( $M = 2.78$ ,  $SD = 1.76$ ) ตามลำดับ และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด ( $M = 3.08$ ,  $SD = 1.89$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ( $M = 2.91$ ,  $SD = 1.71$ ) ตามลำดับ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบสภาพฯในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แสดงดังตารางที่ 18

**ตารางที่ 18** ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบสภาพฯในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ

จำแนกตาม	จำนวน	ภาพรวม		หลักการที่ 1		หลักการที่ 2		หลักการที่ 3		หลักการที่ 4	
		(เต็ม 47 คะแนน)		(เต็ม 13 คะแนน)		(เต็ม 10 คะแนน)		(เต็ม 16 คะแนน)		(เต็ม 8 คะแนน)	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<b>ขนาดโรงเรียน</b>											
กลาง	108	16.53	8.49	5.32	2.70	3.28	2.03	4.77	3.21	3.16	1.91
ใหญ่	104	16.26	8.26	5.24	2.54	3.05	2.00	5.04	3.23	2.93	1.82
ใหญ่พิเศษ	105	16.27	8.06	5.20	2.50	3.11	2.00	5.05	3.51	2.90	1.67
<b>ระดับการศึกษา</b>											
ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	16.34	8.32	5.38	2.58	3.09	2.03	4.98	3.35	2.90	1.80
สูงกว่าปริญญาตรี	141	16.37	8.19	5.11	2.58	3.23	1.98	4.91	3.28	3.13	1.80
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>											
ครูผู้ช่วย	80	15.74	7.89	5.11	2.42	2.99	1.97	4.86	3.29	2.78	1.76
ครูคศ. 1	78	16.60	7.55	5.35	2.52	3.28	2.04	5.19	3.31	2.78	1.49
ครูคศ. 2	80	17.30	9.73	5.41	2.78	3.45	2.24	5.16	3.70	3.28	1.99
ครูคศ. 3	79	15.77	7.66	5.15	2.61	2.87	1.72	4.58	2.92	3.16	1.90
<b>การผ่านการอบรม</b>											
ไม่เคย	152	16.31	8.28	5.16	2.53	3.14	2.06	5.11	3.48	2.91	1.71
เคย	165	16.39	8.25	5.35	2.63	3.16	1.97	4.81	3.15	3.08	1.89
รวม	317	16.35	8.25	5.26	2.58	3.15	2.01	4.95	3.31	3.00	1.80

### 2.3.2 ผลการวิเคราะห์คะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม พบว่า โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับน้อยโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 34.79 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 17.55 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวมตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่พิเศษ และใหญ่มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย ( $M = 35.17$   $34.61$  และ  $34.60$ ,  $SD = 8.49$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย ( $M = 34.83$  และ  $34.77$ ,  $SD = 17.43$  และ  $17.70$

ตามลำดับ) ครูคศ. 2 ครูคศ. 1 ครูคศ. 3 และครูผู้ช่วยมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อย ( $M = 36.81$   $35.32$   $33.56$  และ  $33.48$ ,  $SD = 20.71$   $16.07$   $16.30$  และ  $16.79$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมิน เพื่อการเรียนรู้มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับน้อย ( $M = 34.88$  และ  $34.70$ ,  $SD = 17.54$  และ  $17.62$  ตามลำดับ)

สำหรับค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ จำแนกตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้าง วัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมใน กระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของ การเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของ ตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ในหลักการที่ 1 อยู่ในระดับปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 40.43 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน 19.82 คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ ครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 1 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการ ผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่ พิเศษมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 40.96$   $40.31$  และ  $40.00$ ,  $SD = 20.79$   $19.57$  และ  $19.21$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปาน กลาง ( $M = 41.35$ ,  $SD = 19.81$ ) รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมี คะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.28$ ,  $SD = 19.84$ ) ตามลำดับ ครูคศ. 2 และครูคศ. 1 มี คะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 41.64$  และ  $41.13$ ,  $SD = 21.40$  และ  $19.36$  ตามลำดับ) ครูคศ. 3 และครูผู้ช่วยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.63$  และ  $39.33$ ,  $SD = 20.09$  และ  $18.60$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มี คะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 41.12$ ,  $SD = 20.20$ ) รองลงมาคือครูที่ไม่เคยผ่านการ อบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.68$ ,  $SD = 19.44$ ) ตามลำดับ โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 2 อยู่ในระดับน้อย โดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 24.22 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 15.43 คะแนน และเมื่อพิจารณา คะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 2 ตามขนาด โรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการ

เรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่พิเศษ และใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 25.21$   $23.95$  และ  $23.45$ ,  $SD = 15.63$   $15.40$  และ  $15.36$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 24.82$  และ  $23.73$ ,  $SD = 15.23$  และ  $15.62$  ตามลำดับ) ครูคศ. 2 ครูคศ. 1 ครูผู้ช่วย และครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 26.54$   $25.25$   $22.98$  และ  $22.10$ ,  $SD = 17.26$   $15.68$   $15.16$  และ  $13.23$  ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 24.29$  และ  $24.14$ ,  $SD = 15.12$  และ  $15.81$  ตามลำดับ) โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 3 อยู่ในระดับน้อยโดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่  $30.93$  คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน  $20.70$  คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 3 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ใหญ่ และกลางมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 31.55$   $31.49$  และ  $29.80$ ,  $SD = 21.95$   $20.20$  และ  $20.07$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 31.14$  และ  $30.67$ ,  $SD = 20.92$  และ  $20.50$  ตามลำดับ) ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 ครูผู้ช่วย และครูคศ. 3 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 32.45$   $32.27$   $30.39$  และ  $28.64$ ,  $SD = 20.69$   $23.12$   $20.59$  และ  $18.25$  ตามลำดับ) และครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมและเคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 31.91$  และ  $30.04$ ,  $SD = 21.75$  และ  $19.71$  ตามลำดับ) โดยรวมครูมีสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 4 อยู่ในระดับน้อยโดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่  $37.50$  คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน  $22.52$  คะแนน และเมื่อพิจารณาคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในหลักการที่ 4 ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.47$   $36.66$  และ  $36.31$ ,  $SD = 23.94$   $22.73$  และ  $20.84$  ตามลำดับ) ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.10$  และ  $36.22$ ,  $SD = 22.50$  และ  $22.52$  ตามลำดับ) ครูคศ. 2 มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $M = 40.94$ ,  $SD = 24.84$ ) รองลงมาคือครูคศ. 3 ครูคศ. 1 และผู้ช่วย มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 39.56$   $34.78$  และ  $34.69$ ,  $SD = 23.80$   $18.64$  และ  $21.97$

ตามลำดับ) และครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ( $M = 38.56$  และ  $36.35$ ,  $SD = 23.56$  และ  $21.35$  ตามลำดับ)

ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แสดงดังตารางที่ 19



**ตารางที่ 19** ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนร้อยละสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้  
4. หลักการ

จำแนกตาม	จำนวน	ภาพรวม			หลักการที่ 1			หลักการที่ 2			หลักการที่ 3			หลักการที่ 4		
		M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
<b>ขนาดโรงเรียน</b>																
กลาง	108	35.17	18.07	น้อย	40.96	20.79	ปานกลาง	25.21	15.63	น้อย	29.80	20.07	น้อย	39.47	23.94	น้อย
ใหญ่	104	34.60	17.58	น้อย	40.31	19.57	ปานกลาง	23.45	15.36	น้อย	31.49	20.20	น้อย	36.66	22.73	น้อย
ใหญ่พิเศษ	105	34.61	17.15	น้อย	40.00	19.21	ปานกลาง	23.95	15.40	น้อย	31.55	21.95	น้อย	36.31	20.84	น้อย
<b>ระดับการศึกษา</b>																
ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	34.77	17.70	น้อย	41.35	19.81	ปานกลาง	23.73	15.62	น้อย	31.14	20.92	น้อย	36.22	22.52	น้อย
สูงกว่าปริญญาตรี	141	34.83	17.43	น้อย	39.28	19.84	น้อย	24.82	15.23	น้อย	30.67	20.50	น้อย	39.10	22.50	น้อย
<b>ระดับวิทยฐานะ</b>																
ครูผู้ช่วย	80	33.48	16.79	น้อย	39.33	18.60	น้อย	22.98	15.16	น้อย	30.39	20.59	น้อย	34.69	21.97	น้อย
ครูศต. 1	78	35.32	16.07	น้อย	41.13	19.36	ปานกลาง	25.25	15.68	น้อย	32.45	20.69	น้อย	34.78	18.64	น้อย
ครูศต. 2	80	36.81	20.71	น้อย	41.64	21.40	ปานกลาง	26.54	17.26	น้อย	32.27	23.12	น้อย	40.94	24.84	ปานกลาง
ครูศต. 3	79	33.56	16.30	น้อย	39.63	20.09	น้อย	22.10	13.23	น้อย	28.64	18.25	น้อย	39.56	23.80	น้อย
<b>การผ่านการอบรม</b>																
ไม่เคย	152	34.70	17.62	น้อย	39.68	19.44	น้อย	24.14	15.81	น้อย	31.91	21.75	น้อย	36.35	21.35	น้อย
เคย	165	34.88	17.54	น้อย	41.12	20.20	ปานกลาง	24.29	15.12	น้อย	30.04	19.71	น้อย	38.56	23.56	น้อย
รวม	317	34.79	17.55	น้อย	40.43	19.82	ปานกลาง	24.22	15.43	น้อย	30.93	20.70	น้อย	37.50	22.52	น้อย



### 2.3.3 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในขั้นตอนการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ คือ การวิเคราะห์การปฏิบัติของครูภาษาอังกฤษตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการที่ลงรายละเอียดย่อยการปฏิบัติในแต่ละหลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ และ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป และยังสามารถพิจารณาตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยแบ่งการนำเสนอเป็น 4 ตอนย่อย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามขนาดโรงเรียน

สำหรับหลักการที่ 1 เมื่อพิจารณาตามขนาดโรงเรียน พบว่า ในภาพรวมครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 1 พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่ายอยู่ในระดับปานกลาง ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง หลักการที่ 2 พบว่า ในภาพรวมครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียนอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 2 พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีการให้ผู้เรียนประเมินตนเองและมีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเพื่อนร่วมชั้นและครูอยู่ในระดับน้อย หลักการที่ 3 ในภาพรวมครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 3 พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนอยู่ในระดับน้อย และหลักการที่ 4 ในภาพรวมครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อม

สำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไปอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 4 พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และมีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง แสดงดังตารางที่ 20



**ตารางที่ 20 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการศึกษาอังกฤษตามขนาดโรงเรียน**

	แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติ	กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ				
		คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล
1	แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (เต็ม 13 คะแนน)	5.32	40.95	ปานกลาง	5.24	40.31	ปานกลาง	5.20	40.00	ปานกลาง
1.1	แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย (เต็ม 4 คะแนน)	2.09	52.31	ปานกลาง	2.14	53.61	ปานกลาง	2.18	54.52	ปานกลาง
1.2	ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง (เต็ม 6 คะแนน)	1.76	29.32	น้อย	1.65	27.56	น้อย	1.57	26.19	น้อย
1.3	ใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (เต็ม 3 คะแนน)	1.47	49.07	ปานกลาง	1.44	48.08	ปานกลาง	1.45	48.25	ปานกลาง
2	มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (เต็ม 10 คะแนน)	3.28	32.78	น้อย	3.05	30.48	น้อย	3.11	31.14	น้อย
2.1	มีการให้ผู้เรียนประเมินตนเอง (เต็ม 5 คะแนน)	1.59	31.85	น้อย	1.49	29.81	น้อย	1.50	29.90	น้อย
2.2	มีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเพื่อนร่วมชั้นและครู (เต็ม 5 คะแนน)	1.69	33.70	น้อย	1.56	31.15	น้อย	1.62	32.38	น้อย
3	มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (เต็ม 16 คะแนน)	4.77	29.80	น้อย	5.04	31.49	น้อย	5.05	31.55	น้อย
3.1	มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน (เต็ม 6 คะแนน)	2.09	34.88	น้อย	2.08	34.62	น้อย	2.13	35.56	น้อย

แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติ	กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ		
	คะแนนดิบ	ร้อยละ	คะแนนดิบ	ร้อยละ	คะแนนดิบ	ร้อยละ	
3.2 ปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียน (เต็ม 10 คะแนน)	2.68	26.76	น้อย	29.62	น้อย	29.14	น้อย
4 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เกิดใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง และพร้อมสำหรับการเรียนรู้ขั้นต่อไป (เต็ม 8 คะแนน)	3.16	39.47	น้อย	36.66	น้อย	36.31	น้อย
4.1 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเอง (เต็ม 5 คะแนน)	1.74	34.81	น้อย	31.35	น้อย	30.67	น้อย
4.2 มีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง (เต็ม 3 คะแนน)	1.42	47.22	ปานกลาง	45.51	ปานกลาง	45.71	ปานกลาง
รวม (เต็ม 47 คะแนน)	16.53	35.17	น้อย	34.59	น้อย	34.61	น้อย

### ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามระดับวุฒิการศึกษา

สำหรับหลักการที่ 1 เมื่อพิจารณาตามระดับวุฒิการศึกษา พบว่า ในภาพรวมครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง รองลงมาคือครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 1 พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่ายอยู่ในระดับปานกลาง ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้อัตนเองอยู่ในระดับน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง หลักการที่ 2 พบว่า ในภาพรวมครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียนอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 2 พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีการให้ผู้เรียนประเมินตนเองและมีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเพื่อนร่วมชั้นและครูอยู่ในระดับน้อย หลักการที่ 3 ในภาพรวมครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 3 พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนอยู่ในระดับน้อย และหลักการที่ 4 ในภาพรวมครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไปอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 4 พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และมีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง แสดงดังตารางที่ 21



### ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามระดับวิทยฐานะ

สำหรับหลักการที่ 1 เมื่อพิจารณาตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ในภาพรวมครูคศ. 1 และ ครูคศ. 2 แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง รองลงมาคือครูผู้ช่วยและครูคศ. 3 อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 1 พบว่า ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่ายอยู่ในระดับปานกลาง ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง หลักการที่ 2 พบว่า ในภาพรวมครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียนอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 2 พบว่า ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 มีการให้ผู้เรียนประเมินตนเองและมีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเพื่อนร่วมชั้นและครูอยู่ในระดับน้อย หลักการที่ 3 ในภาพรวมครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 3 พบว่า ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนอยู่ในระดับน้อย และหลักการที่ 4 ในภาพรวมครูคศ. 2 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไปอยู่ในระดับปานกลาง รองลงมาคือครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 และ ครูคศ.3 อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 4 พบว่า ครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และ ครูคศ.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และมีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง แสดงดังตารางที่ 22

**ตารางที่ 22 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินรัฐของครูภาษาอังกฤษตามระดับวิทยฐานะ**

	ครูผู้ช่วย				ครู ค.ศ. 1				ครู ค.ศ. 2				ครู ค.ศ. 3		
	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล
1	5.11	39.33	น้อย	5.35	41.12	ปานกลาง	5.41	41.63	ปานกลาง	5.15	39.63	น้อย			
1.1	2.19	54.69	ปานกลาง	2.18	54.49	ปานกลาง	2.16	54.06	ปานกลาง	2.03	50.63	ปานกลาง			
1.2	1.50	25.00	น้อย	1.64	27.35	น้อย	1.79	29.79	น้อย	1.72	28.69	น้อย			
1.3	1.43	47.50	ปานกลาง	1.53	50.85	ปานกลาง	1.46	48.75	ปานกลาง	1.41	46.84	ปานกลาง			
2	2.99	29.88	น้อย	3.28	32.82	น้อย	3.45	34.50	น้อย	2.87	28.73	น้อย			
2.1	1.40	28.00	น้อย	1.56	31.28	น้อย	1.73	34.50	น้อย	1.42	28.35	น้อย			
2.2	1.59	31.75	น้อย	1.72	34.36	น้อย	1.73	34.50	น้อย	1.46	29.11	น้อย			
3	4.86	30.39	น้อย	5.19	32.45	น้อย	5.16	32.27	น้อย	4.58	28.64	น้อย			
3.1	2.14	35.63	น้อย	2.17	36.11	น้อย	2.14	35.63	น้อย	1.96	32.70	น้อย			
3.2	2.73	27.25	น้อย	3.03	30.26	น้อย	3.03	30.25	น้อย	2.62	26.20	น้อย			



	ครูผู้ช่วย			ครู ค.ศ. 1			ครู ค.ศ. 2			ครู ค.ศ. 3		
	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล	คะแนนดิบ	ร้อยละ	การแปลผล
4												
4.1	2.78	34.69	น้อย	2.78	34.78	น้อย	3.28	40.94	ปานกลาง	3.16	39.56	น้อย
4.2	1.44	28.75	น้อย	1.50	30.00	น้อย	1.79	35.75	น้อย	1.73	34.68	น้อย
รวม (เต็ม 47 คะแนน)	15.74	33.48	น้อย	16.60	35.32	น้อย	17.30	36.81	น้อย	15.77	33.56	น้อย



### ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ ครูภาษาอังกฤษตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

สำหรับหลักการที่ 1 เมื่อพิจารณาตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้พบว่า ในภาพรวมครูที่เคยอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเองอยู่ในปานกลาง รองลงมาคือครูที่ไม่เคยอบรมอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 1 พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่ายอยู่ในระดับปานกลาง ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง หลักการที่ 2 พบว่า ในภาพรวมครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียนอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 2 พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมมีการให้ผู้เรียนประเมินตนเองและมีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเพื่อนร่วมชั้นและครูอยู่ในระดับน้อย หลักการที่ 3 ในภาพรวมครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 3 พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมมีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนอยู่ในระดับน้อย และหลักการที่ 4 ในภาพรวมครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไปอยู่ในระดับน้อย และเมื่อวิเคราะห์รายละเอียดย่อยของหลักการที่ 4 พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับน้อย และมีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไขปรับปรุงการทำงานของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง แสดงดังตารางที่ 23

**ตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์คะแนนดิบและร้อยละการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามผ่านการอบรมเกี่ยวกับ  
ประเมินเพื่อการเรียนรู้**

	แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติ	ไม่โดย		โดย	
		คะแนนดิบ	ร้อยละ	คะแนนดิบ	ร้อยละ
1	แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (เต็ม 13 คะแนน)	5.16	39.68	5.35	41.12
1.1	แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย (เต็ม 4 คะแนน)	2.12	52.96	2.16	53.94
1.2	ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง (เต็ม 6 คะแนน)	1.61	26.75	1.72	28.59
1.3	ใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการ เรียนรู้ของผู้เรียน (เต็ม 3 คะแนน)	1.43	47.81	1.47	49.09
2	มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (เต็ม 10 คะแนน)	3.14	31.38	3.16	31.58
2.1	มีการให้ผู้เรียนประเมินตนเอง (เต็ม 5 คะแนน)	1.49	29.74	1.56	31.27
2.2	มีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเพื่อนร่วมชั้นและครู (เต็ม 5 คะแนน)	1.65	33.03	1.59	31.88
3	มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (เต็ม 16 คะแนน)	5.11	31.91	4.81	30.04
3.1	มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน (เต็ม 6 คะแนน)	2.14	35.75	2.06	34.34
3.2	ปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียน (เต็ม 10 คะแนน)	2.96	29.61	2.75	27.45
4	มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและ พร้อมสำหรับการเรียนรู้ขั้นต่อไป (เต็ม 8 คะแนน)	2.91	36.35	3.08	38.56
4.1	ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเอง (เต็ม 5 คะแนน)	1.54	30.79	1.68	33.70
4.2	มีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง (เต็ม 3 คะแนน)	1.37	45.61	1.40	46.67
	รวม (เต็ม 47 คะแนน)	16.31	34.70	16.39	34.88

### ตอนที่ 3 ผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการ การประเมินเพื่อการเรียนรู้

ในการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ความรู้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ ดังนี้ (1) ผลการเปรียบเทียบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (2) ผลการเปรียบเทียบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

#### 3.1 ผลการเปรียบเทียบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรม เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การนำเสนอผลการเปรียบเทียบข้อมูลในส่วนนี้ ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอเป็น 4 ตอน ได้แก่ (1) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน (2) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา (3) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ (4) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ รายละเอียดดังนี้

##### 3.1.1 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 24

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one - way ANOVA) พบว่าความรู้ในภาพรวม และความรู้ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ใน หลักการที่ 1 2 3 และ 4 ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ มีความรู้เกี่ยวกับการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 1.564$  2.049 0.066 1.172 และ 1.359,  $p = 0.211$  0.131 0.936 0.311 และ 0.259 ตามลำดับ)

**ตารางที่ 24** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	F	p	
<b>ภาพรวม</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	51.39	25.26	1.564	0.211
	ใหญ่	104	45.67	22.46		
	ใหญ่พิเศษ	105	49.52	23.95		
<b>หลักการที่ 1</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	51.39	37.73	2.049	0.131
	ใหญ่	104	42.79	37.14		
	ใหญ่พิเศษ	105	52.38	38.22		
<b>หลักการที่ 2</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	36.57	39.03	0.066	0.936
	ใหญ่	104	36.06	37.17		
	ใหญ่พิเศษ	105	34.76	36.11		
<b>หลักการที่ 3</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	59.03	29.09	1.172	0.311
	ใหญ่	104	53.13	29.29		
	ใหญ่พิเศษ	105	55.00	27.82		
<b>หลักการที่ 4</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	50.93	39.26	1.359	0.259
	ใหญ่	104	43.27	36.91		
	ใหญ่พิเศษ	105	50.48	37.01		

### 3.1.2 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 25

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา โดยการวิเคราะห์ด้วยสถิติทดสอบทีแบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (independent Sample t-test) พบว่า ความรู้ในภาพรวม และความรู้ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 3 และ 4 ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูที่มีวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $t = 3.744$   $3.038$  และ  $4.121$ ,  $p = 0.000$   $0.003$  และ  $0.000$  ตามลำดับ) แต่ความรู้ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 และ 2 ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $t = 1.842$  และ  $1.520$ ,  $p = 0.066$  และ  $0.129$  ตามลำดับ)

**ตารางที่ 25** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	t	p	ผลการเปรียบเทียบรายคู่	
<b>ภาพรวม</b>							
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	44.38	21.16	3.744*	0.000	สูงกว่าปริญญาตรี > ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	54.54	26.09			
<b>หลักการที่ 1</b>							
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	45.45	39.74	1.842	0.066	
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	53.19	34.96			
<b>หลักการที่ 2</b>							
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	32.95	36.16	1.520	0.129	
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	39.36	38.64			
<b>หลักการที่ 3</b>							
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	51.42	27.35	3.038*	0.003	สูงกว่าปริญญาตรี > ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	61.17	29.64			
<b>หลักการที่ 4</b>							
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	40.63	36.02	4.121*	0.000	สูงกว่าปริญญาตรี > ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	57.80	37.93			

\*p < .05

### 3.1.3 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 26

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one - way ANOVA) พบว่า ความรู้ในภาพรวม และความรู้ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในหลักการที่ 1 2 และ 4 ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 5.968$   $4.014$   $3.559$  และ  $9.092$ ,  $p = 0.001$   $0.008$   $0.015$  และ  $0.000$  ตามลำดับ) แต่ในหลักการที่ 3 ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย ครู คศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 0.685$ ,  $p = 0.562$ )

ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบค่าความแปรปรวนของครูแต่ละวิทยฐานะโดยใช้ Levene Statistic พบว่า ความรู้ในภาพรวมมีค่าความแปรปรวนของครูในแต่ละวิทยฐานะแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 6.090$ ,  $p = 0.000$ ) ผู้วิจัยจึงใช้ Games Howell วิเคราะห์เปรียบเทียบรายคู่ พบว่า ครูคศ. 3 มีความรู้ในภาพรวมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูผู้ช่วยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ความรู้ในหลักการที่ 1 2 และ 4 มีค่าความแปรปรวนของครูในแต่ละวิทยฐานะไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 1.620$   $1.094$  และ  $2.003$  ,  $p = 0.185$   $0.352$  และ  $0.114$  ตามลำดับ) ผู้วิจัยจึงใช้ Bonferroni วิเคราะห์เปรียบเทียบรายคู่ พบว่าความรู้ในหลักการที่ 1 ครู คศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 และครูคศ. 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความรู้ในหลักการที่ 2 ครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูผู้ช่วยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ ความรู้ในหลักการที่ 4 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูผู้ช่วยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



**ตารางที่ 26** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	F	p	ผลการเปรียบเทียบรายคู่		
<b>ภาพรวม</b>								
ระดับวิทยฐานะ	ครูผู้ช่วย	80	41.13	17.21	5.968*	0.001	คศ.3 > ครูผู้ช่วย	
	ครู ค.ศ. 1	78	49.23	25.06				
	ครู ค.ศ. 2	80	48.50	21.35				
	ครู ค.ศ. 3	79	56.84	28.67				
หมายเหตุ * < .05 Levene 's test, วิทยฐานะ (F= 6.090, p = 0.000) ใช้การทดสอบรายคู่ด้วยวิธีของ Games Howell								
<b>หลักการที่ 1</b>								
ระดับวิทยฐานะ	ครูผู้ช่วย	80	43.13	40.37	4.014*	0.008	คศ.3 > ครูผู้ช่วย	
	ครู ค.ศ. 1	78	45.51	37.09				คศ.3 > คศ.1
	ครู ค.ศ. 2	80	45.63	35.75				คศ.3 > คศ.2
	ครู ค.ศ. 3	79	61.39	35.76				
หมายเหตุ * > .05 Levene 's test, วิทยฐานะ (F= 1.620, p = 0.185) ใช้การทดสอบรายคู่ด้วยวิธีของ Bonferroni								
<b>หลักการที่ 2</b>								
ระดับวิทยฐานะ	ครูผู้ช่วย	80	25.63	32.80	3.559*	0.015	คศ.3 > ครูผู้ช่วย	
	ครู ค.ศ. 1	78	39.74	39.77				
	ครู ค.ศ. 2	80	34.38	36.10				
	ครู ค.ศ. 3	79	43.67	38.70				
หมายเหตุ * > .05 Levene 's test, วิทยฐานะ (F= 1.094, p = 0.352) ใช้การทดสอบรายคู่ด้วยวิธีของ Bonferroni								
<b>หลักการที่ 3</b>								
ระดับวิทยฐานะ	ครูผู้ช่วย	80	51.88	25.40	0.685	0.562		
	ครู ค.ศ. 1	78	56.41	29.18				
	ครู ค.ศ. 2	80	56.88	27.84				
	ครู ค.ศ. 3	79	57.91	32.41				
<b>หลักการที่ 4</b>								
ระดับวิทยฐานะ	ครูผู้ช่วย	80	33.13	32.75	9.092*	0.000	คศ.3 > ครูผู้ช่วย	
	ครู ค.ศ. 1	78	48.08	37.31				คศ.2 > ครูผู้ช่วย
	ครู ค.ศ. 2	80	48.75	36.44				
	ครู ค.ศ. 3	79	63.29	38.98				
หมายเหตุ * > .05 Levene 's test, วิทยฐานะ (F= 2.003, p = 0.114) ใช้การทดสอบรายคู่ด้วยวิธีของ Bonferroni								

### 3.1.4 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการ เรียนรู้

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในภาพรวม และ  
ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและ  
ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน  
(3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการ  
เรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้  
ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 27

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้ในภาพรวมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ  
ครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยการ  
วิเคราะห์ด้วยสถิติทดสอบทีแบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (Independent Sample t-test) พบว่า  
ความรู้ในภาพรวม และความรู้ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 1 2 3 และ  
4 ครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความรู้สูงกว่าครูที่ไม่เคยผ่านการ  
อบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $t = 5.824$   $4.682$   
 $2.557$   $2.883$  และ  $6.611$ ,  $p = 0.000$   $0.000$   $0.011$   $0.004$  และ  $0.000$  ตามลำดับ)

**ตารางที่ 27** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	t	p	ผลการเปรียบเทียบรายคู่	
<b>ภาพรวม</b>							
การอบรม	ไม่เคย	152	41.12	20.57	5.824*	0.000	เคย>ไม่เคย
	เคย	165	56.06	24.71			
<b>หลักการที่ 1</b>							
การอบรม	ไม่เคย	152	38.82	38.69	4.682*	0.000	เคย>ไม่เคย
	เคย	165	58.18	34.61			
<b>หลักการที่ 2</b>							
การอบรม	ไม่เคย	152	30.26	35.55	2.557*	0.011	เคย>ไม่เคย
	เคย	165	40.91	38.36			

ข้อมูลทั่วไป		N	M	SD	t	p	ผลการเปรียบเทียบรายคู่
<b>หลักการที่ 3</b>							
การอบรม	ไม่เคย	152	50.99	26.35	2.883*	0.004	เคย>ไม่เคย
	เคย	165	60.15	30.23			
<b>หลักการที่ 4</b>							
การอบรม	ไม่เคย	152	34.54	34.16	6.611*	0.000	เคย>ไม่เคย
	เคย	165	60.91	36.66			

\*p &lt; .05

### 3.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การนำเสนอผลการเปรียบเทียบข้อมูลในส่วนนี้ ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอเป็น 4 ตอน ได้แก่ (1) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน (2) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา (3) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ (4) ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ รายละเอียดดังนี้

#### 3.2.1 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 28

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one - way ANOVA) พบว่า สภาพการปฏิบัติในภาพรวม และสภาพการปฏิบัติตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 1 2 3 และ 4 ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 0.036$   $0.064$   $0.368$   $0.244$  และ  $0.630$ ,  $p = 0.964$   $0.938$   $0.692$   $0.784$  และ  $0.533$  ตามลำดับ)

**ตารางที่ 28** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	F	p	
<b>ภาพรวม</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	35.17	18.07	0.036	0.964
	ใหญ่	104	34.60	17.58		
	ใหญ่พิเศษ	105	34.61	17.15		
<b>หลักการที่ 1</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	40.96	20.79	0.064	0.938
	ใหญ่	104	40.31	19.57		
	ใหญ่พิเศษ	105	40.00	19.21		
<b>หลักการที่ 2</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	25.21	15.63	0.368	0.692
	ใหญ่	104	23.45	15.36		
	ใหญ่พิเศษ	105	23.95	15.40		
<b>หลักการที่ 3</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	29.80	20.07	0.244	0.784
	ใหญ่	104	31.49	20.20		
	ใหญ่พิเศษ	105	31.55	21.95		
<b>หลักการที่ 4</b>						
ขนาดโรงเรียน	กลาง	108	39.47	23.94	0.630	0.533
	ใหญ่	104	36.66	22.73		
	ใหญ่พิเศษ	105	36.31	20.84		

### 3.2.2 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 29

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา โดยการวิเคราะห์ด้วยสถิติทดสอบทีแบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t-test) พบว่า สภาพการปฏิบัติในภาพรวม และสภาพการปฏิบัติตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 1 2 3 และ 4 ครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่าและครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $t = 0.030$  0.922 0.624 0.200 และ 1.130 ,  $p = 0.976$  0.357 0.533 0.841 และ 0.260 ตามลำดับ)

**ตารางที่ 29** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ข้อมูลทั่วไป		N	M	SD	t	p
<b>ภาพรวม</b>						
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือเทียบเท่า	176	34.77	17.70	0.030	0.976
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	34.83	17.43		
<b>หลักการที่ 1</b>						
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือเทียบเท่า	176	41.35	19.81	0.922	0.357
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	39.28	19.84		
<b>หลักการที่ 2</b>						
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือเทียบเท่า	176	23.73	15.62	0.624	0.533
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	24.82	15.23		

ข้อมูลทั่วไป	N	M	SD	t	p	
<b>หลักการที่ 3</b>						
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	31.14	20.92	0.200	0.841
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	30.67	20.50		
<b>หลักการที่ 4</b>						
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า	176	36.22	22.52	1.130	0.260
	สูงกว่าปริญญาตรี	141	39.10	22.50		

### 3.2.3 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ ในภาพรวม และตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 30

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one - way ANOVA) พบว่า สภาพการปฏิบัติในภาพรวม และสภาพการปฏิบัติตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 1 2 3 และ 4 ครูภาษาอังกฤษ ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3 มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $F = 0.652$   $0.254$   $1.389$   $0.590$  และ  $1.647$   $p = 0.582$   $0.858$   $0.246$   $0.622$  และ  $0.178$  ตามลำดับ)

**ตารางที่ 30** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้  
ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับวิทยฐานะ

ข้อมูลทั่วไป		N	M	SD	F	p
<b>ภาพรวม</b>						
	ครูผู้ช่วย	80	33.48	16.79	0.652	0.582
ระดับวิทยฐานะ	ครู ค.ศ. 1	78	35.32	16.07		
	ครู ค.ศ. 2	80	36.81	20.71		
	ครู ค.ศ. 3	79	33.56	16.30		
<b>หลักการที่ 1</b>						
	ครูผู้ช่วย	80	39.33	18.60	0.254	0.858
ระดับวิทยฐานะ	ครู ค.ศ. 1	78	41.13	19.36		
	ครู ค.ศ. 2	80	41.64	21.40		
	ครู ค.ศ. 3	79	39.63	20.09		
<b>หลักการที่ 2</b>						
	ครูผู้ช่วย	80	22.98	15.16	1.389	0.246
ระดับวิทยฐานะ	ครู ค.ศ. 1	78	25.25	15.68		
	ครู ค.ศ. 2	80	26.54	17.26		
	ครู ค.ศ. 3	79	22.10	13.23		
<b>หลักการที่ 3</b>						
	ครูผู้ช่วย	80	30.39	20.59	0.590	0.622
ระดับวิทยฐานะ	ครู ค.ศ. 1	78	32.45	20.69		
	ครู ค.ศ. 2	80	32.27	23.12		
	ครู ค.ศ. 3	79	28.64	18.25		
<b>หลักการที่ 4</b>						
	ครูผู้ช่วย	80	34.69	21.97	1.647	0.178
ระดับวิทยฐานะ	ครู ค.ศ. 1	78	34.78	18.64		
	ครู ค.ศ. 2	80	40.94	24.84		
	ครู ค.ศ. 3	79	39.56	23.80		

### 3.2.4 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อ การเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมิน เพื่อการเรียนรู้

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในภาพรวม และ ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ (1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและ ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง (2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ (4) มีการสะท้อนคิดการ เรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ใจ ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 31

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยการวิเคราะห์ ด้วยสถิติทดสอบทีแบบกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t-test) พบว่า สภาพการ ปฏิบัติในภาพรวม และสภาพการปฏิบัติตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในหลักการที่ 1 2 3 และ 4 ครูที่เคยผ่านการอบรมและครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 ( $t = 0.091$   $0.647$   $0.086$   $0.803$  และ  $0.873$  ,  $p. = 0.928$   $0.518$   $0.932$   $0.423$  และ  $0.383$  ตามลำดับ)



**ตารางที่ 31** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ข้อมูลทั่วไป		N	M	SD	t	p
<b>ภาพรวม</b>						
การอบรม	ไม่เคย	152	34.70	17.62	0.091	0.928
	เคย	165	34.88	17.54		
<b>หลักการที่ 1</b>						
การอบรม	ไม่เคย	152	39.68	19.44	0.647	0.518
	เคย	165	41.12	20.20		
<b>หลักการที่ 2</b>						
การอบรม	ไม่เคย	152	24.14	15.81	0.086	0.932
	เคย	165	24.29	15.12		
<b>หลักการที่ 3</b>						
การอบรม	ไม่เคย	152	31.91	21.75	0.803	0.423
	เคย	165	30.04	19.71		
<b>หลักการที่ 4</b>						
การอบรม	ไม่เคย	152	36.35	21.35	0.873	0.383
	เคย	165	38.56	23.56		

#### ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ในการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ และ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไขปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป แสดงดังตารางที่ 32

ในหลักการแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ระยะเวลาในการทำกิจกรรมก่อนเรียนไม่เพียงพอ รองลงมาคือ เนื้อหาและทักษะในวิชา

ภาษาอังกฤษของแต่ละบทเรียนมีเยอะ และผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษค่อนข้างน้อย เป็นจำนวน 63 54 และ 50 คนตามลำดับ

ในหลักการมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ผู้เรียนไม่มีความรู้ และทักษะในการประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้น รองลงมาคือ ผู้เรียนให้ความสำคัญกับการประเมินค่อนข้างน้อย และการประเมินรายบุคคลจะทำได้เพียงการทำแบบทดสอบปรนัยเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งบางครั้งไม่สามารถวัดความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง เป็นจำนวน 50 36 และ 35 คนตามลำดับ

ในหลักการมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ จำนวนผู้เรียนต่อห้องเรียนและชั้นเรียนค่อนข้างมาก รองลงมาคือ เวลาจำกัด กิจกรรมมีจำนวนมาก และการประเมินโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนยังทำได้ไม่ทั่วถึง เป็นจำนวน 50 39 และ 37 คนตามลำดับ

ในหลักการมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ผู้เรียนสามารถสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองในเชิงพฤติกรรมได้น้อย รองลงมาคือ ผู้เรียนขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการปรับปรุงงานของตนเอง และผู้เรียนบางคนไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง เป็นจำนวน 50 42 และ 38 คนตามลำดับ

### ตารางที่ 32 ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้

ปัญหาและอุปสรรค	จำนวนคน
<b>1. แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง</b>	
1.1 ระยะเวลาในการทำกิจกรรมก่อนเรียนไม่เพียงพอ	63
1.2 เนื้อหาและทักษะในวิชาภาษาอังกฤษของแต่ละบทเรียนมีเยอะ	54
1.3 ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษค่อนข้างน้อย	50
1.4 ครูขาดความรู้และทักษะในการประเมินที่หลากหลาย	41
1.5 ครูมีภาระงานนอกห้องเรียนค่อนข้างเยอะ	40
1.6 ครูไม่สามารถเข้าห้องเรียนได้ตรงเวลา	39
1.7 ครูวิชาอื่นเข้าสอนแทน	27
<b>2. มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน</b>	
2.1 ผู้เรียนไม่มีความรู้ และทักษะในการประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้น	50
2.2 ผู้เรียนให้ความสำคัญกับการประเมินค่อนข้างน้อย	36
2.3 การประเมินรายบุคคลจะทำได้เพียงการทำแบบทดสอบปรนัยเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งบางครั้งไม่สามารถวัดความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง	35
2.4 การวัดและประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่สามารถทำได้รายบุคคล จำเป็นต้องประเมินแบบอิงกลุ่ม	31
2.5 การสร้างเครื่องมือวัดผลอันใดอันหนึ่งก็ไม่สามารถผลความสามารถของผู้เรียนได้อย่างรอบด้าน	30
2.6 การสร้างเกณฑ์การประเมินไม่ครอบคลุมความรู้และทักษะในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียน	29
2.7 ผู้เรียนมีการเรียนรู้และความถนัดที่แตกต่างกัน	28
2.8 การประเมินส่วนใหญ่ในวิชาภาษาอังกฤษจะเป็นข้อสอบ และการสังเกต	22
2.9 ความหลากหลายของเครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน	19
2.10 การใช้การเกณฑ์ Rubrics	17
2.11 ครูขาดความรู้และทักษะในการประเมินที่หลากหลาย	15
<b>3. มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้</b>	
3.1 จำนวนผู้เรียนต่อห้องเรียนและชั้นเรียนค่อนข้างมาก	50
3.2 เวลาจำกัด กิจกรรมมีจำนวนมาก	39
3.3 การประเมินโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียน ยังทำไม่ได้ไม่ทั่วถึง	37
3.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับไม่ครบ ไม่สมบูรณ์เท่าที่ควร	26
3.5 การให้ข้อมูลย้อนกลับส่วนมากยังคงเป็นภาพรวม	21
3.6 ครูไม่มีแนวทางในการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียนและผู้ปกครอง	18

ปัญหาและอุปสรรค	จำนวนคน
3.7 ครูไม่ได้ให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียน หรือผู้ปกครองอย่างต่อเนื่อง	15
3.8 เนื้อหาและทักษะในวิชาภาษาอังกฤษเยอะ	8
<b>4. มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง และพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป</b>	
4.1 ผู้เรียนสามารถสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองในเชิงพฤติกรรมได้น้อย	50
4.2 ผู้เรียนขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการปรับปรุงงานของตนเอง	42
4.3 ผู้เรียนบางคนไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง	38
4.4 การใช้คำถามหรือวิธีการของครูไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิด	36
4.5 ผู้เรียนมีการเรียนรู้และความถนัดต่างกัน	27
4.6 ผู้เรียนขาดความรับผิดชอบ	26
4.7 ผู้เรียนขาดแรงบันดาลใจการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ	25
4.8 ผู้เรียนยังไม่มีความกระตือรือร้นต่อการเรียนเท่าที่ควร	17
4.9 ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่มีความรู้และความสามารถเพียงพอที่จะประเมินตนเอง	14
4.10 ความรู้และความสามารถของผู้เรียนบางคนอยู่ต่ำกว่าเกณฑ์	10
4.11 ผู้เรียนคัดลอกการบ้านส่ง	9

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้สำหรับครู ภาษาอังกฤษ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 2) เพื่อวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ 3) เพื่อเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4) เพื่อวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ตัวอย่างในการวิจัย คือ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 317 คน โดยใช้การสุ่มตัวอย่างในการวิจัยแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling) ครอบคลุมทั้ง 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ กระจายอยู่ในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ ที่เป็นครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูคศ. 3

เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบวัดความรู้ (แบบวัดเชิงสถานการณ์) และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติ (Key Evaluation Checklist; KEC) เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ กำหนดจุดตรวจสอบของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ได้แก่ 1) แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการสรุปผลการวิจัย การอภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ แต่ละหัวข้อมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

## สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสามารถสรุปเป็น 4 ประเด็น ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ได้แก่ (1) การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) การวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (3) การเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับอุดมศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (4) การวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

**1. การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ** ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษาใน 2 ประเด็น ได้แก่ (1) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ พบว่า ข้อคำถามมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.66 – 1.00 โดยในจำนวนนี้มีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์การประเมิน คือมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (วรณณี แกมเกตุ, 2555) จำนวน 10 ข้อจากข้อคำถามทั้งสิ้น 10 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้แบบวัดความรู้ฯ มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น สำหรับผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ พบว่า ข้อรายการมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.83 – 1.00 โดยในจำนวนนี้มีข้อรายการที่ผ่านเกณฑ์การประเมิน คือมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (วรณณี แกมเกตุ, 2555) จำนวน 47 ข้อจากข้อคำถามทั้งสิ้น 47 ข้อ

ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 2 ประเด็น ได้แก่ (1) ผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการทดลองใช้แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

สำหรับผลการทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยทดลองใช้แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษกับตัวอย่างในการทดลองใช้เครื่องมือ จำนวน 100 คน โดยการตรวจสอบคุณภาพ ของข้อสอบเป็นรายข้อของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ด้วยโปรแกรมวิเคราะห์ข้อสอบ (B-Index) พบว่า มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 10 ข้อ จาก ทั้งหมด 10 ข้อ และมีค่าความยากปานกลางและสามารถจำแนกได้ดี ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบวัด ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษฉบับนี้ สามารถจำแนกกลุ่มผู้สอบ ได้ดี และในการคำนวณค่าความเที่ยงของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ จำนวน 10 ข้อ ด้วยการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) พบว่า ความเที่ยงของแบบวัดความรู้ฯ ทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ .71 ถือว่าแบบวัดความรู้ฯ มีค่าความเที่ยงที่ยอมรับได้ในระดับปานกลาง สำหรับผลการทดลองใช้ แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในการหาค่า ความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ จำนวน 47 ข้อ ซึ่งได้จากตัวอย่างในการทดลองใช้เครื่องมือ จำนวน 100 คน โดย การหาค่าความเที่ยงของแบบตรวจสอบรายการทั้งฉบับ จากการใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอ นบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ด้วยโปรแกรม SPSS พบว่าความเที่ยงของแบบ ตรวจสอบรายการปฏิบัติฯ ทั้งฉบับ มีค่าความเที่ยงในระดับ 0.91 และเมื่อพิจารณาตามแนว ทิศทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ พบว่า หลักการที่ 2 มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมิน ระหว่างเรียนมีค่าความเที่ยงสูงที่สุดในระดับ 0.85 รองลงมา ได้แก่ มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อ ปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ มีค่าในระดับ 0.79 มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อให้เข้าใจ แก่ใจ ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป มีค่าใน ระดับ 0.78 และแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง มี ค่าในระดับ 0.77 ถือว่าแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูงมาก

**2. สรุปผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ**  
 ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษาใน 2 ประเด็น ได้แก่ (1) ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการ ประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของครูภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ผลการวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม พบว่า ครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาตามขนาดโรงเรียน พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาตามระดับวุฒิการศึกษา พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและครูที่มีระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ครูคศ. 3 ครูคศ. 1 ครูคศ. 2 และครูผู้ช่วยมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง

ผลการวิเคราะห์สภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษในภาพรวม พบว่า ครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย เมื่อพิจารณาตามขนาดโรงเรียน พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่พิเศษ และใหญ่มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย เมื่อพิจารณาตามระดับวุฒิการศึกษา พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีและระดับวุฒิปริญญาตรีหรือเทียบเท่ามีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย เมื่อพิจารณาตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ครูคศ. 2 ครูคศ. 1 ครูคศ. 3 และครูผู้ช่วยมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย เมื่อพิจารณาตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมและไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย

**3. สรุปผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ** ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษาใน 2 ประเด็น ได้แก่ (1) ผลการเปรียบเทียบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (2) ผลการเปรียบเทียบสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้



ผลการเปรียบเทียบความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน พบว่า ครูในโรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา พบว่า ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำแนกตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ครูคศ. 3 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้สูงกว่าครูผู้ช่วยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำแนกตามการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีความรู้สูงกว่าครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ จำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า ครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**4. สรุปผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ** ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ใน 4 ประเด็น ตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในหลักการแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง พบว่า ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ระยะเวลาในการทำกิจกรรมก่อนเรียนไม่เพียงพอ รองลงมาคือ เนื้อหาและทักษะในวิชาภาษาอังกฤษของแต่ละบทเรียนมีเยอะ และผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษค่อนข้างน้อย ในหลักการมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน พบว่า ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ผู้เรียนไม่มีความรู้ และทักษะในการประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้น รองลงมาคือ ผู้เรียนให้ความสำคัญกับการประเมินค่อนข้างน้อย และการประเมินรายบุคคลจะทำได้เพียงการทำแบบทดสอบปรนัยเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งบางครั้งไม่สามารถวัดความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง ในหลักการมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ พบว่า ปัญหาและ

อุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ จำนวนผู้เรียนต่อห้องเรียนและชั้นเรียนค่อนข้างมาก รองลงมาคือ เวลาจำกัด กิจกรรมมีจำนวนมาก และการประเมินโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนยังทำได้ไม่ทั่วถึง และในหลักการมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดของครูภาษาอังกฤษ คือ ผู้เรียนสามารถสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองในเชิงพฤติกรรมได้น้อย รองลงมาคือ ผู้เรียนขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการปรับปรุงงานของตนเอง และผู้เรียนบางคนไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง

### อภิปรายผลการวิจัย

จากสรุปผลการวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ผู้วิจัยนำมาอภิปรายผลการวิจัยได้ใน 4 ประเด็นตามผลการวิจัย คือ (1) ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (2) ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ (3) ผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ และ (4) ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยแต่ละประเด็นมีรายละเอียดดังนี้

#### 1. ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยพัฒนาเป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ที่เป็นการจำลองหรือสร้างเหตุการณ์เรื่องราวต่าง ๆ (เอมอร์ จังศิริพรภรณ์, 2550; พิชิต ฤทธิจรรย์, 2548) ในการจัดการเรียนการสอนของครูที่จำเป็นต้องมีแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ควบคู่ไปด้วยในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีขั้นตอนในการพัฒนาลักษณะเฉพาะของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่ชัดเจน เพื่อให้มั่นใจว่าสามารถวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษตามแนวทางที่ต้องการได้

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้พัฒนาแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ โดยพัฒนาเป็นแบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก (Stufflebeam, 2000) ที่เป็นการตรวจสอบว่าในการจัดการเรียนการสอนของครู ครูมีการปฏิบัติ หรือไม่ปฏิบัติมากนักน้อยเพียงใดตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา

ตอนต้น (Webster's Colledge Dictionary อ้างถึงใน สมพงษ์ ปันพูน, 2548) ซึ่งแบบตรวจสอบรายการดังกล่าวจะครอบคลุมกระบวนการประเมินที่จะบ่งชี้ให้ผู้ประเมินทราบถึงแนวทางการปฏิบัติตลอดการประเมิน (สินีนานา ศรีพัฒนพิพัฒน์, 2545) เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลความรู้ของครูในการดำเนินการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยพัฒนาข้อคำถามให้ตอบว่า ปฏิบัติหรือไม่ปฏิบัติ (Gronlund, 1981 : 162 อ้างถึงใน บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ, 2535 : 106)

ในการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงได้นำแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning: AFL) มาใช้ประกอบการดำเนินการพัฒนาเครื่องมือตามหลักการ 4 ประการ ดังนี้ 1) แจกวัตตอุปสรรคของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง 2) มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน 3) มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้ 4) มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป (Angelo, & Cross, 1993; Stiggins, 1997; Black, & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002; Koehn, 2008; Chappuis, 2009; Brookhart, 2015; Assessment Resource Centre, 2016; Assessment Report Group, 2016)

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีข้อคำถามผ่านเกณฑ์ทั้งหมด และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีข้อรายการผ่านเกณฑ์ทั้งหมดเช่นกัน แสดงให้เห็นว่าแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีคุณภาพที่สูง เนื่องจากมีการพัฒนาแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ถูกต้องตามกระบวนการที่เหมาะสม ตลอดจนผ่านการตรวจสอบคุณภาพอย่างดีแล้ว ย่อมส่งผลดีต่อความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ในกระบวนการของการนำแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษไปใช้กับตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองใช้เครื่องมือ (try out) มีการตรวจสอบคุณภาพรายข้อของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ของกลุ่มทดลองใช้เครื่องมือ โดยใช้

โปรแกรมวิเคราะห์ข้อสอบ (B-Index) ข้อสอบผ่านเกณฑ์ทั้งหมด โดยมีความยากอยู่ในระดับปานกลาง และสามารถจำแนกกลุ่มผู้สอบได้ดี

การตรวจสอบความเที่ยงของแบบวัดความรู้และแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ค่าความเที่ยงของแบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งเป็นระดับที่ยอมรับได้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะข้อสอบของแบบวัดความรู้มีจำนวนค่อนข้างน้อย ประกอบกับข้อสอบในแต่ละข้อมีเนื้อหาที่ค่อนข้างยาว สำหรับแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง เนื่องจากมีจำนวนข้อรายการของแบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ค่อนข้างมาก รวมถึงตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองใช้เครื่องมือที่ได้จากการสุ่มอย่างเป็นระบบ มีการคละตามขนาดโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ทำให้ได้ตัวแทนที่ดีของประชากร ซึ่งสอดคล้องกับศิริชัย กาญจนวาสี (2556) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีผลต่อความเที่ยงของแบบสอบในประเด็นความยาวของแบบสอบว่า แบบสอบมีจำนวนข้อมากจะมีค่าความเที่ยงสูงกว่าแบบสอบที่มีจำนวนข้อน้อย เนื่องจากจำนวนข้อที่มากขึ้นจะช่วยเพิ่มความแปรปรวนของคะแนนสังเกตได้ทั้งหมด ส่งผลให้ค่าความเที่ยงสูงขึ้น

## 2. ผลการวิเคราะห์ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

ความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ พบว่า ครูภาษาอังกฤษมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง และครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย และยิ่งไปกว่านั้นครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ครูที่มีระดับวิทยฐานะที่เป็นครูคศ. 3 และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นบุคคลที่มีระดับความรู้ตั้งแต่ระดับปานกลางไปจนถึงดีเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ แต่กลับมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย และไม่แตกต่างกันจากครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย ครู คศ.1 และครูคศ. 2 และครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะครูยังเน้นการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ (Assessment of learning) เป็นหลักดังที่ Tomlinson (2014) กล่าวว่า ครูมักให้ความสำคัญกับการเก็บผลคะแนนผู้เรียนมากกว่าการเรียนรู้ และจะพยายามให้ผู้เรียนตอบคำถามได้ถูกต้องมากกว่าการตอบตามความคิดเห็น ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการประเมินเพื่อการเรียนรู้ยังไม่ได้ถูกนำไปปรับใช้ในวิชา

ภาษาอังกฤษอย่างทั่วถึงและต่อเนื่อง ส่งผลให้ไม่สามารถปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหาการเรียนรู้อของผู้เรียนให้บรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้อหรือมาตรฐานการเรียนรู้อที่กำหนดไว้ในวิชาภาษาอังกฤษได้ (Black, and Wiliam, 1998)

### 3. ผลการเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้อของครูภาษาอังกฤษ

การเปรียบเทียบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้อของครูภาษาอังกฤษเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน พบว่า ครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อไม่แตกต่างกัน แต่กลับพบว่า ครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อที่แตกต่างกันตามระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อ ครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรีมีคะแนนความรู้สูงกว่าครูที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครุคศ. 3 มีคะแนนความรู้สูงกว่าครูผู้ช่วย ครุคศ. 1 ครุคศ. 2 และครูที่เคยผ่านการอบรมมีคะแนนความรู้สูงกว่าครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของสภาพเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อของครูภาษาอังกฤษเมื่อจำแนกตามขนาดของโรงเรียน ระดับวุฒิการศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อ พบว่า ครูมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ทำให้สรุปได้ว่าครูที่มีระดับวุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี ครูที่มีระดับวิทยฐานะที่เป็นครุคศ. 3 และครูที่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อเป็นบุคคลที่มีระดับความรู้ตั้งแต่ระดับปานกลางไปจนถึงระดับดีเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อ แต่กลับมากำหนดความรู้ที่มีไปปรับการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนไม่แตกต่างกันกับครูที่มีคะแนนความรู้อยู่ในระดับน้อย จึงได้มีการสัมภาษณ์เพิ่มเติมจากครูภาษาอังกฤษที่เป็นตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ พบว่า บริบทในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนยังไม่สามารถส่งเสริมให้ครูภาษาอังกฤษสามารถนำการประเมินเพื่อการเรียนรู้อไปปรับใช้ในห้องเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อของผู้เรียนได้อย่างทั่วถึงและต่อเนื่อง ทั้งนี้เนื้อหาในวิชาภาษาอังกฤษจำเป็นต้องใช้การประเมินที่หลากหลายในการประเมินการเรียนรู้อเกี่ยวกับคำศัพท์และหลักการใช้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ รวมถึงความสามารถในด้านการฟัง พูด อ่าน และเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนต่อห้องเรียนมีจำนวนมาก ระยะเวลาในการทำกิจกรรมไม่เพียงพอ และครูมีภาระงานนอกห้องเรียนค่อนข้างเยอะ จึงทำให้การประเมินส่วนใหญ่ในวิชาภาษาอังกฤษจะเป็นข้อสอบและการสังเกตเท่านั้น ซึ่งผลการวิจัยในครั้งนี้สอดคล้องกับ สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย (2557) ที่ชี้ให้เห็นว่าระบบการวัด

ประเมินผลการเรียนรู้ในปัจจุบัน ซึ่งเน้นการทดสอบเป็นหลัก ไม่สามารถนำพาให้ผู้เรียนมีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้ เนื่องจากข้อสอบส่วนใหญ่วัดความจำในเนื้อหาที่ไม่สัมพันธ์กับธรรมชาติของวิชาและกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียน ไม่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการวิพากษ์ อีกทั้งไม่ช่วยเสริมสร้างทักษะอื่นที่จำเป็นอีกด้วย จึงได้มีการเสนอให้มีวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย เช่น การใช้ระบบแฟ้มงาน โครงการ การสอบวัดความรู้ที่เน้นการแก้ไขปัญหาในชีวิตจริง ในทางที่ช่วยพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน การประเมินผลการเรียนในระดับโรงเรียนควรเป็นการประเมินผลเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้และวิเคราะห์ผู้เรียน (Assessment for learning) ซึ่งเป็นการประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนตลอดเส้นทางการเรียนรู้ และหากเป็นไปได้ควรใช้เทคโนโลยีเป็นตัวช่วยให้การประเมินเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น ใช้ระบบ computer adaptive test หรือระบบการประมวลผลเพื่อเพิ่มความรวดเร็วในการส่งผลสะท้อนกลับไปยังผู้เรียน

#### 4. ผลการวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู ภาษาอังกฤษ

ในการวิจัยครั้งนี้ ครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษระบุ 4 ปัญหาและอุปสรรคที่สำคัญและพบมากที่สุดในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 4 หลักการ ดังต่อไปนี้ ในหลักการแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง พบว่า ระยะเวลาในการทำกิจกรรมก่อนเรียนไม่เพียงพอต่อการแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบเพื่อที่จะให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ รอมพร มินานนท์ , จินตนา พรสัมฤทธิ์โชค, จิราพัทธ์ ปัญญาดี, อัญพัชญ์ วิวัฒน์กมลชัย, และ ชญาณิศา เขมทัตน์. (2556) ที่พบว่า เวลาที่ไม่เพียงพอกับเนื้อหาเป็นปัจจัยเชิงลบที่มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนในรายวิชาหลัก อีกทั้งยังสอดคล้องกับ Chappuis (2009) ที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการมีเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนจะช่วยให้ผู้เรียนทราบว่าบรรลุเป้าหมายได้อย่างไร สำหรับหลักการมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน พบว่า ผู้เรียนไม่มีความรู้ และทักษะในการประเมินตนเองและเพื่อนร่วมชั้น ซึ่งส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน สอดคล้องกับ อีรพงศ์ จุลสายพันธ์ (2555) กล่าวว่า การปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยมุ่งหวังผลในด้านบรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้หรือมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ครูและผู้เรียนจำเป็นต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน (formative assessment) ที่มีลักษณะการประเมินที่เป็นหัวใจ

ของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินการเรียนรู้ มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่มย่อย กลุ่มใหญ่ และครู ในส่วนของหลักการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางการเรียนรู้ พบว่า จำนวนผู้เรียนต่อห้องเรียนและชั้นเรียนค่อนข้างมาก ทำให้ครูไม่สามารถให้ข้อมูลย้อนกลับได้อย่างทั่วถึง ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับถือเป็นวิธีการที่สำคัญของการประเมินเพื่อการเรียนรู้เพราะสามารถปรับปรุงการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนไปในทางที่ดีขึ้นได้ (McMillan, 2014) สุดท้ายในหลักการมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก่ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเองและพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป พบว่า ผู้เรียนสามารถสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองในเชิงพฤติกรรมได้น้อย ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถรับรู้ถึงจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาเพิ่มของตนเอง อีกทั้งครูยังไม่สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลเสนอแนะของผู้เรียนได้ครบถ้วนในแง่มุมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกันออกไป สอดคล้องกับ Johns (2000) กล่าวว่า การสะท้อนคิดมีความสำคัญต่อระบบการศึกษาเพราะเป็นวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนได้ทบทวนและสะท้อนการกระทำของตนเองโดยสามารถแสดงออกได้ทั้งการพูดและการเขียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจและได้เรียนรู้จากประสบการณ์ แสวงหาคำตอบโดยใช้เหตุผลแก้ไขปัญหา นำไปสู่การพัฒนาปรับปรุงตนเองและปรับปรุงงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยได้เครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ดังนั้น ผู้บริหารและครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษสามารถนำเครื่องมือดังกล่าวไปใช้ในการตรวจสอบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตามเครื่องมือนี้ไม่เหมาะสำหรับครูผู้สอนในวิชาอื่น ๆ เนื่องจากเนื้อหาของเครื่องมือใช้บริบทของครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษเท่านั้น ดังนั้นผู้ที่สนใจนำเครื่องมือไปใช้ในการประเมินความรู้และสภาพในการดำเนินการประเมินเพื่อการเรียนรู้จึงควรปรับข้อความ และข้อรายการของเครื่องมือวัดให้มีความเหมาะสมกับการนำไปใช้ในบริบทของแต่ละวิชา

2. จากผลการวิจัยที่พบว่า ครูที่มีระดับวิทยฐานะเป็นครูผู้ช่วย และครูที่ไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นบุคคลที่มีความรู้อยู่ในระดับน้อยไปจนถึงปานกลาง ทั้งในภาพรวมและตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ทั้ง 4 หลักการ นอกจากนี้ครูยังมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในระดับน้อย และยังมีสภาพการปฏิบัติเกี่ยวกับการ

ประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันตามขนาดโรงเรียน ระดับอุดมศึกษา ระดับวิทยฐานะ และการผ่านการอบรมเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ทั้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาควรนำข้อมูลไปใช้ในการวางแผน พัฒนา ติดตาม และส่งเสริมรูปแบบการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ให้มีความถูกต้อง เหมาะสม หลากหลายตามบริบทของครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ เช่น มีการจัดอบรมความรู้และเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ภายใต้เนื้อหาวิชาภาษาอังกฤษ หรือการประเมินตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่อง

### ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ตลอดจนแนวทางการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษต่อไป
2. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาเครื่องมือวัดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ โดยใช้ตัวอย่างของสถานการณ์ในโรงเรียนที่ผู้วิจัยพบข้อหรือสำคัญบางสถานการณ์เท่านั้นมาพัฒนา ยังไม่ครอบคลุมทุกสถานการณ์ที่พบได้ในโรงเรียน ในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการสัมภาษณ์ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษเพิ่มเติมเพื่อให้ได้ตัวอย่างของสถานการณ์ที่ครอบคลุมมากขึ้นเพื่อใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือวัดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ต่อไป
3. การวิจัยครั้งต่อไปควรพัฒนาเครื่องมือและวิเคราะห์การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาอื่น เพื่อนำสารสนเทศจากการศึกษาวิจัยไปพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบความสอดคล้องของนิยามกับข้อความ/ข้อรายการ  
ของเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

- |                                           |                                                                                                                          |
|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์ | อาจารย์ภาควิชาครุศึกษา คณะศึกษาศาสตร์และ<br>พัฒนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์<br>วิทยาเขตกำแพงแสน                        |
| 2. อาจารย์ ดร. ณภัทร ชัยมงคล              | อาจารย์ประจำสาขาวิชาการวัดและประเมินผล<br>การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง      | อาจารย์ประจำสาขาวิชาการวัดและประเมินผล<br>การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 4. คุณครูแสงเดือน ทองเกลี้ยง              | คุณครูชำนาญกาญพิเศษ<br>ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ<br>โรงเรียนสุรวิทยาคาร จังหวัดสุรินทร์                       |
| 5. คุณครูนวัทร น้ำใจ                      | คุณครูชำนาญกาญพิเศษ<br>ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ<br>โรงเรียนวัดโชติการาม สพป. นนทบุรี เขต 1                   |
| 6. คุณครูณิขรี ประเดิมรัตนกุล             | คุณครูชำนาญกาญพิเศษ<br>ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ<br>โรงเรียนวัดบัวสุวรรณประดิษฐ์ จังหวัดปทุมธานี              |

ภาคผนวก ข ตัวอย่างเครื่องมือวัดความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครู  
ภาษาอังกฤษ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

**แบบตรวจสอบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ  
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น**

เรียน คุณครูภาษาอังกฤษ

แบบตรวจสอบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สร้างขึ้นเพื่อตรวจสอบความรู้และการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริงและโปรดตอบให้ครบทุกข้อทุกตอน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์และเป็นประโยชน์ในการวางแผนพัฒนาครูเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลเพื่อการเรียนรู้ต่อไป โดยผลการตอบในครั้งนี้อย่างยิ่งจะเก็บเป็นความลับและจะวิเคราะห์ข้อมูลในภาพรวมเท่านั้น ผู้วิจัยขอขอบคุณที่ท่านให้ความร่วมมือในการวิจัยครั้งนี้อย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ลลิตญา แผนกระโทก

นิสิตปริญญาโท สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**คำชี้แจง**

แบบตรวจสอบความรู้และสภาพการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ประกอบด้วย 4 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ

ตอนที่ 2 แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตอนที่ 3 แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตอนที่ 4 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย  ลงใน  หน้าข้อรายการและกรอกข้อมูลลงในช่องว่างให้ตรงกับความเป็นจริง

โรงเรียน \_\_\_\_\_

1. ขนาดโรงเรียน

- ขนาดกลาง  
 ขนาดใหญ่  
 ขนาดใหญ่พิเศษ

2. ระดับการศึกษา

- ปริญญาตรี / หรือ เทียบเท่า  สูงกว่าปริญญาตรี  อื่น ๆ

3. ระดับวิทยฐานะ

- ครูผู้ช่วย  ครู ค.ศ. 1  ครู ค.ศ. 2  ครู ค.ศ. 3

4. การเคยผ่านการอบรมที่เกี่ยวข้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้

- ไม่เคย  1 ครั้ง  2 ครั้ง  3 ครั้งขึ้นไป

## ตอนที่ 2      แบบวัดความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของครูภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง      โปรดเลือกคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว

1. ในวิชาภาษาอังกฤษ ครูแสงเดือนกำลังจะเริ่มสอนเนื้อหาคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง (transportation) ให้กับผู้เรียน ขั้นตอนใดเป็นสิ่งที่ครูแสงเดือนควรจะทำ
  - ก. ให้ผู้เรียนประเมินความพร้อมของตนเองในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่งก่อนเข้าสู่บทเรียน
  - ข. ตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะสอนให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบด้วยตัวเองก่อนเข้าสู่บทเรียน
  - ค. แจกวัสดุประสงค์การเรียนรู้เรื่องการขนส่งให้ผู้เรียนทราบและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ก่อนเข้าสู่บทเรียน
  - ง. ประเมินความพร้อมของผู้เรียนเป็นรายบุคคลก่อนเข้าสู่บทเรียนในเรื่องคำศัพท์เกี่ยวกับการขนส่ง
  
2. ครูทดสอบความสามารถในด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนในขณะจัดการเรียนการสอนด้วยเครื่องมือการประเมิน ทำให้ครูทราบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ได้ระบุไว้ก่อนจัดการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรเลือกใช้เครื่องมือใดในการตรวจสอบพฤติกรรมของผู้เรียนจึงจะเหมาะสมที่สุด
  - ก. แบบทดสอบปรนัยด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และแบบสอบถาม
  - ข. แบบสังเกตพฤติกรรมด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และแบบสัมภาษณ์
  - ค. แบบสัมภาษณ์ และแบบทดสอบการปฏิบัติด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ
  - ง. แบบประเมินความสามารถด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ และเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค
  
3. ครูแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4 คน เพื่อทำกิจกรรมตามใบงานเรื่องโครงสร้างของ Tenses ทั้ง 12 โครงสร้าง ขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงานเป็นกลุ่ม ครูจะไปพบผู้เรียนทีละกลุ่มเพื่อตั้งคำถามและตอบคำถามจากผู้เรียน จากสถานการณ์ดังกล่าวข้อใดคือสิ่งที่ครูควรปฏิบัติมากที่สุดเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องที่เรียน และมีส่วนร่วมในการทำงานเป็นกลุ่ม
  - ก. ครูให้ผู้เรียนเขียนสรุปบทบาทหน้าที่ของตนเองที่ได้รับมอบหมายหลังจากทำกิจกรรม
  - ข. ครูชี้แจงข้อปฏิบัติหรือกติกาในการทำกิจกรรมกลุ่มให้ผู้เรียนทราบก่อนเริ่มทำกิจกรรม

- ค. ครูสังเกตขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงาน และบันทึกการสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมการณ์มีส่วนร่วมของผู้เรียนในการทำงานกลุ่ม
- ง. ครูประเมินผลงานของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และให้ผู้เรียนประเมินการทำงานของตนเองและสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่ม
4. ครูพยายามออกแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้กระบวนการกลุ่มให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงานเพื่อเกิดความสำเร็จร่วมกัน ครูจึงได้มอบหมายให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดเรื่องประโยค If Clause โดยครูกำหนดให้ผู้เรียนจับคู่เพื่อทำแบบฝึกหัด และช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง หลังจากให้ผู้เรียนเริ่มปฏิบัติพบว่าผู้เรียนไม่ร่วมมือกันและยังคงต่างคนต่างทำงาน จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรทำอย่างไรเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักกับสิ่งที่ครูมอบหมาย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมตามที่ครูได้ออกแบบไว้
- ก. ให้ผู้เรียนสรุปความรู้ในการเรียนครั้งนี้และจับคู่เพื่อนำเสนอหน้าชั้นเรียน
- ข. ให้ผู้เรียนประเมินตนเองและจับคู่เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่ได้จากการประเมินตนเอง
- ค. ให้ผู้เรียนพิจารณาแบบฝึกหัดของตนเองและจับคู่เพื่อช่วยกันตรวจสอบว่าประโยคที่เขียนถูกต้อง
- ง. ให้ผู้เรียนศึกษาเรื่องประโยค If Clause เพิ่มเติมจากที่ครูสอน และจับคู่เพื่อช่วยกันสร้างประโยค If Clause แบบที่ 2 ให้ถูกต้อง
5. ครูมอบหมายให้ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษเกี่ยวกับการเฉลิมฉลองต้อนรับปีใหม่ (New Year celebrations) ต่อมาพบว่าหลายคนยังไม่สามารถอ่านบทความนี้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ครูจึงได้แนะนำให้ลดค่าใช้จ่ายนอกคาบเรียนทบทวนและฝึกฝนการอ่านภาษาอังกฤษจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย จนกระทั่งทุกคนสามารถอ่านบทความภาษาอังกฤษที่ครูกำหนดให้ได้เป็นอย่างดี จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรสื่อสารอย่างไรให้ลดเกิดแรงบันดาลใจในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเองให้ดียิ่งขึ้น
- ก. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้เข้าใจง่าย ลองแลกเปลี่ยนแนวคิดกับเพื่อนที่อ่านเรื่องเดียวกันจะทำให้ได้แนวคิดและเข้าใจเรื่องที่ทำมาขึ้นผ่านหลายๆมุมมองค่ะ”
- ข. “ครูเห็นเธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้รวดเร็ว ลองเพิ่มความเร็วในการอ่านแบบในหนึ่งนาทีต้องอ่านจบสองหน้า จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและใช้เวลาในการอ่านภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นค่ะ”



- ค. “เธออ่านบทความภาษาอังกฤษนี้ได้ดีเหมือนเจ้าของภาษา ครูว่าทักษะการอ่านของเธอพัฒนาขึ้นแล้ว ถ้าอยากเพิ่มระดับในฝึกภาษาอังกฤษ ลองติดตามข่าวเป็นภาษาอังกฤษดูค่ะ นอกจากจะได้ฝึกภาษาแล้ว ยังได้อัพเดทเหตุการณ์บ้านการเมืองอีกด้วยค่ะ”
- ง. “ครูเห็นเธอมีความพยายามในการอ่านบทความภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่อง ลองตั้งเป้าหมายในการอ่านให้ชัดเจนว่าอยากพัฒนาถึงระดับใด จะทำให้การอ่านเป็นไปอย่างต่อเนื่องและส่งผลดีต่อการใช้น้ำเสียงและกริยาท่าทางที่ถูกต้องและเหมาะสมในการอ่านภาษาอังกฤษค่ะ”
6. เนื่องจากลลิส่งงานวิชาภาษาอังกฤษล่าช้า ครูจึงสื่อสารและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ลลิวว่า “ลลิตั้งใจเรียนและพยายามส่งงานในคาบมาตลอด แต่การส่งงานไม่ตรงตามกำหนดหรือล่าช้าส่งผลต่อการเรียนรู้ของหนู หวังว่าลลิลจะพยายามพัฒนาตนเองขึ้นในครั้งต่อไปนะคะ” จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรสื่อสารประโยคนี้ในช่วงเวลาใดจะส่งผลดีต่อผู้เรียนมากที่สุด  
 ค. วิชาภาษาอังกฤษครั้งถัดไป
- ก. ในคาบวิชาภาษาอังกฤษครั้งถัดไป
- ข. ขณะที่ผู้เรียนยังทำกิจกรรมดังกล่าวอยู่
- ค. ก่อนการสอบเก็บคะแนนกลางภาค
- ง. หลังการสอบเก็บคะแนนกลางภาค
7. หลังจากที่ครูได้สอนผู้เรียนในเรื่องหลักการใช้ Past Simple tense ในรูปประโยคที่ต่างกักัน ครูจึงให้ผู้เรียนฝึกแต่งประโยคใน Past Simple tense ระหว่างที่ครูตรวจแบบฝึกหัดของธารา พบว่าธาราแต่งประโยคดังนี้ 1. It rained two days ago. 2. She comed to my house last year. 3. It didn't rain two days ago. 4. Did she come to my house last year? จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ธาราและผู้ปกครองของธาราอย่างไรจึงจะเหมาะสมที่สุด
- ก. ธาราแต่งประโยคใน Past Simple Tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง
- ข. ธาราแต่งประโยคด้วยกริยาที่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ไม่ได้ แต่สามารถแต่งประโยคด้วยกริยาที่ไม่เปลี่ยนรูปใน Past Simple tense ได้ แนะนำให้ผู้เรียนฝึกท่องกริยา 3 ช่อง ที่เปลี่ยนรูปได้เพิ่มเติม

- ค. ธารายังไม่สามารถแต่งประโยคคำถาม ปฏิเสธ และบอกเล่าใน Past Simple tense ได้อย่างถูกต้องทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ Past Simple tense และฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง
- ง. ธาราแต่งประโยคคำถามและปฏิเสธใน Past Simple tense ได้ แต่ยังแต่งประโยคบอกเล่าใน Past Simple tense ไม่ได้ทั้งหมด แนะนำให้ผู้เรียนศึกษาหลักการ Past Simple tense และฝึกท่องกริยา 3 ช่องทั้งที่เปลี่ยนรูปได้และเปลี่ยนรูปไม่ได้ อย่างต่อเนื่อง
8. สถานการณ์ใดที่ครูสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียน (writing feedback) แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด
- ก. ขณะที่กำลังประชุมในคาบโฮมรูม
- ข. ขณะที่ตรวจแบบฝึกหัดในสมุดของผู้เรียน
- ค. ขณะที่ผู้เรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน
- ง. ขณะที่ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษไม่ถูกต้อง
9. ครูเขียนชุดของอักษรบนกระดาน unat / rtbeoh / insouc / erahft / aandergraht / rerodnamght / ohtrem / iserts / ulecn แล้วให้ผู้เรียนเรียงอักษรแต่ละชุดเป็นคำศัพท์ ครูพบว่าวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนถูกแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มที่แตกต่างกัน 1) ผู้เรียนสามารถมองคำบนกระดานและเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ 2) ผู้เรียนนำคำบนกระดานมาเขียนลงในกระดาษก่อนแล้วจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ และ 3) ผู้เรียนจำเป็นต้องให้ครูอธิบายอีกครั้งพร้อมกับเปิดหนังสือควบคู่ไปด้วยจึงสามารถเรียงเป็นคำศัพท์ที่ถูกต้องได้ จากสถานการณ์ดังกล่าวครูควรแนะนำให้ผู้เรียนปฏิบัติตัวอย่างใดเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจวิธีเรียนรู้ของตนเองมากที่สุด
- ก. ทำแบบฝึกหัดจากกิจกรรมนี้
- ข. กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ในครั้งนี้
- ค. สรุปลักษณะที่ได้เรียนรู้และระบุปัญหาจากการเรียนรู้ในครั้งนี้
- ง. ระบุจุดแข็ง และสิ่งที่ควรพัฒนาของตนเองจากกิจกรรมนี้

10. สถานการณ์ใดเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนกำกับติดตามการเรียนรู้ของตนเองและส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษมากที่สุด
- ก. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนโดยภาพรวมด้วยการบอกสิ่งที่ทุกคนทำได้ดี 1 อย่าง และสิ่งที่ทุกคนควรพัฒนาเพิ่มอีก 1 อย่าง เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนตระหนักถึงการเรียนภาษาอังกฤษในครั้งต่อไป
  - ข. ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ผ่านการบันทึกการเรียนรู้ (Learning logs) โดยลงรายละเอียดว่าตนเองมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษระดับใด มีวิธีการแก้ไขปัญหายังไรในการไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง
  - ค. ครูมอบหมายให้ผู้เรียนแต่ละคนอ่านบทความภาษาอังกฤษที่มีชื่อเรื่องว่า “How to be a successful person” แล้วแลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน และนำมาเขียนแผนผังมโนทัศน์ (Concept Map) ลงในกระดาษโปสเตอร์เพื่อทำกิจกรรม Walk Gallery ต่อไป
  - ง. ครูติดต่อบุคคลในหลากหลายอาชีพที่ต้องสื่อสารภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันมาเป็น Guest Speaker ในรายวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 1 ชั่วโมง เพื่อแบ่งปันและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ รวมถึงวิธีการเรียนรู้ ฝึกฝน และพัฒนาภาษาอังกฤษจนประสบความสำเร็จ

**ตอนที่ 3      แบบตรวจสอบรายการปฏิบัติเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้**

**คำชี้แจง**      โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  หน้าข้อรายการที่ท่านได้ปฏิบัติจริงเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ท่านมีการปฏิบัติตามข้อรายการต่อไปนี้หรือไม่

**1.    แจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนและให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง**

**1.1.    แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย**

ไม่ได้ปฏิบัติ

ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)

แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละคาบก่อนจัดการเรียนการสอนหรือก่อนทำกิจกรรมต่าง ๆ เสมอ

แจ้งพฤติกรรมหรือสิ่งที่ผู้สอนคาดหวังให้ผู้เรียนทราบ เช่น ความรู้และทักษะที่เพิ่มขึ้นทางด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ ลักษณะประโยค

สอบถามเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในวัตถุประสงค์การเรียนรู้อย่างแท้จริง

สอนให้ผู้เรียนคิดทบทวนและสะท้อนความสามารถในการเรียนเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์นั้น

**1.2. ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง**

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - กำหนดให้ผู้เรียนสำรวจและคิดทบทวนเกี่ยวกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาภาษาอังกฤษของตนเอง
  - สอนให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายของการทำกิจกรรมในแต่ละครั้งก่อนเรียน
  - สอนให้ผู้เรียนแบ่งเป้าหมายออกเป็นหน่วยย่อย ๆ ของบทเรียนหรือกิจกรรมในวิชาภาษาอังกฤษ
  - สอบถามเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง
  - สอนให้ผู้เรียนพิจารณาว่าเป้าหมายการเรียนรู้ที่ตั้งขึ้นมานั้นมีความเป็นไปได้ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และสอดคล้องกับความสามารถของตนเอง
  - สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบว่าเป้าหมายการเรียนรู้สอดคล้องกับความสามารถของตนเอง มีความยืดหยุ่น สามารถปรับปรุงได้ และมีความท้าทายให้อยากทำ

1.3. ใช้เครื่องมือการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และติดตามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - ใช้เครื่องมือที่หลากหลายในการประเมินเพื่อตรวจสอบการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เรียน
  - ใช้เครื่องมือที่หลากหลายในการกำกับและติดตามพัฒนาการในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เรียน
  - แนะนำหรือสอนผู้เรียนใช้เกณฑ์การประเมินต่างๆ ในการกำกับและติดตามความสามารถของตนเอง เพื่อนำไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ในวิชาภาษาอังกฤษ

## 2. มีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินระหว่างเรียน

### 2.1. มีการให้ผู้เรียนประเมินตนเอง

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - กำหนดให้ผู้เรียนประเมินความพร้อมในการเรียนของตนเองก่อนการจัดการเรียนการสอนในวิชาภาษาอังกฤษ
  - ร่วมกำหนดเกณฑ์ วิธีการ และเครื่องมือการประเมินตนเองกับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบและติดตามความสามารถของตนเองในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
  - ชี้แจงให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเอง เช่น Checklists Rating Scales Rubrics
  - กำหนดให้ผู้เรียนระบุจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาเกี่ยวกับการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนของตนเองในวิชาภาษาอังกฤษ
  - กำหนดให้ผู้เรียนตรวจสอบพัฒนาการ ความรู้ และทักษะทางภาษา ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในระหว่างการจัดการเรียนการสอนหรือการทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยการประเมินที่หลากหลาย

## 2.2. มีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเพื่อนร่วมชั้นและครู

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - ให้ผู้เรียนทุกคนได้วิพากษ์หรือประเมินเพื่อนร่วมชั้นคนอื่น ๆ ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
  - ให้ผู้เรียนทุกคนใช้เกณฑ์ในการประเมินเพื่อนร่วมชั้น และให้ข้อเสนอแนะเพื่อเป็นการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้อังกฤษให้ดีขึ้น
  - ให้ผู้เรียนจับคู่หรือแบ่งกลุ่มย่อยเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้อังกฤษ และแนวทางการปรับปรุงชั้นงานในวิชาภาษาอังกฤษให้ดีขึ้น
  - ติดตามระดับพัฒนาการเรียนรู้อังกฤษของผู้เรียน และปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง
  - วิเคราะห์และประมวลผลข้อมูลที่ได้รับเกี่ยวกับการประเมินตนเองของผู้เรียน เพื่อนร่วมชั้น และครูผู้สอน เพื่อนำมาปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในวิชาภาษาอังกฤษ



### 3. มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตลอดทางของการเรียนรู้

#### 3.1. มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - กำหนดวิธีการในการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เช่น ทางวาจา การเขียน หรือ การสาธิต ผ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ได้มาจากการสังเกต
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความชัดเจน เป็นระบบ และมีความต่อเนื่องแก่ผู้เรียน
  - รายงานข้อมูลพัฒนาการ ด้านความรู้ และทักษะทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน ได้แก่ การพูด การฟัง การเขียน การอ่าน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่มุ่งเน้นพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่เสริมแรงทางบวก
  - รายงานข้อมูลของผู้เรียนเกี่ยวกับการพัฒนาความรู้ และทักษะทางภาษาอังกฤษรายบุคคล พร้อมทั้งแนวทางการปรับปรุงแก้ไขชิ้นงานให้ดียิ่งขึ้น

### 3.2 ปรับปรุงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียน

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีหรือทันเวลาแก่ผู้เรียนในขณะที่หรือหลังการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้นำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขงาน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีปริมาณข้อความพอดี
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนที่ไม่แคบหรือกว้างเกินไป แต่มีความเฉพาะเจาะจง เพียงพอที่ผู้เรียนสามารถดำเนินการในขั้นต่อไปได้อย่างเป็นรูปธรรม
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน โดยการคำนึงถึงการใช้คำ รูปแบบในการสื่อสาร และ น้ำเสียงที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจหรือทำลายความรู้สึกได้เช่นกัน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิด และพฤติกรรมการเรียนรู้เชิงบวก
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนด้วยวาจา ระหว่างการสังเกตและการติดตามการทำงานของ ผู้เรียน
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวิธีการเขียนแก่ผู้เรียนเป็นรายบุคคลกับงานที่มีลักษณะที่ต้อง ใช้กระดาษ เช่น รายงาน โครงงาน แบบฝึกหัด
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับที่ครอบคลุมทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในวิชา ภาษาอังกฤษ
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนด้วยการสาธิตในกรณีที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนเป็น จำนวนมาก
  - ให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายกลุ่มย่อย ๆ ที่มีความสนใจไปในทิศทางเดียวกัน

4. มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เข้าใจ แก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง และพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป

4.1 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเอง

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
  - พิจารณาวัตถุประสงค์การเรียนรู้และสิ่งที่คาดหวังทุกครั้งก่อนตั้งคำถามที่เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิด
  - กำหนดประเด็นคำถามให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิด ที่ครอบคลุมการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในวิชาภาษาอังกฤษ
  - ให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง (self-reflection) ระหว่างเรียน หรือเมื่อจบบทเรียนโดยการพูดหรือใช้วิธีการเขียนสะท้อนการเรียนรู้สม่ำเสมอ
  - ให้ผู้เรียนเขียนสิ่งที่ได้เรียนรู้และสิ่งที่อยากรู้ต่อไปเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน เมื่อจบบทเรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษ (Know-Want-Learned)
  - ให้ผู้เรียนเขียนสิ่งที่ได้เรียนรู้โดยสรุปร่วมกันหน้าชั้นเรียน และวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้จากสิ่งที่อยากรู้เพิ่มเติม (Got-Need and Exit Ticket)

#### 4.2 มีกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงการทำงานของตนเอง

- ไม่ได้ปฏิบัติ
- ปฏิบัติ (ตอบได้มากกว่า 1 รายการ)
- ให้โอกาสผู้เรียนได้พิจารณาการเรียนรู้หรือชิ้นงานของตนเองเพื่อเรียนรู้จากข้อผิดพลาด และแก้ไขผลงานตนเอง
  - ให้ผู้เรียนสะท้อนพัฒนาการหรือความก้าวหน้าของตนเองในทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในวิชาภาษาอังกฤษ
  - ให้ผู้เรียนระบุปัญหาและกำหนดวิธีการแก้ไขปัญหาในการเรียนรู้ของตนเองในทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในวิชาภาษาอังกฤษ

#### ตอนที่ 4 คำถามปลายเปิด

คำชี้แจง โปรดเขียนข้อความตามความคิดเห็นของท่าน

1. ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคที่ท่านพบในการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้

.....

.....

.....

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ลลิตญา แผนกระโทก

ผู้วิจัย

## บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- ณราชัย เมฆวิไลพันธ์ุ, & และปราโมทย์ บุญญสิริ. (2559). การประเมินเพื่อการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางปลาม้า สูงสุมาลผดุงวิทย. วารสารวิจัยราชภัฏพระนคร สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 11(1), 17-29.
- ทิวต์ถ์ มณีโชติ. (2549). การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- ธีรพงศ์ จุลสายพันธ์. (2555). บทความทางวิชาการ นิสิตระดับดุขภูภิมิต: การประเมินผลการเรียนรู้. Retrieved from <http://junrevaluation.wordpress.com/2012/05/25/>
- บรรดล สุขพิติ. (2549). รูปแบบข้อคำถามวัดผลสัมฤทธิ์. Retrieved from [research.npru.ac.th/development/research\\_npru/.../000000002.doc](http://research.npru.ac.th/development/research_npru/.../000000002.doc).
- บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ. (2535). การวัดผลและประเมินผลการเรียนการสอน (2 ed.). กรุงเทพฯ: B & B Publishing.
- ปาริชาติ สุขสวัสดิพร. (2561). การพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้การตัดสินใจทางคลินิกด้านการพยาบาล สติศาสตร์ของนักศึกษาพยาบาล โดยใช้คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียปฏิสัมพันธ์. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
- พรรณทิพา ศรีโชติ. (2556). ขับเคลื่อนประเทศไทย ก้าวสู่มิติใหม่การประเมินผลทางการศึกษา (Assessment). Retrieved from <https://www.facebook.com/notes/puntipa-srichot>
- พิชิต ฤทธิ์จรรยา. (2548). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา (2 ed.). กรุงเทพมหานคร: แฮัส ออฟ เคอร์มีสท์.
- รวมพร มินานนท์, จินตนา พรสัมพันธ์โชค, จิราพัชร ปัญญาดี, อัญพัชญ วิวัฒน์กมลชัย, & ชญาณิศา เขมทัศน์. (2556). ปัจจัยที่มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนในกระบวนวิชาหลักการ. พยาบาลสาร(4), 1-13.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2558). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- วรรณิ แกมเกตุ. (2555). วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี สฤษดิ์วงศ์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2541). ทฤษฎีการวัดและประเมินผล เอกสารประกอบการสอน. กรุงเทพมหานคร.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2556). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (7 ed.). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2557). การจัดทำยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานให้เกิดความรับผิดชอบ. รายงานที่ตีอาร์ไอ

- สภาการศึกษา. (2548). แผนยุทธศาสตร์การพัฒนาระบบราชการ (พ.ศ.2548-2551) (1 ed.). กรุงเทพมหานคร: สกศ.
- สมพงษ์ ปั่นพูน. (2548). การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน. กรุงเทพมหานคร : ฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ไทย.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2556). การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษา แห่งชาติ. Retrieved from [http://www.thailandpod.net/2013/files/TOF2012\\_1.pdf](http://www.thailandpod.net/2013/files/TOF2012_1.pdf)  
[http://www.thailandpod.net/2013/files/TOF2012\\_1.pdf](http://www.thailandpod.net/2013/files/TOF2012_1.pdf)
- สร้อยญา จันทร์ชูสกุล. (2561). แนวคิด หลักการ และยุทธวิธีการประเมินผลเพื่อการเรียนรู้. วารสารการวัดผล การศึกษา, 24(1), 14-28.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). เอกสารแนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตาม หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
- สินีนานู ศรีพัฒนะพิพัฒน์. (2545). การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการประเมินหลักเพื่อประเมินความเหมาะสมของ วิธีการประเมินผลภายในโรงเรียน. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต การวัดและประเมินผลการศึกษา). บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ ฯ.
- องอาจ นัยพัฒน์. (2557). การวัดประเมินตามสภาพจริง โดยการปฏิบัติและจากแฟ้มสะสมงานเพื่อพัฒนา/ ปรับปรุง การเรียนรู้ : แนวคิดและวิธีการ (Authentic, Performance, Portfolio Assessments FOR Learning Improvement: Concepts & Practices. Retrieved from <http://www.pharmacy.mahidol.ac.th>
- เอมอร จังศิริพรภรณ์. (2550). การวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- ภาษาอังกฤษ **จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**
- Angelo, T., & Cross, K. (1993). *Classroom assessment techniques*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Assessment Reform Group. (2002). Assessment for Learning. Retrieved from <http://www.qca.org.uk/qca4336.aspx>
- Assessment Report Group. (2016). 10 Principles of the Assessment for Learning. Retrieved from [http://www.ehow.com/list\\_10-principles-assessment-learning.html](http://www.ehow.com/list_10-principles-assessment-learning.html)
- Assessment Resource Centre. (2016). Principles of Assessment for Learning. Retrieved from <http://arc.bostes.nsw.edu.au/go/k-6/principles-of-assessment-for-learning/>

- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Black, P. J., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles Policy and Practice*, 5(1), 7-73.
- Brookhart, S. M. (2015). *Performance assessment: showing what students know and can do*. West Palm Beach: Learning Sciences International.
- Chappuis, J. (2009). *Seven Strategies of Assessment for Learning*. Upper Saddle River: NJ: Pearson Education.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2 ed.). Hillsdale: NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Earl, L. M. (2013). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning* (2 ed.). Thousand Oaks: CA: Corwin Press.
- Hodgson, C. (2009). A literature review of Assessment for Learning in science. *the National Foundation for Educational Research (NFER)*.
- Issacs, T., Zara, C., Herbert, G., Coombs, S., & Smith, C. (2013). *Key concept in educational assessment*. Thousand Oaks: CA: SAGE.
- Johns, C. (2000). *Becoming a Reflective Practitioner*. London: Blackwell Science.
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of Behavioral Research* (3 ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Klenowski, V. (2009). Assessment for Learning revisited: an Asia-Pacific perspective, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 16(3), 263-268.
- Koehn, E., & Koehn, J. (2008). *Peer Assessment Of Team Work And Collaborative Learning In Construction/Civil Engineering Paper*. Paper presented at the Annual Conference & Exposition, Pennsylvania.
- McMillan, J. H. (2014). *Classroom assessment: Principles and practice for effective standards-based instruction* (6 ed.). Boston: Pearson Education.
- Mehmood, T., Hussain, T., Khalid, M., & Azam, R. (2012). Impact of Formative Assessment on Academic Achievement of Secondary School Students. *International Journal of Business and Social Science*, 3(17), 101-103.
- Mumm, K., Karm, M., & Remmik, M. (2016). Assessment for learning: Why assessment does not always support student teachers' learning. *Journal of Further and*

*Higher Education*, 40(6), 780-803.

NSW syllabus. (2016). Assessment for, as and of Learning. Retrieved from

<http://syllabus.nsw.edu.au/support-materials/assessment-for-as-and-of-learning/>

Pang, N. S. K., & Leng, Z. L. M. (2011). Teachers' competency in assessment for learning in early childhood education in Hong Kong. *Educational Research Journal*, 26(2), 199-222.

Reeves, D. (2010). A framework for assessing 21st century skills. In J. Bellance & R. Brandt, (Eds.), *21st century skills : Rethinking how students Learn, in Solution Tree*.

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4 ed.). Newbery Park: CA: Sage.

Scriven, M. (2000). The logic and methodology of checklists. Retrieved from

[http://www.wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/logic%26methodology\\_dec07.pdf](http://www.wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/logic%26methodology_dec07.pdf)

Stiggins, Richard, Knight, & Tanis. (1997). *But Are They Learning? A Commonsense Parents' Guide to Assessment and Grading in Schools*. Portland: Assessment Training Institute.

Stufflebeam, D. L. (2000). The checklist development checklist (CDC). Retrieved from

[http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/guidelines\\_cdc.htm](http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/guidelines_cdc.htm)

Swaffield, S. (2011). Getting to the heart of authentic Assessment for Learning, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 18(4), 433-449.

Tomlinson, C. A. (2014). The Bridge Between Today's Lesson and Tomorrow's.

*Educational Leadership*, 71(6), 10-14.

William, D., Lee, C., Harrison, C., & Black, P. (2004). Teachers developing assessment for learning: impact on student achievement. *Article in Assessment in Education Principles Policy and Practice*, 11(1), 49-65.

Zhang, L., & Zheng, Y. (2018). Feedback as an assessment for learning tool: How useful can it be? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7), 1120-1132.





จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**

## ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	ลลิตญา แผนกระโทก
วัน เดือน ปี เกิด	18 กุมภาพันธ์ 2537
สถานที่เกิด	สระบุรี
วุฒิการศึกษา	สำเร็จการศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาจากโรงเรียนสระบุรีวิทยาคม จังหวัดสระบุรี สำเร็จการศึกษาศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาธุรกิจการbin (เกียรตินิยมอันดับหนึ่ง เหรียญทอง) วิทยาลัย นานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา เมื่อปีการศึกษา 2559 จากนั้นเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและ ประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2561
ที่อยู่ปัจจุบัน	113/29 หมู่ 11 ต.บางโฉมต อ.บ้านหมอ จังหวัด สระบุรี 18130