

ความลำเอียงในการประเมินตนเอง

Self-evaluation Bias

จุฑาภรณ์ มาสันเทียะ^{1*}Chutaphon Masantiah^{1*}

(Received: July 1, 2021; Revised: August 31, 2021; Accepted: September 3, 2021)

บทคัดย่อ

ความลำเอียงในการประเมินตนเอง คือ ทิศทางความคลาดเคลื่อนในการตัดสินความสามารถของผู้เรียน ซึ่งการวัดความลำเอียงในการประเมินตนเองของผู้เรียนมีเครื่องมือที่ใช้หลากหลายรูปแบบ รวมถึงความลำเอียงในการประเมินตนเองอาจเกิดจากปัจจัยที่แตกต่างกัน ดังนั้นเพื่อเป็นประโยชน์ต่อครู อาจารย์ และนักวิจัยทางการศึกษา ในการนำองค์ความรู้เกี่ยวกับความลำเอียงในการประเมินตนเองไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาผู้เรียน ตลอดจนการวิจัยและประเมินผลทางการศึกษา บทความนี้จึงมุ่งนำเสนอเนื้อหาในประเด็นดังนี้ 1) ความหมายและความสำคัญของความลำเอียงในการประเมินตนเอง 2) แนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง และ 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง

คำสำคัญ: ความลำเอียง การประเมินตนเอง

Abstract

Self-evaluation bias is the direction of judgement error toward a learner's ability. Learner's self-evaluation bias can be measured with several forms of tools, and learner's self-evaluation can possibly come from different elements. In order to benefit teachers, university teaching staff and researchers in their application of the body of knowledge of self-evaluation bias in student development as well as in research and educational evaluation, this article aims to present the content on the following topics: 1) definition and significance of self-evaluation bias; 2) guidelines for self-evaluation bias analysis; and 3) elements influencing self-evaluation bias.

Keywords: bias; self-evaluation

¹ อาจารย์ สาขาวิชาการประเมินและการวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

¹ Lecturer, Department of Evaluation and Research, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University

* Corresponding Author E-mail: Chuthaphon.star@gmail.com

บทนำ

การประเมินตนเอง (self-evaluation) เป็นทั้งเครื่องมือประเมินและเครื่องมือพัฒนาการเรียนรู้ เพราะทำให้ผู้เรียนได้คิดใคร่ครวญว่าได้เรียนรู้อะไร เรียนรู้อย่างไร และผลงานที่ทำนั้นดีเพียงพหรือไม่ ซึ่งการประเมินตนเองนั้นเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง การใช้การประเมินตนเองของผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จได้ดีจะต้องมีเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน มีเกณฑ์ที่บ่งบอกความสำเร็จของชิ้นงานหรือภาระงาน และแนวทางการปรับปรุงแก้ไขตนเอง ซึ่งเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนดอย่างชัดเจนตลอดจนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย จะทำให้ผู้เรียนทราบว่าตนถูกคาดหวังให้รู้อะไร ทำอะไร มีหลักฐานใดที่แสดงการเรียนรู้ตามความคาดหวังนั้น หลักฐานที่มีคุณภาพควรมีเกณฑ์เช่นไร เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้เรียนพิจารณาประเมินซึ่งหากเกณฑ์เกิดจากการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนด้วยจะเป็นการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น ดังนั้นการที่ผู้เรียนได้ใช้การประเมินตนเองบ่อย ๆ โดยมีกรอบแนวทางการประเมินที่ชัดเจนนี้ จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินได้สอดคล้องกับสภาพจริงและข้อเท็จจริง (Ziegler & Montplaisir, 2014) การประเมินตนเองจะเกิดประโยชน์ยิ่งขึ้น หากผู้เรียนได้รับการดูแลสนับสนุนจากผู้สอนและความร่วมมือของครอบครัว โดยเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองมีหลายรูปแบบ เช่น การอภิปราย การเขียนสะท้อนผลงาน การใช้แบบสำรวจ การพูดคุยกับผู้สอน เป็นต้น

จากการศึกษาแนวคิดการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง (self-regulation) ของ Zimmerman (2000) พบว่า การประเมินตนเอง (self-evaluation) ก็เป็นส่วนหนึ่งของการกำกับตนเอง นอกจากนี้ยังมีแนวคิดของ Wray (2013) ที่นำเสนอ RISE Model for self-evaluation ในการออกแบบการประเมินตนเองที่มีการจัดออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ (1) สะท้อน (Reflect; R) คือ การรับรู้และตัดสินตนเอง (2) สืบเสาะ (Inquire; I) คือ การเสาะแสวงหาแนวทางในการปรับปรุงตนเอง (3) เสนอแนะ (Suggest; S) คือ การเสนอแนะทางเลือกในการปรับปรุงตนเอง และ (4) ยกย่อง (Elevate; E) คือ การเลือกแนวทางที่เหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อปรับปรุงตนเอง

จากแนวทางการประเมินตนเองดังที่ได้กล่าวมาข้างต้น แม้ว่าจะมีแนวคิดที่นำเสนอเกี่ยวกับการประเมินตนเองที่หลากหลาย อย่างไรก็ตามหากจะกล่าวถึงการวัดและประเมิน “ความสามารถในการประเมินตนเองของผู้เรียน” หรือ “ความลำเอียงในการประเมินตนเอง” นั้น วามีแนวคิดหรือวิธีการคำนวณอย่างไร จากการศึกษาและค้นคว้า พบว่ามีเพียงหลักฐานหรือเอกสารที่ปรากฏในเชิงวิชาการที่น้อยมากที่กล่าวถึงองค์ความรู้ดังกล่าว ซึ่งความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias) เป็นคุณลักษณะที่เกิดขึ้นได้กับผู้เรียน ทั้งนี้หากพบว่าผู้เรียนมีความลำเอียงในการประเมินตนเอง เช่น ประเมินตนเองสูงกว่าสภาพความเป็นจริง ก็จะทำให้ผู้เรียนไม่ทราบถึงจุดอ่อนของตนเองและไม่สามารถปรับปรุงหรือแก้ไขตนเองให้ตรงกับความสามารถที่แท้จริงได้ (Eva & Regehr, 2005) ดังนั้นในบทความนี้จึงมุ่งนำเสนอผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ (1) ความหมายและความสำคัญของความลำเอียงในการประเมินตนเอง (2) แนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง และ (3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง เพื่อเป็นประโยชน์ต่อครู อาจารย์ นักวิจัยทางด้านการศึกษานักวัดและประเมินผลการศึกษาตลอดจนผู้ที่สนใจสามารถศึกษาและนำองค์ความรู้ไปใช้ประโยชน์ในเชิงวิชาการต่อไป

1. ความหมายและความสำคัญของความลำเอียงในการประเมินตนเอง

การประเมินตนเอง (self-evaluation) หมายถึง กระบวนการหรือวิธีที่ใช้ในการตัดสินตนเองเกี่ยวกับ ความรู้ ความสามารถ ความเชื่อ เพื่อพิจารณาว่าตนเองมีจุดเด่น จุดด้อยที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในเรื่องใดบ้าง ด้วยการเปรียบเทียบพฤติกรรมหรือผลการกระทำของตนเอง (actual performance) กับเกณฑ์ของพฤติกรรม ที่ตั้งไว้ หรือเทียบกับความสามารถเดิมในตอนต้นที่มีอยู่แล้ว (Ziv et al., 2011) โดยความสามารถ ในการประเมินตนเองสามารถวัดได้จากความแม่นยำในการประเมินตนเอง (self-evaluation accuracy) และความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias) (Labuhn et al., 2010)

การประเมินตนเองของผู้เรียนในทางปฏิบัติที่พบเห็นได้ในบริบททั่วไปในชั้นเรียน คือ การให้ผู้เรียน ประเมินตนเองภายหลังจากที่ได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ประเมินตนเองภายหลังจากการทำแบบประเมินความรู้ หรือทักษะต่าง ๆ โดยประเมินว่าตนเองนั้นมีความมั่นใจในสิ่งที่ตนเองได้ปฏิบัติมากน้อยเพียงใด ขณะเดียวกัน ผลจากการประเมินตนเองก็จะถูกนำมาเปรียบเทียบกับความสามารถของความรู้ หรือทักษะจริง (Labuhn et al., 2010) ซึ่งผลจากการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผลการประเมินตนเองกับความสามารถของความรู้ หรือทักษะจริง หากมีผลไม่แตกต่างกันมากก็ไม่ถือว่ามีความลำเอียงในการประเมินตนเอง แต่หากผู้เรียนที่มี การประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริง (overestimation หรือ over-confident) แสดงว่ามีความลำเอียง เกิดขึ้น ซึ่งความลำเอียงที่เกิดจากการประเมินตนเองยังทำให้ความแม่นยำในการประเมินตนเองลดต่ำลง

ความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias) คือ ทิศทางความคลาดเคลื่อน ในการตัดสิน (direction of judgment error) ซึ่งคำนวณได้จากความแตกต่างระหว่างผลคะแนนจริงที่ได้จาก การประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน (actual performance) และผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง (self-judgment) โดยผลการคำนวณค่าความลำเอียงในการประเมินตนเองนั้นควรมีค่าเข้าใกล้ 0 เพราะ บ่งบอกว่ามีความลำเอียงในการประเมินตนเองต่ำ หรือไม่มีความลำเอียงในการประเมินเลย เนื่องจาก ผลคะแนนจริงที่ได้การประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน และผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง ไม่แตกต่างกัน (Labuhn et al., 2010) โดย Eva และ Regehr (2005) ได้กล่าวว่า หากผู้เรียนประเมินตนเองได้สอดคล้องกับ ความรู้ที่ตนเองมี กล่าวคือไม่มีความลำเอียงในการประเมินเลยจะทำให้ผู้เรียนทราบจุดแข็งและจุดอ่อน ของตนเอง อันจะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยส่วนใหญ่มักจะกำหนดให้มีการวัดการตัดสินตนเองที่มีช่วงเวลา ในการวัดที่แตกต่างกัน โดยอาจเป็นการวัดความลำเอียงในการประเมินตนเองจากการทำนายความสามารถ ของตนเอง “ก่อน” การประเมินความสามารถทางวิชาการ (Prediction) (Chen, 2002; Pajares & Graham, 1999) หรือเป็นการวัดความลำเอียงในการประเมินตนเองจากการทำนายความสามารถของตนเอง “หลัง” การประเมินความสามารถทางวิชาการ (post diction) (Schraw et al., 1993; Ramdass & Zimmerman, 2008) จะเห็นว่าการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง จำเป็นต้องมีหลักการวิเคราะห์ตลอดจน การตีความหมายเพื่อให้สามารถนำผลไปใช้พัฒนาผู้เรียนได้ถูกต้องเหมาะสม ดังนั้นแนวทางการวิเคราะห์ความ ลำเอียงในการประเมินตนเอง จึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยมีรายละเอียดในหัวข้อถัดไป

2. แนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเองสามารถจำแนกออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ (1) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเอง และ (2) แนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองของผู้เรียน พบว่าเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองมีหลายรูปแบบ เช่น แบบตรวจสอบรายการ แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า หรือ แบบสอบถามแบบปลายเปิด เป็นต้น ซึ่งในที่นี้จะขอนำเสนอรูปแบบของเครื่องมือที่งานวิจัยส่วนใหญ่นำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินตนเอง ซึ่งจำแนกออกเป็น 2 รูปแบบ คือ (1) แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale questionnaire) และ (2) แบบสอบถามแบบปลายเปิด (open-ended questionnaire) โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1.1 แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale questionnaire)

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองที่เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่าพบว่า ส่วนใหญ่เป็นมาตราประมาณค่าตั้งแต่ 4-11 ระดับ โดยให้ผู้เรียนประเมินตนเองภายหลังจากที่ได้ทำแบบทดสอบทางการเรียนแล้ว (Sheldrake et al., 2014; Ziegler & Montplaisir, 2014; Yilmaz, 2017; Madrazo et al., 2018; Jeong et al., 2020) โดยในที่นี้จะขอตัวอย่างของเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเองที่เป็นแบบมาตราประมาณค่าของ Sheldrake et al. (2014) ซึ่งวัดความสามารถในการประเมินตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาของประเทศอังกฤษ ดังตาราง 1

ตาราง 1 ตัวอย่างรายการคำถามในการประเมินตนเองในด้านการใช้ภาษา

รายการประเมิน	ผลการประเมินตนเอง				
	1	2	3	4	5
1. พูดเกี่ยวกับประเทศและเมืองของฉันกับเพื่อนหรือเพื่อนบ้านได้					
2. ถามเส้นทางของถนนหรือถามหาสิ่งของต่างๆในร้านค้า					
3. บอกให้ผู้พูดด้วยให้พูดช้าลงหรือพูดบางอย่างไปในอีกทิศทางหนึ่ง					

โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ฉันทำได้ไม่มีปัญหา
- 4 คะแนน หมายถึง ฉันทำได้ ถ้ามันไม่ซับซ้อน
- 3 คะแนน หมายถึง มันค่อนข้างยากและอาจต้องได้รับการช่วยเหลือจากผู้อื่น
- 2 คะแนน หมายถึง มันยากมากและจำเป็นต้องรับการช่วยเหลือจากผู้อื่น
- 1 คะแนน หมายถึง ฉันไม่สามารถทำได้ มันยากเกินไป

2.1.2 แบบสอบถามแบบปลายเปิด (open-ended questionnaire) การใช้การเขียนสะท้อนตนเองจัดเป็นรูปแบบเครื่องมือแบบปลายเปิด (open-ended questionnaire) ซึ่งถูกนำมาประยุกต์ใช้สำหรับการประเมินตนเอง (Ip et al., 2014; Admiraal et al., 2015; Hale, 2015; Sharma et al., 2016; Chung, 2021) โดย McMillan and Hearn (2008) ได้กล่าวว่า กระบวนการสะท้อนตนเอง (reflection) เป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของกระบวนการประเมินตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะได้รับประโยชน์จากการอธิบายงานของพวกเขา และการประเมินคุณภาพของงานผ่านกิจกรรมการสะท้อน เช่น การประชุม การเขียนสะท้อนตนเอง หรือการใช้แบบตรวจสอบรายการ ดังนั้นในที่นี้จะขอยกตัวอย่าง การประเมินตนเองโดยใช้แบบสอบถามปลายเปิดในรูปแบบของการเขียนสะท้อนตนเองของ Ip et al. (2014) ในการศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมนักศึกษาพยาบาลให้เกิดการสะท้อนตนเองในการฝึกปฏิบัติทางคลินิกในประเทศฮ่องกง โดยมีแนวคำถามเป็นแนวทางเพื่อนำไปใช้ในการเขียนสะท้อนตนเองของนักศึกษาพยาบาลในการฝึกปฏิบัติทางคลินิก ดังภาพ 1

จงเขียนอธิบายสิ่งที่ได้ประสบมา

อะไรเป็นประเด็นสำคัญที่ฉันจำเป็นต้องให้ความสนใจ

1. ด้านสุนทรียศาสตร์ (Aesthetics) :

- 1.สิ่งที่ฉันพยายามต้องการให้ประสบความสำเร็จ.....
- 2.ผลที่เกิดขึ้นกับคนไข้ ฉันและผู้อื่น.....
- 3.บุคคลเหล่านั้นรู้สึกอย่างไร.....

2. ด้านส่วนบุคคล (Personal) :

- 1.ฉันรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์เช่นนี้.....
- 2.ปัจจัยภายในใดที่มีอิทธิพลต่อตัวฉัน.....

3.ด้านจริยธรรม (Ethics) :

- 1.การกระทำของฉันมีความสอดคล้องกับความคิดของฉันอย่างไร.....
- 2.ความคิดใดที่ทำให้ฉันปฏิบัติเบี่ยงเบนไปในทางที่ไม่ถูกต้อง.....

4. ด้านสิ่งที่ได้พบ (Empirics) :

- 1.ความรู้ใดที่ฉันควรจะต้องมีเพิ่มขึ้น.....

5. ด้านการสะท้อนตนเอง (Reflexivity) :

- 1.จะเชื่อมโยงสิ่งเหล่านี้เข้ามากับประสบการณ์ที่ผ่านมาอย่างไร.....

ภาพ 1 ตัวอย่างแบบสอบถามและข้อคำถามแบบปลายเปิดในการสะท้อนตนเองในการฝึกปฏิบัติทางคลินิกในประเทศฮ่องกง แปลมาจาก Ip et al. (2014)

2.2 แนวทางการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง

Labuhn et al. (2010) ได้เสนอแนวทางในการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง ซึ่งคำนวณได้จากความแตกต่างระหว่างผลคะแนนจริงที่ได้รับการประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน (actual performance) และผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง (self-judgment) ซึ่งผลการคำนวณค่าความลำเอียงในการประเมินตนเองนั้นควรมีค่าเข้าใกล้ 0 เพราะบ่งบอกว่ามีความลำเอียงในการประเมินตนเองต่ำ เนื่องจากผลคะแนนจริงที่ได้รับการประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน และผลที่ได้จากการตัดสินตนเองไม่แตกต่างกัน

คะแนนจริงที่ได้รับการประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน (actual performance) สามารถวัดได้จากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (test) ที่มีทั้งแบบทดสอบแบบปรนัยหรืออัตนัยขึ้นอยู่กับเนื้อหาการเรียนและผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง (self-judgment) ซึ่งสามารถวัดได้จากการตอบแบบสอบถามดังที่ได้ยกตัวอย่างไปแล้วในหัวข้อเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตนเอง

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้น จึงสามารถยกตัวอย่างการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินได้ดังนี้

- 1) ผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง (self-judgment) ก่อนประเมิน = 10 คะแนน
- 2) คะแนนสอบจริง (actual performance) = 20 คะแนน
- 3) ความลำเอียงในการประเมิน (self-evaluation bias) = $10 - 20 = -10$

ดังนั้นความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias) จึงมีค่าเท่ากับ -10 แปลผลได้ว่า ผู้เรียนมั่นใจในตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง (underconfident) หรือ มีความลำเอียงในการประเมินตนเองแบบที่ประเมินตนเองต่ำกว่าสภาพที่เป็นอยู่ โดยมีเกณฑ์การประเมิน ดังตาราง 2

ตาราง 2 เกณฑ์การประเมินความลำเอียงในการประเมินตนเอง

ผลการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง	การแปลความหมาย	รายละเอียด
1. ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่ามากกว่า 0	มั่นใจในตนเอง สูงกว่าความเป็นจริง (overconfident)	ประเมินตนเองสูงกว่า สภาพที่เป็นอยู่
2. ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่าเท่ากับ 0	มั่นใจในตนเอง สอดคล้องกับความเป็นจริง (accurate)	ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับ สภาพที่เป็นอยู่
3. ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่าน้อยกว่า 0	มั่นใจในตนเอง ต่ำกว่าความเป็นจริง (underconfident)	ประเมินตนเองต่ำกว่า สภาพที่เป็นอยู่

Labuhn et al. (2010) ได้ยกตัวอย่างกรณีที่เก็บข้อมูลกับการประเมินตนเองของผู้เรียน วิชาคณิตศาสตร์เกรด 5 ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนได้ทำแบบทดสอบเกี่ยวกับโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์จำนวน 8 ข้อ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- 1) คะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหา (actual performance) 8 ข้อคะแนนเต็ม 8 คะแนน
0 คะแนน หมายถึง ได้ 0 คะแนน จากการแก้โจทย์ปัญหา
8 คะแนน หมายถึง ได้ 8 คะแนน จากการแก้โจทย์ปัญหา
- 2) คะแนนการตัดสินตนเอง (self-judgment)
0 คะแนน หมายถึง ไม่มั่นใจในคำตอบเลย
8 คะแนน หมายถึง มั่นใจมากกว่าตอบถูก

ข้อควรระวังในการวางแผนการวิเคราะห์ คือ คะแนนเต็มของทั้งทักษะของผู้เรียน (actual performance) และ (2) คะแนนการตัดสินตนเอง (self-judgment) ต้องมีคะแนนเต็มเท่ากันจึงจะนำมาคำนวณได้ดังตัวอย่างการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเองดังปรากฏในตาราง 3

ตาราง 3 ตัวอย่างการคำนวณความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias)

ผู้เรียน คนที่	ผลที่ได้จากการ ตัดสินตนเอง (self-evaluation: A)	ความสามารถในการ แก้โจทย์ปัญหา (problem solving performance: B)	ความลำเอียง ในการประเมิน ตนเอง (self-evaluation bias: C)*	ผลการประเมิน ความลำเอียง ในการประเมิน ตนเอง
1	8	1	7	overconfident
2	5	3	2	overconfident
3	5	5	0	accurate
4	3	6	-3	underconfident
5	3	8	-5	underconfident
6	1	8	-7	underconfident
7	6	7	-1	underconfident
8	6	6	0	accurate
9	6	3	3	overconfident
10	5	8	-3	underconfident

หมายเหตุ: ความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias : C) = A-B

จากตัวอย่างการวิเคราะห์ความลำเอียงในการประเมินตนเอง ในตาราง 3 พบว่า ผู้เรียนคนที่ 1 มีผลการประเมินตนเอง คือ ประเมินตนเองสูงกว่าสภาพที่เป็นอยู่ ขณะที่ผู้เรียนคนที่ 4 มีผลการประเมินตนเอง คือ ประเมินตนเองต่ำกว่าสภาพที่เป็นอยู่ แต่ผู้เรียนคนที่ 3 ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับสภาพที่เป็นอยู่ ซึ่งจากผลการประเมินความลำเอียงในการประเมินตนเองข้างต้น สรุปได้ว่ามีรูปแบบความลำเอียงที่เกิดขึ้นได้แตกต่างกัน 3 รูปแบบ คือ (1) ประเมินตนเองสูงกว่าสภาพที่เป็นอยู่ (2) ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับสภาพที่เป็นอยู่ และ (3) ประเมินตนเองต่ำกว่าสภาพที่เป็นอยู่ ทั้งนี้การเกิดความลำเอียงในการประเมินตนเองอาจมีสาเหตุเกิดจากหลายสาเหตุด้วยกัน ดังนั้นสาเหตุหรือปัจจัยที่มีผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง จึงเป็นประเด็นที่ผู้สอน ตลอดจนนักวิจัยควรให้ความสำคัญ โดยปัจจัยที่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง มีรายละเอียดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อถัดไป

3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง สามารถจำแนกปัจจัยออกเป็น 2 แบบ ได้แก่ (1) ปัจจัยส่วนบุคคล และ (2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ปัจจัยส่วนบุคคล เช่น เพศ ระดับความสามารถของผู้เรียน

1) ปัจจัยด้านเพศ พบว่า ผู้เรียนเพศชายและเพศหญิงมีความลำเอียงในการประเมินตนเองแตกต่างกัน (Pallier, 2003; Scherpereel et al., 2008; Ziegler & Montplaisir, 2014; Madrazo et al., 2018) ขณะที่ยังมีการศึกษาในบริบทอื่น ๆ ที่พบว่าเพศไม่ส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง (Sheldrake et al., 2014) อย่างไรก็ตามนอกจากปัจจัยด้านเพศแล้วควรพิจารณาปัจจัยอื่น ๆ ร่วมด้วย ซึ่งส่งผลต่อความลำเอียงในการประเมินตนเอง

2) ปัจจัยด้านระดับความสามารถของผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนที่มีการประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริง (overestimation หรือ over-confident) เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเรียนที่ต่ำ ขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถสูงจะประเมินตนเองได้ตรงกับความเป็นจริง หรือมีความลำเอียงในการประเมินตนเองต่ำจนถึงไม่มีเลย (Bol & Hacker, 2001; Klassen, 2006; Alaoutinen, 2012; Rawson & Dunlosky, 2013; Ziegler & Montplaisir, 2014)

3.2 ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เช่น การจัดการเรียนการสอนที่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ

การให้ข้อมูลย้อนกลับก็มีความสัมพันธ์กับการประเมินตนเองของผู้เรียน โดยการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถประเมินตนเองได้ดีขึ้น ตามโมเดลการให้ข้อมูลย้อนกลับ RISE Model ของ Wray (2013) ที่ได้มีการกำหนดระดับความซับซ้อนของรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการประเมินตนเอง ซึ่งการประเมินตนเองจำแนกออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ 1) สะท้อน (Reflect; R) คือ การรับรู้และตัดสินใจตนเอง 2) สืบเสาะ (Inquire; I) คือ การเสาะแสวงหาแนวทางในการปรับปรุงตนเอง 3) เสนอแนะ (Suggest; S) คือ การเสนอแนะทางเลือกในการปรับปรุงตนเอง และ 4) ยกระดับ (Evaluate; E) คือ การเลือกแนวทางที่เหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อปรับปรุงตนเอง

นอกจากนี้ Eberlein et al. (2010) ยังพบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีผลต่อความสามารถในการประเมินตนเองและนำไปพัฒนาตนเอง อย่างไรก็ตามความสามารถในการประเมินตนเองนั้นขึ้นอยู่กับรูปแบบของข้อมูลย้อนกลับด้วย ขณะที่ Kelberlau-Berks (2006) ได้ศึกษาถึงผลของการประเมินตนเองของผู้เรียนที่มีต่อความสามารถในการเรียนรู้โดยการประเมินตนเองของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนมีการวางแผนและเตรียมความพร้อมสำหรับการสอบได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นจะเห็นว่าหากกระบวนการประเมินที่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถประเมินตนเองได้ ความสามารถในการประเมินตนเองก็จะไปส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการวางแผนปรับปรุงตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดียิ่งขึ้นได้ สอดคล้องกับ Peyghambarian et al. (2015) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับ การประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนในระบบออนไลน์เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่าการไม่ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนนั้นจะไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการประเมินตนเองในการเรียนรู้

จากงานวิจัยในอดีตที่ผ่านมาสะท้อนให้เห็นว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นสิ่งที่สามารถจัดกระทำได้ในระหว่างการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการประเมินระหว่างเรียน ซึ่งนับได้ว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมภายนอกซึ่งไม่ได้เกิดขึ้นจากปัจจัยภายในของผู้เรียนดังเช่น เพศ หรือระดับความสามารถ ดังนั้นผู้สอนตลอดจนนักวิจัย สามารถนำองค์ความรู้ดังกล่าวไปใช้ในการจัดสิ่งแวดล้อมให้กับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการประเมินตนเองมากขึ้น เพราะเมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับจะช่วยให้ทราบข้อบกพร่องของตนเอง ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนประเมินตนเองได้แม่นยำไม่เกิดความลำเอียง

สรุป

ความลำเอียงในการประเมินตนเอง (self-evaluation bias) คือ ทิศทางความคลาดเคลื่อนในการตัดสิน (direction of judgment error) ซึ่งคำนวณได้จากความแตกต่างระหว่างผลคะแนนจริงที่ได้จากการประเมินความรู้หรือทักษะของผู้เรียน (actual performance) และผลที่ได้จากการตัดสินตนเอง (self-judgment) ซึ่งผลการคำนวณค่าความลำเอียงในการประเมินตนเองนั้นควรมีค่าเข้าใกล้ 0 เพราะบ่งบอกว่ามีความลำเอียงในการประเมินตนเองต่ำ หรือไม่มีความลำเอียงในการประเมินเลย โดยเกณฑ์การประเมินความลำเอียงในการประเมินตนเอง สามารถแปลผลได้ 3 รูปแบบ คือ 1) ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่ามากกว่า 0 แปลผลว่า ประเมินตนเองสูงกว่าสภาพที่เป็นอยู่ 2) ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่าเท่ากับ 0 แปลผลว่า ประเมินตนเองได้สอดคล้องกับสภาพที่เป็นอยู่ และ 3) ความลำเอียงในการประเมินตนเองมีค่าน้อยกว่า 0 แปลผลว่า ประเมินตนเองต่ำกว่าสภาพที่เป็นอยู่ ทั้งนี้หากพบว่า ผู้เรียนมีความลำเอียงในการประเมินตนเอง เช่น ประเมินตนเองสูงกว่าสภาพความเป็นจริง ก็จะทำให้ผู้เรียนไม่ทราบถึงจุดอ่อนของตนเองและไม่สามารถปรับปรุงหรือแก้ไขตนเองให้ตรงกับความสามารถที่แท้จริงได้

เครื่องมือที่งานวิจัยส่วนใหญ่นำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินตนเอง คือ (1) แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale questionnaire) และ (2) แบบสอบถามแบบปลายเปิด (open-ended questionnaire) จากรูปแบบเครื่องมือที่งานวิจัยส่วนใหญ่นำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินตนเองข้างต้น

ไม่ว่าจะเป็นเครื่องมือชนิดใดต่างก็มีจุดอ่อนและจุดแข็งที่แตกต่างกัน ดังนั้นในการเลือกใช้เครื่องมือจึงควรพิจารณาระดับขั้นของผู้เรียน ระดับความสามารถของผู้เรียน รวมถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วมด้วย

นอกจากนี้จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับความลำเอียงในการประเมินตนเอง พบว่าการที่ผู้เรียนมีความลำเอียงในการประเมินตนเองแตกต่างกันนั้นมีปัจจัยหลายประการได้แก่ (1) ปัจจัยส่วนบุคคล เช่น เพศ ระดับความสามารถของผู้เรียน และ (2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เช่น การจัดการเรียนการสอนที่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ ดังนั้นจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งหากครู อาจารย์ ตลอดจนนักวิจัยทางด้านการศึกษาประยุกต์ใช้องค์ความรู้เหล่านี้มาเพื่อพัฒนาและส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองภายใต้การจัดการเรียนการสอนที่สอดแทรกการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องเพื่อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น

References

- Admiraal, W., Huisman, B., & Pilli, O. (2015). Assessment in Massive Open Online Courses. *The Electronic Journal of e-Learning*, 13(4), 207-216.
- Alaoutinen, S. (2012). Evaluating the effect of learning style and student background on self-assessment accuracy. *Computer Science Education*, 22(2), 175-198.
- Bol, L., & Hacker, D. J. (2001). A comparison of the effects of practice tests and traditional review on performance and calibration. *Journal of Experimental Education*, 69(2), 133-151.
- Chen, C. S. (2002). Self-regulated Learning Strategies and Achievement in an Introduction to Information Systems Course. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 20(1), 11-25.
- Chung, H. Q., Chen, V., & Olson, C. B. (2021). The impact of self-assessment, planning and goal setting, and reflection before and after revision on student self-efficacy and writing performance. *Reading and Writing*, 34, 1885-1913.
- Eberlein, M., Ludwig, S., & Nafziger, J. (2010). The effects of feedback on self-assessment. *Bulletin of Economic Research*, 63(2), 177-199.
- Eva, K W., & Regehr, G. (2005). Self-assessment in the health professions: a reformulation and research agenda. *Academic Medicine*, 80(10), 46-54.
- Hale, C. C. (2015). Self-assessment as academic community building: a study from a Japanese liberal arts university. *Language Testing in Asia*, 5(1), 1-12.

- Ip, W. Y., Lui, M. L., Chien, W. T., Lee, I. F., Lam, L. W., & Lee, D. T. (2014). Promoting self-reflection in clinical practice among Chinese nursing undergraduates in Hong Kong. *Contemp Nurse*, 41(2), 253-262.
- Jeong, H., Lee, J., Kim, J., Choen, S., Sohn, K. M., Kim, Y. S., & Kiem, S. (2020). Self-Assessment Questionnaire for Efficient and Safe Evaluation of Patients with Mild COVID-19. *Infection & chemotherapy*, 52(2), 212-215.
- Kelberlau-Berks, D. R. (2006). *The effects of self-assessment on student learning*.
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=mathmidactionresearch>
- Klassen, R. (2006). Too much confidence? The self-efficacy beliefs of adolescents with learning disabilities. In *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 181-200). Information Age.
- Labuhn, A. S., Zimmerman, B. J., & Hasselhorn, M. (2010). Enhancing students' self-regulation and mathematics performance: The influence of feedback and self-evaluative standards. *Metacognition Learning*, 5, 173-194.
- Madrazo, L., Lee, C. B., McConnell, M., & Khamisa, K. (2018). Self-assessment differences between genders in a low-stakes objective structured clinical examination (OSCE). *BMC Research Notes*, 11(1), 1-4.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.
- Pajares, F., & Graham, L. (1999). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24(2), 124-139.
- Pallier, G. (2003). Gender Differences in the Self-Assessment of Accuracy on Cognitive Tasks. *Sex Roles*, 48(5), 265-276
- Peyghambarian, F., Fatemi, M. A., & Ashraf, H. (2015). On the Effect of Online Formative Assessment on Iranian Lower Intermediate EFL Learners Reading Comprehension. *International Journal of Applied Linguistics & Literature*, 4(2), 189-192.
- Ramdass, D. H., & Zimmerman, B. J. (2008). Effects of self-correction strategy training on middle school students' self-efficacy, self-evaluation, and mathematics division learning. *Journal of Advanced Academics*, 20, 18-41.

- Rawson, K. A., & Dunlosky, J. (2013). Retrieval-Monitoring-Feedback (RMF) Technique for Producing Efficient and Durable Student Learning. *International Handbook of Metacognition and Learning Technologies*, 28, 67-78.
- Scherpereel, C. M., & Bowers, M. Y. (2008). Back to the future: gender differences in self-ratings of team performance criteria. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 35, 170-179.
- Schraw, G., Potenza, M. T., & Nebelsick-Gullet, L. (1993). Constraints on the calibration of performance. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 455-463.
- Sharma, R., Jain, A., Gupta, N., Garg, S., Batta, M., & Dhir, S. K. (2016). Impact of self-assessment by students on their learning. *International Journal of Applied and Basic Medical Research*, 6(3), 226-229.
- Sheldrake, R., Mujtaba, T., & Reiss, M. J. (2014). Calibration of self-evaluations of mathematical ability for students in England aged 13 and 15, and their intentions to study non-compulsory mathematics after age 16. *International Journal of Educational Research*, 64, 49-61.
- Wray, E. (2013). *RISE Model*. <http://www.emilywray.com/rise-model>
- Yilmaz, F. N. (2017). Reliability of Scores Obtained from Self-, Peer-, and Teacher-Assessments on Teaching Materials Prepared by Teacher Candidates. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2), 395-409.
- Ziegler, B., & Montplaisir, L. (2014). Student Perceived and Determined Knowledge of Biology Concepts in an Upper-Level Biology Course. *CBE Life Sciences Education*, 13(2), 322-330.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining Self-regulation: A Social Cognitive Perspective*. Routledge.
- Ziv, A. K., Lehrer, K., & Schmid, H. B. (2011). *Self-evaluation: Affective and social grounds of intentionality*. Springer.