



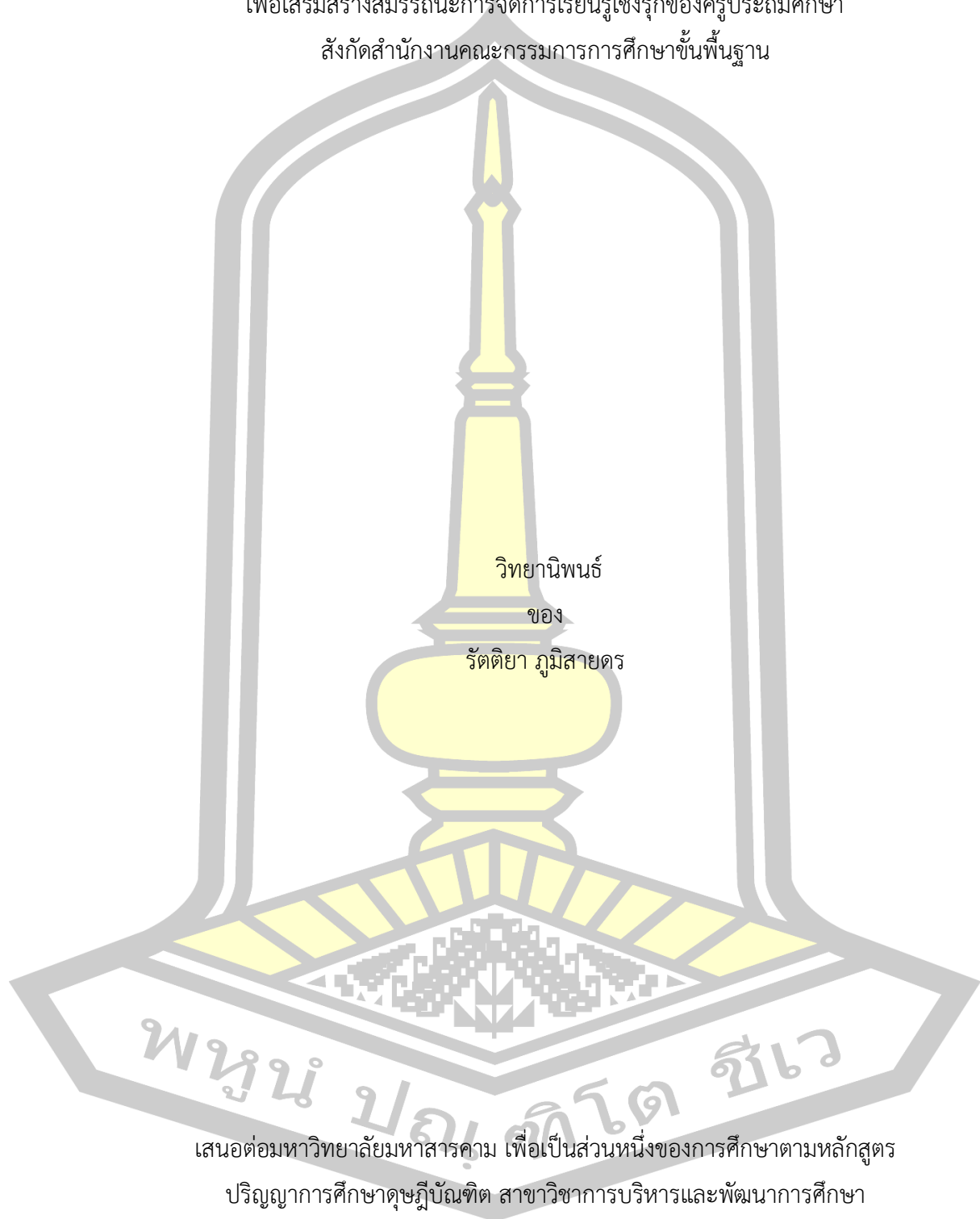
รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิทยานิพนธ์
ของ
รัตติยา ภูมิสายคร

เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุฎบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนการศึกษา
เมษายน 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน



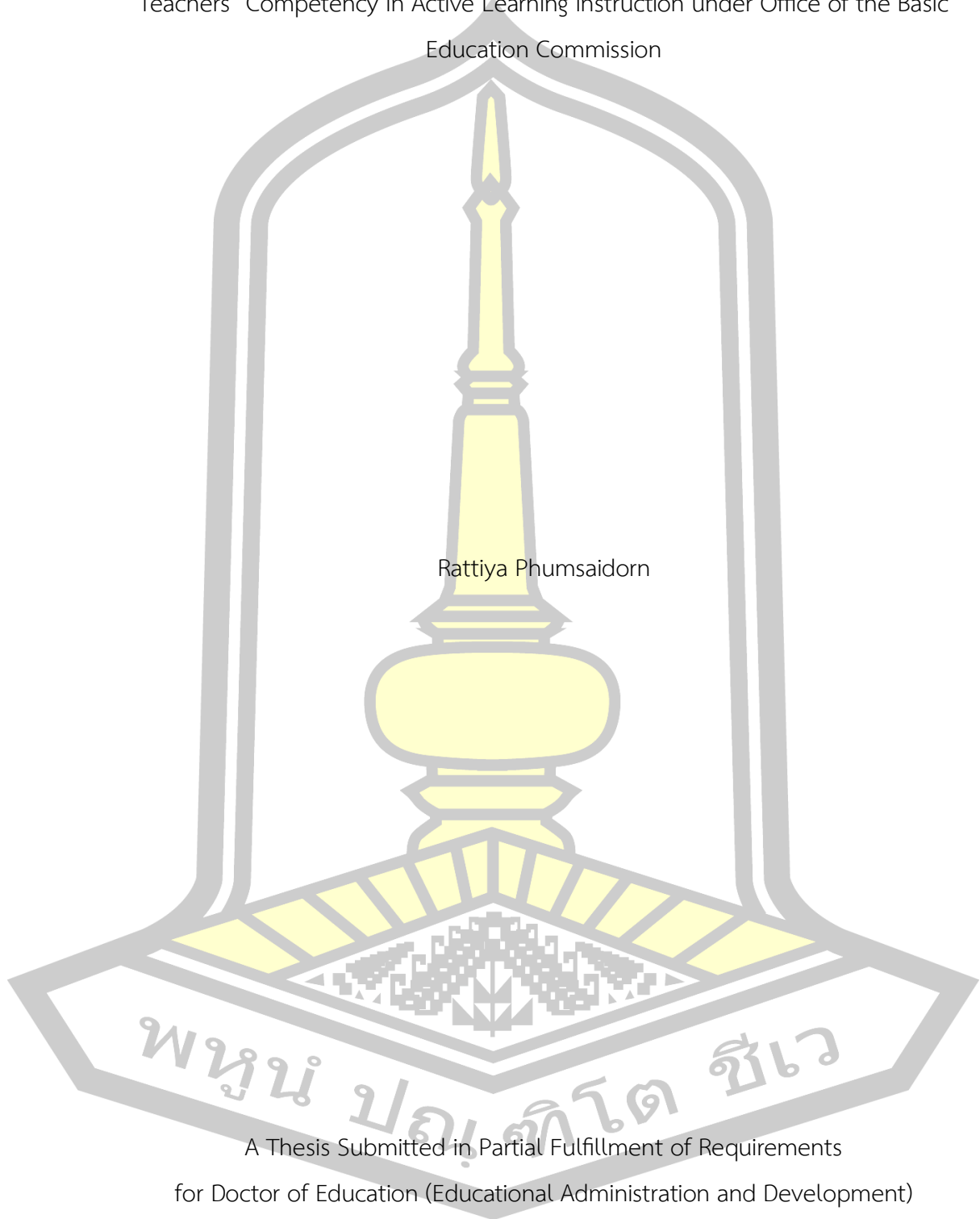
เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนการศึกษา

เมษายน 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Supervision Model through Coaching and Mentoring for Developing Elementary
Teachers' Competency in Active Learning Instruction under Office of the Basic
Education Commission

Rattiya Phumsaidorn



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of Requirements
for Doctor of Education (Educational Administration and Development)

April 2024

Copyright of Mahasarakham University



คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาวิทยานิพนธ์ของนางสาวรัตติยา ภูมิสายตร
แล้วเห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขฎิบัณฑิต สาขาวิชา
การบริหารและพัฒนาการศึกษา ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการ

(ศ. ดร. วิทยา จันทร์ศิลา)

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(รศ. ดร. สุวัฒน์ จุลสุวรรณ)

กรรมการ

(ผศ. ดร. ธัชชัย จิตรนันท์)

กรรมการ

(รศ. ดร. ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

กรรมการ

(รศ. ดร. ธรินทร์ นามวรรณ)

มหาวิทยาลัยอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญา การศึกษาดุขฎิบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา ของมหาวิทยาลัย
มหาสารคาม

(รศ. ดร. ขวลิต ชูกำแพง)

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(รศ. ดร. กริสน์ ชัยมูล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ชื่อเรื่อง	รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน		
ผู้วิจัย	รัตติยา ภูมิสายตร		
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. สุวัฒน์ จุลสุวรรณ		
ปริญญา	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต	สาขาวิชา	การบริหารและพัฒนาการศึกษา
มหาวิทยาลัย	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม	ปีที่พิมพ์	2567

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา กลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา กลุ่มผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ เครื่องมือวิจัยที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินองค์ประกอบ ในการศึกษาครั้งนี้ มี 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 10 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา มีผลปรากฏ ดังนี้

1.1 องค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา มี 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 6 ตัวชี้วัด 2) ด้านการจัด

กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ 4 ตัวชี้วัด 3) ด้านการใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ 6 ตัวชี้วัด 4) ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง 8 ตัวชี้วัด โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

1.2 สภาพปัจจุบันโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และความต้องการจำเป็นของรูปแบบการนิเทศฯ จำแนกองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุดคือ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบที่ 4 ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง องค์ประกอบที่ 3 ด้านการใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ องค์ประกอบที่ 1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด

2. ผลการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. หลักการ 2. วัตถุประสงค์ 3. เนื้อหา 4. กระบวนการ 5. การประเมินผล 6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

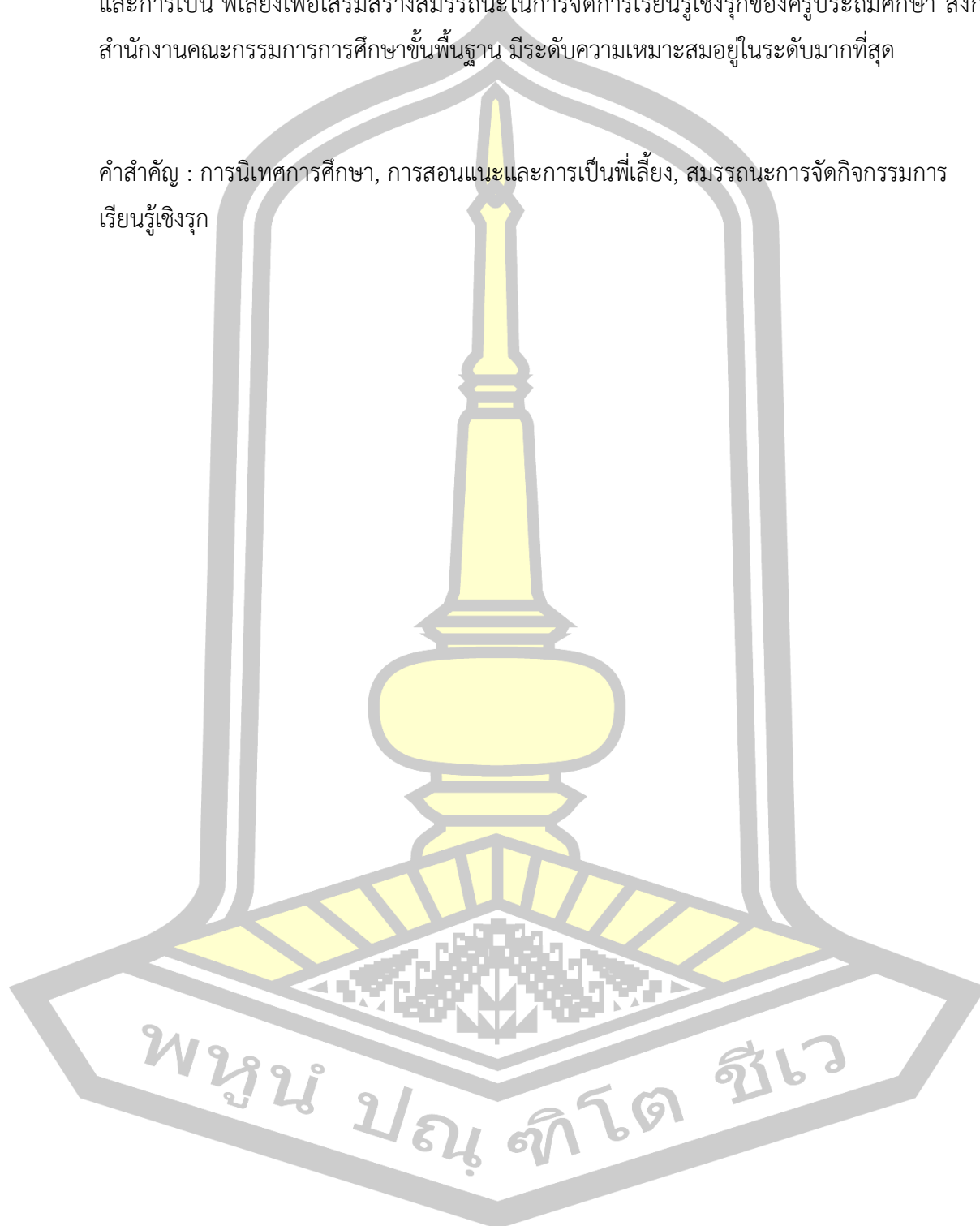
3. ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีผลการใช้ ดังนี้

3.1 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านความรู้ผ่านเกณฑ์การประเมินทุกคน ซึ่งมีคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่า ก่อนการพัฒนา

3.2 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด

3.3 ผลประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ และการเป็น พี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีระดับความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : การนิเทศการศึกษา, การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง, สมรรถนะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก



TITLE	Supervision Model through Coaching and Mentoring for Developing Elementary Teachers' Competency in Active Learning Instruction under Office of the Basic Education Commission		
AUTHOR	Rattiya Phumsaidorn		
ADVISORS	Associate Professor Suwat Junsuwan , Ed.D.		
DEGREE	Doctor of Education	MAJOR	Educational Administration and Development
UNIVERSITY	Maharakham University	YEAR	2024

ABSTRACT

This research aimed to: 1) study basic information for developing educational supervision model; 2) develop the supervision model through coaching and mentoring to enhance active learning instruction competency of elementary teachers under the Office of the Basic Education Commission of Thailand; and 3) to study the results of using the supervision model through coaching and mentoring to enhance active learning instruction competency of elementary teachers under the Office of the Basic Education Commission of Thailand. The research is divided into 3 phrases. Phase 1: studying the basic information for developing educational supervision model. Phase 2: developing the supervision model. Nine qualified experts selected through purposive sampling examined the appropriateness of the supervision model. Phase 3: Implement the effect of using of the supervision model. Used for 10 people by purposive sampling. The data were collected through interviews and assessments.

The findings of the study revealed the following:

1. The basic information for developing educational supervision model were:

1.1 There are 4 components and 24 indicators in active learning instruction competency of elementary teachers, categorized as follows: 1) active learning instruction design comprises 6 indicators, 2) learning management emphasizes on higher-order thinking and practice comprises 4 indicators, 3) teaching materials, innovation, technology and learning resources comprise 6 indicators, 4) authentic evaluation and assessment comprises 8 indicators. Overall, the proficiency level is rated as the highest.

1.2 The current state is rated as the moderate and the desired state is at the highest. When assessing the needs of the supervision models, it is found that the component with the highest need is Component 2- learning management emphasize on higher-order thinking and practice. This is followed by Component 4 - authentic evaluation and assessment, Component 3 - teaching materials, innovation, technology and learning resources and Component 1 - active learning instruction design, with the lowest index of essential needs respectively.

2. The results of developing the supervision model through coaching and mentoring to enhance active learning instruction competency of elementary teachers under the Office of the Basic Education Commission of Thailand reveals that the supervision model consists of 6 components, there were: 1) principles, 2) objectives, 3) contents, 4) procedures, 5) evaluations and 6) conditions for using the model. The model is deemed highly suitable, appropriate, and effective.

3. The Implementing of the supervision model found that;

3.1 The knowledge assessment scores after participating in the development were higher than the scores before participating in the development.

3.2 The active learning instruction competency of elementary teachers assessment scores were at the highest level.

3.3 The participants' satisfaction after used the supervision model was at the highest level.

Keyword : Educational Supervision Model, Coaching and Mentoring, Active Learning Instruction Competency



กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความรู้ความกรุณาอย่างสูงยิ่งจาก รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ที่ให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะและตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องเพื่อความสมบูรณ์ของวิทยานิพนธ์นี้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่กรุณาให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะในวิทยานิพนธ์จนเสร็จสิ้นสมบูรณ์ด้วยดี ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน ดร.นริศ ภูอาราม ดร.เพ็ญประภา ก้วพิทักษ์ ดร.จิณณ์ภูธร เปาริสารคุณกร และ ดร.เพชรจันทร์ ภูทะวัง ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธน์ เมืองเฉลิม รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์ ดร.ปาริชาติ เกสัชชา ดร.นิพพิทา กุลชิต ดร.รัศมี ภูกันดาน นางสาวกล่อมจิต ตอนภิรมย์ นางสาวปณยาพร ผิวขำ ที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายหยุด ภูปุย ดร.วิเศษ พลอาจทัน ดร.นริศ ภูอาราม ดร.รติพร ภาธรธรวานนท์ ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ ดร.ลานนิพนธ์ เกษลา ดร.นิพพิทา กุลชิต และ ดร.รัศมี ภูกันดาน ที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมมนาผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบยืนยันรูปแบบการนิเทศจนสำเร็จลุล่วงด้วยดี

ขอขอบพระคุณ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านทุ่ม (ทุ่มประชานุเคราะห์) ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านม่วง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านบรือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1 ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ในการศึกษาโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติเป็นเลิศ

ขอขอบพระคุณ ดร.สุชาติ แวงโสธรณ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสัย และคณะครูโรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสัย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 ที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นกลุ่มเป้าหมายในการทดลองใช้รูปแบบการนิเทศ คุณค่าและประโยชน์ของวิจัยฉบับนี้ ผู้วิจัยขอขอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณบิดา มารดา ตลอดจนครูอาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่มีส่วนส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้วิจัยประสบผลสำเร็จในวิชาชีพ

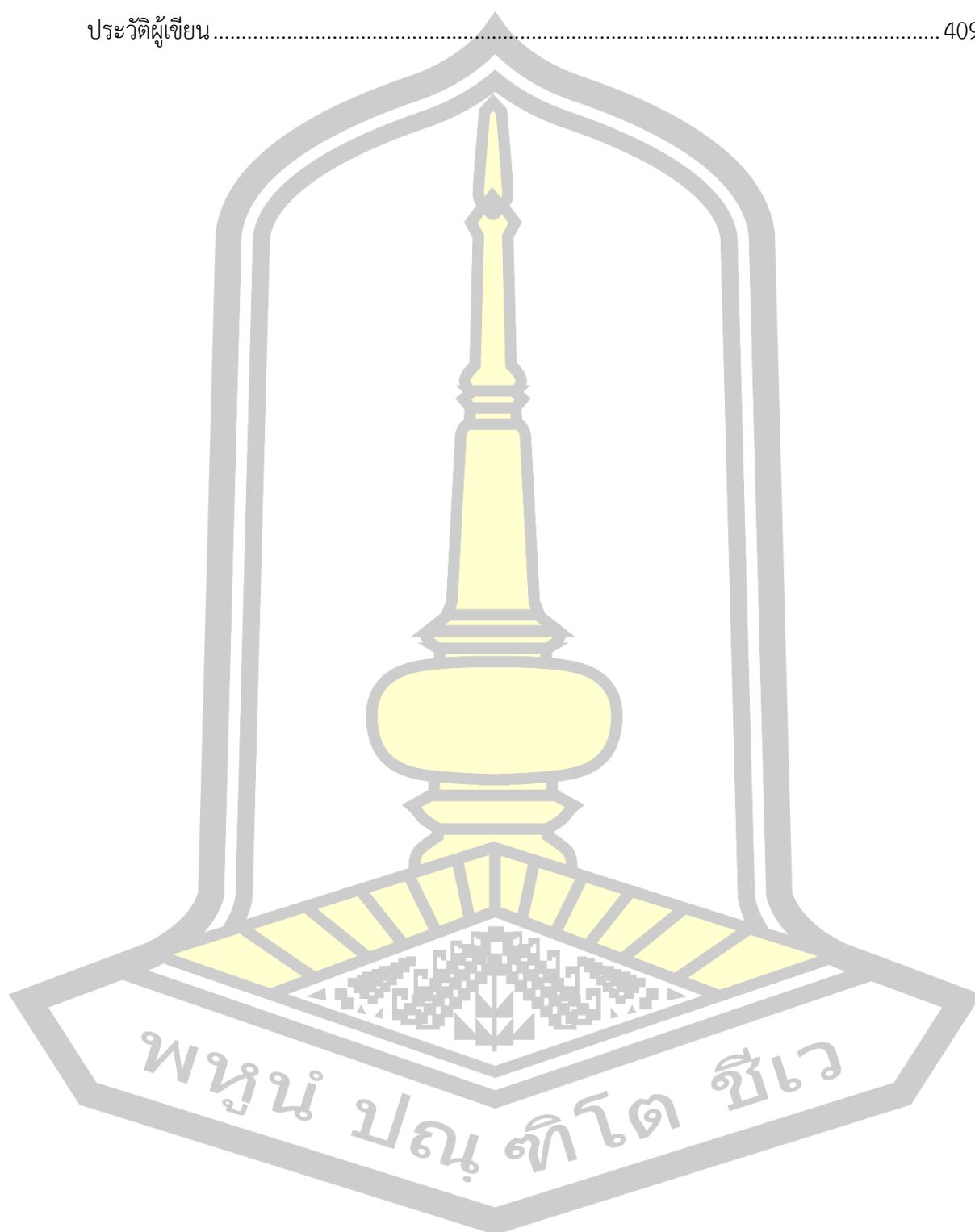
รัตติยา ภูมิสายตร

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ช
กิตติกรรมประกาศ.....	ญ
สารบัญ.....	ฎ
สารบัญตาราง.....	ท
สารบัญภาพประกอบ.....	ด
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
คำถามการวิจัย	5
ความมุ่งหมายการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตการวิจัย	7
กรอบแนวคิดการวิจัย	9
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	11
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา.....	15
การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	91
รูปแบบและการพัฒนารูปแบบ.....	180
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	191
งานวิจัยในประเทศ.....	191
งานวิจัยต่างประเทศ.....	195

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	199
ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา	201
ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อ เสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	211
ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่ เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	216
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	222
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	222
ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	222
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	223
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	311
ความมุ่งหมายของการวิจัย	311
สรุปผล	312
อภิปรายผล	313
ข้อเสนอแนะ	319
บรรณานุกรม	321
ภาคผนวก	342
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญและรายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	343
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	356
ภาคผนวก ค การหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย	390
ภาคผนวก ง คู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	402

ภาคผนวก จ ภาพประกอบการทำวิจัย.....	404
ประวัติผู้เขียน.....	409



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา.....	40
ตาราง 2 การสังเคราะห์ตัวชี้วัดด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก.....	47
ตาราง 3 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ.....	59
ตาราง 4 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	74
ตาราง 5 การพิจารณาเปรียบเทียบในประเด็นของรูปแบบของการประเมินผลและการนำไปใช้.....	88
ตาราง 6 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	90
ตาราง 7 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของการสอนแนะ (Coaching).....	145
ตาราง 8 แสดงคุณลักษณะของพี่เลี้ยง (Mentor) ความรับผิดชอบ/การปฏิบัติ.....	150
ตาราง 9 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring).....	155
ตาราง 10 การสังเคราะห์องค์ประกอบกรณีศึกษาตามการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring).....	156
ตาราง 11 สังเคราะห์องค์ประกอบของการวางแผนกรณีศึกษา	164
ตาราง 12 สังเคราะห์องค์ประกอบของการสังเกตการสอน	168
ตาราง 13 สังเคราะห์องค์ประกอบของการให้ข้อมูลย้อนกลับ	173
ตาราง 14 องค์ประกอบของเกณฑ์และลักษณะของการประเมินที่ดี	177
ตาราง 15 สังเคราะห์องค์ประกอบของการประเมินผล	178
ตาราง 16 องค์ประกอบของกระบวนการกรณีศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring).....	179
ตาราง 17 สังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ	184
ตาราง 18 จำนวนโรงเรียนของแต่ละจังหวัดที่เป็นหน่วยสุ่ม จำแนกตามลักษณะทางภูมิศาสตร์ใช้ในการศึกษาสภาพความต้องการจำเป็นในการพัฒนา	205

ตาราง 19 องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	224
ตาราง 20 ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	226
ตาราง 21 ผลการประเมินความเหมาะสมของตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	227
ตาราง 22 ความถี่ และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม	230
ตาราง 23 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาโดยรวมรายด้าน.....	231
ตาราง 24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก	233
ตาราง 25 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ.....	238
ตาราง 26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้.....	242
ตาราง 27 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการวัดและประเมินผลตาม สภาพที่แท้จริง.....	247
ตาราง 28 ผลการสังเคราะห์ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่ เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก.....	267
ตาราง 29 ผลการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอน แนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	285

ตาราง 30 บทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบ.....	290
ตาราง 31 ผลการทดสอบความรู้ ความเข้าใจของผู้เข้ารับการอบรมก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	296
ตาราง 32 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา.....	298
ตาราง 33 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.....	299
ตาราง 34 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์.....	301
ตาราง 35 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย.....	304
ตาราง 36 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ).....	306
ตาราง 37 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลการประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	308
ตาราง 38 แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์สำหรับการวิจัย เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	391
ตาราง 39 ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	395
ตาราง 40 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	396

ตาราง 41 แบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการ
สอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 397

ตาราง 42 แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน..... 398



สารบัญภาพประกอบ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	11
ภาพประกอบ 2 แสดงแบบจำลองภูเขาน้ำแข็ง (The Iceberg Model) ตามความหมายของ Competency ตามแนวคิดของ McClelland	17
ภาพประกอบ 3 กรวยแห่งการเรียนรู้ (The Cone of Learning)	28
ภาพประกอบ 4 วงจรการประชุมปรึกษาหารือ The Cycle of Mentoring Conferencing.....	152
ภาพประกอบ 5 แสดงระยะการวิจัย ขั้นตอนการดำเนินการ และผลที่คาดหวัง.....	200
ภาพประกอบ 6 ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	279
ภาพประกอบ 7 รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	287



ภูมิหลัง

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2563–2579 ในยุทธศาสตร์ที่ 3 การพัฒนาศักยภาพคนทุกช่วงวัยและการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ มีเป้าหมายให้ผู้เรียนมีทักษะและคุณลักษณะพื้นฐานของพลเมืองไทย มีทักษะและคุณลักษณะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 มีทักษะความรู้ความสามารถและสมรรถนะตามมาตรฐานการศึกษาและมาตรฐานวิชาชีพ และพัฒนาคุณภาพชีวิตได้ตามศักยภาพสถานศึกษาทุกระดับการศึกษาสามารถจัดกิจกรรม กระบวนการเรียนรู้ตามหลักสูตรอย่างมีคุณภาพและมาตรฐานแหล่งเรียนรู้ สื่อ ตำราเรียน นวัตกรรมและสื่อการเรียนรู้มีคุณภาพและมาตรฐานประชาชนสามารถเข้าถึงได้โดยไม่จำกัดเวลาและสถานที่ มีระบบและกลไกการวัดการติดตามและประเมินผลมีประสิทธิภาพ มีระบบการผลิตครูอาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาได้มาตรฐานระดับสากล ตลอดทั้งครูอาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาสมรรถนะตามมาตรฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562) ซึ่งสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มีเจตนารมณ์ให้การศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยมีความมุ่งหมายให้เป็นไปเพื่อการพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยการจัดการศึกษาดังกล่าวจะต้องให้ทุกคนมีสิทธิและโอกาสเท่าเทียมกันในการได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและเป็นการศึกษาที่มีคุณภาพ (ชาญณรงค์ ชาญรุ่งโรจน์, 2558)

การประถมศึกษาเป็นระดับการศึกษาที่อยู่ในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วงแรกของการศึกษาภาคบังคับ มุ่งพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างสมบูรณ์และสมดุลในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมและวัฒนธรรม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) การประถมศึกษาจึงเป็นการศึกษาที่มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ เพื่อเชื่อมโยงเนื้อหารายวิชาในหลักสูตรให้ตอบสนองต่อความแตกต่างและความสนใจของผู้เรียน และในแผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564) มีเป้าหมายสุดท้ายที่มุ่งให้ผู้เรียนแต่ละระดับการศึกษาได้รับการพัฒนาขีดความสามารถเต็มตามศักยภาพที่มีอยู่ในตัวตนของแต่ละบุคคล และมีคุณลักษณะนิสัยที่

พึงประสงค์ มุ่งองค์ความรู้ที่สำคัญและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 รวมทั้งทักษะการดำรงชีวิต และทักษะความรู้ความสามารถ และสมรรถนะในการปฏิบัติงานที่ตอบสนองความต้องการของ ตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศ และสถานศึกษามีระบบบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ ด้วยคุณภาพและมาตรฐานระดับสากล สามารถให้บริการที่ตอบสนองความต้องการบริบทเชิงพื้นที่ ระดับประเทศและระดับภูมิภาค (กระทรวงศึกษาธิการ, 2559)

การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 กำหนดให้มีการปรับเปลี่ยนบทบาท “ครู” ให้เป็นครูยุคใหม่ พัฒนาระบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต พัฒนาระบบ การเรียนรู้เชิงบูรณาการที่เน้นลงมือปฏิบัติ การสะท้อนความคิด ทบทวนไตร่ตรอง โดยเน้นการเรียนรู้ การสอนที่เสริมสร้างทักษะชีวิต และนำมาใช้ต่อยอดในการประกอบอาชีพได้จริง ปรับเปลี่ยนบทบาท เป็นครูยุคใหม่ จัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดทักษะแห่งอนาคตในศตวรรษที่ 21 ครูต้องปรับปรุงตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านการเรียนรู้และ นวัตกรรม มีทักษะชีวิตและการทำงาน ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ เทคโนโลยี ซึ่งวิธีการจัดการเรียนรู้ ของครูยุคใหม่และปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สำคัญ คือ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ซึ่งเป็นการเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด ขั้นสูง (Higher-Order Thinking) ด้วยการวิเคราะห์ประเมินค่าและสร้างสรรค์ไม่ได้เป็นแต่ผู้ฟัง ผู้เรียนต้องอ่านเขียน ตั้งคำถามและถาม อภิปรายร่วมกัน และลงมือปฏิบัติจริง

แผนปฏิรูปประเทศด้านการศึกษา (พ.ศ. 2561-2565) มีเป้าหมายให้ผู้เรียนทุกกลุ่มวัยได้รับการ ศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐาน มีทักษะที่จำเป็นของโลกอนาคต ปรับตัว สื่อสาร และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีวินัย มีนิสัยใฝ่เรียนรู้ต่อเนื่องตลอดชีวิต เป็นพลเมืองที่รู้สิทธิและหน้าที่ มีความรับผิดชอบ และมีจิตสาธารณะ โดยมีกิจกรรมปฏิรูปที่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อประชาชนอย่างมีนัยสำคัญ (Big Rock) เรื่องการจัดการเรียนการสอนเพื่อตอบสนองการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ให้ผู้เรียน เป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ มีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติ เป็นผู้มีความรู้ มีทักษะและใฝ่เรียนรู้ (Learning Skills) เชื่อมโยงความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง มีทักษะชีวิต (Life Skills) ในโลกยุคใหม่ เป็นพลเมืองที่ตื่นรู้ (Active Citizen) ตัวชี้วัดที่สำคัญ คือ ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการ พัฒนาศักยภาพในการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning และครูผู้สอนจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนา สมรรถนะผู้เรียนแบบ Active Learning (หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน, 2564)

คุณภาพของผู้เรียนถือว่าเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการศึกษาที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทุกภาคส่วนของวงการศึกษาได้ยึดถือไว้เป็นเป้าหมายสูงสุดในการทำงาน ซึ่งหากความคาดหวังที่ แสดงว่าผู้เรียนมีคุณภาพของทุกฝ่ายตรงกัน มีการพัฒนาผู้เรียนเป็นไปในทิศทางเดียวกัน และมีพลัง เพียงพอที่จะเปลี่ยนแปลงไปสู่คุณภาพการศึกษาที่พึงประสงค์ แต่จากรายงานผลการประเมินคุณภาพ

การศึกษาที่จัดทำโดย OECD ซึ่งมีการประเมินผู้เรียนระดับนานาชาติทุก 3 ปี มีการรายงานว่า ประเทศไทยมีผลการประเมินเทียบกับ 70 ประเทศที่ร่วมโครงการ PISA 2015 พบว่า วิชาวิทยาศาสตร์อยู่ในระดับที่ 54 วิชาคณิตศาสตร์ได้อันดับที่ 54 และทักษะการอ่านได้อันดับที่ 57 ซึ่งจะแนบทั้งหมดต่ำกว่าเกณฑ์ค่าเฉลี่ยรวม และจากการรายงานผลนิเทศ ติดตามการดำเนินงาน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 ในปี พ.ศ. 2561-2563 ยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร กล่าวคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนส่งผลต่อคุณภาพของนักเรียนน้อยกว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้ จากการวิเคราะห์สาเหตุ มาจากหลายประการ ได้ดังนี้ 1) ด้านครู โดยครูผู้สอนมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบดั้งเดิม เช่น การสอนแบบบรรยาย ไม่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นักเรียนไม่ได้ลงมือปฏิบัติและไม่สามารถนำไปปรับ ประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่สอดคล้องกับความคิดและความสนใจ ของนักเรียน 2) ด้านการนิเทศการศึกษา พบปัญหาด้านขาดการเตรียมความพร้อมในการนิเทศ การศึกษา สถานศึกษาขาดบุคลากรที่รับผิดชอบด้านการนิเทศ คณะกรรมการการนิเทศยังขาดความรู้ ความเข้าใจและทักษะในการนิเทศ ขาดการศึกษาความต้องการจำเป็นของผู้รับการนิเทศ ทำให้ การวางแผนการนิเทศการศึกษาไม่สอดคล้องกับความต้องการของครูผู้รับการนิเทศ จึงทำให้การนิเทศ การศึกษาขาดประสิทธิภาพ เพราะไม่สามารถดำเนินการแก้ปัญหาหรือพัฒนาครูได้ตามความจำเป็น หรือความต้องการของครู นอกจากนี้ยังส่งผลให้การนิเทศไม่ได้รับความร่วมมือจากครูและบุคลากร อย่างเต็มที่ในสถานศึกษา ส่วนในด้านการดำเนินการนิเทศการศึกษาไม่เป็นไปตามแผน ผู้นิเทศและ ผู้รับการนิเทศมีภาระงานมากจนเกินจากงานนิเทศการเรียนการสอน และครูไม่ปฏิบัติตามปฏิทิน การดำเนินงานที่กำหนดไว้ โดยเฉพาะหากขาดรูปแบบการนิเทศการศึกษาที่เหมาะสม โอกาสที่ครู จะได้รับการนิเทศเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนกิจกรรมการเรียนรู้จึงมีความเป็นไปได้ยาก นอกจากนี้ สถานศึกษาบางแห่งยังขาดสื่อและนวัตกรรมด้านรูปแบบการนิเทศต่าง ๆ ที่เป็นองค์ความรู้ที่จะเป็น ประโยชน์ต่อการนิเทศการศึกษา และด้านการประเมินผลการนิเทศการศึกษา ปัญหาที่สำคัญของ กระบวนการนิเทศการศึกษาขาดประสิทธิภาพในการประเมินผลการนิเทศและรายงานผลการนิเทศ รวมทั้งขาดการพัฒนาเครื่องมือในการนิเทศ ส่งผลให้ไม่สามารถนำผลการประเมินมาใช้ประโยชน์ เพื่อการพัฒนากระบวนการนิเทศการศึกษาและปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูได้ตรงตาม เป้าหมายของการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1, 2564)

จากสภาพปัญหาดังกล่าว จึงเป็นภารกิจหลักของครูที่จะต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มี คุณภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษา เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณภาพ ซึ่งการ ดำเนินการในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนดังกล่าวจะประสบผลสำเร็จได้นั้นจะต้องประกอบด้วย กระบวนการจัดการเรียนการสอน กระบวนการบริหารและกระบวนการนิเทศ จำเป็นต้องพัฒนาและ

ร่วมกันสนับสนุนส่งเสริมไปด้วยกัน ซึ่งกระบวนการนิเทศการศึกษา (Supervision) ถือว่าเป็นกระบวนการสำคัญที่ทำให้เกิดการพัฒนาและการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนของครู โดยมุ่งให้เกิดการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพส่งผลถึงคุณภาพของผู้เรียน (Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 2009) นอกจากนี้ พินสุดา สิริธรรังศรี (2559) ได้นำเสนอผลการวิจัยที่สอดคล้องกับการรายงานการวิจัยของบริษัทที่ปรึกษา McKinsey (2007) เรื่อง What Works in Education ให้กับองค์การเพื่อการค้าและการพัฒนา (OECD) สรุปได้ว่า ประเทศที่ประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กเก่ง มีความสามารถสูง เกิดจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับครูทั้งสิ้น ได้แก่ คุณภาพครูสูง ครูได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และมีการปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดีที่สุดแก่เด็กอย่างเท่าเทียมกัน ทুম์เทชีวิตเพื่อเด็ก ครูจึงเป็นบุคคลสำคัญที่สุดที่จะส่งผลต่อคุณภาพการเรียนการสอน และคุณภาพผู้เรียน ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ส่งผลกระทบต่อคุณภาพของครู การนิเทศการศึกษา ซึ่งถือว่าเป็นงานที่เกี่ยวกับการให้คำแนะนำและพัฒนาครูให้มีประสิทธิภาพ ในการปฏิบัติงาน การนิเทศการสอนเป็นกระบวนการร่วมกันระหว่าง ผู้นิเทศการสอนและผู้รับการนิเทศ ซึ่งผลลัพธ์อยู่ที่คุณภาพการศึกษาและคุณภาพผู้เรียน (วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556 และ Spears, 1967) ดังนั้น การพัฒนาศักยภาพด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับประถมศึกษาควรพัฒนาที่พฤติกรรมการสอนของครูที่จำเป็นต้องเปลี่ยนบทบาทของครูเป็นผู้สอนแนะ (Coach) และปรับเปลี่ยนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นแบบเชิงรุก (Active Learning) และมีการนิเทศการเรียนการสอนที่มีรูปแบบที่เหมาะสม เพื่อสนับสนุน ช่วยเหลือให้ครูเกิดการปรับเปลี่ยนและพัฒนาพฤติกรรมการสอนของอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง (Mentor) โดยการนำวิธีการนิเทศแบบสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) มาใช้ในกระบวนการด้านการนิเทศการศึกษา ในโรงเรียน

วัชรรา เล่าเรียนดี (2556), Okey, James และ Wrigley (2007), MaManus (2009) และ Tomson และ Smith (2009) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศแบบการสอนแนะ (Coaching) ไว้ว่าเป็นการพัฒนาวิชาชีพ โดยเป็นการทำงานของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยครูจะทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ เพื่อพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยฝ่ายหนึ่งจะเรียกว่า ผู้สอนแนะ (Coach) และอีกฝ่ายจะเรียกว่า ผู้ถูกสอนแนะ (Coachee) มีการไตร่ตรองสะท้อนคิด ร่วมกันสนทนา ในประเด็นเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกและพัฒนการสอนของตนเอง และการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน และประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน เช่น การสอนแนะแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) มีวิธีการที่เพื่อนครู 2 คน จับคู่หรือรวมกลุ่มกันเพื่อปรับปรุงหรือการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และพัฒนาการจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาผลการเรียนของนักเรียนด้วยเทคนิควิธีการสอน หรือรูปแบบการสอนรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่เหมาะสม มีการสังเกตการสอน ให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) แก่กันและกัน

และการนิเทศการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนจึงทำได้ง่าย สะดวก เนื่องจากเพื่อนครูด้วยกัน ร่วมมือกัน จากความสนใจในเรื่องเดียวกัน และพึงพอใจที่จะร่วมมือกันปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนของกัน และกัน นอกจากนี้ Okey, James และ Wrigley (2007) ได้กล่าวถึงแนวคิดของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ไว้ว่า รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูอีกแบบหนึ่งมีลักษณะคือ เป็นการให้การดูแล ให้คำปรึกษาในการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งผลให้เกิดประสิทธิภาพในการทำงาน ของครู ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของวชิรา เครือคำอ้าย และชวลิต ขอดศิริ (2561) สุวดี อุปินใจ และคณะ (2562) และสมหวัง พันธะลี (2562) ที่ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบและระบบการนิเทศ โดยใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง เพื่อส่งเสริมศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของครูและบุคลากรทางการศึกษา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 เป็นองค์กรที่มีบทบาทหน้าที่ สำคัญในการส่งเสริมสนับสนุนให้โรงเรียนได้พัฒนาการบริหารและจัดการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียน มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาและมาตรฐานสากล เป็นหน่วยงานที่กำกับดูแล สนับสนุน ให้คำปรึกษา ส่งเสริมและประสานงานให้ข้าราชการครูในสังกัดสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ พร้อมทั้งการนิเทศติดตามการปฏิบัติงานของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดผลดีแก่การพัฒนา คุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนและการจัดการกิจกรรมทางการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการและ เกณฑ์มาตรฐานของโรงเรียน

ดังนั้น ผู้วิจัยในฐานะศึกษานิเทศก์จึงมีความสนใจที่จะศึกษารูปแบบการนิเทศการศึกษา ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานให้ได้มาตรฐาน เพราะจากการรายงานผลการนิเทศของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับการนิเทศโรงเรียน ประถมศึกษาขาดการเชื่อมโยงกับการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน และขาดความต่อเนื่องและยั่งยืน ผู้วิจัยจึงมีความต้องการพัฒนารูปแบบการนิเทศให้มีรูปแบบที่ชัดเจนน่าเชื่อถือ เป็นที่ยอมรับ และช่วยเหลือครูตามแนวทางและเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพต่อไป

คำถามการวิจัย

1. ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา มีอะไรบ้าง
2. รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรเป็นอย่างไร

3. ผลการประเมินการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นนำไปใช้ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นอย่างไร

ความมุ่งหมายการวิจัย

1. เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ความสำคัญของการวิจัย

1. ได้ทราบข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา ประกอบด้วย องค์ประกอบและตัวชี้วัด สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสามารถนำไปใช้ในการนิเทศการศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและสอดคล้องกับความต้องการของโรงเรียน ส่งผลให้ครูมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น
2. ข้อมูลจากการศึกษารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการนิเทศภายในสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสังคมและประเทศชาติต่อไป

ขอบเขตการวิจัย

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากแนวคิดของนักวิชาการ นักการศึกษา และองค์การเกี่ยวกับการศึกษาดังนี้

1.1 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา จากแนวคิดของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (2552), สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553), สุพิช ชัยมงคล (2556), สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2560), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561), อนุสตรา เฉลิมศรี (2563) และ Meyers and Jones (1993) สรุปได้องค์ประกอบดังนี้ 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ 3) การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

1.2 การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) จากแนวคิดของ วัชร เล่าเรียนดี (2556), Buch (1984), Bennis (1969), Schon (1987), Pam Robin (1991), Caro (1991), Joyce and Showers (1996), Will Thomas (2002), Costa and Garmston (2002), Jane Kise (2006), Gottesman and Jennings (1994), MaManus (2009), Tomson and Smith (2009), Dennis and Salazar-Wallance (2010), อารณ ภูวิทยาพันธ์ (2548), สุจิตรา ชนนันท์ (2548), สุเดือนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ (2550), อัญชลี ธรรมะวิสิกุล (2552), Marlene and Machenry (2002), Morris Zelditch (1990), Sweeny (2008) และ Johnson (2008) สรุปได้องค์ประกอบดังนี้ 1) การวางแผนการนิเทศ (P: Planning) 2) การสังเกตการสอน (O: Observation) 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (R: Reflection) 4) การประเมินผล (E: Evaluation)

1.3 รูปแบบและการพัฒนารูปแบบ จากแนวคิดของ เยาวดี วิบูลย์ศรี (2544), สมาน อัสวภูมิ (2549), ชีระ รุญเจริญ (2550), Brown and Moberg (1980), Joyce and Weil (1986) และ Keeves (1997) สรุปได้องค์ประกอบดังนี้ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ 5) การประเมินผล 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

2. ประชากรกลุ่มตัวอย่าง

เพื่อให้สอดคล้องกับคำถามและจุดมุ่งหมายของการวิจัย ผู้วิจัยได้กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง/กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ตามความมุ่งหมายตามการวิจัย แบ่งเป็น 4 ระยะการศึกษา โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

1.1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

1.2 การศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2.1 ประชากร ได้แก่ ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 61 เขต ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 251,490 คน

1.2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 61 เขต ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 384 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง (Krejcie and Morgan) จากนั้นนำมาสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) โดยแบ่งกลุ่มตามลักษณะภูมิศาสตร์ ได้แก่ อีสานเหนือ จำนวน 12 จังหวัด อีสานใต้ จำนวน 8 จังหวัด และกำหนดสัดส่วนร้อยละ 50 สุ่มอย่างง่าย (Random Simple Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างเป็นอีสานเหนือ 6 จังหวัด ได้แก่ ขอนแก่น ร้อยเอ็ด มหาสารคาม มุกดาหาร เลย และนครพนมและอีสานใต้ 4 จังหวัด ได้แก่ นครราชสีมา ชัยภูมิ สุรินทร์ และอุบลราชธานี และทำการสุ่มโรงเรียนตามสัดส่วน

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.1 ศึกษาโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice) จำนวน 3 โรงเรียน โดยการสัมภาษณ์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ โรงเรียนละ 2 คน รวม จำนวน 6 คน

2.2 ร่างรูปแบบรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.3 ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง ตรวจสอบและยืนยันร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ปรับปรุงรูปแบบและคู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อนำไปใช้ทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย

ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

โดยนำไปทดลองใช้กับโรงเรียนตามความสมัครใจ 1 โรงเรียน กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการประเมินผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน ศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน และครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน รวมทั้งสิ้น 10 คน โดยมีผู้นิเทศประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาพิเศษ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และผู้รับการนิเทศ ประกอบด้วยครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการ ที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษา

ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

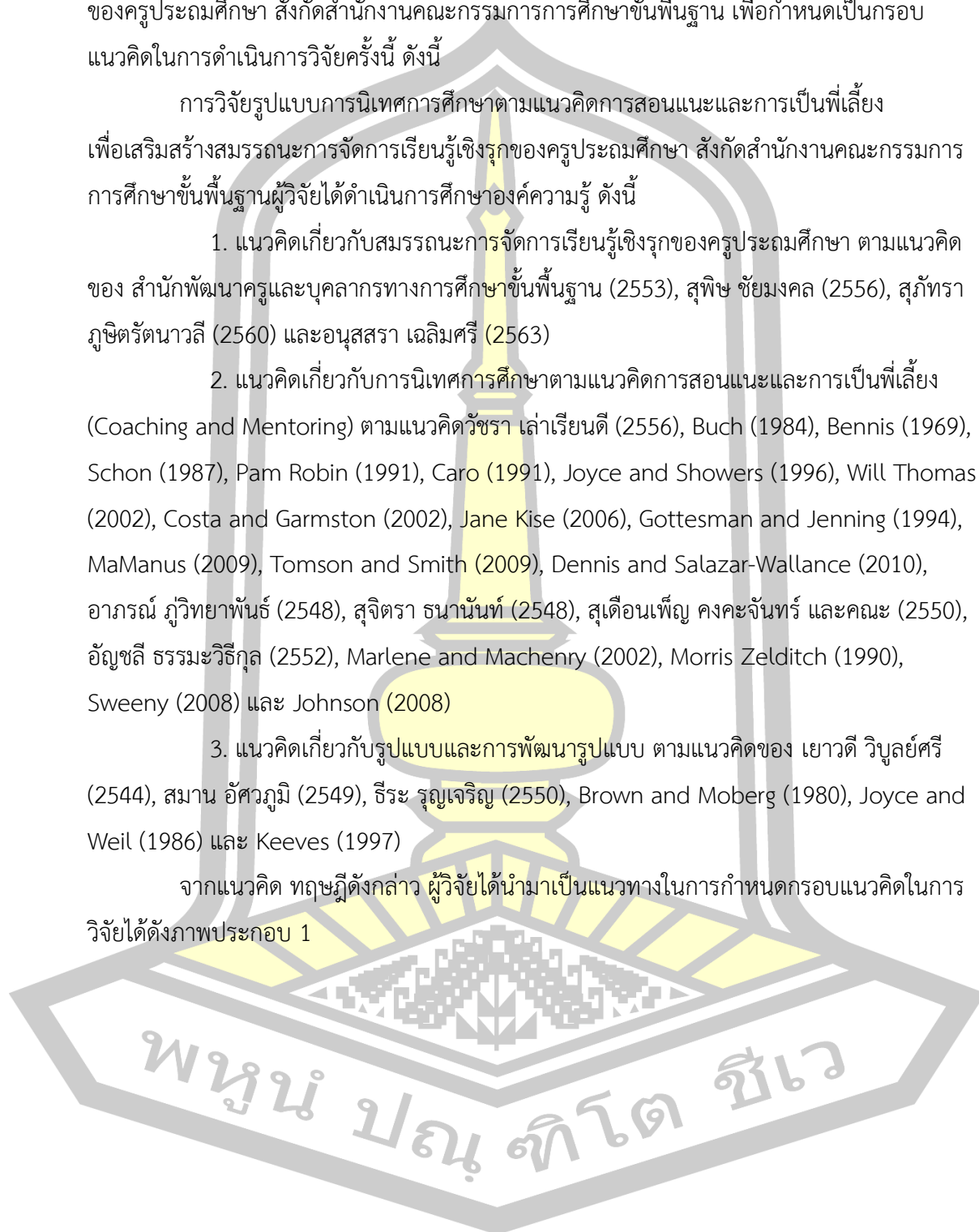
การวิจัยรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาองค์ความรู้ ดังนี้

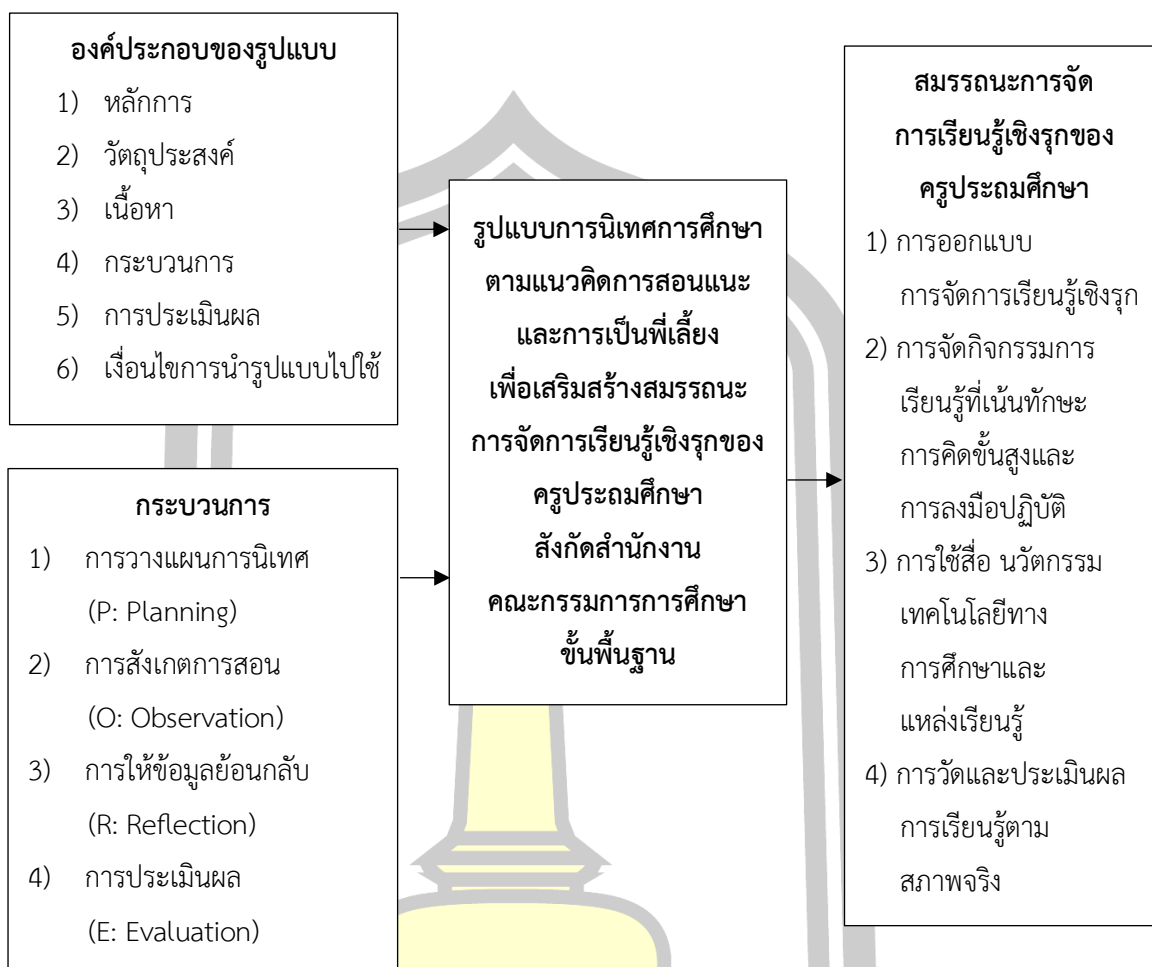
1. แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ตามแนวคิดของ สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553), สุพิช ชัยมงคล (2556), สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2560) และอนุสรรา เณิมศรี (2563)

2. แนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ตามแนวคิดวิชา เล่าเรียนดี (2556), Buch (1984), Bennis (1969), Schon (1987), Pam Robin (1991), Caro (1991), Joyce and Showers (1996), Will Thomas (2002), Costa and Garmston (2002), Jane Kise (2006), Gottesman and Jennings (1994), MaManus (2009), Tomson and Smith (2009), Dennis and Salazar-Wallance (2010), อารณ ภูวิทยาพันธ์ (2548), สุจิตรา ธนานันท์ (2548), สุเดือนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ (2550), อัญชลี ธรรมะวิธิกุล (2552), Marlene and Machenry (2002), Morris Zelditch (1990), Sweeny (2008) และ Johnson (2008)

3. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ ตามแนวคิดของ เยาวดี วิบูลย์ศรี (2544), สมาน อัสวภูมิ (2549), ชีระ รุญเจริญ (2550), Brown and Moberg (1980), Joyce and Weil (1986) และ Keeves (1997)

จากแนวคิด ทฤษฎีดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางในการกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังภาพประกอบ 1





ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา หมายถึง ความรู้ ทักษะ กระบวนการ และเจตคติของครูประถมศึกษาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน โดยความสามารถนี้จะเป็นผลสืบเนื่องมาจาก ความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาของครู วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ 3) การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง โดยแต่ละองค์ประกอบมีความหมาย ดังนี้

1.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กำหนดโครงสร้าง กำหนด

จุดประสงค์ การเรียนรู้ได้ชัดเจน ครอบคลุม จัดลำดับ เนื้อหาสาระ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องและเชื่อมโยงกัน จัดลำดับกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถเลือกใช้กลวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย และสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ครูเป็นผู้แนะแนวทาง อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ใช้กลวิธีเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ส่งเสริมและกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้สภาพบรรยากาศที่เหมาะสม อาศัยสื่อทรัพยากรแหล่งเรียนรู้ เพื่อสนับสนุนการดำเนินกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ ลงมือปฏิบัติ สะท้อนคิด และประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับสภาพจริง

1.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิดโดยผู้เรียน ต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรม และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

1.3 การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดเตรียมเลือกใช้ สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน

1.4 การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง หมายถึง การประเมินความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนจากผลงานหรือการกระทำ โดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์จริง เพื่อเสริมสร้างความรู้ด้วยตนเองในสภาพที่เป็นจริง ซึ่งสามารถสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการคิด ชับซ้อน กระบวนการทำงานความสามารถในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ และต้องประเมินอย่างต่อเนื่องโดยใช้เครื่องมือวัดหลายวิธี เพื่อจะได้ข้อมูลที่มากพอที่จะสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของนักเรียน

2. การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง หมายถึง กระบวนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ ในบรรยากาศแห่งความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ มีการให้บริการ ส่งเสริม สนับสนุน ชี้แนะ แนะนำ ช่วยเหลือ ให้การปรึกษาหารือ การวางแผนร่วมกันเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานของครูในการพัฒนา

การเรียนการสอนให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้หรือเป็นไปตามมาตรฐานการศึกษา ประกอบด้วย

1) การวางแผนการนิเทศ 2) การสังเกตการสอน 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 4) การประเมินผล

2.1 การวางแผนการนิเทศ หมายถึง กระบวนการในการกำหนดทิศทาง เป้าหมาย วัตถุประสงค์โดยผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ที่ต้องการให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน โดยเลือกวิธีทำงานที่ดีที่สุด มีประสิทธิภาพมากที่สุด เพื่อให้มีการปฏิบัติงานบรรลุผลตามวัตถุประสงค์

2.2 การสังเกตการสอน หมายถึง การปฏิบัติในการสังเกต การบันทึก และการตัดสินผล จากการบันทึกของผู้นิเทศ โดยการใช้เครื่องมือการนิเทศ เพื่อรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการสังเกต การสอนมาประเมินการสอนของครู และนำมาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง การประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยเป็นการสื่อสารระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ เป้าหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ทราบถึงผลการปฏิบัติการสอนของครูเป็นอย่างไร มีประสิทธิภาพหรือไม่ ตรงตามเป้าหมายหรือไม่ และจะต้องแก้ไขการทำงานในส่วนใดบ้าง ทั้งนี้ยังช่วยให้ผู้รับการนิเทศมีความตระหนักและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานเป็นไปในทางที่ดีด้วย เพื่อนำไปสู่การพัฒนาปรับปรุงและเพิ่มผลการปฏิบัติงานให้ตรงตามเป้าหมายของแผนงานที่วางไว้

2.4 การประเมินผล หมายถึง กระบวนการจัดรูปแบบรวบรวมการวิเคราะห์ และเสนอข้อมูลที่เป็นประโยชน์ เพื่อการตัดสินคุณค่าคุณลักษณะของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ถูกวัด และได้นำสารสนเทศที่ได้ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และนำไปใช้ในการปรับปรุง และวางแผนการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

3. รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง การนิเทศการศึกษาที่มีการใช้วิธีการนิเทศตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ประกอบด้วย 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ 5) การประเมินผล 6) เงื่อนไขของการนำรูปแบบไปใช้

4. การสอนแนะ (Coaching) หมายถึง การพัฒนาวิชาชีพ โดยเป็นการทำงานของบุคคล ตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ได้แก่ เพื่อนครูทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ เพื่อพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยฝ่ายหนึ่งจะเรียกว่า ผู้สอนแนะ (Coach) และอีกฝ่ายจะเรียกว่า ผู้ถูกสอนแนะ (Coachee) โดยมีวิธีการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflect) สนทนาในประเด็นเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกและพัฒนาการสอนของตนเอง และการเรียนรู้ของนักเรียน

5. การเป็นพี่เลี้ยง หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือ สนับสนุนให้บุคคลมีการพัฒนางาน โดยการถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์จากพี่เลี้ยง (Mentor) ให้แก่ ผู้ที่ได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยง (Mentee) โดยพี่เลี้ยงจะเป็นผู้มีประสบการณ์มากกว่า และมีการดำเนินการช่วยเหลือเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยง (Mentee) เกิดการพัฒนาการปฏิบัติงาน ปรับปรุงพฤติกรรมและมีการปรับตัวให้เข้ากับองค์กรนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6. การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด โดยผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูงคือการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

7. ผู้นิเทศ หมายถึง ผู้ที่ทำหน้าที่วางแผนการนิเทศการศึกษาตามรูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาานิเทศก์ และครูที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ)

8. ผู้รับการนิเทศ หมายถึง ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ)



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
2. การนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
3. รูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
4. วิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1. แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ

สมรรถนะ (competency) เป็นปัจจัยในการทำงานที่เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันให้แก่องค์กร โดยเฉพาะการเพิ่มขีดความสามารถในการบริหารทรัพยากรมนุษย์ เพราะสมรรถนะเป็นปัจจัยช่วยให้พัฒนาศักยภาพของบุคลากร เพื่อให้ส่งผลไปสู่การพัฒนางานองค์กรต่าง ๆ จึงพยายามเอาสมรรถนะมาใช้เป็นปัจจัยในการบริหารองค์กรในด้านต่าง ๆ เช่น การบริหารทรัพยากรมนุษย์ การพัฒนาหลักสูตร การพัฒนางานบริการ หรือการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร เป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะเริ่มจากการนำเสนอบทความทางวิชาการของ David C. McClelland นักจิตวิทยาแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ดเมื่อปี ค.ศ. 1960 ซึ่งกล่าวถึง ความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะที่ดีของบุคคล (excellent performer) ในองค์กรกับระดับทักษะ ความรู้ ความสามารถ โดยกล่าวว่า การวัด IQ และการทดสอบบุคลิกภาพ ยังไม่เหมาะสมในการทำนายความสามารถ หรือสมรรถนะของบุคคลได้ เพราะไม่ได้สะท้อนความสามารถที่แท้จริงออกมาได้

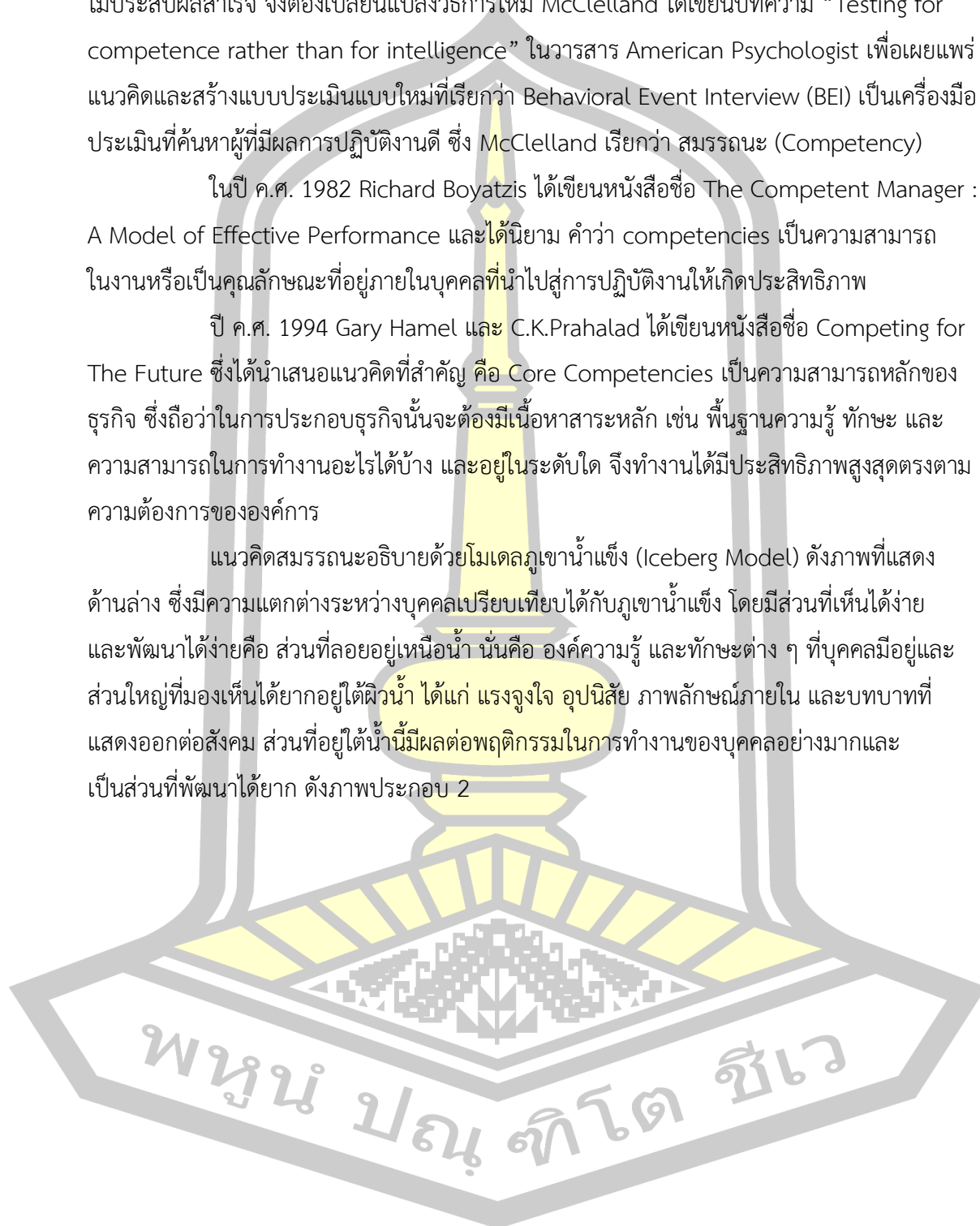
ในปี ค.ศ. 1970 US State Department ได้ติดต่อบริษัท McBer ซึ่ง McClelland เป็นผู้บริหารอยู่ เพื่อให้หาเครื่องมือชนิดใหม่ที่สามารถทำนายผลการปฏิบัติงานของเจ้าหน้าที่ได้อย่าง

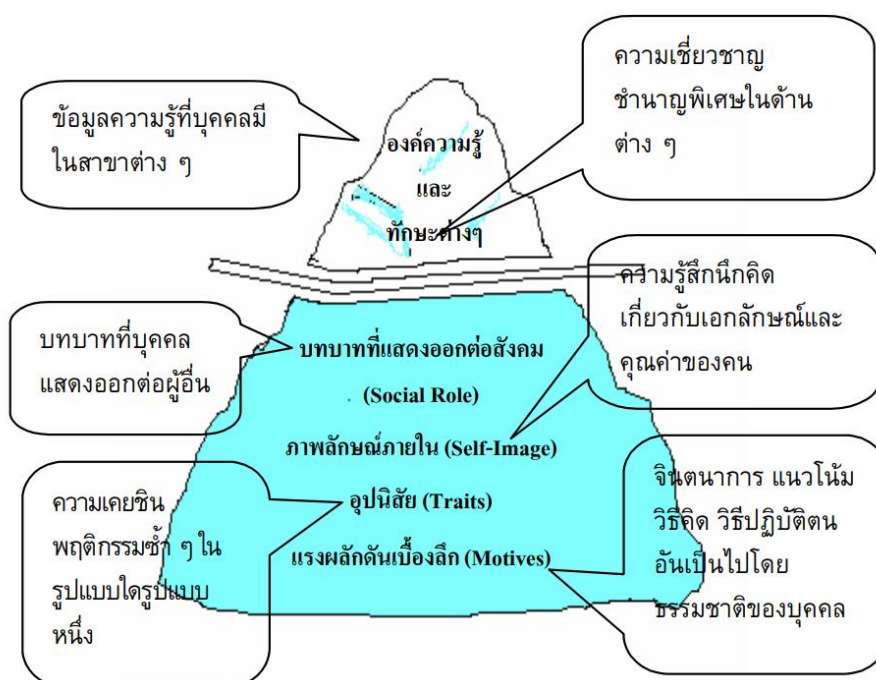
แม่นยำแทนแบบทดสอบเก่า ซึ่งไม่สัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงาน เนื่องจากคนได้คะแนนดีแต่ปฏิบัติงานไม่ประสบผลสำเร็จ จึงต้องเปลี่ยนแปลงวิธีการใหม่ McClelland ได้เขียนบทความ “Testing for competence rather than for intelligence” ในวารสาร American Psychologist เพื่อเผยแพร่แนวคิดและสร้างแบบประเมินแบบใหม่ที่เรียกว่า Behavioral Event Interview (BEI) เป็นเครื่องมือประเมินที่ค้นหาผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานดี ซึ่ง McClelland เรียกว่า สมรรถนะ (Competency)

ในปี ค.ศ. 1982 Richard Boyatzis ได้เขียนหนังสือชื่อ The Competent Manager : A Model of Effective Performance และได้นิยาม คำว่า competencies เป็นความสามารถในงานหรือเป็นคุณลักษณะที่อยู่ภายในบุคคลที่นำไปสู่การปฏิบัติงานให้เกิดประสิทธิภาพ

ปี ค.ศ. 1994 Gary Hamel และ C.K.Prahalad ได้เขียนหนังสือชื่อ Competing for The Future ซึ่งได้นำเสนอแนวคิดที่สำคัญ คือ Core Competencies เป็นความสามารถหลักของธุรกิจ ซึ่งถือว่าในการประกอบธุรกิจนั้นจะต้องมีเนื้อหาสาระหลัก เช่น พื้นฐานความรู้ ทักษะ และความสามารถในการทำงานอะไรได้บ้าง และอยู่ในระดับใด จึงทำงานได้มีประสิทธิภาพสูงสุดตรงตามความต้องการขององค์กร

แนวคิดสมรรถนะอธิบายด้วยโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) ดังภาพที่แสดงด้านล่าง ซึ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคลเปรียบเทียบกับภูเขาน้ำแข็ง โดยมีส่วนที่เห็นได้ง่ายและพัฒนาได้ง่ายคือ ส่วนที่ลอยอยู่เหนือน้ำ นั่นคือ องค์ความรู้ และทักษะต่าง ๆ ที่บุคคลมีอยู่และส่วนใหญ่ที่มองเห็นได้ยากอยู่ใต้น้ำ ได้แก่ แรงจูงใจ อุปนิสัย ภาพลักษณ์ภายใน และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม ส่วนที่อยู่ใต้น้ำนี้มีผลต่อพฤติกรรมในการทำงานของบุคคลอย่างมากและเป็นส่วนที่พัฒนาได้ยาก ดังภาพประกอบ 2





ที่มา : ชูชัย สมितिไกร (2550)

ภาพประกอบ 2 แสดงแบบจำลองภูเขาน้ำแข็ง (The Iceberg Model) ตามความหมายของ Competency ตามแนวคิดของ McClelland

2. ความหมายของสมรรถนะ

คำว่าสมรรถนะ (Competency) มีความหมายตามพจนานุกรมว่า ความสามารถ หรือสมรรถนะในภาษาอังกฤษมีคำที่มีความหมายคล้ายกันอยู่หลายคำ ได้แก่ capability, ability, proficiency, expertise, skill, fitness, aptitude โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) ใช้ภาษาไทยว่า “สมรรถนะ” แต่ในบางองค์การใช้คำว่า “ความสามารถ” กระทรวงศึกษาธิการ มีการให้นิยามความหมายของคำว่า สมรรถนะ (Competency) หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (Other Characteristics) ที่ทำให้นักปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสัมฤทธิ์ขององค์การ

รัตนารณ ศรีพิยัคฆ์ (2548) กล่าวว่า “สมรรถนะ” ก็คือ คุณลักษณะเชิงพฤติกรรม เป็นพฤติกรรมที่องค์กรต้องการจากข้าราชการ เพราะเชื่อว่าหากข้าราชการมีพฤติกรรมการทำงาน ในแบบที่องค์กรกำหนด แล้วจะส่งผลให้ข้าราชการผู้นั้นมีผลการปฏิบัติงานดี และส่งผลให้องค์กร บรรลุเป้าประสงค์ที่ต้องการไว้

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2552) ได้อธิบายว่า สมรรถนะ คือ กลุ่มของความรู้ความสามารถ ทักษะ ตลอดจนทัศนคติที่จำเป็นในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

และประสิทธิผล คุณลักษณะของบุคคลที่มีผลต่อพฤติกรรมและผลของการปฏิบัติงาน ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้ส่วนหนึ่งประกอบขึ้นจากทักษะความรู้ความสามารถ ทักษะบุคลิกภาพ ค่านิยมของบุคคล หรือพฤติกรรมของผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานยอดเยี่ยมในงานหนึ่ง ๆ

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึงความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นคุณลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในบุคคลนั้น ๆ ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยความรู้ หมายถึง สิ่งที่บุคคลได้เรียนรู้มา ข้อมูลข่าวสาร ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ทักษะ หมายถึง สิ่งที่บุคคลกระทำได้ ซึ่งเป็นผลมาจากการฝึกปฏิบัติเป็นประจำ

Boyatzis (1982) ได้ให้คำนิยามว่า สมรรถนะ หมายถึง สิ่งที่มีอยู่ในตัวบุคคล ซึ่งถือเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคล เพื่อให้บรรลุถึงความต้องการของงานภายใต้ปัจจัยสภาพแวดล้อมขององค์กร และทำให้บุคคลมุ่งมั่นสู่ผลลัพธ์ที่ต้องการ

Mitrani, Dalziel และ Fitt (1992) กล่าวถึงสมรรถนะว่า เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่มีความเชื่อมโยงกับประสิทธิผลหรือผลการปฏิบัติงานในการทำงาน

Spencer และ Spencer (1993) ที่ให้ความหมายของสมรรถนะว่าเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลต่อความมีประสิทธิภาพของเกณฑ์ที่ใช้และ/หรือการปฏิบัติงานที่ได้ผลการทำงานที่ดีขึ้นกว่าเดิม

Lucia และ Lepsinger (1999) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ทักษะ ความรู้ และคุณลักษณะที่อยู่ในตัวบุคคล ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของบุคคล โดยสมรรถนะจะช่วยส่งเสริมให้การปฏิบัติของบุคคลประสบผลสำเร็จ

McClelland (2001) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะเป็นบุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในปัจเจกบุคคล ซึ่งสามารถผลักดันให้ปัจเจกบุคคลนั้นสร้างผลการปฏิบัติงานที่ดี หรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนรับผิดชอบ โดยสมรรถนะมีองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ ความรู้ ทักษะ อัตมโนทัศน์ บุคลิกลักษณะ และแรงจูงใจและเจตคติ

กล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานและเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ

3. องค์ประกอบของสมรรถนะ

องค์ประกอบของสมรรถนะ ตามแนวคิดของ McClelland (2001) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความรู้ (Knowledge) คือ ความรู้เฉพาะในเรื่องที่ต้องรู้ เป็นความรู้ที่เป็นสาระสำคัญ เช่น ความรู้เรื่องก่อสร้าง ความรู้เรื่องการวิจัย ความรู้เรื่องโหราศาสตร์ เป็นต้น

2. ทักษะ (Skill) คือ สิ่งที่ต้องการให้ทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ทักษะทางคอมพิวเตอร์ ทักษะการทำอาหาร ทักษะการพูด เป็นต้น ทักษะที่เกิดขึ้นนั้นมาจากพื้นฐานทางความรู้ และสามารถปฏิบัติได้อย่างคล่องแคล่วว่องไว

3. ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง (Self-image) คือ เจตคติ ค่านิยม และความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตน หรือสิ่งที่บุคคลเชื่อว่าตนเองเป็น เช่น ความมั่นใจในตนเอง เป็นต้น

4. บุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล (Traits) เป็นสิ่งที่อธิบายถึงบุคคลนั้น เช่น คนที่น่าเชื่อถือและไว้วางใจได้ หรือมีลักษณะเป็นผู้นำ เป็นต้น

5. แรงจูงใจ/เจตคติ (Motives/Attitude) เป็นแรงจูงใจหรือแรงขับภายใน ซึ่งทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่เป้าหมาย หรือมุ่งสู่ความสำเร็จ เป็นต้น

4. ประเภทของสมรรถนะ

McClelland (2001) กล่าวว่า สมรรถนะสามารถจำแนกได้ 5 ประเภท ได้แก่

1. สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal Competencies) หมายถึง สมรรถนะที่แต่ละคนมีเป็นความสามารถเฉพาะตัว คนอื่นไม่สามารถลอกเลียนแบบได้ เช่น การแสดงบทบาทของนักแสดงจีน ฉินหลง ความสามารถของนักดนตรี นักกายกรรม และนักกีฬา เป็นต้น ลักษณะเหล่านี้ยากที่จะเลียนแบบ หรือต้องมีความพยายามสูงมาก

2. สมรรถนะเฉพาะงาน (Job Competencies) หมายถึง สมรรถนะของบุคคลกับการทำงานในตำแหน่ง หรือบทบาทเฉพาะตัว เช่น อาชีพนักวิจัย ก็ต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูล การคิดคำนวณ นักบัญชีต้องมีความสามารถในการทำบัญชี นักการตลาดต้องมีความสามารถในการขาย เป็นต้น

3. สมรรถนะองค์การ (Organization Competencies) หมายถึง ความสามารถพิเศษเฉพาะองค์การนั้นเท่านั้น เช่น บริษัท เนชั่นแนล (ประเทศไทย) จำกัดเป็นบริษัทที่มีความสามารถในการผลิตเครื่องใช้ไฟฟ้า หรือบริษัทฟอร์ด (มอเตอร์) จำกัดมีความสามารถในการผลิตรถยนต์ เป็นต้น หรือบริษัท ที โอ เอ (ประเทศไทย) จำกัดมีความสามารถในการผลิตสี เป็นต้น

4. สมรรถนะหลัก (Core Competencies) หมายถึง ความสำคัญที่บุคคลต้องมีหรือต้องทำเพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น พนักงานเลขานุการสำนักงาน ต้องมีสมรรถนะหลัก คือ การใช้คอมพิวเตอร์ได้ ติดต่oprะสานงานได้ดี เป็นต้น หรือผู้จัดการบริษัท ต้องมีสมรรถนะหลัก คือ การสื่อสาร การวางแผนการบริหารจัดการ และการทำงานเป็นทีม เป็นต้น

5. สมรรถนะในงาน (Functional Competencies) หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่มีตามหน้าที่ที่รับผิดชอบ ตำแหน่งหน้าที่อาจเหมือน แต่ความสามารถตามหน้าที่ต่างกัน เช่น ครูอาจารย์เหมือนกันแต่มีความสามารถต่างกัน บางคนมีสมรรถนะทางการเป็นวิทยากร การเป็นพิธีกร ความสามารถในการพูด

5. การประเมินสมรรถนะ

การประเมินสมรรถนะ หมายถึง กระบวนการในการประเมินความรู้ความสามารถ ทักษะ และพฤติกรรมการทำงานของบุคคลในขณะนั้นเปรียบเทียบกับระดับสมรรถนะที่องค์กรคาดหวังในตำแหน่งงานนั้น ๆ ได้ตามที่คาดหวัง หรือมีความแตกต่างกันมาน้อยเพียงใด (McClelland, 2001) มีรายละเอียด ดังนี้

1. ลักษณะของการประเมินสมรรถนะ ดังนี้

- 1.1 ประเมินอย่างเป็นระบบ (Systematic)
- 1.2 มีวัตถุประสงค์ในการประเมินอย่างชัดเจน (Objective)
- 1.3 เป็นกระบวนการที่สามารถวัดประเมินได้ (Measurable)
- 1.4 เครื่องมือมีความเที่ยง (Validity) และความเชื่อถือได้ (Reliability)

2. วัตถุประสงค์ของการประเมินสมรรถนะในการทำงาน

- 2.1 เพื่อใช้ในการพัฒนาบุคลากรและเพื่อใช้ในการปรับปรุงงาน
- 2.2 เพื่อพัฒนาบุคลากรให้สามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร
- 2.3 เพื่อให้เห็นภาพปัญหาและอุปสรรคในการทำงาน เพื่อเป็นข้อมูลในการ

ปรับปรุงระบบและพัฒนาบุคลากร

- 2.4 เพื่อให้บรรยากาศในการทำงานร่วมกันของบุคลากรเป็นไปอย่างสร้างสรรค์

และร่วมกันพัฒนาองค์กรให้บรรลุตามเป้าหมาย

- 2.5 เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการพิจารณา ความดี ความชอบประจำปีของพนักงาน

ผู้รับผิดชอบในการประเมินสมรรถนะ องค์กรจะต้องพิจารณาว่าจะให้ใครเป็นผู้ประเมินสมรรถนะนั้น ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม ความพร้อม และวัฒนธรรมขององค์กร เป็นต้น

3. รูปแบบการประเมินสมรรถนะ ดังนี้

- 3.1 การประเมินโดยผู้บังคับบัญชา (Boss Assessment) เป็นเทคนิค

การประเมินสมรรถนะที่ให้ผู้บังคับบัญชาเป็นผู้ประเมินผู้ใต้บังคับบัญชาฝ่ายเดียว เพราะเชื่อว่าผู้บังคับบัญชาจะรู้จักผู้ใต้บังคับบัญชามากที่สุด และต้องรับผิดชอบการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชา ข้อจำกัด คือ ผู้บังคับบัญชาอาจไม่เห็นพฤติกรรมของผู้ใต้บังคับบัญชาตลอดเวลา การประเมินจากผู้บังคับบัญชาใกล้ชิดแต่เพียงฝ่ายเดียวอาจไม่สามารถให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน และอาจมีความเอนเอียงหรืออคติกับลูกน้องบางคนได้

- 3.2 การประเมินตนเองและผู้บังคับบัญชา (Self & Boss Assessment)

เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่ได้รับความนิยมมากที่สุด เพราะเปิดโอกาสให้ทั้งผู้ใต้บังคับบัญชาและผู้บังคับบัญชาร่วมกันประเมิน มีการพูดคุย ปรึกษาหารือและตกลงร่วมกัน วิธีนี้ทำได้ง่าย ประหยัดค่าใช้จ่าย แต่ข้อจำกัด คือ บางครั้งผลการประเมินที่พนักงานประเมินกับผู้บังคับบัญชาอาจมี

ผลประเมินไม่ตรงกัน ทำให้ตกลงกันไม่ได้ ส่งผลให้เกิดความขัดแย้ง วิธีแก้ไข คือ พนักงานและผู้บังคับบัญชาต้องบันทึกพฤติกรรมระหว่างช่วงเวลาการประเมินไว้ให้ชัดเจน และนำมาใช้ประกอบในการสรุประดับสมรรถนะร่วมกัน การประเมินตนเองและผู้บังคับบัญชา

3.3 การประเมินโดยใช้แบบทดสอบ (Test: Knowledge & Skill) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะโดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้หรือทักษะตามสมรรถนะที่กำหนด เช่น แบบปรนัยเลือกตอบ แบบอัตนัย โดยให้ผู้เข้าทดสอบเขียนอธิบายคำตอบแบบทดสอบประเภทนี้ออกแบบมาเพื่อวัดความสามารถของบุคคล (Can do) ภายใต้เงื่อนไขของการทดสอบ ตัวอย่างของแบบทดสอบประเภทนี้ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถทางสมองโดยทั่วไป แบบทดสอบที่วัดความสามารถเฉพาะ เช่น Spatial Ability หรือความเข้าใจ ด้านเครื่องยนต์กลไก และแบบทดสอบที่วัดทักษะ หรือความสามารถทางด้านร่างกาย เป็นต้น

3.4 การประเมินพฤติกรรมจากเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่สำคัญ ๆ (Critical Incident) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่มุ่งเน้นให้ผู้ประเมินพฤติกรรมบันทึก

3.5 การเขียนเรียงความ (Written Essay) เป็นวิธีการประเมินที่ง่ายที่สุด โดยให้ผู้ถูกประเมินเขียนบรรยายผลการปฏิบัติงานในช่วงเวลาที่ผ่านมว่าตนใช้ความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมอะไรบ้าง หลังจากนั้นผู้ประเมินจะวิเคราะห์พฤติกรรมจากเรียงความว่าผู้ถูกประเมินมีสมรรถนะแต่ละตัวอยู่ระดับใด

3.6 ประเมินโดยการสัมภาษณ์ (Interview) เป็นเทคนิคที่ผู้บังคับบัญชาหรือผู้ประเมินทำการสัมภาษณ์ผู้ใต้บังคับบัญชาตามสมรรถนะที่กำหนด และประเมินว่าเขามีสมรรถนะอยู่ระดับใด การใช้เทคนิคนี้มีข้อจำกัด คือ ต้องใช้เวลามากในกรณีที่มีผู้ใต้บังคับบัญชามาก ต้องเสียเวลามาก วิธีการนี้เหมาะสำหรับใช้ในการสัมภาษณ์เพื่อเลื่อนตำแหน่งงาน หรือสัมภาษณ์คนเข้าทำงาน เป็นต้น

3.7 การประเมินโดยใช้แบบสอบถาม (Rating Scale) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่สร้างแบบประเมินโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า ซึ่งแบบประเมินพฤติกรรมนี้สร้างได้หลายแบบ แบบที่นิยมกันแพร่หลาย ได้แก่ แบบประเมินที่ใช้ความถี่หรือปริมาณกำหนดระดับ

3.8 การประเมินจากพฤติกรรมการปฏิบัติงาน (Behaviorally Anchored Rating: BARS) เป็นเทคนิคการประเมินสมรรถนะที่มุ่งประเมินพฤติกรรมหลักที่คาดหวังในสมรรถนะตัวนั้น ๆ โดยแบ่งช่วงการให้คะแนนของแต่ละพฤติกรรมที่แสดงออกระหว่าง 1-9 ช่วงตามแนวดิ่งลงมา สำหรับผู้ประเมินอาจเป็นได้ทั้งผู้บังคับบัญชาเพื่อนร่วมงาน ผู้ใต้บังคับบัญชา หรือร่วมกันทั้ง 3 ฝ่าย เพื่อประเมินสมรรถนะของบุคลากร

3.9 ประเมินแบบสามร้อยหกสิบองศา (360 Evaluation) การประเมินสมรรถนะแบบ 360 นี้ เป็นการประเมินโดยใช้เครื่องมือที่เป็นแบบสอบถามหรือแบบประเมิน

จากพฤติกรรมการทำงาน โดยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้ถูกประเมินเป็นผู้ประเมินสมรรถนะ เช่น ผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ลูกน้อง ลูกค้า เป็นต้น

3.10 การประเมินแบบศูนย์ทดสอบ (Assessment Center) เป็นเทคนิคการประเมินที่ใช้เทคนิคหลาย ๆ วิธีร่วมกัน และใช้บุคคลหลายคนร่วมกันประเมิน เช่น แบบสอบถาม การสังเกต พฤติกรรม การสัมภาษณ์ การทดสอบ การใช้แบบวัดทางจิตวิทยา กรณีศึกษา เป็นต้น ข้อดีของการประเมินแบบนี้ คือ ผลการประเมินมีความเที่ยง และความเชื่อถือได้สูง เพราะใช้เทคนิคหลายวิธีร่วมกัน ใช้คนหลายคนช่วยกันประเมิน ส่วนข้อจำกัด ก็คือ ต้องเสียค่าใช้จ่ายสูง ใช้เวลามาก เป็นต้น

6. การพัฒนาสมรรถนะครู

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้กล่าวว่า สมรรถนะครู หมายถึง ความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะของครูที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครู ให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ สมรรถนะครู จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการปฏิบัติงานวิชาชีพครู ให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพตามความต้องการขององค์การทางการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา จากบทสรุปการวิจัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้พัฒนาสมรรถนะและตัวบ่งชี้ของครูไทย สมรรถนะประจำสายงาน ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ดังนี้

สมรรถนะที่ 1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ (Curriculum and Learning Management) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและพัฒนาหลักสูตรการออกแบบการเรียนรู้อย่างสอดคล้องและเป็นระบบ จัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี และการวัดประเมินผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุด ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างและพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและท้องถิ่น

ตัวบ่งชี้ที่ 2 ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อการจัดการเรียนรู้

สมรรถนะที่ 2 การพัฒนาผู้เรียน (Student Development) หมายถึง ความสามารถในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกายและสุขภาพจิต ความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจในความเป็นไทย การจัดระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้กับผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การพัฒนาทักษะชีวิตและสุขภาพกาย สุขภาพจิตผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย ความภูมิใจ

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน

สมรรถนะที่ 3 การบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom Management) หมายถึง การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียนประจำวิชา การกำกับดูแลชั้นเรียนรายวิชา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขและความปลอดภัยของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 จัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ความสุขและความปลอดภัย
ของผู้เรียน

ตัวบ่งชี้ที่ 2 จัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียนประจำวิชา

ตัวบ่งชี้ที่ 3 กำกับดูแลชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชา

สมรรถนะที่ 4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Analysis & Synthesis & Classroom Research) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ แยกประเด็น เป็นส่วนย่อย รวบรวม ประมวลหาข้อสรุปอย่างเป็นระบบและนำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งสามารถวิเคราะห์องค์การหรืองานในภาพรวมและดำเนินการแก้ไขปัญหาเพื่อพัฒนางานอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การวิเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสังเคราะห์รายการพฤติกรรม

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน

สมรรถนะที่ 5 ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง คุณลักษณะและ พฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทั้งภายในและภายนอก ห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลัง แห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ดังต่อไปนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 วุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสนทนาอย่างสร้างสรรค์

ตัวบ่งชี้ที่ 3 การเป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง

ตัวบ่งชี้ที่ 4 การปฏิบัติงานอย่างไต่ตรอง

ตัวบ่งชี้ที่ 5 การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

สมรรถนะที่ 6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชน เพื่อการจัดการ เรียนรู้ (Relationship Collaborative-Building for Learning Management) หมายถึง

การประสานความร่วมมือ สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองชุมชนและองค์กรอื่น ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

ตัวบ่งชี้ที่ 1 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 2 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อจัดการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปว่า สมรรถนะประจำสายงานทั้งหมดที่กล่าวมานั้นเป็นปัจจัยสำคัญของการนำไปกำหนดเป็นกลยุทธ์ในการดำเนินงานเพื่อเสริมสร้างศักยภาพอาชีพครูที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบท และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในปัจจุบันเป็นไปตามเป้าหมายในการพัฒนาครูยุคใหม่ภายใต้ยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

7. สมรรถนะครูผู้สอน

ความหมายของสมรรถนะครูผู้สอน

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมรรถนะครูผู้สอน มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ชาโรนีย์ ตรีวรัญญ (2550) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน คือ สมรรถนะในลักษณะของสมรรถนะการจัดการเรียนการสอน (Instructional Capacity) ซึ่งเป็นสมรรถนะที่ครูเรียนรู้จากการปฏิบัติมีลักษณะเป็นความรู้ ความสามารถหรือทักษะกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้หรือกระบวนการคิดของครู เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน หมายถึง ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะที่ครูพึงมี ในการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความพร้อมทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

กล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะครูผู้สอน หมายถึง ความรู้ ทักษะกระบวนการและเจตคติของครู เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน โดยความสามารถนี้จะเป็ผลสืบเนื่องมาจากความรู้ความเข้าใจของครูต่อเนื้อหาวิชา เทคนิควิธีการสอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน

8. การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ในศตวรรษที่ 21 เป็นยุคของข้อมูลข่าวสารและการเปลี่ยนแปลงจากความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ ทำให้การสื่อสารไร้พรมแดน การเข้าถึงแหล่งข้อมูลสามารถทำได้ทุกที่ทุกเวลา ผลกระทบจากยุคโลกาภิวัตน์นี้ส่งผลให้นักเรียนจำเป็นจะต้องมีความสามารถในการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง และเป็นผู้แสวงหาความรู้อยู่ตลอดเวลา อีกทั้งปัจจุบันมีองค์ความรู้ใหม่เกิดขึ้นมากมายทุกวินาที ทำให้อาชีพครูมีมากกว่าที่จะเรียนรู้จากในห้องเรียนได้หมด ซึ่งการสอนแบบเดิมด้วยการ “พูด-บอก-เล่า” ไม่สามารถพัฒนานักเรียนให้นำความรู้ที่ได้ในชั้นเรียนไปปฏิบัติได้ดี ดังนั้น จึงจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ตอบสนองความเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี จากครูที่มีบทบาทเป็นผู้ถ่ายทอดปรับเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้ชี้แนะวิธีการสืบเสาะหาความรู้

เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถแสวงหาความรู้ และประยุกต์ใช้ทักษะต่าง ๆ สร้างความเข้าใจด้วยตนเองจนเกิดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย การเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของนักเรียน เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้เรียนรู้ที่มีความหมาย โดยการร่วมมือระหว่างนักเรียนด้วยกัน ทั้งนี้ครูต้องลดบทบาทในการสอน และการให้ความรู้แก่นักเรียนโดยตรง แต่ควรเพิ่มกระบวนการและกิจกรรมที่จะทำให้ให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการจะทำกิจกรรมต่าง ๆ มากขึ้น และอย่างหลากหลาย เช่น การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ด้วยการสนทนา การเขียนการอภิปราย กับเพื่อน ๆ เป็นต้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)

ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

สถาพร พงษ์พิบูล (2555) ได้ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรค์ทางปัญญา (Constructivism) โดยเน้นที่กระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างองค์ความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติกิจกรรมหรือผ่านสื่อต่าง ๆ โดยมีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้นหรืออำนวยความสะดวกให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และมีกระบวนการคิดขั้นสูง มีการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย และสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำนักราชบัณฑิตสภา (2558) กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้เชิงรุก คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทในกิจกรรมการเรียนรู้และมีชีวิตชีวาและอย่างตื่นตัว

พิมพันธ์ เตชะคุปต์ (2561) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุกกว่า เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียน และแสดงความคิดเห็นขณะลงมือทำกิจกรรม ขณะเดียวกันผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิด โดยเฉพาะกระบวนการคิดขั้นสูงคือ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินค่าในสิ่งที่กำลังกระทำอยู่ด้วย

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ไว้ คือ การเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับการเรียนการสอน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดขั้นสูง (Higher-Order Thinking) ด้วยการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่า ไม่เพียงแต่เป็นผู้ฟัง ผู้เรียนต้องอ่าน เขียน ตั้งคำถาม และถาม อภิปรายร่วมกันผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง โดยต้องคำนึงถึงความรู้เดิมและความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้ผู้เรียนจะถูกเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้

Bonwell และ Eison (1991) ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการคิดและทำกิจกรรมมากกว่าการรับฟัง คือ นักเรียนมีส่วนร่วมทั้งการอ่าน เขียน อภิปรายหรือแก้ปัญหา นอกจากครูจะเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ แล้วกิจกรรมที่

ครูจัดให้นักเรียนนั้นต้องส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง ทั้งคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ครูสามารถเลือกใช้กลวิธีต่าง ๆ เช่น การอภิปราย เทคนิคการตั้งคำถาม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนสามารถสำรวจสืบค้นเรื่องที่เรียน การเขียนเรื่องสั้น การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนภายในชั้นเรียน การนำเสนอ การแสดงบทบาทสมมติ

Lorenzen (2001) ได้ให้ความหมายว่าเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนแทนการนั่งฟังบรรยายและจดบันทึก ส่วนครูผู้สอนเปลี่ยนจากผู้บรรยายเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนได้ค้นพบ

Freeman (2014) ได้ให้ความหมายว่า เป็นการจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ โดยการทำกิจกรรม และอภิปรายในชั้นเรียน เน้นการคิดขั้นสูง และการทำงานเป็นกลุ่ม

Cambridge Assessment International Education (2017) ได้ให้ความหมายว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยการสร้างความรู้และความเข้าใจ กระตุ้นให้นักเรียนคิด ใช้ความรู้ และทักษะใหม่ เพื่อที่จะพัฒนาความจำระยะยาวและเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงแนวความคิดที่แตกต่างเข้าด้วยกันและคิดอย่างสร้างสรรค์

จากความหมายของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของนักวิชาการและหน่วยงานที่ได้ให้ไว้ พอสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด โดยผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง คือ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินค่า อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

9. มโนทัศน์สำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2561) ได้เสนอมนทัศน์สำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ไว้ กล่าวคือ การเรียนรู้มีเหมือนการนั่งฟังหรือการนั่งดูเกมกีฬา เพียงนั่งฟัง จด แล้วจำ เด็กจะไม่เกิดการเรียนรู้ เด็กมิใช่ผู้เรียนรู้เชิงรับ (Passive Learning) อย่างเดียว แต่เด็กควรเข้ามามีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมด้วยพลังปัญญา ร่างกาย จิตใจ สังคม ได้ความรู้ด้วยความเข้าใจ และสามารถนำความรู้ไปใช้และประยุกต์ในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งเป็นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา หรือเสริมสร้างผู้เรียนให้มีลักษณะ และทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 แนวการสอนหนึ่ง (Teaching Approach) ที่ครูสามารถใช้ได้ คือ การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ทั้งนี้เป็นระยะเวลากว่า 30 ปีที่ McKeachie ที่ได้เขียนหนังสือ Handbook of Research on Teaching เพื่อสะท้อนภาพการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยที่อาจารย์มีบทบาทหลัก

เป็นผู้บรรยายให้ความรู้ ปรากฏการณ์ดังกล่าวนับเป็นภาพที่คุ้นชินและพบได้บ่อยครั้งทั่วไปในการเรียนการสอน ดังนั้นจึงได้มีความพยายามท้าทายให้พัฒนาแนวทางการเรียนการสอนในระดับวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย โดยเปลี่ยนแปลง (Transform) บทบาทของผู้เรียนจากการเป็นเพียงผู้ฟังที่รับข้อมูล (Passive Listeners) เป็นผู้เรียนที่กระตือรือร้น (Active Learners) มโนทัศน์สำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก ได้แก่ ปรัชญา แนวคิด และทฤษฎีการเรียนรู้ที่สนับสนุน ความหมาย ความสำคัญและคุณค่า รูปแบบ วิธี และแนวการสอน

10. ปรัชญา แนวคิด และทฤษฎี การเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวการสอนที่สนับสนุนด้วยแนวคิด และทฤษฎีการเรียนรู้ โดย พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2561) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. ปรัชญาการศึกษาพิพัฒนาการนิยม (Progressivism) มีแนวคิดมาจากนักปรัชญาการศึกษาคนสำคัญ คือ John Dewey ซึ่งมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือกระทำที่เรียกว่าการเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) ได้รับอิสระในการริเริ่มความคิดและลงมือทำตามที่คิด แล้วจึงสร้างเป็นองค์ความรู้ขึ้นมา

2. ทฤษฎีสรณนิยม (Constructivism) หรือที่รู้จักกันทั่วไปว่า ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มปัญญานิยม (Cognitivism) นักจิตวิทยาที่เป็นรากฐานสำคัญของทฤษฎีนี้คือ เพียเจต์ (Piaget) และไวโกทสกี (Vygotsky) มีมุมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าเป็นกระบวนการทางความคิดหรือกระบวนการทางสมอง ซึ่งเกิดขึ้นภายในตัวบุคคลในช่วงของการเรียนรู้ ผู้เรียนเป็นผู้สร้างการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างกระตือรือร้น (Active Construct Their Knowledge) จากประสบการณ์ส่วนบุคคลที่ได้ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งแวดล้อมรอบตัวมากกว่าการเป็นผู้รับความรู้ (Passive Receiving Knowledge)

3. แนวคิดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (Collaborative Learning Approach) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการเรียนรู้กันของผู้เรียนที่มีเป้าหมายในการทำงานเดียวกัน โดยผู้เรียนแบ่งออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แบบคละความสามารถ ความสนใจ คละความถนัด โดยทั่วไปมีจำนวน 4 คน สมาชิกแต่ละคนของกลุ่มต่างทำหน้าที่ของตน รับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย และร่วมรับผิดชอบงานของสมาชิกกลุ่มของตน เพื่อให้บรรลุผลการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและกลุ่มทำงาน ในการทำงานแบบรวมพลังนี้เน้นให้เด็กเก่งหรือมีความสามารถสูงช่วยเหลือเด็กอ่อนหรือเด็กที่เรียนช้า เพื่อไม่ทิ้งคนหนึ่งไว้ หรือช่วยให้ทุกคนบรรลุผลการเรียนรู้เหมือนกัน

11. กรวยแห่งการเรียนรู้ (The Cone of Learning)

การเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของนักเรียนหรือการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นกระบวนการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ผ่านการปฏิบัติหรือการลงมือทำ ซึ่งเป็นความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ การเรียนรู้ที่นักเรียนมีโอกาสลงมือกระทำมากกว่าการฟังเพียงอย่างเดียว

โดยนักเรียนได้เรียนรู้จากการอ่าน การเขียน การโต้ตอบ และการวิเคราะห์ปัญหา อีกทั้งให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของนักเรียน (Active Learning) ทำให้นักเรียนสามารถรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทนได้มากกว่าและยาวนานกว่ากระบวนการเรียนรู้ที่นักเรียนเป็นฝ่ายรับความรู้เพียงอย่างเดียว (Passive Learning) เพราะกระบวนการเรียนรู้แบบ Active Learning สอดคล้องกับการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับความจำ โดยสามารถเก็บและจำสิ่งที่นักเรียนเรียนรู้ได้อย่างมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์กับครูคนอื่น ๆ สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ที่ได้ผ่านการปฏิบัติจริงจะสามารถเก็บความจำในระบบความจำระยะยาว (Long Term Memory) ทำให้ผลการเรียนรู้อยู่คงอยู่ในปริมาณที่มากกว่า ระยะเวลาที่ยาวนานกว่า ซึ่งอธิบายได้ด้วยภาพประกอบ 3



ที่มา : เอ็ดการ์เดล (กฤษณพงศ์ เลิศบำรุงชัย 2562 ; ดัดแปลงจาก Edgar Dale 1969 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)

ภาพประกอบ 3 กรวยแห่งการเรียนรู้ (The Cone of Learning)

จากภาพจะเห็นว่า กรวยแห่งการเรียนรู้นี้ได้แบ่งเป็น 2 กระบวนการ คือ

1. กระบวนการเรียนรู้แบบตั้งรับ (Passive Learning)

- 1.1 การเรียนรู้โดยการอ่าน ท่องจำ นักเรียนจะจำได้ในสิ่งที่เรียนเพียง 10 เปอร์เซ็นต์
- 1.2 การเรียนรู้โดยการฟังบรรยายเพียงอย่างเดียว โดยที่นักเรียนไม่มีโอกาสได้

มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วย

1.3 กิจกรรมอื่นในขณะที่ครูสอน เมื่อเวลาผ่านไปนักเรียนจะจำได้เพียง 20 เปอร์เซ็นต์ และถ้ามีการเรียนการสอนที่นักเรียนมีโอกาสได้เห็นภาพประกอบด้วยก็จะทำให้ผลการเรียนรู้คงอยู่ได้เพิ่มขึ้นเป็น 30 เปอร์เซ็นต์

1.4 การเรียนรู้ที่ครูจัดประสบการณ์ให้กับนักเรียนเพิ่มขึ้น เช่น การให้ดูภาพยนตร์ การสาธิตการจัดนิทรรศการให้นักเรียนได้ดู รวมทั้งการนำนักเรียนไปทัศนศึกษาหรือดูงาน ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเป็น 50 เปอร์เซ็นต์

2. กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

2.1 นักเรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้และเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์ เกิดความรู้ความเข้าใจ นำไปประยุกต์ใช้ สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าหรือสร้างสรรค์ สิ่งต่าง ๆ และพัฒนาตนเองเต็มความสามารถ รวมถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ได้รับ อภิปราย ให้ฝึกทักษะ การสื่อสาร ทำให้ผลการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเป็น 70 เปอร์เซ็นต์

2.2 การนำเสนอผลงานทางการเรียนรู้ในสถานการณ์จำลอง ทั้งมีการฝึกปฏิบัติใน สภาพจริงมีการเชื่อมโยงกับสถานการณ์ต่าง ๆ จะทำให้ผลการเรียนรู้เกิดขึ้นถึง 90 เปอร์เซ็นต์

3. การเรียนรู้เชิงรุกตามแนวคิดของ Fink's (2003) "Taxonomy of Significant Learning"

3.1 Significant Learning

โดย Fink's (2003) กล่าวว่าคือ การเรียนรู้ที่สำคัญ ประกอบด้วย

3.1.1 ความรู้พื้นฐาน (Foundation Knowledge) สิ่งที่คุณเรียนได้เรียนจาก ห้องเรียน ผู้เรียนเข้าใจและจดจำได้ ได้แก่ 1. ข้อมูลสารสนเทศ 2. แนวคิดหรือไอเดีย

3.1.2 การประยุกต์ (Application) คือ การนำความรู้หรือทักษะการคิด เช่น คิดสร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ มาใช้ในการจัดการสถานการณ์หรืองานต่าง ๆ

3.1.3 การบูรณาการ (Integration) โดยการเชื่อมโยงแนวคิดบุคคล และความจริงในชีวิต การเข้าใจในการเชื่อมโยงเหตุและผล

3.1.4 การเรียนรู้ในมิติของตนเองและผู้อื่น (Human Dimension) การค้นพบตนเองและนำมาใช้กับสังคมและการเรียนรู้การทำงานกับผู้อื่น

3.1.5 การพัฒนาความรู้สึก (Caring) ความมั่นใจ ความสนใจ ตระหนักใน คุณค่า (Values)

3.1.6 การพัฒนาทักษะในการที่จะให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Learning how to learn)

3.2 Taxonomy of Significant Learning

Taxonomy of Significant Learning เป็นพื้นฐานแนวคิดที่สนับสนุนผู้เรียนให้เรียนรู้จากประสบการณ์ โดยยึดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง Fink เป็นศาสตราจารย์ที่เล็งเห็นว่า แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกเหมาะสมกับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน เพราะการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ ผู้เรียนต้องเป็นผู้เข้าใจสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือสนับสนุนให้การเรียนรู้ นั้นสมบูรณ์และได้รับความรู้ตามที่ผู้เรียนสนใจอย่างแท้จริง Fink จึงได้จัดหมวดหมู่ (Categories) ที่เกี่ยวกับการเกิดการเรียนรู้อย่างมีคุณค่า

Significant Learning Value Categories จะแบ่งหมวดหมู่เป็น 6 หมวดหมู่ Fink จะเน้นลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน โดยกล่าวว่าในแต่ละหมวดหมู่จะสนับสนุน ลักษณะการเรียนรู้ (Learning/style) ของผู้เรียน เพื่อให้ตอบสนองต่อความแตกต่างของผู้เรียน อย่างมีความหมาย ดังนั้น Fink จึงเน้นกิจกรรมการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้นโดยผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องกับ กิจกรรมการเรียนรู้ให้มากที่สุด ซึ่งการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นได้ไม่ได้มาจากการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่เพียง ลำพัง เช่น การอ่าน การเขียน การฟัง แต่ควรมาจากการทำกิจกรรมหลาย ๆ อย่าง เช่น กิจกรรม กระบวนการกลุ่มทั้งกลุ่มเล็ก กลุ่มใหญ่ มีการกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อยู่ตลอดเวลาและกิจกรรมต้อง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหา แลกเปลี่ยน ลงมือปฏิบัติและสร้างองค์ความรู้ได้จากกิจกรรมที่มีความ หลากหลายด้วยตัวของผู้เรียนเอง การเรียนรู้เชิงรุกมุ่งเน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทบาทการเรียนรู้ ของตนเองมากกว่าการรับความรู้โดยผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดเพียงฝ่ายเดียว ดังนั้น การที่ผู้เรียนได้กระทำ สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองจะนำไปสู่การคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ตนกำลังทำอยู่ ซึ่งถือว่าเป็นการเรียนรู้ที่มีคุณค่า นำตื่นเต้น ทำหาย ไร้ความสนใจผู้เรียนให้จดจ่อกับการเรียน ดึงเอาความรู้ความสามารถของผู้เรียน ให้แสดงออกมา เพื่อให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์ที่ได้รับจากการร่วมกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุก

Fink's (2003) องค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. ความท้าทาย (Challenge)
2. การทำให้ผู้เรียนจดจ่ออยู่กับสิ่งที่เรียนรู้ได้นาน (Learning engagement)
3. กระบวนการกลุ่ม (Group Process)
4. เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered Learning)
5. ความรับผิดชอบในการเรียนของตนเอง

การเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นกิจกรรมอย่างหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความสัมพันธ์กับ กระบวนการเรียนรู้ โดยใช้ Fink's Taxonomy ในการสร้างและการประยุกต์กิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้มั่นใจว่า แต่ละกิจกรรมมีความสำคัญต่อการเรียนของผู้เรียน และนำมาใช้ในการดำเนิน กิจกรรมการเรียนการสอน

4. ปัจจัยในการเรียนรู้เชิงรุก

Fink และ Fink (2009) ได้กล่าวถึงปัจจัยในการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. ปัจจัยทางสถานการณ์ (Situational factors) โดยการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่สำคัญที่ควรนำมาพิจารณา เช่น จำนวนผู้เรียน โครงสร้างของเวลา ความรู้ก่อนเรียนและทัศนคติที่มีต่อเนื้อหา ความคาดหวังของผู้เกี่ยวข้อง เพื่อการเรียนรู้ที่ดีของผู้เรียน ธรรมชาติของรายวิชาและอื่น ๆ ใช้ข้อมูลนี้ในการตัดสินใจโดยรวมกับ 3 ปัจจัยที่เหลือ ดังนี้
2. เป้าหมายการเรียนรู้ (Learning Goals) สิ่ง que ผู้เรียนต้องการเรียนรู้ในคอร์ส โดยเรียงลำดับจากสิ่งแรกและสิ่งที่สองตามลำดับ
3. กิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activities) เมื่อทราบว่าสิ่งที่เราต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ ผู้เรียนจะเรียนได้อย่างไร กิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีความจำเป็นที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายทางการเรียนได้ การเรียนการสอนเชิงรุกจะสามารถช่วยให้ผู้สอนเลือกกลุ่มกิจกรรมที่ดีที่สุด
4. ผลป้อนกลับและการประเมินผล (Feedback and Assessment) เลือกในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการทำ เพื่อช่วยให้ครูและนักเรียนรู้ในสิ่งที่เรียนด้วยความตั้งใจการบูรณาการคอร์ส (Integrating the course) และการดำเนินการใช้ยุทธศาสตร์การสอนที่ดีสามารถช่วยใช้งานบูรณาการคอร์สทำได้

5. กระบวนการ/ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Fink (2003) ได้กล่าวถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. ขั้นการเตรียมผู้เรียน ได้แก่ การจัดกลุ่มผู้เรียนให้มีขนาดเล็ก
2. ขั้นการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่
 - 2.1 การเลือกและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายและเพิ่มความสนใจของนักเรียน โดยกิจกรรมนั้นมุ่งเน้นให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน และนักเรียนกับกิจกรรม
 - 2.2 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำหรือเข้าไปสังเกตการณ์
 - 2.3 การเขียนบันทึกสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้
3. ขั้นสรุป การให้ผลป้อนกลับแก่ผู้เรียนทั้งการทำงานและการเขียนบันทึกสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้

ลักษณะของการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย
2. การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันและผู้เรียนกับครู โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียนคิดการเรียนรู้เชิงรุก

3. เปิดโอกาสให้ใช้ทักษะการฟัง พูด อ่าน คิด และเขียนในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง

4. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดไปสู่ระดับที่สูงขึ้น

5. เกิดเจตคติที่ดีต่อวิชาและเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้

6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

สรุป การเรียนรู้เชิงรุกจากที่กล่าวมาข้างต้นจะเน้นพัฒนาผู้เรียนรวมทั้งสิ้น

6 หมวดหมู่ซึ่งประกอบไปด้วย 1. ความรู้พื้นฐาน 2. การประยุกต์ 3. การบูรณาการ 4. การเรียนรู้ในมิติของตนเองและผู้อื่น 5. การพัฒนาความรู้สึก 6. การพัฒนาทักษะในการที่จะให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

นอกจากนี้ สถาพร พุทธิพิฏฐกุล (2558 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบ Active Learning เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรคทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเองด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อ หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีครูเป็นผู้แนะนำ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวกให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น โดยกระบวนการคิดขั้นสูง กล่าวคือ นักเรียนมีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6. ลักษณะของการจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning

สถาพร พุทธิพิฏฐกุล (2558 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) กล่าวถึงลักษณะการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ไว้ดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่พัฒนาศักยภาพทางสมอง ได้แก่ การคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

2. เป็นการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้สูงสุด

3. นักเรียนสร้างองค์ความรู้และจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน ทั้งในด้านการสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน การร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน

5. นักเรียนมีความรับผิดชอบร่วมกัน การมีวินัยในการทำงาน และการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ

6. เป็นกระบวนการสร้างสถานการณ์ให้นักเรียนอ่าน ฟัง คิดอย่างลุ่มลึก
นักเรียนจะเป็นผู้จัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง

8. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนบูรณาการข้อมูลข่าวสารหรือสารสนเทศ
และหลักการความคิดรวบยอด

9. ครูจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนเป็นผู้
ปฏิบัติด้วยตนเอง

10. ความรู้เกิดจากประสบการณ์ การสร้างองค์ความรู้ และการสรุปบทวนของ
นักเรียน

7. หลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของนักเรียน

ปรียา สมพีช (2559 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน,
2564) กล่าวไว้ดังนี้

1. เป็นการเรียนการสอนที่เน้นให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์มีส่วนร่วมในการเรียนรู้
อย่างกระตือรือร้น

2. เน้นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนได้ลงมือกระทำ เปิดโอกาสให้นักเรียน
แสวงหาความรู้ด้วยตนเองและสามารถบูรณาการความรู้ได้

3. นักเรียนเกิดประสบการณ์การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์สร้างองค์ความรู้
ตลอดจนประเมินผลได้

4. ครูมีบทบาทอำนวยความสะดวกและจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้นักเรียนสร้าง
ความรู้ด้วยตนเอง จนเกิดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) โดยมีบทบาท
ดังนี้

4.1 ให้ความสำคัญกับนักเรียนเป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมต้อง
สะท้อนความต้องการในการพัฒนานักเรียน และเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงของนักเรียน

4.2 วางแผนเกี่ยวกับเวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจน
ทั้งในส่วนของเนื้อหาและกิจกรรม

4.3 สร้างบรรยากาศของการมีส่วนร่วม การอภิปราย และการเจรจาโต้ตอบที่
ส่งเสริมให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครูและเพื่อนในชั้นเรียน

4.4 จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เกิดความสนใจ มีชีวิตชีวา ส่งเสริมให้
นักเรียนมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม รวมทั้งกระตุ้นให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้

4.5 จัดสภาพการเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจ ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในกลุ่ม
นักเรียน

4.6 จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสนักเรียนได้ปฏิบัติ
กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย

4.7 ครูต้องใจกว้าง ยอมรับความสามารถในการแสดงออก และความคิดเห็น
ของนักเรียน

8. เทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning

ปรียา สมพีช (2559 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) กล่าวไว้ดังนี้การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning สามารถสร้างให้เกิดขึ้นได้ทั้งในห้องเรียน และนอกห้องเรียน รวมทั้งสามารถใช้ได้กับนักเรียนทุกระดับชั้น ทั้งการเรียนรู้เป็นรายบุคคล การเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก และการเรียนรู้แบบกลุ่มใหญ่ McKinney (2008 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ได้เสนอตัวอย่างรูปแบบหรือเทคนิคการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ ที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้แบบ Active Learning ได้ดี ได้แก่

1. การเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิด (Think-Pair-Share) คือ การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่ให้นักเรียนคิดเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดแต่ละคน ประมาณ 2-3 นาที (Think) จากนั้น ให้แลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อนอีกคน 3-5 นาที (Pair) และนำเสนอความคิดเห็นต่อนักเรียนทั้งหมด (Share)

2. การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning group) คือ การจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยจัดเป็นกลุ่ม ๆ ละ 3-6 คน

3. การเรียนรู้แบบทบทวนโดยนักเรียน (Student-led review sessions) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทบทวนความรู้และพิจารณาข้อสงสัยต่าง ๆ ในการปฏิบัติกิจกรรม โดยครูจะคอยช่วยเหลือกรณีที่มีปัญหา

4. การเรียนรู้แบบใช้เกม (Games) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูนำเกม เข้ามาบูรณาการในการเรียนการสอน ซึ่งใช้ได้ทั้งในขั้นการนำเข้าสู่บทเรียน การสอน การมอบหมาย งาน และ/หรือขั้นการประเมินผล

5. การเรียนรู้แบบวิเคราะห์วิดีโอทัศน์ (Analysis or reactions to videos) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้ดูวิดีโอทัศน์ 5-20 นาที แล้วให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น หรือสะท้อนความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ดู อาจจะโดยวิธีการพูดโต้ตอบกัน การเขียนหรือการร่วมกันสรุป เป็นรายกลุ่ม

6. การเรียนรู้แบบโต้เถียง (Student debates) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่จัดให้นักเรียนได้นำเสนอข้อมูลที่ได้จากประสบการณ์และการเรียนรู้ เพื่อยืนยันแนวคิดของตนเอง หรือกลุ่ม

7. การเรียนรู้แบบนักเรียนสร้างแบบทดสอบ (Student generated exam questions) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนสร้างแบบทดสอบจากสิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว

8. การเรียนรู้แบบกระบวนการวิจัย (Mini-research proposals or project) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่อิงกระบวนการวิจัย โดยให้นักเรียนกำหนดหัวข้อที่ต้องการเรียนรู้ วางแผนการเรียนรู้ เรียนรู้ตามแผน สรุปความรู้หรือสร้างผลงาน และสะท้อนความคิดในสิ่งที่ได้เรียนรู้ หรืออาจเรียกว่า การสอนแบบโครงงาน (Project-Based Learning) หรือการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning)

9. การเรียนรู้แบบกรณีศึกษา (Analyze case studies) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้อ่านกรณีตัวอย่างที่ต้องการศึกษา จากนั้นให้นักเรียนวิเคราะห์และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือแนวทางแก้ปัญหาภายในกลุ่ม แล้วนำเสนอความคิดเห็นต่อนักเรียนทั้งหมด

10. การเรียนรู้แบบการเขียนบันทึก (Keeping journals or logs) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่นักเรียนจดบันทึกเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้พบเห็น หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน รวมทั้งเสนอความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับบันทึกที่เขียน

11. การเรียนรู้แบบการเขียนจดหมายข่าว (Write and produce a newsletter) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนร่วมกันผลิตจดหมายข่าวที่ประกอบด้วย บทความ ข้อมูลสารสนเทศ ข่าวสาร และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแล้วแจกจ่ายไปยังบุคคลอื่น ๆ

12. การเรียนรู้แบบแผนผังความคิด (Concept mapping) คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนออกแบบแผนผังความคิด เพื่อนำเสนอความคิดรวบยอด และความเชื่อมโยงกันของกรอบความคิด โดยการใช้เส้นเป็นตัวเชื่อมโยง อาจจัดทำเป็นรายบุคคลหรืองานกลุ่ม แล้วนำเสนอผลงานต่อนักเรียนอื่น ๆ จากนั้นเปิดโอกาสให้นักเรียนคนอื่นได้ซักถามและแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม

9. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบเชิงรุก (Active Learning)

เยาวเรศ ภักดีจิตร (2557 อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ได้นำเสนอถึงรูปแบบการจัดการเรียนการสอน โดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) มาประยุกต์ใช้ไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้ผ่านการทำงาน (Work-Based Learning) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียนให้เกิดพัฒนาการทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้เนื้อหาสาระ การฝึกปฏิบัติจริง ฝึกฝนทักษะทางสังคม ทักษะชีวิตทักษะวิชาชีพการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง โดยสถาบันการศึกษามักร่วมมือกับแหล่งงานในชุมชน รับผิดชอบการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน ตั้งแต่การกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนดเนื้อหา กิจกรรม และวิธีการประเมิน

2. การเรียนรู้ผ่านโครงงาน (Project-Based Learning) การเรียนรู้ด้วยโครงงาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญรูปแบบหนึ่ง ที่เป็นการให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ในลักษณะของการศึกษา สืบค้น ทดลอง ประดิษฐ์คิดค้น โดยครูเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้ให้ความรู้ (Teacher) มาเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) หรือผู้ให้คำแนะนำ (Guide) ทำหน้าที่ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม กระตุ้น แนะนำ และให้คำปรึกษา เพื่อให้โครงงานสำเร็จลุล่วง ประโยชน์ของการเรียนรู้ผ่านโครงงาน สิ่งทีนักเรียนได้รับการเรียนรู้ ด้วย PBL จึงมีใช้ตัวความรู้ (Knowledge) หรือวิธีการหาความรู้ (Searching) แต่เป็นทักษะ การเรียนรู้และนวัตกรรม (Learning and Innovation skills) ทักษะชีวิตและประกอบอาชีพ (Life and Career skills) ทักษะด้านข้อมูลข่าวสาร การสื่อสารและเทคโนโลยี (Information Media and Technology skills) การออกแบบโครงงานที่ดี จะกระตุ้นให้เกิดการค้นคว้าอย่างกระตือรือร้น และนักเรียนจะได้ฝึกการใช้ทักษะ การคิดเชิงวิพากษ์และแก้ปัญหา (Critical thinking & Problem solving) ทักษะการสื่อสาร (Communicating) และทักษะการสร้างความร่วมมือ (Collaboration) ประโยชน์ที่ได้สำหรับครูที่นอกจากจะเป็นการพัฒนาคุณภาพด้านวิชาชีพแล้ว ยังช่วยให้เกิด การทำงานแบบร่วมมือกับครูด้วยกัน รวมทั้งโอกาสที่จะได้สร้างสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียนด้วย

3. การเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-Based Learning) ในการยึดหลักการให้ นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Child Centered) การเรียนโดยการปฏิบัติจริง (Learning by Doing) และปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และแก้ปัญหาได้ จึงถูกนำมาใช้อย่างจริงจังในการปฏิรูป การศึกษาของไทย การเรียนรู้เองมีผู้ตั้งฉายาว่า สอนแต่น้อยให้เรียนมาก ๆ (Teach less Learn More) การเรียนแบบ Learning by Doing นั้นจะใช้กิจกรรม (Activity) เป็นหลักในการเรียน การสอนโดยการปฏิบัติจริง (Doing) ในเนื้อหาทุกขั้นตอนของการเรียนรู้เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทุกคนในกลุ่มเป็นผู้ปฏิบัติ ครูเป็นพี่เลี้ยงและเทรนเนอร์ แต่กิจกรรมที่นำมาใช้นี้ต้องมีประสิทธิภาพ ในการเรียนรู้เนื้อหานั้น ๆ มีจุดมุ่งหมาย สนุก และน่าสนใจ ไม่ซ้ำซากจนก่อให้เกิดความเบื่อหน่าย ดังนั้นครูจึงเป็นนักออกแบบกิจกรรม (Activity Designer) มีอาชีพที่สามารถมองเห็นภาพกิจกรรม ได้ทันที

4. การเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหา (Problem-Based Learning) เป็นรูปแบบ การเรียนอีกรูปแบบหนึ่งที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และรู้จักการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของนักเรียน โดยครูมีส่วนร่วมน้อย แต่ก็ท้าทายครูมากที่สุด กระบวนการการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน จะจัด นักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ ประมาณ 8-10 คน โดยมีครูหรือครูประจำกลุ่ม ๆ ละ 1 คน ทำหน้าที่เป็น ผู้สนับสนุนการเรียนรู้ (Facilitator)

5. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือวิธีวิจัย (Research-Based Learning) การเรียนรู้ที่เน้นการวิจัย ถือได้ว่าเป็นหัวใจของบัณฑิตศึกษา เพราะเป็นการเรียนที่เน้น

การแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของนักเรียนโดยตรง เป็นการพัฒนาระบบการแสวงหาความรู้และการทดสอบความสามารถทางการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน

10. ความสำคัญและคุณค่าของการเรียนรู้เชิงรุก

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2561) ได้กล่าวถึงความสำคัญและคุณค่าของการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติกิจกรรม ได้แก่ การอ่าน การสืบค้น การอภิปราย การสรุป และการสร้างความรู้ การเขียน และการนำเสนอมากกว่าเป็นผู้ฟังความรู้จากครูเพียงผู้เดียว
2. ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า ซึ่งมุ่งลดกระบวนการถ่ายทอดสารสนเทศให้กับผู้เรียน
3. ผู้เรียนได้รับการบ่มเพาะพัฒนาคุณธรรม เจตคติ และคุณค่าที่มีอยู่ในตัวผู้เรียน
4. ผู้เรียนมีส่วนร่วม นับเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้จัดเป็น Child-Centered
5. ผู้เรียนเรียนรู้แบบรวมพลัง คือ ทุกคนคิด ทุกคนทำงานเดี่ยว และทุกคนร่วมทำงานกลุ่ม และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่มีความสามารถ หรือมีความถนัดมากกว่าช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความสามารถและความถนัดน้อย
6. ผู้เรียนร่วมกันทำกิจกรรม ทำงานอย่างมีชีวิตชีวา อย่างตื่นตัวการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่มีความหมายต่อผู้เรียน ที่ผู้เรียนสามารถใช้กระบวนการเรียนรู้ เรียนรู้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้จะรวดเร็วและมีเทคนิคต้องอาศัยกระบวนการสอนจากครู และการเรียนรู้มีลักษณะสำคัญดังนี้ เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคมที่ต้องมีปฏิสัมพันธ์ (กระบวนการทำงานเป็นกลุ่มแบบร่วมมือ แบบรวมพลัง) เป็นกระบวนการเกี่ยวข้องกับจิตใจ และอารมณ์ เป็นกระบวนการเชิงรุก มิใช่เป็นเพียงเชิงรับอย่างเดียว เป็นกระบวนการที่ทำอย่างต่อเนื่อง และเป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

จากวิธีการเรียนรู้ข้างต้น สังเกตได้ว่าการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนลงมือทำ คิดวิเคราะห์และร่วมมือกันแก้ไขปัญหา ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะนี้ จะทำให้นักเรียนสามารถรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทนได้มากกว่ากระบวนการเรียนรู้แบบ Passive Learning (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)

11. องค์ประกอบสมรรถนะครูประถมศึกษาในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Meyers และ Jones (1993) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า ประกอบด้วยปัจจัย 3 ประการ ดังนี้

1. ปัจจัยพื้นฐาน (Basic Elements) ได้แก่ การพูดและการฟัง การเขียน การอ่าน และการโต้ตอบความคิดเห็น

2. กลวิธีการเรียนการสอน (Learning Strategies) ได้แก่ กลุ่มเล็ก ๆ การทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ กรณีศึกษาสถานการณ์จำลอง การอภิปราย การแก้ปัญหา และการเขียนบทความ

3. ทรัพยากรทางการสอน (Teaching Resources) ได้แก่ การกำหนดการบ้าน วิทยากรภายนอก การใช้เทคโนโลยีในการสอน เตรียมอุปกรณ์การศึกษา สื่อเทคโนโลยีทางการศึกษา สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (2552) ได้เสนอองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. การออกแบบกิจกรรมและจัดทำแผนการเรียนรู้แบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดและปฏิบัติ
3. การเลือกใช้พัฒนาและผลิตสื่อการสอน
4. การสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับผู้เรียน
5. การจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคล
6. การแสวงหาแหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้จัดทำแนวทางประเมินปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีกรอบแนวคิดมาจาก McClelland (2001) นักจิตวิทยาของมหาวิทยาลัยฮาร์เวิร์ดที่อธิบายลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) ที่เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมทางองค์กรได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมินความสามารถด้านการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครูไว้ ดังนี้

1. การสร้างและพัฒนาหลักสูตร ครูสามารถจัดทำและหรือพัฒนาหลักสูตรรายวิชาหรือสาระการเรียนรู้ที่รับผิดชอบ โดยมีการวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัดเพื่อจัดทำคำอธิบายรายวิชา หน่วยการเรียนรู้ รวมทั้งมีการประเมินความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดหรือผลการเรียนรู้

2. ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ ครูสามารถจัดทำหน่วยการเรียนรู้ออกแบบให้สอดคล้องกับธรรมชาติของสาระการเรียนรู้ นักเรียน บริบทของสถานศึกษามีกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการปฏิบัติ (Active Learning) โดยเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้ สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลเพื่อให้นักเรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ และประเมินผล หน่วยการเรียนรู้

3. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้ นักเรียนมีความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ ตามมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดของสาระการเรียนรู้ มีสมรรถนะที่สำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตร

4. การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีเพื่อจัดการเรียนรู้ ครูสามารถเลือกใช้ คัดสรร สร้างและพัฒนาสื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียน สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้

5. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ครูสามารถใช้ผลจากการจัดการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุง พัฒนา ตัดสินผลการเรียนรู้ ความก้าวหน้าและพัฒนาการของนักเรียนที่สะท้อนระดับคุณภาพของนักเรียน โดยใช้วิธีการเครื่องมือวัดและประเมินผลที่หลากหลาย เหมาะสม และสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้

สุพิช ชัยมงคล (2556) ได้ศึกษาองค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูระดับประถมศึกษาในพื้นที่สูง มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การออกแบบและจัดทำแผน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก 3) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ 4) การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผลการศึกษาสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนระดับประถมศึกษาในพื้นที่สูง พบว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูผู้สอนในระดับประถมศึกษาในพื้นที่สูงในภาพ รวมอยู่ในระดับปานกลาง ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ การวัดและประเมินผลการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก

สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2560) ได้ศึกษาพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู พบว่า เกี่ยวข้องกับการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกให้ชัดเจน ทั้งด้านเนื้อหาและกิจกรรม การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกให้มีความหลากหลาย โดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เชิงรุก

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้กำหนดองค์ประกอบของ กระบวนการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกไว้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. จัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและปฏิบัติจริง และสามารถนำไป ประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้
2. ใช้สื่อ เทคโนโลยีสารสนเทศและแหล่งเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้
3. มีการบริหารจัดการชั้นเรียนเชิงบวก
4. ตรวจสอบและประเมินผู้เรียนอย่างเป็นระบบ และนำผลมาพัฒนาผู้เรียน
5. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และใช้ข้อมูลสะท้อนกลับ เพื่อพัฒนาปรับปรุง การเรียนรู้

อนุสรรา เณลิศรี (2563) ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา พบว่า มีองค์ประกอบความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งหมายถึง

คุณลักษณะทางพฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่จัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เชิงรุก ระดับ
ประถมศึกษา โดยครอบคลุมถึงความสามารถในด้านต่าง ๆ 5 ด้าน คือ 1) การวิเคราะห์และพัฒนา
หลักสูตร 2) การวางแผนและออกแบบการจัดการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนรู้เชิงรุก 4) การใช้สื่อ
เทคโนโลยีและนวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ 5) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

ตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

องค์ประกอบ \ นักวิชาการ	Meyers and Jones (1993)	สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (2552)	สำนักพัฒนาครู (2553)	สุพิช ชัยมงคล (2556)	สุภัทรา ภูษิตรัตนาลี (2560)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561)	อนุสสรุา เฉลิมศรี (2563)	ความถี่
1. ปัจจัยพื้นฐาน ได้แก่ การพูด การฟัง การเขียน การอ่าน และการโต้ตอบความคิดเห็น	✓							1
2. กลวิธีการเรียนการสอน	✓							1
3. ทฤษฎีทางการสอน	✓	✓						1
4. การสร้าง วิเคราะห์และพัฒนาหลักสูตร			✓				✓	2
5. ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้		✓	✓					1
6. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ			✓					1
7. การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้ เพื่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	✓	✓	✓	✓		✓	✓	5

ตาราง 1(ต่อ)

องค์ประกอบ \ นักวิชาการ	Meyers and Jones (1993)	สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (2552)	สำนักงานพัฒนาครูฯ (2553)	สุพิช ชัยมงคล (2556)	สุภัทรา ภูษิตร์นาวลี (2560)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561)	อนุสรรา เณลิศรี (2563)	ความถี่
8. การวัดและประเมินผล การเรียนรู้เชิงรุกตามสภาพจริง			✓	✓	✓		✓	4
9. การออกแบบและการจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก		✓		✓				2
10. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกมีความหลากหลาย					✓		✓	2
11. นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การวัดและประเมินผลเชิงรุก					✓			1
12. การจัดการเรียนรู้ที่ผ่าน กระบวนการคิดขั้นสูงและ ปฏิบัติจริง		✓				✓		2
13. การบริหารจัดการชั้นเรียน เชิงบวก						✓		1
14. การตรวจสอบและประเมิน ผู้เรียนอย่างเป็นระบบ						✓		1
15. การและเปลี่ยนเรียนรู้และ ใช้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อปรับปรุง การเรียนรู้						✓		1
16. การวางแผนและออกแบบ การจัดการเรียนรู้		✓					✓	2

จากตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา ของนักวิชาการ ผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่า องค์ประกอบบางองค์ประกอบมีความหมายเหมือนกัน หรือใกล้เคียงกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้น เพื่อให้การนำเสนอองค์ประกอบแสดงในตารางสังเคราะห์ให้มีความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงกำหนดชื่อ องค์ประกอบที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมายเดียวกันและครอบคลุม องค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อต่างกัน และสามารถสรุปจำนวนองค์ประกอบจากการสังเคราะห์ ดังนี้

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มุ่งองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกัน หรือใกล้เคียงกัน ดังนี้ การวิเคราะห์ การสร้างและพัฒนาหลักสูตร การวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัดหรือผลการเรียนรู้ การออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ มุ่งองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกัน หรือใกล้เคียงกัน ดังนี้ จัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและปฏิบัติจริง จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดระดับสูงและปฏิบัติ
3. การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ มุ่งองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกัน หรือใกล้เคียงกัน ดังนี้ การใช้เทคโนโลยีในการสอน สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้
4. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง มุ่งองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกัน หรือใกล้เคียงกัน ดังนี้ การใช้เครื่องมือวัดและประเมินผลที่หลากหลาย เหมาะสม การวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง ตรวจสอบและประเมินผู้เรียนอย่างเป็นระบบ และนำผลมาพัฒนาผู้เรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และใช้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาปรับปรุงการเรียนรู้

จากการศึกษาสมรรถนะของครูผู้สอน และการจัดการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา หมายถึง ความรู้ ทักษะกระบวนการ และเจตคติของครูประถมศึกษาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน โดยความสามารถนี้จะเป็นผลสืบเนื่องมาจากความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาของครู วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการเรียนรู้ของผู้เรียน

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบ พบว่า มีนักการศึกษา ได้ศึกษาเสนอแนวคิด หลักการ ของแต่ละองค์ประกอบไว้โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กำหนดโครงสร้าง กำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้ได้ชัดเจน ครอบคลุม จัดลำดับ เนื้อหาสาระ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องและเชื่อมโยงกัน จัดลำดับกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับ

จุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถเลือกใช้กลวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย และสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ครูเป็นผู้แนะแนวทางอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้กลวิธีเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ส่งเสริมและกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้สภาพบรรยากาศที่เหมาะสม อาศัยสื่อทรัพยากรแหล่งเรียนรู้ เพื่อสนับสนุนการดำเนินกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ ลงมือปฏิบัติ สะท้อนคิด และประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับสภาพจริง

2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด โดยผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง คือ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินค่า อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

3. การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดเตรียมเลือกใช้ สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน

4. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติที่แสดงถึงความสามารถในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครู โดยมีการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย มีการสร้างและนำเครื่องมือไปใช้ในการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดสาระการเรียนรู้ ด้านการดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และด้านการตรวจให้คะแนนรายงานผล และนำผลการประเมินไปใช้

12. ตัวชี้วัดสมรรถนะครูประถมศึกษาในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

จากผลการสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สรุปได้ว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ 3) การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ผู้วิจัยจึงได้นำแต่ละองค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา มาศึกษา เพื่อค้นหาความหมาย ตัวชี้วัด และคำอธิบายตัวชี้วัดที่เป็นพฤติกรรมบ่งชี้ ซึ่งผู้วิจัยนำเสนอตามองค์ประกอบสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ดังนี้

12.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

12.1.1 ความหมายการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายการออกแบบการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

Seels และ Glasgow (1990) ให้ความหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่า หมายถึง กระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบที่นำเอาทฤษฎีการเรียนรู้และทฤษฎีการสอนมาทำให้การเรียนรู้มีคุณภาพ

Shambaugh และ Magliaro (1997) ให้ความหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่า หมายถึง กระบวนการเชิงระบบที่ใช้ในการวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน เพื่อจัดหาสิ่งที่จะช่วยให้นักออกแบบการเรียนรู้ สร้างสิ่งที่เป็นไปได้เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน

Smith และ Ragan (1999) ให้ความหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่า หมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบในการนำหลักการเรียนรู้และหลักการสอนไปวางแผน สื่อวัสดุ อุปกรณ์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้

Gagné และคณะ (2005) ให้ความหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกว่า หมายถึง การนำหลักการเรียนรู้ไปออกแบบเหตุการณ์ที่ประกอบด้วยกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดขึ้นอย่างมีเป้าหมายชัดเจน หรือที่เรียกว่าการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามที่คาดหวัง

Sims และ Koszalka (2008) ได้เสนอความหมายของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กิจกรรมที่มีความสำคัญที่ทำให้เกิดการรวมกันของยุทธศาสตร์การสอน กิจกรรมการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

12.1.2 ตัวชี้วัดขององค์ประกอบการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

นักวิชาการต่าง ๆ ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

สังด์ อุทรานันท์ (2529) กล่าวถึงตัวชี้วัดของการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุกไว้ดังนี้

1. จุดประสงค์ของการเรียนรู้ในการออกแบบการเรียนรู้ทุกครั้ง จำเป็นจะต้องกำหนดจุดประสงค์ให้ชัดเจน เพื่อจะได้ช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ตามมาได้สะดวก

2. การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนสอน เป็นการตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะเรียนสิ่งใหม่ที่กำลังจะสอนหรือไม่ ถ้าพบว่าผู้เรียนมีความรู้

ความสามารถเพียงพอก็ดำเนินการออกแบบการเรียนรู้ต่อไปได้ แต่ถ้าหากพบว่าผู้เรียนยังมีพื้นฐานไม่เพียงพอก็จำเป็นจะต้องให้ความรู้พื้นฐานแก่ผู้เรียนเสียก่อน

3. การจัดกระบวนการออกแบบการเรียนรู้ เป็นขั้นที่ผู้สอนจะต้องตัดสินใจเลือกดำเนินกิจกรรมการออกแบบการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจ หรือเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปสู่จุดหมายปลายทางที่ตั้งไว้

4. การประเมินผล เป็นขั้นที่ดำเนินต่อจากกิจกรรมการออกแบบการเรียนรู้เพื่อจะได้ทราบว่า ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด จุดประสงค์ของการออกแบบการเรียนรู้ การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนสอน การจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้ การประเมินผลการจัดการเรียนรู้ คู่มือการจัดระบบการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนรู้

5. ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการนำเอาผลที่ได้จากการประเมินไปประกอบพิจารณาแก้ไขการดำเนินงานในส่วนที่ 1, 2 และ 3 หากพบว่าส่วนไหนยังมีข้อบกพร่อง ก็จะต้องทำการปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

ทศนา แคมณี (2547) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ของการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังนี้

1. หลักสูตร ปัญหาความต้องการของผู้เรียน ผู้สอน
2. เนื้อหา มโนทัศน์ วัตถุประสงค์
3. ยุทธศาสตร์หรือยุทธวิธีในการสอน
4. กิจกรรมการเรียนรู้และสื่อ
5. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้เสนอตัวชี้วัดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

1. กำหนดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เหมาะสมกับหลักสูตร มาตรฐาน สาระการเรียนรู้ วัตถุประสงค์ เนื้อหาความแตกต่างและธรรมชาติของผู้เรียนเป็นรายบุคคล
2. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้กำหนดสื่อในกิจกรรมอย่างหลากหลาย เหมาะสมสอดคล้องกับวัย และความต้องการของผู้เรียน และชุมชน
3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและการประเมินผลการเรียนรู้
4. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบโดยบูรณาการอย่างสอดคล้องเชื่อมโยงกัน

5. มีการนำผลการออกแบบการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ และปรับใช้ตามสถานการณ์อย่างเหมาะสมและเกิดผลกับผู้เรียนตามที่คาดหวัง

พัฒนา
6. ประเมินผลการออกแบบการเรียนรู้เพื่อนำไปใช้ปรับปรุงและ

ประกอบด้วย
Briggs (1997) ได้เสนอตัวชี้วัดการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. ระบุเป้าหมายการเรียนรู้
2. ศึกษาหลักสูตรหรือรายวิชา
3. เขียนจุดประสงค์
4. เตรียมการประเมินผลความสามารถของผู้เรียน
5. วิเคราะห์จุดประสงค์
6. ออกแบบยุทธศาสตร์การสอน
7. ออกแบบการเรียนการสอนหรือโมดูล
8. วัดผลและสรุป

Morrison และคณะ (2011) ได้เสนอตัวชี้วัดการออกแบบกิจกรรม
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย

การออกแบบโปรแกรมการเรียนการสอน
การวางแผน
1. ระบุปัญหาในการเรียนการสอนและระบุเป้าหมายสำหรับ

การวางแผน
2. ตรวจสอบคุณลักษณะของผู้เรียนที่ควรให้ความสนใจในระหว่าง

เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้
อย่างเป็นลำดับ
3. ระบุสาระการเรียนรู้และวิเคราะห์องค์ประกอบของงานที่

4. กำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน
5. จัดลำดับเนื้อหาสาระในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ เพื่อการเรียนรู้

แต่ละคนจะสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้
6. การออกแบบยุทธศาสตร์การเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียน

7. วางแผนการสื่อสารในการจัดการเรียนรู้
8. พัฒนาเครื่องมือการวัดและประเมินผลตามวัตถุประสงค์
และกิจกรรมการเรียนรู้
9. เลือกทรัพยากรเพื่อสนับสนุนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

สรุปได้ว่า การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง พฤติกรรม หรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กำหนด โครงสร้าง กำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้ได้ชัดเจน ครอบคลุม จัดลำดับ เนื้อหาสาระ จัดทำแผน การจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องและเชื่อมโยงกัน จัดลำดับ กิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้อง กับจุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การเรียนรู้ สามารถเลือกใช้กลวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลายและสามารถกำหนด แนวทางการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ครูเป็นผู้แนะแนวทาง อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ใช้กลวิธีเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ส่งเสริมและกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้สภาพบรรยากาศที่เหมาะสม อาศัยสื่อทรัพยากร แหล่งเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการดำเนินกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ ลงมือปฏิบัติ สะท้อนคิด และประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับสภาพจริง

ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์หัวข้อวัดด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก ตามแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา ปรากฏดังตาราง 2

ตาราง 2 การสังเคราะห์หัวข้อวัดด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

นักวิชาการ/นักการศึกษา	สังัด อุทรานันท์ (2529)	พิศนา แจมณี (2547)	สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	Briggs (1997)	Morrison และคณะ (2011)	ความถี่
หัวข้อวัดด้านการออกแบบ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก						
1. ศึกษาหลักสูตร		✓		✓		2
2. กำหนดผลการเรียนรู้			✓			1
3. วิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์/เป้าหมาย การเรียนรู้	✓	✓		✓	✓	4
4. กำหนดสาระการเรียนรู้/จัดลำดับเนื้อหาสาระ					✓	1
5. การประเมินผู้เรียนก่อนเรียน	✓			✓	✓	3

ตาราง 2 (ต่อ)

นักวิชาการ/นักการศึกษา	สงัด อุทรานันท์ (2529)	ทีศนา แจมณี (2547)	สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	Briggs (1997)	Morrison และคณะ (2011)	ความถี่
ตัวชี้วัดด้านการออกแบบ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก						
6. ออกแบบการสอน/การเรียนรู้/จัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ	✓	✓	✓	✓		4
7. ออกแบบ/พัฒนาเครื่องมือและการวัดผล ประเมินผลอย่างหลากหลาย	✓			✓	✓	3
8. การให้ข้อมูลย้อนกลับ	✓					1
9. กำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่าง หลากหลาย			✓		✓	2
10. วางแผนการสื่อสารและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมี ส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้			✓		✓	2

จากตาราง 2 ผู้วิจัยได้นำตัวชี้วัดมาสังเคราะห์หรือผนวกรวมโดยพิจารณาตัวชี้วัดที่ตรงกัน หรือสอดคล้องกันและพิจารณาความเหมาะสมและการนำไปใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จึงสรุปตัวชี้วัดด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย 1) ศึกษาหลักสูตร 2) วิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ 3) การประเมินผู้เรียนก่อนเรียน 4) ออกแบบการสอนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 5) ออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย 6) กำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย 7) วางแผนการสื่อสารและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ 8) การให้ข้อมูลย้อนกลับ

12.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ

12.2.1 ความหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายทักษะการคิดขั้นสูง ไว้ดังนี้

ทิสนา แคมมณี และคณะ (2544) ทักษะการคิดขั้นสูง หรือทักษะการคิดที่ซับซ้อน (Higher order more complexed thinking skills) หมายถึง ทักษะการคิดที่มีขั้นตอนหลายขั้น และต้องอาศัยทักษะการสื่อความหมาย และทักษะการคิดที่เป็นแกนหลาย ๆ ทักษะในแต่ละขั้น เช่น ทักษะการตั้งสมมติฐาน ทักษะการทำนาย ทักษะการนิยาม ทักษะการวิเคราะห์ ทักษะการสังเคราะห์ ทักษะการจัดระบบ จัดโครงสร้าง หาแบบแผน การหาความเชื่อพื้นฐาน เป็นต้น

ศรีนธร วิทยะสิรินันท์ (2544) กล่าวว่า ทักษะการคิดที่มีขั้นตอนหลายขั้นและต้องอาศัยทักษะการสื่อความหมายและทักษะการคิดที่เป็นแกนหลาย ๆ ทักษะในแต่ละขั้น ทักษะการคิดขั้นสูงจึงจะพัฒนาได้เมื่อเด็กได้พัฒนาทักษะการคิดพื้นฐานจนมีความชำนาญพอสมควรแล้ว

อุษณีย์ โพธิ์สุข และคณะ (2544) กล่าวว่า ความคิดขั้นสูง หมายถึง คุณลักษณะทางความคิดของมนุษย์ที่ใช้กลยุทธ์ทางความคิดที่ซับซ้อน ลึกซึ้ง สร้างสรรค์ และมีหลักเกณฑ์ในการประมวลองค์ความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ โดยอาจใช้วิธีคิดเชิงสร้างสรรค์ คิดแบบมีวิจารณญาณ คิดแก้ปัญหา คิดแบบอภิปัญญา เพื่อนำไปสู่คำตอบเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยอาจใช้ทักษะความคิดหลาย ๆ ด้านประกอบกัน

จินดารัตน์ โพธิ์นอก (2557) ได้ให้ความหมายของการคิดขั้นสูงหรือฮอตส์ (higher order thinking skills-HOTS) หมายถึง ความสามารถและความชำนาญในการดำเนินการคิดที่ซับซ้อน เพื่อให้ได้คำตอบหรือบรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ ทักษะการคิดเป็นทักษะทางปัญญาที่ใช้กระบวนการทางสมองในการประมวลผลข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่รับเข้ามาผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ทักษะ การคิดขั้นสูงเป็นทักษะที่มีความซับซ้อน จำเป็นที่ผู้เรียนต้องได้รับการสอนและฝึก เพื่อให้สามารถนำไปใช้ในการแสวงหาคำตอบ การตัดสินใจ และการแก้ปัญหาต่าง ๆ ตัวอย่างทักษะการคิดขั้นสูงที่สำคัญ เช่น ทักษะการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ การประเมิน การคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ

Kaplan (1990) ได้อธิบายทักษะการคิดขั้นสูงโดยสรุปได้ว่า ทักษะการคิดขั้นสูงเป็นทักษะการคิดที่ประณีต ซับซ้อน เช่น การวิเคราะห์ การเปรียบเทียบ การสรุปอ้างอิง การตีความ และการประเมิน ทักษะการคิดขั้นสูงจะนำไปสู่การแก้ปัญหาที่หลากหลายที่คุ้มค่าและเกิดประโยชน์สูงสุด

Smith (1992) ได้อธิบายความแตกต่างของการคิดขั้นพื้นฐาน และการคิดขั้นสูง สรุปได้ว่า การคิดขั้นพื้นฐานเป็นการคิดแบบธรรมดาทั่ว ๆ ไป เป็นการกระทำที่เป็นนิสัยขาดการไตร่ตรอง ทำได้ง่าย ๆ โดยไม่ต้องสอน แต่การคิดขั้นสูงเป็นการผสมผสานของคุณลักษณะหรือองค์ประกอบที่ซับซ้อนมากขึ้น เช่น การวางแผน การทำนาย การกำกับ การประเมิน

และการตั้งคำถาม รวมถึงขั้นตอนของการใช้ทักษะหลาย ๆ ทักษะร่วมกัน เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การให้เหตุผลแบบอุปนัยและนิรนัย

Brookhart (2010) ได้กล่าวถึงความหมายของการคิดขั้นสูงไว้ 3 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่

1. กลุ่มที่นิยามการคิดขั้นสูงในแง่ของการถ่ายโอนความรู้ (transfer) เป็นการนำความรู้ที่ได้เรียนไปแล้วมาใช้ได้ ถือเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (meaningful learning)
2. กลุ่มที่นิยามการคิดขั้นสูงในแง่ของการคิดแบบมีวิจารณญาณ (Critical thinking) หรือการคิดไตร่ตรองอย่างมีเหตุผล เพื่อการตัดสินใจเชื่อหรือทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
3. กลุ่มที่นิยามการคิดขั้นสูงในแง่ของการแก้ปัญหา (problem solving) ซึ่งมี 2 แนวคิด กลุ่มแรกนิยามการแก้ปัญหว่า หมายถึง การใช้กระบวนการคิดขั้นสูงตั้งแต่หนึ่งกระบวนการขึ้นไป เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ และกลุ่มที่สองนิยามการแก้ปัญหว่า หมายถึงกระบวนการที่ใช้ในการรับมือกับสิ่งใหม่ ๆ ที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ต่อเนื่องได้ด้วยตนเอง โดยเริ่มตั้งแต่จดจำข้อมูล ทำความเข้าใจ ประเมินค่า สร้างทางเลือกใหม่ และสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยสรุป ทักษะการคิดขั้นสูง หมายถึง เป็นการคิดที่มีองค์ประกอบซับซ้อน ทั้งวิธีการและขั้นตอนในการใช้ทักษะหลาย ๆ ประการร่วมกัน เช่น บูรณาการการคิดวิเคราะห์ เข้ากับการคิดสังเคราะห์และการให้เหตุผลแบบอุปนัยและนิรนัย

12.2.2 องค์ประกอบของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง

กมลพร ทองธิยะ และคณะ (2564) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง ประกอบด้วย

1. การคิดวิจารณ์ (Critical Thinking) หมายถึง ความสามารถในการคิดโดยใช้เหตุผล พิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ มีการค้นคว้าข้อมูล หลักฐาน วิเคราะห์และกลั่นกรองข้อมูลนั้นว่าเป็นข้อเท็จจริงหรือเป็นเพียงความคิดเห็นของบุคคล พิจารณาแหล่งข้อมูลและความน่าเชื่อถือของข้อมูล เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจอย่างรอบคอบว่า ควรเชื่อสิ่งใดและควรทำสิ่งใด ผู้ที่มีการคิดอย่างมีวิจารณญาณจะเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นในการแสวงหาข้อมูลและความรู้ เป็นผู้ที่มีเหตุผล ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น สามารถวิพากษ์และประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล

2. การตัดสินใจ (Decision Making) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเลือกทางเลือก โดยผ่านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พิจารณาและประเมินข้อมูล อาจมีการคาดการณ์มาประกอบการตัดสินใจ แล้วเลือกทางเลือกที่ดีและเหมาะสมที่สุด การตัดสินใจ

ที่ดีจะต้องพิจารณาประเด็นในการเลือกให้ชัดเจน รวบรวมข้อมูลที่จะใช้ในการตัดสินใจอย่างครอบคลุม พยายามมองประเด็นในหลายด้าน พิจารณาผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นจากการตัดสินใจ เมื่อได้ค้นพบทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดแล้ว จึงก่อให้เกิดการตัดสินใจได้อย่างสมเหตุสมผล

3. การแก้ปัญหา (Problem Solving) หมายถึง ความสามารถในการแก้ไขสิ่งที่เกิดขึ้นให้เป็นไปตามสิ่งที่คาดหวัง โดยใช้ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ของบุคคล ในการหาแนวทางปฏิบัติให้บรรลุตามเป้าหมายที่คาดหวัง มีกระบวนการคิดอย่างมีระบบ โดยเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ปัญหา ทำความเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นจากนั้นรวบรวมข้อมูลและหาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหา พิจารณาอย่างไตร่ตรอง และเลือกวิธีการแก้ปัญหาที่คิดว่าเป็นไปได้มากที่สุด ซึ่งแนวทางในการแก้ปัญหของแต่ละบุคคลจะมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความรู้ประสบการณ์และความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Differences)

4. การคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) หมายถึง ความสามารถในการคิดสิ่งแปลกใหม่และหลากหลายจากเดิม เป็นความคิดที่ไม่ยึดติดแบบเก่าและมีความยืดหยุ่น ในการคิดแตกต่าง การคิดสร้างสรรค์เป็นความคิดที่มีประโยชน์และมีคุณค่า มีการประยุกต์ใช้ความรู้หรือหลักการได้อย่างรอบคอบและมีความถูกต้อง จนนำไปสู่การคิดค้นและสร้างสิ่งประดิษฐ์ที่แปลกใหม่หรือรูปแบบความคิดใหม่ ต่อยอดกลายเป็นนวัตกรรมที่มีประโยชน์และสามารถใช้งานได้จริงในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ ความคิดสร้างสรรค์มี 4 ลักษณะดังนี้

4.1 ความคิดริเริ่ม (Originality) คือ การคิดที่แปลกใหม่ต่างจากความคิดธรรมดาหรือความคิดเดิม

4.2 ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) คือ การคิดหาคำตอบได้หลายแง่หลายมุม มีความหลากหลาย

4.3 ความคิดคล่อง (Fluency) คือ การคิดหาคำตอบได้อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็ว และได้ความคิดมากที่สุดในเวลาที่จำกัด

4.4 ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) คือ การคิดในรายละเอียด เพื่อให้ความคิดหลักสมบูรณ์ขึ้น

ทศนา เขมมณี และคณะ (2544) ได้แบ่งกระบวนการคิดขั้นสูงออกเป็น 5 การคิด ได้แก่

1. การคิดตัดสินใจ

การคิดตัดสินใจ เป็นกระบวนการที่ใช้ในการพิจารณาเลือกตัวเลือกที่มีตั้งแต่ 2 ตัวเลือกขึ้นไป ทางเลือกนั้นอาจจะเป็นวัตถุสิ่งของ หรือแนวปฏิบัติต่าง ๆ ที่ใช้ในการแก้ปัญหา หรือดำเนินการเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

กระบวนการนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

1. การระบุเป้าหมายหรือปัญหาที่ต้องการตัดสินใจ
2. การระบุทางเลือก
3. การวิเคราะห์ทางเลือก
4. การจัดลำดับทางเลือก
5. การเลือกทางเลือก

2. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ

การคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นกระบวนการคิดเพื่อให้ได้ความคิดที่รอบคอบสาเหตุที่จะเชื่อหรือจะทำโดยผ่านการพิจารณาปัจจัยรอบด้านอย่างกว้างไกล ลึกซึ้ง และผ่านการพิจารณาถ่วงถ่วงไตร่ตรอง ทั้งทางด้านคุณ-โทษ และคุณค่าที่แท้จริงของสิ่งนั้นมาแล้ว

กระบวนการนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

1. ระบุประเด็นปัญหา หรือ ประเด็นในการคิด
2. ประมวลข้อมูลที่เกี่ยวข้องจากการคิดทางกว้าง คิดทางลึกซึ้ง

คิดอย่างละเอียด และคิดในระยะไกล

3. วิเคราะห์ข้อมูล
4. พิจารณาทางเลือก โดยพิจารณาข้อมูลโดยใช้หลักเหตุผลและ
5. ลงความเห็น/ตัดสินใจ/ทำลายอนาคตโดยประเมินทางเลือก

ระบุทางเลือกที่หลากหลาย

และใช้เหตุผลคิดคุณค่า

3. การคิดแก้ปัญหา

การคิดแก้ปัญหา เป็นขั้นตอนการเผชิญฝ่าฟันอุปสรรค และแก้ไขสถานการณ์เพื่อให้ปัญหานั้นหมดไป

กระบวนการนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

1. ทำความเข้าใจปัญหา
 - 1.1 ปัญหาคืออะไร
 - 1.2 ข้อมูลใดเกี่ยวข้องกับปัญหา
 - 1.3 มีเงื่อนไขหรือต้องการข้อมูลเพิ่มเติม
2. วางแผนออกแบบแก้ปัญหาโดยคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้
 - 2.1 เคยพบปัญหานั้นมาก่อนหรือไม่
 - 2.2 รู้จักทฤษฎี หลักการที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือไม่

พูน บุญเกิด ชีวะ

2.3 ใช้วิธีแก้ปัญหาที่เคยประสบความสำเร็จมาก่อน

ได้หรือไม่

3. ดำเนินการตามแผนมีการตรวจสอบแต่ละขั้นตอนที่ปฏิบัติ

4. สรุปและตรวจสอบการแก้ปัญหา

4. การวิจัย

การวิจัย เป็นขั้นตอนที่ใช้หาคำตอบของปัญหาเป็นผลให้พบ

องค์ความรู้ใหม่ขั้นตอนที่ใช้แก้ปัญหานั้น มีความเป็นลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบกระบวนการนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

1. ระบุปัญหา

1.1 สังเกต

1.2 ระบุปัญหาให้ชัดเจน

2. ตั้งสมมติฐานเป็นขั้นตอนการหาแนวทาง

3. ออกแบบเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อเป็นทางการหาคำตอบของ

ปัญหา (ทดสอบสมมติฐาน)

4. สร้างเครื่องมือเพื่อรวบรวมข้อมูลเป็นการปฏิบัติตามแบบ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

5. วิเคราะห์ข้อมูลเป็นการแยกแยะข้อมูล

6. สรุปองค์ความรู้ใหม่

5. การคิดสร้างสรรค์

การคิดสร้างสรรค์ เป็นการคิดที่แปลกใหม่ที่จะนำไปสู่สิ่งต่าง ๆ

ผลผลิตใหม่ ๆ ทางเทคโนโลยีและความสามารถในการประดิษฐ์คิดค้นสิ่งแปลกใหม่

กระบวนการนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

1. ระดมพลังความคิด

2. สร้างสรรค์ชิ้นงาน

3. นำเสนอ วิพากษ์วิจารณ์

4. ประเมินผลงานของตนเอง

5. เผยแพร่ผลงาน

สุวิทย์ มูลคำ (2551) ได้จำแนกกลุ่มของกระบวนการคิดออกเป็น 4 กลุ่ม

ได้แก่

1. กลุ่มการคิดอย่างมีเหตุผล ประกอบด้วย การคิดวิเคราะห์

การคิดวิพากษ์ การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ และการคิดแก้ปัญหา

2. กลุ่มการคิดสร้างสรรค์ประกอบด้วย การคิดสังเคราะห์ การคิดประยุกต์และการคิดสร้างสรรค์

3. กลุ่มการคิดองค์รวม ประกอบด้วย การคิดเชิงมนทัศน์และการคิดบูรณาการ

4. กลุ่มการคิดสู่ความสำเร็จ ประกอบด้วย การคิดอนาคตและการคิดเชิงกลยุทธ์

Byrnes (1996) ได้จำแนกความสามารถการคิดขั้นสูงโดยอาศัยจุดมุ่งหมายทางการศึกษา (Taxonomy of Educational Objective) ด้านพุทธิพิสัยตามแนวคิดของ Bloom แบ่งการคิดขั้นสูงออกเป็น 3 ชั้น ดังนี้

1. การวิเคราะห์ (The Analysis Level) เป็นการแยกแยะข้อมูลที่ซับซ้อนออกเป็นองค์ประกอบย่อย แล้วค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยนั้น
2. การสังเคราะห์ (The Synthesis Level) เป็นการนำองค์ประกอบย่อยมาสร้างสิ่งใหม่ที่มีความซับซ้อนมากกว่าสิ่งเดิม
3. การประเมินผล (The Evaluation Level) เป็นการตัดสินสิ่งต่าง ๆ ด้วยเกณฑ์มาตรฐาน

12.2.3 ความหมายของการลงมือปฏิบัติ

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายการลงมือปฏิบัติ ไว้ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2555) กล่าวว่า การลงมือปฏิบัติเป็นแนวคิดหรือความเชื่อที่สนับสนุนให้คนเราปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองตามความสนใจ ตามความถนัดและศักยภาพ ด้วยการศึกษาค้นคว้า ฝึกปฏิบัติ ฝึกทักษะจนถึงการเรียนรู้ด้วยตนเองเพราะเชื่อว่าหากคนเราได้กระทำ จะทำให้เกิดความเชื่อมั่นเป็นแรงจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ ใฝ่เรียน ผู้เรียนจะสนุกสนานที่จะสืบค้นหาความรู้ต่อไป มีความสุขที่จะเรียน มีลักษณะดังนี้

1. การเรียนรู้ผ่านการทำงาน (Work-based Learning) การเรียนรู้แบบนี้เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดพัฒนาการทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้เนื้อหาสาระ การฝึกปฏิบัติจริง ฝึกฝนทักษะทางสังคม ทักษะชีวิต ทักษะวิชาชีพการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง โดยสถาบันการศึกษามักร่วมมือกับแหล่งงานในชุมชน รับผิดชอบการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน ตั้งแต่การกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนดเนื้อหากิจกรรม และวิธีการประเมิน

2. การเรียนรู้ผ่านโครงงาน (Project-based Learning) การเรียนรู้ด้วยโครงงานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญรูปแบบหนึ่งที่เป็นการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงในลักษณะของการศึกษา สำรวจ ค้นคว้า ทดลอง ประดิษฐ์คิดค้น โดยครูเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้ให้ความรู้ (teacher) เป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) หรือผู้ให้คำแนะนำ

(guide) ทำหน้าที่ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนทำงานเป็นทีม กระตุ้น แนะนำ และให้คำปรึกษา เพื่อให้โครงการสำเร็จลุล่วง ประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยโครงงาน สิ่งที่ได้รับจากการเรียนรู้ด้วย PBL จึงมีใช้ตัวความรู้ (knowledge) หรือวิธีการหาความรู้ (searching) แต่เป็นทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (learning and innovation skills) ทักษะชีวิตและประกอบอาชีพ (Life and Career skills) ทักษะด้านข้อมูลข่าวสาร การสื่อสารและเทคโนโลยี (Information Media and Technology Skills) การออกแบบโครงงานที่ดีจะกระตุ้นให้เกิดการค้นคว้าอย่างกระตือรือร้น และผู้เรียนจะได้ฝึกการใช้ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และแก้ปัญหา (critical thinking & problem solving) ทักษะการสื่อสาร (communicating) และทักษะการสร้างความร่วมมือ (collaboration) ประโยชน์ที่ได้สำหรับครู

นอกจากจะเป็นการพัฒนาคุณภาพด้านวิชาชีพแล้ว ยังช่วยให้เกิดการทำงานแบบร่วมมือกับเพื่อนครูด้วยกัน รวมทั้งโอกาสที่จะได้สร้างสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียนด้วย ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน

ขั้นที่ 1 การเตรียมความพร้อม ครูเตรียมมอบหมายโครงงาน โดยระบุในแผนการสอน ในชั้นเรียนครูอาจกำหนดขอบเขตของโครงงานอย่างกว้าง ๆ ให้สอดคล้องกับรายวิชา หรือความถนัดของนักเรียน และเตรียมแหล่งเรียนรู้ ข้อมูลตัวอย่าง เพื่อเป็นแนวทางให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม สามารถใช้เว็บไซต์ หรือโปรแกรม moodle ในการ update ข้อมูล แหล่งเรียนรู้ และการกำหนดนัดหมายต่างๆ เกี่ยวกับการดำเนินโครงการได้

ขั้นที่ 2 การคิดและเลือกหัวข้อ ให้นักเรียนเป็นผู้สร้างทางเลือกในการออกแบบโครงงานเอง เพื่อเปิดโอกาสให้รู้จักการค้นคว้าและสร้างสรรค์ความรู้เชิงนวัตกรรม ครูอาจให้ผู้เรียนทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องก่อน เพื่อเป็นแนวทางในการเลือกหัวข้อ การทำงานเป็นทีม กระตุ้นให้เกิด brainstorm จะทำให้เกิดทักษะ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ทักษะการสื่อสาร และทักษะการสร้างความร่วมมือ

ขั้นที่ 3 การเขียนเค้าโครง การเขียนเค้าโครงของโครงงาน เป็นการสร้าง mind map แสดงแนวคิด แผน และขั้นตอนการทำงาน เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องมองเห็นภาระงาน บทบาท และระยะเวลาในการดำเนินงาน ทำให้สามารถปฏิบัติโครงงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ขั้นที่ 4 การปฏิบัติโครงงาน นักเรียนลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ในเค้าโครงของโครงงาน ถ้ามีการวางแผนเค้าโครงเอาไว้แล้วนักเรียนจะรู้ได้เองว่าจะต้องทำอะไรในขั้นตอนต่อไป โดยไม่ต้องรอถามครู ในระหว่างการดำเนินการครูผู้สอนอาจมีการให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด หรือร่วมแก้ปัญหาไปพร้อม ๆ กับนักเรียน

ขั้นที่ 5 การนำเสนอโครงงาน นักเรียนสรุปรายงานผล โดยการเขียนรายงานหรือการนำเสนอในรูปแบบอื่น ๆ เช่น แผ่นพับ โปสเตอร์จัดนิทรรศการ รายงานหน้าชั้น ส่งงานทางเว็บไซต์หรืออีเมล ถ้ามีการประกวดหรือแข่งขันด้วยจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นมากขึ้น

ขั้นที่ 6 การประเมินผลโครงงาน การประเมินโครงงานควรมีการประเมินผลการเรียนรู้โดยหลากหลาย เช่น นักเรียนประเมินตนเอง ประเมินซึ่งกันและกัน ประเมินจากบุคคลภายนอก การประเมินจะไม่วัดเฉพาะความรู้หรือผลงานสุดท้ายเพียงอย่างเดียว แต่จะวัดกระบวนการที่ได้มาซึ่งผลงาน ด้วยการประเมินโดยครูหลายคนจะเป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์และทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูด้วยกันอีกด้วย

3. การเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-based Learning) ในการยึดหลักการให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง “Child Centered” การเรียนโดยการปฏิบัติจริง Learning by Doing และปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และแก้ปัญหาได้ Doing by Learning จึงถูกนำมาใช้อย่างจริงจัง ในการปฏิรูปการศึกษาของไทยการเรียนรู้ชนิดนี้เองที่มีผู้ตั้งฉายาว่า “สอนแต่น้อย ให้เรียนมาก ๆ Teach less Learn More” การเรียนแบบ Learning by Doing นั้นใช้ “กิจกรรม Activity” เป็นหลักในการเรียนการสอนโดยการ “ปฏิบัติจริง Doing” ในเนื้อหาทุกขั้นตอนของการเรียนรู้ เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทุกคนในกลุ่มเป็นผู้ปฏิบัติ คุณครูเป็นพี่เลี้ยงและเทรนเนอร์ แต่กิจกรรมที่นำมาใช้นี้ต้องมีประสิทธิภาพในการเรียนรู้เนื้อหานั้น ๆ มีจุดมุ่งหมาย สนุก และน่าสนใจ ไม่ซ้ำซากจนก่อให้เกิดความเบื่อหน่าย ดังนั้น คุณครูจึงเป็น “นักออกแบบกิจกรรม Activity Designer” มีอาชีพที่สามารถ “มองเห็นภาพกิจกรรม” ได้ทันที

4. การเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหา (Problem-based Learning) เป็นรูปแบบการเรียนอีกรูปแบบหนึ่งที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และรู้จักการทำงานร่วมกันเป็นทีมของผู้เรียน โดยผู้สอนมีส่วนร่วมน้อยแต่ก็ท้าทายผู้สอนมากที่สุด กระบวนการการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจะจัดผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ขนาดประมาณ 8-10 คน โดยมีครูหรือผู้สอนประจำกลุ่ม 1 คน ทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ (facilitator) ประกอบด้วยขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

4.1 เมื่อผู้เรียนได้รับโจทย์ปัญหา ผู้เรียนจะทำความเข้าใจหรือทำความเข้าใจในคำศัพท์ที่อยู่ในโจทย์ปัญหานั้น เพื่อให้เข้าใจตรงกัน

4.2 การจับประเด็นข้อมูลที่สำคัญหรือระบุปัญหาในโจทย์

4.3 ระดมสมองเพื่อวิเคราะห์ปัญหา อภิปรายหาคำอธิบาย

แต่ละประเด็นปัญหาว่าเป็นอย่างไร เกิดขึ้นได้อย่างไร ความเป็นมาอย่างไร โดยอาศัยพื้นฐานความรู้เดิมเท่าที่ผู้เรียนมีอยู่

4.4 ตั้งสมมติฐานเพื่อหาตอบปัญหาประเด็นต่าง ๆ พร้อมจัดลำดับ
 ความสำคัญของสมมติฐานที่เป็นไปได้อย่างมีเหตุผล

4.5 จากสมมติฐานที่ตั้งขึ้น ผู้เรียนจะประเมินว่าเรามีความรู้เรื่อง
 อะไรบ้าง มีเรื่องอะไรที่ยังไม่รู้หรือขาดความรู้ และความรู้อะไรจำเป็นที่จะต้องใช้เพื่อพิสูจน์สมมติฐาน
 ซึ่งเชื่อมโยงกับโจทย์ปัญหาที่ได้ ขั้นตอนนี้กลุ่มจะกำหนดประเด็นการเรียนรู้ (learning issue)
 หรือวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (learning objective) เพื่อจะไปค้นคว้าหาข้อมูลต่อไป

4.6 ค้นคว้าหาข้อมูลและศึกษาเพิ่มเติมจากทรัพยากรการเรียนรู้ต่าง ๆ
 เช่น หนังสือตำรา วารสาร สื่อการเรียนสอนต่าง ๆ การศึกษาในห้องปฏิบัติการ คอมพิวเตอร์ช่วยสอน
 อินเทอร์เน็ต หรือปรึกษาอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหาสาขาเฉพาะ พร้อมทั้งประเมินความถูกต้อง

4.7 นำข้อมูลหรือความรู้ที่ได้มาสังเคราะห์ อธิบาย พิสูจน์สมมติฐาน
 และประยุกต์ให้เหมาะสมกับโจทย์ปัญหา พร้อมสรุปเป็นแนวคิดหรือหลักการทั่วไป

12.2.4 องค์ประกอบของการลงมือปฏิบัติ

จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย และคณะ (2563) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของ
 การลงมือปฏิบัติประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ ได้แก่ การระบุปัญหาการกำหนดกลุ่มการเรียนรู้
 การกำหนดกระบวนการการลงมือปฏิบัติ การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การสนับสนุนการเรียนรู้และ
 การชี้แนะหรือสอนงาน สรุปได้ดังนี้

1. การระบุปัญหา ในการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ การระบุปัญหา
 เป็นข้อสงสัยหรือข้อขัดแย้ง งานหรือหน้าที่ที่ต้องมีความรับผิดชอบร่วมกัน การเรียนรู้เกิดขึ้นในบริบท
 ที่สะท้อนวิธีการได้มาซึ่งความรู้และการใช้ในสถานการณ์ประจำวัน การเรียนรู้ที่ดีที่สุดคือการเรียนรู้
 เมื่อบุคคลเกิดปัญหาและสามารถแก้ปัญหาได้

2. การกำหนดกลุ่มการเรียนรู้กลุ่มในการเรียนรู้จากการปฏิบัติ
 จะประกอบด้วยคน 4-8 คน โดยกลุ่มจะสร้างสรรค์ความเข้าใจร่วมกัน แก้ปัญหาร่วมกัน พิจารณา
 แนวทางการแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล จริ่งจ้งต่อการแก้ไขปัญหาโดยสมาชิกในกลุ่มจะต้องมี
 ความสามารถด้านการรับฟัง การจับประเด็น การซักถาม คิดเชิงบวก ทั้งนี้กลุ่มหรือทีมควรมี
 ประสบการณ์ที่หลากหลายเพื่อก่อให้เกิดมุมมองใหม่ในการแก้ปัญหา

3. การกำหนดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ให้ความสำคัญ
 กับการตั้งคำถามและการสะท้อนคิด โดยสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้จากการปฏิบัติจะเรียนรู้ผ่าน
 กระบวนการถาม การไตร่ตรองและการเรียนรู้แบบร่วมคิดร่วมทำ สรุปเป็นข้อเสนอแนะเพื่อการ
 ตัดสินใจและการปฏิบัติต่อไป โดยสมาชิกจะสังเกตและตั้งคำถามเพื่อพัฒนาหรือต่อยอดความรู้
 ตลอดจนถึงการนำไปใช้ในการสร้างองค์ความรู้ใหม่

4. การลงมือปฏิบัติ การเรียนรู้ที่แท้จริงจะเกิดขึ้นได้จากการปฏิบัติจริง การสร้างความรู้เป็นไปเพื่อเป็นทางแก้ปัญหา นำไปสู่การปฏิบัติและการแก้ไขปัญหา โดยการปฏิบัติเชิงสะท้อน ความคิดที่เน้นเนื้อหา และกระบวนการและการสะท้อนข้อเสนอแนะอย่างตรงไปตรงมาที่ปราศจากอคติ

5. การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เป็นการเรียนรู้แบบเป็นพลวัตที่ไม่หยุดนิ่ง ในการค้นหาข้อมูลสารสนเทศ ก่อนการศึกษาค้นคว้าจะต้องมีการคิดวิเคราะห์สภาพปัญหา ทบทวนแสวงหาทางเลือกที่เหมาะสมเพื่อการแก้ไข และประเมินผลการแก้ปัญหา

6. การสนับสนุนการเรียนรู้ ประสิทธิภาพของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ จะมีประสิทธิภาพสูงสุด เมื่อสมาชิกในทีมเพียงหนึ่งคนหรือหลายคนทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ หรือเป็นที่ปรึกษาของกลุ่ม

7. การชี้แนะหรือสอนงาน การเรียนรู้จากการปฏิบัติ ต้องอาศัยผู้ชี้แนะ หรือผู้สอนงานที่คอยให้คำแนะนำกับกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มสามารถเรียนรู้ได้อย่างถูกต้องและถูกทาง ผู้ชี้แนะเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้และการแก้ไขปัญหา ทั้งช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ และตั้งประเด็นการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้อง รวมถึงการให้คำปรึกษาทางจิตวิทยาด้วย

สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด โดยผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง คือการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และประเมินค่า อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ดังตาราง 3

ตาราง 3 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ

นักวิชาการ	กมลพร ทองธิยง และคณะ (2564)	ทศนา เสงี่ยมณี และคณะ (2544)	สุวิทย์ มูลคำ (2553)	Byrnes (1996)	วิจารณ์ พานิช (2555)	จิตติรัตน์ แสงเลิศุทัย และคณะ (2563)	ความถี่
ตัวบ่งชี้ด้าน การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้น ทักษะการคิดขั้นสูงและ การลงมือปฏิบัติ							
1. การคิดวิจารณ์ญาณ	✓	✓	✓			✓	4
2. การตัดสินใจ	✓	✓					2
3. การแก้ปัญหา	✓	✓	✓				3
4. การคิดสร้างสรรค์	✓	✓	✓				3
5. การวิเคราะห์			✓	✓			2
6. การสังเคราะห์			✓	✓			2
7. การประยุกต์			✓				1
8. การคิดมโนทัศน์			✓				1
9. การคิดบูรณาการ			✓				1
10. การคิดอนาคต			✓				1
11. การประเมินผล				✓			1
12. การวิจัย		✓					1
13. การเรียนรู้ผ่านโครงงาน					✓		1
14. การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมและลงมือปฏิบัติ	✓				✓	✓	3
15. การกำหนดกลุ่มการเรียนรู้ในการปฏิบัติ						✓	1
16. การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง						✓	1
17. การสนับสนุนการเรียนรู้						✓	1
18. การชี้แนะหรือสอนงาน						✓	1

จากตาราง 3 ผู้วิจัยได้นำตัวชี้วัดมาสังเคราะห์หรือผนวกรวมโดยพิจารณาตัวชี้วัดที่ตรงกัน หรือสอดคล้องกันและพิจารณาความเหมาะสมและการนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ จึงสรุป ตัวชี้วัดด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น ทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย 1) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด วิเคราะห์ 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา 3) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น การคิดวิเคราะห์ 4) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ 5) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ เน้นการคิดสร้างสรรค์ 6) การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมและลงมือปฏิบัติ 7) การกำหนดกลุ่มการเรียนรู้ ในการปฏิบัติ

12.3 การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

12.3.1 ความหมายของการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและ แหล่งเรียนรู้

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ไว้ดังนี้

เปรี๊ญ กุมุท (2519) กล่าวว่า สื่อการสอนหมายถึง สิ่งต่าง ๆ ที่ใช้เป็น เครื่องมือหรือช่องทางสำหรับการสอนของผู้สอนส่งไปถึงผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถเกิดการ เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายที่ผู้สอนวางไว้เป็นอย่างดี

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2537) ได้ให้ความหมายไว้ว่า สื่อการสอน หมายถึง วัสดุ อุปกรณ์ วิธีการที่ใช้เป็นสื่อกลางให้ผู้สอนสามารถถ่ายทอดความรู้เจตคติและทักษะ ไปยังผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิดานันท์ มลิทอง (2553) กล่าวว่า สื่อการสอน หมายถึง ตัวกลางที่ ช่วยนำและถ่ายทอดข้อมูลความรู้จากผู้สอนผู้สอน หรือจากแหล่งความรู้ไปยังผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียน สามารถบรรลุถึงวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้

Brown และคณะ (1977) กล่าวว่า สื่อการสอนได้แก่อุปกรณ์ทั้งหลาย ที่สามารถช่วยเสนอความรู้ให้แก่ผู้เรียน จนทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดี ซึ่งรวมไปถึงการจัดกิจกรรม ต่าง ๆ ไม่เฉพาะแต่สื่อที่เป็นวัสดุหรือเครื่องมือเท่านั้น

จากที่ได้กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่า สื่อการเรียนการสอน หมายถึง ตัวกลาง ที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้ความคิด ตลอดจนทักษะต่าง ๆ จากครูไปยังผู้เรียน ซึ่งถ้าพิจารณาตาม รูปคำดังกล่าว สื่อการเรียนการสอนจึงหมายถึงทุกสิ่งทุกอย่างที่แทรกอยู่ระหว่าง ความรู้ ความคิด ทักษะกับผู้เรียน เช่น บุคคล วัสดุ แสง อากาศ เป็นต้น

ประเภทของสื่อการเรียนการสอน

สื่อการเรียนการสอนจำแนกตามประสบการณ์

เอ็ดการ์ เดล (Edgar Dale, 1969) แห่งคณะวิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยโอไฮโอ สเตต ผู้เชี่ยวชาญทางด้านเทคโนโลยีทางการศึกษาที่มีชื่อเสียงได้จำแนกประสบการณ์ทางการศึกษาที่โรงเรียนจัดให้ผู้เรียนไว้ 10 ประเภท และจัดอันดับประสบการณ์ไว้ 10 อันดับ จากประสบการณ์ที่จะสามารถช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้มากไปยังประสบการณ์ที่ช่วยให้การเรียนรู้ได้น้อยลงเรื่อย ๆ ตามลำดับดังนี้

1. ประสบการณ์ตรงและมีความมุ่งหมาย ประสบการณ์ขั้นนี้เป็นรากฐานสำคัญของการศึกษาทั้งปวงเป็นประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับมาจากความเป็นจริงและด้วยตัวเองโดยตรง ผู้รับประสบการณ์นี้จะได้เห็น ได้จับ ได้ทำ ได้รู้สึก และได้ตกลงใจจากของจริง ดังนั้นสื่อการสอนที่ให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับประสบการณ์จริงหรือความเป็นจริงในชีวิตของคนเรานั้นเอง

2. ประสบการณ์จำลอง เป็นที่ยอมรับกันว่าศาสตร์ต่าง ๆ ในโลกมีมากกว่าที่จะเรียนรู้ได้หมดสิ้นจากประสบการณ์ตรงในชีวิต บางกรณีก็อยู่ในอดีต หรือซับซ้อนเร้นลับหรือเป็นอันตราย ไม่สะดวกต่อการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง จึงได้มีการจำลองสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นมาเพื่อการศึกษา ของจำลองบางอย่างอาจจะเรียนรู้ได้ง่ายกว่าและสะดวกกว่า

3. ประสบการณ์นาฏการ ประสบการณ์ต่าง ๆ ของคนเรานั้นมีหลายสิ่งหลายอย่างที่เราไม่สามารถประสบได้ด้วยตนเอง เช่น เหตุการณ์ในอดีต เรื่องราวในวรรณคดี การเรียนในเรื่องที่มีปัญหาเกี่ยวกับสถานที่ หรือเรื่องธรรมชาติที่เป็นนามธรรม การแสดงละครจะช่วยไปให้เราได้เข้าไปใกล้ความเป็นจริงมากที่สุด เช่น ฉาก เครื่องแต่งตัว เครื่องมือ หุ่นต่าง ๆ เป็นต้น

4. การสาธิต คือ การอธิบายถึงข้อเท็จจริงหรือแบ่งความคิด หรือกระบวนการต่าง ๆ ให้ผู้ฟังแลเห็นไปด้วย เช่น ผู้สอนวิทยาศาสตร์เตรียมก๊าซออกซิเจนให้ผู้เรียนดูก็เป็นการสาธิต การสาธิตก็เหมือนกับนาฏการ หรือการศึกษานอกสถานที่ เราถือเป็นสื่อการเรียนอย่างหนึ่ง ซึ่งในการสาธิตนี้อาจรวมเอาสิ่งของที่ใช้ประกอบหลายอย่าง นับตั้งแต่ของจริงไปจนถึงตัวหนังสือหรือคำพูดเข้าไว้ด้วย แต่เราไม่เพ่งเล็งถึงสิ่งเหล่านี้เราจะให้ความสำคัญกับกระบวนการทั้งหมดที่ผู้เรียนจะต้องเฝ้าสังเกตอยู่โดยตลอด

5. การศึกษานอกสถานที่ การพาผู้เรียนไปศึกษานอกสถานที่เป็นการสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนจากแหล่งข้อมูล แหล่งความรู้ที่มีอยู่จริงภายนอกห้องเรียน ดังนั้นการศึกษานอกสถานที่จึงเป็นวิธีการหนึ่งที่เป็นสื่อกลางให้ผู้เรียนได้เรียนจากของจริง

6. นิทรรศการ ความหมายที่กว้างขวาง การจัดแสดงสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ความรู้แก่ผู้ชม ดังนั้นนิทรรศการจึงเป็นการรวมสื่อต่าง ๆ มากมายหลายชนิด การจัดนิทรรศการที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัด จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสคิดสร้างสรรค์มีส่วนร่วม และได้รับข้อมูลย้อนกลับด้วยตัวของเขาเอง

7. โทรทัศน์และภาพยนตร์โทรทัศน์เป็นสื่อการสอนที่มีบทบาทมากในปัจจุบัน เพราะได้เห็นทั้งภาพและได้ยินเสียงในเวลาเดียวกัน และยังสามารถแพร่และถ่ายทอดเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นได้ด้วย นอกจากนั้นโทรทัศน์ยังมีหลายรูปแบบ เช่น โทรทัศน์วงจรปิด ซึ่งโรงเรียนสามารถนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ยังมีโทรทัศน์วงจรปิดที่เอื้อประโยชน์ต่อการศึกษาอย่างกว้างขวาง ภาพยนตร์เป็นสื่อที่จำลองเหตุการณ์มาให้ผู้ชมหรือผู้เรียนได้ดูและได้ฟังอย่างใกล้ชิดกับความจริง แต่ไม่สามารถถ่ายทอดเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นได้ ถึงอย่างไรก็ตาม ภาพยนตร์ก็ยังนับว่าเป็นสื่อที่มีบทบาทมากในการเรียนการสอน เช่นเดียวกันกับโทรทัศน์

8. ภาพนิ่ง การบันทึกเสียง และวิทยุ ภาพนิ่ง ได้แก่ ภาพถ่าย ภาพวาด ซึ่งมีทั้งภาพทึบแสงและโปร่งแสง ภาพทึบแสงคือรูปถ่าย ภาพวาด หรือภาพในสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ส่วนภาพนิ่งโปร่งใสหมายถึง สไลด์ फिल्मสตริป ภาพโปร่งใสที่ใช้กับเครื่องฉายวัสดุโปร่งใส เป็นต้น ภาพนิ่งสามารถจำลองความเป็นจริงมาให้ความรู้แก่ผู้เรียนได้ การบันทึกเสียง ได้แก่ แผ่นเสียงและเครื่องเล่นแผ่นเสียง เทปและเครื่องบันทึกเสียงและเครื่องขยายเสียง ตลอดจนอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับเสียง ซึ่งนอกจากจะสามารถนำมาใช้อย่างอิสระในการเรียนการสอนด้วยแล้ว ยังใช้กับรายการวิทยุและกิจกรรมการศึกษาอื่น ๆ ได้ด้วย

9. ทัศนสัญลักษณ์ สื่อการสอนประเภททัศนสัญลักษณ์นี้ มีมากมายหลายชนิด เช่น แผนภูมิ แผนภาพ แผนที่ แผนที่ แผนผัง ภาพโฆษณา การ์ตูน เป็นต้น สื่อเหล่านี้เป็นสื่อที่มีลักษณะเป็นสัญลักษณ์สำหรับถ่ายทอดความหมายให้เข้าใจได้รวดเร็วขึ้น

10. วจนสัญลักษณ์ สื่อชนิดนี้เป็นสื่อที่จัดว่า เป็นขั้นที่เป็นนามธรรมมากที่สุด ซึ่งได้แก่ ตัวหนังสือหรืออักษร สัญลักษณ์ทางคำพูดที่เป็นเสียงพูด ความเป็นรูปธรรมของสื่อประเภทนี้จะไม่คงเหลืออยู่เลย อย่างไรก็ตามสื่อประเภทนี้จะมีลักษณะที่เป็นนามธรรมที่สุดก็ตาม เราก็ใช้ประโยชน์จากสื่อประเภทนี้มาก เพราะต้องใช้ในการสื่อความหมายอยู่ตลอดเวลา

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมาย นวัตกรรมไว้ดังนี้

มอร์ตัน (Morton, 1971) ให้นิยามของคำว่านวัตกรรมไว้ว่า คือ การทำใหม่ขึ้นอีกครั้ง (Renewal) หรือที่เรียกว่า การปรับปรุงของเก่าที่มีอยู่แล้วให้เป็นของใหม่แล้ว เพื่อการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรตลอดจนหน่วยงานหรือองค์กรนั้นๆ นวัตกรรมไม่ใช่การเอาของเก่าทิ้งให้หมด แต่เป็นการปรับปรุงให้มีศักยภาพมากขึ้น

ไชยยศ เรื่องสุวรรณ (2533) กล่าวว่า นวัตกรรม หมายถึงวิธีการปฏิบัติใหม่ ๆ ที่แปลกไปจากเดิม โดยอาจจะได้มาจากการคิดค้นวิธีการใหม่ขึ้นมาหรือมีการปรับปรุงของเก่าที่มีอยู่แล้ว และได้รับการทดลองพัฒนาจนเป็นที่เชื่อถือได้แล้วว่าได้ผลดีในทางปฏิบัติทำให้ระบบก้าวไปสู่จุดประสงค์ที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บุญเกื้อ ควรหาเวช (2543) กล่าวว่า นวัตกรรมการศึกษา หมายถึง การนำเอาสิ่งใหม่ ๆ อาจอยู่ในรูปของความคิดหรือการกระทำ รวมทั้งสิ่งประดิษฐ์เข้ามาใช้ในระบบการศึกษา เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งที่มีเดิมอยู่แล้วให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

สุรศักดิ์ ปาเฮ (2560) ได้กล่าวถึงความหมายของนวัตกรรม (Innovation) ไว้ว่าเป็นความคิด การปฏิบัติใหม่ ๆ หรือเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นจากผลรวมของสิ่งประดิษฐ์ต่าง ๆ ที่รู้จักกันดีอยู่แล้ว เมื่อนำมาใช้แล้วจะช่วยให้การทำงานนั้นได้ผลดี มีความสำเร็จสูงกว่าวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และสามารถใช้ได้ผลดีกว่าการใช้อุปกรณ์เครื่องมือ วัสดุหรือการปฏิบัติดั้งเดิมที่เคยใช้อยู่ในขณะนั้น

Huberman (1973) กล่าวว่า นวัตกรรมคือการเลือกอย่างสร้างสรรค์ การรวบรวมและการใช้ทรัพยากรบุคคลและวัสดุในแนวทางใหม่ที่เป็นเอกลักษณ์ ซึ่งจะมีผลในการที่จะบรรลุถึงความสำเร็จในระดับสูงกว่าเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

Rogers (1983) กล่าวว่า นวัตกรรม หมายถึงแนวความคิด การปฏิบัติ ทำสิ่งใดก็ตามที่บุคคลแต่ละคนเห็นว่าเป็นของใหม่หรือการกระทำใหม่

จากความหมายของนวัตกรรมที่กล่าวมา สามารถจะนำมาสรุปความหมายของคำว่า “นวัตกรรมการศึกษา” ได้ว่า เป็นการนำเอาสิ่งใหม่ ๆ ซึ่งอาจจะอยู่ในรูปของความคิดหรือการกระทำรวมทั้งสิ่งประดิษฐ์ เข้ามาใช้ในระบบการศึกษา โดยมีจุดประสงค์ในการเปลี่ยนแปลงสิ่งที่มีอยู่เดิมให้ระบบการจัดการศึกษามีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยอาศัยหลักการทฤษฎีที่ได้ผ่านการทดลองวิจัยจนเชื่อถือได้

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมาย เทคโนโลยีทางการศึกษา ไว้ดังนี้

เทคโนโลยี (Technology) ตามความหมายในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 คือ วิทยาการความรู้ทางวิทยาศาสตร์ที่นำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในทางปฏิบัติและอุตสาหกรรม เทคโนโลยีมาจากคำว่า Techno ภาษาไทยแปลว่าวิธีการ หรือการสร้าง ส่วนคำว่า Logy มีความหมายว่า ความรู้เกี่ยวกับศาสตร์หรือการศึกษาเกี่ยวกับความเรียงหรือสิ่งของที่ต้องการศึกษา การกำหนดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ การจัดการความรู้ การประเมินผ่านช่องทางต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับโครงสร้างพื้นฐานและความพร้อมของผู้เรียน

กิดานันท์ มลิทอง (2543) เทคโนโลยีการศึกษาเป็นการประยุกต์เอาแนวคิด เทคนิค วิธีการวัสดุ อุปกรณ์ การจัดระบบสารสนเทศ และสิ่งต่าง ๆ มาใช้ในการศึกษาให้เกิด

ประสิทธิภาพสูงสุด เพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทั้งในและนอกห้องเรียน

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2545) เทคโนโลยีการศึกษา คือ ศาสตร์ว่าด้วยวิธีการหรือ การศึกษา เป็นเรื่องของระบบในการประยุกต์เอาเทคนิควิธีการ แนวความคิด อุปกรณ์และเครื่องมือ ใหม่ ๆ มาใช้เพื่อช่วยแก้ปัญหาทางการศึกษา ด้านการขยายงาน และด้านการปรับปรุงคุณภาพของ การเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพการศึกษาให้สูงขึ้น

ฐาปณีย์ ธรรมเมธา (2546) ของเทคโนโลยีการศึกษา คือ ระบบการนำวัสดุซึ่งเป็น ผลผลิตทางวิทยาศาสตร์ อุปกรณ์ ซึ่งเป็นผลผลิตทางด้านวิศวกรรมศาสตร์และวิธีการซึ่งเป็นหลักการ ทางด้านพฤติกรรมศาสตร์มาประยุกต์ใช้ร่วมกัน เพื่อให้เกิดแนวทางปฏิบัติที่จะทำให้การศึกษาและ การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

สุมาลี ชัยเจริญ (2551) ความหมายเทคโนโลยีการศึกษา คือ ทฤษฎีและ การปฏิบัติเกี่ยวกับการออกแบบ การพัฒนา การใช้ การจัดการ และการประเมินของกระบวนการ และแหล่งการเรียนรู้เพื่อการเรียนรู้

วิชัย นภาพงศ์ (2552) เทคโนโลยีการศึกษาเป็นกระบวนการของการบูรณาการ อย่างซับซ้อนที่รวมถึงบุคคล เทคนิควิธีการ แนวคิด วัสดุ อุปกรณ์ และองค์การ เพื่อวิเคราะห์ถึง ปัญหาการออกแบบ วิธีดำเนินงาน การประเมิน และการจัดการเพื่อการแก้ปัญหา โดยรวมถึง ทุกแง่มุมของการเรียนรู้ของมนุษย์ วิธีการในการแก้ปัญหาเทคโนโลยีการศึกษาจะอยู่ในรูปแบบของ ทรัพยากรการเรียนรู้ของมนุษย์

Dale (1969) กล่าวว่า เทคโนโลยีการศึกษาไม่ใช่เครื่องมือ แต่เป็นแผนการหรือ วิธีการทำงานอย่างเป็นระบบให้บรรลุผลตามแผนการ

Finn (1972) ได้กล่าวไว้ว่า เทคโนโลยีมีความหมายลึกซึ้งยิ่งกว่าการประดิษฐ์ เครื่องมือ เครื่องยนต์กลไกต่าง ๆ แต่หมายถึง กระบวนการ แนวความคิด แนวทาง หรือวิธีการ ในการคิดในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

Good (1973) ความหมายของเทคโนโลยีการศึกษาว่า หมายถึง การนำหลักการ ทางวิทยาศาสตร์มาประยุกต์ใช้เพื่อการออกแบบ และส่งเสริมระบบการเรียนการสอน โดยเน้นที่ วัตถุประสงค์การศึกษาที่สามารถวัดได้อย่างถูกต้อง แน่นนอน มีการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียน มากกว่ายึดเนื้อหาวิชา มีการใช้การศึกษาเชิงปฏิสัมพันธ์โดยผ่านการวิเคราะห์ และการใช้เครื่องมือ โสตทัศนูปกรณ์ รวมถึงเทคนิคการสอนโดยใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ เช่น เครื่องฉายสไลด์สื่อประสม และ การศึกษาด้วยตนเอง

Wallington (1977) เทคโนโลยีการศึกษาเป็นสิ่งที่ซับซ้อนเป็นกระบวนการ บูรณาการที่เกี่ยวกับมนุษย์ วิธีดำเนินการ แนวคิด เครื่องมือ และอุปกรณ์ เพื่อการวิเคราะห์ปัญหา

การคิดวิธีการนำไปใช้ การประเมินและการจัดแนวทางการแก้ปัญหาในส่วนที่เกี่ยวกับการเรียนรู้
ทั้งหมดของมนุษย์

Heinic, Molenda และ Russel (1989) เทคโนโลยีทางการศึกษา เป็นการให้ความรู้ทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ให้ปฏิบัติได้ในรูปแบบของการเรียนการสอน อีกนัยหนึ่งก็คือการให้ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ (ทั้งด้านยุทธวิธี และด้านเทคนิค) เพื่อแก้ปัญหาทางการสอน เป็นความพยายามสร้างการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยออกแบบ ดำเนินการและการประเมินผลการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ บนพื้นฐานของการศึกษาวิจัยในการเรียนและการสื่อสาร

Januszewski และ Molenda (2008) กล่าวว่า เทคโนโลยีการศึกษา คือ การศึกษา (Study) และปฏิบัติตามหลักจริยธรรม (Ethical practice) ในการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้และปรับปรุงประสิทธิภาพ โดยการสร้าง (Creating) การใช้ (Using) และการจัดการ (Managing) กระบวนการ (Processes) และทรัพยากร (Resources) ทางเทคโนโลยีที่เหมาะสม

จากความหมายของเทคโนโลยีการศึกษา สรุปได้ว่า เทคโนโลยีทางการศึกษา หมายถึง เป็นศาสตร์ที่นำกระบวนการมาประยุกต์ใช้เทคนิค วิธีการ แนวความคิด วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือใหม่ ๆ มาวิเคราะห์ ออกแบบ พัฒนา ประเมินและนำไปใช้ในการศึกษา เพื่อขยายงานและพัฒนาปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งการให้คำจำกัดความของเทคโนโลยีการศึกษามาจากขอบข่ายของเทคโนโลยีการศึกษาที่มีทั้งในและต่างประเทศ

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมาย แหล่งเรียนรู้ ไว้ดังนี้

กรมสามัญศึกษา (2544) กล่าวถึงแหล่งเรียนรู้ว่า แหล่งเรียนรู้ หมายถึง แหล่งข้อมูลข่าวสาร สารสนเทศ แหล่งความรู้ทางวิชาการ และประสบการณ์ที่สนับสนุน ส่งเสริมให้ผู้เรียนใฝ่เรียน ใฝ่รู้ แสวงหาความรู้ และเรียนรู้ด้วยตนเองตามอัธยาศัยอย่างกว้างขวาง และต่อเนื่องจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ และเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

เนาวรัตน์ ลิขิตวัฒนเศรษฐ (2544) กล่าวว่า แหล่งเรียนรู้ คือ ถิ่นที่อยู่บริเวณที่เกิดแห่งที่ หรือศูนย์รวมความรู้ ที่ให้เข้าไปศึกษาหาความรู้ ความเข้าใจ และความชำนาญตามความหมายนี้ แหล่งเรียนรู้จึงอาจเป็นได้ทั้งสิ่งที่ เป็นธรรมชาติ หรือสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้น เป็นได้ทั้งบุคคลสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต

ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ และ ดารณี คำวังนัง (2545) กล่าวว่า แหล่งเรียนรู้ คือ สภาพแวดล้อมทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และเป็นแหล่งที่จะทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติหรือได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

กรมวิชาการ (2545) ได้ให้นิยามความหมายของแหล่งเรียนรู้ หมายถึง แหล่งข้อมูลข่าวสาร สารสนเทศ และประสบการณ์ ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนใฝ่เรียนรู้ แสวงหาความรู้ และเรียนรู้การจัดการห้องเรียนด้วยตนเองตามอัธยาศัยอย่างกว้างขวางและต่อเนื่อง เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ และเป็นผู้คนแห่งการเรียนรู้

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2545 อ้างอิงจาก ถวัลย์ มาศจรัส, 2553) ได้ให้ความหมายของแหล่งเรียนรู้ว่า หมายถึง แหล่งหรือที่รวมสาระความรู้ อาจเป็นสถานที่ศูนย์ข้อมูล ข่าวสาร สาระ ความรู้หรือบุคคลที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

อ้อมใจ วงศ์มณฑา (2548 อ้างอิงจาก ถวัลย์ มาศจรัส, 2553) ได้ให้ความหมายของแหล่งเรียนรู้ว่า คือ สภาพแวดล้อมที่เป็นสถานที่ภูมิปัญญาท้องถิ่น และเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และได้ศึกษาค้นคว้าความรู้ที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

ปรียาภรณ์ ตั้งคุณานันต์ (2557) ได้สรุปความหมายของแหล่งเรียนรู้ในชุมชนว่า คือ ทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชน ทั้งที่มีอยู่เองในธรรมชาติ บุคคล รูปแบบสังคม วิถีชีวิต อาชีพ วัฒนธรรมสถานที่ต่าง ๆ ที่สามารถนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้

Wittich และ Schuller (1962) กล่าวว่า แหล่งเรียนรู้ หมายถึง บุคคล สถานที่ สิ่งต่าง ๆ ในชุมชน ที่สามารถนำมาใช้เพื่อให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรง

Nichols (1971) กล่าวว่า แหล่งเรียนรู้ หมายถึง แหล่งวิชาการสำหรับโรงเรียน ซึ่งได้แก่บุคคล สถานที่ สิ่งต่าง ๆ ในชุมชน และกิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ประกอบการศึกษาของนักเรียนได้ ทั้งนี้โดยมุ่งหวังพัฒนาให้นักเรียนเป็นพลเมืองดี

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า แหล่งเรียนรู้ หมายถึง แหล่งข้อมูล ข่าวสาร สารสนเทศ และประสบการณ์ที่สนับสนุนส่งเสริมให้ผู้เรียนใฝ่เรียนรู้ แสวงหาความรู้ และเรียนรู้ด้วยตนเองตามอัธยาศัยอย่างกว้างขวางและต่อเนื่อง เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ มีความสนใจใฝ่เรียนรู้และเป็นผู้คนที่มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยมีหลักการดำเนินงานที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและแนวคิดที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียน

12.3.2 ความสำคัญของการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

ยุพิน พิพิธกุล และอรพรรณ ต้นบรรจง (2531) กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนการสอน ไว้ดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอนจะช่วยให้เด็กเรียนเข้าใจบทเรียนได้แจ่มแจ้ง

ยิ่งขึ้น

2. ช่วยในการสอนนักเรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน เช่น นักเรียนบางคนซึ่งเรียนอ่อน อาจจะต้องใช้รูปภาพ สื่อรูปธรรม หรือชุดการเรียนการสอนรายบุคคลช่วยให้เขาบรรลุจุดประสงค์ในการเรียน

3. ช่วยสร้างเสริมความสนใจของนักเรียน

4. ประหยัดเวลาในการสอน บางคนกล่าวว่าทำให้เสียเวลา
ความจริงนั้นไม่เสียเวลาเลย คนที่ว่าเสียเวลาเพราะใช้สื่อการเรียนการสอนไม่เป็น

5. เพื่อช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้จากสิ่งที่ป็นรูปธรรม ซึ่งจะนำไปสู่
นามธรรมและทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจและจำได้นาน

6. ใช้สื่อการสอนนั้นเพื่อช่วยในการอธิบายขยายข้อความและ
สรุปข้อความได้

7. เพื่อเสริมสร้างเจตคติที่ดีแก่นักเรียน

8. เพื่อเสริมให้นักเรียนเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

สมคิด พรหมจ้อย (2547) กล่าวถึงความสำคัญของสื่อการสอน ไว้ดังนี้

1. เป็นเครื่องมือหรืออุปกรณ์ที่จะเอื้อให้ครูสามารถจัดกิจกรรม
การเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายตามที่หลักสูตรต้องการได้ง่ายยิ่งขึ้น
2. การเรียนรู้ด้วยสื่อจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและมีความ
ยั่งยืน

3. ผู้เรียนสามารถสัมผัส และต้องจากของจริงซึ่งหมายถึงการลงมือ
ปฏิบัติกิจกรรมโดยมีสื่อ อุปกรณ์เป็นเครื่องมือช่วย

4. สื่อการเรียนการสอนเร้าความสนใจ อยากรู้ อยากเรียน อยากดู
อยากเห็น

5. ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์

6. สื่อ สามารถย่อขนาด ย่นระยะทาง และเวลา

7. สื่อสามารถเปลี่ยนนามธรรมเป็นรูปธรรม ง่ายแก่การเข้าใจ

8. ทำสิ่งยากเป็นสิ่งที่ง่าย

กฤษมันต์ วัฒนารงค์ (2549) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของสื่อในทาง
การศึกษา ไว้ดังนี้

1. สื่อช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว แม้จะเป็น
เนื้อหาวิชาที่ซับซ้อน

2. สื่อช่วยเร้าความสนใจไม่เฉพาะในชั้นเด็กเล็ก แต่สามารถใช้เป็น
เครื่องกระตุ้นความสนใจได้ดีในวัยผู้ใหญ่อีกด้วย

3. สื่อช่วยสร้างความเข้าใจตรงกัน จัดความสับสนในผู้เรียนที่ภูมิหลังต่างกัน

4. สื่อประเภทกิจกรรมจะส่งเสริมมนุษยสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และนักเรียนกับนักเรียน

5. สื่อสามารถส่งเสริมให้แต่ละบุคคลสามารถเรียนรู้ตามความสามารถ ความสามารถ และความต้องการของตนเอง

6. สื่อให้โอกาสผู้เรียนสามารถค้นคว้าหรือศึกษาในสิ่งที่ต้องการ ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์

7. สื่อที่ได้มีการทดสอบแล้ว สามารถใช้แทนการสอนของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นการลดกิจกรรมด้านการสอนของครูลง ทำให้ครูมีเวลาจัดประสบการณ์ด้านอื่น ๆ

8. สื่อสร้างความมั่นใจให้ผู้สอนทำให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีบรรยากาศในการเรียนที่น่าสนใจ

9. สื่อทำให้การสอนทันสมัยอยู่เสมอ การใช้เทคโนโลยีตลอดจนการผลิตสื่อใหม่ ๆ ทำให้การเรียนการสอนน่าสนใจยิ่งขึ้น

ศรุติ อิศวเรืองสุข (2559) ได้กล่าวถึงคุณค่าของสื่อการสอน ไว้ดังนี้

1. คุณค่าด้านวิชาการ

1.1 ทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงและเรียนรู้ได้มากกว่าที่ไม่ใช้สื่อการสอน

1.2 ลักษณะที่เป็นรูปธรรมของสื่อการสอน ช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น และยังช่วยส่งเสริมด้านความคิดและการแก้ปัญหาอีกด้วย

1.3 ผลจากการวิจัยสรุปได้ว่า สื่อการสอนให้ประสบการณ์ที่เป็นจริงแก่ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างถูกต้อง ทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนจดจำเรื่องราวต่าง ๆ ได้มากและจำได้นาน

1.4 สื่อการสอนบางชนิด เช่น ภาพยนตร์ ภาพนิ่ง จะช่วยเร่งทักษะในการเรียนรู้

2. คุณค่าทางด้านจิตวิทยาการเรียนรู้

2.1 สื่อการสอนทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและต้องการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากขึ้น เช่น การอ่าน ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์จินตนาการ เจตคติการแก้ปัญหา และความซาบซึ้งในคุณค่าทางศิลป์

2.2 สื่อการสอนทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดเป็นอย่างเดียวกัน ทั้งมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนด้วย

2.3 สื่อการสอนช่วยให้ผู้เรียนเกิดความพอใจและช่วยให้กระทำ

กิจกรรมด้วยตนเอง

3. คุณค่าทางด้านเศรษฐกิจการศึกษา

3.1 สื่อการสอนช่วยให้ผู้เรียนที่เรียนช้าเรียนได้เร็วและมากขึ้น
ส่วนผู้เรียนที่ฉลาดก็จะเรียนรู้ได้มากขึ้นไปอีก

3.2 การสอนโดยการอธิบายเพียงอย่างเดียว เป็นการสิ้นเปลือง
เวลาและเด็กจะลืมได้ง่าย ถ้าใช้สื่อการสอนจะช่วยจัดความสิ้นเปลืองนี้และยังช่วยให้ผู้สอนที่สอนดี
อยู่แล้วสอนได้ดียิ่งขึ้น

3.3 สื่อการสอนช่วยประหยัดคำพูดและเวลาของผู้สอนและยังช่วย
ประหยัดเวลาของผู้เรียนทำให้มีเวลาเหลือสำหรับศึกษาบทเรียนอื่นต่อไป

3.4 สื่อการสอนช่วยจัดปัญหาเรื่องสถานที่ เวลาและระยะทาง
เช่น สามารถนำสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตมาศึกษาได้สามารถนำสิ่งที่อยู่ไกลเกินไปมาศึกษาได้สามารถนำสิ่งที่
ลืบล้มมาศึกษาได้ สามารถนำสิ่งที่เล็กหรือใหญ่เกินไปมาศึกษาได้

3.5 สื่อการสอนช่วยลดการตกต่ำขั้นของผู้เรียนได้จำนวนมาก
วรวิทย์ นิเทศศิลป์ (2551) ได้บอกประโยชน์ของเทคโนโลยีต่อการศึกษา
ไว้ดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมให้คุณภาพการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาที่
ศึกษามากขึ้น
2. ช่วยอำนวยความสะดวกในการค้นหาข้อมูลที่ต้องการศึกษาแก่
ผู้เรียน
3. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง หรือเน้นที่ตัวผู้เรียน
เป็นสำคัญ
4. ช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้มีความสนใจในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น
ในรูปแบบใหม่ที่ตัวผู้เรียนสบายใจที่จะศึกษา
5. ช่วยเหลือเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้ เช่น ผู้ที่อยู่ห่างไกลชุมชน ผู้พิการ
เป็นต้น
6. ช่วยอำนวยความสะดวกในการติดต่อสื่อสาร เช่น

การประชาสัมพันธ์ การทำงานเป็นทีม เป็นต้น

12.3.3 องค์ประกอบของการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและ
แหล่งเรียนรู้

สุรศักดิ์ ปาเฮ (2560) กล่าวถึงองค์ประกอบในการใช้สื่อ ซึ่งในการใช้สื่อการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพนั้น ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงองค์ประกอบสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. เกณฑ์การเลือกสื่อการเรียน หรือสื่อการศึกษา โดยคำนึงถึง

1.1 ความเหมาะสมของสื่อที่จะต้องสนับสนุนจุดมุ่งหมายโดยทั่วไป และจุดมุ่งหมายเฉพาะ รวมทั้งเหมาะสมกับระดับชั้นเรียนหรือไม่ เพียงไร

1.2 ความเชื่อถือได้ สื่อการสอนนั้นเนื้อหาถูกต้อง เทียงตรง ทันต่อเหตุการณ์ มีความน่าสนใจความเชื่อถือได้ (Authenticity) ผู้ผลิตมีคุณภาพดีหรือไม่

1.3. ความน่าสนใจ (Interest) สื่อการสอนดึงดูดความสนใจของผู้ใช้หรือแรงจูงใจและกระตุ้นการเสริมแรง รวมทั้งส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์หรือไม่

1.4 การรวบรวมและการสมดุล (Organization and Balance) มีจุดมุ่งหมายชัดเจน ง่ายต่อการเข้าใจหรือไม่

1.5 คุณภาพด้านเทคนิค (Technical Quality) คุณภาพด้านเทคนิคน่าพอใจหรือไม่ ภาพที่ประกอบชัดเจนหรือไม่ สีที่ใช้เหมาะสม เสียงชัดเจนหรือไม่

1.6 ราคา (Cost) ราคาไม่แพงเกินไป หรือมีราคาคุ้มค่าต่อประโยชน์ที่จะได้รับ รวมทั้งเวลาที่ใช้ในการทำ

2. คำนึงถึงวัตถุประสงค์ทางการเรียน หากผู้สอนสามารถเลือกใช้สื่อการสอนได้ตรงจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนจะส่งผลโดยตรงต่อตัวผู้เรียน โดยจะทำให้การเรียนการสอนมีคุณค่าและได้ผลมากยิ่งขึ้น

3. คำนึงถึงเงื่อนไข สภาพการณ์ และกิจกรรมทางการเรียน เนื่องจากสื่อการสอนแต่ละประเภทจะมีคุณสมบัติและศักยภาพต่อการที่ใช้ที่แตกต่างกันออกตามสภาพการณ์ หรือกิจกรรมทางการเรียนรู้

กฤษมันต์ วัฒนานรงค์ (2549) ได้กล่าวถึงการเลือกสื่อการศึกษาไว้ว่า สื่อจะให้ประโยชน์อย่างมากถ้ามีการใช้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อหาวิชา เวลา และสถานที่ในการเลือกสื่อมาใช้ในการเรียนการสอนนั้นผู้สอนต้องพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน ซึ่งแยกออกเป็นจุดมุ่งหมายทั่วไป และจุดมุ่งหมายเฉพาะกิจ หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

2. วิธีการสอน สื่อจะนำไปใช้ในขั้นตอนใดของการสอน เช่น ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ขั้นดำเนินการสอนและกิจกรรม ขั้นสรุปบทเรียน หรือขั้นสร้างเสริมประสบการณ์เพิ่มเติม นอกเหนือจากจุดมุ่งหมาย

3. ธรรมชาติของสื่อ สิ่งที่ควรพิจารณาในการเลือก ได้แก่

ลักษณะเฉพาะของสื่อ (Attribute) แต่ละชนิดแต่ละประเภทจะให้ระดับขั้นของความสมจริงในด้านรูปธรรมและนามธรรมที่แตกต่างกัน ทั้งยังเหมาะสมกับสถานที่ใช้สื่อต่างกันด้วย

4. ฝ่ายช่วยเหลือและส่งเสริมการใช้สื่อ (Support or Helpware)

ในการเลือกใช้สื่อ Hard ware และ Software นั้น อีกประการหนึ่งที่เราควรคำนึงถึงคือ การช่วยเหลือเมื่อเกิดปัญหาการใช้ ทั้งในด้านเทคนิคการทำงานของ Hardware และ Software และเทคนิคการใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ ซึ่งสามารถกล่าวได้ว่าเป็น Helpware ถ้าขาด Helpware แล้วโอกาสในการใช้สื่อประเภท Hardware และ Software อาจมีอุปสรรคเกิดขึ้นได้

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2554) ได้กล่าวถึงหลักการสำคัญในการใช้สื่อ ไว้ดังนี้

1. ใช้ธรรมชาติการชอบเล่นของผู้เรียนมาเป็นประโยชน์ต่อการสอน โดยธรรมชาติของผู้เรียนในวัยเด็กชอบ “เล่น” โดยที่ในปฐมวัยและวัยเด็ก การเล่นเป็นการเรียนรู้ เด็กจึงชอบเล่นของเล่นที่ตนเองจะมีโอกาสจับต้องคลุกคลี เข้าร่วมกิจกรรม จินตนาการและสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ ขึ้น เมื่อเด็กชอบเล่น ครูจึงควรหาทางใช้ “การเล่น” มาเป็นสื่อหรือสู่ทางในการถ่ายทอดความรู้ให้เหมาะสมกับวัยของเด็ก โดยนัยนี้ครูจึงต้องมีวัสดุอุปกรณ์ และจัดกิจกรรมให้เด็กได้มีส่วนร่วมอยู่ตลอดเวลา

2. ใช้สื่อการสอนทุกครั้งที่เป็นเนื้อหาที่ยาก โดยการใช้สื่อการสอนทุกครั้งที่เราเห็นว่า นักเรียนอาจไม่เข้าใจ ถ้าให้ฟังเพียงอย่างเดียว เมื่อครูเตรียมการสอน เพื่อเขียนแผนการสอนย่อยหรือบันทึกการสอน ครูก็ต้องวิเคราะห์เนื้อหา เมื่อวิเคราะห์เนื้อหาแล้ว ครูย่อมบอกได้ด้วยสามัญสำนึกว่า เนื้อหาตอนใดที่ “สอนง่าย” คือ พูดให้ฟังแล้วนักเรียนก็เข้าใจ และตอนใด “สอนยาก” คือ ทำให้เข้าใจไม่ได้ด้วยการพูดหรืออธิบายเพียงอย่างเดียว ครูก็จะบอกตนเองหรือรำพึงว่า “เนื้อหาตอนนี้สอนยาก เราน่าจะหาสื่อการสอนมาประกอบ” เมื่อรำพึงแล้วครูก็พยายามหาสื่อการสอนมาช่วยให้นักเรียนเข้าใจดีขึ้น

3. กำหนดวัตถุประสงค์สื่อแต่ละอย่างให้แน่นอน โดยกำหนดวัตถุประสงค์การใช้สื่อทุกประเภทให้เด่นชัด เพื่อให้ให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในขั้นเตรียมแผนการสอน

4. ยึดหลักการใช้สื่อประสมที่จัดไว้ในรูปของชุดการสอน โดยสื่อประสม คือ สื่อตั้งแต่ 2 ชนิดขึ้นไป ที่นำมาใช้สอนเนื้อหาสาระร่วมกัน แต่ “ชุดการสอน” เป็นการใช้อย่างมีระบบที่กำหนดไว้ มีการกำหนดขั้นตอนอย่างเด่นชัด นั่นคือ ในการเตรียมการสอนครูต้องจำแนกเนื้อหาเป็นหัวเรื่อง แต่ละหัวเรื่องจะมีกิจกรรมและสื่อการเรียนแตกต่างกัน เมื่อนำสื่อของทุกหัวเรื่องมารวมกันก็จะได้สื่อประสมที่อยู่ในรูปของชุดการสอน

5. ทดสอบประสิทธิภาพสื่อที่สร้างขึ้นใหม่แต่ละอย่างด้วยการทดลองใช้ เพื่อให้ได้สื่อที่มีคุณภาพ

6. ตรวจสอบสื่อเก่าก่อนนำไปใช้ โดยสื่อเก่าหรือสื่อที่มีผู้ผลิตไว้แล้วว่าวิธีวิธีการใช้อย่างไร เนื้อหาถูกต้องและเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนหรือไม่

7. ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน โดยครูเป็นผู้คอยแนะนำในการผลิตสื่อ เมื่อครูนำมาใช้เป็นสื่อการสอน เด็กจะเกิดความภาคภูมิใจและทำให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้มากขึ้น

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2548) กำหนดให้ครูมีการพัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา ดังนี้

1. สามารถเลือกใช้ออกแบบสร้างและปรับปรุงนวัตกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี
2. สามารถพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้
3. สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อส่งเสริม การเรียนรู้ของผู้เรียน

4. สามารถใช้คอมพิวเตอร์ขั้นพื้นฐานได้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552) กำหนดขั้นตอน การดำเนินงานในการพัฒนาและใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ดังนี้

1. ศึกษา สำรวจ วิเคราะห์สภาพปัญหา การจัดการ การเลือก การใช้และการประเมินคุณภาพสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา เพื่อใช้จัดการเรียน การสอนและการบริหาร งานวิชาการของสถานศึกษาในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับเด็กปกติและ เด็กพิการเรียนร่วม

2. จัดหาสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัยอย่างหลากหลาย เพื่อใช้ในการเรียนการสอนและการพัฒนางานด้านวิชาการ

3. เลือกใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ผ่านการประเมินคุณภาพทาง วิชาการจากคณะกรรมการของสถานศึกษา คณะกรรมการของเขตพื้นที่และ/หรือ กระทรวงศึกษาธิการแล้ว โดยดำเนินการคัดเลือกในรูปของคณะกรรมการและประเมินการใช้สื่ออย่าง สม่าเสมอ

4. ส่งเสริม สนับสนุนให้พัฒนาครูเพื่อผลิต พัฒนาสื่อ นวัตกรรม การเรียนการสอน รวมทั้งประเมินคุณภาพสื่อฯ เพื่อเลือกใช้ประกอบการเรียนการสอนทุกกลุ่มสาระ การเรียนรู้

5. จัดให้มีศูนย์สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาใน

สถานศึกษา

6. ประสานความร่วมมือในการผลิต จัดหา พัฒนาและแลกเปลี่ยน การใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษาที่ทันสมัย สำหรับใช้จัดการเรียนการสอนและการพัฒนา งานด้านวิชาการกับสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา ผู้ปกครอง องค์กรปกครองท้องถิ่น รวมทั้ง หน่วยงานอื่น ๆ

7. กำกับติดตาม ประเมินผล การผลิต จัดหา พัฒนาและใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษอย่างต่อเนื่อง

8. เผยแพร่ สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาที่ครูผลิต และพัฒนาให้สถาบันการศึกษา ทั้งภายในและภายนอกเขตพื้นที่การศึกษาได้ใช้ประโยชน์ต่อการเรียน การสอนและการพัฒนาวิชาชีพครู

ถวัลย์ มาศจรัส (2553) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แหล่งเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง
2. ผู้เรียนได้ฝึกทำงานเป็นกลุ่ม ร่วมคิดร่วมทำร่วมแก้ปัญหาต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้และทักษะกระบวนการต่าง ๆ
3. ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการสังเกตการณ์ เก็บข้อมูล การวิเคราะห์ ข้อมูล การตีความ และการสรุปความคิดแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ
4. ผู้เรียนได้ประเมินผลการทำงานด้วยตนเอง
5. ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ และเผยแพร่ความรู้ ได้

6. ผู้สอนเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การ

สนับสนุน

สรุปความหมายจากนักวิชาการ การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถ ในการจัดเตรียมเลือกใช้ สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกที่สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ดังตาราง 4

ตาราง 4 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

ตัวชี้วัดด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	นักริชาการ	สุรศักดิ์ ปาเฮ (2560)	กฤษณ์นันต์ วัฒนารักษ์ (2549)	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมจาริราช (2554)	สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2548)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552)	วิทยาลัย มาศจรัส (2553)	ความถี่
1. ใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียน เนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓		5
2. เลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่ หลากหลาย	✓	✓	✓	✓	✓	✓		5
3. สามารถพัฒนา ออกแบบและ สร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน				✓	✓	✓		3
4. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน การผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน						✓	✓	2
5. สามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการ พัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้				✓	✓	✓		3
6. สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริม การเรียนรู้ของผู้เรียน						✓	✓	2

ตาราง 4 (ต่อ)

ตัวชี้วัดด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	นักวิชาการ						ความถี่
	สุรศักดิ์ ปาเฮ (2560)	กฤษณ์นันต์ วัฒนารงค์ (2549)	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมจาริราช (2554)	สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2548)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552)	วิทยาลัย มาศจรัส (2553)	
7.สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนใน การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของ ผู้เรียนในการเรียนรู้	✓				✓	✓	3

จากตาราง 4 ผู้วิจัยได้นำตัวชี้วัดมาสังเคราะห์หรือผนวกรวมโดยพิจารณาตัวชี้วัดที่ตรงกัน หรือสอดคล้องกันและพิจารณาความเหมาะสมและการนำไปใช้ในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ จึงสรุป ตัวชี้วัดด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) ใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้อย่างตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ 2) เลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย 3) สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน 5) สามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 6) สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 7) สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้

12.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

12.4.1 ความหมายของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2539) กล่าวถึงการประเมินผลตามสภาพจริงว่า การประเมินผลตามสภาพจริง หมายถึง กระบวนการสังเกตการบันทึกและการรวบรวมข้อมูลจากงานที่นักเรียนทำ และวิธีการที่นักเรียนใช้ เพื่อเป็นพื้นฐานของการศึกษาผลกระทบต่อนักเรียนเหล่านั้น การประเมินผลตามสภาพจริงจะไม่เน้นการประเมินเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหาและการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริงในการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลางเป็นผู้ค้นพบและผู้ผลิตความรู้ รวมทั้งเน้นพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อสนองจุดประสงค์ของหลักสูตรและความต้องการของสังคม การประเมินผลตามสภาพจริงจะแตกต่างจากการประเมินผลการเรียนหรือการประเมินเพื่อรับรองผลงานแบบดั้งเดิม เพราะจะเน้นการให้ความสำคัญกับพัฒนาการและความต้องการช่วยเหลือและการประสบความสำเร็จของผู้เรียนแต่ละคนมากกว่า การประเมินผลการเรียนที่มุ่งให้คะแนนผลผลิตและจัดลำดับที่ แล้วนำมาเปรียบเทียบกับกลุ่ม และจะแตกต่างจากการทดสอบทั่วไป เนื่องจากจะเป็นการวัดผลโดยตรงในสภาพการแสดงออกจริง ๆ ในเนื้อหาวิชา ซึ่งการทดสอบด้วยข้อสอบจะวัดได้เฉพาะความรู้และทักษะบางส่วนและเป็นการวัดโดยอ้อมเท่านั้น นอกจากนี้ การประเมินจากสภาพจริงจะมีความต่อเนื่องในการให้ข้อมูลในเชิงคุณภาพที่เป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนได้ใช้เป็นแนวทางการจัดกิจกรรมการสอนให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคลได้

ส.วาสนา ประवालพุกซ์ (2539) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอนและใช้การประเมินผลจากความรู้ ความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนจากการปฏิบัติงานหรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยงานหรือกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติ จะเป็นงานหรือสถานการณ์ที่แท้จริง (Real life) หรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง ซึ่งงานดังกล่าวเป็นงานที่มีสถานการณ์ซับซ้อน (Complexity) และมีลักษณะองค์รวมมากกว่างานที่ปฏิบัติในกิจกรรมการเรียนทั่วไป

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (2540) กล่าวว่า การประเมินสภาพจริง เป็นการประเมินการกระทำ การแสดงออกหลาย ๆ ด้านของนักเรียนตามสภาพความเป็นจริง ทั้งในและนอกห้องเรียน มีลักษณะเป็นการประเมินแบบไม่เป็นทางการ การทำงานของผู้เรียน ความสามารถในการแก้ไขปัญหาและการแสดงออกโดยเน้นผู้เรียนเป็นผู้ค้นพบและเป็นผู้ผลิตความรู้ ได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติจริงหรือคล้ายจริง ได้แสดงออกอย่างเต็มที่เต็มความสามารถ

อุทุมพร จามรมาน (2540) ให้ความหมายว่า การประเมินตามสภาพจริง เป็นการตีค่าที่แท้จริง เป็นการวัดและประเมินการทำงานของสมองและจิตใจของผู้เรียนอย่างตรงไปตรงมาตามสิ่งที่เขาทำ โดยพยายามตอบคำถามว่า เขาทำอะไรและทำไมจึงทำอย่างนั้น การได้ข้อมูลว่า “เขาทำอะไร” (how) และทำไม (why) ช่วยให้ผู้สอนได้ช่วยผู้เรียน ซึ่งเป็นการวัดและประเมินโดยปฏิบัติจริง ทำจริง ๆ เพื่อให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีความหมายและเหมือนชีวิตจริง

ชาญวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ (2544) กล่าวถึงการประเมินผลตามสภาพจริงว่า เป็นการประเมินผลเพื่อดูความก้าวหน้าและพัฒนาการของผู้เรียน โดยวิธีการที่เป็นระบบ เป็นกระบวนการที่หลากหลาย ครอบคลุมการวัดผลทุกด้าน เป็นการประเมินรวมเพื่อใช้อธิบายความสามารถที่แท้จริง ในการประเมินผลตามสภาพจริงสามารถประเมินผลได้หลายวิธี วิธีการต่าง ๆ ที่ใช้ในการประเมินผลตามสภาพจริงจะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความรู้ ความสามารถของตนเองอย่างเต็มที่

กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้กล่าวว่า การประเมินสภาพจริง เป็นการประเมินจากการปฏิบัติงานหรือกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยงานหรือกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้ปฏิบัติจะเป็นงานหรือสถานการณ์ที่เป็นจริง (Real Life) หรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง จึงเป็นงานที่มีสถานการณ์ซับซ้อน (Complexity) และเป็นองค์รวม (Holistic) มากกว่างานปฏิบัติในกิจกรรมการเรียนรู้ทั่วไป

สุวิมล ว่องวานิช (2546) กล่าวว่า การประเมินตามสภาพจริง เป็นกระบวนการตัดสิน ความรู้ความสามารถและทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนในสภาพที่สอดคล้องกับชีวิตจริง โดยใช้เรื่องราว เหตุการณ์สภาพจริงหรือคล้ายจริงที่ประสบในชีวิตประจำวัน เป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียนตอบสนองโดยการแสดงออก ลงมือกระทำ หรือผลิตจากกระบวนการทำงานตามที่คาดหวังและผลผลิตที่มีคุณภาพ จะเป็นการสะท้อนภาพเพื่อลงข้อสรุปถึงความรู้ความสามารถ และทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนว่ามีมากน้อยเพียงใด น่าพอใจหรือไม่ อยู่ในระดับความสำเร็จใด

Meyer (1992) ได้ให้นิยามที่ชี้ชัดว่า การประเมินผลตามสภาพจริงนั้น ผู้เรียนไม่เพียงแต่ทำงานที่กำหนดให้สำเร็จ แต่จะต้องทำสิ่งนั้นในบริบทที่เป็นชีวิตจริง คำว่า “ชีวิตจริง” อาจหมายถึง ความเป็นจริงในฐานะของการเป็นผู้เรียนหรือตามความคาดหวังของผู้ใหญ่ ความหมายการประเมินผลดังกล่าวมีลักษณะคล้ายกิจกรรมการเรียนรู้ ไม่ใช่การทดสอบแบบที่ยึดถือเป็นธรรมเนียมปฏิบัติ การประเมินผลตามสภาพจริงต้องการให้ผู้เรียนใช้ทักษะการคิดขั้นสูงและใช้ความรู้ความสามารถหลายด้าน เพื่อทำงานที่ใช้ในการประเมินผลนั้น ผู้สอนจะแจ้งมาตรฐานที่ใช้ในการตัดสินให้ผู้เรียนทราบ การประเมินผลอาจใช้กิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การสัมภาษณ์ การแก้ปัญหา หรือการใช้แฟ้มผลงาน เป็นต้น

Puckett และ Black (1994) กล่าวถึงการประเมินผลตามสภาพจริงว่า การประเมินผลตามสภาพจริงเป็นกระบวนการสังเกต การบันทึกและการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการทำงานของผู้เรียนในแง่ของวิธีการทำงานและผลงาน ข้อมูลที่ได้จากการประเมินผลใช้สำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษา อันส่งผลต่อตัวผู้เรียน การประเมินผลตามสภาพจริงมีความแตกต่างจากการทดสอบตรงที่วิธีการดังกล่าวให้ความสำคัญกับความต้องการและการประสบผลสำเร็จของผู้เรียนแต่ละคนมากกว่าการเปรียบเทียบกับผู้เรียนคนอื่น อีกทั้งยังเป็นการวัดการปฏิบัติจริงโดยตรง ในรายวิชาหนึ่งหรือเนื้อหาสาระหนึ่ง การประเมินผลตามสภาพจริงให้ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ต่อเนื่อง ซึ่งผู้สอนสามารถใช้ประโยชน์เพื่อการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนแต่ละคน

Wiggin (1990) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง ว่า การประเมินจะเป็นการประเมินที่แท้จริงก็ต่อเมื่อเราตรวจสอบการปฏิบัติของผู้เรียนโดยตรง ด้วยงานที่มีคุณค่าทางสติปัญญาอาจไม่ใช่การประเมินการแก้ปัญหา แต่อาจประเมินการตั้งปัญหาด้วย เช่น ปัญหาทางคณิตศาสตร์ นอกจากจะเป็นการประเมินความสามารถในการปฏิบัติงานแล้ว ยังประเมินความสามารถในการบริหารจัดการด้วย เช่น การวิจัยเชิงทดลองทางวิทยาศาสตร์ การพูดสื่อสารกับกลุ่ม การฟังความต้องการของกลุ่ม เป็นต้น

Wiggin (1993) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพที่แท้จริง ที่ขยายความออกไปจากเดิมว่า เป็นรูปแบบของการประเมินที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติงานตามสภาพที่เป็นชีวิตจริง โดยเป็นงานที่แสดงถึงการประยุกต์ใช้ทักษะความรู้และทักษะที่จำเป็นอย่างมีความหมายในโลกแห่งความเป็นจริง ประกอบด้วยคำถามหรือปัญหาที่สำคัญที่ผู้เรียนต้องประยุกต์ใช้ความรู้ เพื่อจะปฏิบัติงานสำเร็จได้อย่างสร้างสรรค์

Stiggins (1987) ได้ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการปฏิบัติงานที่ต้องการให้ผู้เรียนได้แสดงถึงทักษะและสมรรถนะที่เฉพาะเจาะจง ด้วยการประยุกต์ใช้ทักษะและความรู้ที่มีความเชี่ยวชาญตามสภาพที่เป็นจริงของงานนั้น

จากความหมายของการประเมินผลจากสภาพจริงที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การประเมินตามสภาพจริง เป็นการประเมินความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนจากผลงานหรือการกระทำ โดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์จริง เพื่อเสริมสร้างความรู้ด้วยตนเองในสภาพที่เป็นจริง ซึ่งสามารถสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการคิดซับซ้อน กระบวนการทำงาน ความสามารถในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ และต้องประเมินอย่างต่อเนื่องโดยใช้เครื่องมือวัดหลายวิธี เพื่อจะได้ข้อมูลที่มากพอที่จะสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนได้

แนวคิดของการประเมินตามสภาพจริง

แนวคิดของการประเมินตามสภาพจริงเกิดต่อเนื่องจากการจัดกระบวนการเรียนรู้และแนวคิดในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นสภาพจริง โดยเริ่มต้นจากการที่

กระทรวงศึกษาธิการได้มีการปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับวัยและระดับสมองของผู้เรียนและพัฒนาศักยภาพของตนเอง ซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลางในการฝึกให้นักเรียนได้คิด ฝึกปฏิบัติด้วยตนเองโดยมีครูคอยเป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำแนะนำ ให้ความรู้เพิ่มเติมปฏิบัติด้วยวิธีการที่หลากหลายใช้ความคิดที่สลับซับซ้อน การประเมินตามสภาพจริงก็เช่นกัน ก็มีวัตถุประสงค์ให้นักเรียนได้คิดทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความรู้ความสามารถที่แท้จริงที่มีอยู่ในแต่ละบุคคลภายใต้สถานการณ์ที่มีลักษณะคล้ายคลึงหรือมี โอกาสที่จะเกิดขึ้นจริง ดังนั้นการประเมินตามสภาพจริงเป็นวิธีการที่เหมาะสมในการประเมินความรู้ความสามารถของผู้เรียน เพราะว่าเป็นวิธีการเน้นการปฏิบัติจริงซึ่งนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างมีศักยภาพ และมีประสิทธิภาพมากที่สุด

เอกรินทร์ สีมหาศาล (2546) ผู้ให้แนวคิดในการจัดกระบวนการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. การแสดงความสามารถของผู้เรียนเป็นรายบุคคล นั่นคือการประเมินตามสภาพจริง เป็นวิธีการประเมินที่เน้นวิธีการใช้เครื่องมือวัดผลเพื่อสะท้อนให้เห็นพฤติกรรม ระดับความสามารถ และระดับที่จำเป็นของผู้เรียนในสถานการณ์ที่เป็นจริง และการดำเนินชีวิตในสังคมปัจจุบัน เป็นวิธีการที่จำเป็นอย่างต่อเนื่อง และเน้นงานที่ผู้เรียนเรียงแสดงออกในภาคปฏิบัติ เน้นการสังเกตกระบวนการเรียนรู้ เน้นคุณธรรมของผลผลิต
2. การบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรอย่างแท้จริง โดยในการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนต้องสังเกต จดบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงานและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนตลอดเวลา โดยยึดถือพฤติกรรมบ่งชี้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรทุกระยะ จึงจะถือว่าเป็นความสำเร็จของการจัดการศึกษาตามหลักสูตรที่สถานศึกษาสร้างขึ้น
3. การบูรณาการวิธีการและเครื่องมือในการประเมินวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ซึ่งประเมินตามสภาพจริงหรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า “การประเมินจากทางเลือกใหม่” เป็นวิธีการที่ใช้เทคนิคที่หลากหลาย เพื่อเข้าถึงสภาพความเป็นจริงของผู้เรียนให้มากที่สุด และสามารถสะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จของผู้เรียนตลอดระยะเวลาที่ศึกษาอยู่ หลักการสำคัญที่ท้าทายและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความสามารถออกมาตามสภาพจริงนั้น ต้องอาศัยการบูรณาการความรู้กับวิธีการ และกระบวนการเรียนรู้หลากหลายวิธี รวมไปถึงการจัดทำโครงการตามความถนัดและความสนใจของผู้เรียน ซึ่งสามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเสนอผลงานสาริต เขียนสรุป เขียนรายงาน หรือชี้แจงด้วยปากเปล่า ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ผู้สอนสามารถสังเกตความก้าวหน้าตามสภาพจริงของผู้เรียนแต่ละคนได้ การประเมินเหล่านี้เป็นหัวใจสำคัญของหลักสูตรแบบบูรณาการ ประสิทธิภาพตามสภาพจริงที่เน้นการเรียน ที่ผู้เรียนนำไปประยุกต์ใช้และสามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ ได้ด้วยตนเองแทนการจำความรู้ตามผู้สอนที่คอยป้อนให้

4. การสะท้อนความสามารถต่าง ๆ และการประเมินระดับ

ความสามารถที่เป็นจริง การประเมินแบบเดิมใช้วิธีการแบบอิงกลุ่ม และการใช้แบบทดสอบเพียงอย่างเดียวไม่สามารถสะท้อนให้เป็นได้อย่างชัดเจน จึงไม่สามารถประเมินทักษะระดับสูงและความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียนให้สัมพันธ์กับโลกแห่งความเป็นจริงได้ ดังนั้นการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มุ่งหวังให้ผู้เรียนเป็นคนที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม และมีคุณธรรม จริยธรรม มีปัญญานำมาจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่หลากหลาย ๓ ด้าน ได้แก่ ปัญญาจากการตรวจสอบด้วยตนเอง ไตร่ตรองด้วยตนเอง และเกิดปัญญาจากการตรวจสอบด้วยตนเอง ไตร่ตรองด้วยตนเอง และเกิดปัญญาจากการลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง

5. ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยสภาพจริง (Authentic Learning)

โดยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้เห็นถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ในสภาพจริง รวมทั้งกิจกรรมการเรียนการสอนทั้งในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียน รวมถึงแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ผู้สอนกำหนดไว้ การประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน จึงต้องประเมินทั้งจากการปฏิบัติ โดยสังเกตพฤติกรรมการทำงานของผู้เรียนว่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่ผู้สอนคาดหวังหรือไม่ และต้องประเมินจากสภาพจริงที่ผู้เรียนลงมือปฏิบัติและแสดงพฤติกรรมในบริบทของความเป็นจริงในชีวิตประจำวัน ซึ่งเกิดจากกระบวนการเรียนรู้ตามสภาพจริง สอดคล้องกับความสนใจ และความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน ฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ ประยุกต์ความรู้มาใช้อย่างเหมาะสมและแก้ไขปัญหา ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่าน เกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่องผสมผสานสาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม ซึ่งถือว่าการประเมินตามสภาพจริงเป็นกระบวนการทางปัญญาที่พัฒนาบุคคลอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต สามารถเรียนรู้ได้ทุกเวลา ทุกสถานที่ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีความสุขบูรณาการเนื้อหาสาระตามความเหมาะสมระดับการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนได้ความรู้เกี่ยวกับตนเอง และความสัมพันธ์กับสังคมและจัดการเรียนรู้ที่ต้องเสริมสร้างพัฒนาการและการเรียนรู้ เน้นให้เห็นพัฒนาการการเรียนรู้อย่างเด่นชัด ให้ความสำคัญกับจุดเด่นของนักเรียนในแต่ละคน ซึ่งจะมีจุดเด่นที่แตกต่างกัน จัดการเรียนรู้โดยยึดพื้นฐานของสถานการณ์ที่เป็นจริง จัดการวัดและประเมินที่มีความสอดคล้องกับการเรียนการสอน วัดจากพื้นฐานบนการแสดงออกที่เป็นจริงของผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนจะมีความสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กจะต้องสนองตอบกับหลักสูตรที่เน้นสภาพชีวิตจริง จะต้องเน้นการเรียนรู้อย่างมีจุดหมาย ตอบสนองได้กับทุกบริบทเนื้อหาสาระและการบูรณาการวิชาต่าง ๆ

สุริยา เหมตะศิลป์ (2540) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินตามความสามารถที่แท้จริงไว้ว่า

1. เป็นตัวแทนที่บ่งชี้ได้ถึงผลการปฏิบัติหรือความสามารถที่แท้จริง
ในเรื่องนั้น หรือวิชานั้น

2. เน้นเรื่องการสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับเกณฑ์ที่ใช้ในการ
ประเมินผลให้มีความสำคัญต่อการประเมินด้วยตนเอง คาดหวังให้ผู้เรียนเสนอผลงานของตนเอง
ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์ (2540) ได้เสนอแนวคิดการประเมินตามสภาพจริง
ไว้ว่า

1. เป็นการประเมินที่กระทำไปพร้อมกับการเรียนการสอน
2. เป็นการประเมินที่ยึดพฤติกรรมเป็นสำคัญ
3. ให้ความสำคัญในการพัฒนาจุดเด่นเป็นสำคัญ
4. เน้นการพัฒนานักเรียนและการประเมินตนเอง
5. ตั้งอยู่บนพื้นฐานเหตุการณ์ในชีวิตจริงตามสภาพจริง
6. มีการเก็บข้อมูลทุกอย่างในการปฏิบัติ
7. เน้นคุณภาพของผลงาน
8. เน้นความสามารถในการคิดระดับสูง
9. ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก
10. สนับสนุนผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการเรียนรู้

อุทุมพร จามรมาน (2540) ได้เสนอแนวคิดลักษณะสำคัญของการประเมิน

การประเมิน

1. มีการออกแบบประเมินความสามารถที่แทนความสามารถได้
2. เกณฑ์การตัดสินได้มาจากการกำหนดร่วมมือกันระหว่างผู้สอน
ผู้เรียน และผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ
3. การประเมินโดยผู้เรียนเองเป็นเรื่องสำคัญ
4. ผู้เรียนจะต้องนำเสนอผลงานของตนต่อสาธารณชนด้วยตนเอง
5. ใช้เวลานานพอสมควรในการได้ข้อมูลเพื่อประมวลผล

จากแนวคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริง พอสรุปได้ว่า

การประเมินตามสภาพจริง เป็นการประเมินที่เน้นการประเมินผลระหว่างเรียนของผู้เรียนแต่ละคน
โดยเน้นผลการปฏิบัติจริงทั้งในชั้นเรียนและในชีวิตประจำวัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
ได้ดีกว่าการใช้แบบทดสอบเพียงอย่างเดียว เน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด ได้ลงมือปฏิบัติจริง ส่งเสริมให้
ผู้เรียนใฝ่รู้ ใฝ่คิด อยากทดลองและยังชี้แนะให้ผู้เรียนแก้ปัญหาได้ด้วยวิธีการบูรณาการความรู้จาก
หลายวิชาที่เรียนในหลักสูตร กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้จากสภาพจริง ซึ่งผู้สอนสามารถนำผลการ
สังเกตและประเมินผลตามสภาพจริงของผู้เรียนไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล

หลักการประเมินตามสภาพจริง

ได้มีผู้ให้หลักการของการประเมินตามสภาพจริงเอาไว้ดังนี้

1. การปฏิบัติในชีวิตจริง สามารถถ่ายโยงไปในสถานการณ์ใหม่ ได้ดีกว่าการนำความรู้จากการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป ที่ไม่ใช่สภาพชีวิตจริง
2. ผู้เรียนได้ใช้ความคิดและการปฏิบัติอย่างมีความหมายต่อตนเอง เนื่องมาจากผู้เรียนได้ใช้ความคิดเห็นของตนเองยอมทำให้ผู้เรียนเกิดความมุ่งมั่นที่จะทำงานให้สำเร็จ เพื่อที่จะได้เห็นผลจากความคิดและการปฏิบัติตนของผู้เรียนเอง
3. การกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากคิดอยากทดลองและปฏิบัติ การกำหนดปัญหาที่ท้าทาย ยั่วเย้าและเป็นไปได้ในชีวิตจริง นอกจากมีความหมายต่อตัวผู้เรียน ไม่มีความเบื่อหน่าย อยากคิดประเมินตนเองสำคัญ อยากทำให้สำเร็จได้เห็นผลแห่งการปฏิบัติจริง
4. เน้นให้ผู้เรียนคิดและปฏิบัติด้วยแนวทางของตนเอง ปฏิบัติในสิ่งที่ตนเองชอบ ดังนั้นการกำหนดงานควรเปิดกว้างให้ผู้เรียนได้มีอิสระในการคิด ไม่ควรเป็นงานที่ทำตามคำสั่ง เพราะจะไปก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์

กรมวิชาการ (2542) กล่าวว่า หลักการที่จำเป็นของการประเมินตามสภาพจริง ไว้ดังนี้

1. เป็นการประเมินความก้าวหน้า และการแสดงออกของนักเรียน แต่ละคนบนรากฐานของทฤษฎีทางพฤติกรรมการเรียนรู้และด้วยเครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย
2. การประเมินจากสภาพจริงจะต้องมีรากฐานบนพัฒนาการและการเรียนรู้ทางสติปัญญาที่หลากหลาย
3. การประเมินตามสภาพจริงและการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสม จะต้องจัดทำให้ส่งเสริมซึ่งกันและกัน จะต้องพัฒนาจากบริบทที่มีรากฐานทางวัฒนธรรมที่นักเรียนอาศัยอยู่และต้องเรียนรู้ให้เห็นกับกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลก
4. ความรู้ในเนื้อหาสาระทั้งในความก้าวหน้าและลึกจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนรู้มากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมาย สนองความต้องการ และเสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียนอย่างเต็มที่
5. การเรียนการสอน การประเมินจะต้องหลอมรวมกันและการประเมินต้องประเมินต่อเนื่องตลอดเวลาที่ทำการเรียนการสอน โดยผู้เรียนมีส่วนร่วม
6. การเรียนการสอน การประเมิน เน้นการปฏิบัติจริงในสภาพที่สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับธรรมชาติกับความเป็นจริงของการดำรงชีวิตงาน กิจกรรมการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดงานด้วยตนเอง

7. การเรียนการสอนจะต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาศักยภาพให้เต็มที่

สูงสุดตามสภาพ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

กระทรวงศึกษาธิการ (2540) ได้เสนอหลักการการประเมินตามสภาพจริงดังนี้

1. การประเมินตามสภาพจริงไม่เน้นการประเมินทักษะพื้นฐาน
แต่เน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงาน

2. การประเมินผลจากสภาพจริงเป็นการประเมินผลวัด

ความก้าวหน้าของนักเรียน

3. การประเมินตามสภาพจริงเป็นการสะท้อนให้เห็นการสังเกต
สภาพงานปัจจุบันของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติจริงที่เป็นจริง

4. การประเมินผลจากสภาพจริงเป็นการผูกติดนักเรียนกับงานที่
เป็นจริง โดยพิจารณาจากหลาย ๆ ชิ้นงาน

5. ผู้ประเมินควรมีหลาย ๆ คน โดยมีการประชุมระหว่าง
กลุ่มผู้ประเมิน เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับตัวนักเรียน

6. การประเมินผลต้องดำเนินไปพร้อมกับการเรียนการสอน
อย่างต่อเนื่อง

7. นำการประเมินตนเองมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินจาก
สภาพจริง

8. การประเมินผลจากสภาพจริงควรมีการประเมินทั้ง 2 ลักษณะ
คือ การประเมินที่เน้นการปฏิบัติจริง และการประเมินจากแฟ้มสะสมงาน

ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์ (2540) ได้เสนอหลักการประเมินตามสภาพจริง
ดังนี้

1. เป็นการประเมินที่กระทำไปพร้อม ๆ กับการเรียนการสอนและ
การเรียนรู้ของนักเรียน

2. เป็นการประเมินที่ยึดพฤติกรรมเป็นสำคัญซึ่งแสดงออกจริง

3. ให้ความสำคัญในการพัฒนาจุดเด่นของนักเรียน

4. เน้นการพัฒนานักเรียนและการประเมินตนเอง

5. อยู่บนพื้นฐานของชีวิตจริง

6. มีการเก็บข้อมูลระหว่างปฏิบัติในทุกบริบททั้งที่ โรงเรียน บ้าน

และชุมชน อย่างต่อเนื่อง

7. เน้นคุณภาพของผลงาน ซึ่งเป็นผลจากการบูรณาการความรู้ความสามารถหลายด้านของนักเรียน

8. เน้นการวัดความสามารถในการคิดระดับสูง เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์

ปฏิพัทธ์ สุวรรณศร (2539) กล่าวถึงหลักการที่จำเป็นของการประเมินตามสภาพจริงไว้ว่า

1. เป็นการประเมินความก้าวหน้า และการแสดงออกของนักเรียนบนฐานของทฤษฎีพฤติกรรมการเรียนรู้

2. ประเมินผลจากสภาพจริงต้องมีรากฐานบนพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก

3. การประเมินผลจากสภาพจริงและการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสม

4. หลักสูตรและการประเมินผล จะต้องพัฒนาจากบริบทรากฐานทางวัฒนธรรมที่นักเรียนอาศัยอยู่

5. ความรู้ในเนื้อหาสาระทั้งในทางกว้าง และทางลึกจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนเรียนรู้มากขึ้น ครูจะต้องปรับหลักสูตรให้เหมาะสมกับความต้องการและเสริมศักยภาพของผู้เรียนอย่างเต็มที่

จากที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า หลักการประเมินตามสภาพจริงเป็นการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนและการแสดงออกของผู้เรียนแต่ละคน โดยมุ่งให้มีการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ร่วมกันระหว่างการจัดการเรียนรู้และการประเมินผล โดยที่การประเมินผลจะต้องทำอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ระยะเวลาที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนที่มีสภาพใกล้เคียงกับชีวิตจริงมากที่สุด อันจะนำไปสู่การกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากคิด อยากลองปฏิบัติและพอใจในความสำเร็จของงานที่ปฏิบัติ

ปรัชญาพื้นฐานของการประเมินตามสภาพจริง

ชวลิต ชูกำแหง (2550, อ้างอิงจาก สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ, 2544) ได้กล่าวถึงปรัชญาพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตามสภาพจริง ดังนี้

1. การประเมินตามสภาพจริงมุ่งเน้นว่าความรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมีความหมายหลากหลาย มิได้มีความหมายเดียวสำหรับทุกคนในทุกโอกาส

2. การเรียนรู้เป็นเรื่องของกระบวนการที่เป็นธรรมชาติมีบูรณาการและเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต มิใช่เป็นเรื่องของการหยิบบันทึกหรือยัดให้เรียนรู้ ผู้เรียนต้องการกระตือรือร้น

ที่จะค้นคว้าเพื่อหาความหมายของสิ่งที่เรียน การเรียนรู้จึงเป็นผลจากการปฏิบัติจริงมากกว่าการทำซ้ำ หรือทำตามคำบอกกล่าวเท่านั้นเกิดขึ้น

3. การประเมินตามสภาพจริงมุ่งเน้นกระบวนการ (process) และ ผลผลิต (product) ที่เกิดขึ้น กระบวนการมีความสำคัญเช่นเดียวกับผลผลิตจากการกระทำ มุ่งเน้นการพิจารณาว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร เรียนรู้ได้อย่างไร และทำไมจึงเรียนรู้เช่นนั้น

4. การประเมินตามสภาพจริงมุ่งเน้นการสืบสวนสอบสวน (inquiry) กล่าวคือ เน้นการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาตามสภาพที่เป็นจริงในชีวิตประจำวัน ซึ่งผู้เรียน จะต้องสังเกต คิดถามและทดสอบความคิดของตนเอง

5. การประเมินตามสภาพจริงมีจุดหมายเพื่อกระตุ้น และ อำนวยความสะดวกต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียน จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับแนวทางใหม่ ๆ และสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้กว้างขวางยิ่งขึ้น นอกจากนี้ จุดมุ่งหมายของการประเมินจึงไม่ได้อยู่ที่มีการจัดลำดับหรือจัดประเภทของผู้เรียนแต่อย่างใด

6. การประเมินตามสภาพจริงเน้นการเชื่อมโยงระหว่างพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย เมื่อผู้เรียนเห็นความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนย่อมเกิดความสนใจที่จะศึกษาและเกิดความพยายามยิ่งขึ้น ซึ่งส่งผลให้สามารถเรียนรู้สิ่งนั้น ๆ ได้อย่างมาก

7. การประเมินตามสภาพจริง มีความเชื่อว่าการตัดสินใจในสิ่งที่จะ สอนและสิ่งที่จะวัดเป็นเรื่องอัตนัย (subjective) และเป็นเรื่องเกี่ยวกับคุณค่า (value)

8. การประเมินตามสภาพจริง เน้นการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ โดยผู้สอนควรร่วมมือกับผู้เรียนในการตัดสินใจ เกี่ยวกับสิ่งที่เรียนและร่วมกันตรวจสอบว่าได้เรียนรู้ มากน้อยเพียงใด ซึ่งนับเป็นกระบวนการตัดสินใจเชิงประชาธิปไตย

9. การประเมินตามสภาพจริงเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ เกิดจากความร่วมมือ (collaborative process) กล่าวคือ ผู้เรียนและผู้สอนถือเป็นผู้เรียนที่ต้อง ร่วมมือกัน มีอิสระที่จะแสดงออกทางความคิดและทดสอบความคิดซึ่งกันและกัน ทั้งผู้เรียนและผู้สอน ต้องมีความรับผิดชอบทางปัญญต่อกัน เพื่อสร้างหลักสูตรที่ใช้ในชั้นเรียน

ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง

กล่าวโดยสรุป คุณลักษณะของการประเมินตามสภาพจริงมีลักษณะ มีดังนี้

1. การปฏิบัติในสภาพจริง การประเมินตามสภาพจริงออกแบบขึ้น เพื่อประเมินปฏิบัติในสภาพจริง เช่น นักเรียนเรียนการเขียนก็ต้องเขียนให้ผู้อ่านจริงเป็นผู้อ่าน มิใช่เรียนการเขียนแล้ววัดผู้เรียน ด้วยเพียงการใช้แบบทดสอบวัดการสะกดคำ หรือตอบคำถาม เกี่ยวกับหลักเขียน หรือถ้าให้นักเรียนเรียนวิทยาศาสตร์ก็ต้องให้นักเรียนทำการทดลองวิทยาศาสตร์

ทำงานค้นคว้าวิจัย หรือทำโครงการแทนการทดสอบเพียงความจำเกี่ยวกับข้อเท็จจริงในเนื้อหา
วิทยาศาสตร์

2. เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินที่เป็นแก่นแท้ เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินต้องเป็นเกณฑ์ประเมิน “แก่นแท้” (essentials) ของการปฏิบัติมากกว่าเป็นเกณฑ์มาตรฐานที่สร้างขึ้นจากผู้หนึ่งผู้ใด โดยเฉพาะเกณฑ์ที่เป็นแก่นแท้เป็นเกณฑ์ที่เปิดเผยและรับรู้กันอยู่ในโลกของความเป็นจริงของทั้งตัวนักเรียนเองและผู้อื่น ไม่ใช่เกณฑ์ที่เป็นความลับปกปิดอย่างที่มีการประเมินแบบดั้งเดิมใช้อยู่ การให้นักเรียนรู้ว่าตนเองทำภารกิจอะไรและมีเกณฑ์อย่างไร การเปิดเผยเกณฑ์การประเมินไม่ใช่เป็นการ “คดโกง” ถ้าภารกิจนั้นเป็นเรื่องเกี่ยวกับการปฏิบัติจริง แต่ถ้าภารกิจที่ให้ทำเป็นการหาคำตอบที่ถูกที่สุดเพียงคำตอบเดียว เช่น ข้อสอบแบบเลือกตอบ การเปิดเผยคำตอบก่อนย่อมไม่ควรทำ

3. มีการประเมินตนเอง (self-assessment) จุดประสงค์ของการประเมินตามสภาพจริงก็คือ 1) เพื่อช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการประเมินงานของตนโดยเทียบกับมาตรฐานทั่วไปของสาธารณชน (public standard) 2) เพื่อปรับปรุง ขยับขยาย และเปลี่ยนทิศทางการดำเนินงาน 3) เพื่อริเริ่มในการวัดความก้าวหน้าของตนในแบบต่าง ๆ หรือจุดต่าง ๆ อย่างที่ไม่มีการวัดเช่นนี้มาก่อน จะเห็นได้ว่าการประเมินตนเองเป็นการทำงานที่ตนเป็นผู้ชี้แนะตนเอง ปรับปรุงจากแรงจูงใจของตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อมนุษย์ในโลกของความเป็นจริง

4. มีการนำเสนอผลงาน กิจกรรมการนำเสนอทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน เนื่องจากนักเรียนได้สะท้อนความรู้สึกรู้สึกของตนเองว่ารู้อะไร และนำเสนอเพื่อให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจได้ ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ในหัวข้อนั้น ๆ อย่างแท้จริง นอกจากนี้คุณลักษณะของการประเมินผล ตามสภาพจริงเช่นนี้มีประโยชน์ตอบสนองต่อเป้าประสงค์ที่สำคัญอีกหลายประการ คือ 1) เป็นสัญญาณบ่งบอกว่างานของนักเรียนมีความสำคัญมากพอที่จะให้ผู้อื่นรับรู้และชื่นชมได้ 2) เปิดโอกาสให้ผู้อื่น เช่น ครู เพื่อนนักเรียน ผู้ปกครอง ได้เรียนรู้ ตรวจสอบ ปรับปรุง และชื่นชมในความสำเร็จด้วยอย่างต่อเนื่อง และ 3) เป็นตัวแทนของการบรรลุถึงเป้าหมายในการวัดทางการศึกษาอย่างแท้จริงและมีชีวิตชีวา

สอดคล้องกับ Herman Aschbacher และ Winters (1992)

ซึ่งได้จำแนกคุณลักษณะของการประเมินจากทางเลือกใหม่ไว้ 6 ประการหลัก ดังนี้

1. การประเมินจากทางเลือกใหม่นี้ ผู้สอนต้องจัดโอกาสการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้แสดงออกในภาคปฏิบัติ คิดสร้างสรรค์ ผลิตผลงาน หรือกระทำบางสิ่งบางอย่างที่สัมพันธ์กับสิ่งที่เรียน

2. ต้องตั้งหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ระดับการคิดขั้นสูง และใช้ทักษะในการแก้ปัญหา

3. งานหรือภารกิจ หรือกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำต้องเป็นสิ่งที่มี

ความหมายสำหรับผู้เรียน

4. สิ่งที่เรียนต้องสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในโลกแห่งความเป็นจริง

ในชีวิตประจำวัน

5. ต้องใช้คนเป็นผู้ตัดสินการประเมิน ไม่ใช่เครื่องจักรตัดสิน

6. ผู้สอนจะต้องเปลี่ยนบทบาทใหม่ทั้งในด้านการสอนและ

การประเมิน

กมลวรรณ ตังธนการนนท์ (2549) ได้อธิบายไว้ว่า การประเมินตามสภาพจริงเป็นการบูรณาการทั้งความรู้และทักษะเข้าด้วยกัน ภายใต้ความจริงที่ว่า ในการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียนนั้นความรู้และทักษะของผู้เรียนเป็นสิ่งที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ และมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากัน การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามสภาพจริงเป็นการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ที่จะประเมินในสภาพที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงของผู้เรียน วิธีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนตามสภาพจริงสามารถจำแนกได้เป็น 4 วิธี ได้แก่ การสังเกต การสัมภาษณ์ การประเมิน ภาคปฏิบัติ และการประเมินจากแฟ้มสะสมผลงาน

1. การสังเกต เป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้สังเกตจะใช้

ประสาทสัมผัสทางตา และทางหู เป็นสำคัญ เพื่อรวบรวมข้อมูล คุณลักษณะ พฤติกรรมการทำงาน หรือทำกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียนได้ตรงตามสภาพที่แท้จริง และติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน ในการสังเกตพฤติกรรมก้าวหน้าของผู้เรียน ในการสังเกตพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนในชั้นเรียน ครูสามารถใช้วิธีการสังเกตแบบไม่เป็นทางการ ซึ่งเป็นการสังเกตครูผู้สอนอยู่ท่ามกลางกลุ่มผู้เรียนที่กำลังทำกิจกรรม หรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นการแสดงออกจริง ๆ โดยไม่มีการเสแสร้ง แล้วบันทึกข้อมูลจากการสังเกตในระยะเวลาที่ใกล้ที่สุดกับการสังเกตเพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีรายละเอียดมากที่สุด

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีการที่จะทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียน

อย่างลึกซึ้ง ทั้งข้อมูลที่เป็นความรู้ ประสบการณ์พื้นฐานความเข้าใจ วิธีการเรียนรู้ความสนใจ แรงจูงใจ ในการตัดสินใจและอื่น ๆ โดยครูผู้สอนจะสังเกตผู้เรียนแสดงการโต้ตอบ และคำถามหา เหมือนกับ ผู้เรียนอยู่ในบรรยากาศการเรียนการสอน แต่จะเปิดโอกาสให้เป็นพิเศษ กับผู้เรียนในการแสดงความ คิดเห็นต่อกระบวนการ การแสดงออก และผลงานของผู้เรียน

3. การประเมินภาคปฏิบัติ เป็นการประเมินเพื่อทดสอบทักษะ

และความสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ตลอดจนการแก้ปัญหาต่าง ๆ ของผู้เรียนโดยประเมินผ่าน การทำกิจกรรมหรือปฏิบัติงานในสถานการณ์จริง หรือสถานการณ์จำลองที่ใกล้เคียงกับสภาพจริง งานหรือปัญหาที่ผู้เรียน ปฏิบัติมักจะมีวิธีการแก้ปัญหาหลายวิธีงานที่ใช้ในการประเมินการปฏิบัติ

สามารถประเมินผลการเรียนรู้ได้หลากหลายทั้งความสามารถและทักษะ ตลอดจนนิสัยในการทำงานต่าง ๆ

4. การประเมินจากแฟ้มสะสมผลงาน หมายถึง สิ่งที่ใช้บรรจุหลักฐาน หรือผลงานที่แสดงถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถ เจตคติ ทักษะ ความพยายาม ความก้าวหน้า และพัฒนาการที่แท้จริงของผู้เรียนด้านใดด้านหนึ่งหรือหลาย ๆ ด้าน โดยใช้วิธีการเก็บรวบรวมอย่างมีจุดมุ่งหมาย และมีระบบ มีจุดมุ่งหมายในการเลือกผลงาน เกณฑ์การประเมินผล และสะท้อนความคิดในกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน อันเป็นหนทางให้ผู้เรียนรู้จักคิดและเพิ่มพูนความสามารถในการเรียนรู้ต่อไปได้

วิธีการประเมินผลตามสภาพจริงกับแบบทดสอบที่ถือเป็นธรรมเนียมปฏิบัติแต่เดิม

Wiggins (1990) ได้เปรียบเทียบวิธีการประเมินผลตามสภาพจริงกับแบบทดสอบที่ถือเป็นธรรมเนียมปฏิบัติแต่เดิม เพื่อให้ความหมายของคำว่า “ความตรงตามสภาพจริง” (Authenticity) สามารถเข้าใจได้ง่ายและชัดเจนขึ้น การพิจารณาเปรียบเทียบในประเด็นของรูปแบบของการประเมินผลและการนำไปใช้มีสาระสำคัญ สรุปได้ดังนี้

ตาราง 5 การพิจารณาเปรียบเทียบในประเด็นของรูปแบบของการประเมินผลและการนำไปใช้

การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment)	แบบทดสอบที่ถือเป็นธรรมเนียมปฏิบัติ (Traditional Tests)
1. ต้องการให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ (Effective Performers) ในสิ่งที่ได้เรียนรู้มา	1. มักจะทดสอบว่าผู้เรียนสามารถจดจำสิ่งที่เรียนมาแล้วได้หรือไม่
2. ให้ผู้เรียนได้ทำงานที่ท้าทายซึ่งเป็นลักษณะสำคัญของกิจกรรมการเรียนการสอนที่ดี เช่น การทำวิจัย การเขียน การทบทวนและ	2. มีข้อจำกัดคือเป็นแบบทดสอบที่ใช้กระดาษและดินสอ หรือเป็นคำถามที่มีคำตอบถูกเพียงคำตอบเดียว
การอภิปรายเกี่ยวกับรายงานต่าง ๆ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าร่วมการพูดในเชิงวิเคราะห์เหตุการณ์ทางการเมืองที่เกิดขึ้นในขณะนั้นและการทำงานร่วมกับผู้อื่นในการโต้แย้งเป็นต้น	

ตาราง 5 (ต่อ)

การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment)	แบบทดสอบที่ถือเป็นธรรมเนียมปฏิบัติ (Traditional Tests)
3. คาดหมายว่าผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์ผลงานปฏิบัติหรือให้คำตอบที่มีเหตุผลสนับสนุนความประณีตละเอียดและเสร็จสิ้นอย่างสมบูรณ์	3. ให้ผู้เรียนเลือกคำตอบหรือเขียนคำตอบที่ถูกต้องเท่านั้น
4. มีความเที่ยงและความตรงโดยให้ความสำคัญและสร้างความเป็นมาตรฐานของหลักเกณฑ์ที่เหมาะสมที่ใช้ตัดสินให้คะแนนผลงานต่าง ๆ ซึ่งมีความหลากหลาย	4. สร้างความเป็นมาตรฐานของข้อสอบแบบปรนัยโดยกำหนดคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวสำหรับข้อสอบแต่ละข้อ
5. ตัดสินความตรงของการทดสอบโดยขึ้นอยู่กับหลักเกณฑ์ที่ว่า การทดสอบนั้นเลียนแบบการทดสอบความสามารถในสภาพชีวิตที่เป็นจริงได้หรือไม่	5. ตัดสินความตรงของแบบทดสอบชนิดมีคำตอบให้เลือกจากความสอดคล้องของข้อสอบกับสาระของหลักสูตร
6. มีลักษณะที่ท้าทายและมีบทบาทที่ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนในสภาวะการแก้ที่คลุมเครือซับซ้อนเช่นเดียวกับชีวิตจริงของบุคคลในวัยผู้ใหญ่	6. มีลักษณะเป็นการฝึกซ้ำ ประเมินผลสิ่งที่มีลักษณะคงที่และเป็นประเด็นย่อย ๆ ไม่ปะติดปะต่อกัน

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ด้วงชี้ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ดังตาราง 6



ตาราง 6 การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

ตัวชี้วัดด้าน การวัดและ ประเมินผล ตามสภาพจริง	นักวิชาการ	กรมวิชาการ (2542)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2540)	ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์ (2540)	อุทุมพร จามรมาร (2540)	ชาญวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ (2544)	สุวิมล ว่องวานิช (2546)	เอกรินทร์ สัมมาศาล (2546)	ชวลิต ชูกำแหง (2500)	Mayer (1992)	Puckett and Black (1994)	Wiggin (1990)	Herman Aschbacher และ Winters (1993)	ความถี่
1. มีความสามารถในการออกแบบ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียนอย่างหลากหลาย	✓	✓	✓	✓		✓				✓	✓			6
2. เน้นการประเมินทักษะการคิดขั้นสูง ในการทำงานของนักเรียน	✓	✓	✓	✓						✓				4
3. ประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับ การเรียนการสอน	✓		✓	✓				✓	✓		✓	✓		6
4. เน้นการประเมินแบบองค์รวม	✓		✓	✓	✓									3
5. ประเมินผลสอดคล้องกับชีวิตจริง				✓			✓		✓	✓				4
6. ให้ความสำคัญกับการประเมิน พัฒนาการของนักเรียน	✓	✓	✓	✓	✓			✓			✓	✓	✓	9
7. สร้างเครื่องมือ/วิธีประเมินสะท้อน ให้เห็นพฤติกรรมระดับความสามารถ ในสภาพจริง				✓	✓			✓						3
8. การประเมินมีการเปิดโอกาสให้ นักเรียนนำเสนอผลงานของตนเอง				✓	✓				✓					3
9. เกณฑ์การตัดสินได้จากครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง				✓	✓				✓					3
10. ประเมินด้านการแสดงออกของ ผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิด สร้างสรรค์ ผลงาน	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	11

จากตาราง 6 ผู้วิจัยได้นำตัวชี้วัดมาสังเคราะห์หรือผนวกรวมโดยพิจารณาตัวชี้วัดที่ตรงกัน
หรือสอดคล้องกันและพิจารณาความเหมาะสมและการนำไปใช้ในการวัดและประเมินผล
ตามสภาพจริง และเลือกความถี่ไม่น้อยกว่า 3 จึงสรุปตัวชี้วัดด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น

การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ประกอบด้วย 1) มีความสามารถในการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน 2) เน้นการประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน 3) ประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน 4) เน้นการประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง 5) ให้ความสำคัญกับการประเมินพัฒนาการของนักเรียน 6) การประเมินมีการเปิดโอกาสให้นักเรียนนำเสนอผลงานของตนเอง 7) เกณฑ์การตัดสินได้จากครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง 8) ประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน

การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

ความหมายของการนิเทศการศึกษา

ความหมายของการนิเทศการศึกษา ในต่างประเทศจะใช้คำว่า การนิเทศ (Supervision) หรือการนิเทศการสอน (Supervision of Instruction หรือ Instructional Supervision) นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางการนิเทศได้ให้ความหมายของการนิเทศการศึกษาดังรายละเอียดต่อไปนี้

ชาร์ มณีศรี (2543) ให้ความหมายว่าการนิเทศการศึกษา คือ กระบวนการพัฒนาการสอนให้ดีขึ้น การร่วมมือกันระหว่างผู้เกี่ยวข้องโดยใช้หลักประชาธิปไตยในการนิเทศ

กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้ให้ความหมายของการนิเทศการศึกษาว่าเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานสู่ความสำเร็จที่คาดหวัง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2546) ได้ให้ความหมายการนิเทศการศึกษา ไว้ว่า นิเทศ มาจากคำในภาษาอังกฤษ ว่า supervise หมายถึง แนะนำ โดยทั่วไปแล้วการแนะนำย่อมเป็นไปในทางที่ดีขึ้น เช่น แนะนำให้ทำงานมีคุณภาพหรือมีประสิทธิภาพสูงขึ้น เป็นต้น การแนะนำในการปฏิบัติงานนั้นผู้แนะนำมักจะคาดหวังที่จะเห็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตามคำแนะนำนั้นด้วย คำว่า นิเทศ จึงครอบคลุมถึงการแนะนำและการติดตามผลของการแนะนำด้วย ดังนั้นการนิเทศจึงหมายถึง การชี้แจง การแสดง การจำแนก ให้เหตุผล ให้แนวทางและเข้าใจถึงวิธีการหรือขั้นตอนในการปฏิบัติงาน และสามารถปฏิบัติงานนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

วัชร เล่าเรียนดี (2556) สรุปการนิเทศการศึกษาไว้ว่า การนิเทศ หมายถึง กระบวนการปฏิบัติงานร่วมกันด้วยการช่วยเหลือ สนับสนุนส่งเสริมกันและกัน ระหว่างผู้ให้การนิเทศหรือผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ หรือระหว่างเพื่อนครู เพื่อที่จะพัฒนาหรือปรับปรุงคุณภาพการจัดการศึกษาและการจัดการเรียนการสอนของครู เพื่อให้ได้มาซึ่งประสิทธิผลในการเรียนของนักเรียน

เก็จกนก เอื้อวงศ์ (2564) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา คือ กระบวนการปฏิบัติงาน ร่วมกันระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการนิเทศ ที่จะช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา แนะนำให้พัฒนาการเรียน การสอนและการปฏิบัติงานต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความงอกงามทางวิชาชีพทางการศึกษา ซึ่งจะส่งผลต่อ คุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายของการศึกษา

Good (1973) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา หมายถึง ความพยายามทุกชนิด ของฝ่ายการศึกษาที่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่นิเทศแนะนำครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ให้รู้จัก ปรับปรุงวิธีสอน ทำให้เกิดความเจริญงอกงามทางด้านวิชาชีพทางการศึกษา ช่วยพัฒนาครูช่วยเหลือ และปรับปรุงวัตถุประสงค์ของการศึกษาเนื้อหาและวิธีการสอน ช่วยเหลือและปรับปรุงการประเมินผล การเรียน

Beach และ Reinhart (2000) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการที่ ซ้ำซ้อนที่เกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักการศึกษาอย่างเป็นหมู่คณะ โดยความร่วมมือ ร่วมใจเพื่อจะเสริมสร้างคุณภาพการเรียนการสอนในสถานศึกษา รวมทั้งการสนับสนุนความก้าวหน้า ในวิชาชีพของครู

Oliva และ Pawlas (2001) สรุปว่า การนิเทศการศึกษาคือการให้บริการแก่ครู ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม โดยการให้บริการนี้เป็นการช่วยเหลือที่มีความชำนาญเฉพาะ เพื่อที่จะปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ดังนั้น การนิเทศจึงเน้นคำว่าบริการและ ช่วยเหลือเป็นสำคัญ

Glickman และคณะ (2013) ได้ให้ความหมายของการนิเทศการศึกษาว่า เป็นกระบวนการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศ หรือผู้บริหารและผู้รับการนิเทศในการส่งเสริม สนับสนุน และปรับปรุงประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนให้สูงขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียน

จากความหมายของการนิเทศการศึกษาผู้วิจัยได้สรุปในภาพรวมว่า การนิเทศการศึกษา เป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบในบรรยากาศแห่งความสัมพันธ์ อันดีระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ มีการให้บริการ ส่งเสริม สนับสนุน ชี้แนะ แนะนำ ช่วยเหลือ ให้การปรึกษาหารือ การวางแผนร่วมกัน เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานของครูในการ พัฒนาการเรียนการสอนให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้หรือเป็นไปตามมาตรฐานการศึกษา

แนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศการศึกษา

Harris (1985) ได้แบ่งแนวคิดการนิเทศการศึกษาโดยยึดลักษณะเด่นของการนิเทศ สามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การนิเทศที่เน้นการให้คำแนะนำ (Tractive Supervision) เป็นการนิเทศที่ ผู้นิเทศเป็นผู้ให้ข้อเสนอแนะ เช่น การนิเทศ การจัดการฝึกอบรม การประชุมเพื่อกำหนดนโยบาย

และให้ความคิดในเรื่องนโยบายการทำงานของผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารโรงเรียนก็เป็นรูปแบบของการนิเทศที่เน้นการให้คำแนะนำ

2. การนิเทศที่เน้นการให้เกิดการไหวตัว (Dynamic Supervision) เป็นการนิเทศที่ผู้นิเทศกระตุ้นเร่งเร้าส่งเสริมให้ครูเกิดความคิดและนำความคิดนั้นไปปฏิบัติ การนิเทศในลักษณะนี้มุ่งให้ตัวครูได้ใช้ความรู้ สติปัญญา และประสบการณ์มาช่วยในการปรับปรุงการสอน

จุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษา

จากการศึกษาความมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษา ผู้วิจัยพบว่า มีนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิได้กล่าวถึงความมุ่งหมายการนิเทศการศึกษา ดังนี้

สังัด อุทรานันท์ (2530) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษามีจุดมุ่งหมาย 4 ประการ คือ เพื่อพัฒนาคน เพื่อพัฒนางาน เพื่อพัฒนาการประสานสัมพันธ์ และเพื่อสร้างขวัญกำลังใจ

1. ประการแรกที่กล่าวว่าการนิเทศการศึกษามุ่ง “พัฒนาคน” ก็คือ การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการทำงานร่วมกับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาเหล่านั้นได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทางที่ดีขึ้น

2. ประการที่สอง เนื่องจากการนิเทศการศึกษาได้มีเป้าหมายสูงสุดอยู่ที่นักเรียน ซึ่งเป็นผลผลิตจากการสอนของครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยเหตุนี้การนิเทศจึงมีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การ “พัฒนางาน”

3. ประการที่สาม “สร้างการประสานสัมพันธ์” นั้นจะเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกัน รับผิดชอบร่วมกัน ผลัดเปลี่ยนกันเป็นผู้นำและผู้ตาม ซึ่งไม่ใช่เป็นการทำงานภายใต้การถูกบังคับและคอยตรวจตราหรือคอยจับผิด

4. ประการสุดท้าย “การสร้างขวัญและกำลังใจ” นั้นถือว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการนิเทศ ทั้งนี้เพราะว่าขวัญและกำลังใจนั้นถือว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการนิเทศ ทั้งนี้เพราะว่าขวัญและกำลังใจเป็นสิ่งที่จะทำให้บุคลากรมีความตั้งใจทำงาน หากการนิเทศไม่ได้ทำการสร้างขวัญและไม่ได้ให้กำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงานแล้ว การนิเทศการศึกษาก็ย่อมประสบความสำเร็จได้ยาก

รัชนิย์ พรหมพานิช (2532) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของการนิเทศได้ 3 ประการ คือ

1. เพื่อพัฒนาคุณภาพคน ให้มีความรู้ ความสามารถอย่างได้ผล มีความรับผิดชอบ สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นทั้งในฐานะผู้นำและผู้ตามที่ดี ทำงานครบวงจร คือ คิด ทำ และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

2. เพื่อพัฒนาคุณภาพงาน โดยไม่ได้มาเฉพาะประสิทธิผลของงานเพียงอย่างเดียว แต่เน้นที่ประสิทธิภาพของงานเป็นสำคัญ

3. เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต เป็นการนิเทศ เพื่อเสริมสร้างจิตใจและความคิดให้กว้างขวาง มองการณ์ไกล มุ่งประโยชน์ของส่วนรวม สังคมและประเทศชาติ มีคุณธรรมและจิตสำนึก ต้องพัฒนาคน พัฒนางาน อย่างต่อเนื่อง ไม่ติดอยู่ในกรอบข้อจำกัดของปัญหา อุปสรรคหรือทรัพยากรแต่อย่างใด

บันลือ พฤษะวัน (2535) กล่าวถึงความมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาว่าเป็นงานที่เป็นรูปกระบวนการอย่างหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้มีการปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนการสอน และปรับปรุงวิธีสอนให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาไว้ ดังนี้

1. เพื่อส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนในความรับผิดชอบของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ
2. เพื่อแก้ปัญหาให้ความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ผู้บริหาร ครูผู้สอนและบุคลากรของโรงเรียนในสังกัด ในการดำเนินงานจัดการเรียนการสอนให้เป็นไปตามหลักสูตรให้บรรลุจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรและนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ
3. เพื่อพัฒนานวัตกรรมเทคโนโลยีรูปแบบการเรียนการสอนและการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพ ตลอดจนพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น
4. เพื่อพัฒนาบุคลากรโรงเรียนในสังกัดให้มีความรู้และประสบการณ์อันจำเป็นในการจัดการเรียนการสอนและสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการดำเนินการดังกล่าวได้ รวมทั้งให้มีขวัญกำลังใจในการดำเนินงานตามบทบาทหน้าที่ให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศศึกษาภายในโรงเรียน ดังนี้

1. เพื่อเป็นการช่วยเหลือให้ครูสามารถปรับปรุงตนเองและกิจกรรมการเรียนการสอน
2. เพื่อช่วยพัฒนาพฤติกรรม บุคลิกภาพการสอนของครูให้ดีขึ้น
3. เพื่อสนับสนุนความรู้ความสามารถของครูในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
4. เพื่อกำกับควบคุมติดตามผลการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่อง
5. เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และการทำงานร่วมกันเป็นคณะ

วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์ (2538) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการนิเทศภายในโรงเรียน

ดังนี้คือ

1. เพื่อช่วยเหลือครูในการพัฒนาปรับปรุงตนเอง
2. เพื่อส่งเสริมให้มีการปรับปรุงหลักสูตร
3. เพื่อช่วยเหลือครูในการปรับปรุงการสอนของตนเองให้ดีขึ้น
4. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เชี่ยวชาญในด้านต่าง ๆ ที่มีอยู่ในโรงเรียนได้ช่วยเหลือ

เพื่อนครูด้วยกัน

5. เพื่อส่งเสริมให้คณะครูที่มีความสนใจในนวัตกรรม สื่อ และอุปกรณ์การสอน
6. เพื่อส่งเสริมให้คณะครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กนักเรียนให้สูงขึ้น
7. เพื่อช่วยเหลือครูในการประเมินผลนักเรียน
8. เพื่อส่งเสริมย่วยให้ครูรู้จักประเมินผลโครงการและการปฏิบัติงาน

และความก้าวหน้าในวิชาชีพของตน

9. เพื่อช่วยให้ครูประสบผลสำเร็จและมีความรู้สึกมั่นคงในชีวิตและอาชีพ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษา

ไว้ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาและส่งเสริมการบริหารและงานวิชาการของสถานศึกษา
2. เพื่อการบริหารงานวิชาการในสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
3. เพื่อสำรวจ วิเคราะห์วิจัย และประเมินผล เพื่อปรับปรุงคุณภาพและมาตรฐาน

การศึกษา

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2548) ได้กล่าวว่า ความมุ่งหมายของการนิเทศการสอน เป็นการมุ่งปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียน ซึ่งมีดังนี้

1. เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู
 - 1.1 การนิเทศการสอนให้ข้อมูลแก่ครูในด้านการสอน เพื่อครูจะได้ใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการสอนของตน
 - 1.2 การนิเทศการสอนช่วยให้ครูได้พัฒนาความรู้ความสามารถในด้าน

การสอน

- 1.3 การนิเทศการสอนช่วยส่งเสริมและพัฒนาวิชาชีพการสอนของครู
2. เพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน
 - 2.1 ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเพื่อคุณภาพของนักเรียน
 - 2.2 เพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพงานวิชาการในโรงเรียน
3. เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจแก่บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการสอน

4. เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงานร่วมกัน ช่วยเด็กให้เรียนดีขึ้น และปรับปรุงโรงเรียนให้ดียิ่งขึ้น

Briggs และ Justman (1952) สรุปว่า เป็นเรื่องของความร่วมมือ การกระตุ้นและการชี้แนะให้ครูก้าวหน้าในอาชีพ เพื่อให้ครูได้เกิดพลังที่จะกระตุ้น ชี้แนะนักเรียนของตนเอง โดยใช้สติปัญญาทำให้นักเรียนเข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน

Spears (1967) กล่าวว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการปรับปรุงการเรียนการสอนของครูโดยการทำงานร่วมกับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ยังเป็นกระบวนการกระตุ้นความเจริญก้าวหน้าของครูและมุ่งหวังที่จะช่วยเหลือครู เพื่อให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้

Good (1973) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาภายในโรงเรียนไว้ว่า เพื่อช่วยเหลือครูในการปรับปรุงการสอน ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้เกิดความเจริญงอกงามในวิชาชีพและการพัฒนาตนเองทั้งในด้านการปรับปรุงวัสดุประสงค์การสอน สื่อนวัตกรรมและเทคนิควิธีสอน และการประเมินผลการเรียน

Goldhammer และคณะ (1980) ได้กล่าวถึง การนิเทศเป็นลักษณะงานที่มอบหมายให้ครู หรือผู้นิเทศที่จะกระตุ้นให้ครูหรือครูแนะแนวในโรงเรียนได้มีการพัฒนา โดยนำวิธีการสอน สื่อการสอนมาใช้ โดยเน้นถึงในการติดต่อสื่อสารที่จะช่วยเหลือครูในการแก้ปัญหาช่วยเหลือครู ตลอดจนสร้างบรรยากาศที่ดีระหว่างครูและนักเรียน

นอกจากนั้น Nesgley และ Evans (1980) ได้อธิบายถึง ความมุ่งหมายของการนิเทศภายในโรงเรียนสำหรับผู้บริหาร คือ

1. เพื่อส่งเสริมให้ครูแต่ละคนหรือทั้งกลุ่มสามารถแสดงความสามารถออกมาอย่างอิสระ เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนร่วมกับบุคคลอื่น ๆ
2. เพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นไปตามปรัชญา พันธกิจ และเป้าหมายของโรงเรียนและให้เกี่ยวข้องกับชุมชน
3. เพื่อพัฒนาทางการสอน
4. เพื่อพัฒนาหลักสูตร
5. เพื่อดูแลโครงการนิเทศภายในให้ดำเนินไปด้วยดี
6. เพื่อดำเนินการวัดผลและประเมินผลโครงการทั้งระบบ
7. เพื่อช่วยให้การจัดตั้งผู้เชี่ยวชาญในการสอนและใช้คณะบุคคลต่าง ๆ เหล่านี้

ให้มีประสิทธิภาพ

8. เพื่อรับผิดชอบการจัดโครงการส่งเสริมความรู้ความก้าวหน้าแก่ครูในโรงเรียน
9. เพื่อให้มีการแลกเปลี่ยนข่าวสาร ความรู้และความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างครูและบุคคลอื่น ๆ

10. เพื่อจัดการสิ่งอำนวยความสะดวกและการใช้ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

11. เพื่อช่วยให้มีการพัฒนาการนิเทศใหม่ ๆ

Beach และ Reinhartz (2000) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาว่า เป็นการดำเนินการเพื่อสนับสนุนส่งเสริมครูให้มีเป้าหมาย เพื่อการพัฒนาความงอกงามในวิชาชีพ ในระยะยาว ซึ่งจะส่งผลสูงสุดต่อคุณภาพการเรียนการสอน ความงอกงาม และการพัฒนาดังกล่าว ขึ้นอยู่กับระบบที่มีพื้นฐานจากความไว้วางใจ และการให้การสนับสนุนความพยายามของครูในการ พัฒนาประสิทธิภาพการสอนในชั้นเรียน

Glickman (1981 อ้างอิงจาก Zepeda, 2017) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษา มีจุดมุ่งหมายในการช่วยเหลือครูให้เกิดการเรียนรู้และเพิ่มพูนสมรรถนะอย่างมืออาชีพ เพื่อบรรลุ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียน

จากจุดมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษาดังกล่าว สรุปได้ว่า การนิเทศการศึกษาจะเป็น การมุ่งพัฒนาปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนการสอนโดยตรง เพื่อให้ครูพัฒนาตนเองทางด้านการ จัดการเรียนการสอนและการพัฒนาการในวิชาชีพของตนเองให้เจริญก้าวหน้าขึ้นด้วยในเวลาเดียวกัน การนิเทศการศึกษาเป็นความร่วมมือ ร่วมใจกันอย่างแท้จริง เป็นการเปิดโอกาสให้พัฒนาความคิด สร้างสรรค์ พร้อมกับการสร้างกำลังใจในการนิเทศตนเองและพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง และผู้นิเทศ ในโรงเรียนส่วนใหญ่จะเป็นครูที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญเป็นพิเศษ หรือเป็นเพื่อนครูด้วยกันที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญเสมอกัน ร่วมมือกันปฏิบัติงาน หรือผู้บริหารสามารถเป็นผู้นิเทศการสอนโดยตรงได้ หรืออาจร่วมมือกับผู้นิเทศจากภายนอกให้ผู้ประสานงานและอำนวยความสะดวกด้านสื่อ นวัตกรรมที่ จำเป็นและวิทยาการที่เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เพื่อให้ครูบรรลุวัตถุประสงค์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ให้แก่ผู้เรียน

หลักการสำคัญของการนิเทศการศึกษา

สัจจิต อุทรานันท์ (2530) ได้กล่าวถึงหลักการนิเทศการศึกษาซึ่งประกอบด้วย 3 หลักการใหญ่ ดังนี้

1. หลักการที่ 1 การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันของผู้บริหาร ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศโดยการดำเนินการนิเทศ ต้องมีการทำงานเป็นขั้นตอน (Steps) มีความ ต่อเนื่อง (Continuity) ไม่หยุดนิ่ง (Dynamic) และมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ (Interaction) ในหมู่ผู้ปฏิบัติงาน

2. หลักการที่ 2 การนิเทศการศึกษามีเป้าหมายอยู่ที่คุณภาพของผู้เรียน แต่การดำเนินงานนั้นต้องผ่านตัวกลาง คือ ครูและบุคลากรทางการศึกษาไม่ใช่การดำเนินการกับ นักเรียนโดยตรง แต่การนิเทศการศึกษาเป็นการทำงานโดยผ่านตัวครูและบุคลากรทางการศึกษา

เป็นการทำงานร่วมกันกับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อพัฒนาให้บุคคลเหล่านี้มีความรู้ความเข้าใจและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. หลักการที่ 3 การนิเทศการศึกษาเน้นบรรยากาศแห่งความเป็นประชาธิปไตย ซึ่งไม่ได้หมายถึงเฉพาะบรรยากาศแห่งการทำงานร่วมกันเท่านั้น และจะหมายรวมถึงการยอมรับซึ่งกันและกันการเปลี่ยนแปลงบทบาทในฐานะผู้นำและผู้ตาม ตลอดจนการยอมรับผิดชอบต่อผลงานร่วมกันด้วย

ชวลิต จันทรศรี (2556) ได้กล่าวถึงการนิเทศการศึกษามือถือประกอบที่สำคัญอย่างน้อย 3 ประการ คือ ผู้นิเทศ กระบวนการนิเทศ และผู้รับการนิเทศ การนิเทศที่จะทำให้เกิดความร่วมมือและประสบความสำเร็จนั้นอย่างน้อยควรมี 10 ประการ ดังนี้

1. สร้างตนเองให้ผู้รับการนิเทศศรัทธาก่อนจึงดำเนินการนิเทศ
2. พัฒนาตนเองให้เชี่ยวชาญก่อนที่จะไปพัฒนาผู้อื่น
3. จงหาวิธีให้ผู้รับการนิเทศรู้จักตนเอง การยอมรับตนเอง นับถือตนเองและนับถือผู้อื่น
4. ผู้นิเทศต้องให้เกียรติในศักดิ์ศรี และคุณค่าความเป็นมนุษย์ของผู้รับการนิเทศ เพราะหน้าที่หลักของผู้นิเทศ คือ การพัฒนางานของหน่วยงาน จงยอมรับผู้รับการนิเทศในฐานะมนุษย์เท่าเทียมกับเราเช่นกัน
5. จงกระตุ้นให้ผู้รับการนิเทศปล่อยศักยภาพของเขาออกมา เพื่อพัฒนางานโปรดอย่าใช้วิธีกำกับและสั่งการเด็ดขาด
6. การนิเทศทุกครั้งควรปฏิบัติกันเป็นทีม แสวงหาความร่วมมือซึ่งกันและกัน ไม่มีบุคคลใดที่ประสบผลสำเร็จด้วยการทำงานแต่เพียงผู้เดียว
7. จงทำให้ผู้รับการนิเทศเป็นเพื่อนกับผู้นิเทศ มีแต่เพื่อนเท่านั้นจะให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกันด้วยความจริงใจและยอมรับคำปรึกษาหารือในการปฏิบัติงานร่วมกัน และจงเป็นเพื่อนที่แสนดีกับผู้รับการนิเทศตลอดไป
8. จงหลีกเลี่ยงการนิเทศทางตรง เพราะมีมนุษย์น้อยคนที่ชอบการเผชิญหน้า
9. การนิเทศทุกครั้งต้องมีเป้าหมายและต้องดำเนินการเป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่อง อย่าได้เลิกราแต่กลางครั้น จะต้องมีความอดทน
10. หากผู้รับการนิเทศยังไม่ศรัทธาให้งดการนิเทศ

วัชร เล่าเรียนดี (2556) ได้กล่าวถึงหลักการสำคัญของการนิเทศภายในโรงเรียน ดังนี้

1. การให้ความร่วมมือร่วมใจ (Collaboration)
2. การสร้างความผูกพันต่อภาระหน้าที่ (Commitment) ด้วยความเต็มใจของบุคลากรในโรงเรียนและครู

3. การประสานสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน (Interpersonal Relation)
4. การประสานกันทุกฝ่าย (Cooperation)
5. เป็นประชาธิปไตย (Democracy)
6. การยึดหลักความแตกต่างของมนุษย์และพัฒนาการของมนุษย์แต่ละวัย (Individual Differences and Human Development)
7. การมีเป้าหมายเดียวกัน (Common Goals) คือ คุณภาพการศึกษาของผู้เรียน (Student Quality)

ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงในการนิเทศ (Change Theory)

ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงที่น่าสนใจในการนิเทศ ก็คือ ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงแบบ Non-Conflict ของ Chin and Bennis (1969 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556) โดย Chin ได้เสนอยุทธวิธีทั่วไปของการเปลี่ยนแปลงใน 3 ยุทธวิธี คือ

1. ยุทธวิธีการใช้หลักเหตุผลและข้อมูลเชิงประจักษ์ (Rational-empirical Strategy) โดยเชื่อตามข้อสมมติฐานเบื้องต้นว่า มนุษย์อาจจะทำความเข้าใจที่เป็นของตนเอง ให้ปรากฏชัดเจน การเปลี่ยนแปลงจึงเกิดขึ้นจากการที่ตัวบุคคลหรือกลุ่มบุคคลรู้ว่าตนเองมีความประสงค์และเห็นว่ามีผลดีตามความสนใจของตนเอง สรุปได้ว่า ยุทธวิธีดังกล่าวเหมาะสมกับบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีเหตุผล มีการเคลื่อนไหวตามความสนใจของตนเอง
2. ยุทธวิธีการศึกษาใหม่หรือให้ความรู้ใหม่ (Normative re-educative Strategy) ยุทธวิธีดังกล่าวมีความเชื่อตามข้อสมมติฐานเบื้องต้นว่า มนุษย์มีแรงจูงใจที่แตกต่างกัน ยึดความเป็นเหตุเป็นผล และความฉลาดของมนุษย์ โดยที่แบบแผนการปฏิบัติใด ๆ จะได้รับการสนับสนุน หรือเป็นผลจากบรรทัดฐานของสังคมที่บุคคลนั้นยอมรับ และยึดเป็นแนวปฏิบัติ การเปลี่ยนแปลงในแบบดังกล่าวจึงเกี่ยวข้องกับการที่จะต้องเปลี่ยนแปลงเจตคติ ค่านิยม และทักษะการมีความสัมพันธ์ที่ดี โดยการให้ความรู้ ข่าวสาร หรือเหตุผลที่ดีเพื่อการปฏิบัติเท่านั้น
3. ยุทธวิธีใช้อำนาจและการควบคุม (Power Coercive Strategy) การเปลี่ยนแปลงด้วยยุทธวิธีดังกล่าว คือ การใช้อิทธิพลของตำแหน่งหน้าที่และใช้ข้อมูลที่ไม่สามารถคัดค้านหรือปฏิเสธได้ เช่น ใช้นโยบายในการเปลี่ยนแปลง เป็นต้น

ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงแบบ Non-Conflict ของ Chin ซึ่งประกอบด้วยหลักสำคัญ 7 ประการ คือ

1. ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงจะต้องมีตัวแปรต่าง ๆ ผสมกันอยู่ในระดับที่จะเข้าถึงได้ง่าย สามารถชี้แนวทางในการเปลี่ยนแปลงให้เกิดความก้าวหน้า
2. ตัวแปรต่าง ๆ ในการเปลี่ยนแปลงต้องไม่ฝ่าฝืนหรือเกิดผลร้ายต่อคุณค่าระบบงานหรือระบบสังคม

3. ค่าใช้จ่ายในการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไม่สามารถจำกัดได้
4. ต้องมีการวิเคราะห์ที่เชื่อถือได้ ทั้งในด้านจุดเด่น จุดอ่อน เมื่อนำไปใช้ในระบบงาน
5. ช่วงเวลาในการเปลี่ยนแปลงต้องชัดเจน เพื่อผู้ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

(Change Agent) สามารถประมาณการสิ้นสุดของความเกี่ยวข้องระหว่างตัวแปรต่าง ๆ

6. ทฤษฎีจะต้องสามารถสื่อสารให้กับบุคคลที่อยู่ในระบบงานได้เข้าใจ
7. การเลือกทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมกับระบบของงานนั้นย่อมทำได้

สรุปก็คือ ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยตัวแปรต่าง ๆ ผสมกันอยู่ และการเลือกใช้ทฤษฎีควรเลือกใช้อย่างเหมาะสม และทฤษฎีที่ใช้ต้องไม่ฝ่าฝืน เป็นผลร้ายต่อระบบงานหรือระบบสังคม ดังนั้นการจะเลือกใช้ทฤษฎีหลักการในการเปลี่ยนแปลง สำหรับการนิเทศซึ่งต้องรู้และเข้าใจเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงในทุกองค์ประกอบของโรงเรียน

ลักษณะสำคัญของทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงและการนำไปใช้

ลักษณะสำคัญของทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงดังต่อไปนี้ ได้มาจากการวิเคราะห์หลักการแนวคิดเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ซึ่งสามารถใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติเพื่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาในโรงเรียนและองค์กรต่าง ๆ ได้

1. การเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกองค์กรทางการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อการสร้างพลังให้แก่คน ซึ่งต้องเป็นไปอย่างต่อเนื่องโดยการริเริ่ม สนับสนุนและประเมินผลการเปลี่ยนแปลงเป็นระบบ ซึ่งเป็นหน้าที่และจุดมุ่งหมายของการนิเทศ
2. การเปลี่ยนแปลงเป็นการใช้หลักการเกี่ยวกับภาวะผู้นำ เป็นการสื่อสารการจูงใจในการแก้ปัญหาของครู ผู้บริหาร และนักเรียน ซึ่งมีอิทธิพลต่อกระบวนการเปลี่ยนแปลงขององค์กรของการศึกษา
3. กระบวนการเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไปนั้นจะประกอบด้วย กระบวนการ 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นการละลายหรือทำให้ละลาย (Unfreezing) 2) ขั้นการเปลี่ยนแปลง (Changing) และ 3) ขั้นการทำให้เกาะตัวใหม่และคงทน (Refreezing) เมื่อแรงผลักดัน (Force) ให้มีการเปลี่ยนแปลงเท่ากับแรงต้าน การเปลี่ยนแปลงจะไม่เกิดขึ้น แต่ถ้าเมื่อไรแรงผลักดันมากกว่าแรงต้าน การเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้น
4. การวางแผนเพื่อริเริ่มการเปลี่ยนแปลง และความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น เมื่อมีการวางแผนอย่างรอบคอบ มีวัตถุประสงค์และนโยบายที่ชัดเจน มีความเป็นจริงและมีความเข้าใจระหว่างผู้ที่เกี่ยวข้อง
5. ประสิทธิภาพและความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะเพิ่มขึ้น เมื่อได้รับความร่วมมือและการมีส่วนร่วมของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ซึ่งเป็นผู้ที่ได้รับผลของการเปลี่ยนแปลงนั้น

6. การเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมาก ถ้าหากใช้ยุทธวิธีที่เหมาะสม เป็นระบบ ครอบคลุมทุกด้าน และสมาชิกภายในกลุ่มไม่อยู่ในสภาวะที่แข่งขันกัน

7. การเปลี่ยนแปลงที่ใช้เทคโนโลยีเข้าช่วยจะมีผลมากขึ้น ถ้าหากการเปลี่ยนแปลงเหล่านั้นใช้ประสบการณ์ตรง

8. ความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะมีผลมากขึ้น ถ้าหากการเปลี่ยนแปลงนั้นอยู่ในแนวที่ปฏิบัติอยู่ และการเปลี่ยนแปลงนั้นไม่ได้เป็นอันตรายหรือให้ผลทางลบต่อการปฏิบัตินั้น

9. ประสิทธิภาพของความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะเพิ่มมากขึ้น เมื่อสมาชิกมองเห็นว่าลักษณะการเปลี่ยนแปลงเป็นส่วนเสริมความสัมพันธ์ที่ดี และส่งเสริมสถานภาพส่วนตัวของเขาบ้างองค์กร

10. ประสิทธิภาพของความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะดีขึ้น เมื่อแรงดันของแต่ละบุคคลมีการยอมรับ และมีการปฏิบัติเพื่อลดแรงต้านเหล่านั้นในทางที่เหมาะสม

11. การเปลี่ยนแปลงจะมีผลมากยิ่งขึ้น ถ้าหากมีการยอมรับความแตกต่างในการยอมรับการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นไปตามการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านบุคลิกภาพและอายุของบุคคล

12. การเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น ถ้าหากไม่มีการให้ประโยชน์แก่กลุ่มใดกลุ่มหนึ่งในองค์กร

13. การเปลี่ยนแปลงจะได้รับการยอมรับมากขึ้น เร็วขึ้น ถ้าหากสามารถแสดงให้เห็นได้ว่าเหมาะสมกับเป้าหมายหรือใกล้เคียงกับเป้าหมายหลักขององค์กรนั้น ๆ

14. ความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสำเร็จ ถ้าตระหนักถึงบรรทัดฐานของสังคมหรือของกลุ่มนั้น และมีการตระหนักในบทบาทหน้าที่ของบุคคลภายในกลุ่ม

15. ความพยายามในการเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น ถ้าตัวแทนการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) หรือผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้รับการยอมรับ ยกย่อง และเชื่อถือในองค์กรหรือระบบที่จะเปลี่ยนแปลง

16. ประสิทธิภาพและความคงทนของการเปลี่ยนแปลงจะเพิ่มขึ้น เมื่อกลุ่มมีความร่วมมือร่วมใจเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน อุทิศ เสียสละ และผูกพันต่อภาระหน้าที่ (Commitment) และสร้างพลังขึ้นใหม่อยู่เสมอ และมีการประเมินอย่างต่อเนื่องหลังจากเริ่มโครงการแล้ว

17. การเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีความตระหนัก มีการยอมรับในความรับผิดชอบ และมีการควบคุมดูแลการเปลี่ยนแปลงในระบบ

18. การเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพ และเกิดขึ้นด้วยความเต็มใจ เมื่อมีการจูงใจ มีความตั้งใจ มีการวางแผนริเริ่ม มีการแนะนำโดยบุคคลหรือกลุ่ม มีการเคลื่อนไหวอยู่เสมอ (Dynamic)

19. การเปลี่ยนแปลงจะมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และต่อเนื่องตลอดไป ถ้ามีการเชื่อมโยงระหว่างตัวแทนการเปลี่ยนแปลงภายนอกกับตัวแทนการเปลี่ยนแปลงภายใน

จากลักษณะที่สำคัญของทฤษฎีและข้อแนะนำหลักการของการเปลี่ยนแปลงเพื่อเป็นแนวปฏิบัติดังกล่าวจะเห็นได้ว่าชัดเจนสอดคล้องกับหลักการแนวทางในการนิเทศการสอนที่ผู้นิเทศหรือผู้ทำหน้าที่นิเทศสามารถจะนำไปใช้ เพื่อปฏิบัติหน้าที่ในการนิเทศให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุดเป็นอย่างดี เนื่องจากการมีความรู้ด้านเทคนิคทักษะของผู้นิเทศที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศไม่เพียงพอที่จะช่วยให้การนิเทศบรรลุเป้าหมายและประสบความสำเร็จสูงสุดได้ กล่าวได้ว่าเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้นิเทศจะต้องให้ความสนใจเกี่ยวกับหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับครู การทำงานของครูและความรู้เกี่ยวกับโรงเรียนมาประกอบด้วย

ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงแบบต่าง ๆ

Chaos Theory เป็นทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงที่มาจากหลาย ๆ สาขาวิชา เช่น ชีววิทยา เคมี คณิตศาสตร์ ฟิสิกส์ และศาสตร์ทางการอดุนิยมวิทยา Chaos Theory เป็นวิทยาศาสตร์แนวใหม่ ที่เป็นการสำรวจค้นหาสิ่งต่าง ๆ ที่ซ่อนอยู่ภายใต้สภาพที่มองเห็นภายใต้ระบบที่ไร้ระเบียบ กลุ่มเครือ และศึกษาว่ามนุษย์จัดการอย่างไรกับตัวเองภายใต้ความสับสนวุ่นวาย แนวคิดความเชื่อตามทฤษฎีนี้ก็คือ

1. ภายในโรงเรียน มีลักษณะการปฏิบัติที่ไม่เป็นเส้นตรงโดยตลอด ผลอาจจะไม่ได้เกิดจากเหตุการณ์เปลี่ยนแปลงที่มาจากบนลงล่าง ไม่อาจบรรลุผลได้ การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนต้องมาจากทุกคนในองค์กร
2. สังคม โรงเรียน มีความสัมพันธ์กัน ซับซ้อน ประกอบด้วยบุคคลหลายแบบ หลายลักษณะการประเมิณผลไม่ควรยึดแบบทดสอบมาตรฐานเท่านั้น การประเมิณผลควรมาจากทุกคนมีส่วนร่วมในการประเมิณผล
3. สิ่งเล็ก ๆ ที่ว่าไม่สำคัญอาจมีความสำคัญที่สุด (Butterfly Effect)
4. ภายในโรงเรียนมีความแตกต่างระหว่างบุคคล มีความแตกต่างระหว่างกลุ่ม การปฏิบัติใด ๆ ควรเป็นแนวปฏิบัติเดียวกัน ซับซ้อนตามระดับของแต่ละกลุ่ม
5. วิธีให้ข้อมูลย้อนกลับ ควรใช้หลาย ๆ วิธี และให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ ตัดสินใจ คิดหาวิธีแก้ไขปัญหา
6. ความสับสน วุ่นวาย ปัญหาการเกิดขึ้นได้เสมอในการเปลี่ยนแปลงแต่ทุกคนต้องร่วมมือกัน

หลักการและแนวทางการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในโรงเรียน

การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญดังนี้

1. สมรรถนะในการเปลี่ยนแปลง (Capacity) โรงเรียนเป็นจำนวนมาก
ขาดความสามารถในการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงบุคลากรทุกคนต้องศึกษาตนเองและโรงเรียนของ
ตนเองว่า มีจารีตประเพณีอย่างไร และความสัมพันธ์กันอย่างไร กระบวนการเปลี่ยนแปลง
ควรประกอบด้วย 1) การสร้างความไว้วางใจกัน 2) การร่วมสนทนากัน และ 3) การสร้างหลักการสำหรับ
เปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนตัวเอง

2. ความผูกพันต่อภาระหน้าที่ (Commitment) การเปลี่ยนแปลงเป็นเรื่องจำเป็น
สำหรับครูทุกคน เพราะหน้าที่ครู คือ พัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพสูงสุด ซึ่งครูจะต้องเปลี่ยนแปลง
พัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ

3. ภาวะผู้นำ (Leadership) การเปลี่ยนแปลงต้องมาจากทุกคน ทุกระดับ
การเปลี่ยนแปลงต้องมาจากทุกคนในองค์กร (วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556 อ้างอิงจาก Fullan, 2005)
ครูทุกคนสามารถเป็นผู้นำและผู้ตามในการเปลี่ยนแปลงได้

4. การวางแผนแบบวิวัฒนาการ (Evolution Planning) การเปลี่ยนแปลง
เพื่อการพัฒนาเป็นการเดินทางไม่ใช่พิมพ์เขียวของการปฏิบัติ (วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556 อ้างอิงจาก
Fullan, 1972) ความซับซ้อนของโรงเรียน ความไม่เป็นเส้นตรง และเกิดอุปสรรคเสมอตลอดเส้นทาง
การวางแผนแบบวิวัฒนาการต้องอาศัยความร่วมมือกัน แต่ละบุคคลช่วยตัดสินใจ เพราะครูต้อง
บูรณาการนวัตกรรมใหม่ ๆ ในการสอน ความเชื่อ และวางแผนการสอนของตัวเอง ผู้ทำหน้าที่นี้เทศ
หรือโค้ชจะต้องมีความยืดหยุ่น ให้การสนับสนุนในการวางแผนแบบวิวัฒนาการและระดับชั้นเรียน

5. การแก้ปัญหา (Problem Solving) การเปลี่ยนแปลงและพัฒนาในโรงเรียนต้องมีการ
การแก้ปัญหอย่างต่อเนื่อง เพราะเหตุการณ์ที่ไม่คาดฝันเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ถ้าไม่เผชิญกับปัญหา
ความรู้ความเข้าใจคงเกิดขึ้นไม่ได้ ปัญหา คือ เพื่อนร่วมงานที่ต้องพัฒนาดตนเองอย่างต่อเนื่อง ปัญหา
ความขัดแย้ง คือ การเรียนรู้ที่ทำได้ข้อมูล ได้แนวคิดใหม่ ๆ และทางเลือกใหม่ ๆ ซึ่งจะช่วยให้อัดสินใจ
ได้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

6. การสนับสนุน (Support) ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษามีการส่งเสริม
สนับสนุนทั้งจากภายใน และภายนอกโรงเรียน การสนับสนุนจากภายใน เช่น แหล่งข้อมูลและข้อมูล
เกี่ยวกับนวัตกรรมและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันของบุคลากร และการสนับสนุนที่มีพลังมากที่สุด คือ
ความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันในการเรียนรู้ ที่พัฒนาขึ้นระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลง กระบวนการ
เปลี่ยนแปลงด้วยวิธีต่าง ๆ จำเป็นต้องมีรูปแบบที่ถูกต้อง เหมาะสม (Models) มีครู โค้ช ผู้ให้
คำปรึกษา ผู้ติดตามดูแล และประเมินผลงานตามระยะต่าง ๆ (Striegelbouer, 2008 อ้างอิงจาก
วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556)

7. ความสอดคล้องมีเหตุผล (Coherence) ศัตรูของการเปลี่ยนแปลง คือ
การแยกเป็นส่วน ๆ และการเพิ่มภาระงานยิ่งขึ้น เช่น ในโรงเรียนมีการเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงทีเดียว

หลายด้าน หรือการเปลี่ยนแปลงหลายอย่างที่ไม่มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ดังนั้นการเปลี่ยนแปลง แม้จะหลายอย่างแต่ต้องเป็นเหตุ-ผลกัน สอดคล้องกัน เช่น ถ้าโรงเรียนจะเริ่มให้สอนแบบร่วมมือกัน เรียนรู้ ครูทุกคนก็รู้และเข้าใจ อภิปรายในเรื่องเดียวกันได้

กระบวนการเปลี่ยนแปลงควรดำเนินการเป็นระยะ 3 ระยะ คือ

1. ระยะเริ่มต้น (Initiation)
2. ระยะดำเนินการเปลี่ยนแปลง (Implementation)
3. ระยะที่ต้องทำอย่างต่อเนื่อง (Continuation)

(Nulan, 2007, อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556)

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ (Theories of Adult Learning)

ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับผู้ใหญ่ (ครู) และการพัฒนาครูมีความสำคัญและกับการนิเทศและผู้นิเทศโดยตรง ถึงแม้ว่าในการนิเทศการศึกษาหรือการสอนความรู้เกี่ยวกับผู้ใหญ่ พัฒนาการของผู้ใหญ่และแนวทางการพัฒนาผู้ใหญ่จะไม่ใช่ว่าเรื่องที่สำคัญมากที่สุดสำหรับการนิเทศ แต่ในการนิเทศนั้นถ้าผู้นิเทศมีความรู้เกี่ยวกับผู้ที่จะทำการช่วยเหลือแนะนำหรือร่วมปฏิบัติงานด้วย พอสมควร จะช่วยให้การดำเนินการการนิเทศเป็นไปได้ง่ายและมีแนวโน้มจะประสบผลสำเร็จมากกว่า การไม่มีความรู้เกี่ยวกับผู้ใหญ่หรือครูเลย โดยเฉพาะการนิเทศแบบพัฒนาการ (Developmental Supervision) ของ Glickman, Gordon and Ross-Gordon (Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 2001, 2004 และ 2010 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556) ซึ่งให้ความสำคัญกับครู และการเลือกใช้วิธีการนิเทศที่เหมาะสมกับครูแต่ละแบบ

ทฤษฎีและหลักการเกี่ยวกับการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

Malcom Knowles (Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 1995 อ้างอิงจาก Malcom Knowles, 1990) ได้เสนอข้อสรุปเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ 4 ประการ คือ

1. ผู้ใหญ่มีความต้องการการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed Learning)
2. ผู้ใหญ่สามารถที่จะนำประสบการณ์ที่ได้สั่งสมมาใช้ในสภาพการณ์การเรียนรู้ใหม่ ๆ ได้ และสามารถนำกระบวนการเหล่านั้นมาใช้ให้ได้
3. ความพร้อมที่จะเรียนรู้ของผู้ใหญ่มีอิทธิพลจากความต้องการที่จะแก้ปัญหาในชีวิตจริง ซึ่งเกี่ยวข้องกับงานที่ต้องพัฒนาของตนเองด้วย
4. ผู้ใหญ่ใช้วิธีการปฏิบัติจริงในการเรียนรู้ และขณะเดียวกันต้องการใช้ความรู้
5. การเรียนรู้ของผู้ใหญ่เกิดจากแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation)

Stephen Brookfield (1986 อ้างอิงจาก Glickman, 1995) ได้เสนอหลักการสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ดังนี้ คือ

1. การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่เป็นไปด้วยความสมัครใจ การบังคับควบคุม ไม่สามารถจูงใจให้ผู้ใหญ่มีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานได้
2. การปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพของผู้ใหญ่จะเกิดขึ้นเมื่อมีการยอมรับนับถือให้คุณค่าแก่กันและกันภายในกลุ่ม
3. การสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ คือ การเข้าไปร่วมมือกัน และผู้สนับสนุนต้องร่วมกันรับผิดชอบในการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้การได้ปฏิบัติ และแสดงความคิดเห็นเป็นหัวใจของการสนับสนุนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งผู้ใหญ่และผู้สนับสนุนต้องมีส่วนร่วมในกิจกรรมร่วมกันโดยตลอด พร้อมทั้งมีการตอบสนองต่อกิจกรรมนั้นด้วย
4. การสนับสนุนการเรียนรู้ควรมีเป้าหมายเพื่อการเปลี่ยนแปลงให้เกิดความเคยชินกับการตอบสนองด้วยความคิดอย่างมีวิจารณญาณ ดังนั้นควรมีการกระตุ้นส่งเสริมให้มีการถามคำถามหลายด้าน เช่น ด้านอาชีพ และชีวิตการเมือง เป็นต้น
5. เป้าหมายของการสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ คือ การรักษาไว้ซึ่งความสามารถในการชี้นำหรือนำตัวเอง การให้อำนาจแก่ผู้ใหญ่เพื่อให้ปฏิบัติงานเชิงรุก

นอกจากนั้น จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ได้ข้อสรุปว่า พัฒนาการของผู้ใหญ่ในการเรียนรู้และเจริญก้าวหน้าขึ้นไปตามลำดับขั้น ถ้าจะเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของผู้ใหญ่จำเป็นต้องคำนึงถึงกระบวนการการเปลี่ยนแปลงลักษณะความรู้ความสามารถ และสัมพันธ์ของผู้ใหญ่กับสภาพแวดล้อมด้วย (Levine, 1989 อ้างอิงจาก Glickman, 1995)

กระบวนการนิเทศการศึกษา

สจ๊วต อูทรานันท์ (2530) ได้นำเสนอกระบวนการนิเทศการศึกษาโดยกำหนด ขั้นตอนไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวางแผนการนิเทศ (Planning) เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหาร ผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศจะทำการปรึกษาหารือ เพื่อให้ได้มาซึ่งปัญหาและความต้องการจำเป็นที่จะต้องมีการนิเทศ รวมทั้งวางแผนถึงขั้นตอนการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการนิเทศที่จัดขึ้น
2. ให้ความรู้ก่อนดำเนินการนิเทศ (Informing) เป็นขั้นตอนการให้ความรู้ความเข้าใจถึงสิ่งที่จะดำเนินการว่าจะต้องอาศัยความรู้ ความสามารถอย่างไรบ้าง จะมีขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไรและจะทำอย่างไรให้ผลงานออกมาอย่างมีคุณภาพ ซึ่งถือว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญทุกครั้งสำหรับการเริ่มการนิเทศที่จัดขึ้นใหม่ไม่ว่าจะเป็นเรื่องใดก็ตาม ถือเป็นความจำเป็นสำหรับการนิเทศที่ยังไม่เป็นไปอย่างที่ต้องการ จำเป็นต้องมีการทบทวนความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องอีกครั้งหนึ่ง

3. การดำเนินการปฏิบัติการณ์ (Doing) ประกอบด้วย การปฏิบัติงานใน 3 ลักษณะ คือ การปฏิบัติงานของผู้รับการนิเทศ การปฏิบัติงานของผู้ให้การนิเทศ การปฏิบัติงานของผู้สนับสนุนการนิเทศ

4. การสร้างเสริมกำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงานนิเทศ (Reinforcing) เป็นขั้นตอนการเสริมแรงของผู้บริหาร เพื่อให้ผู้รับการนิเทศมีความมั่นใจและบังเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานขั้นตอนนี้อาจดำเนินการไปพร้อม ๆ กับการที่ผู้รับการนิเทศกำลังปฏิบัติงานหรือการปฏิบัติงานได้เสร็จสิ้นลงแล้ว

5. การประเมินผลการนิเทศ (Evaluating) เป็นขั้นที่ผู้นิเทศทำการประเมินผลการทำงานที่ได้ดำเนินการผ่านไปแล้วว่าเป็นอย่างไร หลังจากการประเมินผลการนิเทศ หากพบว่า มีปัญหาหรืออุปสรรคที่ทำให้การดำเนินงานไม่ได้ผลก็สมควรจะต้องทำการปรับปรุงแก้ไขให้ตรงหรือสอดคล้องกับสภาพปัญหานั้น ๆ

สุภาภรณ์ กิตติรัชดานนท์ (2550) สรุปกระบวนการนิเทศ มี 6 ขั้นตอน คือ

1. การสร้างความตระหนัก
2. การวางแผนการนิเทศ
3. การสร้างเครื่องมือ สื่อการนิเทศ
4. การนิเทศการเรียนการสอน
5. การประเมิน ติดตามผล
6. การขยายผล สร้างวัฒนธรรมคุณภาพ

วัชร เล่าเรียนดี (2556) ยังได้เสนอกระบวนการนิเทศภายในที่เป็นการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนโดยตรง ดังนี้

1. วางแผนร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ
2. เลือกประเด็นหรือเรื่องที่น่าสนใจจะปรับปรุงและพัฒนา
3. นำเสนอโครงการที่จะพัฒนาและขั้นตอนการปฏิบัติให้ผู้บริหารโรงเรียนรับทราบเพื่ออนุมัติการดำเนินการ
4. ให้ความรู้หรือแสวงหาความรู้จากเอกสารต่าง ๆ และการจัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับเทคนิคการสังเกตการสอนในชั้นเรียน และความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอน และนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่น่าสนใจ

5. จัดทำแผนการนิเทศกำหนดวัน เวลา ที่จะสังเกตการณ์สอน ประชุมปรึกษาหารือเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์

6. ดำเนินการตามแผนนิเทศที่ได้วางไว้โดยครูและผู้นิเทศ
7. สรุปและประเมินผลการปรับปรุงและพัฒนาผลงานสำเร็จ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (มปป. อ้างอิงจาก สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ได้กำหนดกระบวนการนิเทศการศึกษาเพื่อพัฒนา
คุณภาพของผู้เรียน ออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบันปัญหาและความต้องการ เป็นการกำหนดปัญหา
และความต้องการในการแก้ปัญหาหรือพัฒนา ดังนี้

1.1 การจัดทำข้อมูลสารสนเทศพื้นฐาน เพื่อเป็นข้อมูลในการพิจารณาวางแผน
การดำเนินงาน

1.2 การแลกเปลี่ยนระดมความคิด วิเคราะห์เพื่อหาสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น และ
ความต้องการในการพัฒนาตามบริบทของหน่วยงาน

1.3 การจัดลำดับปัญหาและเลือกปัญหาที่เป็นความจำเป็นหรือต้องการในลำดับ
เร่งด่วนหรือลำดับที่เห็นว่าสำคัญที่สุด

1.4 การสร้างการรับรู้ระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น
การประชุม การสัมมนา ฯลฯ เพื่อสร้างวิสัยทัศน์หรือสร้างเป้าหมายร่วมกันในการดำเนินงาน

ขั้นที่ 2 การวางแผนการนิเทศเป็นการนำปัญหาและความต้องการ กำหนด
รายละเอียดของกิจกรรมในการจัดทำแผนนิเทศ ดังนี้

2.1 กำหนดแนวทาง/วิธีการการพัฒนาที่หลากหลายตามปัญหาที่เกิดขึ้น
และความต้องการและจำเป็น มีการใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional
Learning Community: PLC) และการศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) เป็นเครื่องมือสำคัญในการ
พัฒนาวิชาชีพครูและพัฒนาผู้เรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

2.2 เลือกแนวทาง/วิธีการในการพัฒนาโดยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่
เกี่ยวข้อง

2.3 วางแผนการดำเนินงานพัฒนา

2.3.1 การประชุมเตรียมการนิเทศ เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจร่วมกัน

2.3.2 สร้างคณะนิเทศ เป็นทีมงานในการนิเทศร่วมกัน

2.3.3 กำหนดประเด็นการนิเทศ เป็นการกำหนดเนื้อหาที่จะนิเทศ

2.3.4 กำหนดระยะเวลาในการนิเทศ โดยกำหนดระยะเวลาในการนิเทศที่
เหมาะสมกับการแก้ปัญหาและการพัฒนา

2.3.5 กำหนดวิธีการนิเทศและกิจกรรมการนิเทศที่เหมาะสมตามสภาพปัญหา
และความต้องการ เช่น Platform Online Face to Face การประชุมสัมมนา การแลกเปลี่ยนเรียนรู้
การสังเกตชั้นเรียน การสาธิต การบันทึกวิดีโอและการถ่ายภาพ การสัมภาษณ์ การ Coaching &
Mentoring ฯลฯ โดยเน้นการใช้ ICT ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การใช้ Line Application การใช้

Clip Video การ Conference การใช้ Video Line YouTube Facebook Live การใช้นวัตกรรม Online รูปแบบต่าง ๆ

2.4 จัดทำแผนนิเทศ ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ เป้าหมาย แผนการดำเนินการ กิจกรรมสำคัญ ปฏิทินการปฏิบัติงาน งบประมาณ ทรัพยากรที่ต้องการเครื่องมือ นิเทศ และผลที่คาดว่าจะได้รับ

ขั้นที่ 3 การสร้างสื่อและเครื่องมือนิเทศ สื่อและเครื่องมือนิเทศเป็นสิ่งที่ช่วยให้ การนิเทศมีประสิทธิภาพ บรรลุวัตถุประสงค์ และเป็นสิ่งที่ช่วยเก็บรายละเอียดที่ผู้รับการนิเทศ ไม่สามารถแสดงออกมาได้ และสามารถเก็บข้อมูลนำมาเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้น เพื่อเป็นแนวทาง ในการพัฒนา และสิ่งที่ทำให้มีความเข้าใจตรงกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ

3.1 สร้างสื่อการนิเทศที่ทำให้การนิเทศบรรลุวัตถุประสงค์ เช่น วิธีการนิเทศ ทักษะการนิเทศ เทคนิคการนิเทศ โดยเป็นสื่อที่สอดคล้องในยุคศตวรรษที่ 21 เน้นการใช้ ICT ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การใช้ line Application การใช้ Clip Video การ Conference การใช้ Video Line YouTube Facebook Live เป็นต้น

3.2 สร้างเครื่องมือการนิเทศเพื่อเก็บข้อมูลเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาและพัฒนา ตรวจสอบ ติดตามความก้าวหน้าของการดำเนินงาน และการประเมินผลการดำเนินงาน ซึ่งเป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพ ใช้ง่าย สามารถเก็บข้อมูลที่ตอบประเด็นปัญหาความต้องการ และ เป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหา ปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการศึกษา

ขั้นที่ 4 การปฏิบัติการนิเทศ ดำเนินการนิเทศตามวิธีการการนิเทศและกิจกรรม การนิเทศที่กำหนด

4.1 ประชุมเตรียมการก่อนการนิเทศ เพื่อสร้างความเข้าใจของผู้นิเทศ ให้การนิเทศเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4.2 นิเทศตามวิธีการ ขั้นตอน ระยะเวลา และใช้เครื่องมือตามที่กำหนด

4.3 การสะท้อนผลการนิเทศ

4.4 ปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงาน

ขั้นที่ 5 การประเมินผลและรายงานผล ดำเนินการประเมินผลและรายงานผล ดังนี้

5.1 ประเมินความก้าวหน้าของการดำเนินงาน เช่น การดำเนินงานของผู้รับ การนิเทศเพื่อนำผลไปปรับปรุงแนวทางการดำเนินงาน

5.2 ประเมินผลการนิเทศเมื่อเสร็จสิ้นการปฏิบัติการนิเทศตามระยะเวลาที่ ต้องการในการนำผลไปใช้ในการพัฒนา หรือในแต่ละปีการศึกษา

5.3 รายงานผลการนิเทศต่อผู้เกี่ยวข้องในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การรายงานด้วยเอกสารการรายงานด้วยวาจา หรือการรายงานในรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ เช่น ผ่าน Application OSA Platform, E-Mail ฯลฯ

5.4 นำผลการนิเทศที่เป็นปัญหา อุปสรรคและข้อเสนอแนะไปพัฒนาการนิเทศในครั้งต่อไปหรือในปีการศึกษาต่อไป

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562) ได้สรุปกระบวนการนิเทศว่า กระบวนการในการนิเทศสามารถนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้ร่วมกับเทคนิคการนิเทศต่าง ๆ และพัฒนาเป็นระบบหรือรูปแบบ (Model) การนิเทศที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา มีกระบวนการดังนี้

1. เตรียมการนิเทศ เป็นการศึกษาสภาพปัจจุบันปัญหา ความต้องการจำเป็น นโยบายทิศทางการจัดการศึกษา ความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้น
2. วางแผนการนิเทศ เป็นการกำหนดประเด็นการนิเทศ การวางแผนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม ทั้งภายในหน่วยงานต้นสังกัด และสถานศึกษาผู้รับการนิเทศ รวมทั้งการกำหนดปฏิทิน วิธีการ รูปแบบ เครื่องมือ และการประเมินและรายงานผลการนิเทศ เพื่อให้เกิดความพร้อมในการดำเนินการนิเทศการศึกษา
3. ปฏิบัติการนิเทศ เป็นการนำแผนการนิเทศสู่การปฏิบัติ ซึ่งการนิเทศอาจเป็นการนิเทศที่สถานศึกษา การนิเทศทางไกลหรือออนไลน์ การใช้สื่อนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีการสื่อสารในการนิเทศ
4. ประเมินผลการนิเทศ เป็นการประเมินผลการนิเทศภายหลังสิ้นสุดการนิเทศในแต่ละภาคเรียน ปีการศึกษา หรือปีงบประมาณ โดยใช้วิธีการและเครื่องมือที่จัดทำขึ้นอย่างสอดคล้องเหมาะสมกับประเด็นการนิเทศ เพื่อให้ได้ข้อมูลว่าการนิเทศเป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือไม่ หรือประโยชน์ที่ผู้รับการนิเทศได้รับคืออะไร มีความพึงพอใจหรือความต้องการรับการนิเทศครั้งต่อไปหรือไม่อย่างไร
5. ปรับปรุงแก้ไขและรายงานผลการนิเทศ เป็นการนำข้อมูลจากผลการประเมินไปวิเคราะห์ เพื่อพัฒนาหรือปรับปรุงกระบวนการนิเทศให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นและเป็นที่พึงพอใจของผู้รับการนิเทศและเมื่อเสร็จสิ้นการนิเทศแต่ละครั้ง ให้มีการจัดทำรายงานการนิเทศ เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการนิเทศครั้งต่อไป

Boyan และ Copeland (1978) ได้นำเสนอกระบวนการนิเทศการสอนไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้คือ

1. การประชุมก่อนการสังเกตการสอน (Pre-observation Conference)

1.1 พิจารณารูปเรื่องหรือพฤติกรรมที่ควรปรับปรุงและพัฒนา

1.2 กำหนดเกณฑ์หรือมาตรฐานของพฤติกรรมที่ต้องการจะปรับปรุงและพัฒนา

1.3 เลือกหรือสร้างเครื่องมือสังเกตการสอนที่สอดคล้องเหมาะสมกับพฤติกรรมหรือเรื่องที่จะปรับปรุงและพัฒนา

2. การสังเกตการสอน (Observation)

2.1 สังเกตพฤติกรรมที่กำหนดหรือกระบวนการสอนที่กำหนดจากขั้นที่ 1

2.2 บันทึกข้อมูลพฤติกรรมที่ปฏิบัติหรือกระบวนการสอนที่ใช้ดำเนินการสอนโดยใช้เครื่องมือที่เลือกหรือสร้างขึ้นเอง

3. การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตการสอน (Analysis Results) โดยผู้นิเทศวิเคราะห์เองหรือร่วมกันกับผู้รับการนิเทศ ร่วมกันพิจารณาพฤติกรรมที่ปฏิบัติหรือขั้นตอนกระบวนการสอน สิ่งใด เรื่องใดควรคงไว้ หรือควรเปลี่ยนแปลงปรับปรุงให้ถูกต้องหรือให้ดีขึ้น

4. การประชุมภายหลังการสังเกตการสอน (Post-observation Conference) เป็นขั้นตอนการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เกี่ยวกับผลการสังเกตและบันทึกข้อมูล จากการสังเกตการสอนในชั้นเรียนของครู ในขณะเดียวกันควรกระตุ้นให้ครูมองเห็นยอมรับผลที่ได้การสังเกตการสอนและ ผู้นิเทศกับครูร่วมกันพิจารณายุทธวิธีในการปรับปรุงแก้ไขหรือพัฒนาพฤติกรรมการสอน เพื่อส่งผลถึงพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

Glatthorn (1984) ได้กำหนดกระบวนการและขั้นตอนในการนิเทศการสอน 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ (ครู)
2. วางแผนการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนร่วมกับครู
3. วางแผนการสังเกตการสอน
4. สังเกตการสอน
5. วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้และกระบวนการสอน
6. วางแผนกำหนดยุทธวิธีการประชุมเพื่อปรึกษาหารือ
7. ประชุมเพื่อปรึกษาหารือเกี่ยวกับเรื่องที่น่าสนใจจะปรับปรุงหรือพัฒนา
8. วางแผนการสังเกตในการดำเนินการสอนครั้งต่อไป

Glickman (1990) ได้เสนอกระบวนการในการนิเทศการสอน 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การประชุมร่วมกับครู (Preconference with teacher)
2. การสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน (Observation of classroom)
3. การวิเคราะห์และติดตามผลการสังเกตการณ์สอน และพิจารณาวางแผนการประชุมร่วมกับครู

4. ประชุมร่วมกับครูภายหลังการสังเกตการณ์สอน (Post conference with teacher)

5. วิเคราะห์และพัฒนาการดำเนินการ 4 ขั้นตอน เพื่อปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแก้ไขให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และควรให้ครูได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นให้มาก

Acheson และ Gall (2003) ได้เสนอกระบวนการในการนิเทศการสอนไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. จัดประชุมเพื่อวางแผน (Planning Conference) โดยผู้นิเทศกับครูผู้รับการนิเทศ เพื่อให้ครูได้มีโอกาสนำเสนอความต้องการ ประเด็นที่สนใจจะปรับปรุงและพัฒนา และความมุ่งหวังที่จะพัฒนา บทบาทของผู้นิเทศในขั้นตอนนี้ก็คือ ช่วยให้ครูเข้าใจในเรื่องที่ครูสนใจ ให้ครูได้มองเห็นภาพการสอนของตนเองในปัจจุบัน ร่วมกันพิจารณาเทคนิคใหม่ ๆ ที่ครูสนใจจะนำไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอน

2. การสังเกตการสอน (Observation) การสังเกตการณ์สอนต้องดำเนินการด้วยกระบวนการที่มีการวางแผน กำหนดแนวทางและวิธีการสังเกตการสอนที่เหมาะสม เวลาที่จะทำการสังเกตการสอนในชั้นเรียน และวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับ

3. การประชุมให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback Conference) ขั้นตอนนี้ผู้นิเทศและครูประชุมร่วมกันเพื่อวิเคราะห์ผลการสังเกตการสอน และร่วมกันตัดสินใจเกี่ยวกับปัญหาและแนวทางการแก้ไข

Alen (1969 อ้างอิงจาก วุฒรา เล่าเรียนดี, 2556) กล่าวถึงกระบวนการนิเทศการศึกษาว่าประกอบด้วยกระบวนการหลัก 5 กระบวนการ ที่เรียกว่า POLCA คือ

1. กระบวนการวางแผน (Planning Process) เป็นกระบวนการในการวางแผน โดยคิดว่าจะทำอะไรบ้าง กำหนดแผนงานว่าจะทำที่ไหน เมื่อไร กำหนดจุดประสงค์ในการทำงาน คาดคะเนผลในการทำงาน พัฒนาระบบการทำงาน วางแผนงานในการทำงาน

2. กระบวนการจัดสายงาน (Organizing Process) เป็นกระบวนการจัดสายงาน หรือจัดบุคลากรเพื่อปฏิบัติงานตามแผนที่วางไว้ กำหนดเกณฑ์มาตรฐานในการทำงานประสานงานกับบุคลากรต่าง ๆ สำหรับการดำเนินงาน มอบหมายให้บุคลากรฝ่ายต่างจัดการประสานสัมพันธ์กันระหว่างผู้ทำงาน จัดทำโครงการในการปฏิบัติงาน จัดทำภาระหน้าที่ของบุคลากรและพัฒนานโยบายในการทำงาน

3. กระบวนการนำ (Leading Processes) เป็นกระบวนการนำบุคคลต่าง ๆ ในการทำงานนั้น ซึ่งประกอบด้วย การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ให้คำปรึกษาแนะนำ สร้างแรงจูงใจในการทำงาน ทำการสื่อสารเพื่อความเข้าใจในขณะทำงาน ริเริ่มการทำงาน แนะนำการทำงาน อธิบายขั้นตอนการทำงาน และสาธิตการทำงาน

4. กระบวนการกำกับควบคุม (Controlling Process) เป็นกระบวนการในการควบคุมการปฏิบัติงานที่ประกอบด้วย การช่วยแก้ไขการทำงานที่ไม่ถูกต้อง ว่ากล่าวตักเตือนในสิ่งที่ผิด กระตุ้นให้ปฏิบัติงาน สร้างเกณฑ์ในการปฏิบัติงาน

5. กระบวนการประเมินผลการทำงาน (Assessing Process) ประกอบด้วย การตรวจสอบผลการปฏิบัติงานระหว่างการปฏิบัติและภายหลังการปฏิบัติ โดยพิจารณาตัดสินเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานวัดและประเมินพฤติกรรมในการปฏิบัติงานและทำการวิจัยผลการปฏิบัติงาน

บุคลากรทางการนิเทศ

มีนักวิชาการได้กล่าวถึงคุณลักษณะของบุคลากรทางการนิเทศ ไว้ดังนี้

Zachariah (2013) กล่าวถึงทักษะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของบุคลากรทางการนิเทศ ไว้ดังนี้

1. ต้องมีความสามารถในการเป็นผู้นำ
2. ต้องเป็นผู้มีความซื่อตรงเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันสูง
3. มีความรู้เกี่ยวกับการเป็นตัวแทนในเรื่องนั้น
4. มีมนุษยสัมพันธ์
5. มีทักษะในการนิเทศ
6. มีสมรรถนะในการสอนแต่ละรายวิชา

Glickman และคณะ (2013) กล่าวว่า ผู้นิเทศควรมีคุณลักษณะ ดังนี้

1. ความรู้ (Knowledge) ต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหา การจัดการเรียนการสอนและสาเหตุที่ทำให้สถานศึกษาขาดประสิทธิภาพในการดำเนินการและความเข้าใจถึงคุณลักษณะของสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จ มาตรฐานความสำเร็จของสถานศึกษา และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จ ความรู้ในการพัฒนาครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาการเรียนรู้บุคคลในวัยผู้ใหญ่ที่ต้องเกี่ยวข้องกับงานอาชีพครู ความรู้เกี่ยวกับพื้นฐานการศึกษา การนิเทศ การศึกษา และแนวทางการเปลี่ยนแปลงเพื่อการพัฒนา

2. ทักษะระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) ต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเอง และพฤติกรรมการณ์ในลักษณะใดบ้างที่จะมีผลต่อการพัฒนาครูผู้สอนแต่ละคนหรือเป็นกลุ่มมากที่สุด

3. ทักษะทางเทคนิค (Technical Skills) ต้องมีทักษะเฉพาะในด้าน การสังเกต (Observing) การวางแผน (Planning) การประเมินผล (Assessing) และการประเมินผล ภายหลัง การปรับปรุงการสอน (Evaluating Instructional Improvement)

ผู้รับการนิเทศ

การนิเทศภายในสถานศึกษาเป็นการดำเนินการโดยบุคลากรในสถานศึกษา ได้แก่ ผู้บริหารหรือบุคคลที่ผู้บริหารมอบหมายให้ปฏิบัติหน้าที่ โดยผู้รับการนิเทศคือครูหรือบุคลากรทางการศึกษาของสถานศึกษาที่ได้รับประโยชน์จากการนิเทศ ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งจะทำให้มีความรู้ความสามารถในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และมีขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงานเพิ่มขึ้น ความสำเร็จของการดำเนินการนิเทศนั้น ส่วนหนึ่งมีปัจจัยจากตัวผู้รับการนิเทศเองด้วย นั่นคือ ครูควรตระหนักถึงความสำคัญของการปรับปรุงพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มีความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน มีจิตใจที่เปิดกว้าง ได้รับความรู้หรือนวัตกรรม เป็นผู้พร้อมรับฟังความคิดเห็นและการประเมิน การนิเทศจะดำเนินการไปได้บรรลุผลตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ อย่างไรก็ตาม คุณลักษณะดังกล่าวนี้ ผู้บริหารหรือผู้นิเทศมีส่วนที่จะส่งเสริมให้ครูเกิดคุณลักษณะดังกล่าว โดยใช้กระบวนการนิเทศที่จะช่วยการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ในหน่วยงาน

การนิเทศในโรงเรียนในยุคศตวรรษที่ 21

เนื่องจากการนิเทศในปัจจุบัน คือ การพัฒนาวิชาชีพที่เป็นการพัฒนาบุคลากรทุกฝ่ายทุกระดับอย่างต่อเนื่อง อันเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ เทคโนโลยีต่าง ๆ ที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว ความรู้ ความเชี่ยวชาญ ที่มีอยู่เดิมไม่อาจจะนำพาประเทศให้เจริญก้าวหน้าได้ ดังนั้น บุคลากรทางการศึกษาจึงต้องมีการเรียนรู้ตลอดชีวิต เช่นเดียวกับบุคลากรในวิชาชีพอื่น วิธีการนิเทศที่อยู่ในวงจำกัดไม่ต่อเนื่อง ไม่ได้เน้นการพัฒนาความก้าวหน้าให้กับทั้งผู้รับการนิเทศและผู้ทำหน้าที่นิเทศ (Teacher-Centered Coaching/Student-Cultured Coaching) ดังนั้น จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งหลักการ แนวคิด แนวปฏิบัติ คำใด ข้อความใด การปฏิบัติใด ๆ ที่ไม่สร้างความร่วมมือ และการยอมรับกันและกัน ทำให้เข้าใจไม่ตรงกัน จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงแก้ไขสำหรับการเปลี่ยนแปลงให้เหมาะกับทุกด้านที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว เช่น การนิเทศแบบคลินิกเป็นการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Coaching) การโค้ชแบบเพื่อนร่วมอาชีพ (Collegial Coaching, Expert Coaching) เป็นการโค้ชหรือการนิเทศ โดยผู้เชี่ยวชาญเพื่อช่วยครูให้แก้ปัญหาการสอน ปัจจุบันเป็นการร่วมมือกันพัฒนามากกว่า หรือการนิเทศเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา ดังนั้นจึงมีการเปลี่ยนความเชื่อ แนวคิด และวิธีปฏิบัติให้เหมาะสมกับครูแต่ละคน ในปัจจุบันจึงมีการศึกษาให้ชื่อเรียกใหม่ ๆ เพื่อการพัฒนาคุณภาพในวิชาชีพสำหรับครูและบุคลากรทางการศึกษา เช่น Mentoring, Peer Coaching, Collaborative Peer Coaching, Cognitive Coaching และ Professional Development Program ฯลฯ ซึ่งมีการจัดกิจกรรมทั้งแบบเป็นทางการ (Formal) และไม่เป็นทางการ (Non-formal) เปลี่ยนเป็นการนิเทศเพื่อพัฒนาเน้นความร่วมมือ และการพัฒนาสติปัญญา การปฏิบัติงานและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นความร่วมมือกัน ของทุกฝ่าย ดำเนินการอย่างเป็นระบบเริ่มตั้งแต่การสร้างความตระหนัก การยอมรับการเปลี่ยนแปลง และพัฒนาการเตรียม

ความพร้อม วิธีการพัฒนา การติดตามดูแลช่วยเหลือกันและกัน และการประเมินผลการพัฒนา ทั้งการวัดและประเมินทั้งก่อนระหว่างและหลังการดำเนินการ จนถึงการติดตามการดำเนินการ อย่างต่อเนื่องต่อไป

กระบวนการนิเทศการสอน กระบวนการพัฒนาวิชาชีพ และการโค้ชแบบต่าง ๆ จะประกอบด้วยขั้นตอนการปฏิบัติที่แตกต่างกัน เนื่องจากพัฒนาการของแนวคิด แนวปฏิบัติ และการปฏิบัติจริง ในแต่ละยุคทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกระบวนการ กิจกรรม หลักการสำคัญ แนวปฏิบัติมาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นการสร้างองค์ความรู้อย่างต่อเนื่องของมืออาชีพ (Professional) ที่แท้จริงการเรียนรู้และการพัฒนาเป็นพันธะหน้าที่ของบุคลากรทางการศึกษา ทุกคน ทุกระดับ ความเชี่ยวชาญ ซึ่งจะต้องเรียนรู้ด้วยการอ่าน ทำความเข้าใจ และปฏิบัติอย่าง ต่อเนื่อง แนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

แนวคิดการสอนแนะ (Coaching)

การชี้แนะหรือ Coaching เป็นการช่วยเหลือบุคคลหรือผู้รับการชี้แนะจากผู้ชี้แนะบนพื้นฐานของการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้ชี้แนะและผู้รับการชี้แนะ มีเป้าหมายเพื่อการส่งเสริมผลการปฏิบัติและความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล โดยการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) รวมทั้งการใช้เทคนิคต่าง ๆ เช่น การจงใจการใช้คำถาม และการเตรียมความพร้อมให้ผู้รับการชี้แนะมีการปรับตัวให้เข้ากับงาน ซึ่งการให้บุคคลค้นพบวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง การเสริมพลังอำนาจ (empowerment) เป็นการช่วยค้นหาลังในตัวบุคคล เป็นกระบวนการที่เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพ ได้มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการชี้แนะ ดังนั้นผู้วิจัยขอนำเสนอผลการศึกษา ตามลำดับดังนี้

ไอบาร่า เฮอร์มีเนีย (2550) ให้ความหมายของการสอนแนะหรือการสอนงาน หมายถึง กระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่ผู้จัดการและหัวหน้างานต่างก็มุ่งหวังที่จะแก้ไขปัญหาลดการปฏิบัติงานหรือพัฒนาความสามารถของบุคลากร กระบวนการดังกล่าวขึ้นกับความร่วมมือร่วมใจ ภายใต้ส่วนประกอบ 3 ประการ ซึ่งได้แก่ ความช่วยเหลือด้านเทคนิคการทำงาน แรงสนับสนุนส่วนตัว และความท้าทายส่วนบุคคล

Mink, Mink และ Owen (1993) ได้ให้ความหมายว่า การสอนแนะ เป็นกระบวนการของบุคคลที่เรียกว่า Coach สร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่ช่วยให้เขาเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ผู้ชี้แนะช่วยให้บุคคลได้บรรลุเป้าหมายการทำงานในระดับสูงขึ้นกว่าที่เป็นอยู่กระบวนการนี้เป็นการสร้างให้บุคคลมีความเข้มแข็งขึ้น ภูมิใจในตนเอง แสดงความสามารถซึ่งเป็นผลต่อการทำงาน ที่จะตามมากกระบวนการสอนแนะจึงเป็นกระบวนการเสริมพลังอำนาจ

วัชรรา เล่าเรียนดี (2556) กล่าวว่า การโค้ช (Coaching) เป็นการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพในสถานการณ์จริง ไม่ใช่วิธีช่วยแก้ปัญหา แต่เป็นวิธีการส่งเสริมและใช้เวลาแก่ครู

และเพื่อนในการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflect) สนทนาพูดคุยเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกและพัฒนาการใช้ความคิดเกี่ยวกับการสอนของตนเอง และการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน และประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน

Okey, James และ Wrigley (2007) ได้กล่าวไว้ว่า การเป็นพี่เลี้ยงเป็นการช่วยเหลือในช่วงเริ่มต้น ที่มีระยะเวลาสั้น ๆ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานหรือการพัฒนาสมรรถนะเฉพาะ และเป็นกระบวนการที่สามารถเรียนรู้และพัฒนาการปฏิบัติงานให้เกิดการพัฒนาขึ้น

MaManus (2009) ได้ให้ความหมายของการสอนแนะ (Coaching) ไว้ว่า ในแง่ของการบริหาร ผู้เป็นหัวหน้างานเป็นเสมือนผู้ฝึกสอนที่คอยให้คำแนะนำ มีหน้าที่ในการชี้แนะแนวทางเพื่อให้ผู้เข้ารับการสอนทำงานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้

Tomson และ Smith (2009) ได้กล่าวถึงความหมายของการสอนแนะ (Coaching) ไว้ว่าเป็นวิธีการช่วยเหลือบุคคลอื่น ๆ ให้บรรลุตามเป้าหมายของบุคคลเหล่านั้น ซึ่งเป้าหมายดังกล่าวเป็นวัตถุประสงค์ของบุคคลนั้นที่ต้องการดำเนินการให้สำเร็จและต้องการทำให้บรรลุเป้าหมายโดยวิธีการที่ได้ตั้งไว้

Denise และ Salazar-Wallance (2010) กล่าวว่าไว้ว่า การสอนแนะ (Coaching) เป็นกลยุทธ์ที่ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงครูใช้ในการส่งเสริมสนับสนุนครูใหม่ หรือผู้เริ่มทำอาชีพครู ในวัตถุประสงค์ต่าง ๆ

Wisker และคณะ (2008 อ้างอิงจาก Fletcher and Mullen, 2012) กล่าวว่า การสอนแนะเป็นความสัมพันธ์ของการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างแบบหนึ่งต่อหนึ่งระหว่างผู้สอนแนะและผู้ถูกสอนแนะ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสมรรถนะและการปฏิบัติงานของผู้ถูกสอนแนะ

จากความหมายที่นักวิชาการที่กล่าวถึงความหมายของการสอนแนะ (Coaching) สรุปได้ว่า การสอนแนะ (Coaching) เป็นการพัฒนาวิชาชีพ โดยเป็นการทำงานของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป เช่น เพื่อนครูทำงานร่วมกันด้วยความสมัครใจ เพื่อพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยฝ่ายหนึ่งจะเรียกว่า ผู้สอนแนะ (Coach) และอีกฝ่ายจะเรียกว่า ผู้ถูกสอนแนะ (Coachee) โดยมีวิธีการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflect) สนทนาในประเด็นเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกและพัฒนาการสอนของตนเอง และการเรียนรู้ของนักเรียน

หลักการของการสอนแนะ

Thomas และ Smith (2009) ได้ให้หลักการ 9 หลักการของการสอนแนะไว้ดังนี้

1. ต้องไม่ตัดสินและไม่วิพากษ์วิจารณ์
2. มีความเป็นกัลยาณมิตรและเคารพในความแตกต่างของแต่ละบุคคล
3. มีความเชื่อว่าบุคคลสามารถค้นหาแนวทางการพัฒนาตนเองได้

4. สร้างและทำให้เกิดความเชื่อมั่นในการทำงานร่วมกัน
5. มีความคิดเชิงบวกและมีวิธีการแก้ปัญหาได้ดี
6. มีความสามารถทำให้บุคคลอื่นมีความคิดริเริ่มและสามารถแก้ปัญหา

ได้ด้วยความเข้มแข็ง

7. ทำทนายบุคคลอื่น ๆ ให้กล้าคิดและลงมือปฏิบัติในสิ่งใหม่ ๆ
8. การดำเนินการเป็นขั้นตอนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์
9. เพิ่มโอกาสและทางเลือกหลาย ๆ ทางให้เกิดความสมดุล

บทบาทของผู้สอนแนะหรือโค้ช (Coach)

วิชรา เล่าเรียนดี (2556) ได้กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนแนะ หรือโค้ช (Coach) ไว้ว่า จะทำงานร่วมกับครู อำนวยความสะดวก ส่งเสริมผสมผสานความคิด และเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ และผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในหลายบทบาท เช่น

1. บทบาทของผู้ให้ข้อมูล ช่วยกันวิเคราะห์ข้อมูลและใช้ข้อมูลในการออกแบบพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน (Data Source)
2. บทบาทผู้ให้บริการสื่อ แหล่งเรียนรู้สำหรับการเรียนรู้ (Resource Provider)
3. บทบาทผู้ให้การดูแล บริหาร แนะนำแก่ผู้มีประสบการณ์น้อย (Mentor)
4. บทบาทผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร (Curriculum Specialist)
5. บทบาทผู้เชี่ยวชาญด้านการสอน (Instructional Specialist) ช่วยเหลือสนับสนุน สำหรับครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ยุทธวิธีสอนที่เหมาะสมและการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลายสอดคล้อง
6. บทบาทผู้อำนวยความสะดวก ประสานงาน ส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ (Learning Facilitator) เช่น ช่วยจัดการ ประสานงาน สนับสนุน ออกแบบการเรียนรู้
7. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Catalyst for Change)
8. เป็นผู้เรียน (Learner)
9. เป็นผู้สนับสนุนในชั้นเรียน (Classroom Supporter)

การโค้ช (Coaching) อยู่บนพื้นฐานหลักจิตวิทยาและทฤษฎีต่าง ๆ หลายอย่าง ที่ชัดเจน รวมทั้งแนวทางการปฏิบัติ การมีบทบาทหน้าที่ของโค้ชที่มาจากผลการวิจัยและทดลองปฏิบัติ (Costa and Garmston, 2002) วิธีโค้ชแต่ละแบบย่อมแตกต่างกันในด้านการปฏิบัติหรือการดำเนินการของผู้สอนแนะ ความรู้ความสามารถเฉพาะด้าน หรือคุณสมบัติเฉพาะด้าน เช่น ความรู้และความเชี่ยวชาญด้านการอ่านหรือภาษา เป็นต้น ผู้สอนแนะจึงมีหลายบทบาทและหน้าที่ที่สอดคล้องกับเป้าหมายและผลลัพธ์ที่ต้องการ การโค้ชหรือวิธีโค้ชทั้งวิธีมีลักษณะการปฏิบัติแบบเป็น

ทางการและบางวิธีมีลักษณะการปฏิบัติแบบไม่เป็นทางการ หรือบางครั้งในการโค้ชอาจจะใช้หลายบทบาทก็ได้

วัฏจักรการโค้ชโดยทั่ว ๆ ไป

วัฏจักรการโค้ชโดยทั่วไปจะประกอบด้วย การวางแผน (Planning) การสังเกต การสอน และการปฏิบัติงาน (Event Observation) การไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) ซึ่งรายละเอียดแต่ละขั้นตอนขึ้นอยู่กับความพร้อมของผู้ที่รับการโค้ช และแบบต่าง ๆ ของการโค้ช

ประเภทของการสอนแนะ (Types of Coaching)

Cornett และ Knight (2009) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการสอนแนะ (Coaching) สามารถจำแนกได้เป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การสอนแนะแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer coaching)
2. การสอนแนะเพื่อพัฒนาปัญญาและความคิด (Cognitive coaching)
3. การสอนแนะเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและเขียน (Literacy coaching)
4. การสอนแนะการจัดการเรียนการสอน (Instructional coaching)

วัชร เล่าเรียนดี (2556) ได้กล่าวถึงการวิจัยเกี่ยวกับการโค้ช หรือการสอนแนะไว้ว่า มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการโค้ช หรือการสอนแนะเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาและพัฒนาวิชาชีพมากยิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง จนเกิดรูปแบบหรือวิธีการโค้ช และแนวคิด แนวปฏิบัติเกี่ยวกับการโค้ชหลาย ๆ แบบ มีวิธีปฏิบัติและวัตถุประสงค์ต่าง ๆ กัน ดังนี้

1. การโค้ชหรือการสอนแนะแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer coaching)

ซึ่งต่อมาได้มีการจำแนกเป็นการโค้ชหรือการสอนแนะแบบเพื่อนร่วมอาชีพ (Collegial Coaching) การโค้ชหรือการสอนแนะแบบร่วมมือกัน และเป็นการโค้ชหรือสอนแนะแบบเพื่อนครูด้วยกัน ผลัดกันทำหน้าที่โค้ช

2. การโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Coaching) การโค้ชโดยผู้ที่ทำหน้าที่โค้ชเป็นผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เฉพาะสาขาวิชา ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญ การเป็นที่ยอมรับทำหน้าที่โค้ช และได้รับการฝึกอบรมบทบาทหน้าที่เทคนิคการโค้ชมาเป็นอย่างดี

3. การโค้ชแบบ Site-Based Coaching เป็นการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) หรือการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญเฉพาะ ณ สถานประกอบการในสถานการณ์จริงของการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นแนวคิด Pam Robbins (1991) พัฒนาต่อจากแนวคิดของ Joyce และ Showers (1995, 1996)

4. การโค้ชแบบกระจกเงา (Mirror Coaching) เป็นการโค้ชที่ไม่เป็นทางการ เพื่อช่วยสังเกตและบันทึกข้อมูลจากการจัดการเรียนการสอนของอีกฝ่ายหนึ่งตามประเด็นที่ร้องขอเท่านั้น ไม่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน

5. การโค้ชการจัดการเรียนการสอน (Instructional Coaching) เป็นการโค้ชเพื่อช่วยและร่วมกันพัฒนาการเรียนการสอนโดยตรง (Knight, 2009)

6. การโค้ชเพื่อพัฒนาการสอนเนื้อหาสาระสำคัญ (Content Coaching) เป็นการโค้ชเพื่อช่วยและร่วมกันพัฒนาการสอนเนื้อหาสาระที่ให้ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนวิธีสอนเนื้อหาสำคัญ การใช้ทฤษฎีการสอนในแต่ละหน่วยเหมาะสม ส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน (Knight, 2009)

7. การโค้ชเพื่อพัฒนาการรู้หนังสือหรือทักษะการอ่านและเขียน (literacy Coaching) เป็นการโค้ชเพื่อเน้นการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและเขียน เป็นการโค้ชในแบบของ Expert Coaching) หรือการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ

8. การโค้ชการจัดการในชั้นเรียน (Coaching Classroom Management) เป็นการโค้ชเพื่อพัฒนาการจัดการในชั้นเรียนโดยเฉพาะ (Knight, 2009)

9. การโค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาและความคิด (Cognitive Coaching) เป็นแนวคิดของ Costa และ Garmston ซึ่งใช้กันแพร่หลายในปัจจุบัน มีพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง เป็นหลักการ แนวคิด แนวปฏิบัติที่ชัดเจน (Costa and Garmston, 2002)

10. การโค้ชที่เน้นความแตกต่างกันในด้านต่าง ๆ ของผู้รับการโค้ช (Differentiated Coaching) ซึ่งเป็นการโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นความร่วมมือ ส่งเสริมจุดเด่น (Strength) และลักษณะวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน (Learning Styles) ของผู้รับการโค้ช เป็นแนวคิดของ Kise (2006)

11. การโค้ชที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student-Centered Coaching) เป็นการโค้ชที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนา โดยใช้ข้อมูลผลการเรียนรู้ (Assessment Data) ของผู้เรียนเป็นจุดเริ่มต้นของการร่วมกันพัฒนาระหว่างโค้ชกับผู้รับการโค้ช เป็นแนวคิดของ Sweeney (2011)

12. การโค้ชเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำ (Leadership Coaching) เป็นการโค้ชเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำ ผู้ที่เป็นผู้นำหรือผู้บริหารระดับต่าง ๆ เนื่องจากบุคลากรทุกระดับการปฏิบัติงานในวิชาชีพที่ควรต้องมีการพัฒนาอยู่เสมอ หรือการเข้าสู่งานบริหารใหม่ ๆ จำเป็นต้องมีการพัฒนาเช่นเดียวกัน

13. การโค้ชโดยการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentor Coaching) เป็นการโค้ชในลักษณะการให้คำปรึกษา แนะนำแก่ผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า เช่น ผู้ที่จะเป็นโค้ชผ่านการฝึกอบรมมาใหม่ ๆ การทำหน้าที่ควรต้องมีคนคอยดูแลให้คำปรึกษา โดยผู้ทำหน้าที่โค้ชเรียก Mentor มีความรู้ความเชี่ยวชาญด้านการโค้ชที่สูงกว่า คอยช่วยดูแลให้การส่งเสริม สนับสนุน และให้กำลังใจในการปฏิบัติ

14. การโค้ชแบบร่วมมือ (Collaborative Coaching) เป็นการโค้ชที่บุคลากรในวิชาชีพที่มีประสบการณ์ในวิชาชีพ ความชำนาญไม่แตกต่างกัน ร่วมมือกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ร่วมมือกันวางแผนและปฏิบัติในการพัฒนาวิชาชีพให้ก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง

15. การโค้ชระดับผู้บริหาร (Executive Coaching) เป็นการให้คำปรึกษาแนะนำโดยผู้มีประสบการณ์สูงกว่าในวิชาชีพนั้น ๆ

16. การโค้ชในแบบการดูแลให้คำปรึกษาในวิชาชีพ (Mentoring) สำหรับครูและบุคลากรที่ใหม่ต่ออาชีพและตำแหน่ง

รูปแบบการโค้ชแบบต่าง ๆ ที่นำเสนอหลายรูปแบบได้เสนอแต่สาระสำคัญหรือพอสังเขป ซึ่งทุก ๆ รูปแบบสามารถจะนำมาใช้เป็นพื้นฐานหรือจุดเริ่มต้นของการพัฒนารูปแบบการโค้ชเพื่อการพัฒนาวิชาชีพแบบอื่น ๆ โดยแนวคิดในแต่ละแบบมาบูรณาการพัฒนารูปแบบการโค้ชขึ้นมาใหม่ก็ได้ โดยยึดรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งเป็นส่วนสำคัญและพัฒนาต่อเนื่องจากทุกรูปแบบการโค้ชเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่นำเสนอแล้วแต่มาจากการศึกษาวิจัยและการปฏิบัติจริงทั้งสิ้น โดยไม่มีหลักฐานความสำเร็จและข้อมูลจากการปฏิบัติจริง สำหรับรูปแบบการโค้ชที่สำคัญที่สุด ได้นำเสนอสาระสำคัญในทุกองค์ประกอบที่สำคัญ เนื่องจากสามารถใช้เป็นแนวทางและหลักการในการนำรูปแบบอื่น ๆ ไปใช้ให้บรรลุผลสำเร็จ และที่สำคัญเป็นรูปแบบที่ประกอบด้วยทฤษฎี หลักการ แนวปฏิบัติ ที่สามารถใช้พัฒนารูปแบบการโค้ชแบบอื่นๆ ต่อไป

การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching)

การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เข้ามามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพให้แก่ครูในโรงเรียนมากในปัจจุบัน จะเห็นได้ว่าการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching : PC) มีการนำไปใช้อย่างแพร่หลายในโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในโรงเรียนตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนของ Joyce และ Showers (1988, 1996) อยู่บนฐานความเชื่อและแนวคิดการช่วยเหลือกันและกันระหว่างเพื่อนและครู การสังเกตการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กันและกัน ภายหลังการฝึกอบรมในด้านต่าง ๆ เช่น วิธีสอนแบบใหม่ ยุทธวิธีและทักษะการสอน ซึ่งผลปรากฏว่าครูที่ผ่านการอบรมมากกว่า 80% สามารถใช้และใช้ความรู้ที่ฝึกอบรมมาสู่การสอนในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Joyce and Showers (1996) เนื่องจากการแยกกันอยู่ แยกกันทำงาน การไม่มีโอกาสพูดคุยกันและสังเกตการสอนกันและกันเป็นอุปสรรคในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ในโรงเรียนมากที่สุดอย่างหนึ่ง การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ที่ดำเนินการโดยบุคลากรในโรงเรียน ภายในโรงเรียน ตนเอง จึงมีการพัฒนาประยุกต์ใช้ และให้ชื่อการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนแตกต่างกัน ซึ่งผู้ทำหน้าที่โค้ชอาจจะไม่ใช่เพื่อนร่วมงานในโรงเรียนเดียวกัน (Peer) มีสถานภาพและตำแหน่งเดียวกันเท่านั้น ผู้ทำหน้าที่โค้ชอาจเป็นผู้ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านใด

ด้านหนึ่งโดยเฉพาะ ทั้งที่เป็นเพื่อนร่วมงานในรายวิชาเดียวหรือสอนในรายวิชาอื่น (Expert Coaching) หรืออาจมีเป้าหมายของการโค้ชที่ไม่ใช่เพียงการช่วยเหลือเพื่อการถ่ายโยงความรู้และทักษะสู่การเรียนรู้ระหว่างเพื่อน 2 คนด้วยกัน แต่อาจจะเป็นการร่วมมือกันขยายขอบความรู้ ความเชี่ยวชาญ (Extend and Skills) หรือพัฒนาความรู้และนวัตกรรมใหม่ โดยความร่วมมือกันระหว่างเพื่อนร่วมอาชีพมากกว่า 2 คนขึ้นไป (Peer Collaborative Coaching) หรือเพื่อนครูด้วยกัน ที่มีความรู้ มีประสบการณ์ ร่วมมือกันเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา ทักษะการคิดขั้นสูงในการปฏิบัติงานให้แก่กันและกันอย่างต่อเนื่อง (Cognitive Coaching) ซึ่งรูปแบบการโค้ชต่าง ๆ ดังกล่าว เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีเป้าหมายหลักเดียวกัน คือ เพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ครู ร่วมมือกันในวิชาชีพครู และพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพที่สามารถจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง ด้วยการเรียนรู้ตลอดชีวิต เรียนรู้ขณะที่ตนเองปฏิบัติงาน ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิด ทฤษฎี การมอบอำนาจในการพัฒนาวิชาชีพแก่ครู (Theory of Professional Empowerment) ของ Glickman (1990) ที่ว่าการให้อำนาจและความรับผิดชอบในการตัดสินใจ ภายใต้อำนาจพร้อมด้านข้อมูล สารความรู้ นักการศึกษาจะทำงานเข้มแข็ง มีประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพที่ส่งผลถึงนักเรียนและผู้ปกครองนักเรียน นอกจากนั้นให้การสนับสนุนว่าครูจะต้องมี โอกาสเยี่ยมชมห้องเรียนของครูคนอื่น ๆ มีโอกาสพูดคุยกันเกี่ยวกับการเรียนการสอน และแก้ปัญหา อย่างสม่ำเสมอ การจัดโอกาส เวลา ให้การสนับสนุนการร่วมมือกันปรับปรุงและพัฒนาภายในกลุ่ม เดียวกัน ในโรงเรียนเดียวกัน จึงเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ได้ดีและประสบผลสำเร็จเสมอมา (Costa and Garmston, 2002) จนเกิดมีเอกสาร ตำรา ผลการศึกษาและวิจัย บทความต่าง ๆ ทั้งที่เป็นรูปเล่ม และในเครือข่ายอินเทอร์เน็ตต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการโค้ช (Coaching) และการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) แบบต่าง ๆ แนวคิด แนวปฏิบัติ และข้อความที่ยืนยันความสำเร็จจากการปฏิบัติ จริงเหล่านั้น ซึ่งเป็นแนวทางสำหรับบุคลากรทางการศึกษาทุกระดับ ทุกหน่วยงานได้ ศึกษาทำความเข้าใจและพัฒนาปรับเปลี่ยนรูปแบบการโค้ชใหม่ ๆ ให้หลากหลายมากขึ้น เหมาะสมกับแต่ละบริบท แต่ละองค์กร ต่อไปได้ ดังตัวอย่าง การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ของ Joyce และ Shower (1988) ซึ่งเป็นบุคคลแรกที่เสนอความสำคัญของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนควบคู่กับการพัฒนา บุคลากรให้ประสบผลสำเร็จจะต้องตามด้วยการโค้ช เพื่อช่วยเหลือการนำความรู้ที่ได้รับสู่การปฏิบัติ จริงในชั้นเรียน การพัฒนาจึง ประสบผลสำเร็จ

Joyce และ Shower (1988) ได้เสนอแนวคิดและกระบวนการในการโค้ช แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ดังนี้

แนวคิดสำคัญ Joyce and Shower มีความเชื่อและยอมรับว่า

1. การพัฒนาวิชาชีพครู ควรเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงานใน

ชีวิตประจำวัน

2. ความรู้และทักษะในเรื่องต่อไปนี้มีสำคัญยิ่งสำหรับครู ดังนั้น การให้ความรู้ในเรื่องที่จำเป็นอย่างถูกต้อง มีการฝึกปฏิบัติ และการติดตามดูแลช่วยเหลือ การนำความรู้และทักษะไปปฏิบัติจริงในโรงเรียนจะช่วยพัฒนาความเชี่ยวชาญในวิชาชีพแก่ครูแก่ครู ได้ความรู้ เนื้อหาที่ควรจัดให้ครู คือ 1) รูปแบบการสอน การออกแบบระบบการสอน และ 2) หลักสูตรและการใช้หลักสูตรและครูที่มีประสิทธิภาพ

3. โครงการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียน ควรเป็นโครงการที่ต่อเนื่อง ให้เวลาแก่ครู และผู้บริหารในการศึกษา เตรียมการและร่วมมือกันขับเคลื่อนโครงการเพื่อให้บรรลุ เป้าหมาย และประสบผลสำเร็จ

4. การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เป็นความร่วมมือ ร่วมใจของครู และเพื่อนครู เป็นกิจกรรมต่อการฝึกอบรมแต่ละครั้งหรือจากการร่วมมือกัน วิเคราะห์ปัญหาและร่วมกันปฏิบัติอย่างต่อเนื่องจนกว่าจะประสบผลสำเร็จ เช่น วางแผนการสอน ร่วมกัน ร่วมกันพัฒนาสื่อการเรียนการสอน ตัดสินใจร่วมกันเกี่ยวกับวิธีการหรือขั้นตอนการจัดเก็บ ข้อมูลอย่างเป็นระบบ เป็นต้น

กระบวนการโค้ช และวิธีโค้ชมีความสำคัญยิ่ง เพราะทำให้ครูสามารถใช้ ความรู้ และทักษะใหม่ไปปฏิบัติได้ด้วยความมั่นใจและประสบผลสำเร็จได้ Joyce และ Shower ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมว่า การให้ความรู้ภาคทฤษฎี ต้องอย่างน้อย 20 ชั่วโมง การได้ดูการสาธิต การสอนแบบของพฤติกรรมที่เหมาะสมอย่างน้อย 15 ครั้ง และการมีโอกาสได้ฝึกเทคนิคและ ทักษะใหม่ ๆ ภายใต้การดูแลแนะนำของผู้เชี่ยวชาญอย่างน้อย 10 ครั้ง ถ้าสามารถปฏิบัติได้ ในช่วงการฝึกอบรม การนำไปปฏิบัติจริงในชั้นเรียน ควบคู่กับการโค้ชแบบใดแบบหนึ่ง ครูจะสามารถพัฒนาสมรรถนะการสอนของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนจะมีผลการเรียนรู้ที่ พัฒนาขึ้น การโค้ชอาจมีความสำคัญ ให้ประโยชน์แก่ครูน้อย ถ้าใช้เพื่อการพัฒนาทักษะที่มีอยู่แล้ว หรือเทคนิคและทักษะที่ครูสามารถฝึกและพัฒนาโดยลำพังได้

กระบวนการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Process) ตามแนวคิดของ Joyce และ Shower (1996) ประกอบด้วย

1. การศึกษาทำความเข้าใจ (Studies) กับเทคนิควิธีสอนใหม่ รูปแบบ การสอนใหม่ ๆ และอภิปรายร่วมกันกับเพื่อนครู ใช้สอนในรายวิชาเดียวกัน ระดับชั้นเดียวกัน มาตรฐานการเรียนรู้เดียวกัน

2. การสังเกตการสาธิตการสอนด้วยวิธีสอนใหม่ ๆ โดยผู้เชี่ยวชาญ (Demonstration) หรือดูจาก VDO-การสอนแบบต่าง ๆ

3. การฝึกปฏิบัติและข้อมูลย้อนกลับ (Practice and Feedback) ร่วมกันฝึกปฏิบัติ วางแผนร่วมกัน เตรียมสื่อและทดลองใช้ยุทธวิธีต่าง ๆ กับเพื่อนครูด้วยกัน

4. การโค้ช (Coaching) ครุฑนำเทคนิคยุทธวิธีไปปฏิบัติในชั้นเรียน โดยมีเพื่อนหรือคณะที่ร่วมโค้ชให้การช่วยเหลือ สังเกต และบันทึกผลการปฏิบัติ

เครื่องมือสังเกตการสอนสำหรับรูปแบบการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ของ Joyce และ Showers โดยทั่วไปอาจเป็นแบบสังเกตเชิงคุณภาพ โดยกำหนดคำถามที่เกี่ยวกับการสอนที่มีประสิทธิภาพ เทคนิคการสอนที่มีประสิทธิภาพ

หลังจากการที่แนวคิดของ Joyce และ Showers เกี่ยวกับการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเผยแพร่ได้ระยะหนึ่ง Robbins (1991) ซึ่งมีความสนใจศึกษาการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เช่นกัน ได้ดำเนินการพัฒนารูปแบบการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนแบบ Site-based Peer Coaching โดยวางแผน ปฏิบัติ ติดตาม ประเมินผล ณ โรงเรียนแห่งหนึ่ง มลรัฐโคโลราโด ซึ่งประสบผลสำเร็จ มีการเผยแพร่ผลสำเร็จ และแนวทางการปฏิบัติที่ชัดเจน พร้อมข้อมูลที่สำคัญต่าง ๆ

Robbins (1991) ได้ให้ความหมายของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ครูหรือผู้มีอาชีพเดียวกัน 2 คน หรือตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ทำงานร่วมกันเพื่อไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับการสอน การปฏิบัติงานในปัจจุบัน เพื่อขยายความรู้ ความคิด ขัดเกลาทำให้ดีขึ้น และการใช้ทักษะใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้น แลกเปลี่ยนความรู้ความคิด ช่วยสอนกัน ช่วยกันทำวิจัยในชั้นเรียน หรือแก้ปัญหาของครูที่เกิดขึ้นในโรงเรียนร่วมกัน

การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน นอกจากใช้คำว่า Peer Coaching ใช้คำว่า เพื่อนสนับสนุนเพื่อน (Peer Support) เพื่อนให้คำปรึกษา (Consulting Colleagues) เพื่อนแลกเปลี่ยนความรู้ความคิด (Peer Sharing and Caring) เป็นต้น ที่สำคัญคือ Peer Coach สถานภาพหรือตำแหน่งอยู่ในระดับเดียวกัน มีประสบการณ์ความรู้ที่ไม่แตกต่างกันมาก สามารถช่วยเหลือส่งเสริมกันและกันให้เจริญก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องได้

ประเภทของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Types of Peer Coaching)

คำว่า Peer Coaching เป็นความร่วมมือกันของเพื่อนร่วมงาน 2 คน หรือมากกว่า 2 คน ทำงานและเรียนรู้ร่วมกัน สังเกตการสอนกันและกัน ดังนั้น กระบวนการ การโค้ช โดยทั่วไปจะประกอบด้วย 1) การประชุมก่อนการสังเกตการสอน (Pre Conference) 2) การสังเกตการสอน (Observation) และ 3) การประชุมหลังการสังเกตการสอน (Post Conference) ซึ่งครูผู้รับการโค้ช (Inviting Teacher) จะเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในแต่ละขั้นตอน ซึ่งจะแตกต่างจากแนวคิด และกระบวนการนิเทศที่ดำเนินการมาในอดีต

การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) อีกวิธีหนึ่ง คือ เพื่อนจับคู่กัน หรือร่วมกันเป็นทีม เพื่อวางแผนการสอนร่วมกัน (Co-planning Lesson) หรือวางแผนหน่วยการเรียนรู้การสอน หรือร่วมกันแก้ปัญหา การวิเคราะห์ VDO บทเรียนต่าง ๆ หรือศึกษาเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

นอกจากนั้นการโค้ชแบบ Mentoring เป็นการปฏิบัติระหว่างผู้ที่เชี่ยวชาญมากกว่ากับผู้ที่มีความเชี่ยวชาญน้อยกว่า หรือระหว่างครูผู้ที่มีประสบการณ์สูงกับครูที่มีประสบการณ์น้อยกว่าก็ได้ ครูสามารถแลกเปลี่ยนความรู้ และประสบการณ์ และเรียนรู้จากกันและกันได้ทุกเรื่อง ทุกระดับ ความยุ่งยากซับซ้อน การแลกเปลี่ยนความรู้ต่าง ๆ ที่ได้ไปศึกษา ภายใต้บริบทของความเป็นเพื่อน หรือความรู้สึกปลอดภัย ครูจึงกล้าเล่าเรื่องต่าง ๆ ให้เพื่อนฟังมากขึ้น

ภายในโรงเรียนครูและเพื่อนครูสามารถนำกระบวนการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน มาพัฒนาการทำวิจัยในชั้นเรียนของกันและกัน เพื่อขยายขอบเขตความรู้ สร้างสรรค์ความรู้ใหม่ (Extend Knowledge) โดยร่วมกันกำหนดสมมติฐานเกี่ยวกับการเรียนการสอน พัฒนาแผน เพื่อทดสอบสมมติฐานโดยขอให้เพื่อนร่วมงานสังเกตการปฏิบัติของตน จดบันทึกข้อมูลและมีการ อภิปรายวิเคราะห์ข้อมูล และมีการบันทึกผลการวิจัยโดยใช้การบันทึกแบบ Reflective Journal ซึ่งเป็นการเขียนบันทึกการปฏิบัติ ผลการปฏิบัติ และความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิบัตินั้น ซึ่งเป็นรูปแบบการโค้ชภายในห้องเรียนใช้ข้อมูลจากชั้นเรียนเป็นหลัก

การโค้ชภายนอกห้องเรียน (Out-of-classroom Coaching)

เป็นแนวคิดของ Caro และ Robbins (1991) เป็นการโค้ชแบบไม่เป็นทางการ ที่เรียกว่า Talk Walking Coaching มีลักษณะการร่วมกิจกรรมการออกกำลังกายพร้อมกับ การสนทนากันในเรื่องการเรียนการสอน และการใช้หลักสูตร จุดประสงค์การโค้ชแบบดังกล่าว คือ

1. ส่งเสริมให้ครูและเพื่อนร่วมอาชีพมีโอกาสพูดคุยสนทนากันเกี่ยวกับการเรียนการสอนและหลักสูตรอย่างสม่ำเสมอ
2. เป็นการส่งเสริมการออกกำลังกายในช่วงเวลาทำงาน ซึ่งครูส่วนใหญ่ไม่ได้ปฏิบัติ การเดินและพูดคุยกัน (Talk Walking) นำมาใช้ในการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการจะช่วยให้ครู บูรณาการเรียนรู้ใหม่ ๆ กับการศึกษาที่ปฏิบัติอยู่เดิมในห้องเรียนได้อย่างมั่นใจยิ่งขึ้น Talk Walking สามารถนำมาใช้โดยลำพังก็ได้ ซึ่งครูอาจจะจัดเวลาเพื่อการเดินออกกำลังกาย อภิปรายวางแผน บทเรียนต่าง ๆ วิเคราะห์ไตร่ตรองเกี่ยวกับผลการสอนครั้งก่อน พูดคุยเกี่ยวกับนักเรียนบางคนที่มี ปัญหา หรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และการใช้หลักสูตรใหม่ เป็นต้น แบบแผนการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนจึงหลากหลาย ไม่มีขีดจำกัด ซึ่งอาจจะเน้นการพัฒนาวิธีการ การจัดการเรียนการสอน การจัดการในชั้นเรียน แก้ปัญหาเด็กนักเรียนที่มีปัญหา แก้ปัญหาเฉพาะ เช่น เทคนิคการถามคำถาม กระบวนการจัดการกับความทุกข์ การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดกิจกรรม ต่าง ๆ เหล่านี้ เพื่อส่งเสริมและพัฒนาให้ได้อย่างต่อเนื่อง กิจกรรมการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนอาจจะ ดำเนินการในชั้นเรียน ห้องพักครู หรือห้องทำงานครู ครู 2 คน หรือ 3 คน หรือเป็นทีม

กิจกรรมการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Activities)

กิจกรรมการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นกิจกรรมที่สามารถนำไปปฏิบัติได้ทั้งในระหว่างการดำเนินการหรือก่อนการดำเนินการเพื่อให้รู้จักและสร้างความคุ้นเคยและยอมรับการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน หรือนำไปปฏิบัติทันทีเฉพาะเรื่อง เฉพาะปัญหาด้วยการร่วมกันทั้ง 2 ฝ่าย

กิจกรรมการโค้ชแบบเป็นไม่เป็นทางการ (Informal Activities)

1. การร่วมกันแก้ปัญหาเฉพาะด้านหรือเฉพาะเรื่อง (Problem Solving)
2. การร่วมกันศึกษาความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Study Group)
3. การพัฒนาสื่อการเรียนการสอนร่วมกัน (Material Development)
4. การพัฒนาหลักสูตรร่วมกัน (Curriculum Development)
5. การใช้กิจกรรมเล่าประสบการณ์การสอน (Story Telling)
6. การร่วมกันวิเคราะห์ VDO ต่าง ๆ เกี่ยวกับการเรียนการสอน
7. การร่วมกันวางแผนหน่วยการเรียนรู้แบบบูรณาการข้ามสาระ (Planning

Interdiscepliny Units)

8. การช่วยสังเกตการสอนบันทึกข้อมูล (Mirror Coaching)
9. การใช้เครื่องมือ 2+2

กิจกรรมการโค้ชแบบเป็นทางการ (Formal Activities)

กิจกรรมการโค้ชแบบเป็นทางการ (Formal Activities) เช่น การนำไปปฏิบัติในกระบวนการหรือระบบการพัฒนาวิชาชีพที่มีอยู่แล้ว หรือเป็นกิจกรรมที่ปรากฏอยู่ในระยะใดระยะหนึ่ง ขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งของการโค้ชและการพัฒนาวิชาชีพ เช่น

1. การร่วมสอนบทเรียน (Co-Teaching Unson)
2. การร่วมกันเรียนรู้โดยโค้ชเป็นผู้ร่วมเรียน (Coach as Collaborator or Team Learning)
3. การโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (Coach as Expert Advisor)
4. การโค้ชคือผู้มีประสบการณ์สูงกว่า (Mentoring) โดยให้คำปรึกษาแนะนำและช่วยเหลือ
5. การร่วมวางแผนการสอน (Co-Planning Lessons)
6. การร่วมกันไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflection) เป็นการร่วมสอนปฏิบัติเป็นครั้งคราว ในเวลาที่เหมาะสม ไม่ได้วางแผนไว้ล่วงหน้า หรือจัดตารางเวลาไว้แน่นอน ขึ้นอยู่กับความสะดวกของทั้ง 2 ฝ่าย หรือของกลุ่ม

จุดมุ่งหมายทั่วไปของการนำการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching)

ไปใช้ คือ

1. การใช้ Peer Coaching เพื่อช่วยครูนำความรู้ ทักษะใหม่ที่ได้เรียนรู้จากการฝึกอบรม (Training) หรือจากการฝึกปฏิบัติการ (Workshop) มาใช้ในห้องเรียน นั่นคือ ภายหลังจากการฝึกอบรมเสร็จสิ้น โดยเฉพาะการฝึกอบรมด้านเทคนิควิธีสอน ยุทธวิธีสอนแบบใหม่ ๆ ดังนั้น กิจกรรมการโค้ช เรื่องที่โค้ชต้องเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียนรู้และฝึกอบรมมา (Joyce and Showers, 1984)

2. การใช้ Peer Coaching เพื่อที่บุคลากรในวิชาชีพเดียวกันหรือคณะครู ร่วมมือกันและเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning) ในประเด็นต่าง ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ อบรมมา เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ในวิชาชีพ เพื่อพัฒนาการสอนให้ดียิ่งขึ้น หรือเพื่อพัฒนา การไตร่ตรองสะท้อนคิด หรือการทำวิจัยในชั้นเรียนของครูแต่ละคน หรือการแก้ปัญหาร่วมกัน ไม่ว่าจะเป็นการโค้ชแบบใด วิธีใดก็ตาม ความมุ่งมั่น ความพยายามของการโค้ช แบบ Peer Coaching ก็คือ ทุกคนจะร่วมกันเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองและผลงานให้ดียิ่งขึ้น ขยายเพิ่มพูนความรู้ ทักษะในวิชาชีพครูให้สูงขึ้น ดังนั้น การใช้ Peer Coaching ในโรงเรียน จะเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตของ ครู ซึ่งเป็นการส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน

เหตุผลในการนำการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนมาใช้

1. ลดช่องว่างการทำงานแบบตัวคนเดียว
 2. สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ส่งเสริมการรับและการให้แนวคิดใหม่ ๆ
 3. สร้างเวทีเพื่อการอภิปรายปัญหาการเรียนการสอน
 4. ถ่ายโยงความรู้ทักษะใหม่จากการฝึกอบรม ฝึกปฏิบัติการ สู่การปฏิบัติ
- ในห้องเรียนจริง ๆ

5. ส่งเสริมการเป็นครูนักวิจัย
6. ส่งเสริมพัฒนาการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Practice)
7. ส่งเสริมพัฒนาความเป็นเพื่อนร่วมอาชีพ (Collegiality)
8. ส่งเสริมพัฒนาความเป็นมืออาชีพ (Professionals)

ประโยชน์และข้อดีของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Benefits)

ที่ได้จากการแสดงความคิดเห็นของครูที่ร่วมโครงการ และใช้ Peer Coaching ในโรงเรียน (Pam Robbins, 1991)

1. ช่วยปรับปรุงทักษะในวิชาชีพครู
2. ช่วยพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์บทเรียนของตัวเอง

3. เข้าใจการจัดการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น
4. พัฒนาความรู้ด้านยุทธวิธีการสอน กว้าง และลึกซึ้งมากขึ้น
5. พัฒนาความรู้สึกว่าตนเองมีสมรรถนะในการสอน
6. มีความสัมพันธ์ที่ดีในวิชาชีพกับเพื่อนครูมากขึ้น
7. ช่วยปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน
8. ช่วยทำให้หลักสูตรมีความชัดเจนมากขึ้น
9. ช่วยให้โรงเรียนมีวัฒนธรรมของความร่วมมือมากขึ้น
10. โรงเรียนมีบรรยากาศที่ดี ครูมีความสุขในการทำงานร่วมกับเพื่อนมาก
11. เป็นระบบที่ปฏิบัติได้ทุกวันในโรงเรียนด้วยวิธีโค้ช และใช้เครื่องมือสังเกต

การสอนได้หลายแบบ

12. เป็นรูปแบบการโค้ชหรือการนิเทศที่ผู้บริหารสามารถดึงบุคลากรต่าง ๆ ในโรงเรียนทุกระดับประสบการณ์ให้มาร่วมกันพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียนได้ และเป็นการใช้ทรัพยากรบุคคลในโรงเรียนที่คุ้มค่าที่สุด

ข้อพึงระลึกถึง การนำรูปแบบการโค้ชใด ๆ ไปใช้ปฏิบัติ จะต้องสร้างความพร้อมเตรียมความพร้อมให้กับบุคลากรในโรงเรียนทุกด้าน การเริ่มต้นถูกวิธี (Start Right) ง่ายกว่าการมาแก้ไขภายหลัง

แนวทางการปฏิบัติสำหรับการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Guidelines)

การโค้ชแบบ Peer Coaching เป็นกระบวนการที่เปราะบาง การเร่งรีบการนำไปใช้อย่างรีบด่วนอาจสร้างความลำบากใจ สร้างภาระงานมากขึ้น ครูอาจจะมองไม่เห็นประโยชน์ที่มีต่อตนเองต่อนักเรียนของตนเอง มองไม่เห็นความสำคัญที่มีต่อผู้เรียน ต่อโรงเรียนที่ตนเองทำงานอยู่ ดังนั้นการเริ่มต้นต้องมาจากความสมัครใจของครู และความตั้งใจ ความต้องการของผู้ต้องการใช้ก่อน จึงควรพิจารณาและดำเนินการดังนี้

1. สำรวจทุกมิติของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เปรียบเทียบความเหมาะสมกับลักษณะและบริบทของหน่วยงานตนเอง Peer Coaching ใช้ได้หรือไม่ สำหรับที่ ๆ ตนเอง ทำงานอยู่และต้องการจริง ๆ หรือไม่ เพราะการวางแผน การดำเนินการ การที่จะคงไว้จะต้องใช้ความพยายามสูงและใช้เวลามาก

2. ศึกษาให้เข้าใจชัดเจนเกี่ยวกับ Peer Coaching ซึ่งไม่ใช่การประเมินผล การสังเกตการสอนมีความเฉพาะเจาะจง ครูมีบทบาทสำคัญ ผู้ทำหน้าที่โค้ชแนะนำได้เมื่อครูร้องขอ

2.1 Peer Coaching เป็นการร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ดังนั้นการพูดการอภิปราย ต้องเกี่ยวกับเรื่องในวิชาชีพ เกี่ยวกับการสอน และผลการสอน

2.2 การปฏิสัมพันธ์ระหว่างโค้ชและผู้รับการโค้ช ต้องมีความเป็นมิตรต่อกัน โค้ชทำงานมากเท่ากับผู้รับการโค้ช

2.3 การโค้ช เป็นการสนับสนุนมากกว่าที่จะประเมินผล โค้ชมีหน้าที่ถามคำถาม กระตุ้นให้ครูเกิดทบทวน วิเคราะห์ และวางแผน

2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างโค้ชและผู้รับการโค้ช ต้องเน้นความเชื่อถือไว้วางใจกัน

2.5 การไปสังเกตการสอน เยี่ยมชั้นเรียนของโค้ช ต้องมาจากความต้องการของผู้รับการโค้ช

2.6 ครูเป็นผู้ที่จะเลือกและตัดสินใจว่าจะร่วมโครงการและปฏิบัติในการพัฒนาวิชาชีพด้วยการโค้ชหรือไม่ การบังคับกำหนดให้ทุกคนร่วมปฏิบัติ เพื่อใช้ Peer Coaching บรรลุเป้าหมายและประสบผลสำเร็จได้ยาก

3. ทำความเข้าใจกับแบบต่าง ๆ ของการโค้ช และการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เพราะกิจกรรมการโค้ชปฏิบัติได้ทั้งในชั้นเรียน นอกชั้นเรียน แบบต่าง ๆ ของการโค้ช ผู้ทำหน้าที่โค้ชต้องปฏิบัติให้ถูกต้อง เช่น

3.1 Mirror Coaching โค้ชหรือผู้ทำหน้าที่โค้ช มีหน้าที่สังเกตบันทึกข้อมูล โดยครูเป็นผู้วิเคราะห์ ตีความข้อมูลเอง

3.2 Collaborative Coaching โค้ชหรือผู้ทำหน้าที่โค้ช ร่วมวางแผนการสอน หรือช่วยเก็บข้อมูลตามที่ครูร้องขอ และร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูลภายหลัง

3.3 Expert Coaching โค้ชหรือผู้ทำหน้าที่โค้ชมีความเชี่ยวชาญและประสบการณ์สูงกว่าในเนื้อหาสาระหรือเรื่องใดเรื่องหนึ่งในเรื่องที่สังเกตและให้คำแนะนำ ช่วยให้ครูได้ปรับ ชัดเลขาให้ทักษะนั้น ๆ ดีขึ้น เช่น การดูแลให้คำปรึกษา แนะนำ (Mentoring) ผู้มีความเชี่ยวชาญประสบการณ์น้อยกว่า หรือครูบรรจุใหม่

4. กระบวนการโค้ชมีแนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จสูงสุด ถ้าผู้ที่โค้ชและผู้รับการโค้ชต้องเป็นผู้ที่ฝึกความเชี่ยวชาญ (Co-trainer) ให้แก่กันและกัน ดังนั้น จึงควรฝึกอบรมการโค้ชให้ทั้ง 2 ฝ่ายอย่างจริงจัง ทั้งด้านบทบาท เทคนิคทักษะในการโค้ช การส่งเสริมและพัฒนาทักษะการคิด ฯลฯ

5. สอบถามความคิดเห็นครูในทุกด้านเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้อย่างครูภายในโรงเรียน ด้วยรูปแบบการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching)

6. ทำความเข้าใจกับเงื่อนไขต่าง ๆ ก่อนการเปลี่ยนแปลง ตัวแปรด้านวัฒนธรรม บรรยากาศที่มีผลต่อผลสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ การพัฒนาในวิชาชีพของครู

ต้องทำที่โรงเรียน และเป็นหน้าที่ของครูทุกคนที่ต้องพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาผู้เรียน
ดังนั้น เงื่อนไขสำคัญที่ต้องดำเนินการ คือ

6.1 การรับรู้ว่าการเจริญก้าวหน้า (Growing) มีความสำคัญสำหรับครู
และนักเรียนทุกคน

6.2 ระดับความเชื่อใจ ไว้วางใจกัน (Mutual Trust) ด้วยเหตุและผล
ความจำเป็นที่ครูต้องมีการยอมรับและพัฒนา

6.3 ความรู้สึกที่ครูแต่ละคนมีต่อครูคนอื่นในโรงเรียน ต้องเป็น
ความรู้สึกที่ใสใจ จริงใจ อารมณ์ดี ช่วยเหลือกัน นั่นคือ ความเป็นเพื่อนร่วมอาชีพ

7. การสนับสนุนอย่างจริงจังต่อเนื่อง สำหรับการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน
มีความสำคัญยิ่งการพูดชม ให้กำลังใจอย่างเดียวยังไม่เพียงพอ ต้องอำนวยความสะดวก ขวัญและ
กำลังใจในการปฏิบัติ เวลาในการเรียนรู้ร่วมกัน การปกป้องจากอุปสรรคและปัญหาจากภายนอก
โรงเรียน และการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียนด้วยความมุ่งมั่น จริงจัง เป็นสำคัญของการเริ่มต้น
การใช้ การคงไว้ซึ่งรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยการโค้ช

บทบาทของผู้บริหารเพื่อความสำเร็จของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน
(Peer Coaching)

1. ยอมรับความสำคัญกับ Peer Coaching
2. สร้างบรรทัดฐานใหม่ วัฒนธรรมใหม่ ในโรงเรียนที่บุคลากรทุกคน
ในโรงเรียนเป็นมืออาชีพ ยอมรับ ร่วมมือ พึ่งพาอาศัยกันและกัน
3. ให้เวลาและการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง การเริ่มต้นการใช้ Peer Coaching
ควรเป็นระบบโดยเริ่มต้นแนะนำแนวคิดด้วยวิธีถูกต้อง
4. กำหนดบทบาทของตัวเองให้ชัดเจนในกระบวนการปฏิบัติ
5. สร้างเครือข่ายการสนับสนุนจากภายนอกโรงเรียน
6. การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการทุกครั้งในโรงเรียนต้องประกอบด้วย
กระบวนการ Peer Coaching เสมอ
7. เริ่มต้นจากคณะครูกลุ่มเล็ก ๆ ที่สมัครใจก่อน
บทบาทของครูในการมีส่วนร่วมเพื่อทำให้ Peer Coaching เกิดประโยชน์ในการ
พัฒนาในวิชาชีพของตนเอง

1. ยอมรับและให้ความร่วมมืออย่างจริงจัง
2. เต็มใจที่จะปฏิบัติในเรื่องเดียวกัน เพื่อเป้าหมายเดียวกัน
3. เต็มใจที่จะเป็นทั้งโค้ชและผู้รับการโค้ช

4. เต็มใจที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ การปฏิบัติงานโดยตรง เพื่อพัฒนาผู้เรียนทุกคน

5. ใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงานในการเปลี่ยนแปลง เทคนิคการสอน พัฒนาความรู้ทักษะของตนเอง พร้อมทั้งช่วยเพื่อให้พัฒนา

6. ทำงานเป็นทีมกับเพื่อนร่วมงาน เพื่อร่วมกันเรียนรู้และพัฒนาในด้าน ยุทธวิธีสอน เทคนิคและทักษะการสอน วิธีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ระยะเวลาต่าง ๆ ของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching)

การโค้ชแบบ Peer Coaching เน้นกระบวนการ (Process) มากกว่าเนื้อหาสาระ การโค้ชต้องเป็นความสมัครใจของทั้งฝ่ายโค้ชและผู้รับการโค้ช และทั้งโค้ชและผู้รับการโค้ช ต่างเป็นผู้ที่มีความสำคัญในการพัฒนาให้แก่งานและกัน ดังนั้น โค้ชและผู้รับการโค้ชจะต้องได้รับการฝึกอบรมมาเป็นอย่างดี โดยเฉพาะผู้ที่ทำหน้าที่โค้ช การเริ่มใช้การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนในโรงเรียน ควรเริ่มต้นด้วยการสร้างความคุ้นเคยในวิธีการโค้ชแบบไม่เป็นทางการ จนเป็นที่ยอมรับของครูและนักเรียนที่จะร่วมโครงการพัฒนาที่เป็นระบบอย่างแท้จริง เพราะคณะครูจะเป็นผู้ที่ขับเคลื่อน กระบวนการโค้ชให้บรรลุเป้าหมาย การเริ่มต้นการโค้ชแบบ Peer Coaching ควรเริ่มเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเยี่ยมชม สังเกตชั้นเรียน (Peer Watching) เพื่อให้ครูเกิดความคุ้นเคยกับการที่จะมีเพื่อนเข้ามาดูการสอนและตัวเอง และเพื่อให้มีโอกาสดูการสอนของผู้ที่เชี่ยวชาญควรเปิดโอกาสให้ครูได้ปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจเป็นระยะเวลาทั้งปีการศึกษา

ระยะที่ 2 การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อน (Peer Feedback) การเยี่ยมชม สังเกตการสอนในระยะแรก ไม่ควรมีการให้ข้อมูลย้อนกลับใด ๆ แต่เมื่อเริ่มคุ้นเคยกัน ฝ่ายที่สังเกต ควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูอย่างสร้างสรรค์แก่อีกฝ่ายหนึ่ง การใช้เครื่องมือสังเกตการสอน แบบ 2 + 2 น่าจะเหมาะสมที่สุด Peer Feedback อาจจะประกอบด้วย การร้องขอจากเพื่อนครู ให้เข้าสังเกตการสอนตัวเอง การเยี่ยมชั้นเรียน การทบทวนข้อมูลที่บันทึกและกระบวนการ และการพูดคุย ภายหลังเสร็จสิ้นการเยี่ยมชั้นเรียน ใช้เวลาประมาณ 2 เดือน สำหรับฝึกปฏิบัติ ระยะที่ 2

ระยะที่ 3 การฝึกการโค้ชเต็มรูปแบบ (Peer Coaching) การโค้ชในระยะที่ 3 เป็นการโค้ชที่แท้จริง เป็นการโค้ชอย่างเป็นทางการโดยดำเนินการตามลำดับขั้นตอน

1. ครูแจ้งความประสงค์หรือร้องขอการเยี่ยมชั้นเรียนของตนเอง (Request Visit) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที
2. เยี่ยมชั้นเรียน (Visit) กำหนดระยะเวลาบันทึกข้อมูล
3. โค้ชทบทวนข้อมูลจากการสังเกต เตรียมให้คำแนะนำ

4. การสนทนาพูดคุยภายหลังการเยี่ยมชั้นเรียน (Talk After a Visit)
ใช้เวลา ประมาณ 5-10 นาที เพื่อวางแผนเยี่ยมชั้นเรียนต่อไป ครูระบุประเด็นที่จะให้สังเกตต่อไป

5. การทบทวนกระบวนการและประเมินผลสำเร็จ (Process Review)
ประมาณ 3 นาที ทั้ง 2 ฝ่าย แสดงความคิดเห็นต่อการโค้ชและการโค้ช ประโยชน์ที่ได้รับทั้ง 2 ฝ่าย
คืออะไร เครื่องมือและวิธีการสังเกต บันทึกข้อมูล เหมาะสมหรือไม่

ทุกขั้นตอนมีการบันทึกเพิ่มเติมในรายละเอียดที่สำคัญ การสนทนากัน
ระหว่างโค้ช และผู้รับการโค้ชจะต้องเน้นให้ครูได้แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกที่แท้จริงต่อผลการ
ปฏิบัติการสอนของตนเอง ครูจึงเป็นผู้ที่ถูกกระตุ้นให้พูดอธิบายมากที่สุด โค้ช คือ ผู้ที่ต้องฟังให้มาก
(Listen More) ทำให้เข้าใจกับข้อความ ความรู้สึกของครูให้มากที่สุด

การเริ่มต้นใช้รูปแบบ Peer Coaching ในโรงเรียน

คำถามที่มักถามกันเสมอ ก็คือ จะเริ่มต้นโปรแกรมการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน
หรือ Peer Coaching Program ในโรงเรียนอย่างไร ? เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ยั่งยืน เกิดประโยชน์ต่อ
นักเรียน ต่อครู ต่อโรงเรียน นั่นคือ ผู้บริหารและครูทุกคนต้องถือว่าการพัฒนา คุณภาพการศึกษา คือ
การพัฒนาตนเองในวิชาชีพอย่างต่อเนื่องตลอดเวลาที่ปฏิบัติงาน

การเริ่มต้นใช้รูปแบบการโค้ชแบบ Peer Coaching

1. เผยแพร่ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการและความสำคัญ of Peer
Coaching (Selling Peer Coaching) และเสนอผลสำเร็จของการโค้ช

2. ฝึกอบรมกระบวนการ Peer Coaching ทั้ง 5 ขั้นตอน ของ Gotesman
และ Jennings (1994)

3. ฝึกปฏิบัติ Peer Walking

4. ฝึกอบรมและฝึกปฏิบัติทักษะสำคัญในการโค้ช คือ

4.1 ทักษะในการโค้ชและการสนทนาพูดคุย และให้ข้อมูลย้อนกลับ
(Conversation and Feedback)

4.2 ทักษะในการฟังอย่างตั้งใจ และการใช้ภาษาท่าทาง (Active Listening
and Body Language)

4.3 ทักษะในการสังเกตการสอนและบทบาทการเรียนรู้ของผู้ใหญ่
(Observation Skills and Adult Learning)

5. วิธีการแก้ปัญหาต่าง ๆ (Troubleshooting)

6. การนำ Peer Coaching สู่การปฏิบัติจริง จัดคู่ครูสำหรับ Peer Coaching
กลุ่มสาระเดียวกัน และสอนชั้นเดียวกัน กลุ่มสาระเดียวกันสอนคนละชั้น แต่ละคู่ หรือกลุ่ม
ควรประกอบด้วย ผู้รับการฝึกอบรมด้านการโค้ชหรือกลุ่มร่วมมือกันมากกว่า 5 คน ที่ประกอบด้วย

โค้ชที่ผ่านการฝึกอบรมมาอย่างเข้มข้น 1 คน เพื่อทำหน้าที่ดูแลให้คำปรึกษา (Mentor) (Golttesman and Jennings, 1994)

การโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา (Cognitive coaching)

การโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา หรือการโค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาและความคิด หรือ Cognitive Coaching เป็นแนวคิดของ Costa และ Garmston (2002) ปัจจุบันการโค้ชแบบ Cognitive Coaching มีการนำไปใช้อย่างแพร่หลายมากที่สุดในโรงเรียนต่าง ๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกา Costa และ Garmston มีความเชี่ยวชาญด้านการพัฒนาวิชาชีพครู ได้เสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับการโค้ชพร้อมกับเครื่องมือต่าง ๆ สำหรับการทำงานร่วมกับครูและนักการศึกษาต่าง ๆ มากมาย การโค้ชเพื่อสติปัญญา เป็นอีกวิธีหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพให้กับครู ความสำคัญของการสื่อความหมาย การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันกับครู การโค้ชแบบ Cognitive Coaching มีความเชื่อพื้นฐานว่า 1) พฤติกรรมมนุษย์เปลี่ยนแปลงหลังจากที่มีการเปลี่ยนแปลงความเชื่อ 2) พฤติกรรมของมนุษย์ทั้งหมดมาจากการรับรู้ การเปลี่ยนการรับรู้และการคิดเป็นสิ่งที่มามาก่อน การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และ 3) มนุษย์สร้างความรู้ใหม่ และความหมายของสิ่งที่รู้ ด้วยการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflect) เกี่ยวกับประสบการณ์ และการได้พูดคุยกับบุคคลอื่น (Costa and Garmston, 2002) ดังนั้น ทฤษฎีพื้นฐานหนึ่งของการโค้ชแบบดังกล่าว เช่น ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivist Learning Theories) และจิตวิทยาการเรียนรู้ต่าง ๆ ทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanist) เป็นต้น

ลักษณะวิธีการทำงานของโค้ชแบบ Cognitive Coaching

1. การมีส่วนร่วมกับครู (ผู้รับการโค้ช) เพื่อส่งเสริมความสามารถในการไตร่ตรองสะท้อนคิดให้แก่ครู ร่วมปฏิบัติงานกับครู
2. การเป็นผู้ประสานงานด้านความคิดให้แก่ครูโดยไม่มีการประเมินใด ๆ
3. โค้ชต้องเรียนรู้ ฝึกถามและสามารถถามคำถามครูที่กระตุ้นให้คิดเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน
4. โค้ชต้องมีความตั้งใจสูงในการฟังครูพูด คือ การใช้ การฟังอย่างตั้งใจ มากกว่าการพูด
5. โค้ชต้องใช้เทคนิคการสื่อความหมายที่หลากหลาย เพื่อสร้างและคงไว้ซึ่งความไว้วางใจ ความเป็นมิตรที่ดีต่อกัน และการสนทนากันที่มีประโยชน์

องค์ประกอบของการดำเนินการหรือการใช้การโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา (Cognitive Coaching)

การโค้ชแบบ Cognitive Coaching ประกอบด้วย การทำงานร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างโค้ชและผู้ร่วมงาน มีสติปัญญาความคิดประสบการณ์สูงใกล้เคียงกัน ซึ่งต้องร่วมกันไตร่ตรองสะท้อนคิดด้วยกิจกรรมต่าง ๆ ไม่ว่า Cognitive Coaching จะใช้ปฏิบัติในระยะเวลา 1 สัปดาห์ หรือหลาย ๆ ปีติดต่อกัน การโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญาแบบดังกล่าว จะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สัมพันธ์กันดังนี้คือ

1. การสนทนาวางแผน (Planning Conversations) ครูและโค้ชร่วมกันวางแผนก่อนการสอนของครู
2. เหตุการณ์ สถานการณ์ (Event) ซึ่งจะต้องมีการสังเกตโดยโค้ช
3. สนทนาเพื่อไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับข้อมูล การปฏิบัติ และวิธีคิดของผู้รับการโค้ชและโค้ช (Reflecting Conversations)

การสนทนาวางแผน

เป็นการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างโค้ชและผู้รับการโค้ช ก่อนที่จะดำเนินการสอนการสนทนาวางแผนมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ร่วมกันกำหนดและวิเคราะห์วัตถุประสงค์ในการปฏิบัติของครู
- ระบุผลลัพธ์ที่ประสบผลสำเร็จ คืออะไร และควรเป็นอย่างไร
2. ข้อมูลตัวบ่งชี้สำคัญอะไรบ้างที่จะวัดระดับความสำเร็จ
3. เก็บข้อมูลอย่างไร วิธีใด
4. ใช้ยุทธวิธีใดในการแก้ไขปัญหา
5. ตัดสินใจด้วยวิธีใด เพื่อประเมินผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์ที่ต้องการ

การสังเกตการณ์หรือสถานการณ์ในการเรียนการสอน

เหตุการณ์ ประเด็น หรือสถานการณ์ใด ๆ ก็ได้ที่โค้ชและผู้รับการโค้ชตัดสินใจร่วมกัน โดยปกติเหตุการณ์ก็คือ การจัดการเรียนการสอนบทเรียนของครู ในขณะที่สอนครูใช้ยุทธวิธีวิธีสอน และตัดสินใจ ผู้ที่ปฏิบัติ คือ โค้ชและครู ระหว่างสอนโค้ชบันทึกรวบรวมข้อมูลที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการประเมินผลสำเร็จทั้งโครงการ และการให้ข้อมูลย้อนกลับ การเก็บข้อมูลต้องมีความน่าเชื่อถือ เป็นปรนัย เพื่อที่จะใช้ข้อมูลเหล่านั้นมาสนทนาอภิปรายกันและไตร่ตรองสะท้อนคิดทั้งสองฝ่าย

การสนทนาไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Thinking)

ปฏิบัติเมื่อการสอนเสร็จสิ้นแล้ว ในขั้นนี้ทั้งโค้ชและผู้รับการโค้ช ศึกษารวบรวมข้อมูลจากการบันทึกที่ระหว่างที่มีการสังเกตการสอน ระบุความสัมพันธ์ของเหตุและผลของข้อมูล สร้างความรู้ความเข้าใจใหม่จากข้อมูล ตัดสินใจที่จะใช้ความรู้ความเข้าใจใหม่ในสถานการณ์อื่นต่อไป โดยยอมรับการใช้ความรู้เหล่านั้น

หลักการและเป้าหมายสำคัญของการโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา หรือการโค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาความคิด ก็คือ ตลอดการสนทนาเพื่อการพัฒนาอีกฝ่ายหนึ่งจะต้องคอย เป็นผู้ส่งเสริม ประสานการคิด การรับรู้ ความเชื่อ ข้อสันนิษฐานของครู ให้ครูเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-directed) พัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องในที่สุด ดังนั้น พันธกิจของการโค้ชแบบ Cognitive Coaching คือ การร่วมสร้างบุคลากรให้เป็นผู้ที่สามารถเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ด้วยตัวเอง พัฒนา ความรู้และสติปัญญาที่จะทำให้ปฏิบัติงานได้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงขึ้นทั้งส่วนตัวเองและ ในฐานะสมาชิกที่มีคุณภาพของสังคม (Costa and Garmston, 2002)

ความหมายและสาระสำคัญของ Cognitive Coaching หรือการโค้ชเพื่อพัฒนา ปัญญาและความคิด

โค้ชเพื่อพัฒนาความรู้และสติปัญญา Cognitive Coaching คือ กระบวนการ เป็นสื่อกลางในการสนับสนุน ส่งเสริม สร้าง และพัฒนาสติปัญญาและควรรู้และการตัดสินใจ ในการจัดการเรียนการสอนหรือการปฏิบัติงาน ดังนั้นในกระบวนการโค้ช ผู้ทำหน้าที่โค้ชอาจจะเป็น ทั้ง 2 ฝ่าย ผลักดันทำหน้าที่ จะต้องใช้ยุทธวิธีต่าง ๆ เพื่อช่วยให้อีกฝ่ายหนึ่งพัฒนาการรับรู้ที่มี ประสิทธิภาพ มีสมรรถนะในการตัดสินใจ และพัฒนาสติปัญญาในการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้น การพัฒนากระบวนการคิดที่เกิดขึ้นภายในด้วยตัวเอง ซึ่งกระบวนการคิดที่มีคุณภาพจะส่งผลถึง พฤติกรรมการสอนและการพัฒนาผลการเรียนรู้ของนักเรียนในที่สุด (Costa and Garmston, 2002)

วัตถุประสงค์และยุทธวิธีในการโค้ชแบบ Cognitive Coaching

การโค้ชแบบ Cognitive Coaching มีวัตถุประสงค์ที่สัมพันธ์ซึ่งกันและกัน 3 วิธี คือ

1. การสร้างความไว้วางใจ เชื่อใจกัน และการจัดดำเนินการ (Trusting Relationship)
2. การอำนวยความสะดวก การส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่ครู (Facilitation of Teacher Learning)
3. การพัฒนาความไว้วางใจกันและการเรียนรู้ของครู (Teacher Holonomy)

การสร้างความสัมพันธ์ที่เชื่อใจและไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างครูและ ผู้ทำหน้าที่โค้ช มีความสำคัญเป็นอันดับแรก กระบวนการปฏิบัติงานร่วมกันใด ๆ ประสบผลสำเร็จที่ ยั่งยืนได้ยาก ถ้าหากผู้ร่วมปฏิบัติงานทุกคนขาดความรู้สึกที่เชื่อใจและไว้วางใจกัน ความไว้วางใจกัน เชื่อใจกัน สร้างความเป็นเพื่อนที่สนิทกันระหว่างครูและผู้ทำหน้าที่โค้ช หรือโค้ชการสร้าง ความสัมพันธ์ที่เชื่อใจและไว้วางใจกันต้องใช้เวลา ผู้ทำหน้าที่โค้ชจะต้องแสดงสมรรถนะของตัวเอง ให้ครูเห็นทั้งความเที่ยงตรง ความมั่นคง แน่วแน่ ความเชื่อมั่นในตัวเองและการมีเวลาให้กับ อีกฝ่ายหนึ่งเสมอ การพยายามคงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดี การไว้วางใจกันเป็นเรื่องจำเป็นอย่างยิ่ง

เพราะวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพที่ต้องเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โค้ชหรือผู้ทำหน้าที่โค้ชจะมีความสามารถในการอ่านพฤติกรรมความรู้สึกของมนุษย์ บุคลิกลักษณะ วิธีการเรียนรู้ การพูด และภาษาท่าทาง การวางท่าทาง การแสดงออกทางสีหน้า น้ำตา น้ำเสียง พยายามทำให้บรรยากาศของการสนทนาเป็นธรรมชาติ ไม่เคร่งเครียดเร่งรัด ไม่ประเมินตัดสินในเรื่องใด ๆ ใสใจ ตั้งใจฟัง สรุปความชัดเจน และแสดงความเห็นใจเข้าใจครูโดยตลอด Cognitive Coaching แตกต่างจากการนิเทศแบบต่าง ๆ หรือการโค้ชแบบอื่น ๆ Cognitive Coaching มุ่งมั่นช่วยเป็นสื่อกลางอำนวยความสะดวกให้ครูหรือเพื่อนครูพัฒนาความมั่นใจในตัวเอง พัฒนาความรู้ความคิด ความเป็นเลิศ (Excellence) และความภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเอง

Bennis และ Nanus (1985) ได้กล่าวถึงความเชื่อใจและไว้วางใจซึ่งกันและกัน (Trust) ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. ความเอื้ออาทร ความเอาใจใส่ (Caring)
2. ความมีสมรรถภาพ/ประสิทธิภาพ (Competence)
3. ความคงที่ไม่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (Constant)
4. ความสอดคล้อง (Congruency)

ประเภทของความเชื่อใจ ไว้วางใจ (Types of Trust)

1. ความเชื่อใจและความไว้วางใจในตัวบุคคล (Personal)
2. ความเชื่อใจและไว้วางใจในผู้อื่น (Interpersonal)

Costa และ Garmston (1994) กล่าวถึงความเชื่อใจและไว้วางใจที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ ดังนี้

1. เชื่อและไว้วางใจในตัวเอง (Trusting one Self)
2. เชื่อและไว้วางใจความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Trusting the Relationship)
3. เชื่อและไว้วางใจกระบวนการ (Trusting the Process)
4. เชื่อและไว้วางใจสภาพแวดล้อม (Trust in Environment)

การเรียนรู้และความไว้วางใจซึ่งกันและกัน (Holonomy) มนุษย์เรียนรู้จากการได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากกว่าเรียนรู้ด้วยตนเองโดยลำพัง การได้เรียนรู้ แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ระหว่างเพื่อนร่วมงาน ร่วมปฏิบัติงาน ที่มีความไว้วางใจกันเป็นฐานช่วยพัฒนาความรู้ ความคิดแก่กันและกันมากกว่าการขาดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ครูต้องสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตัวเองโดยอัตโนมัติ พร้อมกับมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนในกลุ่มแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ Cognitive Coaching ต้องมุ่งพัฒนาครูให้เป็นนักคิดรู้เกี่ยวกับการคิดของตัวเอง วิเคราะห์ตนเองเป็น ปรับปรุงแก้ไขตนเองเป็น ซึ่งพฤติกรรมต่อไปนี้เป็นพฤติกรรมของผู้ที่เรียนรู้พัฒนาตนเองได้ และร่วมมือเป็นแบบอย่างให้การพัฒนาตนเองให้แก่เพื่อนได้ เช่น การมีประสิทธิภาพ

และความสามารถ (Efficiency) การมียืดหยุ่น (Flexibility) การมีความเชี่ยวชาญชำนาญการ (Craftsmanship) การมีสติรอบคอบ (Consciousness) และการยอมรับการพึ่งพาอาศัยกันและกัน (Interdependence)

เทคนิคและทักษะที่สำคัญสำหรับการโค้ชแบบ Cognitive Coaching

1. ทักษะถามคำถาม (Questioning Skills)
2. ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน (Interpersonal Skills)
3. ทักษะในการพูด การฟัง และการส่งเสริมกระบวนการคิด

(Communication Skills)

4. ทักษะในการส่งเสริมการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Thinking)
5. ทักษะในการคิดขั้นสูง (Higher Order Thinking Skills)

เนื่องจาก Cognitive Coaching มีเป้าหมายสำคัญเพื่อการพัฒนาความรู้ การรู้และทักษะการคิดเป็นสำคัญ ทักษะต่าง ๆ ดังกล่าวจึงมีความสำคัญยิ่ง สำหรับผู้นิเทศ โค้ชและครู ซึ่งการพัฒนาของทุกคนจะส่งผลถึงผลการเรียนของนักเรียนในที่สุด

พฤติกรรมกรรมการโค้ช

กระบวนการโค้ชต้องมีการสื่อสาร การสื่อความหมายทั้งภาษาพูดและภาษา ท่าทาง พฤติกรรมการตอบสนองที่สำคัญคือ ต้องมีการฝึกจนชำนาญ ได้แก่

1. การยกย่องชมเชย (Acknowledge)
2. การหยุดฟังเป็นระยะ (Pause)
3. สรุปด้วยคำพูดของตัวเอง (Paraphrasing)
4. การถามแบบเจาะลึกเพื่อให้เข้าใจชัดเจน (Probe/Clarify)
5. การให้ข้อมูลเพิ่มเติม (Provide Data/Resource)

กระบวนการโค้ชแบบ Cognitive Coaching ของ Costa และ Garmston (2002) มีลักษณะเป็นวงจร 3 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การวางแผน (Planning)

ระยะที่ 2 การสังเกตเหตุการณ์สำคัญ หรือการสอนและการปฏิบัติ (Event)

ระยะที่ 3 การไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting)

การปฏิบัติงาน 3 ระยะ กำหนดเป็นกระบวนการและกิจกรรมแต่ละขั้นตอน ดังนี้
ขั้นที่ 1 วางแผน โดยโค้ชร่วมกันกับครู

- 1.1 กำหนดจุดประสงค์ให้ชัดเจน
- 1.2 ระบุตัวชี้วัดความสำเร็จและวางแผนเก็บข้อมูล
- 1.3 กำหนดวิธีการ ยุทธวิธี ตัดสินใจ วิธีติดตามดูแลการปฏิบัติ

1.4 ระบุจุดเน้นของการเรียนรู้และตนเอง

ขั้นที่ 2 การติดตามดูแลการปฏิบัติ (Monitoring)

2.1 เพื่อสังเกตและเก็บรวบรวมข้อมูลการปฏิบัติ

2.2 เพื่อติดตามดูแลผลสำเร็จด้วยตัวชี้วัด

2.3 เพื่อติดตามดูแลความสำเร็จของการใช้ทฤษฎีและการตัดสินใจ

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์ (Analyzing) วิเคราะห์ข้อมูลจากการเก็บข้อมูลในการติดตามดูแล โดยโค้ชทำหน้าที่กระตุ้นการคิดไตร่ตรอง การปฏิบัติงานของครู ดังนี้

3.1 สรุปความประทับใจ

3.2 อ้างอิงข้อมูลที่น่าสนับสนุนความสำเร็จ

3.4 เปรียบเทียบ วิเคราะห์ อ้างอิง พิจารณาเหตุ-ผล ของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับที่คาดหวัง

ขั้นที่ 4 นำไปใช้ต่อไป (Applying) นำความรู้ที่เกิดขึ้นไปใช้ต่อไป โดยโค้ชคอยทำหน้าที่กระตุ้นให้ครูคิดและปฏิบัติ ดังนี้

4.1 สร้างความรู้และความเข้าใจใหม่ และแนวทางการนำไปใช้ต่อไป

4.2 ไตร่ตรอง ทบทวน กระบวนการโค้ช ปรับปรุงพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น

ลักษณะสำคัญของ Cognitive Coaching

1. มาจากพื้นฐานแนวคิด แนวปฏิบัติการนิเทศแบบคลินิกของ Cogan และ GoldHammer (1960-1969) ที่เน้นความร่วมมือ แลกเปลี่ยนความคิด มากกว่าการแนะนำหรือชี้แนะ

2. การโค้ชเพื่อพัฒนาความรู้ สติปัญญาและความคิด (Cognitive Coaching) ประกอบด้วย ทักษะการสื่อสารสื่อความ ทักษะการส่งเสริมการคิด ด้วยคำถาม คำพูด ภาษา ท่าทาง สมรรถภาพในการโค้ช ความเชื่อถือความใส่ใจกับผู้อื่น มีความคิดรวบยอดสูง มีความเชื่อค่านิยมของการร่วมมือกันเรียนรู้ และผูกพันต่อหน้าที่ (Commitment)

3. ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ด้วยตัวเอง การจัดการกับการรู้ การเรียนรู้ และการพัฒนา การเรียนรู้ของตัวเอง (Self-directed Learning)

4. ผู้ทำหน้าที่โค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาความคิด มีความเชื่อว่าพฤติกรรมมนุษย์เกิดจากการรับรู้ การเปลี่ยนแปลงการรับรู้ และความคิด จึงจะมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

5. การโค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาความคิด เป็นพัฒนากระบวนการคิดภายใน (Inner Thought process) มากกว่าพฤติกรรมที่ปรากฏ

6. โค้ชเต็มใจที่จะเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

7. รูปแบบการโค้ชแบบ Cognitive Coaching จะไม่มีการประเมินผล มีลักษณะพัฒนาการ (Developmental) มีการไตร่ตรองสะท้อนคิดโดยตลอด (Reflection)

8. โค้ช คือ สื่อกลาง ผู้ประสานงานมากกว่าผู้แนะนำ (Mediator)

9. คำที่สำคัญที่สุดในการโค้ชแบบ Cognitive Coaching คือ การไว้วางใจ (Trust)

10. การโค้ชเพื่อพัฒนาปัญญาความคิด (Cognitive Coaching) อยู่บนหลักการพื้นฐานทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivist) ของ Dewey การสร้างความรู้ทางสังคมของ Vygotsky, ทฤษฎีความแตกต่างกันของมนุษย์ของ Jung, ทฤษฎีมนุษยนิยมของ Rogers, Maslow และการคิดเชิงระบบ (Systems Thinking) ของ Bateson ทฤษฎีทางภาษาและการสื่อความหมายของ Chomsky ทฤษฎีการพัฒนาทางปัญญาของครูของ Peterson and Glickman

11. การโค้ชทางปัญญา (Cognitive Coaching) สามารถเริ่มได้ง่าย ๆ ในระยะวางแผนฝึกการไตร่ตรองสะท้อนคิด และแก้ปัญหา และอย่างเป็นระบบที่เป็นศูนย์กลางทางการพัฒนาในวิชาชีพที่ให้ความสำคัญกับความการกระตุ้นความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน และการสร้างและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ร่วมกัน

การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed Learning) ประกอบด้วย

1. การจัดการกับตัวเอง (Self-managing) เพื่อให้ทำงานให้สำเร็จ
2. การติดตามดูแลผลการปฏิบัติงานตัวเอง (Self-Monitoring) ทบทวนย้อนคิดรู้ความคิดของตัวเอง
3. การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเอง (Self-Modifying) ด้วยการไตร่ตรองสะท้อนคิดวิเคราะห์ ความหมายจากประสบการณ์และนำไปใช้ในการเรียนและการทำงานต่อไป
4. มีการคิดไตร่ตรองตลอดเวลาถึงสาเหตุ-ผลกระทบที่เกิดขึ้น อดทนเพียรพยายาม ขอบสับสน ดาดคะเน และหาคำตอบด้วยตัวเอง (Self-Reflecting)

5. การสู่ความเป็นเลิศ (Excellence) ของผู้มีปัญญา

การโค้ชแบบไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Coaching)

การไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Thinking) เป็นทักษะการคิดขั้นสูง เป็นทักษะสำคัญของการโค้ชแบบต่าง ๆ ที่ส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้และทักษะการคิดอื่น ๆ การไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective) หมายถึง คิดไตร่ตรอง ทบทวน กระบวนการคิด กระบวนการปฏิบัติของตนเอง และประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นด้วยตัวเอง การไตร่ตรองสะท้อนคิดเป็นการรู้เกี่ยวกับการคิดของตัวเอง (Meta cognition) เป็นทักษะ การคิดที่ต้องมีการฝึกฝนและฝึกปฏิบัติ การมองตัวเอง รู้จักตัวเองด้วยตัวเองอย่างแท้จริง ไม่ลำเอียง มีความสำคัญและความหมายมากกว่าการให้ผู้อื่นมองและตีกลับให้ตัวเรา

การโค้ชแบบส่งเสริมให้ผู้รับการโค้ชไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับการคิด การปฏิบัติของตัวเอง จะช่วยให้สามารถสะท้อนตัวเอง และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องผู้ที่ทำหน้าที่

โค้ชหรือโค้ชจะต้องส่งเสริมและช่วยให้ครูได้พัฒนาตนเองด้วยตัวเองให้ได้ (Self-directed Learning) โดยการให้คิดไตร่ตรอง ทบทวน การปฏิบัติ วิธีปฏิบัติ และผลการปฏิบัติของตนเอง และคิดหาวิธีการแก้ไขหรือพัฒนาที่เหมาะสม

การโค้ชแบบไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Coaching) เป็นแนวคิดของ Schön (1987) ปัจจุบันจะมีการนำแนวคิดนี้ไปใช้อย่างแพร่หลาย การโค้ชแบบไตร่ตรองสะท้อนคิดของชอนน์ Schon's Reflective Coaching มาจากความเชื่อว่าความรู้ เทคนิควิธีต่าง ๆ ที่ครูและผู้นิเทศได้เรียนรู้นั้นไม่สามารถนำไปใช้ได้จริง และประสบผลสำเร็จ เพราะในสถานการณ์การสอน ปัญหาในห้องเรียนเป็นเรื่องคาดเดาไม่ได้ เปลี่ยนแปลงตลอดเวลาการนำความรู้ในวิชาชีพมาใช้จะต้องคำนึงถึงบริบทของสังคม ในการเรียนการสอนในแต่ละแห่ง ความรู้ความสามารถในการสอนจึงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในขณะที่ทำการสอน เรียนรู้และพัฒนา จากประสบการณ์ในการสอนแต่ละครั้ง Schon จึงเชื่อว่าครูและผู้นิเทศใช้ความรู้ประสบการณ์ที่มีมาก่อนเป็นกระจุกเงาที่จะกำหนดแนวทางใหม่ ในการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งและการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งก็ต้องมีการไตร่ตรองสะท้อนคิดที่เกี่ยวกับการปฏิบัติของตนเองและในขณะที่ปฏิบัติ ดังนั้น กิจกรรมต่าง ๆ ที่สนับสนุน แนะนำ กระตุ้น การคิดไตร่ตรอง วิธีโค้ชอาจจะมีการแนะนำ การวิพากษ์ การอธิบาย สาธิต หรือถามคำถามเกี่ยวกับการปฏิบัติผู้ทำหน้าที่นิเทศหรือโค้ชต้องพยายามช่วยกระตุ้น ส่งเสริมครูให้ไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในห้องเรียน หรือโค้ชอาจจะต้องร่วมสอน ร่วมสะท้อนความคิดกับครู (Co-teaching) พร้อมกับสังเกตบันทึกพฤติกรรมการเรียนการสอนที่สำคัญ เพื่อการสนทนาคิดวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป การส่งเสริมและพัฒนากการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Thinking) โค้ชและครูจะต้องมีลักษณะสำคัญคือ ใจกว้าง (Open Mindedness) รับผิดชอบ (Responsibility) และเต็มใจจริงใจที่สุด (wholeheartedness) ที่สำคัญการโค้ชแบบไตร่ตรองสะท้อนคิด ครูจะต้องสามารถสืบเสาะและสร้างความรู้ได้ด้วยตัวเอง แสดงความรู้ความสามารถของตนเองให้กับเพื่อนได้ และพร้อมที่จะเผยแพร่สิ่งที่รู้เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด กับผู้อื่น

ตัวอย่างคำถาม เพื่อการฝึกการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Grant and Zeichner, 1984) ได้แก่

1. ฉันมีความเชื่ออย่างไรเกี่ยวกับการสอน และมีข้อสันนิษฐานอะไรบ้าง
2. ความเชื่อของฉันเปรียบเทียบกับความเชื่อของผู้อื่นเป็นอย่างไร
3. ความคิดของฉันมาจากไหน ? มาได้อย่างไร ?
4. ผลจากการมีความเชื่อดังกล่าวส่งผลต่อตนเองและเพื่อนร่วมงานอย่างไร
5. ความรู้อะไรบ้างที่ฉันต้องรู้เพื่อจะได้ใช้ยุทธวิธีสอนต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับ

ความเชื่อของฉันได้

คำถามเหล่านี้ตอบได้ไม่ถนัดนัก ต้องอาศัยการคิดวิเคราะห์ ทบทวน จึงจะได้คำตอบ ซึ่งคำตอบที่ได้มีประโยชน์ต่อการพัฒนาในวิชาชีพได้เป็นอย่างดี Schon เสนอแต่แนวคิด แนวปฏิบัติ สำคัญ ซึ่งสามารถนำไปพัฒนารูปแบบการโค้ชร่วมกับแนวคิดสำคัญอื่น ๆ ได้ เพื่อการร่วมมือกันพัฒนาคุณภาพการศึกษา พัฒนาผู้เรียนโดยรอบด้านในยุคศตวรรษที่ 21

การโค้ชเพื่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน (Instructional Coaching)

แนวคิด

ในศตวรรษที่ 21 จุดมุ่งหมายการนิเทศมีความชัดเจนยิ่งขึ้น โดยเฉพาะการประเมินผลคุณภาพครูโดยใช้ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นเกณฑ์อย่างหนึ่งในการประเมินระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพครู รวมทั้งการประเมินคุณภาพงานในขณะปฏิบัติงาน แนวคิดดังกล่าวเป็นผลจากการประเมินคุณภาพการศึกษา คุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน การวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ จึงทำให้พบว่าครูที่มีความรู้ มีความสามารถ มีสมรรถนะในการสอนสูง มีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเช่นเดียวกัน ผลการเรียนรู้ของนักเรียนแตกต่างกันตามคุณภาพการสอนของครู (Marzano and Waters, 2009) ครูที่สอนในทุกระดับชั้น ในแต่ละสถาบัน แต่ละสถานศึกษา มีความกันทุกด้าน ทั้งด้านความรู้ สติปัญญา ทักษะการคิด ประสิทธิภาพในการทำงาน แรงจูงใจในการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ ดังนั้น ครูจึงสอนและปฏิบัติงานในหน้าที่ที่แตกต่างกัน ปัจจุบันครูทุกคนทั้งที่มีประสบการณ์ความเชี่ยวชาญสูง และที่มีประสบการณ์ความเชี่ยวชาญน้อย จำเป็นต้องมีการพัฒนาตนเองและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง แทบทั้งสิ้น และทุกคนควรมีความสามารถที่จะพัฒนาตนเอง และควรพัฒนาตนเองให้มีความเชี่ยวชาญยิ่งขึ้น การช่วยและส่งเสริมครูให้พัฒนาสู่ครูมืออาชีพมีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ มีความสำคัญอย่างที่ว่าหน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาเองต้องให้ความสำคัญ ความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ การมีสมรรถนะในการสอนที่สูงขึ้น ขึ้นอยู่กับการพัฒนาด้านสติปัญญา การคิด และการมองเห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ซึ่งเป็นวิถีชีวิตของมนุษย์ ทุกคนและทุกอาชีพ ความรู้ เทคโนโลยี เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและตลอดเวลา วิธีการเรียน วิธีการปฏิบัติงาน เพื่อผลลัพธ์ที่มีคุณภาพยิ่งขึ้น จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงเช่นกัน

การสอนเป็นวิชาชีพชั้นสูง เป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Teaching is learning) การพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพมีความเชี่ยวชาญ จะต้องมีการพัฒนาความรู้และทักษะในมิติต่อไปนี้

1. ความรู้ที่ชัดเจนเกี่ยวกับการสอน (Knowledge Base for Teaching)

ที่ประกอบด้วย

- 1.1 ยุทธวิธีสอนและพฤติกรรมการสอน
- 1.2 การวางแผนการสอนและการเตรียมความพร้อม
- 1.3 การทบทวนได้ตรงกระบวนการสอน

1.4 ความเป็นมืออาชีพและการมีเพื่อนร่วมอาชีพ

2. การฝึกปฏิบัติเทคนิคทักษะการสอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ตรงประเด็น

3. โอกาสในการสังเกตการสอนและการอธิบายเกี่ยวกับการสอนที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนา เพื่อให้มีความเชี่ยวชาญกับกลุ่มเพื่อนมืออาชีพ ช่วยให้สามารถสร้างความรู้ ความเข้าใจใหม่ ๆ ขึ้นได้จากการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดกับเพื่อน ๆ

4. มีเกณฑ์ตัดสินความสำเร็จที่ชัดเจนและแผนปฏิบัติการเพื่อความสำเร็จ (Clear Criteria and a Plan for Success)

5. การยกย่องให้ความสำคัญกับความเชี่ยวชาญด้านการสอน (Recognition of Expertise)

Marzano และ Waters (2009) ให้ความสำคัญกับองค์ประกอบ 5 ด้านของการพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพ หรือผู้เชี่ยวชาญการสอน ถือว่าเป็นแนวทางการปฏิบัติและเงื่อนไขที่สำคัญสำหรับการพัฒนา เพื่อยกระดับความเชี่ยวชาญในวิชาชีพให้แก่ครูที่หน่วยงานต้นสังกัด และสถานศึกษาจะต้องนำมาพิจารณาและปฏิบัติ เพื่อให้ส่งผลถึงผลการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการเรียนการสอน (Instructional Coaching) เป็นวิธีการช่วยเหลือแนะนำโดยผู้ทำหน้าที่โค้ช เพื่อการพัฒนาการปฏิบัติงานด้านการสอนของครูหรือผู้รับการโค้ชให้สามารถปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น การโค้ชการจัดการเรียนการสอน ให้ความสำคัญกับการมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันแบบหุ้นส่วนระหว่างโค้ชกับผู้รับการโค้ช หรือเรียกว่าการโค้ชแบบเป็นหุ้นส่วนกัน (Partnership Coaching) ซึ่งเป็นแนวคิดของ Jim Knight (2007) เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านพัฒนาวิชาชีพครูและการโค้ชด้านการโค้ชที่เน้นการเป็นหุ้นส่วนกันระหว่างครู มีจุดมุ่งหมายเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาภาวะผู้นำด้านการสอนและการจัดการเรียนการสอนโดยตรง

จากการศึกษาวิจัยพบว่า วิธีการพัฒนาบุคลากรและพัฒนาวิชาชีพครูที่ผ่านมาไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร ครูที่ผ่านการพัฒนาวิชาชีพและการฝึกอบรมด้วยวิธีต่าง ๆ ไม่สามารถนำความรู้ไปใช้พัฒนาการปฏิบัติงานของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลเพียง 10% ของผู้เข้าอบรมและพัฒนาแต่ละครั้งสามารถนำสิ่งที่รู้สู่การปฏิบัติ ครูส่วนใหญ่ให้ข้อมูลย้อนกลับไปในทิศทางเดียวกันว่า การฝึกอบรมเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่ไม่มีการติดตามช่วยเหลือแนะนำอย่างต่อเนื่อง ไม่สามารถพัฒนาให้เป็นผู้เชี่ยวชาญได้ (Buch, 1984 อ้างอิงจาก Knight, 2007) ถ้าการฝึกอบรมเพื่อการพัฒนาวิชาชีพทุกเรื่องและทุกครั้งมีการสนับสนุนส่งเสริมด้วยการติดตามช่วยเหลือแนะนำการนำไปปฏิบัติจริงในโรงเรียน จะสามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นในชีวิตให้กับผู้เรียนได้ การเปลี่ยนแปลงวิธีสอนของครูต้องมีการเปลี่ยนแปลงวิธีคิดและวิธีปฏิบัติลักษณะนิสัย

ของครู แต่การเปลี่ยนแปลงลักษณะนิสัยวิธีปฏิบัติเดิม ๆ ของมนุษย์เป็นเรื่องยาก ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือกันของผู้ประกอบการเปลี่ยนแปลงและผู้ที่ต้องมีการเปลี่ยนแปลง ปัจจุบันครูต้องรับภาระมากยิ่งขึ้นจากนโยบายและมาตรฐานต่าง ๆ ที่ต้องปฏิบัติตาม เกิดความเหนื่อยล้าในอาชีพครู และในชีวิตของวิชาชีพครูที่ต้องฝึกอบรมหลายครั้ง แต่ละปี การต้องปรับเปลี่ยนเทคนิควิธีการเรียนรู้ตามที่ฝึกอบรมมาต้องมีการปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องด้วยวิธีใหม่ ๆ ซึ่งไม่มั่นใจว่าสามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล การโค้ชการจัดการเรียนการสอน (Instructional Coaching) เป็นวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพ ที่สามารถช่วยครูให้เรียนรู้เทคนิควิธีต่าง ๆ และใช้เทคนิควิธีใหม่ ๆ เหล่านี้สอนนักเรียนให้มีคุณภาพสูงขึ้น

การโค้ชที่เน้นความแตกต่างของครู (Differentiated Coaching)

แนวคิด

การโค้ชเป็นการช่วยส่งเสริมและพัฒนาในวิชาชีพและการร่วมมือกันพัฒนาในวิชาชีพ การปฏิบัติหน้าที่ในฐานะโค้ชจึงแตกต่างจากผู้ทำหน้าที่นี้เทศ การโค้ชจึงมีพัฒนาการอย่างรวดเร็ว มีรูปแบบวิธีการที่หลากหลาย ตอบสนองต่อการพัฒนาวิชาชีพของบุคลากรที่แตกต่างกัน ในหลาย ๆ มิติ การโค้ชที่เน้นความแตกต่างในหลายด้านของครู (Differentiated Coaching) เป็นแนวคิดหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครู ซึ่งเป็นผลงานแนวคิดของ Kise (2006) ที่คำนึงถึงความแตกต่างกันของครูในด้านอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากประสบการณ์ ความคิดเชิงนามธรรม แรงจูงใจ การพัฒนาการ ตามแนวคิดของ Glickman (2010) Kise (2006) เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการให้คำปรึกษา มีความเชี่ยวชาญทางโค้ช การพัฒนาบุคลากรให้กับองค์กรต่าง ๆ ทางการศึกษา Kise มองความแตกต่างกันในด้านต่าง ๆ ของครู ในมิติของความเชื่อ ค่านิยม บุคลิกภาพ วิธีการเรียนรู้ (Learning Styles) ที่เป็นกระบวนการในสมองและความรู้สึนึกคิดที่มีผลต่อพฤติกรรมและการปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันและในอาชีพ และเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัติงาน ถึงแม้จะมีวิธีการช่วยส่งเสริมสนับสนุนหลาย ๆ แบบที่สอดคล้องกับความแตกต่างของแต่ละบุคคลแล้วก็ตาม แต่เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของมนุษย์เป็นเรื่องยาก ซับซ้อน เกี่ยวกับความเชื่อ ค่านิยม ความเป็นตัวตน และวิธีการเรียนรู้ เหตุผลดังกล่าวเป็นผลจากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ และการพัฒนาของมนุษย์ และการทำงานของสมองที่เจริญก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องในปัจจุบัน

การโค้ชที่เน้นความแตกต่างกันของครูหรือบุคลากร (Differentiated Coaching) มุ่งส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล หรือจุดเน้นที่สำคัญของรูปแบบการโค้ชดังกล่าว คือ การเริ่มต้นการพัฒนาวิชาชีพให้ครู จากความแตกต่างกันด้านความเชื่อ จุดเด่นหรือจุดแข็งของครู วิธีการเรียนรู้ (Learning Style) ของครู แนวคิดปฏิบัติการโค้ชก็คือช่วยส่งเสริมให้

ครูร่วมไตร่ตรองสะท้อนคิด คิดวิเคราะห์เชิงลึกเกี่ยวกับการสอนการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งเสริมและพัฒนาความพึงพอใจให้เกิดขึ้นในการนำความรู้ วัตกรรมใหม่ ๆ สู่ชั้นเรียน ส่งเสริมด้านการคิด ตัดสินใจที่เหมาะสมในการเลือกใช้นวัตกรรม เทคโนโลยีต่าง ๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนมากที่สุด เป็นการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพด้วยวิธีที่เหมาะสมกับตัวเอง ทำให้ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์มีหลักการ เหตุผล เนื่องจากการนำเสนอให้ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยี หรือเทคนิควิธีใหม่ ๆ มากมาย ไม่เคยมี หลักฐานข้อมูลที่น่าเชื่อถือยืนยันได้ว่าจะเกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียนในระยะยาว และไม่เป็นการทำร้ายเป็นอันตรายต่อวิถีชีวิตของผู้เรียนที่จะเจริญเติบโตต่อไปในอนาคต (Kise, 2006)

ความแตกต่างกันในด้านต่าง ๆ ของครู คือ จุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงสู่ การพัฒนาที่ยั่งยืน ความเชื่อของครู (Beliefs) หลายอย่างที่มีประโยชน์ต่อผู้เรียน และหลายอย่างมีผล ทางลบต่อผู้เรียน การเปลี่ยนแปลงจะไม่เกิดขึ้นถ้าครูไม่เปลี่ยนแปลงความเชื่อ การรับรู้ก่อน ซึ่งการเปลี่ยนแปลงความเชื่อหรือค่านิยมของครูเป็นเรื่องยาก จุดมุ่งหมายของการโค้ชในแบบเน้น ความแตกต่างของครูเป็นการโค้ชเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Coaching Teaches for Change) ดังนั้น แทนที่ผู้ทำหน้าที่โค้ชหรือโค้ชจะให้ความสนใจว่าครูสอนวิชานี้หรือหน่วยนี้อย่างไร โค้ชต้องให้ความสนใจว่าทำไม ? ครูถึงได้สอนวิธีนี้ และจึงพิจารณาลึกไปถึงทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการรู้และ สติปัญญาความคิด (Cognitive Theories) เพื่อจะได้เข้าใจและนำมาใช้เพื่อช่วยให้ครูมีการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนที่มีประสิทธิผลยิ่งขึ้น

แนวทางการปฏิบัติการใช้รูปแบบวิธีโค้ชที่เน้นความแตกต่างกันของครู (Differentiated Coaching)

1. ศึกษาทำความเข้าใจกับความเชื่อ จุดแข็งหรือจุดเด่นในด้านต่าง ๆ ของครู เช่น ครูมีความเชื่อเกี่ยวกับผู้เรียนอย่างไร (Strengths and Beliefs)
2. ความเชื่อของครูมีความสัมพันธ์กับจุดเด่นของครูมากแค่ไหน
3. ความเชื่อของครูอย่างไรมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
4. อะไรที่เป็นปัญหาที่ครูไม่ยอมทดลองใช้วิธีใหม่ ๆ หรือความรู้ใหม่ ๆ
5. ผสมผสานความรู้เกี่ยวกับตัวครู จุดเด่นของครู และความเชื่อของครู ในการพัฒนาวิชาชีพให้เจริญก้าวหน้าเพื่อผลสำเร็จทางการเรียนของนักเรียน

แนวทางการเปลี่ยนแปลงความเชื่อของครูมีหลายวิธี ศึกษาได้จากทฤษฎี การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ และนำมาทดลองใช้วิธีง่าย ๆ เช่น

1. นำเสนอหลักฐานข้อมูลที่น่าเชื่อถือต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อความเชื่อ
2. สนับสนุนให้สังเกตและเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียน อันเป็นผลจากการปฏิบัติของครู

3. พยายามช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในโครงสร้างการสอน

แต่ไม่ได้มุ่งเปลี่ยนนิสัย บรรทัดฐาน ทักษะ และความเชื่อของครู

4. การโค้ชที่เน้นทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ กระบวนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่เพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอสำหรับการโค้ชตามแนวคิดของโค้ช

ความรู้ข้อมูลที่สำคัญสำหรับการโค้ชที่เน้นความแตกต่างของครู

1. วิสัยทัศน์ ความรู้ความเข้าใจว่าเด็กแต่ละคนได้รับผลกระทบจากกิจกรรมการเรียนรู้อย่างไร

2. ควรให้ข้อมูลละเอียดต่าง ๆ ไม่ใช่ให้แต่ภาพกว้าง ๆ

3. ความเข้าใจที่แท้จริงในทฤษฎีต่าง ๆ รูปแบบการสอนต่าง ๆ ที่ใช้

4. ใช้กลไกเครื่องมือต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ให้หลากหลาย

5. แสดงให้เห็นว่าการเปลี่ยนแปลงดีกว่าที่เคยปฏิบัติ

จากผลการศึกษาวิจัยพบว่ามีปัจจัยต่าง ๆ ที่ช่วยจูงใจให้ครูเปลี่ยนแปลงซึ่งแต่ละอย่างใช้แตกต่างกันสำหรับแต่ละบุคคล

1. ข้อมูลทางสถิติ

2. ตัวอย่างเรื่องราวจากเพื่อนที่เคยใช้ แนวคิดใหม่ นวัตกรรมใหม่

3. การรับรองของผู้เชี่ยวชาญโดยเฉพาะ

4. หนังสือ ตำรา ที่อธิบายทฤษฎีและวิธีการชัดเจน

5. การอธิบายอย่างมีเหตุ-ผลถึงการเปลี่ยนแปลง

6. วิเคราะห์คำนิยามสำคัญในการเปลี่ยนแปลง

7. ข้อมูลต่าง ๆ เช่น งบประมาณ การพัฒนาความคาดหวัง

ความรับผิดชอบ

8. มีคำแนะนำเป็นขั้นตอนชัดเจน

9. มีข้อเสนอทั่วไป และเปิดโอกาสให้มีการเสนอแนะเพื่อการปรับปรุง

แนวคิดของแต่ละคน

บทบาทของโค้ชในการโค้ชที่เน้นความแตกต่างของครู

1. โค้ช คือ ทรัพยากรที่มีประโยชน์ที่สุด

2. โค้ช คือ ผู้ที่มีความรู้ความสามารถสูง

3. โค้ช คือ ผู้ที่ดูแลให้คำปรึกษาในฐานะผู้ร่วมอาชีพ (Colleague

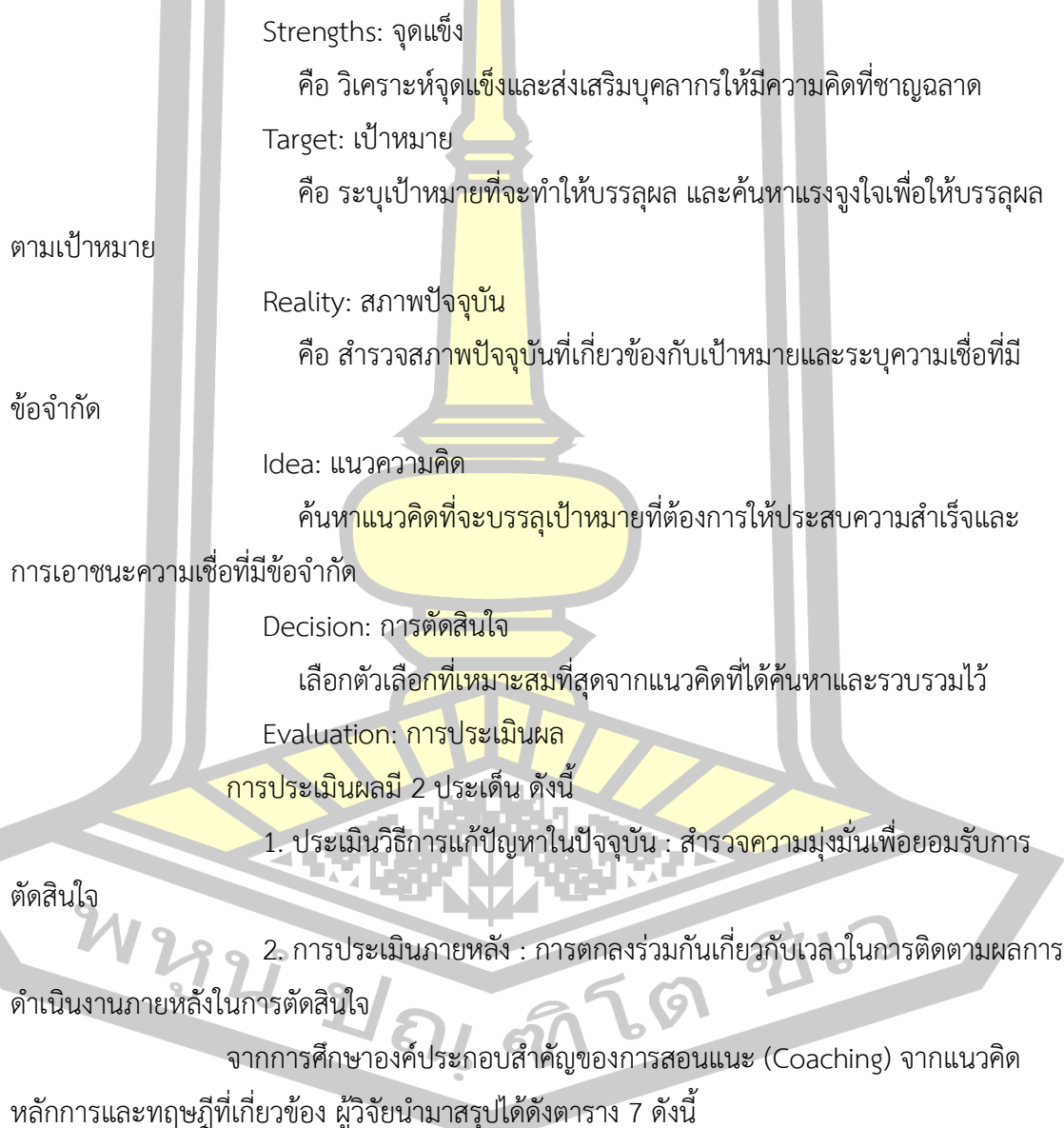
Mentor)

4. โค้ชในฐานะผู้เชี่ยวชาญ (Coach as Expert)

ผู้เชี่ยวชาญการโค้ช (Expert Coach) จะต้องมีความรู้ความสามารถสูงในทุกด้านและมีความเที่ยงตรง น่าเชื่อถือ

รูปแบบของการสอนแนะโดยใช้ STRIDE Model

Will Thomas (2002 cited in Thomas and Smith, 2009) ได้นำเสนอรูปแบบของการสอนแนะโดยใช้ STRIDE Model โดยมีแนวความคิดที่มีความเชื่อในการค้นหาเป้าหมาย เอาชนะข้อจำกัดของความเชื่อต่าง ๆ และจัดลำดับเป็นขั้นตอนตามเป้าหมายนั้น ๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้



ตาราง 7 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของการสอนแนะ (Coaching)

องค์ประกอบ ของการสอนแนะ (Coaching)	นักการศึกษา	วัชรู เล่าเรียนดี (2556)	Buch (1984)	Bennis (1985)	Donald and Schon (1987)	Pam Robin (1991)	Caro (1991)	Joyce and Showers (1996)	Will Thomas (2002)	Costa and Garmston (2002)	Jane Kise (2006)	Gottesman and Jennings (2008)	MaManus (2009)	Tomson and Smith (2009)	Dennis and Megde (2010)	รวมความถี่ (f)
การวางแผนเตรียมการ					/	/				/			/			4
การตั้งเป้าหมาย									/					/		2
การสังเกต					/			/								2
การสะท้อนผล		/						/					/			3
การไตร่ตรองสะท้อนคิด		/			/	/	/			/	/	/				7
การฝึกอบรม				/			/	/			/	/				5
การสอนแนะ		/					/		/				/			4
การวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ						/			/	/	/					4
การส่งเสริมสนับสนุน		/	/					/	/						/	5
การสรุปผล						/				/					/	3
การประเมินผล						/				/						2

จากตาราง 7 การศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนแนะ (Coaching) โดยสรุปผลการสังเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบที่สำคัญของการสอนแนะ (Coaching) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของการสอนแนะ (Coaching) ได้ดังนี้

1. การวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ

2. การวางแผนเตรียมการ

3. การสอนแนะ

3.1 การตั้งเป้าหมาย

3.2 การสังเกตการสอน

3.3 การสะท้อนผล

4. การสรุปผลและการประเมินผล

การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring)

การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) เกิดขึ้นในปี 1980 โดย Kram (1985) ได้ก่อกำเนิดการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) เป็นรูปแบบในการทำงาน และได้มีการขยายรูปแบบดังกล่าวทางด้านจิตวิทยาสังคม ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีผู้ใหญ่ การพัฒนาองค์กร ทฤษฎีภาวะผู้นำ และระบบการคิด นอกจากนี้การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ยังรวมถึงการฝึกหัดด้วยรุ่นหรือผู้ใหญ่ ในด้านการสร้างทักษะต่าง ๆ และการพัฒนาองค์ความรู้ (Fletcher and Mullen, 2012 อ้างอิงจาก Merriam, 1983) ซึ่ง Thrapp and Gallimor (1988) ได้ให้แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับการเป็นพี่เลี้ยงไว้ว่า เป็นกระบวนการทางการศึกษาที่เป็นส่วนบุคคลหรือเป็นหมู่คณะในการเรียนรู้ เป็นเครือข่าย รวมทั้งเป็นการส่งเสริมสนับสนุนซึ่งกันและกันและมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ไว้ดังนี้

สุเตือนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ (2550) ได้ให้ความหมายการนิเทศแบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ว่า Mentoring หมายถึง ผู้มีความสามารถหรือเป็นที่ยอมรับหรือผู้บริหารในหน่วยงานให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือรุ่นน้องหรือผู้อยู่ในระดับที่ต่ำกว่าเกี่ยวกับเรื่องที่เป็นประโยชน์ต่อการทำงานเพื่อให้มีศักยภาพสูงขึ้น

อัญชลี ธรรมะวิธิกุล (2552) ได้กล่าวถึงการเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) ว่าหมายถึง พี่เลี้ยงที่เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถเป็นที่ยอมรับที่สามารถให้คำปรึกษาและแนะนำช่วยเหลือครูให้พัฒนาศักยภาพสูงขึ้น เพื่อสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ พี่เลี้ยงหรือ Mentor จะดูแลครู ดังนั้นครูจะได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยงเรียกว่า Mentee บางองค์กรจะเรียกระบบพี่เลี้ยงหรือ Mentoring System นี้ว่า Buddy System เป็นระบบที่พี่จะต้องดูแลเอาใจใส่น้องคอยให้ความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแนะนำเมื่อ Mentee มีปัญหาสถานศึกษาสามารถกำหนดให้มีระบบการเป็นพี่เลี้ยงให้กับครูที่เข้ามาทำงานใหม่ผู้เป็น Mentor จะเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ผู้นิเทศภายใน ครูต้นแบบหรือบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษา ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ในการจัดการศึกษา ทั้งนี้คุณสมบัติหลักที่สำคัญที่บุคคลที่เป็น Mentor ที่ทำหน้าที่พี่เลี้ยงให้แก่ครูใหม่นั้นจะต้องเป็นบุคคลที่มีทัศนคติหรือความคิดในเชิงบวก (Positive Thinking) มีความประพฤติดีสามารถปฏิบัติตนให้เป็นตัวอย่างที่ดีแก่ Mentee ได้บทบาทและหน้าที่ที่สำคัญของ Mentor ได้แก่ การถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ในการจัดการศึกษาให้แก่ครูใหม่ได้รับรู้ รวมถึงจะต้องเป็นผู้ให้คำปรึกษาและชี้แนะแนวทางในการปฏิบัติตน เพื่อปรับตัวให้เข้ากับวัฒนธรรม องค์กรและการตรวจสอบและติดตามผลการให้ความรู้ความเข้าใจกับครูใหม่ด้วย

Marlene และ Mchenry (2002) ได้ให้ความหมายของคำว่าผู้ดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentor) คือ การเป็นผู้ฝึกสอน (Coach) การเป็นผู้แนะนำ (Guides) การเป็นแบบอย่าง (Models) เป็นครู (Teachers) และการเป็นผู้ฝึกสอน (Trainers)

Sullivan และ Glanz (2005) ได้อธิบายความหมายของการเป็นพี่เลี้ยงว่า หมายถึง วิธีการพัฒนาการเรียนการสอนในสถานศึกษาสำหรับครูผู้ที่มีประสบการณ์กับครูผู้ยังมีประสบการณ์น้อย เพื่อร่วมมือกันในการพัฒนาโดยไม่มีการตัดสินว่าถูกผิดและมีเจตนาเพื่อพัฒนาการเรียนในห้องเรียน ซึ่งผู้ทำหน้าที่พี่เลี้ยงจะไม่ลงความคิดเห็นหรือพิจารณาแต่จะอำนวยความสะดวกในการสอน

Okey, James และ Wrigley (2007) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การเป็นพี่เลี้ยง เป็นวิธีการที่จะช่วยเหลือ พัฒนาและส่งเสริมแต่ละบุคคลให้จัดการด้านการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อเพิ่มศักยภาพสูงสุด และเป็นการบ่มเพาะความสามารถของบุคคลเพื่อที่จะปรับปรุงพฤติกรรมและประสิทธิภาพการทำงาน

Vaney (2009) ได้กล่าวว่า การเป็นพี่เลี้ยง เป็นแนวคิดที่มีลักษณะเป็นส่วนบุคคลที่มีความสัมพันธ์อย่างมืออาชีพที่ค่อนข้างยาวนานและลึกซึ้ง จากผลกระทบที่เกิดขึ้นในการเป็นพี่เลี้ยงอย่างสม่ำเสมอ

Deans และคณะ (2006) ได้ให้ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง หมายถึง การช่วยเหลือและสนับสนุนให้บุคคลได้จัดการการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อเพิ่มศักยภาพ พัฒนาทักษะ ปรับปรุงประสิทธิภาพ จนกลายเป็นสิ่งที่พวกเขาต้องการจะเป็น

จากความหมายข้างต้นที่นักวิชาการได้ให้ความหมายของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) สรุปได้ว่าการเป็นพี่เลี้ยง เป็นกระบวนการช่วยเหลือ สนับสนุนให้บุคคลมีการพัฒนางาน โดยการถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์จากพี่เลี้ยง (Mentor) ให้แก่ ผู้ที่ได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยง (Mentee) โดยพี่เลี้ยงจะเป็นผู้มีประสบการณ์มากกว่า และมีการดำเนินการช่วยเหลือเพื่อให้ผู้ที่ได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยง (Mentee) เกิดการพัฒนาการปฏิบัติงาน ปรับปรุงพฤติกรรมและมีการปรับตัวให้เข้ากับองค์กรนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ได้ถูกนำไปใช้ในการพัฒนาองค์กรต่าง ๆ เพื่อพัฒนาศักยภาพของบุคคลในองค์กร โดยความหมายของการเป็นพี่เลี้ยงที่ใช้คือ เป็นกระบวนการที่องค์กรจัดให้บุคลากรที่มีประสบการณ์มากกว่า ทำหน้าที่ส่งเสริมและสนับสนุนบุคลากรที่มีประสบการณ์น้อยกว่าให้สามารถทำงานได้ดีมีประสิทธิภาพสูงขึ้น โดยองค์กรจะเรียกบุคลากรที่ทำหน้าที่ดังกล่าวว่า Mentor และเรียกบุคลากรที่ได้รับการพัฒนาว่า Mentee ทั้งนี้ โดยบทบาทของพี่เลี้ยงประกอบด้วย การฝึกอบรม (Coaching) การให้คำปรึกษา (Counseling) และการสนับสนุน (Sponsoring) กล่าวคือ พี่เลี้ยงที่มีบทบาทเป็นครูฝึกจะมีหน้าที่ในการพัฒนาบุคลากรใหม่ เป็นผู้อธิบายเกี่ยวกับปัญหาในการทำงานและวิธีการแก้ไข พี่เลี้ยงที่มีบทบาทเป็นผู้ให้คำปรึกษา จะมีหน้าที่ในการให้คำแนะนำและช่วยให้บุคลากรใหม่มีความมั่นใจในตนเองสูงขึ้น ส่วนพี่เลี้ยงที่มีบทบาทในฐานะผู้สนับสนุน จะมีหน้าที่ช่วยให้บุคลากรใหม่มีขอบข่ายงานที่ชัดเจน

ทำให้บุคลากรใหม่สามารถผ่านการประเมินผลได้ (Huat and Topping, 2004; Nelson and Quick, 2006; พิมพ์ประภา อมรกิจวิทยุ, 2551)

ในวงการศึกษ การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) เป็นกระบวนการพัฒนาในวิชาชีพแบบหนึ่ง เช่น ผู้บริหาร หรือผู้ที่ทำหน้าที่โค้ช หรือรับตำแหน่งศึกษานิเทศก์ใหม่ ๆ เป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูอีกแบบหนึ่งมีลักษณะคือ เป็นการให้การดูแล ให้คำปรึกษาและแนะนำครูบรรจุใหม่ หรือครูที่เข้าสู่วิชาชีพครู หรือบุคลากรที่เข้าสู่ตำแหน่งใหม่ที่มีประสบการณ์ในการสอนน้อย หรือบุคลากรที่รับตำแหน่งหน้าที่ใหม่จึงไม่มีความชำนาญในหน้าที่ความรับผิดชอบสำหรับวิชาชีพครู ชีวิตจริงในโรงเรียนของการทำหน้าที่ครูแตกต่างจากชีวิตจริงของการฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูในสถาบัน และขณะฝึกสอน การสอนเป็นวิชาชีพชั้นสูง (Professional) ที่ต้องอาศัยเวลาและความต่อเนื่อง ในการพัฒนาเป็นมืออาชีพ (Professionalism) มีครูบรรจุใหม่ที่มีแววของการเป็นครูเก่ง ครูที่ดีต่อไปเป็นจำนวนมากที่ลาออกและเปลี่ยนอาชีพ และยังคงมีครูบรรจุใหม่อีกจำนวนมากที่ยังคงสอนอยู่ในโรงเรียนต่าง ๆ ซึ่งต้องการความช่วยเหลือและแนะนำให้กำลังใจและสนับสนุนเพื่อพัฒนาตนเองให้มีความสามารถ มีสมรรถนะด้านการสอนโดยเฉพาะครูบรรจุใหม่การสอนให้ระดับปฐมวัยถึงประถมปลายหรือชั้นมัธยมต้น (Correia and McHenry 2002 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556) ดังนั้นประเทศต่าง ๆ ทางซีกโลกตะวันตกที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาและการพัฒนาครูใหม่ บุคลากรใหม่ต่ออาชีพหน้าที่ใหม่อย่างจริงจัง เช่น ผู้บริหารและโค้ช จึงได้มีโปรแกรมการช่วยเหลือครูบรรจุใหม่หรือครูที่มีประสบการณ์ในการสอนน้อยในโรงเรียนทุกโรงเรียน (Mentoring Program) โดยจัดดำเนินการด้วยรูปแบบการช่วยเหลือให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring Program) ให้กับครูอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น คำว่า (Mentoring) หรือการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำจึงเป็นที่รู้จักและใช้กันอย่างแพร่หลาย มีผลการวิจัยที่เกี่ยวกับการช่วยเหลือครูใหม่ในโรงเรียนแบบ Mentoring มากมายที่รองรับและสนับสนุน ผลสำเร็จของการใช้รูปแบบ Mentoring อย่างจริงจังในโรงเรียน (Sweeny, 2008 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556) การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring) เช่นเดียวกับการโค้ช (Coaching) ต้องมีการเตรียมความพร้อม เตรียมผู้ที่ทำหน้าที่เป็นอย่างดี ทั้งความรู้ความสามารถและคุณสมบัติคุณลักษณะที่เหมาะสมที่จะทำหน้าที่ดังกล่าว ครูผู้เชี่ยวชาญมีประสบการณ์และมีความสามารถทุกคน ไม่สามารถที่จะเป็นโค้ช (Coach) หรือผู้ที่ให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentor) ได้ทุกคน (Sweeny, 2008 and Correia and Menry, 2002 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556) ผู้ที่จะเป็น Coach หรือผู้เป็น Mentor จะต้องผ่านการคัดเลือกด้วยเกณฑ์ต่าง ๆ ในวิชาชีพ และความสนใจเต็มใจ ที่จะทำหน้าที่ดังกล่าวด้วยความเต็มใจ ซึ่งแตกต่างจากผู้นิเทศ หรือผู้ที่ทำหน้าที่นิเทศ (Supervisor) โดยสิ้นเชิง ซึ่งอาจจะเป็นผู้นิเทศตามตำแหน่งหน้าที่หรือได้รับมอบหมายจากผู้บริหารการศึกษา

ผู้ให้การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentor) คือ ครูที่มีประสบการณ์ด้านการสอน หรือทำการสอนว่า 10 ปีขึ้นไป เชื่อว่าได้รับการช่วยเหลือแนะนำ และให้กำลังใจในการปฏิบัติงานมากน้อยต่างกัน แต่ครูเกือบทุกคนอาจจะไม่เคยได้รับการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำแบบ Mentoring การให้คำปรึกษาหรือการดูแลให้คำแนะนำโดย Mentor คือ การคอยให้คำปรึกษา มีการสังเกตการสอนร่วมกัน พัฒนาการเรียนการสอน และไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับปฏิบัติอย่างต่อเนื่องจนสามารถสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลบรรลุผลสำเร็จ

ในวงการการศึกษาและการพัฒนาครู คำว่า Mentor เกี่ยวข้องกับแนวคิดมากมาย รวมทั้งอาจให้ความหมายหรือเรียกชื่อต่าง ๆ กัน เช่น Mentor อาจหมายถึง Expert Coach ผู้แนะนำ Guides ครูต้นแบบหรือผู้ฝึกอบรม (Trainer) ก็ได้ แต่ Holden (1995) ได้ให้ความหมายของ Mentor ไว้ว่า

1. Mentor คือ ครูของครู หรือโค้ชของผู้ทำหน้าที่โค้ช
2. Mentor คือ ผู้ที่มีประสบการณ์ในวิชาชีพ มีความรู้มีความสามารถสูง ประสบผลสำเร็จในวิชาชีพ และเป็นผู้ที่ยอมรับ ความรับผิดชอบในการส่งเสริมพัฒนาความก้าวหน้าในวิชาชีพให้กับอีกฝ่ายหนึ่ง โดยการให้การสนับสนุนมีความสัมพันธ์ฐานะเพื่อนร่วมอาชีพที่ได้รับประโยชน์ในวิชาชีพเช่นเดียวกัน (Expert Coach)
3. Mentor คือ เพื่อนของครูมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ มีอารมณ์ขัน
4. Mentor คือ ครูที่มีประสบการณ์และความสามารถในวิชาชีพสูงที่มีความเต็มใจที่จะช่วยเหลือสนับสนุนครูบรรจุใหม่
5. Mentor คือ บุคคลที่ไวต่อความรู้สึกผู้อื่น ฉลาด มีความรู้ดี และมีความจริงใจ เอื้ออาทรผู้อื่น

คุณลักษณะที่สำคัญของพี่เลี้ยง Mentor

อาภรณ์ ภูวิทยาพันธ์ (2548) ได้สรุปคุณลักษณะของ Mentor ที่ประสบผลสำเร็จไว้ดังนี้ 1) มีทักษะการฟัง 2) มีทักษะการถามคำถาม 3) มีทักษะการกำหนดเป้าหมาย 4) การบริหารจัดการความแตกต่าง 5) การสร้างความสัมพันธ์และการแก้ปัญหา 6) การบริหารจัดการการเปลี่ยนแปลง 7) เข้าใจและมุ่งมั่นที่จะเรียนรู้ 8) เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) 9) คิดเชิงวิเคราะห์และเป็นระบบ 10) รับฟังและเสนอความคิดความเห็น

สุจิตรา ธนानันท์ (2548) ได้กำหนดคุณลักษณะของ Mentor ที่ประสบผลสำเร็จ ไว้ดังนี้ 1) มีใจบริการ 2) ไวใจคนอื่น 3) มุ่งมั่นที่จะเสริมสร้างพลังให้คนอื่น 4) อ่อนน้อมถ่อมตน 5) เปิดเผย/จริงใจ 6) อยากรู้ อยากเห็น 7) กล้าหาญ 8) ซื่อสัตย์/มีจริยธรรม 9) เข้าใจคนอื่น 10) รู้จักสมดุลให้ชีวิต

อัญชลี ธรรมะวิสิกุล (2552) ได้กำหนดคุณลักษณะของ Mentor ที่ดี ไว้ดังนี้

1. มีความสัมพันธ์ที่ดี (Interpersonal Skills)
2. การมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น (Influence Skills)
3. การตระหนักถึงผลสำเร็จในการทำงานของผู้อื่น (Recognized other's accomplishment)
4. การมีทักษะของการบังคับบัญชาที่ดี (Supervisory Skills)
5. มีความรู้ในสายวิชาชีพหรือสายงานของตน (Technical Knowledge)

วัชรรา เล่าเรียนดี (2556) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของพี่เลี้ยง หรือ Mentor ไว้คือ เป็นผู้ที่ต้องทำหน้าที่ในการช่วยพัฒนาวิชาชีพให้กับครู บุคลากรที่ใหม่ต่ออาชีพ มีประสบการณ์ในการสอนน้อย หรือเข้าสู่อาชีพใหม่หลังจากที่ลาออกปฏิบัติงานอื่น ดังนั้นพี่เลี้ยง (Mentor) อาจจะต้องทำงานกับครูหลายระดับความรู้ประสบการณ์ หรือหลายช่วงอายุ ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง (Mentor) ควรมีคุณลักษณะพิเศษ ความรับผิดชอบ และปฏิบัติ ดังนี้

ตาราง 8 แสดงคุณลักษณะของพี่เลี้ยง (Mentor) ความรับผิดชอบ/การปฏิบัติ

คุณลักษณะของพี่เลี้ยง (Mentor)	ความรับผิดชอบ/การปฏิบัติ
1. อุทิศตัวเองทางการศึกษา	1. สร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้รับคำปรึกษา
2. ร่วมพัฒนาวิชาชีพของตนเองและของผู้ที่ตนเองให้คำปรึกษา (Mentoring)	2. มีส่วนร่วมในการไตร่ตรองสะท้อนคิดและการวิเคราะห์
3. มีความรู้ ความเข้าใจในมาตรฐานวิชาชีพและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นอย่างดี	3. สังเกตการสอน
4. เต็มใจที่จะช่วยเหลือผู้อื่น	4. ใช้เวลาและบริการสื่อและทรัพยากรในการเรียนรู้
5. มีความเที่ยงตรง น่าเชื่อถือ	5. ส่งเสริมการพัฒนาในชั้นเรียนให้เกิดขึ้น
6. มีทักษะในการไตร่ตรอง สะท้อนคิดตนเองและผู้อื่น โดยกระบวนการคิดไตร่ตรอง ความเชื่อ ความคิด ค่านิยม การประยุกต์ และปรัชญาของตนเอง และส่งเสริมพัฒนาทักษะดังกล่าวให้อยู่ที่ตนเองร่วมดูแล	6. ใส่ใจดูแลช่วยเหลือด้วยความจริงใจ

ตาราง 8 (ต่อ)

คุณลักษณะของพี่เลี้ยง (Mentor)	ความรับผิดชอบ/การปฏิบัติ
7. มีทักษะในการฟัง และสื่อสารด้วยบุคลิกท่าทางที่แสดงความรู้สึกที่ดีต่อผู้อื่น	7. ส่งเสริมความเชื่อมั่นและความภูมิใจในอาชีพ
	8. คอยให้กำลังใจ ให้ความช่วยเหลือแนะนำได้ตลอดเวลาในทุกเรื่อง

ที่มา : Corria and McHenry (2002 อ้างอิงจาก วัชราน เล่าเรียนดี, 2556)

Morris Zelditch (1990) ได้อธิบายถึงลักษณะของการผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงไว้หลากหลาย ดังต่อไปนี้

พี่เลี้ยง เป็นผู้เป็นที่ปรึกษา บุคคลที่มีประสบการณ์ที่มีความคาดหวังในการแบ่งปันความรู้

พี่เลี้ยง เป็นผู้ที่ส่งเสริม เป็นบุคคลที่ให้การส่งเสริมทางด้านจิตใจและคุณธรรม
 พี่เลี้ยง เป็นครูสอน เป็นผู้ที่ทำให้ข้อมูลย้อนกลับในการปฏิบัติงานของบุคคลนั้น ๆ
 พี่เลี้ยง เป็นผู้ที่มีความรอบรู้ โดยมีความเมตตาในแก่ผู้ที่มีประสบการณ์น้อย
 พี่เลี้ยง เป็นผู้สนับสนุนข้อมูลแหล่งเรียนรู้ และช่วยเหลือในโอกาสต่าง ๆ
 พี่เลี้ยง เป็นผู้ที่เป็นต้นแบบ และเป็นบุคคลที่มีความสามารถด้านวิชาการ

กระบวนการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring Process)

กระบวนการพัฒนาในวิชาชีพครูนั้น อัญชลี ธรรมะวิธิกุล (2552)

ได้ให้กระบวนการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ หรือการเป็นพี่เลี้ยง ไว้ดังนี้

1. ช่วยให้กลุ่มกำหนดประเด็นในการประชุมพบปะกัน
2. ให้คำแนะนำหัวข้ออภิปรายและโครงการที่จะช่วยให้กลุ่มเรียนรู้เพิ่มขึ้น
3. กระตุ้นให้กลุ่มแสดงความคิดเห็น
4. ให้คำปรึกษาเมื่อกลุ่มต้องการ
5. สนับสนุนกลุ่มโดยเชื่อมความสัมพันธ์ของบุคคลในกลุ่มกับบุคคลอื่น

ในองค์กร

6. ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่สมาชิกในกลุ่มเป็นรายบุคคล

เงื่อนไขการจัดทำระบบพี่เลี้ยงให้สำเร็จ

1. ความสนใจ

2. การฝึกอบรม
3. การให้ความช่วยเหลือ
4. การ Matching
5. การกำหนดกฎเกณฑ์เบื้องต้น
6. การทบทวน
7. การกำหนดวาระ
8. การประเมินและกำกับดูแล

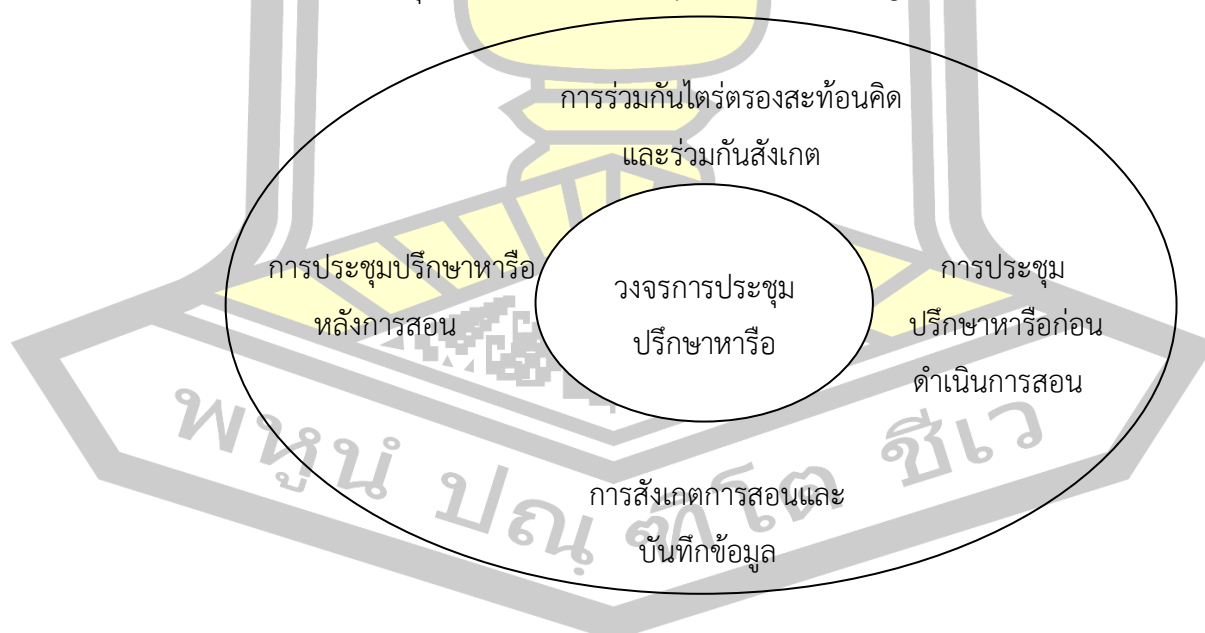
วัชรรา เล่าเรียนดี (2556) ได้กล่าวถึงกระบวนการให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring Process) ไว้ว่า ควรมีการปฏิบัติที่มีความต่อเนื่อง สัมพันธ์กันและกัน ที่ประกอบด้วย

1. การวางแผน (Planning)
2. การสอน (Teaching) และการสังเกตการสอน (Observation)
3. การไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflecting) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ

(Feedback)

กระบวนการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Mentoring Process) จะดำเนินการเป็นวัฏจักรต่อเนื่องแต่ละขั้นจะมีการประชุมหรืออภิปรายกัน ร่วมกันไตร่ตรองก่อนคิดโดยตลอด

วงจรการประชุมปรึกษาหารือ (The Cycle of Mentoring Conference)



ที่มา : Correia and McHerry (2002 อ้างอิงจาก วัชรรา เล่าเรียนดี, 2556)

ภาพประกอบ 4 วงจรการประชุมปรึกษาหารือ The Cycle of Mentoring Conferencing

การร่วมกันไตร่ตรองสะท้อนคิดและการวิเคราะห์ (Collaborative Reflection and Analysis) เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง เน้นการคิดไตร่ตรองที่สำคัญครอบคลุมทุกด้านของการปฏิบัติในการโค้ชและการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ การคิดเกี่ยวกับการคิด และผลของการคิดและการปฏิบัติของตนเอง เป็นทักษะการคิดขั้นสูงที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาตนเอง ในขั้นนี้ทั้ง Mentor และผู้รับคำปรึกษา (Mentee อาจร่วมกันคิดวิเคราะห์ไตร่ตรองปัญหา ประเด็นที่ต้องการ หรือ Mentoring Coaching วิธีการปฏิบัติ หรือผลการปฏิบัติการสอน และข้อเสนอจากผู้บริหารจากการประเมินต่าง ๆ

สำหรับการให้การดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ ครูบรรจุนใหม่ที่มีประสบการณ์ในการสอนน้อย มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องใช้เทคนิคต่าง ๆ อย่างเหมาะสม สร้างสรรค์ ก่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องแก่ครูที่ใหม่ต่ออาชีพให้ได้

การสังเกตการสอนและบันทึกข้อมูล

การสังเกตการสอนสำหรับ Mentor เครื่องมือที่ใช้สอดคล้องกับประเด็นที่จำสังเกตและบันทึก และข้อมูลเป็นประโยชน์ต่ออีกฝ่ายหนึ่งมากที่สุด ในการพัฒนางานให้เจริญก้าวหน้าและประสบผลสำเร็จ ดังนั้น เครื่องมือสังเกตการสอนแต่ละครั้งจะขึ้นอยู่กับข้อมูลและผลการปฏิบัติในครั้งก่อนหน้านั้นเป็นครั้ง ๆ ไป

การประชุมปรึกษาหารือเกี่ยวกับการดำเนินการสอน (Pre-conference)

ดำเนินการทั้งก่อนและหลัง โดยมีการพูดคุยกันเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของบทเรียนที่จะสอนประเด็นสำคัญที่ต้องสังเกต วิธีการสังเกตและบันทึกข้อมูล ภายหลังการสังเกตการสอน มีการประชุมอภิปราย ไตร่ตรองสะท้อนคิดเกี่ยวกับผลการสังเกต อาจมีข้อเสนอแนะในการปฏิบัติต่อไป

Marlene และ Machenry (2002) ได้กำหนดขั้นตอนและกระบวนการให้คำปรึกษาแนะนำแบบพีเลียง ได้แก่ 1) ประชุมก่อนการให้คำปรึกษา (Preponderance) 2) สังเกตการสอนในชั้นเรียนและเก็บข้อมูล (Observation and Data Gathering) 3) การร่วมกันวิเคราะห์และการสะท้อนความคิดและการปฏิบัติ (Collaborative Reflection and Analysis) 4) ประชุมหลังการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ (Post conference)

Sweeny (2008) กล่าวถึงองค์ประกอบของการนิเทศแบบพีเลียง ประกอบด้วย 1) การปฐมนิเทศและให้คำแนะนำในเรื่องต่าง ๆ (Orientation) 2) การลงมือปฏิบัติและการฝึกอบรม (Workshop and Training) 3) การวางแผนปฏิบัติและกำหนดเป้าหมายของโปรแกรม (Professional Development Goal and Action Plan) 4) การสังเกตในชั้นเรียน (Classroom Observation) 5) การทำแฟ้มสะสมผลงานเพื่อพัฒนาความเป็นมืออาชีพ (Professional Development Portfolio) 6) การจัดกิจกรรมส่งเสริมสนับสนุน (Peer Support Activities)

Johnson (2008) ได้กล่าวถึงกระบวนการของการเป็นพี่เลี้ยงนักศึกษา
ในมหาวิทยาลัย มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การเริ่มต้น (Initiation) เป็นช่วงของการสร้างความสัมพันธ์ในกระบวนการ
ให้คำปรึกษา ซึ่งทั้งพี่เลี้ยงและผู้ที่ได้รับการดูแลจากพี่เลี้ยงจะทำความรู้จักกันและจะมีสัมพันธภาพที่ดี
ต่อกัน

2. การบ่มเพาะ (Cultivation) เป็นขั้นตอนที่มั่นคงและยาวนานที่สุดของ
ความสัมพันธ์ในการให้คำปรึกษา ถือว่าเป็นช่วงเวลาในการให้คำปรึกษาอย่างกระตือรือร้นและ
มีประสิทธิภาพ

3. การแยกจากกัน (Separation) ระยะนี้จะเป็นช่วงก่อนหรือหลังการสำเร็จ
การศึกษาของนักศึกษา เป็นช่วงที่เป็นการเปลี่ยนแปลงด้านความสัมพันธ์ค่อนข้างมาก
การเปลี่ยนแปลงดังกล่าว อาจมีการจัดการค่อนข้างยาก ถือว่าเป็นช่วงที่ความสำคัญของขั้นตอน
สุดท้ายในความสัมพันธ์ของการเป็นพี่เลี้ยง

4. การกำหนดใหม่ (Redefinition) หลังจากพี่เลี้ยงและผู้รับคำปรึกษาได้
แยกจากกันไปการเชื่อมต่อในการให้คำปรึกษา ซึ่งยังคงสามารถดำเนินต่อไปได้ และความสัมพันธ์นั้น
จะต้องได้รับการกำหนดใหม่ขึ้นมาใหม่ เพื่อให้เหมาะสมกับสถานการณ์ใหม่

ดังนั้น ทั้งการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
เป็นเทคนิคที่สำคัญอย่างหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของบุคลากรให้สามารถ
ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งจะเป็นสิ่งที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพ
ผู้เรียนเป็นประโยชน์ต่อหน่วยงาน และบุคลากรในการทำงานและพัฒนาวิชาชีพให้บรรลุตาม
เป้าหมายของการจัดการศึกษาต่อไป



ตาราง 9 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring)

องค์ประกอบ ของการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring)	นักรักศึกษา	อาจารย์ ภาววิทยาพันธ์ (2548)	สุจิตรา ธนันทน์ (2548)	อัญชลี ธรรมะวิจิตรกุล (2552)	วิชรา เล่าเรียนดี (2556)	สุเดียนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ (2550)	Marlene and Macheny (2002)	Morris Zelditch (1990)	Sweeny (2008)	Johnson (2008)	รวมความถี่ (f)
การประชุมวางแผน					/		/		/		3
การกำหนดเป้าหมาย		/							/		2
การให้คำปรึกษา		/		/		/	/			/	5
การสังเกตการสอน					/		/		/		3
การให้ข้อมูลย้อนกลับ				/	/			/			3
การไตร่ตรองสะท้อนคิด					/		/				2
การประชุมหลังการสอน					/		/				2
การกำหนดบทบาท		/		/					/	/	4
การตรวจสอบติดตาม				/							1
การสนับสนุน				/				/	/		3
คุณธรรม			/					/			2

จากตาราง 9 โดยสรุปจากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นพี่เลี้ยง
จากนักการศึกษาที่เกี่ยวข้อง พบว่าองค์ประกอบที่สำคัญของการเป็นพี่เลี้ยง ดังนี้

1. การประชุมวางแผน
2. การไตร่ตรองสะท้อนคิด
3. การกำหนดเป้าหมาย
4. การกำหนดบทบาทของพี่เลี้ยง (Mentor) และผู้ที่ได้รับการดูแล (Mentee)
5. การสังเกตการสอน
6. การติดตามตรวจสอบ
7. การให้คำปรึกษา

8. การสนับสนุน
9. คุณธรรม
10. การให้ข้อมูลย้อนกลับ

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงจากนักวิชาการ ผู้วิจัยนำมาเปรียบเทียบ ดังตาราง 9 ได้ดังนี้

ตาราง 10 การสังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศการศึกษาตามการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)

การสอนแนะ (Coaching)	การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring)	การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
การวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ	การประชุมวางแผน	การวางแผน
การวางแผนเตรียมการ	การสังเกตการสอน	การสังเกตการสอน
การสอนแนะ	การติดตามตรวจสอบ	การให้ข้อมูลย้อนกลับ
การตั้งเป้าหมาย	การให้ข้อมูลย้อนกลับ	การประเมินผล
การสังเกตการสอน		
การสะท้อนผล		
การสรุปผลและการประเมินผล		

จากข้อมูลในตาราง 10 ที่ทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ผู้วิจัยสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การวางแผนการนิเทศ (P: Planning)
2. การสังเกตการสอน (O: Observation)
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (R: Reflection)
4. การประเมินผล (E: Evaluation)

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบ พบว่า มีนักการศึกษาได้ศึกษาเสนอแนวคิด หลักการของแต่ละองค์ประกอบไว้โดยละเอียด ดังนี้

1. การวางแผนการนิเทศ (P: Planning)

ความหมายของการวางแผน

อุทัย บุญประเสริฐ (2538) ได้ให้ความหมายว่า การวางแผนเป็นกิจกรรมที่คาดหวังว่าจะต้องปฏิบัติ ซึ่งเป็นผลจากการค้นหาและกำหนดวิธีทำงานในอนาคตเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย บรรลุวัตถุประสงค์ และเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดประโยชน์ต่อหน่วยงานและหน่วยงานมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าจะมีการทำอะไร ทำที่ไหน เมื่อใด ให้ใครทำ ทำอย่างไร และให้รายละเอียดอื่น ๆ ที่จำเป็นช่วยให้การปฏิบัติงานลุล่วงไปอย่างมีประสิทธิภาพ

อุทัย บุญประเสริฐ (2538) ได้ให้ความหมายว่า การวางแผนก็คือการตัดสินใจล่วงหน้าในการเลือกทางเลือกเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นวัตถุประสงค์หรือวิธีการกระทำ โดยทั่วไปจะเป็นการตอบคำถามต่อไปนี้ คือ จะทำอะไร (What) ทำไมจึงต้องทำ (Why) ใครบ้าง ที่จะเป็นผู้กระทำ (Who) จะกระทำเมื่อใด (When) จะกระทำกันที่ไหนบ้าง (Where) และจะกระทำกันอย่างไร (How)

วิโรจน์ สารรัตนะ (2546) ได้ให้ความหมายว่า การวางแผนเป็นกระบวนการตัดสินใจเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์และแนวทางการกระทำไว้ล่วงหน้า เพื่อให้บุคคลในองค์กรปฏิบัติตามให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

สุรัสวดี ราชสกุลชัย (2547) ได้ให้ความหมายของการวางแผนไว้ว่า หมายถึง การหาทางเลือกที่ดีที่สุดในการปฏิบัติงาน โดยใช้ปัจจัยต่าง ๆ และมีเหตุผลเพื่อให้การดำเนินงานในอนาคตเป็นไปโดยเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพที่สุด เป็นกระบวนการเกี่ยวกับการคิดและการตัดสินใจที่ละเอียดอ่อน และต้องกระทำให้เสร็จสิ้น ก่อนจะมีการดำเนินกิจกรรม

สมคิด พรหมจ้อย (2552) ได้ให้ความหมายการวางแผน ไว้ว่า เป็นกระบวนการพิจารณาล่วงหน้าในอนาคตว่าจะทำอะไร อย่างไร ให้ใครทำ ทำไมจึงทำ และทำเมื่อใด เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่วางไว้ โดยอาศัยการดำเนินงานที่เป็นระบบระเบียบและมีประสิทธิภาพ

ธนาชัย สุขวณิช และพรชัย อรัญยานนท์ (2557) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การวางแผน คือ กระบวนการกำหนดวัตถุประสงค์และวิธีการเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ

Koontz และ Cyrill (1968) กล่าวว่า การวางแผนคือการตัดสินใจล่วงหน้าว่าจะทำอะไร ทำอย่างไร ทำเมื่อใด และใครเป็นคนทำ การวางแผนจึงเป็นสะพานเชื่อมช่องว่างจากปัจจุบันไปสู่สภาพการณ์ในอนาคตที่พึงปรารถนาและพยายามที่จะทำให้สภาพเช่นนั้นเกิดขึ้นตามความต้องการ

Allen (1969) ได้กล่าวว่า กระบวนการวางแผน เป็นกระบวนการในการวางแผน โดยคิดว่าจะทำอะไรบ้าง กำหนดแผนงานว่าจะทำที่ไหน เมื่อไร กำหนดจุดประสงค์ในการทำงาน คาดคะเนผลในการทำงาน พัฒนาระบบการทำงาน วางแผนงานในการทำงาน

Mintzberg (1994) ได้เสนอว่า การวางแผนเป็นกระบวนการที่เป็นทางการ โดยคำนึงถึงการบูรณาการหรือเชื่อมโยงระบบการตัดสินใจของหน่วยงานต่าง ๆ เข้าด้วยกัน อันจะนำไปสู่การกำหนดวิธีการดำเนินงานที่ชัดเจน เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายหรือผลลัพธ์ที่ต้องการ ร่วมกัน

Acheson และ Gall (2003) ได้กล่าวถึงการวางแผนการนิเทศการศึกษา ไว้ว่า เป็นการประชุมโดยผู้นิเทศกับครูผู้รับการนิเทศ เพื่อให้ครูมีโอกาสนำเสนอความต้องการ ประเด็นที่สนใจจะปรับปรุงและพัฒนา และความมุ่งหวังที่จะพัฒนา บทบาทของผู้นิเทศในขั้นตอนนี้ก็คือ ช่วยให้ครูเข้าใจในเรื่องที่ครูสนใจ ให้ครูได้มองเห็นภาพการสอนของตนเองในปัจจุบัน ร่วมกันพิจารณา เทคนิคใหม่ ๆ ที่ครูสนใจจะนำไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอน

จากความหมายของการวางแผนการนิเทศ สรุปได้ว่า การวางแผนการนิเทศ (Planning) หมายถึง กระบวนการในการกำหนดทิศทาง เป้าหมาย วัตถุประสงค์โดยผู้นิเทศครูผู้รับการนิเทศ และผู้ที่เกี่ยวข้องที่ต้องการจะให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน โดยเลือกวิธีทำงานที่ดีที่สุดมีประสิทธิภาพมากที่สุด เพื่อให้มีการปฏิบัติงานบรรลุผลตามวัตถุประสงค์

ความสำคัญของการวางแผน

การบริหารงานไม่ว่าจะเป็นงานประเภทใด อันดั่งแรกที่จะต้องปฏิบัติคือการวางแผน ทั้งนี้เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงาน การควบคุมติดตามงานให้การดำเนินงานสามารถบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ ความสำคัญของการวางแผน มีดังนี้ (สมคิด พรหมจ้อย, 2552)

- 1) ช่วยให้การบริหารงานเป็นไปโดยประสานสอดคล้องกัน
- 2) ช่วยให้เกิดการประหยัดทั้งกำลังคน กำลังเงิน และเวลา
- 3) ช่วยให้การตรวจสอบ และควบคุมงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นช่วยให้การขยายงานและปรับปรุงองค์การดำเนินไปโดยสะดวกรวดเร็ว

นอกจากนี้ การวางแผนยังมีความสำคัญต่อการบริหารองค์การ ดังนี้

- 1) การวางแผนถือเป็นหน้าที่อันดับแรกของนักบริหาร
- 2) การวางแผนเป็นตัวช่วยให้ผู้บริหารตัดสินใจได้อย่างมีเหตุผล
- 3) การวางแผนเป็นตัวช่วยให้ผู้บริหารและผู้ปฏิบัติงานในองค์การมองไปในอนาคต

- 4) การวางแผนเป็นเรื่องของการเตรียมการไว้ล่วงหน้าร่วมกันได้เป็นอย่างดี

5) การวางแผนเป็นแนวทางปฏิบัติที่สำคัญของการพัฒนาองค์การ
6 การวางแผนและแผนเป็นตัวกำหนดทิศทางและจุดมุ่งหมายสำหรับองค์การ
ให้ผู้ปฏิบัติงานทุกคนได้รู้

7) การวางแผนเป็นเรื่องของการเตรียมการไว้ล่วงหน้า

8) การวางแผนเป็นตัวนำสำคัญในการพัฒนาองค์การตามหลักของ
การวางแผนการวางแผนมีประโยชน์ต่อการบริหารในการเป็นเครื่องมือชี้ทิศทางที่
ต้องการเพื่อนำองค์การไปสู่ความสำเร็จตามแนวทางที่กำหนด (เนตร์พัฒนา ยาวีราษ, 2552)

1. การวางแผนช่วยให้ทราบทิศทางที่ต้องการในอนาคต ช่วยให้ปฏิบัติเข้าใจ
จุดมุ่งหมายปลายทางที่ต้องการ

2. การวางแผนทำให้คาดคะเนปัญหาอุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นเพื่อจะได้หาทาง
ป้องกันหรือหลีกเลี่ยงอุปสรรคต่าง ๆ ทำให้มีการเตรียมการล่วงหน้าในการเตรียมตัวรับสถานการณ์ที่
จะเกิดขึ้นเป็นการทำงานในเชิงรุกมากกว่าที่จะรอให้ปัญหาเกิดแล้วจึงแก้ไข

3. การวางแผนช่วยให้เกิดการตัดสินใจเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เพราะต้อง
มีการกำหนดวัตถุประสงค์ที่ต้องการ ทำให้ตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดควรกระทำ สิ่งใดควรทำก่อนหลังอย่างไร
ทำให้ผู้บริหารตัดสินใจได้อย่างสอดคล้องกับแผนที่กำหนดไว้ได้ดียิ่งขึ้น

4. การวางแผนช่วยให้สามารถระบุเป้าหมายที่ต้องการได้อย่างชัดเจนขึ้น
ทำให้การทำงานมีลักษณะเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน สามารถระบุเจาะจงผลที่ต้องการได้ในรูปของปริมาณ
จำนวนหน่วยหรือกำหนดเวลาได้

5. การวางแผนช่วยให้การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ เป็นไปอย่างราบรื่นและมี
ความเป็นระบบมากขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า การวางแผนมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาองค์การ จนมีผู้
กล่าวว่าไม่มีองค์การใดที่ประสบความสำเร็จได้โดยปราศจากการวางแผน เพราะการวางแผนเป็น
ภารกิจอันดับแรกที่มีความสำคัญของการบริหารจัดการที่ดี เป็นกระบวนการลดความไม่แน่นอน
และปัญหาความยุ่งยากซับซ้อนที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ทำให้เกิดการยอมรับแนวคิดใหม่ ๆ เข้ามาใน
องค์การ ทำให้การดำเนินการขององค์การบรรลุตามเป้าหมายที่ปรารถนา

วัตถุประสงค์ของการวางแผน

วัตถุประสงค์ของการวางแผนมีมากมาย แต่เพื่อวัตถุประสงค์ของการศึกษา
ดังกล่าวขอเขตในเหตุผลเบื้องต้น 4 ประการ (พระครูนิพัทธ์สมาจาร และชาญชัย อาจินสมาจาร,
2558) ดังนี้

1. ให้ทิศทาง การวางแผนช่วยให้เพ่งเล็งไปยังเป้าหมายองค์การ ทำให้ง่าย
ขึ้นในการประสาน ทรัพยากรขององค์การอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่า มันยังช่วยในการกำหนด

5. การจัดทำเอกสารการวางแผนขององค์การเพื่อไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ

Putti (1987) ให้ความเห็นว่า กระบวนการวางแผนควรประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ คือ การกำหนดจุดมุ่งหมายของแผน การวิเคราะห์สถานการณ์ การประเมินสภาพและแสวงหาโอกาส การกำหนดวิธีปฏิบัติ ซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจทางเลือก การประเมินทางเลือก และการเลือกทางเลือกที่ดีที่สุด จากนั้นจะถึงขั้นตอนของการปฏิบัติ การให้การสนับสนุน การจัดสรรงบประมาณ

สรุปได้ว่า กระบวนการวางแผนเป็นกระบวนการที่สำคัญ ซึ่งจะครอบคลุมในทุกกระบวนการบริหารและการจัดการ และอยู่ในทุกขั้นตอนของการปฏิบัติ ไม่ว่าจะเป็นขั้นการวางแผน ขั้นปฏิบัติตามแผน และขั้นประเมินผลการปฏิบัติงานในทุก ๆ ขั้นตอนของการดำเนินงานจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการวางแผนเข้าไปมีส่วนร่วมช่วยให้การจัดการและการควบคุมบรรลุผลตามเป้าหมายที่กำหนด

องค์ประกอบของการวางแผนการนิเทศ

สัจด์ อุทรานันท์ (2530) ได้เสนอขั้นตอนของการวางแผนการนิเทศ ไว้ดังนี้

1. บุคลากรในโรงเรียนต้องยอมรับสภาพปัญหาปัจจุบันที่จำเป็นต้องปรับปรุงหรือพัฒนา และควรเป็นความต้องการร่วมกัน จึงให้มีการประชุมแสดงความคิดเห็นเพื่อให้ครูผู้รับการนิเทศรับรู้ และยอมรับว่าเขาเป็นบุคคลหนึ่งที่มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา เพื่อให้คุณภาพของการจัดการศึกษาในโรงเรียนพัฒนาขึ้นกว่าเดิม
2. ผู้นิเทศหรือผู้ทำหน้าที่นิเทศจะเป็นผู้นำปฏิบัติในการวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา กำหนดวัตถุประสงค์ กำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหาสำหรับประเด็นการนิเทศ
3. จัดสรรบุคลากรและมอบหมายบุคลากรฝ่ายต่าง ๆ รับผิดชอบ ผู้บริหารต้องรับรู้หน้าที่ความรับผิดชอบของฝ่ายต่าง ๆ และให้การสนับสนุนใส่ใจ และเอาใจใส่ต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรเหล่านั้นอย่างต่อเนื่อง

พชรวิทย์ จันทรสิริศิริ (2562) ได้แบ่งองค์ประกอบของการวางแผนเป็น 3 ส่วน ได้แก่

1. ภารกิจ เป็นข้อประกาศอย่างกว้าง ๆ เกี่ยวกับจุดหมายหรือเหตุผลพื้นฐานในการดำรงอยู่ขององค์การ ขอบข่ายเฉพาะของแต่ละองค์การ
2. จุดหมาย เป็นเป้าหมายแห่งอนาคตหรือผลลัพธ์ที่องค์การต้องการให้บรรลุ ประโยชน์ของจุดมุ่งหมายมีอยู่หลายประการ และเป็นส่วนช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานมีทิศทางในการทำงาน
3. แผน หมายถึง วิธีทางที่จะก่อให้เกิดการกระทำเพื่อให้บรรลุผลลัพธ์สุดท้ายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับองค์การ ส่วนใหญ่จัดทำแผนคู่ขนานไปกับจุดหมายขององค์การ

Koontz และ O'Donnell (1972) ได้เสนอองค์ประกอบของการวางแผน ประกอบด้วย

1. วัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย (objective or Goals) การตั้งวัตถุประสงค์จะต้องคำนึงถึง (1) ความเหมาะสมอยู่ในวิสัยเป็นไปได้ (sensible) (2) สามารถที่จะวัดตรวจสอบได้ (measurable) (3) ไปให้ถึงบรรลุได้ (attainable) (4) สมเหตุสมผล (reasonable) (5) กำหนดระยะเวลา (time)
2. กลวิธี (Strategies) ข้อพิจารณาคือ นโยบาย แผน แผนงาน โครงการ ทรัพยากรทางการบริหาร การตัดสินใจทางเลือกที่ดี กลวิธีของสิ่งใดย่อมเลือกวิธีดำเนินการให้เหมาะสมสำหรับสิ่งนั้น การทำงานจึงจะบังเกิดผลดี เข้าหลักประหยัด ประโยชน์ และประสิทธิภาพ
3. นโยบาย (Policies) นโยบายเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารระดับสูง กำหนดแนวทางอย่างกว้าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดแผน แผนงาน โครงการหรือกิจกรรมของผู้บริหารระดับรองลงมา สำหรับคำดังกล่าวอธิบายโดยสรุปคือ แผน เป็นแม่บทที่เป็นรูปธรรมของนโยบาย ในแต่ละแผนอาจมีแผนงานหลายแผน เช่น แผนพัฒนาบุคลากร อาจประกอบด้วย แผนงานปรับปรุงสวัสดิการ แผนงานพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน เป็นต้น แผนงาน หมายถึง กลุ่มโครงการต่าง ๆ ที่มีทิศทางเดียวกัน เช่น แผนงานพัฒนาสื่อการสอน อาจประกอบด้วยโครงการต่าง ๆ เช่น โครงการอบรมเชิงปฏิบัติ การทำสื่อราคาประหยัด โครงการอบรมสื่อสัจจร โครงการอบรม การซ่อมแซมบำรุงสื่อการสอน เป็นต้น โครงการ เป็นการกำหนดรายละเอียดในการดำเนินงาน ซึ่งประกอบด้วย ชื่อโครงการ หลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ของโครงการ วัน เวลา สถานที่ ผู้รับผิดชอบและงบประมาณ เป็นต้น กิจกรรม หมายถึงสิ่งที่ควรกระทำซึ่งกำหนดไว้ในโครงการ เช่น กิจกรรมบรรยายการแบ่งกลุ่ม หรือการรายงานกลุ่ม เป็นต้น
4. แนวปฏิบัติ (Procedures)

แนวปฏิบัติหรือระเบียบเป็นสิ่งจำเป็นของทุกหน่วยงาน ระบุขั้นตอนของการปฏิบัติงาน สะดวกในการติดต่อประสานงาน เมื่อระเบียบปฏิบัติมีแนวชัดเจนย่อมทำให้บรรลุผลในการทำงานดีขึ้นรวดเร็ว ก่อให้เกิดประสิทธิภาพโดยส่วนรวมรวดเร็ว ก่อให้เกิดประสิทธิภาพโดยส่วนรวม
5. กฎ (Rules)

กฎเป็นข้อปฏิบัติ ข้อบังคับที่ต้องปฏิบัติตาม รวมทั้งข้อตกลงร่วมกัน ในการพัฒนาองค์การนั้น กฎเป็นเรื่องสำคัญ เพราะเป็นกติกาที่ยอมรับร่วมกัน เช่น การจัดตั้งหน่วยงานใหม่ โดยเฉพาะระดับกรมจะต้องตราเป็นพระราชบัญญัติ ระดับกองออกประกาศกระทรวง เป็นต้น

6. โครงการ (Programs)

โปรแกรมหรือโครงการนับเป็นองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบการวางแผน อาจถือเป็นหน่วยปฏิบัติการ นโยบาย แผน แผนงาน จะบรรลุผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับโครงการแต่ละโครงการมีการบริหารที่มีประสิทธิภาพหรือไม่

7. งบประมาณ (Budgets)

งบประมาณเป็นเครื่องมือในการวางแผนที่สำคัญ เพราะโครงการหรือกิจกรรมของแผนแต่ละแผนย่อมมีค่าใช้จ่ายเกิดขึ้น ฉะนั้น แหล่งงบประมาณ ประมาณการรายรับรายจ่ายของแต่ละโครงการต้องชัดเจนมิฉะนั้นจะก่อปัญหาด้านการบริหารโครงการ

องค์ประกอบของการวางแผนทั้งเจ็ดประการดังกล่าวนี้ ล้วนมีส่วนเชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างแนบแน่น หากกล่าวอย่างย่อ อาจสรุปได้เป็น 2 ลักษณะ คือ แนวคิด และการปฏิบัติคิดวางแผน นโยบายกำหนดวิธีปฏิบัติงาน และนำไปสู่การกระทำคือการจัดทำโครงการหรือโปรแกรมต่าง ๆ ระบุกิจกรรมย่อย ฉะนั้น องค์ประกอบของการวางแผนจึงเป็นเรื่องของการคิดและการทำควบคู่กัน

Ackoff (2001) ได้จำแนกองค์ประกอบของแผนและการวางแผน ไว้ดังนี้

1. จุดหมาย (Ends) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงวัตถุประสงค์ ความมุ่งหวัง หรือจุดมุ่งหมายของแผนที่ได้กำหนดขึ้น โดยอาจชี้สภาพปัญหาหรือความเป็นมาหรือภูมิหลังที่ต้องทำให้มีการวางแผน และรวมถึงประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นจากการวางแผนนั้น
2. วิธีการ (Means) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงการนำข้อมูลมาวิเคราะห์แล้ว กำหนดเป็นทางเลือกไว้หลายทางเลือก เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุถึงจุดหมายที่ได้กำหนดไว้แล้ว เป็นองค์ประกอบแรก
3. ทรัพยากร (Resources) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงประเภท ปริมาณ และคุณภาพของทรัพยากร เช่น คน เงิน วัสดุอุปกรณ์ และวิธีการที่จะต้องจัดสรรให้กับวิธีการหรือทางเลือกที่ได้กำหนดไว้
4. การนำแผนไปใช้ (Implementation) เป็นองค์ประกอบที่ระบุถึงวิธีการหรือการตัดสินใจเพื่อเลือกเลือกทางเลือกหรือแนวทางที่ดีที่สุดในการปฏิบัติให้เป็นไปตามแผนและวัตถุประสงค์ของแผน ซึ่งได้กำหนดไว้ทางเลือกในการดำเนินงานจะต้องมีลักษณะที่ประหยัดและให้ผลประโยชน์ที่เหมาะสมจึงจะถือว่าเป็นทางเลือกและการดำเนินงานที่ดี
5. การควบคุม (Control) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงการตรวจสอบและการประเมินผลการดำเนินงานของแผนว่าเป็นไปด้วยดี มีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใด มีปัญหาอุปสรรคอย่างไรบ้าง และมีการปรับปรุงหรือหาทางปรับปรุงแก้ไขอย่างไร การควบคุมจะต้องเป็นไปทุกขั้นตอน ทุกระยะการดำเนินงานและเป็นไปอย่างต่อเนื่อง

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการวางแผนการนิเทศ ของ พชรวิทย์ จันทรสิริศิริ (2560), Koontz และ O'Donnell (1972), Donnelly and others (1984), Putti (1987) และ Ackoff (2001) สามารถนำไปสังเคราะห์ได้ดังตาราง 11

ตาราง 11 สังเคราะห์องค์ประกอบของการวางแผนการนิเทศ

องค์ประกอบ	นักวิชาการ						ความถี่
	สังต อุทรานันท์ (2530)	พชรวิทย์ จันทรสิริศิริ 2560)	Koontz และ O'Donnell (1972)	Donnelly and others (1984)	Putti (1987)	Ackoff (2001)	
1. การวิเคราะห์สภาพปัญหา	✓			✓	✓		3
2. การกำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6
3. การกำหนดวิธีปฏิบัติ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6
4. การกำหนดบทบาทของบุคลากร	✓					✓	2
5. การควบคุมและตรวจสอบ	✓					✓	2

จากตาราง 11 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบของการวางแผนการนิเทศจากนักวิชาการต่าง ๆ ผู้วิจัยสรุปได้ว่ามีองค์ประกอบย่อยของการวางแผนการนิเทศ 5 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การวิเคราะห์สภาพปัญหา การกำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย การกำหนดวิธีปฏิบัติ การกำหนดบทบาทของบุคลากร และการควบคุมและตรวจสอบ

1. การสังเกตการสอน (O: Observation)

ความหมายของการสังเกตการสอน

วิชรา เล่าเรียนดี (2556) กล่าวว่า การสังเกตการสอน เป็นเทคนิคที่ต้องอาศัยความชำนาญในด้านการสร้าง การใช้เครื่องมือและวิธีสังเกตการสอน เพราะการสังเกตการสอนช่วยให้สามารถวิเคราะห์ การสอนได้ชัดเจนและถูกต้องมากขึ้น การสังเกตการสอนช่วยให้รู้ว่าการจัดการเรียนการสอนของตนเองหรือของเพื่อนครูเป็นอย่างไร มีเรื่องใดที่เป็นปัญหาที่ต้องปรับปรุงแก้ไขหรือพัฒนา เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

Glickman และคณะ (2001) ได้ให้ความหมายของการสังเกตการสอนไว้ว่าเป็นการปฏิบัติในการสังเกต การบันทึก และการตัดสินผลจากการบันทึก ดังนั้นเมื่อมีการสังเกตการสอนก็ย่อมต้องมีการบันทึกรวบรวมข้อมูลมีการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต แปลความหมายข้อมูล และแจ้งให้กับครูรับทราบผลของการสังเกตการสอน (Feedback) เพื่อให้รู้ความเป็นไปต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นหรือที่ปรากฏในการจัดการเรียนการสอน

ทักษะด้านเทคนิควิธี (Technical Skills)

วัชร่า เล่าเรียนดี (2556) ได้ให้ความหมายของทักษะด้านเทคนิควิธี ไว้ว่า หมายถึง ความรู้ ความสามารถ ความชำนาญเฉพาะด้านหรือเฉพาะวิชาชีพที่จำเป็นสำหรับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งเทคนิคในแต่ละวิชาชีพนั้นจะแตกต่างกันตามลักษณะของอาชีพหรืองานอาชีพนั้น ทักษะด้านเทคนิควิธีเป็นทักษะหนึ่งที่สำคัญสำหรับผู้คนที่ทำหน้าที่ในเทศการศึกษาหรือนิเทศการสอน ซึ่ง Glickman และคณะ (2004) ได้ให้ทรรศนะว่า ถึงแม้ว่าความเข้าใจเกี่ยวกับโรงเรียน ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวครูมีความจำเป็นในการนิเทศ แต่ทักษะด้านเทคนิควิธีมีนิเทศการสอนที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในที่สุด ซึ่งทักษะด้านเทคนิควิธีที่สำคัญคือ

1. ทักษะด้านการจัดการเรียนการสอน (Instructional Management Skills)
2. ทักษะด้านการประเมินผลและการวางแผนการสอน (Assessing Planning Skills)
3. ทักษะด้านการสังเกตการสอน (Observing Skills) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback Skills)
4. ทักษะในการวิจัยและประเมินผล (Research and Evaluation Skills)

ทักษะด้านเทคนิควิธีดังกล่าวมีความจำเป็นสำหรับผู้นิเทศมากที่สุด โดยเฉพาะทักษะด้านการสังเกตการสอน และทักษะในการวิจัยโดยเฉพาะอย่างยิ่ง การวิจัยเชิงปฏิบัติการและการประเมินผลการเรียน และทักษะในการสื่อความหมายเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ซึ่งเป็นความรู้เฉพาะอย่างที่ต้องมีการฝึกจนเกิดคล่องแคล่วและชำนาญ จึงจะสามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

กระบวนการสังเกตการสอนและการวิเคราะห์การสอน

การสังเกตการสอนเป็นเทคนิควิธีที่ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ และต้องอาศัยความชำนาญ เพราะการสังเกตการสอนสำหรับการนิเทศนั้นต้องเป็นการสังเกตที่มีจุดมุ่งหมาย มีวัตถุประสงค์ในการสังเกตที่แน่นอน ชัดเจน จึงแตกต่างจากการสังเกตสถานการณ์ทั่ว ๆ ไปที่เป็นที่คุ้นเคยและรู้จักกันเป็นอย่างดี ในกระบวนการนิเทศการสอนแบบต่าง ๆ นั้นต้องมีการสังเกตการสอน

ที่เป็นกระบวนการและเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญของการนิเทศ และจะต้องตามด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้รับการนิเทศ

วิชรา เล่าเรียนดี (2545) ได้กล่าวถึงการสังเกตการณ์สอนไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ประกอบด้วย 2 ส่วนที่สำคัญ คือ

1. การพรรณนาหรืออธิบายข้อมูลตามสภาพที่เป็นจริงจากที่สังเกตเห็น (Describing)
2. การตีความหมายหรือแปลความหมายข้อมูลที่ได้จากการสังเกต (Interpretation) ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นปกติของมนุษย์เป็นไปโดยอัตโนมัติ ซึ่งเมื่อได้เห็นหรือได้ฟังมักจะตีความหมายทันทีที่เสมอ ตามประสบการณ์เดิมที่มีอยู่

วิชรา เล่าเรียนดี (2556) ได้เสนอการสังเกตชั้นเรียน ประกอบด้วย การสังเกตชั้นเรียน โดยบันทึกสิ่งที่สนใจ (Peer watching) หรือบันทึกจุดเด่นของการสอน และข้อเสนอแนะแบบ 2+2

Copeland และ Boyan (1978) ได้นำเสนอกระบวนการสังเกตการสอน ไว้ดังนี้

1. สังเกตพฤติกรรมที่กำหนดหรือกระบวนการสอนที่กำหนด
2. บันทึกข้อมูลพฤติกรรมที่ปฏิบัติหรือกระบวนการสอนที่ใช้ดำเนินการสอน โดยใช้เครื่องมือที่เลือกหรือสร้างขึ้นเอง

Boyan และ Copeland (1978) ได้เสนอขั้นตอนการสังเกตการสอน (Observation) เป็นสังเกตพฤติกรรมที่กำหนดหรือกระบวนการสอนที่กำหนด และบันทึกข้อมูลพฤติกรรมที่ปฏิบัติหรือกระบวนการสอนที่ใช้ดำเนินการสอน โดยใช้เครื่องมือที่เลือกหรือสร้างขึ้นเอง

Acheson และ Gall (2003) ได้เสนอเกี่ยวกับกระบวนการในการสังเกตการสอน จะต้องดำเนินการด้วยกระบวนการที่มีการวางแผน กำหนดแนวทางและวิธีการสังเกตการสอนที่เหมาะสม เวลาที่จะทำการสังเกตการสอนในชั้นเรียน และวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ทักษะการสังเกตและวิเคราะห์การสอน

ความสามารถและทักษะในการสังเกตและวิเคราะห์การสอน มีความจำเป็นสำหรับผู้ที่ทำหน้าที่นิเทศและครูเช่นเดียวกัน เพราะนอกจากจะต้องสามารถสังเกตและวิเคราะห์การสอนของอีกฝ่ายหนึ่งแล้ว ยังต้องสามารถวิเคราะห์การสอนหรือปฏิบัติงานของตนเองด้วย ผู้ทำหน้าที่หรือครูสามารถสังเกตและวิเคราะห์การสอน และการปฏิบัติงานของตนเองได้ โดยใช้เครื่องบันทึกภาพและเสียง วิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกโดยบุคคลอื่น และข้อมูลจากการไตร่ตรองย้อนคิดและบันทึกผลการสอนและการปฏิบัติงานของตนเอง (Reflective Journal) การวิเคราะห์ การปฏิบัติงานของตนเอง และการประเมินผลตนเอง (Self-Assessment)

อย่างสม่ำเสมอจะพัฒนาสมรรถภาพในวิชาชีพ พัฒนาความเชี่ยวชาญและชำนาญการอย่างต่อเนื่องให้บุคลากรทุกวิชาชีพ

วัชรรา เล่าเรียนดี (2556) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาทักษะการสังเกตและวิเคราะห์การสอน และการปฏิบัติงานของตนเองด้วยวิธีดังต่อไปนี้

1. การสังเกตและวิเคราะห์ตนเอง โดยใช้เครื่องมือช่วย เช่น การใช้เทปบันทึกเสียง การพูดของตนเอง ใช้เครื่องถ่ายภาพวิดีโอ บันทึกเหตุการณ์ พฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของตัวเอง และนำมาดูและวิเคราะห์ภาพหรือเหตุการณ์นั้นภายหลัง หรือรับฟังข้อมูลย้อนกลับ จากการสังเกตการสอนของผู้นิเทศ จากเพื่อน และจากผู้เรียน เป็นต้น
2. การเยี่ยมสังเกตชั้นเรียนซึ่งกันและกัน เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดประสบการณ์ซึ่งกันและกัน อาจทำได้โดยการเยี่ยมชั้นเรียนที่มีการสอนด้วยวิธีใหม่ ๆ และมีประสิทธิภาพ มีการสังเกตชั้นเรียนโดยให้สมาชิกกลุ่ม ให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งจะช่วยให้มองเห็น และเข้าใจการสอนของคนอื่น และการสอนของตัวเองได้ชัดเจนขึ้น ด้วยการเปรียบเทียบกับ การสอนของคนอื่นกับการสอนของตนเอง
3. การจับคู่กับเพื่อนที่สนิทสนมกัน โดยผลัดกันสังเกตการสอนกันและกัน มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กันเกี่ยวกับการเรียนการสอนในแง่มุมต่าง ๆ ช่วยกันคิดวิเคราะห์จุดดีจุดที่เป็นปัญหา เพื่อหาแนวทางและวิธีการแก้ไขปรับปรุงต่อไปการใช้การนิเทศแบบคลินิก การใช้กระบวนการนิเทศแบบคลินิกในการวิเคราะห์การสอนเป็นกระบวนการที่ต้องมีการวางแผน มีการสังเกต บันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน ซึ่งจะทำให้ทราบปัญหา ข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่ต้องแก้ไขปรับปรุง ซึ่งการนิเทศแบบคลินิคนั้นเป็นการนิเทศที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อการปรับปรุงพัฒนาการสอน และทักษะการสอนโดยเฉพาะ และเป็นความร่วมมือกันอย่างจริงจังระหว่างครูกับ ผู้นิเทศ
4. การใช้แบบสังเกตและบันทึกแบบ 2 + 2 (The 2 + 2 Performance Model)
5. ฝึกสังเกตการสอนเพื่อนบ่อย ๆ ในระยะสั้น ๆ 10-15 นาที บันทึกเฉพาะประเด็นที่สนใจ หรือจุดเด่นของการสอนของเพื่อน
6. เขียนบันทึกผลการสอนพร้อมการวิพากษ์ หรือทุกชั่วโมงการสอนของกิจกรรมในแต่ละวิชาที่สอน

ประเภทของการสังเกตการสอนวิธีสังเกตการสอน

Glickman และคณะ (2004) ได้แบ่งการสังเกตการสอนออกเป็น 2 ประเภท คือ

- 1) การสังเกตเชิงปริมาณ (Quantitative Observation) และ 2) การสังเกตเชิงคุณภาพ (Qualitative Observation) แต่ในสภาพการจัดการเรียนนั้นประกอบด้วย การปฏิบัติ พฤติกรรมของ

ครูและนักเรียนที่ควรสังเกตและบันทึกทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในเวลาเดียวกัน ถึงแม้ว่าเป้าหมายหลักคือ การบันทึกข้อมูลเชิงปริมาณก็ตาม นอกจากนั้นจากการนำกระบวนการนิเทศการสอนสู่ชั้นเรียนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพการสอนของครูที่ส่งผลถึงผลการเรียนของผู้เรียนนั้น พบว่า การใช้เครื่องมือสังเกตการสอนที่สร้างขึ้นแบบผสมผสาน

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการสังเกตการสอนของ วัชรรา เล่าเรียนดี (2556), Copeland and Boyan (1978), Boyan and Copeland (1978) และ Acheson and Gall (2003) สามารถนำไปสังเคราะห์ได้ดังตาราง 12

ตาราง 12 สังเคราะห์องค์ประกอบการสังเกตการสอน

องค์ประกอบ	นักวิชาการ	วัชรรา เล่าเรียนดี (2556)	Copeland and Boyan (1978)	Boyan and Copeland (1978)	Acheson and Gall (2003)	ความถี่
1. การกำหนดวิธีการสังเกตการสอน					✓	1
2. การกำหนดเวลาในการสังเกตการสอน					✓	1
3. การสังเกตกระบวนการสอน			✓	✓		2
4. การสังเกตพฤติกรรมการสอน			✓	✓		2
5. การบันทึกจุดเด่นจากการสังเกตการสอน		✓				1
6. การบันทึกข้อเสนอแนะ		✓				1
7. เครื่องมือในการสังเกตการสอน				✓		1

จากตาราง 12 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการสังเกตการสอนจากนักวิชาการต่าง ๆ ผู้วิจัย สรุปได้ว่า มีองค์ประกอบการสังเกตการสอน 7 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การกำหนดวิธีการสังเกตการสอน การกำหนดเวลาในการสังเกตการสอน การสังเกตกระบวนการสอน การสังเกตพฤติกรรมการสอน การบันทึกจุดเด่นจากการสังเกตการสอน การบันทึกข้อเสนอแนะ เครื่องมือในการสังเกตการสอน

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (R: Reflection)

ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

Alvero, Bucklin และ Austin (2001) ได้ศึกษาวิจัยบทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับในช่วงปี ค.ศ.1985-1998 จึงได้รวบรวมความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน (Performance Feedback) ไว้ดังต่อไปนี้

1. ข้อมูลย้อนกลับ คือ ข้อมูลที่ให้แก่บุคคล ซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปริมาณและคุณภาพของผลการปฏิบัติงานที่ผ่านมาในอดีต
2. ข้อมูลย้อนกลับ คือ ข้อมูลที่ส่งผ่านกลับมายังผู้ตอบสนองโดยเฉพาะในเรื่องเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน
3. ข้อมูลย้อนกลับ คือ ข้อมูลที่บอกกับผู้ปฏิบัติงานว่า อะไรคือสิ่งที่พวกเขาทำได้ดี และทำอย่างไร
4. ข้อมูลย้อนกลับ คือ ข้อมูลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน เพื่อให้บุคคลได้นำไปปรับปรุงผลการปฏิบัติงานของตนเอง

Dejanasz และคณะ (2002) และ Armstrong (2006) ได้ให้ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับไว้ว่า เป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานในปัจจุบันของบุคคล เพื่อให้บุคคลได้รู้ว่าการปฏิบัติงานของพวกเขานั้นมีประสิทธิภาพ หรือไม่อย่างไร โดยมีเป้าหมายเพื่อสนับสนุนความเข้าใจที่เหมาะสมของพฤติกรรมที่ปฏิบัติ และเป็นโอกาสที่ดีที่จะทำให้บุคคลได้ทบทวนและแก้ไขพฤติกรรม รวมทั้งผลการปฏิบัติงานที่ผิดพลาด ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับยังเป็นการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานที่ได้แสดงออกกับมาตรฐานหรือความคาดหวังข้อมูลย้อนกลับที่ให้นั้นจะทำให้บุคคลรู้ว่าตนทำงาน เป็นอย่างไร ควรทำต่อไปหรือหยุด และจะแก้ไขการทำงานให้ดีขึ้นได้อย่างไรในอนาคต ถ้าหากการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นสร้างสรรค์ คือ เป็นความจริง เป็นธรรม และไม่ทำร้ายบุคคล ข้อมูลที่ให้นั้นก็จะมีคุณค่าที่ช่วยเพิ่ม ผลการปฏิบัติงานและช่วยให้บุคคลนั้นมีความเชี่ยวชาญในการทำงานมากขึ้น

จากความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับดังกล่าว จึงสามารถสรุปได้ว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยเป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลถึงผลการปฏิบัติงานในปัจจุบัน เป้าหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ทราบว่าตนนั้นมีผลการปฏิบัติงานเป็นอย่างไร มีประสิทธิภาพหรือไม่ ตรงตามเป้าหมายหรือไม่ และจะต้องแก้ไขการทำงานในส่วนใดบ้าง ทั้งนี้ยังช่วยให้บุคคลนั้นได้ตระหนักในตนเองและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ดีด้วย เพื่อนำไปสู่การพัฒนาปรับปรุงและเพิ่มผลการปฏิบัติงานให้ตรงตามเป้าหมายของแผนงานที่วางไว้

หลักการการให้ข้อมูลย้อนกลับ

เชิดศักดิ์ ไอรมณีรัตน์ (2552) กล่าวว่า หลักการสำคัญของการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีมี 4 ประการ คือ

1. ข้อมูลชัดเจน (Clear information) : ข้อมูลที่อาจารย์ให้แก่ผู้เรียนต้องบรรยายพฤติกรรมหรือความสามารถของผู้เรียนอย่างชัดเจนว่า เขาทำอะไรได้ ทำอะไรไม่เหมาะสม โดยเน้นว่าควรเป็นข้อมูลที่อาจารย์มั่นใจว่าถูกต้อง เช่น เป็นสิ่งที่เห็นด้วยตาตนเอง มีเอกสารแสดงชัดเจน ไม่ใช่เป็นข้อมูลที่ฟังคนอื่นบอกมา หรือคาดเดาเอาเอง และต้องมีการชี้แจงอย่างชัดเจนว่า พฤติกรรมหรือความสามารถของผู้เรียนดังกล่าวเป็นปัญหาอย่างไร จะทำให้ดีขึ้นได้อย่างไร ประเด็นสำคัญก็คือข้อมูลที่ให้แก่ผู้เรียนนั้นควรเป็นข้อมูลที่มีทั้งข้อมูลในแง่บวก (positive feedback) และข้อมูลในแง่ลบ (negative feedback) หากให้แต่ข้อมูลเชิงลบโดยไม่มีข้อมูลเชิงบวกเลย ผู้เรียนมักจะรู้สึกผิดและด้อยคุณค่า และมักถอนใจไปว่าไม่มีทางที่เขาจะดีหรือเก่งตามที่อาจารย์ต้องการได้

2. มีเป้าหมายที่ทั้งสองฝ่ายยอมรับ (mutually agreed upon goals): อาจารย์ควรเริ่มต้นโดยการแจ้งให้ผู้เรียนรับทราบอย่างชัดเจนว่าสิ่งที่กำลังจะบอกนี้เป็น feedback เพื่อที่จะให้เขาเกิดการปรับปรุงพัฒนาแล้วสำรวจว่าผู้เรียนที่กำลังรับ feedback อยู่ นั้น มีเป้าหมายหรือความคาดหวังอะไรจากการเรียนหรือการปฏิบัติงาน มองว่าเขาเองควรทำอะไรได้หรือทำอะไรไม่ได้ แล้วชี้แจงให้ผู้เรียนรับทราบว่าความคาดหวังของภาควิชาหรืออาจารย์ ในพฤติกรรมหรือระดับความรู้ความสามารถของเขาเป็นอย่างไร แล้วเปรียบเทียบให้เห็นชัดเจนว่า พฤติกรรมหรือระดับความสามารถของเขาในส่วนใดที่เป็นไปในทางที่เหมาะสมแล้วและพฤติกรรมหรือความสามารถในด้านใดที่เขายังทำได้ไม่ถึงเกณฑ์ที่ทางภาควิชาหรืออาจารย์ตั้งไว้

3. ผู้เรียนมีบทบาทชัดเจนในกระบวนการ (active role of learners in the process): หลักการข้อนี้มีความสำคัญมากและบ่อยครั้งเรามักหลงลืมไป มีหลายครั้งที่อาจารย์ต่อว่าหรือตำหนินักศึกษาหรือแพทย์ประจำบ้านว่า มีพฤติกรรมไม่ดี หรือทำงานบกพร่อง โดยไม่ได้ฟังความจากนักศึกษาหรือแพทย์ประจำบ้านเลย อาจารย์ควรต้องเริ่มต้นจากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องราวจากมุมมองของเขา ว่าเหตุใดเขาจึงมีพฤติกรรมดังกล่าว เหตุใดเขาจึงมีความบกพร่องในการปฏิบัติงานซึ่งบ่อยครั้งอาจารย์พบว่ามิสาเหตุ

วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback Approach)

ในการนิเทศทุกรูปแบบหรือการโค้ชเพื่อการพัฒนาวิชาชีพทุกแบบล้วนแล้วแต่ประกอบด้วย ขั้นตอนของการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่อีกฝ่ายหนึ่งหรือให้กันและกัน มีนักวิชาการได้เสนอแนะดังนี้

อาภรณ์ ภูวิทย์พันธุ์ (2557) ได้เสนอเทคนิคและวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับพึงปฏิบัติให้เป็นไปตามหลัก S-M-A-R-T ดังต่อไปนี้

S-Specify : ควรให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเฉพาะเจาะจงว่าจะพูดคุยถึงเรื่องอะไร ถ้าเป็นเรื่องงานควรกำหนดกิจกรรมหรือลักษณะงานที่ชัดเจน เช่น จะพูดถึงเป้าหมายยอดขาย หรือผลของการจัดสัมมนาที่ผ่านมา หรือความสามารถที่อยากให้ลูกน้องปรับปรุงตัวเอง เป็นต้น และถ้าเป็นไปได้หากสามารถอ้างถึงพฤติกรรมหรือเหตุการณ์ที่เฉพาะเจาะจงที่เกิดขึ้นได้ ย่อมจะทำให้ผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับเข้าใจและเห็นภาพอย่างชัดเจน

M-Motivating People : ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับควรมีความสามารถในการชักจูง และโน้มน้าวใจให้ผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับเชื่อและเห็นด้วยในสิ่งที่ตนพูด ทั้งนี้ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับเองควรมีทักษะของการวิเคราะห์ลักษณะหรือพฤติกรรมของผู้ฟังว่ามีปฏิกิริยาเช่นไร ในขณะที่กำลังรับฟังข้อมูลย้อนกลับอยู่ ถ้าผู้ฟังยิ่งดูสลดหดหู่และไม่สามารถยอมรับความจริงนั้นได้ ควรปรับเปลี่ยนวิธีการพูด โดยการยกเรื่องที่ผู้ฟังรู้สึกประทับใจหรือมีความรู้สึกดี ๆ ในสิ่งนั้น เพื่อที่จะทำให้ผู้ฟังมีกำลังใจและอยากรับฟังในสิ่งที่กำลังจะพูดต่อไป

A-Achievement : ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับต้องชี้แจงเป้าหมายหรือผลสำเร็จที่อยากให้เกิดขึ้นหลังจากการให้ข้อมูลย้อนกลับ มิใช่เป็นการพูดลอย ๆ หรืออยากให้มีคนรับฟัง หรือเพื่อเป็นการระบายอารมณ์ ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับควรจะบอกให้ผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับเข้าใจได้ว่าอะไรคือสิ่งที่ผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับจะได้รับหรือจะต้องปฏิบัติต่อไป รวมถึงการกระตุ้นและสร้างพลังใจให้เกิดความเชื่อมั่นว่าผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับสามารถปฏิบัติตามข้อเสนอแนะจากผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับได้อย่างแน่นอน

R-Reality : ข้อมูลที่หยิบยกขึ้นมาในระหว่างที่กำลังให้ข้อมูลย้อนกลับอยู่นั้นควรจะเป็นข้อมูลที่ถูกต้อง เป็นความจริง มิใช่แต่งขึ้นเองหรือคาดเดาเอาเอง หรือพูดโอเวอร์เกินไปทั้ง ๆ ที่เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นไม่ได้ร้ายแรงอย่างที่คิดไว้ นอกจากนี้ข้อมูลย้อนกลับที่ให้นั้นควรเป็นเรื่องที่ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับสามารถทำได้จริง มีความรู้และความสามารถเพียงพอที่จะทำในสิ่งที่ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับเสนอแนะ

T-Tolerance : บ่อยครั้งที่ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับต้องอดทนต่อพฤติกรรมสีหน้าหรือการแสดงออกด้วยท่าทีที่ต่อต้านหรือไม่เห็นด้วยจากผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับ ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีควรอดทนและเปิดใจพร้อมที่จะรับฟังเหตุการณ์ ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ซึ่งในบางช่วงเวลาผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับจะต้องเปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้รับฟังข้อมูลย้อนกลับเพื่อค้นหาว่าอะไรคือสาเหตุของปัญหา และจะต้องแก้ไขปัญหานั้นได้อย่างไร

Glickman (2000) ได้นำเสนอวิธีให้ข้อมูลย้อนกลับ 4 วิธี คือ

1. ชี้นำ แนะนำ และกำหนดวิธีการให้ปฏิบัติตาม (Direct Control)
2. แนะนำวิธีการต่าง ๆ ให้เลือกนำไปใช้เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติ

(Directive Information)

3. แลกเปลี่ยนเรียนรู้ความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูล และร่วมกันตัดสินใจ
เลือกวิธีปฏิบัติ (Collaborative)

4. ไม่ชี้นำข้อมูลโดยกระตุ้นให้คิด ให้เลือกวิธีการแก้ปัญหา วิธีการปฏิบัติ
ด้วยตัวเอง (Self-directed)

Acheson และ Gall (2003) ได้เสนอองค์ประกอบของการให้ข้อมูลย้อนกลับ
ไว้ดังนี้

1. ผู้นิเทศและครูประชุมร่วมกัน
2. ร่วมกันตัดสินใจเกี่ยวกับปัญหา
3. การหาแนวทางในการแก้ปัญหา

Daft (2008) ได้นำเสนอกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับประกอบด้วย
4 องค์ประกอบ คือ การสังเกต (Observations) การประเมิน (Assessment) ผลลัพธ์
(Consequence) และการพัฒนา (Development)

Zepeda (2017) ได้เสนอลักษณะของการให้ข้อมูลย้อนกลับ ได้แก่

1. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการประเมิน
2. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการให้คำแนะนำ
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการดึงความสนใจ
4. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการวินิจฉัย
5. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการเตือน
6. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการสอน
7. การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการประเมินค่า

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการให้ข้อมูลย้อนกลับของ
อาภรณ์ ภูวิทยาพันธุ์ (2557), Glickman (2000), Acheson and Gall (2003), Daft (2008) และ
Zepeda (2017) สามารถนำไปสังเคราะห์ได้ ดังตาราง 7

พูน ปณ จิต ชเว

ตาราง 13 สังเคราะห์องค์ประกอบการให้ข้อมูลย้อนกลับ

องค์ประกอบ	นักวิชาการ					
	อารมณ์ ภูวิทยาพันธุ์ (2557)	Glickman (2000)	Acheson and Gall (2003)	Daft (2009)	Zepeda (2017)	ความถี่
1. การประชุมชี้แจงเป้าหมายการให้ข้อมูลย้อนกลับ	✓		✓			2
2. การให้คำแนะนำ ชี้แนะ		✓			✓	2
3. การวินิจฉัยปัญหาร่วมกัน		✓	✓		✓	3
4. การร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หาวิธีแก้ปัญหา		✓	✓			2
5. การประเมินเพื่อการพัฒนา				✓	✓	2

จากตาราง 13 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการสังเกตการสอนจากนักวิชาการต่าง ๆ ผู้วิจัยสรุปได้ว่า มีองค์ประกอบการสังเกตการสอน 5 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การประชุมชี้แจง เป้าหมายการให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้คำแนะนำ ชี้แนะ การวินิจฉัยปัญหาร่วมกัน การร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หาวิธีแก้ปัญหา และการประเมินเพื่อการพัฒนา

1. การประเมินผล (E: Evaluation)

ความหมายของการประเมินผล

มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของการประเมินผล ไว้ดังนี้

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2551) ได้ให้ความหมายของการประเมินผลว่า หมายถึง การตัดสินใจ หรือการวินิจฉัยต่าง ๆ ที่ได้จากการวัดผล โดยอาศัยเกณฑ์การพิจารณาอย่างใดอย่างหนึ่ง

สมนึก ภัทธีธรณี (2551) ได้ให้ความหมายของการประเมินผลว่า หมายถึง การตัดสินหรือวินิจฉัยต่าง ๆ ที่ได้จากการวัดผล โดยอาศัยเกณฑ์การพิจารณาอย่างใดอย่างหนึ่ง

สมคิด พรหมจ้อย (2552) ให้ความหมายของการประเมินผลว่า หมายถึง การตรวจสอบความก้าวหน้าของโครงการหรือแผนงาน ตลอดจนการพิจารณาผลสัมฤทธิ์ของ

โครงการหรือแผนงาน ตลอดจนการพิจารณาผลสัมฤทธิ์ของโครงการนั้นว่ามีมากน้อยเพียงใดได้ตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพียงใด

ศิริชัย กาญจนวสี (2556) ได้ให้ความหมายการประเมินไว้ว่า คือ กระบวนการตัดสินคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐาน การประเมินจึงเป็นเรื่องเกี่ยวกับ “คุณค่า” ของสิ่งต่าง ๆ การประเมินสิ่งใดก็ตามจะต้องอาศัยองค์ประกอบ 3 ส่วน ได้แก่ 1) ผลการจากการวัด 2) เกณฑ์ที่ตั้งไว้ 3) การตัดสินคุณค่า

Cronbach (1963) กล่าวว่า การประเมินเป็นกระบวนการที่เป็นระบบในการเก็บรวบรวมและใช้สารสนเทศสำหรับการตัดสินใจ จุดมุ่งหมายหลักของการประเมินโครงการอยู่ที่ความต้องการทราบผลของโครงการ

Stufflebeam และคณะ (1971) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินเป็นการระบุปัญหาการจัดการและการเสนอสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเลือกทางเลือกวิธีการดำเนินงานที่เหมาะสม

Mehrens และ Lehmann (1978) สรุปว่า การประเมินผลเป็นการวางแผนการรวบรวมและการใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์สำหรับเป็นทางเลือกในการตัดสินใจ

จากความหมายของการประเมินผลดังที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า การประเมินผล เป็นกระบวนการจัดรูปแบบรวบรวมการวิเคราะห์ และเสนอข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์เพื่อการตัดสินคุณค่าคุณลักษณะของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ถูกวัด และได้นำสารสนเทศที่ได้ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และนำไปใช้ในการปรับปรุงและวางแผนการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

หลักการของการประเมินผล

Stiggins (1997) ได้นำเสนอหลักการของการประเมินผลไว้ ซึ่งอาจนำไปใช้ในเรื่องการประเมินในทุกระดับการศึกษา ดังนี้

1. การประเมินที่เหมาะสมต้องเกิดจากความเข้าใจที่ชัดเจนและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ
2. การประเมินการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่การตัดสินคุณภาพของการสอน
3. ผู้เรียนเป็นคนที่มีส่วนในการประเมินและนำผลการประเมินไปใช้ได้
4. การตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญของการประเมิน ดังนั้นเป้าหมายต้องชัดเจน
5. การประเมินที่ดีต้องมีคุณภาพสูงมีหลักการและความเที่ยงตรงที่เชื่อถือได้
6. การประเมินเป็นสิ่งที่แต่ละคนต้องมีความเข้าใจและนำไปใช้เพื่อการ

พัฒนาการเรียนรู้และการเรียนการสอน

7. การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนที่ขาดไม่ได้

กระบวนการประเมินผล

บุษกร สุขแสน (2556) ได้ศึกษากระบวนการประเมินที่สำคัญ ประกอบด้วย

3 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 เป้าหมายหรือความต้องการของการประเมิน ซึ่งในส่วนนี้จะนำไปสู่คำถามของการประเมินว่า สามารถตอบสนองความต้องการได้ตรงและมากน้อยเพียงใด จากสารสนเทศที่ได้รับ

ส่วนที่ 2 วิธีการประเมิน ซึ่งพิจารณาได้จากวิธีการวัดผล ตลอดจนเครื่องมือการเก็บข้อมูลสถิติ การวิเคราะห์ การติดตามภาคสนามและกลุ่มเป้าหมายที่ให้ข้อมูล ฯลฯ โดยพิจารณาว่ากระบวนการประเมินนั้นสามารถทำให้บรรลุผลการตัดสินใจได้อย่างถูกต้อง ตรงตามสภาพ รวมทั้งเหมาะสมกับบริบทและสภาพทั่วไป

ส่วนที่ 3 ผลการประเมิน มีประโยชน์ในการนำไปใช้ให้ความยุติธรรมและน่าเชื่อถือโดยคำนึงถึงความเชี่ยวชาญและคุณธรรมของผู้ประเมินตามที่มุ่งหวังไว้

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2559) ได้ศึกษากระบวนการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าควรประกอบด้วย

1. วิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้ ในการจัดการเรียนรู้ครูจะต้องกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ เพื่อเป็นเป้าหมายในการเรียนรู้ของผู้เรียน และการจัดการเรียนรู้ของครู ซึ่งเป็นสิ่งที่ครูคาดหวังว่าจะให้เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้ของครูและการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้นในการวัดประเมินการเรียนรู้จึงต้องวิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้เพื่อกำหนดประเด็นการวัดประเมินผล การเรียนรู้ การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้กับประเด็นการวัดประเมินผลการเรียนรู้ จึงต้องสอดคล้องสัมพันธ์กันหรืออาจกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า ครูผู้สอนกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ไว้อย่างไรก็ต้องวัดประเมินดูว่าสิ่งนั้นเกิดขึ้นหรือไม่ อย่างไร

2. วางแผนการจัดการเรียนรู้ควบคู่กับการประเมินการเรียนรู้ จากการวิเคราะห์ผลลัพธ์ การเรียนรู้ครูต้องวางแผนการจัดการเรียนรู้ โดยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและการบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ในขณะเดียวกันก็ต้องออกแบบและวางแผนการประเมินการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับประเด็นการวัดประเมินที่มีความชัดเจน กำหนดวิธีการและเครื่องมือวัดให้เหมาะสม ครอบคลุม หลากหลาย รวมทั้งกำหนดช่วงระยะเวลาของการวัดประเมินให้เหมาะสมและเป็นประโยชน์ต่อการใช้ผลการวัดประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

3. กำหนดเทคนิควิธีการและสร้างเครื่องมือวัดประเมินการเรียนรู้ จากแผนการวัดประเมินการเรียนรู้ในขั้นตอนที่ 2 ครูควรกำหนดเทคนิควิธีการและเตรียมจัดหาและสร้างเครื่องมือวัดประเมินให้มีคุณภาพ ครอบคลุมและพร้อมที่จะนำมาใช้ในการวัดประเมินการเรียนรู้

4. ดำเนินการประเมินการเรียนรู้ เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ครอบคลุมและเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ ครูควรมีการประเมินทั้งก่อนการจัดการเรียนรู้ ในขณะที่จัดการเรียนรู้และหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิควิธีและเครื่องมือในการประเมินดังที่กล่าวไว้แล้วในขั้นตอนที่ 3 โดยส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีบทบาทร่วมในการประเมินการเรียนรู้ของตนเองและนำผลการประเมินไปใช้เพื่อปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองด้วย ซึ่งครูต้องอธิบายจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ งานหรือกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และปฏิบัติ รวมทั้งกระตุ้นจิตใจ เสริมสร้างนิสัย การมีวินัยและสร้างแรงบันดาลใจในการใฝ่เรียนรู้และสู่งานการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

5. การใช้ผลการประเมินให้เกิดคุณค่าและคุ้มค่า หลังการประเมินในแต่ละช่วงของการจัดการเรียนรู้ครูต้องนำผลการประเมินมาใช้ให้เกิดคุณค่าอย่างคุ้มค่าต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู โดยใช้ผลการประเมินเพื่อวางแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ เพื่อตัดสินผลการเรียนรู้และรายงานผลการเรียนรู้ต่อผู้ปกครองและผู้เกี่ยวข้อง

ชาตรี เกิดธรรม (ม.ป.ป.) ได้กล่าวถึงการประเมินตามสภาพที่แท้จริง ไว้ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการประเมิน ต้องสอดคล้องกับสาระมาตรฐาน จุดประสงค์การเรียนรู้และสะท้อนการพัฒนาด้วย
2. กำหนดขอบเขตในการประเมิน ต้องพิจารณาเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน เช่น ความรู้ ทักษะและกระบวนการ ความรู้สึก คุณลักษณะ เป็นต้น
3. กำหนดผู้ประเมิน โดยพิจารณาผู้ประเมินว่าจะมีใครบ้าง เช่น ผู้เรียน ประเมินตนเอง เพื่อนผู้เรียน ครูผู้สอน ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น
4. เลือกใช้เทคนิคและเครื่องมือในการประเมินควรมีความหลากหลายและเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ วิธีการประเมิน เช่น การทดสอบ การสังเกต การสัมภาษณ์ การบันทึกพฤติกรรม แบบสำรวจ ความคิดเห็น บันทึกจากผู้ที่เกี่ยวข้อง แฟ้มสะสมงาน ฯลฯ
5. กำหนดเวลาและสถานที่ที่จะประเมิน เช่น ประเมินระหว่างผู้เรียนทำกิจกรรม ระหว่างทำงานกลุ่ม/โครงการ วันใดวันหนึ่งของสัปดาห์ เวลาว่าง/พักกลางวัน ฯลฯ
6. วิเคราะห์ผลและวิธีการจัดการข้อมูลการประเมิน เป็นการนำข้อมูลจากการประเมินมาวิเคราะห์ โดยระบุสิ่งที่วิเคราะห์ เช่น กระบวนการทำงาน เอกสารจากแฟ้มสะสมงาน ฯลฯ รวมทั้งระบุวิธีการบันทึก ข้อมูลและวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล
7. กำหนดเกณฑ์ในการประเมิน เป็นการกำหนดรายละเอียดในการให้คะแนน ผลงานว่าผู้เรียนทำ อะไร ได้สำเร็จหรือว่ามีระดับความสำเร็จในระดับใด คือ มีผลงานเป็นอย่างไร การให้คะแนนอาจจะให้ในภาพรวมหรือแยกเป็นรายให้สอดคล้องกับงานและจุดประสงค์การเรียนรู้

Gradler (1991) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพจริงไว้ว่า หมายถึง การประเมินที่ไม่เน้นทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดอย่างซับซ้อนของนักเรียน ในการทำงาน การร่วมมือในการแก้ไขปัญหา และการประเมินตนเอง

กิ่งฟ้า สีนธวัช (2552) ได้เสนอเกณฑ์ที่ใช้สำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนหรือผู้ประเมินจำเป็นต้องมีเกณฑ์ที่ต้องคำนึงถึงลักษณะที่ดีในองค์ประกอบทั้ง 7 ด้าน ดังต่อไปนี้

ตาราง 14 องค์ประกอบของเกณฑ์และลักษณะของการประเมินที่ดี

องค์ประกอบของเกณฑ์	ลักษณะของการประเมินที่ดี
1. ความยุติธรรม	ต้องสามารถนำไปใช้กับกลุ่มผู้เรียนจากทุกวัฒนธรรมและภูมิหลังที่แตกต่างกัน
2. ผลที่เกิดขึ้น	ต้องทำให้ผู้เรียนรู้ว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามที่กำหนดหรือคาดหวังไว้ได้และการปรับปรุงที่ต้องมี
3. ความเชื่อมโยง	ต้องทำให้ผู้เรียนและผู้สอนทราบว่าต้องศึกษาอะไรอย่างไรในเรื่องต่อไป รวมทั้งได้เห็นว่าผู้เรียนจะนำความรู้ไปใช้ได้อย่างไร
4. ความซับซ้อน	ต้องแสดงผลของความสามารถของผู้เรียนแต่ละระดับอย่างชัดเจน
5. ความครอบคลุมและคุณภาพ	ต้องแสดงผลของความสามารถที่เรียนรู้ได้อย่างครอบคลุมตามที่กำหนดไว้ และชี้ให้เห็นคุณภาพของการเรียนรู้
6. ความหมาย	มีความหมายต่อผู้เรียนและแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนนำไปใช้ได้
7. ค่าใช้จ่ายและประสิทธิภาพ	มีค่าใช้จ่ายที่ลงทุนไปกับการประเมินที่ต้องแสดงความคุ้มค่าและประสิทธิภาพของวิธีการที่ใช้

บุษกร สุขแสน (2556) ได้ศึกษาองค์ประกอบของการประเมินผล แบ่งออกได้เป็น 4 องค์ประกอบ มีรายละเอียดดังนี้

1. สิ่งที่จะประเมิน ได้แก่ นโยบาย แผนงาน โครงการ องค์กร วัสดุอุปกรณ์
2. ผู้ใช้ผลการประเมิน ได้แก่ ผู้บริหาร เจ้าหน้าที่ดำเนินโครงการ เจ้าของเงินทุนว่าต้องการทราบอะไรจากการประเมิน
3. ผู้ประเมิน ซึ่งอาจเป็นบุคคล หรือคณะบุคคลที่อยู่ในโครงการหรืออยู่นอกโครงการ

4. วิธีดำเนินการประเมิน หรือกระบวนการประเมิน

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการประเมินผลของ กิ่งฟ้า สิ้นธุวงศ์ (2552), ชาตรี เกิดธรรม (ม.ป.ป.), บุษกร สุขแสน (2556) และพิชิต ฤทธิ์จรูญ (2559) สามารถนำไปสังเคราะห์ได้ ดังตาราง 15

ตาราง 15 สังเคราะห์องค์ประกอบผลการประเมินผล

องค์ประกอบ	นักวิชาการ	กิ่งฟ้า สิ้นธุวงศ์ (2552)	ชาตรี เกิดธรรม (ม.ป.ป.)	บุษกร สุขแสน (2556)	พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2559)	ความถี่
1. การกำหนดขอบเขตการประเมินผล			✓			1
2. กำหนดเทคนิควิธีการประเมินผล			✓	✓	✓	3
3. กำหนดเกณฑ์การประเมิน			✓			1
4. การสร้างเครื่องมือวัดประเมินผล			✓		✓	2
5. วิเคราะห์ผลและวิธีการจัดการข้อมูลการประเมิน			✓		✓	2
6. การนำผลการประเมินไปใช้ให้เกิดคุณค่าและคัมค่า		✓			✓	2

จากตาราง 15 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบประเมินผลจากนักวิชาการต่าง ๆ ผู้วิจัยสรุปได้ว่า มีองค์ประกอบการสังเกตการสอน 6 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การกำหนดขอบเขตการประเมินผล กำหนดเทคนิควิธีการประเมินผล กำหนดเกณฑ์การประเมิน การสร้างเครื่องมือวัดประเมินผล การกำหนดผู้ประเมินวิเคราะห์ผลและวิธีการจัดการข้อมูลการประเมิน และการนำผลการประเมินไปใช้ให้เกิดคุณค่าและคัมค่า

ผลจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ผู้วิจัยสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การวางแผนการนิเทศ 2) การสังเกตการสอน และ 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับ 4) การประเมินผล จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ตัวชี้วัดของแต่ละองค์ประกอบของการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ปรากฏผลดังตาราง 16

ตาราง 16 องค์ประกอบของกระบวนการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
(Coaching and Mentoring)

องค์ประกอบของกระบวนการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง	องค์ประกอบย่อยของกระบวนการสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)
1. การวางแผนการนิเทศ	1. การวิเคราะห์สภาพปัญหา 2. การกำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย 3. การกำหนดวิธีปฏิบัติ 4. การกำหนดบทบาทของบุคลากร 5. การควบคุมและตรวจสอบ
2. การสังเกตการสอน	1. การกำหนดวิธีการสังเกตการสอน 2. การกำหนดเวลาในการสังเกตการสอน 3. การสังเกตกระบวนการสอน 4. การสังเกตพฤติกรรมการสอน 5. การบันทึกจุดเด่นจากการสังเกตการสอน 6. การบันทึกข้อเสนอแนะ 7. เครื่องมือในการสังเกตการสอน
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ	1. การประชุมชี้แจงเป้าหมายการให้ข้อมูลย้อนกลับ 2. การให้คำแนะนำ ชี้แนะ 3. การวินิจฉัยปัญหาร่วมกัน 4. การร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หาวิธีแก้ปัญหา 5. การประเมินเพื่อการพัฒนา
4. การประเมินผล	1. การกำหนดขอบเขตการประเมินผล 2. กำหนดเทคนิควิธีการประเมินผล 3. กำหนดเกณฑ์การประเมิน 4. การสร้างเครื่องมือวัดประเมินผล 5. วิเคราะห์ผลและวิธีการจัดการข้อมูลการประเมิน 6. การนำผลการประเมินไปใช้ให้เกิดคุณค่าและคุ้มค่า

รูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

1. รูปแบบ

ความหมายของรูปแบบ

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า รูปแบบ สรุปได้ดังนี้ บุญชม ศรีสะอาด (2533) หมายถึง โครงสร้างที่แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่มีปรากฏการณ์ธรรมชาติหรือในระบบต่าง ๆ อุทุมพร (ทองอุไท) จามรมาน (2541) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง โครงสร้างของความสัมพันธ์ของหน่วยต่าง ๆ หรือตัวแปรต่าง ๆ ดังนั้น รูปแบบจึงน่าจะมีมากกว่าหนึ่งมิติหลายตัวแปร และตัวแปรต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกันในเชิงความสัมพันธ์และเชิงเหตุและผล

เยาวดี วิบูลย์ศรี (2549) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง วิธีการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งได้ถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจตลอดทั้งจินตนาการที่มีต่อปรากฏการณ์หรือเรื่องราวใด ๆ ให้ปรากฏโดยใช้การสื่อสารในลักษณะต่าง ๆ เช่น ภาพวาด ภาพเหมือน แผนภูมิ แผนผังต่อเนื่อง หรือสมการทางคณิตศาสตร์ให้สามารถเข้าใจได้ง่าย และในขณะเดียวกันก็สามารถนำเสนอเรื่องราว หรือประเด็นต่าง ๆ ได้อย่างกระชับภายใต้หลักการอย่างมีระบบ

ทศนา แคมมณี (2555) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง ลักษณะของการดำเนินงานที่จัดขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบตามหลัก ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ และความเชื่อต่าง ๆ โดยมีความครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญ และได้รับการ ยอมรับหรือพิสูจน์ ทดสอบถึงประสิทธิภาพมาแล้ว โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญที่สามารถช่วยให้เป็นไปตามทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิดที่ยึดถือ สามารถใช้เป็นแบบแผนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้นๆ

Willer (1967) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง ชุดของทฤษฎีที่ผ่านการทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) แล้ว สามารถระบุพยากรณ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยวิธีทางคณิตศาสตร์หรือทางสถิติได้ด้วย

Stoner และ Wankel (1986) ได้ให้ความหมายไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง การจำลองความจริงของปรากฏการณ์ เพื่อทำให้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น

Lave และ March (1993) กล่าวถึงรูปแบบไว้ว่า รูปแบบเป็นภาพย่อส่วนของความจริง รูปแบบจะประกอบด้วยลักษณะสำคัญของสิ่งที่รูปแบบจำลอง แต่ไม่ใช่คุณลักษณะทั้งหมด

ของสิ่งนั้น เป็นชุดของคำอธิบายที่คาดเดาว่าสิ่งที่เราจะจำลองรูปแบบนั้นเป็นอย่างไร แต่ก็เหมือนรูปภาพทั้งหลาย ซึ่งจะไม่สามารถสะท้อนปรากฏการณ์ทั้งหมดของสิ่งที่รูปแบบต้องการนำเสนอ

จากความหมายของรูปแบบ สามารถสรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง แนวทางในการกระทำตามชุดขององค์ประกอบและตัวชี้วัดที่กำหนดแนวทางในการดำเนินการใด ๆ ที่มีความสำคัญและเกี่ยวข้องต่อการดำเนินการบริหารจัดการองค์การสมรรถนะสูงเพื่อพัฒนาการศึกษาในสถานศึกษาซึ่งเป็นวิธีการที่ได้ถ่ายทอดประเด็นต่าง ๆ เป็นคำอธิบายได้อย่างกระชับ

2. องค์ประกอบของรูปแบบ

นักวิชาการได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

เยาเวตี วิบูลย์ศรี (2549) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบว่ามีองค์ประกอบหลักในการดำเนินงาน 4 ประการ ที่ต้องพิจารณาและจัดเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ได้แก่

1. บุคคล (Personal) หมายถึง ความมีสมรรถนะของบุคลากร ซึ่งประกอบด้วย คุณลักษณะและพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน
2. การปฏิบัติงาน (Performance) หมายถึง กระบวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล
3. กระบวนการ (Process) หมายถึง การใช้วงจรการบริหารคุณภาพ ประกอบด้วย การวางแผนการพัฒนา (Plan) การปฏิบัติการพัฒนา (Do) การตรวจสอบการพัฒนา (Check) และ การปฏิบัติการปรับแก้ (Act) อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง
4. โปรแกรม (Program) หมายถึง หลักสูตรหรือวิธีการในการพัฒนาบุคลากร อาทิ การฝึกอบรมขณะปฏิบัติงาน การสอนงาน การให้คำปรึกษา และการหมุนเวียนสับเปลี่ยนงาน การที่จะระบุว่ามีรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจะต้องประกอบด้วยรายละเอียดมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสม และรูปแบบนั้นควรมีองค์ประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดที่แน่นอน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น ๆ

สมาน อัสวภูมิ (2549) ได้กำหนดกรอบในการนำรูปแบบออกเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ในการพัฒนารูปแบบใด ๆ ก็ตาม ผู้ออกแบบรูปแบบต้องรู้ว่าจะออกแบบรูปแบบการดำเนินงานนี้ขึ้นมาเพื่อวัตถุประสงค์ใด ซึ่งโดยทั่วไปก็มักจะพัฒนารูปแบบขึ้นมาเพื่อแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือเพื่อให้การดำเนินงานเกิดผลดีอย่างใดอย่างหนึ่ง
2. หลักการของรูปแบบ เพื่อให้การดำเนินงานของรูปแบบเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ผู้ออกแบบรูปแบบต้องกำหนดว่าจะออกแบบรูปแบบนั้น ๆ บนฐานคิดของหลักการใด

3. ระบบงานและกลไกของรูปแบบ เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปตามหลักการ และบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ผู้พัฒนารูปแบบต้องออกแบบระบบงานของรูปแบบเป็นกลไก ในการดำเนินงานของรูปแบบ เช่น การจัดโครงสร้างองค์การ การตั้งคณะกรรมการและคณะทำงาน ต่าง ๆ และที่จำเป็นอื่น ๆ พร้อมกับการกำหนดบทบาทหน้าที่ ความสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกัน ของระบบเหล่านั้นเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบที่กำหนดไว้

4. วิธีการดำเนินงานของรูปแบบโดยการกำหนดภารกิจหลัก กระบวนการ วิธีการ กิจกรรม และอื่น ๆ ที่ต้องดำเนินการเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบ

5. แนวการประเมินรูปแบบ หมายถึง การกำหนดแนวทางและเครื่องมือในการ ประเมินผลรูปแบบตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบและการประเมินการดำเนินงานตามรูปแบบว่า เป็นไปตามที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด เพื่อประโยชน์ในการตรวจสอบว่ารูปแบบ และการกำหนด แนวทางในการพัฒนารูปแบบต่อเนื่องต่อไปได้

6. คำอธิบายประกอบรูปแบบ หมายถึง การอธิบายคำศัพท์เฉพาะที่นำมาใช้ในการ การออกแบบรูปแบบเพื่อสื่อความให้ตรงกันในการนำรูปแบบไปใช้

7. ระบุเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ เนื่องจากรูปแบบทุกรูปแบบมีข้อจำกัดของ ตนเอง ดังนั้นผู้ออกแบบรูปแบบควรได้ระบุเงื่อนไขที่จะทำให้การนำรูปแบบไปใช้ประสบผลสำเร็จ และข้อควรระมัดระวังเพื่อป้องกันปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น

ธีระ รุญเจริญ (2550) ได้เสนอองค์ประกอบของรูปแบบไว้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่

1. หลักการของรูปแบบ
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ
3. ระบบและกลไกของรูปแบบ
4. วิธีการดำเนินงานของรูปแบบ
5. แนวทางการประเมินผลรูปแบบ
6. เงื่อนไขของรูปแบบ

อรอุมา รุ่งเรืองวนิชกุล (2556) ได้สรุปรูปแบบการเสริมสร้างสมรรถนะครูนักวิจัย ด้วยกระบวนการเรียนรู้ มี 8 องค์ประกอบ คือ 1) ความเป็นมาและความสำคัญ 2) หลักการ 3) สารสำคัญ 4) วัตถุประสงค์ 5) โครงสร้างเนื้อหา 6) กระบวนการจัดกิจกรรม 7) สภาพปัจจัย การบรรลุเป้าหมาย และ 8) การประเมินผล

วิहार พลเพชร (2558) สรุปองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครู มี 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) เนื้อหาของรูปแบบ 4) กระบวนการ 5) การวัดและประเมินผล และ 6) แนวทาง/เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

Brown และ Moberg (1980) ได้สังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย ส่วนต่าง ๆ ดังนี้ 1. สภาพแวดล้อม (Environment) 2. เทคโนโลยี (Technology) 3. โครงสร้าง (Structure) 4. กระบวนการจัดการ (Management Process) และการตัดสินใจสั่งการ (Decision Making)

Joyce และ Weil (1986) ได้แบ่งวิธีการสร้างรูปแบบออกเป็นส่วนต่าง ๆ ได้เป็น 4 ส่วน ได้แก่

1. ส่วนที่ 1 อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งที่มาของรูปแบบ ประกอบด้วย เป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎีและข้อสมมติที่รองรับรูปแบบหลักการ และมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

2. ส่วนที่ 2 ลักษณะรูปแบบ เป็นการอธิบายด้วยรูปแบบซึ่งนำเสนอเป็นเรื่อง ๆ อย่างละเอียดและเน้นการปฏิบัติได้ แบ่งเป็น 4 ประเด็น คือ

2.1 ขั้นตอนของรูปแบบ เป็นรายละเอียดของรูปแบบนั้น ๆ ว่ามีกี่ขั้นตอน โดยจัดเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ แต่ละรูปแบบมีจำนวนขั้นตอนไม่เท่ากัน

2.2 รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ เป็นการอธิบายบทบาทของผู้นำ ผู้เรียนรู้และความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในแต่ละรูปแบบ บทบาทของผู้นำจะแตกต่างกัน เช่น ผู้นำกิจกรรม ผู้อำนวยความสะดวก ผู้ให้การแนะนำเป็นแหล่งข้อมูล เป็นต้น

2.3 หลักการแสดงการโต้ตอบ เป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของผู้นำต่อผู้เรียนรู้ การตอบสนองต่อสิ่งที่ผู้เรียนรู้กระทำ เช่น การปรับพฤติกรรมโดยการให้รางวัลหรือการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ด้วยการสร้างบรรยากาศที่เป็นอิสระ เป็นต้น

2.4 สิ่งสนับสนุน เป็นการบอกถึงเงื่อนไขหรือสิ่งที่จำเป็นต่อการใช้รูปแบบการสอนนั้น ๆ ให้เกิดผล เช่น รูปแบบการทดลองในห้องปฏิบัติการต้องใช้ผู้นำที่มีการฝึกฝนมาอย่างดีแล้ว เป็นต้น

3. ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบมาใช้ เป็นการแนะนำให้ข้อสังเกตในการนำรูปแบบนั้นไปใช้ เช่น การใช้เนื้อหาประเภทใดจึงจะเหมาะสม จะใช้กับผู้เรียนรู้ระดับใด เป็นต้น นอกจากนี้ยังให้คำแนะนำอื่น ๆ เพื่อให้การใช้รูปแบบนั้นมีประสิทธิภาพมากที่สุด

4. ส่วนที่ 4 ผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม รูปแบบแต่ละรูปแบบจะส่งผลต่อผู้เรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยผลทางตรงเกิดจากกิจกรรมที่จัดตามลำดับขั้นตอนของรูปแบบส่วนผลทางอ้อมเกิดจากสภาพแวดล้อม ซึ่งถือเป็นผลกระทบที่เกิดจากการสอนตามรูปแบบนั้น เป็นสิ่งที่คาดคะเนไว้ว่าจะเกิดแฝงไปกับผล สามารถใช้เป็นสิ่งพิจารณาในการเลือกรูปแบบที่ใช้ได้ด้วย

Keeves (1997) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. ส่วนนำ ได้แก่ สภาพแวดล้อม หลักการแนวคิด วัตถุประสงค์ผลลัพธ์ ตลอดจนการรวบรวมปัญหา ซึ่งเป็นส่วนที่สำคัญในการพัฒนาเป็นอันดับแรก นำไปสู่การทำนาย (Prediction) และการทดสอบ

2. การจัดร่างโครงสร้าง ต้องมีความสัมพันธ์เชิงเหตุผล (Causal Relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้

3. การนำไปทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลการนำไปใช้ทำให้มีการปรับปรุงคุณภาพในการปฏิบัติงานซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ การทดลองย้อนหลัง โดยใช้ข้อมูลย้อนกลับ และการทดลองใช้ในปัจจุบัน

4. มีเงื่อนไข คือ มองเห็นภาพแห่งความสำเร็จ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบรูปแบบ โดยการนำแนวคิดของนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศมาใช้เป็นแนวทางในการสังเคราะห์หาองค์ประกอบรูปแบบ ดังตาราง 17

ตาราง 17 สังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบ

องค์ประกอบ \ นักวิชาการ	เยาวดี วิบูลย์ศรี (2544)	สมาน อัครภูมิ (2549)	ธีระ รุญเจริญ (2556)	อรอุมา รุ่งเรืองฉิมกุล (2556)	กวีพร พลชนะพร (2558)	Brown and Moberg (1980)	Joyce and Weil (1986)	Keeves (1997)	ความถี่
1. หลักการ		✓	✓	✓	✓		✓	✓	6
2. วัตถุประสงค์		✓	✓	✓	✓		✓	✓	6
3. เนื้อหา				✓	✓	✓	✓		4
4. กระบวนการ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
5. การวัดและการประเมินผล		✓	✓	✓	✓			✓	5
6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้		✓	✓		✓		✓	✓	5

จากตาราง 17 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบประเมินผลจากนักวิชาการต่าง ๆ
ผู้วิจัยสรุปได้ว่า มีองค์ประกอบของรูปแบบ 6 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) หลักการ
2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ 5) การประเมินผล และ 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

3. ประเภทของรูปแบบ

พลสุข หิงคานนท์ (2540) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่ดีของรูปแบบ ดังนี้

1. แบบจำลอง ควรประกอบด้วย ความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงโครงสร้าง
2. แบบจำลอง ควรมีลักษณะที่สามารถใช้เป็นแนวทางในการทำนายผลและสามารถ
ตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์
3. แบบจำลองควรอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่จะศึกษาได้
อย่างชัดเจน
4. แบบจำลอง ควรนำไปสู่การสร้างแนวคิดใหม่ หรือความสัมพันธ์ใหม่ของเรื่องที่จะ
ศึกษาได้
5. แบบจำลอง ในเรื่องใดจะมีความสอดคล้องกับทฤษฎีในเรื่องนั้น ๆ

Smith และคณะ (1980) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงกายภาพจำแนกเป็น รูปแบบรูปปั้นที่มีลักษณะคล้ายของจริง เช่น
เครื่องบินจำลอง และรูปแบบเชิงอุปมาที่มีลักษณะคล้ายปรากฏการณ์จริง เช่น การทดลองทางเคมี
ในห้องปฏิบัติการก่อนทำการทดลองจริง
2. รูปแบบเชิงสัญลักษณ์ จำแนกเป็นรูปแบบข้อความ ซึ่งเป็นการใช้ข้อความในการ
อธิบายย่อ เช่น คำพรรณนาลักษณะงาน เป็นต้น และรูปแบบทางคณิตศาสตร์

Keeves (1988) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบที่ใช้ในทางการศึกษา ออกเป็น 5 ประเภท
ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Models) เป็นแบบจำลองเชิงกายภาพ
ส่วนใหญ่ใช้ในด้านวิทยาศาสตร์ สร้างขึ้นโดยใช้หลักการเปรียบเทียบโครงสร้างของรูปแบบ
ให้สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายกันทางกายภาพ สอดคล้องกับข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในขณะนั้น
รูปแบบที่สร้างขึ้นต้องมียุทธศาสตร์ประกอบชัดเจน สามารถนำไปทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้
และสามารถนำไปใช้ทำการหาข้อสรุปได้อย่างกว้างขวาง จุดมุ่งหมายของรูปแบบประเภทนี้
เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

2. รูปแบบเชิงอธิบาย (Semantic Models) เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการ
บรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษาแผนภูมิรูปภาพ เพื่อให้เห็นแนวคิดโครงสร้าง
องค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ

3. รูปแบบที่มีลักษณะเป็นแผนภูมิ แบบแผน หรือโครงการ (Schematic Models)

4. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Models) เป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ โดยใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์เดิมรูปแบบนี้ใช้กับศาสตร์ด้านวิทยาศาสตร์ปัจจุบันมีแนวโน้มนำไปใช้ในด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์มากขึ้น รวมทั้งด้านการศึกษา โดยเฉพาะการวัดผลการศึกษาในรูปแบบนี้สามารถอธิบายความสัมพันธ์และสร้างเป็นทฤษฎีเพราะสามารถทดสอบสมมุติฐานได้รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์มักพัฒนาจากรูปแบบเชิงอธิบาย

5. รูปแบบเชิงเหตุผล (Causal Models) พัฒนามาจากรูปแบบเชิงอธิบาย โดยการนำเอาเทคนิควิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) มาใช้ปัจจุบันมีการนำรูปแบบนี้มาใช้ในการวิจัยทางการศึกษามากขึ้น โดยนำเอาตัวแปรมาเขียนเป็นสัญลักษณ์หรือคำย่อแล้วใช้เส้นตรงหรือลูกศรแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรในเชิงเหตุและผลเช่นรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนสติปัญญาของผู้เรียนมีผลมาจากสภาพทางเศรษฐกิจของพ่อแม่และสิ่งแวดล้อมที่บ้าน เป็นต้น รูปแบบดังกล่าวสามารถกำหนดเป็นกรอบในการรวบรวมข้อมูลในสภาพที่เป็นจริงเพื่อทดสอบรูปแบบได้ด้วย

Steiner (1988) ได้แบ่งรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Ethical Model or Model-of) เป็นการประเมินสภาวะชุมชนแบบมีส่วนร่วม รูปแบบประเภทนี้เป็นแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์เครื่องบิน ภาพจำลอง เป็นต้น

2. รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model or Model-for) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบความคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวทฤษฎีเองไม่ใช่รูปแบบหรือแบบจำลองเป็นตัวช่วยให้เกิดรูปแบบที่มีโครงสร้างต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กัน

กล่าวโดยสรุปว่า ประเภทของรูปแบบขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการอธิบายรูปแบบคุณลักษณะของรูปแบบที่ดี

Keeves (1988) ได้กล่าวถึง ลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่

1. แบบจำลอง ควรประกอบด้วย ความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างของตัวแปรมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง อย่างไรก็ตามความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงก็มีประโยชน์ในขั้นตอนของการพัฒนาแบบจำลอง

2. แบบจำลอง ควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้สามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกต และหาข้อมูลสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3. แบบจำลองจะต้องระบุ หรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่จะศึกษานอกจากแบบจำลองจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ แล้วยังใช้เป็นเครื่องมือในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4. แบบจำลองควรเป็นเครื่องมือในการสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ทวิภาคใหม่ ซึ่งจะเป็นการเพิ่มองค์ความรู้ (Body of knowledge) ในเรื่องที่กำลังศึกษา

กล่าวโดยสรุปว่า คุณลักษณะของรูปแบบที่ดีนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของสิ่งที่ต้องการศึกษาว่ามีความเหมาะสม และมีความสัมพันธ์กันมากน้อยเพียงใด อย่างไรก็ตามคุณลักษณะรูปแบบที่ดีต้องมีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมารับรอง และสามารถทำนาย และอธิบายปรากฏการณ์ หรือความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเชิงเหตุผลได้ มีการต่อยอดความรู้อันจะเป็นการสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่มีความชัดเจน ตรวจสอบได้ และมีกระบวนการในการสร้าง หรือพัฒนารูปแบบได้อย่างไม่มีสิ้นสุด

4. การพัฒนารูปแบบ

อุทัย บุญประเสริฐ (2546) ได้เสนอแนวคิด การพัฒนาแบบจำลองโดยทั่วไป อาจแบ่งเป็น 2 ตอน คือ การสร้างแบบจำลอง และการหาความตรงของแบบจำลอง และขั้นตอนการดำเนินงานในรายละเอียดที่สำคัญ โดยทั่วไปมักจะแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย

1. การศึกษาสภาพ ระบบ และสภาพแวดล้อมของระบบปัจจุบัน การวิเคราะห์ เพื่อทำความเข้าใจระบบปัจจุบันให้ชัดเจน
2. การค้นหาและระบุปัญหาและความต้องการอันจำเป็น (Needs) ของระบบ ปัจจุบันว่าควรปรับปรุง และแก้ไข หรือพัฒนาอะไร
3. จัดสร้าง จัดทำแบบจำลอง ออกแบบจำลอง หรือเสนอแบบจำลองที่เป็นทางเลือก สำหรับการปรับปรุง แก้ไข หรือพัฒนา
4. ทดสอบความเป็นไปได้ ความเหมาะสมในการปฏิบัติ และการยอมรับ โดยเฉพาะของคณะผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้อง
5. ปรับต้นแบบเป็นแบบจำลองฉบับสมบูรณ์ที่เหมาะสมกับการนำไปปฏิบัติ

ทิตินา แคมมณี (2551) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นรวบรวมปัญหา (Problem Formulation) เพื่อให้รู้ว่าอะไรคือปัญหาที่แท้จริง
2. ขั้นพัฒนารูปแบบ (Model Construction) ดำเนินการภายหลังจากที่ได้รวบรวมปัญหาต่าง ๆ แล้วในการสร้างรูปแบบต้องพิจารณาวัตถุประสงค์เบื้องต้นของการสร้าง และต้องรู้ถึงลักษณะที่ต้องการของผลผลิตต้องรู้ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็นและควรคำนึงค่าใช้จ่ายในการสร้างและความสนใจของผู้ใช้ด้วย เพราะถ้ารูปแบบมีค่าใช้จ่ายสูง และไม่เป็นที่ยอมรับของผู้ใช้ ข้อมูลที่รวบรวมอาจมีโอกาสนำมาใช้ไม่ได้ ในระหว่างการทำงานขั้นต่าง ๆ จึงควรมีการให้คำจำกัดความสภาพการณ์การสุ่มตัวอย่างและทำตามหลักวิชาการอย่างเคร่งครัด

3. การทดสอบรูปแบบ (Testing the Model) เมื่อสร้างรูปแบบเสร็จแล้ว ควรทดสอบโดยพิจารณา ดังนี้

3.1 ความตรงตามสถานการณ์จริง (Valid) รูปแบบที่สร้างหากมีความใกล้เคียงกับความจริงจะดีมาก เพราะจะช่วยให้การตัดสินใจดีขึ้น ไม่ยุ่งยากต่อการนำไปใช้และควรพิจารณาถึงระดับของความสำเร็จจากการแก้ปัญหา

3.2 การนำไปทดลองใช้ เพื่อเปรียบเทียบว่าผลการนำไปใช้ทำให้มีการปรับปรุงคุณภาพในการปฏิบัติงานอย่างไร การทดลองใช้มี 2 ลักษณะ คือ ทดลองย้อนหลัง (Retrospective Evaluation) โดยใช้กับข้อมูลในอดีตและการทดลองใช้ปฏิบัติในปัจจุบัน (Pretest)

4. การทำให้สำเร็จ (Implementation) เมื่อผ่านการทดสอบแล้วควรนำไปใช้ให้เกิดความสำเร็จ เพราะไม่มีรูปแบบใดที่เรียกว่าสำเร็จอย่างสมบูรณ์จนกว่าจะได้รับการยอมรับได้รับความสนใจและมีการนำไปใช้

5. การพัฒนาปรับปรุงรูปแบบให้ทันสมัย (Model Updating) แม้ว่าจะมีการนำรูปแบบไปใช้งานประสบความสำเร็จ แต่ก็ควรมีการปรับปรุง ประยุกต์ให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ขององค์การและสถานการณ์ที่มากระทบจากภายนอก และภายในองค์กรด้วย

บุญชม ศรีสะอาด (2559) ได้เสนอแนวคิด การพัฒนารูปแบบ โดยจำแนกออกได้เป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ขั้นที่สองเป็นการทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) ของรูปแบบ โดยสรุปดังนี้

1. การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมุติฐาน โดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกันหรือเรื่องอื่น ๆ และผลการศึกษาหรือวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบในการพัฒนารูปแบบนั้น จะต้องใช้หลักของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ และการศึกษาค้นคว้ามักจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบอย่างยิ่ง ผู้วิจัยอาจคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นมาก่อน แล้วปรับปรุงโดยอาศัยสารสนเทศจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบ หรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษาองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัว แล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรที่สำคัญประกอบกันขึ้นเป็นโครงสร้างของรูปแบบก็ได้

2. การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากที่ได้พัฒนารูปแบบในขั้นแรกแล้ว จำเป็นที่จะต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้นถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวความคิดรูปแบบของผู้อื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมา แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมุติฐาน ซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังหรือไม่ ในขั้นนี้บางครั้งจึงใช้คำว่าทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบในการเก็บ

รวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาในสถานการณ์จริงจะช่วยให้ทราบ อิทธิพลหรือความสำคัญขององค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบและอิทธิพลหรือ ความสำคัญของกลุ่มองค์ประกอบหรือกลุ่มตัวแปรในรูปแบบ ผู้วิจัยอาจปรับปรุงแบบใหม่โดยตัด องค์ประกอบหรือตัวแปรที่พบว่ามีอิทธิพลหรือมีความสำคัญน้อยออกจากรูปแบบของตน ซึ่งจะทำให้ ได้รูปแบบที่เหมาะสมยิ่งขึ้น

Willer (1967) ได้เสนอแนวคิด การพัฒนารูปแบบมีขั้นตอนการดำเนินงานที่แตกต่าง กันไปแต่โดยทั่วไปอาจแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ การสร้างรูปแบบ และการหาความเที่ยงตรงของรูปแบบ ส่วนรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนว่า มีการดำเนินการอย่างไร ขึ้นอยู่กับลักษณะและกรอบแนวคิด ซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนั้น ๆ

Joyce และ Weil (1996) ได้เสนอแนวคิด รูปแบบการพัฒนาการสอน โดยสรุปดังนี้

1. ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่ต้องการนำมาพัฒนาเป็น รูปแบบ
2. นำแนวคิดข้อมูลสำคัญที่ได้จากการวิเคราะห์ กำหนดหลักการ เป้าหมาย และองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เห็นว่าสำคัญและจำเป็น
3. กำหนดแนวทางในการนำรูปแบบไปใช้ เป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการ เงื่อนไขต่าง ๆ ในการนำรูปแบบไปใช้
4. การประเมินรูปแบบ เป็นขั้นทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้น โดยการประเมินความเป็นไปได้เชิงทฤษฎี เป็นการประเมินความสอดคล้องภายในระหว่าง องค์ประกอบต่าง ๆ โดยผู้เชี่ยวชาญด้านรูปแบบและด้านการเรียนการสอนทั้งในทฤษฎี และการนำไป ปฏิบัติ การประเมินความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติการ เป็นการนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในสถานการณ์ จริง นำคะแนนผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนของกลุ่มที่สอนแบบเดิม และกลุ่มที่สอนโดยใช้รูปแบบ มาคำนวณค่าประสิทธิภาพของรูปแบบหรือคำนวณค่าเมื่อเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดขึ้น หรือคำนวณความแตกต่างด้านสถิติ
5. การปรับปรุงรูปแบบ แบ่งออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะก่อนการนำรูปแบบไป ทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบระยะนี้ใช้ข้อมูลจากการประเมินความเป็นไปได้เชิงทฤษฎีของ กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมากขึ้น ระยะที่สอง เป็นการปรับปรุงรูปแบบ การสอนและนำไปทดลองใช้อาจทำได้หลายครั้งจนกว่าจะได้ผลเป็นที่พอใจ

Keeves (1997) ได้เสนอแนวคิด การสร้างรูปแบบจะต้องประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ ได้ดังนี้

1. การศึกษาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การศึกษาสภาพข้อมูลพื้นฐาน การระบุปัญหาความต้องการและความจำเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดหลักการองค์ประกอบและการศึกษาสภาพปัจจุบันและปัญหา

2. การสร้างแบบร่าง หรือรูปแบบเบื้องต้น หรือการนำเสนอทางเลือก

3. การตรวจสอบ หรือการประเมินผล ได้แก่ การหาความเหมาะสม ความเป็นไปได้จากผู้ทรงคุณวุฒิ การประเมินประสิทธิภาพ และประสิทธิผล และการทดลองใช้

4. การปรับปรุง และ การพัฒนาและนำเสนอรูปแบบที่สมบูรณ์

Levin (1988) ได้เสนอแนวคิด การสร้างรูปแบบ จะต้องแยกเป็น 4 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นที่มาของรูปแบบ อันประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎี และสมมุติฐานที่รองรับรูปแบบ และมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

ส่วนที่ 2 ลักษณะรูปแบบเป็นการอธิบายรูปแบบ ซึ่งนำเสนอเป็นประเด็น ๆ ไป และเน้นการปฏิบัติได้มี 4 ประเด็น คือ ขั้นตอนของรูปแบบ รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ หลักการแสดงการให้ระบบ หรือตอบสนองของแต่ละตัวแปร และสิ่งสนับสนุน ซึ่งเป็นการบอกถึงเงื่อนไขหรือสิ่งจำเป็นต่อการใช้รูปแบบนั้น ๆ ให้บังเกิดผล

ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบไปใช้เป็นการแนะนำให้ข้อสังเกตในการนำรูปแบบนั้นไปใช้

ส่วนที่ 4 ผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนรู้ทั้งทางตรง และทางอ้อม

กล่าวโดยสรุป การพัฒนารูปแบบ หมายถึง การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องที่ต้องการนำมาพัฒนา รวบรวมปัญหา รวบรวมปัญหาต่าง ๆ นำมาพิจารณาวัตถุประสงค์เบื้องต้นของการสร้าง กำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเหล่านั้น แล้วนำมาทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้นเพื่อประเมินความเป็นไปได้ก่อนนำไปใช้

พูน ปณ จิต ชีเว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

วชิรา เครือคำอ้าย และชวลิต ขอดศิริ (2561) ได้ศึกษาการพัฒนากระบวนการนิเทศ โดยใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง เพื่อส่งเสริมศักยภาพการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการนิเทศโดยใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง เพื่อส่งเสริมศักยภาพการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดเชียงใหม่ ชื่อว่า “ดัมเบิลพีแอลซีเอ พลัส” (PPLCA Plus) โดยนำการออกแบบเชิงระบบ ADDIE Model มาใช้เป็นฐานคิดในการวิจัย ทำให้ได้รูปแบบการนิเทศที่ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วน คือ หลักการ เงื่อนไขสำคัญ และองค์ประกอบของรูปแบบ 5 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1. ขั้นเตรียมความรู้ ก่อนการนิเทศ (Preparing : P) 2. ขั้นวางแผนและออกแบบการนิเทศ (Planning : P) 3. ขั้นเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนในการปฏิบัติการนิเทศ (Learning and Sharing : L) 4. ขั้นการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring : C) 5. ขั้นสะท้อนคิดหลังการนิเทศ (After Action Review : A) โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พบว่า มีความเห็นค่าดัชนีความสอดคล้องของรูปแบบการนิเทศฯ สำหรับของผลการนำรูปแบบการนิเทศดังกล่าวไปใช้ทำให้เกิดข้อค้นพบระหว่างการศึกษาคือ พลัส (Plus) ได้น้อมนำหลักการทรงงานและศาสตร์ของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ รัชกาลที่ 9 (King Bhumibol's Science) มาปฏิบัติในแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งนำลักษณะเด่นของหลักการทรงงานมาประยุกต์ใช้แตกต่างกัน ผู้รับการนิเทศสามารถเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับดีมากคิดเป็นร้อยละ 83.33 และสามารถบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ได้ชัดเจน ส่วนผลการตรวจสอบพฤติกรรมกรรมการชี้แนะ และระบบพี่เลี้ยงของผู้นิเทศอยู่ในระดับมาก คือ ผู้นิเทศสามารถปฏิบัติการนิเทศในรายการที่กำหนดไว้เดือนละ 2 ครั้งขึ้นไป โดยประเด็นที่ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศเห็นสอดคล้องกันมากที่สุด คือ การร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้และเปิดโอกาสให้ผู้รับการนิเทศได้แลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกัน

สมหวัง พันธะลิ (2562) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการนิเทศการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงครูสำหรับศึกษานิเทศก์ พบว่า องค์ประกอบของระบบการนิเทศการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงครูของศึกษานิเทศก์ มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายการนิเทศ 2) บุคลากรนิเทศ 3) วิธีนิเทศ 4) ความรู้วิชาการ 5) เครื่องมือนิเทศ และ 6) การประเมินผล ประเมินองค์ประกอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับมากที่สุด

อนงค์นาถ เคนโพธิ์ (2562) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า องค์ประกอบและตัวชี้วัดของการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา แบ่งได้ 4 องค์ประกอบหลัก 12 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) ด้านการสร้างปฏิสัมพันธ์ มี 3 ตัวชี้วัด 2) ด้านวัฒนธรรมองค์กร มี 3 ตัวชี้วัด 3) ด้านการปฏิบัติมี 3 ตัวชี้วัด และ 4) การประเมินสู่การพัฒนา มี 3 ตัวชี้วัด ได้เป็นรูปแบบการนิเทศแบบ ROAD มีผลการใช้รูปแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นแบบ ROAD ดังนี้ 1) ผลการเรียนรู้โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการพบว่า ผู้ร่วมพัฒนามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ผ่านเกณฑ์การประเมินทุกคน ซึ่งมีคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา 2) การสังเกตชั้นเรียนที่ส่งผลต่อความสามารถของผู้สอน ภาพรวมอยู่ในระดับปรับปรุง และส่งผลถึงความสามารถของผู้นิเทศ ภาพรวมอยู่ในระดับดี 3) ผลของการใช้รูปแบบการนิเทศแบบ ROAD ภาพรวมอยู่ในระดับมาก

สุวดี อุปปินใจ และคณะ (2562) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการใช้ระบบพี่เลี้ยงและการสอนงานสำหรับการเตรียมความพร้อมและการพัฒนาอย่างเข้ม ของครูผู้ช่วยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย พบว่า รูปแบบการใช้ระบบพี่เลี้ยงและการสอนงานสำหรับการเตรียมความพร้อมและการพัฒนาอย่างเข้มของครูผู้ช่วยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จังหวัดเชียงราย คือ GSMTTP Model ประกอบด้วย 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) หลักการของรูปแบบ 3) ระบบระบบพี่เลี้ยงและการสอนงาน องค์ประกอบในด้าน (1) ปัจจัยนำเข้า (2) กระบวนการ (3) ผลผลิต และ (4) ข้อมูลย้อนกลับ 4) แนวทางการนำรูปแบบไปใช้ และ 5) เงื่อนไขความสำเร็จของการนำรูปแบบไปใช้ การประเมินรูปแบบ ในการทดลอง โดยการประเมินสภาพ การดำเนินการตามรูปแบบพบว่า หลังการใช้รูปแบบครูผู้ช่วยประสบผลสำเร็จทำให้ครูผู้ช่วยมีมาตรฐานการปฏิบัติตน และมาตรฐานการปฏิบัติงานมีผลการประเมินสูงขึ้น ครูผู้ช่วยและผู้ที่เกี่ยวข้องมีความพึงพอใจโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ส่วนการประเมินโดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่า มีประสิทธิภาพตามมาตรฐานด้านการใช้ ประโยชน์มาตรฐานด้านความเป็นไปได้และการนำไปใช้และมาตรฐานด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

สุพรรณิ ขาวงาม (2563) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อส่งเสริมการรู้เรื่องการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการรู้เรื่องการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 33 โดยรวมอยู่ในระดับมากและมีความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมการรู้เรื่องการอ่าน

ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมการรู้เรื่องการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการแนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 4) ระบบสังคม 5) หลักการตอบสนอง 6) ระบบสนับสนุน ทั้งนี้ได้สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นกระตุ้นผู้เรียน (Stimulate) มีกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม คือ 1.1) กิจกรรมกระตุ้นความสนใจ 1.2) กิจกรรมตั้งจุดมุ่งหมายการอ่าน ขั้นที่ 2 ขั้นกระบวนการอ่าน (Process Reading) มีกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม คือ 2.1) กิจกรรมวิเคราะห์บทอ่าน 2.2) กิจกรรมการสร้างความคิดรวบยอด ขั้นที่ 3 ขั้นอภิปรายและสะท้อนผล (Discussion and Reflecting) มีกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม คือ 3.1) อภิปรายผลการอ่านด้วยเทคนิค AAR/Story Telling 3.2) การนำเสนอผลการอ่าน และขั้นที่ 4 ขั้นการประเมินผล (Evaluation) มีกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม คือ 4.1) กิจกรรมประเมินผลงานการอ่าน 4.2) กิจกรรมการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

อนุสรา เฉลิมศรี (2563) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ องค์ประกอบหลักที่ 1 ความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เชิงรุก ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 4 ด้าน และมีตัวบ่งชี้ 18 ข้อ และองค์ประกอบหลักที่ 2 ความสามารถในการปฏิบัติการสอนวิทยาศาสตร์เชิงรุก ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 6 ด้าน และมีตัวบ่งชี้ 17 ข้อ 2) กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเตรียมการ ขั้นปฏิบัติและเรียนรู้ในขั้นนี้ประกอบด้วยวงรอบย่อยตามปัญหาของกลุ่มเป้าหมาย และขั้นสรุปผล 3) ผลการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนวิทยาศาสตร์ในระดับประถมศึกษา พบว่า หลังเข้าร่วมกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 75 และกลุ่มเป้าหมายมีพัฒนาการความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพิ่มขึ้นหลังจากเข้าร่วม กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในแต่ละวงรอบย่อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธัญพิชชา อุ่นรัมย์ (2564) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาแนวทางการนิเทศภายในแบบสอนแนะโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 33 พบว่า การดำเนินงานนิเทศภายในแบบสอนแนะโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ สภาพปัจจุบัน พบว่า โดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดแนวทางการดำเนินงานนิเทศภายในแบบสอนแนะโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ 26 ตัวชี้วัด 33 แนวทาง ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการดำเนินงานนิเทศภายในแบบสอนแนะโดยใช้

แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ พบว่า แนวทางมีความเหมาะสม และมีความเป็นไปได้ โดยรวมอยู่ในระดับมาก

อรรณณ ใจหาญ (2564) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาแนวทางการนิเทศแบบพี่เลี้ยง สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 4 พบว่า องค์ประกอบและตัวบ่งชี้การพัฒนาแนวทางการนิเทศแบบพี่เลี้ยงสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 4 พบว่า มีจำนวน 3 องค์ประกอบ 31 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) ด้านการเตรียมการนิเทศและประชุมวางแผน จำนวน 10 ตัวบ่งชี้
- 2) ด้านการปฏิบัติการนิเทศแบบพี่เลี้ยง จำนวน 12 ตัวบ่งชี้
- 3) ด้านการประเมินผลการนิเทศและให้คำแนะนำ จำนวน 9 ตัวบ่งชี้

และผลการศึกษาสภาพปัจจุบันของการพัฒนาแนวทางการนิเทศแบบพี่เลี้ยงสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 4 โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 3 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่

- 1) ด้านการเตรียมการนิเทศและประชุมวางแผน
- 2) ด้านการปฏิบัติการ นิเทศแบบพี่เลี้ยง
- 3) ด้านการประเมินผลการนิเทศและให้คำแนะนำ

สภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาแนวทางการนิเทศแบบพี่เลี้ยงสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เขต 4 โดยรวมอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่

- 1) ด้านการเตรียมการนิเทศและประชุมวางแผน
- 2) ด้านการปฏิบัติการนิเทศแบบพี่เลี้ยง
- 3) ด้านการประเมินผลการนิเทศและให้คำแนะนำ

วิจิตรดา วรธาดาสวัสดิ์ (2566) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาแบบผสมผสาน เพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า รูปแบบการนิเทศการศึกษาแบบผสมผสาน เพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา มี 5 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบ องค์ประกอบที่ 2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบ องค์ประกอบที่ 3 ผู้ที่เกี่ยวข้องและบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศ องค์ประกอบที่ 4 กระบวนการนิเทศ และ องค์ประกอบที่ 5 ผลลัพธ์ของการนิเทศ และรูปแบบการนิเทศการศึกษาแบบผสมผสานเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ของรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

สมควร ศิลป์ประกอบ (2566) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ช เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผลการศึกษานำแนวทางและองค์ประกอบของการนิเทศด้วยการโค้ช มี 7 องค์ประกอบ

- 1) การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการ (Goal)
- 2) สภาพปัญหา/สาเหตุของการนิเทศ (Reality)
- 3) ทางเลือก/แนวทางการแก้ไขปัญหา (Option)
- 4) การลงมือปฏิบัติตามแผนที่กำหนด/การวางแผนการนิเทศ (Way Forward)
- 5) การสังเกตการสอน (Observation)

5.1) การประชุมก่อนการสังเกตการสอน (Pre-Coaching) 5.2) การสังเกตการสอนในชั้นเรียน

(Coaching) 5.3) การสะท้อนคิดและชี้แนะหลังการสอน (Post-Coaching) 6) การชี้แนะแบบมองย้อนสะท้อนผลการทำงาน (Reflection coaching) 7) การประเมินผลการนิเทศ (Evaluation) ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา อยู่ในระดับมาก และสภาพพึงประสงค์การนิเทศด้วยการโค้ช มีสภาพพึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด ผลการพัฒนารูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ชแบบ GROWORE ผ่านการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการนิเทศ จากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า รูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ชแบบ GROWORE มีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความมีประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ประกอบด้วย 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการนิเทศด้วย GROWORE ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน คือ (1) G-Goal การกำหนดเป้าหมายที่ต้องการ (2) R-Reality สภาพปัญหา/สาเหตุ (3) O-Option ทางเลือก/แนวทางการแก้ไขปัญหา/การพัฒนา (4) W-Way Forward การลงมือปฏิบัติตามแผนที่กำหนด/การวางแผนการนิเทศ (5) Observation ขั้นการสังเกตการสอน (5.1) Pre-Coaching การประชุมก่อนการสังเกตการสอน (5.2) Coaching การสังเกตการสอนในชั้นเรียน (5.3) Post-Coaching การสะท้อนคิดและชี้แนะหลังการสอน (6) Reflection coaching การชี้แนะแบบมองย้อนสะท้อนผลการทำงาน (7) Evaluation การประเมินผลการนิเทศ 4) การประเมินรูปแบบ และ 5) เงื่อนไขความสำเร็จ และมีผลการใช้รูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ชแบบ GROWORE เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 1) ครูผู้รับการนิเทศมีความรู้ความเข้าใจ สูงกว่าก่อนการได้รับความรู้ความเข้าใจ 2) ครูผู้รับการนิเทศมีสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้สูงขึ้น หลังจากได้รับการนิเทศ 3) ผลการประเมินการใช้รูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ชแบบ GROWORE มีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความมีประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

งานวิจัยต่างประเทศ

Counts, Shepard และ Farmer (1995) ศึกษาวิจัยเรื่อง การประเมินผลและการนิเทศของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า ผู้บริหารสนับสนุนการแสดงออกอย่างกว้างขวางถึงความเชื่ออย่างมีเหตุผล ความหลากหลายเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ ดูเหมือนว่าการสังเกตการสอนของครู โดยผู้บริหารอาจประสบผลตามบทบาทสถานะที่น่าเสนอ และเป็นความสำเร็จหลักในยุคของการปฏิรูป ผู้วิจัยเสนอแนะให้กระบวนการประเมินสมรรถภาพพื้นฐานของครูปัจจุบันควรขยายไปให้กว้างขวาง

Collin (2003) ได้วิจัยการนิเทศภายในและการประเมินผลครู จุดประสงค์ของการศึกษานี้ก็เพื่อตรวจสอบผลการนิเทศภายในและการประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยนำผู้บริหารสถานศึกษาและครูจาก 6 โรงเรียน แต่ละโรงเรียนผู้บริหารหนึ่งคนและครูอีกสองคนทำการสัมภาษณ์แบบกึ่งทางการ จึงทำให้ทราบว่า การนิเทศภายในเป็นกระบวนการสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนได้ดี

โดยในเร็ว ๆ นี้ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนดีขึ้นมาก อันเป็นผลมาจากการให้ความช่วยเหลือด้านเทคโนโลยีสารสนเทศแก่ครูผู้สอน ดังนั้นการนิเทศภายในก็จะช่วยปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนของครูให้พัฒนาขึ้น

Zwart and others (2008) ศึกษาเรื่องการเรียนรู้ของครูที่เกิดจากการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน การวิเคราะห์ผลจากกิจกรรมการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่มีประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ จำนวน 8 คน จับคู่ซึ่งกันและกัน จำนวน 4 คู่ เรียนรู้การจัดการเรียนการสอนด้วยการให้การโค้ชซึ่งกันและกันเป็นระยะเวลา 1 ปี เก็บรวบรวมข้อมูลกระบวนการเรียนรู้ด้วยการบันทึกแบบพรรณนาความเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ ผลการเรียนรู้และสัมพันธภาพระหว่างโค้ชแต่ละคู่ ผลการศึกษา พบว่า การเรียนด้านการจัดการเรียนรู้ของครูได้แก่ มีการเกิดความคิด มโนทัศน์ และความเชื่อใหม่ มีความคิดและตั้งใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ เกิดการยืนยันความคิด มโนทัศน์และความเชื่อเดิม ปรับเปลี่ยนความคิดที่มีต่อตนเอง รวมทั้งการเพิ่มความตระหนักในการจัดการเรียนรู้

Kovalchuck และ Vorotnykova (2017) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาวิชาชีพแบบยั่งยืนโดยใช้ E-Coaching และ E-Mentoring สำหรับครูในระบบที่จบปริญญาโทสาขาวิสอนทางการศึกษาการวิจัยครั้งนี้ศึกษาเป็นการศึกษาจากครูและวิธีการสอนโดยใช้ E-Coaching –E-Mentoring ซึ่งสามารถพัฒนาอาชีพครูได้อย่างต่อเนื่อง ใช้วิธีการระบบและเปรียบเทียบทางด้านศาสตร์ ประสบการณ์ในการใช้ E-Coaching–E-Mentoring ในการพัฒนาอาชีพอย่างต่อเนื่อง ซึ่งการเป็นพี่เลี้ยงและการตั้งคำถามให้ครูได้ค้นคว้าเนื้อหาใหม่ๆ ในการพัฒนาอาชีพการสอนของพวกเขา พวกเขาสนใจในเทคโนโลยีใหม่ ๆ การสาดิการสอน ความหลากหลายของชั้นเรียน การใช้ ICT ผลการศึกษาจากการโฟกัสกรุป (สนทนากลุ่ม) ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู และอาจารย์ แสดงผลในรูปการ SWOT ผู้เชี่ยวชาญยืนยันว่าการใช้ระบบ E-Coaching–E-Mentoringในระบบการศึกษา ความเสี่ยงหลักของ E-Coaching–E-Mentoring คือ การฝึกใช้และความสามารถในการใช้ ICT การบริการอินเทอร์เน็ต E-Coaching–E-Mentoring มีความเหมาะสมและเป็นที่ต้องการในการพัฒนาระบบงานทางการศึกษาในอนาคต

Lua และคณะ (2021) ได้ศึกษารูปแบบการออกแบบและกำกับดูแลโครงการกลุ่มสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้ งานวิจัยนี้นำเสนอโครงงานกลุ่ม กรอบการทำงานสำหรับหลักสูตรการเรียนโปรแกรมปีที่สอง ซึ่งก็คือดำเนินการในช่วงที่มีการระบาดของไวรัสโควิด-19 กรอบการทำงานเสนอขั้นตอนที่กำหนดไว้อย่างดีของโครงการกลุ่ม ที่อนุญาตนักเรียนจะได้เลือกปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง บูรณาการการเรียนรู้จากหลักสูตรก่อนหน้าและนำเสนอวิธีแก้ปัญหาการทำงานในโครงการกลุ่ม นักศึกษามีความกระตือรือร้นมีส่วนร่วม ไตร่ตรอง และมีส่วนร่วมในการบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ของหลักสูตร กรอบการทำงานของเรา รวมคุณสมบัติที่สำคัญ

จากการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb ทฤษฎี (1984) และหลักการเรียนรู้เชิงรุกจากบาร์นส์ (1989) เพื่อให้บรรลุการเรียนรู้เชิงรุกและเชิงประสบการณ์ผ่านเชิงรุกการกำกับดูแล การใช้โครงงานกลุ่มเป็นแนวทางการสอนคือ ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในหลายมหาวิทยาลัย นักเรียนทำงานร่วมกันพัฒนาแผนและแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการต่อยอดความรู้ที่มีอยู่ที่ได้รับจากหลักสูตรก่อนหน้าและนำไปใช้อย่างเหมาะสมในการแก้ปัญหา ก่อนเกิดโรคระบาดมันเป็นบรรทัดฐานสำหรับนักเรียนที่จะทำงานในโครงการกลุ่มของตน ร่วมกันโดยการประชุมทางกายภาพ ในมหาวิทยาลัย ประโยชน์ที่สำคัญของการทำงานร่วมกันทางร่างกายกำลังได้รับการสนับสนุนจากหนึ่งคนอีกอย่างหนึ่งและความสะดวกในการสื่อสาร ด้วยการเริ่มต้นของการแพร่ระบาด มาตรการเว้นระยะห่างที่ปลอดภัย และข้อจำกัดต่าง ๆ ที่บังคับใช้สถานที่ทำให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มมีความท้าทายโครงการร่วมกัน ในช่วงที่มีโรคระบาดหลายหลักสูตรถูกบังคับให้ย้ายไปออนไลน์โดยจำกัดการเรียนรู้แบบเห็นหน้ากันโอกาสในมหาวิทยาลัย สิ่งนี้ทำให้เกิดความท้าทายอย่างมากต่อคณาจารย์ในแง่ของการกำกับดูแลที่มีประสิทธิภาพของนักศึกษาและของพวกเขาความคืบหน้าของโครงการ เพื่อบรรเทาความท้าทาย เราได้คิดค้นกลยุทธ์ที่ยืดหยุ่นซึ่งใช้ทั้งเทคโนโลยีและวิธีการที่ไม่ใช่เทคโนโลยีในการติดตามโครงการกลุ่มของนักเรียนเหตุการณ์สำคัญ คณะได้รับข่าวสารอัปเดตอย่างต่อเนื่องจากนักเรียนในขณะที่พวกเขาทำงานไปสู่แต่ละเหตุการณ์สำคัญ เหตุการณ์สำคัญเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นด้านตรวจสำคัญของนักศึกษา การตรวจสอบอย่างต่อเนื่อง ในเหตุการณ์สำคัญที่แตกต่างกันช่วยให้คณาจารย์นำมาใช้อย่างเหมาะสมมาตรการแทรกแซงเมื่อเกิดปัญหา โครงการกลุ่มกรอบการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ การจัดตั้งกลุ่ม การกำหนดขอบเขตของโครงการและกลุ่มการแก้ปัญหา กรอบงานถูกขับเคลื่อนด้วย Kolb's แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ เพื่ออธิบายการเรียนรู้ เหตุการณ์สำคัญ และผลงานในแต่ละขั้นตอน แต่ละขั้นตอนเหล่านี้ใช้หลักการของการเรียนรู้เชิงรุกของ Barnes เปิดใช้งานการมีส่วนร่วม การไตร่ตรอง และการมีส่วนร่วมโดยนักเรียน เราประเมินความสำเร็จของกรอบการทำงานนี้ผ่านการวิเคราะห์แบบสำรวจนักเรียนที่ครอบคลุม การสำรวจถามคำถามเฉพาะสำหรับนักเรียนในทุกขั้นตอนของโครงงานกลุ่มและองค์ประกอบที่ครอบคลุมของการทำงานเป็นทีมและการทำงานออนไลน์ เรายังนำเสนอข้อค้นพบและบทเรียนที่เราได้เรียนรู้มาด้วยการปรับปรุงกรอบการทำงาน เราเชื่อว่าของเรากรอบนี้จะเป็นประโยชน์ต่อนักการศึกษาในโปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่ต้องการนำมาตรการกำกับดูแลที่มีประสิทธิภาพมาใช้กับกลุ่มโครงการ

จากผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าว พบว่า กระบวนการนิเทศการศึกษามีหลากหลายรูปแบบ ซึ่งผู้นิเทศจำเป็นต้องศึกษาหลักการของการนิเทศในแต่ละรูปแบบ และสามารถเลือกใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบท สถานการณ์และความต้องการของผู้รับการนิเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศ

การศึกษา วิธีการ และกระบวนการนิเทศที่จะดำเนินการนิเทศร่วมกัน โดยการศึกษาข้อมูลของ ประเด็นที่ต้องการจะพัฒนาทางการศึกษาและความจำเป็นเร่งด่วนในการแก้ปัญหา รวมทั้งศึกษา ข้อมูลของผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ เพื่อช่วยครูให้มีความสามารถในการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรม การสอนของตนเองให้ดีขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุก การนิเทศการศึกษา รูปแบบการนิเทศการศึกษา ตลอดจนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็น พื้นฐานในการวิจัย เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ว่า รูปแบบการนิเทศการศึกษา มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนา คุณภาพการศึกษา ภายใต้ความร่วมมือของบุคลากรที่ปฏิบัติงานเกี่ยวกับคุณภาพการศึกษา ทั้งผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวางแผนและการตั้งเป้าหมายในการพัฒนาคุณภาพ การศึกษาร่วมกัน โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาเป็นกลไกในการขับเคลื่อน เพื่อเสริมสร้าง สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ด้านการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง เพื่อส่งผลต่อ การเรียนรู้ของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น



วิธีดำเนินการวิจัย

ในการศึกษาวิจัย เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) รายละเอียดของวิธีดำเนินการวิจัย แบ่งได้เป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

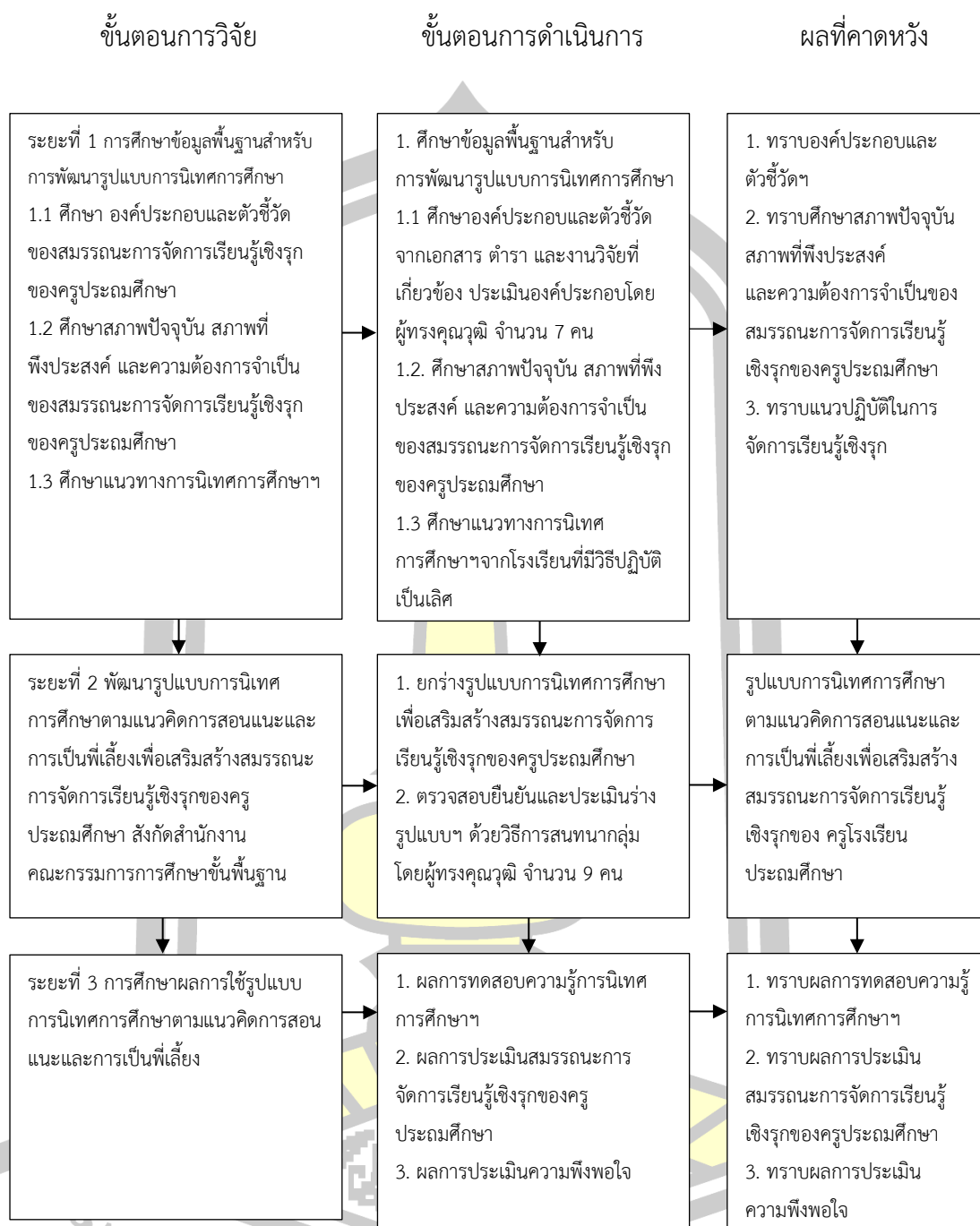
1.1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2 ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพประกอบ 5





ภาพประกอบ 5 แสดงระยะการวิจัย ขั้นตอนการดำเนินการ และผลที่คาดหวัง

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

1.1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี วิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อนำไปสร้างเป็นองค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสาระอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องจากเอกสาร ตำรา บทความวิชาการ รายงานการวิจัยและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ รวมทั้งสืบค้นจากฐานข้อมูล เว็บไซต์ ต่างๆ ทางอินเทอร์เน็ต (Internet) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 2 ผู้ทรงคุณวุฒิ ยืนยัน และประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. วิธีการดำเนินการวิจัย

1.1 ผู้วิจัยนำร่างองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบเพื่อให้ข้อเสนอแนะและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

1.2 ผู้วิจัยนำองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พร้อมการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ผู้วิจัยได้กำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ และตรวจสอบยืนยันและประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบและตัวชี้วัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 7 คน ดังนี้

2.1 คณาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ ผู้ที่จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สอนในสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มีผลงานทางวิชาการหนังสือตำราและงานวิจัยเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน ประกอบด้วย

2.1.1 รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธน์ เนืองเฉลิม ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

2.1.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์ ตำแหน่ง
อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

2.2 ศึกษานิเทศก์ ที่จบการศึกษารับปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน
นิเทศการศึกษา หรือการบริหารการศึกษา จำนวน 3 คน

2.2.1 ดร.ปาริชาติ เกสัชชา ตำแหน่ง ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตาม
และประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2

2.2.2 ดร.นิพนิตา กุลชิต ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

2.2.3 ดร.รัศมี ภูกันดาน ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์

2.3 ครูที่จบการศึกษานิเทศศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตร
และการสอนการบริหารการศึกษา หรือมีวิทยฐานะเชี่ยวชาญ และเป็นครูที่มีการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
เป็นประจักษ์ จำนวน 2 คน

2.3.1 นางสาวล่อมจิต ดอนภิรมย์ ตำแหน่ง ครูเชี่ยวชาญ
โรงเรียนกมลาไสย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์

2.3.2 นางสาวปณยาพร ผิวขำ ตำแหน่ง ครูเชี่ยวชาญ โรงเรียนหนองแขวง
วิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุดรธานี

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 แบบสอบถามประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ ในขั้นตอนที่ 1
ของการวิจัยมีลักษณะดังต่อไปนี้

เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตรวจสอบความเหมาะสมขององค์ประกอบ
และตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2 แบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

5 หมายถึง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

3.3 การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือดังต่อไปนี้

3.3.1 ผู้วิจัยศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด จากตำรา เอกสาร (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

3.3.2 ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.3.3 ผู้วิจัยนำเครื่องมือเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

3.3.4 ผู้วิจัยนำเครื่องมือเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ ในการตรวจสอบยืนยันและประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.3.5 ปรับปรุงแบบสอบถามตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

3.3.6 ผู้วิจัยจัดพิมพ์แบบสอบถามเพื่อประเมินฉบับสมบูรณ์เพื่อดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบยืนยันประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด

4.2 ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์พร้อมแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด และเอกสารการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ถึงผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน

4.3 ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดกลับคืนจากการติดตามของผู้วิจัยได้ 7 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

4.4 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการประเมินความเหมาะสมของผู้ทรงคุณวุฒินำไปวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อทราบความเหมาะสมและดำเนินการปรับปรุงแก้ไขต่อไป

5. การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ วิเคราะห์โดยหาค่าเฉลี่ยและ

ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน หากระดับคะแนนความเหมาะสม มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป แสดงว่า ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นชอบในองค์ประกอบนั้นมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้กับการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเกณฑ์การให้ คะแนนดังต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

4.51-5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมที่สุด

1.2 การศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน

1.2.1 การดำเนินการวิจัย

1) นำเอาผลการวิจัยจากระยะที่ 1 จากการศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้จากการศึกษาเอกสาร แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มาสร้างแบบสอบถามเพื่อศึกษา สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ไปเก็บรวบรวม ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

3) วิเคราะห์ข้อมูลสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

1) ประชากร

ประชากร ได้แก่ ครูประถมศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 251,490 คน จากจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 27,040 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน, 2564)

2) กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูประถมศึกษาที่ปฏิบัติหน้าที่เป็นหัวหน้ากลุ่มบริหารงาน วิชาการในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้ในการศึกษา

สภาพความต้องการจำเป็นในการพัฒนา ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ตารางสำเร็จรูปของ Krejcie และ Morgan (1970) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 384 คน

ขั้นที่ 2 ทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอนดังนี้ แบ่งกลุ่มตามลักษณะภูมิศาสตร์ ได้แก่ อีสานเหนือ จำนวน 12 จังหวัด อีสานใต้ จำนวน 8 จังหวัด และกำหนดสัดส่วนร้อยละ 50 สุ่มอย่างง่าย (Random Simple Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างเป็นอีสานเหนือ 6 จังหวัด และอีสานใต้ 4 จังหวัด และทำการสุ่มโรงเรียนตามสัดส่วน ดังตาราง 18

ตาราง 18 จำนวนโรงเรียนของแต่ละจังหวัดที่เป็นหน่วยสุ่ม จำแนกตามลักษณะทางภูมิศาสตร์ใช้ในการศึกษาสภาพความต้องการจำเป็นในการพัฒนา

ลักษณะทางภูมิศาสตร์	จังหวัด	จำนวนโรงเรียน (โรง)	กลุ่มตัวอย่าง (โรง)
อีสานเหนือ	ขอนแก่น	971	52
อีสานเหนือ	ร้อยเอ็ด	777	42
อีสานเหนือ	มหาสารคาม	562	30
อีสานเหนือ	มุกดาหาร	246	13
อีสานเหนือ	เลย	405	21
อีสานเหนือ	นครพนม	430	23
อีสานใต้	นครราชสีมา	1,299	70
อีสานใต้	ชัยภูมิ	675	36
อีสานใต้	สุรินทร์	743	40
อีสานใต้	อุบลราชธานี	1,060	57
รวมทั้งสิ้น		7,168	384

ที่มา : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564)

3) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1) ชนิดและรูปแบบของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้คือ แบบสอบถามแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist)

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

- 5 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับน้อยที่สุด

3.2) การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

3.2.1) นำผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระยะที่ 1 มาสร้างเป็นแบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2.2) นำแบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องตามโครงสร้างและเนื้อหา

3.2.3) นำแบบสอบถามสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจแก้ไขแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ตรวจสอบเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงด้านเนื้อหา โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถาม ซึ่งกำหนดค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปโดยผู้เชี่ยวชาญ ดังรายชื่อต่อไปนี้

- 1) รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- 2) ดร.นริศ ภูอาราม ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านดอนวิทยาคาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
- 3) ดร.เพ็ญประภา ก้วพิทักษ์ ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

4) ดร.จิรณัฐกร เปาริสารคุณกร ตำแหน่ง ครูโรงเรียนอนุสุนารี
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาพสินธุ์

5) ดร.เพชรจันทร์ ภูทะวัง ตำแหน่ง ครูโรงเรียนบ้านดอนวิทยาการ
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

การประเมินเครื่องมือใช้ค่าดัชนี IOC กรณีที่ผู้เชี่ยวชาญให้คะแนนคือ
1, 0, -1 โดยแต่ละระดับมีความหมาย ดังนี้

1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้อง

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้อง

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่สอดคล้อง

ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ
แบบสอบถามเพื่อประเมินองค์ประกอบและตัวชี้วัด โดยจะพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่า IOC ตั้งแต่
.50 ขึ้นไป ได้ค่า IOC ตั้งแต่ 0.80 – 1.00 ดังนั้นจึงพบว่ามีข้อสอบที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือ
สามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ จำนวน 72 ข้อ จากทั้งหมด 72 ข้อ

3.2.4) ปรับปรุงแบบสอบถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.2.5) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์
ไปทดลอง (Try Out) เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่
กลุ่มตัวอย่าง เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มที่มีลักษณะให้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่
โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 ปีการศึกษา 2566
จำนวน 30 คน โดยครูที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ จำนวน 30 คน แล้วนำ
แบบสอบถามที่ทดลองใช้มาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยนำ
แบบสอบถามแต่ละข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกเข้าเกณฑ์ คือ ตั้งแต่ 0.20–1.00 มาคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์
แอลฟา (α -Coefficient ตามวิธีการของครอนบาค (Cronbach)) เกณฑ์ที่กำหนดคือตั้งแต่
0.70 ขึ้นไป (บุญชม ศรีสะอาด, 2556) พบว่า แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน พบว่า แบบสอบถาม
จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation) ตั้งแต่ 0.239 ถึง 0.729
แบบสอบถามมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.964 แบบสอบถามสภาพที่พึงประสงค์ พบว่า
แบบสอบถาม จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation) ตั้งแต่ 0.239 ถึง
0.745 แบบสอบถามมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.966 (รายละเอียดดังภาคผนวก ค)

3.2.6) ผู้วิจัยจัดพิมพ์แบบสอบถามเพื่อประเมินฉบับสมบูรณ์ ดำเนินการ
เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

4. การเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อส่งถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 10 เขตพื้นที่การศึกษา ในการขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลในสถานศึกษาของกลุ่มตัวอย่าง

4.2 ผู้วิจัยนำส่งแบบสอบถามพร้อมหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามถึงกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ Google form จำนวน 384 ฉบับ

4.3 กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม โดยการติดตามของผู้วิจัย จำนวน 384 คน คิดเป็นร้อยละ 100

4.4 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

5. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 การวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถาม มาวิเคราะห์โดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ในการหาค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) นำค่าเฉลี่ยมาแปลผลความหมายของระดับคะแนนความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (บุญชม ศรีสะอาด, 2556) ดังนี้ สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์

4.51-5.00 หมายถึงสภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์มากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีสภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์มาก

2.51-3.50 หมายถึงสภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึงสภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์น้อย

1.00-1.50 หมายถึงสภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์น้อยที่สุด

5.2 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยนำผลการศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ มาหาค่าความต้องการจำเป็น โดยใช้ดัชนีความสำคัญของลำดับความต้องการ จำเป็น หรือ Modified Priority Needs Index: $PNI_{modified}$ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2562) ซึ่งเป็นวิธีการหาค่าเฉลี่ยความแตกต่างของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์แล้วหารด้วยสภาพปัจจุบัน ทั้งนี้เพื่อควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในช่วงพิสัยที่ไม่มากเกินไป

6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 การตรวจสอบความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

(Cronbach' Alpha Coefficient) (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

6.2 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Modified Priority Needs Index) (PNI_{modified}) (สุวิมล ว่องวาณิช, 2562)

6.3 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

1.3 ศึกษาแนวทางการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.3.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

1) ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Need Assessment) นำมาเป็นกรณีศึกษาโดยการสัมภาษณ์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูประถมศึกษา ที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ ในโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice) จำนวน 3 โรงเรียน โรงเรียนละ 2 คน รวมทั้งสิ้น จำนวน 6 คน

2) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มเป้าหมาย โดยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ถึงกลุ่มเป้าหมาย เพื่อขอศึกษาข้อมูล

3) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลด้วยตนเอง วันที่ 2, 10 ตุลาคม 2566 และ 16 พฤศจิกายน 2566

1.3.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และหัวหน้าฝ่ายบริหารงานวิชาการจากโรงเรียนที่ได้รับรางวัล OBEC AWARD หรือ รางวัล IQA AWARD จำนวน 3 โรงเรียน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ดังนี้

1. โรงเรียนบ้านท่ม (บ้านท่มสงเคราะห์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1
2. โรงเรียนบ้านบรือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1
3. โรงเรียนบ้านม่วง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

1.3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ประเภทของเครื่องมือเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลของโรงเรียน

ตอนที่ 2 ประเด็นการสัมภาษณ์เกี่ยวกับแนวทางในการบริหารการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสัมภาษณ์ใน 6 ประเด็น ดังนี้

1. หลักการ
2. วัตถุประสงค์
3. เนื้อหา
4. กระบวนการ
5. การประเมินผล
6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

1.3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสัมภาษณ์ ตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาวิธีการสร้างแบบสัมภาษณ์จากเอกสารตำรา (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)
2. ผู้วิจัยสร้างแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้าง จากข้อมูลที่ได้จากการศึกษาความต้องการจำเป็นการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. ผู้วิจัยนำเครื่องมือเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความถูกต้องและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ
4. ผู้วิจัยนำเครื่องมือเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงด้านเนื้อหา โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถาม ซึ่งกำหนดค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป โดยผู้เชี่ยวชาญ (ชุดเดิม) ได้ค่า IOC ทุกข้อคำถามเท่ากับ 1.00
5. ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
6. ผู้วิจัยจัดพิมพ์แบบสัมภาษณ์ฉบับสมบูรณ์ เพื่อดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

1.3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์

- 1) ผู้วิจัยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อนำไปส่งถึงกลุ่มเป้าหมายในการขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ จำนวน 6 คน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูประถมศึกษาปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ จำนวน 3 โรงเรียน

2) ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์และนัดหมายวันสัมภาษณ์

3) ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์พร้อมทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

4) ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยการสรุปประเด็นดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

5) การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1) การจัดกระทำข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมาวิเคราะห์เนื้อหาและสรุปประเด็น

5.2) การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล มาสรุปประเด็นและนำเสนอโดยการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis)

ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนที่ 2.1 การยกร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยมีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

2.1.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็น และการศึกษาวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) มายกร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามกรอบแนวคิด การวิจัยได้องค์ประกอบของรูปแบบ 6 องค์ประกอบ ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 หลักการ

องค์ประกอบที่ 2 วัตถุประสงค์

องค์ประกอบที่ 3 เนื้อหา

องค์ประกอบที่ 4 กระบวนการ

องค์ประกอบที่ 5 การประเมินผล

องค์ประกอบที่ 6 เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

2.1.2 ผู้วิจัยนำเสนอร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องของรูปแบบและปรับปรุงตามคำแนะนำ ผู้วิจัยนำรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เรียบร้อยแล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินในขั้นตอนต่อไป

ขั้นตอนที่ 2.2 การประเมินร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2.1 การประเมินร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยใช้วิธีการ การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship) มีการดำเนินการ ดังนี้

1) คัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยผู้วิจัยมีเกณฑ์การกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ ไว้ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิระดับผู้บริหารการศึกษา/ผู้บริหารสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 2 คน ประกอบด้วย

1. ดร.วิเศษ พลอาจทัน ตำแหน่ง ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

2. ดร.นริศ ภูอาราม ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านดอนวิทยาคาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

กลุ่มที่ 2 ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการพัฒนาการนิเทศการศึกษา ได้แก่ ผู้ที่ทำหน้าที่ด้านการนิเทศการศึกษา มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก หรือวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าชำนาญการพิเศษ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย

1. ดร.รติพร ภารธรวานนท์ ตำแหน่ง ศิษยานุรักษ์ผู้เชี่ยวชาญ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดมหาสารคาม

2. ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

3. ดร.ลานนิพนธ์ เกษลา ตำแหน่ง ข้าราชการบำนาญ อดีตผู้อำนวยการ กลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

4. ดร.นิพพิทา กุลชิต ตำแหน่ง ข้าราชการบำนาญ อดีตศึกษานิเทศก์ชำนาญ การพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

5. นางสาวรัศมี ภูกันดาน ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์

กลุ่มที่ 3 ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นอาจารย์ในมหาวิทยาลัย ที่มีตำแหน่งทางวิชาการ ไม่ต่ำกว่าผู้ช่วยศาสตราจารย์ จำนวน 2 คน ดังรายชื่อต่อไปนี้

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายหยุด ภูบุย ตำแหน่ง ประธานหลักสูตร ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์

2. รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์ ตำแหน่ง ประธานหลักสูตร ประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด ผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship) เพื่อทำการประเมินยืนยันองค์ประกอบของรูปแบบอีกครั้ง

2.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถาม การประเมินความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอน แนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นการประเมิน มาตรฐานค่า 5 ระดับ มีเกณฑ์การพิจารณาให้คะแนน ดังนี้

5 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.2.3 การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ

ผู้วิจัยมีการดำเนินการการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน

ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. สร้างแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ โดยผู้วิจัยสร้าง

คำถามการประเมินให้ครอบคลุมรายการประเมินรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. นำข้อแบบประเมินความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ที่สร้างขึ้น

เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาถึงความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ของสำนวนภาษาและความครอบคลุมของข้อคำถามกับรายการที่ประเมินและปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4. นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญเพื่อพิจารณาดูตรวจสอบ

ความสอดคล้องของข้อคำถามกับรายการที่ประเมินโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC : Index of Congruence) โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

+1 หมายถึง ข้อคำถามสอดคล้องกับรายการที่ประเมิน

0 หมายถึง ข้อคำถามไม่แน่ใจว่าสอดคล้องกับรายการที่ประเมิน

+1 หมายถึง ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับรายการที่ประเมิน

5. วิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC : Index of Congruence)

โดยเกณฑ์การพิจารณาค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป

6. จัดพิมพ์แบบประเมินฉบับสมบูรณ์และนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลกับ

ผู้ทรงคุณวุฒิต่อไป

2.2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ถึงผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อขอเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการจัดทำกรสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship)

2) ผู้วิจัยประสานผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อนัดวันเวลาในการจัดทำกรสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship) ในวันที่ 14 ธันวาคม พ.ศ. 2566 ณ ห้องประชุมโป่งกลาง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1

3) ผู้วิจัยดำเนินการในการจัดทำ การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (connoisseurship) ตามวันเวลาที่กำหนดไว้

2.2.5 การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำข้อมูล มีการดำเนินการ ดังนี้

1. ตรวจสอบแบบประเมินความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ของรูปแบบ การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยตรวจสอบ ความถูกต้อง ครบถ้วน สมบูรณ์ของการตอบแบบประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ

2. บันทึกข้อมูลลงในโปรแกรมคอมพิวเตอร์

3. การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป วิเคราะห์ความถี่ และค่าร้อยละ

ตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ของรูปแบบ การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้การวิเคราะห์ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4. ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสมของความเหมาะสม/ ความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ วิเคราะห์โดยหา ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน หากระดับคะแนนความเหมาะสม มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป ซึ่งเกณฑ์การให้คะแนนดังต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

4.51-5.00 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.2.6 สถิติที่ใช้ในการวิจัย

- 1) สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence: IOC)
- 2) สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การนำรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ (Implementation) ในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ตามความสมัครใจของโรงเรียน จำนวน 1 โรงเรียน โดยผู้วิจัยได้จัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่ออำนวยความสะดวกในการนำรูปแบบไปทดลองใช้ (คู่มือการใช้รูปแบบอยู่ในภาคผนวก ง)

การศึกษามูลค่าการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

3.1 การทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.1.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน รวมทั้งสิ้น 9 คน ซึ่งมีความสมัครใจเข้ารับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาและเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ก่อนการอบรมและหลังการอบรม โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

3.1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) สร้างแบบทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีขั้นตอนในการสร้างดังต่อไปนี้

1.1) การศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2) การสังเคราะห์เนื้อหาที่ได้จากองค์ประกอบ และตัวชี้วัดของการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1.3) สร้างแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อคัดเลือกว่า 20 ข้อ

1.4) นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประเมินความตรงตามเนื้อหา และภาษาที่ใช้ประเมินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามที่สร้างขึ้นกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้โดยใช้เทคนิค IOC (Index of Item-Objective Congruence) หรือดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

1.5) วิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถามที่สร้างขึ้นกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้โดยใช้สูตร IOC เพื่อหาผลรวมของคะแนนในแต่ละข้อของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำมาหาค่าเฉลี่ยเพื่อดูดัชนีความสอดคล้องและพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ดังนั้นจึงพบว่าข้อสอบที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือสามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ จำนวน 20 ข้อ จากทั้งหมด 20 ข้อ

1.6) นำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน และนำผลการทดสอบ มาวิเคราะห์หาคุณภาพ คือ ค่าความยาก (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายข้อ พิจารณาคัดเลือก แบบทดสอบตามเกณฑ์ค่าความยากตั้งแต่ 0.20 ถึง 0.80 และค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.20 ถึง 1.00 และนำแบบทดสอบที่ผ่านการคัดเลือกไป

หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson 20)

1.7) พิมพ์แบบทดสอบฉบับสมบูรณ์แล้วนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

3.1.4 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1) การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ของแบบประเมินโดยใช้เทคนิค IOC (Index Item-Objective Congruence) หรือดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

2) การตรวจสอบความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach' Alpha Coefficient) (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

3.2 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน ศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน รวมทั้งสิ้น 10 คน ซึ่งมีความสมัครใจเข้ารับการพัฒนามาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาและเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จากเอกสาร หนังสือ ตำราที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดเป็นโครงสร้างของเครื่องมือ กำหนดประเด็นที่ต้องการและนำไปเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2) สร้างแบบประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยแบ่งเป็น 2 ด้าน ได้แก่ การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา และทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ของครูประถมศึกษา เป็นแบบวัดมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) ให้ผู้ตอบแบบประเมิน จำนวน 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

3) นำแบบประเมินเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญ ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาแล้วนำ ข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมดมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) โดยเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยใช้เกณฑ์ การประเมินดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามตรงกับวัตถุประสงค์

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามตรงกับวัตถุประสงค์

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่ตรงกับวัตถุประสงค์

ได้แบบประเมินที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป จำนวน 15 ข้อ (ภาคผนวก ค)

4) นำแบบประเมินไปทดลองใช้กับครูผู้สอนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อวิเคราะห์หาอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบราค (Cronbrash) ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินทั้งฉบับเท่ากับ .976 (ภาคผนวก ค)

5) เกณฑ์พิจารณาคุณภาพของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีดังนี้

คะแนน 4.50- 5.00 หมายถึง มีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด

คะแนน 3.50- 4.49 หมายถึง มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก

คะแนน 2.50-3.49 หมายถึง มีคุณภาพอยู่ในระดับปานกลาง

คะแนน 1.50- 2.49 หมายถึง มีคุณภาพอยู่ในระดับน้อย

คะแนน 1.00 -1.49 หมายถึง มีคุณภาพอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ค่าเฉลี่ยระดับคะแนน สำหรับคุณภาพการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก โดยกำหนดเกณฑ์ค่าเฉลี่ยร้อยละ 70 หรือตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป

3.2.4 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1) การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบประเมินโดยใช้เทคนิค IOC (Index Item-Objective Congruence) หรือ ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

2) การตรวจสอบความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach' Alpha Coefficient) (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

3) การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3.3 การประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.3.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน ครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ละ 1 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 4 คน รวมทั้งสิ้น 9 คน ซึ่งมีความสนใจเข้าร่วมการพัฒนาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาและเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ศึกษาแนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและวิธีการสร้างเครื่องมือแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

2) สร้างแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 1 ฉบับ มี 15 ข้อ กำหนดเกณฑ์การวัดเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามวิธีของลิเคอร์ท (Likert) 5 ระดับ

3) นำแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาถึงความถูกต้องเหมาะสมของภาษาและกรอบการสร้างข้อคำถาม ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจพิจารณาความเหมาะสมของภาษาและข้อความที่ครอบคลุมกับประเด็นคำถาม (ผู้เชี่ยวชาญชุดเดียวกับที่ตรวจแบบสอบถามในระยะที่ 1) แล้วนำข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมดมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) โดยเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยใช้เกณฑ์การประเมินดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามตรงกับวัตถุประสงค์

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามตรงกับวัตถุประสงค์

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่ตรงกับวัตถุประสงค์

ได้แบบประเมินที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป จำนวน 15 ข้อ (ภาคผนวก ค)

4) นำแบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จัดพิมพ์ฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

4. สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบประเมิน โดยใช้เทคนิค IOC (Index Item-Objective Congruence) หรือดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลโดยนำเสนอตามลำดับหัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
2. ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์แทนความหมายต่าง ๆ ดังนี้

$\bar{X}$	แทน ค่าเฉลี่ย
S.D.	แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
n	แทน จำนวนคนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
D	แทน ค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบัน
I	แทน ค่าเฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์
$PNI_{modified}$	แทน ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น

ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยเป็น 3 ตอน ตามลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.1 ผลการศึกษางานประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา

1.2 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ ความต้องการจำเป็น
ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1.3 ผลการศึกษาแนวทางการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.1 ผลการยกร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 ผลการประเมินรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตอนที่ 3 ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.1 ผลการทดสอบความรู้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

3.3 ผลการประเมินความพึงพอใจรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอน
แนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบ

1.1 ผลการศึกษาคำประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น
2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษา แนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และวิเคราะห์ สังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรากฏดังตาราง 19

ตาราง 19 องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

องค์ประกอบ	ตัวชี้วัด
1. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และโครงสร้างหลักสูตร
	1.2 วิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้
	1.3 ออกแบบการสอนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้
	1.4 ออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย
	1.5 กำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย
	1.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับ
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ	2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ
	2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา
	2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์
	2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์
3. ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	3.1 ใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้
	3.2 เลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย
	3.3 สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน

ตาราง 19 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวชี้วัด
4. ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง	3.4 สามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
	3.5 สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน
	3.6 สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้
	4.1 สามารถในออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน
	4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน
	4.3 การประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน
	4.4 การประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง
	4.5 การประเมินพัฒนาการของนักเรียน
	4.6 การประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงานของตนเอง
	4.7 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง
	4.8 ประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน

จากตาราง 19 ผลการศึกษารายองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มี 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด ดังนี้ 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มี 6 ตัวชี้วัด 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ มี 4 ตัวชี้วัด 3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ มี 6 ตัวชี้วัด 4) ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง มี 8 ตัวชี้วัด

ผู้วิจัยได้ผลการศึกษารองค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้ว นำไปประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ต่อไป

ตอนที่ 2 ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ปรากฏดังตาราง 20

ตาราง 20 ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

องค์ประกอบ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.67	0.69	มากที่สุด
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ	5.00	0.00	มากที่สุด
3. ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	4.89	0.32	มากที่สุด
4. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง	4.92	0.28	มากที่สุด
รวม	4.87	0.32	มากที่สุด

จากตาราง 20 ผลประเมินองค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.87$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด 4 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยได้ ดังนี้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ

($\bar{X} = 5.00$) ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ($\bar{X} = 4.92$) ด้านการใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.89$) และด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ($\bar{X} = 4.67$)

ตาราง 21 ผลการประเมินความเหมาะสมของตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวชี้วัด	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก			
1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และโครงสร้างหลักสูตร	4.81	0.42	มากที่สุด
1.2 วิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้	4.86	0.38	มากที่สุด
1.3 ออกแบบการสอนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4 ออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย	4.81	0.42	มากที่สุด
1.5 กำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย	4.71	0.49	มากที่สุด
1.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับ	4.57	0.53	มากที่สุด
2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ			
2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ	4.57	0.53	มากที่สุด
2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา	4.57	0.53	มากที่สุด
2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์	4.57	0.53	มากที่สุด
2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์	4.57	0.53	มากที่สุด

ตาราง 21 (ต่อ)

ตัวชี้วัด	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ ความเหมาะสม
3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้			
3.1 ใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้	4.86	0.38	มากที่สุด
3.2 เลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	4.57	0.79	มากที่สุด
3.3 สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน	4.57	0.54	มากที่สุด
3.4 สามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้	4.71	0.49	มากที่สุด
3.5 สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน	4.57	0.53	มากที่สุด
3.6 สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้อำนาจ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้	4.57	0.38	มากที่สุด
4) ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง			
4.1 สามารถออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน	4.86	0.53	มากที่สุด
4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน	4.43	0.53	มาก
4.3 การประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน	4.57	0.53	มากที่สุด
4.4 การประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง	4.43	0.53	มาก
4.5 การประเมินพัฒนาการของนักเรียน	4.14	0.69	มาก

ตาราง 21 (ต่อ)

ตัวชี้วัด	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
4.6 การประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงานของตนเอง	4.57	0.53	มากที่สุด
4.7 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง	4.57	0.53	มากที่สุด
4.8 ประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลิตผลงาน	4.57	0.53	มากที่สุด

จากตาราง 21 ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่ามีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.14-5.00 มีค่าเฉลี่ย 3.45 ขึ้นไป ถือว่าอยู่ในเกณฑ์มีความเหมาะสม และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน อยู่ระหว่าง 0-0.79 และได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

1.2 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดำเนินการวิจัย ดังนี้

ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรากฏดังตาราง 22-23

1.2.1 ผลการศึกษาข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

พหุ ประถมศึกษา

ตาราง 22 ความถี่ และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

(n = 384)

สถานภาพ	จำนวนคน	ร้อยละ
1. เพศ		
1.1 ชาย	106	27.60
1.2 หญิง	278	72.40
2. อายุ		
2.1 ต่ำกว่า 25 ปี	52	13.54
2.2 25-35 ปี	102	26.56
2.3 36-45 ปี	115	29.95
2.4 46-55 ปี	71	18.49
2.5 มากกว่า 55 ปี	44	11.46
3. ตำแหน่งปัจจุบัน		
3.1 ครูอัตราจ้าง	42	10.94
3.2 ครูผู้ช่วย	123	32.03
3.3 ครู	89	23.18
3.4 ครูชำนาญการ	76	19.79
3.5 ครูชำนาญการพิเศษ	54	14.06
3.6 ครูเชี่ยวชาญ	0	0.00
3.7 ครูเชี่ยวชาญพิเศษ	0	0.00
4. ประสบการณ์การทำงาน		
4.1 น้อยกว่า 5 ปี	137	32.08
4.2 5-10 ปี	95	22.25
4.3 11-15 ปี	75	17.56
4.4 16-20 ปี	58	13.58
4.5 21 ปีขึ้นไป	62	14.52
5. ขนาดโรงเรียนที่ปฏิบัติงาน		
5.1 ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 119 คนลงมา)	262	68.23
5.2 ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 120 – 719 คน)	87	22.66
5.3 ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 720 – 1,679 คน)	21	5.47
5.4 ขนาดใหญ่พิเศษ (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1,680 คนขึ้นไป)	14	3.65

จากตาราง 22 ผลการศึกษาข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างพบว่า ผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 278 คน คิดเป็นร้อยละ 72.40 และเป็นเพศชาย จำนวน 106 คน คิดเป็นร้อยละ 27.60 อายุส่วนใหญ่ของผู้ตอบแบบสอบถาม คือ ช่วงอายุ 36-45 ปี จำนวน 115 คน คิดเป็นร้อยละ 29.95 รองลงมาคือ อายุ 25-35 ปี จำนวน 102 คน คิดเป็นร้อยละ 26.56 คน ตำแหน่งของผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ เป็นครูผู้ช่วยจำนวน 123 คน คิดเป็นร้อยละ 32.03 รองลงมาตำแหน่งครู จำนวน 89 คน คิดเป็นร้อยละ 23.18 ประสบการณ์ทำงานของผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนใหญ่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 137 คน คิดเป็น ร้อยละ 32.08 รองลงมา 5-10 ปี จำนวน 95 คน คิดเป็นร้อยละ 22.25 ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่โรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 262 คน คิดเป็น 68.23

1.2.2 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการ จำเป็น ของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตาราง 23 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาโดยรวมรายด้าน

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครู ประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI _{modified} (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
1. ด้านการออกแบบ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3.22	0.65	ปานกลาง	4.53	0.73	มากที่สุด	0.40	4
2. ด้านการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้นทักษะ การคิดขั้นสูงและการลงมือ ปฏิบัติ	3.16	0.44	ปานกลาง	4.55	0.55	มากที่สุด	0.44	1
3. ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้	3.21	0.49	ปานกลาง	4.54	0.54	มากที่สุด	0.42	3
4. ด้านการวัดและ ประเมินผลตามสภาพที่ แท้จริง	3.13	0.50	ปานกลาง	4.49	0.58	มาก	0.43	2
โดยรวม	3.18	0.52	ปานกลาง	4.53	0.60	มากที่สุด	0.42	

จากตาราง 23 สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.18$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 4 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ($\bar{X} = 3.22$) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.21$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ($\bar{X} = 3.16$) ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง ($\bar{X} = 3.13$)

สภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด 3 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ($\bar{X} = 4.55$) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.54$) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ($\bar{X} = 4.53$) มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก 1 ด้าน ได้แก่ ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง ($\bar{X} = 4.49$)

ลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับที่ต้องการพัฒนา ($PNI_{\text{modified}} = 0.42$) เมื่อพิจารณารายด้าน เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ลำดับที่ 1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ($PNI_{\text{modified}} = 0.44$) ลำดับที่ 2 ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง ($PNI_{\text{modified}} = 0.43$) ลำดับที่ 3 ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ($PNI_{\text{modified}} = 0.42$) ลำดับที่ 4 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ($PNI_{\text{modified}} = 0.40$)



ตาราง 24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และ
ค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNImodified	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	(I-D) D	
1.1 ศึกษาหลักสูตร แกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และ โครงสร้างหลักสูตร	3.49	0.79	ปานกลาง	4.53	0.56	มากที่สุด	0.30	6
1.1.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ หลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และ โครงสร้างหลักสูตร โดยการศึกษา อบรม หรือ สอบถามผู้เชี่ยวชาญด้าน หลักสูตร	3.21	0.55	ปานกลาง	4.53	0.56	มากที่สุด	0.41	
1.1.2 ครูศึกษาหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และ โครงสร้างหลักสูตร และ นำไปใช้ได้	3.20	0.53	ปานกลาง	4.51	0.59	มากที่สุด	0.41	
1.1.3 ครูมีความ กระตือรือร้น สนใจใน การศึกษาหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตร สถานศึกษา และโครงสร้าง หลักสูตร	4.04	0.91	ปานกลาง	4.54	0.54	มากที่สุด	0.12	

ตาราง 24 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNImodified	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	(I-D) D	
1.2 วิเคราะห์และกำหนด จุดประสงค์หรือเป้าหมาย การเรียนรู้	3.13	0.41	ปานกลาง	4.53	0.57	มากที่สุด	0.45	2
1.2.1 ครูมีความรู้ เกี่ยวกับการวิเคราะห์และ กำหนดจุดประสงค์หรือ เป้าหมายการเรียนรู้ ของแต่ละกลุ่มสาระ การเรียนรู้	3.16	0.47	ปานกลาง	4.48	0.57	มาก	0.42	
1.2.2 ครูสามารถ วิเคราะห์และกำหนด จุดประสงค์หรือเป้าหมาย การเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน และครอบคลุมกับเนื้อหา สาระ	3.11	0.39	ปานกลาง	4.48	0.59	มาก	0.44	
1.2.3 ครูให้ความสำคัญ ในการวิเคราะห์และกำหนด จุดประสงค์หรือเป้าหมาย การเรียนรู้	3.11	0.38	ปานกลาง	4.49	0.56	มาก	0.44	
1.3 ออกแบบการสอนและ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกโดยผู้เรียนมีส่วนร่วม ในการออกแบบการเรียนรู้	3.11	0.38	ปานกลาง	4.55	0.55	มากที่สุด	0.46	1
1.3.1 ครูมีความรู้ เกี่ยวกับการออกแบบ การสอนและจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้เชิงรุก	3.06	0.27	ปานกลาง	4.48	0.57	มาก	0.46	

ตาราง 24 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNImodified (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
1.3.2 ครูสามารถจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้ได้ อย่างเป็นระบบ สอดคล้อง และเชื่อมโยงกัน มีการ จัดลำดับกิจกรรมการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้และสาระ การเรียนรู้ ครูเป็นผู้แนะ แนวทาง อำนวยความสะดวก ในการเรียนรู้ จัด กิจกรรมการเรียนรู้ใช้กลวิธี เทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่ หลากหลาย ส่งเสริมและ กระตุ้นการเรียนรู้ของ นักเรียนภายใต้สภาพ บรรยากาศที่เหมาะสม โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการ ออกแบบการเรียนรู้	3.11	0.40	ปานกลาง	4.66	0.51	มากที่สุด	0.49	
1.3.3 ครูให้ความสำคัญและ อุทิศเวลาในการ ออกแบบการสอนและจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3.16	0.46	ปานกลาง	4.51	0.55	มากที่สุด	0.43	
1.4 ออกแบบและพัฒนา เครื่องมือการวัดผล ประเมินผลอย่างหลากหลาย	3.18	0.46	ปานกลาง	4.51	0.55	มากที่สุด	0.42	4
1.4.1 ครูมีความรู้ในการ ออกแบบและพัฒนาเครื่องมือ การวัดผลประเมินผล	3.13	0.40	ปานกลาง	4.51	0.56	มากที่สุด	0.44	

ตาราง 24 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNImodified	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	(I-D) D	
1.4.2 ครูสามารถ ออกแบบและพัฒนา เครื่องมือการวัดผล ประเมินผลอย่าง หลากหลาย	3.17	0.42	ปานกลาง	4.50	0.54	มาก	0.42	
1.4.3 ครูมีความ ตระหนักในการใช้เครื่องมือ การวัดผลประเมินผลอย่าง หลากหลาย	3.25	0.53	ปานกลาง	4.53	0.55	มากที่สุด	0.40	
1.5 กำหนดสื่อการเรียนรู้ และแหล่งเรียนรู้อย่าง หลากหลาย	3.25	0.54	ปานกลาง	4.55	0.52	มากที่สุด	0.40	5
1.5.1 ครูมีความรู้ เกี่ยวกับสื่อการเรียนรู้และ แหล่งเรียนรู้	3.30	0.58	ปานกลาง	4.54	0.52	มากที่สุด	0.38	
1.5.2 ครูนำสื่อการ เรียนรู้และแหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลายมาใช้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้	3.26	0.54	ปานกลาง	4.55	0.52	มากที่สุด	0.40	
1.5.3 ครูเห็นคุณค่าของ สื่อการเรียนรู้และแหล่ง เรียนรู้ที่หลากหลาย	3.20	0.50	ปานกลาง	4.59	0.50	มากที่สุด	0.43	
1.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.19	0.99	ปานกลาง	4.54	1.28	มากที่สุด	0.43	3
1.6.1 ครูมีความรู้ เกี่ยวกับการให้ข้อมูล ย้อนกลับ	3.26	0.99	ปานกลาง	4.61	2.09	มากที่สุด	0.42	

ตาราง 24 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNImodified (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
1.6.2 ครูให้ข้อมูล ย้อนกลับแก่นักเรียนอย่าง สร้างสรรค์	3.26	0.41	ปานกลาง	4.53	0.55	มากที่สุด	0.39	
1.6.3 ครูมีความรู้สึกที่ดี ต่อการให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.26	0.49	ปานกลาง	4.53	0.53	มากที่สุด	0.39	
โดยรวม	3.22	0.65	ปานกลาง	4.53	0.73	มากที่สุด	0.40	

จากตาราง 24 สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.22$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ
ปานกลางทั้ง 6 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านศึกษาหลักสูตรแกนกลาง
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และโครงสร้างหลักสูตร ($\bar{X} = 3.49$)
ด้านกำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย ($\bar{X} = 3.25$) ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ
($\bar{X} = 3.19$) ด้านออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย ($\bar{X} = 3.18$)
ด้านวิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.13$) ด้านออกแบบการสอน
และจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.11$)

สภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
โดยรวมรายด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติ
อยู่ในระดับมากที่สุด 6 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านออกแบบการสอนและ
จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.55$)
ด้านกำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย ($\bar{X} = 4.55$) ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ
($\bar{X} = 4.54$) ด้านศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตร
สถานศึกษาและโครงสร้างหลักสูตร ($\bar{X} = 4.53$) ด้านวิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมาย
การเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.53$) ด้านออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย
($\bar{X} = 4.51$)

ลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยรวมรายด้าน เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ลำดับที่ 1 ด้านออกแบบการสอนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ ($PNI_{modified} = 0.46$) ลำดับที่ 2 ด้านวิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ ($PNI_{modified} = 0.45$) ลำดับที่ 3 ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ($PNI_{modified} = 0.43$) ลำดับที่ 4 ด้านออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย ($PNI_{modified} = 0.42$) ลำดับที่ 5 ด้านกำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย ($PNI_{modified} = 0.40$) ลำดับที่ 6 ด้านศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และโครงสร้างหลักสูตร ($PNI_{modified} = 0.30$)

ตาราง 25 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการจำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นการคิดวิจารณ์	3.14	0.43	ปานกลาง	4.50	0.57	มากที่สุด	0.43	2
2.1.1 ครูมีความรู้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด วิจารณ์	3.15	0.42	ปานกลาง	4.57	0.53	มากที่สุด	0.45	
2.1.2 ครูจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้นการคิด วิจารณ์ โดยผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด เพื่อให้ นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมี ความหมาย นักเรียนมีการทำงาน ร่วมกันเป็นกลุ่ม และมีแลกเปลี่ยน การเรียนรู้	3.15	0.44	ปานกลาง	4.41	0.63	มาก	0.40	

ตาราง 25 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
2.1.3 ครูให้ความสำคัญ ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น การคิดวิจารณ์	3.14	0.42	ปานกลาง	4.55	0.54	มากที่สุด	0.45	
2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ เน้นการคิดแก้ปัญหา	3.14	0.39	ปานกลาง	4.60	0.53	มากที่สุด	0.47	1
2.2.1 ครูมีความรู้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด แก้ปัญหา	3.17	0.41	ปานกลาง	4.62	0.52	มากที่สุด	0.45	
2.2.2 ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา โดยผ่าน การฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด เพื่อให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยง ความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง อย่างมีความหมาย นักเรียนมีการ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม และมีแลกเปลี่ยนการเรียนรู้	3.08	0.33	ปานกลาง	4.59	0.56	มากที่สุด	0.49	
2.2.3 ครูให้ความสำคัญในการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการ คิดแก้ปัญหา	3.17	0.42	ปานกลาง	4.64	0.52	มากที่สุด	0.47	
2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ เน้นการคิดวิเคราะห์	3.16	0.41	ปานกลาง	4.52	0.57	มากที่สุด	0.41	4
2.3.1 ครูมีความรู้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด วิเคราะห์	3.07	0.28	ปานกลาง	4.45	0.61	มาก	0.45	

ตาราง 25 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
2.3.2 ครูจัดกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ โดยผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด เพื่อให้ นักเรียนสามารถ เชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย นักเรียนมีการทำงานร่วมกันเป็น กลุ่ม และมีแลกเปลี่ยนการเรียนรู้	3.10	0.35	ปานกลาง	4.55	0.55	มากที่สุด	0.47	
2.3.3 ครูให้ความสำคัญในการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น คิดวิเคราะห์	3.31	0.53	ปานกลาง	4.56	0.54	มากที่สุด	0.38	
2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นการคิดสังเคราะห์	3.21	0.52	ปานกลาง	4.59	0.52	มากที่สุด	0.43	3
2.4.1 ครูมีความรู้ในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด สังเคราะห์	3.19	0.51	ปานกลาง	4.55	0.55	มากที่สุด	0.43	
2.4.2 ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ โดยผ่าน การฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด เพื่อให้ นักเรียนสามารถเชื่อมโยง ความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง อย่างมีความหมาย นักเรียนมีการ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม และ มีแลกเปลี่ยนการเรียนรู้	3.21	0.52	ปานกลาง	4.63	0.48	มากที่สุด	0.44	
2.4.3 ครูให้ความสำคัญในการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการ คิดสังเคราะห์	3.22	0.52	ปานกลาง	4.59	0.52	มากที่สุด	0.43	
โดยรวม	3.16	0.44	ปานกลาง	4.55	0.55	มากที่สุด		

จากตาราง 25 สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง และการลงมือปฏิบัติ โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.16$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 4 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ ($\bar{X} = 3.21$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ ($\bar{X} = 3.16$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ ($\bar{X} = 3.14$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา ($\bar{X} = 3.14$)

สภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ โดยรวมรายด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.55$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด 4 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา ($\bar{X} = 4.60$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ ($\bar{X} = 4.59$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ ($\bar{X} = 4.52$) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ ($\bar{X} = 4.50$)

ลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ โดยรวมรายด้าน เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ลำดับที่ 1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา ($PNI_{\text{modified}} = 0.47$) ลำดับที่ 2 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ ($PNI_{\text{modified}} = 0.43$) ลำดับที่ 3 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ ($PNI_{\text{modified}} = 0.43$) ลำดับที่ 4 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ ($PNI_{\text{modified}} = 0.41$)



ตาราง 26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ
จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม
เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
3.1 ใช้สื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการ เรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรม การเรียนรู้	3.21	0.53	ปานกลาง	4.55	0.52	มากที่สุด	0.44	1
3.1.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	3.23	0.56	ปานกลาง	4.55	0.52	มากที่สุด	0.44	
3.1.2 ครูสามารถใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตาม วัตถุประสงค์ทางการเรียน เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน	3.20	0.51	ปานกลาง	4.51	0.54	มากที่สุด	0.44	
3.1.3 ครูเห็นคุณค่าของ การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยี ทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้	3.20	0.51	ปานกลาง	4.58	0.50	มากที่สุด	0.44	
3.2 เลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและ แหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการ จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	3.18	0.48	ปานกลาง	4.56	0.52	มากที่สุด	0.41	3
3.2.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและ แหล่งเรียนรู้	3.18	0.49	ปานกลาง	4.59	0.50	มากที่สุด	0.42	

ตาราง 26 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
3.2.2 ครูสามารถเลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	3.17	0.46	ปานกลาง	4.55	0.53	มากที่สุด	0.39	
3.2.3 ครูตระหนักในการเลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	3.18	0.47	ปานกลาง	4.57	0.53	มากที่สุด	0.38	
3.3 สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน	3.24	0.52	ปานกลาง	4.53	0.57	มากที่สุด	0.41	3
3.3.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการพัฒนา การออกแบบและการสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.21	0.50	ปานกลาง	4.57	0.54	มากที่สุด	0.42	
3.3.2 ครูสามารถสร้างสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน	3.25	0.53	ปานกลาง	4.52	0.58	มากที่สุด	0.39	
3.3.3 ครูตระหนักในการพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.27	0.53	ปานกลาง	4.52	0.59	มากที่สุด	0.38	

ตาราง 26 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
3.4 สามารถใช้คอมพิวเตอร์ ในการพัฒนาเทคโนโลยีและ สารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้	3.23	0.47	ปานกลาง	4.53	0.57	มากที่สุด	0.40	4
3.4.1 ครูมีความรู้ในการใช้ คอมพิวเตอร์ในการพัฒนา เทคโนโลยีและสารสนเทศ	3.31	0.55	ปานกลาง	4.53	0.60	มากที่สุด	0.37	
3.4.2 ครูสามารถใช้ คอมพิวเตอร์ในการพัฒนา เทคโนโลยีและสารสนเทศ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้	3.18	0.41	ปานกลาง	4.53	0.57	มากที่สุด	0.43	
3.4.3 ครูตระหนักและ เห็นคุณค่าในการใช้คอมพิวเตอร์ ในการพัฒนาเทคโนโลยีและ สารสนเทศ	3.21	0.44	ปานกลาง	4.54	0.54	มาก	0.41	
3.5 สามารถแสวงหาแหล่ง เรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบท เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน	3.18	0.42	ปานกลาง	4.54	0.53	มาก	0.43	2
3.5.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตาม บริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของ ผู้เรียน	3.21	0.45	ปานกลาง	4.55	0.51	มากที่สุด	0.42	
3.5.2 ครูสามารถแสวงหา แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตาม บริบท	3.16	0.40	ปานกลาง	4.55	0.53	มากที่สุด	0.44	
3.5.3 ครูให้ความสำคัญ ในการแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย	3.17	0.42	ปานกลาง	4.55	0.53	มากที่สุด	0.43	

ตาราง 26 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
3.6 สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเรียนรู้	3.19	0.48	ปานกลาง	4.55	0.52	มากที่สุด	0.43	2
3.6.1 ครูมีความรู้ในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเรียนรู้	3.19	0.46	ปานกลาง	4.57	0.52	มากที่สุด	0.43	
3.6.2 ครูสามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเรียนรู้	3.20	0.49	ปานกลาง	4.55	0.53	มากที่สุด	0.42	
3.6.3 ครูเข้าใจบทบาทหน้าที่ ของตนเองในการเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเรียนรู้	3.18	0.49	ปานกลาง	4.57	0.53	มากที่สุด	0.44	
โดยรวม	3.21	0.49	ปานกลาง	4.54	0.54	มาก	0.42	

จากตาราง 26 สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการ
ศึกษาและแหล่งเรียนรู้ โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.21$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า
มีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 6 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านใช้สื่อ

นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระ และกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.24$) ด้านสามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและ สารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.23$) ด้านใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.21$) ด้านสามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.19$) ด้านเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ($\bar{X} = 3.18$) ด้านสามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ($\bar{X} = 3.18$)

สภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ โดยรวมรายด้าน อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.54$) พิจารณาเป็น รายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด 6 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่ หลากหลาย ($\bar{X} = 4.56$) ด้านใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตาม วัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.55$) ด้านสามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและ แหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.55$) ด้านสามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตาม บริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ($\bar{X} = 4.54$) ด้านสามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อ และใช้สื่อการสอน ($\bar{X} = 4.53$) ด้านสามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.53$)

ลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ โดยรวมรายด้าน เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมาก ไปหาน้อย ได้ดังนี้ ลำดับที่ 1 ด้านใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตาม วัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้ ($PNI_{\text{modified}} = 0.44$) ลำดับที่ 2 ด้านสามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ($PNI_{\text{modified}} = 0.43$) และด้านสามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุน ในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้ ($PNI_{\text{modified}} = 0.43$) ลำดับที่ 3 ด้านเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ($PNI_{\text{modified}} = 0.41$) และด้านสามารถพัฒนา ออกแบบ และสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน ($PNI_{\text{modified}} = 0.41$) ลำดับที่ 4 ด้านสามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการ พัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ($PNI_{\text{modified}} = 0.40$)

ตาราง 27 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และค่าความต้องการ จำเป็น ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการวัดและ ประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
4.1 สามารถออกแบบการวัด และประเมินผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อน ให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้ การสอน	3.15	0.37	ปานกลาง	4.54	0.54	มากที่สุด	0.44	2
4.1.1 ครูมีความรู้ในการ ออกแบบการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่าง หลากหลาย	3.06	0.28	ปานกลาง	4.58	0.52	มากที่สุด	0.49	
4.1.2 ครูสามารถออกแบบ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับ การเรียนรู้การสอน	3.22	0.43	ปานกลาง	4.50	0.57	มากที่สุด	0.40	
4.1.3 ครูมีความเข้าใจใน กระบวนการออกแบบการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน อย่างหลากหลายที่สะท้อนให้เห็น พฤติกรรมระดับการเรียนรู้ การสอน	3.16	0.37	ปานกลาง	4.54	0.54	มากที่สุด	0.44	

ตาราง 27 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
4.2 การประเมินทักษะการคิด ขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน	3.06	0.29	ปานกลาง	4.42	0.63	มาก	0.45	1
4.2.1 ครูมีความรู้ในการ ประเมินทักษะการคิดขั้นสูง	3.16	0.48	ปานกลาง	4.46	0.57	มาก	0.41	
4.2.2 ครูสามารถประเมิน ทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงาน ของนักเรียน	3.00	0.05	ปานกลาง	4.39	0.66	มาก	0.46	
4.2.3 ครูให้ความสำคัญในการ ประเมินทักษะการคิดขั้นสูง ในการทำงานของนักเรียน	3.01	0.09	ปานกลาง	4.42	0.64	มาก	0.47	
4.3 การประเมินตามสภาพจริง ควบคู่ไปกับการเรียนการสอน	3.12	0.40	ปานกลาง	4.47	0.58	มาก	0.43	3
4.3.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การประเมินตามสภาพจริง	3.14	0.45	ปานกลาง	4.52	0.56	มากที่สุด	0.43	
4.3.2 ครูสามารถประเมินตาม สภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียน การสอนอย่างต่อเนื่อง	3.09	0.34	ปานกลาง	4.49	0.58	มาก	0.45	
4.3.3 ครูมีความตระหนักใน การประเมินตามสภาพจริงควบคู่ ไปกับการเรียนการสอน	3.13	0.40	ปานกลาง	4.44	0.60	มาก	0.43	
4.4 การประเมินแบบองค์รวม ที่สอดคล้องกับชีวิตจริง	3.08	0.33	ปานกลาง	4.40	0.65	มาก	0.42	4
4.4.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การประเมินแบบองค์รวม	3.01	0.09	ปานกลาง	4.41	0.64	มาก	0.47	
4.4.2 ครูสามารถประเมิน แบบองค์รวมที่สอดคล้องกับ ชีวิตจริง	3.14	0.45	ปานกลาง	4.39	0.66	มาก	0.40	

ตาราง 27 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) D	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
4.4.3 ครูมีความตระหนักใน การประเมินแบบองค์รวมที่ สอดคล้องกับชีวิตจริง	3.09	0.34	ปานกลาง	4.42	0.64	มาก	0.43	
4.5 การประเมินพัฒนาการ ของนักเรียน	3.13	0.96	ปานกลาง	4.51	0.61	มากที่สุด	0.44	2
4.5.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การประเมินพัฒนาการของ นักเรียน	3.09	0.34	ปานกลาง	4.51	0.61	มากที่สุด	0.46	
4.5.2 ครูสามารถประเมิน การประเมินพัฒนาการของ นักเรียน	3.12	0.44	ปานกลาง	4.51	0.61	มากที่สุด	0.44	
4.5.3 ครูเห็นคุณค่าของ การประเมินพัฒนาการของ นักเรียน	3.19	1.57	ปานกลาง	4.53	0.60	มากที่สุด	0.42	
4.6 การประเมินจากชิ้นงาน ของนักเรียนที่น่าเสนอผลงาน ของตนเอง	3.16	0.43	ปานกลาง	4.52	0.57	มากที่สุด	0.43	3
4.6.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การประเมินจากชิ้นงานของ นักเรียนที่น่าเสนอผลงานของ ตนเอง	3.13	0.42	ปานกลาง	4.52	0.58	มากที่สุด	0.45	
4.6.2 ครูสามารถประเมินจาก ชิ้นงานของนักเรียนที่น่าเสนอ ผลงานของตนเอง	3.12	0.43	ปานกลาง	4.54	0.55	มากที่สุด	0.46	
4.6.3 ครูให้ความสำคัญ ในการประเมินจากชิ้นงานของ นักเรียนที่น่าเสนอผลงานของ ตนเอง	3.22	0.43	ปานกลาง	4.53	0.57	มากที่สุด	0.40	

ตาราง 27 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
4.7 เกณฑ์การตัดสินผลงาน ของนักเรียนเกิดจากการ มีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง	3.19	0.43	ปานกลาง	4.54	0.54	มากที่สุด	0.42	4
4.7.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ เกณฑ์การตัดสินผลงานของ นักเรียน	3.21	0.42	ปานกลาง	4.53	0.55	มากที่สุด	0.41	
4.7.2 ครูสามารถออกแบบ เกณฑ์การตัดสินผลงานของ นักเรียนที่เกิดจากการมีส่วนร่วม ของครู นักเรียน และ ผู้ที่เกี่ยวข้อง	3.19	0.41	ปานกลาง	4.56	0.54	มากที่สุด	0.43	
4.7.3 ครูตระหนักและ เห็นความสำคัญของเกณฑ์ การตัดสินผลงานของนักเรียน เกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง	3.17	0.46	ปานกลาง	4.56	0.53	มากที่สุด	0.44	
4.8 ประเมินด้านการแสดงออก ของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ ผลิตผลงาน	3.17	0.49	ปานกลาง	4.56	0.53	มากที่สุด	0.44	2
4.8.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับ การประเมินด้านการแสดงออก ของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ ผลิตผลงาน	3.27	0.61	ปานกลาง	4.56	0.54	มากที่สุด	0.39	

ตาราง 27 (ต่อ)

การเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI (I-D) <u>D</u>	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการ ดำเนินงาน		
4.8.2 ครูสามารถประเมินเกี่ยว กับการแสดงออกของผู้เรียน ในภาคปฏิบัติ และการคิด สร้างสรรค์ผลงาน	3.10	0.37	ปานกลาง	4.55	0.54	มากที่สุด	0.47	
4.8.3 ครูเห็นคุณค่าของ การประเมินด้านการแสดงออก ของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ ผลงาน	3.14	0.43	ปานกลาง	4.58	0.51	มากที่สุด	0.46	
โดยรวม	3.13	0.51	ปานกลาง	4.49	0.58	มาก	0.43	

จากตาราง 27 สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.13$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางทั้ง 8 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง ($\bar{X} = 3.19$) ด้านประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน ($\bar{X} = 3.17$) ด้านการประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงานของตนเอง ($\bar{X} = 3.16$) ด้านสามารถออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน ($\bar{X} = 3.15$) ด้านการประเมินพัฒนาการของนักเรียน ($\bar{X} = 3.13$) ด้านการประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน ($\bar{X} = 3.12$) ด้านการประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง ($\bar{X} = 3.08$) ด้านการประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน ($\bar{X} = 3.06$)

สภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง โดยรวมรายด้าน อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.49$) พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด 5 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านประเมิน

ด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน ($\bar{X} = 4.56$)
 ด้านสามารถออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็น
 พฤติกรรมระดับการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.54$) ด้านเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมี
 ส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง ($\bar{X} = 4.54$) ด้านการประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่
 นำเสนอผลงานของตนเอง ($\bar{X} = 4.52$) ด้านการประเมินพัฒนาการของนักเรียน ($\bar{X} = 4.51$)
 และมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก 3 ด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่
 ด้านการประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.47$) ด้านการประเมินทักษะ
 การคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน ($\bar{X} = 4.42$) ด้านการประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับ
 ชีวิตจริง ($\bar{X} = 4.40$)

ลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการวัดและประเมินผล
 ตามสภาพที่แท้จริง โดยรวมรายด้าน เรียงลำดับความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้
 ลำดับที่ 1 ด้านการประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน ($PNI_{modified} = 0.45$)
 ลำดับที่ 2 ด้านสามารถออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย
 สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนการสอน ($PNI_{modified} = 0.44$) การประเมินพัฒนาการของ
 นักเรียน ($PNI_{modified} = 0.44$) และด้านประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ
 ($PNI_{modified} = 0.44$) ลำดับที่ 3 ด้านการประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน
 ($PNI_{modified} = 0.43$) และด้านการประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงานของตนเอง
 ($PNI_{modified} = 0.43$) ลำดับที่ 4 ด้านการประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง
 ($PNI_{modified} = 0.42$) และด้านเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู
 นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง ($PNI_{modified} = 0.42$)

2.1 ผลการศึกษารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและที่เลี้ยง
 เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
 การศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice) จากค่าลำดับความสำคัญของ
 ความต้องการจำเป็น จากการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
 เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถจัดลำดับ
 ความสำคัญของความต้องการจำเป็น ซึ่งเรียงจากด้านที่มีความต้องการจำเป็นมากไปหาน้อย ได้ดังนี้
 1) ด้านการจัดกิจกรรมเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ 2) ด้านการวัดและประเมินผล
 การเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และ

4) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และได้นำรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด การสอนแนะและพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปสร้างแบบสัมภาษณ์ การวิเคราะห์ข้อมูล ในตอนนี้เป็นวิเคราะห์เนื้อหาข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ประกอบด้วยผู้ให้ข้อมูล 2 กลุ่ม ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ จากโรงเรียนที่ได้รับรางวัล IQA Awards OBEC Awards และผ่านการคัดเลือกให้เข้าร่วมโครงการพัฒนานวัตกรรมเพื่อพัฒนาคุณภาพ การศึกษาด้วยรูปแบบ Active Learning สำหรับครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2566 จำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่

1. โรงเรียนบ้านท่อม (ท่อมประชานุเคราะห์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1
2. โรงเรียนบ้านบรือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1

3. โรงเรียนบ้านม่วง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่ม บริหารวิชาการ จากการสัมภาษณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษา โดยใช้แบบสัมภาษณ์ กึ่งโครงสร้าง ผู้วิจัยสรุปแนวทางการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ การเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการสัมภาษณ์ได้ ดังนี้

2.1.1 ข้อมูลพื้นฐาน

โรงเรียนบ้านท่อม (ท่อมประชานุเคราะห์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ตั้งอยู่เลขที่ 366 หมู่ 2 ตำบลบ้านท่อม อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น 40000 จัดการเรียนการสอน ตั้งแต่ชั้นอนุบาล ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2566 มีจำนวน 22 ห้องเรียน นักเรียนทั้งหมด จำนวน 708 คน ผู้อำนวยการโรงเรียน คือ นายสันติ มุ่งหมาย วิสัยทัศน์ คือเป็นองค์กรพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและครูเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ เชิดชูคุณธรรม เน้นการจัดกระบวนการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Active learning ด้วยวิธีการที่หลากหลาย นักเรียนรู้จักใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศเป็นสื่อในการแสวงหาความรู้

2.1.2 ข้อมูลพื้นฐาน

โรงเรียนบ้านบรือ เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการ ตั้งอยู่หมู่ที่ 14 ถนนแจ้งสนิท บ้านบรบือ ตำบลบรบือ อำเภอบรบือ จังหวัดมหาสารคาม 44130 จัดการเรียนการสอน ตั้งแต่ชั้นอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2566 มีจำนวน 36 ห้องเรียน นักเรียนทั้งหมด จำนวน 1,125 คน ผู้อำนวยการโรงเรียน คือ ดร.วิญญา วิญญาสุข วิสัยทัศน์ คือเรียนดี วินัยเด่น เน้นคุณธรรม นำชุมชน โรงเรียนมีการส่งเสริม ส่งเสริมสนับสนุนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก โดยเน้นให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง มีการเรียนรู้ และลงมือปฏิบัติจริง

2.1.3 ข้อมูลพื้นฐาน

โรงเรียนบ้านม่วง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ตั้งอยู่เลขที่ 333 หมู่ 11 ตำบลบ้านทุ่ม อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่นรหัสไปรษณีย์ 40000 จัดการเรียนการสอน ตั้งแต่ชั้นอนุบาล ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2566 มีจำนวน 13 ห้องเรียน นักเรียนทั้งหมด จำนวน 349 ผู้อำนวยการโรงเรียน คือ นายชิตเมธา ทาสมบุญญ์ วิสัยทัศน์ คือโรงเรียนบ้านม่วง เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ เชิดชูคุณธรรม เลิศล้ำวิชาการ สืบสานวัฒนธรรมไทย บนพื้นฐานหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง จากการบริหารจัดการโดยให้ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้มีส่วนร่วม ในการพัฒนาให้โรงเรียนเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ จัดการศึกษาให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาระดับปฐมวัยและระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อความเป็นเลิศทางวิชาการ ส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ลงมือปฏิบัติจริง มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายในโรงเรียน

1. หลักการของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ สามารถสรุป ได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...หลักการของการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา เป็นการร่วมมือกันของผู้บริหาร ครู และศึกษานิเทศก์ ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...เป็นแนวคิดของการนิเทศที่มุ่งเน้นให้ครูเกิดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

และครูผู้สอน มีการสังเกตการสอน และให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 2

“...การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เป็นความร่วมมือระหว่างผู้บริหาร และครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยครูจับคู่กันออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก มีการ PLC แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ทดลองใช้แผน มีการสังเกตชั้นเรียน และร่วมกันให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...เป็นกระบวนการที่ทำให้ครูมีทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยครูร่วมกันเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ดำเนินการสังเกตการสอน และให้ข้อมูลย้อนกลับหลังจากที่สังเกตการสอน โดยผู้บริหาร ครู และศึกษานิเทศก์...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 3

“...การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครู จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ลงมือสอนในชั้นเรียน มีการสังเกตการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ครูได้ทราบแนวทางในการพัฒนาการออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ที่สำคัญคือผู้บริหาร ครูและศึกษานิเทศก์ ควรร่วมมือกันเพื่อเป็นพลังในการขับเคลื่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566: การสัมภาษณ์)

“...มีหลักการของการนิเทศการศึกษา ควรเป็นความร่วมมือระหว่างผู้บริหาร ครู และผู้นิเทศภายนอก ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ เพื่อช่วยกันผลักดันการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงในการเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา โดยผู้นิเทศ ได้แก่ ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนผู้รับการนิเทศ ได้แก่ ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งนี้ได้มีการออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันกับครูผู้สอน มีการสังเกตการสอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับในการสอนโดยผู้บริหาร ครู และผู้นิเทศภายนอก ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ ซึ่งหลักการและแนวคิดดังกล่าว

จะเป็นแนวทางช่วยให้ครูมีพลังในการทำงาน มีกำลังใจ และมีทิศทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566: การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices)

โรงเรียน ระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สืบเคราะห์หลักการของรูปแบบการนิเทศการศึกษา ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. การมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และศึกษานิเทศก์ในการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
2. การออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ร่วมกันของครูประถมศึกษา
3. มีการสังเกตการณ์สอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผู้นิเทศและ ผู้รับการนิเทศ
4. มีการประเมินผลการสอนเพื่อการปรับปรุงพัฒนาการจัดการ กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่ม บริหารงานวิชาการ สามารถสรุป ได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...เพื่อให้ครูประถมศึกษามีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...ครูประถมศึกษา มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 2

“...วัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูผู้สอนมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถและทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 3

“...ครูผู้สอนมีทักษะและความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 16 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices)

โรงเรียน ระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สังเคราะห์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

3. เนื้อหาของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ สามารถสรุป ได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...เนื้อหาเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครูควรได้เรียนรู้เกี่ยวกับการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเลือกใช้สื่อที่เหมาะสมกับการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดผลที่หลากหลาย...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...การออกแบบให้นักเรียนมีโอกาสดำคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ การคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ และการคิดสังเคราะห์ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับชิ้นงาน พร้อมนำเสนอผลงาน มีการเลือกใช้สื่อ นวัตกรรมที่เหมาะสม รวมทั้ง แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย มีการวัดผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 2

“...เนื้อหาเกี่ยวกับการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิด เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดขั้นสูง เช่นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ และการคิดวิเคราะห์ การสร้างนวัตกรรมที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการวัดผลที่เน้น สภาพจริง...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ศึกษาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่น การใช้เทคโนโลยีเพื่อสืบค้นข้อมูล รวมทั้งการวัดและ ประเมินผลในสภาพที่แท้จริง ไม่เน้นเฉพาะการวัดผลจากข้อสอบเลือกตอบ...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 3

“...การจัดกิจกรรมที่เน้นการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ และการคิด แก้ปัญหา เน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ให้มีการนำเสนอหน้าชั้นเรียน และมีการสะท้อนผลงาน ในชั้นเรียนจากการนำเสนอ รวมทั้งการจัดสรรสื่อ นวัตกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่าง หลากหลาย...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...เนื้อหาเกี่ยวกับการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เน้นให้มี การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดแก้ปัญหา การคิดสังเคราะห์ เป็นต้น และให้มีสื่อ เทคโนโลยีที่ทันสมัยมาใช้ในการเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงข้อมูลได้รวดเร็ว และถูกต้อง ให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูล นอกจากนี้ควรมีเนื้อหาเกี่ยวกับการใช้แหล่งเรียนรู้ที่อยู่ในชุมชน และการวัดและประเมินผลที่เน้นสภาพจริง ...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 16 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices)

โรงเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ โดยศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

จัดการเรียนรู้เชิงรุก

1. การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง
3. การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง
4. การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้
5. การวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง

4. กระบวนการของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ ตามขั้นตอน 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การวางแผน (P: Planning) 2) การสังเกตการสอน (O: Observation) 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (R: Reflection) 4) การประเมินผล (E: Evaluation) สามารถสรุป ได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...โรงเรียนมีการวางแผน โดยการจัดประชุมครูในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาสอดคล้องกับนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้ชุมชนวิชาชีพครู (Professional Learning Community : PLC) การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) ครูมีภาวะผู้นำทางวิชาการ ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีแผนในการขับเคลื่อนจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ เพื่อเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก PLC การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) โดยครูออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกันจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ใช้ชุมชนวิชาชีพครู (Professional Learning Community : PLC) เพื่อหาแนวทางร่วมกันในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติตามแนวทาง Active Learning 6 ขั้นตอน ของโรงเรียน ที่บูรณาการมาจากแนวคิดของ BBL Open Approach และ STEM ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมความพร้อม เป็นการสร้างแรงจูงใจเข้าสู่การเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดของ BBL ขยับกาย ขยายสมอง

ขั้นที่ 2 การนำเสนอสถานการณ์ปัญหาปลายเปิด จะต้องเป็น ปัญหาท้าทายความสามารถของผู้เรียนโดยการเชื่อมโยงเนื้อหาในบทเรียนและในชีวิตประจำวัน โดยมีเงื่อนไขให้ผู้เรียนมีความคิดที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถาม

ขั้นที่ 3 การแก้ปัญหา เป็นการบูรณาการวางแผน ออกแบบ ทดลอง ปรับปรุงแก้ไข โดยให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม ระดมสมองในการแก้ปัญหา วิเคราะห์หา เหตุผล และดำเนินการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 4 การอภิปราย สะท้อนความคิด โดยแต่ละกลุ่มนำเสนอ ชิ้นงาน และให้นักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันอภิปราย

ขั้นที่ 5 การสรุปองค์ความรู้ โดยนักเรียนและครูร่วมกันสรุป องค์ความรู้ที่ได้รับจากบทเรียน

ขั้นที่ 6 การประเมินผล โดยนักเรียนประเมินการทำงานของตนเอง มีเพื่อนประเมินการทำงาน และครูให้นักเรียนทำงานเดี่ยวเป็นการบ้าน เพื่อประเมินผลการเรียน

หลังจากครูได้ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ได้นำแผนที่ได้ไปจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน มีการสังเกตการสอน โดยผู้บริหาร ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และมีการให้ข้อมูล ย้อนกลับ สะท้อนผลการสอนร่วมกัน นอกจากนี้มีการนิเทศ ติดตาม และการถอดบทเรียน ผู้บริหาร ต้องมีความรู้ ตอบคำถามครูได้ พาครูทำทุกขั้นตอนเกี่ยวกับ PLC สร้างทีมให้มีพลังในการขับเคลื่อน รวมทั้งมีการประเมินผลจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดีขึ้น นอกจากนี้ ได้มีการมอบรางวัล เกียรติบัตรให้กับครูผู้สอนที่เป็นสมศรีใจ เพื่อให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงานต่อไป...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...วิเคราะห์ความสนใจของผู้เรียนเพื่อนำไปออกแบบการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุก ให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์และสร้างชิ้นงานได้ ครูวางแผนออกแบบการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ร่วมกันทางโรงเรียนมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือ ปฏิบัติ โดยผู้บริหารและครูร่วมกันประชุม สรุปแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา และใช้ชุมชนวิชาชีพครู (Professional Learning Community: PLC) ในการขับเคลื่อนการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 2

“...วางแผนโดยจัดประชุมครู มอบหมายนโยบายในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูดำเนินการอบรมครูเกี่ยวกับการออกแบบการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจากวิทยากรที่มีความรู้ ความสามารถและประสบผลสำเร็จจากการออกแบบ ครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ทุกกลุ่มสาระและครูผู้สอนในกลุ่มสาระเดียวกันออกแบบการสอนร่วมกัน พร้อมทั้งได้นำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันไปใช้สอนในชั้นเรียน มีการนิเทศ ติดตามการจัดการเรียนรู้ของครูโดยการสังเกตการสอน มีการใช้ชุมชนวิชาชีพครู (Professional Learning Community: PLC) ในการสะท้อนผลการสอน ให้ข้อมูลย้อนกลับ และครูนำผลที่ได้จากการให้ข้อมูลย้อนกลับไปปรับปรุง มีการประเมินผลเพื่อปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้ต่อไปในชั้นเรียนให้เกิดประสิทธิภาพยิ่งขึ้น...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566: การสัมภาษณ์)

“...ครูมีการวิเคราะห์มาตรฐานและตัวชี้วัดของกลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งมีการวิเคราะห์ความสนใจของผู้เรียนเพื่อนำไปออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์และสร้างชิ้นงานได้ ครูได้ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่หลากหลาย เช่น กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) และกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ใช้วิธีสอนแบบ GPAS 5 STEPS กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ใช้วิธีสอนแบบสืบเสาะ (Inquiry-Based Learning) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ใช้วิธีสอนแบบโครงงาน (Project-Based Learning)...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 3

“...มีการเตรียมการวางแผนจัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้กับครูเกี่ยวกับการออกแบบการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจากวิทยากรที่มีความรู้ ความสามารถและประสบผลสำเร็จจากการออกแบบและนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปใช้จริง โดยเน้น Co 5 Steps GPAS 5 STEPS และ Open Approach หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และครูผู้สอนในกลุ่มสาระเดียวกันร่วมกันออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีการ PLC วิพากษ์แผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มสาระการเรียนรู้ นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปสอนในชั้นเรียน หลังจากนั้นผู้บริหารสถานศึกษาหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และศึกษานิเทศก์ ร่วมกันสะท้อนผล และให้ข้อมูลย้อนกลับจากการสังเกตการสอน มีการประเมินผลปรับปรุงแผนต่อไป...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566: การสัมภาษณ์)

“...มีการครูได้มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง และการลงมือปฏิบัติ โดยใช้ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS วิธีสอนแบบโครงงาน (Project-Based Learning) วิธีสอนแบบสืบเสาะ (Inquiry-Based Learning) และ Open Approach ในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนี้ครูได้กำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนได้คิดวิเคราะห์ แก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่กำหนด มีการนิเทศครู ที่ใช้ชื่อว่า “ครูผู้นิเทศ” โดยการจับคู่ผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน คือ Model teacher เป็นครูผู้สอน และ Buddy teacher เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ร่วมกันออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยการนำแผนการจัดการเรียนรู้มาวิพากษ์ร่วมกัน มีการสังเกตการสอน โดยมี Model teacher และ Buddy teacher เป็นผู้สังเกตการสอน นอกจากนี้ มีผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ กำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียน มีการร่วมกันสังเกตการสอน หลังการสอนเสร็จสิ้นลง จะมีสะท้อนผลการสอนร่วมกัน โดยครูสะท้อนผลการสอนของครู โดยบอกจุดที่ต้องการปรับปรุงแก้ไขในการสอน และจุดที่มีความประทับใจในการสอนที่ประสบความสำเร็จในชั่วโมงสอน และประเมินผลการสอน ปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566: การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices)

โรงเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สังเคราะห์กระบวนการของรูปแบบการนิเทศการศึกษา ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. การวางแผน (P: Planning)

1.1 บุคลากรประชุมวางแผน ผู้บริหารสถานศึกษามอบนโยบาย การเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง

1.2 วางแผนจัดอบรมครู เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้าง สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง

1.3 กำหนดบทบาทบุคลากรการนิเทศ ได้แก่ ผู้นิเทศ และผู้รับการ นิเทศ โดยผู้นิเทศประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนผู้รับการนิเทศ ได้แก่ ครูผู้สอน โดยมีการกำหนดบทบาท ดังนี้

1.3.1 ครูผู้สอนจับคู่กัน โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็น Buddy teacher ส่วนครูผู้สอนเป็น Model teacher ร่วมกันออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

โดยเน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ โดยใช้ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS วิธีสอนแบบ
โครงการ (Project-Based Learning) วิธีสอนแบบสืบเสาะ (Inquiry-Based Learning) หรือ
Open Approach

1.3.2 ศึกษาวิเคราะห์จัดทำเครื่องมือนิเทศ

1.3.3 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ
หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ศึกษาวิเคราะห์ และครูร่วมกันกำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียนกำหนด
ปฏิทินการนิเทศ

1.3.4 ครูปฏิบัติหน้าที่สอน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้
ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2. การสังเกตการสอน (O: Observation)

ดำเนินการสังเกตการสอนตามปฏิทินการนิเทศชั้นเรียน
โดยผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ศึกษานิเทศก์ ร่วมกันสังเกตการสอนของครู โดยใช้เครื่องมือนิเทศ พร้อมทั้งทำการบันทึกพฤติกรรม
การสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (R: Reflection)

หลังจากสังเกตการสอนเสร็จ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่ม
บริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับดังนี้

3.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ศึกษานิเทศก์ ให้ข้อมูลย้อนกลับจากการบันทึกผลการสังเกตการสอน โดยการสะท้อนพฤติกรรม
การสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์

3.2 ครูสะท้อนผลการสอนของตนเอง โดยระบุจุดที่ต้องการ
ปรับปรุงแก้ไขในการสอน และจุดที่มีความประทับใจในการสอนที่ประสบความสำเร็จในช่วงสอนนั้น

4. การประเมินผล (E: Evaluation)

4.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ศึกษานิเทศก์นำข้อมูลจากแบบบันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูประเมินศึกษาวิเคราะห์
เพื่อประเมินผลการสอนของครูและสรุปพฤติกรรมการสอนของครู

4.2 ครูนำผลจากการให้ข้อมูลย้อนกลับ และจากการสะท้อนผล
ของผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ มาปรับปรุงแก้ไข
การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

4.3 การมอบรางวัล เกียรติบัตรให้กับครูผู้สอนที่สนใจ
และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงานต่อไป

5. การวัดและประเมินผลของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด

การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ สามารถสรุป ได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...มีการวัดและประเมินความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา ก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการ รวมทั้งประเมินการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา และด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...วัดและประเมินการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู และ ทักษะการสอนของครู...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...ประเมินความพึงพอใจของครูในการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษา การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา และด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...วัดและประเมินความรู้ความเข้าใจของครู และประเมินพฤติกรรม การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครู...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...วัดและประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ประเมินการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา และด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครู...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566 : การสัมภาษณ์)

“...ประเมินความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และประเมินพฤติกรรมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครู...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566: การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices)

โรงเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สังกะการวัดและประเมินผลของรูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. การวัดและประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
2. การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
3. ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา

6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ สามารถสรุปได้ดังนี้

โรงเรียนที่ 1

“...ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรในสถานศึกษา เข้าใจและ ตระหนักถึงความสำคัญ ให้ความสำคัญ ส่งเสริม สนับสนุน การนิเทศการศึกษา ...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...ผู้นิเทศมีการวางแผนการนิเทศร่วมกัน กำหนดจุดมุ่งหมาย การนิเทศ การนิเทศการศึกษา ต้องทำงานเป็นทีม ให้ทุกงาน ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในทีมงานด้วย ผลงานที่เกิดขึ้นเป็นผลงานรวมของสถานศึกษาที่ทุกคนทุกฝ่ายต้องรับผิดชอบร่วมกัน...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 9 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 2

“...บุคลากรทุกคนในสถานศึกษา มีความเข้าใจและตระหนักถึงความร่วมมือในการนิเทศการศึกษา ทำงานเป็นทีม มีความสุขในการทำงาน...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

“...บรรยากาศของการทำงานให้เกียรติซึ่งกันและกัน ยกย่อง เคารพนับถือทุกฝ่าย เน้นให้ทุกคน มีความสำคัญเท่าเทียมกัน พร้อมทั้งจะร่วมมือกันปฏิบัติงานให้เป็นผลสำเร็จ รู้จักการเป็นผู้นำและผู้ตามได้ตามโอกาสที่เหมาะสม...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, วันที่ 10 ตุลาคม 2566 : การสัมภาษณ์)

โรงเรียนที่ 3

“...ผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทำงานร่วมกันในการขับเคลื่อนให้มีความสำคัญของการนิเทศการศึกษาตามรูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง หากทำงานร่วมกันอย่างเข้มแข็ง อุทิศเวลา เสียสละในการทำงานนิเทศ จะทำให้ประสบความสำเร็จ...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา, วันที่ 16 พฤศจิกายน 2566 : การสัมภาษณ์)

“...บุคลากรควรให้เกียรติซึ่งกันและกันในการทำงานด้านการนิเทศการศึกษา ยกย่อง เคารพนับถือทุกฝ่าย ด้วยความเสมอภาค ควรเป็นการทำงานอย่างเป็นมืออาชีพ โดยเฉพาะมีผู้บริหารสถานศึกษา และศึกษานิเทศก์มาร่วมนิเทศ จะทำให้ครูมีความกังวลใจ ดังนั้นการลดความกังวลใจของครู ควรเป็นการเปิดใจยอมรับ...”

(ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ, 16 พฤศจิกายน 2566 : การสัมภาษณ์)

จากการศึกษาโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practices) โรงเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 3 แห่ง สังเคราะห์เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ ของรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรในสถานศึกษา มีความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญในการเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ให้ความสำคัญ ส่งเสริม สนับสนุนการนิเทศการศึกษาในสถานศึกษา

2. ผู้นิเทศมีการวางแผนการนิเทศร่วมกัน โดยกำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศ ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการทำงาน และรับผิดชอบร่วมกันด้านการนิเทศการศึกษา ในสถานศึกษา

3. บุคลากรให้เกียรติซึ่งกันและกันในการทำงานด้านการนิเทศการศึกษา ยกย่อง เคารพนับถือทุกฝ่าย เน้นให้ความสำคัญเท่าเทียมกัน บุคลากรทุกฝ่ายมีความพร้อมและมีเป้าหมายเดียวกันที่จะปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ มีความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ให้โอกาสทุกฝ่ายได้ทำงานอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

2.2 ผลการยกย่องรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้วิจัยนำผลการศึกษา ระยะที่ 1 มาสังเคราะห์ เพื่อนำไปเป็นแนวทางการพัฒนา ประกอบการยกย่องรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรากฏดัง ตาราง 28-32

ตาราง 28 ผลการสังเคราะห์รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงฯ
1. หลักการ	1. การมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และศึกษานิเทศก์ในการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง 2. การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ร่วมกันของครูประถมศึกษา	1. ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์มีส่วนร่วมวางแผนในการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงฯ
1. หลักการ	3. มีการสังเกตการสอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ 4. มีการประเมินผลการสอนเพื่อการปรับปรุงพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	2. ครูร่วมกันออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก 3. ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์สังเกตการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับโดยร่วมกับผู้รับการนิเทศ 4. การนำผลการประเมินผลการสอนไปปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก
2. วัตถุประสงค์	เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	1. เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. เพื่อให้ครูประถมศึกษามีทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
3. เนื้อหา	1. การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง 3. การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง 4. การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ 5. การวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง	1. การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 1.1 การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา 1.2 การวิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ตามมาตรฐานและตัวชี้วัด 1.3 สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
3. เนื้อหา		1.4 การวัดผลและประเมินผลตามสภาพจริง 2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ 2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ 2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา 2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ 2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์ 3. การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ 3.1 การใช้และเลือกใช้นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เชื่อมโยงกับวิถีชีวิต และบูรณาการเข้ากับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3.2 การพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เน้นการใช้วัสดุในท้องถิ่นและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อ

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวทางการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
3. เนื้อหา		
		3.3 การพัฒนาด้านเทคโนโลยี และสารสนเทศ และการแสวงหา แหล่งเรียนรู้ตามบริบทเพื่อส่งเสริม การเรียนรู้ของผู้เรียน 4. การวัดและประเมินผล ตามสภาพจริง 4.1 การออกแบบการวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน อย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็น พฤติกรรมระดับการเรียนการสอน 4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้น สูงของนักเรียน 4.3 การประเมินจากชิ้นงานของ นักเรียนที่น่าเสนอผลงาน 4.4 เกณฑ์การตัดสินผลงานของ นักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของ ครู นักเรียน และ ผู้ที่เกี่ยวข้อง 4.5 การประเมินด้านการ แสดงออกของผู้เรียนในการลงมือทำ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน
4. กระบวนการ		
1. การวางแผน 2. (P: Planning)	1. บุคลากรประชุมวางแผน ผู้บริหาร สถานศึกษามอบนโยบายการเสริมสร้าง สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดย ใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง	1. ประชุมวางแผน โดยผู้บริหาร สถานศึกษามอบนโยบายการ เสริมสร้างสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการ นิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอน

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ	2. วางแผนจัดอบรมครู เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง 3. กำหนดบทบาทบุคลากรการนิเทศ ได้แก่ ผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ โดยผู้นิเทศประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนผู้รับการนิเทศ ได้แก่ ครูผู้สอน โดยมีการกำหนดบทบาท ดังนี้ 3.1 ครูผู้สอนจับคู่กัน โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็น Buddy teacher ส่วนครูผู้สอนเป็น Model teacher ร่วมกันออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ โดยใช้ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS หรือ Open Approach 3.2 ศึกษานิเทศก์จัดทำเครื่องมือนิเทศ 3.3 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ศึกษานิเทศก์ และครูร่วมกันกำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียนกำหนดปฏิทินการนิเทศ 3.4 ครูปฏิบัติหน้าที่สอน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	แนะและการเป็นพี่เลี้ยง โดยวางแผนร่วมกับศึกษานิเทศก์ 2. ผู้บริหารและศึกษานิเทศก์ร่วมกันวางแผนการจัดอบรมครู เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ 3. กำหนดบทบาทบุคลากรในการนิเทศ โดยมีการกำหนดบทบาท ดังนี้ 3.1 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จับคู่กัน โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีบทบาทเป็น Buddy teacher มีหน้าที่ให้คำแนะนำ คำปรึกษา ชี้แนะและช่วยเหลือครู

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวทางการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
		ในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ส่วนครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็น Model teacher มีบทบาทในการเขียนแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ เช่น การนำ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS หรือ Open Approach เป็นต้น มาใช้ในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก 3.2 ศึกษาวิเคราะห์จัดทำเครื่องมือ นิเทศ 3.3 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ศึกษาวิเคราะห์และครูร่วมกันกำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียนกำหนดปฏิทินการนิเทศ

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวทางการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
		3.4 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการ เรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่ม สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ เพื่อปฏิบัติหน้าที่สอน โดยใช้ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบ ร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้
2. การสังเกตชั้นเรียน (O: Observation)	ดำเนินการสังเกตการสอนตามปฏิทิน การนิเทศชั้นเรียน โดยผู้บริหาร สถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงาน วิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ร่วมกันสังเกตการ สอนของครู โดยใช้เครื่องมือนิเทศ พร้อม ทั้งทำการบันทึกพฤติกรรมการสอนของ ครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน	1. ผู้บริหารสถานศึกษามอบหมาย ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้รับผิดชอบ หมายครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการ เรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่ม สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อสังเกตการสอนตามปฏิทินการ นิเทศ 2. ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่ม สาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ สังเกตการสอนในชั้นเรียน โดยครู นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่ม สาระการเรียนรู้ ไปปฏิบัติการสอน

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
2. การสังเกตชั้นเรียน (O: Observation)		2. ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ หัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรม การสอนของครูผู้สอนกลุ่มสาระการ เรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ โดยใช้แบบ ประเมินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ของครูประเมินศึกษาเป็น 3 ช่วง ดังนี้ 2.1) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้ ก่อนปฏิบัติการสอน ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ 2.2) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรม การสอนของครูในขณะที่ครูปฏิบัติการ สอน 2.3) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรม การสอนของครูหลังจากปฏิบัติการสอน

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Reflection)	หลังจากสังเกตการสอนเสร็จ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับดังนี้ 3.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ให้ข้อมูลย้อนกลับจากการบันทึกผลการสังเกตการสอน โดยการสะท้อนพฤติกรรมการสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์ 3.2 ครูสะท้อนผลการสอนของตนเอง โดยระบุจุดที่ต้องการปรับปรุงแก้ไขในการสอน และจุดที่มีความประทับใจในการสอนที่ประสบความสำเร็จในช่วงการสอนนั้น	หลังจากที่ครูได้ปฏิบัติการสอนเสร็จแล้ว ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการสอนดังนี้ 3.1 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สะท้อนผลการสอนของตนเอง โดยระบุข้อดีด้านที่ต้องการปรับปรุงแก้ไขในการสอน และระบุด้านที่ครูประทับใจในการสอนของตนเอง ที่คิดว่าประสบความสำเร็จในช่วงการสอนนั้น 3.2 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ให้ข้อมูลย้อนกลับจากการบันทึกผลการสังเกตการสอน โดยการสะท้อนพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอน

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
		กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศและพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียนอย่าง สร้างสรรค์
4. การประเมินผล (E: Evaluation)	4.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่ม สาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ นำ ข้อมูลจากแบบบันทึกการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ของครูประถมศึกษา มา วิเคราะห์เพื่อประเมินผลการสอนของครู และสรุปพฤติกรรมการสอนของครู 4.2 ครูนำผลจากการให้ข้อมูลย้อนกลับ และจากการสะท้อนผล ของผู้บริหาร สถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ มาปรับปรุงแก้ไขการ ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และ แผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง 4.3 การมอบรางวัล เกียรติบัตรให้กับ ครูผู้สอนที่สนใจ และหัวหน้ากลุ่ม สาระการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดขวัญและ กำลังใจในการทำงานต่อไป	4.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้า กลุ่มสาระการเรียนรู้ และ ศึกษานิเทศก์ นำข้อมูลจากแบบ บันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ของครูประถมศึกษา มาวิเคราะห์ เพื่อประเมินผลการสอนของ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการ เรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่ม สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และสรุปพฤติกรรมการสอนของครู เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น สารสนเทศด้านการนิเทศการศึกษา 4.2 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการ เรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่ม สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ นำผลที่ได้จากการให้ข้อมูลย้อนกลับ และจากการสะท้อนผล ของ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่ม

ตาราง 28 (ต่อ)

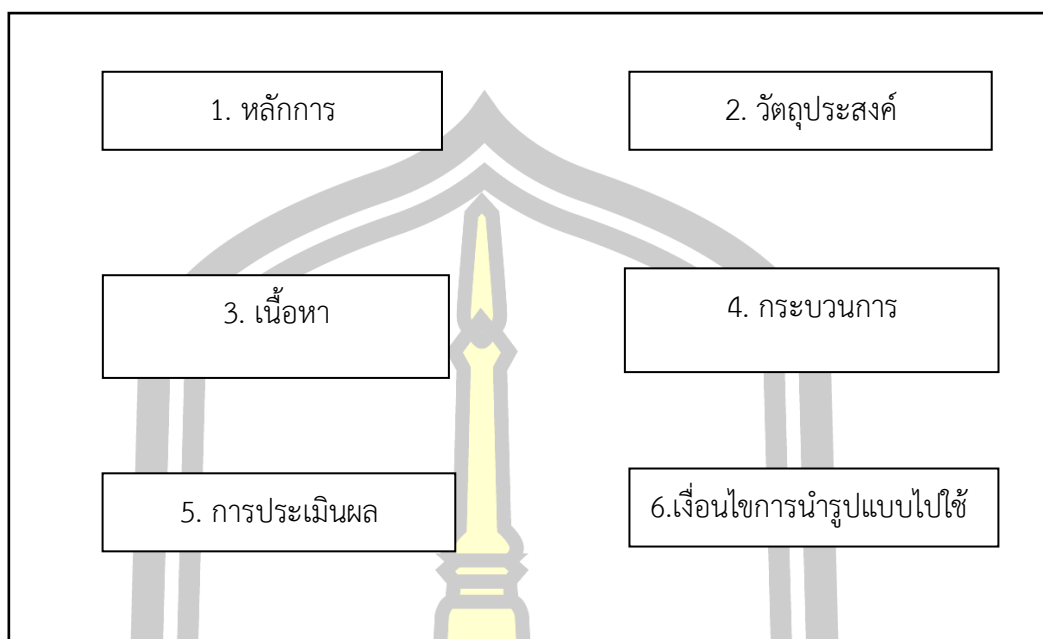
องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
4. กระบวนการ		
		สาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ มาทบทวน พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไข การออกแบบการจัดกิจกรรมการ เรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของตนเอง
5. การประเมินผล		
	1. การประเมินสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้าน ความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2. การประเมินสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้าน ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา 3. ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้ รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อ เสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูประถมศึกษา	1. การประเมินสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก 2. การประเมินสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา 3. ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้ รูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะใน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา
6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้		
	1. ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากร สถานศึกษา มีความเข้าใจและตระหนัก ถึงความสำคัญในการเสริมสร้าง สมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ ครูประถมศึกษา ให้ความร่วมมือ ส่งเสริม สนับสนุนการนิเทศการศึกษาใน สถานศึกษา	1. ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและ บุคลากรสถานศึกษา มีความเข้าใจ และตระหนักถึงความสำคัญในการ เสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา โดยให้ความร่วมมือ และส่งเสริม สนับสนุนการนิเทศการศึกษาใน

ตาราง 28 (ต่อ)

องค์ประกอบของรูปแบบ การนิเทศการศึกษา	การศึกษา Best Practice	ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงฯ
6. เชื้อไขการนำรูปแบบไปใช้	2. ผู้นิเทศมีการวางแผนการนิเทศ ร่วมกัน โดยกำหนดจุดมุ่งหมายของการ นิเทศ ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการทำงาน และรับผิดชอบร่วมกันด้านการนิเทศ การศึกษาในสถานศึกษา 3. บุคลากรให้เกียรติซึ่งกันและกันในการ ทำงานด้านการนิเทศการศึกษา ยกย่อง เคารพนับถือทุกฝ่าย เน้นให้ความสำคัญ เท่าเทียมกัน บุคลากรทุกฝ่ายมีความ พร้อมและมีเป้าหมายเดียวกันที่จะ ปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ มีความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ให้โอกาส ทุกฝ่ายได้ทำงานอย่างเต็มศักยภาพของ แต่ละบุคคล	สถานศึกษา ตามปฏิทินการนิเทศ โดยมีส่วนร่วมในการทำงานด้านการ นิเทศการศึกษาในสถานศึกษา 3. บุคลากรให้เกียรติซึ่งกันและกัน ในการทำงานด้านการนิเทศ การศึกษา ให้การยกย่อง เคารพนับ ถือทุกฝ่าย บุคลากรมีความพร้อม และมีเป้าหมายเดียวกันที่จะ ปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ มี ความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ให้ โอกาสบุคลากรทำงานอย่างเต็ม ศักยภาพ

**ระยะที่ 2 พัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้**

2.1 ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งหมายถึง โครงสร้าง ของกระบวนการ วิธีการที่สำคัญในการนิเทศการศึกษา
ระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ได้ดำเนินการนิเทศด้านเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
เชิงรุกของครูประถมศึกษา ได้แก่



ภาพประกอบ 6 ร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

มีรายละเอียดแต่ละองค์ประกอบดังนี้

1. หลักการ

- 1.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์มีส่วนร่วมวางแผนในการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
- 1.2 ครูร่วมกันออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก
- 1.3 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์สังเกตการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับโดยร่วมกับผู้รับการนิเทศ
- 1.4 การนำผลการประเมินผลการสอนไปปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

2. วัตถุประสงค์

- 2.1 เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
- 2.2 เพื่อให้ครูประถมศึกษามีทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

3. เนื้อหา

กรอบของเนื้อหา มี 4 ด้าน ดังนี้

3.1 การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

3.1.1 การออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา

3.1.2 การวิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ตามมาตรฐานและตัวชี้วัด

3.1.3 สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

3.1.4 การวัดผลและประเมินผลตามสภาพจริง

3.2 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ

3.2.1 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ

3.2.2 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา

3.2.3 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์

3.2.4 การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์

3.3 การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

3.3.1 การใช้และเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เชื่อมโยงกับวิถีชีวิต และบูรณาการเข้ากับกลุ่มสาระการเรียนรู้

3.3.2 การพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เน้นการใช้วัสดุในท้องถิ่นและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อ

3.3.3 การพัฒนาด้านเทคโนโลยีและสารสนเทศ และการแสวงหาแหล่งเรียนรู้ตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.4 การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

3.4.1 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน

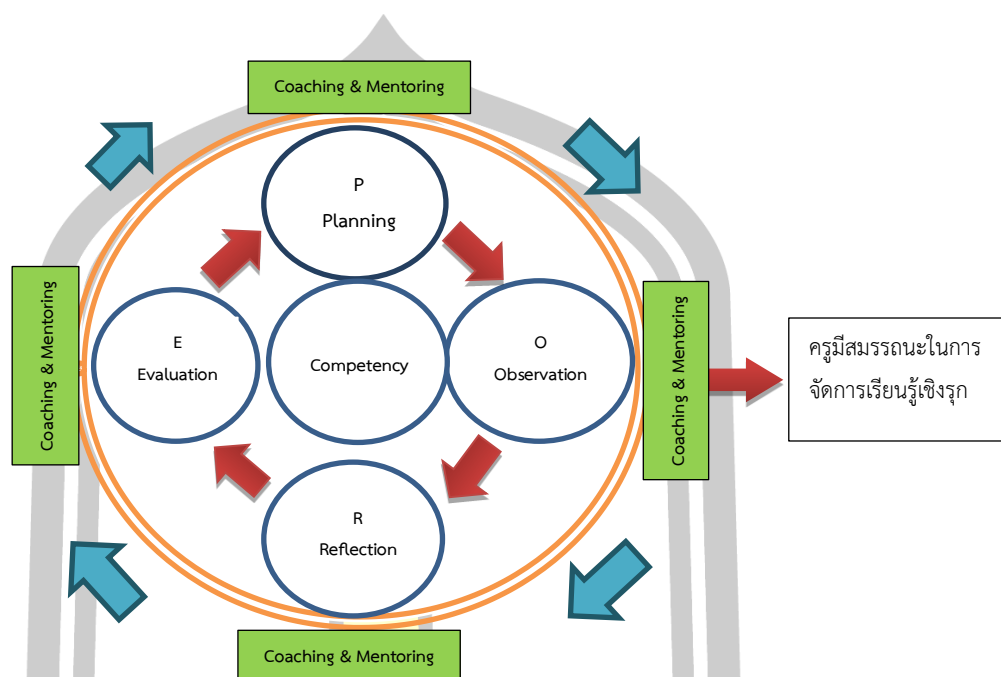
3.4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้นสูงของนักเรียน

3.4.3 การประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงาน

3.4.4 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง

3.4.5 การประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในการลงมือทำ และการคิดสร้างสรรค์ผลิตผลงาน

4. กระบวนการ



4.1 การวางแผนการนิเทศ (Planning: P)

4.1.1 ประชุมวางแผน โดยผู้บริหารสถานศึกษามอบนโยบายการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง โดยวางแผนร่วมกับศึกษานิเทศก์

4.1.2 ผู้บริหารและศึกษานิเทศก์ร่วมกันวางแผนการจัดอบรมครู เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

4.1.3 กำหนดบทบาทบุคลากรในการนิเทศ โดยมีการกำหนดบทบาท ดังนี้

1) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจับคู่กัน โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีบทบาทเป็น Buddy teacher มีหน้าที่ให้คำแนะนำ คำปรึกษา ชี้แนะและช่วยเหลือครูในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ส่วนครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และ

ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็น Model teacher มีบทบาทในการเขียนแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ เช่น การนำ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS หรือ Open Approach เป็นต้น มาใช้ในการออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

2) ศึกษาวิเคราะห์จัดทำเครื่องมือนิเทศ

3) ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารงานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ศึกษาวิเคราะห์ และครูร่วมกันกำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียนกำหนดปฏิทินการนิเทศ

4) ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ เพื่อปฏิบัติหน้าที่สอน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

4.2 การสังเกตการสอน (Observation: O)

4.2.1 ผู้บริหารสถานศึกษามอบหมายให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้รับผิดชอบ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อสังเกตการสอนตามปฏิทินการนิเทศ

4.2.2 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษาวิเคราะห์ สังเกตการสอนในชั้นเรียน โดยครูนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ไปปฏิบัติการสอน

4.2.3 ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาวิเคราะห์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยใช้แบบประเมินการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ของครูประเมินศึกษาเป็น 3 ช่วง ดังนี้

1) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาวิเคราะห์ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ก่อนปฏิบัติการสอน ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้

2) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาวิเคราะห์ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรมการสอนของครูในขณะปฏิบัติการสอน

3) ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาวิเคราะห์ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ บันทึกพฤติกรรมการสอนของครูหลังจากปฏิบัติการสอน

4.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Reflection: R)

หลังจากที่ครูได้ปฏิบัติการสอนเสร็จแล้ว ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการสอน ดังนี้

4.3.1 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สะท้อนผลการสอนของตนเอง โดยระบุปัจจัยที่จำเป็นต้องการปรับปรุงแก้ไขในการสอน และระบุด้านที่ครูประทับใจในการสอนของตนเอง ที่คิดว่าประสบความสำเร็จในชั่วโมงสอนนั้น

4.3.2 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ ให้ข้อมูลย้อนกลับจากการบันทึกผลการสังเกตการสอน โดยการสะท้อนพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์

4.4 การประเมินผล (Evaluation: E)

4.4.1 ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ นำข้อมูลจากแบบบันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูประจำวิชา มาวิเคราะห์เพื่อประเมินผลการสอนของครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และสรุปพฤติกรรมการสอนของครู เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นสารสนเทศด้านการนิเทศการศึกษา

4.4.2 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ นำผลที่ได้จากการให้ข้อมูลย้อนกลับ และจากการสะท้อนผลของผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และศึกษานิเทศก์ มาทบทวน พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของตนเอง

4.4.3 ผู้บริหารสถานศึกษา มอบเกียรติบัตรให้กับครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรมการนิเทศการศึกษา และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อให้บุคลากรมีขวัญและกำลังใจในการทำงาน

5. การประเมินผล

5.1 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

5.2 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

5.3 ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

6. เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

6.1 ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรในสถานศึกษา มีความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญในการเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา โดยให้ความร่วมมือ และส่งเสริม สนับสนุนการนิเทศการศึกษาในสถานศึกษา

6.2 ผู้นิเทศวางแผนการนิเทศ โดยกำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศ ประเด็นการนิเทศ ปฏิบัติการนิเทศตามปฏิทินการนิเทศ โดยมีส่วนร่วมในการทำงานด้านการนิเทศการศึกษาในสถานศึกษา

6.3 บุคลากรให้เกียรติซึ่งกันและกันในการทำงานด้านการนิเทศการศึกษา ให้การยกย่อง เคารพนับถือทุกฝ่าย บุคลากรมีความพร้อมและมีเป้าหมายเดียวกันที่จะปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ มีความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ให้โอกาสบุคลากรทำงานอย่างเต็มศักยภาพ

2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบการนิเทศก่อนนำไปใช้

ผู้วิจัยได้การตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบการนิเทศก่อนนำไปใช้จริง ด้วยการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ผลการตรวจสอบคุณภาพ ดังตาราง 29

พหุ ประถมศึกษา

ตาราง 29 ผลการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอน
แนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ประเด็น	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
หลักการ	4.44	0.73	มาก	4.56	0.53	มากที่สุด
วัตถุประสงค์	4.22	0.67	มาก	4.33	0.71	มาก
เนื้อหา	4.44	0.73	มาก	4.44	0.53	มาก
กระบวนการ	4.11	0.78	มาก	4.33	0.50	มาก
การประเมินผล	4.65	0.50	มากที่สุด	4.78	0.44	มากที่สุด
เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้	4.56	0.53	มากที่สุด	4.67	0.50	มากที่สุด
รวม	4.41	0.64	มาก	4.52	0.53	มากที่สุด

จากตาราง 29 พบว่า ผลการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบการนิเทศ
การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ใน
โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้น ด้านความ
เหมาะสม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.41$) และด้านความเป็นไปได้ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก
ที่สุด ($\bar{X} = 4.52$)

เมื่อพิจารณารายด้านในการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบ ด้านความเหมาะสม
พบว่า ผลการตรวจสอบและประเมินคุณภาพร่างรูปแบบการนิเทศที่พัฒนาขึ้นด้าน หลักการอยู่ใน
ระดับมาก ($\bar{X} = 4.44$) ด้านวัตถุประสงค์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.22$) ด้านเนื้อหา อยู่ในระดับมาก
($\bar{X} = 4.44$) ด้านกระบวนการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.11$) การประเมินผล อยู่ในระดับมากที่สุด
($\bar{X} = 4.65$) และเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.56$)

และเมื่อพิจารณารายด้านในการตรวจสอบคุณภาพและประเมินร่างรูปแบบ
ด้านความเป็นไปได้ พบว่า ผลการตรวจสอบและประเมินคุณภาพร่างรูปแบบการนิเทศที่พัฒนาขึ้น
ด้าน หลักการอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.56$) ด้านวัตถุประสงค์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.33$) ด้านเนื้อหา
อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.44$) ด้านกระบวนการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.33$) การประเมินผล
อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.78$) และเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.67$)

ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับร่างรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. ควรระบุนิยามของหลักการ แนวคิดให้ครอบคลุมรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ควรใช้คำว่า ผู้นิเทศ แทนคำว่า ผู้บริหารสถานศึกษา ศิษยานิเทศก์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้
3. ควรใช้คำว่า ผู้รับการนิเทศ แทนคำว่า ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
4. กำหนดบทบาทของบุคลากรให้ชัดเจน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ศิษยานิเทศก์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จัดทำเป็นตารางให้ชัดเจน
5. การวัดและประเมินผล ควรสร้างเครื่องมือวัดให้ครอบคลุมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
6. เจาะลึกในการนำรูปแบบไปใช้ ควรใช้ทฤษฎีแรงจูงใจในการให้รางวัล เน้นความเป็นกัลยาณมิตร
7. ควรปรับปรุงประกอบรูปแบบใหม่ ให้ดูง่าย และชัดเจนขึ้น

ตอนที่ 3 ปรับปรุงรูปแบบการนิเทศการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นก่อนนำไปใช้

ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะจากการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 9 ท่าน นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาการปรับปรุงรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามข้อเสนอแนะต่าง ๆ และนำมากำหนดเป็นรูปแบบก่อนนำไปใช้ในระยะที่ 2 นำเสนอรายละเอียด ดังนี้

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยนำเสนอรูปแบบการนิเทศการศึกษาที่พัฒนาแล้ว ตามภาพประกอบ ดังนี้



ภาพประกอบ 7 รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. หลักการ

1.1 ผู้นิเทศมีส่วนร่วมวางแผนในการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง

1.2 ครูร่วมกันออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

1.3 ผู้นิเทศสังเกตการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับโดยร่วมกับผู้รับการนิเทศ

1.4 การนำผลการประเมินผลการสอนไปปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

2. วัตถุประสงค์

2.1 เพื่อให้ครูประถมศึกษามีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2.2 เพื่อให้ครูประถมศึกษามีทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

3. เนื้อหา

กรอบของเนื้อหา มี 4 ด้าน ดังนี้

3.1 การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

3.1.1 การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา

3.1.2 การวิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ตามมาตรฐานและตัวชี้วัด

3.1.3 สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

3.1.4 การวัดผลและประเมินผลตามสภาพจริง

3.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและลงมือปฏิบัติ

3.2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์

3.2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา

3.2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์

3.2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์

3.3 การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้

3.3.1 การใช้และเลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก เชื่อมโยงกับวิถีชีวิตและบูรณาการเข้ากับกลุ่มสาระการเรียนรู้

3.3.2 การพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เน้นการใช้วัสดุในท้องถิ่นและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อ

3.3.3 การพัฒนาด้านเทคโนโลยีและสารสนเทศ และการแสวงหาแหล่งเรียนรู้ตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.4 การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

3.4.1 การออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลายสะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนการสอน

3.4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้นสูงของนักเรียน

3.4.3 การประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่น่าเสนอผลงาน

3.4.4 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง

3.4.5 การประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในการลงมือทำ และการคิดสร้างสรรค์ผลิตผลงาน

4. กระบวนการ

4.1 การวางแผนการนิเทศ (Planning: P)

4.1.1 ประชุมวางแผน โดยผู้บริหารสถานศึกษามอบนโยบายการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง โดยวางแผนร่วมกับศึกษานิเทศก์

4.1.2 ผู้บริหารและศึกษานิเทศก์ร่วมกันวางแผนการจัดอบรมครู เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของผู้รับการนิเทศ

4.1.3 กำหนดบทบาทบุคลากรในการนิเทศ โดยมีการกำหนดบทบาท ดังนี้

1) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และผู้รับการนิเทศจับคู่กัน โดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีบทบาทเป็น Buddy teacher มีหน้าที่ให้คำแนะนำ คำปรึกษา ชี้แนะและช่วยเหลือผู้รับการนิเทศในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ส่วนผู้รับการนิเทศเป็น Model teacher มีบทบาทในการเขียนแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ เช่น การนำ Co 5 Steps GPAS 5 STEPS หรือ Open Approach เป็นต้น มาใช้ในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

2) ศึกษานิเทศก์จัดทำเครื่องมือนิเทศ แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

3) ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศร่วมกันกำหนดปฏิทินการนิเทศชั้นเรียนกำหนดปฏิทินการนิเทศ

4) ผู้รับการนิเทศจัดเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ เพื่อปฏิบัติหน้าที่สอน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ตาราง 30 บทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบ

ผู้นิเทศ	บทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบ
ผู้บริหารสถานศึกษา	1. อำนวยความสะดวกในการให้คำปรึกษา คำแนะนำ บริหารจัดการ ในเตรียมการอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาครูร่วมกับศึกษานิเทศก์ 2. อำนวยความสะดวกในการบริหารจัดการด้านการจัดการกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุกของครู ได้แก่ สื่อ เทคโนโลยี นวัตกรรม และแหล่งเรียนรู้ เป็นต้น 3. อนุมัติการใช้แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ 4. สังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ ร่วมกันกับศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระทั้ง 4 กลุ่มสาระ 5. ให้ข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการสังเกตการสอนของครู ทั้ง 4 กลุ่มสาระ
ผู้บริหารสถานศึกษา	1. อำนวยความสะดวกในการให้คำปรึกษา คำแนะนำ บริหารจัดการ ในเตรียมการอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาครูร่วมกับศึกษานิเทศก์ 2. อำนวยความสะดวกในการบริหารจัดการด้านการจัดการกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุกของครู ได้แก่ สื่อ เทคโนโลยี นวัตกรรม และแหล่ง เรียนรู้ เป็นต้น 3. อนุมัติการใช้แผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ 4. สังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ ร่วมกันกับศึกษานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระทั้ง 4 กลุ่มสาระ 5. ให้ข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการสังเกตการสอนของครู ทั้ง 4 กลุ่มสาระ
ศึกษานิเทศก์	1. จัดปฐมนิเทศเพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจ ชี้นะเกี่ยวกับการใช้ รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตาราง 30 (ต่อ)

ผู้นิเทศ	บทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบ
	2. จัดการอบรมเชิงปฏิบัติการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อพัฒนาครูร่วมกับผู้บริหารสถานศึกษา 3. สร้างเครื่องมือนิเทศการศึกษา เพื่อเก็บข้อมูลในการนิเทศ 4. กำหนดปฏิทินการนิเทศ การสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ 5. สังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ ร่วมกันกับผู้บริหารสถานศึกษา และหัวหน้ากลุ่มสาระทั้ง 4 กลุ่มสาระ 6. สะท้อนผลการสังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ การวัดและการประเมินผล 7. การประเมินความสามารถในการนิเทศของผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) 8. ประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 9. การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา 10. ประเมินความพึงพอใจของผู้บริหารสถานศึกษา และครูต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ตาราง 33 (ต่อ)

ผู้นิเทศ	บทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบ
หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 4 กลุ่มสาระ	1. ให้คำปรึกษา คำแนะนำ และชี้แนะครูในกลุ่มสาระที่รับผิดชอบ ได้แก่ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) 2. ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่รับผิดชอบ ร่วมกับครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) 3. สังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ร่วมกับผู้บริหารสถานศึกษา ศักขานิเทศก์ และหัวหน้ากลุ่มสาระทั้ง 4 กลุ่มสาระ 4. สะท้อนผลการสังเกตการสอนของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระ 5. ให้คำแนะนำ และร่วมปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ของครูทั้ง 4 กลุ่มสาระจากการสะท้อนผลการสังเกตการสอน
ครูผู้สอน	1. ออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกตามกลุ่มสาระที่รับผิดชอบ ร่วมกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) 2. ปฏิบัติการสอนตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่รับผิดชอบ ตามปฏิทินการนิเทศ 3. ให้ข้อมูลย้อนกลับ และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ร่วมกันกับผู้นิเทศ 4. นำผลให้ข้อมูลย้อนกลับ และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของตนเองไปปรับปรุงแก้ไขการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

4.2 การสังเกตการสอน (Observation: O)

4.2.1 ผู้บริหารสถานศึกษามอบหมายให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้นัดหมายครูผู้สอนเพื่อสังเกตการสอนตามปฏิทินการนิเทศ

4.2.2 ผู้นิเทศสังเกตการสอนในชั้นเรียน โดยครูนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ออกแบบร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ไปปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน

4.2.3 ผู้นิเทศบันทึกพฤติกรรมการสอนของครูโดยใช้แบบประเมินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูประถมศึกษาเป็น 3 ช่วง ดังนี้

- 1) ผู้นิเทศ ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ก่อนปฏิบัติการสอน
- 2) ผู้นิเทศบันทึกพฤติกรรมการสอนของครูในขณะที่ครูปฏิบัติการสอน
- 3) ผู้นิเทศบันทึกพฤติกรรมการสอนของครูหลังจากปฏิบัติการสอน

4.3 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Reflection: R)

หลังจากที่ครูได้ปฏิบัติการสอนเสร็จแล้ว ผู้นิเทศดำเนินการให้ข้อมูลย้อนกลับและสะท้อนผลการสอน ดังนี้

4.3.1 ครูสะท้อนผลการสอนของตนเอง โดยระบุจุดแข็งที่ต้องการปรับปรุงแก้ไขในการสอน และระบุด้านที่ครูประทับใจในการสอนของตนเอง ที่คิดว่าประสบความสำเร็จในชั่วโมงสอนนั้น

4.3.2 ผู้นิเทศให้ข้อมูลย้อนกลับจากการบันทึกผลการสังเกตการสอน โดยการสะท้อนพฤติกรรมการสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างสร้างสรรค์

4.4 การประเมินผล (Evaluation: E)

4.4.1 ผู้นิเทศนำข้อมูลจากแบบบันทึกการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูผู้สอน มาวิเคราะห์เพื่อประเมินผลการสอนของครู และสรุปพฤติกรรมการสอนของครู เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นสารสนเทศด้านการนิเทศการศึกษา

4.4.2 ครูนำผลที่ได้จากการให้ข้อมูลย้อนกลับ และจากการสะท้อนผล ของผู้นิเทศ มาทบทวน พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของตนเอง

4.4.3 ผู้บริหารสถานศึกษา มอบเกียรติบัตรให้กับครูผู้สอนที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรมการนิเทศการศึกษา และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อให้บุคลากรมีขวัญและกำลังใจในการทำงาน

5. การประเมินผล

5.1 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

5.2 การประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

5.3 ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

6. เจาะลึกการนำรูปแบบไปใช้

6.1 ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรในสถานศึกษา มีความตระหนักถึงความสำคัญในการเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในสถานศึกษา และให้ความร่วมมือในการนิเทศการศึกษาในสถานศึกษา

6.2 ผู้นิเทศมีการวางแผนการนิเทศร่วมกัน มีการกำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศ โดยทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการทำงาน ด้านการนิเทศการศึกษาในสถานศึกษา

6.3 บุคลากรให้เกียรติซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงานด้านการนิเทศการศึกษา มีการยกย่อง เคารพนับถือซึ่งกันและกัน โดย บุคลากรทุกฝ่ายมีความพร้อมและมีเป้าหมายเดียวกันที่จะปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ มีความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ให้โอกาสทุกฝ่ายได้ทำงานอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

ระยะที่ 3 ผลการศึกษาการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ใช้ในโรงเรียนเป้าหมาย ผลการประเมินความสามารถในการนิเทศของผู้นิเทศและ ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา เป็นลำดับขั้นตอนคือ

ขั้นตอนที่ 1 การเรียนรู้โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการ (Training)

ขั้นตอนที่ 2 การเรียนรู้โดยปฏิบัติ (Learning by Practice)

ขั้นตอนที่ 3 ผลของการใช้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

แสดงรายละเอียดผลการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเรียนรู้โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการ (Training) ผู้วิจัยดำเนินการอบรมเชิงปฏิบัติการ (Training) เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับการใช้การนิเทศการศึกษาตาม

แนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้เวลาในการอบรมเชิงปฏิบัติการ
จำนวน 1 วัน หรือ 6 ชั่วโมง มีรายละเอียดของการดำเนินการ ดังนี้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ครูผู้นิเทศและครูผู้สอน มีความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับการใช้การนิเทศ
การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้
เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. เพื่อให้ครูผู้สอน ครูผู้นิเทศและผู้บริหารได้ร่วมกันกำหนดเป้าหมาย แผนการ
ดำเนินงานโครงการ และปฏิทินการดำเนินงาน
การดำเนินงาน

1. ครูผู้สอน ครูผู้นิเทศและผู้บริหารโรงเรียน ประเมินก่อนการอบรมเชิงปฏิบัติการ
(Pre-test) ทดสอบความรู้พื้นฐานก่อนรับการพัฒนา ด้วยแบบทดสอบ จำนวน 20 ข้อ ใช้เวลา
30 นาที

2. อบรมเชิงปฏิบัติการ การใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ
และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัด
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้เวลาทั้งหมด 1 วันหรือ 6 ชั่วโมง ตามกำหนดการ
ในวันที่ 15 มกราคม พ.ศ.2567 ณ โรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 ดังนี้

ผลการอบรมเชิงปฏิบัติการ

ผลการวิจัยจากการดำเนินงานในขั้นตอนที่ 1 การเรียนรู้โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการ
(Training) จำนวน 1 วัน นำเสนอผลการวิเคราะห์ คือ ผลการทดสอบความรู้ ความสามารถเกี่ยวกับ
การนิเทศทางการศึกษา และผลการอบรมเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

1. ผลการทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศทางการศึกษา
ก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ
และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัด
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยได้ทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศ
การศึกษา ของผู้เข้ารับการอบรม ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มสาระ
การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ)
และครูทั้ง 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ แสดงรายละเอียดดังนี้

ตาราง 31 ผลการทดสอบความรู้ ความเข้าใจของผู้เข้ารับการอบรมก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้เข้ารับการอบรม	ก่อนเข้ารับการอบรม (Pre-test)			หลังเข้ารับการอบรม (Posttest)			คะแนน ผลการ พัฒนา ความรู้	ร้อยละ
	คะแนน (20)	ร้อยละ	แปลค่า	คะแนน (20)	ร้อยละ	แปลค่า		
ผู้นิเทศ	9.00	45	ไม่ผ่าน	17.40	87	ผ่าน	8.40	42
ครู	7.50	37.50	ไม่ผ่าน	15.75	78.75	ผ่าน	8.25	41.25

(ผ่าน = ร้อยละ 80 ขึ้นไป)

จากตาราง 31 พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเตรียมการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ และการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริงผ่านเกณฑ์การประเมินทุกคน ซึ่งมีคะแนนหลังการพัฒนาผ่านเกณฑ์ทุกคน

เมื่อจำแนกเป็นรายคนพบว่าผู้นิเทศมีคะแนนผลการทดสอบหลังการพัฒนาสูงกว่าผู้สอน มีคะแนนพัฒนาความรู้ ร้อยละ 42 ส่วนครูผู้สอนมีคะแนนพัฒนาความรู้ ร้อยละ 41.25

ขั้นตอนที่ 2 การเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ (Learning by Practice)

ผู้วิจัยดำเนินการให้ผู้นิเทศได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และผู้วิจัยเพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการดำเนินการปฏิบัติการนิเทศการศึกษา ตามปฏิทินการดำเนินงาน 22 วัน มีรายละเอียดของการดำเนินการ ดังนี้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
2. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอน
แนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การดำเนินงาน

1. แต่งตั้งผู้รับผิดชอบเพื่อปฏิบัติหน้าที่เป็นผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ
2. ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ประชุมร่วมกันเกี่ยวกับแนวทาง
การดำเนินงานตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน กำหนดปฏิทินการนิเทศร่วมกัน
3. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูผู้สอนทั้ง 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้
ได้แก่ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระ
การเรียนรู้ภาษาไทย และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้
เชิงรุกของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกัน
4. ครูผู้สอนทั้ง 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่งแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
เพื่อให้ผู้นิเทศ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เป็นผู้ตรวจสอบ
และให้ข้อเสนอแนะ
5. ผู้นิเทศ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษาธิการ หัวหน้ากลุ่มสาระ
การเรียนรู้และครูผู้สอนทั้ง 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ เข้าร่วมประชุมเพื่อทำความเข้าใจร่วมกัน
ก่อนการสังเกตการสอน การสะท้อนผลการสอน และการประเมินสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้
เชิงรุกของครูประถมศึกษาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็น
พี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนที่ 3 ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะ
และการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้วิจัยนำรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ในโรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสัย อำเภอเมืองกาฬสินธุ์ จังหวัดกาฬสินธุ์

ซึ่งเป็นโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ตามปฏิทินการดำเนินงาน นำเสนอผลการนำรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ ดังนี้

1. ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
2. ผลการประเมินการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ

และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1.1 การประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หลังการใช้รูปแบบการนิเทศการนิเทศการศึกษาที่พัฒนาขึ้น ภาพรวม แสดงผลการประเมินปรากฏ ดังนี้

ตาราง 32 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ประเด็นการประเมิน	กลุ่มสาระการเรียนรู้				ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คณิตศาสตร์	วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	ภาษาไทย	ภาษาต่างประเทศ		
1. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.80	4.76	4.50	4.81	4.72	มากที่สุด
2. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา	4.80	4.43	4.20	4.78	4.55	มากที่สุด
ภาพรวมของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.80	4.60	4.35	4.80	4.64	มากที่สุด

จากตาราง 32 พบว่า ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.64$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.72$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.55$)

1.2 ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ แสดงผลการประเมินปรากฏ ดังนี้

ตาราง 33 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

ประเด็นการประเมิน	ผู้นิเทศ			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน	5	5	5	5.00	มากที่สุด
2. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด	5	5	5	5.00	มากที่สุด
3. สาระการเรียนรู้มีความถูกต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน	5	5	4	4.67	มากที่สุด
4. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	4.67	มากที่สุด

ตาราง 33 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้คะแนน			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
5. สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
6. กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
7. กำหนดการประเมินผลตามสภาพที่ แท้จริง	4	4	4	4.00	มาก
เฉลี่ยรวม	4.86	4.71	4.71	4.76	มากที่สุด
2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับ ผู้เรียน	5	4	5	4.67	มากที่สุด
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ ด้วยตนเอง	4	4	4	4.00	มาก
3. จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	4	4	5	4.33	มาก
4. บรรยายภาคในชั้นเรียนเน้นความ ร่วมมือ ทำงานเป็นกลุ่ม	5	4	5	4.67	มากที่สุด
5. มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียน	5	4	5	4.67	มากที่สุด
6. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิด จากการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน	4	4	5	4.33	มาก
7. ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย น่าสนใจ	4	4	5	4.33	มาก
8. ใช้สื่อที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	4	5	4.67	มากที่สุด

ตาราง 33 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้คะแนน			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
9. มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	5	4	5	4.67	มากที่สุด
10. มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง	4	4	5	4.33	มาก
เฉลี่ยรวม	4.40	4.00	4.90	4.43	มาก
ภาพรวมของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.59	4.29	4.82	4.57	มากที่สุด

จากตาราง 33 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$) และเมื่อพิจารณาประเด็นการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.76$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี พบว่า อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.43$)

ตาราง 34 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้คะแนน			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน	5	5	5	5	มากที่สุด
2. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด	5	5	5	5	มากที่สุด

ตาราง 34 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้นิเทศ			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
3. สารการเรียนรู้มีความถูกต้อง สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน	5	5	5	5	มากที่สุด
4. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	มากที่สุด
5. สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	มากที่สุด
6. กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	4	5	4	4.33	มาก
7. กำหนดการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง	4	5	4	4.33	มาก
เฉลี่ยรวม	4.71	5.00	4.71	4.80	มากที่สุด
2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน	5	5	5	5	มากที่สุด
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง	5	5	5	5	มากที่สุด
3. จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	5	5	5	5	มากที่สุด
4. บรรยายภาคในชั้นเรียนเน้นความร่วมมือ ทำงานเป็นกลุ่ม	5	5	5	5	มากที่สุด

ตาราง 34 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้นิเทศ			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
5. มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียน	5	5	5	5	มากที่สุด
6. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิด จากการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน	5	5	5	5	มากที่สุด
7. ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย น่าสนใจ	5	5	5	5	มากที่สุด
8. ใช้สื่อที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การ เรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	มากที่สุด
9. มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการ เรียนรู้ที่หลากหลาย	4	4	4	4	มาก
10. มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่ แท้จริง	4	4	4	4	มาก
เฉลี่ยรวม	4.80	4.80	4.80	4.80	มากที่สุด
ภาพรวมของสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.76	4.88	4.76	4.80	มากที่สุด

จากตาราง 38 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.80$) และเมื่อพิจารณาประเด็นการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.80$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.80$)

พูน ปรณ จิต ชีวะ

ตาราง 35 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้ผล			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน	5	5	5	5.00	มากที่สุด
2. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด	4	5	4	4.33	มาก
3. สาระการเรียนรู้มีความถูกต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน	4	4	4	4.00	มาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4.00	มาก
5. สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	4	5	4	4.33	มาก
6. กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	4	5	4	4.33	มาก
7. กำหนดการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง	4	5	4	4.33	มาก
เฉลี่ยรวม	4.33	4.83	4.33	4.50	มากที่สุด
2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน	4	4	4	4.00	มาก

ตาราง 35 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้คะแนน			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง	4	5	4	4.33	มาก
3. จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	4	4	4	4.00	มาก
4. บรรยากาศในชั้นเรียนเน้นความร่วมมือ ทำงานเป็นกลุ่ม	5	4	4	4.33	มาก
5. มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียน	5	4	4	4.33	มาก
6. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดจากการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน	4	3	4	3.67	มาก
7. ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย น่าสนใจ	4	5	4	4.33	มาก
8. ใช้สื่อที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
9. มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	4	4	4	4.00	มาก
10. มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง	4	4	4	4.00	มาก
เฉลี่ยรวม	4.30	4.20	4.10	4.20	มาก
ภาพรวมของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.30	4.47	4.18	4.31	มาก

จากตาราง 35 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.50$) และเมื่อพิจารณาประเด็นการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย พบว่า อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20$)

ตาราง 36 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้นิเทศ			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก					
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน	5	5	5	5.00	มากที่สุด
2. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด	5	5	5	5.00	มากที่สุด
3. สาระการเรียนรู้มีความถูกต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน	5	5	5	5.00	มากที่สุด
4. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
5. สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
6. กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	4	5	4	4.33	มาก
7. กำหนดการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง	4	5	4	4.33	มาก
เฉลี่ยรวม	4.71	5.00	4.71	4.81	มากที่สุด
2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน	5	5	5	5.00	มากที่สุด

ตาราง 36 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ผู้ให้คะแนน			ค่าเฉลี่ย	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง	5	5	5	5.00	มากที่สุด
3. จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	4	5	5	4.67	มากที่สุด
4. บรรยากาศในชั้นเรียนเน้นความร่วมมือทำงานเป็นกลุ่ม	5	5	5	5.00	มากที่สุด
5. มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียน	5	5	5	5.00	มากที่สุด
6. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดจากการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน	4	5	4	4.33	มาก
7. ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย น่าสนใจ	5	5	5	5.00	มากที่สุด
8. ใช้สื่อที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5.00	มากที่สุด
9. มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	4	5	4	4.33	มาก
10. มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง	4	5	4	4.33	มาก
เฉลี่ยรวม	4.60	5.00	4.70	4.77	มากที่สุด
ภาพรวมของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.65	5.00	4.71	4.78	มากที่สุด

จากตาราง 40 พบว่า ผลการประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.78$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.81$) เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.77$)

2. ผลการประเมินการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผลการประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

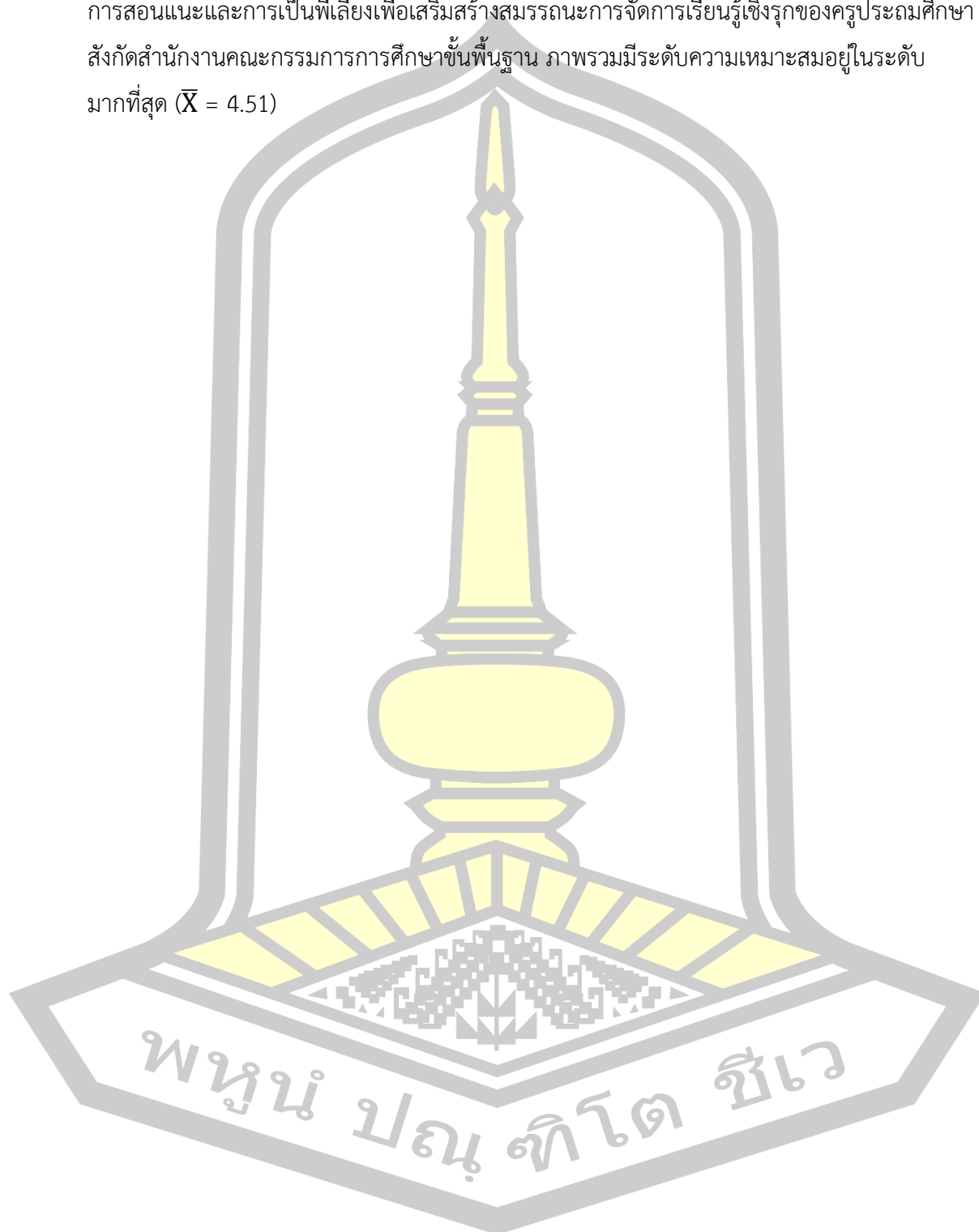
ตาราง 37 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลการประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเป็นการนิเทศที่ปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ	4.56	0.43	มากที่สุด
2	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้ครูมีความมั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	4.67	0.52	มากที่สุด
3	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยส่งเสริมให้ครูมีความรู้ และความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	4.12	0.65	มาก
4	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยครูในการวางแผนออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกัน	4.78	0.67	มากที่สุด
5	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเป็นการนิเทศที่ช่วยกระตุ้นให้ครูเกิดความกระตือรือร้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	4.65	0.42	มากที่สุด

ตาราง 37 (ต่อ)

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
6	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยให้ประสบความสำเร็จในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	4.15	0.58	มาก
7	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยให้มีการปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	4.33	0.62	มาก
8	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยให้ครูมีความร่วมมือ และช่วยเหลือกันในการทำงานมากขึ้น	4.67	0.45	มากที่สุด
9	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยให้ครูได้พัฒนากระบวนการคิด สามารถปฏิบัติกิจกรรมได้บรรลุตามเป้าหมาย	4.47	0.72	มาก
10	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้ตามเป้าหมายและมีประสิทธิภาพ	4.32	0.63	มาก
11	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงมีประโยชน์ต่อครูผู้สอนระดับประถมศึกษา	4.58	0.56	มากที่สุด
12	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงมีประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการพัฒนาตนเอง	4.52	0.67	มากที่สุด
13	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน	4.56	0.48	มากที่สุด
14	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงส่งผลโดยตรงทางบวกกับความสามารถด้านการคิดขั้นสูงของผู้เรียน	4.64	0.53	มากที่สุด
15	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง มีประโยชน์ต่อสถานศึกษาในด้านการสร้างความเข้มแข็งด้านการนิเทศภายในที่จะส่งผลต่อคุณภาพด้านวิชาการ	4.65	0.67	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม		4.51	0.57	มากที่สุด

จากตาราง 41 พบว่า ความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาพรวมมีระดับความเหมาะสมอยู่ในระดับ
มากที่สุด ($\bar{X} = 4.51$)



บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังต่อไปนี้

1. ความมุ่งหมายของการวิจัย
2. สรุปผล
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

- 1.1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 1.2 ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพประกอบ 5

สรุปผล

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

1.1 ผลการศึกษารองคประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด ดังนี้ 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มี 6 ตัวชี้วัด 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ มี 4 ตัวชี้วัด 3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ มี 6 ตัวชี้วัด 4) ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง มี 8 ตัวชี้วัด ผลการประเมินความเหมาะสม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

1.2 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปผลได้ดังนี้

สภาพปัจจุบันโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และความต้องการจำเป็นของรูปแบบการนิเทศฯ จำแนกรองคประกอบพบว่า องค์ประกอบที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด คือ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบที่ 4 ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง องค์ประกอบที่ 3 ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ ส่วนองค์ประกอบที่ 1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด

2. ผลการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ 5) การประเมินผล 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ และผลการประเมิน

ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน มีความเหมาะสมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และความเป็นไปได้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

3. ผลการประเมินรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า

3.1 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการเข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการ มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่พัฒนาขึ้น ผ่านเกณฑ์การประเมินทุกคน โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา

3.2 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด

3.3 ผลประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีระดับความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

อภิปรายผล

ผลการวิจัยรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวทางการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถอภิปรายผล ได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษา

1.1 ผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด ดังนี้

- 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มี 6 ตัวชี้วัด
- 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ มี 4 ตัวชี้วัด
- 3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ มี 6 ตัวชี้วัด
- 4) ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง มี 8 ตัวชี้วัด

ผลการประเมินความเหมาะสม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้ เป็นเพราะว่า ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และได้นำองค์ประกอบมาสังเคราะห์หาตัวชี้วัด จากตำรา เอกสาร บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ และนำไปประเมิน ความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ทำให้ได้องค์ประกอบและตัวชี้วัดที่สอดคล้องกับหลักการของ McClelland (2001) ซึ่งกล่าวว่า ด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) ที่เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรม ทางองค์กรได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมินความสามารถ ด้านการบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครู ซึ่งครูจะต้องมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ดังนี้ 1. การสร้างและพัฒนาหลักสูตร 2. ความรู้ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้กิจกรรม การเรียนรู้ด้วยวิธีการปฏิบัติ (Active Learning) 3. การใช้และพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยี เพื่อจัดการเรียนรู้ และ 4. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เชิงรุก และลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับ ผลการปฏิบัติงานประกอบด้วย ด้านความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) ที่เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ในยุคศตวรรษที่ 21 ที่เน้นทักษะของครูในการจัด ชั้นเรียนแนวใหม่ สอดคล้องกับแนวคิดของ Fink (2003) ได้เสนอว่าแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกว่า เหมาะสมกับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน เพราะการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ผู้เรียนต้องเป็นผู้เข้าใจสร้างองค์ความรู้ ด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือสนับสนุนให้การเรียนรู้นั้นสมบูรณ์และได้รับความรู้ตามที่ ผู้เรียนสนใจอย่างแท้จริง ดังที่ กระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้กล่าวถึงคุณภาพของผู้เรียน ที่สถานศึกษาต้องประกันคุณภาพต่อผู้ปกครอง ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียผู้เรียนจะต้องมีคุณภาพและ มาตรฐานตามหลักสูตร มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ดังนั้นการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน จำเป็นต้องพัฒนาและปรับปรุงผู้บริหารสถานศึกษาและครูให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้ การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อเข้าสู่การปฏิรูปการศึกษา และการจัดการศึกษา ในศตวรรษที่ 21 ตลอดทั้งมาตรฐานการศึกษาของชาติ ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีคุณภาพ มีคุณลักษณะอัน พึงประสงค์ มีทักษะวิชาการ ทักษะอาชีพ ทักษะชีวิต ทักษะการเป็นผู้นำ และทักษะการนำไปสู่ การสร้างนวัตกรรม สอดคล้องกับงานวิจัยของอนุสรณ์ เณรศิริ (2563) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนา ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ องค์ประกอบหลักที่ 1 ความสามารถในการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เชิงรุก ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 4 ด้าน และมีตัวบ่งชี้ 18 ข้อ และ องค์ประกอบหลักที่ 2 ความสามารถในการปฏิบัติการสอนวิทยาศาสตร์เชิงรุก ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 6 ด้าน และมีตัวบ่งชี้ 17 ข้อ

1.2 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปผลได้ดังนี้

สภาพปัจจุบัน ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bonwell และ Eison (1991) ที่กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้ว่า เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการคิดและทำกิจกรรมมากกว่าการรับฟัง คือ นักเรียนมีส่วนร่วมทั้งการอ่าน เขียน อภิปรายหรือแก้ปัญหา นอกจากครูจะเป็นผู้ถ่ายทอด เนื้อหาความรู้ แล้วกิจกรรมที่ครูจัดให้แก่นักเรียนนั้นต้องส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง ทั้งคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่า และสอดคล้องงานวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของ เฉลิมพล สุปัญญาบุตร (2562) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24 พบว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูในโรงเรียนประถมศึกษา มีสภาพปัจจุบัน อยู่ในระดับปานกลาง

สภาพที่พึงประสงค์ ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องแนวคิดของ Lorenzen (2001) ได้กล่าวถึงวิธีการจัดการเรียนรู้ของครูที่ทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน แทนการนั่งฟังบรรยายและจดบันทึก ส่วนครูผู้สอนเปลี่ยนจากผู้บรรยายเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนได้ค้นพบ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564) ได้กล่าวถึงความจำเป็นที่ครูต้องปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ตอบสนองความเปลี่ยนแปลงของสังคมเทคโนโลยี จากครูที่มีบทบาทเป็นผู้ถ่ายทอดปรับเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้ชี้แนะวิธีการสืบเสาะหาความรู้เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถแสวงหาความรู้ และประยุกต์ใช้ทักษะต่าง ๆ สร้างความเข้าใจด้วยตนเองจนเกิดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย และสอดคล้องกับงานวิจัยของกษัทร์ สงวนเครือ (2562) ที่ได้ศึกษาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามแนวทางสะเต็มศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า สมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก มีสภาพที่พึงประสงค์ อยู่ในระดับมากที่สุด

ความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ลำดับที่มากที่สุด ได้แก่ องค์ประกอบที่ 2 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ ซึ่งสอดคล้องแนวคิดของ Edgar Dale (1969) และ Fink (2003) ที่ครูต้องเปลี่ยนบทบาทในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ให้มากที่สุด เป็นกิจกรรมที่ต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหา แลกเปลี่ยน ลงมือปฏิบัติและสร้างองค์ความรู้ได้จากกิจกรรมที่มี

ความหลากหลายด้วยตัวของผู้นเรียนเอง การเรียนรู้เชิงรุกมุ่งเน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในบทบาท การเรียนรู้ของตนเองมากกว่าการรับความรู้โดยผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดเพียงฝ่ายเดียว ทำให้ผู้เรียนเกิด กระบวนการคิดขั้นสูงจากการลงมือปฏิบัติ โดยกระบวนการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของนักเรียน (Active Learning) ทำให้ผู้เรียนสามารถรักษาผลการเรียนรู้ให้อยู่คงทนได้มากกว่าและยาวนานกว่า กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้เพียงอย่างเดียว (Passive Learning) และสอดคล้องกับ งานวิจัยของ เพชรจันทร์ ฤทธิ์วัง (2565) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า ระดับความต้องการจำเป็นเรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ ลำดับที่ 1 ด้านการออกแบบกิจกรรมและจัดทำแผนการเรียนรู้แบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ลำดับที่ 2 ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ลำดับที่ 3 ด้านการใช้และพัฒนาสื่อ และแหล่งเรียนรู้แบบ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และลำดับที่ 4 ด้านการประเมินผลการเรียนการสอนแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศราวุฒิ สนใจ (2561) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า ระดับความต้องการจำเป็นเรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ การดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การเตรียมการเรียนการสอน การวัดผลและประเมินผล การจัดการเรียนรู้ และการสรุปและรายงานผลการจัดการเรียนรู้

2. ผลการศึกษาการพัฒนาแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยสรุปว่า

รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการ 5) การประเมินผล 6) เงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ และผลการประเมินความเหมาะสมและ ความเป็นไปได้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน มีความเหมาะสมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และ ความเป็นไปได้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่าผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่ถูกต้องชัดเจนสามารถนำมาสร้างรูปแบบได้อย่างถูกต้อง ตามหลักทฤษฎีกระบวนการพัฒนารูปแบบ เยาวดี วิบูลย์ศรี (2544), สมาน อัครวุฒิ (2549), ชีระ รุญเจริญ (2550), Brown and Moberg (1980), Joyce and Weil (1986) และ Keeves (1997) และแนวคิดการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครู สำนักพัฒนาครู

และบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552), สุพิช ชัยมงคล (2556), สุภัทรา ภูษิตรัตนวลี (2560), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561), ยุภาลัย มะลิซ้อน (2563), อนุสรา เฉลิมศรี (2563) และ Meyers and Jones (1993) ประกอบด้วย 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ 3) การใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง สอดคล้องกับงานวิจัยของวาสนา บุญมาก (2562) ที่ได้ศึกษารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการ เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการนิเทศประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการนิเทศ และการวัดและประเมินผล โดยมีกิจกรรมการนิเทศ 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การวางแผนกำหนดทิศทาง ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการนิเทศ ขั้นที่ 3 การเรียนรู้เพื่อพัฒนา

3. ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า

3.1 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีความตระหนัก มุ่งมั่นตั้งใจในการเข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการ มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตาม แนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่พัฒนาขึ้น ผ่านเกณฑ์การประเมิน ทุกคน ซึ่งมีคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่า ก่อนการพัฒนา ทั้งนี้เป็นเพราะว่าได้มีการวางแผนการนิเทศ สร้างการรับรู้และเข้าใจในการปฏิบัติการนิเทศร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ทำให้เป็น การกระตุ้นให้ครูมีความมุ่งมั่น ตั้งใจในการรับความรู้จากวิทยากรมากขึ้น สอดคล้องกับหลักการของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้กล่าวว่า สมรรถนะครู หมายถึง ความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะของครูที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมี ประสิทธิภาพ สมรรถนะครู จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการปฏิบัติงานวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมี ประสิทธิภาพตามความต้องการขององค์การทางการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัย ของอนงค์นถ เคนโพธิ์ (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ผลการเรียนรู้โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการ พบว่า ผู้ร่วมพัฒนามีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ผ่านเกณฑ์ การประเมินทุกคน ซึ่งมีคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา และสอดคล้องกับงานวิจัยของ รัศมิ ภูกันตาน (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ทีมเป็นฐานในโรงเรียน มัธยมศึกษา ผลการประเมินคะแนนก่อนการอบรมให้ความรู้ พบว่า ทีมนิเทศภายใน มีความรู้

ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศภายใน การทำงานเป็นทีม และกระบวนการจัดการเรียนรู้ มีคะแนนร้อยละ 45-55 และหลังจากการอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการนิเทศภายใน การทำงานเป็นทีม และกระบวนการจัดการเรียนรู้ มีคะแนนร้อยละ 90-95 ซึ่งผ่านเกณฑ์ประเมินร้อยละ 75

3.2 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายการประเมินด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณารายการประเมินด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด จากผลการประเมินชี้ให้เห็นว่า ครูมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก มีความพยายามในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก สอดคล้องกับแนวคิดของ ชาริณี ตริวรัญญ (2550) เกี่ยวกับสมรรถนะครูผู้สอน เป็นสมรรถนะในการจัดการเรียนการสอน (Instructional Capacity) ซึ่งเป็นสมรรถนะที่ครูเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ มีลักษณะเป็นความรู้ความสามารถหรือทักษะกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ หรือเกิดจากกระบวนการคิดของครู เพื่อให้มีการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้จากการนิเทศด้วยรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้มีบทบาทหน้าที่เป็นโค้ช และเป็นพี่เลี้ยงในการช่วยครูครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ทำให้ครูมีความมั่นใจในการเขียนแผนการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของวาสนา บุญมาก (2562) ที่ได้ศึกษารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของสมควร ศิลป์ประกอบ (2566) ได้ศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ช เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ครูผู้รับการนิเทศมีสมรรถนะด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ และสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้สูงขึ้นหลังจากได้รับการนิเทศ

3.3 ผลประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีระดับความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด จากผลการประเมินความพึงพอใจ จะเห็นได้ว่ากลุ่มเป้าหมายได้ร่วมกระบวนการทำงานตามรูปแบบการนิเทศทุกขั้นตอน ตั้งแต่การวางแผนการนิเทศร่วมกัน การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกัน ระหว่างหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกับครูในกลุ่มสาระเดียวกัน มีการสังเกตการสอนและร่วมกันสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ทำให้เห็นภาพการทำงานร่วมกันตลอดแนว ทุกฝ่ายเข้าใจ

และมีทัศนคติที่ดีต่อการใช้รูปแบบนิเทศการศึกษา สอดคล้องกับแนวคิดของ Glickman และคณะ (2004) ได้กล่าวถึงการนิเทศการสอนที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในที่สุด ที่ครูจะต้องมีการวางแผนการสอน ทักษะด้านการจัดการเรียนการสอน ทักษะด้านการสังเกตการสอน และมีทักษะในการวิจัยและประเมินผล และสอดคล้องกับแนวคิดของสังต์ อุทรานันท์ (2530) กล่าวว่า การนิเทศการศึกษามีจุดมุ่งหมาย 4 ประการ โดยประการแรกกล่าวถึง การนิเทศการศึกษามุ่ง “พัฒนาคน เป็นกระบวนการทำงานร่วมกับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาเหล่านั้นได้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทางที่ดีขึ้น ประการที่สอง เนื่องจากการนิเทศการศึกษาได้มีเป้าหมายสูงสุดอยู่ที่นักเรียนซึ่งเป็นผลผลิตจากการสอนของครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยเหตุนี้การนิเทศจึงมีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การ “พัฒนางาน” ประการที่สาม “สร้างการประสานสัมพันธ์” นั้นจะเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกัน รับผิดชอบร่วมกัน ไม่ใช่เป็นการทำงานภายใต้การถูกบังคับและคอยตรวจตราหรือคอยจับผิด และประการสุดท้าย “การสร้างขวัญและกำลังใจ” นั้นถือว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญของการนิเทศ ทั้งนี้เพราะว่าขวัญและกำลังใจนั้น ถือว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการนิเทศ เป็นสิ่งที่จะทำให้บุคลากรมีความตั้งใจทำงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของวาสนา บุญมาก (2562) ที่ได้ศึกษารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของรศมี ภูกันดาน (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ทีมเป็นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการประเมินคะแนนก่อนการอบรมให้ความรู้ พบว่าทีมนิเทศภายในมีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ทีมเป็นฐาน ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และครูผู้รับการนิเทศภายในมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ทีมเป็นฐานภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเหมาะสมกับโรงเรียนที่เปิดการสอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่จะนำรูปแบบการนิเทศการศึกษานี้ไปใช้ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบริบทพื้นที่ที่จะนำไปใช้

1.2 ผลการนำรูปแบบนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การให้ความรู้และทักษะเกี่ยวกับสมรรถนะการจัดการ เรียนรู้เชิงรุกเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการนำรูปแบบการนิเทศการศึกษาไปใช้ รวมทั้งการให้เกียรติของ ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศเป็นสิ่งสำคัญและมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะให้คำแนะนำ ชี้แนะครูอย่างเป็น กัลยาณมิตร รวมทั้งการให้เวลาในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาที่ จะส่งผลให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกเกิดประสิทธิภาพ

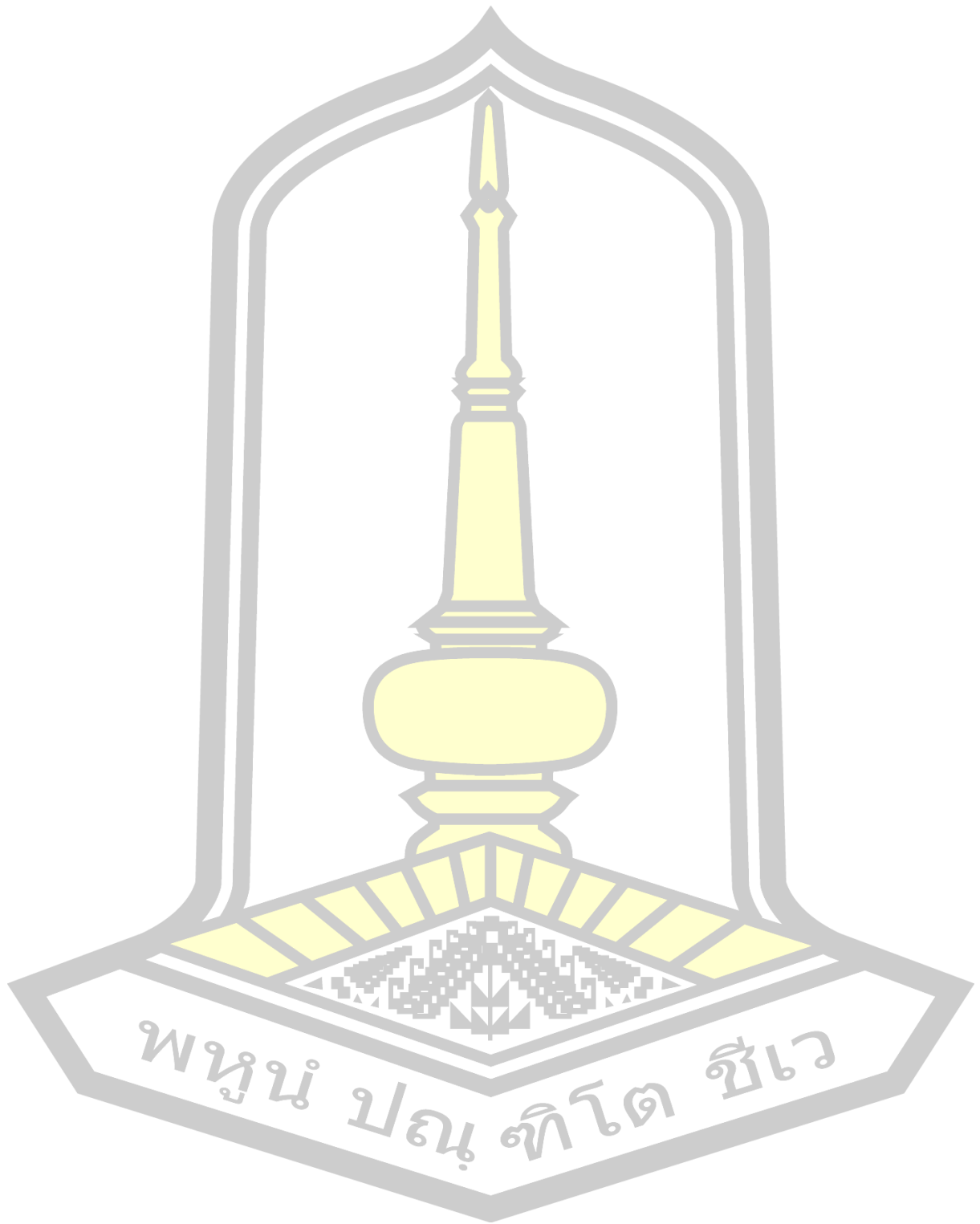
2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการนิเทศการศึกษาที่เหมาะสมกับสภาพบริบท ของสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

2.2 ควรมีการศึกษากิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษาด้วย ว่ามีองค์ประกอบและตัวชี้วัดใดเพิ่มเติมอีกบ้าง ที่สามารถส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ให้มีประสิทธิภาพ และสามารถพัฒนาเป็นนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของ สถานศึกษาต่อไป



บรรณานุกรม



บรรณานุกรม

- กชภัทร์ สงวนเครือ. (2562). *โปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตามแนวทาง
สะเต็มศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญา
การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*
- กมลพร ทองธิยะ และคณะ. (2564). การพัฒนาการคิดขั้นสูง : ความสามารถทาง สติปัญญาที่สำคัญ
ในโลกยุค New Normal. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 19(2), 28–44.
- กมลวรรณ ตั้งธนกานนท์. (2549). การประเมินตามสภาพจริง. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย*, 34(3), 1-13.
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2539). *การประเมินจากสภาพจริง*. กรุงเทพฯ : ครูสภา
ลาดพร้าว.
- กรมวิชาการ. (2542). *กระบวนการเรียนรู้และยุทธศาสตร์การเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป
แมนเนจเม้นท์ จำกัด.
- กรมวิชาการ. (2545). *คู่มือการพัฒนาสื่อการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรมสามัญศึกษา. (2544). *การประกันคุณภาพการศึกษา*. กรุงเทพฯ : สำนักทดสอบทางการศึกษา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). *แนวทางการนิเทศโรงเรียน*. กรุงเทพฯ : กรมการศาสนา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.
กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560
–2564)*. [ออนไลน์]. ได้จาก [http://www.reo2.moe.go.th/home/images/pdf/
EducationPlanBook12MOE-2560-2564.pdf](http://www.reo2.moe.go.th/home/images/pdf/EducationPlanBook12MOE-2560-2564.pdf). [สืบค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2564].
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. กรุงเทพฯ : สำนักงาน
เลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- กฤษมันต์ วัฒนานรงค์. (2549). *เทคโนโลยีการศึกษาวิชาชีพ*. กรุงเทพฯ : สันทนาการพิมพ์.
- กิงฟ้า สินธุวงษ์. (2552). การประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
บุรีรัมย์ มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 1(1), 6-19.
- กิดานันท์ มลิทอง. (2543). *เทคโนโลยีการศึกษาและนวัตกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ :
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กิดานันท์ มลิทอง. (2553). *สื่อและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ (ตอนที่ 2)*. [ออนไลน์]. ได้จาก :
<http://gotoknow.org/blog/kriang/382858>. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 16 พฤษภาคม 2564].

- เก็จกนก เอื้องวงศ์. (2564). *การนิเทศในสถานศึกษา*. [ออนไลน์]. ได้จาก :
<https://mystou.files.wordpress.com/2012/02/23503-8-t.pdf>.
 [สืบค้นเมื่อ วันที่ 31 ธันวาคม 2564].
- จันทิมา แสงเลิศอุทัย. (2550). *การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถภาพทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสาร (ICT) สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย และคณะ. (2563). การเรียนรู้จากการปฏิบัติ. *Academic Journal of Phetchaburi Rajabhat University*, 10(3), 155-163, September-December.
- จินดารัตน์ โพธิ์นอก.(2557). *ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21*. [ออนไลน์]. ได้จาก :
<https://www.dailynews.co.th/article/262150>. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 18 พฤษภาคม 2564].
- เฉลิมพล สุปัญญาบุตร. (2562). *การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 24*. [ออนไลน์]. ได้จาก :
<https://so01.tci-thaijo.org/index.php/jsi/article/view/203468>.
 [สืบค้นเมื่อ วันที่ 28 กุมภาพันธ์ 2567].
- ชลิต จันทรศรี. (2556). การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการเพื่อจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 3. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 7(3), 117-128.
- ชัยพลกษ์ เสรีรักษ์. (2540). *คู่มือการประเมินผลโดยใช้แฟ้มผลงานดีเด่น*. กรุงเทพฯ : เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2537). *การทดสอบประสิทธิภาพชุดการสอน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2545). *เอกสารประกอบการสอนชุดวิชาเทคโนโลยีการศึกษา หน่วยที่ 1-5*. นนทบุรี : สำนักเทคโนโลยีทางการศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชาญณรงค์ ขาญรุ่งโรจน์. (2558). *คุณภาพศิษย์เป้าหมายการประเมิน*. กรุงเทพฯ : บริษัท ซีโนพัลลิซซิ่ง แอนด์ แพคเกจจิ้ง จำกัด.
- ชาญวิทย์ เทียมบุญประเสริฐ. (2544). การประเมินผลด้วยแฟ้มสะสมงาน (Portfolio Assessment). *รวมบทความเกี่ยวกับ AUTHENTIC ASSESSMENT*. หน้า 75-96. กรุงเทพฯ : สำนักงานทดสอบทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

ชาตรี เกิดธรรม. (ม.ป.ป.). *การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment)*.

[ออนไลน์]. ได้จาก : <http://edu.vru.ac.th/sct/cheet%20download/4.pdf>.

[สืบค้นเมื่อ วันที่ 5 มกราคม 2565].

ชาตรี ตรีวิทย์. (2550). *การพัฒนาสมรรถภาพการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษาตามแนวความคิดการศึกษาค้นคว้าเรียนรู้. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*

ชาตรี มณีศรี. (2543). *การนิเทศการศึกษา (ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม). พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : ศิลปาบรรณาการ.*

ชูชัย สมบัติไกร. (2550). *การสรรหา การคัดเลือก และการประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคลากร. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*

เชิดศักดิ์ ไอรณรัตน์. (2552). การวิเคราะห์ข้อสอบปรนัย. *วารสารเวชบัณฑิตศิริราช*, 2(1), 31-37.

ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2533). *เทคโนโลยีการออกแบบและพัฒนา. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.*

ฐานันท์ ธรรมเมธา. (2546). *การพัฒนามาตรฐานการปฏิบัติงานเทคโนโลยีการศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยี และสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*

ถวัลย์ มาตจรัส. (2553). *MODEL การจัดการศึกษาและแหล่งการเรียนรู้สร้างสรรค์. กรุงเทพฯ : ชารอักษร.*

ทิตนา แหมมณี และคณะ. (2544). *วิทยาการด้านการคิด. กรุงเทพฯ : เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.*

ทิตนา แหมมณี. (2547). *รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ : ด้านสุทธาการพิมพ์.*

ทิตนา แหมมณี. (2551). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ : ด้านสุทธาการพิมพ์.*

ทิตนา แหมมณี. (2555). *ศาสตร์การสอน. พิมพ์ครั้งที่ 15. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*

ธนาชัย สุขวณิช และพรชัย อรัญยานนท์. (2557). *การบริหารเชิงกลยุทธ์ Strategic Management. กรุงเทพฯ : ทริปเพิ้ล กรุ๊ป.*

ธัญพิชชา อุ่นรัมย์. (2564). *การพัฒนาแนวทางการนิเทศภายในแบบสอนแนะโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 33. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*

ธีระ รุญเจริญ. (2550). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา*.

พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : ข้าวฟ่าง.

เนาวรัตน์ ลิขิตวัฒนเศรษฐ. (2544). แหล่งเรียนรู้ในโรงเรียนสร้างเพื่อเด็กมิได้สร้างเพื่อใคร.

วารสารวิชาการ, 4(12), 26-37.

บันลือ พฤษะวัน. (2535). *พัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์*. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.

บุญเกื้อ ควรหาเวช. (2543). *นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา*. นนทบุรี : สำนักพิมพ์ SR printing.

บุญชม ศรีสะอาด. (2533). *การวิจัยเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.

บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : บริษัท สุวีริยาสาส์น จำกัด.

บุญชม ศรีสะอาด. (2556). *การวิจัยเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.

บุญชม ศรีสะอาด. (2559). *การพัฒนาการวิจัยโดยรูปแบบ*. ได้จาก https://www.kroobannok.com/news_file/p61238851032.pdf. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 1 กุมภาพันธ์ 2565].

บุษกร สุขแสน. (2556). *เอกสารประกอบการสอนวิชา การประเมินผลโครงการ 2553308 Project Evaluation*. อุตรธานี : ศูนย์การศึกษาบึงกาฬ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.

ปฏิพัทธ์ สุวรรณสร. (2539). *การประเมินผลจากสภาพจริง Authentic assessment*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2546). *การบริหารงานวิชาการ*. กรุงเทพฯ : ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.

ปรียาภรณ์ ตั้งคุณานันต์. (2557). *การจัดการห้องเรียนและแหล่งเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : มินเซอร์วิส ซัพพลาย.

เป็รื่อง กุมาท. (2519). *การวิจัยและนวัตกรรมการสอน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

เพชรวิทย์ จันทรสิริ. (2562). *นโยบายและการวางแผนกลยุทธ์สำหรับสถานศึกษายุคใหม่*.

พิมพ์ครั้งที่ 3. มหาสารคาม : อภิชาติการพิมพ์.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 7.

กรุงเทพฯ : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2559). การศึกษาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ที่จัดการเรียนรู้จากประสบการณ์จริงในร้านสะดวกซื้อ. *วารสารปัญญาภิวัฒน์*, 8(1), 200-212

พิณสุตา สิริรังศรี. (2559). *ความรู้ ความคิด ทักษะ และคุณธรรมของครูในความเป็นครูและพัฒนาครูมืออาชีพ (ความรู้ ความถนัด ทักษะคุณของครู)*. กรุงเทพฯ : DPU Coolprint มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.

- พิมพ์ประกา อมรกิจวิทยุ. (2551). *อิทธิพลของระบบที่เลี้ยงผ่านตัวแปรอิงฐาน*. ดุษฎีนิพนธ์ปริญญา
ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์. (2561). *การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา*. กรุงเทพฯ :
โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พูนสุข หิงคานนท์. (2540). *การพัฒนารูปแบบการจัดองค์การของวิทยาลัยพยาบาลกระทรวง
สาธารณสุข*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพชรจันทร์ ภูทะวัง. (2565). *การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์
ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2554). *การปรึกษาเชิงจิตวิทยา*. นนทบุรี : คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ยุพิน พิพิธกุล และอรพรรณ ต้นบรรจง. (2531). *สื่อการเรียนการสอนคณิตศาสตร์*. กรุงเทพฯ :
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ยุภาลัย มะลิซ้อน. (2563). *การพัฒนาสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษา สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 2*. วิทยานิพนธ์ปริญญา
ศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2544). *การประเมินโครงการ : แนวคิดและแนวปฏิบัติ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ :
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2549). *การวัดผลและการสร้างแบบสอบผลสัมฤทธิ์*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัชเนีย พรหมพานิช. (2532). *ผู้บริหาร การนิเทศภายใน*. กรุงเทพฯ : อมรินทร์ พรินต์ติ้ง กรุ๊ป.
- รัตนารณ ศรีพยัคฆ์. (2548). *การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากรมนุษย์*. เอกสาร
ประกอบการสัมมนาเรื่อง สมรรถนะของข้าราชการ. กรุงเทพฯ : สำนักงานข้าราชการ
พลเรือน.
- รัศมี ภูกันดาน. (2562). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ทีมเป็นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษา*.
วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการนิเทศการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

- วชิรา เครือคำอ้าย และชวลิต ขอดศิริ. (2561). รายงานวิจัยการพัฒนารูปแบบการนิเทศโดยใช้กระบวนการชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง เพื่อส่งเสริมศักยภาพการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจังหวัดเชียงใหม่. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์. (2538). หลักการนิเทศการศึกษา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์อาร์ทกราฟิค.
- วัชร เล่าเรียนดี. (2545). เทคนิคการจัดการเรียนการสอนและการนิเทศ. นครปฐม : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วัชร เล่าเรียนดี. (2556). ศาสตร์การนิเทศการสอนและการโค้ช การพัฒนาวิชาชีพ : ทฤษฎี กลยุทธ์สู่การปฏิบัติ. พิมพ์ครั้งที่ 2. นครปฐม : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.
- วาสนา บุญมาก. (2562). การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 23(2), 269–280.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิชัย นภาพงศ์. (2552). วิจัยทางเทคโนโลยีและนวัตกรรมการศึกษา. ปัตตานี : ปัตตานีการช่าง.
- วิจิตรา วรธาดาสวัสดิ์. (2566). รูปแบบการนิเทศการศึกษาแบบผสมผสานเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2546). การบริหารการศึกษา หลักการ ทฤษฎี หน้าที่ ประเด็นและบทวิเคราะห์. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : พิมพ์พิสุทธิ์.
- วิหาร์ พละพร. (2558). การวิจัยและพัฒนารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินการคิด สำหรับครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการจัดการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี.
- ศราวุธ สนใจ. (2561). การพัฒนาโปรแกรมพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ศรินธร วิทยะสิรินันท์. (2544). วิทยาการด้านการคิด. กรุงเทพฯ : เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.

- ศรุติ อัสวเรืองสุข. (2559). *นวัตกรรม เทคโนโลยีและการสื่อสารทางการศึกษา*. อุดรธานี :
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ และดารณี คำวังนัง. (2545). *สอนเด็กให้คิดเป็น*. กรุงเทพฯ : เสริมสิน ปริ เพรส
ซิสเต็ม.
- ศิริชัย กาญจนวสี. (2556). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ศูนย์บริการวิชาการและเผยแพร่นวัตกรรมทางการศึกษา และภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา
(2565). *โปรแกรมวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (RESEARCH TOOLS
ANALYSIS PROGRAM: RTAP)*. มหาสารคาม : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
มหาสารคาม. [HTTPS://EDURTAP. MSU.AC.TH/RTAPAPP/](https://edurtap.msu.ac.th/rtapapp/).
- สงัด อุทรานันท์. (2529). *การนิเทศการศึกษา : หลักการทฤษฎีและปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- สงัด อุทรานันท์. (2530). *การนิเทศการศึกษาหลักการ ทฤษฎีและการปฏิบัติ*. พิมพ์ครั้งที่ 2.
กรุงเทพฯ : มิตรสยาม.
- สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา. (2552). *การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อยู่*.
กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- สถาพร พงษ์พิบูล. (2555). *คุณภาพผู้เรียนเกิดจากกระบวนการเรียนรู้. การบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยบูรพา, 6(2), 1-13.*
- สมควร ศิลป์ประกอบ. (2566). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศด้วยการโค้ชเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ
การจัดการเรียนรู้สำหรับครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขุภีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและ
พัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*
- สมคิด พรหมจ้อย. (2547). *การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนักวิจัย. วารสารสุขโขทัยธรรมาธิราช,
17(2), 97-103.*
- สมคิด พรหมจ้อย (2552). *เทคนิคการประเมินโครงการ*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : จตุพร ดีไซน์.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2551). *การวัดผลการศึกษา*. กทม. : ประสานการพิมพ์.
- สมศักดิ์ ภู่วิภาดารวรรณ์. (2544). *การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง*.
เชียงใหม่ : สำนักพิมพ์ THE KNOWLEDGE CENTER.
- สมหวัง พันธะลี. (2562). *การพัฒนาระบบการนิเทศการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยงครูสำหรับศึกษานิเทศก์. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขุภีบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2551). *รวมบทความทางการประเมินโครงการชุดรวมบทความ เล่มที่ 4*.

กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมาน อัสวภูมิ. (2549). *การบริหารงานในสถานศึกษา*. อุบลราชธานี : มหาวิทยาลัยราชภัฏ
อุบลราชธานี.

สมาน อัสวภูมิ. (2550). การใช้วิจัยพัฒนารูปแบบในวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอก. *วารสาร
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*. 2, 83-94, กรกฎาคม-ธันวาคม.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *คู่มือประเมินสมรรถนะครู (ฉบับปรับปรุง)*.
[online]. Available from : <http://www.personel>. [accessed 22 ตุลาคม 2021].

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1. (2564). *รายงานผลการนิเทศการศึกษา
ประจำปีการศึกษา 2563 เอกสารหมายเลข 4/2564*. กาฬสินธุ์ : สำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1.

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ. (2540). *การบริหาร
โรงเรียนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ : ศูรสภา.

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2534). *ประสิทธิภาพการบริหารโรงเรียน
ประถมศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา
แห่งชาติ.

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2541). *บริหารศาสตร์*. กรุงเทพฯ : สำนักงาน
คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2546). *8 นโยบายการศึกษา นายจาตุรนต์ ฉายแสง
รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ*. [ออนไลน์].
ได้จาก : <http://www.moe.go.th/moe/upload/news20/FileUpload/33579-3943>.
[สืบค้นเมื่อ วันที่ 20 ธันวาคม 2564].

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). *ระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนหลักการ
แนวคิดและทิศทางในการดำเนินงาน*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *คู่มือการประเมินสมรรถนะครู*. กรุงเทพฯ :
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). *แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้ห้องเรียนเป็น
ฐานเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน เอกสารลำดับที่ 9/2562*. กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). *ก้าวแรกในการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงาน
เป็นฐาน*. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด เอ็น. เอ. รัตนะเทรตติ้ง.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2552). *คู่มือสมรรถนะ : คำอธิบาย และตัวอย่าง พฤติกรรมบ่งชี้*. นนทบุรี : บริษัท พี.เอ.ลีฟวิ่ง จำกัด.

สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2558). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัยฉบับราชบัณฑิตยสภา*. กรุงเทพฯ : สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *คู่มือประเมินสมรรถนะครู (ฉบับปรับปรุง)*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สุจิตรา ธนานันท์. (2548). *การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (human resource development)*. กรุงเทพฯ : ทีพีเอ็น เพรส.

สุเดือนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ. (2550). เอกสารประกอบการประชุมอบรมหลักสูตรนักบริหารงานส่งเสริมสุขภาพ ระดับกลาง เรื่อง *Coaching and mentoring*. สมุทรสาคร : โรงแรมเซ็นทรัลเพลส.

สุเดือนเพ็ญ คงคะจันทร์ และคณะ. (2550). เอกสารประกอบการอบรมหลักสูตรนักบริหารงานส่งเสริมสุขภาพระดับกลาง รุ่นที่ 6/2550. *วารสารศึกษาศาสตร์*, 18(2), 1-15.

สุพรรณิ ขาวงาม. (2563). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เรื่องการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

สุพิช ชัยมงคล. (2556). กลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนระดับประถมศึกษาในพื้นที่สูง. *วารสารบริหารการศึกษา*, 10(18), 61-71.

สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี. (2560). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับคณาจารย์วิทยาลัยเทคโนโลยีภาคใต้*. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สุภาภรณ์ กิตติรัชดานนท์. (2550). *การพัฒนาแบบการนิเทศการจัดการเรียนการสอน ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สุมาลี ชัยเจริญ. (2551). *เทคโนโลยีการศึกษา: หลักการ ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ*. ขอนแก่น : ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สุรศักดิ์ ปาเฮ. (2560). *กระบวนการค้นเทคโนโลยีการศึกษาในยุคดิจิทัล*. แพร่ : แพร่ไทยอุตสาหกรรม การพิมพ์.

สุรัสวดี ราชสกุลชัย. (2547). *การวางแผนและการควบคุมทางการบริหาร*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุริยา เหมตะศิลป. (2540). การประเมินผลที่ตรงตามสภาพความเป็นจริง (Authentic Assessment) ด้วยแฟ้มผลงาน (Portfolios) ของผู้เรียน. *สารปาริชาติ*, 10(1), 18-22.
- สุวดี อุปปินใจ และคณะ. (2562). รูปแบบการใช้ระบบพี่เลี้ยงและการสอนงานสำหรับการเตรียมความพร้อมและการพัฒนาอย่างเข้มของครูผู้ช่วยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จังหวัดเชียงราย. *วารสารบริหารการศึกษาบวบัณฑิต*, 19(4), 1-13.
- สุวิทย์ มูลคำ. (2551). *ครบเครื่องเรื่องการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : ภาพพิมพ์.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2546). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). *แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)*. [ออนไลน์]. ได้จาก http://academic.obec.go.th/images/document/1603180137_d_1.pdf. [สืบค้นเมื่อวันที่ 6 กุมภาพันธ์ 2565].
- อนงค์นาถ เคนโพธิ์. (2562). *การพัฒนาแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการนิเทศ การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อนันต์ เกตุวงศ์. (2541). *หลักและเทคนิคการวางแผน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- อนุสรา เณลิศรี. (2563). *การพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ*. [ออนไลน์]. ได้จาก : <http://irithesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/1095/1/gs571150016.pdf>. [สืบค้นเมื่อ วันที่ 6 กุมภาพันธ์ 2565].
- อรรณพ ใจหาญ. (2564). *การพัฒนาแนวทางการนิเทศแบบพี่เลี้ยง สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 4*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อรอุมา รุ่งเรืองวานิชกุล. (2556). *การพัฒนาแบบการเสริมสร้างสมรรถนะครูนักวิจัยด้วยการบูรณาการกระบวนการเรียนรู้ สำหรับข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 2*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อัญชลี ธรรมะวิสิฏฺ. (2552). *เทคนิคการนิเทศ: การสอนงาน (Coaching)*. [ออนไลน์]. ได้จาก :

<https://panchalee.wordpress.com/2009/07/27/coaching/>.

[สืบค้นเมื่อ วันที่ 4 มีนาคม 2565].

อาภรณ์ ภูวพิณพันธ์. (2548). *สอนอย่างไรให้ได้งาน (Coaching)*. กรุงเทพฯ : เอช อาร์ เซ็นเตอร์.

อาภรณ์ ภูวพิณพันธ์. (2557). *การออกแบบโปรแกรมฝึกอบรมบนพื้นฐาน competency*.

กรุงเทพฯ : เอช อาร์ เซ็นเตอร์.

อุทัย บุญประเสริฐ. (2538). *การวางแผนและการจัดระบบงานในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ : เอส ดี เพรส.

อุทัย บุญประเสริฐ. (2546). *หลักการบริหารแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

อุทุมพร (ทองอุไทย) จามรมาน. (2541). โมเดลคืออะไร. *วารสารวิชาการ*, 1(2), 22 - 26.

อุทุมพร จามรมาร. (2540). *การตีค่าความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน เพื่อการปฏิรูปการศึกษา*.

กรุงเทพฯ : ฟินนี่พับลิชชิง.

อุษณีย์ โพธิสุข และคณะ. (2544). *สร้างสรรค์นักคิด: คู่มือการจัดการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถ*

พิเศษด้านทักษะความคิดระดับสูง. กรุงเทพฯ : บริษัท รัตนพรชัย จำกัด.

เอกรินทร์ สีมหาศาล. (2546). *แนวปฏิบัติ กระบวนการวัดและประเมินผลตามหลักสูตรการศึกษา*

พื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ฉบับปรับปรุง. กรุงเทพฯ : บั๊ค พอยท์.

ไอบาร่า เฮอร์มีเนีย. (2550). *การสอนงานและการให้คำปรึกษาดูแล*. กรุงเทพฯ : เอ็กซ์เปอร์เน็ท.

Acheson, K.A. and Gall, M.D. (2003). *Clinical Supervision and Teacher Development*

Preservice and Inservice Applications. 6th ed. New York : John Wiley and Sons.

Acheson, K.A., and Gall, M.D. (2003). *Techniques in the Clinical Supervision of*

Teachers Preservice and Inservice Applications. 4th ed. New York : Longman.

Ackoff R.L. (2001). *A Brief Guide To Interactive Planning And Idealized Design*.

[online]. Available from : <https://eaasos.info/Content/Downloads/AckoffGuidetoIdealizedRedesign.pdf>. [accessed 22 January 2022].

Allen, L.A. (1969). *Principles of Program Planning for Training Adults*.

[online]. Available from : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED045950.pdf>.

[accessed 13 February 2022].

- Alvero, A.M., Bucklin, B.R. and Austin, J. (2001). An objective review of the effectiveness and essential characteristics of performance feedback in organizational settings. *Journal of Organizational Behavior Management*, 21(1), 3–29.
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. 10th ed. London : Kogan Page Publishing.
- Beach, D.M. and Reinhartz, J. (2000). *Supervision leadership : focus on instruction*. Boston : Allyn andBacon.
- Bennis, W. and Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York : Harper & Row.
- Bennis, W.G. (1969). *The Planning of Change*. New York : Holt, Rinehart and Winton.
- Bonwell, C.C. and Eison, J.A. (1991). *Active Learning : Creating Excitement in the Classroom ASHE-ERIC Higher Education Report*. Washington DC : School of Education and Human Development, George Washington University.
- Boyan, N.J. and Copeland, W.D. (1978). *Instructional Supervision Training Program*. Ohio : Charles E. Merrill.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager*. New York : McGraw-Hill.
- Briggs, L.J. (1997). *Instructional design: principles and applications*. Englewood Cliffs, N.J. : Educational Technology Publications.
- Briggs, T. and Justman, J. (1952). *Improving Instruction through Supervision*. New York : Mcmillan.
- Brookhart, S. (2010). *How to assess higher-order thinking skills in your classroom*. Alexandria, VA. : ASCD.
- Brown, J.W. and others. (1977). *Administering Education Media: Instruction Technology and Library Services*. New York : McGraw-Hill Book.
- Brown, W.B. and Moberg, D.J. (1980). *Organization Theory and Management: A Macro Approach*. New York : John Wiley and Sons.
- Byrnes, J.P. (1996). *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts*. New York : Allyn & Bacon.

- Cambridge Assessment International Education. (2017). *Active learning*. [online]. Available from : <https://www.cambridgeinternational.org/Images/271174-active-learning.pdf>. [accessed 7 February 2022].
- Caro, D. and Robbins, P. (1991). *Talk Walking Thinking On Your Feet A Strategy for Professional Enrichment Experience and Exercise*. New York : The Developer In press.
- Collin, J.J. (2003). Modern and Postmodern Teacher Supervision and Evaluation: Perception of Secondary School Principals and Teachers. *Dissertation Abstracts International*, 64(1), 33-A.
- Copeland, W.D. and Boyan, N.J. (1978). *Instructional Supervision Training Program*. Columbus : Charles E. Merrill Publishing Company.
- Cornett, J. and Knight, J. (2009). *Research on coaching*. In J. Knight (Ed.), *Coaching: Approaches and perspectives*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Costa, A. and Garmston, R. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA : Christopher Gordon.
- Costa, A.L. and Garmston, R.J. (2002). *Cognitive Coaching Foundation Seminar: Learning Guide*. 5th ed. Center for Cognitive Coaching.
- Counts, G.E., Farmer, R.F. and Shepard, I.S. (1995). Leadership: Too elusive for definition?. *Journal of Leadership Studies*, 2(3), 30-41.
- Cradler, J. (1991). Authentic assessment: Finding the right tools. *Educational Leadership*, 49(5), 16.
- Cronbach, L.J. (1963). Course Improvement Through Evaluation. *Teachers College Record*, 64, 672–683.
- Daft, R.L. (2008). *The Leadership Experience*. 4th ed. Stamford : Thomson Corporation.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual method in teaching*. New York : the Dryden Press.
- Deans, F. and others. (2006). *Coaching and Mentoring for Leadership Development in Civil Society*. Oxford : INTRAC.
- Dejanasz, S.C. and others. (2002). *Interpersonal Skill in Organization*. New York : McGraw-Hill.

- Denise M.G. and Salazar-Wallance, M.D. (2010). *Mentoring and Coaching*. Corwin : The United State of America.
- Donnelly J.H., Gibson. J.J. and Ivancevich, J.M. (1984). *Fundamentals of Management*. Texas : McGraw Hill.
- Fink, L.D. (2003). *Creating significant learning experiences: an integrated approach to designing college courses*. New York : John Wiley and Sons.
- Fink, L.D. and Fink, A.K. (2009). *Designing courses for significant learning: voices of experience*. J New York : ohn Wiley & SonsHouser.
- Finn, J.D. (1972). Expectations and the educational environment. *Review of Educational Research*, 42(3), 387–410.
- Freeman, S.E.A. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA.*, 111, 8410-8415.
- Fullan, M. (1972). Overview of innovative process and the user. *Interchange*, 3, 1–46.
- Fullan, M. (2005). *The New Meaning of Education Change*. London : Routledge/Falmer.
- Gagne, R.M. and others. (2005). *Principles of instructional design*. 5th ed. Connecticut : Thomson Wadsworth.
- Glatthorn, A.A. (1984). *Differentiated Supervision*. Washing D.C. : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Glickman, C.D, Stephen P.G. and Ross-Gordon, J.M. (2009). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. 8th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Glickman, C.D. (1990). *Supervision of instruction: A developmental approach*. 2nd ed. Boston : Allyn & Bacon.
- Glickman, C.D. (1995). *Supervision Instruction : A Developmental Approach*. 2th ed. Boston : Allyn and Bacon Inc.
- Glickman, C.D. and others. (2001). *Supervision and Instructional Leadership A Developmental Approach*. 5th ed. The United States of American : Allyn and Bacon.

- Glickman, C.D. and others. (2004). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. 4th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Glickman, C.D. and others. (2013). *Supervision and Instruction Leadership : A Developmental Approach*. 9th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Glickman, T.S. (2000). *Glossary of Meteorology*. Boston : American Meteorological Society.
- Goldhammer, R. and others. (1980). *Clinical Supervision*. 2nd ed. New York : Holt Rinehart & Winston.
- Good, C.V. (1973). *Dictionary of education*. 3rd ed. New York : McGraw-Hill.
- Gottelman, B.L. and Jennings, J.O. (1994). *Peer Coaching for Educators*. New York : Technomic Publishing Co.
- Grant, C.A. and Zeichner, K.M. (1984). On becoming a reflective teacher. In C. Grant (ed) (1984). *Preparing for reflective teaching*. Boston : Allyn & Bacon.
- Harris, B.M. (1985). *Supervisory behavior in education*. 3rd ed. New Jersey : Prentice-Hall, Inc.
- Heinich, R., Molenda, M. and Russell, J.D. (1989). *Instructional media and the new technologies of instruction*. 3rd. ed. New York : John Wiley & Sons.
- Herman, J.L., Aschbacher, P.R. and Winters, L. (1992). *A Practical Guide to. Alternative Assessment*. Alexandria, VA. : ASCD.
- Holden, R.E. (1995). *The black public college and university administrators' attitude and perceptions toward the decision and its implications for higher education in a southern on border state*. Ph.D. Thesis, University of Maryland College Park.
- Huat, C. and Torring, D. (2004). *Human Resource management in Asia*. 3rd ed. Jurong, Singapore : Prentice-Hill, Inc.
- Huberman, A.M. (1973) *How to Operate the Changes in Education: Contribution to the Study of Innovation*. Unesco : BIE.
- Januszewski, Alen and Molenda, M. (2008). *Educational technology a definition with commentary*. New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnston, J. (2008). *Mentoring graduate students*. Nashville, TN : Vanderbilt Center for Teaching.

- Joyce, B. and Showers, B. (1995). *Models of Teaching*. Boston : Ellyn and Bacon.
- Joyce, B. and Showers, B. (1988). *Student Achievement through Staff Development*.
White Plains, NY : Longman
- Joyce, B. and Showers, B. (1996). *The Evolution of Peer Coaching. Educational Leadership*, 53, 12-16.
- Joyce, R. and Weil, J.M. (1986). *Model of Teaching*. 3rd ed. New York : Prentice-Hall.
- Joyce, B. and Weil, J.M. (1996). *Models of teaching*. 5th ed. Needham Height, Ma. :
A Simon & Schuster Company.
- Kaplan, R.M. (1990). Behavior as the Central Outcome in Health Care. *American Psychologist*, 45, 1211-1220.
- Keeves, P.J. (1988). *Model and model building Education Research, methodology and measurement: An International Handbook*. Oxford : Pegamon Press.
- Keeves, P.J. (1997). *Educational Research Methodology and Measurement: An International Handbook*. Oxford, England : Pergamon Press.
- Kise, J.A.G. (2006). *Differentiated coaching: A framework for helping teachers change*.
Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Knight, J. (2009). *Instructional Coaching. A Partnership Approach to Improve Instruction*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Knowles, M.S. (1990). *The Adult Learner A Neglected Species*. Houston, TX :
Gulf Publishing Co.
- Koontz, H.D. and Cyrill, O.C. (1968). *Principle of Management*. New York :
McGraw-Hill.
- Koontz, H.D. and O'Donnell, C. (1972). *Principle of management function*. New York :
McGraw-Hill book.
- Kovalchuck, V. and Vorotnykova, I. (2017). The Use of Activity Theory to Guide
Information Systems Research. *Education and Information Technologies*,
24(1), 165-180.
- Kram, K.E. (1985). *Mentoring at work Developmental relationships in organizational life*. Glenview, IL : Scott Foresman.
- Krejice, R.V. and Morgan, D.W. (1970). *Determining Sampling Size for Research Activities Educational and Psychological Measurement*, 30, 397-710.

- Lau, Y.M., Shim, K.J. and Gottipati, S. (2021). Design and supervision model of group projects for active learning. In *2021 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1-9). Singapore : IEEE.
- Lave, C.A. and March, J.G. (1993). *An Introduction to Models in the Social Sciences*. Lanham : University Press of America.
- Levin, J.R. (1988). Elaboration-Based Learning Strategies: Powerful Theory = Powerful Application. *Contemporary Educational Psychology*, 13, 191-205.
- Lorenzen, M. (2001). Active learning and Library instruction. *Illinois Libraries*, 83(2), 19-24.
- Lucia, A.D. and Lepsinger, R. (1999). *The Art and Science of patency Model: Pinpointing Critical Factors in Organizations*. San Francisco : Jossey-Bass Pfeiffer.
- Marlene, P.C. and Mchenry, M.J. (2002). *The Mentor's Handbook: Practical Suggestions for Collaborative Reflection and Analysis*. Norwood : Christopher-Gordon.
- Marzano, R.J. and Waters, T. (2009). *District Leadership that Works: Striking the Right Balance*. Bloomington, IN : Solution Tree.
- McClelland, D.C. (2001). Test for Competence rather than for Intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- McKinsey. (2007). *McKinsey Report on Education*. [online]. Available from : <http://www.mckinsey.com>. [accessed 22 October 2021].
- McManus, P. (2009). *Coaching People*. Harvard : Harvard Business Press.
- Mehrens, W.A. and Lehmann, I.J. (1978). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York : Rinehart and Winston.
- Merriam, S. (1983). Mentors and protégés: A critical review of the literature. *Adult Education Quarterly*, 33(3), 161-173.
- Meyer, W.U. (1992). Paradoxical Effects of Praise and Criticism on Perceived Ability. *European Review of Social Psychology*, 3, 259-283.
- Meyers, C. and Jones, T.B. (1993). *Promoting Active Learning : Strategies for the*
- Mink, O.G., Owen, K.Q. and Mink, B.P. (1993). *Developing high-performance people: the art of coaching*. Reading, Mass : Addison-Wesley.

- Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*. New York : Prentice Hall.
- Mitrani, A., Dalziel, M. and Fitt, D. (1992). *Competency based human resource management: Value driven strategies for recruitment, development, and reward*. London : McGraw-Hill.
- Morrison, G.R. and others. (2011). *Designing Effective Instruction*. 6th ed. Hoboken, NJ : John Wiley & Sons.
- Morton, J.A. (1971). *Organization for Innovation: A Systems Approach to Technical Management*. New York : McGraw-Hill.
- Mullen, C.A. and Fletcher, S.J. (2012). *The SAGE Handbook of Mentoring of Coaching in Education*. London : SAGE.
- Nelson, D.L. and Quick, J.C. (2006). *Organizational Behavior: Foundations, Realities & Challenges*. 7th ed. Mason, Ohio : Thomson Corporation.
- Nichols, M. (1971). Community resources for school. *Encyclopedia of Education*, 2(1), 341-342.
- Oakley, L. James, R. and Wrigley, R. (2007). *Coaching and mentoring for Leadership development in civil society*. [online]. Available from : https://peaceinfrastructures.org/Home%20Documents/Coaching%20and%20Mentoring%20for%20Leadership%20Development%20in%20Civil%20Society/Intrac_CoachingMentoringCS_2006.pdf. [accessed 22 October 2021]
- Oliva, P.F. and Pawlas, G.E. (2001). *Supervision for today's schools*. 6th ed. New York : John Wiley & Sons.
- Pam, R. (1991). *Association for Supervision and Curriculum Development*. Washington, DC : National Academy Press.
- Puckett, M.B. and Black, J.K. (1994). *Authentic Assessment of the Young Child: Celebrating Development and Learning*. New York : Macmillan College Publishing Company.
- Putti. J.M. (1987). *Management: A Functional Approach*. New York : McGraw-Hill Book Company.
- Rogers, E.M. (1983). *Diffusion of Innovations*. New York : Free Press.

Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching in the Professions*. San Francisco : Jossey-Bass.

Seel, B. and Glasgow, Z. (1990). *Exercise in Instructional Design*. Columbus, Ohio : Merrill Publishing.

Shambaugh, R.N. and Magliaro, S.L. (1997). *Mastering the possibilities*. Massachusetts : Allyn and Bacon.

Sims, R.C. and Koszalka, T.A. (2008). Competencies for the New-Age Instructional Designer. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 3, 569-575.

Smith, F. (1992). *To think in language, learning and education*. London : Routledge.

Smith, P.L. and Ragan, T.J. (2005). *Instructional design*. 3rd ed. New Jersey : John Wiley & Sons.

Smith, R.H. and other. (1980). *Management: Making organization perform*. New York : MacMillan.

Spears, H. (1967). *Improving the supervision instruction*. New York : Prentice-Hall.

Spencer, M. and Spencer, M.S. (1993). *Competence at work: Models for Superiors Performance*. New York : John Wiley & Sons.

Steiner, E. (1988). *Methodology of Theory Building*. Sydney : Euchology Research Associates.

Stiggins, R.J. (1987). NCME instructional module on design and development of performance assessments. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 6(3), 33–42. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.1987.tb00507.x>

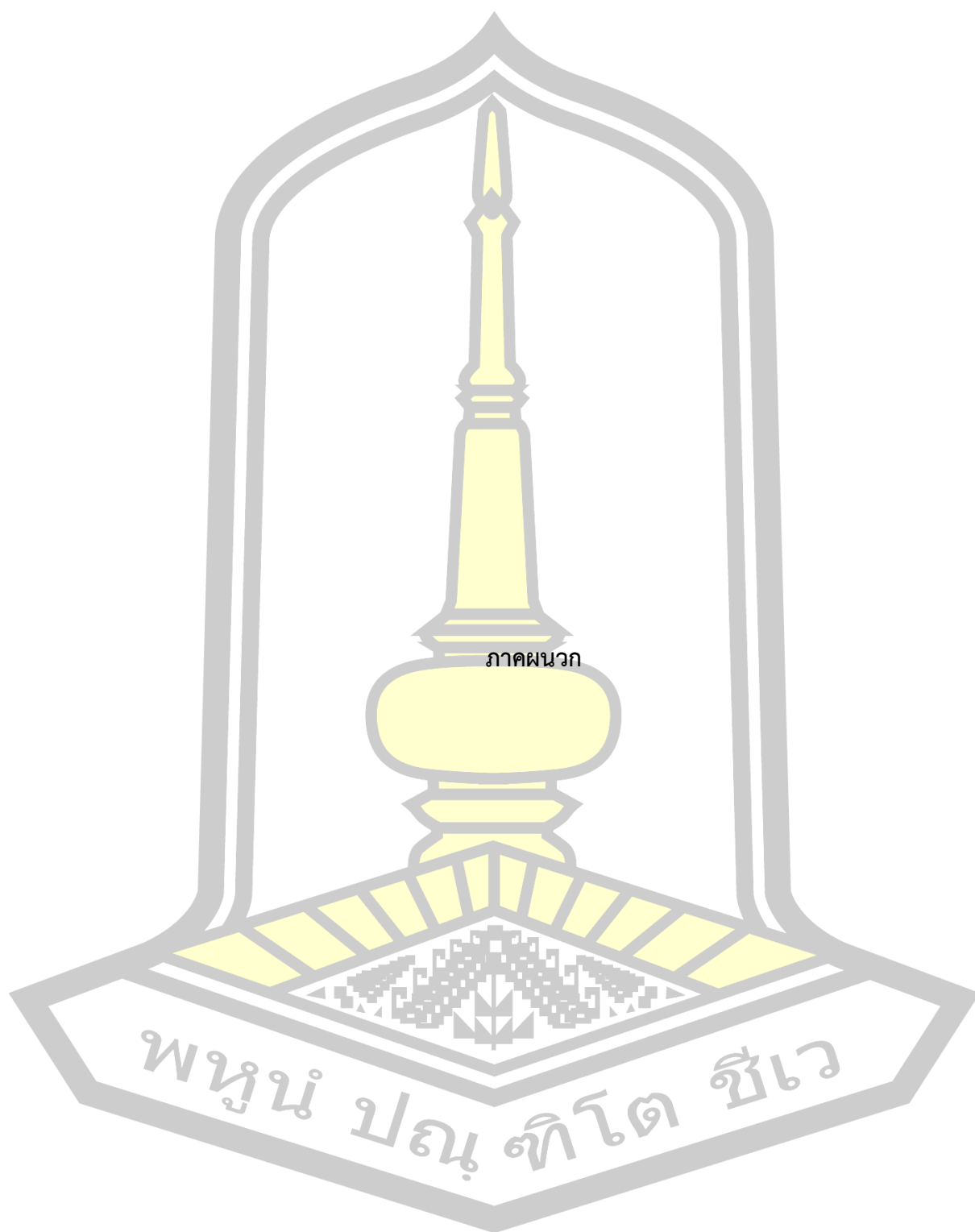
Stiggins, R.J. (1997). *Student-Centered Classroom Assessment*. 2nd ed. Upper Saddle River, New Jersey : Prentice-Hall

Stoner, J.A.F. and Wankel, C. (1986). *Management*. 3rd ed. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.

Stufflebeam, D.L. and others. (1971). *Educational Evaluation and Decision Making*. Itasca, Illinois : Peacock.

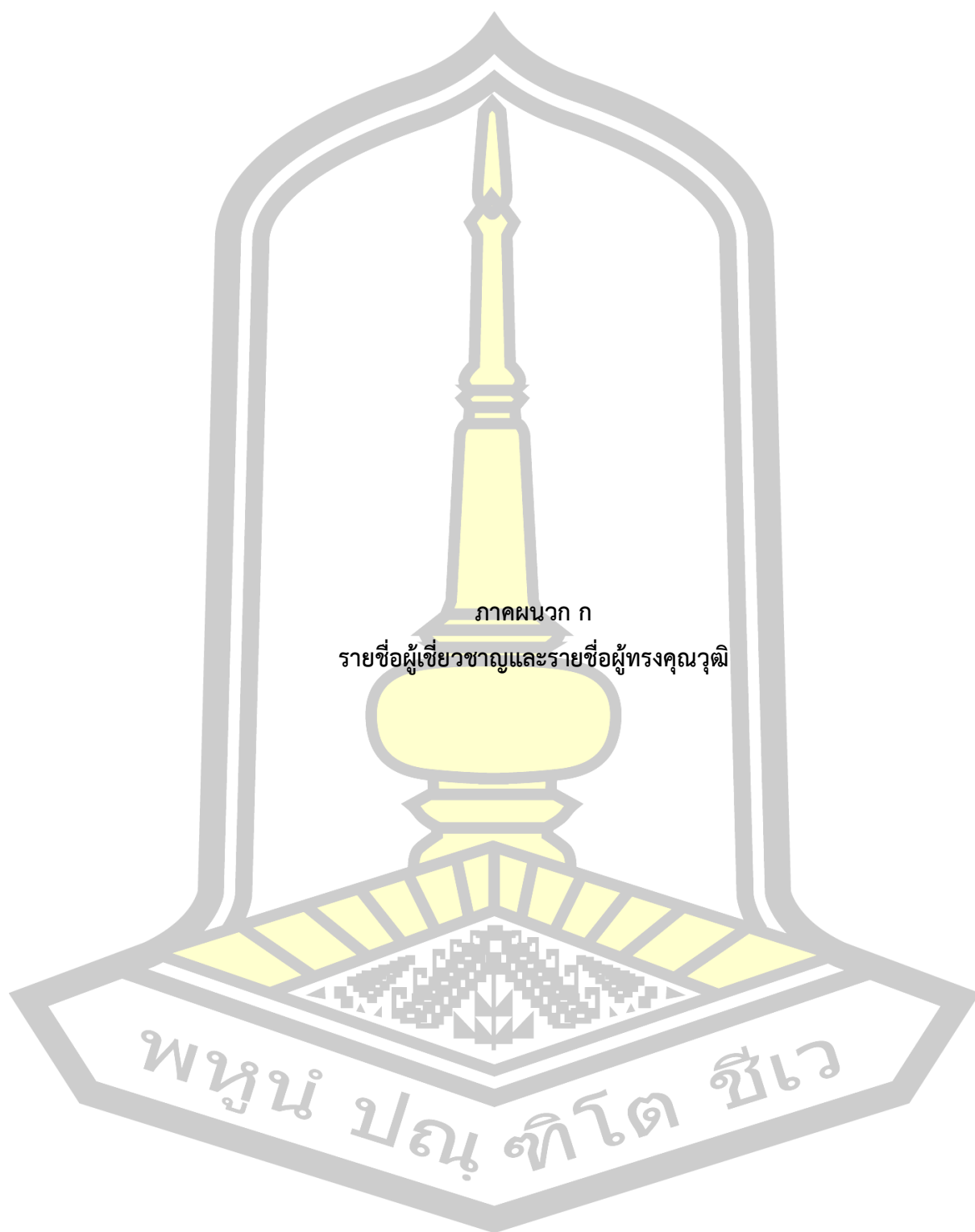
Sullivan, S. and Glanz, J. (2005). *Supervision that Improves Teaching: Strategies and Techniques*. 2nd ed. California : Corwin.

- Sweeney, E. (2011). Towards a Unified Definition of Supply Chain Management. *International Journal of Applied Logistics*, 2(3), 30-48.
- Sweeny, B.W. (2008). *Teacher Induction and Mentoring Program*. 2nd ed. Corwin Press.
- Tharp, R.G. and Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. New York : Cambridge University Press.
- Thomas, A. and Smith, A. (2009). *Coach Solutions 2nd Practice Ways to Improve Performance in Education*. New York : Glasgow, Bell & Bain Ltd.
- Wallington, C.J. (1977). *Preface. The definition of educational technology*. Washington, DC : Association for Educational Communications and Technology.
- Wiggins, G.P. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. New York : Jossey-Bass/Wiley.
- Wiggins, S. (1990). *Introduction to Applied Nonlinear Dynamical Systems and Chaos*. New York : Springer.
- Willer, D. (1967). *Scientific Sociology: Theory and Method*. New Jersey : Prentice Hall.
- Wittich, W.A. and Schuller, C.F. (1962). *Audio Visual Materials*. New York : Harper Row.
- Zachariah, W.O. (2013). Skills and Attributes of Instructional Supervisors: Experience From Kenya. *Educational Research and Reviews*, 8(24), 2270-2280.
- Zelditch, M. (1990). Mentor Roles, Proceedings of the 32nd Annual Meeting of the Western Association of Graduate Schools. Cited in Powell, R.C. & Pivo, G. (2001), *Mentoring: The Faculty-Graduate Student Relationship*. Tucson, AZ : University of Arizona.
- Zepeda, S.J. (2017). *Instructional Supervision Apply Tools and Concepts*. 4th ed. New York : Routledge.
- Zwart, R.C. and others. (2008). Teacher Learning Through Reciprocal Peer Coaching: An Analysis of Activity Sequences. *Teaching and Teacher Education*, 24, 981-1002.



ภาคผนวก

พูนํ ปณ จิต ชีเว



ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญและรายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

พูน ปณ ภิโต ชีเว

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
2. ดร.นริศ ภูอาราม ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านดอนวิทยาคาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
3. ดร.เพ็ญประภา ก้าวพิทักษ์ ตำแหน่ง ศิษยานุศิษย์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
4. ดร.จิรณัฐกร เปาริสารคุณกร ตำแหน่ง ครูโรงเรียนอนุกุลนารี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
มัธยมศึกษากาฬสินธุ์
5. ดร.เพชรจันทร์ ภูทะวัง ตำแหน่ง ครูโรงเรียนบ้านดอนวิทยาคาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1





บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โทร 6216
ที่ อว 0605.5(2)/ว1825 วันที่ 7 มิถุนายน 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษา ตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

บันทึกข้อความ



ที่ อว 0605.5(2)/ว1825

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

7 มิถุนายน 2566

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เรียน ดร.นริศ ภูอาราม

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายคร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

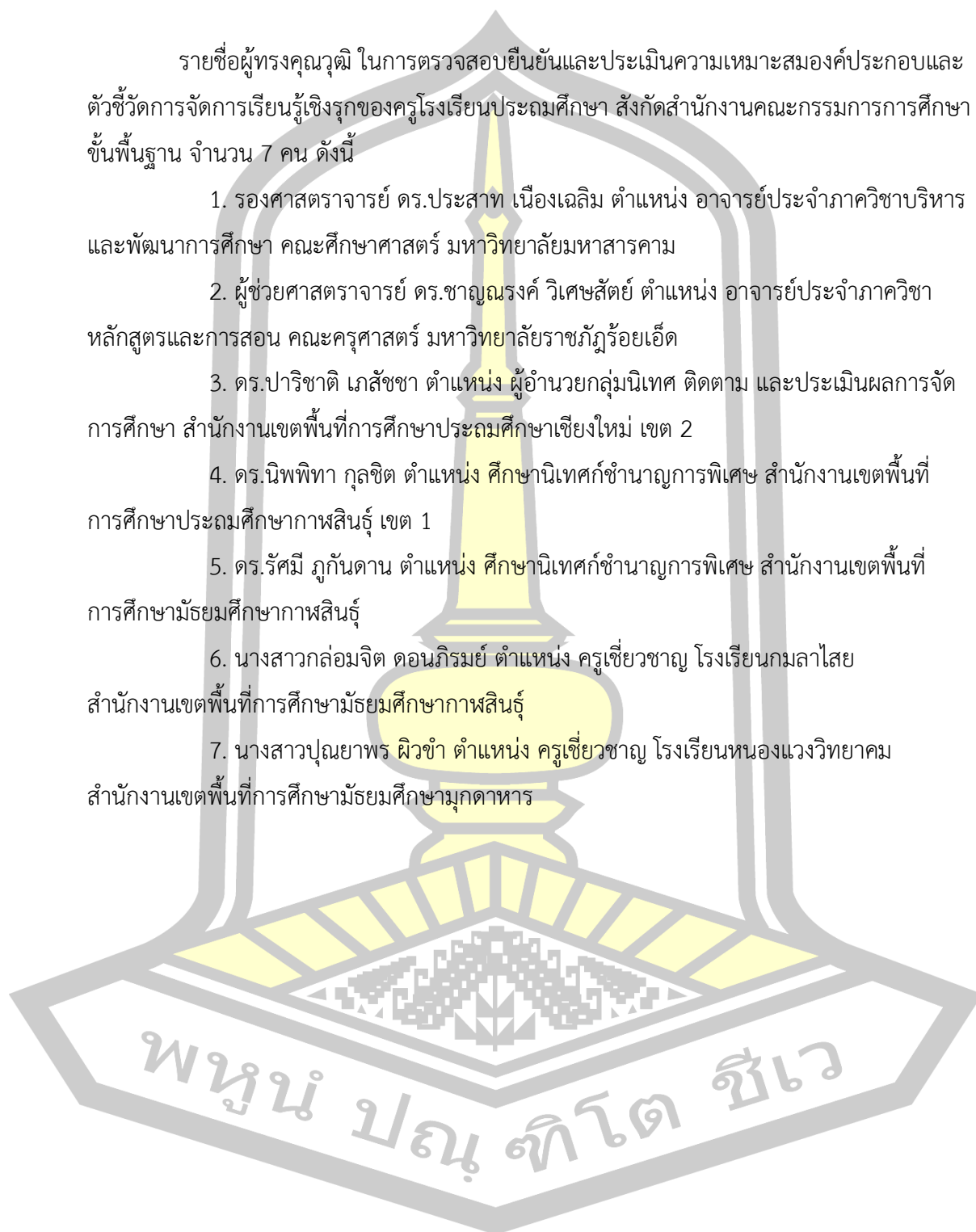
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0934437997

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ ในการตรวจสอบยืนยันและประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบและตัวชี้วัดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 7 คน ดังนี้

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธน์ เนื่องเฉลิม ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารและพัฒนการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาลณณรงค์ วิเศษสัตย์ ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
3. ดร.ปาริชาติ เกสัชชา ตำแหน่ง ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2
4. ดร.นิพิฐา กุลชิต ตำแหน่ง ศึกษาานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
5. ดร.รัศมี ภูกันดาน ตำแหน่ง ศึกษาานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์
6. นางสาวล่อมจิต ดอนภิรมย์ ตำแหน่ง ครูเชี่ยวชาญ โรงเรียนกมลาไสย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์
7. นางสาวปณยาพร ผิวขำ ตำแหน่ง ครูเชี่ยวชาญ โรงเรียนหนองแขวงวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาอุดรธานี





บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โทร 6216
ที่ อว 0605.5(2)/ว482 วันที่ 13 กุมภาพันธ์ 2566

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.ประสพ เนืองเฉลิม

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายคร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิการประเมินความ เหมาะสมขององค์ประกอบ และตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา เพื่อนิสิต จะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

บันทึก



ที่ อว 0605.5(2)/ว482

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

13 กุมภาพันธ์ 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิการประเมินความ เหมาะสมขององค์ประกอบ และตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา เพื่อนิสิต จะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ กุสืออ่อน)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0934437997

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

การประเมินรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ดร.วิเศษ พลอาจทัน ตำแหน่ง ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
2. ดร.นริศ ภูอาราม ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านดอนวิทยาคาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
3. ดร.รัตพร ภาธรธวานนท์ ตำแหน่ง ศึกษาพิเศษเชี่ยวชาญ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดมหาสารคาม
4. ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ ตำแหน่ง ศึกษาพิเศษเชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
5. ดร.ลานนิพนธ์ เกษลา ตำแหน่ง ข้าราชการบำนาญ อดีตผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศติดตาม และประเมินผลการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
6. ดร.นิพิฐา กุลชิต ตำแหน่ง ข้าราชการบำนาญ อดีตศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1
7. นางสาวรัศมี ภูกันดาน ตำแหน่ง ศึกษาพิเศษชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาฬสินธุ์
8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายหยุด ภูบุญ ตำแหน่ง ประธานหลักสูตร ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษามหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์
9. รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์ ตำแหน่ง ประธานหลักสูตร ประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

พนัน ปณ จิต ชเว



ที่ อว 0605.5(2)/ว5425

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

1 ธันวาคม 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิร่วมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

เรียน ดร.รติพร ภาธรธวานนท์

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิร่วมสัมมนาอิง ผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0934437997



ที่ อว 0605.5(2)/ว5425

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

1 ธันวาคม 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิร่วมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายหยุด ภูบุ๋ม

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิร่วมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0934437997



ที่ อว 0605.5(2)/ว4333

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

24 สิงหาคม 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการจัดทำวิทยานิพนธ์

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายคร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านได้อนุญาตให้ นางสาว รัตติยา ภูมิสายคร เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ คุลีอ่อน)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4374-3174
เบอร์โทรนิสิต 0934437997



ที่ อว 0605.5(2)/ว4583

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

13 กันยายน 2566

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ศึกษาโรงเรียนต้นแบบ (Best Practice)

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านทุ่ม (หมู่ประชาชนเคราะห์)

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรอบรู้ ความสามารถ และมีประสบการณ์ ในเรื่องนี้เป็นอย่างดี จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านเป็นขอความอนุเคราะห์ศึกษา โรงเรียนต้นแบบ (Best Practice) เพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174
เบอร์โทรนิสิต 0934437997



ที่ อว 0605.5(2)/18

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

2 มกราคม 2567

เรื่อง ขออนุมัติครุภัณฑ์ทดลองใช้เครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสัย

ด้วย นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง รูปแบบการนิเทศ การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตร (กศ.ด.) การบริหารและพัฒนาการศึกษา โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ในครั้งนี้

เพื่อให้การจัดทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม จึงใคร่ขออนุมัติครุภัณฑ์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาว รัตติยา ภูมิสายตร ทำการทดลองใช้เครื่องมือเพื่อนิสิตจะนำข้อมูลที่ได้ไปดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความกรุณาจากท่านด้วย และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

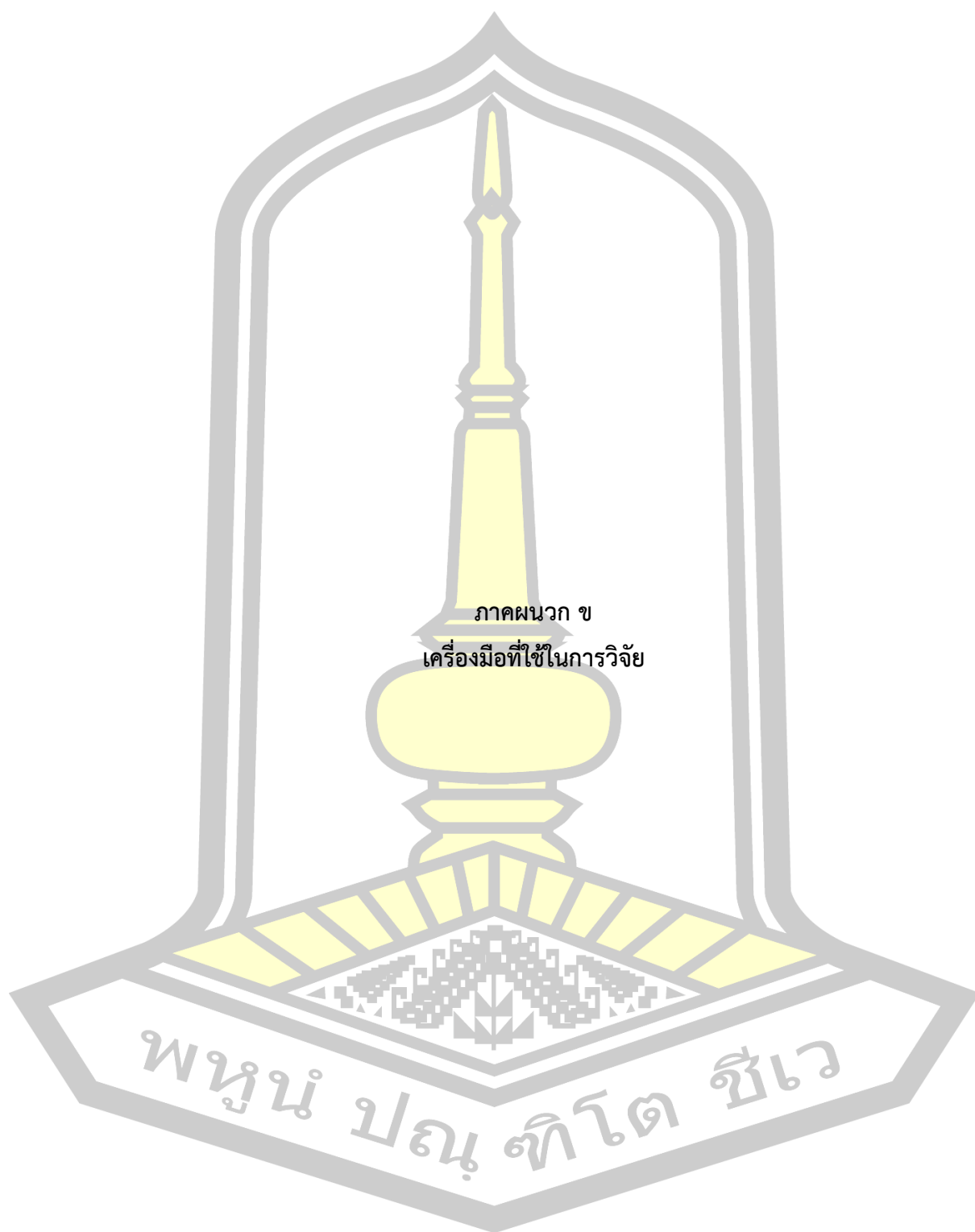
รองคณบดี ปฏิบัติราชการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานวิชาการและบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

โทรศัพท์, โทรสาร 0-4371-3174

เบอร์โทรนิสิต 0934437997



แบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัด
 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
 เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
 เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
 ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวอย่างการตอบแบบประเมิน

ความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
 ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของของครูประถมศึกษา	ความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	มากที่สุด		น้อยที่สุด			
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	5	4	3	2	1	
1.1 ศึกษาหลักสูตร	5 ✓	4	3	2	1	

คำอธิบาย

1. คำตอบ ✓ ในช่องความเหมาะสมในการวัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
 ประถมศึกษา ซึ่งตรงกับหมายเลข 5 แสดงว่า ตัวชี้วัดมีความเหมาะสม ในการวัดสมรรถนะการจัดการ
 เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา ระดับมากที่สุด ด้านศึกษาหลักสูตร มีความเหมาะสมในการวัด
 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ขอขอบพระคุณในความอนุเคราะห์ของท่านอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

นางสาวรัตติยา ภูมิสายดร

นิสิตหลักสูตรการศึกษาพิเศษบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

โทร 093-4437997 E-mail: tickrattiya@gmail.com

คำอธิบายนิยามศัพท์ : สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

นิยามศัพท์	คำอธิบายนิยามศัพท์
สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา	หมายถึง ความรู้ ทักษะกระบวนการ และเจตคติของครูประถมศึกษาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งครูจะแสดงออกทางพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน โดยความสามารถนี้จะเป็นผลสืบเนื่องมาจากความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาของครู วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ 3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ 4) ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ทรงคุณวุฒิประเมินองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1. ชื่อ - สกุล.....
2. วุฒิการศึกษาสูงสุดปริญญา.....สาขา.....
3. ตำแหน่งปัจจุบัน.....
4. สถานที่ทำงาน.....
5. เบอร์โทรศัพท์ที่ติดต่อกลับสะดวก.....
6. E-mail.....

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

ในทัศนะของท่าน ท่านคิดว่าสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ที่กำหนดขึ้นมีความเหมาะสมหรือไม่ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ตรงช่องที่ตรงกับความเห็นของท่าน

พ.บ. บ.บ. จ.บ. ต.บ. ส.บ.

ตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา	ความเหมาะสม มากที่สุด → น้อยที่สุด					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กำหนดโครงสร้าง กำหนดจุดประสงค์ การเรียนรู้ได้ชัดเจน ครอบคลุม จัดลำดับ เนื้อหาสาระ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องและเชื่อมโยงกัน จัดลำดับ กิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถเลือกใช้กลวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย และสามารถกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ครูเป็นผู้แนะแนวทาง อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ใช้กลวิธีเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ส่งเสริมและกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้สภาพบรรยากาศที่เหมาะสม อาศัยสื่อทรัพยากรแหล่งเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการดำเนินกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ ลงมือปฏิบัติ สะท้อนคิด และประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับสภาพจริง ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้	5	4	3	2	1	
1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษา และโครงสร้างหลักสูตร	5	4	3	2	1	
1.2 วิเคราะห์และกำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายการเรียนรู้	5	4	3	2	1	
1.3 ออกแบบการสอนและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนรู้	5	4	3	2	1	
1.4 ออกแบบและพัฒนาเครื่องมือการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย	5	4	3	2	1	
1.5 กำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้อย่างหลากหลาย	5	4	3	2	1	
1.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับ	5	4	3	2	1	
2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการลงมือปฏิบัติ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด	5	4	3	2	1	

ตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา	ความเหมาะสม มากที่สุด → น้อยที่สุด					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
โดยผู้เรียนต้องใช้กระบวนการคิดขั้นสูง อันจะนำไปสู่การเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างมีความหมาย โดยครูผู้สอนเลือกใช้กลวิธีและเทคนิคที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับครูผู้สอนและระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้						
2.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ	5	4	3	2	1	
2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดแก้ปัญหา	5	4	3	2	1	
2.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์	5	4	3	2	1	
2.4 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิดสังเคราะห์	5	4	3	2	1	
3) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครูที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดเตรียมเลือกใช้ สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษา และแหล่งเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน ประกอบด้วย จำนวน 6 ตัวบ่งชี้ ดังนี้	5	4	3	2	1	
3.1 ใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียนเนื้อหาสาระและกิจกรรมการเรียนรู้	5	4	3	2	1	
3.2 เลือกใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย	5	4	3	2	1	
3.3 สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน	5	4	3	2	1	
3.4 สามารถใช้คอมพิวเตอร์ในการพัฒนาเทคโนโลยีและสารสนเทศเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้	5	4	3	2	1	
3.5 สามารถแสวงหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน	5	4	3	2	1	
3.6 สามารถเป็นที่ปรึกษา ให้ความรู้ ให้คำแนะนำ และให้การสนับสนุนในการใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนรู้	5	4	3	2	1	

ตัวชี้วัดสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา	ความเหมาะสม มากที่สุด → น้อยที่สุด					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
4. ด้านการวัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง หมายถึง การประเมินความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนจากผลงานหรือการกระทำ โดยให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์จริง เพื่อเสริมสร้างความรู้ด้วยตนเองในสภาพที่เป็นจริง ซึ่งสามารถสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการคิดซับซ้อน กระบวนการทำงานความสามารถในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ และต้องประเมินอย่างต่อเนื่องโดยใช้เครื่องมือวัดหลายวิธี เพื่อจะได้ข้อมูลที่มากพอที่จะสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนได้ ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ ดังนี้	5	4	3	2	1	
4.1 สามารถในออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลากหลาย สะท้อนให้เห็นพฤติกรรมระดับการเรียนรู้การสอน	5	4	3	2	1	
4.2 การประเมินทักษะการคิดขั้นสูงในการทำงานของนักเรียน	5	4	3	2	1	
4.3 การประเมินตามสภาพจริงควบคู่ไปกับการเรียนการสอน	5	4	3	2	1	
4.4 การประเมินแบบองค์รวมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง	5	4	3	2	1	
4.5 การประเมินพัฒนาการของนักเรียน	5	4	3	2	1	
4.6 การประเมินจากชิ้นงานของนักเรียนที่นำเสนอผลงานของตนเอง	5	4	3	2	1	
4.7 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง	5	4	3	2	1	
4.8 ประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลิตผลงาน	5	4	3	2	1	

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ลงชื่อ

(.....)

ผู้ประเมิน

แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์สำหรับการวิจัย
เรื่อง รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริม
สร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน

คำชี้แจง

1. การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายของการวิจัย

1.1 เพื่อศึกษาองค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2 เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน

1.3 เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.4 เพื่อประเมินผลรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. แบบสอบถามมีทั้งหมด 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับระดับความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับ สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ ของสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนข้อคำถามทั้งสิ้น 72 ข้อ เป็นลักษณะ แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดยกำหนดคะแนน ดังนี้

5 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ฯ อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ฯ อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ฯ อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ฯ อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ฯ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

3. กรุณาตอบคำถามให้ครบทุกข้อ เพราะคำตอบของท่านเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการวิจัยครั้งนี้ ในการบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว การตอบคำถามของท่านถือเป็นความลับ ซึ่งจะไม่มีการกระทบต่อท่านและหน่วยงานของท่านแต่อย่างใด

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างยิ่งที่ท่านได้กรุณาให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร

นิสิตหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต (กศ.ด.)

สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม



ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบวัดเกี่ยวกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

1. เพศ

☐ ชาย

☐ หญิง

2. อายุ

☐ ต่ำกว่า 25 ปี

☐ 25 – 35 ปี

☐ 36 – 45 ปี

☐ 45 – 55 ปี

☐ มากกว่า 55 ปี

3. ตำแหน่ง

☐ ครูอัตราจ้าง

☐ ครูผู้ช่วย

☐ ครูชำนาญการ

☐ ครูชำนาญการพิเศษ

☐ ครูเชี่ยวชาญ

☐ ครูเชี่ยวชาญพิเศษ

4. ประสบการณ์สอน

☐ ต่ำกว่า 5 ปี

☐ 5-10 ปี

☐ 11-15 ปี

☐ 16-20 ปี

☐ 20 ปีขึ้นไป

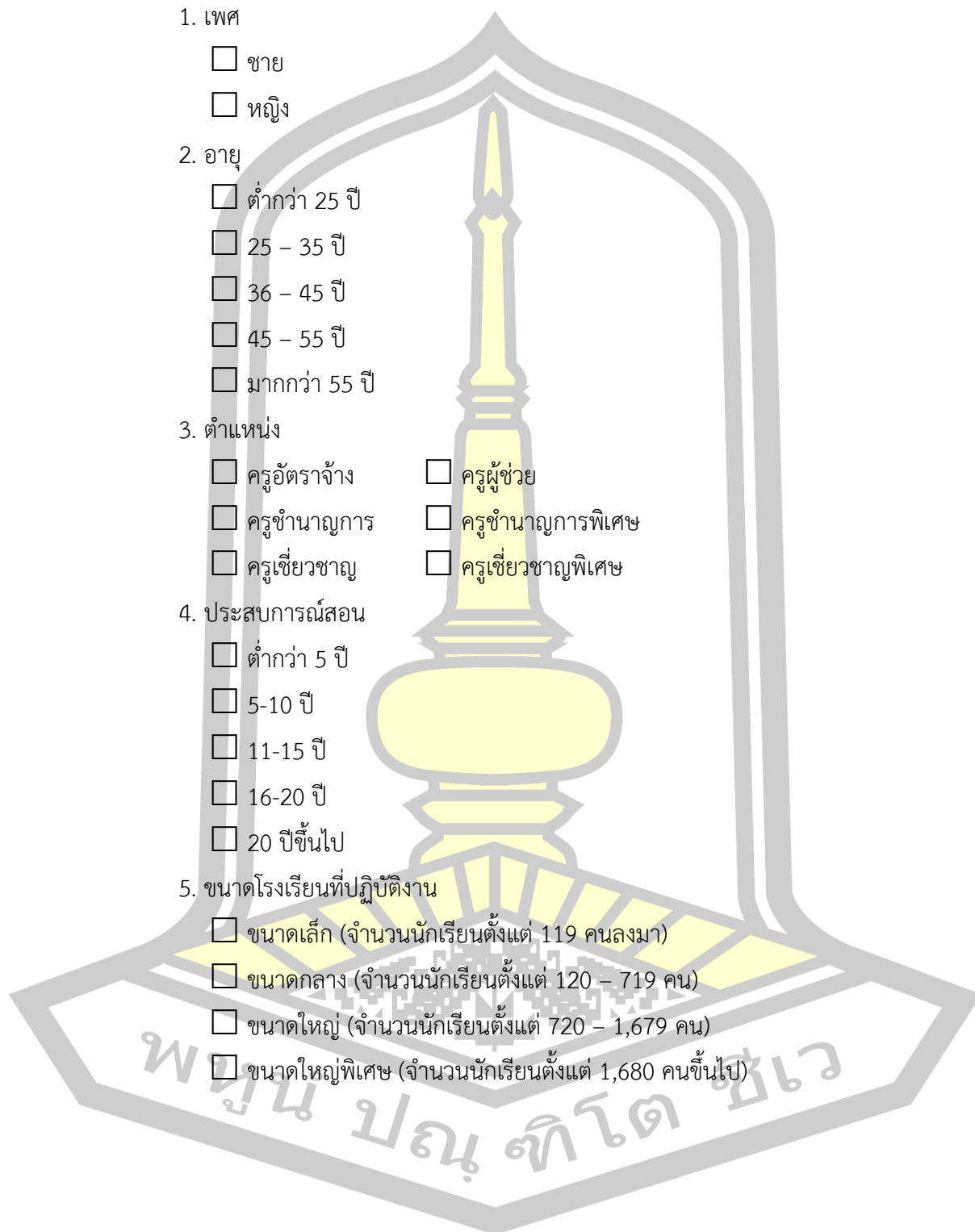
5. ขนาดโรงเรียนที่ปฏิบัติงาน

☐ ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 119 คนลงมา)

☐ ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 120 – 719 คน)

☐ ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 720 – 1,679 คน)

☐ ขนาดใหญ่พิเศษ (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1,680 คนขึ้นไป)



[illegible]

[illegible]

[illegible]

สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน					สภาพที่พึงประสงค์				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
สาระและกิจกรรมการเรียนรู้										
3.1.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการใช้สื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้										
3.1.2 ครูสามารถใช้สื่อ นวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ทางการเรียน เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ และเหมาะสมกับผู้เรียน										
3.1.3 ครูเห็นคุณค่าของการใช้สื่อ นวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้										
3.2 เลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย										
3.2.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการเลือกใช้สื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้										
3.2.2 ครูสามารถเลือกใช้สื่อนวัตกรรม เทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย										
3.2.3 ครูตระหนักในการเลือกใช้สื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีทางการศึกษาและแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย										
3.3 สามารถพัฒนา ออกแบบและสร้างสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการผลิตสื่อและใช้สื่อการสอน										
3.3.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการพัฒนา การออกแบบ และการสร้างสื่อนวัตกรรมเทคโนโลยีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน										

[illegible]

[illegible]

สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ของครูประถมศึกษา	สภาพปัจจุบัน					สภาพที่พึงประสงค์				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4.7 เกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง										
4.7.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียน										
4.7.2 ครูสามารถออกแบบเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนที่เกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง										
4.7.3 ครูตระหนักและเห็นความสำคัญของเกณฑ์การตัดสินผลงานของนักเรียนเกิดจากการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้อง										
4.8 ประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน										
4.8.1 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน										
4.8.2 ครูสามารถประเมินเกี่ยวกับการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน										
4.8.3 ครูเห็นคุณค่าของการประเมินด้านการแสดงออกของผู้เรียนในภาคปฏิบัติ และการคิดสร้างสรรค์ผลงาน										

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

**แบบทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**

คำชี้แจง ทำแบบทดสอบ โดยเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด

1. Active Learning มีความหมายตรงกับข้อใด

- ก. ผู้สอนเป็นผู้กระทำหรือลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง
- ข. ผู้เรียนเป็นผู้กระทำหรือลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง
- ค. ผู้บริหารลงมือปฏิบัติด้วยตนเองพร้อมกับผู้สอน
- ง. ผู้สอนมีบทบาทสำคัญที่สุดในการชี้แนะผู้เรียน

2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มีข้อดีอย่างไร

- ก. ช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอนมีประสิทธิภาพในการทำงาน
- ข. ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนเป็นผู้มีความรู้ความสามารถในการนำเสนอผลงานวิชาการ
- ค. ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาได้ดีขึ้น และสามารถเก็บกักข้อมูลข่าวสารเหล่านั้นไว้ในความทรงจำได้นานขึ้นด้วย
- ง. ช่วยให้ผู้สอนมีแรงเสริมหรือแรงจูงใจสำหรับการเรียนการสอน

3. กิจกรรมเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในชั้นเรียนนั้นอยู่บนพื้นฐานของทักษะใด

- ก. ตา ดู หู ฟัง
- ข. ฟัง ดู ทำตาม
- ค. เขียน อ่าน จำ
- ง. พูด ฟัง เขียน อ่าน สะท้อน

4. จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริม Active Learning รูปแบบการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิด (Think-Pair-Share) คือ

- ก. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น
- ข. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนด จากนั้นให้แลกเปลี่ยนความคิด และนำเสนอความคิดเห็นต่อผู้เรียนทั้งหมด
- ค. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทบทวนความรู้และพิจารณาข้อสงสัยต่าง ๆ
- ง. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่จัดให้ผู้เรียนได้นำเสนอข้อมูลที่ได้จากประสบการณ์และการเรียนรู้

5. จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริม Active Learning รูปแบบแลกเปลี่ยนความคิดคือข้อใด

- ก. Think-Pair-Share
- ข. Collaborative learning group
- ค. Student-led review sessions
- ง. Analysis or reactions to videos

6. จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริม Active Learning รูปแบบร่วมมือคือข้อใด

- ก. Think-Pair-Share
- ข. Collaborative learning group
- ค. Student-led review sessions
- ง. Analysis or reactions to videos

7. จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริม Active Learning รูปแบบทบทวนโดยผู้เรียนคือข้อใด

- ก. Think-Pair-Share
- ข. Collaborative learning group
- ค. Student-led review sessions
- ง. Analysis or reactions to videos

8. จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริม Active Learning รูปแบบวิเคราะห์วิดีโอคือข้อใด

- ก. Think-Pair-Share
- ข. Collaborative learning group
- ค. Student-led review sessions
- ง. Analysis or reactions to videos

9. พื้นฐานแนวคิดของรูปแบบ Active Learning มุ่งเน้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้

- ก. ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมด้านการรู้คิด
- ข. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการเรียนการคำนวณ
- ค. ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมด้านการทำงานกลุ่ม
- ง. ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมกีฬา นันทนาการ

10. กระบวนการใดเป็นรูปแบบ Active Learning มุ่งเน้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้

- ก. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมด้านการรู้คิด
- ข. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการเรียนการคำนวณ
- ค. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมด้านการทำงานกลุ่ม
- ง. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความตื่นตัวในกิจกรรมกีฬา นันทนาการ

11. Active Learning คืออะไร

- ก. กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำ
- ข. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้สอนได้ลงมือกระทำ
- ค. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้แบบกลุ่ม
- ง. กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนต้องมีทักษะในการพูด

12. การจัดการ Active Learning มีส่วนช่วยพัฒนาทักษะด้านใดของผู้เรียนมากที่สุด

- ก. ทักษะทางอารมณ์
- ข. ทักษะทางสังคม
- ค. ทักษะทางสมอง
- ง. ทักษะทางร่างกาย

13. GPAS 5 Steps หรือ 5 ขั้นตอน Active Learning นี้มีจุดประสงค์เพื่ออะไร

- ก. ให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ด้วยตัวเอง นำไปใช้จริงในสถานการณ์ต่าง ๆ
- ข. ให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในนำไปใช้ได้
- ค. ให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการคิดขั้นสูง
- ง. ให้ผู้เรียนเกิดทักษะการทำงานแบบมีส่วนร่วม

14. บทบาทของผู้สอนใน Active Learning ต้องมีลักษณะเป็นอย่างไร

- ก. จัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้
- ข. วางแผนร่วมกันกับผู้เรียน
- ค. เป็นผู้สนับสนุนหรืออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้
- ง. มีหน้าที่ให้ความรู้และประเมินผลผู้เรียน

15. Facilitator แปลว่าอย่างไร

- ก. ผู้ช่วย/โค้ช
- ข. ผู้สนับสนุนหรืออำนวยความสะดวก
- ค. ผู้สอน/บรรยาย
- ง. ผู้ประเมิน

16. Mentor and Coach แปลว่าอย่างไร

- ก. ผู้ช่วย/โค้ช
- ข. ผู้สนับสนุนหรืออำนวยความสะดวก
- ค. ผู้สอน/บรรยาย
- ง. ผู้ประเมิน

17. กิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นปัญหา (Problem-Based Learning) เป็นกิจกรรมที่เน้นกระบวนการคิดในด้านใด

- ก. เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ
- ข. เน้นการคิดแก้ปัญหา
- ค. เน้นการคิดวิเคราะห์
- ง. เน้นการคิดสังเคราะห์

18. กิจกรรมการเรียนรู้โดยเน้นโครงงาน (Project-Based Learning) เป็นกิจกรรมที่เน้นกระบวนการคิดในด้านใด

- ก. เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ
- ข. เน้นการคิดแก้ปัญหา
- ค. เน้นการคิดวิเคราะห์
- ง. เน้นการคิดสังเคราะห์

19. กิจกรรมระดมสมอง (Brainstorming) เป็นกิจกรรมที่เน้นกระบวนการคิดในด้านใด

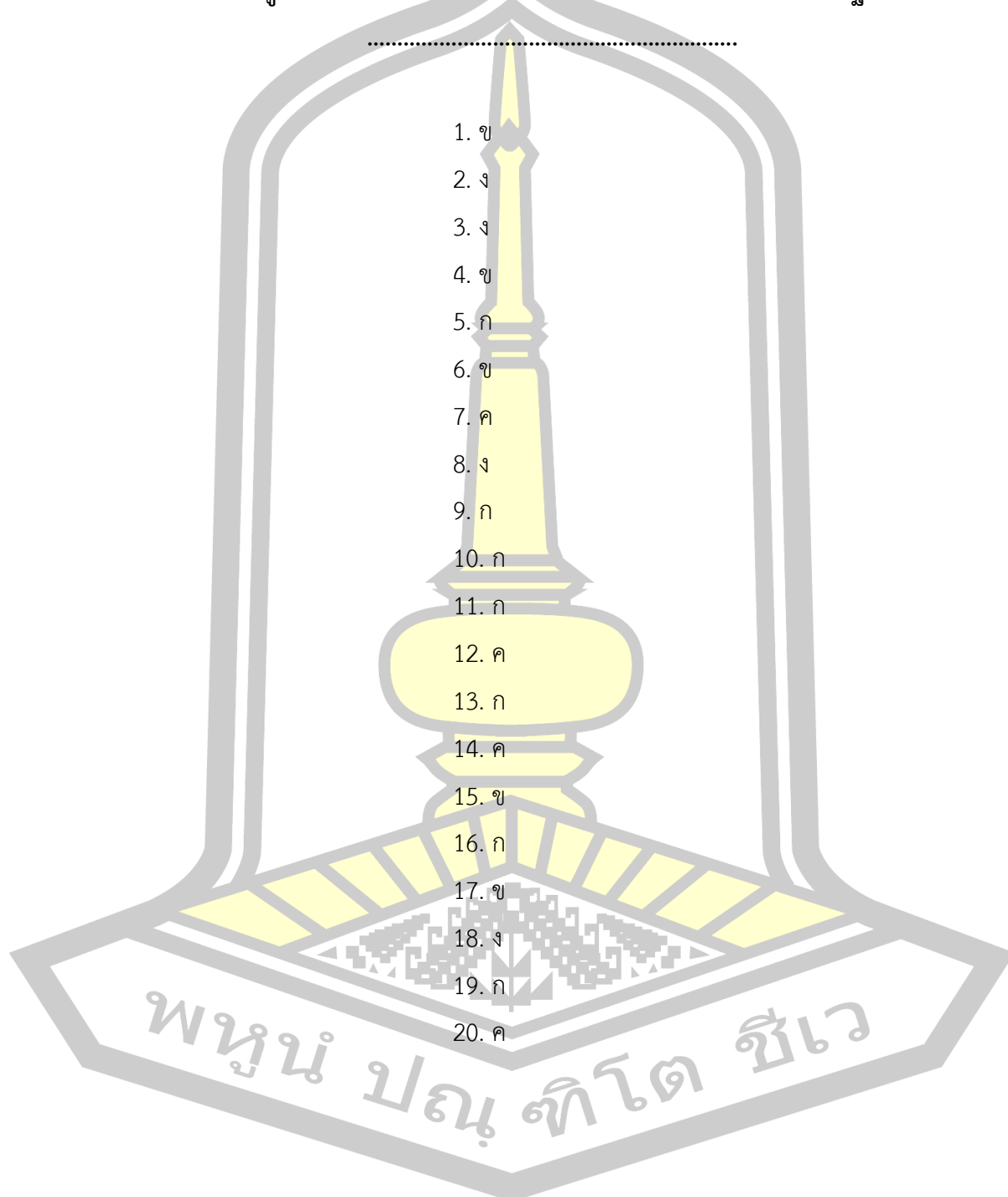
- ก. เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ
- ข. เน้นการคิดแก้ปัญหา
- ค. เน้นการคิดวิเคราะห์
- ง. เน้นการคิดสังเคราะห์

20. กิจกรรมการสรุปผังความคิด (Mind Mapping/Concept Mapping) เป็นกิจกรรมที่เน้นกระบวนการคิดในด้านใด

- ก. เน้นการคิดวิจารณ์ญาณ
- ข. เน้นการคิดแก้ปัญหา
- ค. เน้นการคิดวิเคราะห์
- ง. เน้นการคิดสังเคราะห์



เฉลยแบบทดสอบความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน



แบบประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
ตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ
และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

คำชี้แจง:

1. แบบประเมินฉบับนี้ใช้ประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา 5 ด้าน ได้แก่
 - 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา 2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาโดยการสังเกตการสอนของครูประถมศึกษา 3) บันทึกพฤติกรรมการสอนของครู 4) บันทึกจุดเด่นจากการสังเกตการสอน 5) บันทึกคำแนะนำในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
2. ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

คะแนน 5 หมายถึง ให้เกณฑ์การประเมินผลระดับ ดีมาก

คะแนน 4 หมายถึง ให้เกณฑ์การประเมินผลระดับ ดี

คะแนน 3 หมายถึง ให้เกณฑ์การประเมินผลระดับ พอใช้

คะแนน 2 หมายถึง ให้เกณฑ์การประเมินผลระดับ ควรปรับปรุง

คะแนน 1 หมายถึง ให้เกณฑ์การประเมินผลระดับ ควรปรับปรุงอย่างยิ่ง

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับคะแนน				
		5	4	3	2	1
1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา						
1	องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน					
2	จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด					
3	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน					
4	กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้					
5	สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับคะแนน				
		5	4	3	2	1
6	กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้					
7	กำหนดการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง					
รวม						
รวมทั้งสิ้น						
2) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา						
1	ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน					
2	ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง					
3	จัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ					
4	บรรยากาศในชั้นเรียนเน้นความร่วมมือ ทำงานเป็นกลุ่ม					
5	มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียน					
6	มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดจากการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน					
7	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย น่าสนใจ					
8	ใช้สื่อที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้					
9	มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย					
10	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง					
รวม						
รวมทั้งสิ้น						

3) บันทึกพฤติกรรมการสอนของครู

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4) บันทึกจุดเด่นจากการสังเกตการสอน



5) บันทึกคำแนะนำในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

พหุคูณ ประถม ๖

เกณฑ์การให้คะแนนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

พฤติกรรม	เกณฑ์การให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ครบถ้วน	1. มาตรฐานและตัวชี้วัด 2. สารสำคัญ 3. สารการเรียนรู้ 4. จุดประสงค์การเรียนรู้ 5. กิจกรรมการเรียนรู้ 6. สื่อและแหล่งเรียนรู้ 7. การวัดและประเมินผล 8. บันทึกผลหลังการจัดการเรียนรู้	แผนการจัดการเรียนรู้ ชาติ 1 องค์ประกอบ	แผนการจัดการเรียนรู้ ชาติ 2 องค์ประกอบ	แผนการจัดการเรียนรู้ ชาติ 3 องค์ประกอบ	แผนการจัดการเรียนรู้ ชาติมากกว่า 3 องค์ประกอบ
2. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด	มีจุดประสงค์การเรียนรู้ ถูกต้อง ชัดเจน สอดคล้องกับ มาตรฐาน การเรียนรู้และ ตัวชี้วัด	มีจุดประสงค์การเรียนรู้ สอดคล้อง กับมาตรฐาน การเรียนรู้และ ตัวชี้วัด	มีจุดประสงค์การเรียนรู้ ถูกต้อง ชัดเจน และมีมาตรฐาน การเรียนรู้และ ตัวชี้วัด	มีมาตรฐานการเรียนรู้และ ตัวชี้วัด ชัดเจน ถูกต้อง	มีมาตรฐานการเรียนรู้และ ตัวชี้วัด ไม่ชัดเจน และ ไม่ถูกต้อง
3. กำหนดสาระการเรียนรู้มีความถูกต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และมีความเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ และมี ความเชื่อมโยง กับเหตุการณ์ ปัจจุบัน	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง และ มีความเชื่อมโยง กับเหตุการณ์ ปัจจุบัน	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง แต่ไม่มีความ เชื่อมโยง กับเหตุการณ์ ปัจจุบัน	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง	มีสาระการเรียนรู้

พฤติกรรม	เกณฑ์การให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
4. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	มีกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก แต่ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก ตามจุดประสงค์การเรียนรู้	มีกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้เชิงรุก	มีกิจกรรมการเรียนรู้
5. สื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และ กิจกรรมการเรียนรู้	มีสื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรม การเรียนรู้	มีสื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ และ สารการเรียนรู้ แต่ไม่สอดคล้อง กับกิจกรรม การเรียนรู้	มีสื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ แต่ ไม่สอดคล้องกับ สารการเรียนรู้ และกิจกรรม การเรียนรู้	มีสื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้ สอดคล้องกับ สารการเรียนรู้	มีสื่อการสอน นวัตกรรม เทคโนโลยี และ แหล่งเรียนรู้
6. กำหนดวิธีการวัดและ ประเมินผลได้สอดคล้อง กับจุดประสงค์การเรียนรู้	มีวิธีการวัดและ ประเมินผลได้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ ครบทุกข้อและ หลาก หลาย	มีวิธีการวัดและ ประเมินผลได้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ ครบทุกข้อ	มีวิธีการวัดและ ประเมินผลได้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ ไม่ครบทุกข้อ	มีวิธีการวัดและ ประเมินผลที่ ไม่สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้	มีวิธีการวัดและ ประเมินผล
7. กำหนดการประเมินผล ตามสภาพที่แท้จริงและ สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้	มีการ ประเมินผลตาม สภาพที่แท้จริง และสอดคล้อง กับจุดประสงค์ การเรียนรู้ ครบทุกข้อ	มีการประเมินผล ตามสภาพที่ แท้จริงตรงกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ อย่างน้อย 2 ข้อ	มีการ ประเมินผลตาม สภาพที่แท้จริง ตรงกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้อย่าง น้อย 1 ข้อ	มีการ ประเมินผลตาม สภาพที่แท้จริง ที่ไม่ตรงกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้	มีการ ประเมินผล

พฤติกรรม	เกณฑ์การให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
2. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา					
1. ส่งเสริมกระบวนการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน	ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดขั้นสูงได้อย่างสมบูรณ์ ถูกต้อง ไม่มีข้อบกพร่อง	ผู้เรียนสามารถคิดขั้นสูงได้ถูกต้อง	ผู้เรียนสามารถคิดขั้นสูงได้	ผู้เรียนสามารถคิดได้ แต่ต้องให้คำแนะนำ	ผู้เรียนต้องได้รับความช่วยเหลือด้านการคิด
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองได้อย่างสมบูรณ์ ถูกต้อง ไม่มีข้อบกพร่อง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเองและถูกต้อง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง	ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง แต่ต้องให้คำแนะนำ	ผู้เรียนต้องได้รับความช่วยเหลือด้านการสร้างองค์ความรู้
3. จัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	จัดการเรียนรู้ที่หลากหลายมากกว่า 3 เทคนิค การสอน และเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง	จัดการเรียนรู้ที่หลากหลายมากกว่า 2 เทคนิค การสอน และเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง	จัดการเรียนรู้ที่มากกว่า 2 เทคนิคการสอน	จัดการเรียนรู้ที่ 2 เทคนิคการสอน	จัดการเรียนรู้ที่ 1 เทคนิคการสอน
4. บรรยายภาคในชั้นเรียน เน้นความร่วมมือ และทำงานเป็นกลุ่ม	ผู้เรียนทุกคนมีความตั้งใจเรียน และให้ความร่วมมือ ในการทำงานเป็นกลุ่ม	ผู้เรียนมีความตั้งใจเรียนและให้ความร่วมมือ ในการทำงานเป็นกลุ่ม	ผู้เรียนมีความตั้งใจเรียนแต่ต้องกระตุ้นการให้ความร่วมมือ ในการทำงานเป็นกลุ่ม	ผู้เรียนต้องได้รับการกระตุ้นให้ตั้งใจเรียน และต้องกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือ ในการทำงานเป็นกลุ่ม	ผู้เรียนต้องได้รับการกระตุ้นตลอดเวลาเรียน
5. มีการนำเสนอองค์ความรู้ของนักเรียนเป็นกลุ่ม	นักเรียนทุกคนในกลุ่ม มีการนำเสนอองค์ความรู้ที่ได้ศึกษาร่วมกัน	นักเรียน มีการนำเสนอองค์ความรู้ที่ได้ศึกษาร่วมกัน 80%	นักเรียน มีการนำเสนอองค์ความรู้จากการศึกษา ร่วมกัน 70%	นักเรียน มีการนำเสนอองค์ความรู้จากการศึกษา ร่วมกัน 60%	นักเรียน มีการนำเสนอองค์ความรู้จากการศึกษา ร่วมกัน 50%

พฤติกรรม	เกณฑ์การให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
6. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนคิดจาก การเรียนรู้ร่วมกันของ ผู้เรียน	ผู้เรียน แสดงออกถึง การมีส่วนร่วม ในการ แลกเปลี่ยน เรียนรู้ สะท้อน คิดได้อย่าง ถูกต้อง	ผู้เรียน สะท้อน คิดได้ด้วยตนเอง อย่างถูกต้อง	ผู้เรียน สะท้อน คิดได้ด้วย ตนเอง	ผู้เรียน สะท้อน คิดได้ด้วย ตนเอง แต่ต้อง ได้รับคำแนะนำ	ผู้เรียน ต้อง ได้รับคำแนะนำ ในการสะท้อน คิด
7. ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย น่าสนใจ	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย น่าสนใจ ทันสมัย เหมาะกับ กิจกรรม การเรียนรู้ มากกว่า 4 ชนิด	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย น่าสนใจ ทันสมัย เหมาะกับ กิจกรรมการ เรียนรู้ 3 ชนิด	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย 3 ชนิด	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย 2 ชนิด	ใช้สื่อ เทคโนโลยี แหล่งเรียนรู้ที่ หลากหลาย 1 ชนิด
8. ใช้สื่อที่สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และ กิจกรรมการเรียนรู้	ใช้สื่อที่ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ และกิจกรรม การเรียนรู้ สมบูรณ์ ไม่มีข้อบกพร่อง	ใช้สื่อที่สอดคล้อง กับจุดประสงค์ การเรียนรู้ และ สารการเรียนรู้	ใช้สื่อที่ สอดคล้องกับ จุดประสงค์ การเรียนรู้	ใช้สื่อในการ เรียนรู้ของ นักเรียน	ใช้สื่อในชั้นเรียน

พูน ปณ ทัต ชีเว

พฤติกรรม	เกณฑ์การให้คะแนน				
	5	4	3	2	1
9. มีการสรุปบทเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างหลากหลาย	มีการสรุปบทเรียนตามสาระการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างถูกต้อง ชัดเจน เข้าใจง่าย ไม่มีข้อบกพร่องมากกว่า 1 วิธีการ	มีการสรุปบทเรียนตามสาระการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างถูกต้อง ชัดเจน เข้าใจง่าย	มีการสรุปบทเรียนตามสาระการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างถูกต้อง ชัดเจน	มีการสรุปบทเรียนตามสาระการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้ อย่างถูกต้อง	มีการสรุปบทเรียนตามสาระการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้
10. มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง ก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน โดยรวมมากกว่า 3 วิธีการ	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง ก่อนเรียน และหลังเรียน	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง ก่อนเรียน และหลังเรียน	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง หลังเรียน	มีการประเมินผลที่เน้นสภาพที่แท้จริง

ระดับคุณภาพ

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

คะแนน 29-35 มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดีเยี่ยม

คะแนน 22-28 มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดีมาก

คะแนน 15-21 มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดี

คะแนน 8-14 มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ พอใช้

คะแนน 1-7 มีการออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ปรับปรุง

2. ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา

คะแนน 41-50 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดีเยี่ยม

คะแนน 31-40 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดีมาก

คะแนน 21-30 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ดี

คะแนน 11-20 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ พอใช้

คะแนน 1-10 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาอยู่ในระดับ ปรับปรุง

**แบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
ของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**

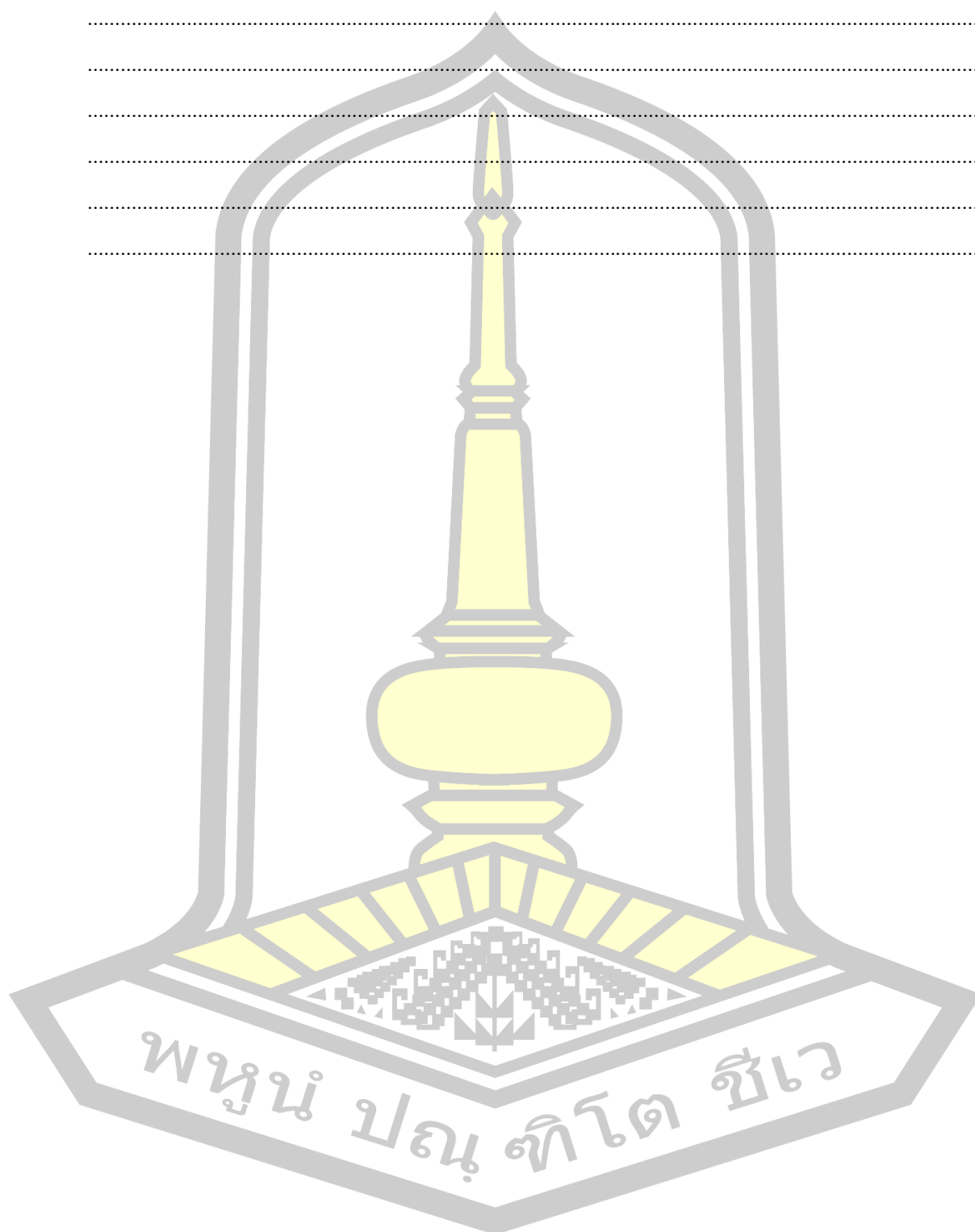
คำชี้แจง:

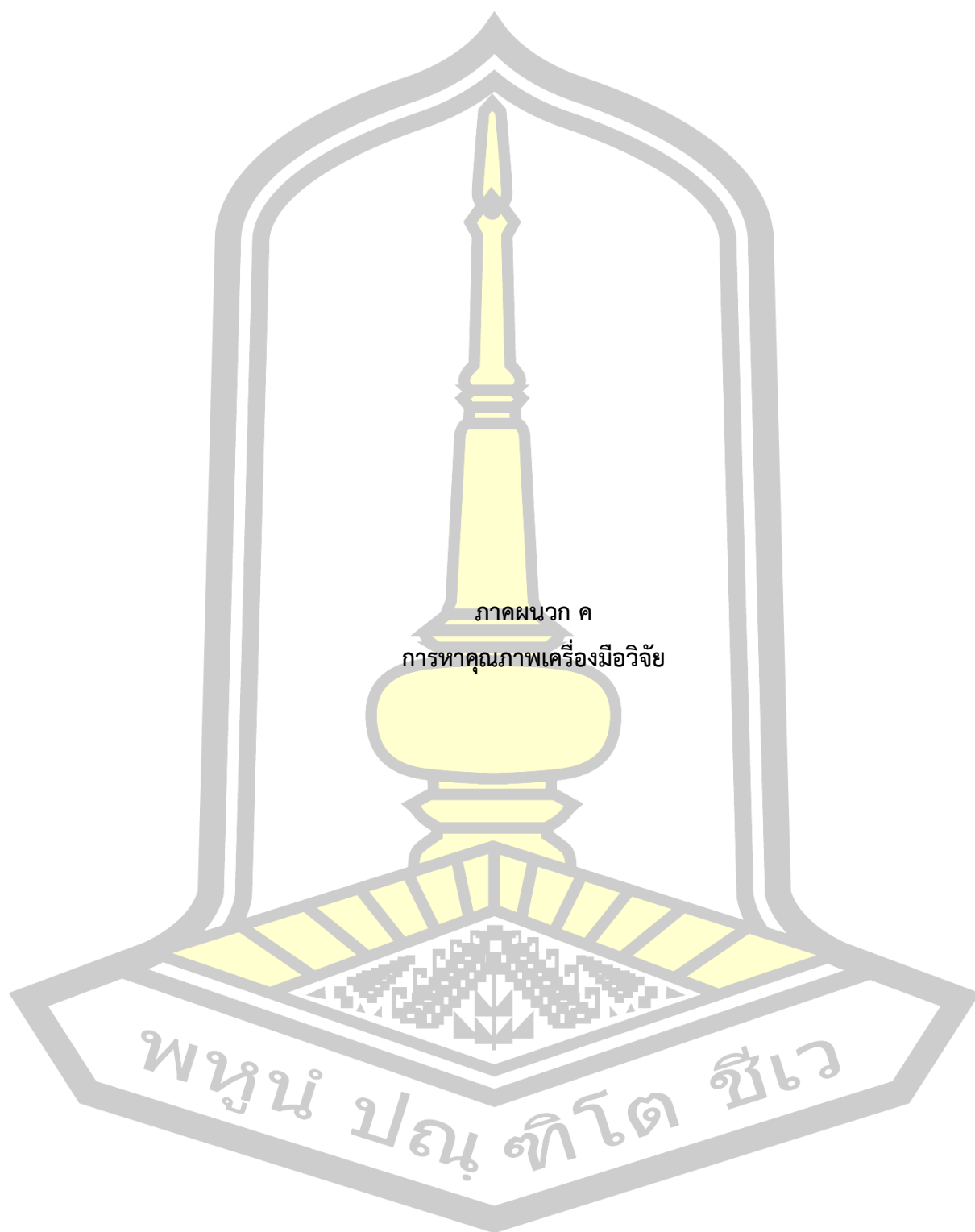
1. แบบสอบถามฉบับนี้ใช้ประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะ และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน
คะแนน 5 หมายถึง รายการนั้นมีความพึงพอใจอยู่ในระดับ มากที่สุด
คะแนน 4 หมายถึง รายการนั้นมีความพึงพอใจอยู่ในระดับ มาก
คะแนน 3 หมายถึง รายการนั้นมีความพึงพอใจอยู่ในระดับ ปานกลาง
คะแนน 2 หมายถึง รายการนั้นมีความพึงพอใจอยู่ในระดับ น้อย
คะแนน 1 หมายถึง รายการนั้นมีความพึงพอใจอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับคะแนน				
		5	4	3	2	1
1	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เป็นการนิเทศที่ปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
2	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้ครูมีความมั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก					
3	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยส่งเสริมให้ครูมีความรู้ และความสามารถในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุก					
4	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยครูในการวางแผนออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกัน					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับคะแนน				
		5	4	3	2	1
5	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เป็นการนิเทศที่ช่วยกระตุ้นให้ครูเกิดความกระตือรือร้นในการจัด กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก					
6	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้ประสบความสำเร็จในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก					
7	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้มีการปรับปรุงและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
8	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้ครูมีความร่วมมือ และช่วยเหลือกันในการทำงานมากขึ้น					
9	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยให้ครูได้พัฒนากระบวนการคิด สามารถปฏิบัติกิจกรรมได้ บรรลุตามเป้าหมาย					
10	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้ตามเป้าหมายและมีประสิทธิภาพ					
11	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง มีประโยชน์ต่อครูผู้สอนระดับประถมศึกษา					
12	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงมี ประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการพัฒนาตนเอง					
13	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน					
14	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง ส่งผลโดยตรงทางบวกกับความสามารถด้านการคิดขั้นสูงของ ผู้เรียน					
15	การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็น พี่เลี้ยงมีประโยชน์ต่อสถานศึกษาในด้านการสร้างความเข้มแข็ง ด้านการนิเทศภายในที่จะส่งผลต่อคุณภาพด้านวิชาการ					

ข้อคิดเห็นเพิ่มเติม





ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

ตาราง 38 แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์สำหรับการวิจัย เรื่อง รูปแบบการนิเทศ
การศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสรณะการจัดการ
เรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม คะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
2	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
3	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
4	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
5	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
6	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
7	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
8	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
9	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
10	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
11	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
12	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
13	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
15	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
16	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
17	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
18	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
19	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
20	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้

ตาราง 38 (ต่อ)

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวมคะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
21	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
22	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
23	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
24	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
25	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
26	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
27	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
28	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
29	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
30	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
31	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
32	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
33	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
34	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
35	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
36	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
37	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
38	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
39	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
40	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
41	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
42	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
43	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
44	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้

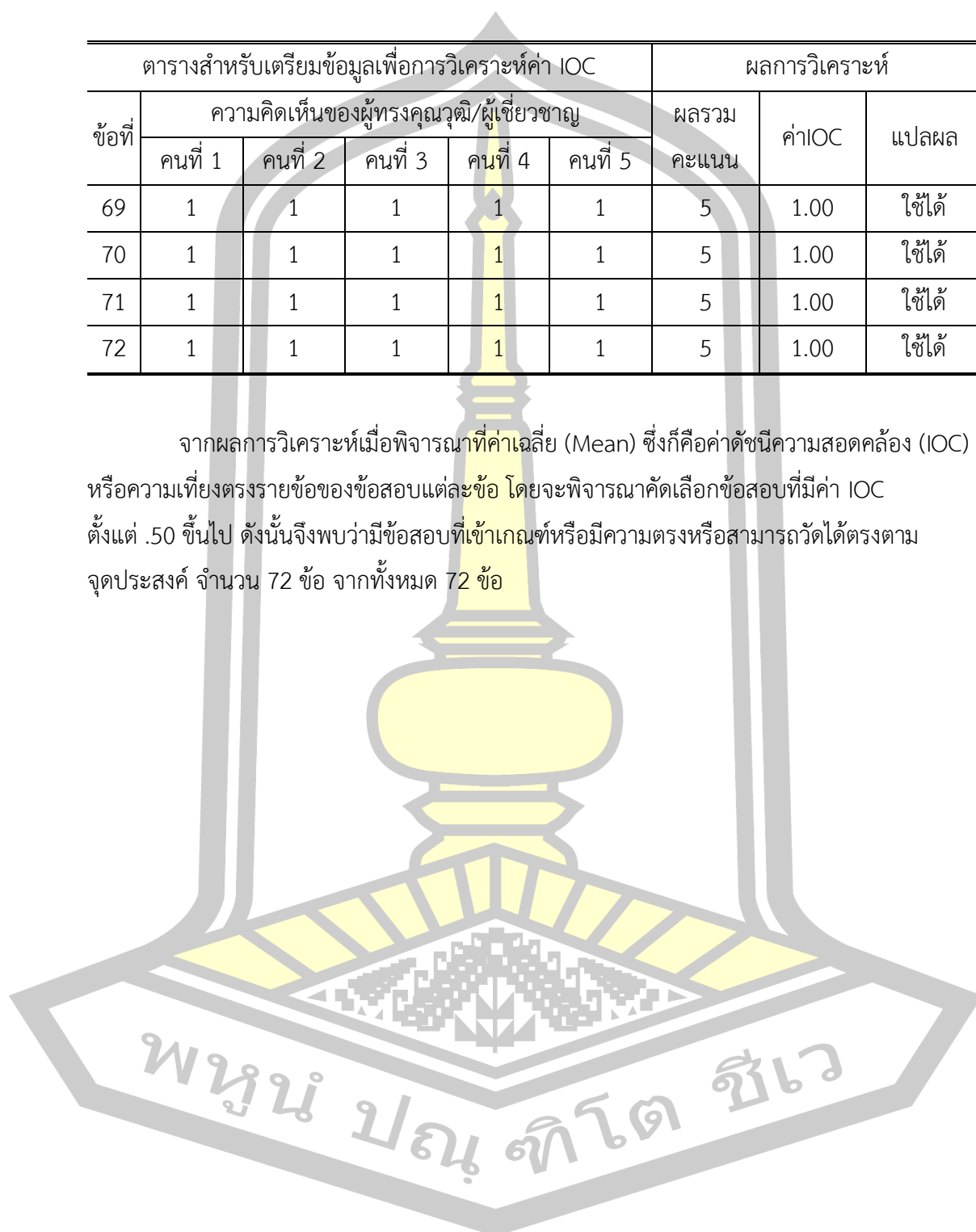
ตาราง 38 (ต่อ)

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวมคะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
45	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
46	1	1	1	1	0	4	0.80	ใช้ได้
47	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
48	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
49	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
50	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
51	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
52	0	1	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
53	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
54	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
55	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
56	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
57	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
58	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
59	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
60	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
61	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
62	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
63	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
64	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
65	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
66	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
67	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
68	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้

ตาราง 38 (ต่อ)

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม คะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
69	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
70	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
71	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
72	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้

จากผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาที่ค่าเฉลี่ย (Mean) ซึ่งก็คือค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) หรือความเที่ยงตรงรายข้อของข้อสอบแต่ละข้อ โดยจะพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ดังนั้นจึงพบว่าข้อสอบที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือสามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ จำนวน 72 ข้อ จากทั้งหมด 72 ข้อ



ตาราง 39 ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบทดสอบความรู้การนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวมคะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
2	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
3	0	1	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
4	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
5	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
6	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
7	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
8	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
9	1	1	1	1	0	4	0.80	ใช้ได้
10	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
11	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
12	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
13	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
15	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
16	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
17	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
18	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
19	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
20	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้

จากผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาที่ค่าเฉลี่ย (Mean) ซึ่งก็คือค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) หรือความเที่ยงตรงรายข้อของข้อสอบแต่ละข้อ โดยจะพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ดังนั้นจึงพบว่ามีข้อสอบที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือสามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ จำนวน 20 ข้อ จากทั้งหมด 20 ข้อ

ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

ตาราง 40 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษาตามรูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวมคะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
2	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
3	0	1	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
4	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
5	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
6	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
7	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้
8	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
9	1	1	1	1	0	4	0.80	ใช้ได้
10	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
11	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
12	1	1	0	1	1	4	0.80	ใช้ได้
13	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1	0	4	0.80	ใช้ได้
15	1	1	1	0	1	4	0.80	ใช้ได้
16	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
17	1	0	1	1	1	4	0.80	ใช้ได้

จากผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาที่ค่าเฉลี่ย (Mean) ซึ่งก็คือค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) หรือความเที่ยงตรงรายข้อของแบบประเมินแต่ละข้อ โดยจะพิจารณาคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ดังนั้นจึงพบว่ามีข้อที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือสามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ จำนวน 17 ข้อ จากทั้งหมด 17 ข้อ

ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

ตาราง 41 แบบสอบถามประเมินความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตารางสำหรับเตรียมข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ค่า IOC						ผลการวิเคราะห์		
ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม คะแนน	ค่าIOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
2	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
3	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
4	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
5	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
6	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
7	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
8	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
9	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
10	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
11	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
12	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
13	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
14	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้
15	1	1	1	1	1	5	1.00	ใช้ได้

จากผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาที่ค่าเฉลี่ย (Mean) ซึ่งก็คือค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)
หรือความเที่ยงตรงรายข้อของแบบสอบถามแต่ละข้อ โดยจะพิจารณาคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC
ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ดังนั้นจึงพบว่าข้อที่เข้าเกณฑ์หรือมีความตรงหรือสามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์
จำนวน 15 ข้อ จากทั้งหมด 15 ข้อ

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)

ตาราง 42 แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิด
การสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา
1	0.316*	ผ่านเกณฑ์	1	0.388*	ผ่านเกณฑ์
2	0.475*	ผ่านเกณฑ์	2	0.487*	ผ่านเกณฑ์
3	0.448*	ผ่านเกณฑ์	3	0.46*	ผ่านเกณฑ์
4	0.307*	ผ่านเกณฑ์	4	0.372*	ผ่านเกณฑ์
5	0.535*	ผ่านเกณฑ์	5	0.546*	ผ่านเกณฑ์
6	0.611*	ผ่านเกณฑ์	6	0.646*	ผ่านเกณฑ์
7	0.396*	ผ่านเกณฑ์	7	0.371*	ผ่านเกณฑ์
8	0.532*	ผ่านเกณฑ์	8	0.538*	ผ่านเกณฑ์
9	0.28*	ผ่านเกณฑ์	9	0.29*	ผ่านเกณฑ์
10	0.558*	ผ่านเกณฑ์	10	0.599*	ผ่านเกณฑ์
11	0.376*	ผ่านเกณฑ์	11	0.395*	ผ่านเกณฑ์
12	0.599*	ผ่านเกณฑ์	12	0.644*	ผ่านเกณฑ์
13	0.421*	ผ่านเกณฑ์	13	0.397*	ผ่านเกณฑ์
14	0.455*	ผ่านเกณฑ์	14	0.496*	ผ่านเกณฑ์
15	0.319*	ผ่านเกณฑ์	15	0.383*	ผ่านเกณฑ์
16	0.43*	ผ่านเกณฑ์	16	0.488*	ผ่านเกณฑ์
17	0.531*	ผ่านเกณฑ์	17	0.55*	ผ่านเกณฑ์
18	0.6*	ผ่านเกณฑ์	18	0.651*	ผ่านเกณฑ์
19	0.536*	ผ่านเกณฑ์	19	0.551*	ผ่านเกณฑ์

ตาราง 42 (ต่อ)

สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา
20	0.494*	ผ่านเกณฑ์	20	0.48*	ผ่านเกณฑ์
21	0.541*	ผ่านเกณฑ์	21	0.576*	ผ่านเกณฑ์
22	0.684*	ผ่านเกณฑ์	22	0.727*	ผ่านเกณฑ์
23	0.477*	ผ่านเกณฑ์	23	0.488*	ผ่านเกณฑ์
24	0.46*	ผ่านเกณฑ์	24	0.457*	ผ่านเกณฑ์
25	0.519*	ผ่านเกณฑ์	25	0.529*	ผ่านเกณฑ์
26	0.729*	ผ่านเกณฑ์	26	0.744*	ผ่านเกณฑ์
27	0.698*	ผ่านเกณฑ์	27	0.693*	ผ่านเกณฑ์
28	0.646*	ผ่านเกณฑ์	28	0.661*	ผ่านเกณฑ์
29	0.538*	ผ่านเกณฑ์	29	0.522*	ผ่านเกณฑ์
30	0.704*	ผ่านเกณฑ์	30	0.713*	ผ่านเกณฑ์
31	0.715*	ผ่านเกณฑ์	31	0.711*	ผ่านเกณฑ์
32	0.649*	ผ่านเกณฑ์	32	0.645*	ผ่านเกณฑ์
33	0.462*	ผ่านเกณฑ์	33	0.463*	ผ่านเกณฑ์
34	0.631*	ผ่านเกณฑ์	34	0.592*	ผ่านเกณฑ์
35	0.611*	ผ่านเกณฑ์	35	0.653*	ผ่านเกณฑ์
36	0.699*	ผ่านเกณฑ์	36	0.733*	ผ่านเกณฑ์
37	0.562*	ผ่านเกณฑ์	37	0.557*	ผ่านเกณฑ์
38	0.54*	ผ่านเกณฑ์	38	0.567*	ผ่านเกณฑ์
39	0.603*	ผ่านเกณฑ์	39	0.625*	ผ่านเกณฑ์
40	0.709*	ผ่านเกณฑ์	40	0.742*	ผ่านเกณฑ์
41	0.584*	ผ่านเกณฑ์	41	0.551*	ผ่านเกณฑ์
42	0.565*	ผ่านเกณฑ์	42	0.6*	ผ่านเกณฑ์

ตาราง 42 (ต่อ)

สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา
43	0.711*	ผ่านเกณฑ์	43	0.745*	ผ่านเกณฑ์
44	0.589*	ผ่านเกณฑ์	44	0.587*	ผ่านเกณฑ์
45	0.637*	ผ่านเกณฑ์	45	0.664*	ผ่านเกณฑ์
46	0.61*	ผ่านเกณฑ์	46	0.653*	ผ่านเกณฑ์
47	0.685*	ผ่านเกณฑ์	47	0.719*	ผ่านเกณฑ์
48	0.475*	ผ่านเกณฑ์	48	0.443*	ผ่านเกณฑ์
49	0.539*	ผ่านเกณฑ์	49	0.555*	ผ่านเกณฑ์
50	0.604*	ผ่านเกณฑ์	50	0.618*	ผ่านเกณฑ์
51	0.607*	ผ่านเกณฑ์	51	0.649*	ผ่านเกณฑ์
52	0.558*	ผ่านเกณฑ์	52	0.589*	ผ่านเกณฑ์
53	0.323*	ผ่านเกณฑ์	53	0.338*	ผ่านเกณฑ์
54	0.309*	ผ่านเกณฑ์	54	0.294*	ผ่านเกณฑ์
55	0.307*	ผ่านเกณฑ์	55	0.326*	ผ่านเกณฑ์
56	0.254*	ผ่านเกณฑ์	56	0.254*	ผ่านเกณฑ์
57	0.383*	ผ่านเกณฑ์	57	0.354*	ผ่านเกณฑ์
58	0.381*	ผ่านเกณฑ์	58	0.362*	ผ่านเกณฑ์
59	0.465*	ผ่านเกณฑ์	59	0.249*	ผ่านเกณฑ์
60	0.315*	ผ่านเกณฑ์	60	0.339*	ผ่านเกณฑ์
61	0.333*	ผ่านเกณฑ์	61	0.383*	ผ่านเกณฑ์
62	0.239*	ผ่านเกณฑ์	62	0.239*	ผ่านเกณฑ์
63	0.272*	ผ่านเกณฑ์	63	0.284*	ผ่านเกณฑ์
64	0.476*	ผ่านเกณฑ์	64	0.485*	ผ่านเกณฑ์
65	0.654*	ผ่านเกณฑ์	65	0.64*	ผ่านเกณฑ์

ตาราง 42 (ต่อ)

สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์		
ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation)	ผลการพิจารณา
66	0.542*	ผ่านเกณฑ์	66	0.576*	ผ่านเกณฑ์
67	0.362*	ผ่านเกณฑ์	67	0.367*	ผ่านเกณฑ์
68	0.473*	ผ่านเกณฑ์	68	0.503*	ผ่านเกณฑ์
69	0.282*	ผ่านเกณฑ์	69	0.24*	ผ่านเกณฑ์
70	0.501*	ผ่านเกณฑ์	70	0.495*	ผ่านเกณฑ์
71	0.46*	ผ่านเกณฑ์	71	0.46*	ผ่านเกณฑ์
72	0.642*	ผ่านเกณฑ์	72	0.633*	ผ่านเกณฑ์

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางพบว่า แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน มีผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อ ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) และคุณภาพทั้งฉบับค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient: α) สรุปผลการวิเคราะห์พบว่า แบบสอบถาม จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation) ตั้งแต่ 0.239 ถึง 0.729 แบบสอบถาม มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.964

แบบสอบถามสภาพที่พึงประสงค์ มีผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อ ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) และคุณภาพทั้งฉบับ "ค่าความเชื่อมั่น" (Reliability) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient: α) สรุปผลการวิเคราะห์พบว่า แบบสอบถาม จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (วิธี Item Total Correlation) ตั้งแต่ 0.239 ถึง 0.745 แบบสอบถามมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.966



ภาคผนวก ง

คู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

พูน ปณ จิต ชีวะ



**Educational
Supervisory Model
Manual**

คู่มือการใช้

**รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะ
และการเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ
การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**



ผู้จัดทำ

นางสาวรัตติยา ภูมิสายดร

รหัสสนិត 63010562008

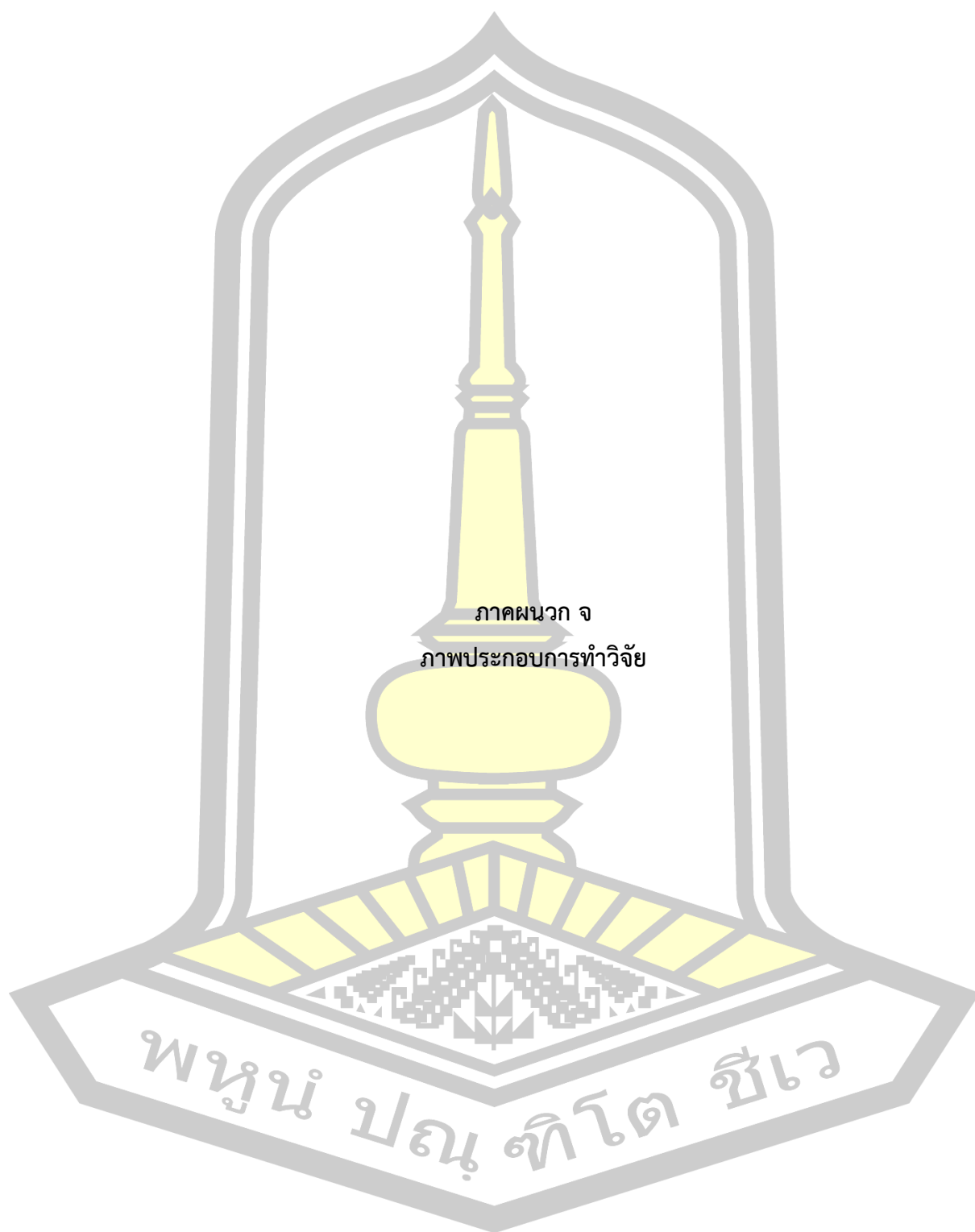
หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต (กศ.ด.)

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม



Contact :
tickrattiya@gmail.com

หากท่านใดมีความสนใจคู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษา
สามารถติดต่อได้ที่อีเมล tickrattiya@gmail.com





สัมภาษณ์โรงเรียนต้นแบบ (Best Practice) โรงเรียนบ้านท่อม (ท่อมประชานุเคราะห์)



สัมภาษณ์โรงเรียนต้นแบบ (Best Practice) โรงเรียนบ้านบรือ



สัมภาษณ์โรงเรียนต้นแบบ (Best Practice) โรงเรียนบ้านม่วง



การศึกษาผลการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน



การอบรมเชิงปฏิบัติการการใช้รูปแบบการนิเทศการศึกษาตามแนวคิดการสอนแนะและ
การเป็นพี่เลี้ยงเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูประถมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน





การสังเกตการสอนในชั้นเรียน



การสะท้อนผลการสอน

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ	นางสาวรัตติยา ภูมิสายตร
วันเกิด	วันที่ 20 ตุลาคม พ.ศ. 2513
สถานที่เกิด	อำเภอเมืองกาฬสินธุ์ จังหวัดกาฬสินธุ์
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 114 ถนนพรรณา ตำบลกาฬสินธุ์ อำเภอเมืองกาฬสินธุ์ จังหวัดกาฬสินธุ์ รหัสไปรษณีย์ 46000
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	ศึกษานิเทศก์ วิทยฐานะ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 เลขที่ 99/7 ถนนสนามบิน ตำบลกาฬสินธุ์ อำเภอเมืองกาฬสินธุ์ จังหวัดกาฬสินธุ์ รหัสไปรษณีย์ 46000
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2532 มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสรรพ์ จังหวัดกาฬสินธุ์ พ.ศ. 2536 ปริญญาครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) โครงการครูทายาท สาขาวิชาการประถมศึกษา วิทยาลัยครูมหาสารคาม พ.ศ. 2540 ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (ศษ.ม.) สาขาวิชาการประถมศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น พ.ศ. 2558 ปริญญาศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช พ.ศ. 2560 ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ศศ.ม.) สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด พ.ศ. 2567 ปริญญาการศึกษาดุขฎิบัณฑิต (กศ.ด.) สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

พจนัน ปณ จิตโต ชีวะ