

การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
กรกฎาคม 2561

การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้

กรกฎาคม 2561

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้

กรกฎาคม 2561

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ชีวัน เขียววิจิตร. (2561). การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน. ปรินญาณพนธ์ ปร.ด. (วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ที่ปรึกษาปรินญาณพนธ์: อาจารย์ ดร.รุ่งทิวา แยมรุ่ง, รศ.ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร
อาจารย์ ดร.วิลาวัลย์ ต่านสิริสุข.

งานวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน กลุ่มเป้าหมายคือ ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ระยะเวลา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 8 คน สังกัดในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดำเนินการวิจัย 2 ระยะ คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง 2) กระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินสมรรถนะครู แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศ แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการนิเทศ แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัย แบบประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ แบบสอบถามความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงของครูพี่เลี้ยง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า ต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ประกอบด้วย 1) ด้านความรู้ 2) ทักษะการนิเทศ 3) เจตคติที่มีต่อการนิเทศ กระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ 1) ขึ้นกำหนดเป้าหมายบทเรียน 2) ขึ้นกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 3) ขึ้นการนำบทเรียนไปใช้ 4) ขึ้นสะท้อนความคิดร่วมกัน 5) ขึ้นปรับปรุงแก้ไขบทเรียน 6) ขึ้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลการประเมินสมรรถนะหลักสมรรถนะประจำสายงาน มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าร้อยละ 80 และมีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศในระดับสูง ผลการประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากการให้คำปรึกษา และสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ของครูพี่เลี้ยงพบว่า ในภาพรวมอยู่ในระดับสูง ด้านที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และผลความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน พบว่าในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ข้อที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุดคือ ครูพี่เลี้ยงให้ความสนใจให้ความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และการนิเทศโดยวิธีการให้คำปรึกษาและสอนงานรวมทั้งการเป็นพี่เลี้ยงของครูพี่เลี้ยงช่วยให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สามารถไปนำความรู้ไปประกอบวิชาชีพครูได้อย่างมั่นใจมากยิ่งขึ้น

DEVELOPMENT OF MENTOR MODEL FOR PRE - SERVICE STUDENT TEACHERS
THOURGH LESSON STUDIES.



AN ABSTRACT
BY
CHEEWAN KHIEOVICHIT

Presented in Partial Fulfillment of the Requirement for the
Doctor of Philosophy Degree in Educational Science and Learning Management
at Srinakharinwirot University

July 2018

Cheewan Khieovichit. (2018). **Development of Mentor Model for Pre-Service Student-Teachers through Lesson Studies**. Dissertation. Ph.D. (Educational Science and Learning Management). Bangkok: Graduate School. Srinakharinwirot University. Advisors: Dr.Rungtiwa Yamrung, Assoc.Prof.Dr.Laddawan Kasemnet, and Dr.Wilawan Dansirisuk

This study aimed to develop a mentor model for pre-service student-teachers through studying lesson. The target group included eight pre-service teachers who have each been teaching in each learning strand for ten years and above at Patumwan Demonstration School at Srinakharinwirot University. This research was separated into two sections as follows: (1) investigating the preliminary data for developing a mentor model for pre-service teachers; (2) Mentor Model Development for pre-service teachers students through studying lessons. The research instruments included a teacher competency assessment form, an attitude test towards the coaching and mentoring process, anecdotal records of coaching and mentoring, field notes, a self-assessment form for pre-service student-teachers on learning management, and a satisfaction survey of pre-service teacher students on the coaching and mentoring processes. The quantitative data analyzed the percentage, mean, standard deviation and qualitative analysis using content analysis.

The results of the study revealed the following: The Mentor Model for pre-service teacher students consisted of knowledge coaching and mentoring skills and attitudes toward the coaching and mentoring process. The development of The Mentor Model for pre-service student-teachers through lesson studies comprised of six steps: 1) to identify the purpose of the lessons, 2) to develop a process for studying lesson, 3) implementing lessons; 4) co-reflection, 5) improving and updating overall lessons; and 6) exchanging information about the assessment of core competency and functional competency, which have average scores at the highest level as well as their attitudes toward the coaching and mentoring process. The results of a self-assessment form on consultation and learning management were at the high level. The highest average score was on writing about the learning management plan. The results of the pre-service student-teachers toward the coaching and mentoring process revealed a high level of satisfaction. The highest mean score was associated with the attention of the mentor to the operations of pre-service student-teachers and coaching and mentoring through consultations as well as teacher training. This enabled pre-service student-teachers applying their knowledge more confidently.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
ของ
นางสาวชีวัน เขียววิจิตร
ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์จักรชัย เอกปัญญาสกุล)
วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ คณะกรรมการสอบปากเปล่า
.....ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(อาจารย์ ดร. รุ่งทิวา แยมรุ่ง) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงชัย อักษรคิด)
.....ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร) (อาจารย์ ดร. รุ่งทิวา แยมรุ่ง)
.....ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(อาจารย์ ดร.วิลาวัลย์ ด้านศิริสุข) (รองศาสตราจารย์ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร)
.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.วิลาวัลย์ ด้านศิริสุข)
.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศุภวรรณ สัจจพิบูล)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์เรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตาม
แนวการพัฒนามหาวิทยาลัยร่วมกัน ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงลงได้ด้วยความกรุณาของ อาจารย์ ดร.รุ่งทิพา
แย้มรุ่ง รองศาสตราจารย์ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร และอาจารย์ ดร.วิลาวัลย์ ด่านสิริสุข คณะกรรม
ควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาดูแลให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา ตลอดจนตรวจสอบ ปรับปรุงจนมี
ความสมบูรณ์ และสามารถดำเนินการสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา
 ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงชัย อักษรคิด และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.
ศุภวรรณ สัจจพิบูล ที่กรุณาเป็นประธานและคณะกรรมการสอบปากเปล่า ขอกราบขอบพระคุณ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ชัยศักดิ์ ลีลาจรัสกุล ผู้อำนวยการ และครูพี่เลี้ยงประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ใน
โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่เสียสละเวลาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเข้าร่วม
การวิจัย ตลอดจนผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ที่ให้ความอนุเคราะห์ ตรวจสอบและให้คำแนะนำในการแก้ไข
ปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อให้ได้งานวิจัยที่มีคุณภาพ รวมทั้งคณาจารย์สาขาวิชา
วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ที่ประสิทธิ์ ประสาทความรู้แก่ผู้วิจัยตลอดระยะเวลา
ของการศึกษา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอขอบพระคุณมาเป็นอย่างสูง

ขอขอบคุณพี่ๆ น้องๆ สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ รุ่นที่ 1 ที่
เป็นกำลังใจ และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อผู้วิจัย ท้ายที่สุดขอขอบคุณ คุณชัชชลัยย์ ดิสสรา
และครอบครัว ที่เป็นผู้สนับสนุนผู้วิจัยด้วยดีตลอดมา จนสามารถจัดทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ได้เสร็จ
สมบูรณ์

ชิวัน เขียววิจิตร

สารบัญ

บทที่		หน้า
1 บทนำ		1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
	จุดมุ่งหมายของการวิจัย	5
	คำถามการวิจัย	5
	ความสำคัญของการวิจัย	6
	ขอบเขตการวิจัย	6
	นิยามศัพท์เฉพาะ	7
	กรอบแนวคิดการวิจัย	11
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง		12
	ประวัติความเป็นมาของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ	14
	การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	14
	แนวคิดการพัฒนาครู	30
	แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้	45
	การนิเทศการศึกษา	83
	กระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	101
	การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study)	107
	แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC)	118
	ทฤษฎีการสื่อสารและทฤษฎีการร่วมมือ	137
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	140
3 วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า		148
	ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบ ครูพี่เลี้ยง	148
	ระยะที่ 2 การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตาม แนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	150

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	162
ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครู พี่เลี้ยง.....	162
ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนว การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	167
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	186
ความมุ่งหมายของวิจัย.....	186
วิธีดำเนินการวิจัย.....	186
สรุปผลการวิจัย.....	188
การอภิปรายผลการวิจัย.....	194
ข้อเสนอแนะ.....	194
บรรณานุกรม	196
ภาคผนวก	210
ภาคผนวก ก รายชื่อ.....	211
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย.....	215
ภาคผนวก ค การหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการการวิจัย.....	230
ประวัติย่อผู้วิจัย	234

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 สมรรถนะหลัก (Core Competency)	16
2 สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency).....	20
3 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงด้านการจัดการเรียนรู้.....	144
4 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน.....	145
5 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง.....	146
6 การสังเคราะห์ขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	147
7 ตัวอย่างแบบประเมินสมรรถนะ.....	156
8 ตัวอย่างแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง.....	159
9 ประเด็นและสาระสำคัญเพื่อการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จากการวิเคราะห์เอกสาร และการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT).....	162
10 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้สมรรถนะครูพี่เลี้ยง และเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง.....	168
11 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง	176
12 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การประเมินเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง.....	182

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	11
2 แสดงลำดับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้.....	53
3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้.....	76
4 กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21.....	82
5 กระบวนการนิเทศแบบคลินิกตามรูปแบบของ แอคคีสัน และแกลล์.....	92
6 กระบวนการนิเทศแบบ PIDRE.....	95
7 กระบวนการนิเทศโดยใช้วงจรของเดมมิง.....	96
8 เป้าหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson and Study)	109
9 ความแตกต่างของการพัฒนาวิชาชีพแบบดั้งเดิมและการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน	113
10 วงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	114
11 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 3 ระยะ.....	114
12 วงจรการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	132
13 แบบบันทึกการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค.....	150
14 วงจรกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน.....	152
15 กรอบการดำเนินการวิจัย.....	161

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การผลิตครูเพื่อให้ได้ครูที่ดี มีความรู้ ความสามารถ มีคุณธรรม จริยธรรมแห่งความเป็นครู สามารถพัฒนาการศึกษาและสังคมให้เจริญงอกงามอย่างยั่งยืนได้นั้น นอกจากความรู้ภาคทฤษฎีที่ได้จากการเรียนในรายวิชาต่างๆ ที่ทางคณะศึกษาศาสตร์และคณะร่วมผลิตจัดให้แล้วนั้น จำเป็นต้องมีการฝึกปฏิบัติจนเกิดทักษะในการสอนในวิชาเฉพาะ นิสิตได้ฝึกฝนตนเองที่เรียกว่า ฝึกสอน ฝึกงานเป็นการทดลองประยุกต์วิทยาการความรู้ที่ได้ศึกษามานับรวมความรู้ทั้งหมดเพื่อใช้ในการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์ ซึ่งเป็นการพิสูจน์ว่าตนเองพร้อมที่จะออกไปประกอบวิชาชีพครู (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2558: 2) ดังนั้น กระบวนการผลิตและพัฒนาครูให้มีคุณภาพจึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งจากมาตรา 52 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 ได้กำหนดไว้ว่า ให้มีระบบกระบวนการผลิตการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูงโดยการกำกับและประสานงานให้สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ รวมทั้งบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อมและมีความเข้มแข็งในการเตรียมบุคลากรใหม่ และการพัฒนาบุคลากรประจำการอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2553: 18)

จากมติคณะรัฐมนตรี พ.ศ. 2547 เห็นชอบให้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรการผลิตครู จากเดิม 4 ปีเพิ่มเป็น 5 ปี ภายใต้การดำเนินการของคณะกรรมการการอุดมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งเป็นผลมาจากการปฏิรูปการเรียนรู้ทำให้สถาบันการผลิตครูได้ปรับกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในชั้นปีที่ 5 จะต้องปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาจาก 1 ภาคการศึกษาเป็น 2 ภาคการศึกษา ซึ่งหลักสูตรครู 5 ปี จะเน้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเพื่อให้ นิสิตครูได้ฝึกปฏิบัติประสบการณ์ตรงที่จำเป็นและมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับนิสิตครูที่จะได้นำความรู้ ความสามารถ หลักการและทฤษฎีที่ได้เรียนรู้มาใช้แก้ปัญหาหรือสามารถนำมาประยุกต์สู่การปฏิบัติและอยู่ภายใต้การแนะนำของครู/อาจารย์พี่เลี้ยงของโรงเรียน ดังนั้นการผลิตครูจึงเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนต้องอาศัยรูปแบบต่างๆ ของความรู้และประสบการณ์การหยั่งรู้และการกำกับชี้แนะโดยครู/อาจารย์พี่เลี้ยง (วรรณทิพา รอดแรงคำ. 2552: บทนำ) ซึ่งสอดคล้องกับ ศิริประภา พงศ์ฤทธิ์ (2557: 77) กล่าวว่า การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นหัวใจแห่งการฝึกหัดครูทุกระดับเพราะ นิสิตครูจำเป็นต้องได้รับประสบการณ์ตรงจากการนำทฤษฎีสู่การปฏิบัติ สัมผัสกับสถานการณ์และบุคคลอย่างหลากหลายเพื่อให้ นิสิตเข้าใจหน้าที่บทบาทของความเป็นครู

จากการสังเคราะห์งานวิจัยการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูวิทยาศาสตร์ของ วรรณทิพา รอดแรงคำ และ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์ (2551: 8) พบว่า ปัจจัยนำเข้าระบบ

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่สำคัญที่สุดคือ ครูพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์และได้รับการแต่งตั้งจากโรงเรียนจะมีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ รู้จักบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยง สามารถทำหน้าที่เป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตนและการนิเทศการสอนให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ การประเมินพัฒนา ด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และการพัฒนาบุคลิกภาพความเป็นครูให้กับนิสิต นอกจากนี้ครูพี่เลี้ยงต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ มีประสบการณ์ และมีความสามารถถ่ายทอดความรู้ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือ ให้คำแนะนำนิสิตอย่างเป็นกันเอง มีการพัฒนาตนเองมีทัศนคติเชิงบวก รวมทั้งต้องให้ความสำคัญและเห็นคุณค่าของการเป็นครูพี่เลี้ยง สอดคล้องกับสุพรรณิ ซาญประเสริฐ. (2554: 5-6) ได้ศึกษาการพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาครูพี่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาพบว่ารูปแบบการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ และการมีปฏิสัมพันธ์ในการให้คำปรึกษาดูแลต้องคำนึงถึงสิ่งที่นิสิตทำและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) อย่างถูกวิธี นอกจากนี้ Pask and Joy (2007: 17) และ Rolfe (2008: 38) ได้ศึกษาการพัฒนาครูพี่เลี้ยงพบว่า การได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสิ่งที่ทำหรือสิ่งที่ปฏิบัติจริงเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้ รวมทั้งเป็นการเสริมพลังอำนาจให้ผู้รับคำปรึกษา

การพัฒนาครูพี่เลี้ยงถือได้ว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดปัจจัยหนึ่งในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คือ การพัฒนาครูพี่เลี้ยง เนื่องจากครูพี่เลี้ยงจะต้องเรียนรู้และพัฒนาตนเองทั้งในมิติด้านเนื้อหา (Content of Knowledge) และมิติด้านศาสตร์การสอน (Pedagogy of teaching) ด้วยวิธีการที่หลากหลาย การพัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะตามมาตรฐานที่กำหนด เป็นพันธกิจที่สำคัญที่ครูพี่เลี้ยงต้องพัฒนาตนเอง ทั้งนี้สามารถดำเนินการพัฒนาตนเองได้หลายรูปแบบทั้งการเรียนรู้ด้วยตนเอง การฝึกอบรม การศึกษาดูงาน การศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น การประชุมทางวิชาการ การแลกเปลี่ยนครู/อาจารย์ระหว่างสถาบันผลิตครูกับสถานศึกษา และการทำวิจัยหรือร่วมโครงการวิจัยกับผู้เชี่ยวชาญ (พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์; และพรทิพย์ แข็งขัน. 2552: 100)

การให้คำปรึกษา (Mentoring) และการสอนงาน (Coaching) เป็นกระบวนการที่ครูพี่เลี้ยงนำมาใช้สำหรับนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การให้คำปรึกษาจะมีลักษณะสำคัญโดยเป็นระบบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีประสบการณ์มากกว่ากับบุคคลที่มีประสบการณ์น้อยกว่า จุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของนิสิตให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยใช้การเป็นต้นแบบของครูพี่เลี้ยง การให้คำปรึกษา แนะนำและหนุนนำอย่างต่อเนื่องให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเกิดการพัฒนาในระยะยาว (พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์; และพรทิพย์ แข็งขัน. 2552: 102)

การสอนงาน เป็นกระบวนการให้ความรู้ ความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เพื่อให้ผู้ได้รับการสอนงาน มีความรู้ ทักษะ ความชำนาญ และความเชี่ยวชาญ ในการปฏิบัติงาน กระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) เป็นเทคนิคหนึ่งในการนิเทศการศึกษาที่ส่งเสริมให้บุคลากรเป็น

บุคคลแห่งการเรียนรู้ นับเป็นตัวจักรสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการปฏิบัติงาน และเป็นประโยชน์ต่อสถาบันการศึกษา โรงเรียน องค์กร (วัชรฯ เล่าเรียนดี 2556: 291-292)

กระบวนการพี่เลี้ยง ถูกนำมาใช้หลายประเทศในทวีปยุโรป และสหรัฐอเมริกา เมื่อประมาณ 20 ปีที่ผ่านมา โดยให้ความสำคัญกับครูพี่เลี้ยงในการบ่มเพาะ ช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา และสอนงาน นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้มีความรู้ สามารถจัดการเรียนการสอนและฝึกการปฏิบัติหน้าที่ครูได้ ทางมหาวิทยาลัยและโรงเรียนที่ร่วมผลิตจึงร่วมมือกันจัดโปรแกรมการฝึกอบรมครูให้มีความเชี่ยวชาญในการเป็นครูพี่เลี้ยง (Mentor) แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ประเทศไทยนำแนวคิดกระบวนการพี่เลี้ยงมาใช้ตั้งแต่ปีพ.ศ.2550 เป็นต้นมา และปีพ.ศ.2554 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้นำกระบวนการพี่เลี้ยงมาใช้ในการพัฒนาครูประจำการในโครงการ Coaching and Mentoring เป็นการฝึกอบรมบุคลากรให้การทำงานบรรลุเป้าหมาย และเป็นการกระตุ้นให้ครูพี่เลี้ยงมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง มีแนวคิดหนึ่งซึ่งน่าสนใจที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้คือ แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study Approach) พบว่า เป็นแนวคิดในการพัฒนาวิชาชีพครู (Professional Development) ของประเทศญี่ปุ่น และในปัจจุบันกำลังมีการใช้กันอย่างแพร่หลายในหลายประเทศด้วยกัน สำหรับประเทศไทยพบว่ามี การนำแนวคิดนี้มาใช้ในการพัฒนาครู ตั้งแต่ พ.ศ. 2545 คำว่า Lesson Study นิยมเรียกทับศัพท์หลายคำ เช่น การศึกษาชั้นเรียน การศึกษาและพัฒนาบทเรียน และการศึกษาพัฒนาแผนการสอน ทั้งนี้ในพจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2555 ได้กำหนดให้ใช้คำว่า “การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน” แทนคำว่า “การศึกษาผ่านบทเรียน” ที่เคยใช้ในพจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2551 (ราชบัณฑิตยสถาน. 2551: 263) ได้กำหนดความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครูที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครู ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูโดยกลุ่มครูจะดำเนินงานตามวงจรกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ขั้นกำหนดบทเรียน เป็นการเลือกประเด็นหรือหัวข้อของบทเรียน 2) ขั้นวางแผนบทเรียนโดยศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นที่เลือกและร่วมกันพัฒนาแผนการสอน 3) ขั้นสอนและสังเกต การสอนจดบันทึกและเก็บรวบรวมหลักฐานเพื่อทำความเข้าใจ 4) ขั้นสะท้อนความคิดและประเมิน เป็นการร่วมกันอภิปรายผลจากการการสังเกตการสอนของครู และข้อเสนอแนะ 5) ขั้นปรับปรุงแก้ไขบทเรียนร่วมกันปรับปรุงแก้ไขบทเรียนจากปัญหาที่พบในการสอนของครู 6) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่กลุ่มพัฒนาบทเรียนร่วมกันนำเสนอผลการพัฒนาบทเรียน กระบวนการคิดและข้อค้นพบของกลุ่ม (North Central Regional Educational Laboratory; 2002 อ้างอิงจาก ชาริณี ตรีวิทย์ญู. 2550: 6-7)

รายงานการวิจัยของชาริณี ตรีวิทย์ญู (2551: 5) ได้นำแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยใช้ชื่อว่าการศึกษาผ่านบทเรียนมาใช้ในการพัฒนาครูประจำการระดับประถมศึกษาหลาย

สาขาวิชา จำนวน 19 คน พบว่า สามารถช่วยพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูได้ ในด้านความรู้ ความเข้าใจและทักษะการคิดในการจัดการเรียนการสอน รวมถึงความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง ต่อมา ศิริประภา พุทธิกุล (2557: ค) ได้นำแนวคิดนี้มาต่อยอด โดยใช้ในการพัฒนากระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พบว่า สามารถช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จากนั้นนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 17 คน พบว่า การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สูงขึ้นตั้งแต่ 1-4 ระดับ ทุกหน่วยสมรรถนะและหลังเข้าร่วมกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับ 3 ขึ้นไป จำนวน 17 คน

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน เป็นหน่วยงานหนึ่งในสังกัดคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และเป็นสถาบันอุดมศึกษาที่เป็นต้นแบบด้าน การผลิตครูและบุคลากรทางการศึกษาแห่งหนึ่งของประเทศนานกว่า 60 ปี เปรียบเสมือนห้องปฏิบัติการวิจัยหรือสถานฝึกปฏิบัติงานของนิสิตหลักสูตรการศึกษาบัณฑิต เพื่อให้ได้ครูและบุคลากรทางการศึกษาที่มีสมรรถนะในการบริหารและจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดคุณลักษณะตามอัตลักษณ์ของมหาวิทยาลัย จนเกิดเป็นอัตลักษณ์นิสิต ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาสื่อสารได้เข้าใจชัดเจน (Language) ความสามารถในการถ่ายทอดข้อมูล/ความรู้ (Teaching) ความสามารถในการใช้ ICT (Information Communication Technology) เพื่อการสื่อสารอันมาจากรากฐานของ "ความเป็นครู" ทางโรงเรียนได้ตระหนักถึงบทบาทในฐานะผู้ร่วมรับผิดชอบการผลิตบัณฑิตทางการศึกษาให้ออกไปเป็นครูและปฏิบัติหน้าที่ทางการศึกษาตามสถานศึกษาและในชุมชนต่างๆ จำเป็นต้องมีการพัฒนาครูพี่เลี้ยงให้มีความทันสมัย ทันต่อเหตุการณ์ ทันต่อความก้าวหน้าทางวิชาการและการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจ สามารถแก้ไขปัญหา และสามารถรองรับกับการปฏิรูปทางการศึกษาที่เกิดขึ้น สนองตอบต่อเจตนารมณ์และบทบัญญัติของพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 (โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. 2561: 25) และแผนยุทธศาสตร์ 15 ปี มศว (พ.ศ.2553 - 2567) (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2553:17) สอดคล้องกับพันธกิจของมหาวิทยาลัยที่ได้เล็งเห็นความสำคัญของระบบครูพี่เลี้ยงและบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียน จึงมอบหมายให้คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จัดการประชุม สัมมนา เพื่อเตรียมความพร้อมให้กับครูในสถานศึกษาที่มีนิสิตฝึกสอนเข้าไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ให้มีความรู้ ความสามารถและเตรียมความพร้อมที่จะเป็นครูพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพในทุกด้าน

รายงานการประชุมคณะกรรมการบริหารหลักสูตร และวิชาการ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ได้สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากการประชุมผู้ปกครองนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 6 พบว่า ปัญหาที่เกิดจากนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นปัญหาหนึ่งที่ผู้ปกครองให้ความสำคัญ (โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

2556: 15 - 20) จากการสัมภาษณ์ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พบว่า ปัญหาของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเกิดจากการมีประสบการณ์ในการนิเทศไม่เพียงพอของครูพี่เลี้ยง และสัมพันธ์ภาพระหว่างครูพี่เลี้ยงกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ล้วนเป็นอุปสรรคสำคัญส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ การพัฒนาคุณลักษณะและคุณธรรมจริยธรรมของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู วรณทิพา รอดแรงคำและ ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์ (2551: 240) ได้ทำการศึกษาพบว่า ครูพี่เลี้ยงที่มีปัญหาในการนิเทศคือไม่รู้ว่าจะให้คำแนะนำนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้อย่างไรครูพี่เลี้ยงมีข้อบกพร่องในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และไม่มีความมั่นใจว่าจะแนะนำการจัดการเรียนการสอนแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างไร ครูพี่เลี้ยงบางคนวางตัวไม่ถูกไม่รู้ว่าจะตักเตือนนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างไร ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อคุณภาพของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จึงมีการเสนอแนะในเรื่องการสร้างความรู้เข้าใจแก่ครูพี่เลี้ยง เน้นบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยงในด้านการเป็นแบบอย่างการจัดการเรียนรู้ การนิเทศการสอน การประเมินพัฒนาการ และการพัฒนาบุคลิกภาพความเป็นครู (วชิรา เครือคำอ้าย. 2552: 9)

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษากระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ให้เป็นต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยผ่านกระบวนการการเรียนรู้ร่วมกันการพัฒนาบทเรียนร่วมกันระหว่างผู้วิจัย และครูพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์ในการนิเทศ จากการสังเคราะห์ความรู้เรื่องการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ซึ่งเป็นเทคนิคการนิเทศร่วมกับการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เพื่อพัฒนาครูพี่เลี้ยงให้มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ เพื่อเพิ่มพูนประสิทธิภาพการเป็นครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ดีได้ในอนาคต

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งมีจุดมุ่งหมายย่อย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
2. เพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

คำถามการวิจัย

1. ต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันควรมีองค์ประกอบอย่างไร
2. กระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันควรมีขั้นตอนดำเนินการอย่างไร

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ได้แนวทางการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ

1. ได้องค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
2. ได้กระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เพื่อพัฒนาครูพี่เลี้ยงให้มีด้านความรู้การจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
3. นำผลการวิจัยไปขยายผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง เพื่อสร้างต้นแบบครูพี่เลี้ยงที่มีคุณภาพต่อไปในอนาคต

ขอบเขตการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้การวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ ครูพี่เลี้ยงโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน สังกัดคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่มีคุณสมบัติเป็นครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มาเป็นระยะเวลา 10 ปีขึ้นไป เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ และมีความเชี่ยวชาญในการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 8 คน สังกัดในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย 2) กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ 3) กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ 4) กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 5) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ 6) กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ 7) กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา 8) กลุ่มสาระการเรียนรู้อาชีพและเทคโนโลยี

ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

การเก็บข้อมูลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยในภาคเรียนที่ 1 และ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1. ต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้
2. กระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตาม

แนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ต้นแบบครูพี่เลี้ยง หมายถึง ครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านความรู้การจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง รายละเอียดขององค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยง มีดังนี้

1.1 ด้านความรู้การจัดการเรียนรู้ หมายถึง สิ่งที่ได้จากการศึกษา หรือสั่งสมจากประสบการณ์ ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขฉบับที่ 3 พ.ศ.2553 ประกอบด้วย 1) การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 2) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ 3) การผลิตและการใช้สื่อการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.2 ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง หมายถึง ความสามารถในการเป็นครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเป็นกัลยาณมิตร สร้างแรงจูงใจ ให้ข้อมูลในเชิงบวก แลกเปลี่ยนความคิดเห็น รับฟังข้อมูลหรือปัญหา และให้ข้อเสนอแนะอย่างเปิดเผยจริงใจ

1.3 ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง หมายถึง ความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงที่มีต่อการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยประเมินคุณลักษณะของต้นแบบครูพี่เลี้ยงด้วยแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยพัฒนามาจากคู่มือการประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553

2. แบบประเมินสมรรถนะครู หมายถึง เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อคัดเลือกต้นแบบครูพี่เลี้ยง โดยผู้วิจัยพัฒนามาจากคู่มือการประเมินสมรรถนะครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 มีลักษณะเป็นแบบประเมินตนเองมาตราประเมินค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยแบบประเมินสมรรถนะหลักและสมรรถนะประจำสายงาน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 แบบประเมินสมรรถนะหลัก หมายถึง เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง การทำงานเป็นทีมและการสร้างสัมพันธภาพและบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและ

สอนงาน การพัฒนาตนเอง การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1.1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในการนิเทศให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผนการนิเทศ กำหนดเป้าหมายการนิเทศ ติดตามประเมินผล การปฏิบัติการนิเทศ และปรับปรุงพัฒนาการนิเทศให้มีประสิทธิภาพและผลงานอย่างต่อเนื่อง

2.1.2 การทำงานเป็นทีมและการสร้างสัมพันธ์ภาพและบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน หมายถึง การให้ความร่วมมือช่วยเหลือ การสนับสนุนเสริมแรงให้กำลังใจแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น การเป็นผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสม ความตั้งใจและความเต็มใจในการสร้างสัมพันธ์ภาพและการสร้างบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงานร่วมกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู รู้จักควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างเหมาะสมและยอมรับความคิดที่แตกต่าง แสดงความคิดเห็นอย่างสุภาพ ตรงไปตรงมา เปิดเผยจริงใจ และการให้ความช่วยเหลือนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยความเป็นกัลยาณมิตร

2.1.3 การพัฒนาตนเอง หมายถึง การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามข้อมูลข่าวสาร สร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมและแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ทางวิชาการและวิชาชีพ เพื่อการพัฒนาตนเองและพัฒนาวิชาชีพ

2.1.4 การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง หมายถึง ทักษะการเป็นครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเป็นกัลยาณมิตร โดยใช้กระบวนการสร้างแรงจูงใจ การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในเชิงบวก การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น รับฟังปัญหาและให้ข้อเสนอแนะอย่างเปิดเผยจริงใจ

2.1.5 จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู หมายถึง ความประพฤติ การปฏิบัติตนถูกต้องตามหลักคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพครู เป็นแบบอย่างที่ดีแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อสร้างความศรัทธาต่อวิชาชีพครู

2.2 แบบประเมินสมรรถนะประจำสายงาน หมายถึง เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลด้านการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ได้แก่ การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การบริหารจัดการชั้นเรียน การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน ภาวะผู้นำครู การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

2.2.1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการจัดการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การผลิตและการใช้สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

2.2.2 การพัฒนาผู้เรียน หมายถึง ความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกายและสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ

2.2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน หมายถึง การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียน/รายวิชาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความสุข และความปลอดภัยของผู้เรียน

2.2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ แยกประเด็นเป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างมีระบบและนำไปใช้การวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์องค์หรืองานในภาพรวม และดำเนินการแก้ปัญหา เพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ

2.2.5 ภาวะผู้นำครู หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ

2.2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดี และเครือข่ายกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

2.3 แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง หมายถึง เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงด้วยการประเมินความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงที่มีต่อการเป็นครูพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นแบบประเมินมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อความทางบวกและทางลบเพื่อให้ผู้ตอบสะท้อนความคิดเห็นที่มีต่อข้อคำถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. กระบวนการพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน หมายถึง ขั้นตอนการพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้นตอน ดังนี้

3.1 การกำหนดเป้าหมาย

3.2 การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

3.3 การนำบทเรียนไปใช้

3.4 การสะท้อนความคิดร่วมกัน

3.5 การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน

3.6 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้พร้อมทั้งนำบทเรียนไปใช้และเผยแพร่เพื่อสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC)

4. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน หมายถึง กระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูในบริบทของการปฏิบัติงานร่วมกันของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมศึกษาวิจัยตามขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

5. การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง หมายถึง การดำเนินการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยใช้วิธีการให้คำปรึกษาและสอนงาน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพในสถานการณ์จริง ด้วยวิธีการสาธิต การฝึกปฏิบัติ การสังเกตการสอนในชั้นเรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้คำแนะนำและสร้างเสริมกำลังใจ รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างสัมพันธภาพที่ดี และการทำงานร่วมกันในบริบทของการทำงานจริงในโรงเรียน

6. ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย หมายถึง ครูที่ปฏิบัติหน้าที่การสอนในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่มีความรู้ ความสามารถและความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้ มีประสบการณ์ในการปฏิบัติหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมาเป็นระยะเวลาตั้งแต่ 10 ปีขึ้นไป ที่มีคะแนนสูงสุดจากการทำแบบประเมินสมรรถนะครู และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง จากครูสังกัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มละ 1 คน รวมทั้งสิ้น 8 คน และมีความเต็มใจในการเข้าร่วมการพัฒนาบทเรียนร่วมกันตามกระบวนการวิจัย

7. นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หมายถึง นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ชั้นปีที่ 5 ที่ฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ปีการศึกษา 2559

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนว การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดการพัฒนาครู จากพระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545) พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการ ศึกษา พ.ศ.2546 (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. 2546) ทฤษฎีการเรียนรู้ (สมชาย รัตนทอง คำ. 2556) ทฤษฎีการนิเทศการศึกษา (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2550) กระบวนการพี่เลี้ยง และการให้คำปรึกษาสอนงาน (อัญชลี ธรรมะวิธิกุล. 2552) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (ชาริณี ตรี วัทธัญญ. 2557) แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC (วิจารณ์ พานิช. 2555) สรุปเป็นภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ตามแนว
การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ประวัติความเป็นมาของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

2.1 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และโรงเรียน
สาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

2.2 สมรรถนะในวิชาชีพครู

2.3 มาตรฐานวิชาชีพครู

3. แนวคิดการพัฒนาครู

3.1 ความหมายและความสำคัญของการพัฒนาครู

3.2 แนวทางการพัฒนาครูผู้สอน

3.3 พัฒนาการของวิชาชีพครู

3.4 ความสำคัญและความจำเป็นของการพัฒนาครู

3.5 หลักการการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา

4. แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้

4.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

4.2 ความหมายของการจัดการเรียนรู้

4.3 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้

4.4 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้

4.5 ขั้นตอนการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้

4.6 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้

4.7 ทฤษฎีการเรียนรู้

4.8 หลักสูตรการเรียนรู้

4.9 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

4.10 รูปแบบการจัดการเรียนการสอน

4.11 สื่อและนวัตกรรม

4.12 การวัดและประเมินผล

4.13 การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

5. การนิเทศการศึกษา

5.1 ความสำคัญของการนิเทศการศึกษา

- 5.2 ความหมายของการนิเทศการศึกษา
- 5.3 รูปแบบของการนิเทศการศึกษา
- 5.4 กระบวนการในการนิเทศ (Supervisory Process)
- 5.5 เทคนิคการนิเทศ
- 5.6 การสอนงาน (Coaching)
- 6. กระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
 - 6.1 ความสำคัญและประโยชน์ของกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
 - 6.2 หลักการของกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
 - 6.3 การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
 - 6.4 คุณลักษณะและบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยง
- 7. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study)
 - 7.1 ความเป็นมาของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 7.2 ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 7.3 ลักษณะสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
 - 7.4 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
- 8. แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC)
 - 8.1 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)
 - 8.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 8.3 ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)
 - 8.4 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 8.5 คุณลักษณะสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 8.6 ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 8.7 แนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 8.8 การพัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้ PLC
 - 8.9 การนำแนวคิด PLC ไปปฏิบัติในบริบทไทย
- 9. ทฤษฎีการสื่อสารและทฤษฎีการร่วมมือ
 - 9.1 ทฤษฎีการสื่อสาร
 - 9.2 ทฤษฎีการร่วมมือรวมพลัง
- 10. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 10.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 10.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. ประวัติความเป็นมาของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะศึกษาศาสตร์ ถือกำเนิดจากวิทยาลัยวิชาการศึกษา มีประวัติความเป็นมายาวนานกว่า 50 ปี โดยเริ่มต้นจากโรงเรียนฝึกหัดครูชั้นสูงซึ่งกระทรวงศึกษาธิการตั้งขึ้น ณ ถนนประสานมิตร (ซอยสุขุมวิท 23 ปัจจุบัน) เมื่อวันที่ 28 เมษายน พ.ศ. 2492 มีหลวงสวัสดิสารศาสตรพุทธิ (สวัสดิ์ สุมิตร) เป็นอาจารย์ใหญ่ เปิดรับนักเรียนที่จบ ม. 6 เข้าศึกษาตามหลักสูตร 3 ปี เมื่อสำเร็จแล้วจะได้รับวุฒิ ป.ป. (ประกาศนียบัตรครูประถม) และหากเรียนต่ออีก 2 ปี เมื่อสำเร็จแล้วจะได้รับวุฒิ ป.ม. (ประกาศนียบัตรครูมัธยม) ซึ่งเป็นคุณวุฒิสูงสุดสำหรับการประกอบวิชาชีพครูในขณะนั้น จึงทำให้ผู้รับการศึกษาที่ต้องการความก้าวหน้าในชีวิตต้องขวนขวายไปเรียนวิชาอื่นเพื่อให้ได้ปริญญาบัตร ศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ได้เสนอให้กระทรวงศึกษาธิการก่อตั้งวิทยาลัยวิชาการศึกษาขึ้นเพื่อให้เปิดสอนถึงระดับปริญญาโรงเรียนฝึกหัดครูชั้นสูงจึงได้รับการสถาปนาเป็นวิทยาลัยวิชาการศึกษา เมื่อวันที่ 18 พฤษภาคม พ.ศ. 2496 และได้ตราพระราชบัญญัติวิทยาลัยวิชาการศึกษาประกาศในราชกิจจานุเบกษา เมื่อวันที่ 16 กันยายน พ.ศ. 2497 โดยมีศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี เป็นอธิการวิทยาลัยเป็นคนแรก ซึ่งถือเป็นจุดกำเนิดคณะวิชาการศึกษาและต่อมาคือคณะศึกษาศาสตร์ในปัจจุบันวิทยาลัยวิชาการศึกษาได้ดำเนินการจัดการเรียนการสอน นิสิตเพื่อผลิตบัณฑิตที่จะไปเป็นครูและบุคลากรทางการศึกษา ตลอดจนให้บริการจัดการฝึกอบรม วิทยาการ / การเรียน การสอนสาขาต่างๆ ซึ่งผู้สำเร็จการศึกษาในขณะนั้น

ปัจจุบันได้กลายมาเป็นผู้บริหาร นักวิชาการ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาของประเทศเป็นจำนวนมาก ความเจริญก้าวหน้าของวิทยาลัยวิชาการศึกษาที่มีมาโดยมิได้หยุดยั้ง สมดังปรัชญาที่ศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ได้ตั้งไว้ว่า การศึกษาคือ ความเจริญงอกงามซึ่งตรงกับพุทธภาษิตว่า สิกขา วิรุพฺพิ สมปตฺตา และตรงกับภาษาอังกฤษว่า Education is Growth วันที่ 19 มิถุนายน พ.ศ. 2517 วิทยาลัยวิชาการศึกษาได้รับการสถาปนาเป็นมหาวิทยาลัย โดยได้รับพระมหากรุณาธิคุณพระราชทานนามว่า มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (มะ-หา-วิท-ทะ-ยา-ไล-สี-นะ-คะ-ริน-วิ-โรด) ใช้อักษรย่อว่า มศว โดยมีศาสตราจารย์ ดร.สุจิต เหล้าสุนทร อธิการวิทยาลัยวิชาการศึกษาคนสุดท้ายได้รับพระมหากรุณาธิคุณโปรดเกล้าฯ ให้ดำรงตำแหน่งอธิการบดีเป็นคนแรก เช่นเดียวกับคณะศึกษาศาสตร์ก็ถือเป็นคณะแรกของมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ที่ปวงศิษย์แห่งวิทยาลัยวิชาการศึกษาและ ที่เกี่ยวข้องต่างภาคภูมิใจและตระหนักในใจว่า วิทยาลัยวิชาการศึกษาเป็นต้นกำเนิดของคณะศึกษาศาสตร์และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งถือเป็นสถาบันอุดมศึกษาแห่งแรกที่ยกระดับการศึกษาของครูจนถึงระดับปริญญาเอก

2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

2.1 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 2558: 2-34)

การปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

การปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นเสมือนภาคปฏิบัติการหลอมรวมหรือบูรณาการทั้งศาสตร์และศิลป์ ทั้งทฤษฎี วิธีที่ได้เรียนมาทั้งหมดให้ปรากฏเป็นแผนงานประมวลการสอน แผนการจัดการเรียนรู้และงานสร้างสรรค์ต่างๆ โดยนิสิตเองอย่างครบวงจร ซึ่งเป็นกระบวนการที่เรียกว่า การฝึกหรือการศึกษาค้นคว้าหาประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งเริ่มตั้งแต่ระดับชั้นปีที่ 1 – 4 แล้วจึงก้าวเข้าสู่ภาคสนามในระดับชั้นปีที่ 5 ที่เรียกว่า “ปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพ”

2.2 สมรรถนะในวิชาชีพครู (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2553: 2-15)

สมรรถนะครู ประกอบด้วย สมรรถนะหลัก และสมรรถนะประจำสายงาน ดังนี้

1. สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ

- 1.1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน
- 1.2 การบริการที่ดี
- 1.3 การพัฒนาตนเอง
- 1.4 การทำงานเป็นทีม
- 1.5 จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู

2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย 6

สมรรถนะ คือ

- 2.1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
- 2.2 การพัฒนาผู้เรียน
- 2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน
- 2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
- 2.5 ภาวะผู้นำครู
- 2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

รายละเอียดและคำอธิบายสมรรถนะครู

สมรรถนะครู ที่ใช้ในการประเมินครั้งนี้ ประกอบด้วย สมรรถนะหลัก 5 สมรรถนะและสมรรถนะประจำสายงาน 6 สมรรถนะ ดังรายละเอียด ต่อไปนี้

สมรรถนะหลัก (Core Competency)

สมรรถนะที่ 1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation) หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพและผลงานอย่างต่อเนื่อง

สมรรถนะที่ 2 การบริการที่ดี (Service Mind) หมายถึง ความตั้งใจและความเต็มใจในการให้บริการ และการปรับปรุงระบบบริการให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้รับบริการ

สมรรถนะที่ 3 การพัฒนาตนเอง (Self – Development) หมายถึง การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามและแลกเปลี่ยนเรียนรู้องค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ มีการสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรม เพื่อพัฒนาตนเอง และพัฒนางาน

สมรรถนะที่ 4 การทำงานเป็นทีม (Team Work) หมายถึง การให้ความร่วมมือช่วยเหลือ สนับสนุนเสริมแรงให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นหรือทีมงาน แสดงบทบาทการเป็นผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อสร้างและดำรงสัมพันธภาพของสมาชิก ตลอดจนเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

สมรรถนะที่ 5 จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู (Teacher's Ethics and Integrity) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติตนถูกต้องตามหลักคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพครู เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน และสังคม เพื่อสร้างความศรัทธาในวิชาชีพครู

ตาราง 1 สมรรถนะหลัก (Core Competency)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
1. การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation)	1.1 ความสามารถในการวางแผนการกำหนดเป้าหมาย การวิเคราะห์สังเคราะห์ภารกิจงาน	1. วิเคราะห์ภารกิจงานเพื่อวางแผนการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ 2. กำหนดเป้าหมายในปฏิบัติงานทุกภาคเรียน 3. กำหนดแผนการปฏิบัติงานและการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน
	1.2 ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติหน้าที่ให้มีคุณภาพถูกต้องครบถ้วนสมบูรณ์	1. ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ 2. ริเริ่มสร้างสรรค์ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ 3. แสวงหาความรู้ที่เกี่ยวกับวิชาชีพใหม่ๆ เพื่อการพัฒนาตนเอง
	1.3 ความสามารถในการติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน	1. ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง
	1.4 ความสามารถในการพัฒนาการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่องเพื่อให้งานประสบความสำเร็จ	1. ใช้ผลการประเมินการปฏิบัติงานมาปรับปรุง/พัฒนาการทำงานให้ดียิ่งขึ้น 2. พัฒนาการปฏิบัติงานเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ผู้ปกครองและชุมชน

ตาราง 1 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
2. การบริการที่ดี (Service Mind)	2.1 ความตั้งใจและเต็มใจ ในการให้บริการ	1. ทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อประโยชน์ ส่วนรวมเมื่อมีโอกาส 2. เต็มใจภาคภูมิใจ และมีความสุขในการ ให้บริการแก่ผู้รับบริการ
	2.2 การปรับปรุงระบบบริการ ให้มีประสิทธิภาพ	1. ศึกษาความต้องการของผู้รับบริการ และนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุง 2. ปรับปรุงและพัฒนาระบบการให้บริการ ให้มีประสิทธิภาพ
3. การพัฒนาตนเอง (Self-Development)	3.1 การศึกษาค้นคว้าหา ความรู้ ติดตามองค์ความรู้ ใหม่ๆ ทางวิชาการและ วิชาชีพ	1. ศึกษา ค้นคว้าหาความรู้ มุ่งมั่นและ แสวงหาโอกาสพัฒนาตนเองด้วยวิธีการที่ หลากหลาย เช่น การเข้าร่วมประชุม/ สัมมนา การศึกษา ดูงาน การค้นคว้าด้วย ตนเอง
	3.2 การสร้างองค์ความรู้และ นวัตกรรมในการพัฒนา องค์กรและวิชาชีพ	1. รวบรวม สังเคราะห์ข้อมูล ความรู้ จัดเป็นหมวดหมู่ และปรับปรุงให้ทันสมัย 2. สร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียนรู้ องค์กรและ วิชาชีพ
	3.3 การแลกเปลี่ยนความ คิดเห็น และสร้างเครือข่าย	1. แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นเพื่อพัฒนา ตนเอง และพัฒนางาน 2. ให้คำปรึกษา แนะนำ นิเทศ และ ถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ทางวิชาชีพ แก่ผู้อื่น 3. มีการขยายผลโดยสร้างเครือข่ายการ เรียนรู้
4. การทำงานเป็นทีม (Team Work)	4.1 การให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือและสนับสนุนเพื่อน ร่วมงาน	1. สร้างสัมพันธภาพที่ดีในการทำงาน ร่วมกับผู้อื่น 2. ทำงานร่วมกับผู้อื่นตามบทบาทหน้าที่ ที่ได้รับมอบหมาย 3. ช่วยเหลือ สนับสนุน เพื่อนร่วมงาน เพื่อสู่เป้าหมายความสำเร็จร่วมกัน

ตาราง 1 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
	4.2 การเสริมแรงให้กำลังใจเพื่อนร่วมงาน	1. ให้เกียรติ ยกย่องชมเชย ให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงานในโอกาสที่เหมาะสม
	4.3 การปรับตัวเข้ากับกลุ่มคนหรือสถานการณ์ที่หลากหลาย	1. มีทักษะในการทำงานร่วมกับบุคคล/กลุ่มบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา และในสถานการณ์ต่างๆ
	4.4 การแสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตาม	1. แสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมตามโอกาส
	4.5 การเข้าไปมีส่วนร่วมกับผู้อื่นในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย	1. แลกเปลี่ยน/รับฟังความคิดเห็นและประสบการณ์ภายในทีมงาน 2. แลกเปลี่ยนเรียนรู้/รับฟังความคิดเห็นและประสบการณ์ระหว่างเครือข่ายและทีมงาน 3. ร่วมกับเพื่อนร่วมงานในการสร้างวัฒนธรรมการทำงานเป็นทีมให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา
5. จริยธรรม และ จรรยาบรรณวิชาชีพ ครู(Teacher's Ethics and Integrity)	5.1 ความรักและศรัทธาในวิชาชีพ	1. สนับสนุน และร่วมกิจกรรมการพัฒนาจรรยาบรรณวิชาชีพ 2. เสียสละ อุทิศตนเพื่อประโยชน์ต่อวิชาชีพ และเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ 3. ยกย่อง ชื่นชมบุคคลที่ประสบความสำเร็จในวิชาชีพ 4. ยึดมั่นในอุดมการณ์ของวิชาชีพ ปกป้องเกียรติและศักดิ์ศรีของวิชาชีพ
	5.2 มีวินัยและความรับผิดชอบในวิชาชีพ	1. ซื่อสัตย์ต่อตนเอง ตรงต่อเวลา วางแผนการใช้จ่าย และใช้ทรัพยากรอย่างประหยัด 2. ปฏิบัติตนตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ และวัฒนธรรมที่ดีขององค์กร

ตาราง 1 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
		3. ปฏิบัติตนตามบทบาทหน้าที่ และ มุ่งมั่นพัฒนาการประกอบวิชาชีพให้ก้าวหน้า 4. ยอมรับผลอันเกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง และหาแนวทางแก้ไขปัญหาอุปสรรค
5.3 การดำรงชีวิตอย่างเหมาะสม		1. ปฏิบัติตน/ดำเนินชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงได้เหมาะสมกับสถานะของตน 2. รักษาสิทธิประโยชน์ของตนเอง และไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น 3. เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ช่วยเหลือ และไม่เบียดเบียนผู้อื่น
5.4 การประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี		1. ปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับบทบาทหน้าที่ และสถานการณ์ 2. มีความเป็นกัลยาณมิตรต่อผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน และผู้รับบริการ 3. ปฏิบัติตนตามหลักการครองตน ครองคน ครองงาน เพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุผลสำเร็จ 4. เป็นแบบอย่างที่ดีในการส่งเสริมผู้อื่นให้ปฏิบัติตนตามหลักจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพครู และพัฒนาจนเป็นที่ยอมรับ

ที่มา: คู่มือประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553: 2-15)

สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)

สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรการออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อ

นวัตกรรมเทคโนโลยี และการวัด ประเมินผล การเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด

สมรรถนะที่ 2 การพัฒนาผู้เรียน (Student Development) หมายถึง ความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกาย และสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ

สมรรถนะที่ 3 การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management) หมายถึง การจัดบรรยากาศ การเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข และความปลอดภัยของผู้เรียน

สมรรถนะที่ 4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ แยกประเด็นเป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างมีระบบและนำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์ห้องหรือหน่วยงานในภาพรวมและดำเนินการแก้ปัญหา เพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ

สมรรถนะที่ 5 ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ

สมรรถนะที่ 6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ (Relationship & Collaborative – Building for Learning Management) หมายถึง การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดี และเครือข่ายกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

ตาราง 2 สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
1. การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management)	1.1 การสร้างและพัฒนาหลักสูตร	1. สร้าง/พัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลาง และท้องถิ่น 2. ประเมินการใช้หลักสูตรและนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตร
	1.2 ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้	1. กำหนดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เน้นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประยุกต์ ริเริ่ม

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
		กับสาระการเรียนรู้ ความแตกต่างและ ธรรมชาติของผู้เรียนเป็นรายบุคคล 2. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่าง หลากหลายเหมาะสมสอดคล้องกับวัย และความต้องการของผู้เรียน และชุมชน 3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการ ออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและ การประเมินผลการเรียนรู้ 4. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็น ระบบโดยบูรณาการอย่างสอดคล้อง เชื่อมโยงกัน 5. มีการนำผลการออกแบบการเรียนรู้ไป ใช้ในการจัดการเรียนรู้ และปรับใช้ตาม สถานการณ์อย่างเหมาะสมและเกิดผลกับ ผู้เรียนตามที่คาดหวัง 6. ประเมินผลการออกแบบการเรียนรู้เพื่อ นำไปใช้ปรับปรุง/พัฒนา
1.3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ		1. จัดทำฐานข้อมูลเพื่อออกแบบการ เรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 2. ใช้รูปแบบ/เทคนิควิธีการสอนอย่าง หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาเต็มตาม ศักยภาพ 3. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ปลูกฝัง/ส่งเสริม คุณลักษณะอันพึงประสงค์และสมรรถนะ ของผู้เรียน 4. ใช้หลักจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข และ พัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ 5. ใช้แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น ในชุมชนในการจัดการเรียนรู้

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
2. การพัฒนาผู้เรียน (Student Development)	1.4 การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี เพื่อการจัดการเรียนรู้	1. ใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการ จัดการเรียนรู้อย่างหลากหลาย เหมาะสม กับเนื้อหา และกิจกรรมการเรียนรู้ 2. สืบค้นข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ 3. ใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิต สื่อ/นวัตกรรมที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้
	1.5 การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	1. ออกแบบวิธีการวัดและประเมินผล อย่างหลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน 2. สร้างและนำเครื่องมือวัดและ ประเมินผลไปใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม 3. วัดและประเมินผลตามสภาพจริง 4. นำผลการประเมินการเรียนรู้มาใช้ในการ พัฒนาการจัดการเรียนรู้
	2.1 การปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมให้แก่ผู้เรียน	1. สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมแก่ ผู้เรียนใน การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน 2. จัดกิจกรรมส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผน กิจกรรม 3. จัดทำโครงการ/กิจกรรมที่ส่งเสริม คุณธรรมจริยธรรมให้แก่ผู้เรียน
	2.2 การพัฒนาทักษะชีวิต และสุขภาพกาย และ สุขภาพจิตผู้เรียน	1. จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนด้านการ ดูแลตนเอง มีทักษะในการเรียนรู้ การ ทำงาน การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมี ความสุข และรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง
	2.3 การปลูกฝังความเป็น ประชาธิปไตย ความภูมิใจใน ความเป็นไทยกับผู้เรียน	1. สอดแทรกความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย ให้แก่ผู้เรียน 2. จัดทำโครงการ/กิจกรรมส่งเสริมความ เป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความ เป็นไทย

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
	2.4 การจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน	1. ให้ผู้เรียน คณะครูผู้สอน และผู้ปกครองมีส่วนร่วมในดูแลช่วยเหลือนักเรียนรายบุคคล 2. นำข้อมูลนักเรียนไปใช้ช่วยเหลือ/พัฒนาผู้เรียนทั้งด้านการเรียนรู้และปรับพฤติกรรมเป็นรายบุคคล 3. จัดกิจกรรมเพื่อป้องกันแก้ไขปัญหา และส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนให้แก่แก่นักเรียนอย่างทั่วถึง 4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมกับค่านิยมที่พึงงาม 5. ดูแล ช่วยเหลือ ผู้เรียนทุกคนอย่างทั่วถึงทันการณ์
3. การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management)	3.1 จัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน	1. จัดสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียน และภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 2. ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน 3. ตรวจสอบสิ่งอำนวยความสะดวกในห้องเรียนให้พร้อมใช้/ปลอดภัยอยู่เสมอ
	3.2 จัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา	1. จัดทำข้อมูลสารสนเทศของนักเรียนเป็นรายบุคคลและเอกสารประจำชั้นเรียนอย่างถูกต้องครบถ้วน เป็นปัจจุบัน 2. นำข้อมูลสารสนเทศไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนได้เต็มตามศักยภาพ
	3.3 กำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา	1. ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดกฎกติกา ข้อตกลงในชั้นเรียน 2. แก้ปัญหา/พัฒนานักเรียนด้านระเบียบวินัยโดยการสร้างวินัยเชิงบวกในชั้นเรียน 3. ประเมินการกำกับดูแลชั้นเรียน และนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนา

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
4. การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการ วิจัยเพื่อพัฒนา ผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research)	4.1 การวิเคราะห์	1. สำรวจปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนที่เกิดขึ้น ในชั้นเรียนเพื่อวางแผนการวิจัยเพื่อ พัฒนาผู้เรียน 2. วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับ นักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อกำหนด ทางเลือกในการแก้ไขปัญหาหรือนุสสภาพ ปัจจุบัน 3. มีการวิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อย อุปสรรค และโอกาสความสำเร็จของการวิจัยเพื่อ แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน
	4.2 การสังเคราะห์	1. รวบรวม จำแนกและจัดกลุ่มของสภาพ ปัญหาของผู้เรียน แนวคิดทฤษฎีและ วิธีการแก้ไขปัญหาเพื่อสะดวกต่อการ นำไปใช้ 2. มีการประมวลผลหรือสรุปข้อมูล สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการแก้ไข ปัญหาในชั้นเรียน
	4.3 การวิจัยเพื่อพัฒนา ผู้เรียน	1. จัดทำแผนการวิจัย และดำเนิน กระบวนการวิจัย อย่างเป็นระบบตาม แผนดำเนินการวิจัยที่กำหนดไว้ 2. ตรวจสอบความถูกต้องและความ น่าเชื่อถือของผลการวิจัยอย่างเป็นระบบ 3. มีการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ใน กรณีศึกษาอื่นๆ ที่มีบริบทของปัญหาที่ คล้ายคลึงกัน
5. ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership)	5.1 วุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ ที่เหมาะสมกับความเป็นครู (Adult Development)	1. พิจารณาทบทวน ประเมินตนเอง เกี่ยวกับพฤติกรรมที่แสดงออกต่อผู้เรียน และผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อนตนเอง และส่วนรวม 2. เห็นคุณค่า ให้ความสำคัญในความ คิดเห็นหรือผลงาน และให้เกียรติแก่ผู้อื่น

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
		3. กระตุ้นจิตใจ ปรับเปลี่ยนความคิดและการกระทำของผู้อื่นให้มีความผูกพันและมุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน
5.2 การสนทนาอย่างสร้างสรรค์ (Dialogue)		1. มีปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา มีบทบาทและมีส่วนร่วมในการสนทนาอย่างสร้างสรรค์กับผู้อื่น โดยมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาวิชาชีพ 2. มีทักษะการฟัง การพูด และการตั้งคำถาม เปิดใจกว้าง ยืดหยุ่น ยอมรับทัศนคติที่หลากหลายของผู้อื่น เพื่อเป็นแนวทางใหม่ๆ ในการปฏิบัติงาน 3. สืบเสาะข้อมูล ความรู้ทางวิชาชีพใหม่ๆ ที่สร้างความท้าทายในการสนทนาอย่างสร้างสรรค์กับผู้อื่น
5.3 การเป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง (Change Agency)		1. ให้ความสนใจต่อสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นปัจจุบัน วางแผนอย่างมีวิสัยทัศน์ เชื่อมโยงกับวิสัยทัศน์เป้าหมาย พันธกิจของโรงเรียนร่วมกับผู้อื่น 2. ริเริ่มการปฏิบัติที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนานวัตกรรม 3. กระตุ้นผู้อื่นให้มีการเรียนรู้และความร่วมมือในวงกว้างเพื่อพัฒนาผู้เรียน สถานศึกษาและวิชาชีพ 4. ปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นภายใต้ระบบ/ขั้นตอนที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมได้
5.4 การปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง (Reflective Practice)		1. พิจารณาไตร่ตรองความสอดคล้องระหว่างการเรียนรู้ของนักเรียน และการจัดการเรียนรู้ 2. สนับสนุนความคิดริเริ่มซึ่งเกิดจากการพิจารณาไตร่ตรองของเพื่อนร่วมงาน และมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมต่างๆ

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
		3. ใช้เทคนิควิธีการหลากหลายในการตรวจสอบ ประเมินการปฏิบัติงานของตนเอง และผลการดำเนินงานสถานศึกษา
	5.5 การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน (Concern for Improving Pupil Achievement)	1. กำหนดเป้าหมายและมาตรฐานการเรียนรู้ที่ท้าทายความสามารถของตนเองตามสภาพจริงและปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จได้ 2. ให้ข้อมูลและข้อคิดเห็นรอบด้านของผู้เรียนต่อผู้ปกครองและผู้เรียนอย่างเป็นระบบ 3. ยอมรับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับความคาดหวังด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนจากผู้ปกครอง 4. ปรับเปลี่ยนบทบาทและการปฏิบัติงานของตนเองให้เอื้อต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน 5. ตรวจสอบข้อมูลการประเมินผู้เรียนอย่างรอบด้าน รวมไปถึงผลการวิจัย หรือองค์ความรู้ต่างๆ และนำไปใช้ในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนอย่างเป็นระบบ
6. การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ (Relationship & Collaborative for Learning)	6.1 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้	1. กำหนดแนวทางในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี และความร่วมมือกับชุมชน 2. ประสานให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของสถานศึกษา 3. ให้ความร่วมมือในกิจกรรมต่างๆ ของชุมชน 4. จัดกิจกรรมที่เสริมสร้าง ความสัมพันธ์และความร่วมมือกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อการจัดการเรียนรู้

ตาราง 2 (ต่อ)

สมรรถนะที่	ตัวบ่งชี้	รายการพฤติกรรม
	6.2 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการจัดการเรียนรู้	1. สร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างครู ผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่นๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

ที่มา: คู่มือประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553: 2-15)

ดังนั้น การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูผลิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเปรียบเสมือนเป็นครูฝึกหัดหรือครูใหม่ที่เริ่มเข้าสู่อาชีพครู มีประสบการณ์ความชำนาญในการสอนน้อย เพื่อเป็นการส่งเสริมงานครูให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นจึงขึ้นอยู่กับการให้การส่งเสริมสนับสนุนของผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่า รวมทั้งระบบดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring Program) ที่มีประสิทธิภาพและส่งผลกระทบทบทางบวกต่อการปฏิบัติงานของครูใหม่ (Mentee) ได้เป็นอย่างดี (Sweeny. 2008: 46)

McClelland (1973: 1) ได้ให้ความหมาย สมรรถนะครู หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Other Characteristics)

ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2530: 19) กล่าวว่า สมรรถนะครู คือ ความรู้ ทักษะ คุณลักษณะและทัศนคติที่ครูพึงมีเพื่อจะปฏิบัติงานสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำนักงานข้าราชการพลเรือน (2548: 15) สมรรถนะ คือ คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่นๆ

กฤษณพงศ์ กีรติกร (2557: 7) สมรรถนะและความเชี่ยวชาญในการทำงานที่ประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่ดีต่อการทำงานที่เน้นทักษะมากกว่าความรู้ สอดคล้องกับการสังเคราะห์เอกสารเรื่อง สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ดังนี้

OECD (2012: 10) สมรรถนะของครูในศตวรรษที่ 21 โดยภาพรวมประกอบด้วย 1) ความรู้ในเนื้อหาวิชา 2) การสื่อสารและการใช้ภาษา 3) การพัฒนาหลักสูตร 4) การจัดการเรียนรู้ 5) การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 6) การบริหารจัดการชั้นเรียน 7) การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและนวัตกรรมทางการศึกษา 8) การวัดและประเมินผล 9) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน 10) จิตวิทยาสำหรับครู 11) การสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน 12) คุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณในวิชาชีพ 13) ภาวะผู้นำและการทำงานเป็นทีม 14) การพัฒนาตนเองและวิชาชีพ 15) การพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียน

Ketevan Kobalia & Elza Garakanidze. (2010) กล่าวว่า สมรรถนะของครูในศตวรรษที่ 21 มีดังนี้ 1) ครูต้องเข้าใจว่าผู้เรียนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และครูต้องสามารถประยุกต์ความรู้ในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน 2) ครูสามารถใช้ยุทธศาสตร์การสอนที่หลากหลาย 3) ครูสามารถประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้เครื่องมือและเทคนิคการประเมินที่มีความตรงและความเที่ยงครูสามารถทำงานอย่างอิสระและทำงานร่วมกับผู้อื่นในการพัฒนาและประยุกต์ความรู้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้

จากการสังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับสมรรถนะครูในแต่ละบริบทสามารถสรุปได้ว่าสมรรถนะครูจะต้องประกอบด้วย 1) ความรู้ในเนื้อหาวิชา 2) ทักษะการปฏิบัติงาน 3) คุณลักษณะและทัศนคติที่ครูพึงมีต่อการทำงาน สอดคล้องกับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 กล่าวว่า ครูควรมีความรู้ในเนื้อหาวิชาสามารถประยุกต์ความรู้มาจัดกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีความสามารถบริหารจัดการชั้นเรียน การใช้สื่อเทคโนโลยี การวัดประเมินผลรวมทั้งการทำวิจัยในชั้นเรียน

2.3 มาตรฐานวิชาชีพครู

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2556: 65) ดำเนินการตามอำนาจหน้าที่ในการรับรองปริญญา ประกาศนียบัตรหรือวุฒิปัตร์ของสถาบันต่างๆ ตามมาตรฐานวิชาชีพ ตามที่กำหนดในมาตรา 9(7) แห่งพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ.2546 โดยออกประกาศคุรุสภา เรื่อง การรับรองปริญญาและประกาศนียบัตรทางการศึกษาเพื่อประกอบวิชาชีพ พ.ศ.2557 ซึ่งมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 14 มีนาคม 2557 ปทฉบับเดิม ซึ่งออกตั้งแต่ พ.ศ.2549 โดยประกาศฉบับเดิมครอบคลุมทั้งระดับปริญญาตรีถึงระดับปริญญาเอก นอกจากนี้คุรุสภายังได้ปรับเปลี่ยนมาตรฐานวิชาชีพ รวมทั้งสาระความรู้ และสมรรถนะ ทั้งทางวิชาชีพครู และวิชาชีพบริหารการศึกษา อีกด้วย

มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา คือ ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ และคุณภาพที่พึงประสงค์ในการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องประพฤติปฏิบัติตาม ประกอบด้วย

1. มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา ซึ่งผู้ต้องการประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีเพียงพอที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพได้ ผู้ประกอบวิชาชีพครู ต้องมีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษา หรือเทียบเท่าหรือมีคุณวุฒิอื่นที่คุรุสภารับรอง โดยมีมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ดังต่อไปนี้

1.1 มาตรฐานความรู้

- 1) ความเป็นครู
- 2) ปรัชญาการศึกษา
- 3) ภาษาและวัฒนธรรม
- 4) จิตวิทยาสำหรับครู

- 5) หลักสูตร
- 6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน
- 7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
- 8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา
- 9) การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้
- 10) การประกันคุณภาพการศึกษา
- 11) คุณธรรม จริยธรรม

1.2 มาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตรปริญญาทางการศึกษา เป็นเวลาไม่น้อยกว่าหนึ่งปี และผ่านเกณฑ์การประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนด ดังต่อไปนี้

- 1) การฝึกปฏิบัติการวิชาชีพระหว่างเรียน
- 2) การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ

2. มาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงผลพฤติกรรมการปฏิบัติงานและการพัฒนางาน ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตามเพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ผู้ประกอบวิชาชีพครู ต้องมีมาตรฐานการปฏิบัติงานดังนี้

- 2.1 ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูให้ก้าวหน้าอยู่เสมอ
- 2.2 ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน
- 2.3 มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เติบโตเต็มตามศักยภาพ
- 2.4 พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้จริงในชั้นเรียน
- 2.5 พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ
- 2.6 จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์โดยเน้นผล

ถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน

- 2.7 รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ
- 2.8 ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน
- 2.9 ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์
- 2.10 ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์
- 2.11 แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา
- 2.12 สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

3. มาตรฐานการปฏิบัติตน หมายถึง จรรยาบรรณของวิชาชีพที่กำหนดขึ้นเป็นแบบแผนในการประพฤติตน ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติคุณชื่อเสียง และฐานะของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาให้เป็นที่เชื่อถือศรัทธาแก่ผู้รับบริการและสังคมอันจะนำมาซึ่งเกียรติและศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพ

3. แนวคิดการพัฒนาครู

ครูเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ครูจึงควรได้รับการสนับสนุนให้มีการพัฒนาการเรียนการสอนให้เกิดคุณภาพต่อผู้เรียน จึงมีผู้ให้แนวคิดเกี่ยวกับหลักและทฤษฎี การพัฒนาบุคลากร การพัฒนาบุคลากรเป็นกระบวนการที่จะเสริมสร้างและปรับเปลี่ยน ผู้ปฏิบัติงานให้มีความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Understanding) ทักษะในการทำงาน (Skill) และทัศนคติ (Attitude) ให้เอื้ออำนวยต่อประสิทธิภาพในการทำงาน

3.1 ความหมายและความสำคัญของการพัฒนาครู

มีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการพัฒนาครู ไว้ดังนี้ สำนักงานปฏิรูปการศึกษา (2544: 18) กล่าวว่า การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา เป็นกระบวนการที่สำคัญต่อกระบวนการบริหารงานบุคคล ซึ่งมีจุดมุ่งหมาย เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ ทักษะ เจตคติของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ไปในทางที่พึงประสงค์

สมาน รังสียกฤษฎ์ (2544: 83) กล่าวว่า การพัฒนาบุคลากรครู หมายถึง การดำเนินการเกี่ยวกับการส่งเสริมให้บุคคลครูมีความรู้ความสามารถ มีทักษะในการทำงานดีขึ้น ตลอดจนมีทัศนคติที่ดีในการสอน อันจะเป็นผลให้การสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น หรืออีกนัยหนึ่ง การพัฒนาบุคคลเป็นกระบวนการที่จะเสริมสร้างและเปลี่ยนแปลงผู้ปฏิบัติงานในด้านต่าง ๆ เช่น ความรู้ความสามารถ ทักษะอุปนิสัย ทัศนคติและวิธีการทำงาน อันจะนำไปสู่ประสิทธิภาพในการทำงาน การพัฒนาบุคคลเป็นกระบวนการที่จะต้องทำต่อเนื่องกันไปตลอดระยะเวลาที่คนทำงานอยู่ในองค์กร เพราะวิทยาการและเทคนิคในการทำงานได้พัฒนาไปอย่างรวดเร็ว ตลอดจนหน้าที่และความรับผิดชอบของผู้ปฏิบัติงานก็จำเป็นจะต้องเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา จึงต้องมีการพัฒนาบุคคลให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงของสังคมด้วย

ปัญญา เจริญพจน์ (2547: 11) กล่าวไว้ว่า การพัฒนาบุคลากร หมายถึง กระบวนการส่งเสริมและปรับปรุงคุณภาพของบุคลากรให้มีความรู้ ความสามารถ ทักษะและเจตคติที่ดี ในการทำงานเพื่อให้การทำงานของบุคลากรมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยมีการพัฒนาในหลาย ๆ วิธี

อนันต์ ศรีอำไพ (2550: 205) กล่าวว่า พัฒนาบุคลากรคือการเพิ่มประสิทธิภาพด้านทักษะความชำนาญในการทำงาน ตลอดจนปรับเปลี่ยนทัศนคติของบุคลากรทุกระดับให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน การเพิ่มประสิทธิภาพบุคลากรสามารถ ทำได้ด้วยวิธีการฝึกอบรมปฐมนิเทศ ส่งไปดูงานต่างประเทศรวมทั้งสัมมนาทั้งในและนอกสถานที่ ฯลฯ เพื่อบุคลากรนั้น ๆ จะสามารถปฏิบัติงานได้อย่างเต็มที่และมุ่งไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กร

ยนต์ ชุมจิต (2550: 1) ได้กล่าวถึงการพัฒนาครูผู้สอนว่าหมายถึง การดำเนินงานที่พยายามจะสร้างเสริมให้ครูมีความรู้ความสามารถ มีทักษะในการสอนและการทำงาน ตลอดจนมีเจตคติที่ดีในการทำงาน รวมถึงการมีบุคลิกภาพและคุณธรรมของความเป็นครูที่ดีด้วย

วัชร เล่าเรียนดี (2556: 259) กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพครูมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับครูทุกระดับความรู้ ประสบการณ์หรือความเชี่ยวชาญ บุคลากรทางการศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการจัดการเรียนรู้ ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ ผู้ทำหน้าที่นิเทศ ซึ่งประกอบด้วย ผู้รู้ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร เนื้อหา สารวิชา การสอน การวิจัย และเทคโนโลยีต่าง ๆ รวมทั้งผู้ที่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่โค้ช (Coach) ผู้ดูแลให้คำปรึกษา (Mentor) ฯลฯ เพราะการพัฒนาในวิชาชีพของบุคลากรต่าง ๆ ดังกล่าวนี จะส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

พระครูวิทิศานาทร (2556: 4) กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพครู ทำให้ได้ครูที่เป็นบุคลากรวิชาชีพ ซึ่งทำหน้าที่หลักทั้งทางด้านการเรียนการสอน และการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ในสถานศึกษาของรัฐ และเอกชน โดยมีองค์ประกอบคุณลักษณะที่เพียบพร้อมในด้านความรู้ในวิทยาการในฐานะครูและพลเมืองที่มีคุณภาพ มีความสามารถและทักษะในด้านการเรียนการสอนที่สร้างสรรค์การเรียนรู้ สมกับเป็นบุคลากรในวิชาชีพชั้นสูง มีคุณธรรม จริยธรรม และบุคลิกภาพสมกับความเป็นครู และมีความรู้อย่างลึกซึ้ง กว้างขวางในศาสตร์สาขาที่สอน (Subject Matter) อันนำไปสู่บุคลากรวิชาชีพ ผู้ซึ่งสมควรได้รับไปประกอบวิชาชีพครู ตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพที่สภาวิชาชีพครูจะกำหนด การดำเนินการเพื่อยกระดับมาตรฐานวิชาชีพครู คณะครูและบุคลากรทางการศึกษาให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงและเป็นที่ยอมรับจากสังคมทั่วไป เริ่มต้นตั้งแต่การปรับปรุงระบบการผลิตครูเพื่อให้การผลิตครูสอดคล้องกับสภาพความต้องการ ความจำเป็นทั้งทางด้านปริมาณและคุณภาพโดยการพัฒนาหลักสูตรการผลิตครูรุ่นใหม่ให้เข้มข้นในศาสตร์ที่สอนและหลากหลายในวิธีการสอน ทำให้ได้ครูที่มีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลต่อนักเรียน สังคม และประเทศชาติสืบไป

จากความหมายและความสำคัญของการพัฒนาครู ตามแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าวสรุปได้ว่า การพัฒนาครูหรือการพัฒนาบุคลากร หมายถึง การที่บุคคลในองค์การสามารถเพิ่มศักยภาพของตนเองในด้านต่าง ๆ ในตนเองให้มีขีดความสามารถให้สูงขึ้น มีทักษะ ความคิด เจตคติ และความชำนาญ รู้จักการที่จะทำให้ตนเองสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้เกิดประโยชน์มากที่สุด มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการปฏิบัติหน้าที่อย่างดีที่สุด โดยมีกระบวนการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ในการเปลี่ยนแปลงปรับปรุงและเพิ่มพูน เพื่อให้บุคลากรมีทักษะ (Skill) ความรู้ (Knowledge) ความสามารถ (Capacity) ตลอดจนคุณธรรม ค่านิยม และเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานที่รับผิดชอบให้ดีขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ อันก่อให้เกิดความก้าวหน้าต่อตนเอง และประโยชน์ต่อหน่วยงานสังคม ประเทศชาติ ทั้งในปัจจุบันและในอนาคต

3.2 แนวทางการพัฒนาครูผู้สอน

มีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาครูผู้สอน ไว้ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 ให้ความหมาย คำว่า แนวทางไว้ หมายถึง ทางปฏิบัติที่วางไว้เป็นแนว (ราชบัณฑิตยสถาน. 2538: 456)

กระทรวงศึกษาธิการ (2556) นำเสนอในเอกสารการพัฒนาคู่มือประจำการว่า แนวทางการพัฒนาคู่มือเป็นแนวทางการพัฒนาคู่มือที่เชื่อมโยงจากกระบวนการพัฒนาคู่มือตามปกติกับกระบวนการพัฒนาคู่มือตามแนวทางการพัฒนาคู่มือระหว่างการทำงาน (On the job Training)

พระครูวิเทศสาทร (2556: 3) ยังได้กล่าวถึงแนวทางเพื่อหวังผลให้ครูได้รับการพัฒนาต่อยอดในทิศทางที่ควรจะเป็น มีความก้าวหน้าในวิชาชีพอย่างเหมาะสม มีขวัญและกำลังใจในการดำรงอยู่ในวิชาชีพครูอย่างสง่างาม ซึ่งเมื่อครูมีคุณภาพชีวิตที่ดีย่อมส่งผลให้ครูมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการทำงานทุ่มเทเวลาในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การพัฒนาวิชาชีพครูที่จะประสบความสำเร็จได้นั้น ควรมีองค์ประกอบ 3 ด้าน ดังนี้

1. การพัฒนาส่วนบุคคล (Personal Development) การพัฒนาส่วนบุคคลเน้นว่า กิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพครูใดๆ ควรตอบสนองความต้องการส่วนบุคคล (Personal Needs) ของครู นั้นหมายความว่า เนื้อหาของกิจกรรมต้องเป็นสิ่งที่ครูสนใจ อยากรู้ และเห็นประโยชน์จริงๆ มากกว่าการกำหนดว่า แต่ละเขตพื้นที่ “ต้อง” ส่งครูมาเข้าร่วมโครงการฯ เป็นจำนวนเท่านั้นเท่านั้นคน วัตถุประสงค์ของโครงการฯ จะไม่ประสบผลสำเร็จหากครูที่เข้าร่วมโครงการฯ ไม่ได้มีความสนใจหรือความต้องการจริงๆ

2. การพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development) การพัฒนาทางวิชาชีพเน้นว่า กิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพครูใดๆ ควรส่งเสริมให้ครูเกิดการเรียนรู้ และพัฒนาการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของตนเอง (นั่นคือ การจัดการเรียนการสอน) แนวทางหนึ่งที่เป็นไปได้ก็คือการส่งเสริมให้ครูทำ “วิจัย” ซึ่งจะช่วยให้ครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเอง ทั้งความรู้ด้านเนื้อหาที่ตนเองสอน ความรู้เกี่ยวกับนักเรียนของตนเอง ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร (ตัวชี้วัดและมาตรฐานการเรียนรู้) และความรู้อื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

3. การพัฒนาทางสังคม (Social Development) การพัฒนาทางสังคม กิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพครูใดๆ ควรส่งเสริมให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในเรื่องที่เกี่ยวกับวิชาชีพของตนเอง (นั่นคือ การจัดการเรียนการสอน) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้นี้จะทำให้ครูได้แนวคิดใหม่ในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเองจากเพื่อนร่วมอาชีพ

ถาวร จันทศิริ (2541: 30) กล่าวถึง แนวทางการดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูว่า มีแนวคิดมาจากการกระจายอำนาจ (Decentralization) การมีส่วนร่วมและการร่วมคิดร่วมทำ (Participation and Collaboration) การจัดกระบวนการเรียนการสอนและการบริหารโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child Centered) และความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ (Accountability) โดยมีวัตถุประสงค์ของ การดำเนินการพัฒนาวิชาชีพครูของกระทรวงศึกษาธิการ มีเป้าหมายเพื่อ

1. ประกันคุณภาพครู ให้มีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพของตน
2. พัฒนาระบบบริหารงานบุคคลสำหรับครู และบุคลากรทางการศึกษา
3. พัฒนาระบบการผลิตครู สามารถสร้างบัณฑิตครูที่มีคุณภาพสูง มีคุณธรรม จริยธรรม วิสัยทัศน์กว้างไกล

4. พัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ มีคุณลักษณะ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน ในการคิด วิเคราะห์สังเคราะห์ สามารถพัฒนาตนเอง

ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์ (2543: 23-26) กล่าวถึง คุณลักษณะของครูในยุคปฏิรูปว่าจะต้องมี วิสัยทัศน์ใหม่จากครูที่เป็นผู้สอน (Teacher) ที่ครูเป็นศูนย์กลางมาเป็นผู้จัดการ (Manager) หรือผู้ อำนวยความสะดวก (Facilitator) ให้แก่ผู้เรียนโดยใช้นักเรียนเป็นศูนย์กลาง จนกระทั่งพัฒนาเป็นครู มีอาชีพที่เชี่ยวชาญ (Expert) หรือผู้ที่ให้คำแนะนำ ปรัชษา (Advisor) จะต้องปรับความคิดของครู ให้คำนึงถึงเด็กทุกคนว่าสามารถเรียนรู้ได้ (All Children can Learn) ให้นักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Child Centered) เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning) การประเมินผลการเรียนจาก สภาพจริง (Authentic Assessment) เก็บสะสมการพัฒนาการของผู้เรียน (Portfolio) ครูต้องปรับ วิธีการทำงาน เริ่มจากการศึกษาศักยภาพของเด็ก แสวงหาวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ เหมาะสม จัดทำหรือนำนวัตกรรมมาใช้เพื่อพัฒนาเด็ก และรายงานผลการพัฒนา ระบบบริหาร จะต้องส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพ โดยมุ่งให้ครูปฏิบัติวิชาชีพ โดยวัฒนธรรมวิชาชีพครู พัฒนา คุณภาพ การสอนตามมาตรฐานวิชาชีพครู และระดับคุณภาพของครู (National Teacher Quality) นอกจากนี้ความก้าวหน้าของครูขึ้นอยู่กับผลการพัฒนาการเรียนการสอน ให้การสนับสนุน กำกับ ติดตาม ครูผู้สอนจะต้องมีเทคนิควิธีการที่เป็นระบบ หรือเป็นวิทยาศาสตร์มากกว่าที่เคยทำมา เช่น เทคนิคในการศึกษาศักยภาพของเด็ก ต้องตั้งเป้าหมายในการศึกษา เลือกวิธีการศึกษา และ วิเคราะห์ ศักยภาพของเด็กเพื่อจะได้แสวงหาวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือนวัตกรรมมา ใช้ในการแก้ปัญหา เทคนิคในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้เหมาะสมกับเด็ก เทคนิค ใน การจัดทำหรือนำนวัตกรรมมาใช้ในการพัฒนาเด็ก เทคนิคในการดำเนินการสอน รวมทั้งการวัด ประเมินผล ให้สอดคล้องกับการพัฒนาเด็ก การเก็บและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาเด็ก เพื่อ นำไปรวบรวมและเขียนรายงานการพัฒนาเด็ก เทคนิคการจัดทำรายงานผลการพัฒนาเด็ก เทคนิค อื่นที่นำมาใช้อยู่แล้วเป็นประจำ เช่น เทคนิคการแนะแนว การสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองและ ชุมชน และการวิจัยในชั้นเรียน

คุรุสภาในฐานะองค์กรวิชาชีพครูมีหน้าที่ในการพัฒนาวิชาชีพครูและตัวครูได้เสนอมาตรฐาน วิชาชีพครูของคุรุสภา พ.ศ. 2537 ต่อคณะกรรมการข้าราชการครู (ก.ค.) เพื่อให้ใช้เป็นแนวทางใน การประเมินและพัฒนาครู เพื่อให้ครูได้ปฏิบัติตนและปฏิบัติงานในหน้าที่ได้ตามเกณฑ์มาตรฐาน วิชาชีพครู คุรุสภาได้กำหนดเกณฑ์ดังกล่าวและได้วางแผนปฏิบัติไว้ ดังนี้ (สำนักงานเลขาธิการคุรุ สภา. 2540: 1)

- มาตรฐานที่ 1 ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ
- มาตรฐานที่ 2 ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน
- มาตรฐานที่ 3 มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ
- มาตรฐานที่ 4 พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง
- มาตรฐานที่ 5 พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ
- มาตรฐานที่ 6 จัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน

มาตรฐานที่ 7 รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ

มาตรฐานที่ 8 ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน

มาตรฐานที่ 9 ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์

มาตรฐานที่ 10 ร่วมมือกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ในชุมชน

มาตรฐานที่ 11 แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา

มาตรฐานที่ 12 สร้างโอกาสในการพัฒนาผู้เรียนได้ทุกสถานการณ์

นอกจากนี้แนวทางการปฏิรูปการศึกษาได้มุ่งประเด็นหลักสำคัญในการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญการปฏิรูประบบการบริหารจัดการศึกษาและการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อดำเนินการให้เป็นไปตามบทบาทหน้าที่ของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 81 รัฐต้องจัดการศึกษาอบรม และสนับสนุนให้เอกชนจัดการศึกษาอบรมให้เกิดความรู้ คู่คุณธรรม จัดให้มีกฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาแห่งชาติ ปรับปรุงการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม สร้างเสริมความรู้ และปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมืองการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข สนับสนุนการค้นคว้าวิจัยในศิลปวิทยาการต่าง ๆ เร่งรัดพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเพื่อการพัฒนาประเทศ พัฒนานิเทศิพครูและส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น ศิลปะและวัฒนธรรมของชาติ ดังนี้

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 หมวด 7 มาตรา 52 ให้กระทรวงส่งเสริมให้มีระบบการพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยการกำกับและประสานให้สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ รวมทั้งบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อมและมีความเข้มแข็งในการเตรียมบุคลากรใหม่ และพัฒนาบุคลากรประจำการอย่างต่อเนื่อง รัฐพึงจัดสรรงบประมาณและจัดตั้งกองทุนพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาอย่างเพียงพอ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 2)

พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ.2547 มาตรา 80 ให้มีการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาก่อนแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งบางตำแหน่งและบางวิทยฐานะ เพื่อเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ เจตคติที่ดี คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ วิชาชีพที่เหมาะสม ในอันที่จะทำให้การปฏิบัติหน้าที่ราชการเกิดประสิทธิภาพ ประสิทธิผลและความก้าวหน้าแก่ราชการ ทั้งนี้ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่ ก.ค.ศ. กำหนด มาตรา 81 ให้ผู้บังคับบัญชามีหน้าที่ในการส่งเสริม สนับสนุนผู้ได้บังคับบัญชาโดยการให้ไปศึกษา ฝึกอบรม ดูงานหรือปฏิบัติงานวิจัยและพัฒนาตามระเบียบที่ ก.ค.ศ. กำหนด ในกรณีที่มีความจำเป็นหรือเป็น ความต้องการของหน่วยงาน เพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาหรือวิชาชีพหรือ คุณวุฒิขาดแคลน ผู้บังคับบัญชาอาจส่งหรืออนุญาตให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ลาไปศึกษา ฝึกอบรมหรือวิจัยโดยอนุมัติ ก.ค.ศ. หรือ อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่การศึกษาที่ได้รับ มอบหมาย โดยให้ถือเป็นการปฏิบัติหน้าที่ราชการและมีสิทธิได้เลื่อนขั้นเงินเดือนในระหว่าง ลาไปศึกษา ฝึกอบรมหรือวิจัยแล้วแต่กรณี (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 28)

ยุทธศาสตร์การพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยุทธศาสตร์ที่ 3 การพัฒนาครู (ปีงบประมาณ 2561) มาตรการที่ 2 ส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาองค์ความรู้และบุคลากรทางการศึกษา โดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และทักษะในการสื่อสารของครู ให้มีสมรรถนะด้านการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ มาตรการที่ 3 ส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความสามารถทุกด้านอย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผล มาตรการที่ 4 เสริมสร้างระบบแรงจูงใจให้ครู และบุคลากรทางการศึกษามีขวัญ กำลังใจในการทำงาน เกิดผลการปฏิบัติงานเชิงประจักษ์ และมาตรการที่ 5 ส่งเสริม สนับสนุนครู และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีจิตวิญญาณของความเป็นครู การเป็นครูมืออาชีพ และยึดมั่นใน จรรยาบรรณของวิชาชีพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2561: 65)

ข้อเสนอแนะทางการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยคณะอนุกรรมการดำเนินนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนด มาตรการในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ดังนี้ (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2553: 27)

1. การประเมินสมรรถนะของครู ให้ผู้บริหารสถานศึกษาทำการประเมินสมรรถนะของครูใน 3 ส่วน ดังนี้

1.1 Core Competency ได้แก่ ความเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณ วิชาชีพ ครู

1.2 Functional Competency ได้แก่ ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ ความสามารถในการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน ความสามารถในการพัฒนา ตนเอง ความสามารถในการปฏิบัติงานวิชาการ และความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และความ ร่วมมือกับชุมชน

1.3 Specific Competency ได้แก่ ความสามารถในสาขาวิชาต่าง ๆ เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย ICT เป็นต้น

2. จัดทำ Profile ฐานสมรรถนะของครูเป็นรายบุคคลเพื่อจะได้ทราบว่าครูมีสมรรถนะตามที่ กำหนดมากน้อยเพียงใด และให้ครูเหล่านั้นยอมรับเพื่อที่จะได้พัฒนาในสิ่งที่ขาดหรือพร่องในเรื่อง นั้นๆ ได้

3. แนวทางในการพัฒนาตามสมรรถนะของครู

3.1 ให้ครูได้มีการพัฒนาตนเองโดยใช้เงินตัวเองหรืออุปถัมภ์

3.2 ประสานกับสถาบันอุดมศึกษาจัดอบรมในแต่ละวิชา หรือสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาจัดอบรมให้

3.3 กำหนดระยะเวลาของการพัฒนาตามฐานสมรรถนะของครู

3.4 วิเคราะห์ผลของการพัฒนาตามฐานสมรรถนะของครู

3.5 มีการให้รางวัล (Reward) ให้สิ่งจูงใจสำหรับผู้ผ่านการประเมินหรือมีคุณภาพได้ มาตรฐานและมีการลงโทษสำหรับผู้ที่ไม่ผ่านการประเมิน หรือผลการประเมินต่ำกว่ามาตรฐาน

3.6 ให้มีการแข่งขันกันในแต่ละกลุ่มโรงเรียนภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

3.7 ให้มีการแข่งขันใน 175 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

แผนยุทธศาสตร์การพัฒนาคู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2549-2551 กำหนดเป้าหมายและวิธีการพัฒนา กล่าวคือ (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. 2548: 6)

1. ครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคนต้องได้รับการพัฒนาอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง
2. การพัฒนาคูและบุคลากรทางการศึกษา มุ่งเน้นให้มีสมรรถนะตามมาตรฐานตำแหน่ง และมาตรฐานวิชาชีพทั้งสมรรถนะหลัก (Core Competency) สมรรถนะการปฏิบัติงาน ในหน้าที่ (Functional Competency) และสมรรถนะเฉพาะตามกลุ่มสาระ (Specification Competency) ตามที่ ก.ค.ศ.กำหนด

3. รูปแบบของการพัฒนามุ่งเน้นการสร้างเครือข่ายที่มีคุณภาพตามมาตรฐานที่ สถาบันพัฒนาคู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากำหนดให้กระจายอยู่ทั่วประเทศ เพื่อความสะดวกในการเข้ารับการพัฒนาคูและบุคลากรทางการศึกษา ทั้งที่เป็นองค์กรเครือข่ายและบุคคลเครือข่าย

4. วิธีการพัฒนาต้องมีความหลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการพัฒนาของครูและบุคลากรทางการศึกษาแต่มุ่งเน้นวิธีการพัฒนาที่ใช้โรงเรียน/หน่วยงานเป็นฐาน (School Based Development /Insite Based Development)

หลักการการพัฒนาคูและบุคลากรทางการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 22)

1. การพัฒนาต้องก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ตัวผู้เรียน
2. การพัฒนาต้องเกิดจากความต้องการของครูและบุคลากรทางการศึกษา
3. การพัฒนาต้องมุ่งเน้นลักษณะ Site Based Development หรือ School Based Development (SBD)

4. การพัฒนาต้องมีหลากหลายรูปแบบให้เลือกตามความเหมาะสมของแต่ละบุคคล
5. การพัฒนาต้องสอดคล้องกับภารกิจและหน้าที่ที่ปฏิบัติของครูและบุคลากรทางการศึกษา
6. การพัฒนาต้องดำเนินการในรูปของเครือข่ายกระจายทั่วประเทศ
7. การพัฒนาต้องสอดคล้องกับนโยบายและข้อกำหนดของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
8. การพัฒนาต้องกระทำอย่างทั่วถึงและครอบคลุมกลุ่มเป้าหมายทั้งในและนอกกระทรวงศึกษาธิการ ภายใต้ข้อจำกัดด้านงบประมาณ กลุ่มเป้าหมายครูและบุคลากรทางการศึกษาของหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนประมาณ 640,000 คน

จากความคิดเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาคูผู้สอนและแนวทางการปฏิรูปการศึกษาสรุปได้ว่าการปฏิรูปการศึกษาจำเป็นต้องพัฒนาวิชาชีพครู โดยครูจะต้องปรับความคิด ปรับวิธีการทำงาน และปรับตนให้สอดคล้องกับวัฒนธรรม จากเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู ซึ่งเป็นแนวทางในการพัฒนาคูให้เป็นครูมืออาชีพ เป็นเกณฑ์มาตรฐานข้อกำหนด แนวปฏิบัติสำหรับครูในการดำเนินการพัฒนาตนเองและพัฒนางาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดกระบวนการเรียนการสอนมุ่งให้เด็กมีคุณภาพได้

มาตรฐาน อาชีพครูเป็นอาชีพที่มีเกียรติและมีศักดิ์ศรี ได้รับการยอมรับยกย่องว่าเป็นปฐนียบุคคลมืออาชีพ ส่งผลต่อความก้าวหน้าด้านอาชีพครู ตำแหน่ง และค่าตอบแทน และเป็นที่ยอมรับตามความคาดหวังของสังคมและประเทศชาติ

3.3 พัฒนาการของวิชาชีพครู

ประเทศไทยมีความผูกพันอยู่กับศาสนาพุทธมาเป็นระยะเวลาอันยาวนาน ดังนั้น ครูผู้สอนในอดีตคือพระภิกษุเป็นส่วนใหญ่และโรงเรียนได้จัดตั้งขึ้นในวัดและเวลาต่อมาได้มีบุคคลคณะหนึ่งได้เข้ามาในประเทศและได้นำรูปแบบในการจัดตั้งโรงเรียนพร้อมทั้งนำการสอนมาด้วย คือ มิชชันนารี ซึ่งเป็นครูชาวต่างประเทศ จึงทำให้ประเทศไทยต้องมีการปฏิรูปการศึกษาและปฏิรูปโดยตั้งโรงเรียนฝึกหัดครู ให้ผู้ทำหน้าที่ครูเป็นข้าราชการ มาจนกระทั่งในปี พ.ศ. 2488 ได้มีการตราพระราชบัญญัติครู พุทธศักราช 2488 นับได้ว่าครูมีความมั่นคงในอาชีพ พระราชบัญญัติครูดังกล่าวได้ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลายต่อหลายฉบับ และได้มีการตราพระราชบัญญัติสภาครู และบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 โดยได้บัญญัติให้อาชีพครูเป็นวิชาชีพ และในปีต่อมาได้ตราพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 เป็นพระราชบัญญัติที่ทำให้ครูมีความรุ่งโรจน์แห่งวิชาชีพ

การพัฒนาวิชาชีพครูเป็นสิ่งจำเป็นในการบริหารงานบุคคลสำหรับข้าราชการครู ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ เร่งดำเนินการเพื่อส่งเสริมและพัฒนาครูให้มีประสิทธิภาพ โดยการพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อประกันคุณภาพครู โดยมีพัฒนาการตามยุคสมัยดังนี้ (ศักดิ์ชัย ภูเจริญ. 2561: 53-57)

ครูยุคมีใบประกอบวิชาชีพครู (พ.ศ. 2546)

สำหรับในยุคครูสมัยมีใบประกอบวิชาชีพ เป็นยุคที่อาชีพครูได้มีการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมาก อันเป็นผลเนื่องมาจากการวิเคราะห์ลักษณะงานของครูตามบทบาท หน้าที่ ซึ่งลักษณะงานดังกล่าวไปสอดคล้องกับลักษณะของงานวิชาชีพต่างๆ ที่เป็นวิชาชีพสูง จึงได้มีการยกระดับอาชีพครูเป็นวิชาชีพ โดยได้ตราพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 ซึ่งได้บัญญัติสาระสำคัญที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของอาชีพครูไปสู่ความเป็นวิชาชีพครู ดังนี้

1. จัดให้มีการยกเลิกพระราชบัญญัติครู ตั้งแต่พุทธศักราช 2488 ถึง 2523 รวม 6 ฉบับ (มาตรา 3)

2. ได้บัญญัติคำว่า “วิชาชีพ” และให้ความหมายของคำว่า “ครู” ซึ่งพัฒนาจากยุคที่ 4 คือ ยุคครูสมัยมีพระราชบัญญัติก่อนมีใบประกอบวิชาชีพ (พุทธศักราช 2488-2545) สำหรับคำนิยามของคำว่า “วิชาชีพครู” และ “ครู” ดังนี้

2.1 “วิชาชีพ” หมายความว่า วิชาชีพทางการศึกษาที่ทำหลักทางด้านการเรียนการสอน และการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีต่างๆ รวมทั้งการรับผิดชอบการบริหารสถานศึกษาในสถานศึกษาปฐมวัย ขั้นพื้นฐาน และอุดมศึกษาที่ต่ำกว่าปริญญาทั้งของรัฐและเอกชน และการบริหาร

การศึกษานอกสถานศึกษาในระดับเขตพื้นที่การศึกษา สนับสนุนการศึกษาให้บริการหรือปฏิบัติงาน เกี่ยวเนื่องกับการจัดกระบวนการเรียนการสอน การนิเทศ และการบริหารการศึกษาในหน่วยงาน การศึกษาต่างๆ

2.2 “ครู” หมายความว่า บุคคลที่ประกอบอาชีพหลักทางด้านการเรียนการสอนและการ ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ ในสถานศึกษาปฐมวัย ชั้นพื้นฐานและอุดมศึกษาที่ต่ำกว่าปริญญาทั้งของรัฐและเอกชน

3. ได้บัญญัติให้มีสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา เรียกว่า “คุรุสภา” มีกฎระเบียบอยู่ใน กำกับของกระทรวงศึกษาธิการ (มาตรา 7)

4. คุรุสภามีสถานภาพเป็นองค์กรวิชาชีพครู โดยกำหนดให้คุรุสภามีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้

4.1 กำหนดมาตรฐานวิชาชีพ ออกและเพิกถอนใบอนุญาต กำกับการดูแลการปฏิบัติ ตามมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพรวมทั้งการพัฒนามาตรฐานวิชาชีพ

4.2 กำหนดมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ

4.3 ประสาน ส่งเสริมการศึกษาและการวิจัย ที่เกี่ยวกับการประกอบวิชาชีพ (มาตรา 8)

5. คุรุสภามีอำนาจหน้าที่ ดังต่อไปนี้

5.1 กำหนดมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ

5.2 ควบคุมความประพฤติและการดำเนินงานของผู้ประกอบวิชาชีพทาง การศึกษาให้ เป็นไปตามมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ

5.3 ออกใบอนุญาตให้แก่ผู้ขอประกอบวิชาชีพ

5.4 พักใช้ใบอนุญาตหรือเพิกถอนใบอนุญาต

5.5 สนับสนุน ส่งเสริม และพัฒนามาตรฐานวิชาชีพตามมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณ

5.6 ส่งเสริม สนับสนุน ยกย่อง และเชิดชูเกียรติผู้ประกอบวิชาชีพทาง การศึกษา

5.7 รับรองปริญญา ประกาศนียบัตร หรือวุฒิบัตรของสถาบันต่างๆ ตามมาตรฐาน

วิชาชีพ

5.8 รับรองความรู้และประสบการณ์ทางวิชาชีพ รวมทั้งความชำนาญในการประกอบ

วิชาชีพ

5.9 ส่งเสริมการศึกษาและการวิจัยเกี่ยวกับการประกอบวิชาชีพ

5.10 เป็นตัวแทนผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาของประเทศไทย

5.11 ออกข้อบังคับของคุรุสภาว่าด้วย

1) การกำหนดลักษณะต้องห้ามตามมาตรา 13

2) ออกใบอนุญาต อายุใบอนุญาต การพักใช้ใบอนุญาต การเพิกถอนใบอนุญาต และการรับรองความรู้ ประสบการณ์ทางวิชาชีพ ความชำนาญในการประกอบวิชาชีพ

3) หลักเกณฑ์และวิธีการในการขอรับใบอนุญาต

4) คุณสมบัติและลักษณะต้องห้ามของผู้ขอรับใบอนุญาต

5) จรรยาบรรณของวิชาชีพ และการประพฤติผิดจรรยาบรรณ อันจะนำมาซึ่งความเสื่อมเสียเกียรติศักดิ์แห่งวิชาชีพ

6) มาตรฐานวิชาชีพ

7) วิธีการสรรหา การเลือก การเลือกตั้ง และการแต่งตั้งคณะกรรมการ คຸຣຸສກາ และคณะกรรมการมาตรฐานวิชาชีพ

8) องค์ประกอบ หลักเกณฑ์ วิธีการคัดเลือกคณะกรรมการสรรหา

9) หลักเกณฑ์และวิธีการสรรหาเลขาธิการคຸຣຸສກາ

10) การใด ๆ ตามที่กำหนดในพระราชบัญญัตินี้

5.12 ให้คำปรึกษาหรือเสนอแนะต่อรัฐมนตรีเกี่ยวกับนโยบายหรือปัญหาการพัฒนาวิชาชีพ

5.13 ให้คำแนะนำหรือเสนอความเห็นต่อรัฐมนตรีเกี่ยวกับการประกอบวิชาชีพหรือการออกกฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศต่าง ๆ

5.14 กำหนดให้มีคณะกรรมการเพื่อการกระทำใด ๆ อันอยู่ในอำนาจหน้าที่ของคຸຣຸສກາ

5.15 ดำเนินการให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของคຸຣຸສກາข้อบังคับของคຸຣຸສກາ (มาตรา 11) นั้น ต้องได้รับความเห็นชอบจากรัฐมนตรี และเมื่อได้ประกาศในราชกิจจานุเบกษาแล้วให้ใช้บังคับได้

6. ในกรรมการที่มาจากผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาที่ดำรงตำแหน่งครู ได้กำหนดคุณสมบัติเป็นการเฉพาะไว้ ดังนี้

6.1 เป็นผู้มิใช่ใบอนุญาต และไม่เคยถูกสั่งพักใช้หรือเพิกถอนใบอนุญาตตามพระราชบัญญัตินี้

6.2 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ด้านปฏิบัติการสอนมาแล้วรวมกันไม่น้อยกว่าสิบปีหรือดำรงตำแหน่งอาจารย์ 3 หรือมีวิทยฐานะเป็นครูชำนาญการขึ้นไป (มาตรา 14)

7. ในคณะกรรมการมาตรฐานวิชาชีพ มีจำนวน 17 คน ซึ่งมาจากบุคคลจำนวน 6 กลุ่ม กรรมการที่มาจากผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา จำนวน 6 คน เมื่อคิดคำนวณเป็นสัดส่วน คือ 1 ใน 3 ซึ่งทำให้กลุ่มนี้มีบทบาทมากในคณะกรรมการดังกล่าว (มาตรา 12)

8. คณะกรรมการมาตรฐานวิชาชีพมีอำนาจและหน้าที่ ดังนี้

8.1 พิจารณาการออกใบอนุญาตให้แก่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา และการพักใช้หรือเพิกถอนใบอนุญาต

8.2 กำกับดูแลการปฏิบัติตามมาตรฐานและจรรยาบรรณของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา

8.3 ส่งเสริม พัฒนา และเสนอแนะคณะกรรมการคຸຣຸສກາกำหนดมาตรฐานและจรรยาบรรณในการประกอบวิชาชีพ

8.4 ส่งเสริม ยกย่อง และพัฒนาวิชาชีพไปสู่ความเป็นเลิศในสาขาต่าง ๆ ตามที่กำหนดในข้อบังคับของคຸຣຸສກາ

8.5 แต่งตั้งที่ปรึกษา คณะอนุกรรมการ หรือมอบหมายกรรมการมาตรฐานวิชาชีพ เพื่อกระทำใด ๆ อันอยู่ในอำนาจและหน้าที่ของคณะกรรมการมาตรฐานวิชาชีพ

8.6 ปฏิบัติการอื่นใดตามที่กฎหมายกำหนดไว้ให้เป็นอำนาจและหน้าที่ของคณะกรรมการมาตรฐานวิชาชีพ

8.7 พิจารณาหรือดำเนินการในเรื่องอื่นตามที่รัฐมนตรีหรือคณะกรรมการคุรุสภามอบหมาย (มาตรา 25)

9. ให้วิชาชีพครูเป็นวิชาชีพควบคุม ทั้งนี้ มิให้ผู้ใดประกอบวิชาชีพควบคุมไม่ได้รับอนุญาต (มาตรา 43)

10. ผู้ได้รับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพซึ่งถูกสั่งเพิกถอนจะยื่นขออีกไม่ได้จนกว่าจะพ้นห้าปี นับแต่วันที่ถูกลงสั่งเพิกถอน (มาตรา 57)

11. ในพระราชบัญญัตินี้ได้กำหนดให้มีคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา มีจำนวน 23 คน จากบุคคลจำนวน 5 กลุ่ม ทั้งนี้ กรรมการที่ได้รับการคัดเลือก ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา จำนวน 12 คน เป็นจำนวนกึ่งหนึ่งของกรรมการทั้งหมด เป็นกลุ่มบุคคลที่มีบทบาทมากในคณะกรรมการคณะนี้ และกำหนดให้มีสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา (มาตรา 60, 64, 67)

12. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพของครูและบุคลากรทางการศึกษามีฐานะเป็นนิติบุคคลการกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ มีอำนาจและหน้าที่ ดังต่อไปนี้

12.1 รับผิดชอบเกี่ยวกับการดำเนินงานของคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา

12.2 ประสานและดำเนินการเกี่ยวกับกิจการอื่นที่คณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษามอบหมาย

12.3 จัดทำรายงานประจำปีเกี่ยวกับการดำเนินงานเสนอต่อคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา (มาตรา 67)

ครูยุคมีความรู้รุ่งโรจน์แห่งวิชาชีพครู (พ.ศ. 2547- ปัจจุบัน)

เนื่องด้วยได้มีพระราชบัญญัติมีระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ.2547 เป็นพระราชบัญญัติที่ทำให้ครู มีความรู้รุ่งโรจน์แห่งวิชาชีพครู ซึ่งได้บัญญัติมาตราต่างๆ ที่ได้ชี้ให้เห็นถึงความรุ่งโรจน์แห่งวิชาชีพครู ดังนี้

1. ได้ให้นิยามศัพท์ คำว่า

1.1 “ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา”

1.2 “ข้าราชการครู”

1.3 “วิชาชีพ” (มาตรา 4)

2. ในคณะกรรมการบริหารงานบุคลากรของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีกรรมการที่เป็นผู้แทนข้าราชการครู จำนวน 4 คน จากจำนวนคณะกรรมการทั้งหมด 21 คน: มาตรา 7(5)

3. มีการกำหนดตำแหน่งวิทยฐานะและการให้ได้รับเงินเดือน เงินวิทยฐานะและเงินประจำตำแหน่งที่กำหนดให้มีตำแหน่งครูผู้ช่วยและครูที่เป็นข้าราชการครู: มาตรา 38 (ก)

4. ให้ตำแหน่งข้าราชการครูเป็นตำแหน่งที่มีวิทยฐานะ ในส่วนของครูมีวิทยฐานะ ดังนี้

4.1 ครูชำนาญการ

4.2 ครูชำนาญการพิเศษ

4.3 ครูเชี่ยวชาญ

4.4 ครูเชี่ยวชาญพิเศษ

5. ข้าราชการครูมีวินัยและรักษาวินัย (มาตรา 82- มาตรา 94)

6. การเทียบตำแหน่งข้าราชการครูมีวิทยฐานะกับระบบวิชาชีพของราชการ

7. เมื่อตำแหน่งข้าราชการครูได้ปรับเข้าสู่เงินเดือนหลังจากวันที่ 24 ธันวาคม 2547 เป็นต้นไป สรุปได้ว่า การพัฒนาครูสู่ครูมืออาชีพ เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นเจริญขึ้นในวงการของครู ตามหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับชนชาติไทยในสมัยโบราณ ครู คือ หัวหน้าชุมชน หัวหน้าหมู่บ้าน ที่ทำการสอนให้บรรดาสมาชิกให้มีความรู้เพื่อดำรงชีพอย่างปกติสุขในเวลาต่อมาเมื่อชนชาติไทยได้เป็นปึกแผ่นมากขึ้น ประกอบกับมีความผูกพันอยู่กับศาสนาพุทธ บุคลากรหลักทางด้านการสอน คือ พระภิกษุ ครั้นเมื่อประเทศไทยได้มีความสัมพันธ์กับต่างประเทศ โดยเฉพาะชาติตะวันตก จึงทำให้เกิดผู้สอนอีกกลุ่มหนึ่ง คือ มิชชันนารี ที่เข้ามาตั้งโรงเรียนในประเทศไทยจึงเป็นเหตุผลที่ทำให้ไทยต้องปฏิรูปการศึกษาในปัจจัยสำคัญคือ ครู การปฏิรูปครูได้มีการจัดตั้งโรงเรียนฝึกหัดครู ให้ผู้ที่ทำหน้าที่ครูได้เป็นข้าราชการ และอาชีพครูได้รับการยอมรับของประเทศไทย โดยการตราพระราชบัญญัติครูเป็นครูในครั้งแรกในปีพุทธศักราช 2488 จึงทำให้ครูได้พัฒนามาเป็นลำดับได้บังเกิดเป็นเกียรติยศแห่งวงการครู ที่ได้รับการยอมรับยกย่องระดับอาชีพครูขึ้นเป็นวิชาชีพครู ซึ่งเป็นวิชาชีพชั้นสูงและวิชาชีพควบคุม

3.4 ความสำคัญและความจำเป็นของการพัฒนาครู

ครูถือว่าเป็นปัจจัยทางการบริหารที่สำคัญที่สุด การปฏิรูปการศึกษาจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ ย่อมขึ้นกับความรู้ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู การพัฒนาครูอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง ส่งผลให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและกระตือรือร้นพัฒนางานให้ดียิ่งขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 177) การพัฒนาครูจึงจำเป็นที่จะต้องดำเนินการเพื่อให้ครูเกิดความตระหนักในการสอน มีความรู้ความเข้าใจในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเพื่อให้บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ดังมีนักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญและความจำเป็นในการพัฒนาครู ดังนี้

พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 มีเจตนารมณ์ในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยกำหนดไว้ในวัตถุประสงค์ (มาตรา 8) และอำนาจหน้าที่ของคุรุสภา (มาตรา 9) ต้องการให้ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา มีมาตรฐานและจรรยาบรรณวิชาชีพสมกับเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยกำหนดให้คุรุสภามีอำนาจหน้าที่ในการกำหนดมาตรฐานวิชาชีพและ

จรรยาบรรณวิชาชีพ มาตรา 9 (1) สนับสนุนส่งเสริมและพัฒนาวิชาชีพตามมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ มาตรา 9 (5) รวมทั้งกำหนดระดับคุณภาพของมาตรฐานในการประกอบวิชาชีพและจัดให้มีการประเมินระดับคุณภาพของครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อดำรงไว้ซึ่งความรู้ ความสามารถ และความชำนาญการตามระดับคุณภาพของมาตรฐานในการประกอบวิชาชีพ มาตรา 49 (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. 2546 :7)

นงลักษณ์ สิ้นสืบผล (2542: 18-19) กล่าวว่า แนวคิดดั้งเดิมเชื่อว่า การพัฒนาบุคลากรเป็นสิ่งไม่จำเป็นสำหรับองค์กร องค์กรมีหน้าที่เพียงบังคับบัญชาควบคุมให้พนักงานแต่ละคน ปฏิบัติหน้าที่ตามคำสั่งหรือตามที่ได้รับมอบหมายถ้าหากบุคคลใดต้องการเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถของตนเองจะต้องขวนขวายเอง แต่แนวคิดสมัยใหม่เชื่อว่าการพัฒนาบุคลากรเป็นหน้าที่ที่สำคัญ และจำเป็นที่องค์กรทุกองค์กรจะต้องกระทำอย่างสม่ำเสมอ ถึงแม้ว่าจะเสียเวลาและค่าใช้จ่ายในการดำเนินการ แต่องค์กรจะได้รับประโยชน์มากกว่าโดยมีเหตุผลสนับสนุน 2 ประการ คือ

1. ถึงแม้ว่าองค์กรจะมีระบบการสรรหาคัดเลือกบุคลากรที่ดีพอได้ผู้ที่มีความรู้ ความสามารถเพียงใดก็ตามแต่ก็มิได้เป็นหลักประกันว่าบุคคลนั้นจะสามารถปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายได้ในทันทีและตลอดไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อได้รับการเลื่อนตำแหน่งหรือโอนย้ายไปปฏิบัติหน้าที่อื่นย่อมมีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเป็นอย่างดีเสียก่อน

2. ในปัจจุบันได้มีการคิดค้นและการนำเอาวิทยาการบริหารสมัยใหม่มาใช้ในการบริหารงานด้านต่าง ๆ อย่างแพร่หลายจึงเป็นความจำเป็นที่บุคคลทุกคนจะต้องปรับปรุงตนเองให้มีความรู้ทันสมัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในองค์กรที่ต้องแข่งขันกับผู้อื่นย่อมมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาบุคลากรของตน ให้มีความรู้ความสามารถที่สูงขึ้นอยู่เสมอยิ่งในยุคโลกาภิวัตน์นี้ความเชื่อเกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรมีแนวโน้มสูงขึ้นเพราะเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของการก้าวกระโดดสู่ความเจริญทางด้านวิชาการ และเทคโนโลยีอย่างไร้พรมแดน ซึ่งองค์กรต้องดำเนินการแข่งขันกับต่างประเทศด้วยการพัฒนาต้องดำเนินงานเฉพาะที่ เฉพาะองค์กร ไม่มีการลอกเลียนแบบกันขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่องค์กรนั้น ๆ มีความจำเป็นและต้องการจะพัฒนาเรื่องอะไร

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2548: 32) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาครูไว้ว่า ครูจะต้องพัฒนาความรู้และทักษะให้ก้าวหน้าวิทยาการใหม่ ๆ ครูต้องใฝ่รู้ ต้องเป็นผู้นำทางวิชาการ เป็นแบบอย่างที่ดีในสถานศึกษาและชุมชน การพัฒนาครูจึงเป็นกลยุทธ์สำคัญที่จะส่งเสริมให้ครูก้าวหน้าในวิชาชีพ สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถจัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างมีคุณธรรม ผู้สำเร็จการศึกษาจึงจะมีคุณภาพ สังคมไทยจึงจะเข้มแข็งพอที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้

คณินิจ กองผาพา (2543: 13) กล่าวถึง ความสำคัญและความจำเป็นของการพัฒนาบุคลากรว่า การพัฒนาบุคลากรเป็นสิ่งจำเป็นยิ่งต่อหน่วยงาน เพราะทำให้บุคคลได้เพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ทักษะ เจตคติในการปฏิบัติงาน ปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ทำให้องค์กรได้ผลผลิตเพิ่มขึ้น ลดความสิ้นเปลืองลงเมื่อได้รับการพัฒนาแล้ว ความสามารถและความประพฤติดของบุคคลจะเปลี่ยนไปในทิศทางที่องค์กรต้องการ

ปัญญา เจริญพจน์ (2547: 22) กล่าวถึงการพัฒนาบุคลากรว่ามีความสำคัญ คือ จะทำให้การปฏิบัติงานของบุคลากรมีคุณภาพ มีความเหมาะสมกับงานที่ได้รับมอบหมาย หรืองานที่ผู้รับผิดชอบ สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีคุณภาพ บรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

จากความสำคัญและความจำเป็นของการพัฒนาครู ซึ่งครูถือได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของบุคลากรในองค์กร พอสรุปได้ว่า การพัฒนาบุคลากรเป็นสิ่งจำเป็นต่อประสิทธิภาพของงานจะต้องมีการอบรม แนะนำวิธีการทำงานทั้งผู้เข้าทำงานใหม่ และบุคลากรที่กำลังปฏิบัติงานอยู่ เพื่อให้ครูมีความตระหนักในบทบาทของตนเอง ปรับบทบาทให้เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้แนวใหม่ ซึ่งการพัฒนาทักษะในการทำงาน ช่วยในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจยิ่งขึ้น สามารถปรับตัว มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี เกิดบรรยากาศในการทำงานและการเรียนรู้ร่วมกันมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ ทำให้มีความเจริญก้าวหน้าต่อการปฏิบัติวิชาชีพ

3.5 หลักการการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา

หลักการการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 22)

1. การพัฒนาต้องก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ตัวผู้เรียน
2. การพัฒนาต้องเกิดจากความต้องการของครูและบุคลากรทางการศึกษา
3. การพัฒนาต้องมุ่งเน้นลักษณะ Site Based Development หรือ School Based Development (SBD)
4. การพัฒนาต้องมีหลากหลายรูปแบบให้เลือกตามความเหมาะสมของแต่ละบุคคล
5. การพัฒนาต้องสอดคล้องกับภารกิจและหน้าที่ที่ปฏิบัติของครูและบุคลากรทางการศึกษา
6. การพัฒนาต้องดำเนินการในรูปของเครือข่ายกระจายทั่วประเทศ
7. การพัฒนาต้องสอดคล้องกับนโยบายและข้อกำหนดของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
8. การพัฒนาต้องกระทำอย่างทั่วถึงและครอบคลุมกลุ่มเป้าหมายทั้งในและนอกกระทรวงศึกษาธิการ ภายใต้ข้อจำกัดด้านงบประมาณ กลุ่มเป้าหมายครูและบุคลากรทางการศึกษาของหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนประมาณ 640,000 คน

รูปแบบและวิธีการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548: 23)

1. การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษามุ่งเน้นให้มีสมรรถนะตามมาตรฐานตำแหน่งและมาตรฐานวิชาชีพ ตามที่ ก.ค.ศ. กำหนด
2. รูปแบบของการพัฒนามุ่งเน้นการสร้างเครือข่ายที่มีคุณภาพตามมาตรฐานที่ สคปศ. กำหนดให้กระจายอยู่ทั่วประเทศ เพื่อความสะดวกในการเข้ารับการพัฒนาของครูและบุคลากรทางการศึกษา ทั้งที่เป็นองค์กรเครือข่าย บุคคลเครือข่ายและเครือข่ายทางไกล

3. วิธีการพัฒนาต้องมีความหลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการพัฒนาของครูและบุคลากรทางการศึกษา แต่มุ่งเน้นวิธีการพัฒนาที่ใช้โรงเรียน/หน่วยงานเป็นฐาน (School Based Development/Insite Based Development) เป็นสำคัญ วิธีการพัฒนาสำคัญ ได้แก่

3.1 แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer group) เป็นการพัฒนาที่เกิดจากครูหรือบุคลากร ทางการศึกษาในหน่วยงานเดียวกัน หรือต่างหน่วยงานมารวมกลุ่มแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ในการจัดการเรียนการสอน หรือการสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่สามารถเสริมสร้างพัฒนาการของ นักเรียนจนประสบความสำเร็จ

3.2 การวิจัยในชั้นเรียนอย่างง่าย แต่มีวิธีการและขั้นตอนดำเนินงานอย่าง เป็นระบบ สามารถตรวจสอบได้ อาทิ การวิจัยเพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน หรือการวิจัยเพื่อสร้างนวัตกรรม ใหม่ ๆ

3.3 การเข้ารับการอบรมหรือการเข้าร่วมสัมมนาทางวิชาการที่หน่วยงานต่าง ๆ ทั้ง ภาครัฐและเอกชนจัดขึ้น โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างความรู้ให้แก่ครูและบุคลากร ทางการศึกษา และต้องเป็นหน่วยงานที่มีมาตรฐานตามมาตรฐานเครือข่ายการพัฒนาที่สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษากำหนด

3.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์กับผู้ทรงคุณวุฒิ หรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขาที่มี สมรรถนะตามมาตรฐานบุคคลเครือข่ายที่ สคบศ. กำหนด อาทิ ปราชญ์ชาวบ้าน หรือบุคคล ผู้ทรง ภูมิปัญญาท้องถิ่น บุคคลที่มีความรู้และประสบความสำเร็จในหน้าที่การงานจนเป็นที่ยอมรับของ สังคมหรือของบุคคลในวิชาชีพ

3.5 การศึกษาต่อระดับสูงขึ้นจากสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาความรู้และคุณวุฒิของครู และบุคลากรทางการศึกษาทั้งในและต่างประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภายในปี 2551 ครูทุกคนจะต้อง มีวุฒิไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาตรี

4. การเรียนรู้ผ่านระบบเครือข่ายทางไกล อาทิ การศึกษาผ่านสื่อวิทยุ โทรทัศน์ สื่อสิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ ได้แก่ เทป ซีดีรอม อินเทอร์เน็ต E-book E-learning ฯลฯ

5. การประเมินการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา
ดังที่กล่าวแล้วว่า การพัฒนานั้นต้องสอดคล้องกับภารกิจและความต้องการของครูและบุคลากร ทางการศึกษา และผลของการพัฒนาต้องเกิดประโยชน์โดยตรงต่อนักเรียน ดังนั้นครูและบุคลากร ทางการศึกษาทุกคนจะต้องได้รับการประเมินก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนา ดังนี้

5.1 การประเมินก่อนการพัฒนา มีจุดประสงค์เพื่อให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้ ทราบถึงความต้องการและความจำเป็นของตนที่จะต้องเข้ารับการพัฒนาแล้วจัดทำแผนพัฒนา ตนเอง (Individual Development Plan: ID-Plan) โดยใช้ข้อกำหนดสมรรถนะ (Competency) ของ ครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ ก.ค.ศ. กำหนดเป็นเป้าหมายในการประเมิน

5.2 การประเมินหลังการพัฒนา มีจุดประสงค์เพื่อติดตามผลการนำความรู้และ ประสบการณ์ที่ได้รับจากการพัฒนาของครูและบุคลากรทางการศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนา

กระบวนการเรียนการสอนหรือในภารกิจที่ตนเองรับผิดชอบ ดังนั้น การประเมินในกรณีนี้ จึงมี 2 ลักษณะ คือ การประเมินภายในและการประเมินภายนอก

5.3 การประเมินภายใน มีจุดประสงค์เพื่อติดตามดูร่องรอย ขั้นตอนและพฤติกรรมการสอนหรือการทำงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหรือประสิทธิผลของงานที่เกิดขึ้น โดยผู้บริหารสถานศึกษา/หน่วยงาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หน่วยงานต้นสังกัด และ สคปศ.

5.4 การประเมินภายนอก มีจุดประสงค์เพื่อติดตามคุณภาพและประสิทธิภาพของสถานศึกษา/หน่วยงานทางการศึกษาในภาพรวม โดยหน่วยงานต้นสังกัดและองค์กรภายนอก เช่น สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน)

สรุปได้ว่า การพัฒนาครูเป็นกระบวนการที่จะทำให้ครูได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน เพื่อให้ครูได้เป็นผู้ที่มีความรู้และทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ส่งผลต่อการพัฒนาประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครูและการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพในที่สุด

4. แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เป็นการตั้งใจกระทำให้เกิดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่ดีย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี ผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ผู้สอนที่สอนอย่างมีหลักการมีความรู้และมีทักษะ จะช่วยให้ผู้เรียน เรียนอย่างมีความหมายและมีคุณค่าโดยเฉพาะอย่างยิ่งในปัจจุบันนี้กระบวนการเรียนรู้มีได้จำกัดว่าจะต้องเกิดขึ้นเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ หรือที่เรียกกันว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จึงเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งที่ผู้สอนจะต้องเรียนรู้ให้เข้าใจและนำไปปฏิบัติได้อย่างถูกต้องและสัมฤทธิ์ผล

4.1 การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชน ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามเป้าหมายหลักสูตร ผู้สอนพยายามคัดสรรกระบวนการเรียนรู้ จัดการเรียนรู้โดยช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านสาระที่กำหนดไว้ในหลักสูตร 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งปลูกฝังเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ พัฒนาทักษะต่างๆ อันเป็นสมรรถนะสำคัญให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 4-22) ได้กล่าวถึง สมรรถนะของผู้เรียน หลักการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน โดยมีสาระสำคัญดังนี้

สมรรถนะของผู้เรียน

สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 มุ่งให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่าง ๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสาร ที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

2. ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

3. ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม แสวงหาความรู้ ประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือก และใช้เทคโนโลยีด้านต่าง ๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคม ในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้อง เหมาะสม และมีคุณธรรม

หลักการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้สมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยยึดหลักว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่าทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ยึดประโยชน์ที่เกิดกับผู้เรียน กระบวนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียน สามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมองเน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้ และคุณธรรม

กระบวนการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เป็นเครื่องมือที่จะนำพาตนเองไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน อาทิ กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้ กระบวนการคิด

กระบวนการทางสังคม กระบวนการเผชิญสถานการณ์และแก้ปัญหา กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง กระบวนการปฏิบัติ ลงมือทำจริง กระบวนการจัดการ กระบวนการวิจัย กระบวนการเรียนรู้การเรียนรู้ของตนเอง กระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัย กระบวนการเหล่านี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝน พัฒนาเพราะจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องศึกษาทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อให้สามารถเลือกใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การออกแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน แล้วจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพและบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

บทบาทของผู้สอน

1. ศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่ท้าทายความสามารถของผู้เรียน
2. กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ด้านความรู้และทักษะกระบวนการ ที่เป็นความคิดรวบยอด หลักการ และความสัมพันธ์ รวมทั้งคุณลักษณะอันพึงประสงค์
3. ออกแบบการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมอง เพื่อนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย
4. จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และดูแลช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้
5. จัดเตรียมและเลือกใช้สื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรมนำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน
6. ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย เหมาะสมกับธรรมชาติของวิชาและระดับพัฒนาการของผู้เรียน
7. วิเคราะห์ผลการประเมินมาใช้ในการซ่อมเสริมและพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

บทบาทของผู้เรียน

1. กำหนดเป้าหมาย วางแผนและรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง
2. เสาะแสวงหาความรู้ เข้าถึงแหล่งการเรียนรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อความรู้ ตั้งคำถาม คิดหาคำตอบหรือหาแนวทางแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ
3. ลงมือปฏิบัติจริง สร้างสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ
4. มีปฏิสัมพันธ์ ทำงาน ทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มและครู
5. ประเมินและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง

4.2 ความหมายของการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ ไม่ใช่เป็นเพียงการถ่ายทอดเนื้อหาวิชา โดยใช้วิธีการบอกให้จดจำและนำไปท่องจำเพื่อการสอบเท่านั้น แต่การจัดการเรียนรู้เป็นศาสตร์อย่างหนึ่งซึ่งมีความหมายที่ลึกซึ้งกว่านั้น กล่าวคือ วิธีการใดก็ตามที่ผู้สอนนำมาใช้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เรียกได้ว่าเป็นการจัดการเรียนรู้ นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้ในทัศนะต่างๆ ดังนี้

สมุน อมรวิวัฒน์ (2533: 460) อธิบายความหมายของการจัดการเรียนรู้ไว้ว่าการจัดการเรียนรู้คือสถานการณ์อย่างหนึ่งที่มีสิ่งต่อไปนี้อยู่เกิดขึ้น ได้แก่

1. มีความสัมพันธ์และมีปฏิสัมพันธ์เกิดขึ้นระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียนผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม และผู้สอนกับผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม
2. ความสัมพันธ์และมีปฏิสัมพันธ์นั้นก่อให้เกิดการเรียนรู้และประสบการณ์ใหม่
3. ผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์ใหม่นั้นไปใช้ได้

วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542: 255) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีระบบระเบียบครอบคลุมการดำเนินงานตั้งแต่การวางแผนการจัดการเรียนรู้จนถึงการประเมินผล

พัชรี ศรีสังข์ (2551: 20) ได้สรุปความหมายของการจัดการเรียนรู้ ได้คือ กระบวนการจัดการใช้ทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้มาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ หรือได้ฝึกหัด หรือได้กระทำโดยได้รับการเสริมแรงอย่างมีประสิทธิภาพสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องและประสานงานกัน เพื่อให้เกิดประสิทธิผลมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเกิดขึ้นอย่างค่อนข้างถาวรกับผู้เรียน ตามขีดความสามารถที่มีได้บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

ฮูและดันแคน (Hough & Duncan. 1970: 144) อธิบายความหมายของการจัดการเรียนรู้ว่า หมายถึง กิจกรรมของบุคคลซึ่งมีหลักและเหตุผล เป็นกิจกรรมที่บุคคลได้ใช้ความรู้ของตนเองอย่างสร้างสรรค์เพื่อสนับสนุนให้ผู้อื่นเกิดการเรียนรู้และความผาสุก ดังนั้นการจัดการเรียนรู้จึงเป็นกิจกรรมในแง่มุมต่างๆ 4 ด้าน คือ

1. ด้านหลักสูตร (Curriculum) หมายถึง การศึกษาจุดมุ่งหมายของการศึกษาความเข้าใจในจุดประสงค์รายวิชาและการตั้งจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจน ตลอดจนการเลือกเนื้อหาที่เหมาะสมสอดคล้องกับท้องถิ่น
2. ด้านการจัดการเรียนรู้ (Instruction) หมายถึง การเลือกวิธีสอนและเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุถึงจุดประสงค์การเรียนรู้ที่วางไว้
3. ด้านการวัดผล (Measuring) หมายถึง การเลือกวิธีการวัดผลที่เหมาะสมและสามารถวิเคราะห์ผลได้
4. ด้านการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ (Evaluating) หมายถึง ความสามารถในการประเมินผลของการจัดการเรียนรู้ทั้งหมดได้

กู๊ด (Good. 1974: 588) ได้อธิบายความหมายของการจัดการเรียนรู้ว่าการจัดการเรียนรู้ คือ การกระทำอันเป็นการอบรมสั่งสอนผู้เรียนในสถาบันการศึกษา

ฮิลล์ (Hills. 1982: 266) ให้คำจำกัดความของการจัดการเรียนรู้ไว้ว่าการจัดการเรียนรู้คือกระบวนการให้การศึกษาแก่ผู้เรียน ซึ่งต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

สรุปความหมายของการจัดการเรียนรู้ไว้ว่าการจัดการเรียนรู้คือกระบวนการจัดการใช้ทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้มาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเพื่อที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของผู้สอน

4.3 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เปรียบเสมือนเครื่องมือที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนรักการเรียนรู้ ตั้งใจเรียนและเกิดการเรียนรู้ขึ้น การเรียนของผู้เรียนจะไปสู่จุดหมายปลายทาง คือ ความสำเร็จในชีวิตหรือไม่เพียงใดนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับจัดการเรียนรู้ที่ดีของผู้สอน หรือผู้สอนด้วยเช่นกันหากผู้สอนรู้จักเลือกใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่ดีและเหมาะสมแล้ว ย่อมจะมีผลดีต่อการเรียนของผู้เรียนดังนี้คือ (สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์. 2553 : 3)

1. มีความรู้และความเข้าใจในเนื้อหาวิชา หรือกิจกรรมที่เรียนรู้
2. เกิดทักษะหรือมีความชำนาญใน เนื้อหาวิชา หรือกิจกรรมที่เรียนรู้
3. เกิดทัศนคติที่ดีต่อสิ่งที่เรียน
4. สามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้
5. สามารถนำความรู้ไปศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมต่อไปอีกได้

สิริพัชร เจษฎาวิโรจน์ (2550: 1) กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนมีประสบการณ์ที่สัมพันธ์กันและต่อเนื่องกับประสบการณ์ตรง สามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปใช้ในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ส่งเสริมให้นักเรียนมีทั้งระเบียบวินัยและมีความรับผิดชอบหน้าที่ด้วยตนเอง รวมทั้งช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

นอกจากนี้ ทิศนา แคมมณี (2548: 2-3) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่มีโดยตรงต่อผู้สอนและผู้เรียนดังนี้

1. ครูมีโอกาสศึกษาหลักสูตรแนวการสอน การวัดผลประเมินผล รวมทั้งเอกสารหลักสูตรอื่นๆ ได้อย่างละเอียดทุกแง่มุม
2. ครูสามารถเตรียมการเรียนการสอนได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงได้มากกว่า เช่น ปัจจัยเรื่องอำนวยการความสะดวกของโรงเรียน ทรัพยากร ค่านิยมและความเชื่อของท้องถิ่น
3. การจัดการเรียนรู้จะเป็นเครื่องมือของครูที่มีคุณภาพสอดคล้องกับผู้เรียน ระยะเวลา จำนวนคาบ จำนวนชั่วโมงที่ใช้จริงในแต่ละครั้ง
4. ผู้สอนสามารถให้ข้อมูลที่ถูกต้อง เทียบตรง แก่หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอน
5. ครูผู้สอนเกิดความมั่นใจในการสอน ทำให้การสอนมีความต่อเนื่องและเป็นแนวทางให้ผู้เรียนที่จะต้องมาทำการสอนแทนได้

6. ทำให้ผู้เรียนเกิดความศรัทธาในตัวครู เห็นประโยชน์ของบทเรียนที่มีคุณค่าต่อการดำรงชีวิต

7. เป็นหลักฐานในการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

8. เป็นหลักฐานในการพิจารณาผลงานของครู รวมทั้งแสดงให้เห็นว่างานการสอนเป็นวิชาที่ต้องได้รับการฝึกฝน มีลักษณะเฉพาะของวิชาชีพครูที่เหมาะสมสำหรับผู้ที่มีความรู้ความสามารถอย่างแท้จริง

อนึ่ง การที่ผู้สอนจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเจริญงอกงามในทุกๆ ด้านทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญานั้น การส่งเสริมที่ดีที่สุดก็คือการให้การศึกษา

จากแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าวก้าวจากข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการมุ่งพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียนให้ได้รับประสบการณ์ตรง ส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สามารถนำทักษะความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งจากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการให้การศึกษาแก่ผู้เรียนเป็นอย่างมาก

4.4 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้

ผู้สอนจำเป็นจะต้องศึกษาจากข้อมูลหลายประการเพื่อนำมาช่วยเสริมสร้างการจัดการเรียนรู้ของตนเองและการเรียนรู้ของผู้เรียนการจัดการเรียนรู้ไม่ว่าระดับใดก็ตามขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการคือ (สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์. 2553: 4-5)

1. ผู้เรียน ธรรมชาติของผู้เรียนเป็นสิ่งที่ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงเป็นอันดับแรก เกี่ยวกับความสามารถทางสมอง ความถนัด ความสนใจ พัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจความต้องการพื้นฐานเป็นสิ่งที่ผู้สอนจะต้องคำนึงถึง และจะละเลยไม่ได้

2. บรรยากาศทางจิตวิทยาที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ ผู้สอนเป็นส่วนที่สำคัญและเป็นส่วนหนึ่งที่จะกำหนดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เป็นไปในรูปแบบที่ต้องการ ความเป็นประชาธิปไตย ความเคร่งเครียด ความขี้นบานของผู้เรียน สิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้โดยผู้สอนเป็นผู้กำหนด แต่ถึงกระนั้นก็ตามบรรยากาศในชั้นเรียนยังมีองค์ประกอบอื่นๆอีกนอกเหนือไปจากตัวผู้สอน คือ ผู้เรียนเข้าชั้นเรียนโดยไม่ได้รับประทานอาหารเช้า หรืออาหารกลางวัน ผู้เรียนเริ่มเรียนชั่วโมงแรกด้วยความรู้สึกริหิวหรือบางครั้งผู้เรียนได้รับสิ่งกระทบกระเทือนใจติดตามมาเนื่องจากความไม่ปรองดองในครอบครัว เป็นต้น ส่วนทางด้านตัวผู้สอนนั้นอาจจะมีมกตตันจากฝ่ายบริหารหรือจากครอบครัว เศรษฐกิจอาหารเข้าก่อนมาสถานศึกษาของผู้สอนมีเพียงน้ำแ้วเดียวเท่านั้น สิ่งที่น่ามาก่อนเหล่านี้เกิดขึ้นก่อนที่ผู้สอนและผู้เรียนจะมาพบกัน ซึ่งเป็นสิ่งที่บ่งได้ว่าบรรยากาศทางจิตวิทยาในชั้นเรียนที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้จะปรากฏออกมาในรูปแบบใด

3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับบรรยากาศทางจิตวิทยาในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนจะเป็นเครื่องชี้บ่งถึงเงื่อนไขหรือสถานการณ์ว่าผู้เรียนจะประสบความสำเร็จ หรือ

ความล้มเหลวต่อการเรียนรู้ ผู้สอนควรจะต้องคิดถึงผู้เรียนในฐานะเป็นบุคคลหนึ่ง ผู้เรียนมีสิทธิที่จะได้รับความต้องการพื้นฐาน และผู้สอนจะต้องหาวิธีการที่จะตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของผู้เรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และผู้สอนควรจะต้องฝึกให้มีความรู้สึกไวต่อความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน เพื่อความสำเร็จแห่งการเรียนรู้และการเจริญเติบโตเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ต่อไป

การจัดการเรียนรู้ควรประกอบด้วยลักษณะต่างๆ ดังนี้ (อาภรณ์ ใจเที่ยง. 2550: 154)

1. ความเหมาะสม สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. พิจารณากำหนดวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องกับผู้เรียนและท้องถิ่น
3. จัดเนื้อหาสาระให้เหมาะสมกับเวลา และสภาพความต้องการและความเป็นจริง เพื่อกระตุ้นความสนใจให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียน
4. จัดลำดับหัวข้อ รายละเอียดของเนื้อหาให้กลมกลืนกัน พร้อมทั้งสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เก่าให้สอดคล้องสัมพันธ์กัน
5. พิจารณากำหนดการใช้เวลาที่จะทำการสอนแต่ละหัวข้อให้เหมาะสม โดยใช้วิธีวิเคราะห์หลักสูตรเป็นแนวทางในการกำหนด
6. กำหนดกิจกรรมและประสบการณ์โดยคำนึงถึง วัยของผู้เรียน สภาพแวดล้อม กาลเวลา ความสนใจของผู้เรียน การนำไปให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียน และการใช้แหล่งวิทยาการในท้องถิ่นให้เป็นประโยชน์อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า หากสามารถนำองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ที่กล่าวมาข้างต้นนี้มาดำเนินการจัดการเรียนรู้ไปได้ด้วยดีจะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้อย่างมากยิ่งขึ้น

4.5 ขั้นตอนการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้

การจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้คือ การวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนล่วงหน้า คล้ายกับบันทึกการสอนที่ฝึกทำในวิชาครู โดยมีวัตถุประสงค์ให้ครูผู้สอนได้ออกแบบและเตรียมการสอนล่วงหน้าให้เห็นรายละเอียดของกิจกรรมการเรียนการสอนของแต่ละหัวข้อย่อยของเนื้อหาวิชา หรือสำหรับการสอนแต่ละครั้ง ทั้งนี้เพื่อเป็นการจัดเตรียมการสอน โครงการเขียนเป็นลายลักษณ์อักษรตามโครงสร้างของรูปแบบแผนการเรียนรู้

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้ ไว้ดังนี้

1. วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา เพื่อประโยชน์ในการกำหนดหน่วยการเรียนรู้และรายละเอียดของแต่ละหัวข้อของแผนการจัดการเรียนรู้
2. วิเคราะห์จุดประสงค์รายวิชาและมาตรฐานรายวิชา เพื่อนำมาเขียนเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้งด้านความรู้ ทักษะ / กระบวนการ เจตคติและค่านิยม
3. วิเคราะห์สาระการเรียนรู้ โดยเลือกและขยายสาระที่เรียนรู้ให้สอดคล้องกับผู้เรียน ชุมชน และท้องถิ่น รวมทั้งวิทยาการและเทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่จะประโยชน์ต่อผู้เรียน

4. วิเคราะห์กระบวนการจัดการเรียนรู้ (กิจกรรมการเรียนรู้) โดยเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

5. วิเคราะห์กระบวนการประเมินผล โดยเลือกใช้วิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และนำไปปรับปรุงในการเรียนการสอนในสัปดาห์ต่อไปหรือในการสอนในภาคเรียนต่อไป

6. วิเคราะห์แหล่งการเรียนรู้ โดยคัดเลือกสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ ทั้งในและนอกห้องเรียนให้เหมาะสมสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้

นอกจากนี้ วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 29-30) ยังได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไว้ว่า ผู้สอนจะสามารถออกแบบจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนจะต้องดำเนินการตามขั้นตอน 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1: วิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังหรือจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นขั้นตอนแรกของการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะต้องมีความชัดเจน เพราะจะเป็นเครื่องนำทางการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ รวมทั้งการประเมินผล เป็นความคาดหวังผลที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอนแต่ละรายวิชาที่จะระบุว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร และสามารถวัดและประเมินผลได้ การกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังหรือจุดประสงค์การเรียนรู้จึงเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นสำหรับการวางแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2: วิเคราะห์ผู้เรียน ผู้สอนต้องวิเคราะห์ผู้เรียนว่ามีความสามารถในการเรียนรู้ได้แก่ พื้นฐานความรู้เดิม ความคาดหวังต่อสิ่งที่เรียน รวมถึงความเป็นอยู่ในครอบครัวของผู้เรียน วิธีการแสวงหาความรู้ว่ามีความพยายามที่จะเรียนรู้หาข้อมูลต่างๆ อย่างไรบ้าง ผู้สอนจะต้องเข้าใจถึงเหตุและผลของการกระทำและยอมรับผู้เรียนในสภาพที่เป็นอยู่

ขั้นตอนที่ 3: กำหนดรูปแบบ วิธีการ หรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่มีความสัมพันธ์กับสาระการเรียนรู้ที่ผู้สอนต้องถ่ายทอดไปยังผู้เรียนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและคุณลักษณะที่พึงประสงค์

ขั้นตอนที่ 4: ปรับและเรียบเรียงรูปแบบ วิธีการ หรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องนำรูปแบบ วิธีการ หรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้มาปรับ และเรียบเรียงให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

สรุปได้ว่า การจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ การวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังหรือจุดประสงค์การเรียนรู้ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จึงมีความสำคัญยิ่ง โดยต้องเหมาะสมสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ผู้เรียนว่ามีความสามารถอยู่ในระดับใด ผู้เรียนมีความสนใจและวิธีการเรียนของผู้เรียน ควบคู่กับสาระการเรียนรู้ที่จะจัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วย



ภาพประกอบ 2 แสดงลำดับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

ที่มา : กรมวิชาการ, อ้างอิงในอาภรณ์ ใจเที่ยง, 2550

4.6 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้มีลักษณะที่เด่นชัดอยู่ 3 ลักษณะ คือ (สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์, 2553: 4)

1. การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนซึ่งหมายความว่า การจัดการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้นั้นทั้งผู้สอนและผู้เรียนต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและเป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เป็นไปตามลำดับขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

2. การจัดการเรียนรู้มีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนี้เป็นพฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน ได้แก่

2.1 ด้านความรู้ความคิด หรือด้านพุทธิพิสัย

2.2 ด้านทักษะกระบวนการ หรือด้านทักษะพิสัย

2.3 ด้านเจตคติ หรือด้านจิตพิสัย

3. การจัดการเรียนรู้จะบรรลุจุดประสงค์ได้ดีต้องอาศัยทั้งศาสตร์และศิลป์ของผู้สอนซึ่งหมายความว่า การจัดการเรียนรู้จะบรรลุจุดประสงค์ได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถของผู้สอนทั้งด้านวิชาการ (ศาสตร์) ทักษะและเทคนิคการจัดการเรียนรู้ (ศิลป์) เป็นสำคัญ

ลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่ดี ผู้สอนที่ดีทุกคนย่อมมีความรับผิดชอบในหน้าที่ในด้านการจัดการเรียนรู้และการอบรมผู้เรียนให้เป็นสมาชิกที่ดีของชุมชนและชาติ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ที่ดีต้องมีหลักในการยึดดังนี้ (สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์, 2553 : 7-8)

1. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดอยู่เสมอ โดยการซักถามหรือให้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาต่างๆ สำหรับผู้เรียนในระดับต่างๆ เพื่อจะได้เป็นการฝึกให้ผู้เรียนคิดหาเหตุผลคิดเปรียบเทียบ และคิดพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ

2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงให้มากที่สุดด้วยการเรียนโดยการกระทำด้วยตนเอง (Learning by Doing)

3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม (Group Working) โดยมีการปรึกษาหารือกันในกลุ่ม แบ่งงานกันทำด้วยความร่วมมือกันและประเมินผลรวมกัน

4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเองตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์

5. มีการเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการเรียนรู้อยู่เสมอ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้นั้นเกิดความยืดหยุ่น น่าสนใจ และไม่น่าเบื่อโดยการนำเอาเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบต่างๆ มาดัดแปลงใช้ในการจัดการเรียนรู้

6. มีการเตรียมการจัดการเรียนรู้ไว้ล่วงหน้า เพื่อให้ผู้สอนจะได้ทราบว่าจะสอนอย่างไรบ้างตามลำดับขั้นและยังช่วยให้ผู้สอนพร้อมที่จะสอนด้วยความมั่นใจ

7. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม และคิดหาเหตุผลความเป็นมาของสิ่งที่เรียน และมีการรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

8. มีการประเมินผลอยู่ตลอดเวลา เน้นการประเมินตามสภาพจริง ประเมินตามความรู้ความสามารถของผู้เรียนอย่างแท้จริง เพื่อให้แน่ใจว่าการจัดการเรียนรู้ได้ผลตรงตามจุดประสงค์ที่วางไว้ หรือไม่ เพียงใด

9. มีสื่อการจัดการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสนใจและเข้าใจบทเรียน เช่น ของจริงรูปภาพ หุ่นจำลอง แผนภูมิ คอมพิวเตอร์ช่วยสอน วิดีทัศน์ ฐานข้อมูลการเรียนรู้ เว็บไซต์ และสื่อทัศนูปกรณ์อื่นๆ

10. มีการจูงใจในระหว่างการจัดการเรียนรู้ เช่น การให้รางวัล การชมเชย การลงโทษการติเตียน การให้คะแนน การสอบ การแข่งขัน การปรบมือให้เกียรติ ฯลฯ มาใช้เป็นสิ่งกระตุ้นและชี้แนวทางเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ตั้งใจ ขยันหมั่นเพียรในการเรียนการทำการกิจกรรมมากขึ้น

11. มีกิจกรรมให้ผู้เรียนทำหลายอย่างเพื่อสร้างความสนใจของผู้เรียนและช่วยให้ผู้เรียนสนุกสนานในการเรียน

12. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเจริญงอกงามในทุกด้านทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

13. ส่งเสริมความสัมพันธ์หรือการบูรณาการระหว่างวิชาที่เรียนกับวิชาอื่นๆ ในหลักสูตร เช่น สอนภาษาไทยก็สอนให้สัมพันธ์กับสังคมศึกษา ศิลปะศึกษา ดนตรี และนาฏศิลป์ เป็นต้น

14. มีการสร้างบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะแก่การเรียนรู้ตามบทเรียนที่สอนทั้งในแง่ของสิ่งแวดล้อมและอารมณ์ของผู้เรียน

15. สอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child Center) ในการจัดกิจกรรมต่างๆ ผู้เรียนจะเป็นผู้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ เอง ผู้สอนจะเป็นเพียงผู้คอยให้ความช่วยเหลือแนะนำในการทำกิจกรรม

16. สอนโดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ให้มากที่สุด

17. สอนตามกฎแห่งการเรียนรู้โดยจัดบทเรียนให้เหมาะสมกับวัย ความสามารถและประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

18. สอนโดยส่งเสริมการดำเนินชีวิตตามแบบประชาธิปไตย โดยสามารถแสดงความคิดเห็นต่างๆ และฝึกให้ผู้เรียนรู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เคารพความคิดเห็นของผู้อื่น อีกทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการวางแผนงานร่วมกับผู้สอน

สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้จะต้องมีกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน มีจุดประสงค์ในการจัดการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จได้ดี ผู้สอนต้องมีความรู้และเทคนิคการจัดการเรียนรู้

4.7 ทฤษฎีการเรียนรู้

การเรียนรู้เป็นกระบวนการต่อเนื่อง ซึ่งผู้สอนจะต้องมีการวิเคราะห์ผู้เรียน เนื้อหา และวางแผนจัดลำดับ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในผู้เรียน ซึ่งการสอนนั้นเป็นทั้งศาสตร์และศิลปะ ความหมายของความเป็นศาสตร์นั้นคือ การสอนมีกระบวนการมีขั้นตอนที่ชัดเจน อย่างเป็นลำดับในเชิงระบบ ส่วนศิลปะนั้น มีหมายความว่า ในการเรียนการสอนนั้นผู้สอนควรคำนึงถึงอารมณ์ ความ

เหมาะสมของสถานการณ์ ของบรรยากาศการเรียน คำนึงถึงความรู้สึกของผู้เรียน ซึ่งนักการศึกษาได้ประยุกต์และพัฒนาพอสรุปได้ดังนี้ (สมชาย รัตนทองคำ. 2556)

ทฤษฎีเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike's Connected Theory)

ธอร์นไดค์ (Thorndike) นักจิตวิทยาชาวอเมริกันกลุ่มพฤติกรรมนิยม เป็นผู้นำทฤษฎีหลักการเรียนรู้ ซึ่งกล่าวถึงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus) กับการตอบสนอง (Response) โดยมีหลักเบื้องต้นว่า การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง จนกว่าจะเป็นที่พอใจที่เหมาะสมที่สุด ซึ่งเรียกว่าการลองผิดลองถูก (Trial and Error) กฎการเรียนรู้ตามทฤษฎีเชื่อมโยงประกอบด้วยกฎ 3 ข้อ ดังต่อไปนี้

1. กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) กฎนี้กล่าวถึงสภาพความพร้อมของผู้เรียนทั้งทางร่างกาย และจิตใจ ความพร้อมทางร่างกาย หมายถึง ความพร้อมทางวุฒิภาวะและอวัยวะต่างๆ ของร่างกาย ทางด้านจิตใจ หมายถึง ความพร้อมที่เกิดจากความพึงพอใจเป็นสำคัญ ถ้าเกิดความพึงพอใจย่อมนำไปสู่การเรียนรู้ ถ้าเกิดความไม่พึงพอใจจะทำให้ไม่เกิดการเรียนรู้ หรือทำให้การเรียนรู้หยุดชะงักไป

2. กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) กฎนี้กล่าวถึงการสร้างความมั่นคงของการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า กับการตอบสนองที่ถูกต้อง โดยการฝึกหัดกระทำซ้ำบ่อยๆ ย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้ได้นาน และคงทนถาวร จากกฎ ข้อนี้แบ่งออกเป็นกฎย่อยๆ ได้อีก 2 ข้อ คือ

2.1 กฎแห่งการใช้ (Law of Used) เมื่อเกิดความเข้าใจหรือเรียนรู้แล้ว มีกระกระทำหรือนาสิ่งทีเรียนรู้นั้นไปใช้บ่อยๆ จะทำให้การเรียนรู้นั้นคงทนถาวร

2.2 กฎแห่งการไม่ใช้ (Law of Disused) เมื่อเกิดความเข้าใจหรือเรียนรู้แล้วไม่ได้กระทำซ้ำบ่อยๆ จะทำให้การเรียนรู้นั้นไม่คงทนถาวร หรือในที่สุด จะเกิดการลืมจนไม่เรียนรู้อีกเลย

3. กฎแห่งผลที่ได้รับ (Law of Effect) กฎนี้กล่าวถึง ผลที่ได้รับเมื่อแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้แล้วว่า ถ้าได้รับผลที่พึงพอใจ ผู้เรียนย่อมอยากจะเรียนรู้ต่อไป แต่ถ้าได้รับผลที่ไม่พึงพอใจ ผู้เรียนย่อมไม่ยอมการเรียนรู้ หรือเกิดความเบื่อหน่ายต่อการเรียนรู้ ดังนั้น ถ้าจะทำให้การเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองความมั่นคงถาวร ต้องให้ผู้เรียนได้รับผลที่พึงพอใจ ซึ่งขึ้นอยู่กับความพึงพอใจของแต่ละบุคคล

ทฤษฎีจัดกลุ่มเพื่อเรียนรู้ของกลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt)

ทฤษฎีและแนวคิดของกลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt) นี้ เกิดจากนักจิตวิทยาชาวเยอรมัน ในราวปี ค.ศ. 1912 โดยผู้นำกลุ่มคือ เวอร์โธเมอร์ (Wertheimer) โคห์เลอร์ (Koher) คอฟฟ์กา (Koffka) และเลวิน (Lewin) โดยทั้งกลุ่มมีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดจากการจัดประสบการณ์ทั้งหลายที่อยู่อย่างกระจัดกระจายให้มารวมกันเสียก่อน แล้วจึงพิจารณาส่วนย่อยต่อไป หลักการเรียนรู้ของทฤษฎีเกสตัลท์นี้จะเน้นการเรียนรู้ที่ส่วนรวมมากกว่าส่วนย่อย ซึ่งจะเกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจาก 2 ลักษณะคือ

1. การรับรู้ (Perception) เป็นการแปลความหมายจากการสัมผัส ด้วยอวัยวะสัมผัสทั้ง 5 ส่วน คือ หู ตา จมูก ลิ้น และผิวหนัง การรับรู้ทางสายตา จะประมาณร้อยละ 75 ของการรับรู้ทั้งหมด ดังนั้น กลุ่มเกสตัลท์ จึงจัดระเบียบการรับรู้โดยแบ่งเป็นกฎย่อยๆ เรียกว่า กฎแห่งการจัดระเบียบ (The Law of Organization)

2. การเรียนรู้จากการหยั่งเห็น (Insight) หรือการผลัดรู้ เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น จากการพิจารณาปัญหาในภาพรวม และการใช้กระบวนการทางความคิด เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับ ปัญหาที่เผชิญอยู่ ซึ่งเลวิน (Lewin) ได้อธิบายการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้เกี่ยวข้องกับ “Life Space” ของแต่ละบุคคล ซึ่งประกอบด้วย สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ เช่น คน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ และ สิ่งแวดล้อม ทางจิตวิทยา เช่น แรงขับ (Drive) แรงจูงใจ (Motivation) เป้าหมาย (Goal) และความ สนใจ (Interest) เป็นต้น เลวิน อธิบายว่า พฤติกรรมของคน มีพลังและทิศทาง สิ่งใดที่อยู่ในความ สนใจและความต้องการของตน จะมีพลังเป็นบวก สิ่งที่อยู่นอกเหนือจากความสนใจจะมีพลังเป็นลบ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีแรงจูงใจหรือแรงขับ ที่จะกระทำไปสู่จุดมุ่งหมายปลายทางที่ตน ต้องการ

การกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของบลูม

บลูม (Bloom, 1965) ได้จำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษาออกเป็น 3 ด้านคือ ด้านความรู้ (Cognitive Domain) ด้านเจตคติหรือความรู้สึก (Affective Domain) และด้านทักษะ (Psycho motor Domain) ในที่นี้จะขอกล่าวเฉพาะการเรียนรู้ด้านความรู้ ซึ่งการเรียนรู้ด้านความรู้หรือพุทธิปัญญา (Cognitive Domain) บลูมได้จำแนกจุดมุ่งหมายออกเป็นระดับได้ 6 ระดับ (จากระดับต่ำเป็น ระดับสูง) ได้ดังต่อไปนี้

1. ความรู้ความจำ (Knowledge) คือความสามารถในการระลึกเรื่องราวต่างๆ ที่เคยมี ประสบการณ์มาก่อน ประกอบด้วย 1) ความรู้เฉพาะสิ่ง (Knowledge of Specifies) ได้แก่ (1) ความรู้ศัพท์เฉพาะ (Knowledge of Terminology) (2) ความรู้ข้อเท็จจริงเฉพาะสิ่ง (Knowledge of Specific Facts) 2) ความรู้เรื่องวิธีการและวิธีการจัดการทำกับสิ่งเฉพาะ (Knowledge of Ways and Means of Dealing with Specifics) ประกอบด้วย (1) ความรู้เรื่องแบบแผนนิยม (knowledge of conversions) (2) ความรู้เรื่องแนวโน้มและลำดับเหตุการณ์ (knowledge of tend and sequence) (3) ความรู้เรื่องการจัดจำพวกและประเภท (knowledge of classifications of categories) (4) ความรู้ เรื่องเกณฑ์ (knowledge of criteria) (5) ความรู้เรื่องระเบียบวิธี (Knowledge of Methodology) 3) ความรู้เรื่องสากลและเรื่องนามธรรมในสาขาต่างๆ (Knowledge of the Universals and Abstraction Field) (1) ความรู้เรื่องหลักการและข้อสรุปทั่วไป (Knowledge of Principles and Generalizations) (2) ความรู้เรื่องทฤษฎีและโครงสร้าง (Knowledge of Theories and Structures)

2. ความเข้าใจ (Comprehension) คือความสามารถในการผสมผสานความรู้ความจำ เป็น ความคิดของตนเอง อาจขยายความออกไปอย่างสมเหตุสมผล สามารถอธิบายความโดยใช้ความคิด

และคำพูดของตนเอง ประกอบด้วยความเข้าใจด้าน 1) การแปลความ (Translation) 2) การตีความ (Interpretation) 3) การสรุปอ้างอิง (Extrapolation)

3. การประยุกต์ หรือการนำไปใช้ (application) เป็นความสามารถการนำสิ่งที่รู้แล้วไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ที่ไม่เคยเห็นหรือไม่เคยมีประสบการณ์มาก่อน

4. การวิเคราะห์ (Analysis) คือความสามารถในการแยกแยะเรื่องราวสิ่งต่างๆ ออกเป็นส่วนย่อยๆ เพื่อให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของส่วนย่อยๆ เหล่านี้กันอย่างชัดเจน ประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์ความสำคัญหน่วยย่อย (Analysis of Elements) 2) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ (Analysis of Relationship) 3) การวิเคราะห์หลักการจัดระเบียบ (Analysis of Organization Principles)

5. การสังเคราะห์ (Synthesis) คือความสามารถในการนำหน่วยย่อยๆ มารวมเข้าเป็นเรื่องเดียวกัน เพื่อให้เห็นถึงโครงสร้างที่ชัดเจน หรือแปลกไปจากเดิม ประกอบด้วย 1) ผลสังเคราะห์ความหมายเฉพาะ (Production of Unique Communication) 2) ผลสังเคราะห์แผนปฏิบัติการ (Production of a Plan, or Proposed Set of Operations) 3) สังเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงนามธรรม (Derivation of a Set of Abstract Relations)

6. การประเมิน (Evaluation) คือความสามารถในการตัดสินคุณค่าของเนื้อหาและวิธีการ ประกอบด้วย 1) การตัดสินตามเกณฑ์ภายใน (Judgments in Terms of Internal Criteria) 2) การตัดสินตามเกณฑ์ภายนอก (Judgments in Terms of External Criteria)

ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกานเย (Gagne)

ทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการเรียนรู้ และเงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ ของกานเยมีหลักการ 2 ประการ คือ 1) ทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งอธิบายถึงกลไกของการเกิดการเรียนรู้ และ 2) ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเป็นการประยุกต์ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างมีเงื่อนไข ในการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ในตัวผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งในปัจจุบันยังคงถูกนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา

กานเย นักจิตวิทยาการศึกษาชาวอเมริกัน ได้อธิบายปรากฏการณ์การเรียนรู้ว่า มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วนได้แก่ 1) ผลการเรียนรู้หรือ ความสามารถในการเรียนรู้ด้านต่างๆ ของมนุษย์ 2) กระบวนการเรียนรู้และจดจำอัน เป็นผลจากการจัดกระทำกับข้อมูลในสมองของผู้เรียน และ 3) ผลจากเหตุการณ์ภายนอกที่ส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ภายในตัวผู้เรียน

1. ผลการเรียนรู้หรือความสามารถการเรียนรู้ด้านต่างๆ ของมนุษย์ ผลการเรียนรู้ หรือความสามารถของมนุษย์ คือพฤติกรรมที่เป็นความสามารถ หรือคุณสมบัติที่พัฒนาขึ้น อันเกิดจากการเรียนรู้ของผู้เรียนมี 5 ประเภทใหญ่ๆ ได้แก่

1.1 ทักษะทางปัญญา (Intellectual Skills) หมายถึง ความสามารถของผู้เรียน ในการใช้สัญลักษณ์ ทั้งด้านการตีความ และการใช้สัญลักษณ์ต่างๆ การใช้ทักษะทางปัญญาครอบคลุมความรู้ ความเข้าใจในเรื่องต่างๆ มากมาย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คณิตศาสตร์ และไวยากรณ์การใช้ภาษา

1.2 กลวิธีในการเรียนรู้ (Cognitive Strategies) หมายถึง กระบวนการที่มนุษย์ใช้ในการช่วยให้ตนได้รับข้อมูล และจัดกระทำกับข้อมูลจนเกิดการเรียนรู้ ตามที่ตนต้องการ ซึ่งประกอบด้วย 1) กลวิธีเกี่ยวกับการใส่ใจ (Attending) 2) กลวิธีเกี่ยวกับการทำความเข้าใจความถี่รวบยอด (Encoding) 3) กลวิธีเกี่ยวกับการระลึกถึงสิ่งที่อยู่ในความทรงจำ (Retrieval) 4) กลวิธีเกี่ยวกับการแก้ปัญหา (Problem Solving) 5) กลวิธีเกี่ยวกับการคิด (Thinking)

1.3 ภาษา คำพูด (Verbal Information) หมายถึง กระบวนการที่มนุษย์ใช้ในการสื่อสารเพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 1) คำพูดที่เป็นชื่อของสิ่งต่างๆ (Names or Labels) 2) คำพูดที่เป็นข้อความ/ข้อเท็จจริง (Facts) 3) คำพูดที่เรียบเรียงอย่างมีความหมาย (Meaningfully Organized Verbal Knowledge)

1.4 ทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Skills) หมายถึง กระบวนการควบคุมของสมองเพื่อให้เกิดการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ ให้เป็นไปตามต้องการ มักหมายถึงทักษะการเรียนรู้ การทำงานโดยการฝึกฝน ซึ่งจำเป็นต้องใช้ทักษะย่อยๆ ด้านความรู้ความจำ การสื่อสารเพื่อทำความเข้าใจ

1.5 เจตคติ (Attitudes) หมายถึง ความคิด การรับรู้ คุณลักษณะของบุคคล ซึ่งแสดงออกมาในรูปของพฤติกรรมของบุคคลที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้า เป็นการประมวลผลของสมองชั้นสูงหลายระบบร่วมกัน เพื่อตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นนั้นๆ มักเกี่ยวข้องกับความรู้สึกอารมณ์ของบุคคล สภาพแวดล้อมตามสถานการณ์นั้นๆ สิ่งเร้าเดียวกันภายใต้สถานการณ์และอารมณ์ของบุคคลที่แตกต่างกัน อาจแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างกัน

2. กระบวนการเรียนรู้และจดจำของมนุษย์ ในการอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ และจดจำของมนุษย์นั้น กานเยได้อาศัยรูปแบบการจัดกระทำข้อมูลของสมองเป็นพื้นฐาน จากนั้นจึงได้อธิบายกระบวนการโดยสัมพันธ์กับโครงสร้างแต่ละส่วนในรูปแบบดังนี้

2.1 การจัดกระทำข้อมูลในสมอง ซึ่งกล่าวว่า สิ่งเร้ารอบๆ ตัวมนุษย์จะกระตุ้นเซลล์ประสาทที่ทำหน้าที่รับข้อมูล ให้เกิดการสร้างสัญญาณประสาทในระบบประสาท และจะยังคงอยู่ในหน่วยบันทึกข้อมูลของระบบประสาทรับสัมผัส จากนั้นจะมีระบบการรับรู้ซึ่งทำหน้าที่กลั่นกรองสิ่งเร้าที่ไม่ต้องการออก และส่งผ่านข้อมูลที่เลือกรับรู้เข้ามาบันทึกไว้ในหน่วยความจำระยะสั้น จากนั้นข้อมูลดังกล่าว จะมีการแปลงรูปโดยการแปลความให้มีความหมาย และเก็บไว้ในหน่วยความจำระยะยาวต่อไป เมื่อในอนาคตมีเหตุการณ์/สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการระลึก การฝึกฝน และการใช้ประโยชน์ต่อไป

2.2 กระบวนการควบคุมการดำเนินการและความคาดหวัง หมายถึง วิธีการต่างๆ ที่มนุษย์จะเข้าสู่สิ่งเร้า เข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องและลงมือกระทำกิจกรรมการเรียนรู้ มนุษย์ได้พัฒนาความสามารถทั้งสองประการนี้มาแล้วในการเรียนรู้ในอดีต มนุษย์จึงมีความจำระยะยาวส่วนหนึ่งแยกเก็บไว้ เมื่อเกิดเหตุการณ์การเรียนรู้ หรือมีสิ่งเร้าเข้ามากระทบประสาทสัมผัส มนุษย์จะอาศัยข้อมูลที่สะสมไว้ในหน่วยความจำระยะยาวนี้ มาพิจารณาหรือเลือกจัดกระทำกับข้อมูลเฉพาะอย่าง เพื่อให้บรรลุผลงานการเรียนรู้ที่ต้องการ และนำออกมาใช้ในภายหลัง

2.3 ผลจากเหตุการณ์ภายนอกที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้ภายในตัวมนุษย์ กานเย อธิบายว่า ขณะที่กระบวนการจัดกระทำข้อมูลภายในร่างกายมนุษย์กำลังเกิดขึ้นอยู่นั้น เหตุการณ์ภายนอกในร่างกายมนุษย์ก็ดำเนินไปพร้อมกัน เหตุการณ์ต่างๆ มากมายภายนอกในร่างกายมนุษย์ย่อมช่วยสร้างการเรียนรู้มากที่สุดทีเดียว ทั้งในแง่ของการส่งเสริมและการยับยั้งการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ภายในร่างกายมนุษย์ กับผลกระทบทางบวกที่อาจเกิดขึ้นจากเหตุการณ์ภายนอก

3. ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอน กานเย ได้พัฒนาทฤษฎีการจัดการเรียนการสอน ตามหลักการและแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ของตนเอง แบ่งออกเป็น 3 ประการ ดังนี้

3.1 การพิจารณาการเรียนรู้ ควรพิจารณาในรูปของชุดของกระบวนการต่างๆ ภายใต้ตัวบุคคล ซึ่งได้แปลงข้อมูลจากสิ่งเร้าภายนอก/สิ่งแวดล้อมรอบตัวบุคคล ให้เป็นข้อมูลแบบต่างๆ มากมาย อันค่อยๆ นำไปสู่การวางพื้นฐานให้มีสภาพเป็นความจำระยะยาวในที่สุด ข้อมูลซึ่งได้กลายเป็นความจำระยะยาว ซึ่งเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าผลการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้บุคคลเกิดความสามารถในการกระทำสิ่งต่างๆ

3.2 ความสามารถในการแสดงออกของบุคคล ซึ่งหมายถึงการเรียนรู้นั้น สามารถจัดหมวดหมู่ได้หลายวิธี เช่น การจัดโดยคำนึงถึงการใช้จริง และการจัดโดยคำนึงถึงทฤษฎีที่เป็นพื้นฐาน เป็นต้น สำหรับวัตถุประสงค์เพื่อประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนนั้น กานเย ได้จัดผลการเรียนรู้ออกเป็น 5 ประเภทใหญ่ๆ ได้แก่ ทักษะทางปัญญา กลวิธีในการเรียนรู้ ภาษา คำพูด เจตคติ และทักษะการเคลื่อนไหว ซึ่งหมายความว่า ประสิทธิภาพของการเรียนรู้อันนำไปสู่การแสดงผลออกแต่ละประเภทนี้ สามารถประเมินได้ด้วยวิธีการที่แตกต่างกัน

3. สภาพการเรียนการสอน แม้ว่าการจัดสภาพการณ์ในการเรียนการสอน ซึ่งส่งเสริมการเรียนรู้ใดๆ โดยหลักการจะมีลักษณะร่วมกัน โดยไม่สำคัญว่าจะก่อให้เกิดผลการเรียนรู้แบบใด แต่วิธีการดำเนินการแต่ละวิธีในสภาพการณ์ การเรียนการสอนเพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้แต่ละประเภทนั้น ย่อมมีลักษณะเฉพาะและแตกต่างกันไป การเกิดทักษะทางปัญญาจะต้องอาศัยการวางแผนการจัดสภาพการณ์การเรียนการสอนที่ต่างไปจากแผนการจัดสภาพการณ์การเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ภาษาคำพูด หรือการเรียนรู้ทักษะการเคลื่อนไหว เป็นต้น

สรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนการสอนมาก เพราะทฤษฎีการเรียนรู้เป็นสิ่งที่ยอธิบายถึงกระบวนการ วิธีการและเงื่อนไขที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้และตรวจสอบว่าพฤติกรรมของมนุษย์มีการเปลี่ยนแปลงได้อย่างไร ซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดปรัชญาการศึกษาและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.8 หลักสูตรการเรียนรู้

หลักสูตร (Curriculum) คือ การประมวลความรู้และประสบการณ์ที่จัดขึ้นเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้ หลักสูตรจึงเป็นเสมือนแผนที่กำหนดทิศทางในการพัฒนาผู้เรียนไปสู่มาตรฐานการเรียนรู้ซึ่งเป็นเป้าหมาย

และมีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อให้ทราบความก้าวหน้าของผู้เรียนในการพัฒนาไปสู่มาตรฐานที่กำหนด

ความหมายของหลักสูตร

คำว่า หลักสูตร (Curriculum) ได้มีนักการศึกษา นักวิชาการและรวมทั้งผู้รู้ด้านในสาขาต่างๆ ได้ให้นิยามความหมายไว้ดังนี้

สุมิตร คุณานุกร (2532: 4-5) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง

1. เอกสาร ที่กำหนดโครงการศึกษาของผู้เรียน โดยบรรจุความมุ่งหมายของการให้ปฐษา ตลอดจนเนื้อหาสาระของความรู้ ประสบการณ์และกิจกรรมให้กับผู้เรียน
2. โครงการ ที่ประมวลความรู้และประสบการณ์ให้ผู้เรียน เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ ด้านต่างๆ ของผู้เรียน
3. วิชาความรู้สาขาหนึ่ง ที่ว่าด้วยหลักการและแนวปฏิบัติในการพัฒนาหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2521: 3) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า ประสบการณ์ทั้งหลายที่โรงเรียนจัดให้แก่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้และการพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่โรงเรียนปรารถนา

ธำรง บัวศรี (2542: 6) หลักสูตร คือ แผนซึ่งประกอบด้วยจุดมุ่งหมายของการศึกษาการจัดเนื้อหาสาระ กิจกรรมและมวลประสบการณ์ ในแต่ละโปรแกรมการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ตามจุดหมายที่ได้กำหนดไว้

วิชัย ดิสสระ (2533: 12) หลักสูตร คือ หลักสูตรแม่บทเอกสารและวัสดุอุปกรณ์การเรียน กิจกรรมการเรียนและการประเมินผล การเปลี่ยนแปลงหรือการพัฒนาหลักสูตรโดยสมบูรณ์แบบและจะต้องเป็นไปตามการกระบวนกรทั้ง 4 ตามลำดับ

วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542: 44) หลักสูตร หมายถึง มวลประสบการณ์ที่จัดให้กับผู้เรียน โดยมีการวางแผนไว้ล่วงหน้าอย่างเป็นขั้นตอน กำหนดไว้ในเอกสารเพื่อเป็นแม่บท ในการจัดการเรียนการสอนตามระดับชั้น

สุนีย์ เหมาะประสิทธิ์ (2537: 2) ได้สรุปความหมายของหลักสูตร ได้ดังนี้

1. หลักสูตร ในฐานะที่เป็นวิชา (Courses) หรือเนื้อหาวิชา (Content) หรือกลุ่มวิชา (A Sequence of Courses) ที่จัดไว้อย่างมีระบบ

2. หลักสูตรในฐานะที่เป็นเอกสาร (Document) ซึ่งในรูปแบบของเอกสารหลักสูตร (Curriculum Guide หรือ Syllabus) คือ ตัวหลักสูตรประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง และเนื้อหา การเรียนการสอน เวลาเรียน การวัดประเมินผล ส่วนเอกสารประกอบหลักสูตรนั้น คือ เอกสารที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ ได้แก่คู่มือครู โครงการสอน แผนการสอน กลุ่มวิชาหรือรายวิชาต่างๆ คู่มือการประเมินผลการเรียน หนังสือแบบเรียน หนังสืออ่านประกอบ ตลอดจนสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอนต่างๆ หลักสูตรในความหมายนี้ มุ่งเน้นหลักสูตร ในฐานะที่เป็น

แผนซึ่งเป็นเอกสารเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ (The Plan for Action) ให้บรรลุตามเป้าประสงค์ของหลักสูตร

3. หลักสูตรในฐานะที่เป็นกิจกรรมและประสบการณ์ (Activities and Experiences) หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้และประสบการณ์ต่างๆ ที่ผู้เรียนได้รับ ภายใต้การกำกับของผู้สอนสถานศึกษา และนักการศึกษา โดยบูรณาการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ เทคนิคการสอนและประเมินผล ทั้งนี้มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความงอกงามทั้งทางด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) เจตพิสัย (Affective Domain) และทักษะพิสัย (Psychomotor Domain)

สรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง แผนจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ ซึ่งเป็นการวางแผนหรือประสบการณ์การเรียนการสอนแก่ผู้เรียน โดยระบุขั้นตอน วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ เพื่อบรรลุผู้เรียน จุดมุ่งหมายหรือเป้าประสงค์ที่ได้กำหนดไว้

องค์ประกอบของหลักสูตร

ธารง บัวศรี (2542: 8) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญมีดังนี้

1. จุดหมายของหลักสูตร (Curriculum Aims) หมายถึง ผลส่วนรวมที่ต้องการ ให้เกิดแก่ผู้เรียนหลังจากที่เรียนจบหลักสูตรไปแล้ว

2. จุดประสงค์ของการเรียนการสอน (Instructional Objectives) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ เกิดแก่ผู้เรียนหลังจากที่เรียนจบเนื้อหาสาระในวิชาที่กำหนดไว้

3. เนื้อหาสาระและประสบการณ์ (Content and Experiences) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ ผู้เรียนได้เรียนรู้ และประสบการณ์ที่ต้องการให้ได้รับ

4. ยุทธศาสตร์การสอนการเรียน (Instructional Strategies) หมายถึง กระบวนการและวิธีการในการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทาง ความรู้และอื่นๆ

5. วัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอน (Instructional Media and Materials) หมายถึง เครื่องมือ เครื่องใช้ และวัสดุต่างๆ รวมทั้งอุปกรณ์โสตทัศนศึกษาและอื่นๆ ที่ช่วยส่งเสริมคุณภาพ และประสิทธิภาพการเรียนการสอน

6. ประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การประเมินผลหลักสูตรและการประเมินผลการเรียน การสอน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2552: 469) กล่าวว่า วัฏจักรหลักสูตรต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบใดหรือใช้กับ กลุ่มเป้าหมายใดจะมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หมายถึง คุณภาพของผู้เรียนเมื่อเรียนรู้จบหลักสูตร ประกอบด้วยความรู้ในเนื้อหาสาระ ทักษะกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการคิดขั้นสูง และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมอันพึงประสงค์

2. เนื้อหาสาระ หมายถึง สารการเรียนรู้ วิชาความรู้ รวมทั้งประสบการณ์ต่างๆ ที่ผู้เรียน ต้องเรียนรู้ไปตามลำดับขั้นตอนเพื่อให้มีความรู้ความสามารถตามจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้

3. การจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการใช้หลักสูตรกับผู้เรียนในเชิงบูรณาการซึ่งเป็นหน้าที่ของผู้สอนที่จะต้องดำเนินการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระต่างๆ ให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม รวมทั้งมีทักษะในการเรียนรู้ มีกระบวนการคิดที่มีประสิทธิภาพและมีพฤติกรรมที่งดงาม

4. การวัดและประเมินผล หมายถึง กระบวนการตรวจสอบและประเมินคุณภาพของผู้เรียนภายหลังการจัดการเรียนรู้ การประเมินคุณภาพการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งการประเมินความเหมาะสมของจุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระของหลักสูตร

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตรที่สำคัญมีดังนี้

1. จุดหมายและจุดประสงค์ คือ การกำหนดรูปแบบ ทิศทางการพัฒนาคุณภาพทางการศึกษา เพื่อสนองความต้องการของผู้เรียนสามารถนำความรู้ ความสามารถที่ได้ไปปรับใช้ในการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงชีวิตความเป็นอยู่ให้ดีขึ้น

2. เนื้อหาสาระและประสบการณ์ คือ การเลือกเนื้อหาสาระ ความรู้และประสบการณ์การเรียนรู้ต่างๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3. การจัดการเรียนการสอน คือ เป็นกิจกรรมที่เปลี่ยนหลักสูตรไปสู่กระบวนการปฏิบัติให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

4. การวัดและประเมินผล คือ การพิจารณาคุณค่าของหลักสูตรตามที่กำหนดไว้ในความมุ่งหมายหรือไม่ มากน้อยเพียงไรและอะไรเป็นสาเหตุ เพื่อปรับปรุงหลักสูตรต่อไป

ลักษณะที่ดีของหลักสูตร

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2552: 2) กล่าวว่าหลักสูตรที่ดีนั้น ควรจะต้องเป็นหลักสูตรที่ตอบสนองความต้องการความสนใจของผู้เรียนอันสอดคล้องกับความต้องการของชีวิตที่เหมาะสมที่สุดได้แก่

1. สภาพทางเศรษฐกิจ
 2. การเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมทางการศึกษา
 3. การเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคม
 4. สภาพแวดล้อมทางจิตวิทยาที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้
 5. สภาพทางการเมืองการปกครอง
 6. สภาพทางด้านขนบธรรมเนียมประเพณี วัฒนธรรมค่านิยมและคุณธรรม
- สุนีย์ เหมาะประสิทธิ์ (2537: 6-7) ได้สรุปไว้ดังนี้

1. สอดคล้องกับแผนของพัฒนาชาติ ได้แก่ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและแผนการศึกษาของชาติ ทั้งนี้เพราะหลักสูตรเปรียบเหมือนแม่บทของการจัดการศึกษา ซึ่งถือเป็นเครื่องมือสำคัญยิ่งของการพัฒนาชาติ

2. หลักสูตรควรมีลักษณะเป็นหลักสูตรเชิงรุก เพื่อเตรียมผู้เรียนให้สามารถปรับตัว รับการเปลี่ยนแปลงของสังคมได้อย่างมีสติ สามารถนำตนเองและพึ่งตนเองอย่างเต็มภาคภูมิ อีกทั้งสามารถนำสังคมในชุมชนของตนไปในทิศทางของการพัฒนาที่เกื้อกูลซึ่งกันและกันอย่างสมานฉันท์

3. มีลักษณะพลวัต หรือยืดหยุ่น คล่องตัว เป็นปัจจุบันอยู่เสมอ เพื่อเปิดโอกาสให้เกิดการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงไปตามเงื่อนไข และสภาพของความต้องการและการเปลี่ยนแปลงของสังคม

4. เป็นผลที่เนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นไปตามหลักวิชาเป็นวิทยาศาสตร์ สมเหตุสมผล และเป็นที่ยอมรับของสาธารณชน

5. หลักสูตรแต่ละระดับหรือชั้นมีความสอดคล้อง สัมพันธ์และต่อเนื่องกัน

6. มีช่องหรือเปิดโอกาสให้มีการปรับปรุงแก้ไขเป็นระยะ คือมีการประเมินหลักสูตรเป็นระยะๆ

7. มีกรอบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียน ในด้านทักษะกระบวนการ มีพัฒนาการทางความคิดสร้างสรรค์และความมีเหตุผล

8. คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนได้สำรวจ และตรวจสอบ ความรู้ ความสามารถ ความสนใจ ความต้องการ และความถนัด เพื่อวางแผนทางการศึกษาและประกอบอาชีพของตน

9. ไม่สร้างความยุ่งยากหรือความสับสนต่อการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติของผู้ที่เกี่ยวข้องเช่น ผู้บริหาร ผู้สอน ศึกษานิเทศก์

10. ใช้ทรัพยากรอย่างประหยัด คุ่มค่า และเป็นประโยชน์มากที่สุด

เชลเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (วิชัย ดิสสระ. 2533: 42-44; อ้างอิงจาก Saylor; & Alexander. 1974: 44-45) สรุปได้ดังนี้

1. เนื้อหาสาระสำคัญของหลักสูตรครอบคลุมข้อมูลที่ได้อ่านจากนักเรียน สังคมกระบวนการเรียนและความรู้ที่ควรจะได้รับในระหว่างการศึกษา

2. จุดมุ่งหมายของโรงเรียนวางไว้อย่างชัดเจนและเป็นที่เข้าใจกับผู้เกี่ยวข้อง

3. กระบวนการเรียนผู้เรียนมีโอกาสก้าวหน้าและมีอิสระที่จะพัฒนาตามความสามารถความสนใจตามแนวทางของตนเอง

4. นักเรียนและครูมีความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับแผนการเรียนต่างๆ ในหลักสูตร

5. กลุ่มจุดมุ่งหมายที่สำคัญๆ มีความสอดคล้องกับโอกาสที่จะเรียนในแต่ละกลุ่ม เพื่อบรรลุถึงจุดมุ่งหมายนั้นๆ

6. ในแต่ละขอบเขตหรือแต่ละกลุ่มของจุดมุ่งหมายและโอกาสในการเลือกทางเรียนที่เกี่ยวข้องมีรูปแบบหรือกระบวนที่แสดงให้เห็นความตั้งใจที่จะให้เกิดขึ้น

7. แผนงานเหมาะสมกับศูนย์กลางการศึกษาในโรงเรียนและมีแผนการที่สร้างขึ้นจากภายนอกโรงเรียนและได้รับการปรับปรุงนำมาใช้โดยให้ออกาสทางการเรียนต่างๆ ได้รับการวางแผนให้คุณค่าต่อผู้เรียนและชุมชน

8. ความต้องการที่เป็นแรงผลักดันจากภายนอกได้รับการพิจารณาผ่านกระบวนการที่กำหนดไว้อย่างสมดุล

9. แผนงานของหลักสูตรโดยส่วนร่วมมีความกว้างขวางและสอดคล้องกับการเรียนการสอน การวัดผล ตลอดทั้งจุดมุ่งหมายและโอกาสทางการเรียนที่กำหนดไว้

10. กลุ่มที่รับผิดชอบในการวางแผนการนั้นเป็นตัวแทนของบุคคลที่เกี่ยวข้อง เช่น นักเรียน ผู้ปกครอง ประชาชน เป็นต้น

11. แผนการต่างๆ เปิดโอกาสให้มีการแสดงปฏิกิริยาย้อนกลับจากนักเรียนหรือกลุ่มคนที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางที่จะปรับปรุงแผนนั้นๆ

12. แผนการและส่วนประกอบต่างๆ ของหลักสูตรมีโอกาสอธิบายและชี้แจงจนเป็นที่เข้าใจของนักเรียน ผู้ปกครองและบุคคลที่เกี่ยวข้อง

13. มีคณะกรรมการหรือหน่วยวัดและประเมินผลหรือกลุ่มคนหรือรายบุคคลที่จะรับผิดชอบในการพิจารณาปัญหาหรือรวบรวมปัญหาจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง โดยมีข้อบ่งชี้หรือสายงานที่จะทำหน้าที่ติดต่อประสานงานกับบุคคลที่แก้ปัญหานั้นๆ ได้

14. แผนงานนั้นๆ มีการใช้วัสดุอุปกรณ์ในศูนย์กลางการศึกษาของโรงเรียน ชุมชนอย่างกว้างขวางทั่วถึงและเป็นประโยชน์

5. แผนงานของหลักสูตรมีช่องว่างสำหรับการยืดหยุ่น เพื่อให้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตามโอกาสของการเรียน วิธีการเรียนการสอน ตลอดจนการรับฟังความคิดเห็นของครูและนักเรียน เพื่อพัฒนาให้ดีที่สุด

สรุปได้ว่า หลักสูตรที่ดีควรมีคุณลักษณะดังนี้

1. มีความสอดคล้องกับแผนพัฒนาของประเทศ เช่น แผนพัฒนาศึกษาและสังคมแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ เป็นต้น

2. เป็นลักษณะเชิงรุก เพื่อเตรียมความพร้อมในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์รองรับการเปลี่ยนแปลงเพื่อที่จะพัฒนาประเทศต่อไป

3. มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยน แก้ไขจุดบกพร่อง เพื่อความเหมาะสมกับสถานการณ์ยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไป

4. มีการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนา ปรับปรุง ความเหมาะสมแก่ผู้เรียน ครูหรือผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา

ความสำคัญของหลักสูตร

ธารง บัวศรี (2542: 9) กล่าวว่า หลักสูตรเป็นเครื่องมือที่ถ่ายทอดเจตนารมณ์หรือเป้าประสงค์ของการศึกษาของชาติ ลงสู่ภาคปฏิบัติไปแปลงเป็นการกระทำขั้นพื้นฐานในโรงเรียนหรือสถานศึกษา ซึ่งเป็นแนวทางที่กำหนดไว้ว่า ควรเรียนรู้อะไร เนื้อหาสาระมากน้อยแค่ไหน ควรได้รับการฝึกฝนอบรมให้มีทักษะด้านใดและควรมีพัฒนาการในด้านร่างกาย จิตใจ สังคมและสติปัญญา

ดวงเดือน เทศวานิช (2530: 17) หลักสูตรมีความสำคัญดังนี้

1. เป็นหลักและเป็นแนวทางในการปฏิบัติของครูว่าจะสอนอะไร สอนอย่างไร ในเวลาเท่าใด

2. เป็นแผนการดำเนินงานของนักบริหารการศึกษา ในการควบคุมดูแลและติดตามประเมินผลหลักสูตร

3. เป็นสิ่งกำหนดว่าผู้เรียนควรจะได้รับประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาอะไรบ้างที่เป็นประโยชน์แก่ผู้เรียน สังคมและประเทศชาติ

4. เป็นสิ่งกำหนดแนวทางในการส่งเสริมความเจริญของงามและพัฒนาการ ของผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

5. เป็นสิ่งกำหนดวิธีการดำเนินชีวิตของผู้เรียนให้เป็นไปด้วยดี มีความสุขและราบรื่น

6. เป็นสิ่งกำหนดแนวทางความรู้ ความสามารถ ความประพฤติ ทักษะและเจตคติในการที่จะอยู่ร่วมกันในสังคมและบำเพ็ญประโยชน์ต่อชุมชนและชาติ

7. เป็นเครื่องชี้ลักษณะของสังคมและบำเพ็ญประโยชน์ต่อชุมชนและชาติ

8. เป็นเกณฑ์มาตรฐานทางการศึกษา เพื่อควบคุมการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาระดับต่างๆ

ทัศนีย์ ศุภเมธี (2535: 7) ความสำคัญของหลักสูตร สามารถสรุปได้ดังนี้

1. หลักสูตรเป็นแนวทางให้บุคคลผู้ที่ทำหน้าที่รับผิดชอบ และเกี่ยวข้องกับการศึกษาไปปฏิบัติ

2. หลักสูตรเป็นเกณฑ์มาตรฐานทางการศึกษา ใช้ควบคุมระบบการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาระดับต่างๆ

3. หลักสูตร เป็นแผนการดำเนินงานของผู้บริหารการศึกษาที่จะต้องอำนวยความสะดวกในการดำเนินงานทางด้านการเรียนการสอน ตลอดจนการประเมินผลให้เป็นไปตามนโยบายในการจัดการศึกษาของรัฐ

4. หลักสูตร เป็นแนวทางไปสู่ในการปฏิบัติของครู เพราะหลักสูตรจะเสนอแนะจุดมุ่งหมายการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนการสอนซึ่งครูควรปฏิบัติตามอย่างจริงจัง

5. หลักสูตร เป็นตัวจักรสำคัญ เพราะเป็นเครื่องมือของรัฐในอันที่จะพัฒนาคน

6. หลักสูตรเป็นเครื่องชี้บอกถึงความเจริญของชาติ เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคน

7. หลักสูตรจะเป็นตัวกำหนดแนวทางในการให้ความรู้ ทักษะ เจตคติ ตลอดจนความสามารถของผู้เรียนที่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคม

สรุปได้ว่า หลักสูตร เป็นหัวใจสำคัญของการศึกษา และเป็นเครื่องชี้ถึงความเจริญของชาติ ถ้าประเทศใดมีหลักสูตรที่เหมาะสมทันสมัย และมีประสิทธิภาพ คนในประเทศนั้น ก็ย่อมมีความรู้และศักยภาพในการพัฒนาประเทศได้อย่างเต็มที่

4.9 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

การออกแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ แล้วจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล

เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพและบรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ซึ่ง เป็นเป้าหมายที่กำหนด

มาตรา 24 การจัดการกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545) ดังต่อไปนี้

1. จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา

3. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็นทำ เป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

4. จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกันรวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา

5. ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอน และแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ

6. การจัดการเรียนรู้ให้เกิดได้ตลอดเวลาทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือกับ บิดามารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

การจัดการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ ดังนั้น ผู้สอนควรพิจารณาเลือกใช้เทคนิคกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม เลือกใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน และใช้วิธีการวัดผลประเมินผลที่หลากหลาย ทั้งนี้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพของแต่ละคน และสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย (ประทีป บัณวงศ์. 2552)

1. กำหนดจุดประสงค์และสาระสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้
2. วิเคราะห์จุดประสงค์ สื่อและสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งศักยภาพของผู้เรียนและผู้สอน
3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์
4. ออกแบบปฏิสัมพันธ์ในแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเลือกใช้กระบวนการกลุ่มที่เหมาะสมกับกิจกรรมนั้น ๆ
5. เตรียมใบช่วยสอน สื่อ/อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้อื่น ๆ
6. ออกแบบการประเมินผลและเครื่องมือ
7. จัดการเรียนรู้และบันทึกผลการใช้แผนการจัดการเรียนรู้
8. ปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลตามที่คาดหวัง มีการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมการเรียนรู้ตามความต้องการของผู้เรียน สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ จึงเป็นหัวใจสำคัญและสามารถช่วยให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้

4.10 รูปแบบการจัดการเรียนการสอน

จอยซ์ เวลล์ และแคลฮอน (Joyce, Weil and Calhoun. 2009 : 21-37) ได้จัดกลุ่มรูปแบบ การจัดการเรียนการสอนตามจุดเน้นหรือผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนเป็นกลุ่ม และได้ เสนอรูปแบบการจัดการเรียนการสอน (Model of Teaching) โดยเริ่มจากการเสนอภาพให้เห็น เหตุการณ์ในห้องเรียน (Scenario) โดยใช้การเล่าเรื่อง มีผู้สอนและผู้เรียนเป็นผู้แสดงโดยจำลอง เหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้นในห้องเรียน จากนั้นได้เสนอ ทฤษฎี แนวคิด หลักการวัตถุประสงค์ ของแต่ละ รูปแบบ เพื่อนำไปสู่รูปแบบการจัดการเรียนการสอน ซึ่งแต่ละรูปแบบมีองค์ประกอบ 3 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน (The Model of Teaching) มี 4 ส่วน คือ

1. กระบวนการเรียนการสอน (Syntax) เป็นการจัดเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ ซึ่งแต่ละรูปแบบมีจำนวนขั้นตอน (Phase) การเรียนการสอนแตกต่างกันไป

2. ระบบสังคม (Social System) เป็นการอธิบายบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการ เรียนการสอน

3. หลักการตอบสนอง (Principles of Reaction) เป็นหลักการหรือวิธีการที่ผู้สอนจะ ตอบสนองต่อสิ่งที่ผู้เรียนกระทำ อาจเป็นการให้รางวัล การสร้างบรรยากาศอิสระในการคิดและ ปฏิบัติโดยไม่มีการประเมินว่าถูกหรือผิด หรือการให้ผู้เรียนรับผิดชอบร่วมกันเรียนรู้ในกลุ่มอย่าง จริงจัง แนะนำช่วยเหลือซึ่งกันและกันให้เกิดการเรียนรู้ เป็นต้น

4. ระบบสนับสนุน (Support System) เป็นสิ่งสนับสนุนการเรียนการสอน หรือเป็นการบอก เงื่อนไข หรือสิ่งจำเป็นในการที่จะใช้รูปแบบการจัดการเรียนการสอนให้เกิดผลลัพธ์ตามที่คาดหวังที่ จะให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เช่น การเรียนการสอนด้วยการปฏิบัติ (Action Learning) เป็นวิธีการเรียน จากการปฏิบัติจริง (Learning by Doing) จากประสบการณ์ตรง จากปัญหาจริง (Real Problem) โดยให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติในสถานที่และด้วยอุปกรณ์ที่ใกล้เคียงกับสภาพการทำงานจริง หรือเตรียม สื่อวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่จำเป็นให้พร้อมใช้ ครบถ้วน และเพียงพอ เป็นต้น

ส่วนที่ 2 การนำรูปแบบการจัดการเรียนการสอนไปใช้ (Application) เป็นการแนะนำ หรือให้ ข้อแนะนำสำหรับการใช้รูปแบบการจัดการเรียนการสอนนั้น เช่น จะใช้กับเนื้อหา ประเภทใดจึงจะ เหมาะสม และใช้กับผู้เรียนระดับใด เป็นต้น

ส่วนที่ 3 สารความรู้และสิ่งที่ส่งเสริมการเรียนรู้ (Instruction and Nurturing Effects) ในแต่ละ รูปแบบจะต้องจัดสาระความรู้อะไรบ้างให้กับผู้เรียน รวมทั้งมีสิ่งสำคัญ องค์ประกอบอะไรบ้างที่จะ ทำให้การดำเนินการจัดการเรียนรู้นั้นประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย ซึ่งก็คือการสอนของผู้สอนที่จัด ขึ้นตามขั้นตอนและสภาพแวดล้อมในการเรียน สำหรับสิ่งที่ส่งเสริมการเรียนรู้นั้นเป็นสมรรถนะ

สำหรับผู้เรียนต้องมี และต้องให้มีการพัฒนาตลอดกระบวนการ ซึ่งคือผลที่เกิดขึ้นจากการสอน และเป็นสิ่งที่ผู้เรียนต้องมีการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายและประสบผลสำเร็จ คุณสมบัติคุณลักษณะหรือสมรรถนะของผู้เรียนที่ต้องปลูกฝังจนติดตัวเพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุผลตามที่คาดหวัง

สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของ จอห์น เวลล์ และแคลฮอนนั้น ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญที่เป็นรูปแบบเชิงปฏิบัติ ได้แก่ กระบวนการเรียนการสอน สารความรู้และสิ่งที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ระบบสังคม หลักการตอบสนอง สิ่งสนับสนุน และการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

4.11 สื่อและนวัตกรรม

ความหมายของสื่อและนวัตกรรม

นักเทคโนโลยีการศึกษาได้มีนิยามความหมายของคำว่า "สื่อ" และนวัตกรรมไว้ดังต่อไปนี้

Heinich และคณะ (1999) Heinich เป็นศาสตราจารย์ ภาควิชาเทคโนโลยีระบบการเรียนการสอน ของมหาวิทยาลัยอินเดียนา (Indiana University) ให้คำจำกัดความคำว่า "media" ไว้ดังนี้ "Media is a channel of communication." ซึ่งสรุปความเป็นภาษาไทยได้ดังนี้ "สื่อ คือช่องทางในการติดต่อสื่อสาร" Heinich และคณะยังได้ขยายความเพิ่มเติมอีกว่า "media มีรากศัพท์มาจากภาษาละติน มีความหมายว่า ระหว่าง (between) หมายถึง อะไรก็ตามซึ่งทำการบรรจุหรือนำพาข้อมูลหรือสารสนเทศ สื่อเป็นสิ่งที่อยู่ระหว่างแหล่งกำเนิดสารกับผู้รับสาร"

A. J. Romiszowski (1992) ศาสตราจารย์ทางด้านการออกแบบ การพัฒนา และการประเมินผลสื่อการเรียนการสอน ของมหาวิทยาลัยซีราคิวส์ (Syracuse University) ให้คำจำกัดความคำว่า "media" ไว้ดังนี้ "The carriers of messages, from some transmitting source (which may be a human being or an inanimate object) to the receiver of the message (which in our case is the learner)" ซึ่งสรุปความเป็นภาษาไทยได้ดังนี้ "ตัวนำสารจากแหล่งกำเนิดของการสื่อสาร (ซึ่งอาจจะเป็นมนุษย์ หรือวัตถุที่ไม่มีชีวิต) ไปยังผู้รับสาร (ซึ่งในกรณีของการเรียนการสอนก็คือผู้เรียน)"

สรุปได้ว่า สื่อ หมายถึง สิ่งใดๆ ก็ตามที่เป็นตัวกลางระหว่างแหล่งกำเนิดของสารกับผู้รับสาร เป็นสิ่งที่นำพาสารจากแหล่งกำเนิดไปยังผู้รับสาร เพื่อให้เกิดผลใดๆ ตามวัตถุประสงค์ซึ่งรวมถึงมนุษย์และสิ่งมีชีวิตที่อยู่รอบๆ ตัว

ราชบัณฑิตยสถาน (2551: 565) ได้ให้ความหมายของนวัตกรรมว่า หมายถึงสิ่งที่ทำขึ้นใหม่หรือแปลกจากเดิมซึ่งอาจจะเป็นความคิด วิธีการหรืออุปกรณ์

บุญเกื้อ คอระหาเวช (2542: 12) ได้กล่าวว่า "นวัตกรรม" หมายถึงการนำสิ่งใหม่ๆ เข้ามาเปลี่ยนแปลง เพิ่มเติมวิธีการที่ทำอยู่เดิม เพื่อให้ได้ผลที่ดีขึ้น ไม่ว่าจะเป็นวงการใด ๆ ก็ตามเมื่อมีการนำเอาความเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ เข้ามาใช้เพื่อปรับปรุงงานให้ดีขึ้นกว่าเดิมมุ่งให้งานนั้นมี

ประสิทธิภาพสูงขึ้นก็เรียกว่านวัตกรรมของวงการนั้นๆ เช่น ถ้าวงการศึกษานำเอาเข้ามาใช้ก็เรียกว่า นวัตกรรมการศึกษา

กิดานันท์ มลิทอง (2540: 245) ได้ให้ความหมายของนวัตกรรมว่าเป็นแนวคิด การปฏิบัติ หรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ ๆ ที่ยังไม่เคยมีใช้มาก่อน หรือพัฒนาดัดแปลงจากของเดิม ที่มีอยู่แล้วให้ทันสมัยใช้ได้ผลดียิ่งขึ้น เมื่อนำนวัตกรรมมาช่วยให้การทำงานนั้นได้ผลดีมีประสิทธิภาพ และ ประสิทธิภาพสูงกว่าเดิม ทั้งยังช่วยประหยัดเวลาและแรงงานได้ด้วย

สุนันทา สุนทรประเสริฐ (2547: 9) กล่าวว่านวัตกรรมการเรียนการสอนคือการสื่อสารการสอนที่พัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยผ่านการผลิต การทดลองใช้ ปรับปรุงจนมีประสิทธิภาพแล้วจึงนำไปใช้จริงอย่างได้ผล

ชนาธิป พรกุล (2543: 100–101) ได้อธิบายถึงนวัตกรรมการเรียนการสอน ว่าเป็นสิ่งที่นำเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นวัตกรรมที่นำมาใช้อาจมีผู้คิดค้นขึ้นก่อนแล้วหรือคิดขึ้นใหม่เพื่อให้เหมาะสมกับแต่ละสถานการณ์ นวัตกรรมการเรียนการสอนส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นแนวคิดหรือวิธีการ เช่น รูปแบบการสอน การสอนแบบจุลภาค การเรียนรู้แบบร่วมมือหรือสื่อการเรียนการสอน เช่น บทเรียนสำเร็จรูป บทเรียนคอมพิวเตอร์ ชุดการสอน

สุคนธ์ สันทพานนท์ (2551: 8) กล่าวถึงคุณลักษณะของนวัตกรรมด้านการเรียนการสอน ควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. เป็นสิ่งใหม่เกี่ยวกับการเรียนการสอนทั้งหมด เช่นวิธีสอนใหม่ๆ สื่อการสอนใหม่ ซึ่งไม่เคยมีใครทำมาก่อน
2. เป็นสิ่งใหม่เพียงบางส่วน เช่นมีการผลิตชุดการเรียนการสอนรูปแบบใหม่ แต่ยังคงมีรูปแบบเดิมเป็นหลักอยู่ ตัวอย่างเช่น มีบัตรเนื้อหา บัตรความรู้ บัตรทดสอบ แต่มีการเพิ่มบัตรฝึกทักษะความคิด บัตรงานสำหรับผู้เรียน
3. เป็นสิ่งใหม่ที่อยู่ในกระบวนการทดลองว่าจะมีประสิทธิภาพในการนำไปใช้มากน้อยเพียงไร เช่น การนำหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงบูรณาการกับการสอนทุกรายวิชา
4. เป็นสิ่งใหม่ที่ได้รับการยอมรับและนำไปใช้บ้างแล้ว แต่ยังไม่แพร่หลาย
5. เป็นสิ่งที่เคยปฏิบัติมาครั้งหนึ่งแต่ยังไม่ได้ผล ต่อมาได้นำมาปรับปรุงใหม่ทดลองใช้และเผยแพร่จัดเป็นนวัตกรรมได้

บุญเกื้อ ควรหาเวช (2542: 6) ได้เสนอแนะถึงเกณฑ์การพิจารณานวัตกรรมนั้น ต้องประกอบด้วย

1. ต้องเป็นสิ่งใหม่ทั้งหมดหรือบางส่วน
2. มีการนำวิธีการจัดระบบ (System Approach) มาพิจารณาองค์ประกอบทั้งส่วนข้อมูลเข้าไปในกระบวนการ และผลลัพธ์ที่เหมาะสมก่อนที่จะทำการเปลี่ยนแปลง
3. มีการพิสูจน์ด้วยการวิจัยหรืออยู่ระหว่างการวิจัยว่าจะช่วยให้ดำเนินงานบางอย่างมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

4. ยังไม่เป็นระบบหนึ่งของงานปัจจุบัน หากกลายเป็นส่วนหนึ่งของระบบงานที่ดำเนินอยู่ขณะนี้ ไม่ถือว่าเป็นนวัตกรรม

สรุปได้ว่า นวัตกรรม หมายถึง ความคิดและการกระทำใหม่ ๆ ที่ไม่เคยมีมาก่อนหรือการพัฒนาหรือต่อยอดจากของเดิมให้ดียิ่งขึ้น และเมื่อนำมาใช้งานก็ทำให้งานมีประสิทธิภาพมากขึ้น เมื่อนำนวัตกรรมมาใช้ในการศึกษาเราก็เรียกว่านวัตกรรมการศึกษา

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า สื่อนวัตกรรม (Innovation Media) หมายถึง การใช้สื่อต่าง ๆ เพื่อถ่ายทอดข้อมูลความรู้ การประดิษฐ์สิ่งที่ดีว่าใหม่ ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดประโยชน์ได้จริงและมีประสิทธิภาพสูงสุด

บทบาทของสื่อนวัตกรรม

ในความคิดเห็นของหนึ่ง สื่อเป็นสิ่งที่มอบประสบการณ์การเรียนรู้ ทำหน้าที่เป็นครูผู้สอนในบางกรณี สร้างกิจกรรมการเรียนการสอนผ่านสื่อ เป็นแหล่งข่าวที่ทันสมัยเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับครูในการดำเนินการวิจัย การสอน และการพัฒนาผู้เรียนช่วยให้ครูเอาชนะปัญหา และความยากลำบากในการสอนหรือการนำเสนอเรื่องราวแก่ผู้เรียน เป็นแหล่งสำคัญที่ครูผู้สอนและผู้เรียนได้ร่วมมือกันผลิตสื่อเพื่อวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ตามที่กำหนด ช่วยสร้างความสนใจในการเรียน ดึงดูดผู้เรียน พัฒนาผู้เรียนให้มีความคิดต่อเนื่องเป็น และหากสื่อมีข้อมูลที่ดีที่น่าสนใจ ก็จะเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้เรียน

ความสำคัญของสื่อนวัตกรรม

ในความคิดเห็นของหนึ่ง ความสำคัญของสื่อนวัตกรรมการเรียนก็คือ การที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีความสุข และตรงกับความต้องการของผู้เรียนมากที่สุด คือ ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ง่าย ได้ชัดเจน ในสิ่งที่ผู้สอนอยากจะสื่อสารออกไป สร้างสรรค์จินตนาการให้กับผู้เรียน ดึงดูดความสนใจช่วยให้คุณภาพของการเรียนรู้พัฒนามากยิ่งขึ้น ผู้เรียนมีความสำเร็จในการเรียน และผู้สอนควรมีความคิดสร้างสรรค์ใหม่ๆ ในการปรับปรุง พัฒนา สื่อการเรียนการสอนของตน

ในด้านผลกระทบต่อตัวของหนึ่ง จะเห็นได้ว่าสื่อนวัตกรรมการเรียนรู้มีผลต่อตัวผู้เรียนอยู่ไม่น้อย แต่สื่อที่สำคัญที่สุด หนึ่งคิดว่า ก็คือ ตัวผู้สอนเองที่จะเป็นสื่อที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียน ในอนาคตหนึ่งต้องการที่จะประกอบวิชาชีพครู ผลกระทบเกี่ยวกับสื่อนวัตกรรมจึงเป็นเรื่องของการที่จะต้องทำความเข้าใจหลักการสำคัญของการทำสื่อ ความเหมาะสมกับสภาพแวดล้อม การดึงดูดความสนใจของผู้เรียน ความคิดสร้างสรรค์ในสิ่งใหม่ๆ ทันเหตุการณ์ในปัจจุบัน และสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนให้ได้มากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกมีความสุขสนุกสนานในการเรียน จนผู้เรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น และสามารถลอกเลียนแบบอย่างที่ดีจากตัวผู้สอนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ประเภทของนวัตกรรม

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้มีบทบัญญัติที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษาไว้หลายมาตรา มาตราที่สำคัญ คือ มาตรา 67 รัฐต้องส่งเสริมให้มีการวิจัยและพัฒนาการผลิตและการพัฒนาเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา รวมทั้งการติดตาม ตรวจสอบ

และประเมินผลการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา เพื่อให้เกิดการใช้ที่คุ้มค่าและเหมาะสมกับกระบวนการเรียนรู้ของคนไทยและในมาตรา 22 "การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ" (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542) การดำเนินการปฏิรูปการศึกษาให้สำเร็จได้ตามที่ระบุไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จำเป็นต้องทำการศึกษาวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษาใหม่ๆ ที่จะเข้ามาช่วยแก้ไขปัญหาทางการศึกษา การประเมินผลนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีที่นำมาใช้ว่ามีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด นวัตกรรมที่นำมาใช้ทั้งที่ผ่านมาแล้วและที่จะมีในอนาคตมีหลายประเภทขึ้นอยู่กับการประยุกต์ใช้นวัตกรรมในด้านต่างๆ ในที่นี้จะขอกล่าวคือ นวัตกรรม 5 ประเภท คือ (กนกอร, 2550)

1. นวัตกรรมทางด้านหลักสูตร นวัตกรรมทางด้านหลักสูตร เป็นการใช่วิธีการใหม่ๆ ในการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมในท้องถิ่นและตอบสนองความต้องการสอนบุคคลให้มากขึ้น เนื่องจากหลักสูตรจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอเพื่อให้สอดคล้องกับความก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีเศรษฐกิจและสังคมของประเทศและของโลก นอกจากนี้การพัฒนาหลักสูตรยังมีความจำเป็นที่จะต้องอยู่บนฐานของแนวคิดทฤษฎีและปรัชญาทางการจัดการสัมมนาอีกด้วย การพัฒนาหลักสูตรตามหลักการและวิธีการดังกล่าวต้องอาศัยแนวคิดและวิธีการใหม่ๆ ที่เป็นนวัตกรรมการศึกษาเข้ามาช่วยเหลื่อจัดการให้เป็นไปในทิศทางที่ต้องการ นวัตกรรมทางด้านหลักสูตรในประเทศไทย ได้แก่ การพัฒนาหลักสูตรดังต่อไปนี้

1.1 หลักสูตรบูรณาการ เป็นการบูรณาการส่วนประกอบของหลักสูตรเข้าด้วยกันทางด้านวิทยาการในสาขาต่างๆ การศึกษาทางด้านจริยธรรมและสังคม โดยมุ่งให้ผู้เรียนเป็นคนดีสามารถใช้ประโยชน์จากองค์ความรู้ในสาขาต่างๆ ให้สอดคล้องกับสภาพสังคมอย่างมีจริยธรรม

1.2 หลักสูตรรายบุคคล เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อตอบสนองแนวความคิดในการจัดการศึกษารายบุคคล ซึ่งจะต้องออกแบบระบบเพื่อรองรับความก้าวหน้าของเทคโนโลยีด้านต่างๆ

1.3 หลักสูตรกิจกรรมและประสบการณ์ เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้น กระบวนการในการจัดกิจกรรมและประสบการณ์ให้กับผู้เรียนเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ เช่น กิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทเรียน ประสบการณ์การเรียนรู้จากการสืบค้นด้วยตนเอง เป็นต้น

1.4 หลักสูตรท้องถิ่น เป็นการพัฒนาหลักสูตรที่ต้องการกระจายการบริหารจัดการออกสู่ท้องถิ่น เพื่อให้สอดคล้องกับศิลปวัฒนธรรมสิ่งแวดล้อมและความเป็นอยู่ของประชาชนที่มีอยู่ในแต่ละท้องถิ่น แทนที่หลักสูตรในแบบเดิมที่ใช้วิธีการรวมศูนย์การพัฒนาอยู่ในส่วนกลาง

2. นวัตกรรมการเรียนการสอน เป็นการใช่วิธีระบบในการปรับปรุงและคิดค้นพัฒนาวิธีสอนแบบใหม่ๆ ที่สามารถตอบสนองการเรียนรายบุคคล การสอนแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนแบบมีส่วนร่วม การเรียนรู้แบบแก้ปัญหา การพัฒนาวิธีสอนจำเป็นต้องอาศัยวิธีการและเทคโนโลยีใหม่ๆ เข้ามาจัดการและสนับสนุนการเรียนการสอน ตัวอย่างนวัตกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอน

ได้แก่ การสอนแบบศูนย์การเรียนรู้ การใช้กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ การสอนแบบเรียนรู้ร่วมกัน และการเรียนผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต การวิจัยในชั้นเรียน ฯลฯ

3. นวัตกรรมสื่อการสอนเนื่องจากมีความก้าวหน้าของเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ คอมพิวเตอร์ เครือข่ายและเทคโนโลยี โทรคมนาคม ทำให้นักการศึกษาพยายามนำศักยภาพของเทคโนโลยีเหล่านี้มาใช้ในการผลิตสื่อการเรียนการสอนใหม่ๆ จำนวนมากมาย ทั้งการเรียนด้วยตนเอง การเรียนเป็นกลุ่ม และการเรียนแบบมวลชน ตลอดจนสื่อที่ใช้เพื่อสนับสนุนการฝึกอบรม ผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์ตัวอย่าง นวัตกรรมสื่อการสอน ได้แก่

3.1 คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI)

3.2 มัลติมีเดีย (Multimedia)

3.3 การประชุม ทางไกล (Teleconference)

3.4 ชุดการสอน (Instructional Module)

3.5 วิดีทัศน์แบบมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Video)

4. นวัตกรรมการประเมินผล เป็นนวัตกรรมที่ใช้เป็นเครื่องมือเพื่อการวัดผลและประเมินผล ได้อย่างมีประสิทธิภาพและทำได้อย่างรวดเร็ว รวมไปถึงการวิจัยทางการศึกษา การวิจัยสถาบัน ด้วยการประยุกต์ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์มาสนับสนุนการวัดผล ประเมินผลของสถานศึกษา ครู อาจารย์ ตัวอย่าง นวัตกรรมทางด้านการประเมินผล ได้แก่

4.1 การพัฒนาคลังข้อสอบ

4.2 การลงทะเบียนผ่านทางเครือข่ายคอมพิวเตอร์ และอินเทอร์เน็ต

4.3 การใช้บัตรสมาร์ทการ์ด เพื่อการใช้บริการของสถาบันศึกษา

4.4 การใช้คอมพิวเตอร์ในการตัดเกรด

5. นวัตกรรมการบริหารจัดการ เป็นการใช้นวัตกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้สารสนเทศมาช่วยในการบริหารจัดการ เพื่อการ ตัดสินใจของผู้บริหารการศึกษาให้มีความรวดเร็วทันเหตุการณ์ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก นวัตกรรมการศึกษาที่นำมาใช้ทางด้านการบริหารจะเกี่ยวข้องกับระบบการจัดการฐานข้อมูลในหน่วยงานสถานศึกษา เช่น ฐานข้อมูล นักเรียน นักศึกษา ฐานข้อมูล คณะอาจารย์และบุคลากร ในสถานศึกษา ด้านการเงิน บัญชี พัสดุ และครุภัณฑ์ ฐานข้อมูลเหล่านี้ต้องการออกระบบที่สมบูรณ์มีความปลอดภัยของข้อมูลสูง

นอกจากนี้ยังมีความเกี่ยวข้องกับสารสนเทศภายนอกหน่วยงาน เช่น ระเบียบปฏิบัติ กฎหมาย พระราชบัญญัติ ที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษา ซึ่งจะต้องมีการอบรม เก็บรักษาและออกแบบระบบการสืบค้นที่ดีพอซึ่งผู้บริหารสามารถสืบค้นข้อมูลมาใช้งานได้ทันทีตลอดเวลา การใช้นวัตกรรมแต่ละด้านอาจมีการผสมผสานที่ซ้อนทับกันในบางเรื่อง ซึ่งจำเป็นต้องมีการพัฒนาร่วมกันไปพร้อมๆ กันหลายด้าน การพัฒนาฐานข้อมูลอาจต้องทำเป็นกลุ่มเพื่อให้สามารถนำมาใช้ร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า สื่อและนวัตกรรม คือ สิ่งใหม่ๆ ที่สร้างขึ้นมาเพื่อช่วยแก้ปัญหาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หรือพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ นวัตกรรมประเภท

ผลิตภัณฑ์หรือสิ่งประดิษฐ์และนวัตกรรมประเภทรูปแบบ เทคนิค วิธีการสอน แนวคิด กระบวนการ และสื่อต่างๆ ที่เกี่ยวกับการศึกษา

4.12 การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลทางการศึกษาเกี่ยวข้องกับคำ 3 คำ คือ 1) การทดสอบ (Testing) หมายถึง การนำเสนอชุดคำถามที่เรียกว่าข้อสอบหรือแบบทดสอบที่มีมาตรฐานให้ผู้สอบตอบ 2) การวัดผล (Measurement) หมายถึง การวัดคุณลักษณะ (Attribute) ของบุคคลจากผลการตอบคำถามในแบบทดสอบตามกฎเกณฑ์ที่กำหนด 3) การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง กระบวนการอย่างมีระบบที่นำข้อมูลจากการวัดผลมาตีค่าและตัดสินคุณค่าของผู้เรียน (ไพศาล สุวรรณน้อย. 2545)

ความหมายของการวัดผลและการประเมินผล

การวัดผล (Measurement/Assessment) เป็นกระบวนการสืบค้นหารายละเอียดหรือจำนวนปริมาณเกี่ยวกับคุณสมบัติหรือคุณลักษณะ ของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นวัตถุสิ่งของ สภาพต่างๆ หรือของบุคคล โดยอาศัยวิธีการหรือเครื่องมือเป็นหลักในการวัด ซึ่งมีนักการศึกษาให้คำนิยามความหมายไว้ ดังนี้

ส. วาสนา ประवालพฤษ (2544: 15) การวัดผล หมายถึง กระบวนการที่จะกำหนดปริมาณของสิ่งที่ต้องการวัด ออกเป็นจำนวนหรือตัวเลข ซึ่งใช้แทนคำอธิบายคุณลักษณะที่กำลังวัดโดยจะอธิบายลักษณะของบุคคล ให้อยู่ในรูปของระดับของคุณลักษณะนั้นแบบต่อเนื่อง

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2544: 3) การวัดผล หมายถึง กระบวนการกำหนดตัวเลข หรือสัญลักษณ์ให้กับบุคคล สิ่งของ หรือเหตุการณ์อย่างกฎเกณฑ์ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แทนปริมาณหรือคุณภาพของคุณลักษณะที่จะวัด

สุวิมล ว่องวาณิช (2546: 52) การวัดผล หมายถึง การกำหนดค่าเชิงปริมาณ ให้กับสิ่งที่ต้องการวัด ด้วยวิธีการที่เป็นระบบและเป็นที่ยอมรับ เช่น การวัดความสามารถทางการคิดของผู้เรียนออกมาในรูปคะแนน เป็นต้น

ส่วนการประเมินผล (Evaluation) เป็นกระบวนการพิจารณา ตัดสิน ลงสรุป เกี่ยวกับสมบัติหรือคุณลักษณะของสิ่งต่างๆ หรือของบุคคลโดยใช้ผลที่ได้จากการวัด และอาศัยเกณฑ์ (Criteria) ในการตัดสิน ซึ่งได้มีนักการศึกษาให้นิยามความหมายไว้ดังนี้

สุวิมล ว่องวาณิช (2546: 52) การประเมินผล หมายถึง การตีค่า หรือการให้ความหมายของผลการวัด เช่น การตีค่าคะแนนที่วัดได้ออกมาเป็นระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือการตีค่านำหนักและส่วนสูงที่วัดได้ออกมาเป็นระดับความสมบูรณ์ของสุขภาพ เป็นต้น

มณฑณี กุฎาคาร (2542: 3) การประเมินผล หมายถึง กระบวนการในการตัดสิน พิจารณา วินิจฉัย ตีราคาคุณค่าของสิ่งที่วัดว่ามีความเหมาะสมกับเกณฑ์ที่ไว้หรือไม่เพียงใด ซึ่งจะต้องเป็นกระบวนการที่เป็นไปอย่างมีระบบและมีระเบียบแผน

วัฒนาพร ระบุทฤษฏี (2541: 63) ได้ให้ความหมาย การประเมิน หมายถึง การสรุปอย่างเป็นระบบต่อผลลัพธ์ที่เกิดจากโครงการทั้งทางตรงและทางอ้อม ทั้งที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจ โดยเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ว่าเกิดขึ้นจริงหรือไม่ ซึ่งการประเมินผลดังกล่าวเป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่น่าสนใจในการประเมินผลการดำเนินงาน แต่แนวทางการประเมินที่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จะใช้การประเมินผลแนวใหม่ ซึ่งเชื่อว่าสามารถที่จะวัดและประเมินผลความสามารถของผู้ทำงาน หรือ ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องว่าวิธีเดิม มีหลายแนวทาง เช่น การประเมินผลจากสภาพจริงมุ่งเน้นการประเมินภาคปฏิบัติของนักเรียน ส่วนการประเมินผลการจัดการเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญผู้บริหารสถานศึกษา สามารถประเมินจากสภาพที่แท้จริงของการจัดการเรียนการสอน

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (2553: 39) กล่าวว่า การวัดและประเมินผลการเรียน เป็นกระบวนการที่ให้ได้มาซึ่งข้อมูลสารสนเทศที่แสดงถึงการพัฒนาความก้าวหน้า ความสำเร็จ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และข้อมูลที่จะเป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาและเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ เกิดทักษะกระบวนการและค่านิยมที่พึงประสงค์ ซึ่งสถานศึกษาในฐานะเป็นผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษา จะต้องจัดทำระเบียบ และแนวปฏิบัติในการวัดและประเมินผลการเรียนของสถานศึกษาเพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกัน และเป็นไปในมาตรฐานเดียวกัน

ผดุงชัย ภูพัฒน์ (2553) กล่าวว่า การวัดและประเมินผลการเรียนของผู้เรียนต้องอยู่บนหลักการพื้นฐาน 2 ประการ คือ การประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนและเพื่อตัดสินผลการเรียน ในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ประสบผลสำเร็จนั้น ผู้เรียนจะต้องได้รับการพัฒนาและประเมินตามจุดประสงค์เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร สะท้อนสมรรถนะที่สำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักในการวัดและประเมินผลการเรียนในทุกระดับ การวัดและประเมินการเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาผู้เรียน โดยใช้ผลการประเมินเป็นข้อมูลและสารสนเทศที่แสดงพัฒนาการ ความก้าวหน้าและความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียน

สรุปได้ว่า การวัดผลและการประเมินผลมีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือ การวัดผลจะทำให้ได้ตัวเลข ปริมาณ หรือรายละเอียดของคุณลักษณะหรือพฤติกรรมของบุคคล เพื่อนำเอาผลการวัดนี้ไปพิจารณาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้เพื่อตัดสินหรือลงสรุปเกี่ยวกับสิ่งนั้น ซึ่งเรียกว่าการประเมินผล

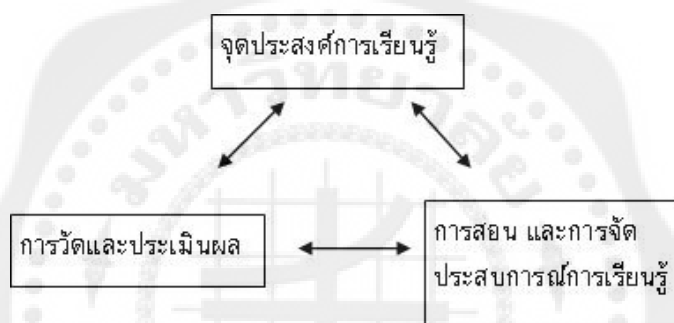
ความสำคัญของการวัดและประเมินผล

การจัดการเรียนการสอน ควรมีการตรวจสอบคุณภาพของผู้เรียน ผู้สอน และกระบวนการสอนเป็นระยะๆ (Formative Evaluation) เพื่อพิจารณาตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีคุณสมบัติหรือเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตรงตามวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนตรงตามที่กำหนดไว้หรือไม่ กระบวนการวัดและประเมินผลนี้จะพยายามทำให้ได้ข้อมูลจากการจัดการเรียนการสอน เพื่อนำมาใช้วิเคราะห์และตัดสินใจว่า การสอนดังกล่าวนั้นบรรลุผลหรือไม่ (Summative Evaluation) นำผลการ

ตัดสินใจเพื่อประโยชน์ในการจัดลำดับ เลื่อนชั้นเรียนและพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนต่อไป (สมชาย รัตนทองคำ. 2554)

การเรียนการสอนหากไม่มีการวัดและประเมินผลแล้ว ผู้สอนก็ไม่ทราบว่าคุณผู้เรียนมีความรู้เพิ่มขึ้นหรือไม่มากนักเพียงใด ไม่ทราบว่าการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวมีประสิทธิภาพหรือไม่เหมาะสมหรือไม่ หากต้องการพัฒนาปรับปรุงแก้ไข จะปรับปรุงพัฒนาตรงจุดไหน อย่างไร เป็นต้น

ความสำคัญของการวัดผลและการประเมินผล เป็นองค์ประกอบหนึ่ง ของไตรยางค์การศึกษา (Educational Trilogy) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ วัตถุประสงค์การศึกษา (Educational Objectives) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Experiences) การวัดผลและการประเมินผล (Evaluation) และรู้จักกันโดยทั่วไปว่า OLE (O = Objectives; L = Learning experiences; E = Evaluation) ทั้ง 3 องค์ประกอบนี้ มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันดังรูป



ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ของไตรยางค์การศึกษา

สรุปได้ว่า ความสำคัญของการวัดและประเมินผลการวัด นอกจากจะมีประโยชน์โดยตรงต่อผู้เรียนแล้ว ยังสะท้อนถึงประสิทธิภาพการสอนของครู และเป็นข้อมูลสำคัญที่สะท้อนคุณภาพการดำเนินงานการจัดการศึกษาของสถานศึกษาด้วยดังนั้นครูผู้สอนและสถานศึกษาต้องมีข้อมูลผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการวัดและประเมินผลการวัด

ลักษณะของการวัดและประเมินผล

การวัดผลทางการศึกษา เป็นกระบวนการวัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนนิยมวัดผลการเรียนรู้เป็น 3 ด้านคือ พุทธิพิสัย (Cognitive domain) จิตพิสัย (Affective domain) และทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ซึ่งการวัดลักษณะของการวัดดังกล่าวมีประเด็นที่น่าสนใจดังนี้ (สมชาย รัตนทองคำ. 2554)

1. เป็นการวัดทางอ้อม การวัดสติปัญญาซึ่งเป็นคุณลักษณะที่แฝงอยู่ในตัวบุคคล มักแสดงออกทางด้านพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือเหตุการณ์ ดังนั้นการวัดผล จึงเป็นการวัดทางอ้อม โดยการสังเกตพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้า เหตุการณ์ สภาวะการณ์ที่ผู้ประเมินกำหนด (หรือสร้างขึ้นเพื่อใช้สำหรับการประเมินหรือสถานการณ์สมมติ)

2. ลักษณะการวัดมักไม่สมบูรณ์ เนื่องจากลักษณะการวัดส่วนใหญ่จะเป็นการใช้ข้อสอบเป็นเครื่องมือหรือสถานการณ์สมมติ ซึ่งการสร้างข้อสอบแต่ละชุดก็เป็นการสุ่มตัวอย่างจากเนื้อหา (ไม่สามารถนำเนื้อหามาสอบได้ทั้งหมด) ถึงแม้จะใช้ข้อสอบชุดเดียวกันผู้ถูกวัดคนเดิม แต่วัดคนละเหตุการณ์ ก็จะได้ผลไม่ตรงกัน เนื่องจากธรรมชาติของบุคคลจะเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตลอดเวลา การวัดผลครั้งที่สองย่อมได้ผลที่ดีกว่าครั้งแรกเสมอ

3. ผลการวัดมักเป็นค่าคะแนนสัมพัทธ์ ที่เปรียบเทียบกับผู้สอบอื่นๆ ในกลุ่มเดียวกัน หรือเปรียบเทียบระหว่างการสอนในแต่ละครั้ง และมีความคลาดเคลื่อนเสมอ ถึงแม้จะใช้เครื่องมือวัดที่มีมาตรฐานก็ตาม

ลักษณะการประเมินผลทางการศึกษาที่นิยมใช้มี 2 ลักษณะคือ 1) ประเมินผลเพื่อการพัฒนา (Formative Evaluation) เป็นการประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนการสอน นิยมใช้เพื่อตรวจสอบการเรียนรู้และความก้าวหน้าของผู้เรียนหรือปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอน มักใช้แบบทดสอบ การสังเกต การซักถาม หรือเครื่องมือวัดอื่นๆ ที่เหมาะสม ระยะเวลามักทำเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนเรื่องหนึ่งๆ 2) การประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) เป็นการประเมินผลเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนแล้ว มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของผู้เรียนมักทำปลายภาคการศึกษา และตัดสินผลการเรียน โดยมีเกณฑ์ตัดสินที่ชัดเจน เช่น การตัดสินแบบอิงกลุ่ม (เกรด A, B, C, D, F) การตัดสินแบบอิงเกณฑ์ (60 เปอร์เซ็นต์ สอบผ่าน) เป็นต้น โดยทั่วไปของการวัดสิ่งใดก็ตาม มักจะต้องกำหนดเป้าหมายหรือสิ่งที่วัดให้ชัดเจนว่าจะประเมินอะไรและประเมินอย่างไร จากนั้นจึงเลือกใช้เครื่องมือและเทคนิคที่สอดคล้องกับสิ่งที่ประเมิน หากไม่มีเครื่องมือที่เป็นมาตรฐาน มักนิยมสร้างขึ้นเองอย่างมีหลักการ และขั้นตอนสุดท้ายคือการนำวิธีการและเครื่องมือไปประเมินอย่างไม่มีอคติและยุติธรรม ผู้วัดควรตระหนักว่า การวัดผลจะมีความคลาดเคลื่อนหรือข้อผิดพลาดเสมอ

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลแต่ละแบบไม่มีแบบใดที่ดีและถูกต้องเสมอไป มีทั้งข้อดีและข้อเสียทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็นการวัดแบบไหนก็ย่อมมีความผิดพลาดคลาดเคลื่อนขึ้นเสมอ การจะเลือกใช้การวัดแบบใดขึ้นกับโอกาสและความเหมาะสม โดยต้องพยายามขจัดความคลาดเคลื่อนและข้อเสียต่าง ๆ ให้เหลือน้อยที่สุด

เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล

ในการวัดและประเมินผลด้านการศึกษานั้น จะใช้เครื่องมือใดย่อมขึ้นอยู่กับลักษณะจุดประสงค์การศึกษาและแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล การเรียนรู้มีหลายลักษณะ แต่ละชนิดมีทั้งข้อดีและข้อจำกัด พอสรุปได้ดังต่อไปนี้ (สมชาย รัตนทองคำ. 2554)

1. แบบทดสอบ คือชุดของคำถามหรือสิ่งเร้าที่นำไปให้ผู้สอบตอบสนองออกมา ชุดของสิ่งเร้านี้มีภ้อยู่ในรูปของข้อคำถาม ซึ่งอาจให้เขียนตอบ แสดงพฤติกรรม ให้พูดออกทางวาจาก็ได้ ทำให้สามารถวัดได้ สังเกตได้ และนำไปสู่การแปลความหมายได้ แบบทดสอบนี้สามารถใช้ได้กับการวัด

พฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย แต่ส่วนใหญ่นิยมวัดทางด้านพุทธิพิสัย แบบทดสอบแบ่งตามจุดมุ่งหมายออกเป็น 3 ชนิด ดังนี้

1.1 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievement Test) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดความรู้ ทักษะ และความสามารถสมอง ด้านต่างๆ เช่น ความรู้ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประมาณค่า ซึ่งแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนี้อาจเป็นประเภทที่ผู้สอนสร้างขึ้นเอง เช่น ข้อสอบปลายภาค หรือเป็นแบบทดสอบมาตรฐาน ที่มีผู้สร้างไว้แล้ว เช่น ข้อสอบ TOFEL รูปแบบและวิธีการใช้แบบทดสอบแบ่งเป็น 3 ลักษณะคือ (1) แบบสอบปากเปล่า (Oral test) เป็นการทดสอบที่อาศัยการซักถามเป็นรายบุคคล เหมาะสำหรับผู้สอบจำนวนน้อย ข้อดีคือสามารถถามได้ละเอียด และสามารถโต้ตอบได้ (2) แบบเขียนตอบ (Paper-Pencil Test) เป็นการทดสอบที่มีการเขียนตอบ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ แบบทดสอบอัตนัย หมายถึงแบบทดสอบที่ถามให้ตอบยาวๆ สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างกว้างขวาง เหมาะสำหรับการวัดความสามารถในการใช้ภาษาและแสดงความคิดเห็นที่หลากหลาย และแบบทดสอบปรนัย หมายถึงแบบทดสอบประเภท ถูก-ผิด จับคู่ เติมคำ และเลือกตอบ เหมาะสำหรับสอบผู้สอบจำนวนมากๆ มีเวลาตรวจข้อสอบน้อย (3) แบบปฏิบัติ (performance test) เป็นการทดสอบที่ผู้สอบได้แสดงพฤติกรรมออกมาโดยการกระทำหรือลงมือปฏิบัติจริง เช่น การสอบนวด การสอบปฏิบัติทางกายภาพบำบัด เป็นต้น

1.2 แบบทดสอบวัดความถนัดหรือทักษะ (Aptitude Test) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดศักยภาพระดับสูง ของบุคคลว่า สมรรถภาพในการเรียนรู้มีมากน้อยเพียงใด และควรเรียนด้านใด หรือทำงานในด้านใด จึงจะเหมาะสมและประสบความสำเร็จ แบบทดสอบประเภทนี้แบ่งย่อยได้เป็น 2 ประเภท คือ แบบทดสอบความถนัดในการเรียน (Scholastic Aptitude Test) และแบบทดสอบความถนัดจำเพาะ (Specific Test) ซึ่งแบ่งความถนัดเป็น 7 ด้าน ได้แก่ ด้านภาษา การใช้คำ ตัวเลข มิติสัมพันธ์ ความจำ การสังเกตรับรู้ และการใช้เหตุผล

1.3 แบบทดสอบวัดความสัมพันธ์ของบุคคล เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดเกี่ยวกับบุคลิกภาพ หรือการปรับตัวของบุคคลในสังคม วัดความสนใจต่อสิ่งต่างๆ ในรูปแบบทดสอบวัดลักษณะบุคคล เช่น แบบทดสอบความเกรงใจ แบบทดสอบความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น

2. แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า แบบสอบถามเป็นชุดของคำถามที่เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง สร้างขึ้นเพื่อตรวจสอบ ข้อเท็จจริง ความคิดเห็น ความรู้สึก ความเชื่อ และความสนใจต่างๆ ในทางการศึกษามักนิยมใช้วัดและประเมินผลด้านจิตพิสัย ได้แก่ มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เป็นเครื่องมือที่ใช้ได้ทั้งให้ผู้ถูกวัดประเมินตนเอง และผู้อื่นประเมิน การตอบกระทำโดยให้ผู้ตอบหรือผู้สังเกตประเมินค่าของคุณลักษณะออกมาเป็นระดับต่างๆ มากน้อยตามปริมาณ หรือความเข้มของความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่แสดงออก มาตราส่วนประมาณค่ามีหลายลักษณะ ที่นิยมใช้และสร้างได้ง่ายคือ มาตราส่วนประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert Rating Scale) และมาตราส่วนประมาณค่าแบบซีแมนติก ดิฟเฟอเรนเชียล (Semantic Differential Rating Scale)

2.1 มาตรฐานประมาณค่าของลิเคิร์ต (Likert Rating Scale) ลักษณะของมาตรฐานประมาณค่าของลิเคิร์ต ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ 1) ส่วนที่เป็นข้อความคำถามหรือสถานการณ์ที่กำหนด มักจะมีลักษณะสอบถามความคิดเห็น ความรู้สึก หรือทัศนคติ หรือพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลที่ต้องการวัด ซึ่งข้อความดังกล่าวอาจเป็นได้ทั้งทางบวกหรือทางลบ เช่น ภาพภาพบำบัดมีประโยชน์สำหรับประชาชนระดับใด ขณะเดินทางมีความรู้สึกปวดระดับใด เป็นต้น 2) ส่วนที่เป็นคำตอบ มักเป็นการกำหนดค่าระดับความรู้สึก ความคิดเห็น ทัศนคติ หรือพฤติกรรมที่แสดงออก แบบลิเคิร์ตจะกำหนดคำตอบเป็น 5 ระดับ ในระดับสนับสนุนถึงระดับไม่สนับสนุน ระดับเห็นด้วยถึงระดับไม่เห็นด้วย เป็นต้น ซึ่งมาตรฐานลิเคิร์ต อาจใช้ตัวเลขแสดงการจำแนกระดับพฤติกรรมได้ 5 ระดับ คือ 5, 4, 3, 2, 1 โดยให้ 5 หมายถึง ความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่แสดงออกมาในระดับมาก และลดลงเรื่อยๆ จนถึงระดับ 1 ซึ่งหมายถึงระดับน้อย

2.2 มาตรฐานประมาณค่าแบบซีแมนติก ดิฟเฟอเรนเชียล (Semantic Differential Rating Scale) มาตรฐานประมาณค่าแบบซีแมนติก ดิฟเฟอเรนเชียล มีองค์ประกอบ เป็น 2 ส่วนสำคัญ คือ 1) ข้อความแสดงความรู้สึก คิดเห็น หรือพฤติกรรมของการแสดงออกของบุคคลที่ต้องการวัด ซึ่งเป็นเป้าหมายของการวัด 2) คำคุณศัพท์หรือตัวเลขที่แสดงออกระดับของความรู้สึก หรือพฤติกรรมที่ต้องการวัด โดยทั่วไปคำคุณศัพท์ที่ใช้ในแต่ละข้อจะมีลักษณะเป็นความหมายตรงข้ามกัน โดยมีคำหรือตัวเลขแสดงระดับพฤติกรรมตั้งแต่ระดับต่ำสุดไปถึงสูงสุด เช่น ยาก-ง่าย ชอบ-เกลียด ดี-เลว เป็นต้น

3. แบบสำรวจรายการ มีลักษณะคล้ายมาตรฐานประมาณค่าของลิเคิร์ต เพียงแต่ส่วนที่เป็นคำตอบไม่ได้กำหนดค่าระดับความรู้สึกว่ามีมากน้อยเพียงไร แต่เป็นการตอบเพียง 2 ตัวเลือกว่า มี-ไม่มี, ใช่-ไม่ใช่, เคย-ไม่เคย ฯลฯ เป็นต้น

4. แบบวัดเชิงสถานการณ์ เป็นแบบวัดที่สอบถามถึงแนวคิด ความรู้สึก หากอยู่ในสถานการณ์สมมติใดๆ ที่ผู้ออกข้อสอบสร้างขึ้น อาจบรรจุไว้ในส่วนที่เป็นข้อความ หรือส่วนที่เป็นคำตอบก็ได้ อาจนำเสนอเหตุการณ์ด้วยข้อความ หรือรูปภาพ หรือสื่ออื่นๆ ก็ได้

5. แบบสังเกต การสังเกตเป็นเครื่องมือวัดผลที่นิยมใช้กันมาก โดยการใช้ประสาทสัมผัสของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการประเมินได้สังเกตพฤติกรรมที่สนใจในตัวผู้ถูกวัด ผลการสังเกตจะมีความเที่ยงตรงเพียงใดขึ้นกับองค์ประกอบ 3 ประการ คือ 1) สิ่งที่สังเกตควรเป็นรูปธรรมและสังเกตได้จริง เช่น ผลการรักษาที่ดี มุมการเคลื่อนไหวของข้อที่เพิ่มขึ้น แต่บางสิ่งบางอย่างสังเกตได้ยาก เช่น อารมณ์พอใจ ความรู้สึกเจ็บปวด ทัศนคติ เป็นต้น 2) ตัวผู้สังเกต มีความตั้งใจ สามารถสังเกตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีประสบการณ์ในการสังเกตตีความหมายตรวจสอบเรื่องนั้นๆ ได้เป็นอย่างดี และสามารถสังเกตรับรู้ได้โดยไม่มีอคติหรือความลำเอียง 3) ตัวผู้ถูกสังเกต ต้องไม่รู้ว่ากำลังถูกสังเกตหรือเฝ้ามอง เพราะหากรู้ว่าจะกำลังถูกสังเกตหรือเฝ้ามอง ก็จะไม่เป็นไปตามธรรมชาติ อาจมีพฤติกรรมเสแสร้ง เช่น แกล้งเป็นคนดีเรียบร้อยผิดธรรมชาติของตนเอง

สรุปได้ว่า ผู้วัดจึงต้องมีความรู้ในเรื่องของมาตราการวัดระดับต่าง ๆ เป็นอย่างดี เพื่อจะได้ทราบว่าการวัดนั้นควรใช้มาตราการวัดระดับใด เพื่อประโยชน์ในการเลือกใช้เครื่องมือและวิธีการทางสถิติให้มีความถูกต้องเหมาะสมที่สุด

4.13 การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 กล่าวถึงแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สรุปสาระสำคัญไว้ดังต่อไปนี้ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. 2544: 6, 23)

มาตรา 6 กล่าวว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

มาตรา 22 กล่าวว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียน มีความสำคัญที่สุด และกระบวนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

แนวคิดการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่และสิ่งประดิษฐ์ใหม่โดยการใช้กระบวนการทางปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคม (กระบวนการกลุ่ม) และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมในการเรียนสามารถนำความรู้ไป ประยุกต์ใช้ได้ โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยการความสะอาดจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถและความถนัดเน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่างๆ ใช้หลากหลายวิธี การสอน หลากหลายแหล่งความรู้ สามารถพัฒนาปัญญาอย่างหลากหลายคือ พหุปัญญา รวมทั้งเน้นการวัดผลอย่างหลากหลายวิธี การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีลักษณะ ดังนี้ (ดิเรก วรรณเศียร. 2559)

1. ผู้เรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ บทบาทของผู้สอนคือ ผู้สนับสนุน (Supporter) และเป็นแหล่งความรู้ (Resource Person) ของผู้เรียน ผู้เรียนจะรับผิดชอบตั้งแต่เลือกและวางแผนสิ่งที่ตนจะเรียนหรือเข้าไปมีส่วนร่วมในการเลือกและจะเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยการศึกษาค้นคว้ารับผิดชอบ การเรียนตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. เนื้อหาวิชามีความสำคัญและมีความหมายต่อการเรียนรู้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ปัจจัยสำคัญที่จะต้องนำมาพิจารณาประกอบด้วย ได้แก่ เนื้อหาวิชา ประสบการณ์เดิมและความต้องการของผู้เรียน การเรียนรู้ที่สำคัญและมีความหมายจึงขึ้นอยู่กับสิ่งที่สอน (เนื้อหา) และวิธีที่ใช้สอน (เทคนิคการสอน)

3. การเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จหากผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้รับความสนุกสนานจากการเรียน หากได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ทำงาน ร่วมกันกับเพื่อน ๆ ได้ค้นพบข้อคำถามและคำตอบใหม่ๆ สิ่งใหม่ๆ ประเด็นที่ท้าทาย และความสามารถในเรื่องใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นรวมทั้งการบรรลุผลสำเร็จของงานที่พวกเขา ริเริ่มด้วยตนเอง

4. สัมพันธภาพระหว่างผู้เรียน การมีสัมพันธภาพในกลุ่มจะช่วยส่งเสริมความเจริญงอกงาม การพัฒนาความเป็นผู้ใหญ่ การปรับปรุงการทำงานและการจัดการกับชีวิตของแต่ละบุคคล สัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในกลุ่มจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันของผู้เรียน

5. ผู้สอนคือผู้อำนวยความสะดวกและเป็นแหล่งความรู้ ในการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้สอนจะต้องมีความสามารถที่จะค้นพบความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน เป็นแหล่งความรู้ที่ทรงคุณค่าของผู้เรียนและสามารถค้นคว้าหาสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับ ผู้เรียน สิ่งที่สำคัญที่สุดคือความเต็มใจของผู้สอนที่จะช่วยเหลือโดยไม่มีเงื่อนไข ผู้สอนจะให้ทุกอย่างแก่ผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นความเชี่ยวชาญ ความรู้ เจตคติ และการฝึกฝนโดยผู้เรียนมีอิสระที่จะรับหรือไม่รับการให้ นั่นก็ได้

6. ผู้เรียนมีโอกาสดูเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างจากเดิม การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มุ่งให้ผู้เรียนมองเห็นตนเองในแง่มุมที่แตกต่างออกไป ผู้เรียนจะมีความมั่นใจในตนเอง และควบคุมตนเองได้มากขึ้นสามารถเป็นในสิ่งที่อยากเป็นมีวุฒิภาวะสูงมากขึ้น ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมกับการเหตุการณ์ต่างๆ มากขึ้น

7. การศึกษา คือการพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนหลายๆ ด้านพร้อมกันไป การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นจุดเริ่มของการพัฒนาผู้เรียนหลายๆ ด้าน เช่น คุณลักษณะด้านความรู้ ความคิด ด้านการปฏิบัติ และด้านอารมณ์ ความรู้สึก จะได้รับการพัฒนาไปพร้อม ๆ กัน

อีก 2 แนวคิดในการจัดการเรียนรู้สำหรับศตวรรษที่ 21 คือ สอนน้อยลงทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น (Teach Less, Learn More) หมายถึง ครูใช้วิธีสอนแบบบรรยายหรือครูกอบอกเล่าให้น้อยลง แต่สนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองเพิ่มขึ้น ส่วนอีกแนวคิดคือ การเรียนรู้โดยตรง (Active Learning) โดยมุ่งจัดการเรียนรู้ในลักษณะที่ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ด้วยตนเองมากที่สุด โดยผ่านการศึกษา ค้นคว้า ทดลอง ลงมือปฏิบัติ คิด แก้ปัญหา ริเริ่มสร้างสรรค์ ทำงานเป็นกลุ่ม สรุปเป็นความรู้และสามารถนำเสนอได้อย่างเหมาะสม

วิจารณ์ พานิช (2555) ได้กล่าวถึงทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ว่าสาระวิชามีความสำคัญ แต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้ เพื่อมีชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Content หรือ Subject Matter) ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของนักเรียน โดยครูช่วยแนะ และช่วยออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเองได้ สาระวิชาหลัก (Core Subjects) ประกอบด้วย ภาษาแม่ และภาษาสำคัญของโลก ศิลปะ คณิตศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ และประวัติศาสตร์ โดยวิชาแกนหลักนี้จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญ

ต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหา วิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก ดังนี้

1. ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของนักเรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบัน ได้แก่ ความริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา และการสื่อสารและการร่วมมือ

2. ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี เนื่องด้วยในปัจจุบันมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารผ่านทางสื่อและเทคโนโลยีมากมาย ผู้เรียนจึงต้องมีความสามารถในการแสดงทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและปฏิบัติงานได้หลากหลาย โดยอาศัยความรู้ในหลายด้าน ได้แก่ ความรู้ด้านสารสนเทศความรู้เกี่ยวกับสื่อและความรู้ด้านเทคโนโลยี

3. ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ ในการดำรงชีวิตและทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จ นักเรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญ ได้แก่ ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์ และเป็นตัวของตัวเอง ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability) และภาวะผู้นำ และความรับผิดชอบ (Responsibility)

ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2557) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนการสอน และการปลูกฝังสังคมทางบ้านในยุคศตวรรษที่ 21 จะปลูกฝังวัฒนธรรมการสร้างในตัวเองได้แก่ไทย คือ รู้จักคิดวิเคราะห์ มีความคิดสร้างสรรค์ มีความมั่นใจในตนเอง แสวงหาความรู้ รู้เท่าทันสารสนเทศในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง คิดสร้างสรรค์ เรียนรู้เป็นผู้ประกอบการ และผู้ผลิต มุ่งความเป็นเลิศ อดทนทำงานหนัก ทำงานได้เป็นทีม รับผิดชอบต่อส่วนรวม คำนึงถึงสังคม มีคุณธรรม ยึดมั่นในสันติธรรม และมีความเป็นไทย



ภาพประกอบ 4 กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีเป้าหมายไปที่ผู้เรียน เกิดคุณลักษณะในศตวรรษที่ 21 โดยผู้เรียนจะใช้ความรู้ในสาระหลักไปบูรณาการสังสมประสบการณ์กับทักษะ 3 ทักษะ เพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 คือ ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี และทักษะชีวิตและอาชีพ ซึ่งการจัดการศึกษาจะใช้ระบบส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ห้าระบบ คือ ระบบมาตรฐานการเรียนรู้ ระบบการประเมินผลทักษะการเรียนรู้ ระบบหลักสูตรและวิธีการสอน ระบบการพัฒนางานอาชีพ และระบบแหล่งเรียนรู้และบรรยากาศการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องมีการพัฒนาเพื่อให้สอดคล้องกับภาวะความเป็นจริง สร้างกระบวนการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดอย่างสร้างสรรค์และสามารถนำแนวความคิดปรับเข้ากับบริบทของโลกที่เปลี่ยนแปลงไปได้เหมาะสม การที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนมีคุณภาพมีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเป็นการเร่งด่วนเพื่อให้มีความพร้อมในความเป็นวิชาชีพครูมีสมรรถนะสามารถนำไปสู่การปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. การนิเทศการศึกษา

5.1 ความสำคัญของการนิเทศการศึกษา

การนิเทศการศึกษาศาสตร์ทางการบริหารที่มีความสำคัญในการพัฒนาครูให้มีความรู้ความสามารถและมีเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพสูงสุด มีนักวิชาการหลายท่านที่กล่าวถึงความสำคัญของการนิเทศการศึกษาไว้ดังนี้

ชาญชัย อาจิณสมจาร (2537: 5-6) กล่าวถึงความสำคัญของการนิเทศการศึกษาว่า การนิเทศการศึกษามีความจำเป็นในการให้บริการทางวิชาการ การศึกษาเป็นกิจกรรมที่ซับซ้อนและยุ่งยาก

กิติมา ปรีดีติลล (2541: 263) สรุปถึงความสำคัญของการนิเทศการศึกษาไว้ในปัจจุบัน การนิเทศการศึกษามีความจำเป็นต่อกระบวนการเรียนการสอนมากด้วยเหตุผล คือ

1. การศึกษาเป็นกิจกรรมที่ซับซ้อน
2. การนิเทศการศึกษาเป็นงานที่มีความจำเป็นต่อความเจริญของงานของครู
3. เป็นการช่วยเหลือครูในการเตรียมการเรียนการสอน
4. ทำให้ครูเป็นบุคคลที่ทันสมัยอยู่เสมอ
5. สภาพสังคมเปลี่ยนไปทุกขณะ
6. ความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ เพิ่มขึ้นอย่างไม่หยุดยั้ง
7. การแก้ไขปัญหา เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน
8. เป็นการดูแลช่วยเหลือ

สุทนต์ ศรีไสย์ (2545: 7-8) กล่าวถึงความสำคัญของการนิเทศการศึกษาว่า การนิเทศการศึกษาสามารถเป็นประโยชน์ต่อครูได้ดังนี้

1. การนิเทศช่วยให้ครูมีความเชื่อมั่นในตนเอง ถ้าครูยังมีความสนใจเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ในห้องเรียน ครูก็จะเป็นบุคคลที่ทำหน้าที่ได้สมบูรณ์แบบและจะมีการปฏิบัติงานทุกด้าน

2. การนิเทศสนับสนุนให้ครูสามารถประเมินผลการทำงานได้ด้วยตนเอง ครูสามารถมองเห็นด้วยตนเองว่าตนเองประสบผลสำเร็จในการสอนได้มากน้อยเพียงใด

3. การนิเทศช่วยครูได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ครูผู้สอนแต่ละคนสามารถสังเกตการทำงานหรือการสอนของครูคนอื่น ๆ เพื่อปรับปรุงการสอนของตน นอกจากนี้ จะมีการความเข้มแข็งในแลกเปลี่ยนวัสดุอุปกรณ์การสอนและรับเอาวิธีการใหม่ ๆ จากครูคนอื่นไปทดลองใช้ รวมทั้งเรียนรู้วิธีการช่วยเหลือให้การสนับสนุนแก่ครูคนอื่น ๆ ด้วย

4. การนิเทศช่วยกระตุ้นครูให้มีการวางแผนจัดทำจุดมุ่งหมายและแนวปฏิบัติไปพร้อม ๆ กัน ครูแต่ละคนสามารถให้ความช่วยเหลือเพื่อนครูด้วยกันเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับปัญหาการสอนอย่างกว้าง ๆ ภายในโรงเรียน การวางแผนฝึกหรือให้บริการเสริมวิชาการ การพัฒนาหลักสูตร และการกระตุ้นให้ครูผู้สอนทำงานวิจัยเกี่ยวกับชั้นเรียน รวมทั้งการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานของครูกับกลุ่ม และชี้ให้เห็นความสามารถในการควบคุมและจัดการ ความน่าเชื่อถือ และความเป็นวิชาการของครูคนนั้นได้เป็นอย่างดี

5. การนิเทศจะเป็นกระบวนการที่ทำทลายความสามารถของครูให้มีความคิดเชิงนามธรรมสูงขึ้นในขณะที่ปฏิบัติงาน ครูผู้สอนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับซึ่งเป็นผลมาจากผลการประเมิน ข้อมูลเหล่านี้จะสะท้อนให้เห็นข้อดีและข้อเสียของการปฏิบัติงาน รวมทั้งแนวคิดหลายแนวทางที่จะใช้เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งวิธีการดังกล่าว จะเป็นวิธีการหนึ่งที่ทำทลาย และช่วยพัฒนาแนวคิดเชิงนามธรรมของครูให้สูงขึ้นด้วย

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2550) กล่าวว่า งานนิเทศการศึกษาเป็นงานที่ปฏิบัติกับครู เพื่อให้เกิดผลต่อคุณภาพผู้เรียนโดยตรง โดยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญดังนี้ คือ

1. เพื่อช่วยพัฒนาความสามารถของครูผู้สอน
2. เพื่อช่วยให้ครูสามารถวิเคราะห์ปัญหาและหาแนวทางแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง
3. เพื่อช่วยให้ครูค้นหาวิธีการทำงานด้วยตนเอง
4. เพื่อช่วยให้ครูมีความศรัทธาในวิชาชีพของตน
5. เพื่อช่วยให้ครูมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ
6. เพื่อช่วยให้ครูมีทักษะในการปฏิบัติงาน เช่น การพัฒนาหลักสูตร การปรับปรุงการเรียนการสอน การใช้และผลิตสื่อการสอน การวัดและประเมินผล เป็นต้น
7. เพื่อช่วยครูให้สามารถทำวิจัยในชั้นเรียนได้

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การนิเทศมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เนื่องจากกระบวนการนิเทศเป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นให้เกิดการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ เพิ่มพูนศักยภาพในการปฏิบัติงานในด้านการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องบริบททางการศึกษาที่เปลี่ยนแปลง การดำเนินการดังกล่าวจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนเกี่ยวข้องกับบุคคล

5.2 ความหมายของการนิเทศการศึกษา

ปัจจุบันการนิเทศการศึกษาได้มีการนำไปใช้กันอย่างแพร่หลาย เพื่อจุดประสงค์ในการปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดีขึ้น ความหมายของการนิเทศการศึกษาจึงมีหลากหลาย ซึ่งนักวิชาการการศึกษาได้ให้ไว้ดังนี้

อายและเน็ตเซอร์ (Eye; & Netzer. 1965: 12) ให้ความหมายการนิเทศการศึกษาอย่างกว้าง ๆ ว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของการบริหารซึ่งเกี่ยวกับความคาดหวังของผลสัมฤทธิ์จากการบริหารการศึกษา

กู๊ด (Good. 1973: 374) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา เป็นความพยายามทุกอย่างของผู้ปฏิบัติหน้าที่ทางการศึกษาในการให้ความช่วยเหลือ แนะนำครูหรือบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาให้ปรับปรุงวิธีสอน ช่วยพัฒนาครูให้เกิดความงอกงามทางวิชาชีพทางการศึกษาให้รู้จักเลือกและใช้วัสดุอุปกรณ์การสอน ปรับปรุงหลักสูตรและเลือกเนื้อหาสาระที่จะนำมาสอน พัฒนาและปรับปรุงวิธีสอนและการประเมินผลการสอน

แฮริส (Harris. 1985: 10) ให้ความหมายการนิเทศการศึกษาว่า เป็นสิ่งที่บุคลากรของโรงเรียนกระทำต่อบุคลากรหรือสิ่งต่าง ๆ เพื่อรักษาไว้หรือเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของโรงเรียนโดยมุ่งให้เกิดผลโดยตรงต่อกระบวนการสอนอันจะนำไปสู่การส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนรวม

ฮอย และ ฟอรัลธ (Hoy; & Forsyth. 1986: 3) กล่าวถึงความหมายของการนิเทศการศึกษาโดยเน้นเกี่ยวกับกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหาร ผู้นิเทศและครู โดยกล่าวว่า การนิเทศ เป็นชุดกิจกรรมที่ออกแบบมาเพื่อการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน จุดมุ่งหมายของการนิเทศไม่ได้เป็นเรื่องของการตัดสินเกี่ยวกับความสามารถของครูหรือการควบคุมครู แต่เป็นการทำงานอย่างร่วมมือกันของครู

แดเนียล แทนเนอร์ และลอว์ แทนเนอร์ (Daniel Tanner; & Laured Tanner. 1987: 52) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา คือ การปรับปรุงคุณภาพการสอนและการเรียน รวมทั้งการปรับปรุงหลักสูตร

กลิกแมน (Glickman. 1990: 5) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นงานและหน้าที่เกี่ยวกับการปรับปรุงการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตร การจัดครูเข้าสอน การจัดเตรียมสื่อ การอำนวยความสะดวก การพัฒนาครูและการประเมินผลการเรียนการสอน

บีชและ ไรน์ฮาร์ทซ์ (Beach; & Reinhart. 2000: 8) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่เกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักการศึกษาอย่างเป็นหมู่คณะ โดยความร่วมมือร่วมใจเพื่อจะเสริมสร้างคุณภาพการเรียนการสอนในสถานศึกษา รวมทั้งการสนับสนุนความก้าวหน้าในวิชาชีพของครู

โอลิวา และพอลาส (Oliva; & Pawlas. 2001: 11-12) สรุปว่า การนิเทศการศึกษา คือ การให้บริการแก่ครูทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม โดยการให้บริการนี้เป็นการช่วยเหลือที่มีความ

ชำนาญเฉพาะเพื่อที่จะปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ดังนั้น การนิเทศจึงเน้นคำว่า บริการและช่วยเหลือเป็นสำคัญ

อาคม จันทสุนทร (2525: 1) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นบริการอย่างหนึ่งที่ทำให้แก่ระบบการศึกษา มีเทคนิคและเป็นไปทางวิชาการ การนิเทศการศึกษาจะกระทำต่อบุคลากรทางการศึกษา ทั้งครู ผู้บริหาร และฝ่ายบริการอื่นๆ ในวงการร่วมมือกับครูและบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนของครูและเพิ่มคุณภาพของนักเรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายของการศึกษา

สัจด์ อุทรานันท์ (2530: 7) ให้ความหมายไว้ว่า การนิเทศการศึกษา คือ กระบวนการทำงานร่วมกับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อให้ได้มาซึ่งสัมฤทธิ์ผลสูงสุดในการเรียนของนักเรียน

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2548: 3) กล่าวว่า การนิเทศเป็นกระบวนการจัดบริการการศึกษาเพื่อชี้แนะให้ความช่วยเหลือ

สุเทพ เมฆ (2540: 47) ได้กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา หมายถึง การช่วยเหลือ แนะนำให้การสนับสนุน ให้ความร่วมมือ ในการดำเนินการนิเทศและสนับสนุนภาคปฏิบัติ ทั้งนี้ เพื่อให้การจัดการศึกษาดำเนินไปอย่างมีคุณภาพ

กิติมา ปรีดีติลล (2541: 262) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการชี้แนะ แนะนำและให้ความร่วมมือต่อกิจกรรมของครูในการปรับปรุงการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุผลตามจุดหมายที่วางไว้

เยาวพา เดชะคุปต์ (2542: 86) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้รับการนิเทศเกิดการ พัฒนา มีผลให้ผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

นริศรา อุปกรณ์ศิริการ (2542: 16) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นความร่วมมือและประสานงานของบุคลากรทางการศึกษาในการพัฒนาเพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู อันจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

زاری มณีศรี (2542: 22) ได้กล่าวไว้ว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนการสอนให้ดีขึ้นและเป็นการร่วมมือกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ

สุรวิช แก้วอำไพ (2544: 16) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาหมายถึงกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศ ผู้บริหารและครูและผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพสูงสุด อันเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2550) ได้ให้ความหมายของการนิเทศการศึกษาว่า หมายถึง กระบวนการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยความร่วมมือระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ตามแนวทางของประชาธิปไตยที่เน้นการให้ความช่วยเหลือ แนะนำ และผู้รับการนิเทศยอมรับเพื่อประสิทธิภาพของการจัดการศึกษา

ดังนั้นจากความหมายของการนิเทศการศึกษาในข้างต้นจึงสรุปได้ว่า การนิเทศการศึกษา หมายถึง กระบวนการในการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศ ที่จะช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา แนะนำ กับผู้รับการนิเทศและ/หรือบุคลากรทางการศึกษา ให้เกิดการพัฒนาการเรียน การสอนและการปฏิบัติงาน เพื่อให้เกิดความมั่งคั่งทางวิชาชีพทางการศึกษา ซึ่งจะส่งผลต่อการ เพิ่มคุณภาพของนักเรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายของการศึกษาต่อไป

5.3 รูปแบบของการนิเทศการศึกษา

การนิเทศมีรูปแบบที่หลากหลาย เมื่อพิจารณาจากอดีตมาจนถึงปัจจุบันจะพบว่า มีนักวิชาการแบ่งรูปแบบการนิเทศไว้แตกต่างกันตามยุคสมัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ ดังนั้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจผู้วิจัยจึงได้แบ่งการนิเทศทั่วไปและการนิเทศการศึกษาตามรูปแบบการ นำไปใช้ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. แฮร์ริส (Harris. 1985)

แฮร์ริส แบ่งการนิเทศตามลักษณะที่เด่นของการนิเทศ โดยได้แบ่งการนิเทศออกเป็น 2 แบบ คือ

1.1 การนิเทศแบบเน้นการให้คำแนะนำ (Tractive Supervision) แบบนี้ผู้นิเทศจะ ให้คำแนะนำ ให้ผู้ได้รับการนิเทศนำไปปรับปรุงแก้ไข

2.2 การนิเทศแบบเน้นความเป็นพลวัต (Dynamic Supervision) แบบนี้ผู้นิเทศจะ จุดประกายทางด้านความคิดเพื่อส่งเสริมให้ผู้ได้รับการนิเทศนำไปปฏิบัติ ผู้ได้รับการนิเทศสามารถใช้ความรู้ ความสามารถ ตลอดจนประสบการณ์ที่ตนเองมีมาปรับปรุงการสอนตามความเหมาะสม กับสภาพความเป็นจริง

2. ดี เทนเนอร์ และแอล เทนเนอร์ (D. Tanner; & L. Tanner. 1987)

ดี เทนเนอร์ และแอล เทนเนอร์ แบ่งการนิเทศตามลักษณะของผู้นิเทศได้ 4 แบบ ดังนี้

2.1 การนิเทศแบบตรวจตรา (Inspection Supervision) การนิเทศแบบนี้เป็นแบบ เก่าแก่ที่มีใช้นาน ผู้นิเทศจะตรวจการทำงานของสถานศึกษาให้เป็นไปตามกฎเกณฑ์ระเบียบของ หลักสูตรที่กำหนดไว้

2.2 การนิเทศแบบเน้นผลงาน (Supervision as Production) การนิเทศแบบนี้จะดู ผลงานของสถานศึกษาว่าสามารถผลิตผู้เรียนออกสู่สังคมอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่มากนัก เพียงใด บางคนเรียกการนิเทศแบบวิทยาศาสตร์ เพราะมีการวางแผนการทำงานอย่างเป็นระบบ ระเบียบตรวจสอบย้อนกลับได้อย่างเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน

2.3 การนิเทศแบบคลินิก (Clinical Supervision) การนิเทศแบบนี้เน้นที่การ ปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนในลักษณะที่พิจารณาและแก้ไขตามความเหมาะสมของผู้ได้รับ การนิเทศแต่ละแห่ง จึงคล้ายกับการรักษาอาการเจ็บป่วยของคนไข้ ให้มีการฟื้นฟูสภาพได้ดีขึ้น แต่ การนิเทศการศึกษาจะมุ่งให้ผู้ได้รับการนิเทศเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอนให้มีความ

เหมาะสม โดยผู้นิเทศและผู้ได้รับการนิเทศจะได้พบปะเผชิญหน้ากันและรับคำแนะนำไปปรับใช้ตามความเหมาะสมและความจำเป็นเพื่อประโยชน์ของการใช้งาน

2.4 การนิเทศแบบเน้นการพัฒนา (Developmental Supervision) การนิเทศแบบนี้เน้นพัฒนาผู้ได้รับการนิเทศ ให้มีความรู้ความสามารถในการแก้ไขปัญหาของตนเองได้ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา

3. กลิคแมน (Glickman. 1981)

กลิคแมน ได้แบ่งวิธีการนิเทศออกเป็น 3 วิธี คือ 1) วิธีที่มีการชี้นำ 2) วิธีที่ไม่มีการชี้นำ และ 3) วิธีผสมผสาน โดยพิจารณาตามความสามารถของผู้ได้รับการนิเทศ

4. การนิเทศการสอนแบบคู่สัญญา (บุรชัย ศิริมหาสาคร. 2552)

การนิเทศการสอนแบบคู่สัญญา (Buddy Supervision) คือ การนิเทศโดยตรงที่เปิดโอกาสให้ครู 2 คน ได้ดึงเอาศักยภาพทางการสอนที่มีอยู่ในตัวของแต่ละคนออกมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน โดยเริ่มต้นจากการจับคู่สัญญา เพื่อสร้างมิตรสัมพันธ์อันดีต่อกัน และใช้สัมพันธภาพอันดีนี้เป็นตัวนำไปสู่กิจสัมพันธ์หรือความสำเร็จในการจัดกระบวนการเรียน การสอนแบบนี้ใช้ระบบกระบวนการทำงานแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Group Process) และใช้แนวคิดที่มุ่งทั้งการพัฒนาคนและพัฒนางาน คือ เน้นมิตรสัมพันธ์ (Concern for People) และกิจสัมพันธ์ (Concern for Production) เป็นหลัก เพราะทุกคนย่อมมีทั้งข้อดีและข้อเสียอยู่ในตัวเอง โดยถ้ามีความชอบที่เหมือนกันจะทำให้เป็นเพื่อนกันได้ง่ายขึ้น การนิเทศก็จะเป็นไปอย่างราบรื่น

5. การนิเทศการสอนแบบกัลยาณมิตร (อัญชลี ธรรมะวิสิฏฐ. 2552: 18)

การนิเทศการสอนแบบกัลยาณมิตร เป็นการชี้แนะและช่วยเหลือด้านการเรียนการสอนในกลุ่มเพื่อนครูด้วยกัน มีหลักการนิเทศที่เน้นประเด็นสำคัญ 4 ประการ คือ

5.1 การสร้างศรัทธา ผู้นิเทศจะต้องสร้างศรัทธา เพื่อให้เพื่อนครูยอมรับและเกิดความสนใจที่จะใฝ่รู้ที่ ใฝ่ปรับปรุงการจัดกระบวนการเรียนรู้

5.2 การสาธิตรูปแบบการสอน ผู้ให้การนิเทศจะต้องแสดงให้เห็นที่ประจักษ์ชัดว่าการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั้นสามารถปฏิบัติและทำได้จริง ๆ และเพื่อนครูสามารถนำรูปแบบไปประยุกต์ในชั้นเรียนได้

5.3 การร่วมคิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศจะต้องมีการพบปะกันอย่างสม่ำเสมอ มีการร่วมคิดแก้ปัญหาและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งกันและกัน

5.4 การติดตามประเมินผลตลอดกระบวนการ ผู้นิเทศจะต้องบันทึกการนิเทศอย่างสม่ำเสมอ สังเกตและรับฟังข้อมูลป้อนกลับจากเพื่อนครูผู้รับการนิเทศ ศึกษาปัญหาและแนวทางแก้ไข เพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ขึ้นใหม่อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

6. การนิเทศแบบร่วมพัฒนา (ศิริวรรณ ฉายะเกษริน. 2542: 25)

การนิเทศแบบร่วมพัฒนา (Cooperative Development Supervision) เป็นปฏิสัมพันธ์ทางการนิเทศระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา ศักขานิเทศก์ และครูผู้สอน ในกระบวนการนิเทศการศึกษาที่มุ่งแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ โดยใช้เทคนิคการนิเทศการสอนเป็นปัจจัยหลัก บนพื้นฐานของสัมพันธภาพแห่งการร่วมคิด ร่วมทำ ฟังพา ช่วยเหลือ ยอมรับซึ่งกันและกัน ให้เกียรติและจริงใจต่อกัน ระหว่างผู้นิเทศ ผู้สอน และคู่สัญญา เพื่อร่วมกันพัฒนาทักษะวิชาชีพ อันจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา การนิเทศแบบนี้มุ่งแก้ปัญหา และพัฒนาการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการปรับปรุงการปฏิบัติงานของผู้สอนให้เกิดประสิทธิภาพสูงขึ้น

7. การนิเทศแบบสอนงาน (อัญชลี ธรรมะวิสิฏกุล. 2552: 48)

การนิเทศแบบสอนงาน (Coaching) เป็นการนิเทศที่เน้นการพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual Performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของครู การนิเทศแบบนี้จัดเป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งซึ่งจะทำอย่างเป็นทางการและ/หรือไม่เป็นทางการก็ได้ โดยมีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน เป็นการสื่อสารแบบสองทาง (Two way Communication) ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้ทำการสอนได้ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งการนิเทศแบบนี้จะก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้สอนงาน (Coach) และผู้ถูกสอนงาน (Coachee) การสอนงานที่ดีจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อมีความพร้อม โดยเป็นความพร้อมของทั้งผู้สอนงานและผู้ถูกสอนงานร่วมกัน เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาครูให้มีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะเฉพาะตัว (Personal Attributes) ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (Result Oriented) โดยจะต้องมีการตกลงยอมรับร่วมกัน (Collaborative) ระหว่างผู้นิเทศและครูผู้ได้รับการนิเทศ โดยการนิเทศการสอนงานจะมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนเป็นสำคัญ (Individual Performance)

8. การนิเทศแบบคลินิก

การนิเทศแบบคลินิก เป็นชุดย่อย (Subset) ของการนิเทศการสอน เป็นกิจกรรมทุกอย่างที่ดำเนินตามกระบวนการและขั้นตอนซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงในชั้นเรียน ซึ่งเป็นกระบวนการของการนิเทศการสอนในชั้นเรียน (นิพนธ์ ไทยพาณิชย์. 2528: 9) โดยจะเน้นถึงการปรับปรุงพฤติกรรมการสอน ซึ่งเป็นกระบวนการสำหรับการสังเกตการณ์สอนในห้องเรียน เช่น พฤติกรรมการสอนของครู พฤติกรรมในการเรียนของนักเรียนที่เกิดขึ้นในขณะที่ครูทำการสอนอยู่

จากรูปแบบและกระบวนการนิเทศข้างต้นสรุปได้ว่า การนิเทศจะต้องเปิดใจกว้างและเรียนรู้ร่วมกันทุกฝ่ายทุกคน เพื่อแก้ปัญหาในห้องเรียนและสถานศึกษาให้อยู่ในระดับมาตรฐานที่สังคมยอมรับได้ การมีปฏิสัมพันธ์อันดีจะก่อให้เกิดมิตรภาพที่งดงามสานต่อในการนิเทศครั้งถัดไปด้วยจึงควรใช้ถ้อยคำและท่าทางที่เป็นมิตรในการแนะนำช่วยเหลือ

5.4 กระบวนการในการนิเทศ (Supervisory Process)

กระบวนการในการนิเทศการศึกษา หมายถึง แบบแผนของการนิเทศการศึกษา ที่จัดลำดับไว้อย่างต่อเนื่อง เป็นระเบียบแบบแผน มีลำดับขั้นตอนในการดำเนินงานไว้ชัดเจน มีเหตุผลและสามารถดำเนินการได้ (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2550) โดยมีนักการศึกษาหลายท่านได้นำเสนอกระบวนการในการนิเทศไว้ดังนี้

1. การนิเทศของแฮริส (Harris. 1985)

กระบวนการนิเทศของแฮริส เดิมแฮริสแบ่งกระบวนการไว้ 5 ขั้นตอน คือ 1) กระบวนการวางแผน 2) กระบวนการจัดระเบียบงาน 3) กระบวนการนำ 4) การควบคุม และ 5) การประเมินผล ต่อมาได้พัฒนาให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมกับการนิเทศมากขึ้น โดยเน้นการวางแผน การปฏิบัติงานมากกว่าการควบคุมงานเหมือนที่เคยแบ่งไว้ ทำให้มีขั้นตอนเพิ่มขึ้นเป็น 6 ขั้นตอน ดังนี้ (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2548: 41-43)

1. การประเมินสภาพการทำงาน (Assessing) เป็นกระบวนการศึกษาถึงสภาพต่างๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลเพื่อเป็นตัวกำหนดการเปลี่ยนแปลง มีกระบวนการย่อย ๆ คือ

1.1 การวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อจะศึกษาถึงธรรมชาติและความสัมพันธ์ของเรื่องต่างๆ

1.2 การสังเกต เป็นการมองสิ่งรอบตัวด้วยความละเอียดถี่ถ้วน

1.3 การทบทวน เป็นการตรวจสอบสิ่งรอบตัวอย่างตั้งใจ

1.4 การวัดพฤติกรรมการทำงาน

1.5 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการทำงาน

2. การจัดลำดับความสำคัญของงาน (Prioritizing) เป็นกระบวนการกำหนดความสำคัญของงาน ตามเป้าหมายวัตถุประสงค์และกิจกรรมตามลำดับความสำคัญ ซึ่งประกอบด้วยหัวข้อต่อไปนี้

2.1 การกำหนดเป้าหมาย

2.2 การกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะ

2.3 การกำหนดทางเลือก

2.4 การจัดลำดับความสำคัญของงาน

3. การออกแบบวิธีการทำงาน (Designing) เป็นกระบวนการวางแผนหรือกำหนดโครงการต่าง ๆ เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยประกอบด้วยกระบวนการย่อย ๆ คือ

3.1 การจัดสายงาน เป็นการจัดส่วนประกอบต่าง ๆ ของงานให้สัมพันธ์กัน

3.2 การหาวิธีการนำเอาทฤษฎีหรือหลักการไปสู่การปฏิบัติ

3.3 การเตรียมการต่าง ๆ ให้พร้อมที่จะทำงาน

3.4 การจัดระบบการทำงาน

3.5 การกำหนดแผนในการทำงาน

4. การจัดสรรทรัพยากร (Allocating Resources) เป็นกระบวนการกำหนดทรัพยากรต่าง ๆ ให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการทำงาน ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการย่อย ๆ คือ

- 4.1 การกำหนดทรัพยากรที่ต้องใช้ความต้องการของหน่วยงานต่าง ๆ
- 4.2 การจัดสรรทรัพยากรไปให้หน่วยงานต่าง ๆ
- 4.3 การกำหนดทรัพยากรที่จำเป็นจะต้องใช้สำหรับความมุ่งหมายเฉพาะอย่าง
- 4.4 การมอบหมายบุคลากรให้ทำงานในแต่ละโครงการหรือแต่ละเป้าหมาย

5. การประสานงาน (Coordination) เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับงาน เวลา วัสดุ อุปกรณ์ และสิ่งอำนวยความสะดวกทุก ๆ อย่าง เพื่อให้การเปลี่ยนแปลงบรรลุผล ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการย่อย ๆ คือ

- 5.1 การประสานการปฏิบัติงานในฝ่ายต่าง ๆ ให้ดำเนินการไปด้วยความราบรื่น
- 5.2 การสร้างความกลมกลืนและความพร้อมเพรียงกัน
- 5.3 การปรับการทำงานในส่วนต่าง ๆ ให้มีประสิทธิภาพให้มากที่สุด
- 5.4 การกำหนดเวลาในการทำงานในแต่ละช่วง
- 5.5 การสร้างความสัมพันธ์ให้เกิดขึ้น

6. การอำนวยการ (Directing) เป็นกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติเพื่อให้เกิดสภาพที่เหมาะสมที่จะสามารถบรรลุผลแห่งการเปลี่ยนแปลงให้มากที่สุด มีกระบวนการย่อย ๆ คือ

- 6.1 การแต่งตั้งบุคลากร
- 6.2 การกำหนดแนวทางหรือกฎเกณฑ์ในการทำงาน
- 6.3 การกำหนดระเบียบแบบแผนเกี่ยวกับเวลา ปริมาณ หรืออัตราเร่งในการทำงาน
- 6.4 การแนะนำการปฏิบัติงาน
- 6.5 การตัดสินใจเกี่ยวกับทางเลือกในการปฏิบัติงาน

2. การนิเทศแบบคลินิกตามรูปแบบของ แอคคีสัน และแกลล์ (Acheson; & Gall. 1980)

แอคคีสันและแกลล์ ได้เสนอรูปแบบของการนิเทศแบบคลินิกไว้ดังนี้

1. การประชุมปรึกษาหารือกันเพื่อวางแผน (Planning Conference)
2. การสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน (Classroom Observation)
3. การประชุมให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback Conference)

จากกระบวนการนิเทศแบบคลินิกตามรูปแบบของ แอคคีสัน และแกลล์ สามารถสรุปเป็นภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบ 5 กระบวนการนิเทศแบบคลินิกตามรูปแบบของ แอคคีสัน และแกลล์

3. การนิเทศการสอนแบบคู่สัญญา

กระบวนการนิเทศการสอนแบบคู่สัญญา (บุรชัย ศิริมหาสาคร. 2552) มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การเสนอแนะคิด

1. ผู้บริหารสถานศึกษาเสนอแนะคิดเกี่ยวกับการนิเทศการสอนแบบคู่สัญญา ให้ครูในโรงเรียนทดลองนำไปปฏิบัติ ภายใต้การสนับสนุนทุกรูปแบบ
2. เมื่อครูยอมรับหลักการแล้ว ให้ครูจับคู่สัญญาที่มีปัญหาการเรียนการสอน ในวิชาเดียวกันหรือชั้นเดียวกัน เพื่อร่วมกันวางแผนการนิเทศ เช่น สังเกตการสอน เขียนแผนการจัดการเรียนรู้และเตรียมสื่อการสอน เป็นต้น
3. คู่สัญญาแต่ละคนเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ในวิชาที่มีปัญหา โดยต่างฝ่ายต่างเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของตน

ขั้นที่ 2 การสาธิต (สมมติว่า ครู A เป็นคู่สัญญากับครู B)

1. ครู A สาธิตการสอนตามแผนการสอนของตน โดยมีครู B เป็นผู้สังเกตการสอน และบันทึกจุดเด่นจุดด้อยของครู A ตามแบบสังเกตการสอน
2. ครู B สาธิตการสอนตามแผนการสอนของตนในวิชาที่มีปัญหาเดียวกับครู A โดยมีครู A เป็นผู้สังเกตการสอนและบันทึกจุดเด่นจุดด้อยตามแบบสังเกตการสอนเช่นเดียวกัน
3. ครู A และครู B ร่วมกันวิเคราะห์วิจารณ์จุดเด่นจุดด้อยของกันและกัน เพื่อนำจุดเด่นของแต่ละคนมาพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น และช่วยกันปรับปรุงแก้ไขจุดด้อย
4. ครู A และครู B นำจุดเด่นของแต่ละคนมาบูรณาการ เพื่อสร้างนวัตกรรมหรือแนวทางแก้ปัญหาในรูปแบบใหม่ ที่นำเอาส่วนดีของแต่ละคนมาผสมผสานกัน

ขั้นที่ 3 การปฏิบัติ

1. ครู A และครู B นำวิธีการสอนที่ได้รับการปรับปรุงตามขั้นที่ 2 ข้อที่ 4 มาใช้ปฏิบัติการสอนในวิชาเดิมหรือในบทเรียนต่อไป

2. ครู A และครู B นิเทศการสอนซึ่งกันและกันอีกครั้งหนึ่ง แล้วสรุปผลการนิเทศการสอน

ขั้นที่ 4 การวัดและประเมินผล

1. ครู A และครู B ร่วมกันวัดและประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน หากยังไม่บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ คู่สัญญาต้องกลับไปค้นคว้าหาความรู้หรือแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้นเพิ่มเติม เพื่อนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และใช้แก้ปัญหาร่วมกันอันจะนำไปสู่วิธีการแก้ปัญหาใหม่

2. ถ้าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์แล้ว คู่สัญญาควรแสดงความยินดีร่วมกัน เพื่อเป็นขวัญกำลังใจและเป็นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงาน

4. การนิเทศแบบกัลยาณมิตร

กระบวนการของการนิเทศแบบกัลยาณมิตร มีกระบวนการดังนี้ (อัญชลี ธรรมะวิสิฏฐกุล, 2552)

1. ไม่มุ่งเน้นปริมาณ เน้นความชัดเจนของขั้นตอน วิธีการ
2. สานพลังอาสา เริ่มที่ศรัทธา/อาสาสมัคร/ไม่ใช้การสั่งการ
3. เสวนาร่วมกัน ใช้ข้อปรีชาญาณ 7 คือ
 - 3.1 หมั่นประชุมเป็นเนืองนิตย์
 - 3.2 พร้อมเพรียงทำกิจที่พึงทำ
 - 3.3 ปฏิบัติตามหลักการที่วางไว้/สิ่งใดคืออยู่รักษา
 - 3.4 ศรัทธา ยอมรับนับถือกันและกัน
 - 3.5 ไม่บังคับ/ไม่ห้ามนั้น/ดูแลอำนาจบังคับบัญชา
 - 3.6 พัฒนาไปตามสภาพจริงของสถานศึกษาที่เป็นเรื่องชัดแจ้ง
 - 3.7 คุ่มครองเสริมแรง ให้กำลังใจ
4. สร้างสรรค์ความเป็นมิตร ชักชวนให้ร่วมกันพัฒนา
5. ผึกคิดมุ่งมั่น มีความเพียร อดทน รู้จักใช้เหตุผล
6. ทุกวันปฏิบัติ ทำอย่างต่อเนื่อง
7. จัดทำบันทึกแนวทาง รู้จักสังเกตแล้วบันทึก

5. การนิเทศการสอนแบบร่วมพัฒนา

กระบวนการนิเทศการสอนแบบร่วมพัฒนา มีลักษณะคล้ายกระบวนการของการนิเทศแบบอื่น ๆ แต่มีขั้นตอนมากกว่าดังนี้ (ศิริวรรณ ฉายะเกษริน, 2542)

1. คู่สัญญาตกลงร่วมกัน
2. วิเคราะห์ปัญหาการเรียนการสอนร่วมกัน
3. กำหนดวัตถุประสงค์ในการแก้ปัญหาหรือพัฒนา
4. วางแผนการสอนและผลิตสื่อ

5. วางแผนการนิเทศการสอน
6. สอนและสังเกตการณ์สอน
7. วิเคราะห์ผลการสอนและผลการสังเกตการสอน
8. ให้ข้อมูลป้อนกลับซึ่งกันและกัน
9. วางแผนการสอนและการนิเทศการสอนต่อเนื่อง

6. การนิเทศของ สงัด อุทรานันท์ (2530)

การนิเทศของสงัด อุทรานันท์ เป็นกระบวนการนิเทศที่สอดคล้องกับสภาพสังคมไทย 5 ขั้นตอน เรียกว่า “PIDRE” (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2550) มีกระบวนการดังต่อไปนี้

1. ขั้นการวางแผน (P-Planning) เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหาร ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ จะทำการประชุม ปรึกษาหารือ เพื่อให้ได้มาซึ่งปัญหาและความต้องการจำเป็นที่ต้องมีการนิเทศ รวมทั้งวางแผนถึงขั้นตอนการปฏิบัติเกี่ยวกับการนิเทศที่จัดขึ้น

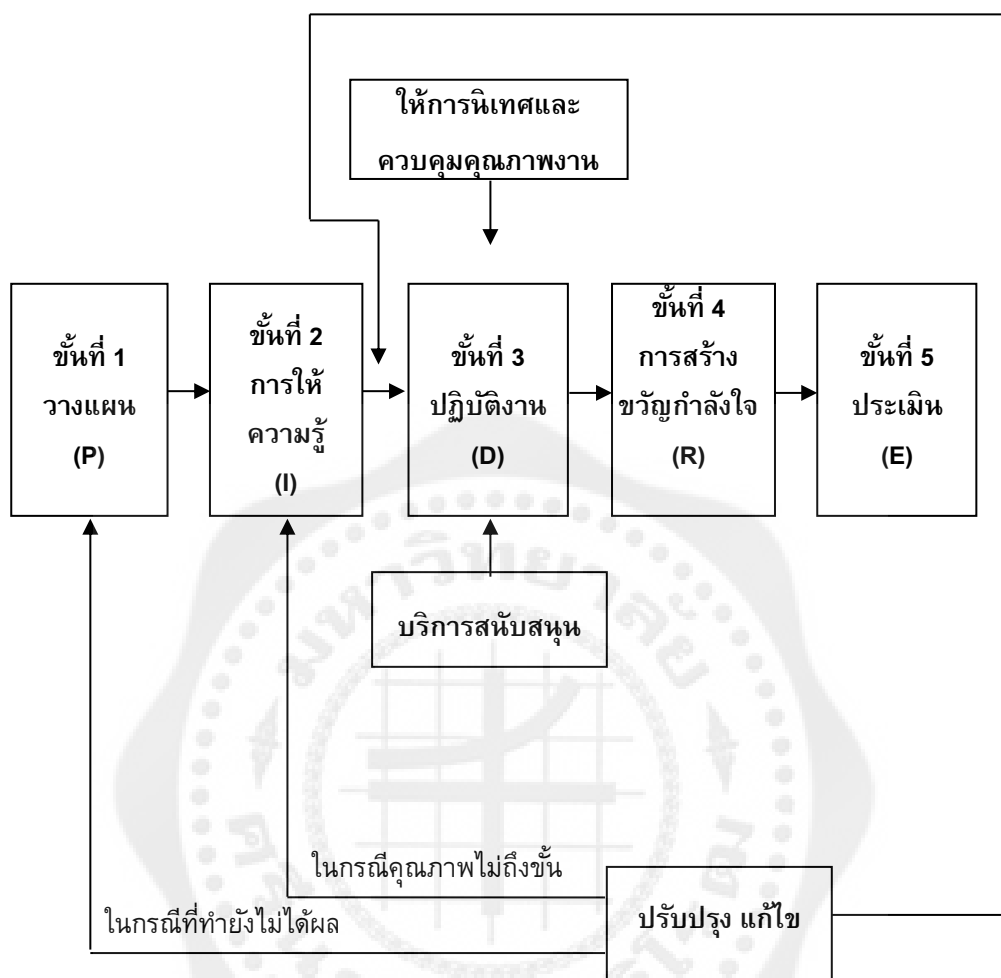
2. ขั้นให้ความรู้ก่อนดำเนินการนิเทศ (Informing-I) เป็นขั้นตอนของการให้ความรู้ ความเข้าใจถึงสิ่งที่จะต้องดำเนินการว่าต้องอาศัยความรู้ ความสามารถอย่างไรบ้าง จะมีขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไร และจะดำเนินการอย่างไรให้ผลงานออกมาอย่างมีคุณภาพ ขั้นตอนนี้จำเป็นทุกครั้งสำหรับเริ่มการนิเทศที่จัดขึ้นใหม่ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องใดก็ตาม และเมื่อมีความจำเป็นสำหรับงานนิเทศที่ยังเป็นไปไม่ได้ผล หรือได้ผลไม่ถึงขั้นที่พอใจ ซึ่งจำเป็นที่จะต้องทบทวนให้ความรู้ในการปฏิบัติงานที่ถูกต้องอีกครั้งหนึ่ง

3. ขั้นการดำเนินการนิเทศ (Doing-D) ประกอบด้วยการปฏิบัติงาน 3 ลักษณะ คือ 1) การปฏิบัติงานของผู้รับการนิเทศ (ครู) 2) การปฏิบัติงานของผู้ให้การนิเทศ (ผู้นิเทศ) และ 3) การปฏิบัติงานของผู้สนับสนุนการนิเทศ (ผู้บริหาร)

4. ขั้นการสร้างเสริมขวัญกำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงานนิเทศ (Reinforcing-R) เป็นขั้นตอนของการเสริมแรงของผู้บริหาร ซึ่งให้ผู้รับการนิเทศมีความมั่นใจและบังเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานขั้นนี้อาจดำเนินไปพร้อม ๆ กับผู้รับการนิเทศที่กำลังปฏิบัติงานหรือการปฏิบัติงานได้เสร็จสิ้นแล้วก็ได้

5. ขั้นการประเมินผลการนิเทศ (Evaluating-E) เป็นขั้นตอนที่ผู้นิเทศนำการประเมินผลการดำเนินงานที่ผ่านมาแล้วว่าเป็นอย่างไร หลังจากการประเมินผลการนิเทศ หากพบว่า มีปัญหาหรือมีอุปสรรคอย่างใดอย่างหนึ่งที่ทำให้การดำเนินงานไม่ได้ผล สมควรที่จะต้องปรับปรุงแก้ไข ซึ่งการปรับปรุงแก้ไขอาจทำได้โดยการให้ความรู้เพิ่มเติมในเรื่องที่ปฏิบัติใหม่อีกครั้ง ในกรณีที่ผลงานยังไม่ถึงขั้นน่าพอใจ หรือได้ดำเนินการปรับปรุงการดำเนินงานทั้งหมดไปแล้ว ยังไม่ถึงเกณฑ์ที่ต้องการ สมควรที่จะต้องวางแผนร่วมกันวิเคราะห์หาจุดที่ควรพัฒนา หลังใช้วัฏกรรมด้านการเรียนรู้เข้ามานิเทศ

จากกระบวนการนิเทศแบบ PIDRE สามารถสรุปเป็นภาพได้ดังนี้



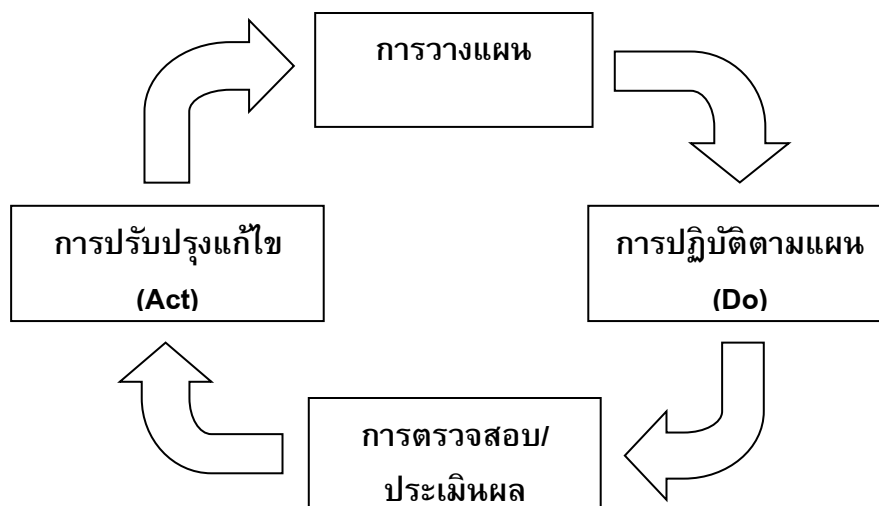
ภาพประกอบ 6 กระบวนการนิเทศแบบ PIDRE

7. การนิเทศโดยใช้วงจรของเดมมิง (Circle Demming Cycle)

การนำวงจรเดมมิง (Demming Circle) หรือโดยทั่วไปนิยมเรียกกันว่า P-D-C-A มาใช้ในการดำเนินการนิเทศการศึกษา โดยมีขั้นตอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอน (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2550) คือ

1. การวางแผน (P-Planning)
2. การปฏิบัติตามแผน (D-Do)
3. การตรวจสอบ/ประเมินผล (C-Check)
4. การปรับปรุงแก้ไข (A-Act)

จากกระบวนการนิเทศแบบเดมมิง สามารถสรุปเป็นภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบ 7 กระบวนการนิเทศโดยใช้วงจรของเดมมิง

จากภาพในแต่ละขั้นตอนมีกิจกรรมที่สำคัญ ๆ ดังนี้

1. การวางแผน (P-Plan)
 - 1.1 การจัดระบบข้อมูลสารสนเทศ
 - 1.2 การกำหนดจุดพัฒนาการนิเทศ
 - 1.3 การจัดทำแผนการนิเทศ
 - 1.4 การจัดทำโครงการนิเทศ
2. การปฏิบัติงานตามแผน (D-Do)
 - 2.1 การปฏิบัติตามขั้นตอนตามแผน/โครงการ
 - 2.2 การกำกับติดตาม
 - 2.3 การควบคุมคุณภาพ
 - 2.4 การรายงานความก้าวหน้า
 - 2.5 การประเมินความสำเร็จเป็นระยะ ๆ
3. การตรวจสอบและประเมินผล (C-Check)
 - 3.1 กำหนดกรอบการประเมิน
 - 3.2 จัดหา/สร้างเครื่องมือประเมิน
 - 3.3 เก็บรวบรวมข้อมูล
 - 3.4 วิเคราะห์ข้อมูล
 - 3.5 สรุปผลการประเมิน
4. การนำผลการประเมินมาปรับปรุงงาน (A-Act)
 - 4.1 จัดทำรายงานผลการนิเทศ
 - 4.2 นำเสนอผลการนิเทศและเผยแพร่
 - 4.3 พัฒนาต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า กระบวนการในการนิเทศเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะในการนิเทศนั้น เพื่อให้สำเร็จดำเนินไปด้วยดีมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล จะต้องอาศัยกระบวนการซึ่งเป็นการดำเนินการตามลำดับขั้นตอนต่อเนื่องกันและมีระเบียบแบบแผน

5.5 เทคนิคการนิเทศ

เทคนิคการนิเทศ หมายถึง วิธีการนำกิจกรรมต่าง ๆ ทางการนิเทศไปใช้ในการปฏิบัติงานอย่างเหมาะสมกับบุคคล สถานที่ เวลาหรือสถานการณ์นั้น ๆ (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2550) ซึ่งมีเทคนิคที่สำคัญดังนี้

1. เทคนิคการสอนแนะ (Coaching Techniques)

เทคนิคการสอนแนะ เป็นเทคนิคที่ใช้ในการพัฒนาบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการแนะนำหรือเรียนรู้จากผู้ชำนาญการ (Coach) ในลักษณะที่ได้รับคำแนะนำหรือเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กับการปฏิบัติงาน ในการนำเทคนิคนี้ไปใช้ผู้นิเทศควรมีแนวทางดำเนินการ ดังนี้

1.1 สร้างความไว้วางใจกับผู้รับการนิเทศ เพื่อสร้างสัมพันธภาพที่อบอุ่น โดยการศึกษาข้อมูลของผู้รับการนิเทศ เช่น จุดเด่น ผลงานเด่น อคติ การให้คำชมเชย การสร้างบรรยากาศที่ดี

1.2 ใช้คำถามที่เป็นเชิงของความคิดเห็น ไม่ทำให้ผู้ตอบจนมุมหรือเกิดความไม่สบายใจในการตอบ

1.3 เสนอแนะแนวทางแก้ไขหรือการพัฒนางานในลักษณะการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

1.4 นำข้อเสนอแนะหรือแนวทางที่ร่วมกันคิดให้ผู้รับการนิเทศปฏิบัติ โดยผู้นิเทศคอยให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิดหรืออาจต้องสาธิตให้ดู

2. เทคนิคการนิเทศโดยใช้กระบวนการวิจัย

การวิจัยเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้อย่างเป็นระบบที่เชื่อถือได้ โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ การนำกระบวนการวิจัยมาเป็นเทคนิคหนึ่งในการนิเทศการศึกษา จำเป็นที่ผู้นิเทศจะต้องมีความรู้ ความเข้าใจในกระบวนการทำวิจัย และสามารถนำมาใช้ในการดำเนินงานนิเทศการศึกษาได้ดังนี้

2.1 การกำหนดและวิเคราะห์ปัญหา ผู้นิเทศจะทำงานร่วมกับครูโดยตรง ดังนั้น จึงต้องวิเคราะห์สภาพการปฏิบัติงานของผู้รับการนิเทศ (ครู) จุดเด่น จุดควรพัฒนาร่วมกับครู วิเคราะห์หาสาเหตุของปัญหา ลักษณะปัญหาสำคัญที่เกี่ยวข้องกับครู เช่น ปัญหาเกี่ยวกับหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล โดยมองในด้านของความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ กระบวนการและเจตคติเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ

2.2 การกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาจากสาเหตุของปัญหา ผู้นิเทศจะร่วมกับผู้รับการนิเทศกำหนดวิธีและแนวทางการนิเทศเพื่อแก้ปัญหานั้น ๆ คิด พัฒนาสื่อและนวัตกรรม ซึ่งอาจเป็นวิธีการ/กิจกรรมการนิเทศ สื่อการนิเทศ เช่น เอกสาร คู่มือ ชุดพัฒนา สิ่งเหล่านี้จะอยู่บนพื้นฐานของหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิธีการนั้น ๆ ตลอดทั้งมีการหาคุณภาพของสื่อที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้มีความเชื่อถือได้

2.3 การดำเนินการนิเทศโดยนำวิธีการ/กิจกรรมที่เป็นสื่อ นวัตกรรมที่พัฒนาไปใช้ในการนิเทศ ในขั้นตอนนี้จะมีการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ และนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์โดยใช้สถิติที่เหมาะสมหรือการอธิบายในเชิงคุณภาพ (พรรณนา)

2.4 การสรุปผลและเขียนรายงาน โดยการนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลไปสรุปผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ให้ครอบคลุมทุกประเด็น แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบที่เหมาะสมและมีคุณภาพ จากนั้นเขียนรายงานผลการปฏิบัติงานตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงขั้นสุดท้าย โดยกำหนดกรอบการเขียนที่สอดคล้องกับการดำเนินงานวิจัย อาจจะเป็น 3 บท 4 บท หรือ 5 บท แล้วแต่ความเหมาะสม แต่ให้มีเนื้อหาสาระครอบคลุมรายละเอียดที่กล่าวมาแล้ว

2.5 การเผยแพร่ หลังจากที่ได้มีการสรุปและเขียนรายงานผลการปฏิบัติงานแล้ว ผู้นิเทศควรจะได้มีการเผยแพร่ผลการปฏิบัติงาน เพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีความสนใจนำไปใช้หรือต่อยอดต่อไป การเผยแพร่อาจทำได้หลายวิธี เช่น เวทีการนำเสนอผลงานทางวิชาการที่หน่วยงานต่าง ๆ จัด การเผยแพร่ในลักษณะของบทความทางวิชาการ การเผยแพร่ทาง Internet เป็นต้น

3 เทคนิคการนิเทศแบบกัลยาณมิตร

กรอบความคิดพื้นฐานของกัลยาณมิตรนิเทศ คือ หลักธรรมความเป็นกัลยาณมิตร 7 ประการ ในที่นี้มุ่งเอาประเภทครูหรือพี่เลี้ยงเป็นสำคัญ (พระราชวรมุณี. 2528) ได้แก่

1. ปิโย น่ารัก ในฐานะเป็นที่สบายใจและสนิทสนม ชวนให้อยากเข้าไปปรึกษาได้ถาม
2. ครุ น่าเคารพ ในฐานะประพฤติสมควรแก่ฐานะให้เกิดความรู้สึกอบอุ่นใจ เป็นที่พึ่งได้และปลอดภัย
3. ภาวนีโย นำเจริญใจหรือน่ายกย่อง ในฐานะทรงคุณ คือ ความรู้ และภูมิปัญญาแท้จริง ทั้งเป็นผู้ฝึกอบรมและปรับปรุงตนอยู่เสมอ ควรเอาอย่าง ทำให้ระลึกและเอ่ยนางด้วยความซาบซึ้งภูมิใจ
4. วตตา จ รู้จักพูดให้ได้ผล รู้จักชี้แจงให้เข้าใจ รู้ว่าเมื่อไรควรพูดอะไร อย่างไร คอยให้คำแนะนำ ว่ากล่าวตักเตือน เป็นที่ปรึกษาที่ดี
5. วจนกขโม อุดหนุนต่อถ้อยคำ คือ พร้อมทั้งจะรับฟังคำปรึกษา ชักถาม คำเสนอแนะ วิพากษ์วิจารณ์ อุดหนุน ฟังได้ไม่เบื่อไม่ฉุนเฉียว
6. คมกิริยจ กถ กตตา แกล้งเรื่องล้าลึกได้ สามารถอธิบายเรื่องยุ่งยาก ซับซ้อนให้เข้าใจ และให้เรียนรู้เรื่องราวที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นไป

7. โน จฏฐาเน นิโยชเย ไม่ชักนำในอฐานะ คือ ไม่แนะนำในเรื่องเหลวไหล หรือชักจูงไปในทางเสื่อมเสีย

จากเทคนิคการนิเทศที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เป็นการนำเทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการนิเทศการศึกษาโดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับบุคคล สถานที่ เวลาหรือสถานการณ์นั้น ๆ ให้สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การจัดการศึกษาบรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้

สรุปได้ว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ในการแนะนำให้ความช่วยเหลือและพัฒนาผู้รับการนิเทศอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา โดยมีองค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศ กระบวนการนิเทศ การใช้เทคนิคและวิธีการนิเทศ

5.6 การสอนงาน (Coaching)

คำว่า การสอนงาน (Coaching) ได้มีการนิยามคำว่า การสอนงาน ไว้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้กล่าวว่า การสอนงาน (Coaching) เป็นการชี้แนะสอนงานผู้เข้ารับการฝึกและศึกษานิเทศก์ ผู้ชี้แนะสอนงาน (Coach) ซึ่งศึกษานิเทศก์และผู้บริหารทุกระดับ สามารถเป็นผู้สอนงานได้ ผู้ถูกสอนงาน (Coachee) ส่วนใหญ่จะเป็นผู้ร่วมงานที่อยู่ในทีมหรือกลุ่มงานเดียวกัน หรือศึกษานิเทศก์กับผู้เข้ารับการ ฝึกผู้สอน ผู้นิเทศกับผู้ได้รับการนิเทศ การสอนงานจะเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual Performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ผู้ร่วมงานได้

วัชรรา เล่าเรียนดี (2556: 291-292) กล่าวว่า การโค้ช (Coaching) เป็นการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพในสถานการณ์จริง ไม่ใช่วิธีช่วยแก้ปัญหา แต่เป็นวิธีการส่งเสริมและให้เวลาแก่ครูและเพื่อนในการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflect) สนทนาพูดคุยเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกและการพัฒนาการใช้ความคิดเกี่ยวกับการสอนของตนเอง และการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน

อาภรณ์ ภูวิทยาพันธ์ (2552) กล่าวว่า การชี้แนะสอนงาน (Coaching) จัดได้ว่าเป็นกระบวนการหนึ่ง ที่หัวหน้างานใช้เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาครูให้มีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และคุณลักษณะเฉพาะตัว (Personal Attributes) ในการทำงานนั้น ๆ ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดขึ้น ซึ่งเป็นเป้าหมายหรือผลงานที่หัวหน้างานต้องการหรือคาดหวังให้เกิดขึ้น (Result Oriented) โดยจะต้องตกลงและยอมรับร่วมกัน (Collaborative) ระหว่างหัวหน้างานและครู ทั้งนี้ การสอนงานนอกจากจะมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงาน ของครู (Individual Performance) ในปัจจุบันแล้ว การสอนงานยังมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของครู เพื่อให้ครูมีพัฒนาการของความรู้ ทักษะและความสามารถเฉพาะตัว และมีศักยภาพในการทำงานที่สูงขึ้นต่อไป เพื่อความก้าวหน้าในหน้าที่การงานอันนำมาซึ่งตำแหน่งที่สูงขึ้นต่อไปในอนาคต

เฮอรัมิเนีย (กมลวรรณ รามเดชะ. 2554: 15; อ้างอิงจาก Herminer. 2008: 34) ได้ให้ความหมายของคำว่า การสอนงาน (Coaching) คือ กระบวนการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ผู้จัดการและหัวหน้าต่างก็มุ่งหวังที่จะแก้ไขปัญหา ผลการปฏิบัติงานหรือพัฒนาความสามารถของบุคลากร โดยเกิดจากความร่วมมือร่วมใจทั้งเรื่องความช่วยเหลือทางด้านเทคนิคการทำงาน แรงสนับสนุนส่วนตัว และความท้าทายส่วนบุคคล ส่วนประกอบทั้งหมดนี้ประสานอยู่ด้วยกันได้ด้วยความเข้าใจกันระหว่างผู้จัดการ/ผู้สอนงาน และผู้ใต้บังคับบัญชา/ผู้เรียนงาน เนื่องจากการสอนงานเป็นประสบการณ์ระหว่างบุคคล ความสำเร็จในการสอนงานจึงต้องอาศัยความเข้าใจกันด้วยดี

มุลเลน คาร์โลว (Mullen, Carol. 2012: 26) ได้ให้ความหมายของคำว่า การสอนงาน (Coaching) คือ การเรียนรู้ร่วมกันแบบตัวต่อตัวระหว่างผู้สอนงานและผู้ถูกสอนงาน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาความสามารถและปรับปรุงประสิทธิภาพในการทำงาน

วิลส์ โทมัส (Will Thomas. 2009: 14) ได้ให้ความหมายของคำว่า การสอนงาน (Coaching) ว่าเป็นการช่วยให้บุคคลได้ประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ โดยการสอนงานประกอบไปด้วย ปรัชญา เป็นเรื่องของความสัมพันธ์ เป็นกระบวนการการจัดการปัญหาด้วยตนเอง การค้นหาจุดเด่น หลักการ เป็นการสอนงาน การเรียนรู้เป็นขั้นตอน เป็นการบริหารจัดการ การเพิ่มความเข้มแข็ง การเห็นคุณค่าในตนเอง กระบวนการ เป็นการให้คำปรึกษา (อารมณ์ความรู้สึก ไม่ใช่การสั่งการ การแนะนำ) การสอนงาน (การแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ การสั่งการ การฟังพาอาศัย การสร้างระบบพี่เลี้ยง (ความเป็นอิสระ ความผูกพัน การแนะนำ การเสนอทางเลือก ไม่ใช่การสั่งการ)

นอกจากนี้ อาภรณ์ ภูวิทยาพันธ์ (2552) ยังได้กล่าวว่า การสอนงานสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาพนักงานได้ทุกระดับ สามารถนำไปพัฒนาได้ในหลายโอกาส การสอนงานจึงเป็นเทคนิคหนึ่งในการพัฒนาพนักงานที่มีประสิทธิภาพ โดยการสอนพนักงานให้มีความรู้ความชำนาญในการปฏิบัติงาน มีการชี้ให้เห็นถึงสิ่งที่ต้องทำและวิธีการปฏิบัติงาน ให้ข้อเสนอแนะต่างๆ โดยไม่ลืมที่จะติดตามผลและแก้ไขข้อผิดพลาด โดยมีขั้นตอนการปฏิบัติดังต่อไปนี้

1. ขั้นตอนการวางแผนและกำหนดวัตถุประสงค์ ผู้บริหารจะต้องวางแผนระยะเวลาการสอนงาน ระบุความคาดหวัง แผนการดำเนินการเป้าหมาย ผลลัพธ์ที่ต้องการและมีการตกลงร่วมกันเกี่ยวกับประเด็นหรือจุดเน้นที่ต้องการชี้แนะร่วมกัน เนื่องจากเครื่องมือการสอนงานนั้นจะเน้นไปที่การ เชื่อมโยงความรู้ไปสู่การปฏิบัติจริง เป็นการทำงานเชิงลึก (Deep Approach) และวางแผนร่วมกันว่าในแต่ละครั้งที่ดำเนินการสอนงานนั้น จะสอนงานลงลึกเฉพาะในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษ

2. ขั้นตอนการสื่อสารและตกลงเป้าหมายร่วมกัน ผู้บริหารจะต้องสำรวจงานที่ต้องสอนให้กับบุคลากร โดยจัดลำดับความสำคัญของงานที่ควรสอนก่อน และพิจารณาร่วมกับทักษะและความสามารถที่จำเป็นต้องเสริมสร้างของพนักงานในการทำงาน หลังจากนั้นผู้บริหารต้องสื่อสารกับบุคลากร เพื่อให้บุคลากรรับรู้แนวทางในการสอนงานของผู้บริหาร

3. ขั้นตอนการเรียนรู้และการสอนจริง กระบวนการสอนจริงเป็นกระบวนการให้บุคลากรได้เรียนรู้ในเรื่องที่ผู้บริหารจะต้องตระหนักและให้ความสำคัญก็คือการสอนบุคลากรนั้นจะต้องเลือกวิธีการสอนงานให้กับบุคลากรตามความเหมาะสม พยายามให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนข้อมูล สนใจสังเกตการทำงานของบุคลากรภายหลังจากการสอนงาน และหมั่นสอบถามข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) จากบุคลากรเสมอว่าเข้าใจงานที่สอนหรือไม่ มีปัญหาสงสัยในเรื่องใด ทั้งนี้ในการสอนงานนั้น ผู้บริหารควรยกตัวอย่างประกอบการสอนงาน ให้ข้อแนะนำและชมเชยเมื่อบุคลากรทำถูกต้องเสมอ

4. ขั้นการติดตามและประเมินผลการสอน ภายหลังจากที่ผู้บริหารสอนบุคลากรเสร็จแล้ว ขั้นตอนสุดท้ายก็คือ การติดตามและประเมินผลการสอนงาน ไม่ว่าจะเป็นในช่วงระหว่างสอนเสร็จหรือช่วงภายหลังจากการสอนงาน ผู้บริหารจะต้องติดตามการทำงานของบุคลากรและแจ้งข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ให้บุคลากรรับทราบ ขั้นตอนนี้ผู้บริหารจะต้องประเมินการสอนงานของตนเองด้วยเช่นกันเพื่อปรับปรุงและปรับเปลี่ยนวิธีการสอนงานให้เหมาะสมหากบุคลากรยังไม่เข้าใจ

การชี้แนะสอนงานที่มีประสิทธิภาพไม่เพียงขึ้นอยู่กับทักษะของผู้ชี้แนะสอนและความสามารถในการรับ (Receptiveness) ของผู้ถูกสอนเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับองค์ประกอบแวดล้อมของการสอนงานด้วย เช่น ความชัดเจนในเกณฑ์ตัดสินความสำเร็จประสิทธิภาพของการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นต้น ถ้าการสอนมีประสิทธิภาพจะช่วยให้สภาพแวดล้อมการทำงานดีขึ้น การพูดคุยสนทนาระหว่างการสอนงานจะช่วยให้ผู้ถูกสอนเข้าใจดีขึ้นว่า ผู้บังคับบัญชามีความคาดหวังจากการปฏิบัติงานของเขาอย่างไรทำให้มีการให้ข้อมูลย้อนกลับกันอย่างสม่ำเสมอ และเปิดโอกาสให้ต้องคิดถึงมาตรฐานและเกณฑ์ในการนำไปสู่ความสำเร็จในขณะปฏิบัติงาน

สรุปได้ว่าการสอนงาน (Coaching) เป็นเครื่องมือและเป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนงานกับผู้รับการสอน ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ช่วยพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาความรู้ ทักษะในการปฏิบัติงานเพื่อช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานไปในตัว อันนำไปสู่ทักษะความชำนาญที่เกิดขึ้นในการทำงานและเรียนรู้จากแนวคิดนี้สอดคล้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในส่วนของกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครูพี่เลี้ยงซึ่งเป็นผู้สอนงานกับนักศึกษาฝึกสอนที่จะได้รับการสอนซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีคุณภาพต่อไป

6. กระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

6.1 ความสำคัญและประโยชน์ของกระบวนการพี่เลี้ยง

สุพรรณิ ขาญประเสริฐ (2554: 20-21) กล่าวว่า กระบวนการพี่เลี้ยง (Mentoring) หมายถึง การเป็นพี่เลี้ยงเป็นการให้ผู้ที่มีความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับ หรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่าในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน เพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้นแต่อาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ในปัจจุบันโดยตรง พี่เลี้ยง จะเรียกว่า Mentor ส่วนใหญ่องค์กรจะกำหนดให้มีระบบการเป็นพี่เลี้ยงให้กับพนักงานใหม่ที่เพิ่มเข้ามาทำงาน ผู้ที่เป็นพี่เลี้ยงจะเป็นพนักงานที่ปฏิบัติงานมาก่อนซึ่งอาจจะไม่ใช่หัวหน้างานโดยตรง

พิมพันธ์ เดชะคุปต์. (2558: 145) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ อย่างหนึ่ง ซึ่งมีบุคคลที่เกี่ยวข้องอยู่ 2 ฝ่าย คือ พี่เลี้ยง (Mentor) และผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ (Mentee) โดยพี่เลี้ยงเป็นผู้ทำหน้าที่ในการถ่ายทอดแนวคิด ความรู้ ประสบการณ์ ในเรื่องราวต่าง ๆ ให้กับอีกฝ่ายหนึ่ง หรืออาจกล่าวได้ว่า พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนเป็นที่ปรึกษาที่น่าเชื่อถือ เป็นเพื่อน เป็นครู และเป็นผู้ให้คำแนะนำที่เข้าใจ ทั้งนี้วัตถุประสงค์ของกระบวนการพี่เลี้ยง คือ การช่วยเสริมสร้างให้ผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ ได้เพิ่มพูนความรู้เสริมสร้างความเข้าใจ ทั้งในด้านของแนวทางการดำรงชีวิต และหนทางที่จะก้าวไปสู่ความสำเร็จ

Shea (1997) กล่าวว่า พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนเป็นที่ปรึกษาที่น่าเชื่อถือ (Trusted advisor) เป็นเพื่อน เป็นครูและเป็นผู้ให้คำแนะนำที่เข้าใจ (Wise counselor) ทั้งนี้วัตถุประสงค์ของกระบวนการพี่เลี้ยงคือการช่วยเสริมสร้างให้ผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือได้เพิ่มพูนความรู้เสริมสร้างความเข้าใจ ทั้งในด้านของแนวทางการดำเนินชีวิตและหนทางที่ก้าวไปสู่ความสำเร็จ การสร้างให้องค์กรมีพี่เลี้ยงและผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือเป็นการปลูกฝังให้มีการถ่ายทอดประสบการณ์จากคนรุ่นหนึ่งไปสู่คนอีกรุ่นหนึ่ง ดังนั้นกระบวนการพี่เลี้ยงจึงเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการสร้างรากฐานให้องค์กรกลายเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ด้วยการถ่ายโอนความรู้จากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งโดยสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ มากขึ้น

จากการสังเคราะห์เอกสารสรุปได้ว่าพี่เลี้ยง (Mentor) จะต้องเป็นผู้ที่มีความสำคัญและเป็นผู้ที่มีความสามารถ เป็นที่ยอมรับของคนในองค์กร เป็นผู้ที่ทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ ความคิดและประสบการณ์ให้แก่ผู้รับคำปรึกษา (Mentee) พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนเป็นที่ปรึกษาที่น่าเชื่อถือ เป็นเพื่อน เป็นครู เป็นผู้ให้คำปรึกษาและแนะนำให้แกผู้ที่รับการช่วยเหลือ กระบวนการพี่เลี้ยงเป็นส่วนหนึ่งขององค์กรแห่งการเรียนรู้ ด้วยการถ่ายโอนประสบการณ์ ความรู้และทักษะการทำงานจากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งและสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อองค์กรมากที่สุด นอกจากนี้นักวิชาการการศึกษาได้กล่าวว่า การสอนงานตามกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and mentoring) ได้ถือกำเนิดมาจากการเรียนเพื่อรอบรู้ของ บลูม (Bloom, 1956) ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนการสอนที่เชื่อว่าทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้มากที่สุด และยังคงอยู่ต่อมาจนถึงปัจจุบันในสมัยก่อนกระบวนการพี่เลี้ยงจะเป็นแบบคู่ คือการจับคู่ระหว่างพี่เลี้ยง (Mentor) กับผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ (Mentee) 1 หรือ 2 คน ซึ่งในปัจจุบันจำนวนพี่เลี้ยงไม่เพียงพอต่อจำนวนผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ ดังนั้นการเรียนรู้จากพี่เลี้ยง (Mentor) เพียงคนเดียวไม่เพียงพอต่อผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ เนื่องจากการพัฒนาบุคลากรนั้นต้องอาศัยเครือข่ายของกลุ่มคนที่มีความรู้ ความสามารถและประสบการณ์รวมทั้งแนวคิดที่มีความแตกต่างกันออกไป การคัดเลือกพี่เลี้ยงจะเลือกจากผู้ที่มิระดับตำแหน่งหรือหน้าที่ทางงานสูงกว่าผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ เป็นผู้ที่มีประสบการณ์สูง และประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานและมีความสมัครใจที่จะเป็นพี่เลี้ยง ส่วนการเลือกผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือก็จะเลือกผู้ที่มีความรู้ความสามารถ มีศักยภาพและโอกาสที่จะได้เลื่อนตำแหน่งสูงขึ้น พี่เลี้ยงและผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือจะร่วมกิจกรรมของกระบวนการพี่เลี้ยงโดยการพบปะประชุมหรือปรึกษาหารือกันเป็นระยะๆ

ประโยชน์ของกระบวนการพี่เลี้ยง (McKimm and Brake. 2010: Online) กล่าวว่า

1. สร้างกลุ่มคนที่มีความสามารถ มีศักยภาพได้เร็วกว่าปกติ
2. จูงใจให้มีผลการปฏิบัติงานดีและมีศักยภาพในการทำงานสูงให้คงอยู่กับหน่วยงาน
3. กระตุ้นให้มีการสร้างผลงานมากขึ้น พร้อมทั้งจะทำงานหนักและทำทนายมากขึ้น
4. สร้างบรรยากาศของการนำเสนอผลงานใหม่ๆ หรือความคิดนอกกรอบมากขึ้น
5. สร้างระบบการสื่อสารแบบสองช่องทาง (Two Way Communication) โดยพี่เลี้ยงมี

เวลาที่จะคิดวางแผน กำหนดนโยบายและวางกลยุทธ์เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของทีมได้มากขึ้น เนื่องจากได้มอบหมายงานส่วนหนึ่งให้ผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือรับผิดชอบแล้ว

6.2 หลักการของกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

หลักการของกระบวนการพี่เลี้ยง สรุปได้ดังนี้ (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. 2558: 145 –146; Hay.1995 และ Guest. 2000: Online)

1. ให้พึงระลึกไว้เสมอว่า ทุกคนมีความสำคัญและมีความเท่าเทียมกันในโรงเรียน
2. ต้องเชื่อว่า ทุกคนสามารถเปลี่ยนแปลงและมีความต้องการความก้าวหน้าในวิชาชีพ ในชีวิตตน รวมทั้งสร้างแรงกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ
3. ต้องมีความเข้าใจในความแตกต่างของแต่ละคนที่มีแบบการเรียนรู้ต่างกัน ความสามารถ ความสนใจ และความถนัดต่างกัน
4. พัฒนาผู้เรียนแต่ละคนโดยยึดหลักความแตกต่างระหว่างบุคคลและต้องพัฒนาให้เต็มศักยภาพ
5. ส่งเสริมให้มีการทำงานร่วมกัน แบบชุมชนนักเรียนรู้มีมืออาชีพเป็นนักเรียนรู้มากกว่าการแข่งขันกัน
6. มีการสร้างเสริมกำลังใจ สร้างแรงจูงใจภายในให้ผู้รับการช่วยเหลือมีแรงจูงใจภายในตนเอง และใฝ่เรียนรู้พัฒนาตนเองอยู่เสมอ
7. ส่งเสริมให้พัฒนาตนเองด้วยการปรับปรุง แก้ไขด้วยการทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research)
8. มีการค้นหา เรียนรู้ แนวความคิด ทฤษฎีและความรู้ใหม่อยู่เสมอ
9. มีการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ที่ผ่านมาเพื่อเป็นกุญแจสู่ความเข้าใจ
10. ต้องมีความเชื่อ เข้าใจความหมายและเห็นคุณค่าของการเป็นพี่เลี้ยง

สรุปได้ว่าหลักการของกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ครูพี่เลี้ยงจะต้องพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความเข้าใจถึงความแตกต่างของการเรียนรู้ในเด็กแต่ละคน จะต้องเป็นผู้แสวงหาความรู้ตลอดเวลา นอกจากนั้นจะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการถ่ายทอด การเรียนรู้และสามารถสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ที่ผ่านมาเพื่อนำไปสู่ความเข้าใจ

6.3 การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

อัญชลี ธรรมะวิสิฏฐ. (2552: 55) กล่าวว่า การนิเทศแบบสอนงาน (Coaching) เป็นการนิเทศที่เน้นการพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual Performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ของครู

Patty McManus (2009: 15) กล่าวว่า การสอนงาน (Coaching) การสอนงานเป็นโอกาสหนึ่งสำหรับผู้ฝึกจะช่วยกระตุ้นการพัฒนาความสามารถของผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือเสมือนเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ส่วนตัว ทั้งนี้เพื่อผลักดันให้ผู้ที่เราฝึกสอนได้ขยายศักยภาพและบรรลุเป้าหมายได้เร็วขึ้น

อาภรณ์ ภูวิทย์พันธ์. (2552: 15) กล่าวว่า การสอนงานจัดได้ว่าเป็นกระบวนการหนึ่งที่หัวหน้าใช้เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาลูกน้องให้มีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะเฉพาะตัว (Personal Attributes) ในงานนั้นๆ ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดขึ้น ซึ่งเป็นเป้าหมายหรือผลงานที่หัวหน้างานต้องการหรือคาดหวังให้เกิดขึ้น โดยจะต้องตกลงกันระหว่างหัวหน้างานและลูกน้องที่จะต้องตกลงร่วมกันและยอมรับร่วมกัน (Collaborative) ดังนั้นการสอนงานจึงเป็นขั้นตอนสำคัญในการดูแลเอาใจใส่ลูกน้อง เพื่อให้ลูกน้องมีพัฒนาการของความรู้ ทักษะ และความสามารถเฉพาะตัวที่ดีขึ้น

จากเอกสารหลักสูตรอบรมแบบ e-training ของคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานและคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2552:ออนไลน์) ได้นำบทเรียน เรื่อง นวัตกรรมการนิเทศการศึกษาขั้นเรียนประกอบด้วย การชี้แนะ (Coaching) เป็นการชี้แนะสอนงานผู้เข้ารับการฝึกและศึกษานิเทศก์ ผู้ชี้แนะสอนงาน (Coach) ซึ่งศึกษานิเทศก์และผู้บริหารทุกระดับ สามารถเป็นผู้สอนได้ ผู้ถูกสอนงาน (Coachee) คือ ผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศ การสอนงานจะเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงาน (Individual performance) และพัฒนาศักยภาพ (Potential) ผู้ร่วมงานได้ Coaching เป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศเป็นการสื่อสารแบบสองทาง (Two ways Communication) ได้ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงาน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดี ส่วน Mentoring การเป็นพี่เลี้ยงและการให้คำปรึกษา (Mentor) เป็นการให้ผู้ที่มีความรู้ความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับ หรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า (Mentee) ในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน เพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้น การเป็นพี่เลี้ยง(Mentor)อาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ในปัจจุบันโดยตรง ผู้ที่เป็น Mentee เป็นได้ทั้งพนักงานใหม่หรือพนักงานที่ปฏิบัติงานในองค์กรมาก่อน โดยเป็นกลุ่มคนที่มีผลงานโดดเด่นกว่าคนอื่น โดย Mentor จะเป็นแม่แบบ และเป็นผู้สอนงานและชี้แนะให้กับ Mentee รวมทั้งให้กำลังใจ สนับสนุนและให้ความช่วยเหลือให้ Mentee มีโอกาสได้เติบโตหรือได้รับความก้าวหน้าในหน้าที่การงานโดยให้โอกาสหรือเวทีที่จะแสดงผลงาน แสดงฝีมือและความสามารถในการทำงาน

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับกระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ส่วนใหญ่จะกล่าวถึงพี่เลี้ยงและกระบวนการพี่เลี้ยงเป็นเชิงบวกจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงกับผู้รับคำปรึกษา ได้แก่

Herminia Ibarra. (2007: 125) กล่าวว่า กระบวนการพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) เป็นการสอนงานและเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน ส่วนการให้คำปรึกษาคูและเกี่ยวข้องกับการประกอบวิชาชีพของการทำงานไปสู่เป้าหมายเดียวกัน ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับงานและอื่นๆ ที่จะทำให้อัตลักษณ์ของพนักงานสูงขึ้นอันจะส่งผลต่อการพัฒนาองค์กรต่อไปในอนาคต

จากเอกสารการพัฒนาครูพี่เลี้ยงโดยใช้กระบวนการพี่เลี้ยง พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนครูผู้ถ่ายทอดประสบการณ์ในด้านความรู้ ทักษะการปฏิบัติงานของตนเองตรงสู่ผู้ที่ได้รับการดูแล ได้แก่ ครูจบใหม่ และนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การสอนงานหรือชี้แนะ (Coaching) เป็นเทคนิคการนิเทศ การสังเกตการสอน มีความปรารถนาดีต่อกันกล้าที่สอนหรือชี้แนะและยอมรับการชี้แนะ ผู้ถูกสอนพอใจที่จะรับการสอนหรือการชี้แนะด้วยวิธีการอย่างกัลยาณมิตร ส่วนการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) เป็นวิธีการที่ผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่าให้ความช่วยเหลือผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่าทั้งเรื่องงานวิชาชีพไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ร่วมกัน

6.4 คุณลักษณะและบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยง

จากการสังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับคุณสมบัติและบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยง ได้มีนักวิชาการให้ความหมายของคุณลักษณะครูพี่เลี้ยง (สุจินดา ม่วงมี. 2549: 44; กรณ์พล วิวรรณมงคล. 2554: 87; ชาตรี ฝ่ายคำตา, นฤมล ยุตาคม.2554: 159; พิมพันธ์ เตชะคุปต์.2558: 77; Mark Schofield. 2558: 94) ประกอบด้วย

1. เป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ดีในการปฏิบัติงาน
2. เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้และสนับสนุน
3. ส่งเสริมให้กำลังใจนิสิตฝึกสอนในการปฏิบัติการสอน
4. เป็นเพื่อนที่ดีที่สุด
5. เป็นผู้มีความประพฤติ
6. เป็นผู้ที่มีความไวต่อความรู้สึกของคนและมีความเห็นใจผู้อื่น
7. เป็นผู้สื่อสารได้ดี สามารถอธิบายการปฏิบัติได้เป็นอย่างดีและรู้เกี่ยวกับ การดำเนินการของโรงเรียน
8. สามารถจัดการปัญหาได้ดี มีความยุติธรรมในการประเมินและตรวจสอบ
9. ผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้สนับสนุน เพื่อนผู้ให้การแนะนำผู้ฟัง และผู้ที่เป็นแบบอย่างครูพี่เลี้ยง ทำหน้าที่เป็นผู้สังเกต ผู้ฟัง ผู้วิเคราะห์ ผู้อภิปราย ผู้แนะนำ และผู้สนับสนุน
10. ผู้ที่ได้รับการยอมรับที่ควรได้รับการศรัทธา หรือยอมรับว่าเป็นนักวิชาการ

จากเอกสารที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่าคุณสมบัติพี่เลี้ยงที่ดีนั้นจะต้องเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในด้านการเป็นครูพี่เลี้ยงตามคุรุสภากำหนดเพื่อให้ครูพี่เลี้ยงได้มีประสบการณ์ใน

การจัดการเรียนการสอนและการให้ความรู้แก่ผู้เรียน สามารถให้คำปรึกษาและอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน เป็นผู้ที่มีการสื่อสาร เป็นผู้ฟังที่ดี เป็นผู้สังเกต เป็นแบบอย่างที่ดี และเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับจากผู้ร่วมงานในองค์กร

บทบาทหน้าที่ครูพี่เลี้ยง

คู่มือวิชา ศษ 591, 592. กล่าวถึง บทบาทหน้าที่ครูพี่เลี้ยงของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ประกอบด้วย (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2558: 15-16)

1. ทำความเข้าใจเกี่ยวกับงานการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. แนะนำและให้ข้อมูลเพื่อนิสิตได้รู้จักบุคลากรและขอบข่ายของงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้
3. ให้นิสิตได้สังเกตการสอน 2 สัปดาห์แรก ก่อนการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์จริง
4. แนะนำให้นิสิตเข้าใจสภาพการเรียนของนักเรียน การปกครองชั้น ตลอดจนงานธุรการในชั้นเรียน
5. ร่วมวางแผนการสอนและให้ข้อเสนอแนะในการจัดทำโครงสร้างรายวิชา หน่วยการเรียนรู้และการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกสอน
6. ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ของนิสิตล่วงหน้าก่อนการสอนจริงเพื่อให้เกิดการวางแผนที่ดีและสามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง
7. ให้คำปรึกษาและแนะนำเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เทคนิคการสอนสื่อการเรียนรู้ การประเมินผลนักเรียนและแนะนำเครื่องมือการทำงานวิจัยในชั้นเรียน
8. ให้คำปรึกษา แนะนำและหรือร่วมวางแผนในการจัดทำโครงการเพื่อพัฒนาคุณภาพนักเรียน/โครงการวิชาการ
9. ให้คำปรึกษาและแนะนำเกี่ยวกับการวิเคราะห์ผู้เรียนในแบบต่างๆ อาทิ การศึกษานักเรียนรายกรณี เพื่อการแก้ปัญหาและพัฒนาศักยภาพนักเรียน
10. สังเกตการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิตเพื่อให้ข้อเสนอแนะ กำลังใจและให้ความช่วยเหลือตามความเหมาะสม
11. ให้อิสระนิสิตในการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองภายใต้คำแนะนำตามสมควร
12. ประเมินผลการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพตามแบบประเมินที่มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒกำหนด 2 สัปดาห์ต่อครั้ง ประเมินผลขั้นสุดท้ายและรวบรวมส่งฝ่ายวิชาการของโรงเรียน เพื่อจัดส่งให้มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒตามกำหนดเวลา
13. ประเมินการสอนร่วมกับอาจารย์นิเทศ

14. ร่วมประชุมกับมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อรับทราบนโยบายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒอย่างสม่ำเสมอ

15. ในกรณีที่พบว่านิสิตมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ขาดความรับผิดชอบ ในการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ไม่ปฏิบัติตามระเบียบวินัยหรือภาระหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย ให้ดำเนินการเบื้องต้นเป็นรายกรณี ดังนี้

1. ให้นิสิตลงบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อรับทราบพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมนั้นๆ
2. ชี้แจงบทลงโทษให้กับนิสิตและโรงเรียนทราบ
3. ตักเตือนและให้ข้อคิดแก่นิสิตโดยความร่วมมือระหว่างครูพี่เลี้ยง / อาจารย์

นิเทศก์การศึกษาและอาจารย์นิเทศก์วิชาเฉพาะ

4. ทำบันทึกข้อความส่งคณะกรรมการปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒเพื่อพิจารณา

จากการศึกษาเอกสารข้างต้น สรุปได้ว่าการพัฒนาครูพี่เลี้ยงให้มีประสิทธิภาพและศักยภาพในการเป็นครูพี่เลี้ยงนั้นจะต้องอาศัยกระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study) ซึ่งเป็นแนวคิดและกระบวนการพัฒนาครูวิชาชีพที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิจัยร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนเองเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้ เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน ดังนั้นการพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยง กระบวนการที่สำคัญในการทำงานวิจัยในครั้งนี้คือ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

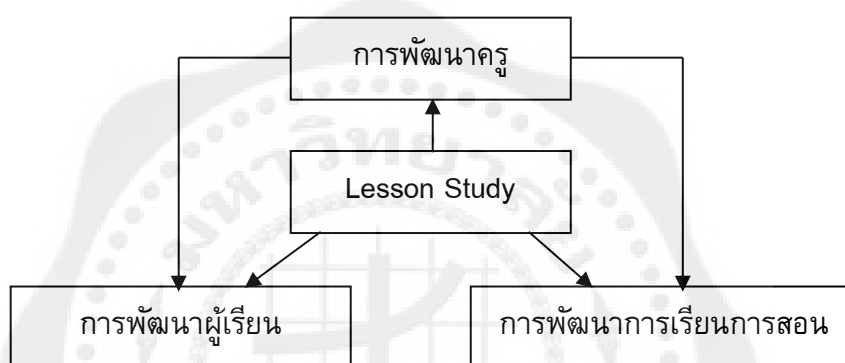
7. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study)

7.1 ความเป็นมาของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

นภาพร วรเนตรสุดาทิพย์ (2554: 89) ได้ให้ความหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้ ประเทศไทยมีข้อมูลว่ามีการนำแนวคิดนี้มาใช้ในการพัฒนาครูตั้งแต่ประมาณ พ.ศ. 2547 โดย ผศ. ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ ได้มีการขยายตัวอย่างแพร่หลายในแวดวงการศึกษา การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) (ความหมายเดียวกับงานวิจัยการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน) เป็นนวัตกรรมที่เป็นอีกหนึ่งวิธีที่จะช่วยในการพัฒนาวิชาชีพครู เพราะเป็นแนวทางที่จะช่วยให้ครูได้ปรับปรุงการสอนด้วยตัวของครูเอง เหตุผลที่การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) ได้รับความนิยมมีเหตุผลหลายประการ คือ 1) ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับแนวปฏิบัติในการสอน 2) ปรับเปลี่ยนความคิดและวิธีสอน และการเรียนรู้ 3) เรียนรู้ที่จะพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครูจากการสะท้อนผลของนักเรียน 4) ได้รับการสนับสนุนและการช่วยเหลือจากเพื่อนครูแนวปฏิบัติของ

Lesson Study เป็นกระบวนการการปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง โดยมีจุดมุ่งหมายให้ครู ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้เทคนิคการสอนจากเพื่อนครูด้วยกัน ทำให้เกิดการยอมรับข้อบกพร่องของตนเอง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขใหม่

ซาริณี ตริวัทญญ (2557) กล่าวว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) เป็นแนวคิด และกระบวนการพัฒนาครูวิชาชีพ (Professional Development) ที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิจัย ร่วมกันของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนเองอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในระยะยาว ทั้งนี้เพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อพัฒนา การจัดการเรียนการสอน และเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน



ภาพประกอบ 8 เป้าหมายการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson and Study)

ที่มา: บทความเรื่อง “การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน” (ซาริณี ตริวัทญญ. 2550)

(Nakatome, 1984 อ้างถึงใน Fernandez และ Yoshida, 2004:15) กล่าวว่า แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันนี้เริ่มต้นขึ้นที่ประเทศญี่ปุ่น โดยพบร่องรอยหลักฐานตั้งแต่ก่อนปี 1900 Fernandez และ Yoshida (2004) ได้ให้ความหมายของคำว่า “Lesson Study” ไว้ว่า คำนี้เป็นการแปลความหมายโดยตรงจากคำในภาษาญี่ปุ่นที่ว่า “jugyo kenkyu” ซึ่งประกอบไปด้วยคำ 2 คำคือ “Jugyo” ที่หมายถึง บทเรียน (Lesson) และ “Kenkyu” ที่หมายถึง การศึกษา (Study) หรือ การวิจัย (Research) ซึ่งตามความหมายนี้ Lesson Study หมายถึง การศึกษาวิจัยหรือการทดสอบและตรวจสอบการปฏิบัติงาน การสอนของครู ซึ่งเป็นการที่กลุ่มครูพบปะกันในระยะยาว อาจหลายเดือนต่อปี เพื่อทำงานออกแบบ ดำเนินการทดสอบ ศึกษาค้นคว้า และพัฒนาบทเรียนอย่างลุ่มลึกและต่อเนื่อง จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ สามารถนำไปใช้พัฒนาผู้เรียนของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ราชบัณฑิตยสถาน (2551: 263) ได้บัญญัติศัพท์เรียกการพัฒนาบทเรียนร่วมกันหรือที่นิยมเรียกทับศัพท์ว่า Lesson Study นี้มีหลายคำด้วยกันไม่ว่าจะเป็นการศึกษาชั้นเรียน การศึกษาและพัฒนาบทเรียน การวิจัยบทเรียน การวิจัยแผนการสอน หรือการศึกษาและพัฒนาแผนการสอน ทั้งนี้

ในพจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2555 ได้กำหนดให้ใช้คำว่า “การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน” แทนคำว่า “การศึกษาผ่านบทเรียน” ที่ใช้เคยในพจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2551 คำว่า บทเรียน (Lesson) ตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีความหมายครอบคลุม 3 ประการ ดังนี้ 1) บทเรียน หมายถึง แผนการจัดการเรียนการสอน 2) บทเรียน หมายถึง การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครู ตามแผนที่ได้วางไว้ ซึ่งรวมถึงการใช้สื่อการเรียน การสอน และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ 3) บทเรียน หมายถึง การเรียนรู้ของผู้เรียน อาจเป็นมโนทัศน์ ข้อความรู้ เจตคติและทักษะกระบวนการต่างๆ (ชาโรนี ตรีวิทย์. 2557: 3) สอดคล้องกับ ประภาพรณ อบอุ่น (2552: ออนไลน์) ได้กล่าวถึง การพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีความหมาย ดังนี้ บทเรียน คือ 1) บทเรียนจะอธิบายเหตุการณ์และเงื่อนไขที่เกิดขึ้น 2) บทเรียนมิใช่เพียงการเล่าเรื่องในอดีต แต่ต้องมีคำอธิบายที่มีคุณค่าที่จะนำไปปฏิบัติต่อ 3) บทเรียนจะช่วยให้ไม่กระทำผิดซ้ำ 4) บทเรียนจะทำให้ “เกิดการเรียนรู้”

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้นสรุปว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นนวัตกรรมหนึ่งที่จะช่วยในการพัฒนาวิชาชีพครู และเป็นแนวทางที่จะช่วยให้ครูได้ปรับปรุงพัฒนาการสอนด้วยตัวของครูเอง การเรียนรู้ที่จะพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครูจากการสะท้อนผลของนักเรียนที่ครูร่วมมือร่วมพลังในการพัฒนาการสอนของตนเอง ได้รับการสนับสนุนและการช่วยเหลือจากเพื่อนครู ดังนั้น Lesson study จึงหมายถึงการจัดการเรียนการสอนของครูโดยผ่านการสร้างบทเรียน นอกจากนี้การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นกระบวนการอย่างหนึ่งในการปรับปรุงการสอนของครูอย่างต่อเนื่อง โดยมีจุดมุ่งหมายให้ครู ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้เทคนิคการสอนจากเพื่อนครูด้วยกัน ทำให้เกิดการยอมรับข้อบกพร่องของตนเอง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขใหม่

7.2 ความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

จากการสังเคราะห์เอกสารการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) มีหน่วยงานและนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

นฤมล อินทร์ประสิทธิ์ และสุลัดดา ลอยฟ้า (2551: 27; Fernandez and Chokhshi. 2002: 128-134; Fernandez and Yoshida.2004) ได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน สามารถสรุปได้ว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) มุ่งอธิบายแนวคิดที่ว่าด้วยการศึกษา หรือการวิจัยเกี่ยวกับบทเรียนของการปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยรวมกลุ่มกันดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีลักษณะเป็นวงจรอย่างเป็นระบบ ทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องระยะยาวเพื่อพัฒนาครู พัฒนาผู้เรียน และพัฒนาบทเรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ศิริประภา พุทธิกุล (2557: 16) ได้กล่าวถึงนิยามของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ แนวคิดที่ว่าด้วยการพัฒนาตนเองของครู โดยการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังกับเพื่อนครูดำเนินงานตามวงจรการพัฒนาในระยะยาวอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนของตนเอง พัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

นอกจากนี้ คณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552. ออนไลน์) กล่าวว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) หมายถึง บทเรียน ชั้นเรียน ชั่วโมงเรียน สิ่งเรียนรู้จากประสบการณ์ study หมายถึง การศึกษาที่อยู่ภายใต้การเรียนรู้อย่างมีเหตุมีผล คือ การวิจัย การศึกษา การค้นคว้า การวิเคราะห์ การพิจารณา หรือการเล่าเรียนรู้ Lesson Study มีความหมายคือ การศึกษาวิจัยบทเรียน หรือ การวิจัยแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดแก่นักเรียน เป็นการศึกษาเพื่อหาคำตอบที่เป็นระบบตามระเบียบวิธีการวิจัยเชิงทดลอง การวิจัยบทเรียน เป็นการทำงานร่วมกันของกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกเพื่อมุ่งสู่เป้าหมาย และการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่จะต้องมีการสังเกต การวิเคราะห์และทบทวนร่วมกัน การกำหนดประเด็นของผู้เข้ารับการฝึกผ่านกระบวนการเหล่านี้ก็เพื่อที่จะปรับปรุงวิธีคิดของเด็กและการทำให้บทเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ราชบัณฑิตยสถาน (2551: 263) ได้ให้ความหมายของ การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็น แนวคิดการพัฒนาครูวิชาชีพที่ว่าการพัฒนาตนเองของครูในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียน และสถานศึกษาของตน ผ่านการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครู ซึ่งดำเนินงานโดยร่วมกัน เลือกบทเรียนที่ต้องการสอนมาศึกษาวิจัยตามขั้นตอนของ “กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study Process) จนได้บทเรียนที่มีคุณภาพสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้จริง รวมทั้งครูเกิดการเรียนรู้จากการพัฒนาบทเรียนนั้นด้วย

จากการศึกษาเอกสารสรุปได้ว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน คือ แนวคิดในการพัฒนาตนเองของครู โดยรวมกลุ่มกันดำเนินงานตามวงจรขั้นตอนกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องเป็นการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาครูจนได้บทเรียนที่มีคุณภาพ ในการพัฒนาผู้เรียน และพัฒนาบทเรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

7.3 ลักษณะสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีลักษณะที่สำคัญ ดังนี้

North Central Regional Education Laboratory (2002 อ้างอิงจาก ศิริประภา พงศ์กิฏ. 2557: 16 - 17) ได้เสนอลักษณะกระบวนการดำเนินงานพัฒนาครูตามแนวคิดการพัฒนาเรียนร่วมกัน ได้แก่

- 1) เป็นกระบวนการที่มีการสังเกตนักเรียนและครูโดยตรงในชั้นเรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญ
- 2) มุ่งความสนใจโน้ตที่ท้าทายหรือยากแก่ความเข้าใจของนักเรียน
- 3) เป็นกระบวนการพัฒนาครูที่วินิจฉัยการทำงานของตนเองอย่างเป็นระบบโดยมีเป้าหมายที่พัฒนาหรือปรับปรุงให้ครูเป็นผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ
- 4) เป็นยุทธศาสตร์การพัฒนาในระยะยาว
- 5) บูรณาการยุทธศาสตร์การพัฒนาครูที่หลากหลายเข้าไว้ด้วยกัน เช่น การสังเกตโดยเพื่อน (Peer Observation) การร่วมมือรวมพลัง (Ongoing Collaboration) และการพิจารณาการคิดของนักเรียนอย่างใกล้ชิด

6) พิจารณาถึงความต้องการในการทำงานของครูซึ่งอยู่บนพื้นฐานของคำถาม หรือข้อสงสัยของครูเอง มากกว่าที่จะเป็นการกำหนดกลุ่มของทักษะที่ครูต้องดำเนินการ

7) เป็นการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องที่ครูร่วมมือรวมพลังกันวางแผน สังเกต และกำหนดบทเรียนบทหนึ่งในบริบทของทั้งหน่วยการเรียนรู้

8) ไม่ใช่การสร้างบทเรียนที่หลากหลายจำนวนมาก แต่เป็นการเรียนรู้ว่าเด็กคิดอย่างไร และคาดหมายว่านักเรียนจะมีปฏิกิริยาโต้ตอบอย่างไร

9) คุณค่าที่แท้จริงมิใช่การสร้างแผนการสอน แต่เป็นกระบวนการเกี่ยวกับการสอนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้

10) ไม่ใช่เพียงแค่ที่ครูมาเขียนแผนการสอนร่วมกัน วางแผนการสอนร่วมกัน

11) เป็นการพัฒนาชุมชนแห่งความเป็นมืออาชีพร่วมกัน โดยให้ความสำคัญกับการช่วยเหลือให้นักเรียนบรรลุถึงความสำเร็จ

12) ความสำเร็จขึ้นอยู่กับผู้นำที่เข้มแข็ง

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2556: ออนไลน์) ได้เสนอลักษณะกระบวนการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

1. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง คือการทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียน ซึ่งหมายถึงการทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ มีบทบาทในการทำงานและการตัดสินใจที่เท่าเทียมกัน มีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน มีความรับผิดชอบและมีความเป็นเจ้าของร่วมกัน ในผลงานที่เกิดขึ้น โดยเกิดการแลกเปลี่ยนทรัพยากรและเกิดสิ่งที่มีคุณค่าขึ้น

2. การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิดหรือการเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน คือ การที่ครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายหรือประเด็นในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยพิจารณาจากข้อมูลสภาพปัญหาการเรียนรู้หรือการคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของตน และมุ่งเป้าหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน คือการที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันดำเนินการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในขณะที่มีการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน โดยมุ่งเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน คือการที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนดำเนินการอภิปรายร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนเช่น การอภิปรายเพื่อกำหนดเป้าหมายการอภิปรายและสะท้อนความคิดเพื่อวางแผน การสอน ซึ่งขั้นตอนที่สำคัญที่จำเป็นต้องมีการอภิปรายคือ ขั้นสืบสอบผลการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นการอภิปรายและสะท้อนความคิดภายหลังการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ได้แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน

5. การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู คือ การที่ครูดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีลักษณะเป็นวงจรในระยะ

ยาว เมื่อดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเสร็จสิ้นในวงจรหนึ่งแล้ว ก็ดำเนินการอีกรวมวงจรหนึ่งต่อ อาจเป็นการดำเนินการศึกษาเพิ่มเติมในบทเรียนเดิมหรือดำเนินการศึกษาในบทเรียนใหม่ที่มีประเด็นเกี่ยวข้องกับบทเรียนเดิม ทั้งนี้ ครูเป็นผู้มีหน้าที่หลักในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้บรรลุผลตามเป้าหมาย โดยครูต้องปรับขั้นตอนของการทำงานให้เหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงของตนเอง

6. การมีส่วนร่วมของผู้รู้คือ การเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของผู้รู้ ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน หรือเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระรายวิชาหรือศาสตร์การสอนในการดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จำเป็นต้องคำนึงถึงหลักการสำคัญของกระบวนการ และต้องใช้หลักการสำคัญนั้นๆ อย่างครบถ้วนในการดำเนินงานการพัฒนาบทเรียนร่วมกันแต่ละครั้ง

การพัฒนาบทเรียนร่วมกันมีลักษณะสำคัญของการดำเนินงานในหลากหลายลักษณะ แต่ทั้งนี้ก็มีเป้าหมายเดียวกันนั่นก็คือ การพัฒนาวิชาชีพครู นอกจากนักวิชาการที่กล่าวมาแล้วยังมีนักวิชาการได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันไว้น่าสนใจ ดังนี้

ซาริณี ตริวัทญญ (2557: 3) กล่าวว่า ลักษณะสำคัญของการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

1) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ในระยะยาวที่มีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรที่มีระบบ ต่อเนื่องและมีการดำเนินการอย่างเป็นค่อยเป็นค่อยไป

2) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันเป็นกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning) ในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของครู (Classroom – or School Based Development)

3) การพัฒนาบทเรียนร่วมกันมุ่งให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อน (teacher-led) และปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง เนื่องจากครูเป็นผู้รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดีที่สุด

4) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน โดยมุ่งเป้าหมายที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

5) การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการโดยทั่วไปที่สามารถนำไปใช้ได้หลายวัตถุประสงค์ สามารถปรับขั้นตอนของการทำงานให้เหมาะสมกับการดำเนินงานในแต่ละบริบทได้ โดยยังคงไว้ซึ่งหลักการสำคัญของกระบวนการ

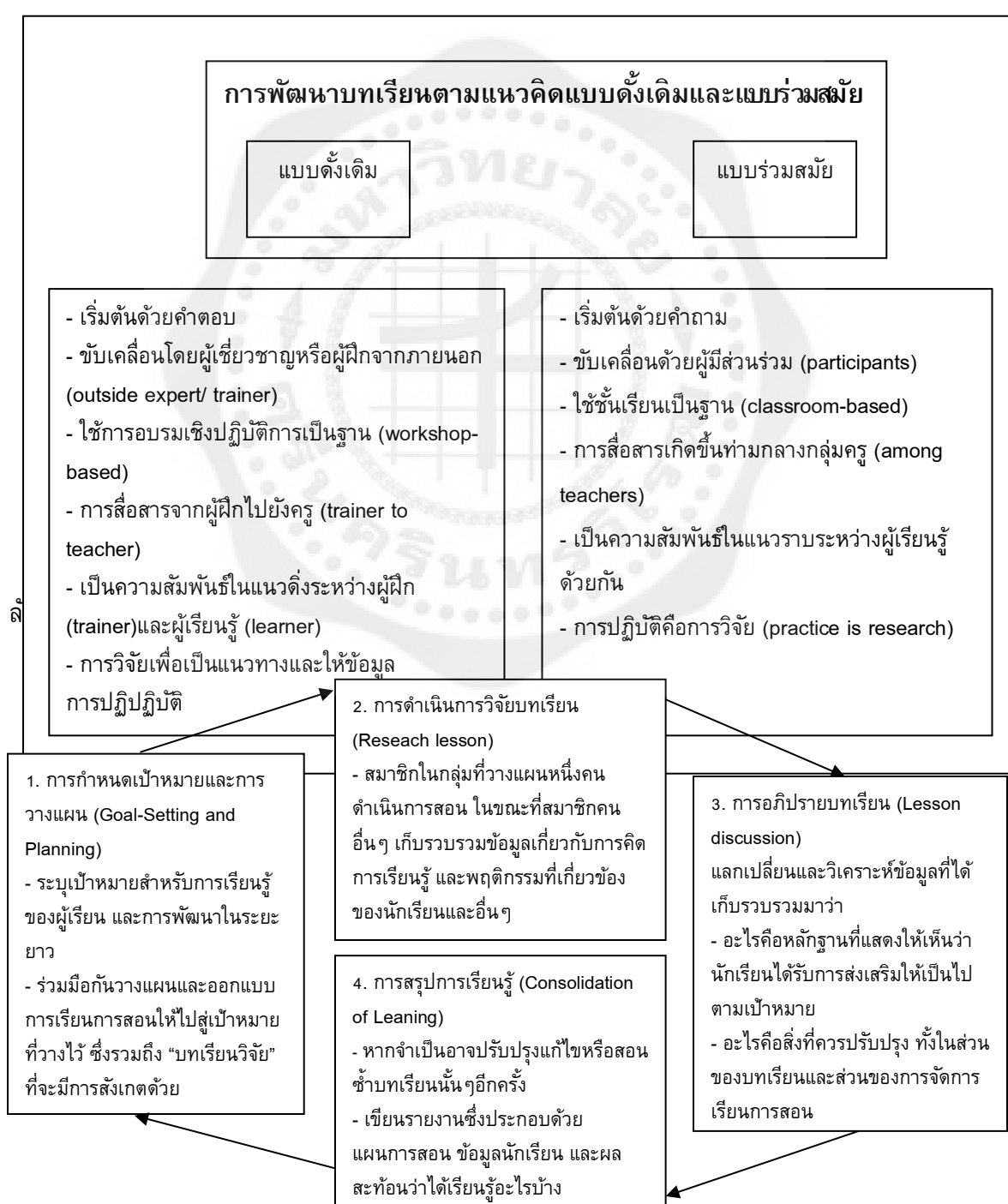
สรุปว่าลักษณะกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย การวางแผนร่วมกันในกลุ่มครูที่เข้าร่วมกระบวนการ บูรณาการยุทธศาสตร์การพัฒนาครูที่หลากหลายเข้าไว้ด้วยกัน เช่น การสังเกตโดยเพื่อน (Peer Observation) การร่วมมือรวมพลัง (Ongoing Collaboration) และการพิจารณาการคิดของนักเรียนอย่างใกล้ชิด เป็นการดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู โดยมีการมีส่วนร่วมของผู้รู้ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ใน

การพัฒนาบทเรียนร่วมกันหรือเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระรายวิชาหรือศาสตร์การสอนในการดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

74 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นแนวคิดในการพัฒนาวิชาชีพ ซึ่งมีความแตกต่างกับแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพแบบดั้งเดิม ดังนี้

ซาริณี ตรีวรัญญ (อ้างอิงจาก Lewis.2002: 12 และ Wang-Iverson.2005: 17) ได้เสนอความแตกต่างของการพัฒนาวิชาชีพแบบดั้งเดิมและการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้



ภาพประกอบ 10 วงจรการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ที่มา: Lewis (2002: 3)

Mills College (2005 อ้างอิงจาก ชาริณี ตริวัทญญ. 2550: 35) ได้เสนอขั้นตอนตามวงจร ดังนี้



ภาพประกอบ 11 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 3 ระยะ

ที่มา: Mills College (2005 อ้างอิงจาก ชาริณี ตริวัทญญ. 2550: 35)

จากการศึกษาการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของ ชาริณี ตริวัทญญ (2550) ได้เสนอหลักการสำคัญของการดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังนี้

1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง คือการทำงานอย่างร่วมมือรวมพลังของครูและผู้ที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียน ซึ่งหมายถึงการทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ มีบทบาทในการทำงาน และการตัดสินใจที่เท่าเทียมกัน มีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน มีความรับผิดชอบและมีความเป็นเจ้าของร่วมกันในผลงานที่เกิดขึ้น โดยเกิดการแลกเปลี่ยนทรัพยากรและเกิดสิ่งที่มีคุณค่าขึ้น

2) การกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มาจากสภาพปัญหาด้านการคิด หรือการเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียน คือ การที่ครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายหรือประเด็นในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันโดยพิจารณาจากข้อมูลสภาพปัญหาด้านการ

เรียนรู้หรือการคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของตน และมุ่งเป้าหมายของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3) การสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้และการคิดของผู้เรียนโดยตรงในชั้นเรียน คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันดำเนินการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในขณะที่มีการเรียนการสอนจริงในชั้นเรียนโดยมุ่งเน้นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4) การให้ผลสะท้อนและการอภิปรายผลการปฏิบัติงาน คือ การที่ครูและผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาบทเรียนดำเนินการอภิปรายร่วมกันในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียน เช่น การอภิปรายเพื่อกำหนดเป้าหมาย การอภิปรายและสะท้อนความคิดเพื่อวางแผนการสอน ซึ่งขั้นตอนที่สำคัญที่จำเป็นต้องมีการอภิปรายคือ ขั้นสืบสอบผลการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นการอภิปรายและสะท้อนความคิดภายหลังการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ได้แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน

5) การดำเนินการในระยะยาวและขับเคลื่อนกระบวนการให้สอดคล้องกับบริบทการทำงานจริงโดยครู (teacher-driven) คือ การที่ครูดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกันที่มีลักษณะเป็นวงจรระยะยาว เมื่อดำเนินการเสร็จสิ้นในวงจรหนึ่งแล้ว ก็ดำเนินการอีกรายหนึ่งต่อ ทั้งนี้ครูเป็นผู้มีหน้าที่หลักในการขับเคลื่อนการดำเนินงานให้บรรลุผลตามเป้าหมาย โดยครูต้องปรับขั้นตอนของการทำงานให้เหมาะสมกับบริบทการทำงานจริงของตนเอง

6) การมีส่วนร่วมของผู้รู้ คือ การเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของผู้รู้ ซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกันหรือเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระรายวิชาหรือศาสตร์การสอน

Stigler และ Hiebert (1999) และ North Central Regional Educational Laboratory (2002) อ้างอิงจาก (ศิริประภา พุทธิกุล. ม.ป.ป.: 21) ได้นำเสนอขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 8 ขั้นตอน ที่คล้ายคลึงกันและสามารถสังเคราะห์ได้ดังนี้

1) ขั้นกำหนดปัญหาหรือขั้นกำหนดบทเรียน (Defining the Problem or Focusing the Lesson Study) เป็นขั้นตอนที่ครูกำหนดปัญหาที่ชัดเจนเพื่อระบุบทเรียนที่จะใช้ในชั้นเรียนและเพื่อชี้้นำกับการทำงานของกลุ่มโดยปัญหามาจากประสบการณ์การปฏิบัติงานของครูหรือนโยบายการศึกษาเป็นขั้นตอนที่ครูกำหนดเป้าหมายของบทเรียนจากการวินิจฉัยความต้องการของผู้เรียนและเป้าหมายการศึกษาของหลักสูตรโรงเรียน จากนั้นเลือกหัวข้อของบทเรียน (Topic of the Lesson) จากความคิดรวบยอดที่เป็นปัญหา ทำทนายและสอนยากจากการสังเกตในชั้นเรียน

2) ขั้นวางแผนบทเรียน (Planning the Lesson) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูมาพบกันเพื่อร่วมกันพัฒนาบทเรียน โดยการศึกษาค้นคว้า วางแผนการสอน กำหนดรายละเอียดต่างๆ ในแผนแล้วเสนอร่างแก่ผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ บทเรียนที่ได้จะถือว่าเป็นผลงานของสมาชิกทุกคน แต่มีครูหนึ่งคนเป็นครูสอนบทเรียนดังกล่าว

3) **ชั้นสอน (Teaching the Lesson)** เป็นขั้นตอนที่ครูหนึ่งคนดำเนินการสอน สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วมในการเตรียมการสอน เข้าร่วมสังเกตการสอนเพื่อวินิจฉัยบทเรียน ทำความเข้าใจกระบวนการคิดและกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยสมาชิกที่เข้าร่วมสังเกตนั่งอยู่ด้านหลังของห้องเรียนและสามารถเดินดูรอบๆ ได้เมื่อมีสถานการณ์ที่ผู้เรียนทำกิจกรรม ระหว่างการสังเกตสมาชิกจดบันทึกอย่างละเอียดเกี่ยวกับการปฏิบัติการของผู้สอนและผู้เรียน เก็บรวบรวมหลักฐานจากบทเรียนโดยวิธีต่างๆ เช่น วิดีทัศน์ ภาพถ่าย บันทึกเทปเสียง และผลงานนักเรียน

4) **ชั้นสะท้อนความคิดและประเมิน (Reflecting and Evaluating)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูสะท้อนความคิดเกี่ยวกับผลการสังเกตบทเรียน โดยครูผู้สอนเป็นผู้แสดงความคิดเห็นเป็นคนแรกเกี่ยวกับความเป็นไป ประสิทธิภาพ ปัญหาของบทเรียน หลังจากนั้นสมาชิกคนอื่นๆ เสนอความเห็นโดยมุ่งประเด็นไปที่บทเรียนมิใช่ครูผู้สอนบทเรียน การวิพากษ์วิจารณ์ที่เกิดขึ้นถือเป็นการวิพากษ์วิจารณ์ตนเองมิใช่สมาชิกคนใดคนหนึ่งในกลุ่ม ซึ่งความคิดนี้เป็นสิ่งสำคัญเพราะถือเป็นการปรับเปลี่ยนแนวคิดจากการประเมินบุคคลมาเป็นกิจกรรมการพัฒนาตนเอง

5) **ชั้นปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (Revising the Lesson)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนจากสิ่งที่พบ ผลการสะท้อนความคิด และหลักฐานจากการนำเสนอบทเรียนครั้งแรก ซึ่งอาจจะเปลี่ยนแปลงทั้งหมด เช่น สื่อ วัสดุอุปกรณ์ กิจกรรม ปัญหาที่ใช้ คำถามที่ใช้ และตัดสินใจว่าจะมีการนำบทเรียนที่ปรับปรุงใหม่ไปสอนหรือไม่

6) **ชั้นสอนตามบทเรียนที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว (Teaching the Revised Lesson)** เป็นขั้นตอนที่อาจมีการดำเนินการสอนบทเรียนที่ปรับปรุงแล้วอีกครั้งกับผู้เรียนกลุ่มอื่นโดยครูคนเดิมหรือครูคนอื่นที่เป็นสมาชิกในกลุ่ม ในขั้นตอนนี้อาจจะเชิญบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียนเข้าร่วมสังเกตด้วย

7) **ชั้นสะท้อนความคิดและประเมินอีกครั้ง (Reflecting and Evaluating, Again)** เป็นขั้นตอนที่คณะครูและผู้เกี่ยวข้องทั้งหมดเข้าร่วมประชุมเพื่อแสดงความคิดเห็น และอาจเชิญผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกเข้าร่วมด้วย โดยการดำเนินการครั้งนี้จะมีลักษณะเดียวกันกับครั้งแรก คือ ครูจะเป็นผู้แสดงความคิดเห็นก่อน โดยอภิปรายถึงเป้าหมายที่กลุ่มต้องการจะไปให้ถึงความสำเร็จของบทเรียนและส่วนใดของบทเรียนที่ควรได้รับการพิจารณาอีกครั้งเพื่อตัดสินใจและดำเนินการพัฒนาบทเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

8) **ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing the Results)** เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูเสนอผลการพัฒนาบทเรียน แผนการสอนที่ได้ การอภิปรายสรุปผล เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่กลุ่มครูได้เรียนรู้ เป็นประโยชน์แก่ครูที่กำลังสอนในเรื่องและระดับชั้นเดียวกัน การขยายผลนี้อาจทำได้หลายแนวทาง เช่น การเขียนรายงาน การทำงานของกลุ่มถึงกระบวนการพัฒนาบทเรียน กระบวนการคิด และข้อค้นพบ การเชิญครูจากโรงเรียนอื่นเข้าร่วมสังเกตการสอนในครั้งสุดท้ายเพื่อเปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้นวัตกรรมที่เป็นความพยายามของโรงเรียนอื่น ๆ

กระบวนการศึกษาผ่านบทเรียน (งานวิจัยนี้ใช้คำว่า การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน) ที่เหมาะสมกับการทำงานของครูประจำการในบริบทไทย แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้

ระยะที่ 1 ระยะวางแผน (Plan the Lesson) การดำเนินงานในระยะนี้เป็นระยะก่อนนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียนจริง มีขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายการศึกษาผ่านบทเรียน ประกอบด้วย (1.1) ระบุปัญหา จากการสังเกต อภิปรายจากข้อมูลหลักฐานที่มีอยู่ การพิจารณานโยบายของโรงเรียน หรือเป้าหมายของหลักสูตร (1.2) กำหนดเป้าหมายหรือประเด็นการศึกษาผ่านบทเรียน ทั้งเป้าหมายระยะยาวและเป้าหมายของบทเรียน (1.3) กำหนดตัวบ่งชี้ลักษณะพฤติกรรมหรือหลักฐานข้อมูลที่ชัดเจนที่แสดงถึงการเรียนรู้ของนักเรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (1.4) ตรวจสอบความเข้าใจในเป้าหมายหรือประเด็นการศึกษาให้ตรงกัน (1.5) กำหนดแผนการปฏิบัติงานทั้งแผนระยะยาวและแผนแต่ละภาคการศึกษา

ขั้นที่ 2 การวางแผนบทเรียน มีขั้นตอน ดังนี้ (2.1) เลือกบทเรียนที่สอดคล้องกับเป้าหมาย (2.2) อภิปรายเพื่อวางแผนการสอนร่วมกัน (2.3) เขียนแผนการจัดการเรียนการสอนให้มีองค์ประกอบที่สำคัญอย่างครบถ้วน (2.4) ตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องขององค์ประกอบต่างๆ ในแผนการจัดการเรียนการสอน (2.5) จัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน ข้อมูลอื่นๆ ที่จำเป็นต่อการสังเกตชั้นเรียน

ระยะที่ 2 ระยะดำเนินงาน (Research Lesson) การดำเนินการในระยะนี้เป็นระยะของการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริง ซึ่งมีขั้นตอนในการดำเนินงาน ดังนี้

ขั้นที่ 3 การสอนและการสังเกตในชั้นเรียน หรือการดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนการสอน ซึ่งดำเนินการ ดังนี้ (3.1) ก่อนการสังเกตให้ศึกษาแผนการจัดการเรียนการสอน ชักถามครูผู้สอนหรือกลุ่มที่เป็นผู้วางแผนการสอนในประเด็นที่สงสัย และศึกษาข้อมูลนักเรียน (3.2) ขณะสังเกตมุ่งเน้นการสังเกตการจัดการเรียนการสอนโดยไม่แทรกแซงการทำกิจกรรมของนักเรียน บันทึกประเด็นที่สังเกตได้ (3.3) หลังการสังเกตตรวจสอบประเด็นที่ได้บันทึกไว้ว่าครบถ้วนถูกต้องหรือไม่ และอาจสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลหลังการสอน หรือศึกษาผลงานของนักเรียนเพิ่มเติมได้

ระยะที่ 3 ระยะสะท้อนผล (Post-Lesson) การดำเนินงานในระยะนี้เป็นระยะหลังการนำบทเรียนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนจริง ซึ่งมีขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 4 การสืบสอบผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย (4.1) การให้ข้อมูลพื้นฐานโดยสมาชิกในกลุ่มเกี่ยวกับเป้าหมายและความเป็นมาในการออกแบบการสอน (4.2) การให้ผลสะท้อนโดยผู้สอน (4.3) การนำเสนอและอภิปรายข้อมูลที่ได้จากชั้นเรียนโดยสมาชิกในกลุ่ม (4.4) การอภิปรายของบุคคลภายนอก (4.5) การอภิปรายโดยทั่วไป เป็นการอภิปรายอย่างอิสระ โดยมุ่งประเด็นที่การเรียนรู้และการพัฒนานักเรียน (4.6) การอภิปรายถึงประโยชน์และข้อเรียนรู้ที่ได้

ขั้นที่ 5 การปรับปรุงแก้ไขบทเรียน (Revising the Lesson) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูปรับปรุงแก้ไขบทเรียนให้มีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้นตามข้อเสนอแนะที่ได้จากการอภิปราย เพื่อสืบสอบผลการปฏิบัติงาน เพื่อให้ได้บทเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 6 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Sharing Results) เป็นขั้นตอนที่กลุ่มครูรวบรวมข้อมูล ทำความเข้าใจและสรุปข้อค้นพบหรือสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ทั้งหมด นำเสนอสู่บุคคลอื่นๆ โดยการจัดทำเป็นรายงานการศึกษาผ่านบทเรียน หรือการนำเสนอผลการดำเนินงานต่อบุคลากรในโรงเรียน หรือแสดงการจัดการเรียนการสอนแก่ผู้ที่สนใจ (Open House) ก็ได้

จากการสังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ขั้นตอนและกระบวนการ 3 ระยะ โดยมีหลักการที่สำคัญคือการทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มครูในการดำเนินกิจกรรมการถอดบทเรียนและมีการนำไปสอนในชั้นเรียนจริง มีการวางแผนและการสังเกตชั้นเรียนโดยกลุ่มสมาชิกและสลับบทบาทหน้าที่ในการสังเกตชั้นเรียนมุ่งการสะท้อนความคิดด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบเพื่อการพัฒนาครูผู้เลี้ยง

8. แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC)

ในยุคปัจจุบันเป็นที่ทราบกันดีแล้วว่า ในแต่ละชั้นเรียนจะมีนักเรียนที่มีความสามารถที่หลากหลายและแตกต่างกัน ครูและบุคลากรทางการศึกษาจำเป็นต้องเป็นผู้มีความรู้และสมรรถนะเพื่อให้เป็นผู้ที่สามารถขับเคลื่อนกระบวนการปฏิรูปการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปฏิรูปการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและจริงจัง (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2548) เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 มาตรา 10 ที่ระบุว่า การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าเล่าเรียน การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพหรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสอง ให้จัดให้ตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา

นอกจากนี้แล้วในมาตรา 22 ยังระบุถึงหลักการจัดการศึกษาว่า ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ต้องจัดการศึกษาที่พัฒนาผู้เรียนตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ ครูทุกคนมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องแสวงหาวิธีการที่จะช่วยให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติดังกล่าว ซึ่งนวัตกรรมใหม่ที่ครูจะต้องทราบคือ Professional Learning Community (PLC) โดยที่ PLC ย่อมาจาก Professional Learning Community ซึ่ง

หมายถึง Community of Practice (CoP) ในการทำหน้าที่ครูนั่นเอง หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง เป็นการรวมตัวกันทำงานไปพัฒนาทักษะและการเรียนรู้เพื่อปฏิบัติหน้าที่ครูเพื่อศิษย์ไป โดยรวมตัวกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (ลปรร.) จากประสบการณ์ตรง ทำให้การทำหน้าที่ครูเพื่อศิษย์เป็นการทำงานเป็นกลุ่มหรือเป็นทีม ซึ่งอาจเป็นทีมในโรงเรียนเดียวกันก็ได้ ต่างโรงเรียนกันก็ได้ หรืออาจจะอยู่ห่างไกลกันก็ได้ โดย ลปรร. ผ่าน ICT

มีงานวิจัยจำนวนมากยืนยันว่า การที่ครูมีความรู้ ทักษะที่เหมาะสม รวมถึงการเตรียมครูใหม่ให้มีสมรรถนะที่ดีย่อมส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (Darling-Hammond, 1999 และ Brookfield & Stephen, 1995) โดยแนวทางหนึ่งที่สามารถนำมาใช้เพื่อส่งเสริมความเป็นมืออาชีพดังกล่าว คือ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เนื่องจากชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการรวมตัวกันเป็นกลุ่มของครูผู้สอนเพื่อร่วมมือร่วมพลัง เรียนรู้ร่วมกันและสะท้อนผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมีเป้าหมายหลักคือเพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนการสอนพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน (เรวณี ชัยเชาวรัตน์. 2556, 34)

8.1 ความเป็นมาของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู (Professional Learning Community) หรือ PLC มีพื้นฐานมาจากภาคธุรกิจเกี่ยวกับความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ (Thompson, Gregg & Niska. 2004) เป็นการนำแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ มาประยุกต์โดยอธิบายว่า การอุปมาที่เปรียบเทียบให้ “โรงเรียนเป็นองค์กร” นั้น น่าจะไม่เหมาะสมและถูกต้อง แท้จริงแล้วโรงเรียนมีความเป็น “ชุมชน” มากกว่าความเป็นองค์กร ซึ่งความเป็น “องค์กร” กับ “ชุมชน” มีความแตกต่างกันที่ความเป็นชุมชน จะยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก ซึ่งเป็นแนวคิดตรงกันข้ามกับ “ความเป็นองค์กร” ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในลักษณะที่ยึดตามระดับลดหลั่นกันลงมา (Hierarchical Relationships) มีกลไกการควบคุมและมีโครงสร้างแบบตึງตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจ เป็นหลัก ในขณะที่ “ชุมชน” จะใช้สิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือวิทยาสัมพันธ์ต่อกัน (Collegiality Culture) และยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ “องค์กร” ยังทำให้เกิดคุณลักษณะบางชิ้น เช่น ลดความเป็นกันเองต่อกันลง มีความเป็นราชการ (Bureaucratic) มากขึ้น และถูกควบคุมจากภายนอกให้ต้องรักษาสถานภาพเดิม ของหน่วยงานไว้ จึงเห็นว่าถ้ามองโรงเรียนในฐานะแบบองค์กรดังกล่าวแล้วก็จะทำให้โรงเรียนมีความเป็นแบบทางการที่สร้างความรู้สึกระหว่างบุคคลมากยิ่งขึ้น มีกลไกที่บังคับควบคุมมากมาย และมักมีจุดเน้นในเรื่องที่เป็นงานด้านเทคนิคเป็นหลัก แต่ทางตรงข้ามถ้ายอมรับว่า โรงเรียนมีฐานะแบบที่เป็นชุมชนแล้ว บรรยายกาศที่ตามมาก็คือสมาชิกมีความผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วม มีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิท

สนม และเกิดการร่วมสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกันและช่วยดูแลสวัสดิภาพร่วมกัน โดยที่ใส่ใจร่วมกันถึงการเรียนรู้ และความรับผิดชอบหลักร่วมกันของชุมชน นั่นคือพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องของผู้เรียน (Sergiovanni, 1994)

กล่าวได้ว่า PLC เกิด จากการประยุกต์แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Senge, 1990) ประยุกต์สู่โรงเรียนแห่งการเรียนรู้ (Senge et al., 2000) โดยเฉพาะในยุคศตวรรษที่ 21 ที่มีการเปลี่ยนแปลงด้านวิถีการเรียนรู้จากเก่าอย่างสิ้นเชิง นั่นคือเป็นยุคความรู้ที่มีการเปลี่ยนแปลง ถ่ายโอน และเชื่อมโยงทั่วถึงกันอย่างรวดเร็ว ด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศเพียงปลายนิ้ว (Trilling and Fadel, 2009 และวิจารณ์ พานิช, 2554) การพัฒนาไปสู่วิถีการเรียนรู้และพัฒนา ขององค์กรแบบชุมชนการเรียนรู้ที่เรียกว่า PLC มีหลากหลายในบริบทต่าง ๆ ของแต่ละประเทศ ที่ตื่นตัวเพื่อเปลี่ยนแปลงให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของในยุคศตวรรษที่ 21 ทั้งกรณีศึกษากลุ่มศึกษาบทเรียน หรือ Lesson Study ในประเทศญี่ปุ่น การพัฒนาวิชาชีพครูแบบ Problem-Solving Groups ของประเทศฟินแลนด์ และการพัฒนาวิชาชีพครู แบบ Lesson Group and Research Group ในเมืองเชียงใหม่ และ PLC แห่งชาติเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ “Teach Less, Learn More” ในประเทศสิงคโปร์ เป็นต้น ที่ล้วนมุ่งเน้นการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ ผ่าน PLC แบบร่วมแรงร่วมใจกันอย่างจริงจัง บนฐานงานจริงเป็นสำคัญ สำหรับประเทศไทย ผู้วิจัยยังพบว่า มีโรงเรียนส่วนหนึ่งที่มุ่งใช้โรงเรียนเป็นฐาน การปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ ด้วยแนวทางที่สอดคล้องกันคือ PLC ในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ และการพัฒนาวิชาชีพครูร่วมกันบนฐานการทำงานในห้องเรียนจริง สำหรับการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ภายใต้บริบทของ PLC ที่มีรากฐานวัฒนธรรมและเงื่อนไขทางสังคมที่เป็นลักษณะเฉพาะของบริบทประเทศไทย (วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557 : 125-126)

8.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

คำว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) นั้น มีนักการศึกษาได้อธิบายลักษณะและให้ความหมายไว้ดังนี้

Burkley & Hicks, (2005) ให้ความหมายของคำว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในบริบทที่แตกต่างกันเป็น 2 ลักษณะ คือ 1) มุ่งเน้นศึกษากลุ่มย่อยในโรงเรียน (Subgroup within School) และ 2) มุ่งเน้นการศึกษาทั้งโรงเรียนหรือในภาพรวมของโรงเรียน (Schoolwide Community) ซึ่งในลักษณะนี้จะสอดคล้องกับแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (Whole-Faculty Study Group: WFSG) ของ Murphy & Dale (2005) ที่ดำเนินการศึกษาและพัฒนากระบวนการที่เกิดขึ้นในระบบโรงเรียนทั้งหมด โดยกล่าวว่า “กลุ่มศึกษาทั้งคณะเปรียบเสมือนชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพย่อยๆ”

McLaughlin and Talbert (2006) ให้คำนิยามว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการร่วมมือร่วมพลังของครูในการทำงานเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติ และการตรวจสอบหลักฐานที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อช่วยให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนโดยเฉพาะอย่างยิ่งภายในชั้นเรียน

DuFour (2006) ผู้ถือเป็นบิดาของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ กล่าวถึงลักษณะสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า PLC ไม่ใช่โปรแกรมหรือหลักสูตร แต่เป็นแนวทางการดำเนินการที่ช่วยให้เกิดพลังในการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนทุกระดับ ครูผู้สอนรวมทั้งบุคลากรในโรงเรียนจะต้องมุ่งเน้นการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นมากกว่าให้ความสำคัญกับการสอน นอกจากนั้นยังต้องให้ความสำคัญกับการร่วมมือร่วมพลัง การปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน โดยอาศัยการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน

Stoll and Louis (2007) อธิบายว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพคือ "กลุ่มของครูที่มาร่วมกันทำงานและวางเป้าหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งมีการสะท้อนการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องเพื่อมุ่งเน้นและส่งเสริมพัฒนาการและการเจริญเติบโตทางวิชาชีพ"

Padwad and Dixit (2008) อธิบายเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่าหมายถึง ชุมชนหรือกลุ่มบุคคลที่มาร่วมกันเพื่อทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน นำไปสู่การเจริญเติบโตหรือเกิดพัฒนาการของบุคคลและเกิดความเป็นมืออาชีพขึ้น

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา แสวงหาด้วยการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อปรับปรุงผลการเรียนของผู้เรียนหรืองานวิชาการของโรงเรียน วิทยาลัย หรือ มหาวิทยาลัย เป้าหมายอยู่ที่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ การปรับปรุง เปลี่ยนแปลง พัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญ การรวมตัวกัน การเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลง เหล่านี้ เป็นไปได้ยากที่จะทำเพียงลำพัง แต่หวังผลให้ขับเคลื่อนทั้งระบบโรงเรียน จำเป็นต้องสร้างความเป็นชุมชนเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งความเป็นสถาบันหรือโรงเรียน ย่อมมีความเป็นชุมชนที่สัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้น ชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพ จำเป็นต้องอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข มีฉันทะ และศรัทธาในการทำงาน บรรยากาศการอยู่ร่วมกันเป็นชุมชนกัลยาณมิตรทางวิชาการ ที่มีลักษณะความเป็นชุมชนแห่งความเอื้ออาทร อยู่บนพื้นฐานอำนาจทางวิชาชีพ และ อำนาจเชิงคุณธรรม

วิจารณ์ พาณิช (2555) อธิบายว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ PLC คือ “ชุมชนการปฏิบัติ (Community of Practice: CoP)” โดยอธิบายว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ กระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยเรียนรู้จากการปฏิบัติ (CoP) ของครู ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงจากหน้างาน หรือ Bottom Up อาจกล่าวได้ว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพก็คือ ชุมชนการปฏิบัติของครูนั่นเอง นอกจากนี้ยังได้ได้อธิบายว่า กิจกรรมที่ไม่จัดเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ โครงการที่มีลักษณะแคบ ตื้นและใช้ระยะเวลาสั้น เป็นสิ่งที่ฝ่ายบริหารกำหนดให้ทำหรือเป็นกิจกรรมที่ดำเนินการในลักษณะซื้อบริการที่ปรึกษา รวมทั้งการประชุมประจำเดือนหรือประจำภาคของโรงเรียน ซึ่งอาจเป็นการรวมตัวกันของครูกลุ่มหนึ่งในโรงเรียน หรือ กิจกรรมอื่นๆ ในลักษณะเช่นนี้

สรุปได้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นการรวมตัว ร่วมมือร่วมใจ และร่วมเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และนักการศึกษา โดยทำงานร่วมกันแบบทีมการเรียนรู้ที่มีครูเป็นผู้นำร่วมกัน และผู้บริหารเป็นผู้ดูแลสนับสนุนสู่การเรียนรู้ และ

พัฒนาวิชาชีพเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเอง สู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญและความสุขของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้

8.3 ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ด้านความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากผลการวิจัยโดยเฉพาะการวิจัยของ Hord, (2012) ที่ยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพ และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากการสังเคราะห์รายงานการวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีการจัดตั้งชุมชนเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้คำถามว่า โรงเรียนดังกล่าวมีผลลัพธ์อะไรบ้างที่แตกต่างไปจากโรงเรียนทั่วไปที่ไม่มีชุมชนแห่งวิชาชีพ และถ้าแตกต่างแล้วจะมีผลดีต่อครูผู้สอนและต่อนักเรียนอย่างไรบ้าง ซึ่งมีผลสรุป 2 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ผลดีต่อครูผู้สอน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อครูผู้สอน กล่าวคือ ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวงานสอนของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจและเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติให้บรรลุพันธกิจอย่างแข็งขัน รู้สึกว่าต้องการร่วมกันรับผิดชอบต่อการพัฒนาการ โดยรวมของนักเรียน และร่วมกันรับผิดชอบเป็นกลุ่มต่อผลสำเร็จของนักเรียน รู้สึกเกิดสิ่งที่เรียกว่า “พลังการเรียนรู้” ซึ่งส่งผลให้การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของตนมีผลดียิ่งขึ้น กล่าวคือ มีการค้นพบความรู้และความเชื่อใหญ่ ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีการสอน และตัวผู้เรียนซึ่งตนเคยสังเกตหรือสนใจมาก่อน เข้าใจในด้านเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ได้แตกฉานยิ่งขึ้น และรู้ว่าตนเองควรแสดงบทบาทและพฤติกรรมการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดตามเกณฑ์ที่คาดหวัง รับทราบข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อวิชาชีพได้อย่างกว้างขวาง และรวดเร็วขึ้น ส่งผลดีต่อการปรับปรุงพัฒนางานวิชาชีพของตนได้ตลอดเวลา ครูเกิดแรงบันดาลใจที่จะสร้างแรงบันดาลใจต่อการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนต่อไป เพิ่มความพึงพอใจ เพิ่มขวัญกำลังใจต่อการปฏิบัติงานสูงขึ้น และลดอัตราการลาหยุดงานน้อยลง มีความก้าวหน้าในการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้อย่างเด่นชัด และรวดเร็วกว่าที่พบในโรงเรียนแบบเก่า มีความผูกพันที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ให้ปรากฏอย่างเด่นชัดและยั่งยืน สุดท้ายคือ มีความมุ่งมั่นที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบต่อบัณฑิตพื้นฐานต่าง ๆ

ประเด็นที่ 2 ผลดีต่อผู้เรียน ซึ่งพบว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อผู้เรียน กล่าวคือ สามารถลดอัตราการตกซ้ำชั้น และจำนวนชั้นเรียนที่ต้องเลื่อนหรือชะลอการจัดการเรียนรู้ให้น้อยลง อัตราการขาดเรียนลดลง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวชาวิทยาศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และวิชาการอ่านที่สูงขึ้นอย่างเด่นชัด เมื่อเทียบกับโรงเรียนแบบเก่า สุดท้ายคือ มีความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังไม่เหมือนกัน ลดลงชัดเจน

ถือได้ว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสำคัญกล่าวคือ เป็นกลยุทธ์ในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่สำคัญจากหลากหลายพื้นที่ที่ได้นำแนวทางของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้และโรงเรียน โดยเฉพาะช่วงแห่งการปฏิรูปการศึกษาของแต่ละประเทศ

หรือ ช่วงแห่งการเปลี่ยนแปลงการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นปัจจัยที่ทำให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มครู นักการศึกษา โดยเฉพาะการปฏิรูปการศึกษาสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของประเทศสหรัฐอเมริกา และประเทศสิงคโปร์ (DuFour และ Eaker. 2006) ที่ได้นำกลยุทธ์ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นเครื่องมือขับเคลื่อนดำเนินการจนเกิดผลที่น่าพึงพอใจ รวมถึงประเทศไทยที่มีการพัฒนาวิชาชีพครูในสถานศึกษาในลักษณะที่คล้ายคลึงกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เช่น ชุมชนการเรียนรู้ของสถาบันอาศรมศิลป์ และโรงเรียนรุ่งอรุณ (สุพล ธรรมมดี และคณะ. 2553) และ โครงการ “ครูเพื่อศิษย์” ของมูลนิธิสตรี้-สฤติวงศ์ (มสส.) ที่พัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช. 2555) เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป คือ PLC มีพัฒนาการมาจากกลยุทธ์ระดับ องค์การที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับตัวต่อกระแสการเปลี่ยนแปลง ของสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเริ่มพัฒนาจากแนวคิด องค์การแห่งการเรียนรู้ และปรับประยุกต์ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนและการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพที่มีหน้างานสำคัญ คือ ความรับผิดชอบการเรียนรู้ของผู้เรียนร่วมกันเป็นสำคัญ จากการศึกษาหลายโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกาดำเนินการในรูปแบบ PLC พบว่าเกิดผลดีทั้ง วิชาชีพครูและนักเรียน ที่มุ่งพัฒนาการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

8.4 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นแนวคิดเชิงวิธีการหรือกระบวนการ ที่มีการดำเนินการปฏิบัติร่วมกันในชุมชน ซึ่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะสะท้อนเป็นคุณลักษณะหรือเอกลักษณ์ของแต่ละชุมชนตามธรรมชาติความเป็นจริงของชุมชนนั้น ๆ ที่มีบริบทแตกต่างกันไป แต่เป็นกระบวนการที่เอื้อให้เกิดการรวมใจ รวมตัว รวมแรง และรวมปัญญา ร่วมกันของครู ผู้บริหาร นักการศึกษาในชุมชน เพื่อการทำงานแบบมุ่งรวมพลังเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ของครู สู่คุณภาพผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ

หนึ่ง องค์ประกอบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มาจากข้อมูลที่รวบรวมและวิเคราะห์อย่างเป็นระบบตามขั้นตอนที่กล่าวมาแล้ว นำเสนอเป็น 6 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในบริบทสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วย วิสัยทัศน์ร่วม, ทีมร่วมแรงร่วมใจ, ภาวะผู้นำร่วม, การเรียนรู้ และการพัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตรและโครงสร้างสนับสนุนชุมชนรายละเอียด ดังนี้ (วรลักษณ์ ชูกำเนิด. 2557: 96-100)

องค์ประกอบที่ 1 วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) วิสัยทัศน์ร่วมเป็นการมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน (Sergiovanni. 1994) คือพัฒนาการเรียน รู้ของผู้เรียนเป็นภาพความสำเร็จที่มุ่งหวังในการนำทางร่วมกัน (Hord. 2012) อาจเป็นการมองเริ่มจากผู้นำหรือกลุ่มผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ที่ทำหน้าที่เหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานเห็นวิสัยทัศน์นั้นร่วมกัน

หรือการมองเห็นจากแต่ละปัจเจกที่มีวิสัยทัศน์เห็นในสิ่งเดียวกัน เห็นยวนำซึ่งกันสู่เป็นวิสัยทัศน์ร่วม วิสัยทัศน์ร่วมมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ (4 Shared) มีรายละเอียดสำคัญ ดังนี้

1) การเห็นภาพและทิศทางร่วม (Shared Vision) จากภาพความเชื่อมโยงให้เห็นภาพความสำเร็จร่วมกันถึงทิศทาง สำคัญของการทำงานแบบมอง “เห็นภาพเดียวกัน” (Hord. 2012; Hargreaves. 2003)

2) เป้าหมายร่วม (Shared Goals) เป็นทั้งเป้าหมาย ปลายทาง ระหว่างทาง และเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนที่ สัมพันธ์กันกับเป้าหมายร่วมของชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความเชื่อมโยงให้เห็นถึงทิศทางและเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะเป้าหมายสำคัญคือ พัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียน (Hargreaves. 2003; Schmoker, 2004; DuFour. 2006)

3) คุณค่าร่วม (Shared Values) เป็นการเห็นทั้งภาพ เป้าหมาย และที่สำคัญเมื่อเห็นภาพความเชื่อมโยงแล้ว ภาพ ดังกล่าวมีอิทธิพลกับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของ งานจนเชื่อมโยงเป็นความหมายของงานที่เกิดจากการตระหนัก รู้ของสมาชิกใน PLC จนเกิดเป็นพันธะสัญญาร่วมกัน ร่วมกัน หลอมรวมเป็น “คุณค่าร่วม” ซึ่งเป็นชุมพลสำคัญที่จะเกิดพลัง ในการไหลรวมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน (Hord. 2012; DuFour. 2006; Hargreaves. 2003)

4) ภารกิจร่วม (Shared Mission) เป็นพันธกิจแนวทาง การปฏิบัติร่วมกันเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายร่วม รวมถึงการ เรียนรู้ของครูในทุกๆ ภารกิจ สิ่งสำคัญคือ การปฏิรูปการเรียนรู้ ที่มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ (Hord. 2012) โดยการเริ่มจากการรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพ เพื่อศิษย์ ร่วมกันของครู (Louis & Kruse. 1995; Senge. 2000; DuFour. 2006)

องค์ประกอบที่ 2 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork) ทีมร่วมแรงร่วมใจ เป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงาน ร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน รวมกันด้วยใจ จนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้ บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน (Louis; Kruse; & Marks. 1996) การเรียนรู้ของทีม และการเรียนรู้ของครู บนพื้นฐานงานที่มี ลักษณะต้องมีการคิดร่วมกัน วางแผนร่วมกัน ความเข้าใจร่วมกัน ข้อตกลงร่วมกัน การตัดสินใจร่วมกัน แนวปฏิบัติร่วมกัน การประเมินผลร่วมกัน และการรับผิดชอบร่วมกัน จากสถานการณ์ ที่งานจริงถือเป็นโจทย์ร่วม (Hargreaves. 2003; Stoll & Louis. 2007) ให้เห็นและรู้เหตุปัจจัย กลไกในการทำงานซึ่งกันและกัน แบบละวางตัวตนให้มากที่สุด (There's no I in Team) (DuFour. 2006) จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละ คนร่วมกันเห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงาน และพลังในการร่วม เรียนรู้ ร่วมพัฒนา บนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจ และการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐาน การรับฟัง และความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อย่างไรก็ตามการที่ PLC เน้นการขับเคลื่อน ด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจ ที่ทำให้ลงมือทำและเรียนรู้ ไปด้วยกันด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนื่องนั้น ซึ่งมีลักษณะ พิเศษของการรวมตัวที่เหนียวแน่นจากภายใน นั่นคือการเป็น

กลายณมิตร ทำให้เกิดทีมใน PLC อยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ ที่ต่างช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกัน จึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วย บรรยากาศที่มีความสุข ไม่โดดเดี่ยว (Sergiovanni. 1994; Fullan. 1999) ซึ่งรูปแบบของทีมจะมีเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์ หรือพันธกิจในการดำเนินการของ ชุมชนการเรียนรู้ เช่น ทีมร่วม สอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น (วิจารณ์ พานิช. 2554; Olivier & Hipp. 2006; Little & McLaughlin. 1997)

องค์ประกอบที่ 3 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) ภาวะผู้นำร่วมใน PLC มีนัยสำคัญของการผู้นำร่วม 2 ลักษณะสำคัญ คือ ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม และภาวะ ผู้นำร่วมกัน ให้เป็น PLC ที่ขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน รายละเอียดดังนี้

1) ภาวะผู้นำผู้สร้างให้เกิดการนำร่วม เป็นผู้นำที่สามารถ ทำให้สมาชิกใน PLC เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้ง ตนเองและวิชาชีพ (Kotter & Cohen. 2002) จนสมาชิกเกิด ภาวะผู้นำในตนเองและเป็นผู้ร่วมขับเคลื่อน PLC ได้โดยมี ผลมาจากการเสริมพลังอำนาจจากผู้นำทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยเฉพาะการเป็นผู้นำที่เริ่มจากตนเองก่อนด้วยการลงมือทำงาน อย่างตระหนักรู้ และใส่ใจให้ความสำคัญกับผู้ร่วมงานทุกๆ คน (Olivier & Hipp. 2006) จนเป็นแบบที่มีพลังเหนี่ยวนำให้ผู้ร่วมงานมีแรงบันดาลใจและมีความสุขกับการทำงานด้วยกัน อย่างวิสัยทัศน์ร่วม (Hargreaves, 2003) รวมถึงการนำแบบไม่นำโดยทำหน้าที่ผู้สนับสนุน และเปิดโอกาสให้สมาชิกเติบโตด้วยการ สร้างความเป็นผู้นำร่วม ผู้นำที่จะสามารถสร้างให้เกิดการนำร่วม ดังกล่าว ควรมีคุณลักษณะสำคัญ ดังนี้ มีความสามารถในการ ลงมือทำงานร่วมกัน การเข้าไปอยู่ในความรู้สึกของผู้อื่นได้ การ ตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา การคอยดูแลช่วยเหลือ เกื้อกูลกัน การโค้ชผู้ร่วมงานได้ การสร้างมโนทัศน์ การมีวิสัยทัศน์ การมีความมุ่งมั่นและทุ่มเทต่อการเติบโตของผู้อื่น เป็นต้น (Thompson; Gregg, & Niska. 2004)

2) ภาวะผู้นำร่วมกัน เป็นผู้นำร่วมกันของสมาชิก PLC ด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจ ซึ่งกันและกันให้สมาชิก มีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้น จนเกิดเป็น “ผู้นำร่วมของครู” (Hargreaves. 2003) ในการขับเคลื่อน PLC มุ่งการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักแนวทางบริหารจัดการร่วม การสนับสนุน การกระจายอำนาจ การสร้างแรงบันดาลใจของครู โดยครูเป็นผู้ลงมือกระทำหรือ ครูทำหน้าที่เป็น “ประธาน” เพื่อ สร้างการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ ไม่ใช่ “กรรม” หรือ ผู้ถูก กระทำและผู้ถูกให้กระทำ (วิจารณ์ พานิช. 2554) ซึ่งผู้นำร่วมจะ เกิดขึ้นได้ดีเมื่อมีบรรยากาศส่งเสริมให้ครูสามารถแสดงออกด้วย ความเต็มใจ อิสระปราศจากอำนาจครอบงำที่ขาดความเคารพ ในวิชาชีพ แต่ยึดถือปฏิบัติร่วมกันใน PLC นั่นคือ “อำนาจทาง วิชาชีพ” (Hargreaves, 2003) เป็นอำนาจเชิงคุณธรรมที่มีข้อ ปฏิบัติที่มาจากเกณฑ์และมาตรฐานที่เห็นพ้องตรงกัน หรือกำหนด ร่วมกัน เพื่อยึดถือเป็นแนวทางร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้ง หลายใน PLC (Thompson et al. 2004)

กล่าวโดยสรุป คือ ภาวะผู้นำร่วมดังที่กล่าวมามีหัวใจ สำคัญคือนำการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของแต่ละคน ทั้งสมาชิก และผู้นำโดยตำแหน่งเมื่อใดที่บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้

ทั้งด้านวิชาชีพและชีวิต จนเกิดพลังการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อ ความสุขในวิชาชีพของตนเองและผู้อื่น ภาวะผู้นำร่วมจะเกิดผล ต่อความเป็น PLC

องค์ประกอบที่ 4 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional learning and development) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพใน PLC มีจุดเน้นสำคัญ 2 ด้าน คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ และการเรียนรู้เพื่อจิต วิญญาณความเป็นครู รายละเอียดดังนี้

1) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพ หัวใจสำคัญการเรียนรู้ บนพื้นฐานประสบการณ์ตรงในงาน ที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกันของ สมาชิก จะมีสัดส่วนการเรียนรู้มากกว่าการอบรมจากหน่วยงาน ภายนอก อ้างถึงแนวคิดของ Dale (1969) แนวคิดกรวย ประสบการณ์ (Cone of Experience) ยืนยันอย่างสอดคล้อง ว่าการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจะส่งผลต่อประสิทธิภาพ และประสิทธิผล การเรียนรู้ได้มากที่สุด ด้วยบริบท PLC ที่มีการ ทำงานร่วมกันเป็นทีม (Sergiovanni. 1994) จึงทำให้การเรียนรู้จากโจทย์และสถานการณ์ที่ครูจะต้องจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการร่วม เห็น ร่วมคิด ร่วมทำร่วมรับผิดชอบ (Dufour. 2006) ทำให้บรรยากาศการพัฒนาวิชาชีพของครูรู้สึก ไม่โดดเดี่ยว คอยสะท้อนการเรียนรู้และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ถือเป็นพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ใช้ วิธีการที่หลากหลาย เช่น สะท้อนการเรียนรู้ สนทนา ระดมสมอง การเรียนรู้สืบเสาะแสวงหา การสร้าง มโนทัศน์ ริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ การคิดเชิงระบบ การ สร้างองค์ความรู้ การเรียนรู้บนความเข้าใจ การทำงานของสมอง และการจัดการความรู้ เป็นต้น (สุรพล ธรรมมรดี และคณะ. 2553; Stoll & Louis. 2007)

2) การเรียนรู้เพื่อจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นการ เรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองจากข้างใน หรือ วุฒิภาวะความเป็นครู ให้เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยมีนัยยะสำคัญคือ การเรียนรู้ตนเอง การ รู้จักตนเอง ของครู เพื่อที่จะเข้าใจมิติของผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เป็นมิติของความเป็นมนุษย์ ความฉลาด ทางอารมณ์ เมื่อครูมี ความเข้าใจธรรมชาติตนเองแล้ว จึงสามารถมองเห็นธรรมชาติของ ศิษย์ ตนเองอย่างถ่องแท้ จนสามารถสอน หรือจัดการเรียนรู้โดยยึด การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญได้ รวมถึงการเรียนรู้ร่วมกันของ สมาชิกในชุมชน (Hargreaves. 2003) ที่ต้องอาศัยการตระหนักรู้ สติ การฟัง การใคร่ครวญ เป็นต้น จิตที่สามารถเรียนรู้และเป็นครู ได้อย่างแท้จริงนั้นจะเป็นจิตที่เต็มไปด้วย ความรัก ความเมตตา การ กรุณา และความอ่อนน้อม เห็นศิษย์เป็นครู เห็นตนเองเป็นผู้เรียนรู้ มีพลังเรียนรู้ในทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้น โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลง การเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ และการฝึกสติ เป็นต้น (สุรพล ธรรมมรดี และคณะ. 2553) กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพของ PLC นั้นมีหัวใจสำคัญคือการเรียนรู้ร่วมกันอย่าง มีความสุขของ ทีมเรียนรู้ เป็นบรรยากาศที่เปิดพื้นที่การเรียนรู้แบบนำตนเอง ของครูเพื่อการ เปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองและวิชาชีพ อย่างต่อเนื่องเป็นสำคัญ

องค์ประกอบที่ 5 ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring Community) กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถี และวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกัน ในชุมชน มีคุณลักษณะคือ มุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้ง การทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ที่ทุกคนมี

เสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสราภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึก ปลอดภัย หรือปลอดภัยใช้อำนาจกดดัน บนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิง คุณธรรม คุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ โดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษากับผู้เรียน สอดคล้องกับ Sergiovanni (1994) ที่ว่า PLC เป็นกลุ่มที่มีวิสัยทัศน์ร่วมกัน เป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายใน ใช้ความเป็น กัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกัน ทำให้ลดความโดดเดี่ยวระหว่าง ปฏิบัติงานสอนของครู เชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพ และชีวิต มีความศรัทธาร่วม อยู่ร่วมกันแบบ “สังฆะ” ถือศีล หรือ หลักปฏิบัติร่วมกัน โดยยึดหลักพรหมวิหาร 4 เมตตา กรุณา มุทิตา อุเบกขา เป็นชุมชนที่ยึดหลักวินัยเชิงบวก เชื่อมโยงการพัฒนา PLC ไปกับวิถีชีวิตตนเองและวิถีชีวิตชุมชนอันเป็นพื้นฐานสำคัญของ สังคมฐานการพึ่งพาตนเอง (สุพล ธรรมมดี และคณะ, 2553) มีบรรยากาศของ “วัฒนธรรมแบบเปิดเผย” ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตน เป็นวิถีแห่งอิสราภาพ ยึดความสามารถ และสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อำนาจกดดัน (Boyd, 1992) ดังกล่าวนี สามารถขยายกรอบให้กว้างขวางออกไปจนถึงเครือข่ายที่สัมพันธ์กับชุมชนต่อไป

องค์ประกอบที่ 6 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive Structure) โครงสร้างที่สนับสนุนการก่อเกิดและคงอยู่ของ PLC มีลักษณะ ดังนี้ ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ หันมาใช้วัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการแทน และเป็น วัฒนธรรมที่ส่งเสริมวิสัยทัศน์ การดำเนินการที่ต่อเนื่องและ มุ่งความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุนตามบริบทชุมชนมีโครงสร้างองค์การแบบไม่รวมศูนย์ (Sergiovanni. 1994) หรือ โครงสร้างการปกครองตนเองของชุมชน เพื่อลดความขัดแย้ง ระหว่างครูผู้ปฏิบัติงานสอนกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง มีการบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงาน เป็นหลัก (Hord. 2012) การจัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้เอื้อต่อการ ดำเนินการของ PLC เช่น เวลา วาระ สถานที่ ขนาดชั้นเรียน ขวัญ กำลังใจ ข้อมูลสารสนเทศ และอื่นๆ ที่ตามความจำเป็นและบริบท ของแต่ละชุมชน (Boyd. 1992) โดยเฉพาะการเอาใจใส่สิ่งแวดล้อม ให้เกิดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข (สุพล ธรรมมดี และคณะ. 2553) มีรูปแบบการ สื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความ แตกแยก และมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ (Eastwood & Louis. 1992)

กล่าวโดยสรุปทั้ง 6 องค์ประกอบของ PLC ในบริบท สถานศึกษา กล่าวคือ เอกลักษณะสำคัญของความเป็น PLC แสดงให้เห็นว่าความเป็น PLC จะทำให้ความเป็น “องค์กร” หรือ “โรงเรียน” มีความหมายที่การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่าง แท้จริง ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของ PLC ด้วยกลยุทธ์การสร้าง ความร่วมมือที่ยึดเหนี่ยวกันด้วยวิสัยทัศน์ร่วม มุ่งการเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ และชุมชนกัลยาณมิตร แสดงถึงการรวมพลังของครู และนักการศึกษาที่เป็นผู้นำร่วมกันทำงานร่วมกันแบบทีมร่วมแรงร่วมใจ มุ่งเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนาวิชาชีพ

ภายใต้โครงสร้างอำนาจทางวิชาชีพ และอำนาจเชิงคุณธรรม ที่มา จากการร่วมคิด ร่วมทำร่วมนำ
ร่วมพัฒนาของครู ผู้บริหาร นักการ ศึกษาภายใน PLC ที่ส่งถึงผู้เกี่ยวข้องต่อไป

8.5 คุณลักษณะสำคัญที่ทำให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในการกล่าวว่าโรงเรียนใดมี PLC นั้นนอกจากจะต้องประกอบด้วยสมาชิกซึ่งเป็นกลุ่มบุคคล
ดังที่กล่าวไปแล้วนั้น การรวมตัวกันของสมาชิกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพยังต้องประกอบด้วย
คุณลักษณะสำคัญ โดยมีการกล่าวถึงคุณลักษณะสำคัญที่จะทำให้เกิด PLC ไว้อย่างหลากหลาย
อย่างไรก็ตามสามารถสรุปคุณลักษณะสำคัญที่สำคัญที่ทำให้เกิด PLC ได้ 5 ประการ คือ (Martin,
2011, Hord, Roussin & Sommers, 2010, Annenberg Institute for School Reform, 2013, Richard
DuFour, 2006)

1) การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Shared Values and Vision) สมาชิกในชุมชน
การเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน ซึ่งเป็นหลักการพื้นฐานสำคัญเนื่องจาก
การมีพันธกิจที่ชัดเจนร่วมกันจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการพัฒนาเป็นชุมชนการเรียนรู้หรือ
Learning Community ในโรงเรียน ดังนั้นครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกใน PLC จึงต้องมีบรรทัดฐานค่านิยม
และความเชื่อเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

2) การร่วมกันรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective Responsibility for Students Learning) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนนั้นย่อมต้องอาศัยแนวทางและ
กลยุทธ์ที่หลากหลาย โดยสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้จากความคาดหวังที่ครูผู้สอนมีต่อนักเรียนใน
ระดับสูงและอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่านักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ซึ่งเป็นการวางเป้าหมายเพื่อ
พัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยเป็นการวางเป้าหมาย
ร่วมกันของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกคน

3) การสืบสอบเพื่อสะท้อนผลเชิงวิชาชีพ (Reflective Professional Inquiry) การพูดคุย
สนทนากันระหว่างสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้โดยเฉพาะอย่างยิ่งระหว่างครูผู้สอนผู้เชี่ยวชาญ นัก
การศึกษาและผู้บริหารเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนและการจัดการเรียนรู้เพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติ
รวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติที่ช่วยให้การเรียนรู้ของนักเรียนเกิดได้ดีขึ้นซึ่งการ
สะท้อนผลและการชี้แนะการปฏิบัติจะเป็นเครื่องมือหรือกลไกในการทบทวนประเด็นพื้นฐานสำคัญที่
จะก่อให้เกิดผลทางบวกต่อการเรียนการสอนและคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียน หรือช่วย
พัฒนาการจัดการเรียนรู้และส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

4) การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับ
การร่วมมือร่วมพลังโดยการร่วมมือร่วมพลังนี้จะต้องเป็นการร่วมมือร่วมพลังของครูในภาพรวม
ทั้งหมดของโรงเรียน และสิ่งสำคัญของการร่วมมือร่วมพลังในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การ
ดำเนินกิจกรรมเพื่อมุ่งไปสู่ความสำเร็จภายใต้เป้าหมายเดียวกัน ทั้งนี้การร่วมมือร่วมพลังจะให้
ความสำคัญกับความรู้สึกพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของสมาชิกในชุมชนระหว่างการทำกิจกรรม

เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ เช่น เกิดการแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอน สื่อและแหล่งการเรียนรู้ และแนวทางการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ

5) การสนับสนุนการจัดลำดับโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบุคลากร (Supportive Conditions Structural Arrangements and Collegial Relationships) การเตรียมพร้อมในด้านการสนับสนุนให้บุคลากรหรือสมาชิกในชุมชนได้มีโอกาสสังเกตการสอน วิจารณ์และสะท้อนการปฏิบัติงาน รวมทั้งการสอนของเพื่อนร่วมงานและของชุมชนการเรียนรู้เพื่อมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นในชุมชนและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ที่จะเกิดขึ้นในตัวผู้เรียนจะช่วยสนับสนุนให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างสมบูรณ์

สรุปได้ว่า องค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบดังกล่าวข้างต้นไม่มีลักษณะเป็นลำดับขั้น (Hierarchy) แต่เป็นลักษณะที่ไ้แบ่งแยกให้เห็นความแตกต่างระหว่าง PLC กับชุมชนหรือการรวมกลุ่มในโรงเรียนโดยทั่วไป นอกจากนี้ Hord, Roussin and Sommers (2010) ได้อธิบายว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ยังสามารถพิจารณาได้อีกอีกลักษณะ คือ นอกจากจะประกอบด้วยองค์ประกอบหลักทั้ง 5 ประการแล้ว องค์ประกอบเหล่านี้ยังจัดเป็นองค์ประกอบภายนอกหรือกระบวนการที่ทำให้เกิดองค์ความรู้ซึ่งเป็นผลลัพธ์ที่สำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

8.6 ระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการค้นคว้ายังพบว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สามารถแบ่งได้ 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ โดยแต่ละลักษณะจะแบ่งตามระดับของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ย่อย (Learning Community) ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา (School Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษา หรือ โรงเรียน สามารถแบ่งได้ 3 ระดับย่อย (Sergiovanni. 1994) คือ

1.1 ระดับนักเรียน (Student Level) ซึ่งนักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น จากครูและเพื่อนนักเรียนอื่นให้ทำกิจกรรมเพื่อแสวงหาคำตอบที่สมเหตุสมผล สำหรับตนเอง นักเรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญ คือ ทักษะการเรียนรู้

1.2 ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ (Professional Level) ซึ่งประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยใช้ฐานของ “ชุมชนแห่งวิชาชีพ” เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชน จึงเรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ซึ่งเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่ง ที่ทุกคนในโรงเรียนจะต้องมาร่วมกันพิจารณาทบทวนเรื่องนโยบาย การปฏิบัติต่าง ๆ และกระบวนการบริหารจัดการต่าง ๆ ของโรงเรียน ใหม่อีกครั้ง โดยยึดหลักในการปรับปรุงแก้ไขสิ่งเหล่านี้ เพื่อให้สามารถบริการด้านการเรียนรู้ แก่นักเรียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งเพื่อให้การปรับปรุงแก้ไขดังกล่าว นำมาสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงานวิชาชีพของครูผู้สอน และผู้บริหารให้มีคุณภาพและสิทธิผลสูงขึ้น มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ดีต่อกันของทุกฝ่าย ทั้งผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน และผู้ปกครอง

1.3 ระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning Community Level) จะครอบคลุมถึง ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนร่วมเข้ามาร่วมสร้างและ ผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้ปกครองนักเรียน ผู้อาวุโสใน ชุมชนตลอดจนสถาบันต่าง ๆ ของชุมชนเหล่านี้ต้องมีส่วนร่วมในการส่งเสริมเป้าหมายการเรียนรู้ ของชุมชนและโรงเรียน กล่าวคือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมทางการศึกษาได้โดยการให้การดูแลแนะนำ การเรียนที่บ้านของนักเรียน รวมทั้งให้การสนับสนุนแก่ครู และผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการ เรียนรู้ ให้แก่บุตรหลานของตน ผู้อาวุโสในชุมชนสามารถเป็นอาสาสมัครถ่ายทอดความรู้

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Cluster Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนใน ลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กร หรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นร่วมกันสร้างชุมชน เครือข่าย ภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม คือการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ส่งเสริม สนับสนุน ให้กำลังใจ สร้าง ความสัมพันธ์และพัฒนาวิชาชีพร่วมกัน อาจมีทั้งการเป้าหมายที่เป็นแนวคิดร่วมกันร่วมกันอย่าง ชัดเจน สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ

2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน คือ การตกลงร่วมมือกันในการพัฒนา วิชาชีพครูระหว่างสถาบันโดยมองว่าการร่วมมือกันของสถาบันต่าง ๆ จะทำให้เกิดพลังการ ขับเคลื่อน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ การแลกเปลี่ยนหรือร่วมลงทุนด้านทรัพยากร และการ เกื้อหนุนเป็นกัลยาณมิตรคอยสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน กรณีตัวอย่างเช่น กรณีศึกษาการจัด ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกลุ่มของโรงเรียนในประเทศสิงคโปร์เพื่อร่วมพัฒนาแลกเปลี่ยนและ สะท้อนร่วมกันทางวิชาชีพ อีกหนึ่งกรณีตัวอย่างการจัดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของกลุ่ม โรงเรียนเบญจมิตร์ จังหวัดสงขลา ที่เป็นการรวมตัวกันของโรงเรียนจำนวน 6 โรงเรียนเพื่อจัดพื้นที่ ให้ครูแต่ละโรงเรียนมาร่วมแลกเปลี่ยน เรียนรู้ นำเสนอผลงาน ถอดบทเรียน และสะท้อนคิด เกี่ยวกับการ พัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู คือ การจัดพื้นที่เปิดกว้างให้ สมาชิกวิชาชีพครูที่มีอุดมการณ์ร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อการ เปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ สมาชิกที่รวมตัวกันไม่มีเงื่อนไขเกี่ยวกับสังกัด แต่จะตั้งอยู่บนความมุ่งมั่น สมัยใจ ใช้อุดมการณ์ร่วมเป็นหลักในการไหลรวมกันเป็นชุมชนการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ กรณีตัวอย่างเช่น ชุมชนการเรียนรู้ “ครูเพื่อศิษย์” ของมูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์ (มสส.) ที่สร้างพื้นที่ส่วนกลางสำหรับวิชาชีพครูให้จับมือร่วมกันเป็นภาคีร่วมพัฒนา “ครูเพื่อศิษย์” มุ่งสร้างสรรค์นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ในแต่ละพื้นที่ของประเทศไทย (วิจารณ์ พานิช. 2555)

3. ระดับชาติ (The National Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้นโดยนโยบาย ของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ของชาติ เพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของ วิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษา และครู ที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การ สนับสนุนของรัฐ ดังกรณีตัวอย่าง นโยบายวิสัยทัศน์เพื่อความร่วมมือของกระทรวงศึกษาธิการ

ประเทศสิงคโปร์ (MOE, 2009) รัฐบาลให้มิชชันการเรียนรู้ทางวิชาชีพของชาติสิงคโปร์เพื่อมุ่งหวังขับเคลื่อนแนวคิด “สอนให้น้อย เรียนรู้ให้มาก” (Teach Less, Learn more) ให้เกิดผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า การแบ่งระดับของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งในงานวิจัยนี้มุ่งอธิบายแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา ได้แก่ ระดับที่ 1 และระดับที่ 2 คือ สถานศึกษา โดยเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ประกอบด้วย ครู บุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหาร และนักการศึกษา เป็นสำคัญ

8.7 แนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากการศึกษากระบวนการทำงานของครูที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพพบว่า มีแนวทางที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ภายในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพหรือ PLC ดังนี้ (Hord; Roussin; & Sommers, 2010)

1. ครูและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันระบุเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียน หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่จำเป็นต้องให้ความสำคัญเป็นพิเศษ

2. ครูผู้สอนและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันการสะท้อนผลการปฏิบัติการสอนการจัดการเรียนรู้ และสิ่งที่มีผลกระทบกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. ครูผู้สอนและสมาชิกในกลุ่มร่วมกันพิจารณาและตัดสินใจเลือกแนวทางที่ควรจัดให้กับผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด โดยพิจารณาจากข้อมูลที่มีอยู่

การจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งนั้น จะพบว่านักเรียนมีความต้องการที่หลากหลายแตกต่างกันไป ครูผู้สอนจึงไม่สามารถจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะเจาะจงหรือใช้แนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่เหมือนกันทุกครั้งได้ ดังนั้นในการเตรียมการสอนหรือวางแผนการสอนแต่ละครั้ง ครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพควรแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในประเด็นต่อไปนี้

- ระบุขอบเขตความรู้ที่สำคัญที่นักเรียนควรได้เรียนรู้และพิจารณาเลือกจากสิ่งที่สำคัญที่สุด
- กำหนดแนวทางจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาและสัมพันธ์กับความต้องการของผู้เรียน ระยะนี้เป็นระยะที่ต้องอาศัยการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการเลือกใช้และพัฒนาเทคนิค วิธีการสอน แนวทางรวมทั้งรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด

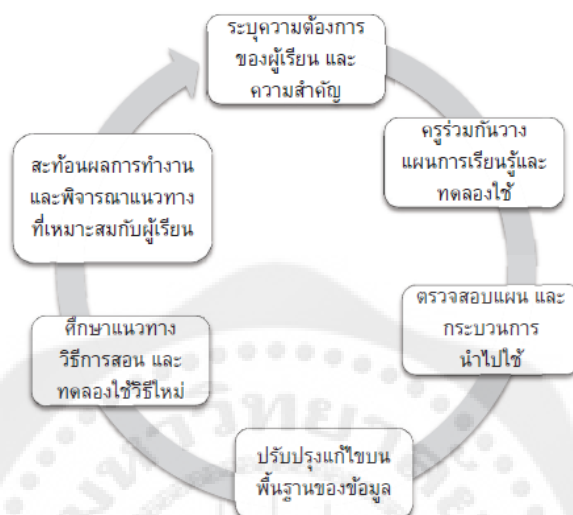
- ยอมรับเทคนิค วิธีการสอน แนวทางรวมทั้งรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เป็นองค์ความรู้ใหม่ หรือสิ่งที่ครูผู้สอนเกิดการเรียนรู้จากการนำองค์ความรู้ไปประยุกต์ใช้

- ตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมและนำไปปรับใช้ รวมทั้งการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนและของครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกใน PLC อย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาแนวทางจัดการเรียนรู้ของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

- วางแผนการทำงานร่วมกันเพื่อทดลองใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ร่วมกันพัฒนาขึ้น
- พิจารณาใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขอีกครั้งโดยอาจให้ผู้สอนท่านอื่นนำแผนดังกล่าวไปใช้เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

- ปรับปรุงและแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ จนได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบทมากที่สุด

แนวทางดังกล่าวบางประเด็นมีการทับซ้อนกัน และเป็นวงจรปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง จึงสามารถสรุปเป็นวงจรการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ดังแผนภาพ



ภาพประกอบ 12 วงจรการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ที่มา : Luis Martinez อ้างถึงใน Hord, Roussin & Sommers, 2010

นอกจากแนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพดังที่เสนอไปแล้วนั้น Murphy and Dale (2005) ยังได้เสนอแนวทางสำคัญที่ควรใช้เพื่อให้ครูเกิดการรวมกลุ่มและเกิดการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังซึ่งจะทำให้ในโรงเรียนเกิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพขึ้น โดยการสร้างกลุ่มหรือทีมได้แก่

กลุ่มคณะกรรมการ (Committees) เป็นการรวมกลุ่มของสมาชิกในโรงเรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปโดยสมัครใจ ส่วนใหญ่มักเป็นลักษณะงานด้านการบริหารที่มีการกำหนดวัตถุประสงค์ไว้ล่วงหน้า โดยมีงานที่ได้รับมอบหมายเป็นจุดเน้นในการสืบสอบหาแนวทางในการแก้ปัญหาและพัฒนาเพื่อนำไปทดลองใช้

กลุ่มวิพากษ์ (Critical Friends Group) เป็นการรวมกลุ่มของครูผู้สอนที่มีความสนใจตรงกันรวมทั้งผู้เชี่ยวชาญหรือที่ปรึกษาของกลุ่ม โดยในแต่ละกลุ่มจะมีสมาชิกไม่เกิน 12 คน เพื่อพบปะและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน รวมทั้งฝึกวางแผนและพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้อย่างน้อยเดือนละครั้งตามข้อตกลงที่วางไว้ โดยมีจุดมุ่งหมายหลักอยู่ที่การเรียนรู้ของนักเรียน

กลุ่มให้คำปรึกษา (Peer Coaching Team) เป็นการรวมกลุ่มของครูผู้สอน 2-3 คน เพื่อร่วมกันวางแผนการจัดการเรียนรู้และทำการสังเกตการสอนของเพื่อนครูผู้สอนที่เป็นสมาชิกในกลุ่ม จากนั้นจึงให้ข้อสังเกต คำแนะนำ และข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

กลุ่มเรียนรู้ (Study Groups / Independent or Stand-Alone) เป็นกลุ่มที่เรียนรู้อาชีพ ปฏิบัติจากกลุ่มการเรียนรู้ย่อยๆ กลุ่มอื่น หรือสมาชิกคนอื่นในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในกรณีนี้อาจ เป็นการเรียนรู้ของสมาชิกครูผู้สอนที่อยู่โรงเรียนต่างกันได้ โดยมีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การเรียนรู้ในประเด็นที่ตนสนใจ เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในประเด็นนั้นเพิ่มมากขึ้น

ทีมวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research Team) การวิจัยเพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนาการปฏิบัติงานของบุคคลหรือหน่วยงาน เป็นกระบวนการวิจัยที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานจริง โดยคำนึงถึงบริบททางการศึกษา

ชุมชนการเรียนรู้ย่อย (Small Learning Community) เป็นการรวมกลุ่มของสมาชิกส่วนหนึ่งในโรงเรียนที่มีภาระหน้าที่หรือความรับผิดชอบใกล้เคียงกัน เช่น สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ประจำระดับชั้นเดียวกัน เป็นต้น เพื่อร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ให้ข้อแนะนำเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนให้สูงขึ้น

นอกจากการสร้างกลุ่มหรือทีมแล้ว กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เช่น การประชุมกลุ่ม (Department, Team, and Grade-Level Meetings) ซึ่งมุ่งเน้นการประชุมของสมาชิกในหลายๆ ระดับอาจเป็นกลุ่มครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน หรือระดับชั้นเดียวกัน หรือมีความสนใจในประเด็นเดียวกัน มารวมกลุ่มกันเพื่อมุ่งพัฒนาตามเป้าหมายที่โรงเรียนหรือเขตพื้นที่กำหนดไว้ โดยใช้วิธีการพูดคุยเป็นหลัก หรือ การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) ซึ่งเป็นแนวคิดการพัฒนาครูที่มีการรวมกลุ่มของครู อาจไม่จำเป็นต้องทำในโรงเรียน หรือใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based) โดยมุ่งที่การศึกษาตัวบทเรียนซึ่งหมายถึงแผนการจัดการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ และการสังเกต สะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ ซึ่งอยู่ในบริบทการทำงานจริงและการวิจัยในชั้นเรียน เป็นวงจรการปฏิบัติ ก็อาจจะช่วยให้เกิดการรวมตัวกันของสมาชิกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

Hipp and Weber (2008) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมของครูผู้สอนซึ่งเป็นสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีผลกระทบต่อโรงเรียน การเรียนรู้ของนักเรียน และได้สรุปเกี่ยวกับคุณลักษณะสำคัญที่ก่อให้เกิดความสำเร็จในการเรียนรู้ของครูผู้สอนในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยกล่าวว่า การรวมตัวเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้น สมาชิกในชุมชนจะต้องมีคุณลักษณะร่วมกัน ดังนี้ มีความซื่อสัตย์ มีความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียว มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีความเมตตา กรุณา มีความคาดหวังสำหรับตัวเองในระดับสูง และที่สำคัญคือมีความไว้วางใจกัน

เนื่องจากเป้าหมายหลักของ PLC คือ การเรียนรู้ของสมาชิกที่เกิดขึ้นภายในชุมชน ดังนั้นในการร่วมมือรวมพลัง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ของสมาชิกในชุมชนเพื่อให้เกิด PLC นั้น Hord, Roussin and Sommers (2010) ระบุว่าความร่วมมือรวมพลังและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะต้องอาศัยความหวัง หรือ HOPE ซึ่งมีความหมาย ดังนี้

H: Honesty and Humanity คือ มีความซื่อสัตย์และมีมนุษยธรรม หมายความว่าครูผู้สอนซึ่งเป็นสมาชิกในชุมชนจะต้องซื่อสัตย์กับข้อมูลที่มีอยู่จริงทั้งในแง่ของผลการเรียนของผู้เรียน ความรู้และทักษะที่ตนมีอยู่ รวมทั้งกล้าที่จะขอความช่วยเหลือและเรียนรู้จากผู้อื่นที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญมากกว่าเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

O: Option and Openness คือ การมีทางเลือกและมีความจริงใจ เปิดเผย หมายความว่าในการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งมีวิธีการหรือแนวทางหลากหลายวิธี ครูผู้สอนต้องเลือกวิธีการหรือแนวทางที่ดีที่สุด และเปิดเผยข้อมูลที่เป็นประโยชน์ให้สมาชิกได้รับทราบร่วมกัน

P: Patience and Persistence คือ มีความอดทน ความเพียรพยายาม หมายความว่าครูผู้สอนต้องอดทนและเพียรพยายามเพื่อหาแนวทางที่ดีที่สุดที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด แม้ว่าความอดทนอาจไม่ใช่บรรทัดฐานของสังคมในปัจจุบัน แต่ความอดทนและเพียรพยายามในการค้นหาคำตอบที่ดีที่สุดเป็นสิ่งจำเป็นในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

E: Efficacy and Enthusiasm คือ ความมีประสิทธิภาพ และความกระตือรือร้น หมายความว่าครูผู้สอนซึ่งเป็นสมาชิกในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพต้องเชื่อมั่นว่าประสิทธิภาพของครูผู้สอนส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน และต้องกระตือรือร้นที่จะพัฒนาตนเองให้มีประสิทธิภาพเพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพเช่นกัน

สรุปได้ว่า แนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของสมาชิกในกลุ่มซึ่งเป็นแนวคิดการพัฒนาครูที่มีการรวมกลุ่มของครู เพื่อหาแนวทางที่ดีที่สุดในการเตรียมการสอนหรือวางแผนการสอน โดยมีการรวมกลุ่มเพื่อมุ่งพัฒนาตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

8.8 การพัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้ PLC

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพหรือ PLC ไม่ได้มุ่งเน้นเฉพาะการกระทำที่แสดงถึงการแบ่งปันหรือการแลกเปลี่ยนของครู แต่มุ่งให้ความสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน ความจริงใจของสมาชิก และการดำเนินการอย่างต่อเนื่องในโรงเรียน และมุ่งเน้นไปที่การสะท้อนผลการปฏิบัติรวมทั้งร่วมกันเสนอแนะแนวทางการปฏิบัติเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน โดยมีสมมติฐานคือ สิ่งที่ครูทำร่วมกันนอกห้องเรียนในการวางแผน การออกแบบการจัดการเรียนรู้และการเตรียมการสอนมีความสำคัญเท่าๆ กับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และกระบวนการต่างๆ เหล่านี้สามารถปรับโครงสร้างของโรงเรียน พัฒนาวิชาชีพครูและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้สอดคล้องกับนักการศึกษาอีกหลายท่านที่สรุปเกี่ยวกับคุณประโยชน์ของ PLC ไว้ว่า ถึงแม้การสร้าง

PLC ในโรงเรียนจะเป็นเรื่องยากแต่ทว่ากลับเป็นสิ่งที่ช่วยปรับปรุงการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนได้อย่างยั่งยืน

บทบาทของครูในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลง และการจัดการศึกษาจะต้องเปลี่ยนจากการเน้นที่การสอนของครูเป็นเน้นที่การเรียนรู้ของนักเรียน และเปลี่ยนจากเน้นที่การเรียนรู้ของแต่ละบุคคล (Individual Learning) มาเป็นเน้นที่การเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม (Team Learning) รวมทั้งเปลี่ยนจากการเรียนแบบเน้นการแข่งขันมาเป็นเน้นที่ความร่วมมือหรือช่วยเหลือแบ่งปันกัน จึงถือเป็นการเรียนรู้ร่วมกันไปกับกระบวนการเรียนรู้ของครูผู้สอนและสมาชิกที่อยู่ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช, 2555)

นอกจากนี้ มีงานวิจัยจำนวนหนึ่งแสดงถึงผลที่เกิดจาก PLC ว่าสามารถช่วยส่งเสริมสมรรถนะการสอนของครูได้ และช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น รวมทั้งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น (Annenberg Institute for School Reform, 2013) เนื่องจากชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เข้มแข็งมีประโยชน์ต่อการดำเนินงานของโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษาในการช่วยให้ครูมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่ต้องจัดการเรียนรู้ รวมทั้งรู้วิธีการและแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม มีความพึงพอใจในการทำงาน ปฏิบัติการสอนมากขึ้น จึงช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนสูงขึ้นและชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพยังช่วยทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนทางโครงสร้างวัฒนธรรมการทำงานในโรงเรียน โดยครูรวมทั้งผู้บริหารมีโอกาสในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอนในบรรยากาศที่เอื้อให้เกิดการพัฒนา โดยมีเป้าหมายหลักร่วมกัน คือ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

8.9 การนำแนวคิด PLC ไปปฏิบัติในบริบทไทย

ในปัจจุบัน ประเทศไทยมีการนำแนวคิด PLC ไปปฏิบัติมากขึ้น เช่น การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โดยใช้กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง ซึ่งเป็นการพัฒนาครูประจำการในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 1 และ เขต 42 รวมทั้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จังหวัดตราด และระยอง เขต 2 โดยคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ภายใต้การประสานงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อพัฒนาครูประจำการบนฐานโรงเรียนในขณะปฏิบัติการสอน หรือ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ ของมูลนิธิสิดดิส-สฤตวิงส์ ซึ่งเป็นการรวมตัวกันของสมาชิกครูที่มีความมุ่งมั่น มีอุดมการณ์และเป้าหมายร่วมกัน แม้จะมาจากสังกัดที่แตกต่างกัน รวมทั้งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนเพลินพัฒนา ที่นำวิธีการศึกษาผ่านบทเรียนหรือ Lesson Study เข้ามาปรับใช้ เป็นเครื่องมือในการฝึกครูให้เรียนรู้ไปกับการฝึกผู้เรียนให้มีทักษะการเรียนรู้ และเกิดความเข้าใจในความคิดของตนเอง การเรียนรู้ร่วมกันของกลุ่มครูในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน และช่วยให้ครูใหม่ได้เรียนรู้แบบปฏิบัติที่ดีของครูรุ่นพี่ เป็นต้น

การดำเนินการในลักษณะดังกล่าว พบว่า ครูจะต้องเกิดการตื่นตัวและร่วมมือกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหลัก ตามบริบท ธรรมชาติการอยู่ร่วมกันแต่ละพื้นที่ นอกจากนั้น หน้าที่ของฝ่ายบริหารภายในสถานศึกษาจำเป็นต้องเปลี่ยนจากการบริหารจัดการ กำกับ ควบคุมดูแล เป็นผู้ที่คอยสนับสนุนให้ครูตื่นตัว ช่วยสนับสนุนให้ครูเกิดการเรียนรู้ เพื่อขับเคลื่อนการทำงานที่สอดคล้องกับวิชาชีพ ได้อย่างมีความสุข และเป็นการดำเนินการในลักษณะต่อเนื่องที่ไม่มีรูปแบบแน่ชัดตายตัว แต่เป็นการดำเนินการที่สอดคล้องกับสภาพและบริบทของสถานศึกษาแต่ละแห่ง

สถานศึกษาที่ดำเนินการตามแนวคิด PLC จะช่วยให้เกิดการรวมตัวกันเรียนรู้ของกลุ่มครู และมีบรรยากาศในการเรียนรู้ที่มีความเป็นกัลยาณมิตรและพึงพาอาศัยกัน จนเกิดเป็นวงจรการเรียนรู้และพัฒนาตนเองของครูอย่างต่อเนื่อง ซึ่งการทำงานที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในลักษณะนี้จะช่วยให้เกิดการมองเห็นงานของตนจากการเรียนรู้วิธีการทำงานของคนอื่นด้วย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงเป็นการปฏิบัติโครงสร้าง ระบบการทำงาน และวัฒนธรรมการทำงานในโรงเรียนจากระบบตัวใครตัวมัน มาเป็นระบบทีม หรือวัฒนธรรมรวมหมู่ (Collective Culture) โครงสร้างของระบบงาน ระบบการจัดการเรียนการสอนจะต้องปรับเปลี่ยนให้เอื้อต่อการช่วยกันดำเนินการช่วยเหลือนักเรียนที่เรียนช้าให้เรียนตามเพื่อนทัน โดยที่การช่วยเหลือนั้นทำเป็นทีม มีหลายฝ่ายเข้ามาร่วมมือกัน และทำอยู่ภายในเวลาปฏิบัติงานปกติของโรงเรียน ไม่ใช่สอนนอกเวลา ทำให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ PLC กลายเป็นวัฒนธรรมองค์กรที่ขับเคลื่อนคุณภาพของผลผลิตของโรงเรียน และสร้างสรรค์ให้โรงเรียนเป็นสถานที่ที่อยู่แล้วมีความสุข (Happy Workplace) ทั้งของนักเรียน ครู และผู้บริหาร แล้วดำเนินการต่อเนื่องยั่งยืนเป็นวงจรไม่รู้จบ ซึ่งก็คือโรงเรียนได้พัฒนาขึ้นเป็นองค์กรเรียนรู้ (Learning Organization) (วิจารณ์ พานิช, 2555)

สรุปได้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ เป็นกลุ่มบุคคลที่ตระหนักถึงความสำคัญ ความจำเป็นของการเรียนรู้ มีทักษะและกระบวนการคิด วิเคราะห์ แก้ปัญหา และนำความรู้มาใช้ประโยชน์เพื่อพัฒนาตนเองและสถาบัน หรือชุมชน โดยมุ่งเน้นร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้และ คุณภาพชีวิตของนักศึกษา เพื่อพัฒนาให้นักศึกษารู้สิ่งที่ควรรู้ ทำงานได้ ด้วยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และประเมิน ผลหลากหลายวิธีอย่างเหมาะสมในสิ่งที่ต้องวัดและประเมิน ให้สถาบันการศึกษาเป็นสถานที่เรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง จึงควรมีการรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกัน ในการช่วยเหลือ แนะนำ ให้กำลังใจกัน ระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้เกิดผลดีมีคุณภาพ

9. ทฤษฎีการสื่อสารและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ

9.1 ทฤษฎีการสื่อสาร

ความหมายของการสื่อสาร

จากการค้นคว้าและรวบรวมข้อมูลนักวิจัยและผู้ที่ศึกษาเรื่องความหมายของการสื่อสาร ได้ให้ความหมายไว้หลากหลายดังนี้

อาร์เจนติ (Argenti. 2009) การแลกเปลี่ยนข่าวสาร ความคิดและทัศนคติของกลุ่มบุคคลในองค์กรที่มีความสัมพันธ์กันแต่มีความเชี่ยวชาญที่แตกต่างกัน โดยมีการใช้เทคโนโลยีสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนข่าวสาร ทั้งนี้ก็เพื่อดำเนินกิจกรรมต่างๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

เนตร์พัฒนา ยาวีราช (2553: 211) ได้ให้ความหมายของการสื่อสาร “เป็นกระบวนการสื่อข้อมูลซึ่งกันและกันระหว่างบุคคลต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นระหว่างผู้บริหารและระหว่างพนักงาน การสื่อสารเกี่ยวข้องกับข่าวสารของบุคคลหนึ่งหรือกลุ่มคนที่ต้องการสื่อเพื่อให้ทุกคนเข้าใจในข่าวสารนั้น”

พัธรา นักรำ (2550: 25) ได้ให้ความหมายของการสื่อสารว่า “การติดต่อสื่อสารเป็นสื่อกลางเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของบุคคลต่างๆ ในองค์กรเข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และอาจช่วยให้สามารถปฏิบัติงานได้สำเร็จตามเป้าหมายและบรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ได้วางไว้”

สรุปได้ว่า การสื่อสาร หมายถึง กระบวนการติดต่อสื่อสาร รูปแบบต่างๆ ระหว่างบุคคลเป็นสื่อกลางให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลก่อให้เกิดการสื่อสาร แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร สร้างความเข้าใจร่วมกันไปในทิศทางเดียวกันและบรรลุเป้าหมายสู่ผลสำเร็จ

องค์ประกอบของการสื่อสาร

สมิต สัมฤทธิ์ (2547) กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการสื่อสารไว้ว่ามี 4 ประการคือ

1. ผู้ส่งสาร (Source) คือ ผู้เริ่มต้นการสื่อสารกับบุคคล ผู้ส่งสารจะเป็นบุคคลเดียว หรือมากกว่า 1 คนก็ได้ ผู้เริ่มการสื่อสารจะเป็นผู้ส่งสาร อาจหมายถึงบุคคล กลุ่มบุคคล หรือหน่วยงานที่ทำหน้าที่ในการส่งสาร และเป็นต้นกำเนิดของการสื่อสาร ที่เริ่มส่งสารด้วยการแปลสารต่างๆ นั้นในรูปแบบต่างๆ ของสัญลักษณ์ที่มนุษย์สร้างขึ้น เช่น ภาษาและอากัปกริยาต่างๆ เพื่อสื่อสารทางความคิด ความรู้สึก ความต้องการ วัตถุประสงค์ไปยังผู้รับสารด้วยรูปแบบ วิธีการต่างๆ หรืออาจส่งผ่านช่องทางการสื่อสารใด โดยตั้งใจหรือไม่ก็ตาม เช่น ผู้พูด ผู้เขียน โฆษณารัฐบาล องค์กร สถาบันสถานีวิทยุกระจายเสียง หน่วยงานของรัฐ บริษัท เป็นต้น

2. สาร (Message) คือ เรื่องราว ข่าวสาร ข้อมูล เนื้อหาต่างๆ ที่ผู้ส่งสารส่งออกไปหาบุคคลอื่นๆ ข่าวสาร ข้อมูลที่ส่งออกไปอาจเป็นสาร เช่น ตัวหนังสือ ตัวเลข รูปภาพ หรือสัญลักษณ์ใดๆ ที่ผู้รับสามารถเข้าใจได้ หรืออาจหมายถึง เรื่องราวที่มีความหมาย และสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในรูปของความรู้ ความคิด ข้อมูล ความต้องการ ฯลฯ ซึ่งสารนั้นๆ ถูกถ่ายทอดจากผู้ส่งไปยังผู้รับสารให้เกิดการตระหนัก รับรู้ สามารถแสดงออกมาโดยใช้ภาษา สัญลักษณ์ที่ทำให้เกิดการรับรู้ เข้าใจร่วมกันได้ เช่น ข้อความที่เขียนหรือพูด บทเพลงที่ร้องออกมา รูปภาพที่วาด เรื่องราวหรือท่าทางที่สื่อความหมายออกไป เป็นต้น

3. สื่อหรือช่องทางส่งสาร (Channel or Medium) หมายถึง ช่องทางหรือเครื่องมือ ที่ผู้ส่งสารเลือกใช้ เพื่อให้ข้อมูล ข่าวสารนั้นไปถึงบุคคลที่ต้องการสื่อสารได้รับ ช่องที่ในการส่งสารที่จะนำพาสารหรือข้อมูลไปยังผู้รับสารตามที่ผู้ส่งสารต้องการนั้นมีหลายรูปแบบซึ่งอาจเป็นสื่อที่มีอยู่ตามธรรมชาติ เช่น ทางอากาศ โดยเป็นช่องทางที่นำพาคลื่นเสียงผ่านทางอากาศไปยังผู้รับนอกจากนี้สื่อ

หรือช่องทางส่งสารอาจจะเป็นสื่อที่ถูกประดิษฐ์ขึ้นมา เช่น โทรศัพท์ วิทยุ ฯลฯ ที่ล้วนแล้วเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการสื่อสารทั้งสิ้น เพราะจะเป็นพาหนะของสาร ในการนำสารจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร

4. ผู้รับสาร (Receiver) ผู้รับสาร (Receiver) ผู้รับสารมีลักษณะเฉพาะกลุ่มที่มีความสนใจร่วมกันผู้ใช้งานสามารถมารวมกลุ่มกันถึงแม้ว่าจะไม่เห็นหน้าซึ่งกันและกัน แต่ก็ทำความรู้จักกันได้ผ่านสื่อคอมพิวเตอร์ มีเอกลักษณ์ มีจุดประสงค์ มีกิจกรรมประจำกลุ่มและเลือกที่จะกลับเข้ามาในกลุ่มหรือไม่กลับเข้ามาก็ได้ ผู้ใช้งานในการสื่อสารผ่านสื่อกลางคอมพิวเตอร์ยังมีลักษณะกระตือรือร้น (Active) แสวงหาข่าวสารตามความสนใจ ทำให้คาดการณ์ปฏิกิริยาโต้ตอบที่แน่นอนไม่ได้และเป็นปฏิกิริยาตอบกลับที่เกิดขึ้นโดยทันที

สรุปได้ว่า การติดต่อสื่อสารต่อกันที่มีประสิทธิผลย่อมสร้างความเข้าใจตรงกัน สร้างบรรยากาศที่ดีในการปฏิบัติงานร่วมกัน เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน ดังนั้น การติดต่อสื่อสารจึงมีความสำคัญต่อการนิเทศการสอน เพราะการนิเทศการสอนเป็นการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อช่วยเหลือ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในการสอนที่ต้องอาศัยการติดต่อสื่อสารซึ่งกันและกัน

9.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

มีนักการศึกษาต่างประเทศหลายท่านที่ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ดังนี้ (ลักขณา สริวัฒน์. 2557: 193-206)

สลาวิน (Slavin. 1990 อ้างถึงใน ลักขณา สริวัฒน์. 2557: 193-206) อธิบายไว้ว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ หมายถึง วิธีการแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยเพื่อช่วยเหลือกันและกันในการเรียนรู้ ซึ่งสามารถจัดกลุ่มได้หลายรูปแบบ ส่วนใหญ่แล้วสมาชิกในกลุ่มจะมี 4 คน ที่มีความสามารถแตกต่างกัน มีการติดต่อสื่อสารกันและกันในกลุ่มเป็นเวลาหลายสัปดาห์หรือนานเป็นเดือน ทุกคนจะเรียนรู้ทักษะต่างๆ ในการทำงานร่วมกันเพื่อให้งานของกลุ่มดำเนินไปด้วยดี ทักษะดังกล่าวได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด หรืออธิบายทักษะการหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้ง และทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

แบล็คคอม (Balkcom. 1992 อ้างถึงใน ลักขณา สริวัฒน์. 2557: 193-206) สรุปว่า การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือคือ การจัดการสอนที่ประสบความสำเร็จในกลุ่มเล็กๆ กันนักเรียนที่มีระดับความสามารถแตกต่างกัน กิจกรรมการเรียนรู้จะส่งเสริมให้เข้าใจประโยชน์จากเนื้อหารายวิชาที่กำหนดให้ สมาชิกทุกคนในทีมไม่เพียงแต่รับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองเท่านั้นแต่จะต้องช่วยเหลือสมาชิกในทีมด้วย

อาลูเชลลิก Abuseileek (2007 อ้างถึงใน ลักขณา สริวัฒน์. 2557: 193-206) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ว่า เป็นการเรียนที่จัดสมาชิกกลุ่มเล็กๆ แล้วร่วมกันแก้ปัญหาหรือทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ สมาชิกในกลุ่มทุกคนเป็นส่วนสำคัญของกลุ่มที่

จะต้องมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงาน ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของกลุ่มล้วนเป็นของทุกคนในกลุ่ม

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550) และทิสนา แคมมณี (2551) ได้ให้แนวคิดว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือหรือแบบมีส่วนร่วม หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถต่างกัน ได้ร่วมกันทำงานกลุ่มด้วยความตั้งใจและความเต็มใจรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ในกลุ่มของตน ทำให้ทำงานของกลุ่มดำเนินไปสู่เป้าหมายของงานได้ เป็นการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3-6 คน ช่วยกันเรียนรู้ เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2552) ได้กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ว่า กระบวนการเรียนรู้ได้ร่วมมือกันและช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถต่างกันออกเป็นกลุ่มเล็กๆ ซึ่งเป็นลักษณะการรวมกลุ่มอย่างมีโครงสร้างอย่างชัดเจน มีการทำงานร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีการช่วยเหลือพึ่งพากันและกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน ทั้งตนเองและส่วนร่วม เพื่อให้ตนเองและสมาชิกในกลุ่มประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด

สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ (2554) ได้กล่าวว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนที่มีการจัดกลุ่มการทำงาน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และเพิ่มพูนแรงจูงใจทางการเรียน การเรียนแบบร่วมมือไม่ใช่วิธีการจัดนักเรียนเข้ากลุ่มรวมกันแบบธรรมดา แต่เป็นการรวมกลุ่มอย่างมีโครงสร้างอย่างชัดเจน จากการที่สมาชิกแต่ละคนในทีมมีปฏิสัมพันธ์ต่อการเรียนรู้ และสมาชิกทุกคนจะได้รับการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจเพื่อที่จะช่วยเหลือและเพิ่มพูนการเรียนรู้ของสมาชิกในทีม ดังนั้นการจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มทำงานโดยทั่วไปจึงอาจไม่ใช่การเรียนแบบร่วมมือ เพราะมักพบนักเรียนที่เก่งเท่านั้นจะเป็นผู้จัดการให้เกิดผลงานในทีม สมาชิกอื่นๆอาจไม่มีโอกาสในการแสดงออก

สรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือหมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนทำกิจกรรมต่างๆ เป็นกลุ่ม โดยกลุ่มนั้นต้องประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกัน เพื่อให้แต่ละคนเห็นความสำคัญขอเพื่อนนักเรียนในกลุ่มซึ่งจะขาดไม่ได้ เพราะแต่ละคนมีความสามารถไม่เหมือนกันจึงต้องอาศัยซึ่งกันและกันในการเรียนรู้ คนที่เก่งจะช่วยเหลือคนที่เรียนอ่อนกว่าในด้านวิชาการ แต่คนที่เรียนอ่อนในด้านวิชาการอาจเก่งด้านการพูด หรือด้านการช่วยเหลือและให้กำลังใจต่อกัน โดยยึดหลักความสำเร็จของกลุ่มคือความสำเร็จของสมาชิกทุกคน

หลักการของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson. 2003 อ้างถึงใน ลักษณะ สรวิวัฒน์. 2557: 193-206) ได้ให้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ว่าผู้เรียนควรร่วมมือกันในการเรียนรู้มากกว่าการแข่งขันกันเพราะการแข่งขันก่อให้เกิดสภาพการณ์ของการแพ้-ชนะ ต่างจากการร่วมมือกันซึ่งก่อให้เกิดสภาพการณ์ของการชนะ-ชนะ อันเป็นสภาพการณ์ที่ดีกว่าทั้งทางด้านจิตใจและสติปัญญา และหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือประกอบด้วยหลักการที่สำคัญ 5 ประการ ได้แก่

1. การเรียนรู้ต้องอาศัยหลักการพึ่งพากัน (Positive Interdependence) โดยถือว่าทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกันและจะต้องพึ่งพากันเพื่อความสำเร็จร่วมกัน
2. การเรียนรู้ที่ดีต้องอาศัยการหันหน้าเข้าหากัน มีปฏิสัมพันธ์กัน (Face to Face Interaction) เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อมูล และการเรียนรู้ต่างๆ
3. การเรียนรู้ร่วมกันต้องอาศัยทักษะทางสังคม (Social Skills) โดยเฉพาะทักษะการทำงานร่วมกัน
4. การเรียนรู้ร่วมกันควรมีการวิเคราะห์กระบวนการของกลุ่ม (Group Processing) ที่ใช้ในการทำงาน
5. การเรียนรู้ร่วมกันจะต้องมีผลงานหรือผลสำเร็จทั้งรายบุคคลและรายกลุ่มที่สามารถตรวจสอบและวัดประเมินได้ (Individual Accountability) หากผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้แบบร่วมมือกันนอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งด้านเนื้อหาสาระต่างๆ ได้กว้างขึ้นและลึกซึ้งขึ้นและยังสามารถพัฒนาผู้เรียนทางด้านสังคมและอารมณ์มากขึ้นด้วยรวมทั้งมีโอกาสดำเนินพัฒนาทักษะกระบวนการต่างๆ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตได้อีกมากมาย

10. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

10.1 งานวิจัยในประเทศ

บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556: ง) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาและพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ให้มีประสิทธิภาพ 2) ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่า รูปแบบ “BOONSARIT Model” : เป็นรูปแบบที่มีหลักการ วัตถุประสงค์ เงื่อนไขสู่ความสำเร็จ รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลที่พัฒนาขึ้นมี 9 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Basic Data Analysis = B) ขั้นที่ 2 การจัดกระทำข้อมูล (Organization Data = O) ขั้นที่ 3 กำหนดวัตถุประสงค์ (Objective Setting = O) ขั้นที่ 4 เครือข่ายการปฏิบัติการ (Network Practices = N) ขั้นที่ 5 เลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม (Selection of Instructional Method = S) ขั้นที่ 6 ความสามารถในการวัดผลประเมินผล (Ability of Assessment = A) ขั้นที่ 7 การทำงานประจำให้เป็นงานวิจัย (Routine to Research = R) ขั้นที่ 8 การวินิจฉัยความแตกต่างของนักเรียนเป็นรายบุคคล (Individual Differentiated Diagnostic = I) ขั้นที่ 9 ทำงานเป็นทีมและขยายผล (Teamwork and Transportability = T) ซึ่งรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลนั้นมีกระบวนการที่มีประสิทธิภาพโดยการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับมากที่สุด

2. ผลการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่า หลังการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สมรรถนะการสอนของครูในด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนอยู่ในระดับดีมาก ด้านการออกแบบหน่วยการเรียนรู้และแผนการเรียนรู้อยู่ในระดับดีมาก ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วยกระบวนการวิจัยอยู่ในระดับดี ด้านการวัดผลประเมินผลที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลอยู่ในระดับมากที่สุด นักเรียนมีทักษะการคิดอยู่ในระดับดีมาก และผลการขยายผลให้กับโรงเรียนเครือข่าย พบว่าครูมีความรู้ความเข้าใจในการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลเพิ่มขึ้น

ธัญพร ชื่นกลิ่น (2553: ง) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการโค้ช เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของอาจารย์พยาบาลที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาล พบว่า การพัฒนารูปแบบการโค้ช เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของอาจารย์พยาบาลที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาลมีประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ ก่อนและหลังการทดลองอาจารย์พยาบาลมีสมรรถนะการโค้ชแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษาพยาบาลมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อาจารย์พยาบาลและผู้บริหารมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการโค้ชในระดับมากที่สุด รวมทั้งนักศึกษาพยาบาลมีความคิดเห็นว่าการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความเหมาะสมในระดับมาก

ศุภวรรณ สัจจะพิบูล (2560: 177 - 184) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตครู การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. พัฒนารูปแบบการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตครู 2. ศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการนิเทศที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสมรรถนะการนิเทศ และสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ หลักการ ประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายการนิเทศตามสภาพจริง และการฝึกฝนทักษะจำเป็นที่ต้องการพัฒนา 2) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ 3) การไต่ตรองสะท้อนความคิดเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน และ 4) การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการนิเทศ กระบวนการนิเทศ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ 1. ขั้นเตรียมการนิเทศ และ 2. ขั้นการนิเทศซึ่งประกอบด้วย 6 ขั้นตอนดังนี้ 2.1 ขั้นกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ 2.2 ขั้นเสริมความรู้และทักษะก่อนการจัดการเรียนรู้ 2.3 ขั้นการสอนงานในชั้นเรียนจริง 2.4 ขั้นสืบสอบผลการจัด การเรียนรู้เพื่อการพัฒนา 2.5 ขั้นพัฒนาบทเรียน และ 2.6 ขั้นติดตามประเมินผล การประเมินผลประกอบด้วย การประเมินสมรรถนะการนิเทศ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ และเจตคติต่อกระบวนการนิเทศ ผลการใช้รูปแบบการนิเทศ พบว่า อาจารย์นิเทศก์/ครูพี่เลี้ยงมีสมรรถนะการนิเทศหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อาจารย์นิเทศก์

และครูพี่เลี้ยงมีเจตคติต่อกระบวนการนิเทศสูงกว่าเกณฑ์ระดับต้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นิสิตครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนิสิตครูมีเจตคติต่อกระบวนการนิเทศสูงกว่าเกณฑ์ ระดับต้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กรณีย์พล วิวรรณมงคล (2553: ง) ได้ทำการพัฒนารูปแบบการติดตามช่วยเหลือสำหรับครูพี่เลี้ยงเพื่อการนำกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของนักศึกษาครู โดยเป็นการวิจัยและพัฒนา (R&D) โดยกระบวนการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Method) มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์กระบวนการนำกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของนักศึกษาครู พัฒนาและตรวจสอบรูปแบบการติดตามช่วยเหลือสำหรับครู พี่เลี้ยงเพื่อการนำกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของนักศึกษาครู กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูพี่เลี้ยง จำนวน 12 คน และนักศึกษาครูจำนวน 12 คน และนักเรียนที่นักศึกษาฝึกประสบการณ์จัดการเรียนการสอนจำนวน 223 คน ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการนำกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของนักศึกษาครู เป็นการเปลี่ยนแปลงบทบาทการจัดการเรียนรู้โดยมีครูพี่เลี้ยงเป็นผู้ให้คำแนะนำ คำปรึกษาแก่นักศึกษาครู ต้องยอมรับการเปลี่ยนแปลง มีการช่วยเหลือแบ่งปัน เป็นแบบอย่างที่ดี และมีความเป็นผู้นำในการพัฒนา เรียนรู้ร่วมกัน เน้นกระบวนการมากกว่าผลผลิตที่เกิดขึ้น โดยหลังจากการใช้รูปแบบพบว่า นักศึกษาครูมีความรู้ความเข้าใจในการนำหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ได้สูงขึ้น สามารถจัดการเรียนรู้ มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการติดตามช่วยเหลือ และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการสอนอยู่ในระดับมาก

10.1 งานวิจัยต่างประเทศ

แทมมี (Tammy L. 2011: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่องความคาดหวังของครูต่อระบบการเป็นพี่เลี้ยงที่มีต่อประสบการณ์ในการพัฒนาวิชาชีพครู การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน Mixed Method โดยใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการรายงานตนเองของผู้ที่เป็น Mentee และใช้ข้อมูลเชิงปริมาณจากการสำรวจผ่านระบบออนไลน์ของครูที่ผ่านระบบพี่เลี้ยงมาอย่างน้อย 1 ครั้งภายใน 2 ปีที่ผ่านมา โดยเก็บรวบรวมข้อมูลในเรื่องประสบการณ์ในการพัฒนาเพื่อไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพ และวิธีการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนบทบาทความเป็นผู้นำในโรงเรียน และเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้ที่เป็น mentor วิเคราะห์ข้อมูลในเรื่องความสัมพันธ์ จำนวนครั้งความถี่ในการเข้าร่วมระบบพี่เลี้ยง ผลการวิจัยพบว่า จำนวนครั้งความถี่ของการเข้าร่วมระบบพี่เลี้ยง ความสัมพันธ์เชิงบวกมีผลต่อการพัฒนาวิชาชีพรวมทั้งความเชื่อมั่นที่มีต่อระบบพี่เลี้ยงจะช่วยให้เกิดการพัฒนาเทคนิคการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนเป็นทางไปสู่การเป็นผู้นำทางวิชาการในที่สุด

วิลเลียม แอนดรู (William Andrew. 2011: บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาการรับรู้ของครูใหม่ที่มี ต่อระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบการศึกษารายกรณี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ในโรงเรียนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลจนถึงประถมศึกษาปีที่ 6 ว่าครูใหม่ได้เกิดการพัฒนาทางด้านวิชาชีพครูหรือไม่เมื่อได้ทำงานร่วมกันกับพี่เลี้ยง (Mentor) เก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์และการสังเกต

เอกสาร กลุ่มตัวอย่างประกอบไปด้วยครูใหม่ 12 คน ซึ่งเลือกโดยเฉพาะเจาะจง ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพของระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่ดีจะต้องเกิดจากความสัมพันธ์และกระบวนการทำงานที่ดีของทั้งผู้ที่เป็นพี่เลี้ยง (Mentor) และ Mentee

โลรี เค (Lori K. 2012: 3) ได้ทำการศึกษาเรื่องผลของระบบพี่เลี้ยงที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู พบว่าระบบพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นการสนับสนุนและเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาครูเพื่อการพัฒนาไปสู่วิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยสนับสนุนปัจจัยสำคัญ 5 ประการ ของกระบวนการระบบพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพซึ่งประกอบไปด้วย คุณสมบัติส่วนบุคคล ความต้องการการเรียนรู้ ความรู้ในด้านการจัดการเรียนการสอน การสร้างรูปแบบ และการให้ข้อมูลย้อนกลับ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมีทั้งแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ ข้อมูลทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพสนับสนุน เรื่องของระบบพี่เลี้ยงที่ดีที่จะช่วยสนับสนุนการพัฒนาทางวิชาชีพของนักศึกษาครู โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การได้ตรวจสอบสิ่งที่ได้รับในช่วงของการเรียนรู้จากการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู และการระบุความรับผิดชอบ การกำหนดเป้าหมายของการพัฒนาที่ชัดเจนจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของระบบพี่เลี้ยงมากยิ่งขึ้นไปอีกด้วย

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้น เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำเนินงานวิจัยเรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน สรุปได้ว่า การประเมินสมรรถนะ ประกอบด้วย การประเมินสมรรถนะการนิเทศ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ และเจตคติต่อกระบวนการนิเทศ กระบวนการระบบพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพซึ่งประกอบไปด้วย คุณสมบัติส่วนบุคคล ความต้องการการเรียนรู้ ความรู้ในด้านการจัดการเรียนการสอน การสร้างรูปแบบ และการให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งผู้วิจัยได้ประมวลสรุปและนำมาเป็นแนวทางในการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามสภาพบริบทของการวิจัยในครั้งนี้เพื่อให้ผลของการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวเกิด ประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุดแก่งานวิจัย

จากคุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงของนักวิชาการศึกษาที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นผู้วิจัยได้สังเคราะห์ คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยง ด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และ ขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังตารางที่ 3 - 6 ดังนี้

ตาราง 3 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้

ฮูและดันแคน (Hough & Duncan, 1970: 144)	กรมสามัญศึกษา (2546, หน้า 13)	ประทีป ปันวงศ์ (2552)	ผู้วิจัยสังเคราะห์
1. ด้านหลักสูตร (Curriculum) หมายถึง การศึกษาจุดมุ่งหมายของการศึกษาความเข้าใจในจุดประสงค์รายวิชาและการตั้งจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจน ตลอดจนการเลือกเนื้อหาได้เหมาะสมสอดคล้องกับท้องถิ่น 2. ด้านการจัดการเรียนรู้ (Instruction) หมายถึง การเลือกวิธีสอนและเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุถึงจุดประสงค์การเรียนรู้ที่วางไว้ 3. ด้านการวัดผล (Measuring) หมายถึง การเลือกวิธีการวัดผลที่เหมาะสมและสามารถวิเคราะห์ผลได้ 4. ด้านการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ (Evaluating) หมายถึง ความสามารถในการประเมินผลของการจัดการเรียนรู้ทั้งหมดได้	1. จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล 2. ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา 3. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็นทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง 4. จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกันรวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา 5. ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอน และแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ	1. กำหนดจุดประสงค์และสาระสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ 2. วิเคราะห์จุดประสงค์ สื่อและสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งศักยภาพของผู้เรียนและผู้สอน 3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ 4. ออกแบบปฏิสัมพันธ์ในแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเลือกใช้กระบวนการกลุ่มที่เหมาะสมกับกิจกรรมนั้น ๆ 5. เตรียมใบช่วยสอน สื่อ/อุปกรณ์ และแหล่งการเรียนรู้อื่น ๆ 6. ออกแบบการประเมินผลและเครื่องมือ 7. จัดการเรียนรู้และบันทึกผลการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ 8. ปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้	1. กำหนดจุดประสงค์และสาระสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน 2. วิเคราะห์จุดประสงค์ สื่อและสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งศักยภาพของผู้เรียนและผู้สอน 3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ 4. จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกันรวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 5. จัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 6. ออกแบบการประเมินผลและเครื่องมือในการประเมินผลการจัดการเรียนรู้

6. การจัดการเรียนรู้ให้เกิดได้ตลอดเวลาทุกสถานที่ มีการ
ประสานความร่วมมือกับ บิดามารดา ผู้ปกครอง และบุคคลใน
ชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

7. ปรับปรุงและพัฒนาแผนการจัดการ
เรียนรู้

ตาราง 4 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูผู้เลี้ยงด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน

คณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน (2550)	พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ (2558: 145 –146; Hay.1995 และ Guest. 2000: Online)	อัญชลี ธรรมะวิสิฏกุล (2552)	ผู้วิจัยสังเคราะห์
1. สร้างความไว้วางใจกับ ผู้รับการนิเทศ เพื่อสร้าง สัมพันธภาพที่อบอุ่นโดย การศึกษาข้อมูลของผู้รับการ นิเทศ เช่น จุดเด่น ผลงาน เด่น อธิบาย การให้คำ ชมเชย การสร้างบรรยากาศ ที่ดี	1. ให้พึงระลึกไว้เสมอว่าทุกคนมีความสำคัญและมีความเท่า เทียมกันในโรงเรียน 2. ต้องเชื่อว่าทุกคนสามารถเปลี่ยนแปลงและมีความต้องการ ความก้าวหน้าในวิชาชีพ ในชีวิตตน รวมทั้งสร้างแรงกระตุ้น ให้เกิดการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ 3. ต้องมีความเข้าใจในความแตกต่างของแต่ละคนที่มีแบบ การเรียนรู้ต่างกัน ความสามารถ ความสนใจ และความถนัด ต่างกัน	1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหาร สถานศึกษาและครูผู้สอนเป็นการสื่อสารแบบ สองทาง (Two way Communication) ทำให้ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้ทำการสอนได้ ร่วมกันแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งการนิเทศแบบนี้จะ ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้สอนงาน (Coach) และผู้ถูกสอนงาน (Coachee) การ สอนงานที่ดีจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อมีความพร้อม โดยเป็นความพร้อมของทั้งผู้สอนงานและผู้ ถูกสอนงานร่วมกัน	1. สร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่าง ผู้สอนงาน (Coach) และผู้ถูกสอน งาน (Coachee) 2. ต้องมีความเข้าใจในความ แตกต่างของแต่ละคนที่มีแบบการ เรียนรู้ต่างกัน ความสามารถ ความ สนใจ และความถนัดต่างกัน 3. การสร้างเสริมกำลังใจ สร้าง แรงจูงใจภายในให้ผู้รับการ ช่วยเหลือมีแรงจูงใจภายในตนเอง และใฝ่เรียนรู้พัฒนาตนเองอยู่เสมอ
2. ใช้คำถามที่เป็นเชิงของ ความคิดเห็น ไม่ทำให้ผู้ตอบ งุนงงหรือเกิดความไม่สบาย ใจในการตอบ	4. พัฒนาผู้เรียนแต่ละคนโดยยึดหลักความแตกต่างระหว่าง บุคคลและต้องพัฒนาให้เต็มศักยภาพ 5. ส่งเสริมให้มีการทำงานร่วมกัน แบบชุมชนนักเรียนรู้มี อาชีพเป็นนักเรียนรู้ มากกว่าการแข่งขันกัน	2. เสริมสร้างและพัฒนาครูให้มีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะ เฉพาะตัว (Personal Attributes) ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จตาม เป้าหมายที่กำหนดไว้ (Result Oriented) โดย จะต้องมีการตกลงยอมรับร่วมกัน	4. เสริมสร้างและพัฒนาครูให้มี ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะเฉพาะตัว (Personal Attributes) 5. การสอนงานจะมุ่งเน้นไปที่การ พัฒนาผลการปฏิบัติงานของ
3. เสนอแนะแนวทางแก้ไข หรือการพัฒนางานใน ลักษณะการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกัน	6. สร้างเสริมกำลังใจ แรงจูงใจภายในให้ผู้รับการช่วยเหลือมี แรงจูงใจภายในตนเอง และใฝ่เรียนรู้พัฒนาตนเองอยู่เสมอ 7. ส่งเสริมให้พัฒนาตนเองด้วยการปรับปรุง แก้ไขด้วยการทำ การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research)		

4. นำข้อเสนอหรือแนวทางที่ ร่วมกันคิดให้ผู้รับการนิเทศ ปฏิบัติ โดยผู้นิเทศคอยให้ คำแนะนำอย่างใกล้ชิดหรือ อาจต้องสาธิตให้ดู	8. การค้นหาเรียนรู้ แนวความคิดทฤษฎีและความรู้ใหม่อยู่ เสมอ	(Collaborative) ระหว่างผู้นิเทศและครูผู้ได้รับ การนิเทศ โดยการนิเทศการสอนงานจะ มุ่งเน้นไปที่การพัฒนาผลการปฏิบัติงานของ ครูผู้สอนเป็นสำคัญ (Individual Performance)	ครูผู้สอนเป็นสำคัญ (Individual Performance)
	9. มีการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ที่ผ่านมาเพื่อเป็น กุญแจสู่ความเข้าใจ		6. มีความเชื่อ เข้าใจความหมาย และเห็นคุณค่าของการเป็นพี่เลี้ยง
	10. ต้องมีความเชื่อ เข้าใจความหมายและเห็นคุณค่าของการ เป็นพี่เลี้ยง		

ตาราง 5 การสังเคราะห์คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

สุพรรณิ ชาญประเสริฐ (2554: 20-21)	อารมณ์ ภูววิทยพันธ์. (2552: 15)	Patty McManus (2009: 15)	Shea (1997)	ผู้วิจัยสังเคราะห์
การเป็นพี่เลี้ยงเป็นการให้ผู้ที่มีความ สามารถหรือเป็นที่ยอมรับ หรือผู้บริหารในหน่วยงานให้ คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือ รุ่นน้องหรือผู้ที่อยู่ในระดับต่ำ กว่าในเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อ การทำงาน เพื่อให้มีศักยภาพ สูงขึ้นแต่อาจไม่เกี่ยวกับหน้าที่ ในปัจจุบันโดยตรง พี่เลี้ยง จะ เรียกว่า Mentor ส่วนใหญ่ องค์กรจะกำหนดให้มีระบบการ เป็นพี่เลี้ยงให้กับพนักงานใหม่ที่ เพิ่มเข้ามาทำงาน ผู้ที่เป็นพี่ เลี้ยงจะเป็นพนักงานที่	เป็นกระบวนการหนึ่งที่หัวหน้าใช้ เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาลูกน้องให้ มีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะเฉพาะตัว (Personal Attributes) ในงานนั้นๆ ให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ กำหนดขึ้น ซึ่งเป็นเป้าหมายหรือ ผลงานที่หัวหน้างานต้องการหรือ คาดหวังให้เกิดขึ้น โดยจะต้องตกลง กันระหว่างหัวหน้างานและลูกน้องที่ จะต้องตกลงร่วมกันและยอมรับ ร่วมกัน (Collaborative) ดังนั้นการ สอนงานจึงเป็นขั้นตอนสำคัญในการ ดูแลเอาใจใส่ลูกน้อง เพื่อให้ลูกน้อง	การสอนงานเป็นโอกาสหนึ่ง ที่ผู้ฝึกจะช่วยกระตุ้นการ พัฒนาความสามารถของผู้ที่ ได้รับการช่วยเหลือเสมือน เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ และประสบการณ์ส่วนตัว ทั้งนี้ก็เพื่อผลักดันให้ผู้ที่เรา ฝึกสอนได้ขยายศักยภาพ และบรรลุเป้าหมายได้เร็วขึ้น	พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนเป็นที่ปรึกษาที่ น่าเชื่อถือ (Trusted Advisor) เป็นเพื่อน เป็น ครูและเป็นผู้ให้คำแนะนำที่เข้าใจ (Wise Counselor) วัตถุประสงค์คือการช่วย เสริมสร้างให้ผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือได้ เพิ่มพูนความรู้ เสริมสร้างความเข้าใจ ทั้ง ในด้านของแนวทางการดำเนินชีวิตและ หนทางที่ก้าวไปสู่ความสำเร็จ การสร้างให้ องค์กรมีพี่เลี้ยงและผู้ที่ได้รับการ ช่วยเหลือเป็นการปลูกฝังให้มีการ ถ่ายทอดประสบการณ์จากคนรุ่นหนึ่งไปสู่ คนอีกรุ่นหนึ่ง ดังนั้นกระบวนการพี่เลี้ยง	1. พี่เลี้ยงเป็นผู้ที่มีความสามารถ และเป็นที่ยอมรับ 2. พี่เลี้ยงเป็นเพื่อน เป็นครูและ เป็นผู้ให้คำแนะนำที่เข้าใจ 3. พี่เลี้ยงเปรียบเสมือนเป็นที่ ปรึกษาที่น่าเชื่อถือ 4. พี่เลี้ยงต้องการดูแลเอาใจใส่ให้ มีพัฒนาการความรู้ ทักษะ และ ความสามารถเฉพาะตัวที่ดีขึ้น 5. พี่เลี้ยงต้องช่วยเสริมสร้างให้ผู้ ที่ได้รับการช่วยเหลือได้เพิ่มพูน ความรู้ เสริมสร้างความเข้าใจ

ปฏิบัติงานมาก่อนซึ่งอาจจะ ไม่ใช่หัวหน้างานโดยตรง	มีพัฒนาการของความรู้ ทักษะ และ ความสามารถเฉพาะตัวที่ดีขึ้น	จึงเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการสร้าง รากฐานให้องค์กรกลายเป็นองค์กรแห่ง การเรียนรู้ ด้วยการถ่ายทอดความรู้จาก คนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งโดยสามารถ นำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ มากขึ้น
---	---	--



ตาราง 6 การสังเคราะห์ขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

Stigler และ Hiebert (1999) และ North Central Regional Educational Laboratory (2002)	ชาโรนี ตรีวัณญู (2557)	ศิริประภา พงษ์พิบูล (2556)	ผู้วิจัยสังเคราะห์
1) ขั้นกำหนดปัญหาหรือ ขั้นกำหนดบทเรียน	1. ขั้นวางแผน - กำหนดเป้าหมาย	1. กำหนดบทเรียน (กำหนดเป้าหมายและ วางแผนบทเรียน)	ขั้นที่ 1 กำหนด เป้าหมายบทเรียน
2) ขั้นวางแผนบทเรียน	- วางแผนบทเรียน		ขั้นที่ 2 การพัฒนา
3) ขั้นสอน	2. ขั้นปฏิบัติการ	2. วิจัยบทเรียน (สอนและ สังเกตการสอน)	บทเรียนร่วมกัน
4) ขั้นสะท้อนความคิดและ ประเมิน	- สอนและสังเกต		ขั้นที่ 3 การนำบทเรียน ไปใช้
5) ขั้นปรับปรุงแก้ไข บทเรียน	3. ขั้นสะท้อนผล - สืบสอบผล - ปรับปรุงแก้ไข - แลกเปลี่ยน	3. อภิปรายบทเรียน (ไตร่ตรองการสอนและ ปรับปรุงบทเรียน)	ขั้นที่ 4 สะท้อนความคิด ร่วมกัน
6) ขั้นสอนตามบทเรียนที่ ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว	เรียนรู้	4. วิจัยบทเรียนรอบที่ 2 (สอนและสังเกตการสอน)	ขั้นที่ 5 ปรับปรุงแก้ไข บทเรียน
7) ขั้นสะท้อนความคิดและ ประเมินอีกครั้ง		5. อภิปรายบทเรียนรอบที่ 2	ขั้นที่ 6 แลกเปลี่ยน เรียนรู้
8) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้		6. รวบรวมการเรียนรู้ (แลกเปลี่ยนเรียนรู้)	

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน วิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง

ระยะที่ 2 การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง

การวิจัยในระยะที่ 1 ผู้วิจัยทำการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงด้านการจัดการเรียนรู้ ทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในระยะที่ 1 คือ ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน และมีส่วนเกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 10 คน ประกอบด้วย หัวหน้างานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 1 คน หัวหน้างานนิเทศและพัฒนาวิชาชีพ จำนวน 1 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 8 คน ซึ่งทั้ง 10 คนนี้เป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถ มีประสบการณ์ และมีความเชี่ยวชาญในการเป็นครูพี่เลี้ยงสามารถจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาที่ถนัด และมีทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างดี

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ แนวคิดการพัฒนาครู แนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เพื่อให้ได้ประเด็นเกี่ยวกับทักษะการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการสัมภาษณ์เชิงลึก

2. ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกกับกลุ่มเป้าหมาย ทั้ง 10 ท่าน เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดจากการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้

3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากข้อที่ 2 มาดำเนินการสนทนากลุ่ม (Focus group) กับกลุ่มเป้าหมายทั้ง 10 คน เพื่อวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT Analysis) ในการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สังเคราะห์ข้อมูลที่ได้เพื่อจัดทำร่างองค์ประกอบและรายละเอียดขององค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงในการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความรู้ ประกอบด้วย
 - 1.1 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้
 - 1.2 การออกแบบการจัดการเรียนรู้
 - 1.3 การผลิตและใช้สื่อการเรียนรู้
 - 1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้
2. ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
 - 2.1 การให้คำปรึกษา และการสอนงาน
 - 2.2 การสังเกต และการจดบันทึกการสังเกต
3. ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ระยะที่ 1 คือ

1. แบบการสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสภาพปัญหาของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ของครูพี่เลี้ยง ซึ่งประเด็นคำถามประกอบด้วย 1) คุณสมบัติของครูพี่เลี้ยงที่ดี การให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูควรทำอย่างไร 2) ความรู้ของครูพี่เลี้ยง เนื้อหาการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยอะไรบ้าง 3) บทบาทครูพี่เลี้ยงควรเป็นอย่างไร วิธีการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูควรทำอย่างไร 4) ทักษะการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในการให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรเป็นอย่างไร 5) ปัญหาในการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและวิธีการแก้ปัญหา โดยมีรายละเอียดการดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก การวิเคราะห์สภาพปัญหาปัจจุบันของครูพี่เลี้ยงและการนิเทศภายในโรงเรียนด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงด้านการจัดการเรียนรู้ เพื่อกำหนดกรอบการสัมภาษณ์เชิงลึก

1.2 สร้างแบบสัมภาษณ์เชิงลึกให้ครอบคลุมตรงตามเนื้อหาสาระและวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์

1.3 นำแบบสัมภาษณ์เชิงลึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบวัตถุประสงค์ ครอบคลุมของเนื้อหา ความถูกต้องชัดเจน และความเหมาะสมในการใช้ภาษา เพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

1.4 นำแบบสัมภาษณ์ที่ปรับปรุงแก้ไขจากข้อ 1.3 เสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้และทักษะการนิเทศนิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item – Objective Congruence หรือ IOC) ผลของการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ประเด็นคำถามทั้ง 5 ประเด็น มีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ มีค่า IOC เท่ากับ 1 ทุกข้อ

2. แบบบันทึกการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT) เพื่อวิเคราะห์ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส อุปสรรค ของการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

ผู้วิจัยบันทึกผลการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค ลงในแบบบันทึก ดังรูป



ภาพประกอบ 13 แบบบันทึกการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค

ที่มา <http://www.agrinomicsconsulting.com/services/business-case-studies/s-w-o-t-analysis/>

ระยะที่ 2 การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

การวิจัยในระยะที่ 2 ผู้วิจัยทำการศึกษากระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันด้านการจัดการเรียนรู้ ด้วยการถอดบทเรียนจากครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายเพื่อให้ได้บทบาทของครูพี่เลี้ยงและวิธีการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในระยะที่ 2 คือ ครูพี่เลี้ยงที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน 8 คน ประกอบด้วย ครูพี่เลี้ยงในกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน จากผู้ที่ได้คะแนนสูงสุดจากการทำแบบประเมินสมรรถนะและแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. การคัดเลือกครูพี่เลี้ยงเข้าร่วมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีวิธีดำเนินการ ดังนี้

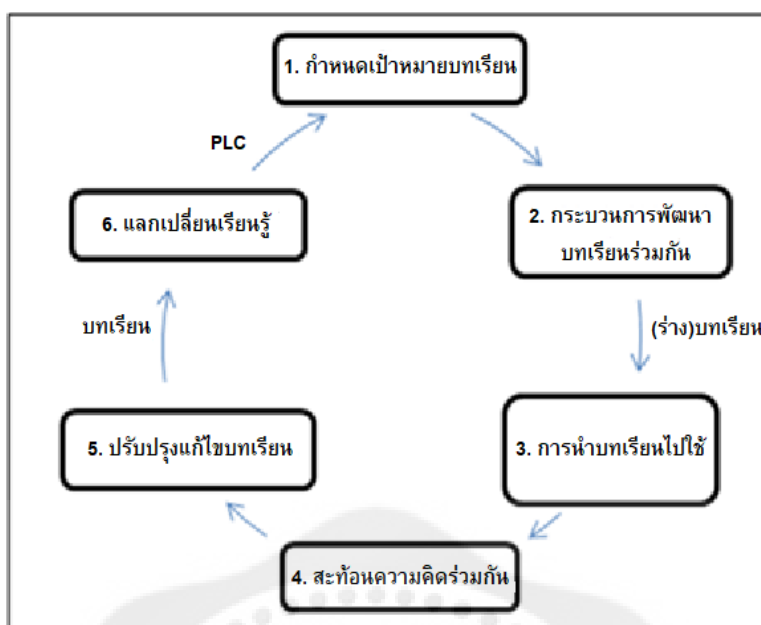
1.1 กำหนดเกณฑ์การคัดเลือกครูพี่เลี้ยงจากคุณสมบัติ ดังนี้ 1) เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และมีประสบการณ์ ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยงสามารถถ่ายทอดความรู้ ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือและสอนงานให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 2) ได้รับการแต่งตั้งเป็นครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน เป็นระยะเวลาตั้งแต่ 10 ปีขึ้นไป และ 3) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

1.2 ให้ครูพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติในข้อ 1.1 ประเมินตนเองโดยใช้แบบประเมินสมรรถนะแบ่งออกเป็น สมรรถนะหลัก (ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) สมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

1.3 การคัดเลือกครูพี่เลี้ยงแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยพิจารณาผู้ที่มีคะแนนสูงสุดจากการทำแบบประเมินสมรรถนะและแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้ครูพี่เลี้ยงกลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวม 8 คน ซึ่งเป็นผู้ที่เต็มใจให้ความร่วมมือเข้าร่วมการพัฒนาบทเรียนร่วมกันตลอดกระบวนการวิจัย ซึ่งจะเรียกครูพี่เลี้ยงกลุ่มนี้ว่า “ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย”

2. การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีวิธีดำเนินการ ดังนี้

2.1 นำร่างองค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงที่ได้จากระยะที่ 1 เข้าสู่กระบวนการ พัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงซึ่งได้จากการสังเคราะห์เอกสาร ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน โดยครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายจำนวน 8 คน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการเรียนรู้และด้านการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 ท่าน ดำเนินการถอดบทเรียนร่วมกันตามวงจรกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง ดังนี้



ภาพประกอบ 14 วงจรกระบวนการพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยง

การพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นกระบวนการรวมกลุ่มของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายเพื่อการพัฒนาตนเอง และพัฒนาวิชาชีพ โดยมีกระบวนการขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1.1 ขั้นกำหนดเป้าหมายบทเรียน ผู้วิจัยจัดประชุมเพื่อชี้แจงและทำความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและกำหนดเป้าหมายของการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงของบทเรียนแต่ละบท โดยผู้ร่วมประชุมประกอบด้วย ผู้วิจัย ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย และผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญในแต่ละบทเรียนจำนวน 2 ท่าน ร่วมกันพิจารณาและจัดทำแผนปฏิบัติการของบทเรียนและนำไปใช้ในการนิเทศติดตามประเมินผลด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ พร้อมทั้งให้นิเทศติดตามประเมินผลด้วยกระบวนการลงมือปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ ซึ่งกำหนดบทเรียน 4 บทเรียน ดังนี้ 1) การสังเกตการสอน 2) การวางแผน 3) การนิเทศชั้นเรียน 4) การให้คำปรึกษาและการสอนงานทั่วไป

2.1.2 ขั้นการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยดำเนินกิจกรรมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยวิธีการ ดังนี้

1) เริ่มต้นการพัฒนาบทเรียนแต่ละบทเรียน ผู้วิจัยให้ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยการเล่าประสบการณ์ วิธีการให้คำปรึกษาและวิธีการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ ตามหัวข้อของบทเรียนในแต่ละบทเรียน ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายร่วมกันถอดบทเรียน

- 2) ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการถอดบทเรียนที่ได้จากข้อ 1 โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็น และคำแนะนำเพิ่มเติม
- 3) สรุปเป็นร่างบทเรียนเพื่อนำไปทดลองใช้ (ดำเนินการเช่นเดียวกันทั้ง 4 บทเรียน)

2.1.3 ขั้นการนำ (ร่าง) บทเรียนไปทดลองใช้ มีขั้นตอน ดังนี้

- 1) ผู้วิจัยจัดประชุมร่วมกับครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายทั้ง 8 คน เพื่อชี้แจงบทบาทหน้าที่การเป็นครูพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ คุณลักษณะของครูพี่เลี้ยงที่ดี รวมทั้งการใช้ร่างบทเรียน และพิจารณาแบบบันทึกการสังเกต ก่อนนำร่างบทเรียนไปใช้จริง
- 2) ผู้วิจัยจัดหาอาสาสมัครจากครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายจำนวน 1 คน เพื่อนำ (ร่าง) บทเรียนที่ได้ร่วมกันพัฒนาขึ้นไปใช้จริงในชั้นเรียน และกำหนดบทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่เหลือ 7 คน เป็นผู้สังเกตการณ์ทิศการสอน และการจดบันทึกผลการสังเกตในแบบบันทึกการสังเกตการณ์ทิศของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย
- 3) อาสาสมัครที่เป็นครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายนำร่างบทเรียนไปใช้ดำเนินการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามบทเรียนที่ได้พัฒนาร่วมกัน หลังจากการใช้บทเรียนแต่ละบท อาสาสมัครที่เป็นครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายทำการประเมินตนเองด้วยแบบประเมินสมรรถนะ และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เพื่อติดตามและประเมินผลการนิเทศของครูพี่เลี้ยง

2.1.4 ขั้นการสะท้อนความคิดร่วมกัน หลังจากการนำร่างบทเรียนแต่ละบทเรียนไปใช้ ผู้วิจัยดำเนินการประชุมกับครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายทั้ง 8 คน และผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อสะท้อนความคิดและอภิปรายผลจากแบบบันทึกการสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายทั้ง 7 คน และร่วมกันอภิปรายในแต่ละร่างบทเรียน เพื่อนำไปสู่ประเด็นการปรับปรุงบทเรียนให้มีความสมบูรณ์ต่อไป

2.1.5 ขั้นการปรับปรุงแก้ไขบทเรียน เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัย ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายจำนวน 8 คน และผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 2 ท่าน ร่วมกันปรับปรุงแก้ไข และตรวจสอบร่างบทเรียนจากประเด็นที่พบในขั้นตอนที่ 4 จนได้บทเรียนที่สมบูรณ์ เพื่อนำไปพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงให้มีความรู้ ความสามารถ และมีทักษะการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในการให้คำปรึกษา และสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้

2.1.6 ขั้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นขั้นตอนการนำบทเรียนที่สมบูรณ์ไปใช้ และเผยแพร่เพื่อสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC) โดยครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่เป็นต้นแบบครูพี่เลี้ยงสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ประกอบด้วย ต้นแบบครูพี่เลี้ยง (Model Teacher) เพื่อนครูพี่เลี้ยง (Buddy) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (Mentor) อาจารย์จากคณะศึกษาศาสตร์ (Expert) และผู้บริหารโรงเรียน (Administrator)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินสมรรถนะ เพื่อใช้ในการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย สมรรถนะหลัก (การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) สมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) ดังนี้

ตอนที่ 1 สมรรถนะหลัก (การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) แบ่งเป็น 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง 2) ด้านการทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพ บรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน 3) ด้านการพัฒนาตนเอง 4) ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และ 5) ด้านจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู

ตอนที่ 2 สมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) แบ่งเป็น 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการพัฒนาผู้เรียน 3) ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน 4) ด้านการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน 5) ด้านภาวะผู้นำครู และ 6) ด้านการสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

แบบประเมินสมรรถนะ ผู้วิจัยใช้แนวคิดการพัฒนาแบบประเมินสมรรถนะครูตามคู่มือการประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 โดยมีขั้นตอนการพัฒนา ดังนี้

1.1 ศึกษากรอบแนวคิดคู่มือการประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 เพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ของแบบประเมินสมรรถนะ

1.2 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบประเมินสมรรถนะ เป็นแบบประเมินเพื่อให้ครูพี่เลี้ยงได้ประเมินตนเองที่มีรูปแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อประเมินระดับความคิดเห็นต่อสมรรถนะของครูพี่เลี้ยงต้นแบบ หลังจากนั้นดำเนินการเขียนข้อคำถาม โดยมีหลักเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ปฏิบัติได้ในระดับสูงที่สุด	ให้ 5 คะแนน
ปฏิบัติได้ในระดับสูง	ให้ 4 คะแนน
ปฏิบัติได้ในระดับปานกลาง	ให้ 3 คะแนน
ปฏิบัติได้ในระดับต่ำ	ให้ 2 คะแนน
ปฏิบัติได้ในระดับต่ำที่สุด	ให้ 1 คะแนน

1.3 การแปลความหมายคะแนนจากแบบประเมินสมรรถนะ ผู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยรวมสูง หมายถึง ผู้ที่มีสมรรถนะสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยรวมต่ำกว่า โดยมีเกณฑ์การจัดระดับคะแนน ดังนี้

ช่วงคะแนน	4.20 – 5.00	หมายถึง มีระดับสมรรถนะในระดับสูงที่สุด
ช่วงคะแนน	3.40 – 4.19	หมายถึง มีระดับสมรรถนะในระดับสูง
ช่วงคะแนน	2.60 – 3.39	หมายถึง มีระดับสมรรถนะในระดับปานกลาง
ช่วงคะแนน	1.80 – 2.59	หมายถึง มีระดับสมรรถนะในระดับต่ำ
ช่วงคะแนน	1.00 – 1.79	หมายถึง มีระดับสมรรถนะในระดับต่ำที่สุด

1.4 นำเสนอแบบประเมินสมรรถนะแก่อาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบการใช้ภาษาของแต่ละข้อคำถามให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับประเด็นที่ประเมิน แล้วนำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

1.5 การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสมรรถนะด้านความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item – Objective Congruence หรือ IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญด้านการนิเทศ และผู้เชี่ยวชาญด้านการเป็นครูพี่เลี้ยงในโรงเรียน ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ดังนี้

คะแนน+1 ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

คะแนน 0 ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่

คะแนน -1 ข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

ผลของการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ โดยผู้วิจัยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป พบว่า สมรรถนะหลักประกอบด้วย 1) ด้านมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง 2) ด้านการทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพและบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน 3) ด้านการพัฒนาตนเอง 4) ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และ 5) ด้านจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู สมรรถนะประจำสายงานประกอบด้วย 1) ด้านการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการพัฒนาผู้เรียน 3) ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน 4) ด้านการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน 5) ด้านภาวะผู้นำครู และ 6) ด้านการสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

1.6 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วดำเนินการจัดพิมพ์แบบประเมินสมรรถนะ เพื่อนำไปตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินโดยนำไปทดลองใช้กับครูพี่เลี้ยงที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 20 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อด้วยวิธีการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบประเมินรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item Total Correlation) โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป (สมพร สุกตัญญี, 2545: บทความ) ผลการตรวจสอบค่าอำนาจจำแนกรายข้อพบว่า ข้อคำถามทั้ง 66 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกสูงกว่า 0.20 แสดงว่าข้อคำถามทั้ง 66 ข้อ สามารถจำแนกผู้ที่มีระดับสมรรถนะระดับสูงและระดับต่ำได้ หลังจากนั้นจึงดำเนินการหาค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินสมรรถนะทั้งฉบับด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา ของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient: α) ผลการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินสมรรถนะทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.96 แสดงว่าแบบประเมินสมรรถนะมีความคงเส้นคงวาในการประเมินสมรรถนะของครูพี่เลี้ยง

ตาราง 7 ตัวอย่างแบบประเมินสมรรถนะ

รายการประเมิน	ระดับความสามารถ				
	5	4	3	2	1
1. สมรรถนะหลัก (Core Competency)					
ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูที่เลี้ยง					
0. กำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติงานครูที่เลี้ยงทุกภาคเรียน					
00. กำหนดแผนการปฏิบัติงานและการนิเทศอย่างเป็นขั้นต้น					
ด้านการทำงานเป็นทีมและการสร้างสัมพันธภาพและบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน					
0. สร้างสัมพันธภาพที่ดีในการทำงานร่วมกับผู้อื่น					
00. รับฟังและเอาใจใส่ช่วยเหลือนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
ด้านการพัฒนาตนเอง					
0. ศึกษาค้นคว้าหาองค์ความรู้ใหม่ ๆ ทางวิชาการเพื่อพัฒนาตนเอง					
00. สร้างเครือข่ายการนิเทศและการจัดการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเองทั้งในและนอกสถานศึกษา					
ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยง					
0. กระตุ้นและสร้างแรงจูงใจแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในการวางแผนและตั้งเป้าหมายในการพัฒนางานร่วมกัน					
00. สนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นด้านการจัดการเรียนรู้กับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
ด้านจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู					
0. ยึดมั่นในอุดมการณ์ เสียสละ อุทิศตนเพื่อประโยชน์ต่อวิชาชีพ					
00. ปฏิบัติตนตามหลักการครองคน ครองตน ครองงาน					
2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)					
ด้านการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้					
0. สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลาย					
00. สามารถการใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีได้อย่างหลากหลาย					
ด้านการพัฒนาผู้เรียน					
0. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะในการเรียนรู้ การทำงาน การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข					
00. ส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติตนให้ถูกต้องเหมาะสมกับค่านิยมที่ดีงาม					

ตาราง 7 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับความสามารถ				
	5	4	3	2	1
ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน					
0. จัดสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้					
00. ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนและผู้เรียนกับผู้เรียน					
ด้านการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน					
0. สำรวจปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อวางแผนการวิจัยพัฒนาผู้เรียน					
00. วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาตามสภาพจริง					
ด้านภาวะผู้นำครู					
0. ริเริ่มการปฏิบัติที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนานวัตกรรม					
00. สามารถปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นภายใต้ระบบขั้นตอนที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมได้					
ด้านการสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้					
0. มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและชุมชนในการติดต่อสื่อสารเพื่อการจัดการเรียนรู้					
00. เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้ามาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา					

2. แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เป็นการประเมินความคิดเห็นของครูพี่เลี้ยงที่มีต่อการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

2.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการวัดเจตคติ

2.2 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง แบบวัดฉบับนี้เป็นแบบวัดที่มีรูปแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ประกอบด้วยข้อความทางบวกและทางลบเพื่อให้ผู้ตอบสะท้อนความรู้สึกหรือความคิดเห็นที่มีต่อคำถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีหลักเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

สำหรับข้อความทางบวก

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 5 คะแนน
เห็นด้วย	ให้ 4 คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้ 3 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้ 2 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 1 คะแนน

สำหรับข้อความทางลบ ให้คะแนนกลับกัน

2.3 การแปลความหมายคะแนนจากแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ผู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยรวมสูง หมายถึง ผู้ที่มีเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยรวมต่ำกว่า โดยมีเกณฑ์การจัดระดับคะแนน ดังนี้

ช่วงคะแนน 4.20 – 5.00 หมายถึง มีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในระดับสูงที่สุด

ช่วงคะแนน 3.40 – 4.19 หมายถึง มีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในระดับสูง

ช่วงคะแนน 2.60 – 3.39 หมายถึง มีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในระดับปานกลาง

ช่วงคะแนน 1.80 – 2.59 หมายถึง มีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในระดับต่ำ

ช่วงคะแนน 1.00 – 1.79 หมายถึง มีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในระดับต่ำที่สุด

2.4 นำเสนอแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงแก่อาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบการใช้ภาษาของแต่ละข้อคำถามให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับประเด็นที่วัด แล้วนำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

2.5 การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงด้านความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item – Objective Congruence หรือ IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญด้านการนิเทศ และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลการศึกษา ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ดังนี้

คะแนน+1 ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

คะแนน 0 ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่

คะแนน -1 ข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

ผลของการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ โดยผู้วิจัยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.67 จำนวน 5 ข้อ และเท่ากับ 1 จำนวน 9 ข้อ ซึ่งสอดคล้องกับเกณฑ์คือ มีค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป

2.6 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วดำเนินการจัดพิมพ์แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เพื่อนำไปตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด โดยนำไปทดลองใช้กับครูพี่เลี้ยงที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 20 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อด้วยวิธีการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบวัดรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item Total Correlation) โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป (สมพร สุทัศนีย์. 2545: บทควม) ผลการตรวจสอบค่าอำนาจจำแนกรายข้อ

พบว่า ข้อคำถามทั้ง 14 ข้อ สูงกว่า 0.20 แสดงว่าข้อคำถามทั้ง 14 ข้อ สามารถจำแนกผู้ที่มีระดับเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงระดับสูงและระดับต่ำได้ การหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ทั้งฉบับด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient: α) ผลการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ .91 แสดงว่าแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงมีความคงเส้นคงวาในการวัด

ตาราง 8 ตัวอย่างแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ค่อนข้าง เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่ เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
0. ข้าพเจ้าเลือกที่จะเป็นผู้สอนนักเรียนเองมากกว่าที่จะให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทำการสอน					
00. ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจเมื่อทราบว่านิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ข้าพเจ้าเป็นพี่เลี้ยงประสบความสำเร็จในวิชาชีพครู					

3. เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และการหาคุณภาพของบทเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการประกอบการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย

3.1 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เป็นเครื่องมือที่จะใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของครูพี่เลี้ยงในการนิเทศการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ได้แก่ การให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยนำแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการนิเทศให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ตรวจสอบประเด็นการประเมิน พร้อมทั้งตรวจสอบความชัดเจนของภาษา ผู้วิจัยนำข้อคำถามมาปรับปรุงภาษาตามคำแนะนำ

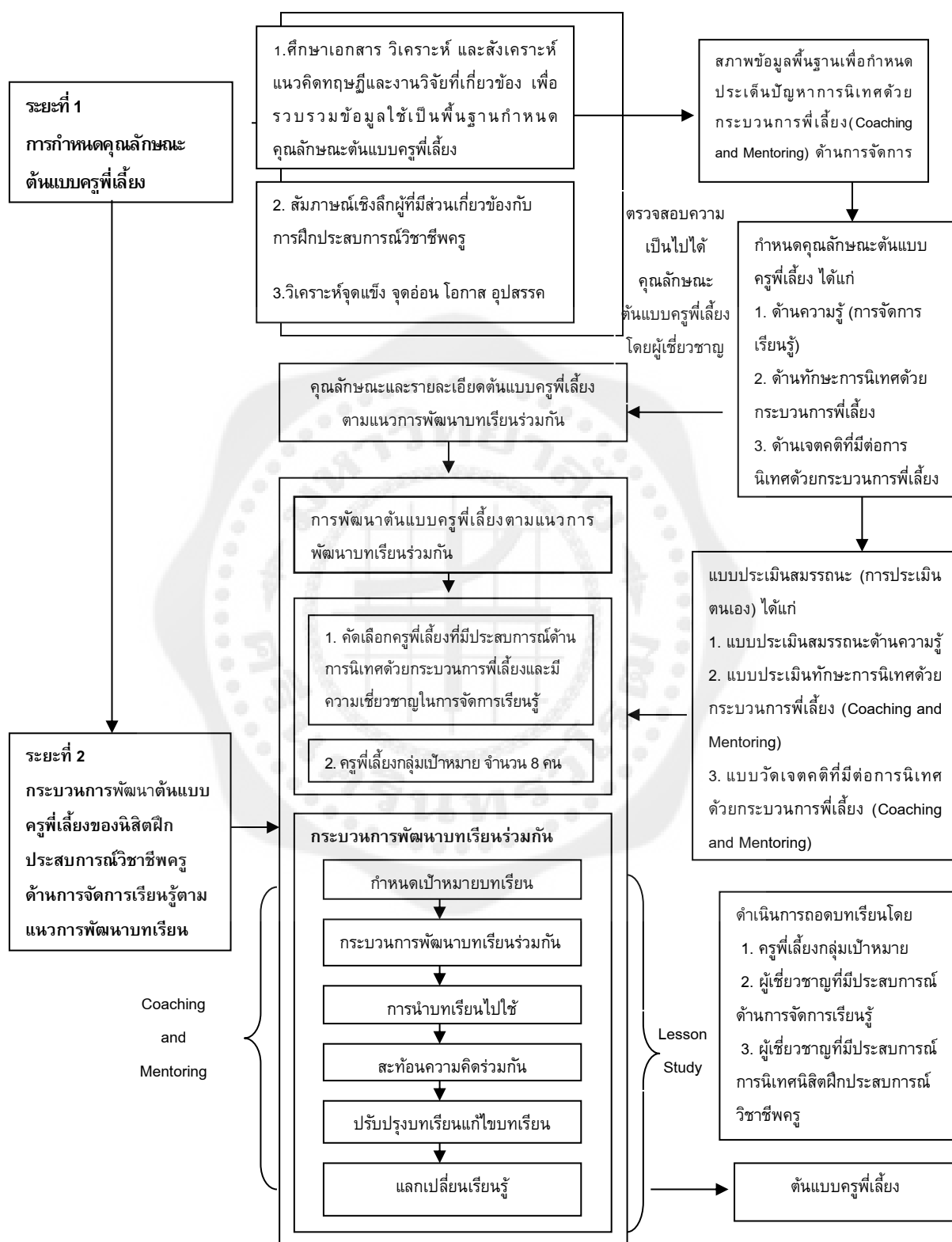
3.2 แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัย เพื่อใช้เก็บรวบรวมข้อมูลการสนทนากลุ่มระหว่างครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย กับผู้ทรงคุณวุฒิและผู้วิจัย เกี่ยวกับปัญหา อุปสรรค ความสำเร็จของการดำเนินการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน รวมถึงพฤติกรรมของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย และผู้ทรงคุณวุฒิ ที่เกิดขึ้นระหว่างการร่วมสนทนา มีขั้นตอนในการพัฒนา ดังนี้

3.2.1 ศึกษาเอกสารและวิธีสร้างแบบบันทึกภาคสนาม และกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกันพัฒนามาจาก ศิริประภา พุทธิสกุล (2557: 64) เพื่อให้ได้ประเด็นที่ใช้ในการสนทนากลุ่ม

3.2.2 ผู้วิจัยนำแบบบันทึกภาคสนามให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ตรวจสอบประเด็นการประเมิน พร้อมทั้งตรวจสอบความชัดเจนของภาษา ผู้วิจัยนำข้อคำถามมาปรับปรุงภาษาตามคำแนะนำ



กรอบการดำเนินการวิจัย



ภาพประกอบ 15 กรอบการดำเนินการวิจัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง

ระยะที่ 2 ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ระยะที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง

1.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์เชิงลึก และการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT) เพื่อกำหนดองค์ประกอบต้นแบบ ครูพี่เลี้ยงเพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ดังแสดงผลในตาราง 9 ดังนี้

ตาราง 9 ประเด็นและสาระสำคัญเพื่อการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จากการสังเคราะห์เอกสาร และการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT)

ประเด็น	สาระสำคัญ
1. แนวคิดเกี่ยวกับวิชาชีพครู	วิชาชีพครู เป็นวิชาชีพชั้นสูงสาขาหนึ่งที่มีบทบาทในการพัฒนาความสำคัญของการพัฒนาคน พัฒนาชาติ และมีความสำคัญต่อเยาวชน สังคมและวิชาชีพ โดยกำหนดไว้ในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 และพระราชบัญญัติของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูและมาตรฐานวิชาชีพครู แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ มาตรฐานด้านความรู้และประสบการณ์ใน
	วิชาชีพครู เป็นวิชาชีพชั้นสูงสาขาหนึ่งที่มีบทบาทในการพัฒนาคน พัฒนาชาติ และมีความสำคัญต่อเยาวชน สังคมและวิชาชีพ ครูผู้ที่จะเป็นครูต้องมีความรู้ ทักษะ และความชำนาญที่ได้รับการฝึกฝนบ่มเพาะมาโดยเฉพาะซึ่งต้องผ่านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในโรงเรียนเป็นระยะเวลา 1 ปี ผู้ประกอบวิชาชีพครู ต้องมีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษา หรือเทียบเท่า หรือมีคุณวุฒิอื่นๆที่คุรุสภารับรอง โดยมีมาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐาน และมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ ดังนี้ ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตรปริญญาทางการศึกษาเป็นเวลาน้อยกว่า 1 ปี และผ่านเกณฑ์การ

วิชาชีพ มาตรฐานการ ประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์วิธีการ และเงื่อนไขที่
ปฏิบัติงาน คณะกรรมการ
ตาราง 9 (ต่อ)

ประเด็น	สาระสำคัญ
และมาตรฐานการปฏิบัติตน (พระราชบัญญัติสภาครูและ บุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546)พระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ 2542, วิชา เล่าเรียนดี 2556: 259,บุญยฤทธิ์ ปิยะศรี (2556:83) คู่มือประเมิน สมรรถนะครู (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐาน. 2553:24-38) Mc Clelland (1973:1), ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2530:19), สำนักงาน ข้าราชการพลเรือน (2548: 15); กฤษณพงศ์ กีรติกร (2557: 7); OECD (2012:10;The College Academic Couill. (2004)	คุรุสภากำหนด ดังต่อไปนี้ 1.การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน 2. การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะสมรรถนะ ที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการสังเคราะห์สามารถสรุปได้ว่าสมรรถนะครู สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้สมรรถนะครู ประกอบด้วย 1) ความรู้ในเนื้อหาวิชา 2) ทักษะการปฏิบัติงาน 3) คุณลักษณะ และทัศนคติที่ครูพึงมีต่อการทำงาน สอดคล้องกับสมรรถนะครู ในศตวรรษที่ 21 กล่าวว่าคุณครูควรมีความรู้ในเนื้อหาวิชาสามารถ ประยุกต์ความรู้มาจัดกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีความสามารถบริหารจัดการชั้นเรียน การใช้สื่อเทคโนโลยี การวัดประเมินผล รวมทั้งการทำวิจัย ในชั้นเรียน
2. คุณลักษณะครูที่เลี้ยง หมายถึง ครู ที่เลี้ยงที่ ปฏิบัติงานในโรงเรียน และมี คุณสมบัติตามที่คุรุสภา กำหนด ประกอบด้วย 1) ความรู้ 2) ทักษะการนิเทศ และ3) เจตคติ ที่ดี สุพรรณ ชาญประเสริฐ. (2554: 20-21) ,	คุณลักษณะครูที่เลี้ยง ประกอบด้วย ความรู้ ความเชี่ยวชาญด้านหลักสูตร เนื้อหา สาระวิชา การสอน การวิจัย และเทคโนโลยีต่างๆ รวมทั้งผู้ที่ได้รับ มอบหมายให้ทำหน้าที่สอนงาน (Coach) และผู้ดูแลให้คำปรึกษา (Mentor) ดังนั้นการเป็นครูที่เลี้ยงมีหน้าที่ให้คำปรึกษาและสอนงานเพื่อให้ศิษ ฝึกประสบการณ์ครูได้พัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนรู้มาใช้ ในการฝึกประสบการณ์ รวมทั้งการฝึกปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อหล่อหลอมบุคลิกภาพและคุณลักษณะความเป็นให้ครูแก่นิสิต ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้เกิดความรักและความศรัทธาในวิชาชีพ

พิมพันธ์ เดชะคุปต์. (2558:
145) , Shea (1997),
ตาราง 9 (ต่อ)

ประเด็น	สาระสำคัญ
3. การนิเทศ	การนิเทศมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เนื่องจาก
3.1 ความสำคัญของการนิเทศ ชาญชัย อาจิณสมาจาร (2537: 5 -6) ; กิติมา ปรีดีติลล (2541: 263); สุธรรณ ศรีไสย์ (2545: 7-8)	กระบวนการนิเทศเป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นการพัฒนาวิชาชีพ เพื่อให้เกิดการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้ความสามารถ ความชำนาญ เพิ่มพูนศักยภาพในการปฏิบัติการด้านการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบททางการศึกษาที่มีความเปลี่ยนแปลงการดำเนินการดังกล่าวจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน
3.2 ความหมายของการนิเทศ อายและเน็ตเซอร์ (Eye;& Netzer.1965:12) ; กู๊ด (Good.1973: 374) ; แฮริส (Harris. 1985: 10) กลlickแมน (Glickman.1990:5) โอลิวา และพอลาส (Oliva; & Pawlas. 2001: 11-12) ; สัจจอุทรานันท์ (2530: 7)	การปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศที่จะช่วยเหลือให้คำปรึกษา แนะนำกับผู้รับการนิเทศและ/หรือบุคลากรทางการศึกษาให้เกิดการพัฒนาการเรียนการสอนและการปฏิบัติงาน เพื่อให้เกิดความงอกงามทางวิชาชีพทาง การศึกษา ซึ่งจะส่งผลต่อการเพิ่มคุณภาพของนักเรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายของการศึกษาต่อไป
4 กระบวนการพี่เลี้ยง พิมพันธ์ เดชะคุปต์. 2558: 145 –146; Hay.1995 และ Guest. 2000: Online); อัญชลี ธรรมะวิสิฏกุล. (2552: 55); Patty McManus	เป็นกระบวนการทำงานในรูปแบบของการดูแลให้คำปรึกษาและการสอนงาน ถึงแม้จะมีความแตกต่างกันเป็นการพัฒนาวิชาชีพ โดยผ่านกระบวนการช่วยเหลือในระบบพี่เลี้ยง เป็นการให้กำลังใจ และให้คำแนะนำ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน รวมทั้งการสร้างสัมพันธภาพที่ดีก็จะช่วยให้บัณฑิตฝึกประสบการณ์ครูร่วมกันหาแนวทางแก้ไขในการพัฒนาความรู้ ความสามารถต่อวิชาชีพครู และเกิดการเรียนรู้ในก้าวไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ กระบวนการพี่เลี้ยงเป็นวิธีที่เหมาะสมสำหรับนำมาใช้ในการพัฒนาครูบรรจุใหม่ หรือครูที่มีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานน้อยเพื่อพัฒนาให้มีศักยภาพที่สูงขึ้นและมีความสามารถในการพัฒนาตนเอง เช่นเดียวกับครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนที่ต้องให้คำแนะนำ ดูแลให้คำปรึกษา และสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ตาราง 9 (ต่อ)

ประเด็น	สาระสำคัญ
4.1 การเป็นพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา (Mentoring) สุพรรณิ ชาญประเสริฐ (2554: 20 – 21); พิมพันธ์ เตชะคุปต์. (2558: 145); (McKimm and Brake. 2008: Online)	เป็นกระบวนการถ่ายทอดความรู้จากผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่า (Mentor) ให้กับผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า (Mentee) เหมาะสำหรับครูใหม่หรือนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งเป็นการพัฒนาทั้งทางด้านวิชาชีพและเรื่องส่วนบุคคล จะเป็นการพัฒนา ในระยะยาว เน้นเรื่องการดูแล ให้ความช่วยเหลือให้คำปรึกษา ส่งเสริมและสนับสนุน Mentee เพื่อสร้างความก้าวหน้าในอาชีพ ผู้ที่ทำหน้าที่ Mentor จะต้องมีความเต็มใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ และมีความสามารถที่จะถ่ายทอดประสบการณ์ สามารถที่จะช่วยให้ Mentee พัฒนาตนเอง จนเกิดความเชื่อมั่นในปฏิบัติงานได้เป็นอย่างดี
5. การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน Stigler และ Hiebert (1999) และ North Central Regional Educational Laboratory (2002) ; ชาติศิริวรรณ (2557) ; ศิริประภาพฤทธิ์กุล (2556)	กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เป็นขั้นตอนและกระบวนการ 6 ขั้นตอน โดยมีหลักการที่สำคัญคือการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูในการดำเนินกิจกรรมการถอดบทเรียนและมีการนำไปสอนในชั้นเรียนจริง มีการวางแผนและการสังเกตชั้นเรียนโดยกลุ่มสมาชิกและสลับบทบาทหน้าที่ในการสังเกตชั้นเรียน มุ่งการสะท้อนความคิดด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบเพื่อการพัฒนาครูพี่เลี้ยง ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 กำหนดเป้าหมายบทเรียน ขั้นที่ 2 การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 3 การนำบทเรียนไปใช้ ขั้นที่ 4 สะท้อนความคิดร่วมกัน ขั้นที่ 5 ปรับปรุงแก้ไขบทเรียน ขั้นที่ 6 แลกเปลี่ยนเรียนรู้
6. ปัญหาและวิธีการแก้ปัญหา	ครูพี่เลี้ยงไม่เข้าใจในบทบาทของตนเองเรื่องกรณีเทคนิคการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในการให้คำปรึกษา และสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ และระบบกรณีเทคนิคภายในโรงเรียนขึ้นอยู่กับวิธีการนิเทศของครูพี่เลี้ยงแต่ละคน ตัวอย่างจากการสัมภาษณ์ดังต่อไปนี้ ปัญหา “การนิเทศของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนยังไม่มีระบบที่เป็นมาตรฐานเดียวกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับครูพี่เลี้ยงแต่ละคนว่าจะใช้วิธีการนิเทศอย่างไร” ครูพี่เลี้ยงคนที่ 6”

“หากทางโรงเรียนมีระบบการนิเทศที่ชัดเจนก็จะทำให้ครูพี่เลี้ยงสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้ดีและเข้าใจบทบาทของตนเองมากยิ่งขึ้น”
“ครูพี่เลี้ยงคนที่ 5”

ตาราง 9 (ต่อ)

ประเด็น	สาระสำคัญ
6. ปัญหา และวิธีการแก้ปัญหา (ต่อ)	“ครูพี่เลี้ยงส่วนใหญ่จบตรงตามวุฒิการศึกษาแต่ก็จะมีบางรายวิชาที่ไม่จบสาขาศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์โดยตรง แต่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในศาสตร์ของสาขาวิชานั้นๆ จึงทำให้ครูพี่เลี้ยงบางคนขาดประสบการณ์การฝึกวิชาชีพครู คือสามารถสอนนักเรียนได้เป็นอย่างดีแต่จะไม่รับบทบาทหน้าที่การเป็นครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู” “ครูพี่เลี้ยงคนที่ 4” “หัวใจสำคัญในการเป็นครูพี่เลี้ยง คือดูแลให้คำปรึกษาและสอนงานรวมทั้งการปฏิบัติตนในความเป็นครู” “ครูพี่เลี้ยงคนที่ 1” วิธีการแก้ปัญหา จากการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค พบว่า วิธีการแก้ปัญหา คือการจัดให้ครูพี่เลี้ยงที่มีความเชี่ยวชาญ ความชำนาญและเป็นที่ยอมรับในการเป็นครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นต้นแบบหรือที่ปรึกษาให้กับครูพี่เลี้ยงรุ่นใหม่ พร้อมนำองค์ความรู้มาจัดทำเป็นแผนปฏิบัติการ เพื่อให้ครูพี่เลี้ยงได้ศึกษาวิธีการปฏิบัติงาน และสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรมดังตัวอย่างการสะท้อนความคิดจากการสัมภาษณ์ และการทำ SWOT ดังนี้ “หากนำความรู้จากครูพี่เลี้ยงรุ่นเก่าที่ยังปฏิบัติงานอยู่มาจัดทำเป็น <i>best practices</i> ก็สามารที่จะนำมาเป็นต้นแบบหรือเป็นแบบอย่างให้แก่ครูพี่เลี้ยงรุ่นต่อไป” “ครูพี่เลี้ยงคนที่ 3” “ครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ควรได้รับการพัฒนาทักษะด้านการนิเทศโดยเฉพาะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง” “ครูพี่เลี้ยงคนที่ 7”

จากตาราง 9 ผู้วิจัยสังเคราะห์ข้อมูลได้ว่า องค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ประกอบด้วย

1. ด้านความรู้การจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถในการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์ วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ ในเรื่องต่อไปนี้

- 1) การวางแผน และการเขียนแผนการเรียนรู้
- 2) การออกแบบการจัดการเรียนรู้
- 3) การผลิตและใช้สื่อการเรียนรู้
- 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

2. ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

- การให้คำปรึกษาและสอนงาน
- การสังเกต และการจดบันทึกการสังเกต

3. ด้านเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงของนิสิต ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต้องมีความรู้สึกที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ต่อการนิเทศ ในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในทางบวก มีความเต็มใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง อันจะส่งผลให้เกิดมีท่าทีหรือมีความคิดเห็นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ที่เกี่ยวกับการนิเทศในลักษณะที่ชอบหรือเห็นด้วย และนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แบบกัลยาณมิตร

ระยะที่ 2. ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

ต้นแบบครูพี่เลี้ยงของการวิจัยครั้งนี้เป็นผลที่เกิดขึ้นจากแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่เป็นพี่เลี้ยงนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นการบ่มเพาะครูพี่เลี้ยง ให้มีความรู้ ความสามารถและเจตคติทางบวกในการนิเทศด้วย กระบวนการพี่เลี้ยง ในการให้คำปรึกษาและสอนงานนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน นำเสนอดังนี้

2.1 ผลการคัดเลือกครูพี่เลี้ยง พบว่า จากการทำแบบประเมินสมรรถนะของครูพี่เลี้ยง มีครูพี่เลี้ยงจำนวน 8 คน ผ่านเกณฑ์การประเมินที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ คือ สมรรถนะหลัก สมรรถนะ ประจำสายงาน และค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง จาก การทำแบบประเมินสมรรถนะ และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในการให้คำปรึกษาและสอนงาน เพื่อคัดเลือกครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย ปรากฏผลดังตาราง 10 ดังนี้

ตาราง 10 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้สมรรถนะครูพี่เลี้ยง และเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วย กระบวนการพี่เลี้ยง

สมรรถนะครู	ค่าเฉลี่ย	S.D.	ระดับการประเมิน
------------	-----------	------	-----------------

สมรรถนะหลัก	4.34	0.31	สูงที่สุด
สมรรถนะประจำสายงาน	4.06	0.47	สูง
เจตคติ	4.27	0.43	สูงที่สุด
รวม	4.22	0.40	สูงที่สุด

จากตาราง 10 จะเห็นว่าครูพี่เลี้ยงที่ได้รับการคัดเลือกเป็นครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย มีคะแนนสมรรถนะครูพี่เลี้ยง ที่ประกอบด้วย สมรรถนะหลัก (ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) สมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) และเจตคติต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในการให้คำปรึกษาและสอนงานในภาพรวมอยู่ในระดับสูงที่สุด

2.2 ผลการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ได้บทเรียนจำนวน 4 บทเรียน

จากการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนว การพัฒนา บทเรียนร่วมกันตามวงจรกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยง 6 ขั้น ผู้วิจัยร่วมกับครูพี่เลี้ยง กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 8 คน และผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ และการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 ท่าน ดำเนินการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และ ถอดบทเรียน เพื่อให้ได้ความรู้ และวิธีการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ด้าน การจัดการเรียนรู้ ซึ่งถอดบทเรียนที่สมบูรณ์ได้จำนวน 4 บทเรียน นำบทเรียนที่ได้ไปแลกเปลี่ยน เรียนรู้และเผยแพร่เพื่อสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ ในแต่ละบทเรียนมีขั้นตอนการดำเนินการ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเตรียม 2) ขั้นดำเนินการนิเทศ 3) ขั้นการสะท้อนผล ดังนี้

บทเรียนที่ 1 เรื่อง “การสังเกตการสอน”

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูพี่เลี้ยงรู้จักวิธีการให้คำปรึกษา และสอนงานเกี่ยวกับการสังเกต การสอนในชั้นเรียน ดังนี้ 1) การควบคุมชั้นเรียน 2) การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน 3) เทคนิค การจัดการเรียนการสอนของครูพี่เลี้ยง 4) การใช้สื่อการสอน 5) การวัดและประเมินผลการสอน

ขั้นเตรียมการ

เป็นการเตรียมความพร้อมระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์ในการสังเกต การสอนของครูพี่เลี้ยง เพื่อทำความเข้าใจในประเด็นการสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยง พร้อมทั้ง กำหนดเป้าหมายและประเด็นการสังเกตการสอนให้มีความชัดเจน เพื่อให้เกิดความเข้าใจให้ตรงกัน ทั้งสองฝ่าย ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน คือการพูดคุยสื่อสารในทางบวกก่อนที่จะมี การให้คำปรึกษา และสอนงานระหว่างครูพี่เลี้ยงกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยทักทายเรื่อง ทั่วไปที่สนุกสนาน น่าสนใจเหมาะสมกับกาลเทศะ บุคคล และโอกาส เน้นการพูดคุยสื่อสารในทางบวก ไม่มี

การตัดสินใจผิด ควรหลีกเลี่ยง การวิพากษ์วิจารณ์ร่วมกัน เนื่องจากเป็นขั้นตอนของการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยร่วมกันหาข้อตกลงยินยอมร่วมกันทั้งสองฝ่ายทั้งครูพี่เลี้ยงกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งจะต้องทำความเข้าใจ ทำความตกลงและมีความเต็มใจ ยินยอมยอมรับกติกา กฎเกณฑ์ ข้อตกลงต่าง ๆ ให้ชัดเจน เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการต่าง ๆ ภายใต้กฎกติกาที่ได้ตกลงกัน

2. กำหนดเป้าหมายการสังเกตการสอน เป็นขั้นตอนที่ครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พุดคุยชี้แจงทำความเข้าใจเกี่ยวกับประเด็นการสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยง เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พร้อมทั้งกำหนดเป้าหมายการสังเกตการสอนในชั้นเรียนแต่ละครั้งให้มีความชัดเจน ได้แก่ การควบคุมชั้นเรียน การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน เทคนิคการจัดการเรียนการสอน การใช้สื่อการสอน วิธีวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งในการสังเกตการสอนครั้งแรกๆ จะให้สังเกตเน้นที่ละประเด็นต่อเมื่อชำนาญการสังเกตแล้วจึงให้สังเกตภาพรวม แต่นิสิตต้องสังเกตทั้งกระบวนการจนจบคาบเรียน

3. ครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ร่วมกันกำหนดนัดหมาย วัน – เวลา เพื่อให้นิสิตเข้าไปสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยงในชั้นเรียน ก่อนการสอนจริงของนิสิตเป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์

4. การเตรียมความพร้อมของครูพี่เลี้ยง มีดังนี้

ในขั้นตอนนี้ครูพี่เลี้ยงบริหารจัดการการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ฝึกสังเกตการสอน โดยมีรายละเอียดดังนี้

4.1 ครูพี่เลี้ยงควรจัดเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้ของครูพี่เลี้ยงก่อนนำไปสังเกตการสอนในชั้นเรียนจริง โดยครูพี่เลี้ยงต้องตรวจสอบรายละเอียดของแผนการสอนให้ตรงกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานและหลักสูตรสถานศึกษา เพื่อนำมาเชื่อมโยงสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 2) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ 3) การผลิต และ การใช้สื่อการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สรุปได้ว่าก่อนทำการสังเกตการสอน ครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จะต้องทำความรู้จักและสร้างความคุ้นเคย โดยการสร้างสัมพันธภาพที่ดี เน้นการใช้ทักษะการสื่อสารแบบสองทางเพื่อสร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน เป็นการเปิดใจ ยอมรับ และสร้างความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ภายใต้การให้คำปรึกษา และสอนงานจากครูพี่เลี้ยง ซึ่งครูพี่เลี้ยงจะต้องเป็นแม่แบบ

ในการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติให้เป็นแบบอย่างแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งจะได้เรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนของครูพี่เลี้ยง

ขั้นตอนการ

1. ขั้นการสอนงาน จากการสาธิตการสอนโดยครูพี่เลี้ยง นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสังเกตการสอนในชั้นเรียนจริงของครูพี่เลี้ยง ซึ่งเป็นการสอนงานจากการที่ครูพี่เลี้ยงเป็นตัวอย่างในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของครูพี่เลี้ยง โดยให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ฝึกการสังเกตการสอนในชั้นเรียน เป็นการสังเกตพฤติกรรมของครูพี่เลี้ยงตามประเด็นการสังเกต ได้แก่ 1) การควบคุมชั้นเรียน 2) การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน 3) เทคนิคการจัดการเรียนการสอนของครูพี่เลี้ยง 4) การใช้สื่อการสอน 5) การวัดและประเมินผลการสอน การสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยง 2 สัปดาห์แรกก่อนนิสิตจะสอนจริงในสัปดาห์ที่ 3 เพื่อให้ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสามารถนำไปไปปฏิบัติการวางแผน และการเขียนจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองภายใต้การให้คำแนะนำ คำปรึกษา และการสอนงานจากครูพี่เลี้ยง

2. นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเข้าไปสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยงในชั้นเรียน เพื่อเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลการสังเกตตามประเด็นที่ได้ตกลงไว้กับครูพี่เลี้ยง นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสังเกตและจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมจัดการเรียนการสอนของครูพี่เลี้ยงลงในแบบบันทึกการสังเกต (ตามที่มหาวิทยาลัยกำหนด) เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตนำมาสะท้อนผลหลังการสังเกต

3. ครูพี่เลี้ยงปฏิบัติการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง เรียงตามลำดับขั้นตอนการสอนในแผนการสอน เริ่มจากขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน และขั้นสรุป ในขณะที่สอนครูพี่เลี้ยงต้องแสดงบทบาทในการควบคุมชั้นเรียน การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน รวมทั้งเทคนิคการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อและนวัตกรรมการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลเพื่อสรุปผลการเรียนในแต่ละชั่วโมงโดยมี นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นผู้สังเกตและจดบันทึกการสอน โดยนิสิตต้องสรุปประเด็นได้ว่าครูใช้หลักจิตวิทยาหรือเทคนิคในการคุมชั้นเรียนอย่างไร มีการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนหรือบรรยากาศการเรียนรู้หรือไม่ การสอนและการสอดแทรกคุณธรรมจริยธรรม หรือ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างไร มีขั้นตอนดำเนินการสอนอย่างไรให้สั้นไหว้ ลักษณะสื่อและนวัตกรรมการเรียนรู้ใดที่เด็กสนใจหรือช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นอย่างไร เป็นต้น

ขั้นการสะท้อนผล

หลังจากการสังเกตการสอน จะเป็นการสรุปผลหลังการสังเกตการสอนในชั้นเรียน เป็นการอภิปรายร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยง และนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยใช้ข้อมูลที่บันทึกไว้

ในแบบบันทึกการสังเกตมาประกอบการอภิปราย โดยส่วนใหญ่ครูพี่เลี้ยงจะเป็นผู้เปิดประเด็น การอภิปรายก่อน เพื่อกระตุ้นให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้คิด พิจารณาไตร่ตรองความคิด เพื่อให้ได้ข้อสรุปต่อพฤติกรรมที่ครูพี่เลี้ยงนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน

ถ้าทั้ง 2 ฝ่ายยอมรับก็จัดบันทึกในแบบบันทึกที่เว้นว่างไว้ ทำเช่นนี้จนครบทุกประเด็น แล้วทั้ง 2 ฝ่ายจึงลงนามกำกับและต่างเก็บบันทึกไว้เพื่อเป็นข้อมูลของแต่ละฝ่ายเพื่อนำไปปฏิบัติ

สรุปได้ว่า การสังเกตการสอนเป็นการสะท้อนภาพการจัดการเรียนการสอนของครูพี่เลี้ยงที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนจริงได้อย่างชัดเจนและเป็นปัจจุบัน การสังเกตการสอนเป็นวิธีหนึ่งในวิธีที่หลากหลายวิธีที่ช่วยให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ไม่มีประสบการณ์ด้านการสอนได้พบแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนของตนเองอย่างต่อเนื่อง เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ก่อนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนจริง ซึ่งนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจะเข้าไปการสังเกตการสอนของครูพี่เลี้ยงก่อนเป็นเวลา 2 สัปดาห์ ซึ่งเป็นสัปดาห์แรกของแต่ละภาคการศึกษา ครูพี่เลี้ยงควรศึกษาวิธีการปฏิบัติงาน พร้อมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทเรียนที่ 2 “การวางแผนและการออกแบบการจัดการเรียนรู้”

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูพี่เลี้ยงสามารถให้คำปรึกษา และสอนงาน เรื่องการวางแผน และการออกแบบการจัดการเรียนรู้อิงมาตรฐานได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ การผลิตและใช้สื่อการเรียนรู้ จัดหาแหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน และวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เหมาะสม

ขั้นเตรียมการ

1. ศึกษาหลักการให้คำปรึกษา และสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย วิธีการวางแผน และปฏิบัติการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การผลิตและการใช้สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

2. ให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเล่าถึงวิธีการจัดการเรียนรู้จากที่เคยศึกษานำมาพูดคุย เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์การจัดการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ทราบถึงข้อมูล และความรู้เดิมของนิสิตหากนิสิต มีความรู้ไม่เพียงพอที่จะนำมาวางแผนและออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงควรให้นิสิต ได้ทบทวนความรู้เดิม โดยจัดเตรียมเอกสารให้แก่นิสิต นำไปทบทวนด้วยตนเอง หากนิสิตยังไม่เข้าใจในเรื่องการจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงต้องให้คำปรึกษา และสอนงาน อธิบายจนนิสิตเกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้

3. จากนั้นให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา เพื่อนำความรู้มาเชื่อมโยงในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ และให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูฝึกเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ภายใต้การให้คำปรึกษาแนะนำ ดูแล และสอนงานจากครูพี่เลี้ยง ดังนี้ 1) การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ 2) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ 3) การผลิตสื่อการใช้สื่อการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผล การเรียนรู้ในสาขาวิชาเอกของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จากนั้นนัดหมายให้นำแผนการจัดการเรียนรู้มาส่งก่อนการปฏิบัติการสอนจริง 1 สัปดาห์

ขั้นตอนการ

1. ครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา และสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในเรื่อง 1.) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา 2.) วิเคราะห์มาตรฐาน และตัวชี้วัด เพื่อนำไปจัดทำโครงสร้างหน่วยการเรียนรู้ 3.) ออกแบบการเรียนรู้และ Badzin โดยเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับตัวชี้วัด ออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์พฤติกรรม และเน้นให้นิสิตออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบ Active Learning ซึ่งประกอบด้วยทักษะการนิเทศ ดังนี้ 1) เน้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ในการให้คำปรึกษา และสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเป็นกัลยาณมิตร 2) มีเป้าหมาย หรือประเด็น ในการให้คำปรึกษา และสอนงานที่ชัดเจน 3) กระตุ้นให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เกิดการพัฒนา 4) เป็นผู้ช่วยเหลือ ให้คำแนะนำทั้งในเรื่องการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และเรื่องส่วนตัว 5) เน้นทักษะการสื่อสารแบบสองทาง และฟังที่ดี 6) การให้ข้อมูลย้อนกลับ ให้เห็นจุดแข็ง และจุดอ่อนของการปฏิบัติงาน 6) เป็นผู้ที่มีความรู้ ความชำนาญ ความเชี่ยวชาญ ในการนิเทศด้วยวิธีการที่หลากหลาย 7) ให้กำลังใจ และให้การเสริมแรงทางบวก

2. หลังจากที่ครูพี่เลี้ยงให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูฝึกการวางแผนและการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา จากนั้นนำมาส่งให้ครูพี่เลี้ยงตรวจสอบก่อนการปฏิบัติการสอนจริง 1 สัปดาห์ หากเกิดข้อผิดพลาด หรือนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูยังมีความเข้าใจไม่กระจ่างในแผนการสอน ครูพี่เลี้ยงควรให้คำแนะนำ และให้คำปรึกษาจนกว่านิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจะเข้าใจและมีความเข้าใจตรงกันกับครูพี่เลี้ยง

ขั้นการสะท้อนผล

หลังจากการให้คำปรึกษา และสอนงานเรื่องการวางแผน และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงต้องสะท้อนผลการดำเนินการนิเทศ โดยใช้ทักษะการสื่อสารแบบ

สองทาง และทักษะการฟังที่ดี มีการตั้งคำถามปลายเปิด เพื่อให้มีการสำรวจความเข้าใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในเรื่องการวางแผน และการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความเข้าใจและเกิดความชัดเจนมากขึ้น ครูพี่เลี้ยงต้องใช้คำถามเพื่อกระตุ้นความคิดของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ การผลิตและการใช้สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สรุปได้ว่าการวางแผนและการออกแบบการจัดการเรียนรู้นั้น ครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต้องทำความเข้าใจในประเด็นและเป้าหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน หากเกิดความเข้าใจไม่ตรงกัน ครูพี่เลี้ยงควรให้คำแนะนำและให้ความรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในรูปแบบของเอกสาร หรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์เพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ศึกษาเพิ่มเติม โดยครูพี่เลี้ยงควรให้อิสระแก่นิสิตในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ไม่ควรสกัดกั้นความคิด โดยนำเอาความคิดและวิธีการสอนของครูพี่เลี้ยงไปให้นิสิตใช้ แต่ครูพี่เลี้ยงควรส่งเสริมและปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้

บทเรียนที่ 3 “การนิเทศชั้นเรียน”

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูพี่เลี้ยงสังเกตการสอน และจัดบันทึกพฤติกรรมของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู นำมาสรุปเป็นจุดเด่น จุดด้อย ที่เกิดขึ้นระหว่างการจัดการเรียนการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในชั้นเรียน และไปให้คำปรึกษาและสอนงานนิสิตในด้านการจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงต้องให้ความช่วยเหลือ แนะนำ และให้กำลังใจแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในการพัฒนาความรู้ ความสามารถได้ตามเป้าหมายของการฝึกสอน

ขั้นเตรียมการ

ระยะก่อนการนิเทศ เป็นระยะที่ครูพี่เลี้ยงต้องสร้างข้อตกลงและความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหา อุปสรรคที่จะเกิดขึ้นกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ร่วมกันวิเคราะห์และหาแนวทางแก้ไขปัญา จัดทำตารางการนิเทศ จัดเตรียมเครื่องมือในการนิเทศ อ่านแผนการสอน และการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ครูพี่เลี้ยงควรพูดคุยทำความเข้าใจวิธีการคิดและการปฏิบัติงานของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับมาประกอบการพิจารณา ในการให้คำปรึกษาและสอนงานนิสิต

ครูพี่เลี้ยงให้นิสิตระบุเทคนิคการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ในแผนการสอน

ขั้นดำเนินการ

ระยะดำเนินการนิเทศ คือการสังเกตชั้นเรียน มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูพี่เลี้ยงสังเกตการสอนนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในชั้นเรียน และจัดบันทึกพฤติกรรมระหว่างปฏิบัติการสอน

ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อนำมาสรุปเป็นจุดเด่น จุดด้อย ระหว่างการจัดการเรียนการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในชั้นเรียน หากมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นครูพี่เลี้ยงไม่ควรเข้าไปแก้ไขในทันทีเพราะจะทำให้นิสิตเกิดความไม่มั่นใจในการสอนครั้งต่อไป ในการสังเกตชั้นเรียน ครูพี่เลี้ยงต้องบันทึกข้อมูลที่เป็นจริง ที่เกิดจากการสอนของนิสิตในแบบบันทึก การสังเกตการสอนเท่านั้น และทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตโดยต้องไม่มีส่วนร่วมในการสอน หรือเข้าไปสอนแทนนิสิต เพื่อให้นิสิตเกิดความมั่นใจในการสอนและเกิดความเชื่อมั่นกับนักเรียน และเป็นการลด ความน่าเชื่อถือในการจัดการเรียนการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต่อนักเรียน ประเด็นหลักของการสังเกตการสอน ได้แก่ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน บุคลิกภาพ การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน การควบคุมชั้นเรียน เป็นต้น

ขั้นตอนการสะท้อนผล

ประเมินผลหลังการนิเทศชั้นเรียน เป็นการนำผลบันทึกการสังเกตพฤติกรรมระหว่างปฏิบัติการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มาสะท้อนผลถึงวิธีการจัดการเรียนการสอน และปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างปฏิบัติการสอน เพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูดำเนินการแก้ไขปรับปรุง ตามผลการบันทึกการสังเกตหลังการสอนของครูพี่เลี้ยง การสะท้อนผลหลังการจัดการเรียนการสอนควรทำทันทีเมื่อนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสอนจบในแต่ละครั้ง และดำเนินการติดตามผลการสอนของนิสิตในคาบเรียนต่อไป เมื่อนิสิตประสบปัญหาจากการปฏิบัติการสอน ครูพี่เลี้ยงควรรับฟังปัญหา และช่วยนิสิตหาทางแก้ปัญหาให้ปัญหานั้นผ่านพ้นไปได้ด้วยดี หากนิสิตเกิดความไม่เข้าใจหรือเกิดข้อสงสัย ครูพี่เลี้ยงควรให้คำปรึกษาและแนะนำอย่างเป็นกัลยาณมิตร

ข้อเสนอแนะสำหรับครูพี่เลี้ยงในการนิเทศชั้นเรียน

ครูพี่เลี้ยงอภิปรายแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้ได้ข้อมูลย้อนกลับที่สะท้อนภาพการจัดการเรียนการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ครูพี่เลี้ยงควรศึกษาวิธีการปฏิบัติงาน พร้อมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และเพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทเรียนที่ 4 การให้คำปรึกษา และสอนงานทั่วไป

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานทั่วไปแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพในการปฏิบัติและฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียน เช่น งานประจำชั้น งานทะเบียน การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเพื่อส่งเสริมศักยภาพนักเรียน โครงการวิชาการ งานพัฒนาหลักสูตร งานวิจัยในชั้นเรียน และนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ เป็นต้น

ขั้นเตรียมการ

ครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา และสอนงานในการปฏิบัติหน้าที่อื่นๆ ให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนอกเหนือจากการจัดการเรียนรู้ เช่น กิจกรรม Homeroom การบันทึกผลคะแนน การเขียนความคิดเห็นลงในสมุดประจำตัวนักเรียน การปฏิบัติหน้าที่เวร การปฏิบัติหน้าที่ครูประจำชั้น การจัดบอร์ดเพื่อส่งเสริมความรู้ให้นักเรียน ฯลฯ โดยเป็นผู้จัดเตรียมกิจกรรมต่างๆ และมอบหมายงานให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูรับผิดชอบนอกเหนือจากการสอน และวางแผนการสอนงาน ภายใต้การให้คำปรึกษาและสอนงานจากครูพี่เลี้ยง

ขั้นตอนการ

ครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา และสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเป็นกัลยาณมิตร พร้อมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทั้งสองฝ่ายร่วมกันแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงาน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดี อย่างไรก็ตามการสอนงานที่ดีนั้นต้องมีความพร้อมทั้งครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเน้นการสื่อสารแบบสองทาง และการเป็นแบบอย่างที่ดี (Row model) ให้แก่นิสิต

ขั้นสะท้อนผล

ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการสะท้อนความคิดเห็นร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หลังจากทีมนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจากทางโรงเรียน โดยมีครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานนิสิตอย่างต่อเนื่อง เพื่อเป็นการพัฒนาการปฏิบัติการสอน และฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิต

2.3 จากการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

จากการพัฒนาบทเรียนร่วมกันของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาตนเอง และพัฒนาวิชาชีพประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นตอนกำหนดเป้าหมายบทเรียน 2) ขั้นตอนการพัฒนาเรียนร่วมกัน 3) ขั้นตอนนำไปใช้ 4) ขั้นตอนสะท้อนความคิดเห็นร่วมกัน 5) ขั้นตอนปรับปรุงแก้ไขบทเรียน 6) ขั้นตอนแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ กระบวนการทั้ง 6 ขั้นตอน เป็นการป้อนเฉพาะครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายจากการถอดบทเรียนร่วมกันพร้อมทั้งปฏิบัติตามกิจกรรมตามขั้นตอนจนได้ต้นแบบครูพี่เลี้ยงที่มีความรู้ ความสามารถในการจัดการเรียนรู้และสามารถนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานเป็นอย่างดี จึงทำให้เกิดต้นแบบครูพี่เลี้ยงที่มีองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1.1 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

1.2 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

1.3 การผลิตและใช้สื่อการเรียนรู้ และนวัตกรรมทางการศึกษา

1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

2. ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ประกอบด้วย

1. การให้คำปรึกษา และสอนงาน

2. การสังเกต และการจัดบันทึกการสังเกต

3. ด้านเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เป็นผลจากความรู้สึทางด้านจิตใจที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ของครูพี่เลี้ยงที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในลักษณะที่เป็นความคิดเห็นเชิงบวก

2.4 การนำบทเรียนไปสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้

การคัดเลือกต้นแบบครูพี่เลี้ยงที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์มาตรฐานครูพี่เลี้ยงของ
คุรุสภา และทำแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยงตามเกณฑ์ที่โรงเรียนกำหนด และสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยให้ต้นแบบครูพี่เลี้ยงสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ประกอบด้วย ต้นแบบครูพี่เลี้ยง (Model Teacher) เพื่อนครูพี่เลี้ยง (Buddy) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (Mentor) อาจารย์จากคณะศึกษาศาสตร์ (Expert) หรือผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านการจัดการเรียนรู้ และผู้บริหารโรงเรียน (Administrator) และนำบทเรียนแต่ละบทเรียนไปใช้ ในการดำเนินการใช้บทเรียนแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่

(1) ระยะเตรียมความพร้อม โดยจัดประชุมชี้แจงให้ครูพี่เลี้ยงเข้าใจในบทบาทหน้าที่ในการเป็นครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู รวมทั้งเรื่องการวางตนให้เป็นแบบอย่างที่ดี บุคลิกภาพ และความรู้ ความเข้าใจในการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง มีรายละเอียดดังนี้

(1.1) ครูพี่เลี้ยงต้นแบบทำความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้

(1.2) กำหนดประเด็นด้านความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

(1.3) กำหนดประเด็นด้านทักษะที่จำเป็นในการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

(2) ระยะดำเนินการนิเทศ ประกอบด้วย

(2.1) ก่อนการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงต้องสร้างข้อตกลงและความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหา อุปสรรคที่จะเกิดขึ้นกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู วิเคราะห์และหาแนวทางแก้ไขปัญหามาจัดทำตารางการนิเทศ จัดเตรียมเครื่องมือในการนิเทศและการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนิสิต

(2.2) การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงควรทำความเข้าใจวิธีคิดและการทำงานของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับมาประกอบการพิจารณา เพื่อเลือกวิธีการนิเทศให้ตรงกับนิสิต หลังจากนั้นครูพี่เลี้ยงต้องให้คำปรึกษาและสอนงานเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเพิ่มเติมในสิ่งที่นิสิตยังต้องการความช่วยเหลือ รวมทั้งปัญหาที่อาจเกิดขึ้นจากความเข้าใจไม่ตรงกันระหว่างครูพี่เลี้ยงกับนิสิต เน้นการทำงานและการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

(2.3) สรุปผลและติดตามผลหลังการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานเป็นระยะ

(3) ระยะติดตามและประเมินผลการนิเทศ ประกอบด้วย

(3.1) การติดตามและประเมินผลในขณะครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงาน ครูพี่เลี้ยงร่วมกันประเมินทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยงที่ได้รับมอบหมายให้นำบทเรียนไปใช้

(3.2) การประเมินผลหลังการให้คำปรึกษาและสอนงานเสร็จสิ้นแล้ว ครูพี่เลี้ยงประเมินสมรรถนะตนเองด้วยแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง



บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน โดยมีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ซึ่งประกอบด้วยจุดมุ่งหมายย่อย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
2. เพื่อพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 ผู้วิจัยทำการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงด้านการจัดการเรียนรู้ ทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง กลุ่มเป้าหมายคืออาจารย์ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน 10 คน

ขั้นตอนการดำเนินการ

1. ผู้วิจัยสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ได้ประเด็นเกี่ยวกับทักษะการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้
2. ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู รวม 10 คน เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดจากการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 มาดำเนินการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) เพื่อวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค (SWOT Analysis) รวบรวมคุณลักษณะครูพี่เลี้ยงจำนวน 3 ด้าน ได้แก่ คุณลักษณะด้านความรู้ ทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ

1. แบบการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสภาพปัญหาของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้ของครูพี่เลี้ยง

2. แบบบันทึกการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค

ระยะที่ 2 ผู้วิจัยทำการศึกษาระบบการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันด้านการจัดการเรียนรู้ ด้วยการถอดบทเรียนจากครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายเพื่อให้ได้บทบาทของครูพี่เลี้ยงและวิธีการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและการสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกลุ่มเป้าหมายคือ อาจารย์ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน 8 คน

ขั้นตอนการดำเนินการ

ขั้นตอนที่ 1 การคัดเลือกครูพี่เลี้ยงเข้าร่วมการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน มีวิธีดำเนินการ ดังนี้

1. กำหนดเกณฑ์การคัดเลือกครูพี่เลี้ยงจากคุณสมบัติ

2. ประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง ด้วยแบบประเมินสมรรถนะ และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. คัดเลือกครูพี่เลี้ยงแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยพิจารณาผู้ที่มีคะแนนสูงสุดจากการทำแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ได้ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายรวม 8 คน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน นำร่างคุณลักษณะครูพี่เลี้ยงที่ได้จากการขั้นตอนที่ 1 เข้าสู่กระบวนการการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นตอนกำหนดเป้าหมายบทเรียน 2) ขั้นตอนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน 3) ขั้นตอนนำร่างบทเรียนไปทดลองใช้ 4) ขั้นตอนสะท้อนความคิดร่วมกัน 5) ขั้นตอนปรับปรุงแก้ไขบทเรียน 6) ขั้นตอนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง เพื่อกำหนดคุณลักษณะต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 สมรรถนะหลัก (การนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) และสมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) เป็นแบบประเมินตนเอง แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยงด้านความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item – Objective Congruence หรือ IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป

2. แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง เป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

3. เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย

3.1 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการณ์เทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ได้แก่ การให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้

3.2 แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัย เพื่อใช้เก็บรวบรวมข้อมูลการสนทนากลุ่มระหว่างครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายกับผู้ทรงคุณวุฒิและผู้วิจัย เกี่ยวกับปัญหา อุปสรรค ความสำเร็จของการดำเนินการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน รวมถึงพฤติกรรมของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย และผู้ทรงคุณวุฒิ ที่เกิดขึ้นระหว่างการร่วมสนทนา

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยง

1.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อกำหนดองค์ประกอบต้นแบบครูพี่เลี้ยง ประกอบด้วย

ด้านความรู้การจัดการเรียนรู้ ครูพี่เลี้ยงจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถในการให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อและนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพและบรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ซึ่งเป็นเป้าหมายที่กำหนด การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยนำรายวิชาที่จะต้องสอนตลอดภาคเรียนมาวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้สื่อ อุปกรณ์ การสอน และการวัดผลประเมินผล จัดเนื้อหาสาระและจุดประสงค์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเหมาะสมกับสภาพของผู้เรียน

ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง โดยผู้ที่ทำหน้าที่ Mentor จะต้องมีความเต็มใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ในการให้คำปรึกษาและสอนงาน สามารถถ่ายทอดประสบการณ์ ช่วยให้ Mentee พัฒนาตนเองจนเกิดความเชื่อมั่นในปฏิบัติงานได้เป็นอย่างดี

เจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต้องมีความรู้สึกที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ต่อการนิเทศมีความรู้สึกการนิเทศให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในทางบวก อันจะส่งผลให้เกิดมีท่าทีหรือมีความคิดเห็นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในลักษณะที่ชอบหรือเห็นด้วย

2. ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

2.1 ผลการคัดเลือกครูพี่เลี้ยง พบว่า มีครูพี่เลี้ยงจำนวน 8 คนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ โดยทำการเก็บข้อมูลการรับรู้สมรรถนะครูพี่เลี้ยง ผลพบว่าหลังการทดสอบครูพี่เลี้ยงในภาพรวมมีระดับการประเมินอยู่ในระดับสูงที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 4.22) คือ สมรรถนะหลัก (ด้านการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง) มีระดับการประเมินอยู่ในระดับสูงที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 4.34)

สมรรถนะประจำสายงาน (ด้านการจัดการเรียนรู้) มีระดับการประเมินอยู่ในระดับสูง (คะแนนเฉลี่ย 4.06) และมีเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงมีระดับการประเมินอยู่ในระดับสูงที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 4.27)

2.2 ผลการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ได้บทเรียนจำนวน 4 บทเรียน

บทเรียนที่ 1 เรื่อง “การสังเกตการสอน”

บทเรียนที่ 2 วางแผนและการออกแบบการจัดการเรียนรู้

บทเรียนที่ 3 การนิเทศชั้นเรียน

บทเรียนที่ 4 การให้คำปรึกษา และสอนงานทั่วไป

1) ขั้นก่อนสอนงาน (การเตรียมตัวนิสิตก่อนการสอนจริง) ครูพี่เลี้ยงร่วมกำหนดเป้าหมายการจัดการเรียนรู้ร่วมกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อเป็นการทบทวนความรู้จากที่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ศึกษามา และนำมาวิเคราะห์เนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ร่วมกับหลักสูตรสถานศึกษา เพื่อนำไปออกแบบการจัดการเรียนรู้ ก่อนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนจริง ซึ่งครูพี่เลี้ยงจะต้องเป็นผู้เติมเต็มความรู้ และทักษะที่จำเป็นให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนสอนจริง ดังที่ เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ (2558: online) กล่าวว่า ก่อนการให้คำปรึกษาและสอนงานเป็นการตกลงร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อที่ครูพี่เลี้ยงจะได้เตรียมเสริมความรู้และทักษะที่จำเป็นให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้การสอนงานเน้นการเชื่อมโยงความรู้ไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนจริง สอดคล้องกับ ศุภวรรณ สัจจพิบูล (2560: 186) ได้กล่าวว่า การให้คำปรึกษาและสอนงานก่อนการสอน จะช่วยกระตุ้นให้ครูพี่เลี้ยงต้องแสวงหาความรู้และแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง กับเป้าหมายที่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต้องการพัฒนาอยู่เสมอ

2) ขั้นการให้คำปรึกษา และสอนงาน ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ครูพี่เลี้ยงต้องศึกษาวิธีการทำงานและเข้าใจวิธีการคิดของนิสิต เพื่อครูพี่เลี้ยงจะได้มีข้อมูลในการพิจารณาวิธีการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในขั้นตอนนี้ครูพี่เลี้ยงพูดคุยและให้หัวข้อการสอนในรายวิชาเอกของนิสิต โดยให้นิสิตฝึกเขียนแผนการจัดการเรียนรู้รายคาบด้วยตนเองและนำมาส่งในครั้งต่อไป เมื่อนิสิตนำแผนการจัดการเรียนรู้นี้มาส่งหากเกิดข้อผิดพลาดและยังไม่เข้าใจเนื้อหาวิชาที่สอน ครูพี่เลี้ยงต้องให้คำปรึกษาและสอนงานอย่างเป็นกัลยาณมิตร

3) ขั้นการสรุปผลหลังการให้คำปรึกษา และสอนงาน เป็นการประชุมเพื่อสรุปผลโดยการสะท้อนความคิดเห็นร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฯ เพื่อให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้หลักการของการเขียนแผนจัดการเรียนรู้ในรายวิชาที่สอน และได้จากการสะท้อนผลหลังการจัดการเรียนรู้

2.3 ผลการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ได้ครูพี่เลี้ยงต้นแบบที่มีความรู้ความเข้าใจ ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง และด้านเจตคติที่ดีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง โดยผ่านกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

2.4 ผลการนำบทเรียนไปสร้างเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ ได้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ประกอบด้วย ต้นแบบครูพี่เลี้ยง (Model Teacher) เพื่อนครูพี่เลี้ยง (Buddy) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (Mentor) อาจารย์จากคณะศึกษาศาสตร์ หรือผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการเรียนรู้ (Expert) และผู้บริหารโรงเรียน (Administrator) และนำบทเรียนแต่ละบทเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การอภิปรายผลการวิจัย

ผลการพัฒนาด้านแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทำให้ได้องค์ประกอบและต้นแบบครูพี่เลี้ยงเพื่อนำไปขยายผลและสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ส่งผลให้ครูพี่เลี้ยงปรับเปลี่ยนบทบาทและเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ครูพี่เลี้ยงมีความมุ่งมั่น ตั้งใจที่จะช่วยพัฒนานิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองภายใต้การให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยง ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ศิริประภา พุทธิสกุล (2557: ค) ที่ได้ศึกษาผลการดำเนินงานกระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาการศึกษาปฐมวัย พบว่า แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทำให้นิสิตมีบทบาทหลักในการชี้นำตนเอง ไตร่ตรองสะท้อนความคิด สร้างองค์ความรู้ในฐานะผู้ปฏิบัติภายใต้วงจรเกลียวแห่งการทำงานกลุ่มแบบร่วมมือรวมพลังกันอย่างลุ่มลึกและต่อเนื่อง จากผลการวิจัยยังพบว่าครูพี่เลี้ยงนิเทศนิสิตอย่างเป็นกัลยาณมิตรสนับสนุน กระตุ้นและให้คำปรึกษาและสอนงาน ซึ่งช่วยพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตได้ ดังนี้ 1) นิสิตมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สูงขึ้น 2) มีความพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงของครูพี่เลี้ยงในระดับมากที่สุด จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ของครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายและผู้ทรงคุณวุฒิทำให้กลุ่มได้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันสามารถต่อยอดความคิด และช่วยเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับทักษะการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงเนื่องจากครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายต้องทำงานทุกขั้นตอนตามกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน อาจกล่าวได้ว่าครูพี่เลี้ยงสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง ตั้งแต่ขั้นตอนก่อนการสอนงาน จนถึงขั้นหลังการสอนงาน ดังนั้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงสามารถทำให้ครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายเข้าใจขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียนเป็นอย่างดี ดังผลการสะท้อนความคิด ดังนี้

“ขั้นตอนกระบวนการพัฒนาบทเรียน ทำให้เข้าใจการทำงานเป็นกลุ่มมากขึ้น”

“ครูพี่เลี้ยงคนที่ 6”

“เข้าใจการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงอย่างลึกซึ้ง ในส่วนที่ขาดก็ได้มาเติมเต็มจากการถอดบทเรียน”

“ครูพี่เลี้ยงคนที่ 1”

“ทำให้วิธีเทคนิควิธีการให้คำปรึกษา และสอนงานของพี่ๆ แต่ละคน เพื่อจะได้นำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อนิสิต”

“ครูพี่เลี้ยงคนที่ 8”

“ควรเพิ่มประเด็นในการให้คำปรึกษาและสอนงานให้ครบมิติ เช่น การวางตัวกับนักเรียนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การทำงานในหน้าที่ครูนอกเหนือจากการสอน เพื่อให้ นิสิตได้เรียนรู้การเป็นครูที่ดีอย่างแท้จริง”

“ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่ 2”

จากการที่พี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตครบทุกมิติจึงส่งผลให้นิสิตมีสมรรถนะ ดังกล่าว สอดคล้องกับ โลรี เค (Lori K. 2012: 3) แทมมี (Tammy L. 2011: บทคัดย่อ) วิลเลียม แอนดรู (William Andrew.2011: บทคัดย่อ) ที่ได้ทำการศึกษาเรื่องผลของระบบพี่เลี้ยงที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู พบว่า ระบบ พี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นการสนับสนุนและเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาครู เพื่อการพัฒนาไปสู่วิชาชีพ ประสิทธิภาพของระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ที่ดีจะต้องเกิดจากความสัมพันธ์ และกระบวนการทำงานที่ดีของทั้งผู้ที่เป็นพี่เลี้ยง (Mentor) และ Mentee คุณสมบัติของครูพี่เลี้ยงมี ผลต่อการพัฒนาวิชาชีพรวมทั้งความเชื่อมั่นที่มีต่อระบบพี่เลี้ยงจะช่วยให้เกิดการพัฒนาไปสู่การเป็น ผู้นำทางวิชาการในที่สุด

ข้อเสนอแนะ

จากข้อค้นพบของการวิจัยการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้วิจัยได้สรุปเป็นข้อเสนอแนะในการนำ ผลการวิจัยไปใช้ ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย และข้อเสนอแนะในการวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการ จัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ผู้ที่จะนำกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันด้านการจัดการเรียนรู้ไปใช้ จะต้องศึกษากระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ ขั้นที่ 1 กำหนด

เป้าหมายบทเรียน ขั้นที่ 2 กระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ขั้นที่ 3 การนำบทเรียนไปใช้ ขั้นที่ 4 สะท้อนความคิดร่วมกัน ขั้นที่ 5 ปรับปรุงแก้ไขบทเรียน และให้ความสำคัญกับกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ไปใช้ให้ประสบความสำเร็จ เพื่อให้การดำเนินการเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. จากผลการวิจัยควรร่วมมือกับทางโรงเรียนที่เป็นหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อร่วมกันพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงเพื่อให้เกิดความเป็นมาตรฐาน มีแนวทางในการดำเนินการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเป็นระบบ เพื่อช่วยให้การผลิตบัณฑิตครูประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัยควรมีการสนับสนุนให้ครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู นำกระบวนการพัฒนาต้นแบบครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้ตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกันไปใช้ในการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ ควรให้ความสำคัญกับระบบการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของครูพี่เลี้ยง มีการประสานงานที่ดี อาจารย์นิเทศของมหาวิทยาลัยกับครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนควรร่วมมือกัน ในการพัฒนานิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้การผลิตบัณฑิตครูมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการติดตามดูแลกระบวนการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงสำหรับผู้ทำหน้าที่ครูพี่เลี้ยงนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยตรงเพื่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการผลิตครูมืออาชีพ

2. ควรมีการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในอนาคต ด้วยการออกแบบการวิจัยที่มีการเปรียบเทียบกลุ่มตัวอย่างที่นำรูปแบบการนิเทศมาใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ดำเนินการนิเทศการสอนตามรูปแบบปกติ



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กนกอร บุญพา. (2550). **ประเภทของการใช้วัตกรรมการศึกษาในประเทศไทย**. ภาควิชา
พฤษศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กมลวรรณ งามเดชะ. (2554). **การสอนงาน ปรัชญาและดูแล แปลจาก Coaching and
Mentoring**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: แอคทีฟ พรินท์ จำกัด.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไข
เพิ่มเติมฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545 พร้อมกฎหมายที่เกี่ยวข้องและพระราชบัญญัติการศึกษา
ภาคบังคับ พ.ศ. 2545**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2556). **กรอบสมรรถนะของครูแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในศตวรรษ
ที่ 21**. สืบค้นเมื่อ 24 มิถุนายน 2561 จาก
<http://www.moe.go.th/moe/th/news/detail.php?NewsID=13037&%20Key=news2>
- กรณีย์พล วิวรรณมงคล. (2553). **การพัฒนารูปแบบการติดตามช่วยเหลือสำหรับครูที่เลี้ยงเพื่อ
การนากรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนของนักศึกษาครู**.
วิทยานิพนธ์ ปรด. (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- กฤษณพงศ์ กีรติกร. (2557). **การศึกษาไทย อุดมศึกษาไทย ความท้าทาย**. วารสาร สอ. ประเทศ
ไทย. 11(1), 12-35.
- กิดานันท์ มลิทอง. (2540). **เทคโนโลยีทางการศึกษาร่วมสมัย**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- กิติมา ปรีดีดิolk. (2541). **การบริหารและการจัดการนเทศการศึกษาเบื้องต้น**. กรุงเทพฯ: อักษร
พิพัฒน์.
- คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2556). **โครงการพัฒนาครู โดยใช้กระบวนการสร้าง
ระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching และ Mentoring)**. สืบค้นเมื่อ 18
ตุลาคม 2557. สืบค้นจาก www.edu-prof.net.
- คณินิจ กองผาพา. (2543). **การพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน สังกัด
สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตเทศบาลเมืองจังหวัดขอนแก่น**.
ปริญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ชนาธิป พรกุล. (2543). **แคทส □ รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์ □ กลาง**.
กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์ □ มหาวิทยาลัย.
- ชาญชัย อาจิณสมจาร. (2537). **การบริหารการศึกษา**. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริม.

- ชาตรี ฝ่ายคำตา, นฤมล ยุตาคม. (2554). ความรู้ความสามารถการปฏิบัติงาน คุณลักษณะและเจตคติต่อวิชาชีพครูของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูวิทยาศาสตร์ หลักสูตรการผลิตครู 5 ปี. *วารสารสงขลานครินทร์*. 17(1), 148-161.
- ชาโรณี ตรีวรรณ. (2550). การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษา ตามแนวคิดการศึกษาผ่านบทเรียน. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาโรณี ตรีวรรณ. (2557). การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) ทางเลือกใหม่เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน. *วารสารครูศาสตร์*. 37(3), 130-149.
- ชาลี มณีศรี. (2542). การนิเทศการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ศิลปาบรรณาการ.
- ดวงเดือน เทศวานิช. (2530). "รูปแบบการสอน". *วารสารวิทยาลัยครูพระนครศรีอยุธยา* รัตนโกสินทร์. 1(1), 20-22.
- ดิเรก วรรณเศียร. (2559). **MACRO model: รูปแบบการจัดการเรียนรู้สำหรับศตวรรษที่ 21.** มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ถาวร จันทศิริ. (2541). การพัฒนาอาชีพครู. *วารสารข้าราชการครู*. 18(1), 18-30.
- ทัศนีย์ สุขเมธี. (2535). พฤติกรรมการสอนวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยครูธนบุรี.
- ทิสนา แคมมณี (2548: 2-3). รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิสนา แคมมณี. (2551). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธัญพร ชื่นกลิ่น. (2553) "การพัฒนาแบบการโค้ช เพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของอาจารย์พยาบาลที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาล". วิทยานิพนธ์ ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ธำรง บัวศรี. (2542). *ทฤษฎีหลักสูตรการออกแบบและพัฒนา*. กรุงเทพฯ : ธนรัชการพิมพ์.
- นภาพร วรเนตรสุตาทิพย์. (2554). การศึกษาชั้นเรียน : แนวคิดใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพครู. *วารสารวิจัย มข*, 1(2), 86-99.
- นริศรา อุปกรณ์ศิริการ. (2542). การรับรู้ในการปฏิบัติการนิเทศภายในโรงเรียนของผู้เกี่ยวข้องกับการนิเทศ. วิทยานิพนธ์ กศม. (การบริหารการศึกษา) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นฤมล อินทร์ประสิทธิ์, สุลัดดา ลอยฟ้า. (2551). การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) : นวัตกรรมเพื่อพัฒนาวิชาชีพ ครูไทย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*. 30(2 -3), 25 - 40.

- นิพนธ์ ไทยพาณิชย์. (2528). การนิเทศแบบคลินิก. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: รุ่งเรืองสาส์นการพิมพ์.
- เนตร์พัฒนา ยาวีราข. (2553). การจัดการสมัยใหม่. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญเกื้อ คอระหาเวช. (2542). นวัตกรรมการศึกษา. กรุงเทพฯ : ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญฤทธิ์ ปิยะศรี. (2556). รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณศึกษบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- บุรชัย ศิริมหาสาร. (2552). สรรพวิธีการจัดการความรู้สู่องค์กรอัจฉริยะ. กรุงเทพฯ: แสง ดาว.
- ประทีป ปันวงศ์. (2552). เทคโนโลยีกับการเรียนการสอน. สืบค้นเมื่อ 18 มีนาคม 2561. สืบค้นจาก <https://www.gotoknow.org/posts/194762>
- ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา. (2530). การวิจัยและรูปแบบการพัฒนาครูให้มีสมรรถภาพ ที่พึงประสงค์ตามหลักสูตรระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ : การศาสนา.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2548). เทคนิคการสอน. กรุงเทพฯ” พิมพ์ดี.
- ปัญญา เจริญพจน์. (2547). การพัฒนาบุคลากรครูเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียนโรงเรียนสะแกราชวิทยาคม อำเภอปักธงชัย จังหวัดนครราชสีมา. ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ผดุงชัย ภูพัฒน์. (2553). การพัฒนาเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน. กรุงเทพฯ : สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.
- พระครูวิทิศานาทร (2556). การพัฒนาวิชาชีพครู. สืบค้นเมื่อ 10 มีนาคม พ.ศ. 2560 จาก <http://202.29.87.101/artilces/2556/Teac-Pprof-Devel.pdf>
- พระราชวรมนูณี (ประยุทธ์ปยุตโต). (2528). พจนานุกรมพุทธศาสตร์ฉบับประมวลธรรม. กรุงเทพฯ : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- พัชรี ศรีสังข์. (2551). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาจิตวิทยาสังคมโดยใช้ชุมชนและประสบการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์. ปริญญาการศึกษาคุณศึกษบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พัธรา นักร้า. (2550). กลยุทธ์การสื่อสารที่ใช้ในการบริหารการเปลี่ยนแปลงของธนาคารไทยพาณิชย์ จำกัด (มหาชน). คณะนิเทศศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2544). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: ม.ป.ท.

- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2558). **รู้เนื้อหาก่อนสอนเก่ง การเปลี่ยนวัฒนธรรมคุณภาพในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, พรทิพย์ แข็งขัน. (2552). **สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลง**. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2557). **ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ต้องก้าวให้พ้นกับดักของตะวันตก**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ลักษณ์.
- ไพศาล สุวรรณน้อย. (2545). **คู่มือการพัฒนาการเรียนการสอนมหาวิทยาลัยขอนแก่น**. ฝ่ายวิชาการ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2558). **คู่มือวิชา ศษ 591, 592 การปฏิบัติการสอนและฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 1, 2**. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (2553). **แผนยุทธศาสตร์ 15 ปี (พ.ศ.2553-2567)**. กรุงเทพฯ: บอทานิค.
- มัทนที กุฎาคาร. (2542). การพัฒนารูปแบบรายงานผลการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น **วารสารวิชาการ**. 2(8), 47-53
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2550). **ความเป็นครู**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แมค.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2551). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2551**. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). **พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. ๒๕๕๔**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน**. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- เรวดี ชัยเชาวรัตน์. (2556). “แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครู (PLC for Teacher Professional Development)”. **วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์**. 10(1), 34-46.
- โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. (2561). **วิทยานิเทศ พุทธศักราช 2561** โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. กรุงเทพฯ: เพจเมคเกอร์.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2557). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- วชิรา เครือคำอ้าย. (2552). **การพัฒนารูปแบบการนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดของนักเรียนประถมศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการนิเทศ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

- วรรณทิพา รอดแรงคำ. (2552). บทบาทหน้าที่ของครูพี่เลี้ยงในระหว่างการปฏิบัติการสอนของนิสิตครู. วารสารวิจัย มข. 14(12), 1120-1131.
- วรรณทิพา รอดแรงคำ, ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์. (2551). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูวิทยาศาสตร์. วารสารเกษตรศาสตร์. 29(1), 12-25.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2557). รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบท โรงเรียนในประเทศไทย. วารสารหาดใหญ่วิชาการ, 12(2) ก.ค. - ธ.ค.
- วัชร เล่าเรียนดี. (2556). เทคนิคและยุทธวิธีพัฒนาทักษะการคิด การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วัฒนาพร ระบุทับทิม. (2541). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: ตันอ้อ 1999.
- วัฒนาพร ระบุทับทิม. (25450). เทคนิคและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: ตาปลาพับบลิช.
- วิชัย ดิสสระ. (2533). การพัฒนาหลักสูตรและการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวช. (2542). การพัฒนาหลักสูตรสานต่อที่ท้องถิ่น. กรุงเทพฯ: เลิฟแอนด์ลิฟเพรส.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2521). "ความต้องการพื้นฐานที่จะช่วยเสริมการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพ", วารสารประชาศึกษา. 11 (มิถุนายน 2521), 2-5.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2552). "หลักสูตร". สารานุกรมวิชาชีพครูเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว เนื่องในโอกาสสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 80 พรรษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- ศักดิ์ชัย ภูเจริญ. (2561:). ความเป็นครู (Actualization for Teacher). กรุงเทพฯ: ครูอินเตอร์ตอคอม.
- ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. (2543). การพัฒนาความก้าวหน้าในวิชาชีพครู ค.ศ.2000. วารสารข้าราชการครู. 19(3), 18-25.
- ศิริประภา พุทธิกุล. (2557). การวิจัยและพัฒนากระบวนการนิเทศตามแนวการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สาขาวิชาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต. งานวิจัยนี้ได้รับทุนจากคณะศึกษาศาสตร์ (การจัดการเรียนรู้). ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ศิริวรรณ ฉายะเกษตริณ. (2542). การค้นคว้าจากเอกสารเกี่ยวกับความหมายของการนิเทศการบริหาร และความมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาในประเทศไทย. ม.ป.ท.

- ศุภวรรณ สัจจพิบูล. (2560). การพัฒนารูปแบบการนิเทศการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตครู. วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 11(2), 117.
- ส.วาสนา ประवालพุกษ์. (2544). คู่มือการอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา เรื่อง หลักการและเทคนิคการประเมินทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.
- สังัด อุทรานันท์. (2530). การนิเทศการศึกษา หลักทฤษฎี และการปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: มิตรสยาม.
- สมชาย รัตนทองคำ(2554). เอกสารประกอบการสอน 475 788 การสอนทางกายภาพบำบัด ภาคต้นปีการศึกษา 2554. มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สมชาย รัตนทองคำ. (2556). เอกสารประกอบการสอน 475 788 การสอนทางกายภาพบำบัด ภาคต้นปีการศึกษา 2556. มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สมพร สุทัศน์ีย์. (2545). การทดสอบทางจิตวิทยา. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สมศักดิ์ ภูวิภาดาธรรม. (2554). การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง. เชียงใหม่ : ส่งศิลป์.
- สมาน รังสิโยภักษ์. (2544). ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคล. พิมพ์ครั้งที่ 21. กรุงเทพฯ: สวัสดิการสำนักงาน ก.พ.
- สมิต สัจฉกร. (2547). เทคนิคการสอนงาน. กรุงเทพฯ: สายธาร.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2556). ข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2546). พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2540). คู่มือสมาชิกคุรุสภา. กรุงเทพฯ: คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานข้าราชการพลเรือน. (2548). การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากร มนุษย์. กรุงเทพฯ:สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2548). พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พุทธศักราช 2547. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือดำเนินการพัฒนาหลักสูตรการพัฒนาผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพื่อรองรับการกระจายอำนาจสำหรับครูและศึกษานิเทศก์. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์คณะรัฐมนตรีและราชกิจจานุเบกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). ยุทธศาสตร์แผนปฏิบัติการ. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- สำนักงานคณะกรรมการบริหารยุทธศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (2547). ยุทธศาสตร์การบริหารมหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ: สันติศิริการพิมพ์.
- สำนักงานปฏิรูปการศึกษา. (2544). การปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542. กรุงเทพฯ: สำนักงานการปฏิรูปการศึกษา (สปศ) องค์การมหาชนเฉพาะกิจ.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2548). “พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาพ.ศ. 2547”. รวมกฎหมายเพื่อบริหารการศึกษา. กรุงเทพฯ: อักษรไทย.
- สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2553). พระราชบัญญัติโรงเรียนเอกชน พ.ศ. 2553. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ สกสค.
- สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์. (2553). คู่มือการจัดการระบบการเรียนการสอน ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เทียนวัฒนา พรินต์ติ้ง.
- สิริพัชร เจษฎาวิโรจน์. (2550). การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สุคนธ์ สันทพานนท์. (2551). นวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคุณภาพของเยาวชน. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ 9119 เทคนิควรรณคดี.
- สุจินดา ม่วงมี. (2549). บทบาทและความรับผิดชอบของอาจารย์นิเทศก์ตามการรับรู้ของนิสิตฝึกสอน อาจารย์พี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์. วารสารศึกษาศาสตร์. 17(2), 31- 45.
- สุทธนู ศรีไสย์. (2545). หลักการนิเทศการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเทพ เมฆ. (2540). การนิเทศภายในโรงเรียน. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุนันทา สุนทรประเสริฐ. (2547). การสร้างสื่อการสอนและนวัตกรรมการเรียนรู้สู่การพัฒนาผู้เรียน. กรุงเทพฯ: ราชบุรุษธรรมรักษ์การพิมพ์.
- สุนีย์ เหมะประสิทธิ์. (2537). เอกสารประกอบการสอนวิชา ปถ.511 การพัฒนาหลักสูตรและการสอนในระดับประถมศึกษา. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุพรรณิ ชาญประเสริฐ. (2554). การพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาครูพี่เลี้ยงวิชาวิทยาศาสตร์ตามหลักการเรียนรู้เป็นทีม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2533). สมบัติทิพย์ของการศึกษาไทย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมิตร คุณานุการ. (2532). หลักสูตรและการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: จุฬา

- สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ. (2553). **อาศรมศิลป์วิจัย: การวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ แนวจิตตปัญญา**. โครงการเอกสารวิชาการการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลง ลำดับที่ 8. นครปฐม: เอมี เอ็นเตอร์ไพรส์.
- สุรวิช แก้วอำไพ. (2544). **ภาวะผู้นำทางการนิเทศของผู้บริหารสถานศึกษาเอกชน สังกัด มูลนิธิแห่งสภาคริสตจักรในประเทศไทย**. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- สุวิทย์ มูลคำ, อรทัย มูลคำ. (2552). **21 วิธีจัดการเรียนรู้: เพื่อพัฒนากระบวนการคิด**. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2546). **การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อนันต์ ศรีอำไพ. (2550). **เอกสารประกอบการสอน วิชา 0501702 การบริหารทรัพยากรบุคคลทางการศึกษา (Education Human Resource Management)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อัญชลี ธรรมะวิสิฏฐ. (2552). **ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการนิเทศการศึกษา (1)**. สืบค้นเมื่อ 20 มิถุนายน 2561, จาก <http://panchalee.wordpress.com/2009/03/30/supervision/>
- อาคม จันทสุนทร. (2525). **การนิเทศการศึกษา: ตัวเร่งปฏิบัติการการศึกษา**. รายงานการฝึกปฏิบัติงานโครงการส่งเสริมการเรียนการสอนตามหลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521. ปทุมธานี: ม.ป.ท.
- อาภรณ์ ภูวพิทักษ์. (2552). **การจัดทำแผนพัฒนารายบุคคล (Individual plan)**. กรุงเทพฯ: เอช อาร์ เซ็นเตอร์.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2550). **หลักการสอน (ฉบับปรับปรุง)**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์
- A. J. Romiszowski (1992). **Developing auto-instructional materials from programmed texts To CAL and interactive video**. ISBN 0-85038-911-9. Published in the United States of America by Nichols Publishing Company ,Post Office Box 96,New York, NY 10024
- AbuSeileek, A. (2007). Cooperative vs. Individual Learning of Oral Skills in a CALL Environment. **Computer Assisted Language Learning**, 20, 493-514.
- Acheson, Keith A.; & Gall, Merith D. (1980). **Techniques in the Clinical Supervision of teachers, Preservice and Inservice Application**. New York: Longman Inc.
- Argenti, P. A. (2009). **Corporate Communication**. (5 th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Balkcom, Stephen. (1992). **Education Research Consumer Guide. Archived: Cooperative Learning**. Retrieved 28 February 2004, from <http://www.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/cooplear.html>

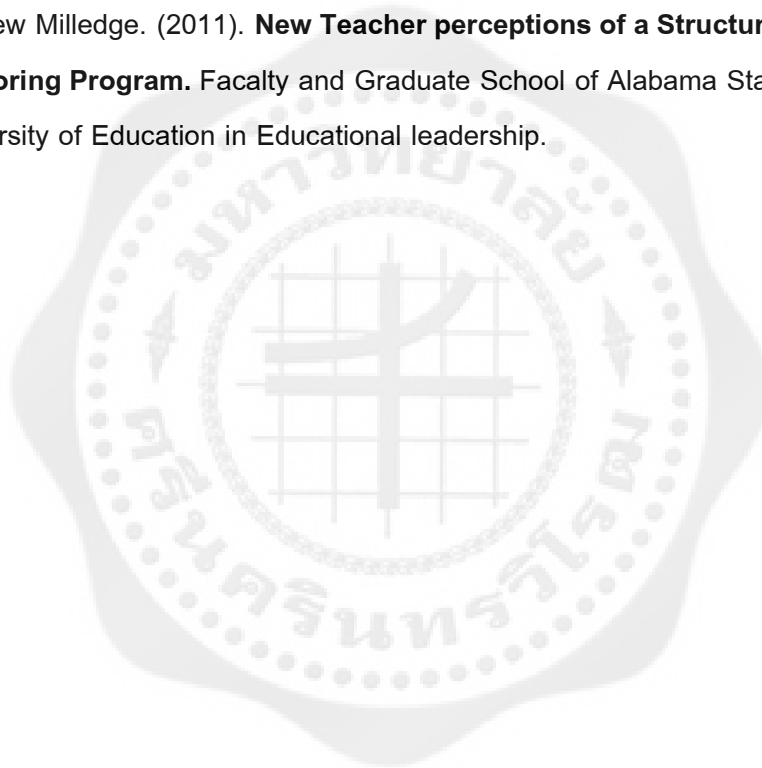
- Beach, Don M.; & Reinhartz, Judy. (2000). **Supervision Leadership: Focus on Instruction**. Boston: Allyn and Bacon.
- Bloom, B.S. (1956). **Taxonomy of educational objectives**. Handbook II : Affective domain. New York : McKay.
- Boyd. (1992). **School Context Bridge or Barrier to Change?**. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Brookfield & Stephen, D. (1995). **Becoming a Critically Reflective Teacher**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Carol A. Mullen. (2012). **Curriculum Leadership Development: A Guide for Aspiring School Leaders**. Taylor & Francis Group.
- Dale, Edgar. (1969). **Audio Visual Method in Teaching**. New York: Holt – Rinehart and Winston.
- Daniel Tanner; & Laurel Tanner. (1987). **Supervision in Education Problems and Practices**. New York: Macmillan Publishing Company.
- Darling-Hammond. (1999). **Professional Development School for Developing a Profession**. New York: Teachers College Press.
- DuFour, R., Eaker, R., and May, T. (2006). **Learning by Doing**. A Handbook for Professional Learning Communities at Work. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- DuFour, R.. (2006). What is a Professional Learning Community?. **Schools as Learning Communities**. 8(61): 6-11.
- Eastwood, K. & Louis, K. (1992). Restructuring That Lasts: Managing the Performance Dip. **Journal of School Leadership**. 2(2):213-224.
- Eye, Glen G. & Lanore A. Netzer. (1965). **Supervision of Instruction**. New York : Harper and Row.
- Fernandez, C. and Yoshida, M. (2004). **Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate.
- Fullan, M. G. (1999). **Change Forces: The sequel**. Philadelphia, PA: Falmer Press.
- Glickman, C.D. (1981). **Developmental Supervision: Alternative Practice for Helping Teachers Improve Instruction**. Washington D.C. Association for Supervision and Curriculum Development.

- Glickman, C.D. (1990). **Supervision Instruction: A Developmental Approach**. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Good, Carter v. (1973). **Dictionary of Education**. New York: Mc Grew -Hill, Inc.
- Good, Carter V. (1974). **Dictionary of education**. New York: McGraw- Hill Book.
- Guest, David E., Michie, Jonathan., Conway, Neil., & Sheehan, Maura. (2003). Human Resource Management and Corporate Performance in the UK. **British Journal of Industrial Relations**. 41 (2) pp. 291 –314.
- Hargreaves, A. (2003). **Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity**. New York: Teacher College Press
- Harris, Ban M. (1985). **Supervision Behavior in Education**. 3rd. ed., Englewood cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Heinich, R. and others. (1999). **Instructional Media and Technologies for Learning**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc
- Herminia Ibarra. (2007). **Coaching and Mentoring**. Bangkok: Expernet.
- Hills, P.J. A .(1982). **Dictionary of education**. London: Routledge & Kegan Payi.
- Hipp, A.L. and J.A. Weber. (2008). **Taxonomy of Hill's Oak (Quercus ellipsoidalis: Fagaceae)**: Evidence from AFLP Data. *Systematic Botany* 33:148-158.
- Hord, S. M. (1997). **Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement**. (Online). Form: <http://www.sedl.org/siss/plcccredit.html>.
- Hord, S. M., Roussin, J. L., & Sommers, W. A. (2010). **Guiding professional learning communities: Inspiration, challenge, surprise, and meaning**. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hord, S.M. (2012). **Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement**. Washington DC: Southwest Educational Development Laboratory. Office of Educational Research and Improvement.
- Hough, John B. and Duncan, Jam'es K. (1970). **Teaching description and analysis**. Addison-Westlu.
- Hoy, Wayne K; & Forsyth Patrick B. (1986). **Effective Supervision: Theory into Practice**. New York: Random House.
- Johnson, D.W. and Johnson, F.P. (2003). **Joining Together:Group Theory and Group Skills**. 7th Ed. New york. Peason Education.

- Joyce, B., and Weil, M., and Calhoun, E. (2009). **Models of Teaching**. 8th ed. New York : Courtesy of Reece Galleries.
- Ketevan Kobalia & Elza Garakanidze. (2010). **The Professional Competencies of The 21st Century School Teacher**. 20, 104-108.
- Kotter, J. P., & Cohen. (2002). **The heart of change: Real-life stories of how people change their organizations**. Boston: Harvard Business School Press.
- Lewis, C. (2002). **Lesson Study: A handbook of teacher-led instructional change**. Philadelphia: Research for better school.
- Little, J. W. (1997). **Excellence in professional development and professional community**. Washington, D.C.: Office of Educational Research and Improvement.
- Lori K. Bird. (2012). **Student Teacher Perceptions of the Impact of Mentoring on Student Teaching**. Educational Doctorate Degree in Educational Leadership, Minnesota State University, Mankato.
- Louis, K.S., and Kruse, S. D. (1995). **Professional and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools**. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist**. 28, 1-14.
- McKimm and Brake. (2010). Interprofessional learning. **British Journal of Hospital Medicine**, 71(10), 580-583.
- McLaughlin, M.W. & Talbert, J.E. (2006). **Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement**. Chicago: University of Chicago Press.
- Ministry of Education (MOE). (2009). **Teachers-The Heart of Quality Education**. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/media/press/2009/09/teachers-the-heart-of-quality.php>
- Murphy & Dale (2005). **"Music and Song"**. London: Oxford University Press.
- North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). (2002). **Teacher to teacher: Reshaping instruction through lesson study**. Illinois: North Central Regional Educational Laboratory.
- OECD (2012). **Model Tax Convention on Income and on Capital**. France: OECD Publications.
- Oliva, Peter F; & Pawlas, George E. (2001). **Supervision for Today's Schools**. 6th ed. New York: John Wiley & Sons.

- Olivier, F. D. (2009). **Professional Learning Committees: Characteristics, Principals, and Teachers**. Paper Presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association Lafayette, University of Louisiana at Lafayette.
- Padwad, A., & Dixit, K. (2008). **Impact of professional learning community participation on teachers' thinking about classroom problems**. TESL – EJ, 12(3). Retrieved from <http://www.teslej.org/wordpress/issues/volume12/ej47/ej47a10/>
- Pask, Roger and Joy, Barry. (2007). **Mentoring-Coaching: A Handbook for Education Professionals**. Open University Press McGraw-Hill Education. England: Berkshire
- Patty McManus. (2009). **Coaching People**. Bangkok: Expernet
- Rolfe, A. (2008). **Mentoring Works**. (online) Accessed 6 May 2009. Available form http://www.mentoring-works.com/definitions_of_mentoring.html.
- Saylor, J. Galen and William M. Alexander. (1981). “ **Planning Curriculum for School**” (3rd ed.) New York : Holt Rinehart and Winston.
- Schmoker, M. (2004). Learning communities at the crossroads: Toward the best Schools we've ever had. **Phi Delta Kappan**, 86(1), 84-88
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Kleiner, A., Dutton, J., and Smith, B. (2000). **Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education**. New York: Doubleday.
- Senge, P.M. (1990). **The fifth discipline :The art and practice of the learning organization**. London: Century Press.
- Sergiovanni, T. J. (1994). **Building community in schools**. San Francisco: Jossey-Bass
- Shea, G.F. (1997). **Mentoring**. Revised ed. USA: Crisp Publications.
- Slavin. (1990). **Cooperative Learning Theory Research, and Practice**. Engle wood Cliffs, New jersey : Prentice – Hall.
- Stoll, L., & Louis, K.S. (2007). **Professional learning community**. New York, NY: Open university Press
- Sweeny, Barry W. (2008). **Leading the Teacher Induction and Mentoring Program**. 2nd ed. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Tammy L. Bresnahan. (2011). **Mentoring as an Educative Function : Professional Development Experiences that Influence Mentor Teacher' Beliefs**. Doctor of Philosophy, Florida Atlantic University.
- Tanner, D., & L. Tanner. (1987). **Supervision in education: Problems and practices**. New York: Macmillan Publishing.

- Thompson, S. C., Gregg, L., and Niska, J. M. (2004). **Professional learning communities, leadership and student learning**. Research in Middle Level Education. (Online).
From: [http://www.nmsa.org/ Publications/RMLEOnline/tabid/101/Default.aspx](http://www.nmsa.org/Publications/RMLEOnline/tabid/101/Default.aspx)
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). **21st Century Skills: Learning for Life in Our Times**. San Francisco: JosseyBass.
- Watanabe, T. & Wang-Iverson. (2005). **The Role of Knowledgeable Others**. In Building our Understanding of Lesson Study. Philadelphia: Research for Better Schools.
- Will Thomas & Alistair Smith. (2009). **Coaching Solution Resource book, Practical way to Improve Performance in Education**.
- William Andrew Milledge. (2011). **New Teacher perceptions of a Structure, System-Wide Mentoring Program**. Faculty and Graduate School of Alabama State University, University of Education in Educational leadership.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายชื่อ

1. รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย
2. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่เข้าร่วมให้ข้อคิดเห็นและเสนอแนะระหว่าง
การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน
3. รายชื่อครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

ที่	ชื่อ – สกุล	ตำแหน่ง
1	ผศ.ดร.ศุภวรรณ สัจจพิบูล	ผู้ช่วยคณบดีฝ่ายมาตรฐานและ ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2	ผศ.ดร.ชมนาด เชื้อสุวรรณทวี	อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและ การสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3	อ.ดร.ดวงใจ สีเขียว	อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและ การสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่เข้าร่วมให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะระหว่างการพัฒนา บทเรียนร่วมกัน

ที่	ชื่อ – สกุล	ตำแหน่ง
1	ผศ.ชัยศักดิ์ ลีลาจรัสกุล	ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน (อดีตรองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ)
2	ผศ.มณีนารถ ทฤษฎานวดี วิทยาศาสตร์ และเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการนิเทศและ	อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

รายชื่อครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย
จากโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

1. ผศ.ดร.คณาภรณ์ รัชมีมารีย์
2. ผศ.พวงทอง พุ่มอยู่
3. อาจารย์นงคราญ สุนทรวานต์
4. อาจารย์นุช พุ่มเพชร
5. อาจารย์อุมาภรณ์ รอดมณี
6. อาจารย์ ดร.ปัทมา ดีสวัธนศรีเพชร
7. อาจารย์ ดร.อุทัย แก้วเพชร
8. อาจารย์พีรณัฐ ธีรอรุณ

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย

1. แบบการสัมภาษณ์เชิงลึก
2. แบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง
3. แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
4. แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
5. แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัย
6. แบบประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้
7. แบบสอบถามความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศ

แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานและสภาพปัจจุบันในการนิเทศด้วย
กระบวนการพี่เลี้ยง ของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปทุมวัน

คำชี้แจง แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้สร้างขึ้นเพื่อรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัจจุบันในการ
นิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในโรงเรียนสาธิต
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ท่านในฐานะที่เป็นครูพี่เลี้ยง ในโรงเรียนมีโอกาส
ปฏิบัติหน้าที่ในการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จึงเป็นบุคคลที่มีความรู้
ความสามารถ และมีประสบการณ์ในการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นอย่างดี
ในการให้ข้อมูลแก่ผู้วิจัย

ผู้ให้สัมภาษณ์..... ระดับการศึกษา.....
อายุงาน.....ปี กลุ่มสาระการเรียนรู้.....
อื่นๆ
วันที่.....
สถานที่.....
ผู้สัมภาษณ์.....

ในการดำเนินการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการสัมภาษณ์เป็น 3 ประเด็นคือ

1. ท่านคิดว่าครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูควรประกอบด้วยอะไร

[illegible]

2. สภาพและปัญหาของครูพี่เลี้ยงในการนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงมีอะไรบ้าง



3. ท่านคิดว่าบทบาทครูพี่เลี้ยงของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูควรเป็นอย่างไร และวิธีการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูควรทำอย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

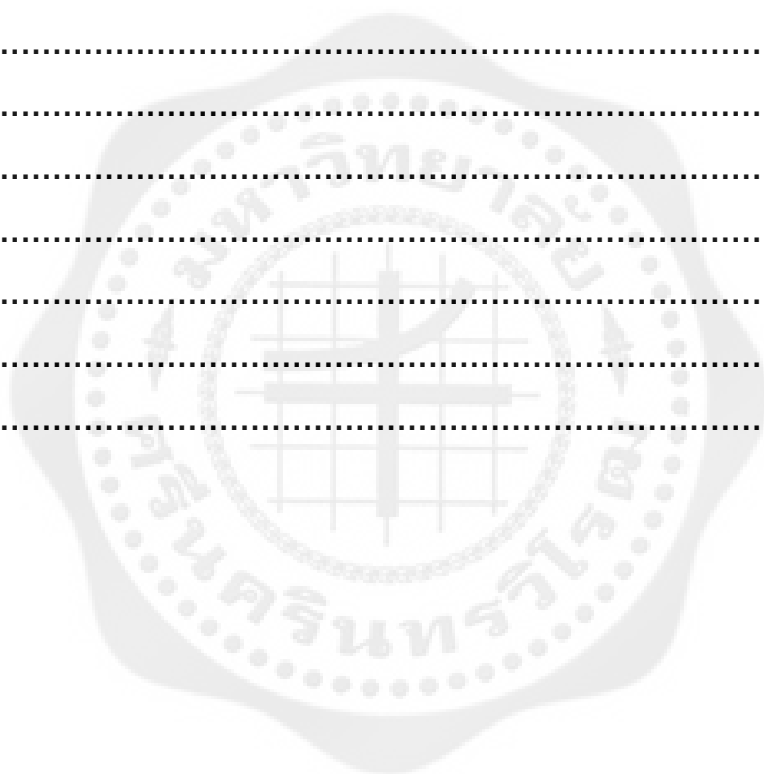
.....

.....

.....

.....

.....



แบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง

ชื่อครูพี่เลี้ยง.....

โรงเรียน สาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

ผู้ประเมิน ☐ ตนเอง

คำชี้แจง

1. แบบประเมินการรับรู้สมรรถนะของครูพี่เลี้ยงนี้จัดทำขึ้นเพื่อตรวจสอบการรับรู้เกี่ยวกับสมรรถนะของครูพี่เลี้ยง ซึ่งประกอบด้วย สมรรถนะหลักและสมรรถนะประจำสายงาน

2. แบบประเมินการรับรู้สมรรถนะของครูพี่เลี้ยงฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเกี่ยวกับครูพี่เลี้ยง (ผู้รับการประเมิน)

ตอนที่ 2 การประเมินการรับรู้สมรรถนะของครูพี่เลี้ยง (ผู้รับการประเมิน)

แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ

1) สมรรถนะหลัก 5 ด้าน ได้แก่

- 1.1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง
- 1.2) การทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพ บรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน
- 1.3) การพัฒนาตนเอง
- 1.4) การนิเทศ การให้คำปรึกษา/สอนงาน
- 1.5) จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู

2) สมรรถนะประจำสายงาน 6 ด้าน ได้แก่

- 2.1) การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
- 2.2) การพัฒนาผู้เรียน
- 2.3) การบริหารจัดการชั้นเรียน
- 2.4) การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
- 2.5) ภาวะผู้นำครู
- 2.6) การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเกี่ยวกับครูพี่เลี้ยง (ผู้รับการประเมิน)

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
2. ตำแหน่งปัจจุบันของครูพี่เลี้ยง (ผู้รับการประเมิน)
☐ ครูผู้สอน ☐ ครู..... ☐ ครู
3. ระดับการศึกษาสูงสุด
☐ ปริญญาตรี ☐ ปริญญาโท ☐ ปริญญาเอก
4. อายุงาน.....ปี
5. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สังกัดหรือเชี่ยวชาญที่สุด คือ

ตอนที่ 2 การประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง (ผู้รับการประเมิน)

คำชี้แจง แบบประเมินการรับรู้สมรรถนะของครูพี่เลี้ยงนี้จัดทำขึ้นเพื่อต้องการทราบการรับรู้สมรรถนะครูพี่เลี้ยงของท่าน โปรดอ่านข้อความให้ละเอียดและขอให้ท่านเลือกคำตอบที่ตรงกับความเป็นจริงกับตัวท่านมากที่สุดโดยกรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับตัวท่านมากที่สุด

- 5 หมายถึง ปฏิบัติได้ในระดับดีที่สุด
- 4 หมายถึง ปฏิบัติได้ในระดับดีมาก
- 3 หมายถึง ปฏิบัติได้ในระดับพอใช้
- 2 หมายถึง ปฏิบัติได้ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง ปฏิบัติได้ในระดับน้อยที่สุด

รายการประเมิน	ระดับความสามารถ				
	5	4	3	2	1
1. สมรรถนะหลัก (Core Competency)					
1.1. การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติหน้าที่ครูพี่เลี้ยง					
1. วิเคราะห์ภารกิจงานเพื่อวางแผนการนิเทศและ การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ					
2. กำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติงานครูพี่เลี้ยงทุกภาคเรียน					
3. กำหนดแผนการปฏิบัติงานและการนิเทศอย่างเป็นขั้นตอน					
4. ใฝ่เรียนรู้เกี่ยวกับการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในการให้คำปรึกษา และสอนงาน (coaching and mentoring) ด้านการจัดการเรียนรู้					
5. ริเริ่มสร้างสรรค์ในการพัฒนาการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในการให้คำปรึกษาและสอนงาน (coaching and mentoring) ด้านการจัดการเรียนรู้					
6. แสวงหาความรู้ที่เกี่ยวกับวิธีการนิเทศ เพื่อการพัฒนาตนเอง					
7. ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง					
8. ใช้ผลการประเมินการปฏิบัติงานมาใช้ปรับปรุง/พัฒนาการทำงานให้ดียิ่งขึ้น					
1.2. การทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพ และบรรยากาศในการให้คำปรึกษาและสอนงาน					
1. สร้างสัมพันธภาพที่ดีในการทำงานร่วมกับผู้อื่น					
2. รับฟังและเอาใจใส่ช่วยเหลือสนับสนุนการนิเทศวิชาชีพครู					
3. รู้จักควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมที่แสดงออก					
4. สร้างบรรยากาศไม่ให้เกิดความตึงเครียดระหว่างให้คำปรึกษาและสอนงาน					
5. ยอมรับ เห็นคุณค่าและให้ความสำคัญต่อความคิดที่แตกต่าง					
6. สามารถบริหารความขัดแย้งเมื่อมีความคิดเห็นไม่ตรงกัน					
7. แสดงข้อคิดเห็นอย่างสุภาพและประนีประนอม					
8. มีความสามารถในการสื่อสารแบบสองทาง (two way) อย่างตรงไปตรงมาเปิดเผยและจริงใจ					
9. แลกเปลี่ยนเรียนรู้และรับฟังความคิดเห็นของทีมงานอย่างเป็นกัลยาณมิตร					

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1.3 การพัฒนาตนเอง					
1. วิเคราะห์จุดแข็งและจุดอ่อนเกี่ยวกับการนิเทศ การให้คำปรึกษา และ การสอนงาน					
2. ศึกษาค้นคว้าหาองค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการเพื่อพัฒนาตนเอง					
3. พัฒนาตนเองด้านการจัดการเรียนรู้ผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้คำปรึกษาและสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
4. ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนความคิดกับ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูหลังจากการสังเกตการสอน เพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงแก้ไขในครั้งต่อไป					
5. สร้างเครือข่ายการนิเทศและการจัดการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเองทั้งในและนอกสถานศึกษา					
1.4 การนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยง					
1. กระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้แก่ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในการวางแผนและตั้งเป้าหมายในการพัฒนางานร่วมกัน					
2. สนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นด้านการจัดการเรียนรู้กับ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
3. ใช้วัจนภาษาและอวัจนภาษาอย่างเหมาะสมในการให้คำปรึกษา และสอนงานแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
4. เสริมความรู้และทักษะที่จำเป็นให้แก่ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก่อน การจัดการเรียนการสอน					
5. เปิดโอกาสให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการสังเกตการสอน และการสอนงานของตนเอง					
6. รับฟังปัญหาและทำความเข้าใจกับสิ่งที่ฟังอย่างตั้งใจพร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนำไปพัฒนาตนเอง					
7. แสดงความคิดเห็น ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา/สอนงานด้วยความเป็นกัลยาณมิตร					

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1.5 จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู					
1. ยึดมั่นในอุดมการณ์ เสียสละ อุทิศตนเพื่อประโยชน์ต่อวิชาชีพ					
2. มีความซื่อสัตย์ต่อตนเอง ตรงต่อเวลา ปฏิบัติตนตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ และขนบธรรมเนียมประเพณี					
3. ปฏิบัติตนตามหลักการครองคน ครองตน ครองงาน					
4. เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ช่วยเหลือและไม่เบียดเบียนผู้อื่น					
2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)					
2.1. การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้					
1. สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย					
2. สามารถใช้รูปแบบ/เทคนิควิธีการสอนอย่างหลากหลายในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเต็มตามศักยภาพ					
3. สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ปลูกฝัง/ส่งเสริมคุณลักษณะพึงประสงค์และสมรรถนะของผู้เรียน					
4. สามารถใช้หลักจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีความสุข และพัฒนาเต็มตามศักยภาพ					
5. สามารถการใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีได้อย่างหลากหลาย					
6. สามารถใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ในการผลิตสื่อ/นวัตกรรมที่ใช้ในการเรียนรู้ได้ตรงตามจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้					
7. สามารถออกแบบวิธีการวัดและประเมินผลได้อย่างหลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้					
2.2. การพัฒนาผู้เรียน					
1. จัดทำโครงการ/กิจกรรมที่ส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมให้แก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนกิจกรรม					
2. จัดทำโครงการ/กิจกรรมที่ส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย					
3. จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนด้านการดูแลตนเอง เช่น ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีสุขภาพกายที่ดี เห็นคุณค่าในตนเองและกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม					

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
2.2 การพัฒนาผู้เรียน (ต่อ)					
4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะในการเรียนรู้ การทำงาน การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข					
5. ส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติตนให้ถูกต้องเหมาะสมกับค่านิยมที่พึงงาม					
2.3. การบริหารจัดการชั้นเรียน					
1. จัดสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้					
2. ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้เรียน					
3. สนับสนุนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดกฎ กติกา ข้อตกลงในชั้นเรียน					
4. แก้ปัญหา/พัฒนานักเรียนด้านระเบียบวินัยโดยการสร้างวินัยเชิงบวก ในชั้นเรียน					
5. จัดทำข้อมูลสารสนเทศของนักเรียนเป็นรายบุคคลและเอกสารประจำชั้นเรียนครบถ้วน เป็นปัจจุบัน					
6. ประเมินผล และกำกับดูแลชั้นเรียน สามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนา					
2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน					
1. สำรวจปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อวางแผนการวิจัยพัฒนาผู้เรียน					
2. วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาตามสภาพจริง					
3. วิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อย อุปสรรคและโอกาสความสำเร็จของการวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน					
4. จัดทำแผนการวิจัย และดำเนินกระบวนการวิจัยอย่างเป็นระบบตามแผนดำเนินการวิจัยที่กำหนดไว้					
5. มีการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในกรณีศึกษาอื่นๆ ที่มีบริบทของปัญหาที่คล้ายคลึงกัน					

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
2.5. สมรรถนะภาวะผู้นำครู (ต่อ)					
1. ริเริ่มการปฏิบัติที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนา นวัตกรรม					
2. สามารถปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นภายใต้ระบบขั้นตอนที่เปลี่ยนแปลงไป จากเดิมได้					
3. มีทักษะการฟัง การพูด และการตั้งคำถามเปิดใจกว้าง ยืดหยุ่นยอมรับ ทัศนะที่หลากหลายของผู้อื่น					
4. สนับสนุนความคิดริเริ่มซึ่งเกิดจากการพิจารณาไตร่ตรองของเพื่อน ร่วมงานและมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมต่างๆ					
5. ยอมรับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับความคาดหวังด้านการเรียนรู้ของ ผู้เรียนจากผู้ปกครอง					
2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการ การเรียนรู้					
1. มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและชุมชนในการติดต่อสื่อสารเพื่อ การจัดการเรียนรู้					
2. เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้ามาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เกี่ยวกับ การจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา					
3. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ปราชญ์ชาวบ้านหรือภูมิปัญญาในท้องถิ่น เข้ามามีส่วนร่วม					
4. มีการเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของสถานศึกษาเข้ามามี ส่วนร่วมในการประเมินผลการจัดการศึกษา					
5. มีการเสนอผลการนิเทศต่อฝ่ายต่างๆ ของชุมชนเพื่อแลกเปลี่ยน เรียนรู้และแก้ไขปัญหาาร่วมกันในทุกภาคเรียน					

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

ตำแหน่ง.....

แบบวัดเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
(การให้คำปรึกษาและสอนงาน)

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ท่านคิดว่าตรงกับระดับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ค่อนข้าง เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1. ข้าพเจ้าเลือกที่จะเป็นผู้สอนนักเรียนเองมากกว่าที่จะให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทำการสอน					
2. ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจเมื่อทราบว่านิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ข้าพเจ้าเป็นพี่เลี้ยงประสบความสำเร็จในวิชาชีพครู					
3. ทุกวันนี้ข้าพเจ้าเป็นครูที่ดีได้เพราะข้าพเจ้าได้รับการดูแลจากครูพี่เลี้ยงเป็นอย่างดีตอนฝึกประสบการณ์วิชาชีพ					
4. ข้าพเจ้ารู้สึกว่านิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นภาระต่อข้าพเจ้า					
5. ข้าพเจ้ารู้สึกยินดีที่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมาขอคำปรึกษา					
6. การที่ต้องนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกภาคเรียนทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่ขาดความกระตือรือร้นในการสอน					
7. ข้าพเจ้าจะมานั่งรอให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนถึงเวลาเข้าสอนทุกครั้ง					
8. ข้าพเจ้าพยายามค้นคว้าความรู้ใหม่ๆ เพื่อนำไปให้ความรู้กับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
9. ใครก็ตามที่มีทักษะการฟังและการสื่อสารที่ดีก็สามารถเป็นครูพี่เลี้ยงที่ดีได้					
10. ข้าพเจ้าจะใช้เวลาวางส่วนใหญ่ในการพูดคุยสอบถาม ความเป็นไปกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่อยู่ภายใต้การดูแลของข้าพเจ้า					
11. การนิเทศช่วยให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความพร้อมในการสอน					
12. การนิเทศนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นวิธีการที่ยุกยากและล้าสมัย					
13. ข้าพเจ้ารู้สึกอึดอัดเมื่อต้องถูกนิเทศการสอน					
14. การนิเทศช่วยให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูช่วยให้ข้าพเจ้าได้เรียนรู้และก้าวทันเทคโนโลยี					

แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมกรณีพิเศษด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง
(สำหรับครูพี่เลี้ยงผู้ร่วมวิจัยประเมินครูพี่เลี้ยงกลุ่มเป้าหมาย)

คำชี้แจง

1. แบบสังเกตฉบับนี้จัดทำขึ้นมีจุดประสงค์เพื่อใช้สำหรับตรวจสอบพฤติกรรมกรณีพิเศษด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
2. ผู้ที่ใช้แบบสังเกตนี้ได้แก่ ครูพี่เลี้ยง
3. ให้ผู้สังเกตเขียนเครื่องหมาย / ลงในช่องว่างที่ตรงกับพฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูพี่เลี้ยงเกี่ยวกับการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ดังนี้

ระดับการปฏิบัติ

- 3 หมายถึง ทำทุกครั้ง
- 2 หมายถึง ทำเป็นส่วนใหญ่
- 1 หมายถึง ทำเป็นบางครั้ง

ข้อที่	พฤติกรรมของครูพี่เลี้ยง	ระดับการปฏิบัติ			
		มี			ไม่มี
		3	2	1	
การสังเกตพฤติกรรมการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง					
1	ครูพี่เลี้ยง ประชุมร่วมกันกับนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนการสังเกตการสอน				
2	กำหนดประเด็นและเป้าหมายการสังเกตการสอน				
3	เน้นการสร้างสัมพันธภาพที่ดี และบรรยากาศในการทำงานร่วมกัน				
4	ให้ความสนใจและให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู				
5	ให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ				
6	หลังการสังเกตการสอนในชั้นเรียนครูพี่เลี้ยงให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทันทีที่หลังจบการสอนในชั้นเรียน				
7	เปิดโอกาสให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแสดงความคิดเห็นอย่างเป็นกัลยาณมิตร				
8	เสริมความรู้และทักษะที่จำเป็นให้แก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูก่อนการจัดการเรียนการสอน				
9	รับฟังปัญหาอย่างเข้าใจพร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับ				
10	มีทักษะการใช้คำถามกระตุ้นความคิด				
11	เป็นผู้ฟังที่มีประสิทธิภาพ				
12	จดบันทึกทุกครั้งที่เข้าสังเกตการสอน				
13	มีทักษะการสร้างกำลังใจแก่นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู				

แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัย

แบบบันทึกภาคสนามของผู้วิจัยเพื่อใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับข้อสังเกตต่างๆ จากผลที่ได้รับจากการดำเนินการวิจัย

รายการ	สิ่งที่ประทับใจ	ปัญหาอุปสรรค	ข้อเสนอแนะ
กระบวนการพัฒนา บทเรียนร่วมกัน การกำหนดเป้าหมาย			
การพัฒนาบทเรียน ร่วมกัน			
การเข้าร่วมการสังเกต การสอนของครูพี่เลี้ยง กลุ่มเป้าหมายที่นำ บทเรียนไปใช้			
การให้ ครูพี่เลี้ยง กลุ่มเป้าหมายคนอื่น เข้าร่วมการสังเกต การสอนของครูพี่ เลี้ยงกลุ่มเป้าหมายที่ นำบทเรียนไปใช้			
การสะท้อน ความคิดหลังการ นำบทเรียนไปใช้			
การปรับปรุงแก้ไข บทเรียน			
การแลกเปลี่ยน เรียนรู้กับผู้อื่น			

แบบประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้

คำชี้แจง ให้นิสิตประเมินตนเองหลังจากได้รับการให้คำปรึกษา และสอนงานจากครูพี่เลี้ยง โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่แสดงถึงความถูกต้องของผลการปฏิบัติ ตามรายการที่กำหนด

เกณฑ์ในการประเมิน

5 คะแนน หมายถึง ผลการปฏิบัติ หรือผลงาน อยู่ในระดับดีเยี่ยม

4 คะแนน หมายถึง ผลการปฏิบัติ หรือผลงาน อยู่ในระดับดีมาก

3 คะแนน หมายถึง ผลการปฏิบัติ หรือผลงาน อยู่ในระดับดี

2 คะแนน หมายถึง ผลการปฏิบัติ หรือผลงาน อยู่ในระดับพอใจ มีข้อแก้ไขเพียงเล็กน้อย

1 คะแนน หมายถึง ผลการปฏิบัติ หรือผลงาน อยู่ในระดับต้องปรับปรุง

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้						
1	มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนตามแบบฟอร์มที่กำหนด					
2	ดำเนินการวิเคราะห์สาระ และมาตรฐานในการเรียนรู้ ก่อนจัดทำแผน					
3	ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ (K P A) ถูกต้อง ชัดเจน สามารถวัดได้					
4	สาระการเรียนรู้ครบถ้วน สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัด					
5	ระบุตัวชี้วัดหรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง สมรรถนะ สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้					
6	สามารถนำแผนการเรียนรู้ไปปฏิบัติได้จริง					
การออกแบบการจัดการเรียนรู้						
7	ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นลำดับตามขั้นตอน					
8	ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย					
9	ออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้า วิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลที่ได้ และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถนำมาประยุกต์ใช้อย่างสร้างสรรค์					
10	ออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์					

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
สื่อ และนวัตกรรม การจัดการเรียนรู้						
11	ระบุการใช้สื่อ/ นวัตกรรม/ แหล่งการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้					
12	มีหลักฐาน อาทิ สื่อ ใบกิจกรรม ใบความรู้ ที่ปรากฏในแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน					
13	สื่อ / นวัตกรรมที่ใช้ ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น					
14	มีการนำเทคโนโลยีสมัยใหม่เข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอน					
การวัดและประเมินการเรียนรู้						
15	มีการวัดประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง					
16	ใช้วิธีการวัดประเมินที่หลากหลาย					
17	การวัดประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้/ ตัวชี้วัด/กิจกรรมการเรียนรู้					
18	เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวัดประเมินการเรียนรู้					
19	ระบุเกณฑ์การประเมินชิ้นงาน/ภาระงานที่ชัดเจน					

แบบสอบถามความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศ ด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามความพึงพอใจฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการประเมินความพึงพอใจของท่านที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยง

2. คำตอบของท่านจะนำไปใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยง ในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งไม่มีผลใดๆ ต่อตัวท่าน

3. แบบสอบถามมี 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน

ตอนที่ 2 การประเมินความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยง

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน

1. เพศ () ชาย () หญิง

2. สาขาวิชา.....

3. สถาบันการศึกษาที่เป็นต้นสังกัดของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

.....

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับระดับคะแนนความพึงพอใจที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงานของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

5 หมายถึง ท่านมีความรู้สึกพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง ท่านมีความรู้สึกพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในระดับมาก

3 หมายถึง ท่านมีความรู้สึกพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง ท่านมีความรู้สึกพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในระดับน้อย

1 หมายถึง ท่านมีความรู้สึกพึงพอใจต่อการนิเทศด้วยกระบวนการพี่เลี้ยง ในระดับน้อยที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ				
		5	4	3	2	1
1	ครูพี่เลี้ยงให้ความสนใจให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานของนิสิต					
2	ครูพี่เลี้ยงให้เป็นกันเองกับนิสิต					
3	ครูพี่เลี้ยงเป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติตนให้กับนิสิต					
4	ครูพี่เลี้ยงให้กำลังใจและให้คำแนะนำแก่นิสิตอย่างสม่ำเสมอ					
5	ครูพี่เลี้ยงและนิสิตร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับงานในวิชาชีพครู					
6	ครูพี่เลี้ยงให้คำแนะนำที่มีประโยชน์กับนิสิต					
7	ครูพี่เลี้ยงให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประโยชน์และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง					
8	ครูพี่เลี้ยงมีเวลาดูแลและให้คำปรึกษาแก่นิสิตอย่างเต็มที่					
9	ครูพี่เลี้ยงเข้าปฏิบัติการนิเทศในชั้นเรียนของนิสิตอย่างสม่ำเสมอ					
10	ครูพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาและสอนงานด้านการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดระยะเวลาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู					
11	บรรยากาศในการอยู่ร่วมกันระหว่างครูพี่เลี้ยงและนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นไปอย่างกัลยาณมิตร					
12	ครูพี่เลี้ยงมีการสื่อสารและสื่อความหมายที่ชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างเข้าใจ					
13	การนิเทศโดยวิธีการให้คำปรึกษาและสอนงานรวมทั้งการเป็นพี่เลี้ยงของครูพี่เลี้ยงช่วยให้นิสิตเกิดการพัฒนาในวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง					
14	ครูพี่เลี้ยงเปิดโอกาสให้นิสิตได้เผชิญปัญหาและแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง					
15	การนิเทศโดยวิธีการให้คำปรึกษาและสอนงานรวมทั้งการเป็นพี่เลี้ยงของครูพี่เลี้ยงช่วยให้นิสิตสามารถไปนำความรู้ไปประกอบวิชาชีพครูได้อย่างมั่นใจมากยิ่งขึ้น					

ภาคผนวก ค
การหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการการวิจัย



ค่าอำนาจจำแนกของแบบประเมินสมรรถนะครูที่เลี้ยง

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.249	34	.758
2	.595	35	.777
3	.547	36	.697
4	.445	37	.648
5	.396	38	.740
6	.431	39	.666
7	.368	40	.678
8	.532	41	.265
9	.142	42	.531
10	.057	43	.747
11	.196	44	.631
12	.063	45	.549
13	.348	46	.426
14	.625	47	.573
15	.340	48	.556
16	.477	49	.702
17	.477	50	.774
18	.407	51	.685
19	.551	52	.865
20	.478	53	.747
21	.277	54	.744
22	.232	55	.753
23	.613	56	.707
24	.368	57	.662
25	.376	58	.587
26	.671	59	.705
27	.472	60	.687
28	.486	61	.675
29	.451	62	.501
30	.628	63	.461
31	.464	64	.172
32	.507	65	.454
33	.473	66	.532

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
ของแบบประเมินสมรรถนะครูพี่เลี้ยง

ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)	ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
1	.961	34	.960
2	.960	35	.960
3	.961	36	.960
4	.961	37	.960
5	.961	38	.960
6	.961	39	.960
7	.961	40	.960
8	.961	41	.962
9	.962	42	.961
10	.962	43	.960
11	.961	44	.960
12	.962	45	.961
13	.961	46	.961
14	.960	47	.960
15	.961	48	.960
16	.961	49	.960
17	.961	50	.960
18	.961	51	.960
19	.961	52	.960
20	.961	53	.960
21	.961	54	.960
22	.962	55	.960
23	.960	56	.960
24	.961	57	.960
25	.961	58	.960
26	.960	59	.960
27	.961	60	.960
28	.961	61	.960
29	.961	62	.961
30	.960	63	.961
31	.961	64	.962
32	.961	65	.961
33	.961	66	.961

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .96

ค่าอำนาจจำแนกของแบบประเมินเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยง

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.357	11	.722
2	.647	12	.824
3	.602	13	.652
4	.782	14	.739
5	.514		
6	.629		
7	.716		
8	.862		
9	.461		
10	.597		

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
ของแบบประเมินเจตคติที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยง

ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)	ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
1	.919	11	.904
2	.906	12	.900
3	.908	13	.906
4	.900	14	.904
5	.912		
6	.907		
7	.904		
8	.900		
9	.9017		
10	.908		

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .91

**ค่าอำนาจจำแนกของแบบประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
ด้านการจัดการเรียนรู้**

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.3219	11	.4162
2	.4025	12	.4030
3	.4784	13	.2780
4	.2386	14	.1334
5	.5733	15	.6651
6	.4911	16	.2316
7	.6987	17	.5394
8	.3771	18	.5745
9	.3133	19	.5704
10	.5992		

**ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
ของแบบประเมินตนเองของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้านการจัดการเรียนรู้**

ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)	ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
1	.8361	11	.8321
2	.8328	12	.8325
3	.8288	13	.8400
4	.8386	14	.8466
5	.8236	15	.8205
6	.8282	16	.8390
7	.8143	17	.8306
8	.8347	18	.8254
9	.8363	19	.8298
10	.8243		

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .83

ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.3092	11	.4233
2	.3875	12	.4508
3	.5847	13	.4903
4	.4231	14	.5357
5	.5475	15	.1073
6	.5848		
7	.5847		
8	.6190		
9	.5752		
10	.3067		

ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation) ของแบบสอบถามความพึงพอใจของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อการนิเทศด้วยกระบวนการที่เลี้ยงในการให้คำปรึกษาและสอนงาน

ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)	ข้อที่	ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)
1	.8369	11	.8316
2	.8335	12	.8299
3	.8210	13	.8285
4	.8316	14	.8245
5	.8239	15	.8467
6	.8235		
7	.8210		
8	.8202		
9	.8243		
10	.8371		

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .83

ประวัติย่อผู้วิจัย



ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ชวีน เขียววิจิตร

วันเดือนปีเกิด

14 ตุลาคม พ.ศ. 2509

สถานที่เกิด

กรุงเทพมหานคร

สถานที่อยู่ปัจจุบัน

85/76 ซอยฉิมพลี 28 แขวงฉิมพลี เขตตลิ่งชัน

กรุงเทพมหานคร 10170

ตำแหน่งหน้าที่ปัจจุบัน

ผู้ช่วยผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนาศักยภาพนักเรียน

สถานที่ทำงานปัจจุบัน

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

2 ถนนอังรีดูนังต์ แขวงปทุมวัน เขตปทุมวัน

กรุงเทพมหานคร 10330

ประวัติการศึกษา

พ.ศ.2532

ศึกษาศาสตรบัณฑิต (สาขาวิชานาฏศิลป์และดุริยางค์)

จาก สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตเทเวศน์

พ.ศ.2551

การศึกษามหาบัณฑิต (สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว

จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พ.ศ.2561

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

(สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้)

จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ