

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าของการให้ข้อมูลย้อนกลับงานเขียนโครงการฝึกอบรมของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน
2. วิธีสอนโดยใช้การบรรยาย
3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์
4. ข้อสอบอัตนัย
5. การตรวจให้คะแนนข้อสอบอัตนัย
6. ประเมินของข้อสอบอัตนัย
7. การวิเคราะห์ข้อสอบอัตนัยด้วยวิธีของไวทนี และ ซาเบอร์ส
8. เกณฑ์การประเมิน
9. แนวคิดเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ
10. การสัมภาษณ์ในการวิจัยเชิงคุณภาพ
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน

ประสาธน์ เนิ่งเฉลิม (2556: 57) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom Action Research) เป็นการดำเนินการการวิจัยควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานของครู ซึ่งต้องใช้กระบวนการที่น่าเชื่อถือและเป็นระบบในการแสวงหาคำตอบในสถานการณ์หรือบริบทของชั้นเรียน

ประวิทย์ เอรารวรรณ์ ได้กล่าวถึง กระบวนการและขั้นตอนการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนไว้ ดังนี้ (อ้างใน ประสาธน์ เนิ่งเฉลิม, 2556: 59-60)

1. การสำรวจสภาพการปฏิบัติงาน (Reconnaissance) เป็นขั้นตอนของการสำรวจสภาพการปฏิบัติงานของครูว่ามีปัญหาอะไรบ้างแล้ววิเคราะห์หาว่าปัญหาเหล่านั้นมีสาเหตุมาจากอะไรและจะสามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือแก้ไขสภาพการปฏิบัติงานในส่วนใดบ้าง
2. การวางแผน (Planning) เป็นขั้นตอนสำหรับการกำหนดวัตถุประสงค์ กำหนดวิธีการและวางแผนเพื่อลงมือปฏิบัติ (Action) ให้ค้นคว้าคำตอบหรือพัฒนานวัตกรรมและการแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงสภาพการปฏิบัติงานที่เป็นปัญหา
3. การลงมือปฏิบัติ (Action) เป็นขั้นตอนการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้
4. การสะท้อนผลการปฏิบัติ (Reflection) หลังจากที่มีการปฏิบัติเพื่อแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาตามแผนจนปรากฏผลแล้ว นักวิจัยต้องมีการสะท้อนผลการปฏิบัติว่ามีสิ่งใดที่

เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาไปบ้าง เพื่อสรุปผล และวางแผนปรับปรุงใหม่หรือแก้ปัญหาใหม่ต่อไป

สำหรับการทดลองใช้วัตรกรรมการเรียนการสอนนั้น จะกระทำในลักษณะที่เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบทดลองกลุ่มเดียว (One group pretest posttest design) หรือแบบทดลองสองกลุ่ม (Two group pretest posttest design) ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มที่ทดลองใช้วัตรกรรม เพื่อเป็นการตรวจสอบว่าวัตรกรรมการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถนำมาใช้และขยายผลได้จริง (ประสาธ เนืองเฉลิม, 2556: 73)

2. วิธีสอนโดยใช้การบรรยาย

ทิสนา แคมมณี (2552: 327-329) กล่าวว่าวิธีสอนโดยใช้การบรรยาย คือ กระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการเตรียมเนื้อหาสาระแล้วบรรยาย คือ พูด บอก เล่า อธิบาย เนื้อหาสาระ หรือสิ่งที่ต้องการสอนแก่ผู้เรียน และประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง วิธีสอนโดยใช้การบรรยายเป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนจำนวนมากได้เรียนรู้เนื้อหาสาระ หรือข้อความรู้จำนวนมากพร้อมๆ กันได้ในเวลาที่จำกัด ทั้งนี้หลังจากผู้สอนบรรยายจบจะต้องมีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย สำหรับเทคนิคการสอนโดยใช้การบรรยายให้มีประสิทธิภาพมีดังนี้

1. เตรียมการบรรยาย การบรรยายที่ดีต้องอาศัยการเตรียมการที่ดี ผู้สอนจำเป็นต้องศึกษาเนื้อหาสาระที่จะบรรยายให้เข้าใจแจ่มแจ้ง หากพบว่ามีจุดใดที่ตนยังไม่เข้าใจแจ่มแจ้ง หรือมีข้อสงสัย ควรศึกษาค้นคว้าให้กระจ่างก่อน ต่อจากนั้นควรคัดเลือกเนื้อหาสาระใดมีความจำเป็นหรือมีประโยชน์ต่อผู้เรียนของตนเพียงใด เนื้อหาใดไม่จำเป็นอาจตัดออกต่อไปควรจัดลำดับเนื้อหาสาระว่า สิ่งใดควรพูดก่อน พูดหลัง และจะเชื่อมโยงกันอย่างไร เนื้อหาสาระแต่ละส่วนมีส่วนใดที่ยังคลุมเครือ ซึ่งควรหาตัวอย่างประกอบ หรือควรใช้สื่อใดช่วย และควรแสวงหาเทคนิคในการนำเสนอสาระแต่ละส่วนให้น่าสนใจ ทำทลายความคิดและเข้าใจได้ง่าย ซึ่งอาจจะเป็นการใช้คำถามกระตุ้น หรือการเล่าประสบการณ์ที่แปลกใหม่ หรือนำเสนอปัญหาที่ทำทลายความคิดก่อนการบรรยาย ผู้สอนควรมีโครงร่าง (Outline) สำหรับการบรรยาย และมีเอกสารประกอบการบรรยายแจกให้แก่ผู้เรียน
2. การบรรยาย เมื่อเริ่มการบรรยายผู้บรรยายควรสร้างความสนใจของผู้เรียนและพยายามรักษาความสนใจนั้นให้คงอยู่ตลอดการบรรยายด้วยเทคนิคต่างๆ เช่น
 - การใช้ปัญหาเป็นสื่อ เช่น ใช้ข่าว เหตุการณ์สำคัญและกรณีตัวอย่าง
 - การใช้การทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นความสามารถของตนในเรื่องนั้น
 - การใช้สื่อประกอบ เช่น ใช้แผ่นใส ภาพ สไลด์ เทปเสียง วิดีทัศน์ ภาพยนตร์ คอมพิวเตอร์ เป็นต้น

- การใช้การซักถามประกอบกับการบรรยาย
- การใช้กิจกรรมประกอบการบรรยาย เช่น การอภิปรายกลุ่มย่อย การสาธิต การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นเกม การทดลองปฏิบัติ เป็นต้น
- การยกตัวอย่างประกอบการอธิบาย
- การใช้อารมณ์ขัน
- การเปิดโอกาสให้ผู้ฟังซักถามและแสดงความคิดเห็น

3. การอภิปรายซักถาม และประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ก่อนยุติการบรรยาย ผู้บรรยายควรสรุปสาระสำคัญของการบรรยาย และควรเปิดโอกาสให้ผู้ฟังซักถาม หรือเปิดอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ต่อจากนั้นควรมีการทดสอบการเรียนรู้ของผู้เรียนในเรื่องที่บรรยายด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การสุ่มถามผู้เรียน หรือการให้ทำแบบทดสอบ เป็นต้น

สำหรับข้อดีของวิธีสอนโดยใช้การบรรยาย คือ เป็นวิธีสอนที่ใช้เวลาน้อย เมื่อเทียบกับวิธีสอนแบบอื่นๆ สามารถใช้กับผู้เรียนจำนวนมากได้ สะดวก ไม่ยุ่งยาก และ เป็นวิธีสอนที่ถ่ายทอดเนื้อหาสาระได้มาก

ข้อจำกัดของวิธีสอนโดยใช้การบรรยาย คือ เป็นวิธีสอนที่ผู้เรียนมีบทบาทน้อยจึงอาจทำให้ผู้เรียนขาดความสนใจในการบรรยาย เป็นวิธีสอนที่อาศัยความสามารถของผู้สอน ถ้าผู้สอนไม่มีศิลปะในการบรรยายที่ดึงดูดใจผู้เรียน ผู้เรียนอาจขาดความสนใจ และถ้าผู้สอนขาดการเรียบเรียงเนื้อหาสาระอย่างเหมาะสม ผู้เรียนอาจไม่เข้าใจ และไม่สามารถซักถามได้ เป็นวิธีสอนที่ไม่สามารถสนองตอบความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล

3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์

พิชิต ฤทธิ์จรรูญ (2545: 95-96) กล่าวว่าแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดความรู้ ทักษะ และความสามารถทางวิชาการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้มาแล้วว่าบรรลุผลสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้เพียงใด ดังนั้นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์จึงเครื่องมือสำคัญสำหรับครูที่จะใช้ในการตรวจสอบพฤติกรรม หรือผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอันเนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนของครูว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถ หรือมีสัมฤทธิ์ผลในแต่ละรายวิชามากน้อยเพียงใด ผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามจุดประสงค์การเรียนรู้หรือตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ และเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาการสอนของครูให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การที่จะทำได้ผลการทดสอบที่มีความถูกต้องเที่ยงตรงเชื่อถือได้นั้นจะต้องใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่มีคุณภาพซึ่งได้ผ่านการสร้างอย่างถูกต้องตามหลักวิชาโดยทั่วไปแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเอง หมายถึง แบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเฉพาะกลุ่มที่ครูสอน เป็นแบบทดสอบที่ครูสร้าง ขึ้นใช้กันโดยทั่วไปในสถานศึกษา มีลักษณะเป็นแบบทดสอบข้อเขียน (Paper and pencil test) ซึ่งแบ่งออกได้ 2 ชนิด คือ

- 1.1 แบบทดสอบอัตนัย (Subjective or essay test) เป็นแบบทดสอบที่กำหนดคำถามหรือปัญหาให้แล้วให้ผู้ตอบเขียนโดยแสดงความรู้ ความคิด เจตคติ ได้อย่างเต็มที่
- 1.2 แบบทดสอบปรนัย หรือแบบให้ตอบสั้นๆ (Objective test or short answer) เป็นแบบทดสอบที่กำหนดให้ผู้สอบเขียนตอบสั้นๆ หรือมีคำตอบให้เลือกแบบจำกัดคำตอบ (Restricted response type) ผู้ตอบไม่มีโอกาสแสดงความรู้ ความคิด ได้อย่างกว้างขวางเหมือนแบบทดสอบอัตนัย
2. แบบทดสอบมาตรฐาน หมายถึง แบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนทั่วไป ซึ่งสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ มีการวิเคราะห์และปรับปรุงอย่างดีจนมีคุณภาพ มีมาตรฐาน กล่าวคือ มีมาตรฐานในการดำเนินการสอบ วิธีการให้คะแนน และการแปลความหมายของคะแนน

4. ข้อสอบอัตนัย

ศิริชัย กาญจนวาสี กล่าวว่า ข้อสอบประเภทเขียนตอบ (Essay item) เป็นแบบทดสอบที่ผู้สอบต้องเขียนตอบอย่างอิสระภายใต้ประเด็นคำถามตามกรอบของผู้ออกข้อสอบโดยใช้ภาษาและความสามารถของตนเองในการที่จะระลึกถึงความรู้ที่มีอยู่ แล้วเรียบเรียงหรือจัดระเบียบความรู้นั้นออกเป็นภาษาเขียน (อ้างใน ประสาท เนืองเฉลิม, 2556: 184)

เสรี ลาขโรจน์ (2552: 70) กล่าวว่าข้อสอบแบบอธิบายความหรือให้แสดงเหตุผล หรือวิธีการ หรือแสดงกระบวนการต่างๆ ที่เรียกว่า “อัตนัย” มักถูกใช้เพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน นั่นคือ การวัดและการประเมินผลเพื่อให้คะแนนหรือตัดเกรด

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2545: 101) กล่าวว่าข้อสอบอัตนัย หรือข้อสอบความเรียง เป็นข้อสอบที่ให้ผู้ตอบหาคำตอบเอง โดยการเขียนบรรยายหรือแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์เรื่องราว พฤติกรรมต่างๆ จากความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมา ลักษณะของข้อสอบอาจจะเป็นโจทย์ หรือคำถามที่กำหนดเป็นสถานการณ์ หรือปัญหาอย่างกว้างๆ หรือเฉพาะเจาะจง

5. การตรวจให้คะแนนข้อสอบอัตนัย

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2545: 105-106) กล่าวว่า การตรวจให้คะแนนข้อสอบอัตนัยมีวิธีการดังนี้

1. จะต้องมีการเฉลยคำตอบที่ถูกต้องชัดเจนไว้ก่อน โดยแยกเป็นข้อๆ หรือแต่ละประเด็นให้ชัดเจน
2. ควรตรวจให้คะแนนทีละข้อจนครบหมดทุกข้อ แล้วจึงตรวจข้อใหม่ เพื่อจะได้เปรียบเทียบระหว่างคำตอบของแต่ละคน

3. ถ้ามีการตรวจหลายคน อาจแบ่งกันตรวจคนละข้อ หรือตรวจคนละกลุ่ม แต่จะต้องปรึกษาหารือเกี่ยวกับแนวทางและเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่ชัดเจน ถ้าเป็นการสอบที่สำคัญมากๆ อาจตรวจกันหลายคนแล้วใช้คะแนนเฉลี่ยแทน
4. ต้องตรวจให้คะแนนด้วยความรอบคอบ มีความเที่ยงธรรมปราศจากอคติ หรือความลำเอียง
5. ถ้าไม่ใช้การวัดทักษะในการเขียนหรือไวยากรณ์ ก็ไม่ต้องนำเรื่องทักษะการเขียนหรือไวยากรณ์ไปมีส่วนในการพิจารณาให้คะแนน
6. เกณฑ์ในการตรวจให้คะแนน ควรใช้ทั้งเกณฑ์ด้านเนื้อหา (Content Criteria) เกณฑ์ด้านการจัดลำดับความคิด-การเรียงเรื่อง (Organization criteria) และเกณฑ์ด้านกระบวนการทางสมอง (Process criteria) นอกจากนี้ต้องพิจารณาในเรื่องต่อไปนี้ด้วย
 - ความถูกต้องตรงประเด็นที่ถาม
 - ความสมบูรณ์ครบถ้วนของประเด็นที่ถาม
 - ความสมเหตุสมผลของคำตอบ

สำหรับข้อดีและข้อจำกัดของแบบทดสอบอัตนัยสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ข้อดี	ข้อจำกัด
1. สามารถวัดสมรรถภาพหรือพฤติกรรมต่างๆ ได้ทุกด้านโดยเฉพาะด้านกระบวนการคิดวิเคราะห์ และสังเคราะห์จะวัดได้ดี	1. เขียนคำถามได้น้อยจึงวัดได้บางเรื่องไม่ครอบคลุมเนื้อหา
2. ผู้ตอบได้มีโอกาสใช้ความรู้ความคิดและความสามารถในการใช้ภาษาอย่างกว้างขวาง	2. การตรวจให้คะแนนทำได้ยากไม่คงที่แน่นอนมีโอกาสที่จะเกิดความลำเอียงได้ง่าย
3. ผู้ตอบไม่มีโอกาสในการเดาหรือเดาได้น้อยมาก	3. ใช้เวลาในการตรวจมาก จึงไม่เหมาะสมสำหรับใช้สอบในกรณีที่มีผู้สอบจำนวนมากๆ
4. สร้างได้ง่ายและประหยัดค่าใช้จ่าย	4. มีความเชื่อมั่นต่ำ และมักขาดความเที่ยงตรง

กัญญา ลินทนต์ศิริกุล (2552: 151-152) ระบุว่าข้อสอบแบบความเรียง หรือข้อสอบที่ให้ผู้สอบเขียนตอบโดยที่ผู้สอบจะต้องคิดหาคำตอบด้วยตนเองแทนที่จะมีคำตอบแล้วให้ผู้สอบพิจารณาเลือกนั้นเป็นข้อสอบที่ตรวจได้ยาก และใช้เวลาในการตรวจนาน ดังนั้นมาตรฐานที่ใช้ในการตรวจจะต้องคงที่ และเนื่องจากการตรวจให้คะแนนข้อสอบแบบความเรียงนี้เป็นการตรวจด้วยมือ จึงมักเกิดปัญหา 2 ประการ คือ

1. ปัญหาที่เกิดจากความลำเอียงที่ผู้ตรวจมักมีแนวโน้มที่จะให้คะแนนสูงแก่ผู้สอบที่มีผลการเรียนดี หรือผู้ที่เรียนเก่ง เพราะการตรวจข้อสอบแบบความเรียงในชั้นเรียนผู้ตรวจจะรู้จักผู้สอบทุกคนเป็นอย่างดี ผู้ตรวจมักจะคิดว่า ผู้สอบที่เรียนเก่งน่าจะตอบคำถามได้ดีกว่าผู้สอบที่เรียนไม่เก่ง
2. ปัญหาที่เกิดหลังจากการอ่านกระดาษคำตอบของผู้สอบไปแล้วปรับเปลี่ยนเกณฑ์การให้คะแนนใหม่ เช่น ถ้าผู้ตรวจอ่านคำตอบของผู้สอบคนแรกปรากฏว่า ตอบไม่ดีก็จะให้

คะแนนต่ำ และเมื่ออ่านคำตอบของผู้สอบคนที่ 2 ปรากฏว่าตอบได้ดีกว่าคนแรก เล็กน้อยก็จะให้คะแนนสูงขึ้น เป็นต้น

ดังนั้นเพื่อให้ปัญหาในการตรวจให้คะแนนข้อสอบแบบความเรียงลดลงต้องดำเนินการดังนี้

1. ไม่ดูชื่อของผู้สอบ เพื่อจะได้ไม่รู้ว่ากระดาษคำตอบแผ่นใดเป็นของผู้สอบคนใด และจะได้ไม่เกิดความลำเอียงในการตรวจให้คะแนน
2. อ่านคำตอบของผู้สอบทีละข้อจนหมดทุกคนแล้วจึงตรวจข้อใหม่ การตรวจให้คะแนนเช่นนี้จะทำให้ผู้ตรวจมุ่งไปที่คำถามใดคำถามหนึ่งเพียงข้อเดียว เพื่อจะได้นำผลการตอบของผู้สอบมาเปรียบเทียบกันได้
3. พิจารณาวิธีการที่จะนำมาใช้ในการตรวจก่อนที่จะเริ่มตรวจ วิธีการที่ใช้ในการตรวจข้อสอบแบบความเรียงมี 2 วิธี คือ
 - 3.1 วิธีการตรวจให้คะแนนเป็นส่วนๆ (Analytic approach) หรือเป็นจุดๆ โดยดูว่าส่วนใด หรือจุดใดที่ผู้สอบตอบถูกก็จะได้คะแนนในส่วนนั้นหรือจุดนั้น เป็นต้น
 - 3.2 วิธีการดูภาพรวม (Global approach) เป็นการดูภาพรวมเป็นการตรวจที่ผู้สอบจะต้องอ่านกระดาษคำตอบของทุกคนแล้วแบ่งประเภทไปตามคุณภาพของคำตอบแต่ละข้อไปตามลำดับจากดีมาก ดี ปานกลาง โดยจะแบ่งเป็นกี่ประเภทสุดแต่ผู้ตรวจ ต่อจากนั้นอ่านคำตอบในแต่ละประเภทอีกครั้ง

การตรวจโดยใช้วิธีการตรวจให้คะแนนเป็นส่วนๆ มีข้อเสีย คือ ใช้เวลาในการตรวจมาก ส่วนวิธีการตรวจโดยดูภาพรวมเป็นวิธีที่มีความเที่ยงมากกว่าและประหยัดเวลาการตรวจมากกว่า แต่วิธีนี้อธิบายให้แก่ผู้สอบได้ยากกว่าทำไมผู้สอบจึงได้คะแนนเท่านั้น ในทางปฏิบัติอาจใช้ทั้ง 2 วิธีผสมกันได้ กล่าวคือ ในขั้นตอนแรกใช้วิธีการดูภาพรวม โดยการอ่านกระดาษคำตอบของผู้สอบทีละข้อ แล้วแบ่งเป็นกลุ่มๆ ตามลำดับจากดีมาก ดี ปานกลาง และในแต่ละกลุ่มก็อ่านอีกครั้งเพื่อจัดเรียงลำดับภายในกลุ่ม ส่วนการตรวจให้คะแนนก็ใช้วิธีการตรวจทีละประเด็นโดยวิธีการตรวจที่ให้คะแนนเป็นส่วนๆ ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ในกรณีที่มีผู้ตรวจคนเดียว หลังจากตรวจให้คะแนนแล้วควรอ่านกระดาษคำตอบอีกครั้ง เนื่องจากข้อจำกัดของข้อสอบแบบความเรียง คือ ตรวจให้คะแนนให้มีความคงที่ทำได้ยาก กระดาษคำตอบเมื่อนำมาตรวจเป็นแผ่นแรกอาจให้คะแนนต่ำ เมื่อนำมาอ่านอีกครั้งอาจได้คะแนนดีขึ้น เมื่ออ่านคำตอบหลายๆ แผ่นไปแล้ว เพราะฉะนั้นในการตรวจให้คะแนนต้องอ่านอย่างรอบคอบ การอ่านอย่างไม่รอบคอบทำให้ความคงที่ของการตรวจให้คะแนนลดน้อยลง เพราะฉะนั้นการอ่านกระดาษคำตอบทั้งหมดในรอบสุดท้ายก็จะทำให้การตรวจให้คะแนนมีความยุติธรรมมากขึ้น

6. ประเภทของข้อสอบอัตนัย

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2545: 101-102) กล่าวว่าทั้งนี้ข้อสอบอัตนัยแบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ

1. แบบตอบขยาย (Extended response) หรือแบบไม่จำกัดคำตอบ (Unrestricted response) เป็นแบบทดสอบที่เปิดโอกาสให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น อธิบาย บรรยาย อภิปรายได้อย่างเต็มที่ มักใช้กับนักเรียนหรือนักศึกษาในระดับชั้นสูง ลักษณะของคำถาม

มักจะมีคำว่า จงอธิบาย อธิบาย เปรียบเทียบ วิเคราะห์ แสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ สรุป วางแผน ออกแบบการทดลอง ตั้งสมมุติฐาน ตั้งเกณฑ์ตัดสิน ประเมินผลหรือการแก้ปัญหา

2. แบบจำกัดคำตอบ หรือแบบตอบสั้น (Restricted response or short essay item) เป็นแบบทดสอบที่ถามแบบจำเพาะเจาะจงให้ตอบสั้นภายในขอบเขตที่กำหนดไว้ โดยทั่วไปจะกำหนดขอบข่ายและความยาวในการตอบไว้ด้วย ลักษณะของคำถามมักจะอยู่ในรูป จงอธิบายสั้น จงบอกประโยชน์ จงอธิบายสาเหตุ หรือจงบอกขั้นตอน

เยาวดี ราชย์กุล วิบูลย์ศรี (2545: 231) ได้แบ่งประเภทของแบบสอบความเรียง (Essay Test) ออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แบบสอบความเรียงประเภทจำกัดความยาว แบบสอบประเภทนี้มีการจำกัดความยาวของคำตอบ เป็นต้นว่า ให้ตอบไม่เกินหนึ่งหน้ากระดาษคำตอบ หรือให้ตอบโดยมีความยาว 250-300 คำ หรือให้ยกตัวอย่างประกอบ 2 ตัวอย่าง เป็นต้น แบบสอบประเภทนี้เหมาะที่จะวัดผลการเรียนรู้ที่สำคัญ ซึ่งผู้ตอบจะต้องเลือกความรู้ที่ดีที่สุดสำหรับคำถามนั้นๆ มาตอบ
2. แบบสอบความเรียงประเภทไม่จำกัดความยาว แบบสอบประเภทนี้จะไม่จำกัดคำตอบ ผู้สอบจะต้องจำกัดคำตอบด้วยตนเองตามความเหมาะสมของคำถามและเวลา สำหรับการตอบนั้นจะต้องจัดเรียงเรียงความรู้ ความคิดที่เกี่ยวข้องและจัดลำดับความรู้ที่สำคัญตลอดจนการประเมินความคิดและเรียงเรียงความคิดในการตอบ โดยให้มีความยาวที่เหมาะสมกับหลักการและเหตุผลที่คำถามต้องการ

7. การวิเคราะห์ข้อสอบอัตนัยด้วยวิธีของไวทนี และ ซาเบอร์ส

ดี อาร์ ไวทนี และ ดี แอล ซาเบอร์ส (D. R. Whitney and D. L. Sabers) ได้เสนอแนะวิธีการวิเคราะห์ความยาก และอำนาจจำแนกของ ข้อสอบอัตนัย โดยผู้สอนต้องทำการแบ่งกลุ่มนักศึกษาที่เข้าสอบออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเก่ง (กลุ่มสูง) และกลุ่มอ่อน (กลุ่มต่ำ) โดยใช้เทคนิค 25% ของจำนวนนักเรียนที่เข้าสอบ มีรายละเอียดดังนี้ (อ้างใน สุรัตน์ สัมพันธ์ และคณะ, 2554: 629)

$$\text{ดัชนีความยาก} \quad P = \frac{S_H + S_L - (2 \times N \times X_{\min})}{2 \times N \times (X_{\max} - X_{\min})}$$

$$\text{ดัชนีค่าอำนาจจำแนก} \quad R = \frac{S_H - S_L}{N \times (X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	S_H	แทนผลรวมของคะแนนกลุ่มสูง
	S_L	แทนผลรวมของคะแนนกลุ่มต่ำ
	N	แทนจำนวนผู้เข้าสอบของกลุ่มเก่ง หรือ กลุ่มอ่อน (เฉพาะกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง)
	X_{max}	แทนคะแนนสูงสุดที่นักศึกษาได้
	X_{min}	แทนคะแนนต่ำสุดที่นักศึกษาได้

ดัชนีค่าความยากที่เหมาะสมจะอยู่ในช่วง 0.2-0.8 และดัชนีค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสมควรมีค่าตั้งแต่ 0.2 เป็นต้นไป ซึ่งถ้าข้อสอบข้อใดมีดัชนีค่าความยาก และอำนาจจำแนกอยู่ในช่วงดังกล่าว ถือว่าเป็นข้อสอบที่ดีมีคุณภาพ แต่ถ้าข้อสอบใดไม่อยู่ในช่วงดังกล่าว ควรนำไปพัฒนาโจทย์ใหม่ สำหรับช่วงระดับของความยาก และระดับของอำนาจจำแนก มีรายละเอียดดังนี้

ช่วงระดับของความยากของข้อสอบ

ดัชนีค่าความยาก (P)	ระดับความยากง่ายของข้อสอบ
$0.00 \leq P \leq 0.19$	ยากไป
$0.20 \leq P \leq 0.39$	ค่อนข้างยาก
$0.40 \leq P \leq 0.60$	ยากปานกลาง
$0.61 \leq P \leq 0.80$	ค่อนข้างง่าย
$0.81 \leq P \leq 1.00$	ง่ายไป

ช่วงระดับของอำนาจจำแนกของข้อสอบ

ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (R)	ระดับอำนาจจำแนกของข้อสอบ
$R \leq 0.19$	ต่ำ
$0.20 \leq R \leq 0.39$	ปานกลาง
$0.40 \leq R \leq 1.00$	สูง

8. เกณฑ์การประเมิน

ราตรี นันทสุนก (2556: 144-149) กล่าวว่า ในการประเมินผลการเรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 เป็นกระบวนการตรวจสอบการเรียนรู้ และพัฒนาการต่างๆ ของผู้เรียน เพื่อนำผลการเรียนรู้ไปปรับปรุงการเรียนการสอน และใช้เป็นข้อมูลสำหรับการตัดสินใจตัดสินผลการเรียน การประเมินผล การเรียนต้องมีคุณภาพ และมีประสิทธิภาพ ให้ผลการประเมินถูกต้องตามสภาพความรู้ ความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน และใช้การประเมินที่หลากหลายเหมาะสมกับสิ่งที่ต้องการวัด ธรรมชาติวิชา รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องมีส่วนในการตรวจสอบผลการประเมินผลการเรียนได้ ครูต้องประเมินพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ในด้านความรู้ (K) ด้านเจตคติ (A) และด้านทักษะกระบวนการ (P) โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย

การประเมินพฤติกรรมด้านความรู้ (K) ใช้วิธีการเขียนตอบ หรือการสัมภาษณ์ที่เครื่องมือเป็นแบบทดสอบ และแบบสัมภาษณ์ ส่วนพฤติกรรมด้านเจตคติ (A) ใช้วิธีการสังเกต เขียนตอบและ

สัมภาษณ์ ส่วนเครื่องมือเป็นตารางประมาณค่า แบบวัด และแบบสัมภาษณ์ สำหรับทักษะกระบวนการ (P) ใช้วิธีการปฏิบัติ และการเขียนตอบ ส่วนเครื่องมือใช้เป็นตารางประมาณค่าแบบวัด และแบบสัมภาษณ์ จะเห็นได้ว่าในส่วนของการประเมินพฤติกรรมด้านเจตคติ และด้านทักษะกระบวนการที่ต้องประเมินคุณลักษณะของผู้เรียน คุณภาพของชิ้นงาน หรือคุณภาพของกระบวนการปฏิบัติต้องใช้เครื่องมือที่บอกคุณลักษณะของงานหรือกระบวนการเหล่านั้นได้ ดังนั้นเครื่องมือต้องมี “เกณฑ์การประเมิน” ที่มีการกำหนดคุณลักษณะของผู้เรียน และมีระดับการให้คะแนนที่ชัดเจนไม่ว่าผู้ประเมินจะเป็นใครก็ตามก็สามารถประเมินพฤติกรรมของผู้เรียนได้อย่างมีความเชื่อมั่น และเชื่อถือได้ “เกณฑ์การประเมิน” จึงเป็นเครื่องมือที่ช่วยเหลือครูผู้สอนในการประเมินคุณลักษณะของผู้เรียน คุณภาพของชิ้นงาน และคุณภาพของกระบวนการปฏิบัติงานได้

เกณฑ์การประเมิน มาจากคำว่า Rubric Score หรือ Rubric + Score

คำว่า Rubric หมายถึง กฎเกณฑ์ เครื่องหมายชี้แนะ หรือข้อควรประพฤติปฏิบัติ

คำว่า Score แปลว่า คะแนน

เมื่อรวมคำสองคำเข้าด้วยกันเป็น Rubric Score จึงหมายถึง กฎ หรือเครื่องหมาย หรือแนวทางในการให้คะแนนนั่นเอง

ปัจจุบันนักการศึกษาได้ให้ความสนใจอย่างมากกับการสร้างเกณฑ์การประเมิน ทั้งนี้เนื่องมาจากการวัดและประเมินผลกำลังเปลี่ยนแปลงสู่การประเมินตามสภาพจริงและการประเมินจะเน้นกระบวนการปฏิบัติมากขึ้น ครูจำเป็นต้องพัฒนาเกณฑ์การประเมินที่สะท้อนการสอนของแต่ละคน ทั้งนี้เพื่อให้เกณฑ์การประเมินมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้มากขึ้น

กึ่งกาญจน์ สิริสุนทร (2550: 1-4) กล่าวว่า รูบริกเป็นเครื่องมือให้คะแนนชนิดหนึ่งที่ใช้ในการประเมินการปฏิบัติงานหรือผลงานของนักเรียน รูบริกประกอบด้วย 2 ส่วน คือ เกณฑ์ที่ใช้ประเมินการปฏิบัติหรือผลผลิตของนักเรียน และระดับคุณภาพหรือระดับคะแนน

1. เกณฑ์จะบอกผู้สอนหรือผู้ประเมินว่าการปฏิบัติงานหรือผลงานนั้นๆ จะต้องพิจารณาสิ่งใดบ้าง
2. ระดับคุณภาพหรือระดับคะแนนจะบอกว่า การปฏิบัติหรือผลงานที่สมควรจะได้อะไร ระดับคุณภาพหรือระดับคะแนนนั้นๆ ของเกณฑ์แต่ละตัวมีลักษณะอย่างไร

ดังนั้นรูบริกจึงเป็นเหมือนการกำหนดลักษณะเฉพาะ (Specification) ของการปฏิบัติหรือผลงานนั้นๆ ในเชิงคุณภาพหรือเชิงปริมาณ หรือทั้ง 2 ประการรวมกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ เป้าหมายของการประเมิน การใช้รูบริกมีประโยชน์สำหรับครูและนักเรียนหลายประการดังนี้

1. รูบริกเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพมากทั้งในการเรียนการสอนและการประเมินช่วยปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติหรือการแสดงออกของนักเรียน ในขณะที่เดียวกันก็ช่วยควบคุมการปฏิบัติ นั้นๆ ด้วย โดยครูต้องกำหนดความต้องการหรือความคาดหวังในผลงานของนักเรียนอย่างชัดเจน และแสดงให้เห็นนักเรียนทราบว่าจะทำให้ถึงความคาดหวังนั้นได้อย่างไร ซึ่งมักปรากฏว่าคุณภาพผลงานและการเรียนรู้ของนักเรียนพัฒนาขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ข้อได้เปรียบอีกอย่างที่มักพบเสมอในเรื่องการใช้รูบริก คือ การให้คำอธิบายที่ชัดเจนในเรื่องคุณภาพ เมื่อนักเรียนมีข้อบกพร่องตามเกณฑ์ใด ครูจะชี้แนะและบอกได้ว่าครูคาดหวังให้นักเรียนทำอะไร

2. RUBRIC ช่วยให้นักเรียนตัดสินคุณภาพผลงานของตนเองและของคนอื่นๆ อย่างมีเหตุผล เมื่อใช้ RUBRIC เป็นแนวทางการประเมิน นักเรียนจะสามารถชี้แนะและ แก้ปัญหาเกี่ยวกับผลงานของตนเอง และผู้อื่นได้อย่างตรงจุด การฝึกซ้ำๆ เกี่ยวกับการประเมินผลงานกลุ่มและผลงานของตนเองทำให้นักเรียนเพิ่มความรับผิดชอบ เกี่ยวกับผลงานของตนมากขึ้น และยุติการถามตนเองว่า “ฉันทำงานเสร็จหรือยัง”

3. RUBRIC ช่วยลดเวลาครูในการประเมินงานของนักเรียน ผลงานที่ผ่านการประเมินโดยเจ้าของผลงานเอง และโดยกลุ่มซึ่งยึดเกณฑ์หรือ RUBRIC เป็นหลักนั้น ทำให้ข้อบกพร่องมีน้อยมากเมื่อมาถึงมือครู หากมีสิ่งใดที่ต้องปรับปรุงบอกกล่าวกัน ครูก็เพียงแต่แจ้งประเด็นนั้นใน RUBRIC แทนที่จะต้องอธิบายกันยืดเยื้อ นอกจากนี้ RUBRIC ยังช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนมากขึ้น เกี่ยวกับจุดเด่นและสิ่งที่ต้องปรับปรุง

4. RUBRIC มีความยืดหยุ่น คือ มีระดับคุณภาพตั้งแต่ดีเยี่ยมจนถึงต้องปรับปรุง ทำให้ครูนำไปใช้กับนักเรียนที่ความสามารถได้ คือ นำไปใช้กับนักเรียนที่เรียนเก่งจนถึงนักเรียนที่เรียนอ่อน โดยใช้เกณฑ์สะท้อนผลงานของเขา

5. RUBRIC ใช้ง่ายและอธิบายได้ง่าย นักเรียนจะรู้ชัดเจนว่าเขาเรียนรู้อะไรบ้าง ในปลายปีเขาก็จะประเมินได้อย่างถูกต้อง ผู้ปกครองก็เกิดความกระตือรือร้น และรู้ชัดเจนว่าลูกหลานจะต้องทำอย่างไรเพื่อประสบความสำเร็จ

ผู้เชี่ยวชาญหลายคนเชื่อว่า RUBRIC ช่วยปรับปรุงผลงานชิ้นสุดท้ายของนักเรียน ซึ่งมีผลให้เกิดการเรียนรู้มากขึ้น เมื่อครูประเมิน รายงาน หรือโครงการก็จะรู้โดยนัยว่าอะไรทำให้ผลงานสุดท้ายออกมาดีและเป็นเพราะอะไร การที่นักเรียนรู้ RUBRIC ล่วงหน้าหรือก่อนการทำงาน เขาก็จะรู้ว่าเขาจะได้รับ การประเมินอย่างไรและจะมีการเตรียมตัวตามประเด็นการประเมินนั้นๆ การพัฒนาปรับปรุง RUBRIC ซึ่งเปรียบเสมือนตะแกรงร่อนและใช้เป็นเครื่องมือสำหรับนักเรียน จะเป็นแกนที่จำเป็นในการปรับปรุงคุณภาพของงานและเพิ่มพูนความรู้

ไพฑูรย์ โปธิสาร (2554: 239-245) กล่าวว่า เกณฑ์การประเมิน (Rubric assessment) เป็นเครื่องมือสำหรับให้คะแนนในการประเมินการปฏิบัติงาน หรือผลงานจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ผู้สอนได้มอบหมายให้ปฏิบัติ

Rubric มาจากคำว่า Rule ซึ่งหมายความว่า กฎ กติกา หรือระเบียบ มีการใช้คำว่า Scoring rubric ในความหมายเดียวกันกับ Rubric assessment

เมื่อปี พ.ศ. 2533 แกรนท์ วิกกินส์ (Grant Wiggins) นักการศึกษาชาวอเมริกันได้เสนอวิธีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการปฏิบัติงาน ผลงาน และหรือจากพฤติกรรมแสดงออกของผู้เรียน และได้แนะนำให้ใช้เกณฑ์การประเมินที่มีความชัดเจน เปิดเผยเป็นที่รับรู้ของทั้งผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง ในการประเมินการปฏิบัติ และผลงานจากการปฏิบัติ ต่อมาเกณฑ์มาประเมินเช่นนี้ได้มีการใช้อย่างแพร่หลายในวงการศึกษาตั้งแต่ในปี พ.ศ. 2541 คาเรน อาร์ โทโดรอฟ (Karen R. Todorov) และบรูซ บรอสซัว (Bruce Brousseau) ได้เสนอตัวอย่างเกณฑ์การประเมินใช้ในการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนรายวิชาสังคมศึกษาไว้ทุกๆ หน่วยการเรียนรู้ และในปีเดียวกันนี้ในวงการศึกษาของไทย กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้แนะนำให้ผู้สอนใช้เกณฑ์การประเมินเป็น

เครื่องมือให้คะแนนผลงานจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ของผู้เรียนในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานปี พุทธศักราช 2544

วัตถุประสงค์ของการสร้างเกณฑ์การประเมิน มีดังนี้

1. เพื่อประเมินกระบวนการของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น วิธีการทำงาน วิธีการทำรายงาน การทำงานเป็นทีม กลยุทธ์การสัมภาษณ์ เป็นต้น
2. เพื่อประเมินผลผลิตจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น แฟ้มสะสมผลงาน ชิ้นงานต่างๆ รายงาน รายงานการวิจัย นิทรรศการ เป็นต้น
3. เพื่อประเมินการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น การนำเสนอ การอภิปราย การสาธิต เป็นต้น

โครงสร้างของเกณฑ์การประเมินประกอบด้วยส่วนประกอบสำคัญ 2 ส่วน คือ

1. รายการประเมิน เป็นข้อความที่กำหนดขึ้นใช้พิจารณาชิ้นงานชิ้นหนึ่งๆ ตามลักษณะโครงสร้างของชิ้นงานนั้น เช่น เรียงความ อาจมีรายการประเมินประกอบด้วยจุดประสงค์ ขั้นตอนการนำเสนอเนื้อหา เนื้อหา การให้รายละเอียดเนื้อหา การใช้ภาษา เป็นต้น
2. คำบรรยายแต่ละระดับคุณภาพของรายการประเมิน ซึ่งอาจให้ระดับคุณภาพเป็นข้อความเช่น ดีมาก ดี พอใช้ ปรับปรุง หรืออาจให้ระดับคุณภาพเป็นตัวเลข 4 3 2 1 เป็นต้น

รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน แบ่งตามวิธีกำหนดรายการประเมินเป็น 2 รูปแบบ ดังนี้

1. เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม (Holistic rubric or holistic score) เป็นแบบที่กำหนดเกณฑ์การประเมินคุณภาพของงานหรือชิ้นงานในภาพรวม คือ พิจารณาจากรายการประเมินของชิ้นงานรวมกัน แล้วเขียนบรรยายระดับคุณภาพแต่ละระดับคุณภาพของชิ้นงานนั้นไว้อย่างชัดเจน
2. เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic rubric or analytic score) เป็นแบบที่กำหนดเกณฑ์การประเมินคุณภาพของแต่ละรายการประเมินของงานหรือชิ้นงาน โดยแต่ละรายการประเมินมีการเขียนบรรยายระดับคุณภาพแต่ละระดับคุณภาพไว้อย่างชัดเจน

เกณฑ์การประเมินสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ดังนี้

1. ผู้สอนใช้เป็นเครื่องมือแสดงความคาดหวังหรือกำหนดความคาดหวังคุณภาพผลงานจากการปฏิบัติงานของผู้เรียน และใช้เป็นเกณฑ์ตัดสินคุณภาพของผู้เรียนจากผลงานของผู้เรียน
2. ผู้สอนใช้เป็นเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้ทราบรายละเอียดของข้อบกพร่องในการเรียนรู้ต่างๆ ของผู้เรียนที่ชัดเจน จนสามารถเป็นข้อมูลในการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้
3. ผู้เรียนสามารถรับทราบล่วงหน้าเกี่ยวกับความคาดหวังของผู้สอนต่อผลการเรียนรู้ของตนเอง จึงเป็นเสมือนแนวทางให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนไปสู่ความคาดหวังนั้นได้อย่างถูกต้อง และใช้เป็นเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองได้ด้วย

4. เกณฑ์การประเมินช่วยให้ได้ผลการประเมินที่เป็นมาตรฐานเดียวกัน แม้จะถูกใช้ในการตัดสินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยผู้สอน ผู้เรียน เพื่อน และผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2553: 494-496, 498) กล่าวว่าลักษณะของรูบริก มีดังนี้

1. รูบริกเป็นเครื่องมือที่ใช้ได้กับการสอนและการประเมินผล โดยสามารถใช้รูบริกพัฒนาปรับปรุงการปฏิบัติงานของผู้เรียนได้ และช่วยให้ผู้สอนสามารถตั้งความคาดหวังกับการปฏิบัติงานของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน และยังช่วยให้ผู้เรียนเห็นแนวทางที่จะพัฒนาการปฏิบัติงาน ผลงานให้มีคุณภาพสูงขึ้น จะช่วยให้ผู้เรียนได้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับจุดเด่น และสิ่งที่ควรปรับปรุงแก้ไขในชิ้นงานของตนเองได้ด้วย
2. รูบริกเป็นเครื่องมือช่วยเหลือนักเรียนให้สามารถตัดสินคุณภาพชิ้นงานอย่างมีเหตุผลทั้งงานของตนเองและผู้อื่น ซึ่งเมื่อทำบ่อยๆ จะช่วยสร้างความรับผิดชอบในงานของตนเองมากขึ้น
3. รูบริกเป็นเครื่องมือช่วยลดจำนวนเวลาที่ครูใช้ในการประเมินผลงานของผู้เรียนเพราะผู้เรียนจะช่วยประเมินผลงานตนเองและเพื่อนได้
4. รูบริกใช้ได้ง่ายและอธิบายได้ง่ายเช่นกัน การใช้รูบริกจะช่วยให้ผู้เรียนทราบว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และเมื่อมีการประชุมผู้ปกครองครูอาจใช้รูบริกอธิบายให้ผู้ปกครองเข้าใจง่าย โดยผู้ปกครองจะทราบได้ว่าบุตรหลานของตนต้องทำอะไรบ้างจึงจะประสบผลสำเร็จในการเรียน

สำหรับขั้นตอนการสร้างรูบริก มีทั้งหมด 7 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาตัวอย่างชิ้นงาน โดยให้ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างชิ้นงานที่ดีและไม่ดีนัก ระบุคุณลักษณะที่ทำให้ชิ้นงานดีและลักษณะที่ทำให้ชิ้นงานไม่ดี ซึ่งขั้นนี้มีความจำเป็นในกรณีที่ครูให้ผู้เรียนทำงานที่ผู้เรียนยังไม่คุ้นเคยหรือเป็นงานใหม่

ขั้นที่ 2 ระบุรายการที่เป็นเกณฑ์ โดยการให้ผู้เรียนได้อภิปรายชิ้นงาน แล้วนำความเห็นมาลงสรุปเป็นเกณฑ์ที่บอกว่าชิ้นงานที่ดีเป็นอย่างไร

ขั้นที่ 3 ระบุระดับของคุณภาพ โดยการบรรยายลักษณะของชิ้นงานที่ถือว่ามีความภาพที่ดีที่สุด และบรรยายลักษณะชิ้นงานที่มีคุณภาพต่ำสุด จากนั้นบรรยายลักษณะที่อยู่ระหว่างกลาง

ขั้นที่ 4 ฝึกใช้เกณฑ์ โดยให้ผู้เรียนฝึกใช้รูบริกที่สร้างขึ้น ในการประเมินชิ้นงานที่น่าเสนอเป็นตัวอย่างในขั้นที่ 1

ขั้นที่ 5 ประเมินตนเองและเพื่อน โดยให้ผู้เรียนผลิตชิ้นงาน ขณะทำงานให้หยุดบางช่วง เพื่อให้ผู้เรียนใช้รูบริกประเมินชิ้นงานของตนเองและเพื่อน

ขั้นที่ 6 แก้ไข ปรับปรุง โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแก้ไข ปรับปรุงชิ้นงานของตนเองจากข้อเสนอแนะที่ได้จากขั้นที่ 5

ขั้นที่ 7 ผู้สอนใช้รูบริกที่ผู้เรียนพัฒนาขึ้นในการประเมิน โดยนำรูบริกที่พัฒนาขึ้น และเคยใช้แล้วมาประเมินชิ้นงานของผู้เรียน

การสร้างรูบริกนับว่าเป็นเรื่องยาก แต่การใช้รูบริกเป็นสิ่งที่ทำได้ง่าย เมื่อสร้างรูบริกแล้วควรมอบสำเนาไว้ให้ผู้เรียนเพื่อใช้ประเมินผลงานของตนเอง ผลการประเมินที่ผู้เรียนประเมินตนเองไม่ควร

นำมาใช้เป็นคะแนนตัดเกรด แต่จะนำมาใช้เพื่อช่วยผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้เพิ่มขึ้นและพัฒนาชิ้นงานของตนเองให้ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม และยังเป็นการสร้างความซื่อสัตย์ต่อการประเมินงานของตนเองอีกด้วย แต่ถ้าต้องมีการตัดเกรด รูปรีก็ช่วยผู้สอนประเมินผลงานได้โดยง่าย แต่อย่างไรก็ตามให้พึงระลึกเสมอว่า การที่เราใช้รูปรีนั้นก็เพื่อช่วยสนับสนุน หรือประเมินพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

9. แนวคิดเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ

Lizzio & Wilson (2008: 264-265) ได้วิเคราะห์ลักษณะของการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback characteristics) ไว้ 4 ประเด็น ดังนี้

1. การให้ข้อมูลย้อนกลับต้องสามารถให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลต่างระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนทำกับสิ่งที่ผู้สอนคาดหวัง (Performance-gap information)
2. การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกพร้อมด้วย (Positive feedback) เช่น การยกย่องชมเชย การให้กำลังใจ หรือในกรณีที่จำเป็นต้องให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงลบ (Negative feedback) ผู้สอนต้องระมัดระวังการวิพากษ์วิจารณ์ที่รุนแรง
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีความชัดเจนทั้งในด้านของ เข้าใจได้ง่าย ผู้เรียนสามารถเข้าใจเกี่ยวกับเกณฑ์ที่ผู้สอนใช้ในการประเมิน และมาตรฐานในการประเมินได้อย่างชัดเจน (Feedback clarity)
4. ความยุติธรรมเป็นผลกระทบจากการประเมินที่มีประสิทธิภาพ และการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสม ผู้เรียนไม่ได้กังวลเพียงแค่ว่าพวกเขาจะได้เกรดอะไรเท่านั้น แต่ผู้เรียนยังกังวลเกี่ยวกับกระบวนการที่ยุติธรรม ดังนั้นเพื่อช่วยให้ผู้เรียนรับรู้ว่าคุณข้อมูลย้อนกลับที่ผู้เรียนแต่ละคนได้รับมีความเสมอภาคกัน (Interpersonal fairness) ผู้สอนจำเป็นต้องอธิบาย หรือให้เหตุผลได้เกี่ยวกับคะแนนของผู้เรียนแต่ละคน ตลอดจนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถโต้แย้ง หรือแสดงความคิดเห็นได้ (Fairness of feedback)

Nicol & Macfarlane-Dick (2006: 205) ระบุว่า หลักการ 7 ประการของการให้ข้อมูลย้อนกลับ ที่ดี (Good feedback) มีดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนเกิดความกระจ่างว่าลักษณะงานชิ้นงานที่มีคุณภาพมีลักษณะอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจชัดเจนเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินคุณภาพของชิ้นงาน ลักษณะของชิ้นงานที่ได้มาตรฐานที่ผู้สอนคาดหวัง ซึ่งกลยุทธ์ดังกล่าวสามารถช่วยเพิ่มความสามารถในการควบคุมตัวเองของผู้เรียนได้ (Self-regulation)
2. พัฒนาความสามารถในการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองให้แก่ผู้เรียน การฝึกให้ผู้เรียนประเมินตนเอง สามารถทำได้ทั้งการฝึกให้ผู้เรียนประเมินชิ้นงานของตนเอง และฝึกให้ผู้เรียนประเมินชิ้นงานของเพื่อนร่วมชั้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาคุณภาพชิ้นงานของตนเองในอนาคตได้
3. การส่งมอบข้อมูลย้อนกลับที่มีข้อมูล และ มีคุณภาพสูง ไปยังผู้เรียน โดยทั่วไป ข้อมูลย้อนกลับที่ผู้สอนให้ควรเกี่ยวข้องกับเกณฑ์การประเมิน, ทันทเวลา, ให้คำแนะนำในการ

แก้ไข ไม่ใช่การระบุเพียงจุดแข็งหรือจุดอ่อนของชิ้นงาน, ให้ ข้อมูลย้อนกลับเท่าที่จำเป็น จัดลำดับความสำคัญประเด็นที่ต้องได้รับการแก้ไขก่อนหลัง

4. ส่งเสริม สนับสนุน และกระตุ้นให้มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือ ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน โดยใช้วิธีการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนอธิบาย พูดคุย เปลี่ยนความคิดเห็น หรือ โต้เถียงกันเกี่ยวกับข้อมูลย้อนกลับที่ตนเองได้รับในชิ้นงาน เปรียบเทียบกับของเพื่อนร่วมชั้น ในกรณีของห้องเรียนขนาดใหญ่ ผู้สอนจำเป็นต้องหา เทคนิควิธีการต่างๆ ที่จะทำให้เกิดการสนทนาในชั้นเรียนหลังจากผู้เรียนได้รับชิ้นงานคืน ไปแล้ว
5. เสริมสร้างแรงจูงใจเชิงบวก และความภาคภูมิใจในตนเองให้แก่ผู้เรียน เช่น การยังไม่ ประเมินคะแนนให้สำหรับชิ้นงานที่ส่งครั้งแรก แต่ให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเสนอแนะ (Feedback comments) และอนุญาตให้ผู้เรียนแก้ไขชิ้นงานอีกครั้ง เพื่อให้มีโอกาสได้ คะแนนตามที่ผู้เรียนคาดหวัง
6. ให้โอกาสผู้เรียนในการปิดช่องว่างระหว่างชิ้นงานปัจจุบันของผู้เรียน และชิ้นงานคุณภาพ ที่ผู้สอนต้องการ สามารถทำได้โดยการให้ข้อมูลย้อนกลับในระหว่างที่ผู้เรียนกำลังพัฒนา ชิ้นงาน การให้ส่งชิ้นงานที่แก้ไขแล้วอีกครั้งหลังจากผู้เรียนได้ปรับแก้ไขชิ้นงานตาม คำแนะนำของผู้สอน หรือออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนที่สามารถช่วย ปิดช่องว่าง การนำข้อมูลย้อนกลับเข้าไปในกระบวนการเรียนการสอน เพื่อกระตุ้นให้ ผู้เรียนวางแผนที่จะนำข้อมูลย้อนกลับนั้นไปประยุกต์ใช้ในชิ้นงานที่กำลังจะทำ
7. นำข้อมูลย้อนกลับไปใช้เป็นข้อมูลสำหรับการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับผู้สอน โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถเรียกร้องได้ว่าต้องการให้ผู้สอนข้อมูลย้อนกลับใน ลักษณะใด

Price, Handley, Millar & O'Donovan (2010: 278-279) กล่าวว่า เป้าหมายของการให้ ข้อมูลย้อนกลับ คือ การกระตุ้นไม่ให้ผู้เรียนทำผิดพลาดซ้ำแล้วซ้ำอีก เป็นการสร้างความเข้าใจที่ ถูกต้องให้กับผู้เรียน สำหรับคุณลักษณะ 5 ประการของข้อมูลย้อนกลับมีดังนี้

1. การแก้ไข (Correction) บทบาทหลักของข้อมูลย้อนกลับ คือ การทำให้ชิ้นงานถูกต้อง ด้วยการที่ผู้สอนตรวจสอบและแก้ไขชิ้นงานนั้น
2. การส่งเสริมสนับสนุน (Reinforcement) ข้อมูลย้อนกลับที่ปรากฏอยู่ในชิ้นงานที่ผู้สอน ตรวจสอบและคืนให้แก่ผู้เรียน ย่อมส่งผลต่อพฤติกรรมของผู้เรียนทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ (Positive or Negative)
3. การวินิจฉัยอย่างมีวาทศิลป์ (Forensic diagnosis) ข้อมูลย้อนกลับจะต้องระบุให้ชัดเจน ในชิ้นงานเกี่ยวกับประเด็นที่ผิดพลาด หรือประเด็นที่เข้าใจผิด ซึ่งผู้สอนต้องระมัดระวัง ภาษาที่จะใช้ในการสื่อสารกับผู้เรียน
4. การเปรียบเทียบ (Benchmarking) ข้อมูลย้อนกลับจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นถึงความแตกต่าง ระหว่างความเข้าใจของผู้เรียนกับความคาดหวังของผู้สอน (คุณภาพของชิ้นงานที่ผู้เรียน

ส่ง กับ คุณภาพของชิ้นงานที่ได้มาตรฐานตามที่ผู้สอนต้องการ) เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับไปเติมเต็มชิ้นงานของตนเองให้ดีขึ้นได้

5. การพัฒนาในระยะยาว (Longitudinal Development (Feed-forward)) ข้อมูลย้อนกลับที่ผู้เรียนได้รับจะสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงชิ้นงานชิ้นต่อไปให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

Weaver (2006: 387-389) ได้นำเสนอการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ไม่มีประโยชน์ (Unhelpful feedback) ในมุมมองของผู้เรียนไว้ 4 ประการดังนี้

1. การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีลักษณะกว้าง หรือ คลุมเครือ ให้ข้อมูลไม่เพียงพอ ขาดรายละเอียด ซึ่งอาจเนื่องมาจากผู้สอนไม่มีเวลามากพอที่จะเขียนอธิบาย (Too general or vague)
2. การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ไม่ได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขชิ้นงาน (Lack of guidance)
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับเฉพาะจุดอ่อนของชิ้นงานซึ่งไม่ให้ผลดีในแง่ของการเสริมสร้างกำลังใจ และความมั่นใจในการทำงานให้กับผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนควร balance ทั้ง positive and negative feedback อย่างเหมาะสม (Focus on the negative)
4. การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับไม่สอดคล้องกับเกณฑ์การประเมิน หรือไม่สามารถเห็นความเชื่อมโยงระหว่างข้อผิดพลาดของชิ้นงานกับเกณฑ์การให้คะแนน (Unrelated to assessment criteria)

นอกจากนั้น Weaver ยังเสนอแนะว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประโยชน์ (Useful feedback) ควรทันต่อเวลา (Timely), สร้างสรรค์ (Constructive) และ ชัดเจน (Clearly) สอดคล้องกับเกณฑ์การประเมิน ส่งผลให้ผู้เรียนมีแนวทางในการพัฒนาชิ้นงานในอนาคตได้

การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพ (Quality feedback) มีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียน ซึ่งข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพที่ผู้เรียนได้รับควรมีลักษณะดังนี้ (Beaumont, O'Doherty & Shannon, 2011: 682)

1. ทันเวลา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลย้อนกลับนั้นไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงได้อย่างทันเวลา ก่อนการสอบ หรือ ก่อนที่จะถูกประเมิน
2. มีรายละเอียดที่เพียงพอ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนทราบแนวทางในการแก้ไขได้อย่างถูกต้อง
3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถพูดคุยกับผู้สอนแบบตัวต่อตัว (One to one) หรือแบบเผชิญหน้า (Face to face) เพื่อให้สามารถซักถามข้อสงสัยต่างๆ ได้โดยตรง
4. มีการระบุคะแนน หรือ เกร็ด ควบคู่กับการให้คำแนะนำ (Feedback comments) เพื่อให้ผู้เรียนสามารถประเมินความสามารถของตนเอง หรือ รับทราบคุณภาพผลงานของตนเองได้
5. ให้โอกาสผู้เรียนในการพูดคุย ถกเถียงโต้แย้ง เกี่ยวกับมุมมองที่มีต่อชิ้นงานชิ้นแรกกับผู้สอน และให้ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างชิ้นงานที่มีคุณภาพ

Mulliner & Tucker (2017: 282) ได้ระบุองค์ประกอบของการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพ (Quality feedback) ไว้ดังนี้

1. ทันเวลา (Timely) สำหรับระยะที่เหมาะสมคือ ภายใน 15 วันทำงาน หรือประมาณ 2-3 สัปดาห์ หรือเร็วกว่านั้น
2. สร้างสรรค์ (Constructive)
3. เสริมสร้างกำลังใจ (Encouraging)
4. ให้แนวทางในการพัฒนางานในอนาคต (Feed-forward)
5. สอดคล้องกับแนวทางการให้คะแนน (Linked to a marking scheme)
6. ระบุประเด็นที่ผิดพลาดของชิ้นงานไว้อย่างเฉพาะเจาะจง (Specific about the failings of the work)

นอกจากนั้นยังมีการสนับสนุนแนวคิดที่ว่าผู้สอนไม่ควรเขียนยกย่องชมเชยชิ้นงานที่ยังไม่ถึงเกณฑ์มาตรฐานสูง (High standard) เพราะอาจสร้างความสับสนให้แก่ผู้เรียนได้ และในภาพรวมการพูดคุยเป็นการส่วนตัว (Individual verbal) และการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยการเขียน (Written feedback) ได้รับการยอมรับว่าเป็นวิธีการที่ใช้ได้ผล (Effective) และเป็นที่ต้องการของผู้เรียน

Nicol (2010: 512-513) เสนอแนะว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยการเขียนข้อเสนอแนะ (Written feedback comments) ควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. Understandable สามารถเข้าใจได้; ใช้ภาษาที่ผู้เรียนสามารถจะอ่านแล้วเข้าใจ
2. Selective การเลือกประเด็น; เสนอแนะในประเด็นที่มีรายละเอียดเหมาะสม 2 หรือ 3 ข้อ ที่ผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้
3. Specific เฉพาะเจาะจง; ระบุจุดที่ต้องการให้แก้ไขในชิ้นงานนั้นอย่างชัดเจน
4. Timely ทันเวลา; ค้นชิ้นงานหลังจากตรวจและให้ข้อมูลย้อนกลับแล้วภายในระยะเวลาที่ผู้เรียนจะสามารถปรับปรุงได้ทันก่อนการมอบหมายงานครั้งถัดไป
5. Contextualized มีเกณฑ์การประเมินชิ้นงานที่สามารถนำมาใช้ในการอ้างอิงได้
6. Non-judgemental ไม่ตัดสิน; ใช้การอธิบายแทนการประเมิน มุ่งเป้าให้ความสำคัญกับสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไม่ใช่แค่เพียงสิ่งที่ผู้เรียนได้ทำ (Focused on learning not just performance)
7. Balanced สมดุล; ชี้ให้เห็นทั้งสิ่งที่ดี และสิ่งที่ต้องได้รับการปรับปรุง
8. Forward looking การมองไปข้างหน้า; แนะนำว่าผู้เรียนควรปรับปรุงชิ้นงานอย่างไรในครั้งต่อไป
9. Transferable มุ่งเน้นไปที่กระบวนการ ทักษะ และการกำกับดูแลตนเองไม่ใช่แค่เนื้อหาความรู้เท่านั้น (Focused on processes, skills and self-regulatory processes not just on knowledge content)

10. Personal เชื่อมโยงกับชิ้นงานก่อนหน้าของผู้เรียนว่าเป็นอย่างไร มีพัฒนาการเป็นอย่างไร (Referring to what is already know about the student and her or his previous work)

10. การสัมภาษณ์ในการวิจัยเชิงคุณภาพ

กิตติพัฒน์ นนทปัทมเดช (2554: 120-150) กล่าวว่า วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพใช้มากที่สุด คือ การสัมภาษณ์และการจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะ (Focus group) การสัมภาษณ์ คือ การสนทนากันอย่างมีทิศทาง จุดมุ่งหมายของ การสัมภาษณ์โดยทั่วไปก็คือการทำความเข้าใจบุคคลที่นักวิจัยสัมภาษณ์ในด้านมุมต่างๆของเขา หรือเธอ การสัมภาษณ์ที่ได้ผลดังที่นักวิจัยประสงค์คือได้ว่าเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวม ข้อมูลที่มีประสิทธิภาพอย่างสูง การเลือกประเภทของการสัมภาษณ์อาจจะขึ้นอยู่กับขนาดของโครงการวิจัย จำนวนของผู้ที่จะสัมภาษณ์และผู้ถูกสัมภาษณ์ หรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และอาจจะขึ้นอยู่กับทางเลือกที่จะ สัมภาษณ์เป็นรายบุคคล หรือเลือกสัมภาษณ์เป็นกลุ่ม (Group interview) หรือการใช้กลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะ (Focus group)

โดยทั่วไปการสัมภาษณ์ในฐานะเครื่องมือหรือวิธีการในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยสามารถจำแนกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือแบบมาตรฐาน (Structured or standardized interviews)
2. การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้างหรือแบบปลายเปิด (Unstructured or open-ended interviews)
3. การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured or guided interviews)

การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง บางครั้งนิยมเรียกว่าการสัมภาษณ์แบบมาตรฐาน กล่าวคือ เป็นการสัมภาษณ์ที่มีการกำหนดคำถามเฉพาะเจาะจงและชัดเจน หลักการและเหตุผลของการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง คือ การพยายามทำให้ผู้ถูกสัมภาษณ์แต่ละคนได้รับชุดคำถาม ชุดเดียวกัน เพื่อว่าจะสามารถเปรียบเทียบคำตอบของแต่ละคนได้สะดวกขึ้น การสัมภาษณ์ ประเภทนี้ตั้งอยู่บนข้อสันนิษฐานว่า

- (1) การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างนั้นสามารถที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลได้ครบถ้วนตรงตามเรื่องที่นักวิจัยศึกษา
- (2) ชุดคำถามในการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างนั้นสามารถทำให้ผู้ถูกสัมภาษณ์เข้าใจ คำถามได้อย่างชัดเจน และ
- (3) ความหมายของคำถามแต่ละข้อนั้นเป็นความหมายที่ผู้ถูกสัมภาษณ์ทุกคนจะเข้าใจตรงกัน

ในการตัดสินใจเลือกใช้การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือแบบมาตรฐานนั้น หากนักวิจัยจำเป็นต้องเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยจำนวนมากและต้องใช้ผู้สัมภาษณ์หลายคน ตลอดจนต้องการนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ของผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยแต่ละรายมาเปรียบเทียบกัน การตัดสินใจเลือกการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างน่าจะมีความเหมาะสม นอกจากนั้น

นักวิจัยที่ไม่มีใครมีประสบการณ์ในการสัมภาษณ์มาก่อนหรือเป็นนักวิจัยมือใหม่ โดยเฉพาะเมื่อนักวิจัยมือใหม่พิจารณาว่าการเดินทางไปพบผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยหรือการมีโอกาสนำสัมภาษณ์ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยบ่อยครั้งเป็นไปได้ยากลำบาก นักวิจัยมือใหม่จึงนิยมเลือก สัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง จนเมื่อนักวิจัยมีประสบการณ์มากขึ้น มีความชำนาญ และมีความมั่นใจในกระบวนการเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์มากขึ้น อาจจะพิจารณาเลือกการสัมภาษณ์แบบอื่นๆ ที่ดูเป็นธรรมชาติมากกว่าและเปิดโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยได้มากยิ่งขึ้น

การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือแบบมาตรฐานมีทั้งจุดที่เป็นประโยชน์และเป็นข้อจำกัด ในด้านที่เป็นประโยชน์ การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างทำให้นักวิจัยเก็บข้อมูลได้ครบถ้วนอย่างที่ต้องการ เนื่องจากต้องจัดเตรียมชุดของคำถามมาอย่างละเอียด โดยในคำถามบางข้อ ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยอาจจะไม่สามารถตอบได้ทันที นักวิจัยก็อาจจะให้เวลา หรือถามในข้ออื่นๆ ก่อนแล้วย้อนกลับมาถามใหม่ในข้อที่ยังตอบไม่ได้ ซึ่งถ้าไม่ได้เตรียมคำถามไปแบบโครงสร้าง เมื่อถามไปข้ออื่นๆ พลวัตของการสนทนาและการสัมภาษณ์อาจจะทำให้นักวิจัยลืมนำกลับมาถามและไม่ได้เก็บข้อมูลไปอย่างครบถ้วนในส่วนที่เป็นข้อจำกัด ซึ่งนับเป็นเหตุผลสำคัญที่นักวิจัยเชิงคุณภาพที่มีประสบการณ์ในการสัมภาษณ์ไม่นิยมใช้ก็คือ การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างมักทำให้นักวิจัยขาดความละเอียดอ่อนในการสังเกตอารมณ์ความรู้สึกของผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย เนื่องจากนักวิจัยจะเกร็ง กับการไล่ถามไปตามชุดคำถามที่เตรียมมามากเกินไป ทำให้การถามมา-ตอบไปมีลักษณะเป็นกลไกที่หยาบและแข็งกระด้างอย่างมาก และในหลายกรณีผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยจะรู้สึกว่ามีความกดดันระหว่างการสนทนาระหว่างเขาหรือเธอกับนักวิจัยได้ง่ายมาก นักวิจัยเชิงคุณภาพบางท่านถึงกับมองว่าการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างนั้นไม่เหมาะสมกับผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยหลายคน หรือบางท่านก็ว่าไม่เหมาะสมกับการวิจัยเชิงคุณภาพโดยสิ้นเชิง เราจึงมักพบว่านักวิจัยเชิงคุณภาพส่วนใหญ่ไม่นิยมใช้การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือแบบมาตรฐาน

การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะ (Focus group) ในการวิจัยเชิงคุณภาพ การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหนึ่ง ซึ่งกำลังเป็นที่นิยมในหมู่นักวิจัย ทั้งนักวิจัยที่นิยมการวิจัยเชิงคุณภาพและนักวิจัยที่นิยมการวิจัยเชิงปริมาณ การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะเป็นการใช้กระบวนการกลุ่มในการค้นหาคำตอบในประเด็น เฉพาะที่ชัดเจนลงไป คำว่าประเด็นเฉพาะหรือการรวมศูนย์ความสนใจไปในประเด็นเฉพาะที่มาจากภาษาอังกฤษว่า Focus มีความหมายถึง การกระทำรวมหมู่ของกลุ่มคนที่มารวมกัน และสนทนา หรืออภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในเรื่องที่มีกรอบวางไว้แน่นอน ไม่ใช่การสนทนาอย่าง ไร้ทิศทางตามบรรยากาศของการมาพบปะพูดคุยทั่วไป กลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะเป็นกลุ่มบุคคลประมาณ 7-10 คน ที่คัดเลือกมาเข้ากลุ่มโดยใช้หลักเกณฑ์ที่มีลักษณะทางประชากรศาสตร์ หรือลักษณะทางจิตวิทยา หรือลักษณะทางทัศนคติ หรือพฤติกรรมที่มีความใกล้เคียงกัน ให้เข้ามาร่วมอภิปรายถกเถียงกัน โดยมีการนำของผู้ทำหน้าที่ประสานงานกลุ่ม (Moderator) ที่ได้รับการฝึกอบรมมาเป็นการเฉพาะ และการอภิปรายถกเถียงนั้นเป็นประเด็นที่กำหนดเป็นการเฉพาะขึ้นมา การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างหนึ่ง ซึ่งการใช้กลุ่ม สนทนาประเด็นเฉพาะนั้นเป็นเทคนิคประการหนึ่งของวิธีการวิจัยในเชิงคุณภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเจาะลึกข้อมูลด้านอารมณ์ความรู้สึกและทัศนคติของกลุ่ม

ประชากรหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย เพื่อทำความเข้าใจสาเหตุที่ลึกซึ้งของพฤติกรรมหรือการกระทำ หรือประเด็นใน คำถามการวิจัย

การที่นักวิจัยจัดให้ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยมาเข้ากลุ่มสนทนาอภิปรายร่วมกัน เช่นนี้มีเป้าหมายหลักอยู่ที่การกระตุ้นให้ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยได้มีการปฏิสังสรรค์แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งกันและกัน เพื่อว่าคำตอบในการวิจัยจะได้ครบถ้วน ตรงกับคำถาม และมีความลุ่มลึกในเชิงคุณภาพ นักวิจัยบางท่านพอใจที่จะจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะในลักษณะกลุ่มเล็กๆ ที่มีผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยเพียง 4-6 คน แทนที่จะเป็นกลุ่มใหญ่ที่รวบรวมคนที่เกี่ยวข้องให้มากที่สุด โดยปกติการจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะจะประกอบด้วย

1. สถานที่ที่ทำให้สมาชิกรู้สึกสะดวกสบายที่จะพูดคุยกันได้อย่างเต็มที่
2. กลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะดำเนินการภายใต้การจัดการของผู้ดำเนินการกลุ่มที่ได้รับ การอบรมมาโดยตรง
3. กลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะอาจประกอบด้วยบุคคลประมาณ 7 –10 คน หรือ 4 – 6 คน สำหรับกลุ่มเล็กโดยบุคคลเหล่านี้ได้รับการคัดเลือกเข้ามา โดยมีคุณลักษณะร่วมกันหรือคล้ายคลึงกัน
4. มีการจัดเตรียมแนวทางการสนทนากลุ่มเอาไว้แล้วล่วงหน้า เพื่อเป็นหลักประกันว่า การพูดคุยจะได้ครอบคลุมประเด็นในข้อที่ต้องการ และสามารถดำเนินการให้บรรลุผลได้ภายในช่วงเวลาที่ได้เตรียมการเอาไว้
5. กลุ่มดำเนินการสนทนา โดยเน้นหลักการที่เปิดโอกาสให้สมาชิกผู้มีส่วนร่วมทุกคนได้ มีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในกลุ่ม ทั้งโดยวาจาและโดยภาษาท่าทาง
6. มีวิธีการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้สังเกตการณ์และผู้ดำเนินการกลุ่ม เพื่อให้เป็นหลักประกันว่าผู้สังเกตการณ์และผู้ดำเนินการกลุ่มจะสามารถมีปฏิสัมพันธ์กันได้ตลอดเวลาของการจัดการอภิปรายกลุ่ม
7. เป็นการจัดกลุ่มสนทนาภายใต้บรรยากาศแวดล้อมที่เป็นไปเพราะความสนใจกับประเด็นการอภิปรายอย่างเต็มที่ของสมาชิกทุกคนในกลุ่ม

การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะไม่ใช่การสัมภาษณ์กลุ่ม การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะยังมีความแตกต่างกับการสัมภาษณ์เป็นกลุ่ม (Group interview) ซึ่งมักจะมิได้เข้าใจผิดว่าเป็นเรื่องเดียวกัน ความแตกต่างที่ชัดเจนระหว่างการสัมภาษณ์กลุ่มกับการจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะได้แก่ การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะนั้นอาศัยปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มและกระบวนการกลุ่มในการผลิตข้อมูลที่คาดว่าจะเป็นการตอบต่อชุดคำถามที่ตั้งไว้ ในขณะที่การสัมภาษณ์กลุ่มเพียงต้องการให้สมาชิกตอบคำถามที่ถามกับผู้ตอบพร้อมๆกันทีเดียวหลายคนเป็นการประหยัดเวลาที่จะไปสอบถามทีละคน การสัมภาษณ์กลุ่มนั้นไม่ต้องการคำตอบที่ลึกซึ้งนักเมื่อเปรียบเทียบกับสนทนาประเด็นเฉพาะในกลุ่ม การจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะจะมีพลวัตเกิดขึ้นในกลุ่มมากกว่าการสัมภาษณ์กลุ่ม และประเด็นการสนทนาอาจจะเป็นการโต้แย้งกันอย่างเข้มข้น หรือแตกสารถูกออกไปกว้างขวาง และลึกซึ้งขึ้น ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้จัดกลุ่มที่ทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการสนทนาในกลุ่มจะมีทักษะในการกระตุ้นให้เกิดการพูดคุยกันอย่างเต็มที่เพียงไร การสัมภาษณ์กลุ่มอาจจะมีทิศทางของการติดต่อสื่อสารเป็นการถามและตอบกลับไปให้ผู้สัมภาษณ์เป็นหลัก แต่ในการสนทนาประเด็นเฉพาะในกลุ่ม นักวิจัยจะกระตุ้นให้สมาชิกเป็นผู้พูดคุยกันเอง ถามตอบกันเอง แลกเปลี่ยนมุมมอง ทัศนะ

ความรู้สึก อารมณ์ ประสบการณ์ รวมถึงวิจารณ์ซึ่งกันและกันอย่างเป็นธรรมชาติมากกว่าการสัมภาษณ์กลุ่ม นอกจากนี้ในการจัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะมีขั้นตอนที่นักวิจัยหรือผู้จัดกลุ่มสนทนาจะต้องพิจารณาดำเนินการอยู่ 5 ขั้นตอนใหญ่ๆ คือ

- (1) การคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม (Recruitment)
- (2) การสุ่มตัวอย่าง (Sampling)
- (3) การสร้างประเด็นคำถาม (Developing questions)
- (4) การดำเนินการในกลุ่ม (Moderating)
- (5) การวิเคราะห์ข้อมูล (Analyzing)

ในขั้นการคัดเลือกสมาชิกกลุ่ม นักวิจัยหรือผู้จัดกลุ่มสนทนาประเด็นเฉพาะต้องถามตนเองว่าเราสามารถหาบุคคลที่ต้องการมาเข้ากลุ่มได้หรือไม่ ในขั้นการสุ่มตัวอย่างเราต้องตอบคำถามว่าเราได้บุคคลตามที่ต้องการแล้วใช่หรือไม่ ในขั้นของการสร้างประเด็นคำถาม เราก็ต้องถามตนเองว่าเราจะตั้งคำถามอะไร ในขั้นการดำเนินการในกลุ่ม เราต้องถามตนเองว่าเราจะใช้วิธีการอย่างไรในการสร้างปฏิสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นในกลุ่ม และในขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล เราต้องสามารถตอบคำถามให้ได้ว่าเราจะทำอะไรกับข้อมูลที่ได้

11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จิตติมา กาวีระ และ ศิริลักษณ์ อุตสาหะ (2551: 83-84) ได้ศึกษาผลกระทบของการให้ผลสะท้อนกลับโดยการเขียนของครูชนิดต่างๆ ที่มีต่อการเขียนของนักศึกษาระดับอุดมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการให้ผลสะท้อนกลับโดยการเขียนของครูชนิดต่างๆ คือ การให้ผลสะท้อนกลับแบบตรง (Direct feedback) แบบรหัส (Code feedback) แบบขีดเส้นใต้ (Uncoded feedback) โดยในการทดลองมีการให้ผลสะท้อนกลับทั้งสามชนิดนี้แก่นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 81 คน ที่เรียนในรายวิชาการเขียนย่อหน้า โดยใช้วิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการเขียน ตลอดช่วงระยะเวลา 14 สัปดาห์ การเขียนย่อหน้าของนักศึกษาประกอบด้วย 3 รูปแบบ อันได้แก่ การเล่าเรื่อง (Narration) การบรรยายความ (Description) และการเปรียบเทียบ (Comparison and contrast) โดยนักศึกษาได้รับมอบหมายงานให้เขียนตาม 3 รูปแบบดังกล่าว จำนวนรูปแบบละ 3 หัวข้อ และในแต่ละหัวข้อนักศึกษาต้องเขียนฉบับร่าง (Draft) 3 ฉบับ โดยผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งได้มาจากการเปรียบเทียบการเขียนฉบับร่างที่ 2 (Second draft) และฉบับร่างสุดท้าย (Final draft) จำนวน 1,458 ฉบับ เพื่อตรวจสอบการพัฒนาทางการเขียนของนักศึกษา (คุณภาพ ข้อผิดพลาดในการเขียน และความยาวของเรื่อง) ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาที่มีการพัฒนาคุณภาพของการเขียนมากขึ้นและข้อผิดพลาดในการเขียนลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่จำนวนคำในการเขียนไม่ได้เพิ่มขึ้น ผลของการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาพบว่า ข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุด คือ การใช้คำผิด รองลงมาคือ โครงสร้างประโยค คำกริยา คำนำหน้านาม และส่วนเติมท้ายคำนาม ตามลำดับ

สุภาพร สีสั่ง และ พิมพยุพา ประพันธ์ (2559: 73) ได้ศึกษาพฤติกรรมการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูที่มีต่อการแก้ไขงานเขียนของผู้เรียน: กรณีศึกษาวิชาการเขียนของวิชาเอกภาษาอังกฤษ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูต่องานเขียนของผู้เรียนเพื่อศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูที่มีต่อการแก้ไขงานเขียนของผู้เรียน โดยมีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างกันแก่นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 20 คน ซึ่งลงทะเบียนวิชาการเขียนเชิงขยายความและแสดงความคิดเห็นและจงใจให้ผู้อ่านเห็นคล้อยตาม (Expository and argumentative composition) และวิชาการเขียนเชิงพรรณนา และเชิงบรรยายความ (Narrative and descriptive composition) โดยใช้วิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการ ตลอดระยะเวลา 16 สัปดาห์ งานเขียนของผู้เรียนประกอบด้วย 3 รูปแบบ อันได้แก่ การเขียนแสดงความคิดเห็นและจงใจให้ผู้อ่านเห็นคล้อยตาม (Argument) การเขียนเชิงพรรณนา (Narration) และเชิงบรรยายความ (Description) โดยผู้เรียนได้รับมอบหมายให้เขียนตาม 3 รูปแบบดังกล่าว จำนวนรูปแบบละ 2 หัวข้อ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกการสังเกตการณ์จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และเครื่องบันทึกเสียง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที การวิเคราะห์ข้อมูลได้มาจากการเปรียบเทียบการเขียนฉบับร่างที่ 1 กับฉบับร่างที่ 2 และ หัวข้อแรกกับ หัวข้อต่อไปของแต่ละรูปแบบการเขียน เพื่อตรวจสอบการพัฒนาการเขียนของผู้เรียน (คุณภาพการเขียนแบบองค์รวม และข้อผิดพลาดในการเขียน) ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูต่องานเขียนของผู้เรียนที่ใช้มากที่สุด ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยการเขียน และด้วยวาจาแบบตรงโดยไม่มีคำอธิบายทางภาษาศาสตร์ (Direct non-metalinguistic and explicit correction) และผลการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูที่มีต่อการแก้ไขงานเขียนของผู้เรียนทางด้านความถูกต้องทางไวยากรณ์พบว่า ข้อผิดพลาดในการเขียนลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีการพัฒนาคุณภาพการเขียนทางด้านความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ด้านองค์ประกอบและความคิด แต่ไม่ลดข้อผิดพลาดในการเขียนในหัวข้อหรืองานเขียนชิ้นต่อไป ผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของผู้เรียนพบว่า ข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุด คือ โครงสร้างประโยค รองลงมา คือ การใช้คำผิด คำกริยา ส่วนเติมท้ายคำ และคำนำหน้านาม ตามลำดับ

เหมือนฝัน ขมมณี และ สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2557: 489) ได้วิเคราะห์กระบวนการชี้แนะของครูและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน: พหุกรณีศึกษา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัยเพื่อวิเคราะห์กระบวนการชี้แนะและรูปแบบการชี้แนะของครู และ วิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนจากกระบวนการชี้แนะของครูในเรื่องการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้น ป.1-3 เก็บ รวบรวมข้อมูลจากครูภาษาไทยกรณีศึกษาที่สอนชั้น ป.1-3 จำนวน 3 ท่าน และนักเรียนที่ครูกรณีศึกษาสอนชั้นละ 3 คน รวม 9 คน โดยคัดเลือกจากโรงเรียนที่มีนโยบายการสอนโดยใช้การชี้แนะ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึก แบบสังเกต แบบสัมภาษณ์ แบบวิเคราะห์เอกสาร และแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย จากนั้นจึงนำข้อมูล มาวิเคราะห์ตามหลักการของวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ แบบพหุกรณีศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการชี้แนะของครูมี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการชี้แนะ ขั้นการชี้แนะ และขั้น สรุปผล การชี้แนะของครูแต่ละท่านมีลักษณะคล้ายกันคือ การชี้แนะแบบครูเป็นหลัก ส่วนใหญ่จะพบการชี้แนะใน นักเรียนที่มีระดับการเรียนรู้อ่อนถึงปานกลาง โดยครูจะชี้แนะเป็น

รายบุคคลระหว่างเรียนและหลังเลิกเรียน เพื่อให้เห็นถึงสิ่งที่ควรปรับปรุงในด้านการอ่านและเขียนภาษาไทย หรือการทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างถูกต้อง ขั้นการชี้แนะจะ พบมากที่สุดในช่วงถามคำถามนักเรียน ทบทวนบทเรียน และแก้งาน ส่วนการให้ข้อมูลป้อนกลับของครู พบว่าครูให้ ข้อมูลป้อนกลับนักเรียนเชิงบวก โดยการพูดให้กำลังใจและเขียนเสนอแนะการอ่านการเขียนที่ถูกต้อง 2) ผลที่เกิดกับนักเรียนจากการชี้แนะของครู พบว่านักเรียนส่วนใหญ่เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางบวกต่อการเรียน มีเจตคติที่ดีต่อการสอนของครู นักเรียนสามารถอ่านและเขียนภาษาไทยได้คล่องขึ้น และมีผลคะแนนจากการสอบที่ดีขึ้นตามลำดับ ส่วนผลจากแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียน พบว่ามีความเชื่อมั่นของแบบวัดอยู่ในระดับสูง (0.8839)

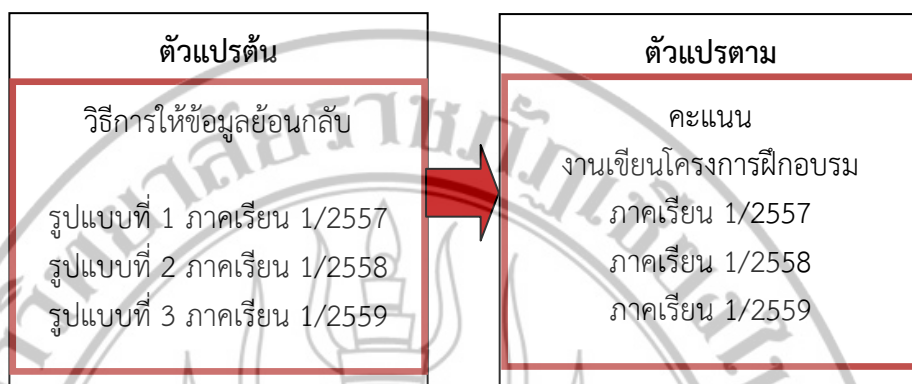
ปิยณัฐ ศรีษะตา และ รัชณี ขวัญบุญจัน (2557: 674) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้พลศึกษาระหว่างการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยครู กับการใช้สื่อวีดีทัศน์ ที่มีต่อทักษะกีฬารักบี้ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. ศึกษาพัฒนาการด้านทักษะปฏิบัติก่อนและหลังการทดลองการจัดการเรียนรู้ ด้วยวิธีการ สอนแบบปกติ วิธีการสอนแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ และวิธีการสอนแบบการใช้สื่อวีดีทัศน์ 2. เปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้พลศึกษา ที่มีต่อทักษะกีฬารักบี้ฟุตบอล ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 โรงเรียนเฉลิมพระเกียรติ สมเด็จพระศรีนครินทร์ ร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด จำนวน 60 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่มๆ ละ 20 คน เป็นเวลา 8 สัปดาห์ โดยกำหนดวิธีการสอนแต่ละกลุ่มดังนี้คือ กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มควบคุม จัดการเรียนรู้โดยการสอนแบบปกติ กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มทดลองที่ 1 จัดการเรียนรู้แบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มทดลองที่ 2 จัดการเรียนรู้แบบการใช้สื่อวีดีทัศน์ โดยการสุ่มอย่างแบบง่าย วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แต่ละกลุ่ม และเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของแต่ละกลุ่มโดยใช้ค่า t-test เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มก่อนการทดลองโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (ANOVA) และเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มหลังการทดลองโดยใช้การวิเคราะห์ ความแปรปรวนร่วม (Analysis of covariance ANCOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลของการจัดการเรียนรู้พลศึกษาที่มีต่อทักษะกีฬารักบี้ฟุตบอลด้วยวิธีการสอนแบบปกติแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ และ แบบการใช้สื่อวีดีทัศน์ ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งทุกกลุ่มมีพัฒนาการดีขึ้น 2. การเปรียบเทียบผลของการจัดการเรียนรู้พลศึกษาที่มีต่อทักษะกีฬารักบี้ฟุตบอล ระหว่างกลุ่มควบคุม กลุ่มการให้ข้อมูลย้อนกลับ และกลุ่มการใช้สื่อวีดีทัศน์ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

กฤษณา ชินสิญจน์ และคณะ (2558: 57) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ที่เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับ แก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ ที่เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 2) ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ที่เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มที่ศึกษาเลือกแบบอาสาสมัคร ได้แก่ ครูวิทยาศาสตร์และนักเรียนจากโรงเรียนสาธิตแห่ง

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ที่เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก คือ 1) องค์ประกอบของการประเมิน ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการประเมิน หลักการของการประเมิน สิ่งที่มีงประเมิน ผู้เกี่ยวข้องกับการประเมิน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน และมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด 2) กระบวนการของการประเมิน ได้แก่ การประเมินความก้าวหน้า การประเมินสรุปผล และการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบ PERFECT 2. ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ พบว่า รูปแบบมีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมิน คือ 1) สามารถนำไปใช้ได้จริงในการประเมินเพื่อการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ เป็นที่ยอมรับและมีความคุ้มค่าต่อผู้ใช้ผลการประเมิน 2) สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้ตรงตามวัตถุประสงค์และมีความสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอน 3) การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบ PERFECT สามารถช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ให้เป็นไปตามมาตรฐานการเรียนรู้ และ 4) สามารถสะท้อนความสามารถของนักเรียนได้อย่างแท้จริง มีการลงข้อสรุปและรายงานผลที่มีความเป็นปรนัย

สุชาภา คล้ายมณี และคณะ (2557: 67) ได้ศึกษาผลการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการปฏิบัติกิจกรรม 5ส. หอพักของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนครราชสีมา การวิจัยกึ่งทดลองครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการปฏิบัติกิจกรรม 5 ส. หอพักของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนครราชสีมา เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง คือ นักศึกษาที่พักอยู่ในหอพัก ช่วงเดือนพฤศจิกายน 2553 ถึง มีนาคม 2554 จำนวน 471 คน เก็บข้อมูลโดยสังเกต การปฏิบัติกิจกรรม 5 ส. หอพักของนักศึกษา ก่อนให้ข้อมูลย้อนกลับและหลังให้ข้อมูลย้อนกลับ 3 ครั้ง ห่างกัน ครั้งละ 1 เดือน ตามแบบสังเกตและแบบบันทึกข้อมูลย้อนกลับที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลโดย ทดสอบ ความแปรปรวนทางเดียวไคสแควร์ จัดกลุ่มและวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า คะแนนการปฏิบัติกิจกรรม 5ส. หอพักของนักศึกษา หลังให้ข้อมูลย้อนกลับสูงกว่า ก่อนให้ข้อมูลย้อนกลับ คือ เพิ่มจาก 11.2 เป็น 13.8, 13.8 และ 14.1 คะแนนตามลำดับ (เต็ม 20 คะแนน) คะแนนการปฏิบัติกิจกรรม 5ส. หลังให้ข้อมูลย้อนกลับครั้งที่ 1, 2 และ 3 แตกต่างจากก่อนให้ข้อมูลย้อนกลับกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 สัดส่วนของห้องที่ได้คะแนน อยู่ในเกณฑ์การปฏิบัติดี และห้องที่อยู่ในเกณฑ์ต้องปรับปรุง (37.6%) หลังให้ข้อมูลย้อนกลับครั้งที่ 1, 2 และ 3 (61.3%, 58.1% และ 51.6 %) แตกต่างกับก่อนให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงถึงผลการให้ข้อมูลย้อนกลับครั้งนี้ มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การปฏิบัติกิจกรรม 5ส. หอพัก ของนักศึกษาไปในทางที่ดีขึ้น หากมีการปฏิบัติเป็นประจำอย่างต่อเนื่อง จะทำให้เกิดความเคยชินและติดเป็นนิสัย ช่วยพัฒนาสิ่งแวดล้อมหอพักให้สะอาด สวยงาม น่านอน นักศึกษามีสุขอนามัยที่ดี มีระเบียบวินัยตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของวิชาชีพพยาบาลต่อไป

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

