

การพัฒนาารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

Developing the Model of Assessment for Learning of Graduate Students

มารุต พัฒผล (Marut Patphol) *

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา และ 2) ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา จำนวน 37 คน แบ่งเป็นผู้เรียนระดับปริญญาโท 21 คน ผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 1) จำนวน 7 คน และผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 2) จำนวน 9 คน ดำเนินการพัฒนารูปแบบ 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การยกร่างรูปแบบ 3) การทดลองใช้รูปแบบ และ 4) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม (holistic rubrics) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ Friedman - test และ Wilcoxon Signed Rank Test ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่พัฒนาขึ้นเป็นระบบของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่บูรณาการกับการจัดการเรียนรู้ มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ระดับคุณวุฒิปริญญาโทและปริญญาเอก ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ 2) วิเคราะห์ระดับความสามารถผู้เรียน 3) กำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูล 4) สร้างเครื่องมือและเกณฑ์การประเมิน 5) ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ

2. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา มีประสิทธิผล ดังนี้

2.1 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีพัฒนาการของการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความรับผิดชอบและด้านทักษะทางเทคโนโลยีรายด้านและโดยภาพรวมสูงขึ้นตามช่วงเวลาของการประเมินอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตร มีผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และด้านการวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ หลังการทดลองใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจำสาขาพฤกษศาสตร์/สหวิทยาการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

e – mail: rutmarut@gmail.com, 081-2996882

2.3 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีความสามารถในการนำผลการประเมินไปใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาผลการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับมากโดยผลการประเมินมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.90 จาก คะแนนเต็ม 5 คะแนน

3. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาความถูกต้อง (accuracy) และด้านความเป็นประโยชน์ (utility) อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน

คำสำคัญ: การประเมิน, การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้, ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

Abstract

The objectives of this research were to 1) develop the model of assessment for learning of graduate students and 2) evaluate the effectiveness the model of assessment for learning of graduate students. Research samples were 37 graduate students, divided by 21 students in master degree and 16 students in doctoral degree. The 4 steps of methodologies were used for developing the model, the 1st was analyzing based – line data, the 2nd was designing the model, the 3rd was implementing the model, and the 4th was evaluating the effectiveness of the model. The holistic rubrics of learning outcomes were used for collecting data and analyzed by Friedman - test and Wilcoxon Signed Rank Test. The results found that:

1. The model of assessment for learning of graduate students was the assessment system that integrates with instruction system and focus on developing the learning outcomes of graduate students fit in the subject or concept of learning and grad level such as master degree and doctoral degree. The model composed of 1) principles 2) objectives 3) processes 4) evaluation and 5) supporting factors. For the processes of the model, there were 5 steps such as the 1st was analyzing and defining the learning outcomes of the subject, the 2nd was analyzing the capacity of each student, the 3rd was specifying the assessment methods and criteria, the 4th was developing the tools for assessment, and the 5th was assessing and reflecting.

2. The model of assessment for learning of graduate students was effectiveness.

2.1 The learning outcomes of graduate students at during implementing the model were growth, statistical significant at .05 level.

2.2 The learning outcomes of graduate students after implementing the model were higher than before, statistical significant at .05 level.

2.3 Graduate students applied the assessment results to develop themselves at high level ($\bar{X} = 3.90$, maximum score = 5).

3. The model of assessment for learning of graduate students was accuracy and utility at very high level ($\bar{X} = 4.68$, maximum score = 5).

Keywords: assessment, assessment for learning, graduate student

บทนำ

การศึกษาในปัจจุบันเป็นการศึกษาที่เน้นผลลัพธ์ (outcomes – based education) ที่มีการกำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ (learning outcomes) ของผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษาไว้อย่างเป็นระบบและมีความชัดเจนเพื่อใช้เป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาในทุกๆระดับ การศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา คือ การศึกษาที่สูงกว่าระดับปริญญาตรี มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านที่สามารถนำไปวิจัยต่อยอดนวัตกรรมในแต่ละสาขาวิชาชีพ โดยมีสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติทำหน้าที่กำกับดูแลและส่งเสริมมาตรฐานคุณภาพของการจัดการศึกษา ซึ่งได้กำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ระดับปริญญาโทและปริญญาเอกไว้เป็นมาตรฐานขั้นต่ำ 5 ด้าน ได้แก่ มาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม มาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านความรู้ มาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านปัญญา มาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และมาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านการวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2552)

การพัฒนาผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาให้บรรลุมาตรฐานผลการเรียนรู้ดังกล่าวนี้ นอกจากปัจจัยทางด้านการจัดการเรียนการสอนแล้ว ปัจจัยด้านการประเมินผลนั้นยังเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่จะช่วยสนับสนุนเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่หลักสูตรกำหนดไว้ โดยที่การประเมินผลการเรียนรู้ยุคใหม่ มุ่งเน้นการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (assessment for assessment) และใช้การประเมินเป็นกระบวนการเรียนรู้ (assessment as learning) ที่บูรณาการไปกับทุกกิจกรรมการเรียนรู้ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการสะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียน (Brown. 2004., Goode, Kingston, Grant, and Munson. 2010., Cambridge International Examination. 2015)

การประเมินที่มีประสิทธิภาพนั้น จะสามารถช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และสามารถนำผลการประเมินไปใช้เป็นสารสนเทศในการกำหนดเป้าหมายและวิธีการพัฒนาตนเอง (self - development) อย่างต่อเนื่อง ซึ่ง Cambridge International Examination (2015) ได้ระบุถึงองค์ประกอบสำคัญของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ไว้ 3 ประการ ได้แก่ 1) การระบุเป้าหมายของการเรียนรู้ 2) การตรวจสอบความก้าวหน้าของการเรียนรู้ และ 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ประการดังกล่าวมีความสัมพันธ์กันเป็นวงจรต่อเนื่องกันไปไม่มีที่สิ้นสุด นั่นหมายความว่า หากการประเมินมีการดำเนินการครบองค์ประกอบทั้ง 3 แล้ว ย่อมทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ตลอดเวลา และแนวทางการประเมินที่ช่วยพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วย การประเมินเพื่อการเรียนรู้ และการประเมินขณะการเรียนรู้ โดยที่การประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ต่างๆ ตามสภาพจริงเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อระบุและวินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้ และให้ข้อติชมที่มีคุณภาพแก่ผู้เรียน เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และเพื่อให้เข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนในแง่มุมต่างๆ อย่างรอบด้าน อันจะนำไปสู่การปรับการเรียนและเปลี่ยนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

(Anderson and Krathwohl. 2001., Brown. 2004., Stiggins and Arter. 2007., Tan and Seng. 2008., Chell, and Athayde. 2009., Spiller. 2009., Heritage. 2010., Leighton and Gierl. 2011., Battista., 2012) ในขณะที่การประเมินขณะเรียนรู้ มุ่งเน้นการรวบรวมหลักฐานข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนขณะเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนตระหนักในการเรียนรู้ของตน สามารถวางแผนการเรียนรู้ กำกับการเรียนรู้ วินิจฉัย ประเมิน และปรับปรุงการเรียนรู้ของตน การให้ผู้เรียนออกแบบแผนการเรียนรู้ ฝึกให้ผู้เรียนคิดทบทวนเกี่ยวกับการเรียนรู้และกลยุทธ์ในการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง (Anderson and Krathwohl. 2001., Chell, and Athayde. 2009., Cambridge International Examination. 2015)

จากการศึกษาผลการวิจัยที่ผ่านมาทั้งในและต่างประเทศ ยังไม่มีการวิจัยใดที่นำแนวคิดของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้มาพัฒนาผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ที่จะขยายขอบเขตองค์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาให้มีคุณภาพตอบสนองมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2552 บนพื้นฐานแนวคิดของการใช้พลังคำถาม การสะท้อนคิด การถอดบทเรียน และการประเมินบนฐานทฤษฎีที่เป็นแนวคิดพื้นฐานของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ซึ่งหากสามารถพัฒนารูปแบบการประเมิน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาขึ้นได้จริง จะช่วยทำให้อาจารย์ผู้สอนระดับบัณฑิตศึกษาสามารถใช้การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้เป็นเครื่องมือส่งเสริมให้ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีคุณภาพได้มากยิ่งขึ้น เพราะผู้สอนจะใช้ประโยชน์จากการประเมินได้มากกว่าการตัดสินระดับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเพียงอย่างเดียว แต่ยังสามารถใช้การประเมินเป็นกระบวนการพัฒนาผู้เรียนในลักษณะของการบูรณาการกับการจัดการเรียนรู้ปกติ ด้วยเหตุนี้จึงเป็นที่น่าสนใจว่ารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาควรมีลักษณะเป็นอย่างไร และรูปแบบดังกล่าวจะสามารถใช้ในสถานการณ์จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ ซึ่งรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่จะมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลนั้น จำเป็นต้องได้รับการออกแบบและพัฒนาจากการผสมผสานแนวคิดทฤษฎีต่างๆ อย่างเหมาะสม โดยจะต้องบูรณาการการประเมินกับการจัดการเรียนรู้ให้เป็นเนื้อเดียวกัน และคุณลักษณะสำคัญของรูปแบบการประเมินจะต้องเป็นรูปแบบที่เอื้อต่อการนำไปปรับประยุกต์ใช้ในบริบทของจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระ และระดับการศึกษาของรายวิชาที่จัดการเรียนรู้

การพัฒนารูปแบบการประเมินครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้มีลักษณะเป็นการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง (empowerment authentic assessment) ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเอง มีแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward) เป็นการให้ข้อมูลเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง (self - learning) เพิ่มเติม ภายหลังการจัดการเรียนการสอน มุ่งเน้นการชี้แนะแนวทางและวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนรายบุคคล เพิ่มแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ให้กำลังใจผู้เรียนและเสริมพลังของการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ผู้เรียนได้ทบทวนตนเองและสามารถนำไปพัฒนาการเรียนรู้ต่อไป (Anderson and Krathwohl. 2001., Brown. 2004., Stiggins and Arter. 2007., Tan and Seng. 2008., Chell, and Athayde. 2009., Spiller. 2009., Heritage. 2010., Leighton and Gierl. 2011., Battista., 2012) นอกผู้วิจัยได้นำแนวคิดหลักการของการใช้พลังคำถาม (power questions) เป็นคำถามกระตุ้นการคิด และนำไปสู่การเรียนรู้ (Anderson and Krathwohl. 2001., Costa and Garmston. 2002., Knight. 2009., Sweeney. 2011., Marzano and Simms. 2012., Sobel and Panas. 2012) รวมทั้งแนวคิดการประเมินบนฐานทฤษฎี (Theory - U) ของ Schamer. (2009) การ

ประเมินผลการเรียนรู้และสะท้อน (reflection) ไปยังผู้เรียน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีแรงบันดาลใจที่จะปรับปรุงตนเองอย่างต่อเนื่อง (Lashley. 2001; Clutterbuck. 1994; Saccaro. 1994; Ivancevich. 1999; Gibson. 2000) นอกจากนี้แล้วยังได้ใช้หลักการของสุนทรียสนทนาและการฟังอย่างลึกซึ้งซึ่งของ Bohm. (1996) เพื่อช่วยสนับสนุนให้การประเมินและสะท้อนผลการประเมินไปยังผู้เรียนดำเนินไปอย่างมีคุณภาพ เป็นการสื่อสารที่มีความสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรม สัมพันธภาพที่ดี ความร่วมมือ แรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาได้ดีกว่าการสื่อสารแบบทั่วไป (Phillippy. 2008, Socha. 2008, Australian Early Childhood Mental Health Initiative. 2013. online) และแนวคิดของการถอดบทเรียนเพื่อการจัดการความรู้ให้ข้อมูลป้อนกลับอย่างเป็นระบบต่อคณะทำงานเกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมที่ดำเนินการแล้ว เป็นการกระตุ้นให้คณะทำงานเกิดความตื่นตัวและมีความรู้สึกผูกพัน (engagement) อยู่กับงาน (North Atlantic Treaty Organization. 2011) ซึ่งจากการผสมผสานแนวคิดทฤษฎีต่างๆ ดังกล่าวจึงเป็นที่น่าสนใจว่ารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่ผู้วิจัยจะพัฒนาขึ้นจะมีลักษณะเป็นอย่างไรและมีประสิทธิผลจากการนำไปทดลองใช้เป็นอย่างไรร

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีองค์ประกอบและลักษณะอย่างไร
2. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีประสิทธิผลเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา
2. เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร คือ ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาในหลักสูตรระดับปริญญาโทและปริญญาเอก ในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและการสอน การวัดประเมินผล หรือการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา จำนวน 37 คน แบ่งเป็นผู้เรียนระดับปริญญาโท 21 คน ผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 1) จำนวน 7 คน และผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 2) จำนวน 9 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ผสมผสานกับการอาสาสมัคร (volunteer sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา ที่ศึกษาประกอบด้วย

ตัวแปรต้น คือ การใช้รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

ตัวแปรตาม ประกอบด้วย

1. ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้
2. ความสามารถในการนำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาตนเองของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบ

ดำเนินการในช่วงเดือนมกราคม 2560 เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์มาตรฐานผลการเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอก 2) การศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษา 3) การศึกษาความคิดเห็นของผู้สอนที่มีต่อการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษา และ 4) การศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้นำผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานในขั้นตอนที่ 1 มาใช้ในการร่างรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษาในขั้นตอนที่ 2

ขั้นตอนที่ 2 การร่างรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษา

ดำเนินการในช่วงเดือนเมษายน 2560 เป็นการร่างรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษา ฉบับร่าง จากนั้นนำไปตรวจสอบคุณภาพ ด้านความสอดคล้อง ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ผลการตรวจสอบพบว่า รูปแบบมีความสอดคล้องอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.45, S = 0.71$) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50, S = 0.64$) และมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.30, S = 0.69$) จากคะแนนเต็มด้านละ 5 คะแนน

นอกจากนี้ยังได้พัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรตาม 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้สำหรับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาโท ซึ่งเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม (holistic rubrics) 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงตรง (validity) จากการประเมินดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เท่ากับ 0.80 – 1.00 มีค่าความเชื่อมั่น (reliability) เท่ากับ 0.85 2) แบบประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้สำหรับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาเอก ซึ่งเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงตรงจากการประเมินดัชนีความสอดคล้อง โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เท่ากับ 0.80 – 1.00 มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.83 3) ประเมินความสามารถในการนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาตนเองของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา ซึ่งเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบองค์รวม 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงตรงจากการประเมินดัชนีความสอดคล้อง โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เท่ากับ 0.80 – 1.00 มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.85 จากนั้นนำรูปแบบไปทดลองนำร่องกับผู้เรียนระดับปริญญาโท แล้วนำผลการทดลองนำร่องมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบก่อนที่จะดำเนินการทดลองใช้รูปแบบกับกลุ่มเป้าหมายต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบ

ดำเนินการในช่วงเดือนมิถุนายน – ธันวาคม 2560 เป็นการทดลองใช้รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษากับผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อัตระดับบัณฑิตศึกษากับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 37 คน แบ่งเป็นผู้เรียนระดับปริญญาโทจำนวน 21 คน ผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 1) จำนวน 7 คน และ ผู้เรียนระดับปริญญาเอก (กลุ่มที่ 2) จำนวน 9 คน ที่เลือกมาโดยการอาสาสมัคร ใช้แบบแผนการทดลอง The One Group Pretest – Posttest Design (Campbell and Stanley, 1963)

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ

ดำเนินการในเดือนธันวาคม 2560 เป็นการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา และตรวจสอบยืนยันความถูกต้องและความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

สรุปผลการวิจัย

1. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่พัฒนาขึ้นเป็นระบบของการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่บูรณาการกับการจัดการเรียนรู้ มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ระดับคุณวุฒิปริญญาโทและปริญญาเอก ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ 2) วิเคราะห์ระดับความสามารถผู้เรียน 3) กำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูล 4) สร้างเครื่องมือและเกณฑ์การประเมิน 5) ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ

2. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา มีประสิทธิผลตามเกณฑ์ที่กำหนดดังนี้

2.1 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีพัฒนาการของการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความรับผิดชอบและด้านทักษะทางเทคโนโลยี รายด้านและโดยภาพรวมสูงขึ้นตามช่วงเวลาของการประเมินอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตร มีผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบและด้านการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ หลังการทดลองใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีความสามารถในการนำผลการประเมินไปใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาผลการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับมากโดยผลการประเมินมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.90 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน

3. รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาความถูกต้อง (accuracy) และด้านความเป็นประโยชน์ (utility) อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาจากการวิจัยครั้งนี้เป็นดังนี้

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

แนวคิดรากฐานของรูปแบบ

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีรากฐานความเชื่อที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ โดยมีจุดมุ่งหมายสูงสุดของการประเมินคือ การเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางความคิด (growth mindset) ของผู้เรียนให้เป็นผู้คนแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต และพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ อย่างต่อเนื่อง ผ่านการสะท้อนผลการประเมินจากผู้สอน (teacher - reflection) และการสะท้อนคิดของผู้เรียน (learner - reflection) กระบวนการประเมินไม่ว่าจะเป็นผู้สอนประเมินผู้เรียน เพื่อนประเมิน และผู้เรียนประเมินตนเองนั้น จำเป็นต้องดำเนินการอย่างมีสติและปัญญา ประเมินด้วยความเป็นกัลยาณมิตร ประเมินตามสภาพจริงที่ใช้ข้อมูลสารสนเทศเชิงประจักษ์ การประเมินจะมีประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนก็ต่อเมื่อมีการสะท้อนผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์ เสริมพลังความเชื่อมั่น และศักยภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียน

หลักการของรูปแบบ

1. มุ่งเน้นการประเมินที่เสริมพลังตามสภาพจริง ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุดจากการประเมิน
2. มุ่งเน้นการประเมินตามแนวทางการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) การประเมินเสมือนการเรียนรู้ (assessment as learning) และการประเมินผลการเรียนรู้ (assessment of learning)
3. สะท้อนผลการประเมินอย่างสร้างสรรค์ เพื่อการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางความคิด (mindset) และพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

1. เพื่อพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านการบูรณาการการประเมินเข้ากับการจัดการเรียนรู้
2. เพื่อพัฒนากระบวนการทางความคิดแบบก้าวหน้า (growth mindset) ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านการถอดบทเรียนและการสะท้อนคิด

ขั้นตอนการประเมิน

1. กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้ซึ่งได้กำหนดไว้รายละเอียดของรายวิชา และนำมากำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนที่ต้องทำการจัดการเรียนรู้และประเมินผล ซึ่งอาจเป็นด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบหรือทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และเทคโนโลยีสารสนเทศ ด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านผสมผสานกัน และตรวจสอบคุณประโยชน์ของผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดนั้น
2. วิเคราะห์ระดับความสามารถ เป็นการที่ผู้เรียนวิเคราะห์ความสามารถของตนและกำหนดระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ตนเองต้องการบรรลุในการประเมิน บนพื้นฐานความเชื่อว่า “ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้แต่ใช้เวลาไม่เท่ากัน” พร้อมทั้งให้เหตุผลสนับสนุน โดยผู้สอนพิจารณาความสมเหตุสมผล ความเหมาะสม และปรับ (adjust) ระดับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องบรรลุ ไม่ต่ำหรือสูงเกินไป แต่ยังคงสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ระบุไว้ในจุดประสงค์การเรียนรู้

3. **กำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูล** เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดวิธีการประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย เช่น การตรวจสอบผลงาน การรายงานตนเอง การทดสอบ เป็นต้น กำหนดผู้ประเมินอย่างเหมาะสม เช่น ผู้สอนประเมิน เพื่อนประเมิน ผู้เรียนประเมินตนเอง เป็นต้น และกำหนดแหล่งข้อมูลสำหรับการประเมินที่มีความถูกต้องเชื่อถือได้ เช่น ผลงาน ของผู้เรียน เพื่อน ผู้เกี่ยวข้อง เป็นต้น โดยการกำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และแหล่งข้อมูลนี้ จะต้องนำไปสู่การประเมินที่มีประสิทธิภาพสูง คือ มีสารสนเทศที่ถูกต้องมาพัฒนาผู้เรียนรายบุคคล

4. **สร้างเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมิน** เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสร้างเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินที่มีคุณภาพสอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน และจุดประสงค์การเรียนรู้ ผู้สอนนำเครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินนั้นมาสร้างแรงจูงใจภายในของผู้เรียนในการที่จะใช้ศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ตลอดจนชี้แนะกระบวนการเรียนรู้และแนวทางการพัฒนาตนเองให้บรรลุผลลัพธ์ การเรียนรู้ตามเกณฑ์ที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ จากนั้นผู้เรียนใช้กระบวนการเรียนรู้ตามความถนัดของตนเองเพื่อการบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้

5. **ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ** เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยใช้เครื่องมือวัดและเกณฑ์การประเมินที่ร่วมกันสร้างขึ้น ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ (creative feedback) ชี้แนะแนวทางการพัฒนาตนเองไปสู่ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้น ผู้เรียนสะท้อนคิดตนเอง (self - reflection) เกี่ยวกับการบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ การใช้กระบวนการเรียนรู้ และกำหนดวิธีการพัฒนาตนเองตลอดจนกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของตนเองที่สูงขึ้นต่อไป

การประเมินผลของรูปแบบ

1. การสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่สะท้อนถึงการมีคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญาหรือการคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดประเมินค่า การคิดอย่างเป็นระบบ และการคิดสร้างสรรค์ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

2. การตรวจสอบผลงานของผู้เรียนที่สะท้อนถึงการมีคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญาหรือการคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดประเมินค่า การคิดอย่างเป็นระบบ และการคิดสร้างสรรค์ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

3. การถอดบทเรียนที่กระทำโดยผู้เรียนที่สะท้อนถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ สิ่งที่ได้เรียนรู้และสิ่งที้นำไปปฏิบัติในสถานการณ์จริง

ปัจจัยสนับสนุนการใช้รูปแบบ

ปัจจัยด้านผู้สอน

1. **เปิดใจ** หมายถึง การปรับกระบวนการทางความคิดของผู้สอนว่าผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นฐานความรู้ ความคิดทัศนคติ ตลอดจนระดับความสามารถที่แตกต่างกันอันเนื่องมาจากเหตุปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลและส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน แต่ทุกคนก็ยังสามารถเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ หากได้รับการประเมินและสะท้อนผลการประเมินอย่างถูกต้อง เหมาะสมและสร้างสรรค์

2. **ใส่ใจ** หมายถึง ผู้สอนประเมินผู้เรียนอย่างเป็นธรรมชาติ ภายใต้บรรยากาศของความปลอดภัย ความเป็นกัลยาณมิตร โดยใช้แนวทางการประเมินตามสภาพจริง ได้แก่ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) การประเมินเสมือนการเรียนรู้ (assessment as learning) และการประเมินผลการเรียนรู้ (assessment of learning) ที่ดำเนินการไปพร้อมๆ กับการจัดการเรียนรู้ เลือกใช้วิธีการและเครื่องมือประเมินที่สอดคล้องกับลักษณะธรรมชาติของสิ่งที่ต้องการประเมิน ตลอดจนใช้ผู้ประเมินที่สามารถให้ข้อมูลสารสนเทศได้อย่างถูกต้องและเชื่อถือได้

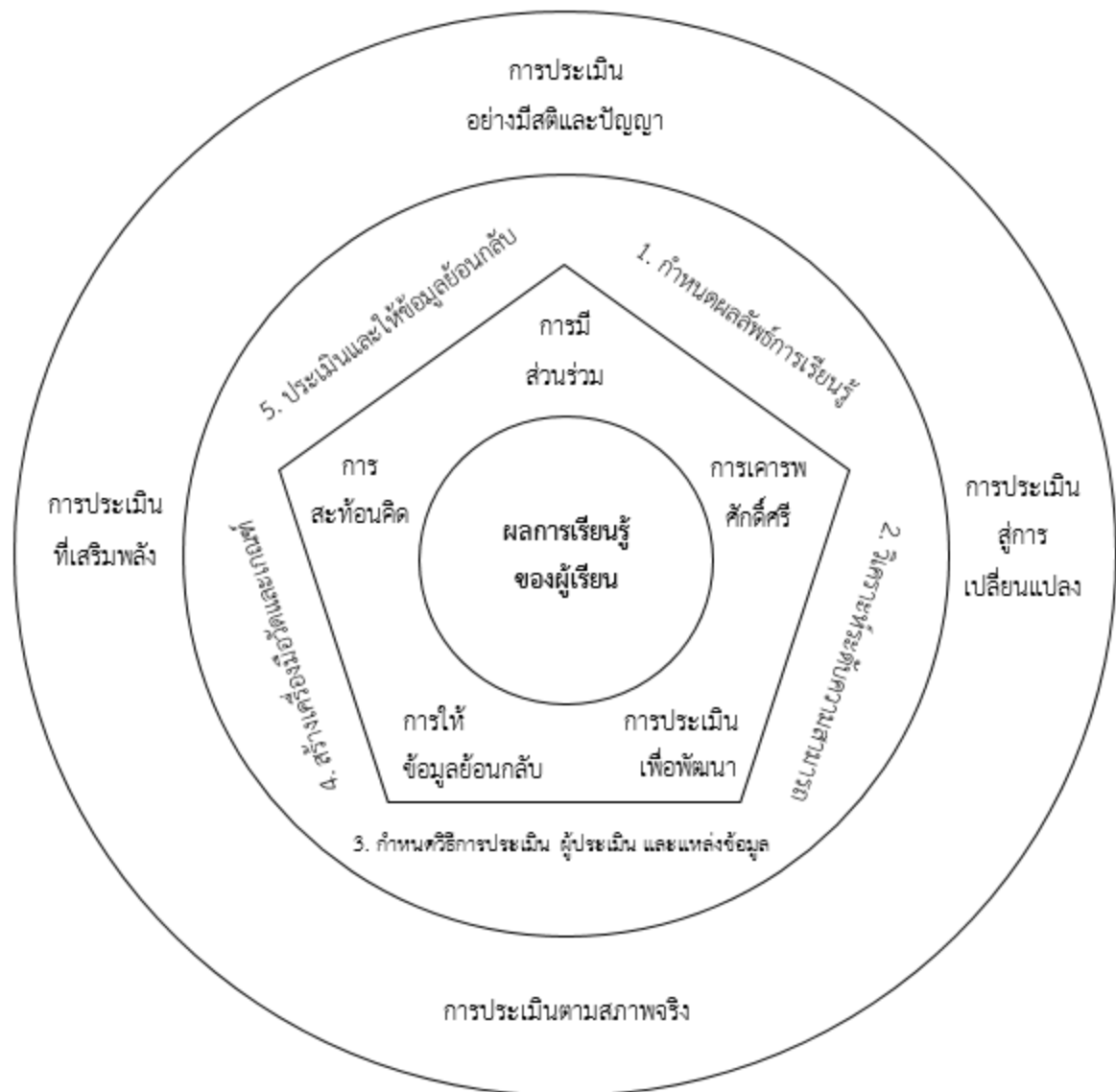
3. **ห่วงใย** หมายถึง ผู้สอนสะท้อนผลการประเมินไปสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ สื่อสารความรู้สึกปรารถนาดีและความห่วงใย ชี้ให้เห็นสิ่งที่เป็จุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงและพัฒนาและภาพความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นจากการใช้ความมุ่งมั่นพยายาม มุ่งเน้นการเสริมพลังความเชื่อมั่นในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้

ปัจจัยด้านบรรยากาศการประเมิน

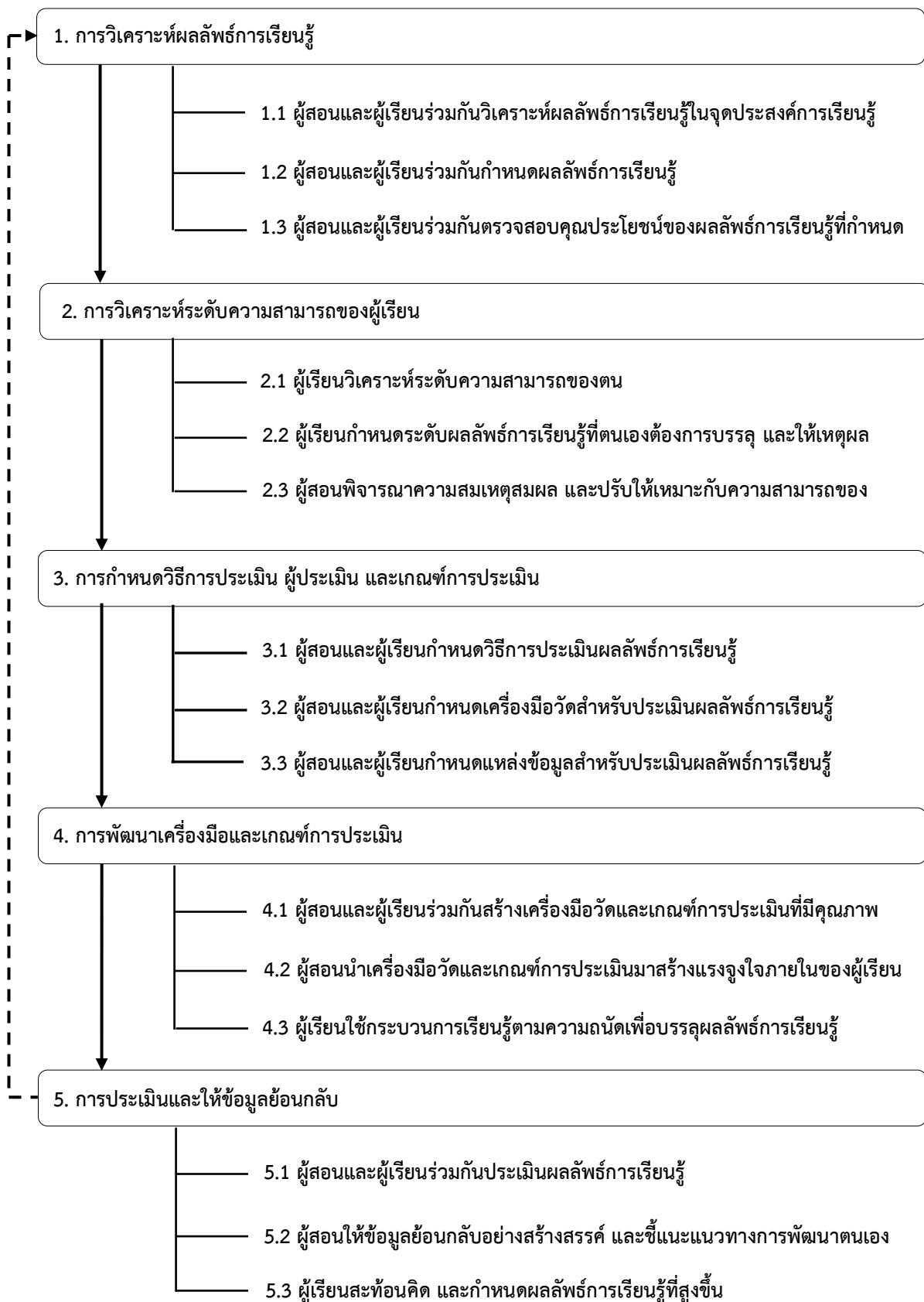
1. **ความร่วมมือร่วมใจ** หมายถึง การประเมินภายใต้บรรยากาศของความร่วมมือร่วมใจ (collaborative assessment) ที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินโดยให้เกียรติและเคารพศักดิ์ศรีซึ่งกันและกัน รวมพลังความคิดที่มีต่อสารสนเทศจากการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

2. **ความไว้วางใจ (trust)** หมายถึง การประเมินภายใต้บรรยากาศของความไว้วางใจที่ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามอบให้กับผู้สอน ว่าผู้สอนจะนำผลการประเมินมาใช้พัฒนาผู้เรียนอย่างเต็มความสามารถ และเก็บรักษาข้อมูลของผู้เรียนไม่ต้องการเผยแพร่ไว้เป็นความลับ

รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาดังกล่าวข้างต้น สามารถแสดงเป็นแผนภาพ “รูปแบบเชิงทฤษฎีของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา” และ “รูปแบบเชิงกระบวนการของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา” ดังต่อไปนี้



แผนภาพ 1 รูปแบบเชิงทฤษฎีของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา



แผนภาพ 2 รูปแบบเชิงกระบวนการของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา

อภิปรายผล

สำหรับผลการวิจัยที่พบว่า ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีพัฒนาการของการเรียนรู้ด้านคุณธรรม จริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความรับผิดชอบและด้านทักษะทางเทคโนโลยี รายด้านและโดยภาพรวมสูงขึ้นตามช่วงเวลาของการประเมินอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 และข้อค้นพบว่าผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตร มีผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรม จริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และด้านการวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ หลังการทดลองใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั้นเป็นผลเนื่องมาจาก การใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ในการพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาของโนลส์ (M.S.Knowles.1954) โดยการออกแบบรูปแบบการประเมินให้ตอบสนองความต้องการและความสนใจ เชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่ผ่านมาของผู้เรียน ตลอดจนใกล้เคียงกับสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตและการทำงาน ทำให้การประเมินเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตหรือการทำงานตลอดจนการมีประโยชน์ต่อความเจริญก้าวหน้าในอาชีพของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา การสะท้อนผลการประเมินที่กระตุ้นให้ผู้เรียนนำตนเอง (self - directed) ในการเรียนรู้

นอกจากนี้ยังเป็นผลเนื่องมาจากการใช้แนวคิดการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (assessment for learning) ตามแนวคิดของ Brown. (2004), Goode, Kingston, Grant, and Munson. (2010), Cambridge International Examination. (2015) ที่ผู้วิจัยได้ออกแบบรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนรู้ร้อยรัดไปกับทุกกิจกรรมการเรียนรู้ และมีการสะท้อนผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่องทุกครั้งที่มีการจัดการเรียนรู้และประเมินผล โดยที่ผู้วิจัยได้ออกแบบรูปแบบการประเมินที่สามารถตรวจสอบผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านกระบวนการเรียนรู้ (learning process) ผลผลิตทางการเรียนรู้ (learning product) และความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ (learning progress) ตามแนวคิดของ Jones. (2005), Heidi. (2010), Hodgson and Pyle. (2010), DeLuca., Luu., Sun., and Klinger. (2012), Cambridge International Examination. (2015) โดยผู้วิจัยได้ออกแบบรูปแบบการประเมินให้สามารถประเมินผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาได้ครอบคลุมตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านคุณธรรม จริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ด้านการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ตามความรับผิดชอบหลักของรายวิชา โดยที่รูปแบบการประเมินในการวิจัยครั้งนี้เป็นรูปแบบการประเมินที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของหลักการประเมินผลตามสภาพจริงตามแนวคิดของวิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2558), Cheryl and others. (2007). ดังนี้ 1) ใช้ผู้ประเมินหลายฝ่าย เช่น ผู้เรียน เพื่อน ตนเอง ผู้ปกครอง ผู้เกี่ยวข้อง 2) ใช้วิธีการและเครื่องมือหลายชนิด เช่น การสังเกต การปฏิบัติจริง การทดสอบ 3) วัดและประเมินหลายครั้ง ในช่วงเวลาการเรียนรู้ ได้แก่ ก่อนเรียน ระหว่างเรียน หลังเรียน ติดตามผล 4) สะท้อนผลการประเมินสู่การปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

อีกทั้งการนำแนวคิดของการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feed back) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward) ของนักวิชาการต่างๆ ได้แก่ Anderson and Krathwohl. (2001)., Brown. (2004)., Stiggins and Arter. (2007)., Tan and Seng. (2008)., Chell, and Athayde. (2009)., Spiller. (2009)., Heritage. (2010)., Leighton and Gierl. (2011)., Battista., (2012) มาใช้เป็นกิจกรรมหลักของการประเมินตามรูปแบบการประเมินที่พัฒนาขึ้นอีกด้วย โดยการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed - up) ได้ช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ในผลการเรียนรู้ของตนเองจากการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ในครั้งที่ผ่านมา ส่วนการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ได้ช่วยทำให้ผู้เรียนทราบจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงและพัฒนาตนเองให้ดียิ่งขึ้น ส่วนการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดนั้น ได้ทำให้ผู้เรียนมีแนวทางหรือเทคนิควิธีการปรับปรุงและพัฒนาตนเองได้ด้วยตนเอง (self-improvement) อีกทั้งผู้วิจัยยังได้นำแนวคิดหลักการของการประเมินผลการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้โดยมุ่งสร้างเครื่องมือที่ใช้ประเมินที่มีคุณภาพและมาตรฐานตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ของหลักสูตรในส่วนที่เป็นความรับผิดชอบหลักของรายวิชา และนำเครื่องมือชิ้นนี้ไปใช้สำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ในลักษณะการตรวจสอบการมีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะต่างๆ ตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ ที่เป็นความรับผิดชอบหลักของรายวิชา ตลอดจนการสะท้อนผลการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างสร้างสรรค์

อีกทั้งการใช้แนวคิดพลังคำถาม (power questions) ที่กระตุ้นการคิดขั้นสูงของผู้เรียนตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl. (2001)., Costa and Garmston. (2002)., Knight. (2009)., Sweeney. (2011)., Marzano and Simms. (2012)., Sobel and Panas. (2012). โดยผู้วิจัยได้ใช้แนวทางการตั้งคำถาม 5 ประการ ได้แก่ 1) วางแผนการใช้พลังคำถามล่วงหน้าให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระของการจัดการเรียนรู้ 2) หลีกเลี่ยงการใช้คำถามที่ขึ้นคำตอบ (leading questions) ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่ได้ใช้ศักยภาพในการคิด 3) ปล่อยให้เวลาผู้เรียนคิดหาคำตอบ 4) ไม่ย้ำคำถาม 5) ถามด้วยคำถามที่ชัดเจน (clear) และเป็นคำถามที่ผู้เรียนต้องการคำตอบจากผู้วิจัย นอกจากนี้ในการตอบสนองต่อคำตอบของผู้เรียนผู้วิจัยได้ใช้หลักการตอบสนองคำตอบ 5 ประการ ได้แก่ 1) ตกลงกับผู้เรียนว่าทุกคำตอบของผู้เรียนนั้นล้วนเป็นสิ่งที่มีคุณค่าไม่ว่าจะเป็นคำตอบที่ถูกหรือไม่ก็ตาม 2) แสดงความสนใจต่อคำตอบของผู้เรียน 3) ชื่นชมคำตอบของผู้เรียนไม่ว่าคำตอบนั้นจะถูกต้องหรือไม่ หากไม่ถูกต้องผู้วิจัยใช้วิธีการตั้งคำถามกลับให้ผู้เรียนทบทวนคำตอบ 4) ไม่ขัดจังหวะการตอบคำถามของผู้เรียนแต่ใช้ວົງภาษาให้กำลังใจ เสริมแรง และกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบคำถามได้อย่างเต็มที่ 5) ในกรณีที่ผู้เรียนไม่ตอบคำถามใดๆ ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามใหม่ที่เข้าใจง่ายกว่าหรือเป็นคำถามที่กระตุ้นความรู้พื้นฐานก่อนแล้วจึงกลับมาถามคำถามเดิม ด้วยเหตุนี้จึงทำให้การตั้งคำถามของผู้วิจัยสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาการคิด ขั้นสูงได้อย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับผลการวิจัยของสุดหทัย รุจิรัตน์ และมาเรียม นิลพันธุ์ (2559) ที่พบว่าการเสริมพลังช่วยทำให้ผู้สอนสามารถคิดออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และผลการวิจัยของ มารุต พัฒนาผล (2558) ที่ทำวิจัยพบว่าการเสริมพลังสามารถกระตุ้นการคิดขั้นสูงของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อีกทั้งผู้วิจัยยังได้ใช้ทฤษฎีของ Scharmer. (2009). มาใช้ในการออกแบบรูปแบบการประเมินอีกด้วย ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้กระบวนการของทฤษฎี 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การฟังและเปิดรับ 2) ฝึกลังเล 3) รับรู้ 4) ห้อยแขวนอยู่กับปัจจุบัน 5) ตกผลึก 6) ออกแบบ และ 7) แสดงออก ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้รับผลการประเมินอย่างถูกต้องและมีแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง และยังได้นำหลักการที่สนับสนุนการประเมินบนฐานทฤษฎีได้แก่ การประเมินผลตามสภาพจริง การมีความโปร่งใสและตรวจสอบได้ในกระบวนการประเมิน และการใช้การสื่อสารเชิงบวก (positive

communication) ในระหว่างการสะท้อนผลการประเมินไปสู่ผู้เรียนซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดแรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเองให้มีผลการเรียนรู้ตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ของรายวิชาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้แล้วผู้วิจัยยังได้ใช้แนวคิดของการเสริมพลังมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการประเมินของ Lashley. (2001)., Clutterbuck. (1994)., Saccaro. (1994)., Ivancevich. (1999)., Gibson. (2000) โดยผู้วิจัยได้มุ่งเน้นให้การประเมินตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น มีบทบาทในการเสริมพลังการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา มีความมุ่งมั่นพยายามพัฒนาตนเองทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ตลอดจนทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ใช้แนวคิดของสุนทรียสนทนาตามแนวคิดของ Bohm. (1996) โดยนำมาใช้ในการสะท้อนผลการประเมินไปสู่ผู้เรียนด้วยวิธีการที่นุ่มนวล ระวังความคิดของผู้เรียนที่มีต่อการพัฒนาตนเอง ซึ่งผู้วิจัยใช้หลักการของสุนทรียสนทนา 7 ประการ ในระบบการประเมินของรูปแบบการประเมิน ประกอบด้วย 1) หลักความเท่าเทียมกัน 2) หลักการรับฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) 3) หลักการเฝ้าดูจิตใจและความคิดที่เกิดขึ้น 4) หลักการไม่ด่วนตัดสิน 5) หลักการห้อยแขวน 6) หลักการเห็นคุณค่าของผู้เรียนทุกคน 7) หลักการอยู่กับปัจจุบันขณะ ซึ่งการยึดหลักการทั้ง 7 ประการข้างต้น นับว่าเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามรูปแบบการประเมินที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เพราะเมื่อผู้ประเมิน (ผู้วิจัย) มีสติอยู่กับปัจจุบัน ทำให้สามารถใช้การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep listening) เปิดใจกว้างรับข้อมูลด้วยใจเป็นกลาง ไม่มีอคติ (ฉันทาคติ (ถ้าเอียงเพราะรัก) โทสาคติ (ถ้าเอียงเพราะชัง) ภยาคติ (ถ้าเอียงเพราะกลัว) โมหาคติ (ถ้าเอียงเพราะไม่รู้) ไม่ด่วนตัดสิน ไม่ด่วนสรุป โดยที่ยังมีข้อมูลไม่เพียงพอ ฟังด้วยความเมตตากรุณา โดยที่ผู้วิจัยไม่ด่วนสวนกลับ ไม่โกรธ ฟังอย่างสงบนิ่ง ฟังอย่างเข้าอกเข้าใจ (empathy listening) เข้าถึงสภาวะทางอารมณ์ ความรู้สึก ค่านิยม วิถีคิด แรงจูงใจ ความต้องการเบื้องต้นของผู้พูด ใคร่ครวญเสียงที่ได้ยินทุกเสียง (voicing) ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทุกคน จึงทำให้กระบวนการประเมินตามรูปแบบเป็นการประเมินที่มีสติกำกับอยู่ตลอดเวลา นำไปสู่ปัญหาหรือการมีใจเป็นกลางในการประเมิน

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ใช้แนวคิดการสื่อสารเชิงบวก (positive communication) ตามแนวคิดของ Phillipy. (2008)., Socha. (2008)., Australian Early Childhood Mental Health Initiative. (2013) โดยผู้วิจัยได้ใช้การสื่อสารที่มีความสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้วิจัยและผู้เรียน เกิดความร่วมมือในการปฏิบัติตามข้อเสนอแนะจากผลการประเมิน เกิดแรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเอง ผู้วิจัยได้ใช้การสื่อสารที่สะท้อนถึงการให้ความเอาใจใส่ต่อผู้เรียน ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในฐานะที่เป็นมนุษย์ มีเกียรติและศักดิ์ศรีที่ต้องให้ความเคารพ การใช้ภาษากายในการสื่อสารอารมณ์ ความรู้สึกถึงความห่วงใย ความรักและความปรารถนาดีต่อผู้เรียน ตลอดจนการใช้ภาษาเชิงบวก หลีกเลี่ยงคำตำหนิ สร้างแรงบันดาลใจและความมุ่งมั่นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการพัฒนาตนเอง ทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ตลอดจนทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี เกิดความเชื่อมั่น ความภาคภูมิใจ ไม่ใช้ภาษาในเชิงตำหนิติเตียน หรือเปรียบเทียบกับผู้เรียนคนอื่นๆ และใช้การสื่อสารในแนวราบด้วยภาษาที่มีความเท่าเทียมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ทำให้บรรยากาศการสะท้อนผลการประเมิน มีความเป็นกัลยาณมิตร ผู้เรียนไม่มีความหวาดกลัวที่จะรับทราบผลการประเมิน อีกทั้งมีโอกาเลือกแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง กำหนดเป้าหมายและวิธีการพัฒนาตนเองโดยได้รับคำแนะนำจากผู้วิจัย

อีกทั้งยังได้ใช้แนวคิดของการสะท้อนคิด ตามแนวคิดของ Eby. (1994; citing John Dewey. 1933., Jennifer and others. (2001)., Fernando. (2003). โดยผู้วิจัยได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสะท้อนคิดตนเอง (self-reflection) เป็นประจำอย่างต่อเนื่อง ซึ่งการสะท้อนคิดนี้ได้ทำให้ผู้เรียนได้ทบทวนพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ความรู้ ทักษะทางปัญญา ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ตลอดจนทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีของตนเอง ตลอดจนผู้วิจัยได้นำแนวคิดการถอดบทเรียนของ North Atlantic Treaty Organization. (2011) โดยผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาถอดบทเรียน 3 ประเด็น ได้แก่ ความรู้สึกของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ สิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ และสิ่งที่ตนเองจะนำไปปฏิบัติเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาซึ่งการถอดบทเรียนนี้ช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวนว่าตนเองได้เรียนรู้อะไรและจะพัฒนาตนเองในเรื่องใด ซึ่งจากที่ได้กล่าวมาทำให้เห็นว่าการนำแนวคิดทฤษฎีต่างๆ มาผสมผสานกันอย่างลงตัวและพัฒนาออกมาเป็นรูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา และนำรูปแบบไปปฏิบัติได้ตรงตามแนวคิดทฤษฎีรากฐาน จึงเป็นเหตุให้รูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา สามารถทำให้ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษามีผลการเรียนรู้สูงขึ้น

สำหรับผลการวิจัยที่พบว่า ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาทั้ง 3 หลักสูตรมีความสามารถในการนำผลการประเมินไปใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศสำหรับการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับมากโดยผลการประเมิน มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.90 จากคะแนนเต็ม 5.00 ซึ่งอยู่ในระดับมากนั้น เป็นผลเนื่องมาจากการที่ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed - forward) ตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl. (2001)., Brown. (2004)., Stiggins and Arter. (2007)., Tan and Seng. (2008)., Chell, and Athayde. (2009)., Spiller. (2009)., Heritage. (2010)., Leighton and Gierl. (2011)., Battista. (2012) โดยผู้วิจัยได้ใช้การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดกับผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาอย่างต่อเนื่องทุกครั้งที่มีการประเมินผลการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้ให้ข้อมูลเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง (self - learning) เพิ่มเติมด้วยตนเอง ผู้วิจัยได้มุ่งเน้นการชี้แนะแนวทางและวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษารายบุคคล อีกทั้งผู้วิจัยยังได้กระตุ้นแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ให้กำลังใจผู้เรียนและเสริมพลังของการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ผู้เรียนได้ทบทวนตนเองและสามารถนำไปพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง นอกจากนี้การที่ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาได้ทำการถอดบทเรียนตอบคำถาม 3 ข้อ ได้แก่ ความรู้สึกต่อการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเองเป็นอย่างไร ตนเองได้เรียนรู้อะไรบ้างจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ และตนเองจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์อย่างไร ยังช่วยให้ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาเกิดการตระหนักรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเอง มองเห็นจุดแข็งของตนเองและที่สำคัญคือการมองเห็นจุดอ่อนที่จะต้องปรับปรุงและพัฒนาตนเองทั้งด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้สอนควรทำความเข้าใจกับแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบ ได้แก่ แนวคิดการมีส่วนร่วมในการประเมินผล การเรียนรู้ แนวคิดการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้เรียน แนวคิดการประเมินเพื่อพัฒนา แนวคิดการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ และแนวคิดการสะท้อนคิด จะช่วยทำให้การดำเนินการตามขั้นตอนของรูปแบบมีประสิทธิภาพ

2. สำหรับขั้นตอนการวิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้ ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เป็นความรับผิดชอบหลักของรายวิชาและพยายามบูรณาการเข้าไปในกิจกรรมการเรียนรู้ และออกแบบการประเมินเพื่อพัฒนาให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้ง

3. สำหรับขั้นตอนการวิเคราะห์ระดับความสามารถของผู้เรียน ขั้นนี้สำคัญมากเพราะจะทำให้การประเมินแต่ละครั้งตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นต้องวิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียนออกมาให้ถูกต้อง โดยการพิจารณาผลการเรียนรู้เดิม การถามตอบสั้นๆ การสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน

4. สำหรับขั้นตอนการกำหนดวิธีการประเมิน ผู้ประเมิน และเกณฑ์การประเมิน ควรกำหนดวิธีการประเมินที่มีความหลากหลายและสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ในส่วนผู้ประเมินนั้นควรเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนประเมินตนเองให้มากเพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบตนเอง เกิดการสะท้อนคิด และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของตนเองให้ดีขึ้น ส่วนเกณฑ์การประเมินนั้นผู้สอนควรกำหนดให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนรายบุคคล โดยสามารถเพิ่มเกณฑ์ให้สูงขึ้นได้เมื่อผู้เรียนบรรลุเกณฑ์ที่ต่ำกว่าได้แล้ว ช่วยสร้างแรงจูงใจและความมุ่งมั่นพยายามให้กับผู้เรียน

5. สำหรับขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือและเกณฑ์การประเมิน ควรออกแบบเครื่องมือวัดให้สามารถใช้งานได้ง่ายแต่ยังคงตอบสนองจุดประสงค์การเรียนรู้ และเป็นเครื่องมือที่ใช้สารสนเทศเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดี เช่น แบบสังเกต แบบประเมินผลงาน แบบรายงานตนเอง แบบทดสอบ เป็นต้น ส่วนเกณฑ์การประเมินนั้นจะมีลักษณะเป็นเกณฑ์ที่มีความหลากหลายตามระดับความสามารถของผู้เรียน และควรให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการกำหนดเกณฑ์การประเมิน

6. สำหรับขั้นตอนการประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้สอนควรประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกครั้งที่มีการจัดการเรียนรู้ โดยประเมินเป็นรายบุคคลและสื่อสารผลการประเมินไปยังผู้เรียน ตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียนแต่ละคน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่มีความเฉพาะเจาะจงมาตรฐานผลการเรียนรู้แต่ละด้าน

2. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาในรายวิชาภาคปฏิบัติหรือการทำวิจัยเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการสำเร็จการศึกษา

เอกสารอ้างอิง

ภาษาไทย

- มารุต พัฒนาผล. (2558). “การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน”. วารสาร Veridian E-Journal, Silpakorn University. ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – เมษายน, หน้า 448 – 464.
- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล. (2558). จากหลักสูตรแกนกลางสู่หลักสูตรสถานศึกษา: กระบวนทัศน์ใหม่การพัฒนา. กรุงเทพฯ: จรัสสินทวงศ์การพิมพ์ จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2552). ประกาศคณะกรรมการการอุดมศึกษา เรื่อง แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.
- สุดหทัย รุจิรัตน์ และมาเรียม นิลพันธุ์. (2559). “รูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนระดับประถมศึกษา” วารสาร Veridian E-Journal, Silpakorn University. ปีที่ 9 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – เมษายน, หน้า 780 – 794.

ภาษาต่างประเทศ

- Anderson, L. W, & Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Australian Early Childhood Mental Health Initiative. (2013). *Suggestions for Positive Communication*. retrieved from www.kidsmatter.edu.au 13 May 2013.
- Battista, Michael T. (2012). *Cognition – based Assessment & Teaching of Geometric Measurement: Building on Student’s Reasoning*. Portsmouth: Heinemann.
- Bohm, D. (1996). *On Dialogue*. New York: Routledge.
- Brown, Sally. (2004). “Assessment for Learning”. *Learning and Teaching in Higher Education*. Issue 1, pp. 81 – 89.
- Cambridge International Examination. (2015). *Assessment for Learning*. Cambridge: A Division of Cambridge Assessment.
- Chell, Elizabeth., and Athayde, Rosemary. (2009). *The Identification and Measurement of Innovation Characteristics of Young People: Development of the Youth Innovation Skills Measurement Tool*. United of Kingdom: National Endowment for Science, Technology and the Arts.
- Cheryl Lemke and others. (2007). *enGauge 21st Century Skills Literacy in the Digital Age*. Metiri Group Los Angles.

- Clutterbuck, David. (1994). **The Power of Empowerment: Release the Hidden Talents of Your Employees**. London: Kogan Page.
- Costa, Arthur L. and Garmston, Robert j. (2002). **Cognitive Coaching A Foundation For Renaissance Schools**. 2nd ed. Massachusetts: Christopher – Gordon Publishers.
- DeLuca, Christopher., Luu, King., Sun, Youyi., and Klinger, Don. (2012). “Assessment for learning in the classroom: Barriers to implementation and possibilities for teacher professional learning”. **Assessment Matters**. Vol.4 pp. 5 – 29.
- Eby, Judy W. and Kujawa, Edward. (1994). **Reflective Planning, Teaching, and Evaluation: K 1 –12**. New York: Macmillan Publishing.
- Fernando, M. S. (2003). **Reflective Teaching “Reflection – on – Action” on Teachers Practice. Teacher’ Training Seminar Mallorca**. Training European Teachers for Sustainable Development and Intercultural Sensitivity.
- Gibson, James L. (2000). **Organizations: Behavior, Structure, Processes**. Boston, Mass: Irwin/ McGraw – Hill.
- Goode, Kevin., Kingston, Teresa., Grant, Janet., and Munson, Lorellie. (2010). “Assessment for Learning”. **ETFOVoice**. March, pp. 21 – 24.
- Heidi Hayes Jacobs. (2010). **Curriculum 21: Essential Education for a Changing World**. Alexandria, VA : Association for Supervision & Curriculum Development.
- Heritage, Margaret. (2010). **Formative Assessment and Next – Generation Assessment Systems: Are We Losing an Opportunity**. Los Angeles: Council of Chief State School Officers.
- Hodgson, Claire and Pyle, Katie. (2010). **A Literature Review of Assessment for Learning in Science**. Slough Berks: National Foundation for Educational Research.
- Ivancevich, John M. (1999). **Organizational Behavior and Management**. 5th ed. Boston, Mass: Irwin / McGraw – Hill.
- Jones, A Cheryl. (2005). **Assessment for Learning**. London: Learning and Skills Development Agency.
- Knowles, M. (1984). **The Adult Learner: A Neglected Species**. 3rd ed. Houston, TX: Gulf Publishing.
- Knight, Jim. (2009). **Coaching Approaches & Perspectives**. California: Corwin Press.
- Lashley, Conrad. (2001). **Empowerment HR Strategies for Service Excellence**. Oxford; Boston: Butterworth – Heinemann.
- Leighton, Jacqueline., and Gierl, Mark J. (2011). **The Learning Science in Educational Assessment: The Role of Cognitive Models**. New York: Cambridge University Press.
- Marzano , Robert J. and Simms, Julia. (2012). **Coaching Classroom Instruction: The Classroom Strategies Series**. Bloomington: Marzano Research Laboratory.

- North Atlantic Treaty Organization. (2011). **The NATO Lessons Learned Handbook**. 2nd ed. Brussels: Joint Analysis and Lessons Learned Centre.
- Phillippy Todd A. (2008). **Using Positive Communication to Empower and Develop People**. Leadership Advance Online, School of Global Leadership & Entrepreneurship Regent University.
- Saccaro, Joseph A. (1994). **Developing Safety Training Programs: Perspective Accidents and Improving Worker Performance through Quality Training**. New York: Van Eenhold.
- Scharmer C. Otto. (2009). **Theory – U Leading from the Future as it Emerges**. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.
- Sobel, Andrew and Panas, Jerold. (2012). **Power Questions: Build Relationships, Win New Business, and Influence Others**. New York: John Wiley & Sons, Incorporated.
- Socha, Thomas J. (2008). **Building Positive Communication Pedagogy: Positive Experiential Communication Learning in Human Relating**. Virginia: Old Dominion University.
- Spiller, Dorothy. (2009). **Assessment: Feedback to Promote Student Learning**. Hamilton: Teaching Development Unit, The University of Waikato.
- Stiggins, Richard., and Arter, Judith. (2007). **Classroom Assessment for Students Learning; Doing It Right – Using It Well**. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Sweeney, Diane. (2011). **Student – Centered Coaching: A Guide for K – 8 Coachers and Principles**. California: Corwin Press.
- Tan, Oon – Seng., and Seng, Alice Seok – Hoon. (2008). **Cognitive Modifiability in learning and Assessment: International Perspectives**. Singapore: Engage Learning Asia Pte Ltd.